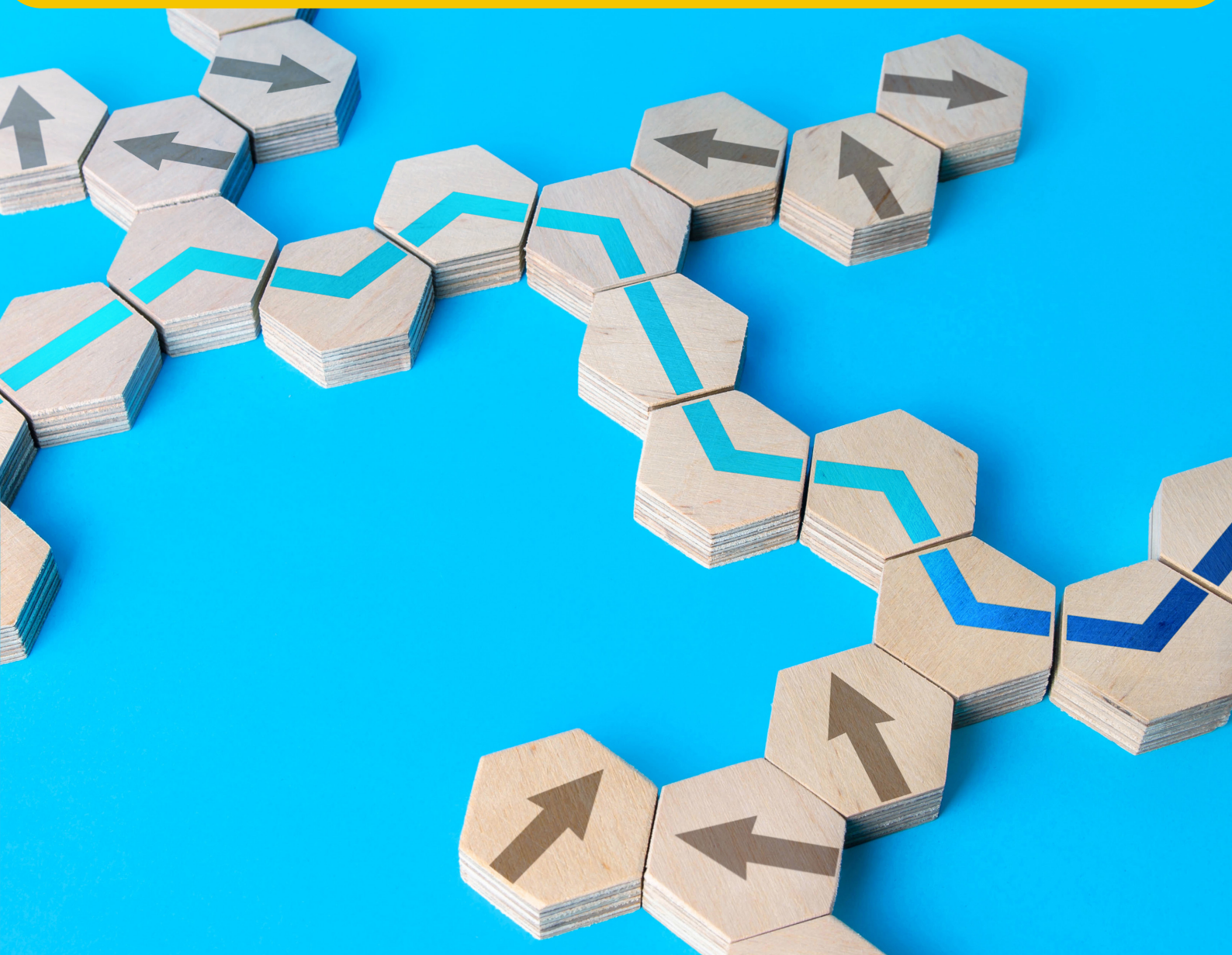


Autor:innengruppe Forschungsverbund DJI/TU Dortmund (Hrsg.)
FACHKRÄFTE IN DER KINDER- UND JUGENDHILFE IN NRW



Pia Angenendt | Mirja Lange | Nikolai Schayani

Abbruchrisiken in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung

Studie zu institutionellen und individuellen Einflussfaktoren in NRW

Forschungsverbund



Deutsches Jugendinstitut
Technische Universität Dortmund

DOSSIER NR. 5

2026

Der Forschungsverbund DJI/TU Dortmund ist eine Forschungseinrichtung an der Technischen Universität Dortmund. Er wurde im Jahr 2002 gegründet. Ziel des Forschungsverbunds ist es, Forschungs- und Entwicklungsprojekte sowie Fachveranstaltungen zu den Forschungsfeldern freiwilliges Engagement, Hilfen zur Erziehung, Familie und frühe Hilfen, Kindertagesbetreuung, Kinder- und Jugendarbeit, Kooperation Jugendhilfe und Schule sowie Personal und Qualifikation durchzuführen. Zu den Aufgaben des Forschungsverbunds gehören wissenschaftsbasierte Dienstleistungen und die Beratung von Politik und Fachpraxis auf allen föderalen Ebenen.

Forschungsverbund



Deutsches Jugendinstitut
Technische Universität Dortmund

Pia Angenendt | Mirja Lange | Nikolai Schayani

Abbruchrisiken in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung

Studie zu institutionellen und individuellen Einflussfaktoren in NRW

Impressum

Herausgeber

Autor:innengruppe
Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Afflerbach, Lena Katharina
Angenendt, Pia
Gossen, Jakob
Lange, Mirja
Queißer-Schlade, Yvonne
Rauschenbach, Thomas
Schayani, Nikolai

Verantwortlich

Thomas Rauschenbach

Autor:innen

Pia Angenendt
Mirja Lange
Nikolai Schayani

Unter Mitarbeit von

Dr. Julia Erdmann
Judith Kaaf
Youssra Mazid
Katharina Poitz

Redaktion und Layout

Mirja Lange

Verlag

Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund
an der Fakultät 12 der Technischen Universität
Dortmund

Zitiervorschlag

Angenendt, P./Lange, M./Schayani, N. (2026): Abbruchrisiken in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung. Studie zu institutionellen und individuellen Einflussfaktoren in NRW (Reihe Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in NRW, Dossier 5, herausgegeben von Autor:innengruppe Forschungsverbund DJI/TU Dortmund). Dortmund

Die Publikation und das zugrunde liegende Vorhaben wurden mit Mitteln des Ministeriums für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration (MKJFGFI) des Landes Nordrhein-Westfalen gefördert.

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung der Autor:innen unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Forschungsverbunds DJI/TU Dortmund in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Die Autor:innen haben die in dieser Veröffentlichung enthaltenen Angaben mit größter Sorgfalt zusammengestellt. Sie können jedoch nicht ausschließen, dass Informationen auf irrtümlichen Angaben beruhen oder bei Drucklegung bereits Änderungen eingetreten sind. Aus diesem Grund können keine Gewähr und Haftung für die Richtigkeit und Vollständigkeit der Angaben übernommen werden.

Bilder

Cover: iStock.com/Andrii Yalanskyi

ISBN: 978-3-910495-14-2

DOI: 10.17877/DE290R-26770

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

CC BY-SA 4.0

Einordnung des Dossiers

Das nachfolgende Dossier ist Band 5 der themenspezifischen Fortführungen des Fachkräftemonitorings **Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in NRW** der Autor:innengruppe Forschungsverbund DJI/TU Dortmund (2024). Zur Hauptstudie geht es hier:



Weitere Bände aus der Dossier-Reihe: **Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in NRW** werden, angelehnt an die inhaltlichen Schwerpunkte der Hauptstudie, zu den Themen Personalbestand, Personallücken, Personalgewinnung und Personalbedarfe regelmäßig veröffentlicht. Dabei werden weiterhin die verschiedenen Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe, unter Einbezug einer Vielzahl an unterschiedlichen Datenquellen, in den Blick genommen.

Die Fortführung des Fachkräftemonitorings zur Kinder- und Jugendhilfe in Form von Dossiers dient dazu, der Fachpraxis und -politik in NRW

- ▶ möglichst zeitnah und kompakt aktuelle Daten zur Ausbildungs- und Fachkräftesituation in der Kinder- und Jugendhilfe zur Verfügung zu stellen, um so Entwicklungstrends schnell sichtbar zu machen,
- ▶ tiefergehende Analysen und thematische Weiterentwicklungen zu forcieren und damit Stellschrauben für pädagogisches und politisches Handeln noch deutlicher aufzuzeigen und
- ▶ in der Auseinandersetzung mit dem Fachkräftethema flexibel unterschiedliche Schwerpunkte zu setzen.

Dieses und alle weiteren Dossiers können nach Veröffentlichung auch als Druckfassung beim Forschungsverbund DJI/TU Dortmund bezogen werden. Senden Sie dazu eine E-Mail an fachkraefte-kjh-nrw.fk12@tu-dortmund.de. Zudem stehen sie auf der Homepage des Projektes **Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in NRW** zum kostenfreien Download zur Verfügung.



Um zeitnah Informationen zu neuen Veröffentlichungen aus der Dossier-Reihe: **Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in NRW** der Autor:innengruppe Forschungsverbund DJI/TU Dortmund zu erhalten, senden Sie eine E-Mail mit dem Betreff **Newsletter** an: fachkraefte-kjh-nrw.fk12@tu-dortmund.de. Wir freuen uns auch über Ihre Hinweise und Anregungen, die Sie uns ebenfalls über die oben genannte E-Mail-Adresse mitteilen können.

Inhalt

Einordnung des Dossiers	3
1 Abbrüche in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung – eine Einführung	5
1.1 Stand der Forschung	6
1.2 Ziel und Fragestellungen der Untersuchung	9
1.3 Konzeptionelle und empirische Anlage der Untersuchung	10
1.4 Aufbau des Dossiers	11
2 Die Abbruchsintention in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung	12
2.1 Abbruchsintention	14
2.2 Konkreter Abbruchgedanke zum Zeitpunkt der Befragung	15
2.3 Dauer und Kommunikation von Abbruchgedanken	17
2.4 Gründe für wiederholte Abbruchgedanken	19
2.5 Empfehlung zum Ausbildungsabbruch seitens Schule oder Praxis	21
3 Institutionelle Einflussfaktoren auf das Abbruchrisiko	23
3.1 Ausbildungsberuf und -format	24
3.2 Finanzielle Ressourcen	25
3.3 Zeitlicher Aufwand	28
3.4 Qualität der Ausbildung	30
3.5 Belastungen in und durch die Ausbildung	34
4 Individuelle Einflussfaktoren auf das Abbruchrisiko	42
4.1 Alter, Geschlecht und Zuwanderungsgeschichte	43
4.2 Berufliche Passung	44
4.3 Bildungsbezogene Faktoren	49
4.4 Gesundheitsbezogene Faktoren	50
5 Die Bedeutung der Faktoren für das Abbruchrisiko	52
6 Ergebnisse und Handlungsempfehlungen	52
6.1 Zentrale Ergebnisse der Untersuchung	54
6.2 Einordnung der Ergebnisse für die Ausbildungspraxis	58
6.3 Empfehlungen zur Reduzierung von Ausbildungsabbrüchen	62
7 Methodische Einordnung der Ergebnisse	54
7.1 Beschreibung der Stichprobe	65
7.2 Methodische Hinweise und Limitierungen	66
Literatur	69
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	71

1 Abbrüche in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung – eine Einführung

Der anhaltend hohe Fachkräftebedarf im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe für das Land NRW (vgl. Autor:innengruppe Forschungsverbund DJI/TU Dortmund 2024) erfordert fortlaufend die Entwicklung und Diskussion verschiedener Maßnahmen, um dieser herausfordernden Lage auf dem einschlägigen Arbeitsmarkt konstruktiv begegnen zu können. Neben Ansätzen der Öffnung für weitere, vor allem fachnahe Berufsgruppen (vgl. MKJFGFI 2024) oder der Akquise von Fachkräften außerhalb der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. bspw. LWL-Landesjugendamt Westfalen/LVR-Landesjugendamt Rheinland 2023) sowie der Personalbindung im Beruf, wurde durch die Analysen deutlich, dass auch ein besonderes Augenmerk auf die sich in der Ausbildung befindenden Personen gerichtet werden muss. Dieses Kernpotenzial künftiger Fachkräfte kann dem Arbeitsmarkt nur dann zur Verfügung stehen, wenn sie die Ausbildung nicht nur beginnen, sondern als Schüler:innen¹ ihren Ausbildungsweg auch erfolgreich abschließen. Analysen zeigen jedoch, dass an den (Berufs-)Fachschulen erhebliche Schwundquoten zu verzeichnen sind, indem ursprünglich am Beruf Interessierte während des Ausbildungswegs als zukünftige Fachkräfte erst einmal „verloren“ gehen (vgl. Autor:innengruppe Forschungsverbund DJI/TU Dortmund 2024; Afflerbach/Queißer-Schlade 2025).

Für NRW zeigen Afflerbach und Queißer-Schlade, dass im Durchschnitt der Jahre 2019 bis 2023 rund 24% der Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung sowie 58% der Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung ihre Ausbildung rein rechnerisch nicht erfolgreich abschlossen (ebd. 2025, S. 54). Ein Blick auf die Abgänge im Schuljahr 2023/24 in der Kinderpflege verdeutlicht, dass 27% die Ausbildung bereits im ersten Jahr und weitere 8% im zweiten Jahr verließen. Zudem beendeten 14% die Ausbildung zwar mit höherem Schulabschluss, jedoch ohne Berufsabschluss. Insgesamt erreichte damit nur etwa die Hälfte der Abgänger:innen des Jahrgangs 2023/24 in der Kinderpflegeausbildung den Abschluss als staatlich geprüfte:r Kinderpfleger:in (ebd., S. 24). In der Erzieher:innenausbildung beendeten – je nach Ausbildungsformat – zwischen 11% und 14% der Abgänger:innen des Schuljahres 2023/24 die Ausbildung bereits im ersten Jahr vorzeitig. Weitere 2% bis 5% schieden jeweils im zweiten bzw. dritten Jahr aus. Insgesamt verließen damit rund 20% der Abgänger:innen sowohl des vollzeitschulischen als auch des praxisintegrierten Formats² die Weiterbildung zum:zur Erzieher:in ohne einen beruflichen oder höheren schulischen Abschluss (ebd., S. 36).

Während Ausbildungsabbrüche als Folge eines Revidierens des Berufswunsches sowohl individuell als auch gesellschaftlich als nachträgliche Selbstselektion dem Grunde nach positiv betrachtet werden können (vgl. Heublein u.a. 2022; Herfter u.a. 2011), sind Abbrüche, bei denen potenziell interessierte und möglicherweise geeignete Personen die Ausbildung vorzeitig beenden, als durchaus problematisch zu bewerten (vgl. Herfter u.a. 2011). Um diese zuletzt genannten Abbrüche genauer identifizieren und nach Möglichkeit reduzieren zu können, ist eine Analyse der möglichen Gründe und Einflüsse erforderlich. Diese sind jedoch bislang – generell – nur wenig erforscht.

1 Auch wenn in der Weiterbildung zum:zur Erzieher:in vielfach von *Studierenden* gesprochen wird, erfolgt hier zur besseren Lesbarkeit und zur besseren Unterscheidung von beruflichen und Hochschulausbildungen eine einheitliche Verwendung der Bezeichnungen *Schüler:innen* bzw. *Auszubildende* sowohl in der Kinderpflege- als auch in der Erzieher:innenausbildung.

2 Im Folgenden abgekürzt mit VZ (vollzeitschulisch) und PiA (praxisintegriert).

1.1 Stand der Forschung

Aus der bisherigen Forschung ist bekannt, dass vorzeitige Ausbildungsabbrüche besonders häufig im ersten Ausbildungsjahr³ auftreten (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022; Siembab u.a. 2023). Dieses wird häufig als Orientierungsphase verstanden, in der die getroffene Berufs- und Ausbildungsentscheidung überprüft wird. Entsprechend kann eine frühe Neuorientierung sowohl individuell als auch gesellschaftlich sinnvoll sein. Gleichzeitig gilt das erste Ausbildungsjahr damit als besonders kritische Phase der Ausbildung.

Der Abbruch einer Berufsausbildung ist in der Regel nicht auf eine einzelne Ursache zurückzuführen, sondern entsteht durch das Zusammenspiel verschiedener Einflussfaktoren. Diese wirken auf individueller, institutioneller und systemischer Ebene⁴ und beeinflussen sich teilweise gegenseitig (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2024).⁵ Auf Basis bisheriger Forschung lassen sich eine Reihe von Einflussfaktoren auf Ausbildungsabbrüche identifizieren, die potenziell auch für die Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung relevant sind. Zu den bislang in der Forschung häufig genannten strukturellen und individuellen Einflussfaktoren zählen Folgende:

Institutionelle Einflussfaktoren

- **Ausbildungsberuf und Ausbildungsformat:** Die Wahrscheinlichkeit eines Ausbildungsabbruchs variiert je nach Ausbildungsberuf und Ausbildungsformat. Im Sektor der personenbezogenen Dienstleistungsberufe kommen Ausbildungsabbrüche ungefähr doppelt so häufig vor wie in anderen Berufssektoren (Siembab u.a. 2023).⁶ Aber auch die Form der Ausbildung spielt bisherigen Studien zufolge eine Rolle. Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) zu Bildungsverläufen zeigen einen höheren Anteil an vorzeitigen Abbrüchen im schulischen Ausbildungssystem im Vergleich zum dualen System (38% vs. 24%) (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022).
- **Ausbildungsbedingungen:** Für die Entscheidung zum Abbruch spielen vor allem die aktuellen Ausbildungsbedingungen eine zentrale Rolle. Faktoren wie langfristige Überlegungen zum beruflichen Nutzen der Ausbildung wirken weniger stark als die wahrgenommene Erfolgswahrscheinlichkeit, Zufriedenheit und Belastung während der Ausbildung (Siembab u.a. 2023) → siehe auch gesundheitsbezogene Faktoren. Ungünstige Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen erhöhen somit das Risiko eines vorzeitigen Ausbildungsabbruchs. Dabei gibt es bislang nur wenige Studien, die sich auf subjektive Bewertungen der aktuellen Ausbildung beziehen, z.B. zu

3 Im PiA-Ausbildungsformat der Erzieher:innenausbildung liegt der Anteil der Abbrüche im ersten Jahr etwas höher als im VZ-Format (vgl. Afflerbach/Queißer-Schlade 2025).

4 Zu den Einflussfaktoren auf systemischer Ebene, die im Folgenden nicht weiter betrachtet werden, zählt etwa die Attraktivität des Ausbildungsberufs: Je mehr freie Ausbildungsplätze für einen Beruf verfügbar sind, desto höher ist das Risiko, die Ausbildung vorzeitig zu beenden (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2025 im Anschluss an Rohrbach-Schmidt/Uhly 2015). Zu den unbesetzten Ausbildungsstellen in der Erzieher:innenausbildung in NRW siehe Afflerbach/Queißer-Schlade 2025.

5 Analysen auf Basis von Survey-Daten oder amtlichen Daten ermöglichen häufig keine gleichzeitige Betrachtung individueller Merkmale, berufsstruktureller Einflüsse sowie Qualitätsmerkmale der Ausbildung. Dennoch zeigen empirische Befunde, dass bestimmte Personengruppen besonders häufig von Instabilitäten in ihren Bildungsverläufen betroffen sind (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2024).

6 Die höheren Abbrüche lassen sich nach Siembab zumindest teilweise dadurch erklären, dass dem Sektor der personenbezogenen Dienstleistungsberufe viele Berufe angehören, die dem schulischen Ausbildungssystem zuzuordnen sind, welche ein höheres Risiko für vorzeitige Abbrüche aufweisen als die dualen, muss aber zumindest teilweise auch in den Eigenschaften oder Ausbildungsbedingungen dieser Berufe selbst liegen (vgl. ebd. 2023).

ausgeführten Tätigkeiten und sozialen Interaktionen während der Ausbildung. In den meist deskriptiven Studien werden von ehemaligen Auszubildenden u.a. die mangelnde Qualität der Ausbildung, unzureichende Vermittlung von Ausbildungsinhalten, fehlende Wertschätzung sowie Über- oder Unterforderung als häufige Gründe für vorzeitig beendete Ausbildungen genannt (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2025).

- ▶ **Finanzielle Ressourcen:** Finanzielle Belastungen während der Ausbildung – etwa eine niedrige Ausbildungsvergütung oder die Notwendigkeit eines Zusatzverdienstes – können das Risiko einer vorzeitigen Beendigung der Ausbildung ebenfalls erhöhen (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2025; Siembab u.a. 2023).
- ▶ **Zeitlicher Aufwand:** Der subjektiv wahrgenommene zeitliche Ausbildungsaufwand pro Woche stellt eine zentrale Rahmenbedingung der Ausbildung dar, da er sowohl die Strukturierung des Ausbildungsalltags als auch die zeitliche Belastung der Auszubildenden maßgeblich beeinflusst (vgl. Backhaus u.a. 2023).

Individuelle Einflussfaktoren

- ▶ **Alter:** Zum Einfluss des Alters auf die Abbruchquote finden sich wenig empirische Befunde. Hermann und Kühn zeigen, dass ein höheres Alter und ein späterer Eintritt in die berufliche Bildung die Abbruchwahrscheinlichkeit um rund 4% erhöhen (vgl. ebd. 2024). Ein Einfluss des höheren Alters auf einen Ausbildungsabbruch soll dennoch empirisch geprüft werden, weil das Alter der Schüler:innen je nach Ausbildungsformat sehr unterschiedlich sein kann. Es sind dabei zwei gegenläufige Hypothesen zu prüfen: (a) Ältere Auszubildende haben eine niedrigere Abbruchsintention: Die Annahme dahinter ist, dass ältere Auszubildende oft über mehr Lebenserfahrung und eine stabilere Lebenssituation verfügen, aber auch eine klarere Berufsperspektive mitbringen, was das Abbruchrisiko senken kann. (b) Ältere Auszubildende haben eine höhere Abbruchsintention: Die dahinterstehende Annahme ist, dass finanzielle Verpflichtungen, bereits etablierte Lebensstandards sowie eine hohe zeitliche Beanspruchung die Ausbildung stärker beeinträchtigen als zunächst erwartet – insbesondere bei praxisintegrierten Ausbildungen.
- ▶ **Geschlecht:** Immer noch ist der Arbeitsmarkt in Deutschland stark geschlechtsspezifisch segmentiert (vgl. Bächmann u.a. 2024), was sich auch auf die Berufswahl und die Risiken eines Ausbildungsabbruchs auswirkt. Geschlechtsspezifische Unterschiede im Abbruchrisiko bestehen insbesondere in geschlechtsuntypischen Berufen. Bezogen auf die Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung hieße das: Die Abbrüche müssten bei männlichen Auszubildenden höher sein, da sie hier unterrepräsentiert sind (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2025).
- ▶ **Zuwanderungsgeschichte:** Jugendliche mit eigener Zuwanderungserfahrung oder mit mindestens einem im Ausland geborenen Elternteil weisen ein erhöhtes Abbruchrisiko auf. Gründe hierfür sind unter anderem die häufigere Ausbildung in Berufen mit ungünstigen Arbeitsbedingungen und die seltenere Realisierung des Wunschberufs. Der Abbruch von Personen mit Migrationserfahrung tritt im schulischen System häufiger auf als im dualen System, was auf höhere sprachliche Anforderungen von kommunikationsintensiveren Dienstleistungsberufen zurückgeführt werden könnte (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022). Insofern dürfte das bei angehenden Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen verstärkt auftreten, da die Kommunikation mit Kindern und Eltern integraler und zentraler Bestandteil der Tätigkeit ist.

- ▶ **Berufliche Passung/Realisierung des Wunschberufs:** Die Übereinstimmung zwischen beruflichen Interessen und tatsächlich gewähltem Ausbildungsberuf ist entscheidend für den Ausbildungserfolg. Eine Ausbildung in einem ursprünglich angestrebten Beruf erhöht die Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Abschlusses erheblich,⁷ und zwar selbst dann, wenn ein Ausbildungsberuf mit einem höheren Berufsprestige erzielt werden konnte als ursprünglich angestrebt (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022). Eine unzureichende Passung oder eine weniger fundierte Berufswahl steigern hingegen das Abbruchrisiko.
- ▶ **Vorkenntnisse über den Beruf:** Auszubildende, die sich zuvor gut über die Anforderungen ihres Berufs informiert haben, brechen deutlich seltener die Ausbildung ab als schlechter informierte Personen (vgl. Kropp u.a. 2016; Herrmann/Kühn 2024). Allerdings erhöht wiederum eine gute Informiertheit über alternative Ausbildungsgänge das Abbruchrisiko signifikant. Hermann und Kühn zeigen, dass Auszubildende, die gut über Alternativen zu ihrer derzeitigen Ausbildung Bescheid wissen, diese mit einer um 44% höheren Wahrscheinlichkeit abbrechen, was auf eine stärkere Neigung zur Umorientierung bei Unzufriedenheit hindeuten könnte (vgl. ebd. 2024).
- ▶ **Bildungsbezogene Faktoren:** Der schulische Bildungshintergrund gilt als ein zentraler Prädiktor für den Ausbildungserfolg. Personen mit max. erstem Schulabschluss (früher: Hauptschulabschluss) weisen im dualen wie auch im schulischen Ausbildungssystem das höchste Risiko eines Ausbildungsabbruchs auf, wobei der Einfluss des Schulabschlusses im dualen System stärker ausgeprägt ist. Darüber hinaus zeigen sich im dualen Ausbildungssystem ein guter Notendurchschnitt im Abschlusszeugnis (< 3,0) sowie der Erwerb des Schulabschlusses innerhalb der Regel-schulzeit als weitere bildungsbezogene Faktoren, die einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf signifikant begünstigen (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022; Rohrbach-Schmidt/Uhly 2015; Siembab u.a. 2023).
- ▶ **Gesundheitsbezogene Faktoren:** Sowohl körperliche als auch psychische Gesundheitsfaktoren konnten in verschiedenen Studien bereits als Ursache für einen Abbruch der Ausbildung identifiziert werden (vgl. bspw. Beicht/Walden 2013). Im Rahmen der körperlichen Dimension ist insbesondere die wahrgenommene Anstrengung der Auszubildenden als relevante Komponente zu nennen. Ein höheres wahrgenommenes physisches Anspruchsniveau geht mit einem höheren Risiko einer vorzeitigen Beendigung einher (vgl. Siembab u.a. 2023). Daneben kann auch das psychische Wohlbefinden Einfluss auf den Ausbildungsverlauf nehmen und eine Ursache für eine Vertragsauflösung sein (vgl. Arianta 2024). Psychische Probleme können hier verschiedene Ausprägungsformen annehmen. Besonders häufig berichten Auszubildende von depressiven Symptomen, Ängsten oder anhaltenden Selbstzweifeln (vgl. Schmocker u.a. 2025). Die Ursachen für die psychischen Probleme selbst sind vielfältig, zum Teil sogar durch belastende Erfahrungen im Kontext der Ausbildung ausgelöst (vgl. Arianta 2024; Loepfe u.a. 2025).

Inwieweit sich diese in der Forschung gezeigten institutionellen und individuellen Einflussfaktoren auch in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung zeigen, ist bislang nicht empirisch untersucht und geklärt.

⁷ Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) weisen darauf hin, dass die Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Ausbildungsabschlusses um 8 Prozentpunkte in der schulischen Ausbildung und um 9 Prozentpunkte im dualen System steigt, wenn Auszubildende ihre Ausbildung in dem Beruf beginnen konnten, auf den sie sich auch bewerben wollten (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022).

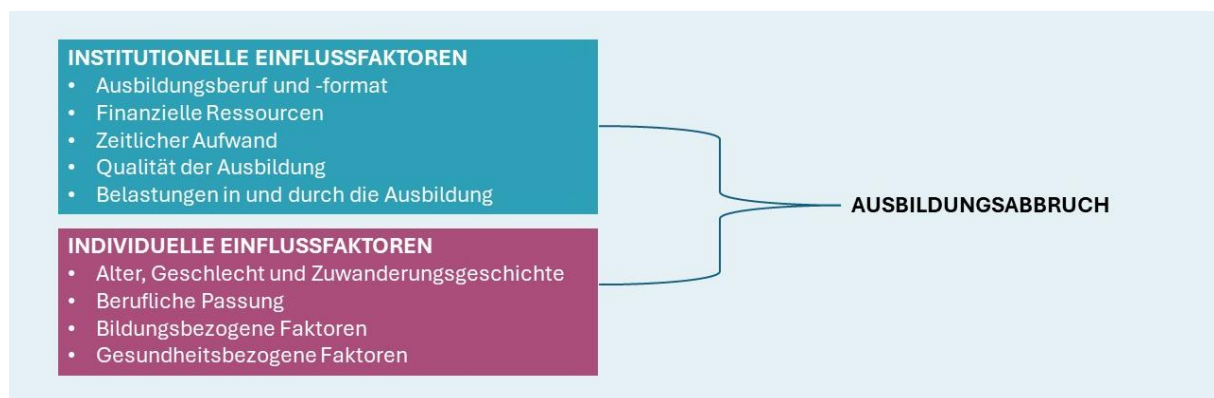
1.2 Ziel und Fragestellungen der Untersuchung

Die vorliegende Studie beleuchtet die dringend zu schließende Forschungslücke zu möglichen Gründen für Abbrüche in Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung in NRW. Das Ziel besteht darin, strukturelle und individuelle Ursachen für Ausbildungsabbrüche in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung zu identifizieren und so Orientierungspunkte für Handlungsempfehlungen zur Prävention zu generieren. Folgende forschungsleitende Fragen werden dabei in den Mittelpunkt der empirischen Betrachtung gerückt:

- ▶ Wie viele Schüler:innen haben eine Abbruchsintention?
- ▶ Wie viele Schüler:innen haben einen konkreten Abbruchgedanken zum Befragungszeitpunkt?
- ▶ Wie lange besteht dieser Abbruchgedanke bereits und wie wurde er kommuniziert?
- ▶ Welche zentralen Gründe führen zu einer vorzeitigen Beendigung der Ausbildung?
- ▶ In welche(n) Phase(n) der Ausbildung ist das Abbruchrisiko besonders hoch?
- ▶ Wie häufig wird ein Ausbildungsabbruch oder -wechsel von der Ausbildungsstätte angeregt?
- ▶ Welche institutionellen und individuellen Einflussfaktoren begünstigen das Abbruchrisiko?

Die bisherige Forschung identifiziert folgende Einflussfaktoren auf das Abbruchrisiko (vgl. Abb. 1.1).

Abb. 1.1 Potenzielle Einflussfaktoren, die das Risiko für einen Ausbildungsabbruch begünstigen können



1 Eine eindeutige Trennung zwischen institutionellen und individuellen Faktoren ist aufgrund etwaiger Interaktionseffekte zwar nicht möglich, wird im Rahmen dieser Untersuchung zur Adressierung von Handlungsbedarfen dennoch vollzogen.

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund; eigene Darstellung.

Entsprechend werden für die Schüler:innen vorab diese Einflussfaktoren im Einzelnen betrachtet.

- ▶ Über welche finanziellen Ressourcen verfügen die Schüler:innen während der Ausbildung?
- ▶ Wie hoch wird der zeitliche Aufwand für die Ausbildung von den Schüler:innen eingeschätzt?
- ▶ Wie wird die Ausbildungsqualität insgesamt und in einzelnen Aspekten bewertet?
- ▶ Welche Probleme treten im Ausbildungsverlauf auf?
- ▶ Welche soziodemografischen Merkmale weisen die Schüler:innen auf?
- ▶ Welche Vorkenntnisse haben sie vor ihrer Ausbildung, und wie kam ihr Berufswunsch zustande?

Aus der empirischen Beantwortung der obengenannten Fragen werden schließlich Handlungsansätze für Ausbildungsstätten abgeleitet, wie die Ausbildung attraktiver gestaltet und zudem die Anzahl erfolgreicher Abschlüsse in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung in NRW potenziell erhöht werden kann.

1.3 Konzeptionelle und empirische Anlage der Untersuchung

Um einen ersten differenzierten Eindruck zu möglichen Abbruchgründen auf dem Weg zum:zur Kinderpfleger:in bzw. zum:zur Erzieher:in zu erhalten, wurden – in zwei Phasen – unterschiedliche Personengruppen mit jeweils eigens konzipierten Erhebungsinstrumenten im Rahmen einer explorativen Studie befragt.

Zunächst wurden vier Expert:inneninterviews anhand eines Interviewleitfadens geführt, um mögliche Gründe und Motive für Ausbildungsabbrüche ergebnisoffen zu identifizieren. Befragt wurden drei ehemalige Schüler:innen, die eine Ausbildung zum:zur Kinderpfleger:in oder Erzieher:in abgebrochen hatten, sowie eine pädagogisch tätige Person einer entsprechenden berufsbildenden Schule. Der Leitfaden wurde je nach Personengruppe angepasst, um unterschiedliche Perspektiven und den jeweiligen Erkenntnisfortschritt zu berücksichtigen. Die Interviews fanden zwischen dem 28.07.2025 und dem 02.10.2025 statt und dienten als Grundlage für die Entwicklung eines standardisierten Fragebogens.

Anschließend wurde eine standardisierte Onlinebefragung durchgeführt, um die Bedeutung verschiedener Abbruchgründe zu quantifizieren. Die Befragung richtete sich an unterschiedliche Personengruppen an berufsbildenden Schulen mit Ausbildungsgängen zum:zur Kinderpfleger:in oder Erzieher:in (vollzeitschulisch, praxisintegriert sowie am beruflichen Gymnasium mit Erwerb der allgemeinen Hochschulreife (AHR)). Die Feldphase fand vom 08.12.2025 bis zum 19.12.2025 statt.⁸ Einbezogen wurden Schulen in sechs Kommunen bzw. Kreisen in Nordrhein-Westfalen: Düsseldorf, Essen, Herford, Münster, Mönchengladbach und der Rheinisch-Bergische Kreis, die zusammen über insgesamt 17 berufsbildende Schulen mit entsprechenden Ausbildungsgängen verfügen. Die Auswahl basierte auf der freiwilligen Mitwirkung von Kommunen bzw. Schulen, die sich intensiv mit dem Fachkräftebedarf in der Kinder- und Jugendhilfe befassen. Die Kommunen fungierten als Türöffner zu den (Berufs-)Fachschulen und trugen vor und während der Feldphase wesentlich zu einem gelingenden Ablauf vor Ort bei. Vertreter:innen der Kommunen waren neben Vertreter:innen des MKJFGFI NRW, des MSB NRW, des LVR, der Bezirksregierung Köln sowie einzelner Berufskollegs auch Teil eines Expert:innenkreises⁹, der sowohl bei der Konstruktion der Erhebungsinstrumente als auch bei der Interpretation der Befunde miteinbezogen wurde. Es handelt sich daher um eine nicht-repräsentative, selektive Stichprobe, die jedoch unterschiedliche strukturelle Rahmenbedingungen – von Großstädten bis zu eher ländlich geprägten Kreisen – abbildet.

(a) Schüler:innenbefragung: Zur Teilnahme eingeladen waren 17 berufsbildenden Schulen, von denen Schüler:innen aus 12 Schulen dem Teilnahmeaufruf folgten. Entsprechend handelte es sich hierbei um Personen, die noch in der Ausbildung waren, also die Ausbildung bislang noch nicht abgebrochen hatten. Das heißt: Im Gegensatz zu der retrospektiven Exploration der Abbruchgründe in der ersten Phase der Studie, folgte diese zweite Phase einem prospektiven Ansatz (Begründung

⁸ Die Beantwortung der etwa 25-minütigen Befragung durch die Schüler:innen fand auf digitalen Endgeräten statt und wurde durch die Klassenlehrkräfte in den entsprechenden Bildungsgängen begleitet. Die Klassenlehrkräfte wurden vorab in zwei Informationsveranstaltungen umfassend über den Ablauf aufgeklärt und erhielten alle notwendigen Materialien und Erklärvideos zur Durchführung der Befragung. Sie selbst wurden gebeten, ihren gesonderten Fragebogen ebenfalls im Rahmen dieser Schulstunde auszufüllen sowie weitere Exemplare an Praxislehrkräfte und Schulsozialarbeiter:innen weiterzuleiten.

⁹ An dieser Stelle möchten wir allen Beteiligten hierfür unseren herzlichen Dank aussprechen. Unser besonderer Dank an dieser Stelle gilt Frau Caroline Schwanke der Task Force Fachkräfte der Stadt Essen, die den Kontakt zu den anderen Kommunen vermittelte.

und Erklärung siehe Kap. 2). Der Schüler:innenfragebogen war größtenteils standardisiert geplant, enthielt aber auch eine Reihe offener Antwortmöglichkeiten, um so auch bislang noch nicht berücksichtigte Abbruchgründe identifizieren zu können. Die Befragung war zwar im Online-Format angelegt, wurde jedoch als Klassenzimmerbefragung durchgeführt, d.h. die Befragten füllten den Fragebogen nach Möglichkeit zeitgleich während des Unterrichts unter Aufsicht der Lehrkraft aus, um so größtmöglichen Rücklauf zu gewährleisten.

(b) Befragung des Personals: Als zweite Personengruppe wurden im Rahmen des Bildungsgangs tätige Personen befragt, und zwar vor allem Klassen- und Praxislehrkräfte als auch Schulsozialarbeiter:innen. Auf diese Weise wurden Abbruchursachen identifiziert, die aus Sicht des Personals besondere Relevanz für die Schüler:innen hatten, da sie ihnen gegenüber explizit geäußert wurden. Des Weiteren bestand hierdurch die Möglichkeit, Eindrücke zu ehemaligen Schüler:innen zu erhalten, die einen Abbruch zuvor tatsächlich vollzogen und sich dazu auch mit dem pädagogischen Personal ausgetauscht hatten. Zudem konnte mittels der Befragung des pädagogischen Personals an (Berufs-)Fachschulen auch der Anteil der Schüler:innen empirisch nachgezeichnet werden, denen ein Abbruch der Ausbildung seitens des Lehrpersonals aufgrund mangelnder Eignung für den späteren Beruf nahegelegt wurde oder die infolge mangelnder schulischer Leistungen die Ausbildung abbrechen mussten (siehe jeweils grüne Boxen: Die Sicht der Lehrkräfte).

1.4 Aufbau des Dossiers

Die Darstellung der Befunde gliedert sich folgendermaßen: Zunächst wird in Kapitel 2 die Abbruchsintention in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung näher betrachtet. Dabei wird der Frage nachgegangen, wie viele Schüler:innen zu welchem Zeitpunkt und unter welchen Umständen einen Ausbildungsabbruch in Erwägung gezogen haben.

Kapitel 3 richtet den Blick auf institutionelle Rahmenbedingungen der Ausbildung, die das Abbruchrisiko beeinflussen können. Deskriptiv betrachtet werden dabei unter anderem Ausbildungsberuf und -format, finanzielle Ressourcen, zeitlicher Aufwand, die Qualität der Ausbildung sowie Problemerkahrungen im Ausbildungsverlauf. In Kapitel 4 stehen individuelle Voraussetzungen und Erfahrungen der Schüler:innen im Mittelpunkt, etwa Alter, Geschlecht und Zuwanderungsgeschichte, die Passung zum gewählten Beruf, bildungsbezogene Faktoren sowie gesundheitliche Aspekte.

Kapitel 5 bildet den analytischen Kern des Berichts. Hier wird mithilfe einer multivariaten Analyse untersucht, welche der betrachteten Faktoren besonders stark mit einer erhöhten Abbruchsintention zusammenhängen. Auf diese Weise lässt sich herausarbeiten, welche Einflussfaktoren auch unter gleichzeitiger Berücksichtigung anderer Merkmale einen eigenständigen Zusammenhang mit der Abbruchsintention aufweisen.

In Kapitel 6 werden die zentralen Ergebnisse der Studie kompakt zusammengefasst. Darauf aufbauend werden Hinweise und potenzielle Handlungsansätze abgeleitet, die dazu beitragen können, Ausbildungsabbrüche in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung in Nordrhein-Westfalen zu verringern und erfolgreiche Ausbildungsabschlüsse zu fördern. Abschließend werden in Kapitel 7 das methodische Vorgehen der Studie und die zugrunde liegende Stichprobe näher erläutert sowie zentrale methodische Grenzen der Untersuchung eingeordnet.

2 Die Abbruchsintention in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung

SPOTLIGHTS

Abb. 2.1 Abbruchsintention nach Bildungsgang und Ausbildungsformat | in %

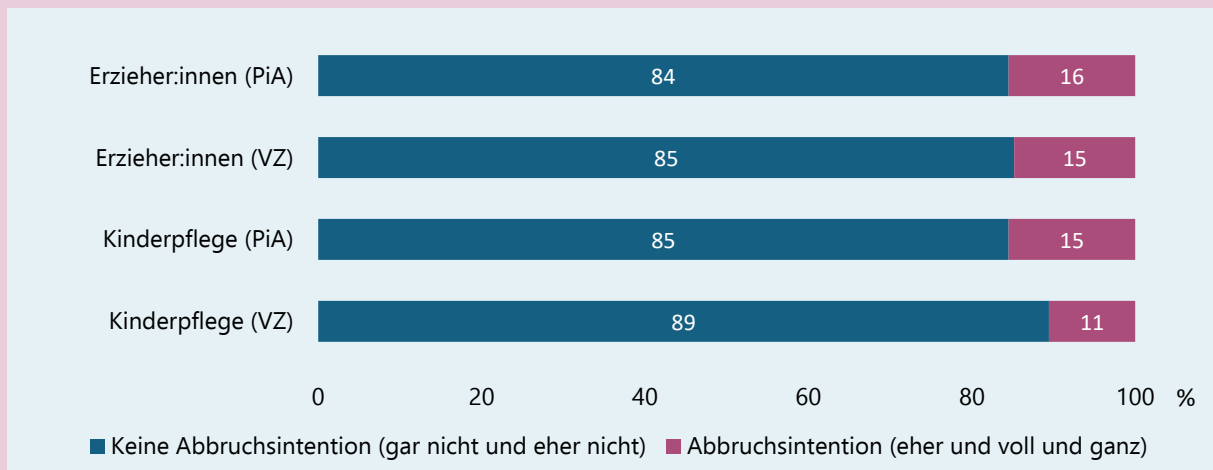
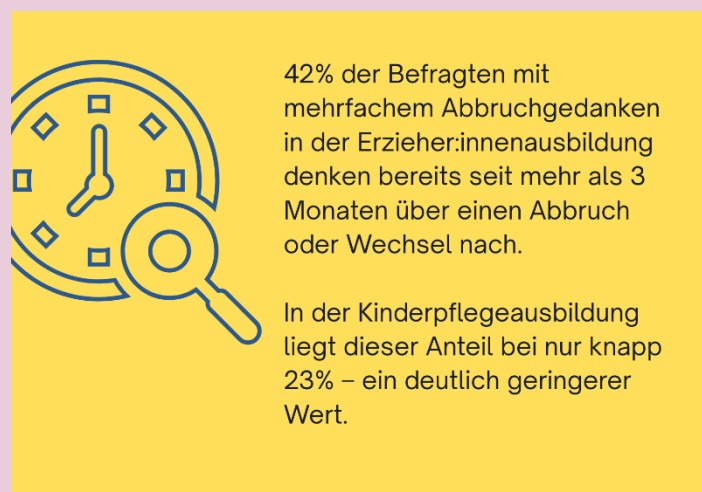


Abb. 2.2 Gründe für Abbruchgedanken¹



¹ Unterkategorien der offenen Nennungen

Abb. 2.3 Dauer der Abbruchgedanken | in %



Eigene Darstellung, erstellt mit Canva Ki (2026)



Eigene Darstellung, erstellt mit Canva Ki (2026)

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Zur Erfassung des Abbruchrisikos in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung wird in dieser Studie das **Konstrukt der Abbruchsintention** herangezogen. Dieses beschreibt die Absicht oder den Wunsch von Auszubildenden, ihre Ausbildung vorzeitig zu beenden und wurde mithilfe von drei Items erfasst: „Ich habe schon mehrfach darüber nachgedacht, die Ausbildung abubrechen“, „Ich überlege aktuell konkret, die Ausbildung abubrechen“ sowie „Ich würde heute eine andere Ausbildung (oder ein Studium) wählen“. Die Items orientieren sich an einer von Carstensen u.a. (2024) verwendeten Itembatterie zur Erfassung der Abbruchsintention im Lehramtsstudium, die auf Einzelitems von Blüthmann und Thiel (2011) sowie Fellenberg und Hannover (2006) zurückgeht. Für die aus diesen Items gebildete Skala wurde eine gute Reliabilität nachgewiesen (Carstensen u.a. 2024, S. 186).

In der Forschung gilt die Abbruchsintention als wichtiger Prädiktor für tatsächliche Ausbildungs- bzw. Studienabbrüche, auch wenn sie keine direkten Rückschlüsse auf tatsächlich realisierte Ausbildungsabbrüche erlaubt. Erhoben wird sie bei Schüler:innen, die sich zum Zeitpunkt der Befragung noch in der Ausbildung befanden und diese bislang nicht abgebrochen hatten. Die Befragung dieser Gruppe hat sich in der Abbruchforschung aus mehreren Gründen etabliert (vgl. Bohndick 2020):

- ▶ Erstens sind Forschende im Rahmen retrospektiver Untersuchungen häufig mit der Schwierigkeit der Erreichbarkeit von Abbrecher:innen sowie der Problematik durch hohe Nonresponse-Raten konfrontiert (vgl. Pannier u.a. 2020).
- ▶ Zweitens fußt diese Vorgehensweise auf der Annahme, dass nur geplante Abbrüche Relevanz erlangen, da nur sie auch vorhergesagt werden können (vgl. Bohndick 2020). Auf diese Weise erzeugen ungeplante Abbrüche, für die es keine Prädiktoren gibt, außerdem keine ungeklärte Varianz (vgl. ebd.).
- ▶ Drittens macht dieses Vorgehen insofern Sinn, als gemäß der Theorie des geplanten Verhaltens ein Verhalten – in diesem Fall der Ausbildungsabbruch – vollständig durch eine Verhaltensabsicht – also die Abbruchsintention – bestimmt wird (vgl. Graf 2007). Damit stellt die Abbruchsintention einen zuverlässigen Indikator für den tatsächlichen Abbruch dar (vgl. Bohndick 2020). In der Studienabbruchsforschung konnte die Studienabbruchsintention weiterhin bereits als wichtiger Prädiktor für einen tatsächlichen Studienabbruch nachgewiesen werden (vgl. Pelz/Schulze-Stocker 2018; Fleischer u.a. 2019).

Vor diesem Hintergrund wird in diesem Kapitel zunächst deskriptiv für die angehende Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen betrachtet,

- ▶ wie ausgeprägt ihre Abbruchsintention war (vgl. **Kap. 2.1**),
- ▶ wie viele einen konkreten Abbruchgedanken zum Befragungszeitpunkt äußerten (vgl. **Kap. 2.2**),
- ▶ wie lange Abbruchgedanken bestanden und wie sie kommuniziert wurden (vgl. **Kap. 2.3**),
- ▶ welche zentralen Gründe für die Abbruchgedanken genannt wurden (vgl. **Kap. 2.4**),
- ▶ sowie – aus der Perspektive der Lehrkräfte – wie vielen Schüler:innen von externer Seite ein Abbruch oder Wechsel der Ausbildung nahegelegt wurde (vgl. **Kap. 2.5**).

2.1 Abbruchsintention

Abbruchsintention insgesamt
eher gering ausgeprägt

Die Abbruchsintention der befragten Schüler:innen lag im Mittel bei 1,6 auf einer Skala von 1 („gar nicht“) bis 4 („voll und ganz“) und war damit insgesamt eher gering ausgeprägt. Am höchsten fiel sie in der praxisintegrierten Erzieher:innenausbildung aus (MW=1,7). In Prozent ausgedrückt lag der Anteil der Schüler:innen mit Abbruchsintention zwischen 11% in der VZ-Kinderpflegeausbildung und 16% in der PiA-Erzieher:innenausbildung (vgl. Abb. 2.1).¹⁰ Dabei lassen sich drei zentrale Beobachtungen festhalten:

- ▶ Erstens zeigt sich, dass die in dieser Befragung gemessene Abbruchsintention deutlich niedriger als die tatsächliche Abbruchquote in NRW ausfällt (vgl. Kap. 1). Dieses Ergebnis überrascht zunächst und sollte weiter untersucht werden. Es könnte damit zusammenhängen, dass Abbrüche mitunter häufig kurzfristiger erfolgen und weniger lange im Voraus geplant sind (vgl. Kap. 2.3).
- ▶ Zweitens fällt auf, dass die Abbruchsintention der angehenden Kinderpfleger:innen nicht höher war als die Abbruchsintention der angehenden Erzieher:innen, obwohl die Zahl der tatsächlichen Abbrüche in NRW in der Kinderpflegeausbildung wesentlich höher ist als in der Erzieher:innenausbildung.
- ▶ Drittens machen die Daten von Afflerbach und Queißer-Schlade für die Erzieher:innenausbildung deutlich, dass der Schwund im PiA-Format etwas geringer ist (24%) als im VZ-Format (28 %) (vgl. ebd. 2025, S.24). Allerdings zeigt sich in den vorliegenden Daten bei der Abbruchsintention ein umgekehrtes Muster. Dies könnte darauf hinweisen, dass im PiA-Format vergleichsweise viele Auszubildende über einen Abbruch nachdenken, diesen Schritt letztlich aber nicht umsetzen. Dieser Zusammenhang sollte weiter im Blick behalten werden.

Betrachtet man die einzelnen Items des Konstrukts differenziert, ergibt sich ein vielschichtiges Bild: Drei von zehn angehenden Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen gaben an, bereits mehrfach über einen Ausbildungsabbruch nachgedacht zu haben. Unterschiede zwischen den beiden Ausbildungsberufen zeigen sich dabei nicht. Auffällig ist jedoch, dass Schüler:innen in praxisintegrierten Ausbildungsformaten solche Gedanken häufiger äußern als jene in VZ--Ausbildungen. Demgegenüber berichtete ein deutlich geringerer Anteil der Befragten (Erzieher:in: 16%; Kinderpflege: 17%), dass sie sich rückblickend eher für eine andere Ausbildung oder ein Studium entschieden hätten. Der Anteil derjenigen, die ihre grundlegende Ausbildungsentscheidung infrage stellen, liegt somit deutlich unter dem Anteil der Schüler:innen mit wiederholten Abbruchgedanken. Dies legt nahe, dass Abbruchüberlegungen nicht zwangsläufig Ausdruck grundlegender Zweifel an der Berufswahl sind, sondern eher mit den konkreten Bedingungen der Ausbildung zusammenhängen. Die Diskrepanz zwischen wiederholten Abbruchgedanken und einer vergleichsweise stabilen rückblickenden Ausbildungsentscheidung deutet darauf hin, dass viele Schüler:innen die Berufe der Kinderpflege oder der Erzieher:in grundsätzlich weiterhin als passend wahrnehmen, während Herausforderungen im Ausbildungsalltag Abbruchüberlegungen begünstigen könnten.

¹⁰ Es handelt sich hierbei nicht um eine kategoriale Variable. Dargestellt sind diejenigen Fälle, deren Mittelwert auf der Skala oberhalb des theoretischen Skalenmittels von 2,5 liegt, was einer Antworttendenz zu ‚eher‘ bzw. ‚voll und ganz‘ entspricht. Im weiteren Verlauf steht diese Betrachtungsweise nicht mehr im Vordergrund.

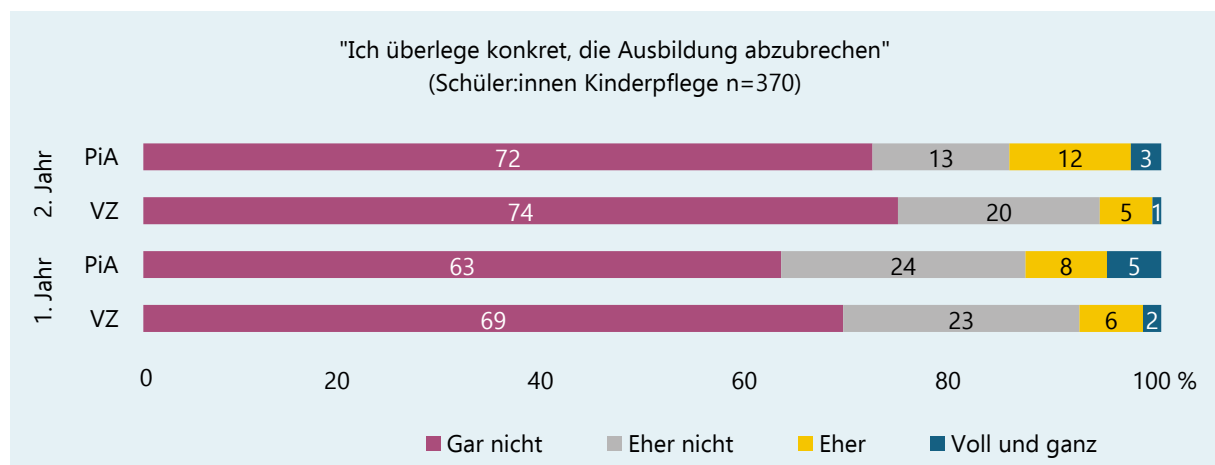
2.2 Konkreter Abbruchgedanke zum Zeitpunkt der Befragung

Konkreter Abbruchgedanke in der Kinderpflegeausbildung (PiA) am höchsten

Um den konkreten Abbruchgedanken zum Befragungszeitpunkt darzustellen, wird das Item „Ich überlege aktuell konkret, die Ausbildung abubrechen“, das Bestandteil der Skala ist, separat betrachtet. Dieser lag im Mittel bei $MW=1,4$ auf einer Skala von 1 („gar nicht“) bis 4 („voll und ganz“) und war damit noch etwas geringer ausgeprägt als die gemittelte Abbruchsintention. Am höchsten fiel er in der praxisintegrierten Kinderpflegeausbildung aus ($MW=1,5$). In Prozent ausgedrückt, äußerten zum Zeitpunkt der Befragung 7% der Kinderpflege-Schüler:innen im VZ-Format und 14% im PiA-Format einen konkreten Abbruchwunsch. In der Erzieher:innenausbildung dachten 7% im VZ- und 8% im PiA-Format konkret darüber nach, die Ausbildung vorzeitig zu beenden.¹¹

Im Folgenden wird der konkrete Abbruchgedanke entlang des Ausbildungsverlaufs betrachtet. Für Auszubildende im ersten Ausbildungsjahr bezieht sich der Befragungszeitpunkt dabei auf etwa fünf Monate nach Ausbildungsbeginn. Im VZ-Format der Kinderpflegeausbildung lag der Anteil der Schüler:innen mit einem konkreten Abbruchgedanke („eher“ und „voll und ganz“ zusammengefasst), im ersten Ausbildungsjahr mit 8% etwas höher als im zweiten Jahr (6 %) (vgl. Abb. 2.4). In der praxisintegrierten Form der Kinderpflegeausbildung zeigt sich hingegen ein leicht höherer Anteil im zweiten Ausbildungsjahr (15 %) im Vergleich zum ersten Jahr (13%). Gleichzeitig fiel die Zustimmungintensität etwas geringer aus, da die Kategorie „voll und ganz“ im zweiten Ausbildungsjahr seltener gewählt wurde als im ersten.

Abb. 2.4 Konkreter Abbruchgedanke zum Zeitpunkt der Befragung bei Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung nach Ausbildungsformat und -jahr | in %



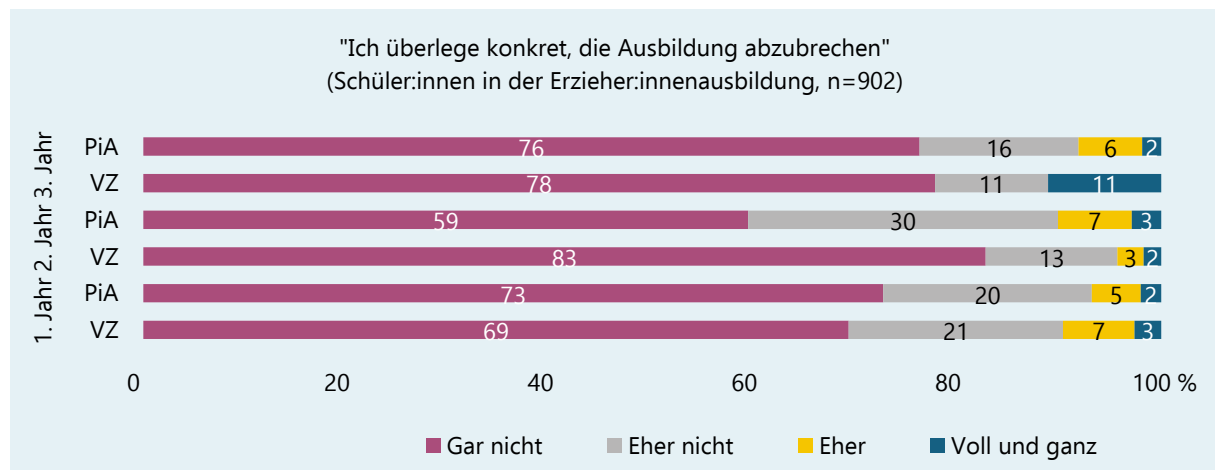
Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Diese Unterschiede in der Kinderpflegeausbildung sind jedoch vorsichtig zu interpretieren. Zum einen handelt es sich nicht um eine repräsentative Stichprobe, sodass Zufallseffekte nicht ausgeschlossen werden können. Zum anderen basiert der Vergleich auf einer querschnittlichen und damit selektiven Betrachtung: Im zweiten Ausbildungsjahr werden nur diejenigen Schüler:innen erfasst, die die Ausbildung bis dahin nicht abgebrochen haben, während bereits im ersten

¹¹ Bei den Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung (mit AHR) liegt der konkrete Abbruchgedanke wesentlich höher: 12% der Schüler:innen hatten hier zum Zeitpunkt der Befragung einen konkreten Abbruchgedanken.

Ausbildungsjahr erfolgte Abbrüche unberücksichtigt bleiben. Vor diesem Hintergrund ist der Befund in der PiA-Ausbildung besonders bemerkenswert: Trotz der beschriebenen Selektionswirkung zeigt sich hier im zweiten Ausbildungsjahr kein Rückgang, sondern ein leichter Anstieg der Abbruchüberlegungen. Dies könnte darauf hindeuten, dass Belastungen im weiteren Ausbildungsverlauf an Bedeutung gewinnen. Dennoch lässt sich auf Basis der vorliegenden Daten nicht klären, ob es sich um kohortenspezifische Effekte oder tatsächliche Verlaufsdynamiken handelt.

Abb. 2.5 Konkreter Abbruchgedanke zum Zeitpunkt der Befragung bei Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung nach Ausbildungsformat und -jahr | in %



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbunds DJI/TU Dortmund

In der Erzieher:innenausbildung zeigen sich je nach Ausbildungsformat sehr unterschiedliche Entwicklungen mit Blick auf den Zeitpunkt des konkreten Wunsches zum Abbruch der Ausbildung (vgl. Abb. 2.5). So war im praxisintegrierten Format der Erzieher:innenausbildung der konkrete Abbruchgedanke im zweiten Ausbildungsjahr mit 10% am höchsten, wohingegen er im VZ-Format zu diesem Zeitpunkt mit 5% am niedrigsten war.

Die Sicht der Lehrkräfte

Auch aus Sicht der Klassenlehrkräfte der befragten Schüler:innen lassen sich bestimmte Phasen im Ausbildungsverlauf erkennen, in denen Schüler:innen ihnen gegenüber häufiger von Abbruchgedanken berichteten. Aufgrund der geringen Fallzahl (n=40) sind diese Einschätzungen jedoch vorsichtig zu interpretieren. Dennoch deuten sich Unterschiede zwischen den Bildungsgängen an. In der Kinderpflegeausbildung konzentrierten sich Abbruchüberlegungen aus Sicht der Lehrkräfte vor allem auf die Anfangsphase der Ausbildung. Besonders häufig wurde berichtet, dass Schüler:innen bereits in den ersten Monaten über einen Abbruch nachdenken. Auch nach dem ersten Praktikum bzw. der ersten Praxiserfahrung sowie zum Ende des ersten Schuljahres wurden solche Überlegungen von Lehrkräften vergleichsweise häufig wahrgenommen. Ein Teil der Lehrkräfte gab jedoch auch an, keine spezifische Phase identifizieren zu können.

In der Erzieher:innenausbildung zeigte sich aus Sicht der Lehrkräfte dagegen ein gleichmäßigeres Muster über die Ausbildungsdauer hinweg. Abbruchgedanken wurden nicht nur in der Anfangsphase, sondern auch nach Praxiserfahrungen sowie zum Ende des ersten und zweiten Ausbildungsjahres geäußert. Vereinzelt wurden entsprechende Überlegungen auch noch im dritten Ausbildungsjahr wahrgenommen.

2.3 Dauer und Kommunikation von Abbruchgedanken

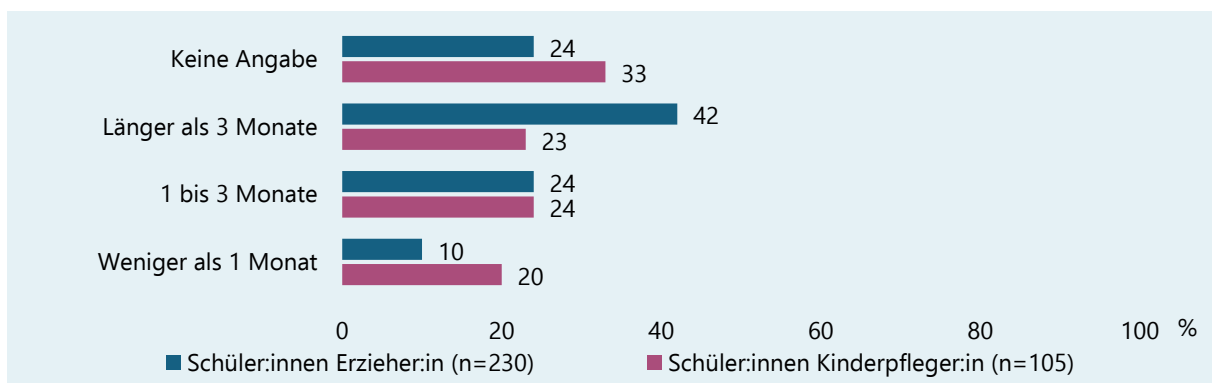
Abbruchgedanke für Ausbildungsstätten häufig nicht sichtbar, da dieser zumeist nur privat kommuniziert wird

Unter den Befragten, die bereits mehrfach über einen Abbruch nachgedacht haben, bestand dieser insbesondere bei Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung häufig bereits länger: So gaben 42% der Befragten mit einem wiederholte Abbruchgedanken an, bereits seit mehr als drei Monaten darüber nachzudenken, ihre Ausbildung vorzeitig abzubrechen oder den Bildungsgang zu wechseln (vgl. Abb. 2.6). Ein solch länger bestehender Abbruch-

gedanke eröffnet mehr Zeit und damit auch mehr Möglichkeiten für intervenierende Maßnahmen, sofern er von den Schüler:innen gegenüber Dritten geäußert wird (vgl. auch Abb. 2.3).

Bei den Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung lag der Anteil derjenigen, die seit mehr als drei Monaten wiederholt über einen Abbruch der Ausbildung nachdenken, bei knapp 23%.

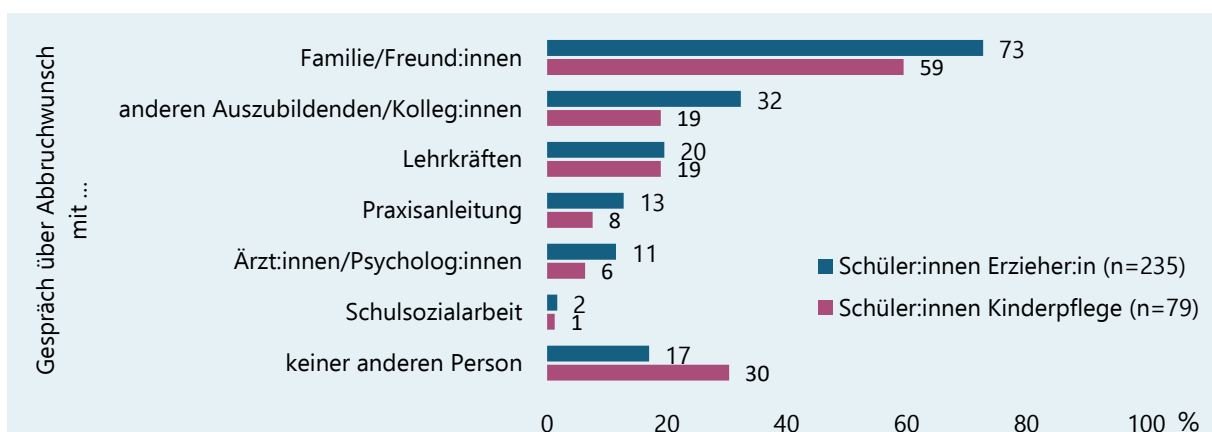
Abb. 2.6 Dauer des Abbruch- oder Wechselwunsches der Schüler:innen nach Bildungsgang | in %



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbunds DJI/TU Dortmund

Intervenierende Maßnahmen zur Prävention von Ausbildungsabbrüchen setzen voraus, dass Schüler:innen ihren Abbruchgedanken innerhalb der Ausbildung gegenüber Dritten kommunizieren. In der Kinderpflegeausbildung führte jedoch etwa ein Drittel der abbruchwilligen Schüler:innen bislang keine diesbezüglichen Gespräche mit anderen professionellen Bezugspersonen, in der Erzieher:innenausbildung immerhin 17% (vgl. Abb. 2.7).

Abb. 2.7 Gespräch über den Abbruch- oder Wechselwunsch der Schüler:innen nach Bildungsgang | Mehrfachnennungen möglich; in % der Fälle



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

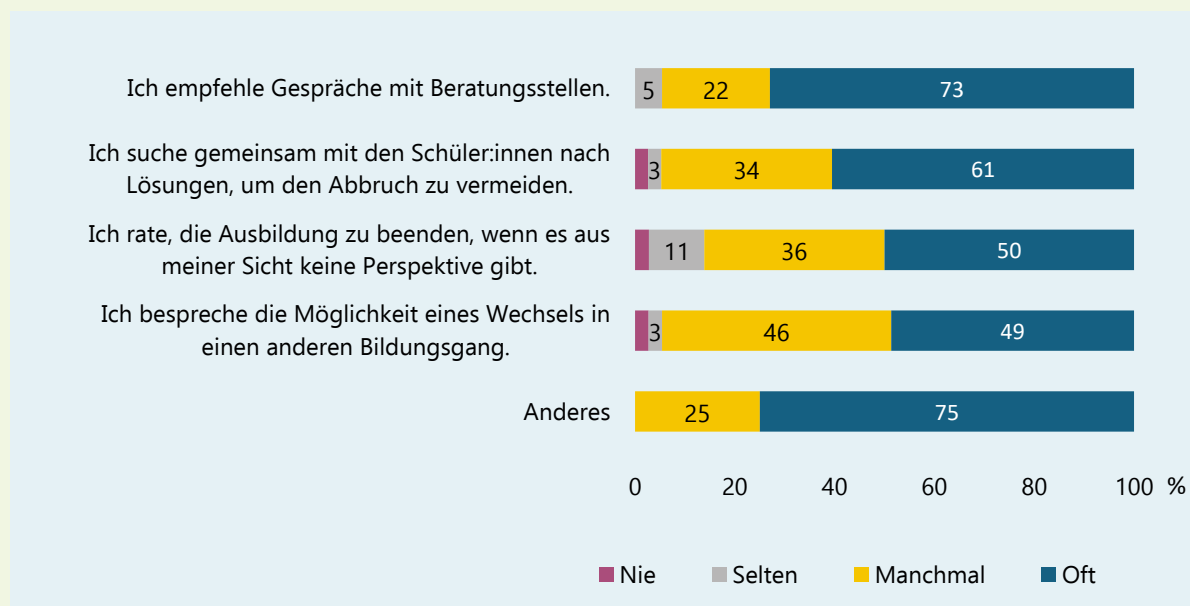
In der Erzieher:innenausbildung hatten 73% der betroffenen Schüler:innen bereits mit Familienmitgliedern oder Freund:innen über ihren Abbruchgedanken gesprochen, 32% mit Mitschüler:innen oder Kolleg:innen. Bei Schüler:innen der Kinderpflegeausbildung lagen diese Anteile bei 59% bzw. 19%. Lehrkräfte (20% bzw. 19%) und Praxisanleitungen (13% bzw. 8%) sind hingegen vergleichsweise selten über Abbruchgedanken informiert. Auch weitere externe Bezugspersonen wie Ärzt:innen oder Schulsozialarbeiter:innen wurden nur selten in Entscheidungsprozesse zu einem vorzeitigen Ausbildungsabbruch miteinbezogen.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Abbruchgedanken überwiegend im privaten Umfeld thematisiert werden, während professionelle Bezugspersonen nur eingeschränkt Kenntnis davon erhalten. Dies erschwert die frühzeitige Identifikation gefährdeter Schüler:innen und die Umsetzung gezielter Unterstützungsmaßnahmen im Ausbildungskontext, obwohl zugleich eine hohe Unterstützungsbereitschaft seitens der Lehrkräfte erkennbar ist, wie im Folgenden deutlich wird.

Die Sicht der Lehrkräfte

Sofern Lehrkräfte Kenntnis vom Abbruchgedanken ihrer Schüler:innen erhielten, war ihr häufigstes Vorgehen, den Schüler:innen Gespräche mit Beratungsstellen zu empfehlen (vgl. Abb. 2.8).

Abb. 2.8 Vorgehen der Lehrkräfte, wenn Schüler:innen einen Ausbildungsabbruch in Betracht ziehen | in % (n=38 Lehrkräfte)



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Personalfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Nahezu alle befragten Lehrkräfte nahmen sich aber auch selbst in die Pflicht und versuchten, gemeinsam mit den Schüler:innen einen Weg zu finden, um einen Ausbildungsabbruch zu vermeiden. Allerdings berichtet auch der überwiegende Anteil der befragten Fachkräfte davon, dass es „oft“ bzw. „manchmal“ vorkomme, dass sie selbst zu einem Abbruch der Ausbildung raten, wenn es aus ihrer Sicht keine attraktiven Perspektiven gab. Auch die Möglichkeit, in einen anderen Bildungsgang zu wechseln, war für nahezu alle Lehrkräfte eine gelegentliche bis häufige Vorgehensweise, wenn sich Schüler:innen laut mit dem Gedanken an einen Ausbildungsabbruch an sie wandten.

2.4 Gründe für wiederholte Abbruchgedanken

Überforderung und hohe Belastung zentral für Abbruchgedanken

Die Befragten mit einem wiederholten Abbruchgedanken konnten in einem offenen Antwortformat angeben, was ihre ausschlaggebenden Gründe hierfür waren. Die offenen Nennungen wurden im Anschluss qualitativ ausgewertet, inhaltlich strukturiert und anhand wiederkehrender Themen vier Oberkategorien und zwölf Unterkategorien zugeordnet (vgl. Abb. 2.2).¹²

Tab. 2.1 Hinweise aus offenen Nennungen zu den Gründen für den Abbruchgedanken, strukturiert in vier Oberkategorien (n=312)

Oberkategorie	Definition und Unterkategorien	Häufigkeit	Beispielzitat ¹
Überforderung und Belastung	... umfasst alle Aspekte, die mit dem Gefühl der Überforderung und zu hoher Belastung durch die Ausbildung einhergehen. Unterkategorien sind: zu viele Aufgaben, zu wenig Zeit, zu hohe Anforderungen und zu viel Druck.	***** (n=239)	„Zeitdruck“ „zu viele Aufgaben auf einmal“
Persönliche und gesundheitliche Belastungen	... beinhaltet persönliche Umstände und gesundheitliche Probleme, die die Ausbildung zusätzlich erschweren sowie Zweifel an der Berufswahl. Unterkategorien sind: gesundheitliche Probleme, persönliche Umstände, Zweifel an der Berufswahl, Careearbeit.	*** (n=115)	„Dauernd müde und krank“
Unzufriedenheit mit Ausbildungsbedingungen	... umfasst alle Aspekte, die sich auf die Rahmenbedingungen der Ausbildung beziehen und Unzufriedenheit auslösen, wie z.B. finanzielle Probleme, schlechte Organisation oder mangelnder Praxisbezug. Unterkategorien sind: schlechte Organisation, mangelnder Praxisbezug und finanzielle Probleme.	** (n=102)	„Geldprobleme durch verspäteten Eingang des Bafögs“
Unzureichende Unterstützung und Wertschätzung	... beinhaltet Erfahrungen von mangelnder Unterstützung durch Lehrende, Praxisanleitende oder das Team, sowie fehlende Wertschätzung für die geleistete Arbeit. Unterkategorien sind: Mangelnde Unterstützung und fehlende Wertschätzung.	** (n=92)	„Fortschritte werden nicht anerkannt, aber Negatives hervorgehoben“

1 Die Beispielzitate sind Originalnennungen, z.T. sprachlich geglättet.

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Als häufigste Gründe für einen Abbruch- oder Wechselwunsch wurden belastende Aspekte wie hohe Anforderungen, Stress/hoher Druck, sowie eine hohe Arbeitsbelastung bzw. mangelnde Freizeit im Rahmen der Ausbildung benannt, die sich unter der Oberkategorie **Überforderung und Belastung** zusammenfassen lassen.

Etwa halb so häufig finden sich Nennungen in der Oberkategorie **persönliche und gesundheitliche Belastungen**. Diese beziehen sich auf Belastungen durch private oder familiäre Probleme, die die Ausbildung beeinträchtigen oder körperliche oder psychische Gesundheitsprobleme, die durch die Ausbildung verstärkt werden oder die Ausbildung erschweren. Nur sehr vereinzelt finden sich in dieser Kategorie hingegen Nennungen, die auf das grundsätzliche Infragestellen der Berufswahl

¹² Diese Nennungen korrespondieren teils deutlich mit den in Kapitel 3.5 skizzierten Problemen in der Ausbildung und lassen sich insgesamt vier Kategorien zuordnen.

verweisen, wie etwa Folgende: *„Falsche Vorstellungen vom Beruf“* (Erz.-Ausb.; 3. Jahr) oder *„Mein Alltag langweilt mich. Ich denke drüber nach, was mir neue Impulse geben könnte und ob der Beruf zu abwechslungsarm ist. Ich fühle mich in der Schule unterfordert“* (Erz.-Ausb.; 1. Jahr). Der letzte Teil dieser Aussage verdeutlicht eine zentrale Herausforderung an die Ausbildungsstätten, die darin besteht, eine Balance zwischen der Mehrzahl der Schüler:innen mit Abbruchgedanken zu erreichen, die die Ausbildung als überfordernd beschreibt, und dem deutlich kleineren, aber vorhandenen Teil, der von einer Unterforderung berichtet. Einzelne Nennungen beziehen sich hier zudem auf Belastungen durch die Care-Arbeit.

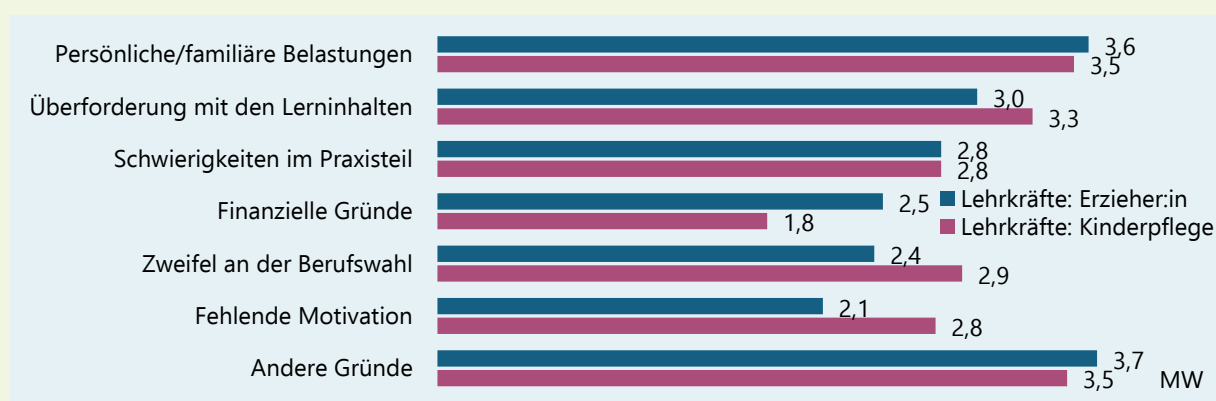
Es folgen an dritter Stelle Nennungen aus der Oberkategorie **Unzufriedenheit mit den Ausbildungsbedingungen**, in denen sich einige relevante Hinweise zur Verbesserung der Rahmenbedingungen der Ausbildung finden. Hier wurden am häufigsten finanzielle Aspekte bzw. Probleme benannt, z.B. durch einen verspäteten Eingang des BAföGs oder auch Geldmangel bzw. schlechte Vergütung. Dicht gefolgt verweisen Nennungen auf Unzufriedenheit mit der Organisation der Ausbildung; hier wurden insbesondere zeitliche Aspekte benannt, aber auch eine mangelnde Koordination zwischen Schule und Praxis. Zudem verwiesen vereinzelte Nennungen darauf, dass bei den Lerninhalten ein mangelnder Praxisbezug herrschte: *„Die Theorie, die man in der Schule lernt, stimmt zu 95% nicht zu dem, was man in der Praxis benötigt“* (Erz.-Ausb.; 2. Jahr). Dies traf offenbar insbesondere dann zu, wenn die Befragten nach ihrer Ausbildung nicht in einer Kindertageseinrichtung, sondern in einem anderen Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe tätig sein möchten. Entsprechend konstatierte eine Befragte: *„Die Anforderungen und Themen auf schulischer Seite sind veraltet und nicht auf Heimerziehung bezogen. Die Ausbildung ist sehr Kita-lastig. Musste mir neben dem Unterricht das [Wissen] auf die Heimerziehung alleine beziehen“* (Erz.-Ausb.; 3. Jahr). Auch wenn dies hier nur eine kleine Anzahl an Nennungen ist, stellt sich doch die Frage, ob eine zentrale Anforderung in einer breiteren beruflichen Orientierung im schulischen Unterricht besteht, da immerhin 20% der Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung angaben, später in einem Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe jenseits der Kita tätig sein zu wollen und weitere 21% noch unschlüssig hinsichtlich ihres späteren Arbeitsfeldes waren (vgl. Abb. 4.3).

An vierter Stelle folgen Gründe, die sich auf mangelnde Unterstützung durch die Schule oder Praxisstelle, fehlende Wertschätzung und ein schlechtes Arbeitsklima beziehen und unter der Oberkategorie **Unzureichende Unterstützung und Wertschätzung** subsummiert werden können. So beschrieb etwa eine Befragte, wie ihr Abbruchgedanke aus einer Situation während eines Praktikums entstanden sei: *„Meine Anleiterin, wegen kaum bis keine Unterstützung. Runter machen. Ich sei NUR eine Praktikantin! Ich solle mal mehr lernen gehen. Und dadurch keine Kraft und Motivation mehr!“* (Erz.-Ausb.; 3. Jahr), eine andere schrieb: *„Ich fühle mich im Team nicht verstanden und zugehörig. Der Versuch von klärenden Gesprächen ist nicht zielführend“* (KiPfl.-Ausb.; 1. Jahr). Weitere Nennungen beschrieben *„Keine Wertschätzung“* oder *„das Gefühl, nicht ernst genommen zu werden“*. Die offenen Nennungen in dieser Kategorie unterscheiden sich hinsichtlich ihres Sprachstils von denen in den übrigen Kategorien und enthalten häufiger emotional gefärbte Ausdrucksweisen. In der Summe sollten insbesondere die von den Auszubildenden berichteten Überforderungs- und Belastungserfahrungen – bedingt durch zu viele Aufgaben, zu wenig Zeit, zu hohe Anforderungen und zu hohen Druck – als Gründe für Abbruchgedanken weiter untersucht werden (siehe hierzu auch Kap. 3.5.2).

Die Sicht der Lehrkräfte

Aus Sicht der Lehrkräfte zählten insbesondere persönliche und familiäre Belastungen sowie die Überforderung mit Lerninhalten zu den zentralen Gründen für den Wunsch ihrer Schüler:innen, die Ausbildung abzubrechen oder zu wechseln (vgl. Abb. 2.9). Die Annahme, dass Schüler:innen durch schulische Anforderungen überfordert sind, wurde dabei von Lehrkräften in der Kinderpflegeausbildung im Durchschnitt stärker bestätigt (MW=3,3) als in der Erzieher:innenausbildung (MW=3,0). Schwierigkeiten im Praxisteil der Ausbildung wurden hingegen insgesamt etwas niedriger bewertet (MW=2,8). Hier zeigen sich auch keine nennenswerten Unterschiede zwischen den beiden Bildungsgängen. Unterschiede wurden hingegen bei finanziellen Gründen sichtbar: Lehrkräfte in der Erzieher:innenausbildung beobachteten häufiger, dass finanzielle Belastungen einen Abbruchs- oder Wechselwunsch begünstigen können (MW=2,5) als Lehrkräfte in der Kinderpflegeausbildung (MW=1,8). Umgekehrt beobachteten Lehrkräfte im Bereich der Kinderpflege bei ihren Schüler:innen häufiger Zweifel an der Berufswahl (Erzieher:innen MW=2,4; Kinderpflege MW=2,9) und eine fehlende Motivation (Erzieher:innen MW=2,1; Kinderpflege MW=2,8).

Abb. 2.9 Gründe der Schüler:innen für den Abbruch- oder Wechselwunsch aus Lehrkräftesicht nach Bildungsgang |
Lehrkräfte (n=40); Mittelwerte (MW) auf einer Skala von 1=gar nicht bis 4=voll und ganz



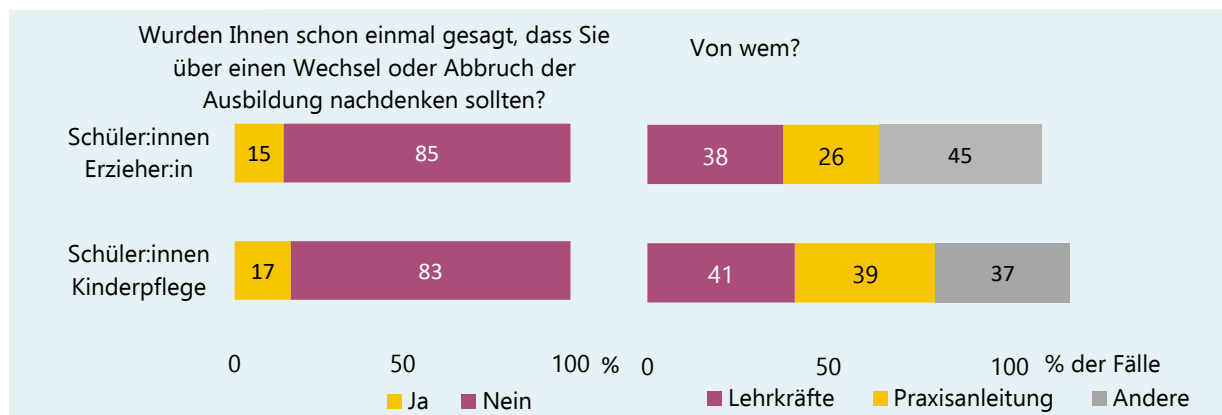
Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbunds DJI/TU Dortmund

2.5 Empfehlung zum Ausbildungsabbruch seitens Schule oder Praxis

Empfehlung eines Ausbildungswechsels durch Lehrkräfte und Praxisanleitungen in Kinderpflege- häufiger als in Erzieher:innenausbildung

Der Impuls, die Ausbildung zum:zur Kinderpfleger:in oder Erzieher:in vorzeitig zu beenden oder in einen anderen Ausbildungsgang zu wechseln, geht nicht nur von den Schüler:innen selbst aus, sondern wird mitunter auch von den Lehrkräften, Praxisanleitungen oder anderen Personen angeregt. So gaben 16% der angehenden Kinderpfleger:innen und 14% der angehenden Erzieher:innen an, bereits einmal die Empfehlung erhalten zu haben, über einen Wechsel oder Abbruch der Ausbildung nachzudenken (vgl. Abb. 2.10). Ein entsprechender Anstoß wurde den Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung zu gleichen Teilen von Lehrkräften, Praxisanleitenden und weiteren beteiligten Personen gegeben. Bei den Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung waren das am häufigsten andere Personen, vor allem Familie und Freund:innen oder Psycholog:innen. Lehrkräfte gaben einen solchen Impuls nach Aussage der Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung in 38% der Fälle und Praxisanleitende regten einen Abbruch der Ausbildung in 26% der Fälle an.

Abb. 2.10 Nahegelegter Ausbildungswechsel durch Lehrkräfte, Praxisanleitungen und weitere Personen | in % (linke Grafik) bzw. in % der Fälle (rechte Grafik) (n=54 Schüler:innen Kinderpflege; n=125 Schüler:innen Erzieher:in)

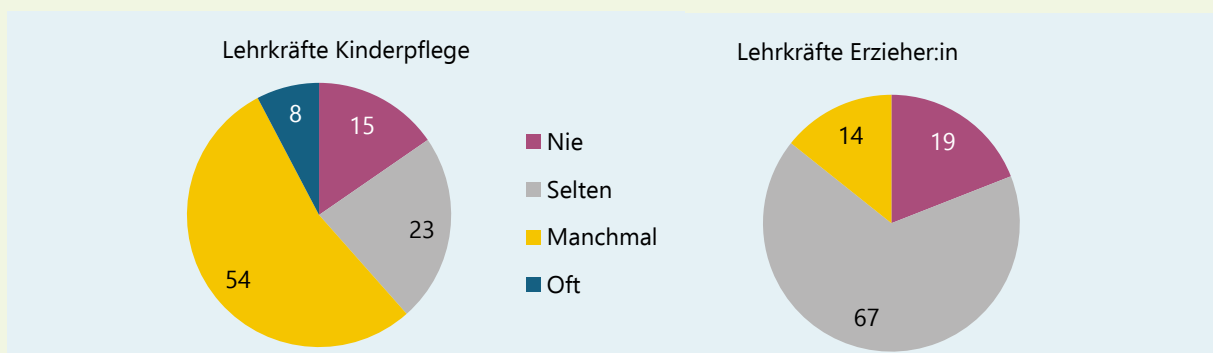


Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Die Sicht der Lehrkräfte

Die Lehrkräfte wurden ebenfalls gefragt, wie häufig sie gegenüber Schüler:innen eine Empfehlung zum Abbruch der Ausbildung aussprechen (vgl. Abb. 2.11). In der Kinderpflegeausbildung berichteten etwa die Hälfte der Lehrkräfte, dass dies gelegentlich vorkäme; einige gaben an, sie würden eine solche Empfehlung häufiger aussprechen. In der Erzieher:innenausbildung wird eine Abbruchempfehlung insgesamt deutlich seltener ausgesprochen; die meisten Lehrkräfte gaben an, dies nur selten zu tun.

Abb. 2.11 Häufigkeit der Empfehlung eines Ausbildungsabbruchs durch Lehrkräfte | in % (n=32 Lehrkräfte)



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Personalfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

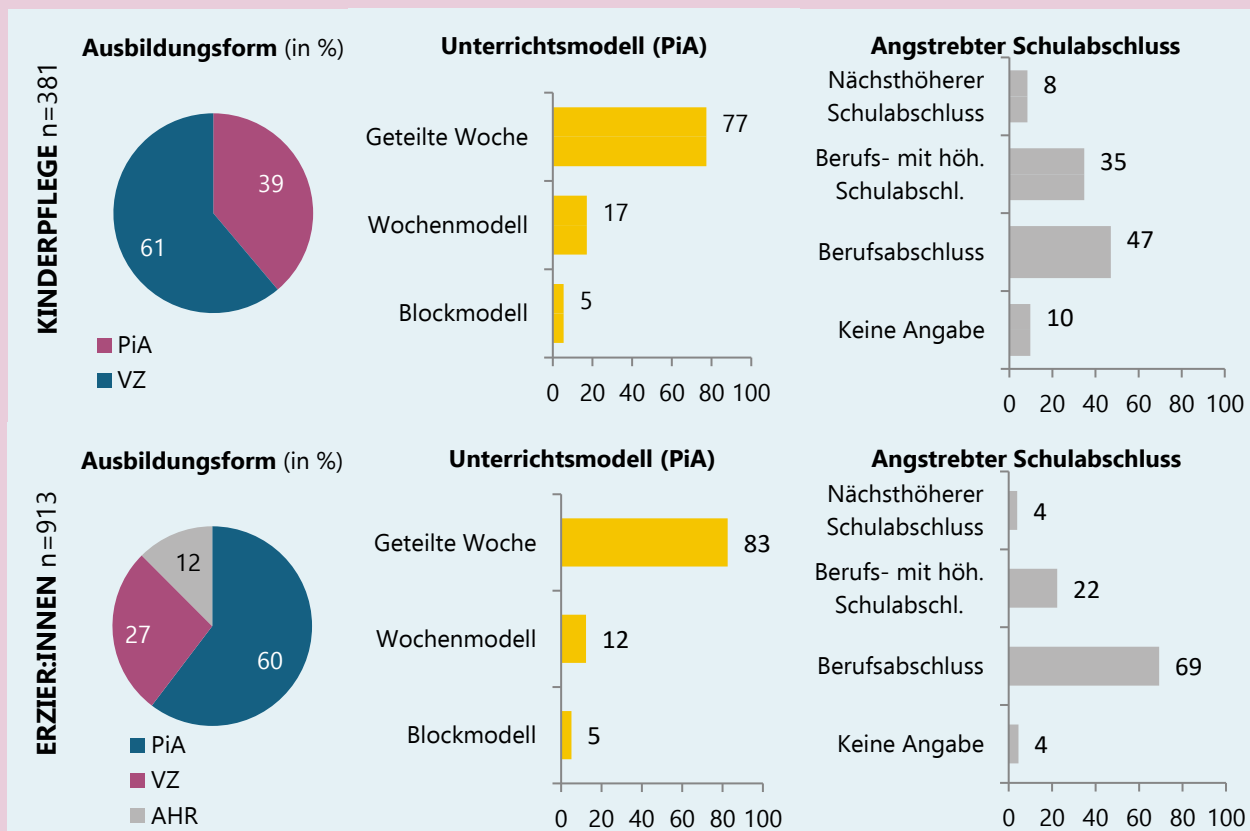
Auf die Frage nach den Bedingungen, unter denen Lehrkräfte eine Abbruchempfehlung aussprechen, nannten alle Befragten Rückmeldungen über Defizite im praktischen Teil der Ausbildung als Anlass. Auch anhaltende, sehr schwache schulische Leistungen trotz intensiver Unterstützung wurden von vielen Lehrkräften als Grund genannt, zu einem Ausbildungsabbruch zu raten. Darüber hinaus wurden gesundheitliche oder persönliche Gründe der Schüler:innen von einem Teil der Lehrkräfte als Anlass gesehen, ein Gespräch über eine mögliche Beendigung der Ausbildung zu führen. Etwa die Hälfte der Lehrkräfte nannte zudem deutliche Unzufriedenheit der Schüler:innen mit der Ausbildung als möglichen Anlass für eine Abbruchempfehlung. Weitere genannte Gründe in den offenen Nennungen der Lehrkräfte waren gravierendes Fehlverhalten, Unzuverlässigkeit, sprachliche Schwierigkeiten sowie kulturelle Differenzen, die sich in Haltungen zeigen und den Umgang mit der Zielgruppe erschweren können.

3 Institutionelle Einflussfaktoren auf das Abbruchrisiko



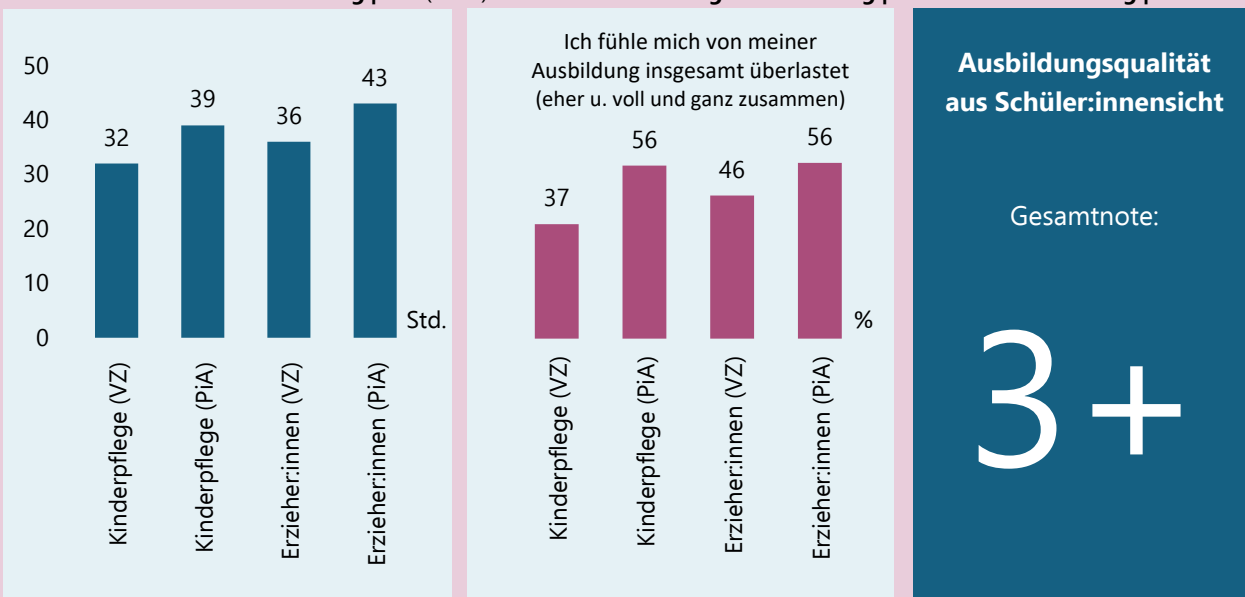
SPOTLIGHTS

Abb. 3.1 Ausbildungsformat, Unterrichtsmodell und angestrebter Schulabschluss nach Bildungsgang | in %



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Abb. 3.2 Zeitaufwand Ausbildung | Std. (Med.) Abb. 3.3 Überlastung d. Ausbildung | % Abb. 3.4 Bewertung | Schulnote



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Der gewählte Bildungsgang (Kinderpflege- oder Erzieher:innenausbildung), das jeweilige Ausbildungsformat (VZ oder PiA) sowie die finanziellen, organisatorischen und zeitlichen Rahmenbedingungen stellen zentrale strukturelle Einflussfaktoren der Ausbildung dar. Sie prägen maßgeblich die Situation der Auszubildenden während der Ausbildungszeit, etwa durch Einkommensunterschiede, ungleiche Anforderungen oder durch die Verteilung von schulischen und fachpraktischen Anteilen. Vor diesem Hintergrund wird in diesem Kapitel zunächst deskriptiv für die angehende Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen untersucht,

- ▶ in welchen Bildungsgängen und Ausbildungsformaten sie sich befinden (vgl. **Kap. 3.1**),
 - ▶ über welche finanziellen Ressourcen sie während der Ausbildung verfügen (vgl. **Kap. 3.2**),
 - ▶ wie hoch der zeitliche Aufwand der Ausbildung je nach Format eingeschätzt wird (vgl. **Kap. 3.3**),
 - ▶ wie die Ausbildungsqualität insgesamt und in einzelnen Aspekten bewertet wird (vgl. **Kap. 3.4**).
- Diese Aspekte bilden eine wichtige Grundlage für die anschließende Betrachtung der Frage,
- ▶ welche strukturellen Probleme im Ausbildungsverlauf auftreten (vgl. **Kap. 3.5**).

3.1 Ausbildungsberuf und -format

Berufsabschluss nur für
die Hälfte der angehen-
den Kinderpfleger:innen
zentrales Ziel

Die Ausbildungsgänge zum:zur Kinderpfleger:in und zum:zur Erzieher:in bilden zentrale Zugänge in pädagogische Berufe der Kinder- und Jugendhilfe in Nordrhein-Westfalen. Beide unterscheiden sich jedoch deutlich hinsichtlich Zugangsvoraussetzungen, Dauer und organisatorischer Ausgestaltung. Die Kinderpflegeausbildung stellt eine pädagogische Erstausbildung dar. Sie richtet sich zual-

lererst an Schüler:innen mit mindestens einem Hauptschulabschluss, dauert in der Regel zwei Jahre und ermöglicht sowohl eine Tätigkeit als Ergänzungskraft in sozialpädagogischen Einrichtungen als auch den Übergang in die Weiterbildung zum:zur Erzieher:in. Seit dem Schuljahr 2021/22 wird sie neben der VZ-Variante auch im PiA-Format angeboten. Die Ausbildung zum:zur Erzieher:in setzt hingegen in der Regel einen mittleren Schulabschluss sowie eine einschlägige Vorbildung – etwa eine abgeschlossene Kinderpflegeausbildung – oder die Fachhochschulreife voraus. Sie dauert drei Jahre und kann seit 2009 sowohl im VZ- als auch im PiA-Format absolviert werden.

Vor diesem Hintergrund lohnt zunächst ein Blick auf die Zusammensetzung der befragten Auszubildenden: Von den befragten Schüler:innen waren 381 (knapp 30%) in der Kinderpflegeausbildung und 913 (gut 70%) in der Weiterbildung zum:zur Erzieher:in (vgl. Abb. 3.1, siehe ausführlich Kap. 7.1). Bezogen auf alle sich im Schuljahr 2025/26 in NRW in der Erzieher:innenausbildung befindenden Schüler:innen entspricht dies einem Anteil von rund 4%.¹³ Die Ausbildungsformate unterscheiden sich zwischen den beiden Bildungsgängen deutlich: In der Kinderpflegeausbildung befanden sich 61% der Befragten in einer VZ-Ausbildung und 39 % im PiA-Format; in der Erzieher:innenausbildung überwog dagegen die PiA-Ausbildung: 60% der Befragten absolvierten diese Form, während 27% eine VZ-Ausbildung und 12% ein Bildungsgangmodell mit zeitgleichem Erwerb der allgemeinen Hochschulreife (AHR) besuchten. Auch die angestrebten Abschlüsse unterschieden sich

¹³ Laut amtlicher Schulstatistik gab es im Schuljahr 2025/26 insgesamt 22.454 Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung, darunter 3.760 AHR-Schüler:innen und 18.694 Schüler:innen im VZ- oder PiA-Format.

zwischen den Bildungsgängen: Für 47% der Befragten in der Kinderpflegeausbildung und für 69% in der Erzieher:innenausbildung stand der Erwerb des Berufsabschlusses im Mittelpunkt. Ein kleinerer Teil verfolgte aber auch vorrangig den nächsthöheren Schulabschluss (Kinderpflege: 8%, Erzieher:innen: 4%). Weitere 35% der angehenden Kinderpfleger:innen und 22% der angehenden Erzieher:innen strebten einen Berufsabschluss in Kombination mit einem höheren Schulabschluss an.

Ein Blick auf die Organisation der PiA-Formate zeigt zudem ein klares Muster: Der überwiegende Teil der Auszubildenden befand sich im Modell der „geteilten Woche“, bei dem Schule und Praxis sich innerhalb einer Woche abwechseln (Kinderpflege: 77%, Erzieher:innen: 83%). Deutlich seltener war ein wöchentlicher Wechsel der Lernorte (Kinderpflege: 17%, Erzieher:innen: 12%) und nur etwa 5% der Befragten wurden im Blockmodell mit mehrwöchigen Praxis- und Schulphasen ausgebildet.

Zusammenhang zwischen Ausbildungsberuf, -format, und Abbruchsintention

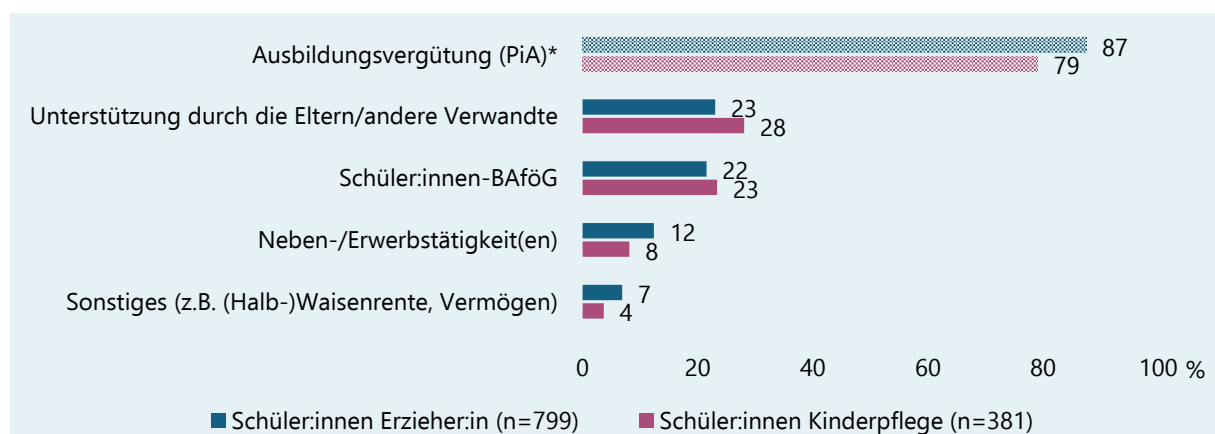
Zwischen dem Ausbildungsberuf und der Abbruchsintention besteht kein statistisch bedeutsamer Zusammenhang. Die Abbruchsintention ist im AHR-Bildungsgang höher als im VZ-Bildungsgang ($d=-,618$). Außerdem fällt sie im AHR-Format höher aus als im PiA-Format – dieser Unterschied ist statistisch signifikant, jedoch nur schwach ausgeprägt. Ein solcher ebenfalls praktisch nicht relevanter Unterschied zeigt sich auch zwischen dem PiA-Format und der VZ-Variante, wobei die Abbruchsintention in letzterem Format niedriger ausfällt.

3.2 Finanzielle Ressourcen

7 von 10 Schüler:innen im PiA-Format mit Ausbildungsvergütung „eher“ oder „voll und ganz“ zufrieden

Bei der Finanzierung der Ausbildung kamen verschiedene Quellen zum Tragen. Insbesondere die Unterstützung durch die Familie wurde von den Auszubildenden als finanzielle Ressource benannt (vgl. Abb. 3.5). In den VZ-Bildungsgängen spielte sie eine bedeutendere Rolle als in den PiA-Formaten, insbesondere im Bereich der Kinderpflege (o. Abb.).¹⁴

Abb. 3.5 Finanzierung der Ausbildung nach Bildungsgang¹ | in %



¹ Auf die Darstellung der Inanspruchnahme von Bildungsgutscheinen sowie der Beschäftigungsförderung (nach § 83 SGB III) wurde aufgrund geringer Fallzahlen und im Sinne der Übersichtlichkeit verzichtet.

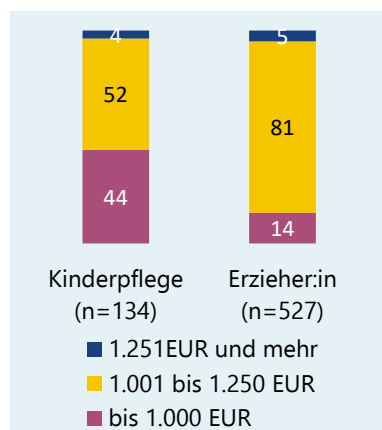
* Kinderpflege (PiA): n=148; Erzieher:innen (PiA): n=551

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

¹⁴ Im AHR-Format der Erzieher:innenausbildung wurden die Schüler:innen mit 69% am häufigsten von ihrer Familie unterstützt.

Das Schüler:innen-BAföG spielt ebenfalls eine relevante Rolle bei der Finanzierung der Ausbildung: Mehr als ein Fünftel der Auszubildenden gab an, dieses zu beziehen.¹⁵ Bildungsgutscheine und die Beschäftigungsförderung (nach § 83 SGB III) wurden von den befragten Schüler:innen hingegen kaum als Finanzierungsmaßnahmen benannt (ohne Abb.). Ungefähr ein Zehntel gab an, eine (Neben-)Erwerbstätigkeit auszuüben, wobei der Anteil bei den angehenden Erzieher:innen etwas höher ausfiel als bei den angehenden Kinderpfleger:innen.

Abb. 3.6 Vergütung (PiA) | in € (netto)

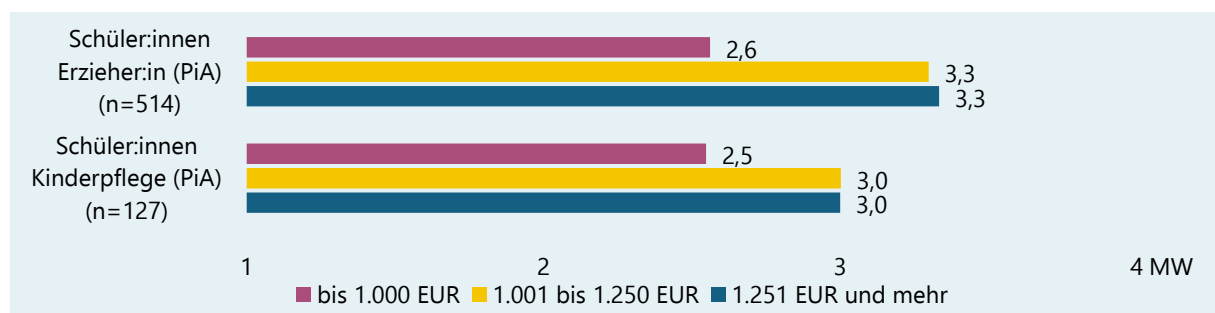


In PiA-Formaten stellt die Ausbildungsvergütung eine zentrale finanzielle Ressource dar. Deren Höhe variiert je nach Bildungsgang: In der Kinderpflegeausbildung erhielt knapp die Hälfte der Schüler:innen eine Vergütung von bis zu 1.000 EUR netto (vgl. Abb. 3.6), die andere Hälfte verdiente zwischen 1.001 EUR und 1.250 EUR. Nur rund 4% erhielten 1.251 EUR oder mehr. Bei den angehenden Erzieher:innen zeigt sich eine etwas andere Verteilung: 14% verdienten bis zu 1.000 EUR, während der Großteil der Schüler:innen (knapp 81%) eine Vergütung zwischen 1.001 EUR und 1.250 EUR erhielt. Ein kleiner Anteil von 5% verdiente 1.251 EUR oder mehr.¹⁶

In den PiA-Formaten nutzten 79% der Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung ihre Ausbildungsvergütung zur Finanzierung ihrer Qualifizierung; in der Erzieher:innenausbildung waren es sogar 87% (vgl. Abb. 3.5). Die angehenden Kinderpfleger:innen griffen zusätzlich jeweils auf mindestens eine weitere Finanzierungsquelle zurück. Mehr als die Hälfte der angehenden Erzieher:innen (56%) finanzierte die Ausbildung hingegen ausschließlich über die Ausbildungsvergütung (ohne Abb.). Die Zufriedenheit mit der Ausbildungsvergütung war insgesamt eher hoch: 73% der angehenden Kinderpfleger:innen und 72% der angehenden Erzieher:innen waren mit ihrer Vergütung „eher“ bis „voll und ganz“ zufrieden (vgl. Abb. 3.7).

Abb. 3.7 Zufriedenheit der Schüler:innen mit der Ausbildungsvergütung in den PiA-Formaten

| Mittelwerte (MW) auf einer Skala von 1=gar nicht bis 4=voll und ganz



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Die Zufriedenheit unterschied sich allerdings in Abhängigkeit der Höhe des Verdienstes. Auszubildende mit einem Nettoverdienst von mehr als 1.000 EUR waren mit ihrer Ausbildungsvergütung im

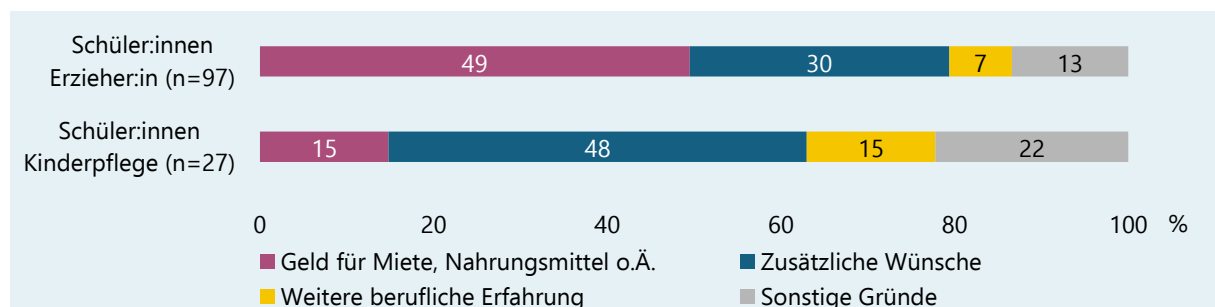
¹⁵ Es wurde auch nach dem Aufstiegs-BAföG gefragt. Aufgrund eines technischen Fehlers war diese Frage für die Befragten jedoch nicht sichtbar.

¹⁶ Nennenswerte Unterschiede zwischen den verschiedenen Ausbildungsjahren sind nicht zu erkennen. Vergütungsdiskrepanzen könnten auch durch den Einsatz in verschiedenen Arbeitsfeldern zustande kommen. Beispielsweise fällt der Anteil der angehenden Erzieher:innen, die bis zu 1.000 EUR verdienen, im Bereich der Offenen Ganztagschule mit 26% deutlich höher aus als über alle Arbeitsfelder hinweg. Allerdings sind diese Informationen vor dem Hintergrund geringer Fallzahlen zu betrachten.

Mittel „eher“ bis „voll und ganz“ zufrieden (Kinderpflege MW=3,0 bzw. Erzieher:innen MW=3,3). Auszubildende, die bis zu 1.000 EUR verdienten, gaben hingegen an, „mäßig zufrieden“ zu sein.

Einige Auszubildende gingen außerdem einer Nebentätigkeit nach, um über die die Ausbildungsvergütung hinaus bzw. in VZ-Formaten stattdessen zusätzliches Einkommen zu erzielen. Etwa jede:r Zehnte gab an, zur Finanzierung der Ausbildung ebendies zu tun (vgl. Abb. 3.5). Da eine zusätzliche Tätigkeit, neben einer Ausbildung in Vollzeit, weitere (zeitliche) Ressourcen einnimmt, wurden diese Schüler:innen gefragt, aus welchen Gründen sie eine solche Tätigkeit ausüben (vgl. Abb. 3.8). Der Hauptgrund der Auszubildenden in der Kinderpflege war vor allem, sich zusätzliche Wünsche erfüllen zu können. Allerdings gaben auch Einige an, finanzielle Mittel für Miete und Nahrungsmittel o.Ä. zu benötigen oder weitere berufliche Erfahrungen sammeln zu wollen (jeweils 15%).

Abb. 3.8 Gründe der Schüler:innen für die Ausübung einer Nebentätigkeit nach Bildungsgang | in % der Fälle



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Für die angehenden Erzieher:innen zeigt sich ein anderes Bild. Etwa die Hälfte gab an, eine zusätzliche Tätigkeit auszuüben, um Lebenshaltungskosten zu decken, sowohl in der VZ- als auch – trotz Vergütung – in der PiA-Variante. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass insgesamt nur ein Zehntel aller Schüler:innen in einer vergüteten Erzieher:innenausbildung eine zusätzliche Tätigkeit ausübt (ohne Abb.) und somit nur 5% die Notwendigkeit eines Nebenerwerbs zur Finanzierung ihres Lebensunterhalts zurückmeldeten. Ein Blick auf die Altersstruktur verrät weiterhin, dass dieser Grund insbesondere von Auszubildenden ab 24 Jahren genannt wurde, also jenen, bei denen es sich vorwiegend um Quereinsteigende¹⁷ handeln dürfte und die aufgrund ihrer Lebenssituation mutmaßlich einen höheren Geldbedarf aufweisen.¹⁸ Zudem hatte auch ein beträchtlicher Anteil von etwa einem Drittel der angehenden Erzieher:innen eine Nebentätigkeit, um sich zusätzliche Wünsche zu erfüllen. 15% der Schüler:innen wollten so weitere berufliche Erfahrungen sammeln und ein Fünftel gab sonstige Gründe für die Ausübung einer Nebentätigkeit an, hinter denen sich insbesondere Probleme mit BAföG-Zahlungen verbargen.

17 Afflerbach und Queißer-Schlade definieren die Anfänger:innen in der Kinderpflegeausbildung bis 21 Jahre und in der Erzieher:innenausbildung bis 23 Jahre als „Kerngruppe“, für welche diese Ausbildung wahrscheinlich eine reguläre Erstausbildung bzw. Weiterbildung darstellt, während die Älteren tendenziell als Quereinsteigende eingeordnet werden und es sich hierbei deutlich häufiger um Zweitausbildungen handelt (ebd. 2025). Vgl. zum Alter der Befragten Kap. 4.1.

18 Eine nach dem Alter der Schüler:innen differenzierte Betrachtung der Zufriedenheit mit der Ausbildungsvergütung zeigt außerdem, dass diese Zufriedenheit bei Personen ab 24 Jahren (MW=2,4 bzw. 2,6) geringer ausfiel als bei Personen bis 23 Jahren (MW=3,2) (ohne Abb.). Da es sich bei den über 23-Jährigen vorwiegend um Quereinsteigende handeln dürfte, also um Personen, die in der Vergangenheit ggf. bereits berufstätig waren oder eine Familie gegründet haben, ist ein gesteigerter finanzieller Bedarf in dieser Altersgruppe und die damit einhergehende geringere Zufriedenheit erwartungsgemäß.

Zusammenhang zwischen finanziellen Ressourcen für die Ausbildung und Abbruchsintention

Die Höhe der den Auszubildenden zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen wurde lediglich durch die Ausbildungsvergütung und daher nur für die Teilgruppe der Schüler:innen im PiA-Format erfasst. Dementsprechend können keine Aussagen zu Zusammenhängen der finanziellen Ressourcen und der Abbruchsintention für alle Schüler:innen getroffen werden. Eine differenziertere Erfassung der finanziellen Situation der Auszubildenden wäre in Folgestudien aufzunehmen.

Berichtet werden kann lediglich, dass sich für die Teilgruppe der Schüler:innen im PiA-Format keine statistischen Zusammenhänge zwischen der Höhe der Vergütung oder der Zufriedenheit mit ebendieser und der Abbruchsintention zeigen.

3.3 Zeitlicher Aufwand

Höherer Zeitaufwand in PiA- als in VZ-Ausbildungen

Um den Zeitaufwand der Auszubildenden nachzuzeichnen, wurden sie nach ihrem geschätzten Stundenaufwand pro Woche für Schule (inkl. Hausaufgaben, Prüfungsvorbereitung u.a.), Praxisstelle und Nebentätigkeit gefragt.¹⁹ Aufgrund der konzeptionel-

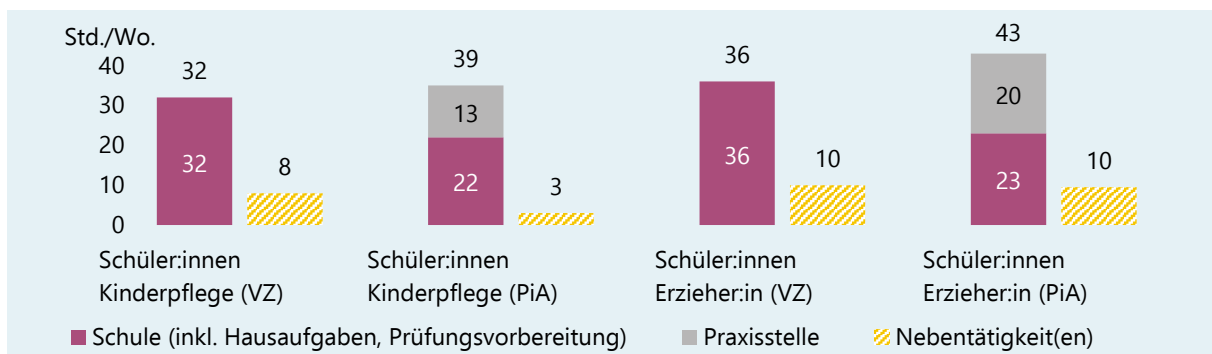
len Unterschiede zwischen VZ- und PiA-Formaten erfolgen die Auswertungen hier nicht nur nach Bildungsgang, sondern zusätzlich auch nach Ausbildungsformat. Die Auszubildenden in einem VZ-Format wandten im Mittel 32 Stunden (Kinderpflege) bzw. 36 Stunden (Erzieher:innen) pro Woche für ihre Ausbildung – in diesem Fall für den schulischen Teil – auf (vgl. Abb. 3.9). Bei Auszubildenden, die zusätzlich einer Nebentätigkeit nachgingen, wurden durch ebendiese durchschnittlich weitere 8 Stunden (Kinderpflege) bzw. 10 Stunden (Erzieher:innen) pro Woche beansprucht.

Für die PiA-Formate zeigt sich: Für den schulischen Teil der Ausbildung wendeten die angehenden Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen im Durchschnitt ähnlich viel Zeit pro Woche auf: 22 bzw. 23 Stunden (vgl. Abb. 3.9). Allerdings nahm die Tätigkeit in der Praxisstelle in der Kinderpflegeausbildung im Mittel 13 Stunden in Anspruch, während in der Erzieher:innenausbildung durchschnittlich 20 Stunden pro Woche aufgebracht werden mussten. Knapp ein Drittel der Auszubildenden in der Kinderpflege- und über die Hälfte in der Erzieher:innenausbildung (PiA) gab außerdem an, dass in der Praxiseinrichtung manchmal oder oft Überstunden anfielen (vgl. Abb. 3.15). Auszubildende in PiA-Formaten, die zusätzlich eine Nebentätigkeit ausübten, investierten dafür in der Woche im Mittel 3 Stunden (Kinderpflege) bzw. 10 Stunden (Erzieher:innen).²⁰

19 Methodischer Hinweis: Die Auszubildenden wurden gebeten, den Stundenaufwand, den sie insgesamt für die jeweiligen Bereiche pro Woche betreiben, anzugeben. Für den Bereich Schule sollte sich der Wert aus „Zeit in der Schule“ und aus „Zeit außerhalb der Schule, die mit Tätigkeiten für die Schule (z.B. Hausaufgaben) verbracht wird“, zusammensetzen. Gleiches gilt für den Aufwand in der Praxisstelle. Den Antworten ist zu entnehmen, dass die Frage unterschiedlich interpretiert wurde. Es ist anzunehmen, dass einige die Frage erwartungsgemäß beantwortet haben, andere allerdings nur den Stundenaufwand berichtet haben, den sie im Sinne, aber außerhalb eines Ausbildungsortes betreiben – d.h. beispielsweise wie viel Zeit sie außerhalb der Unterrichtszeit mit Tätigkeiten für die Schule verbringen. Es ist nicht ersichtlich, welche Grundlage jeweils zum Tragen kam, sodass es in den Berechnungen zu Verzerrungen kommt. Um dieser Schwierigkeit Rechnung zu tragen, wurde die Angabe „0 Stunden“ nicht berücksichtigt. Zugleich wurde zur Darstellung der deskriptiven Statistik der Median verwendet. Die Angaben weisen daher durchweg große Spannweiten auf.

20 Die Auszubildenden an beruflichen Gymnasien (AHR) hatten mit durchschnittlich 40 Stunden pro Woche im Vergleich zu den anderen Ausbildungsformaten den höchsten zeitlichen Aufwand für schulische Aufgaben. Ursächlich für diesen erhöhten Stundensatz ist mutmaßlich der Aufwand für das zusätzliche schulische Ziel der allgemeinen Hochschulreife. Parallel gingen sie im Durchschnitt 10 Stunden in der Woche einer Nebentätigkeit nach.

Abb. 3.9 Durchschnittlicher Zeitaufwand der Schüler:innen nach Tätigkeitsfeld¹ und Gesamtaufwand für die Ausbildung² | Median in Stunden pro Woche



1 Schule (inkl. Hausaufgaben, Prüfungsvorbereitung): n=112-536; Praxisstelle: n=131-510; Nebentätigkeit(en): n=3-50

2 Methodischer Hinweis: Zur Auswertung des Gesamtaufwandes der Ausbildung (Schule und Praxisstelle) wurde eine neue Variable berechnet, die die Summe aus Zeitaufwand für Schule und Praxisstelle pro Person ausweist. Im Anschluss wurde der Median dieser Variable ermittelt. Da sich der Gesamtaufwand entsprechend nicht aus der Summe der Mediane aus den beiden Tätigkeitsfeldern ergibt, unterscheidet sich der Wert für den Gesamtaufwand bei den Auszubildenden in der Kinderpflegeausbildung (PiA) (39 Std./Woche) von der Summe aus den Stundenumfängen für die beiden Tätigkeitsfelder (35 Std./Woche).

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Der wöchentliche Gesamtaufwand für die Ausbildung ergibt sich aus der Kombination der einzelnen Teilbereiche. In den VZ-Ausbildungen entspricht dieser dem Aufwand für die Schule, d.h. 32 Stunden in der Kinderpflege- und 36 Stunden in der Erzieher:innenausbildung (vgl. Abb. 3.9). In den PiA-Formaten lag der Stundenaufwand, trotz gleicher Zielperspektive – Erwerb des entsprechenden Berufsabschlusses – höher als bei den VZ-Äquivalenten: 39 Stunden in der Kinderpflege und 43 Stunden, also oberhalb der 40-Stunden-Marke in der Erzieher:innenausbildung. Die Schüler:innen, die neben der Ausbildung einer zusätzlichen Tätigkeit nachgingen, wiesen einen entsprechend höheren Wochenstundensatz auf als ihre Mitschüler:innen ohne Nebenerwerb. Bei den angehenden Erzieher:innen zeigten sich hier im Mittel deutliche Anstiege: plus 7 Stunden auf 43 Wochenstunden im VZ-Format und plus 9 Stunden auf 52 Wochenstunden im ohnehin schon die 40-Stunden-Marke übersteigenden PiA-Format²¹ (ohne Abb.). Insbesondere in der Erzieher:innenausbildung kann die Ausübung einer Nebentätigkeit – die mitunter zur Deckung von Lebenshaltungskosten aufgrund der Lebenssituation (z.B. eigene Kinder) erforderlich ist – damit zu einem Zeitaufwand führen, der über das Maß einer Vollzeitstelle deutlich hinausgeht.

Zusammenfassend kann festgehalten werden: PiA-Formate nehmen nach Aussagen der Befragten mehr Zeit in Anspruch als VZ-Formate, und die Qualifizierung zum:zur Erzieher:in ist zeitaufwendiger als die zum:zur Kinderpfleger:in. Damit sind insbesondere Auszubildende in der PiA-Erzieher:innenausbildung von einem erheblichen wöchentlichen Stundensatz betroffen. Die Auswirkungen des erhöhten Zeitaufwandes – u.a. auch auf die wahrgenommene Belastung am Arbeitsplatz – werden an späterer Stelle diskutiert (vgl. hierzu Kap. 3.5).

Zusammenhang zwischen zeitlichem Aufwand für die Ausbildung und Abbruchsintention

Eine Analyse des Zusammenhangs des zeitlichen Aufwands für die Ausbildung und der Abbruchsintention war aufgrund der Datenlage nicht möglich, da es bei der Angabe des Zeitaufwandes zu Missverständnissen kam.¹⁹ Berichtet werden kann lediglich, dass sich in den PiA-Formaten zwischen dem Anfall von Überstunden statistisch positive – wenn auch schwache – Zusammenhänge mit der Abbruchsintention der Auszubildenden zeigen.

²¹ Für das AHR-Format zeigte sich hier ein Plus von 14 Stunden auf insgesamt 54 Wochenstunden.

3.4 Qualität der Ausbildung

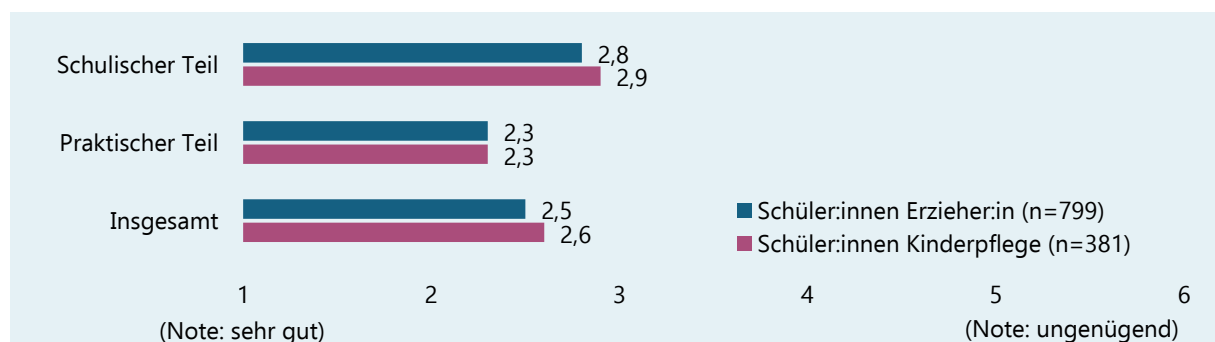
Die Zufriedenheit der Auszubildenden mit der Ausbildung wird häufig als wichtiger Maßstab für die Qualität einer Ausbildung herangezogen. Sie zeigt, inwieweit zentrale Elemente der Ausbildung – etwa die vermittelten Inhalte, die Ausgestaltung der Praxisphasen sowie die organisatorischen und institutionellen Rahmenbedingungen – den Erwartungen und Bedürfnissen der angehenden Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen entsprechen (vgl. Fuchs-Rechlin u.a. 2025). Deshalb wird in diesem Kapitel betrachtet, wie die Kinderpflege- und die Erzieher:innenausbildung in NRW insgesamt (vgl. Kap. 3.4.1) sowie in Bezug auf ausgewählte Einzelaspekte von den Schüler:innen bewertet wird (vgl. Kap. 3.4.2).²² Im Anschluss wird nachgezeichnet, welche Veränderungen der Rahmenbedingungen sich die künftigen Fachkräfte zur Verbesserung ihrer Ausbildung wünschen (vgl. Kap. 3.4.3).

3.4.1 Bewertung der Gesamtausbildung

Gesamtbewertung der Ausbildung mit der Schulnote 3+ eher positiv

Die Gesamtbewertung der Ausbildung durch die Schüler:innen auf einer klassischen Notenskala bewegt sich mit Durchschnittsnoten von 2,6 (Kinderpflege) und 2,5 (Erzieher:innen) im oberen befriedigenden Bereich und zeigt insgesamt eine eher positive Einschätzung (vgl. Abb. 3.10). In der Kinderpflege- wie auch in der Erzieher:innenausbildung wurde der praktische Teil der Ausbildung deutlich besser bewertet (MW=2,3) als der schulische Teil (MW=2,8 bzw. 2,9).²³

Abb. 3.10 Gesamtbewertung der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung durch die Schüler:innen nach Bildungsgang | Mittelwerte (MW) auf einer Notenskala von 1=sehr gut bis 6=ungenügend



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Zusammenhang zwischen Bewertung der Gesamtausbildung und Abbruchsintention

Zwischen der Bewertung der Gesamtausbildung durch die Auszubildenden und der Abbruchsintention zeigt sich der statistisch stärkste Zusammenhang ($r_s=,497$). Da die Bewertung in Schulnoten erfolgte und niedrigere Werte besseren Noten entsprachen, bedeutet dies erwartungsgemäß: Eine schlechtere Bewertung der Gesamtausbildung geht mit einer höheren Abbruchsintention einher. Zwischen der Bewertung der einzelnen Ausbildungsteile und der Abbruchsintention zeigen sich statistisch moderate positive Zusammenhänge. Für den schulischen Teil ($r_s=,366$) der Ausbildung fällt der Zusammenhang etwas stärker aus als für den praktischen Teil ($r_s=,309$).

²² Zur Vergleichbarkeit der vorliegenden Daten zur Bewertung der Ausbildung mit anderen Studien, wurden für diesen Teil der Studie Skalen der WIFF-Panelstudie zur Berufseinmündung verwendet (Fuchs-Rechlin u.a. 2025, S. 6).

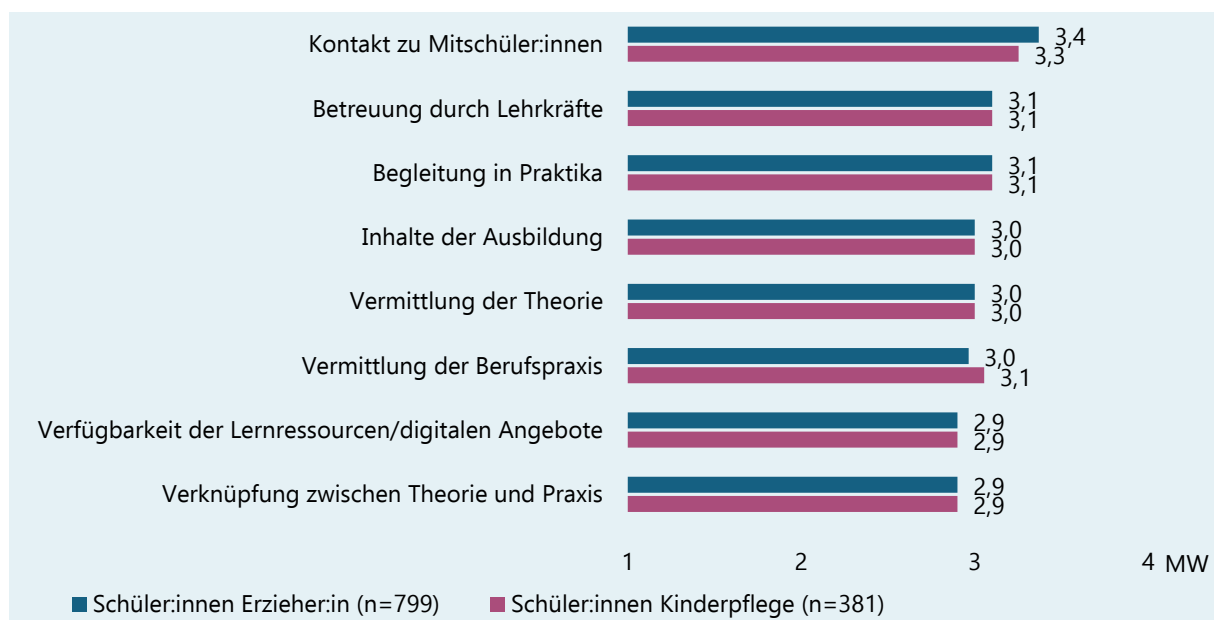
²³ Auszubildende in der Erzieher:innenausbildung im AHR-Format bewerteten die Ausbildung (MW=2,7) und hier vor allem den praktischen Teil (MW=2,7) schlechter als solche in den anderen Bildungsformaten.

3.4.2 Bewertung zentraler Ausbildungsaspekte

Schüler:innen mit zentralen Aspekten ihrer Ausbildung im Mittel eher zufrieden

Sowohl in der Kinderpflege- als auch in der Erzieher:innenausbildung bewerteten die Auszubildenden die einzelnen Aspekte der Ausbildung als eher gut (MW=3) (vgl. Abb. 3.11). Am besten bewertet wurden der Kontakt zu den Mitschüler:innen (MW=3,3 bzw. 3,4), die Betreuung durch die Lehrkräfte und die Begleitung der Praktika (MW jeweils=3,1), am schlechtesten hingegen die Verfügbarkeit der Lernressourcen und digitalen Angebote sowie die Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis mit einem Mittelwert von jeweils 2,9.²⁴ Bei den Ausbildungsinhalten zeigte sich, dass sie von Auszubildenden, die eine Tätigkeit in einer Kindertageseinrichtung anstreben, positiver bewertet werden als von jenen, die später in anderen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe tätig sein möchten. In Summe wird den Ausbildungsinhalten jedoch auch insgesamt ein durchaus positives Zeugnis ausgestellt.

Abb. 3.11 Mittlere Zufriedenheit der Schüler:innen mit Einzelaspekten der Kinderpflege- und Erzieher:innen-ausbildung nach Bildungsgang | Mittelwerte (MW) auf einer Skala von 1=gar nicht bis 4=voll und ganz



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

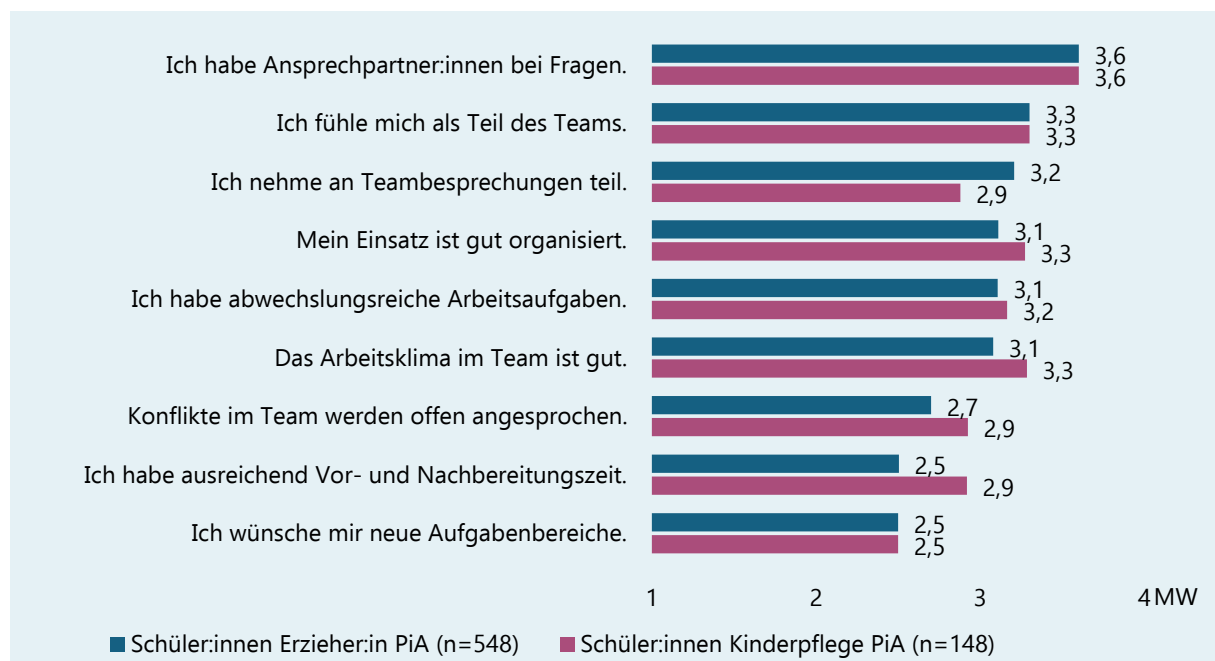
Die Auszubildenden beider Bildungsgänge wurden außerdem gefragt, ob sie durch ihre Ausbildung ein angemessenes Berufsbild erhalten. Insgesamt zeigt sich dabei eine überwiegend positive Einschätzung: Sowohl die Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung als auch in der Erzieher:innenausbildung stimmten dieser Aussage eher bis voll und ganz zu (MW=3,3, ohne Abb.). Interessant dabei ist, dass sich keine berichtenswerten Unterschiede je nach Ausbildungsformat zeigen. Mit anderen Worten: Die Schüler:innen in der VZ-Ausbildung fühlten sich ebenso gut auf ihren späteren Beruf vorbereitet wie die in der PiA-Ausbildung.

Auch die Bewertung der Praxiseinrichtungen durch die Schüler:innen der PiA-Ausbildungen fällt insgesamt positiv aus (vgl. Abb. 3.12). Die Auszubildenden stimmten in beiden Bildungsgängen

²⁴ Bei der Bewertung zentraler Ausbildungsaspekte zeigen sich keine berichtenswerten Unterschiede zwischen Schüler:innen in der VZ- und in der PiA-Ausbildung.

überwiegend der Aussage zu, bei Fragen Ansprechpartner:innen zu haben (MW=3,6); zudem fühlten sie sich auch als Teil des Teams (MW=3,3). Weitere zentrale Ausbildungsaspekte – insbesondere die Organisation des Praxiseinsatzes, das Teamklima, der Umgang mit Konflikten im Team sowie die verfügbare Vorbereitungszeit – wurden von Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung (PiA) etwas positiver bewertet als von Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung (PiA). Als mögliche Erklärung können unterschiedliche Rollen- und Anforderungsprofile herangezogen werden. Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung sind unter Umständen stärker in komplexere pädagogische Aufgaben und Verantwortungsbereiche eingebunden, während Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung häufiger unterstützende Tätigkeiten übernehmen. So nahmen Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung auch eher an Teambesprechungen teil (MW=3,2) als angehende Kinderpfleger:innen (MW=2,9), wodurch sie strukturelle Probleme und Belastungen in der Einrichtungen u.U. mehr miterlebten.²⁵

Abb. 3.12 Bewertung der Ausbildung in der Praxisstelle von Schüler:innen in der praxisintegrierten Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung | Mittelwerte (MW) auf einer Skala von 1=gar nicht bis 4=voll und ganz



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen - Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbunds DJI/TU Dortmund

Zusammenhang zwischen Bewertung zentraler Ausbildungsaspekte und Abbruchsintention

Zwischen den Inhalten der Ausbildung und der Abbruchsintention besteht ein statistisch moderater negativer Zusammenhang ($r_s = -,345$). Das bedeutet: Eine bessere Bewertung der Inhalte der Ausbildung geht mit einer niedrigeren Abbruchsintention einher. Ähnlich starke negative Zusammenhänge zeigen sich auch für die Betreuung durch die Lehrkräfte ($r_s = -,323$) und die Begleitung der Praktika ($r_s = -,325$). Auch hier gilt: Eine positivere Bewertung dieser Aspekte geht mit einer geringeren Abbruchsintention einher. Für die weiteren Einzelaspekte zeigen sich ebenfalls statistisch signifikante negative Zusammenhänge, allerdings in schwacher, praktisch nicht relevanter Ausprägung. Wird zudem zwischen Schüler:innen unterschieden, die nach ihrer Ausbildung eine Tätigkeit in der Kita anstreben, und jenen, die in einem anderen Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe tätig

²⁵ Zudem wäre es denkbar, dass angehende Erzieher:innen einen differenzierteren professionellen Bewertungsmaßstab entwickeln, der zu einer kritischeren Einschätzung von Team- und Organisationsprozessen führen könnte.

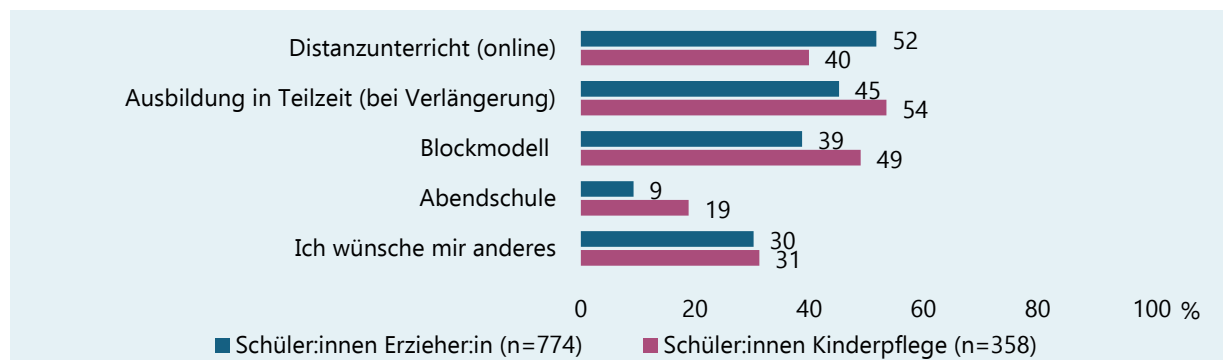
werden möchten, zeigt sich, dass letztere Gruppe nicht nur eine signifikant höhere Abbruchsin-
 tention aufweist, sondern auch nahezu alle Einzelaspekte schlechter bewertet – mit Ausnahme des
 Kontakts zu Mitschüler:innen. So zeigt sich insbesondere ein signifikanter Unterschied hinsichtlich
 der Bewertung der Begleitung der Praktika sowie der Vermittlung der Berufspraxis.

3.4.3 Gewünschte Bedingungen zur Optimierung der Ausbildung

Mehr Onlineunterricht und
 Ausbildung in Teilzeit aus
 Sicht der Schüler:innen als
 geeignete Instrumente zur
 Verbesserung der Ausbildung

Zur Verbesserung der Ausbildung wurden sich insbesondere
 mehr Onlineunterricht und eine Ausbildung in Teilzeit²⁶ – und
 zwar auch dann, wenn diese die Gesamtdauer der Ausbildung
 verlängern würde – gewünscht (vgl. Abb. 3.13). Auch das Block-
 modell mit einem Wechsel zwischen mehrwöchigen Praxis- und
 Schulphasen wurde von einem Drittel der Auszubildenden bei-
 der Bildungsgänge gewünscht, die es bislang nicht hatten.

**Abb. 3.13 Gewünschte Rahmenbedingungen zur Verbesserung der Ausbildung aus Sicht der Schüler:innen nach
 Bildungsgang | Zustimmung eher und voll und ganz zusammengefasst in %**



1 Bei der Frage nach dem Blockmodell sind nur diejenigen Auszubildenden miteinbezogen, die bislang nicht im Blockmodell unterrichtet werden.

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Die Ausbildung an einer Abendschule zu absolvieren, wurde hingegen nicht von vielen Schüler:in-
 nen gewünscht. In den offenen Nennungen zur Verbesserung der Ausbildung spiegelte sich insbe-
 sondere der Wunsch nach zeitlicher Entlastung. Besonders häufig wurde eine Reduzierung der täg-
 lichen Schulzeit genannt, insbesondere in Form kürzerer Schultage mit weniger Unterrichtsstunden.
 Auch Aspekte wie weniger Hausaufgaben und geringerer Stress wurden wiederholt hervorgehoben.
 Einige Nennungen verdeutlichten auch den Wunsch nach einer Verkürzungsmöglichkeit der Aus-
 bildungsdauer des schulischen Teils der Ausbildung. Von Schüler:innen in der VZ-Ausbildung wurde
 mehrfach der Wunsch nach einer Vergütung genannt, dies stellte jedoch keinen zentralen Schwer-
 punkt der offenen Nennungen dar.²⁷

²⁶ Eine Ausbildung in Teilzeit wird in NRW bereits angeboten, aber der Anteil der Teilzeitausbildung in der
 Erzieher:innenausbildung lag im Schuljahr 2024/25 bei lediglich 0,3% der Schüler:innen im ersten Schuljahr (vgl.
 Afflerbach/Queißer-Schlade 2025).

²⁷ Auch einige selten genannte Aspekte werden hier angeführt, da sie ggf. trotzdem Impulse für mögliche Weiterentwicklungen
 in der strukturellen Rahmung der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung geben können, etwa eine familienfreundlichere
 Ausbildung (durch bessere Anpassung an die Betreuungszeiten der eigenen Kinder der Auszubildenden), kostenfreie digitale
 Endgeräte oder die Möglichkeit, das Praktikum in anderen Einrichtungen als der Kita zu absolvieren.

3.5 Belastungen in und durch die Ausbildung

Maßgeblich für den Abbruch einer Ausbildung ist das eigene Erleben der Auszubildenden. Dabei können die Abbrüche „als Überforderung durch unzureichende individuelle Bedürfnisbefriedigung und das zunehmende Unvermögen, die Bedürfnisbefriedigung wiederherzustellen“ (Lange 2020, S. 107) erklärt werden. Anders formuliert: Wenn Auszubildende für ihre wahrgenommenen Belastungen keine Lösungsperspektive erkennen, kann dies zu einem Abbruch der Ausbildung führen. Die Entscheidung für einen Abbruch ist dabei meist keine abrupte Entscheidung, sondern kann „als lang andauernder, iterativer Prozess aufgefasst [werden], der durch die zunehmende Belastung und Überforderung und einer dadurch wachsenden, individuell wahrgenommenen Handlungsunfähigkeit [...] zugespitzt wird“ (Lange 2020, S. 107). Um mögliche Ursachen für einen Ausbildungsabbruch näher zu beleuchten, werden in diesem Kapitel die von den Auszubildenden wahrgenommenen Probleme und Belastungen im Ausbildungsverlauf dargestellt. Zunächst wird (a) das Ausmaß der Belastungen in und durch die Ausbildung beleuchtet (vgl. Kap. 3.5.1). Anschließend werden (b) die verschiedenen Arten der Probleme der Schüler:innen ausführlich untersucht (vgl. Kap. 3.5.2), und (c) nachfolgend die von den Schüler:innen wahrgenommene Unterstützung bei belastenden Problemen thematisiert (vgl. Kap. 3.5.3).

3.5.1 Ausmaß der Belastung in und durch die Ausbildung

Überlastungs- und Erschöpfungstendenzen der Schüler:innen in und durch Ausbildung sichtbar

Zur Ermittlung der wahrgenommenen Belastung der Auszubildenden in und durch die Ausbildung wurde auf das Konstrukt der emotionalen Erschöpfung zurückgegriffen, welches sich zur Erfassung negativer Beanspruchungsreaktionen etabliert hat (vgl. Homann u.a. 2024). Dieses wurde

im Fragebogen mithilfe von fünf Items in Anlehnung an die deutsche Version des Maslach Burnout Inventars (Enzmann/Kleiber 1989) erhoben.²⁸

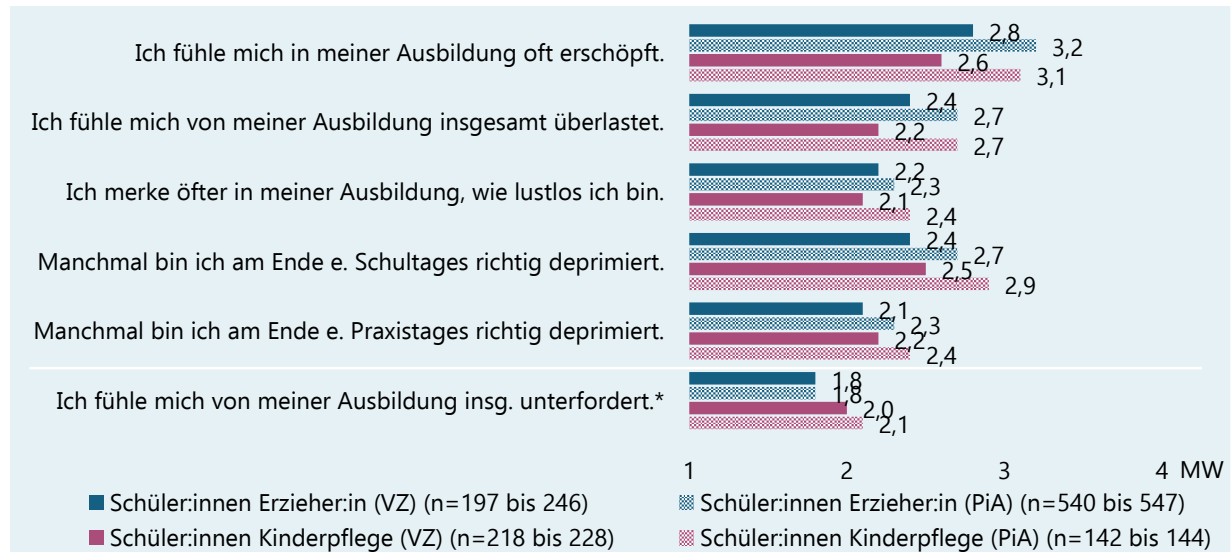
Richtet man den Blick zunächst auf die Items, die auf die Ausbildung insgesamt Bezug nehmen, zeigen sich die höchsten Werte bei der empfundenen Erschöpfung.²⁹ In den VZ-Formaten liegen die Durchschnittswerte bei 2,6 bzw. 2,8, in PiA-Formaten sogar bei 3,1 bzw. 3,2 (vgl. Abb. 3.14). Inhaltlich heißt das, die Auszubildenden fühlten sich im Mittel eher erschöpft. Es folgt die empfundene Überlastung mit Mittelwerten von 2,2 bzw. 2,4 in VZ-Formaten und jeweils 2,7 in PiA-Formaten. Werden die Auszubildenden, die zurückmeldeten, „eher“ oder „voll und ganz“ von ihrer Ausbildung überlastet zu sein, zusätzlich zusammengefasst, zeigt sich, dass über die Hälfte der PiA-Schüler:innen ebendies angab und für ihre Ausbildung damit mehr Ressourcen aufwenden muss als ihr zur Verfügung steht (vgl. Abb. 3.3). Im VZ-Format traf dies insbesondere auf die Erzieher:innen zu (46%), aber auch in der Kinderpflege gab mehr als ein Drittel (37%) der Auszubildenden an,

²⁸ Carstensen u.a. (2024) hatten für die Itemauswahl bereits eine gute Reliabilität nachgewiesen. Das Item „Manchmal bin ich am Ende eines Uni-Tages richtig deprimiert“ wurde in der vorliegenden Studie an die Zielgruppe angepasst, sodass die Skala von vier (vgl. Carstensen u.a. 2024) auf fünf Items erweitert wurde, um sowohl auf einen Schultag als auch auf einen Arbeitstag in der Praxiseinrichtung referieren zu können. Des Weiteren wurde die wahrgenommene Unterforderung der Schüler:innen erhoben, um auch das Konstrukt des Boreouts zu berücksichtigen (vgl. Dietrich 2025). Dieses Item floss aber entsprechend nicht in die Berechnung der emotionalen Erschöpfung ein.

²⁹ Das Einzelitem der empfundene Erschöpfung ist nicht mit dem Konstrukt der emotionalen Erschöpfung gleichzusetzen.

überlastet zu sein. Für die empfundene Lustlosigkeit liegen die Durchschnittswerte in den PiA-Formaten höher als in den VZ-Äquivalenten (2,1 bzw. 2,4). Eine depressive Stimmungslage am Ende eines Tages war insbesondere abhängig vom Ausbildungsort: Die Werte fielen für Schultage höher aus als für Praxistage.³⁰ Für einen Schultag lagen die Durchschnittswerte in VZ-Formaten bei 2,4 bzw. 2,5. Schüler:innen in PiA-Ausbildungen gaben hingegen Mittelwerte von 2,9 bzw. 2,7 an und meldeten damit zurück, manchmal am Ende eines Schultages eher deprimiert zu sein. Für Praxistage liegen die Mittelwerte niedriger zwischen 2,1 und 2,4 (vgl. Abb. 3.14).

Abb. 3.14 Mittelwert der Einzelitems der emotionalen Erschöpfung der Schüler:innen nach Bildungsgang | Mittelwerte (MW) auf einer Skala von 1=gar nicht bis 4=voll und ganz

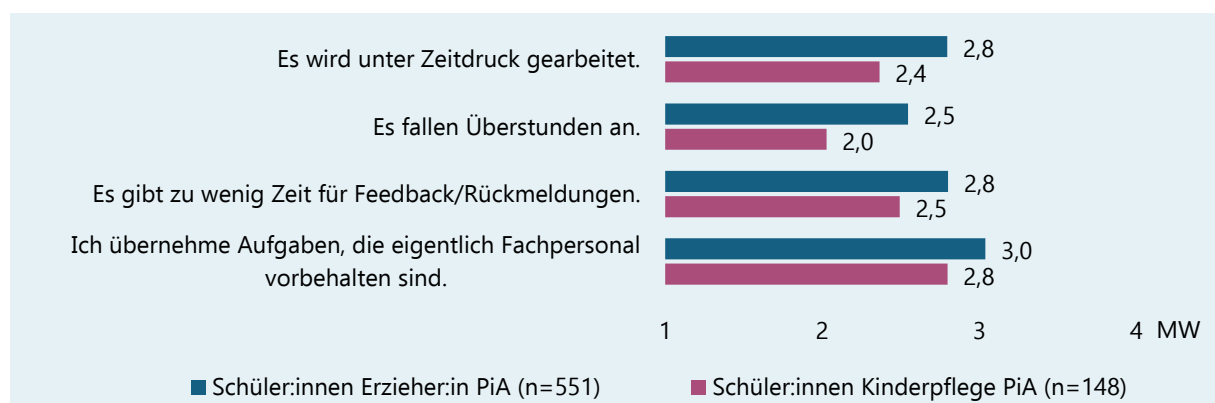


* Die wahrgenommene Unterforderung wurde zusätzlich abgefragt, fließt jedoch nicht in die Berechnung der emotionalen Erschöpfung mit ein.

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Gleichwohl waren die Auszubildenden im PiA-Format auch in den Praxisstellen Belastungen ausgesetzt – angehende Erzieher:innen eigenen Einschätzungen nach etwas stärker als angehende Kinderpfleger:innen (vgl. Abb. 3.15).

Abb. 3.15 Belastungen in der Praxisstelle bei Schüler:innen in der praxisintegrierten Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung | Mittelwerte (MW) auf einer Skala von 1=gar nicht bis 4=voll und ganz



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbunds DJI/TU Dortmund

30 Schüler:innen in vollzeitschulischen Formaten absolvieren während ihrer Ausbildung verschiedene temporäre Praktika, sodass sich die Rückmeldung zum Erleben von Praxistagen entsprechend auf ebendiese Praktika bezieht. Im Gegensatz dazu sind Schüler:innen in PiA-Formaten während ihrer gesamten Ausbildung in einer Einrichtung angestellt und beziehen sich damit auf diesen langfristig angelegten Praxiseinsatz.

So berichteten Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung häufiger von Zeitdruck (MW=2,8 vs. MW=2,4) und Überstunden (MW=2,5 vs. MW=2,0). Darüber hinaus gaben sie häufiger an, Aufgaben zu übernehmen, die eigentlich qualifiziertem Fachpersonal vorbehalten sind. Auffällig ist aber, dass die Zustimmungswerte hier in beiden Bildungsgängen am höchsten sind, was ein Hinweis auf die prekäre Personalsituation und den Arbeitsdruck in den Einrichtungen sowie auf eine nicht immer klar abgegrenzte Einbindung der Auszubildenden in die fachlichen Aufgaben sein kann.

Insgesamt zeigt sich, dass Schüler:innen in PiA-Formaten bei allen Einzelitems der emotionalen Erschöpfung höhere Mittelwerte aufwiesen als Schüler:innen in VZ-Varianten, insbesondere hinsichtlich der empfundenen Erschöpfung und Überlastung sowie gelegentlicher depressiver Stimmungslagen am Ende eines Schultages.³¹

Bei der Berechnung der emotionalen Erschöpfung durch die Zusammenführung der dargestellten Items zeigen sich erwartungsgemäß ebenfalls Unterschiede in Abhängigkeit des Ausbildungsformats. Während die Durchschnittswerte der emotionalen Erschöpfung der Schüler:innen in VZ-Bildungsgängen bei 2,3 bzw. 2,4 und damit unterhalb des theoretischen Mittelpunktes der Skala liegen (2,5), fallen die Durchschnittswerte in PiA-Formaten mit 2,7 bzw. 2,6 etwas höher aus und überschreiten den theoretischen Mittelpunkt (ohne Abb.).

Zusammenhang zwischen emotionaler Erschöpfung und Abbruchsintention

Zwischen der Ausprägung des Beanspruchungserlebens (emotionale Erschöpfung) und der Abbruchsintention besteht ein statistisch starker positiver Zusammenhang ($r_s=,580$). Das bedeutet: Eine stärkere emotionale Erschöpfung geht mit einer höheren Abbruchsintention einher.

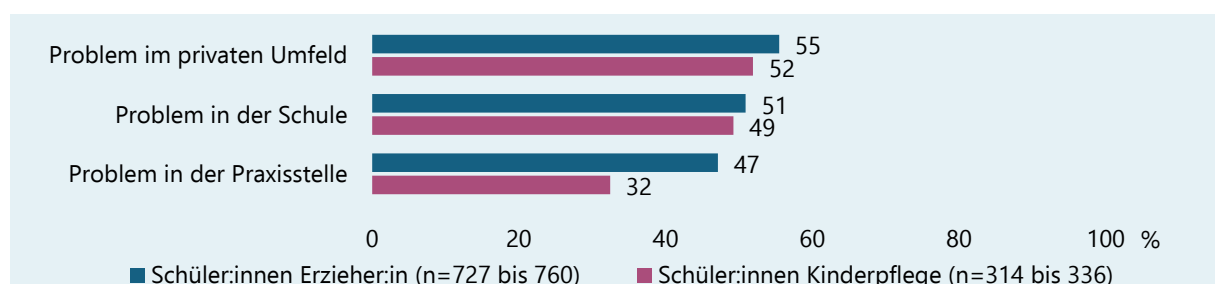
3.5.2 Art der Probleme

Starke Belastung während der Ausbildung bei knapp drei Viertel der Schüler:innen durch Probleme in Schule, Praxisstelle oder privatem Umfeld

Im Verlauf ihrer Ausbildung waren die Auszubildenden mit unterschiedlichen Problemen konfrontiert, die sie stark belasteten. So gab etwa die Hälfte sowohl in der Kinderpflege- als auch in der Erzieher:innenausbildung an, dass sie bereits stark belastende Probleme im privaten Umfeld und in der Schule hatten. Auch in der

Praxiseinrichtung hatte knapp die Hälfte der angehenden Erzieher:innen und etwa ein Drittel der angehenden Kinderpfleger:innen bereits Schwierigkeiten, die sie stark belasteten (vgl. Abb. 3.16).

Abb. 3.16 Anteil der Schüler:innen mit stark belastenden Problemen nach Problembereich und Bildungsgang |
Mehrfachnennungen in % der Fälle

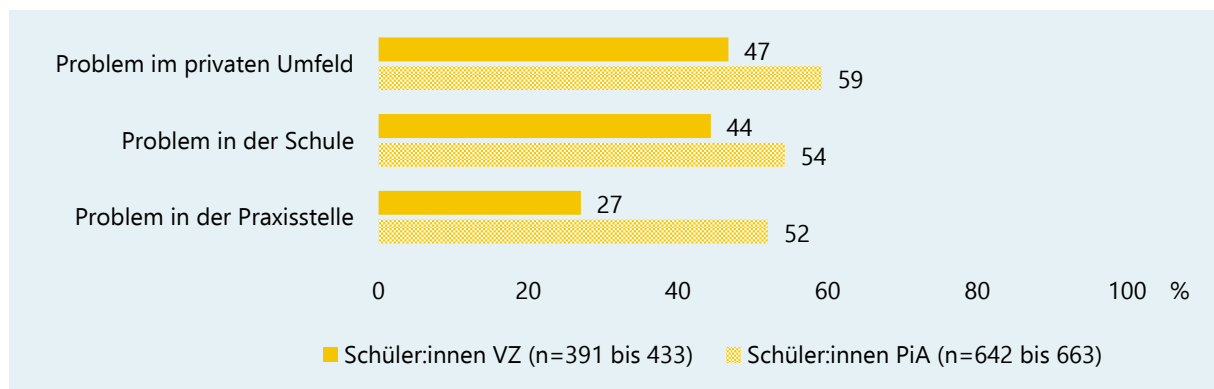


Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

³¹ Die erhobene wahrgenommene Unterforderung der Schüler:innen liegt mit Mittelwerten zwischen 1,8 und 2,1 im niedrigen Bereich. Ein Erschöpfungszustand aufgrund von Unterforderung ist mit Blick auf die befragte Gruppe daher eher nicht gegeben.

Zwischen Auszubildenden in der Erzieher:innen- und der Kinderpflegeausbildung zeigt sich nur hinsichtlich der Probleme in der Praxiseinrichtung ein Unterschied. Während in der Kinderpflege etwa jede dritte (32%) Person angab, dort mindestens ein stark belastendes Problem erlebt zu haben, äußerte dies in der Erzieher:innenausbildung etwa die Hälfte (47%) der Auszubildenden. Ein Unterschied in der Problembelastung zeigt sich jedoch stärker zwischen den Schüler:innen der VZ- gegenüber den PiA-Ausbildungen (vgl. Abb. 3.17). Wenngleich der fast doppelt so große Anteil von Auszubildenden mit Problemen in der Praxisstelle in den PiA-Formaten durch die generell größere Bedeutung der Praxis erklärt werden kann, zeigen sich auch erkennbare Unterschiede nach Ausbildungsformat bei den Problemen in der Schule und im privaten Umfeld.

Abb. 3.17 Anteil der Schüler:innen mit stark belastenden Problemen nach Problembereich und Ausbildungsformat | in % der Fälle



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

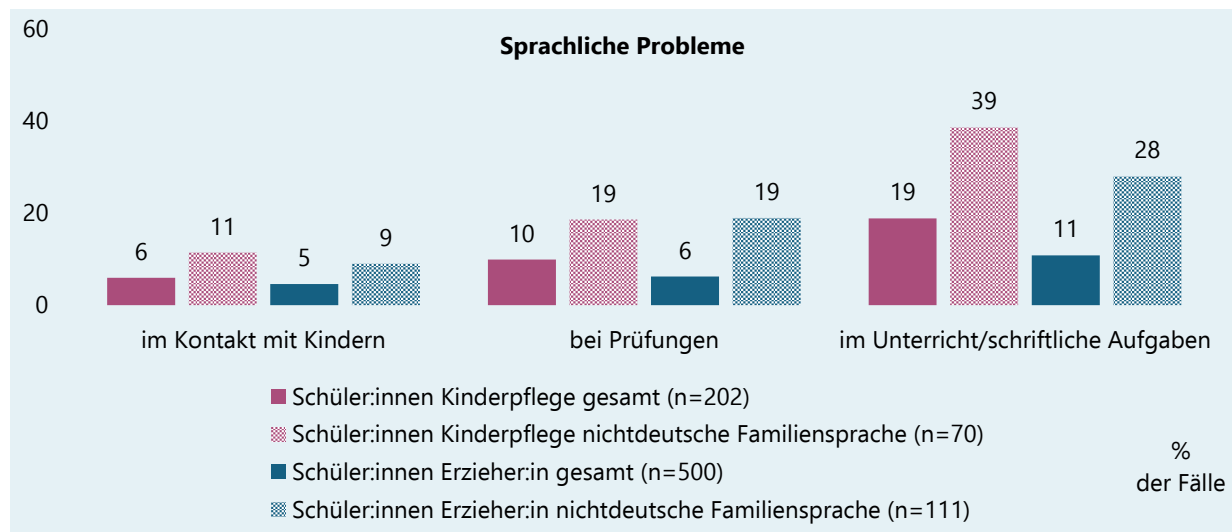
Insgesamt gaben knapp drei Viertel der Schüler:innen an (71%), dass sie im Laufe ihrer Ausbildung bisher mindestens in einem der drei Bereiche Schule, Praxis oder Privatleben ein stark belastendes Problem hatten. Dabei waren einige Auszubildenden von gleich mehreren Problemen betroffen: 28% berichteten von einem stark belastenden Problem in einem der Bereiche, ein Viertel (25%) von Problemen in zwei Bereichen und 18% sogar von stark belastenden Problemen in allen drei Bereichen. Damit ist fast ein Fünftel der Auszubildenden von multiplen Problemlagen und den daraus resultierenden Herausforderungen betroffen.

Ein gesonderter Fokus bei den Problemen wurde auf die Bedeutung sprachlicher Schwierigkeiten während der Ausbildung gelegt. Dabei zeigt sich, dass die angehenden Kinderpfleger:innen während ihrer Ausbildung anteilig häufiger Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache hatten (vgl.

Abb. 3.18). So gaben 18% der Auszubildenden in der Kinderpflege an, Probleme im Unterricht bzw. bei schriftlichen Aufgaben zu haben; bei den angehenden Erzieher:innen waren es 11%. Die Schüler:innen der PiA-Kinderpflegeausbildung stachen hier besonders heraus: 24% berichteten von sprachlichen Problemen im Unterricht bzw. bei schriftlichen Aufgaben (ohne Abb.). In beiden Bildungsgängen wurden sprachliche Schwierigkeiten dieser Art von einem größeren Anteil der Auszubildenden wahrgenommen als bei Prüfungen oder im Kontakt mit Kindern.³² Bei Auszubildenden mit nichtdeutscher Familiensprache lag der Anteil derjenigen mit sprachlichen Problemen deutlich höher als insgesamt, wobei sich diese Schwierigkeiten nach eigener Einschätzung ebenfalls vor allem im Unterricht und bei schriftlichen Aufgaben zeigten und weniger stark im Kontakt mit Kindern.

³² Die Schüler:innen am beruflichen Gymnasium (AHR) nannten deutlich geringere sprachliche Probleme in allen Bereichen.

Abb. 3.18 Anteil der Schüler:innen mit sprachlichen Problemen nach Bildungsgang | in % der Fälle



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Neben diesen beiden geschlossenen Fragen zu Problemen in der Ausbildung hatten die befragten Auszubildenden zudem die Möglichkeit, ihre Schwierigkeiten in einem offenen Textformat zu beschreiben. Von dieser Möglichkeit machte nahezu die Hälfte der Befragten Gebrauch. Der Umfang der Antworten variierte dabei deutlich: So beschränkten sich einige Schüler:innen auf einzelne Wörter als Antwort, während andere in mehreren Sätzen ihre Probleme ausführlicher beschrieben. Andere wiederum führten ihre Schwierigkeiten in Form von Listen auf. Die aus diesen Daten ermittelten Kategorien von Problemen³³ lassen sich vier Oberkategorien zuordnen. So lässt sich die Mehrheit der benannten Probleme einem der drei bereits beschriebenen Bereiche **Probleme im schulischen Teil der Ausbildung**, **Probleme im praktischen Teil der Ausbildung** sowie **Probleme im privaten Umfeld** zuordnen, die dementsprechend drei der vier Oberkategorien bilden. Darüber hinaus finden sich jedoch auch Problemnennungen, die sich entweder mehreren der Bereiche oder keinem zuordnen lassen. Diese sind unter der vierten Oberkategorie der **übergreifenden Probleme** gefasst. Im Folgenden wird auf die Kategorien eingegangen, die besonders häufig von Schüler:innen benannt wurden:

Viele Auszubildende (n=94) berichteten von *Stress* als einem ihrer Probleme. Wenngleich die meisten von ihnen allgemein von Stress berichteten, verknüpften andere diesen mit Ursachen. Benannt wurde etwa *von Stress zuhause* und noch häufiger *von Stress in der Schule*. Ebenfalls sehr häufig wurden *zeitliche Probleme* (n=91) berichtet. Wie auch bei der Kategorie *Stress* wurden von den Schüler:innen häufig lediglich ihre zeitlichen Probleme benannt, ohne diese größer auszuführen. Andere führten diese etwas aus und zeigten Verknüpfungen auf: „*In allen drei Aspekten fehlt meist die Zeit. Ob es nun die Planung von Angeboten in der Praxis ist, das Lernen für Klausuren oder das Treffen mit Freunden. Es ist oftmals zeitlich schwierig zu verwirklichen*“ (Erz.-Ausb.; 2. Jahr).

Nennenswert, wenngleich deutlich weniger berichtet, ist die wahrgenommene *nicht ausreichende Unterstützung* (n=32). Dies kann sowohl in der Schule und Praxis wahrgenommen werden – „*keine Unterstützung, man wird nur korrigiert, aber auf keine nette Art und Weise*“ (KiPfl.-Ausb.; 2. Jahr) –

³³ Eine genauere Beschreibung des Vorgehens bei der Auswertung dieser offenen Nennungen findet sich in Kapitel 7.2.

als auch im privaten Umfeld – „*keine unterstützende Hilfe von Ehemann*“ (KiPfl.-Ausb.; 2. Jahr). Daneben verspürten die Schüler:innen *Überforderung* (n=26) sowie *Leistungsdruck* (n=25) und bemängelten die *unfreundliche Behandlung* (n=23) ihnen gegenüber.

In der Sphäre des Privaten wurden zuvorderst *Probleme im privaten Umfeld* (n=94) geschildert, die beispielsweise den Verlust von Angehörigen, Trennungen oder Streitigkeiten in der Familie umfassen. Auch wurden eigene psychische Probleme in verschiedensten Formen benannt (n=46). Daneben wurden jedoch auch private Probleme geschildert, die weniger durch die eigene individuelle Geschichte, sondern stärker durch die Rahmenbedingungen der Ausbildung geprägt sind. So wurde von den Auszubildenden von ihren *finanziellen Belastungen* (n=31) und den Konflikten zwischen der Ausbildung und der Betreuung und Erziehung der eigenen Kinder bzw. ihrer *Care-Arbeit* (n=30) berichtet. Die finanzielle Belastung wurde dabei sowohl in den VZ-Bildungsgängen berichtet – „*dass die Ausbildung nicht vergütet wird, dass man wirklich gar nichts bekommt*“ – (KiPfl.-Ausb.; 1. Jahr), als auch von Schüler:innen in den PiA-Bildungsgängen – „*privat: Geldsorgen durch die Ausbildungsvergütung. Wohne alleine*“ (Erz.-Ausb.; 1. Jahr). Zudem fallen unter diese Belastungen Probleme mit dem Ausbildungs-BAföG.

Ein deutlicher, nicht überraschender Unterschied, zeigt sich bei den Problemen in der Praxis, denn diese wurden großteils von den Schüler:innen der PiA-Ausbildungen berichtet. Am häufigsten wurden *Probleme mit dem Team der Praxisstelle* berichtet (n=77). Diese umfassten sowohl Konflikte zwischen Auszubildenden und einzelnen Kolleg:innen (insofern diese keine Leitungsposition innehatten oder als Anleitung fungierten), als auch die Belastung durch Konflikte zwischen Kolleg:innen. So wurde beispielsweise von „*Mobbing im Team*“ (Erz.-Ausb.; 2. Jahr) und „*abwertende[r] Sprache von einer Kollegin mir gegenüber*“ (Erz.-Ausb.; 1. Jahr) berichtet. Ebenfalls häufig benannt wurden *Probleme mit der Praxisanleitung* (n=62). Dabei wurde von Auszubildenden sowohl das Fehlen einer solchen Anleitung problematisiert – „*keine fachliche Praxisanleitung*“ (Erz.-Ausb.; 2. Jahr) –, als auch der persönliche Umgang mit dieser – „*Probleme mit meiner Anleitung in der Praxis (Kita), welche Privates und Berufliches nicht trennen konnte und unpassende Äußerungen getroffen hat. Keine wertschätzende Kommunikation von meiner Praxisanleitung*“ (Erz.-Ausb.; ohne J.). Ebenfalls berichtenswert sind die Probleme der Schüler:innen durch die *Überlastung der Praxisstelle* (n=26), insbesondere durch fehlendes Personal oder dessen Ausfall.

In der schulischen Sphäre wurden insbesondere die *Leistungsanforderung* der Schule als Problem von Auszubildenden benannt (n= 102). Im Vordergrund standen dabei die Masse an zu bewältigenden Aufgaben – „*zu viele Aufgaben*“ (Erz.-Ausb.; 1. Jahr) – sowie die Ballung ebenjener – „*zu viele Anforderungen zeitgleich*“ (Erz.-Ausb.; 2. Jahr). Nur vereinzelt wurden die Anforderung als zu schwer beschrieben. Eng verbunden mit dem Problem der Quantität der Leistungsanforderungen waren für die Schüler:innen die *Prüfungsanforderungen* (n=68). Als Problem stellte sich für die Auszubildenden insbesondere die Ballung dieser auf die Prüfungsphasen sowie die fehlende Rücksicht auf den Einsatz in der Praxis dar. So wurde etwa die „*Überforderung durch Menge der Anforderungen wie Facharbeiten, Lehrerbesuche, Klausuren auf engem Raum (am besten alles gleichzeitig bearbeiten, Aufgaben auf Prioritätenliste alle auf gleicher Stufe*“ (Erz.-Ausb.; 3. Jahr) benannt. Anders als bei den generellen Leistungsanforderungen wurden die Prüfungsanforderungen auch häufiger als zu schwer empfunden – „*Schwierigkeiten beim Klausur schreiben*“ (Erz.-Ausb.; 3. Jahr).

Zusammenhang zwischen stark belastenden Problemen und Abbruchsintention

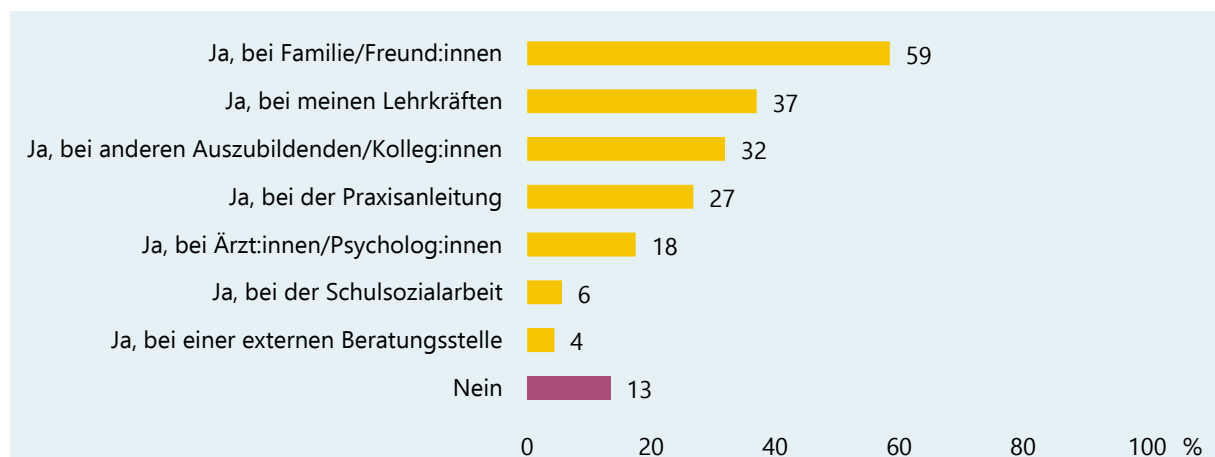
Wenn Probleme in der Schule ($d=,712$) oder in der Praxiseinrichtung ($d=,590$) vorliegen, fällt die Abbruchsintention der Schüler:innen signifikant höher aus, als wenn derlei Probleme nicht bestehen. Auch für Probleme im privaten Umfeld zeigt sich bei einem Vorhandensein eine erhöhte Abbruchsintention, jedoch ist dieser Unterschied nur schwach ausgeprägt.

3.5.3 Suche nach Unterstützung

6 von 10 Auszubildenden suchen bei Problemen in der Ausbildung Unterstützung im privaten Umfeld

Insgesamt suchten 87% der Auszubildenden bei Problemen nach Unterstützung, dies jedoch vorrangig im privaten Umfeld. So gaben mehr als die Hälfte an (59%), Unterstützung bei ihrer Familie oder im Freundeskreis gesucht zu haben. Daneben waren Lehrkräfte die am zweithäufigsten genannte Anlaufstelle für Unterstützung (37%), gefolgt von anderen Auszubildenden/Kolleg:innen (32%) und Praxisanleitungen (27%). Unterstützung bei Ärzt:innen und Psycholog:innen suchten insgesamt 18% der Auszubildenden und an externe Beratungsstellen wandten sich 4%. Die Schulsozialarbeit³⁴ wurde von 6% als Anlaufstelle genutzt. Nur 13% gaben an, bislang keine andere Person um Unterstützung bei Problemen ersucht zu haben (vgl. Abb. 3.19).

Abb. 3.19 Personen, deren Unterstützung die Schüler:innen bei Problemen ersucht haben | in % der Fälle (n=732)



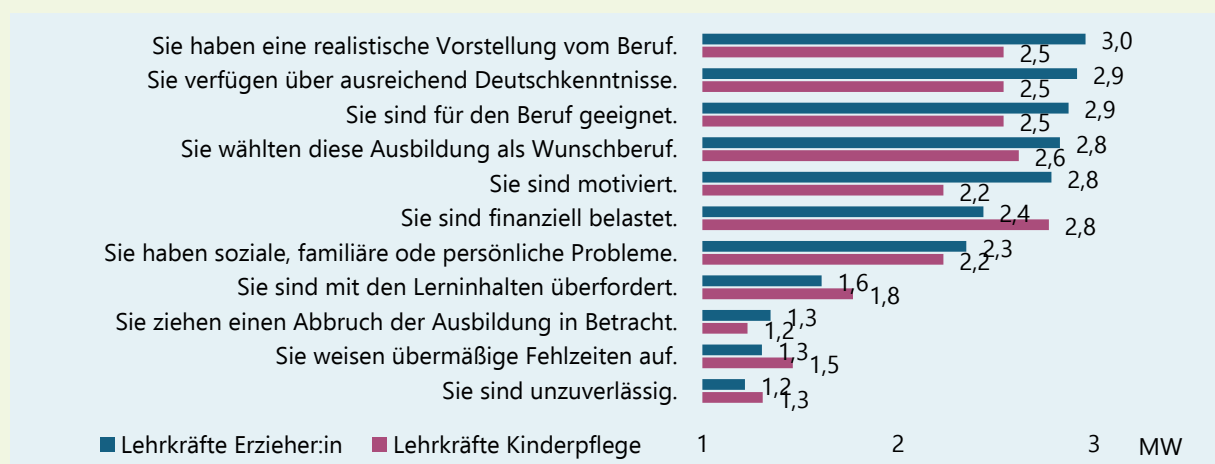
Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

³⁴ Allerdings verfügte nicht jede teilnehmende Schule über Schulsozialarbeiter:innen, sodass nicht alle befragten Schüler:innen Zugriff auf dieses Unterstützungsangebot hatten und dieser Umstand ursächlich für die geringe Quote sein könnte.

Sicht der Lehrkräfte

Die Belastungen der Auszubildenden in und durch die Ausbildung wurden auch aus Sicht der Lehrkräfte betrachtet. Die Klassenlehrkräfte beurteilten ihre jeweilige Klasse anhand verschiedener Merkmale auf einer Skala von 1=wenige bis 3=die meisten, um positive Voraussetzungen sowie mögliche Herausforderungen der Auszubildenden zu erfassen. Mit Blick auf mehrere positive Merkmale ergab sich dabei insgesamt ein günstiges Bild. Merkmale, wie realistische Berufsvorstellungen, ausreichende Deutschkenntnisse, Berufseignung, Wunschberufswahl und hohe Motivation trafen nach Einschätzung der Lehrkräfte auf viele Schüler:innen zu. In der Erzieher:innenausbildung lagen die Mittelwerte mit etwa 2,8 bis 3,0 besonders hoch, während sie in der Kinderpflegeausbildung mit rund 2,5 etwas niedriger, aber weiterhin im positiven Bereich ausfielen (vgl. 3.20).

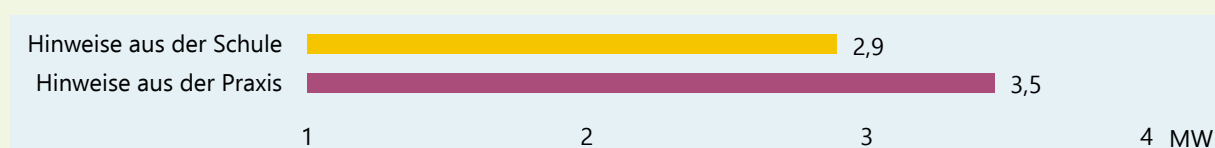
Abb. 3.20 Mittlere Zustimmungswerte der Lehrkräfte zu Aussagen über Schüler:innen ihrer Klasse | Lehrkräfte: n=39
Mittelwerte (MW) auf einer Skala von 1=Wenige bis 3=die meisten



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Personalfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Als deutlichere Herausforderung zeigte sich die finanzielle Belastung: Diese wurde in der Kinderpflegeausbildung häufiger beobachtet (MW=2,8) als in der Erzieher:innenausbildung (MW=2,4). Zudem zeigten sich soziale, familiäre oder persönliche Problemlagen vergleichsweise häufig. Eine Überforderung mit den Lerninhalten wurde dagegen seltener beobachtet, kam jedoch in der Kinderpflegeausbildung in relevantem Umfang vor. Die Überlegung eines Ausbildungsabbruchs, übermäßige Fehlzeiten sowie Unzuverlässigkeit spielten nach Einschätzung der Lehrkräfte bei wenigen Auszubildenden eine Rolle. Die Lehrkräfte gaben zudem an, häufiger Hinweise zu Problemen von den Praxisstellen zu erhalten, während sie selbst seltener entsprechende Hinweise an die Praxis weitergaben (vgl. Abb. 3.19).

Abb. 3.21 Gemittelte Häufigkeit von Hinweisen zu Problemen von Schüler:innen in Schule und Praxisstelle | Lehrkräfte: n=39; Mittelwerte auf einer Skala zwischen 1=nie und 4=regelmäßig



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Personalfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Insgesamt zeigte sich aus Sicht der Lehrkräfte somit ein überwiegend positives Bild hinsichtlich der Motivation und der Berufseignung der Auszubildenden, zugleich aber auch finanzielle, soziale und persönliche Belastungen bei einem Teil von ihnen.

4 Individuelle Einflussfaktoren auf das Abbruchrisiko



SPOTLIGHTS

Abb. 4.1 Anteil Schüler:innen nach Geschlecht u. Zuwanderung | %



Abb. 4.2 Alter im 1. Ausbildungsjahr | Jahre

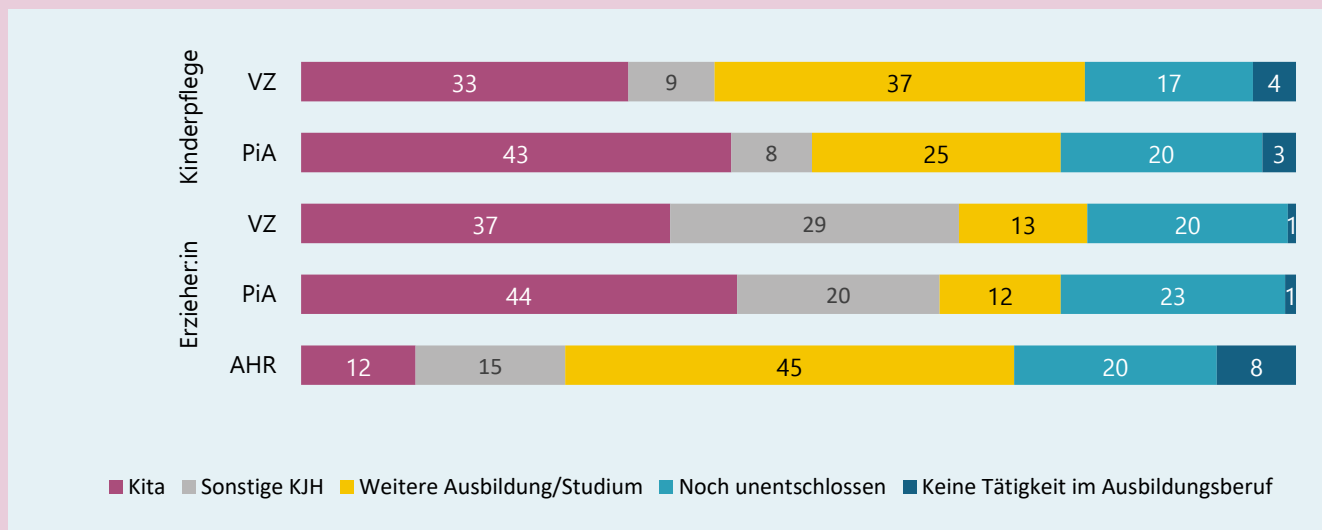
Alter im 1. Jahr (Median Mittel)	
Kinderpflege (VZ)	18,0 20,2 J.
Kinderpflege (PiA)	19,0 24,4 J.
Erzieher:innen (VZ)	21,5 24,6 J.
Erzieher:innen (PiA)	22,0 25,2 J.



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen“

Eigene Darstellung, erstellt mit Canva Ki (2026)

Abb. 4.3 Gewünschte Tätigkeit nach der Ausbildung nach Bildungsgang und Ausbildungsformat | %



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Individuelle Voraussetzungen und Bedingungen der Auszubildenden gelten als wichtige Einflussfaktoren für den Verlauf und mögliche Abbruchrisiken einer Ausbildung. Vor diesem Hintergrund werden in diesem Kapitel zentrale individuelle Einflussfaktoren bei angehenden Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen deskriptiv untersucht. Dabei wird gezeigt,

- ▶ welche soziodemografischen Merkmale (Alter, Geschlecht und Zuwanderungsgeschichte) die Auszubildenden aufweisen (vgl. **Kap. 4.1**),
- ▶ welche Vorkenntnisse und Erfahrungen sie vor ihrer Ausbildung in der Kinder- und Jugendhilfe gesammelt haben und weshalb sie sich für diese Ausbildung entschieden haben (vgl. **Kap. 4.2**),
- ▶ wie ihr schulischer Bildungshintergrund aussieht (vgl. **Kap. 4.3**) und
- ▶ welche gesundheitlichen Belastungen bei den Schüler:innen vorliegen (vgl. **Kap. 4.4**).

4.1 Alter, Geschlecht und Zuwanderungsgeschichte

Anfänger:innen im
PiA-Format etwas älter
als im VZ-Format

Die befragten Schüler:innen im ersten Jahr der Kinderpflegeausbildung waren im VZ-Format im Mittel³⁵ 18 Jahre alt, in der PiA-Variante 19 Jahre. In der Erzieher:innenausbildung zeigt sich ein ähnliches Bild: Hier lag das Durchschnittsalter im ersten Ausbildungsjahr im VZ-Format bei 21,5 Jahren, während im PiA-Format die Auszubildenden im Mittel 22

Jahre waren (vgl. Abb. 4.1). Insgesamt waren die Auszubildenden in den PiA-Formaten somit etwas älter als in den VZ-Bildungsgängen.³⁶

Gleichzeitig zeigt sich eine deutliche Altersspanne innerhalb der Stichprobe, insbesondere in den PiA-Formaten. Dies wird unter anderem daran sichtbar, dass das arithmetische Mittel deutlich über dem Median liegt, was auf eine Verteilung mit Ausreißern zu höheren Altersgruppen hindeutet. Entsprechend findet sich in diesen Bildungsgängen ein vergleichsweise hoher Anteil an sehr viel älteren Auszubildenden: 23% der Befragten im 1. Jahr der PiA-Variante der Kinderpflegeausbildung sowie 22% der Befragten im 1. Jahr in der PiA-Erzieher:innenausbildung waren zum Befragungszeitpunkt 30 Jahre oder älter, sind mithin eindeutig Quereinsteigende.

Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass PiA-Formate in besonderem Maße auch von Personen genutzt werden, die erst zu einem späteren Zeitpunkt eine berufliche Qualifizierung im sozialpädagogischen Bereich aufnehmen. Dies korrespondiert mit den Analysen von Afflerbach und Queißer-Schlade, die auf Basis amtlicher Daten für Nordrhein-Westfalen für das Schuljahr 2024/25 zu vergleichbaren durchschnittlichen Alterswerten in beiden Ausbildungsgängen kommen. Auch ihre Auswertungen zeigen, dass Auszubildende in PiA-Formaten im Mittel älter sind als jene in VZ-Bildungsgängen (ebd. 2025, S. 15, S. 27).

Der Anteil der weiblichen Befragten in dieser Stichprobe liegt in der Kinderpflegeausbildung bei 82%, im Fall der Erzieher:innenausbildung bei 80%. Damit weist die Stichprobe eine hohe Übereinstimmung mit der tatsächlichen Geschlechterverteilung in den jeweiligen Ausbildungsgängen auf. So lag der Frauenanteil im ersten Ausbildungsjahr in NRW im Schuljahr 2024/25 im Bildungsgang

³⁵ Zur Beschreibung des Alters wird hier der Median anstelle des arithmetischen Mittels herangezogen, da der Median robuster gegenüber Extremwerten ist.

³⁶ Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung im AHR-Format waren im Durchschnitt 17 Jahre alt (im 1. Jahr), zu 78% weiblich und hatten zu 37% eine Zuwanderungsgeschichte.

Kinderpflege bei 85% (Afflerbach/Queißer-Schlade 2025, S. 17) und in der Erzieher:innenausbildung bei 80% (ebd., S. 29).

Der Anteil derer, die in Deutschland geboren wurden, liegt in der Stichprobe bei den Auszubildenden in der Kinderpflegeausbildung bei 73% und bei den Befragten in der Erzieher:innenausbildung bei 88%. Der Anteil mit Zuwanderungsgeschichte³⁷ liegt in der Stichprobe bei den angehenden Kinderpfleger:innen bei 58% und bei den angehenden Erzieher:innen bei 35%. Landesweit liegt der Anteil der Schüler:innen mit Zuwanderungsgeschichte in NRW deutlich niedriger als in dieser Studie: Laut amtlicher Daten lag er 2024/25 im ersten Schuljahr in der Kinderpflegeausbildung bei 38% und in der Erzieher:innenausbildung bei 26% (Afflerbach/Queißer-Schlade 2025, S. 18, S. 30).

Zusammenhang zwischen soziodemografischen Merkmalen und Abbruchsintention

Keines der betrachteten soziodemografischen Merkmale – Alter, Geschlecht oder Zuwanderung – steht in einem statistisch bedeutsamen Zusammenhang mit der Abbruchsintention.

4.2 Berufliche Passung

4.2.1 Vorkenntnisse und Vorerfahrungen

Drei Viertel der Auszubildenden bereits mit Erfahrungen in der Kinder- und Jugendhilfe vor Ausbildungsbeginn

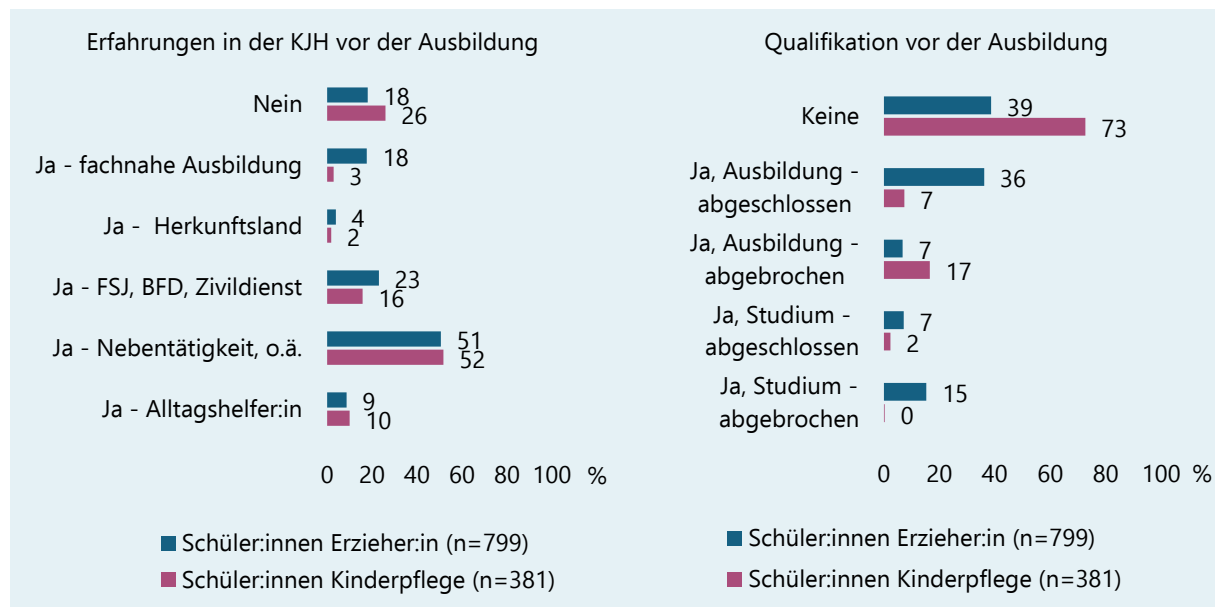
Der Phase der Berufsorientierung und der Auseinandersetzung mit dem angestrebten Berufsfeld kommt bereits vor Ausbildungsbeginn eine wichtige Bedeutung zu. Eine möglichst realistische Vorstellung von den Tätigkeiten, Anforderungen und Rahmenbedingungen eines Berufs kann dazu beitragen, Passungsprobleme frühzeitig zu erkennen und Fehlentscheidungen bei der Berufswahl zu reduzieren (vgl. Herrmann/Kühn 2024). Eine zentrale Rolle spielen dabei eigene Erfahrungen, z.B. durch Praktika oder ehrenamtliche Tätigkeiten. So können Einblicke in den Arbeitsalltag eines Berufsfeldes erlangt und die eigene Eignung und das persönliche Interesse besser eingeschätzt werden, um eine erfahrungsbasierte Ausbildungsentscheidung treffen zu können.

Drei von vier Schüler:innen in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung haben bereits vor Beginn ihrer Ausbildung Erfahrungen im Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe gesammelt (vgl. Abb. 4.4, links). Rund die Hälfte hatte zuvor ein Praktikum absolviert, sich ehrenamtlich engagiert oder war einer Nebentätigkeit im einschlägigen Bereich nachgegangen. Ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ), einen Bundesfreiwilligendienst (BFD) oder – in früheren Jahrgängen – einen Zivildienst hatten 16% der Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung und 23% der Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung absolviert. Einen Einstieg in das Feld über eine Tätigkeit als Alltagshelfer:in haben vorab 10% (Kinderpflege) bzw. 9% (Erzieher:innenausbildung) gefunden – in den PiA-Formaten wesentlich häufiger als in den VZ-Bildungsgängen (ohne Abb.). Einblicke durch eine Tätigkeit im Herkunftsland spielten für die angehenden Kinderpfleger:innen kaum eine Rolle, während unter den angehenden Erzieher:innen immerhin 4% bereits in ihrem Herkunftsland eine Tätigkeit mit Kindern oder Jugendlichen ausgeübt hatten.

³⁷ Laut Schulstatistik sind Schüler:innen mit Zuwanderungsgeschichte solche, die a) selbst nicht in Deutschland geboren wurden, oder b) mindestens einen Elternteil haben, der nicht in Deutschland geboren wurde, oder c) in deren Familie eine nichtdeutsche Verkehrssprache gesprochen wird. Eine Zuwanderungsgeschichte wird angenommen, sobald mind. eines dieser Kriterien zutrifft.

Insgesamt zeigt sich damit, dass die Mehrheit der befragten Schüler:innen bereits vor der Ausbildung erste Einblicke in das Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe gewinnen konnte. Bei den angehenden Erzieher:innen erfolgte dies in 18% der Fälle zudem über eine zuvor absolvierte fachnahe Ausbildung, in der Regel vermutlich in der Kinderpflege.

Abb. 4.4 Erfahrungen in der Kinder- und Jugendhilfe vor der Ausbildung (li.) und Qualifikation vor der Ausbildung (re.) nach Bildungsgang | in % der Fälle¹



¹ Da bei dieser Frage Mehrfachantworten möglich waren, ist darauf hinzuweisen, dass die Aufsummierung der verschiedenen Antworten nicht 100% ergibt und Personen z.B. sowohl eine abgebrochene als auch eine abgeschlossene Ausbildung mitbringen können.

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Die derzeitige Ausbildung war für 73% der angehenden Kinderpfleger:innen und damit für den Großteil die erste berufliche Ausbildung (vgl. Abb. 4.4, rechts). Der Anteil war in der VZ-Variante mit 79% dabei deutlich höher als in der PiA-Variante mit 63% (ohne Abb.). Einen Ausbildungsabschluss in einem anderen Ausbildungsberuf hatten bereits 7% der Schüler:innen in der Kinderpflege sowie eine zuvor begonnene, jedoch nicht abgeschlossene Ausbildung 17%. Daneben brachten 2% ein abgeschlossenes Studium mit. Diese waren allerdings fast ausnahmslos im PiA-Format zu finden.³⁸

Von den angehenden Erzieher:innen hatten zuvor bereits mehr als 60% eine Ausbildung oder ein Studium begonnen. In der PiA-Ausbildung, in welcher die Schüler:innen im Mittel auch bereits älter waren, lag der Anteil höher als im VZ-Format (ohne Abb.). Während 7% eine Ausbildung begonnen, aber nicht abgeschlossen hatten, brachten 36% der angehenden Erzieher:innen bereits einen Ausbildungsabschluss mit.³⁹ Außerdem haben 7% bereits einen Studienabschluss. Ein Studium begonnen und nicht abgeschlossen hatten zudem immerhin 15%.⁴⁰

Auffällig ist insgesamt, dass sich unter den Schüler:innen der PiA-Ausbildung häufiger Personen mit bereits begonnenen oder abgeschlossenen Qualifizierungen finden (ohne Abb.). Dieses Ergebnis

³⁸ Aus den Daten geht nicht hervor, ob es sich bei früheren Qualifizierungen um fachnahe oder fachfremde Berufe handelt.

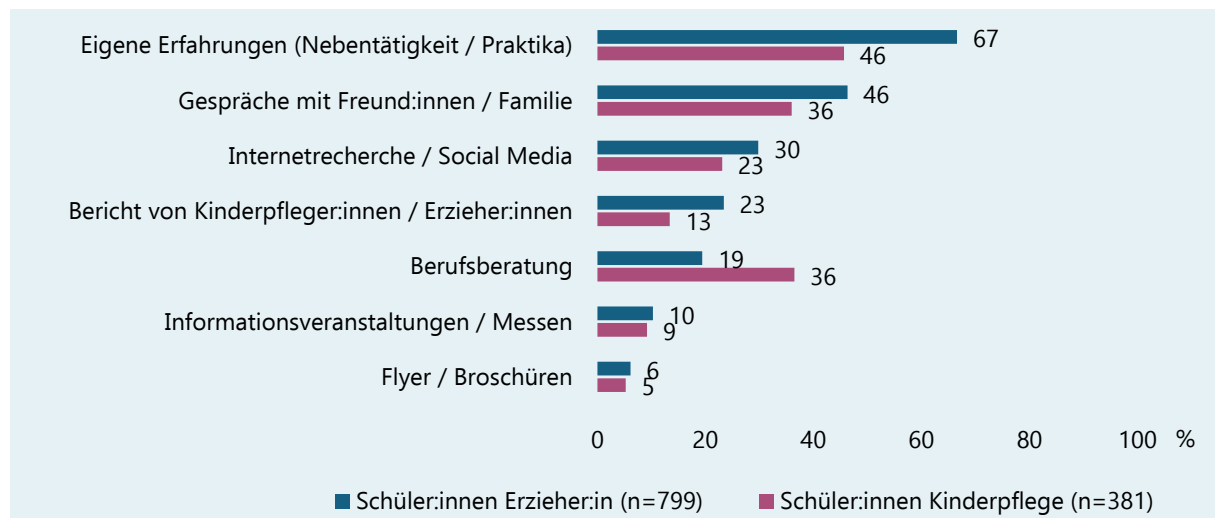
³⁹ Die kombinatorische Betrachtung der Abb. 4.4 lässt vermuten, dass etwa die Hälfte der Auszubildenden mit bereits abgeschlossener Ausbildung zuvor eine fachnahe und die andere Hälfte eine fachfremde Ausbildung absolviert hat.

⁴⁰ Die Antworten der Auszubildenden, die zeitgleich ihre allgemeine Hochschulreife erwerben, wichen deutlich davon ab. Der Anteil derer, die bisher keine Ausbildung/kein Studium begonnen hatten, belief sich in diesem Fall auf 91% (ohne Abb.).

deckt sich mit Befunden, wonach insbesondere PiA-Ausbildungsformate für Quereinsteigende attraktiv sind, da sie ihrer Lebenssituation häufig eher entgegenkommen als VZ-Ausbildungsformate (vgl. Angenendt/Gossen/Schayani 2025).

Neben eigenen praktischen Erfahrungen in der Kinder- und Jugendhilfe stellten Gespräche mit Freund:innen und Familie die zweithäufigste Informationsquelle über den Beruf als Kinderpfleger:in bzw. Erzieher:in dar (vgl. Abb. 4.5).

Abb. 4.5 Informationen über den Ausbildungsberuf vor Ausbildungsbeginn nach Bildungsgang | in % der Fälle



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Dabei griffen Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung mit 46% häufiger darauf zurück als Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung (36%). An dritter Stelle folgten Internetrecherchen und der Informationsbezug über soziale Medien. Fast ein Drittel der angehenden Erzieher:innen und knapp ein Viertel der angehenden Kinderpfleger:innen informierte sich auf diesem Weg über die Ausbildung. Angesichts des jungen Durchschnittsalters der Befragten von 21 Jahren (vgl. Tab. 7.1) und ihrer generationsbedingten Vertrautheit mit digitalen Medien ist dieser Anteil jedoch vergleichsweise gering. Auf Erfahrungsberichte frühpädagogischer Fachkräfte griffen knapp ein Viertel der angehenden Erzieher:innen und etwa ein Zehntel der angehenden Kinderpfleger:innen zurück.

Ein gegenteiliges Muster zeigt sich bei der Nutzung der Berufsberatung: Während 19% der angehenden Erzieher:innen dieses Angebot nutzten, gaben mit 36% fast doppelt so viele Schüler:innen der Kinderpflege an, sich auf diesem Weg informiert zu haben. Dies könnte mit einem höheren Unterstützungsbedarf bei der Berufsorientierung zusammenhängen, da Auszubildende der Kinderpflege im Mittel jünger sind und seltener bereits berufliche Richtungen eingeschlagen haben, so dass Berufsberatungen öfter institutionell angeboten oder auch proaktiv aufgesucht werden.

Zusammenhang zwischen Vorkenntnissen und -erfahrungen und Abbruchsintention

Für die Vorerfahrungen im Feld der Kinder- und Jugendhilfe, die früheren Qualifizierungen sowie die genutzten Informationsquellen zeigen sich für einzelne Faktoren zwar statistische Zusammenhänge mit der Abbruchsintention. Diese haben aufgrund der geringen Effektstärken jedoch keine praktische Relevanz.

4.2.2 Passung zum Wunschberuf

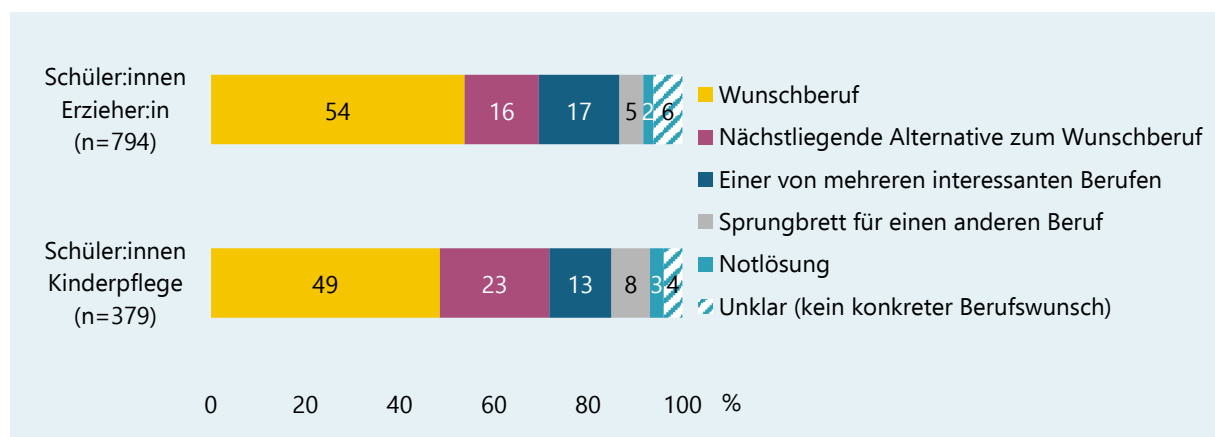
Hälfte der Schüler:innen in Ausbildung zum Wunschberuf

Ausbildungsabbrüche resultieren häufig aus einer nachträglichen Neubewertung der ursprünglich getroffenen beruflichen Entscheidung und damit aus einer Revision des Berufswunschs (vgl. Beicht/Walden 2013). Gründe hierfür können unter anderem mangelndes Interesse, wahrgenommene fehlende Eignung oder auch unzutreffende Vorstellungen

über die berufliche Tätigkeit sein. In solchen Fällen zeigt sich im Verlauf der Ausbildung eine mangelnde Passung zwischen individuellen Voraussetzungen und den Anforderungen des Ausbildungsberufs, was zu Unzufriedenheit und schließlich zu einem Ausbildungsabbruch führen kann.

Das Interesse an einer beruflichen Tätigkeit gilt als eine Voraussetzung für beruflichen Erfolg (vgl. Wild 2011). Vor diesem Hintergrund wurden die teilnehmenden Schüler:innen danach gefragt, in welchem Maß ihr aktueller Ausbildungsberuf ihrem ursprünglichen Berufswunsch entspricht. Rund die Hälfte der Auszubildenden gab an, dass es sich bei der gewählten Ausbildung um ihren Wunschberuf handelt (vgl. Abb. 4.6). In der Kinderpflegeausbildung traf dies auf 49% zu, in der Erzieher:innenausbildung auf 54%. Berücksichtigt man zusätzlich jene, für die der Ausbildungsberuf zumindest zu einem von mehreren für sie interessanten Berufen zählte, gehörte er für 85% der angehenden Kinderpfleger:innen und 87% der angehenden Erzieher:innen zu den für sie relevanten beruflichen Optionen: Für 23% und damit knapp ein Viertel der angehenden Kinderpfleger:innen war der Beruf die nächstliegende Alternative zu ihrem Wunschberuf und für 13% einer von mehreren interessanten Berufen. In der Erzieher:innenausbildung bezeichneten den Ausbildungsberuf 16% der Schüler:innen als nächstliegende Alternative und 17% als einen von mehreren interessanten Berufen.⁴¹

Abb. 4.6 Berufswahl nach Bildungsgang | in %



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Blickt man auf die Antwortoptionen, die nahelegen, dass eine Tätigkeit im Ausbildungsberuf nicht der gewünschten Vorstellung entspricht – der Ausbildungsberuf als Sprungbrett, als Notlösung

⁴¹ In der Erzieher:innenausbildung im AHR-Format zeigt sich erwartungsgemäß eine andere Verteilung: Nur knapp ein Viertel gab an, dass der Erzieher:innenberuf der Wunschberuf sei, für knapp ein Drittel war es die nächstliegende Alternative (14%) oder einer von mehreren interessanten Berufen (18%). Damit gab insgesamt nur etwas mehr als die Hälfte der Auszubildenden im AHR-Format an, sich tatsächlich für den konkreten Ausbildungsberuf als Erzieher:in zu interessieren, während es in den Bildungsgängen an (Berufs-)Fachschulen mit 85% bzw. 87% der überwiegende Anteil war.

oder aufgrund von unklaren beruflichen Vorstellungen –, zeigt sich folgende Verteilung: In der Kinderpflegeausbildung gaben 8%, also knapp ein Zehntel an, dass es sich bei dem Beruf der Kinderpfleger:in um ein Sprungbrett für einen anderen Beruf handele. Es liegt nahe, dass diese Schüler:innen anstreben, im Anschluss eine Erzieher:innenausbildung zu absolvieren und entsprechend im Arbeitsfeld, lediglich auf anderem Qualifikationsniveau, arbeiten möchten. Daneben antworteten 3% der Schüler:innen, dass es sich bei der Ausbildung um eine Notlösung handele und 4%, dass der Berufswunsch noch unklar sei. Bei den angehenden Erzieher:innen fiel der Anteil derer, die die Ausbildung als Sprungbrett betrachteten, mit 5% etwas geringer aus. Lediglich 2% bezeichneten den Ausbildungsberuf als Notlösung und 6% gaben an, die Ausbildung aufgrund eines noch unklaren Berufswunsches begonnen zu haben.

Nach Abschluss der Ausbildung plante etwa die Hälfte der Befragten – je nach Bildungsgang und Ausbildungsformat – eine Tätigkeit in der Kinder- und Jugendhilfe. Auffällig ist, dass insgesamt lediglich etwa 40% der Befragten später in einer Kindertageseinrichtung tätig sein wollten (im PiA-Format etwas mehr sind als im VZ-Format) und rund 20% der Befragten hinsichtlich ihres späteren Tätigkeitsfeldes bislang noch unentschlossen waren. Ein anschließendes Studium plante rund 17% (AHR) der angehenden Erzieher:innen, während 25% (PiA) bzw. 37% (VZ) der angehenden Kinderpfleger:innen den weiteren Ausbildungsschritt zur Erzieher:in anstrebten (vgl. Abb. 4.3).

Zusammenhang zwischen Grad der Berufswunschentsprechung und Abbruchsintention

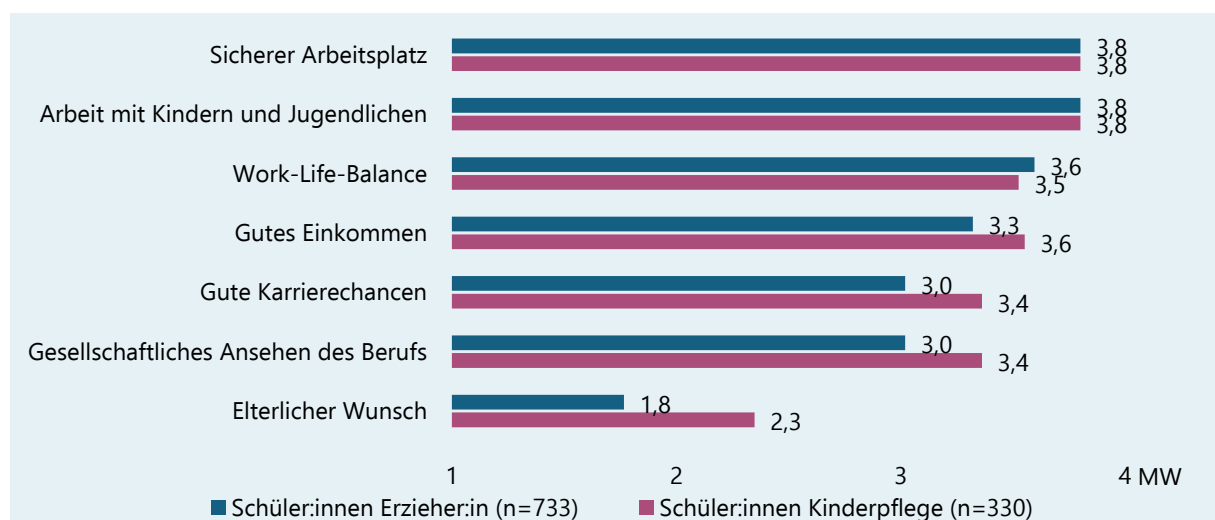
Zwischen dem Grad der Berufswunschentsprechung und der Abbruchsintention besteht ein statistisch signifikanter positiver, aber schwacher Zusammenhang. Inhaltlich bedeutet dies: Ein niedriger Grad der Berufswunschentsprechung geht mit einer höheren Abbruchsintention einher.

4.2.3 Berufswahlmotive

Arbeitsplatzsicherheit und Arbeit mit Kindern und Jugendlichen am wichtigsten

Zentrale Motive bei der Entscheidung für den Beruf als Kinderpfleger:in oder Erzieher:in waren für die Auszubildenden vor allem die Arbeitsplatzsicherheit sowie die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen (vgl. Abb. 4.7).

Abb. 4.7 Gründe für Berufswahl nach Bildungsgang | Mittelwerte (MW) auf einer Skala von 1=gar nicht bis 4=voll und ganz



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

In beiden Ausbildungsberufen gaben jeweils 98% der Auszubildenden an, dass diese Gründe mindestens „eher wichtig“ für ihre Berufswahl seien.⁴² An dritter Stelle folgte die Work-Life-Balance. Ein gutes Einkommen, gute Karrierechancen sowie das gesellschaftliche Ansehen des Berufs wurden mit Mittelwerten von mindestens 3,0 ebenfalls als wichtig erachtet, wobei sie für angehenden Kinderpfleger:innen zentraler waren als für die angehenden Erzieher:innen.

Der elterliche Wunsch als Grund für die Berufswahl war sowohl bei den angehenden Kinderpfleger:innen als auch Erzieher:innen im eher weniger relevanten Bereich einzuordnen. Da die Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung in NRW im Mittel jünger waren (vgl. Afflerbach/Queißer-Schlade 2025) und deshalb vermehrt vermutlich noch im elterlichen Haushalt wohnten, ist der ausgeprägtere elterliche Einfluss in diesem Bildungsgang plausibel. Insgesamt ist diese geringere Gewichtung des elterlichen Wunsches als positiv hervorzuheben, da intrinsische Motivation sich nachweislich positiv auf die Ausübung von Tätigkeiten auswirkt (vgl. Ryan/Deci 2000).

Zusammenhang zwischen Berufswahlmotiven und Abbruchsintention

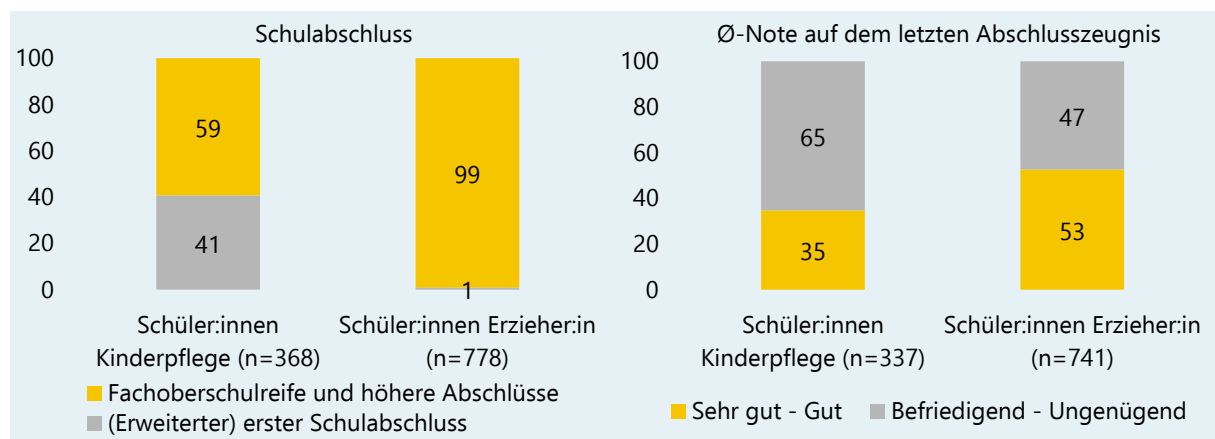
Zwischen dem Wunsch, mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, und der Abbruchsintention besteht ein statistisch signifikanter, jedoch schwacher negativer Zusammenhang. Inhaltlich bedeutet dies: Personen, die die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bei ihrer Berufswahl als wichtig erachten, weisen eine geringere Abbruchsintention auf.⁴³

4.3 Bildungsbezogene Faktoren

Kein Zusammenhang zwischen Schulabschluss und Abbruchsintention

Die Anteile der vor Ausbildungsbeginn erworbenen Schulabschlüsse variieren in Abhängigkeit des angestrebten Berufsabschlusses (vgl. Abb. 4.8, linke Seite).

Abb. 4.8 Schulabschlüsse und Abschlussdurchschnittsnoten der Schüler:innen nach Bildungsgang | in %



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Personalfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

42 Die Schüler:innen am beruflichen Gymnasium bewerteten die Wichtigkeit der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im Mittel geringer (MW=3,3) (ohne Abb.) Diese Ergebnisse korrespondieren mit den vorangegangenen Darstellungen, in denen bereits Abweichungen aufgezeigt wurden. Ursächlich sind auch hier vermutlich die differierenden Ziele der Auszubildenden im AHR-Bildungsgang.

43 Im AHR-Format fällt der statistisch negative Zusammenhang zwischen dem Wunsch, mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, und der Abbruchsintention stark aus ($r_s = -.461$). Personen, die sich für diesen Bildungsgang entscheiden, da sie mit Kindern und Jugendlichen arbeiten wollen, scheinen seltener einen Abbruch in Erwägung zu ziehen.

Während 41% der befragten Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung einen (erweiterten) ersten Schulabschluss mitbrachten und 59% die Fachoberschulreife oder höhere Schulabschlüsse bereits erworben hatten, besaßen in der Erzieher:innenausbildung nahezu alle Schüler:innen (99%)⁴⁴ einen Abschluss, der mindestens der Fachoberschulreife entspricht. Jeweils 2% der Schüler:innen in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung hatten einen im Ausland erworbenen Abschluss (ohne Abb.).

Etwa ein Drittel der angehenden Kinderpfleger:innen hatte auf dem letzten schulischen Abgangs- oder Abschlusszeugnis im Mittel die Note „gut“ oder besser, etwa zwei Drittel die Note „befriedigend“ oder schlechter (vgl. Abb. 4.8, rechte Seite). Von den angehenden Erzieher:innen erhielt die Hälfte der befragten Auszubildenden auf ihrem Schulabschlusszeugnis mindestens die Note „gut“.

Zusammenhang zwischen bildungsbezogenen Faktoren und Abbruchsintention

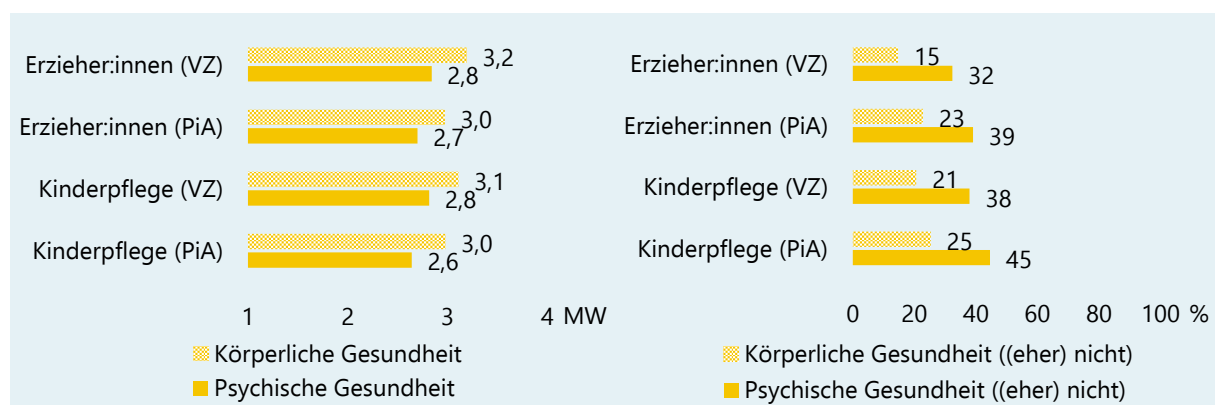
Der erworbene Schulabschluss wie auch die Durchschnittsnote auf dem letzten Abgangs- oder Abschlusszeugnis stehen in keinem statistisch bedeutsamen Zusammenhang mit der Abbruchsintention. Damit kann mit den vorliegenden Daten der eingangs skizzierte Befund anderer Studien, wonach der schulische Bildungshintergrund als ein zentraler Prädiktor für den Ausbildungserfolg gilt, nicht bestätigt werden.

4.4 Gesundheitsbezogene Faktoren

4 von 10 Auszubildende mit (eher) schlechter psychischer Gesundheit

Die körperliche Gesundheit der Auszubildenden ist im Durchschnitt besser als ihre psychische Gesundheit. Mit Mittelwerten zwischen 3,0 und 3,2 (vgl. Abb. 4.9) sind sie körperlich eher gesund. Die psychische Gesundheit ist ebenfalls als eher gesund zu beschreiben, fällt mit Mittelwerten zwischen 2,6 und 2,8 allerdings etwas geringer aus.

Abb. 4.9 Psychische und körperliche Gesundheit nach Bildungsgang | Mittelwerte (MW) auf einer Skala von 1=gar nicht bis 4=voll und ganz (links) und in % (1=gar nicht u. 2=eher nicht zusammengefasst) (rechts)



Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Die prozentuale Betrachtung der Daten verdeutlicht: Rund vier von zehn befragten Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen in Ausbildung schätzten ihre eigene psychische Gesundheit als „gar nicht gut“ bis „eher nicht gut“ ein. Rund jede:r fünfte Befragte konstatierte eine „gar nicht gute“ bis

⁴⁴ Im Einzelfall können Bewerber:innen mit erstem Schulabschluss zur Erzieher:innenausbildung, für die normalerweise mindestens die Fachoberschulreife vorausgesetzt wird, zugelassen werden (vgl. <https://www.kita.nrw.de/arbeiten-in-der-kita/ausbildungswege> [Zugriff: 07.05.2026]).

„eher nicht gute“ körperliche Gesundheit. In den PiA-Formaten wurde häufiger davon berichtet als in den VZ-Formaten: Die Befragten in den PiA-Formaten schätzten sowohl ihre körperliche als auch ihre psychische Gesundheit etwas schlechter ein als diejenigen in den VZ-Ausbildungsformaten. Die psychische und die körperliche Gesundheit korrelieren moderat positiv miteinander ($r_s = ,425$). Das bedeutet, dass Personen mit einer besseren körperlichen Gesundheit tendenziell auch eine bessere psychische Gesundheit aufweisen und umgekehrt.

Des Weiteren weist die berichtete Gesundheit der Auszubildenden statistisch negative Zusammenhänge mit der berichteten emotionalen Erschöpfung auf. Eine schlechtere Gesundheit geht also mit einer höheren emotionalen Erschöpfung einher. Für die körperliche Gesundheit ($r_s = -,343$) zeigt sich diese Korrelation moderat, für die psychische Gesundheit stark ($r_s = -,533$). Die beiden Konstrukte der psychischen Gesundheit und der emotionalen Erschöpfung sind jedoch nicht eindeutig trennscharf voneinander. Die psychische Gesundheit wurde im Erhebungsinstrument nicht näher definiert, sodass sowohl Einschätzungen vor dem Hintergrund pathologischer Störungen als auch mentaler Erschöpfung erfolgt sein können und damit auch an dieser Stelle das Konstrukt der emotionalen Erschöpfung erfasst worden wäre.

Zudem hängt die psychische Gesundheit eng mit der Resilienz zusammen, unter der die Kompetenz verstanden wird,⁴⁵ Krisensituationen aber auch weniger drastischen Schwierigkeiten wie Entwicklungsaufgaben und Herausforderungen im Alltag bewältigen zu können (vgl. Fröhlich-Gildhoff 2022).⁴⁶ Resiliente Menschen verfügen oft über Bewältigungsstrategien, die ihnen helfen, Stress zu regulieren und belastende Ereignisse konstruktiv zu verarbeiten. Dadurch sinkt das Risiko, langfristig psychische Beschwerden zu entwickeln. Gleichzeitig kann eine gute psychische Gesundheit die Entwicklung und Aufrechterhaltung von Resilienz fördern. Bei hohen inhaltlichen Anforderungen, Zeitdruck oder großer Verantwortung in der Ausbildung kann eine ausgeprägte Resilienz dazu beitragen, diese Herausforderungen besser zu bewältigen und die psychische Gesundheit langfristig zu erhalten. Gleichzeitig sind günstige Arbeits- und Ausbildungsbedingungen notwendig, da Resilienz strukturelle Belastungen nicht vollständig ausgleichen kann. Vor diesem Hintergrund könnte eine höhere Resilienz erklären, warum Auszubildende z.B. in den PiA-Formaten trotz eines höheren Stresserlebens ihre Ausbildung nicht häufiger abbrechen. Dies lässt sich mit den vorliegenden Daten jedoch nicht direkt nachweisen und sollte daher als mögliche Interpretation verstanden werden.

Zusammenhang zwischen gesundheitsbezogenen Faktoren und Abbruchsintention

Zwischen der psychischen Gesundheit und der Abbruchsintention der Auszubildenden besteht ein statistisch mittlerer negativer Zusammenhang ($r_s = -,413$). Das bedeutet: Mit einer schlechteren psychischen Gesundheit geht eine höhere Abbruchsintention einher. Auch die körperliche Gesundheit steht negativ mit der Abbruchsintention in Zusammenhang, wobei dieser Zusammenhang schwächer ausgeprägt ist.

⁴⁵ Die Resilienz der befragten Auszubildenden wurde in dieser Studie nicht näher untersucht, sie ist aufgrund ihrer Wirkweise jedoch mitzudenken und in zukünftigen Untersuchungen stärker zu berücksichtigen.

⁴⁶ Resilienz ist dabei kein festes Charaktermerkmal, sondern selbst das Ergebnis von dynamischen Anpassungsprozessen und der Aneignung konstruktiver Bewältigungsstrategien, die flexible Herangehensweisen und den notwendigen Wiederaufbau von Ressourcen ermöglichen. Sie ist situationsspezifisch und kann in verschiedenen Lebensbereichen unterschiedlich ausgeprägt sein. Dabei ist Resilienz nicht nur von personalen Faktoren – wie der Selbstwirksamkeit oder Problemlösekompetenz – abhängig, sondern auch von außerpersonalen Faktoren. Als besonders relevanter außerpersonaler, die Resilienz fördernder Faktor haben sich unterstützende, haltgebende und emotional wertschätzende Beziehungen bewiesen (vgl. Fröhlich-Gildhoff 2022).

5 Zentrale Einflussfaktoren für das Abbruchrisiko

Um die wichtigsten Einflussfaktoren zu bestimmen, wurden alle einflussreichen Faktoren für die Ausprägung der Abbruchsintention gemeinsam betrachtet. So zeigt sich, welche Faktoren auch dann bedeutsam bleiben, wenn alle relevanten Einflussgrößen berücksichtigt werden (zur Methodik und ihren Limitierungen siehe Kap. 7.2).

Die Ergebnisse zeigen, dass institutionelle Bedingungen in der Ausbildung mit der Abbruchsintention angehender Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen zusammenhängen. In der vorliegenden Stichprobe erklären institutionelle Faktoren rund 36% der Unterschiede in der Stärke der Abbruchsintention zwischen den befragten Auszubildenden. Durch die zusätzliche Berücksichtigung von psychischer Gesundheit und emotionaler Erschöpfung steigt der erklärte Anteil auf rund 43% (vgl. Tab. 7.4 in Kap. 7.2). Die Analysen legen damit nahe, dass die Ausbildungsbedingungen einen relevanten Erklärungsbeitrag für die Abbruchintention leisten und gesundheitliche Faktoren diesen Zusammenhang stärken. Aufgrund der nicht repräsentativen Stichprobe und der Erhebung über subjektive Selbsteinschätzungen der Schüler:innen sollten diese Befunde aber in weiteren Studien validiert werden.

Insgesamt zeigen sich in dieser Stichprobe sechs Faktoren, die auch bei gleichzeitiger Berücksichtigung der übrigen Einflussgrößen statistisch signifikant mit der Abbruchsintention der Auszubildenden zusammenhängen (vgl. Tab. 5.1).

Tab. 5.1 Einflussfaktoren auf die Abbruchintention | Regressionskoeffizienten (RK) und Signifikanzniveau

Variable	RK	Signifikanz
PiA-Ausbildungsformat (dichotom)	$\beta = ,017$	$p = ,673$
AHR-Ausbildungsformat (dichotom)	$\beta = ,303$	$p = < ,001$
Bewertung der Betreuung durch die Lehrkräfte	$\beta = -,011$	$p = ,568$
Bewertung der Inhalte der Ausbildung	$\beta = -,067$	$p = ,028$
Bewertung der Begleitung der Praktika	$\beta = -,019$	$p = ,481$
Probleme in der Schule (dichotom)	$\beta = ,021$	$p = ,619$
Probleme in der Praxis (dichotom)	$\beta = ,097$	$p = ,028$
Bewertung des schulischen Ausbildungsteils	$\beta = ,016$	$p = ,528$
Bewertung des praktischen Ausbildungsteils	$\beta = ,011$	$p = ,601$
Bewertung der Ausbildung insgesamt	$\beta = ,211$	$p = < ,001$
Psychische Gesundheit	$\beta = -,085$	$p = < ,001$
Emotionale Erschöpfung	$\beta = ,300$	$p = < ,001$

Lesehilfe: Der Regressionskoeffizient zeigt, um wie viele Einheiten sich die Abbruchsintention verändert, wenn sich eine untersuchte Variable um eine Einheit verändert. Wenn bspw. die psychische Gesundheit um eine Einheit steigt – sich verbessert – (Skala von 1 bis 4), sinkt die Abbruchsintention (ebenfalls Skala von 1 bis 4) um 0,085 Einheiten. Bei Variablen mit nur zwei Ausprägungen (dichotom) (z.B. Probleme in der Praxis) erscheint der Regressionskoeffizient größer, allerdings bildet dieser nur den Unterschied zwischen zwei Gruppen ab. So zeigt der Regressionskoeffizient von 0,097, dass bei Schüler:innen mit belastenden Problemen in der Praxis eine erhöhte Abbruchsintention von 0,097 Einheiten gegenüber jenen ohne diese Probleme prognostiziert werden kann.

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Vor diesem Hintergrund kann bei jenen Auszubildenden eine höhere Abbruchsintention vorausgesagt werden,

- ▶ die einen Bildungsgang mit dem Ziel der allgemeinen Hochschulreife (AHR) besuchen,
- ▶ die von einer stärkeren emotionalen Erschöpfung berichten,
- ▶ die die Ausbildungsinhalte schlechter bewerten,
- ▶ die von stark belastenden Problemen in der Praxis berichten,

- die ihre Ausbildung insgesamt schlechter bewerten,
- die ihre psychische Gesundheit schlechter einschätzen.

Auf die emotionale Erschöpfung der Auszubildenden sollte dabei ein besonderes Augenmerk gelegt werden. Sie ist 1. weder ein rein individuelles Problem noch ausschließlich als Folge institutioneller Rahmenbedingungen zu verstehen, sondern entsteht im Zusammenspiel persönlichen Belastungserlebens, schulischer und praktischer Erfahrungen sowie wahrgenommener Ausbildungsbedingungen.⁴⁷ Sie tritt 2. bei Erzieher:innen weitaus häufiger auf (52%) als bei anderen Beschäftigten (29%) (vgl. Wendsche/Lohmann-Haislah 2025).⁴⁸ Und sie steht 3. in direktem Zusammenhang mit der Abbruchsintention und fungiert zugleich als Mediator: Probleme in Schule und Praxis wirken demnach nicht nur unmittelbar auf die Abbruchsintention, sondern auch indirekt, indem sie die emotionale Erschöpfung verstärken.⁴⁹

Da für die Abbruchsintention in sozialpädagogischen Bildungsgängen bislang kein hinreichend ausgearbeitetes theoretisches Modell vorliegt und dies eine erste explorative Annäherung an die Abbruchrisiken ist, werden u.U. hier noch nicht alle potenziell relevanten Einflussfaktoren berücksichtigt.⁵⁰ Ein bislang nicht berücksichtigter Einflussfaktor ist die Resilienz der Auszubildenden. Die vorliegenden Ergebnisse zeigen, dass eine selbstartikulierte emotionale Erschöpfung einen signifikanten Zusammenhang mit der Abbruchsintention aufweist. Nur teilweise geklärt werden kann jedoch, welche Ressourcen dazu beitragen können, emotionale Erschöpfung gar nicht erst entstehen zu lassen, zu reduzieren oder deren Entstehung zumindest abzuschwächen.

Resilienz könnte hierbei eine zentrale Rolle einnehmen, da Personen mit höherer Resilienz möglicherweise besser in der Lage sind, mit Belastungen, Unsicherheiten und Anforderungen in der Ausbildung umzugehen. Dadurch könnten sie weniger emotionale Erschöpfung erleben und infolgedessen eine geringere Abbruchsintention entwickeln. Daneben zeigen die Mediationseffekte, dass eine Reduktion der stark belastenden Probleme in Schule und Praxis eine verringerte emotionale Erschöpfung bezwecken würde.

Bis hierhin kann Folgendes festgehalten werden: Die Abbruchsintention in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung scheint eng mit den Rahmenbedingungen der Ausbildung verbunden zu sein. Sie zeigt sich insbesondere dann erhöht, wenn Auszubildende ihre Ausbildungsinhalte und die Ausbildung insgesamt kritischer bewerten, stärkere Probleme in der Praxis erleben, ihre psychische Gesundheit schlechter und ihre emotionale Erschöpfung höher einschätzen. Damit verweisen Abbruchgedanken in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung auf ein Zusammenspiel von Ausbildungsbedingungen, Praxiserfahrungen und individuellem Belastungserleben.

47 Die emotionale Erschöpfung hängt besonders eng mit der Gesamtbewertung der Ausbildung, schulischen und praktischen Problemlagen sowie der psychischen Gesundheit zusammen; zudem zeigen sich signifikante Zusammenhänge mit dem Ausbildungsformat, der körperlichen Gesundheit, Problemen im privaten Umfeld und der Bewertung einzelner Ausbildungsaspekte sowie des schulischen und praktischen Teils der Ausbildung.

48 Dieser Befund stammt aus der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2024. Dort wurde auch das Konstrukt „emotionale Erschöpfung“ verwendet; ob es inhaltlich vollständig mit der hier verwendeten Erfassung vergleichbar ist, lässt sich nicht eindeutig bestimmen. Aufgrund der begrifflichen Übereinstimmung ist jedoch von einer grundsätzlichen Vergleichbarkeit auszugehen (vgl. Wendsche/Lohmann-Haislah 2025).

49 Dies konnte anhand einer Mediationsanalyse für Probleme in der Schule und der Praxis nachgewiesen werden (siehe Kap. 7.2).

50 Die Befunde sollten daher in weiteren Studien mittels Längsschnittdesigns oder Strukturgleichungsmodellen geprüft werden.

6 Ergebnisse und Handlungsansätze

Die zentralen Ergebnisse zu den Abbruchrisiken in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung werden nachfolgend entlang der in Kapitel 1.2 formulierten Forschungsfragen zusammengefasst (Kap. 6.1). Die Befunde basieren auf einer im Dezember 2025 durchgeführten Studie, an der sich rund 1.300 Schüler:innen aus zwölf Berufsfachschulen bzw. Fachschulen in sechs Kommunen in Nordrhein-Westfalen beteiligt haben. Die Ergebnisse liefern – ohne Anspruch auf Repräsentativität für ganz NRW – wichtige Hinweise auf zentrale Herausforderungen in der Ausbildung. In Kapitel 6.2 werden diese Ergebnisse für die Ausbildungspraxis in NRW eingeordnet, um abschließend daraus potenzielle Handlungsansätze zur Reduzierung von Ausbildungsabbrüchen abzuleiten (Kap. 6.3). Bei der Interpretation der Ergebnisse dieser Studie ist zu beachten, dass diese sich insbesondere auf die Perspektive der Auszubildenden stützt und nicht den Anspruch erhebt, dass ebenjene alle den gleichen Bewertungsmaßstab bei Beantwortung der Fragen angelegt haben. Jedoch handelt es sich auch bei der Entscheidung für einen Ausbildungsabbruch auch um eine höchst subjektive Entscheidung, die vor allem den eigenen Eindrücken, Empfindungen und Bewertungen entspricht. Oder anders formuliert: Auch wenn es sinnvoll ist, die Bewertungen der Auszubildenden mit der Einschätzung Dritter – bspw. von Lehrkräften – abzugleichen, sind für den Ausbildungsabbruch eben jene subjektiven Bewertungen entscheidend.

6.1 Zentrale Ergebnisse der Untersuchung

Auf einen Blick



Wie viele Schüler:innen haben eine Abbruchsintention?

Die Abbruchsintention der Schüler:innen lag in der Erhebung im Mittel bei 1,6 (Skala von 1=gar nicht bis 4=voll und ganz) und war damit insgesamt eher gering ausgeprägt. Die zusätzliche kategoriale Betrachtungsweise zeigte, der Anteil der Schüler:innen mit einer Abbruchsintention lag in der Erhebung zwischen 11% in der vollzeitschulischen Kinderpflegeausbildung und 16% in der praxisintegrierten Erzieher:innenausbildung.⁵¹ Insgesamt ist die Abbruchsintention in der Studie damit deutlich niedriger als die tatsächliche Abbruchquote in der Erzieher:innen- und insbesondere der Kinderpflegeausbildung in NRW. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass Abbrüche nicht unbedingt von langer Hand geplant sind, sondern häufig auch relativ kurzfristig erfolgen. Ein Blick auf einzelne Aspekte des Konstrukts zeigt jedoch, dass rund drei von zehn angehenden Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen im Verlauf ihrer Ausbildung bereits mehrfach über einen Abbruch nachgedacht haben. Deutlich weniger stellen allerdings ihre ursprüngliche Ausbildungsentscheidung grundsätzlich infrage: Dies betrifft 16% der angehenden Erzieher:innen und 17% der angehenden Kinderpfleger:innen.

Diese Befunde deuten darauf hin, dass Abbruchgedanken weniger Ausdruck einer falschen Berufswahl sind, sondern eher mit belastenden oder schwierigen Rahmenbedingungen im Verlauf der Ausbildung zusammenhängen dürften.

⁵¹ Die kategoriale Betrachtungsweise stellt diejenigen Fälle dar, deren Mittelwert auf der Skala oberhalb des theoretischen Skalenmittels von 2,5 liegt, was einer Antworttendenz zu ‚eher‘ bzw. ‚voll und ganz‘ entspricht.

Wie viele Schüler:innen denken zum Befragungszeitpunkt konkret über einen Abbruch nach?

Ein konkreter Abbruchgedanke zum Zeitpunkt der Befragung wurde insgesamt nur von wenigen Schüler:innen geäußert: In der Kinderpflege waren dies 7% im VZ-Format und 14% im PiA-Format, in der Erzieher:innenausbildung 7% im VZ- und 8% im PiA-Format.

Wie lange besteht dieser Abbruchgedanke bereits, und wie wurde er kommuniziert?

Bei der Gruppe der Auszubildenden mit wiederholten Abbruchgedanken bestand dieser bei 44% der angehenden Erzieher:innen länger als drei Monate; bei Schüler:innen in der Kinderpflege traf dies auf 23% zu. Allerdings wurden diese Zweifel oft nicht gegenüber den Lehrkräften artikuliert, sondern eher im privaten Umfeld besprochen, sodass institutionelle Reaktionen und Unterstützungsangebote logischerweise ausbleiben mussten.

Welche Gründe führen zu einer vorzeitigen Beendigung der Ausbildung?

Die Schüler:innen konnten die Gründe, die für sie zu einer vorzeitigen Beendigung der Ausbildung führen würden, offen angeben: Die offenen Nennungen zu Abbruchwünschen lassen sich in vier Kategorien bündeln. Am häufigsten wurden Gründe aus der Kategorie Überforderung und Belastung genannt. An zweiter Stelle standen persönliche und gesundheitliche Belastungen. Die dritthäufigsten Nennungen bezogen sich auf unzureichende Ausbildungsbedingungen, beispielsweise finanzielle Probleme. An vierter Stelle wurden unzureichende Unterstützung sowie mangelnde Wertschätzung durch Lehrkräfte oder Praxisanleitende angeführt.

Lehrkräfte sahen vor allem persönliche und familiäre Belastungen sowie eine Überforderung mit Lerninhalten als Gründe für Abbruchs- oder Wechselwünsche. Die Überforderung mit Lerninhalten wurde von Lehrkräften in der Kinderpflegeausbildung etwas häufiger wahrgenommen, während finanzielle Gründe eher in der Erzieher:innenausbildung eine Rolle spielten. Zudem beobachteten Lehrkräfte in der Kinderpflege häufiger Zweifel der Schüler:innen an ihrer Berufswahl und Motivationsprobleme.

In welche(n) Phase(n) der Ausbildung ist das Abbruchrisiko besonders hoch?

Aus Sicht der Lehrkräfte zeigen sich im Ausbildungsverlauf bestimmte Phasen, in denen Schüler:innen häufiger einen möglichen Ausbildungsabbruch thematisieren. In der Kinderpflegeausbildung betrifft dies vor allem die Anfangsphase: 69% der Lehrkräfte gaben an, dass Schüler:innen, die mit ihnen über einen Ausbildungsabbruch sprechen, dies bereits in den ersten drei Monaten ihrer Ausbildung tun. Weitere häufig genannte Zeitpunkte waren nach dem ersten Praktikum sowie am Ende des ersten Schuljahres. In der Erzieher:innenausbildung verteilten sich entsprechende Äußerungen hingegen weitaus gleichmäßiger über die gesamte Ausbildungsdauer.

Wie häufig wird ein Ausbildungsabbruch oder -wechsel von den Lehrkräften angeregt?

16% der angehenden Kinderpfleger:innen und 14% der angehenden Erzieher:innen berichteten, bereits eine entsprechende Empfehlung zu einem Ausbildungsabbruch- oder -wechsel erhalten zu haben. Lehrkräfte gaben an, solche Empfehlungen in der Kinderpflegeausbildung häufiger auszusprechen als in der Erzieher:innenausbildung. Gründe waren vor allem Rückmeldungen über deutliche Defizite in der fachpraktischen Ausbildung sowie dauerhaft sehr schwachen schulische Leistungen trotz intensiver Unterstützung.

Über welche finanziellen Ressourcen verfügen die Schüler:innen während der Ausbildung?

Bei der Finanzierung der Ausbildung spielte insbesondere die Unterstützung durch die Eltern oder andere Verwandte sowie das Schüler:innen-BAföG eine wichtige Rolle. Einige Auszubildende – sowohl in VZ- als auch PiA-Formaten – gingen darüber hinaus einer Nebentätigkeit nach, um z.B. Lebenshaltungskosten zu decken oder sich zusätzliche Wünsche zu erfüllen. Schüler:innen in PiA-Formaten griffen zu großen Teilen außerdem auf ihre Ausbildungsvergütung zur Finanzierung der Ausbildung zurück. Die Hälfte der angehenden Erzieher:innen nutzte diese sogar ausschließlich. Die Vergütung fiel erwartungsgemäß in der Erzieher:innenausbildung durchschnittlich etwas höher aus als in der Kinderpflegeausbildung. Die Zufriedenheit mit der Vergütung war insgesamt eher hoch, vor allem ab einem Nettoverdienst von über 1.000 EUR.

Wie hoch wird der zeitliche Aufwand für die Ausbildung von den Schüler:innen eingeschätzt?

Die Einschätzungen des zeitlichen Aufwands für die Ausbildung von den Schüler:innen variierte in Abhängigkeit des angestrebten Berufsabschlusses sowie des Ausbildungsformats. Die Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung im VZ-Format gaben an, im Mittel 32 Stunden in der Woche für ihre Ausbildung aufzuwenden, im PiA-Format waren es mit 39 Stunden deutlich mehr. Für Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung lag der wöchentlichen Zeitaufwand nach eigener Einschätzung im VZ-Bildungsgang bei 36 Stunden, in der PiA-Variante hingegen bei 43 Stunden. Damit waren insbesondere angehende Erzieher:innen im PiA-Format ihren eigenen Angaben zufolge von einem erheblichen wöchentlichen Zeitaufwand für die Ausbildung betroffen. Ein zusätzlicher Zeitaufwand ergab sich für einige Auszubildende durch Nebentätigkeiten, die durchschnittlich drei bis zehn weitere Arbeitsstunden pro Woche umfassten. Zudem gaben in den PiA-Ausbildungen knapp ein Drittel der angehenden Kinderpfleger:innen sowie mehr als die Hälfte der angehenden Erzieher:innen an, dass in ihren Praxiseinrichtungen manchmal oder häufig Überstunden anfielen.

Wie wird die Ausbildungsqualität insgesamt und in einzelnen Aspekten bewertet?

Die Ausbildung zum:zur Kinderpfleger:in und Erzieher:in wurde von den befragten Schüler:innen insgesamt eher positiv bewertet (durchschnittlich Schulnote 3+). Der praktische Teil der Ausbildung wurde dabei deutlich besser beurteilt als der schulische. Am kritischsten wurden im schulischen Teil die Verfügbarkeit von Lernressourcen und digitalen Angeboten sowie die Verknüpfung von Theorie und Praxis bewertet. Insgesamt fühlten sich die Schüler:innen jedoch überwiegend gut auf ihr späteres Berufsfeld vorbereitet – sowohl in der VZ- als auch in der PiA-Ausbildung, wobei einzelne offene Nennungen auf eine mangelnde Passung der Ausbildungsinhalte bei Schüler:innen hinwiesen, die später nicht in Kitas tätig sein möchten. Schüler:innen in der PiA-Ausbildung bewerteten ihre Praxiseinrichtungen ebenfalls insgesamt eher positiv, wobei angehende Kinderpfleger:innen diese etwas besser einschätzten als angehende Erzieher:innen. Letztere berichteten etwas häufiger von Zeitdruck, Überstunden und der Übernahme fachlicher Aufgaben.

Welche Probleme treten im Ausbildungsverlauf auf?

Es wurden deutliche Überlastungs- und Erschöpfungstendenzen in und durch die Ausbildung zum:zur Kinderpfleger:in und Erzieher:in sichtbar: So berichteten mehr als 56% in den PiA-Formaten und etwas weniger in den VZ-Formaten davon, von ihrer Ausbildung überlastet zu sein. Stark belastende Probleme gehörten für viele Schüler:innen zur Ausbildung: Rund 71% berichteten von mindestens einem belastenden Problem in Schule, Praxis oder Privatleben, wobei insbesondere

Auszubildende in PiA-Formaten häufiger betroffen waren. Dabei wurden von diesen insbesondere die Belastungen durch die Menge der Leistungsanforderungen in der Schule sowie die mangelnde Zeit und der Stress durch die Ausbildung benannt. Offen bleibt an dieser Stelle, in welchem Umfang sich die benannte Belastung durch die Leistungsanforderungen auf Struktur der Ausbildung zurückführen lässt und zu welchem Anteil die fehlende Eignung und Fähigkeiten der Schüler:innen für die Ausbildung ursächlich sind, wie sie sich bei den Gründen für Empfehlungen zum Ausbildungsabbruch durch die Lehrkräfte abzeichnen.

Welche soziodemografischen Merkmale weisen die Schüler:innen auf?

In der Untersuchung waren die Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung im Durchschnitt 19 Jahre alt und zu 82% weiblich, 57% von ihnen hatten eine Zuwanderungsgeschichte. Die Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung waren im Durchschnitt 22 Jahre alt und zu 80% weiblich, von ihnen hatten 36% eine Zuwanderungsgeschichte. Damit weist die Geschlechterverteilung in der Untersuchung eine hohe Übereinstimmung mit der tatsächlichen Geschlechterverteilung in den jeweiligen Ausbildungsgängen in NRW auf, während der Anteil der Auszubildenden mit Zuwanderungsgeschichte in NRW deutlich niedriger liegt als in dieser Studie. Bemerkenswert ist, dass keine Zusammenhänge zwischen der Abbruchsintention und den benannten soziodemografischen Merkmalen gefunden werden konnten.

Welche Vorkenntnisse haben sie vor ihrer Ausbildung, wie kam ihr Berufswunsch zustande?

Vor Beginn ihrer Ausbildung hatten drei von vier Schüler:innen in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung bereits Erfahrungen im Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe gesammelt – etwa durch Praktika, ehrenamtliches Engagement, Freiwilligendienste oder einschlägige Nebentätigkeiten. Etwa jeder Zehnte fand über eine Tätigkeit als Alltagshelfer:in den Einstieg in das Feld – in den PiA-Formaten deutlich häufiger als in VZ-Bildungsgängen.

Etwa die Hälfte der Schüler:innen gab an, dass es sich bei ihrer Ausbildung um ihren Wunschberuf handelt (Kinderpflege: 49 %, Erzieher:innen: 54 %). Unter zusätzlicher Berücksichtigung derjenigen, für die der Ausbildungsberuf zumindest zu einem von mehreren für sie interessanten Berufen gehörte, zählte er für 85% der angehenden Kinderpfleger:innen und 87% der angehenden Erzieher:innen zu den für sie relevanten beruflichen Optionen.

Nach Abschluss der Ausbildung planten gezielt nur etwa 40% der Auszubildenden, in einer Kita zu arbeiten. Ein Teil strebte Tätigkeiten in anderen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe an, während rund 20% noch unentschlossen waren. Zudem wollten 33% der angehenden Kinderpfleger:innen anschließend eine Erzieher:innenausbildung beginnen und 17% der angehenden Erzieher:innen ein Studium aufnehmen.

Bei der Berufswahl waren vor allem die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen und die Arbeitsplatzsicherheit zentrale Faktoren: 98% der Schüler:innen bewerteten diese als „eher wichtig“ bzw. „wichtig“. Ebenfalls als wichtig bei der Wahl des Berufs war die Work-Life-Balance. Faktoren wie ein gutes Einkommen, Karrierechancen und gesellschaftliches Ansehen waren nachgelagert und für angehende Erzieher:innen weniger wichtig als für angehende Kinderpfleger:innen. Der Wunsch der Eltern spielte bei der Berufswahl insgesamt eine untergeordnete Rolle.

Welche institutionellen und individuellen Einflussfaktoren begünstigen das Abbruchrisiko?

Eine erhöhte Abbruchsintention bei Schüler:innen in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung steht mit mehreren Faktoren in Zusammenhang. Angehende Erzieher:innen, die ihre Ausbildung im AHR-Format mit gleichzeitigem Erwerb der allgemeinen Hochschulreife (AHR) anstreben, weisen – auch unter Kontrolle anderer Einflussfaktoren – eine höhere Abbruchsintention auf als Lernende in anderen Bildungsgängen. Zudem steigt die Abbruchsintention, wenn die Qualität der Ausbildungsinhalte oder die Ausbildung insgesamt schlechter bewertet wird. Auch stark belastende Probleme in der Praxis tragen zu einer erhöhten Abbruchsintention bei. Eine selbst als schlechter eingeschätzte psychische Gesundheit sowie eine stärkere emotionale Erschöpfung gehen ebenfalls mit einer höheren Abbruchsintention einher. Letztere wirkt zudem vermittelnd: So zeigt sich, dass Probleme in der Praxis als auch in der Schule zu einer höheren emotionalen Erschöpfung führen, wodurch wiederum die Abbruchsintention steigt.

6.2 Einordnung der Ergebnisse für die Ausbildungspraxis

In der Summe weisen die vorliegenden Befunde daraufhin, dass verschiedene individuelle wie auch institutionelle Faktoren einen Einfluss auf die Abbruchsintention der Schüler:innen in den Bildungsgängen zum:zur staatlich geprüften Kinderpfleger:in sowie zum:zur staatlich anerkannten Erzieher:in haben. Diese Erkenntnis deckt sich mit der These aus früheren Studien der Ausbildungsabbruchsforschung, einen Ausbildungsabbruch als multivariaten Prozess zu beschreiben (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2024). Als zu berücksichtigende Faktoren haben sich in der Untersuchung folgende erwiesen:

- **Ausbildungsberuf und -format:** Auszubildende in der Erzieher:innenausbildung mit gleichzeitigem Erwerb der allgemeinen Hochschulreife (AHR) zeigten in der Untersuchung eine signifikant höhere Abbruchsintention, bewerteten die Ausbildung insgesamt kritischer und berichteten häufiger von konkreten Abbruchgedanken. Das hat aber auch damit zu tun, dass ihr Berufswunsch häufig vor vorneherein weniger eindeutig auf eine spätere Tätigkeit in der Kinder- und Jugendhilfe ausgerichtet zu sein scheint und ihr Fokus ohnehin teilweise stärker auf dem Schulabschluss als auf dem Ausbildungsabschluss liegt. Für dieses Ausbildungsformat ist dies insofern bedeutsam, als dass sein Beitrag zur Gewinnung und Sicherung von Fachkräften für die Kinder- und Jugendhilfe generell begrenzt sein dürfte, da ein relevanter Anteil der Absolvent:innen nach dem Schulabschluss andere Bildungs- oder Berufswege einschlägt.

Die Abbruchsintention war in den PiA-Formaten zudem leicht höher als in den VZ-Formaten. Der Zusammenhang war jedoch klein und erwies sich in vertiefenden Berechnungen (Regressionsanalyse) als nicht relevant. Schüler:innen im PiA-Format berichteten zudem über eine höhere emotionale Erschöpfung. Diese steht möglicherweise im Zusammenhang mit einer stärkeren zeitlichen Belastung, die sich aus einem höheren Zeitaufwand für die Ausbildung – sowie bei einem Teil der Befragten auch aus Überstunden in den Praxiseinrichtungen – ergab. Gleichzeitig zeigen Befunde jedoch, dass es im PiA-Format in NRW zu weniger tatsächlichen Ausbildungsabbrüchen kommt (vgl. Kap. 1). Ein möglicher Grund dafür könnte die Vergütung in der PiA-Ausbildung sein. Dies lässt sich auf Basis der vorliegenden Daten jedoch nicht prüfen.

► **Qualität der Ausbildung:** Die Gesamtbewertung der Ausbildung war ein signifikanter Prädiktor für die Abbruchsintention. Orientierungspunkte, welche Aspekte der Ausbildung hier seitens der Ausbildungspraxis stärker in den Blick genommen werden sollten, bietet die Bewertung einiger zentraler Aspekte der Ausbildung.

- **Ausbildungsinhalte:** Die Bewertung der Ausbildungsinhalte hatte einen eigenständigen Einfluss auf die Abbruchsintention der Schüler:innen. Diese bewerteten diesen Teil ihrer Ausbildung im Mittel als positiv, sodass die Befunde keine Notwendigkeit einer umfangreichen Anpassung curricularer Inhalte implizieren. Kritische Rückmeldungen zum Inhalt können jedoch wichtige Ansätze zur Optimierung der Ausbildung und Reduzierung von Abbrüchen liefern.
- **Betreuung durch Lehrkräfte und Begleitung der Praktika:** Die Bewertung ebendieser weist ebenfalls statistisch moderate negative Zusammenhänge mit der Abbruchsintention auf. Das bedeutet, dass eine positivere Bewertung dieser Aspekte mit einer geringeren Abbruchsintention einhergeht. Damit zeigen sich sowohl die schulische Betreuung als auch die Begleitung der Praxisphasen als relevante Qualitätsdimensionen der Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden.

Auch die eigenen Wünsche der Auszubildenden hinsichtlich der Optimierung der Ausbildung müssten stärker in den Blick genommen werden. Dabei gilt es jedoch, insbesondere bei den häufig genannten Wünschen nach einem Blockmodell und mehr Distanzunterricht zu prüfen, welche Erwartungen die Schüler:innen damit verbinden, inwiefern diese tatsächlich eingelöst werden können und welche möglichen Nachteile mit solchen Veränderungen verbunden wären.

► **Belastungen in und durch die Ausbildung:** Es wurden von den Auszubildenden deutliche Überlastungs- und Erschöpfungstendenzen in und durch die Ausbildung zur Kinderpflege und Erzieher:in genannt, wobei in PiA-Formaten von einer stärkeren Belastung berichtet wurde als in den VZ-Varianten. Es zeigte sich an dieser Stelle außerdem ein deutlicher Mediationseffekt: Sowohl Probleme in der Praxis als auch in der Schule wirkten sich auf die emotionale Erschöpfung aus, die wiederum einen Einfluss auf die Abbruchsintention der Schüler:innen hatte. Drei Viertel der Schüler:innen berichteten von mindestens einem belastenden Problem in der Schule, in den Praxiseinrichtungen oder in ihrem Privatleben – teilweise in mehreren Bereichen zugleich. Als Probleme, die den schulischen Teil der Ausbildung betreffen, wurden insbesondere zu viele Leistungsanforderungen und Prüfungsanforderungen genannt. Berichtete Probleme in der Praxiseinrichtung waren vor allem Probleme im Team mit Kolleg:innen oder der Praxisanleitung. Bei der Interpretation der (Selbst)einschätzungen zu den Problemen in den unterschiedlichen Bereichen ist zu berücksichtigen, dass sich in der Befragung insgesamt eine reflektierte Auseinandersetzung der Schüler:innen mit ihrer eigenen Situation zeigte. Bemerkenswert ist zudem, dass sie zwar auch häufiger von stark belastenden privaten Problemen berichteten, diese jedoch in einem geringeren Zusammenhang mit der Abbruchsintention standen, als Probleme in der Schule oder in der Praxis.

Emotionale Erschöpfung als Mediator: Die emotionale Erschöpfung der Schüler:innen wirkte als Mediator für andere Faktoren, das heißt Probleme in der Schule oder Praxis führten zu einer höheren emotionalen Erschöpfung, die wiederum zu einer erhöhten Abbruchsintention führte. Auch andere Faktoren standen in starkem Zusammenhang mit der emotionalen Erschöpfung, etwa die Bewertung der Ausbildung sowie die psychische Gesundheit.

Stärkere Belastungen im PiA-Format: Die im PiA-Format berichtete stärkere Belastung kann mit verschiedenen Faktoren zusammenhängen, so etwa dem höheren wahrgenommenen zeitlichen Aufwand, den spezifischen Rahmenbedingungen in den Praxiseinrichtungen⁵² sowie einem erhöhten Organisations- und Koordinationsaufwand zwischen Schule und Praxis.

Stärkere Belastungen bei angehenden Erzieher:innen: Der höhere Anteil von angehenden Erzieher:innen im Vergleich zu angehenden Kinderpfleger:innen insbesondere bei Problemen in der Praxis könnte mit einer stärkeren Einbindung von zukünftigen Erzieher:innen oder auch einem höheren Maß an Überstunden zusammenhängen.

- **Finanzielle Ressourcen:** Die Studie liefert einige Hinweise auf die finanzielle Situation der angehenden Kinderpfleger:innen und Erzieher:innen, ermöglicht aufgrund ihrer methodischen Anlage jedoch keine belastbare Aussage darüber, welchen eigenständigen Einfluss die finanziellen Ressourcen während der Ausbildung auf die Abbruchsintention haben. Gleichwohl deuten einzelne Befunde darauf hin, dass die finanzielle Situation für einen Teil relevant ist: Einige gingen einer Nebentätigkeit nach und insbesondere hinsichtlich BAföG wurde von Problemen durch verzögerte Zahlungen berichtet. Daneben meldeten auch die Lehrkräfte zurück, finanzielle Schwierigkeiten bei einem beträchtlichen Teil der Schüler:innen zu beobachten. Offen bleibt zudem, welche Rolle die Vergütung im PiA-Format spielt. Obwohl dieses Format mit einer etwas höheren Abbruchsintention, nicht jedoch mit mehr tatsächlichen Abbrüchen verbunden ist, lässt sich auf Basis der vorliegenden Daten nicht klären, ob die Vergütung Auszubildende vom Abbruch abhält, da ansonsten möglicherweise ihre finanzielle private Situation ungeklärt wäre.
- **Zeitlicher Aufwand:** Die zwei zentralen Erkenntnisse hinsichtlich des zeitlichen Aufwands lauten a) die Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung schätzten ihren Zeitaufwand für die Ausbildung höher ein als Schüler:innen in der Kinderpflege und b) die Auszubildenden in PiA-Formaten schätzten ihren Zeitaufwand höher ein als in VZ-Formaten. Obwohl die Datengrundlage für die Analyse des Zeitfaktors methodische Probleme mit sich brachte und daher nur eingeschränkt in die Auswertungen einfließen konnte, ist darauf hinzuweisen, dass insbesondere Schüler:innen im PiA-Format und hier vor allem angehende Erzieher:innen nach eigener Einschätzung von einem erheblichen, zum Teil über eine Vollzeitstelle hinausgehenden, zeitlichen Arbeitsaufwand für die Ausbildung betroffen waren. Die Schwierigkeiten von Zeitknappheit wurden bei der Notwendigkeit einer Nebentätigkeit vor dem Hintergrund der bereits ausgeführten finanziellen Probleme besonders deutlich, und auch insgesamt berichteten Schüler:innen von Problemen aufgrund von wenig Zeit oder den Wunsch nach zeitlicher Entlastung. Trotz fehlender Analyseergebnisse zeigen diese Hinweise, dass der zeitliche Aufwand eine potenzielle Stellschraube im Optimierungsprozess der Ausbildungen und des Beanspruchungserlebens der Schüler:innen darstellen könnte. Allerdings konnten bei diesem Thema keine anderen Zeitvalidierungen durchgeführt werden, so dass letztlich offenbleiben muss, wie stark subjektive Einschätzungen und objektivierbare Zeitbindungen übereinstimmen.
- **Berufliche Passung/Realisierung des Wunschberufs:** Über 80% der Schüler:innen befanden sich in einer Ausbildung in einem für sie interessanten Beruf, etwa die Hälfte sogar in ihrem Wunschberuf. Gleichzeitig blieb jedoch ein Anteil von 15% in der Kinderpflege- und 13% in der

⁵² Zur Situation in den Praxiseinrichtungen wurden im Rahmen der Befragung auch Daten erhoben, die an anderer Stelle veröffentlicht werden sollen.

Erzieher:innenausbildung, der die Ausbildung eher als Sprungbrett, als Notlösung oder aufgrund unklarer Berufswünsche gewählt hatte. Vor allem die Gründe „Notlösung“ und „unklare Berufswünsche“ bergen das Risiko, dass von vorneherein ein Bildungsgang gewählt wird, der nur begrenzt zu den eigenen Interessen passt. Entsprechend zeigten sich auch schwache Zusammenhänge zwischen der Übereinstimmung mit dem Berufswunsch und der Abbruchsintention. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass größere Kompromisse in der Berufswahl das Risiko von Abbruchgedanken erhöhen. Vor diesem Hintergrund kommt der Phase der Berufsorientierung vor und zu Beginn der Ausbildung eine besondere Bedeutung zu.

Für die einzelnen untersuchten Berufswahlmotive zeigte sich die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen für die Auszubildenden als besonders relevant. Der statistisch negative, wenn auch eher schwache Zusammenhang weist daraufhin, dass das Interesse an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, dem Kerngeschäft der Kinder- und Jugendhilfe, tendenziell förderlich für ein Absolvieren der Ausbildung ist. Dies zeigt einmal mehr die Rolle der intrinsischen Motivation für den Ausbildungserfolg auf und unterstreicht die Wichtigkeit der Evaluation der Berufswahl.

- **Vorkenntnisse über den Beruf:** Obwohl sich zwischen der Informationsbeschaffung, den Vorerfahrungen sowie vorherigen Qualifizierungen keine statistischen Zusammenhänge mit der Abbruchsintention zeigten, liefern die Ergebnisse einige Hinweise für die Ausbildungspraxis. Der Großteil der Schüler:innen hatte bereits vor Ausbildungsbeginn eigene Erfahrungen im Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe gesammelt und sich vor allem auf diesem Weg über den Beruf informiert. Daneben spielten Gespräche mit Familie und Freund:innen eine wichtige Rolle bei der Auseinandersetzung mit der angestrebten Tätigkeit. Insgesamt begannen viele Schüler:innen ihre Ausbildung somit bereits relativ gut informiert, was grundsätzlich günstige Voraussetzungen für den Ausbildungsverlauf schafft. Auffällig ist aber, dass Informationsveranstaltungen, Berufsmessen oder Flyer nur selten zur Information über die Ausbildung genutzt wurden. Diese Erkenntnis ist auch im Hinblick auf eine zielgerichtete Auszubildendenakquise und den effizienten Einsatz von Ressourcen relevant. Schließlich erfolgte die Informationsbeschaffung überwiegend im privaten Umfeld und weniger im Rahmen pädagogisch begleiteter Berufsorientierung. Eine stärkere fachliche Begleitung könnte dazu beitragen, ein realistischeres Bild des Berufs sowie möglicher Alternativen zu vermitteln und damit auch reflektiertere Berufsentscheidungen zu unterstützen.

- **Gesundheitsbezogene Faktoren:** Die psychische Gesundheit der Schüler:innen hat sich als relevanter Prädiktor für die Abbruchsintention erwiesen. Vier von Zehn berichteten von einer eher schlechten psychischen Verfassung⁵³ – Schüler:innen im PiA-Format häufiger als im VZ-Format. Dabei stand die psychische Gesundheit in signifikantem Zusammenhang mit der Abbruchsintention, wobei auf den Zusammenhang zwischen psychischer Gesundheit, emotionaler Erschöpfung und Resilienz der Auszubildenden künftig noch ein stärkerer Fokus gerichtet werden müsste. Die körperliche Gesundheit wurde im Mittel als etwas besser eingeschätzt, wies jedoch ebenfalls einen – wenn auch schwachen – Zusammenhang mit der Abbruchsintention auf.

⁵³ Allerdings hat sich die psychische Gesundheit junger Menschen insgesamt in den letzten Jahren verschlechtert. Sie ist nach einer kurzen zwischenzeitlichen Entspannung auch Jahre nach der Coronapandemie deutlich schlechter als davor, wie die Copsy-Studie aufzeigt: Dort berichteten 2024 insgesamt 21% der Befragten bis 22 Jahren von einer anhaltenden Beeinträchtigung ihrer Lebensqualität. Zudem litten 22% weiterhin unter psychischen Auffälligkeiten. Besonders die Kriege in der Ukraine und im Nahen Osten, wirtschaftliche Unsicherheiten sowie der Klimawandel bereiten Jugendlichen große Sorgen (Kaman u.a. 2024).

Insgesamt zeigen die Analysen, dass die institutionellen Rahmenbedingungen der Ausbildung Einfluss auf das Abbruchrisiko von Schüler:innen in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung in NRW haben. Zentrale Stellschrauben liegen damit auch im Einflussbereich der Ausbildungsstätten sowie der landesrechtlich gesetzten Regelungen. Durch gezielte Anpassungen können verbesserte Ausbildungsbedingungen geschaffen werden, um zukünftige Fachkräfte sowohl in der Ausbildung als auch langfristig im Arbeitsfeld zu halten. Diese Strategie wäre im Umgang mit dem Fachkräftemangel – sofern er weiter anhält – vor allem deshalb bedeutsam, weil sich die Gewinnung neuer Auszubildender angesichts des demografischen Wandels (vgl. Olszenka/Schößler 2026) und rückläufiger Anfänger:innenzahlen (vgl. Afflerbach/Queißer-Schlade 2025) zunehmend schwierig und weniger erfolgversprechend gestalten könnte.

6.3 Potenzielle Ansätze zur Reduzierung von Ausbildungsabbrüchen

Aus bildungspolitischer Sicht weisen die Befunde – trotz der nicht vorhandenen Repräsentativität dieser Untersuchung und des explorativen Designs – auf eine Reihe potenzieller Ansatzpunkte zur Reduzierung der Abbruchrisiken in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung hin.

Reduzierung von Überforderung und Belastung: Die Auszubildenden berichteten von deutlichen Überlastungs- und Erschöpfungstendenzen. So überstiegen die Anforderungen der Ausbildung die Ressourcen der Schüler:innen, sie fühlten sich überfordert und erschöpft. Hier könnten präventive Maßnahmen ansetzen, die sowohl quantitative (z. B. zu viele Aufgaben, zu wenig Zeit) als auch qualitative Aspekte (z. B. zu hohe Anforderungen, zu viel Leistungsdruck) der Belastung berücksichtigen. Ansätze lägen zum einen in einer noch stärkeren Abstimmung der Aufgaben und Anforderungen zwischen schulischen und praktischen Ausbildungsanteilen. Insbesondere sollte geprüft werden, inwiefern Aufgaben, Leistungsnachweise und Praxisanforderungen zeitlich und inhaltlich besser koordiniert werden können, um Belastungsspitzen zu vermeiden. Ziel wäre es, die bestehenden Anforderungen so zu strukturieren, dass sie für die Auszubildenden planbar und bewältigbar bleiben, ohne die inhaltlichen Ausbildungsziele zu reduzieren. Zum anderen bestünden Möglichkeiten in der Schaffung von Maßnahmen zur Unterstützung der selbstregulativen Fähigkeiten und Resilienz der Schüler:innen, also ihrer Kompetenzen bspw. der Planungsfähigkeit, Kommunikation und Stressbewältigung. Kombinatorische Ansätze könnten damit aus verschiedenen Richtungen wirken und Überforderung und Belastung in und durch die Ausbildung reduzieren.

Schaffung zeitlicher Entlastung: Die Äußerungen der Befragten liefern Hinweise darauf, dass insbesondere in den PiA-Formaten – vor allem in der Erzieher:innenausbildung – der zeitliche Gesamtaufwand für die Ausbildung aus Sicht der Schüler:innen im Mittel den Umfang einer Vollzeitstelle übersteigt. Sofern sich diese Selbsteinschätzung auch bei einer Außenbetrachtung bestätigt, könnte sich dies ggf. durch eine engere Koordination zwischen schulischen Aufgaben und Anforderungen in der Praxis verhindern lassen. Zudem müssten die berichteten Überstunden in den PiA-Formaten systematisch erfasst und genauer geprüft werden.

Mehr Unterstützung und Wertschätzung: Unzureichende Unterstützung und Wertschätzung von Lehrkräften und Praxisanleitenden wurden in den offenen Nennungen als Gründe für einen möglichen Ausbildungsabbruch genannt. Eine stärkere und strukturell abgesicherte Unterstützung der

Auszubildenden könnte hier hilfreich sein, etwa durch explizit eingeplante Zeitkontingente für Anleitung und Austausch, die gesetzlich oder institutionell geregelt sind, z. B. im Kontext des KiBiz. Zudem könnten gezielte Schulungen für Praxisanleitende und Lehrkräfte dazu beitragen, eine wertschätzende Begleitung der Auszubildenden zu stärken. Da Wertschätzung auch vom individuellen Verhalten der Anleitenden abhängt, könnten solche Angebote die Sensibilität für unterstützende Kommunikation fördern und dazu beitragen, dass Auszubildende sich gegenüber Lehrkräften mit ihren Zweifeln und Unsicherheiten stärker öffnen. Dabei sind Hemmschwellen aufgrund hierarchischer Strukturen zu bedenken. Eine Optimierung der Kommunikation von Abbruchgedanken und deren Ursachen innerhalb des Ausbildungssystems ist anzustreben, um konstruktiven Umgang zu ermöglichen. Gleichzeitig sollten klare Verfahren entwickelt werden, wie bei erkennbaren Warnsignalen für einen möglichen Ausbildungsabbruch reagiert werden kann, damit Lehrkräfte und Praxisanleitende wissen, welche Schritte sie einleiten können.

Gute Begleitung gleich am Beginn der Ausbildung: Den vorliegenden Ergebnissen nach bedarf die Anfangsphase der Ausbildung, insbesondere in der Kinderpflege, einer intensiveren Begleitung. Da Lehrkräfte vor allem in den ersten drei Monaten nach den ersten Praxiserfahrungen sowie zum Ende des ersten Ausbildungsjahres eine erhöhte Abbruchneigung beobachteten, sollten Unterstützungs- und Orientierungsangebote frühzeitig ansetzen. Die vom Ministerium für Schule und Bildung NRW vorgeschlagenen Maßnahmen – etwa Onboarding, Einführungstage, Schuleingangsberatung, Beratungsangebote nach dem ersten Praktikum sowie eine stärkere Lernortkooperation (vgl. MSB 2026) – erscheinen vor diesem Hintergrund als sinnvolle Ansätze.

Vielfalt der Einsatzfelder in der Ausbildung stärken: Die Befunde legen nahe zu prüfen, ob die Ausbildung die Vielfalt sozialpädagogischer Arbeitsfelder – etwa Offene Ganztagschulen (OGS), Hilfen zur Erziehung (HzE) oder weitere Einsatzbereiche – stärker berücksichtigen sollte, da lediglich 4 von 10 Befragten nach Abschluss der Ausbildung klar eine Tätigkeit in einer Kindertageseinrichtung anstrebten. Zudem sind die Auszubildenden, die anschließend eine Tätigkeit in einem anderen Arbeitsfeld als der Kindertagesbetreuung anstreben, unzufriedener mit der Ausbildung und weisen eine höhere Abbruchsintention auf. Eine breitere Ausrichtung der Ausbildungsinhalte könnte die Passung zu den beruflichen Interessen der Auszubildenden verbessern und so auch Abbruchgedanken entgegenwirken.

Vermeidung von Berufswahlkompromissen: Die Befunde legen nahe, dass größere Berufswahlkompromisse das Risiko eines Ausbildungsabbruchs erhöhen können. Vor diesem Hintergrund erscheint es wichtig, Berufswahlkompromisse möglichst zu vermeiden und nicht vorrangig möglichst viele junge Menschen in eine Ausbildung zu bringen. Dazu können insbesondere wirksame Angebote der beruflichen Orientierung beitragen, die junge Menschen sowohl bei der Verwirklichung ihrer Berufswünsche als auch bei der Entwicklung passender beruflicher Alternativen unterstützen.

Erzieher:innenausbildung – AHR stärker in den Fokus nehmen: Auf Basis der Ergebnisse besteht Grund zur Annahme, dass die Orientierung auf den Erwerb einer Fachkraftqualifikation für die Kinder- und Jugendhilfe im AHR-Format teilweise hinter dem Ziel des Erwerbs der Hochschulreife zurücktritt. Für den Bildungsgang ergibt sich daraus die Herausforderung, die berufliche Identifikation und die Bindung an das spätere Tätigkeitsfeld bereits während der Ausbildung gezielt zu fördern. Insgesamt deutet sich an, dass das AHR-Format stärker in den Blick genommen werden sollte, wenn es darum geht, weitere Fachkräfte für die Kinder- und Jugendhilfe zu gewinnen.

Die Ergebnisse liefern demnach einige Hinweise und Anhaltspunkte zur Reduzierung der Abbruchrisiken in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung, denen weiter nachgegangen werden sollte. Sie sind jedoch vor dem Hintergrund einer nicht repräsentativen Befragung zu interpretieren und in künftigen Untersuchungen gilt es zu prüfen, ob sich die Befunde auch für ganz NRW bestätigen lassen. Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass sich der Arbeitsmarkt zuletzt wieder verändert hat und die Personalsituation weniger angespannt ist als in den letzten Jahren und der Fachkräftebedarf künftig möglicherweise sogar sinkt. In Anbetracht dessen sollte nicht allein das Ziel verfolgt werden, möglichst viele Personen in die Ausbildung zu bringen. Vielmehr gilt es, gezielt diejenigen Bedingungen zu verbessern, die Ausbildungsabbrüche in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung begünstigen, und zugleich die Qualität der Ausbildung zu sichern.

7 Methodische Einordnung der Ergebnisse

7.1 Beschreibung der Stichprobe

7.1.1 Stichprobe der Schüler:innenbefragung

Nach Abschluss der Feldphase lagen 1.326 ausgefüllte Fragebögen vor. Im Zuge der Bereinigung wurden anschließend 30 Personen ausgeschlossen, die der Weiterverwertung ihrer Daten nicht explizit zugestimmt hatten, sowie 2 weitere Personen, die die Kombination AHR und Kinderpflege gewählt hatten. Somit lagen für die Analyse insgesamt 1.294 verwertbare Fragebögen vor – davon 381 Fragebögen (knapp 30%) von Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung und 913 (gut 70%) von Schüler:innen in der Ausbildung zum:zur Erzieher:in (vgl. Tab. 7.1). Bezogen auf alle im Schuljahr 2025/26 in NRW in der Erzieher:innenausbildung befindlichen Schüler:innen entspricht dies einem Anteil von rund 4%.⁵⁴

Tab. 7.1 Anzahl der befragten Schüler:innen nach Bildungsgang, -jahr- und -format sowie nach Alter, Geschlecht, und Geburtsland (Deutschland) | Bereinigte Stichprobe, absolut und in %

Bildungsgang	Ausbildungs-jahr	Gesamt		Ausbildungsformat			Angaben zu den Befragten in DE		
		abs.	in %	VZ	PiA	AHR	Ø-Alter	weiblich (in %)	geboren (in %)
Kinderpfleger:in	1. Jahr	189	14,6	112	77	//	18,0	81,7	71,5
	2. Jahr	185	14,3	117	68	//	20,0	83,0	74,2
	k.A.	7	0,5						
	Gesamt	381	29,4	237	150	0	19,0	82,0	73,4
Erzieher:in	1. Jahr	390	30,1	117	251	22	22,0	79,9	85,4
	2. Jahr	303	23,4	117	138	48	21,0	79,3	90,0
	3. Jahr	213	16,5	9	160	44	23,0	81,1	90,1
	k.A.	7	0,5						
	Gesamt	913	70,6	250	555	117	22,0	80,0	87,9
Gesamt	1. Jahr	579	44,7	238	334	23	20,0	80,0	80,9
	2. Jahr	488	37,7	239	210	51	21,0	80,7	84,0
	3. Jahr	213	16,5	10	161	46	23,0	81,1	90,1
	k.A.	14	1,1						
	Gesamt	1.294	100,0	487	705	120	21,0	80,7	83,6

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Schüler:innenfragebogen“ 2025, Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Die Verteilung der Stichprobe auf die verschiedenen Ausbildungsformaten und -jahre ist hinreichend ausgewogen, sodass differenzierte Einzelauswertungen vorgenommen werden können. Das AHR-Format wird nur bei ausgewählten Einzelauswertungen gesondert betrachtet und in Fußnoten dargestellt, dies sowohl aufgrund des geringen Anteils der befragten Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung im AHR-Format (lediglich 13%) als auch aufgrund einer komplexeren Motivlage, die bei diesen Schüler:innen für die Wahl der Ausbildung und entsprechend für einen etwaigen Abbruch gegeben ist.

⁵⁴ Laut amtlicher Schulstatistik gab es im Schuljahr 2025/26 insgesamt 22.454 Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung, darunter 3.760 AHR-Schüler:innen und 18.694 Schüler:innen in der VZ- oder PiA-Ausbildung.

7.1.2 Stichprobe der Personalbefragung

Im Unterschied zur Schüler:innenbefragung lagen bei der Personalbefragung am Ende der Feldphase insgesamt lediglich 40 ausgefüllte Fragebögen von Klassenlehrkräften der befragten Klassen vor (vgl. Tab. 7.2).

Tab. 7.2 Anzahl der befragten Klassenlehrkräfte nach Tätigkeit an der Schule, sozialpädagogischer Ausbildung und Dauer der Tätigkeit an der Schule | absolut

Tätigkeit an der Schule	Gesamt	Davon im Bildungsgang:					Ø-Tätig-keit an der Schule in Jahren
		Kinderpflege		Erzieher:in			
	Abs.	VZ	PiA	VZ	PiA	AHR	
Klassenlehrkraft	40	5	8	10	13	4	11

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Personalfragebogen“ 2025, Forschungsverbunds DJI/TU Dortmund

Diese verteilten sich im Bildungsgang Kinderpflege auf 5 Klassen in der VZ-Ausbildungsvariante sowie auf 8 Klassen im PiA-Format. Weitere 27 der befragten Klassenlehrkräfte waren in der Erzieher:innenausbildung tätig, davon 10 in der VZ- und 13 in der PiA-Variante sowie 4 im AHR-Format. Im Durchschnitt waren die befragten Lehrkräfte bereits seit 11 Jahren an der Schule tätig.

Tab. 7.3 Anzahl der befragten Praxislehrkräfte und Schulsozialarbeiter:innen nach Tätigkeit an der Schule, sozialpädagogischer Ausbildung und Dauer der Tätigkeit an der Schule | absolut und in % der Fälle

Tätigkeit an der Schule	Gesamt	Davon im Bildungsgang					Ø-Tätigkeit an der Schule in Jahren
		Kinderpflege		Erzieher:in			
	Abs.	VZ	PiA	VZ	PiA	AHR	
Praxislehrkraft	18						10
Schulsozialarbeit	3	24%	38%	48%	52%	48%	2

Bei den Bildungsgängen waren Mehrfachnennungen möglich, die Anzahl nach Bildungsgang wird deshalb in % der Fälle angezeigt.

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen – Personalfragebogen“ 2025, Forschungsverbunds DJI/TU Dortmund

Von den Praxislehrkräften lagen 18 und von den Schulsozialarbeiter:innen 3 beendete Fragebögen vor (vgl. Tab. 7.3). Beide Personengruppen konnten in mehr als einem Bildungsgang tätig sein. Aufgrund der insgesamt sehr kleinen Anzahl in beiden Gruppen werden sie bei einem Teil der Gesamtauswertungen mitaufgeführt, aber keine Einzelauswertungen durchgeführt.

7.2 Methodische Hinweise und Limitierungen

Die Aufbereitung und Auswertung der quantitativen Daten wurde mithilfe der Statistiksoftware SPSS (Version 31.0) vorgenommen. Bei den statistischen Analysen wurden Standardverfahren der empirischen Sozialforschung eingesetzt.

Auswertung der offenen Nennungen

Bei der Auswertung der offenen Nennungen im Fragebogen wurden zwei unterschiedliche Vorgehensweisen verwendet. Antworten auf halboffene Fragen wurden induktiv aus dem Material in Kategorien eingeteilt. Antworten auf offene Fragen wurden in Anlehnung an Rädiker und Kuckartz ausgewertet (2019, S. 241ff.). Zunächst wurde am Material ein Kategoriensystem entwickelt, dann

wurden Kategoriendefinitionen und Ankerbeispiele für dieses System erarbeitet und eine Hierarchisierung vorgenommen (Kuckartz u.a. 2009, S. 77ff.). Es folgte eine Überprüfung der Kodierung anhand dieses Kategoriensystems. Abschließend wurde das entwickelte Kategoriensystem von einer anderen Person zur Kodierung verwendet und Abweichungen wurden diskursiv gelöst.

Zusammenhangsmaße trotz nicht repräsentativer Stichprobe

Die berichteten Zusammenhangsmaße sind vor dem Hintergrund einer nicht repräsentativen Stichprobe zu interpretieren. Sie ermöglichen die Analyse statistischer Zusammenhänge innerhalb der vorliegenden Daten, erlauben jedoch keine bevölkerungsrepräsentativen Verallgemeinerungen. Das Signifikanzniveau (beidseitig) beläuft sich auf einen p -Wert von $<,05$. Demnach werden Zusammenhänge als statistisch signifikant betrachtet, wenn die Wahrscheinlichkeit, ein mindestens so starkes Ergebnis unter der Annahme keines tatsächlichen Zusammenhangs zu erhalten, unter 5% liegt. Es werden hier nur Korrelationen (Spearman) und t-Test-Ergebnisse von mindestens moderater Stärke (Korrelationen: $r_s \geq ,3$; t-Test: $d \geq ,5$) aufgeführt, da schwächere Zusammenhänge als praktisch weniger relevant eingestuft werden.

Analytische Schwerpunktsetzung

Die vorliegenden Auswertungen konzentrieren sich auf ausgewählte Fragestellungen zur Abbruchsintention. Weitere erhobene Variablen – etwa zum differenzierten Vergleich von VZ- und PiA-Ausbildungsformaten sowie zu strukturellen Rahmenbedingungen der Ausbildung – werden in diesem Dossier nicht vertieft analysiert. Eine weiterführende Auswertung dieser Aspekte ist in der nächsten Fachkräftestudie sowie in weiteren Publikationen vorgesehen.

Regressionsanalyse

Die Befunde in Kapitel 5 basieren auf einer linearen Regressionsanalyse, in die alle Faktoren einfließen, die einen mindestens moderaten Zusammenhang (Effektstärke: $r_s \geq ,3$ bzw. $d \geq ,5$) mit der Abbruchsintention (über alle Bildungsgänge hinweg) aufwiesen. Die Analyse erfolgte in zwei Schritten. Zunächst wurden ausschließlich institutionelle Faktoren einbezogen. Dazu zählen das Ausbildungsformat, Probleme in der Schule und in der Praxis, die Bewertung der Ausbildungsinhalte, der Begleitung der Praktika bzw. Praxisphasen, der Betreuung durch Lehrkräfte sowie die Bewertung des schulischen Teils, des praktischen Teils und der Ausbildung insgesamt. In einem zweiten Schritt wurden als zusätzliche Faktoren die psychische Gesundheit und die emotionale Erschöpfung der Auszubildenden einbezogen. Das Modell mit ausschließlich institutionellen Faktoren erklärt rund 36% (korr. $R^2 = ,361$) der unterschiedlichen Ausprägung der Abbruchsintention zwischen den Auszubildenden, also einen beträchtlichen Anteil von über einem Drittel (vgl. Tab. 7.4). Unter Hinzunahme der emotionalen Erschöpfung sowie der psychischen Gesundheit ergibt sich eine signifikante Verbesserung des Modells. Das Modell 2 kann 43% (korr. $R^2 = ,430$) der Unterschiede der Abbruchsintention erklären.

Tab. 7.4 Modellzusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Erklärung der Abbruchsintention

Model	Variablen	Korr. R^2	ΔR^2	p
Modell 1	Institutionelle Faktoren	,361	--	$<,001$
Modell 2	+ Emotionale Erschöpfung u. psychische Gesundheit	,430	,070	$<,001$

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen 2025, eigene Darstellung Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Keinen signifikanten Einfluss auf die Abbruchsintention haben im Modell 2 das PiA-Format, die Bewertung der Betreuung durch die Lehrkräfte und der Begleitung der Praktika, die Bewertung des praktischen und des schulischen Teils der Ausbildung sowie stark belastende Probleme in der Schule. Letztere waren in Modell 1 noch signifikant.

Ergänzend zu den Regressionsmodellen wurde eine Mediationsanalyse (nach Hayes 2022, S. 79ff.) durchgeführt, um die vermittelnde Rolle der emotionalen Erschöpfung zu prüfen.⁵⁵ Dabei wurde untersucht, ob Probleme in Schule und Praxis nicht nur direkt mit der Abbruchsintention zusammenhängen, sondern auch indirekt über emotionale Erschöpfung wirken. Dabei wurde neben dem direkten Effekt der Probleme auf die Abbruchsintention der indirekte Effekt über emotionale Erschöpfung ermittelt. Dieser setzt sich aus dem Zusammenhang zwischen Problemen und emotionaler Erschöpfung sowie dem Zusammenhang zwischen emotionaler Erschöpfung und Abbruchsintention zusammen. Direkter und indirekter Effekt ergeben zusammen den totalen Effekt. Dabei wurden für die Ermittlung des direkten und des totalen Effekts der Probleme jeweils Regressionsmodelle verwendet und für die Überprüfung des indirekten Effekts ein Bootstrapping-Konfidenzintervall⁵⁶ angewandt.

Tab. 7.5 Einfluss von Problemen in Schule und Praxis auf die Abbruchsintention – direkte und über emotionale Erschöpfung vermittelte Effekte

Probleme in der Schule			Probleme in der Praxis		
Wirkung	RK ¹	Signifikanz ²	Wirkung	RK ¹	Signifikanz ²
Direkter Effekt	$\beta = ,120$	$p = ,003$	Direkter Effekt	$\beta = ,098$	$p = ,013$
Indirekter Effekt	$\beta = ,358$	BKV = ,304–,414	Indirekter Effekt	$\beta = ,334$	BKV = ,281–,390
Totaler Effekt	$\beta = ,477$	$p < ,001$	Totaler Effekt	$\beta = ,433$	$p < ,001$

1 RK = Regressionskoeffizient (unstandardisiert)

2 Für den indirekten Effekt wird die Prüfung eines Zufallseffekts mithilfe eines Bootstrap-Konfidenzintervalls (BKV) ermittelt. Dieses darf die 0 nicht beinhalten.

Quelle: Studie „Gründe für Abbrüche in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen 2025, eigene Darstellung Forschungsverbund DJI/TU Dortmund

Limitierungen: Methodisch ist zu berücksichtigen, dass die identifizierten Faktoren nicht vollständig trennscharf voneinander abzugrenzen sind und die Abbruchsintention nicht erschöpfend erklären. Weitere potenziell relevante Einflussgrößen, etwa die finanzielle Situation der Auszubildenden, konnten aufgrund der Anlage des Erhebungsbogens nicht oder nur begrenzt berücksichtigt werden. Zudem wurden aufgrund des explorativen Charakters der Studie keine separaten Modelle für einzelne Bildungsgänge berechnet. Die Ergebnisse sind daher als empirische Annäherung zu verstehen, die in weiterführenden Untersuchungen differenziert geprüft werden sollte.

Zudem sollte bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden, dass es sich bei Regressions- und Mediationsanalysen um theoriegeleitete Verfahren handelt. In der Kombination mit dem explorativen Vorgehen und einer vor dieser Studie fehlenden theoretischen Basis für die Abbruchsintention in sozialpädagogischen Ausbildungen können die Ergebnisse der in dieser Studie getätigten Analysen eher als empirische Hinweise denn als Nachweise für den Einfluss der untersuchten Faktoren auf die Abbruchsintention angesehen werden.

55 Veränderungen des Signifikanzniveaus und der Regressionskoeffizienten der Probleme in Schule und Praxis zwischen Modell 1 und 2 können als Hinweis für eine vermittelnde Wirkung eines in Modell 2 ergänzten Faktors interpretiert werden. Eine Mediation durch die emotionale Erschöpfung erscheint aufgrund expliziter Fragen zum Ausbildungsalltag inhaltlich plausibel.

56 Das Bootstrapping wurde ohne einen vorgegebenen Seed mit 100.000 Wiederholungen auf der Grundlage der 1098 Fälle, die alle entsprechenden Angaben gemacht hatten, durchgeführt. Das Konfidenzintervall wurde bei 95% angesetzt und damit, wie auch bei den Tests des Signifikanzniveaus, ein Fehlerwert von 5% für falsch positive Befunde verwendet.

Literatur

- Afflerbach, L. K./Queißer-Schlade, Y. (2025): Ausbildungspotenziale für die Kinder- und Jugendhilfe 2025. Anfänger:innen, Absolvent:innen, Kapazitäten in NRW. In: Autor:innengruppe Forschungsverbund DJI/TU Dortmund (Hrsg.) Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in NRW (3). Dortmund
- Arianta, K. (2024): Zwischen Bleibe- und Ausstiegsintentionen. Die Entwicklung pflegeberuflicher Aspiration bei Pflegeauszubildenden im ersten Ausbildungsjahr. Wiesbaden (doi: 10.1007/978-3-658-47025-8)
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2024): Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung. Bielefeld (doi: 10.3278/6001820iw)
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2022): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld (doi: 10.3278/6001820hw)
- Backhaus, N./Nold, J./Entgelmeier, I./Brenscheidt, F./Tisch, A. (2023): Arbeitswissenschaftliche Erkenntnisse zu Arbeitszeit und gesundheitlichen Auswirkungen. (baua: Fokus). Dortmund (doi: 10.21934/baua:fokus20230807)
- Bächmann, A.C./Kleinert, C./Schels, B. (2024): Anhaltende berufliche Geschlechtersegregation: in Ost wie West arbeiten Frauen und Männer häufig in unterschiedlichen Berufen. In: IAB - Kurzbericht , 03/2024. Nürnberg (doi: 10.48720/IAB.KB.2403)
- Beicht, U./Walden, G. (2013): Duale Berufsausbildung ohne Abschluss - Ursachen und weiterer bildungsbio-graphischer Verlauf. Analyse auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2011. In: BiBB Report 7(21)
- Blüthmann, I./Thiel, F./Wolfgramm, C. (2011): Abbruchtendenzen in den Bachelorstudiengängen. Individuelle Schwierigkeiten oder mangelhafte Studienbedingungen? In: Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung 20/1, S. 110-126 (doi: 10.25656/01:16309)
- Bohndick, C. (2020): Predictors of dropout intentions in teacher education programmes compared with other study programmes. In: Journal of Education for Teaching, 46(2), S. 207-219 (doi: 10.1080/02607476.2020.1724652)
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2025): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2025. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn (<https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/20621>; 23.06.2026)
- Carstensen, B./Lindner, C./Klusmann, U. (2024): Wahrgenommene Wertschätzung im Lehramtsstudium: Fachunterschiede und Effekte auf Wohlbefinden und Abbruchsintention. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 38(3), S. 181-194 (doi: 10.1024/1010-0652/a000337)
- Dietrich, F. (2025): Ursachen und Folgen von Boreout – Eine Literaturstudie. In: Reiff-Stephan, J./Jäkel, J./Reichelt, D. (Hrsg.): Tagungsband AALE 2025Menschenzentrierte Automation im digitalen Zeitalter. Leipzig, S. 299-307 (doi: 10.33968/2025.32)
- Enzmann, D./Kleiber, D. (1989): Helfer-Leiden: Stress und Burnout in psychosozialen Berufen. Heidelberg
- Fleischer, J./Leutner D./Brand, M./Fischer, H./Lang, M./Schiemann, P./Sumfleth, E. (2019): Vorhersage des Studienabbruchs in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 22(2), S. 1077–1097 (doi: 10.1007/s11618-019-00909-w)
- Fellenberg, F./Hannover, B. (2006): Kaum begonnen, schon zerronnen? Psychologische Ursachenfaktoren für die Neigung von Studienanfängern, das Studium abzubrechen oder das Fach zu wechseln. In: Empirische Pädagogik 20(4), S. 381-399
- Fröhlich-Gildhoff, K. (2022): Resilienz. In: Schweer, M.K.W. (Hrsg.) Facetten des Vertrauens und Misstrauens. Herausforderungen für das soziale Miteinander. Wiesbaden, S. 71-85 (doi: 10.1007/978-3-658-29047-4)
- Fuchs-Rechlin, K./Hegemann, U./Wirag, S. (2025): Vor dem Berufsstart! Qualifizierungswege, Zufriedenheit, Belastung und Berufsziele von angehenden (früh-)pädagogischen Fachkräften. WiFF-Studien kompakt, Band 3. München (doi: 10.36189/wiff12025)
- Graf, D. (2007): Theorie des geplanten Verhaltens. In: D. Krüger & H. Vogt (Hrsg.): Theorien in der biologiedidaktischen Forschung: Ein Handbuch für Lehramtsstudenten und Doktoranden. Wiesbaden, S. 33–44 (doi: 10.1007/978-3-540-68166-3_4)
- Hayes, A. F. (2022): Introduction to Mediation, Moderation and Conditional Process Analysis. New York; London
- Herfter, C./Maruhn, F./Wachler, K. (2011): Der Abbruch des Lehramtsstudiums: Zahlen und Hintergründe; Projektbericht; Ergebnisse einer Fragebogenstudie an der Universität Leipzig (<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:15-qucosa-151492>; 23.06.2026)

- Herrmann, L./Kühn, J. (2024): Is informedness the key? An empirical analysis of VET dropouts in Germany. In: Empirical Research in Vocational Education and Training 16, 16 (doi: 10.1186/s40461-024-00171-3)
- Heublein, U./Hutzsch, C./Schmelzer, R. (2022): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland. In: DZHW Brief 05/2022 (doi: 10.34878/2022.05.dzhw_brief)
- Homann, H.S./Ehmke, T./Beckmann, T. (2024): Belastungserleben im Praxissemester - Wie erleben Lehramtsstudierende praktikumsinhärente Belastungsfaktoren? In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 71(3), S. 144–163 (doi: 10.2378/peu2024.art13d)
- Kaman, A./Devine, J./Erhart, M./Napp, A./Reiss, F./Moeller, S./Zoellner, F./Behn, S./Ravens-Sieberer, U. (2024), Youth Mental Health in Times of Global Crises: Evidence from the Longitudinal COPSy Study (doi:10.2139/ssrn.5043077)
- Kropp, P./Dietrich, I./Fritzsche, B. (2016): Die vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen. Ergebnisse einer Befragung von Auszubildenden in Berufsschulen und Arbeitsagenturen. In: Empirische Pädagogik 30 (3/4), S. 428–452
- Kuckartz, U./Ebert, T./Rädiker, S./Stefer, C. (2009): Evaluation online. Internetgestützte Befragung in der Praxis. Wiesbaden (doi: 10.1007/978-3-531-91317-9)
- Lange, S. (2020): Vorzeitige Vertragslösungen aus der Perspektive der Auszubildenden – ein Vorschlag für einen subjektorientierten Erklärungsansatz. In: Wittmann, E./Frommberger, D./Weyland, U. (Hrsg.), Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2020. Opladen; Berlin; Toronto, S. 97–111 (doi: 10.25656/01:20657)
- LWL Landesjugendamt Westfalen/LVR - Landesjugendamt Rheinland (2023): Aufsichtsrechtliche Grundlagen – Fachkräftemangel. Münster/Köln
- Loepfe, J./Feuz-Schlunegger, M. C./Renggli, F. J./Golz, C. (2025): Unterstützungsbedarf von berufseinsteigenden Pflegefachpersonen im Umgang mit Belastung am Arbeitsplatz – eine qualitative Analyse. In: HeilberufeScience 16, S. 72–82. (doi: 10.1007/s16024-025-00428-1)
- MKJFGFI – Ministerium für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration NRW (2024): Verordnung zu den Grundsätzen über die Qualifikation und den Personalschlüssel (Personalverordnung – PersVO) (https://www.kita.nrw.de/system/files/media/document/file/rs_25_2024_anlage_1_personalverordnung_nrw.pdf; 28.04.2026)
- Olszenka, N./Schöbler, S. (2026): Die junge Bevölkerung von morgen. Auswirkungen der 16. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung auf die Kinder- und Jugendhilfe (Kom^{Dat} Fokus, Ausgabe 1/2026). Dortmund. Im Erscheinen
- Pannier, S./Rendtel, U./Gerks, H. (2020): Die Prognose von Studienerfolg und Studienabbruch auf Basis von Umfrage- und administrativen Prüfungsdaten. Das Projekt "Studienverläufe" am FB Wirtschaftswissenschaften der FU Berlin. In: AStA Wirtschafts- und Sozialstatistisches Archiv 14, S. 225–266 (doi: 10.1007/s11943-020-00278-5)
- Pelz, R./Schulze-Stocker, F. (2018): Determinanten von Studienabbruchneigung von Studierenden: Ergebnisse einer Befragung im Rahmen des PASST?!-Programms der TU-Dresden (https://tu-dresden.de/studium/im-studium/ressourcen/dateien/zentrale-studienberatung/passt/Pelz_Schulze-Stocker_Determinanten_der_Studienabbruchneigung.pdf; 23.06.2026)
- Rädiker, S./Kuckartz, U. (2019): Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Wiesbaden (doi: 10.1007/978-3-658-22095-2)
- Rohrbach-Schmidt, D./Uhly, A. (2015): Determinanten vorzeitiger Lösungen von Ausbildungsverträgen und berufliche Segmentierung im dualen System. Eine Mehrebenenanalyse auf Basis der Berufsbildungsstatistik. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 67, 105–135 (doi: 10.1007/s11577-014-0297-y)
- Schmocker, B./Anastasiou, K./Heimgartner, D./Baer, N. (2025): Wie Jugendliche in der Lehre ihren psychischen Belastungen trotzen. In: Transfer. Berufsbildung in Forschung und Praxis 10(13) (doi: 10.64829/13793)
- Siembab, M./Beckmann, J./Wicht, A. (2023): Warum entscheiden sich Jugendliche dazu, ihre Ausbildung vorzeitig zu beenden? Die Rolle von Berufswahlkompromissen und subjektiven Bewertungen der Ausbildung. In: BIBB Report 17(1)
- Wendsche, J./Lohmann-Haislah, A.; Beike, J. (2025): Erzieherinnen und Erzieher in Deutschland: hohe Arbeitsanforderungen und häufig krank. baua: Fakten. Dortmund (doi:10.21934/baua:fakten20250716)
- Wild, K.-P. (2011): Berufliche Interessen und Lernerfolg in der beruflichen Erstausbildung. In: Zlatkin-Troitschanskaia, O. (Hrsg.): Stationen Empirischer Bildungsforschung. Traditionslinien und Perspektiven. Wiesbaden. S. 264–277 (doi: 10.1007/978-3-531-94025-0_19)

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungen

Abb. 1.1	Potenzielle Einflussfaktoren, die das Risiko für einen Ausbildungsabbruch begünstigen können	9
Abb. 2.1	Abbruchsintention nach Bildungsgang und Ausbildungsformat	12
Abb. 2.2	Gründe für Abbruchgedanken	12
Abb. 2.3	Dauer des Abbruchgedanken	12
Abb. 2.4	Konkreter Abbruchgedanke zum Zeitpunkt der Befragung bei Schüler:innen in der Kinderpflegeausbildung nach Ausbildungsformat und -jahr	15
Abb. 2.5	Konkreter Abbruchgedanke zum Zeitpunkt der Befragung bei Schüler:innen in der Erzieher:innenausbildung nach Ausbildungsformat und -jahr	16
Abb. 2.6	Dauer des Abbruch- oder Wechselwunsches der Schüler:innen nach Bildungsgang	17
Abb. 2.7	Gespräch über den Abbruch- oder Wechselwunsch der Schüler:innen nach Bildungsgang	17
Abb. 2.8	Vorgehen der Lehrkräfte, wenn Schüler:innen einen Ausbildungsabbruch in Betracht ziehen	18
Abb. 2.9	Gründe der Schüler:innen für den Abbruch- oder Wechselwunsch aus Lehrkräftesicht nach Bildungsgang	21
Abb. 2.10	Nahegelegter Ausbildungswechsel durch Lehrkräfte, Praxisanleitungen und weitere Personen	22
Abb. 2.11	Häufigkeit der Empfehlung eines Ausbildungsabbruchs durch Lehrkräfte	22
Abb. 3.1	Ausbildungsformat, Unterrichtsmodell ang. Schulabschluss nach Bildungsgang	23
Abb. 3.2	Zeitaufwand Ausbildung	23
Abb. 3.3	Überlastung d. Ausbildung	23
Abb. 3.4	Bewertung der Ausbildung	23
Abb. 3.5	Finanzierung der Ausbildung nach Bildungsgang	25
Abb. 3.6	Vergütung (PiA)	26
Abb. 3.7	Zufriedenheit der Schüler:innen mit der Ausbildungsvergütung in den PiA-Formaten	26
Abb. 3.8	Gründe der Schüler:innen für die Ausübung einer Nebentätigkeit nach Bildungsgang	27
Abb. 3.9	Durchschnittlicher Zeitaufwand der Schüler:innen nach Tätigkeitsfeld und Gesamtzeitaufwand für die Ausbildung	29
Abb. 3.10	Gesamtbewertung der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung durch die Schüler:innen nach Bildungsgang	30
Abb. 3.11	Mittlere Zufriedenheit der Schüler:innen mit Einzelaspekten der Kinderpflege- und Erzieher:innen-ausbildung nach Bildungsgang	31
Abb. 3.12	Bewertung der Ausbildung in der Praxisstelle von Schüler:innen in der praxisintegrierten Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung	32
Abb. 3.13	Gewünschte Rahmenbedingungen zur Verbesserung der Ausbildung aus Sicht der Schüler:innen nach Bildungsgang	33
Abb. 3.14	Mittelwert der Einzelitems der emotionalen Erschöpfung der Schüler:innen nach Bildungsgang	35

Abb. 3.15	Belastungen in der Praxisstelle bei Schüler:innen in der praxisintegrierten Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung	35
Abb. 3.16	Anteil der Schüler:innen mit stark belastenden Problemen nach Problembereich und Bildungsgang	36
Abb. 3.17	Anteil der Schüler:innen mit stark belastenden Problemen nach Problembereich und Ausbildungsformat.....	37
Abb. 3.18	Anteil der Schüler:innen mit sprachlichen Problemen nach Bildungsgang	38
Abb. 3.19	Personen, deren Unterstützung die Schüler:innen bei Problemen ersucht haben	40
Abb. 3.20	Mittlere Zustimmungswerte der Lehrkräfte zu Aussagen über Schüler:innen ihrer Klasse	41
Abb. 3.21	Gemittelte Häufigkeit von Hinweisen zu Problemen von Schüler:innen in Schule und Praxisstelle	41
Abb. 4.1	Anteil Schüler:innen nach Geschlecht u. Zuwanderung.....	42
Abb. 4.2	Alter im 1. Ausbildungsjahr	42
Abb. 4.3	Gewünschte Tätigkeit nach der Ausbildung nach Bildungsgang und Ausbildungsformat ..	42
Abb. 4.4	Erfahrungen in der Kinder- und Jugendhilfe vor der Ausbildung (li.) und Qualifikation vor der Ausbildung (re.) nach Bildungsgang.....	45
Abb. 4.5	Informationen über den Ausbildungsberuf vor Ausbildungsbeginn nach Bildungsgang	46
Abb. 4.6	Berufswahl nach Bildungsgang	47
Abb. 4.7	Gründe für Berufswahl nach Bildungsgang	48
Abb. 4.8	Schulabschlüsse und Abschlussdurchschnittsnoten der Schüler:innen nach Bildungsgang.....	49
Abb. 4.9	Psychische und körperliche Gesundheit nach Bildungsgang.....	50

Tabellen

Tab. 2.1	Hinweise aus offenen Nennungen zu den Gründen für den Abbruchgedanken, strukturiert in vier Oberkategorien	19
Tab. 5.1	Einflussfaktoren auf die Abbruchintention.....	52
Tab. 7.1	Anzahl der befragten Schüler:innen nach Bildungsgang, -jahr- und -format sowie nach Alter, Geschlecht, Geburtsland und Geburtsland (Deutschland)	65
Tab. 7.2	Anzahl der befragten Klassenlehrkräfte nach Tätigkeit an der Schule, sozialpädagogischer Ausbildung und Dauer der Tätigkeit an der Schule	66
Tab. 7.3	Anzahl der befragten Praxislehrkräfte und Schulsozialarbeiter:innen nach Tätigkeit an der Schule, sozialpädagogischer Ausbildung und Dauer der Tätigkeit an der Schule.....	66
Tab. 7.4	Modellzusammenfassung der hierarchischen Regressionsanalyse zur Erklärung der Abbruchsintention	67
Tab. 7.5	Einfluss von Problemen in Schule und Praxis auf die Abbruchsintention – direkte und über emotionale Erschöpfung vermittelte Effekte.....	68

Die Studie „Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in NRW“ der Autor:innengruppe Forschungsverbund DJI/TU Dortmund aus dem Jahr 2024 wird aus Gründen der Datenaktualität in Form themenspezifischer Dossiers fortgeführt. Die inhaltlichen Schwerpunkte orientieren sich eng an der Hauptstudie und behandeln die Themen Personalbestand, Personallücken, Personalgewinnung und Personalbedarfe in NRW.

Weiterhin werden die verschiedenen Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe anhand einer Vielzahl unterschiedlicher Datenquellen in den Blick genommen. Die zeitnahe und niedrighschwellige Veröffentlichung dient dazu, der Fachpraxis und -politik möglichst kompakt aktuelle Daten zur Verfügung zu stellen und vertiefende Analysen einzelner Themenfelder voranzutreiben.

Dieses Dossier ist Band 5 der Reihe „Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in NRW“. Es beleuchtet zentrale strukturelle und individuelle Faktoren sowie deren Einfluss auf Abbruchrisiken in der Kinderpflege- und Erzieher:innenausbildung. Grundlage ist eine explorative Befragung von rund 1.300 Schüler:innen in NRW. Die Ergebnisse können dazu beitragen, Abbruchrisiken in den Ausbildungsgängen besser zu verstehen und mögliche Ansatzpunkte zur Unterstützung erfolgreicher Ausbildungsabschlüsse in diesen Bildungsgängen in NRW sichtbar zu machen.

Weitere Dossiers sind zu den Themen krankheitsbedingte Fehlzeiten der Beschäftigten, zum Arbeitsmarkt und zu den Ausbildungspotenzialen für das Feld der Kinder- und Jugendhilfe in NRW erschienen.

Durchgeführt von:

Forschungsverbund



Deutsches Jugendinstitut
Technische Universität Dortmund

Gefördert von:

Ministerium für Kinder, Jugend, Familie,
Gleichstellung, Flucht und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen

