

Wahle, Manfred

## **Berufsausbildung im Umbruch. Das Beispiel der beruflichen Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern**

*Blech, Thomas [Hrsg.]; Wahle, Manfred [Hrsg.]: Erzieher-in-Ausbildung auf dem Prüfstand. Beiträge zur aktuellen Reformdebatte. Bochum ; Freiburg, Br. : Projektverlag 2009, S. 78-94. - (Dortmunder Beiträge zur Pädagogik; 43)*

urn:nbn:de:0111-opus-30736

Erstveröffentlichung bei:

**projektverlag.**  
*Verlag für Wissenschaft & Kultur*

<http://www.projektverlag.de>

### **Nutzungsbedingungen**

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Kontakt:**

**peDOCS**

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Manfred Wahle

## **Berufsausbildung im Umbruch. Das Beispiel der beruflichen Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern**

### **Einleitung**

Welche Kompetenzen sind für Erzieher/innen heute und zukünftig wichtig, über welche (Schlüssel-)Qualifikationen sollten sie verfügen und welche Konsequenzen resultieren daraus für die Fachschule/-akademie als Lernort? Um diese Fragen drehen sich aktuell viele Bestandsaufnahmen, Analysen und Positionspapiere zum Reformbedarf in der Erzieher/in-Ausbildung. Deren zentrales Thema ist also die zeit- und zukunftsgerichtete Qualifizierung von Erzieher/innen als pädagogisches Personal, das nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz für alle Kinder und Jugendlichen zuständig ist – mit steigenden Anforderungen an ihr professionelles Handeln. Die Ursache dafür ist, dass sich die Lebenswirklichkeit von Kindern, Jugendlichen und deren Familien und insofern auch die Rahmenbedingungen der Bildungs- und Erziehungsarbeit tiefgreifend verändern. Dazu nur einige Stichworte: struktureller Wandel des Arbeitsmarktes, hohe Zahl von Arbeitslosen, vergrößertes Armutsrisiko, zunehmender Einzug interaktiver Medien und moderner Kommunikationstechnologien in die kindliche und jugendliche Lebens- sowie in die Arbeitswelt, Pluralisierung familialer Lebensformen, verstärkte Diversifizierung und Individualisierung von Lebensstilen, fortschreitende Entwicklung zur multikulturellen Gesellschaft, vermehrte sprachliche Vielfalt, Ergebnisse der PISA-Studie. Je klarer die Beziehung zwischen aktuellen Prozessen sowie zwischen erkennbaren Trends des gesellschaftlichen Wandels und steigenden beruflichen Anforderungen an Erzieher/innen wird, desto stärker geraten das bestehende Berufskonzept, überlieferte inhaltliche Standards und didaktisch-methodische Organisationsprinzipien der Ausbildung in den Blick und damit auch der schulische Lernort. Denn im Unterschied zu anderen Ländern der EU (außer Österreich) ist die deutsche Erzieher/in-Ausbildung nicht auf Hochschulniveau angesiedelt, sondern an Fachschulen/-akademien oder an Berufskollegs für Sozialpädagogik, die mit verschiedenen Einrichtungen (Kindertageseinrichtung, Hort, Jugendfreizeitstätte, Heim) als Praktikumsstelle kooperieren. Damit ist der Bezugsrahmen der aktuellen Debatte zur Reform der berufli-

chen Ausbildung von Erzieher/innen skizziert, sodass im Folgenden einige Aspekte näher betrachtet werden können, die in diesem Kontext relevant sind, nämlich

- das veränderte Berufsprofil von Erzieher/innen,
- neue Konzepte ihrer beruflichen Qualifizierung und
- die Zukunftsperspektiven der Ausbildung (auch im europäischen Kontext).

### **Zum Berufsprofil der Erzieherin im Wandel**

Das im 19. Jahrhundert entwickelte und programmatisch am Leitbild der Mütterlichkeit festgemachte Berufskonzept der Erzieherin ist längst verabschiedet. Gleichwohl lohnt ein kurzer Rückblick in die Geschichte dieses Berufs insofern, als dabei etwas Überraschendes auftaucht. Das gilt freilich nicht für die Masse zeitgenössischer Aussagen zur Erziehungstätigkeit als typischer Frauenberuf, die in ermüdender Ausdauer vermeintlich biologisch geprägte und angeblich typisch weibliche Persönlichkeitsmerkmale beschwören (vgl. TPS extra 1990, S. 22 ff.), sondern vielmehr für solche Positionen, die wenigstens ansatzweise darüber hinausgehende Perspektiven eröffnen. Einen Beleg dafür liefert ein Manifest aus der Kaiserzeit, das der Oberlehrer Eugen Pappenheim in seiner Funktion als seinerzeitiger Vorsitzender des Berliner Fröbel-Vereins anlässlich des 1893 in Chicago tagenden Welt-Erziehungskongress erneut vorgelegt hat (Mayer u. a. 1984, S. 124 ff.). In diesem wird nämlich unter anderem verlangt, dass die „angehende Kindergärtnerin ... allgemeine wissenschaftliche Bildung mitbringe“, zudem eine „Fertigkeit in der Handhabung der Bildungsmittel“ des Kindergartens besitzen und auch wissen müsse, „was jedes Bildungsmittel für das Kind zu bedeuten habe und wie sie es demnach verwenden könne“ (Pappenheim 1893, zit. n. Mayer u. a. 1984, S. 125). Dieser Qualifikationsanspruch überwindet zweifellos das traditionelle Idealbild der Erzieherin als eine heitere, friedliche Frau, die „inmitten ihrer Kinderchen lebt und waltet, glücklich und Glück verbreitend“ (Christliche Kleinkinderschule 1870, zit. n. TPS extra 1990, S. 23). Dieses eingefahrene Berufsprofil der Erzieherin erneuert Pappenheim mit dem Anspruch an ein hohes, mithin wissenschaftlich fundiertes Qualifikationsniveau als notwendige Voraussetzung für die gleichermaßen professionelle wie verantwortungsvolle Übernahme des Erzie-

hungs- und *Bildungsauftrags* bei der Arbeit mit Kindern. Genau darin liegt die überraschende Pointe dieses mehr als einhundert Jahre alten Beitrags: Er ist durchaus modern und enthält Anklänge an aktuelle Entwürfe eines neuen Berufskonzepts der Erzieherin und des Erziehers sowie zur Akademisierung ihrer Ausbildung (vgl. Braun 2002, Fthenakis 2002, Textor 2003).

Wie ein roter Faden durchziehen die folgenden Prämissen die meisten Positionen zum veränderten Berufsprofil der Erzieher/innen. So ist *erstens* angesichts eines tendenziell grundlegenden Wandels der (früh-)kindlichen Pädagogik einerseits und der Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen in einer zusehends pluralisierten Wissens- und Informationsgesellschaft andererseits ein neues Berufsverständnis gefragt (Elschenbroich 2002, Laewen/Andres 2002). *Zweitens* setzen die im Kinder- und Jugendhilfegesetz fixierten Leistungen der Jugendhilfe ein hohes Maß an professioneller Souveränität voraus (§§ 22ff. SGB VIII); was *drittens* ebenfalls im Hinblick auf innerbetriebliche Aufgaben in den Bereichen Organisation, Personalführung und Konzeptionsentwicklung gilt (vgl. Colberg-Schrader 2000). Dieses breite Spektrum beruflichen Handelns in erzieherischen Praxisfeldern erfordert fundierte (inter-)personale, soziale, fachliche, kommunikative, fremdsprachliche, (inter-)kulturelle und organisationsbezogene Kompetenzen und zudem betriebswirtschaftliche sowie juristische Kenntnisse. Solche Schlüsselemente eines gewandelten Berufsprofils übertreffen jenes relativ bescheidene Qualifikationsrepertoire, das vielerorts die Berufsrealität durchaus noch kennzeichnet und somit die potenzielle Angebotsvielfalt im erzieherischen Alltag auf Bilderbücher vorlesen, malen, singen, spielen oder Gesundheitserziehung begrenzt.

Um hier nicht stecken zu bleiben, muss das Berufsprofil der Erzieherin und des Erziehers zwar nicht vollkommen neu erfunden, aber das vorhandene weitgehend modernisiert werden. Weder heute, noch zukünftig sind demzufolge der Typus Erzieher/in als Tausendsassa und schon gar nicht die Kindergartentante gefragt; stattdessen umso dringender besonders die folgenden Qualifikationen als Bestandteile einer Professionalität, die adäquat die Anforderungen der bestehenden Gesellschaft bewältigt. Eine herausragende Rolle spielen dabei die Fähigkeit und Bereitschaft zur Wahrnehmung des Betreuungs-, Erziehungs- und Bildungsauftrags von Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe im Sinne des SGB VIII. Dabei geht es insbesondere um die Entwicklungsförderung der Kinder zu „eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten“, ferner um die Realisierung „päda-

gogischer und damit verbundener therapeutischer Leistungen“ als Erziehungshilfe (§ 22 Abs. 1, 2) und nicht zuletzt um die Orientierung der Heimerziehung an der Maxime, wonach die „Verbindung von Alltagserleben mit pädagogischen und therapeutischen Angeboten“ entwicklungsfördernd wirkt (§ 27 Abs. 3 SGB VIII). Um diese Leistungen sinngerecht erfüllen zu können, benötigen Erzieher/innen umfassende Handlungskompetenzen.

Eine weitere notwendige Qualifikation besteht darin, Konzepte zum reflexiven Umgang mit der Ungewissheit entwickeln zu können, die pädagogisches Handeln charakterisiert. In diesem Zusammenhang sind mehrere Aspekte wichtig. So zunächst das Problem, dass ein spezielles Erziehungsergebnis nicht eo ipso bestimmt werden kann. Ebenso wenig wie Erziehung gleich Erziehung ist, gibt es eine Garantie dafür, dass ein intendiertes Erziehungsresultat überhaupt zu Stande kommt. Denn trotz aller Bemühungen um die Einlösung spezifischer Zielvorgaben gehört das Risiko des Scheiterns zum Phänomen der Erziehung, obwohl einschlägige, teilweise miteinander konkurrierende normative Leitbilder mitunter ganz andere Erwartungen beflügeln können. Ein solches Kalkül geht indessen nur bedingt auf. Neben diesen Aspekt der bestehenden Ungewissheit pädagogischen Handelns, der stets bewusst zu halten ist, treten zusätzlich folgende Herausforderungen an die Professionalität, die den Wandel des Berufsprofils der Erzieherin und des Erziehers implizieren (vgl. Rabe-Kleberg 1999, S. 21f.): das Problem der funktionalen Standardisierung von Wissens- und Handlungselementen, ferner die Unwägbarkeit des personalen Faktors sowie strukturell geprägte Differenzen bei der Bestimmung der Mittel-Ziel-Relation im Arbeitsprozess. Hier stellt das Verhältnis zwischen Input und Output erziehungs- und bildungsgemäßer Aktivitäten zwar eine zentrale Größe dar, ist aber ganz anders zu bemessen und zu bestimmen als im Produktionssektor, wo Leistungen klar definierbar sind.

Schließlich geht es um den Aufbau von Kompetenzen für pädagogisches Qualitätsmanagement, etwa in Bezug auf folgende Notwendigkeiten: innerbetriebliche Kooperation, regionale Kooperation von Einrichtung, Träger, Kommune, Ämtern und Zielgruppen, Vernetzung mit Fachdiensten, zielgruppengerechte Beratung, Programm- und Konzeptionsentwicklung, Profilbildung der jeweiligen Einrichtung und/oder des Arbeitsbereichs unter Berücksichtigung des gegebenen Umfeldes, Rekrutierung von Personal und

dessen funktionsgerechte Integration in Betriebsabläufe (vgl. Auernheimer 1999, OMEP 1998, S. 18f., Oberhuemer 1999, S. 14f.).

Die Legitimation eines derart strukturierten neuen Berufsprofils leitet sich aus den komplexen Anforderungen an berufliches Handeln unter den Bedingungen des umfassenden gesellschaftlichen Wandels ab. Allerdings spiegelt die Berufsrealität noch weitgehend die Existenz eines überkommenen Berufsbildes wider. Dieses wird unter anderem daran deutlich, dass sich das Rollenbewusstsein von Frauen und Männern bei der Berufswahl nicht gravierend verändert hat. Vielmehr wirken hier nach wie vor traditionelle Mythen fort: das deklamierte normative Bild vom Erziehen als purer Frauenberuf, legitimiert mit einer angeblichen Naturbegabung. Eindeutige Belege dafür liefern Statistiken. So dominiert der Anteil der Frauen an vollzeitbeschäftigten Erzieher/innen in den alten und neuen Bundesländern mit konstant um 95%; die Quote ihrer männlichen Kollegen liegt in den letzten 30 Jahren in den alten Bundesländern fast unverändert zwischen 4 und 6%, in den neuen Ländern sogar deutlich unter 2% (Rauschenbach 1997, S. 22f., vgl. Eibeck 2002). Weitere Aufschlüsse bieten Daten über die Verteilung der Erzieher/innen auf einzelne Arbeitsbereiche: Im gesamten Bundesgebiet konzentrieren sich fast 85% auf kinderzentrierte Praxisfelder und lediglich der geringe Rest auf Jugendarbeit, Heimerziehung etc. (Rauschenbach 1997, S. 8 u. 25).

Dieser Befund ist in zweifacher Hinsicht interessant. Zum einen bekräftigt er, dass entgegen allen offiziellen Positionen offensichtlich solche historischen Vorbilder des Erzieher/innenberufs noch immer populär sind, die das gängige Klischee der Kindergartentante profilieren; zum andern verweist er auf das Dilemma, dass die vorliegenden Entwürfe eines neuen Berufsprofils und der damit verknüpften Ansprüche an eine Ausbildungsreform nicht zwangsläufig deckungsgleich mit der subjektiven Motivationslage zukünftiger und bereits berufstätiger Erzieher/innen sind. Zentral sind dabei weiterhin die liebevolle Zuwendung zum Kind, die Freude am Malen, Singen, Helfen, der Versorgungsanspruch oder schlicht Emotionalität (dazu Hebenstreit 1998), während fundierte kinder- und entwicklungspsychologische Kenntnisse, die Fähigkeit zur Umsetzung zeitgemäßer Konzepte der Vorschulpädagogik und interkultureller Erziehung sowie zusätzliche wissenschaftliche Fachkenntnisse im Hintergrund stehen (vgl. Lüddecke 2001, Textor 2003). Obwohl in der Ausbildungs- und Berufsrealität ein hohes pädagogisches Ethos existiert, ist es problematisch, wenn nur die erstge-

nannten Aspekte die Berufswahl weiterhin maßgeblich bestimmten. Denn diese Orientierungen auf den Erzieher/innenberuf spiegeln in besonderer Weise den enormen Einfluss eines gleichermaßen gesellschaftlich wie biografisch geprägten weiblichen Rollenverständnisses, was zugleich darauf verweist, wie eng die Wahl eines sozialen Berufs noch immer mit überkommenen Identitäts- und Wertmustern beziehungsweise mit einseitigen Rollenzuweisungen verknüpft ist (vgl. Eggert-Schmid Noerr 2000, Kebbe 2000, Musol/Nobis 2002).

Das von daher generierte, eher affirmativ denn rational bestimmte Berufsverständnis konterkariert zweifellos die steigenden Erwartungen an professionelles Handeln im Kinder- und Jugendhilfebereich angesichts des gesellschaftlichen, arbeitsmarktstrukturellen, kulturellen Wandels und veränderter institutioneller Rahmenbedingungen.

### **Neue Konzepte der beruflichen Qualifizierung von Erzieherinnen und Erziehern**

Die Diskussion über einen kräftigen Qualitätsschub für die berufliche Qualifizierung von Erzieher/innen wird spätestens seit den 1980er Jahren intensiv geführt. An dieser Debatte beteiligen sich vor allem öffentliche und private Träger von Institutionen im Kinder- und Jugendhilfebereich, Berufsbildungsforscher/innen, wissenschaftlich und praktisch tätige Pädagog/innen, einschlägige Verbände und Bildungspolitiker/innen. Das zentrale Thema dieser Beiträge ist die zeitgemäße und zukunftsorientierte Qualifizierung der Erzieher/innen – kein Wunder beim gegenwärtigen Stand der Ausbildung.

Die Ausbildung selbst ist nach wie vor vollzeitschulisch organisiert und seit der Mitte der 1960er Jahre an der Fachschule für Sozialpädagogik etabliert. Sie vereint die bis dahin getrennten Ausbildungsgänge der Kindergärtnerin, Hortnerin, Jugend- und Heimerzieherin, womit zugleich der Beruf der Staatlich anerkannten Erzieherin als Fachschulberuf entstanden ist. Doch so stabil der Status der Fachschule als mittlerweile klassischer Lernort auch erscheint, so wenig befriedigte auf längere Sicht deren Ausbildungsqualität. Besonders in den 1980er Jahren entzündete sich daran eine breite Kritik, die mit nahezu identischem Tenor bis heute fort dauert. Unter die Lupe genommen werden dabei rechtliche, strukturell-organisatorische, curriculare und didaktisch-methodische Aspekte, das heißt: die Zugangsvoraussetzungen,

die zweijährige Dauer der fachschulischen Ausbildung, die Breitbandausbildung, die Fixiertheit auf antiquierte Kindheits- und Familienbilder im schlimmsten Fall, der unterbelichtete Theorie-Praxis-Bezug, das trotz innovativer Lehr-/Lernkonzepte oft bevorzugte Prinzip der Wissensvermittlung in lehrerzentriertem Frontalunterricht (vgl. Fthenakis 2000, S. 1, Schmitt-henner 1992, S. 5 ff.). Angesichts dessen verfolgen die neuen Konzepte zur Qualifizierung der Erzieher/innen drei herausragende Ziele:

Auf der rechtlichen beziehungsweise organisationsstrukturellen Ebene sollen die Fachschulen bundesweit aufgewertet, mithin als echte Fachschulen etabliert werden, deren Zugang mindestens eine zweijährige Vorbildung voraussetzt. Das hat Konsequenzen für die bisherigen Aufnahmevoraussetzungen: Diese mussten angehoben werden. Demgemäß wurde in Nordrhein-Westfalen geplant, dass an die Stelle des bisherigen einjährigen Vorpraktikums (einschließlich des begleitenden Berufsschulunterrichts) als Einstiegsberechtigung eine umfassendere Vorbildung tritt. Außer der entsprechenden Voraussetzung einer zweijährigen schulischen Ausbildung zur Kinderpflegerin/Sozialhelferin wurden noch weitere Zugangsvarianten erwogen: besonders die Fachhochschulreife (vgl. MSWF NRW 2003, S. 1, 31 ff.). Ähnliche Modelle werden auf der Basis des KMK-Beschlusses vom 7. November 2002 zur bundesweiten Neuordnung der Fachschulen zurzeit in Bayern, Hessen, Niedersachsen und Rheinland-Pfalz diskutiert oder sind bereits, wie in Hamburg und Baden-Württemberg, umgesetzt, wo statt des Vorpraktikums künftig das Berufskolleg als Einstieg in die Erzieher/in-Ausbildung gilt (vgl. BeA 2002, Kultusministerium Baden-Württemberg 2002).

Auf der curricularen Ebene geht es zum einen um den endgültigen Abschied vom Leitmotiv der Kindergartentante; zum anderen um die Orientierung an einem modernen Berufsprofil. So soll den Erzieher/innen dank flexibel einsetzbarer Qualifikationen ein breiteres Einsatzfeld geöffnet werden. Hier kommen unter anderem Ganztagschulen, der Schulsozial- oder der Weiterbildungsbereich, zum Beispiel die Mitwirkung in den Aufbaubildungsgängen „Sozialmanagement“ und „Sprachförderung“ für berufstätige Fachkräfte in Frage (vgl. Mogge-Grotjahn/Bußmann 2003, S. 60, Wahle 2001). Dieses enttraditionalisierte Berufskonzept verweist auf qualitativ anspruchsvolle und damit vollkommen neue inhaltliche Orientierungspunkte für eine zeitgemäße und zukunftsgerechte Ausbildung. So hebt ein Großteil der vorliegenden Reformkonzepte darauf ab, dass folgende Qualifikationsstan-



dards richtungsweisend werden: moderne vorschulische Bildungskonzepte praktisch umsetzen und komplexe Arbeitsaufgaben selbstständig pädagogisch bewältigen, gestalten und koordinieren können, Entscheidungen rational treffen und deren Umsetzung adäquat planen, durchführen und reflektieren können, Konflikte professionell managen, Team- und Projektarbeiten (mit Rücksicht auf multiethnische Faktoren) kreativ leisten und Führungsaufgaben verantwortlich wahrnehmen können. Kurz: Im Hinblick auf die inhaltliche Dimension der Berufsausbildung für Erzieher/innen dreht sich alles um den Aufbau handlungsrelevanter Personal-, Fach-, Sozial-, Human- und nicht zuletzt interkultureller Kompetenzen. Dementsprechend sind Lernbereiche als besonders relevant ausgewiesen, in denen erziehungswissenschaftliche und didaktisch-methodische, ferner gesellschafts- und lebensgeschichtlich bedeutsame Themen anstehen, ergänzt um Fächer/Projekte, deren Akzent auf Kommunikation, Vertiefung fremdsprachlicher Kenntnisse, (Jugend-)Literatur und Jugendrecht sowie auf musisch-kreativen Elementen liegt. Demnach besteht der Anspruch der Reformkonzepte auf der inhaltlichen Ebene darin, den Qualifikationshorizont der Zielgruppe zu erweitern, was impliziert, dass das Curriculum der Fachschule der Mehrdimensionalität beruflichen Handelns gerecht werden muss. Als Maßstab dafür genügen nicht erstarrte Bildungsinhalte einzelner Fächer; notwendig ist vielmehr die Orientierung an professionellen Anforderungen unter einem hohen Qualitätspostulat einerseits sowie an beruflichen Schlüssel-situationen unter mehr oder weniger rasant wechselnden Rahmenbedingungen andererseits. Daraus resultiert eine neue Qualität des Verhältnisses von Theorie und Praxis, die den Charakter eines bloßen Anwendungsverhältnisses übersteigt. Um diese Erfordernisse zielgerecht umsetzen zu können, müssen neue Strukturmomente in die methodische Organisation beruflicher Lernprozesse implementiert werden. Verwiesen ist damit auf den Aufbau einer durchgängig didaktischen Struktur von Handlungs- und Lernfeldern als Beitrag einer persönlichkeitsbildenden, praxis- und berufsbezogenen Qualifizierung. Demgemäß wird das übliche Prinzip des fragenentwickelnden Frontalunterrichts mit seiner Wissenslastigkeit zugunsten der erhöhten Eigentätigkeit der Lernenden entsprechend der Maxime „Lernen für und durch Handeln“ überwunden (Janssen 2002, S. 18, 27 ff., Ebert 2004). Analog zu den Lernfeldkonzepten der Berufsausbildung im Dualen System, deren Schwerpunkt auf handlungs- und situationsorientierten Aspekten des Lernens liegt (vgl.

Pätzold 1992, Ders. u.a. 2003, S. 36 ff.), verleihen Lernfelder als didaktischer Ort der beruflichen Qualifizierung in der Fachschule für Sozialpädagogik ein neues Profil. Tendenziell verblasst dabei der Anspruch, die Lerninhalte einzelner Fächer dem Diktat ihres reinen Anwendungsbezugs unterzuordnen, das heißt theoretisches Wissen allein nach seinem praktischen Gebrauchswert zu bestimmen. Erschöpfte sich jedoch die Ausbildungsleistung der Fachschule in einer dermaßen vereinseitigten, funktionalen Qualifizierung und gälte dabei zudem ein fragwürdiges Richtig-Falsch-Schema, dann würden mindestens zwei hochrangige Grundsätze Makulatur: nämlich *erstens* die Vermittlung umfassender beruflicher, gesellschaftlicher und personaler Handlungskompetenz sowie die Vorbereitung der Schüler/innen auf lebenslanges Lernen (vgl. § 1 Abs. 1 APO-BK NW v. 26.5.1999) und *zweitens* die Integration fächerübergreifender, projektorientierter Ansätze in die Gestaltung des Bildungsprozesses (vgl. Lehrplan zur Erprobung NW 1996, S. 11, 31 ff.). Vor diesem Hintergrund gewinnen Lernfelder als Gliederungsprinzip des fachschulischen Unterrichts ein immer größeres Gewicht. Laut dem Lehrplangentwurf für die Fachschule für Sozialpädagogik, den die Arbeitsgruppe der Lehrplankommission am 15. April 2002 vorgelegt hat, sind Lernfelder „didaktisch begründete, schulisch aufbereitete Handlungsfelder. Sie fassen komplexe Aufgabenstellungen zusammen, deren unterrichtliche Bearbeitung in handlungsorientierten Lernsituationen erfolgt“ (Janssen 2002, S. 6). Mithin bricht die traditionell fachsystematische Struktur der beruflichen Qualifizierung von Erzieher/innen zumindest partiell auf und zudem verkleinert sich die Kluft zwischen fachbezogenen und so genannten Theoriefächern. Gleichwohl geht damit der spezielle Beitrag einzelner Fächer nicht verloren: Vielmehr verschränkt das Lernfeldkonzept deren jeweilige Inhalte miteinander und verleiht ihnen somit eine neue Qualität. In diesem Sinne gelten folgende didaktische Grundsätze: Handlungen stellen den Ausgangspunkt des Lernens dar, Lernen wird durch weitgehend selbstständiges Handeln geplant, durchgeführt und reflektiert, Handlungen orientieren sich am ganzheitlichen Erfassen der beruflichen Wirklichkeit unter Einbezug sozialer Prozesse.

Zusammengefasst wird deutlich, dass die skizzierten Reformkonzepte schulrechtliche, organisatorische, inhaltliche Rahmenbedingungen neu ordnen und zudem innovative didaktische Konzeptionen transportieren: Handlungsorientierung, Projektarbeit, Lernfelddidaktik (vgl. LAG 2002, Ebert 2004, Pohl-Menninga 2002). Allerdings bleibt die traditionelle schulische

Struktur der Erzieher/in-Ausbildung bewahrt, was durchaus problematisch ist: *Erstens* entspricht das Fachschulniveau nicht dem tendenziell akademischen Qualifikationsprofil des Berufs, das eher eine wissenschaftliche Ausbildung erforderte; *zweitens* gilt weiterhin, dass die deutsche Erzieher/in-Ausbildung im europäischen Vergleich ein Schlusslicht darstellt, weil andere EU-Länder (außer Österreich) diese Ausbildung schon längst auf Fachhochschul-, teilweise sogar auf Universitätsniveau angehoben haben. Da jedoch ein umfassender Wandel das Aufgabenfeld von Erzieher/innen kennzeichnet und da in diesen Prozess die Veränderung der Konturen einer modernen Professionalität eingebettet ist, ergibt sich wie von selbst die Frage nach den Zukunftschancen des Berufs im Rahmen der heutigen Ausbildungspraxis.

### **Zur Zukunft der beruflichen Ausbildung der Erzieherin und des Erziehers**

Die Zukunftschancen des Erzieher/in-Berufs hängen davon ab, dass die Ausbildung modernen Standards angepasst und damit seine Attraktivität gesteigert wird. Das klingt einfach, ist jedoch kompliziert. Denn trotz aller Reforminitiativen und -maßnahmen sieht die Zukunft recht düster aus – zumindest dann, wenn dem anspruchsvollen Profil dieses Berufs nicht die folgenden Elemente entsprechen: gesellschaftliche Aufwertung professioneller erzieherischer Arbeit, Korrektur des Images der Erzieherin als Spiel- und Basteltante, wissenschaftliche Ausbildung, erhöhte Karrierechancen dieser Berufsgruppe, angemessene tarifliche Eingruppierung und Konkurrenzfähigkeit im europäischen Vergleich. Diese Aspekte zeigen an, wie notwendig ein Umdenken in Bezug auf den Erhalt des Erzieher/in- als Zukunftsberuf ist. Hierzu gibt es, stark zusammengefasst, zwei unterschiedliche Positionen, bei denen jedoch immer auch die Frage nach dem Verhältnis der fach- und fachhochschulischen Ausbildung thematisiert wird.

So gilt es der ersten Position zufolge als fraglich, ob die Verlagerung der Ausbildung vom bestehenden Lernort zur (Fach-)Hochschule tatsächlich nachhaltige Vorteile brächte. Das bezweifelt zum Beispiel ein Beschluss des Bundesvorstands der Katholischen Erziehergemeinschaft (KEG) Deutschlands. Obwohl dieser für eine tiefgreifende Reform der Erzieher/in-Ausbildung plädiert und dabei unter anderem die „Einbeziehung wissenschaftlicher Inhalte“ begrüßt, wird kein Vorteil der Akademisierung gegen-

über der fachschulischen Breitbandausbildung ausgemacht (Beschluss KEG v. April 2003, S. 4f.). Dazu passen die folgenden Hinweise respektive Argumente. So wird beispielsweise das im September 2001 eingerichtete Modellprojekt „Europaklassen für Erzieherinnen und Erzieher“ am Institut für Soziale Berufe in Ravensburg als Beleg eines aussichtsreichen Ansatzes zur Modernisierung der Erzieher/in-Ausbildung angeführt. Große Bedeutung besitzt in diesem mit EU-Mitteln geförderten Projekt ein verpflichtendes 13-wöchiges Auslandspraktikum als integraler Bestandteil der fachschulischen Ausbildung (vgl. Öhlschläger o.J.). Zudem wird argumentiert, dass europäische Nachbarländer nicht wie Deutschland über ein historisch entwickeltes und ausdifferenziertes Fachschulsystem verfügen und dass bei genauerem Hinsehen Europa keine Lösung, sondern vielmehr eine Herausforderung sei (vgl. Rauschenbach 1997, S. 11f.).

Charakteristisch für die zweite Position ist dagegen das Plädoyer für eine umfassende Umstrukturierung der beruflichen Ausbildung von Erzieher/innen. Argumente dafür liefert die empirisch gesicherte Erkenntnis, dass der Erzieherin und dem Erzieher zukünftig immer weiter steigende Kompetenzen abverlangt würden. Das heißt: Sie müssten kindgerecht auf der Basis innovativer elementarpädagogischer Konzepte arbeiten, sinngerecht Lernprozesse gestalten sowie auf unterschiedlichen Ebenen qualifiziert kommunizieren und kooperieren können. Dieses Qualifikationsprofil überfordere die Ausbildungsmöglichkeiten der Fachschulen/-akademien, sodass die Verlagerung der Erzieher/in-Ausbildung an die (Fach-)Hochschule unumgänglich werde. Andernfalls bliebe es dabei, dass deutsche Erzieher/innen in Europa nicht vermittelt werden könnten (vgl. Fthenakis 2002); zumindest sei ausgeschlossen, dass sie in einem anderen europäischen Land in ihrem Beruf arbeiten könnten (vgl. Elschenbroich 1998, S. 226). Daran änderten auch nichts die einschlägigen EU-Richtlinien zur wechselseitigen Anerkennung der Ausbildungen unterhalb des Hochschulniveaus und entsprechende länderspezifische Umsetzungsverordnungen.

Kein Zweifel: Der Grund für die schlechte Wettbewerbschance deutscher Erzieher/innen auf europäischen Arbeitsmärkten liegt in dem vergleichsweise niedrigen formalen Level ihrer Ausbildung, das hinter die Standards anderer europäischer Länder zurück fällt. Diese Tatsache wiegt deswegen schwer, weil sie die Mobilität einheimischer Erzieher/innen stark einschränkt. Doch selbst mit engerem Blick auf deutsche Verhältnisse ist nicht alles befriedigend, vor allem nicht in Bezug auf die Gesamtkonzeption der

Erzieher/in-Ausbildung. Insbesondere mit dem Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz verknüpft sich nämlich das Problem, dass moderne vorschulpädagogische Bildungskonzepte vielfach noch nicht wie selbstverständlich in den Kindertageseinrichtungen umgesetzt werden. Das ist jedoch aufgrund der Ergebnisse der PISA-Studie dringend geboten. Es ist zwar evident, dass Erzieher/innen nicht alles wissen, können und selber machen müssen (vgl. Rauschenbach 1997, S. 14), aber unberührt davon bleibt die Bedingung, dass sie fundierte Qualifikationen entwickeln müssen, um als Expert/innen moderner elementar- respektive vorschulpädagogischer Konzepte eine zielgruppengerechte Arbeit zu leisten. Einen Orientierungsmaßstab dafür liefert beispielsweise ein bereits 1996 von der EU-Kommission festgelegtes Aktionsprogramm. Dieses verortet den Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen unter anderem darin, den Kindern ein „Verständnis für mathematische, biologische, naturwissenschaftliche, technische und ökologische Konzepte“ zu vermitteln (zit. n. Fthenakis 2002). Die praktische Umsetzung dieses Anspruchs setzt indessen ein Qualifikationskonzept voraus, das weniger auf eine Breitbandausbildung à la Fachschule/-akademie abzielt, sondern eher die Spezialisierung auf besondere Zielgruppen der erzieherischen Arbeit im Kinder- und Jugendhilfebereich befördert. Nicht zuletzt von daher gewinnt die (Fach-)Hochschule ihre Attraktivität und Legitimation als eine geeignete Institution der zeitgemäßen und zukunftgerechten beruflichen Qualifizierung von Erzieher/innen: Hier können Ausbildungs- beziehungsweise Studienschwerpunkte gesetzt werden, die mit dem gewandelten Berufsprofil zusammenpassen und zudem die Wettbewerbsfähigkeit pädagogischer Fachkräfte im europäischen Kontext erhöhen.

## **Ausblick**

Dass für die Erzieher/in-Ausbildung ein erheblicher Reformbedarf existiert, stößt auf breiten Konsens. Doch so nachdrücklich dieses Thema die aktuelle Debatte zum Wandel und zur Zukunft des Erzieher/innenberufs bestimmt, so klar heben die vorgelegten Konzepte größtenteils auf systemimmanente Lösungen ab. Seltener wird dagegen der Wechsel von der Fachschule beziehungsweise von der Fachakademie zu einer anderen Institution befürwortet. Womöglich spiegelt sich darin eine realistische Einschätzung der Lage.

So ist es absolut ungewiss, ob die (Fach-)Hochschulen gegebenenfalls überhaupt mit weiteren personellen und materiellen Ressourcen in einem solchen Umfang ausgestattet werden können, der erforderlich ist, um eine adäquate Qualifizierung der Erzieher/innen zu organisieren. Entsprechende Bedenken sind gerade in Zeiten leerer Kassen und damit verbundener Sparzwänge auf vielen Ebenen nicht leicht zu entkräften. Das Plädoyer für die Akademisierung der beruflichen Ausbildung zukünftiger Erzieher/innen wird deswegen zwar nicht unplausibel, findet aber zurzeit eine oft nur verhaltene Resonanz. Eine weitere Rolle spielt dabei sicherlich auch die Befürchtung, dass die Verwissenschaftlichung der Erzieher/in-Ausbildung tendenziell ein problematisches Kindheitsbild hervorbringen könnte: okkupiert vom Primat der Bildung, der den Wert kindlicher Neugierde als wichtiges Element der Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung zusehends verdrängt und darüber hinaus pädagogischer Denunziation ausliefert. Davon kann indessen nicht ernsthaft die Rede sein. Vielmehr geht es um die Fruchtbarkeit eines neuen Verständnisses der Vorschul- beziehungsweise Kleinkindpädagogik sowie der professionellen Arbeit mit Zielgruppen im Schulkind- und Jugendalter unter aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen. Im Hinblick darauf ergibt sich die Frage, ob die ausgewiesene Breitbandausbildung an der Fachschule/-akademie für Sozialpädagogik hinreichende Voraussetzungen schafft, um die besonderen Ansprüche an die sachgerechte Bearbeitung dieser jeweils höchst komplexen Gegenstände erfüllen zu können. Aussichtsreicher erscheint da ein Studium mit differenzierten Schwerpunkten, unter denen spätestens in der Phase des Hauptstudiums eine sinnvolle Auswahl getroffen werden müsste. Demnach könnten die zukünftigen Erzieher/innen berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten erlangen, die funktional für jeweils spezielle Anforderungen in verschiedenen Handlungsfeldern sind. Eine derartige Spezialisierung entsprechend der vorhandenen Struktur des sozialpädagogischen Beschäftigungsfeldes (also mit Rücksicht auf die nebeneinander liegenden, nach dem Alter der jeweiligen Zielgruppen differenzierten Bereiche der Vorschul-, Hort- und Jugendarbeit) stimmt durchaus mit dem Bild eines zeitgemäßen Berufsprofils von Erzieherinnen und Erziehern überein. Inwiefern damit ein neuer, konsensfähiger Orientierungspunkt für die bedarfs- und zukunftsgerichtete berufliche Qualifizierung der Erzieher/innen existiert, bleibt abzuwarten.

## Literatur

- APO-BK und Verwaltungsvorschriften: Berufskolleg. Mit gemeinsamer Kommentierung von DGB und GEW. Hrsg. v. GEW Nordrhein-Westfalen u. DGB Landesbezirk Nordrhein-Westfalen. Essen 2000
- Auernheimer, Richard: Erzieherinnen als Unternehmerinnen. Überlegungen zu einem neuen Entwurf pädagogischer Berufe. In: Ders. (Hrsg.): Erzieherinnen für die Zukunft – Berufsrealität und Berufsprofil im Wandel. Jahrbuch 3. In Fortführung der Sozialpädagogischen Blätter im Auftrag des Pestalozzi-Fröbel-Verbandes herausgegeben. Hohengehren 1999, S. 141-154
- BeA: Forum. Nachrichten aus dem Bundesverband evangelischer Ausbildungsstätten für Sozialpädagogik. November 2002, Ausgabe 15: Bericht aus den Bundesländern zur Mitgliederversammlung am 08./09.11.2002 in Eisenach Beschluss des Bundesvorstands der KEG. Reform der Erzieherausbildung – jetzt! Position der Katholischen Erziehergemeinschaft (KEG) Deutschlands. Berlin, im April 2003.  
<http://home.t-online.de/home/KEG-MCH/Erz.ausbildung.pdf>.
- Braun, Ulrich: Haben Erzieher/innen ausgedient? Ein Beruf auf dem Prüfstand von PISA-Studie und Bildungsauftrag. In: Entdeckungskiste (2002), 9/10, S. 85-87, einzusehen in Textor, Martin R. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. <http://www.kindergartenpaedagogik.de>
- Colberg-Schrader, Hedi: Erzieherin – Berufsprofil mit neuen Konturen. Aufgabenprofil, Selbstverständnis und Zukunftschancen. München 2000
- Ebert, Sigrid: Das Lernfeldkonzept. In: kiga heute (2004), 1, S. 20-29
- Eggert-Schmid Noerr, Annelinde: Weibliche Rolle, soziale Orientierung. Zur Bedeutung der Geschlechtsidentität für sozialpädagogische Berufspraxis. In: TPS (2000), S. 15-17
- Eibeck, Bernhard: Von der Kindergartenante zur „women economy“. Perspektiven für Erzieherinnen. In: Jugendhilfe (2002), 12, einzusehen in Textor, Martin R. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. <http://www.kin-dergartenpaedagogik.de>
- Elschenbroich, Donata: Wissensfreie Kindheit. Bildungspolitik macht einen Bogen um die frühen Jahre. In: KiTa NW (1998), 11, S. 225 f.

- Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken. München 2002
- Fthenakis, Wassilios E.: Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern: Strategiekonzepte zur Weiterentwicklung von Ausbildungsqualität. Vortrag v. 17.10.2000. [http://www.fthenakis.de/Vortrag\\_fachtagung\\_2000-10-17.pdf](http://www.fthenakis.de/Vortrag_fachtagung_2000-10-17.pdf)
- Fthenakis, Wassilios E.: „Unsere Erzieherinnen können in Europa nicht vermittelt werden“. Interview am 04.04.2002 mit Udo Löffler (Forum Bildung). <http://bildung.plus.forum-bildung.de>
- Hebenstreit, Sigurd: Die Persönlichkeit der Erzieherin als das wichtigste Handwerkszeug in der kinderzentrierten Kindergartenarbeit. Vortrag in Siegen 1998. <http://www.sigurdhebenstreit.de/texte/1/1998/2/>
- Janssen, Rolf: Lernplanentwurf [der Arbeitsgruppe der Lehrplankommission]. Fachschule für Sozialpädagogik. Bearbeitungsstand: 15. April 2002 (hektogr. MS.)
- Kebbe, Anne: Was ist Professionalität? Über das „Natürliche“ und das Berufliche in der Erziehung. In: TPS (2000), 4, S. 9-11
- Krüger, Angelika/Zimmer, Jürgen: Die Ausbildung der Erzieherinnen neu erfinden. Neuwied, Berlin 2001
- Kultusministerium Baden-Württemberg: Weiterentwicklung der Erzieherausbildung – Diagnostik und vorschulische Bildungsprozesse stehen im Mittelpunkt. Pressemitteilung vom 13.12.2002.  
Einzusehen in <http://www.kindertagesbetreuung.de/K149>
- Laewen, Hans-Joachim/Andres, Beate (Hrsg.): Forscher, Künstler, Konstrukteure. Bd. 1: Bausteine zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Bd. 2: Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Weinheim, Berlin, Basel 2002
- LAG Erzieherinnenausbildung NRW: Stellungnahme zum Lehrplanentwurf Fachschule für Sozialpädagogik. Unna, den 20. Juni 2002.  
Einzusehen in <http://www.erzieherinnenausbildung-nrw.de/main/pool/2002-06-20>
- Lehrplan zur Erprobung. Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung. Fachschule für Sozialpädagogik. Hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf 1996



- Lüddecke, Julian: Interkulturelle Erziehung in der Neuordnung. In: Der Pädagogikunterricht (2001), 4, S. 21-24
- Mayer, Christine/Krüger, Helga/Rabe-Kleberg, Ursula/Schütte, Ilse (Hrsg.): Mädchen und Frauen. Beruf und Biographie. München 1984
- Mogge-Grotjahn, Hildegard/Bußmann, Ulrike: Zukunft sozialer und pflegerischer Ausbildungsgänge und Berufsbilder in evangelischer Trägerschaft. Dokumentation. Bochum 2003
- MSWF NRW: Änderungsverordnung APO-BK 2003 = [Entwurf der] Verordnung zur Änderung der Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs.  
Einzusehen in <http://www.bildungsportal.nrw.de>
- Musol, Marion/Nobis, Beate: Die eigene Biographie als Lernpotenzial für Erzieherinnen. Überlegungen zu einem beruflichen Selbstverständnis. In: TPS (2002), 2, S. 26-29
- Oberhuemer, Pamela/Ulich, Michaela: Kinderbetreuung in Europa. Tageseinrichtungen und pädagogisches Personal. Eine Bestandsaufnahme in den Ländern der Europäischen Union. Weinheim/Basel 1997
- Öhlschläger, Annelie: Europaklassen für Erzieherinnen und Erzieher – am Beispiel des Instituts für Soziale Berufe Ravensburg.  
Einzusehen in <http://www.kindergar-tenpaedagogik.de/209.html>
- OMEP: Der Erzieherinnenberuf im europäischen Kontext. Qualifizierungsziele und -empfehlungen. Stellungnahme der AGJ als Deutsches Nationalkomitee der Weltorganisation für frühkindliche Erziehung (OMEP). In: Forum Jugendhilfe (1998), 4, S. 16-18
- Pätzold, Günter (Hrsg.): Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung. Frankfurt am Main 1992
- Pätzold, Günter/Klusmeyer, Jens/Wingels, Judith/Lang, Martin: Lehr-Lern-Methoden in der beruflichen Bildung. Eine empirische Untersuchung in ausgewählten Berufsfeldern. Oldenburg 2003
- Pohl-Menninga, Margreth: Einführung in die Lernfelddidaktik im sozialpädagogischen Bereich. Vortrag auf der Fachtagung der LAG-Erzieherinnen-ausbildung NRW am 13.03.2002 in Dortmund. <http://www.erzieherinnen-ausbildung-nrw.de/main/pool/pool1>

- Rabe-Kleberg, Ursula: Zum veränderten Berufsprofil der Erzieherinnen. In: Auernheimer, Richard (Hrsg.): Erzieherinnen für die Zukunft – Berufsrealität und Berufsprofil im Wandel. Hohengehren 1999, S. 17-23
- Rauschenbach, Thomas: Die aktuelle Situation in der Erzieher/innen-Ausbildung. Vortrag im Rahmen der länderoffenen Fachtagung des Landes Brandenburg zur Erzieher/innen-Ausbildung auf KMK-Ebene am 25./26.09.1997 in Potsdam (hektograf. MS.)
- Schmitthenner, Frieder C.: Weil die Anforderungen wachsen – Erfordernisse einer künftigen Ausbildung zur Erzieherin. In: Evangelische Akademie Bad Boll (Hrsg.): Weil die Anforderungen wachsen. Die Ausbildung zur Erzieherin im Spannungsfeld von europäischem Horizont, pädagogischer Praxis und Fachschulentwicklung. Tagung vom 27. bis 29. April 1992 in der Evangelischen Akademie Bad Boll. Protokolldienst 12/92, S. 2-18
- Sozialgesetzbuch. Achtes Buch – (SGB VIII): Kinder- und Jugendhilfe. Vom 26. Juni 1990 (BGBl. I S. 1163) in der Fassung der Bekanntmachung vom 15. März 1996 (BGBl. I S. 477), zuletzt geändert am 29. Mai 1998 durch das zweite Gesetz zur Änderung des Elften Buches Sozialgesetzbuch (SGB XI) und anderer Gesetze (BGBl. I S. 1188)
- Textor, Martin R.: Erzieher/innenausbildung: zwischen Akademisierung und Elementarisierung. (2003). In: Ders. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. <http://www.kindergartenpaedagogik.de>
- TPS (2000), 4 (= Themenheft: Person Erzieherin)
- TPS extra. Heft 1. Sozialpädagogische Fundsachen aus den Jahren 1870-1941. Zusammengestellt aus den TPS-Vorgänger-Blättern von Egbert Haug-Zapp u. Gabriele Weitzel. Bielefeld 1990
- Wahle, Manfred: Weiterbildungsinitiative an einer Berufsbildenden Schule für das Sozial- und Gesundheitswesen. Fallstudie im Rahmen der für die Bund-Länder-Kommission durchgeführten Untersuchungen BEKO: „Berufsschulen auf dem Weg zu regionalen Kompetenzzentren“. Wuppertal, Dezember 2001 (hektograf. MS.)