

Qualifikationsbedarf in der Frühen Förderung und Sprachförderung

3. Zwischenbericht: Auswertung der zweiten Runde der Delphi-Befragung (Entwurf)

Im Auftrag von
SAVOIRSOCIAL
Fränzi Zimmerli, Projektleiterin Höhere Berufsbildung

Dr. Philipp Dubach, Jolanda Jäggi, Heidi Stutz, Livia Bannwart, Victor Legler

Bern, 18. Dezember 2017

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	I
1 Einleitung	1
2 Kompetenzlücken (nur Tabellen)	3
3 Themenfelder und Handlungsvorschläge	4
3.1 Koordination von Bildungsangeboten	5
3.1.1 Koordination von niederschweligen Bildungsangeboten	6
3.1.2 Koordination von Weiterbildungsangeboten	9
3.1.3 Arbeitsfeldübergreifende Weiterbildungen	12
3.2 Stärkung der Tertiärbildung	13
3.2.1 Neue eidgenössische Berufsprüfung	16
3.2.2 Häufigere Anstellung von Kindererzieher/innen HF	17
3.2.3 Stärkere Ermutigung zur Berufsmatur	18
3.2.4 Weitere neue Bildungsabschlüsse?	20
3.3 Berufliche Sackgassen	21
3.3.1 Betreuungspersonen mit geringen Qualifikationen	21
3.3.2 Fachpersonen mit Berufsabschluss oder Tertiärbildung	27
3.4 Lernen in der Praxis	28
3.4.1 Mehr Lernen in der Praxis	28
3.4.2 Mehr Praktikums- und Hospitationsplätze	30
3.4.3 Rolle der Berufsbildner/innen stärken	30
3.5 Engere Vernetzung von Institutionen und Fachpersonen	31
3.6 Personen in Leitungsfunktionen	33
4 Umfassende Einschätzungen und Fazit	36
4.1 Lücken im Angebot an Ausbildungen und Weiterbildungen	36
4.2 Zusätzliche Vorschläge	37
4.3 Übergeordnete Strategien	38

1 Einleitung

Die zweite Runde der Delphi-Befragung verfolgte zwei Ziele: Erstens wurden den Teilnehmenden zentrale Ergebnisse der bisherigen Arbeiten zur Stellungnahme unterbreitet. Dies betrifft insbesondere die möglichen Kompetenzlücken beim Fach- und Betreuungspersonal, das im Frühbereich tätig ist. Zweitens wurden die Teilnehmenden gebeten, mehrere Vorschläge zur Schliessung dieser Kompetenzlücken zu beurteilen. Diese Vorschläge waren in den vorangegangenen Arbeitsschritten (erste Runde Online-Befragung, Vertiefungsworkshops) eingebracht und ausformuliert worden.

Die **zweite Runde der Online-Befragung** fand von Ende August bis Ende September 2017 statt. Insgesamt wurden 178 Personen per E-Mail kontaktiert und zur Befragung eingeladen. 143 unter ihnen hatten bereits in der ersten Runde mitgewirkt; 29 hatten damals ihre Teilnahmebereitschaft erklärt, waren aber nicht dazu gekommen, den Fragebogen termingerecht auszufüllen. Im Tessin, der in der ersten Runde nur sehr schwach vertreten gewesen wurden, wurden neu 6 zusätzliche Personen kontaktiert. Nicht mehr in die zweite Befragungsrunde eingeschlossen wurden Expert/innen aus dem Arbeitsfeld Pflegefamilien. Nachdem in der ersten Befragungsrunde gezeigt hatte, dass ein standardisierter Fragebogen diesem Arbeitsfeld nicht gerecht werden kann, wurde im September 2017 ein eigenständiger Workshop für diesen Bereich durchgeführt. Die Ergebnisse dieses Workshops werden in den Schlussbericht integriert werden.

Von den 178 Personen, die für die zweite Runde der Online-Befragung kontaktiert worden waren, füllten 134 den Fragebogen aus (75%). Die meisten – 128 Personen – hatten sich bereits an der ersten Runde beteiligt, 6 sind neu hinzugekommen. **Tabelle 1** zeigt die **Verteilung der Teilnehmenden nach Arbeitsfeldern und Sprachregionen**.

Tabelle 1: Teilnehmende nach Arbeitsfeldern und Sprachregion

Arbeitsfeld / Sprachregion	Teilnehmende	
	Anzahl	Anteil am Total
Kindertagesstätten	26	19%
Tagesfamilien	11	8%
Nannies	3	2%
Spielgruppen	12	9%
Kinderbetr. während Kursen für Eltern	1	1%
Mütter- und Väterberatung	9	7%
Elternbildung	4	3%
Aufsuchende Familienarbeit	7	5%
Eltern-Kind-Treffpunkte	3	2%
Kinderheime	3	2%
Forschung	9	7%
Ausbildungsinstitution	25	19%
Politikgestaltung, Steuerung	17	13%
Kein Arbeitsfeld zuteilbar	4	3%
Deutschsprachige Schweiz	102	76%
Französischsprachige Schweiz	22	16%
Italienischsprachige Schweiz	10	7%
Total	134	100%

Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

Die Auswertungen der zweiten Runde der Online-Befragung beziehen sich grundsätzlich auf die Gesamtheit der Teilnehmenden. In den statistischen Auswertungen (z.B. Zustimmungprofile zu einzelnen Handlungsvorschlägen) werden Differenzierungen nach einzelnen Arbeitsfeldern und Sprachregionen gemacht,

1 Einleitung

wenn diese mindestens zehn gültige Antworten aufweisen und deutliche Abweichungen zu den übrigen Teilnehmenden bestehen. Bei der Auswertung von freien Kommentaren gelten keine solchen Restriktionen bezüglich der Fallzahlen. Ob es sich um Einzelnennungen handelt oder nicht wird jeweils im Lauftext kenntlich gemacht.

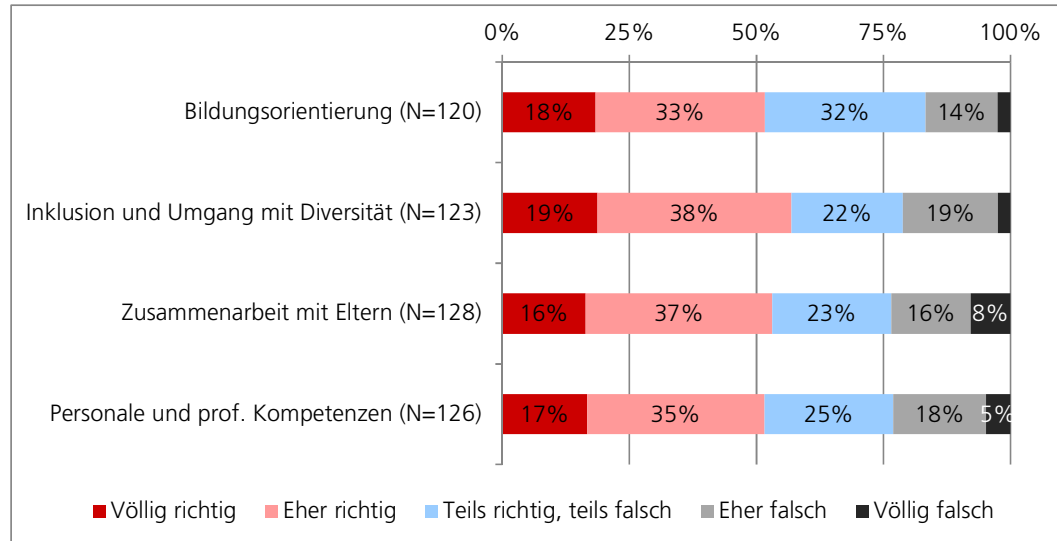
Die Darstellung der Ergebnisse gliedert sich in drei Kapitel:

- **Kapitel 2** stellt dar, in welchen Bereichen die wichtigsten Kompetenzlücken des Personals im Frühbereich identifiziert werden.
- **Kapitel 3** diskutiert und bewertet konkrete Handlungsvorschläge zur Schliessung dieser Kompetenzlücken.
- **Kapitel 4** zieht ein Fazit und beschäftigt sich insbesondere mit der Frage, welche Bedeutung die besprochenen Handlungsansätze im Vergleich zu anderen Strategien zur Stärkung des Frühbereichs besitzen

2 Kompetenzlücken

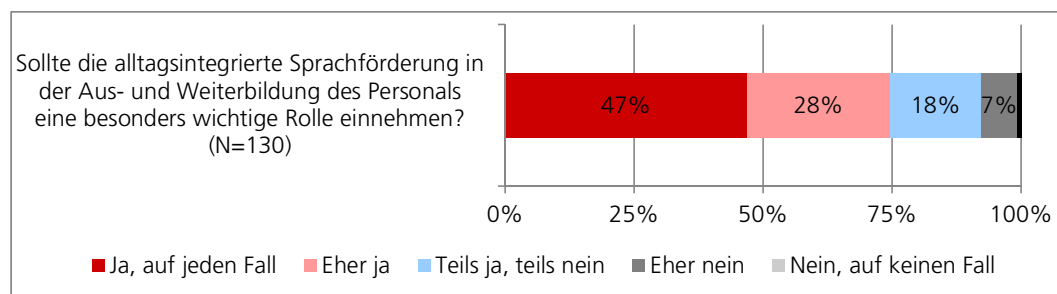
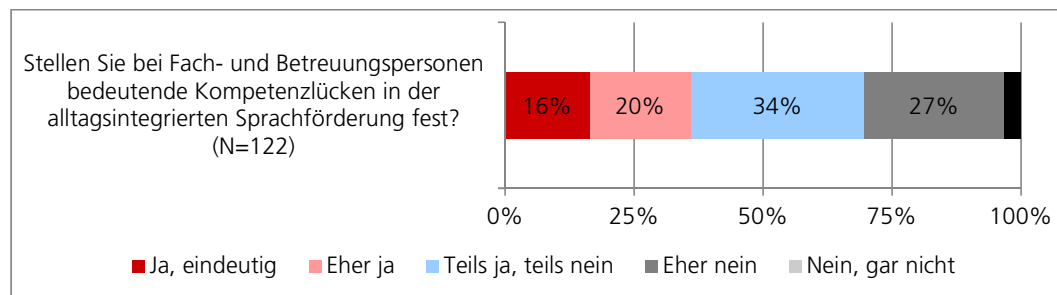
[Text folgt noch]

Abbildung 1: Beurteilung der Aussage, dass Fach- und Betreuungspersonen des Frühbereichs in den betreffenden Bereichen häufig Kompetenzlücken aufweisen



N: gültige Antworten (ohne Teilnehmende, die Frage ausliessen oder «Weiss nicht/kann ich nicht beurteilen» wählen)
 Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

Abbildung 2: Beurteilung von Aussagen zur alltagsintegrierten Sprachförderung



N: gültige Antworten (ohne Teilnehmende, die Frage ausliessen oder «Weiss nicht/kann ich nicht beurteilen» wählen)
 Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

3 Themenfelder und Handlungsvorschläge

Was ist zu tun, um die Kompetenzlücken des Betreuungs- und Fachpersonals der Frühen Förderung zu schliessen? Entsprechende Vorschläge waren sowohl in der ersten Runde der Online-Befragung wie in den anschliessenden Vertiefungs-Workshops gesammelt und diskutiert worden. Diese Vorschläge wurden für die zweite Runde der Online-Befragung zu mehreren Themengruppen zusammengefasst:

- Koordination von Bildungsangeboten
- Stärkung der Aus- und Weiterbildung auf Tertiärstufe
- Berufliche Sackgassen und prekäre Laufbahnen im Frühbereich
- Lernen in der Praxis
- Engere Vernetzung von Institutionen und Fachpersonen

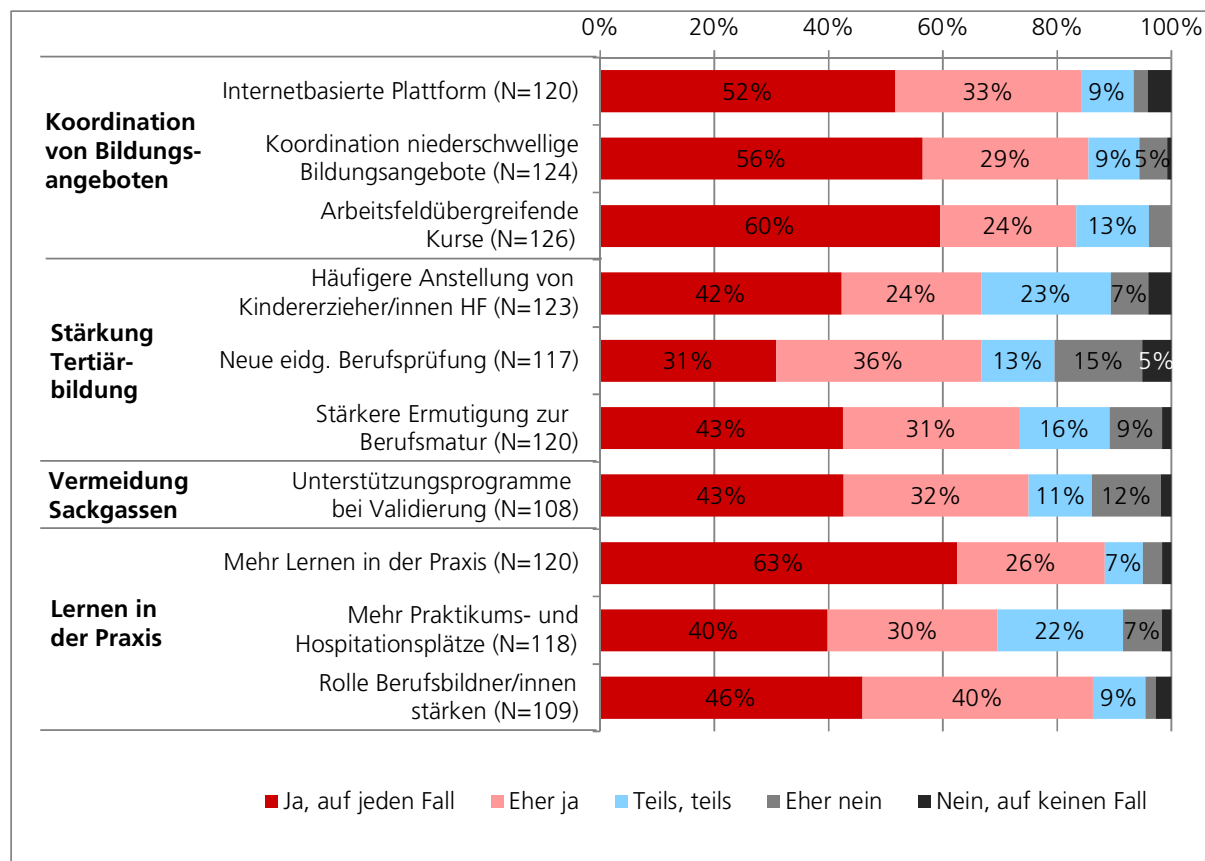
In den einzelnen Themengruppen wurden den Teilnehmenden konkrete Handlungsvorschläge zur Beurteilung unterbreitet und weitere Fragen zu Handlungsbedarf und Handlungsmöglichkeiten gestellt. Die Ergebnisse werden im Folgenden für jede einzelne Themengruppe dargestellt. Daran anschliessend werden zwei Punkte besonders vertieft: Erstens wird die Frage erörtert, in welchem Ausmass sich spezifische Massnahmen zur Qualifikation des Personals mit Leitungsfunktionen aufdrängen. Zweitens wird diskutiert, ob im Angebot an Aus- und Weiterbildungen gravierende Lücken bestehen – und falls ja, in welchen Bereichen.

Zur besseren Orientierung zeigt **Abbildung 3** die **Zustimmung zu allen konkreten Vorschlägen**, die den Teilnehmenden der zweiten Runde der Online-Befragung in den unterschiedlichen Themengruppen zur Beurteilung vorgelegt wurden. Es zeigt sich, dass grundsätzlich alle zehn Vorschläge von einer Mehrheit der Teilnehmenden unterstützt werden. Auf die Frage, ob Sie den betreffenden Vorschlag zur Umsetzung empfehlen, antworteten zwischen 67% und 88% mit «Ja, auf jeden Fall» und «Eher ja». Vier Vorschläge werden von einer Mehrheit der Teilnehmenden vorbehaltlos unterstützt: Die gilt für die drei Massnahmen zur besseren Koordination der Bildungsangebote sowie den Vorschlag, für die Schliessung von Kompetenzlücken vor allem auf das Lernen in der Praxis zu setzen. Am wenigsten ausgeprägt ist die Zustimmung zum Vorschlag, eine neue eidgenössische Berufsprüfung einzuführen. Dies ist auch der einzige Vorschlag, der bei rund einem Fünftel der Teilnehmenden grundsätzlich oder tendenziell auf Ablehnung stösst.

Dieses grundsätzlich hohe Zustimmungsniveau gilt es bei der Diskussion der einzelnen Vorschläge zu berücksichtigen: Es wird keinen Vorschlag geben, der schon allein deshalb wegfällt, weil er von einer Mehrheit der Teilnehmenden abgelehnt wird. Vielmehr wird sich die Frage stellen, welche Vorschläge auf einen besonders breiten Konsens stossen, inwieweit sich die Zustimmungprofile der einzelnen Arbeitsfelder oder Sprachregionen unterscheiden und welches die spezifischen Chancen und Risiken der einzelnen Vorschläge sind. Wie im Folgenden näher gezeigt wird, gibt es diesbezüglich durchaus Unterschiede.

Die Teilnehmenden wurden im Verlauf der Befragung aufgefordert, zusätzliche Vorschläge zur Schliessung von Kompetenzlücken beim Fach- und Betreuungspersonal einzubringen. Zudem erhielten sie ganz am Schluss der Online-Befragung nochmals die Gelegenheit, eigene Vorschläge zu formulieren. Von dieser Möglichkeit am Befragungsende machten nur sehr wenige Teilnehmende Gebrauch. Man kann somit davon ausgehen, dass die im Folgenden diskutierten Massnahmen und Handlungsansätze die Bandbreite des Möglichen und Sinnvollen weitgehend erschöpfend abdecken.

Abbildung 3: Beurteilung aller Handlungsvorschläge im Überblick: Empfehlung zur Umsetzung



N: gültige Antworten (ohne Teilnehmende, die Frage ausliessen oder «Weiss nicht/kann ich nicht beurteilen» wählen)
Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

3.1 Koordination von Bildungsangeboten

Die Arbeitsfelder in der Frühen Förderung sind sehr vielfältig; desgleichen die Akteure, die Bildungsangebote für Fach- und Betreuungspersonen bereitstellen. Es ist angesichts dessen nicht erstaunlich, dass sich viele Teilnehmende der Online-Befragung und der Workshops über eine **mangelnde Übersichtlichkeit und Koordination der Bildungsangebote** beklagten.

Ein in sich stimmiges und gut überblickbares Bildungsangebot garantiert noch nicht zwingend die Schliessung von Kompetenzlücken und eine angemessene Qualifikation des Fach- und Betreuungspersonals. Der Zusammenhang ist nicht direkter, sondern mittelbarer Natur. So lässt sich argumentieren, dass Fach- und Betreuungspersonen auf diese Weise häufiger zum Angebot finden, das ihren tatsächlichen Bedürfnissen entspricht (anstatt dass sie ob der Unübersichtlichkeit kapitulieren und sich für das erstbeste – oder gar kein – Angebot entscheiden). Besonders wichtig ist die Koordination von Bildungsangeboten auch für die Entwicklungs- und Karrieremöglichkeiten, die in Abschnitt 3.3 näher diskutiert werden. Die Bildungsmotivation der Fach- und Betreuungspersonen dürfte steigen, wenn die einzelnen Angebote aufeinander aufbauen und zu Qualifikationen führen, die weitherum anerkannt sind. Auf diese Weise lohnt sich Bildung nicht nur wegen der unmittelbar erworbenen Kompetenzen, sondern darüber hinaus: Sie eröffnet berufliche Perspektiven.

Bei der Koordination von Bildungsangeboten ist grundsätzlich zu unterscheiden zwischen **Arbeitsfeldern, die niederschwellig zugänglich sind, und solchen, die eine Grundbildung in einem pädagogischen oder sozialen Beruf** voraussetzen. Bei den niederschwellig zugänglichen Arbeitsfeldern stellt sich

die Koordinationsfrage unmittelbar bei den Bildungsangeboten, die zur Tätigkeit in diesem Arbeitsfeld qualifizieren. Bei den anderen Arbeitsfeldern ist die Zahl der möglichen Ausbildungen begrenzt, weil diese in das Berufsbildungssystem integriert sind oder es sich um Hochschulausbildungen handelt. Auf Niveau der Ausbildungen stellen sich deshalb kaum Koordinationsfragen. Diese treten im Bereich der Weiterbildungen auf, die spezifische Kompetenzen für den Frühbereich vermitteln.

Diese beiden Bereiche werden deshalb separat diskutiert: Wir gehen zuerst auf die Koordination von Bildungsangeboten in niederschwellig zugänglichen Arbeitsfeldern ein. Anschliessend erörtern wir generell Möglichkeiten zur besseren Koordination von Weiterbildungsangeboten für das Fach- und Betreuungspersonal des Frühbereichs.

3.1.1 Koordination von niederschweligen Bildungsangeboten

In mehreren Arbeitsfeldern setzt die Tätigkeit keine Grundbildung in einem pädagogischen oder sozialen Beruf und auch keine Tertiärbildung voraus. Dies ist insbesondere bei Spielgruppenleiter/innen, Tageseltern, Nannies, Hausbesucher/innen und Pflegeeltern der Fall. In allen diesen Arbeitsfeldern gibt es Bildungsangebote, die in grundlegender Art und Weise auf die Tätigkeit im betreffenden Bereich vorbereiten. Diese Angebote haben einen unterschiedlichen Umfang und sind innerhalb der einzelnen Arbeitsfelder auch in unterschiedlichem Masse verbindlich.

Aktuell sind diese Basisangebote sehr stark auf die jeweiligen Arbeitsfelder konzentriert und gegenseitig wenig vernetzt. Deshalb war der Vorschlag eingebracht worden, diese Basisangebote stärker zu koordinieren. Konkret würde dies bedeuten, dass **thematische Module** gebildet werden, die aufeinander abgestimmt sind («Modulbaukasten»). Für den Erwerb eines spezifischen Abschlusses (z.B. Grundbildung Tageseltern, Spielgruppenleiter/in) wären unterschiedliche Kombinationen dieser Module erforderlich. Damit werden folgende Ziele verfolgt:

- Die Durchlässigkeit zwischen einzelnen Arbeitsfeldern im Frühbereich soll verbessert werden.
- Der modulare Aufbau soll den Betreuungspersonen Entwicklungsperspektiven eröffnen.
- Betreuungspersonen sollen stärker motiviert werden, sich weiterzubilden.
- Die stärkere Vereinheitlichung soll die Chancen erhöhen, dass die Module in Validierungsverfahren zu einem eidgenössischen Fähigkeitszeugnis FaBe angerechnet werden.

Zustimmung

Die Zustimmung zu diesem Vorschlag fällt sehr hoch aus: 56% empfehlen ihn auf jeden Fall zur Umsetzung, weitere 29% mit gewissen Vorbehalten («eher ja»). Nur 6% der Antwortenden – insgesamt 7 Personen – äussern sich skeptisch.

Besonders stark ist die Zustimmung im Arbeitsfeld Spielgruppen: Alle 11 Expert/innen aus diesem Arbeitsfeld stellten sich vorbehaltlos hinter den Vorschlag. Dies ist insofern bemerkenswert, als die Spielgruppen dem «niederschweligen» Arbeitsfeldern zugehören, aber gleichzeitig in ihren Bildungsangeboten einen vergleichsweise hohen Grad an Standardisierung, Umfang und Verbindlichkeit erreicht haben.

Bezüglich der Sprachregionen zeigen sich Unterschiede zwischen der Deutschschweiz und der lateinischen Schweiz: Während fast zwei Drittel der Teilnehmenden aus der Deutschschweiz dem Vorschlag uneingeschränkt zustimmen, sind es in der lateinischen Schweiz wenig mehr ein Viertel – die Zustimmung ist dort häufiger an gewisse Vorbehalte geknüpft.

Chancen...

Die Teilnehmenden hatten die Möglichkeit, sich in freien Kommentaren zum Vorschlag zu äussern und dabei auch spezifischen Chancen und Risiken zu erwähnen. Zusätzlich wurden alle Teilnehmenden, die sich gegen den Vorschlag aussprachen, nach den konkreten den Gründen gefragt.

Als Chance wird vor allem eine stärkere Professionalisierung und Aufwertung des Frühbereichs hervorgehoben. Dabei wird insbesondere auch die Möglichkeit betont, den Orientierungsrahmen FBBE in stärkerem Ausmass zu verankern und damit zur Qualitätssteigerung beizutragen. Ebenfalls unterstrichen werden die Entwicklungschancen des Betreuungspersonals sowie die Förderung der Interdisziplinarität und der Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Arbeitsfeldern.

... und Risiken

Personen, die dem Vorschlag grundsätzlich positiv gegenüberstehen, machen zum Teil auch auf Risiken aufmerksam. Dies gilt vor allem für die Gefahr, dass eine koordinierte und modular aufgebaute Basisbildung dem historisch gewachsenen Selbstverständnis und **den spezifischen Anforderungen der einzelnen Arbeitsfelder nicht gerecht wird**. In eine ähnliche Richtung geht die Befürchtung, dass eine durchaus gewünschte Vielfalt an Angeboten und Anbietern in Frage gestellt wäre. Ebenfalls gewarnt wird vor einer möglichen Verschulung und damit einhergehenden kostentreibenden Effekten. Einzelne Stimmen nennen zudem mögliche Schwierigkeiten bei der Qualitätssicherung und bei der Anerkennung der Module in Validierungsverfahren; desgleichen negative Effekte einer niederschweligen Basisausbildung auf die angestrebte Professionalisierung des Frühbereichs.

Besonders stark betont wird dieser letzte Punkt von zwei der insgesamt 7 Teilnehmenden, die den Vorschlag ablehnen. Sie betrachten es **angesichts der Bemühungen um eine stärkere Professionalisierung als falsche Strategie**, in die Koordination von «Zwischenausbildungen» zu investieren, welche nicht die Anforderungen einer beruflichen Grundbildung erfüllen. Zudem werden folgende Gründe für eine Ablehnung angeführt:

- Bei Tageseltern und Nannies bestehen bereits heute Rekrutierungsschwierigkeiten. Diese würden sich mit zusätzlichen Qualifikationsanforderungen weiter verschärfen.
- Die Arbeitsfelder und Betreuungssettings seien für gemeinsame Bildungsangebote zu verschieden. Besonders hervorgehoben wird dabei der Unterschied zwischen institutionellen Settings und der Betreuung in Privathaushalten.
- Die Notwendigkeit, einzelne Bildungsangebote in einen modularen Aufbau zu bringen, würde das heutige Themenspektrum zu stark einschränken.

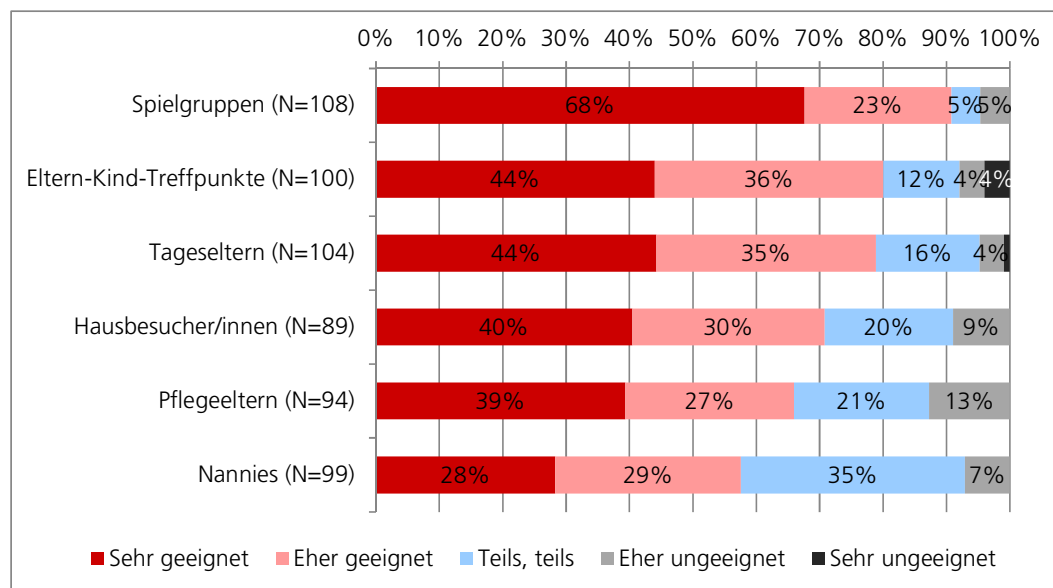
Umsetzung: geeignete Arbeitsfelder

Alle Teilnehmenden, die sich positiv zum Vorschlag äusserten, wurden gefragt, welche Arbeitsfelder für eine solche Koordination von Bildungsangeboten geeignet wären. Fünf Arbeitsfelder wurden dabei vorgegeben; zudem konnten die Teilnehmenden selber weitere Arbeitsfelder anfügen. **Abbildung 4** zeigt die Ergebnisse für die vorgegebenen Felder. Obwohl grundsätzliche Vorbehalte selten sind, wird die Eignung im Detail doch unterschiedlich beurteilt. Dies zeigt sich insbesondere auch in den schriftlichen Kommentaren.

Die grösste Konsens besteht bei den **Spielgruppenleiter/innen**: Hier zweifelt kaum jemand, sich diese Tätigkeit für den modularen Aufbau eines niederschweligen Bildungsangebots eignet, das auch andere Arbeitsfelder mit umschliesst. Vorbehalte, die grundsätzlicher Natur sind, gibt es vor allem bei den **Nannies** und **Pflegeeltern**. Hier wird teilweise mit grossem Nachdruck festgestellt, dass die Aufgaben und Settings für ein koordiniertes und modular aufgebautes Bildungsangebot zu verschieden seien. Bei den

Eltern-Kind-Treffpunkten ist zu beachten, dass viele strukturell auf Freiwilligenarbeit beruhen und die Bildungsangebote deshalb kaum als «Minimalstandard» für die Mitarbeitenden eingeführt werden könnten.

Abbildung 4: Arbeitsfelder nach Eignung für Koordination von Bildungsangeboten



N: gültige Antworten (ohne Teilnehmende, die Frage ausliessen oder «Weiss nicht/kann ich nicht beurteilen» wählen)
Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

Mehrere Teilnehmende regen an, bei der Entwicklung solcher koordinierter Bildungsangebote **weitere Arbeitsfelder** zu berücksichtigen. Relativ häufig wurden dabei Tätigkeiten genannt, die aufgrund des Alters der Kinder nicht mehr dem Frühbereich zuzurechnen sind (Mittagstische, Aufgabenhilfe und andere Formen der ausserschulischen Kinderbetreuung; total 6 Nennungen). Im Frühbereich selber wurden vor allem Mitarbeitende verschiedener Integrationsprogramme erwähnt (z.B. MuKi-Deutsch, Kinderbetreuung während Sprachkurs, Multiplikator/innen; 4 Nennungen). Dazu kommen Leiter/innen von Krabbelgruppen und MuKi-Turnen (3 Nennungen), Assistent/innen von Tagesstätten (2 Nennungen) und Mütter-Väter-Beratungen (2 Nennungen), sowie Eltern, Kindergärtner/innen und Mitarbeitende der Spitex oder von Hauspflegen (je 2 Nennungen).

Umsetzung: Koordination

Die Koordination der Bildungsangebote setzt eine Zusammenarbeit der zuständigen Branchenorganisationen und Bildungsanbieter voraus. Was sind wichtige Massnahmen und Voraussetzungen, um eine solche Zusammenarbeit zu fördern? Auf diese offene Frage antworteten rund 60 Teilnehmende. Viele betonten die notwendige Bereitschaft der jeweiligen Akteure zum gegenseitigen Austausch, zur interdisziplinären Zusammenarbeit, zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses und ein geringeres Konkurrenzdenken.

Mehrfach wird vorgeschlagen, zumindest in einer ersten Phase eine **übergeordnete Fachstelle** einzusetzen, welche den Prozess koordiniert. Die Kompetenzen einer solchen Stelle werden unterschiedlich skizziert: Sie reichen von reinen Moderationsaufgaben bis zur konkreten Entwicklung von inhaltlichen Vorgaben. Vereinzelt wird auch angeregt, dass eine solche Stelle in einem regionalen Setting aktiv werden könnte.

Häufiger sind allerdings Stellungnahmen, welche zwar die Bedeutung des gemeinsamen Austausches hervorheben, aber keine spezifische Institution oder Stelle nennen, die dabei federführend wäre. Als **Austauschgefässe** erwähnt werden stattdessen gemeinsame Tagungen, regelmässige Kooperation in Netzwerken oder ein institutionalisierter Austausch der Branchenorganisationen. Als treibende Kräfte ausserhalb der Branchenorganisationen werden in Einzelfällen die Erziehungsdirektionen (inkl. EDK) und SA-VOIRSOCIAL genannt.

Mehrere Teilnehmende sind der Ansicht, dass **finanzielle Anreize** notwendig sind, damit eine Kooperation tatsächlich zustande kommt. Dies könnte zum einen geschehen, indem die Subventionierung von Betreuungs- und Bildungsangeboten von einer Kooperationsbereitschaft abhängig gemacht wird. Zum anderen wird angeregt, den Besuch von koordinierten Bildungsangeboten finanziell zu unterstützen und damit gegenüber anderen Angeboten attraktiver zu machen. Seltener wird die Auffassung vertreten, die Branchenorganisationen direkt durch staatliche bzw. gesetzliche Weisungen zur Koordination ihrer Bildungsangebote zu verpflichten.

Über das konkrete Ergebnis der Koordination bestehen unterschiedliche Vorstellungen. Einige Teilnehmende legen klar fest, dass **einheitliche Zertifikate** oder ein nationales Label geschaffen werden müssten, für das sich Bildungsanbieter bewerben können. Dies setzt voraus, dass übergreifende Standards für einzelne Module und die darauf aufbauenden Abschlüsse definiert werden. Andere gehen – zum Teil eher implizit – davon aus, dass die Koordination vor allem auf einer **gegenseitigen, branchenübergreifenden Anerkennung von Bildungsangeboten** beruht. Als wichtige Voraussetzung für eine inhaltliche Koordination der Bildungsangebote wird zudem festgehalten, dass überhaupt erst eine **Übersicht** über die bestehenden Angebote hergestellt werden müsse. In diesem Zusammenhang wird mehrfach auch die Einrichtung einer entsprechenden Internet-Plattform angeregt (vgl. Abschnitt 3.1.2).

3.1.2 Koordination von Weiterbildungsangeboten

Die Ausbildungen, die zur Tätigkeit im Frühbereich qualifizieren oder Voraussetzung für eine entsprechende Weiterbildung bilden, sind von überschaubarer Zahl. Ungleich vielfältiger sind die Weiterbildungsangebote. Inhaltlich kann es sich um Angebote handeln, die generell auf die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung ausgerichtet sind, oder um Angebote, die spezifische Aspekte vertiefen. Auch der zeitliche Umfang variiert beträchtlich.

Die Teilnehmenden wurden einleitend gefragt, ob sie die Weiterbildungen und Kurse für Fach- und Betreuungspersonen im Frühbereich **als übersichtlich und kohärent empfinden**. Lediglich 30% der Teilnehmenden wählten die Antworten «Ja, sehr» oder «Eher ja». 37% sind der gegenteiligen Ansicht und 33% wählten die Mitteposition «teils, teils». In der Deutschschweiz fällt das Urteil dabei um einiges kritischer aus als in der lateinischen Schweiz. Zudem zeichnen sich Unterschiede zwischen Arbeitsfeldern ab. Teilnehmende, die in der Verwaltung und Politikgestaltung, in der Forschung oder in Ausbildungsinstitutionen tätig sind, nehmen das Weiterbildungsangebot nur ausnahmsweise als übersichtlich und kohärent wahr. Ein deutlich positiveres Urteil fällen die Personen, die in spezifischen Praxisfeldern wie Kindertagesstätten, Spielgruppen oder Tagesfamilien arbeiten. Über alle Praxisfelder hinweg erscheint das Weiterbildungsangebot immerhin mehr als 40% der Teilnehmenden als mehrheitlich stimmig.

Rund 50 Personen nutzen die Gelegenheit, in einem offenen Kommentar genauer zu umschreiben, in welchen Punkten es dem Weiterbildungsangebot an Übersichtlichkeit oder Kohärenz mangelt. Das Kernproblem wird vor allem in der **Vielfalt der Anbieter** gesehen. Bei grösseren Anbietern, die mehrere Weiterbildungsangebote entwickelt haben, wird diese Palette – für sich genommen – durchaus als stimmig wahrgenommen. Einzelne Teilnehmende halten dies ausdrücklich fest. Probleme bereitet jedoch der Ver-

gleich zwischen den Anbietern. Diese Schwierigkeiten werden durch eine Vielfalt von Einzelangeboten von kleinen Institutionen zusätzlich verschärft.

Es **fehlen übergreifende Kategorien**, welche eine Vergleichbarkeit der Einzelangebote erlauben. Und eine gleiche Sprache garantiert noch keine Identität der Inhalte: Einzelne Teilnehmende machen darauf aufmerksam, dass unter demselben Namen teilweise durchaus unterschiedliche Kurse angeboten würden (z.B. Sprachförderung). Auch sei es sehr schwierig, die Qualität der Weiterbildungen und der Anbieter zu beurteilen. Angesichts dieser Unübersichtlichkeit besteht das Problem, dass Fach- und Betreuungspersonen ihre Kurse mit einer gewissen Zufälligkeit auswählen. Bisweilen hapert es auch mit dem **Informati-onsfluss** und erfahren Verantwortliche von Institutionen der FBBE zu spät von Weiterbildungsangeboten, die für ihre Mitarbeitenden – oder sie selber – von Bedeutung gewesen wären.

Von den Schwierigkeiten des Vergleichs zu unterscheiden sind **tatsächliche Unstimmigkeiten und Inkohärenzen im Weiterbildungsangebot**. Mehrere Teilnehmende machen diesbezüglich zunächst mit Nachdruck darauf aufmerksam, dass eine gewisse Vielfalt an Weiterbildungen sehr wichtig ist – gerade weil die Fach- und Betreuungspersonen faktisch sehr unterschiedliche Bildungsbiographien aufweisen. Eine zu starke Vereinheitlichung der Angebote wäre vor diesem Hintergrund wenig zielführend und könnte zu Folge haben, dass eine Mehrheit von Weiterbildungsnutzer/innen entweder über- oder unterfordert wäre. Bemängelt wird jedoch, dass sich die Anbieter nicht darum bemühten, ihre Kurse und Lehrgänge gegenseitig zu koordinieren. So komme es zu vielfachen Überschneidungen, Unstimmigkeiten und Lücken, und etliche Einzelangebote hätten im Gesamtbild einen eher zufälligen Charakter. Einzelne Teilnehmende kritisieren insbesondere, dass es an Weiterbildungen mangle, die aufeinander abgestimmt seien und als «Gesamtpaket» zu einer höheren Qualifikation führten. Stattdessen grassiere die «Kursitis»: Man besuche eher zufällig zusammengewürfelte Kursangebote, die einem mittel- und langfristige neue Entwicklungs- und Karriereperspektiven eröffneten, weil sie zu keinen allgemein anerkannten Abschluss führen.

Internetbasierte Plattform

Angesichts der Schwierigkeiten, sich überhaupt einen Überblick zu verschaffen, wurde den Teilnehmenden der Vorschlag unterbreitet, eine Internetplattform zu erstellen, die arbeitsfeldübergreifend alle Weiterbildungen und Kurse für das Personal im Frühbereich verzeichnet. Dieser Vorschlag stösst auf sehr breite Zustimmung: Mehr als die Hälfte der Teilnehmenden stimmen ihm vorbehaltlos zu, ein weiteres Drittel empfiehlt ihn zumindest tendenziell zur Umsetzung. Das Ausmass der Zustimmung fällt in der Deutschschweiz und der lateinischen Schweiz gleich gross aus; auch zwischen den einzelnen Arbeitsfeldern lassen sich keine auffälligen Unterschiede feststellen. Lediglich 8 Personen sprechen sich dagegen aus. Diese sind fast ausschliesslich in Arbeitsfeldern der familienergänzenden Betreuung tätig – in Kindertagesstätten, Tagesfamilien oder Spielgruppen.

Rund 35 Personen, welche dem Vorschlag grundsätzlich positiv gegenüberstehen, haben ihn näher kommentiert. Fast alle verweisen auf die **Herausforderung, die Plattform so zu gestalten, dass sie einen tatsächlichen Mehrwert generiert**. Neben dem allgemeinen Hinweis, dass die Plattform übersichtlich und benutzerfreundlich aufgebaut und mit einer guten Such- und Filterfunktion ausgestattet sein müsse, fordern mehrere Teilnehmende, sie müsse mehr bieten als das blosses Zusammenführen unterschiedlichster Angebote. Vielmehr soll sie Orientierung vermitteln betreffend Zulassungskriterien, Abschluss- und Anschlussmöglichkeiten sowie Qualitätsstandards der Kurse. Dies würde eine standardisierte Erfassung und allenfalls sogar eine Qualitätsbeurteilung aller Angebote bedingen. Entsprechend halten einige Antwortende auch explizit fest, dass eine übergeordnete Stelle diese Plattform betreiben müsste und dass dazu

finanzielle Mittel nötig sind. Um zu erreichen, dass Anbieter die Plattform auch tatsächlich benutzen, werden direkte Buchungsmöglichkeiten mit einer Preisreduktion vorgeschlagen.

Einzelne Teilnehmer weisen darauf hin, dass **in einzelnen Arbeitsfeldern oder Sprachregionen bereits solche Plattformen** bestehen. Andere sind vom Vorschlag nicht vollends überzeugt, weil sie das wichtigste Problem nicht in der mangelnden Übersichtlichkeit, sondern der **fehlenden inhaltlichen Kohärenz** des Weiterbildungsangebots sehen. Sie bemängeln, dass eine bloss Informationsplattform diese konzeptionellen Schwierigkeiten nicht zu lösen vermöge. Es wäre in ihren Augen deshalb wichtiger, eine inhaltliche Koordination der Angebote anzustreben.

Bei einigen Teilnehmenden wiegen diese Vorbehalte derart schwer, dass sie **von einer Umsetzung des Vorschlags abraten**. Der Aufwand steht für sie in keinem Verhältnis zum erwartbaren Nutzen. Dahinter steht teilweise die Überzeugung, dass die Plattform das eigentliche Problem (z.B. mangelnde Koordination unter den Anbietern) ausklammere. Teilweise ist aber auch die pragmatische Einschätzung ausschlaggebend, dass die bestehenden Plattformen oder allgemeine Internet-Suchmöglichkeiten im betreffenden Arbeitsfeld durchaus ausreichend seien. Eine Person schlägt vor, vielmehr auf individuelle Laufbahnberatung statt ein omnipotentes Webportal (mit entsprechenden grossen Umsetzungsrisiken) zu setzen.

Weitere Vorschläge zur Steigerung von Übersichtlichkeit und Kohärenz

Die Teilnehmenden wurden abschliessend gefragt, ob sie weitere Vorschläge haben, um die Übersichtlichkeit und Kohärenz von Weiterbildungen zu steigern. Einige Teilnehmenden äusserten den eher allgemein gehaltenen Wunsch, dass sich die Anbieter weniger an ihrer Profilierung oder der Geschichte und den Besonderheiten ihres Arbeitsfelds orientieren, sondern zur Förderung des Kindeswohls stärker zusammenarbeiten. Konkretere Vorschläge gingen namentlich in folgende Richtungen:

■ **Interdisziplinäre Tagungen:** Der Austausch der Fach- und Betreuungspersonen, aber auch der Bildungsanbieter soll an interdisziplinären Tagungen und Workshops gefördert werden. Vorgeschlagen wird in diesem Zusammenhang unter anderem ein nationales Weiterbildungsfestival.

■ **Stärkere Rolle der Berufs- und Branchenverbände:** Vereinzelt wird gefordert, dass die Berufs- und Branchenverbände in Bildungsfragen generell eine aktivere Rolle einnehmen. Damit verbunden ist die Erwartung, dass sie die Kompetenzprofile an die Mitarbeitenden im jeweiligen Berufsfeld schärfen und sich dafür einsetzen, dass entsprechende Bildungsangebote entwickelt und finanziert werden. Pointiert formuliert, wäre das Weiterbildungsangebot damit stärker verbands- als anbietergetrieben.

■ **Finanzierung:** Einzelne Personen sprechen sich für eine stärker materielle Unterstützung der Weiterbildung aus, wobei die finanzielle Erleichterung von individuellen Kurs- und Lehrgangsbesuchen im Vordergrund steht. Der Bezug zur Übersichtlichkeit und Kohärenz der Angebote ist damit nicht direkt gegeben.

Etliche Teilnehmende nehmen schliesslich Punkte auf, die teilweise schon im Kontext der Internetplattform (siehe obigen Abschnitt) diskutiert worden waren. So betonen mehrere Personen, dass eine stärkere Koordination und Bereinigung des Angebots vor der Etablierung der Plattform erfolgen müsse – ansonsten spiegle diese nur das bestehende Durcheinander. Gewissermassen das Minimum bildet dabei ein **fachlicher Referenzrahmen**, dem die einzelnen Angebote zugeordnet werden können. Mehrfach gewünscht wird ein **modularer Aufbau der Weiterbildungsangebote**, der zu schweizweit anerkannten Abschlüssen führen soll (siehe oben Abschnitt 3.1.1). Schliesslich wird die Einrichtung einer **nationalen Fachstelle** angeregt, welche die Qualität der Weiterbildungsangebote prüfen und diese allenfalls auch zertifizieren soll.

3.1.3 Arbeitsfeldübergreifende Weiterbildungen

Bereits heute werden Weiterbildungen durchgeführt, die für Fach- und Betreuungspersonen unterschiedlicher Arbeitsfelder zugänglich sind. In der ersten Runde der Online-Befragung und in den anschliessenden Workshops war angeregt worden, verstärkt auf solche Kurse zu setzen und das bestehende Angebot zu erweitern. Auf diese Weise soll das Personal einzelner Arbeitsfelder Zugang zu einem breiteren Angebot an Weiterbildungen erhalten. Zudem soll der Austausch mit Personen aus anderen Arbeitsfeldern den beruflichen Horizont erweitern.

Auch bei diesem Vorschlag fällt die Zustimmung sehr hoch aus: Fast 60% stehen unbedingt hinter dem Vorschlag, weitere 24% empfehlen ihn mit «eher ja». Zwischen den Sprachregionen und Arbeitsfeldern bestehen keine markanten Unterschiede. Einzig 5 Personen sprechen sich gegen eine entsprechende Erweiterung des Kursangebots aus.

Die Teilnehmenden konnten **Themen und Personengruppen** vorschlagen, die sich für entsprechende Weiterbildungsangebote besonders gut eignen. Die Bandbreite der Vorschläge ist gross. Thematisch umfasst sie – um nur einige Beispiele zu nennen- die pränatale Entwicklung, Bewegungs- und Sprachförderung, Umgang mit Diversität, Elternzusammenarbeit, Erziehungsberatung oder Kommunikation. Bezüglich der Zielgruppen wird darauf hingewiesen, dass aktuell vor allem Angebote im Kita- und Spielgruppenbereich für Mitarbeitende anderer Arbeitsfelder offen seien. Als weitere potenzielle Teilnehmende werden insbesondere Tageseltern, Hausbesucher/innen, Mütter- und Väterberater/innen sowie Pflegeeltern erwähnt, aber auch Fachpersonen aus «angrenzenden» Arbeitsfeldern (z.B. Heilpädagogik, Kindergarten, Soziale Arbeit) oder Behördenmitglieder. Eine Person äussert sich zur **Form der Bildungsangebote**: Geeignet seien vor allem Referate und kürzere Veranstaltungen, bei längeren Weiterbildungen würden dagegen die arbeitsfeldspezifischen Bedingungen erfahrungsgemäss rasch ein Thema.

Chancen...

In den freien Kommentaren gehen nur wenige Teilnehmende näher auf die spezifischen Chancen dieses Vorschlags ein. Sie sehen diese vor allem in der Vernetzung, dem Peer Learning und der Förderung des gegenseitigen Verständnisses.

... und Risiken

Grösserer Raum wird möglichen Fallstricken und Herausforderungen beigemessen. Dazu gehören vor allem drei Punkte:

■ **Unterschiedliche Bildungsbiographien:** Die Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern des Frühbereichs sind bekanntlich sehr heterogen; entsprechend vielfältig ist folglich auch der «Bildungsrucksack» der potenziellen Teilnehmenden von arbeitsfeldübergreifenden Weiterbildungsangeboten. Ob es tatsächlich zweckmässig ist, den Zugang für sämtliche Arbeitsfelder und Qualifikationen frei zu halten, wird deshalb zum Teil bezweifelt.

■ **Bezug zur eigenen Arbeit:** Dem Anreiz, Anregungen aus anderen Arbeitsfeldern zu erhalten, steht das Risiko entgegen, dass es den Teilnehmenden schwerer fällt, einen Bezug zu ihrem Arbeitsalltag herzustellen, oder dass die vermittelten Inhalte als zu allgemein empfunden werden.

■ **Zunahme der Unübersichtlichkeit:** Einzelne Teilnehmende beurteilen das bestehende Angebot an arbeitsfeldübergreifenden Kursen bereits als recht ansprechend. Sie sehen eine gewisse Gefahr, dass die Ausweitung des Angebots vor allem zu mehr Unübersichtlichkeit und einer Überbewertung kurzlebiger Modethemen führt.

Wie bereits bei der Internetplattform gibt es auch hier eine kleine Zahl an Teilnehmenden (5 Personen), bei welchen diese **Vorbehalte überwiegen**. Sie sprechen sich nicht grundsätzlich gegen arbeitsfeldüber-

greifende Angebote aus, stehen einer Erweiterung aber skeptisch gegenüber. Einige haben die Erfahrung gemacht, dass solche Angebote wohl gut gemeint, aber in der Praxis nur schwierig zu etablieren sind. Auch wird darauf verwiesen, dass es für viele Mitarbeitende angesichts knapper finanzieller Mittel und widersprüchlicher Anforderungen zunächst einmal wichtig sei, sich innerhalb des eigenen Arbeitsfeldes auszutauschen und dort zu einem gemeinsamen Selbstverständnis zu finden.

3.2 Stärkung der Tertiärbildung

Die Forderung, dass mehr Fach- und Betreuungspersonen des Frühbereichs über einen Tertiärabschluss verfügen sollten, ist weit verbreitet. Berücksichtigt man den Frühbereich in seiner gesamten Bandbreite, so liegt allerdings nahe, dass ein Tertiärabschluss nicht in allen Arbeitsfeldern und Funktionen als Standard vorausgesetzt werden. Deshalb wurde in der zweiten Runde der Online-Befragung zunächst ermittelt, **welche Bedeutung die Expert/innen der Tertiärbildung in unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen zumessen**. Beurteilt wurden 14 Funktionen in insgesamt 8 Arbeitsfeldern. Die Teilnehmenden wurden gefragt, ob sie der Ansicht sind, dass für diese Tätigkeiten ein Tertiärabschluss vorgeschrieben sein sollte. Ihnen standen fünf Antworten zur Auswahl, die von «Ja, auf jeden Fall» bis zu «Nein, auf keinen Fall» reichten. Waren die Teilnehmenden der Ansicht, dass innerhalb eines Teams einige Personen, aber nicht zwingend alle einen Tertiärabschluss besitzen sollten, so wurde ihnen empfohlen, die Antwortoption «teils, teils» zu wählen.

Einige Tätigkeitsbereiche, für welche ein Tertiärabschluss als verbindliche Forderung wenig realistisch ist, wurden ausgeklammert. Dazu gehören Nannies, Pflegeeltern sowie Mitarbeitende in Eltern-Kind-Treffpunkten. Für die übrigen Tätigkeitsbereiche präsentiert **Abbildung 5** die Resultate der Online-Befragung. Es zeigt sich, dass in der Mehrheit dieser Bereiche ein Tertiärabschluss als Zugangsvoraussetzung gewünscht wird. Wie aus den erläuternden Kommentaren und dem Charakter der Tätigkeitsbereiche zu schliessen ist, gibt es dafür unterschiedliche Gründe:

■ **Leitungsfunktionen:** In fast allen Tätigkeitsbereichen, in denen Fachpersonen eine leitende Funktion ausüben, neigt mindestens die Hälfte der Expert/innen zur Ansicht, dass ein Tertiärabschluss als Zugangsvoraussetzung angemessen wäre. Tendenziell gilt: Je höher die hierarchische Stellung, desto grösser die Zustimmung.

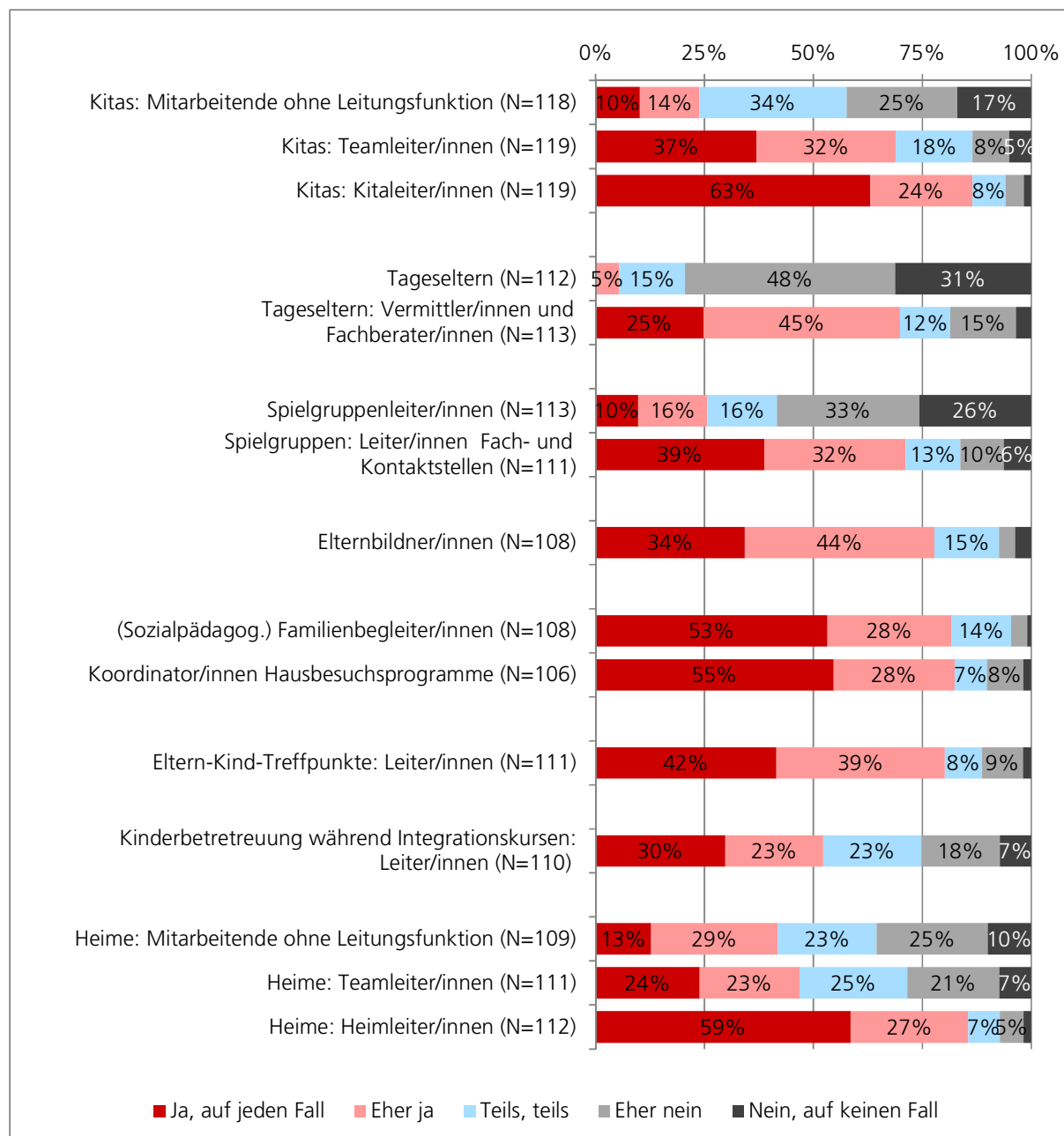
■ **Fachliche Beratung und Koordination:** Sind Fachpersonen in der Beratung und Wissensvermittlung aktiv, so erachten die meisten Expert/innen einen Tertiärabschluss als adäquate Voraussetzung. Dies gilt zum einen für die Elternbildung, zum anderen für die Begleitung und Unterstützung von Betreuungspersonen in niederschwellig zugänglichen Arbeitsfeldern (Vermittlungs- und Fachstellen für Tageseltern, Leiter/innen von Fach- und Kontaktstellen für Spielgruppen, Koordinator/innen von Hausbesuchsprogrammen).

■ **Komplexe Problemlagen:** In gewissen Arbeitsfeldern haben die Fachpersonen typischerweise mit Kindern oder Eltern zu tun, die besonders grossen Belastungen ausgesetzt sind. Die Dienstleistungen dieser Fachpersonen beruhen nicht immer auf freiwilliger Zustimmung, sondern haben teilweise intervenierenden Charakter. Dies betrifft insbesondere die sozialpädagogische Familienbegleitung, in etwas anderer Form auch Heime. Bei Heimen ist vor allem auffällig, dass bei Mitarbeitenden ohne Leitungsfunktion relativ oft – verglichen etwa mit Kindertagesstätten – ein Tertiärabschluss gewünscht wird.

In einigen Tätigkeitsbereichen ist die **Forderung nach einem Tertiärabschluss hingegen nicht mehrheitsfähig**. Sehr deutlich trifft dies auf Tageseltern zu – einem Arbeitsfeld, das grundsätzlich geringe Zugangsschwellen kennt. Ähnliches gilt für Spielgruppenleiter/innen. Dabei ist zu beachten, dass der Ausdruck «Leitung» in ihrer Funktionsbezeichnung sich primär auf die Spielgruppe bezieht und eher sekundär auch Führungskompetenzen gegenüber ein oder zwei Mitarbeitenden einschliessen kann. Bemerkenswert

ist, dass die Erwartungen gegenüber Personen, welche die Kinderbetreuung während Sprach- und Integrationskursen leiten, tendenziell höher sind. Es mag eine Rolle spielen, dass in diesem Fall besondere Sensibilität und Fachwissen im Umgang mit Diversität und in der Sprachförderung vorausgesetzt werden.

Abbildung 5: Notwendigkeit eines Tertiärabschlusses als Zugangsvoraussetzung



N: gültige Antworten (ohne Teilnehmende, die Frage ausliessen oder «Weiss nicht/kann ich nicht beurteilen» wählen)
 Balkenabschnitte mit Anteilswerten unter 5% sind aus Gründen der Lesbarkeit nicht beschriftet.
 Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

Bei den **Kita-Mitarbeitenden** ist das Bild gemischt: Nur eine Minderheit der Expert/innen würde einen Tertiärabschluss für alle Mitarbeitenden vorschreiben. Es gibt jedoch einen auffällig hohen Anteil an «teils, teils»-Antworten. Aufgrund der Erläuterungen im Fragebogen (siehe oben) und den Kommentaren der Expert/innen kann dies derart interpretiert werden, dass in den Kita-Teams zumindest einzelne Mitarbeitende einen Tertiärabschluss aufweisen sollten – auch dann, wenn sie innerhalb der Kita keine Leitungs- oder Personalführungskompetenzen besitzen.

Die Expert/innen konnten ihre Einschätzungen ergänzend kommentieren. Hier treten **unterschiedliche Vorstellungen über die Bedeutung und geeignete Form der tertiären Bildung** mitunter deutlich hervor. Einige nutzen Gelegenheit, um sich dezidiert dafür auszusprechen, dass alle Personen mit einer (pädagogische) Leitungsfunktion über einen tertiären Abschluss verfügen sollten. Häufiger sind allerdings Einschränkungen gegenüber einer weitreichenden «Tertiarisierung» des Frühbereichs. Diese sind unterschiedlich motiviert:

- Mehrere Expert/innen weisen darauf hin, dass aus fachlicher Sicht notwendig wäre, dass deutlich mehr Fachpersonen über einen Tertiärabschluss verfügen würden. Sie sehen jedoch nicht, wie sich dieser Anspruch realistischerweise umsetzen lässt. Dabei wird vor allem auf die Kostenfolgen verwiesen, teilweise auch auf die Traditionen und das Selbstverständnis in einzelnen Arbeitsfeldern.

- Davon zu unterscheiden sind grundsätzlichere Vorbehalte gegenüber einer «Tertiarisierung», die teilweise auch mit einer «Akademisierung» gleichgesetzt wird. Vor allem aus niederschwellig zugänglichen Arbeitsfeldern, teilweise aber von Seiten der Politikgestaltung und Verwaltung wird darauf verwiesen, dass eine tertiäre Bildung allein noch keineswegs eine Garantie für eine gute Bildungs- und Betreuungsqualität sei. Zudem spiele eine ganz entscheidende Rolle, dass auch die tertiären Bildungsgänge einen ausreichenden Praxisbezug besässen.

Mehrere Personen legen Wert darauf, dass Personen mit grossem pädagogischem Flair möglich sein sollte, auch ohne tertiären Abschluss mit Kindern zu arbeiten. Diese Auffassung wird von niemandem grundsätzlich in Frage gestellt. Kontroverser ist dagegen die Einschätzung, dass für Leitungsaufgaben nicht zwingend eine tertiäre Ausbildung notwendig sei oder dass Personen mit langjähriger Erfahrung die berufliche Entwicklung nicht wegen eines fehlenden Tertiärabschlusses verwehrt werden sollte. Sie stossen bei anderen Expert/innen auf Widerspruch oder werden als primär als pragmatische Handlungsansätze verstanden. Auch bei Personen, die grundsätzlich einer verstärkten «Tertiarisierung» befürworten, findet sich jedoch der Hinweis, darob die berufliche Grundbildung und die bestehenden Weiterbildungen nicht zu vernachlässigen. Sie würden realistischerweise für eine Vielzahl von Fach- und Betreuungspersonen die relevanten Bildungsangebote darstellen. Mehrfach wird auch die Notwendigkeit betont, die Bildungswege offen und durchlässig zu gestalten und dabei auch Raum für unkonventionelle Biographien zu eröffnen.

Teilweise äussern sich die Teilnehmenden zu den geeigneten **Formen der tertiären Bildung**. Auch hier scheinen bisweilen gegensätzliche Positionen durch: Einige Teilnehmende betonen, dass die tertiäre Bildung an einer Höheren Fachschule oder Hochschule stattfinden müsse, insbesondere für pädagogische Leitungsfunktionen. Andere kritisieren dies als eine zu starke Engführung und betonen die Notwendigkeit, alternative Wege offen zu halten, die über eidgenössisch anerkannte Diplome der Höheren Berufsbildung führen.

Den Teilnehmenden wurden **drei konkrete Vorschläge** unterbreitet, um die Tertiärbildung im Frühbereich zu stärken: Der erste Vorschlag betrifft die Einführung einer neuen eidgenössischen Berufsprüfung und würde damit das bestehende Angebot an Tertiärabschlüssen erweitern. Die beiden anderen Vorschläge lassen das Angebot unverändert, würden es aber stärker nutzen: Der eine Vorschlag empfiehlt die häufigere Anstellung von Kindererzieher/innen HF, der andere Vorschlag geht dahin, die Berufsmatur zu stärken. Die Vorschläge setzen damit auch auf unterschiedlichen Ebenen des Tertiärbereichs an: Der erste Vorschlag würde einen neuen Abschluss auf Tertiärstufe B einführen, der zweite Vorschlag einen «schulisch» geprägten Abschluss auf Tertiärstufe B stärken und der dritte Vorschlag den Zugang zur Hochschulbildung (Tertiärstufe A) erweitern. Wir gehen im Folgenden näher auf diese Vorschläge ein.

3.2.1 Neue eidgenössische Berufsprüfung

Eidgenössische Berufsprüfungen bilden die erste Stufe von Abschlüssen im Bereich der Höheren Berufsbildung (Tertiärstufe B). Sie ermöglichen Berufsleuten eine erste fachliche Spezialisierung nach der beruflichen Grundbildung. Auf diese Weise könnten Personen mit einem eidgenössischen Fähigkeitszeugnis FaBe ihre Kompetenzen in der Frühen Förderung allgemein oder in einem spezifischen Gebiet des Frühbereichs vertiefen. Sofern das Studium an einer Höheren Fachschule für sie keine Option darstellt, erhielten sie damit gleichzeitig die Gelegenheit, einen anerkannten Abschluss der Höheren Berufsbildung zu erwerben.

Unter allen Vorschlägen, zu welchen die Expert/innen Stellung nahmen, wurde dieser am kontroversesten diskutiert. Auch er wird aber nach wie vor von einer Mehrheit unterstützt: 31% stimmen im unbedingt zu, 38% mit gewissen Vorbehalten. Die Zurückhaltung ist vor allem in der Romandie deutlich spürbar; ebenso unter den Ausbildungsinstitutionen (mehrheitlich Höhere Fachschulen). Dies dürfte vor allem Befürchtungen geschuldet sein, dass eine neue eidgenössische Berufsprüfung indirekt zu einer Abwertung des Diploms Kinderzieher/in führen könnte, das an Höheren Fachschulen erworben wird. Dieser Abschluss ist in der Romandie traditionellerweise deutlich stärker verankert als in der Deutschschweiz.

Die Personen, welche der Einführung einer eidgenössischen Berufsprüfung im Frühbereich grundsätzlich positiv gegenüberstanden, konnten **Vorschläge für Inhalte und Titelbezeichnungen** machen. Mehrfach genannt wurden die folgenden Themen, die im Rahmen der Berufsprüfung vertieft werden sollten:

- Sprachförderung (9 Nennungen)
- Frühkindliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse (7 Nennungen)
- Elternbefähigung, Elternarbeit (5 Nennungen)
- Kleinstkinder / Säuglingsbetreuung (5 Nennungen)
- Inklusion, Diversität, Umgang mit sozial benachteiligten Gruppen (5 Nennungen)
- Pädagogische Leitung, Coaching/Begleitung von Auszubildenden (3 Nennungen)
- Beobachtung/Dokumentation/Reflexion (3 Nennungen)
- Bewegungsförderung (3 Nennungen)

Unter den konkreten Titelvorschlägen dominieren allgemeine Bezeichnungen, welche den Bezug zum Frühbereich hervorheben: Dazu gehören «Fachperson FBBE», «Fachperson Frühe Förderung», «Fachperson frühe Kindheit» oder «Fachperson Frühbereich» (total 8 Nennungen). Seltener sind Vorschläge, die bereits im Titel eine thematische Spezialisierung innerhalb des Frühbereichs hervorheben. Mehrmals genannt werden hier die frühe Sprachförderung (3 Nennungen), die Bewegungsförderung (2 Nennungen), die Arbeit mit Kleinstkindern und Säuglingen (2 Nennungen) sowie die Begleitung und Bildung von Eltern (2 Nennungen).

Chancen...

Weil sie bereits um inhaltliche Konkretisierungen gebeten wurden, nutzten nur wenige «Befürworter/innen» einer Berufsprüfung die zusätzliche Möglichkeit, diesen Vorschlag zu kommentieren. Einige äussern sich zu Chancen und erwarteten Wirkungen: Sie sehen den Nutzen einer Berufsprüfung vor allem darin, dass sich Mitarbeiter/innen in Kindertagesstätten vertieftes Fachwissen aneignen und somit innerhalb des Betriebs zu Multiplikator/innen werden. Auch wird es begrüsst, dass neben der Übernahme von Führungsaufgaben (Berufsprüfung Teamleiter/in) auch Laufbahnperspektiven mit fachlicher Spezialisierung eröffnet werden.

Eine Person würde es grundsätzlich bevorzugen, wenn Mitarbeitende von Kitas über einen Hochschulabschluss besitzen würden, hält aber eine solche Forderung politisch für nicht durchsetzbar. Vor diesem

Hintergrund spricht sie sich für eine Durchlässigkeit von Weiterbildungsangeboten auf Hochschulstufe und Höherer Berufsbildung aus, wie dies aktuell in den Bereichen Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz praktiziert werden: Hochschulen sollen Fachpersonen mit Berufsabschluss «sur dossier» in Weiterbildungen (insbesondere CAS) aufnehmen; umgekehrt sollen diese Zertifikate bei der Vorbereitung zur Berufsprüfung angerechnet werden.

... und Risiken

In den Kommentaren der «Befürworter/innen» finden sich aber auch Hinweise auf Herausforderungen. Diese betreffen vor allem die Abgrenzung einer neuen Berufsprüfung zu anderen Abschlüssen, insbesondere dem Diplom als Kindererzieher/in HF. Solche Bedenken dominieren bei Personen, welche den Vorschlag ablehnen. Hier dominieren vor allem drei Argumente, die inhaltlich eng einander verflochten sind:

■ **Unübersichtlichkeit:** Mit einer neuen Berufsprüfung würde die Palette an Abschlüssen noch unübersichtlicher, als sie jetzt schon sei. Auch sei unklar, wie denn eine Berufsprüfung inhaltlich zwischen der beruflichen Grundbildung FaBe und dem HF-Diplom Kindererzieher/in anzusiedeln sei. Eine Person vermutet, dass sie zwar für die individuelle Laufbahngestaltung von Nutzen sein könnte, aber wenig zur Professionalisierung des Frühbereichs beitragen würde.

■ **Bestehende Abschlüsse auf Tertiärstufe stärken:** Mehrere Personen weisen darauf hin, dass das Diplom als Kindererzieher/in HF noch nicht hinreichend etabliert ist. In der Deutschschweiz hat es im Frühbereich einen schweren Stand neben der Grundbildung FaBe, in der Romandie ist seine Position durch die Einführung der Grundbildung FaBe teilweise in Frage gestellt worden. Es sei deshalb nicht der Zeitpunkt, einen neuen Abschluss auf Tertiärstufe einzuführen. Vielmehr müssten die bestehenden Abschlüsse gestärkt werden. Ergänzend wird darauf hingewiesen, dass eine Berufsprüfung gemäss SBFI nicht ein Modul für ein HF-Diplom bilden kann. Sie könne deshalb nicht als Etappe auf dem Weg zum HF-Diplom Kindererzieher/in eingeführt werden, sondern würde zwingend zu einer Konkurrenz führen.

■ **Grundbildung FaBe stärken:** Vereinzelt wird auch festgehalten, dass die Ausbildung zur Fachperson Betreuung ihrem Charakter als Grundbildung gerecht werden müsse. Wichtige Bereiche wie die Bildungsorientierung, Sprachförderung und anderes dürften deshalb nicht «ausgelagert» werden. Wenn schon, müsste eine Berufsprüfung gegenüber der Grundbildung FaBe eine präzise bezeichnete Spezialisierung erbringen.

3.2.2 Häufigere Anstellung von Kindererzieher/innen HF

Als weitere Strategie zur Stärkung des Tertiärbereichs wurde den Expert/innen vorgeschlagen, im Frühbereich vermehrt Kindererzieher/innen HF anzustellen. Dieser Vorschlag kann grundsätzlich sowohl eine Alternative wie auch eine Ergänzung zur Einführung einer Berufsprüfung bilden.

Der Vorschlag stösst auf eine etwas stärkere Zustimmung als die Einführung einer neuen Berufsprüfung: Beide würden rund insgesamt zwei Drittel der Expert/innen zur Umsetzung empfehlen, doch ist der Anteil der vorbehaltlosen Zustimmung bei diesem Vorschlag grösser (42% vs. 31%). Auch stösst er seltener auf Ablehnung («Eher nein» und «Nein, auf keinen Fall»: 11% vs. 21%).

Besonders gross ist die Zustimmung in der Romandie;¹ ebenso bei Vertreter/innen von Ausbildungsinstitutionen (mehrheitliche Höhere Fachschulen) und im Arbeitsfeld Kindertagesstätten. Für Kindertagesstätten ist der Vorschlag von hoher Relevanz, andere Arbeitsfelder betrifft er weniger. Das gilt einerseits für sehr niederschwellig zugängliche Tätigkeitsbereiche, andererseits für solche, die in der Regel einen Hochschul-

¹ Bei den 8 Antwortenden aus dem Tessin zeigt sich diese Tendenz nicht; deshalb bezieht sich die Aussage einzig auf die Romandie und nicht wie bei anderen Auswertungen auf die gesamte lateinische Schweiz.

abschluss voraussetzen. In diesen Fällen sind die Urteile der Expert/innen auch davon abhängig, ob sie hauptsächlich ihr eigenes Arbeitsfeld im Auge hatten oder sich allgemein zum Frühbereich äusserten.

Die grösste Zurückhaltung zeigt sich bei Vertreter/innen im Bereich der Verwaltung und Politiksteuerung. Unter ihnen empfehlen lediglich 17% den Vorschlag unbedingt zur Umsetzung, weitere 35% mit gewissen Vorbehalten.

Chancen...

In den Kommentaren heben mehrere Expert/innen hervor, dass die häufigere Anstellung von Kindererzieher/innen HF ein entscheidender **Schlüssel für die Professionalisierung und Anerkennung des Frühbereichs** sei. Dabei liegt der Fokus hauptsächlich auf Kindertagesstätten – teilweise explizit, teilweise eher implizit. Die Kindererzieher/innen HF werden als wichtig betrachtet, um die pädagogische Qualität zu gewährleisten, das eigene Handeln des Kita-Personals kritisch zu hinterfragen, Entwicklungsauffälligkeiten der Kinder früh zu erkennen und über Notwendigkeit allfälliger Interventionen zu beurteilen.

Es wird allerdings auch festgestellt, dass sich die Kitas in einer Umbruchsphase befänden und gerade die innerbetriebliche Rolle von Kindererzieher/innen HF noch nicht hinreichend geklärt sei. Werde ihnen nicht ein spezifischer und privilegierter Platz zugewiesen, so bestehe die Gefahr, den Abschluss zu entwerten. In welchem Umfang Kindererzieher/innen HF in Kindertagesstätten angestellt werden sollten, wird dabei unterschiedlich beurteilt. Einige Expert/innen halten schlicht fest, dass es neben der Kitaleitung noch andere Mitarbeitende mit einer höheren Qualifikation brauche. Andere legen Wert darauf, dass im Minimum alle Gruppen- und Teamleiter/innen einen Abschluss als Kindererzieherin besitzen.

... und Risiken

Unterschiedliche Auffassungen bestehen auch in der Frage, inwieweit das Diplom als Kindererzieher/in HF den «idealen» Tertiärabschluss bildet. Vereinzelt wird festgehalten, dass eigentlich ein **Hochschulabschluss** nötig wäre – wie dies beispielsweise in Skandinavien die Regel sei. Andere legen Wert auf **Vielfalt in der Höheren Berufsbildung** und kritisieren die Absicht, eine höhere Qualifikation des Fachpersonals ausschliesslich über Kindererzieher/innen HF voranzutreiben. Es sei zu anerkennen, dass im Tertiärbereich A und B viele Wege zu einer höheren Qualifikation führten. Gleichzeitig wird von mehreren Seiten betont, dass eine Vielfalt von Qualifikationen unter den Mitarbeitenden einer Kindertagesstätte eine klare Definition von Rollen und Kompetenzen voraussetze.

Viele Expert/innen erwähnen die **Kostenfolgen**, welche die verstärkte Anstellung von Kindererzieher/innen HF hätte. Sie ziehen daraus unterschiedliche Schlüsse: Die einen halten fest, dass eine solche Strategie ein deutlich stärkeres finanzielles Engagement für die Frühe Förderung erfordere. Andere halten dies für unrealistisch und sprechen sich deshalb gegen den Vorschlag aus. Neben den Kostenfolgen sind vor allem **grundsätzliche Zweifel an der Bedeutung einer schulisch geprägten Tertiärbildung** ausschlaggebend, wenn sich Expert/innen gegen den Vorschlag aussprechen. Vereinzelt wird auch die Befürchtung geäussert, dass auf diese Weise die **berufliche Grundbildung FaBe konkurriert und entwertet** würde.

3.2.3 Stärkere Ermutigung zur Berufsmatur

Der dritte Vorschlag zur Stärkung der Tertiärbildung lautet: Lehrbetriebe (Kitas, Kinderheime) sollen ihre Lernenden (FaBe) stärker als bisher ermutigen, eine Berufsmatur anzustreben. Sie sollen sie insbesondere auch darin unterstützen, die Berufsmatur lehrbegleitend zu absolvieren. Auf diese Weise sollen Personen

mit einem eidgenössischen Fähigkeitszeugnis FaBe vermehrt die Möglichkeiten erhalten, Ausbildungen auf Hochschulstufe zu besuchen.

Unter den drei Vorschlägen zur Stärkung der Tertiärbildung erhält dieser Vorschlag die stärkste Zustimmung, allerdings ist der Vorsprung gering: 43% empfehlen den Vorschlag «auf jeden Fall» zur Umsetzung, weitere 31% antworten mit «eher ja». Im Arbeitsfeld Kindertagesstätten, in dem der Vorschlag hauptsächlich vollzogen würde, zeigt sich jedoch eine gewisse Zurückhaltung. Zwar findet der Vorschlag auch dort eine breite Mehrheit, aber nur wenig unbedingte Unterstützung – viele Expert/innen sehen bei der konkreten Umsetzung Herausforderungen. Ähnliches gilt für die lateinische Schweiz im Vergleich zur Deutschschweiz.

Chancen...

Die Expert/innen, welche sich für den Vorschlag aussprechen, heben besonders hervor, dass die Berufsmatur den Jungen gerade auch mittel- bis längerfristig **neue Perspektiven eröffnet** und gewissermassen eine «Bildungsoption» darstellt, die sie bei einer späteren Gelegenheit einlösen können. Einzelne erhoffen sich, dass auf diese Weise **leistungsstarke Schüler/innen für Ausbildungsplätze gewonnen** werden und der Beruf an **Wertschätzung** gewinnt.

... Risiken

Es wird jedoch auf Herausforderungen bei der Umsetzung aufmerksam gemacht:

■ **Belastung für die Lernenden:** Die Matura berufsbegleitend zu absolvieren, bedeutet für die Lernenden eine hohe Belastung. Mehrere Expert/innen unterstreichen, dass es mit Ermutigung nicht getan ist – die Auszubildenden müssten in den Betrieben entsprechend unterstützt werden, insbesondere dürfe es nicht zu versteckten Lohnreduktionen kommen. Einige halten der Klarheit halber fest, es sei weder realistisch noch anzustreben, dass die begleitende Berufsmatur den «Standard» oder gar die Voraussetzung für eine Lehre als Fachperson Betreuung bilde.

■ **Belastung für die Betriebe:** Absolvieren ihre Lernenden eine Berufsmatur, so ist dies auch für die Betriebe eine Belastung (zeitliche Abwesenheit) – umso mehr, wenn sie die Lernenden auf diesem Weg möglichst gut unterstützen und ihnen allfällige Hürden aus dem Weg räumen sollen. Teilweise wird deshalb festgehalten, dass eine stärkere Unterstützung durch die Betriebe nur dann zu erwarten sei, wenn entsprechende (finanzielle) Anreize gesetzt würden.

■ **Abwanderung aus dem Berufsfeld:** Etliche Expert/innen vermuten, dass die Lernenden mit einer Berufsmatur stärker als andere dazu neigen, den Frühbereich – oder zumindest das Arbeitsfeld Kindertagesstätte – zu verlassen; spätestens dann, wenn sie im Anschluss an die Berufsmatur einen Hochschulabschluss erworben haben.

■ **Kein direkter Zugang zu Pädagogischen Hochschulen:** Die Berufsmatur gewährt keinen freien Zugang zu Pädagogischen Hochschulen, sondern erfordert in der Regel eine Ergänzungsprüfung. Mit Ergänzungsprüfungen ist es teilweise auch Interessent/innen mit einem Berufsabschluss und langjähriger Berufserfahrung möglich, Bildungsangebote an Pädagogischen Hochschulen zu besuchen. Insofern ist fraglich, inwieweit die ausbildungsbegleitende Berufsmatur tatsächlich die Zugangschancen zur pädagogischen Hochschulbildung verbessert.

■ **Fehlende Ausbildungen auf Bachelorstufe:** Bildungssystematisch betrachtet, eröffnet die Berufsmatur den Zugang zum Bachelorstudium. Auf dieser Stufe gibt es zurzeit keine Studiengänge für den Frühbereich. Die meisten Angebote von Hochschulen sind im Weiterbildungsbereich angesiedelt (z.B. CAS), vereinzelt auch im Masterstudium. Soll die Berufsmatur tatsächlich die «Tertiärisierung» im Frühbereich fördern, so müssten entsprechende Studiengänge erst noch geschaffen werden – oder die Zugangsvoraussetzungen für die bestehenden Bildungsangebote flexibel gehandhabt werden. Im letzteren Fall wäre

erneut die Frage, ob sich tatsächlich die Berufsmatur zum entscheidenden Zulassungskriterium entwickelt oder ob andere Wege nicht gleichberechtigt wären (z.B. Berufsabschluss mit Weiterbildung und langjähriger Berufserfahrung im Frühbereich).

Die Expert/innen, welche den Vorschlag ablehnen, machen zum Teil ähnlich Bedenken geltend. Vor allem auf die drohende Abwanderung aus dem Berufsfeld wird hingewiesen; desgleichen auf die finanziellen Folgen für die Kitas und die Bedeutung einer intensiven Praxiserfahrung während der Ausbildung, die sie mit der berufsmaturbedingten Abwesenheit gefährdet sehen. Auch wird der Verdacht geäußert, auf diese Weise verstärke sich der **«Akademisierungsdruck»** auf das Berufsfeld oder würden durchschnittliche Lernende überfordert. Mehrere Expert/innen befürchten eine Entwertung anderer Qualifikationswege im Tertiärbereich B und damit einen Mangel an Entwicklungsmöglichkeiten für Personen mit unkonventionellen Lebensläufen oder geringer Affinität zu schulischer oder theoretischer Wissensvermittlung.

3.2.4 Weitere neue Bildungsabschlüsse?

Abgesehen von einer neuen eidgenössischen Berufsprüfung wurde den Teilnehmenden kein konkreter Vorschlag für die Einführung zusätzlicher Abschlüsse auf Tertiärstufe unterbreitet. Sie wurden jedoch gefragt, ob es nach ihrer Einschätzung neuer Bildungsabschlüsse bedarf, damit in Zukunft mehr Fach- und Betreuungspersonen im Frühbereich einen Abschluss auf Tertiärstufe erwerben können. Lediglich 16% stimmten dem zu und machten konkrete Vorschläge. 35% sprachen sich dagegen aus und 43% wählten die Option «Weiss nicht / kann dies nicht beurteilen».

Unter den Vorschlägen für neue Bildungsabschlüsse zur Stärkung der Tertiärstufe dominieren zwei Anliegen:

■ **Schaffung zusätzlicher Angebote auf Hochschulstufe:** Es wird vermutet, dass sich mit einer vermehrten Professionalisierung des Frühbereichs neue Aufgaben ergeben, für welche Personen auf Hochschulniveau ausgebildet sein müssen (z.B. Qualitätsmanagement, Koordinationsaufgaben, überregionale Leitungsaufgaben, Supervisionen, Ausbildungsleiter). Für diese Aufgaben brauche es spezifische Ausbildungen an Hochschulen. Insbesondere wird darauf hingewiesen, dass er derzeit kaum einschlägige Bildungsgänge auf Bachelor- und Masterstufe gibt.

■ **Verbesserung der Durchlässigkeit:** Die meisten Teilnehmenden, welche sich für dieses Anliegen einsetzen, lassen dabei offen, ob es zu diesem Zweck tatsächlich neuer Abschlüsse bedarf. Gewünscht wird vor allem, dass Passerellen und Querverbindungen bestehen, welche einen breiten Zugang zu Abschlüssen auf Tertiärstufe erlauben. Einzelnennungen gibt es für einen Abschluss zur Betreuung von Säuglingen und Kleinstkindern, einen Abschluss für Fachpersonen in Grundangeboten (musikalische Bildung, ästhetische Bildungen), einen – neben der FaBe – zusätzlichen Abschluss auf Niveau der Berufslehre sowie eine Attestausbildung für Tageseltern.

Abschliessend hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, in einem freien Kommentar **ergänzende Bemerkungen zum Thema «Stärkung der Tertiärbildung»** anzubringen. Davon machten 18 Personen Gebrauch. Mehrfach wurde dabei das komplexe Verhältnis von fachlichen Anforderungen, verfügbaren finanziellen Mitteln und (mangelnder) politischer und sozialer Anerkennung des Frühbereichs angesprochen. Während einige die fachlichen Kriterien und die Notwendigkeit einer verstärkten Professionalisierung klar in den Vordergrund rücken, betonen die anderen die Schwierigkeit, mangels eines politischen und gesellschaftlichen Konsens eine stimmige Bildungsstrategie zu verfolgen. Angesichts der widersprüchlichen Einschätzungen wird zum Teil empfohlen, sich auf eine Optimierung der bestehenden Bildungsangebote und die laufenden Reformprojekte zu konzentrieren.

Mehrere Teilnehmende bringen bei dieser Gelegenheit auch ihre grundlegende Skepsis gegenüber einer verstärkten «Tertiarisierung» des Frühbereichs zum Ausdruck. Sie fürchten, dass die Theoriebelastung auf Kosten der Praxisorientierung gehe und wichtige Kompetenzen in der Interaktion mit Kleinkindern und Eltern zu kurz kämen.

3.3 Berufliche Sackgassen

In der ersten Runde der Online-Befragung und in den Vertiefungs-Workshops war mehrfach darauf hingewiesen worden, dass etliche Fach- und Betreuungspersonen im Frühbereich in berufliche Sackgassen geraten. Diese Sackgassen können vertikaler oder horizontaler Natur sein: Sie bestehen in vertikaler Richtung, wenn den betreffenden Personen die Möglichkeit verwehrt bleibt, anspruchsvollere Aufgaben oder Leitungsfunktionen zu übernehmen. Und sie bestehen in horizontaler Richtung, wenn die betreffenden Personen auf einen Wechsel des Arbeitsfeldes verzichten, weil ihre bisherigen Betreuungserfahrungen nicht oder kaum anerkannt werden. Mit Blick auf das Qualifikationsniveau sind solche Sackgassen problematisch, wenn sie die Entwicklung von Personen beeinträchtigen, die eigentlich das Potenzial hätten, ihre Kompetenzen massgeblich zu vertiefen und komplexere Aufgaben im Frühbereich wahrzunehmen. Auch können die Sackgassen dazu beitragen, dass sich Personen mangels Perspektiven aus dem Frühbereich zurückziehen oder ihre Motivation verlieren.

Wichtige Massnahmen zur Vermeidung solcher Sackgassen sind die wechselseitige Abstimmung und der modulare Aufbau von Weiterbildungsangeboten («kein Abschluss ohne Anschluss»); ebenso die Durchlässigkeit unterschiedlicher Bildungs- und Qualifikationswege. Entsprechende Vorschläge sind bereits in den vorangehenden Abschnitten diskutiert worden. Darüber hinaus widmete sich in der Online-Befragung ein eigenständiger Abschnitt dem Ausmass und den Erscheinungsformen des «Sackgassen-Problems» und wurden zusätzliche Handlungsvorschläge gesammelt. Dabei wurden zwei Zielgruppen unterschieden: Erstens Betreuungspersonen mit geringen Berufsqualifikationen; zweitens Fach- und Betreuungspersonen mit einem Berufsabschluss.

3.3.1 Betreuungspersonen mit geringen Qualifikationen

Etliche Arbeitsfelder des Frühbereichs sind auch für Personen zugänglich, die grundsätzlich nur über geringe Qualifikationen oder über keine einschlägigen fachlichen Qualifikationen (z.B. Berufsabschluss im pädagogischen, gesundheitlichen oder sozialen Bereich) verfügen. In diesen Fällen stellt sich die Frage, wie die Praxiserfahrungen im Frühbereich validiert und in einem anerkannten Berufsabschluss sichtbar gemacht werden können. Dies würde den betreffenden Personen erlauben, sich mit diesem Abschluss beruflich weiterzuentwickeln.

Die Möglichkeiten, nachträglich einen Berufsabschluss zu erwerben, sind in grundsätzlicher Form auf Bundesebene geregelt. Dabei sind zwei Wege zu unterscheiden, wie ein Berufsabschluss ohne Lehre erlangt werden kann: erstens durch die nachträgliche **Validierung von Bildungsleistungen**, zweitens durch das Bestehen der «normalen» Prüfung für ein Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis («**Nachholbildung**»). Beide Wege wurden in den Vertiefungs-Workshops als sehr beschwerlich beschrieben. In der zweiten Runde der Online-Befragung wurde versucht, diese Hürden und mögliche Massnahmen zu ihrer Überwindung präziser zu fassen.

3.3.1.1 Validierung von Bildungsleistungen

Die Teilnehmenden wurden gefragt, ob sie persönlich Betreuungspersonen kennen, die an einem Validierungsverfahren interessiert waren, und welches sich dabei die grössten Hürden entpuppten. Insgesamt 36

Personen machten hierzu Angaben – mehrheitlich solche aus den Arbeitsfeldern Kindertagesstätten, Spielgruppen, Tagesfamilien sowie aus Ausbildungsinstitutionen.

Die Mehrheit unter ihnen verweist darauf, dass das Verfahren **formell sehr kompliziert** ist: Die auszufüllenden Formulare seien zahlreich und komplex aufgebaut. Mehrfach wird darauf hingewiesen, dass das grosse Gewicht der **Schriftlichkeit** viele Kandidierenden überforderte – teilweise, weil keine der Landessprachen ihre Muttersprache ist; teilweise, weil der schriftliche Ausdruck generell nicht zu ihren Stärken gehört. Als besonders grosse Herausforderung wird insbesondere die Aufgabe beschrieben, in den Fallbeispielen (früher: «Lupen») **Theorie und Praxis zu verbinden** bzw. die eigenen Kompetenzen zunächst in allgemeinen Begriffen zu umschreiben und anschliessend exemplarisch zu veranschaulichen.

Zu den formellen und intellektuellen Herausforderungen kommt hinzu, dass der **zeitliche Aufwand** sehr gross ist. Eine Person hat die Erfahrung gemacht, dass sich das Validierungsverfahren in der Dauer kaum von der verkürzten zweijährigen Lehre für Erwachsene unterscheidet. Eine andere Person hebt hervor, dass die Kandidierenden bereits in den Jahren vor der Zusammenstellung des Dossiers zielgerichtet auf die Validierungsphase hinarbeiten müssten, indem sie sich zielgerichtet das notwendige Fachwissen aneignen und bereits das Verfassen von Berichten und die Reflexion des eigenen Handelns einüben. Gleichzeitig wird das Verfahren als langwierig beschrieben und ist für die Kandidierenden mit **grossen Unsicherheiten** behaftet. Es bedarf deshalb einer hohen Eigenmotivation und Fähigkeit zur Selbstorganisation. Auch eine angemessene **Unterstützung durch den Betrieb** ist nach Ansicht mehrerer Teilnehmer unerlässlich.

Vereinzelte wird auch auf die hohe **finanzielle Belastung** hingewiesen. Diese ist besonders gross, wenn sich die Kandidierenden professionelle Unterstützung bei der Zusammenstellung und Ausformulierung ihres Dossiers holen. Mehrere Expert/innen haben zudem erlebt, dass es besonders **schwer fällt, im Ausland gemachte Berufserfahrungen anerkennen zu lassen**; eine Person erwähnt dies für Praxiserfahrungen in Tagesfamilien, weil diese in einem privaten Setting stattfinden. Auch fehle es zum Teil an geeigneten Angeboten, um bestehende Kompetenzlücken zu schliessen. Schliesslich wird darauf aufmerksam gemacht, dass die Verfahren zum Teil **lokal schlecht verankert** sind: In gewissen Regionen fehle es an bekannten Anlaufstellen oder generell an Möglichkeiten, ein Validierungsverfahren zu absolvieren.

Unterstützungsprogramme bei Validierungsverfahren

In Bezug auf die Validierung von Bildungsleistungen wurde den Teilnehmenden ein konkreter Vorschlag unterbreitet: Die Branchenorganisationen sollten Programme entwickeln, um Interessent/innen an einem Validierungsverfahren stärker als bisher zu unterstützen. Dazu gehört beispielsweise das individuelle Coaching bei der Planung und der Zusammenstellung und Ausformulierung des Dossiers. Dieser Vorschlag wurde von 43% der Teilnehmenden vorbehaltlos zur Umsetzung empfohlen, weitere 32% antworteten mit «eher ja». In der lateinischen Schweiz ist die unbedingte Zustimmung schwächer ausgeprägt als in der Deutschschweiz, ablehnende Stimmen gibt es in der Romandie und im Tessin allerdings fast keine. Eine auffällige Zurückhaltung zeigt sich im Arbeitsfeld der Kindertagesstätten, dort empfehlen lediglich 55% den Vorschlag zur Umsetzung («Ja, auf jeden Fall»: 20%, «Eher ja»: 35%).

Befürworter/innen des Vorschlags heben als **Chancen** vor allem hervor, dass die Kandidierenden zurzeit viel zu stark auf sich alleine gestellt seien. Man erhofft sich, dass Interessent/innen auf diese Weise den Aufwand besser abschätzen können und die Erfolgsquoten insgesamt steigen. Einzelne versprechen sich damit vor allem erhöhte Anreize für potenzielle Quer- und Wiedereinsteiger/innen. In der Umsetzung wird hervorgehoben, dass neben dem persönlichen Coaching eine breite und transparente Information (Wegleitungen, Vorlagen, Informationsveranstaltungen) sowie die Sensibilisierung von Vorgesetzten wichtige Voraussetzungen bilden.

Herausforderungen werden vor allem in zwei Punkten gesehen: Erstens ist das persönliche Coaching eine kostenintensive Massnahme, die eine zusätzliche Hürde bildet, wenn die Kandidierenden dafür aufkommen müssen. Zweitens sehen mehrere Personen ein gewisses Spannungsverhältnis zum Ziel, die Qualität der Frühen Förderung zu steigern: Sie weisen darauf hin, dass die Validierung ein «Sonderweg» bleiben müsse und die traditionelle Grundbildung nicht gefährden oder entwerten dürfe.

Vorbehalte bezüglich der Qualitätssicherung sind verbreitet bei den insgesamt 15 Teilnehmenden, welche dem Vorschlag skeptisch gegenüber stehen. Sie vertreten mehrfach die Ansicht, dass Selbstorganisation und schriftliches Ausdrucksvermögen gerade zu den Fähigkeiten gehörten, die im Validierungsverfahren unter Beweis zu stellen sind. Wenn jemand nicht über ausreichende Kompetenzen zum Selbstmanagement verfügte, so stünden andere Wege zur Verfügung, um im Erwachsenenalter ein Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis zu erwerben (Nachholbildung, Erwachsenenlehre). Vereinzelt wird die Ablehnung auch mit anderen Argumenten begründet: die Unterstützungspflicht liege in erster Linie bei den Betrieben (und nicht – wie im Vorschlag formuliert – bei den Branchenorganisationen), die bestehenden Unterstützungsstrukturen seien zumindest in der Romandie bereits ausreichend, ohne breitere Anerkennung von Vorbildungsleistungen bleibe die Nachfrage zu gering.

Zusätzliche Unterstützungsmöglichkeiten in Validierungsverfahren

Die Teilnehmenden wurden zusätzlich gefragt, ob sie andere Möglichkeiten sehen, um Interessent/innen an einem Validierungsverfahren besser zu unterstützen. 26 Personen nannten hier Vorschläge, mehrfach genannt wurden insbesondere folgende Ansätze:

■ **Bessere Information:** Dies betrifft sowohl das Wissen um die Möglichkeit der Validierung von Bildungsleistungen wie auch die konkreten Anforderungen, die sich dabei stellen. Gewünscht wird zu diesem Zweck eine aktiviere Informationspolitik in Zusammenarbeit mit den Betrieben, aber auch ein direkter und engerer Austausch zwischen Validierungsverantwortlichen einerseits und den Kandidierenden andererseits.

■ **Vereinfachung des Verfahrens:** Das Verfahren soll administrativ entschlackt und übersichtlicher gestaltet werden.

■ **Unterstützungsstrukturen:** Austauschgruppen, ein «Buddy-System» oder begleitende Kurse sollen dazu beitragen, dass die Kandidierenden mehr Unterstützung erfahren. Vereinzelt werden auch spezifische externe Stellen genannt, die den Kandidierenden beistehen könnten, beispielweise die Berufsberater/innen der Berufsinformationszentren (BIZ).

■ **Anreize:** Mehrere Teilnehmende sehen das Problem nicht primär in den bestehenden Verfahren, sondern vielmehr in unzureichenden Anreizen für potenzielle Kandidierende und Betriebe. Um dies zu ändern, schlagen sie höhere Löhne für qualifiziertes Personal oder verbindlichere Quoten zum Verhältnis von qualifizierten und nicht-qualifizierten Mitarbeitenden vor.

Einzelvorschläge betreffen schliesslich eine stärkere Praxisorientierung des Validierungsverfahrens, die Kostenbefreiung des Verfahrens und die Unterstützung von Betrieben mit Mitarbeitenden im Validierungsverfahren.

3.3.1.2 Nachholbildung

Neben der Validierung von Bildungsleistungen besteht die Möglichkeit der Nachholbildung: In diesem Fall absolvieren die erwachsenen Interessent/innen die Prüfung für ein Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis FaBe, ohne vorher eine berufliche Grundbildung absolviert zu haben. Es ist ihnen überlassen, wie sie sich auf die Prüfungen vorbereiten. Sie können dazu gemeinsam mit den Lernenden die Berufsfachschule oder beson-

dere Vorbereitungslehrgänge für Erwachsene besuchen. Über die Zulassung zur Prüfung entscheidet das kantonale Berufsbildungsamt.

Auch für diese Variante, das Eidgenössische Fähigkeitszeugnis ohne eine traditionelle Grundbildung zu erwerben, wurden die Teilnehmenden gefragt, ob sie aufgrund persönlicher Erfahrungen und Bekanntschaften beurteilen können, welches die grössten Hürden sind. 29 Personen äusserten sich dazu, wobei Expert/innen aus dem Arbeitsfeld Kindertagesstätten und von Ausbildungsinstitutionen besonders stark vertreten waren. Am häufigsten werden die folgenden Hürden genannt:

■ **Intellektuelle Anforderungen:** Die intellektuellen, stärker schulisch ausgerichteten Anforderungen überfordern etliche Kandidierenden. Ein spezielles Problem stellen bei Personen mit Migrationshintergrund die (mangelnden) Ausdrucksmöglichkeiten in einer Landessprache dar.

■ **Einlassen auf Schulbildungsprozess:** Die Interessent/innen haben in der Regel schon längere Zeit keine schulisches Bildungsformat mehr besucht oder blicken sogar auf negative geprägte Schulerfahrungen zurück. Sich im Erwachsenenalter auf den Schulbildungs- und Prüfungsprozess einzulassen, kann deshalb eine erhebliche Hürde bedeuten – auch wenn sie eigentliche viele Kompetenzen mitbringen würden. Dazu kommt, dass die Vorbereitungskurse nicht immer erwachsenengerecht sind bzw. der gemeinsame Schulbesuch mit Jugendliche den Lernerfolg beeinträchtigt. Ein/e Expert/in spricht sich deshalb für reine Erwachsenenklassen aus.

■ **Aufwand, Präsenzzeiten, Vereinbarkeit:** Die Nachholbildung führt zu einer erheblichen Belastung durch Ausbildung, Betrieb und häufigen familiären Pflichten. Rechnet der Betrieb eine allfällige Schulzeit nicht als Arbeitszeit an, so drohen zusätzlich Lohn einbussen oder steigt die Arbeitsbelastung weiter an.

■ **Fehlende Unterstützung:** Die Prüfungsvorbereitung ausserhalb von Kursen erfordert einen hohen Grad an Selbstorganisation und Eigenverantwortung. Den Kandidierenden mangelt es teilweise an Unterstützung – sei es durch Begleitpersonen, sei es durch die Betriebe. Auch fehlen Zwischenprüfungen als regelmässige Standortbestimmungen.

Dazu kommen Einzelnennungen: Ein/e Expert/in bemängelt, dass die Coaches im Kanton Tessin nicht selber in der Praxis tätig sind. Ebenso wird kritisiert, dass Tageseltern oftmals von der Möglichkeit der Nachholbildung ausgeschlossen sind, weil die Tagesfamilien nicht als institutionelle Betreuungsform anerkannt sind.

3.3.1.3 Zusätzliche Vorschläge

Neben den bundesrechtliche vorgegebenen Wegen der Validierung und Nachholbildung hatten die Teilnehmenden Gelegenheit, in freien Kommentaren weitere Vorschläge einzubringen, um Betreuungspersonen mit geringer formaler Bildung neue Perspektiven zur Qualifizierung und beruflichen Entwicklung zu eröffnen. Insgesamt 23 Teilnehmende machten davon Gebrauch. Die Vorschläge setzen sowohl bei der konkreten Ausgestaltung von Bildungsgängen wie auch bei den Rahmenbedingungen an, unter denen sich Betreuungspersonen des Frühbereichs für ihre Tätigkeit qualifizieren. Öfter genannt wurden die folgenden Ansätze:

■ **Modulare Aus- /Weiterbildungsmöglichkeiten:** Dieser Vorschlag geht dahin, dass die Ausbildungen modular aufgebaut werden und gegebenenfalls auch niederschwellig zugängliche Weiterbildungen darin integriert werden. Mit dem Absolvieren einzelner Module würden Punkte gesammelt, die schliesslich zu einem qualifizierten Berufsabschluss führen. Ein/e Expert/in stellt sich ein ähnliche Struktur wie das CAS/DAS/MAS-System auf Hochschulstufe vor.

■ **Erwachsenenspezifische Lehrgänge:** Nach Ansicht mehrere Expert/innen müsste Berufsbildungssystem stärker auf Erwachsene ausgerichtet werden. Konkret genannt werden Teilzeitlehren, Berufsklassen nur für Erwachsene sowie Anpassung der Lehrlingszeit und des Lohns für Erwachsene in Ausbildung.

■ **Stärkere individuelle Begleitung:** Der eher allgemeine Vorschlag nach einer stärkeren individuellen Begleitung wird zum Teil dahingehend präzisiert, dass den betroffenen Personen persönliche Coaches zur Seite gestellt oder Paten-Lern-Begleitungen gefördert werden.

■ **Attestausbildung:** Von Vertreter/innen unterschiedlicher Arbeitsfelder (Kindertagesstätten, Tagesfamilien, Ausbildungsinstitution, Politikgestaltung) wird die Einführung einer Attestausbildung im Kinderbereich eingebracht.

■ **Aus-/Weiterbildungspflicht:** Auf die gesetzlichen Rahmenbedingungen zielen die Vorschläge, die Weiterbildungspflicht der Betriebe zu intensivieren oder (strengere) Vorgaben zum Anteil an un ausgebildeten Personal zu machen. Teilweise werden auch stärkere finanzielle Unterstützungen für den Besuch von Weiterbildungen angeregt.

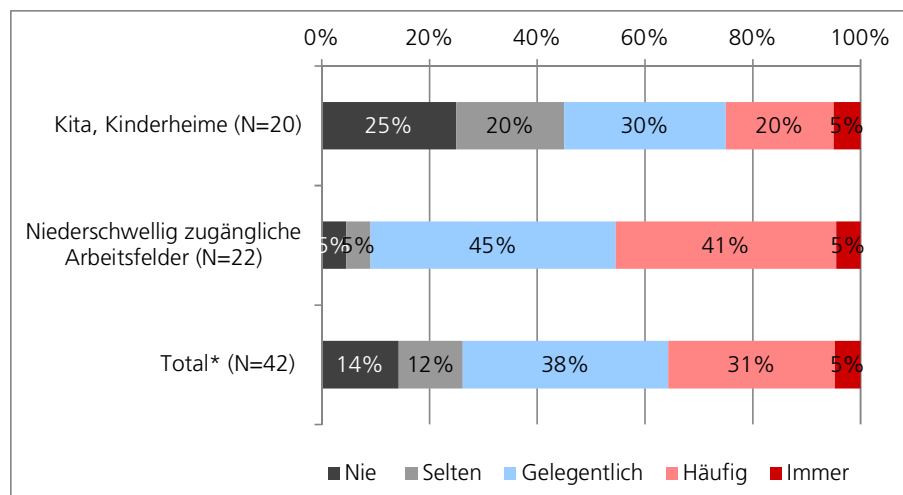
Mehrere Expert/innen empfehlen eine **stärkere Praxisorientierung**, wobei sie unterschiedliche Ebenen im Blick haben: Die Vorschläge umfassen Austauschgruppen mit praxisbezogener Reflexion, stark praxisorientierte Bildungsangebote sowie formale Abschlüsse mit hohen Praxisanteilen. Vereinzelt wird die Ansicht geäußert, dass Veränderungen der Bildungsangebote allein wenig brächten: Ohne parallele oder vorgängige Veränderungen von Strukturen, Finanzierung und Wertschätzung des Frühbereichs lasse sich kaum etwas erreichen.

3.3.1.4 Häufigkeit von Sackgassen und Unterstützungsbedarf

Handelt es sich bei den diskutierten Sackgassen von gering qualifizierten Betreuungspersonen um Ausnahmen oder sind solche Erfahrungen verbreitet? Um einen entsprechenden Eindruck zu gewinnen, wurden die Teilnehmenden gefragt, wie häufig es in Ihrem Arbeitsfeld vorkommt, dass Personen ohne eidgenössisches Fähigkeitszeugnis FaBe (und ohne Tertiärabschluss) in berufliche Sackgassen geraten und an den hier diskutierten Lösungen interessiert sein könnten.

Abbildung 6 zeigt die Ergebnisse für die Kindertagesstätten und Kinderheime einerseits sowie die eher niederschwellig zugänglichen Arbeitsfelder Tagesfamilien, Spielgruppen, Nannies und Eltern-Kind-Treffpunkte andererseits. Die Ergebnisse sind wegen der relativ geringen Fallzahlen mit einer gewissen Vorsicht zu geniessen: Insgesamt sind 49 Teilnehmende in diesen Arbeitsfeldern tätig, und 42 sahen sich in der Lage, die Frage zu beantworten – davon 20 für Kindertagesstätten und Kinderheime und 22 für die niederschwellig zugänglichen Arbeitsbereiche.

Abbildung 6: Mitarbeitende mit geringen Qualifikationen: Häufigkeit von Sackgassen



* ohne Mütter- und Väterberatung, Aufsuchende Familienarbeit und Elternbildung

N: gültige Antworten (ohne Teilnehmende, die Frage ausliessen oder «Weiss nicht/kann ich nicht beurteilen» wählen)

Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

Die Ergebnisse deuten stark darauf hin, dass die **Problematik durchaus verbreitet** ist – allerdings mit klaren Unterschieden zwischen den Arbeitsfeldern. Insgesamt sind 36% der Expert/innen der Ansicht, dass gering qualifizierte Personen häufig oder sogar immer in berufliche Sackgassen geraten und Interesse an Unterstützungsmassnahmen hätten. In den niederschweligen Arbeitsfeldern beträgt der Anteil 46%, in den Kindertagesstätten und Kinderheimen 25%.

In den Kommentaren nennen einzelne Teilnehmende konkrete **Beispiele**. Dazu gehören langjährige Spielgruppenleiter/innen, die ihr Arbeitspensum erweitern möchten, in Kindertagesstätten aber nicht als gleichwertige Mitarbeiter/innen anerkannt werden. Ebenso erwähnt werden Personen, welche die Lehrabschlussprüfung FaBe wegen der schulischen Anforderungen nicht bestanden haben, sich aber in der Praxis als gute Betreuer/innen bewähren und nach mehreren Jahren Tätigkeit (z.B. als Nanny) an einer Anschlusslösung interessiert wären, um ihre Anstellungschancen in einer Kindertagesstätte zu erhöhen. Bei Personen mit einem «fachfremden» Berufsabschluss besteht generell das Risiko, dass sie nach einiger Zeit zwischen Stuhl und Bank geraten: Sie können sich ohne EFZ FaBe in der Kinderbetreuung nicht weiterentwickeln, finden aber auch nicht mehr in ihr angestammtes Berufsfeld zurück. Besonders verbreitet sind Sackgassenproblematiken auch bei Betreuungspersonen mit Migrationshintergrund, deren Abschlüsse in der Schweiz nicht anerkannt werden oder die aus Fluchtgründen die Ausbildung in ihrem Herkunftsland nicht abschliessen konnten.

Im Bereich der **Kindertagesstätten und Kinderheime** halten mehrere Teilnehmende fest, dass sie in ihren Betrieben keine gering qualifizierten Personen ohne Entwicklungsperspektiven anstellen würden – und somit kaum mit dieser Problematik konfrontiert seien. Auch wird darauf hingewiesen, dass im Kitabereich in der jüngeren Vergangenheit viele Erwachsene über die verkürzte zweijährige Lehre ein EFZ FaBe erworben hätten.

Vereinzelt wird die Ansicht vertreten, dass berufliche Nachqualifikationen und Anschlusslösungen dem Arbeitsfeld **Tagesfamilien** nicht angemessen seien – ein/e Expert/In beurteilt die betreffende Frage für diesen Bereich als ungeeignet. Für eine andere Fachperson ist die Einstellung der Tageseltern ausschlaggebend. Werde die Tätigkeit als Tageseltern als Beruf betrachtet, so könne sie sich tatsächlich als Sackgasse entpuppen. Viele Tageseltern übten sie aber bloss während einer Familienphase aus und würden dann wieder in ihren gelernten Beruf einsteigen.

3.3.2 Fachpersonen mit Berufsabschluss oder Tertiärbildung

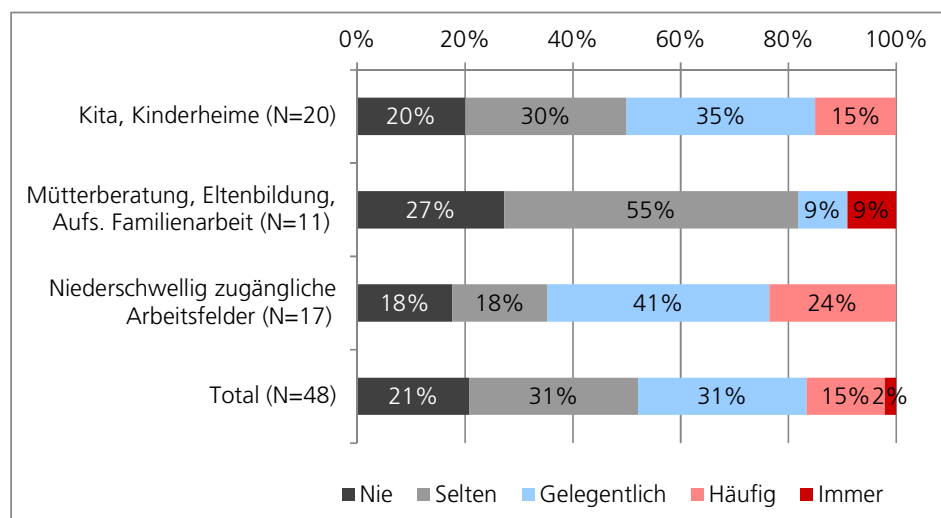
In berufliche Sackgassen können auch Fachpersonen geraten, die über einen Berufsabschluss oder eine Tertiärbildung verfügen. Die Wahrscheinlichkeit scheint aber deutlich geringer als bei Betreuungspersonen mit geringer Qualifikation. Über alle praxisbezogenen Arbeitsfelder hinweg (d.h. ohne Forschung, Ausbildungsinstitutionen und Politikgestaltung) gaben 48 Expert/innen ihre Einschätzung ab. 52% waren der Ansicht, dass solche Problematiken bei Personen mit einem Berufsabschluss oder einer Tertiärbildung selten bis nie auftreten, 31% identifizierten sie bei dieser Personengruppe gelegentlich und 17% häufig bis immer (**Abbildung 7**).

Besonders positiv wird die Situation in Arbeitsfeldern eingeschätzt, die in der Regel ohnehin einen Tertiärbildungsabschluss voraussetzen (Mütter- und Väterberatung, Elternbildung, Sozialpädagogische Familienbegleitung). Am skeptischsten sind die Urteile von Expert/innen aus niederschwellig zugänglichen Arbeitsfeldern, wobei Personen mit einer Grundbildung FaBE oder einer Tertiärbildung eher selten in solchen Feldern tätig sein dürften – und wenn, dann eher koordinierender oder leitender Funktion.

In den freien Kommentaren finden sich mehrere Erläuterungen zur «Sackgassen-Problematik» von FaBe in **Kindertagesstätten**. Als Gründe für fehlende Entwicklungsmöglichkeiten wird zum einen angeführt, dass die hierarchischen Aufstiegsmöglichkeiten beschränkt sind, weil es in der Regel nur eine Kita-Leitung und selten eine pädagogische Leitung gibt. Zum anderen wird geltend gemacht, dass die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten beschränkt seien, weil ein (zu) grosser Teil der Arbeit von nicht ausgebildeten Personen unter 20 Jahren ausgeführt werde. Eine andere Person ist dagegen der Ansicht, dass gute Mitarbeiter/innen mit einer Grundbildung FaBe sehr gefragt seien und deshalb kaum in Sackgassen geraten würden. Für **Kinderheime** wird festgestellt, dass gutes Personal es fast immer schaffe, einen Abschluss als Kindererzieher/in HF zu erlangen.

Für **Spielgruppen** wird als typische Sackgasse das Beispiel von ehemaligen Kita-Mitarbeitenden erwähnt, die während der Familienphase eine Spielgruppe leiten und denen danach die Rückkehr in die Kindertagesstätte nicht mehr gelingt. Allerdings findet sich auch der Hinweis, dass Spielgruppenleiter/innen mit einer Grundbildung FaBe sehr selten seien. Für andere Arbeitsfelder gibt es keine konkreten Ausführungen.

Abbildung 7: Mitarbeitende mit EFZ FaBe oder Tertiärbildungsabschluss: Häufigkeit von Sackgassen



N: gültige Antworten (ohne Teilnehmende, die Frage ausliessen oder «Weiss nicht/kann ich nicht beurteilen» wählen)
Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

Insgesamt bringen 23 Personen Vorschläge vor, wie sich Sackgassen für qualifizierte Fachpersonen beheben liessen. Zwei Ansätze dominieren dabei:

■ **Grössere Durchlässigkeit zwischen Arbeitsfeldern und nachfolgenden Bildungstufen:** Die konkreten Vorschläge sind relativ breit gefächert und umfassen beispielweise auch «Switch-Kurse» für den Wechsel des Arbeitsfelds oder mehr Spezialisierungsmöglichkeiten innerhalb des Frühbereichs. Mehrfach empfohlen wird eine grössere Durchlässigkeit in den Schulbereich. Ein/e Expert/in unterstreicht, dass es dabei nicht um eine Verschulung des Frühbereichs gehe, sondern vielmehr darum, dass Bildungsprinzipien der FBBE vermehrt in Kindergarten und Schule Eingang finden. Von mehreren Seiten wird auch die Forderung nach einer stärkeren Modularisierung von Aus- und Weiterbildungen eingebracht.

■ **Generelle Aufwertung und bessere Finanzierung des Frühbereichs:** Mehrere Expert/innen vertreten die Ansicht, dass sich Sackgassen für qualifizierte Mitarbeitende nur dann beheben lassen, wenn der Frühbereich insgesamt eine Aufwertung erfährt und damit mehr Entwicklungsperspektiven eröffnen kann (z.B. grössere Anteile an qualifiziertem Personal, mehr Stabsstellen oder pädagogische Leitungen).

Andere Vorschläge gehen dahin, besser über bestehende Aus- und Weiterbildungen zu informieren, das Lebenslange Lernen mit niederschweligen Weiterbildungskursen zu fördern, Lernende und Fachpersonen Betreuung aus bildungsbenachteiligten Familien speziell coachen, einen Bildungsfonds zu schaffen oder das EFZ FaBe genereller zu gestalten, um die Entwicklungsmöglichkeiten offener zu halten.

3.4 Lernen in der Praxis

Die bisherigen Vorschläge zur Schliessung von Kompetenzlücken waren auf formale Abschlüsse ausgerichtet: sei es, dass neue Abschlüsse geschaffen werden; sei es, dass Massnahmen ergriffen werden, damit mehr Fach- und Betreuungsperson bestehende Abschlüsse erwerben. Daneben gibt es freilich auch die Möglichkeit, dass Fach- und Betreuungspersonen des Frühbereichs ihre Kompetenzen durch sogenanntes Lernen in der Praxis erweitern. Gemeint sind damit Lernformen, die in der Regel vor Ort stattfinden und stark im pädagogischen Alltag verankert sind. Sie erlauben den Beteiligten, ihr eigenes Tun und ihre Rolle zu reflektieren und lösen damit personale Bildungsprozesse aus. Im Unterschied zu anderen Bildungsformen führen sie jedoch zu keinen anerkannten Abschlüssen.

Den Teilnehmenden wurden insgesamt drei Vorschläge unterbreitet, die das Lernen in der Praxis betreffen: erstens eine generelle Erweiterung solcher Lernformen, zweitens ein Ausbau von Praktikums- und Hospitationsplätzen und drittens eine Stärkung der Rolle von Berufsbildner/innen. Die Ergebnisse werden im Folgenden für jeden Vorschlag separat diskutiert.

3.4.1 Mehr Lernen in der Praxis

Bereits in der ersten Runde der Online-Befragung hatte sich abgezeichnet, dass viele Expert/innen dem Lernen in der Praxis eine grosse Bedeutung zumessen. Dies wird nun deutlich bestätigt. Der Vorschlag, verstärkt auf das Lernen in der Praxis zu setzen, findet eine sehr grosse Zustimmung: 63% der Teilnehmenden empfehlen ihn «auf jeden Fall» zur Umsetzung, weitere 23% wählen die Option «eher ja». Nur 6 Teilnehmende stehen im grundsätzlich skeptisch gegenüber.

In den meisten Arbeitsfeldern wird dieser Vorschlag sehr klar begrüsst; allenfalls mit leichten Variation zwischen unbedingter Zustimmung («auf jeden Fall») und bedingter Zustimmung («eher ja»). Eine Ausnahme bildet die aufsuchende Familienarbeit. Weil es in diesem Arbeitsfeld nur relativ wenig Teilnehmende gibt, ist das statistische Ergebnis zwar mit Vorsicht zu geniessen. Es wird jedoch durch den Kommentar unterstrichen, dass Familienbegleiter/innen in der Regel selbständig tätig sind und sich das Arbeitsfeld deshalb weniger für praxisbegleitende Lernformen eignet.

Bemerkenswert sind die Unterschiede zwischen der Deutschschweiz und der Romandie: Während in der Deutschschweiz 71% den Vorschlag vorbehaltlos gutheissen, sind es in der Romandie lediglich 22%.² Die Gründe lassen sich nicht ohne Weiteres erschliessen. Auch in der Romandie lehnt nur eine kleine Minderheit den Vorschlag ab; und die grössere Zurückhaltung der Befürworter/innen wird in den Kommentaren kaum näher erläutert.

Formen des Lernens in der Praxis

Die Personen, welche dem Vorschlag grundsätzlich positiv gegenüberstehen, wurden gebeten, konkrete Formen des «Lernens in der Praxis» anzugeben, die aus Ihrer Sicht besonders erfolgversprechend sind. Sehr häufig genannt wird der **Beizug von externen Fachkräften**, wobei dies auf unterschiedliche Art und Weise geschehen kann. Neben Supervision oder Coaching werden auch Praxisbegleitungen, «In house-Weiterbildungen» sowie Projekte und Instrumente erwähnt, mit denen neue pädagogische Arbeitsweisen vor Ort implementiert werden. Etwas seltener – aber durchaus von vielen Teilnehmenden – werden unterschiedliche Formen der **Intervision** (z.B. mit oder ohne Moderation, Fallbesprechungen, Austauschgruppen, gegenseitiges Beobachten) genannt. Sowohl für Lernformen mit externen Fachpersonen wie auch die Intervisionen wird häufig der Einsatz von **Videoaufnahmen** (teilweise durch eigens dafür geschulte Coaches) empfohlen. Ebenfalls aufgeführt werden die Arbeit an Fallbeispielen oder Rollenspiele.

Nachdem sie sich bereits zu konkreten Beispielen geäussert hatten, nutzten 25 Teilnehmende die Gelegenheit, den Vorschlag zusätzlich zu kommentieren. Sie wiesen darauf hin, dass solche Lernformen von den Fach- und Betreuungspersonen erfahrungsgemäss **sehr geschätzt** werden. Aus den Arbeitsfeldern Spielgruppen sowie Eltern-Kind-Treffpunkten würden es einzelne Teilnehmer/innen begrüssen, wenn Möglichkeiten des kollegialen Austauschs auch **arbeitsfeldübergreifend** organisiert würden. Mehrere Kommentare betreffen die Rahmenbedingungen und Umsetzungsmöglichkeiten, häufig mit dem Blick auf der **Qualitätssicherung**. So wird für Kindertagesstätten darauf hingewiesen, dass die Leitungspersonen über die erforderlichen Kompetenzen verfügen und die Prozesse verbindlich implementieren müssten – was heute noch nicht flächendeckend der Fall sei. Auch sollten Intervision und Supervision explizit in Stellenbeschreibungen verankert werden. Ein/e Expert/in spricht sich dafür aus, dass sich vor allem Dachverbände und kantonale OdAs für das «Lernen in der Praxis» engagieren sollten, Berufsschulen neigten dagegen stärker zu «Stoffprogrammen». Auch eine Bescheinigung mit Leistungsausweisen oder sogar einer Verbandsprüfung wird angeregt.

Chancen und Risiken

Mehrfach wird die **hohe Anschaulichkeit** als grosser Vorteil des Lernens in der Praxis hervorgehoben. Daran schliessen bei anderen Teilnehmenden allerdings auch Bedenken: Sie betonen, dass **der Praxisbezug nicht auf Kosten der Theorie** gehen dürfe, sondern in jedem Fall eine stimmige Verbindung von Theorie und Praxis wichtig sei. Eine Person steht aus ähnlichen Überlegungen einer rein kollegialen Intervision skeptisch gegenüber. Von mehreren Seiten wird betont, dass Lernen in der Praxis mit **Kosten** verbunden ist – gerade dann, wenn es regelmässig und strukturiert erfolgt, sich an bewährten Standards orientiert, externe Fachleute einbezieht und allenfalls besondere Instrumente und Medien involviert (z.B. Videos).

Bei den sehr wenigen Teilnehmenden, die dem Vorschlag, das Lernen in der Praxis zu stärken, insgesamt eher skeptisch gegenüberstehen, dominieren Bedenken, dass auf diese Weise die Vermittlung theoretischen Wissens zu kurz kommt. Ein/e Expert/in hält den Ansatz für nicht finanzierbar, und eine andere

² Von den 6 Antwortenden aus dem Tessin stimmen 3 dem Vorschlag «auf jeden Fall» und 3 «eher» zu.

befürchtet, dass sich auf diese Weise die bereits bestehenden und erheblichen Unterschiede in der Betreuungsqualität einzelner Institutionen weiter vergrössern würden.

3.4.2 Mehr Praktikums- und Hospitationsplätze

Auch Praktika und Hospitationen dienen dazu, im pädagogischen Alltag neue Erfahrungen zu sammeln, und regen damit Lernprozesse an. Im Rahmen der Vertiefungsworkshops wurde deshalb der Vorschlag eingebracht, dass Institutionen im Frühbereich gezielt **Praktikumsstellen und Hospitationsmöglichkeiten für ältere Personen schaffen**, die bereits über eine mehrjährige Erfahrung in anderen Arbeitsfeldern des Frühbereichs verfügen. Auf diese Weise sollen die Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Arbeitsfeldern soll erhöht und die Kompetenzen der betroffenen Betreuungspersonen erweitert werden.

Auch dieser Vorschlag vereinigt eine klare Mehrheit der Teilnehmenden hinter sich, stösst aber auf weniger Zustimmung als die grundsätzliche Förderung des Lernens in der Praxis: 40% der Teilnehmenden empfehlen ihn unbedingt zur Umsetzung, weitere 30% mit gewissen Vorbehalten. Eine ablehnende Haltung nehmen 10 Teilnehmende ein.

Relativ gross ist die Zurückhaltung bei Vertreter/innen von Ausbildungsinstitutionen («auf jeden Fall»: 22%) und im Arbeitsfeld Kindertagesstätten («auf jeden Fall»: 32%). Letzteres ist insofern von Bedeutung, als Kindertagesstätten ein wichtiges Setting für solche Hospitationen und Praktika wären. Zudem zeigen sich erneut Unterschiede zwischen der Deutschschweiz und der Romandie – in der französischsprachigen Schweiz findet der Vorschlag knapp keine Mehrheit («auf jeden Fall»: 21%, «eher ja»: 26%).³

Chancen und Risiken

In den freien Kommentaren verweisen die Befürworter/innen auf gute Erfahrungen, die mit entsprechenden Systemen gemacht wurden. Eine besondere Chance wird in der besseren Vernetzung und im erhöhten Austausch zwischen Betrieben und Arbeitsfeldern gesehen. Es wird jedoch darauf aufmerksam gemacht, dass sich diese Ziele nur erreichen lassen, wenn die Praktika und Hospitationen **gut strukturiert** und die betreffenden Personen **gut begleitet** werden. Als Beispiel für eine gute Praxis werden die Richtlinien für Praktika der Organisation du travail santé-social des Kantons Waadt erwähnt. Auch wird angeregt, entsprechende Erfahrungen in einem Kreditpunktsystem zu valorisieren.

Die Einrichtung solcher Praktikums- und Hospitationsplätze ist für die empfangenden oder «gastgebenden» Betriebe mit **Aufwand** verbunden. Mehrere Teilnehmenden machen darauf aufmerksam, dass entsprechende Anreize gesetzt bzw. finanzielle Entschädigungen gesprochen werden müssten. Ein/e Teilnehmer/in äussert zudem den Vorbehalt, dass auf diese Weise Praktikumsplätze für FaBe-Lernende konkurrenziert werden könnten.

Neben dem Aufwand für die Institutionen werden Risiken hauptsächlich in zwei Bereichen gesehen: Erstens drohe die Gefahr, dass Praktikant/innen und Hospitant/innen als **billige Arbeitskräfte** ausgebeutet würden. Zweitens befürchten mehrere Teilnehmende, dass sich die **erhöhte Personalfuktuation** (Zugang und Weggang von Praktikant/innen) negativ auf das Wohl der betreuten Kinder auswirkt. Diese beiden Bedenken dominieren insbesondere bei Expert/innen, welche den Vorschlag ablehnen.

3.4.3 Rolle der Berufsbildner/innen stärken

Während der Vertiefungsworkshops wurden von mehreren Seiten Probleme im Praxisteil der beruflichen Grundbildung FaBe geortet. Bei der Arbeit in den Ausbildungsbetrieben (Kindertagesstätten, Kinderheime) falle es den Lernenden erfahrungsgemäss schwer, ihr frisch erworbenes Theoriewissen und ihre Praxiser-

³ Von den 5 Antwortenden aus dem Tessin stimmen 2 dem Vorschlag «auf jeden Fall» und 3 «eher» zu.

fahrungen miteinander zu verbinden. Vor diesem Hintergrund wurde der Vorschlag eingebracht, die **Rolle der Berufsbildner/innen in den Ausbildungsbetrieben zu stärken**. Sie sollten einen Beschäftigungsgrad von mindestens 60% aufweisen und während der Arbeitszeit der Lernenden stets im Betrieb anwesend sein. Nach dem Besuch des obligatorischen Berufsbildnerkurses sollen sie kontinuierlich fachlich gefördert werden und ihr Wissen und Know-how in Weiterbildungen vertiefen.

Dieser Vorschlag findet insgesamt eine breite Zustimmung: 46% aller Teilnehmendem empfehlen ihn unbedingt zur Umsetzung, weitere 40% mit gewissen Vorbehalten. Lediglich 5 Personen sprechen sich dagegen aus. Bei Vertreter/innen von Ausbildungsinstitutionen und Steuerungsgremien ist die Zustimmung tendenziell stärker ausgeprägt als bei Expert/innen aus dem Arbeitsfeld Kindertagesstätten, in welchem FaBE-Lehrende hauptsächlich ausgebildet werden und der Vorschlag somit die stärksten Konsequenzen hätte. Und erneut fällt auch bei diesem Vorschlag die unbedingte Zustimmung in der Deutschschweiz stärker aus als in der lateinischen Schweiz (51% vs. 28%).

Chancen...

In den freien Kommentaren heben Befürworter/innen hervor, dass Berufsbildner/innen besonders gut geeignet seien, um eine **kontinuierliche Reflexion der Praxiserfahrungen** der Lernenden zu gewährleisten. Ein/e Expert/in legt allerdings Wert darauf, dass die Verbindung von Theorie und Praxis nicht an einzelne Fachpersonen delegiert wird, sondern **alle drei Lernorte gemeinsam dafür Verantwortung übernehmen** (Betrieb, Berufsfachschule, überbetriebliche Kurse). Die Bedeutung eines engen Austauschs zwischen Berufsbildner/innenn und Berufsschulen wird auch von anderen Expert/innen betont. Von mehreren Seiten wird die Meinung vertreten, der Berufsbildnerkurs müsse grundsätzlich intensiviert, verlängert oder inhaltlich verbessert werden. Zudem werden strengere Zulassungsregeln (z.B. Mindestalter, Mindesterfahrung) sowie eine strikte Weiterbildungspflicht zur Aufrechterhaltung der Qualifikation empfohlen. In der Ausbildungspraxis im Betrieb wird gewünscht, dass stärker kontrolliert wird, ob die Lernenden tatsächlich von Berufsbildner/innen ausgebildet werden.

... und Risiken

Gleichzeitig wird darauf aufmerksam gemacht, dass entsprechende Veränderungen an **strukturelle Voraussetzungen** in den Kindertagesstätten gebunden sind und sowohl zeitliche wie finanzielle Ressourcen beanspruchen. Mehrere Teilnehmende, die dem Vorschlag grundsätzlich gutheissen, stufen ihn deshalb als wenig realistisch ein. Auf Kritik stossen auch die im Vorschlag enthaltene Forderung nach einer **Anwesenheitspflicht** (während der gesamten Arbeitszeit der Lernenden) und einem **Mindestbeschäftigungsgrad** von 60%, der für die Berufsbildner/innen nicht zuletzt die Vereinbarkeit von Beruf und Familie gefährden könne. Ein/e Expert/in sieht zudem ein Problem in der hohen Personalfuktuation, die auch die Kontinuität in der Begleitung durch Berufsbildner/innen gefährde. Als Alternative wird empfohlen, verstärkt auf überbetriebliche Kurse zu setzen. Für die wenigen Personen, welche den Vorschlag ablehnen, begründen dies hauptsächlich mit den finanziellen Konsequenzen und der Anwesenheitspflicht. Eine Person spricht sich zudem gegen zusätzlich Reglementierungen aus.

3.5 Engere Vernetzung von Institutionen und Fachpersonen

In den Vertiefungsworkshops war von mehreren Seiten betont worden, dass eine engere Vernetzung und Kooperation zwischen den Institutionen und Fachpersonen des Frühbereichs Not tue. Dies nicht zuletzt deshalb, um eine Überforderung der Beteiligten zu verhindern. Denn nicht jede einzelne Institution oder gar Person könne die hohen Erwartungen erfüllen, die an die Frühe Förderung gestellt würden. Vielmehr müssten Fach- und Betreuungspersonen wissen, in welchen Situationen sie sich an eine externe Stelle

richten sollen – und welche Stelle dies ist. Auf diese Weise erweitern sich die «kollektiven» Kompetenzen einer Institution, ohne dass unrealistisch hohe Erwartungen an einzelne Mitarbeitende gestellt werden.

Die Kooperation und Vernetzung waren Thema mehrerer **Vorschläge**, die den Teilnehmenden der zweiten Online-Befragung unterbreitet wurden (vgl. Abschnitt 3.1). Sie wurden zusätzlich gefragt, ob sie weitere Ideen haben, wie man die Forderung nach engerer Zusammenarbeit konkret umsetzen und damit die Kompetenzen einzelner Personen und Institutionen des Frühbereichs stärken könne. Insgesamt 43 Teilnehmende machten hierzu Vorschläge. Dabei lassen sich die folgenden Ansätze unterscheiden:

■ **Austauschgefässe:** Oftmals vorgeschlagen werden Austauschgefässe für Institutionen und Fachpersonen, die auf Freiwilligkeit beruhen. Konkret genannt werden Netzwerktreffen, interdisziplinäre Fachgruppen und Fachtagungen, Themenlunches, Qualitätszirkel oder auch ein «Nationaler Kongress Frühbereich». Seltener werden internetbasierte Foren und Plattformen genannt.

■ **Regionale Strukturen:** Viele Teilnehmende sehen es als einen vielsprechenden Ansatz, Netzwerke und Kooperationsstrukturen in einem regionalen Rahmen aufzubauen. Häufig liegt dem die explizite oder implizite Annahme zugrunde, dass staatliche Institutionen (Gemeinden, Kantone) in diesem Prozess eine wichtige Rolle spielen oder ihn zumindest anstossen. Kommunale und kantonale Frühförderkonzepte sind in diesem Kontext wichtige Instrumente. Als Beispiel einer umfassenden Kooperation zwischen Hochschulen, Kantonsverwaltung und Privaten wird das Projekt TIPI des Kantons Tessin erwähnt. Mehrfach gewünscht werden zentrale Koordinations- und Anlaufstellen, wobei letztere teilweise auch als Kontaktstellen für Eltern gedacht sind. Als ein Vorbild für die Organisation solcher Unterstützungsnetzwerke werden die Netzwerke «Frühe Hilfen» in Österreich genannt.

■ **Spezifische Kooperationen:** Einzelne Teilnehmende bezeichnen spezifische Kooperationen, die für ihr Arbeitsfeld wichtig wären. Häufig genannt werden die Logopädie, Psychomotoriktherapie, Psychologie, Psychotherapie und Heilpädagogik; im Kanton Waadt sind diese im Rahmen des schulpsychologischen Dienstes bereits zu regionalen Zentren zusammengeschlossen.

Nur selten wird ausdrücklich empfohlen, Kooperationen gewissermassen «von unten» zu entwickeln: Eine Person regt an, dass sich Institutionen des Frühbereichs über gemeinsame Haltungen und Standards verständigen, darauf aufbauende Konzepte erarbeiten und mit diesen anschliessend auf private und staatliche Geldgeber zugehen. Häufiger ist jedoch eine gewisse Skepsis zu spüren, dass die Konkurrenz unter den Anbietern eine namhafte Kooperation zulässt. Ein/e Expert/in vermutet, dass Zusammenschlüsse bestehender Institutionen angemessen wären und auch Ressourcen freisetzen würden, die im Frühbereich anderweitig eingesetzt werden könnten.

Einige Teilnehmende setzten sich hauptsächlich mit der Zusammenarbeit und Koordination von Leistungen zur konkreten **Unterstützung von Kindern und ihren Eltern** auseinander. Sie legen Wert darauf, dass die **Schnittstellen und Fallverantwortlichkeiten** geklärt werden. Ein/e Expert/in legt dabei nahe, dass dies nicht allein durch abstrakte Regeln, sondern vor allem in der Betrachtung des Einzelfalls geleistet werden müsse. Die Person spricht sich dafür aus, derjenigen Instanz den Lead zu übertragen, die den «besten Draht» zum Kind und den Eltern hat, und die integrative Zusammenarbeit unter den beteiligten Akteuren zu fördern. Schliesslich betont eine andere die Bedeutung der Kooperation zwischen Fachleuten und Eltern. Sie empfiehlt, dass Institutionen des Frühbereichs vermehrt Veranstaltungen zur Elternbildung durchführen und der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern generell mehr Bedeutung beimessen, damit alle Parteien am gleichen Strick ziehen.

3.6 Personen in Leitungsfunktionen

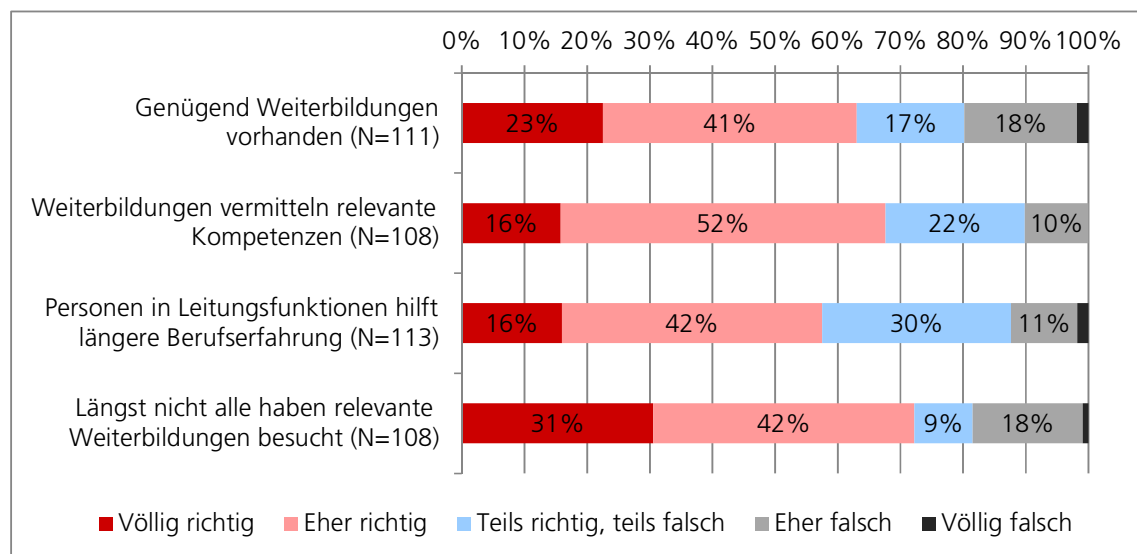
Für Personen in Leitungsfunktionen bestehen besondere Profile; sie müssen tendenziell andere Anforderungen erfüllen als Mitarbeitende ohne Führungsaufgaben. Dies spiegelt sich auch in den Qualifikationen. Wie in Abschnitt 3.2 dargelegt, sind viele Teilnehmende der Ansicht, dass die Übernahme von Leitungsfunktionen einen Tertiärabschluss voraussetzt. Der Qualifikationsbedarf von Personen mit Leitungsfunktion wurde deshalb in einem separaten Modul behandelt.

Bereits in der ersten Runde der Online-Befragung war der Qualifikationsbedarf von Personen mit Leitungsfunktionen detailliert ermittelt worden. Dabei zeichnete sich ab, dass er tendenziell geringer eingestuft wird als bei anderen Mitarbeitenden. Um diese Einschätzungen zu validieren, wurden **zentrale Ergebnisse der ersten Online-Befragung in vier Aussagen zusammengefasst** und den Teilnehmenden der zweiten Runde zur Stellungnahme unterbreitet. Dabei handelt es sich um folgende Aussagen:

- 1) In den meisten Arbeitsfeldern gibt es genügend spezifische Weiterbildungen für Personen, die eine Leitungsfunktion ausüben oder anstreben.
- 2) Wenn Personen in Leitungsfunktionen diese Weiterbildungen tatsächlich besucht haben, verfügen sie in der Regel über die erforderlichen Kompetenzen, um ihre Aufgaben angemessen zu erfüllen.
- 3) Den Personen in Leitungsfunktionen kommt auch zugute, dass sie häufig über eine längere Berufserfahrung im Frühbereich verfügen.
- 4) Längst nicht alle Personen mit einer Leitungsfunktion haben jedoch die erforderlichen bzw. empfohlenen Führungsweiterbildungen besucht. Diesbezüglich besteht in vielen Arbeitsfeldern ein Qualifikationsbedarf.

Abbildung 8 zeigt die Verteilung der Antworten. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass jede der vier Aussagen bei einer Mehrheit der Teilnehmenden Zustimmung findet. Vollständige Übereinstimmung ist relativ selten und angesichts des pauschalen Charakters der Aussagen auch nicht überraschend; häufig werden Differenzierungen angebracht. Nur eine Minderheit von 10% bis 20% hält jedoch die Aussagen für überwiegend oder gar vollständig unzutreffend.

Abbildung 8: Beurteilung von Aussagen zur Qualifikation von Personen mit Leitungsfunktionen



N: gültige Antworten (ohne Teilnehmende, die Frage ausliessen oder «Weiss nicht/kann ich nicht beurteilen» wählen)
Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

Vollständigkeit des Bildungsangebots

Die ersten beiden Fragen zielen auf die Bandbreite und die Qualität des bestehenden Angebots an Weiterbildungen für Personen mit Leitungsfunktionen. In **Arbeitsfeldern, die niederschwellig zugänglich sind** (z.B. Spielgruppen, Tagesfamilien, Eltern-Kind-Treffpunkte), werden häufiger Angebotslücken festgestellt als anderswo. Aus den Kommentaren geht hervor, dass dies auch damit zu tun hat, dass Tätigkeiten in diesen Felder typischerweise als Nebenverdienst, «Zweitberuf» oder Freiwilligenarbeit konzipiert sind. Weil vielen Mitarbeitenden eine soziale oder pädagogische Grundbildung fehlt, mangelt es auch an Weiterbildungen, die darauf aufbauend zu Leitungsfunktionen führen. Für die Tagesfamilien wird darauf hingewiesen, dass die Tageselternorganisationen häufig als Verein mit einem ehrenamtlichen Vorstand konzipiert sind und die fachliche Begleitung der Tageseltern den Vermittler/innen obliegt. Ein/e Expert/in fordert, die Weiterbildung für Vermittler/innen inhaltlich zu erweitern und anzuerkennen. Eine andere Person stellt allerdings fest, dass die Vermittler/innen gemäss ihrer Erfahrung keine sehr bedeutende Rolle spielten und die Tageseltern stark auf sich alleine gestellt seien. Für das Arbeitsfeld Nannies wird mehrfach festgehalten, dass es keine Leitungsfunktionen gibt.

In Arbeitsfeldern, in denen die Fachpersonen in hoher Eigenständigkeit tätig sind und flache Hierarchien vorherrschen, wird das bestehende Angebot unterschiedlich beurteilt. So stellt ein/e Expert/in für die **aufsuchende Familienarbeit** einen Mangel an qualitativ hochstehenden Weiterbildungen und vermisst bei einem Teil der Leitungspersonen entsprechend ein Bewusstsein für spezifische Führungsaufgaben. Eine andere Fachperson weist dagegen auf die besonderen Organisationsstrukturen der aufsuchenden Familienarbeit hin: Weil es sich bei den meisten Anbietern um kleine Firmen mit sehr flachen Hierarchien handle, sei ein differenziertes Fachwissen für die Leitungspersonen wichtiger als elaborierte Managementfähigkeiten. Eine hohe Eigenständigkeit der Fachpersonen wird auch in der **Elternbildung** registriert.

Schliesslich ist darauf hinzuweisen, dass einzelne Expert/innen sehr dediziert auf einen Mangel an Angeboten in der **Romandie** hinweisen. Einer Fachperson zufolge beschränkt sich dieses weitgehend auf die Bildungsgänge des Centre de ressources en éducation de l'enfance (CREDE). Eine andere Expert/in aus der Romandie, die im Arbeitsfeld Tagesfamilien tätig ist, betont die Wichtigkeit, entsprechende Angebote arbeitsfeldübergreifend zu konzipieren und für Interessent/innen unterschiedliche Gebiete offen zu halten.

Qualität des Bildungsangebots

Insgesamt sind zwei Drittel der Teilnehmenden der Ansicht, dass die bestehenden Weiterbildungen die relevanten Kompetenzen vermitteln, die für Leitungsfunktionen im Frühbereich von Bedeutung sind. Wo Defizite festgestellt werden, fallen die Urteile zum Teil recht unterschiedlich, manchmal schon fast gegensätzlich aus. Relativ viele Expert/innen machen bei Personen in Leitungsfunktionen trotz besuchten Weiterbildungen **fachliche, insbesondere pädagogische Lücken** aus (z.B. Bildungsorientierung, konzeptionelles Arbeiten, Zusammenarbeit mit Eltern). Es falle ihnen vielfach schwer, ihre Mitarbeitenden in Fragen der Frühen Förderung zu sensibilisieren und praxisnah anzuleiten.

Dem steht die etwas seltenere Einschätzung entgegen, dass vorhandene Lücken vor allem die **Managementkenntnisse und die Personalführung** betreffen. Vereinzelt werden Weiterbildungen für Führungskräfte auch als zu akademisch empfunden oder wird ein Führungsstil gewünscht, der stärker kooperativ angelegt ist. Ein/e Expert/in empfindet das bestehende Angebot generell als sehr heterogen – je nachdem würden Schwergewichte im Management, der Ökonomie oder der Pädagogik gesetzt. Eine andere Fachperson vertritt die Auffassung, dass unzählige Bildungsgänge Kenntnisse in der Betriebsführung vermitteln und es dafür keine spezifischen Ausbildungen für den Frühbereich brauche.

Nutzung des Bildungsangebots

Es besteht insgesamt ein recht breiter Konsens darüber, dass die bestehenden Weiterbildungsangebote für Personen mit Führungsaufgaben **nicht ausreichend genutzt** werden. Die entsprechende Aussage wird von fast drei Viertel der Teilnehmenden als eher oder völlig richtig eingestuft. In den Kommentaren wird mehrfach darauf hingewiesen, dass dies auch **finanziellen Gründen** geschuldet ist: Die entsprechenden Bildungsgänge seien kostspielig und die Gebühren müssten häufig vollständig oder zu beträchtlichen Teilen von den Interessenten übernommen werden.

Für die Kindertagesstätten verweisen mehrere Expert/innen darauf, dass durchaus **Qualifikationsanforderungen von Seiten der Behörden** bestünden. Auf entsprechende Regelungen ihres Kantons verweisen insbesondere Expert/innen aus der Waadt. Vor allem für die Deutschschweiz wird jedoch festgehalten, dass es bei der Umsetzung dieser Vorgaben harze: Eine Person bemängelt, dass vielerorts bereits die Berufsprüfung zum Teamleiter oder zur Teamleiterin als ausreichende Qualifikation für eine Kitaleitung anerkannt werde. Dazu komme, dass viele Personen zwar die einschlägigen Module besuchten, aber nicht die entsprechende Berufsprüfung ablegten. Schliesslich wird vereinzelt kritisiert, dass der Zugang zu Führungsausbildungen mit einer Grundbildung FaBe möglich ist und keine höhere Fachbildung voraussetzt. Ein/e Behördenvertreter/in mahnt hier allerdings auch zu Augenmass. Gerade in sehr kleinen Kitas mit langer Tradition würden die Leiter/innen nicht über die erforderlichen formellen Qualifikationen verfügen, leisteten aber gemäss dem Urteil der Aufsichtsbehörden gute fachliche Arbeit. Aus Gründen der Verhältnismässigkeit werde deshalb in solchen Fällen die Forderung nach einer formalen Führungsqualifikation nicht durchgesetzt.

Bedeutung der Berufserfahrung

Übereinstimmend stellen mehrere Expert/innen die Tendenz fest, dass sich junge Fachpersonen Betreuung vermehrt nach kurzer Zeit für Führungsweiterbildungen anmelden oder ihnen Gruppenleitungen übertragen werden. Die relativiert die Aussage, dass Personen in Führungsfunktionen häufig von einer längeren Berufserfahrung profitierten. Sie hat von allen vier Aussagen die schwächste Zustimmung und weist insbesondere einen hohen Anteil von «teils, teils»-Einschätzungen aus. Vereinzelt wird auch kritisch darauf hingewiesen, dass Berufserfahrung allein nicht reiche. Es gelte auch, diese zu reflektieren und mit dem Wandel des Arbeitsfeldes und der Erkenntnisfortschritten in der Forschung mitzuhalten. Zu diesem Zweck sei eine **kontinuierliche Weiterbildung** von Nöten.

Einen besonderen Akzent hat die Frage der Berufserfahrung in **niederschwellig zugänglichen Arbeitsfeldern**. So sieht eine Expert/in die Problematik im Spielgruppenbereich in erster Linie darin, dass der Zugang zu Weiterbildungsangeboten nicht näher geregelt ist und keine Voraussetzungen bezüglich der Vorbildung macht. Für ein/e Kolleg/in aus demselben Arbeitsfeld ist aufgrund der knappen finanziellen Mittel klar, dass die einschlägigen fachlichen Qualifikation aus anderen Erstausbildungen (z.B. Kindergärtner/in, Sozialpädagog/in) mitgebracht werden müssen. Eine andere Person adressiert diesen Sachverhalt in allgemeiner Art und Weise: Etliche Personen in Leitungsfunktionen verfügten zwar über die erforderlichen Führungskompetenzen, hätten aber ihre **berufliche Grundbildung in einem anderen Bereich absolviert**. Es stelle sich deshalb die grundsätzliche Frage, wie diese Personen für die fachlichen Herausforderungen gewappnet seien und sich die entsprechenden Kompetenzen aneignen könnten.

4 Umfassende Einschätzungen und Fazit

Am Ende der Online-Befragungen wurden die Teilnehmenden in drei Punkten um abschliessende Einschätzungen und eine Bilanz gebeten. Zweimal ging es darum, möglichen Handlungsbedarf in Themenbereichen zu ermitteln, die im Fragebogen vorgängig womöglich nicht erschöpfend behandelt worden waren. Als erstes wurde dabei mögliche Lücken im Angebot an Aus- und Weiterbildungen thematisiert. Als zweites wurde den Teilnehmenden die Möglichkeit eingeräumt, zusätzliche Vorschläge zur Schliessung von Kompetenzlücken des Fach- und Betreuungspersonals einzubringen. Abschliessend wurden die Teilnehmenden aufgefordert, nicht nur einzelne Handlungsvorschläge, sondern übergeordnete Strategieansätze zur Stärkung des Frühbereichs zu bewerten. Die Ergebnisse werden im Folgenden in drei Abschnitten dargestellt.

4.1 Lücken im Angebot an Ausbildungen und Weiterbildungen

Die Antworten auf die Frage, ob im Angebot an Aus- und Weiterbildungen gravierende Lücken bestehen, ergeben **kein prägnantes Bild**. Festhalten lässt sich hauptsächlich eines: Kaum jemand ist der Ansicht, dass das aktuelle Bildungsangebot vollständig und perfekt sei. Davon abgesehen, verteilen sich die Antworten recht gleichmässig auf die übrigen Kategorien: 14% beantworten die Frage nach gravierenden Lücken mit «ja, eindeutig», 29% mit «eher ja», 32% mit «teils, teils» und 21% mit «eher nein». Aus den Kommentaren geht allerdings hervor, dass damit teilweise auch die (mangelnde) Nutzung von bestehenden Angeboten, der Personalmix in Institutionen des Frühbereichs oder allgemein Kompetenzlücken beim Fach- und Betreuungspersonal gemeint sind. Dies relativiert das Urteil bis zu einem gewissen Grad.

Zwischen den Sprachregionen bestehen keine nennenswerten Unterschiede. Bei den Arbeitsfeldern fällt auf, dass sich Teilnehmende aus der Forschung und dem Arbeitsfeld Mütter- und Väterberatung besonders kritisch äussern. Wegen der kleinen Teilnehmerzahlen in diesen beiden Bereichen sind die Ergebnisse allerdings mit der nötigen Vorsicht zu geniessen.

Beschreibung der Lücken

Die Teilnehmenden wurden aufgefordert, die Lücken genauer zu umschreiben. Von 78 Personen, welche zumindest teilweise gravierende Defizite feststellten, machten 49 genauere Angaben. Mehrheitlich verwiesen sie auf bestimmte **Themen**, die nicht hinreichend abgedeckt sind. Am häufigsten genannt wurden dabei die folgenden Bereiche:

- Sprachbildung und -förderung
- Elternarbeit
- Integration und der Umgang mit Diversität
- Umgang mit Babys und Kleinstkindern
- Betriebswirtschaftliche Kenntnisse von Personen in Leitungsfunktionen

Bei der Sprachbildung und -förderung fällt auf, dass solche Lücken fast ausschliesslich von Expert/innen aus Forschung, Ausbildung und Politikgestaltung registriert werden. Bei den übrigen Lücken lassen sich kaum Schwergewichte feststellen, in der Regel gibt es pro Arbeitsfeld maximal eine oder zwei Stimmen. Vereinzelt werden auch die folgenden thematischen Lücken genannt: Selbstreflexion, Kenntnisse in Entwicklungspsychologie, Naturpädagogik, Sozialkompetenz, didaktisches Wissen und – spezifisch auf die Mütter- und Väterberatung bezogen – Erziehungsberatung.

Andere Teilnehmende bezeichnen Arbeitsfelder oder bestimmte Ausbildungen. Mehrfach genannt werden dabei die mangelnden Entwicklungsmöglichkeiten für **Tageseltern, Nannies oder Hausbesucher/innen**. Bei den **Spielgruppen** wünscht ein/e Expert/in, dass die Grundbildung vereinheitlicht und

4 Umfassende Einschätzungen und Fazit

vertieft werde, um anschlussfähig für eine Berufslehre zu werden. Weitere Aussagen zu Spielgruppen beziehen sich weniger auf das Angebot als auf die (mangelnde) Nutzung von Weiterbildungsangeboten. Allgemein wird von mehreren Seiten festgehalten, dass die Leistungen von Weiterbildungsteilnehmenden zu wenig streng kontrolliert würden und teilweise die blossе Anwesenheit genüge, um einen Abschluss bescheinigt zu erhalten. Auch die mangelnde Qualitätskontrolle der Weiterbildungsangebote wird moniert.

Aussagen zur **Berufsbildung** sind seltener. Dazu gehören die Feststellungen, dass die Grundbildung FaBE vertieft und die Ausbildung der Berufsbildner/innen verbessert werden müsse. Auch wird die Ansicht vertreten, dass sich die Bildungsgänge auf Tertiärstufe B nicht hinreichend vom EFZ FaBe abheben würden. Schliesslich äussern sich einige Teilnehmende generell, dass Lücken «auf allen Ebenen» oder bei allen «Niveaus, Inhalten, Arbeitsfeldern» bestünden. Auch wird auf die mangelnde Durchlässigkeit bzw. Anrechenbarkeit von Bildungsleistungen im Aus- und Weiterbildungssystem des Frühbereichs hingewiesen.

Vorschläge zur Schliessung der Lücken

Was wäre zu unternehmen, um die festgestellten Lücken zu schliessen? Es ist bemerkenswert, dass auf diese Frage nur eine Minderheit der Antwortenden (12 von 35) konkrete **Veränderungen im Angebot an Aus- und Weiterbildungen** anregt. Stimmen, die eine Erweiterung fordert, sind selten. Sofern dies geschieht, werden vor allem Angebote im niederschweligen Bereich genannt. Zudem wird die Einführung einer neuen Berufsprüfung für den Frühbereich erwähnt (relativ viele Teilnehmende verweisen zudem auf ihre früheren Antworten). Vereinzelt werden spezifische Bildungsgänge genannt, die nach Ansicht der Expert/innen reformiert werden müssten. Dazu gehören beispielsweise Weiterbildungen für Kita-Leiter/innen (mehr betriebswirtschaftliches Wissen) oder die Bildungsgänge für Mütter- und Väterberater/innen (Abkehr von der pflegerischen Basis). Andere Teilnehmende nennen in allgemeiner Form «qualitativ gute Weiterbildungen» oder «fachspezifischere Ausbildungen».

Die Mehrheit der Antwortenden richtet den Blick auf die **Rahmenbedingungen**: Dazu gehören insbesondere die strukturellen Voraussetzungen (Finanzen, Qualitätsstandards, Aufsicht), die Institutionen des Frühbereichs dazu verpflichten und es ihnen erlauben, verstärkt in die Aus- und Weiterbildung ihres Personals zu investieren. Auch die Anreize für das Personal selber werden erwähnt (Lohnrelevanz der Qualifikationen). Zudem nutzen mehrere Teilnehmende die Gelegenheit, die Bedeutung eines angemessenen Anteils an Fachpersonen mit einem Tertiärabschluss hervorzuheben.

4.2 Zusätzliche Vorschläge

Die Teilnehmenden hatten zusätzlich die Gelegenheit, weitere Vorschläge zur Schliessung von Kompetenzen des Personals im Frühbereich einzubringen – unabhängig von spezifischen übergeordneten Themen. Lediglich 13 Teilnehmende machten davon Gebrauch. Alles in allem wurden dabei keine grundsätzlich neuen Ideen lanciert, sondern Punkte aufgegriffen, die andere Teilnehmende an anderen Stellen formuliert hatten.

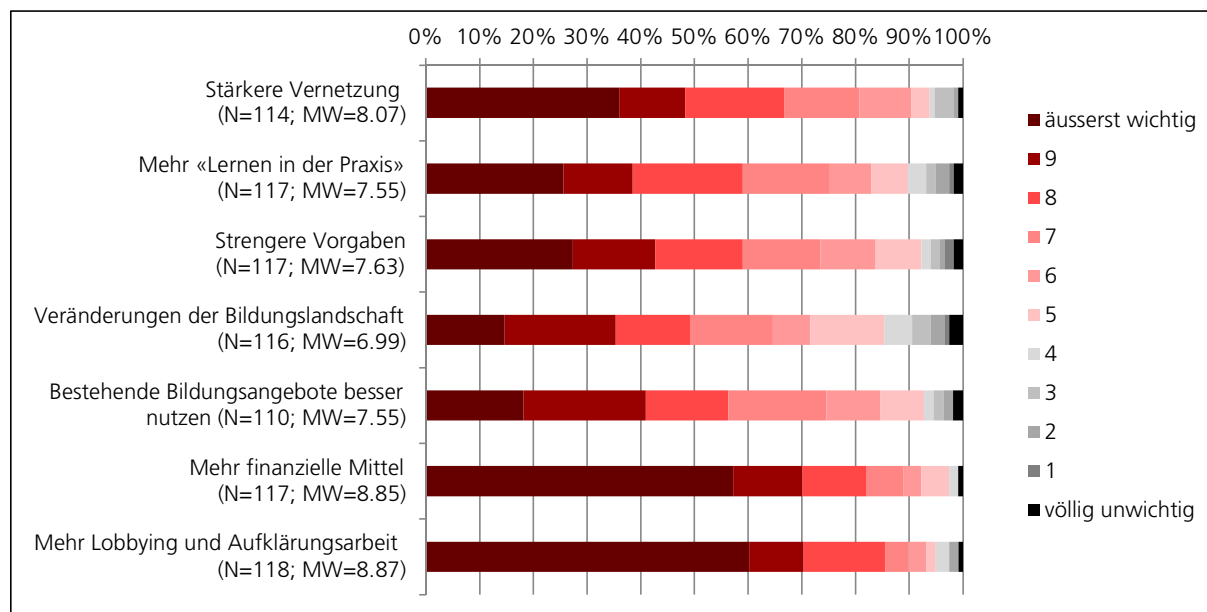
Mehrfach wurde das Anliegen vertreten, die **Zusammenarbeit mit den Eltern** und die Elternbildung zu stärken, insbesondere bei Familien mit Migrationshintergrund und geringen Kenntnissen der lokalen Umgangssprache. Dasselbe gilt für die Forderung nach **mehr finanziellen Mitteln** für die Aus- und Weiterbildung (via Stipendien, aber auch als Bonus für Krippen, die gut aus- und weitergebildetes Personal beschäftigen, Qualitätslabels, allgemein bessere Finanzierung des Bereichs). Die übrigen Vorschläge sind Einzelnennungen. Dazu gehören eine bessere Vernetzung zwischen dem Frühbereich und dem Kindergarten bzw. der Grundschulstufe, stärkere Kontrollen der Weiterbildungspflicht von Mitarbeitenden sowie der Wunsch nach mehr politischem Lobbying.

4.3 Übergeordnete Strategien

Die Fragestellung der Studie konzentriert sich auf die Aus- und Weiterbildung von Fach- und Betreuungspersonen des Frühbereichs. Im Verlauf der Arbeiten war jedoch von mehreren Seiten angemahnt worden, dass sich dieser Aspekt nicht isoliert betrachten lasse. Damit die Frühe Förderung die hohen Erwartungen zu erfüllen vermöge, die in sie gesetzt werden (z.B. Chancengerechtigkeit, Integration, Armutsprävention) reiche es nicht aus, ausschliesslich bei der Aus- und Weiterbildung des Personals anzusetzen. Die Expert/innen wurden deshalb zum Schluss gebeten, die insgesamt **sieben übergeordnete Handlungsansätze zur Stärkung des Frühbereichs zu bewerten** und zu gewichten. Diese Handlungsansätze unterscheiden zum einen verschiedene Möglichkeiten, die Kompetenzen des Fach- und Betreuungspersonal zu erweitern und zu vertiefen. Zum anderen nehmen sie die Rahmenbedingungen in den Blick, unter denen Frühe Förderung stattfindet.

Die Bewertung wurde anhand einer Skala von 0 bis 10 vorgenommen, wobei der Handlungsansatz bei 0 als völlig unwichtig und bei 10 als äusserst wichtig eingestuft wurde. **Abbildung 9** präsentiert die Resultate. Ähnlich wie bei den Einzelvorschlägen wurden auch hier grundsätzlich alle Vorschläge positiv eingestuft und die Unterschiede fielen verhältnismässig gering aus. Gleichwohl gibt es bemerkenswerte Ergebnisse: Die höchsten Durchschnittswerte erreichen die beiden Handlungsansätze, zur Qualitätssteigerung mehr finanzielle Mittel in den Frühbereich zu investieren und verstärkt auf Lobbying und Aufklärungsarbeit zu setzen, damit die Frühe Förderung ausreichende Wertschätzung erhält. An dritter Stelle steht eine stärker Vernetzung und Kooperation von Institutionen und Fachpersonen des Frühbereichs.

Abbildung 9: Bewertung von übergeordneten Strategieansätzen zur Stärkung des Frühbereichs



N: gültige Antworten (ohne Teilnehmende, die Frage ausliessen oder «Weiss nicht/kann ich nicht beurteilen» wählen)
 MW: Mittelwert; Quelle: Delphi-Befragung, 2. Runde; Auswertung: BASS

Der Handlungsansatz, den Frühbereich durch die Reform bestehender Bildungsgänge und die Einführung neuer Angebote zu stärken, hat dagegen – auf einen insgesamt hohen Niveau – die geringsten Zustimmungswerte. Es ist der einzige Vorschlag, dem etwas weniger als Hälfte der Teilnehmenden einen Wert von 8 bis 10 zuordneten. Andere Handlungsansätze, die auf die Bildung des Fach- und Betreuungspersonals abzielen, kommen auf leicht höhere Werte. Das gilt für den Ansatz, die bestehenden Bildungsangebote besser zu nutzen, vermehrt auf das Lernen in der Praxis zu setzen sowie die Qualifikationsanforde-

rungen an das Personal (Mindestqualifikation, Personalmix) und Qualitätsvorschriften im Allgemeinen zu verschärfen.

Insgesamt 29 Personen brachten **ergänzende Kommentare** an. Sie fallen relativ heterogen aus und bekräftigen teilweise in erster Linie die Dringlichkeit bestimmter Handlungsansätze. Von mehreren Seiten wird mit Nachdruck gefordert, dass eine klare **politische Anbindung des Frühbereichs** erfolgt, ein öffentlicher Auftrag zur Frühen Förderung erteilt und entsprechende finanzielle Mittel gesprochen werden. Ein/e Expert/in vertritt die Ansicht, dass die Binnenentwicklung in den einzelnen Feldern einen Stand erreicht habe, der nach einer Änderung der Rahmenbedingungen rufe. Anders sei ein Voranschreiten kaum möglich. Betreffend das Lobbying warnen einzelne Stimmen vor einem «sektoriellen Hyperaktivismus». Sie erachten es als wichtig, die unterschiedlichen Initiativen und Vorstösse zu einer Gesamtstrategie zu koordinieren.

Beim Handlungsansatz, strengere Qualifikationsanforderungen und Qualitätsvorschriften durchzusetzen, würden mehrere Teilnehmende eine Formulierung vorziehen, die weniger den Zwang betont und dafür **Anreize oder die Notwendigkeit einer Professionalisierung** in den Vordergrund rückt. Eine Person sieht zusätzlichen Handlungsbedarf bei der Anerkennung ausländischer Diplome. Zudem gibt es Einzelkommentare zu bestimmten Arbeitsfeldern: Es wird darauf hingewiesen, dass die Kitas ihren faktischen Doppelauftrag, sowohl Ausbildungsstätte (für FaBe-Lernende) wie auch Frühförderinstitution zu sein, angesichts des hohen Anteils an ungelerntem Personal nicht erfüllen könnten. Ein/e Expert/in wünscht sich, dass das Potenzial von Familienzentren stärker ausgeschöpft wird und bedauert, dass diese in der Online-Befragung kein eigenständiges Arbeitsfeld konstituierten, sondern unter die Eltern-Kind-Treffpunkt gefasst wurden.

Einzelne Personen äussern grundsätzlich **kritisch zu Voraussetzungen und Basisannahmen der Befragung**: Sie halten fest, dass die Bildungsorientierung des Frühbereichs für einen beachtlichen Teil der Nutzer/innen nicht im Vordergrund stehe, sondern vielmehr die Vereinbarkeit von Familie und Beruf dank kostengünstigen Betreuungsmöglichkeiten. Auch nahmen sie in der Befragung eine «Mehr von allem!»-Haltung wahr und bezweifeln zum Teil, dass die Erwartungen an die Bildung im Vorschulalter angemessen und realistisch sind. Andere Teilnehmende vermissen dagegen, dass bestimmte Themen wie Migration, Armut oder Umwelt (z.B. Quartierentwicklung) in der Online-Befragung nicht oder nicht in der gewünschten Ausführlichkeit behandelt wurden.