

## Überlegungen zu einem Rahmencurriculum

Wolfgang Tietze

### 1. Ausgangspunkte und allgemeine Zielstellungen akademischer Ausbildung im Bereich der Pädagogik der frühen Kindheit

Die Forderung nach einer (stärkeren) Akademisierung des in den verschiedenen Bereichen der Frühpädagogik tätigen Personals gilt heute als weithin unbestritten. Die verschiedenen akademischen Studiengänge für den Bereich der „Pädagogik der frühen Kindheit“ sind dabei im Zusammenhang zu sehen. Es kann also nicht nur um eine BA-Ausbildung für Leiterinnen oder auch Erzieherinnen für Kindertageseinrichtungen gehen, vielmehr besteht die Aufgabe darin, einen akademisch orientierten Qualifizierungsschub für *das gesamte im System der Frühpädagogik tätige Personal* zu erreichen. Dies bedeutet, dass über das unmittelbar in der Leitung und Praxis von Kindertageseinrichtungen tätige Personal hinaus auch eine verbesserte wissenschaftliche Ausbildung von Mitarbeitern erfolgen muss, die im Bereich von Administration und Management in der öffentlichen Jugendhilfeadministration bzw. in Trägerverbänden oder in entsprechenden Innovationszusammenhängen tätig sind, wie auch, dass die bisher in Deutschland deutlich unterentwickelte Forschung im Bereich der Frühpädagogik verbessert und Forschungspersonal mit Promotionsabschluss entsprechend qualifiziert werden muss.

Alle akademischen Ausbildungen und Qualifizierungen, besonders aber diejenigen, die über das Niveau einer BA-Ausbildung hinausgehen, können dabei eine weiterführende Chance nur dann entfalten, wenn sie international anschlussfähig sind, den internationalen Austausch als konstitutives Studienelement mit einschließen und damit im übergreifenden Sinn die Anschlussfähigkeit des deutschen Systems sicherstellen. Zumindest für den Bereich der MA-Ausbildung und Forschung wird dieser Gesichtspunkt in den bisher bekannt gewordenen Reformvorschlägen zu wenig beachtet.

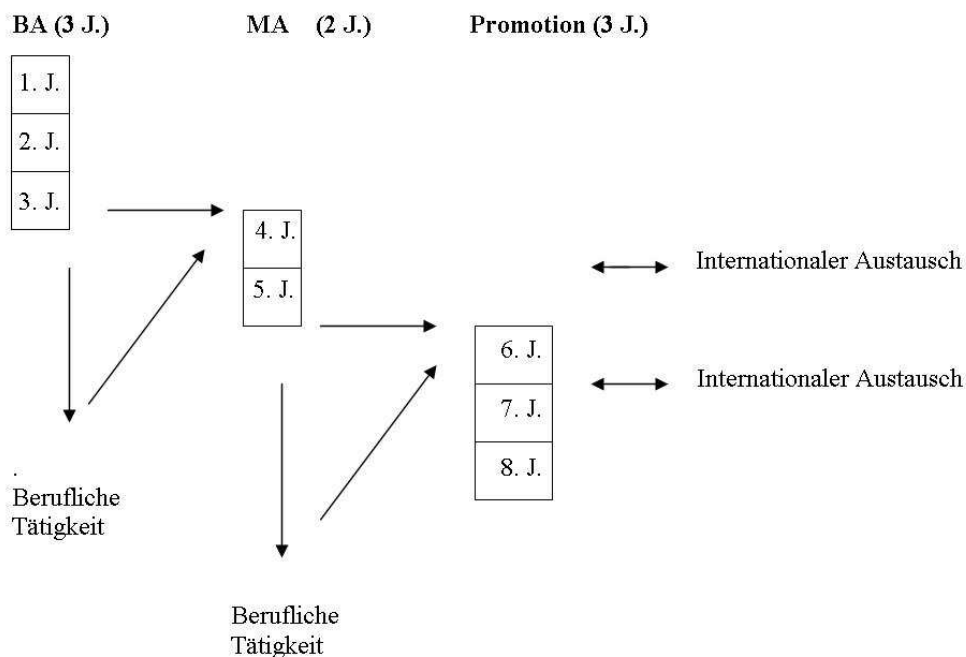
Hinzu kommt, dass berufliche Handlungsfähigkeit als Studienziel nicht nur über die Vermittlung theoretischer Kenntnisse und deren Reflexion erfolgen kann, sondern angewiesen ist auf *berufspraktische Handlungselemente* als konstitutive Elemente des Studiums (BA: unmittelbares pädagogisches Handeln im Adressatenbezug Kinder/Eltern; MA: berufspraktisches Handeln im Bereich Management, Administration, Innovation; Promotion: berufspraktisches Handeln im Bereich Forschung). Des Weiteren sind die einzelnen Studiengänge so zu organisieren, dass sie nicht nur konsekutiv aufeinander aufbauen, sondern auch aus und nach Phasen der beruflichen Tätigkeit – bei Vorliegen der entsprechenden Zugangs- und inhaltlichen Voraussetzungen – aufgenommen werden können.

## 2. Leitprinzipien

Seite 2

Die Studiengänge für den Bereich der „Pädagogik der frühen Kindheit“ sollten in dem in der Abbildung 1 dargestellten Zusammenhang betrachtet werden.

Abb.1: Gestufte und durchlässige Studiengänge (BA, MA und Promotion) einschließlich internationalem Austausch



Im Einzelnen sollte eine Orientierung an den folgenden vier Leitgesichtspunkten erfolgen.

### 2.1 Gestufte Studiengänge

Die Studiengänge BA-, MA- und Promotionsstudiengang sind so organisiert, dass auf jeder Stufe ein berufsqualifizierender Abschluss erreicht wird.

Der *BA-Abschluss* qualifiziert dabei primär für das unmittelbare pädagogische Handeln in Kindertageseinrichtungen, auch für die Leitungstätigkeit, ebenso – bei entsprechender Schwerpunktsetzung – für berufliches Handeln in anderen pädagogischen Feldern wie Erziehungsberatungsstellen, der Eltern- und Familienbildung, im Bereich pädagogische Frühförderung, auf Kinderkrankenstationen, in grundlegenden Feldern der Jugendhilfeplanung und -administration.

Der *MA-Abschluss* qualifiziert für *herausgehobene* Leitungstätigkeiten in frühkindlichen Bildungseinrichtungen, für Beratungs-, Planungs- und Steuerungs-

tätigkeiten im Bereich von Jugendhilfe und –administration und von Trägeraufgaben, ebenso für Aufgaben in den Bereichen Management, Entwicklung und Innovation.

Seite 3

Der *Promotionsabschluss* qualifiziert für Forschungstätigkeit, die an international gültigen methodischen Standards gemessen werden kann. Zugleich ist eine qualifizierte Promotion die Grundvoraussetzung für die Lehre an akademischen Ausbildungsstätten, die BA- und MA-Abschlüsse vergeben.

## **2.2 Flexible Studiengänge, Verzahnung von beruflicher Tätigkeit und Studium**

Das gestufte System der verschiedenen Studiengänge sollte so ausgelegt sein, dass einerseits ein jeweils bruchloses Durchlaufen der einzelnen Studiengänge möglich ist, andererseits aber auch der Eintritt in einen neuen Studiengang aus einer Phase beruflicher Tätigkeit heraus erfolgen kann. Den jeweiligen *Gelenkstellen* ist dabei besondere Beachtung zu schenken: Einerseits sollten Eingangsvoraussetzungen flexibel gehandhabt werden, andererseits erfordert dies, um unnötiges Scheitern zu vermeiden, eine sorgfältige individuelle Prüfung, z.B. in Form eines differenzierten Aufnahmeverfahrens. *Im Beispiel:* Für den Eintritt in einen erziehungswissenschaftlichen MA-Studiengang kann neben einem erziehungswissenschaftlichen BA-Abschluss auch ein sonstiger sozialwissenschaftlicher BA-Abschluss als Eingangsvoraussetzung gelten. Die Voraussetzungen sind jedoch im Einzelnen zu klären. Gegebenenfalls sollten im Rahmen von MA-Studiengängen und dann auch Promotionsstudiengängen propädeutische Kurse angeboten werden, um Studienbewerbern die erforderlichen Eingangsvoraussetzungen zu ermöglichen. Wo immer dies personell und organisatorisch möglich ist, sollten Hochschulen auch *berufsbegleitende* MA- und Promotionsstudiengänge anbieten, die die jeweiligen Studienabschlüsse bei einer entsprechenden zeitlichen Streckung ermöglichen.

Die Durchlässigkeit des Systems wird dort begrenzt, wo MA-Studiengänge jeweils nur einjährig angelegt sind. Solche auf meist spezifisches berufliches Handeln ausgelegte erziehungswissenschaftliche Studiengänge haben eine recht lange Tradition besonders in Großbritannien und erfreuen sich einer zunehmenden Beliebtheit auch an deutschen Hochschulen, nicht zuletzt auch als gebührenpflichtige Studiengänge für bestimmte Adressatengruppen. Bei der Einführung solcher MA-Studiengänge sollte jedoch sorgfältig geprüft werden, inwiefern der Anspruch der konsequenten Wissenschaftsorientierung und der Durchlässigkeit zum Promotionsstudium hinreichend umgesetzt werden kann.

## 2.3 Internationaler Austausch und internationale Anschlussfähigkeit

Seite 4

Die gesellschaftlichen, fachpolitischen und individuellen Aufgaben, vor denen die heutige Pädagogik der frühen Kindheit steht, lassen sich zumeist nicht mehr nur in einem nationalen Referenzrahmen lösen, sondern benötigen die europäische und darüber hinaus die internationale Perspektive. Dies beinhaltet,

- dass Fragen der Systemkenntnis anderer Länder und Fragen des internationalen Vergleichs als Elemente in allen drei Studiengängen (BA, MA, Promotion), wenn auch mit unterschiedlichem Gewicht, vertreten sein müssen,
- dass die Studierenden aller Studiengänge eine grundlegende mündliche und schriftliche Kommunikationsfähigkeit in Englisch als internationaler Wissenschaftssprache erwerben müssen, mithin dass es in jedem Studiengang ausgewählte Lehrveranstaltungen in englischer Sprache geben muss,
- dass Teile eines Studiengangs an ausgewählten ausländischen Partnerhochschulen studiert werden können, ohne dass sich dadurch die Studienzeit verlängert.

Der sog. Bologna-Prozess mit der Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraums und einheitlichen, in sich klar gegliederten, modularisierten und dadurch vergleichbaren Studiengängen (BA, MA, Promotion), sollte diesem Ziel des europäischen und internationalen Austauschs dienen. Es zeigt sich jedoch in der Praxis, dass die oft kleinräumige Modularisierung den Austausch von Studierenden über Ländergrenzen hinweg (meist auch beim Hochschulwechsel innerhalb Deutschlands) eher behindert, wenn nicht der Preis einer Studienverlängerung dafür gezahlt werden soll. Um den wissenschaftlichen Austausch und die internationale Anschlussfähigkeit zu sichern, sind abgestimmte Modelle und *Äquivalenzregelung* sowie *gemeinsame Planungen* zwischen verschiedenen Hochschulen erforderlich. Die Planung entsprechender Studiengänge an deutschen Hochschulen sollte daher von vornherein die internationale Kooperation mit thematisieren.

Dies ist nicht einfach, wie die Bemühungen um einen international verzahnten zweijährigen MA-Studiengang an der Freien Universität Berlin *als Beispiel* zeigen:

Der Fachbereich Erziehungswissenschaft der FU hat seit mehreren Jahren eine vertraglich geregelte Kooperation mit den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten der Universitäten Amsterdam und London (Amsterdam-Berlin-London-Education; ABLE –Vertrag), in dessen Rahmen gemeinsame Forschungskonferenzen, multinationale Seminare und Summerschools abgehalten werden. Die Kooperation wird gegenwärtig für die Entwicklung eines zweijährigen MA-Studiengangs (Amsterdam und Berlin) genutzt, in dem die Pädagogik der frühen Kindheit einen der Schwerpunkte bildet. Gleichwohl sind die Studiengänge aufgrund universitätsgegebener Traditionen und Schwerpunkte

sowie landesspezifischer Notwendigkeiten nicht deckungsgleich. Um trotzdem ein Höchstmaß an Austausch zu ermöglichen, sehen die gegenwärtigen Planungen die folgenden Regelungen vor:

Seite 5

1. Das dritte (der insgesamt vier) Semester des zweijährigen MA-Studiengangs wird in dem erziehungswissenschaftlichen MA-Studiengang universitätsübergreifend als Austauschsemester konzipiert.
2. Den Kern dieses Semesters bildet ein (mit hoher Workload für die Studierenden verbundenes) Lehrforschungsprojekt in kleinen Gruppen.
3. Jede der beiden Universitäten bietet pro Semester 1-2 (der jeweils insgesamt 4-5) Lehrforschungsprojekte in englischer Sprache an. Dadurch wird sichergestellt, dass die Austauschstudenten in englischer Sprache studieren können. Selbstverständlich können niederländische Studierende auch an einem deutschsprachigen Lehrforschungsprojekt an der FU und deutsche Studierende an einem niederländischsprachigen Projekt an der Universität Amsterdam teilnehmen. Durch diese Konstruktion wird die Sprachenvielfalt unterstützt.
4. Das Lehrforschungsprojekt wird etwa 16-20 ECTS-Punkte ausmachen. Die restlichen ECTS, die zur obligatorischen Semesterleistung von 30 ECTS fehlen, werden durch Kurse
  - *in scientific writing in English* und
  - *advanced statistical methods*aufgefüllt. Beide Module werden in jeweils gleichartiger Weise, gestützt auf dieselben Textbücher, an beiden Universitäten in englischer Sprache angeboten. Dieser englischsprachige Teil ist für alle Studierenden verbindlich, also auch für diejenigen, die nicht an einem Austausch teilnehmen.
5. Das abschließende Examenssemester mit der MA-Arbeit, die 24 bis 30 ECTS umfassen wird, kann von den Austauschstudierenden wieder an ihrer Heimatuniversität *oder auch* an der Gastuniversität studiert werden. Es wird gegenwärtig geprüft, ob in dem Falle, dass die Abschlussarbeit an der Gastuniversität geschrieben wird, der MA-Titel von beiden Universitäten vergeben werden kann.
6. Zwischen beiden Universitäten besteht Übereinstimmung darin, dass - bei einem Wechsel der Studierenden für das 3. (und zusätzlich auch das 4.) Semester - die beiden ersten Semester im Zuge einer Äquivalenzregelung wechselseitig anerkannt werden.
7. Das Berlin-Amsterdam-Modell soll in Berlin zu Beginn des akademischen Jahres 2006/07, in Amsterdam zu Beginn des akademischen Jahres 2007/08 in Kraft treten.
8. Voraussichtlich wird die Universität Helsinki dem Modell beitreten. Das Modell soll im Übrigen offen gehalten werden für weitere europäische Universitäten, besonders auch solche aus Osteuropa.

## 2.4 Praxis als verantwortliches Element der Ausbildung

Seite 6

Die gegenwärtige Diskussion der Anhebung der Erzieherinnenausbildung auf ein akademisches Niveau (Fachhochschule, Universität), greift zu kurz, wenn sie allein in dieser Akademisierung ein hinreichendes Reformelement sieht. Eine neue, breit angelegte Studie in 11 Bundesstaaten in den USA belegt, dass es praktisch keine Zusammenhänge zwischen dem formalen Ausbildungsniveau der Pädagogen, der realisierten pädagogischen Qualität in den Einrichtungen sowie den Bildungsergebnissen bei den Kindern gibt (vgl. 12. KJB). Der gegenwärtig beobachtbare Überoptimismus, der in einer Akademisierung der Erzieherinnenausbildung und in Rahmenrichtlinien/Curricula für die pädagogische Arbeit in den Einrichtungen die entscheidenden Stellenschrauben für eine nachhaltige Verbesserung des Systems sieht, ist insofern unangebracht.

Von einer akademischen Ausbildung allein ist kaum die Handlungskompetenz bei den Studierenden zu erwarten, die für die auf die BA-, MA- und Promotionsabsolventen wartenden beruflichen Felder erforderlich ist. Deshalb müssen entsprechende Praxisanteile in das Studium systematisch integriert werden.

Für den BA-Studiengang bedeutet dies, dass Praxisstellen, z.B. Kindertageseinrichtungen, den Studierenden zugeordnet werden, die für die berufspraktische Ausbildung der Studierenden nicht nur ein praktisches Übungsfeld bereitstellen, sondern direkte Verantwortung übernehmen. Dieser Ansatz folgt dem schwedischen Ausbildungsmodell, in dem Studierende von Anfang an bestimmten lokalen Einheiten des Bildungssystems zugeordnet werden, die Verantwortung für die berufspraktische Ausbildung der Studierenden für die gesamte Zeit des Studiums übernehmen. Allerdings dürfte bei Weitem nicht jede Praxisstelle für diese Aufgabe geeignet sein. Im Engeren kommen nur solche Praxisstellen für diese Aufgabe in Frage, die vorgängig einen entsprechenden Innovations- und Qualitätsentwicklungsprozess durchlaufen haben. Die Verbesserung von Ausbildung ist insofern auf die Verbesserung der ausbildungsunterstützenden Praxisfelder angewiesen.

*Beispiel:* Die Freie Universität Berlin hat im Rahmen der von der Bosch Stiftung angefragten Interessensbekundung ein Entwicklungs- und Forschungsprojekt vorgeschlagen, in dem um Fachschulen für Sozialpädagogik als gegenwärtige Ausbildungsstätten für Erzieherinnen ein „Ring“ von Praxisstellen aufgebaut wird, die nach dem Ansatz der Nationalen Qualitätsinitiative des BMFSFJ entsprechende Qualitätsentwicklungsprozesse durchlaufen haben und damit qualitätsorientierte, innovative Praxis für die Studierenden bereitstellen und zusammen mit den Praxisanleiterinnen der Fachschulen Verantwortung für die berufspraktische Ausbildung der Studierenden übernehmen.

Es erscheint möglich, ein solches Modell auch auf die Fachhochschulausbildung zu übertragen. In jedem Fall wird eine Fachhochschulausbildung für Erzieherinnen zu kurz greifen, die nur den theoretischen, nicht aber den berufspraktischen Ausbildungsstrang innoviert.

Seite 7

Im vorgesehenen *MA-Studiengang* der Freien Universität Berlin wird der berufspraktische Teil durch das Lehrforschungsprojekt des dritten Semesters abgedeckt. Strenge und Umfang der Einbindung eines berufspraktischen Teils sind hierbei geringer als beim BA-Studiengang. Indem aber die Universität pro Semester 4-5 solcher Lehrforschungsprojekte, die immer eine konkrete Zusammenarbeit mit Praxisstellen beinhalten, jeweils in Kleingruppen mit intensiver Betreuung durch Lehrende anbietet, ist hierbei der notwendige (forschende) Praxisbezug gegeben.

Auch für den *Promotionsstudiengang* ist der berufspraktische Handlungsbezug systematisch vorzusehen, hier nun bezogen auf das Handlungsfeld „Forschung“. Moderne pädagogische Forschung, soweit es sich nicht um historische, theoriegeschichtlich oder philosophisch orientierte Forschung handelt, ist auf Netzwerke, Forschungsverbünde bzw. größere Vorhaben angewiesen, innerhalb derer die Forschungsarbeit des einzelnen Promotionsstudenten angesiedelt ist. Die Einbindung des einzelnen Promotionsvorhabens in solche Handlungs- und Organisationszusammenhänge ermöglicht es im Promotionsstudiengang

- Einblicke in übergreifendes Projektmanagement zu gewinnen und an diesem teilzuhaben,
- den Forschungsprozess von Anfang an als arbeitsteiligen Prozess zu erfahren,
- an forschungsbezogenen Abstimmungs- und Aushandlungsprozessen teilzunehmen,
- die eigenen Forschungsideen vor dem Hintergrund eines kritischen Kollektivs zu entwickeln und zu verteidigen,
- eine Identität als Forscher in einer größeren Gemeinschaft mit von vornherein internationaler Ausrichtung zu entwickeln.

Vor diesem Hintergrund wird es (auch) für die Pädagogik der frühen Kindheit darauf ankommen, die bisherigen Promotionen aus ihrer weitgehenden Zufälligkeit heraus zu lösen, systematische Promotionsstudiengänge zu entwickeln, evtl. auch über verschiedene Universitäten hinweg. Solange es an einer kritischen Masse fehlt, sollten frühpädagogische Schwerpunkte in andere bestehende (oder zu entwickelnde) erziehungswissenschaftliche Promotionsstudiengänge eingebracht werden. Besondere Bedeutung kommt hierbei den DFG-geförderten Graduiertenkollegs zu, aber auch DFG-Forschungsverbänden sowie der Zusammenarbeit mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen, wie sie auch vom Wissenschaftsrat nachdrücklich empfohlen und gefordert wird.

*Beispiel:* Der Fachbereich Erziehungswissenschaft der Freien Universität Berlin hat kürzlich auf Initiative seines Arbeitsbereichs Kleinkindpädagogik einen Kooperationsvertrag mit dem Sozio-ökonomischen Panel (SOEP) des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW), Berlin geschlossen, der wesentlich auch der Förderung von frühpädagogischen Promotionsvorhaben auf der Grundlage des SOEP, der größten deutschen Längsschnittpanels dienen soll. In anderen Kooperationen zwischen Universitäten und außeruniversitären Forschungsinstituten läge es nahe, z.B. das Staatsinstitut für Frühpädagogik des Landes Bayern sowie das Deutsche Jugendinstitut München einzubeziehen und hier feste Kooperationen etablieren.

### 3. Ausgewählte Module für BA-, MA- und Promotionsstudiengänge

Es kann hier nicht der Ort sein, BA-, MA- und Promotionsstudiengänge mit Schwerpunkt im Bereich der Pädagogik der frühen Kindheit auch nur annähernd vollständig zu skizzieren. Auch müssen bei den Modulen und sonstigen Auslegungen der einzelnen Studiengänge die an den jeweiligen Hochschulen aktuell und in der näheren Zukunft vorhandenen personellen Kapazitäten und inhaltlichen Schwerpunkte berücksichtigt werden. Vor diesem Hintergrund sind die folgenden Ausführungen jeweils nur – als nach den Erfahrungen des Verfassers – mögliche bzw. wünschenswerte Elemente zu betrachten. Im **BA-Studiengang** mit Schwerpunkt Pädagogik der frühen Kindheit sollten folgende Kenntnisse und Kompetenzen erworben werden:

- die gesellschaftlichen Funktionen sowie die organisatorischen und rechtlichen Strukturen des öffentlichen Früherziehungssystems, auch in seinem Anschluss an die Schule, kennen und kritisch reflektieren können;
- im pädagogischen Handlungskontext der Früherziehung auf den verschiedenen Alter- und Entwicklungsstufen professionell, sicher und kooperationsbereit handeln können;
- das eigene pädagogische Handeln kritisch reflektieren und fachlich begründen können;
- über grundlegende entwicklungspsychologische und auch medizinische Kenntnisse für Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsprozesse verfügen und diese im pädagogischen Handeln anwenden können;
- über grundlegende diagnostische Fähigkeiten verfügen und diese reflektiert anwenden können;
- über die Fähigkeit einer kindbezogenen Didaktik im Spiel und den zentralen Bildungsbereichen verfügen;
- über gute Kommunikationsfähigkeiten mit Eltern und anderen Bezugspersonen verfügen;
- über Kenntnisse und Aufgeschlossenheit gegenüber der Systementwicklung im Bereich der Früherziehung verfügen;
- über grundlegende wissenschaftliche Urteilsfähigkeit verfügen, zentrale Methoden der wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung kennen und

Hypothesen und wissenschaftliche Aussagen von Meinungen, Ideologisierung und Wunschvorstellungen unterscheiden können.

Seite 9

Zu den **Modulen** für den Erwerb dieser Kenntnisse und Kompetenzen gehören:

- Organisatorischer und rechtlicher Aufbau des Früherziehungssystems in Deutschland;
- Alternativen im internationalen Vergleich;
- Entwicklung des Kindes von der pränatalen Phase bis ins Grundschulalter, einschließlich Entwicklungsabweichungen;
- kindliches Spiel und Didaktik zentraler Bildungsbereiche;
- pädagogische Konzepte, auch in historischer Perspektive;
- interkulturelle Pädagogik;
- Familienpädagogik und Elternbildung;
- pädagogische Diagnostik und pädagogisches Handeln;
- pädagogische Forschungsmethoden und kritische Beurteilung pädagogischer Literatur, Kindheitsforschung;
- Methoden der Qualitätsentwicklung und Evaluation.

Im **MA-Studiengang** mit Schwerpunkt Pädagogik der frühen Kindheit sollten folgende Kenntnisse und Kompetenzen erworben werden:

- Fähigkeit in frühpädagogischen Institutionen und Systemen (Kindertageseinrichtungen, Tagespflegesystemen, Eltern- und Familienbildungssystemen), Planungs- und Managementfunktionen fachgerecht übernehmen und ausführen können (Planungs- und Steuerungskompetenz);
- (früh-)pädagogische Institutionen und Systeme in ihrem jeweiligen gesellschaftlichen Kontext begreifen und analysieren können und auf ihre Funktionalität, Leistungsfähigkeit und Zukunftstauglichkeit befragen und bewerten können (Analyse- und Evaluationskompetenz);
- Entwicklungsaufgaben in (früh-)pädagogischen Institutionen und Systemen übernehmen und die Systeme sowie die in ihnen tätigen Menschen bei ihrer Selbstentwicklung erfolgreich unterstützen zu können (Entwicklungs- und Beratungskompetenz);
- Angemessene Untersuchungsdesigns für frühpädagogische Fragestellungen und Untersuchungen ausarbeiten und erziehungswissenschaftliche Feldforschung auf der Basis eines gesicherten Methodenwissens sachgerecht und inhaltlich ergiebig durchführen zu können (Forschungskompetenz).

Zu den **Modulen** für den Erwerb der Kenntnisse und Kompetenzen gehören:

- Historie, Gegenwart, Zukunft des Früherziehungssystems im Kontext des gesamten Bildungssystems;
- Internationaler Vergleich;
- Theorien und Agenten frühkindlicher Bildung, Entwicklung und Sozialisation;

- Personal- und Organisationsentwicklung;
- Forschungsmethodik und Forschungsmethodologie;
- Quantitative und qualitative Forschungsmethoden;
- Evaluation, Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement;
- Anwendung im Lehrforschungsprojekt (evtl. internationaler Austausch).

Im **Promotionsstudiengang** sollten folgende Kenntnisse und Kompetenzen erworben werden:

- Untersuchungen der Grundlagen- und angewandten Forschung nach internationalen Standards sicher beurteilen zu können;
- Frühpädagogische und allgemein erziehungswissenschaftliche Theorien sowie Theorien aus Nachbardisziplinen wie Entwicklungspsychologie, Medizin, Neurowissenschaften auf ihre Relevanz für frühpädagogische Forschungen beurteilen zu können;
- Forschungen in ihrer Bedeutung für gesellschaftlich und fachliche Entwicklungen beurteilen und einordnen zu können;
- Fragestellungen aus Theorien und gesellschaftlichen Kontexten in angemessene Forschungskonzepte und Designs übersetzen zu können;
- fortgeschrittene Forschungsmethoden sicher zu beherrschen und aufnahmebereit für neue methodische Entwicklungen zu sein;
- größere Forschungsprozesse organisieren und managen zu können;
- Techniken der Forschungssynthese verstehen und anwenden zu können;
- am Forschungsaustausch im internationalen Kontext produktiv teilnehmen zu können (internationale Konferenzen, Zeitschriftenbeiträge).

Zu den **Modulen** für den Erwerb der Kenntnisse gehören:

- Forschungslogik, Forschungsmethodologie;
- forschungsrelevante Theorien der (Früh-)Pädagogik und relevanter Nachbardisziplinen;
- fortgeschrittene empirisch-quantitative und qualitative Methoden;
- Scientific writing;
- Forschungssynthese: Übersichtsartikel, Metaanalysen;
- Vorbereitung und Realisierung von wissenschaftlichen Beiträgen auf Kongressen und in wissenschaftlichen Zeitschriften;
- Fundraising.

#### **4. Abschlussbemerkung**

Seite 11

Die in diesem Arbeitspapier vorgetragenen Überlegungen sind als Anstöße zu betrachten. Sie bilden auch noch nicht ein in allen Teilen kohärentes Konzept. Die Aufgabe im jetzigen Stadium kann nur sein, Anstöße zu liefern. Die Umsetzung der anstehenden Aufgaben kann dabei nicht als Top-Down-Prozess organisiert werden, sondern bedarf der konkretisierenden, an den jeweiligen örtlichen Bedingungen orientierten Konkretisierung. Auch wird es sich um einen längerfristigen Prozess handeln müssen, der Umwege und Fehlentwicklungen, aus denen zu lernen ist, notwendigerweise mit einschließt. Genau so offensichtlich ist aber auch, dass ein solcher Prozess einer sich zunehmend differenzierenden Gesamtvision bedarf.

*Stand: September 2005*

#### **Anschrift des Autors**

Prof. Dr. Wolfgang Tietze  
Freie Universität Berlin  
Fachbereich Erziehungswissenschaften und Psychologie  
Otto-von-Simson-Straße 19, 14195 Berlin  
tietze@zedat.fu-berlin.de