

Christine Speth

Akademisierung der Erzieherinnenausbildung?

Christine Speth

Akademisierung der Erzieherinnen- ausbildung?

Beziehung zur Wissenschaft



VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

Zugl. Dissertation an der Universität Passau, Philosophische Fakultät, 2009

1. Auflage 2010

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2010

Lektorat: Katrin Emmerich / Tanja Köhler

VS Verlag für Sozialwissenschaften ist Teil der Fachverlagsgruppe
Springer Science+Business Media.

www.vs-verlag.de



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Ten Brink, Meppel

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-17073-2

Allen, die mich im Laufe der Zeit - in der diese Arbeit entstanden ist - begleitet haben, möchte ich an dieser Stelle herzlich Danke sagen!

Dank gebührt meinem Doktorvater Prof. Dr. Guido Pollak, der mir durch entscheidende Fragen immer wieder neuen Anstoß gab, sowie Prof. Dr. Rudolf Kammerl, der durch seinen Schwerpunkt „Medien“ mir den Anlass für die mediale Komponente meiner Dissertation gab.

Prof. Dr. Ulrich Bartosch, der durch sein Gespür für Entwicklungspotenziale sowie das Stellen von neuen Herausforderungen viele Fortschritte, nicht nur im Laufe des Promotionsprozesses, anregte und ermöglichte.

Meinen Eltern und Schwestern möchte ich für die unermüdliche Unterstützung während dieser Jahre danken. Sie haben mich in allen Umbrüchen und Veränderungen gestärkt und mir vieles möglich gemacht, das ohne ihre Hilfe nicht möglich gewesen wäre.

Meinem Mann Michael danke ich für seine Geduld in anstrengenden Zeiten der Vielfachbelastungen und die Begleitung und Stärkung während dieser entscheidenden Lebensphase.

Ein herzlicher Dank geht an meine Freunde, die mir über Jahre die Freundschaft hielten, mich motivierten und - wenn nötig - auch ablenkten.

Nicht zuletzt möchte ich mich bei Thomas Lampe für die Bibliotheksdienste und Lisa Bickert für die große Hilfe bei der Korrektur bedanken.

Ich danke Euch allen dafür, dass Ihr mir vertraut habt!

Christine Speth
Buxheim, 2009

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	11
Vorwort	13
1. Akademisierung der Erzieherinnenausbildung? Eine einleitende Skizze	17
2. Empirische Elemente der Arbeit	21
3. Status quo der Ausbildung von Erzieherinnen	29
3.1 Berufsgruppen in Kindertageseinrichtungen.....	30
3.1.1 Kinderpflegerin / Sozialassistentin	32
3.1.2 Staatlich anerkannte Erzieherin	35
3.1.3 Heilpädagogin	36
3.1.4 Diplom Sozialarbeiterin / Diplom Sozialpädagogin (FH), Diplom Pädagogin / Diplom Sozialpädagogin.....	38
3.2 Wie sieht die derzeitige Erzieherinnen-Ausbildung aus?.....	39
3.2.1 Exkurs: Ausbildung in anderen Ländern	44
3.3 Aufgaben und Anforderungen an Erzieherinnen	46
3.4 Bestehende Fort- und Weiterbildungsangebote	52
4. Defizitanalyse - Ist eine Ausbildung notwendig, die durch wissenschaftliche Grundlagen entwickelt wird?	55
4.1 Gewandeltes Bild von Kindheit, Erziehung und Bildung	55
4.1.1 Forschungssektoren im Bereiche der frühen Kindheit	57
4.2 Gesellschaftliche Veränderungen und ihre Auswirkungen auf das Leben von Kindern und Familien (Bedarfe in Deutschland).....	58
4.2.1 Strukturwandel in der Wirtschaft und Arbeitswelt.....	59
4.2.2 Demographischer, ökonomischer und sozialer Kontext	60
4.2.3 Bevölkerung	60
4.2.4 Sinkende Kinderzahlen.....	62
4.2.5 Veränderte Familien- und Lebensformen.....	65

4.2.6	Mobilität	70
4.2.7	Migrationssituation	71
4.2.8	Kinderarmut	76
4.2.9	Übergang in die Schule	77
4.3	Internationale Erfahrungen	79
4.3.1	Wie gehen andere Länder mit den Bedarfen um?	79
4.3.2	Einschulung im internationalen Vergleich	80
4.4	Kindertageseinrichtungen	83
4.4.1	Rechtliche Grundlagen	83
4.4.2	Platzangebot in Kindertageseinrichtungen	85
4.4.3	Öffentliche und freie Trägerschaften.....	88
4.4.4	Ausbau- und Entwicklungsbedarf	89
4.4.5	Bildungsausgaben.....	90
4.4.6	Neue Finanzierungsmodelle	93
4.4.7	Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen.....	94
4.5	Wissenschaft und Profession	107
4.5.1	Wissenschaftliche Verortung der Pädagogik der frühen Kindheit: Bildungsforschung	108
4.5.2	Nationale und internationale Studien	110
4.5.3	Strukturelle Verortung der Pädagogik der frühen Kindheit	112
4.5.4	Professionsbezogene Wissenschaft	114
4.6	Bildungspolitische „Debatte“	116
4.7	(An-)Passung von Qualifikationen.....	123

5.	Hochschulische Ausbildung im elementar- / frühpädagogischen Feld	127
5.1	Notwendigkeit eines wissenschaftlichen Profils im Bereich der Elementarpädagogik.....	127
5.1.1	Berufsfeldtheoretischer Zugang	130
5.1.2	Kompetenztheoretischer Zugang.....	131
5.1.3	Professionstheoretischer Zugang.....	132
5.1.4	Wissenschaftlichkeit.....	134
5.2	Studiengänge in Deutschland.....	136
5.2.1	Wie sind die Ausbildungs- und Studiengangsmodelle konzipiert?.....	149
5.2.2	Kooperative Studiengangsmodelle	154
5.2.3	Zugangsmöglichkeiten	155
5.2.4	Welche Kompetenzen werden vermittelt?.....	160

5.2.5	Von der Frühpädagogik zur Erziehung und Bildung im Lebenslauf.....	165
6.	Chancen für die Frühpädagogik durch den Bologna Prozess	169
6.1	Modularisierung und Leistungspunktesystem.....	170
6.2	Akkreditierung	172
6.3	Kriterien für die Akkreditierung eines Studiengangs im Bereich Frühpädagogik.....	176
6.4	Employability als erreichbare Kompetenz in einem Studium?	193
6.5	Aspekte eines Qualifikationsrahmens	198
6.5.1	Europäischer Qualifikationsrahmen	200
6.5.2	Nationaler Qualifikationsrahmen	202
6.5.3	Fachspezifische Qualifikationsrahmen.....	207
6.5.4	Aspekte eines Qualifikationsrahmens für den Bereich der Frühpädagogik	210
6.5.4.1	Robert Bosch Stiftung: Profis in Kitas	211
6.5.4.2	Anknüpfungspunkte und Besonderheiten des Bereichs Frühpädagogik.....	213
7.	Entwicklung eines Qualifikationsrahmens „Bildung und Erziehung im Lebenslauf“ (Version 1.0).....	215
7.1	Anspruch.....	218
7.2	Staatliche Anerkennung.....	218
7.3	Mögliche Formulierungen für einen Qualifikationsrahmen Bildung und Erziehung und deren Verknüpfungspunkte zu den einzelnen existierenden Qualifikationsrahmen	220
7.4	Beteiligte Partner bei der Entwicklung	237
7.5	Blog: Diskussionsplattform für die Entwicklung eines QR BEL..	238
8.	Akademisierung der Erzieherinnenausbildung? Ein abschließender Ausblick.....	243
	Abbildungsverzeichnis.....	245
	Tabellenverzeichnis.....	251
	Literaturverzeichnis.....	253

Anlagen	295
Anlage I: Anschreiben und Fragebogen.....	295
Anlage II: Datensammlung der Befragung der peer groups.....	303
Anlage III: Elementarpädagogische Studiengänge und Akkreditierungsagenturen	308
Anlage IV: Empfehlungen und Auflagen aus den analysierten Gutachterberichten für elementarpädagogische Studiengänge (Stand: 30. Januar 2008)	309
Anlage V: „Rechtsgrundlagen für die Akkreditierung und die Einrichtung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor / Bakkalaureus und Master/Magister in den einzelnen Bundesländern (Stand: 21.06.2007).....	313
Anlage VI: Synoptische Darstellung der Länder bzgl. bestehender Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich qualifizierte Bewerber ohne Hochschulzugangsberechtigung	317
Anlage VII: Landesregelungen zur Kinderpflegeausbildung.....	326
Anlage VIII: Landesregelungen zur Erzieherinnenausbildung	328
Anlage VIV: Landesregelungen zur Heilpädagogenausbildung	331
Anlage X: Bildungs- und Erziehungspläne der Bundesländer	333
Anlage XI: Tabelle: Zusammengefasste Geburtenziffer in ausgewählten Staaten	335

Abkürzungsverzeichnis

allge.	allgemeine
BA	Bachelor, Bachelorstudiengang
Bay STMUK	Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
BDA	Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände
BMAF	Bundesministerium für Migration und Flüchtlinge
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BöfAE	Bundesarbeitsgemeinschaft der öffentlichen und freien, nicht konfessionell gebundenen Ausbildungsstätten für Erzieherinnen und Erzieher
BVerfGE	Bundesverfassungsgesetz
DiCV	Diözesean Caritasverband
DJI	Deutsches Jugendinstitut
ECTS	European Credit Transfer System
EFH	Evangelische Fachhochschule
EQF	European Qualifications Frameworks
fachgeb.	fachgebundene
FH	Fachhochschule
FTD	Financial Times Deutschland
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
GI	Gesellschaft für Informatik e.V
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
IfD	Institut für Demoskopie Allensbach
IFK	Institut für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam
IFP	Staatsinstitut für Frühpädagogik
IGLU	Internationale Grundschulleseuntersuchung
INA	Internationale Akademie für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie gGmbH
INFANS	Institut für angewandte Sozialforschung / Frühe Kindheit e. V.
JMK /JFMK	Jugendministerkonferenz / Jugend- und Familienministerkonferenz

KMK	Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland
KOM	Kommission der Europäischen Gemeinschaften
MA	Master, Masterstudiengang
MJSK	Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen
NASW	National Association of Social Workers
NQF / NQR	National Qualifications Frameworks / Nationaler Qualifikationsrahmen
NQF HS / NQR HS	National Qualifications Framework for Higher Education / Nationaler Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
PÄDQUIS	Pädagogische Qualitäts-Informations-Systeme gGmbH
PC	Personal Computer
PH	Pädagogische Hochschule
PiK	Profis in Kitas – Projekt der Robert Bosch Stiftung
PISA	Programme for International Student Assessment
QR	Qualifikationsrahmen
QR BEL	Qualifikationsrahmen Bildung und Erziehung im Lebenslauf
QR SArb	Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit
SPI	Sozialpädagogisches Institut NRW
SoSe	Sommersemester
staatl.	staatlich
TIMSS	Third International Mathematics and Science Study
Uni	Universität
VBE	Verband Bildung und Erziehung e.V.
Vbw	Vereinigung der bayerischen Wirtschaft e.V.
WiSe	Wintersemester
Wo	Woche

Vorwort

„Müssen Erzieherinnen studiert haben?“ oder „Kann Heimerziehung nur von Hochschulabsolventen fachgerecht geleistet werden?“. „Ist es nicht selbstverständlich so, dass für die Arbeit mit dem ‚Kapital der Zukunft: den Kindern‘ nur die am besten ausgebildeten Kräfte unserer Gesellschaft in Frage kommen?“

In diesen und in ähnlichen Fragen lassen sich Positionen paraphrasieren, die in den letzten Jahren zum Thema der vorliegenden Dissertation Stellung bezogen haben. Christine Speth hat diese Entwicklung in mehrfacher Weise begleitet: Sie hat eine fachschulische Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin absolviert und war dann im Kindergarten, auch leitend, tätig. Sie hat ein Fachhochschulstudium an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt als Diplom-Sozialpädagogin (FH) beendet und anschließend mit dem Magister Artium an der Universität Passau einen universitären Studiengang der Pädagogik abgeschlossen. Dann wurde Dr. Christine Speth mit der nun in der Druckfassung vorliegenden Dissertation an der philosophischen Fakultät in Passau, unter der Betreuung von Prof. Dr. Guido Pollak und Prof. Dr. Rudolf Kammerl, promoviert. Berücksichtigt man, dass sie ihr beruflicher Werdegang von der aktiven Erziehungsarbeit im Kindergarten, über die Mitwirkung an der Entwicklung aktueller hochschulischer virtueller Lehr-/Lernformen an der Universität, bis zur Organisation und Qualitätssicherung von neuer hochschulischer ‚Bologna‘- Studiengangsgestaltung in der Bonner Zentrale der Deutschen Hochschulrektorenkonferenz geführt hat, so kann man mit Fug und Recht behaupten, dass Sie als Bearbeiterin der hier behandelten Forschungsfrage ein echter Glücksfall ist. Man merkt es der Arbeit denn auch an, dass hier – neben der gründlichen wissenschaftlichen Recherche und Analyse – auch die praktische Erfahrung als Grundlage einer ausgreifenden Argumentation dienen kann.

Christine Speth geht die Frage gleichsam ‚ungläubig‘ an. Ist denn überhaupt eine wissenschaftliche Grundlegung der Ausbildung nötig? Was hat sich geändert, dass ein bisheriges Qualifikationsgefüge nicht mehr ausreicht? Oder war gar die bisherige Vorbereitung der Erzieherinnen und Erzieher schon immer ungenügend, was erst in jüngster Zeit sichtbar geworden wäre? Diese Ausgangsfrage ist ebenso angebracht, wie sie hier in methodischer Hinsicht aktuell gestellt wird. Es ist schlichtweg redlich, zu untersuchen, *welche*

Herausforderungen das Arbeitsfeld der Erzieherin bestimmen – und fast noch wichtiger: absehbar *bestimmen werden* – auf die *notwendiger Weise* durch ein *hochschulisches Studium* vorbereitet werden müsste. Damit sind alle standesrechtlichen, tarifpolitischen, gesellschaftlichen Wertungsfragen nicht negiert. Aber sie werden vorerst zugunsten einer sachlichen Überprüfung von fachlichen Notwendigkeiten zurückgestellt. Im Ergebnis kumulieren im entsprechenden Abschnitt der vorliegenden Arbeit *bestimmbare Elemente eines künftigen Qualifikationsprofils* für den Erzieherberuf. Damit ist die methodische Aktualität der Ausgangsfrage augenscheinlich. Erst die Entwicklung von *verlässlichen Deskriptoren für qualifikatorische Erfordernisse* und für Elemente von Qualifikationsprofilen ermöglicht die begründete Konstruktion von Qualifikationswegen. Anders gesagt: Wenn die Anforderungen des Berufsfeldes eindeutig eine wissenschaftliche Befähigung einklagen können, dann muss ein hochschulisches Studium das Ausbildungsversprechen für diese spezifische Befähigung im Berufsfeld formulieren und überprüfbar realisieren.

Gesteht man also, wie die Verfasserin, zu, dass die Qualifikationsnachfrage durch ein hochschulisches Studium gedeckt werden müsste, gilt es zu prüfen, was hochschulische Ausbildung im elementar-/frühpädagogischen Feld leisten kann bzw. sollte. Hier zieht Christine Speth nun fleißig ‚über die Dörfer‘, sammelt und analysiert, welche Angebote im Feld bislang formuliert wurden. Besonders bemerkenswert ist aber, dass sie die Frage der wissenschaftlichen Zielformulierung dieser Studiengänge auch an eine Gruppe richtet, die in ganz herausragender Weise die Koordinaten der zukünftigen Entwicklung dieses Qualifikationsfeldes bestimmen werden. Sie befragt – in dieser Art dürfte das erstmalig unternommen worden sein – die Gutachterinnen und Gutachter von Akkreditierungsverfahren betreffender Studiengänge. Schließlich sollten diese Fachleute doch am besten erläutern können, welche Erwartungen an die wissenschaftliche Ausbildung gestellt werden müssen und woran gesichert abgelesen werden kann, dass ein begutachtetes Studiengangskonzept *tatsächlich ein wissenschaftliches Qualifikationsprofil seiner Absolventinnen hervorrufen wird*. Es ist bedauerlich, ja befremdlich, dass sich von 60 identifizierbaren, beteiligten Personen an entsprechenden Akkreditierungsverfahren nur 14 (also 23,33 %) für die Befragung zur Verfügung gestellt haben. Bedenkt man den ungeheueren Einfluss der Entscheidungen von Gutachterinnen und Gutachtern auf die bildungspolitische Entwicklung der Bundesrepublik, ist es eigentlich unverzeihlich, dass diese Chance zur anonymen Reflexion und Qualitätssicherung nicht genutzt wurde. Gleichwohl bleiben gerade deshalb die Hinweise, die aus der Befragung abgeleitet werden können, von besonderer Bedeutung, bis einmal

eine Kultur der Transparenz gutachterlicher Entscheidungen durch die Zeitläufe erzwungen werden wird.

Mit der hochschulischen Reform „Bologna-Prozess“ und den damit verbundenen Instrumenten und Strategien zur Entwicklung von hochschulischem Lehren und Lernen ergeben sich besondere Bedingungen und auch Chancen für die Frühpädagogik. Die Perspektive von Arbeitsmarkterfordernissen findet in einer europäischen Angleichungsbewegung von Studienformen und –abschlüssen besonderen Einfluss auf die Hochschulen. „Employability“ wird zum Schlüsselwort für die Rechtfertigung und Zielbestimmung von Studiengängen. *Nun aber wird die Formulierung von Deskriptoren für die wissenschaftlichen Elemente von Qualifikationsprofilen zur Schicksalsfrage für die Hochschulen.* Christine Speth geht daher folgerichtig daran, einen Qualifikationsrahmen für das erzieherische Arbeitsfeld (QR BEL) vorzuschlagen und schließt hier an die Arbeiten für den Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SARb) an. An dessen Entwicklung und Implementierung hatte sie als Mitarbeiterin der HRK und später als Organisatorin für den Vorstand des deutschen Fachbereichstages Soziale Arbeit (FBTS) tatkräftig mitgewirkt. Für den FBTS ist die Übertragung in das Elementar-Studienfeld, das überwiegend aus den Reihen seiner Fachbereiche bestückt wurde, eine wichtige Erprobung und Bestätigung der Sinnhaftigkeit des eigenen Vorgehens. Dies sei hier dankend bemerkt.

Der QR BEL reicht über die unterschiedlichen Bereiche des Feldes und umfasst damit Bedarfe für wissenschaftliche und die Bedarfe für fachschulische Qualifikation. Die innere Differenzierung eines gemeinsamen Arbeitsfeldes wird somit überhaupt erst sichtbar und damit werden auch die unterschiedlichen Qualifikationswege innerhalb des Feldes in ihrem jeweiligen Recht akzeptiert und kooperativ aufgefasst. Mit dem Vorschlag, die Übereinkunft zu den Qualifikationserfordernissen über eine elektronische Plattform dynamisch zwischen den Interessengruppen verhandelbar zu halten, weist die Verfasserin in die Zukunft.

Die vorliegende Arbeit von Christine Speth zeichnet im Ergebnis den Rahmen für moderne Studiengangsentwicklung auf, wie sie mit dem Bologna-Prozess möglich wird. Exemplarisch wird für den Bereich Elementarerziehung ein Szenario der wissenschaftlich fundierten, kooperativen Gestaltung für die möglichen Qualifikationswege entworfen. Es ist zu wünschen, dass diese Arbeit von der fachlichen Diskussion umfassend wahrgenommen und konstruktiv aufgenommen wird. Jene, die Studiengänge für Elementarerziehung und Frühe Kindheit entwickeln oder begutachten, sollten sich der Lektüre nicht entziehen. Es wird dann für uns alle schwieriger werden, fachschulische Ausbildung *einfach* in die Hochschule hinein zu *verlängern* oder durch hochschulisches

Studium schlicht *zu verdrängen*. Es würde dann auch der lange Weg vom Real-
schulabschluss bis zur Promotion, den Dr. Christine Speth – wenngleich mit
Bravour – gehen musste, für Nachfolgerinnen und Nachfolger deutlich kürzer
werden können. Dies aber ist eine notwendige Entwicklung: dass die Elemen-
tarerziehung nicht nur von der Praxis her, sondern prägend auch von der
Wissenschaft her analysiert und gestaltet wird. Sie braucht und verdient diese
Bereicherung.

Eichstätt, 1. August 2009

Prof. Dr. Ulrich Bartosch,

Vorsitzender des deutschen Fachbereichstages Soziale Arbeit

1. Akademisierung der Erzieherinnenausbildung?

Eine einleitende Skizze

Die gesellschaftlichen Veränderungen führen zu neuen Anforderungen an die Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Der damalige Bundespräsident Johannes Rau bezeichnete Kindertagesstätten „nicht nur [als] die Tore zum Bildungswesen, sie sind auch die Tore zu unserer Gesellschaft, zu Selbstentfaltung und Gemeinschaftsfähigkeit, zu beruflichem Erfolg und staatsbürgerlicher Verantwortung.“¹ Der Grundsatz von Diesterweg „Der wahre Erzieher wird geboren“² und auch Sprangers ‚klassische‘ Sicht des ‚geborenen Erziehers‘, der „aus einem tiefen geistigen Instinkt heraus das Richtige trifft“ (Spranger. 1958. S. 23) sind weit von der aktuellen Diskussion bezüglich der Anforderungen an pädagogische und erziehungswissenschaftliche Qualifikationen der Erzieherinnen entfernt. Der „pädagogische Eros“ (Kerschensteiner. 1949.) tritt hinter notwendige Kompetenzen und Professionalität des pädagogischen Personals zurück. Tsidomidis schreibt 1993, „die Zeit des ‚geborenen Erziehers‘ (ist) vorüber.“ (Tsidomidis. 1993. S. 184) Es reicht nicht mehr aus, dass junge Frauen, „die keine guten Erfahrungen mit dem Lernen gemacht haben“ (Elschenbroich. 2001. S. 17), in den Beruf der Erzieherin gelenkt werden.

Diese Veränderungen führen dazu, dass sich auch die Ausbildungsorganisation neu orientiert. Die Aufgabenzuweisung an Erzieherinnen entspricht grundsätzlich akademischer Hochschulausbildung (vgl. Beher 2004). Zum einen schreitet die fachliche Entwicklung – auch mit Blick auf Europa – voran, zum anderen steigen die tatsächlichen Anforderungen an die Organisation von Elementarpädagogik. Forschung und Entwicklung sind in diesem Bereich unumgänglich und führen zu einer generellen Änderung der Ausbildung und einer wissenschaftlichen Bearbeitung.

Ziel dieser Arbeit ist die Analyse eines Wandlungsprozesses unter bestimmten Aspekten, indem zunächst die historischen und bisherigen Entwicklungen betrachtet werden, da diese für das aktuelle Verständnis konstitutiv sind.

1 Aus der Rede von Bundespräsident Johannes Rau beim Abschlusskongress des Forums Bildung, Berlin, 10.01.2002

2 Originalquelle unbekannt. Zitat aus Tsiomidis. 1993. S. 182/183

Die gegenwärtig verschiedenen Berufe im Bereich der Frühpädagogik werden ebenso aufgezeigt, wie die derzeitige fachschulische Erzieherinnenausbildung, sowie bestehende Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Im Kapitel „Defizitanalyse – Ist eine Ausbildung notwendig, die durch wissenschaftliche Grundlagen entwickelt wird?“ wird das gewandelte Bild von Kindheit, Erziehung und Bildung beleuchtet. Das Aufzeigen der „Bedarfe in Deutschland“ umfasst die gesellschaftlichen Veränderungen und ihre Auswirkungen auf das Leben von Kindern und Familien sowie die Rahmenbedingungen von Kindertageseinrichtungen. Es wird deutlich, dass in den letzten Jahren eine starke Veränderung in diesen Bereichen stattfand, auf die die erziehenden und bildenden Einrichtungen reagieren müssen und somit auch eine Anpassung der Ausbildung bedarf. Um zukünftig den Anschluss nicht zu verpassen, muss der nationale Ausbau der wissenschaftlichen und strukturellen Verortung der Pädagogik der frühen Kindheit erfolgen. Durch einen kurzen internationalen Vergleich soll dies untermauert werden.

Im dritten Teil zum Thema „hochschulische Ausbildung im elementar- / frühpädagogischen Feld“ wird mit Hilfe der berufsfeld-, kompetenz- und professionstheoretischen Zugänge die Notwendigkeit eines wissenschaftlichen Profils dargestellt. Die Landschaft der frühpädagogischen Studiengänge in Deutschland entwickelt sich sehr schnell und vielfältig. Eine Bestandsaufnahme bestehender Studiengänge, deren Zugangsmöglichkeiten und konzeptionellen Überlegungen sollen einen Eindruck darüber verschaffen. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die angestrebten Kompetenzen gelegt.

„Chancen für die Elementarpädagogik durch den Bologna Prozess“ zeigt der vierte Teil dieser Dissertation auf. Bearbeitet wird dieser Bereich durch eine kurze Darstellung des Bologna-Prozesses mit seinen prägnantesten Neuerungen (vgl. Bologna Erklärung 1999) und der Entwicklung innerhalb Deutschlands (vgl. Beschlüsse der KMK und HRK). Eine Grundlage für die Bearbeitung bieten Gesetzestexte wie die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes, Erlasse, Schriften zu deutschen und ausländischen Bildungssystemen, Studien zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen sowie eine Fülle von Zeitschriften-, Zeitungs- und Internetartikeln, in denen sich die aktuelle Debatte spiegelt. Auf dieser Grundlage muss zwingend die jeweils spezifische Leistungsfähigkeit der unterschiedlichen Einrichtungen berücksichtigt werden. Deutlich werden soll, welche besonderen Erfolge der Ausbildung jeweils auch künftig sichergestellt werden müssen, „wollte man nicht schlicht an die Stelle der Vielfalt nur Einfältigkeit setzen“ (Bartosch. 2004/1. S. 27). Den Hochschulen - aber auch den Fachakademien für Sozialpädagogik - müssen die eigenen Stärken und ihr Profil bewusst sein (vgl. Bartosch. 2004/2; Pollak. 2004).

Der Bologna Prozess an sich, sowie die Modularisierung und das Leistungspunktesystem ermöglichen Anschlusspunkte zu den verschiedenen Ausbildungsbereichen. Hochschulische Module und fachschulische Lernfelder können für die Anrechnung von erbrachten Leistungen genutzt werden. Dass aus der hochschulischen Ausbildung keine Berufsausbildung wird, soll unter anderem die Akkreditierung prüfen. Der deutsche Akkreditierungsrat hat diverse Kriterien für die Überprüfung von Bachelor- und Masterstudiengängen ausgegeben, die die Qualität der Hochschulausbildung sichern sollen. Ob die Peers und somit die Gutachterinnen und Gutachter von Vor-Ort-Begehungen die einzelnen Kriterien ebenfalls als entscheidend und hilfreich einschätzen, wurde mit Hilfe eines Fragebogens recherchiert. Die daraus gezogenen Tendenzen ermöglichen unter anderem, dass das Akkreditierungsverfahren transparenter wird und Kriterien für die Akkreditierung eines Studiengangs im Bereich Frühpädagogik entwickelt werden können.

Besonders innerhalb der Ausbildung in der Frühpädagogik wird der Begriff der „Employability“ (entspricht: Beschäftigungsfähigkeit) intensiv diskutiert. Meinungen, dass die bisher sehr gute Methodenkompetenz und Fachschulausbildung nicht verloren gehen darf, aber auch die wissenschaftlichen Aspekte einer Hochschulausbildung nicht außer Acht gelassen werden dürfen, stehen häufig gegeneinander. Die Frage, die sich dabei herausgebildet hat, ist: Kann Employability als erreichbare Kompetenz in einem Studium stehen?

Um die verschiedenen Berufe und Qualifikationen im Bereich der Erziehung und Bildung zusammenführen zu können, kann ein Instrument der Bologna Reform besonders genutzt werden. Die Entwicklung eines fachlichen Qualifikationsrahmens kann Qualifikationen der einzelnen Bildungsrichtungen transparent machen, aber auch Übergänge und Anschlüsse ermöglichen. Die bis zu diesem Zeitpunkt aufgezeigten Bedarfe, Forderungen an die unterschiedlichen Ausbildungen in der Elementarpädagogik sowie die Anforderungen durch den Bologna Prozess können hiermit zusammen geführt werden.

Zum Verständnis des Instruments werden zunächst die bestehenden europäischen, nationalen und fachlichen Qualifikationsrahmen dargestellt. Der fachliche Qualifikationsrahmen „Soziale Arbeit“ wird im Anschluss daran als Referenzrahmen für die Entwicklung eines Qualifikationsrahmens „Bildung und Erziehung im Lebenslauf“ genutzt. Da es sich dabei nicht um einen starren Rahmen, sondern ein sich entwickeltes Rahmenwerk handelt, wird hierbei von der Version 1.0 gesprochen, die auf einer dafür geschaffenen Diskussionsplattform – Blog – weiterentwickelt werden soll.

Die Titel dieser Dissertation „Akademisierung der Erzieherinnenausbildung?“ ist mit einem Fragezeichen versehen, da sich die Frage stellt ob, wenn

und wie eine Akademisierung aussehen und welche Ziele damit verfolgt werden können. „Beziehung zur Wissenschaft“ konnotiert, dass für Erzieherinnen das Kerngeschäft die Beziehungsarbeit ist. Aber auch, dass ein Wandel von der Beziehungsarbeit zur wissenschaftlich fundierten Förderung ansteht. Auf institutioneller Ebene sollen mögliche Beziehungen zwischen Fachschulen und Hochschulen verstanden werden. Doch bevor diese Fragen behandelt werden, findet zunächst eine Darstellung der empirischen Elemente statt.

2. Empirische Elemente der Arbeit

Die laufende Diskussion zum Bereich Elementarpädagogik zeigt, dass es von Bedeutung ist, im Rahmen der empirischen Bildungsforschung Instrumente zu entwickeln, die belastbare, empirische Daten erheben können, um auf deren Basis bildungspolitische Entscheidungen zu begründen. Die Zielsetzungen der Befragung im Rahmen dieser Arbeit waren zum einen, mit Hilfe eines Fragebogens das Akkreditierungsverfahren transparent zu machen und zum anderen, einen ersten Probelauf durchzuführen.

Die Vorgaben des Akkreditierungsrats zu den Kriterien einer Akkreditierung sind für alle Studiengänge gültig. Sie umfassen folgende Bereiche:

- „Systemsteuerung der Hochschule
- Qualifikationsziele des Studiengangskonzeptes
- konzeptionelle Einordnung des Studiengangs in das Studiensystem
- Studiengangskonzept
- Durchführung des Studiengangs
- Prüfungssystem
- Transparenz der Dokumentation
- Qualitätssicherung“(Akkreditierungsrat. 2008b. S. 1 ff)

Bei der Auswertung von 15 Gutachterberichten unterschiedlicher Agenturen für Studiengänge der Elementarpädagogik zeigte sich, dass diese Kriterien nicht immer erfüllt wurden. Konkret lagen zum Teil Grundsatzpapiere zur Akkreditierung nicht vor³ bzw. gingen die Gutachter sehr in Detailfragen und forderten beispielsweise zusätzliche Lehrinhalte⁴.

3 Es wurden grundsätzliche Elemente eingefordert, die zum Zeitpunkt einer Akkreditierung, bzw. im Vorfeld bereits eingereicht werden müssen, wie z. B. Prüfungsordnungen.

4 Folgende Themen sollten laut diverser Gutachterberichte in einem Studiengang enthalten sein und zu grundlegenden und weiterführenden Kompetenzen führen: Fachwissen und Theorie, Methoden, Konfliktlösungsstrategien, internationale Grundlagen frühkindlicher Bildung und deren Bildungssysteme, Gender, pädagogisches Handeln, Leitung von Institutionen, Interkulturalität / Internationalität, Inklusionspädagogik, Sprachförderung, interdisziplinäre Kenntnisse und Denkhaltungen, frühkindliche Inhalte, Sozialmanagement, Erziehungswissenschaft.

Ziel der Befragung sollte sein, dass aus der Erfahrung der Peers ein Kriterienkatalog für die Akkreditierung von Studiengängen im Bereich Frühpädagogik gefertigt werden kann, der als Orientierungsrahmen für die Entwicklung eines neuen Studiengangs und für zukünftige Akkreditierungen als Handreichung dient. Außerdem soll durch die Einschätzungen der derzeitigen Entwicklungen im elementarpädagogischen Feld ein möglicher Trend aufgezeigt bzw. die derzeitigen Diskussionsstränge untermauert oder auch widerlegt werden.

Im Zentrum der Untersuchung stehen Diejenigen, die die Akkreditierung elementarpädagogischer Studiengänge aus der Innenperspektive heraus betrachten und aufgrund ihres aktiven Mitwirkens inhaltliche und konzeptionelle Aussagen treffen sowie eine persönliche Einschätzung zu den Entwicklungen in diesem Feld abgeben können. Vorgabe war, dass die befragten Personen bei mindestens einer Vor-Ort-Begehung eines derartigen Studiengangs beteiligt waren. Die peer group setzte sich zusammen aus: Studierenden, Arbeitgebern, Fachhochschul-, Universitäts- und Ministeriumsvertretern. Da die einzelnen Vertretungen während des Akkreditierungsverfahrens gleichberechtigte Partner sind, wurde allen derselbe Fragenkatalog zugesandt.

Für die schriftliche Befragung wurden standardisierte Fragebögen entwickelt. Auf Interviews wurde verzichtet. Hintergrund für diese Wahl bilden die Vorteile, eine größere Zahl von Befragten bei geringem Zeit-, Personal- und Kostenaufwand zu erreichen (vgl. Konrad 1999, S. 88). Zudem verringert sich die Gefahr der Beeinflussung und des fehlerhaften Protokollierens durch den Interviewer und erleichtert eine quantifizierende Analyse der erhobenen Daten (vgl. Schell et al., 1999, S. 310).

Da die Befragten in ganz Deutschland verteilt und zeitlich sehr eingebunden sind, sollte eine problemlose Bearbeitung des Fragebogens ermöglicht werden. Ein beigefügtes Anschreiben sollte über die Hintergründe der Untersuchung aufklären und technische Hinweise geben (vgl. Atteslander, 2003, S. 174). Der elektronische Fragebogen konnte einfach versandt und auch anonym per Email oder auch als Druckversion zurückgeleitet werden. Es zeigten sich jedoch Hindernisse: einige Teilnehmer konnten das Dokument nicht auf ihrem Computer öffnen bzw. hatten Schwierigkeiten bei der Handhabung des Fragebogens. Wenn sich diese Personen meldeten (Kontaktdaten waren angegeben), wurden die technischen Probleme behoben bzw. nachträglich ein Papierfragebogen zugesandt.

Die Konstruktion des Fragebogens⁵ erfolgte unter der Berücksichtigung elementarer Kriterien für die Erstellung von Fragebögen und Formulierung von Fragen und war nach dem Anschreiben in drei Abschnitte gegliedert.

Anschreiben

Das Anschreiben zu Beginn des Fragebogens beinhaltet eine kurze Beschreibung der Hintergründe der Befragung und der Auswahl der Befragten. Außerdem wurde darauf hingewiesen, dass die erhobenen Daten vertraulich und anonym behandelt werden. Technische Informationen zum Ausfüllen des Fragebogens bildeten den Schluss des Anschreibens.

1. Abschnitt: Allgemeine Informationen

Im ersten Abschnitt wurden allgemeine Informationen abgefragt. Dazu gehörte die Angabe, welche Gruppe man innerhalb der Vor-Ort-Begehung(en) vertrat, um gegebenenfalls die Ergebnisse auch nach den einzelnen Gruppen auswerten zu können.

Außerdem konnten die Befragten in einer Liste der bis zum Zeitpunkt des Versands veröffentlichten Studiengänge ankreuzen, mit welcher Agentur die Akkreditierungen stattfanden und ob die Akkreditierung erfolgreich war oder versagt wurde. Die Zuordnung zu den Agenturen verfolgte die Ziele zu erfahren, ob die befragte Person häufiger bei Akkreditierungen aktiv und bei verschiedenen oder nur bei einer Agentur tätig ist. Dadurch, dass die Studiengänge mit Studiengangnamen und Hochschulstandort angegeben waren, konnten fehlende Studiengänge in dafür vorgesehenen Freizeilen ergänzt werden. Erfolgreiche oder versagte Akkreditierung⁶ zu erfragen verfolgte das Ziel, nicht akkreditierte Studiengänge aufzuspüren, da diese nicht gelistet werden.

5 Ein Exemplar des Fragebogens (inkl. Anschreiben) befindet sich in der Anlage I: „Fragebogen“

6 Eine erfolgreiche Akkreditierung kann mit Empfehlungen und Auflagen verbunden sein. Die Umsetzung von Empfehlungen bleibt der jeweiligen Hochschule überlassen, Auflagen müssen bis zu einer gesetzten Frist umgesetzt werden. Sind bei einem Studiengang erhebliche Mängel, Verstöße gegen Vorschriften usw. erkennbar, kann eine Akkreditierung auch versagt – sprich nicht erteilt – werden. Dies hat in Bundesländern, bei denen die Akkreditierung im Vorfeld erfolgreich erreicht werden muss zur Folge, dass dieser nicht starten darf. In Bundesländern, die erst im Laufe des Studiengangbetriebs eine Akkreditierung benötigen, hat dies keine drastischen Folgen, da die Akkreditierung bei einer anderen Agentur erneut durchgeführt werden kann. (Siehe dazu Anlage V: „Rechtsgrundlagen für die Akkreditierung und die Einrichtung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister in den einzelnen Bundesländern – Stand: 21.06.2007)

2. Abschnitt: Kriterien für eine Akkreditierung im Bereich Früh- / Elementarpädagogik

Da bei der Sichtung der zugänglichen Gutachterberichte grundsätzliche Elemente innerhalb der Studiengänge fehlten, wurde aus allen Empfehlungen und Auflagen der 15 analysierten Gutachterberichte für Studiengänge in der Frühpädagogik ein Fragebogen entwickelt.

Die Kriterien für eine Akkreditierung im Bereich Früh- / Elementarpädagogik sollten von den Befragten nach deren Bedeutung gewichtet werden. Die einzelnen Items des Fragebogens sind durch die Auswertung veröffentlichter Akkreditierungsgutachten von Studiengängen im Bereich Früh- / Elementarpädagogik entstanden und nur rein redaktionell für eine bessere Vergleichbarkeit und Lesbarkeit überarbeitet worden. Diese wurden acht Bereichen zugeordnet:

- Gesetzliche Vorgaben
- Konzept
- Module
- Praxis
- Evaluation / Qualitätssicherung
- Qualifikation
- Didaktik
- Voraussetzungen für Studierende

Es war eine Einstufung auf den Ebenen „sehr wichtig – wichtig – weniger wichtig – unwichtig“ möglich.

3. Abschnitt: Ihre Einschätzung der derzeitigen Entwicklungen

Um die Expertise der Gutachtergruppe zu nutzen, wurde im dritten Teil eine Einschätzung der derzeitigen Entwicklungen abgefragt, die sich auf die Akademisierung und Akkreditierung im Bereich der Elementarpädagogik bezogen. Themen waren den aktuellen Diskussionen entnommen, wie beispielsweise mögliche Auswirkungen heterogener Studierendengruppen auf das Niveau der Hochschulausbildung und den beruflichen Perspektiven der Absolventinnen. Eine Wertung war durch die Stufungen „Trifft voll zu – trifft zu – teils/teils – trifft weniger zu – trifft gar nicht zu“ vorgegeben. Außerdem war hier noch die Möglichkeit frei formulierte Antworten zu geben.

Durchführung der Befragung:

Um die Befragung durchführen zu können, wurde im Vorfeld telefonisch Kontakt zum Akkreditierungsrat und den Akkreditierungsagenturen aufgenommen.

Der Akkreditierungsrat zeigte Interesse an der Befragung und verwies auf die möglichen Befragungsteilnehmer, die in den veröffentlichten Gutachterberichten zu recherchieren waren. Bei den Akkreditierungsagenturen wurde neben der allgemeinen Information zur Befragung abgeklärt, ob die jeweilige Agentur überhaupt Studiengänge der Elementarpädagogik akkreditiert hat (siehe Anlage III: Elementarpädagogische Studiengänge und Akkreditierungsagenturen). Nach anschließender Recherche im Internet nach den Kontaktdaten der möglichen Peers konnte die Befragung durchgeführt werden.

Die Zahl der Gutachterinnen und Gutachter bei elementarpädagogischen Studiengängen umfasste zum 11. Februar 2008 60 Personen.

Tabelle 1 Verteilung der angeschriebenen Personen im Rahmen der Befragung

Peer-Gruppe bei Vor-Ort-Begehung	Studierende	Arbeitgeber	Hochschule (FH)	Hochschule (Uni)	Ministerium	Sonstige
Angeschrieben	9	12	15	22	1	1

Aus diesem Grund sei darauf hingewiesen, dass die Ergebnisse dieser Untersuchung nicht als empirisch gesichert betrachtet und nicht generalisiert werden können. Es lassen sich lediglich Tendenzen beschreiben.

Aufgrund der kleinen Gruppen wurde bei der Auswertung der Ergebnisse auf eine Unterteilung der jeweiligen peer groups verzichtet und eine Vollerhebung durchgeführt.

Tabelle 2 Verteilung der Rückmeldungen im Rahmen der Befragung

Peer-Gruppe bei Vor-Ort-Begehung	Studierende	Arbeitgeber	Hochschule (FH)	Hochschule (Uni)	Ministerium	Sonstige	
Angeschrieben	9	12	15	22	1	1	100 %
Antworten	3	1	4	5	0	1	23,33%
%Teil Antworten	33,33%	8,33%	26,66%	22,72%	0%	100%	

Auswertung der Ergebnisse

Aufgrund des überschaubaren Rücklaufs wurde ein Codeplan für eine Microsoft Office Excel Tabelle entwickelt und Formeln für die Auswertung der Daten eingesetzt. Durch den elektronischen Rücklauf der Daten konnten diese

unmittelbar ins System übertragen werden. Für eine bessere Übersicht und Vergleichbarkeit wurden teilweise einzelne Bereiche gebündelt und in Zusammenhang gebracht. Von den 14 Rückmeldungen waren:

- zehn Personen bei einer Vor-Ort-Begehung,
- zwei Personen bei zwei Vor-Ort-Begehungen,
- eine Person bei drei Vor-Ort-Begehungen aktiv beteiligt
- und eine Person machte keine Angaben dazu.

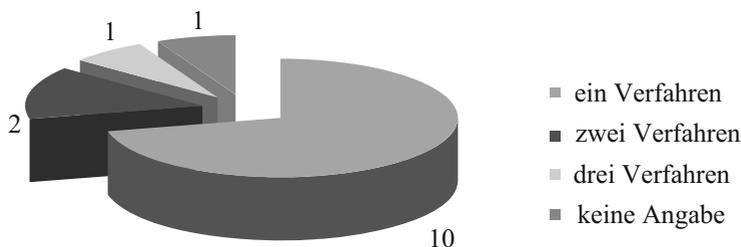


Abbildung 1 Anzahl der Vor-Ort-Begehungen pro befragter Gutachterin / befragten Gutachter (eigene Darstellung)

Die Gutachter sind laut ihren Angaben im Bereich der elementarpädagogischen Studiengänge nur bei jeweils einer Akkreditierungsagentur tätig.

Bezüglich der Akkreditierung ohne / mit Auflagen oder der Versagung einer Auflage wurden im Rahmen der von den Gutachtern betreuten drei Studiengänge ohne Auflagen und 14 mit Auflagen akkreditiert. Es wurde bei keinem der Studiengänge die Akkreditierung nicht ausgesprochen. Eine Person machte zu diesem Punkt keine Angaben.

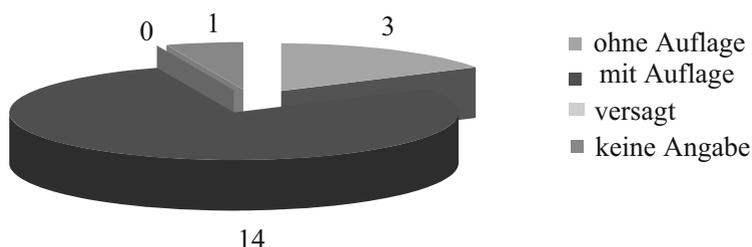


Abbildung 2 Ergebnisse der Akkreditierungsverfahren (eigene Darstellung)

Dass eine Akkreditierung nicht immer positiv ausgeht, zeigen die Angaben des Akkreditierungsrates. Neben deutschlandweit 1821 akkreditierten Bachelor-Studiengängen und 1593 akkreditierten Masterstudiengängen wurden 610 Studiengängen die Akkreditierung versagt (Auskunft des Akkreditierungsrates, Stand: 16.05.2008).

Tabelle 3 Akkreditierungsverfahren und -entscheidungen Deutschland, (Akkreditierungsrat, Stand: 16.05.2008)⁷

	Universität oder Hochschule mit Promotionsrecht	Fachhochschule ohne Promotionsrecht	Kunst- und Musikhochschule	Summe
Anzahl aller Studiengänge	8.752	3.672	737	13.161
davon Anzahl Bachelor	2.847	1.994	83	4.924
davon Anzahl Master	2.521	1.227	75	3.823
Anzahl Bachelor	2.847	1.994	83	4.924
davon akkreditiert	691	1.124	6	1.821
Anzahl Master	2.521	1.227	75	3.823
davon akkreditiert	791	787	15	1.593
davon FH-Master HöDi	4	606	0	610
versagt (BA/MA gesamt)	k.A.	k.A.	k.A.	131

Die Ergebnisse aus der Gewichtung der Akkreditierungskriterien werden in dem Kapitel „Kriterien für die Akkreditierung eines Studiengangs im Bereich Frühpädagogik“ dargestellt. Die „Einschätzungen der derzeitigen Entwicklungen“ zum Themenblock „Akademisierung“ sind im Kapitel „Studiengänge in Deutschland“ integriert, die zum Thema „Akkreditierung“ unter dem Punkt „Bologna – Akkreditierung“. Das Zahlenmaterial im Detail befindet sich in der Anlage II: „Datensammlung der Befragung der peer groups“.

⁷ Abfrage über die Datenbank des Hochschulkompasses URL: http://www.hochschulkompass.de/kompass/xml/akkr/akkr_stat_a.htm Stand: 16.05.2008. Angaben zu versagten Akkreditierungsverfahren per Mail vom Geschäftsführer des Akkreditierungsrates am 16.05.2008.

3. Status quo der Ausbildung von Erzieherinnen⁸

Die Arbeit als Erzieherin war eine der ersten qualifizierten Berufe in der Geschichte der Frauenerwerbsarbeit. In der Zeit der Industrialisierung und Verstädterung kam es zu einem Wandel des Familienlebens: Kinder benötigten eine Betreuung außerhalb der Familie. Parallel zur Kleinkinderbewahranstalt entstanden im frühen 19. Jahrhundert die ersten Ansätze einer fachlichen Vorbereitung der dort tätigen Frauen (vgl. Glöckner 1859; Kümmel 1932; Müller 1916; Steinbart 1903), unter anderem durch den evangelischen Theologen Theodor Fliedner, den Pädagogen Johann Heinrich Pestalozzi und Friedrich Fröbel (vgl. Aden-Grossmann 2002; Schwartz 2005; Willborn 1897). 1911 wurde im Rahmen der Neuordnung des Mädchenschulwesens in Preußen auch die Prüfungsordnung für die staatliche Anerkennung der Kindergärtnerinnen erlassen (vgl. Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten 1911b.). Seit dieser Zeit wurde um ein angemessenes Berufsbild für Erzieherinnen gerungen (vgl. Colberg-Schrader 2000; Droscher 1911/12b; Ebert 2006; Gierke 1915/1916; Humpfer 1913; Treuge 1913;). 1966 wurde die bisher existierende Fachschulausbildung zur Kindergärtnerin diskutiert und eine Zusatzausbildung für Leitungsaufgaben vorgeschrieben (vgl. AGJJ 1966; Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten 1911a.). Die Zusammenlegung der verschiedenen Ausbildungsrichtungen: Heimerzieherin, Hortnerin und Kindergärtnerin zur „staatlich anerkannten Erzieherin“ wurde mit der Vermittlung von „möglichst umfassenden und in einem möglichst weiten Feld zu verwendenden Kenntnissen“ (Hopmann. 1966. S. 52) verbunden (vgl. auch Hasenclever. 1968. S. 25). Die Kultusministerkonferenz (KMK) schrieb dazu in ihrem Beschluss vom 16./17. März 1967 in der Fassung vom 6.2.1969: „Das Ziel der Ausbildung zum Erzieher ist die Befähigung, in verschiedenen sozialpädagogischen Bereichen tätig zu sein.“ (S. 3) Diese Breitbandausbildung führt dazu, dass Erzieherinnen in unterschiedlichsten Arbeitsfeldern und mit unterschiedlichen Altersgruppen konfrontiert sind.

⁸ Da der Großteil der tätigen Personen in Tageseinrichtungen für Kinder weiblich ist (im Jahr 2002 waren lt. Statistischem Bundesamt 2004 97,3 % weiblich), wird in dieser Arbeit die weibliche Form bevorzugt genutzt. Männliche Erzieher sind natürlich ebenfalls angesprochen.

Im Fokus dieser Arbeit steht jedoch schwerpunktmäßig der Bereich der Kindertagesstätten (als zusammenfassende Bezeichnung für Tageseinrichtungen⁹ wie Kinderkrippe, Kindergarten, Kinderhaus usw.), was einer Altersgruppe der Klienten von 0 – 14 Jahren entspricht. Die Ausbildung zur Erzieherin kam immer wieder in Diskussionen auf und wurde bzgl. Problematiken in ihrer Struktur, der notwendigen Verbindung von Theorie und Praxis (vgl. Knappek. 1971. S. 24ff) und der Aktualität der Ausbildungsinhalte beleuchtet (vgl. Thole / Cloos. 2006. S. 50) Diese Arbeit wird zeigen, dass derartige Diskussionen auch derzeit wieder verstärkt geführt werden.

3.1 Berufsgruppen in Kindertageseinrichtungen

Das breite Handlungsfeld der Tageseinrichtungen für Kinder mit der Trias Bildung, Erziehung und Betreuung bedarf in Deutschland unterschiedlicher Berufsbildungsabschlüsse und Ausbildungsmodelle (vgl. DiCV. 2006). Bei dem Berufsbildungsabschluss in der Kinder- und Jugendhilfestatistik werden 19 Berufsgruppen charakterisiert. Dazu gehören nicht nur die Personen, die im Gruppendienst tätig sind, sondern alle Beschäftigten im Bereich der Kindertageseinrichtungen. Dazu zählt auch hauswirtschaftliches und technisches Personal sowie Personal aus dem Verwaltungsbereich. Zur Vereinfachung und besseren Übersichtlichkeit wurden im „Zahlenspiegel 2005“ (DJI) mehrere Berufsausbildungsabschlüsse zusammengefasst.

Tabelle 4 Übersicht über Berufsbildungsabschlüsse in der Kinder- und Jugendhilfestatistik (DJI. 2005. S. 186)

Diplom Sozialpädagoginnen u. a.	<ul style="list-style-type: none"> • Diplom Sozialpädagogen, Diplom Sozialarbeiterin (FH) • Diplom Pädagogen, Diplom Sozialpädagogen Erziehungswissenschaft • Diplom Heilpädagogin (FH oder vergleichbarer Abschluss)
Erzieherinnen, Heilpädagoginnen	<ul style="list-style-type: none"> • Erzieherin • Heilpädagogin (Fachschule)
Kinderpflegerin, Assistentin im Sozialwesen	<ul style="list-style-type: none"> • Kinderpflegerin • Sozialassistentin

⁹ Tageseinrichtungen sind nach § 22 Abs. 1 des SGB VIII als Einrichtungen definiert, in denen sich Kinder unter 14 Jahren (vgl. § 7 Abs. 1 Nr. 1 SGB VIII) entweder für einen Teil des Tages (vormittags oder nachmittags) oder ganztags aufhalten.

Sonstige Sozial- und Erziehungsberufe	<ul style="list-style-type: none"> • sonstige soziale / sozialpädagogische Kurzausbildung • Heilerzieherin, Heilerziehungspflegerin • Familienpflegerin • soziale und sonstige medizinische Helferberufe • Sonderschullehrerin • Fachlehrerin oder sonstige Lehrerin
Gesundheitsberufe	<ul style="list-style-type: none"> • (Fach)Kinderkrankenschwester • Krankenschwester • Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin • psychologische Psychotherapeutin • Psychologin mit Hochschulabschluss • Beschäftigungs- und Arbeitstherapeutin • Ärztin • Krankengymnastin, Masseurin, Bademeisterin • Logopädin
Andere Abschlüsse	<ul style="list-style-type: none"> • Sonstiger Hochschulabschluss • Abschlussprüfung für den mittleren Dienst / erste Angestelltenprüfung • Abschlussprüfung für den gehobenen Dienst / zweite Angestelltenprüfung • sonstiger Verwaltungsberuf • Hauswirtschaftsleiterin, Wirtschaftlerin, Ökologin • (Fach)Hauswirtschaftlerin • Kaufmannsgehilfin • Facharbeiterin • Meisterin • künstlerischer Ausbildungsabschluss • sonstiger Ausbildungsabschluss
Praktikantinnen im Anerkennungsjahr, anderweitig in Ausbildung	<ul style="list-style-type: none"> • Praktikantin im Anerkennungsjahr • anderweitig noch in Ausbildung
Ohne Ausbildung	<ul style="list-style-type: none"> • ohne abgeschlossene Ausbildung

Das Deutsche Jugendinstitut hat zusammen mit der Universität Dortmund eine Bildungspyramide für diesen Bereich entwickelt. Darin wird sowohl die Ebene der Ausbildungsorte, als auch die der Berufsfelder differenziert.

Berufsfeld Ausbildungsorte		Sozialpädagogische Berufe	Heil- und sonderpädagogische Berufe	Sonstige Berufe
Hochschule	Universität	Dipl. Pädagogin / Dipl. Sozialpädagogin	Dipl. Rehabilitations-Pädagogin	Dipl. Psychologin
	Fachhochschule	Dipl. Sozialarbeiterin / Dipl. Sozialpädagogin (FH)	Dipl. Heilpädagogin (FH)	
Fachschule		Heilpädagogin Erzieherin	Heilpädagogin Heilerziehungspflegerin	
Berufsfachschule		Kinderpflegerin Sozialassistentin	Heilerziehungspflegerin	

Abbildung 3 Bildungspyramide (vgl. Rauschenbach u. a. 2004. S. 73)

Im Fokus dieser Dissertation ist der Bereich der sozialpädagogischen Berufe, weswegen die Ausbildungen zur Kinderpflegerin / Sozialassistentin, Heilpädagogin, Diplom Sozialarbeiterin / Diplom Sozialpädagogin (FH) und Diplom Pädagogin / Diplom Sozialpädagogin kurz skizziert werden. Um einen ersten Vergleich zur Erzieherin zu ermöglichen, wird auch diese Berufsausbildung kurz vorgestellt (jedoch erst im nächsten Kapitel genauer analysiert).

3.1.1 Kinderpflegerin / Sozialassistentin

Im Bereich der Kleinkindererziehung haben der Beruf und die Ausbildung zur Kinderpflegerin eine lange Tradition (vgl. Rauschenbach 2003). An Berufsfachschulen werden Kinderpflegerinnen bzw. Sozialassistentinnen¹⁰ ausgebildet.

10 Bei der Sozialassistentin handelt es sich um eine Modernisierungsvariante der Kinderpflegeausbildung, die unter anderem dafür dienen soll, einen einheitlichen und modularen Grundberuf für sozialpflegerische Berufe zu etablieren (vgl. Rauschenbach. 2004. S. 78). Im Rahmen der Erzieherinnenausbildung trat die Ausbildung zur Sozialassistentin an die Stelle des

Zugangsvoraussetzung ist der „Hauptschulabschluss oder eine als gleichwertig anerkannte Schulbildung“ (KMK. 2003. S. 3). Die zweijährige Ausbildung - bei einschlägig hauswirtschaftlichen und pflegerischen Vorerfahrungen kann sie auf ein Jahr reduziert werden - zielt darauf ab, dass „grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten zur pädagogischen Mitarbeit in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern [vermittelt werden], insbesondere bei der Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern im vorschulischen Alter oder frühen Schulalter“ (Bay. STMUK. 2006. S. 3). Mit ihrer Tätigkeit unterstützen sie Erzieherinnen und andere pädagogische Fachkräfte (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2007b; Aden-Grossmann 2002).

Die Unterrichtsfächer an einer Fachschule für Kinderpflege können - je nach Bundesland - variieren, da sie auf unterschiedlichen Landesgesetzen¹¹ basieren. Anhand der bayerischen Vorgaben ergibt sich folgende Stundentafel für die Ausbildung einer Kinderpflegerin:

Tabelle 5 Stundentafel für die Ausbildung an einer Fachschule für Kinderpflege (Bay. SMUK. 2006. S. 13)

Stundentafel des Landes Bayern		
Fach	1. Schuljahr/Wo	2. Schuljahr/Wo
Religionslehre /pädagogik ¹²	2	1
Deutsch und Kommunikation	3	3
Englisch	2	1
Sozialkunde und Berufskunde	2	2
Pädagogik und Psychologie	3	4
Ökologie und Gesundheit	2	2
Rechtkunde	1	0
Mathematisch-naturwiss. Erziehung	1	2
Praxis- /Methodenlehre /Medienerz.	3	3
Werkerziehung und Gestaltung	3	2
Musik und Musikerziehung	2	2
Sport- und Bewegungserziehung	2	2
Hauswirtschaftliche Erziehung	3	2
Säuglingspflege	0	1
Sozialpädagogische Praxis ¹³	6	7

Vorpraktikums. Es ist ein erster berufsqualifizierender Berufsabschluss, der zwei Jahre dauert und für eine Tätigkeit als Zweitkraft in einer Kindertageseinrichtung bzw. für den Zugang zur Erzieherausbildung qualifiziert (vgl. Aden-Grossmann. 2002. S. 308f.; Küls 2002).

11 Eine Liste der Fundstellen - geordnet nach Bundesländern - befindet sich in der Anlage VIII: „Landesregelungen zur Kinderpflegeausbildung“ der vorliegenden Arbeit

12 beziehungsweise das Fach „Ethik und ethische Erziehung“ im Fall des § 11 BFSO HwKiSo