



Stefan Klusemann | Lena Rosenkranz |
Julia Schütz | Kathrin Bock-Famulla

**Professionelles Handeln
im System der frühkindlichen
Bildung, Betreuung und Erziehung**

Auswirkungen der Personalsituation
in Kindertageseinrichtungen auf das
professionelle Handeln, die pädagogischen
Akteur:innen und die Kinder

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus Klusemann, Rosenkranz, Schütz und Bock-Famulla,
Professionelles Handeln im System der frühkindlichen Bildung,
Betreuung und Erziehung,
ISBN 978-3-7799-7260-0 © 2023 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe
Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7260-0](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7260-0)

Inhalt

Vorwort der Autor:innen	9
Vorwort <i>Mathias Urban</i>	11
I Ausgangslage, Zielsetzung und theoretische Grundlagen der Studie	
1 Einführung in das Themenfeld und Zielsetzung der Studie <i>Lena Rosenkranz, Stefan Klusemann und Julia Schütz</i>	16
2 KiTa-Fachkräfte im Fokus. Personelle Ausstattung der frühkindlichen Systeme der Bildung, Betreuung und Erziehung <i>Kathrin Bock-Famulla</i>	20
2.1 Auf Expansionskurs: Das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland	23
2.2 Personalausstattung in KiTas	25
2.3 Das formale Qualifikationsniveau des KiTa-Personals	30
2.4 KiTa-Leitung: Eine übersehene Funktion?	30
2.5 Zukunftsperspektiven für die Personalsituation in den KiTas	32
3 Professionalität und Professionalisierung. Grundlegende Anmerkungen und Verständnis <i>Lena Rosenkranz, Julia Schütz und Stefan Klusemann</i>	37
3.1 Konkurrierende Anforderungen im pädagogischen Handeln: Dilemmata und Antinomien	39
3.2 Die Bedeutsamkeit von Reflexion im frühpädagogischen Handeln	41
II Methodischer Zugang	
4 Erläuterung und Begründung des methodischen Vorgehens <i>Stefan Klusemann, Lena Rosenkranz und Julia Schütz</i>	46
4.1 Das Gruppendiskussionsverfahren als Erhebungsmethode	48
4.2 Expert:inneninterviews	60
4.3 Erläuterungen zum Auswertungsverfahren	61
4.4 Schlussbemerkungen zum methodischen Vorgehen und zu Limitationen der Studie	65

III Ergebnisse

5	Wahrnehmung der Personalsituation aus der Perspektive der pädagogischen Akteur:innen <i>Lena Rosenkranz, Stefan Klusemann und Julia Schütz</i>	68
5.1	Formen personellen Mangels aus Sicht des pädagogischen Personals	70
5.2	Personalmangel aus der Perspektive des pädagogischen Personals: Ein Überblick	81
6	Frühpädagogisches Handeln als Spagat zwischen Professionalitätsansprüchen und knappen Ressourcen und seine Auswirkungen auf die pädagogisch Tätigen und die Kinder <i>Stefan Klusemann, Lena Rosenkranz und Julia Schütz</i>	85
6.1	Das zentrale Spannungsfeld zwischen Professionalitätsansprüchen und Ressourcen	86
6.2	Der flexible Einsatz von Personal und seine Grenzen	91
6.3	Die pädagogischen Akteur:innen im Blick: Pädagogisches Handeln zwischen Zufriedenheit und Überlastung	99
6.4	Die Kinder im Blick: Wohlbefinden, Autonomieerleben und Bildung	119
6.5	KiTas in der Negativspirale: „Man ist schon den ganzen Tag auf 180“ und „muss ständig aushalten“	141
6.6	Pädagogisches Handeln im Spagat: Eine Zusammenschau der Ergebnisse	146
7	Professionalität und Organisation. Die Bedeutung von Organisationsentwicklung und Leitungshandeln <i>Stefan Klusemann, Lena Rosenkranz und Julia Schütz</i>	152
7.1	Emotionale Energie: Eine nicht zu unterschätzende Ressource von Leiter:innen und Teams	153
7.2	Grenzen von Organisationsentwicklung: Zeit und Überlastungen auf Leitungsebene	167
7.3	Dilemmata auf der Ebene von Organisationsentwicklung	173
7.4	Zusammenfassung und Perspektiven	178

IV Schlussbetrachtung

8	Professionalisierung und Deprofessionalisierung. Gegenläufige Bewegungen in der FBBE <i>Lena Rosenkranz, Julia Schütz und Stefan Klusemann</i>	182
	Literatur	193
	Transkriptionsregeln	202

Vorwort der Autor:innen

Die vorliegende Publikation geht aus einer Studie des Lehrgebiets Empirische Bildungsforschung der FernUniversität in Hagen hervor, die im Rahmen des Programms Wirksame Bildungsinvestitionen der Bertelsmann Stiftung initiiert wurde und in das Projekt FachkräfteZOOM (vgl. Bertelsmann Stiftung 2021a) eingebettet ist. Ausgangspunkt der Studie mit dem Titel „Professionelles Handeln im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung“ (HiS-KiTa) ist die Perspektive der pädagogischen Akteur:innen auf die Personalsituation und das pädagogische Handeln in Kindertageseinrichtungen. Erste Ergebnisse wurden zum Abschluss der Studie in einer Publikation der Bertelsmann Stiftung veröffentlicht (Klusemann/Rosenkranz/Schütz 2020) und erfuhren in der öffentlichen Berichterstattung eine hohe Resonanz (siehe z. B. Unterberg 2020; Zeit Online 2020).

Das vorliegende Buch greift diese Ergebnisse auf und erweitert sie aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Zunächst wird die derzeitige Situation in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) anhand von aktuellen empirischen Befunden beschrieben. Zudem wird der Fachkräftebedarf thematisiert, der notwendig wäre, um bundesweit gleichwertige Bildungsverhältnisse für alle Kinder unabhängig von ihrem Wohnort zu schaffen. Theoretische Implikationen zu den Begriffen Professionalität bzw. professionellem Handeln werden darauf aufbauend erläutert, um das Verständnis des Untersuchungsgegenstands zu erhöhen und das anspruchsvolle berufspraktische Handeln in der Frühpädagogik zu vergegenwärtigen. Ausführungen zum methodischen Vorgehen erläutern den empirischen Zugang zum Untersuchungsgegenstand und legen Limitationen offen. Eine weitere zentrale Ergänzung der Ergebnisse stellt das Kapitel 7 dar. Hier werden die Chancen und Grenzen im Umgang mit der Personalsituation auf organisationaler Ebene festgehalten und die Rolle der Leitung und des Teams in diesem Zusammenhang detailliert in den Blick genommen. Abschließend werden gegenläufige Tendenzen der Professionalisierung und Deprofessionalisierung in der FBBE in den Fokus gerückt, um den Stand der Professionalisierung unter Einbezug der empirischen Ergebnisse zu diskutieren.

Die im Folgenden dargelegten Auswirkungen des Personalmangels in der FBBE auf die Kinder, pädagogischen Akteur:innen und angehenden Fachkräfte sind als gravierend einzuschätzen. Die Ergebnisse stellen somit auch einen deutlichen Appell an politisch Verantwortliche dar, die Personalsituation in KiTas durch unterschiedliche Instrumente zu verbessern.

Die vorliegende Studie wurde *vor* Einsetzen der Corona-Pandemie durchgeführt. Es muss davon ausgegangen werden, dass die Corona-Krise und die damit

verbundenen Maßnahmen zur Eindämmung der Pandemie die von den pädagogischen Akteur:innen erlebten Probleme noch verschärft haben.

Nicht nur vor dem Hintergrund der starken Belastungen des KiTa-Personals danken wir ganz besonders den KiTa-Teams und pädagogischen Akteur:innen aus der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung, die das Projekt durch ihre Teilnahme an den Interviews und Gruppendiskussionen unterstützt haben. Die Offenheit in ihren Beiträgen ist ein Symbol für das große Engagement der Akteur:innen in der FBBE.

Wir danken ebenso sehr herzlich den Mitgliedern des Fachkräfte-Forums¹ für ihren engagierten Austausch und den diskursiven Blick auf die qualitativen Daten. Das Projekt FachkräfteZOOM wurde während der Durchführung dieser Studie von Agnieszka Maluga auf Stiftungsseite koordiniert und begleitet. Wir danken ihr sehr für den stets bereichernden Austausch und die konstruktive Unterstützung beim Verfassen dieser Publikation!

Unser Dank gilt auch Mathias Urban, der durch seine einleitenden Worte aufzeigt, wie sich das von den Teilnehmer:innen an der Studie immer wieder geäußerte Empfinden eines Spagats aus übergeordneten gesellschaftlichen und gesellschaftspolitischen Spannungsfeldern speist, in denen sich die pädagogischen Akteur:innen und das Feld insgesamt bewegen. Hierzu zählen etwa konkurrierende gesellschaftliche Perspektiven auf die Ziele und Aufgaben der Fachkräfte und Einrichtungen sowie Widersprüche zwischen den von außen an das System herangetragenen Erwartungen einerseits und den zur Verfügung gestellten Ressourcen andererseits.

Zudem möchten wir uns bei Melanie Mroz für ihre Unterstützung während des Projekts und bei Amelie Rogge für ihre Hilfe bei der Transkription des empirischen Materials bedanken.

Hagen, Hamburg, Gütersloh im Juli 2022

Stefan Klusemann, Lena Rosenkranz, Julia Schütz und Kathrin Bock-Famulla

1 Als Teil des Projekts FachkräfteZOOM werden im Fachkräfte-Forum Diskurse und Diskussionen zur KiTa-Qualität von 45 pädagogischen Fachkräften, Leitungen und Fachberatungen aus allen 16 Bundesländern geführt. Ziel des fachlichen Austauschs ist die Analyse der Situation in KiTas bundesweit sowie die Entwicklung von Konzepten und Ideen für zukunftsfähige KiTas (vgl. Bertelsmann Stiftung 2021a).

Vorwort

Mathias Urban

„Ich wollte freie, selbsttätige Menschen bilden“, schreibt Friedrich Fröbel 1828 an Karl Kraus und setzt sich und seine Philosophie damit bewusst in Gegensatz zu einer utilitaristischen Bildungspraxis, die es als ihre Aufgabe sieht, der ‚Lebens- und Staatsmaschine‘ nützliche zukünftige Mitglieder zu produzieren. Die unterschiedene Positionierung des Begründers der institutionellen Frühpädagogik findet ihre Resonanz anderthalb Jahrhunderte später, 1985, in Jean-François Lyotards Kritik einer Gesellschaft im Übergang von der postindustriellen zur Informationsgesellschaft, die auf der Logik von ‚Input-Output-Matrizen‘ begründet ist und in der ‚Kommensurabilität der Elemente‘, ‚Determinierbarkeit‘, ‚Performativität‘ und ‚Machtvermehrung‘ Hand in Hand gehen.

Beide Positionen rahmen, historisch betrachtet, die Entwicklung der institutionellen Frühpädagogik in Deutschland; sie bestimmen die Bedeutung, die der Trias von Bildung, Betreuung und Erziehung zugewiesen wird, bis heute. Kennzeichnend für das so entstehende Spannungsfeld sind die vielfältigen, oft widersprüchlichen Interpretationen dessen, was Frühpädagogik leisten kann und soll. Wo manche das Leitmotiv in Selbstbestimmung, Selbstfindung und individueller wie kollektiver Freiheit für alle sehen, sehen andere die ‚Selbsttätigkeit‘ in der KiTa mit Besorgnis als frühe Formung des konstant aktiven, flexiblen *Homo Oeconomicus*, des zukünftigen Humankapitals der neoliberalen Weltordnung.

Die Frage nach dem Zweck und der Aufgabe der Frühpädagogik stellt sich heute im Kontext sich wechselseitig verstärkender existentieller globaler Krisen radikal neu: Klimakatastrophe, Pandemie, Verlust von Biodiversität, Demokratie, Ökonomie, Nachhaltigkeit. Alle diese globalen Krisen manifestieren sich ganz konkret *lokal*; sie bestimmen schon heute, und ganz sicher in Zukunft, das Leben der Kinder, mit denen wir es jeden Tag zu tun haben. Wozu, *wofür*, bilden wir? Wie wir diese Frage beantworten, meine ich, ist zu einer Frage des Überlebens geworden.

In diesem Zusammenhang scheint es mir wichtig, daran zu erinnern, dass der *Bildungsbegriff* (ein Kernbegriff in der deutschen frühpädagogischen Debatte) historisch nie frei von Widersprüchen war. Die deutsche humanistische Bildungstradition verbindet sich mit der Vision der (Selbst-)Verwirklichung des vollen Potenzials jedes Kindes: *Gebildet* werden Kinder nicht; sie *bilden sich selbst*. Übersehen wird dabei häufig, dass das sich selbst bildende Subjekt im Zentrum des Interesses, historisch gesehen, in aller Regel gehoben-bürgerlich (*bourgeois*), wohlhabend und männlich war. Welchen Bildungsbegriff sollen

frühpädagogische Fachkräfte ihrer Praxis zugrunde legen? Wir alle sind gefordert, uns aktiv mit dieser Frage auseinanderzusetzen, uns zu positionieren. Wo sehen wir uns und unsere Professionalität zwischen einer Praxis der Emanzipation, einer Technologie der Wissens- und Kompetenzvermittlung und gesellschaftlicher Selbstvergewisserung? Ignorieren können wir die Frage nicht. *Bildung* hat ihre Wurzeln in der Herstellung und Aufrechterhaltung *sozialer Ungleichheit*; gleichzeitig eröffnet sie die Chance, Ungleichheit zu überwinden und aktiv zu *sozialer Gerechtigkeit* beizutragen. In diesem Dilemma kann es keine Neutralität geben.

Es ist unmöglich, die Identität der professionellen Frühpädagog:innen losgelöst von den internen Spannungsfeldern und Dilemmata des Feldes zu verstehen. Sowohl individuell als auch kollektiv, in ihrer Selbstwahrnehmung als auch im Umgang mit gesellschaftlicher Erwartung und Bedeutungszuweisung wird frühpädagogische Professionalität von ihnen bestimmt.

Es ist daher keine Überraschung, dass die Teilnehmer:innen der hier vorliegenden Studie diese Spannungsfelder und die damit verbundenen Identitätskonflikte thematisieren, wenn sie ihr professionelles Handeln beschreiben und interpretieren. Ich sehe die Bedeutung der Studie darin, dass sie systematisch und methodisch genau einem Zusammenhang auf die Spur kommt, nämlich der wechselseitigen Beeinflussung der Wahrnehmung der eigenen – individuellen und kollektiven – Professionalität und der konkreten gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen sie sich entfaltet (oder eben nicht!).

Zusätzlich zu einer überfälligen Bestandsaufnahme und Dokumentation der kollektiven Selbstwahrnehmung der frühpädagogischen Profession in Deutschland leistet die vorliegende Studie einen willkommenen Beitrag zu einem wachsenden Wissensbestand und einer internationalen Debatte, die über die vergangenen zwei Jahrzehnte das Verständnis frühpädagogischer Professionalität neu konzeptioniert hat. Als eine Praxis, die sowohl konkret (*hands-on*) als auch kritisch-reflexiv ist: relational, unsicher, kontext- und situationsbezogen und immer unvermeidbar politisch.

Was die Teilnehmer:innen der Studie immer wieder mit dem Begriff ‚Spagat‘ zu fassen versuchen – hin- und hergerissen zu sein zwischen widersprüchlichen und als unvereinbar erfahrenen Ansprüchen –, spiegelt die Unmöglichkeit einer konfliktfreien Positionierung der eigenen professionellen Identität in den gesellschaftspolitischen Spannungsfeldern, die das Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung umgeben. Dass die Trias regelmäßig als ‚System‘ der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung bezeichnet wird, ist – ein weiteres Spannungsfeld – gleichermaßen ermutigend wie irreführend. *Ermutigend*, weil es ermöglicht anzuerkennen, dass pädagogische Praxis mit Kindern, Familien und Gemeinwesen nicht losgelöst von komplexen Zusammenhängen und wechselseitigen Beeinflussungen außerhalb der KiTa verstanden werden kann. Irreführend kann der Begriff hinsichtlich der Steuerbarkeit sein, denn die syste-

mische Perspektive hat Konsequenzen: Es ist eine der grundlegenden Erkenntnisse aus der System- und Governancetheorie, dass sich komplexe Systeme nicht direkt steuern lassen; sie *steuern sich selbst* (Systemtheoretiker:innen sprechen von *Selbstreferenz*). Diese Erkenntnis hat ganz grundlegende Bedeutung für das *System KiTa*. Dass komplexe Systeme sich selbst steuern, ist zugleich Chance und Herausforderung. Wir alle, die wir uns als Bestandteile des Systems KiTa sehen, sind gefordert – und haben die Möglichkeit – *selbst aktiv zu gestalten!*

Die einzige weitere Möglichkeit der Einflussnahme auf ein komplexes System, von außerhalb, ist die Gestaltung seines Kontextes. Hieraus ergibt sich für mich eine weitere politische Konsequenz der Ergebnisse der hier vorliegenden Studie: Wenn wir die real erfahrenen Bedingungen *innerhalb* des Systems KiTa verändern wollen, müssen wir uns aktiv in die Auseinandersetzung mit der gesellschaftspolitischen Realität *außerhalb* der KiTa begeben. Das *Wir*, dies zur Klarstellung, umfasst die gesamte Vielfalt der Akteur:innen einschließlich der Wissenschaftler:innen und Forscher:innen, die damit zur Positionierung aufgefordert sind, und dazu, ihre Wissenschafts- und Forschungspraxis als (gesellschafts-)politische Praxis zu verstehen.

Dass wir die Trias von Bildung, Betreuung und Erziehung als System verstehen, ist wichtig, weil es uns die Chance zur *Selbststeuerung* eröffnet. Das Risiko erscheint mir darin zu liegen, dass ein naiver, nicht kritisch hinterfragter Systembegriff dazu verleiten kann, die internen Widersprüche zu ignorieren. Wie die Erzieher:innen in der vorliegenden Studie deutlich herausstellen, sind Bildung, Betreuung und Erziehung drei unterschiedliche gesellschaftliche Praxen die, wenn sie unkritisch von der Institution KiTa erwartet werden, zu exakt dem ‚Spagat‘ führen, den die Erzieher:innen so eindringlich beschreiben. Wo *Bildung* eine Praxis der Ermöglichung sein kann (der individuellen Entfaltung und Verwirklichung der Potenziale jedes Kindes), ist *Betreuung* leider häufig die Praxis der unterbewerteten Dienstleistung für das ökonomische Primat der neoliberalen und gender-ungleichen Gesellschaft (die *Care* nach wie vor als selbstverständliche und daher nicht zu vergütende Frauenaufgabe sieht). *Betreuung* ist allerdings nur eine von mehreren deutschen Übersetzungen des englischen Begriffs *Care*. *Sorgfalt*, *Obhut*, *Zuwendung*, *Achtsamkeit* sind weitere Möglichkeiten. Welche radikale Rekonzeptualisierung von Betreuung in der KiTa ergäbe sich, wenn wir diese Begriffe auf das *Selbst*, das (lokale und globale) *Gemeinwesen* und die *Welt* beziehen würden?

Mir erscheint auch, dass wir der dritten Komponente – *Erziehung* – zu selten die gebührende Aufmerksamkeit zukommen lassen. Könnte hier der (ein?) Schlüssel zur fruchtbaren Bearbeitung der inneren Widersprüche des Feldes liegen? *Erziehung*, verstanden als bewusste, zielgerichtete, kritisch-reflektierte, kulturelle Praxis des Engagements zwischen den Generationen, verändert die Perspektive: von einer Praxis *für* (Kinder, Eltern, Arbeitsmarkt ...) zu einer Praxis *mit*. Siegfried Bernfeld fasst *Erziehung* als die ‚Summe der Reaktionen einer Ge-

sellschaft auf die Entwicklungstatsache⁶. KiTa ist einer der gesellschaftlichen Orte, in denen sich diese ‚Reaktionen‘ manifestieren. Dies anzuerkennen, meine ich, eröffnet die Möglichkeit (und Verpflichtung), Frühpädagogik als aktiv *gestaltende* – nicht *ausführende* – professionelle Praxis gesellschaftlich neu zu verorten. Die respektvolle und interessierte Dokumentation der Wahrnehmung aller Beteiligten in dieser Studie ist ein notwendiger und wichtiger Schritt auf diesem Weg.

I Ausgangslage, Zielsetzung und theoretische Grundlagen der Studie

1 Einführung in das Themenfeld und Zielsetzung der Studie

Lena Rosenkranz, Stefan Klusemann und Julia Schütz

Die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) hat sich in den vergangenen Jahren infolge politischer und gesamtgesellschaftlicher Entwicklungen immens verändert. Zum einen lässt sich der Wandel anhand politischer Diskurse zum Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen (KiTas) (§ 22 Abs. 2 SGB VIII) verfolgen. Der Bildungsauftrag wurde zwar bereits 1990 im SGBVIII festgesetzt, jedoch gab erst der Beschluss der Jugendminister- und Kultusministerkonferenz im Jahr 2004 den Anstoß, diesen in den Landesgesetzen auch zu konkretisieren, auszufüllen und zu erweitern (vgl. KMK 2004; von Langen 2018). Seither wird der Fokus der institutionellen FBBE weitaus stärker als früher auf den Bildungsauftrag von KiTas gelenkt. Zum anderen ist der angesprochene Wandel auf den im Jahr 2013 in Kraft getretenen Rechtsanspruch auf Förderung und Betreuung in einer Tageseinrichtung ab dem ersten Lebensjahr (§ 24 Abs. 2 SGBVIII) zurückzuführen. Gleichstellungs-, wirtschafts- und sozialpolitische Entwicklungen verschränken sich mit diesen Veränderungen des Systems der FBBE (vgl. Klinkhammer 2014). Entsprechend gewandelt haben sich das Bild und die Bedeutung von KiTas.

Diese Entwicklungen ziehen hohe Personalbedarfe nach sich, die sich u. a. in einer Personalexpansion von 379.146 pädagogisch Tätigen im Jahr 2008 auf 635.769 im Jahr 2020 ausdrücken (Bertelsmann Stiftung 2021f). Wissenschaftliche Analysen zum Thema stellen jedoch ungeachtet dieser Steigerung der Beschäftigtenzahlen sowohl mit Blick auf die gegenwärtige Situation als auch für die Zukunft einen Mangel an Personal in frühkindlichen Bildungseinrichtungen fest (vgl. Warning 2020; Autorengruppe Fachkräftebarometer 2019; Schilling 2017; Schreyer et al. 2014). Dabei lassen sich zwei Perspektiven auf den Fachkräftemangel unterscheiden. Die Bundesagentur für Arbeit definiert einen Fachkräftengpass, wenn „eine Besetzung nicht oder nur mit erheblicher Verzögerung erfolgen kann“ (Bundesagentur für Arbeit 2018: 3). Sie berücksichtigt im Rahmen einer Engpassanalyse u. a. die durchschnittlichen Vakanzzeiten der Arbeitsstellen, den Stellenzugang und -bestand der bei der Bundesagentur gemeldeten Arbeitsstellen, den Bestand an Arbeitslosen und die berufsspezifische Arbeitslosenquote sowie die Situation am Ausbildungsmarkt (ebd.). Eine solche Definition erfasst jedoch nicht in Gänze die Herausforderungen in der Praxis der FBBE. In der Tat ist bei der Betrachtung der Personalsituation zu berücksichtigen, dass

die länderspezifischen Vorgaben der Personalausstattung nicht ausreichend sind, um hohe Professionalität pädagogischen Arbeitens in KiTas zu sichern (vgl. Bock-Famulla 2008; Viernickel/Fuchs-Rechlin 2015). Somit orientiert sich dieses zweite Begriffsverständnis nicht einseitig an der Zahl an offenen Stellen, sondern berücksichtigt zusätzlich qualitätsorientierte Gesichtspunkte. Entsprechend dieser zweiten Definition proklamieren Bock-Famulla und Kolleg:innen (vgl. Kapitel 2 dieser Studie) bis 2030 einen zusätzlichen Personalbedarf von 556.000 pädagogischen Fachkräften (Bock-Famulla et al. 2021b: 17); berücksichtigt man das zu erwartende Fachkräfteangebot ergibt sich „ein Defizit von 235.000 bis zu 309.000 Fachkräften, eine Größenordnung, von der gegenwärtig völlig unklar ist, wie diese Lücke auch nur annähernd geschlossen werden soll“ (Rauschenbach/Schilling/Meiner-Teubner 2017: 33).

Dem Mangel an Fachkräften wird auf unterschiedlichen Wegen bereits begegnet. Beispielhaft seien Maßnahmen wie die „Fachkräfteoffensive“, das sogenannte „Gute-KiTa-Gesetz“ sowie die verstärkte Ausbildung von Quereinsteiger:innen genannt, die den weitreichenden Veränderungen im KiTa-Bereich gerecht werden sollen. Die positiven Entwicklungstrends, die sich aus diesen politischen Initiativen ergeben, können jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass sie sich bei genauerem Hinsehen als unzureichend erweisen. Beispielsweise „fehlen im [Gute-KiTa-]Gesetz bundesweit einheitliche Standards für die Personalausstattung, damit überall kindgerechte Betreuungsverhältnisse und gleiche Arbeitsbedingungen realisiert werden können“ (Stein et al. 2019). Entsprechende Forderungen werden von unterschiedlichen Expert:innengruppen, beispielsweise dem Deutschen Jugendinstitut, der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft oder dem Leibniz-Forschungsverbund Bildungspotenziale, unterstützt (Rauschenbach et al. 2017; GEW 2020; Köller/Spieß 2018). Zudem ist neben der grundsätzlichen Kritik, die gegenüber den genannten politischen Initiativen geäußert worden ist (vgl. Deutscher Bundestag 2018), einzuwenden, dass trotz der dargelegten Personalsituation das Programm „Fachkräfteoffensive“ nicht wie ursprünglich geplant finanziell ausgestattet wird und auch die Laufzeit kürzer ausfällt als geplant.¹

Angesichts der skizzierten Ausgangslage richten sich wesentliche Diskussionslinien in Wissenschaft und Politik erstens auf die Bezifferung des Personal mangels sowie zweitens auf die Frage, welche personelle und zeitliche Ausstattung für welchen Grad pädagogischer Qualität der Arbeit gebraucht wird.

1 Anstatt der ursprünglich geplanten 300 Millionen Euro, die durch die Fachkräfteoffensive im Zeitraum von 2019 bis 2022 für eine praxisintegrierte vergütete Ausbildung, für eine Qualifizierung von Praxisanleitungen sowie für eine Honorierung von höheren Qualifizierungen und einer Übernahme von besonderer Verantwortung sorgen sollten (BMFSFJ 2018), wurden lediglich 160 Millionen Euro hierfür eingesetzt und das Programmende auf das Jahr 2021 vorgezogen (BMFSFJ 2020).

Weniger beachtet wurde bislang die Wahrnehmung der Personalsituation aus der Perspektive der pädagogischen Akteur:innen selbst. In der HiSKiTa-Studie wurden vor diesem Hintergrund in qualitativen Interviews und Gruppendiskussionen 128 pädagogische Akteur:innen aus der FBBE befragt.

Die erste von zwei forschungsleitenden Fragen in der Studie „Professionelles Handeln im System. Perspektiven pädagogischer Akteur:innen auf die Personalsituation in Kindertageseinrichtungen“ (HiSKiTa) lautet:

1. Wie nehmen verschiedene Akteur:innen im System frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) die Personalsituation in Kindertageseinrichtungen (KiTas) wahr und welche Veränderungsbedarfe sehen sie?

Die Wahrnehmung der Arbeits- und Personalsituation aus der Perspektive pädagogischer Akteur:innen selbst ist als wichtiger und eigenständiger Untersuchungsgegenstand zu betrachten. Wesentlicher Baustein für die Einordnung des Personal mangels ist eine präzise Rekonstruktion der Erfahrungen des pädagogischen Personals in ihren Einrichtungen. Das Potenzial dieses Zugangs erschöpft sich dabei keineswegs in einer reinen Einordnung der Personalsituation, sondern entfaltet sich durch den Blick auf das professionelle Handeln der pädagogisch Tätigen – denn auch ihr *Umgang* mit personellen Engpässen sollte in der Debatte Berücksichtigung finden. Dem zugrunde liegen professionstheoretische Überlegungen (vgl. Helsper 2019; Nittel et al. 2014; Nittel 2006).

Dieses Vorgehen bietet die Chance, den Blick über deklarierte, quantitative Ressourcen hinaus zu richten und die Veränderung des pädagogischen Handelns in Zeiten personeller Unterbesetzung zu untersuchen. Gleichzeitig können die Konsequenzen dieser Veränderungen sowohl für die pädagogischen Akteur:innen als auch für die anvertrauten Kinder in den Fokus gerückt werden. Explizites Ziel der Analyse der Wahrnehmungen und Beschreibungen der pädagogischen Akteur:innen ist daher die Beantwortung der zweiten Frage:

2. Wie kann professionelles Handeln in der FBBE unter den gegebenen Bedingungen realisiert werden?

Zur Beantwortung der Fragen wird zunächst ein Blick auf den Status quo der FBBE gerichtet (Kapitel 2). Dabei wird auf die Personalausstattung im Bundesländervergleich ebenso eingegangen wie auf die in KiTas für Leitungsaufgaben zur Verfügung stehenden Zeitkontingente und die Qualifikationsniveaus pädagogisch Tätiger. Zudem wird dargelegt, welcher Fachkräftebedarf aus wissenschaftlicher Perspektive notwendig wäre, um bundesweit gleichwertige Bildungsverhältnisse für alle Kinder unabhängig von ihrem Wohnort zu schaffen.

Die dargelegten Fragestellungen fokussieren auf das professionelle Handeln pädagogischer Akteur:innen in der FBBE und setzen die Klärung der Begrifflich-

keiten von Professionalität und Professionalisierung voraus. In Kapitel 3 wird das grundlegende Verständnis der professionstheoretischen Begriffe umrissen. Kapitel 4 erläutert das methodische Vorgehen und benennt Limitationen. Der anschließende Ergebnisteil gliedert sich in drei Teile: In Bezug auf die erste forschungsleitende Fragestellung wird in Kapitel 5 die Wahrnehmung der Personalsituation seitens der pädagogischen Akteur:innen in ihren unterschiedlichen Ausprägungen analysiert. Die Folgen der angespannten Personalsituation werden im darauffolgendem Kapitel 6 in Hinblick auf das frühpädagogische Handeln, die pädagogischen Akteur:innen und die Kinder aus professionstheoretischer Perspektive dargelegt. In Kapitel 7 werden das Handeln der Leitungen und damit verbundene Prozesse der Organisationsentwicklung auf ihre Bedeutung hinsichtlich des Umgangs mit der Personalsituation erläutert. Abschließend werden in Kapitel 8 Tendenzen der Professionalisierung und Deprofessionalisierung in der FBBE diskutiert, die einerseits aus den Veränderungen des Berufsfeldes abzulesen sind und andererseits in der qualitativen Studie sichtbar wurden.