

Gewinnung von Lehrkräften für die berufliche Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe

Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Auftraggeber

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)
Glinkastraße 24
10117 Berlin

Auftragnehmerin

Kienbaum Consultants International GmbH
Dessauer Straße 28-29
10963 Berlin

Zentrale:

Kienbaum Consultants International GmbH
Edmund-Rumpler-Straße 5
51149 Köln

Im Unterauftrag

Prof. Dr. Anke Karber
Inhaberin Professur Sozialpädagogik mit dem Schwerpunkt Berufsbildungsforschung und Didaktik
Leuphana Universität Lüneburg

Dr. Manuela Liebig
Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Professur für Sozialpädagogik einschließlich ihrer Didaktik
Technische Universität Dresden

Ansprechpartnerin

Dr. Nikola Ornig | Director

Mobil: +49 172 999 64 56

E-Mail: nikola.ornig@kienbaum.de

Autorinnen

Dr. Nikola Ornig

Elisa Himbert

Samira Kohrt

Mit fachlicher Beratung von Prof. Dr. Anke Karber und Dr. Manuela Liebig

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	5
Tabellenverzeichnis	6
Management Summary	8
1. Ausgangssituation, Zielsetzung und Aufbau der Studie	9
1.1. Zielsetzung und Aufbau der Studie	9
1.2. Ausgangssituation zum Untersuchungsgegenstand der Studie	11
1.2.1. Gesetzliche Grundlagen, Bedarf an Betreuung und Ausbau der Betreuungsangebote	11
1.2.2. Berufsgruppen in KiTa und Ganztage, die von den in dieser Studie zu betrachtenden Lehrkräften ausgebildet werden	16
2. Methodisches Vorgehen und Datenbasis	17
2.1. Primärdatenerhebungen und -auswertungen	17
2.1.1. Studiengangrecherche und Befragung der Studiengangsleitungen von Lehramtsstudiengängen in der BFR Sozialpädagogik	17
2.1.2. Erhebung zu Sondermaßnahmen in den Ländern	17
2.2. Sekundärdatenanalysen	18
2.2.1. Auswertung von Statistiken zu Studierenden und Absolvent:innen der Beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik und (Berufs-)Fachschulen	18
2.2.2. Berechnungen auf Basis von Prognosen zu Platz- und Fachkräftebedarfen	19
3. Studienorte und Studierende in der Beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik	20
3.1. Das Lehramtsstudium in der BFR Sozialpädagogik	20
3.2. Grundständige Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik	21
3.3. Weitere Studiengänge mit Bezug zum beruflichen Lehramt Sozialpädagogik	23
3.4. Studienkapazitäten	24
3.5. Anzahl Studierende und Absolvent:innen	28

3.6. Beobachtungen zu beruflichem Werdegang und Mobilität nach dem Studium	29
3.7. Geografische Verteilung der Studiengänge	32
3.8. Zwischenfazit Ausbildungsorte und Studierende in der BFR Sozialpädagogik	34
4. Einsatz von Lehrkräften an berufsqualifizierenden Schulen	36
4.1. Anzahl und Entwicklung der Anzahl von berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen	36
4.2. Geografische Verteilung der berufsqualifizierenden Schulen	41
4.3. Vertiefung: Lehrkräftesituation an Fachschulen für Sozialpädagogik	42
4.4. Zwischenfazit Einsatz von Lehrkräften an berufsqualifizierenden Schulen	46
5. Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften in der Beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik	48
5.1. Begriffsbestimmung Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften der BFR Sozialpädagogik	48
5.2. Erkenntnisse zu Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften mit beruflicher Fachrichtung Sozialpädagogik	50
5.2.1. Erkenntnisse zu den Sondermaßnahmen des Typ 1	50
5.2.2. Erkenntnisse zu den Sondermaßnahmen des Typ 2	52
5.2.3. Erkenntnisse zu den Sondermaßnahmen des Typ 3	54
5.2.4. Gesamtüberblick über die Sondermaßnahmen	56
5.2.5. Befunde zu Chancen und Herausforderungen der Sondermaßnahmen	58
5.3. Zwischenfazit Sondermaßnahmen zur Lehrkräftegewinnung	60
6. Synthese und Einschätzungen zum zukünftigen Mehrbedarf	62
6.1. Komplexität der Einschätzung des Bedarfs	62
6.2. Erkenntnisse aus der Gegenüberstellung von Entwicklungen	63
6.3. Erkenntnisse aus Berechnungen auf Basis von erfassten Indikatoren und bestehender Prognosen	64
6.3.1. Erläuterungen zu den zugrunde gelegten Annahmen	64
6.3.2. Berechnungen des Lehrkräftebedarfs in verschiedenen Varianten und Szenarien	67
6.3.3. Einordnung der Berechnungen	72
6.4. Fazit und Empfehlungen	72

7. Literaturverzeichnis	75
8. Anhang	80
8.1. Grundlagen und Indikatoren der Berechnungen	80
8.1.1. Prognostizierte Mehrbedarfe Betreuungsplätze und sozialpädagogische Fachkräfte	80
8.1.2. Indikatoren Lehre und Ausbildung an berufsqualifizierenden Schulen	88
8.1.3. Entwicklung des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen	92
8.1.4. Berechnungen des Lehrkräftebedarfs in verschiedenen Varianten und Szenarien – Ost- und Westdeutschland	93

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einflussbereiche der Kapazitäten an Lehrkräften in der BFR Sozialpädagogik	10
Abbildung 2: Betreuungsbedarf der Eltern und Betreuungsquote von Kindern im Grundschulalter 2022 (Quelle: In Anlehnung an BMFSFJ 2023b, S. 54)	15
Abbildung 3: Phasenmodell der Lehramtsausbildung in der BFR Sozialpädagogik	20
Abbildung 4: Entwicklung der Zahl der Studierenden der Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik, (Anzahl), Stand: September 2022 (Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1)	28
Abbildung 5: Entwicklung der Zahl der Absolvent:innen der Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik 2012-2021 (Anzahl), Stand September 2022 (Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.2)	29
Abbildung 6: Einschätzungen zum Verbleib der Absolvent:innen der pädagogischen Fachrichtung Sozialpädagogik nach abgeschlossenem Bachelorstudium (Quelle: Befragung der Studiengangsleitungen, Ankreuzen was zutrifft, Mehrfachnennung möglich, n=7)	30
Abbildung 7: Einschätzungen zum Verbleib der Absolvent:innen der pädagogischen Fachrichtung Sozialpädagogik nach abgeschlossenem Masterstudium (Quelle: Befragung der Studiengangsleitungen, Ankreuzen, was zutrifft; Mehrfachnennung möglich, n = 13)	31
Abbildung 8: Einschätzungen zu Mobilität der Absolvent:innen (BA, MA) der pädagogischen Fachrichtung Sozialpädagogik (Quelle: Befragung der Studiengangsleitungen, Ankreuzen, was zutrifft; Mehrfachnennung möglich, n = 21)	32
Abbildung 9: Übersicht Studiengänge der BFR Sozialpädagogik und Studiengänge mit Bezug zum beruflichen Lehramt Sozialpädagogik in Deutschland (Quelle: eigene Darstellung)	33
Abbildung 10: Geografische Verteilung und Anzahl der (Berufs-)Fachschulen deutschlandweit (Quelle: Eigene Darstellung)	42
Abbildung 11: Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik nach Qualifikationshintergrund sowie Trägerart der Schule (in %); (Quellen: Wirag 2023, S. 9; WIFF-Lehrkräftebefragung 2022)	44
Abbildung 12: Sondermaßnahmen für nicht einschlägig qualifizierte Lehrkräfte (Quelle: Galuschka 2021, S. 4)	50
Abbildung 13: Gegenüberstellung der Entwicklung der Zahl berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen in öffentlicher und privater Trägerschaft sowie der Zahl der Absolvent:innen der Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik, Stand: September 2022 (Quellen: Daten zu den Schulen: eigene Erhebung in den Landesämtern für Statistik; Daten zur Zahl der Absolvent:innen mit BFR Sozialpädagogik: Statistisches Bundesamt 2022b).....	63

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Merkmale der grundständigen Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik (Quellen: KMK (o. D.), Webseiten der Hochschulen, Stand Januar 2023)	22
Tabelle 2: Merkmale der weiteren Studiengänge mit Bezug zur Beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik (Quellen: KMK, Webseiten der Hochschulen, Stand Januar 2023).....	24
Tabelle 3: Studienplatzkapazitäten im Vergleich zu den Bewerbungen im WS 2022/2023 der Hochschulstandorte (Quelle: Befragung der Studiengangsleitungen, Stand: Wintersemester 2022/2023).....	27
Tabelle 4: Anzahl an berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen (Quelle: eigene Erhebung in den Landesämtern für Statistik)	36
Tabelle 5: Übersicht über die Expansion der Berufsfachschulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen im Zeitverlauf – nach Bundesländern (Quelle: eigene Erhebung in den Landesämtern für Statistik).....	39
Tabelle 6: Definition der Sondermaßnahmen für nicht einschlägig qualifizierte Lehrkräfte (Quelle: Galuschka 2021, S. 8 ff.)	49
Tabelle 7: Sondermaßnahmen des Typ 1 - direkter Einstieg in die Berufstätigkeit als Lehrkraft an Fachschulen für Sozialpädagogik ohne verpflichtende vorangegangene berufsbegleitende Qualifizierungsmaßnahme (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=16)	51
Tabelle 8: Sondermaßnahmen des Typ 2 - d. h. Einstieg in den regulären Vorbereitungsdienst ohne das erste Staatsexamen oder einen entsprechenden lehramtsbezogenen Master-Abschluss (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=16).....	53
Tabelle 9: Sondermaßnahmen des Typ 3 - d. h. Einstieg als Lehrkraft ohne die ersten beiden Phasen Lehramtsstudium und Vorbereitungsdienst (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=16)	54
Tabelle 10: Übersicht über die Sondermaßnahmen in den einzelnen Bundesländern (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=16).....	56
Tabelle 11: Einordnung der Sondermaßnahmen durch die Bundesländer (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=10)	58
Tabelle 12: Indikatoren zur Berechnung des Lehrkräftebedarfs	65
Tabelle 13: Zusätzlicher Personalgesamtbedarf für KiTas 2019 bis 2030 (Quelle: Rauschenbach et al. 2020); Zusätzlicher Personalgesamtbedarf für den Ganzttag 2019 bis 2029/30 (Quelle: Rauschenbach et al 2021).....	66
Tabelle 14: Variante 1: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Deutschland – sukzessives Schließen der Fachkräftelücke	69
Tabelle 15: Variante 2: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Deutschland – sofortiges Schließen der Fachkräftelücke	71
Tabelle 16: Zusätzlicher/verminderter Betreuungsbedarf für Kinder vor dem Schuleintritt in den Jahren 2025 und 2030 in drei Szenarien nach Altersgruppen (Anzahl der Betreuungsplätze kumulativ	

gegenüber 2019), Deutschland, Ost- und Westdeutschland (Quelle: Rauschenbach et al. 2020, S. 13)..... 81

Tabelle 17: Zusätzlicher Bedarf an Ganztagesplätzen für Kinder im Grundschulalter für die Schuljahre 2026/27 und 2019/30 im Vergleich zu 2019/20, Deutschland, Ost, West (Quelle: Rauschenbach et al. 2021, S. 27) 83

Tabelle 18: Zusätzlicher Bedarf an VZÄ für Kindertageseinrichtungen zur Betreuung von Kindern vor dem Schuleintritt bis 2025 und 2030 (neu einzustellendes Personal kumulativ gegenüber 2019), Deutschland, Ost- und Westdeutschland (Quelle: Eigene Berechnung in Anlehnung an Umrechnungsfaktoren der VZÄ in Personen nach Rauschenbach et al. 2020, S. 64) 84

Tabelle 19: Zusätzlicher Bedarf an VZÄ bis 2016/27 bzw. 2029/30 im Vergleich zu 2019/20 mit Unterteilung nach Personalschlüsseln und Szenarien (Quelle: Rauschenbach et al. 2021, S. 33). .. 86

Tabelle 20: Personalgesamtbedarf für Kindertageseinrichtungen zur Betreuung von Kindern vor dem Schuleintritt bis 2025 und 2030 (neu einzustellendes Personal kumulativ gegenüber 2019), Deutschland, Ost- und Westdeutschland (Rauschenbach et al., 2020, S. 29) 87

Tabelle 21: Zusätzlicher/Verminderter Bedarf an Personen bis 2026/27 bzw. 2029/30 im Vergleich zu 2019/20 mit Unterteilung nach Personalschlüsseln und Szenarien (Quelle: Rauschenbach et al 2021)..... 88

Tabelle 22: Rahmenstundentafel der Fachschule für Sozialpädagogik in der Rahmenvereinbarung über Fachschulen (Quelle: KMK 2020) 90

Tabelle 23: Pädagogisches und leitendes Personal und Vollzeitstellen in Kindertageseinrichtungen (2019-2020) in Deutschland, Anzahl und Veränderung in absoluten Häufigkeiten (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2023, S.19). 93

Tabelle 24: Variante 1: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Westdeutschland – sukzessives Schließen der Fachkräftelücke 94

Tabelle 25: Variante 1: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Ostdeutschland – sukzessives Schließen der Fachkräftelücke 95

Tabelle 26: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Westdeutschland – sofortiges Schließen der Fachkräftelücke 96

Tabelle 27: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Ostdeutschland – sofortiges Schließen der Fachkräftelücke 97

Management Summary

In Deutschland gibt es einen anhaltenden Bedarf an sozialpädagogischen Fachkräften in der Kinder- und Jugendhilfe. Die Gewinnung von Lehrkräften für die Ausbildung von sozialpädagogischen Fachkräften in der Kinder- und Jugendhilfe stand bislang nicht im Mittelpunkt der Debatte – obwohl sie mit Blick auf den Ausbau von Betreuungskapazitäten und den Rechtsanspruch gemäß Ganztagsförderungsgesetzes (GaFöG) große Konsequenzen mit sich bringt. Denn: Die Zahl bzw. Verfügbarkeit von Lehrkräften für die Berufliche Fachrichtung (BFR) Sozialpädagogik nimmt sowohl einen großen Einfluss auf die Kapazitäten für die Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte als auch im weiteren Verlauf auf die Kapazitäten für die Betreuung von Kindern. Mit der Studie „Gewinnung von Lehrkräften für die berufliche Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe“ wird nunmehr eine fundierte Wissensbasis zu Ausbildungskapazitäten für Lehrkräfte in der BFR Sozialpädagogik, zur Tätigkeit der Lehrkräfte an berufsqualifizierenden Schulen sowie zu bereits in den Bundesländern umgesetzten Sondermaßnahmen zu Einstiegs- und Qualifizierungsmöglichkeiten in das Lehramt für die beruflichen Schulen vorgelegt. Mit der Zusammenführung verschiedener Daten und Erkenntnisse werden Aussagen zum Mehrbedarf an Lehrkräften getroffen.

- Die Ergebnisse machen deutlich, dass ein erheblicher Bedarf an Lehrkräften gegeben ist, um den zukünftigen Mehrbedarf an pädagogischen Fachkräften für Kindertagesstätten und Ganztage auszubilden.
- Im Jahr 2023 gibt es acht Studienorte, die ein grundständiges, konsekutives (d. h. ein inhaltlich aufeinander aufbauendes) Studienmodell in der BFR Sozialpädagogik anbieten. Sechs weitere Studienorte ermöglichen, in insgesamt sieben Studiengängen, ein Lehramtsstudium mit Bezug zur BFR Sozialpädagogik. Die Studienorte sind ungleichmäßig über die Bundesländer verteilt.
- Alle Länder nutzen Sondermaßnahmen, um Lehrkräfte für berufsqualifizierende Schulen zu gewinnen und nicht-grundständig ausgebildete Lehrkräfte decken große Teile des aktuellen Bedarfs. Das Feld der Einstiegsmodelle stellt sich aus einer bundesweiten Perspektive sehr heterogen dar.
- Kurz- und mittelfristig müssen Lehrkräfte über beide Wege – grundständige Studiengänge (mit Bezug zu) der BFR Sozialpädagogik und die zur „neuen Normalität“ gewordenen Sondermodelle – gewonnen werden, um den Bedarf zu decken. Wenn langfristig der grundständige Weg gestärkt werden soll, ist ein zeitnahe Auf- oder Ausbau von Studienkapazitäten erforderlich.

Die Studie wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend von der Kienbaum Consultants International GmbH (Projektteam: Dr. Nikola Ornic, Elisa Himbert, Samira Kohrt) mit fachlicher Beratung von Prof. Dr. Anke Karber (Leuphana Universität Lüneburg) und Dr. Manuela Liebig (Technische Universität Dresden) im Zeitraum von Dezember 2022 bis Dezember 2023 erstellt. Hierfür wurden eine Studiengangrecherche und Befragung der Studiengangsleitungen von Lehramtsstudiengängen in der BFR Sozialpädagogik, eine Erhebung zu den Sondermaßnahmen in den Bundesländern und umfangreiche Auswertungen und Berechnungen auf Basis von Sekundärdaten vorgenommen und mit Expert:innen validiert und eingeordnet.

1. Ausgangssituation, Zielsetzung und Aufbau der Studie

Das folgende Kapitel leitet zum Auftakt in die Zielsetzung und den Aufbau der vorliegenden Studie zur Gewinnung von Lehrkräften für die berufliche Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte ein (siehe Kapitel 1.1). Anschließend wird die Ausgangssituation zum Thema, welche im hohen Bedarf an sozialpädagogischen Fachkräften in der Kinder- und Jugendhilfe begründet liegt (siehe Kapitel 1.2), beschrieben. Ferner wird eingegrenzt, welche Berufsgruppen im Fokus stehen.

1.1. Zielsetzung und Aufbau der Studie

In Deutschland gibt es einen anhaltenden Bedarf an sozialpädagogischen Fachkräften in der Kinder- und Jugendhilfe. Der fortschreitende Ausbau der Kindertagesbetreuung einerseits und die Ausweitung des Anspruchs auf ganztägige Förderung von Kindern im Grundschulalter andererseits erhöhen den Bedarf aktuell und perspektivisch. Dadurch entsteht auch ein **erhöhter Bedarf an Lehrkräften für die Ausbildung dieser Fachkräfte**.

Während umfassende Forschungsergebnisse und Expertisen zum Fachkräftebedarf in der Kinder- und Jugendhilfe vorliegen (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2021 und 2023; BMFSFJ 2023b), stand die **Gewinnung von Lehrkräften für die Ausbildung von sozialpädagogischen Fachkräften bislang nicht im Mittelpunkt der Debatte** – obwohl sie mit Blick auf den Ausbau von Betreuungskapazitäten und den Rechtsanspruch gemäß Ganztagsförderungsgesetzes (GaFöG) **große Konsequenzen** mit sich bringt. Denn: Die Zahl bzw. Verfügbarkeit von Lehrkräften für die Berufliche Fachrichtung (BFR) Sozialpädagogik nimmt sowohl einen großen Einfluss auf die Kapazitäten für die Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte als auch im weiteren Verlauf auf die Kapazitäten für die Betreuung von Kindern (siehe Abbildung 1).

Auftrag der Studie ist es, eine **fundierte Wissensbasis** zu Ausbildungskapazitäten für Lehrkräfte in der BFR Sozialpädagogik, zur Tätigkeit der Lehrkräfte an berufsqualifizierenden Schulen sowie zu bereits in den Ländern umgesetzten Sondermaßnahmen¹ zu Einstiegs- und Qualifizierungsmöglichkeiten in das Lehramt für die beruflichen Schulen zu schaffen. Mit der Zusammenführung verschiedener Daten und Erkenntnisse sollen zudem **Prognosen für den zukünftigen Mehrbedarf an Lehrkräften getroffen werden**.

¹ Der hier übergreifend verwendete Begriff „Sondermaßnahmen“ bezeichnet die nicht-grundständigen Wege in den Lehrer:innenberuf in Deutschland, die in der Literatur teilweise auch als „Sonderwege“ oder „alternative Qualifikationswege“ genannt werden (GEBF 2023, S. 3).

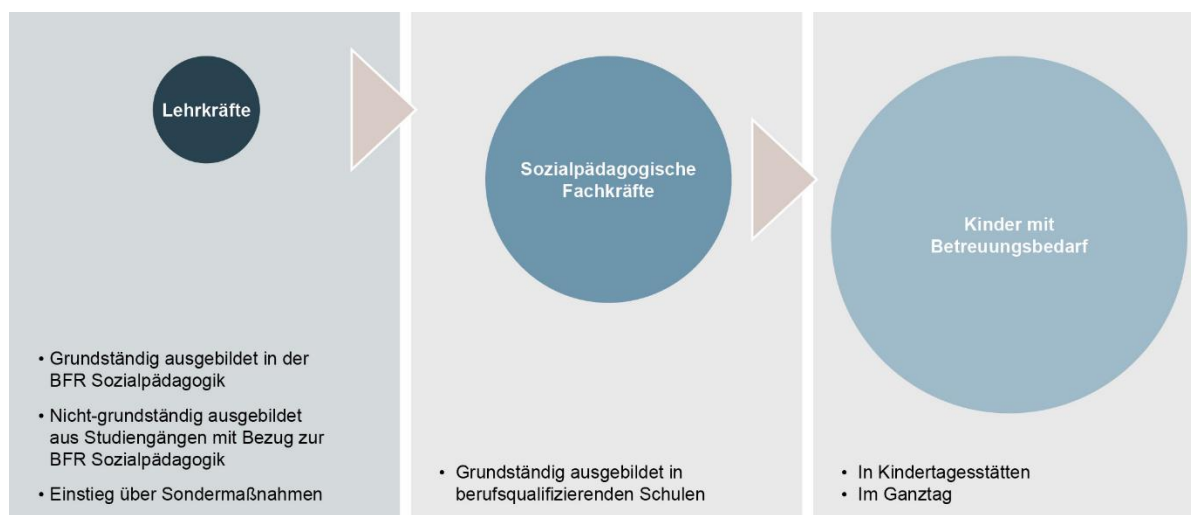


Abbildung 1: Einflussbereiche der Kapazitäten an Lehrkräften in der BFR Sozialpädagogik

Die vorliegende Studie wurde von der **Kienbaum Consultants International GmbH** mit fachlicher Beratung von **Prof. Anke Karber (Leuphana Universität Lüneburg)** und **Dr. Manuela Liebig (Technische Universität Dresden)** im Zeitraum von Dezember 2022 bis Dezember 2023 erstellt.

Der vorliegende Ergebnisbericht umfasst, nach der Beschreibung des methodischen Vorgehens und der Datenbasis der Studie (siehe Kapitel 2), Erkenntnisse zu folgenden Themenbereichen:

- **Studienorte und Studierende in der BFR Sozialpädagogik (siehe Kapitel 3):** Um die Wissenslücke zu Ausbildungskapazitäten und -bedingungen zu schließen, stellt dieses Kapitel die Studienorte für Lehrkräfte vor. Dabei wird zwischen grundständigen Lehramtsstudiengängen und weiteren Studiengängen mit Bezug zu BFR Sozialpädagogik unterschieden. Anschließend werden die Ergebnisse der Befragung von Studiengangsleitungen beschrieben, darunter Ausführungen zu Studienplatzkapazitäten, -bedingungen und Einschätzungen zu Werdegängen von Alumni. Das Kapitel gibt darüber hinaus Auskunft über die Entwicklung der Zahl der Studierenden.
- **Einsatz von Lehrkräften an berufsqualifizierenden Schulen (siehe Kapitel 4):** Dieses Kapitel widmet sich den unterschiedlichen Einsatzorten von Lehrkräften der BFR Sozialpädagogik, den berufsqualifizierenden Schulen. Es wird die Expansion dieser Schulen im Zeitverlauf sowie ihre derzeitige Verteilung auf die Bundesländer gezeigt. Anschließend wird Auskunft über den Ist-Stand von Lehrkräften an diesen Fachschulen für Sozialpädagogik, über die unterschiedlichen Qualifikationshintergründe sowie dem Lehrkräftemangel gegeben.
- **Sondermaßnahmen zur Lehrkräftegewinnung (siehe Kapitel 5):** Dieses Kapitel gibt eine fundierte Übersicht über die verschiedenen Sondermaßnahmen in allen 16 Bundesländern.
- **Synthese und Einschätzungen zum künftigen Mehrbedarf (siehe Kapitel 6):** Das abschließende Kapitel beschreibt zusammenfassend die aus der Triangulation aller Erhebungen und Analysen abgeleiteten Erkenntnisse und die Berechnungen zum künftigen Mehrbedarf.

Im Rahmen der Projektarbeiten wurde deutlich, dass die Gewinnung von Lehrkräften für die Berufliche Fachrichtung (BFR) Sozialpädagogik ein sehr spezifisches Feld ist, in dem ein vergleichsweise kleiner Personenkreis über vertiefte Kenntnis und einen bundesweiten Überblick verfügt.

Das Studienteam dankt allen, die das Vorhaben durch die Mitwirkung an Erhebungen und Analysen unterstützt haben, sehr herzlich.

1.2. Ausgangssituation zum Untersuchungsgegenstand der Studie

1.2.1. Gesetzliche Grundlagen, Bedarf an Betreuung und Ausbau der Betreuungsangebote

1.2.1.1. Kindertagesbetreuung

Seit 1996 galt in Deutschland der **Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz**. Dieser Anspruch beschränkte sich auf Kinder ab dem vollendeten dritten Lebensjahr bis zur Einschulung. Dies änderte sich 2008, als Bund, Länder und Kommunen mit dem **Kinderförderungsgesetz (KiföG)** die Altersbegrenzung ausweiteten. Folglich bestand **seit dem Jahr 2013** für Kinder ab dem ersten bis dritten Lebensjahr ein Rechtsanspruch auf Förderung in einer Tageseinrichtung oder in einer Kindertagespflege. (BMFSFJ 2023b). Weitere Maßstäbe wurden hinsichtlich einer Verbesserung der Betreuungsqualität gesetzt.

Im Zuge des KiföG hat die Bundesregierung ab 2008 verschiedene Investitionsprogramme auf den Weg gebracht. Durch die ersten drei Investitionsprogramme schuf der Bund über 560.000 zusätzliche Betreuungsplätze in der Kindertagesbetreuung (BMFSFJ 2023c).

Gleichwohl konnte mit den getroffenen Maßnahmen und Regelungen **noch kein bedarfs- und flächendeckendes Angebot** geschaffen werden. Zwar nutzten mit dem Ausbau der Kindertagesbetreuung und dem geltenden Rechtsanspruch mehr Familien die bereitgestellten Angebote. Allerdings konnte nicht allen Eltern, die sich für ihr Kind einen Betreuungsplatz wünschten, ein solcher zur Verfügung gestellt werden (BMFSFJ 2023b; Meiner-Teubner 2016). Dies ist vor dem Hintergrund zu betrachten, dass zwar das Betreuungsangebot erheblich ausgebaut wurde, der Bedarf der Eltern aber noch deutlich stärker zugenommen hat. Äußerten 2012 noch 39,4 Prozent aller Eltern mit Kindern unter drei Jahren einen Betreuungswunsch, waren es 2018 bundesweit schon 47,7 Prozent (BMFSFJ 2020a).

Auf Nachfrageseite ist der Anstieg der Elternbedarfe zum einen mit veränderten Rollenbildern und Aufgabenteilungen innerhalb von Familien zu begründen. So zeigt sich in Paarfamilien ein schrittweiser Wandel vom klassischen Modell des männlichen Alleinernährers hin zu einem Zweiverdienermodell. Einhergehend mit einer zunehmenden Erwerbstätigkeit von Müttern steigt der Bedarf an einer außerfamiliären Kinderbetreuung (BMFSFJ 2020a). Zum anderen ist der Anstieg der Elternbedarfe auch mit wachsenden Geburtenzahlen zu begründen, also einer steigenden Anzahl an Kindern, für die eine Betreuung infrage kommen kann. Lag die Geburtenrate 2010 noch bei 1,39, erreichte sie im Jahr 2022 einen Wert von 1,46. Den Höchststand verzeichnete die Geburtenrate im Jahr 2016 mit einem Wert von 1,59 (Statistisches Bundesamt 2023a).

Auf Angebotsseite bleibt die Betreuungsinfrastruktur trotz des massiven Ausbaus an Kindertagesplätzen hinter den Betreuungsbedarfen zurück. Dies betrifft auch die Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit in den Kindertagesstätten (KiTas) und wirkt sich auf Betreuungsschlüssel, Öffnungszeiten und Einsatz von Hilfskräften aus. Im Januar 2019 trat das „**Gute-Kita-Gesetz**“ in Kraft, mit einem zusätzlichen Fördervolumen des Bundes in Höhe von 5,5 Milliarden Euro bis zum Jahr 2022. Damit sollte zur Weiterentwicklung der Betreuungsqualität beigetragen werden.

Die weitere Schaffung neuer KiTa-Plätze bei einer gleichzeitig von Verbänden und Eltern geforderten Qualitätsoffensive stellt die Arbeitsmarkt-, Familien und Bildungspolitik vor große Herausforderungen (BAG-BEK 2023, Rauschenbach & Meiner-Teubner 2019).

In puncto Personal müssen Fachkräfte angesichts der nahezu ausgeschöpften Arbeitsmarktreserve und ausbleibenden Berufsrückkehrern fast ausschließlich aus der **berufsfachschulischen Ausbildung** rekrutiert werden (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2023). Renteneintritte der Babyboomer-Generation und hohe Fluktuation aufgrund von wenig attraktiven Arbeitsbedingungen erhöhen weiter den Druck, stetig neues Personal für die frühe Bildung zu gewinnen. Für ein zukunftsfähiges funktionierendes Betreuungssystem muss neben guten Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen auch ausreichend qualifiziertes Lehrpersonal in den berufsqualifizierenden Schulen sichergestellt werden. Der ab dem Jahr 2026 schrittweise in Kraft tretende Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter wird zusätzlichen Druck auf die ohnehin knappen Personalressourcen ausüben.

1.2.1.2. Ausweitung des Anspruchs auf ganztägige Förderung von Kindern im Grundschulalter

Der 2021 verabschiedete und im SGB VIII verankerte **Rechtsanspruch des GaFöG** sichert Kindern im Grundschulalter ab dem Schuljahr 2026/27 stufenweise ein Angebot ganztägiger Betreuung zu. Dieser Anspruch gilt zunächst für Grundschulkindern ab der 1. Klassenstufe und wird in den Folgejahren sukzessive um jeweils eine Jahrgangsstufe erweitert, bis 2029/30 allen Grundschulkindern bis zum Beginn der 5. Klassenstufe ein Angebot zur Verfügung stehen soll. Gemäß SGB VIII beträgt der Betreuungsanspruch an fünf Werktagen jeweils acht Stunden. Die Unterrichtszeit wird dabei angerechnet. Nach den im Dezember 2023 vorgelegten Berechnungen zum GaFöG-Bericht werden rund 470.000 Ganztagsplätze bis zum Schuljahr 2026/2027 zusätzlich benötigt. Der weitaus größte Teil des Ausbaubedarfs entfällt dabei auf Westdeutschland. Bis zum Schuljahr 2029/2030 gehen die Autor:innen von einem Bedarf von 480.000 zusätzlich zu schaffenden Ganztagsplätzen aus (BMFSFJ 2023d). Diese Daten liegen damit unter den von Rauschenbach et al (2021) prognostizierten rund 581.000 zusätzlichen Ganztagsplätzen, was auf stagnierende Elternbedarfe zurückzuführen ist.

Für die Umsetzung des GaFöG hat der Bund Finanzhilfen in Höhe von insgesamt 3,5 Milliarden Euro für Investitionen in den Ausbau von Bildungs- und Betreuungsangeboten zur Verfügung gestellt und hierfür das Gesetz zur Errichtung des Sondervermögens "Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter" (Ganztagsfinanzierungsgesetz) erlassen (BMFSFJ 2020b). Obgleich sich der zukünftige Rechtsanspruch auf Grundschulkindern der Klassen 1 bis 4 bezieht, ist der zu erwartende Bedarf an Betreuungsangeboten und somit an qualifizierten Fachkräften aber nicht nur auf diese Altersklassen zu limitieren. Für ältere Kinder ab der 5. Klassenstufe ist weiterhin gemäß § 24 Abs. 5 SGB VIII ab dem Schuljahr 2026/27 ein „bedarfsgerechtes Angebot in Tageseinrichtungen vorzuhalten“. Für Kinder ab der 5. Klassenstufe besteht somit weiterhin kein individueller Rechtsanspruch.

Ziel des GaFöG ist es, dass künftig mehr Kinder von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten profitieren und Eltern von Schulkindern Familie und Beruf besser miteinander vereinen können. Durch ein verlässliches ganztägiges Betreuungssystem mit individueller Förderung über die Unterrichtszeit hinaus verspricht sich die Regierung verbesserte Bildungs- und Teilhabechancen für Grundschulkindern. Mit der individuellen Förderung über die Unterrichtszeit hinaus könne dem BMFSFJ zufolge auch die Motivation und das Selbstwertgefühl von Schüler:innen gesteigert werden, womit mehr Chancengleichheit erreicht werden könne.

Formen und Verantwortlichkeiten der Ganztagsbetreuung

Die Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung unterscheidet drei Formen der Ganztagsbetreuung im Grundschulalter, die von unterschiedlichen Trägern verantwortet und in unterschiedlichen Statistiken erfasst werden (2022, S.135). Diese sind nachfolgend dargestellt:

Angebote	Träger	Statistik
(1) Offene und voll- bzw. (teil-)gebundene Angebote¹ der Ganztagschulen	Schulische Träger	KMK-Statistik
(2) Altersgemische Kindertageseinrichtungen mit Hortgruppen oder eigenständige Horte	Außerschulische Träger der Kinder und Jugendhilfe nach SGB VIII	KJH-Statistik
(3) Weitere Betreuungsangebote	Keine spezifischen Träger, oft organisiert von Elterninitiativen oder Schulfördervereinen	Keine belastbaren Statistiken

Die offenen und gebundenen Angebote der Ganztagschulen (1) und die der Horte (2) variieren im Verbreitungsgrad innerhalb der Bundesländer und unterscheiden sich auch in ihrer jeweiligen Ausgestaltung. So gibt es Unterschiede bei den Öffnungszeiten, dem Verbindlichkeitsgrad der Inanspruchnahme, den Betreuungszeiten in den Ferien und anfallenden Elternbeiträgen, z. B. für das Mittagessen und die Ferienbetreuung. Hinsichtlich der konzeptionellen und pädagogischen Ansätze gibt es ebenfalls Unterschiede. Weitere Betreuungsangebote (3) sind etwa (Über-)Mittagsbetreuungen, Halbtagschule, flexible Nachmittagsangebote oder Früh- oder Spätbetreuung. Sie sind nicht bei einem spezifischen Träger verortet, sondern werden beispielsweise von Elterninitiativen oder Schulfördervereinen organisiert (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022; BMFSFJ 2023a).

Im Rahmen der vorliegenden Studie konzentrieren sich die Berechnungen zum Mehrbedarf an Lehrkräften der BFR Sozialpädagogik auf die **Angebotsstruktur in Ganztagschulen (1) und Horten (2)**, da nur für diese beiden Bereiche ausreichend belastbare empirische Daten vorliegen (u. a. Angebotsstruktur, Elternbedarfe und Personalstruktur).²

Mit der Verankerung des Rechtsanspruchs im achten Sozialgesetzbuch (SGB VIII) obliegt die Verantwortung im Bereich der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfeträger (BMFSFJ 2021). Es ist jedoch nicht auszuschließen, dass künftig auch offene, gebundene Ganztageschulen und weitere Akteure (3) in die Bedarfsdeckung einbezogen werden können (siehe nachfolgenden Abschnitt zu Kooperationen).

² KMK-Statistik (schulische Angebote) und KJH-Statistik (außerschulische Angebote).

Kooperationsformen von Betreuungsangeboten im Ganzttag

Viele der Anbieter von Betreuungsangeboten im Ganzttag kooperieren miteinander. So arbeiten Ganzttagsschulen mit (Sport-)Vereinen oder Verbänden vor Ort zusammen und organisieren in multiprofessionellen Teams aus Lehrer:innen, Erzieher:innen und Sozialpädagog:innen gemeinsame Freizeitangebote (siehe auch BMFSFJ o. D.). Ebenso kooperieren Ganzttagsschulen mit Horten und können dadurch sogar umfangreichere Betreuungszeiten anbieten, wie zuletzt in der bundesweiten Studie zur Entwicklung von Ganzttagsschulen (StEG) gezeigt wurde (StEG-Konsortium 2019). Einem Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) und Kultusministerkonferenz (KMK) zufolge sollen solche „kooperativen Ganztagsangebote“ im Sinne eines gemeinschaftlichen Zusammenwirkens aus Schule und Jugendhilfe ausgebaut werden. Offen ist, welche dieser landesspezifischen kooperativen Angebotsformen zur Rechtsanspruchserfüllung künftig zusätzlich herangezogen werden (JFMK & KMK 2020).

Schon jetzt zeichnet sich ab, dass sich das GaFÖG im variierenden Ausmaß auf die Betreuungssysteme sowohl zwischen Ost- und Westdeutschland als auch zwischen den Bundesländern auswirken wird. Dies liegt daran, dass es zwei verschiedene Ausgangslagen hinsichtlich der bereits vorhandenen Betreuungsstruktur in Ost- und Westdeutschland gibt.

Die Gründe für die **unterschiedlichen Ausgangslagen** sind historisch gewachsene, heterogene Bildungs- und Betreuungskulturen. Damit einher gehen divergente Ausbaustrategien in Ost- und Westdeutschland. Im Westen wurde die Kinderbetreuung ab der Nachkriegszeit bis in die 00er Jahre hinein politisch wie gesellschaftlich vorrangig in der Privatheit der Familie verortet. Folglich wurden Kinder im Vorschulalter und Schulkinder nach Schulschluss von ihren Müttern betreut (Böttcher & Gebauer 2020). In der DDR gab es im Rahmen des staatlichen Erziehungsauftrags eine Garantie bzw. sogar die moralisch-gesellschaftliche Verpflichtung, die eigenen Kinder in Krippen, Kindergärten und Horten betreuen zu lassen (Israel 2017; Weidenthaler 2022). Zwar erfolgten mit den Umbrüchen der Wende einige Schließungen dieser Einrichtungen, jedoch ist das Betreuungssystem in den neuen Bundesländern bis heute stärker ausgebaut als im Westen.

In **Ostdeutschland** ist die Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern deutlich stärker ausgeprägt als in Westdeutschland. Auswertungen des Jahres 2022 machen deutlich, dass die Betreuungsquote in ostdeutschen Bundesländern zwischen 75 Prozent (Sachsen-Anhalt) und 90 Prozent (Thüringen) liegen. In den westdeutschen Bundesländern liegen sie dagegen zwischen 33 Prozent (Schleswig-Holstein) und 61 Prozent (Saarland) (siehe auch BMFSFJ 2023b, S. 50). Hohe Betreuungsquoten (über 75 %) liegen darüber hinaus in denjenigen Bundesländern vor, in denen bereits ein Rechtsanspruch auf die ganztägige Betreuung von Grundschulkindern besteht (Brandenburg, Hamburg, Sachsen-Anhalt und Thüringen).

Zudem wird das bestehende Ganztagsangebot in Ostdeutschland auch stärker von Eltern mit Schulkindern nachgefragt. Auswertungen der DJI-Kinderbetreuungsstudie (KiBS 2022) zeigen, dass der Betreuungsbedarf³ von Eltern im Osten mit 88 Prozent deutlich über dem Bedarf von Eltern im Westen mit 69 Prozent liegt.

³ Die Eltern wurden gefragt: „An welchen Tagen und zu welchen Zeiten wünschen Sie sich aktuell eine Betreuung für Ihr Kind?“

Da es im Osten ohnehin schon eine hohe Betreuungsquote gibt, ist die berechnete Lücke zwischen der Betreuungsquote und dem geäußerten Betreuungsbedarf hier deutlich kleiner und liegt bei 7, im Westen dagegen bei 21 Prozentpunkten.

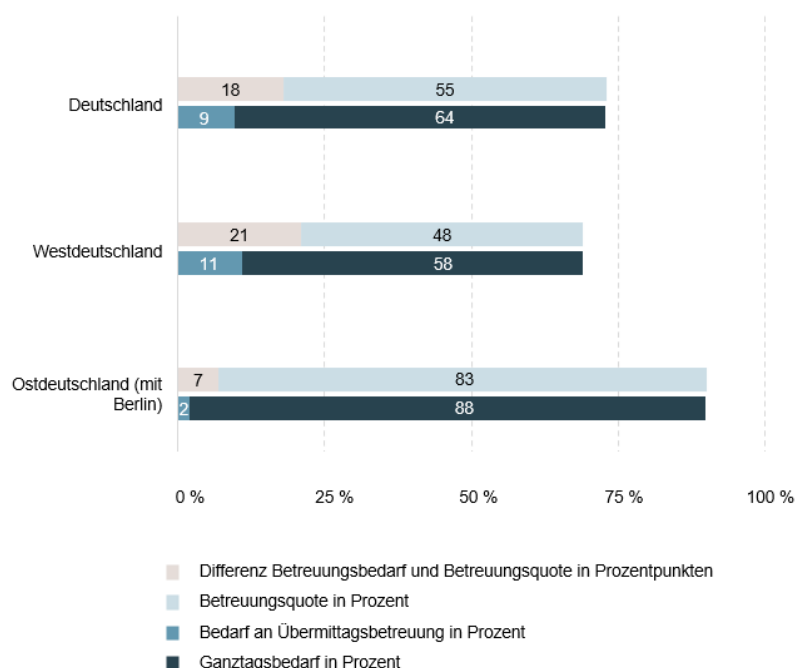


Abbildung 2: Betreuungsbedarf der Eltern und Betreuungsquote von Kindern im Grundschulalter 2022 (Quelle: In Anlehnung an BMFSFJ 2023b, S. 54)

Die Bedarfe in Bayern (59 %) und Schleswig-Holstein (57 %) sind vergleichsweise niedrig, jedoch liegen die Betreuungsquoten mit 33 bzw. 36 Prozent noch unterhalb des geäußerten Bedarfs. Dadurch entsteht in beiden Bundesländern eine jeweils große Lücke von 23 und 24 Prozentpunkten. Eine ähnlich hohe Differenz zwischen Betreuungsbedarf (73 %) und Betreuungsquote (50 %) hat Nordrhein-Westfalen mit 23 Prozent (BMFSFJ 2023b, S. 56 f).

Insgesamt gibt es also hinsichtlich der ganztägigen Betreuung von Schulkindern bis heute große Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland. Im Jahr 2021 betreute in Ostdeutschland fast jede dritte (28 %) Kindertageseinrichtung Schulkinder. In Westdeutschland traf dies 2021 nur für 15 Prozent der Einrichtungen zu. Besonders groß ist der Unterschied in den Horten, hier war der Anteil im Osten mit 14 Prozent fast dreimal so hoch wie im Westen (5 %) (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2021).

Vergleicht man die Bundesländer untereinander, ergibt sich ein ähnlich diverses Bild. Während in Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Sachsen-Anhalt rund 40 Prozent der Kindertageseinrichtungen Schulkinder betreuen, trifft dies in Bayern nur auf jede vierte, in Bremen, Niedersachsen, und Schleswig-Holstein nur auf jede fünfte Einrichtung zu (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2021).

Vor diesem Hintergrund ist zu schließen, dass sich die Bundesländer schon jetzt, aber spätestens mit Inkrafttreten des Rechtsanspruchs in unterschiedlichem Ausmaß mit einem mehr oder weniger hohen Anpassungsdruck konfrontiert sehen.

1.2.2. Berufsgruppen in KiTa und Ganzttag, die von den in dieser Studie zu betrachtenden Lehrkräften ausgebildet werden

Der Untersuchungsgegenstand dieser Studie ist die Gewinnung von Lehrkräften, die sozialpädagogische Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe qualifizieren. Die Studie bezieht sich dabei auf die Qualifizierung derjenigen **sozialpädagogischen Fachkräfte**, die über eine **berufsqualifizierende Fach- oder Berufsfachschule in das Arbeitsfeld der frühen Bildung und des Ganztags münden**. Darunter verstehen wir in dieser Studie Fachkräfte der folgenden Ausbildungsberufe: Erzieher:in, Heilpädagog:in, Heilerziehungspfleger:in, Heilerziehungspflegeassistent:in und Sozialassistent:in, Kinderpfleger:in bzw. Sozialpädagogische Assistenz.

Im Bereich der frühen Bildung gibt es auch andere Qualifikationsprofile: das pädagogische und leitende Personal im Arbeitsfeld von früher Bildung ist mehrheitlich einschlägig über Fachschulabschlüsse (67 %) und Berufsfachschulabschlüsse (14 %) qualifiziert (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2023, S. 33). Personal mit einschlägigen akademischen (6 %), mit sonstigen Berufs- und Hochschulabschlüssen (5 %) oder ohne Abschlüsse (2 %) macht demgegenüber einen deutlich geringeren Anteil aus. Sie bleiben in dieser Studie unberücksichtigt, da sie nicht durch die hier betrachteten Lehrkräfte qualifiziert werden.

Aufgrund dieser Differenzierung nach (Berufsschul-)abschlüssen wird ebenfalls **das in der Tagespflege tätige Personal aus der Studie ausgeklammert**. Tagesmütter und -väter bieten eine gesetzlich anerkannte Form der Ganztagsbetreuung oder Teil eines Tages vorrangig für Kinder unter drei Jahren an. Diese Art der familiennahen Betreuung in Kleingruppen von bis zu fünf Kindern bietet sich auch (ergänzend) an, wenn kein Betreuungsplatz in einer KiTa gefunden werden kann oder die berufliche Situation gesonderte Betreuungszeiten erfordert. Um eine Pflegeerlaubnis als Tagesmutter oder -vater zu erhalten, ist jedoch keine formale pädagogische Ausbildung erforderlich. Beispielsweise verlangt das Land Berlin den Nachweis mindestens des Hauptschulabschlusses und die erfolgreiche Absolvierung einer Grundqualifizierung (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, o. D.). Die Ausbildung für die Tagespflege fällt somit nicht in den Bereich der berufsqualifizierenden Schulen und der dort unterrichtenden Lehrkräfte der BFR Sozialpädagogik.

2. Methodisches Vorgehen und Datenbasis

Das folgende Kapitel informiert über das **Vorgehen der Studie** und stellt die **Datenbasis des Berichts** dar. Kernelemente der Studie bilden Primär- und Sekundärdatenerhebungen und -auswertungen. Dokumentenanalysen aus aktuellen Forschungsarbeiten sowie Validierungsschleifen mit Expert:innen und Vertreter:innen von Verbänden, Hoch- und Fachschulen begleiteten jeweils die empirischen Tätigkeiten.

2.1. Primärdatenerhebungen und -auswertungen

2.1.1. Studiengangrecherche und Befragung der Studiengangsleitungen von Lehramtsstudiengängen in der BFR Sozialpädagogik

Mit dem Ziel eine umfangreiche Datenbasis über alle Lehramtsstudiengänge der BFR Sozialpädagogik zusammenzustellen, wurde zunächst eine Studiengangrecherche vorgenommen.

Die Studiengänge der BFR Sozialpädagogik sind nicht einheitlich in Deutschland erfasst. Dies liegt zum einen daran, dass manche Studiengänge erst in jüngster Zeit etabliert wurden oder sich gerade im Aufbau befinden. Diese Studiengänge finden sich nach jetzigem Stand teilweise (noch) nicht in öffentlichen Studienkatalogen, wie beispielsweise dem Hochschulkompass (KMK o. D.). Zum anderen gibt es in einigen Bundesländern weitere Studiengänge, die einen Bezug zur BFR Sozialpädagogik aufweisen und jeweils unterschiedliche Bezeichnungen tragen. Eine systematische Erfassung erfordert daher ein umfassendes Verständnis des sehr spezifischen Felds der BFR Sozialpädagogik. Über die Datenbank der KMK (o. D.), Webseiten der jeweiligen Hochschulorte sowie Expert:innen-Auskünfte wurden wesentliche Kennzahlen zusammengetragen. Darunter Abschluss, Studienform, Standort, Studientyp sowie Zugangsvoraussetzungen.

Zur Erhebung von aktuellen und unveröffentlichten Kennzahlen, z. B. Bewerber:innenzahlen, wurde danach eine teilstandardisierte Online-Befragung der identifizierten Studiengangsleitungen durchgeführt. Abgefragte Kennzahlen bezogen sich auf Studienform, Studienplatzkapazitäten, Bewerber:innen und Verbleib der Alumni.

Zur Teilnahme wurden die Studiengangsleitungen von 15 Universitäten bzw. Hochschulen mit insgesamt 21 Bachelor- oder Master-Studiengängen eingeladen. Ein Begleitschreiben des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) unterstützte dabei, die Teilnahmebereitschaft zu erhöhen.

Die Umfrage bestand aus geschlossenen Fragen, z. B. in Bezug auf Format des Studiums, sowie Freitextantworten, u. a. zur Quantifizierung bzw. Erläuterung zuvor gemachter Angaben. Die Umfrage war im Zeitraum von März bis Juni 2023 geöffnet und es haben Studiengangsleitungen von allen Studiengängen, ausgenommen eines Bachelorstudiengangs, teilgenommen.

2.1.2. Erhebung zu Sondermaßnahmen in den Ländern

Im Rahmen der Studie wurde eine systematische Abfrage der Sondermaßnahmen in allen Bundesländern durchgeführt. Die Zielsetzung der Erhebung bestand darin, die Einstiegs- und Qualifizierungsmöglichkeiten für Quereinsteigende mit einer einschlägigen bzw. ohne eine einschlägige Vorqualifizierung in den verschiedenen Bundesländern zu ermitteln. Die Erhebung hatte ebenfalls zum Ziel, einen Überblick über die unterschiedlichen Modelle zur Gewinnung von Lehrkräften für die berufliche Aus-

bildung sozialpädagogischer Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in den einzelnen Ländern zu bieten.

Zur Vorbereitung wurde relevante Literatur gesichtet, darunter insbesondere das WIFF-Arbeitspapier von Dr. Katharina Galuschka (2021) sowie die Studie von Dr. Manuela Liebig (2019). Zusätzlich wurden die Suchmaschinen Google und Google Scholar genutzt, um weitere relevante Literatur zu finden. Mithilfe des weiteren Vorgehens wurde die bereits vorliegende Datenlage zu Sondermaßnahmen auf Bestand und Aktualität überprüft und ergänzt.

Zur Vorbereitung der Abfrage wurde für jedes Bundesland ein Template erstellt und vorliegende Befunde aus dem Forschungsstand zu den Sondermaßnahmen in diesem Bundesland eingetragen. Hierbei wurde das Kategoriensystem nach Galuschka (2021) angewendet. Die Kategorien umfassten: Qualifikationen (und akademische Abschlüsse), Vorgaben zum fachlichen Hintergrund, zusätzliche Einstellungs- und Einstiegsbedingungen sowie Inhalt und Umfang der erforderlichen Nachqualifizierungsmaßnahmen. Zur Qualitätssicherung wurde die Abfrage mit Expert:innen der BFR Sozialpädagogik aus ausgewählten Bundesländern validiert.

Die individuell erstellten Abfrage-Templates wurden gemeinsam mit einem Begleitschreiben des BMFSFJ am 26.06.2023 an die Referent:innen bzw. Referatsleitungen in den 16 Landesministerien geschickt, mit der Bitte um Validierung und/oder Ergänzung. Die konkreten Ansprechpersonen wurden über Kontakte aus dem beruflichen Netzwerk der beiden Expertinnen Frau Prof. Dr. Karber und Frau Dr. Liebig sowie ergänzende Recherchen identifiziert.

Bis zum Stichtag 23.08.2023 konnten von 12 Landesministerien aktuelle Angaben erlangt werden. Für vier Bundesländer ist dies nicht gelungen (Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland und Sachsen) sodass auf ältere, veröffentlichte Daten zurückgegriffen werden musste.

2.2. Sekundärdatenanalysen

2.2.1. Auswertung von Statistiken zu Studierenden und Absolvent:innen der Beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik und (Berufs-)Fachschulen

Über die Datenbank des statistischen Bundesamts (Destatis) wurden deutschlandweite Kennzahlen zu Studierenden und Absolvent:innen der BFR Sozialpädagogik erhoben. Die Daten wurden der öffentlich zugänglichen Fachserie 11, Reihe 4.1 des Statistischen Bundesamts nach Jahrgängen von Wintersemester (WS) 2012/2013 bis WS 2021/2022 entnommen (Statistisches Bundesamt 2022a).

Zahlen zum Bestand und zur Entwicklung von berufsqualifizierenden Schulen liegen für die Fachschulen für Sozialpädagogik, für Berufsfachschulen für Kinderpflege/Sozialassistenten vor (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2023). Lehrkräfte der BFR Sozialpädagogik können auch in weiteren Berufsschultypen tätig werden. Dazu gehören Fachschulen für Heilerziehungspflege/Heilpädagogik und Berufliche Gymnasien für Gesundheit und Soziales. Für diese Schulen ist bisher keine vollständige Datenbasis nach Bundesländern erfasst.

Für die Erhebung wurde individuell für jedes Bundesland ein Template angefertigt, das die dort relevanten Schulformen und Schulbezeichnungen enthält. Beispielsweise werden in Bayern Erzieher:innen an Fachakademien für Sozialpädagogik ausgebildet, in Sachsen heißt dieser Schultyp Fachschule für Sozialwesen. Auch werden bestimmte Bildungsgänge wie Heilerziehungspflege/Heilpädagogik oder Sozialassistenten/Kinderpflege in manchen Bundesländern in einem Schultyp zusammengefasst, in anderen Bundesländern existieren hierfür dagegen eigenständige Schultypen.

Im Anschluss wurde der zentrale Auskunftsdienst von Destatis damit beauftragt, mithilfe der Templates bei 12 statistischen Landesämtern die Fallzahlen der Schulen zu ermitteln. Zur Erfassung der Daten in den Stadtstaaten Berlin (inkl. Brandenburg), Bremen und Hamburg wurden die zuständigen Behörden von Kienbaum direkt angefragt. Von allen Bundesländern sind vollständige Fallzahlen der genannten Berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen differenziert nach den Jahren von 2012/2013 bis 2021/2022 und Schultyp eingegangen.

2.2.2. Berechnungen auf Basis von Prognosen zu Platz- und Fachkräftebedarfen

Ausgehend von den Ergebnissen der bedarfsorientierten Vorausberechnungen der Autor:innen-gruppe für die Kindertages- und Grundschulbetreuung bis 2030 von Rauschenbach et al. (Teil 1: 2020 und Teil 2: 2021) wurden Berechnungen für den zusätzlichen Bedarf an Lehrkräften für die BFR Sozialpädagogik bis 2030 vorgenommen.

Die Publikationen weisen Zahlen dezidiert nach Gesamtdeutschland sowie für Ost- und Westdeutschland aus. Diese Kategorien wurden nach Abstimmung mit dem Auftraggeber für diese Studien übernommen. Berechnungen nach einzelnen Bundesländern liegen zwar für die ganztägigen Angebote für Kinder im Grundschulalter vor (Teil 2), jedoch trifft dies nicht für die Berechnungen für Kinder vor dem Schuleintritt (Teil 1) zu. Eine Differenzierung nach Bundesländern wird deshalb nicht vorgenommen. Eine Einordnung zur Aktualität dieser Zahlen aufgrund der Corona-Krise und des russischen Angriffskriegs in der Ukraine findet sich im Anhang (8.1.1.1.1).

Auch von der Bertelsmann Stiftung wurden Vorausberechnungen für den Bedarf an Plätzen und Fachkräften veröffentlicht (Bock-Famulla et al. 2022). Da darin andere Vorannahmen zugrunde gelegt wurden und keine Synchronisation zu den Daten bei Rauschenbach et al. (Teil 1: 2020 und Teil 2: 2021) möglich war, bezieht sich die vorliegende Studie nach Abstimmung mit dem BMFSFJ ausschließlich auf die oben genannten Quellen.

In die Berechnungen flossen weitere Einflussfaktoren zu Kapazitäten von Lehrkräften ein. Diese Indikatoren wurden auf Basis einer Dokumentenanalyse identifiziert und mit Expert:innen (aus der Forschung, aus der Bundesarbeitsgemeinschaft der öffentlichen und freien, nicht konfessionell gebundenen Ausbildungsstätten e. V. (BöfAE)⁴) validiert und ergänzt.

⁴ Angefragt worden waren zudem: Bundesverband evangelischer Ausbildungsstätten für Sozialpädagogik (BeA), Bundesarbeitsgemeinschaft katholischer Ausbildungsstätten für Erzieherinnen und Erzieher (BAG KAE).

3. Studienorte und Studierende in der Beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik

Das Studium der BFR Sozialpädagogik bereitet angehende Lehrkräfte für das Lehramt an beruflichen Schulen vor. Die **Expertise zu aktuellen Studienkapazitäten und -bedingungen** der BFR Sozialpädagogik an den Hochschulen und Universitäten umfasst:

- das Lehramtsstudium in der BFR Sozialpädagogik einschließlich der Studienvoraussetzungen und der zu erwerbenden Qualifikation (siehe Kapitel 3.1),
- das Studienangebot: hierbei wird zwischen grundständigen Lehramtsstudiengängen (siehe Kapitel 3.2) und weiteren Studiengängen mit Bezug zu BFR Sozialpädagogik (siehe Kapitel 3.3) unterschieden,
- die Studienplatzkapazitäten und -bedingungen (siehe Kapitel 3.4 -3.5),
- die Entwicklung der Zahl der Studierenden und Absolvent:innen (siehe Kapitel 3.5),
- die Werdegänge von Alumni in Bezug auf ihre berufliche Tätigkeit und Mobilität (siehe Kapitel 3.6-3.7).
- die geografische Verteilung der Studiengänge auf die Bundesländer (siehe Kapitel 3.7),

Ein Zwischenfazit (siehe Kapitel 3.8) fasst die Ergebnisse dieses Kapitels zusammen.

3.1. Das Lehramtsstudium in der BFR Sozialpädagogik

Das Studium der BFR Sozialpädagogik bereitet Absolvent:innen darauf vor, zum späteren Zeitpunkt als **Lehrkräfte für sozialpädagogische Fachkräfte** tätig zu werden. Das Studium beinhaltet die Anteile der BFR Sozialpädagogik, ein zweites Unterrichtsfach, Bildungswissenschaften mit den Schwerpunkt der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie schulpraktische Studien. Mit dem anschließenden Vorbereitungsdienst und dem Nachweis einer 12-monatigen auf die BFR bezogene fachpraktische Tätigkeit werden die Voraussetzungen für den Einsatz als Lehrer:in im Schuldienst geschaffen. Damit reiht sich das Studium in das Phasenmodell der deutschen Lehrkräftebildung ein, welches aus Studium und Vorbereitungsdienst besteht. Hinzu kommt eine spezifisch für das berufsbildende Lehramt fachpraktische Tätigkeit von 12 Monaten (siehe Abbildung 3).

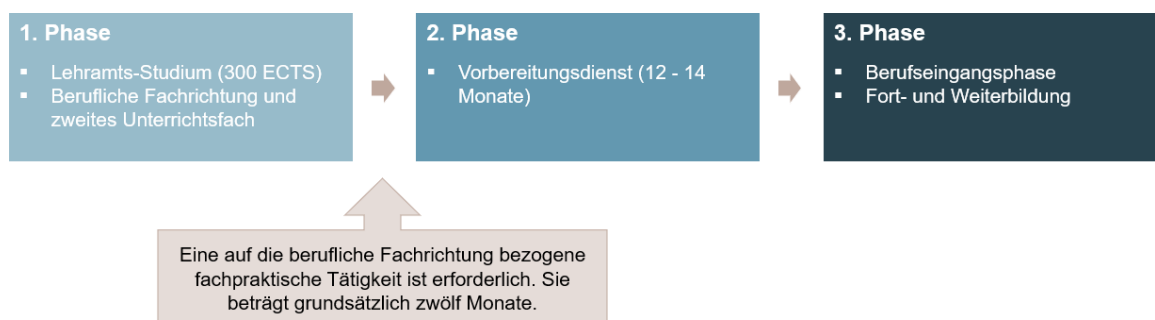


Abbildung 3: Phasenmodell der Lehramtsausbildung in der BFR Sozialpädagogik

Je nach Studienort sind die Studienmodelle modularisiert im Bachelor- und Master Format oder in Form des ersten Staatsexamens (nur in Dresden) angelegt.

Das Lehramtsstudium wird gemäß European Credit Transfer System (ECTS) mit 300 Leistungspunkten bewertet, was dem Standard eines akademischen Abschlusses entspricht. Manche Studienorte verfügen über eine Professur für Didaktik der Sozialpädagogik, was eine hohe wissenschaftliche Expertise für das berufliche Lehren impliziert.

Die Kombination des Bachelors mit dem anschließenden Masterstudium qualifiziert die Studierenden in erster Linie für eine Tätigkeit im höheren Lehramt an beruflichen Schulen (1. Staatsprüfung). Mit einem Master of Education (M. Ed.) für das Lehramt an berufsbildenden Schulen wird demnach die Voraussetzung für die Übernahme in den Vorbereitungsdienst (Referendariat) erlangt.

Nach erfolgreichem Bestehen der (zweiten) Staatsprüfung erhalten die Absolvent:innen die Lehrbefähigung für die Berufliche Fachrichtung und das allgemeinbildende Fach. Tätigkeitsfelder eröffnen sich für die Lehrkräfte in vielfältigen schulischen Kontexten und umfassen grundsätzlich den gesamten Bereich des beruflichen Schulwesens. Darunter fallen Berufsfachschulen, Fachschulen/Fachakademien, Fachoberschulen, beruflichen Gymnasien und Berufsoberschulen (siehe auch Kapitel 4.1).

3.2. Grundständige Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik

Bei **grundständigen Studienmodellen** sind nach Faßhauer folgende Modelle und Kooperationsformen der Ausbildungsorte zu differenzieren (2012, S. 285):

- Universität oder Technische Hochschule in alleiniger Zuständigkeit, auch genannt als gymnasiales Basismodell
- Fachhochschule in alleiniger Verantwortung (Berufliche Fachrichtung Pflege)
- Universität in Kooperation mit einer Fachhochschule (seit 2001)
- Pädagogische Hochschule in Kooperation mit einer Fachhochschule (seit 2003)

Bei den nun aufgeführten grundständigen Studiengängen der BFR Sozialpädagogik kommen zwei dieser Modelle zum Tragen: Das Universitätsmodell in alleiniger Zuständigkeit und das kooperative Studienmodell zwischen einer Universität und einer Fachhochschule.

Zum Zeitpunkt der Studiengangrecherche (2023) gibt es **acht Studienorte**, die ein grundständiges, konsekutives (d. h. ein inhaltlich aufeinander aufbauendes) Studienmodell in der BFR Sozialpädagogik anbieten. Alle Studiengänge sind modularisiert und überwiegend im Bachelor- und Masterformat angelegt. Einzig an der TU Dresden gibt es seit 2012/2013 einen modularisierten Staatsexamenstudiengang, der nicht der Bachelor-Master-Logik folgt. Zwischen der Hochschule Neubrandenburg und der Universität Rostock existiert eine Kooperation, wonach Studierende nach dem Bachelor zwar den Studienort wechseln, Modulinhalt und -umfänge aber aufeinander abgestimmt sind.

In der folgenden Tabelle 1 werden die grundständigen Lehramtsstudiengänge aufgeschlüsselt nach Namen der Universität/Hochschule und Studienort, Bundesland, dem zu erwerbenden Abschluss, der Dauer in Semestern, Studienform nach Vollzeit (VZ) und Teilzeit (TZ) sowie nach dem Vorhandensein einer Professur für Didaktik.

Tabelle 1: Merkmale der grundständigen Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik (Quellen: KMK (o. D.), Webseiten der Hochschulen, Stand Januar 2023)

Name der Hochschule/Universität	Bundesland	Name des Studiengangs	Abschluss	Dauer (Semester)	Studienform	Professur für Didaktik
Eberhard-Karls-Universität Tübingen	BW	Sozialpädagogik/ Pädagogik und allgemeinbildendes Fach - Höheres Lehramt an Beruflichen Schulen	B.Ed.	6	VZ	-
			M.Ed.	4		
Leuphana Universität Lüneburg	NI	Sozialpädagogik (mit Lehramtsoption) Lehramt an Berufsbildenden Schulen - Fachrichtung Sozialpädagogik	BA	6	VZ/TZ	Prof. Dr. Anke Karber
			M.Ed.	4	VZ	
Otto-Friedrich-Universität Bamberg	BY	Berufliche Bildung - Fachrichtung Sozialpädagogik	B.Ed.	6	VZ/TZ	-
			M.Ed.	3		
Technische Universität Dortmund	NW	Sozialpädagogik (Lehramt an Berufskollegs)	BA	6	VZ	Prof. Dr. Uwe Uhlendorff
			M.Ed.	4		
Technische Universität Dresden	SN	Höheres Lehramt an berufsbildenden Schulen/Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik	1. Staatsexamen	10	-	Prof. Dr. habil. Johann Gängler
Universität Osnabrück	NI	Sozialpädagogik - Berufliche Bildung Sozialpädagogik - Lehramt an berufsbildenden Schulen	BBS	6	VZ	Prof. Dr. Melanie Kubandt
			M.Ed.	4		
Universität Paderborn⁵	NW	Sozialpädagogik - Studienfach im Lehramt BK	B.Ed.	6	VZ	Jun. Prof. Dr. Nina Göddertz
Kooperatives Studienmodell						
Hochschule Neubrandenburg	MV	Berufspädagogik für Soziale Arbeit, Sozialpädagogik und Kindheitspädagogik ⁶	BA	6	VZ/TZ	Professur ist derzeit nicht besetzt
Universität Rostock	MV	Berufspädagogik für Gesundheitsberufe/ Sozialberufe	MA	3	VZ	-

⁵ Hierbei handelt es sich um einen grundständigen Studiengang, der sich allerdings noch im Aufbau befindet. Ein Masterprogramm läuft im Wintersemester 2023/2024 an.

⁶ Es besteht die Möglichkeit, das erforderliche Zweitfach im Fach „Gesundheit und Pflege“ an dem Hochschulstandort Neubrandenburg zu erwerben oder am Universitätsstandort Rostock ein allgemeinbildendes Zweitfach nachzuholen.

Fünf der acht Studienorte können eine Professur für Didaktik vorweisen. Keiner der recherchierten Studiengänge bietet ein Studium als reines Digital- oder Fernstudium an, d. h. es muss überwiegend in Präsenz studiert werden.

Exkurs

Wie in Kapitel 3.2 und Kapitel 3.3 dargelegt wird nur ein **Teil der Studiengänge in Teilzeit** (bei den grundständigen Studiengängen drei von sieben Studienprogrammen, bei den weiteren Studiengängen sind es drei von acht Programmen) angeboten. Von Interesse war deshalb auch, ob an den Studienorten Angebote gesetzt werden, die die **Vereinbarkeit des Studiums mit weiteren – z. B. familiären – Verpflichtungen** unterstützen. Die befragten Studiengangsleitungen beschrieben hier eine Reihe von Maßnahmen, die sich folgendermaßen kategorisieren lassen:

- Am häufigsten genannt wird ein hochschuleigenes Kinderbetreuungsangebot (10 Nennungen).
- Relativ oft werden Nachteilsausgleiche ermöglicht, z.B. in Form von flexiblen Fristen f. Prüfungsleistungen, bevorzugte Zulassung zu Veranstaltungen, flexiblere Handhabung von Anwesenheitspflichten (8 Nennungen).
- Weniger üblich ist ein Vorwahlrecht bei der Kurswahl (3 Nennungen).
- Einzelne Hochschulen oder Universitäten ermöglichen ein Teilzeitstudium auf Antrag (2 Nennungen) sowie besondere Regelungen für Härtefälle (2 Nennungen).

Verwiesen wird zudem auf familienfreundliche Vorlesungszeiten (1 Nennung) sowie nicht näher spezifizierte Angebote für Familien (2 Nennungen).

Die Angebote stehen i. d. R. allen Studierenden an den Hochschulen und Universitäten offen, unabhängig ob sie im Bachelor oder Master bzw. Staatsexamen eingeschrieben sind.

3.3. Weitere Studiengänge mit Bezug zum beruflichen Lehramt Sozialpädagogik

Im Rahmen der Recherche wurden **sechs weitere Studienorte** identifiziert, die insgesamt **sieben Studiengänge mit Bezug zum beruflichen Lehramt Sozialpädagogik** anbieten. Es handelt sich um einen Bachelorstudiengang und um **sechs weiterführende Masterstudiengänge** (auf Lehramt).

Bei diesen Studiengängen mit Bezug zum beruflichen Lehramt Sozialpädagogik handelt es sich nicht um klassische konsekutive Lehramtsstudiengänge, da sie **nicht direkt oder nur über Genehmigungsverfahren in Form von Einzelfallprüfungen des jeweiligen Kultusministeriums** in den Vorbereitungsdienst (Referendariat) führen. Je nach spezifischen Vorgaben des Bundeslandes können sich Absolvent:innen dieser Masterstudiengänge auf einen Quereinstieg in das Referendariat bewerben. Im Anschluss ist, ebenso wie bei den grundständigen Modellen, eine Lehrtätigkeit an berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen möglich – mit der Einschränkung, dass nur in dem jeweiligen Bundesland unterrichtet werden darf, in dem die Lehrbefähigung erworben wurde.

Tabelle 2 schlüsselt die weiteren Lehramtsstudiengänge mit der BFR Sozialpädagogik nach Namen der Universität/Hochschule und Studienort, Bundesland, dem zu erwerbenden Abschluss, der Dauer in Semestern, Studienform nach Vollzeit (VZ) und Teilzeit (TZ) sowie nach dem Vorhandensein einer

Professur für Didaktik auf.

Tabelle 2: Merkmale der weiteren Studiengänge mit Bezug zur Beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik (Quellen: KMK, Webseiten der Hochschulen, Stand Januar 2023)

Name der Hochschule/Universität	Bundesland	Name des Studiengangs	Abschluss	Dauer (Semester)	Studienform	Professur für Didaktik
Bergische Universität Wuppertal	NW	Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik - Lehramt an Berufskollegs M.Ed-BK	M.Ed.	4	VZ	Prof. Dr. Mischa Engelbracht
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg	ST	Lehramt - Bildung - Beruf	B.Sc.	6	VZ	Prof. Dr. Astrid Seltrecht
		Lehramt an berufsbildenden Schulen	M.Ed.	4	VZ/TZ	
Pädagogische Hochschule Freiburg	BW	Höheres Lehramt an Beruflichen Schulen – Sozialpädagogik/Pädagogik und Psychologie an sozialpädagogischen Schulen	M.Ed.	4	VZ	-
Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd	BW	Kindheits- und Sozialpädagogik	MA	3	VZ/TZ	Prof. Dr. Stefan Faas
Universität Erfurt	TH	Master of Education Berufsbildende Schule	M.Ed.	4	VZ/TZ	-
Universität Kassel	HE	Sozialpädagogik in Aus-, Fort- und Weiterbildung	MA	4	VZ	-

Alle in der Tabelle 2 dargestellten Studiengänge sind modularisiert aufgebaut und im Bachelor- und Masterformat angelegt. Insgesamt weist die Hälfte der Studiengänge eine Professur für Didaktik vor.

Es handelt sich um Studienangebote in Präsenz (d. h. keines wird allein in hybrider oder digitaler Form angeboten).

Es lässt sich zudem festhalten, dass fünf Studiengänge in Vollzeit angeboten werden, während drei weitere die Möglichkeit eines Teilzeitstudiums anbieten. Allerdings ist kein Studiengang ausschließlich im Teilzeitformat verfügbar.

3.4. Studienkapazitäten

Neben der Angebotsstruktur wurde auch die Nachfrage der Studienkapazitäten untersucht und hierfür die Anzahl der Bewerber:innen für das Wintersemester (WS) 2022/2023 abgefragt.

Die **grundständigen Bachelorstudiengänge** halten im WS 22/23 zwischen 20 (Universität Osnabrück) und 130 (Universität Bamberg) Studienplätze vor. Bei fünf⁷ von acht Bachelorstudiengängen ist eine deutlich höhere Nachfrage zu beobachten als Plätze zur Verfügung stehen, beispielsweise bewarben sich an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen 170 Studieninteressierte auf 30 Plätze. Die größte Nachfrage (in absoluten Werten und in Relation zu den zur Verfügung stehenden Plätzen) gibt es an der Universität Dortmund. Dort kamen im WS 22/23 auf einen Platz fünf Bewerber:innen. Lediglich an zwei Standorten⁸ besteht ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen Angebot und Nachfrage.

Für **grundständige Masterstudiengänge** stellen die meisten Hochschulen deutlich weniger Studienplätze zur Verfügung als für den Bachelor. Während für Studieninteressierte im grundständigen Bachelor im Durchschnitt 56 Plätze zur Verfügung stehen, sind dies im grundständigen Master im Schnitt lediglich 46. Die grundständigen Masterstudiengänge halten im WS 22/23 zwischen 10 (Universität Osnabrück) und 85 (Leuphana Universität Lüneburg) Studienplätze vor, an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen gibt es keine Beschränkung der Platzkapazitäten. Bei allen grundständigen Masterstudiengängen stimmen, laut den Angaben der Universitäten und Hochschulen, die Angebote mit der Nachfrage überein. Hierbei bewerben sich tendenziell weniger potenzielle Studierende, als es Studienkapazitäten gibt. Ähnlich ist die Nachfrage in Relation zum Angebot bei dem kooperativen Studienmodell der Hochschule Neubrandenburg und Universität Rostock.

Für die **weiteren Bachelorstudiengänge mit Bezug zur BFR Sozialpädagogik** wurden keine Angaben zu Platzkapazitäten und Bewerbungszahlen gemacht.

Zu den **weiteren Masterstudiengängen mit Bezug zur BFR Sozialpädagogik** lassen sich folgende Aussagen treffen. Die betrachteten weiteren Masterstudiengänge halten im WS 22/23 zwischen 30 (Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd) und 40 (Universität Kassel) Studienplätze vor. Bei der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und der Universität Erfurt gibt es keine Beschränkung der Platzkapazitäten. Auch bei den weiteren Masterstudiengängen stimmen die Angebote größtenteils mit der Nachfrage überein. Teilweise ist die Nachfrage deutlich geringer als Studienplätze zur Verfügung stehen. So berichtet die Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg beispielsweise von fünf Studienbewerber:innen bei unbeschränkter Platzkapazität.

Insgesamt fällt auf, dass den Angaben der befragten Universitäten und Hochschulen nach, ein **deutlich geringerer Teil der Studierenden** aus den hier betrachteten Bachelorstudiengängen **den daran anknüpfenden Master besuchen**. Gründe dafür können sein, dass ein Teil der Studierenden schon während des Bachelorstudiums ausscheidet oder nach dem Abschluss andere Karrierepfade (siehe Kapitel 3.6) verfolgt. Tatsächlich sind Studienabbrüche im (beruflichen) Lehramt unabhängig von der Fachrichtung weit verbreitet. Ursachen für das frühzeitige Ausscheiden aus dem Studium sind Frommberger & Lange (2018) zufolge multikausal und -dimensional und somit eine Mischung aus Bedingungsfaktoren (z. B. Bildungssozialisation, Persönlichkeit) sowie Studienabbruchsmotiven (z. B. hohe Leistungsforderungen, Prüfungsversagen).

Ein weiterer Grund für eine geringere Anzahl an Studienbewerber:innen für die Masterprogramme im WS 2022/2023 kann der so genannte „Corona-Knick“ ab dem Jahr 2020 sein. So wurde von den

⁷ Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Leuphana Universität Lüneburg, Technische Universität Dortmund, Technische Universität Dresden, Universität Paderborn.

⁸ Hochschule Neubrandenburg, Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Hochschulen und Universitäten berichtet, dass viele Studierende das Bachelorstudium verlängert haben. Dahinter stehen demnach (private) Gründe, die mit den Einschränkungen während der Covid-Pandemie in Zusammenhang gebracht werden.

Unabhängig davon ist für den lehramtsbezogenen Masterstudiengang (M.Ed.) **zwingend ein einschlägiger B.A.-Abschluss** erforderlich. Dies ist auf die Qualifizierungsstruktur des grundständigen Lehramtsstudiums zurückzuführen. Demnach müssen zwei Haupt-/Unterrichtsfächer und Bildungswissenschaften studiert werden. Aufgrund dieser Vorgaben kann sich die Studierendenzahl der betreffenden Masterstudiengänge nicht aus anderen (nicht einschlägigen) Bachelorstudiengängen, speisen.

Aufgrund des großen Bedarfs an Lehrkräften und zugleich freier Kapazitäten in den Master-Studiengängen bieten einige Standorte die Möglichkeit an, auch ohne einen einschlägigen lehramtsbezogenen B.A.-Abschluss ein lehramtsbezogenes Master-Studium aufzunehmen. Beispielsweise können sich auf den „Master of Education Berufsbildende Schulen“ in Erfurt auch Absolvent:innen eines berufsqualifizierenden Hochschulabschlusses (Bachelor) mit hauptsächlich fachwissenschaftlichen Studienanteilen bewerben.⁹ In der Regel erfolgt dies unter der Auflage, die fehlenden Studieninhalte (hier insbesondere die berufliche Didaktik, die Bildungswissenschaften sowie das zweite Unterrichtsfach) im Rahmen des Master-Studiums nachzuholen.

Abschließend ist in Bezug auf die Datenabfrage einordnend darauf hinzuweisen, dass es sich bei den angegebenen Studienkapazitäten um eine Momentaufnahme zum WS 2022/2023 handelt. Studiengänge im Aufbau sind manchmal von fluktuierenden Kapazitätsanpassungen betroffen. Dadurch kann es vorkommen, dass Kapazitäten im Master erst mit der Zeit generisch über die neu eintreffenden Absolvent:innenzahlen aus dem Bachelor mitwachsen.

Die folgende Tabelle 3 gibt die Zahlen aus der Vorrecherche und der Online-Befragung zu den Studienplatzkapazitäten im Vergleich zu den Bewerbungen im WS 2022/2023 wieder.

⁹ So schreibt die Universität Erfurt auf Ihrer Homepage: Wer nur die Zugangsvoraussetzungen mit rein fachwissenschaftlichen Studienanteilen nachweist, kann mit der Auflage zugelassen werden, das M.Ed.-Studium in sechs Teilzeitsemestern zu absolvieren. Damit können parallel zum M.Ed.-Studium in einem Brückenstudium die erforderlichen fachwissenschaftlichen Grundlagen für ein allgemeinbildendes Unterrichtsfach im Umfang von 60 LP/ ECTS gemäß eines Bachelor-Nebenfachs der Universität Erfurt erworben werden („Seiteneinsteiger“) (Universität Erfurt o. D.)

Tabelle 3: Studienplatzkapazitäten im Vergleich zu den Bewerbungen im WS 2022/2023 der Hochschulstandorte (Quelle: Befragung der Studiengangsleitungen, Stand: Wintersemester 2022/2023)

Standort	Bachelor		Master	
	Studienplatzkapazitäten	Bewerbungen	Studienplatzkapazitäten	Bewerbungen
Grundständige Lehramtsstudiengänge				
Eberhard-Karls-Universität Tübingen	30	170	k.Beschr.*	23
Leuphana Universität Lüneburg	95	285	85	57
Otto-Friedrich-Universität Bamberg	130	127	50	37
Technische Universität Dortmund	80	420	40	39
Technische Universität Dresden ¹⁰	30	193		
Universität Osnabrück	20	k.A.	10	k.A.
Universität Paderborn**	40	122	**	**
Kooperatives Studienmodell				
Hochschule Neubrandenburg	25	26	-	-
Universität Rostock	-	-	k.Beschr.	8 ¹¹
Weitere Studiengänge				
Bergische Universität Wuppertal	-	-	k.A.	16
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg	k.A.	k.A.	k.Beschr.	5
Pädagogische Hochschule Freiburg	-	-	k.A.	k.A.
Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd	-	-	30	28
Universität Erfurt	-	-	k.Beschr.	k.A.
Universität Kassel	-	-	Mind. 30 - Max.40	32

*Erklärung zu den Abkürzungen: keine Angabe durch die Befragten (k.A.); dieser Studiengang existiert nicht als BA/MA (-); die Befragten geben an, dass es keine Kapazitätsbeschränkungen für diesen Studiengang gibt (k.Beschr.); ** Hierbei handelt es sich um einen grundständigen Studiengang, der sich allerdings noch im Aufbau befindet. Ein Masterprogramm läuft im WS 22/23 an.

¹⁰ Hierbei handelt es sich um ein Staatsexamen.

¹¹ Angabe für SoSe 22, da nur im Sommersemester angeboten.

3.5. Anzahl Studierende und Absolvent:innen

In den letzten fünf Jahren wurden Studienkapazitäten an bestehenden Standorten¹² mit kurzfristigen Effekten ausgebaut und Studiengänge der BFR Sozialpädagogik mit mittel- und langfristigen Effekten neu¹³ aufgebaut. Dadurch sind **Studienkapazitäten insgesamt ausgeweitet** worden, was sich **in steigenden Studierendenzahlen** ab dem Wintersemester (WS) 2017/2018 widerspiegelt. Waren es im WS 2016/17 noch 936, ist die Zahl bis zum WS 2021/2022 auf **1.410 Studierende** der BFR Sozialpädagogik gestiegen.

Insgesamt beträgt der prozentuale Anstieg im Beobachtungszeitraum vom WS 2012/2013 bis zum WS 2021/2022 rund 50 Prozent.

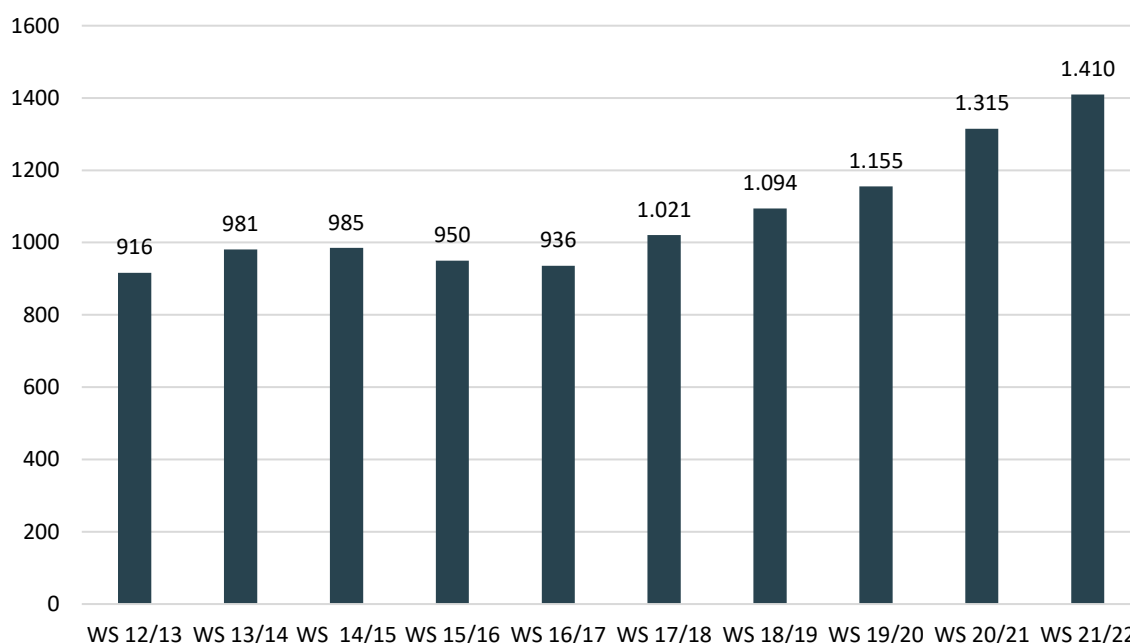


Abbildung 4: Entwicklung der Zahl der Studierenden der Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik, (Anzahl), Stand: September 2022 (Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1)

Mit dem Ausbau der Studienplatzkapazitäten ist die Zahl der Absolvent:innen (Bachelor wie Master) angestiegen. Im Beobachtungszeitraum stieg **ab 2012 bis 2019** die Zahl der jährlichen Absolvent:innen **von 198 auf 281** (siehe Abbildung 5). Im Jahr 2020 kam es zu einem Rückgang um rund 20 Prozent auf **261 Absolvent:innen**, der vermutlich auf Effekte der Covid-19-Pandemie zurückzuführen ist. 2021 erfolgte wieder ein deutlicher Anstieg auf **266 Absolvent:innen**, erreichte jedoch noch nicht den Höhepunkt von 2019 mit 281 Absolvent:innen. Es ist zu erwarten, dass sich die Anzahl an Master-Absolvent:innen mit steigenden Studierendenzahlen aus den letzten Kohorten zukünftig noch einmal deutlich erhöht.

¹² z.B. in Lüneburg und in Dortmund.

¹³ z.B. in Wuppertal, Paderborn und Magdeburg.

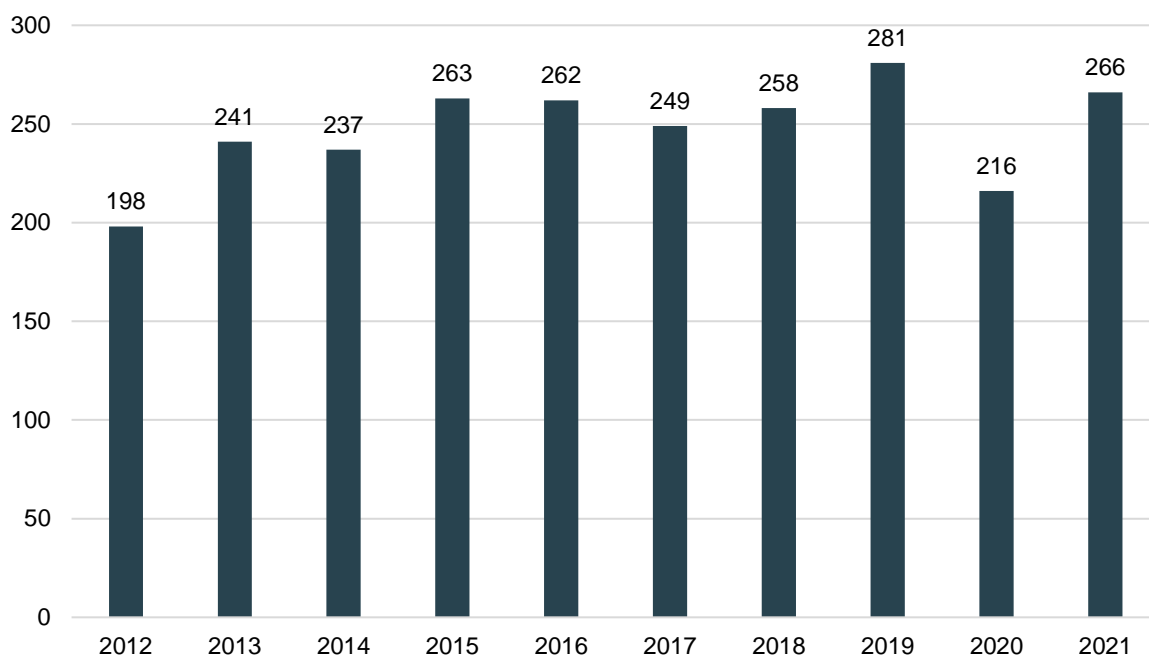


Abbildung 5: Entwicklung der Zahl der Absolvent:innen der Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik 2012-2021 (Anzahl), Stand September 2022 (Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.2)

3.6. Beobachtungen zu beruflichem Werdegang und Mobilität nach dem Studium

Beruflicher Werdegang der Absolvent:innen

Zum Verbleib der Alumni, d. h. zu den weiteren Werdegängen der Absolvent:innen, gibt es keine systematische Erfassung an den Universitäten und Hochschulen und somit keine statistisch verwertbare Datenbasis. Die Studiengangsleitungen wurden im Rahmen der Abfrage deshalb nach Beobachtungen und **Einschätzungen zum beruflichen Werdegang der Alumni** gebeten.

Fast alle befragten Studiengangsleitungen geben an, dass die **Bachelor-Absolvent:innen** der betroffenen Studiengänge ein Masterstudium (M. Ed.) in der BFR Sozialpädagogik aufnehmen.¹⁴ Dies ist insofern bemerkenswert, als dass in Kapitel 3.4 ein **großes Gefälle zwischen der Zahl an Bachelorstudierenden und Studienanfänger:innen im Master** festgestellt wurde. Mit Aussage der Studiengangsleitungen ist anzunehmen, dass es bereits im Studienverlauf eine **hohe Abbruchquote** gibt. Diejenigen, die ihr Bachelorstudium erfolgreich zum Abschluss bringen, nehmen nach Angabe der Hochschulen auch das weiterführende Masterstudium auf.

Demnach wird eher selten beobachtet, dass Absolvent:innen im Anschluss an ein Bachelorstudium einer beruflichen Tätigkeit nachgehen. Zu den genannten beruflichen Tätigkeiten, denen Bachelor-

¹⁴ Ausgenommen von der Otto-von-Guericke Universität Magdeburg wurde diese Frage von allen Studiengangsleitungen der relevanten Bachelorstudiengänge (n=7) beantwortet und die Wahl eines Masterstudiums der gleichen Fachrichtung bestätigt.

Absolvent:innen nachgehen zählen Dozierentätigkeiten oder Tätigkeiten in der Kinder- und Jugendhilfe. In manchen Fällen beginnen Bachelorabsolvent:innen auch ein Masterstudium ohne Lehramtsbezug, wie bspw. Masterstudiengänge in Sozialer Arbeit oder Erziehungswissenschaften.

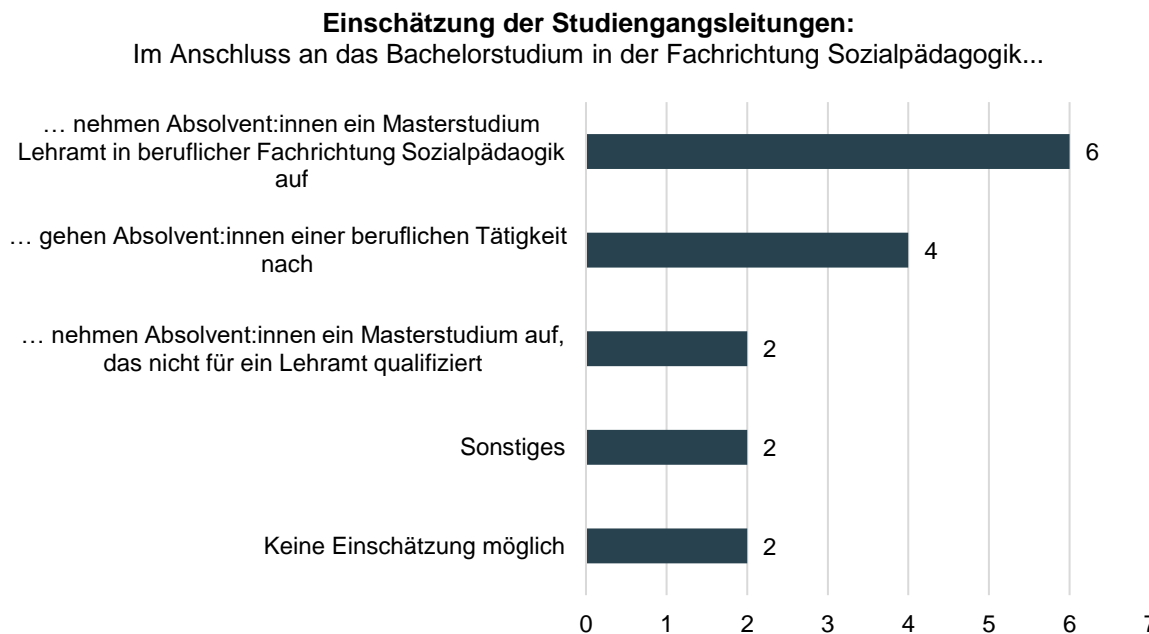


Abbildung 6: Einschätzungen zum Verbleib der Absolvent:innen der pädagogischen Fachrichtung Sozialpädagogik nach abgeschlossenem Bachelorstudium (Quelle: Befragung der Studiengangsleitungen, Ankreuzen was zutrifft, Mehrfachnennung möglich, n=7)

Gesondert wurde in der Datenabfrage nach der Einschätzung der Studiengangsleitungen gefragt, welchen Tätigkeiten Absolvent:innen **nach einem Masterstudium bzw. Staatsexamen** nachgehen. Wie in Abbildung 7 dargestellt, geben zehn Studiengangsleitungen an, dass ihre Absolvent:innen in den Vorbereitungsdienst/in das Referendariat gehen. Sechs Studiengangsleitungen geben an, dass die Absolvent:innen nicht den Weg einer Lehrkraft verfolgen, sondern anstelle eine beruflichen Tätigkeit nachgehen. Fünf beobachten, dass Absolvent:innen sich für eine weiterführende Qualifikation (z.B. Promotion) bewerben.

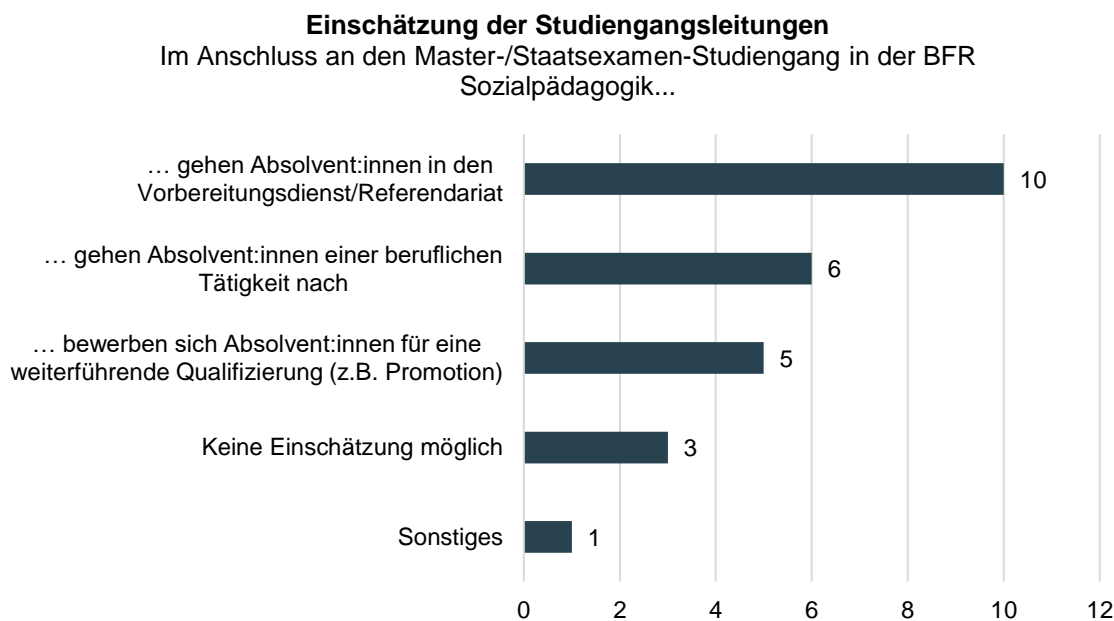


Abbildung 7: Einschätzungen zum Verbleib der Absolvent:innen der pädagogischen Fachrichtung Sozialpädagogik nach abgeschlossenem Masterstudium (Quelle: Befragung der Studiengangsleitungen, Ankreuzen, was zutrifft; Mehrfachnennung möglich, n = 13)

Einzelne Studiengangsleitungen konnten auch Quantifizierungen vornehmen: Laut einer Studiengangsleitung gehen an ihrem Studienort 90% der Absolvent:innen in das Referendariat oder Vorbereitungsdienst. Eine Hochschule gab an, dass einige der Absolvent:innen nicht direkt nach Abschluss mit dem Vorbereitungsdienst beginnen, sondern diesen um ein bis zwei Jahre nach hinten verschieben. Gründe dafür können Praktika sein, die Absolvent:innen parallel zu ihrem Master-/Staatsexamensstudium abzuleisten haben und diese oft an das Ende ihrer Hochschulausbildung legen. Eine Studiengangsleitung gab an, dass ungefähr 10 Prozent aller Absolvent:innen nach Abschluss des Masterstudiums einer beruflichen Tätigkeit außerhalb des schulischen Bereichs nachgehen. Genannte Alternativen zum Vorbereitungsdienst/Referendariat waren die Tätigkeit in der Fachberatung oder in Bildungswerken, sowie Tätigkeiten in Ministerien und in der Fortbildung von pädagogischen Fachkräften. Um die genauen Werdegänge zu erfassen, wäre jedoch eine systematische Befragung von Absolvent:innen notwendig.

Verbleib der Absolvent:innen in Bezug auf den Studienort

Auch dazu, an welchen Orten die Absolvent:innen ihre berufliche Tätigkeit aufnehmen, gibt es keine systematische Erfassung. Die Studiengangsleitungen wurden um Einschätzungen zum **geografischen Verbleib** der Absolvent:innen gebeten.

Relativ viele Befragte konnten hierzu keine Einschätzung geben. Wie in Abbildung 8 ersichtlich, wird von vielen Studiengangsleitungen beobachtet, dass Absolvent:innen nach erfolgreichem Abschluss des Studiums weiterhin in der Region oder im Bundesland bleiben. Etwas weniger als die Hälfte beobachtet aber auch, dass Absolvent:innen in andere Regionen oder andere Bundesländer ziehen.

Einschätzung der Studiengangsleitungen Im Anschluss an das Studium in der pädagogischen Fachrichtung Sozialpädagogik...

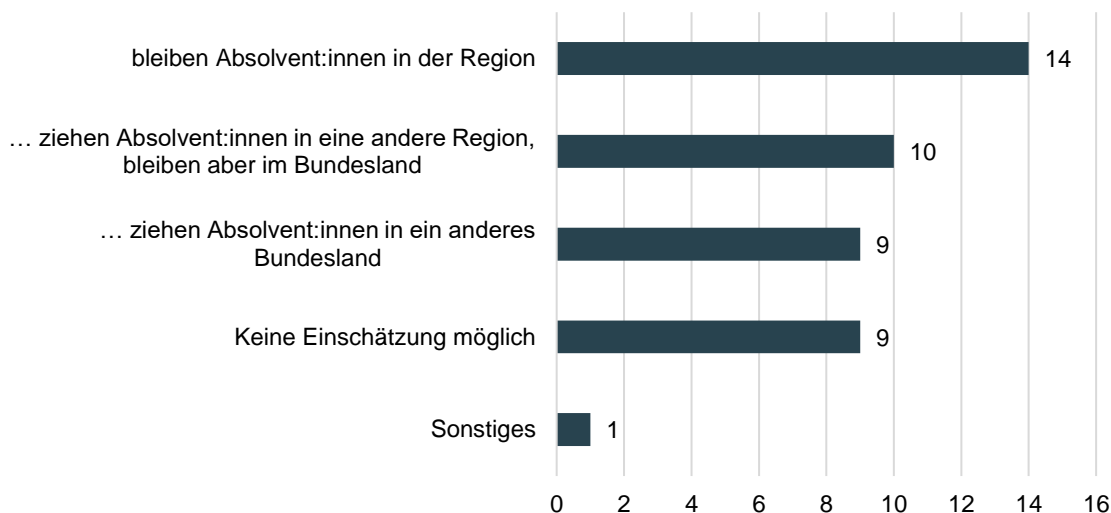


Abbildung 8: Einschätzungen zu Mobilität der Absolvent:innen (BA, MA) der pädagogischen Fachrichtung Sozialpädagogik (Quelle: Befragung der Studiengangsleitungen, Ankreuzen, was zutrifft; Mehrfachnennung möglich, n = 21)

Ergänzend zu den Beobachtungen der Studiengangsleitungen kann festgehalten werden, dass Rahmenbedingungen für einen Verbleib im Bundesland sprechen. So ist bei denjenigen, die im Anschluss an ihr Masterstudium in den Vorbereitungsdienst/Referendariat gehen möchten, ein Wechsel in ein anderes Bundesland zwar grundsätzlich möglich, aber auch mit gewissen Hürden verbunden ist. So muss ggf. die erste und/oder zweite Staatsprüfung im Zielbundesland anerkannt werden. Auch die Fächerkombination hat Einfluss darauf, ob man das Bundesland wechseln kann. Zu beachten ist außerdem, dass die Bundesländer unterschiedliche Bewerbungsfristen haben. Während des Lehramtsreferendariats ist ein Wechsel schwierig, weil u.a. die Dauer und die Zahl der notwendigen Unterrichtsbesuche variiert. Nach dem Referendariat können sich die Nachwuchslehrkräfte über das reguläre Listenverfahren sowie auf ausgeschriebene Stellen – unabhängig vom Bundesland, in dem die Lehramtsqualifikation erworben wurde – bewerben.

3.7. Geografische Verteilung der Studiengänge

In Tabelle 1 und Tabelle 2 wurden die grundständigen Lehramtsstudiengänge mit der BFR Sozialpädagogik sowie die weiteren Studiengänge mit Bezug zu dieser Fachrichtung detailliert nach verschiedenen Merkmalen aufgeschlüsselt. Die folgende Abbildung 9 bietet eine Übersicht über die **geografische Verteilung der Studiengänge in Deutschland**. Mithilfe einer farblichen Unterscheidung werden die verschiedenen **Studienmodelle und Abschlüsse** kenntlich gemacht.

Mit Blick auf die Geografie fällt auf, dass sich die Studiengänge **ungleichmäßig über die Bundesländer verteilen**. Im Osten Deutschlands gibt es mit vier Hochschulen/Universitäten ein Studienangebot, im Westen sind es zehn. In sechs Bundesländern gibt es ein oder zwei Studienangebote für Sozialpädagogik, wobei die betreffenden Hochschulen oft räumlich nah beieinanderliegen oder eine einzige Universität/Hochschule mehrere Studienmodelle anbietet.

Darüber hinaus lässt Abbildung 9 erkennen, dass es **kein flächendeckendes Angebot** gibt. Die Bundesländer Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Rheinland-Pfalz, das Saarland und Schleswig-Holstein bieten kein grundständiges oder weiterführendes Studiengangmodell in diesem Bereich an. Unter der Annahme, dass Masterabsolvent:innen tendenziell im Bundesland ihrer Hochschule bleiben (siehe Kapitel 3.6), kann das zu einem höheren Mangel an grundständig ausgebildeten Lehrkräften in Bundesländern ohne entsprechende Studiengängen führen. Ein zusätzlicher Faktor ist der Lehrkräftemangel in ländlichen Regionen (Schilling & Kopp 2018, S. 672).

Die meisten Standorte mit Studiengängen (mit Bezug zu der) BFR Sozialpädagogik bietet Baden-Württemberg mit vier Studiengängen, gefolgt von Nordrhein-Westfalen mit drei. Allerdings unterscheiden sich die Studienmodelle und Abschlüsse innerhalb dieser Bundesländer. Generell können sechs Bundesländer (namentlich Baden-Württemberg, Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen) grundständige Studiengänge vorweisen, welche nach dem KMK Lehramtstyp V konzipiert sind (KMK 2013).

Des Weiteren ist zu beachten, dass sich die Standorte bzgl. ihrer Kapazitäten unterscheiden. Zwar hat Bayern nur einen Standort mit einem entsprechenden Studienangebot, zugleich bestehen an der Otto-Friedrich-Universität in Bamberg allerdings auch die höchsten Studienplatzkapazitäten im Vergleich zu den anderen untersuchten Bachelorstudiengängen (siehe Tabelle 3).

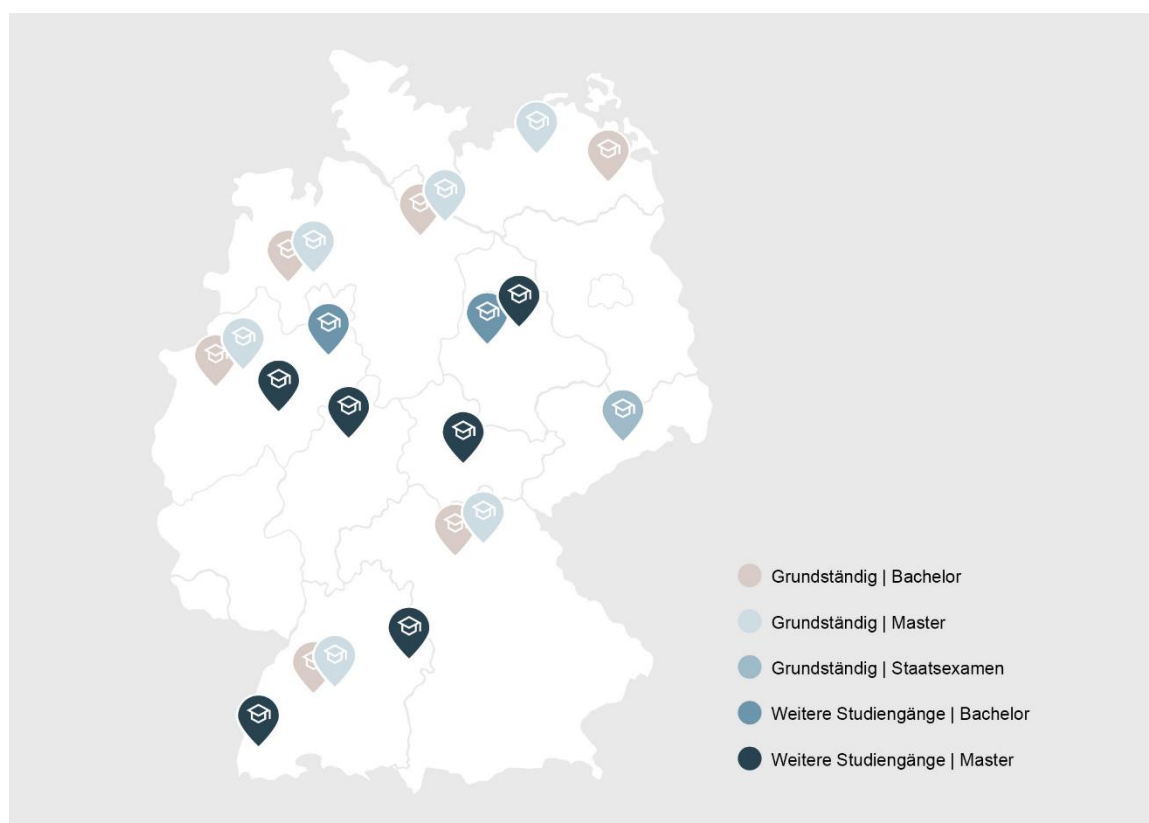


Abbildung 9: Übersicht Studiengänge der BFR Sozialpädagogik und Studiengänge mit Bezug zum beruflichen Lehramt Sozialpädagogik in Deutschland (Quelle: eigene Darstellung)

Vergleicht man das Studienangebot mit der Betreuungssituation von Kindern im Grundschulalter wird deutlich, dass Bundesländer ohne Hochschulstandort mit Studiengängen (mit Bezug zu) der BFR Sozialpädagogik teilweise hohen Bedarf an Fachkräften – und damit einhergehend – Lehrkräften haben (siehe Anhang 8.1.4). So zählen beispielsweise Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein und das

Saarland zu denjenigen Bundesländern mit großen Differenzen zwischen Betreuungsbedarf der Eltern und der realen Betreuungsquote (BMFSFJ 2023b). **In allen drei Bundesländern gibt es keine entsprechenden Studienangebote.**

3.8. Zwischenfazit Ausbildungsorte und Studierende in der BFR Sozialpädagogik

In Deutschland gibt es **acht Studienorte**, die ein **grundständiges Studienmodell** in der BFR Sozialpädagogik anbieten. Darüber hinaus gibt es **weitere sieben Studienorte** mit Studiengängen, die einen Bezug zum beruflichen Lehramt Sozialpädagogik aufweisen, aber nicht-grundständig sind. Dadurch entsprechen sie nicht (vollumfänglich) der KMK-Rahmenvereinbarung über den Lehramtstyp V.

Die Studiengänge sind **ungleichmäßig über die Bundesländer verteilt**. Während manche Bundesländer gleich mehrere Studiengänge anbieten, bilden **andere Bundesländer gar keine Lehrkräfte (mit Bezug) zur BFR Sozialpädagogik aus**.

Weiterhin zu beachten sind die Unterschiede in den Aufnahmekapazitäten an den verschiedenen Standorten. Zum Beispiel gibt es in Bayern nur eine Universität mit einem grundständigen Studienmodell in der BFR Sozialpädagogik, die jedoch absolut betrachtet über die meisten Studienplätze verfügt¹⁵.

Bei fünf¹⁶ von sieben **grundständigen Bachelorstudiengängen ist eine deutlich höhere Nachfrage** zu beobachten als Studienplätze zur Verfügung stehen. Eine beträchtliche Zahl an Bewerber:innen nimmt somit das Studium (mit Bezug) zur BFR Sozialpädagogik nicht auf. Auch wenn angenommen werden kann, dass sich Interessierte i. d. R. auf mehrere Studiengänge gleichzeitig bewerben, deutet diese Diskrepanz zwischen Bewerbungszahlen und tatsächlichen Studienaufnahmen darauf hin, dass Potenziale nicht bzw. nur verzögert (z. B. in nachfolgenden Semestern, wenn sie sich erneut bewerben) gehoben werden.

Anders ist es in den **konsekutiven Masterstudiengängen**. Dort stimmen, den Angaben der Studiengangsleitungen zufolge, **die Angebote mit der Nachfrage überein oder liegen darunter**.

Auffällig ist aber, dass **nicht alle Bachelor-Studierenden in den daran anschließenden Master münden**. Aufgrund von Abbrüchen im Studienverlauf scheiden sie schon während des Bachelorstudiums aus. Hinzukommt, dass für den Masterstudiengang auf Lehramt (M. Ed.) zwingend ein einschlägiger Abschluss erforderlich ist. Dadurch kann sich die Studierendenzahl der betreffenden Masterstudiengänge weniger aus anderen, nicht einschlägigen, Bachelorstudiengängen speisen.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das **Potenzial für die Ausbildung neuer Lehrkräfte nicht gänzlich ausgeschöpft** wird. Einerseits gibt es zu wenige Studienorte bzw. -kapazitäten, um die Anzahl an Interessierten in die Studiengänge aufzunehmen. Andererseits scheiden viele Lehramtsstudierende schon während des Bachelorstudiums aus oder verfolgen nach Erreichen des ersten aka-

¹⁵ Otto-Friedrich-Universität Bamberg mit 130 Plätzen im Bachelor und 50 Plätzen im Master.

¹⁶ Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Leuphana Universität Lüneburg, Technische Universität Dortmund, Technische Universität Dresden, Universität Paderborn.

demischen Grads andere Karrierepfade. Dadurch sind vorhandene Kapazitäten in den Masterstudiengängen nicht voll ausgelastet.

Ausgehend von den Beobachtungen, dass angehende Referendar:innen und Lehrkräfte im Bundesland verbleiben, in dem sie studiert haben, kann geschlussfolgert werden, dass **Bundesländer ohne entsprechende Studiengänge in der BFR Sozialpädagogik weniger von neuen, grundständig ausgebildeten Lehrkräften profitieren**. In manchen Bundesländern, die keinen Hochschulstandort mit Studiengängen (mit Bezug zu) der BFR Sozialpädagogik haben, zeigen sich deutliche Diskrepanzen zwischen Kinderbetreuungsbedarf und -quote. Ein stärker flächendeckendes Studienangebot der BFR Sozialpädagogik erscheint zielführend, um bundesweit Grundlagen für ausreichend Ausbildungskapazitäten für pädagogische Fachkräfte zu schaffen.

4. Einsatz von Lehrkräften an berufsqualifizierenden Schulen

Im vorangegangenen Kapitel wurde der klassische Werdegang von Studierenden (mit Bezug) zu der BFR Sozialpädagogik zur Lehrkraft beschrieben. Nach Abschluss ihres Referendariats **können die neu ausgebildeten Lehrkräfte an unterschiedlichen Schulformen unterrichten**. Das folgende Kapitel beleuchtet die **berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen** in Bezug auf

- ihre **Anzahl und Entwicklung** (siehe Kapitel 4.1),
- ihre **geografische Verteilung** (siehe Kapitel 4.2),
- und der **Lehrkräftesituation an Fachschulen für Sozialpädagogik** (siehe Kapitel 4.3).

Ein Zwischenfazit (siehe Kapitel 4.4) fasst die Ergebnisse dieses Kapitels zusammen.

4.1. Anzahl und Entwicklung der Anzahl von berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen

Absolvent:innen mit einem abgeschlossenen Lehramtsstudium in der BFR Sozialpädagogik können in unterschiedlichen Schulformen und Bildungsgängen tätig werden. Die folgende Tabelle 4 bildet die möglichen Einsatzorte schwerpunktmäßig ab, ist aber nicht abschließend¹⁷.

Insgesamt berichten die Statistischen Landesämter bzw. zuständigen Behörden von **1.491 berufsqualifizierenden Schulen** mit sozialpädagogischen Bildungsgängen zum Berichtsjahr 2022/2023. Den deutlich größten Anteil nehmen mit **685 Schulen die Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik** ein, wie in der folgenden Tabelle 4 ersichtlich.

Tabelle 4: Anzahl an berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen (Quelle: eigene Erhebung in den Landesämtern für Statistik)

Berufsqualifizierende Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen	Anzahl in Deutschland (Stand 2022/23)	Rel. Anteil in %
Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik	685	46
Berufsfachschulen Sozialassistentz/Kinderpflege	428	29
Fachschulen für Heilerziehungspflege	279	19
Fachschulen für Heilpädagogik	46	3
Berufliche Gymnasien für Gesundheit und Soziales ¹⁸	53	4
Anzahl der berufsqualifizierenden Schulen insg.:	1.491	100

Über die meisten Schulen verfügt Nordrhein-Westphalen mit 232 berufsqualifizierenden Schulen, gefolgt von Niedersachsen (200), Bayern (191) und Baden-Württemberg (161). In Bezug auf die Bevöl-

¹⁷ Weitere, hier nicht betrachtete Einsatzorte sind Fachoberschulen, Berufsoberschulen und Berufliche Gymnasien.

¹⁸ In NRW führen zwei Wege zur Erzieher:innenausbildung: die Fachschule und das Berufliche Gymnasium. Über das Berufliche Gymnasium erwerben Absolvent:innen eine Doppelqualifizierung: die Allg. Hochschulreife und einen Berufsabschluss nach Landesrecht. Hier relevant staatlich anerkannte Erzieher:in. Siehe auch QUA-LiS NRW & MSB NRW. (o. D.).

kerungszahlen hat Niedersachsen überproportional viele, dahingegen Schleswig-Holstein verhältnismäßig wenige Schulen – da die Anzahl der Schulen keine Aussage über die Gesamtkapazitäten hinsichtlich Auszubildenden erlaubt, können hieraus jedoch keine weiteren Schlüsse gezogen werden.

In der letzten Dekade kam es zu einem **erheblichen Ausbau von berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen**. Waren es im Berichtsschuljahr 2012/2013¹⁹ noch 1.286 Schulen, ist die Anzahl bis 2022/2023²⁰ auf 1.491 gestiegen.

Zusammenfassend lassen sich insgesamt und zu den einzelnen Schulformen folgende Aussagen zur Entwicklung der Anzahl der Schulen zwischen den Berichtsschuljahren festhalten:

Den **größten Anstieg** verzeichnen die Fachschulen für Sozialpädagogik mit einer Steigerung von 552 Schulen im Jahr 2012/2013 bzw. 2013/2014 auf 685 Schulen im Jahr 2021/2022 bzw. 2022/2023 (+ 133). Den zweithöchsten Anstieg verzeichnen die Berufsfachschulen für Sozialassistenten/Kinderpflege mit einem Anstieg von 378 auf 428 Schulen (+ 50), gefolgt von den Beruflichen Gymnasien für Gesundheit und Soziales in NRW mit einem Anstieg von 47 auf 53 (+ 6). Einzig bei den Fachschulen für Heilpädagogik konnte zwischen den beiden Messpunkten ein Rückgang von Einsatzorten von 61 auf 46 (- 10²¹) festgestellt werden.

Hinsichtlich der **Fachschulen für Sozialpädagogik** liegen Ergebnisse für alle Bundesländer vor. Führend ist Berlin, da das Bundesland einen Anstieg von 30 Schulen im Jahr 2012/2013 auf 52 Schulen im Jahr 2022/2023 (+ 22) aufweisen kann. Ein Rückgang ist in keinem Bundesland erkennbar.

Für die **Berufsfachschulen für Sozialassistenten/Kinderpflege** liegen Ergebnisse aus 14 Bundesländern vor. Ausgenommen sind Nordrhein-Westfalen und Sachsen, die keine Daten zu dieser Schulart übermittelt haben. Den größten Anstieg gab es in Niedersachsen, nämlich von 68 Schulen im Jahr 2012/2013 auf 79 Schulen im Jahr 2022/2023 (+ 11). Einen Rückgang gab es lediglich in Bremen von fünf Schulen im Jahr 2012/2013 auf vier Schulen im Jahr 2022/2023 (- 1).

Die Anzahl der **Fachschulen für Heilerziehungspflege** konnte für alle Bundesländer analysiert werden. Zu etwa 50 Prozent ist Bayern für den Anstieg verantwortlich. Die Anzahl an Schulen stieg in Bayern von 2012/2013 von 37 auf 53 Schulen in 2021/2022 an (+ 16). Der größte Rückgang an Fachschulen ist in Sachsen zu verzeichnen. Hier fand ein Rückgang von 26 Schulen im Jahr 2012/2013 auf 18 Schulen im Jahr 2022/2023 statt (- 8).

Bezüglich der **Fachschulen für Heilpädagogik** liegen Ergebnisse für neun Bundesländer vor, namentlich Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg, Bremen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, und Thüringen. Erwähnenswert ist hierbei, dass es sich nur um Rückgänge und nicht um Anstiege der Fachschulen handelt. Bei Sachsen ist einschränkend hinzuzufügen, dass nur die Anzahl der Fachschulen für 2012/2013 bekannt ist. Aufgrund der man-

¹⁹ Für Mecklenburg-Vorpommern konnten aufgrund einer Systemumstellung keine Daten für das Referenzjahr 2012/2013 ermittelt werden. Daher wird auf das Referenzjahr 2013/2014 zurückgegriffen.

²⁰ Für folgende Bundesländer ist der aktuelle Referenzmesspunkt, den die jeweiligen Landesämter für Statistik angeben, 2021/2022: BB, BY, MV, RP, SL, TH. Für die restlichen Bundesländer ist der Messzeitpunkt 2022/2023.

²¹ Der Saldo bei den Gesamtzahlen für Fachschulen für Heilpädagogik ist - 10 anstelle von - 15, da für das Bundesland Sachsen nur Angaben für den Messzeitpunkt 2012/213 und nicht für 2022/2023 vorliegen.

gelnden Daten für 2022/2023 kann hier kein Anstieg bzw. Abstieg an Fachschulen ermittelt werden.²² Den stärksten Rückgang verzeichnet Baden-Württemberg mit einem Rückgang von neun auf sechs Schulen (- 3) sowie Rheinland-Pfalz mit einem Rückgang von vier auf eine Schule (- 3) zwischen den Messzeitpunkten 2012/2013 und 2021/2022 bzw. 2022/2023.

Für die **Beruflichen Gymnasien für Gesundheit und Soziales** liegen Ergebnisse für Nordrhein-Westfalen vor. Zwischen den Messpunkten 2012/2013 und 2022/2023 fand ein Anstieg von 47 auf 53 Schulen statt (+ 6).

Tabelle 5 stellt einen Überblick über die Expansion der berufsbildenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen in öffentlicher und privater Trägerschaft zwischen den Messpunkten 2012/2013 bzw. 2013/2014 und 2021/2022 bzw. 2022/2023 in allen Bundesländern im Detail dar.

²² Die letzten zugänglichen Daten für eine Ausbildung an Fachschulen für Heilpädagogik in Sachsen liegen für 2019/2020 vor. Der Ausbildungsordnung des Landes Sachsens ist zu entnehmen, dass die Ausbildung zur/zum staatlich anerkannte:n Heilpädagog:in (nun) in der Fachschule für Sozialwesen im Fachbereich Heilpädagogik verortet ist (STK o. D.)

Tabelle 5: Übersicht über die Expansion der Berufsfachschulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen im Zeitverlauf – nach Bundesländern (Quelle: eigene Erhebung in den Landesämtern für Statistik)

Expansion der Berufsfachschulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen im Zeitverlauf

	Gesamt				Fachschulen für Sozialpädagogik			Berufsfachschulen Sozialassistent/Kinderpflege			Fachschulen für Heilerziehungspflege			Fachschulen für Heilpädagogik			Berufliche Gymnasien für Gesundheit und Soziales ²³		
	2021/22 bzw. 2022/23 ²⁴	2012/13 bzw. 2013/14 ²⁵	2021/22 bzw. 2022/23	Saldo	2012/13 bzw. 2013/14	2021/22 bzw. 2022/23	Saldo	2012/13 bzw. 2013/14	2021/22 bzw. 2022/23	Saldo	2012/13 bzw. 2013/14	2021/22 bzw. 2022/23	Saldo	2012/13 bzw. 2013/14	2021/22 bzw. 2022/23	Saldo			
DEU	1.491	552	685	+ 133	378	428	+ 50	248	279	+ 31	61	46	- 10²⁶	47	53	+ 6			
BB	86	29	35	+ 6	26	28	+ 2	21	17	- 4	8	6	- 2						
BE	97	30	52	+ 22	27	37	+ 10	5	6	+ 1	2	2	0						
BW²⁷	161	74	91	+ 17	38	43	+ 5	17	21	+ 4	9	6	- 3						
BY	191	52	71	+ 19	56	59	+ 3	37	53	+ 16	8	8	0						
HB	13	4	6	+ 2	5	4	- 1	2	3	+ 1	-	-	-						
HE	92	36	39	+ 3	40	41	+ 1	11	12	+ 1	-	-	-						
HH	21	6	10	+ 4	7	9	+ 2	1	2	+ 1	-	-	-						
MV	30	11	19	+ 8	2	2	0	5	9	+ 4	-	-	-						

²³ In NRW gibt es für angehende Erzieher:innen neben den Fachschulen auch den Weg über das Berufliche Gymnasium für Gesundheit und Soziales. Dies ist in anderen Bundesländern nicht der Fall.

²⁴ Für folgende Bundesländer ist der aktuelle Referenzmesspunkt 2021/2022: BB, BY, MV, RP, SL, TH.

²⁵ Für Mecklenburg-Vorpommern ist der aktuelle Referenzmesspunkt 2013/2014.

²⁶ Der Saldo bei den Gesamtzahlen für Fachschulen für Heilpädagogik ist - 10 anstelle von - 15, da für das Bundesland Sachsen nur Angaben für den Messzeitpunkt 2012/2013 und nicht für 2022/2023 gemacht wurden.

²⁷ Das Statistische Bundesamt merkt an, dass für Baden-Württemberg nur besuchte Bildungsgänge bei der Dienststellenzählung berücksichtigt wurden. Diese wurden einfach gezählt (bspw. gibt es in Baden-Württemberg drei Berufskollegs für Sozialpädagogik (1x Vollzeit, 1x Teilzeit und 1x praxisintegrierte Teilzeit). Falls bei einer Dienststelle 2 oder 3 dieser Bildungsgänge im jeweiligen Schuljahr vorhanden waren, wurde die Dienststelle dennoch nur einfach bei „Fachschulen für Sozialpädagogik“ gezählt).

Expansion der Berufsfachschulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen im Zeitverlauf

	Gesamt	Fachschulen für Sozialpädagogik			Berufsfachschulen Sozialassistent/Kinderpflege			Fachschulen für Heilerziehungspflege			Fachschulen für Heilpädagogik			Berufliche Gymnasien für Gesundheit und Soziales		
		2021/22 bzw. 2022/23	2012/13 bzw. 2013/14	2021/22 bzw. 2022/23	Saldo	2012/13 bzw. 2013/14	2021/22 bzw. 2022/23	Saldo	2012/13 bzw. 2013/14	2021/22 bzw. 2022/23	Saldo	2012/13 bzw. 2013/14	2021/22 bzw. 2022/23	Saldo	2012/13 bzw. 2013/14	2021/22 bzw. 2022/23
NI	200	54	72	+ 18	68	79	+ 11 ²⁸	37	38	+ 1	13	11	- 2			
NW	232	112	119	+ 7	-	-	-	56	60	+ 4	-	-	-	47 ²⁹	53	+ 6
RP	64	22	25	+ 3	28	29	+ 1	7	9	+ 2	4	1	- 3			
SH	49	16	17	+ 1	17 ³⁰	21	+ 4	0	7	+ 7	4	4	0			
SL	11	5	6	+ 1	3	3	0	2	2	0	-	-	-			
SN	84	55	66	+ 11	-	-	-	26	18	- 8	5	-	-			
ST	63	20	26	+ 6	24	26	+ 2	8	7	- 1	4	4	0			
TH	97	26	31	+ 5	37	47	+ 10	13	15	+ 2	4	4	0			

²⁸ In Niedersachsen wird unter dem Begriff „Sozialassistent“ die „Sozialpädagogische Assistent“ verstanden. Berufsfachschulen für Kinderpflege gibt es dem Statistischen Bundesamt zufolge nicht in dem Bundesland.

²⁹ Als Schulart wird in Nordrhein-Westfalen der Begriff „Berufliche Gymnasien (Erzieher/-innenausbildung)“ verwendet.

³⁰ In Schleswig-Holstein wird der Begriff „Berufsfachschulen Sozialpädagogik“ verwendet.

Abbildung 10 stellt die geografische Verteilung und Anzahl der (Berufs-)Fachschulen in allen Bundesländern für 2021/2022, bzw. für 2022/2023 dar.

4.2. Geografische Verteilung der berufsqualifizierenden Schulen

Die Anzahl und Arten der berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen sind **unterschiedlich auf die Bundesländer verteilt** (siehe Abbildung 10). In der Gesamtschau zeigt sich:

- Fachschulen für Sozialpädagogik sind in allen Bundesländern vertreten.³¹
- Berufsfachschulen für Sozialassistentz/Kinderpflege sind in allen Bundesländern vorhanden, mit Ausnahme von Nordrhein-Westfalen und Sachsen.³²
- Fachschulen für Heilerziehungspflege gibt es in jedem Bundesland und
- Fachschulen für Heilpädagogik sind in neun Bundesländern zu finden.
- Berufliche Gymnasien für Gesundheit und Soziales sind in Bezug auf die Ausbildung von Erzieher:innen nur in Nordrhein-Westfalen relevant.

Vor allem in den bevölkerungsreichen Bundesländern wie Baden-Württemberg, Bayern und Niedersachsen existiert ein größeres und breiteres Angebot an berufsqualifizierenden Schulen. Wie bereits festgehalten, korreliert die bloße Anzahl der (Berufs-)Fachschulen nicht immer mit der Einwohner:innenzahl (siehe Kapitel 4.1).³³

³¹ In Sachsen wird hierfür der Begriff „Fachschulen für Sozialwesen“, in Bayern „Fachakademie für Sozialpädagogik“ verwendet.

³² Bezüglich der Berufsfachschulen für Sozialassistentz/ Kinderpflege wurden von Nordrhein-Westfalen und Sachsen keine Daten übermittelt.

³³ Bezüglich der Berufsfachschulen für Sozialassistentz/ Kinderpflege wurden von Nordrhein-Westfalen und Sachsen keine Daten übermittelt. Gleiches gilt bezüglich der Fachschulen für Heilpädagogik für Bremen, Hessen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, das Saarland und Sachsen.

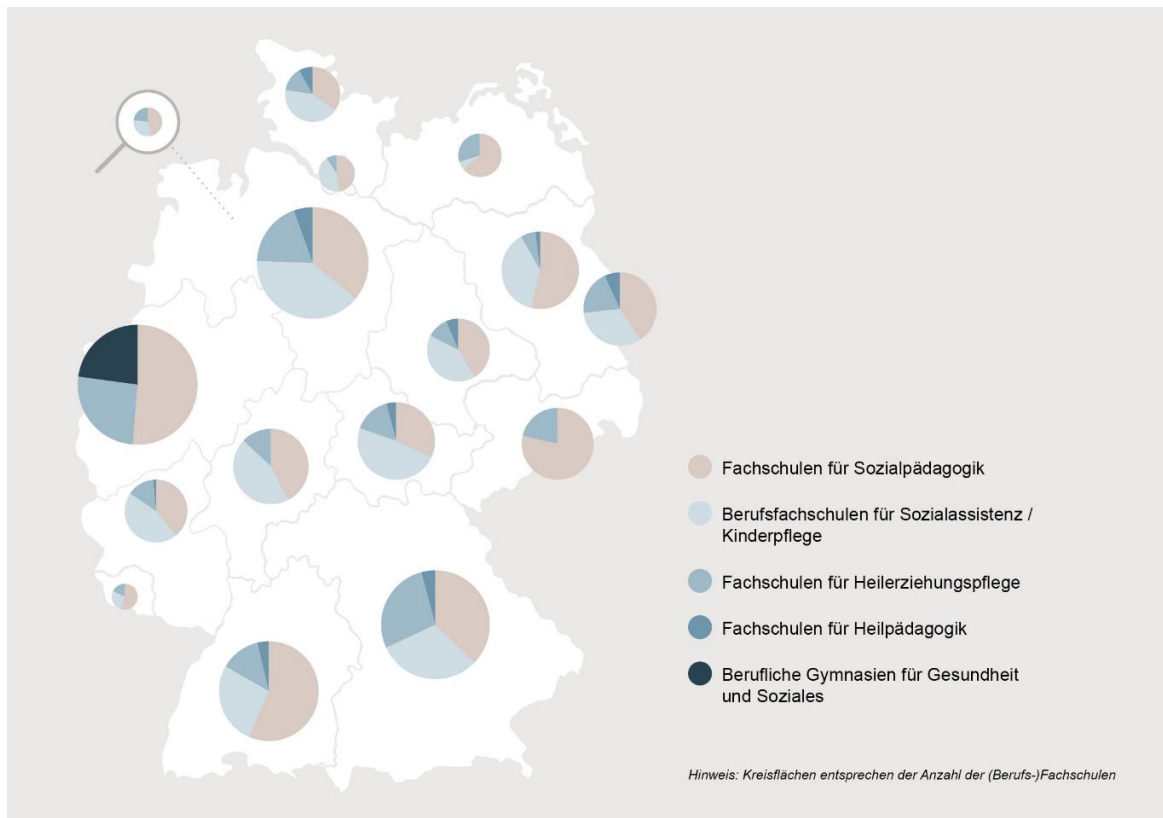


Abbildung 10: Geografische Verteilung und Anzahl der (Berufs-)Fachschulen deutschlandweit (Quelle: Eigene Darstellung)

4.3. Vertiefung: Lehrkräftesituation an Fachschulen für Sozialpädagogik

Nachfolgend wird eine **vertiefende Untersuchung** von Fachschulen für Sozialpädagogik unternommen. Dies hat im Wesentlichen zwei Gründe:

- Von den in Kapitel 4.1 genannten berufsqualifizierenden Schulen liegen für die Fachschulen für Sozialpädagogik **genauere Befunde zum Hintergrund der Lehrkräfte** vor.
- Den Fachschulen für Sozialpädagogik wird zudem **die bedeutsamste Rolle für das Betreuungssystem für Kindertagesstätten und den schulischen Ganztag** zuteil. Hier erfolgt die (vollzeitschulische) Ausbildung von **Erzieher:innen**, welche die größte Berufsgruppe im Arbeitsfeld der Frühen Bildung ausmacht (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2023).

Aus den vorangegangenen Ausführungen wurde deutlich, dass der Bedarf an Lehrkräften für Fachschulen für Sozialpädagogik – im Wesentlichen aufgrund der geringen Fallzahlen der Absolvent:innen und unterschiedlichen Werdegängen nach Abschluss des Studiums – nicht ausschließlich von Personen gedeckt werden kann, die ein Lehramtsstudium mit dieser Beruflichen Fachrichtung absolviert haben. Die Fachschulen für Sozialpädagogik müssen somit zwangsläufig auf Lehrpersonen mit anderen Qualifikationshintergründen zurückgreifen.

Wirag (2023) unterteilt die eingesetzten Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik in vier Qualifikationsgruppen:

- **Gruppe A:** Lehrkräfte, die das berufliche Lehramt für die Fachrichtung Sozialpädagogik studiert haben und somit für die Lehrtätigkeit an den Fachschulen für Sozialpädagogik grundständig ausgebildet sind.
- **Gruppe B:** Lehrkräfte, die ein anderes (häufig fachfremdes) Lehramt studiert haben (z. B. Englisch, Mathematik oder Deutsch).
- **Gruppe C:** Lehrkräfte, die ein fachverwandtes, aber nicht auf ein Lehramt bezogenes Studium abgeschlossen haben (z. B. Erziehungswissenschaften bzw. Pädagogik, Sozialpädagogik oder Soziale Arbeit).
- **Gruppe D:** Lehrkräfte in einigen Bundesländern, wie z. B. sog. Praxislehrkräfte, die ohne Hochschulabschluss an den Fachschulen unterrichten.

Dass Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik ein breites Spektrum an Qualifikationen aufweisen, bestätigt die Studie von Kleeberger und Stadler (2011). In der Studie wurde das Lehrpersonal dieser Schulen nach ihrer Qualifikation befragt. Auffällig ist, dass rund 42 Prozent von den befragten Lehrkräften ein reguläres Lehramtsstudium absolviert haben, **davon aber nur ca. die Hälfte (24 %) mit BFR Sozialpädagogik** ³⁴. Ein Drittel der Befragten hatte einen universitären Diplomabschluss mit pädagogischer Qualifikation.

Die WiFF-Lehrkräftebefragung 2022³⁵ legt nahe, dass weiterhin Heterogenität hinsichtlich der von Kleeberger und Stadler (2011) beschriebenen Qualifikationshintergründen besteht. In der aktuellen Befragung von 2022 geben 17 Prozent der Lehrkräfte³⁶ an, ein Lehramtsstudium mit BFR Sozialpädagogik absolviert zu haben (Gruppe A). 83 Prozent der Lehrkräfte sind über andere Lehrämter oder über Sondermaßnahmen in den Beruf eingestiegen (Wirag 2023). Dadurch ist – trotz Ausweitung der Studienkapazitäten – der **Anteil derjenigen Lehrkräfte, die über einen Abschluss in der der BFR Sozialpädagogik verfügen, um sieben Prozentpunkte gesunken** (2022: 17 %; 2011: 24 %).

Erhebliche Unterschiede werden jedoch bei vergleichender Betrachtung der Schulträger ersichtlich: Während der Anteil grundständig ausgebildeter Lehrkräfte der BFR Sozialpädagogik **bei öffentlichen Trägern 28,7 Prozent** beträgt, liegt dieser Anteil bei **nicht-öffentlichen Trägern**³⁷ **lediglich bei 4,7 Prozent** (siehe Abbildung 11).

Einer der wesentlichen Gründe für die großen Unterschiede zwischen den Trägern sind **landesrechtliche Vorgaben**: Schulen in freier Trägerschaft haben mehr Möglichkeiten zum Einsatz von Lehrkräften ohne Lehramtsqualifizierung. Beispielsweise gibt das Schulgesetz in Thüringen vor: *„Die Anforderungen an die Ausbildung der Lehrkräfte sind erfüllt, wenn eine fachliche und pädagogische Ausbildung sowie Prüfungen nachgewiesen werden, die hinter der Ausbildung und den Prüfungen der Lehrkräfte an den entsprechenden staatlichen Schulen nicht zurückstehen. **Auf diesen Nachweis kann verzichtet werden**, wenn die für den vorgesehenen Einsatz erforderlichen wissenschaftlichen, künstlerischen oder technischen Fähigkeiten und die pädagogische Eignung der Lehrkräfte gegenüber dem Ministerium beziehungsweise dem zuständigen Schulamt in anderer Weise nachgewiesen werden“* (ThürSchFTG 2010, § 5 Abs. 2). Ähnliche Regelungen finden sich im Freistaat Bayern: *„Die Anforderungen an die Ausbildung der Lehrkräfte sind erfüllt, wenn eine fachliche und päd-*

³⁴ Bei einer Stichprobe von 1.177 Lehrkräften in 444 Fachschulen.

³⁵ Bundesweite Befragung von Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik.

³⁶ Bei einer Stichprobe von 1.040 Lehrkräften in 363 Fachschulen.

³⁷ Dabei handelt es sich um Schulen in kirchlicher und privater Trägerschaft.

gogische Ausbildung sowie Prüfungen nachgewiesen werden, die der Ausbildung und den Prüfungen der Lehrkräfte an den entsprechenden öffentlichen Schulen gleichartig sind oder ihnen im Wert gleichkommen [...] Die zuständige Schulaufsichtsbehörde **verzichtet auf den Nachweis** nach Satz 1, wenn die Eignung der Lehrkraft durch gleichwertige freie Leistungen nachgewiesen wird. Als gleichwertige freie Leistung gilt auch die mehrjährige unterrichtspraktische Erprobung in Verbindung mit der Feststellung der fachlichen und pädagogischen Eignung durch die Schulaufsichtsbehörde“ (BayEUG 2000).

Demzufolge können an Schulen **in nicht-öffentlicher Trägerschaft auch Lehrkräfte ohne Lehramtsqualifizierung unterrichten**, wenn entsprechende Fähigkeiten und die fachliche und pädagogische Eignung vorliegen. Die folgende Abbildung 11 zeigt die Aufteilung von Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik nach Qualifikationshintergrund und Trägerschaft.

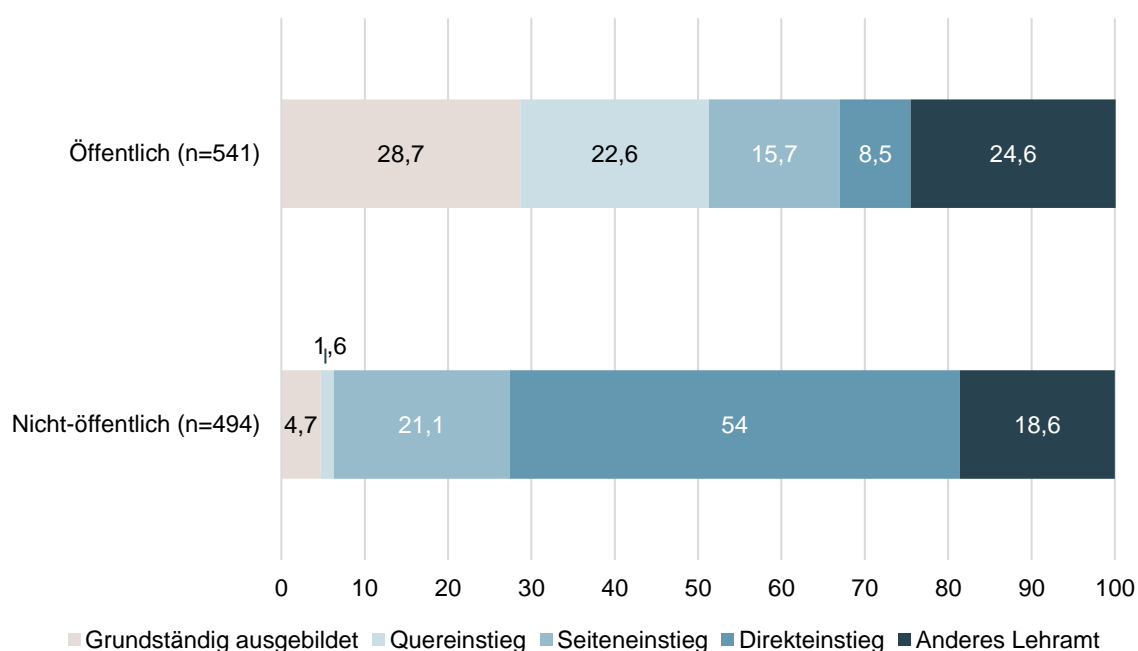


Abbildung 11: Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik nach Qualifikationshintergrund sowie Trägerart der Schule (in %); (Quellen: Wirag 2023, S. 9; WIFF-Lehrkräftebefragung 2022)

Weitere Unterschiede ergeben sich beim Vergleich der verschiedenen Sondermaßnahmen, welche nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräften den Einstieg in die Lehrtätigkeit u. a. an Fachschulen für Sozialpädagogik ermöglichen.

Wirag (2023) bezeichnet die nicht-grundständigen Einstiegsmodelle als Quer-³⁸, Seiten-³⁹, Direkteinstieg⁴⁰ sowie anderes Lehramt⁴¹ (siehe auch Kapitel 5.1 zur Vertiefung und Typologisierung der Sondermaßnahmen).

- **Quereinstiege** kommen bei öffentlichen Trägern deutlich häufiger vor (22,6 % bei öffentlichen im Vergleich zu 1,6 % bei nicht-öffentlichen Trägern).
- **Seiteneinstiege** kommen ungefähr gleich häufig vor (22,6 % bei öffentlichen im Vergleich zu 21,1 % bei nicht-öffentlichen Trägern).
- **Direkteinstiege** kommen bei nicht-öffentlichen Trägern deutlich häufiger vor (8,5 % bei öffentlichen im Vergleich zu 54 % bei nicht-öffentlichen Trägern).
- **Lehrkräfte mit anderem Lehramt** kommen bei öffentlichen Trägern etwas häufiger vor (24,6 % bei öffentlichen im Vergleich zu 18,6 % bei nicht-öffentlichen Trägern).

Es ist anzunehmen, dass es an anderen berufsqualifizierenden Schulen (siehe Kapitel 4.1) zu einer ähnlichen Verteilung bzgl. Qualifikationshintergrund der Lehrkräfte kommt. Auch diese Schulen rekrutieren ihr Lehrpersonal aus demselben Pool an grundständigen ausgebildeten Lehrkräften bzw. Lehrkräften, die über Sondermaßnahmen eingestiegen sind.

Mit Blick auf die Qualifizierung der Quer-, Seiten- und Direkteinsteigenden wird in der WiFF-Lehrkräftebefragung deutlich, dass die meisten der befragten Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik **ein verwandtes Fach studiert** haben (Gruppe C). Demnach haben 40 Prozent Erziehungswissenschaften bzw. Pädagogik studiert, gefolgt von Sozialpädagogik mit 25 Prozent, Sozialer Arbeit mit 15 Prozent, Psychologie mit 11 Prozent und Kindheitspädagogik mit 9 Prozent.⁴²

Diejenigen Lehrkräfte in der WiFF-Lehrkräftebefragung mit einem anderen Lehramt (Gruppe B) haben fast alle (98 %) mindestens ein **fachfremdes Fach studiert** (z. B. Deutsch, Englisch, Mathematik).⁴³ Nur 16 Prozent haben ihr Lehramtsstudium **in mindestens einem verwandten Fach** abgeschlossen.

In beiden Studien von 2011 und 2022 ist der Anteil der unter 30-jährigen Lehrkräfte gering. Kleeberger & Stadler (2011) stellen fest, dass die Lehre an Fachschulen für Sozialpädagogik **eher selten von Berufsanfänger:innen** ausgeübt wird: „Vielmehr handelt es sich bei den Lehrkräften vermutlich um Personen, die zunächst in der Praxis tätig sind und oft erst nachträglich eine Lehrbefähigung zum Unterricht in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern erwerben“ (Kleeberger & Stadler 2011, S. 12). Diese Annahme bestätigen die Daten aus der WiFF-Lehrkräftebefragung 2022. Demnach kann ein Großteil der befragten Lehrkräfte eine **Mehrfachqualifizierung und mehrjährige Berufserfahrung** vorweisen. Darüber hinaus haben Seiteneinsteigende im Mittel am meisten Berufserfah-

³⁸ Hierzu zählt Wirag (2023) Lehrpersonen, die ohne Lehramtsstudium in die zweite Phase der Lehramtsausbildung einsteigen und - parallel zu den grundständig ausgebildeten Lehrkräften - den regulären Vorbereitungsdienst/Referendariat absolvieren.

³⁹ Seiteneinsteigende definiert Wirag (2023) Lehrpersonen, die sich berufsbegleitend nachqualifizieren.

⁴⁰ Unter Direkteinsteigenden versteht Wirag (2023) Lehrkräfte, die keine Nachqualifizierungsmaßnahme absolvieren müssen, um die Lehrtätigkeit aufnehmen zu können.

⁴¹ Dazu zählt Wirag (2023) Lehrkräfte, die ein anderes (häufig fachfremdes) Lehramt studiert haben (z.B. Mathematik, Englisch oder Deutsch).

⁴² Mehrfachnennungen waren möglich.

⁴³ Dieser hohe Anteil ist nicht ungewöhnlich, da Studierende der BFR Sozialpädagogik ein weiteres allgemeinbildendes Unterrichtsfach belegen müssen (siehe Kapitel 5).

rung (6 Jahre) gefolgt von Quer- und Direkteinsteigenden (5 Jahre). Lehrkräfte mit Lehramtsstudium haben dagegen nur rund zwei Jahre Berufserfahrung.

Bei der Lehrerfahrung sind es erwartungsgemäß die grundständig ausgebildeten Lehrkräfte (Gruppe A), die die meisten Jahre (rund 14 Jahre im Median) in der Lehre aktiv sind. Differenziert nach Altersgruppen fällt auf, dass selbst die über 50-jährigen Lehrpersonen im Durchschnitt nur bis zu fünf Jahre Lehrerfahrung haben. Daraus folgert die Autorin, dass auch zu einem späteren berufsbiografischen Zeitpunkt ein Wechsel in den Lehrberuf vollzogen wird (Wirag 2023).

Während die Ausbildungsplatzkapazitäten an den berufsqualifizierenden Schulen deutlich erhöht wurden (siehe Kapitel 4.1), bemängeln die in der Studie von Mende & Fuchs-Rechlin (2022) befragten Fachschulleitungen **die zu geringe Zahl an grundständig ausgebildeten Lehrkräften an den Schulen**.

Ein zusätzlicher Faktor, der den Druck für die Fachschulen für Sozialpädagogik erhöht, ist der sich **ankündigende Generationenwechsel aufgrund altersbedingter Ausstiege** – 40 Prozent der Fachschullehrkräfte in der Stichprobe waren über 50 Jahre alt (Wirag 2023). Ausgehend von dieser Gemengelage prognostiziert die KMK einen hohen fachrichtungsspezifischen Lehrkräftebedarf im Bereich der Sozialpädagogik für die nächsten zehn Jahre (KMK 2022).

4.4. Zwischenfazit Einsatz von Lehrkräften an berufsqualifizierenden Schulen

Die Untersuchung der fünf berufsqualifizierenden Schultypen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen zeigt, dass es einen **deutlichen Anstieg der Zahl dieser Schulen in der letzten Dekade gegeben hat**. Hinsichtlich ihrer geografischen Verteilung kann festgehalten werden, dass die meisten Bundesländer über mindestens drei der fünf verschiedenen Schultypen verfügen.

Insbesondere bevölkerungsreiche Bundesländer verfügen über ein umfangreicheres Angebot bezüglich der Schultypen und der Fallzahl von berufsqualifizierenden Schulen. Werden die Bundesländer nach Einwohner:innenanzahl jedoch in Relation zu der Verteilung der Anzahl der (Berufs-)Fachschulen in den Bundesländern gesetzt, ist ersichtlich, dass sich die Verteilung zueinander nicht immer proportional verhält.

Mit dem Fokus auf **Fachschulen für Sozialpädagogik wurde ein Lehrkräftemangel an berufsqualifizierenden Schulen** identifiziert (Wirag 2023; Mende & Fuchs-Rechlin 2022).⁴⁴

Für Schulen in öffentlicher Trägerschaft stellt sich der beobachtete nicht gedeckte Lehrkräftebedarf im Vergleich zu Schulen in **nicht-öffentlicher Trägerschaft gravierender** dar, aufgrund strikterer Vorgaben seitens der Schulbehörden.

Das Kapitel 4 zum Einsatz von Lehrkräften an berufsqualifizierenden Schulen machte zudem deutlich, wie **gering der Anteil an grundständig qualifizierten Lehrpersonen an Fachschulen für So-**

⁴⁴ Eine Gesamterhebung von an (Berufs-)Fachschulen beschäftigten Lehrkräften gibt es nicht. Obschon in den amtlichen Statistiken Lehrkräfte an beruflichen Schulen erfasst werden, gibt es keine Differenzierung nach Berufsbereichen (Liebig 2019). Eine statistische Erfassung der Gesamtzahl wäre Liebig (2019) zufolge insofern als herausfordernd anzusehen, da der Einsatz von Lehrkräften in sozialpädagogischen Ausbildungen überwiegend abteilungsübergreifend und abhängig vom jeweiligen Schuljahr ist. Hinzu komme, dass nicht-öffentliche Träger viele Honorarkräfte mit geringen Stundenumfang und z.T. über kurze Zeiträume beschäftigen. Dadurch würde eine Gesamterhebung zusätzlich erschwert (ebd.).

zialpädagogik ist. So ist **nur jede vierte Lehrkraft** in Fachschulen für Sozialpädagogik in öffentlicher Trägerschaft grundständig qualifiziert, in nicht öffentlichen **jede zwanzigste**.

Trotz der Ausweitung an Studienkapazitäten werden berufsqualifizierende Schulen mittel- bis langfristig nicht allein auf Lehramtsabsolvent:innen der BFR Sozialpädagogik zurückgreifen können. Dadurch gewinnen andere Einstiegsmodelle an Relevanz (siehe Kapitel 5).

5. Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften in der Beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik

Angesichts des bestehenden Mangels an grundständig qualifizierten Lehrkräften in der BFR Sozialpädagogik behelfen sich die für die Ausbildung von Lehrkräften zuständigen Bundesländer (d. h. die jeweiligen Bildungs- oder Kultusministerien) mit **unterschiedlichen Sondermaßnahmen zu Einstiegs- und Qualifizierungsmöglichkeiten** in das Lehramt für die beruflichen Schulen.

Im föderal geprägten System zeigt sich dabei eine **große Heterogenität bzgl. der Bezeichnungen und Ausgestaltungen** der nicht-grundständigen Wege in das Lehramt. Infolgedessen hat sich eine klare Aufschlüsselung von Einstiegs- und Qualifizierungsmöglichkeiten für nicht-grundständig ausgebildete Lehrkräfte bislang als herausfordernd erwiesen. Erschwerend kommt hinzu, dass die Sondermaßnahmen in den einzelnen Bundesländern einem kontinuierlichen Wandel unterliegen.

Das folgende Kapitel widmet sich deshalb einer möglichst **vollständigen Erschließung und übersichtlichen Darstellung von aktuell angewendeten Sondermaßnahmen** in den einzelnen Bundesländern. Dies umfasst:

- eine **Begriffsbestimmung** der nicht-grundständigen Wege in den Beruf einer Lehrkraft (siehe Kapitel 5.1),
- Erkenntnisse zu den **Sondermaßnahmen verschiedener Ausprägung** sowie einen Gesamtüberblick und eine **Einordnung** der Sondermaßnahmen **durch die Bundesländer und im Fachdiskurs** (siehe Kapitel 5.2).

Auch hierzu wird ein Zwischenfazit gezogen (siehe Kapitel 5.3).

5.1. Begriffsbestimmung Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften der BFR Sozialpädagogik

Der hier übergreifend verwendete Begriff „Sondermaßnahmen“ bezeichnet die **nicht-grundständigen Wege in den Lehrer:innenberuf** in Deutschland, die in der Literatur teilweise auch als „Sonderwege“ oder „alternative Qualifikationswege“ genannt werden (GEBF 2023, S. 3).

Grundsätzlich lassen sich **drei verschiedene Sondermaßnahmen** identifizieren, die als Einstiegsmöglichkeiten in den Beruf einer Lehrkraft genutzt werden können. Im Fachdiskurs werden oft die Begriffe „Direkteinstieg“ für die Sondermaßnahmen des Typ 1, „Quereinstieg“ für die Sondermaßnahmen des Typ 2 und „Seiteneinstieg“ für die Sondermaßnahmen des Typ 3 verwendet. Es ist jedoch festzuhalten, dass es keine einheitliche Terminologie für die verschiedenen Varianten an Sondermaßnahmen gibt (Puderbach et al. 2016). In einigen Bundesländern wird beispielsweise der Quereinstieg auch als Seiteneinstieg bezeichnet, um darauf hinzuweisen, dass die Lehrkraft aus einem anderen Berufsfeld „von der Seite“ in den Schuldienst eintritt.

Die Definition der drei Sondermaßnahmen folgt in der vorliegenden Studie der Typologie von Galuschka (2021).

Tabelle 6: Definition der Sondermaßnahmen für nicht einschlägig qualifizierte Lehrkräfte (Quelle: Galuschka 2021, S. 8 ff.)

Sondermaßnahmen	Definition
Typ 1	Hiermit wird der Direkteinstieg von Schular- bzw. Fachfremden in die Berufstätigkeit als Lehrkraft an Fachschulen für Sozialpädagogik verstanden, ohne dass eine verpflichtende vorangegangene oder begleitende Qualifizierungsmaßnahme erforderlich ist.
Typ 2	Diese betrifft den Übergang in die zweite Phase der Lehrkräftebildung, den Vorbereitungsdienst. Bei erfolgreichem Abschluss des Vorbereitungsdienstes und erfolgreicher zweiter Staatsprüfung erhalten die Anwärter:innen dieselbe Qualifizierung wie Lehramtsabsolvent:innen und werden diesen somit gleichgestellt. Eine zusätzliche Option besteht darin, den Vorbereitungsdienst berufsbegleitend zu absolvieren.
Typ 3	Hierunter fällt der Einstieg als Lehrkraft in den Schuldienst ohne die ersten beiden Phasen der Lehrkräfteausbildung, das heißt, ohne ein Lehramtsstudium sowie ohne Absolvieren des Vorbereitungsdienstes. In der Regel erfolgt im Rahmen dieser Sondermaßnahmen eine berufsbegleitende pädagogische und didaktische Schulung, welche zumeist als Bedingung für eine weiterführende und unbefristete Beschäftigung im Angestelltenverhältnis gilt.

Neben der heterogenen Praxis der Sondermaßnahmen gibt es auch eine unterschiedliche Verwendung der Begrifflichkeiten „Direkteinstieg“, „Quereinstieg“ und „Seiteneinstieg“:

- So werden die **Sondermaßnahmen des Typ 1**, welche beispielsweise von Galuschka (2021, S. 4) als Direkteinstieg bezeichnet wird, in Brandenburg, Baden-Württemberg und Schleswig-Holstein laut Rückmeldung dieser Bundesländer „Einstieg als Vertretungskraft“ genannt.⁴⁵ Niedersachsen nennt die Sondermaßnahmen des Typ 1 „Direkter Quereinstieg“, was im Gegensatz zu Galuschka steht, welche den Quereinstieg unter Sondermaßnahmen des Typ 2 versteht (2021, S. 4).
- **Sondermaßnahmen des Typ 2** werden von fünf Bundesländern als Quereinstieg⁴⁶ bezeichnet, während Baden-Württemberg und Berlin den Begriff Seiteneinstieg angeben. Im Fachdiskurs ist besonders der Begriff „Quereinstieg“ für diesen Typ geläufig (Galuschka 2021, S. 4).
- **Sondermaßnahmen des Typ 3** werden von vier Ländern⁴⁷, wie auch von Galuschka (2021), als Seiteneinstieg bezeichnet, während diese Maßnahme in Baden-Württemberg wiederum als Direkteinstieg bezeichnet wird.

Die folgende Abbildung 12 bietet einen Überblick über die drei aufgeführten Sonderwege, welche der Einstellung bzw. Qualifizierung des Lehrpersonals ohne einschlägigem Lehramtsstudium dienen.

⁴⁵ Die explizit verwendete Bezeichnung lautet in Brandenburg „Einstellung als Vertretungslehrkraft“, in Baden-Württemberg „Vertretungslehrkraft“ und in Schleswig-Holstein „Vertretungsunterricht“.

⁴⁶ Bundesländer, welche den Begriff „Quereinstieg“ für Sondermaßnahmen des Typ 2 verwenden: Berlin, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein und Thüringen.

⁴⁷ Bundesländer, welche den Begriff „Seiteneinstieg“ für Sondermaßnahmen des Typ 3 verwenden: Brandenburg, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein und Thüringen.

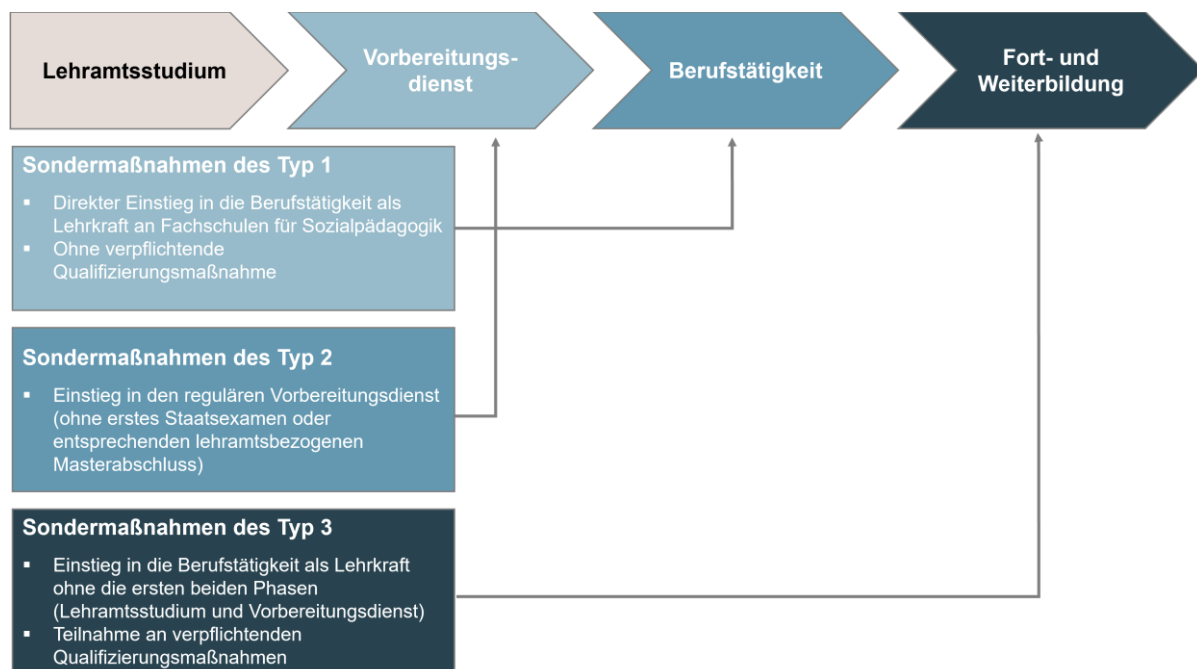


Abbildung 12: Sondermaßnahmen für nicht einschlägig qualifizierte Lehrkräfte (Quelle: Galuschka 2021, S. 4)

Trotz der langjährigen, konjunkturell schwankenden Praxis der verschiedenen Sondermaßnahmen in Deutschland gibt es bisher nur eine wenig umfassende und systematische Datenbasis der Sondermaßnahmen in die Lehrtätigkeit. Puderbach et al. (2016) zufolge liegt das unter anderem daran, dass die Sondermaßnahmen **ursprünglich nicht als dauerhafte Alternativmöglichkeiten** zu der grundständigen Ausbildung, sondern lediglich als eine **zeitlich begrenzte Ausnahmeregelung** angesehen wurden. Für die BFR Sozialpädagogik bilden folgende zwei Studien Ausnahmen: Das WiFF-Arbeitspapier von Dr. Katharina Galuschka (2021) und die Studie von Dr. Manuela Liebig (2019) tragen dazu bei, eine systematische Bestandsaufnahme der verschiedenen Sondermaßnahmen in den einzelnen Bundesländern vorzunehmen. Hierbei liegt der Fokus insbesondere auf den Einstiegsvoraussetzungen und Qualifizierungsmaßnahmen.

5.2. Erkenntnisse zu Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften mit beruflicher Fachrichtung Sozialpädagogik

5.2.1. Erkenntnisse zu den Sondermaßnahmen des Typ 1

Sondermaßnahmen des Typ 1 beziehen sich auf den **direkten Einstieg in die Berufstätigkeit als Lehrkraft an Fachschulen für Sozialpädagogik ohne verpflichtende vorangegangene berufsbegleitende Qualifizierungsmaßnahme**.

Die Möglichkeit des schulartfremden Einsatzes mithilfe Sondermaßnahmen des **Typ 1 besteht in elf Bundesländern**, namentlich in Baden-Württemberg, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein, dem Saarland und Thüringen.

- Bezüglich der Vorgaben zum fachlichen Hintergrund kann in drei von elf Fällen eine Aussage getroffen werden. In Baden-Württemberg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein ist ein vorangegangenes affines Studium bzw. eine lehramtsbezogene Ausbildung nötig. Als affines

Studium nennt Schleswig-Holstein Studiengänge der Pädagogik, Soziale Arbeit und Psychologie.

- Hinsichtlich zusätzlicher Einstellungs- und Einstiegsbedingungen lassen sich keine Gemeinsamkeiten zwischen den Bundesländern feststellen. Dies ist vor allem auf die begrenzte Datenlage zurückzuführen.⁴⁸
- Bezüglich erforderlicher Nachqualifizierungsmaßnahmen fordert eine Mehrheit von sieben der elf Bundesländer einen Zertifikatskurs für die BFR Sozialpädagogik. Zwei Bundesländer geben an, dass keine Nachqualifizierungsmaßnahme notwendig sei. Niedersachsen fordert eine pädagogisch-didaktische Qualifizierung an den Studienseminaren und den Ausbildungsschulen.

Die folgende Tabelle 7 bietet einen Überblick über die Anwendung der Sondermaßnahmen des Typ 1 in den einzelnen Bundesländern.

Tabelle 7: Sondermaßnahmen des Typ 1 - direkter Einstieg in die Berufstätigkeit als Lehrkraft an Fachschulen für Sozialpädagogik ohne verpflichtende vorangegangene berufsbegleitende Qualifizierungsmaßnahme (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=16)

Bundesland	Qualifikationen (und akademische Abschlüsse)	Vorgaben zum fachlichen Hintergrund	Zusätzliche Einstellungs- und Einstiegsbedingungen	Inhalt und Umfang der erforderlichen Nachqualifizierungsmaßnahmen
BB	Ohne vorherige Qualifikationsmaßnahme*	-	BFR Sozialpädagogik & einem allg. Fach müssen abgeleitet werden können**	Zertifikatskurs**
BE	Die Sondermaßnahmen des Typ 1 werden in Berlin nicht angewendet*			
BW	Ohne vorherige Qualifikationsmaßnahme*	Affine (Lehramts-)Ausbildung bzw. Studium*	-	Keine*
BY	Die Sondermaßnahmen des Typ 1 werden in Bayern nicht angewendet*			
HB	Ohne vorherige Qualifikationsmaßnahme*	-	-	Zertifikatskurs**
HE	Ohne vorherige Qualifikationsmaßnahme***	-	-	Zertifikatskurs***
HH	-	-	Hospitation & Unterrichtsbesuch*	Keine*
MV	-	-	-	Zertifikatskurs***
NI	Abschluss auf Master-Niveau (Uni) oder Diplom-Niveau (Uni)*	Affines Studium*	BFR Sozialpädagogik & einem allg. Fach müssen abgeleitet werden können*	Pädagogisch- Didaktische Qualifizierung an den Studienseminaren und den Ausbildungsschulen*
NW	Abschluss auf Master-Niveau (Uni)**	-	Vierjährige Vorbildung durch hauptberufliche Tätigkeit im relevanten Bereich**	Zertifikatskurs**
RP	Die Sondermaßnahmen des Typ 1 werden in Rheinland-Pfalz nicht angewendet*			

⁴⁸ Es war kaum möglich, Informationen aus Literatur oder anderen Quellen zu extrahieren, und auch von den Bundesländern gab es nur vereinzelt Rückmeldungen.

SH	Abschluss auf Bachelor-Niveau (Uni), Master-Niveau (Uni) oder Diplom-Niveau (Uni/ FH)*	Affines Studium*	-	Zertifikatskurs*
SL	Ohne vorherige Qualifikationsmaßnahme***	-	-	Zertifikatskurs***
SN	Die Sondermaßnahmen des Typ 1 werden in Sachsen nicht angewendet***			
ST	Die Sondermaßnahmen des Typ 1 werden in Sachsen-Anhalt nicht angewendet*			
TH	Ohne vorherige Qualifikationsmaßnahme**	-	-	Zertifikatskurs**

- Keine Aussage aus Recherche oder Datenabfrage möglich

* (Bestätigte) Aussage des jeweiligen Ministeriums

** Rechercheergebnis, welches von dem jeweiligen Ministerium gesichtet, aber nicht kommentiert wurde

*** Rechercheergebnis, welches nicht von dem jeweiligen Ministerium verifiziert wurde

5.2.2. Erkenntnisse zu den Sondermaßnahmen des Typ 2

Sondermaßnahmen des Typ 2 beziehen sich auf den **Einstieg in den regulären Vorbereitungsdienst ohne das erste Staatsexamen oder einen entsprechenden lehramtsbezogenen Masterabschluss.**

Diese Sondermaßnahmen werden in 14 Bundesländern angewendet, lediglich in Bremen und Sachsen-Anhalt besteht die Möglichkeit nicht.

Acht Bundesländer fordern einen Abschluss auf Master-Niveau (Uni / FH), fünf weitere akzeptieren nur einen universitären Abschluss auf Master-Niveau. Bayern und Niedersachsen erkennen zusätzlich ein Diplom als Qualifikation an. Thüringen gibt an, dass sie eine Gleichwertigkeit des Abschlusses oder Gleichstellung des Abschlusses mit einer ersten Staatsprüfung akzeptieren.

- Bezüglich der Vorgaben zum fachlichen Hintergrund kann in sechs von 14 Fällen eine Aussage getroffen werden. Wie in Tabelle 8 ersichtlich, setzen die Bundesländer zumeist ein sozialpädagogisches oder affines Studium voraus, Schleswig-Holstein fordert zusätzlich eine mindestens einjährige einschlägige Berufspraxis, bzw. eine Berufsausbildung.
- Bei sechs Bundesländern konnte als zusätzliche Einstellungs- und Einstiegsbedingung ein affiner Studienschwerpunkt ermittelt werden. Hessen versteht beispielsweise einen sozialpflegerischen oder einen allgemein-, früh- oder sozialpädagogischen Schwerpunkt darunter. Weitere Bedingungen der Bundesländer ist die Möglichkeit der Ableitung eines oder mehrerer Fächer oder eine vorhergegangene Berufstätigkeit.
- Bezüglich des Inhalts und Umfangs der erforderlichen Nachqualifizierungsmaßnahmen liegen fünf Ergebnisse vor. Bayern, Rheinland-Pfalz und Thüringen nennen als Nachqualifizierungsmaßnahme einen zweijährigen Vorbereitungsdienst.

Die folgende Tabelle 8 bietet einen Überblick über die Verwendung der Sondermaßnahmen des Typ 2 in den einzelnen Bundesländern.

Tabelle 8: Sondermaßnahmen des Typ 2 - d. h. Einstieg in den regulären Vorbereitungsdienst ohne das erste Staatsexamen oder einen entsprechenden lehramtsbezogenen Master-Abschluss (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=16)

Bundesland	Qualifikationen (und akademische Abschlüsse)	Vorgaben zum fachlichen Hintergrund	Zusätzliche Einstellungs- und Einstiegsbedingungen	Inhalt und Umfang der erforderlichen Nachqualifizierungsmaßnahmen
BB	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)*	-	Zwei Fächer müssen ableitbar sein. Sofern nur ein Fach ableitbar ist, kann das zweite Fach über ein berufsbegleitendes Zertifikatsstudium erworben werden*	13-monatige Qualifizierungsmaßnahme*
BE	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)*	Studienabschluss in (Sozial-)pädagogik oder Erziehungswissenschaften*	Affiner Studienschwerpunkt*	Ein zweites Unterrichtsfach ist berufsbegleitend nachzustudieren (2 Jahre), wenn keine ausreichende Qualifikation (60 CP) dafür vorliegt*
BW	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH) oder Diplom-Niveau (Uni)*	Erstfach Sozialpädagogik, Zweifach affin (bis 55 ECTS), nicht-affin (63 ECTS)*	-	-
BY	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH) oder Diplom-Niveau (Uni)*	(Sozial-)pädagogik, oder Psychologie sowie affine Studienabschlüsse*	Einschlägige Berufsausbildung o. mind. einjähriges einschlägiges Betriebspraktikum bzw. eine mindestens einjährige (Uni) bzw. zweijährige (FH) einschlägige Berufstätigkeit*	Zweijähriger Vorbereitungsdienst*
HB	Die Sondermaßnahmen des Typ 2 werden in Bremen nicht angewendet*			
HE	Abschluss auf Master-Niveau (Uni)***	-	Affiner Studienschwerpunkt***	-
HH	Abschluss auf Master-Niveau (Uni / FH)**	-	Hospitation und Unterrichtsbesuch. Es muss ein Unterrichtsfach ableitbar sein*	-
MV	Abschluss auf Master-Niveau (Uni)***	-	-	-
NI	Abschluss auf Master-Niveau (Uni) oder Diplom-Niveau (Uni)*	Affines Studium*	BFR Sozialpädagogik und ein allgemeinbildendes Fach muss abgeleitet werden können*	-
NW	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)**	-	Bei FH-Abschluss zweijährige Berufstätigkeit**	-
RP	Abschluss auf Master-Niveau (Uni)*	Studienabschluss in (Sozial-)pädagogik mit früh- oder sozialpädagogischen Schwerpunkt*	Zwei Fächer müssen ableitbar sein. Einjährige einschlägige Berufspraxis*	Zweijähriger Vorbereitungsdienst*
SH	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)*	Affines Studium und mind. einjähriges, einschlägige Berufspraxis/ -ausbildung*	Affiner Studienschwerpunkt*	-
SL	Abschluss auf Master-Niveau (Uni)***	-	Affiner Studienschwerpunkt***	-

SN	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)***	-	Affiner Studienschwerpunkt***	-
ST	Die Sondermaßnahmen des Typ 2 werden in Sachsen-Anhalt nicht angewendet*			
TH	Gleichwertigkeit des Abschlusses oder Gleichstellung des Abschlusses mit einer ersten Staatsprüfung*	-	Affiner Studienschwerpunkt*	Zweijähriger Vorbereitungsdienst*

- Keine Aussage aus Recherche oder Datenabfrage möglich
* (Bestätigte) Aussage des jeweiligen Ministeriums
** Rechercheergebnis, welches von dem jeweiligen Ministerium gesichtet, aber nicht kommentiert wurde
*** Rechercheergebnis, welches nicht von dem jeweiligen Ministerium verifiziert wurde

5.2.3. Erkenntnisse zu den Sondermaßnahmen des Typ 3

Sondermaßnahmen des Typ 3 beziehen sich auf den **Einstieg als Lehrkraft ohne die ersten beiden Phasen, folglich ohne Lehramtsstudium und Vorbereitungsdienst**.

Diese Möglichkeit des schulartfremden Einsatzes besteht in 12 Bundesländern, namentlich in Baden-Württemberg, Brandenburg, Bremen, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen.

Die konsolidierten Daten ergeben, dass die Sondermaßnahmen des Typ 3 als Qualifizierungsmaßnahme den Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH) in neun Bundesländern vorsehen. In zwei Bundesländern wird auf Master-Niveau nur der universitäre Abschluss akzeptiert. Fünf Bundesländer erkennen auch den Abschluss auf Bachelor-Niveau (Uni/ FH) an. Das Diplom als Abschluss wird nur von Niedersachsen angenommen.

- Vorgaben zum fachlichen Hintergrund können für sechs Bundesländer getroffen werden. Hier zeichnet sich eine große Gemeinsamkeit bei der Angabe des affinen Studiums ab. Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein erwarten zusätzlich Erfahrungen in der Berufspraxis.
- Bei den zusätzlichen Einstellungs- und Einstiegsbedingungen sind ebenfalls Gemeinsamkeiten bei den Bundesländern erkennbar. So wird fast ausschließlich die Ableitung eines oder zweier Fächer bzw. einer Fachrichtung gefordert.
- Die Nachqualifizierungsmaßnahmen in den Bundesländern dauern i. d. R. zwischen ein bis zwei Jahren. Ausnahmen bilden hier Hessen, Sachsen und Sachsen-Anhalt.

Die folgende Tabelle 9 bietet einen Überblick über die Verwendung der Sondermaßnahmen des Typ 3 in den einzelnen Bundesländern.

Tabelle 9: Sondermaßnahmen des Typ 3 - d. h. Einstieg als Lehrkraft ohne die ersten beiden Phasen Lehramtsstudium und Vorbereitungsdienst (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=16)

Bundesland	Qualifikationen (und akademische Abschlüsse)	Vorgaben zum fachlichen Hintergrund	Zusätzliche Einstellungs- und Einstiegsbedingungen	Inhalt und Umfang der erforderlichen Nachqualifizierungsmaßnahmen
BB	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)*	-	Zwei Fächer müssen ableitbar sein. Ist nur ein Fach ableitbar, kann das zweite über einen	13-monatige Qualifizierungsmaßnahme*

berufsbegleitendes Zertifikatsstudium erworben werden*

BE	Die Sondermaßnahmen des Typ 3 werden in Berlin nicht angewendet*			
BW	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)*	Affines Studium*	Zwei Fächer müssen ableitbar sein*	Zweijährige Qualifizierungsmaßnahme*
BY	Die Sondermaßnahmen des Typ 3 werden in Bayern nicht angewendet*			
HB	Abschluss auf Master-Niveau (Uni)**	Affines Studium**	-	Je nach Gleichwertigkeit erfolgt eine 18-monatige oder 24-monatige Qualifizierungsmaßnahme*
HE	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)***	-	Es findet eine Berücksichtigung der Vorbildung der Bewerbenden statt***	Richtet sich nach der jeweiligen Vorbildung***
HH	Die Sondermaßnahmen des Typ 3 werden in Hamburg nicht angewendet*			
MV	Abschluss auf Bachelor-Niveau (Uni/ FH), Master-Niveau (Uni/ FH)***	-	Ein Fach/eine Fachrichtung muss ableitbar sein***	Gleichwertig zu einem 12-monatigem Vorbereitungsdienst***
NI	Abschluss auf Bachelor-Niveau (Uni/FH) oder Diplom-Niveau (FH)*	Affines Studium (kein Lehramt)*	Eine Fachrichtung muss ableitbar sein*	Zweijährige Qualifizierungsmaßnahme*
NW	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)**	-	Zwei Fächer müssen ableitbar sein**	-
RP	Abschluss auf Master-Niveau (Uni)*	600 h Berufspraxis*	Zwei Fächer müssen ableitbar sein*	Zweijährige Qualifizierungsmaßnahme*
SH	Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)*	Affines Studium und mind. zweijährige einschlägige Berufspraxis*	Zwei Fächer müssen ableitbar sein*	Zweijährige Qualifizierungsmaßnahme*
SL	Die Sondermaßnahmen des Typ 3 werden im Saarland nicht angewendet***			
SN	Abschluss auf Bachelor-Niveau (Uni/ FH) oder Master-Niveau (Uni/ FH)***	-	Ein Fach/eine Fachrichtung muss ableitbar sein***	Richtet sich nach der jeweiligen Vorbildung***
ST	Abschluss auf Bachelor-Niveau (Uni/ FH) oder Master-Niveau (Uni/ FH)*	Affines Studium*	Keine*	4-wöchige Qualifizierungsmaßnahme*
TH	Abschluss auf Bachelor-Niveau (Uni/ FH) oder Master-Niveau (Uni/ FH)*	-	Für den Abschluss Master-Niveau (Uni) müssen zwei Fächer ableitbar sein. Für die drei anderen Abschlüsse muss ein Fach/eine Fachrichtung ableitbar sein*	Einjährige Qualifizierungsmaßnahme pro Fach*

- Keine Aussage aus Recherche oder Datenabfrage möglich
 * (Bestätigte) Aussage des jeweiligen Ministeriums
 ** Rechercheergebnis, welches von dem jeweiligen Ministerium gesichtet, aber nicht kommentiert wurde
 *** Rechercheergebnis, welches nicht von dem jeweiligen Ministerium verifiziert wurde

5.2.4. Gesamtüberblick über die Sondermaßnahmen

Die folgende Tabelle 10 bietet einen Gesamtüberblick über die zuvor präsentierten Sondermaßnahmen in sämtlichen 16 Bundesländern. Es wird deutlich, dass, obwohl alle Bundesländer auf Sondermaßnahmen zurückgreifen, die Umsetzung dieser Maßnahmen in den einzelnen Ländern sehr heterogen ist (siehe Kapitel 5.2.1 - 5.2.3). Dies wird beispielsweise bei den Vorgaben zum fachlichen Hintergrund für Sondermaßnahmen des Typ 3 ersichtlich. Während Baden-Württemberg ein affines Studium fordert, setzt Rheinland-Pfalz mindestens 600 Stunden Berufspraxis voraus.

Tabelle 10: Übersicht über die Sondermaßnahmen in den einzelnen Bundesländern (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=16)

	Sondermaßnahmen - Typ	BB	BE	BW	BY	HB	HE	HH	MV	NI	NW	RP	SH	SL	SN	ST	TH
Qualifikationen (und akademische Abschlüsse)	1	x ¹	--	x ¹	--	x ¹	x ¹	-	-	x ^{2,4}	x ⁴	--	x ^{3,4,5}	x ¹	--	--	x ¹
	2	x ⁷	x ⁷	x ^{2,7}	x ^{2,7}	--	x ⁴	x ⁷	x ⁴	x ^{2,4}	x ⁷	x ⁴	x ⁷	x ⁴	x ⁷	--	x ⁹
	3	x ⁷	--	x ⁷	--	x ⁴	x ⁷	--	x ^{6,7}	x ^{6,8}	x ⁷	x ⁴	x ⁷	--	x ^{6,7}	x ^{6,7}	x ^{6,7}
Vorgaben zum fachlichen Hintergrund	1	-	--	x ¹⁰	--	-	-	-	-	x ¹¹	-	--	x ¹¹	-	--	--	-
	2	-	x ¹³	x ¹⁴	x ¹⁵	--	-	-	-	x ¹¹	-	x ¹⁶	x ^{11,17}	-	-	--	-
	3	-	--	x ¹¹	--	x ¹¹	-	--	-	x ¹²	-	x ¹⁸	x ¹⁹	--	-	x ¹¹	-

- Keine Aussage aus Recherche oder Datenabfrage möglich
- Diese Sondermaßnahmen werden in diesem Bundesland nicht angewendet
- x¹ Ohne vorherige Qualifikationsmaßnahme
- x² Abschluss auf Diplom-Niveau (Uni)
- x³ Abschluss auf Bachelor-Niveau (Uni)
- x⁴ Abschluss auf Master-Niveau (Uni)
- x⁵ Abschluss auf Diplom-Niveau (Uni/ FH)
- x⁶ Abschluss auf Bachelor-Niveau (Uni/ FH)
- x⁷ Abschluss auf Master-Niveau (Uni/ FH)
- x⁸ Abschluss auf Diplom-Niveau (FH)
- x⁹ Gleichwertigkeit des Abschlusses mit einer ersten Staatsprüfung

- x¹⁰ Affine (Lehramts-) Ausbildung bzw. Studium
- x¹¹ Affines Studium
- x¹² Affines Studium (kein Lehramt)
- x¹³ Studienabschluss in (Sozial-)pädagogik oder Erziehungswissenschaften
- x¹⁴ Erstfach Sozialpädagogik, Zweifach affin (bis 55 ECTS), nicht-affin (63 ECTS)
- x¹⁵ (Sozial-)pädagogik, oder Psychologie sowie affine Studienabschlüsse
- x¹⁶ Abschluss in (Sozial-)pädagogik mit früh- o. sozialpädagogischen Schwerpunkt
- x¹⁷ (mind.) einjährige, einschlägige Berufspraxis/ -ausbildung
- x¹⁸ 600 h Berufspraxis
- x¹⁹ Affines Studium und mind. zweijährige einschlägige Berufspraxis

		Sondermaßnahmen - Typ															
		BB	BE	BW	BY	HB	HE	HH	MV	NI	NW	RP	SH	SL	SN	ST	TH
Zusätzliche Einstellungs- und Einstiegsbedingungen	1	x ^{20,23}	--	-	--	-	-	x ²²	-	x ^{20,23}	x ²⁶	--	-	-	--	--	-
	2	x ²⁴	x ²¹	-	x ²⁵	--	x ²¹	x ^{22,23}	-	x ^{20,23}	x ²⁷	x ^{17,24}	x ²¹	x ²¹	x ²¹	--	x ²¹
	3	x ²⁴	--	x ²⁴	--	-	x ²⁸	--	x ²³	x ²³	x ²⁴	x ²⁴	x ²⁴	--	x ²³	x ²⁹	x ^{23,24}
Inhalt und Umfang der erforderlichen Nachqualifizierungsmaßnahmen	1	x ³¹	--	x ²⁹	--	x ³¹	x ³¹	x ²⁹	x ³¹	x ³²	x ³¹	--	x ³¹	x ³¹	--	--	x ³¹
	2	x ³⁷	x ⁴⁰	-	x ³⁰	--	-	-	-	-	-	x ³⁰	-	-	-	--	x ³⁰
	3	x ³⁷	--	x ³⁸	--	x ³⁹	x ³³	--	x ³⁵	x ³⁸	-	x ³⁸	x ³⁸	--	x ³³	x ³⁴	x ³⁶

- x¹⁷ (mind.) einjährige, einschlägige Berufspraxis/ -ausbildung
- x¹⁸ 600 h Berufspraxis
- x¹⁹ Affines Studium und mind. zweijährige einschlägige Berufspraxis
- x²⁰ BFR Sozialpädagogik muss ableitbar sein
- x²¹ Affiner Studienschwerpunkt
- x²² Hospitation & Unterrichtsbesuch
- x²³ Ein (allgemeinbildendes) Fach/eine Fachrichtung muss ableitbar sein
- x²⁴ Zwei Fächer müssen ableitbar sein
- x²⁵ Einschlägige Berufsausbildung/ mind. einjähriges Betriebspraktikum o. mind. einjährige (Uni) bzw. zweijährige (FH) Berufstätigkeit
- x²⁶ Vierjährige Vorbildung durch hauptberufliche Tätigkeit im relevanten Bereich
- x²⁷ Bei FH-Abschluss zweijährige Berufstätigkeit
- x²⁸ Es findet eine Berücksichtigung der Vorbildung der Bewerbenden statt

- x²⁹ Keine
- x³⁰ Zweijähriger Vorbereitungsdienst
- x³¹ Zertifikatskurs
- x³² Pädagogisch- didaktische Qualifizierung
- x³³ Richtet sich nach der jeweiligen Vorbildung
- x³⁴ 4-wöchige Qualifizierungsmaßnahme
- x³⁵ Gleichwertig zu einem 12-monatigem Vorbereitungsdienst
- x³⁶ Einjährige Qualifizierungsmaßnahme pro Fach
- x³⁷ 13-monatige Qualifizierungsmaßnahme
- x³⁸ Zweijährige Qualifizierungsmaßnahme
- x³⁹ 18-monatige oder 24-monatige Qualifizierungsmaßnahme
- x⁴⁰ Ggf. muss ein zweites Unterrichtsfach berufsbegleitend nachstudiert werden

5.2.5. Befunde zu Chancen und Herausforderungen der Sondermaßnahmen

Erfahrungen der Landesministerien

Zehn Landesministerien haben bei der Datenabfrage zusätzlich **Auskunft über ihre Erfahrungen** mit der Einstellung von nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräften und den damit verbundenen **Chancen und Herausforderungen** gegeben. Zudem wurde eine **Einordnung bzgl. der Kurz-/Langfristigkeit der Sondermaßnahmen** zur sozialpädagogischen Ausbildung von Lehrkräften vorgenommen.

Neun der zehn Rückmeldungen sagten aus, dass sie mit den verschiedenen Sondermaßnahmen positive Erfahrungen machen konnten. Einzig Hamburg meldete einen hohen Aufwand im Vorfeld bzgl. der Sondermaßnahmen des Typ 2 zurück. Chancen der Sondermaßnahmen waren den Landesministerien zufolge insbesondere die Möglichkeit, auf die Fachexpertise der nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräfte zurückgreifen zu können. Als herausfordernd wurde von Baden-Württemberg, Hamburg und Niedersachsen das Thema Finanzierung genannt – zum einen ist damit die Finanzierung der Nachqualifizierungsmaßnahme der Länder gemeint, zum anderen aber auch das Gehalt der Lehrkräfte während des Vorbereitungsdiensts.

Allen Befragten zufolge eignen sich die Sondermaßnahmen als langfristige Maßnahmen für die Ausbildung sozialpädagogischer Lehrkräfte. Nordrhein-Westfalen bewertet die Sondermaßnahmen des Typ 1 auch als kurzfristig geeignete Maßnahme.

Die folgende Tabelle 11 bietet einen Überblick über die Erfahrungen der Landesministerien mit der Einstellung nicht-grundständig ausgebildeter Lehrkräfte in Bezug auf die einzelnen Sondermaßnahmen.

Tabelle 11: Einordnung der Sondermaßnahmen durch die Bundesländer (Quelle: eigene Recherche und Befragung der Landesministerien, n=10)

Bundesland	Sondermaßnahmen - Typ	Erfahrungen	Chancen	Herausforderungen	Bewertung der Eignung als kurz- /langfristige Maßnahme
BE	2	Positiv	Fachexpertise	Unrealistische Vorstellungen vom Beruf einer Lehrkraft	Langfristig
BW	3	Positiv	Fachexpertise	Erhöhter Aufwand und Kosten	Langfristig
BY	2	-	Kurz- bis mittelfristige Deckung des Lehrkräftebedarfs	-	Langfristig
HH	2	Aufwändig im Vorfeld	-	Lehrkräfte haben teilweise Schwierigkeiten mit dem Gehalt im Vorbereitungsdienst	-
NI	1	Positiv	Fachexpertise	Qualifizierung in Fachdidaktik und Erwerb der Studienleistungen an den Hochschulen, da der Status dort nicht geklärt ist.	-
	2	Positiv	Fachexpertise	Vermittlung der Kenntnisse innerhalb des Vorbereitungsdienstes	-
	3	Positiv	Fachexpertise	Zeitliche Belastung für die TN und Finanzierung der Qualifizierung	-

NW	1	-	-	-	Beides
	2	-	-	-	Langfristig
RP	2	Positiv	Fachexpertise	-	Langfristig
	3	Positiv	Attraktive Vergütung	Anforderungen an das Selbst- und Zeitmanagement der Lehrkräfte	Langfristig
SH	1	Positiv	Gute, unbefristete Einstellungsmöglichkeiten	-	Langfristig
	2	Positiv	Gute, unbefristete Einstellungsmöglichkeiten	Abnehmende Bewerber:innenanzahl	Langfristig
	3	Positiv, aber kaum praktiziert	-	Hohe eigenverantwortliche Unterrichtsverpflichtung während der Qualifizierungsmaßnahme	Langfristig
ST	3	Positiv	-	-	-
TH	2	Positiv	Vollwertige Lehrkräfte werden entwickelt	-	-

Bei der Datenabfrage in den einzelnen Bundesländern wurde ebenfalls darum gebeten, eine Gewichtung der Sondermaßnahmen bezüglich der Nutzung für das eigene Bundesland zu geben, d. h. welche Sondermaßnahmen welchen Typs am häufigsten angewendet werden. Insgesamt sind zwei verwertbare Rückmeldungen aus den Bundesländern eingereicht worden. In Rheinland-Pfalz haben die Sondermaßnahmen des Typ 2 die höchste Bedeutung (Gewicht: 90 %). Sondermaßnahmen des Typ 3 haben in Rheinland-Pfalz hingegen eine geringe Bedeutung (Gewicht: 10 %). Sondermaßnahmen des Typ 1 werden in Rheinland-Pfalz nicht angewendet und werden daher bei der Gewichtung nicht berücksichtigt. In Schleswig-Holstein haben die Sondermaßnahmen des Typ 2 die höchste Bedeutung (Gewicht: 65 %), gefolgt von Sondermaßnahmen des Typ 1 (Gewicht: 30 %) und Sondermaßnahmen des Typ 3 (Gewicht: 5 %).

Einordnung der Sondermaßnahmen im Fachdiskurs

Die Autor:innengruppe Barany et al. (2020, S. 206) argumentiert, dass die Öffnung des Lehrkräfteberufs für nicht-grundständig ausgebildete Lehrkräfte „phasenweise ein unverzichtbares Instrument der Kultusbehörden“ darstellt. Auf den Lehrkräftemangel wurde mithilfe verschiedener Sondermaßnahmen, welche im Verlauf des Kapitels ausführlich beschrieben wurden, reagiert (Puderbach & Gehrmann 2020, S. 354).

Als Chance wird insbesondere die fachliche Vorerfahrung von nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräften positiv hervorgehoben. Meist handelt es sich um Lehrpersonen, die berufserfahrener sind und infolgedessen häufig über umfangreiche oder besonders relevante Erfahrungen verfügen. Im Fachdiskurs wird angenommen, dass sich sowohl die vorhandene Lebens- als auch Berufserfahrung positiv auf die Ausübung des Lehrberufs auswirken, da bislang erlangte Kompetenzen hier eingesetzt werden können (Puderbach & Gehrmann 2020, S. 356; Liebig 2019, S. 160). Darüber hinaus hebt Liebig (2019, S. 160) die bereits bestehenden Kontakte zu sozialpädagogischen Einrichtungen der nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräfte hervor, auf welche diese zurückgreifen können. Faßhauer zufolge habe dieses Netzwerk positive Auswirkungen auf „Lernortkooperationen“ (2012, S. 295).

Im Fachdiskurs wird im Gegensatz dazu auch die Meinung vertreten, dass diese nicht-regulären Wege in den Lehrberuf zwar kurzfristig Bedarfe decken, allerdings mit teilweise starken Abstrichen beim Qualifikationsniveau einhergehen. Das wirke sich folglich negativ auf die Professionalität aus.

(Puderbach & Gehrmann 2020, S. 354; Barany et al. 2020, S. 184). Aufgewiesene Defizite bei den nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräften würden laut Tenberg insbesondere in den Bereichen der Pädagogik, Didaktik und persönlichen Anforderungen der Lehrtätigkeit liegen (2015, S. 487).

Die von einigen Bundesländern thematisierte Herausforderung der Finanzierung der Nachqualifizierungsmaßnahmen wird durch Liebig gestützt, welche insbesondere auf das monetäre Ungleichgewicht unter den Lehrkräften an berufsbildenden Schulen hinweist (2019, S. 160).

Zusätzliche Kritik wird ebenfalls aus der Schulpraxis geäußert. Laut Faßhauer betonen insbesondere Schulleitungen, dass die Auswahl und Unterstützung von nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräften sehr anspruchsvoll ist und es gelegentlich an einer adressat:innengerechten Lernumgebung für nicht-grundständig ausgebildete Lehrkräfte mangelt (2012, S. 296).

Kritisch betrachtet wird allgemein die heterogene Begriffsverwendung (siehe Kapitel 5.2) sowie deren konkrete Ausgestaltung in den Bundesländern (siehe Kapitel 5.2.4). Tenberg (2015) weist darauf aufbauend auf das Problem der föderalen Zuständigkeit hin, welches einen Vergleich der Sondermaßnahmen deutlich erschwert. Die Sondermaßnahmen richten sich ausschließlich nach Bedarfen und sind ihm zufolge unsystematisch ausgerichtet. In der Folge gibt es Tenberg nach nur wenige verlässliche empirische Informationen darüber, ob und in welchem Maße sich die Ausbildung der Lehrkräfte auf die Qualität des Unterrichts auswirkt (2015, S. 486).

5.3. Zwischenfazit Sondermaßnahmen zur Lehrkräftegewinnung

Die Analyse der Daten sowie der Vergleich zwischen den Bundesländern untermauern die aus der Literatur gewonnenen Erkenntnisse, welche in Kapitel 5.2 und Kapitel 5.2.5 dargestellt wurden. Die Aussage von Puderbach et al. (2016), dass es **keine einheitliche Terminologie** für die einzelnen Sondermaßnahmen gibt, kann weiterhin bestätigt werden. Ebenso lässt sich der Befund bestätigen, dass die **Ausgestaltung dieser Sondermaßnahmen** in den einzelnen Bundesländern **stark variiert**.

In allen Bundesländern werden **unterschiedliche Sondermaßnahmen** angewendet, wobei **nicht jedes Bundesland alle drei Maßnahmen umsetzt**. Damit wird auch deutlich, dass es **auch Bundesländer betrifft**, die bereits über **grundständige Studiengänge (mit Bezug zu) der BFR Sozialpädagogik verfügen**.

Die am häufigsten vertretenen Maßnahmen in den Bundesländern sind Sondermaßnahmen des Typ 2 (in 14 Bundesländern), gefolgt von Sondermaßnahmen des Typ 3 (in 12 Bundesländern) und Sondermaßnahmen des Typ 1 (in 11 Bundesländern).

Es kann keine klare Aussage darüber getroffen werden, welche Sondermaßnahmen welchen Typs in den jeweiligen Bundesländern am häufigsten verwendet werden, da nur zwei verwertbare Rückmeldungen vorliegen. Grundsätzlich meldeten die Bundesländer bezüglich der Sondermaßnahmen allerdings zurück, dass sich alle als langfristige Maßnahmen eignen würden.

Im Fachdiskurs und in den Rückmeldungen der Landesministerien werden sowohl **viele Chancen als auch Herausforderungen** in Bezug auf die Nutzung der Sondermaßnahmen wahrgenommen, welche jedoch teilweise widersprüchlich sind. Kritiker:innen argumentieren, dass das geforderte Qualifikationsniveau der nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräfte, die über Sondermaßnahmen eingestellt werden, in einigen Bundesländern nicht den Standards der regulären Lehrkräftebildung entspricht. Dies könnte zu einem Mangel an Professionalität führen und sich negativ auf die Unterrichtsqualität auswirken (Puderbach & Gehrmann 2020, S. 354; Barany et al. 2020, S. 184; Faßhauer

2012, S. 296; Liebig 2019, S. 161). Andere stimmen betonen die positiven Effekte der fachlichen Vorerfahrung nicht-grundständig ausgebildeter Lehrkräfte und den potenziell positiven Einfluss der bisherigen Lebens- als auch Berufserfahrung auf den Lehrberuf (Puderbach & Gehrmann 2020, S. 356; Liebig 2019, S. 160).

Abschließend lässt sich schlussfolgern, dass aufgrund der Tatsache, dass die Anzahl an grundständig ausgebildeten Lehrkräften für den Unterricht an Fachschulen für Sozialpädagogik den Bedarf mittelfristig nicht decken kann, die **Sondermaßnahmen dauerhaft relevant** bleiben.

6. Synthese und Einschätzungen zum zukünftigen Mehrbedarf

Auf Basis einer Synthese zu den in den vorangegangenen Kapiteln berichteten Befunden widmet sich Kapitel 6 abschließend der Frage, **wie der zukünftige Mehrbedarf an Lehrkräften** zu prognostizieren ist. Vor der Darstellung der Erkenntnisse wird eine **Einordnung der Berechnungen**, ihrer Möglichkeiten und Grenzen, vorgenommen (siehe Kapitel 6.1). Ein erster Erkenntnisgewinn ergibt sich dann aus der **Gegenüberstellung von Entwicklungen der Anzahl von Schulen sowie mit der Anzahl von Absolvent:innen in der BFR Sozialpädagogik** (siehe Kapitel 6.2). Weitere Befunde stammen aus Berechnungen **auf Basis von Prognosen zum Fachkräftebedarf für KiTa und Ganzttag** (siehe Kapitel 6.3). Im abschließenden Fazit werden **zentrale Ergebnisse** zusammengefasst und aus der Empirie abgeleitete Empfehlungen formuliert (siehe Kapitel 6.3.3).

6.1. Komplexität der Einschätzung des Bedarfs

Der zukünftige Bedarf an Lehrkräften leitet sich im Wesentlichen aus dem **zukünftigen Bedarf an Betreuungsplätzen und somit sozialpädagogischen Fachkräften**, die die Betreuung gewährleisten, ab. Eine hohe Komplexität ergibt sich aus den **verschiedenen Einflussfaktoren**, die den Bedarf auf den unterschiedlichen Ebenen (Lehrkräftebildung, Ausbildung der Fachkräfte, sozialpädagogische Praxis) bestimmen, sowie aus der Tatsache, dass es für die verschiedenen Ebenen bzw. beteiligten Akteur:innen unterschiedliche Zuständigkeiten gibt, die sich auch in den Datengrundlagen widerspiegeln.

Konkret heißt das, dass zu den Bedarfen in KiTa und Ganzttag Bedarfsprognosen für den Zeitraum 2019 bis 2030 ausschließlich von Rauschenbach et al (2021) vorliegen. Die im Dezember 2023 publizierten Zahlen zum Ganzttag können den Berechnungen im Rahmen dieser Studie nicht zugrunde gelegt werden, da keine Berechnungen zum Fachkräftebedarf enthalten sind (BMFSFJ 2023d).

Darüber hinaus gibt es Daten, inwiefern Bedarfe in den vergangenen Jahren bis 2022 gedeckt werden. Zugleich gibt es aber Datenlücken, u. a., weil unterschiedliche Systeme (schulisch und außerschulisch, Stichwort „Übermittagsbetreuung“) aufeinandertreffen, sowie nicht vorhersehbare gesellschaftliche Entwicklungen, die Einfluss auf tatsächliche Bedarfe haben (z. B. der Zuzug von geflüchteten Kindern aus der Ukraine).

Wie die vorangegangenen Kapitel deutlich machen, liegen Daten zu Studienkapazitäten und Absolvent:innen in der BFR Sozialpädagogik, Daten zur Anzahl von Schulen und zum Hintergrund von Lehrkräften. Keine Daten liegen jedoch zu genauen Verlaufs- oder Verbleibdaten von grundständig ausgebildeten Lehrkräften vor (welche Absolvent:innen gehen in den Beruf, wie viele bleiben – wie lange – im Beruf). Das gleiche gilt für Lehrkräfte, die über Sondermodelle in den Beruf eingestiegen sind. Der hohe Anteil an Personen, die in den letzten Jahren über Sondermodelle tätig wurden, erschweren zudem Aussagen über zukünftige Entwicklungen (erwartbarer Anteil an grundständig ausgebildeten Lehrkräften, Pool der Personen, die über Sondermaßnahmen gewonnen werden können, etc.).

Über die Datenlage kann ebenfalls nicht genau abgebildet werden, wie die in Studien und von Schulleiter:innen berichteten bestehenden Engpässe beim Lehrpersonal konkret gelöst werden, um die Arbeit an den berufsqualifizierenden Schulen aufrecht zu erhalten bzw. sogar auszubauen.

Im Detail könnten Bedarfe für spezifische Konstellationen eruiert werden, z. B., wenn für ausgewählte berufsqualifizierende Schulen der aktuelle Lehrkörper mit studierten Fächern, der Teilzeit-Quote und den erwarteten Renteneintritte betrachtet werden würde. Aus einer bundesweiten Perspektive ist es nötig, mit stark aggregierten Daten und verschiedenen Annahmen zu arbeiten, um Daten-Leerstellen zu kompensieren. Dies wird in den folgenden Abschnitten umgesetzt.

6.2. Erkenntnisse aus der Gegenüberstellung von Entwicklungen

Eine Gegenüberstellung der Entwicklung der Absolvent:innenzahlen aus den Studiengängen der BFR Sozialpädagogik (siehe Kapitel 3) und der Entwicklung der berufsqualifizierenden Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen (siehe Kapitel 4) macht eine **Diskrepanz im Ausbau der Kapazitäten** deutlich:

Die Gegenüberstellung zeigt, dass der Anstieg zwar annähernd synchron verläuft. Dadurch ist **das Verhältnis von Schule zu Studienabsolvent:in in etwa gleichgeblieben und hat sich im Zeitverlauf kaum verbessert**. Im Jahr 2012/2013 kamen auf eine/n Absolvent:in aus der BFR Sozialpädagogik sieben Schulen. Heute beträgt die Relation von Schule zu Studienabsolvent:in immer noch rund 6:1. Das heißt **sechs Schulen stehen im Wettbewerb um eine:n Absolventen bzw. Absolventin**.

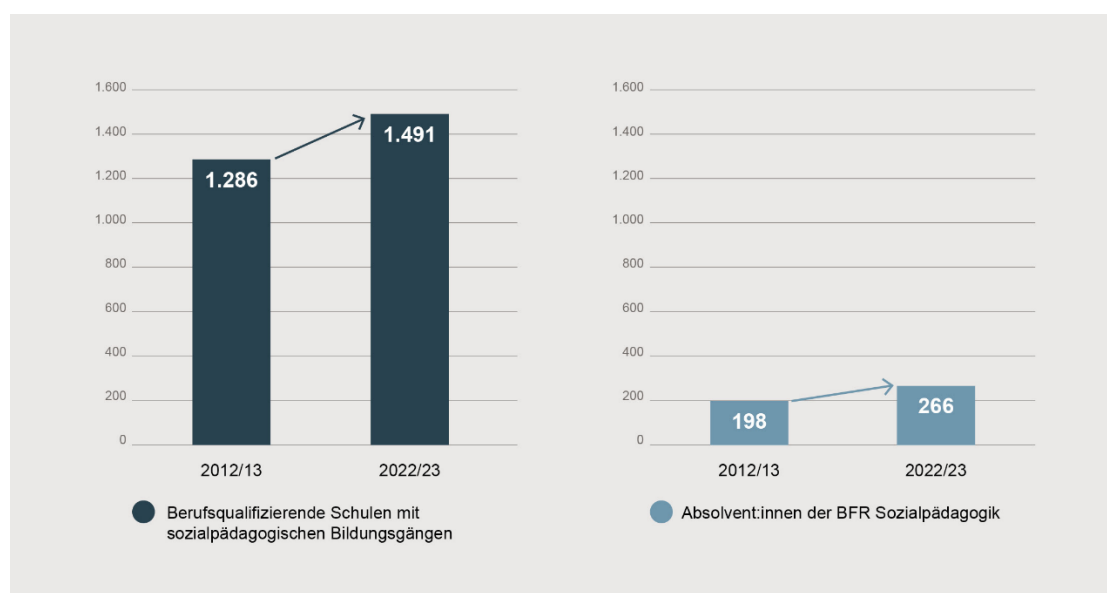


Abbildung 13: Gegenüberstellung der Entwicklung der Zahl berufsqualifizierender Schulen mit sozialpädagogischen Bildungsgängen in öffentlicher und privater Trägerschaft sowie der Zahl der Absolvent:innen der Lehramtsstudiengänge Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik, Stand: September 2022 (Quellen: Daten zu den Schulen: eigene Erhebung in den Landesämtern für Statistik; Daten zur Zahl der Absolvent:innen mit BFR Sozialpädagogik: Statistisches Bundesamt 2022b)

Mehrere Faktoren deuten darauf hin, dass die Schulen **in zunehmender Konkurrenz um die Studienabsolvent:innen** stehen. Erstens schlagen nicht alle Masterabsolvent:innen der BFR Sozialpädagogik den Weg einer Nachwuchslehrkraft ein. Zweitens ist in den kommenden Jahren mit zahlreichen Renteneintritten zu rechnen. Drittens erfordert die Neugründung von Schulen i. d. R. die Beschäftigung mehrerer Lehrkräfte. Dadurch bedarf es einen proportional stärkeren Aufwuchs bei der Zahl der Nachwuchslehrkräfte. Die Strategie, mithilfe der Expansion von berufsqualifizierenden

Schulen künftig noch mehr sozialpädagogische Fachkräfte ausbilden zu können, wird durch den Lehrkräftemangel konterkariert.⁴⁹

6.3. Erkenntnisse aus Berechnungen auf Basis von erfassten Indikatoren und bestehender Prognosen

Um Aussagen über den künftigen Mehrbedarf an Lehrkräften in der BFR Sozialpädagogik treffen zu können, wurde ein Berechnungsmodell entwickelt, das auf zwei wesentlichen Säulen, den **empirische Erkenntnissen zu Lehre und Ausbildung in berufsqualifizierenden Schulen** (siehe zu den Befunden der Kapitel 3 und 4) sowie den **bedarfsorientierten Vorausberechnungen für die Kindertages- und Grundschulbetreuung bis 2030** (Rauschenbach et al. 2020; Rauschenbach et al. 2021; siehe zusammenfassend Anhang 8.1) aufbaut. Mithilfe des Rechenmodells können Prognosen für unterschiedliche Szenarien des Aufwuchses von Lehrkapazitäten erstellt werden.

6.3.1. Erläuterungen zu den zugrunde gelegten Annahmen

6.3.1.1. Annahmen zu Lehrkapazitäten

Um eine Einschätzung für den zukünftigen Lehrkräftebedarf der BFR Sozialpädagogik anstellen zu können, sind verschiedene **Einflussgrößen zu berücksichtigen, die die Tätigkeit der Lehrkräfte betreffen und sich unmittelbar auf die Größe des erforderlichen Lehrkörpers** auswirken.

Aus der Forschungsliteratur, aus den Statistiken der KMK und der Länder sowie aus der Berufspraxis lassen sich Kennzahlen für die Lehre und Ausbildung an berufsqualifizierenden Schulen identifizieren. Voranzustellen ist, dass die einzelnen Kennzahlen je nach Bundesland, Schulform und Trägerschaft eine hohe Heterogenität aufweisen. In den Berechnungen wird deshalb mit validierten Durchschnittswerten gerechnet. Zudem werden Annahmen getroffen, z. B., dass die Lehrtätigkeit einer Lehrkraft vollständig auf die Ausbildung von sozialpädagogischen Fachkräften (und nicht auf andere nicht berufsqualifizierende sozialpädagogische Bildungsgänge siehe Anhang 8.1.2.6) entfällt.

Es ist zudem darauf hinzuweisen, dass alle berechneten Lehrkräftebedarfe auf den zugrundeliegenden Kennwerten ausschließlich mit dem **Ziel der Bedarfsdeckung (d. h. der Zahl der Plätze)** beruhen. Es wurde keine Betrachtung hinsichtlich qualitativer Bedarfe bzw. der Qualität der Lehre vorgenommen.

Die folgende Tabelle 12 zeigt die im Modell und in den Szenarien berücksichtigten Indikatoren. Die genaue Herleitung der Kennzahlen wird detailliert im Anhang (8.1.2) beschrieben.

⁴⁹ Autor:innengruppe Fachkräftebarometer (2023). Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2023. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. Bielefeld.

Tabelle 12: Indikatoren zur Berechnung des Lehrkräftebedarfs

Indikator	Kennzahl	Im Modell berücksichtigt	Weitere Differenzierung
Klassengröße	30	✓	
Lehrdeputat pro Lehrkraft	26	✓	
Unterrichtsstunden der Schüler:innen pro Woche	34,5	✓	
Lehrkraft-zu-Schüler:innen-Relation	1:15	✓	
Umrechnung VZÄ in Personen	1,23*	✓	
Einsatz der Lehrkräfte in weiteren sozialpädagogischen Bildungsgängen			✓

* Umrechnungsfaktor für das gesamte Bundesgebiet

Ausgehend von den im Anhang (8.1.2) beschriebenen Indikatoren und deren wechselseitigen Beziehungen werden nachfolgend die Grundzüge der Modellrechnung aufgezeigt.

Um Komplexität zu reduzieren, wird ein **Idealmodell** erstellt, indem eine ideale Lehr- und Ausbildungssituation unterstellt und die in der Realität auftretende Heterogenität nachrangig bewertet wird. Folglich werden in diesem Rechenmodell folgende Bedingungen als gegeben angesehen:

- Lehrkräfte sind in Vollzeit tätig.
- Lehrkräfte unterrichten nur an der Fachschule für Sozialpädagogik.
- Lehrkräfte unterrichten in der BFR Sozialpädagogik und in allgemeinbildenden Fächern.
- Die Schüler:innen absolvieren eine konsekutive dreijährige Ausbildung (2+1 Modell) mit zwei Jahren fachtheoretischem Unterricht und einem Jahr Berufspraktikum.
- Der Ausbildungsumfang beträgt bei zwei Jahren fachtheoretischem Unterricht, 34,5 Unterrichtsstunden und 15 Praxisstunden pro Woche.
- Die Klassengröße beträgt über den Verlauf der Ausbildung konstant 30 Schüler:innen, d. h. niemand bricht die Ausbildung ab.
- Bei einem Lehrdeputat von rund 26 Stunden und zu berücksichtigenden weiteren beruflichen Verpflichtungen wie Urlaubszeiten beträgt die Lehrkraft-zu-Schüler:innen-Relation 1:15.

6.3.1.2. Annahmen zu Mehrbedarfen an Betreuungsplätzen und Fachkräftebedarfen

Das Rechenmodell legt die **prognostizierten Mehrbedarfe** an Betreuungsplätzen von Rauschenbach et al (2020) und den von Rauschenbach et al (2021) berechneten zusätzlichen Fachkräftebedarf nach Personen zugrunde (siehe Anhang 8.1.1).⁵⁰ Aus den unterschiedlichen von Rauschenbach et al (2020) berechneten Szenarien wird das sogenannte **Dynamisierungsszenario** angenommen, welches demografische Entwicklungen sowie die Erfüllung steigender Elternbedarfe berücksichtigt. Darüber hinaus wird ein Personalschlüssel von 1:10 im Ganztage angenommen. Daraus ergeben sich für Deutschland folgende zusätzliche Personalbedarfe im Zeitraum 2019 bis 2030:

⁵⁰ Bei einer Aktualisierung der Zahlen ist es möglich, dem Rechenmodell neue Daten bzw. neue Szenarien zugrunde zu legen.

Tabelle 13: Zusätzlicher Personalgesamtbedarf für KiTas 2019 bis 2030 (Quelle: Rauschenbach et al. 2020); Zusätzlicher Personalgesamtbedarf für den Ganzttag 2019 bis 2029/30 (Quelle: Rauschenbach et al 2021)

Region	Personalmehrbedarf KiTa Dynamisierungsszenario	Personalmehrbedarf Ganzttag Personalschlüssel 1:10 Szenario 2	Personalmehrbedarf KiTa und Ganzttag Vollständiger Rechtsanspruch 2030	Benötigte zusätzl. Fachkräfte pro Jahr 2019-2030
Deutschland	267.800	65.600	333.400	30.309
West	234.900	58.200	293.100	26.645
Ost	32.900	7.400	40.300	3.664

Demnach ergibt sich bis zum Jahr 2030 in Deutschland ein Personalmehrbedarf in KiTa und Ganzttag von insgesamt 333.400 sozialpädagogischen Fachkräften.

In der betrachteten Zeitspanne (2019 bis 2030) von elf Jahren werden, unter der Annahme, dass der Bedarf sukzessive entsteht (**linearer Aufwuchs**), den Prognosen zufolge in Deutschland 30.309 zusätzliche Fachkräfte pro Jahr, benötigt.

Diesem Mehrbedarf an zusätzlichen Fachkräften können nun die Zahlen der **Neuzugänge an Fachkräften im Arbeitsfeld der Frühen Bildung** von 2019 bis 2022 gegenübergestellt werden.

- Wie im Anhang (8.1.3) näher ausgeführt wird, konnten zwischen 2019 und 2022 insg. 101.390 zusätzliche Arbeitsplätze für pädagogisches und leitendes Personal geschaffen werden.
- Im Schnitt ergab das ein Plus von 25.348 Arbeitsplätzen pro Jahr zwischen 2019 und 2022 (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2023).

Zuwächse entstanden vor allem über neu ausgebildete sozialpädagogische Fachkräfte sowie sozialpädagogische Fachkräfte, die sich noch in Ausbildung befinden (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer, S. 32). Dadurch wird deutlich, dass das Ausbildungssystem der berufsqualifizierenden Schulen eine große Anzahl an Schüler:innen wie Absolvent:innen hervorbringt, die seit 2019 einen erheblichen Teil (84 %) der Personalmehrbedarfe decken konnten. Das heißt: Für diesen Teil der Fachkräfte, die bereits aus dem bestehenden System in das Arbeitsfeld der frühen Bildung gemündet sind, werden keine zusätzlichen Lehrkräfte benötigt.

Gleichzeitig entsteht im Zeitraum von 2019 bis 2022 eine **Lücke** von durchschnittlich 4.962 benötigten Fachkräften pro Jahr, die sich insg. auf einen Mehrbedarf an 19.846 zusätzlich benötigten Fachkräften aufsummieren.

Richtet man den Blick allein auf **Westdeutschland** fällt auf, dass die Fachkräftelücke im Vergleich zum Bundesdurchschnitt deutlich höher liegt. Während die Bedarfsdeckung deutschlandweit bei 84 Prozent liegt, ist in Westdeutschland lediglich eine durchschnittliche Bedarfsdeckung von 81 Prozent

gegeben. In **Ostdeutschland** wird die Fachkräftelücke durch neu ausgebildete sozialpädagogische Fachkräfte mit durchschnittlich 106 Prozent teilweise sogar überkompensiert⁵¹.

Für die Modellrechnung der benötigten zusätzlichen Lehrkräfte sind zwei Aspekte relevant:

- **Abbau Rückstand (backlog 1):** Dieser Rückstand ergibt sich aus den nach Rauschenbach et al (2021;2020) berechneten Personalmehrbedarfen und den Neuzugängen an sozialpädagogischen Fachkräften (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2023). Sie umfasst einerseits die bereits seit 2019 entstandene Lücke von 19.846 zusätzlich benötigten Fachkräften und andererseits die anzunehmende fortbestehende Lücke ab dem Jahr 2023, für die noch keine empirischen Daten vorliegen. Es wird im Rechenmodell deshalb angenommen, dass die Lücke in den Jahren ab 2023 bis 2030 fortbesteht, und der Differenzwert als eingefrorener Mittelwert aus den Jahren 2019 bis 2022 fortgeschrieben.⁵² Für die gesamte Zeitspanne von 2019 von 2023 entsteht damit eine Lücke von insgesamt 54.578 Fachkräften, die zusätzlich (d. h. zusätzlich zu den Fachkräften, die bei bestehenden Kapazitäten ausgebildet werden) ausgebildet werden müssten.
- **Vorsorge 2030 (backlog 2):** Angesichts des Prognosezeitraums „bis 2030“ muss berücksichtigt werden, dass Schüler:innen, die erst 2029 beginnen, bis 2030 noch nicht mit ihrer Ausbildung fertig sind. Bei einer fachtheoretischen Ausbildungsdauer von zwei Jahren befinden sich die Schüler:innen dieser Kohorte noch im ersten Ausbildungsjahr und können dem Arbeitsmarkt noch nicht zur Verfügung stehen. Daher muss der Jahresbedarf von 2029 bereits vorsorglich mit den jährlichen Lehrkräftebedarfen verrechnet werden.

6.3.2. Berechnungen des Lehrkräftebedarfs in verschiedenen Varianten und Szenarien

Die Lehrkräftebedarfe ergeben sich unter Berücksichtigung der in Kapitel 6.3.1 skizzierten und im Anhang (8.1.2) detailliert beschriebenen Annahmen.

Unter der Prämisse, dass in Deutschland **54.578 zusätzliche Fachkräfte bis 2030** ausgebildet werden müssen, entsteht bei einer Lehrkraft-zu-Schüler:innen-Relation von 1:15 ein Lehrkräftemehrbedarf von insgesamt **3.639 Lehrkräften**. Dieser Wert berücksichtigt jedoch nicht, dass eine Lehrkraft bei einer **fachtheoretischen Ausbildungsdauer von zwei Jahren mehrere Kohorten** an Fachkräften bis 2030 ausbilden kann. Daher ist **dieser Wert wenig aussagekräftig**. Die folgenden Varianten skizzieren deshalb verschiedene denkbare Möglichkeiten des Aufwuchses an Lehrkräften, um die angestrebten Ausbildungskapazitäten insgesamt zu erreichen.

Die nachfolgenden Varianten zeigen jeweils die Berechnungen für **Gesamtdeutschland**. Im Anhang (8.1.4) finden sich die Berechnungen getrennt für **Ost- und Westdeutschland**.

⁵¹ Nicht berücksichtigt bleiben hierbei eventuelle Bestrebungen zu Verbesserung der Betreuungsqualität in den ostdeutschen Bundesländern durch eine Anpassung der Fachkraft-Kind-Relation an die Empfehlungen zu einem kindgerechten Verhältnis (vgl. FKB 2023, S. 27) in den Einrichtungen. Dadurch käme ein höherer Bedarf an Fachkräften zustande (Bock-Famulla 2023, S. 22).

⁵² In den letzten Jahren ist es zu einem deutlichen Ausbau an berufsqualifizierenden Schulen gekommen. Es liegen jedoch keine gesicherten Daten vor, die Rückschlüsse bzgl. des Effekts auf Absolvent:innenzahlen in der Zukunft erlauben. Daher wird der Aufwuchs an Schulen in diesem Rechenmodell nicht berücksichtigt.

6.3.2.1. Variante 1 – Lehrkräftebedarf bei sukzessivem Schließen der Fachkräftelücke

Variante 1 eruiert, wie viele zusätzliche Lehrkräfte gebraucht würden, um erstens den bereits bestehenden Fachkräftemangel auszugleichen (Abbau backlog 1), zweitens ab dem Jahr 2024/2025 bedarfsdeckend auszubilden und drittens den Jahresbedarf von 2029 zu decken (Vorsorge backlog 2).

Dieser Variante liegt die Annahme zugrunde, dass eine so hohe Zahl an neuen Lehrkräften zum Abbau der Fachkräftelücke nicht schon zum Jahr 2024 eingestellt werden kann. Die Variante geht daher von einem **sukzessiven Aufwuchs** von Lehrkräften aus (vgl. Variante 2: 1.985 einzustellende Lehrkräfte (VZÄ) im Jahr 2024).

Im ersten Schritt wird die Anzahl der Ausbildungszyklen in der Zeitspanne von 2024 bis 2029 berechnet. Wie in Tabelle 14 anschaulich gemacht wird, kann ein Zyklus entweder ab 2024 oder ab 2025 beginnen. Insgesamt gibt es im Zeitraum von 2024 bis 2029 **fünf Kohorten**, die ausgebildet werden können.

Im zweiten Schritt wird der Lehrkräftegesamtbedarf (3.639) gleichmäßig auf die fünf Kohorten aufgeteilt. Dies ergibt einen **Lehrkräftebedarf von 728 pro Jahr**. Dadurch dass eine neu eingestellte Lehrkraft nach zwei Jahren wieder eine neue Kohorte übernehmen kann, sind in dieser Variante zwei Mal neue Lehrkräfte einzustellen: im Jahr 2024 und 2025 (hier braun eingefärbt).

Dadurch entsteht in dieser Variante 1 ein Gesamtmehrbedarf von **1.455** (728+728) Lehrkräften in VZÄ in **Deutschland**. Da viele Lehrkräfte in Teilzeit arbeiten, werden die benötigten VZÄ in die benötigte Personenzahl umgerechnet (siehe Anhang 8.1.2.5). Folglich bedarf es nach dieser Variante **1.790** Lehrkräfte (in Personen).

In **Westdeutschland** entsteht in Variante 1 ein Gesamtmehrbedarf von **1.519** VZÄ und **1.869** Lehrkräften in Personen. In **Ostdeutschland** ergibt sich in dieser Variante ein Gesamtmehrbedarf von **-64** VZÄ und **-79** Lehrkräften in Personen.

Tabelle 14: Variante 1: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Deutschland – sukzessives Schließen der Fachkräftelücke

	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	Summe be- nötigter FK	Summe benötig- ter LK
Benötigte FK pro Jahr	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	333.400	-
Neuzugänge an FK	26.292	28.700	24.317	22.081	25.348*	25.348*	25.348*	25.348*	25.348*	25.348*	25.348*	278.823	-
Bedarfsdeckung in %	87	95	80	73	84	84	84	84	84	84	84	-	-
FK-Lücke (-)	4.017	1.609	5.992	8.228	4.962	4.962	4.962	4.962	4.962	4.962	4.962	54.578	3.639
Zyklus 1: Benötigte LK (VZÄ)						728		728		728			
Zyklus 2: Benötigte LK (VZÄ)							728		728		53		
Jährliche benötigte LK (VZÄ)						728	728	-	-	-	-		1.455
Jährlich benötigte LK (in Personen)						895	895	-	-	-	-		1.790

* Eingefrorener Mittelwert aus den Jahren 2019-2022, da noch keine empirisch belastbaren Kennzahlen vorliegen. LK = Lehrkräfte, FK = Fachkräfte

⁵³ Lehrkräfte dieser Kohorte können die Schüler:innen bis 2030 noch nicht zum Abschluss bringen, da sie sich noch im ersten Ausbildungsjahr befinden.

6.3.2.2. Variante 2 – Lehrkräftebedarf bei sofortigem Schließen der Fachkräfte-Lücke

Variante 2 eruiert, wie viele zusätzliche Lehrkräfte gebraucht würden, um den bereits bestehenden Fachkräftemangel aktuell auszugleichen (Abbau backlog 1) und zweitens ab dem Jahr 2024/2025 bedarfsdeckend auszubilden.

Im ersten Schritt wird der Lehrkräftebedarf berechnet, um die seit 2019 entstandene Lücke von 24.808 zusätzlich benötigten Fachkräften zu decken (Abbau backlog 1). Demnach ergibt sich bei einer Lehrkraft-zu-Schüler:innen-Relation von 1:15 und einer fachtheoretischen Ausbildungsdauer von zwei Jahren ein Lehrkräftemehrbedarf von **1.654 Lehrkräften**.

Als Idealszenario ohne Berücksichtigung realer Hindernisse wird somit angenommen, dass die zusätzlichen 1.654 benötigten Lehrkräfte **auf einmal**, im Jahr 2024 eingestellt werden. Für das Jahr 2024 würden dann 29.770 Schüler:innen mit ihrer Ausbildung beginnen und von insg. 1.654 Lehrkräften unterrichtet werden. Diese 1.654 Lehrkräfte können nach zwei Jahren, ab 2026, wieder neue Kohorten unterrichten.

Im zweiten Schritt wird der Lehrkräftemehrbedarf berechnet, der sich aus der fortgeschriebenen Lücke ab 2024 bis 2030 ergibt. Bei Anwendung derselben Annahmen für die Berechnungen entsteht bei einer Lücke von 4.962 jährlich benötigten Fachkräften ein jährlicher Gesamtmehrbedarf von **331 Lehrkräften**.

Unter der Prämisse, dass die neu eingestellten Lehrkräfte nach zwei Jahren wieder neue Kohorten übernehmen, sind auch in dieser Variante zwei Mal neue Lehrkräfte einzustellen: im Jahr 2024 und 2025.

Zusammenfassend ergibt sich in Variante 2 somit unmittelbar ein sehr hoher Bedarf an Lehrkräften, über 1.650 Lehrkräfte, um die Jahre 2019 bis 2023 aufzuholen. Des Weiteren werden weitere 331 Lehrkräfte benötigt, die den Zusatzbedarf für 2024 übernehmen. Dadurch dass die 2024 eingestellten Lehrkräfte erst einmal für zwei Jahre „geblockt“ sind, müssen im Jahr 2025 erneut Lehrkräfte eingestellt werden. Somit entsteht in dieser Variante 2 ein Gesamtmehrbedarf von **2.315** (1.654+331+331) Lehrkräften (VZÄ) (braun eingefärbt). Umgerechnet auf die Personenzahl wären das **2.848** Lehrkräfte.

In den folgenden Jahren können diese dann weitere Kohorten „übernehmen“ (es gäbe aber keine dauerhafte Verwendung für alle neu eingestellten Lehrkräfte, da sie nur sehr kurzfristig gebraucht würden).

In **Westdeutschland** entsteht in Variante 2 ein Gesamtmehrbedarf von **2.417 VZÄ** und **2.973** Lehrkräften in Personen. In **Ostdeutschland** ergibt sich in dieser Variante ein Gesamtmehrbedarf von **-201 VZÄ** und **-119** Lehrkräften in Personen.

Tabelle 15: Variante 2: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Deutschland – sofortiges Schließen der Fachkräftelücke

	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	Summe benötigter FK	Summe be- nötigter LK
Benötigte FK pro Jahr	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	30.309	333.400	-
Neuzugänge an FK	26.292	28.700	24.317	22.081	25.348*	25.348*	25.348*	25.348*	25.348*	25.348*	25.348*	278.823	-
Bedarfsdeckung in %	87	95	80	73	84	84	84	84	84	84	84	-	-
FK-Lücke (-)	4.017	1.609	5.992	8.228	4.962	4.962	4.962	4.962	4.962	4.962	4.962	54.578	3.639
Benötigte LK (VZÄ) für FK-Lücke						1.654	1.654	1.654					
Zyklus 1: Benötigte LK (VZÄ)						331	331	331					
Zyklus 2: Benötigte LK (VZÄ)							331	331			54		
Jährlich benötigte LK (VZÄ)						1.985	331	-	-	-	-		2.315
Jährlich benötigte LK (in Personen)						2.441	407	-	-	-	-		2.848

* Eingefrorener Mittelwert aus den Jahren 2019-2022, da noch keine empirisch belastbaren Kennzahlen vorliegen. LK = Lehrkräfte, FK = Fachkräfte

⁵⁴ Lehrkräfte dieser Kohorte können die Schüler:innen bis 2030 noch nicht zum Abschluss bringen, da sie sich noch im ersten Ausbildungsjahr befinden.

6.3.3. Einordnung der Berechnungen

Die vorangegangenen Ausführungen zeigten zwei exemplarische Varianten zum Aufwuchs an Lehrkräften. Dabei wurde deutlich, dass bei einem **sukzessiven Schließen der Fachkräftelücke** aus dem Zeitraum von 2019 bis 2022 (Variante 1) insgesamt weniger Lehrkräfte als in der Variante, die so rasch wie möglich Kapazitäten schafft (Variante 2), benötigt werden.

Zwar hat Variante 2 gegenüber Variante 1 den Vorteil, dass die Fachkräftelücke deutlich schneller gedeckt werden kann – es ist jedoch nicht anzunehmen, dass die Variante realisierbar ist und die hohe Anzahl an Lehrkräften gemäß Variante 2 bereits 2024 zur Verfügung stehen kann. Hinzu kommt, dass ein Großteil der Lehrkräfte, die allein für das Schließen der bisher entstandenen Lücke eingestellt würden, im Nachhinein nicht mehr gebraucht würden.

Eine Variante, die eine sukzessive Erhöhung der Zahl von Lehrkräften vorsieht, um die angestrebten Ausbildungskapazitäten insgesamt zu erreichen, ist **deutlich realistischer**. Variante 1 geht hierbei von einem zweistufigen Modell aus, bei dem das Einstellen neuer Lehrkräfte innerhalb von zwei Jahren abgeschlossen ist. Denkbar ist ebenfalls ein mehrstufiges Modell, das einen noch moderateren Aufwuchs erlaubt (zunächst jedoch weniger Effekte bringt).

Bei den Berechnungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf in Ost- und Westdeutschland wird ersichtlich, dass sich die **Mehrbedarfe** – bei Gültigkeit der Prognosen von Rauschenbach et al (2021) – allein auf **Westdeutschland** beschränken. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Fachkräftelücke nur in Westdeutschland auftritt – in **Ostdeutschland** wird sie durch die eingetroffenen Neuzugänge sogar teilweise überkompensiert.⁵⁵

6.4. Fazit und Empfehlungen

Auf Basis von Prognosen zum zukünftigen Mehrbedarf an pädagogischen Fachkräften für Kindertagesstätten und Ganztags ist davon auszugehen, dass ein **erheblicher Bedarf an Lehrkräften** gegeben ist, um diese Fachkräfte auszubilden. Die Anzahl der Lehrkräfte, die den Berechnungen bis 2030 zufolge zusätzlich benötigt werden, liegt bei einem **sukzessiven Aufwuchs** bei rund 1.500 VZÄ und 1.870 Lehrkräften in Personen. Diese Anzahl wirkt im Vergleich zu den fast 55.000 zusätzlich benötigten Fachkräften überschaubar. Bei der Einordnung der Größenordnung ist aber unbedingt die im Zuge der Studie ausführlich **beschriebene „Hebelwirkung“ auf das System**, die von den Kapazitäten der Lehrkräfte ausgeht, zu berücksichtigen.

Weiterhin ist an dieser Stelle festzuhalten, dass die **realen Mehrbedarfe an pädagogischen Fachkräften vermutlich höher** liegen, als in den Prognosen von Rauschenbach et al (2020) eruiert wurde. Nicht vorhersehbare Entwicklungen, wie die Aufnahme von geflüchteten Familien mit Betreuungsbedarfen, sind hierin nicht berücksichtigt (siehe Anhang 8.1.1.1.1). Dadurch könnte auch der Bedarf an Lehrkräften noch höher sein.

- Derzeit wird von der Autor:innengruppe Fachkräftebarometer eine Aktualisierung der Vorausberechnung des Betreuungsbedarfs für Kinder vor dem Schuleintritt vorgenommen. Er-

⁵⁵ Nicht berücksichtigt bleiben hierbei eventuelle Bestrebungen zu Verbesserung der Betreuungsqualität in den ostdeutschen Bundesländern durch eine Anpassung der Fachkraft-Kind-Relation an die Empfehlungen zu einem kindgerechten Verhältnis (vgl. FKB 2023, S. 27) in den Einrichtungen. Dadurch käme ein höherer Bedarf an Fachkräften zustande (Bock-Famulla 2023, S. 22).

wartbar ist bereits jetzt, dass der Bedarf an Betreuungsplätzen seit den letzten Prognosen deutlich zugenommen hat – und damit auch der Bedarf an Fachkräften und Lehrkräften.

- Bezüglich des Bedarfs an Ganztagsplätzen zeigt sich eine etwas Entwicklung als bei den KiTa-Plätzen. Während Rauschenbach et al (2021) von einem Mehrbedarf von rund 581.000 bis 2030 zusätzlichen⁵⁶ Ganztagsplätzen ausging, berechnen Autor:innen des Gafög-Berichts (BMFSFJ 2023d) einen Mehrbedarf von 480.000 bis zum Schuljahr 2029. Dies führen die Autor:innen auf stagnierende Elternbedarfe zurück. Die Gründe hierfür sind unklar. Ggf. besteht ein Zusammenhang mit den Folgen der COVID-19-Pandemie. Es wird sich zeigen, ob die Elternbedarfe in den kommenden Jahren wieder steigen. Es sprechen viele Gründe dafür, unter anderem ist davon auszugehen, dass bei Bereitstellung von Plätzen die Nachfrage dem Angebot folgt.

Es sind weitere Hinweise gegeben, dass der **Lehrkräftebedarf nicht nur kurz- und mittelfristig, sondern auch längerfristig** bestehen wird. Die **Bevölkerungsprognosen** zu Kindern bis einschließlich drei Jahren gehen - entgegen vorheriger Annahmen - davon aus, dass die Zahlen in Westdeutschland bis 2030 auf dem Niveau von 2022 bleiben und nicht sinken (Statistisches Bundesamt 2023b). Zudem steht, wie erwähnt, ein größerer **Generationenwechsel** bei den Lehrkräften bevor.

Die Zahl der Absolvent:innen der bestehenden **Studiengänge (mit Bezug) zur BFR Sozialpädagogik** reicht nicht aus, um signifikante Anteile des Bedarfs an Lehrkräften zu decken. Zugleich zeigt sich, dass die Anzahl von Interessenten die aktuell zur Verfügung stehenden Bachelor-Studienplätze übersteigt. Gleichzeitig führen hohe Abbruchquoten während des Bachelor-Studiums dazu, dass zum Teil Plätze für Master-Studiengänge nicht besetzt werden.

Ein **bundesweiter Ausbau des Studienangebots** in der BFR Sozialpädagogik erscheint zielführend, um ausreichend und flächendeckender als bisher Ausbildungskapazitäten für pädagogische Fachkräfte zu schaffen. Das bedeutet,

- die Akkreditierung von Studienangeboten an Standorten in noch nicht abgedeckten Bundesländern (mittel- bis langfristige Effekte, da mehrjährige Aufbauphase),
- den Ausbau von Kapazitäten an bestehenden Studiengängen (deutlich kurzfristigere Effekte).

Um weitere, aktuell nicht gehobene Potenziale zur Gewinnung von grundständig qualifizierten Lehrkräften besser auszuschöpfen, also zum einen Zugänge – auch für neue Zielgruppen – zu ebnen und zum anderen Studienabbrüche zu verhindern, können weitere Empfehlungen für die **Flexibilisierung des Studienangebots und mehr Durchlässigkeit** sowie die Gewinnung neuer Zielgruppen für das Studium abgeleitet werden:

- Erleichterte Zugänge schaffen, u. a. indem mehr Möglichkeiten zu einem berufsbegleitendem, einem hybriden oder einem Teilzeitstudium geboten werden,
- Übergänge erleichtern, u. a. durch Anpassung von Zulassungsvoraussetzungen zum Master. Dies kann beispielsweise über Quer- und Seiteneinstiege ins Masterstudium⁵⁷ gelingen, so

⁵⁶ Zusätzlich zu den im Schuljahr 2019/2020 bereits vorhandenen Betreuungsplätzen.

⁵⁷ Im Fachdiskurs wird erörtert, inwiefern Absolvent:innen der kindheitspädagogischen Bachelorstudiengänge eine Anschlussfähigkeit zu den Masterstudiengängen (mit Bezug zu) der BFR Sozialpädagogik haben (Bookhagen & Schmidt 2022).

fern Auflagen erteilt werden, um die fehlenden Studieninhalte (insbesondere Bildungswissenschaften und Didaktik) sowie ggf. das zweite Fach, nachzuholen.

Alle Bundesländer nutzen **Sondermaßnahmen** zur Gewinnung von Lehrkräften. Ein sehr erheblicher Anteil der Lehrkräfte an berufsqualifizierenden Schulen wird bereits über Sondermaßnahmen der Länder gewonnen, d. h. nicht-grundständig ausgebildete Lehrkräfte decken große Teile des aktuellen Bedarfs. Zwischen öffentlichen und nicht-öffentlichen Schulen zeigt sich eine deutliche Differenz in der Personalstruktur. Das Feld der Einstiegsmodelle stellt sich aus einer bundesweiten Perspektive sehr heterogen dar. Es zeigt sich eine Vielzahl unterschiedlicher Formulierungen über die Einstiegsmöglichkeiten in den zugrundeliegenden Schulgesetzen. U.a. beim Direkteinstieg gibt eher vage Angaben dahingehend, dass auf Nachweise zur Eignung der Lehrkraft verzichtet wird, wenn die erforderlichen Fähigkeiten in anderer Weise nachgewiesen werden können.

Die Gewinnung von Lehrkräften über Sondermaßnahmen könnte durch mehr **Transparenz über den Arbeitsmarkt und die Vergleichbarkeit der Einstiegsmöglichkeiten** vermutlich gestärkt werden, da Interessierte zielgerichteter und schneller durch den Einstellungsprozess gehen und in eine Anstellung kommen können. Geringe Informationen und ein System der Einzelfallprüfung erschweren die Planbarkeit und verhindern damit ggf. auch die Entscheidung für eine Tätigkeit als Lehrende:r. Da das Lehramt an beruflichen Schulen außerhalb Deutschlands in dieser Form nicht existiert, besteht kein nennenswertes Potenzial für die Gewinnung von im Ausland qualifizierten Lehrkräften. Transparenz und Vergleichbarkeit der Möglichkeiten, in den Beruf zu gelangen, ist jedoch auch für die Mobilität zwischen den Bundesländern von Relevanz.

Angesichts der Verbreitung und Verfestigung der Sondermaßnahmen wird im Fachdiskurs auf einen **Bedarf an länderübergreifenden Mindestanforderungen** hingewiesen (GEBF 2023). Die **Einhaltung der Qualitätsstandards der Lehrkräftebildung** wird als außerordentlich wichtig erachtet (Kremer & Weyland 2023).

Die Studie macht insgesamt deutlich, dass **bei strategischen und operativen Maßnahmen zum Ausbau von Betreuungskapazitäten** in Kita und Ganztage auf Bundes- wie Länderebene die **Lehrkräfteversorgung als wichtige Grundlage** zu berücksichtigen ist. Kurz- und mittelfristig müssen Lehrkräfte über beide Wege – die grundständigen Studiengänge (mit Bezug zu) der BFR Sozialpädagogik und die zur „neuen Normalität“ gewordenen Sondermodelle – gewonnen werden, um den Bedarf in öffentlichen wie nicht-öffentlichen Schulen zu decken. Wenn langfristig der grundständige Weg gestärkt werden soll, ist ein zeitnaher Auf- oder Ausbau von Studienkapazitäten erforderlich.

Obgleich die **Anwendung von Sondermaßnahmen in den Bundesländern momentan zu einem häufig genutzten Weg** zum Lehrer:innenberuf geworden ist, ist an dieser Stelle nochmals darauf hinzuweisen, dass dieser Weg das Ausbildungssystem **nicht nachhaltig** stützen kann. Der Pool potenzieller Kandidat:innen (ohne Lehramtsqualifikation), die für einen Einstieg als Lehrkraft an berufsqualifizierenden Schulen infrage kommen, wird auch von anderen Berufsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe stark nachgefragt. Der Bedarf an Absolvent:innen mit Studienabschlüssen in Erziehungs- und Bildungswissenschaften, Psychologie, Sozialpädagogik oder (Kindheits-)Pädagogik in den Arbeitsfeldern der Sozialpädagogik ist extrem hoch. Wenn aus diesem Arbeitskräftereservoir an qualifizierten Fachkräften für das berufliche Lehramt geschöpft wird, kommt es zwangsläufig zu Engpässen an anderen Stellen der Kinder- und Jugendhilfe.

Die **grundständige Ausbildung von Lehrkräften** ist demgegenüber **deutlich besser zu steuern** und bietet durch den kontinuierlichen Aufbau von Nachwuchslehrkräften im Vergleich zu Sondermaßnahmen mehr Verlässlichkeit. Ein zusätzlicher Vorteil ist die einheitliche Ausbildung im Rahmen der Standards der deutschen Lehrkräftebildung.

7. Literaturverzeichnis

Alt, C., Anton, J., Gedon, B., Hubert, S., Hüsken, K., Lippert, K. & Schickle, V. (2020). DJI-Kinderbetreuungsreport 2019. Inanspruchnahme und Bedarf aus Eltern- perspektive im Bundesländervergleich. Deutsches Jugendinstitut.

Autor:innengruppe Fachkräftebarometer (2021). Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2021. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München.

Autor:innengruppe Fachkräftebarometer (2023). Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2023. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. Bielefeld.

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022). Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld.

BAG-BEK (2023). Gute Kitas für eine gute Zukunft in Deutschland. [https://www.bag-bek.de/aktuel-les/detail/gute-kitas-fuer-eine-gute-zukunft-in-deutschland/](https://www.bag-bek.de/aktuelles/detail/gute-kitas-fuer-eine-gute-zukunft-in-deutschland/) (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Barany, T., Gehrman, A., Hoischen, J., & Puderbach, R. (2020). Lehrerbildung in Deutschland neu denken? RdJB Recht der Jugend und des Bildungswesens, 68(2), S. 183-207.

BayEUG (2000). Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen. [https://www.ge-setze-bayern.de/Content/Document/BayEUG-94](https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayEUG-94) (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

BMFSFJ (o. D.). Multiprofessionelle Kooperation - Interview mit Stephan Kielblock. <https://www.recht-auf-ganztag.de/gb/multiprofessionelle-kooperation-interview-mit-stephan-kielblock-201636> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

BMFSFJ (2020a). (Existenzsichernde) Erwerbstätigkeit von Müttern. Konzepte, Entwicklungen und Perspektiven. Monitor Familienforschung (41). Berlin.

BMFSFJ (2020b). Gesetz zur Errichtung des Sondervermögens „Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter“ (Ganztagsfinanzierungsgesetz). <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/gesetze/gesetz-zur-errichtung-des-sondervermögens-ausbau-ganztaegiger-bildungs-und-betreuungsangebote-fuer-kinder-im-grundschulalter-ganztagsfinanzierungsgesetz--140846> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

BMFSFJ (2021). Gesetz zur ganztägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter (Ganztagsförderungsgesetz - GAFÖG). <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/gesetze/gesetz-rechtsanspruch-ganztagsbetreuung-grundschulen-178966> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

BMFSFJ (2023a). Recht-auf-Ganzttag. www.recht-auf-ganztag.de (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

BMFSFJ (2023b). Kindertagesbetreuung Kompakt. Ausbaustand und Bedarf 2022.

BMFSFJ (2023c). KiTa-Ausbau: Gesetze und Investitionsprogramme. <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/kita-ausbau-gesetze-und-investitions-programme-86394> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

BMFSFJ (2023d). Bericht der Bundesregierung zum Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschulkindern nach § 24a SGB VIII.

Bock-Famulla, K., Girndt, A., Vetter, T., & Kriechel, B. (2022). Fachkräfte-Radar für KiTa und Grundschule 2022. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh.

Bookhagen, J. & Schmidt, M. (2022). Kindheitspädagoginnen und -pädagogen als Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik. DJI: WiFF Band 36

Böttcher, S. & Gebauer, R. (2020). KiTas und Kindererziehung in Ost und West. Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/themen/deutsche-einheit/lange-wege-der-deutschen-einheit/47313/kitas-und-kindererziehung-in-ost-und-west/> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Bundesagentur für Arbeit (2003). Lehrer an Berufsbildenden Schulen. Wenn Quereinsteiger wie Architekten und Juristen zu berufspädagogischen Dienstleistern werden. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (IBV), S. 27–39.

Faßhauer, U. (2012). Zwischen Standardmodell und „Sondermaßnahmen“ – Rekrutierungsstrategien in der Lehrerausbildung aus Sicht von Schulleitungen. In: Becker, Matthias; Spöttl, Georg; Vollmer, Thomas (Hrsg.): Lehrerbildung in gewerblich-technischen Fachrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann, S. 281–300.

Frommberger, D. & Lange, S. (2018). Zur Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen. Befunde und Entwicklungsperspektiven. Wiso Diskurs (04). Friedrich Ebert Stiftung.

Galuschka, K. (2021). Einstellungsvoraussetzungen für Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik. Eine Analyse bundeslandspezifischer Regelungen. WiFF Arbeitspapiere (6). S.1-23. Deutsches Jugendinstitut.

GEBF - Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung (2023). Stellungnahme - Alternative Qualifikationswege für Lehrkräfte ohne traditionelles Lehramtsstudium in Zeiten des Lehrkräftemangels. <https://www.gebf-ev.de/%C3%BCbersicht-geb/stellungnahmen-der-geb/> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Geis-Thöne, W. (2022). Lehrkräftebedarf und -angebot: bis 2035 steigende Engpässe zu erwarten. Szenariorechnungen zum INSM-Bildungsmonitor. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft

Geis-Thöne, W. (2023). Hunderttausende U3-Betreuungsplätze fehlen. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft (IW). <https://www.iwkoeln.de/presse/iw-nachrichten/wido-geis-thoene-zu-wenige-u3-betreuungsplaetze-und-erzieher.html> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Israel, A. (2017). Frühe Fremdbetreuung in der DDR. Erfahrungen mit der Krippenerziehung. Bundeszentrale für politische Bildung. Deutschland Archiv. <https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/259587/fruehe-fremdbetreuung-in-der-ddr/> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

JFMK & KMK (2020). Entwicklung und Ausbau einer kooperativen Ganztagsbildung in der Sekundarstufe I. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_06_18-KMK-JFMK-Ganztag-Sek-I.pdf (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Kleeberger, F. & Stadler, K. (2011). Zehn Fragen-Zehn Antworten. Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern aus Sicht der Lehrkräfte. DJI, WiFF: München.

KMK - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (o. D.). Studieren in Deutschland und promovieren in Deutschland - Hochschulkompass. <https://www.hochschulkompass.de/home.html> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

KMK - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2013). Gegenseitige Anerkennung von Lehramtsprüfungen und Lehramtsbefähigungen, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 22.10.1999, i. d. F. vom 07.03.2013.

KMK - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2020). Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020. Berlin/ Bonn.

KMK - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2022). Lehrkräfteeinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2021 – 2035. Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder. Beschluss der KMK vom 10.03.2022. Berlin.

KMK - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2023). Übersicht über die Pflichtstunden der Lehrkräfte an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Pflichtstunden_der_LehrerInnen_2022.pdf (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Kremer, H. & Weyland, U. (2023). Zur aktuellen Entwicklung der Lehrkräftebildung im berufsbildenden Bereich – eine kritische Analyse. In R.-T.,Kramer (Hrsg.), Aktuelle Herausforderungen für Lehrkräftebildung, Qualifizierung und Professionalisierung. Heft 67. Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaften. https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Zeitschrift_Erziehungswissenschaft/EW_67.pdf (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Liebig, M. (2019). Arbeitsaufgabenbezug in der beruflichen Didaktik der Sozialpädagogik. Neue Ansätze für das Lehren und Lernen. Bielefeld.

Mayer, M. (2010). Lernfelder in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Ergebnisse einer Interviewstudie mit Leitungen von Fachschulen. WiFF Studien (3). DJI, WiFF: München.

Mediendienst Integration (2023). Flüchtlinge aus der Ukraine. [Ukrainische Flüchtlinge | Flucht & Asyl | Zahlen und Fakten | MEDIENDIENST INTEGRATION \(mediendienst-integration.de\)](https://www.mediendienst-integration.de/) (Stand September 2023; zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Meiner-Teubner, C. (2016). Unerfüllte Betreuungswünsche trotz Rechtsanspruch? Eine empirische Analyse. Zeitschrift des Deutschen Juristinnenbundes. 19. Jahrgang (4). S.161-166.

Mende, S. & Fuchs-Rechlin, K. (2022). „Dauerbaustelle“ Erzieher:innenausbildung. Strukturen, Ausbildungsformate und Entwicklungen an Fachschulen für Sozialpädagogik. DJI, WiFF: München.

MKJFGFI – Ministerium für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (o. D.). Erzieherin / Erzieher oder Kinderpflegerin / Kinderpfleger werden. <https://www.kita.nrw.de/erzieherin-erzieher-oder-kinderpflegerin-kinderpfleger-werden> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Olszenka, N. (2023). Demografie bis 2035. Ergebnisse der aktuellen Bevölkerungsvorausberechnung. In: KomDat Jugendhilfe, 26. Jg. Heft 1/23, S. 16–22.

QUA-LiS NRW & MSB NRW. (o. D.). Berufsbildung NRW - Bildungsgänge/Bildungspläne - Berufliches Gymnasium (Anlage D). <https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsgaenge-bildungsplaene/berufliches-gymnasium-anlage-d/index.html> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Puderbach, R., & Gehrman, A. (2020). Quer- und Seiteneinstieg in den Lehrerinnen- und Lehrerberuf. Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 354-359.

Puderbach, R., Stein, K. & Gehrman, A. (2016). Nicht-grundständige Wege in den Lehrerberuf in Deutschland – Eine systematisierende Bestandsaufnahme. In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand, 9. Jg., H. 1, S. 5–30.

Rauschenbach, T. & Meiner-Teubner, C. (2019). Kita-Ausbau in Deutschland. DJI Impulse (1/19). München: DJI.

Rauschenbach, T., Meiner-Teubner, C., Böwing-Schmalenbrock, M. & Olszenka, N. (2020). Plätze. Personal. Finanzen. Bedarfsorientierte Vorausberechnungen für die Kindertages- und Grundschulbetreuung bis 2030. Teil 1: Kinder vor dem Schuleintritt. Dortmund: Forschungsverbund DJI/ TU Dortmund.

Rauschenbach, T., Meiner-Teubner, C., Böwing-Schmalenbrock, M. & Olszenka, N. (2021). Plätze. Personal. Finanzen. Bedarfsorientierte Vorausberechnungen für die Kindertages- und Grundschulbetreuung bis 2030. Teil 2: Ganztägige Angebote für Kinder im Grundschulalter. Dortmund: Forschungsverbund DJI/ TU Dortmund.

Schilling, M. & Kopp, K. (2018). Fachkräftebedarf und Fachkräftedeckung in der Kinder- und Jugendhilfe. Kompendium Kinder- und Jugendhilfe, 655-676.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin (o. D.). Informationen für künftige Tagespflegepersonen. Voraussetzungen und erforderliche Qualifikationen. https://www.berlin.de/sen/jugend/familie-und-kinder/kindertagesbetreuung/kindertagespflege/informationen_fur_kuenftige_tagespflegepersonen.pdf?ts=1672668778 (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Statistisches Bundesamt (2022a). Studierende an Hochschulen. Fachserie 11, Reihe 4.1. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/studierende-hochschulen-endg-2110410227004.pdf?__blob=publicationFile (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Statistisches Bundesamt (2022b). Prüfungen an Hochschulen. Fachserie 11, Reihe 4.2. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/pruefungen-hochschulen-2110420217004.pdf?__blob=publicationFile (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Statistisches Bundesamt (2022c). Bevölkerung nach Nationalität und Bundesländern. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/bevoelkerung-nichtdeutsch-laender.html> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Statistisches Bundesamt (2023a). Geburtenziffer 2022 auf 1,46 Kinder je Frau gesunken. https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/07/PD23_290_12.html (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Statistisches Bundesamt (2023b). Bevölkerungsvorausberechnung. 15. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung. Tabelle 12421-0006. <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Statistisches Bundesamt (2023c). Teilzeitquote bei Lehrkräften im Schuljahr 2021/2022 bei knapp 41 %. https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/02/PD23_N008_742.html (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

StEG-Konsortium (2019). Ganztagschule 2017/2018. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. <https://www.dipf.de/de/forschung/pdf-forschung/llib/bericht-ganztagschulen-2017-2018> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

STK – Ständige Konferenz von Ausbildungsstätten für Heilpädagogik in der Bundesrepublik Deutschland (o. D.). Ausbildungsordnung des Landes Sachsen. <http://www.stk-heilpaedagogik.de/ausbildung/ausbildungsordnungen/sachsen/> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Tenberg, R. (2015). Stiefkinder des beruflichen Lehramts. Über Quereinstiege und Seiteneinstiege und die sogenannten „Sondermaßnahmen“ zu deren Implementierung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 111 (4), S. 481–501.

Terhart, E. (2020). Gedanken über Lehrermangel. In: Jungkamp, Burkhard/ Pfafferott, Martin (Hrsg.): Sprung ins kalte Wasser. Stärkung von Seiten- und Quereinsteiger_innen an Schulen. Berlin, S. 10 – 17.

ThürSchfTG (2010). Thüringer Gesetz über Schulen in freier Trägerschaft. https://www.privatschulen-sachsen-thueringen.de/images/Th%C3%BCringer_Gesetz_%C3%BCber_Schulen_in_freier_Tr%C3%A4gerschaft_Th%C3%BCrSchfTG.pdf (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Universität Erfurt (o. D.). Master of Education Berufsbildende Schulen (Lehramt). <https://www.uni-erfurt.de/studium/studienangebot/lehramt/master-of-education-berufsbildende-schulen> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Weidenthaler, J. (2022). Gesicherte Ganztagsbetreuung: Horte in der DDR. <https://www.kulturpixel.de/horte-in-der-ddr/> (zuletzt aufgerufen am 30.11.2023).

Wirag, S. (2023). Grundständig und nicht-grundständig ausgebildete Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik. Beschäftigungsbedingungen – Berufliche Belastungen – Kompetenzen. WIFF-Arbeitspapiere. Nr. 11.

8. Anhang

8.1. Grundlagen und Indikatoren der Berechnungen

8.1.1. Prognostizierte Mehrbedarfe Betreuungsplätze und sozialpädagogische Fachkräfte

8.1.1.1. Mehrbedarf an Betreuungsplätzen

8.1.1.1.1. In Kindertagesstätten

Den zusätzlichen Betreuungsbedarf (d. h. den Betreuungsbedarf bis 2030) in der Kindertagesbetreuung für Kinder vor dem Schuleintritt beziffern Rauschenbach et al. (2020) je nach Szenario (Demografie-, Bedarfs- oder Dynamisierungsszenario, siehe unten) auf:

- - **52.000 bis + 322.000** zusätzliche Betreuungsplätze⁵⁸ für Kinder unter 3 Jahre
- + **80.500 bis + 194.000** zusätzliche Betreuungsplätze für Kinder ab 3 bis unter 6,5 Jahre

Einflussgrößen in den Berechnungen sind die ermittelten Elternbedarfe nach den jährlichen repräsentativen Befragungen im Rahmen der DJI-Kinderbetreuungsstudie (KiBS)⁵⁹ sowie die demografischen Entwicklungen nach den Geburtenzahlen (Alt et al. 2020). Die drei Szenarien sind:

- **Demografie-Szenario**, dieses berücksichtigt die demografische Entwicklung, geht aber von einer gleichbleibenden Inanspruchnahme (also gleichbleibendem Elternbedarf) aus.
- **Bedarfs-Szenario**, auf Basis der im Jahr 2018 ermittelten zusätzlichen Elternbedarfe richtet sich diese Zielgröße danach aus, bis zum Jahr 2025 eine Bedarfsdeckung zu erreichen.
- **Dynamisierungs-Szenario**: dieses Szenario geht davon aus, dass die 2018 abgefragten Elternbedarfe bis zum Jahr 2025 weiter ansteigen.

Die Autor:innengruppe geht bei den Szenarien von unterschiedlichen Eintrittswahrscheinlichkeiten je nach Altersgruppe und Gebietseinheiten aus.

- Bei Kindern unter 3 Jahren (U3) schätzen Rauschenbach et al. (2020) das Demografie-Szenario im westdeutschen Raum als unrealistisch ein. Durch den Rechtsanspruch und der ohnehin bestehenden Lücke zwischen dem verfügbaren Angebot und des artikulierten Elternbedarfs wird der Bedarf in Westdeutschland weiter ansteigen.
- Das Dynamisierungsszenario ist den Autor:innen zufolge am ehesten in Westdeutschland zu erwarten. In Ostdeutschland ist das Dynamisierungsszenario für Kinder U3 hingegen weniger zu erwarten, da dort bereits hohe Versorgungsquoten für diese Altersgruppe existieren.
- Bezogen auf die Kinder ab 3 Jahren bis zum Schuleintritt wird das Bedarfs-Szenario zugrunde gelegt, da ihnen zufolge keine nennenswerte Zunahme der Elternbedarfe in Ost- und Westdeutschland mit Ausnahme von lokalen Unterschieden zu erwarten ist.

Auf Basis dieser Vorüberlegungen weisen Rauschenbach et al. (2020) die Betreuungsbedarfe für die Jahre 2025 und 2030 im Vergleich zum Referenzjahr 2019 aus.

⁵⁸ zusätzlich zu den im Referenzjahr 2019 ermittelten bestehenden Betreuungsplätzen.

⁵⁹ Seit 2016 wird die Betreuung von Kindern im Rahmen der DJI-Kinderbetreuungsstudie (KiBS) – gefördert vom BMFSFJ – untersucht. Jedes Jahr werden ca. 33.000 Eltern befragt.

Tabelle 16: Zusätzlicher/verminderter Betreuungsbedarf für Kinder vor dem Schuleintritt in den Jahren 2025 und 2030 in drei Szenarien nach Altersgruppen (Anzahl der Betreuungsplätze kumulativ gegenüber 2019), Deutschland, Ost- und Westdeutschland (Quelle: Rauschenbach et al. 2020, S. 13)

Zusätzliche/Verminderte Betreuungsplätze für Kinder im Alter von ... bis 2025 und 2030 Veränderung gegenüber 2019 (kumulativ für 2025 und 2030)						
	Demografie-Szenario (nur Demografie bei 2019er IAQ)		Bedarfs-Szenario (Demografie plus Erfüllung 2018er Elternbedarfe)		Dynamisierung-Szenario (Demografie plus Erfüllung steigender Elternbedarfe)	
	Unter 3 Jahren	3 bis unter 6,5 Jahren	Unter 3 Jahren	3 bis unter 6,5 Jahren	Unter 3 Jahren	3 bis unter 6,5 Jahren
Deutschland						
2019 (Ist)	818.400	2.490.300	818.400	2.490.300	818.400	-
2025	- 13.200	+ 162.900	+ 302.200	+ 279.900	+ 378.400	-
2030	- 51.900	+ 80.500	+ 249.200	+ 193.600	+ 321.800	-
Westdeutschland						
2019 (Ist)	587.700	1.988.300	587.700	1.988.300	587.700	-
2025	+ 2.300	+ 180.300	+ 281.500	+ 278.800	+ 350.800	-
2030	- 23.300	+ 128.200	+ 243.600	+ 224.000	+ 309.700	-
Ostdeutschland						
2019 (Ist)	230.700	502.000	230.700	502.000	230.700	-
2025	- 15.500	- 17.400	+ 20.700	+ 1.100	+ 27.600	-
2030	- 28.600	- 47.700	+ 5.600	- 30.400	+ 12.100	-

Rauschenbach et al. (2020, S. 49) zufolge verhalten sich die Entwicklungen bezüglich des Betreuungsbedarfs für unter 3-Jährige sowie von Kindern zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt in Ost- und Westdeutschland unterschiedlich (siehe Tabelle 16).

In den nächsten Jahren wird in Westdeutschland weiterhin ein großer Bedarf an Ausbau der Betreuungsplätze für Kinder bestehen. Dieser Bedarf wird im mittleren Jahrzehnt seinen Höhepunkt für Kinder unter 3 Jahren sowie für Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt erreichen und danach langsam abnehmen. Insgesamt wird der Autor:innengruppe zufolge bis zum Jahr 2025 für beide Altersgruppen ein geschätzter Bedarf von etwa 461.800 bis 629.600 zusätzlichen Betreuungsplätzen⁶⁰ deutlich. Bis 2030 wird dieser Bedarf voraussichtlich auf ungefähr 90.000 bis 95.900 Betreuungsplätze zurückgehen. Anders ausgedrückt bedeutet dies, dass in den kommenden Jahren wahrscheinlich über 500.000 Betreuungsplätze geschaffen werden müssen.

In Ostdeutschland sind laut der Autor:innengruppe in naher Zukunft höchstens minimale zusätzliche Betreuungsbedarfe für unter 3-Jährige sowie für Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt zu erwarten. Generell ist jedoch eher damit zu rechnen, dass die Anzahl der Betreuungsplätze zurückge-

⁶⁰ 461.800 ist die Summe aus 180.300 (Demografie-Szenario) und 281.500 (Bedarfs-Szenario); 629.600 ist die Summe aus 278.800 (Demografie-Szenario) und 350.800 (Bedarfs-Szenario).

hen wird. Bis 2025 wird voraussichtlich lediglich ein Bedarf von bis zu 20.700 zusätzlichen Betreuungsplätzen für Kinder unter 3 Jahren entstehen. Rauschenbach et al. (2020) prognostizieren einen Rückgang des Bedarfs um etwa 15.100 Betreuungsplätze bis 2030. Ihnen zufolge ist es jedoch auch denkbar, dass bereits vor 2030 kein weiterer Bedarf an Betreuungsplätzen besteht und ausschließlich mit einem Rückgang der Betreuungsplätze bis zum Jahr 2030 gerechnet werden kann. Stand 2020 ist nur mit einem potenziellen zusätzlichen Bedarf bis zum Jahr 2022 von bis zu 5.900 Betreuungsplätzen für Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt gerechnet worden. Danach ist jedoch mit einem Rückgang der Betreuungsplätze um etwa 30.400 bis 47.700 bis zum Jahr 2030 zu rechnen (Rauschenbach et al. 2020, S. 52).

Mit Blick auf die aktuelle politische Weltlage wird deutlich, dass die Prognosen von Rauschenbach et al. (2020; 2021) einer Modifizierung bedürfen. Grund hierfür ist, dass seit dem Beginn des russischen Angriffskriegs ein beträchtlicher Zustrom von über einer Million ukrainischer Staatsbürger:innen nach Deutschland zu verzeichnen ist. Die Autor:innengruppe konnte einen derartigen gesellschaftlichen Umbruch inklusive der hohen makroökonomischen Kosten kaum vorhersehen und wird daher nach eigener Auskunft demnächst neue Berechnungen anstellen.

In Bezug auf eingewanderte Familien aus der Ukraine ist aus den Daten des Ausländerzentralregisters zu entnehmen, dass sich unter den registrierten Geflüchteten aus der Ukraine rund 86.000 im Alter von 0-5 Jahren und 132.000 im Grundschulalter befinden (Mediendienst Integration 2023). Einer repräsentativen Befragung des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung zufolge, besuchen rund die Hälfte der geflüchteten Kinder aus der Ukraine eine KiTa (ebd.).

Die 15. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamts berücksichtigt Annahmen zur Zuwanderung von schutzsuchenden Familien aus der Ukraine.⁶¹ Die Forscher:innen gehen davon aus, dass in Westdeutschland die Zahl der unter 3-Jährigen voraussichtlich nicht wie zuvor angenommen bis 2030 abnehmen, sondern tendenziell auf dem Niveau von 2022 bleiben wird. Für Ostdeutschland wird davon ausgegangen, dass die Kinderzahlen ab dem Jahr 2022 bis 2030 einen Rückgang von rund 2,4 Prozent verzeichnen (Statistisches Bundesamt 2023b).

Das führt insbesondere in Westdeutschland zu einem erhöhten Bedarf an Betreuungsplätzen (Geisthöne 2023; Olszenka 2023). Dadurch wird sich die zu erwartende Betreuungslücke für 2023 und nachfolgende Jahre erhöhen.⁶²

Einschränkend ist darauf hinzuweisen, dass diese neuen Entwicklungen in den nachfolgenden Berechnungen nicht berücksichtigt werden konnten.

8.1.1.1.2. Im Ganztage

Der im SGB VIII verankerte Rechtsanspruch sieht einen Rechtsanspruch auf ganztägige Betreuung von Kindern im Grundschulalter bis zum Schuljahr 2029/2030 vor (siehe Kapitel 1). Nach aktuellen Modellberechnungen von Rauschenbach et al. (2021) müssen deutschlandweit zwischen + **470.000**

⁶¹ Dabei wurde angenommen, dass sich die Alters- und Geschlechtsstruktur ab der zweiten Jahreshälfte 2022 und im Jahr 2023 deutlich normalisiert und dann bis zum Jahr 2025 schrittweise an den Durchschnitt der Jahre 2018, 2019 und 2021 anpasst.

⁶² Derzeit wird eine Aktualisierung der Vorausberechnung des Platzbedarfs für Kinder vor dem Schuleintritt vorgenommen, in der die inzwischen erwartete Entwicklung der Kinderzahlen, die bisher erreichten Betreuungsquoten und die nunmehr vorliegenden aktuellen Elternbedarfe einfließen (siehe auch BMFSFJ 2023b, S. 21).

und + 692.000 zusätzlichen⁶³ Ganztagsplätze in schulischen und außerschulischen Trägern geschaffen werden (siehe Kapitel 1 für eine Unterscheidung nach Institutionen), um die Inanspruchnahme möglich zu machen. In die Berechnungen eingeflossen sind demografische Entwicklungen und erhobene elterliche Bedarfe an einer Tagesbetreuung gemäß der DJI-Kinderbetreuungsstudie (KiBS). Die Vorausberechnungen unterscheiden sich hinsichtlich der Annahme, ob die Elternbedarfe in den kommenden Jahren gleichbleiben (Szenario 1)⁶⁴ oder weiter ansteigen (Szenario 2)⁶⁵, d. h.:

- **Szenario 1**, beschreibt einen konstante Bedarfslage,
- **Szenario 2**, beschreibt einen steigenden Bedarf.

Bei Gleichbleiben der Bedarfe errechnen Rauschenbach et al. (2021) einen deutschlandweiten Bedarf an 508.000 Ganztagsplätzen bis 2029/30. Bei einem Anstieg seien 692.000 Ganztagesplätze erforderlich.

Der notwendige Ausbau betrifft Ost- und Westdeutschland in unterschiedlicher Tragweite (siehe Tabelle 17). In Westdeutschland müssten in beiden Szenarien die meisten Betreuungsplätze geschaffen werden. Bis zum Schuljahr 2029/30 ist ein Ausbau der Kapazitäten von 457.000 bis 611.000 Betreuungsplätzen erforderlich, was einem veränderten Betreuungsbedarf von 39 bzw. 53 Prozent entspricht. Im Vergleich dazu berechnen Rauschenbach et al. (2021) für Ostdeutschland lediglich einen Anschaffungsbedarf von 11 bzw. 17 Prozent mit 51.000 bzw. 81.000 zusätzlichen Betreuungsplätzen.

Hierbei ist zu berücksichtigen, dass zwischen drei Formen der Ganztagsbetreuung im Grundschulalter unterschieden werden muss. Aufgrund der Erfassung in separaten Statistiken liegen verlässliche empirische Daten lediglich für zwei der drei Formen der Ganztagsbetreuung vor, wie in Kapitel 1 näher erläutert wird.

Tabelle 17: Zusätzlicher Bedarf an Ganztagesplätzen für Kinder im Grundschulalter für die Schuljahre 2026/27 und 2019/30 im Vergleich zu 2019/20, Deutschland, Ost, West (Quelle: Rauschenbach et al. 2021, S. 27)

Region	Ist-Stand 2019/20	Beginn Rechtsanspruch 2026/27		Vollständiger Rechtsanspruch 2029/30			
		Zusätzliche Betreuungsplätze (absolut)		Zusätzliche Betreuungsplätze (absolut)		Veränderter Betreuungsbedarf in % im Vergleich zu 2019/20	
		Szenario 1	Szenario 2	Szenario 1	Szenario 2	Szenario 1	Szenario 2
Deutschland	1.633.800	468.600	623.400	507.800	691.600	+ 31 %	+ 42 %
West	1.161.600	408.800	538.300	456.700	610.900	+ 39 %	+ 53 %
Ost	472.300	59.700	85.100	51.200	80.700	+ 11 %	+ 17 %

Für die geringeren zusätzlichen Bedarfe in Ostdeutschland nennen die Autor:innen zwei Gründe: zum einen setzte hier der demografische Rückgang von Kindern im Grundschulalter früher ein als im Westen. Zum anderen gibt es in Ostdeutschland historisch bedingt bereits eine höhere Anzahl an Einrich-

⁶³ Zusätzlich zu den im Schuljahr 2019/2020 bereits vorhandenen Betreuungsplätzen.

⁶⁴ Szenario 1: Für die Berechnung des konstanten Elternbedarfs wurde der Mittelwert der Erhebungsjahre 2018-2020 fortgeschrieben.

⁶⁵ Szenario 2: Für die Berechnung des steigenden Elternbedarfs wurde die Annahme getroffen, dass der klassenstufenspezifische Elternbedarf bis zum Start des Rechtsanspruchs um 10 Prozent ansteigen wird.

tungen mit Ganztagsbetreuung und eine damit einhergehende höhere Quote der Inanspruchnahme. Dadurch ist die Lücke zwischen Angebot Nachfrage deutlich geringer (siehe auch Kapitel 1).

8.1.1.2. Zusätzlicher Fachkräftebedarf in Vollzeitäquivalenten

8.1.1.2.1. In Kindertagesstätten

Die Platzanforderungen, die im Anhang (8.1.1.1.1) skizziert wurden, haben erwartungsgemäß Auswirkungen auf die erforderliche Anzahl an VZÄ. Die im Folgenden vorgestellten Kennzahlen zum Fachkräftebedarf in Kindertagesstätten sind in Vollzeitäquivalenten (VZÄ) berechnet. Dabei wird einerseits in verschiedene Bedarfsszenarien unterteilt, sowie nach West- und Ostdeutschland differenziert.

Im Anhang (8.1.1.3.1) wird der Gesamtpersonalbedarf von Rauschenbach et al. (2020) für alle drei Szenarien und aufgegliedert nach Ost- und Westdeutschland berechnet. Basierend auf den dort verwendeten Werten konnten hier die Höhe des Bedarfs in VZÄ mithilfe von Umrechnungsfaktoren ermittelt werden. Es ist jedoch wichtig zu betonen, dass die Kennzahlen des Bedarfs in Personen in diesem Kontext von größerer Bedeutung sind und eine umfassendere Grundlage für die Berechnung des Lehrkräftebedarfs bieten.

Der zusätzliche Bedarf an VZÄ für Kitas zur Betreuung von Kindern vor dem Schuleintritt bis 2025 und 2030 wird in der folgenden Tabelle 18 dargestellt.

Tabelle 18: Zusätzlicher Bedarf an VZÄ für Kindertageseinrichtungen zur Betreuung von Kindern vor dem Schuleintritt bis 2025 und 2030 (neu einzustellendes Personal kumulativ gegenüber 2019), Deutschland, Ost- und Westdeutschland (Quelle: Eigene Berechnung in Anlehnung an Umrechnungsfaktoren der VZÄ in Personen nach Rauschenbach et al. 2020, S. 64)

Zusätzlicher Bedarf an VZÄ für KiTas zur Betreuung ... bis 2025 und 2030 (neu einzustellendes Personal kumulativ gegenüber 2019)

	Demografie-Szenario (nur Demografie bei 2019er IAQ)	Bedarfs-Szenario (Demografie plus Erfüllung 2018er Elternbedarfe)	Dynamisierung-Szenario (Demografie plus Erfüllung steigender Elternbedarfe)
Personalgesamtbedarf KiTa			
Deutschland			
2025	81.180	163.029	178.791
2030	121.262	200.678	216.040
Westdeutschland			
2025	70.240	143.200	157.680
2030	102.800	173.840	187.920
Ostdeutschland			
2025	10.940	19.829	21.111
2030	18.462	26.838	28.120

Die Entwicklungen bezüglich des Fachkräftebedarfs in Kindertagesstätten lässt sich für Ost- und Westdeutschland wie folgt zusammenfassen:

Sowohl in West- als auch in Ostdeutschland zeichnet sich für die kommenden Jahre für alle drei Szenarien eine Bedarfszunahme an VZÄ in Kindertagesstätten ab.

In Ostdeutschland wird prognostiziert, dass im Jahr 2030 bei gleichbleibender Nachfrage seitens der Eltern ein Zuwachs von 10.940 VZÄ auf 18.462 VZÄ (+ 7.522) erforderlich sein wird. Sowohl das Bedarfs-Szenario mit einer Erhöhung von 19.829 VZÄ auf 26.939 VZÄ als auch das Dynamisierungs-Szenario mit einer Erhöhung von 21.111 VZÄ auf 28.120 VZÄ deuten auf eine Erhöhung des Bedarfs in Ostdeutschland in Höhe von jeweils 7.009 VZÄ hin. Diese Zahlen lassen erkennen, dass unabhängig von den jeweiligen Szenarien für das Jahr 2030 ein ähnlich hoher Bedarf an VZÄ in Kindertagesstätten angenommen werden kann.

Auch in Westdeutschland deutet sich eine Entwicklung hin zu einem erhöhten Bedarf an VZÄ in Kindertagesstätten an. Bei gleichbleibender Nachfrage seitens der Eltern wird von einem zusätzlichen Bedarf von 70.240 VZÄ auf 102.800 VZÄ (+ 32.560) ausgegangen. Im Bedarfs-Szenario verhält sich der zusätzliche Bedarf etwas niedriger – es wird von einer Erhöhung von 143.200 auf 173.840 VZÄ (+ 30.640) im Jahr 2030 ausgegangen. Bezüglich des Dynamisierungs-Szenarios wird prognostiziert, dass sich der Bedarf von 157.680 VZÄ auf 187.920 VZÄ (+ 30.240) im Jahr 2030 erhöhen wird. Auch für Westdeutschland ist auffällig, dass unabhängig von dem jeweiligen Szenario für das Jahr 2030 von einem ähnlich hohen Bedarf an VZÄ in Kindertagesstätten ausgegangen werden kann.

8.1.1.2.2. Im Ganzttag

Einhergehend mit den errechneten Bedarfen für zusätzliche Ganztagesplätze ergeben sich Bedarfe für zusätzliches Betreuungspersonal. In diesem Kontext handelt es sich bei dem Fachkräftebedarf um den tatsächlichen Mehr- bzw. Minderbedarf, der für die Bereitstellung dieser Ganztagesplätze erforderlich ist. Angesichts mangelnder Datengrundlage können jedoch keine Aussagen zum Personalersatzbedarf⁶⁶ getroffen werden (Rauschenbach et al. 2020, S. 32).

Die Höhe des Bedarfs setzt sich aus mehreren Komponenten zusammen. Dazu zählt der zugrundeliegende Personalschlüssel, also die Anzahl von Kindern pro Fachkraft. Weitere Komponenten sind die Betreuungs- und Beschäftigungszeiten des Personals. Im Regelfall werden Fachkräfte zwar auch in Vollzeit, im Wesentlichen jedoch in Teilzeit angestellt. Daher wird dieses Kapitel den Fachkräftebedarf in Vollzeitäquivalenten ausgeben. Im weiteren Verlauf des Anhangs (8.1.1.3) werden die Zahlen nach benötigten Personen (inkl. Teilzeit) wiedergegeben. Rauschenbach et al. geben ausführliche Hinweise zur theoretischen Herleitung der getroffenen Annahmen (2020, S. 32 ff.). Im Folgenden werden lediglich die getroffenen Annahmen und ihre Begründung wiedergegeben. Die Autor:innen berechnen für eine Vollzeitstelle 40 Wochenstunden. Bei dem Personalschlüssel werden zwei Varianten angesetzt:

- **Variante 1:** diese Variante legt einen Schlüssel von 1:10 auf Basis empirischer Daten von Hort(gruppen) zugrunde.
- **Variante 2:** hier wird eine Größenordnung von 1:15 angesetzt, da die Autor:innen das Verhältnis von 1:10 in Zukunft nicht für realisierbar befinden. Demzufolge sei ausgehend von der Klassengröße und der Annahme, dass nicht alle Schüler:innen das Ganztagsangebot wahrnehmen, ein größerer Personalschlüssel wahrscheinlicher.

⁶⁶ Beim Personalersatzbedarf handelt es sich um jenen Personalbedarf, der als Ersatz für das ausscheidende Personal entsteht (z. B. Eintritt ins Rentenalter, Mutterschaft, Elternzeit). Anders als in den Vorausberechnungen für die Kinder vor dem Schuleintritt, können diese für die Grundschul Kinder nicht berechnet werden, da die Zusammensetzung des Personals in den Ganztagsgrundschulen nicht bekannt ist (Rauschenbach et al. 2020, S. 32).

Aus den genannten Komponenten berechnen Rauschenbach et al (2020) einen zusätzlichen Personalbedarf in VZÄ, wie in der folgenden Tabelle 19 dargestellt. Es wird weiterhin nach den Szenarien 1 (konstanter Elternbedarf) und 2 (steigender Elternbedarf) unterschieden (siehe auch Anhang 8.1.1.1).

Tabelle 19: Zusätzlicher Bedarf an VZÄ bis 2016/27 bzw. 2029/30 im Vergleich zu 2019/20 mit Unterteilung nach Personalschlüsseln und Szenarien (Quelle: Rauschenbach et al. 2021, S. 33).

Region	Personalschlüssel 1:15				Personalschlüssel 1:10			
	Beginn Rechtsanspruch 2026/27	Vollständiger Rechtsanspruch 2029/30	Beginn Rechtsanspruch 2026/27	Vollständiger Rechtsanspruch 2029/30	Beginn Rechtsanspruch 2026/27	Vollständiger Rechtsanspruch 2029/30	Beginn Rechtsanspruch 2026/27	Vollständiger Rechtsanspruch 2029/30
Mehrbedarf an VZÄ im Vergleich zu 2019/20								
	Szenario 1	Szenario 2	Szenario 1	Szenario 2	Szenario 1	Szenario 2	Szenario 1	Szenario 2
Deutschland	17.900	23.800	19.400	26.400	26.800	35.700	29.000	39.600
West	15.600	20.500	17.400	23.300	23.400	30.800	26.100	34.900
Ost	2.300	3.200	2.000	3.100	3.400	4.900	2.900	4.600

Auf Grundlage der berechneten Personalschlüssel (1:15 und 1:10) entsteht bis zum Beginn des Rechtsanspruchs 2026/27 ein deutschlandweiter Mehrbedarf zwischen rund 18.000 und 36.000 Vollzeitstellen je nach Eltern-Szenario.

Im Vergleich zum fehlenden Personal in KiTas für Kinder vor Schuleintritt handle es sich Rauschenbach et al. (2020) zufolge um verhältnismäßig geringe Werte. Für sich betrachtet seien diese Zahlen jedoch als hoch anzusehen, aufgrund des akuten Mangels an pädagogisch ausgebildeten Fachkräften im gesamten institutionellen Bereich.

8.1.1.3. Zusätzlicher Fachkräftebedarf nach Personen (inkl. Teilzeit)

8.1.1.3.1. In Kindertagesstätten

Die Platzanforderungen, die im Anhang (8.1.1.1.1) skizziert wurden, haben erwartungsgemäß Auswirkungen auf die erforderliche Anzahl von Mitarbeitenden. Rauschenbach et al. (2020) zufolge ist dies zumindest der Fall, wenn es einen klaren Zusammenhang zwischen der Anzahl der Betreuungsplätze, den gleichzeitig anwesenden Kindern und dem benötigten Personal gibt.

Der zusätzliche Gesamt-Personalbedarf setzt sich der Autor:innengruppe zufolge aus zwei verschiedenen Faktoren zusammen:

- **Faktor 1:** direkter Bedarf an zusätzlichem oder reduziertem Personal, der sich ergibt, wenn sich der Betreuungsbedarf ändert, während der Personalschlüssel ansonsten konstant bleibt.
- **Faktor 2:** Ersatzbedarf für das Personalvolumen, der durch altersbedingte Abgänge und das Ausscheiden eines Teils des bestehenden Personals entsteht.

Rauschenbach et al. geben ausführliche Hinweise zu den vorgenommenen Zwischenberechnungen für beide Faktoren, sowie die daraus abgeleiteten Annahmen (2020, S. 23 ff.). Auf dieser Basis bestimmen die Autor:innen den Personalgesamtbedarf, welcher in der folgenden Tabelle 20 dargestellt ist.

Tabelle 20: Personalgesamtbedarf für Kindertageseinrichtungen zur Betreuung von Kindern vor dem Schuleintritt bis 2025 und 2030 (neu einzustellendes Personal kumulativ gegenüber 2019), Deutschland, Ost- und Westdeutschland (Rauschenbach et al., 2020, S. 29)

Personalgesamtbedarf für KiTas zur Betreuung von Kindern vor dem Schuleintritt bis 2025 und 2030 (neu einzustellendes Personal kumulativ gegenüber 2019)

	Demografie-Szenario (nur Demografie bei 2019er IAQ)	Bedarfs-Szenario (Demografie plus Erfüllung 2018er Elternbedarfe)	Dynamisierung-Szenario (Demografie plus Erfüllung steigender Elternbedarfe)
Personalgesamtbedarf KiTa			
Deutschland			
2025	100.600	202.200	221.800
2030	150.100	248.700	267.800
Westdeutschland			
2025	87.800	179.000	197.100
2030	128.500	217.300	234.900
Ostdeutschland			
2025	12.800	23.200	24.700
2030	21.600	31.400	32.900

Die Autor:innengruppe Rauschenbach et al. (2020) fassen die Entwicklungen bezüglich des Personalgesamtbedarfs für Kinder vor dem Schuleintritt für Ost- und Westdeutschland folgendermaßen zusammen:

Sowohl in West- als auch in Ostdeutschland ist eine erwartungsgemäße kontinuierliche Zunahme des in den kommenden Jahren erforderlichen Personals zu verzeichnen.

Dies bedeutet, dass trotz eines möglichen reduzierten Bedarfs an Betreuungsplätzen für Kinder vor dem Schuleintritt in Ostdeutschland auch dort neu ausgebildetes Personal erforderlich ist, um einen Großteil der ausscheidenden Beschäftigten zu ersetzen. Die Steigerung des Personalbedarfs wird nach 2025 lediglich in einer abgeschwächten Form verlaufen.

In Westdeutschland liegt der Gesamtbedarf an Personal in Kindertagesstätten bereits im Jahr 2020 zwischen 33.000 und 39.000 Personen. In den darauffolgenden Jahren nimmt die jährliche Steigerung allmählich ab. Nach 2025 werden pro Jahr etwa 6.500 bis 9.000 Neueinstellungen erforderlich sein. Insgesamt summiert sich der Gesamtbedarf an Personal in Kindertageseinrichtungen von 2019 bis 2030 auf etwa 203.000 bis 235.000 Personen (2020, S. 30 f.).

8.1.1.3.2. Im Ganzttag

Aus der Empirie lassen sich tatsächliche Beschäftigungsumfänge von pädagogisch tätigem Personal in Horten und ganztags schulischen Angeboten zurückverfolgen. Die Daten zeigen einen großen Anteil an Teilzeitbeschäftigten. Dadurch muss von einem höheren Fachkräftebedarf ausgegangen werden, da sich i. d. R. mehrere Personen eine Vollzeitstelle teilen. Aus diesem Grund ist davon auszugehen, dass mehr Personen qualifiziert werden müssen, als die bereits im Anhang (8.1.1.2) dargestellten Zahlen an Stellen.

Rauschenbach et al. (2020) legen den Berechnungen für den Fachkräftebedarf nach Personen einen Teilzeitfaktor zugrunde. Dieser berücksichtigt den empirisch ermittelten Beschäftigungsumfang, der

je nach Datengrundlage im Schnitt 23 (Ganztagsgrundschulen) oder 29 (Horte) Stunden pro Woche beträgt. Daraus berechnen Rauschenbach et al. (2020) die Anzahl der benötigten Personen.

Die folgende Tabelle 21 unterscheidet weiterhin nach den Szenarien 1 (konstanter Elternbedarf) und 2 (steigender Elternbedarf) (siehe auch Anhang 8.1.1.1).

Tabelle 21: Zusätzlicher/Verminderter Bedarf an Personen bis 2026/27 bzw. 2029/30 im Vergleich zu 2019/20 mit Unterteilung nach Personalschlüsseln und Szenarien (Quelle: Rauschenbach et al 2021).

Region	Personalschlüssel 1:15				Personalschlüssel 1:10			
	Beginn Rechtsanspruch 2026/27		Vollständiger Rechtsan- spruch 2029/30		Beginn Rechtsanspruch 2026/27		Vollständiger Rechtsan- spruch 2029/30	
	Szenario 1	Szenario 2	Szenario 1	Szenario 2	Szenario 1	Szenario 2	Szenario 1	Szenario 2
Mehrbedarf an Personen im Vergleich zu 2019/20								
Deutschland	29.600	39.400	32.100	43.700	44.400	59.000	48.200	65.600
West	25.900	34.200	29.000	38.800	38.900	51.300	43.500	58.200
Ost	3.600	5.200	3.200	4.900	5.500	7.800	4.700	7.400

Im Vergleich zum ausgerechneten Fachkräftebedarf in VZÄ (siehe Anhang 8.1.1.2) erhöht sich die Anzahl an rechnerisch zusätzlichen Personen merklich. Demnach entsteht deutschlandweit bis zum Beginn des Rechtsanspruchs 2026/27 ein Mehrbedarf zwischen **rund 30.000 und 66.000 Personen** in Voll- oder Teilzeit. Davon ist Westdeutschland mit Abstand am stärksten betroffen.

8.1.2. Indikatoren Lehre und Ausbildung an berufsqualifizierenden Schulen

8.1.2.1. Klassengröße der Schüler:innen in berufsqualifizierenden Schulen

Die Klassengröße in berufsqualifizierenden Schulen nimmt direkten Einfluss auf die notwendige Anzahl an Lehrkräften. In der Praxis kommen i. d. R. auf eine Lehrkraft 30 Schüler:innen. Es ist anzumerken, dass die Kohorten von sozialpädagogischen Schüler:innen oft mit einer Klassengröße von 30 starten, sich die Klassen jedoch im Zeitverlauf der Ausbildung ausdünnen können. In der Regel kommt es dann aber nicht zu einer Zusammenlegung von Klassen, wodurch sich keine Notwendigkeit für eine Anpassung des Indikators für den Lehrkräftebedarf ergibt. Für unsere Modellrechnung wird folglich eine **Klassengröße von 30 Schüler:innen** angesetzt.

Die Anzahl an Klassen wird nicht systematisch erfasst und gestaltet sich in der Praxis sehr heterogen, da die berufsqualifizierenden Schulen i. d. R. unterschiedlich groß sind.

8.1.2.2. Lehrdeputat

Die Anzahl der Unterrichtsstunden, die Lehrer:innen jede Woche unterrichten müssen, unterscheidet sich je nach Bundesland. Eine Übersicht über die Deputatsverpflichtung veröffentlicht die KMK. Das Lehrdeputat beträgt in beruflichen Schulen in Vollzeit zwischen 23 und 27 Stunden pro Woche (KMK 2023). Sonderfälle, Ermäßigungen (z. B. Altersermäßigungen) und Teilzeitmodelle wirken sich vermindern auf das Lehrdeputat aus. Befunde aus der Praxis zeigen, dass das Lehrdeputat bei Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik rund 26 Stunden beträgt. In dieser Studie wird für die Berechnungen das **Lehrdeputat von 26 Stunden** zugrunde gelegt, da die Fachschulen mit 46 Prozent den größten Anteil der untersuchten berufsqualifizierenden Schulen einnehmen (siehe Tabelle 4).

Zu den Tätigkeiten von Lehrkräften der BFR Sozialpädagogik gehört neben dem Unterrichten auch die Betreuung der Praxisphasen der Auszubildenden in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit. Die konkrete organisatorische Ausgestaltung der Betreuung wird in den Bundesländern sehr unterschiedlich umgesetzt. Vorgaben zur Häufigkeit der Besuche finden sich in bundeslandspezifischen Verordnungen, beispielweise gilt für das Land Berlin: *„Die Fachschule setzt geeignete Lehrkräfte als Praxisberaterinnen und Praxisberater ein, die engen Kontakt zu den Praxisstellen halten und die Studierenden in jedem Praktikum mindestens zweimal in der Praxisstelle besuchen und beraten.“*⁶⁷ Für Baden-Württemberg gilt: *„Zweimal im Schuljahr führt die nach § 13 Absatz 3 benannte Praxislehrkraft einen benoteten Praxisbesuch bei der Schülerin oder dem Schüler durch; über die benoteten Praxisbesuche hinaus kann sie im Einzelfall weitere beratende Besuche in der Einrichtung vornehmen, wenn dies aus pädagogischen Gründen angezeigt ist.“*⁶⁸ Über die beiden Auszüge wird deutlich, dass die Lehrkräfte zum einen Zeit für die Netzwerkarbeit mit kooperierenden Einrichtungen aufwenden müssen und auch nach eigenem Ermessen weitere Praxisbesuche – über die geregelten zwei Besuche hinaus – vornehmen können. Auch sind Fahrtwege zu beachten, die insbesondere in ländlichen Regionen länger ausfallen können (Mayer 2010). Zwar ist die Betreuung der Praxisphasen ebenfalls Bestandteil des Lehrdeputats, es kann jedoch keine quantitative Aussage darüber getroffen werden, wie hoch der tatsächliche Stundenaufwand für die weiterführende Betreuung und Netzwerkarbeit tatsächlich beträgt.

Weitere Tätigkeiten der Lehrkräfte der BFR Sozialpädagogik fallen in den Bereich der Schulorganisation und -verwaltung, etwa die Entwicklung neuer Curricula oder der digitalen Unterrichtsgestaltung (Mayer 2010). Darüber hinaus besuchen die Lehrkräfte regelmäßig Fortbildungen.

8.1.2.3. Unterrichtsstunden der Schüler:innen pro Woche

Die folgende Tabelle 22 zeigt die Rahmenstundentafel der Fachschulen für Sozialpädagogik. Demnach entfallen auf die gesamte Unterrichtszeit 2.400 Stunden (Lernbereiche insgesamt). Je nach Ausbildungsmodell⁶⁹ der Bundesländer teilt sich die Zeit des reinen Unterrichts in zwei oder drei Jahre auf. In den meisten Bundesländern (darunter Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen) wird das sogenannte 2+1 Modell angewendet. In Nordrhein-Westfalen beispielsweise erfolgt die Ausbildung zwei Jahre fachtheoretisch an der Fachschule für Sozialpädagogik inklusive 16 Wochen Berufspraktikum (MKJFGFI o. D.). Daran schließt sich ein einjähriges Berufspraktikum an. Wie die Berechnungen in der Tabelle zeigen, erhalten die Schüler:innen innerhalb der zwei Jahre **30 Stunden fachtheoretischen Unterricht** bei 40 Unterrichtswochen pro Jahr. Da im dritten Jahr kein Unterricht erfolgt, sind **Lehrkräfte für zwei Jahre an eine Kohorte** gebunden.

Die folgende Tabelle 22 zeigt, dass Schüler:innen mind. 30 Stunden pro Woche im fachrichtungsbezogenen Lernbereich bei insg. 40 Unterrichtswochen im Jahr unterrichtet werden. Darüber hinaus

⁶⁷ APVO-Sozialpädagogik des Landes Berlin. https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/rechtsvorschriften/apvo_sozialpaedagogik.pdf (zuletzt aufgerufen am 25.10.2023).

⁶⁸ Verordnung des Kultusministeriums über die Ausbildung und Prüfung an den Fachschulen für Sozialpädagogik-Berufskollegs (ErzieherVO) des Landes Baden-Württembergs <https://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SozP%C3%A4dAPV+BW&psml=bsbawueprod.psml&max=true&aiz=true> (zuletzt aufgerufen am 25.10.2023)

⁶⁹ Wir beziehen uns auf die konsekutive Ausbildung in Vollzeit an Fachschulen für Sozialpädagogik. Weitere Ausbildungsmodelle sind die praxisintegrierte und Teilzeitausbildung. Letztere dauert i. d. R. 4 Jahre.

werden die Schüler:innen ca. 4,5 Stunden pro Woche in allgemeinbildenden Fächern (z.B. Deutsch, Mathe, Englisch) unterrichtet. Allgemeinbildende Fächer haben daher einen Unterrichtsanteil von 13 Prozent, die BFR Sozialpädagogik von 87 Prozent. Hinzu kommen gemäß Stundentafel mind. 15 weitere Stunden, die die Schüler:innen für Praxiseinsätze in der Kinder- und Jugendarbeit aufwenden.

Tabelle 22: Rahmenstundentafel der Fachschule für Sozialpädagogik in der Rahmenvereinbarung über Fachschulen (Quelle: KMK 2020)

Stundentafel

Rahmenstundentafel der Fachschule für Sozialpädagogik in der Rahmenvereinbarung über Fachschulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 in der jeweils gültigen Fassung).					
			Gesamte Ausbildung	2 Jahre Unter- richt (fachtheo- retischen Teil der Ausbildung)	Stunden pro Woche (40 Unterrichts- wochen pro Jahr)
Fachrichtungs- übergreifender Lernbereich	z.B. Deutsch, Mathe, Englisch	mind.	360	180	4,5
Fachrichtungsbezogener Lernbereich					
	Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln	mind.	80		
	Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten	mind.	240		
	Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern	mind.	240		
	Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten	mind.	600		
	Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten	mind.	80		
	Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren	mind.	80		
	Wahlpflichtbereich ⁷⁰	mind.	120		
		mind.	1.800		
Lernbereiche insgesamt		mind.	2.400	1.200	30
Praxis in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit		mind.	1.200	600	15

⁷⁰ Der Wahlpflichtbereich ist Teil des fachrichtungsbezogenen Lernbereichs und ermöglicht es, die Ausbildung in einem Arbeitsfeld und bzw. oder einem Themenbereich der Kinder- und Jugendhilfe exemplarisch zu erweitern oder zu vertiefen (KMK 2020, S. 18).

8.1.2.4. Lehrkraft-zu-Schüler:innen-Relation

Bei Gegenüberstellung der Unterrichtszeit von Schüler:innen mit mind. 34,5 Wochenstunden (fachrichtungsübergreifende und fachrichtungsbezogene Lernbereiche) und dem Deputat der Lehrkräfte von rund 26 Wochenstunden wird deutlich, dass eine Lehrkraft nicht ausreicht, um eine Klasse zu unterrichten. Unter Berücksichtigung von Deputatsminderungen, weiteren beruflichen Verpflichtungen, unterrichtsfreien Zeiten bzw. Urlaub der Lehrkräfte wird nachfolgend angenommen, dass es mindestens zwei Lehrkräfte braucht, um eine Klasse von 30 Schüler:innen zu unterrichten. Folglich wird in der Modellrechnung eine **Lehrkraft-zu-Schüler:innen-Relation von 1:15** angesetzt.

Unter Berücksichtigung der weiteren Verpflichtungen im Schulkontext sowie Urlaubszeiten von Lehrkräften wird die Annahme getroffen, dass **eine Lehrkraft für zwei Jahre an eine Kohorte** gebunden ist.

8.1.2.5. Teilzeitquote

Im Vergleich zu anderen Beschäftigten ist die Teilzeitquote bei Lehrkräften überdurchschnittlich hoch. Dies kann mit dem hohen Anteil an Frauen in diesem Berufsfeld begründet werden. Da sie typischerweise häufiger in Teilzeit arbeiten als Männer, hebt dies auch den Durchschnittswert für alle Lehrkräfte an. Dadurch, dass in dieser Studie der Fokus auf die BFR Sozialpädagogik gelegt wird, ist zu erwarten, dass der Anteil an Frauen und somit der Teilzeitanteil nochmals höher liegt.

Aus Erhebungen des statistischen Bundesamts an allgemeinbildenden Schulen für das Schuljahr 2021/2022 sind folgende Teilzeitquoten bekannt (Statistisches Bundesamt 2023c):

- Deutschland: 40,6
- Ostdeutschland: 30,5
- Westdeutschland: 43,5
- Frauen: 48,2
- Männer: 20,1

Es kann somit eine Aussage darüber getroffen werden, wie hoch der Anteil an Lehrkräften ist, die mit einem reduziertem Stundenumfang arbeiten. Nicht genau beziffert werden kann jedoch die genaue Anzahl an Stunden, die Lehrkräfte in Teilzeit arbeiten.

Rauschenbach et al (2020) wenden Umrechnungsfaktoren für die Umwandlung von VZÄ in Personen an. Diese betragen für Deutschland 1,23, für Westdeutschland 1,25 und für Ostdeutschland 1,17. Der Lehrkräftebedarf von beispielsweise 1.000 VZÄ entspricht demnach in Deutschland 1.230 Personen. Der Umrechnungsfaktor von 1,23 wird ebenfalls in den Szenariorechnungen zum allgemeinen Lehrkräftebedarf angewendet (Geis-Thöne 2022).

Eine Unterscheidung nach Geschlecht kann mit den Umrechnungsfaktoren nicht abgedeckt werden.

8.1.2.6. Einsatz in berufsqualifizierenden und weiteren Schulen

Berufliche Schulen setzen das unterrichtende Lehrpersonal im berufsbezogenen Unterricht je nach Bedarf unterschiedlich und flexibel ein. Obschon eine systematische Erhebung der Einsatzformen nicht vorliegt, sind folgende Konstellationen in der Praxis üblich:

- Die Aufteilung der Lehrkapazität auf mehrere berufsqualifizierende Bildungsgänge einer berufsbildenden Schule, z. B. die Berufsfachschule für Sozialassistenten bzw. Kinderpflege sowie die Fachschule für Heilerziehungspflege oder Heilpädagogik und die Fachschule für Sozialpädagogik.

- Den Einsatz in anderen Schulformen, beispielsweise in Fachoberschulen für Sozialwesen oder in Beruflichen Gymnasien mit dem Profil Gesundheit und Soziales. Hier werden die Schüler:innen zwar ebenfalls in Sozialpädagogik unterrichtet, jedoch erhalten sie dort keine Berufsausbildung, sondern streben die Fachhochschulreife bzw. die allgemeine Hochschulreife an. Es handelt sich hierbei also nicht um werdende sozialpädagogische Fachkräfte.
- Die Aufteilung der Lehrkapazität nach dem zweiten Unterrichtsfach. Lehrkräfte unterrichten an beruflichen Schulen auch in allgemeinbildenden Unterrichtsfächern. Je nach Bedarf der Schule kann es vorkommen, dass das Zweitfach vollständig, in Teilen oder überhaupt nicht gelehrt wird. Aus der Lehrkräftebefragung an Fachschulen für Sozialpädagogik von Wirag geht hervor, dass 70 Prozent des Gesamtdeputats von Lehrkräften in Vollzeit für den Unterricht im Rahmen der Ausbildung von Erzieher:innen aufgewendet wird (2023, S. 11).

8.1.3. Entwicklung des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen

Das Arbeitsfeld der Frühen Bildung konnte im Betrachtungszeitraum von 2019 bis 2022 zusätzliches Personal für die berufliche Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen gewinnen. Dem Fachkräftebarometer ist zu entnehmen, dass zwischen 2019 und 2022 insg. 101.390 zusätzliche Arbeitsplätze für pädagogisches und leitendes Personal geschaffen wurden. Im Schnitt waren das zwischen 2019 und 2022 + 25.348 Arbeitsplätze pro Jahr (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2023)

Tabelle 23: Pädagogisches und leitendes Personal und Vollzeitstellen in Kindertageseinrichtungen (2019-2020) in Deutschland, Anzahl und Veränderung in absoluten Häufigkeiten (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer 2023, S.19).

Pädagogisches und leitendes Personal und rechnerische Vollzeitstellen 2019 bis 2021				
Jahr	Pädagogisches und leitendes Personal		Rechnerische Vollzeitstellen	
Deutschland				
2019	646.945	+ 26.292	525.679	+ 21.853
2020	675.645	+ 28.700	548.970	+ 23.291
2021	699.962	+ 24.317	570.223	+ 21.253
2022	722.043	+ 22.081	587.223	+ 17.314
Summe	-	+ 101.390	-	+ 83.711
Mittelwert	686.149	+ 25.348	558.024	+ 20.928
Westdeutschland				
2019	509.271	+ 21.003	408.077	17.431
2020	532.588	+ 23.317	426.798	18.721
2021	553.946	+ 21.358	446.081	19.283
2022	574.132	+ 20.186	461.934	15.853
Summe	-	+ 85.864	-	71.288
Mittelwert	542.484	+ 21.466	435.723	17.822
Ostdeutschland				
2019	137.674	+ 5.289	117.602	4.422
2020	143.057	+ 5.383	112.172	4.570
2021	146.016	+ 2.959	124.142	1.970
2022	147.911	+ 1.895	125.603	1.461
Summe	-	+ 15.526	-	12.423
Mittelwert	686.149	25.348	558.024	20.928

8.1.4. Berechnungen des Lehrkräftebedarfs in verschiedenen Varianten und Szenarien – Ost- und Westdeutschland

Die folgenden Tabellen stellen die in Kapitel 6.3 für Gesamtdeutschland dargelegten Ergebnisse differenziert für Ost- und Westdeutschland dar.

8.1.4.1. Variante 1 – Westdeutschland

Tabelle 24: Variante 1: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Westdeutschland – sukzessives Schließen der Fachkräftelücke

	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	Summe be- nötigter FK	Summe benötig- ter LK
Benötigte FK pro Jahr	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	293.100	-
Neuzugänge an FK	21.003	23.317	21.358	20.186	21.466*	21.466*	21.466*	21.466*	21.466*	21.466*	21.466*	-	-
Bedarfsdeckung in %	79	88	80	76	81	81	81	81	81	81	81	-	-
FK-Lücke (-)	5.642	3.328	5.287	6.459	5.179	5.179	5.179	5.179	5.179	5.179	5.179	56.974	
Zyklus 1: Benötigte LK (VZÄ)						760		760		760			
Zyklus 2: Benötigte LK (VZÄ)							760		760		71		
Jährlich benötigte LK (VZÄ)						760	760	-	-	-	-		1.519
Jährlich benötigte LK (in Personen)						950	950	-	-	-	-		1.869

⁷¹ Lehrkräfte dieser Kohorte können die Schüler:innen bis 2030 noch nicht zum Abschluss bringen, da sie sich noch im ersten Ausbildungsjahr befinden.

8.1.4.2. Variante 1 – Ostdeutschland

Tabelle 25: Variante 1: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Ostdeutschland – sukzessives Schließen der Fachkräftelücke

	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	Summe be- nötigter FK	Summe benötig- ter LK
Benötigte FK pro Jahr	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	40.300	
Neuzugänge an FK	5.289	5.383	2.959	1.895	3.882	3.882	3.882	3.882	3.882	3.882	3.882		
Bedarfsdeckung in %	144	147	81	52	106	106	106	106	106	106	106		
FK-Lücke (-)	-1.625	-1.719	705	1.769	-218	-218	-218	-218	-218	-218	-218	-2.397	
Zyklus 1: Benötigte LK (VZÄ)						-32		-32		-32			
Zyklus 2: Benötigte LK (VZÄ)							-32		-32		72		-64
Jährlich benötigte LK (VZÄ)						-32	-32						
Jährlich benötigte LK (in Personen)						-37	-37						-79

⁷² Lehrkräfte dieser Kohorte können die Schüler:innen bis 2030 noch nicht zum Abschluss bringen, da sie sich noch im ersten Ausbildungsjahr befinden.

8.1.4.3. Variante 2 – Westdeutschland

Tabelle 26: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Westdeutschland – sofortiges Schließen der Fachkräftelücke

	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	Summe be- nötigter FK	Summe benötig- ter LK
Benötigte FK pro Jahr	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	26.645	293.100	-
Neuzugänge an FK	21.003	23.317	21.358	20.186	21.466*	21.466*	21.466*	21.466*	21.466*	21.466*	21.466*		-
Bedarfsdeckung in %	79	88	80	76	81	81	81	81	81	81	81	-	-
FK-Lücke (-)	5.642	3.328	5.287	6.459	5.179	5.179	5.179	5.179	5.179	5.179	5.179	56.974	
Benötigte LK (VZÄ) für FK-Lücke						1.726		1.726		1.726			
Zyklus 1: Benötigte LK (VZÄ)						345		345		345			
Zyklus 2: Benötigte LK (VZÄ)							345		345		,73		
Jährlich benötigte LK (VZÄ)						2.072	345	-	-	-	-		2.417
Jährlich benötigte LK (in Personen)						2.590	432	-	-	-	-		2.973

⁷³ Lehrkräfte dieser Kohorte können die Schüler:innen bis 2030 noch nicht zum Abschluss bringen, da sie sich noch im ersten Ausbildungsjahr befinden.

8.1.4.4. Variante 2 – Ostdeutschland

Tabelle 27: Einschätzungen zum zusätzlichen Lehrkräftebedarf für Ostdeutschland – sofortiges Schließen der Fachkräftelücke

	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	Summe be- nötigter FK	Summe benötig- ter LK
Benötigte FK pro Jahr	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	3.664	40.300	
Neuzugänge an FK	5.289	5.383	2.959	1.895	3.882	3.882	3.882	3.882	3.882	3.882	3.882		
Bedarfsdeckung in %	144	147	81	52	106	106	106	106	106	106	106		
FK-Lücke (-)	-1.625	-1.719	705	1.769	-218	-218	-218	-218	-218	-218	-218	-2.397	
Benötigte LK (VZÄ) für FK-Lücke						-73	-73	-73	-73	-73	-73		
Zyklus 1: Benötigte LK (VZÄ)						-15	-15	-15	-15	-15	-15		
Zyklus 2: Benötigte LK (VZÄ)							-15	-15	-15	-15	-74		
Jährlich benötigte LK (VZÄ)						-87	-15	-	-	-	-		-102
Jährlich benötigte LK (in Personen)						-102	-17	-	-	-	-		-119

⁷⁴ Lehrkräfte dieser Kohorte können die Schüler:innen bis 2030 noch nicht zum Abschluss bringen, da sie sich noch im ersten Ausbildungsjahr befinden.