

Zunehmende Privatisierung fach- und hochschulischer Qualifizierung in der Kinder- und Jugendhilfe: Chancen, Herausforderungen und Anforderungen an eine hochwertige Qualifizierung

Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ¹

Abstract

In der Qualifizierungslandschaft der Kinder- und Jugendhilfe ist ein seit Jahren zunehmender Anteil an privaten Anbietern zu beobachten. Insbesondere der Anteil privater Qualifizierungsanbieter im Hochschulbereich erfährt derzeit ein rapides Wachstum, während private Träger auf Fachschulebene bereits stark etabliert sind. Dabei werden insbesondere duale wie Fernstudiengänge vorrangig von privaten Ausbildungsträgern angeboten.

Die Ausweitung der Trägerlandschaft und die zunehmende Privatisierung der Qualifizierungsangebote für die Kinder- und Jugendhilfe haben eine Veränderung der Qualifizierungslandschaft insgesamt zur Folge. Deren mögliche Auswirkungen sowohl im fach- als auch hochschulischen Bereich werden bisher noch nicht systematisch erfasst und können daher auch nicht belastbar analysiert und bewertet werden. Dennoch arbeitet die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ in dem vorliegenden Papier spezifische Herausforderungen der Qualitätssicherung und -entwicklung im Kontext der Qualifizierung der Fachkräfte für die Kinder- und Jugendhilfe heraus, die sich sowohl grundsätzlich als auch für den jeweiligen Bereich der Fach- bzw. Hochschulen im Zuge der zunehmenden Privatisierung der Qualifizierungsangebote ergeben. In dem Zusammenhang konstatiert die AGJ, dass verschiedene Instrumente und Kontrollmechanismen der Qualitätssicherung und -entwicklung bereits vorhanden sind. Diese müssen jedoch im Licht der neu gestellten Herausforderungen zunehmender Privatisierung neu justiert bzw. mit den erforderlichen Ressourcen ausgestattet werden. Zudem muss ihre adäquate Umsetzung in der Praxis sichergestellt werden.

¹ Ansprechperson für dieses Positionspapier in der AGJ ist die zuständige Referentin des Arbeitsfeldes III „Qualifizierung, Forschung, Fachkräfte“: Katja Lüdke (katja.luedke@agj.de).

Während der erste Teil des Papiers entsprechende Empfehlungen beinhaltet, werden im zweiten Teil vertiefend die quantitativen und qualitativen Begründungszusammenhänge dargestellt, auf denen die Positionierung der AGJ fußt.

I. Ausgangslage und Empfehlungen

1. Diffusität der Ausgangslage und Fokus

Um belastbare Aussagen zur aktuellen Situation und Entwicklung der Qualifizierungslandschaft in der Kinder- und Jugendhilfe treffen zu können, die eine Bewertung der zunehmenden Privatisierung in dem Bereich ermöglichen, werden sehr unterschiedliche und nachfolgend nur exemplarisch angeführte Herausforderungen deutlich:

Im Qualifizierungsbereich stehen sich grundlegend **unterschiedliche politische Verantwortlichkeiten** und damit einhergehende Interessen gegenüber: Im Fachschulbereich unterliegen sowohl die Schulen in freier als auch öffentlicher Trägerschaft der Aufsicht der Schulaufsichtsbehörden der Länder, deren Kompetenzbereich durch die jeweilige landesspezifische Gesetzgebung vorgegeben wird und entsprechend differiert. Im Hochschulbereich zeigt sich das Verantwortungsgefüge in der Differenz von für den Hochschulbereich zuständigen Kultus- und Wissenschaftsministerien der Länder sowie übergreifender koordinierender Institutionen des Bundes, deren Vorgaben ebenfalls in (differente) länderspezifische Rahmenbedingungen übersetzt werden müssen.²

Gleichzeitig ist die **Datenlage** nicht immer eindeutig, da sie sich auf unterschiedlich verwendete Begrifflichkeiten und Erhebungsparameter in den Bundesländern stützt: Zu nennen sind hier beispielhaft ungleiche Bezeichnungen für Ausbildungsmodelle und Bildungsgänge, die nicht einheitliche Einbeziehung von Berufsgruppen und die nicht immer nachvollziehbare Verortung bzw. Klassifizierung von Bildungsgängen (bspw. aufgrund unterschiedlicher Studiendauer, -inhalte und Praxisanteile) in einschlägigen Kategorisierungssystemen.

Eine weitere grundlegende Herausforderung bei der Betrachtung der Privatisierungstendenzen von Ausbildungs- und Qualifizierungsangeboten, ist die **Klärung unterschiedlich verwendeter Begrifflichkeiten**. In der Kinder- und Jugendhilfe ist die Differenzierung in öffentliche und freie Träger etabliert und mit Blick auf das Subsidiaritätsprinzip auch deren Verhältnis in der Angebotslandschaft geregelt. Bei der Anerkennung als freier Träger wird zwischen „privat-gemeinnützigen“ und „privat-gewerblichen“ Trägern unterschieden.³ Dennoch lässt sich für den Qualifizierungsbereich ein

² [Deutscher Bildungsserver: Übersicht über Zuständigkeiten für Ministerien und übergreifende Institutionen im Hochschulbereich.](#)

³ In § 75 SGB VIII; [Wissenschaftlicher Dienst des Deutschen Bundestages \(2009\)](#): Zur Frage der Anerkennung privat-gewerblicher Träger von Kindertageseinrichtungen als Träger der freien Jugendhilfe nach Bundes- und Landesrecht.

sehr differentes, inkonsistent verwendetes Wording festhalten: „öffentlich und privat“; „staatlich und nichtstaatlich“; „konfessionell und kirchlich“; „staatlich genehmigt bzw. anerkannt“; „privat-gemeinnützig und privat-gewerblich“:

So wird für den *Fachschulbereich* im Fachkräftebarometer ausgeführt, dass sich Schulen nicht nach öffentlichem und privatem Status unterscheiden lassen. Die Kultusministerkonferenz (2018) führt hierzu aus, dass zu den öffentlichen Schulen staatliche und solche nichtstaatliche Schulen zählen, die nach Landesrecht als öffentliche Schulen gelten. Alle übrigen Schulen sind Privatschulen. Dabei ist die Abgrenzung nach dem öffentlichen und privaten Status der Schulen nicht mit der nach dem öffentlichen und privaten Träger gleichzusetzen: „Privatschulen können von natürlichen sowie von juristischen Personen des privaten und öffentlichen Rechts errichtet und betrieben werden. So sind beispielsweise alle Schulen mit dem Bund als öffentlichem Träger nach Landesgesetz private Schulen. Gleiches gilt in der Regel auch für Schulen, die von Körperschaften des öffentlichen Rechts, wie zum Beispiel den Kirchen, getragen werden“.⁴

Für den *Hochschulbereich* wird im Bildungsbericht 2020 andererseits ausgewiesen: „Hochschulen befinden sich entweder in öffentlicher oder freier Trägerschaft. Bei den freien Trägern werden kirchliche und private Träger unterschieden“.⁵ Der Wissenschaftsrat dagegen unterscheidet zwischen staatlichen und nichtstaatlichen Hochschulen. Letztere werden dabei in kirchliche und private differenziert. Zudem kann nach privaten Hochschulen mit Gewinninteresse aufgrund ihrer Rechtsform (privat-gewerblich) und privaten Hochschulen, die als gGmbH organisiert sind (privat-gemeinnützig), differenziert werden.

Um sich im Dickicht der Begrifflichkeiten zu privaten Qualifizierungsanbietern nicht zu verlieren, wären daher grundsätzlich zur Differenzierung die *Trägerschaft*, die *Finanzierungsmodelle* sowie der *Rechtsstatus* in den Blick zu nehmen:⁶

- Träger sind im Bereich der Fachschulen lokale oder (inter-)nationale Träger der freien Wohlfahrtspflege, konfessionelle Körperschaften, Unternehmen und weitere juristische Personen, ebenso mit ihren spezifischen Ausrichtungen. Hierbei kann die Aufgabenverteilung zwischen privatem Träger und Staat variieren (z. B. bezüglich der Prüfungen). Im Feld der Hochschulen handelt es sich um konfessionelle Träger sowie Unternehmen oder auch Weiterbildungsträger sowie damit einhergehende Interessen und Ausrichtungen.
- Über die Finanzierungsmodelle wird ein Einblick gewonnen, inwiefern Schulen in nichtstaatlicher Trägerschaft zumindest anteilig staatlich refinanziert werden, wer Personal, Infrastruktur sowie Lehr- und Lernmittel finanziert bzw. welche Anteile an diesen Kosten vom Staat, privaten Trägern und Fachschüler*innen bzw. Studierenden übernommen werden.

⁴ Zit. KMK (2018), S. 21f., in: Autorengruppe [Fachkräftebarometer: Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2021](#) (i. F. Fachkräftebarometer 2021), Deutsches Jugendinstitut, München 2021.

⁵ Ebd. S.178.

⁶ [Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit \(GIZ\) GmbH \(Hg.\) \(2015\): Schulen in nichtstaatlicher Trägerschaft im Primar- und Sekundarschulbereich, Diskussionspapier Bildung.](#)

- Über den Rechtstatus ist zu unterscheiden, ob Fach- bzw. Hochschulen in nichtstaatlicher Trägerschaft staatlich genehmigt bzw. staatlich anerkannt sind, d. h. ob sie sich am Rahmencurriculum der Fachschulen ausrichten oder die Hochschulen als Institution den Regelungen der jeweiligen Hochschulgesetze sowie den Akkreditierungserfordernissen für die Institution und die Studienprogramme unterliegen und ob sie national anerkannte Abschlüsse vergeben.

Eine eindeutige Begriffsklärung und -verwendung – insbesondere auch zu Aussagen zur Gemeinnützigkeit, Gewinnerorientierung und privat-gewerblichen Ausrichtung – sowie eine differenzierte und systematisch erhobene Datenlage liegen jedoch für den Fach- und Hochschulbereich bisher nicht vor. Dies wäre aber für eine noch weiterreichende Befassung sowie differenzierte Aussagen und Analysen, insbesondere auch zu den Auswirkungen der Privatisierung in der Ausbildungs- und Qualifizierungslandschaft, notwendig.

Fokus

Um sich in dieser Diffusität nicht zu verlieren und dennoch zentrale Entwicklungen und Beobachtungen aufzuzeigen, wird zur besseren Lesbarkeit für den Fachschulbereich im Folgenden weitestgehend von Schulen in öffentlicher, privater und konfessioneller Trägerschaft und für den Hochschulbereich von staatlichen, privaten und kirchlichen (auch i. S. v. konfessionellen) Hochschulen gesprochen.

Mit Blick auf die zu fokussierenden Qualifizierungsebenen und die sich immer weiter ausdifferenzierenden Qualifizierungsgänge sind dabei grundsätzlich die Angebote der Fach- und Hochschulen in den Blick zu nehmen, die für das Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe unter Berücksichtigung des Fachkräftegebots qualifizieren.

Hierzu gehören im fachschulischen Bereich die Erzieher*innenausbildung⁷, die Heilpädagog*innenausbildung sowie die Ausbildungsangebote für Heilerziehungspflege.⁸ Die (quantitativ größte) Berufsgruppe der Erzieher*innen wird nachfolgend exemplarisch ausgewiesen, obgleich sich die Privatisierungstendenzen auch bei anderen Berufsgruppen beobachten lassen.

Zum hochschulischen Bereich gehören die Studiengänge Soziale Arbeit und/oder Sozialpädagogik, die erziehungswissenschaftlichen Studiengänge mit dem Schwerpunkt in Sozialpädagogik/Sozialer Arbeit oder Sonderpädagogik sowie die Studiengänge der

⁷ Da die fachschulische Ausbildung für Erzieher*innen i. d. R. auf einer berufsfachschulischen Erstausbildung aufbaut, ist sie dem Grunde nach eine Weiterbildung. Um die Anschlussfähigkeit an den gesellschaftlichen Diskurs zu wahren, wird in dem vorliegenden Papier dennoch der etablierte Begriff der Erzieher*innenausbildung verwendet.

⁸ Im Folgenden werden die berufsfachschulischen Ausbildungsgänge vernachlässigt, da für die Berufsfachschulebene kaum Daten bezüglich der Trägerschaft vorliegen sowie in den meisten Bundesländern diese Abschlüsse nicht zum Fachkraftstatus führen.

Kindheitspädagogik.⁹ Im Folgenden werden die Entwicklungen von Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAWs)/Fachhochschulen betrachtet, da sich hier für die zu berücksichtigenden Studiengänge der Trend der Privatisierung deutlicher abbildet als an Universitäten. Dabei wird auf die Qualifizierungsangebote Sozialer Arbeit fokussiert, da differenzierte Daten für die weiteren Studiengänge nicht vorliegen.

2. Chancen, Herausforderungen und Anforderungen an eine hochwertige Qualifizierung im Kontext zunehmender Privatisierung der Qualifizierungsangebote in der Kinder- und Jugendhilfe

Wie eingangs dargestellt, kann und darf die Diskussion um eine zunehmende Privatisierung der Qualifizierungsangebote für die Kinder- und Jugendhilfe nicht auf eine Dichotomie zwischen staatlichen und privaten Angeboten verkürzt werden. Vielmehr ist die Privatisierung auch als eine Pluralisierung in der Qualifizierungslandschaft zu diskutieren. In der Befassung wird deutlich, dass entlang der aufgezeigten Entwicklungen im Qualifizierungssektor die Frage nach Qualitätssicherung und -entwicklung sowohl generell als auch im Speziellen für private Anbieter gestellt werden muss.

Nicht nur bei vielen jungen Menschen, sondern auch bei Menschen mit bereits unterschiedlichsten Berufserfahrungen, besteht erfreulicherweise ein außerordentlich hohes Interesse, sich für das Feld der Kinder- und Jugendhilfe zu qualifizieren. Dies geschieht vor dem Hintergrund eines erheblichen quantitativen und qualitativen Fachkräftebedarfes. Dieses Potenzial haben auch private Qualifizierungsanbieter erkannt. Denn eine Betrachtung der Entwicklung der Ausbildungs- und Studienplätze zeigt, dass insbesondere private Qualifizierungsanbieter neue Ausbildungs- und Studienplätze schaffen. Entlang der damit verbundenen Heterogenität der Träger sowie Modelle von Ausbildungs- und Studienangeboten lassen sich aus Sicht der AGJ sowohl Chancen als auch Herausforderungen markieren.

Die AGJ bewertet diese Vielfalt von Qualifizierungsangeboten im fach- und hochschulischen Bereich grundsätzlich positiv: Eine agile Angebotslandschaft kann auf den akuten Bedarf an Fachkräften reagieren und entsprechend hohe Ausbildungskapazitäten vorhalten. Ein breites Spektrum an Qualifizierungsangeboten mit unterschiedlichen Ausbildungs- und Studienmodellen und Konzepten ermöglicht mehr Ausbildungs- bzw. Studieninteressierten, sich unter Berücksichtigung ihrer individuellen Lebenssituation in dem für sie passenden Voll- oder Teilzeitmodell für das Feld der Kinder- und Jugendhilfe zu qualifizieren.

Gleichzeitig ist zu konstatieren, dass die Ausweitung der Trägerlandschaft auch eine Veränderung der Qualifizierungslandschaft insgesamt zur Folge hat, deren mögliche Auswirkungen sowohl im fach- als auch hochschulischen Bereich bisher noch nicht

⁹ Im weiteren Sinne ist hier auch die Psychologie aufzunehmen, da diese in einzelnen Handlungsfeldern auch als Fachkraft anerkannt ist, z. B. in der Erziehungsberatung. Inwieweit sich hier auch vergleichbare Privatisierungstendenzen aufzeigen lassen, ist zu prüfen.

systematisch erfasst werden. Hieraus ergeben sich sowohl grundsätzliche als auch für den jeweiligen Bereich der Fach- bzw. Hochschulen spezifische Herausforderungen. Eine fundierte Bewertung der im Qualifizierungsbereich der Kinder- und Jugendhilfe zu beobachtenden Privatisierungstendenzen ist erst durch eine in und zwischen den einzelnen Bundesländern vergleichbare Datenlage¹⁰ sowohl für den fachschulischen als auch den hochschulischen Bereich möglich. Erst auf dieser Grundlage können differenzierte Aussagen u. a. zur (gewinnorientierten) Ausrichtung der Bildungsträger abgeleitet und damit entsprechende Auswirkungen der Privatisierung in der Ausbildungslandschaft belastbar analysiert und bewertet werden.

Aus Sicht der AGJ haben die für den Fach- und Hochschulbereich zuständigen Landesministerien die Auswirkungen der (zunehmenden) Privatisierung für dieses Segment der öffentlichen Daseinsvorsorge bisher noch nicht ausreichend in den Blick genommen. Das ist folgenreich, da die Qualifizierung von Fachkräften ein grundlegender Baustein für die professionelle Ausgestaltung sozialer Dienstleistungen und damit die Eröffnung von sozialer Teilhabe als zentrales Moment moderner Sozialsysteme darstellt. Insofern kommt den Landesministerien mit Blick auf die Sicherung von Angeboten der sozialen Daseinsvor- und -nachsorge eine zentrale Verantwortung zu, auf die die AGJ hiermit hinweisen will.

Übergreifend sowohl für den Fach- als auch den Hochschulbereich appelliert die AGJ daher insbesondere an die dafür zuständigen Verantwortlichen der öffentlichen Hand:

- vor dem Hintergrund der Qualifizierung für einen zentralen Bereich des Wohlfahrtsstaates die **Verantwortung für den Ausbau von Studien- und Ausbildungsplätzen** und deren auskömmliche Finanzierung bundesweit wahrzunehmen sowie entsprechende Maßnahmen fortzuführen bzw. auszuweiten und nicht allein den Mechanismen an einem privat-gewerblichen Markt zu überlassen;
- die **Qualitätssicherung** fachlich und personell so auszustatten, dass die Überprüfung der Umsetzung durchaus bereits umfangreich festgeschriebener Qualitätsstandards und Vorgaben sichergestellt werden kann;
- einen ernsthaften **bundesweiten Diskurs** über die Auswirkungen der zunehmenden Privatisierung mit Blick auf Qualifizierungsangebote für die Kinder- und Jugendhilfe zu initiieren;
- hierfür ein umfängliches, kontinuierliches, fächerspezifisches und an die Anforderungen einer sich rasant entwickelnden Qualifizierungslandschaft angepasstes **Monitoring** sicherzustellen. Ein solches systematisches Monitoring bedarf einer grundlegenden Begriffsklärung sowie eindeutigen Verwendung von Kategorien (z. B. tätigkeitsbegleitend/berufsbegleitend/praxisintegriert) und eine differenzierte Erfassung relevanter Daten u. a. zu Trägerschaft, Finanzierung sowie Rechtsstatus;
- Darüber hinaus bedarf es mehr **Qualifizierungsforschung** zu folgenden Fragestellungen:

¹⁰ Beispielsweise durch eine Erfassung der Qualifizierungsanbieter differenziert nach Trägerschaft, Finanzierungsmodellen sowie Rechtsstatus (Ausführungen dazu, siehe Kapitel 1).

- zu Motiven, Wegen und Biografien, sich für ein Studium an einer privaten Fach- bzw. Hochschule zu entscheiden und damit verbunden auch das Wechselverhalten von Studierenden von privaten zu staatlichen Angeboten, die Motivation für Studienmodelle, die Rolle der wirtschaftlichen Situation von Studierenden;
- zu Leitbildern von privaten Qualifizierungsträgern, um Motivationen und Ausrichtungen der Angebote differenziert betrachten zu können;
- zu den Auswirkungen der Schulgeldbefreiung im Fachschulbereich und den Auswirkungen der Novellierung des Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetzes (AFBG);
- zur Qualität der Lehre und der akkreditierten Ausbildungs- und Studiengänge (z. B. zum Zusammenhang von Studiengang-Curricula und erworbenen Kompetenzen, ggf. auch in einer vergleichenden Perspektive).

Eine weitgehende Transparenz zu diesen Aspekten würde dazu beitragen, sowohl Ausbildungs- und Studieninteressierten als auch Anstellungsträgern Orientierung in dieser heterogenen Qualifizierungslandschaft zu geben. Eine bewusste und fundierte Entscheidung zur Berufs- und Qualifizierungswahl seitens der Ausbildungs- und Studieninteressierten und zur Mitwirkung als kooperierende Praxiseinrichtung auf der Seite der Anstellungsträger würden hiermit begünstigt.

Ungeachtet der (zunehmenden) Heterogenität der Trägerlandschaft sowie Ausbildungs- und Studienmodelle müssen nach Ansicht der AGJ die festgeschriebenen Qualitätsstandards gewahrt und kontinuierlich weiterentwickelt werden. Dies umfasst die Ausgestaltung von Praktika als verpflichtendes, in die Ausbildung bzw. das Studium verbindlich integriertes Element in besonderem Maße. Daher appelliert die AGJ an die zuständigen Landesministerien:

- zum Zwecke der Wahrung der Fachlichkeit einen **bundesweiten Verständigungsprozess** bezüglich der Bedeutsamkeit, der inhaltlichen Ausrichtung und Ausgestaltung der Praxisphasen zu führen. Dabei sind Fragen des Stellenwertes, der Rollen der Lernorte Fach- bzw. Hochschule sowie der jeweiligen Praxiseinrichtungen und deren zeitliche Anteile im Allgemeinen ebenso zu berücksichtigen wie die der Ausgestaltung der Praxisanleitung im Konkreten. Hierfür sind u. a. die fachlichen Standards bezüglich der Qualifikationsanforderungen an die anleitenden Fachkräfte sowie eine angemessene Ressourcenausstattung für Praxisbegleitung seitens der Fach- und Hochschulen sowie der inhaltlich-organisatorischen Rahmung der Praxisanleitung in den Einrichtungen zu prüfen und ggf. weiter zu konkretisieren.
- Für die Anerkennung und Akkreditierung von privaten Hochschulen sowie den relevanten Studiengängen (ggf. besonders bei den Modellen mit niedrigen Präsenzanteilen) gehört dabei unbedingt und in besonderer Weise die Sicherstellung der Ermöglichung einer **akademischen/wissenschaftlichen Reflexion** von Praxiserfahrungen im Rahmen des hochschulgelinkten Praktikums.

Weitere für den Fach- und Hochschulbereich übergreifende Anforderungen an eine hochwertige Qualifizierung sind:

- eine **bedarfsgerechte Qualifizierung des Lehrpersonals** sicherzustellen sowie hauptamtliche und disziplinnahere Lehrende einzustellen, welche gemeinsam die Breite des Faches abbilden. Um bei Personalbedarfen in den Institutionen auch flexibel reagieren zu können, bedarf es sowohl quantitativ als auch qualitativ entsprechender Strukturen der Nachwuchsqualifizierung, sowohl hinsichtlich der Lehrkräfte für Fachschulen als auch für wissenschaftliche Karrierewege an den bzw. für die Hochschulen;
- die **Generalistik** in allen für die Kinder- und Jugendhilfe qualifizierenden Ausbildungs- und grundständigen Studiengängen ist zu gewährleisten. Die generalistische, d. h. handlungsfeldübergreifende grundständige Qualifikation mit systematisch-analytischen Wissensbeständen sowie breiter methodischer Befähigung stellt eine unabdingbare Basis für darauf aufbauende weiterführende spezifische Qualifizierungen dar. Dies darf nicht zu Gunsten von Spartenqualifizierungen in der Grundqualifizierung aufgegeben werden.¹¹
- die **Wahlmöglichkeiten** für Auszubildende/Studierende sicherzustellen, um über diese auch individuelle exemplarische Profilbildungen zu ermöglichen. Hierfür ist erforderlich, dass Qualifizierungsangebote eine bestimmte Mindestgröße aufweisen müssen, um die Breite des Faches anbieten und sicherstellen zu können.

Für die Fach- sowie Hochschulen stellen sich darüber hinaus jeweils auch sehr spezifische Anforderungen an eine hochwertige Qualifizierung:

- Die **Fachschulen** in freier Trägerschaft unterliegen zumindest in einigen Bundesländern nicht der Schulinspektion, wie diese für die öffentlichen Schulen obligatorisch ist. Daher regt die AGJ einen bundesweiten Diskurs zur Ausgestaltung und Wahrung der Schulinspektion unabhängig der Trägerschaft der Fachschulen an.
- Die Qualität auch in Ausbildungsmodellen mit hohen Praxisanteilen muss sichergestellt werden (z. B. bei PiA sowie berufs- und tätigkeitsbegleitenden Modellen). Hierzu bedarf es eines bundesweiten Verständigungsprozesses. Dies bedarf zum einen der Sicherstellung der erforderlichen fachwissenschaftlichen Qualifizierung der Lehrkräfte¹² sowie zum anderen ausreichender Kapazitäten zur angemessenen

¹¹ Der generalistische Aufbau von Bachelorstudiengängen und das damit verbundene generalistische Qualifizierungsziel müssen gewahrt sein. Spezialisierungen in Studiengängen sollten erst auf Masterebene vorgenommen werden. Dies ist nicht nur mit Blick auf die Sicherung des Professionsverständnisses geboten, sondern auch, um im Kontext des lebenslangen Lernens befähigt zu sein, sich mit den sich verändernden An- und Herausforderungen des Arbeitsmarktes reflexiv auseinandersetzen zu können und für die Fachkräfte eine Mobilität über die Berufsbiografie zu gewährleisten; hierzu ausführlich Voigtsberger: Konsequenzen für die Qualifikation an den Hochschulen: Studium Sozialer Arbeit/Kindheitspädagogik, S.165. in: [AGJ \(Hg.\) \(2019\): Ohne uns geht nichts! Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe. Berlin. S. 157-169.](#)

¹² Zwar setzt die Zulassung als Lehrkraft an der Fachschule generell ein abgeschlossenes Hochschulstudium voraus, dennoch haben nur 24 % der Lehrkräfte einen spezifischen Studienabschluss („Lehramt berufliche Schulen. Fachrichtung Sozialpädagogik“). Hierbei ist zu beachten, dass es für die unterschiedlichen Fächer an den Fachschulen auch unterschiedlicher Qualifikationen bedarf. So haben sich Hochschulabsolvent*innen mit Praxiserfahrungen (z. B. Psycholog*innen, Jurist*innen, Mediziner*innen) ohne Lehramtsstudium für den

Begleitung der Praxisanteile. Dies muss auch die anleitenden Fachkräfte in den Praxiseinrichtungen mitberücksichtigen.

- Mit Blick auf die curricularen Rahmungen an den **Hochschulen** und die Kriterien für angemessene Bewertungen in den Akkreditierungsprozessen regt die AGJ einen breit angelegten Verständigungsprozess zwischen den unterschiedlichen Fachgesellschaften im Hochschulbereich über erforderliche Qualitätsstandards für die Qualifizierung der Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe an. Dabei kann es nicht darum gehen, disziplinäre Grenzen aufzuweichen oder einheitliche Curricula zu fassen. Vielmehr geht es darum, das Gemeinsame hinsichtlich des Qualifikationsziels und das jeweils Spezifische der disziplinären Studiengänge zu identifizieren, um daraus Rahmungen zur Bewertung der unterschiedlichen Angebote im Zuge von Akkreditierungsprozessen teilen zu können.
- Träger privater Hochschulen müssen ihren Studierenden den tatsächlichen Zugang zur für das Studium notwendigen Infrastruktur (z. B. Fachbibliothek inkl. Fachdatenbanken, Mensa, psychosoziale Beratung) gewährleisten. Die z. T. in Akkreditierungsverfahren vereinbarten „Ausgleichszahlungen“ und die damit verbundene Nutzung der Infrastruktur der staatlichen Hochschulen kann weder den Bedürfnissen der Studierenden der betreffenden Hochschulen noch der häufig bereits überlasteten Infrastruktur der staatlichen Hochschulen gerecht werden.
- Es bleibt zu prüfen, inwiefern die ungleiche Verteilung privater Hochschulen im Bundesgebiet qualitative Differenzen in den Hochschulgesetzen selbst, der Anerkennungspraxis oder der kooperativen Grundhaltung der zuständigen Landesministerien widerspiegelt und inwiefern die seit 2015 neue Akkreditierungspraxis diesbezüglich wirkt.
- Mit Blick auf die zentralen Grundrechte der Freiheit von Forschung und Lehre bleibt abzuwarten, inwiefern die konzeptionellen Vorhaben sich auch in einer gelebten Lehr- und Forschungspraxis realisieren. Dabei ist der Blick ebenfalls auf die seit 2015 veränderte Akkreditierungspraxis zu richten, wonach Lehre und Forschung – anders als zuvor – als untrennbare Bereiche aufzustellen sind. Diese Prüfung muss dabei die inhaltlich freie und strukturelle Ermöglichung in den Blick nehmen. Dabei ist auch die bei Hochschulen mit Standorten in verschiedenen Bundesländern beobachtbare Praxis der zentralen Vorgabe von Studienprogrammen kritisch zu berücksichtigen.
- Damit sichergestellt werden kann, dass die Kernbereiche des Lehrangebots verbindlich abgesichert sind, ist es erforderlich, eine verbindliche Regelung bezüglich des Anteils an hauptamtlicher sowie professoraler Lehre in den Länderregelungen zur Akkreditierung und staatlichen Anerkennung der Hochschulen auszuweisen und nicht Interpretationsspielräumen zu überlassen. Eine solche Regelung wird grundsätzlich für alle Hochschultypen vermisst, stellt aber ein wesentliches Kriterium für gute akademisch wissenschaftliche Lehre und Forschung dar.
- Darüber hinaus bleibt entlang der unterschiedlichen Studienmodelle zu beobachten,

Fachschulbereich durchaus als bereichernd erwiesen. Dennoch sollte das Angebot an Studienplätzen für das o. g. Lehramt erweitert werden, um dem Ausbau der Fachschulen gerecht zu werden.

inwiefern die Übernahme von Studiengebühren privater Hochschulen durch Anstellungsträger oder deren Auffangen über Ausbildungsvergütungen Auswirkungen auf die Anrechnung auf den Fachkraftschlüssel in der Handlungspraxis sowie auf die Wahl solcher Studienprogramme durch Studieninteressierte aber auch die Freiheit eigener Profilbildungen der Studierenden hat.

Aus Sicht der AGJ sind sowohl in privaten als auch staatlichen Qualifizierungsangeboten die skizzierten Qualifizierungsanforderungen und Stellschrauben der Qualitätssicherung und -entwicklung unerlässlich, um die Anforderungen an eine hochwertige Qualifizierung der Fachkräfte für die Kinder- und Jugendhilfe zu erfüllen und Qualität in der Kinder- und Jugendhilfe zu sichern und zu steuern. Die verschiedenen Instrumente und Kontrollmechanismen sind bereits vorhanden. Sie müssen jedoch im Licht der neu gestellten Herausforderungen zunehmender Privatisierung teilweise neu justiert und in jedem Fall mit den erforderlichen Ressourcen ausgestattet werden; ihre adäquate Umsetzung in der Praxis muss sichergestellt werden.

II. Hintergründe und Begründungen

Die benannten Anforderungen an eine hochwertige Qualifizierung im Kontext fortschreitender Privatisierung der Ausbildungslandschaft werden nachfolgend unterfüttert durch eine quantitative Darstellung der Veränderungen im fach- und hochschulischen Bereich sowie eine qualitative Einordnung der Entwicklungen.

3. Quantitative Begründungskontexte: Entwicklung der Ausbildungslandschaft

3.1 Die fachschulische Ebene

Die Zahl der Fachschüler*innen¹³ an den Fachschulen für Sozialpädagogik wächst bundesweit betrachtet – und angesichts des bestehenden Fachkräftebedarfs in der Kinder- und Jugendhilfe in erfreulicher Weise – weiter. Laut Fachkräftebarometer haben im Schuljahr 2019/20 bundesweit 41.483 Personen eine Erzieher*innenausbildung begonnen, was einem Zuwachs von rund 98 % gegenüber 2007/08 entspricht.¹⁴

Analog ist ein Ausbau der Fachschulen zu beobachten, der vorwiegend auf die Zunahme von Schulen in privater Trägerschaft zurückzuführen ist. So waren im Schuljahr 2012/13 bundesweit rund 50 % der Fachschulen in privater Trägerschaft, während zum Schuljahr 2019/20 eine Steigerung um fast 4%-Punkte auf ca. 54 % zu verzeichnen war.¹⁵ Dabei wächst

¹³ Die Bezeichnungen der Teilnehmenden an der Ausbildung zum*zur Erzieher*in an den Fachschulen für Sozialpädagogik variiert zwischen den Bundesländern. Während in einigen Bundesländern der Begriff der Studierenden (z. B. in Berlin) verwendet wird, ist in anderen Bundesländern die Rede von Fachschüler*innen (z. B. in Brandenburg). Zum Zwecke der besseren Lesbarkeit und in Abgrenzung zu den Darstellungen zur hochschulischen Qualifizierungsebene wird im vorliegenden Dokument der Begriff der Fachschüler*innen verwendet.

¹⁴ Fachkräftebarometer (2021): S. 263, Tab D6.8.

¹⁵ Ebd. S. 261 f., Tab. D. 6.7 b.

die Lücke im Ausbau zwischen Fachschulen in privater Trägerschaft zu Fachschulen in öffentlicher Trägerschaft zunehmend: Von 2012/13 bis 2019/20 wurden 71 neue Fachschulen in privater Trägerschaft gegründet (insgesamt 350), während nur 25 Fachschulen in öffentlicher Trägerschaft geschaffen wurden (insgesamt 299).¹⁶ Die letztlich jedoch moderate Steigerung des Anteils privater Qualifizierungsanbieter im Vergleich zum Hochschulbereich ist darauf zurückzuführen, dass private Anbieter bereits von Beginn an etabliert waren.¹⁷

Die Situation zwischen und in den einzelnen Bundesländern unterscheidet sich hier deutlich. Während beispielsweise im Schuljahr 2019/20 der überwiegende Teil der Fachschulen (ca. 55 %) in den westdeutschen Bundesländern in öffentlicher Trägerschaft waren, sind dies in Ostdeutschland¹⁸ im gleichen Zeitraum lediglich rund 28 % – mit weiterhin leicht sinkender Tendenz.¹⁹ Werden allein die Fachschulen in privater Trägerschaft im Detail betrachtet, ergibt sich ein ebenso differentes Bild: Während in Westdeutschland die Fachschulen in konfessioneller Trägerschaft ca. 61 %²⁰ ausmachen, sind es in Ostdeutschland lediglich rund 12 %. In den einzelnen Bundesländern ist wiederum auch der Anteil der Fachschulen in konfessioneller Trägerschaft äußerst heterogen: Während in Schleswig-Holstein keine Fachschule in konfessioneller Trägerschaft besteht, machen diese im Saarland die Gesamtheit aller Fachschulen jenseits der öffentlichen Trägerschaft aus.

Die hohe Wachstumsdynamik des fachschulischen Ausbildungssektors ist laut der Autorengruppe des Fachkräftebarometers auf den Umbau des Ausbildungssystems in den zurückliegenden Jahren bezüglich der Ausdifferenzierung der Ausbildungsmodelle und auf die Heterogenität der sowohl quantitativen als auch qualitativen Entwicklungen in den einzelnen Bundesländern zurückzuführen. Gerade die neuen Ausbildungsmodelle, die in Ergänzung zur traditionellen Vollzeit-Ausbildung etabliert wurden und werden, zielen vor dem Hintergrund des Fachkräftebedarfes auf die Erschließung weiterer Zielgruppen für den Beruf des*der Erzieher*in und die Erhöhung der Attraktivität der Ausbildung.

Werden die *Ausbildungsmodelle* bundesweit betrachtet, wird deutlich, dass sich mit rund 70 %²¹ der überwiegende Anteil der Fachschüler*innen im ersten Ausbildungsjahr im Schuljahr 2019/20 für die Vollzeitausbildung entschieden hat.

¹⁶ Ebd. S. 261 f., Tab. D. 6.7 a.

¹⁷ In diesem Ausbildungsbereich sind neben den staatlichen Schulen schon immer insbesondere die konfessionellen Träger und die freien Wohlfahrtsverbände stark vertreten. So gab es beispielsweise in Bayern bis ca. 2010 keine staatliche Ausbildungsstätte für Erzieher*innen, sondern ausschließlich katholische, evangelische und kommunale Träger von Fachakademien.

¹⁸ Hier wie im folgenden Text schließt der Begriff Ostdeutschland Berlin ein.

¹⁹ WiFF-Recherche im Rahmen der Fachschulleitungsbefragung, Fachschulen für Sozialpädagogik 2020, Stand April 2021, [Tab. D5.6](#).

²⁰ Ebd.

²¹ [WiFF \(2021\): D5.8](#).

In West- und Ostdeutschland ist das Bild erneut unterschiedlich: Während in den westdeutschen Bundesländern ca. 74 % der Teilnehmenden im ersten Jahr der Erzieher*innenausbildung im Schuljahr 2019/20 ihre Ausbildung in Vollzeit absolvieren, sind dies in Ostdeutschland nur rund 61 %. Die verbleibenden Fachschüler*innen entfallen auf die Ausbildung in Teilzeit²² und die praxisintegrierte Ausbildung²³, wobei die Verteilungen auch hier in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich ausfallen.²⁴

Bundeseinheitlich erhobene Daten zu den Quantitäten der Teilnehmenden nach Trägerschaft und Ausbildungsmodell liegen für die vergleichende Betrachtung aller Bundesländer bisher nicht vor. Insofern lassen sich daraus keine kausalen Zusammenhänge zwischen Trägerschaft und Ausbildungsmodell ableiten. Jedoch ist anhand der Parallelität der Verteilung der Fachschüler*innen nach Ausbildungsmodell und des Anteils der Fachschulen nach Trägerschaft ein Zusammenhang anzunehmen. So ist in den ostdeutschen Bundesländern der Anteil der Fachschulen in privater Trägerschaft deutlich höher als in Westdeutschland und gleichzeitig ist der Anteil der Fachschüler*innen an der Vollzeitausbildung in Ostdeutschland vergleichsweise niedriger.

Es ist die Frage zu beantworten, wovon die aufgezeigte Entwicklung bestimmt wird. So ist zu prüfen, ob sich die in einigen Bundesländern geltende Schulgeldbefreiung für die Fachschulen für Sozialpädagogik auf die Entwicklung der Schullandschaft auswirkt, weil sich damit die Rahmenbedingungen nicht nur für die Fachschüler*innen, sondern auch für die Fachschulen in freier Trägerschaft selbst erheblich verbesserten.

3.2 Die hochschulische Ebene²⁵

Ungefähr 91 % aller Studierenden, die für den Bereich der Sozialen Arbeit akademisch qualifiziert werden, studieren an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAWs).²⁶ Von

²² Die konkrete Ausgestaltung der Teilzeitausbildung variiert zwischen den Bundesländern erheblich. Während z. B. eine Zugangsvoraussetzung für die Ausbildung in Teilzeit in Berlin die Ausübung einer einschlägigen beruflichen Tätigkeit im Umfang von mindestens der Hälfte der ortsüblichen Wochenarbeitszeit ist, handelt es sich bei der Teilzeitausbildung in Bayern um ein über vier Jahre gestrecktes Ausbildungsmodell, das parallel zu einer Berufstätigkeit absolviert wird, wobei letztere nicht einschlägig sein muss.

²³ Mit der praxisintegrierten Ausbildung ist hier das „neuere“ und sog. „PiA“-Modell gemeint, welches zwangsläufig mit einer Vergütung einhergeht und i. d. R. auch einem Status als Auszubildende*r, der dann auch vertraglich festgehalten wird.

²⁴ In Baden-Württemberg, wo das Ausbildungsmodell PIA bereits seit mehreren Jahren erfolgreich umgesetzt wird, ist mit 44 % der Anteil an den Teilnehmenden im ersten Jahr der Erzieher*innenausbildung an der praxisintegrierten Form am höchsten. Insgesamt wird in benanntem Zeitraum lediglich in acht der 16 Bundesländer dieses Ausbildungsmodell überhaupt umgesetzt, in einigen erst seit kurzer Zeit. Bei der Teilzeitausbildung, die zum o. g. Zeitpunkt nur im Saarland nicht umgesetzt wird, liegt der Anteil an den Teilnehmenden im ersten Jahr der Erzieher*innenausbildung in Berlin mit knapp 60 % am höchsten.

²⁵ Die zugrundeliegenden Zahlen für den Hochschulbereich basieren auf von Herrn Prof. Dr. Nikolaus Meyer zur Verfügung gestellten Daten aus den Wintersemestern 2018/19 und 2020/2021 auf Basis von Angaben des Statistischen Bundesamtes, wenn Sie nicht anders ausgewiesen sind.

²⁶ Hochschulen für angewandte Wissenschaften, hier als alle Hochschulen verstanden, die nicht Universitäten sind, z. B. Fachhochschulen, Duale Hochschulen.

diesen mehr als 103.000 Studierenden (Stand Wintersemester 2020/2021) sind 70 % Frauen. In den Studiengängen Soziale Arbeit gab es von 2014 bis 2020 eine Steigerung um über 80 % der Studierendenzahlen. Die Masterquote an HAWs ist hingegen immer noch marginal²⁷; nur rund 9 % der Studierenden der Sozialen Arbeit sind in Masterstudiengängen eingeschrieben.²⁸

Im Wintersemester 2018/19 waren knapp 14.000 der Studierenden an privaten Hochschulen eingeschrieben. Das entspricht einem Anteil von rund 16 % der Studierenden, die zu diesem Zeitpunkt Soziale Arbeit studieren. Dieser Anteil erscheint zunächst nicht groß, aber die privaten HAWs expandieren stark. Während die staatlichen HAWs von 2014 bis 2018 weniger als 10.000 neue Studienplätze zur Verfügung gestellt und die kirchlichen HAWs – die der Gruppe privater Hochschulen zuzuordnen sind –, lediglich rund 1.300 Studienplätze geschaffen haben, weisen private HAWs mit über 12.000 neuen Studierenden eine Steigerung um das Achtfache der sich 2014 auf niedrigem Niveau bewegenden Zahl an Studienplätzen (1724) auf.

Alles in allem bedeutet diese Entwicklung der Studierendenzahlen nach Trägerschaft im Bereich Sozialer Arbeit, dass im Studienjahr 2018/19 an staatlichen HAWs rund 64 % der Studierenden, an kirchlichen HAWs ca. 20 % und an weiteren privaten HAWs ca. 16 % der Studierenden eingeschrieben sind. Private Anbieter spielen nach kirchlichen Anbietern noch eine nachgeordnete Rolle, doch sie expandieren im Verhältnis ziemlich deutlich – zu erwarten ist, dass sich diese Entwicklung aktuell noch ausgeprägter zeigt. Entsprechende statistische Daten, mit denen das dezidiert nachweisbar ist, liegen aber noch nicht vor.

Von allen HAWs, die ein Studium Sozialer Arbeit anbieten, sind 2018/19 bereits 37 % privat organisiert; ihr Anteil ist zwischen 2014 und 2018 um rund 13 % gestiegen. Es gibt bereits mehr private als kirchliche Hochschulen. Darüber hinaus zeichnet sich auch eine Zunahme insbesondere dualer Studiengänge sowie Fernstudienangebote privater Hochschulen ab.

Bundesweit ist die Bedeutung dualer Studiengänge (noch) eher gering. Im Jahr 2020/21 waren rund 8 % (2018/19: 5 %) aller Studierenden in einem solchen Studiengang eingeschrieben. Die Beliebtheit des Studienmodells ist allerdings sowohl bei Studierenden als auch bei Anstellungsträgern der Sozialen Arbeit hoch; auch Politik macht sich in verschiedenen Kontexten für das duale Modell stark. Steht hier die Verzahnung von Theorie und Praxis bzw. die starke Praxisorientierung als besonderes Kennzeichen im Fokus, ist für die Studierenden zusätzlich die (häufig) gewährte Ausbildungsvergütung während des Studiums und die wahrscheinliche Übernahme in ein Anstellungsverhältnis attraktiv.

Zwischenzeitlich ist auch beim Angebot dualer Studiengänge zu beobachten, dass die Mehrheit der Studierenden duale Studiengänge an privaten Hochschulen besuchen (5.093 gegenüber 3565 an staatlichen Hochschulen). Dieses Studiensegment weist eine enorme

²⁷ Auch an Universitäten ist die Masterquote im Bereich der verschiedenen Studiengänge der Sozialen Arbeit gering: Sie liegt im Wintersemester 2020/2021 bei 16 %.

²⁸ Besonders im Studiengang Pädagogik der frühen Kindheit ist der Unterschied zwischen BA und MA frappierend: Rund 98 % der Studierenden sind in einem BA-Studiengang eingeschrieben, nur 2 % in einem Master.

Steigerungsrate auf. 2018/19 studierten an den privaten Hochschulen lediglich 882 Studierende dual, an den staatlichen 3.239.

Im Studiensegment der Fernstudiengänge²⁹ ist das Studienplatzangebot der privaten Hochschulen am stärksten ausgebaut. Nutzten im Wintersemester 2018/19 bereits 65 % der Studierenden (6947) ein Fernstudienangebot, waren es im Wintersemester 2020/21 sogar 85 % (14.983). Lediglich 13 % der Studierenden (2308) sind 202/21 an staatlichen und 2 % (377) an kirchlichen Hochschulen – beide mit sinkender Tendenz – eingeschrieben. Und dies, obwohl lediglich sieben private neben zehn staatlichen und einer kirchlichen Hochschule Fernstudiengänge anbieten. Einige der Fernstudiengänge können an reinen Fernhochschulen studiert werden. Rund 15 % aller Studierenden studieren im Fernstudium; im Verhältnis zu dualen Studienangeboten nehmen also etwa doppelt so viele Studierende Fernstudienangebote wahr, wobei das duale Segment stärker wächst.

Wie entlang der ausgewiesenen Zahlen deutlich wird, muss insgesamt festgestellt werden, dass der Anteil privater Hochschulen extrem schnell wächst (auch weil die privaten Anbieter im Hochschulbereich im Vergleich zum Fachschulbereich noch nicht so stark etabliert sind). Sowohl duale wie Fernstudiengänge sind in besonderem Umfang von privaten Anbietern getragen.

4. Qualitative Begründungskontexte

4.1 Die fachschulische Ebene

Während im Hochschulbereich die Freiheit von Forschung und Lehre gilt, sind die Fachschulen und Fachakademien an staatliche Vorgaben gebunden. Die Rahmendaten für die Fachschulen im Fachbereich Sozialwesen sind bundesweit in der Rahmenvereinbarung über Fachschulen³⁰ definiert.

Dies erfolgt sowohl fachbereichsübergreifend für den Geltungsbereich der Rahmenvereinbarung als auch differenziert für die jeweiligen Fachbereiche und Fachrichtungen. Dabei betont die Rahmenvereinbarung für die Fachschule für Sozialwesen in der Fachrichtung Sozialpädagogik die Generalistik der Ausbildung zum*zur Erzieher*in in der Wahrnehmung von Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsaufgaben von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach dem Achten Sozialgesetzbuch (SGB VIII) und den verschiedenen Arbeitsfeldern. Auf das kompetenzorientierte Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieher*innen an Fachschulen und Fachakademien³¹ als verbindliche Grundlage für die Ausbildung wird verwiesen. Mit der Definition der Aufnahmevoraussetzungen, der Festlegung der Rahmenstundentafel, den

²⁹ Rund 15 % aller Studierenden in den verschiedenen Studiengängen der Sozialen Arbeit sind in diesem Studienmodell im Wintersemester 2020/21 immatrikuliert.

³⁰ [Beschluss der Kultusministerkonferenz \(KMK\) vom 07.11.2002 in der jeweils gültigen Fassung](#): Dies sind insbesondere: Ziele der Fachschulen, Organisationsform, Gliederung und Umfang der Ausbildung, Aufnahmevoraussetzungen und Prüfungs- und Zeugnismodalitäten.

³¹ [Beschluss der KMK vom 01.12.2011 in der jeweils gültigen Fassung](#).

Organisationsformen der Ausbildung, den Modalitäten der Anrechnung bereits erworbener Kompetenzen auf die Ausbildungsdauer, der Abschlussprüfung und der Berufsbezeichnung ist der bundesweit gültige Rahmen gesetzt.

Während im Richtlinienenteil des Rahmenlehrplans für die Fachschulen für Sozialpädagogik³² das Ausbildungsziel, die Grundsätze der Ausbildung und der Verzahnung der Lernorte Schule und Praxis definiert werden, sind im Lehrplanteil für jedes Lernfeld im Einzelnen die zentralen beruflichen Handlungsaufgaben, die mindestens vorzusehenden Unterrichtsstunden als Zeitrichtwert, das zu vermittelnde Wissen und die Fertigkeiten, die zentralen Aufgaben der Ausbildung und deren Inhalte ausgeführt.

Mit diesen staatlichen Vorgaben sind bundesweit einheitliche Standards gesetzt, die für alle Fachschulen für Sozialpädagogik im Bundesgebiet und die dort ausgebildete Berufsgruppe gleichermaßen gelten, ungeachtet der Trägerschaft der Fachschule. Demnach müssen Fachschulen in privater Trägerschaft grundsätzlich eine vergleichbare Ausbildung zum*zur Erzieher*in anbieten wie öffentliche Fachschulen. Entsprechend sind Abschlüsse, die an einer Fachschule in freier Trägerschaft erworben werden, Abschlüssen an einer staatlichen Fachschule gleichwertig.

Die bundesweit geltenden Standards der Ausbildung sind auf Länderebene, z. B. durch die jeweiligen Schulgesetze sowie Ausbildungs- und Prüfungsordnungen, konkretisiert und operationalisiert.

Das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (GG) gewährleistet in Art 7 Abs. 4 das Recht zur Errichtung von privaten Schulen.³³ Wie die KMK-Rahmenvereinbarung ausführt, gelten für die Errichtung und den Betrieb öffentlicher Fachschulen und Fachschulen in freier Trägerschaft die Bestimmungen der Länder. Die Rechtsgrundlagen für die Einrichtung und den Betrieb von Schulen in freier Trägerschaft sind in der Regel in den Schulgesetzen der jeweiligen Länder definiert. Gemäß Art. 7 Abs. 4 S. 3 GG setzt die Genehmigung privater Ersatzschulen voraus, dass diese in ihren Lehrzielen und Einrichtungen nicht hinter den öffentlichen Schulen zurückstehen. „Nichtzurückstehen“ bedeutet, die Gleichwertigkeit der Lehrziele und Einrichtungen von Ersatzschulen und entsprechenden öffentlichen Schulen muss gesichert sein, wobei diese nicht identisch sein müssen. Wegen des verfassungsrechtlichen Schutzes der Privatschulautonomie in Art. 7 Abs. 4 S. 1 GG bemisst sich die Gleichwertigkeit nach dem Bildungserfolg der Schule. Die Wahl der Mittel zur Erreichung des Bildungserfolgs obliegt der autonomen Entscheidung der Ersatzschule.

Die Gründung einer Fachschule in freier Trägerschaft muss durch die jeweilig zuständige Landesbehörde genehmigt werden. Dabei werden u. a. die pädagogische Konzeption der

³² [Beschluss der KMK vom 18.06.2020 in der jeweils gültigen Fassung.](#)

³³ [Grundgesetz](#) Art. 7 Abs. 4: „Private Schulen als Ersatz für öffentliche Schulen bedürfen der Genehmigung des Staates und unterstehen den Landesgesetzen. Die Genehmigung ist zu erteilen, wenn die privaten Schulen in ihren Lehrzielen und Einrichtungen sowie in der wissenschaftlichen Ausbildung ihrer Lehrkräfte nicht hinter den öffentlichen Schulen zurückstehen und eine Sonderung der Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern nicht gefördert wird. Die Genehmigung ist zu versagen, wenn die wirtschaftliche und rechtliche Stellung der Lehrkräfte nicht genügend gesichert ist.“

geplanten Schule inkl. der Organisationsstruktur betrachtet. Hierzu gehören die Qualifikation der Lehrkräfte und die Ausgestaltung ihrer Beschäftigungsverhältnisse sowie die finanzielle und räumliche Ausstattung.

Wird eine Fachschulgründung von der jeweils zuständigen Schulaufsichtsbehörde genehmigt, fungiert die Fachschule zunächst als staatlich genehmigte Fachschule. Im Unterschied zur staatlich anerkannten Fachschule in freier Trägerschaft dürfen staatlich genehmigte Fachschulen Abschlüsse nicht selbst vergeben; die Abschlüsse werden hier in externen Prüfungen erworben. Im Zuge der Überprüfung durch die Schulaufsichtsbehörde werden u. a. korrigierte Leistungsfeststellungen, die Einhaltung der Stundentafel, der Einsatz des Lehrpersonals u. v. m. überprüft. Anschließend kann die Schulaufsichtsbehörde der staatlich genehmigten Ersatzschule die Eigenschaft einer staatlich anerkannten Fachschule mit vergleichbaren Rechten (z. B. zur Erteilung von Abschlüssen und Zeugnissen) verleihen. Insofern unterliegen all diese Schulen unabhängig von der Trägerschaft einer regelmäßigen und umfassenden Kontrolle. In welchem Umfang diese Prüfungen wahrgenommen werden, obliegt jedoch der Gesetzgebung der Länder. Zudem unterliegen die Fachschulen in freier Trägerschaft zumindest in einigen Ländern nicht der Schulinspektion, wie diese für die öffentlichen Schulen obligatorisch ist.

Mit dem Aufwuchs der Fachschulen in privater Trägerschaft ist in letzter Zeit ein gewisser Trend zur „Auftragsausbildung“ zu beobachten. D. h. es gründen private Träger der Kinder- und Jugendhilfe, beispielsweise aus dem Feld der Kindertagesbetreuung, eigene Fachschulen, um in ihren Einrichtungen trägernah auszubilden. Dies könnte zu einer Vernachlässigung der Generalistik des Berufsbildes führen.³⁴

Diese Entwicklung geht damit einher, dass an Fachschulen in privater Trägerschaft mitunter Ausbildungsjahrgänge auch mit einer sehr kleinen Anzahl von Teilnehmenden eröffnet werden. Angesichts der Finanzierungsstruktur der Fachschulen in privater Trägerschaft muss dies bezüglich der Umsetzung des Rahmenlehrplans durchaus kritisch betrachtet werden, z. B. wenn es um die Umsetzung des Lernfeldkonzeptes und den Einsatz geeigneten Lehrpersonals geht. Prekäre Beschäftigungsverhältnisse für das Lehrpersonal oder auch der Einsatz von „Allroundern“ zu Ungunsten von Expert*innen als Lehrpersonal können damit einhergehen.

Zudem erfolgt nur in einigen Bundesländern mittels zentraler Abschlussprüfungen eine indirekte Überprüfung, inwiefern die Lehrplaninhalte – auch in ihrer geforderten Generalistik – vermittelt wurden, unabhängig von der Trägerschaft der Fachschule.

³⁴ Die Generalistik kann in zweierlei Hinsicht vernachlässigt werden: (1) Fokussierung auf das Haupttätigkeitsfeld des Trägers (z. B. Kindertagesbetreuung) auch in der theoretischen Ausbildung, (2) Fokussierung auf das besondere pädagogische Konzept des Trägers und Vernachlässigung der Auseinandersetzung mit weiteren pädagogischen Ansätzen, wobei (1) und (2) auch in Kombination eintreten können.

Weiterhin variieren von Bundesland zu Bundesland die Regelungen zur Praxisanleitung durch Fachkräfte in der Praxis sowie die Begleitung der praktischen Phasen durch Lehrkräfte der Fachschule.

4.2 Die hochschulische Ebene

Mit Blick auf die qualitative Betrachtung der hochschulischen Ebene sind sowohl die Institution Hochschule als auch die davon unabhängige spezifische Betrachtung des fachlichen Studienprogramms zu differenzieren, die jeweils unterschiedlich verantwortet werden. Für die Qualitätssicherung der Institution sind grundlegend folgende Aspekte zu berücksichtigen: (1) die Freiheit von Forschung und Lehre, (2) die Sicherstellung der Hochschulautonomie sowie (3) die Länderhoheit in der Hochschulgesetzgebung.

Die in Artikel 5 Abs. 3 GG grundlegende Freiheit von Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre ist nach § 4 Hochschulrahmengesetz (HRG) durch die Länder sicherzustellen und umfasst hinsichtlich der Freiheit der Forschung die Fragestellung, die Grundsätze der Methodik sowie die Bewertung des Forschungsergebnisses und seine Verbreitung. Die Freiheit der Lehre und des Studiums umfasst die Abhaltung von Lehrveranstaltungen und deren inhaltliche und methodische Gestaltung sowie das Recht auf Äußerung von wissenschaftlichen und künstlerischen Lehrmeinungen sowie unbeschadet der Studien- und Prüfungsordnungen die freie Wahl von Lehrveranstaltungen, das Recht, innerhalb eines Studiengangs Schwerpunkte nach eigener Wahl zu bestimmen, sowie die Erarbeitung und Äußerung wissenschaftlicher und künstlerischer Meinungen. Dabei sind Entscheidungen der jeweils zuständigen Hochschulorgane nur insofern zulässig, wie sie nicht in diese Freiheit eingreifen. Die Hochschulorgane sind Ausdruck der Hochschulautonomie, die in § 58 HRG mit dem Recht der Selbstverwaltung im Rahmen der Gesetze grundgelegt ist. Zunächst beschränken sich das HRG (§§ 1-70) sowie die Landesgesetze weitgehend auf Einrichtungen des Bildungswesens, die nach Landesrecht staatliche Hochschulen sind oder die Eigenschaft einer staatlich anerkannten Hochschule erhalten. Mit der Einrichtung von privaten Hochschulen geht i. d. R. in zwei Schritten die Beantragung der staatlichen Anerkennung³⁵ durch das jeweilige Bundesland sowie die Akkreditierung der Institution durch den Wissenschaftsrat einher. Dabei sind die drei ausgeführten Aspekte auch für private Hochschulen bedeutsam. Es müssen die Freiheit von Forschung und Lehre des Lehrkörpers sichergestellt und bestimmte Vorgaben für die Organisationsstruktur der Hochschule erfüllt sein. Für das Verhältnis von Hochschulträger und Hochschulleitung bedeutet dies, dass die Grundsätze der Selbstverwaltung und Unabhängigkeit gewahrt bleiben müssen.

Für die staatliche Anerkennung privater Hochschulen legt das HRG Mindeststandards fest. Diese umfassen³⁶: (a) Lehre und Studium, die neben der Befähigung zu verantwortlichem Handeln in einem demokratischen Rechtsstaat auf die Vorbereitung auf eine berufliches Tätigkeitsfeld abzielen, (b) das Vorhandensein einer „Mehrzahl von nebeneinander

³⁵ Die staatliche Anerkennung ist die rechtliche Grundlage für private Hochschulen, Hochschulprüfungen abzunehmen, Hochschulgrade nach §§ 18 und 19 [Hochschulrahmengesetz](#) (HRG) zu verleihen.

³⁶ §§ 7 und 70 Abs.1 [HRG](#).

bestehenden oder aufeinander folgenden Studiengängen“ sowie c) Äquivalenzen entsprechend der Regelungen an staatlichen Hochschulen hinsichtlich der Aufnahmebedingungen für Studierende, der Einstellungsvoraussetzungen für das hauptamtliche Lehrpersonal sowie den Mitwirkungsmöglichkeiten der Hochschulangehörigen an der Gestaltung des Studiums. Entlang des Landesrechtvorbehalts führen die jeweiligen Landesgesetze dies näher u. a. bzgl. der Gestaltung der Anerkennungsverfahren aus. Es ist festzuhalten, dass dies unterschiedlich ausdifferenziert erfolgt und die Anerkennungspraxis sehr unterschiedlich gestaltet ist. Die staatliche Anerkennung privater Hochschulen folgt dem jeweiligen Hochschulrecht des „Sitzlandes“, Studienangebote können aber auch in Zweigstellen in einem anderen Bundesland angeboten werden. Im Bereich der privaten Hochschulen ist die Ausgestaltung der Studiengänge in der Regel zentral vorgegeben, wenn die Hochschule über Standorte in verschiedenen Bundesländern verfügt, was dazu führt, dass hier die Hochschulgesetze des Sitzlandes Anwendung in anderen Bundesländern finden. Inwiefern die ungleiche Verteilung privater Hochschulen im Bundesgebiet qualitative Differenzen in den Hochschulgesetzen selbst, der Anerkennungspraxis oder kooperativen Grundhaltung der zuständigen Landesministerien widerspiegelt, ist zu prüfen.

Die meisten Ausführungen der Landesgesetze haben ergänzend zu den Mindestanforderungen des HRG bereits auch Anforderungen der institutionellen Akkreditierung durch den Wissenschaftsrat (WR) aufgenommen. Bei der institutionellen Akkreditierung handelt es sich um ein Verfahren der Qualitätssicherung für private Hochschulen, welches die Gleichwertigkeit der privaten Bildungseinrichtung mit einer staatlichen Hochschule klären soll, d. h. ob eine private Hochschule in der Lage ist, Leistungen in Forschung und Lehre zu erbringen, die anerkannten wissenschaftlichen Maßstäben entsprechen.³⁷ Im Rahmen der Konzeptprüfung werden der institutionelle Anspruch, Profil und Entwicklungsziele, die Leitungsstruktur, Organisation und Qualitätsmanagement, das Personal (Qualifikation/Beschäftigungsverhältnisse) sowie Konzepte von Studium und Lehre, der Forschung, die räumliche und sächliche Ausstattung und die Finanzierung der betreffenden Hochschule geprüft.³⁸ Bei der institutionellen Akkreditierung werden auch wissenschaftspolitische Empfehlungen für die Bundesländer formuliert.³⁹

Bezüglich der Ressourcenausstattung ist trotz der vorhandenen Kriterien zur Prüfung – im Anerkennungs- wie Akkreditierungsprozess – zu beobachten, dass die jeweiligen Standorte privater Hochschulen teils über keine oder zumindest eine nicht ausreichende Infrastruktur verfügen. Studierende privater Hochschulen greifen somit häufig über verschiedene Wege auf die Infrastruktur (z. B. Bibliotheken) staatlicher Hochschulen zurück, in Folge dessen es zu einer Überlast dieser Infrastruktur sowie zu Verteilungskonflikten kommt.

Sowohl mit Blick auf die Kriterien zur staatlichen Anerkennung der Hochschule als auch für das Akkreditierungsverfahren durch den Wissenschaftsrat fällt auf, dass Forschung bis 2015

³⁷ [Wissenschaftsrat \(2020\): Institutionelle Akkreditierung nicht-staatlicher Hochschulen durch den Wissenschaftsrat 2001 bis 2020.](#)

³⁸ [Wissenschaftsrat \(2000\): Empfehlungen zur Akkreditierung privater Hochschulen, S.28ff.](#)

³⁹ Dies ist abhängig vom jeweiligen Verfahren; vgl. [Wissenschaftsrat \(2021\).](#)

nicht oder nur unzureichend als Vorgabe ausgewiesen wurde.⁴⁰ Auch staatliche HAWs sind grundsätzlich mit weniger Forschungsoptionen ausgestattet als die Universitäten. Wenn jedoch bereits in der Anlegung der Institution der Forschungsbereich nicht mitgedacht wird, ist dies problematisch, da Forschung eine Möglichkeit der Professionalisierung, der Weiterentwicklung des Studienangebots sowie des Lehrpersonals darstellt. Dies konnte nicht ohne Folgen bleiben: zum einen für das Studienangebot selbst; zum anderen für das Lehrpersonal, welchem ohne eine abgesicherte Forschungsinfrastruktur erheblich schlechtere bis gar keine Möglichkeiten für qualifizierte Forschung zur Verfügung stehen. Dies wird ggf. dadurch verstärkt, dass private HAWs, insbesondere privat-gewerbliche (nicht aber gGmbHs), bei vielen Stiftungen von der Forschungsförderung ausgeschlossen werden. Vor diesem Hintergrund ist es positiv zu bewerten, dass seit 2015 Lehre und Forschung explizit als zusammenhängende und Forschung selbst nicht mehr als „abwählbare“ Leistungsbereiche verhandelt wird. So heißt es: „Forschung ist ein konstitutives Merkmal von Hochschulformigkeit. An einer Einrichtung, die die staatliche Anerkennung als Hochschule anstrebt, muss die Forschung fest und systematisch verankert sein. Der Wissenschaftsrat bewertet die strukturellen Rahmenbedingungen der Forschung stets vor dem Hintergrund des institutionellen Anspruchs und der spezifischen Fächerkultur der geplanten Hochschule“.⁴¹ Inwiefern die konzeptionell ausformulierten und geprüften Ansprüche sich in der Realität sowohl in der Ermöglichung von Forschungsaktivitäten als auch in erkennbaren Forschungsschwerpunkten abbilden, bleibt zu prüfen. So sind an einigen Hochschulen Forschungsstrukturen, -aktivitäten und -schwerpunkte kaum zu erkennen.

Zusätzlich zur Prüfung der Hochschule als Institution insgesamt werden die einzelnen Studienprogramme im Rahmen eines weiteren Akkreditierungsprozesses⁴² geprüft. Dabei steht im Fokus, inwiefern diese Studienprogramme fachlich-inhaltliche Mindeststandards erfüllen. Grundsätzlich obliegen die Sicherung und Entwicklung der Qualität in Studium und Lehre den Hochschulen selbst. Die Länder tragen dafür Sorge, dass im Rahmen der Qualitätssicherung und -entwicklung die Gleichwertigkeit einander entsprechender Studien- und Prüfungsleistungen sowie Studienabschlüsse und die Möglichkeit des Hochschulwechsels (auch zwischen den Ländern) gewährleistet werden.⁴³ Ausschlaggebend für die Ausgestaltung der Studiengänge selbst sind die Vorgaben der jeweiligen

⁴⁰ So hieß es bis 2015: „Eine Hochschule kann in den Bereichen Lehre und Studium, Forschung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie Weiterbildung tätig werden. Wenn private Hochschulen nicht in allen Leistungsbereichen tätig werden wollen, sollte das Akkreditierungsverfahren nur für die geplanten Leistungsbereiche durchgeführt werden. Dabei ist eine Akkreditierung als Hochschule mit einer ausschließlichen Tätigkeit im Leistungsbereich Lehre und Studium möglich“, vgl. [Wissenschaftsrat \(2000\), S.27](#).

⁴¹ [Wissenschaftsrat \(2015\): Leitfaden der Konzeptprüfung nichtstaatlicher Hochschulen in Gründung](#).

⁴² Hierbei kann zwischen System- und Programmakkreditierungsverfahren unterschieden werden. In beiden Fällen gelten gemeinsame Kriterien hinsichtlich der Betrachtung der Studiengänge. Daher wird im Weiteren lediglich auf die Programmakkreditierung verwiesen. Weiterführend hierzu Artikel 8 des [Staatsvertrages über die Organisation eines gemeinsamen Akkreditierungssystems zur Qualitätssicherung von Studium und Lehre an deutschen Hochschulen](#).

⁴³ Ebd. Artikel 1 (1) und (2).

Bundesländer.⁴⁴ Seit 2017 werden alle Studiengänge dem Akkreditierungsrat vorgelegt und nach übergreifenden Kriterien beurteilt. Näheres zu den im Staatvertrag grundgelegten formalen als auch fachlich-inhaltlichen Kriterien wird in den jeweiligen Akkreditierungsgesetzen der Länder ausgeführt.⁴⁵ So soll langfristig eine bundesweite Vereinheitlichung im Akkreditierungsverfahren von Studiengängen sichergestellt werden. Formale Vorgaben werden u. a. im Hinblick auf Studienstruktur und -dauer, Zugangsvoraussetzungen und Übergänge, Studiengangprofile, Abschlüsse, Bezeichnung der Abschlüsse, Modularisierung, Einführung von Leistungspunktsystemen („credit points“⁴⁶) gemacht.

Als fachlich-inhaltliche Kriterien werden u. a. benannt: Qualifikationsziele und Abschlussniveau, schlüssiges Studiengangskonzept und dessen adäquate Umsetzung, fachlich-inhaltliche Gestaltung der Studiengänge, Studienerfolg, Geschlechtergerechtigkeit und Nachteilsausgleich sowie Fragen zum Qualitätsmanagement. Die fachlich-inhaltlichen Kriterien sollen zum einen durch ausreichendes fachlich und methodisch-didaktisch qualifiziertes Lehrpersonal umgesetzt werden. Hinsichtlich der Qualifikation gilt i. d. R. auch für private Hochschulen, dass das hauptberufliche Lehrpersonal die Einstellungsbedingungen für entsprechende Tätigkeiten an staatlichen Hochschulen laut geltendem Hochschulgesetz des Landes erfüllt. Dabei sollen die fachlich qualifizierten, hauptberuflich an privaten Hochschulen tätigen Professor*innen die Kernfächer des Lehrangebots abdecken. Eine verbindliche Regelung bezüglich des Anteils an professoraler Lehre fehlt jedoch in den Länderregelungen zur Akkreditierung. Erkennbar wird, dass sich der Wissenschaftsrat bei den institutionellen Akkreditierungsverfahren privater Hochschulen an einem Anteil von mindestens 50 % hauptberuflicher professoraler Lehre (mit Blick auf die Kombination des Studiengangs und -formats) orientiert. An staatlichen Hochschulen wird eher ein höherer Wert anvisiert, der im Rahmen von Ziel- und Leistungsvereinbarungen der Hochschule mit den zuständigen Ministerien vereinbart wird. Ungeachtet dessen ist zu beobachten, dass es auch private Anbieter von Studiengängen in der Sozialen Arbeit gibt, die lediglich eine Professur in diesem Fach ausgewiesen haben. Bei anderen Anbietern wird Soziale Arbeit ausgewiesen, jedoch aus einer anderen disziplinären Qualifikation heraus. Hier stellt sich die Frage, inwiefern darüber die Breite des Faches sichergestellt werden kann.

Zur Prüfung der Fachlichkeit der Qualifikationsziele und der Ausgestaltung des Studienprogramms werden, i. d. R. durch Fachgesellschaften, formulierte professionstheoretische sowie berufliche Perspektiven in den Blick genommen. Anders als im

⁴⁴ Das Hochschulrecht der Länder i. V. m. den Ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen der [Beschluss der KMK vom 10.10.2003 in der jeweils gültigen Fassung](#).

⁴⁵ Die im Staatvertrag grundgelegten formalen und fachlich-inhaltlichen Kriterien werden in den jeweiligen [Akkreditierungsgesetzen der Länder](#) näher ausgeführt.

⁴⁶ Hier wird z. B. festgelegt, wie der Workload eines Studiums, definiert durch die Credit Points, berechnet wird. Strukturvorgaben legen einen Workload von 25 bis maximal 30 h pro Credit Point fest. Dabei gelten die Rahmungen sowohl für staatliche wie private Hochschulen. Dabei kann der Bachelor mit 180 oder 210 ECTS, d. h. in sechs oder sieben Semestern, sowie der Master an der jeweiligen Hochschule in vier oder drei Semestern zum Abschluss führen.

Bereich der Fachschulen werden hier jedoch unterschiedliche curriculare Rahmungen sowie disziplinäre Grundlegungen herangezogen. So wird für originäre Studiengänge der Sozialen Arbeit auf das durch die Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA) formulierte Kerncurriculum sowie die im Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS) vereinbarten Qualifikationsrahmen und die damit verbundenen Kompetenzziele verwiesen. Für andere Studiengänge mit Schwerpunkt Sozialpädagogik wird dagegen das Kerncurriculum für erziehungswissenschaftliche Studiengänge der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften (DGfE) herangezogen. Mit Blick auf potenzielle Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe besteht jedoch im Fachdiskurs weitestgehend Einigkeit, dass die Bachelorstudiengänge einer generalistischen Ausrichtung folgen sollen. Mit Blick auf Studiengänge der Sozialen Arbeit an privaten Hochschulen verweist eine Recherche der DGSA 2018⁴⁷ auf die Tendenz, dass insbesondere bei dualen Studienangeboten vom generalistischen Studienkonzept zu Gunsten einer frühen Spezialisierung abgewichen wird. So ist bei zumindest einem kleinen Teil privater Hochschulen augenscheinlich, dass sie – wohl an Marktnischen orientiert – spezialisierte, überwiegend sechs-semesterige Studiengänge anbieten.⁴⁸ Dabei sind diese Studiengänge durchaus akkreditiert.

Der Akkreditierungsrat entscheidet auf Antrag der Hochschule über die Akkreditierung des Studiengangs. Grundlage für die Entscheidung über die formalen Kriterien ist der Prüfbericht der beauftragten Agentur⁴⁹, Grundlage für die Entscheidung über die fachlich-inhaltlichen Kriterien das Gutachten der Gutachtergruppe. Dies verweist darauf, dass trotz gemeinsamer Akkreditierungskriterien durchaus sehr unterschiedliche und kritisch zu betrachtende Einschätzungen erfolgen.

Neben traditionellen Präsenzstudiengängen bieten private Hochschulen überproportional häufig im Vergleich zu staatlichen Hochschulen duale Studiengänge und Fernstudiengänge an (siehe Kapitel 2.2). So ist das Feld der Fernstudiengänge im Bereich Soziale Arbeit einerseits von einem sehr großen Wachstum geprägt, andererseits von unterschiedlichen Zeitvorgaben/Stundenumfängen, unterschiedlicher Tiefe des Studiums und teils sehr unterschiedlichen Inhalten. So sahen laut DGSA lediglich sieben von 29 Studiengängen, die hierzu eine Angabe gemacht haben, eine Präsenzzeit von mindestens 50 % vor, in 13 weiteren Studiengängen umfasste die Präsenzzeit nur mindestens 30 %.⁵⁰

⁴⁷ Röh, u. a. (2019): Qualitätsstandards für das Studium der Sozialen Arbeit. Duale, trägernähe und reguläre Studiengänge in einer sich wandelnden Hochschullandschaft, S. 253.

⁴⁸ Dies wird an Bezeichnungen deutlich, wie „Soziale Arbeit – Integrationsmanagement“, „Sozialpädagogik, Management und Business Coaching“, „Soziale Arbeit und Management“, „Musikpädagogik und Musikvermittlung in Sozialer Arbeit“, „Soziale Arbeit – Beratung und Familie“.

⁴⁹ Bei privaten Qualifizierungsanbietern sind teils nicht generalistische Studienangebote akkreditiert und im Prozess die zu akkreditierenden Anbieter und Angebote Auftraggeber der Agenturen. Dies ist kritisch dahingehend zu prüfen, ob das Akkreditierungsverfahren als vermeintliches Gütesiegel nicht dadurch in Frage gestellt werden muss bzw. der Eindruck erweckt wird, dass die Akkreditierungsagenturen ihrer eigentlichen Funktion und Aufgabe nicht mehr gerecht werden, um sich nicht selbst ihrer Einnahmequelle zu berauben.

⁵⁰ Röh, u. a. (2019), S. 252. Ergänzend sei aber auch darauf verwiesen, dass z. T. auch staatliche HAWs auf solche Modelle setzen.

Dass diese Studienmodelle bei privat(-gewerblichen) Hochschulen von besonderem Interesse zu sein scheinen, könnte daran liegen, dass die Problematik der Studiengebühren dadurch entschärft werden kann, dass sie alle nicht unerhebliche Studiengebühren erheben. Hier lässt sich beobachten, dass in einigen Fällen die Studiengebühren zunehmend auch von Anstellungsträgern übernommen werden bzw. in dualen Modellen eine Vergütung erfolgt. Inwiefern dies Auswirkungen auf die Anrechnung auf den Fachkraftschlüssel sowie auf die Wahl solcher Studienprogramme durch Studieninteressierte hat, muss beobachtet werden.

Abschließend wird darauf verwiesen, dass im Zuge der Akkreditierungsverfahren potenzieller Studienangebote zur Qualifizierung von Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe (mit unterschiedlichen Motivationen) die Frage der staatlichen Anerkennung als Qualitätsmerkmal in Bezug auf die Kriterien Abschlussniveau oder Qualifikationsziel eingebracht wird. Die staatliche Anerkennung stellt jedoch grundsätzlich ein von (Akkreditierungs-)Prozessen von Studienprogrammen und der Hochschule unabhängiges Verfahren zur berufsrechtlichen Anerkennung des Berufsabschlusses dar. Da auch die berufsrechtliche Anerkennung den einzelnen Bundesländern obliegt, sich sowohl die gesetzlichen Vorgaben in den einzelnen Bundesländern (landesrechtlich reglementierte Berufe) als auch die Einstellungspraxen unterscheiden, stellt sich die Frage nach der Wirksamkeit dieses Instrumentes.

Vorstand der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ
Berlin, 17./18. März 2022