

BILDUNGS- UND BERUFSVERLÄUFE VON ABSOLVENT/INN/EN DER BIL- DUNGSANSTALTEN UND KOLLEGS FÜR ELEMENTARPÄDAGOGIK

*Synthesebericht an das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und For-
schung*

*Roland Löffler
Veronika Michitsch
Verena Bauer
Anita Esterl
Corinna Geppert
Martin Mayerl
Alexander Petanovitsch
Marina Pirstnig*

Wien, Juni 2022

Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung

Bibliografische Information

Löffler, Roland, Michitsch, Veronika, Bauer, Verena, Geppert, Corinna, Esterl, Anita, Mayerl, Martin, Petanovitsch, Alexander, Pirstnig, Marina (2022). Bildungs- und Berufsverläufe von Absolvent/inn/en der Bildungsanstalten und Kollegs für Elementarpädagogik. Projektendbericht des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung (öibf). Wien: öibf.

Absolvent/inn/en BAfEP (21/09)

öibf (Hrsg.), Wien, Juni 2022

Projektleitung: Roland Löffler, Veronika Michitsch

Projektmitarbeit: Verena Bauer, Anita Esterl, Corinna Geppert, Martin Mayerl, Alexander Petanovitsch, Marina Pirstnig

Impressum

Eigentümer, Herausgeber, Verleger:

öibf – Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung

Margaretenstraße 166/2, 1050 Wien

Tel.: +43/(0)1/310 33 34

Fax: +43/(0)1/310 33 34-50

E-Mail: öibf@öibf.at

<http://www.öibf.at>

ZVR-Zahl: 718743404

Abstract de

Der elementare Bildungsbereich steht in den nächsten Jahren vor vielfältigen Herausforderungen. Einerseits wird der Bedarf an elementarpädagogischer Bildung und Betreuung aufgrund des steigenden Bevölkerungswachstums, neuer Familienmodelle und einer steigenden Besuchsquote der elementaren Bildungseinrichtungen steigen, andererseits wird sich der Bedarf an zusätzlichen Elementarpädagog/inn/en durch den Übergang nicht weniger Betreuungspersonen in das System der Alterssicherung spürbar erhöhen. Zudem wechseln viele ausgebildete Elementarpädagog/inn/en nach wenigen Jahren das Berufsfeld oder steigen nach Abschluss der Ausbildung erst gar nicht in diesen Beruf ein.

Ziel der gegenständlichen Studie ist es, anhand quantitativer und qualitativer Primärerhebung die Motivationslagen von Schüler/innen und Absolvent/inn/en der 5-jährigen BAfEP-Form und 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Form, deren Erwartungen an und Erfahrungen mit dem gewählten Berufsfeld sowie mögliche Ausstiegsgründe zu erheben, die Rahmenbedingungen der Tätigkeit von Elementarpädagog/inn/en zu analysieren, eine Bedarfsprognose für 2030 zu erstellen und Vorschläge für Maßnahmen zur Attraktivierung des Berufsfelds zu erarbeiten.

Der vorliegende Synthesebericht dokumentiert die Ergebnisse der einzelnen Projektteile, die Bedarfsprognose sowie die zentralen Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen.

Abstract en

The elementary education sector will face a variety of challenges in the coming years. On the one hand, the need for elementary pedagogical care and education will increase due to the increasing population growth, new family models and an increasing attendance rate of the facilities, on the other hand, the need for additional elementary pedagogues will increase due to the transition of a significant number of elementary pedagogues to the pension system. In addition, many trained elementary teachers change careers after a few years or do not enter this profession at all after completing their initial training.

The aim of the present study is to use quantitative and qualitative primary surveys to determine the motivation of students and graduates of BAfEPs (5-year form) and colleges (2- or 3-year form), their expectations of and experiences with the chosen occupational field and possible reasons for dropping out to analyze the framework conditions of the activities of elementary teachers, to create a demand forecast for 2030 and to develop proposals for measures to make the professional field more attractive.

This synthesis report documents the results of the individual project parts, the demand forecast and the central conclusions and recommendations for action.

Schlagworte

Österreich, Bildungs- und Berufsverläufe, Elementarpädagogik

Inhalt

1	Ausgangslage und Projektziel	5
1.1	Ausgangslage	5
1.2	Ziele und Inhalte des Projektes	5
2	Projektdesign und Leistungsspektrum	6
3	Einführung: Elementarbildung in Österreich – Zahlen, Daten, Fakten	7
3.1	Rahmenbedingungen für elementare Bildungseinrichtungen	7
3.2	Elementare Bildungseinrichtungen: ein statistischer Überblick	10
3.3	Beschäftigung und Arbeitslosigkeit im elementaren Bildungsbereich	14
3.4	Ausbildung im elementaren Bildungsbereich	19
4	Ergebnisse der Online-Erhebungen	21
4.1	Erhebungsdesign und Auswertungsmethodik	21
4.2	Erhebung bei Schüler/innen und Studierenden	22
4.3	Erhebung bei elementaren Bildungseinrichtungen und Mitarbeiter/innen	27
4.4	Einschätzung der zukünftigen Entwicklungen - Vergleichende Analysen	37
5	Qualitatives Forschungsdesign	41
5.1	Erkenntnisinteresse	41
5.2	Fragestellungen	41
5.3	Thesen des qualitativen Forschungsteiles	41
5.4	Forschungsfeld	42
6	Darstellung der qualitativen Forschungsergebnisse	45
6.1	Zusammengefasste Aussagen aus den Interviews mit den Landesvertretungen	45
6.2	Zusammengefasste Aussagen aus den Interviews der Expert/inn/en	52
6.3	Zusammengefasste Aussagen aus den Interviews mit den Absolvent/inn/en	56
6.4	Diskussion der qualitativen Forschungsthese	60
7	Prognose	66
7.1	Ziele, Modell und Vorgangsweise	66
7.2	Demografische Entwicklung der Bevölkerung zwischen 0 und 5 Jahren	67
7.3	Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen	69
7.4	Personalbedarf	74
7.5	Deckung des Personalbedarfs	77
7.6	Diskussion der Ergebnisse	80
8	Resümee und Ausblick	82
8.1	Schlussfolgerungen	82
8.2	Handlungsempfehlungen	84
9	Anhang	94
9.1	Quellen- und Literaturverzeichnis	94
9.2	Literatur	97
9.3	Tabellenverzeichnis	100
9.4	Abbildungsverzeichnis	101
9.5	Tabellen zum Prognosemodell	103

1 Ausgangslage und Projektziel

1.1 Ausgangslage

Der elementare Bildungsbereich steht in den nächsten Jahren vor vielfältigen Herausforderungen. Einerseits wird der Bedarf an elementarpädagogischer Bildung und Betreuung aufgrund des steigenden Bevölkerungswachstums, neuen Familienmodellen und einer steigenden Besuchsquote der elementaren Bildungseinrichtungen steigen, andererseits wird sich der Bedarf an zusätzlichen Elementarpädagog/inn/en durch den Übergang nicht weniger Betreuungspersonen in das System der Alterssicherung spürbar erhöhen. Zudem wechseln viele ausgebildete Elementarpädagog/inn/en nach wenigen Jahren das Berufsfeld oder steigen nach Abschluss der Ausbildung erst gar nicht in diesen Beruf ein.

Über die Bildungs- und Erwerbskarrieren von Absolvent/inn/en der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (BAfEP, früher BAKIP) liegen bisher keine verlässlichen Daten vor. Das Bildungsbezogene Erwerbskarrierenmonitoring (BibEr) bietet zwar die Möglichkeit die Bildungs- und Erwerbskarrieren von Absolvent/inn/en zu verfolgen, lässt aber keine Rückschlüsse darüber zu, ob Absolvent/inn/en, die eine einschlägige Bildungseinrichtung absolviert haben, in der Folge auch berufseinschlägig erwerbstätig sind, da in den für die Verknüpfung mit Bildungsverlaufsdaten herangezogenen Daten des Hauptverbandes der Sozialversicherungsträger zwar die Zuordnung von Beschäftigungsepisoden zu (groben) Wirtschaftsbereichen, nicht aber zu Berufen möglich ist. Darüber hinaus bieten BibEr und andere sekundärstatistische Quellen keine Informationen über die Verwertbarkeit der Ausbildung in einschlägigen Berufsfeldern und anderen Bereichen, die Entwicklungen des Arbeitsmarktes für Elementarpädagog/inn/en sowie quantitative Detailinformationen zu Art der Beschäftigung, Stundenausmaß der Beschäftigungsverhältnisse, genaue Tätigkeit im einschlägigen Berufsfeld oder qualitative Informationen über die Motivation zur Wahl der einschlägigen Ausbildung bzw. des Berufes, positive und negative Einflussfaktoren für die Entscheidung über den Verbleib im Berufsfeld oder den Wechsel des Berufsfeldes. In diesem Zusammenhang fehlen auch Informationen über mögliche unterschiedliche Bildungs- und Erwerbsverläufe von Absolvent/inn/en der 5-jährigen BAfEP-Form und der 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Form, zu regionalen Unterschieden in der Arbeitssituation (Gruppengröße, Arbeitszeitausmaß, Öffnungszeiten, etc.) und Ursachen und Wirkungen der starken geschlechtsspezifischen Segregation von Bildungs- und Erwerbsverläufen.

1.2 Ziele und Inhalte des Projektes

Ziel des Projektes ist es, durch quantitative und qualitative Erhebungen empirische Befunde zur Motivationslage von Schüler/innen und Absolvent/inn/en der 5-jährigen BAfEP-Form und 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Form zu erheben, organisatorische, rechtliche, finanzielle und personelle Rahmenbedingungen der elementarpädagogischen Bildung und Betreuung und deren Auswirkungen auf die Arbeits- und Beschäftigungssituation von Pädagog/inn/en und Assistent/inn/en zu erheben, den (zukünftigen) Personalbedarf unter Berücksichtigung demografischer Faktoren und (zukünftiger) Pensionsantritte und Beendigungen von Beschäftigungsverhältnissen für 2030 zu modellieren und Vorschläge für Maßnahmen zur Attraktivierung des Berufsbildes (insbesondere für Männer) zu erarbeiten.

2 Projektdesign und Leistungsspektrum

Das Projektteam des öibf und der AAU hat Informationen zu den angeführten Aspekten über Primärbefragungen bei Bildungsträgern, Schüler/innen/Studierende der 5-jährigen BAfEP-Form und 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Form, Absolvent/inn/en dieser Einrichtungen und Pädagog/inn/en mit weiter zurückliegenden Bildungskarrieren sowie Assistent/inn/en ohne abgeschlossener elementarpädagogischer Ausbildung erhoben. Auf Basis dieser österreichweiten Primärerhebungen und sekundärstatistischer Analysen werden einerseits eine Bedarfsprognose für das Jahr 2030 und andererseits Maßnahmenvorschläge zur Verbesserung des Berufsfeldes (insbesondere auch für Männer) erstellt.

Im Einzelnen wurden folgende Leistungen durchgeführt (Autor/inn/en in Klammer):

1. Expert/inn/eninterviews mit den Verantwortlichen für die Elementarpädagogik in den Ländern (Landesregierungen) zu den rechtlichen, organisatorischen und finanziellen Rahmenbedingungen, dem aktuellen Stand an einschlägigen Bildungseinrichtungen, dem Personalstand, dem Personalbedarf und etwaigem Personalmangel (Michitsch, Esterl, Pirstnig).
2. Expert/inn/en- und Absolvent/inn/eninterviews zu den Rahmenbedingungen der Arbeit in der Elementarpädagogik, Einschätzung der verfügbaren Ausbildungen, der Motivationslagen, positiven und negativen Einflussfaktoren für eine (stabile) Beschäftigung im Berufsfeld (Michitsch, Esterl, Pirstnig).
3. Online-Befragung bei Trägereinrichtungen der Elementarpädagogik zum Personal und den Rahmenbedingungen der Beschäftigung (Löffler, Mayerl, Geppert).
4. Online-Erhebung bei Schüler/innen/Studierenden der 5-jährigen BAfEP-Form und 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Form des jeweils ersten und letzten Jahrgangs. Diese Erhebung wurde über die Schulen durchgeführt und beinhaltete Fragen zur Ausbildungswahl, Motivation und Erwartungen in Bezug auf die Ausbildung und Beschäftigung und die Einschätzung der zukünftigen Entwicklungen (Löffler, Mayerl, Geppert).
5. Online-Erhebung bei Absolvent/inn/en der 5-jährigen BAfEP-Form (BAKIPs¹) und 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Form sowie bereits länger im Beruf tätigen Elementarpädagog/inn/en. Diese Erhebung wurde über die Trägereinrichtungen durchgeführt. Dabei standen Fragen zur Ausbildungswahl, der Motivation, der aktuellen Arbeitssituation, der retrospektiven Bewertung der Ausbildung und zum bisherigen und dem zukünftig geplanten Erwerbsverlauf im Zentrum. Parallel wurden in dieser Erhebung auch Assistent/inn/en zur Ausbildung, Arbeitssituation und zukünftigen Entwicklungen befragt (Löffler, Mayerl, Geppert).
6. Analyse sekundärstatistischer Daten zu Beschäftigung, Arbeitslosigkeit, Altersverteilung der Beschäftigung im Bereich der Elementarpädagogik einschließlich der durch das BMBWF bereitgestellten Daten zu Studierenden mit einer BAfEP-/Kollegausbildung aus vergangenen Jahren bzw. dem aktuellen Jahr (Löffler, Petanovitsch).
7. Zusammenführung der Befunde aus den Primärerhebungen und den sekundärstatistischen Daten zur Erstellung einer Bedarfsprognose für das Jahr 2030 (Löffler, Mayerl).

¹ Die Bezeichnung BAKIP (Bundesanstalt für Kindergartenpädagogik) wurde im August 2016 auf BAfEP (Bundesanstalt für Elementarpädagogik) geändert.

8. Ableitung von Vorschlägen für Maßnahmen zur Attraktivierung des Berufsbildes (insbesondere für Männer) (Michitsch, Löffler, Esterl, Pirstnig).

3 Einführung: Elementarbildung in Österreich – Zahlen, Daten, Fakten

3.1 Rahmenbedingungen für elementare Bildungseinrichtungen

3.1.1 Aufteilung der Zuständigkeiten und 15a-Verinbarung Bund-Länder

Das Bundesverfassungsgesetz legt fest, dass Gesetzgebung und Vollziehung im Bereich der elementaren Bildung in der Kompetenz der Länder liegen. Mindeststandards werden daher fast ausschließlich auf Ebene der Länder festgelegt. Einige Aspekte der Umsetzungsbedingungen (wie etwa das verpflichtende, beitragsfreie Kindergartenjahr, ein einheitliches Sprachstandsfeststellungsinstrument, pädagogische Grundlagendokumente) sind jedoch im Rahmen von Art 15a B-VG Vereinbarungen zwischen Bund und Ländern bundesweit einheitlich geregelt (vgl. Klamert et al. 2013).

Die Zuständigkeit für die Bildungsanstalten für Elementarpädagogik ist in Österreich Bundes-sache (Art 14 Abs 5 lit a B-VG) und liegt zentralisiert beim Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BGBl 1992/514). Die Qualifikationsanforderungen für Elementarpädagog/inn/en werden ebenfalls im Rahmen eines Bundesgesetzes einheitlich geregelt (Art 14 Abs 3 lit d B-VG), welche auf Landesgesetzebene entsprechend ausgeführt bzw. verankert werden. Die Bestimmungen über die Ausbildungsanforderungen an Hilfskräfte werden im Gegensatz dazu direkt auf Länderebene getroffen. Auch für die inhaltliche Gestaltung des pädagogischen Alltags in elementaren Bildungseinrichtungen trägt das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung die Mitverantwortung. Diese spiegelt sich in der Festsetzung von pädagogischen Grundlagendokumenten wider, welche verpflichtend umzusetzen und im Rahmen der Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG verankert sind.

Tabelle 1: Zuständigkeiten im elementarpädagogischen Bereich in Österreich

Aspekt bzw. Bereich	Zuständigkeit	Zuständige Stelle
Bildungsanstalten für Elementarpädagogik	Bund	BMBWF
Qualifikationsanforderungen für Elementarpädagog/inn/en und pädagogisches Assistenzpersonal	Bund; Ausführung durch Länder	BMBWF
Qualifikationsanforderungen für Hilfskräfte	Länder	
Inhaltliche Gestaltung der Curricula in elementaren Bildungseinrichtungen	Bund/Länder	BMBWF
Art. 15a B-VG-Vereinbarung	Bund/Länder	BMBWF/BKA

Quelle: Klamert et al. 2013; eigene Darstellung

Der aktuelle Gesetzestext in Bezug auf die Elementarpädagogik trägt den Titel „Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22“.²

² <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20010549>

Ziele der Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik

- Stärkung elementarer Bildungseinrichtungen als erste Bildungsinstitution im Leben eines Kindes
- Ganzheitliche Förderung der Kinder nach Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan (Deutsch, mathematisch-technische und naturwissenschaftliche Vorläuferfähigkeiten) sowie Förderung der psychosozialen/physischen Entwicklung der Kinder (insb. Bewegungsförderung, künstlerisch-/musisch-kreative sowie emotionale Förderung)
- Erleichterung des Volksschuleintritts (Übergangsmanagement) und Erhöhung der Bildungschancen für weiteres Bildungs- und Berufsleben unabhängig vom sozioökonomischen /kulturellen Hintergrund
- Altersgerechte Bildung/Erziehung nach bundesweit abgestimmten empirisch belegten pädagogischen Konzepten und nach individuellen Fähigkeiten und Bedürfnissen der Kinder
- Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf
- Anerkennung und Vermittlung der grundlegenden Werte der österreichischen Gesellschaft in elementaren Bildungseinrichtungen bzw. durch Tagesmütter/-väter

Quelle: Gesamte Rechtsvorschrift für Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22, Fassung vom 03.02.2022; eigene Darstellung

Des Weiteren regelt die 15a-Vereinbarung die Besuchspflicht, die Verpflichtung der Länder, einen beitragsfreien Besuch von geeigneten elementaren Bildungseinrichtungen im Ausmaß der Besuchspflicht sicherzustellen, den Ausbau des elementaren Bildungsangebots, die Werteorientierung und pädagogischen Grundlagendokumente, die frühe sprachliche Förderung, Sprachstandfeststellungen sowie die Ausbildungserfordernisse des im Elementarbereich tätigen Personals.

Der Bund stellt für die Umsetzung der vereinbarten Maßnahmen in den Jahren 2019/20 bis 2021/22 mittels Zweckzuschüssen jeweils 142,5 Millionen Euro zur Verfügung.

Die Mindeststandards in den Bereichen Betreuungsschlüssel, Gruppengröße, Fortbildungsumfang sowie Innen- und Außenausstattung werden in den individuellen Gesetzen der jeweiligen Länder festgeschrieben. Diese bilden neben den länderspezifischen Dienstrechten für Elementarpädagog/inn/en, eine wesentliche Basis für die Anforderungen, die in den elementaren Bildungseinrichtungen an die beschäftigten Fachkräfte und Hilfskräfte gestellt werden. („Rechtliche Rahmenbedingungen für elementarpädagogische Einrichtungen“, S. 11)

Die Entlohnung des Personals ist entweder in einem eigenen Dienstrechtsgesetz (Burgenland, Niederösterreich, Oberösterreich, Steiermark, Tirol, Wien) oder direkt im Kinderbetreuungsgesetz (Kärnten, Salzburg, Vorarlberg) festgelegt.

3.1.2 Zusammenfassender Vergleich der Rahmenbedingungen in den Ländern

Eine regionale Differenzierung einiger der verwendeten empirischen Indikatoren zeigt teilweise deutliche Unterschiede nach den Ländern: So variieren die Anteile an elementaren Bildungseinrichtungen, die in öffentlicher Trägerschaft angeboten werden, zwischen 93% im Burgenland und 30% in der Bundeshauptstadt. Der Durchschnittswert für Gesamtösterreich beläuft sich hier auf 57 %.

Auch in Bezug auf die Anteile der unterschiedlichen Formen der elementaren Bildungseinrichtungen zeigen sich anhand der aktuellen Statistik deutliche regionale Differenzierungen. In Österreich insgesamt machen Kindergärten rund die Hälfte aller einschlägigen Bildungsangebote aus, während dieser Wert etwa in Wien bei rund 26% liegt, in Niederösterreich 70% beträgt.

Tabelle 2: Regionale Anteile der öffentlichen und privaten Trägerschaften in Bezug auf elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Kindertagesheimstatistik 2020/21

Bundesland	Trägerschaft (in %)	
	Öffentlich (Rangreihung)	Privat
Burgenland	93,2	6,8
Niederösterreich	89,4	10,6
Vorarlberg	72,6	27,4
Salzburg	69,3	30,7
Steiermark	66,2	33,8
Tirol	66,2	33,8
Oberösterreich	51,9	48,1
Kärnten	37,5	62,5
Wien	29,9	70,1
Österreich	57,0	43,0

Quelle: Statistik Austria – Kindertagesheimstatistik (https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/kindertagesheime_kinderbetreuung/021645.html)

Bei den altersgemischten Angeboten manifestiert sich ebenfalls eine deutliche Variation und Streuung: Landesweit machen diese Institutionen aktuell knapp 17% aller elementaren Bildungsangebote aus, in Wien 40% und im Burgenland 27%. In den Ländern Tirol und Oberösterreich finden zurzeit keine derartigen Angebote Niederschlag.

Die Schließzeiten von elementaren Bildungseinrichtungen sind für Eltern und Erziehungsberechtigte ein wesentlicher Aspekt der Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Österreichweit schließen rund 56% aller elementaren Bildungseinrichtungen vor 17:00 Uhr nachmittags. In den Ländern Oberösterreich, Burgenland, Niederösterreich und Salzburg hingegen beläuft sich dieser Anteilswert auf jeweils über 70% aller elementaren Bildungseinrichtungen.

Tabelle 3: Regionale Anteile der verschiedenen Arten elementarer Bildungseinrichtungen in Österreich, Kindertagesheimstatistik 2020/21

Bundesland	Anteile			
	Krippen, Kleinkinderbetreuungseinrichtungen	Kindergärten	Horte	Altersgemischte elementare Bildungseinrichtungen
Burgenland	31,1	35,1	6,4	27,4
Niederösterreich	12,0	70,0	9,7	8,3
Vorarlberg	38,2	54,7	5,1	1,9
Salzburg	27,4	39,1	10,2	23,3
Steiermark	28,0	66,5	4,2	1,3
Tirol	33,4	54,6	12,0	0,0
Oberösterreich	28,2	57,2	14,6	0,0
Kärnten	27,1	40,3	16,7	15,9
Wien	24,2	26,1	9,4	40,2
Österreich	25,3	48,0	10,0	16,7

Quelle: Statistik Austria – Kindertagesheimstatistik (https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/kindertagesheime_kinderbetreuung/021645.html)

Tabelle 4: Regionale Schließzeiten von elementaren Bildungseinrichtungen in Österreich, in %, Kindertagesheimstatistik 2020/21

Bundesland	Betriebsschluss	
	vor 17.00 (Rangreihung)	17.00 oder später
Oberösterreich	79,1	20,9
Burgenland	76,4	23,6
Niederösterreich	73,9	26,1
Salzburg	71,4	28,6
Vorarlberg	69,9	30,1
Tirol	68,6	31,4
Steiermark	67,3	32,7
Kärnten	46,2	53,8
Wien	22,7	77,3
Österreich	56,3	43,7

Quelle: Statistik Austria – Kindertagesheimstatistik (https://www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&RevisionSelectionMethod=LatestReleased&dDocName=021646)

3.2 Elementare Bildungseinrichtungen: ein statistischer Überblick

Im Folgenden wird der Stellenwert der elementaren Bildungseinrichtungen anhand statistischer Daten dargestellt.

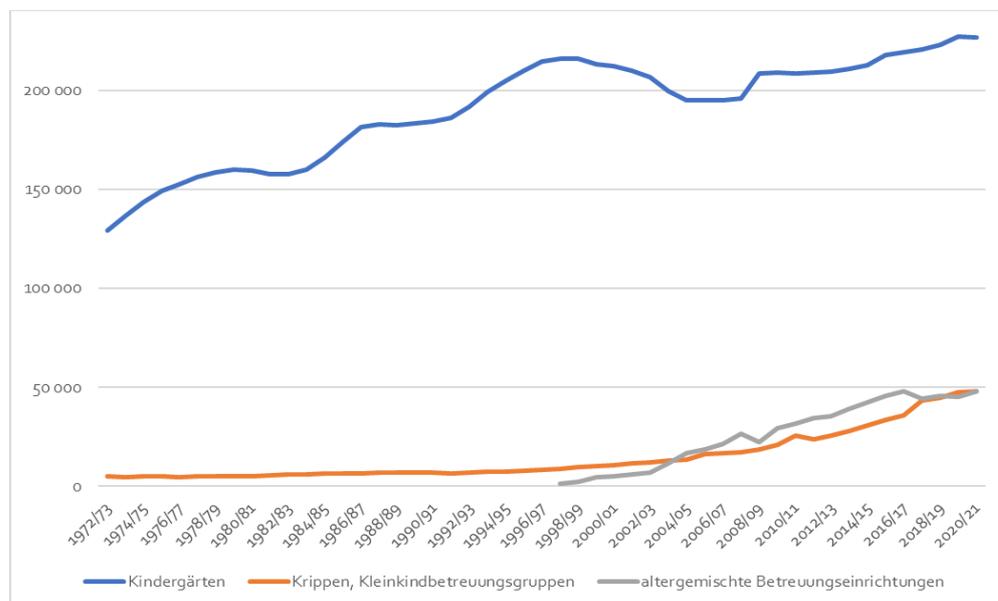
3.2.1 Zahl elementaren Bildungseinrichtungen, Gruppen und betreuten Kinder

Im Jahr 2020/21 wurden in Österreich 373.881 Kinder in 9.549 elementaren Bildungseinrichtungen betreut, davon 226.923 in 4.582 Kindergärten, 47.832 Kinder in 2.417 Krippen und Kleinkindgruppen, 47.971 Kinder in 1.599 altersgemischten elementaren Bildungseinrichtungen und 51.555 Kinder in 951 Horten. Diese weisen folgende Strukturen auf:

- Österreichweit sind knapp die Hälfte aller elementaren Bildungseinrichtungen Kindergärten, ein Viertel sind Krippen und Kleinkindbildungseinrichtungen, rund 17% altersgemischte elementare Bildungseinrichtungen und 10% Horten.
- Rund 60% der betreuten Kinder finden sich österreichweit in Kindergartengruppen, jeweils rund 13% werden in Krippen, altersgemischten Gruppen oder Hortgruppen betreut. Während in Wien knapp 36% der betreuten Kinder altersgemischte elementare Bildungsgruppen besuchen, liegt der Anteil der in dieser Form betreuten Kinder in Niederösterreich, Oberösterreich, der Steiermark und Vorarlberg im einstelligen Prozentbereich, in Tirol wird diese Form gar nicht angeboten.
- Die elementaren Bildungseinrichtungen in Österreich sind überwiegend klein strukturiert. Die kleinbetriebliche Struktur trifft vor allem auf Krippen und Kleinkindgruppen zu. Auch bei den altersgemischten elementaren Bildungseinrichtungen überwiegen die Kleinstbetriebe.

3.2.2 Besuchsquoten

Abbildung 1: Kinder in elementaren Bildungseinrichtungen im Zeitverlauf 1972/73 bis 2020/21



Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Kindertagesheimstatistik. Erstellt am 16.07.2021. 1) Kinder nach der geführten Form der Gruppe. 2) Ab 2005/06 inkl. "Kindergruppen", die die Kriterien institutioneller Kinderbetreuung erfüllen. Eigene Darstellung des öibf.

Die Inanspruchnahme elementarer Bildungseinrichtungen hat in den letzten rund 50 Jahren stetig zugenommen. Wurden im Zeitraum 1972/73 noch knapp 129.000 Kinder in Kindergärten betreut, ist die Zahl bis 2020/21 mit 227.000 betreuten Kindern um über 75% gestiegen. Im selben Zeitraum hat sich die Anzahl der in Krippen bzw. Kleinkindbetreuungseinrichtungen versorgten Kinder fast verzehnfacht (von 4.888 im Jahr 1972/73 auf 47.832 im Jahr 2020/21). Für altersgemischte elementare Bildungseinrichtungen liegen Zeitreihendaten erst am 1997/98 vor. Im Zeitraum 2020/21 sind 40-mal mehr Kinder in dieser Form erfasst als 1997/98.

Dies spiegelt sich auch in den Kinderbetreuungsquoten wider. Im Jahr 2020 waren 27,6% der unter Dreijährigen und 92,6% der 3- bis 5-Jährigen in einer elementaren Bildungseinrichtung. Bei Kleinstkindern (bis 2 Jahre) streut der Anteil der in elementaren Bildungseinrichtungen angemeldeten Kinder von 43,1% in Wien bis je 17,8% in Oberösterreich und der Steiermark. Die unterschiedlichen Betreuungsquoten zeigen sich auch im historischen Rückblick. Bereits im Jahr 1995 lag der Anteil der in Krippen und Kleinkindbetreuungseinrichtungen versorgten Kinder der Altersgruppe „0-2 Jahre“ in Wien mit 16,9% weit über dem Österreich-Durchschnitt von 4,65%. Deutlich unter diesem Wert lagen die Betreuungsquoten in fast allen anderen Ländern. Die niedrigste Betreuungsquote dieser Altersgruppe wies 1995 Vorarlberg mit 0,28% auf.

3.2.3 Erhalter von elementaren Bildungseinrichtungen

Die Mehrheit der elementaren Bildungseinrichtungen (57%) werden von einem öffentlichen Erhalter (Land, Gemeinde) betrieben, 43% der Einrichtungen haben einen privaten Erhalter (konfessionelle Einrichtungen, Vereine, Elternselbstverwaltung oder Betriebe). Bei den Kindergärten beträgt der Anteil der von der öffentlichen Hand erhaltenen Einrichtungen knapp drei Viertel (72,5%), am geringsten (26,8%) ist der Anteil der durch einen öffentlichen Erhalter betriebenen Einrichtungen bei den altersgemischten elementaren Bildungseinrichtungen. Den höchsten Anteil an Einrichtungen, die von einem öffentlichen Erhalter betrieben werden, weist im

Ländervergleich das Burgenland (93,2% aller Einrichtungen) auf, den geringsten Anteil Wien (29,9%).

3.2.4 Öffnungszeiten und zeitliche Rahmenbedingungen

Die Verfügbarkeit von elementaren Bildungseinrichtungen ist für die Eltern und Erziehungsberechtigten allein noch nicht ausschlaggebend dafür, ob sie die Bildungsangebote nutzen können oder wollen. Ein wesentliches Kriterium stellen dabei die zeitlichen Rahmenbedingungen dar. Dazu zählen die Zahl der offenen Tage pro Woche, die Zahl der offenen Wochen pro Jahr, die Dauer des Bildungsangebotes (ganztags mit und ohne Unterbrechung mittags, halbtags), die offenen Stunden pro Tag und Beginn- und Endzeiten.

In Bezug auf diese Kriterien ist das Angebot nach Form der elementaren Bildungseinrichtung und Land sehr unterschiedlich ausgestaltet. Österreichweit bieten nahezu alle (95,5%) elementaren Bildungseinrichtungen die Bildung und Betreuung an fünf Wochentagen an. 93% der Einrichtungen sind grundsätzlich ganztägig geöffnet.

Eine größere Streuung zeigt sich bei der Verfügbarkeit von ganztägigen Bildungsformen:

- Während in Wien 99% der Angebote ganztägig ohne mittägliche Unterbrechung geöffnet sind, beträgt der Anteil der ganztägigen elementaren Bildungseinrichtungen in Vorarlberg 79,1%, jede zwölfte dieser Einrichtungen unterbricht die Betreuungstätigkeit zu Mittag. Auch in Oberösterreich (16,4%), Salzburg (11%) und Tirol (10,3%) liegt der Anteil der lediglich halbtägig verfügbaren Angebote deutlich über dem Österreich-Durchschnitt von sieben Prozent.
- Bei den durchschnittlich pro Betriebstag geöffneten Stunden zeigt sich ein differenziertes Bild: weniger als zwei Prozent aller elementaren Bildungseinrichtungen haben kürzer als fünf Stunden geöffnet, 5,5% öffnen für fünf bis unter sechs Stunden, 13,7% für sechs bis unter sieben Stunden, 8,1% für sieben bis unter acht Stunden, 12,3% für acht bis unter neun Stunden, rund ein Fünftel für neun bis unter zehn Stunden und 23,5% zehn bis unter elf Stunden. Rund 15% haben länger als 11 Stunden geöffnet.
- Die Öffnungszeiten von Krippen bzw. Kleinkindbetreuungseinrichtungen liegen meist über jenen von allen Einrichtungen. Österreichweit bieten 18,3% der Krippen mehr als elf Stunden an, 27% zwischen zehn und elf Stunden, mehr als die Hälfte (53,6%) zwischen fünf und zehn Stunden.
- Bei Kindergärten erreicht Wien bei den Anteilswerten für Einrichtungen mit elf und mehr Öffnungsstunden beinahe die Hälfte aller Einrichtungen, in allen anderen Ländern liegen diese Anteile deutlich darunter.
- Bei den altersgemischten elementaren Bildungseinrichtungen bieten österreichweit rund die Hälfte Bildung und Betreuung zwischen fünf und zehn Stunden an, 30,2% zwischen zehn und elf Stunden und 18,9% über elf Stunden.

Die Dauer der Öffnung pro Betriebstag bestimmt jedoch nicht allein die Nutzbarkeit von elementaren Bildungseinrichtungen für Eltern und Erziehungsberechtigte. Auch die Lage dieser Öffnungsstunden und deren Vereinbarkeit mit den üblichen Zeiten des Arbeitsbeginns bzw. -endes erwerbstätiger Erziehungsberechtigter ist maßgeblich:

- Mehr als die Hälfte der Bildungseinrichtungen öffnet seine Pforten zwischen 7:00 und 7:30 Uhr (58,1%), fast ein Viertel der Einrichtungen bereits vor 7:00 Uhr, ein Zehntel sogar vor 6:30 Uhr. Knapp elf Prozent der Einrichtungen öffnet zwischen 7:30 Uhr und 9:00 Uhr, 6,6% erst nach 9:00 Uhr, darunter 0,7% erst ab 12 Uhr.

- Bei Krippen und Kleinkindgruppen nehmen nahezu alle Einrichtungen (99,0%) bis spätestens 8:00 Uhr ihre Tätigkeit auf, lediglich in Vorarlberg und dem Burgenland liegt der Wert mit 95,0% bzw. 97,8% etwas darunter. Vor 6:30 Uhr werden österreichweit 12,2% aller Krippen geöffnet, in Wien sind es 39%.
- Bei Kindergärten zeigt sich ein ähnliches Bild. Um 8:00 Uhr haben 99,6% der Einrichtungen ihre Tätigkeit aufgenommen, in Kärnten, Niederösterreich und Salzburg sind es sogar 100%. Frühbetreuung (vor 6:30 Uhr) gibt es österreichweit in 7,7% der Einrichtungen, in Wien bieten 43,8% der Kindergärten so frühe Öffnungszeiten an.
- Bei altersgemischten Gruppen ist der Anteil der Einrichtungen, die bereits ab 6:30 Uhr geöffnet haben, österreichweit bei 10,9%, in Wien bei 14,9%. In Salzburg, und Vorarlberg haben ab 8:00 Uhr alle Einrichtungen geöffnet, in der Steiermark und Wien ab 9:00 Uhr.

Neben den Beginnzeiten der elementaren Bildung spielen für Erziehungsberechtigte auch jene Zeitpunkte eine große Rolle, bis wann Kinder spätestens aus der Einrichtung wieder abgeholt werden müssen. In 2,4% aller Einrichtungen in Österreich liegt dieser Zeitpunkt bei maximal 13 Uhr, 19% der Einrichtungen beenden die Bildung und Betreuung um 15 Uhr, rund 35% um 17 Uhr. 29,3% schließen um spätestens 18 Uhr, in 13,6% der Einrichtungen können Kinder bis 19 Uhr Bildung und Betreuung finden. Öffnungszeiten über 19 Uhr hinaus bieten 0,7% der Einrichtungen an.

Neben den Tagen pro Woche, den durchschnittlich geöffneten Stunden pro Tag und den Beginn- und Endzeiten stellen auch die Anzahl der Wochen pro Jahr, in denen elementare Bildungseinrichtungen geöffnet sind, ein Kriterium für die Nutzbarkeit von externer Kinderbildung und -betreuung dar. Österreichweit sind rund ein Viertel der elementaren Bildungseinrichtungen zumindest an 51 Wochen pro Jahr geöffnet, 23% an 49 bis 50 Wochen und 28,1% an 47 bis 48 Wochen. In knapp 18% der elementaren Bildungseinrichtungen ist die Bildung und Betreuung in 41 bis 46 Wochen pro Jahr verfügbar, in sechs Prozent in weniger als 40 Wochen. Aus der Zahl der geöffneten Wochen ergeben sich im Umkehrschluss die Schließstage der Einrichtungen. Im Durchschnitt über alle Einrichtungen liegt der Wert dafür bei 20,5 Schließtagen pro Jahr.

Nicht nur die Zahl der durchschnittlichen Schließtage pro Jahr, sondern auch deren zeitliche Verteilung ist für Erziehungsberechtigte relevant. Die elementaren Bildungseinrichtungen orientieren sich dabei offenbar stark an den Ferienregelungen des Schulsystems. Knapp 57% aller elementaren Bildungseinrichtungen legen Schließtage in die Sommerferien, im österreichweiten Durchschnitt fallen hier zehn Schließtage an. Nahezu alle elementaren Bildungseinrichtungen (94,3%) legen einen Teil der Schließtage in die Weihnachtsferien (im Schnitt 5,3 Schließtage). 57,1% der Einrichtungen nutzen die Osterferien für durchschnittlich 2,4 Schließtage. In den Semesterferien schließen dagegen lediglich 28% der Einrichtungen für durchschnittlich 1,4 Tage. Rund die Hälfte der elementaren Bildungseinrichtungen legt Schließtage auch in die Zeit außerhalb schulischer Ferienperioden, im Schnitt sind die Einrichtungen dann 1,5 Tage geschlossen.

3.2.5 Besondere Zielgruppen innerhalb der Kinder in elementaren Bildungseinrichtungen

Neben der altersspezifischen Ausrichtung der Bildung von Kindern im Vorschulalter gilt es auch, Fragen der Zugehörigkeit von besonderen Zielgruppen zu beachten. Eine dieser Gruppen sind Kinder, die aus anderen Ländern, Kulturen oder Ethnien kommen. Einer der Indikatoren

dafür ist die Staatszugehörigkeit der Kinder. In Österreich (ohne Steiermark³) besaßen knapp vier Fünftel der in elementaren Bildungseinrichtungen versorgten Kinder die österreichische Staatsbürgerschaft. Je nach Art der elementaren Bildung differiert dieser Anteilswert geringfügig. In Krippen- und Kleinkindbetreuungsgruppen betrug der Anteilswert von Kindern mit österreichischer Staatszugehörigkeit 82,5%, in Kindergartengruppen 81,7% und in altersgemischten elementaren Bildungsgruppen 70,6%.

Deutlich größere Unterschiede zeigen sich bei einer regionalisierten Betrachtung: über alle elementaren Bildungsangebote weist Wien einen deutlich höheren Anteil von Kindern mit nicht-österreichischer Staatsbürgerschaft auf (34,1%), den niedrigsten Anteil von Kindern mit ausländischer Staatszugehörigkeit findet man in Niederösterreich (12,9%). Dies bedeutet, dass in Wien knapp die Hälfte (48,3%) aller in Österreich in elementaren Bildungseinrichtungen versorgten Kinder nicht-österreichischer Staatsangehörigkeit zu finden ist, während der Anteil aller von Wiener Einrichtungen betreuten Kinder an der Gesamtheit der elementaren Bildungseinrichtungen versorgten Kinder knapp 29% beträgt. Diese unterschiedliche Struktur der Kinder zwischen Wien und den übrigen Ländern zieht sich durch alle Betreuungsformen.

Etwas weniger als die Hälfte der Kinder mit nicht-österreichischer Staatsbürgerschaft besitzen die Staatszugehörigkeit eines EU-Landes, die meisten davon kommen aus Rumänien, Deutschland, Ungarn oder Polen. Auf jene Balkanstaaten, die nicht der EU angehören (Serbien, Bosnien-Herzegowina, Mazedonien, Montenegro oder den Kosovo) entfallen rund 15% aller Kinder nicht-österreichischer Staatsbürgerschaft.

Für die Bildung in den einzelnen Einrichtungen und den erfolgreichen Umstieg der Kinder in die nächsten Stufen des österreichischen Bildungssystems ist die Staatszugehörigkeit selbst kein entscheidendes Kriterium, sehr wohl aber die Umgangssprache, in denen mit den Kindern kommuniziert werden kann bzw. wird. Österreichweit wies knapp ein Drittel aller Kinder in elementaren Bildungseinrichtungen eine nicht-deutsche Umgangssprache auf (32,4%).

Hier zeigen sich analoge Unterschiede zwischen Wien und den übrigen Ländern. Über alle Betreuungsarten liegt der Anteil der Kinder in elementaren Bildungseinrichtungen mit nicht-deutscher Muttersprache in Wien bei 58,3%, im Durchschnitt der übrigen Länder (ohne Steiermark) bei 22%, wobei Kärnten (15,3%), Tirol (17,1%) und das Burgenland (19,6%) deutlich unter diesem Schnitt liegen. In Vorarlberg (26,1%) und Oberösterreich (26,6%) weisen etwas mehr als ein Viertel der Kinder in elementaren Bildungseinrichtungen eine andere Umgangssprache als Deutsch auf.

3.3 Beschäftigung und Arbeitslosigkeit im elementaren Bildungsbereich

3.3.1 Aktuelle Beschäftigung in elementaren Bildungseinrichtungen

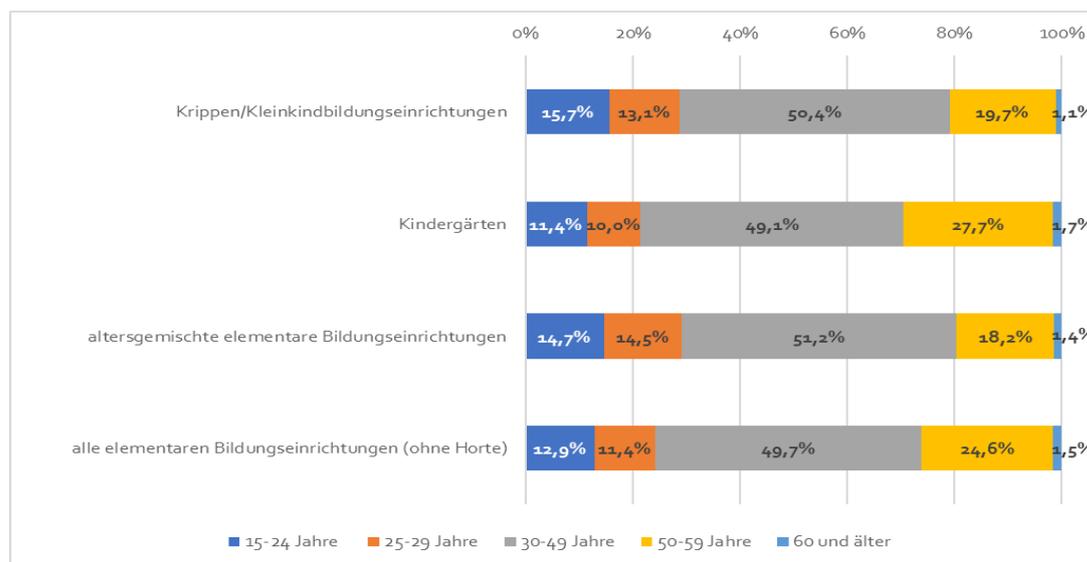
Im Berichtsjahr 2020/21 waren in Österreich 62.994 Personen in elementaren Bildungseinrichtungen tätig, 13.205 (21%) davon in Krippen bzw. Kleinkindbetreuungseinrichtungen, 36.201 (57,5%) in Kindergärten, 8.014 (12,7%) in altersgemischten elementaren Bildungseinrichtungen und 5.574 in Horten (8,8%). Die Verteilung des Personals auf Länder entspricht in etwa der Verteilung der betreuten Kinder, mehr als ein Viertel des Personals war in Wiener Einrichtungen tätig.

³ Für die Steiermark liegen der Statistik Austria seit dem Berichtsjahr 2018/19 keine vollständigen Daten über die Staatsangehörigkeit der betreuten Kinder zur Verfügung.

3.3.2 Altersstruktur der Beschäftigten

Rund die Hälfte des Personals (48,9%) österreichweit gehört der Altersgruppe „30 bis 49 Jahre“ an, je ein knappes Viertel ist unter 30 Jahre alt bzw. zwischen 50 und 60 Jahren. 1,7% der Betreuer/innen haben das 60. Lebensjahr bereits beendet. Dies bedeutet, dass allein durch den Übergang in das System der Alterssicherung im Lauf der nächsten zehn Jahre mehr als ein Viertel der derzeit Beschäftigten elementare Bildungseinrichtungen verlassen werden.

Abbildung 2: Altersgruppen des Personals in elementaren Bildungseinrichtungen nach Art der Einrichtung



Quelle: Statistik Austria: Kindertagesheimstatistik 2020/21 (<https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/kindertagesheime-kinderbetreuung>); eigene Darstellung des öibf.

Je nach Art der elementaren Bildungseinrichtungen stellt sich die Altersstruktur der Beschäftigten unterschiedlich dar. Bei Krippen sind die Personen im Durchschnitt etwas jünger: rund 29% sind unter 30 Jahre alt, ein Fünftel hat das 50. Lebensjahr bereits beendet. In Kindergärten beträgt der Anteil der Personen, die 50 Jahre oder älter sind, dagegen mehr als 29%, ein Fünftel ist jünger als 30 Jahre. Den geringsten Anteil an älteren Personen (50 Jahre und älter) weisen die altersgemischten elementaren Bildungseinrichtungen mit weniger als 20% auf, 29,2% sind jünger als 30 Jahre, 51,2% gehören der „mittleren“ Altersgruppe (30 bis unter 50 Jahre) an. Innerhalb der einzelnen Betreuungsformen ist der Anteil der „Berufsanfänger/inn/en“ (Altersgruppe 15 bis 24 Jahre), bei Krippen mit 15,7% am höchsten, österreichweit liegt der Anteil dieser Altersgruppe über alle Betreuungsformen bei 12,8%.

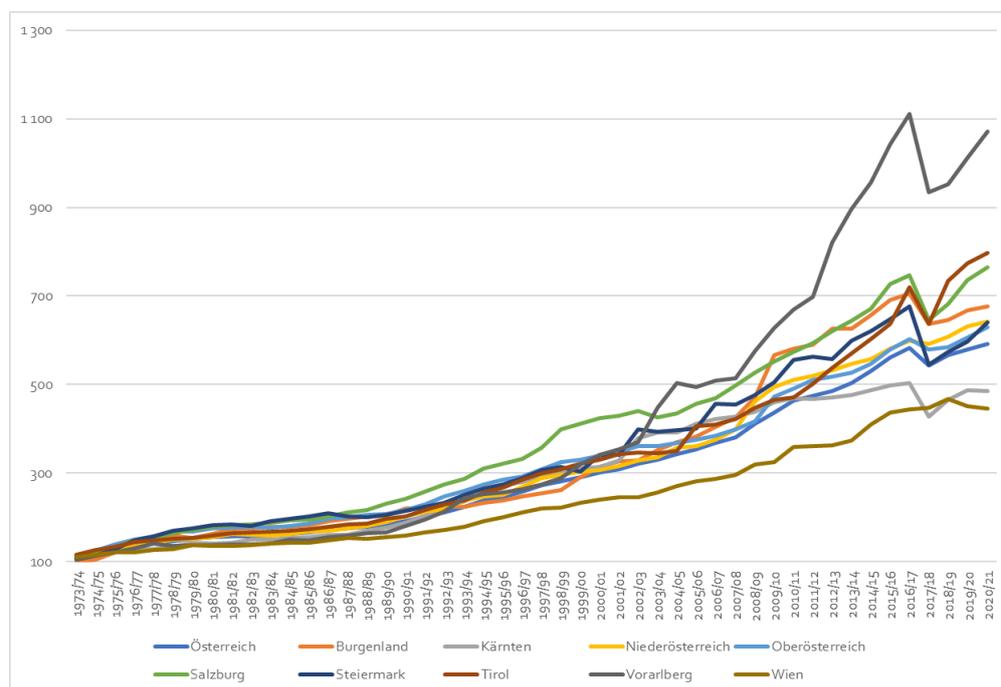
3.3.3 Langfristige Entwicklung der Personalstände

Die Personalstände der elementaren Bildungseinrichtungen haben sich über einen Zeitraum vom rund 50 Jahren nahezu versechsfacht. Waren 1972/73 österreichweit 10.634 Personen in elementaren Bildungseinrichtungen tätig, so sind es 2020/21 beinahe 63.000. Dies begründet sich vor allem in einer viel stärkeren Inanspruchnahme von elementaren Bildungseinrichtungen, die wiederum auf eine wesentlich höhere Erwerbsbeteiligung von Frauen zurückzuführen ist. Dieser intergenerationelle Wandel wird auch daran deutlich, dass die Erwerbsbeteiligung junger Frauen heute nahezu gleich hoch (69,2% bei den 20-24-Jährigen) ist wie die junger Männer (78,4% der 20-24-Jährigen), während noch in den frühen siebziger Jahren wesentlich weni-

ger Frauen (vor allem nach der Geburt von Kindern) erwerbstätig waren. Gleichzeitig ist im Beobachtungszeitraum der Anteil von alleinerziehenden Elternteilen (und hier wieder vor allem von Frauen) um mehr als 10% gestiegen.

Traditionell hoch war die Inanspruchnahme externer vorschulischer Kinderbetreuung in den städtischen Ballungsräumen bereits seit den siebziger Jahren. Während etwa 1995 österreichweit nur 4,6% der 0-2-jährigen und 70,6% der 3-5-jährigen Kinder elementare Bildungseinrichtungen besuchten, waren es in Wien 16,9% der 0-2-jährigen und 75,9% der 3-5-jährigen Kinder. Dies lässt sich auch daran ablesen, dass im Jahr 1972/73 rund jede dritte in der elementaren Bildung beschäftigte Person in Wien tätig war, im Jahr 2021 war es rund jede vierte Person.

Abbildung 3: Entwicklung der Personalstände nach Länder 1972/73 bis 2020/21 (1972/73 = 100)



Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Kindertagesheimstatistik 2020/21. Erstellt am 16.07.2021. Für das Land Vorarlberg stehen im Berichtsjahr 2020/21 keine Daten zu Personal in Horten zur Verfügung, die ausgewiesenen Daten wurden geschätzt. Eigene Darstellung des öibf.

Abbildung 3 illustriert die Veränderung der Beschäftigung im elementaren Bildungsbereich nach Ländern anhand einer Indexentwicklung: Für die betrachteten Länder wurden jeweils die Beschäftigungszahlen des Jahres 1972/73 als Indexwert 100 festgelegt⁴. In Vorarlberg sind 2020/21 mehr als zehnmal so viele Personen in elementaren Bildungseinrichtungen tätig als im Startjahr⁵, in Wien dagegen nur 4,5-mal so viel. Über dem Österreich-Schnitt (Versechsfachung) liegen die Zuwachsraten außerdem in Tirol (Indexwert 797), Salzburg (764), dem Burgenland (677), Niederösterreich (643), der Steiermark (641) und Oberösterreich (629).

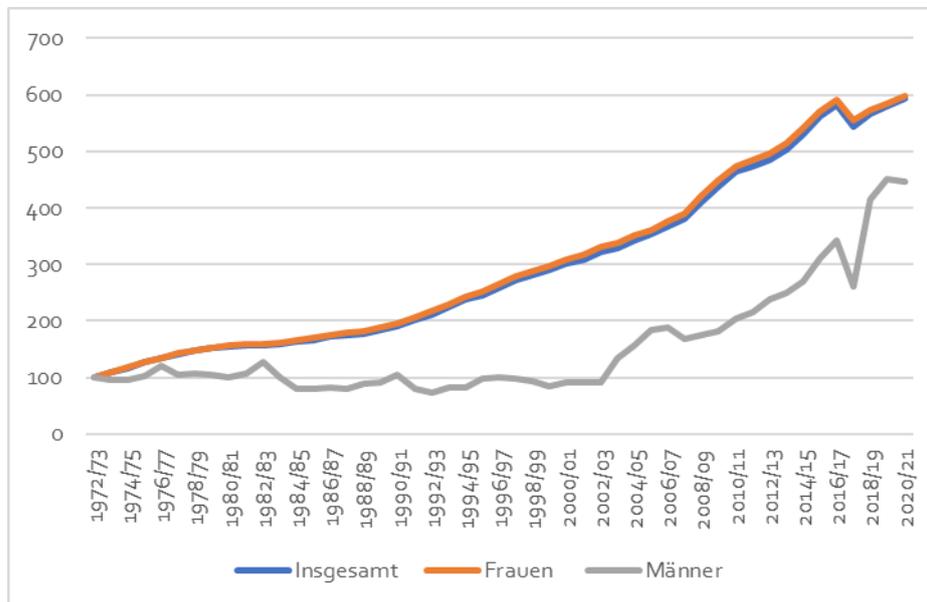
Die Ausweitung der Personalstände erfolgte in allen Ländern vor allem durch weibliche Betreuungskräfte. Die Zahl der weiblichen Beschäftigten in elementaren Bildungseinrichtungen stieg von 10.212 im Jahr 1972/73 auf 61.113 im Jahr 2020/21. Dies entspricht einem Zuwachs auf das

⁴ Bei einer indexbezogenen Betrachtung steht die Veränderung im Zeitlauf im Verhältnis zum jeweiligen Ausgangswert (unabhängig von der Absolutgröße im Ausgangsjahr) im Fokus.

⁵ Im Vergleich zu Wien hatte Vorarlberg im Startjahr eine wesentlich niedrigere Betreuungsquote, die sich über die Jahrzehnte deutlich erhöht hat. Dies bedingte auch eine dynamischere Entwicklung der Personalstände.

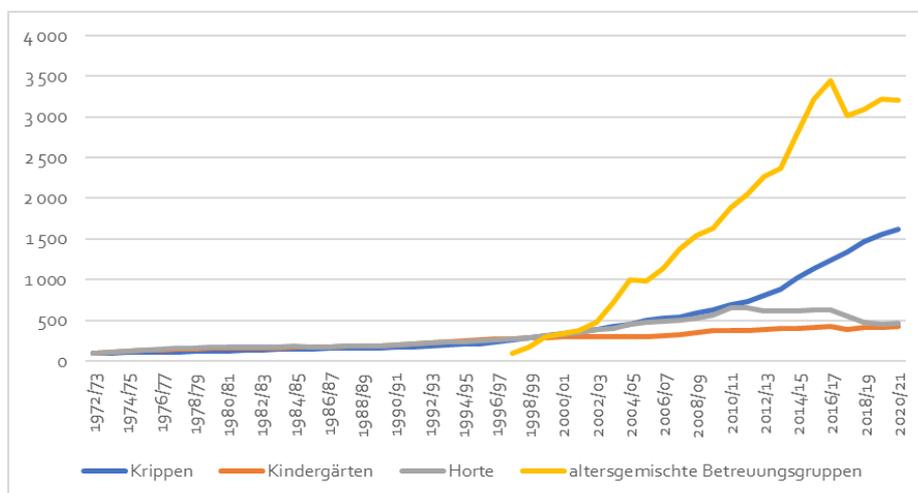
Sechsfache. Im selben Zeitraum stieg die Zahl der männlichen Beschäftigten in elementaren Bildungseinrichtungen von 422 auf 1.881 Personen. Dies entspricht einer Ausweitung auf das 4,5-fache des Ausgangswertes.

Abbildung 4: Entwicklung der Personalstände nach Geschlecht



Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Kindertagesheimstatistik 2020/21. Erstellt am 16.07.2021. Für das Land Vorarlberg stehen im Berichtsjahr 2020/21 keine Daten zu Personal in Horten zur Verfügung, die ausgewiesenen Daten wurden geschätzt. Eigene Darstellung des öibf.

Abbildung 5: Entwicklung der Personalstände nach Art der elementaren Bildungseinrichtung, 1972/73 bis 2020/21 (1972/73 = 100)



Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Kindertagesheimstatistik 2020/21. Erstellt am 16.07.2021. Für das Land Vorarlberg stehen im Berichtsjahr 2020/21 keine Daten zu Personal in Horten zur Verfügung, die ausgewiesenen Daten wurden geschätzt. Eigene Darstellung des öibf.

Die Veränderung des eingesetzten Personals entwickelte sich in den einzelnen Bildungsformen mit unterschiedlicher Dynamik und spiegelt die sich verändernde Nachfrage nach der Art der externen Kinderbildung und -betreuung wider. In Kindergärten waren 1972/73 8.588 Personen tätig (davon 8.312 Frauen und 276 Männer). Im Jahr 2020/21 betrug der Personalstand aller ös-

terreichischen Kindergärten 36.201, davon 35.460 Frauen und 741 Männer). Dies entspricht einem Zuwachs auf das 4,2-fache. Im selben Zeitraum stieg die Zahl der in Krippen bzw. Kleinkindbetreuungsgruppen beschäftigten Personen von 831 auf 13.205 (also auf das mehr als Fünfeinfache). Für die Beschäftigung in altersgemischten elementaren Bildungsgruppen liegen ab 1997/98 Daten vor. Im ersten Jahr der statistischen Erfassung waren 250 Personen in dieser Bildungsform tätig, 2020/21 waren es bereits 8.014 Personen, das sind 32mal so viele.

3.3.4 Beschäftigte nach Verwendung

Rund 12,5% der in elementaren Bildungseinrichtungen eingesetzten Personen üben Leitungsfunktionen aus, 3,5% sind freigestellt, 6,9% führen eine eigene Gruppe, 2,2% unterstützen das Fachpersonal und das Assistenzpersonal bei der Gruppenbetreuung. 45,8% der Personen sind als Fachpersonal tätig, ein Drittel davon unterstützend, zwei Drittel führen eine Gruppe. Auf das Assistenzpersonal entfallen 41,7% aller Beschäftigten. Die Verteilung des Personals auf Verwendungsgruppen wird stark von der Art der elementaren Bildungseinrichtung, der Zahl der Einrichtung, der Zahl der Gruppen und der zu betreuenden Kinder beeinflusst. In Wien, wo es (neben den Gemeindekindergärten) eine Reihe von Unternehmen oder Vereinen gibt, die mehrere Standorte betreiben, werden Leitungsfunktionen teilweise standortübergreifend wahrgenommen. Dies gilt generell auch für andere urbane Ballungsräume.

3.3.5 Arbeitszeitausmaß der Beschäftigung in elementaren Bildungseinrichtungen

Beschäftigung in elementaren Bildungseinrichtungen ist in sehr unterschiedlichen Arbeitszeitkontingenten möglich. Eine Vollzeitbeschäftigung (36 bis 40 Wochenstunden) üben 40,5% der beschäftigten Personen aus, 11,1% arbeiten zwischen 31 und 35 Stunden. Eine Teilzeitbeschäftigung zwischen 21 und 30 Wochenstunden üben 28,5% der Personen aus, rund ein Fünftel (20,3%) sind höchstens halbtags beschäftigt. Die Arbeitszeitkontingente unterscheiden sich nach Art der Betreuung. In Kindergärten beträgt der Anteil der Vollzeitbeschäftigten 42,7%, in altersgemischten elementaren Bildungsgruppen 44%, in Krippen 37,2%.

3.3.6 Arbeitslosigkeit im Bereich elementarpädagogischer Berufe

Die Arbeitsmarktlage für Personen, die in elementarpädagogischen Berufen tätig sind (oder zukünftig tätig sein wollen), stellt sich aus Sicht potenzieller Bewerber/innen grundsätzlich sehr günstig dar. Die Zahl der offenen Stellen übersteigt meist die Zahl jener Personen, die eine Beschäftigung in einer elementaren Bildungseinrichtung suchen. Dies lässt sich anhand der Daten des Arbeitsmarktservice Österreich, die in die von AMS und dem Bundesministerium für Arbeit bereitgestellten Arbeitsmarktdatenbank einfließen, ablesen:

- Der jahresdurchschnittliche Bestand an als arbeitslos Vorgemerkten beträgt nur einen Bruchteil des jahresdurchschnittlichen Bestandes an beschäftigten Personen. Im Beruf „Kindergärtner/in“⁶ waren im Jahr 2020 im Jahresdurchschnitt 137 Personen als arbeitslos vorgemerkt (gegenüber rund 36.700 Personen mit einer einschlägigen elementarpädagogischen Ausbildung, die ausbildungsadäquat beschäftigt waren, dies entspricht 0,4% aller beschäftigten Personen). Gegenüber den Vorjahren hat der Bestand an arbeitslosen Personen kontinuierlich abgenommen. Im Schnitt waren rund 98% der arbeitslosen Personen weiblich, mehr als die Hälfte war im Haupterwerbsalter zwischen 25 und 45 Jahren, rund 45% waren 45 Jahre oder älter, der Anteil der Personen, die das

⁶ Mittlerweile: „Elementarpädagog/in“

25. Lebensjahr noch nicht vollendet hatten, betrug rund drei Prozent. Rund 60% hatten eine höhere Ausbildung (5-jährige BAfEP bzw. BAKIP oder gleichwertiges Kolleg), 18% eine mittlere Ausbildung, neun Prozent hatten eine akademische Ausbildung.

- Auch bei „Kindergartenhelfer/innen bzw. Assistent/inn/en“ waren im Jahr 2020 insgesamt nur 480 Personen jahresdurchschnittlich arbeitslos; dies entspricht einem Anteil von unter zwei Prozent an den einschlägig beschäftigten Personen. Der jahresdurchschnittliche Bestand an Arbeitslosen ist seit 2017 deutlich rückläufig.
- Die durchschnittliche Verweildauer in Arbeitslosigkeit betrug bei „Kindergärtner/innen“ 101 Tage, bei „Kindergartenhelfer/innen“ dagegen über 133 Tage. Frauen weisen im Schnitt längere Verweildauern auf als Männer (2020: 101,5 Tage gegenüber 62,5 Tage bei Männern), jüngere Personen verlassen das Arbeitslosenregister deutlich schneller als ältere Personen (Personen unter 25 Jahre: Verweildauer 54,4 Tage, Personen 45 Jahre: 147,6 Tage). Dies weist darauf hin, dass es nicht an der grundsätzlichen Verfügbarkeit von Arbeitsplätzen liegt, wenn Personen im Arbeitslosenregister verweilen, sondern dass spezifische Matchingprobleme (regionale Verteilung der Arbeitsplätze, Arbeitsbedingungen, Entlohnung, Arbeitszeitregimes) dafür verantwortlich sind, dass arbeitslose Personen nicht sofort in neue Beschäftigungsverhältnisse wechseln. Insbesondere die längere Verweildauer älterer Personen im Arbeitslosenregister legt nahe, dass einerseits elementare Bildungseinrichtungen jüngere Bewerber/innen bevorzugen, und andererseits, dass Personen mit längerer Berufserfahrung und Erwerbsbiografie weniger leicht eine Arbeitsstelle finden, die ihren Vorstellungen in Bezug auf Entlohnung oder Arbeitszeiten entspricht.

Eine Aussage, wie viele Personen aus den einschlägigen elementarpädagogischen Berufen nach der Arbeitslosigkeit wieder in Beschäftigung gehen und wie viele davon erneut in elementaren Bildungseinrichtungen tätig sind, lässt sich aufgrund mangelnder berufsbezogener Beschäftigungsdaten nicht treffen. Befunde aus den Erhebungen, die im Rahmen dieser Studie durchgeführt wurden, lassen aber den Schluss zu, dass es für entsprechend qualifizierte Personen in der Regel kein Problem darstellen sollte, nach einer Episode von vorgemerakter Arbeitslosigkeit erneut in ihrem Beruf tätig zu sein. Die Arbeitslosigkeit in diesen Berufen ist im wesentlichen Sucharbeitslosigkeit (also eine Frage, in welchem Zeitraum eine geeignete Stelle gefunden und angetreten werden kann) oder eines strukturellen Mismatch, nicht aber eines qualifikatorischen Mismatch (also die Nichtübereinstimmung von Qualifikationsanforderungen der elementaren Bildungseinrichtungen und des Qualifikationsprofils von Bewerber/inne/n).

3.4 Ausbildung im elementaren Bildungsbereich

In Österreich gibt es für die Ausbildung im elementaren Bildungsbereich eigene Schulformen, die als berufsbildende höhere Schulen geführt werden. In den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik⁷ werden die Kompetenzen für Kindergarten-, Hort- und Früherziehungspädagogik⁸ vermittelt. Diese 5-jährigen Schulen schließen mit einer Reife- und Diplomprüfung (Matura) ab.

⁷ BAfEP; bis August 2016 Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik – BAKIP oder KGP. Umbenennung ab 1. September 2016 aufgrund des Schulrechtsänderungsgesetzes (BGBl. I/Nr. 56) vom 11. Juli 2016.

⁸ Die Zusatzausbildung Früherziehung ist seit dem Schulrechtsänderungsgesetz fixer Bestandteil des Lehrplans für alle Schüler/innen einer BAfEP.

Personen, die bereits eine Reifeprüfung aus einer anderen Schulform vorweisen können, können die Ausbildung als viersemestriges Kolleg absolvieren. Darüber hinaus kann die Ausbildung auch in Form eines vier- bzw. sechssemestrigen Kollegs für Berufstätige absolviert werden. Mehrere BAfEPs bieten auch Lehrgänge für Integrative Pädagogik und Frühförderung als weiterführende Ausbildung an.

Der Lehrplan der BAfEPs umfasst neben allgemeinbildenden Fächern spezifische Fächer wie Pädagogik, Didaktik, Berufsfeldpraxis, integrative Didaktik und Arbeitsweisen interdisziplinärer Frühförderung, Fächer zur Ernährungserziehung und den musisch-kreativen Bereich. Aufnahmevoraussetzung ist die Absolvierung einer Eignungsprüfung, in der die musikalische Eignung, Kreativität, körperliche Gewandtheit und Belastbarkeit und Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit überprüft werden. Zudem muss die achte Schulstufe positiv absolviert worden sein. Bei den Berufszweigen, die in der BAfEP ausgebildet werden, wird zwischen Früherziehungspädagogik (für Kinder unter drei Jahren), Kindergartenpädagogik (für Kinder von drei bis zum Schuleintritt) und Hortpädagogik (Nachmittagsbetreuung nach der Schule bzw. in den Ferien für Kinder von sechs bis 18 Jahren) differenziert. Zusätzlich gibt es Lehrgänge zur Ausbildung in Inklusiver Elementarpädagogik.

Im Schuljahr 2020/21⁹ wurden diese Ausbildungen an 33 BAfEP-Standorten in allen Ländern angeboten. Jeweils sieben BAfEPs befinden sich in Niederösterreich und der Steiermark, sechs Standorte in Wien, Oberösterreich verfügt über fünf Standorte, Tirol über drei, Salzburg über zwei, je eine BAfEP steht im Burgenland, in Kärnten und Vorarlberg zur Verfügung. An 25 Standorten werden auch Kollegs geführt, neun BAfEPs bieten weiterführende Lehrgänge an, zwei Standorte auch Aufbaulehrgänge. In diesen Einrichtungen werden insgesamt 330 Klassen in der Grundform der BAfEP geführt, die Kollegs verfügen über 82 Klassen, acht Klassen in Aufbaulehrgängen und 12 Klassen für weiterführende Lehrgänge ergänzen das Angebot.

Insgesamt wurden an den 33 Standorten im Schuljahr 2019/20 10.904 Schüler/innen unterrichtet, davon waren 10.203 Frauen. In der Grundform der BAfEP waren 8.547 Schüler/innen, davon 8.005 Frauen. Die Kollegs wurden von insgesamt 1.872 Personen (davon 1.730 Frauen) besucht, an den Aufbaulehrgängen nahmen 205 Personen (davon 194 Frauen) teil, die weiterführenden Lehrgänge belegten 280 Personen (davon 274 Frauen). Rund 58% der Schüler/innen besuchten Bundesschulen, 3.272 Schüler/innen absolvierten die Ausbildung in Einrichtungen, die von der römisch-katholischen Kirche geführt werden, 789 Schüler/innen wurden in Einrichtungen mit Gemeinden als Erhalter ausgebildet. Elementare Bildungseinrichtungen, die von Vereinen getragen werden, wurden von 489 Schüler/innen besucht. Im Durchschnitt beträgt die Schüler/innen- und Studierendenzahl pro Klasse in BAfEPs (5-jährige Grundform) 25,9 Personen, in den Kollegs, Aufbaulehrgängen und weiterführenden Lehrgängen etwas weniger. Allerdings streuen die Besetzungszahlen zwischen zehn und 36 Schüler/innen. In jeweils einer Klasse einer BAfEP wurden im letzten Schuljahr sogar 36 Personen unterrichtet.

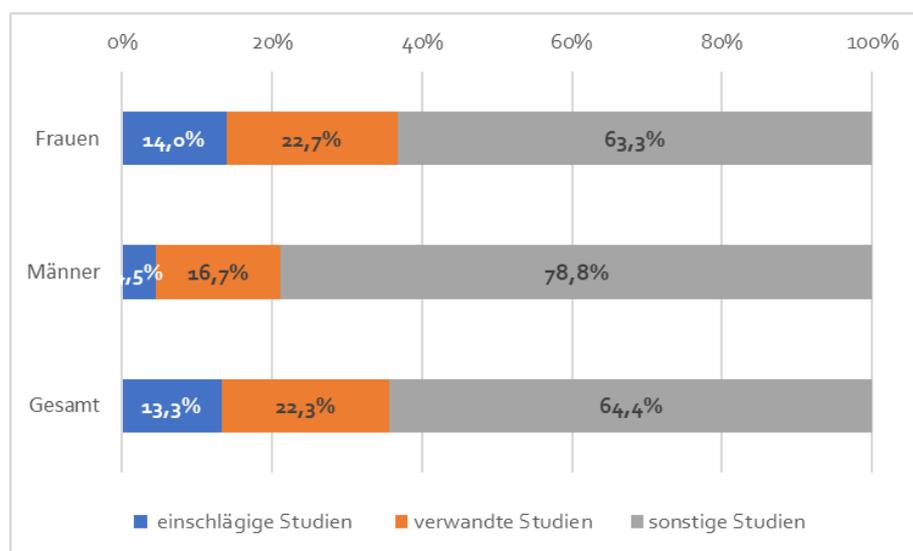
Die Zahl der Absolvent/inn/en ist in den letzten 20 Jahren deutlich angestiegen. Haben im Jahr 2000 1.691 Personen eine derartige Schule mit der Matura abgeschlossen waren es im Jahr 2020 bereits 2.367. Dies entspricht einem Zuwachs um 40%. Die meisten Absolvent/inn/en verzeichnen Einrichtungen in Wien (2020: 676), gegenüber 2000 entspricht dies einem Anstieg um

⁹ Die Zahlen zu den Standorten, Klassen- und Schüler/innen sind dem Tabellenband von „Bildung in Zahlen“ (Statistik Austria. Wien 2022) entnommen.

141%. Die höchsten Zuwachsraten sind bei Tiroler Einrichtungen zu beobachten (+175%), auch in Salzburg und Kärnten hat sich die Zahl der Maturant/inn/en (mehr als) verdoppelt.

Im Studienjahr 2020/2021 haben 929 Absolvent/inn/en von BAfEPs (5-jährige Grundform) bzw. Kollegs eine tertiäre Ausbildung begonnen, davon haben 13% ein einschlägiges Studium an einer Universität (Pädagogik) oder Fachhochschule (Sozialmanagement in der Elementarpädagogik, Kinder- und familienzentrierte Soziale Arbeit) begonnen, 22,3% ein Studium aus einer verwandten Disziplin (Bereich Gesundheitswesen oder Soziale Arbeit) und 64,4% eine andere tertiäre Ausbildung. Bei Frauen ist der Anteil der einschlägigen und der Elementarpädagogik verwandten Studienrichtungen höher als bei Männern.

Abbildung 6: Studienanfänger/innen (Absolvent/inn/en) von BAfEPs (Grundform) und Kollegs nach Art der Studienrichtung 2020/21



Quelle: Hochschulstatistik, Sonderauswertung im Auftrag des BMBWF, eigene Darstellung des öibf

4 Ergebnisse der Online-Erhebungen

4.1 Erhebungsdesign und Auswertungsmethodik

Um die aktuelle Situation in der Ausbildung und in der Beschäftigung im Bereich der Elementarpädagogik analysieren zu können, wurden neben der Analyse sekundärstatistischer Daten (siehe Kapitel 3) und Interviews mit Expert/inn/en und Personen aus dem Feld der Elementarpädagogik (siehe Kapitel 5) Online-Erhebungen bei Schüler/innen der ersten Schulstufe und des Abschlussjahrgangs BAfEPs (5-jährige Grundform) und Studierende von Kollegs sowie bei Einrichtungen der elementaren Bildung und deren Mitarbeiter/innen durchgeführt.

Für die Erhebungen bei Schüler/innen und Studierenden der Ausbildungseinrichtungen wurden die Schulleitungen der BAfEPs bzw. Kollegs im Vorfeld über das BMBWF und das öibf von der Erhebung informiert und um ihre Unterstützung gebeten.

Tabelle 5: Zielgruppe Schüler/innen/Studierende von BAfEPs/Kollegs

Zielgruppe	Schüler/innen/Studierende von BAfEPs (5-jährige Grundform) und Kollegs
Forschungsmethode	Standardisierte anonymisierte Online-Erhebung
Wer wurde befragt?	Schüler/innen/Studierende des ersten und letzten Ausbildungsjahres
Stichprobengröße	2.486 Personen, davon 1,558 im 1. Ausbildungsjahr, 928 im Abschlussjahr
Durchführungszeitraum	27.5.2021-15.07.2021 und 25.10.2021-21.12.2021

Für die Erhebung bei den elementaren Bildungseinrichtungen (Kindergärten, Kinderkrippen, altersgemischte elementare Bildungseinrichtungen) wurden zunächst die zuständigen Verantwortlichen bzw. Abteilungen der Landesregierungen ersucht, die Kontaktdaten der im jeweiligen Land tätigen Einrichtungen zu übermitteln und die Einrichtungen im Vorfeld über die geplanten Erhebungen zu informieren. Sieben der neun Länder haben daraufhin die Kontaktdaten bzw. zumindest eine Liste der Einrichtungen (Vorarlberg) übermittelt, für Tirol und Niederösterreich haben es die zuständigen Landesverantwortlichen übernommen, die Links zu den Erhebungen selbst an die Einrichtungen zu übermitteln.

Während bei der ersten Welle der Befragung zunächst nur eine 15-Prozent-Stichprobe der Einrichtungen angeschrieben wurde, wurden in der zweiten Welle alle Einrichtungen kontaktiert, um den Gesamtrücklauf zu erhöhen. Die Erhebungen fanden mittels Lime-Survey, einer Erhebungssoftware, die eine Trennung von Kontaktdaten und Erhebungsrücklauf zwingend vorsieht, durchgeführt. Dadurch war gewährleistet, dass die Erhebungen anonym erfolgen konnten. Die Kontaktdaten konnten lediglich für eine Rücklaufkontrolle (also der Kontrolle, ob eine Person bzw. Einrichtung bereits geantwortet hat) verwendet werden.

Tabelle 6: Zielgruppe elementare Bildungseinrichtungen und deren Mitarbeiter/innen

Zielgruppe	Elementare Bildungseinrichtungen und deren Mitarbeiter/innen
Forschungsmethode	Standardisierte anonymisierte Online-Erhebung
Wer wurde befragt?	Kindergärten, Krippen, Kleinkindbetreuungseinrichtungen, altersgemischte elementare Bildungseinrichtungen
Stichprobengröße	981 elementare Bildungseinrichtungen, 4.714 Mitarbeiter/innen
Durchführungszeitraum	14.06.2021-09.07.2021, 3.11.2021-16.12.2021

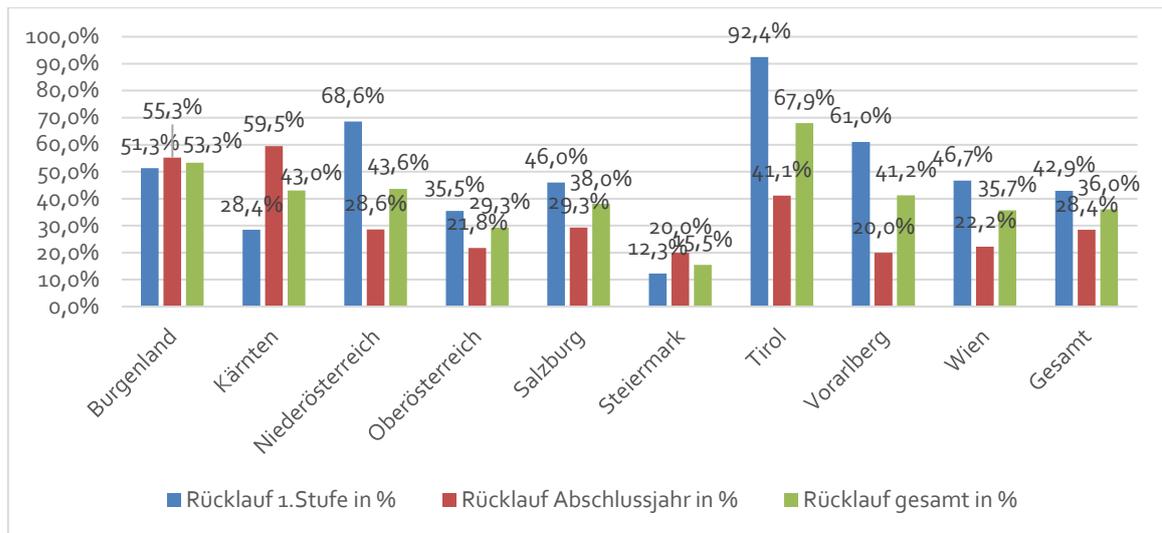
Die Erhebungen umfassten (bei Schüler/innen/Studierenden und Mitarbeiter/innen) sowohl die Gründe für die Wahl der Ausbildung bzw. des Berufes, Einschätzungen zur Ausbildung und den Praktika als auch zur aktuellen Beschäftigungssituation in den Einrichtungen und den individuellen Zukunftsperspektiven. Die Erhebung bei den Einrichtungen enthielt auch Fragen zur aktuellen Zusammensetzung des Personals und den Rahmenbedingungen. In allen Erhebungen wurden darüber hinaus Einschätzungen zur zukünftigen Entwicklung des Berufes, der Beschäftigungssituation und dem Stellenwert der Elementarpädagogik in der Gesellschaft abgefragt. Die Auswertung der Erhebungsergebnisse erfolgte mittels uni- und bivariater Analysen.

4.2 Erhebung bei Schüler/innen und Studierenden

4.2.1 Rücklauf

Bezogen auf die geschätzte Gesamtzahl an Schüler/innen in den beiden Ausbildungsjahren entspricht dies einem Rücklauf von rund 36%, bei Schüler/innen im 1. Schuljahr betrug der Rücklauf rund 43%, bei jenen des Abschlussjahres rund 28%.

Abbildung 7: Rücklauf nach Schulstufe und Land



Quelle: Online-Erhebungen bei Schüler/inn/en und Studierenden der BAfEPs/Kollegs, öibf; STATISTIK AUSTRIA. Schulstatistik. Erstellt am 16.12.2021 (Schuljahr 200/2021). Anmerkung: Für die Ermittlung der Grundgesamtheiten wurden die Besetzungszahlen für die Schuljahre 2020/21 und 2021/22 addiert, da die erste Welle im 2. Semester des Schuljahres 2020/21 und die zweite Welle im 1. Semester des Schuljahres 2021/22 durchgeführt wurde. Da die Daten für das Schuljahr 2021/22 zum Zeitpunkt der Berichterstellung noch nicht vorlagen, wurden die Zahlen der Schüler/inn/en für das Schuljahr 2021/22 vom öibf geschätzt.

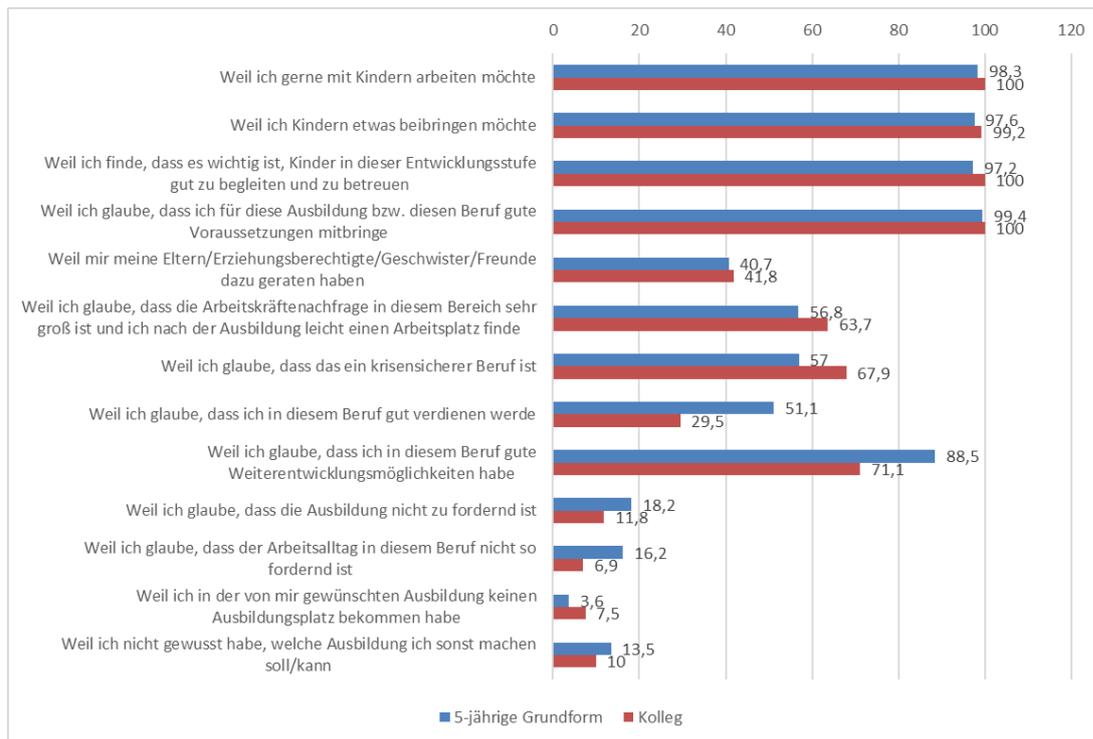
4.2.2 Gründe für die Ausbildungswahl

Bei beiden Gruppen der Schüler/innen/Studierenden zeigt sich, dass die Ausbildungswahl primär von dem Wunsch geprägt ist, mit Kindern zu arbeiten²⁰ (98,9% bzw. 95,8%), ihnen etwas beizubringen (97,8% bzw. 96,7%) und sie auf ihrem Entwicklungsweg zu begleiten (97,6% bzw. 97,4%). Die Respondent/inn/en sehen sich auch weit überwiegend (jeweils 96,9%) dafür geeignet und erwarten sich Erfüllung in ihrer beruflichen Tätigkeit (96,3% bzw. 94,1%). Externe Motivationsgründe (Beeinflussung durch das soziale Umfeld (41,1% bzw. 38,5), Karriereperspektiven (58% bzw. 51,9%), Arbeitsmarkt- und Einkommenschancen (47,9% bzw. 16,6%)) spielen ebenso eine eher untergeordnete Rolle, wie die Wahl der Ausbildung als „Verlegenheitslösung“ (12,8% bzw. 19,6%). Gleichzeitig spiegeln die Antworten auch eine realistische Einschätzung der kommenden Tätigkeiten wider: die Respondent/inn/en gingen bei der Ausbildungswahl durchaus davon aus, dass Ausbildung (82,6% bzw. 91,2%) und Arbeitsalltag (84,8% bzw. 94,7%) fordernd sein werden.

Betrachtet man die Gründe für die Ausbildungswahl differenziert nach der gewählten Schulform, zeigt sich, dass die bei Schüler/innen des 1. Ausbildungsjahres der 5-jährigen Grundform und bei Studierenden an den Kollegs die Hauptgründe („mit Kindern arbeiten“, „Kindern etwas beibringen“, „Kinder begleiten und fördern“) gleich stark vertreten sind. Bei Studierenden an Kollegs spielen jedoch Arbeitsmarktaspekte eine größere Rolle. Gleichzeitig schätzen Kolleg-Studierende die Einkommens- und Weiterentwicklungsmöglichkeiten kritischer ein als Schüler/innen des ersten Ausbildungsjahres in der BAfEP-Grundform.

²⁰ Die angegebenen Prozentwerte beziehen sich auf die Antwortkategorien „Trifft vollkommen zu“ und „Trifft eher zu“. Der jeweils erste Prozentwert in den Klammern bezieht sich auf Schüler/innen/Studierende des ersten Ausbildungsjahres, der zweite Prozentwert auf Schüler/innen/Studierenden des Abschlussjahres.

Abbildung 8: Gründe für die Ausbildungswahl bei Schüler/innen der BAfEP-Grundform und Studierenden der Kollegs



Quelle: öibf Online-Erhebung bei Schüler/innen/Studierenden der BAfEPs/Kollegs (N =1.558)

4.2.3 Erwartungen an die Ausbildung¹¹

Die Erwartungen der Schüler/innen des ersten Ausbildungsjahres an die Ausbildung betreffen einerseits die theoretischen Grundlagen ihres zukünftigen Arbeitsfeldes (97,1%) und andererseits Hilfestellungen für die praktische Umsetzung der Tätigkeiten als Elementarpädagoge bzw. Elementarpädagogin. An vorderster Stelle steht der Wunsch, praktisch zu lernen, wie man mit Kindern (generell und in der Gruppe) arbeiten kann (97,9%), wie man Kinder motivieren kann (97,5%) und wie man Kinder gezielt fördern kann (98%). Gegenüber den theoretischen und praktischen Grundlagen der elementarpädagogischen Arbeit treten arbeitsrechtliche Fragen (53,9%), Informationen zu Arbeitsbedingungen (57,8%) sowie den Beschäftigungs-, Einkommens-, Weiterbildungs- und Karriereperspektiven (53,4%) in den Hintergrund.

Im Laufe der Ausbildung scheinen sich die Erwartungen etwas zu reduzieren. Zwar erhalten die bei den „Ausbildungsanfänger/innen“ erstgereihten Aspekte auch bei den Schüler/innen des Abschlussjahrganges ebenfalls hohe Zustimmungswerte, allerdings gewinnt die praktische Komponente der Arbeit mit Kindern gegenüber den theoretischen Grundlagen an Bedeutung (97,5% gegenüber 89,4%).

In beiden Kohorten spielen spezifische Lerninhalte (Umgang mit Kindern mit physischen, psychischen oder emotionalen Beeinträchtigungen sowie Kindern mit Migrationshintergrund) im Vergleich zu anderen abgefragten Komponenten der Ausbildung eine etwas geringere Rolle.

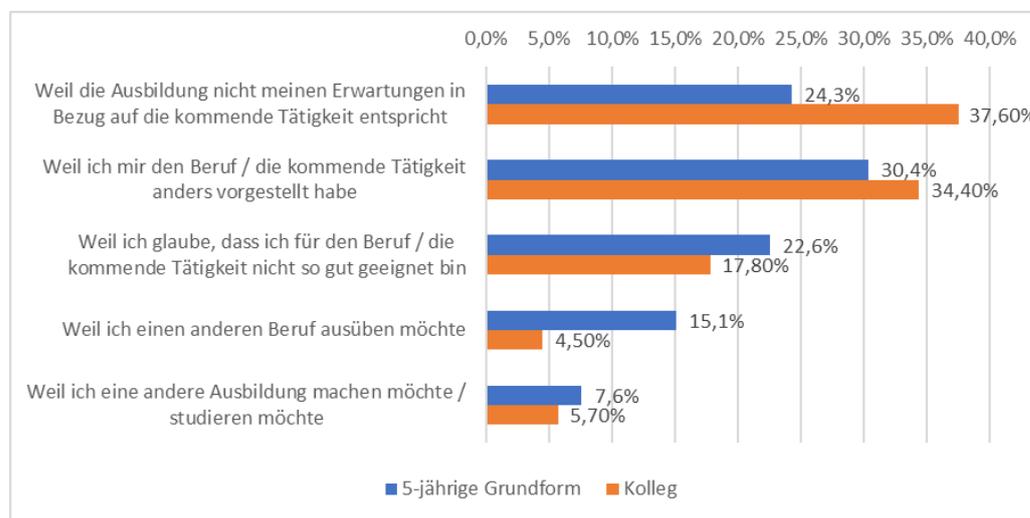
¹¹ Die angegebenen Prozentwerte beziehen sich auf die Antwortkategorien „Trifft vollkommen zu“ und „Trifft eher zu“. Der jeweils erste Prozentwert in den Klammern bezieht sich auf Schüler/innen/ Studierende des ersten Ausbildungsjahres, der zweite Prozentwert auf Schüler/innen/Studierenden des Abschlussjahres.

Dass Aspekte des Arbeitsrechtes, der Arbeitsbedingungen, der Beschäftigungs- und Einkommensperspektiven sowie der Weiterbildungs- und Karrieremöglichkeiten bei Personen des Abschlussjahrganges in den Erwartungen eine noch geringere Bedeutung haben, mag auch damit zusammenhängen, dass Schüler/innen im Abschlussjahr bereits Praktika in elementaren Bildungseinrichtungen absolviert haben und die Schule nicht mehr als primäre Informationsquelle für derartige Fragen ansehen.

4.2.4 Beurteilung der Ausbildung und Einstieg in den Beruf

Bei einer nicht unbeträchtlichen Anzahl von Schüler/innen des Abschlussjahrganges bestehen Zweifel, ob die Entscheidung für die gewählte Schulform für sie persönlich richtig war: Rund 13% geben an, dass sie diese Schulform eher nicht erneut besuchen würden, sieben Prozent würden sicher nicht noch einmal diese Wahl treffen. Rund ein Drittel der Schüler/innen des Abschlussjahrganges, die ihre gewählte Schulform nicht erneut besuchen würden geben sonstige Gründe an, die sich zumeist auf ihre persönlichen Schulerfahrungen beziehen.

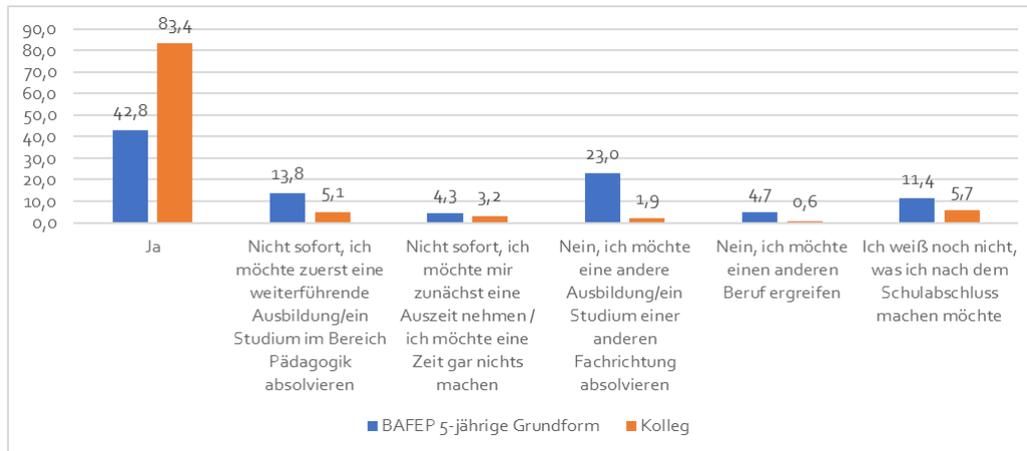
Abbildung 9: Gründe, die besuchte Schulform nicht erneut zu wählen (Mehrfachnennungen möglich)



Quelle: *öibf* Online-Erhebung bei Schüler/inn/en/Studierenden des Abschlussjahrgangs (N = 192)

Von den 928 befragten Schüler/innen des Abschlussjahrgangs möchten nur rund die Hälfte sofort nach der Ausbildung in den Beruf einsteigen. Bezogen auf die Schulform zeigen sich große Unterschiede: während nur 42,8% der Absolvent/inn/en der 5-jährigen Grundform sofort in den Beruf einsteigen wollen, sind es bei Kolleg-Absolvent/inn/en 83,4%.

Abbildung 10: Wollen Sie nach der Beendigung der Ausbildung im Beruf „Elementarpädagoge/ Elementarpädagogin“ tätig sein? (Angaben in %)



Quelle: öibf Online-Erhebung bei Schüler/inn/en des Abschlussjahrgangs (N = 928)

4.2.5 Erwartungen in Bezug auf die Tätigkeit in einer elementaren Bildungseinrichtung

Nahezu alle Respondent/inn/en wollen vor allem in der pädagogischen Arbeit mit Kindern tätig sein, mehr als 97% Kinder in Alltagssituationen unterstützen und mit den Kindern spielerisch und kreativ tätig sein, rund 90% wollen in die Vorbereitung von Veranstaltungen eingebunden sein. Auch die Kommunikation mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten sehen 88% der Befragten als eine angestrebte Tätigkeit an.

Eine ausgeprägte Präferenz für bestimmte Altersgruppen lässt sich nicht ablesen: Mehr als 70% können sich eine Arbeit vor allem mit Kindern unter 3 Jahren vorstellen, über 90% wollen vor allem mit Kindern ab drei Jahren arbeiten. Die Arbeit in Familiengruppen möchten dagegen fast 47% nicht ausüben. Rund zwei Drittel möchten mit Kindern unterschiedlicher Herkunft bzw. Muttersprache arbeiten, die Arbeit mit Kindern mit Beeinträchtigungen bzw. die Arbeit in einer integrativen bzw. heilpädagogischen Einrichtung wollen dagegen knapp zwei Drittel (eher) nicht übernehmen. Rund drei Viertel wollen bei der Organisation der Einrichtung mitarbeiten, knapp mehr als die Hälfte mittelfristig auch eine Führungsaufgabe übernehmen.

4.2.6 Erwartungen an die Rahmenbedingungen der Tätigkeit als Elementarpädagog/inn/en

Nahezu alle Schüler/innen stimmten der Aussage voll zu, ein faires Entlohnungsschema zu wollen, das nach Ausbildung, Berufserfahrung und Leistung gestaffelt ist. Ebenso stimmten alle Schüler/innen zu, bei organisatorischen und inhaltlichen Änderungen ihres Tätigkeitsbereiches mitbestimmen zu wollen (77% volle Zustimmung sowie, in einem stabilen Team/einer fixen Gruppe arbeiten zu wollen (88% volle Zustimmung). Schüler/innen wollen zudem in einer elementaren Bildungseinrichtung mit kindergerechtem Außenbereich (Garten) arbeiten (91% stimmten voll zu) und möchten Weiterbildungsangebote wahrnehmen (81% stimmten voll zu). Die Möglichkeit der Teilzeitarbeit ist für knapp zwei Drittel der Respondent/inn/en relevant, mehr als die Hälfte würde gerne einen fixen freien Tag in der Woche haben, mehr als 86% wollen auch außerhalb der Schließtage der Einrichtung Urlaub nehmen können. Die Arbeit in unterschiedlichen Schichtdiensten lehnen knapp 42% der Schüler/innen (eher) ab.

4.2.7 Erfahrungen im Praktikum

Die Schüler/innen des Abschlussjahrganges mussten im Rahmen ihrer Ausbildung auch Praktika absolvieren. Hier gaben knapp 90 Prozent der Befragten an, dass ihre Erwartungen und ihre Erfahrungen im Praktikum zumindest teilweise deckungsgleich waren. Hinsichtlich einzelner Aspekte der Arbeiten gab es unterschiedliche Rückmeldungen der Schüler/innen. Unterschätzt wurde durchwegs die Anstrengung (sowohl körperlich, psychisch als auch emotional), die mit der Arbeit mit Kindern verbunden ist. Positiv überrascht waren die Respondent/inn/en dagegen vom höheren Anteil der pädagogischen Arbeit, dem Anteil der individuellen Förderung von Kindern und den abwechslungsreicheren Aufgaben als Pädagoge/Pädagogin. Auch der Anteil der Arbeit, der in der gesamten Gruppe stattfindet, war höher, als die Schüler/innen erwartet hätten. Dagegen wurde der Anteil der freien Spielzeit der Kinder überschätzt. Die Integration von Kindern unterschiedlicher ethnischer bzw. sprachlicher Herkunft sowie die Arbeit mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten stellt sich als fordernder heraus, als die Respondent/inn/en erwartet hätten.

Die Vorbereitung und die Organisation des Arbeitsalltags erwiesen sich aus umfangreicher als erwartet, auch der zeitliche Umfang der Arbeit inklusive Vor- und Nacharbeiten war größer als erwartet. In Bezug auf die Arbeitsbedingungen und deren Vereinbarkeit mit dem Privatleben empfanden mehr als ein Fünftel diese als besser als erwartet, während knapp ein Viertel diese als schlechter als erwartet beurteilten. Die Zusammenarbeit im Team stellte sich für fast die Hälfte der Schüler/innen als besser als erwartet heraus, nur etwa jede zehnte Person empfand sie schlechter als erwartet. Die gesellschaftliche Wahrnehmung der Tätigkeit als Elementarpädagoge/Elementarpädagogin wurde von knapp der Hälfte der Teilnehmer/inn/en als negativer als erwartet wahrgenommen, ein Fünftel empfand sie positiver als erwartet.

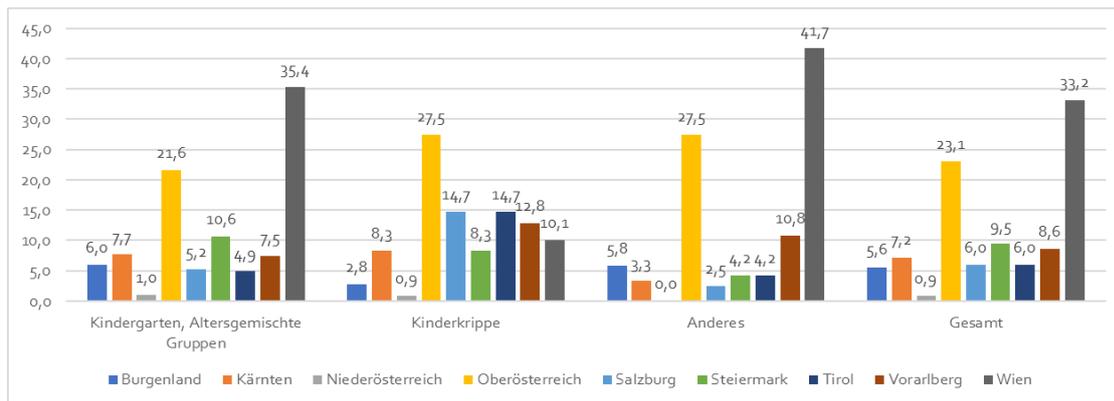
4.3 Erhebung bei elementaren Bildungseinrichtungen und Mitarbeiter/innen

Österreichweit gibt es über 9.500 elementare Bildungseinrichtungen, die in mehr als 21.000 Gruppen knapp 374.000 Kinder betreuen. Eine Vollerhebung wäre daher rein organisatorisch nicht durchführbar gewesen. In Abstimmung mit dem Auftraggeber wurde daher vereinbart, dass zunächst bei den verantwortlichen Stellen der einzelnen Landesregierungen eine Liste der elementaren Bildungseinrichtungen, gegliedert nach Art der elementaren Bildungseinrichtung, Trägerschaft, Zahl der Gruppen und Zahl der betreuten Kinder inklusive Kontaktdaten angefordert wird. Auf Basis dieser Daten wurde eine nach Bezirk, Art der elementaren Bildungseinrichtung, Trägerschaft und Gruppenanzahl geschichtete Stichprobe erstellt. Die Mitarbeiter/inn/en der elementaren Bildungseinrichtungen wurden über die Bildungseinrichtungen kontaktiert. Da der Rücklauf dieser ersten Welle nicht ausreichend Rückmeldungen erbrachte wurde im Herbst 2021 eine zweite Befragungswelle durchgeführt, in der alle elementaren Bildungseinrichtungen, für die Kontaktdaten vorlagen, eingeladen wurden.

4.3.1 Struktur der befragten Einrichtungen und Mitarbeiter/innen

Die Beteiligung an der Erhebung war in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich: rund ein Drittel der Rückmeldungen kam von Einrichtungen aus Wien, 23% aus Oberösterreich, knapp ein Zehntel aus der Steiermark, rund neun Prozent aus Vorarlberg, rund sieben Prozent aus Kärnten, je rund sechs Prozent aus Tirol, Salzburg und dem Burgenland. Aus Niederösterreich haben insgesamt nur acht Einrichtungen teilgenommen, der Anteil an allen Rückmeldungen liegt mit unter einem Prozent deutlich unter dem Anteil niederösterreichischer Einrichtungen an allen elementaren Bildungseinrichtungen in Österreich.

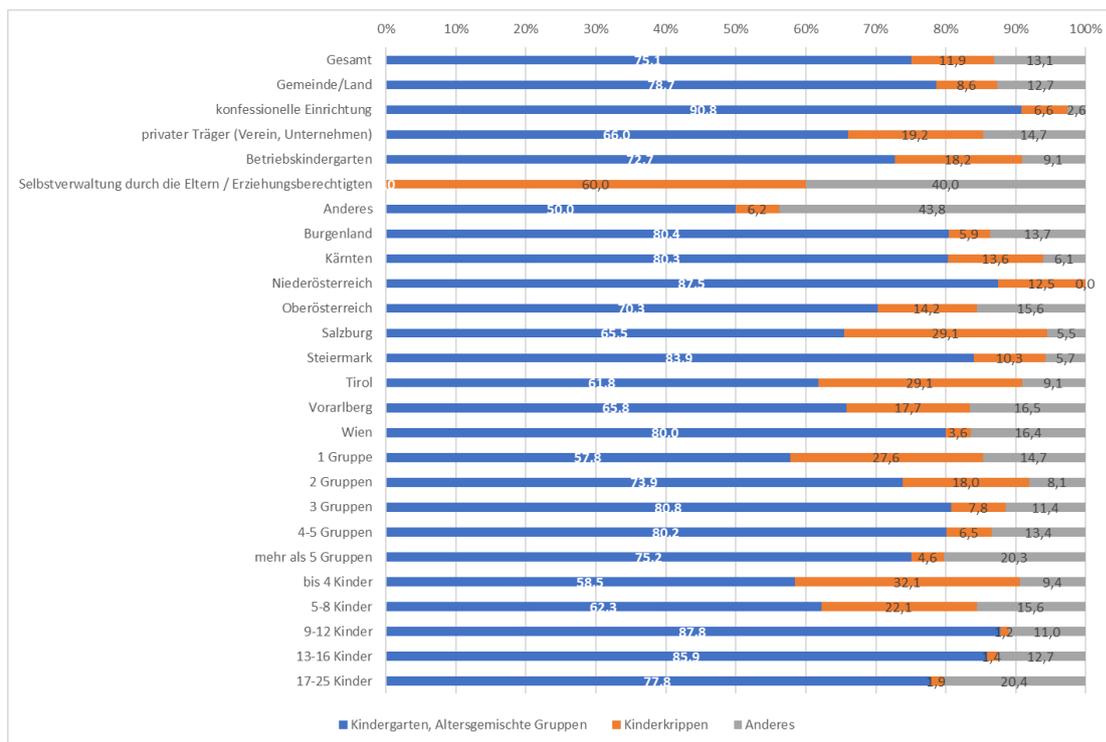
Abbildung 11: Rücklauf nach Art der elementaren Bildungseinrichtung und Land



Quelle: öibf Online-Erhebung bei elementaren Bildungseinrichtungen (N = 918)

Rund drei Viertel der befragten Einrichtungen waren Kindergärten oder altersgemischte Gruppen, knapp zwölf Prozent Kinderkrippen, rund 13 Prozent andere Einrichtungen (z.B. Horte mit Kleinkindbetreuung). Bei rund 59% der Einrichtungen sind Gemeinden bzw. das jeweilige Land Träger, knapp 29% werden von privaten Trägern geführt, rund acht Prozent sind konfessionell geführte Einrichtungen, ein Prozent sind Betriebskindergärten, fünf Einrichtungen stehen unter Selbstverwaltung durch die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten.

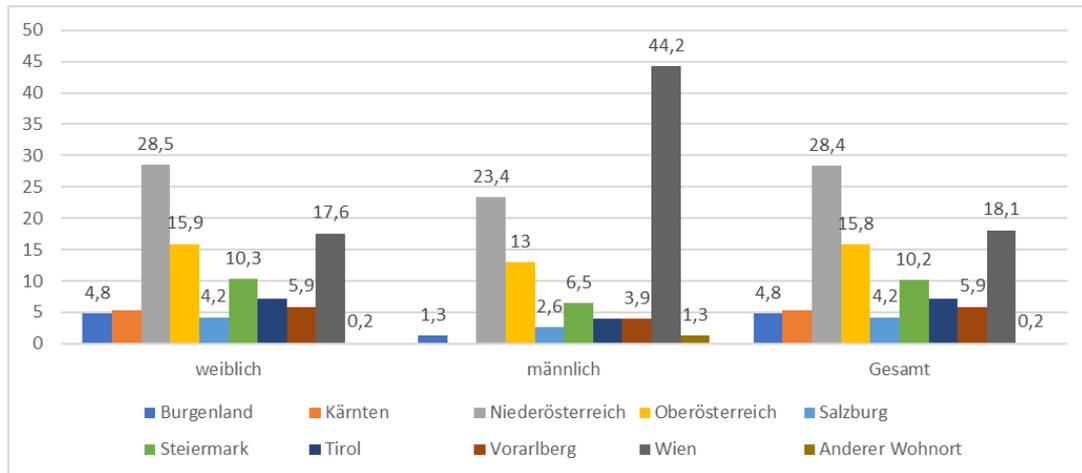
Abbildung 12: Struktur der teilnehmenden elementaren Bildungseinrichtungen



Quelle: öibf Online-Erhebung bei elementaren Bildungseinrichtungen (N = 918)

Zum Unterschied von der Erhebung bei den Einrichtungen selbst haben Mitarbeiter/innen in niederösterreichischen Einrichtungen mit 24% den höchsten Anteil an den Respondent/inn/en, gefolgt von Personen, die in Wiener Einrichtungen arbeiten (rund 23%) und Personen, die in Oberösterreich tätig sind (16%).

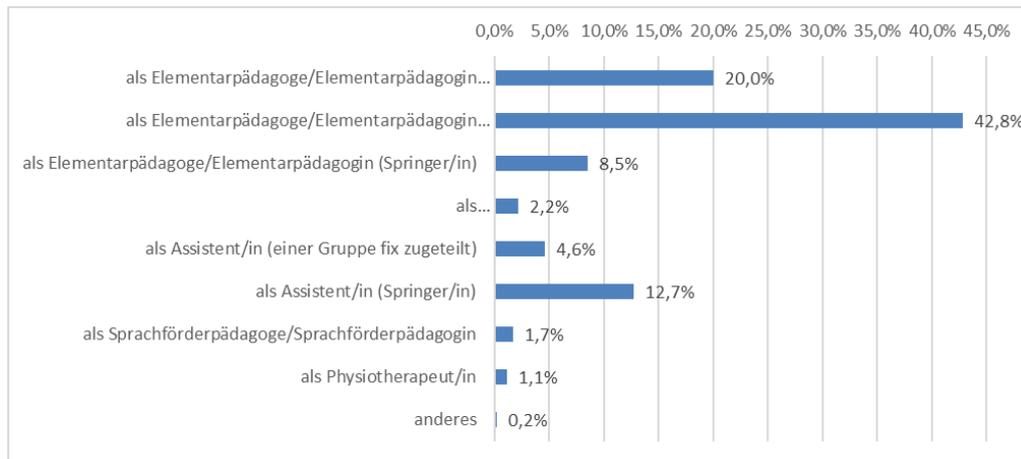
Abbildung 13: Rücklauf der Erhebung bei Mitarbeiter/innen elementarer Bildungseinrichtungen nach Geschlecht und Land



Quelle: öibf Online-Erhebung bei Mitarbeiter/innen elementarer Bildungseinrichtungen (N = 4.714)

Ein Fünftel der Respondent/inn/en arbeitet als Teil des Leitungsteams ihrer Einrichtung, knapp 43% sind als gruppenleitende/r Elementarpädagoge/Elementarpädagogin tätig, 8,5% als Teammitglied mit elementarpädagogischer Ausbildung, knapp fünf Prozent als Inklusive/r Elementarpädagoge/in, zwei Prozent als Springer/in mit elementarpädagogischer Ausbildung.

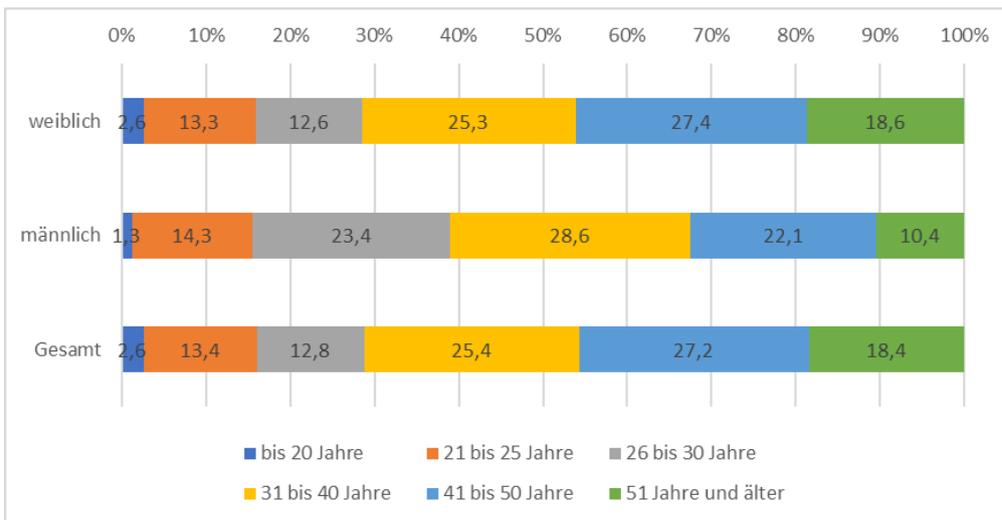
Abbildung 14: Verteilung der Respondent/inn/en auf ihre Funktion innerhalb ihrer Einrichtung



Quelle: öibf Online-Erhebung bei Mitarbeiter/innen elementarer Bildungseinrichtungen (N = 4.714)

Über 60% haben eine 5-jährige BAfEP absolviert, rund acht Prozent ein Kolleg für Elementarpädagogik, vier Prozent ein Kolleg für Berufstätige, drei Prozent einen Lehrgang für Inklusive Elementarpädagogik, davon zwei Drittel in der Form für Berufstätige. Fünf Prozent haben eine Kurzausbildung zu pädagogischen Assistenz absolviert, drei Prozent den Ausbildungslehrgang zum/zur Kleinstkindererzieher/in. Mehr als zwei Prozent haben noch keine Ausbildung für ihre derzeitige Tätigkeit, ein Prozent ist derzeit berufsbegleitend in einer einschlägigen Ausbildung.

Abbildung 15: Verteilung der Respondent/inn/en nach Alter und Geschlecht



Quelle: öibf Online-Erhebung bei Mitarbeiter/innen elementarer Bildungseinrichtungen (N = 4.714)

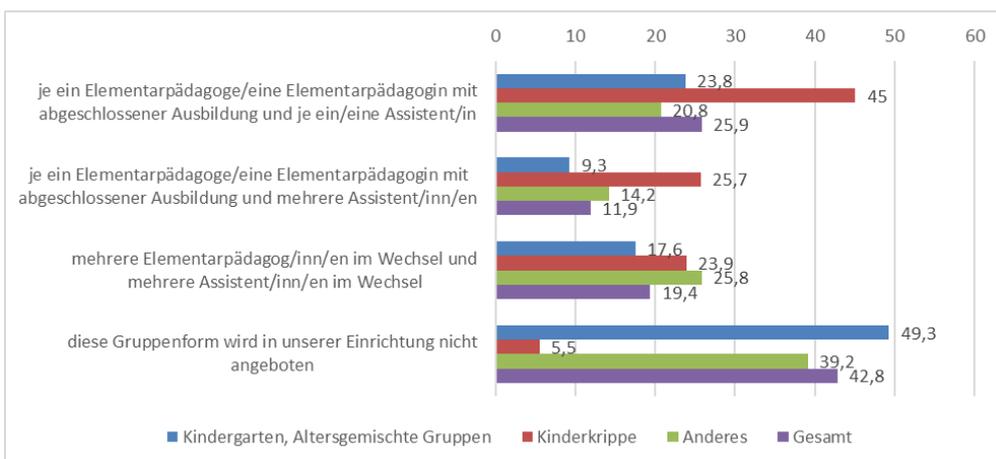
Im Sample sind alle Altersgruppen vertreten. Knapp 96% sind österreichische Staatsbürger/innen, 98% sind weiblich. Die Verteilung des Samples auf sozioökonomische Gruppen entspricht im Großen und Ganzen jener der Grundgesamtheit der Beschäftigten.

Der Ausbildungsabschluss liegt bei mehr als zwölf Prozent der Befragten mehr als 30 Jahre zurück, je rund ein Fünftel hat die Ausbildung im Zeitraum 1990 bis 1999 bzw. 2000 bis 2009 abgeschlossen. Bei 14% liegt der Zeitpunkt des Ausbildungsabschlusses im Zeitraum 2010 bis 2014, bei knapp 22% ist der Abschluss zwischen drei und sechs Jahre zurück, jede elfte Person hat die Ausbildung 2020 oder später abgeschlossen.

4.3.2 Zusammensetzung des Personals

Die Zusammensetzung des Personals differiert nach der Art der Einrichtung.

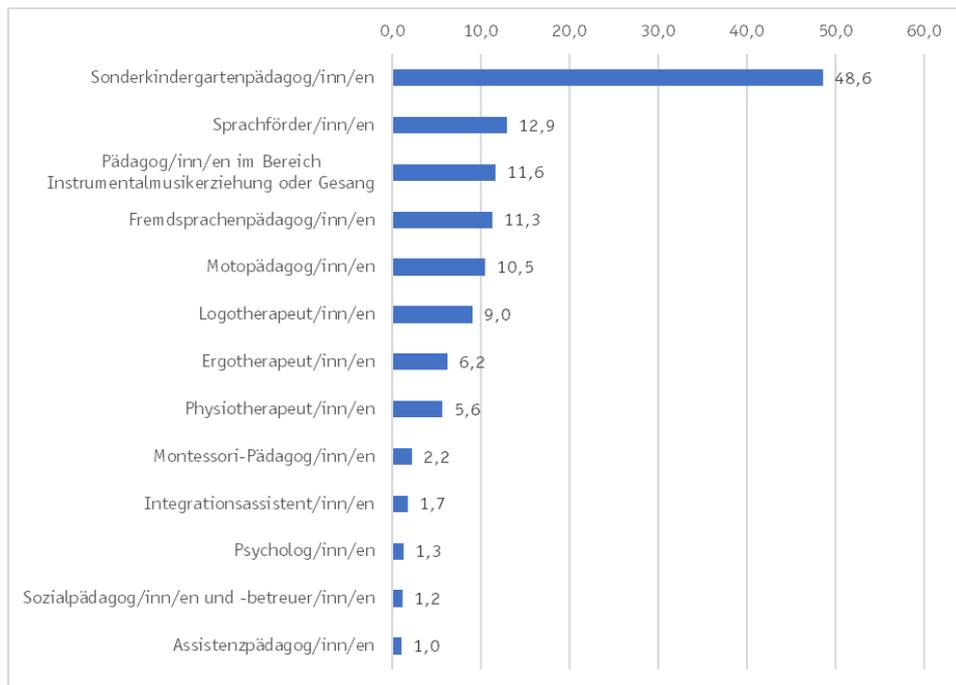
Abbildung 16: Zusammensetzung des Personals nach Art der elementaren Bildungseinrichtung



Quelle: öibf Online-Erhebung bei elementaren Bildungseinrichtungen (N = 918)

Bei Gruppen mit Kindern ab drei Jahren werden die Gruppen in 63% der Kindergärten mit einem fixen Zweierteam aus je einer diplomierten Person und einer Assistenz geführt, 16% setzen mehrere Elementarpädagog/inn/en und Assistent/inn/en im Wechsel ein.

Abbildung 17: Zusätzlich eingesetztes Personal (Anteile an den antwortenden Betrieben in %)¹²



Quelle: öibf Online-Erhebung bei elementaren Bildungseinrichtungen (N = 918)

Der eher hohe Anteil zusätzlicher Pädagog/inn/en im Bereich Instrumentalmusikerziehung und Gesang begründet sich unter anderem darin, dass in fast allen Einrichtungen das Singen und Musizieren mit Begleitinstrument ein fixer Bestandteil der pädagogischen Arbeit ist. In rund zwei Drittel der Einrichtungen wird täglich gesungen oder musiziert, bei einem Fünftel der Einrichtungen mehrmals pro Woche, in jeder zwanzigsten Einrichtung zumindest einmal pro Woche. Daher sehen auch rund 58% der Einrichtungen das Erlernen eines Musikinstrumentes als unverzichtbares Element der Ausbildung zum/zur Elementarpädagogen/Elementarpädagogin an, rund 29% sehen das „eher schon“ als notwendigen Bestandteil der Ausbildung.

4.3.3 Arbeitsrechtliche Verankerung und Arbeitszeitregimes

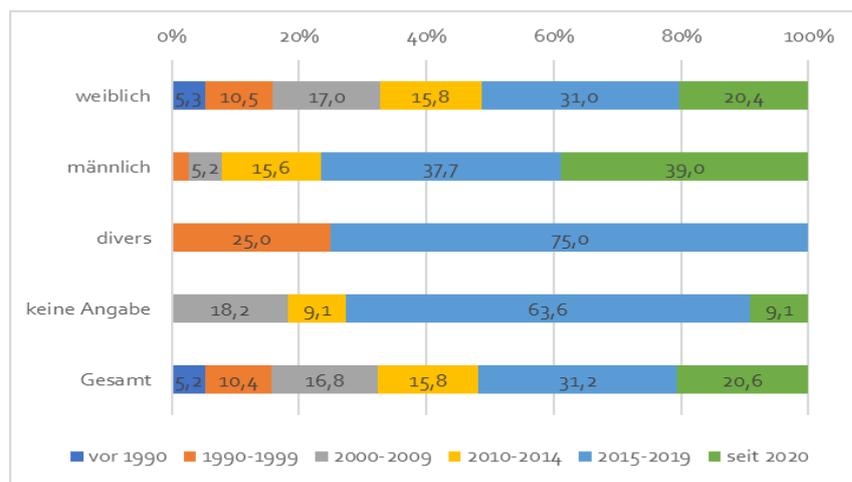
Knapp zwei Drittel der Einrichtungen wenden einen Kollektivvertrag für ihre Beschäftigungsverhältnisse an (bei Kinderkrippen sind es rund 72%), zwischen 11 und 15% der Einrichtungen haben Betriebsvereinbarungen zur Entlohnung, zu Vorrückungen, Urlaubsregelungen und/oder Weiterbildungsmöglichkeiten. Rund 15% der Einrichtungen geben an, dass bei ihnen kein Kollektivvertrag anwendbar ist. In einigen Einrichtungen sind das jeweils geltende Gemeindebedienstetengesetz, Landesentlohnungsschemata oder die Bundesrichtlinie für private Träger maßgeblich für die Regelung der Dienstverhältnisse. Größere, vor allem auch konfessionell orientierte Trägereinrichtungen (etwa Einrichtungen der katholischen Kirche oder der Caritas) verfügen über eigene Dienst- und Besoldungsordnungen.

¹² Weniger als ein Prozent geben an, Fachkräfte für mathematische Früherziehung, Behindertenpädagog/inn/en, Wald- bzw. Naturpädagog/inn/en, Mal-, Gestaltungs- oder Kreativpädagog/inn/en, Inklusionsbeauftragte, Evolutionspädagog/inn/en, Lernberater/inn/en, Kinesiolog/inn/en, Ernährungstrainer/inn/en, Kräuterpädagog/inn/en oder Yoga-Therapeut/inn/en zu beschäftigen

In den meisten Einrichtungen sind mehrere Arbeitszeitregimes möglich. Mehr als 90% aller Einrichtungen bieten Vollzeitbeschäftigungsverhältnisse an, in 83% der Einrichtungen kann in Teilzeit mit zwischen 30 und 34 Stunden gearbeitet werden, Teilzeitbeschäftigung zwischen 20 und 29 Stunden bieten 86% der Einrichtungen an. In knapp 60% der Einrichtungen sind auch Teilzeitbeschäftigungen unter 20 Stunden Wochenarbeitszeit möglich. Gleitzeitmodell bieten dagegen nur mehr als zwei Prozent der Einrichtungen an (u.a., weil dies mit fixen Öffnungs- und Schließzeiten schwer vereinbar ist. In etwas mehr als der Hälfte der Einrichtungen können die Wochenarbeitsstunden auch an weniger als fünf Tagen geleistet werden.

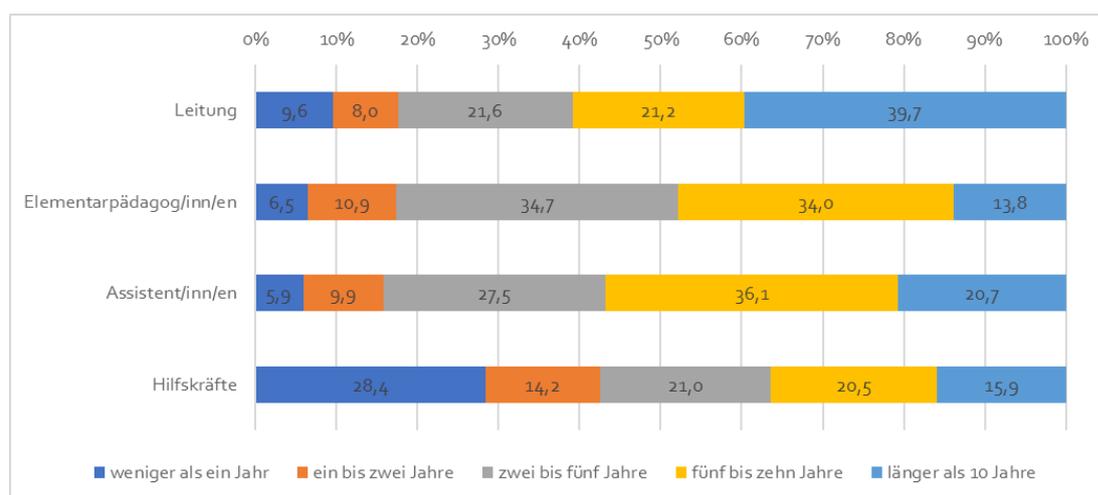
4.3.4 Beschäftigungsdauer und Fluktuation

Abbildung 18: Eintrittsjahr der Mitarbeiter/innen in elementaren Bildungseinrichtungen



Quelle: öibf Online-Erhebung bei Mitarbeiter/innen elementarer Bildungseinrichtungen (N = 4.714)

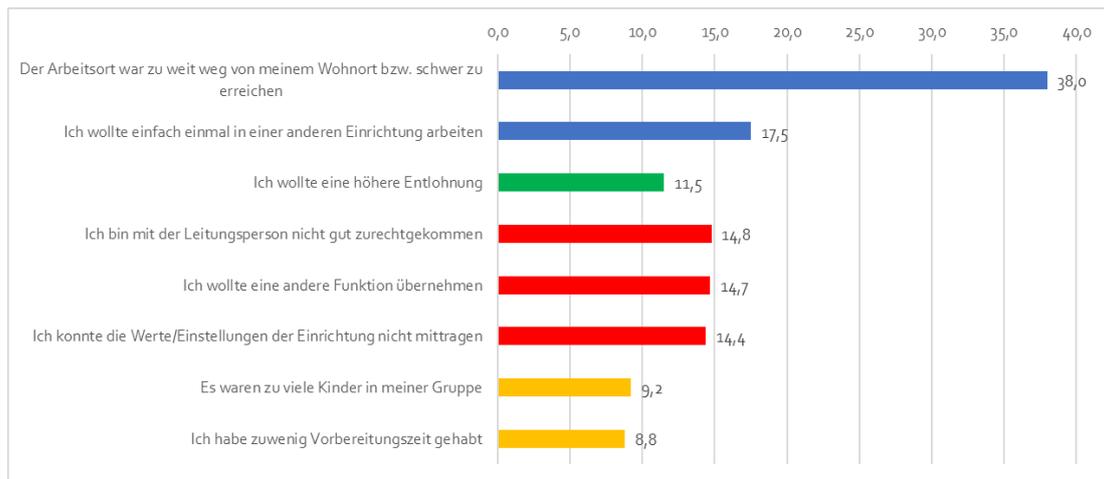
Abbildung 19: Beschäftigungsdauer von in elementaren Bildungseinrichtungen beschäftigten Personen nach Funktion



Quelle: öibf Online-Erhebung bei elementaren Bildungseinrichtungen (N = 918)

Für knapp 43% ist dies die erste Beschäftigung in einer elementaren Bildungseinrichtung. 57% haben bereits in einer anderen Einrichtung gearbeitet. Die Gründe für den Wechsel waren vielfältig.

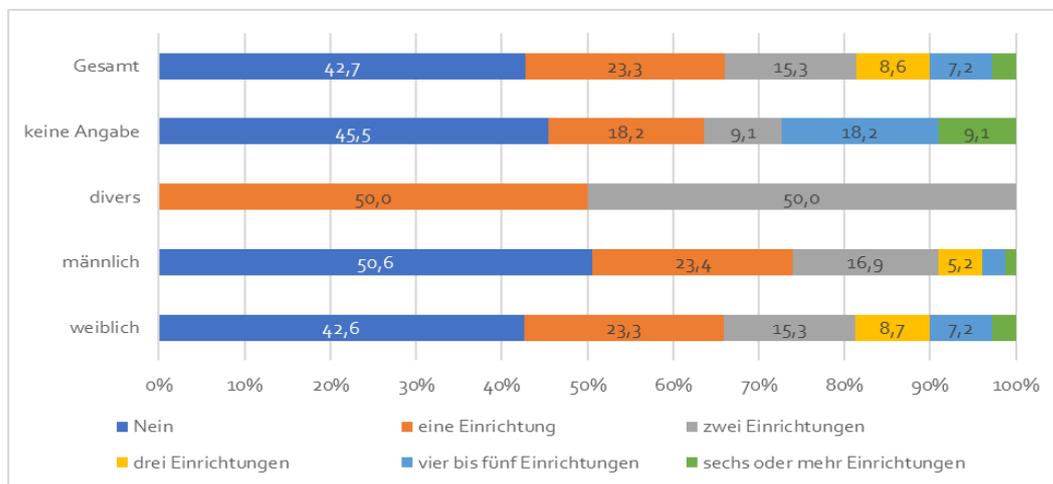
Abbildung 20: Gründe für den letzten Arbeitsplatzwechsel



Quelle: öibf Online-Erhebung bei Mitarbeiter/innen elementarer Bildungseinrichtungen (N = 4.714)

Etwa ein Drittel aller befragten Mitarbeiter/innen elementarer Bildungseinrichtungen haben ihre berufliche Tätigkeit in diesem Bereich bereits mindestens einmal unterbrochen. Rund die Hälfte gibt als Grund dafür eine Elternkarenz bzw. Familiengründung an. Weiterbildungsaktivitäten waren für 13% ein Unterbrechungsgrund, jede zehnte Person wollte bzw. brauchte eine Auszeit, jede elfte Person wollte in eine neue Branche wechseln, Drei Prozent gaben eine eigene Krankheit als Grund an, bei 1,6% der Personen bedingte die Pflege von Angehörigen eine Unterbrechung.

Abbildung 21: Haben Sie vor diesem Beschäftigungsverhältnis bereits in einer anderen elementaren Bildungseinrichtung gearbeitet? Wenn ja, in wie vielen Einrichtungen?



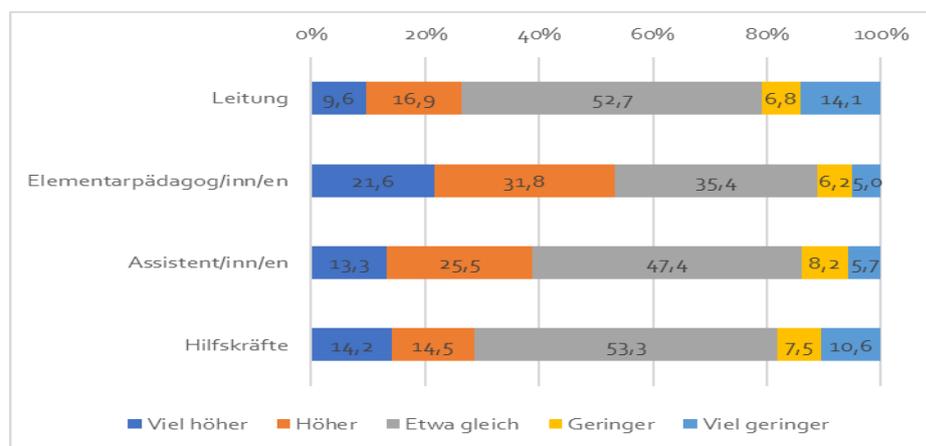
Quelle: öibf Online-Erhebung bei Mitarbeiter/inn/en elementarer Bildungseinrichtungen (N=4.714)

Grundsätzlich wird das allgemein Arbeitsklima in den Teams von 86% der Leitungspersonen der elementaren Bildungseinrichtungen als sehr gut oder gut eingestuft. Neun von zehn Einrichtungen finden, dass die Zusammenarbeit zwischen Elementarpädagog/inn/en und Assistent/inn/en gut funktioniert, über 93% geben an, dass die Zusammenarbeit zwischen der Leitung und Mitarbeiter/innen ebenfalls (sehr) gut funktioniert.

Weniger als die Hälfte der Einrichtungen sind der Meinung, dass ihr Bedarf an elementarpädagogischem Fachpersonal (sehr) gut abgedeckt ist, rund 28% meinen, dass der Bedarf nur unzureichend oder gar nicht abgedeckt ist. Für fast 43% der Einrichtungen entspricht der Personal-Kind-Schlüssel weniger gut oder gar nicht dem Bedarf in den einzelnen Gruppen, für mehr als die Hälfte decken die Förderungen den Kostenaufwand weniger oder gar nicht gut ab. Rund 46% der befragten Einrichtungen sind zudem der Meinung, dass die (steigenden) Anforderungen, die von außen an die elementaren Bildungseinrichtungen herangetragen werden, mit dem vorhandenen Personal nur unzureichend erfüllt werden können.

Vor dem Hintergrund der aktuellen Rahmenbedingungen ist auch die Beurteilung der Veränderung der Fluktuation an Mitarbeiter/innen zu sehen.

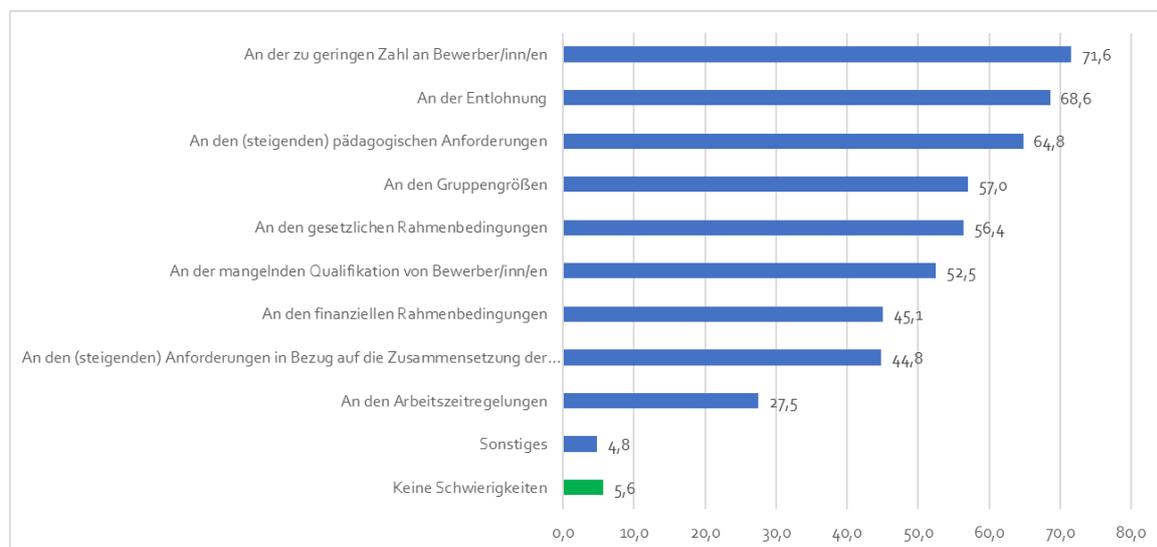
Abbildung 22: Beurteilung der Fluktuation an Mitarbeiter/innen im Vergleich zum Zeitraum vor 10 Jahren



Quelle: öibf Online-Erhebung bei elementaren Bildungseinrichtungen (N = 918)

Hauptgrund für die Schwierigkeit, offene Stellen (nach) zu besetzen, ist aus Sicht der Einrichtungen die zu geringe Zahl an Bewerber/innen (72%), die (mangelnde) Höhe der Entlohnung (69%), die (steigenden) pädagogischen Anforderungen (65%), die Gruppengrößen (57%) und die gesetzlichen Rahmenbedingungen (56%).

Abbildung 23: Ursachen für Schwierigkeiten bei der (Nach-)Besetzung offener Stellen



Quelle: öibf Online-Erhebung bei elementaren Bildungseinrichtungen (N = 918)

4.3.5 Ausbildungs- und Berufswahl, Bewertung der Ausbildung und aktuelle Arbeitssituation

Die wesentlichen Motivationsgründe für die Wahl einer einschlägigen Ausbildung waren für die befragten Elementarpädagog/inn/en die Arbeit mit und die Begleitung und Betreuung von Kindern. Sie gingen davon aus, dass Sie gute Voraussetzungen für den Beruf mitbringen und freuen sich auf eine erfüllende Tätigkeit. Arbeitsmarktbezogene Gründe (krisensicherer Beruf, gute Verdienstmöglichkeiten, gute Weiterentwicklungsmöglichkeiten) waren mehrheitlich nicht ausschlaggebend, dagegen spielten die Vereinbarkeit von Beruf und Familie und die Möglichkeit den Arbeitsalltag kreativ gestalten zu können, für die Mehrheit eine Rolle. Dabei war den befragten Personen bereits bei der Ausbildungswahl bewusst, dass die Ausbildung und der Arbeitsalltag sehr fordernd sein können.

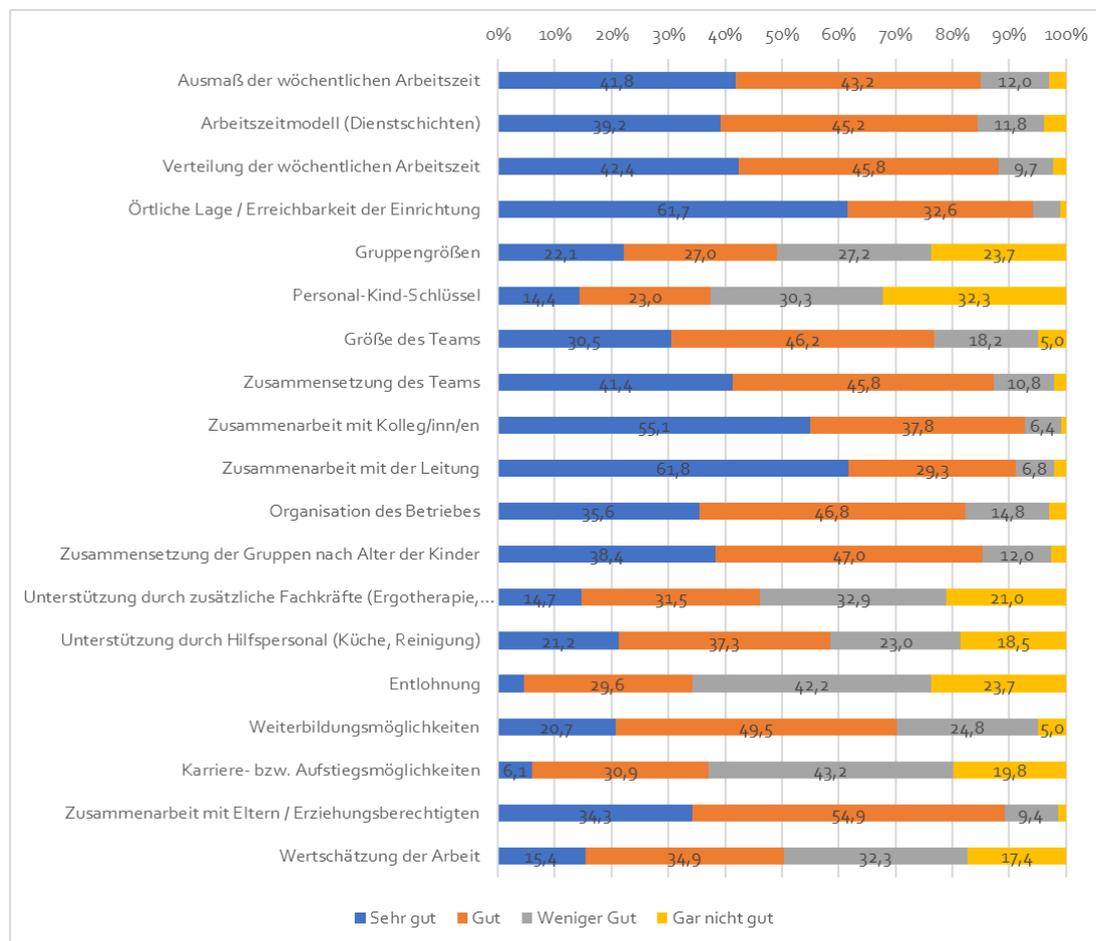
Entsprechend ihrer Motivlage erwarteten die befragten Elementarpädagog/inn/en von der Ausbildung vor allem, die theoretischen pädagogischen und didaktischen Grundlagen, aber auch praktische Handreichungen für die Arbeit mit Kindern zu erhalten. Auch Informationen über die Arbeit von Kindern mit Beeinträchtigungen, den Umgang mit Kindern anderer Kulturen/ Erstsprachen bzw. mit Migrationshintergrund und Aspekte der Sprachförderung sollten vermittelt werden. Arbeitsrechtliche Fragen, Informationen über Arbeitsbedingungen, Beschäftigungs-, Einkommens-, Weiterbildungs- und Karriereperspektiven wurden zwar von der Mehrheit der Befragten auch von der Ausbildung erwartet, standen aber nicht so sehr im Fokus wie die unmittelbaren Kernbereiche der Arbeit mit Kindern. Von den abgefragten Aspekten der Ausbildung stand bei den befragten Personen die praktische Vorbereitung, Umgang mit Stress und Krisen bzw. Aufbau von Resilienz, Konfliktmanagement und Bewegung und Gesundheit im Vordergrund. Auch das Erlernen eines Musikinstruments, (interkulturelle) Kommunikation und Führungs- und Managementkompetenzen wurden von der Mehrheit der Befragten als sehr wichtig eingestuft.

Die große Mehrheit (88%) der befragten Elementarpädagog/inn/en wollten vor allem mit Kindern ab drei Jahren arbeiten, 54% konnten sich eine Arbeit in einer Familiengruppe vorstellen, mit Kleinkindern wollten 39% arbeiten. Die Arbeit in einer integrativen Gruppe war für rund ein Drittel der Befragten vorstellbar, rund die Hälfte wollten Kindern unterschiedlicher Herkunft oder Erstsprache arbeiten. Entsprechend der Gründe für die Ausbildungswahl wollten die überwiegende Mehrheit vor allem in der pädagogischen Arbeit tätig sein, mit den Kindern Spiele machen, musizieren und gestalten und sie in ihren Alltagssituationen unterstützen. Eine Führungsrolle wollten mittelfristig rund 53% der Personen übernehmen.

Aus Sicht der Befragten sind die bildungsbezogenen Anforderungen, die Anforderungen in der Vermittlung von Regeln und Verhaltensweisen, in der Sprachförderung und der Aufwand der täglichen Unterstützung von Kindern (sehr) gestiegen. Auch die Heterogenität der Gruppen und der Anteil der Kinder mit besonderen Bedürfnissen und die Komplexität der Kooperation mit Eltern und Erziehungsberechtigten ist in der Wahrnehmung der Befragten gestiegen. Damit im Zusammenhang hat sich der Bedarf an interdisziplinärer Zusammenarbeit erhöht. Die größten Herausforderungen ihrer Tätigkeit sieht eine große Mehrheit der befragten Personen darin, dass die Arbeit körperlich, psychisch und emotional anstrengend ist es kaum Möglichkei-

ten für Pausen gibt. Auch die Gruppengrößen und der Anteil der Kinder mit besonderen Bedürfnissen sowie der zeitliche Umfang der Arbeit und der administrative Aufwand wird von deutlich mehr als zwei Drittel als Herausforderung gesehen.

Abbildung 24: Beurteilung der derzeitigen Arbeitssituation in Bezug auf ...



Quelle: öibf Online-Erhebung bei Mitarbeiter/innen elementarer Bildungseinrichtungen (N=4.714)

Vor diesem Hintergrund beurteilen die befragten Elementarpädagog/inn/en die Ausbildung in der BAfEP bzw. im Kolleg in Bezug auf die bildungs- und betreuungsbezogenen Anforderungen zwar überwiegend als (sehr) gut, in Bezug auf die Anforderungen auf den Umgang mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen, die Anforderungen in Bezug auf die Integration unterschiedlicher Kinder, den Umgang mit Stress und Krisensituationen, mit den Eltern und Erziehungsberechtigten, mit Medien und neuen Technologien sowie die Anforderungen in Bezug auf Gesprächsführung und Konfliktmanagement überwiegen als weniger bis gar nicht gut. Auch auf die Arbeitsbedingungen wurden die befragten Personen aus ihrer Sicht im Rahmen der Ausbildung zu wenig vorbereitet.

Rund die Hälfte meint, dass die Bildungsanstalten für Elementarpädagogik am besten auf den Berufsalltag vorbereiten, rund 28% schreiben dies den Kollegs zu. Rund 12% meinen, dass andere bzw. zusätzliche Ausbildung (einerseits am tertiären Niveau, andererseits stark praxisorientierte Phasen) dazu am besten geeignet wären. Rund 70% meinen, dass es genügend Ausbildungsangebote gibt, 30% verneinen dies. Rund 88% sprechen sich überdies für mehr Diversität im Team (im Bereich Sonderpädagogik, Logo-, Physio-, Ergotherapie etc.) aus.

Mit Bezug auf die eigene Ausbildungserfahrung meinen die befragten Elementarpädagog/inn/en, dass es vor allem mehr Informationen über den Umgang mit schwierigen Situationen und Stressmanagement (85%), über den Umgang mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen (75%), mehr bzw. längere Praxisphasen, mehr Informationen über den Umgang mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten (71%) und mehr praktische, alltagsnahe Übungen (62%), mehr Informationen über die pädagogischen (63%) und betreuungsbezogenen Anforderungen (53%) sowie über die Anforderungen in der Sprachförderung (55%) braucht. Auch Führungskennnisse, Informationen über die Organisation der Arbeit im Team und Informationen über die Entwicklung von Kindern wird von der Hälfte der Befragten als sehr wichtig eingestuft.

4.3.6 Zukünftige Tätigkeit und Weiterbildungsperspektiven

Knapp 46% der befragten Mitarbeiter/innen in elementaren Bildungseinrichtungen wollen, wenn möglich, bis zur Pensionierung in diesem Beruf tätig sein, 17% auf jeden Fall noch mehr als zehn Jahre, sieben Prozent wollen zumindest noch fünf Jahre in dieser Tätigkeit verbleiben. Rund 15% wollen in einem überschaubaren Zeitraum den Beruf wechseln, davon 4,2% am liebsten sofort. Rund 16% sind bezüglich der Dauer des Verbleibs im Beruf noch unentschlossen.

Bei Männern ist der Anteil jener Personen, die innerhalb der nächsten fünf Jahre den Beruf wechseln wollen mit 17% etwas höher als bei Frauen. Bei jenen Personen, deren Ausbildung der Elementarpädagogik noch nicht lange zurückliegt, ist bei mehr als der Hälfte eine Langfristperspektive zu beobachten: Rund 24% betrachten dies als ihren „Lebensberuf“, 31% wollen zumindest noch mehr als zehn Jahre in diesem Beruf bleiben. Bei jenen Personen, die in eher überschaubarer Zeit wechseln wollen, ist der am häufigsten genannte Grund die mangende Wertschätzung gegenüber der geleisteten Arbeit (82%), gefolgt von dem Wunsch nach einer höheren Entlohnung (70%) und der Tatsache, dass die Arbeit als psychisch zu anstrengend empfunden wird (69%). Rund 68% geben an, dass sie wechseln wollen, weil zu viele Kinder in ihrer Gruppe sind. Das Gefühl, den Bedürfnissen der Kinder nicht gerecht werden zu können, geben 58% als Grund für einen möglichen Wechsel an.

Rund 41% der befragten Personen möchte sich auf jeden Fall im Berufsfeld weiterbilden, 17% wahrscheinlich. Rund ein Viertel ist zwar grundsätzlich weiterbildungsbereit, aber noch unentschlossen. Von jenen Personen, die eine Weiterbildungsbereitschaft im Bereich der Elementarpädagogik bekunden, möchten 18% ein einschlägiges Studium absolvieren, 16% Zusatzausbildungen im Bereich Motopädagogik, Ergo- oder Physiotherapie absolvieren, zwölf Prozent streben eine Ausbildung im Bereich Sonderpädagogik bzw. inklusiver Elementarpädagogik an, acht Prozent wollen sich im Bereich Sprachförderung bzw. Logopädie fortbilden, vier Prozent wollen Zusatzausbildungen im Bereich Instrumentalmusikerziehung oder Gesang absolvieren. Mehr als 27% streben Zusatzausbildungen im Bereich Organisation, Management und Führung an. Bei den befragten Assistent/inn/en wollen rund ein Drittel einen Aufbaulehrgang zum/zur Elementarpädagogen/Elementarpädagogin absolvieren, davon zwei Drittel berufsbegleitend.

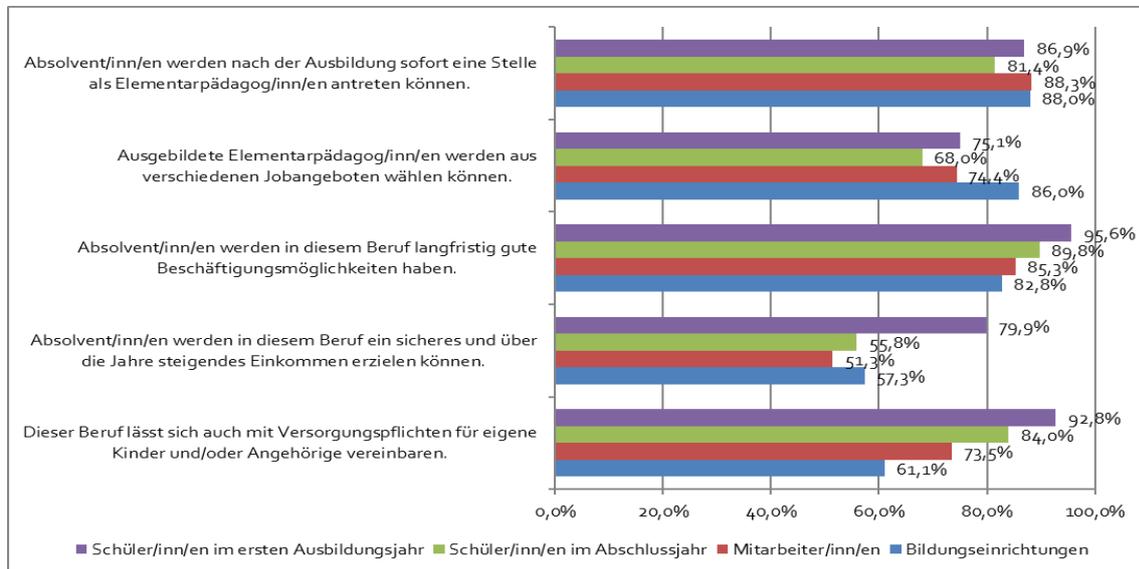
4.4 Einschätzung der zukünftigen Entwicklungen - Vergleichende Analysen

Im Folgenden werden ausgewählte Fragekomplexe, die mehreren Personengruppen gestellt wurden, einander gegenübergestellt. In Bezug auf die Einschätzung der Aspekte werden immer nur die zustimmenden Antworten kommentiert.

4.4.1 Vergleichende Analysen- Einschätzung der kurzfristigen Zukunftsaussichten

Was langfristige Beschäftigungsmöglichkeiten gibt, so erwarten alle vier Gruppen eine positive Entwicklung. Die Zustimmungswerte reichen von knapp 96% bei Schüler/innen bis zu 83% bei den elementaren Bildungseinrichtungen.

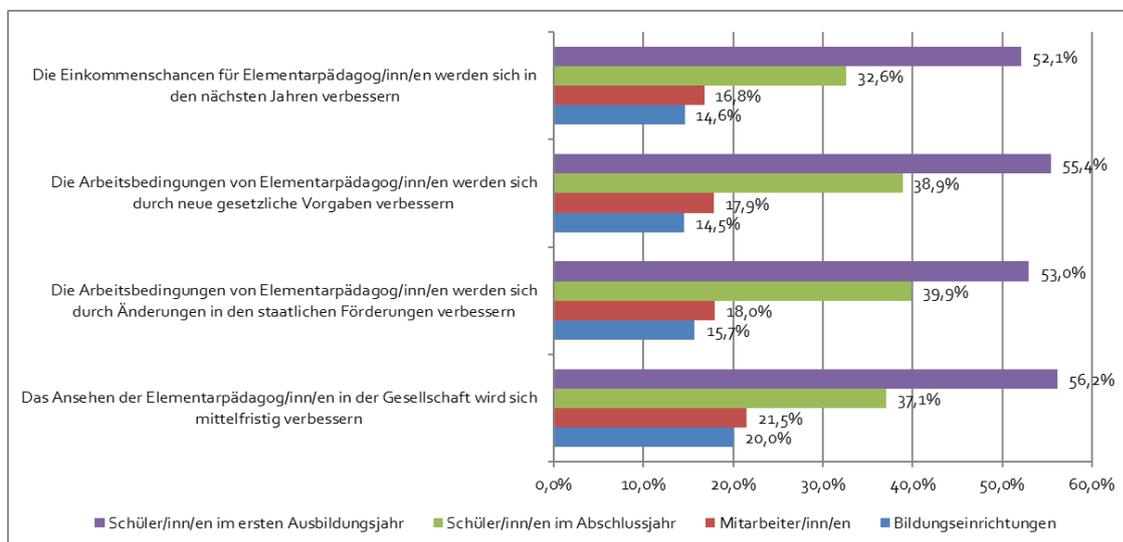
Abbildung 25: Einschätzung der Zukunftsaussichten- Zustimmung



Quelle: öibf Online-Erhebungen bei Schüler/innen/Studierenden der BAfEPs, elementaren Bildungseinrichtungen und deren Mitarbeiter/innen

4.4.2 Vergleichende Analysen- Einschätzung der mittelfristigen Zukunftsaussichten

Abbildung 26: Einschätzung der mittelfristigen Entwicklung - positive Veränderung



Quelle: öibf Online-Erhebungen bei Schüler/innen/Studierenden der BAfEPs, elementaren Bildungseinrichtungen und deren Mitarbeiter/innen

Was die Einschätzung der mittelfristigen Entwicklungen betrifft, so zeigen sich in allen Bereichen ähnliche Muster, nämlich, dass Schüler/innen deutlich optimistischer sind als Maturant/inn/en, diese wiederum optimistischer als Mitarbeiter/innen und Vertreter/innen von Trägerorganisationen sind. Dies könnte möglicherweise mit einer realistischeren Einschätzung in

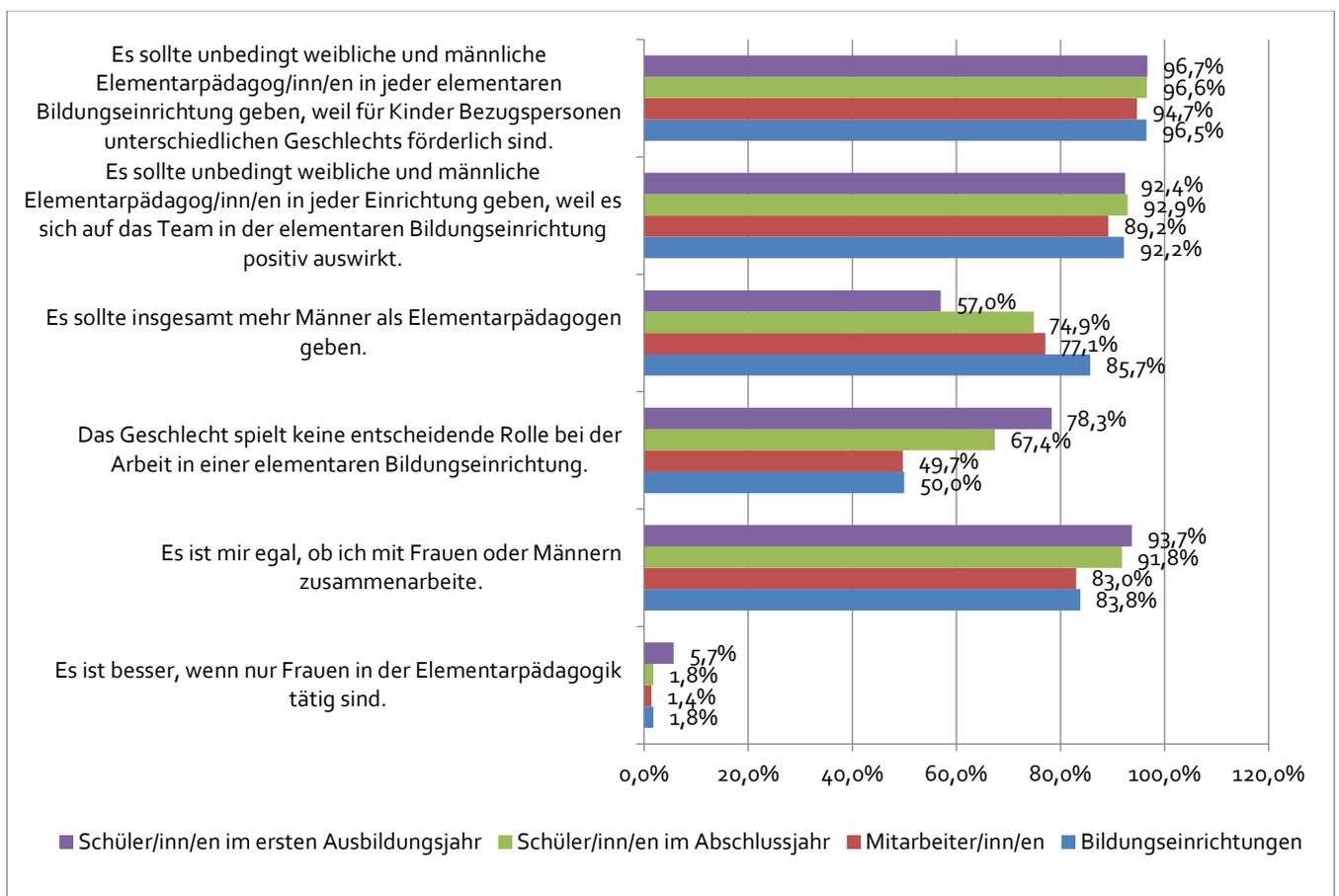
Abhängigkeit zur Erfahrung im und Nähe zum elementarpädagogischen Arbeitsbereich zusammenhängen.

4.4.3 Vergleichende Analysen: Erwartete Entwicklungen bezogen auf den Bildungsbereich und die tätigen Personen

In Bezug auf die Entwicklungen des elementaren Bildungsbereichs und der tätigen Personen zeigte sich, dass sich Schüler/innen des ersten und des letzten Ausbildungsjahres relativ einig sind in den Bereichen: Stellenwert der Elementarpädagogik im Bildungssystem, Qualität der pädagogischen Arbeit sowie Attraktivität des Berufsfeldes für Männer und der positiven Wahrnehmung von Männern im Berufsfeld. Maturant/inn/en und Schüler/innen schätzten die Entwicklung in diesen Bereichen deutlich positiver ein als Mitarbeiter/innen und Vertreter/innen von Trägerorganisationen. Geringe Unterschiede zwischen den vier Gruppen sind in den Bereichen Bedeutung der Interessensvertretung (generell geringere Zustimmungswerte) sowie Diversität im Team auszumachen.

4.4.4 Vergleichende Analysen- Einstellung zu Elementarpädagogen

Abbildung 27: Einstellung zu Elementarpädagogen - positive Veränderung



Quelle: öibf Online-Erhebungen bei Schüler/innen, elementaren Bildungseinrichtungen und deren Mitarbeiter/innen

Die Einstellung gegenüber Elementarpädagogen ist generell in allen befragten Gruppen positiv, wenngleich weniger Schüler/innen zustimmen, dass es insgesamt mehr Männer in der Elementarpädagogik geben müsse.

4.4.5 Zusammenfassung

Aus den vergleichenden Analysen lässt sich schlussfolgern, dass insbesondere Schüler/innen des ersten Ausbildungsjahres ein positives Bild der Ausbildung und der Tätigkeit in der Elementarpädagogik haben und weitere positive Entwicklungen erwarten. Dies trifft in nicht so starkem Ausmaß auch für Schüler/innen des Abschlussjahrgangs zu. Bei Mitarbeiter/innen und Vertreter/innen der Trägerorganisationen scheint eine Art „Ernüchterungseffekt“ durch die Erfahrung im Feld eingetreten zu sein, der sich in den Antworten niederschlägt.

Bezüglich der Motive für die Ausbildungswahl, der Einschätzung der künftigen Anforderungen und der Erwartungen an die Ausbildung zeigen sich teilweise deutliche Unterschiede zwischen Schüler/innen der 5-jährigen Grundform der BAfEP und den Studierenden an den Kollegs. Zwar sind die Gründe für die Ausbildungswahl in beiden Gruppen vor allem intrinsisch motiviert (Arbeit mit Kindern, Kindern etwas beibringen wollen, Kinder begleiten und unterstützen), in der Einschätzung der künftigen Arbeitssituation, den Arbeitsmarkt-, Karriere- und Einkommensperspektiven zeigen die Studierenden an den Kollegs (sicherlich auch aufgrund des höheren durchschnittlichen Alters und der bereits erworbenen Arbeitsmarkt- und Lebenserfahrung) eine realistischere Sicht als Schüler/innen der 5-jährigen Grundform.

Besonders deutlich werden die Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen, wenn man Schüler/innen und Studierende nach der (retrospektiven) Einschätzung der Ausbildung und den Zukunftsplänen befragt. Während nur rund 55% der Absolvent/inn/en der Grundform angeben, diese Ausbildung erneut wählen zu wollen, beträgt der vergleichbare Anteil bei den Studierenden der Kollegs 72%. Die Frage, ob sie nach der Ausbildung sofort in das Berufsfeld der Elementarpädagogik einsteigen wollen, beantworten 42,8% der Absolvent/inn/en der Grundform, aber 83,4% der Absolvent/inn/en der Kollegs mit „Ja“. Mehr als ein Viertel (27,7%) der Grundform-Absolvent/inn/en, aber nur 2,5% der Absolvent/inn/en der Kollegs wollen sicher nicht als Elementarpädagog/inn/en tätig sein.

Insgesamt zeigt sich, dass von allen Gruppen (Schüler/innen/Studierende, elementare Bildungseinrichtungen und deren Mitarbeiter/innen) die zukünftige Arbeitsmarktlage im Bereich der Elementarpädagogik als günstig eingeschätzt wird. Bei der Bewertung zukünftiger Einkommens- und Weiterentwicklungschancen zeichnen die elementaren Bildungseinrichtungen und deren Mitarbeiter/innen ein deutlich pessimistischeres (und wahrscheinlich auch realistischeres) Bild als die Schüler/innen und Studierenden.

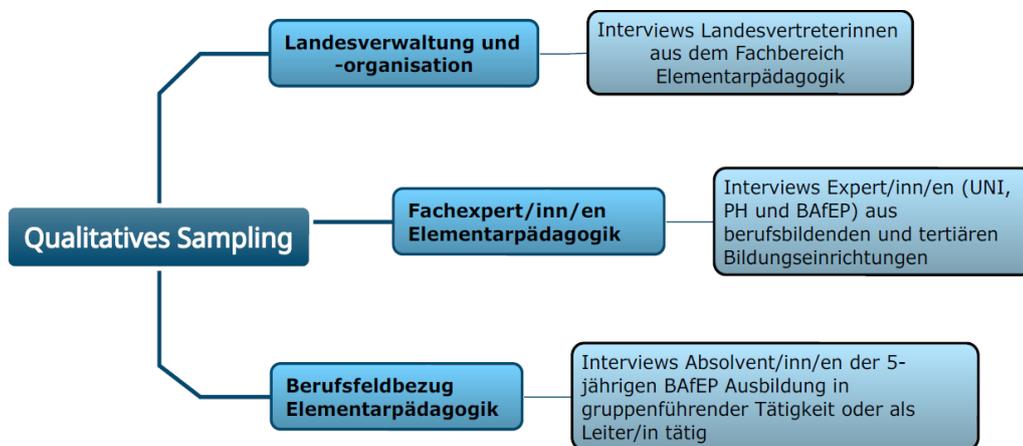
5 Qualitatives Forschungsdesign

5.1 Erkenntnisinteresse

Im Rahmen des gegenständlichen Forschungsprojektes wurden qualitative, leitfadengesteuerte Expert/inn/eninterviews mit den Landesvertretungen der neun Länder, Expertinnen und Experten aus dem Bereich der Elementarpädagogik sowie Absolventinnen und Absolventen der 5-jährigen BAfEP-Form durchgeführt.

Das Erkenntnisinteresse ist, die zentralen Themenkomplexe der elementarpädagogischen Bildungs- und Berufsfelder zu erfassen und Maßnahmen bzw. Handlungsempfehlungen auszuarbeiten, welche der erhöhten Drop-Out Rate von Pädagog/inn/en im elementarpädagogischen Berufsfeld entgegensteuern.

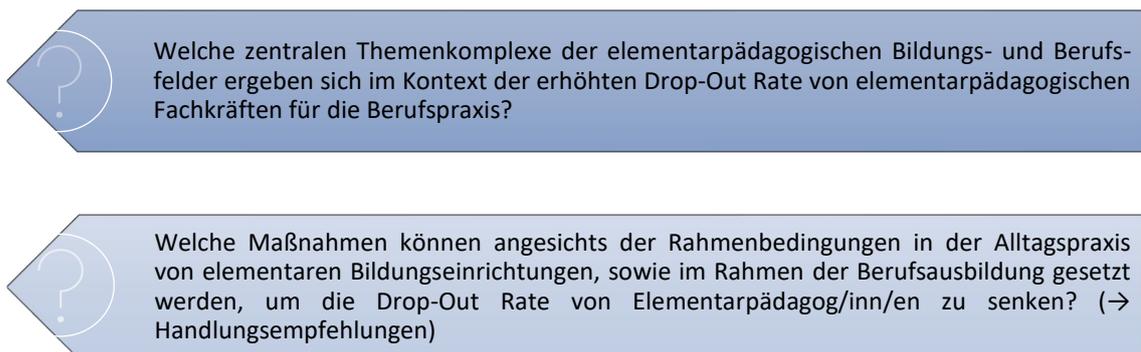
Abbildung 28: Qualitatives Sampling



Quelle: eigene Darstellung

5.2 Fragestellungen

Im qualitativen Teil des Forschungsberichtes wird folgenden Forschungsfragen nachgegangen:



5.3 Thesen des qualitativen Forschungsteiles

Die Thesen für die qualitative Forschung wurden, mit Bezug auf die theoretische Literatur, vorab festgelegt. Die Verifizierung bzw. Falsifizierung der Forschungsannahmen erfolgt auf Grundlage der Interviews und wird im Kapitel 6.4 detaillierter dargestellt.



5.4 Forschungsfeld

In diesem Kapitel wird eine Übersicht über die Merkmale und die Auswahl der Interviewpartner/innen gegeben. Die Durchführung der qualitativen Erhebung erstreckt sich von Juli 2021 bis einschließlich September 2021. Für die Datenerhebung werden insgesamt 19 Interviewpersonen aus drei Zielgruppen ausgewählt. Die interviewten Personen kommen aus drei forschungsrelevanten Bereichen wie folgend dargestellt wird.

Tabelle 7: Zielgruppe Landesvertretungen

Zielgruppe	Landesvertretungen
Forschungsmethode	Leitfadengesteuertes Expert/inn/en-Interview
Wer wurde befragt?	Landesvertretungen aus allen neun Ländern
Tätigkeitsfeld	Landesverwaltung und -organisation im Bereich Elementarpädagogik
Stichprobengröße	9 Personen – davon 9 weiblich
Durchführungszeitraum	Juli 2021 bis September 2021
Interviewlänge	Durchschnittlich 45 Minuten

Tabelle 8: Zielgruppe Expert/inn/en

Zielgruppe	Expert/inn/en
Forschungsmethode	Leitfadengesteuertes Expert/inn/en-Interview
Wer wurde befragt?	Fachexpert/inn/en aus dem Bereich Elementarpädagogik in Kärnten, Wien, Tirol, Steiermark und Salzburg
Tätigkeitsfeld	Leitungsfunktionen in berufsausbildenden und tertiären Bildungseinrichtungen
Stichprobengröße	5 Personen – davon 4 weiblich und 1 männlich
Durchführungszeitraum	Juli 2021 bis September 2021
Interviewlänge	Durchschnittlich 45 Minuten

Tabelle 9: Zielgruppe Absolvent/inn/en

Zielgruppe	Absolvent/inn/en
Forschungsmethode	Leitfadengesteuertes Expert/inn/en-Interview
Wer wurde befragt?	Absolvent/inn/en der 5-jährigen BAfEP-Form aus Kärnten
Tätigkeitsfeld	Tätig im Berufsfeld der Elementarpädagogik mit Erfahrung in der Gruppenleitung und/oder Leitung einer Einrichtung
Stichprobengröße	5 Absolvent/inn/en - davon 3 weiblich und 2 männlich Die Altersspanne lag zwischen 25 und 38 Jahren.
Durchführungszeitraum	Juli 2021 bis September 2021
Interviewlänge	Durchschnittlich 30 Minuten

5.4.1 Erhebungsmethode – Leitfadengesteuertes Expert/inn/en-Interview

In der aktuellen Studie wird die Methode des leitfadengesteuerten Expert/inn/en-Interviews angewendet. Es werden die Zielgruppen zwar in Landesvertretungen, Absolvent/inn/en und Expert/inn/en unterteilt, dennoch fallen alle Gruppen in die Kategorie der Expert/inn/en.

Für die Erstellung der Interviewleitfäden fließen theoretische Vorüberlegungen aus aktueller Literatur ein. Daraus werden Themenblöcke für die Interviews generiert. Für die drei Leitfäden gibt es Überschneidungen aber auch Unterschiede bei den Themen, welche in der folgenden Tabelle dargestellt werden.

Tabelle 10: Themenblöcke der Leitfäden: Unterschiede und Gemeinsamkeiten

Landesvertretungen	Expert/inn/en	Absolvent/inn/en
Ausbildung und Professionalität	Ausbildung und Professionalität	Ausbildung und Professionalität
Berufsfeld und Berufsbild	Berufsfeld und Berufsbild	Berufsfeld und Berufsbild
Akademisierung		
Finanzielle Faktoren		
Berufs- und Arbeitszufriedenheit		Berufs- und Arbeitszufriedenheit
Psychohygiene und Self-Care	Psychohygiene und Self-Care	Psychohygiene und Self-Care
	Qualitätssicherung	Qualitätssicherung

Auf Basis dieser Themenblöcke werden die Fragen erstellt und inhaltlich strukturiert. Diese Schritte basieren auf dem SPSS-Verfahren der Leitfadententwicklung nach Helfferich (vgl. 2011: 182; vgl. auch Kruse 2015: 227):

Tabelle 11: Leitfadententwicklung anhand SPSS-Methode (vgl. Kruse 2015: 227)

S	Offenes Brainstorming zur Sammlung von Fragen
P	Prüfung/Reduktion der Fragen auf ihre Eignung
S	Inhaltliche Sortierung der Fragen
S	Subsumierung/Einordnung der Fragen in den Fragebogen

Das Vorgehen zur Leitfadententwicklung wird auf alle drei Zielgruppen angewendet. Dabei gibt es teilweise Überschneidungen der Fragen bzw. werden Fragen an die jeweilige Zielgruppe angepasst. Alle Leitfäden enthalten zwei Einstiegsfragen. Der Leitfaden für die Expert/inn/en-Interviews enthält zu den Einstiegsfragen noch acht Hauptfragen und zehn Ad-hoc Fragen. Auch der Leitfaden für die Absolvent/inn/en enthält acht Hauptfragen und elf Ad-hoc Fragen. Der Leitfaden für die Landesvertretungen ist etwas umfangreicher und enthält 14 Hauptfragen und neun Ad-hoc Fragen, welche sich aus den vorgegebenen Themenbereichen ergeben haben (siehe Tabelle 10).

Die Kriterien Strukturiertheit, Offenheit und Standardisierung sind für das Verfahren der Expert/inn/en-Interviews von Relevanz. Der Interviewleitfaden ist, durch die gegliederte Abfolge der Fragen, welche sich pro Zielgruppe ähneln, strukturiert. Die Offenheit gegenüber den Interviewpersonen ist bei Expert/inn/en-Interviews insofern begrenzt, da es um die subjektive Expert/inn/en-Meinung geht und nicht um privates Wissen. Die Fragen und der Verlauf sind standardisiert, denn die Meinungen bzw. Antworten sollten bei der Analyse miteinander vergleichbar sein und daher ist es wichtig, dass sie einem gewissen Standard bzw. Sprachgebrauch der Expert/inn/en unterliegen. Dazu gehört auch ein teilweise standardisierter Verlauf des Gesprächs. Die Fragen sind zwar vorgegeben, können aber je nach Richtung der Unterhaltung eingebaut werden, um so auf den Gesprächsverlauf positiv einzuwirken. Zudem werden die Fragen offen gestellt, ohne mögliche Antwortvorgaben (vgl. Flick 2016: 270; vgl. Lamnek 2010: 321f.).

6 Darstellung der qualitativen Forschungsergebnisse

Im Synthesebericht werden zusammenfassend Einzelaussagen unterschiedlicher quantitativer Nennung, aufgeschlüsselt auf die jeweiligen Kategorien der drei Zielgruppen, dargestellt. Die Kategorien werden in einer Tabelle mit einer kurzen Beschreibung versehen. Am Ende der Kategorienbezeichnung sind Buchstaben angeführt, wobei „d“ für die deduktive¹³ Generierung der Kategorie steht, und „i“ für die induktive¹⁴. Nach der Tabellendarstellung erfolgt das Fazit der jeweiligen Kategorie.

6.1 Zusammengefasste Aussagen aus den Interviews mit den Landesvertretungen

6.1.1 Kategorie 1 *Gender und Diversität*

Gender und Diversität (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Als vorteilhaft erachtet wird die Steigerung der Diversität im Personal. Das Feld soll nicht nur für Männer attraktiver gestaltet werden, sondern verschiedene Menschen mit unterschiedlichen Erfahrungen ansprechen. • Es herrscht die Annahme, dass die Anhebung des Einstiegsalters an 5-jährigen BAfEP-Formen eine höhere Männerquote mit sich bringt. • Es ist zu hinterfragen, ob die Ausbildungsmodalitäten (Aufnahmevoraussetzungen, Unterricht, Lehrende, etc.) der 5-jährigen BAfEP-Form zu stark an Frauen ausgerichtet sind. • Pädagogische Qualität wird nicht in Abhängigkeit vom Geschlecht gesehen. • Zivildienstler werden als Hilfskräfte in Kindergärten eingesetzt. Sie sind bei Kindern sehr beliebt (führen aber keine pflegerischen Maßnahmen durch). • Männer nehmen oft eine Minderheitenposition ein. Ihnen wird von großer Begeisterung bis zu großer Ablehnung begegnet. • Gesellschaftliches Misstrauen gegenüber Männern ist in diesem Bereich hoch und besonders herausfordernd bei Elternarbeit.

¹³ **Deduktiv (d):** Kategorien werden aus theoretischen Vorüberlegungen herausgebildet, die Inhalte werden dementsprechend strukturiert (vgl. Mayring 2008: 74 f.).

¹⁴ **Induktiv (i):** Kategorien werden aus dem Datenmaterial heraus entwickelt (vgl. Mayring 2008: 74 f.).

Geschlechterabhängige finanzielle Faktoren (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Höhere Bezahlung würde voraussichtlich eine höhere Männerquote fördern. Es herrschen Ambivalenzen in dieser Hinsicht. • Im Umkehrschluss wird auch angenommen, dass mehr Männer in den Einrichtungen einen höheren Grundlohn nach sich ziehen würden. • Es lässt sich immer noch eine gläserne Decke beobachten. Männer sind öfter in höheren Positionen zu finden.

Fazit der Kategorie 1 *Gender und Diversität*

Laut Aussage der interviewten Personen wäre eine größere Diversität im Personal vorteilhaft. Dies bedeutet aber nicht, dass sich dadurch die pädagogische Qualität erhöht. Im elementaren Bildungsbereich werden nicht nur mehr Männer, sondern ein allgemein diverseres Personal, also unterschiedliche Personen mit unterschiedlichen Erfahrungen, benötigt. Die Männerquote ist in Ausbildungseinrichtungen, welche sich auf die Ausbildung Erwachsener fokussieren, höher. Es wäre anzuraten, die Ausbildung der 5-jährigen BAfEP-Form, bezogen auf eine zu starke Ausrichtung an Frauen, zu evaluieren. Zivildienstler werden als Ressource für die Männerquote gesehen, wobei diese nur einen temporären Bedarf abdecken, quasi nicht längerfristig in der Einrichtung verbleiben und in den meisten Fällen einen nicht professionellen Fachhintergrund aufweisen.

Ambivalenzen herrschen, wenn es um die Frage der geschlechtsabhängigen finanziellen Faktoren geht. Einerseits herrscht die Annahme, dass eine höhere Männerquote eine höhere finanzielle Entlohnung nach sich zieht. Andererseits wird in diesem Kontext die Frage gestellt, ob die Frauen nicht auch ein angemessenes Gehalt erhalten sollen.

6.1.2 Kategorie 2 *Eintrittsalter 5-jährige BAfEP-Form*

Eintrittsalter 5-jährigen BAfEP-Form (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Das Einstiegsalter in die 5-jährigen BAfEP-Form scheint zu früh zu sein. • Nach der 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Ausbildung gehen viel mehr Absolvent/inn/en in elementare Bildungseinrichtungen und bleiben dort.

<ul style="list-style-type: none"> • Gerne mehr 2- bzw. 3-jährige Kolleg-Formen und Lehrgänge an der Pädagogischen Hochschule, diese sind stark frequentiert. • Bei plötzlicher Anhebung des Einstiegsalters steigt die Gefahr, dass der Fachkräftemangel noch ansteigt, besser wäre eine Ausweitung weiterer Ausbildungsmöglichkeiten (z.B.: Quereinstieg).
Jugendliche Überforderung (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • 14-Jährige haben aus entwicklungspsychologischer Perspektive andere Entwicklungsaufgaben. Damit steigt die Wahrscheinlichkeit, dass sie nach Absolvierung der 5-jährigen BAfEP-Form vorerst nicht in die elementaren Bildungseinrichtungen gehen. • Es scheint nicht gut zu sein, dass 19-jährige Absolvent/inn/en maximal zwei Jahre nach der Ausbildung (in den meisten Fällen früher) gruppenführende Elementarpädagog/inn/en werden. Besser wäre es, wenn sie mehrere Jahre als Zweitkräfte arbeiten, um Erfahrung zu sammeln. Dies ist wegen des Fachkräftemangels aber kaum möglich.
Berufsausbildung als Studium (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Vorteil einer Akademisierung wäre ein höheres Einstiegsalter. • Positiv wäre auch, dass Vorbildung bereits gegeben wäre.

Fazit der Kategorie 2 Eintrittsalter 5-jährige BAfEP-Form

Laut Aussagen der interviewten Personen ist das Eintrittsalter in die 5-jährige BAfEP-Form mit 14 oder 15 Jahren vermutlich zu früh. Die Ausbildung der 3-jährigen Kolleg-Form wird von allen neun Landesvertretungen bevorzugt und als vorteilhaft angesehen. Grund dafür ist die höhere Zahl an Eintritten ins Berufsfeld und der Verbleib darin.

Früher Eintritt in die 5-jährige BAfEP-Form wird als überfordernd angesehen. Zur Überforderung trägt auch die Tatsache bei, dass Elementarpädagog/inn/en sofort nach der Ausbildung als gruppenführende Fachkräfte eingesetzt werden.

Die Akademisierung wird in diesem Zusammenhang positiv betrachtet, weil sie sowohl ein höheres Eintrittsalter als auch ein höheres Maß an Vorbildung mit sich bringt.

6.1.3 Kategorie 3 Berufsfeld und Berufsbild

Berufsfeld und Berufsbild (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Die Drop-Out Rate variiert zwischen privaten und öffentlichen Trägern. Vor allem im Coronajahr war der Drop-Out bei privaten Trägern hoch.

<ul style="list-style-type: none"> • Minimierung der Drop-Out Rate durch Beratungen in den elementaren Bildungseinrichtungen, Entlastung der Elementarpädagog/inn/en vor allem in den ersten drei Jahren, Fachberatungen, Treffen, Austausch und Unterstützung sowie der Ausbau verpflichtender Fortbildungen. • Gute Unterstützung und Angebote durch Träger sind wichtig.
Gesellschaftliches Ansehen (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Fehlende Wertschätzung. • Verfestigtes Berufsbild - „Die spielen ja nur“. Es herrscht die Annahme, dass keine Professionalität erforderlich ist für diesen Bereich. • Berufliche Herausforderungen sind gestiegen. • Es herrscht ein Mangel an Wissen über das Berufsfeld seitens der Erziehungsberechtigten und der Entscheidungsträger. • Gesellschaftlicher Stellenwert hat Einfluss auf Drop-Out Rate. • Kompetente, befähigte Mitarbeiter/innen in Einrichtungen fördern ein positives Bild nach außen. • Öffentlichkeitsarbeit ist wichtig, dadurch kommt es zu einer griffigen Darstellung der Elementarpädagog/inn/en in der Gesellschaft. • Elementare Bildungsarbeit transparent machen für Erziehungsberechtigte und Entscheidungsträger. Transparente Zusammenarbeit mit interdisziplinären Teams. • Eine Änderung im Sprachgebrauch ist notwendig. Nicht mehr „Kindergärtner/in“ oder „Tante“, sondern bewusste Berufsbezeichnung „Elementarpädagogin“ oder „Elementarpädagoge“. • Gesellschaftliches Ansehen würde durch Akademisierung und Anhebung des Einstiegsalters steigen. • Kompetenzsteigerung der Leiter/innen, diese können Professionalisierung nach außen tragen.
Professionelles Selbstverständnis (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung der elementaren Bildungseinrichtung als eigenständige Institution und nicht als Vorläufereinrichtung/verlängerter Arm der Schule. • Stärkung des Selbstwerts durch Fort- und Weiterbildungen, Akademisierung und durch gestärkte Haltung zum Berufsfeld. • Spezielles Angebot für Führungskräfte. Stärkung der Leitungen. • Steigerung durch Maßnahmen im Sinne der Professionalisierung, z.B.: Qualitätsentwicklung (Selbstevaluierungs- oder Beobachtungsinstrumente).

<ul style="list-style-type: none"> Anhebung der Professionalität durch konsequente Umsetzung des Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlanes (vgl. 2009/2020).
Gewerkschaftliche Vertretung (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Die elementarpädagogischen Fachkräfte sind gewerkschaftlich schlecht vertreten, pädagogische Fachkräfte werden bei privaten Trägern nach Mindestlohn bezahlt. Im städtischen Bereich sind die Fachkräfte besser gewerkschaftlich organisiert.
Attraktivität des Berufsfeldes (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Rechtsträger müssen bessere Rahmenbedingungen schaffen. Das Angebot von Sozialleistungen muss ausgebaut werden. Die Ansprüche und Anforderungen an Elementarpädagog/inn/en sind stark gestiegen, ohne Anpassung der Ausbildung oder Entlohnung.

Fazit der Kategorie 3 *Berufsfeld und Berufsbild*

Die Auswertungen der Interviews zeigen, dass gute Unterstützungssysteme und Rahmenbedingungen wichtig sind, um den Beruf zu attraktiveren. Dies ist vorwiegend Aufgabe der Träger. Ausbildungen an den 3-jährigen Kolleg-Formen sollen noch stärker als bisher hervorgehoben werden. 3-jährige Kolleg-Formen werden unter anderem neben der Weiterqualifizierung und der Ausbildung für Quereinsteiger/innen als Maßnahme gegen den Drop-Out genannt.

Es muss klar hervorgehen, dass der „Kindergarten“ keine Aufbewahrungsstätte für Kinder ist, sondern eine elementare Bildungseinrichtung. Ebenso ist die begriffliche Schärfung wichtig. Die fälschliche Berufsbezeichnung „Tante“ soll durch „Elementarpädagog/inn/en“ ersetzt werden. Das gesellschaftliche Ansehen steigt mit dem Grad der Professionalisierung des Personals. Eine große Verantwortlichkeit für das transportierte Bild nach außen wird den Leiter/innen der elementarpädagogischen Einrichtungen zugeschrieben.

Elementarpädagogische Fachkräfte sind gewerkschaftlich schlecht organisiert, vor allem bei den privaten Trägern.

6.1.4 Kategorie 4 *Finanzielle Faktoren*

Finanzielle Faktoren (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Es gilt das Dienst- und Besoldungsrecht, dadurch herrscht relativ gute Einigkeit zwischen privaten und öffentlichen Trägern. Einhaltung des Dienst- und Besoldungsrechts ist Fördervoraussetzung für private Träger, es gilt der Mindestlohntarif. Wunsch wäre eine angemessene Bezahlung und ein einheitliches Entlohnungsschema österreichweit. Das Gemeindebedienstetengesetz wurde vor einigen Jahren verbessert, das Einstiegsgehalt wurde angehoben, dafür gibt es aber weniger Urlaub. Gemeinden nehmen elementare Bildung und Betreuung als Kostenaufwand wahr (hohe Kosten durch gestiegene Qualität). Kollektivverträge gibt es nur bei privaten Trägern. Bessere Qualifizierungen/Zusatzausbildungen bringen mehr Gehalt.
Zusatzleistungen Land (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Keine Prämien vom Land direkt an die Fachkräfte vorgesehen. Förderung von Trägern, damit diese Pädagog/inn/en fördern. Es erfolgt keine direkte Auszahlung an Pädagog/inn/en. Die Hervorhebung einzelner Pädagog/inn/en ist nicht förderlich, eher von Teams oder Projekten. Vereinzelt werden Prämien nach bestimmten Arbeitsjahren von Gemeinden ausbezahlt. Leitungsfreistellung oder Zusatzleistungen für Leitungen werden als Bonus gesehen.

Fazit der Kategorie 4 *Finanzielle Faktoren*

Es sind sehr unterschiedliche Entlohnungsschemata zwischen den einzelnen Ländern zu erkennen. Wenn es um Gehaltsfragen geht, herrschen ambivalente Ansichten. Einige Landesvertretungen wünschen sich ein höheres Gehalt und ein österreichweit einheitliches Entlohnungsschema für die elementarpädagogischen Fachkräfte. Andere sind mit der Höhe des Entgelts im Land sehr zufrieden.

Länder sind oft nicht Dienstgeber, was die Handlungsmöglichkeiten einschränkt. Auch hier herrschen länderabhängige Unterschiede, welche den Ländern nur indirekte Förderung zulassen.

6.1.5 Kategorie 5 *Rechtliche Rahmenbedingungen*

Rechtliche Rahmenbedingungen (Gesetzgebung) (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Teilweise spiegeln die Gesetze nicht die aktuellen Anforderungen des elementaren Berufsfeldes und sollten angepasst werden. • Viele Aufgaben, Vorlagen und Kontrollen, dafür gibt es aber zu wenige finanzielle Mittel. • Einheitliche Trägerlandschaft, gleiche Bedingungen und gleiche Entlohnung sind wünschenswert.
Personalschlüssel, -einsatz und Bildungsqualität (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Der Betreuungsschlüssel hat sich über die Jahre verbessert. • Personalnotstand nicht zuletzt, weil Absolvent/inn/en der 5-jährigen BAfEP-Form nicht/oder nicht sofort in das elementarpädagogische Berufsfeld einsteigen. • Personeller Exit wird vom Land nur mittelbar im Rahmen ihrer Zuständigkeit beeinflusst, zum Beispiel durch Unterstützung, Beratung, Fortbildung, Unterlagen, Mentoring, Austausch mit Bund, etc. • Bessere Rahmenbedingungen sind ein wichtiger Eckpfeiler in der Elementarpädagogik. • Bessere Bezahlung ist notwendig. • Mehr Unterstützung für Elementarpädagog/inn/en bei Planungsaufgaben, im bürokratischen Mehraufwand. Förderlich wäre eine komplette Befreiung vom Bürokratieaufwand zugunsten einer qualitätsvollen Bildungspraxis. • Wichtig ist mehr Personal, diverses Personal, unterschiedliche Professionen, Personal, das die Administration macht, Interdisziplinarität.
Zuständigkeiten Bund/Land/Gemeinde und Trägerlandschaft (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Der Bund ist für die Ausbildung zuständig. • Das Land ist für den laufenden Betrieb, Förderungen und gesetzliche Rahmenbedingungen zuständig. • Gemeinden finanzieren viel vor Ort. • Einheitliche Gesetzgebung ist nicht unter jedem Aspekt sinnvoll, da die Länder sehr unterschiedlich sind. Sinnvoll wäre eine Evaluierung, in welchen Punkten einheitliche Gesetze gelten sollten. • Einige Länder sind teils selbst Dienstgeber/innen, teils Förderer bzw. Förderinnen von privaten Trägern. • Es gibt je Land unterschiedliche Trägerlandschaft und Zuständigkeiten.

Fazit der Kategorie 5 *Rechtliche Rahmenbedingungen*

Aus den durchgeführten Interviews kommt hervor, dass die Annahme besteht, dass einige Gesetze teilweise erneuert werden sollten. Ebenso stellt sich heraus, dass es für die vielen Aufgaben, Vorgaben und Kontrollen, die der Bund vorsieht, zu wenige finanzielle Mittel gibt.

Der Personalschlüssel hat sich über die Jahre gebessert. Der Personalnotstand ergibt sich nicht zuletzt daraus, dass viele Absolvent/inn/en der 5-jährige BAfEP-Form nicht in das elementarpädagogische Berufsfeld gehen. Eine neue Personalstruktur ist notwendig. Mehr Zusatzpersonal sowie der Ausbau eines besseren Unterstützungssystems würden die Belastungen der elementarpädagogischen Fachkräfte mindern. Ebenso sollen Elementarpädagog/inn/en vom überbordenden Verwaltungsaufwand befreit werden.

In puncto Zuständigkeiten ergeben sich viele länderabhängige Unterschiede. Fraglich ist, ob eine österreichweite, gleiche Regelung sinnvoll ist, da die Länder verschiedene Ressourcen zur Verfügung haben.

6.1.6 Kategorie 6 *Berufs- und Arbeitszufriedenheit*

Berufs- und Arbeitszufriedenheit (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Unter den Befragten herrscht hohe Unzufriedenheit durch allgemein hohe Belastung und niedrigen gesellschaftlichen Stellenwert des Berufsbildes. • Die Arbeitszufriedenheit könnte sich durch bessere Rahmenbedingungen, bessere Bezahlung, mehr und gut ausgebildetes Personal sowie kleinere Gruppengrößen erhöhen. • Unterstützungssysteme für Kinder bzw. Familien in prekären Situationen sind notwendig. • Kollegiale und professionelle Beratung, elementarpädagogische Fachberatung, Informationsaustausch, Fortbildungen und Zusatzpersonal als Unterstützung. • Weniger Verwaltungsarbeit wäre wünschenswert. Der bürokratische Aufwand im Praxisalltag ist viel zu hoch, weshalb Qualitätszeit mit den Kindern fehlt. • Die Arbeitszufriedenheit auf mehreren Ebenen steigern: Bildungsebene, Dienstgeber/innen-Ebene, politische Ebene, Verwaltungsebene. • Das Studium der Elementarpädagogik wirkt sich positiv auf die Arbeitszufriedenheit aus, es gibt mehr Selbstsicherheit und ein größeres Methodenrepertoire. • Die Dienstgeber/innen sind in erster Linie zuständig für die Arbeitszufriedenheit zuständig, das Land kann unterstützen. • Verpflichtender Einsatz von Leitungen in allen Einrichtungen. • Unterschiedliche Arbeitszufriedenheit im ländlichen und städtischen Bereich.

Selbstwirksamkeit (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Die kontinuierliche Begleitung von Neuanfänger/innen ist wichtig. • Unterstützung durch die Leitungen in den Mitarbeiter/innengesprächen. • Das Land ermutigt Elementarpädagog/inn/en und Leitungen, Visionen, Veränderungen und Neues auszuprobieren. • Das Selbstbild der elementarpädagogischen Fachkräfte muss sich ins Positive verändern: Statt „Wir sind ja nur der Kindergarten“ – „Wir sind die erste Bildungseinrichtung im Leben eines Kindes“.
Sinnstiftung (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Zu hoher Verwaltungsaufwand für elementarpädagogische Fachkräfte. • Der Beruf wird von Elementarpädagog/inn/en auch positiv bewertet.
Belastbarkeit (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Es herrscht großer (Leistungs-)Druck auf die Leiter/innen, diese haben eine hohe Verantwortung und viele Zuständigkeiten. • Belastungen und Anforderungen im Alltag sind groß, beispielsweise durch große Gruppen, herausfordernde Situationen mit Kindern/Eltern, schlechte Rahmenbedingungen. • Das große Gefühl der Allzuständigkeit ist bei Elementarpädagog/inn/en hoch, sie haben hohe Ansprüche an sich und die eigene Arbeit. • Die Drop-Out Rate hängt mit der Arbeitszufriedenheit und der allgemeinen Überlastung zusammen. • Wunsch nach Angebot großer Unterstützungssysteme, Fort- und Weiterbildungen. • Begleitendes Mentoring für den Berufseinstieg ist wünschenswert.
Work-Life-Balance (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Es gibt eine attraktive Ferienregelung, dadurch ist die Vereinbarkeit von Beruf und Familie gut machbar. • Vorbereitungsstunden müssen nicht am Arbeitsplatz stattfinden. Wichtig ist, dass die Vorbereitungszeit vom Dienstgeber bzw. von der Dienstgeberin eingehalten wird. • Wünschenswert ist, dass gute Anstellungsverhältnisse herrschen. Probleme entstehen auch, weil vorwiegend Teilzeitstellen angeboten werden oder innerhalb eines Tages in zwei Einrichtungen gearbeitet und demnach dorthin gependelt werden muss.

Fazit der Kategorie 6 *Berufs- und Arbeitszufriedenheit*

Die Zufriedenheit bzw. die Unzufriedenheit des elementarpädagogischen Personals unterscheidet sich zwischen den Ländern. Die Arbeitsbelastungen steigen und die Arbeitsbedingungen sind herausfordernd, zudem dominieren schlechte Rahmenbedingungen. Länder können durch Beratung, Information, Fort- und Weiterbildung sowie Unterstützungssysteme wie beispielsweise Zusatzpersonal oder Personal mit Sonderausbildung unterstützend eingreifen. Negative Auswirkungen auf die Arbeitszufriedenheit haben auch die viele Verwaltungsarbeit und der hohe bürokratische Aufwand. Wichtig ist die Stärkung der Leiter/innen und die Begleitung der Neuanfänger/innen.

6.1.7 Kategorie 7 *Qualitätssicherung*

Qualitätssicherung (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Zur Qualitätssicherung werden Kinderbildungs-, -erziehungs- und -betreuungsgesetz sowie Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan herangezogen. • Grundlagendokumente sind zusätzlich länderspezifische Manuale zur frühkindlichen Bildung sowie Sprachförderung. • Kontrollen werden stichprobenartig durchgeführt, zusätzlich bei Erstbewilligung einer Einrichtung oder bei Beschwerden. • Kontrollen werden durchgeführt von elementarpädagogischen Fachberater/innen und/oder Kindergarteninspektor/inn/en. Zusätzlich finden Videokonferenzen und sehr viele telefonische Kontakte statt. • Die jährliche Qualitätskontrolle wird von der Behörde mit standardisierten Listen durchgeführt. • Es gibt trägerspezifische Unterschiede in Qualitätsmanagementsystemen. • Fortbildung, Inspektion, Fachtagungen, etc. sollen zum Fortbestand der Qualitätssicherung regelmäßig und öfter im Jahr durchgeführt werden. • Spezialisierte Angebote, Coachings oder Unterstützungsmaßnahmen, um die Qualität in den Einrichtungen zu fördern, werden angeboten. • Auch die zuständigen Abteilungen der Landesregierungen sind vom Personalmangel betroffen und können dahingehend flächendeckende Kontrollen nicht (immer) gewährleisten.
Elementarpädagogische Qualität (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Empowerment als Empfehlung der Länder: Elementarpädagog/inn/en dazu motivieren, selbst aktiv zu werden und nach entsprechenden Qualitätskriterien für ihre pädagogische Arbeit sowie das Berufsbild zu suchen. • Instrumente zur Selbstkontrolle sind in manchen Ländern in Planung.

Strukturqualität (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Bei neuen Einrichtungen findet eine Besprechung der Qualitätsrichtlinien zum Bildungsauftrag in der Gruppe statt. • Es existieren hohe Qualitätsstandards, nach denen Einrichtungen arbeiten müssen. • Strukturqualität ist nur bedingt vom Personal beeinflussbar.

Fazit der Kategorie 7 Qualitätssicherung
<p>Die Landesvertretungen geben an, dass sich Länder bei der Qualitätssicherung in erster Linie nach den Grundlagendokumenten wie beispielsweise dem Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan und dem Kinderbildungs-, -erziehungs- und -betreuungsgesetz orientieren. Beratungen, Qualitätseinschätzungsskalen, Beobachtungsbögen und Austauschgespräche sind weitere Angebote zur Gewährleistung der Qualität. Qualitätskontrollen in den Einrichtungen werden von den Ländern stichprobenartig, sowie bei Erstbewilligung oder Problemen, durchgeführt.</p> <p>Die elementarpädagogische Qualität unterstützen die Länder durch Fort- und Weiterbildungen und die Erarbeitung von Instrumenten zur Selbstkontrolle. Ebenso setzen sie auf Qualifizierung.</p> <p>Die Mindestanforderungen an die Strukturqualität sind vorgegeben. Die Länder überprüfen, ob die Kriterien erfüllt sind und betreten die Einrichtungen.</p>

6.1.8 Kategorie 8 Psychohygiene und Self-Care

Psychohygiene und Self-Care (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Fortbildungsangebote zur Erweiterung der psychosozialen (Selbst-) Kompetenzen werden angeboten. • Das Bewusstsein für Psychohygiene ist nicht so groß, das Personal meldet sich oft zu spät, weil die Dringlichkeit zu spät erkannt wird. • Angebote für Psychohygiene und Self-Care/Selbstfürsorge decken nicht den erforderlichen Bedarf. • Leitungen stehen in der Verantwortung, das Bewusstsein bei Mitarbeiter/innen für psychische Gesundheit zu schärfen. • Das Angebot an Self-Care-Maßnahmen muss für einen niederschweligen Zugang ausgebaut werden. • Elementarpädagogische Fachberater/innen übernehmen oft Supervisionstätigkeit.

<ul style="list-style-type: none"> • Supervision ist ein Prozess, der im derzeitigen Zeitmanagement nicht vorgesehen ist, bzw. für den kein Platz eingeräumt wird. • Psychohygiene und Self-Care sollten bereits in der Ausbildung verankert sein. • Private Träger organisieren selbst ihre Psychohygienemaßnahmen. • Unterstützungsleistungen von außen, beispielsweise von der BVA für Pädagog/inn/engesundheit. • Es ist vorwiegend Trägeraufgabe/Dienstgeber/innenaufgabe, die Psychohygiene-Maßnahmen für das Personal anzubieten.
Finanzierung, Information, Kontakt (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Die Finanzierung der Maßnahmen erfolgt vorwiegend über Träger/Dienstgeber/innen oder Elementarpädagog/inn/en selbst. • Psychohygiene ist ein großes Thema in den Einrichtungen und wird bei jeder Besprechung aufgegriffen. • Elementarpädagog/inn/en sind oft nicht ausreichend über Angebote informiert, dadurch ist eine intensive Beratung notwendig. • Die Fortbildungen vom Land sind kostenlos.

Fazit der Kategorie 8 Psychohygiene und Self-Care
<p>Die Gestaltung von Supervisionsangeboten unterliegt, laut Angaben der Landesvertretungen, länderabhängigen Unterschieden aber auch Gemeinsamkeiten. Zur Vermittlung von Psychohygiene und Selbstfürsorge werden seitens der Länder Fortbildungsangebote als zentrale Instrumente gesehen. Den elementarpädagogischen Leiter/innen einer Einrichtung wird eine große Verantwortung und Vorbildfunktion zugerechnet, wenn es um die Bewusstseinsbildung für Psychohygiene und Self-Care geht. Oft übernehmen Fachberater/innen Supervisionstätigkeiten. Es gibt diesbezüglich kein umfassendes und umfangreiches Angebot, diese müssen viel niederschwelliger gestaltet werden. Das Angebot, die Umsetzung und die Finanzierung liegt in erster Linie in der Pflicht der Träger.</p> <p>Es ist notwendig, dass Psychohygiene und Selbstfürsorge bereits in der Ausbildung verankert werden.</p>

6.1.9 Kategorie 9 Ausbildung und Professionalität

Ausbildung und Professionalität (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Viele Absolvent/inn/en der 5-jährigen BAfEP-Form gehen nach dem Schulabschluss nicht in den Beruf, sondern sehen die Schule als Möglichkeit, die Matura zu machen.

Aufstiegsmöglichkeiten (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Qualifikationsabhängiger bzw. -bedingter Aufstieg von der Rolle der Einrichtungsleitung in die Rolle der Fachaufsicht bzw. Regionalleitung oder Fachinspektion. • Es gibt Umstiegs- und Entwicklungsmöglichkeiten, beispielsweise das Erlangen einer einschlägigen Zusatzausbildung (z.B.: Lehrgang für Inklusive Elementarpädagogik, Lehrgang Hortpädagogik, Reformpädagogik). • Eine tertiäre Ausbildung öffnet neue Berufsfelder. • Elementarpädagog/inn/en sind in der Weiterbildung tätig. • Bei größeren Trägern ist es auch möglich, von der Einrichtungsleitung in die übergeordnete Bereichsleitung aufzusteigen. • In größeren Gemeinden sind Leitungskräfte als Koordinator/inn/en tätig (zu hinterfragen ist, ob das ein Aufstieg oder eine Funktionsverschiebung ist). • Darüber hinaus gibt es wenig Aufstiegsmöglichkeiten, dies ergibt sich aus dem Berufsfeld und der Einrichtungsstruktur.
Akademisierung (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Es existieren in Österreich Bachelorstudien zur Weiterqualifizierung für Elementarpädagog/inn/en an der Pädagogische Hochschule bzw. Universität. • Die Akademisierung ist sinnvoll bei Leitungspositionen, nicht bei Assistenzkräften. • Nachteile: <ul style="list-style-type: none"> ○ Knappe finanzielle Mittel, um akademisierte Fachkräfte zu bezahlen ○ Absolvent/inn/en der Pädagogischen Hochschule werden sofort als Leitungen oder Regionalleitungen eingesetzt, es herrscht dabei aber ein großer, fehlender Praxisbezug ○ Es besteht die Gefahr, dass viele geeignete Personen wegfallen, weil sie aus verschiedensten Gründen kein Studium absolvieren können ○ Dauer der Ausbildung ○ Schwierig ist der Transfer von Theorie in die Praxis, hier wäre ein begleitendes Praktikum samt Praxisreflexion sehr wichtig • Vorteile: <ul style="list-style-type: none"> ○ Anderer Zugang ins Arbeitsfeld, beispielsweise wissenschaftliches Arbeiten und eine wissenschaftliche Herangehensweise an kindliche Bildung ○ Die Hebung des beruflichen Selbstwerts und mehr Anerkennung ○ Erlangung einer höheren Qualifikation ○ Angleichung an die Professionalität des Primarstufenbereichs

<ul style="list-style-type: none"> ○ Höheres Berufseinstiegsalter ○ Akademisierung kann nur langfristig und schrittweise geplant werden, sonst verschärft sich der Personalmangel noch ○ Erweitertes Handlungsrepertoire ○ Höhere Reflexionsfähigkeit für die Aufgaben des Berufs • Die Akademisierung würde aber nicht automatisch den Fachkräftemangel beseitigen oder höhere Professionalität nach sich ziehen.
Ausbildungsdschungel (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Das AMS unterstützt die 2- bzw. 3-jährige Kolleg-Ausbildung der Privatpersonen durch einige Fördermodelle sehr gut. • Im Bereich der Tagesbetreuung sind Fachkräfte mit anderen Abschlüssen auch zugelassen, wie zum Beispiel aus Erziehungswissenschaften, Psychologie, Sozialarbeit und/oder Lehramt. • Die Grundausbildung in diversen Fachbereichen der Elementarpädagogik (5-jährigen BAfEP-Form, 2- bzw. 3-jährige Kolleg-Form, Ausbildung in Kleinkinderziehung) sind noch sehr zersplittert, dies ergibt sich aus der Kompetenzverteilung der Länder. • Die BAfEPs bieten zusätzlich zur traditionellen Ausbildung das Abend-Kolleg oder teilweise das Kolleg-Dual (berufsbegleitende Weiterqualifizierung für Assistent/inn/en) an. • Es wird versucht, die Ausbildungen an den 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Formen verstärkt anzubieten.
Ausbildungsmöglichkeiten (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Basisausbildungen, u.a. für Quereinsteiger aus einem fach einschlägigen Beruf. • Hochschullehrgang an der Pädagogischen Hochschule. • Ausbildung für pädagogische Hilfskräfte bzw. Kleinkinderzieher/innen. • Möglichkeiten der Anerkennung für Kleinkindbereich aus dem sozialpädagogischen Bereich. • Die Ausbildungseinrichtungen sind voll ausgelastet – 5-jährige BAfEP-Form sowie 2- bzw. 3-jährige Kolleg-Form. • Das breitere Angebot der 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Ausbildung scheitert oft an den Ressourcen, die zur Verfügung stehen, z.B.: Lehrpersonen, Reisekosten.
Fort- und Weiterbildung (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Die Nachfrage für Leiter/innenlehrgänge ist sehr groß und wird fast von allen Leitungskräften besucht.

<ul style="list-style-type: none"> Das pädagogische Personal in elementaren Bildungseinrichtungen ist gesetzlich dazu verpflichtet, sich fachlich weiterzubilden (gemäß Art. 15a B-VG.). Vergleiche hier bspw. das Kärntner, Steiermärkische und Vorarlberger Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (vgl. https://www.ris.bka.gv.at; K-KBBG §12, StKBBG §26 2022; Kindergartengesetz Vorarlberg §18, Abruf am 21.02.2022). Ein ausgesprochener Wunsch der Landesvertretungen wäre die ausreichende Finanzierung und Erweiterung von Fort- und Weiterbildungen.
Professionalitätsanspruch (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Die anerkannte Fachausbildung stellt ein Anstellungserfordernis dar, dadurch besteht ein hoher Professionalitätsanspruch an die Praxis. Der „Kindergarten“ soll intensiver als eigene elementare Bildungseinrichtung und den Schulen gleichwertig dargestellt werden. Pilotphase eines Mentoring-Programmes (2021 das erste Mal), in dem junge Elementarpädagog/inn/en oder gruppenführende Elementarpädagog/inn/en begleitet werden. Die Grundlage für die professionelle Arbeit ist der Bundesländerübergreifende BildungsRahmenPlan. Einsatz eines Selbstevaluierungstools, mittels diesem Elementarpädagog/inn/en ihr eigenes Tun im Team reflexiv betrachten. Leitungskräfte sollen durch Fortbildungen weiterqualifiziert werden. Aufsicht, psychologische bzw. pädagogische Beratung und Entwicklung von Leitfäden zur Beobachtung, Planung und Dokumentation.
Divergenzen zwischen Ausbildung und Berufspraxis (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Der Unterricht an einigen 5-jährigen BAfEP-Formen scheint unrealistische Erwartungen an die Praxis zu wecken und lässt sich teilweise nicht mit der Realität verbinden. Die Ausbildung an einigen 5-jährigen BAfEP-Formen scheint den Schüler/innen auch unrealistische Vorstellungen über die Zusammenarbeit mit Eltern/Erziehungsberechtigten zu vermitteln. Oft kommen Rückmeldungen von Schüler/innen der 5-jährigen BAfEP-Formen, denen die Freude am Beruf durch die Praxis und die Praxisbegleitung während der Ausbildung genommen wurde. Hier sollte qualitativ hinterfragt werden, wer die Praxisbegleitung wie durchführt.

Fazit der Kategorie 9 *Ausbildung und Professionalität*

Laut Aussagen der Landesvertretungen ist die 5-jährige BAfEP-Form die erste Möglichkeit für die Ausbildung zum/zur Elementarpädagog/in und sie ist sehr ausgelastet. Die 3-jährige Kolleg-Form wird von den Landesvertretungen als Ausbildungsform bevorzugt, weil die Absolvent/inn/en dieser Form öfter in das Berufsfeld gehen und auch bleiben. Die Anfrage für die 3-jährige Kolleg-Form ist so groß, dass sofort ganze Klassen gefüllt werden können.

Die innerbetrieblichen Aufstiegsmöglichkeiten sind beschränkt, dies ergibt sich aus den Strukturen der Einrichtungen. Es gibt Umstiegs- und Entwicklungsmöglichkeiten wie das Erlangen einer einschlägigen Zusatzausbildung (z.B.: Lehrgang für Inklusive Elementarpädagogik, Lehrgang Hortpädagogik, Reformpädagogik).

Die Erweiterung der tertiären Ausbildung im elementarpädagogischen Bereich eröffnet neue Berufsfelder.

Von den Landesvertretungen wird eingeschätzt, dass die Akademisierung in Leitungspositionen sowie für elementarpädagogische Fachaufsichten sinnvoll ist. Für Assistenzkkräfte und gruppenführende Elementarpädagog/inn/en wird keine akademische Ausbildung als notwendig erachtet.

Für Fort- und Weiterbildungen sind mehr finanzielle Mittel notwendig. Die Träger tragen die meisten Weiterbildungskosten.

Die 5-jährige BAfEP-Form scheint, den Landesvertretungen zufolge, eine unrealistische Erwartungshaltung an die Praxis und an die Zusammenarbeit mit den Eltern zu wecken.

6.2 Zusammengefasste Aussagen aus den Interviews der Expert/inn/en

6.2.1 Kategorie 1 *Ausbildung und Professionalität*

Ausbildung und Professionalität (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Die Berufspraxis ist relevant für den Transport des Berufsbildes in die Gesellschaft.
Auslastung BAfEP (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Die 5-jährigen BAfEP-Formen sind gut besucht, es gibt mehr Bewerber/innen als Plätze. Einerseits besteht ein weiterer Bedarf an 5-jährigen BAfEP-Formen und 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Formen mit strategisch günstig gelegenen Standorten bzw. guter Verkehrsanbindung. Andererseits sind mehr akademische Ausbildungsformen notwendig.

Ausbildungsdschungel (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • (Neue) dreijährige Fachschule für pädagogische Assistenzberufe (vgl. BAfEP Kärnten, BAfEP Oberwart oder Clara Fey Campus Maria Regina Bildungsanstalt für Elementarpädagogik in Wien, BAfEP Bischofshofen, BAfEP Vöcklabruck, BAfEP Graz) • Elementarpädagog/inn/en durchlaufen eine nicht-akademisierte Grundausbildung im Gegensatz zu Primarstufenpädagog/inn/en.
Vorteile 2- bzw. 3-jährige Kolleg-Form (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Der Großteil der 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Absolvent/inn/en steigt nach beendeter Ausbildung in den Beruf ein (lt. Expertin). • Die Anzahl an Studierenden an den 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Formen mit Vorausbildung (beruflich und akademisch) steigt.
Akademisierung (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Bachelorstudium soll Leiter/innenausbildung ablösen. • Bachelorstudium soll zur Professionalisierung und Attraktivierung des Berufes beitragen. • Das Bachelorstudium soll als zusätzliches Angebot zu beiden bestehenden BAfEP-Formen fungieren. • Ein höherer Bildungsabschluss führt zu einem höheren Ansehen der Elementarpädagogik. • Es gibt kaum Möglichkeiten zu einem Masterabschluss in der Elementarpädagogik. • Akademisch ausgebildete Fachkräfte arbeiten nach der Ausbildung überwiegend in der elementarpädagogischen Praxis, bevor sie im nächsten Schritt die akademische Ausbildung als Sprungbrett für die Lehrtätigkeit in der Weiterbildung nutzen.
Aufstiegsmöglichkeiten (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Es gibt wenig bis keine Aufstiegsmöglichkeiten, die je nach Land variieren. • Eine Einstiegs- und zugleich Aufstiegsmöglichkeit als Absolvent/in bietet die sofortige Ausübung der Gruppenleitung, was dem hohen Personalbedarf zugerechnet werden kann.

Fazit der Kategorie 1 *Ausbildung und Professionalität*

Aus den Aussagen ergibt sich, dass die 5-jährigen BAfEP-Formen gut besucht werden. Neue BAfEPs (5-jährige BAfEP-Form und 2- bzw. 3-jährige Kolleg-Form) sollen strategisch günstig erreichbar bzw. gelegen sein. Zudem wird ein Bedarf an akademischen Ausbildungsmöglichkeiten gesehen. Denn das Bachelorstudium soll das professionelle Niveau erhöhen und zu einer Attraktivierung des Berufes beitragen. Besonders die Berufspraxis wird als relevant für den Transport des Berufsbildes in die Gesellschaft gesehen.

Es gibt viele Ausbildungsmöglichkeiten, welche länderspezifisch geregelt sind. Die Anzahl an Kolleg-Absolvent/inn/en steigt und gleichzeitig steigt der Großteil in den Beruf ein.

Es gibt generell wenige Aufstiegsmöglichkeiten in der Elementarpädagogik.

6.2.2 Kategorie 2 *Psychohygiene und Self-Care*

Persönlichkeitsbildung (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Zur Persönlichkeitsbildung gibt es Angebote im Bachelorstudiengang. • Persönlichkeitsbildende und resilienzfördernde Weiterbildungen, angeboten auf Landesebene, sind ausgebucht. • Angebote (kollegiale Beratung und Supervision) wurden aus finanziellen Gründen abgeschafft. • Persönlichkeitsbildende Fächer sind in Schulen begrenzt, es ist eigenverantwortliches Handeln der Schüler/innen und Studierenden erwünscht. • Landesgeförderte Self-Care-Pakete sollen dringend angeboten werden.
Supervision und Coaching (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Es gibt einen dringenden Bedarf an Supervision und Coaching für diese pädagogisch hochwertige und anspruchsvolle Tätigkeit. • Es herrschen viel Leidensdruck und Erschöpfung in Teams. • Freiwillige Supervision und Begleitung von BAfEP-Absolvent/inn/en wird an einer 5-jährigen BAfEP (coronabedingt) angeboten.

Fazit der Kategorie 2 *Psychohygiene und Self-Care*

Laut Aussagen der interviewten Personen gibt es Angebote an persönlichkeitsbildenden Kursen bei Bachelorstudiengängen, als auch auf Landesebene, wobei auf Landesebene viele ausgebucht sind. Ein Experte verweist auf die zeitliche Begrenztheit von persönlichkeitsbildenden Gegenständen an 5-jährigen BAfEP-Formen und auf die Eigenverantwortlichkeit von Schüler/innen und Studierenden.

Supervision wird coronabedingt für Absolvent/inn/en einer 5-jährigen BAfEP-Form beim Berufseinstieg angeboten, da ihnen teilweise die Praxis fehlt.

Laut den Aussagen gibt es einen dringenden Bedarf an regelmäßigen Supervisionen und/oder Coachings, unter anderem zur Erhöhung der Resilienz, der pädagogischen Qualität der Arbeit mit Kindern und zur Verbesserung der Zusammenarbeit in Teams. Zudem könnte damit die Verbleibdauer im Beruf verlängert werden.

6.2.3 Kategorie 3 *Qualitätssicherung*

Qualitätssicherung (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Fachberatungen haben wenig Zeit und Kapazität für „echte“ Qualitätssicherung, aufgrund bürokratischer Überforderung der Qualitätssicherungssysteme. Instrumente für die Qualitätssicherung fehlen bzw. werden individuell entwickelt, gute Qualität benötigt jedoch einheitliche Instrumente. Die Finanzierung von Mitarbeiter/innenqualifizierung soll neben Bund und Land auch auf Gemeinde, Stadt und Träger aufgeteilt werden. Es herrscht Bedarf an Studien und Forschung zu frühkindlicher Bildung und Elementarpädagogik. Die Qualitätssicherung erfolgt in der Schule extern durch den Schulqualitätsrahmenplan und Qualitätsmanager/innen und intern durch Fachgruppengespräche.
Berufsrelevante Standards (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Orientierung erfolgt am Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan und an aktueller Berufspraxis. Die drei wichtigen Säulen von berufsrelevanten Standards sind für die befragten Expert/inn/en Persönlichkeitsbildung, theoretisches Wissen und Praxiswissen. Es gibt viel Spielraum bei der Umsetzung von Aspekten wie bspw. der Interaktionsqualität. Länderspezifische pädagogische Leitfäden und/oder individuelle Bildungspläne sind hinderlich in der Entwicklung bundeseinheitlicher Standards.

Elementarpädagogische Arbeit (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Es fehlt die Zeit für Qualitätssicherung, -entwicklung und Dokumentation. Monitoring: Grundlagendokumente werden kontrolliert, aber inhaltlich nicht auf Umsetzung im Betrieb überprüft. Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan: Monitoring, Evaluierung und Implementierung sind unzureichend.
Strukturqualität (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Die Reformen der Kindergartengesetze schreiten voran, jedoch sind die entsprechenden Gesetzesänderungen, die für eine rasche (Weiter-) Entwicklung der pädagogischen Realität in modernen Kinderbildungseinrichtungen nötig wären, langsamer als ihr Umsetzungsbedarf.

Fazit der Kategorie 3 *Qualitätssicherung*

Laut den Expert/inn/enaussagen mangelt es in der Qualitätssicherung am Faktor Zeit und Kapazität.

In der Schule bspw. erfolgt eine Orientierung am Lehrplan und an aktueller Berufspraxis. Manche Vorgaben, wie Interaktionsqualität, hinterlassen bei der Umsetzung viel Spielraum, wobei länderspezifische elementarpädagogische Bildungspläne hinderlich in der Entwicklung bundeseinheitlicher Standards sind.

In der Strukturqualität gibt es Reformen im Kindergartengesetz, jedoch ist das Gesetz in der Adaptierung langsamer, als es die Praxisrealität bräuchte.

6.2.4 Kategorie 4 *Berufs- und Arbeitszufriedenheit*

Belastbarkeit (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Viele Elementarpädagog/inn/en sind ausgebrannt, weil es zu wenig Personal für zu viele Kinder und zu viele Aufgaben gibt. Hohe Belastungen sind wesentliche Gründe für den Berufsausstieg.
Arbeitszeit (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Überforderung der elementarpädagogischen Fachkräfte, weil zu wenige Arbeitsstunden für zu viele Tätigkeiten vorgesehen sind. Die Zeit für tiefgreifende Beobachtung und Dokumentation elementarpädagogischer Arbeit und kindlicher Entwicklung fehlt.

Fazit der Kategorie 4 *Berufs- und Arbeitszufriedenheit*

Aus den Interviews zeigt sich, dass einer der Gründe für den Berufsausstieg die hohen Belastungen der elementarpädagogischen Fachkräfte ist, da es zu wenig Personal für zu viele Kinder gibt. Zudem herrscht Überforderung aufgrund des hohen Gesamtstundenkontingents in der Gruppe und des niedrigen Vorbereitungs- und Reflexionskontingents für die vielen elementarpädagogischen Tätigkeiten wie Beobachtungen und Dokumentationen.

6.2.5 Kategorie 5 *Berufsfeld und Berufsbild*

<p align="center">Berufsfeld und Berufsbild (d) Kurzfassung der Auswertung</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Der Wert der elementarpädagogischen Bildung muss gesellschaftspolitisch noch umfangreicher sensibilisiert werden. • Es fehlt die gesellschaftliche Wertschätzung/Beachtung für die sensible Phase der frühen Kindheit. • Mehr Qualität in elementaren Bildungseinrichtungen bedeutet mehr Chancen für das Kind im weiteren Lebensverlauf.
<p align="center">Fachmangelberuf (i) Kurzfassung der Auswertung</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Es ist ein Fachmangelberuf, weil der Berufseinstieg unter 100 % liegt. • Praxisplätze müssen die Anwärter/innen einstellen oder unterbesetzt arbeiten.
<p align="center">Gesellschaftliches Ansehen (i) Kurzfassung der Auswertung</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Mehr Öffentlichkeitsarbeit über die Relevanz elementarpädagogischer Bildung ist notwendig. • Berufliches Ansehen erfolgt durch Akademisierung der Ausbildung und bessere Rahmenbedingungen, wie Erhöhung des Gehaltes. • Schule und Gemeinwesen sollen mit elementaren Bildungseinrichtungen zusammenarbeiten.
<p align="center">Gender und Diversität (i) Kurzfassung der Auswertung</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Eine Attraktivitätssteigerung des Berufes für alle Fachkräfte ist relevant. • Mehr Werbung und Identifikationspersönlichkeiten (Role Models) für junge Männer sind notwendig.
<p align="center">Berufsbiographische Vielfalt (i) Kurzfassung der Auswertung</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Berufsbiographische Sprünge gibt es in der gesamten Gesellschaft. • Es gibt einen höheren Wechsel in Lebensbiografien von Frauen.

Gewerkschaft (i)

Kurzfassung der Auswertung

- Es fehlt eine geschlossene Gewerkschaft und starke Interessensvertretung.
- Ein Zusammenschluss gestaltet sich aufgrund unterschiedlicher Arbeitgeber/innen als problematisch.

Fazit der Kategorie 5 *Berufsfeld und Berufsbild*

Die Expert/inn/en sehen die frühkindliche Bildung als die prägendste Zeit für das Kind und bedeutend für die weiteren Lebensphasen, daher muss der elementarpädagogischen Bildung mehr Wertschätzung entgegengebracht werden. Außerdem soll eine Erhöhung des gesellschaftlichen Ansehens durch Akademisierung der Ausbildung und Verbesserung von Rahmenbedingungen sowie Öffentlichkeitsarbeit angestrebt werden.

Zusammenarbeit zwischen Schule, Gemeinwesen und elementaren Bildungseinrichtungen ist wichtig, um auf die Kinder vorbereitet zu sein.

Der Fachkräftemangel könnte durch einen 100%-igen Berufseinstieg der Absolvent/inn/en behoben werden.

Strategien zur Attraktivitätssteigerung sollen sich nicht nur auf Männer fokussieren, sondern auf alle elementarpädagogischen Fachkräfte fernab des Geschlechtes. Die Professionalität der elementarpädagogischen Fachkraft und nicht das Geschlecht, soll dabei im Vordergrund stehen.

Berufsbiografische Vielfalt in der heutigen Gesellschaft führt dazu, dass generell ein höherer Wechsel in den Lebensbiografien vorkommt.

In der Elementarpädagogik fehlt es an einer geschlossenen Gewerkschaft, jedoch gibt es verschiedene Interessensvertretungen.

6.2.6 Kategorie 6 *Personalschlüssel und rechtliche Rahmenbedingungen*

<p align="center">Personalschlüssel und rechtliche Rahmenbedingungen (i) Kurzfassung der Auswertung</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Es gibt länderspezifische Regelungen bezüglich des Fachkraft-Kind-Schlüssels. • Die Anzahl der Kinder im Verhältnis zu den Fachkräften ist entgegen den wissenschaftlichen Empfehlungen (siehe Kapitel 0, Punkt 1). • Personalschlüssel und Rahmenbedingungen sollen als Einheit und trotzdem differenziert betrachtet werden.

Fazit der Kategorie 6 *Personalschlüssel und rechtliche Rahmenbedingungen*

Der Fachkraft-Kind-Schlüssel ist je nach Land unterschiedlich. Er soll anhand wissenschaftlicher Empfehlungen angepasst werden (siehe Kapitel 0, Punkt 1). Optimierungen müssen genauer betrachtet werden, bspw. welche Fachkraft zusätzlich eingestellt wird. Neben dem Fachkraft-Kind-Schlüssel sind auch die Rahmenbedingungen wie Materialausstattung und Räumlichkeiten relevant für ein professionelles Handeln.

6.2.7 Kategorie 7 *Finanzielle Faktoren*

Bundes- und Landesstruktur (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Die Finanzierung des elementaren Bildungsbereichs ist komplex. Der Elementarbereich gehört in die Zuständigkeit des Bundes. Der Föderalismus ist hinderlich in der Entwicklung einheitlicher Standards. Eine bundesweit einheitlich geregelte Bezahlung wäre notwendig.
Gehalt und Arbeitszeiten (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Es gibt ein geringes Angebot an Vollzeitstellen. Gründe für den Berufsausstieg sind unter anderem die herausfordernden Rahmenbedingungen und die Entlohnung.

Fazit der Kategorie 7 *Finanzielle Faktoren*

Die Aussagen der Interviews zeigen, dass das föderale Staatswesen und die unterschiedlichen Zuständigkeiten die Finanzierung im elementaren Bildungsbereich komplex und deshalb undurchsichtig machen. Die Bezahlung der Fachkräfte sollte nicht vom Träger abhängig sein.

Gründe für den Exit sind unter anderem die herausfordernden Rahmenbedingungen und die Bezahlung. Die geringe Bezahlung hängt auch mit den vielen Teilzeitstellen zusammen.

6.2.8 Kategorie 8 *Eintrittsalter 5-jährige BAfEP-Form*

Eintrittsalter 5-jährige BAfEP-Form (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> Schüler/innen an der 5-jährigen BAfEP-Form und Studierende an den 2- bzw. 3-jährigen Kolleg-Formen haben einen unterschiedlichen Entwicklungsstand. Ein Grund für den Berufsausstieg könnte das frühe Eintrittsalter in die 5-jährige BAfEP-Form sein.

- Diese Form der Berufsausbildung (soziale Bildung) kann für Jugendliche fordernd sein.

Jugendliche Überforderung (i)

Kurzfassung der Auswertung

- Die Entscheidung mit 14 Jahren für diese Form der Berufsausbildung wird oft familiär motiviert und nicht selbst von den Jugendlichen getroffen.
- Die Ausfallsquote nach Schulabschluss ist hoch, besonders bei jungen Männern.

Fazit der Kategorie 8 *Eintrittsalter 5-jährige BAfEP-Form*

Die Expert/inn/en erachten das frühe Eintrittsalter bzw. die frühe Entscheidung für den Beruf als Elementarpädagogin/Elementarpädagoge als problematisch, denn dies fördert die (hohe) Fluktuation im Bereich der Elementarpädagogik. Das frühe Eintrittsalter geht auch mit jugendlicher Überforderung während der Berufs- und Schulausbildung einher. Aufgrund der familiären Entscheidung für den Beruf, kann es zu Überforderung/Demotivation während der Ausbildung kommen und auch hier wiederum zu (hohen) Fluktuationen.

6.3 Zusammengefasste Aussagen aus den Interviews mit den Absolvent/inn/en

6.3.1 Kategorie 1 *Ausbildung und Professionalität*

Ausbildungsdschungel (i)

Kurzfassung der Auswertung

- Die unterschiedlichen Ausbildungen sind oft nicht einheitlich (Beispiel: Ausbildung zum/zur Kleinkinderzieher/in), was unterschiedliche fachliche Startvoraussetzungen bedeutet.
- Pädagogische Wissensstände und die Tiefe der unterschiedlichen Ausbildungen der Länder auf eine Ebene zu bringen, sei eine Herausforderung, dennoch sollte eine einheitliche pädagogische Wissensnorm innerhalb der Ausbildung bspw. zum/zur Kleinkinderzieher/in hergestellt und an die Fachpraxis kommuniziert werden.

Akademisierung (i)

Kurzfassung der Auswertung

- Die Praxis scheint für die befragten Absolvent/inn/en der 5-jährigen BAfEP-Form wichtiger zu sein als eine akademische Ausbildung.
- Die Aufwertung der pädagogischen Arbeit bzw. des gesellschaftlichen Ansehens durch eine Akademisierung scheint fraglich zu sein.

Berufsvorbereitung 5-jährige BAfEP-Form (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Es ist definitiv eine praxisorientierte Ausbildung, was gut ist, jedoch scheint die Praxiszeit während der Ausbildung für die Interviewten unzureichend zu sein (in Qualität und Quantität). • Gute Wissensvermittlung erfolgt durch einsatzbereite Pädagog/inn/en an den BAfEPs, welche aus der Praxis kommen. • Den größten Wissenserwerb haben Absolvent/inn/en am Berufsanfang. • Die thematische Vorbereitung der 5-jährigen BAfEP-Form ist für die Interviewten wenig ausreichend für die tatsächlichen Herausforderungen im Beruf. • Die tatsächlichen beruflichen Herausforderungen werden den Jugendlichen in der 5-jährigen Ausbildung an den BAfEPs wenig vermittelt.

Fazit der Kategorie 1 Ausbildung und Professionalität

Die unterschiedlichen Ausbildungen in den Ländern (Beispiel Kleinkinderzieher/in) sind nicht einheitlich und es gestaltet sich als schwierig, die elementarpädagogische Arbeit der Absolvent/inn/en dieser Ausbildung in eine einheitliche, länderübergreifende und qualitätsvolle Norm zugunsten einer gehobenen Bildungsqualität in der Berufspraxis zu bringen.

Die Absolvent/inn/en sehen die Akademisierung nicht zwingend als Aufwertung der elementarpädagogischen Arbeit. Viel mehr trägt ein qualitativ und quantitativ hochwertiges Praxisangebot zu einer Aufwertung des elementaren Bildungsbereichs bei. Auch aus negativen Erlebnissen während der Praxis kann gelernt werden.

Eine gute Wissensvermittlung hängt von den Pädagog/inn/en an den BAfEPs ab, den größten Wissenserwerb haben Absolvent/inn/en beim Berufseinstieg.

Aus den Interviews ergibt sich, dass es eine tiefere Vorbereitung auf Kinder und Familien mit besonderen Bedürfnissen benötigt. (Anm.: Es hat diesbezüglich osterreichweite Änderungen ab dem Schuljahr 2022/23 gegeben, sodass Lehrgänge für Inklusive Elementarpädagogik an Pädagogische Hochschulen ausgelagert werden (vgl. BAfEP Kärnten o.J.).

6.3.2 Kategorie 2 *Psychohygiene und Self-Care*

Selbsthilfe (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Eigeninitiative zur Selbsthilfe ist von elementarpädagogischen Fachkräften gefordert.
Private und öffentliche Träger (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Die Angebote zur Selbstfürsorge sind trägerabhängig.

- Die fachliche oder persönliche Unterstützung bei elementaren Bildungseinrichtungen ist leitungsabhängig.
- Supervision wird meist nicht angeboten.

Fazit der Kategorie 2 Psychohygiene und Self-Care

Die interviewten Absolvent/inn/en helfen sich bei beruflichen Herausforderungen durch Bücher oder zusätzliche Ausbildungen meist selbst. Denn psychologische Angebote wie Supervisionen sind von den Trägern abhängig, egal ob privat oder öffentlich.

6.3.3 Kategorie 3 *Qualitätssicherung*

Strukturqualität (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Es gibt trägerspezifische Unterschiede in der räumlichen Infrastruktur von elementaren Bildungseinrichtungen. • Die vorgegebenen Rahmenbedingungen sind zum Teil nicht erfüllbar.
Elementarpädagogische Arbeit (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Der Bundesländerübergreifende BildungsRahmenPlan hat viel Interpretationsspielraum für die pädagogische Arbeit. • Die Qualität der Arbeit ist abhängig von der Betriebsleitung und den Rahmenbedingungen, wie bspw. dem Fachkraft-Kind-Schlüssel. • Finanzielle Engpässe führen zur Einstellung von unqualifiziertem Personal. • Die Qualitätsstandards der elementaren Bildungseinrichtungen sind nicht einheitlich.

Fazit der Kategorie 3 Qualitätssicherung

In dieser Kategorie wird durch die interviewten Personen deutlich, dass besonders die Qualität in der elementarpädagogischen Arbeit durch mehr finanzielle Unterstützung erhöht werden kann. Denn dadurch können der Personalschlüssel, die Rahmenbedingungen und Angebote zur Selbstfürsorge bzw. Psychohygiene verbessert werden. In dieser Kategorie ist ein Zusammenhang mit der Kategorie 2 Psychohygiene und Self-Care sowie Kategorie 6 Personalschlüssel erkennbar.

Des Weiteren ist die strukturelle Qualität – wie Ausstattung der Räumlichkeiten und Materialien – trägerabhängig, wobei eine verringerte strukturelle Qualität oftmals mit einer geringeren Qualität elementarpädagogischer Arbeit und Berufszufriedenheit der Fachkräfte einhergeht.

6.3.4 Kategorie 4 *Berufs- und Arbeitszufriedenheit*

Anreize für Verbleib im Beruf (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Es fehlen Anreize für den Verbleib im Beruf wie Gehalt, Anerkennung und Wertschätzung. • Der Wiedereinstieg mit weniger Stunden ist möglich und ein Anreiz. • Die Nähe zum Heimatort ist ein Anreiz. • Die Leiter/innen und Träger haben Auswirkungen auf den Verbleib der Fachkräfte im Beruf.
Abgrenzung Berufs- und Privatleben (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Einen Ausgleich bieten unter anderem Familie, Natur und Hobbies. • Die Abgrenzung von Beruf- und Privatleben ist ein persönlicher Lernprozess. • Im elementaren Berufsfeld ist viel Regenerationszeit notwendig.
Weiterbildungsmöglichkeiten (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Das Angebot an Weiterbildungen soll breiter werden. • Ein Selbststudium ist notwendig. • Es gibt trügerspezifische Möglichkeiten zur Weiterbildung.
Spontanität und Flexibilität im Arbeitsalltag (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Das elementare Berufsfeld bietet viele Freiheiten in der täglichen Gestaltung. • Jeder Tag ist anders, da kommt keine Langeweile auf.
Pflichtbewusstsein (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Das Pflichtbewusstsein gegenüber Kindern und Eltern führt zum Verbleib im Beruf.
Belastbarkeit (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Elementarpädagogische Fachkräfte unterliegen einer körperlichen und psychischen Belastung. • Ein Springer/innenpool wäre hilfreich zur Entlastung elementarpädagogischer Fachkräfte. • Elementarpädagogische Fachkräfte opfern oftmals auch die Freizeit (unbezahlt) für berufliche Tätigkeiten. • Die Arbeitsaufgaben werden im elementaren Bildungsbereich immer mehr.
Sinnstiftung (d) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Das elementare Berufsfeld ist ein dankbarer und sinnstiftender Beruf.

- Die Arbeit und Interaktion mit Kindern geben elementarpädagogischen Fachkräften viel zurück.
- Elementarpädagogische Fachkräfte haben den ersten systemisch-pädagogischen Einfluss auf Kinder.

Fazit der Kategorie 4 *Berufs- und Arbeitszufriedenheit*

Einerseits gibt es seitens der interviewten Absolvent/inn/en fehlende Anreize für den Verbleib im elementaren Berufsfeld wie Gehalt, Anerkennung, Lob und Wertschätzung. Zudem ist die körperliche und psychische Belastung und individuelle Belastbarkeit ein weiterer Aspekt, den Beruf zu verlassen. Andererseits erwähnen Absolvent/inn/en auch Faktoren für den Verbleib im Berufsfeld, wie die Arbeit und Interaktion mit den Kindern, Freiheit in der täglichen Arbeitsgestaltung, die Dankbarkeit der Kinder und Eltern und den positiven, ersten (aus systemischer Sicht) Einfluss auf die Kinder.

Eine Herausforderung ist die professionelle Distanz zwischen Berufs- und Privatleben, welche als Lernprozess gesehen und von den Absolvent/inn/en unterschiedlich gehandhabt wird.

Weiterbildungsmöglichkeiten sind laut den Absolvent/inn/en generell schnell ausgebucht, da ein breites Angebot fehlt.

6.3.5 Kategorie 5 *Berufsfeld und Berufsbild*

Gewerkschaftliche Vertretung (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Es fehlt eine geschlossene gewerkschaftliche Vertretung in der Elementarpädagogik.
Gender und Diversität (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Männliche Elementarpädagogen hätten Vorteile für das Team und die Kinder. • Diversität ist in allen Facetten wichtig. • Der männliche Elementarpädagoge könnte als Vorbildfunktion für Kinder und Väter und für die Erhöhung des Männeranteiles in diesem Berufsfeld fungieren. • Männer werden durch den niedrigen Lohn abgeschreckt.
Gesellschaftliches Ansehen (i) Kurzfassung der Auswertung
<ul style="list-style-type: none"> • Elementarpädagog/inn/en machen <i>Bildungsarbeit</i> und nicht nur Betreuung. • Ein akademischer Grad erhöht nicht das gesellschaftliche Ansehen. • Die Wahrnehmung der Elementarpädagogik ist abhängig von der Öffentlichkeitsarbeit (Politik, Interessenvertretung und Elementarpädagog/inn/en selbst).

- Die Berufsgruppe trägt das Bild durch Öffentlichkeitsarbeit nach außen.

Fazit der Kategorie 5 *Berufsfeld und Berufsbild*

Laut Aussagen der Absolvent/inn/en profitiert die elementarpädagogische Arbeit von Diversität in allen Facetten. Darüber hinaus hätten männliche Elementarpädagogen Vorteile für das Team, die Kinder sowie Väter und könnten als Vorbildfunktion für (mehr) Männer als Elementarpädagogen dienen.

Das gesellschaftliche Ansehen muss erhöht werden durch bspw. Öffentlichkeitsarbeit von Elementarpädagog/inn/en und der Politik. Ein akademischer Grad erhöht das gesellschaftliche Ansehen laut den Absolvent/inn/en nicht.

6.3.6 Kategorie 6 *Rechtliche Rahmenbedingungen*

Personalschlüssel und -einsatz (i) Kurzfassung der Auswertung

- Die Optimierung des Personalschlüssels führt zu einer Erhöhung elementarpädagogischer Qualität.
- Leichtere Verfügbarkeit von Krankenvertretungen und Springer/innen wäre hilfreich.
- Die Vorbereitungszeit für elementarpädagogische Fachkräfte ist länderabhängig (vgl. <https://www.ris.bka.gv.at>; K-GMG §102, Oö. KBB-DG §8, NÖ Kindergartengesetz §24, Abruf am 01.03.2022).

Fazit der Kategorie 6 *Rechtliche Rahmenbedingungen*

Die elementarpädagogische Arbeit könnte laut den Absolvent/inn/en durch eine Optimierung des Fachkraft-Kind-Schlüssels und (leichtere) Verfügbarkeit von Springer/innen sowie Vertretungen erleichtert werden. Außerdem wäre eine längere Vor- und Nachbereitungszeit (z. B. in Kärnten) für eine qualitative pädagogische Arbeit mit Kindern wichtig.

6.3.7 Kategorie 7 *Finanzielle Faktoren*

Finanzielle Faktoren (i) Kurzfassung der Auswertung

- Das (niedrige) Gehalt führt zu einem erhöhten Berufsausstieg.
- Das Gehalt ist für die Versorgung einer Familie zu gering.
- Finanzielle Faktoren sind trägerabhängig.

Fazit der Kategorie 7 *Finanzielle Faktoren*

Das Gehalt von elementarpädagogischen Fachkräften kann laut den Aussagen der interviewten Personen ein Grund für den Berufsausstieg sein, da es unter anderem für die Versorgung einer Familie zu gering ist.

Die finanziellen Mittel für elementare Bildungseinrichtungen sind von den Trägern abhängig und private Träger stellen meist mehr Mittel zur Verfügung.

6.3.8 Kategorie 8 *Eintrittsalter 5-jährige BAfEP-Form*

Jugendliche Überforderung (i) Kurzfassung der Auswertung

- Die Ausbildung an der 5-jährigen BAfEP-Form stellt hohe soziale, intellektuelle und fachliche Ansprüche an die Jugendlichen.
- Der sich in Entwicklung befindliche, jugendliche Reifegrad führt deshalb rasch zu Überforderung in dieser Form der schulischen Berufsausbildung.

Fazit der Kategorie 8 *Eintrittsalter 5-jährige BAfEP-Form*

Die Berufsausbildung an der 5-jährigen BAfEP-Form ist laut den Interviews mit den Absolvent/inn/en mit 14 Jahren zu früh angesetzt, da Jugendliche, bezogen auf ihre Reife und Entwicklung, noch nicht bereit sind, den Beruf und die damit einhergehenden Herausforderungen realistisch einzuschätzen. Daher wäre die Ausbildung als Studium oder 2- bzw. 3-jährige Kolleg-Ausbildung von Vorteil. (Anm.: Die 5-jährige BAfEP-Form kann für Jugendliche und junge Erwachsene für die weitere berufliche und/oder akademische Laufbahn in diversen sozialen Berufen, richtungsweisend sein. Besonders im Hinblick auf die duale Ausbildungsmöglichkeit (Beruf und Matura) ist diese Form der Ausbildung einzigartig und deshalb sehr beliebt. Ebenso bietet die Absolvierung dieser Ausbildung eine berufliche Absicherung für die Zukunft und könnte als spätere Wiedereinstiegsoption Arbeitskräfte sichern.)

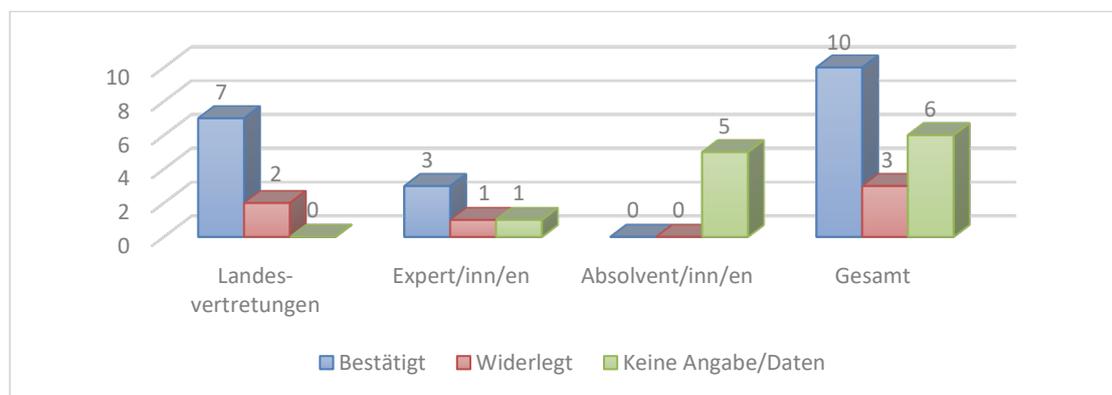
6.4 Diskussion der qualitativen Forschungsthesen

Im qualitativen Teil der vorliegenden Studie wurden neun Thesen aufgestellt, welche durch die Aussagen der drei Zielgruppen gestützt bzw. bestätigt oder widerlegt werden.

These 1: Das Berufsfeld der Elementarpädagogik bietet neben der Möglichkeit zur Gruppenleitung zu wenige innerbetriebliche Aufstiegsmöglichkeiten.

Diese These wird seitens der **Expert/inn/en** und **Landesvertretungen** größtenteils bestätigt. Dieser Umstand ergibt sich nicht zuletzt aus der Struktur der Einrichtungen. Ebenfalls unterscheiden sich die Aufstiegsmöglichkeiten je nach Land. Entwicklungsmöglichkeiten sollen aber nicht nur hierarchisch, im vertikalen Aufstieg gesehen werden, sondern auch horizontal (bspw.: Fachexpert/inn/en, Inklusive Elementarpädagog/inn/en, etc.). Aus den Interviews der **Absolvent/inn/en** konnten aufgrund unterschiedlicher Gewichtung der Fragestellungen während des Interviewprozesses keine Daten ausgewertet werden.

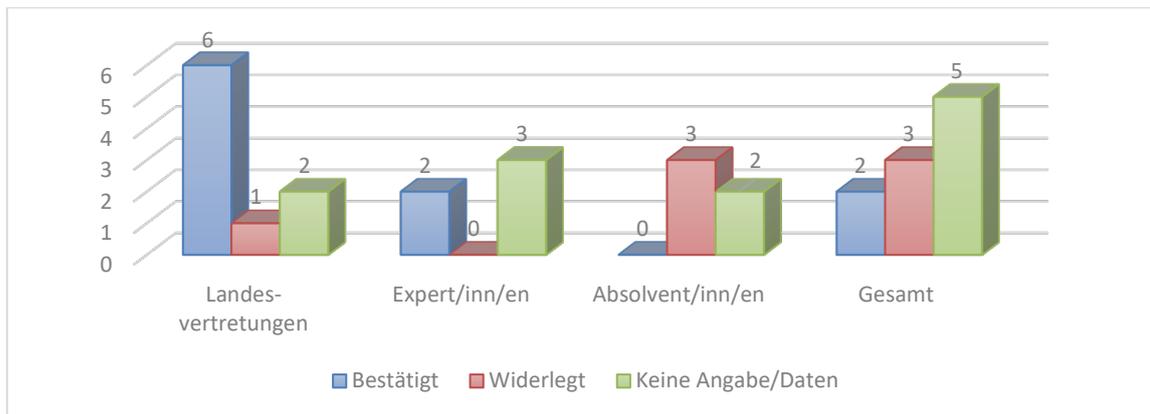
Abbildung 29: Darstellung der Aussagen zu These 1



These 2: Die Akademisierung im Bereich der Elementarpädagogik trägt zur Professionalisierung, Attraktivierung und Erhöhung des Ansehens des Berufsfeldes bei.

Seitens der **Expert/inn/en** bestätigt sich diese These, besonders im Bereich der Führungskräfte. Die **Landesvertretungen** bestätigen diese These zum großen Teil. Zwar werde die Akademisierung wegen der höheren Professionalität und dem höheren Einstiegsalter wertgeschätzt, dennoch sei sie keine Lösung für den vorherrschenden Personalnotstand. Aus Sicht der **Absolvent/inn/en** wird diese These widerlegt. Die erlebte Praxis sei im Bereich der Elementarpädagogik wichtiger als die akademische Ausbildung. Eine Erhöhung des Ansehens des Berufsbildes allein durch die Akademisierung sei demnach in Frage zu stellen.

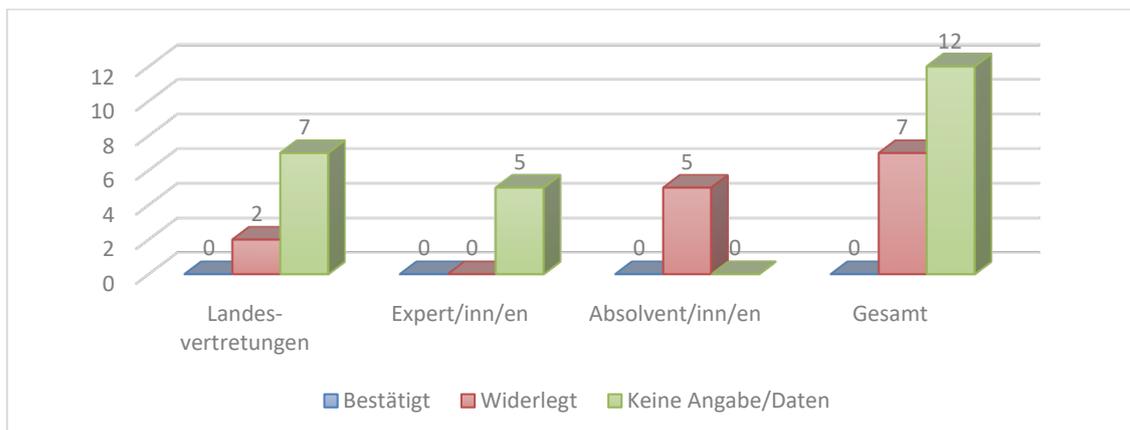
Abbildung 30: Darstellung der Aussagen zu These 2



These 3: Auszubildende der 5-jährigen BAfEP-Form werden ausreichend auf die beruflichen Herausforderungen in der Elementarpädagogik vorbereitet.

Aus den Interviews der **Expert/inn/en** konnten aufgrund unterschiedlicher Gewichtung der Fragestellungen während des Interviewprozesses keine Daten ausgewertet werden. Die Interviewauswertungen der **Landesvertretungen** und **Absolvent/inn/en** widerlegen diese These. Der Praxisanteil sei zu gering. Die Schüler/innen würden in der Praxiszeit nicht ausreichend auf die vielfältigen Herausforderungen im Berufsfeld vorbereitet werden. Der Unterricht an den 5-jährige BAfEPs wecke oft unrealistische Erwartungen an den Beruf. Es gibt Rückmeldungen, welche bestätigen, dass die Praxisbegleitung qualitativ nicht die erforderlichen Normen erfülle.

Abbildung 31: Darstellung der Aussagen zu These 3

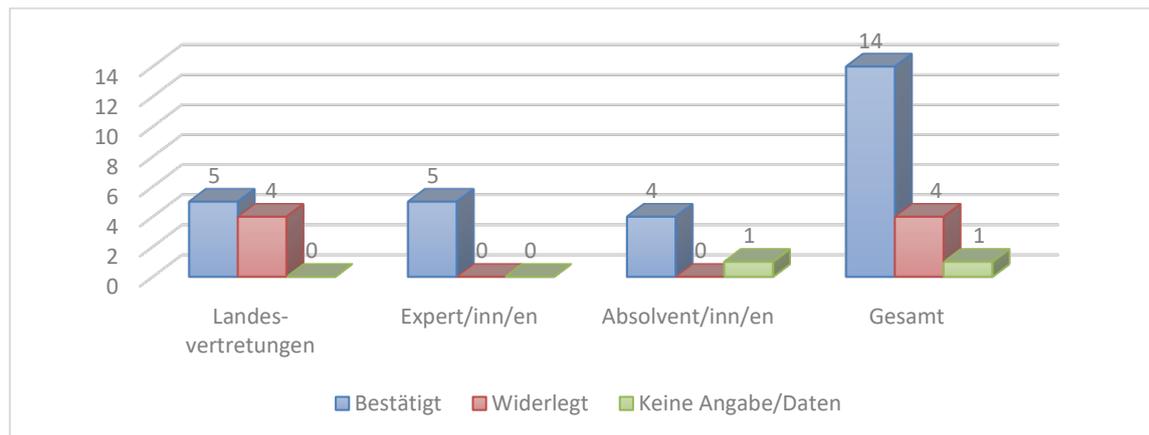


These 4: Geförderte Self-Care-Maßnahmen für elementarpädagogische Fachkräfte wie Supervision und Coaching sind notwendig, um professionelle Teamarbeit und Resilienz der Fachkräfte im Berufsalltag zu fördern.

Seitens der **Expert/inn/en** und **Absolvent/inn/en** bestätigt sich diese These. Es bestehe die Notwendigkeit an vermehrten psychosozialen Angeboten. Die pädagogische Qualität der Arbeit mit Kindern könne dadurch erhöht und die Zusammenarbeit in Teams verbessert werden.

Supervisionen würden aber nicht bei allen Trägern angeboten werden, weshalb sich viele pädagogische Fachkräfte selbst helfen müssen. Zudem seien psychosoziale Angebote nicht für alle kostenlos und/oder zugänglich. Die **Landesvertretungen** bestätigen diese These teilweise. Psychohygiene und Selbstfürsorge werden als sehr wichtig wahrgenommen. Die Länder bspw. unterstützen mit Fortbildungen, Fachberatung, Meetings und Informationen. Die Landesvertretungen sehen jedoch die Verantwortung bei den Trägern und Erhaltern, bei den Leitungen der Einrichtungen, beim elementarpädagogischen Personal selbst und ebenso in der Ausbildung an der 5-jährigen BAfEP-Form.

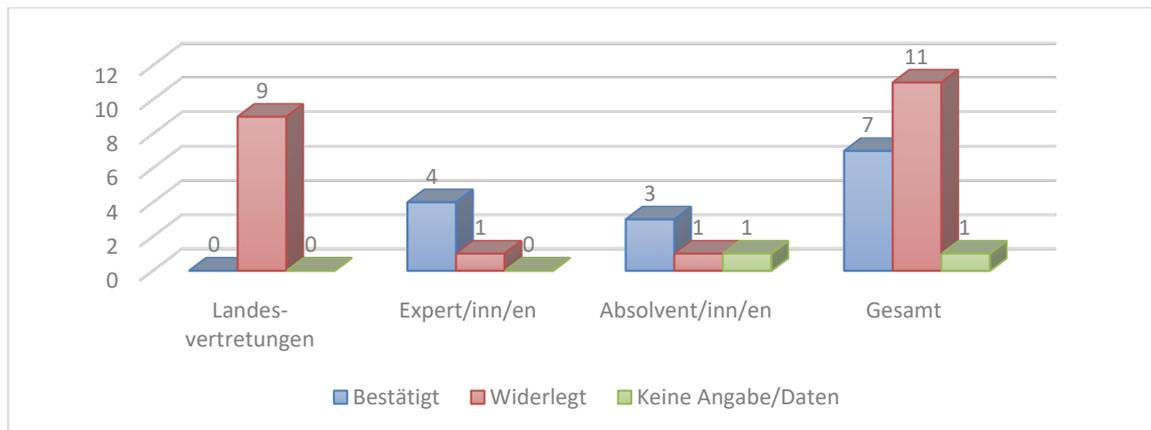
Abbildung 32: Darstellung der Aussagen zu These 4



These 5: Maßnahmen zur Qualitätssicherung der elementarpädagogischen Arbeit sind nicht ausreichend und berufsrelevante Qualitätsstandards nicht definiert.

Diese These bestätigt sich durch die Mehrheit der **Expert/inn/en**. Bestätigt wird diese These, weil es in der Qualitätssicherung elementarpädagogischer Arbeit an Zeit, Kapazität und validen, einheitlichen Instrumenten mangle. Ein/e Expertin widerlegt die These aufgrund dessen, dass es im Schulbereich, im Gegensatz zu elementaren Bildungseinrichtungen, umfangreiche Qualitätssicherung gebe. Auch seitens der **Absolvent/inn/en** bestätigt sich die These teilweise. Die Qualität sei abhängig von den Einrichtungsleitungen, den Rahmenbedingungen sowie den finanziellen Ressourcen. Ebenso spielen trägerspezifische Unterschiede eine Rolle, welche dazu beitragen, dass die Instrumente zur Qualitätssicherung nicht einheitlich seien. Von den **Landesvertretungen** wird diese These widerlegt. Einerseits seien genaue gesetzliche Qualitätsvorgaben definiert, die erfüllt werden müssen. Andererseits gebe es in allen Ländern Kontrollen in den Einrichtungen.

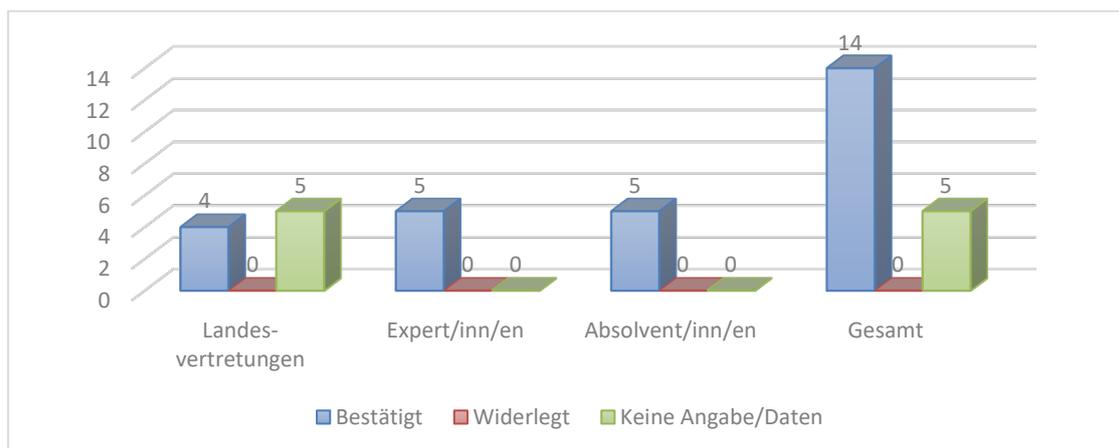
Abbildung 33: Darstellung der Aussagen zu These 5



These 6: (Weitere) Sensibilisierungsmaßnahmen in Politik und Gesellschaft für die Relevanz von frühkindlicher Bildung sind notwendig, um die gesamtgesellschaftliche Wahrnehmung der Elementarpädagogik als Professionsfeld zu erhöhen.

Diese These wird seitens der **Expert/inn/en** und **Absolvent/inn/en** bestätigt. Denn die Wertschätzung für die sensible Phase der frühen Kindheit und der damit einhergehende Wert elementarpädagogischer Bildung müsse gesellschaftspolitisch noch umfangreicher sensibilisiert werden. Ebenfalls würden elementare Bildungseinrichtungen immer noch als Betreuungs- anstatt Bildungseinrichtungen gesehen werden. Seitens der **Landesvertretungen** bestätigt sich die These nur teilweise. Einerseits sehen einige Landesvertretungen die Notwendigkeit von erhöhter Öffentlichkeitsarbeit und gesellschaftlicher Sensibilisierung, andererseits stehen einige Landesvertretungen Werbe- oder Imagekampagnen kritisch gegenüber. Sie geben an, dass dies ein soziologisches Thema sei und eine gesamtgesellschaftliche Veränderung nötig wäre.

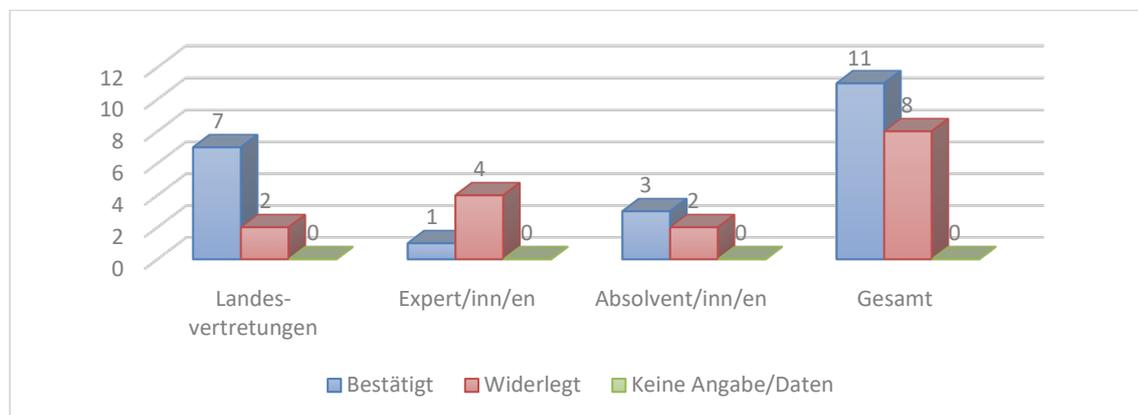
Abbildung 34: Darstellung der Aussagen zu These 6



These 7: Das Berufsfeld der Elementarpädagogik soll für männliche Personen attraktiver gestaltet werden.

Unter den **Expert/inn/en** wird diese These größtenteils widerlegt. Das Berufsfeld solle für alle elementarpädagogischen Fachkräfte attraktiver gestaltet werden. Seitens der **Absolvent/inn/en** wird die These teilweise bestätigt. Männliche Elementarpädagogen hätten sowohl Vorteile für das Team als auch für die Kinder, denn generell komme der männliche Part bei der Kindererziehung und -bildung zu kurz. Jedoch sei Diversität in allen Facetten (sozial, berufsbezogen, individuell) wichtig. Bei den **Landesvertretungen** wird die These mit ergänzenden Inhalten größtenteils bestätigt. Mehr männliche Elementarpädagogen seien für den Berufsalltag in elementaren Bildungseinrichtungen wünschenswert. Es seien aber keineswegs ausschließlich mehr Männer im Berufsfeld notwendig, sondern unterschiedliche Männer und unterschiedliche Frauen bzw. Menschen unterschiedlicher lebensweltlicher Orientierung. Der elementarpädagogische Bereich brauche erwachsene und erfahrene Personen, die mit ihren diversen Lebenswelten den Kindern auch diverse Rollenbilder und Lebensentwürfe vermitteln können.

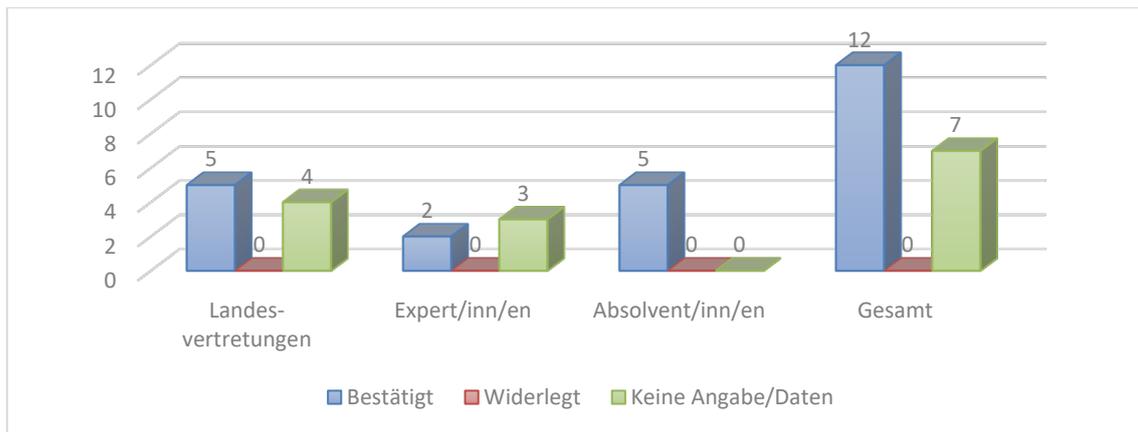
Abbildung 35: Darstellung der Aussagen zu These 7



These 8: Die Anzahl der Kinder im Verhältnis zu den elementarpädagogischen Fachkräften muss für die Einhaltung bzw. Erhöhung der elementarpädagogischen Qualität gesenkt werden.

Diese These wird seitens der **Expert/inn/en**, **Landesvertretungen** und **Absolvent/inn/en** bestätigt. Die Anzahl der Kinder pro elementarpädagogischer Fachkraft sei einerseits länderabhängig und andererseits entgegen wissenschaftlichen Empfehlungen. Obwohl es bereits Verbesserungen im Betreuungsschlüssel gebe, seien weitere Maßnahmen notwendig. Die Herausforderungen im Berufsalltag seien gestiegen und die elementarpädagogischen Fachkräfte haben breite, differenzierte, zusätzliche Aufgabenfelder erhalten, welche additiv zur elementaren Bildung und Betreuung der Kinder hinzukommen. Benötigt werden deshalb eine neue Personalstruktur, ein neues Personaleinsatzmodell sowie generell mehr und zusätzlich qualifiziertes Personal.

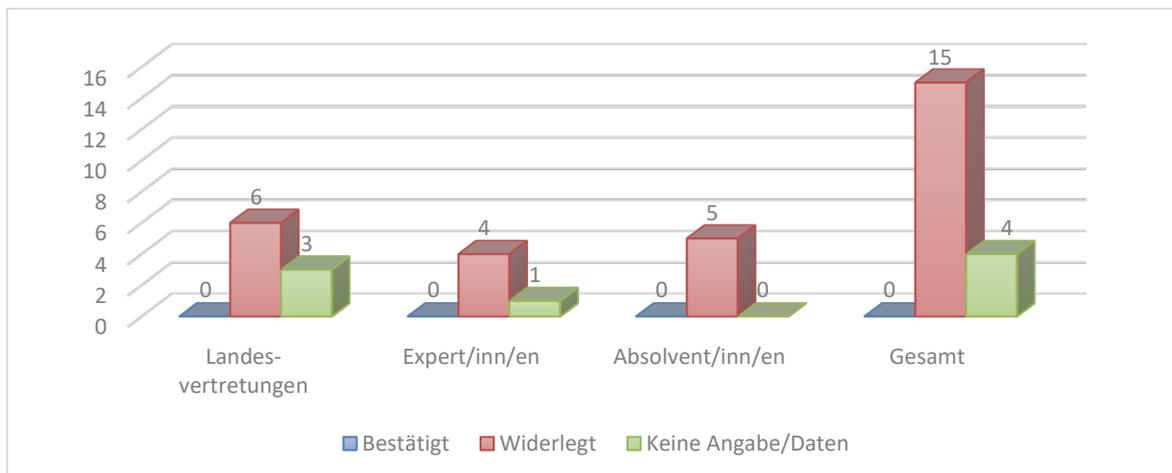
Abbildung 36: Darstellung der Aussagen zu These 8



These 9: Die Berufs- und Arbeitszufriedenheit ist hauptsächlich an das Gehalt der elementarpädagogischen Fachkräfte gekoppelt.

Seitens der **Expert/inn/en**, **Absolvent/inn/en** und **Landesvertretungen** wird diese These widerlegt. Die Berufs- und Arbeitszufriedenheit sei nicht ausschließlich vom Gehalt abhängig. Zwar sei ein höheres Gehalt wünschenswert und notwendig, aber dies sei nicht der ausschlaggebende Punkt. Viel eher sei die Berufs- und Arbeitszufriedenheit an die Rahmenbedingungen, an Angebote zur Weiterentwicklung, an Aufstiegsmodelle sowie an die angebotenen Unterstützungssysteme geknüpft.

Abbildung 37: Darstellung der Aussagen zu These 9

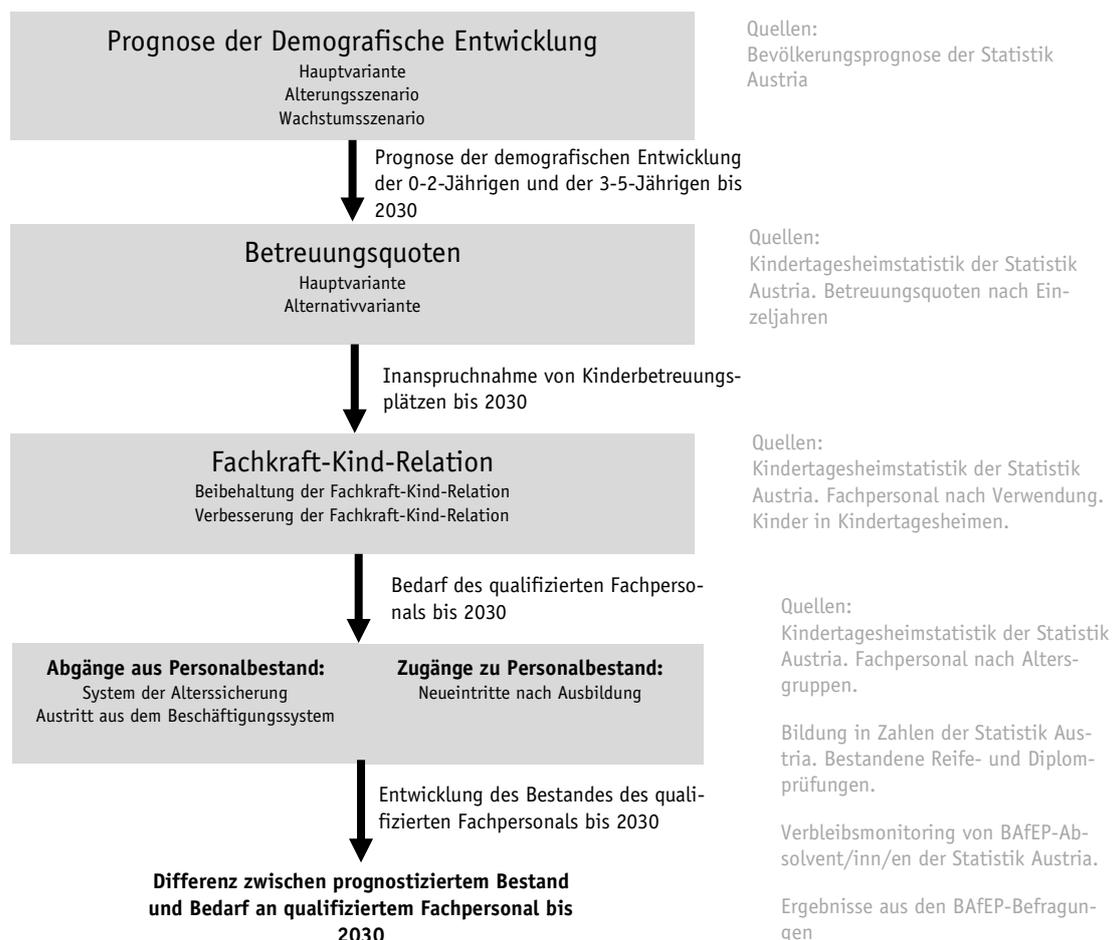


7 Prognose

7.1 Ziele, Modell und Vorgangsweise

Das Ziel des folgenden Abschnittes ist es, eine Prognose zum Bedarf für elementarpädagogisch ausgebildete Personen für den Zeitraum bis 2030 zu erstellen. Der Anspruch des Prognosemodells ist dabei, auf Basis von Sekundärstatistiken begründeten Annahmen, eine Prognose über die zukünftige Entwicklung des Fachkräftebedarfs sowie des Personalstandes zu geben. Die Prognose soll dabei nicht im Sinne einer punktgenauen Schätzung verstanden werden, sondern bildungspolitische Handlungsnotwendigkeiten auf Basis von Annahmen und bildungspolitischen Zielsetzungen sichtbar machen. Die Grenzen der Prognose bildet in diesem Sinne die komplexe gesellschaftliche Realität, deren Unwägbarkeiten und Unsicherheiten in den Berechnungen nicht vorhergesehen noch alle Einflussfaktoren berücksichtigt werden können. Das Prognosemodell konzentriert sich daher auf die Effekte von zentralen Einflussgrößen, für welche eine valide Datengrundlage verfügbar ist.

Abbildung 38: Prognosemodell



Quelle: eigene Darstellung

Um den zukünftigen Personalbedarf zu prognostizieren, wurde ein mehrstufiges Prognosemodell erstellt. Zunächst werden aus der prognostizierten demografischen Entwicklung die Ge-

samtanzahl der Kinder abgeleitet, die potenziell einen Kinderbetreuungsplatz benötigen würden. Die Bandbreite der möglichen demografischen Entwicklung wird dabei neben der wahrscheinlichsten Variante (Hauptscenario) durch die Alterungsvariante und Wachstumsvariante abgebildet. In weiterer Folge wird auf Basis der Betreuungsquote berechnet, welcher Anteil der Bevölkerung zwischen 0-5 Jahren einen Platz in Anspruch nehmen würde. Für die geschätzte Entwicklung der Betreuungsquote werden zwei Entwicklungsszenarios (Hauptvariante und Alternativvariante) angenommen.

Die Anzahl der benötigten Plätze für Kinder zwischen 0-5 Jahren bildet die Grundlage für die weitere Schätzung des Personalbedarfs. Die zentrale Kenngröße ist dabei die Fachkraft-Kind-Relation, die definiert, wieviel Personal für die Bildung und Betreuung einer definierten Anzahl von Kindern notwendig ist, um eine entsprechende Bildungs- und Betreuungsqualität sicherzustellen. Für die Fachkraft-Kind-Relationen werden zwei Szenarien definiert, die Beibehaltung der aktuellen Fachkraft-Kind-Relation und eine Verbesserung der Fachkraft-Kind-Relation.

Dem prognostizierten Personalbedarf auf Basis der erwarteten Inanspruchnahme von Bildungspätzen wird in einem letzten Schritt die prognostizierte Entwicklung des Fachkraftpersonalstandes gegenübergestellt. Ausgehend vom Beschäftigungsstand von 2020 wird dazu ein einfaches Modell definiert, das Abgänge in die Alterssicherung und in andere Beschäftigungssegmente und die erwarteten Neu-Eintritte von Absolvent/inn/en in das Beschäftigungssystem der Elementarpädagogik berücksichtigt. Daraus kann schlussendlich kalkuliert werden, inwieweit auf Basis der aktuellen Rahmenbedingungen in der Elementarpädagogik der prognostizierte Personalbedarf durch den prognostizierten Personalbestand gedeckt werden kann. Am Ende wird diskutiert, welche Konsequenzen und mögliche Gestaltungsmöglichkeiten es gibt, damit der zukünftige Personalbedarf gedeckt werden kann.

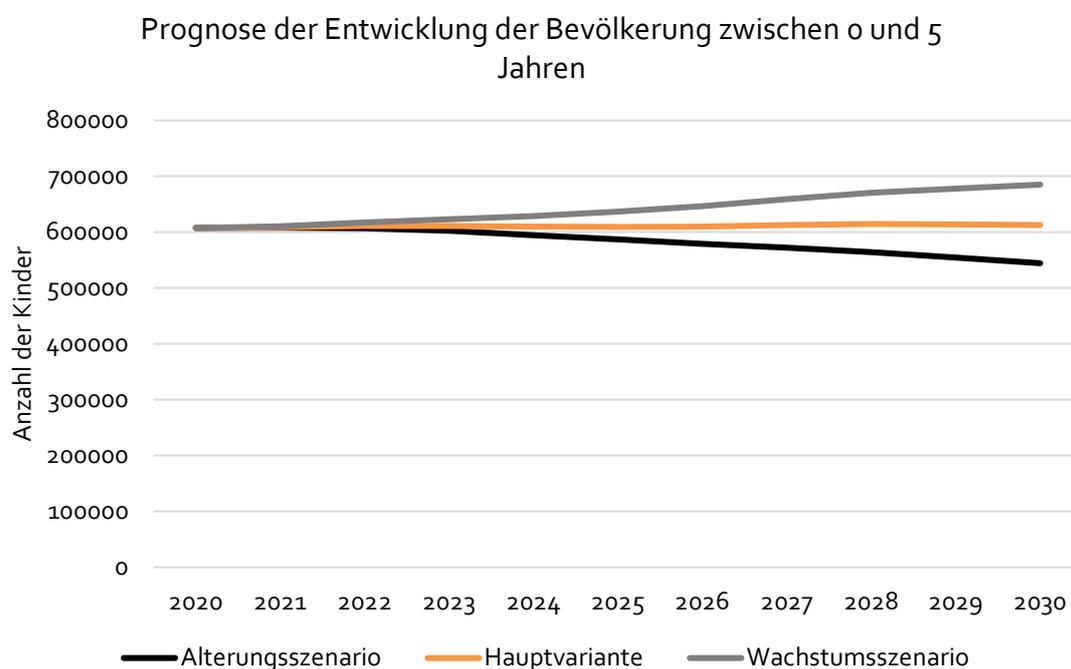
7.2 Demografische Entwicklung der Bevölkerung zwischen 0 und 5 Jahren

Als Datengrundlage für die demografische Entwicklung der Gruppe der 0- bis 5-Jährigen wird die Bevölkerungsprognose der Statistik Austria (Jahresmitte, 1 Jahresschritte) herangezogen, die laufend angepasst veröffentlicht wird. Auf Basis einer tatsächlichen Ausgangspopulation wird anhand von drei Parametern (Fertilität, Mortalität und Migration) die weitere demografische Entwicklung geschätzt (Statistik Austria, 2013). Für die folgende Darstellung werden drei Entwicklungsszenarien der Statistik Austria herangezogen: Hauptvariante (Fertilität, Lebenserwartung und Zuwanderung: mittel), Wachstumsszenario (Fertilität, Lebenserwartung und Zuwanderung: hoch) und Alterungsszenario (Fertilität, Zuwanderung: je niedrig, Lebenserwartung: hoch). Da für die Gruppe der 0-5-Jährigen für die Prognose bis 2030 die Lebenserwartung keine große Rolle spielt, bilden damit die beiden Szenarios Wachstum und Alterung das Spektrum einer möglichen Entwicklung ab. Die Hauptvariante, als statistisch wahrscheinlichstes Szenario, wird für detailliertere Prognosen eingesetzt.

Die Bevölkerungsprognose für die Gruppe der 0-5-Jährigen in der Hauptvariante erwartet bis 2030 ein sehr stabiles Niveau (vgl. Abbildung 39). Bis 2030 wird ein Zuwachs von +2.600 (+0,43%) Kinder in diesem Altersbereich vorhergesagt. Die beiden alternativen Szenarios zeigen jedoch davon deutlich abweichende Entwicklungen. Im Wachstumsszenario gibt es einen Zuwachs von rund +77.700 (+12,8%) Kindern. Im Alterungsszenario geht hingegen die Anzahl der Kinder bis 2030 um -63.000 (-10,4%) zurück. Die Betrachtung der Randszenarios zeigt, dass sich die demografische Entwicklung – je nach zugrunde gelegten Annahmen – innerhalb eines

erheblichen Spektrums entwickeln könnte, wengleich die Hauptvariante als am wahrscheinlichsten zu bewerten ist.

Abbildung 39: Bevölkerungsprognose der 0-5-Jährigen zwischen 2020 und 2030



Quelle: Statistik Austria, Bevölkerungsprognose, Jahresmitte nach 1 Jahresschritten. Erstellt am: 03.11.2021. Eigene Berechnungen.

In der Hauptvariante fällt aber die Prognose je nach Land sehr differenziert aus. In Kärnten und der Steiermark wird eine rückläufige demografische Entwicklung bei den 0-5-Jährigen bis 2030 vorhergesagt. Ein starker Zuwachs wird hingegen für Wien erwartet. In den restlichen Ländern gibt es eher stagnierende Entwicklungen.

Tabelle 12: Entwicklung der Bevölkerung der 0-5-Jährigen nach Ländern

Modell	Bundesland	2020	2030	absolute Veränderung	relative Veränderung
Hauptvariante	Burgenland	17.307	17.258	-49	-0,28%
	Kärnten	33.703	31.921	-1.782	-5,29%
	Niederösterreich	111.493	112.771	1.278	1,15%
	Oberösterreich	107.673	107.883	210	0,20%
	Salzburg	39.404	39.052	-352	-0,89%
	Steiermark	78.661	76.665	-1.996	-2,54%
	Tirol	52.819	53.150	331	0,63%
	Vorarlberg	30.281	30.216	-65	-0,21%
	Wien	136.026	143.942	7.916	5,82%
	Gesamt		607.367	612.858	5.491
Wachstumsszenario	Gesamt	607.367	685.114	77.747	12,8%
Alterungsszenario	Gesamt	607.367	544.388	-62.979	-10,4%

Quelle: Statistik Austria, Bevölkerungsprognose, Jahresmitte nach 1 Jahresschritten. Erstellt am: 03.11.2021. Eigene Berechnungen.

7.3 Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen

Für die Inanspruchnahme von Bildungsplätzen sind statistisch zwei Parameter zentral. Neben der Anzahl der Bevölkerung in der jeweiligen Altersgruppe bis 5 Jahre ist die Betreuungsquote ein zentraler Parameter. Die Betreuungsquote kalkuliert sich aus der Anzahl der Bevölkerung in der Altersgruppe und der Anzahl der Kinder, welche eine elementare Bildungseinrichtung besuchen. Die Betreuungsquote ist ein Indikator, indem sich die Nachfrage nach Bildungsplätzen und verfügbarem Bildungsangebot gleichermaßen abbildet. In diesem Kontext wird daher von der Inanspruchnahme von Bildungsplätzen gesprochen. Beispielsweise würde eine Erhöhung der Nachfrage bei stagnierendem Bildungsangebot nicht zu einer Erhöhung der Betreuungsquote führen. Statistisch lassen sich je nach Land teilweise sehr unterschiedliche Betreuungsquoten feststellen.

Neben der Prognose der Bevölkerung der 0-5-Jährigen braucht es daher auch eine Prognose zur Entwicklung der Betreuungsquoten. Statistisch zeigt sich für die letzten Jahre ein kontinuierlicher Anstieg der Betreuungsquoten (jedoch differenziert nach Land). Die Annahme einer weiteren Steigerung der Betreuungsquoten ist in diesem Kontext plausibel. Eine wesentliche Bedingung für die Steigerung der Betreuungsquoten ist neben der Erhöhung der Nachfrage auch der Ausbau des Angebotes.

Für die Prognose der Inanspruchnahme der elementaren Bildungseinrichtungen wurden daher zwei Szenarien entwickelt:

Hauptvariante: In diesem Szenario wurde die Entwicklung der vergangenen 10 Jahre auf die nächsten 10 Jahre projiziert.

Alternativvariante: In diesem Szenario erfolgt eine altersdifferenzierte Annahme bezüglich der Betreuungsquoten. Für die Gruppe der 0-2-Jährigen wird von einer Angleichung der länderspezifischen Unterschiede ausgegangen. In Bezug auf die Gruppe der 3-5-Jährigen wird von einer erhöhten Inanspruchnahme ausgegangen, die über die Fortschreibung der bisherigen Entwicklung hinausgeht. In diesem Zusammenhang ist allerdings festzustellen, dass es hier nur mehr ein geringes Steigerungspotenzial gibt, da die Betreuungsquote bei den 4-Jährigen österreichweit bereits 94%¹⁵ beträgt.

7.3.1 Betreuungsquoten: Hauptvariante

In Tabelle 13 wird die Prognose die Inanspruchnahme der Bildungsplätze bis 2030 auf Basis der Hauptvariante zur Entwicklung der Betreuungsquoten dargestellt. Die Prognose wird dabei auf der Basis der drei Szenarien zur Bevölkerungsentwicklung kalkuliert.

Auf der Grundlage der Bevölkerungsprognose nach dem Hauptszenario kommt es durch die steigenden Betreuungsquoten (wenn die Entwicklung der letzten 10 Jahre in die Zukunft extrapoliert wird) zu einem deutlichen Anstieg der Inanspruchnahme von elementaren Bildungseinrichtungen. Gemäß der Prognose kommt es bis 2030 zu einem Anstieg von rund +34.800 zusätzlichen Plätzen gegenüber dem Niveau von 2020. Bei der genaueren Analyse betrifft dieser Anstieg vor allem die Gruppe der 0-2-Jährigen mit einem Plus von 29.200 Plätzen, während bei der Gruppe der 3-5-Jährigen es zu einer Zunahme von rund 5.600 Plätzen kommt. Da bei der Bevölkerungsprognose der Hauptvariante die Gruppe der 0-5-Jährigen weitgehend stagniert,

¹⁵ Statistik Austria. Kindertagesheime: Betreuungsquoten nach Einzeljahren 2020/21. Erstellt am: 16.07.2021.

ist dieser Anstieg nahezu ausschließlich auf die Annahme einer Steigerung der Betreuungsquoten zurückzuführen, bei der bezüglich der 0-2-Jährigen von einer größeren Dynamik auszugehen ist.

Tabelle 13: Prognose der Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen – Betreuungsquoten: Hauptvariante

Bevölkerungsprognose	Altersgruppe	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Hauptvariante	0-2	70.750	+2.000	+5.000	+9.000	+12.700	+15.800	+18.800	+21.600	+24.300	+26.700	+29.200
	3-5	246.000	+2.900	+2.800	-700	-2.700	-1.500	+2.000	+4.900	+5.600	+5.900	+5.600
	Gesamt	316.750	+4.900	+7.800	+8.300	+10.000	+14.300	+20.800	+26.500	+29.900	+32.600	+34.800
Alterungsszenario	0-2	70.750	+1.700	+4.000	+6.600	+8.800	+10.300	+11.700	+12.800	+13.700	+14.400	+15.100
	3-5	246.000	+3.000	+2.500	-1.500	-4.900	-6.600	-7.000	-8.300	-11.400	-15.100	-19.100
	Gesamt	316.750	+4.700	+6.500	+5.100	+3.900	+3.700	+4.700	+4.500	+2.300	-700	-4.000
Wachstumsszenario	0-2	70.750	+2.500	+6.800	+12.500	+17.800	+22.200	+26.700	+31.100	+35.500	+39.600	+44.000
	3-5	246.000	+2.900	+3.000	0	+200	+5.700	+14.200	+21.400	+25.200	+28.800	+31.900
	Gesamt	316.750	+5.400	+9.800	+12.500	+18.000	+27.900	+40.900	+52.500	+60.700	+68.400	+75.900

Quelle: Statistik Austria, Bevölkerungsprognose, Jahresmitte nach 1 Jahresschritten. Erstellt am: 03.11.2021. Annahme Betreuungsquoten: Fortführung des Trends der letzten 10 Jahre. Eigene Berechnungen. Gerundet auf Hundert. Die Zu-/Abnahme bezieht sich auf das Referenzjahr 2020.

Wird die Bevölkerungsprognose auf der Basis eines Alterungsszenarios zugrunde gelegt, zeigt sich, dass die Inanspruchnahme von Bildungsplätzen zunächst leicht steigt, um dann wieder zurückzugehen. Gemäß dieser Entwicklung wäre 2030 eine geringere Inanspruchnahme gegenüber dem Vergleichsjahr 2020 vorhergesagt. Bei diesem Szenario wird der Effekt der steigenden Betreuungsquoten durch den angenommenen Rückgang der Bevölkerung konterkariert. Dennoch ist interessant, dass dieser Effekt differenziert nach Altersgruppe ausfällt. Während bei den 0-2-Jährigen dennoch ein Anstieg zu erwarten ist (durch eine stärker angenommene Dynamik bei der Entwicklung der Betreuungsquote), gibt es bei der Altersgruppe 3-5-Jahre einen stärkeren Rückgang.

Beim Wachstumsszenario der Bevölkerung hingegen kommt es zu einem deutlichen Anstieg der Inanspruchnahme von insgesamt rund +76.200 Plätzen. Diese betrifft sowohl die Gruppe der 0-2-Jährigen als auch die Gruppe der 3-5-Jährigen. Hier verstärkt sich das angenommene Wachstum der Bevölkerung mit der angenommen steigenden Betreuungsquote.

In Tabelle 14 wird die Prognose (Bevölkerung: Hauptvariante, Betreuungsquote: Hauptvariante) differenziert nach Ländern dargestellt. Es ist in allen Ländern ein Anstieg der Inanspruchnahme von Bildungsplätzen zu erwarten. Dies betrifft auch jene Länder, die zwar einen Bevölkerungsrückgang zu erwarten haben (v.a. Kärnten, Steiermark), jedoch der zu erwartende Anstieg der Betreuungsquoten diesen mehr als kompensiert.

Auffällig ist hier auch, dass der Anstieg der Inanspruchnahme in allen Ländern die Gruppe der 0-2-Jährigen betrifft, während die Inanspruchnahme bei den 3-5-Jährigen weitgehend stagniert bzw. nur geringfügig ansteigt.

Tabelle 14: Prognose der Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen nach Ländern – Betreuungsquoten: Hauptvariante, Bevölkerungsprognose: Hauptvariante

Bundesland	Altersgruppe	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Burgenland	0-2	-	0	0	+100	+200	+200	+300	+300	+400	+400	+500
	3-5	-	0	-100	-300	-400	-400	-300	-300	-300	-300	-300
	Gesamt	-	0	-100	-200	-200	-200	0	0	+100	+100	+200
Kärnten	0-2	-	+100	+300	+400	+600	+800	+900	+1.100	+1.200	+1.400	+1.500
	3-5	-	+200	+100	-200	-400	-400	-200	-200	-200	-200	-200
	Gesamt	-	+300	+400	+200	+200	+400	+700	+900	+1.000	+1.200	+1.300
Nieder-österreich	0-2	-	+200	+500	+900	+1.200	+1.500	+1.800	+2.100	+2.300	+2.500	+2.700
	3-5	-	+500	+200	-600	-1.100	-900	-200	+300	+600	+700	+800
	Gesamt	-	+700	+700	+300	+100	+600	+1.600	+2.400	+2.900	+3.200	+3.500
Oberösterreich	0-2	-	+300	+700	+1.200	+1.700	+2.100	+2.400	+2.800	+3.100	+3.500	+3.800
	3-5	-	+500	+600	-100	-600	-500	0	+400	+500	+400	+400
	Gesamt	-	+800	+1.300	+1.100	+1.100	+1.600	+2.400	+3.200	+3.600	+3.900	+4.200
Salzburg	0-2	-	+200	+400	+500	+700	+900	+1.100	+1.300	+1.400	+1.600	+1.800
	3-5	-	+100	+200	+100	+100	+100	+100	+200	+200	+200	+200
	Gesamt	-	+300	+600	+700	+800	+1.000	+1.200	+1.400	+1.600	+1.800	+2.000
Steiermark	0-2	-	+300	+600	+1.000	+1.400	+1.700	+2.100	+2.500	+2.800	+3.200	+3.600
	3-5	-	+400	+300	+	-200	-100	+100	+300	+300	+300	+300
	Gesamt	-	+700	+1.000	+1.000	+1.200	+1.600	+2.200	+2.800	+3.200	+3.500	+3.800
Tirol	0-2	-	+200	+500	+700	+1.000	+1.200	+1.300	+1.400	+1.500	+1.700	+1.800
	3-5	-	+300	+400	+100	0	+200	+600	+900	+900	+900	+800
	Gesamt	-	+500	+800	+900	+1.000	+1.400	+1.900	+2.300	+2.500	+2.600	+2.700
Vorarlberg	0-2	-	+200	+400	+600	+800	+1.000	+1.200	+1.400	+1.500	+1.700	+1.900
	3-5	-	+200	+300	+300	+200	+200	+300	+400	+400	+400	+400
	Gesamt	-	+400	+700	+900	+1.000	+1.200	+1.500	+1.800	+2.000	+2.200	+2.400
Wien	0-2	-	+500	+1.700	+3.400	+5.200	+6.500	+7.700	+8.900	+9.900	+10.700	+11.500
	3-5	-	+700	+800	-100	-500	+200	+1.600	+2.800	+3.200	+3.300	+3.200
	Gesamt	-	+1.200	+2.500	+3.300	+4.700	+6.700	+9.300	+11.700	+13.100	+14.000	+14.700

Quelle: Statistik Austria, Bevölkerungsprognose, Jahresmitte nach 1 Jahresschritten. Erstellt am: 03.11.2021. Annahme Betreuungsquoten: Fortführung des Trends der letzten 10 Jahre. Eigene Berechnungen. Gerundet auf Hundert. Die Zu-/Abnahme bezieht sich auf das Referenzjahr 2020.

7.3.2 Betreuungsquoten: Alternativvariante

Alternativ wurde eine Prognose unter der Annahme der Angleichung der Betreuungsquoten bei den Ländern der 0-2-Jährigen sowie eine weitere Erhöhung der Inanspruchnahme bei den 3-5-Jährigen erstellt.

Auf Basis der Hauptvariante der Bevölkerungsprognose ist bis 2030 eine Erhöhung der Inanspruchnahme von +32.600 Plätzen zu erwarten. Allerdings steigt in diesem Modell erwartungsgemäß durch eine höhere Inanspruchnahme die Betreuungsquote bei der Gruppe der 3-5-Jährigen im Vergleich zum obigen Modell (Betreuungsquote: Hauptvariante) mit +7.400 etwas stärker an, wengleich die Hauptzunahme noch immer auf die 0-2-Jährigen entfällt.

Gemäß dem Alterungsszenario wäre hingegen nach einem kurzfristigen Anstieg bis 2025 dann in der Folge ein Rückgang zu erwarten. Gegenüber 2020 würde sich die Inanspruchnahme 2030 um rund -5.700 reduzieren. Wengleich diese Entwicklung je nach Altersgruppe differenziert ausfällt: Während für die 3-5-Jährigen ein Rückgang errechnet wird, steigt hingegen die Inanspruchnahme bei den 0-2-Jährigen.

Tabelle 15: Prognose der Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen – Betreuungsquoten: Alternativvariante

Bevölkerungsprognose	Altersgruppe	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Hauptvariante	0-2	+3.200	+7.500	+12.500	+17.400	+21.500	+22.000	+22.900	+23.700	+24.400	+25.200
	3-5	+2.900	+2.800	-700	-2.700	-1.400	+2.200	+5.300	+6.400	+7.100	+7.400
	Gesamt	+6.100	+10.300	+11.800	+14.700	+20.100	+24.200	+28.200	+30.100	+31.500	+32.600
Alterungszenario	0-2	+3.000	+6.400	+10.100	+13.300	+15.700	+14.700	+14.000	+13.300	+12.500	+11.800
	3-5	+3.000	+2.500	-1.500	-4.900	-6.500	-6.800	-7.900	-10.700	-14.000	-17.500
	Gesamt	+6.000	+8.900	+8.600	+8.400	+9.200	+7.900	+6.100	+2.600	-1.500	-5.700
Wachstumszenario	0-2	+3.700	+9.300	+16.100	+22.700	+28.200	+30.100	+32.300	+34.600	+36.800	+39.100
	3-5	+2.900	+3.000	0	+200	+5.800	+14.400	+21.800	+26.100	+30.100	+33.800
	Gesamt	+6.600	+12.300	+16.100	+22.900	+34.000	+44.500	+54.300	+60.700	+66.900	+72.900

Quelle: Statistik Austria, Bevölkerungsprognose, Jahresmitte nach 1 Jahresschritten. Erstellt am: 03.11.2021. Annahme Betreuungsquoten: Angleichung bundeslandspezifische Entwicklung (0-2-Jährige), leichte Erhöhung (3-5-Jährige). Eigene Berechnungen. Gerundet auf Hundert. Die Zu-/Abnahme bezieht sich auf das Referenzjahr 2020.

Tabelle 16: Prognose der Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen nach Ländern – Betreuungsquoten: Alternativvariante, Bevölkerungsprognose: Hauptvariante

Bundesland	Altersgruppe	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Burgenland	0-2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3-5	0	-100	-300	-400	-400	-300	-200	-100	-100	-100
	Gesamt	-100	-100	-200	-300	-300	-200	-100	-100	-100	-100
Kärnten	0-2	+200	+400	+600	+800	+1.000	+1.000	+1.000	+1.000	+1.000	+1.000
	3-5	+200	+100	-200	-400	-400	-200	-200	-200	-200	-200
	Gesamt	+300	+400	+400	+400	+600	+700	+800	+800	+800	+800
Niederösterreich	0-2	+600	+1.300	+2.100	+2.900	+3.600	+3.800	+3.900	+4.100	+4.200	+4.400
	3-5	+500	+200	-600	-1.100	-800	-100	+500	+700	+1.000	+1.100
	Gesamt	+1.100	+1.500	+1.500	+1.800	+2.800	+3.600	+4.400	+4.800	+5.200	+5.500
Oberösterreich	0-2	+1.300	+2.700	+4.200	+5.700	+7.100	+7.300	+7.500	+7.700	+7.900	+8.100
	3-5	+500	+600	-100	-600	-400	+200	+700	+800	+900	+900
	Gesamt	+1.800	+3.300	+4.100	+5.100	+6.700	+7.500	+8.200	+8.500	+8.800	+9.000
Salzburg	0-2	+300	+700	+1.000	+1.300	+1.700	+1.700	+1.800	+2.000	+2.100	+2.200
	3-5	+100	+200	+100	+100	+100	+100	+200	+300	+300	+300
	Gesamt	+400	+800	+1.100	+1.400	+1.800	+1.800	+2.000	+2.200	+2.400	+2.500
Steiermark	0-2	+1.000	+2.000	+3.000	+4.000	+5.000	+5.100	+5.300	+5.600	+5.900	+6.200
	3-5	+400	+300	0	-200	-100	+100	+300	+300	+300	+300
	Gesamt	+1.300	+2.300	+3.000	+3.800	+4.900	+5.200	+5.700	+5.900	+6.200	+6.400
Tirol	0-2	+200	+600	+1.000	+1.300	+1.600	+1.700	+1.700	+1.700	+1.700	+1.800
	3-5	+300	+400	+100	0	+200	+600	+900	+900	+900	+800
	Gesamt	+600	+1.000	+1.100	+1.400	+1.800	+2.300	+2.600	+2.600	+2.600	+2.600
Vorarlberg	0-2	+100	+200	+300	+400	+500	+500	+600	+700	+700	+800
	3-5	+200	+300	+300	+200	+200	+300	+400	+400	+400	+400
	Gesamt	+300	+500	+600	+600	+700	+900	+1.000	+1.100	+1.200	+1.300
Wien	0-2	-400	-100	+400	+900	+1.000	+1.000	+900	+900	+800	+700
	3-5	+700	+800	-100	-500	+100	+1.400	+2.700	+3.200	+3.600	+4.000
	Gesamt	+300	+700	+300	+400	+1.100	+2.400	+3.600	+4.100	+4.400	+4.700

Quelle: Statistik Austria, Bevölkerungsprognose, Jahresmitte nach 1 Jahresschritten. Erstellt am: 03.11.2021. Annahme Betreuungsquoten: Angleichung bundeslandspezifische Entwicklung (0-2-Jährige), erhöhte Inanspruchnahme (3-5-Jährige). Eigene Berechnungen. Gerundet auf Hundert. Die Zu-/Abnahme bezieht sich auf das Referenzjahr 2020.

Nach dem Wachstumsszenario in der Bevölkerung bei gleichzeitigem Anstieg der Betreuungsquote nach der Alternativvariante kommt es insgesamt zu einer starken Zunahme der Inanspruchnahme von Bildungsplätzen bis 2030 um +72.900. Der Zuwachs ist sowohl bei der Gruppe der 0-2-Jährigen als auch bei der Gruppe der 3-5-Jährigen nahezu auf einem ähnlichen Niveau.

Bei der differenzierten länderspezifischen Darstellung lässt sich im Vergleich zum obigen Modell eine unterschiedliche Entwicklung beobachten. Durch die Annahme der länderspezifischen Angleichung der Betreuungsquote bei den 0-2-Jährigen kommt es vor allem bei jenen Ländern zu einer stärkeren Zunahme, welche aktuell eine geringere Betreuungsquote aufweisen und daher „aufholen“ müssten, um zu Ländern mit einer höheren Betreuungsquote aufzuschließen. Demgemäß kommt es in Oberösterreich und der Steiermark bei den 0-2-Jährigen zu einem starken Zuwachs bei der Inanspruchnahme, während dieser in Burgenland und Wien kaum gegeben ist.

Hingegen ist in Bezug auf die 3-5-Jährigen nach dem Szenario einer erhöhten Inanspruchnahme im Vergleich dazu nur ein geringer Zuwachs prognostiziert. Lediglich in Wien und in Niederösterreich sind vergleichsweise stärkere Zunahmen zu beobachten, was sich insbesondere durch ein stärkeres Bevölkerungswachstum in dieser Gruppe erklären lässt. Für Wien lässt sich zusätzlich noch feststellen, dass zwar die Betreuungsquote bei den 0-2-Jährigen bundesweit deutlich abgehoben ist, jedoch bei den 3-5-Jährigen unterdurchschnittlich ausgeprägt ist.

7.3.3 Zwischenfazit

In den beiden vorigen Kapiteln wurden ausgehend von unterschiedlichen Annahmen bei der Bevölkerungsentwicklung der 0-5-Jährigen die zu erwartenden Inanspruchnahme nach zwei verschiedenen Szenarien bei der Entwicklung der Betreuungsquoten modellhaft prognostiziert. In Bezug auf die österreichweite Prognose zeigen sich zwischen den beiden Varianten nur geringe Unterschiede. Auch Neuwirth (2021) kommt in seiner Prognose bis 2030 auf sehr ähnliche Größenordnungen (+30.550 Bildungsplätze bis 2030, Bevölkerung: Hauptvariante). Basierend von der wahrscheinlichsten Variante der Bevölkerungsentwicklung, ist demnach von einem sehr robusten Wachstum der Inanspruchnahme in Österreich auszugehen, unabhängig davon, ob eine Fortführung des Trends der letzten 10 Jahre oder die Umsetzung von bildungspolitischen Zielsetzungen (Angleichung der länderspezifischen Betreuungsquoten, erhöhte Inanspruchnahme) angenommen wird. Wobei es hier vor allem zu einem Zuwachs der Inanspruchnahme bei der Gruppe der 0-2-Jährigen kommt. Dies hat zur Folge, dass es zu einem Anstieg der Plätze in betreuungsintensiveren Kleinkindergruppen/ Krippen kommt ein überproportionaler Anstieg des Betreuungspersonals zu erwarten ist.

Ein weiterer Aspekt ist, dass die prognostizierte Inanspruchnahme differenziert nach Ländern ausfällt. Dies wird zum einen durch zwei Parameter verursacht: 1) Eine länderspezifisch unterschiedliche Prognose bei der Entwicklung der Bevölkerungsgruppe der 0-5-Jährigen und 2) dem unterschiedlichen Ausgangsniveau und der daraus folgenden Dynamik bei der Entwicklung der Betreuungsquote. Hier unterscheidet sich die Prognose bei der Umsetzung der bildungspolitischen Zielsetzungen (Alternativvariante) je nach Land erheblich vom Szenario, als wenn eine Fortführung der Dynamik (Hauptvariante) der letzten Jahre angenommen wird. Werden hingegen die länderspezifischen Entwicklungen auf Österreich aggregiert, gibt es zwischen den beiden Szenarien aber eher geringe Unterschiede.

7.4 Personalbedarf

In einem weiteren Schritt wird nun kalkuliert, welchen Bedarf an elementarpädagogischem Fachpersonal es gibt, um die Kinder nach aktuellen pädagogischen Standards angemessen zu betreuen. Ein wesentliche Kenngröße ist dabei der Personal-Kind-Schlüssel, d.h. die Anzahl der Kinder, die eine qualifizierte Pädagogin oder ein qualifizierter Pädagoge zu betreuen hat. Der Fachpersonal-Kind-Schlüssel, auch häufig Betreuungsschlüssel genannt, ist neben der Gruppengröße und den Raumverhältnissen ein „Indikator für hohe Strukturqualität“ (Hartel, Hollerer, Smidt, Walter-Laager, & Stoll, 2019, S.190). Gleichzeitig bildet sich in diesem Indikator auch ab, welcher Personaleinsatz notwendig ist, um eine entsprechende Strukturqualität zu erreichen. Über die optimale Relation gibt es in der elementarpädagogischen Forschung keinen Konsens, jedoch gilt: Je jünger das Kind, desto niedriger sollte der Fachkraft-Personal-Schlüssel sein. Viernickel & Fuchs-Rechlin (2015, zitiert nach Hartel u. a., 2019, S.191) gibt eine Übersicht der Bandbreite auf Basis von empirischen Befunden:

- Unter 1 Jahr: 1 oder maximal 2 Kinder pro ausgebildete Pädagogin/ausgebildetem Pädagogen.
- 1-2 Jahre: 2 bis max. 6 Kinder pro ausgebildete Pädagogin/ausgebildetem Pädagogen.
- 2-3 Jahre: 3 bis max. 8 Kinder pro ausgebildete Pädagogin/ausgebildetem Pädagogen.
- 3-6 Jahre: 7 bis max. 15 Kinder pro ausgebildete Pädagogin/ausgebildetem Pädagogen.

Tabelle 17: Realisierte Fachkraft-Kind-Relation in Kleinkindbetreuungseinrichtungen und Kindergärten

Jahr 2020/21						
	Fachpersonal ¹	Assistenz ²	Gesamt	Anzahl der Kinder	Fachpersonal-Kind-Relation	Personal-Kind-Relation
Krippen, Kleinkindbetreuungseinrichtungen						
<i>Österreich</i>	6.586	6.015	12.601	47.832	7,3	3,8
Burgenland	250	206	456	1.456	5,8	3,2
Kärnten	617	198	815	3.316	5,4	4,1
Niederösterreich	386	269	655	3.073	8,0	4,7
Oberösterreich	917	888	1.805	6.242	6,8	3,5
Salzburg	553	255	808	2.584	4,7	3,2
Steiermark	674	1.023	1.697	4.789	7,1	2,8
Tirol	692	780	1.472	6.100	8,8	4,1
Vorarlberg	579	782	1.361	5.889	10,2	4,3
Wien	1.918	1.614	3.532	14.383	7,5	4,1
Kindergärten						
<i>Österreich</i>	19.503	15.577	35.080	226.923	11,6	6,5
Burgenland	540	314	854	6.532	12,1	7,6
Kärnten	865	397	1.262	11.373	13,1	9,0
Niederösterreich	4.317	4.711	9.028	55.286	12,8	6,1
Oberösterreich	3.843	3.076	6.919	43.533	11,3	6,3
Salzburg	1.650	443	2.093	14.597	8,8	7,0
Steiermark	2.152	1.992	4.144	31.447	14,6	7,6
Tirol	1.606	1.718	3.324	22.219	13,8	6,7
Vorarlberg	1.280	722	2.002	10.304	8,1	5,1
Wien	3.250	2.204	5.454	31.632	9,7	5,8

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der Kindertagesheimstatistik 2020/21 der Statistik Austria (Tabelle 10: Kinder in Kindertagesheimen nach dem Geschlecht und Erhalter, Tabelle 22: Betreuungspersonal in Kindertagesheimen nach der Verwendung). Anmerkungen: Die Berechnung erfolgt nur für die Krippen/Kleinkinderbetreuungseinrichtungen und Kindergärten. ¹ Darin wurden die Gruppen Leiter/in gruppenführend, Leiter/in unterstützend, Fachpersonal gruppenführend, Fachpersonal unterstützend zusammengefasst. ² lang: Assistent/in, Helfer/in.

Aus der Kindertagesheimstatistik 2020/21 der Statistik Austria kann der realisierte Fachpersonal-Kind-Schlüssel annäherungsweise geschätzt werden. Allerdings ist darauf hinzuweisen,

dass der im pädagogischen Alltag realisierte Schlüssel deutlich höher sein dürfte, da Aspekte wie Arbeitszeit (Teilzeit/Vollzeit), Urlaub, Krankenstand, Öffnungszeiten, Gruppengrößen, administrative Tätigkeiten etc. hier nicht abgebildet werden. Für die Prognose bildet diese aber die Ausgangsbasis für die weitere Schätzung, da sie den Status quo in den aktuellen Bildungs- und Betreuungsstrukturen abbildet. Aus den Berechnungen gehen erhebliche regionale Unterschiede in der Fachpersonal-Kind-Relation hervor. Bei den Krippen/Kleinkindbetreuungseinrichtungen reicht dabei die Bandbreite zwischen 4,7 (Salzburg) und 10,2 (Vorarlberg). Bei Vorarlberg ist auffällig, dass die Bildung und Betreuung von Kleinkindern in höherem Ausmaß durch Assistenzpersonal durchgeführt wird. Dies entspricht auch dem Hinweis von Neuwirth (2021, S.42), dass es dort für Krippen/Kleinkindbetreuungseinrichtungen zwar eine qualifizierte Fachkraft geben muss, jedoch wird bei der Gruppenbetreuung nicht zwischen Fach- und Hilfskräften unterschieden. Bei den Kindergärten lassen sich ebenfalls deutliche regionale Differenzen erkennen. Hier reicht das Spektrum zwischen 8,8 (Salzburg) und 14,6 (Steiermark).

Für die Prognose des Personalbedarfs für die Entwicklung des Betreuungsbedarfes werden nun zwei realistische Szenarien definiert:

- 1) **Beibehaltung der Strukturqualität (Status quo):** Hier liegt die Annahme zugrunde, dass sich die aktuell realisierte Fachkraft-Kind-Relation in den nächsten 10 Jahre nicht verändern wird. Für die Prognose des Bedarfs an qualifiziertem Personal werden die länderspezifischen Fachkraft-Kind-Relationen differenziert nach Krippen/Kleinkindbetreuungseinrichtungen (für Kinder bis 2 Jahre) und Kindergärten (für Kinder zwischen 3-5 Jahren) herangezogen.
- 2) **Verbesserung der Strukturqualität:** Diesem Szenario liegt die Annahme zugrunde, dass eine Verbesserung der Strukturqualität auf Basis der Fachkraft-Kind-Relation angestrebt wird. Dabei werden für die Krippen/Kleinkindbetreuungseinrichtungen eine Zielgröße von 1:6 und für Kindergärten von 1:10 für das Jahr 2030 festgelegt. Die Zielgrößen wurden mit Blick einerseits auf die aktuell realisierten Relationen und andererseits auf wissenschaftliche Empfehlungen festgelegt. Die Annahme ist dabei, dass die Differenz zwischen aktueller Relation und Zielgröße schrittweise mit jedem Jahr abgebaut wird. Für jene Länder, welche die Zielgröße bereits unterschritten haben, soll der Status Quo fortgeführt werden, so eine weitere Annahme (vgl. Annahmen im Anhang, in Tabelle 23).

Für die Prognose des Personalbedarfs werden neben den Annahmen zur Entwicklung des Betreuungsschlüssels die verschiedenen Bevölkerungsszenarien zugrunde gelegt. Zusätzlich wird der Personalbedarf unter der Annahme geschätzt, dass die Entwicklung der Betreuungsquoten aus den letzten 10 Jahren fortgeschrieben wird (Hauptvariante¹⁶). Damit stehen zwei Varianten zur Prognose des Personalbedarfs im Vordergrund. Bei der Variante Betreuungsschlüssel – Status Quo wird prognostiziert, welcher Personalbedarf sich durch die erwartete demografische Entwicklung und der Entwicklung der Betreuungsquote ergibt, bei der gleichzeitigen Annahme, dass sich die Fachpersonal-Kind-Relation nicht ändert, d.h. Parameter zur Strukturqualität nicht verändert werden. Bei der Variante Verbesserung der Strukturqualität soll prognostiziert

¹⁶ Es wurde vorab auch eine Variante mit der Betreuungsquote – Alternativvariante berechnet. Die Inanspruchnahme von Bildungsplätzen und der daraus folgende Personalbedarf unterscheidet sich auf der aggregierten Ebene (österreichweit) aber zum Szenario Betreuungsquote – Hauptvariante nur geringfügig. Aus Gründen der Übersichtlichkeit fokussieren die Personalbedarfsprognosen daher nur auf die Annahmen der Hauptvariante bei der erwarteten Entwicklung der Betreuungsquoten.

werden, wie sich der Personalbedarf verändert, wenn bildungspolitisch eine Verbesserung der Fachkraft-Kind-Relation angestrebt wird.

Tabelle 18: Prognose des Bedarfes an qualifiziertem Fachpersonal nach verschiedenen Annahmen zur Bevölkerungsentwicklung, der Betreuungsquoten (Hauptvariante) und des Betreuungsschlüssels

Bevölkerung	Betreuungsschlüssel	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Alterung	Beibehaltung der Strukturqualität	+500	+800	+800	+800	+900	+1.000	+1.100	+900	+700	+500
Haupt-variante		+500	+1.000	+1.200	+1.600	+2.100	+2.800	+3.500	+4.000	+4.300	+4.700
Wachstum		+600	+1.200	+1.800	+2.500	+3.600	+5.000	+6.300	+7.300	+8.200	+9.100
Alterung	Verbesserung der Strukturqualität	+1.000	+1.800	+2.300	+2.800	+3.500	+4.300	+5.000	+5.500	+6.000	+6.200
Haupt-variante		+1.000	+1.900	+2.700	+3.600	+4.800	+6.200	+7.700	+8.900	+10.200	+11.200
Wachstum		+1.100	+2.200	+3.300	+4.700	+6.500	+8.600	+10.800	+12.700	+14.600	+16.300

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der Kindertagesheimstatistik 2020/21 und Bevölkerungsprognose der Statistik Austria. Gerundet auf Hundert. Die Zu-/Abnahme bezieht sich auf das Referenzjahr 2020.

Die Prognoseberechnungen ergeben für die Variante Beibehaltung der Strukturqualität, dass sich der Bedarf an qualifiziertem Personal bis 2030 um rund 4.700 Stellen erhöhen wird. Im Verhältnis zum aktuell qualifiziertem Betreuungspersonalstand ergibt sich damit ein Zuwachs von 14%¹⁷. Je nach demografischen Annahmen kann sich der Personalbedarf noch weiters erhöhen (Wachstumsvariante) oder zumindest auf dem Niveau von 2020 bleiben (Alterungsvariante). Es ist demnach nicht davon auszugehen, dass sich der Personalbedarf reduzieren wird, sondern mit hoher Wahrscheinlichkeit zunehmen wird, selbst wenn es keine Veränderungen des Strukturparameters Fachkraft-Kind-Relation geben sollte.

Tabelle 19: Prognose des Bedarfs an qualifiziertem Fachpersonal – Betreuungsschlüssel Status quo, Bevölkerungsprognose Hauptvariante, Betreuungsquote Hauptvariante

Szenario	Bundesland	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Bevölkerung: Hauptvariante, Betreuungsquote: Hauptvariante	Burgenland	-	0	0	0	0	0	0	0	0	+100	+100
	Kärnten	-	0	+100	+100	+100	+100	+200	+200	+200	+200	+300
	Niederösterreich	-	+100	+100	+100	+100	+100	+200	+300	+300	+400	+400
	Oberösterreich	-	+100	+200	+200	+200	+300	+400	+400	+500	+500	+600
	Salzburg	-	+100	+100	+100	+200	+200	+200	+300	+300	+400	+400
	Steiermark	-	+100	+100	+100	+200	+200	+300	+400	+400	+500	+500
	Tirol	-	0	+100	+100	+100	+100	+200	+200	+200	+300	+300
	Vorarlberg	-	0	+100	+100	+100	+100	+200	+200	+200	+200	+200
	Wien	-	+100	+300	+500	+600	+900	+1.200	+1.500	+1.600	+1.800	+1.900
	Österreich	-	+500	+1.000	+1.200	+1.600	+2.100	+2.800	+3.500	+4.000	+4.300	+4.700

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der Kindertagesheimstatistik 2020/21 und Bevölkerungsprognose der Statistik Austria. Gerundet auf Hundert. Die Zu-/Abnahme bezieht sich auf das Referenzjahr 2020.

Wird eine zusätzliche Verbesserung der Strukturqualität in Form der Fachkraft-Kind-Relation vorgenommen, so wirkt sich dies auf den zusätzlichen Personalbedarf deutlich aus. Unter den

¹⁷ Gemäß der Kindertagesstatistik von 2020/21 der Statistik Austria gibt es rund 31.200 qualifizierte Betreuungspersonen (Leiter/in gruppenführend, unterstützend; Fachpersonal gruppenführend, unterstützend), die in altersgemischten Einrichtungen, Kindergärten und Krippen/Kleinkindbetreuungseinrichtungen tätig sind (ohne Horte).

getroffenen Annahmen und der wahrscheinlichsten demografischen Entwicklung ist ein zusätzlicher Bedarf von +11.200 qualifizierten Betreuungspersonen bis 2030 zu erwarten. Damit würde sich ein Zuwachs von rund 35% gegenüber dem aktuellen Stand des qualifizierten Betreuungspersonals (2020/21) ergeben. Die Verbesserung der Fachpersonal-Kind-Relation zieht, den Berechnungen zufolge, eine erhebliche Erhöhung des Personalbedarfs mit sich.

Eine Differenzierung der Prognose Betreuungsschlüssel – Status quo nach Ländern zeigt, dass der zusätzliche Personalbedarf unterschiedlich ausfällt. Mehr als die Hälfte des zusätzlichen Personalbedarfs entfällt auf Wien und Oberösterreich.

7.5 Deckung des Personalbedarfs

Im vorigen Kapitel wurde der Personalbedarf auf Basis der zu erwartenden betreuenden Kinder im Rahmen der strukturell-qualitativen Rahmenbedingungen (Fachkraft-Kind-Relation) prognostiziert. Die Berechnungen deuten darauf hin, dass es in Zukunft einen höheren Personalbedarf geben wird. Für dieses Kapitel ist die Frage leitend, ob die Ausbildungsaktivität in der Elementarpädagogik in der Lage ist, den prognostizierten Personalbedarf zu decken. Der Personalstand in einem Beschäftigungssegment setzt sich zusammen aus dem aktuellen Bestand plus den Zugängen minus den Abgängen. Für den elementaren Bildungsbereich besteht die Schwierigkeit, dass zwar Daten über den Bestand¹⁸, jedoch nicht über die Zu- und Abgänge aus dem System verfügbar sind. Im Folgenden wird daher modellhaft versucht, sich über verschiedene Datenquellen dieser Frage anzunähern. Diese Modellierung kann daher nur eine grobe Schätzung und die Effekte zentraler Parameter abbilden.

Die Abgänge aus dem System der Elementarpädagogik können vereinfacht durch folgende Faktoren bestimmt werden:

Abgänge von qualifiziertem Fachpersonal in das System der Alterssicherung: Geschätzt werden kann dieser Aspekt, indem die Altersstruktur des Betreuungspersonals¹⁹ dem Regelantrittsalter²⁰ in die Alterssicherung gegenübergestellt wird. Da hier keine weiteren Daten zur Verfügung stehen, wird angenommen, dass sich die realen Abgänge vor- und nach dem Regelpensionsalter ausgleichen.

Abgänge aus dem Beschäftigungssystem der Elementarpädagogik und Eintritt in ein anderes Arbeitsmarktsegment oder Arbeitslosigkeit: Es ist anzunehmen, dass diese Gruppe dauerhaft aus dem Bereich der Elementarpädagogik ausscheidet. Da hier ebenfalls keine Daten zur Verfügung stehen, wird der Abgang auf Basis der vorliegenden Befragungsdaten geschätzt²¹. Demnach geben 8,3% der befragten Mitarbeiter/innen an, den Beruf nur mehr kurze Zeit ausüben bzw. sofort wechseln zu wollen. Da Absichtserklärungen und tatsächliche Realisierung nicht immer übereinstimmen müssen, wird die eher konservative Annahme getätigt, dass rund

¹⁸ Gemäß der Kindertagesheimstatistik, die von der Statistik Austria geführt wird.

¹⁹ Quelle: Kindertagesheimstatistik 2020/21 der Statistik Austria. Betreuungspersonal insgesamt in Kindertagesheimen nach dem Alter 2020/21, Tabelle 21.1. Die Altersstruktur steht in 5 Jahreskategorien zur Verfügung. Für die Schätzung werden die 5 Jahreskategorien über den Durchschnitt auf ein Jahr annäherungsweise heruntergebrochen.

²⁰ Das Regelpensionsalter für Männer ist aktuell 65 Jahre und für Frauen 60 Jahre. Bei Frauen wird das Antrittsalter ab 2024 schrittweise auf 65 Jahre (bis 2033 angehoben). Da nahezu das gesamte Fachpersonal aus Frauen besteht, wird der Abgang vereinfachend nur mit dem Regelpensionsantritt von Frauen gerechnet. Es wird angenommen, dass sich frühere Abgänge sowie Verbleibe über das Regelantrittsalter ausgleichen, da hier keine Daten zur Verfügung stehen.

²¹ Befragung der Mitarbeiter/innen in elementaren Bildungseinrichtungen. Fragestellung: Wie lange möchten Sie noch in diesem Beruf tätig sein? Vgl. Kapitel 4.

die Hälfte dar Austrittswilligen Personen, also rund 4% des qualifizierten Fachpersonals pro Jahr, auch real aus dem Beschäftigungssystem austreten.

Wechsel innerhalb des Systems werden nicht berücksichtigt, da Beschäftigte zwar die Einrichtung wechseln, jedoch für die Elementarpädagogik als Fachkraft nicht verloren gehen.

Für die Zugänge in das System sind folgende Gruppen relevant:

Eintritt von qualifizierten Fachkräften direkt nach einer einschlägigen Ausbildung: Hier sind insbesondere Absolvent/inn/en von Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (BAfEP) in den verschiedenen Ausbildungsformen (Normalform, Kollegs, Berufstätige) von Bedeutung. Tertiäre Ausbildungsformen werden hier vernachlässigt, da diese eher auf die Führungs- und Leitungsebene von Einrichtungen abzielen und aktuell nur in einem geringen Volumen gegeben sind²². Für die Schätzung werden Daten aus dem Verbleibsmonitoring der Statistik Austria herangezogen, die für die Schätzung auch übernommen werden²³. Demnach treten 54,7% der Absolvent/inn/en einer BAfEP-Normalform und 83,7% der Absolvent/inn/en eines BAfEP-Kollegs aus dem Schuljahr 2016/17 in einschlägige Sektoren ein. Zusätzlich wird davon ausgegangen, dass sich der Trend bei der Entwicklung der Absolvent/inn/enzahlen der letzten zehn Jahre fortsetzt (2009: 2.017 Absolvent/inn/en; 2019: 2.920 Absolvent/inn/en²⁴). Es wird also von einer leichten Zunahme der Ausbildungsaktivität in der Elementarpädagogik ausgegangen.

Zugänge aus anderen Sektoren des Arbeitsmarktes von Personen mit einer elementarpädagogischen Qualifikation: Dazu gibt es keine valide Datengrundlage. Die Arbeitsloskeitsstatistik zeigt nur allgemein, dass der Bestand an arbeitssuchenden Elementarpädagog/inn/en nur eine sehr marginale Rolle spielt. Arbeitslosigkeit im Berufsbereich der Elementarpädagogik ist demnach bestenfalls in Form von Sucharbeitslosigkeit vorhanden. Personen, die aktuell eine Assistentenposition in der Elementarpädagogik ausüben und sich als qualifizierte Fachkraft weiterqualifizieren wollen, sind unter der Absolvent/inn/enstatistik von BAfEP-Ausbildung abgebildet. Es wird davon ausgegangen, dass der Zugang an qualifizierten Personen, aus anderen Beschäftigungssegmenten eine zu vernachlässigende Größe darstellt.

Zugänge aus der Nicht-Erwerbstätigkeit (Karenz, Krankheit etc.): Auch hier gibt es keine valide Datengrundlage. Für die Schätzung wird davon ausgegangen, dass sich Abgänge und Zugänge in eine vorübergehende Nicht-Erwerbstätigkeit ausgleichen.

Aus Komplexitätsgründen wird die Prognose zur Deckung des Personalbedarfs nur für Gesamtösterreich vorgenommen. Die Ursache liegt darin, dass nicht alle Daten differenziert je nach Land vorliegen. Zusätzlich kommen noch Mobilitätseffekte hinzu, die nicht prognostiziert werden können (z.B. Ausbildung in Land a und Beschäftigung in Land b).

In Tabelle 20 wird zunächst das Ergebnis der Berechnung zur erwarteten Entwicklung des Personalstandes auf Basis der oben formulierten Parameter in der Beschäftigungsdynamik und der

²² Gemäß der Fachhochschulstatistik haben 34 Personen ein Studium in Sozialmanagement in der Elementarpädagogik (Bachelor) im Studienjahr 2019/20 absolviert. Quelle: unidata.gv.at (abgerufen am: 02.02.2022), Tabellenblatt: Ordentliche Studienabschlüsse nach Fachhochschul-Studiengängen.

²³ Quelle: Verbleibsmonitoring der Statistik Austria. Stand: 24.02.2020. Auswertung für das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Statistisch erfasst wird der Eintritt von Absolvent/inn/en in BAfEP-nahen Sektoren gemäß ÖNACE (Öffentliche Verwaltung, Erziehung und Unterricht, Gesundheits- und Sozialwesen) zwei Jahre nach dem Abschluss.

²⁴ Quelle: Bildung in Zahlen 2019/20. Tabelle: Bestandene Reife- und Diplomprüfungen nach Schultypen 1960-2019. Ergebnisse auf Hundert gerundet.

Ausbildungsaktivität in der Elementarpädagogik dargelegt. Rund 26% des Fachpersonals in elementaren Bildungseinrichtungen haben ein Alter von 50 Jahren oder mehr. Für die Prognosezeitraum bis 2030 ist daher ein relevanter Abgang des Beschäftigtenstands in das System der Alterssicherung zu erwarten. Der Anstieg des Regelantrittsalters für Frauen bis 2033 auf 65 Jahren kann diesen Effekt nur geringfügig dämpfen.

Tabelle 20: Differenz zwischen prognostiziertem Personalbedarf und erwarteter Entwicklung des Personalstandes

Personalbestand	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Bestand am Anfang des Jahres	-	31.700	30.500	29.400	28.400	27.500	26.600	25.700	24.900	24.100	23.300
Abgang in Alterssicherung	-	-700	-700	-700	-700	-700	-800	-800	-800	-800	-800
Abgang aus Elementarpädagogik	-	-1.300	-1.200	-1.200	-1.100	-1.100	-1.100	-1.000	-1.000	-1.000	-900
Neueintritte nach BAfEP-Ausbildung	-	800	800	900	900	900	1.000	1.000	1.000	1.000	1.100
Bestand am Ende des Jahres	31.700	30.500	29.400	28.400	27.500	26.600	25.700	24.900	24.100	23.300	22.700
Szenario 1: Demografische Entwicklung: Hauptvariante, Betreuungsquote: Hauptvariante, Betreuungsschlüssel: Status Quo											
Personalbedarf	31.700	32.300	32.700	33.000	33.300	33.800	34.600	35.200	35.700	36.100	36.400
Differenz Bestand - Bedarf	-	-1.800	-3.300	-4.600	-5.800	-7.200	-8.900	-10.300	-11.600	-12.800	-13.700
Szenario 2: Demografische Entwicklung: Hauptvariante, Betreuungsquote: Hauptvariante, Betreuungsschlüssel: Verbesserung											
Personalbedarf	31.700	32.700	33.700	34.500	35.400	36.500	38.000	39.400	40.700	41.900	42.900
Differenz Bestand - Bedarf	-	-2.200	-4.300	-6.100	-7.900	-9.900	-12.300	-14.500	-16.600	-18.600	-20.200

Quelle: eigene Berechnungen. Der prognostizierte Personalbedarf ist aus Tabelle 19 entnommen. Die Parameter zur Berechnung des erwarteten Personalstandes werden in der Textierung dargelegt.

Die Abgänge aus dem Arbeitsmarktsegment der Elementarpädagogik in andere Segmente (Annahme: 4% aller Fachkräfte des jeweiligen Beschäftigungsstandes treten im Laufe eines aus dem Beschäftigungssystem aus) wirken sich gemäß den Berechnungen in höherem Ausmaß auf den Beschäftigungsstand aus als die Abgänge ins System der Alterssicherung. Gleichzeitig zeigt sich, dass die Neueintritte in das Beschäftigungssystem der Elementarpädagogik im Anschluss an die BAfEP-Ausbildung die Abgänge nicht kompensieren können, wenn die aktuelle Ausbildungsaktivität und -teilnahme so wie in den letzten Jahren fortgeschrieben wird. Die Gegenüberstellung zeigt, dass die Neueintritte durch Ausbildung zwar in der Lage sind, die Abgänge in das System der Alterssicherung zu kompensieren, jedoch ist kann damit nur ein Bruchteil des Abgangs aus dem Beschäftigungssystem der Elementarpädagogik aufgefangen werden, sodass sich in Summe eine Reduktion des Beschäftigungsstandes ergibt. Eine Simulation zeigt, dass der Abgang nicht mehr als 1% des gesamten Personalstandes ausmachen dürfte, damit es bis 2030 zu keiner Abnahme des Beschäftigungsstandes von 2020 kommt.

Wird die prognostizierte Entwicklung des Fachpersonalstandes dem Personalbedarf gegenübergestellt, der sich aus den Hauptszenarien zur Entwicklung der Demografie und der Betreuungsquoten ergibt (ohne Veränderung des Betreuungsschlüssels), so ist bis 2030 ein eklatanter Mangel des qualifizierten Fachkräftepersonals zu erwarten. Mit jedem Jahr vergrößert sich die Lücke zwischen Personalbedarf und Personalbestand bis 2030 auf rund 14.000 qualifizierte Fachkräfte. Für das Szenario Erhöhung der Strukturqualität durch eine verbesserte Fachkraft-Kind-Relation würden demnach bis 2030 sogar rund 20.000 qualifizierte Fachkräfte fehlen.

7.6 Diskussion der Ergebnisse

Die Prognoseberechnungen zur Deckung des Bedarfs an qualifiziertem Fachkräftepersonal bis 2030 zeigen ein ernüchterndes Bild. Es wird unter den aktuellen Bedingungen zu einem eklatanten Mangel an qualifiziertem Fachkräftepersonal für den Prognosezeitraum bis 2030 vorhergesagt. Im Folgenden soll kurz diskutiert werden, welche Konsequenzen diese Prognose für das System der Elementarpädagogik mit sich bringt und welche Parameter gestaltet werden können, damit die prognostizierte Fachkräftelücke gedämpft werden kann.

Werden keine weiteren bildungspolitischen Maßnahmen ergriffen, könnte dies zu folgenden systemischen Konsequenzen im Bereich der Elementarpädagogik führen:

- Die Entwicklung der Betreuungsquote orientiert sich am Bestand des qualifizierten Fachpersonals, wenn gleichzeitig der Fachkraft-Kind-Relation aufrecht bleiben. Der Stand des qualifizierten Fachkräftepersonals determiniert das Angebot an Bildungsplätzen, selbst wenn es eine größere Nachfrage geben sollte. Da eine Erhöhung des Personalbestandes nicht zu erwarten ist, würde es auch zu keiner Steigerung der Betreuungsquote kommen. Umgekehrt würde dies bedeuten, dass nicht für alle Kinder, für die ein Betreuungsplatz nachgefragt wird, ein Betreuungsplatz zur Verfügung steht und sich die Lücke zwischen Angebot und Nachfrage nach Bildungsplätzen in den nächsten Jahren vergrößert.
- Die Fachkraft-Kind-Relation erhöht sich durch die Verringerung des Personalstandes und der positiven Entwicklung der Betreuungsquote. Dies würde eine Verschlechterung der Strukturqualität und eine höhere Belastung für das Fachpersonal bedeuten. Im Kontext der Befragungsergebnisse zu den Arbeitsbelastungen und -bedingungen des Personals ist anzunehmen, dass dies wiederum zu einer Verschlechterung der Arbeitsbedingungen und folglich zu einer erhöhten Dynamik des Abgangs aus dem Beschäftigungssystem der Elementarpädagogik führt, was wiederum die Fachkräfte-Kind-Relation erhöht.
- Es wird mehr Assistenzpersonal eingesetzt, die aufgrund von Kurzausbildung schneller rekrutiert werden können. In diesem Fall würde sich zwar die Fachkräfte-Kind-Relation erhöhen, aber nicht die Personal-Kind-Relation. Auch dies würde aber durch eine Reduktion der qualifikatorischen Voraussetzungen zu einer Verringerung der Strukturqualität führen.

Folgende bildungspolitische Gestaltungsoptionen sind denkbar, um die prognostizierte Fachkräftelücke zu reduzieren:

- Eine relevante Gestaltungsoption besteht in der Reduzierung der Abgänge aus dem Beschäftigungssystem der Elementarpädagogik. Aus den Ergebnissen der Befragungen der Trägereinrichtungen und des Fachpersonal ergeben sich hier Hinweise, wie die Rahmenbedingungen in der Elementarpädagogik verbessert und damit die Abgänge reduziert werden könnten. Neben einer Verbesserung bei den Aspekten der Arbeitsbedingungen werden auch Faktoren wie eine verbesserte Unterstützung durch Administrations- und Hilfspersonal genannt. Auch eine Verbesserung des Personal-Kind-Schlüssel würde zu einer erhöhten Zufriedenheit führen, was aber wiederum gemäß der Prognose den Personalbedarf erheblich erhöhen würde. Ziel wäre jedenfalls den Abgang und Verlust von Fachkräften aus dem System so weit wie möglich durch entsprechende Maßnahmen zu reduzieren.
- Ein weiterer Hebel liegt in der quantitativen Bereitstellung von Ausbildungsplätzen im Bereich der Elementarpädagogik. Hier gilt es nicht nur die quantitative Zahl an verfügbaren

Ausbildungsplätzen, sondern auch die Struktur der Ausbildungsformen kritisch zu prüfen. Es zeigt sich an den Einmündungsquoten nach der Ausbildung, dass Absolvent/inn/en eines Kollegs mit einer deutlich höheren Wahrscheinlichkeit in eine einschlägige Beschäftigung einmünden als Absolvent/inn/en aus der BAfEP-Normalform.

- Ergänzend dazu legen die Ergebnisse aus den Befragungen nahe, dass die Gestaltung der Ausbildung selbst einer qualitativen Verbesserung bedarf. Aus der Perspektive der Mitarbeiter/innen und der Schüler/innen bzw. Absolvent/inn/en ist eine erhebliche Diskrepanz zwischen der Ausbildung und der Berufsrealität festzustellen, d.h. die Ausbildung bereitet nur unzureichend auf den beruflichen Alltag in den Kindergruppen vor. Neben einer Überarbeitung der Ausbildungsinhalte könnte ein erhöhter Praxisanteil helfen, diese Diskrepanz zu überwinden.
- Für die Erhöhung des Potenzials an Fachkräften könnten verstärkt neue Zielgruppen angesprochen werden. Dies könnten möglicherweise Quereinsteiger/innen aus anderen Arbeitsmarktbereichen sein, aber auch ein Fokus auf die Höherqualifizierung des Assistenzpersonals sein. Hier wären begleitende Förderinstrumente (z.B. Ausbildungsgeld) sowie die Ausweitung von berufsbegleitenden Angeboten in Kombination mit Praxisphasen und einem sanften Einstieg in die Beschäftigung hilfreich²⁵.
- Eine Reduktion des Abgangs in das System der Alterssicherung könnte eine flankierende Maßnahme sein, um den Fachkräftemangel zu dämpfen. In diesem Kontext könnten Arbeitszeitmodelle angedacht werden, um die Beschäftigten über das Regelantrittsalter im System zu halten bzw. eventuelle frühere Abgänge abzumildern. Mögliche Beschäftigungseffekte sind aber als gering anzusehen, da ohnehin eine Angleichung des Pensionsalters von Männern und Frauen bis 2033 vorgesehen ist.

Die Übersicht an möglichen Gestaltungsoptionen zeigt, dass verschiedene Maßnahmen miteinander in Wechselwirkung stehen. Sollte dem prognostizierten Fachkräftemangel entgegengetreten werden, so gilt es einen abgestimmten Mix an Maßnahmen zu entwickeln, die im Idealfall sich gegenseitig verstärken.

²⁵ Als Beispiel kann hier das Angebot BAfEP-Kolleg „Change“ in Wien angeführt werden. Dieses Angebot spricht verschiedene Zielgruppen an (z.B. Wiedereinsteiger/innen, Arbeitssuchende, Umsteiger/innen). Im ersten Jahr erhalten die Lernenden neben der Beihilfe zur Deckung des Lebensunterhaltes zusätzlich das „Wiener Ausbildungsgeld“ des WAFF. Ab dem zweiten Jahr werden diese als „Kindergartenpädagogin, Kindergartenpädagoge in Ausbildung“ angestellt und erhalten eine Entlohnung von mindestens Euro 1.800 brutto/Monat.

8 Resümee und Ausblick

8.1 Schlussfolgerungen

Die dargestellten Befunde dieser Studie lassen folgende Schlussfolgerungen zu:

- **Inanspruchnahme und Angebot:**
 - Die **Inanspruchnahme elementarer Bildungseinrichtungen** hat in den letzten Jahrzehnten stetig zugenommen.
 - Dennoch sind die Möglichkeiten der Inanspruchnahme aufgrund der unterschiedlichen **Angebotsstrukturen in den einzelnen Gemeinden und Ländern sehr unterschiedlich**. Dies betrifft die Trägerschaft, die Größe der elementaren Bildungseinrichtungen und die Zahl der zur Verfügung stehenden Gruppen, die Art der Einrichtung, die zeitliche Verfügbarkeit (in Bezug auf Öffnungszeiten, Schließtage und Ferienbetreuung) als auch die Wahlmöglichkeit zwischen unterschiedlichen Einrichtungsformen.
 - Diese **Diversität** beruht auf dem föderalen Prinzip der österreichischen Verfassung - Gesetzgebung und Vollziehung im Bereich der elementaren Bildung liegt bei den Ländern.
 - Die **Verteilung des Personals** auf Verwendungsgruppen wird stark von der Art der Bildungseinrichtung, der Zahl der Einrichtungen sowie Gruppen und der zu betreuenden Kinder beeinflusst.
- **Ausbildungssituation:**
 - In Österreich gibt es für die Ausbildung im elementarpädagogischen Bereich eigene Schulformen. In den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (BAfEP; bis August 2016 Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik – BAKIP oder KGP) werden die entsprechenden Kompetenzen vermittelt. Diese Schulen schließen mit einer Reife- und Diplomprüfung ab. Personen, die bereits eine Reifeprüfung aus einer anderen Schulform vorweisen können, können die Ausbildung als viersemestriges Kolleg absolvieren. Darüber hinaus kann die Ausbildung auch in Form eines sechssemestrigen Kollegs für Berufstätige absolviert werden. Zurzeit werden diese Ausbildungen an 33 BAfEP-Standorten in allen Ländern angeboten. An 25 Standorten werden auch Kollegs geführt, neun BAfEPs bieten weiterführende Lehrgänge an, zwei auch Aufbaulehrgänge.
 - Die Zahl der Absolvent/inn/en ist in den letzten 20 Jahren deutlich angestiegen. Haben im Jahr 2000 1.691 Personen eine derartige Schule mit der Matura abgeschlossen waren es im Jahr 2020 bereits 2.367. Dies entspricht einem Zuwachs um 40%.
 - Aktuelle Schätzungen zeigen, dass nur ein Teil der Absolvent/inn/en **nach der Ausbildung auch direkt in das Feld der Elementarpädagogik wechseln**: Demnach traten 54,7% der Absolvent/inn/en einer BAfEP-Normalform und 83,7% der Absolvent/inn/en eines BAfEP-Kollegs aus dem Schuljahr 2016/17 in einschlägige Sektoren ein.
 - Die **Ursachen dafür** sind vielfältig: z.B. das frühzeitige Eintrittsalter, die sofortige Tätigkeit als gruppenführende Elementarpädagog/inn/en. Dies gilt jedoch in wesentlich geringerem Ausmaß für Absolvent/inn/en der Kollegs.
 - Bei einer nicht unbeträchtlichen Anzahl von Schüler/innen des Abschlussjahrganges bestehen Zweifel, ob die **Entscheidung für die gewählte Schulform** für sie persönlich richtig war: Rund 13% geben an, dass sie diese Schulform eher nicht erneut besuchen würden, sieben Prozent würden sicher nicht noch einmal dieselbe Wahl treffen. Mehr

als ein Drittel (37,3%) der Absolvent/inn/en geben als Hauptgrund dafür an, dass die Ausbildung nicht ihren Erwartungen entsprochen habe, 22,6% der Absolvent/inn/en der 5-jährigen Grundform, die die gewählte Schulform nicht erneut besuchen würden, glauben, dass sie für den Beruf nicht so gut geeignet wären.

- Die Ausbildung an den BAfEPs bereitet nicht immer ausreichend auf die praktische Tätigkeit und die Herausforderungen des Berufsalltags vor.
- Die Rahmenbedingungen in der elementarpädagogischen Arbeit werden in den Praktikumsphasen mitunter als abschreckend empfunden. Unterschätzt wurde durchwegs die Anstrengung (körperlich, psychisch und emotional), die mit der Arbeit mit Kindern verbunden ist. Die Integration von Kindern unterschiedlicher ethnischer bzw. sprachlicher Herkunft sowie die Arbeit mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten stellt sich als fordernder heraus, als die Respondent/inn/en erwartet hätten. Die Vorbereitung und die Organisation des Arbeitsalltags erwiesen sich auch umfangreicher als erwartet, auch der zeitliche Umfang der Arbeit mit Vor- und Nacharbeiten war größer als erwartet.
- **Personalangebot und -bedarf:**
 - Die **Personalstände der elementaren Bildungseinrichtungen** haben sich über einen Zeitraum von rund 50 Jahren nahezu versechsfacht: 2020/21 sind es beinahe 63.000 (gegenüber 10.600 im Jahr 1972/73). Dies begründet sich vor allem in einer viel stärkeren Inanspruchnahme von elementaren Bildungsangeboten, die wiederum auf eine wesentlich höhere Erwerbsbeteiligung von Frauen zurückzuführen ist.
 - Die **Arbeitsmarktlage für Personen**, die im elementaren Feld tätig sind oder zukünftig tätig sein wollen, stellt sich sehr günstig dar. Die Zahl der offenen Stellen übersteigt meist die Zahl jener Personen, die eine Beschäftigung in einer elementaren Bildungseinrichtung suchen.
 - Im Rahmen der Studie wurde auch eine **Bedarfsperiode für den Zeitraum 2030** durchgeführt. Dem prognostizierten Personalbedarf auf Basis der erwarteten Inanspruchnahme von Bildungsplätzen wurde die prognostizierte Entwicklung des Fachkraftpersonalstandes gegenübergestellt.
 - Ausgehend vom Beschäftigungsstand von 2020 wird dazu ein einfaches **Modell** definiert, das Abgänge in die Alterssicherung und in andere Beschäftigungssegmente und die erwarteten Neu-Eintritte von Absolvent/inn/en in das Beschäftigungssystem der Elementarpädagogik berücksichtigt.
 - Die Prognoseberechnungen zur **Deckung des Bedarfs an qualifizierten Fachkräften** zeigen, dass dieser **unter aktuellen Voraussetzungen nicht gedeckt** werden kann.
 - Werden keine weiteren bildungspolitischen Maßnahmen ergriffen, könnte dies zu folgenden **systemischen Konsequenzen im Bereich der Elementarpädagogik** führen:
 - **Der Stand des qualifizierten Fachkräftepersonals determiniert das Angebot an Bildungsplätzen**, selbst wenn es eine größere Nachfrage geben sollte. Da unter den aktuellen Voraussetzungen keine Erhöhung des Personalbestandes zu erwarten ist, würde es auch zu keiner Steigerung der Betreuungsquote kommen. Umgekehrt würde dies bedeuten, dass nicht für alle Kinder, für die ein Bildungsplatz nachgefragt wird, ein solcher zur Verfügung steht und sich die Lücke zwischen Angebot und Nachfrage nach Plätzen vergrößert.

- **Die Fachkraft-Kind-Relation erhöht sich bei einer positiven Entwicklung der Betreuungsquote bei gleichzeitig stabilem Personalbestand.** Dies würde eine Verschlechterung der Strukturqualität und eine höhere Belastung für das Fachpersonal bei der Bildung der Kinder bedeuten. Im Kontext der Befragungsergebnisse zu den Arbeitsbelastungen und -bedingungen des Personals ist anzunehmen, dass dies wiederum zu einer Verschlechterung der Arbeitsbedingungen und folglich zu einer erhöhten Dynamik des Abgangs aus dem Beschäftigungssystem der Elementarpädagogik führt, was wiederum die Fachkräfte-Kind-Relation erhöht.
- **Es wird mehr Assistenzpersonal eingesetzt, die aufgrund von Kurzausbildung schneller rekrutiert werden können.** In diesem Fall würde sich zwar die Fachkräfte-Kind-Relation erhöhen, aber nicht die Personal-Kind-Relation. Auch dies würde aber durch eine Reduktion der qualifikatorischen Voraussetzungen des Personals zu einer Verringerung der Strukturqualität führen.

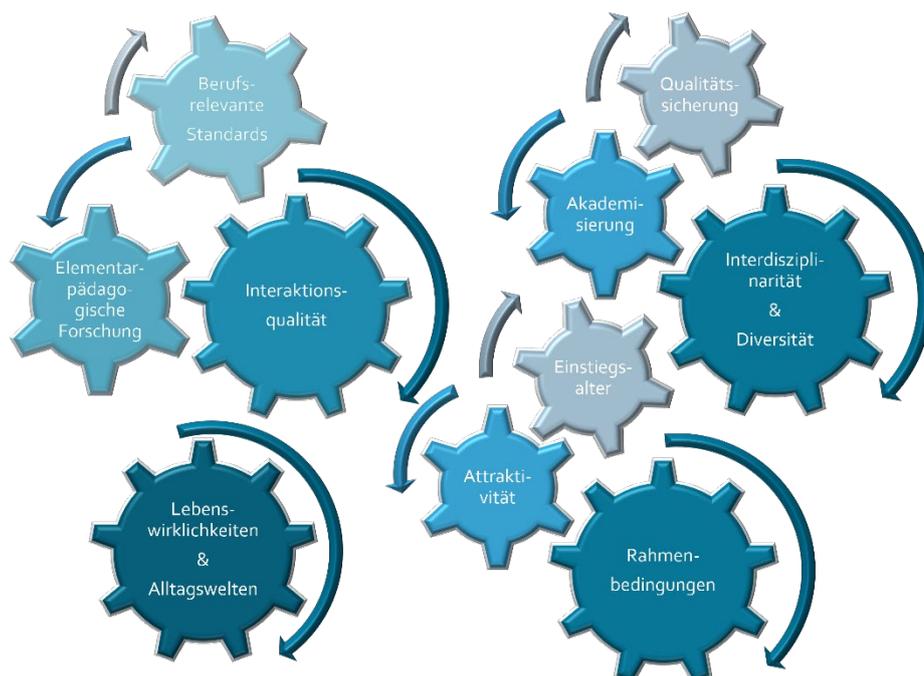
8.2 Handlungsempfehlungen

Einen Qualitätsrahmen schaffen: 10 mögliche Perspektiven zur Verbesserung des elementarpädagogischen Berufsfeldes

Ausgehend von den empirisch aufgezeigten Befunden ergeben sich Empfehlungen für unterschiedliche Handlungsfelder im Bereich der Elementarpädagogik. Dieser sogenannte „Qualitätsrahmen“ könnte als Ausgangspunkt für einen länderübergreifenden Abstimmungsprozess zur Ausgestaltung bzw. Weiterentwicklung diverser Rahmenbedingungen der elementaren Bildungsarbeit und wissenschaftlichen elementarpädagogischen Forschung herangezogen werden.

Diese 10 möglichen Perspektiven stellen empirisch erforschte und geschlussfolgerte Themenbereiche dar, welche wie Zahnräder ineinandergreifen und einander stets bedingen (siehe nächste Abbildung).

Abbildung 40: 10 mögliche Perspektiven zur Verbesserung des elementarpädagogischen Berufsfeldes



1. Adäquate Rahmenbedingungen durch Personalressourcen schaffen

Personalressourcen sind ein wichtiger Teil für adäquate Rahmenbedingungen.

Der nationale Bildungsbericht Österreich (2018) erläutert die strukturellen und interaktionalen Auswirkungen des Fachkraft-Kind-Schlüssels in elementaren Bildungseinrichtungen. Der auf die Arbeits- und kindbezogenen Bildungszeiten berechnete Fachkraft-Kind-Schlüssel, gilt als ein „Strukturmerkmal der Qualität in Kindertageseinrichtungen“ (Viernickel; Schwarz 2009: 7) und unterscheidet sich von der Fachkraft-Kind-Relation, die die „Betreuungsrelation aus der Perspektive der Kinder“ (dies.: 8) beschreibt. Um kindliche „Anzeichen von Wohlbefinden“ (dies.: 11) in der pädagogischen Arbeit zu gewährleisten, sind Unterstützungs- und intensive Interaktionsprozesse nötig (vgl. Hartel et al. 2019: 190f.). Des Weiteren hat die Infrastruktur in Kindertageseinrichtungen Auswirkungen auf die Bildungsqualität der Kinder (vgl. Weber/Herrmann 2005: 20).

➔ **Es empfiehlt sich, der steigenden Anzahl an planungs- und qualitätsbezogenen Tätigkeiten, strukturellen Herausforderungen und Kindern bzw. Familien mit diversen Lebensrealitäten und Alltagswelten zu begegnen, indem mehr einschlägig ausgebildete Fachkräfte sowie interdisziplinäre Teams beschäftigt werden. Die Senkung des Fachkraft-Kind-Schlüssels bzw. der Fachkraft-Kind-Relation ist zudem essenziell dafür, dass professionelles und qualitatives Arbeiten ermöglicht und gewährleistet wird.**

Mögliche Handlungsableitungen

- ➔ **Fachkraft-Kind-Schlüssel:** Anpassung an wissenschaftliche Empfehlungen. In Gruppen von unter Dreijährigen 1:3 bzw. 1:4, in Gruppen von Drei- bis Sechsjährigen 1:6 bzw. 1:8, in Gruppen von Fünf- bis Sechsjährigen 1:10 (vgl. Viernickel; Schwarz 2009: 2, 9).
- ➔ **Lebensweltorientierte Gestaltung von Bildungsräumen:** Intergenerationale Bildungsumgebung, vermehrte Verortung der elementaren Bildungseinrichtung in der Gemeinde/Stadt.
- ➔ **Netzwerkarbeit und Bildungsortkooperationen:** Finanzielle Förderung von Bildungsortkooperationen der elementaren Bildungseinrichtungen mit Wirtschaftsbetrieben, Vereinen, Schulen, Institutionen der Sozialen Arbeit, etc.
- ➔ **Grenzübergreifende Fachkooperationen:** Finanzielle Fördermodelle für grenzüberschreitende Fachkooperationen mit Kolleg/inn/en aus anderen europäischen Ländern, inkl. Auslandsaufenthalt.
- ➔ **Job-Shadowing und Best Practice:** Verpflichtende, gegenseitige Hospitationen in elementaren Bildungseinrichtungen (auf allen Ebenen anwendbar, z.B. trans- und überregional), begleitet von regelmäßigen Reflexionstreffen.

2. Attraktivitätssteigerung des Berufsfeldes durch Diversität des Personals weiterdenken

Die Gründe für den Verbleib oder Exit aus dem Berufsfeld sind vielfältig und vielschichtig.

Deshalb wird es notwendig sein, diesem Umstand mit ebenso vielseitigen Antworten zu begegnen. Bedacht werden sollte – neben der Erhöhung geschlechterdiverser Teams – auch der Aspekt der Diversität in Bezug auf Attraktivitätssteigerung für elementarpädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund. Denn diese steigen vermehrt wieder aus dem Berufsfeld aus oder gar nicht erst ein. Die Gründe dafür sind unter anderem schlechtere Aufstiegsmöglichkeiten und diverse Diskriminierungserfahrungen (vgl. Akbaş 2017: 356f.). Ebenso könnte eine Reduktion des Abganges in das System der Alterssicherung eine flankierende Maßnahme sein, um den Fachkräftemangel zu dämpfen. So könnten Arbeitszeitmodelle angedacht werden, um die Beschäftigten über das Regelantrittsalter im System zu halten bzw. frühere Abgänge zu mindern.

→ Es empfiehlt sich, die Attraktivitätssteigerung des Berufsfeldes für die generelle Diversität von Menschen zu öffnen – wie beispielsweise für Fachkräfte mit Migrations- oder Fluchthintergrund. Arbeitszeitmodelle für elementarpädagogische Fachkräfte, die in das System der Alterssicherung übertreten, könnten zudem gegen den steigenden Fachkräftemangel wirken.

Mögliche Handlungsableitungen

→ **Konzepte für mehr Diversität im elementarpädagogischen Personal:** z.B. Inklusive Gestaltung der Stelleninserate, Angebot einschlägiger Umschulungsmöglichkeiten (siehe Quereinsteiger/innen).

→ **Ehrenamtliche Mitarbeit:** Öffnung der Einrichtung für Menschen aus anderen Professionen. Die Bildungsarbeit mit den Kindern obliegt weiterhin der elementarpädagogischen Fachkraft. pädagogische Projektleitung obliegt der elementarpädagogischen Fachkraft.

→ **Professionsübergreifende Bildungsprojekte:** Beauftragung von Menschen aus anderen Professionen für kooperative Bildungsprojekte (Technik, Gesundheit & Medizin, Wirtschaft, Handwerk, IT, etc.). Die pädagogische Projektleitung obliegt der elementarpädagogischen Fachkraft.

→ **Berufsorientierung:** Jugendliche aus unterschiedlichen Schultypen „schnuppern“ über einen zu definierenden Zeitraum, mindestens ein Jahr vor Abschluss der Pflichtschule, in der elementaren Bildungseinrichtung.

→ **Elementarpädagogik und Gender:** Gesellschaftliche Narrative über die frühkindliche Bildung halten sich, vor allem bezogen auf das weibliche Geschlecht, hartnäckig. Spezielle Hospitationsmaßnahmen/-programme seitens des AMS zur Berufsorientierung bzw. -umschulung für Männer könnten das Berufsfeld langfristig öffnen.

3. Einstiegsalter der Grundausbildung an der 5-jährigen BAfEP-Form erhöhen

Die Ausbildungs- und/oder Berufswahl ist eine wichtige und weitreichende Entscheidung im Jugendalter.

Es gibt kaum Literatur, welche sich mit dem Einstiegsalter Jugendlicher in berufsbildenden sozialen Schulen, in diesem Fall mit der 5-jährigen BAfEP-Form, auseinandersetzt. Es kommt nicht selten vor, dass Jugendliche in der Adoleszenz mit derart großen Entscheidungen überfordert sind und aufgrund dessen ihre schulischen und/oder beruflichen Entscheidungen nicht autonom treffen oder treffen können/dürfen (vgl. Braun 2020: 221). Ein weiterer Aspekt des frühen Einstiegsalters könnte das Unvermögen sein, ein ausreichendes Verständnis für relevante elementarpädagogische Bildungsinhalte zu entwickeln. Dies könnte in der Ausbildung zu einem niedrigeren Kompetenzniveau beitragen (vgl. Eichen/Krenn-Wache 2020: 279).

Am Beispiel der Kollegabsolvent/inn/en kann ein niedrigerer Ausbildungsabbruch bzw. ein höherer Berufseintritt beobachtet werden. Ob ein Zusammenhang zwischen dem höheren Berufseintritt bzw. niedrigeren Ausbildungsabbruch und einem höheren Ausbildungs- und Berufseinstiegsalter besteht, muss noch empirisch geklärt werden. Für einen möglichen Ausbau des Ausbildungsangebotes gilt es im Hinblick auf die Deckung des Fachkräftebedarfes, sorgfältig abzuwägen zwischen einer bildungssystembezogenen und einer investitionsorientierten Perspektive. Eine bedarfsgerechte Mischung des Ausbildungsangebotes für unterschiedliche Adressat/inn/engruppen ist weiterhin anzustreben, um verschiedene Zielgruppen anzusprechen: jugendliche Menschen, Personen mit Reifeprüfung, Quereinsteiger/innen, etc.

→ **Es lässt sich vermuten, dass ein höheres Ausbildungs- und Einstiegsalter zu einer bewussteren Berufsentscheidung und somit auch zu einem höheren Verbleib im Berufsfeld führt. Insofern wären entsprechende Angebote zu forcieren und weiterhin unterschiedliche Adressat/inn/engruppen anzusprechen.**

Mögliche Handlungsableitungen

- **Einstiegsalter:** Vermehrte Forschungsaktivitäten/Vergleichsstudien zum Aspekt des Eintrittsalters in die elementarpädagogische Berufsausbildung (2- bzw. 3-jährige Kolleg-Form vs. 5-jährige BAfEP-Form).
- **Kolleg-Standorte:** Erweitern, wobei gerade hier auf vertiefte Praxiserfahrung und -reflexion geachtet werden soll, da die 2- bzw. 3-jährige Kolleg-Form eine zeitlich kürzere Ausbildungsdauer als die 5-jährige BAfEP-Form vorsieht.
- **Bachelor- und Masterstudiengänge zur Elementarpädagogik:** Erweitern.

4. Elementarpädagogische Qualität durch Qualitätskooperationen sicherstellen

Elementarpädagogische Qualität orientiert sich an den Perspektiven, Lebenswelten und Bedürfnissen aller Beteiligten in der elementaren Bildungseinrichtung.

Der Begriff der pädagogischen Qualität ist nach Tietze (2008) nicht eindeutig definierbar, da er sämtliche Parteien (Erziehungsberechtigte, Pädagog/inn/en, Träger und Kinder) gleichzeitig betrifft. Primär werden in der Qualitätsdebatte die Bedürfnisse der Kinder beachtet (vgl. Tietze 2008: 17), was jedoch nicht die ganze Realität in elementaren Bildungseinrichtungen abbildet: Hinzugezählt werden müssen die Lebenswelten der Eltern und Familien, der Institutionen per

se und der pädagogischen Fachkräfte (vgl. Michitsch 2021: 135). Ein weiterer Faktor zum Ausbau elementarpädagogischer Qualität ist die Förderung und Wahrnehmung von Selbstbildungsprozessen – nicht nur bei den Kindern, sondern auch bei den elementarpädagogischen Fachkräften (vgl. dies. 308). Pädagogische Konzepte zur Qualitätssicherung bzw. -steigerung bieten Orientierung und fördern die Weiterentwicklung der elementaren Bildungseinrichtungen (vgl. Schäfer-Pichula 2020: o. S.). Ausdifferenzierte Modelle der Struktur-, Prozess-, Ergebnis-, Orientierungs- und Kontextqualität sollen für elementare Bildungseinrichtungen zugänglich sein. Ebenso ist die Vor- und Nachbereitungszeit, bzw. „mittelbare pädagogische Arbeit“ (Viernickel; Schwarz 2009: 6) ein wichtiger Faktor elementarpädagogischer Qualität. So ist eine bundesweite Erhöhung bzw. Vereinheitlichung der Vor- und Nachbereitungszeit anzustreben, da sie nicht einheitlich geregelt und teilweise viel zu tief angesetzt ist (bei Vollenstellung: Kärnten – 2,5 Std., Niederösterreich – 5 Std., Oberösterreich – 7 Std. pro Woche).

➔ **Es empfiehlt sich, zur Steigerung bzw. Umsetzung der elementarpädagogischen Qualitätsansprüche, für konstruktive Rahmenbedingungen (u.a. Organisation und Management) zu sorgen und diese als wirkungsvolle Basis für die pädagogische Arbeit mit dem Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan zu betrachten. Ebenso Aspekte der Selbstbildung und Lebensweltorientierung sind zu berücksichtigen, sowie eine länderübergreifende Vereinheitlichung bzw. Erhöhung der Vor- und Nachbereitungszeit sind zu berücksichtigen.**

Mögliche Handlungsableitungen

- ➔ **Die Qualität weitertragen:** Regelmäßige und vertiefende Weiterbildungsveranstaltungen zum elementarpädagogischen Qualitätsbegriff für *sämtliche* in der elementaren Bildungseinrichtung Beschäftigte.
- ➔ **Pädagogische Beobachtungsqualität ausbauen:** Österreichweite Implementierung von standardisierten Beobachtungsmanualen zur frühkindlichen Bildung und Entwicklung, wobei die elementaren Bildungseinrichtungen individuell aus einem Pool an möglichen (mit einer Expert/inn/enkommission abgestimmten) Beobachtungsmanualen und an die Gegebenheiten der jeweiligen Bildungseinrichtung angepasst, wählen können.
- ➔ **Bundesweite Ausbildung:** Ausbildung zur/zum elementarpädagogischen Qualitätsbeauftragten in elementaren Bildungseinrichtungen. Damit verbunden ist die Qualitätssicherung in Verbindung mit Weiterqualifizierung und Karrieremöglichkeit innerhalb der Einrichtung als Qualitätsbeauftragte/r.
- ➔ **Entwicklung eines „Elementarpädagogischen Qualitätsrades“:** Stufenweise aufgebautes Manual mit Checklisten, Maßnahmen und definierten Qualitätsbereichen und -kriterien für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich.
- ➔ **Qualität und Staff Mobility:** Praxisorientierter Abgleich des Qualitätsbegriffes. Österreichweite Hospitationen der elementaren Fachkräfte in den elementaren Bildungseinrichtungen für Abgleich und Interpretation gelebter, institutioneller Qualität (könnte ge- oder entkoppelt von der Ausbildung „Elementarpädagogische/r Qualitätsbeauftragte/r“ absolviert werden).
- ➔ **Qualitätsbegriff und Qualitätskooperationen:** Elementare Bildungseinrichtungen kooperieren mit ansässigen Universitäten und werden von ihnen durch wissenschaftliche Expertise in der Entwicklung eines individuellen Qualitätsbegriffes begleitet.

5. Professionalität und Akademisierung durch wissenschaftliche Untermauerung der elementaren Bildungspraxis fördern

Eine durchgängige Akademisierung des elementarpädagogischen Berufsfeldes begünstigt die Implementierung wissenschaftlich-pädagogischen Wissens in die Praxis.

Die Elementarpädagogik würde durch den Ausbau akademischer Bildungsmöglichkeiten viel stärker als eigener Forschungsbereich angesehen und wahrgenommen werden (vgl. Michitsch 2021: 209, 214). Die Akademisierung könnte durch ihre Ausbildungsmodalitäten zusätzlich Tür und Tor für mehr Diversität unter den Auszubildenden öffnen. Weiters würde sie in der Elementarpädagogik folglich ein höheres Ausbildungsalter bedeuten, was dazu führen könnte, dass die Berufswahl bewusster und reflektierter getroffen werden würde. Dadurch könnte der Berufseinstieg nach der Ausbildung um circa 30% gesteigert werden (vgl. Kobler et al. 2018: 59f).

→ **Es empfiehlt sich, Akademisierung zu forcieren, damit auch das Handlungsrepertoire der Fachkräfte durch die wissenschaftliche Untermauerung des elementarpädagogischen Praxiswissens profitiert. Wichtig ist es in diesem Zusammenhang aber auch, wissenschaftliche Theorien zur frühen Bildung mit der elementaren Bildungspraxis zusammenzuführen, dadurch ein ausreichendes Maß an Praxisstunden bzw. pädagogisch-praktischen Übungen zu gewährleisten und somit mehr reflektierte Praxisnähe zu gewinnen (vgl. Koch 2021: 14).**

Mögliche Handlungsableitungen

- **Third Mission:** Elementarpädagogische Forschungsergebnisse niederschwellig in die Gesellschaft tragen und verankern.
- **Gezielter Ausbau:** Universitäts- oder FH-Masterstudien in der Elementarpädagogik.
- **Stufenmodell fachspezifischer Entwicklung:** Der stufenweise Aufbau von pädagogischer Sicherheit und Kompetenz kann nur durch einen systematisch definierten und begleiteten Aufbau von Fachkompetenzen gelingen (ähnlich den Facharbeiter/inn/en- und Meister/inn/en-Modellen aus dem Handwerk). Deshalb sollten elementarpädagogische Fachkräfte verpflichtend zwei Jahre Berufserfahrung und Mentoring vorweisen, um eine gruppenleitende Funktion erlangen zu können.

6. Interdisziplinarität und Diversität durch Lebensweltorientierung forcieren

Die elementare Bildungseinrichtung übernimmt eine wichtige Funktion im sozialräumlichen Feld und bietet wertvolle soziale Dienstleistungen und Kooperationen mit und für Familien.

Die unterschiedlichen Lebenswelten der Beteiligten können Spannungen verursachen, wobei die Zusammenführung der Sozialen Arbeit mit der Elementarpädagogik die verschiedenen Alltagswelten der Beteiligten berücksichtigen und dahingehend auf ihre Lebensverhältnisse zugeschnittene Bewältigungsstrategien anbieten könnte. Dabei helfen (selbst-)reflektierte Sichtweisen der Elementarpädagog/inn/en, Vorurteile zu vermeiden bzw. (frühzeitig) zu erkennen (vgl. Thiersch 2015: 55). Aspekte der lebensweltorientierten Sozialen Arbeit und Prozessbegleitung in familiär herausfordernden Lebenssituationen müssen deutlicher hervorgekehrt und mit

der Relevanz frühpädagogischer Arbeit verbunden werden (vgl. Michitsch 2021: 148 f.). Der Kindergarten und seine interdisziplinären Kooperationsstellen bieten einen realistischen Blick in die „erschweren Jobbedingungen für Eltern oder belastenden Lebensumstände, die es den Eltern versagen, emotional adäquat für ihre Kinder zu sorgen“ (dies.: 149).

→ **Es empfiehlt sich, die unterschiedlichen Lebensverhältnisse von Kindern zu berücksichtigen, die die elementare Bildungseinrichtung zu einer unverzichtbaren Selbstverständlichkeit und Anlaufstelle werden lassen. Dabei kann besonders ein interdisziplinäres Team unterstützend sein. Des Weiteren ist eine klare Tätigkeitsbeschreibung für elementarpädagogische Fachkräfte relevant, um einerseits die Erfordernisse des Berufsfeldes zu definieren und auf der anderen Seite die Abgrenzung zu anderen Professionen (z.B. Soziale Arbeit) zu ermöglichen.**

Mögliche Handlungsableitungen

→ **Verbindung der Professionen:** Elementarpädagogik und lebensweltorientierte Soziale Arbeit in der Praxis situationsorientiert zusammenführen.

→ **Tätigkeitsbeschreibungen:** Österreicherweit einheitliche Tätigkeitsbeschreibungen für sämtliche Berufsfelder in der Elementarpädagogik durch eine Expert/inn/enkommission erarbeiten und über Weiterbildungen in der Fachcommunity verankern.

7. Berufsrelevante Standards durch wissenschaftlich reflektierte Praxisforschung definieren und entwickeln

Berufsrelevante Standards, als eine Vielzahl an pädagogischen Kompetenzen, systemrelevanten Komponenten sowie Anforderungen, bieten eine Klaviatur an Möglichkeiten, elementare Bildungseinrichtungen und ihre (Management-)Prozesse systematisch zu erfassen, zu beschreiben und qualitativ zu sichern.

Hierzu sollen wissenschaftliche Inhalte intensiver mit systemrelevantem Praxiswissen verknüpft werden und dadurch ein Forschungsfeld öffnen, das die „wissenschaftliche Betrachtung von Bildungsprozessen“ (Michitsch 2021: 211) in engerer Kooperation als bisher mit Systemen und Systematiken in elementaren Bildungseinrichtungen thematisiert. Eine realistische Integration von Möglichkeiten zur fachlichen Weiterbildung zu berufsrelevanten Standards, kann „moderne Reformansätze in Richtung Organisationsführung, Praxisrelevanz theoretischen Wissens und Theorierelevanz erziehungspraktischen Wissens [...] hervorbringen“ (dies. 219). Die unabdingbare Balance zwischen praktischen Prozessen und Erkenntnissen der Forschung ist die Basis der Akademisierung und der Entwicklung berufsrelevanter Standards mehr als zuträglich (vgl. Thole 2008: 279 ff.).

→ **Es empfiehlt sich, berufsrelevante Standards in einer reziproken Reflexionsschleife von Theorie und Forschung früher Bildung mit Praxis- und Handlungswissen zu entwickeln. Zudem sind Standards für die Transitionsprozesse *Familie – elementare Bildungseinrichtung – Schule* bedeutend, damit die jeweiligen Bildungsziele der Institutionen mit den familiären Lebenswelten besser korrespondieren.**

Mögliche Handlungsableitungen

- **Praxis- und Wissenschaftstransfer:** Vermehrte Praxis- und Methodenforschung zur Identifizierung berufsrelevanter Standards und Erfassung von Kernprozessen seitens der Universitäten und PHs in den Bachelorstudiengängen, in Kooperation mit elementaren Bildungseinrichtungen.
- **Fokusgruppen:** Elementarpädagogische Fachkräfte (länderspezifisch, trägerübergreifend, unabhängig von Berufserfahrung) tragen in Fokusgruppen fundamentale Fragestellungen, Handlungsfelder und Praxisthemen zusammen. Diese können folglich als wissenschaftlich relevante Forschungsthemen seitens der Universitäten, PHs und FHs österreichweit herangezogen und verwertet werden. Die elementare Bildungseinrichtung wird somit als Forschungsfeld innerhalb und außerhalb der Fachcommunity kommuniziert.

8. Persönlichkeitsentwicklung und Interaktionsqualität durch psychologische Beratung und Prozessbegleitung ausbauen

Hohe Belastungen am Arbeitsplatz und zu wenige (Personal-)Ressourcen in den elementaren Bildungseinrichtungen, können negative physische, psychische und qualitative Auswirkungen auf die Arbeitsleistung haben.

Besonders elementarpädagogische Fachkräfte sind von Burnout betroffen (vgl. Darius et al. 2021: 231; vgl. Högbe et al. 2012: 255 f.). Hochwertige Interaktionsqualität innerhalb von Teams hat eine positive Auswirkung auf die psychische Stärke von Fachkräften. Supervision und Mentoringgespräche können bei Konflikten helfen, aber auch generell zur Erhöhung der Professionalität beitragen. Zudem korrespondiert die Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter/innen mit einer qualitativ hochwertigen Arbeit mit den Kindern (vgl. Kuhlmann 2010: 171 f.). Ältere Mitarbeiter/inn/en und elementarpädagogische Fachkräfte stellen einen nicht zu unterschätzenden Teil der elementaren Bildungseinrichtung dar. Demographischer Wandel und eine überalternde Gesellschaft suggerieren eine erhöhte Investition in die Förderung der körperlichen und mentalen Gesundheit dieser Personen, da sie eine wichtige Schlüsselrolle im Kampf gegen den Personalmangel einnehmen (vgl. Darius et al. 2021: 235).

- **Es empfiehlt sich, psychologische Beratung und Supervision als wesentliche Handlungs- und Interventionsfelder im elementaren Bildungsbereich zu erkennen und zu verankern, zumal deren kontinuierliche Weiterentwicklung hilft, berufsständische Kompetenzen und Standards klarer zu positionieren sowie mentale und körperliche Gesundheit und Interaktionsqualität aller im elementaren Bildungsbereich Tätigen, altersunabhängig zu fördern.**

Mögliche Handlungsableitungen

- **Modulares Weiterbildungs- und Qualifizierungsmodell:** Verpflichtende Weiterbildungsveranstaltungen als Qualitätsmaßnahme. Fokus auf Persönlichkeitsbildung für Fachkräfte, Psychohygiene, Qualitätsmanagement, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Sprach(en)bildung, Transitionen, Genderdiversität, Inklusion und Flucht, Solidarität und Frieden, Beobachtung, Lebensweltorientierung, Familiendynamiken, etc.

→ **Kostenfreie Beratung:** Flächendeckende, kostenfreie und trägerunabhängige Beratungs- und Supervisionsangebote für *alle* im elementaren Bildungsbereich Tätigen.

→ **Selbstbildungsprozesse und Selbsterfahrung:** Supervision, Coaching, kollegiale Beratung und Praxisreflexion können die Erkenntnis über eigene Selbstbildungsprozesse der elementarpädagogischen Fachkräfte evozieren. Dies vertieft und/oder initiiert ihr Verständnis für kindliche Selbstbildungsprozesse und Bildungswege. Dazu angebotene Selbsterfahrungseinheiten können ein Faktor reflektiert begleiteter, frühkindlicher Bildung sein und wesentlich zur Zufriedenheit der Fachkräfte mit der pädagogischen Qualität ihrer Arbeit beitragen.

9. Elementarpädagogische Bildungsforschung mit Kindern durchführen und für Kinder umsetzen

Die Elementarpädagogik ist ein eigenständiges Forschungsfeld.

Im OECD-Länderbericht 2006 wird die mangelhafte Ausprägung elementarpädagogischer Forschung in Österreich angemerkt. So ist dem Bericht zu entnehmen, dass die Forschung im Bereich der Elementarpädagogik kaum vorhanden ist (vgl. OECD 2006: 50). 2012 wurde eine eigene „Sektion für Elementarpädagogik in der Österreichischen Gesellschaft für Bildungsforschung“ (Stanzel-Tischler 2013: 205) gegründet. Die Forschung im Bereich der Elementarpädagogik muss einerseits ihren Fokus auf die Entwicklung des Professionsausbaus der Fachkräfte und qualitätsvollen Rahmenbedingungen richten (dazu zählt vor allem das Qualitäts- und Personalmanagement), andererseits korrespondieren diesbezügliche Erkenntnisse stark mit den Wahrnehmungen und Deutungen der Kinder selbst von ihrer elementarpädagogischen Umgebung und der Menschen, die in dieser (Er-)Lebenswelt ein- und ausgehen. Die Forschung mit Kindern ist aktuell noch weit entfernt von einer erprobten Forschungsmethode für das Verständnis frühkindlicher Bildung (vgl. Leddin et al. 2019: 78).

→ **Es empfiehlt sich, die qualitative Kindheitsforschung sowie die Forschung mit Kindern und für Kinder in den Vordergrund zu rücken und mit elementarpädagogischen Fragestellungen zu kombinieren. Der Brückenschlag eines kindorientierten, wissenschaftlichen Zugangs in den elementaren Bildungsalltag ist das primäre Ziel, um Herausforderungen, Ressourcen oder Problemfelder der Praxis wissenschaftlich zu identifizieren und somit valide Maßnahmen zur Optimierung frühkindlicher Bildung zu setzen.**

Mögliche Handlungsableitungen

→ **Partizipation und Kooperation:** Aktionsforschung bzw. Partizipative Forschung als Kontinuum in der elementaren Bildungseinrichtung verankern. Fachkräfte, Kinder und Eltern fungieren, zusammen mit der Wissenschaft, als Co-Forschende.

→ **Projekte und Publikationen:** Qualitative Forschungsprojekte in der Elementarpädagogik breiter und niederschwelliger publizieren und die interessierte Öffentlichkeit daran teilhaben lassen.

→ **Kindgerechte Sprache:** Forschungspublikationen könnten in Kurzfassungen, bebildert und in kindgerechter Sprache veröffentlicht werden.

10. Lebenswirklichkeiten und Alltagswelten der Kinder abbilden

Elementarpädagog/inn/en brauchen ein erweitertes Hintergrundwissen über den familiären Alltag der Kinder.

Die Entwicklung der Identität ist ein wichtiger Schritt für Kinder. Dahingehend wird in elementaren Bildungseinrichtungen auf die Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder Wert gelegt, durch die Fachkräfte unterstützt und durch die Reflexion erlebter Bindungsmuster ermöglicht (vgl. Krenz 2010: 15 ff.). Neben einer entwicklungsunterstützenden Elementarpädagogik ist es bedeutend, familiäre Beziehungsproblematiken zu identifizieren: prekäre Familienverhältnisse, Familien mit Fluchterfahrung, Migrationshintergrund oder Suchtverhalten haben Einfluss auf die kindliche Entwicklung und darüber hinaus auf das kindliche Verhalten in den Einrichtungen, was in diesem Sinne eine diversitäts- und alltagsweltsensible Elementarpädagogik begründet.

→ **Es empfiehlt sich, die Nähe der Elementarpädagogik zur lebensweltorientierten Sozialen Arbeit und Sozialpädagogik in der elementaren Bildungseinrichtung abzubilden, wodurch sich ein kritisch-reflexiver Umgang mit den Anforderungen der beiden Professionen erklärt (vgl. Michitsch 2021: 148 ff., vgl. Kruse 2010 in Michitsch 2021: 223) und sich daraus eine intensive Zusammenarbeit der beiden Professionen in der elementaren Bildungseinrichtung begründet.**

Mögliche Handlungsableitungen

- **Zusammenarbeit zum Wohle des Kindes:** Expert/inn/en der Sozialen Arbeit besuchen die elementaren Bildungseinrichtungen regelmäßig – nicht nur im Krisenfall. Sie sind Ansprechpartner/inn/en für die elementarpädagogischen Fachkräfte und können sie bei Fragen zu bspw. Lebensweltorientierung, sozialpädagogischer Elternarbeit, Alltagswelten, kindlichen Lebenswirklichkeiten und Familiendynamiken unterstützen.
- **Gegenseitiges (Fach-)Vertrauen:** Regelmäßige Besuche der Kolleg/inn/en aus dem Feld der Sozialen Arbeit können neben Fachaustausch zu einer psychischen Entlastung und dynamischen Kommunikations- und Selbstreflexionskultur der elementarpädagogischen Fachkräfte beitragen.

9 Anhang

9.1 Quellen- und Literaturverzeichnis

9.1.1 Gesetze und Verordnungen

Anstellungserfordernisse für Kindergärtner(innen) und Erzieher(innen)

(<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrBgl&Gesetzesnummer=10000506>)

Burgenländisches Kinder- und Jugendhilfegesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrBgl&Gesetzesnummer=20000955>)

Burgenländisches Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz 2009

(<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrBgl&Gesetzesnummer=20000713>)

Burgenländisches Gemeindebedienstetengesetz 2014 (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrBgl&Gesetzesnummer=20001002>)

Burgenländisches Familienförderungsgesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrBgl&Gesetzesnummer=10000290>)

Burgenländische Helferinnen- und Helferausbildungs-Verordnung

(<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrBgl&Gesetzesnummer=20001172>)

Burgenländische Kinderbetreuungsbauten- und -einrichtungsverordnung 2009

(<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrBgl&Gesetzesnummer=20000770>)

Dienstrecht – Gemeinde-Vertragsbedienstetengesetz - Sonderbestimmungen für Pädagogische Fachkräfte (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrT&Gesetzesnummer=20000488>)

Fachliche Anstellungserfordernisse für Kindergartenpädagog*innen und Hortpädagog*innen (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000104&FassungVom=2015-07-31>)

Förderrichtlinie Tagesmutterbetreuung des Vorarlberger Gemeindeverbands (<https://vorarlberg.at/documents/302033/473236/F%C3%B6rderrichtlinie++2021.pdf/519ba17e-1b80-2457-687b-58d79b896647>)

Frühförderungsgesetz – Gesetz über die verpflichtende frühe Förderung in Kinderbetreuungseinrichtungen (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000262>)

Gemeindeangestelltengesetz 2005 (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrVbg&Gesetzesnummer=20000306>)

Gemeindebediensteten Gesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrK&Gesetzesnummer=20000361>)

Gemeinde-Vertragsbedienstetengesetz 2001 (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrSbg&Gesetzesnummer=20000153>)

Gesetz über das Dienst- und Besoldungsrecht der von den Gemeinden anzustellenden Kindergartenpädagoginnen/Kindergartenpädagogen, Erzieherinnen/Erzieher an Horten und Kinderbetreuerinnen/Kinderbetreuer (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrStmk&Gesetzesnummer=20000581>)

Gesetz über die fachlichen Anstellungserfordernisse für Kindergärtnerinnen/Kindergärtner und Erzieherinnen/Erzieher an Horten und Schülerheimen 2008

(<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrStmk&Gesetzesnummer=20000193>)

Kärntner Gemeindemitarbeiterinnengesetz (2020). Landesrecht konsolidiert Kärnten: Kärntner Gemeindemitarbeiterinnengesetz – K-GMG § 102, Fassung vom 28.01.2020.

Kärntner Kinderbetreuungseinrichtungs-Verordnung (https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Lgbl/LGBL_KA_20120629_59/LGBL_KA_20120629_59.pdf)

Kärntner Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (2022): Landesrecht konsolidiert Kärnten: Gesamte Rechtsvorschrift für Kärntner Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz – K-KBBG, Fassung vom 09.03.2022.

Kärntner Tagesbetreuungsverordnung (https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Lgbl/LGBL_KA_20111014_86/LGBL_KA_20111014_86.html)

Kärntner Kindergartenfondsgesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrK&Gesetzesnummer=20000036>)

Kinderbetreuungs-Ausbildungsverordnung 2010 (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrStmk&Gesetzesnummer=20000285>)

Kindergartenbildungs- und –erziehungsplan (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrVbg&Gesetzesnummer=20000332>)

Kindergartengesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrVbg&Gesetzesnummer=20000333>)

Kindergartengesetz Vorarlberg (2022): Landesrecht konsolidiert Vorarlberg: Gesamte Rechtsvorschrift für Kindergartengesetz, Fassung vom 21.02.2022.

Kinder- und Jugendhilfegesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrVbg&Gesetzesnummer=20000417>)

Landesvertragsbedienstetengesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20000667>)

Landes-Vertragsbedienstetengesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrSbg&Gesetzesnummer=20000034>)

Magistratsbedienstetengesetz 2012 (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrSbg&Gesetzesnummer=20000806>)

NÖ Gemeindebeamtendienstordnung (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20000878>)

NÖ Gemeinde-Vertragsbedienstetengesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20000650>)

NÖ Kinderbetreuungsgesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20000775>)

Niederösterreichisches Kindergartengesetz (2022). Landesrecht konsolidiert Niederösterreich: Gesamte Rechtsvorschrift für NÖ Kindergartengesetz 2006, Fassung vom 01.03.2022. (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20000776>)

NÖ Landes-Bedienstetengesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20000825>)

NÖ Pflichtschulgesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20001200>)

NÖ Tagesbetreuungsverordnung (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20000774>)

NÖ Tagesmütter/-väter-Verordnung (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20000807>)

OÖ. Bau- und Einrichtungsverordnung für Kinderbetreuungseinrichtungen (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrOO&Gesetzesnummer=20000900>)

OÖ Kinderbildungs- und -betreuungs-Dienstgesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrOO&Gesetzesnummer=20000775&FassungVom=2017-07-20>)

Oberösterreichisches Kinderbildungs- und -betreuungs-Dienstgesetz (2022). Landesrecht konsolidiert Oberösterreich: Gesamte Rechtsvorschrift für Oö. Kinderbildungs- und -betreuungs-Dienstgesetz, Fassung vom 01.03.2022. (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LROO&Gesetzesnummer=20000460>)

OÖ Tagesmütter- bzw. -väter-Verordnung (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrOO&Gesetzesnummer=20000756&ShowPrintPreview=True>)

Richtlinie des Landes Tirol zur Förderung von Kindergruppen (<https://www.tirol.gv.at/gesellschaft-soziales/generationen/foerderungen/kinderspielgruppenfoerderung/>)

Richtlinie der Vorarlberger Landesregierung zur Förderung des Personals in elementarpädagogischen Einrichtungen (https://vorarlberg.at/documents/302033/473220/Richtlinie_zur_F%C3%B6rderung_von_Personal_in_elementarp%C3%A4d._Einrichtungen.pdf/59f7e960-ab6e-7db7-6b8b-c5321beef3c6)

Richtlinie der Vorarlberger Landesregierung über die Gewährung von Abgeltungen zur sozialen Staffelung der Kindergartentarife und zu Elterngesprächen (<https://vorarlberg.at/documents/302033/788338/Richtlinie+soziale+Staffelung+%28ab+September+2020%29.pdf/a7f91cof-4489-7f01-900e-6755ecc748ba?t=1625064306952>)

Richtlinie der Vorarlberger Landesregierung zur sozialen Staffelung der Elterntarife in Kinderbetreuungseinrichtungen (https://vorarlberg.at/documents/302033/473220/Richtlinie_zur_sozialen_Staffelung_KiBe.pdf/f3bb0109-5c25-ed9c-605c-3708c7f78c8a)

Richtlinie der Vorarlberger Landesregierung zur Förderung von Spielgruppen (https://vorarlberg.at/documents/302033/2959755/Richtlinie_Spielgruppe.pdf/fd820197-8333-ed41-46dc-af2fegebbe44?t=1643884029488)

Richtlinie der Vorarlberger Landesregierung zur Förderung von Einrichtungen zur stundenweisen Betreuung von Kleinkindern (https://vorarlberg.at/documents/302033/2959824/Richtlinie_stundenweise_Betreuung.pdf/10736cec-ee45-2bb8-4c15-3dd2f25fobe7?t=1643884069311)

Richtlinie der Vorarlberger Landesregierung zur Förderung des Personalaufwands der Gemeinden für Kinder- und Schülerbetreuung (https://vorarlberg.at/documents/302033/473185/Personalaufwand+%28AD%29+-+Richtlinie_2009.pdf/4e11be8c-a0d8-48da-74fb-8262add876c4)

Salzburger Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (2022): Landesrecht konsolidiert Salzburg: Gesamte Rechtsvorschrift für Salzburger Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz 2019, Fassung vom 09.03.2022.

Steiermärkisches Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (2022): Landesrecht konsolidiert Steiermark: Gesamte Rechtsvorschrift für Steiermärkisches Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz 2019 – StKBBG 2019, Fassung vom 21.02.2022.

Steiermärkisches Kinderbetreuungsförderungsgesetz 2019 (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrStmk&Gesetzesnummer=20001504>)

Tiroler Kinderbildungs- und Kinderbetreuungsgesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrT&Gesetzesnummer=20000439>)

Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20010549>

Verordnung der Landesregierung über die förderliche Betreuung von Kindern in Kinderbetreuungseinrichtungen mit vorschulischem Bildungsauftrag und durch Tageseltern (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrVbg&Gesetzesnummer=20001505>)

Verordnung der Steiermärkischen Landesregierung über ein Organisationsstatut für Heilpädagogische Kindergärten und Heilpädagogische Horte (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrStmk&Gesetzesnummer=20000283>)

Verordnung der Steiermärkischen Landesregierung vom 14. März 2019 über die pädagogischen Grundlagendokumente für Kinderbetreuungseinrichtungen (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrStmk&Gesetzesnummer=20001465>)

Verordnung über die Ausbildung von Kinderbetreuer*innen (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20001049>)

Verordnung über die Voraussetzungen für die Tagesbetreuung von Kindern (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrT&Gesetzesnummer=20000456>)
Wiener Kindergartenengesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000263>)
Wiener Kindergartenverordnung (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000264>)
Wiener Kinder- und Jugendhilfegesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000259>)
Wiener Tagesbetreuungsgesetz (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000265>)
Wiener Tagesbetreuungsverordnung (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000520>)

9.2 Literatur

Akbaş, Bedia (2017): Von Sprachdefiziten und anderen Mythen. Eine Studie zum Nicht-Verbleib von Elementarpädagoginnen und -pädagogen mit Migrationshintergrund. Dissertation. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

AMS (2022): Fachkräftestipendium. Online im Internet: <https://www.ams.at/arbeitsuchende/aus-und-weiterbildung/so-foerdern-wir-ihre-aus--und-weiterbildung-/fachkraeftestipendium> [Zugriff am 01.03.2022].

Bundesbildungsanstalt für Elementarpädagogik Bischofshofen – BAFEP Bischofshofen (o.J.): BAFEP 3-jährig. Bildungsanstalt für Elementarpädagogik. Online im Internet: <https://www.bafep-bhofen.at/ausbildung/bafep-3-jaehrig/> [Zugriff am 23.06.2022].

Bundesbildungsanstalt für Elementarpädagogik Vöcklabruck – BAFEP Vöcklabruck (o.J.): Fachschule für Pädagogische Assistenzberufe in der Elementarpädagogik. Online im Internet: <https://www.donboscoschulen.at/aufnahme.html> [Zugriff am 23.06.2022].

Bundesbildungsanstalt für Elementarpädagogik Graz – BAFEP Graz (o.J.): Ausbildung zur pädagogischen Assistentin und zum pädagogischen Assistenten in (elementar-) pädagogischen Einrichtungen. Online im Internet: <http://www.bafep-graz.at/index.php/schule/ausbildung/3-jaehrige-ausbildung/fachschule-3-jaehrig> [Zugriff am 23.06.2022].

Bildungsanstalt für Elementarpädagogik - BAFEP Oberwart (o.J.): Fachschule für pädagogische Assistenzberufe. Online im Internet: <https://www.bafep-oberwart.at/cms/index.php/ausbildung/fachschule-fuer-paedagogische-assistenzberufe> [Zugriff am 01.03.2022].

Bildungsanstalt für Elementarpädagogik – BAFEP Kärnten (o.J.a): Lehrgang für Inklusive Elementarpädagogik. Online im Internet: <https://www.bafep-ktn.at/schule/inklusive-paedagogik/> [Zugriff am 26.06.2022].

Bildungsanstalt für Elementarpädagogik - BAFEP Kärnten (o.J.b): Fachschule für Pädagogische Assistenzberufe. Online im Internet: <https://www.bafep-ktn.at/schule/fachschule/> [Zugriff am 01.03.2022].

Baierl, Andreas / Kaindl, Markus (2021): Ausgaben für Elementarbildung und Kinderbetreuung in Österreich, ÖIF Working Paper 96, Wien, Oktober 2021.

Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen, Koordination –Anlaufstellen für Personen mit im Ausland erworbenen Qualifikationen (AST) (Hrsg.): Kinderbetreuungsberufe und deren Anerkennung in Österreich, Wien, Mai 2020.

Brandstetter, Markus (2020): Abschluss von Vereinbarungen nach Art 15a B-VG, Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Magister der Rechtswissenschaften im Diplomstudium der Rechtswissenschaften, Linz, April 2020.

Braun, Karl-Heinz (2020): Entwicklungspädagogische Theorien, Konzepte und Methoden 2. Jugendliche und Jugend. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Clara Fey Campus Maria Regina Bildungsanstalt für Elementarpädagogik (o.J.): Fachschule. Online im Internet: <https://www.mariaregina-clarafey.at/bafep/index.php/ausbildung/fachschule> [Zugriff am 01.03.2022].

Darius, Sabine/Hohmann, Christina Barbara/Siegel, Lydia/Böckelmann, Irina (2021): Zusammenhang zwischen dem Burnout-Risiko und individuellen Stressverarbeitungsstrategien bei Kindergartenerzieherinnen. In: Psychother Psych Med 71:230-236. Thieme. Online im Internet: <https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/abstract/10.1055/a-1376-6962>. DOI [10.1055/a-1376-6962](https://doi.org/10.1055/a-1376-6962).

Döffinger, Ilona (2010): Professionalität im Beruf – gelebte Kompetenz. Das qualitätsorientierte Selbstverständnis einer elementarpädagogischen Fachkraft. In: Krenz, Armin (Hrsg.): Kindorientierte Elementarpädagogik. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht: 207-214.

Eichen, Lars/Krenn-Wache Marisa (2020): Qualifizierung an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik. Die 5-jährige berufsbildende höhere Schule und das Kolleg für Elementarpädagogik. In: Hover-Reisner, Nina/Paschon, Andreas/Smidt, Wilfried (Hrsg.): Elementarpädagogik im Aufbruch. Einblicke und Ausblicke. Band 6. Münster: Waxmann Verlag.

Flick, Uwe (2016): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 7. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH.

Hartel, Birgit/ Hollerer, Luise/ Smidt, Wilfried, Walter-Laager, Catherine/ Stoll, Martina (2019): Elementarpädagogik in Österreich. Voraussetzungen und Wirkungen elementarer Bildung. In: Breit, Simone/ Eder, Ferdinand/ Krainer, Konrad/ Schreiner, Claudia/ Seel, Andrea/ Spiel, Christiane (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018, Band 2: Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen. Graz: Federal Institute for Quality Assurance of the Austrian School System (IQS): 183-224. DOI: <http://doi.org/10.17888/nbb2018-2-5>.

Hogrebe, Nina/Schulz, Sabrina/Böttcher, Wolfgang (2012): Professionalisierung im Elementarbereich – Personalentwicklung im Spannungsfeld von Anspruch und Wirklichkeit. In: Soz Passagen 4 (2):247-261. DOI [10.1007/s12592-012-0110-6](https://doi.org/10.1007/s12592-012-0110-6).

Helfferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Klamert, Stephanie/Hackl, Marion/Hannes, Caterina/Moser, Winfried (2013): Rechtliche Rahmenbedingungen für elementarpädagogische Einrichtungen im internationalen Vergleich, Institut für Kinderrechte und Elternbildung, Wien, Juni 2013.

Kobler, Evelyn/Kainhofer, Judith/Kok-Ertl, Eva/Lenger, Andrea (2018): Professionalisierung elementarpädagogischer Fachkräfte in Österreich – Die Rolle der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig innerhalb des aktuellen Qualifizierungsdiskurses. In: ph-script – Hochschulzeitschrift der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Ausgabe 13/2018: 57-65.

Koch, Bernhard (2021): Elementarpädagogik-Ausbildung in Österreich. Zum Theorie-Praxis-Verhältnis bei einer Tertiarisierung. Innsbruck. Online im Internet: https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21791/pdf/Koch_2021_Elementarpaedagogik-Ausbildung.pdf [Zugriff am 18.03.2022].

- Krenn-Wache, Marisa (2017):** Frühpädagogisches Personal Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen – Länderbericht Österreich, Klagenfurt, 2017.
- Krenz, Armin (2010):** „Bildung von Anfang an“ – Was Kinder für ihre Persönlichkeitsentwicklung brauchen und was sie nicht benötigen. In: Krenz, Armin (Hrsg.): Kindorientierte Elementarpädagogik. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht: 15-33.
- Kruse, Jan (2015):** Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Kruse, Elke (2010):** Professionalisierung durch Akademisierung? Hauptstationen der Entwicklung der Ausbildung für Soziale Arbeit. In: Hammerschmidt, Peter/Sagebiel, Juliane (Hrsg.): Professionalisierung im Widerstreit. Zur Professionalisierungsdiskussion in der Sozialen Arbeit – Versuch einer Bilanz. 1. Auflage, München: Schriftenreihe Soziale Arbeit, Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften der Hochschule München: 43–58.
- Kuhlmann, Ursula (2010):** Die Innenqualität als Grundlage für den Situationsorientierten Ansatz. In: Krenz, Armin (Hrsg.): Kindorientierte Elementarpädagogik. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht: 167-178.
- Lamnek, Siegfried (2010):** Qualitative Sozialforschung. 5. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Leddin, Anne/ Ostermann, Britta/ Prengel, Annedore/ Tellisch, Christin/ Wysujack Vivien (2019):** Kindliche Resonanzen auf pädagogisches Handeln – Beobachtungsstudien zu relationalen Verflechtungen in Kita und Schule. In: Hartnack, Florian (Hrsg.): Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden: 83-108.
- MAXQDA (2022):** Software für Qualitative Inhaltsanalyse. Online im Internet unter: www.maxqda.de. [Zugriff am 14.02.2022].
- Mey, Günter/ Schwentesius, Anja (2019):** Methoden der qualitativen Kindheitsforschung. In: Hartnack, Florian (Hrsg.): Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden: 3-49.
- Michitsch, Veronika (2021):** Selbstbildungsprozesse in der Elementarpädagogik. Selbstbildung weiterdenken. Weinheim; Basel: Beltz Verlag.
- Neuwirth, Norbert (2021):** Kostenschätzung zum Ausbau im Elementarbildungsbereich, ÖIF Forschungsbericht 42, Wien, September 2021.
- OECD (2006):** Starting Strong. Early Childhood Education And Care Policy. Länderbericht für Österreich. Online im Internet: <https://www.oecd.org/education/school/36657509.pdf> [Zugriff am 03.04.2022].
- Österreichischer Rundfunk (2022):** Bildung. Demonstration von Bildungspersonal. Online im Internet: <https://kaernten.orf.at/stories/3148341> [Zugriff am 22.03.2022].
- Röbken, Heinke/ Wetzels, Kathrin (2020):** Qualitative und quantitative Forschungsmethoden. Online im Internet: https://uol.de/fileadmin/user_upload/c3/Studiengaenge/BWL_Sportler/Download/Leseproben/bwl_sport_leseprobe_qual-quant_forschungsmethoden_01.pdf [Zugriff am 16.11.2021].
- Schultheis, Klaudia/ Hiebl, Petra (2016):** Methodologie der Pädagogischen Kinderforschung. In: Schultheis, Klaudia/Hiebl, Petra (Hrsg.): Pädagogische Kinderforschung. Grundlagen, Methoden, Beispiele. Stuttgart: W. Kohlhammer: 64-91.
- Schäfer-Pichula, Daniela (2020):** Pädagogische Qualitätskonzepte im Kontext der Qualitätsentwicklung. In: Textor, Martin R./ Bostelmann, Antje (Hrsg.): Das Kita-Handbuch. Würzburg.

Online im Internet: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/qualitaet-und-qualitaetssicherung/qualitaetsfeststellung-qualitaetsmanagement/paedagogische-qualitaetskonzepte-im-kontext-der-qualitaetsentwicklung/> [Zugriff am 29.03.2022].

Soeffner, Hans-Georg (2014): Interpretative Sozialwissenschaft. In: Mey, Günther/ Murck, Katja (Hrsg.): Qualitative Forschung. Analysen und Diskussionen – 10 Jahre Berliner Methodentreffen. Wiesbaden: Springer VS: 35 – 54.

Stadt Wien - Magistratsabteilung 10 (2006): Bildungsplan. Wien: Holzhausen. Online im Internet: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Landesnormen/LW14.0004982/Anlage_1.pdf [Zugriff am 29.03.2022].

Stanzel-Tischler, Elisabeth (2013): Frühkindliche Bildungsforschung in Österreich. In: Stamm, Margit/Edelmann, Doris (Hrsg.): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer: 197-210.

Statistik Austria (2022). Bildung in Zahlen 2020/21. Wien: Statistik Austria. <https://www.statistik.at/services/tools/services/publikationen/detail/1255?cHash=eedd76677069169a25547a7066531d44> [Zugriff am 22.06.2022].

Thiersch, Hans (2015): Berufsidentität und Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Essayistische Überlegungen zur Frage nach der Berufsidentität. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/ Ehler, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.): Bedrohte Professionalität. Einschränkungen und aktuelle Herausforderungen für die Soziale Arbeit. Edition Professions- und Professionalisierungsforschung. Band 3. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden: 43-62.

Thole, Werner (2008): „Professionalisierung“ der Pädagogik der Kindheit. In: Thole, Werner/ Rossbach, Hans-Günther/Fölling-Albers, Maria/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Bildung und Kindheit. Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich: 271-294.

Tietze, Wolfgang (2008): Qualitätssicherung im Elementarbereich. In: Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft 53/2008: 16-35.

Viernickel, Susanne/ Schwarz Stefanie (2009): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation. 2. Auflage. Berlin: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW).

Weber, Kurt/ Herrmann, Mathias (2005): Der Bildungsauftrag und seine Folgen. In: basiswissen kita: Konzepte entwickeln – Bildung planen. 2. Auflage. Heft 237:18-23.

9.3 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Zuständigkeiten im elementarpädagogischen Bereich in Österreich	7
Tabelle 2: Regionale Anteile der öffentlichen und privaten Trägerschaften in Bezug auf elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Kindertagesheimstatistik 2020/21	9
Tabelle 3: Regionale Anteile der verschiedenen Arten elementarer Bildungseinrichtungen in Österreich, Kindertagesheimstatistik 2020/21	9
Tabelle 4: Regionale Schließzeiten von elementaren Bildungseinrichtungen in Österreich, in %, Kindertagesheimstatistik 2020/21	10
Tabelle 5: Zielgruppe Schüler/innen/Studierende von BAfEPs/Kollegs	22
Tabelle 6: Zielgruppe elementare Bildungseinrichtungen und deren Mitarbeiter/innen	22
Tabelle 7: Zielgruppe Landesvertretungen	42
Tabelle 8: Zielgruppe Expert/inn/en	43
Tabelle 9: Zielgruppe Absolvent/inn/en	43
Tabelle 10: Themenblöcke der Leitfäden: Unterschiede und Gemeinsamkeiten	43

Tabelle 11: Leitfadententwicklung anhand SPSS-Methode (vgl. Kruse 2015: 227).....	44
Tabelle 12: Entwicklung der Bevölkerung der 0-5-Jährigen nach Ländern.....	68
Tabelle 13: Prognose der Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen – Betreuungsquoten: Hauptvariante.....	70
Tabelle 14: Prognose der Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen nach Ländern – Betreuungsquoten: Hauptvariante, Bevölkerungsprognose: Hauptvariante.....	71
Tabelle 15: Prognose der Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen – Betreuungsquoten: Alternativvariante.....	72
Tabelle 16: Prognose der Inanspruchnahme von Plätzen in elementaren Bildungseinrichtungen nach Ländern – Betreuungsquoten: Alternativvariante, Bevölkerungsprognose: Hauptvariante.....	72
Tabelle 17: Realisierte Fachkraft-Kind-Relation in Kleinkindbetreuungseinrichtungen und Kindergärten.....	74
Tabelle 18: Prognose des Bedarfes an qualifiziertem Fachpersonal nach verschiedenen Annahmen zur Bevölkerungsentwicklung, der Betreuungsquoten (Hauptvariante) und des Betreuungsschlüssels.....	76
Tabelle 19: Prognose des Bedarfs an qualifiziertem Fachpersonal – Betreuungsschlüssel Status quo, Bevölkerungsprognose Hauptvariante, Betreuungsquote Hauptvariante	76
Tabelle 20: Differenz zwischen prognostiziertem Personalbedarf und erwarteter Entwicklung des Personalstandes	79
Tabelle 21: Annahmen zur Entwicklung der Betreuungsquoten – Hauptvariante	103
Tabelle 22: Annahmen zur Entwicklung der Betreuungsquoten – Alternativvariante	103
Tabelle 23: Annahmen zur Entwicklung der Fachkraft-Kind-Relation (Verbesserung der Strukturqualität)	104

9.4 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kinder in elementaren Bildungseinrichtungen im Zeitverlauf 1972/73 bis 2020/21	11
Abbildung 2: Altersgruppen des Personals in elementaren Bildungseinrichtungen nach Art der Einrichtung.....	15
Abbildung 3: Entwicklung der Personalstände nach Länder 1972/73 bis 2020/21 (1972/73 = 100).....	16
Abbildung 4: Entwicklung der Personalstände nach Geschlecht	17
Abbildung 5: Entwicklung der Personalstände nach Art der elementaren Bildungseinrichtung, 1972/73 bis 2020/21 (1972/73 = 100).....	17
Abbildung 6: Studienanfänger/innen (Absolvent/inn/en) von BAfEPs (Grundform) und Kollegs nach Art der Studienrichtung 2020/21.....	21
Abbildung 7: Rücklauf nach Schulstufe und Land.....	23
Abbildung 8: Gründe für die Ausbildungswahl bei Schüler/innen der BAfEP-Grundform und Studierenden der Kollegs.....	24
Abbildung 9: Gründe, die besuchte Schulform nicht erneut zu wählen (Mehrfachnennungen möglich)	25
Abbildung 10: Wollen Sie nach der Beendigung der Ausbildung im Beruf „Elementarpädagoge/ Elementarpädagogin“ tätig sein? (Angaben in %).....	26
Abbildung 11: Rücklauf nach Art der elementaren Bildungseinrichtung und Land	28

Abbildung 12: Struktur der teilnehmenden elementaren Bildungseinrichtungen.....	28
Abbildung 13: Rücklauf der Erhebung bei Mitarbeiter/innen elementarer Bildungseinrichtungen nach Geschlecht und Land.....	29
Abbildung 14: Verteilung der Respondent/inn/en auf ihre Funktion innerhalb ihrer Einrichtung	29
Abbildung 15: Verteilung der Respondent/inn/en nach Alter und Geschlecht.....	30
Abbildung 16: Zusammensetzung des Personals nach Art der elementaren Bildungseinrichtung	30
Abbildung 17: Zusätzlich eingesetztes Personal (Anteile an den antwortenden Betrieben in %)	31
Abbildung 18: Eintrittsjahr der Mitarbeiter/innen in elementaren Bildungseinrichtungen	32
Abbildung 19: Beschäftigungsdauer von in elementaren Bildungseinrichtungen beschäftigten Personen nach Funktion	32
Abbildung 20: Gründe für den letzten Arbeitsplatzwechsel.....	33
Abbildung 21: Haben Sie vor diesem Beschäftigungsverhältnis bereits in einer anderen elementaren Bildungseinrichtung gearbeitet? Wenn ja, in wie vielen Einrichtungen?	33
Abbildung 22: Beurteilung der Fluktuation an Mitarbeiter/innen im Vergleich zum Zeitraum vor 10 Jahren.....	34
Abbildung 23: Ursachen für Schwierigkeiten bei der (Nach-)Besetzung offener Stellen	34
Abbildung 24: Beurteilung der derzeitigen Arbeitssituation in Bezug auf	36
Abbildung 25: Einschätzung der Zukunftsaussichten- Zustimmung.....	38
Abbildung 26: Einschätzung der mittelfristigen Entwicklung - positive Veränderung	38
Abbildung 27: Einstellung zu Elementarpädagogen - positive Veränderung	39
Abbildung 28: Qualitatives Sampling.....	41
Abbildung 29: Darstellung der Aussagen zu These 1.....	60
Abbildung 30: Darstellung der Aussagen zu These 2.....	61
Abbildung 31: Darstellung der Aussagen zu These 3.....	61
Abbildung 32: Darstellung der Aussagen zu These 4.....	62
Abbildung 33: Darstellung der Aussagen zu These 5.....	63
Abbildung 34: Darstellung der Aussagen zu These 6.....	63
Abbildung 35: Darstellung der Aussagen zu These 7.....	64
Abbildung 36: Darstellung der Aussagen zu These 8.....	65
Abbildung 37: Darstellung der Aussagen zu These 9.....	65
Abbildung 38: Prognosemodell.....	66
Abbildung 39: Bevölkerungsprognose der 0-5-Jährigen zwischen 2020 und 2030.....	68
Abbildung 40: 10 mögliche Perspektiven zur Verbesserung des elementarpädagogischen Berufsfeldes	84

9.5 Tabellen zum Prognosemodell

Tabelle 21: Annahmen zur Entwicklung der Betreuungsquoten – Hauptvariante

Hauptvariante: Fortschreibung der Entwicklung der letzten 10 Jahre)									
Altersgruppe: 0-2 Jahre									
Jahr	Burgenland	Kärnten	Niederösterreich	Oberösterreich	Salzburg	Steiermark	Tirol	Vorarlberg	Wien
2021	35,1	26,9	26,4	18,7	24,4	18,9	27,7	30,8	44,4
2022	35,7	27,9	27,1	19,5	25,4	19,9	28,7	32,3	45,8
2023	36,1	29,1	27,6	20,4	26,4	20,9	29,5	33,8	47,5
2024	36,7	30,3	28,1	21,2	27,3	22,0	30,2	35,3	49,2
2025	37,4	31,5	28,5	22,1	28,4	23,1	31,0	36,8	51,0
2026	38,2	32,9	29,1	22,9	29,5	24,3	31,8	38,4	52,7
2027	39,0	34,4	29,7	23,7	30,7	25,5	32,4	39,9	54,4
2028	39,7	35,9	30,3	24,6	32,0	26,8	33,2	41,4	55,8
2029	40,3	37,2	30,8	25,4	33,3	28,1	33,9	43,1	57,1
2030	41,0	38,7	31,3	26,3	34,7	29,6	34,8	45,1	58,3
Altersgruppe: 3-6 Jahre									
2021	96,5	89,8	97,5	93,9	93,2	88,6	95,8	96,2	89,5
2022	96,2	90,4	97,7	94,0	93,4	89,1	96,2	96,6	89,9
2023	96,0	90,8	97,9	94,2	93,7	89,5	96,7	96,9	90,3
2024	95,9	91,2	98,1	94,3	94,0	90,0	97,1	97,3	90,7
2025	95,7	91,6	98,3	94,3	94,2	90,3	97,4	97,5	91,1
2026	95,5	92,0	98,4	94,4	94,4	90,7	97,7	97,7	91,4
2027	95,4	92,4	98,6	94,5	94,5	91,0	98,0	98,0	91,6
2028	95,2	92,9	98,8	94,5	94,7	91,3	98,3	98,3	91,6
2029	95,1	93,3	98,9	94,6	94,8	91,6	98,5	98,6	91,4
2030	94,9	93,7	99,1	94,7	95,0	92,0	98,8	98,9	91,0

Tabelle 22: Annahmen zur Entwicklung der Betreuungsquoten – Alternativvariante

Alternativvariante									
Altersgruppe 0-2 Jahre (Unterschiedliche Entwicklung der Bundesländer)									
Jahr	Burgenland	Kärnten	Niederösterreich	Oberösterreich	Salzburg	Steiermark	Tirol	Vorarlberg	Wien
2021	34,5	27,2	27,3	20,8	25,2	20,8	27,9	30,0	42,9
2022	34,6	28,6	28,7	23,9	27,1	23,9	29,2	30,7	42,7
2023	34,6	30,1	30,2	26,9	29,1	26,9	30,4	31,5	42,5
2024	34,7	31,5	31,6	30,0	31,0	30,0	31,7	32,2	42,3
2025	34,7	33,0	33,0	33,0	33,0	33,0	33,0	33,0	42,1
2026	34,8	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	41,9
2027	34,8	33,7	33,7	33,9	34,2	34,3	33,6	34,1	41,7
2028	34,9	34,0	34,0	34,5	35,1	35,4	33,9	34,8	41,5
2029	34,9	34,3	34,4	35,1	36,0	36,4	34,2	35,6	41,3
2030	35,0	34,7	34,8	35,8	36,9	37,5	34,5	36,4	41,1

Altersgruppe 3-6 Jahre (2.verpflichtendes Kindergartenjahr ab 2025)									
2021	96,5	89,8	97,5	93,9	93,2	88,6	95,8	96,2	89,5
2022	96,2	90,4	97,7	94,0	93,4	89,1	96,2	96,6	89,9
2023	96,0	90,8	97,9	94,2	93,7	89,5	96,7	96,9	90,3
2024	95,9	91,2	98,1	94,3	94,0	90,0	97,1	97,3	90,7
2025	96,1	91,6	98,4	94,5	94,2	90,3	97,4	97,5	90,9
2026	96,4	92,0	98,6	94,8	94,5	90,7	97,7	97,7	91,2
2027	96,6	92,4	98,9	95,0	94,7	91,0	98,0	98,0	91,4
2028	96,9	92,9	99,1	95,3	95,0	91,3	98,3	98,3	91,7
2029	97,1	93,3	99,4	95,5	95,2	91,6	98,5	98,6	91,9
2030	97,4	93,7	99,6	95,8	95,5	92,0	98,8	98,9	92,2

Tabelle 23: Annahmen zur Entwicklung der Fachkraft-Kind-Relation (Verbesserung der Strukturqualität)

Szenario: Verbesserung der Strukturqualität									
Altersgruppe 0-2 Jahre (Ziel: 1:6)									
Jahr	Burgenland	Kärnten	Niederösterreich	Oberösterreich	Salzburg	Steiermark	Tirol	Vorarlberg	Wien
2020	5,8	5,4	8,0	6,8	4,7	7,1	8,8	10,2	7,5
2021	5,8	5,4	7,8	6,7	4,7	7,0	8,5	9,8	7,3
2022	5,8	5,4	7,6	6,6	4,7	6,9	8,3	9,3	7,2
2023	5,8	5,4	7,4	6,6	4,7	6,8	8,0	8,9	7,0
2024	5,8	5,4	7,2	6,5	4,7	6,7	7,7	8,5	6,9
2025	5,8	5,4	7,0	6,4	4,7	6,6	7,4	8,1	6,7
2026	5,8	5,4	6,8	6,3	4,7	6,4	7,1	7,7	6,6
2027	5,8	5,4	6,6	6,2	4,7	6,3	6,8	7,3	6,4
2028	5,8	5,4	6,4	6,2	4,7	6,2	6,6	6,8	6,3
2029	5,8	5,4	6,2	6,1	4,7	6,1	6,3	6,4	6,1
2030	5,8	5,4	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0
Altersgruppe 3-6 Jahre (Ziel: 1:10)									
2020	12,1	13,1	12,8	11,3	8,8	14,6	13,8	8,1	9,7
2021	11,9	12,8	12,5	11,2	8,8	14,2	13,5	8,1	9,7
2022	11,7	12,5	12,2	11,1	8,8	13,7	13,1	8,1	9,7
2023	11,5	12,2	12,0	10,9	8,8	13,2	12,7	8,1	9,7
2024	11,3	11,9	11,7	10,8	8,8	12,8	12,3	8,1	9,7
2025	11,0	11,6	11,4	10,7	8,8	12,3	11,9	8,1	9,7
2026	10,8	11,3	11,1	10,5	8,8	11,8	11,5	8,1	9,7
2027	10,6	10,9	10,8	10,4	8,8	11,4	11,2	8,1	9,7
2028	10,4	10,6	10,6	10,3	8,8	10,9	10,8	8,1	9,7
2029	10,2	10,3	10,3	10,1	8,8	10,5	10,4	8,1	9,7
2030	10,0	10,0	10,0	10,0	8,8	10,0	10,0	8,1	9,7