

Stefanie Hohn Nonprofit-Manager
Andreas Küchler Master Research Program
Peer Pasternack Elementarpädagogik
Peter Stratmeyer Dualer Studiengang Pflege
Claus-Dieter Wacker Rescue Engineering
Christoff Zalpour Nicht-ärztliche Therapieberufe
Frank Ziegele Management für Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen
Philipp Eckardt Jenseits der Cluster
Ralf B. Abel Professorenbeurteilungen im Internet

für anwendungsbezogene Wissenschaft und Kunst

Innovative Studiengänge



Elementarpädagogik als FH-Zukunftsfeld



Peer Pasternack

Dr. phil. Peer Pasternack
Forschungsdirektor am
Institut für Hochschulfor-
schung, Universität Halle-
Wittenberg,
peer.pasternack@hof.uni-
halle.de

Im deutschen Bildungssystem treffen Kinder bzw. Heranwachsende auf umso besser qualifiziertes pädagogisches Personal, je älter sie werden. Das heißt umgekehrt: Sie treffen, je jünger sie sind, auf desto geringer qualifiziertes Personal. Am Beginn der Bildungsbiografien, in der Phase bis zum siebten Lebensjahr, werden Kinder in Deutschland – soweit sie Kindertagesstätten besuchen – von Personal betreut, das im Regelfall eine Berufs- oder eine Fachschulausbildung absolviert hat (Kinderpfleger/in bzw. Staatlich anerkannte/r Erzieher/in). Zugleich entfaltet die in diesen Altersstufen durchlaufene Bildung und Sozialisation prägende Wirkungen für die nachfolgende Schul- und Ausbildungsbiografie. Die Hirnforschung macht auf die dramatischen Prozesse aufmerksam, die bei Kindern dieses Alters ablaufen und, sofern einmal gehemmt, später nicht mehr nachgeholt werden können. Daher gilt es in der entsprechenden Fachdiskussion als dringend erforderlich, das in dieser Phase wirkende pädagogische Personal höher als bisher zu qualifizieren, d.h. auf Hochschulebene auszubilden. Das Berufsbild der Erzieher/in soll sein „Image der wenig professionalisierbaren Alltagsnähe und das Etikett der ‚Mütterlichkeit als Beruf‘“ abstreifen; Kindertageseinrichtungen sollen ihren bisherigen Status einer „akademikerfreien Zone“ ablegen.¹⁾

Politik befürchtet Mehrkosten

In der Politik steht man dem Vorhaben weithin skeptisch gegenüber (wenngleich die Forderung nach hochschulischer Erzieher/innen-Ausbildung mittlerweile auch in zahlreichen Landes-

wahlprogrammen politischer Parteien – vornehmlich nichtregierender – enthalten ist). Die Skepsis speist sich aus der Befürchtung erheblicher Mehrkosten. Hier gelangt eine genauere Betrachtung allerdings zu deutlichen Relativierungen:²⁾ Kostensteigerungen im unmittelbaren Ausbildungsbereich fallen für den Fall des FH-Bachelor-Studiums gering aus; ebenso sind institutionelle Transformationskosten, die sich aus einem Übergang der Erzieher/innen-Ausbildung von den Fachschulen zu den Hochschulen ergeben würden, in ihren Größenordnungen vernachlässigbar, und selbst für die Arbeitskosten kann Entwarnung gegeben werden: Die Gesamtsumme der gesellschaftlich aufzuwendenden Arbeitskosten stiege selbst dann nicht, wenn das Vergütungsniveau akademisierter Erzieher/innen angehoben würde. Denn der zurückgehende Erzieher/innen-Bedarf in Folge abnehmender Kinderzahlen und die Verrentung vergleichsweise vergütungsintensiver Angehöriger höherer Dienstaltersgruppen würden auch im Falle von Gehaltsanhebungen zu in der Summe geringeren Personalkosten führen. Selbst bei angehobenen Individualvergütungen der Erzieher/innen wären noch finanzielle Spielräume vorhanden, um pädagogisch und gesellschaftlich wünschenswerte Anliegen wie die Verkleinerung von Gruppengrößen oder die Ausweitung von Betreuungszeiten umzusetzen. Mithin: Durchschlagende Kostenargumente stehen einer Anhebung der Erzieher/innen-Ausbildung nicht entgegen. Vor diesem Hintergrund können sich alle weiteren Diskussionen auf inhaltliche Aspekte beziehen.

Die vorschulische Bildungsphase verlangt, wie international üblich, auch in Deutschland pädagogisches Personal mit Qualifikationen, wie sie typischerweise an Hochschulen erworben werden. 17 Hochschulen, davon 12 Fachhochschulen, machen einen Anfang. Weitere müssen folgen.

Zwölf FH-Studiengänge gestartet oder geplant

Die bisherigen Diskussionen haben unterdessen zu bundesweit 17 einschlägigen Ausbildungsinitiativen geführt, davon 12 an Fachhochschulen (Tab. 1). Von diesen wiederum werden einige in Zusammenarbeit mit Fachschulen für Sozialpädagogik realisiert, was Erfahrungstransfers erleichtert und konkurrenzbedingten Konflikten vorbeugt. Die Robert-Bosch-Stiftung begleitet die Entwicklungen mit einem eigenen Programm (<http://www.profis-in-kitas.de/>). An drei Fachhochschulen gibt es zudem Initiativen für Kita-Management-Weiterbildungen, die sich vorrangig an Kita-Leiter/innen wenden.³⁾

Was spricht inhaltlich für eine elementarpädagogische Hochschulausbildung? Ein Hochschulstudium ist grundsätzlich durch vier wesentliche Elemente gekennzeichnet: Zugangsvoraussetzung ist die Hochschulreife (bzw. ein funktionales Äquivalent, etwa mehrjährige Berufserfahrung plus Zulassungstest); das Lehrpersonal ist in wissenschaftlicher Forschung ausgewiesen, was im Regelfall durch die Promotion belegt wird; die Lehre findet forschungsgebunden statt, was formal dadurch gesichert wird, dass im Zeitbudget des Lehrpersonals ein gesicherter Forschungsanteil ausgewiesen ist (an Fachhochschulen geht HIS Hannover kalkulatorisch von 5 bis 10 Prozent aus); das Studium integriert in einem relevanten Umfang Selbststudienanteile, wodurch die selbstständige Erarbeitung von Wissen und Urteilsfähigkeit trainiert werden.

Tabelle 1: Pilotprojekte Elementarpädagogik an Hochschulen

Nr.	Hochschule / Studiengangscharakter
1	FH Kiel: berufsbegleitende Weiterbildung „Naturspielpädagogik“ (Zertifikat des Instituts für Weiterbildung)
2	FH Kiel in Kooperation mit Universität Flensburg und Fachschulen für Sozialpädagogik: B.A.-Studiengang „Pädagogik im Kindesalter“ geplant
3	Universität Bremen: berufsbegleitende Weiterbildung „Frühkindliche Bildung“ in Zusammenarbeit mit der Bremischen Evangelischen Kirche (Zertifikat des Zentrums für Weiterbildung)
4	Universität Bremen: grundständiger B.A.-Studiengang „Fachbezogene Bildungswissenschaften (Elementarbereich, Grund- und Sekundarschulen)“
5	Universität Bremen: Master-Studiengang „Early Childhood Education“ in Vorbereitung
6	Universität Oldenburg: berufsbegleitendes Weiterbildungsangebot „Bildung von Anfang an... Frühkindliche Pädagogik im Elementar- und Primarbereich“
7	FH Oldenburg / Ostfriesland / Wilhelmshaven, Standort Emden: B.A.-Präsenzstudiengang (Voll- oder Teilzeit) „Integrative Frühpädagogik“
8	FH Neubrandenburg: grundständiger BA-Modellstudiengang „Early Education – Bildung und Erziehung im Kindesalter“
9	FH Hannover in Kooperation mit 6 evangelischen Fachschulen: BA-Studiengang „Elementarpädagogik“ [2004 gestartet, wird nicht weitergeführt]
10	FH Hildesheim in Kooperation mit Fachschulen: grundständiger BA „Bildung und Erziehung“
11	FH Magdeburg-Stendal, Standort Stendal: grundständiger B.A.-Studiengang „Angewandte Kindheitswissenschaften“
12	FH Potsdam: grundständiger B.A.-Studiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“
13	ASFH Berlin: grundständiger B.A.-Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“
14	Evangelische Hochschule Dresden: berufsbegleitender B.A.-Studiengang Elementar- und Hortpädagogik
15	TU Dresden: B.A.- und M.A.-Studiengänge für Frühpädagogik in Vorbereitung
16	FH Erfurt / Grundständiger B.A.-Studiengang „Erzieher/in“ in Vorbereitung
17	Evangelische FH Freiburg: grundständiger B.A.-Studiengang „Pädagogik der frühen Kindheit“
18	FH Potsdam in Koop. mit FH Brandenburg und IHK: berufsbegleitende Weiterbildung „Kita-Management“
19	FH Koblenz, Standort Remagen: B.A.-Fernstudium „Bildungs- und Sozialmanagement mit Schwerpunkt frühe Kindheit“
20	Katholische FH Freiburg: berufsbegleitender B.A.-Studiengang „Management von Erziehungs- und Bildungseinrichtungen“ in Vorbereitung

Im Zentrum: Professionalisierung

Im Zentrum einer elementarpädagogischen Hochschulausbildung steht die Ausprägung des professionellen Kerns und eine im Vergleich zur bisherigen Fachschulausbildung gesteigerte Professionalität. Ein solches Erzieher/innen-Handeln hat eine Reihe wichtiger Elemente: eine Haltung, die durch ein Selbstvertrauen gekennzeichnet ist, das auf Wissen gründet; die Fähigkeit, das eigene Handeln, die eigenen Erfahrungen und die eigene Haltung selbst zu reflektieren; die Befähigung zu einem Bildungs- und Arbeitsbündnis mit Kindern, Eltern und TeamkollegInnen; die Ausgestaltung dieses Bündnisses auf der Grundlage eines Vertrauens- statt eines Kontrollparadigmas; die Fähigkeit, sich auf die grundlegende strukturelle Ungewissheit von Bildungsprozessen einzulassen und unter diesen Bedingungen verantwortlich zu handeln; die Ausrichtung am eigensinnigen Bildungshandeln der Kinder und die Fähigkeit, individuelle Bildungsprozesse wahrzunehmen, zu dokumentieren und an andere – FachkollegInnen wie Laien – zu kommunizieren. Erzieher/innen müssen mit heterogenen Gruppen und Situationen, die durch Ambiguität gekennzeichnet sind, so umgehen können, dass sie trotz komplexer sozialer Anordnungen die Orientierung am jeweils ganz individuellen Kind nicht verfehlen.⁴⁾

Weitere Gründe, die für eine Anhebung der Erzieher/innen-Ausbildung sprechen, sind vor allem zweierlei: Zum einen ist die Ausbildung zur Erzieher/in bislang ein beruflicher Weg ohne größere Aufstiegschancen. Das macht diesen Weg für aufstiegsorientierte junge Leute – nicht zuletzt für Männer, die im elementarpädagogischen Feld fast vollständig abwesend sind – wenig interessant. Zum anderen ist die Forschung über die vorschulische Lebens- und Bildungsphase in Deutschland nur sehr rudimentär ausgeprägt. Das wiederum ergibt sich insbesondere aus den geringen Hochschulressourcen in diesem pädagogischen Teilfeld. Um diese Ressourcen zu erweitern, werden Professuren benötigt, denn im deutschen Hochschulsystem bilden Professuren den zentralen Anker-

punkt für Forschung – sowohl hinsichtlich der Personalressourcen, der Nachwuchsförderung, der Drittmittelwerbung wie schließlich auch der Reputationskreditierung und -akkumulation. Hochschulprofessuren aber werden nur im Zusammenhang mit Studiengängen eingerichtet.

Modelloptionen

Für die Zukunft lassen sich nun vier Modelle der elementarpädagogischen Ausbildung vorstellen: (a) Beibehaltung des herkömmlichen Modells: Regelfall Fachschulausbildung; (b) Verlagerungsmodell: Verlagerung der kompletten Ausbildung von den Fachschulen an Hochschulen; (c) Kooperationsmodell: gemeinsame Ausbildung an Fachschulen und (Fach)Hochschulen; (d) Kompromissmodell: parallele Ausbildungswege an Fachschulen und (Fach)Hochschulen.

Das Verlagerungsmodell käme der erziehungswissenschaftlichen Debatte über die inhaltlichen Notwendigkeiten in der künftigen elementarpädagogischen Erziehung am weitesten entgegen. Das Kooperations- und das Kompromissmodell dagegen würden unterschiedliche Auffassungen zur elementarpädagogischen Ausbildungsgestaltung berücksichtigen und diese strukturell abbilden. Dabei könnte insbesondere die parallele Ausbildung von ElementarpädagogInnen sowohl an Fachschulen als auch an Fachhochschulen ein politisches Kompromissmodell sein. Ein solches Kompromissmodell ließe sich wiederum mit zwei alternativen strategischen Zielstellungen verbinden: entweder als auf Dauer angelegte Doppelgleisigkeit oder aber als Einstieg in eine sukzessive zu bewerkstellende vollständige Akade-

misierung des Erzieher/innen-Berufs. Durch die bereits in Gang gesetzten hochschulischen Ausbildungsinitiativen – 17 an der Zahl – gibt es für diese Variante auch bereits praktische Voraussetzungen.

Sowohl beim Kooperationsmodell (gemeinsame Ausbildung an Fachschule und FH) als auch beim Kompromissmodell (parallele Ausbildungswege an Fachschulen und FHs) läge es nahe, die Hochschulausbildung in einer ersten Phase vornehmlich für Leiter/innen von Kindertagesstätten und die Fachschulausbildung für das pädagogische Personal in den Gruppen vorzusehen. In Rechnung zu stellen wäre dabei allerdings, dass ein wesentliches Ziel der Ausbildungsanhebung auf diesem Wege nicht oder kaum erreicht werden kann: die über Höherqualifizierungen zu erreichende Qualitätssteigerung der unmittelbaren Arbeit mit den Kindern. Hochschulausbildung vornehmlich für Kita-LeiterInnen würde eine Professionalitätssteigerung des Managements der jeweiligen Einrichtungen bewirken. Eine Professionalitätssteigerung der Arbeit in den Gruppen aber kann dadurch höchstens indirekt – nämlich über eine qualitätsverbesserte Anleitung und Führung – erreicht werden. Daher: Perspektivisch werden so viele elementarpädagogische Studienplätze benötigt, dass nicht nur die Kita-Leitung, sondern auch die unmittelbare Arbeit mit den Kindern künftig in relevantem Ausmaß von akademisiertem Personal geleistet wird. ■

1) Thomas Rauschenbach: Erzieherinnen in neuer Höhenlage. Unbeabsichtigte Nebenwirkungen einer beabsichtigten Ausbildungsreform, in: Erziehungswissenschaft 1/2005, S. 18-35, hier S. 20 und 26. Zur bisherigen Akademisierung des Arbeitsfeldes Kita gibt Rauschenbach an, dass (im Jahre 2002) lediglich 3,3% des pädagogischen Personals an

Fachhochschulen oder Universitäten ausgebildet sind (allerdings mit erheblichen regionalen Unterschieden von bis zu 50 %-Anteilen in Hamburg und Bremen über ca. 25 % in Bayern, Niedersachsen, Hessen und Schleswig-Holstein bis zu 2 % in den ostdeutschen Bundesländern).

- 2) Vgl. Peer Pasternack/Arne Schildberg (2005): Die finanziellen Auswirkungen einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung, in: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hg.), Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, Band 2: Entwicklungspotenziale institutioneller Angebote im Elementarbereich, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München 2005, S. 9-133.
- 3) Vgl. Kita-Management – Berufsbegleitende Weiterbildung, in: Die Neue Hochschule 6/2005, S. 20.
- 4) Vgl. Ursula Rabe-Kleberg: Frühkindliche Bildung und Professionalisierung, in: Vorträge der Fachtagung: Die Einführung des sächsischen Bildungsplans – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten. Fachtagung des Sächsischen Staatsministeriums für Soziales und der Technischen Universität Dresden, 26.2.2005, URL http://www.erzwiss.uni-halle.de/gliederung/paed/soziol/basic/ad_vortraege.pdf [Zugriff 28.4.2006], S. 4-8.

Urban Agglomerations in Frankfurt

Gemeinsam mit der Malmö Höghskola und der Universidade de Aveiro wurde ein in dieser Form einzigartiges Studienprogramm entwickelt. Das erste Semester mit den Schwerpunkten Stadt-, Regional- und Landschaftsplanung sowie Technische Infrastruktur findet an der FH Frankfurt statt. Im zweiten Semester geht die Gesamtgruppe nach Malmö (sozio-kulturelle Aspekte der Raumentwicklung) und studiert im dritten Semester in Aveiro in Portugal (Projektmanagement). Die abschließende

Master-Thesis kann wahlweise an einer der drei Partnerhochschulen angefertigt werden.

Die beschleunigten weltweiten Prozesse der Urbanisierung machen in zunehmendem Maße integrierte Herangehensweisen und Lösungsansätze erforderlich. Daher ist das Hauptziel des zweijährigen Masterstudiengangs ein breites Wissen auf dem Gebiet der Agglomerationen und Stadtregionen. Es umfasst neben grundlegenden technischen Aspekten (Stadt- und Umweltplanung, Infrastruktur) auch nicht-technische Bezüge wie Management und städtische Entwicklungspolitik sowie soziale und kulturelle Betrachtungsweisen.

Der Masterstudiengang richtet sich an Studieninteressierte mit Berufserfahrung und einem ersten Hochschulabschluss in den Bereichen Architektur, Bauingenieurwesen, Stadt-, Regional- und Umweltplanung, Geoinformation und Kommunaltechnik oder Vermessungswesen. Er wird vollständig auf Englisch abgehalten, dauert vier Semester, führt zum Abschluss Master on Science und ist entgeltpflichtig (ca. 4.000 Euro im Jahr).

Gaby von Rauner

Urbane Infrastrukturplanung – Verkehr und Wasser an der TFH Berlin

Lebenswerte Städte sind ohne eine bedarfsgerechte, leistungsstarke und zunehmend komplexere Infrastruktur nicht denkbar. Zentrale Komponenten der urbanen Infrastruktur sind die Verkehrssysteme Straße und Schiene zur Gewährleistung der Mobilität sowie Ver- und Entsorgungssysteme für Wasser und Abfall. Die Infrastruktur muss kontinuierlich den sich ändernden Anforderungen aus der Umweltgesetzgebung und dem demographischen Wandel angepasst werden. Dabei bedarf es vor allem eines intelligenten Managements

und der Optimierung der vorhandenen Infrastruktur. International kommt dem Ausbau und der Unterhaltung der Infrastruktur in Ballungsräumen eine wachsende Bedeutung zu. Großstädte entwickeln sich oft ungehindert und ohne Infrastruktur. Hier besteht z.T. ein erheblicher Nachholbedarf.

Der Masterstudiengang „Urbane Infrastrukturplanung – Verkehr und Wasser“ vermittelt das Instrumentarium zur Lösung dieser anspruchsvollen und zukunftsorientierten Aufgaben. Er ist interdisziplinär und modular aufgebaut. Die Studieninhalte und -methoden orientieren sich an dem Ziel, selbstständiges und interdisziplinäres Handeln zu entwickeln und zu fördern. Dazu werden neben dem vertieften fachlichen Spezialwissen übergeordnete Inhalte und methodische Fähigkeiten vermittelt. Hierzu gehören beispielsweise Fragen des Umwelt- und Planungsrechts genauso wie Grundlagen in der Anwendung von Geoinformationssystemen für Maßnahmen des Verkehrs- und Wasserwesens.

Die Umsetzung des gelernten Wissens wird im Rahmen von praxisnahen Projekten trainiert. Das Angebot an Wahlpflichtmodulen erlaubt eine individuelle Schwerpunktbildung entsprechend persönlicher Interessen.

Das Studium schafft die Voraussetzungen für eine Karriere in leitender Funktion in Consulting-Unternehmen, in der Bauwirtschaft, in Verkehrsunternehmen, in Unternehmen der Ver- und Entsorgung sowie im öffentlichen Dienst. Der Abschluss als „Master of Engineering“ befähigt zum höheren Dienst und qualifiziert zur Promotion. Die Regelstudienzeit beträgt 3 Semester. Der Masterstudiengang ist als konsekutiver Studiengang im Bauingenieurwesen angelegt, aber auch für andere Interessenten mit vergleichbarer Qualifikation offen. Bei entsprechender Vorqualifikation kann sich die Regelstudienzeit durch die Anerkennung von Einzelleistungen verkürzen.

Stefan Heimann