

Sieben Fragen – sieben Thesen zur Veränderung der Erzieherinnen-Ausbildung

Fachschule oder Fachhochschule – eine richtige, aber eine verkürzte Debatte

Mir scheint der Schwerpunkt der aktuellen Ausbildungsdebatte falsch gewählt, denn die Verortung der Erzieherausbildung – als Fachschul- oder Fachhochschulausbildung – ist nur ein Aspekt. Es gibt ohne Zweifel gewichtige Gründe, die dafür sprechen, die Ausbildungskapazitäten an Fachhochschulen drastisch zu erweitern: Die mit einer Fachhochschulausbildung verbundene ideelle und materielle Aufwertung des Berufs, die Anhebung der Bildungsvoraussetzungen für die Auszubildenden und die Hoffnung auf mehr wissenschaftliche Befassung mit der frühen Bildung sind richtige und wichtige Ziele – **aber an einigen Grundproblemen der Ausbildung ändert diese Verortung m.E. nichts.**

Die Ausbildung muss besser auf die neuen Themen vorbereiten – tatsächlich?

Erscheinen bislang neue Themen in der Fachdiskussion, erhebt sich schnell die Klage, dass die Ausbildung hierauf nur unzureichend vorbereitet – und fast reflexhaft werden entsprechende Anforderungen an Fachschule und Fachhochschule formuliert: Ob Sprachprobleme der Kinder, Suchtverbeugung, Ernährungsfragen, der Kinderschutz, die wichtige Zusammenarbeit mit den Eltern, die neuen Bildungspläne unmittelbar folgt die Erwartung, »dass dies in der Erzieherausbildung vermittelt werden sollte«, »dass die Absolventen besser auf diese Herausforderungen vorbereitet sein müssten«. Selten aber kann sich jemand dazu durchringen, im Gegenzug mögliche

Reduzierungen der Stoffpläne zu benennen. Und als Folge werden die Anforderungen immer mehr, immer höher und im schlimmsten Fall blähen sich die Lehrpläne und Unterrichtsvorgaben auf. Wie bei der erwarteten Breite der Themen die erforderliche Tiefe in ihrer Durchdringung erreicht werden soll, wird kaum thematisiert.

Wir müssen aber wieder dem exemplarischen Lernen Beachtung schenken. Die Ausbildung soll zum Fragen, zum Forschen anregen – und soll nicht anstreben, dass die Auszubildenden von allem mal was gehört haben.

Viel hilft viel!?

Mir scheint, dass die beständigen Anspruchserhöhungen in die Irre führen. Ich denke, sie dienen in der Politik vorrangig dazu, den Eindruck tatkräftigen Handelns zu vermitteln. Werden sie in Zirkeln der Fachwissenschaft erhoben, dann entstammen sie dem Bemühen, sich nicht nachsagen zu lassen, man hätte Wesentliches vernachlässigt. Viel fordern ist risikolos; Prioritäten müssen legitimiert werden und machen angreifbar!

Eigentlich sind solche Ansprüche nur Ersatzhandlungen und folgen einem naiven Verständnis, dass ein erkanntes, ein benanntes und schließlich ein gebanntes Problem sei. Tatsächlich folgen wir damit dem von Paul Watzlawick¹ so anschaulich beschriebenen Lösungsversuch »Mehr desselben«: Ein Lösungsweg funktioniert nicht – also verstärken wir unsere Anstrengungen und das Hamsterrad dreht sich!

Die versuchte Lösung wird selbst zum Problem, wenn auf festgestellte Unzulänglichkeiten der Ausbildung als Lösung die alten Anforderungen erhöht werden. Eine gute Berufsqualifikation

wird dadurch nicht erreicht; – bestenfalls trotzdem.

Woran messen wir eigentlich Qualifikation?

Der Versuch, Qualitätsanforderungen an formalen Eingangsvoraussetzungen, an zu absolvierenden Stundenumfängen und am Durchlaufen definierter Abschnitte festzumachen, ist vielleicht unumgänglich, weil Einzelfeststellungen und »individuelle Curricula« (wie wir sie im Kindergarten und in der Grundschule für angemessen halten) für die Ausbildung zu aufwändig sind. Wir müssen uns aber gewahr werden, dass sie bloße Hilfskriterien für Qualität sind; die tatsächliche Berufsqualifikation von Erzieherinnen drückt sich darin nicht aus.

Wenn wir uns dessen aber bewusst sind, müssen wir die Bedeutung dieser Hilfskriterien stark relativieren. Als erste Folge daraus wären verschiedenste Nebenwege in der Ausbildung, Quereinstiege, Externenprüfungen und grundsätzlich Einzelfallentscheidungen etc. möglich zu machen. Dies gilt sowohl für den Zugang zu den Bildungsgängen, für das Erreichen von Ausbildungsabschlüssen, als auch bei der Bestimmung des Fachpersonals der Einrichtungen. Wir müssen bei unseren Anerkennungs- und Zulassungsvoraussetzungen sehr viel flexibler und kreativer sein und dürfen die Sicherung von Standards nicht mit dem Einhalten einer Standardbildungsbiografie verwechseln.

Ich meine, Nebenwege muss man zulassen; man muss sie aber besser noch aktiv eröffnen. Nicht weil sie im Einzelfall Härten abfedern, sondern weil sie zu einer vielfältigeren Personalausstattung führen, die Kolleginnen und Kindern nur gut tut.

In der Schule für das Leben lernen?

Bei allen Nebenwegen bleibt für die meisten Fachkräfte die Regelausbildung der vorrangige Zugangsweg und für diese Regelausbildung sind grundsätzlichere Veränderungen notwendig.

Es ist nach meiner Auffassung unmitelbar einsichtig, dass die Vorstellungen von Bildung – wie sie für die frühe Bildung formuliert werden – auch für die Aus-Bildung Gültigkeit haben. Das Lernen sollte in Sinnzusammen- und Verwertungszusammenhängen erfolgen. Es gilt, auch in der Berufsausbildung den Fragen und Themen der sich bildenden Menschen nachzugehen und nicht dem Lehrstoff. Das Lernen soll mit allen Sinnen und von Handeln begleitet sein.

Die Veränderung der Fachschulausbildungen von der Strukturierung der Inhalte nach Fächern zur Formulierung von Lernfeldern² war ein erster Schritt. Dieser Schritt war wichtig und für die traditionelle Schulfächersystematik fast umwälzend ... und doch war er nur zaghaft, wenn man die Radikalität moderner Konzepte für die frühe Bildung dagegensetzt.

Wenn aber das Personal für eine Bildungseinrichtung (Kita) in einer Bildungseinrichtung qualifiziert wird, die grundsätzlich anderen Lern-Lehrprinzipien folgt (Schule), bleibt es den Auszubildenden (oder anschließend der Praxis) überlassen, die fachliche Kluft zu überbrücken. Ich könnte auch plakativer formulieren: In der Schule kann man nicht ausreichend für die Arbeit in der Kita lernen!

Wir brauchen also die Bildungsprozesse der Kinder als inhaltliches und strukturelles Vorbild für die Aus-Bildungsprozesse – weil auch Erwachsene so besser lernen und weil es das Verständnis für die Bildungswege der Kinder erleichtert!

Lernen auf Vorrat!?

Es stellt sich m.E. die grundsätzliche Frage, ob dieses Problem in einer auf

die Praxis vorbereitenden (Fach-/Fachhoch-)Schule überhaupt veränderbar ist. Zweifellos wird jede Ausbildungsstätte den Spagat zwischen als wichtig erachteten Lehrinhalten und den Interessen und Fragen der Auszubildenden versuchen und jede gute Schule wird sich bemühen, beides miteinander zu vermitteln. Gute Ausbildungsstätten haben hierbei große Anstrengungen unternommen und vielfältig methodisch, didaktisch experimentiert. Letztlich reibt sich aber jede Aus-Bildung an dem Problem auf, dass Lernen auf Vorrat schlecht funktioniert. Denn – welche Fragen, welche Themen und welches Erkenntnisinteresse können die Schülerinnen oder Studierenden in Bezug auf eine Fachpraxis schon haben, die sie bestenfalls aus der Anschauung kurzer Praktika kennen? Sie haben noch kaum Erfolge und Misserfolge als Erzieherin machen können, an deren Durcharbeiten sie wachsen könnten. Wir schicken sie in eine Situation, in der sie auf Vorrat klug werden sollen, damit sie später einmal gute Erzieherinnen werden. Das sind keine optimalen Bildungsvoraussetzungen.

Alle Fach(hoch)schullehrer wissen um die sehr viel erfolgreichere Arbeit mit den Lerngruppen in der berufsbegleitenden Ausbildung – wir sollten grundsätzlichere Konsequenzen daraus ziehen.

Vorbereitung und begleitende Qualifizierung umgewichten

Bisher investieren wir relativ viel Zeit und Geld in die Vorbereitung, in die Ausbildung. Wenn der angestrebte Ausbildungsstatus erreicht ist, werden die eingesetzten Mittel drastisch geringer, wie die beklagenswert geringen Ressourcen für Supervision, Fachberatung und Fortbildung zeigen. Weil Lernen auf Vorrat der weniger erfolgreiche Weg ist, plädiere ich für eine gründliches Umgewichten von Vorbereitung (also Ausbildung) und begleitender Qualifizierung (Fortbildung, Supervision, Coa-

ching), was letztlich zu einer kurzen Vorbereitungs-/Findungsphase und anschließender dauerhaft begleitender Qualifizierung führen würde. Im Übergang wären tätigkeitsbegleitende Ausbildungen quantitativ und qualitativ auszuweiten und so zu konzipieren, dass sie ein Lernen am Tun ermöglichen.³

In einer solchen tätigkeitsbegleitenden Qualifizierung hätte die Praxis und hätten gute Praktikerinnen eine tragende Rolle, denn alltagstaugliche Handlungskompetenz können m.E. nur sie helfen zu entwickeln. Sie sind für reflektierendes Lernen ebenso unverzichtbar wie Lehrkräfte mit Beratungskompetenz und wie Wissenschaftler, die sich auf ihre Kompetenzen stützen können und sich nicht als bessere Praktiker ausgeben müssen.

Allein kann die Praxis sicherlich nicht den Nachwuchs qualifizieren – aber ohne sie, oder nur in der jetzigen randständigen Rolle geht es bestimmt nicht.

Fazit

In Deutschland messen wir anspruchsvolle, qualifizierte Tätigkeiten an den Jahren der Vorbereitung und glauben »viel hilft viel«. Mir scheint, dass wir bei dieser Sicht auf die Ausbildung einen ähnlichen Perspektivwechsel vollziehen müssen, wie wir ihn bei der frühen Bildung gerade schaffen.

Detlef Diskowski

1 Watzlawick u.a.: Lösungen

2 Als Folge des Beschlusses der Jugendministerkonferenz vom 25./26. Juni 1998 in Kassel »Weiterentwicklung der Struktur der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern« und der anschließenden KMK-Rahmenvereinbarung zur Ausbildung und Prüfung von Erziehern/Erzieherinnen vom 28. Januar 2000

3 Über ein kleines Beispiel habe ich einen Artikel in KiTa MO, Heft 10/2007 und KiTa ND, Heft 3/2008 geschrieben und Christiane Ehmann/Christian Bethke haben in KiTa MO, Heft 12/2007 den Qualifizierungsprozess ausführlicher und konkreter dargestellt.