

Überlegungen zur Professionalisierung von Erzieherinnen

Gerd E. Schäfer

Erfahrungen aus Projekten

Den hier vorgetragenen Überlegungen liegen die Erfahrungen aus zwei Jahrzehnten Hochschultätigkeit in Diplom-Studiengängen der Früh- bzw. Elementarpädagogik sowie aus vier Projekten zugrunde, die seit etwa vier Jahren zur Umsetzung des Bildungsauftrags in insgesamt ca. 50 Einrichtungen unter wissenschaftlicher Begleitung gesammelt wurden und werden.¹ Es sind vor allem drei Grundgedanken, die mit diesen Erfahrungen belegt werden können.²

Aus-, Fort- und Weiterbildung sind biografische Entwicklungsprozesse

- Pädagogische Fort- und Weiterbildung hat, wie Ausbildung auch, nichts mit der Implementation von Wissen und Können zu tun. Vielmehr unterliegt sie einem **biografischen Entwicklungsprozess**, der von den jeweils vorhandenen Möglichkeiten ausgeht und diese durch konkrete Herausforderungen des Handelns und Denkens differenziert und/oder verändert.
- Ausgangspunkt für professionelles Handeln sind die Erfahrungen, die man gemacht hat, als man selbst erzogen wurde. Diese müssen geklärt und so weiter entwickelt werden, dass sie dem Stand heutigen professionellen Könnens und Wissens entsprechen.
- Biografisch verankerte Professionalisierungsprozesse folgen keinem hierarchischen **Aufbau**, sondern einem **zirkulären**. Veränderungen müssen in immer wieder neuen Kreisläufen als Variationen gegebenen Verhaltens hervorgebracht, weiterentwickelt und gefestigt werden.
- Dabei erweist sich die Organisation von Fortbildungseinheiten in Modulen als günstig: Erstens erlauben sie, dass sich die Lehrenden in einzelne Themenkomplexe vertiefen können. Zweitens gestatten sie den Praktikerinnen ein hohes Maß an Individualität bei der Aneignung von Wissen, der Kombination und der Umsetzung von theoretischen und praxisbezogenen Impulsen. Drittens erleichtert ein modularer Aufbau eine zirkuläre Aus-, Fort- und Weiterbildungsstruktur.

Pädagogische Veränderungsprozesse gehen von einer Differenzierung der professionellen Wahrnehmung aus

- Die Veränderungen in der pädagogischen Arbeit werden vor allem von einer Intensivierung und Differenzierung der Beobachtung für den

¹ Wirklichkeit und Phantasie, Thüringen; Professionalisierung frühkindlicher Bildung, NRW; Qualitätsentwicklung SOAL, Hamburg; Professionalisierung NRW, Leverkusen.

² Vgl. hierzu insbesondere. Von der Beek, A., Steudel, A., Schäfer, G. E. 2005

Eigenanteil des Kindes an seinen Bildungsprozessen angestoßen.

Seite 2

- Sie führen zu neuen Fragen an „Theorien und Konzepten“ und müssen bis in die „Organisation“ der Institution Kindertagesstätte hinein bedacht werden.
- Wahrnehmende Beobachtung der Kinder verlangsamt den pädagogischen Handlungsprozess indem er die Eigenständigkeit der Kinder stärker ins Spiel bringt. Damit befreit er Erzieherinnen aus der Rolle der pädagogischen "Entertainerin" und erweitert ihre professionellen Aufgabenstellungen. Darauf müssen Erzieherinnen vorbereitet sein.
- Die Sensibilisierung der Wahrnehmung von Erzieherinnen sowie eine Arbeit an konzeptuellen Weiterentwicklungen, welche die eigene Gestaltungskräfte und Ausdrucksmöglichkeiten einbeziehen, vertieften das **Verständnis für die Interessen und den Gestaltungsreichtum** der Kinder.
- Insbesondere sind es die Bereiche Bewegung, Spiel, Tanz, Theater, ästhetisches Gestalten, Musik, Sprache und Weltwissen einschließlich der damit verbundenen weltanschaulichen Fragen, die alltäglich bei den Kindern wahrgenommen werden können und die ihr Handeln und Nachdenken leiten. Als vorhandene Alltagsfragen der Kinder, nicht als Lernbereiche oder Fächer, verdienen sie pädagogische Aufmerksamkeit. Sie aufzuspüren und mit den Antworten zu verknüpfen, die das "kulturelle Gedächtnis" bereithält, erweist sich als Aufgabe einer frühkindlichen Bildung, welche die biografischen und individuellen Ressourcen als Selbstbildungspotenziale mit einbezieht.
- Wahrnehmendes Beobachten bildet die Voraussetzung für die Gestaltung der Räume, innen wie außen, für die Auswahl der **Materialien** und für die sachlichen **Themen**, die den Kindern vorgeschlagen werden. Dadurch verbessert es die Handlungsfähigkeit der Erzieherinnen im pädagogischen Alltag. Wahrnehmendes Beobachten kann sich aber auch nur da entfalten, wo Kinder eine **Umgebung** vorfinden, **die ihre Handlungs- und Denktätigkeit anregt**.
- Wahrnehmendes Beobachten und Dokumentation stellen die Zusammenarbeit mit den Eltern auf eine differenziertere sachliche Basis und intensivieren sie. Die Eltern können am Tun und Denken ihrer Kinder stärkeren Anteil nehmen, besser begreifen, wie sie lernen und damit auch ihre eigenen Ansprüche an die Zukunft ihrer Kinder angemessener mit deren Möglichkeiten abstimmen.

Professionalisierung ist ein lebenslanger Prozess, der auch institutionell verankert sein muss

Professionalisierung ist nicht nur das Ziel von Aus-, Fort- und Weiterbildungsabschnitten, sondern erfordert einen lebenslangen Prozess, in dem aus den

konkreten Alltagserfahrungen gelernt werden kann. Das wurde bisher entweder den Erzieherinnen als private Aufgabe überlassen oder an additive Fort- und Weiterbildungsangebote delegiert. Die Erfahrungen in den Projekten zeigen, dass dies nicht ausreicht.

Einerseits brauchen Erzieherinnen in Aus-, Fort- und Weiterbildung Anregung und Unterstützung zu einem permanenten Selbstlernprozess auf der Grundlage differenzierter Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie der Selbst- und gegebenenfalls der Fremdevaluation. Andererseits müssen sie die Möglichkeiten einer sozialen Einbettung und Unterstützung in eine "lernende Institution" erfahren, bzw. soziale und institutionelle Bedingungen kennen lernen, die für einen solchen Entwicklungsprozess günstig sind.

Aus-, Fort- und Weiterbildung sollten zirkulär angelegt sein

Aus- und Weiterbildung, welche die Wahrnehmungsqualität, Handlungsqualität und den Eigenrhythmus von Bildungsprozessen mitberücksichtigt, kann nicht nach einem Instruktions- oder Implementationsmodell erfolgen: Wissen weiter geben, das jemand gesammelt hat. Weil keine Situation sich genauso wiederholt, müssen Wahrnehmen, Handeln und Nachdenken immer wieder neu abgestimmt werden. Die Chance, etwas zu korrigieren ist vorbei, wenn man etwas wahrgenommen und gehandelt hat. Eine neue Chance gibt es erst beim vergleichbaren nächsten Mal. Wer nicht rekursiv verbessernd Wahrnehmen, Handeln und Denken von Mal zu Mal genauer auf die tatsächlich gegebene Situation einstellt, verfehlt den Theorie-Praxis-Zusammenhang und bleibt auf einem anfänglichen Niveau stehen.

So haben wir unsere Fortbildungen in dieser Weise modular und zirkulär angelegt. Die (damals³) vier Säulen des Fort- und Weiterbildungsmodells bilden die Module Wahrnehmendes Beobachten, Theoriekonzepte, Handlungs- und Institutionenkonzepte, Sachwissen.

In der Durchführung wechseln sie sich in einem zirkulären Prozess ab: Beobachten und klärendes Nachdenken; theoretische Zusammenhänge einführen; Auswirkungen auf ein mögliches Handeln vordenken und mit gegebenen Praxiskonzepten verknüpfen; ausprobieren und wieder wahrnehmen und nachdenken usw. Statt eines linearen Prozesses vom Denken zum Handeln oder umgekehrt entsteht ein Kreisprozess, in dem ständig Querverbindungen zwischen Wahrnehmen, Denken, Handeln und den einzelnen Modulen gezogen werden können.

Folgerungen für die Professionalisierung von Erzieherinnen

Es sind fünf wesentliche Folgerungen, die aus diesen Projekterfahrungen gezogen werden können:

- Wahrnehmendes Beobachten bildet den Kern einer Verbindung von

³Inzwischen muss man von fünf Modulen ausgehen; vgl. w.u.

Theorie und Praxis. Es muss daher im Zentrum von Aus- und Fortbildung stehen. Alle anderen Inhalte der Aus-, Fort- oder Weiterbildung müssen sich darauf beziehen.

- Prozesse pädagogischer Professionalisierung müssen schon ab der Ausbildung in einer langfristigen – genauer – lebenslangen Perspektive gedacht werden. Sie gehen von biografischen Erfahrungen aus.
- Handlungsfähigkeit entwickelt sich nur da weiter, wo Beobachtung, Reflexion, die Kenntnisse über Institutionen, Räume, Materialien sowie didaktischen Vorgehensweisen in der subjektiven Biografie verankert werden.
- Wahrnehmendes Beobachten, Reflexion und Handlungsfähigkeit müssen im Rahmen einer Institution erprobt werden können, die einen solchen Entwicklungsprozess unterstützt.
- Aus-, Fort- und Weiterbildung sind in zirkulären Prozessen zu denken und zu gestalten

Professionelle Qualitäten

Aus den vorangegangenen Überlegungen ergibt sich die Frage: Was müssen wesentliche professionelle Qualitäten einer Erzieherin sein, an welchen sich dann Aus- und Weiterbildung orientieren sollten? Fünf Kriterien sollen genannt werden.

Wahrnehmungsqualität

Dabei geht es um eine professionelle Entwicklung und Differenzierung der Wahrnehmungsqualität der Erzieherinnen für pädagogisch bedeutsame Situationen. Diese Qualität muss auf die Schwierigkeiten und Besonderheiten der Alltagssituationen (z.B. hohe Komplexität) bezogen sein, um in diesen Anwendung zu finden.

Diese Qualität ist nicht mit Diagnosefähigkeit gleichzusetzen. Diagnosen werden gestellt, wenn Bildungsprozesse fehlgelaufen sind. Aus fehlgelaufenen Bildungsprozessen kann man nicht die Anforderungen ableiten, die im Alltag notwendig sind, um Bildungsprozesse zu gestalten. Aus pädagogischen Notfällen sind kaum Strategien für das alltägliche professionelle Rüstzeug zu gewinnen, genau so wenig wie man aus der Notfallmedizin entscheidende Strategien für die Erhaltung von Gesundheit ablesen kann.

Stattdessen benötigen Erzieherinnen eine situationsbezogene, individuum- und gruppenorientierte, differenzierte Wahrnehmungs- und Interpretationsfähigkeit für das alltägliche Bildungs- und Erziehungsgeschehen, zum einen zur Evaluation ihrer Arbeit, zum anderen, um Grundlagen für die pädagogische Arbeit mit Kindern zu entwickeln. Wahrnehmen der Kinder in ihren Bildungs-

prozessen sowie in ihren sozialen Bezügen ist Ausgangspunkt einer an den Ressourcen der Kinder orientierten Pädagogik.

Für Aus- und Fortbildung ist daher die Schulung individuums- und gruppenbezogener Beobachtung, Dokumentation und Auswertung ein wesentlicher Aspekt des professionellen Curriculum und muss in einem Aus- oder Weiterbildungsmodell als fortlaufende Beobachtungspraxis fest und zeitlich intensiv verankert werden.

Reflexionsqualität

Um pädagogisches Geschehen verstehen zu können, braucht man theoretische Modelle und Reflexionsfähigkeit. Nur mit einem soliden Fundament an Gedanken und Theorien, wird man das, was man in der pädagogischen Praxis wahrnimmt, auch ordnen und einsichtig machen können. Es besteht ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen Wahrnehmen und Denken: Ohne sich auf Wahrnehmungen zu beziehen, bleibt Denken leer und beliebig, allenfalls seiner eigenen Logik anheim gegeben. Aber ohne klärendes Nachdenken wird man auch kaum differenzierte Wahrnehmungen machen können. Wahrnehmungsqualität und Reflexionsqualität sind durch einen rekursiven Kreislauf miteinander verbunden.

Reflexionsqualität erfordert zwei Schwerpunkte in Aus- und Weiterbildung. Zum einen theoretische Module, die sich auf Erziehungs- und Bildungstheorien, entwicklungspsychologische, kognitions- und sozialwissenschaftliche Theorien beziehen; zum anderen ein Modul, in dem die Daten der Alltagsbeobachtungen in der Ausbildungsgruppe zusammen mit einer kompetenten Fachberaterin/Supervisorin immer wieder durchgesprochen werden können.

Handlungsqualität

Einerseits ist Denken Probehandeln und ersetzt teilweise probierendes Handeln. Andererseits muss man auch handeln, um dem Denken einen Anstoß zu geben oder es zu hinterfragen; Handeln ist auch eine Form des Denkens. So wie das Schreiben Gedanken präzisiert, kann auch Handeln das Nachdenken schärfen.

Natürlich gehört zur Handlungsqualität auch ein professionelles Können in pädagogischen Situationen, sei es im alltäglichen oder im institutionellen Zusammenhang. Kein Pianist ginge auf das Podium, ohne seine Sache geübt zu haben. Es genügt also nicht, Erzieherinnen mit Theorien auszustatten, sondern sie müssen ihre Theorien im Handeln erproben, differenzieren, festigen und auf ihre eigenen persönlichen Fähigkeiten abstimmen. Das gelingt nicht in kurzen Praktika, sondern bedarf einer kontinuierlichen und reflektierten Zusammenarbeit mit geeigneten Kindertageseinrichtungen.

Da pädagogisches Handeln sich oft in einem Raum der theoretischen Unsicherheit abspielt – man kann im Alltag oftmals theoretisch nicht überschauen, was sich ereignet – kann man auch nicht vor dem Hintergrund klarer wissen-

schaftlicher Erkenntnis handeln. Vielmehr speist sich das pädagogische Handeln aus der theoretischen Reflexionsfähigkeit einerseits und den Mustern pädagogischen Handelns andererseits, die man bereits verinnerlicht hat und über die man im Detail im Einzelfall nicht nachdenkt. Nur wenn man über solche Muster verfügt, ist man zu situationsbezogenem Handeln in der Lage, auf die Gefahr hin, dass man gelegentlich damit falsch liegt. Korrekturen dieses Handelns erfolgen in der Regel dann in einem nachträglichen Reflexionsprozess. Es geht also nicht um intuitives Handeln, sondern um Handeln, das im Kreislauf von Tun und Reflexion seine Tauglichkeit, Spontaneität und Flexibilität gewonnen hat. Man könnte von einer **reflektierten professionellen Spontaneität** sprechen.

In Aus- und Weiterbildung sind daher Module notwendig, in welchen sich ein professioneller Habitus in einem Prozess des Probierens, der Simulation und des Nachdenkens herausbilden kann. Das erfordert ausreichend Praxis, eine wohlwollende Begleitung, die aufmerksam macht und nicht besserwisserische Korrekturen vorschlägt, sowie die Möglichkeit, Varianten des eigenen Verhaltens neu zu entwerfen und zu erproben. Damit ist kein traditionelles Anleitungsmodell gemeint, das notgedrungen die individuellen Stärken und Schwächen einer Erzieherin übergehen muss. Auch geht es um mehr als um didaktische Reflexionen. Raumgestaltung und die intime Kenntnis geeigneter Materialien gehört ebenso dazu. Darüber hinaus müssen Überlegungen in Handlungsentwürfen erprobt werden, damit der Erzieherin subjektive Möglichkeiten und Begrenzungen erfahrbar werden. Probierendes Handeln erweitert das vorhandene professionelle Potential und bettet es ein in ein biografisch verankertes Können. Es braucht Zeit, die neuen Möglichkeiten so zu festigen, dass sie im pädagogischen Alltag gleichsam spontan zur Verfügung stehen.

Sachqualität

Von irgendwelchen Dingen, die auch für Kinder interessant sein können, sollte man etwas verstehen. Dieser Aspekt wurde in den bisherigen Formen der Ausbildung von Erzieherinnen weitgehend vernachlässigt. Ein wichtiger Unterschied zwischen Bildung und Betreuung besteht darin, dass der- oder diejenige, die mit den Kindern zusammen ist, **etwas** kann; über Dinge, die in der Welt geschehen, nachgedacht hat; etwas zu bestimmten Kultur- und Lebensbereichen zu sagen hat. Kinder bilden sich nicht von selbst. Sie brauchen eine Sache, an der sie sich abarbeiten können. Dazu gehören auch Leute, die von Sachen etwas verstehen. Damit ist nicht die Belehrung gemeint. Am besten lernt man von Erwachsenen, die mitdenken und dabei auch mitlernen.

Das bedeutet, dass sich auch Erzieherinnen mit unterschiedlichen Disziplinen des Könnens und Wissens beschäftigen müssen. Sie sollten in Aus- und Weiterbildung Gelegenheit haben, ein eigenes fachliches Profil zu entwickeln (Fachfrauen).

Kommunikative Qualität

Seite 7

Der kommunikativen Qualität liegt die Fähigkeit zur differenzierten Beobachtung pädagogischer Situationen mit einzelnen Kindern und Kindergruppen zugrunde. Diese Wahrnehmungen müssen in Sprache gefasst und darüber hinaus nach außen dargestellt werden. Dies erfordert ständige Gelegenheit, Wahrnehmungen zu versprachlichen und vor Dritten mündlich oder auch schriftlich darzustellen sowie argumentativ zu vertreten.

Es sind vor allem zwei Bereiche, die bei der Einübung in fachlicher Kommunikation mitbedacht werden müssen. Zum einen geht es um den kollegialen Austausch über die Beobachtungen, welche man an und mit Kindern im professionellen Alltag gemacht hat. Zum anderen erfordert die neue Rolle der Erzieherin, Interpretin der kindlichen Bildungsprozesse für die Eltern und die Öffentlichkeit zu sein, eine Vorbereitung auf diese kommunikativen Aufgaben. In beiden Fällen schließt Kommunikationsfähigkeit die Wahrnehmung der eigenen Person und ihrer möglichen Wirkungen auf andere mit ein.

Drei Aspekte sollten in dieser Hinsicht in Aus-, Fort- und Weiterbildung daher besonders berücksichtigt werden: Verbalisierung von Wahrnehmungen und Gedanken; schriftsprachliche und mediale Darstellung bzw. Dokumentation dieser Wahrnehmungen und Gedanken; schließlich ihre argumentative Untermauerung.

Aus diesen fünf professionellen Qualitäten, die für Erzieherinnen wichtig sind, ergeben sich fünf Säulen eines Aus- und Weiterbildungsmodells:

- *Wahrnehmendes Beobachten⁴*
- *Theorien*
- *Didaktisches und Handlungskönnen sowie die dazu passende institutionellen Strukturen*
- *Sachwissen*
- *Kommunikatives Können und Wissen*

Grundgedanken für eine lernende Institution

- Aus- und Weiterbildung, wie später die Praxis in Kindertageseinrichtungen sind als ein kontinuierlicher (und lebenslanger) Lernprozess zu denken. Deshalb brauchen Erzieherinnen in Aus- und Fortbildung, wie in der täglichen Praxis, Spielräume und professionelle Unterstützung, aus ihren täglichen Erfahrungen zu lernen.
- Pädagogische Institutionen sind als lernende Organisationen zu verstehen und zu konzipieren. Das bedeutet zum einen, dass sie – im Rahmen der Erfahrungen aus der Bildungsarbeit – ihre Arbeitsstrukturen auch

⁴Diese Begriffs Kombination dient dazu, darauf aufmerksam zu machen, dass die professionellen Alltagsbeobachtungen nicht nur zielorientiert gemacht werden können, sondern auch offen sein müssen für Unerwartetes, Neues und möglicherweise sogar Unverständliches, was noch verstanden werden muss. Wahrnehmendes Beobachten hat zwei Perspektiven: eine, die sich auf das Kind ausrichtet und eine zweite, die sich darauf einlässt, was vom Kind kommt. Deshalb verlangt wahrnehmendes Beobachten auch ein Aushalten von Unsicherheit.

verändern können.

Seite 8

- Die Entwicklung eines professionellen Habitus entlang biografischer Erfahrungen benötigt eine unterstützendes, institutionelles und soziales Milieu, das nicht nur Reflexion als kritisches Werkzeug zur Verfügung stellt, sondern Unterstützung in einem Prozess gibt, der mit vielfachen Verunsicherungen und Umwertungen biografischer Erfahrungen verbunden ist. Die lernende Institution muss daher ihren lernenden Mitgliedern einen äußeren Halt geben, der sie in die Lage versetzt, professionelle Verunsicherungen auszuhalten.
- Die ästhetischen Dimensionen von Bildung und pädagogischem Handeln bedürfen besonderer Aufmerksamkeit. Im Prozess der Bildung geht es nicht nur um Können und Wissen, sondern – allem voran – um eine Differenzierung von Wahrnehmung in allen Bereichen; denn, was man nicht wahrnimmt, kann man nicht denken.
- Deshalb muss die Aus- und Weiterbildung von Erzieherinnen in einen Prozess der Sensibilisierung von Wahrnehmung für Kinder und ihre Lebenssituationen eingebettet sein. Dazu gehört einerseits der Gebrauch von professionellen Werkzeugen, die einen genaueren Blick auf die Kinder ermöglichen (Formen einer kindorientierten Beobachtung); andererseits theoretische Reflexion, die aufmerksam macht. Ein solche Reflexion muss dreierlei leisten:

Zum einen, eine systematisch-gedankliche Ordnung, die es erlaubt, pädagogische Phänomene in größere theoretische Zusammenhänge einzubetten.

Zum zweiten enthalten Theorien immer schon eine mehr oder weniger latente Praxis. Ein wesentliches Merkmal von Reflexionsqualität besteht darin, dass Erzieherinnen in der Lage sind, die Handlungsmuster, die in Theorien und Konzepte eingebettet sind, zu erkennen und gegebenenfalls kritisch zu hinterfragen.

Zum dritten dürfen sich Konzepte nicht nur an pädagogischen Theorien orientieren, sondern müssen die Bedingungen und Widersprüchlichkeiten der Praxis mit einbeziehen und darauf flexibel reagieren.

- Reflexion muss in einen Prozess konkreter Veränderungs-möglichkeiten eingebettet werden, der auch räumliche und institutionelle Konsequenzen umfasst. Im Bereich der Aus- und Fortbildung benötigen Erzieherinnen daher reichlich Gelegenheit, sich praktisch zu erproben und die Ergebnisse einer reflexiven Evaluation zu unterziehen.
- Erzieherinnen brauchen in besonderem Maße auch Anregungen im Bereich sachlichen Könnens und Wissens.

- Anregungen und Hilfestellungen zur kollegialen Zusammenarbeit sind ein wichtiger Teil von Aus- und Fortbildung. Zum einen sollten Erzieherinnen darin unterstützt werden, sich im kollegialen Gespräch auszutauschen und wechselseitig anzuregen. Zum zweiten sollten sie darauf vorbereitet sein, einzelne Einrichtungen zu überschaubaren Netzwerken zusammen zu binden, um in den institutionellen Entwicklungsprozessen voneinander zu lernen. Zum dritten sollten sie in die Lage versetzt werden, aus Fachberatungen inhaltlichen Nutzen zu ziehen.
- Veränderungen erfordern nicht nur pädagogische Qualitäten, sondern kommunikative Kompetenzen, die verschiedene institutionelle Felder von Frühpädagogik – wie Familie, Schule, öffentliche Bildungsangebote, Beratungsinstitutionen - miteinander in Austausch zu bringen.
- Unter dem Bildungsgedanken wird es immer wesentlicher werden, dass Erzieherinnen Eltern erklären und anschaulich machen, was ihre Kinder tatsächlich leisten und können. Sie werden vermehrt zu Vermittlern zwischen den Kindern und den Eltern werden müssen, wenn frühkindliche Bildung mehr sein soll, als nur die Implementation von Lernphasen in die Kindertagesstätte.

Das bedeutet, sie müssen auch in ihrer Ausbildung auf diese Vermittlertätigkeit vorbereitet werden, damit sie dieser Rolle mit professionellem Selbstbewusstsein gerecht werden können.

Desiderata

1. Mit der zunehmenden Ausweitung der institutionalisierten Bildung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren muss dieses Aufgabenfeld auf einem wissenschaftlich orientierten Niveau zukünftig stärker in Aus-, Fort- und Weiterbildung berücksichtigt werden.
2. Bildungsprozesse sind nicht nur Individualprozesse. Die bisherige Bildungsdiskussion im Bereich frühe Kindheit hat nicht wirklich bedacht, wie aus individuellen Prozessen Gruppenprozesse werden, in denen sich Kinder zu Lerngemeinschaften verbinden.

Hier besteht dringender Forschungsbedarf, der unmittelbare Auswirkung auf die Ausbildung von Erzieherinnen hätte.
3. Die Frage der Akademisierung der Ausbildung von Erzieherinnen erscheint mir zweitrangig gegenüber den obigen Überlegungen.⁵ Die bisherigen Fach- und Hochschulmodelle haben alle gravierende Nachteile, wenn man

⁵ Prinzipiell jedoch halte ich es für richtig, dass die Aufgaben einer Erzieherin nicht weniger Professionalität verlangen, als die von Lehrkräften der Primar- oder Sekundarstufen. Von daher sind Ausbildungen auf unterschiedlichen Niveaus sachlich nicht gerechtfertigt. Man sollte nur in der Ausbildung von Erzieherinnen nicht die Fehler wiederholen, die in den verschiedenen Formen der Lehrerbildung gemacht werden.

die derzeitige Situation zu Grunde legt: Fachschulen haben oftmals einen guten Bezug zum praktischen Können. Es fehlt ihnen aber zumeist die Möglichkeit, Reflexionsfähigkeit auf das angemessene Niveau zu heben. Fachhochschulen haben ebenfalls eher ein Plus auf der Seite der Praxisrelevanz. Sie haben bisher aber keine Fachkräfte spezifisch für den Frühbereich und schon gar nicht für die damit zusammenhängenden didaktischen Fragen. Universitäten ermöglichen sicherlich ein hohes Reflexionsniveau, können aber nach dem bisherigen Diplommodell nicht den nötigen Praxisbezug sichern. Im Hochschulbereich fehlt es darüber hinaus an genügend akademischem Personal, das Wissenschaft und Praxisbezug angemessen in der Lehre vertreten kann.

Seite 10

Um die wenigen vorhandenen Kapazität zu nutzen, sollte man daher überlegen, ob nicht Ausbildung auch modulhaft und, ortsübergreifend, an mehreren Ausbildungsstätten angelegt werden kann. Man könnte z.B. an einem Ort die mehr wissenschaftlichen Kapazitäten konzentrieren, an einem anderen die mehr didaktischen und handlungsorientierten.

Literaturhinweise

Seite 11

Arbeitsgruppe Professionalisierung frühkindlicher Bildung, Wiss. Leitung,
Schäfer, G. E., Strätz, R.: Beobachtung und Dokumentation in der Praxis.
Kronach 2005, Carl Link Verlag

Arbeitsgruppe Professionalisierung frühkindlicher Bildung, Wiss. Leitung,
Schäfer, G. E., Strätz, R.: Abschlussbericht des Projekts Professionalisierung
frühkindlicher Bildung. In Vorbereitung

von der Beek, A., Steudel, A., Schäfer, G. E.: "Bildung im Elementarbereich –
Wirklichkeit und Phantasie" (Modellprojekt Thüringen), Berlin, 2005, Verlag
das netz (im Erscheinen)

Schäfer, G. E., Burzel, E., Dehnert, H. Steudel, A., von der Beek, A.: Modell-
projekt Bildung im Elementarbereich, Wirklichkeit und Phantasie. Abschluss-
bericht. 2004

Schäfer, G. E.: Perspektiven eines Diplomstudiengangs "Pädagogik der frü-
hen Kindheit. In: PÄD Forum 1998, 1. S. 17-20

Stand: Oktober 2005

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Gerd. E. Schäfer
Universität zu Köln
Erziehungswissenschaftliche Fakultät
Seminar für Pädagogik
Gronewaldstr. 2, 50931 Köln
gerd-e.schaefer@uni-koeln.de