

Erstellung eines Konzepts für ein Rahmencurriculum „Frühkindliche Bildung“

Prof. Dr. Lilian Fried

Vorbemerkungen

- Internationale Studien belegen es: Eine höherwertige Aus-, Fort- und Weiterbildung trägt dazu bei, die frühkindliche Bildung zu verbessern. Danach hat z.B. eine **gute Ausbildung** der pädagogischen Fachkräfte kurz-, mittel- und langfristig positiven **Einfluss** auf die Berufszufriedenheit, die Professionalität, das Berufsengagement, die Verbleibdauer im Beruf, die Art und Weise, wie mit beruflichen Herausforderungen umgegangen wird, die pädagogische Qualität der Einrichtungen sowie die Entwicklungs- und Bildungsverläufe der Kinder (insbesondere in den Bereichen, die für den Schulerfolg bzw. die Bildungslaufbahn entscheidend sind).
Allerdings gibt es auch Studien, die belegen, dass eine als höherwertig angesehene Ausbildung (bei uns z.B. Universität, Fachhochschule) anderen Ansätzen nicht automatisch überlegen ist. Deshalb reicht es nicht, die Erzieherbildung einfach nur in eine andere Organisationsform zu transferieren. Vielmehr muss man sie dabei auch in eine qualitativ höherwertige Form überführen (Angebote, Lehr-Lern-Prozesse).
- Internationale Studien belegen aber auch, dass es einen mindestens ebenso wichtigen (in manchen Studien deutlich wichtigeren) Faktor gibt, wenn es darum geht, die frühkindliche Bildung zu verbessern: nämlich die Bezahlung (**gesellschaftliche Anerkennung**). LehrerInnen und Pädagogische Fachkräfte, die besser bezahlt werden, verbleiben wesentlich länger im Beruf, sind deutlich zufriedener mit ihrer Tätigkeit und leisten professionellere Arbeit bzw. bewirken größere Entwicklungs- und Bildungseffekte bei den Kindern als ihre weniger glücklichen KollegInnen. Auf Dauer wird man deshalb nur Erfolg haben, wenn man den Erzieherberuf auch finanziell aufwertet. Das scheint angesichts der Ansprüche, denen sich diese Berufsgruppe inzwischen gegenüber sieht (verglichen mit denen gegenüber anderen Berufsgruppen, wie z.B. den GrundschullehrerInnen), auch angemessen.
Für eine finanzielle Aufwertung des Berufs „pädagogische Fachkraft“ spricht auch, dass der **volkswirtschaftliche Nutzen** einer hochqualitativen frühkindlichen Bildung – laut internationalen Langzeitstudien – groß ist. So kann man damit u.a. gesellschaftlichen Problemen bedeutsam vorbeugen (z.B. Kriminalitätsrate senken, Rate der Aufenthalte in psychiatrischen Einrichtungen senken, höhere Bildungsabschlüsse erleichtern usw.).
- All diesen Erkenntnissen kann nur Rechnung getragen werden, wenn verschiedene gesellschaftliche Systeme (z.B. Politik, Wissenschaft) eng zusammenarbeiten.

Wissenschaftliche Grundlagen - professionstheoretisches Wissen

- Wie genau Erzieherbildungskonzepte aussehen müssen, um die in sie gesetzten Erwartungen tatsächlich erfüllen zu können, kann nicht allein mit wissenschaftlichen Mitteln entschieden werden, sondern muss im **gesellschaftlichen Dialog** (Politik, Philosophie, Psychologie, Soziologie, Wirtschaft, Kunst usw.) ausgehandelt werden.
- Die eigene Stärke und Aufgabe von Wissenschaft besteht darin, verschiedene Konzepte mit Hilfe wissenschaftlicher Erkenntnisse bzw. wissenschaftlicher Werkzeuge auf ihre Realitätsangemessenheit, also ihre Tragfähigkeit zu prüfen. Damit das gelingt, muss stärker als in der Vergangenheit auf die unterschiedlichen Funktionen bzw. Möglichkeiten der **normativen** und **präskriptiven Pädagogik** (Dogmatik, Pragmatik) sowie der **deskriptiven Erziehungswissenschaft** (empirische Forschung/ Theoriebildung) geachtet werden. Wissenschaft im eigentlichen Sinne kann weder bestimmen, noch voraussagen, welche Wirkungen bestimmte Konzepte tatsächlich hervorbringen. Deshalb ist eine Reform der kleinen Schritte erforderlich, die stetig evaluiert und gegebenenfalls modifiziert werden.
- Jüngere Entwicklungen, die sich mit Schlagworten, wie Qualitätsdiskussion, Effizienzmessung, Evaluation kennzeichnen lassen, zeigen, dass man im Bildungssystem stärker als früher auf **empirische Forschung** setzt. So haben die Professions-, Expertise-, Erzieher-, Lehrer-, Sozialisations- und Bildungsforschung inzwischen eine Fülle von Erkenntnissen vorgelegt, aus denen sich Hinweise für die Entwicklung eines Konzepts für die Erzieherbildung ableiten lassen. Beispiele sind: Forschungen zu den Lernvoraussetzungen und –prozessen bei Kindern, Forschungen über Erziehverhalten, Erzieherkognitionen, Erzieherprofessionalität, Wirkungen von Erziehern usw.
- Mit Hilfe dieser Erkenntnisbereiche kann man Hinweise gewinnen, aus welchen domänenspezifischen Wissensvorräten (Haltungen, Fachwissen, Schemata/Skripte, Heuristiken) sowie Könnensregistern (Modell, Beziehung, Organisation, Instruktion) sich die **berufliche Handlungskompetenz von Erziehern** speist; vgl. Abbildung 1. Daraus lassen sich *Minimalstandards* für die Erzieherbildung und den Erzieherberuf bzw. *kompetenzbasierte Curricula* ableiten.

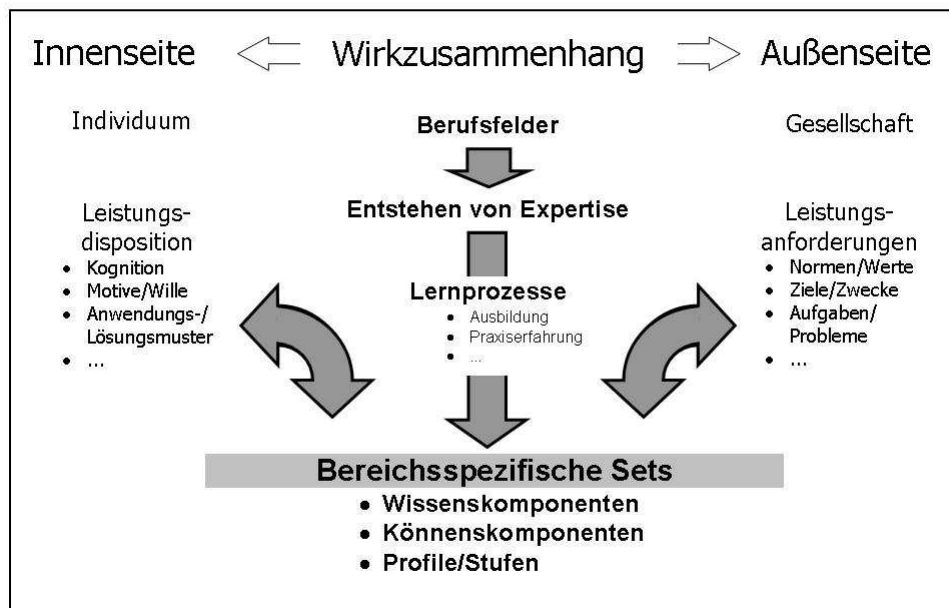


Abbildung 1: Berufliche Handlungskompetenz (in Anlehnung an Weinert 1999)

- Die Ausbildung des pädagogischen Fachpersonals orientiert sich immer an einem, nicht selten an mehreren (zum Teil widersprüchlichen) **Professionsbildern**. Internationale Forschungen belegen nun, dass die Entwicklung von Professionalität bzw. Expertise umso eher gelingt, je klarer die Professionalitätsvorstellung sind, denen man sich im Verlauf der Aus-, Fort- und Weiterbildung annähern will. Bei den meisten Konzepten sind die der Ausbildung zugrundegelegten Professionsbilder implizit, also diffus, oder sie sind abstrakt, also unkonkret. Insbesondere wird häufig versäumt, exakt zu bestimmen, was man mit beruflicher Handlungskompetenz meint. Analysen verschiedener Konzepte verdeutlichen z.B., dass die verbreiteten Begriffe Sozial-, Methoden-, Sach-, Personalkompetenz weithin unbestimmt sind, also fast beliebig gefüllt werden können. Häufig bleibt offen, welches Set von Wissens- und Könnenskomponenten damit konkret gemeint ist. Wir brauchen deshalb explizierte Modelle zur beruflichen Handlungskompetenz von Erziehern. Dabei kann davon ausgegangen werden, dass Erzieher einerseits Experten für frühkindliche Bildung und andererseits aktive Problemlöser sein müssen, die angesichts der komplexen Gegebenheiten und Anforderungen eine selbstreflexive und selbstkritische Erkenntnishaltung benötigen, um ihre Entscheidungen angemessen vorzubereiten und ihr Handeln skeptisch hinterfragen zu können.
- Forschungen zur Entwicklung der pädagogischen Fachkräfte in verschiedenen Einrichtungen unterstreichen, dass Professionalität bzw. Expertise erst **im Verlauf von Praxis** ausgebildet werden kann. In der Ausbildung kann man also berufliche Handlungskompetenz bestenfalls anbahnen. Ansätze, die dem gerecht werden sollen, müssen deshalb sowohl Ausbil-

dungs-, als auch Fort- und Weiterbildungskonzepte beinhalten (Phasenmodelle).

Disziplinen / Teildisziplinen als bildungswissenschaftliche Grundlagen einer Pädagogik der frühen Kindheit

- Zu den für Erzieher wesentlichen Wissensvorräten gehört (theoretisches, didaktisches) **Fachwissen**, das gemäß wissenschaftlicher Kriterien generiert worden ist und beansprucht, „wahr“ zu sein. Diesem - in der Aus-, Fort- oder Weiterbildung, durch Lektüre, eventuell auch im Rahmen von Beratung, Supervision usw. - angeeigneten Fachwissen kommt im wesentlichen eine Orientierungs- bzw. Begründungsfunktion zu. So haben z.B. Erzieher umso größere Selbstwirksamkeitserwartungen, je weiter entwickelt ihr Theorie- bzw. Fachwissen ist, je differenzierter sie also ihr Handeln einordnen bzw. fundieren können.
- Ein stabiles bildungstheoretisches Fundament frühpädagogischer Bildung sollte grundlegende Erkenntnisse aus folgenden (**Kern-/Sub-**) **Disziplinen** umfassen:

(Entwicklungs-/Sozial-)Psychologie: Lern-, Erziehungs-, Bildungsvoraussetzungen: Entwicklungen und Kontexte junger Kinder, soziale Gruppen, Lehr-Lern-Forschung, Entwicklungs-/Lernprobleme, Personalentwicklung...

(Erziehungs-/Institutionen-)Soziologie/Politik: Kindheit und Familie; (Sub-)Gruppen/Kulturen; soziale Heterogenität; soziale Risikofaktoren; gesellschaftliche Systeme/Institutionen; früh-/sozial-/sonderpädagogische Institutionen; Organisations-/Personalentwicklung, Qualitätsentwicklung; Familien-/Sozial-/Bildungspolitik, Sozial-/Bildungsplanung...

(Früh-/Elementar-/Sonder-/Sozial-/Schul-)Pädagogik: pädagogische Anthropologie, Bildungsprozesse, pädagogische Wahrnehmung/Diagnostik/Dokumentation/Evaluation, Bildungs-/Sozialplanung/-arbeit, pädagogische Ansätze, Resilienz, Frühförder-/Integrations-/Präventionskonzepte, pädagogische Qualität, Transitionen, Elternarbeit/-beratung/-bildung, pädagogische Beratung/Supervision, Gemeinwesenarbeit, Öffentlichkeitsarbeit...

(Elementar-/Fach-)Didaktik: Curricula, Konzeptionen, Ziele, Pädagogische Instruktionen, Bildungsarrangements, Bildungsaufgaben, Förderpläne, Spielpädagogik, Elterngespräche, Teamarbeit, Forschendes Lernen, Kritisches Lernen; Meister-Schüler-Lehre; Trainings, Vernetzung, internetbasierte Interaktion...

Fächer: z.B. Musik, Kunst, Sport, Linguistik, Mathematik, Naturwissenschaften...

Außerdem: Fachwissen aus Biologie, Medizin, Recht, Wirtschaft...

- Allerdings ist es so, dass Fachwissen in **komplex vernetzter Form** verarbeitet und mit **episodischen Elementen** angereichert sein muss, um dauerhaft bzw. in pädagogischen Handlungssituationen abrufbar zu sein. Deshalb kommt es darauf an, Ausbildungsangebote zu machen, bei denen man lernen kann, fachliches Wissen mit subjektiven und/oder berufspraktischen Wahrnehmungen und Reflexionen so zu verknüpfen, dass dies in Form von Schemata/Skripten oder Heuristiken abgelagert und dadurch jederzeit wieder abgerufen werden kann.
- Auch **Haltungen**, die eng mit Affekten, Emotionen, Motivationen usw. verknüpft sind, spielen eine wichtige Rolle, denn sie übernehmen eine „Rahmen“- bzw. „Filterfunktion“ bei der Wissensaneignung und beim Handeln. Je expliziter diese Art von Wissensvorräten ist, desto eher verfügen (angehende) Erzieher – neben der Routineexpertise (z.B. Rituale, Gewohnheiten) - über eine adaptive Expertise (Flexibilisierung von Handlungsvorgängen), wie sie z.B. für die individuelle Bildungsarbeit erforderlich ist.
- Wissen ist keine Kopie der Wirklichkeit, sondern eine aktive, in einem bestimmten Kontext betriebene „Konstruktion“ einzelner Menschen, in deren Verlauf Wissensstrukturen gemäß der gegebenen **Situation** rekonstruiert werden. Deshalb hängt die Beschaffenheit des Fachwissens auch davon ab, in welcher Situation der Wissenserwerb stattgefunden hat und welche Einblicke und Erfahrungen dabei gewonnen wurden. Dementsprechend sorgfältig müssen Lerngemeinschaften zusammen gesetzt bzw. Lernsituationen arrangiert werden.

Integration von frühkindlichen, sozialpädagogischen und grundschulpädagogischen Erziehungs- und Bildungskonzepten

- Jüngere Entwicklungen in der Pädagogik der frühen Kindheit, der Sozialpädagogik und der Grundschulpädagogik berühren/überschneiden sich insofern, als in wesentlichen Bereichen gemeinsame **Haltungen** vorherrschen (u.a. pädagogisch anthropologische Annahmen). Beispiele sind:
Das Bild vom Kind als ein aktiver selbstbestimmter Konstrukteur seiner Welt.
Bevorzugung von Lehr-Lern-Arrangements, die sich an gemäßigt sozialkonstruktivistischen Lern- bzw. Bildungsverständnissen orientieren. Professionsbilder, wonach Erzieher, Sozialpädagogen oder Grundschullehrer zu fachlich fundiertem, adaptiv lehrendem, selbstreflexivem pädagogischen Handeln fähig sein sollten. Auf dieser Grundlage scheint es grundsätzlich möglich, Konzepte aus einer Domäne so zu bearbeiten, dass ein Transfer auf die anderen Domänen möglich wird.
- Bei Erziehungs- und Bildungskonzepten (**Schemata/Skripte**) bieten sich Ansätze mit ausgeprägtem integrativem Charakter an (Perspektivenverschränkung).

Beispiele sind: Fröbelpädagogik, Montessoripädagogik, Freinetpädagogik; aber auch sprachpädagogische, spielpädagogische Ansätze, Weltwissen von Kindern usw.

- Ansatzpunkte bieten auch **Organisationsformen** mit ausgeprägt integrativem Charakter. Hier ist insbesondere an Eingangsstufenmodelle, Ganztagsschulmodelle, Integrative Einrichtungen, Hort zu denken.
- Wichtige Verknüpfungsmöglichkeiten und -notwendigkeiten werden bei der Behandlung von Übergängen (**Transitionen**) deutlich. Das betrifft vor allem den Übergang Familie/Kindertageseinrichtung sowie Familie- Kindertageseinrichtung/Schule.
- Es müssen aber auch die **Differenzen/Rivalitäten** zwischen den subdisziplinären Sichtweisen herausgearbeitet werden. Beispiele: *Instruktionskulturen, Diagnosekulturen, Förderkulturen, Institutionsformen, gesellschaftliche Bewertung* usw.

Relevante didaktische Modelle und Ansätze

- Nachdem man sich in Bezug auf pädagogische Ausbildungsgänge in den siebziger Jahren vornehmlich mit der Strukturqualität und in den achtziger bzw. neunziger Jahren mit Orientierungsqualität beschäftigt hat, entdeckt man in jüngster Zeit immer mehr, dass man darüber die **Prozessqualität** vernachlässigt hat; vgl. Abbildung 2. Dabei betonen Schüler, Studierende, Erzieher, Referendare und Lehrer schon lange, dass ihre Lernerfolge in erster Linie mit der Art und Weise zu tun haben, in der bestimmte Personen (Dozenten/Mentoren) ihnen spezifische Angebote vermittelt haben; und erst in zweiter Linie mit dem Rahmen, in dem das stattfand bzw. mit der Zielstellung, unter der das stand.

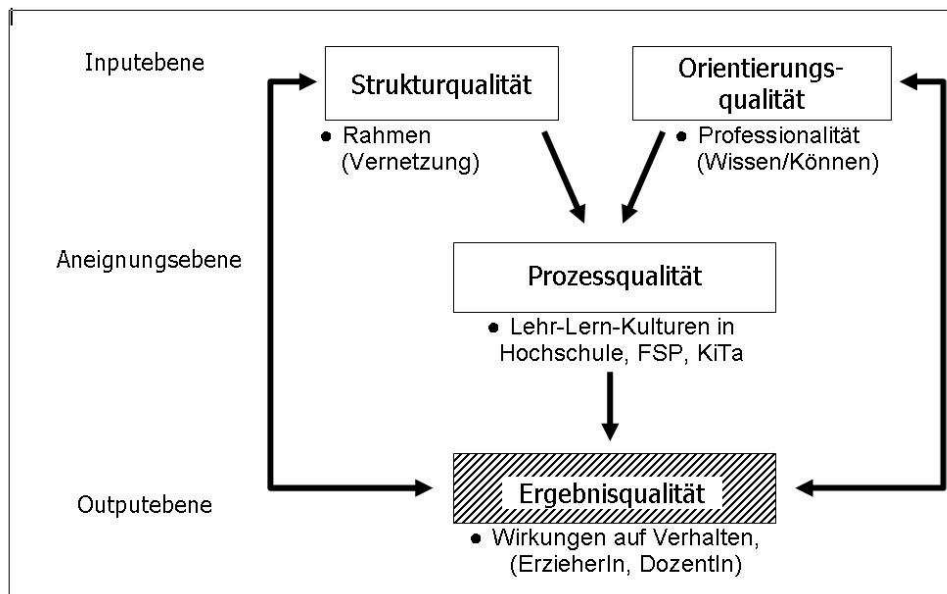


Abbildung 2: ErzieherInnenbildung – durch die Brille des Qualitätskonstrukts betrachtet

- Ein Herzstück der Erzieherbildung müssen deshalb **fachdidaktische Angebote** und **Praxisstudien** sein. Diese sind vor allem dann hochwertig, wenn es gelingt, verschiedene disziplinäre Wissens- und Könnensaspekte miteinander zu verquicken. Deshalb verbietet sich eine platte Einübung in berufliche Handlungsroutinen. Als Erfahrungs- und Handlungsfeld sind sie vielmehr Gegenstand wissenschaftlicher Erkenntnistätigkeit.
- Praxisstudien werden als Untersuchung und Reflexion pädagogischer Praxis mit dem Fokus auf Lehr-Lern-Arrangements bzw. Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen und Seminaren angewendet. Dabei bieten sich verschiedene **Konzepte** an. Im folgenden werden zwei davon skizziert, die in der Praxis vielfach erfolgreich eingesetzt worden sind.

Das „Forschende Lernen“. Dieses hat zum Ziel, angehende Erzieher zu befähigen, die Praxis professioneller zu erfassen, um dadurch besser zu durchschauen, welche Kräfte dort am Werk sind. Zu diesem Zweck wird auf Forschungsstrategien bzw. –mittel zurückgegriffen, die aus dem Fundus der Praxisforschung stammen. Forschendes Lernen gibt es in mehreren Varianten. Gemeinsam ist ihnen, dass Forscher und Praktiker eng zusammen arbeiten, um Lehr-Lern-Arrangements bzw. Bildungsprozesse besser erfassen und dadurch wirksamer verbessern zu können.

Cognitive Apprenticeship oder Kognitive Lehre. Dabei geht es darum, „best practice“ so zu reflektieren, dass es den angehenden Erziehern gelingt, sie zu durchschauen und anzueignen bzw. einzuüben. Das kann mit folgenden Schritten gelingen: Zunächst muss der Mentor den Nutzen einer Problem-/Aufgabenlösestrategie erläutern. Dann modelliert er die Strategie bei schrittweiser Erläuterung aller handlungsleitenden Gedanken (kognitives Modellieren). Anschließend erfolgt der Versuch einer Umsetzung (Kom-

mentare/lautes Denken/Selbstanweisungen) durch die angehenden Erzieher. Diese Versuche werden durch den Mentor moderiert (Beobachtung, Unterstützung in Form von Feedback, Hinweisen, Erinnerungen an Teilprozesse). Schließlich wird die Strategie an vielfältigen Aufgaben und in unterschiedlichen Situationen eingeübt (Transfer). Am Ende kommt es zur Reflexion unterschiedlicher Lösungen.

- Angesichts solch hoher Anforderungen an die Lehr-Lern-Arrangements in der Erzieherbildung muss noch stärker über eine „**Professionalisierung der Ausbilder**“ (DozentInnen, MentorInnen) nachgedacht werden. Dabei muss besonderer Wert auf eine „Didaktik der Didaktik“ gelegt werden. Mangelt es doch nicht nur an einer ausgearbeiteten bzw. etablierten Didaktik der Kindertageseinrichtungen (oder gar an einem Konzept zum „Einsatz neuer pädagogischer Methoden“), sondern auch an einer Didaktik, wie man die Didaktik in der Ausbildung vermitteln kann. Hier könnte eine gezielte Fort- und Weiterbildung des Personals an Fachhochschulen und Universitäten weiter helfen. Auch eine Kooperation mit den Fachschulen für Sozialpädagogik scheint empfehlenswert, weil dort ein ganz eigener Erfahrungsschatz vorhanden ist.

Methoden und Instrumente in der Frühpädagogik

Entsprechend den o.g. Ansätzen zur Weiterentwicklung/Verbesserung der Prozessqualität in der Erzieherbildung müssen Erzieher folgendes **Methodenrepertoire/Instrumentarium** kennen, bewerten und erfolgreich einsetzen können:

Erziehung: Feedbackmethoden, Philosophieren mit Kindern, Reflexionstechniken (reflective practitioner, Team-, Elternarbeit) usw.

Bildung: Ansätze/Strategien zur Stützung (Modell, Beziehung, Scaffolding) und Herausforderung (pädagogische Organisation und Instruktion) von Kindern; Formen von Bildungsplanung usw.

(Früh-)Förderung: Strategien/Instrumente zur gezielten Stimulierung von Entwicklungsaspekten (Indikatoren von Risikoentwicklungen) usw.

Diagnostik: menschliche Wahrnehmungsfähigkeit; Kenntnis/Bewertung/Handhabung von Diagnosestrategien/-Verfahren usw.

Gesprächsführung (Team-, Elternarbeit): Ebenen trennen, Perspektiven erfassen, Strategien zur Überwindung von Gesprächsblockaden usw.

Politik/Verwaltung/Öffentlichkeit/Medien (Gemeinwesen-/Öffentlichkeitsarbeit): je spezifische Sichtweisen/Interessen von Politik/Verwaltung/Öffentlichkeit erkennen/berücksichtigen; Möglichkeiten und Grenzen der Kommunikation mit anderen gesellschaftlichen Systemen/Feldern realistisch einschätzen und

nutzen usw.

Seite 9

Beratung/Supervision: Strategien/Ansätze kennen, bewerten und einüben usw.

Qualitätsentwicklung: Strategien/Instrumente zur internen/externen Qualitätssicherung/-verbesserung usw.

Evaluation: Dokumentationsmethoden; Fallstudien; vorliegende Verfahren zur internen/externen Evaluation kennen/bewerten/einschätzen können usw.

Verankerung der Bezüge zu den Bildungsbereiche(n) der Bildungspläne in einem Rahmencurriculum

- Festlegung auf **grundlegende Bereiche**, nicht auf ein bestimmtes Konzept (z.B. Kernbereiche, Schlüsselbereiche). Diese Festlegung sollte aber auf Modifikation/Zuwachs angelegt sein, damit wissenschaftlichen Erkenntnissen flexibel entsprochen werden kann.
- Berücksichtigung finden sollten die in der „Synopsis zu den Bildungsplänen der Länder“ herausgearbeiteten „**weitgehend übereinstimmenden Bildungsbereiche**“.
- Einblicke in diese Bildungsbereiche müssen immer den jeweils aktuellsten **wissenschaftlichen Erkenntnisstand** abbilden.
- Im Verlauf eines „Normstudiums“ sollten alle **vier Kernbereiche** (Sprache/Kommunikation/Literatur, Natur/Technik/Mathematik, Kultur/Kunst/Musik, Körper/Gesundheit, Bewegung) angeboten werden.
- Die Bildungspläne müssen nicht alle behandelt werden. Aber es sollten kritische **Vergleiche** zwischen den Bildungsplänen im eigenen Bundesland und denen in anderen Bundesländern angestellt werden.
- Es sollte geklärt werden, was einen bundeslandspezifischen Bildungsplan und die innerhalb eines Bundeslandes an den Kindertageseinrichtungen entwickelten **Konzeptionen** verbindet und unterscheidet.
- Die **Übersetzung** eines bundeslandspezifischen Bildungsplans in eine Konzeption für eine Kindertageseinrichtung sollte geklärt und geübt werden.
- Es sollte eine **Reflexion** der Möglichkeiten und Grenzen verschiedener Formen von Bildungsplanung stattfinden.

Strategien zur Bestimmung der wesentlichsten Studieneinheiten bzw. Module des Rahmencurriculum (= inhaltliche Ebene)

- Die Konzeption des Rahmencurriculum sollte sich an einem „**Facettenmodell**“ orientieren. Das birgt die Chance, bisherige (mehr oder minder willkürliche) „Bastelmodelle“ zu überwinden bzw. zu einer rationaleren und systematischeren Konzeption zu gelangen. Die Begründung dafür ist: Die seit den 70er Jahren vorgelegten Untersuchungen zur Lehrerbildung machen deutlich, dass die bisherigen Curricula erhebliche Schwächen aufweisen; z.B. Vereinzelnung der Themen, veraltete Wissensbestände.
- Die **Dimensionen** eines solchen Modells müssen aus dem aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisstand abgeleitet werden.
- Demnach müsste das Facettenmodell folgende Dimensionen berücksichtigen (Handlungskompetenz, Wissenschaftliche Domäne, Berufsebene); vgl. dazu Abbildung 3.

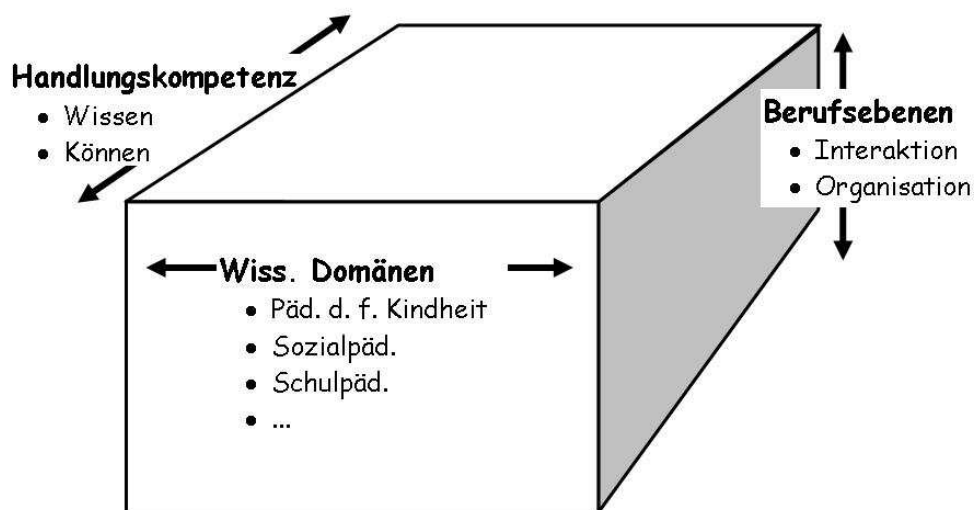


Abbildung 3: Facettenmodell zur Konstruktion des Rahmencurriculum

- Die Konzeption des Rahmencurriculum sollte die gesamte berufliche Sozialisation umfassen, also koordinierte, gestufte Module für die **Aus-, Fort- und Weiterbildung** umfassen; vgl. dazu Abbildung 4.

Module „Erfassung von Zuständen/Prozessen“

Ausbildung

- Menschliche Wahrnehmung
- Ziele, Nutzen, Grenzen von Erfassungsverfahren
- Assessments und Tests kennenlernen, analysieren, vergleichen, erproben
- Dokumentationsstrategien kennenlernen, erproben

Fort-/Weiterbildung

- Assessments, Tests, Dokumentationsmethoden überblicken, beurteilen, anwenden können
- Evaluationsstrategien kennen, analysieren, beurteilen können
- Erfassungsverfahren und Team-, Elternarbeit
- Erfassung und Förderung

Dimensionen			
Handlungskompetenz:	Wissen	←————→	Können
Domänen:	PdfK.	←————→	SoP/...
Berufsebenen:	Interaktion	←————→	Organ.

Abbildung 4: Beispiel für koordinierte, gestufte Module

Organisatorische Reformen als Teil eines Rahmencurriculum

- Einer der in Befragungen zu pädagogischen Ausbildungsgängen vielfach geäußerten Kritikpunkte lautet: die Angebote seien zu vereinzelt und unkoordiniert, als dass sich daraus umfassende Sinnzusammenhänge rekonstruieren ließen, die dann im Beruf fruchtbar gemacht werden könnten. Dem versucht man seit den neunziger Jahren verstärkt entgegenzuwirken, indem eine **Kooperationsstruktur** eingeführt wird, deren Zweck darin besteht, die relevanten Institutionen, Personen, Elemente usw. stärker miteinander zu verknüpfen.
- Dabei muss mit erheblichen „Kosten“ gerechnet werden. Das gilt vor allem für die **Fort- und Weiterbildung** von Erziehern. Bislang liegen die Angebote zur Fort- und Weiterbildung nämlich weitgehend in der Hand unterschiedlicher Trägerorganisationen. Diesem Tatbestand muss jede Initiative zur Verbesserung der Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte Rechnung tragen. Ansonsten könnten die aktuellen und geplanten Entwicklungen leicht Spannungsverhältnisse hervorrufen, die der Sache abträglich wären. Um dies von vornherein zu vermeiden, ist ein Konzept vonnöten, das die Gesamtheit der Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote für pädagogische Fachkräfte von vornherein bedenkt und in ein angemessenes Verhältnis setzt.
- Was die Etablierung koordinierender Strukturen betrifft, so kann man sich durch die sogenannten „**Zentren für Lehrerbildung**“ inspirieren lassen. Diese modellhaften Struktureinheiten haben zum Ziel, die gesamte Lehrerbildung so zu koordinieren, dass die vorhandenen Ressourcen optimal ausgeschöpft werden können. Zu diesem Zweck werden verschie-

dene Teilsysteme innerhalb der Hochschule enger aneinander geknüpft und mit den außerhalb der Hochschule befindlichen sonstigen Orten der Lehrerbildung verbunden. Dabei spielen Forschungsvorhaben eine nicht unerhebliche Rolle. Auf diese Weise sucht man interdisziplinäre Forschung und Entwicklung sowie die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses im Bereich der Erziehungswissenschaft und der Fachdidaktik voranzutreiben.

- Entsprechend diesen Modellen könnte man ein „Zentrum für Erzieherinnen- und Elternbildung“ (ZEB) organisieren. Die Tatsache, dass neben den pädagogischen Fachkräften auch die Eltern einbezogen werden sollen, trägt der Tatsache Rechnung, dass pädagogische Angebote in Kindertageseinrichtungen vor allem dann fruchtbringend sind, wenn sie von den Eltern unterstützt werden. Deshalb wird z. B. die Sprachförderung in anderen Ländern zunehmend als gemeinsame Aufgabe von Erziehern und Eltern organisiert.
- In den USA, aber auch in einigen europäischen Ländern versucht man die Ausbildung von Lehrern bzw. Erziehern mittels „**Professional Development Schools (PDS)**“ voranzutreiben. Das sind Modelleinrichtungen, die sich mit Universitäten/Fachhochschulen, Fachberatungen usw. verbünden, und zwar mit dem Ziel, die Professionalität der Beteiligten weiter zu entwickeln. Dort werden Ausbildung (Praktika) und Forschung mit praktiziertem Alltag verbunden. Laut einzelnen Berichten gelingt es mit diesem Modell, Lehrer bzw. Erzieher besser auszubilden, als mit traditionellen Modellen. Jedenfalls berichten die Betroffenen, dass sie sich ihrem Beruf besser gewachsen fühlen, aktiver am Leben der Einrichtung teilnehmen, ihrem fachlichen und pädagogischen Wissen stärker vertrauen und mit der Heterogenität der Gruppen gekonnter umzugehen wissen.
- Weitere Möglichkeiten eröffnen sich durch den Einsatz von (neuen) Technologien. Hier haben sich insbesondere **internetbasierte Kommunikationsplattformen** bewährt. Man kann damit vielfältige Lernorte verbinden und Lehr-Lern-Ressourcen transportieren, wie z.B. verbale oder visuelle Modelle sowie schriftliche Diskurs- und Reflexionsmöglichkeiten.

Stand: 23.09.2005

Anschrift der Autorin

Prof. Dr. Lilian Fried
Universität Dortmund
Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und
Pädagogik der Frühen Kindheit
44221 Dortmund
lfried@fb12.uni-dortmund.de