



Ein Jahrzehnt Kindheitspädagogik an der KSH München:  
**Vom Aufbruch ins Ungewisse zur Konsolidierung und  
Differenzierung eines zeitgemäßen Studienangebots**

Prof. Dr. Helga Schneider

Sehr geehrte Damen und Herren,

im Studienjahr 2007/2008 hat die Katholische Stiftungshochschule München den Bachelor-Studiengang *Bildung und Erziehung* im Kindesalter erstmals angeboten. Gemeinsam mit der Staatlichen Hochschule München und der Evangelischen Hochschule Nürnberg gehört die KSH damit zu den Pionierinnen kindheitspädagogischer Studiengänge in Bayern.

Dieses Jubiläum ist für uns ein Anlass, einerseits zurück zu schauen auf zehn Jahre Studiengangsentwicklung und andererseits auch in die Zukunft zu blicken. In der deutschen Hochschullandschaft hat sich viel bewegt. Von zunächst 5 Modellstandorten kindheitspädagogischer Studienangebote in Berlin, Bremen, Dresden, Freiburg und Koblenz bis zu den heute 110 Studiengängen bundesweit, war es ein langer, manchmal hürdenreicher, im Ergebnis aber erfolgreicher Weg. In diesem Beitrag möchte ich den Entstehungskontext der kindheitspädagogischen Studienangebote an unserer Hochschule beleuchten, den aktuellen Entwicklungsstand skizzieren und Zukunftsperspektiven für die Kindheitspädagogik aufzeigen.

Dabei werde ich zuerst historische Wegmarken aufsuchen, die konstitutiv waren für das Selbstverständnis öffentlicher Kinderbildung und -erziehung und die damit verbundenen fachlichen Ansprüche an das pädagogische Personal wie wir sie heute kennen. Danach werden drei Diskurspfade beleuchtet, die die Akademisierung im Bereich der Kindheitspädagogik und die Etablierung dieses Themas an der Katholischen Stiftungshochschule maßgeblich angebahnt haben. Anschließend möchte ich wichtige Etappen der Entwicklung kindheitspädagogischer Studienangebote an unserer Hochschule nachzeichnen. Diese war zunächst durch ein hohes Maß an Unbestimmtheit und Kontingenz charakterisiert, ehe sie auf einen Pfad der normativ-



en Fundierung, Konsolidierung und schließlich einer weiteren Differenzierung geführt werden konnte. Mit einer Betrachtung des gegenwärtigen Standes der Kindheitspädagogik an der KSH und einem Ausblick auf nächste Schritte des Entwicklungsweges möchte ich diese Ausführungen beenden.

Die Entwicklung des Kindergartens als öffentliche Einrichtung der frühkindlichen Bildung ist in Europa untrennbar verbunden mit zwei Persönlichkeiten: der ungarischen Gräfin Therese Brunsvik und dem deutschen Pädagogen Friedrich Fröbel. Ich erwähne Therese Brunsvik, weil sie bereits einige Jahre früher als Fröbel eine Idee des Kindergartens für Ungarn entwickelt hat, weil sie mit Friedrich Fröbel in Kontakt stand und auch Bezüge nach München historisch belegt sind. Für den Ehrentitel, *Begründer* bzw. *Begründerin des Kindergartens* gewesen zu sein, kommen deshalb mindestens diese beiden historischen Persönlichkeiten in Frage.

Friedrich Fröbel war unter anderem über viele Jahre als Schulpädagoge und - wir würden heute sagen - auch als Schulenwickler tätig, ehe er sich dem Projekt des *Kindergartens* zuwandte. Daher war es nur folgerichtig, dass er seine Ideen zu einer institutionellen frühkindlichen Bildung und Erziehung auch auf Lehrerversammlungen seiner Zeit vorstellte. Es gelang ihm dabei, das Interesse und die Unterstützung der organisierten Lehrerschaft für sein Projekt zu gewinnen, so dass aus diesem Kreis heraus Forderungen nach einer Integration von Kindergarten und Volksschule unter dem Dach eines öffentlichen Bildungswesens sowie nach einer Staatsprüfung bei der Ausbildung des Lehrpersonals gestellt wurden.

Die Gründung des *Allgemeinen Deutschen Kindergartens* durch Fröbel im Jahr 1840 war damit bereits mit dem Anspruch seiner Integration in das staatliche Bildungssystem und einer Ausbildung der *Kinderführer* - eine Bezeichnung aus dieser Zeit - auf dem Niveau der Lehrerbildung verknüpft. Die Forderung nach einer hohen, lehrerähnlichen Qualifizierung des Kita-Fachpersonals war dem Prototypen der heutigen Kindertageseinrichtungen - dem Kindergarten - somit bereits in seiner Gründungsphase immanent.

Die strukturellen Integrations- und inhaltlichen Qualifikationsforderungen aus der Lehrerschaft fanden jedoch von Beginn an wenig Unterstützung, insbesondere bei den Kirchen, die einer stärkeren staatlichen Einflussnahme auf die frühe Bildung und Erziehung ablehnend gegenüber standen, so dass der Kindergarten schließlich nach seiner rechtlichen Zuordnung zum Jugendhilfebereich mit dem Reichsjugendwohlfahrtsgesetz von 1922 als freiwilliges sozialpädagogisches Angebot fest-



geschrieben wurde. Diese Zuordnung hat sich bis heute erhalten und sie hat sich auch auf das Ausbildungsniveau des Fachpersonals ausgewirkt.

Von den frühen 1970er Jahren bis in die Gegenwart stellt die Fachschul- bzw. Fachakademie-Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin bzw. zum Erzieher die Hauptqualifikation der Fachkräfte des Elementarbereichs dar und aktuelle Personalprognosen deuten darauf hin, dass dies auch für die absehbare Zukunft so bleiben wird. Eine kürzlich gestellte Anfrage der SPD-Fraktion an die bayerische Staatsregierung hat für die nächsten fünf Jahre einen Bedarf von annähernd 20.000 qualifizierten Fachkräften für den Kita-Bereich ergeben, allein um die Elternnachfrage zu decken. Die Bedarfsdeckung und die darüber hinaus anzustrebende Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität können jedoch nur gelingen, wenn neben der sehr überschaubaren Zahl bayerischer Hochschulen, die kindheitspädagogische Studiengänge anbieten, auch die Fachakademien wie bisher mit hohem Engagement an der Fachkräftequalifizierung mitwirken. Es geht also um ein Miteinander der Berufsgruppen und um eine Teil-Akademisierung des Arbeitsfeldes.

Obwohl aus Sicht vieler Einrichtungsträger die Qualifikationsfrage mit dem Aufbau von Fachschulen und Fachakademien vor über 40 Jahren beantwortet zu sein schien, entwickelten sich auf wissenschaftlicher und bildungspolitischer Ebene über die Jahrzehnte hinweg immer wieder Diskurse, die das Ausbildungsniveau der Fachkräfte aus unterschiedlichen Perspektiven problematisierten und - rückblickend betrachtet - die sich aktuell vollziehende Teil-Akademisierung des Feldes anbahnten. Drei diskursive Pfade möchte ich dazu aufzeigen:

Bereits zu Beginn der 1970er Jahre wurde vom Deutschen Bildungsrat eine Qualifizierungsdebatte in Bezug auf das Kita-Fachpersonal angestoßen. In einem Bericht aus dem Jahr 1973 kritisierte er das Ausbildungsniveau der pädagogischen Fachkräfte in Kindergärten und legte Empfehlungen vor, die ein klares Plädoyer enthielten in Richtung einer Niveau-Anhebung. Ich zitiere: „Für die Erfüllung der neuen Aufgaben im Elementarbereich wäre der Einsatz von Sozialpädagogen als allein vollausgebildeten Fachkräften im Elementarbereich wünschenswert, wenn nicht überhaupt eine Eingliederung der Fachkräfteausbildung in die Lehrerbildung, wenigstens für die Leiter der Kindergärten, erfolgt“ (Deutscher Bildungsrat 1973, S. 118f.). Forderungen aus der Gründungsphase des Kindergartens in der Mitte des 19. Jahrhunderts klangen hier wieder an, sie fanden jedoch bei der Etablierung der damals neuen Erzieherausbildung, die etwa zeitgleich begonnen hatte, keine nennenswerte Resonanz. So wurde ein neues sozialpädagogisches Berufsbild auf Fach-



schulniveau geschaffen, dass über vier Jahrzehnte hinweg die pädagogische Arbeit in Kindergärten, Krippen und Horten maßgeblich prägte. Der Anschluss an Prozesse wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung und disziplinäre Diskurse war dieser Berufsgruppe jedoch weitgehend versagt.

Nach einer längeren Latenzzeit wurde die Akademisierungsfrage im Hinblick auf das Fachpersonal des Elementarbereichs durch die internationalen Starting Strong-Vergleichsstudien der OECD, die ab 1998 durchgeführt wurden, wieder stärker thematisiert. In einem Bericht zur Nachfolgestudie von Starting Strong I, an der sich Deutschland beteiligt hatte, kam die Sachverständigenkommission zu folgender Einschätzung: „Es herrscht weithin Einigkeit darüber, dass die derzeitige Ausbildung der *Erzieherinnen* und Erzieher unangemessen ist, wobei viele Fachleute der Ansicht sind, sie sollte auf einer höheren Bildungsebene, der *Fachhochschule*, stattfinden. Diese Frage gewinnt zusehends an Bedeutung, je höher die an die Betreuer gestellten Erwartungen werden – den Familien Unterstützung zu geben, mit Eltern zusammenzuarbeiten, Bildungsarbeit zu entwickeln, Kinder und deren Entwicklung zu beobachten und zu dokumentieren, die eigene Arbeit kritisch zu beleuchten und verschiedene Bewertungsmethoden zu verstehen und anzuwenden.“ (OECD 2004, S. 58f.). Eine Anhebung der Ausbildung hätte, so die Autoren der OECD, unter anderem den Vorteil, dass es zu einer gleichberechtigten Beziehung zwischen Kindertageseinrichtungen und Schulen käme, außerdem könne auf diesem Weg eine akademische Präsenz und Forschungspräsenz für die Frühkindliche Bildung und Erziehung im Hochschulsektor sichergestellt werden (vgl. ebd., S. 72f.). Der Starting Strong II Bericht der OECD aus dem Jahr 2006 weist auf eine beträchtliche Lücke zwischen dem Erzieherberuf und dem Lehrerberuf hin, in Bezug auf Ausbildung, Status und Arbeitsbedingungen (S. 338), des Weiteren hebt er hervor, dass es nötig sei, die Professionellen höher zu stufen (wörtlich: to upgrade the professionals), wenn die Bildungs-Outcomes im System gesteigert werden sollen (vgl. ebd., S. 340). Und schließlich äußerte sich im Jahr 2012 auch die Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (S. 70); sie forderte im Rahmen eines Gutachtens, dass bis zum Jahr 2020 in jeder Kindertageseinrichtung mindestens eine auf Hochschulebene einschlägig ausgebildete Fachkraft – zentral in der Einrichtungsleitung – beschäftigt sein solle.

Rückblickend kann ein wissenschaftlicher Qualifizierungsdiskurs in Bezug auf das Kita-Fachpersonal rekonstruiert werden, der sich über mehrere Jahrzehnte erstreckt und eine hohe Kontinuität hinsichtlich der Forderung nach einer Anhebung des Ausbildungsniveaus für das Fachpersonal der Kindertageseinrichtungen aufweist. Die Fachkräfteausbildung auf Hochschulebene wird dabei u. a. als notwendige Antwort



auf gewachsene fachliche Ansprüche, auf eine zunehmende Komplexität hinsichtlich der Tätigkeitsanforderungen in Kindertageseinrichtungen und auf ein asymmetrisches Kooperationsverhältnis zwischen Lehrern und Kita-Fachkräften angesehen. Realistischerweise muss jedoch angemerkt werden, dass in den allermeisten europäischen Ländern und OECD-Staaten zwar das akademische Personal die pädagogische Hauptverantwortung trägt, dass es aber eben auch überall verschiedene Arten von Assistenzberufen gibt und von daher die Teil-Akademisierung als Normalfall der Fachkräfteausstattung in der *westlichen Welt* angesehen werden kann.

Ein anderer Diskurspfad nimmt in komplementärer Weise die Qualität der Kita-Pädagogik in den Blick. Im Rahmen der Studie *Wie gut sind unsere Kindergärten?* hat Wolfgang Tietze bereits 1998 festgestellt, dass nach mehr als 25 Jahren Kindergartenreform die globale pädagogische Prozessqualität in deutschen Kindergartengruppen lediglich im Bereich guter Mittelmäßigkeit zu verorten sei und beträchtliche, für einzelne Kinder entwicklungsbedeutsame Unterschiede in der pädagogischen Qualität auch zwischen einzelnen Kindergartengruppen innerhalb ein und derselben Einrichtung bestünden.

Während die Studie von Tietze damals nur in vergleichsweise kleinen akademischen Zirkeln rezipiert wurde, erreichte wenige Jahre später wiederum die OEDC mit ihren PISA-Studien erheblich mehr Öffentlichkeitswirkung. Obgleich diese aufgrund ihres Ansatzes keine direkten Aussagen über die Einflüsse der vorschulischen Bildung machen konnten, wurde unmittelbar nach Veröffentlichung der PISA-I Ergebnisse in der politischen und medialen Diskussion moniert, dass nicht nur die allgemeinbildende Schule, sondern bereits der Kindergarten seinem Bildungsauftrag nicht hinreichend gerecht werde. Im Anschluss entfaltete sich ein intensiver bundesweiter Kita-Qualitätsdiskurs und die Länder beauftragten wissenschaftliche Einrichtungen und Fachkommissionen mit der Ausarbeitung von Bildungsplänen für den Elementarbereich.

Im Jahr 2010 wurde schließlich auf Bundesebene mit der ersten nationalen Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit begonnen. Die Ergebnisse der so genannten NUBBEK-Studie wurden drei Jahre später veröffentlicht und bestätigten weitgehend die Erkenntnisse aus der Untersuchung von Tietze aus dem Jahr 1998 (Tietze, Becker-Stoll, Bensel u. a. 2013). Trotz verschiedener Reformanstrengungen in einem Zeitraum von mehr als zehn Jahren hatte sich die durchschnittliche pädagogische Prozessqualität in Kindergartengruppen in Deutschland nahezu nicht verändert. Dabei weist bereits eine Überblicksstudie von Viernickel



& Schwarz aus dem Jahr 2009 auf die Qualitätsbedeutsamkeit von drei spezifischen Strukturmerkmalen hin: Fachkraft-Kind-Relation, Gruppengröße und eben auch: Qualifikation des Personals. Die qualitätsrelevanten Ansatzpunkte waren bekannt, der politische Handlungswille jedoch noch nicht hinreichend ausgeprägt.

Der dritte Diskurspfad betrifft die Hochschullandschaft und thematisiert unter dem Schlagwort der *Bologna-Reform* die grundlegende Modernisierung von Studienangeboten im Zeitraum 1999 bis 2010, die Einführung gestufter Studienabschlüsse auf Bachelor- und Master-Niveau, verbunden mit einer Hinorientierung zu den Lernenden und zu den im Studium zu erwerbenden Kompetenzen. In diesen Reform-Diskurs wurden explizit auch Stakeholder-Perspektiven eingeführt, vor allem die Sichtweisen von Anstellungsträgern und Verbänden. Der Bologna-Diskurs transportierte und transportiert bis heute die Aufforderung an Hochschulen, mit neuen Studienangeboten auf gesellschaftliche Bedarfe zu reagieren.

In Deutschland ergab sich in den ersten Jahren nach der Jahrtausendwende eine Konstellation, in der sich der Qualifizierungsdiskurs, der Qualitätsdiskurs und der Bologna-Diskurs überlagerten und die Gründung von Hochschulstudiengängen für die Arbeitsfelder der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen möglich wurde. Die Katholische Stiftungshochschule München hat diesen Impuls aufgenommen, sie hat ihre Gestaltungsspielräume im Rahmen der Hochschulautonomie auf der Basis ihres spezifischen Hochschulprofils genutzt, um in Kooperation mit kirchlichen Fachakademien für Sozialpädagogik, Verbänden und außeruniversitären wissenschaftlichen Instituten ein Studienangebot für Fachkräfte des Elementarbereichs zu realisieren. In Weitsicht und Entschlossenheit haben der damalige Präsident der KSH München, Professor Dr. Egon Endres, gemeinsam mit der damaligen Dekanin, Professorin Dr. Birgit Dorner, und unter der fachlichen Leitung von Professorin Dr. Christine Plahl sowie Professor Peter Dr. Lenninger im Wintersemester 2007/2008 einen der ersten bayerischen Studiengänge im Bereich Bildung und Erziehung im Kindesalter auf den Weg gebracht. Feld- und berufspolitische Überlegungen legten es nahe, diesen als ein berufsbegleitendes Angebot für Erzieherinnen und Erzieher zu initiieren.

Dabei sollten Anschlüsse an die bisherige Ausbildungstradition hergestellt und Durchlässigkeit *nach oben* für einen bisherigen pädagogischen *Sackgassenberuf* geschaffen werden. Dass die Sinnhaftigkeit eines akademischen Qualifizierungsangebots, welches international das zwar den Normalzugang in das Berufsfeld der frühen Bildung und Erziehung darstellt, in Deutschland jedoch weitgehend unbekannt



ist, den Kita-Trägern, den Teams der Kindertageseinrichtungen und auch der Öffentlichkeit erst sukzessive vermittelt werden musste, lag auf der Hand.

Die große konzeptionelle Herausforderung bei der Studiengangsentwicklung bestand darin, ein akademisches Qualifizierungsangebot zu entwerfen, das an die Ausbildung der Fachakademie für Sozialpädagogik sinnvoll anschließt und gleichzeitig allen Anforderungen eines Hochschulstudiums entspricht. Die Spannung zwischen Wissenschafts- und Professionsorientierung auf der einen Seite und Arbeitsfeld- sowie Praxisorientierung andererseits sollte dabei nicht harmonisch aufgelöst, sondern als kontinuierlicher Entwicklungsimpuls in die Studiengangskonzeption eingearbeitet werden.

Während in den nachfolgenden Jahren auf der Bundes-, Landes-, und berufspolitischen Ebene grundlegende studiengangsbezogene Rahmendokumente ausgearbeitet wurden, ergaben sich im Arbeitsfeld, besonders im Großraum München, neue Bedarfe und Herausforderungen durch einen immer drängender werdenden Personalmangel in Kindertageseinrichtungen. Daher wurde im Jahr 2012 gemeinsam mit der Landeshauptstadt München eine neue und bundesweit einmalige Qualifizierungsmöglichkeit zur Erschließung akademisch gebildeter Fachkräfte für Kindertageseinrichtungen konzipiert: berufsbegleitende Angleichungsstudien zur staatlich anerkannten Kindheitspädagogin bzw. zum staatlich anerkannten Kindheitspädagogen für Personen mit ausländischen Hochschulabschlüssen. Das so genannte *BEFAS-Programm*<sup>1</sup> wird inzwischen seit sechs Jahren an der Katholischen Stiftungshochschule München angeboten und ermöglicht es Inhaberinnen und Inhabern einschlägiger ausländischer Hochschulabschlüsse, in einem zeitlich verkürzten und berufsbegleitenden Studienverlauf den Bachelor of Arts und die Berechtigung zum Führen der Berufsbezeichnung *staatlich anerkannte Kindheitspädagogin* bzw. *staatlich anerkannter Kindheitspädagoge* zu erwerben.

Mit Beginn dieses Wintersemesters haben wir erstmals auch (Fach-)Abiturientinnen und (Fach-)Abiturienten an unserer Hochschule begrüßt, die ein Vollzeitstudium in der Kindheitspädagogik absolvieren werden. Damit bietet die Katholische Stiftungshochschule München Studienmöglichkeiten in der Kindheitspädagogik für drei wichtige Zielgruppen an:

---

<sup>1</sup> BEFAS steht als Abkürzung für **B**ildung und **E**rziehung im Kindesalter für Personen mit **a**usländischen **S**tudienabschlüssen.



- ein berufsbegleitendes Studium für staatlich anerkannte Erzieherinnen und Erzieher, mit einer pauschalen Anrechnung von Leistungen aus der Fachakademie-Ausbildung,
- ein ebenfalls berufsbegleitendes Qualifizierungsangebot für Personen mit ausländischen Hochschulabschlüssen im pädagogischen Bereich, hier erfolgt eine individualisierte Anrechnung mitgebrachter hochschulischer und außerhochschulischer Leistungen, und schließlich
- ein siebensemestriges Vollzeitstudium der Kindheitspädagogik für (Fach-)Abiturientinnen und (Fach-)Abiturienten.

Mit diesem Angebot ist die Katholische Stiftungshochschule in der Lage, unterschiedliche Lernausgangslagen und mitgebrachte Kompetenzen von Studierenden der Kindheitspädagogik auf die Entwicklung eines einheitlichen akademischen Kompetenzprofils hin zu orientieren. Denn alle drei Studiengänge basieren auf einem einheitlichen Modulplan, der in einem zielgruppenspezifischen Verlauf studiert wird, und nach dem erfolgreichen Abschluss wird in den drei Studiengängen derselbe akademische Grad *Bachelor of Arts* in Verbindung mit der Berechtigung zum Führen der Berufsbezeichnung *staatlich anerkannte Kindheitspädagogin* bzw. *staatlich anerkannter Kindheitspädagoge* vergeben. Um eine möglichst optimale Verknüpfung von akademischer Lehre und Praxis realisieren zu können, wurde im vergangenen Studienjahr ein *Netzwerk Kooperations-Kitas der KSH München gegründet*, dem derzeit 35 Kindertageseinrichtungen aus dem süd- und mittelbayerischen Raum angehören. Alle Pflichtpraktika des Studiums werden in diesen Kooperations-Kitas, die jeweils über eine akademisch gebildete Praxismentorin bzw. einen Praxismentor verfügen, abgeleistet. Das Netzwerk fungiert darüber hinaus auch als Plattform für den Wissenstransfer und die Weiterentwicklung des Feldes. Ein Ausbau auf ca. 70 Kitas ist geplant.

Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen, die eine wissenschaftliche Weiterqualifizierung anstreben, haben die Möglichkeit an unserer Hochschule ein konsekutives Master-Studium im Bereich der *angewandten Bildungswissenschaften* anzuschließen. Durch die Mitwirkung der KSH München im *BayWiss-Verbundkolleg Sozialer Wandel* ist darüber hinaus der Weg in Richtung Promotion gebahnt und inzwischen hat die erste Absolventin der Kindheitspädagogik aus unserer Hochschule ihre wissenschaftliche Qualifizierungsarbeit im Rahmen dieses Kollegs begonnen.

Staatlich anerkannte Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen stellen in Bayern eine noch kleine, jedoch stetig wachsende Berufsgruppe im Feld der





Kindertageseinrichtungen dar, mit einem Anteil am Gesamt-Kitapersonal von derzeit noch unter 5 %. Von 2010 bis 2018 haben rund 350 Absolventinnen und Absolventen ihren Bachelor-Abschluss an der Katholischen Stiftungshochschule München erworben, das sind durchschnittlich 39 Studierende pro Jahr. Aufgrund des Ausbaus der kindheitspädagogischen Studienangebote an der KSH wird sich diese Zahl ab 2020 auf etwa 60 Absolventinnen und Absolventen jährlich erhöhen.

Hervorzuheben ist, dass am Beginn der Entwicklung vor mehr als 10 Jahren noch nicht auf später erscheinende Rahmendokumente zurückgegriffen werden konnte. Es gab keinen Deutschen Qualifikationsrahmen, keinen *Gemeinsamen Orientierungsrahmen Bildung und Erziehung in der Kindheit* der KMK und JFMK, kein Landesgesetz zur Verankerung der Berufsbezeichnung und staatlichen Anerkennung, auch kein deutschlandweit abgestimmtes *Berufsprofil Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge* wie wir es heute kennen. Darüber hinaus war im Gegensatz zu den anderen westeuropäischen Ländern und OECD-Staaten in Deutschland eine wissenschaftliche Disziplin *Pädagogik der Kindheit* damals nur ansatzweise vorhanden. Mit Altermann et al. (2015, S. 267) kann deshalb die Einführung kindheitspädagogischer Studiengänge im internationalen Vergleich als „ein Prozess der nachholenden Akademisierung“ bezeichnet werden.

Dabei erscheint die Qualifizierung akademisch gebildeter Fachkräfte aus heutiger Sicht als unabdingbar, um das Praxisfeld der Kindertageseinrichtungen an die Prozesse der Erzeugung wissenschaftlichen Wissens anzuschließen. Dies ist insbesondere notwendig, um Kinder, die in benachteiligten Lebenslagen aufwachsen, kompensatorisch fördern und alle Mädchen und Jungen auf das Leben in einer offenen Gesellschaft und einer globalisierten Welt angemessen vorbereiten zu können.

Nach einer etwa zweijährigen Anlaufphase des neuen berufsbegleitenden Studiengangs *Bildung und Erziehung im Kindesalter* konnte mit der erstmaligen erfolgreichen Akkreditierung durch die AHPGS im Jahr 2009 eine Phase der Konsolidierung eingeleitet werden. Der entscheidendste Schritt aus der Sicht der Studierenden war jedoch die Übernahme der deutschlandweit empfohlenen Berufsbezeichnung *Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge* und die damit verbundene gesetzliche Regelung der Vergabe der staatlichen Anerkennung durch das Bayerische Sozialministerium im Jahr 2013. Denn die grundlegende Frage „was sind wir denn nach dem Studium?“ konnte damit beantwortet werden - unerlässlich für den Aufbau einer professionellen Identität der Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs.



Zwei Jahre später veröffentlichte der Studiengangstag Pädagogik der Kindheit - eine neu gegründete hochschulpolitische Vertretung der kindheitspädagogischen Studiengänge auf Bundesebene - das *Berufsprofil Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge*. Dieses Berufsprofil wurde in einem bundesweiten diskursiven Prozess von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern ausgearbeitet und kann von Hochschulen für die Entwicklung und Weiterentwicklung von Studiengängen genutzt werden (Studiengangstag Pädagogik der Kindheit 2015). Die Einführung des kindheitspädagogischen Studienangebotes an der Katholischen Stiftungshochschule München war somit flankiert von Prozessen zur rechtlichen Normierung und wissenschaftsbasierten Ausformulierung des neuen akademischen Berufsbildes, auf Bundes- wie auf Landesebene. Auf diesem soliden Fundament kann die Kindheitspädagogik an der KSH zukunftsgerichtet weiterentwickelt werden, durch den Ausbau der Forschung, die Weiterentwicklung des BEFAS-Programms und durch die Stärkung des konsekutiven Master-Angebots.

Die Entwicklung der Kindheitspädagogik an der KSH begann mit einem Aufbruch ins Ungewisse und führte nach einer ersten Wegstrecke, die unübersichtlich, unreguliert und wenig kalkulierbar erschien, auf einen Pfad der Konsolidierung und Differenzierung des Angebots wie wir es heute kennen. Der dabei zu beschreitende Weg wurde jedoch von den Verantwortlichen und Akteuren nicht einfach vorgefunden, sondern im wahrsten Sinne des Wortes *beim Gehen gebaut*. Das zehnjährige Jubiläum *Kindheitspädagogik an der Katholischen Stiftungshochschule München* ist ein geeigneter Anlass, um auf die zurückgelegte Wegstrecke zu blicken, in die Zukunft zu schauen und auch: um das gemeinsam Erreichte zu feiern. Danke für Ihre Aufmerksamkeit!

## Literatur

- Altermann, André, Holmgaard, Marie & Stöbe-Blossey, Sybille (2015). Die (Teil-) Akademisierung im Elementarbereich aus der Perspektive der Träger. Akzeptanz, Bewertungen und Erfahrungen. In: König, A.; Leu, H.-R.; Viernickel, S. (Hg.): Forschungsperspektiven auf Professionalisierung in der Frühpädagogik. Empirische Befunde der AWiFF-Förderlinie. Weinheim-Basel: Beltz Juventa, S. 266-282
- Deutscher Bildungsrat (1973). Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart: Klett
- Franke-Meyer, Diana & Reyer, Jürgen (2015). Klassiker der Pädagogik der frühen Kindheit. Ideengeber und Vorläufer des Kindergartens. Weinheim-Basel: Beltz Juventa



- Tietze, Wolfgang; Becker-Stoll, Fabienne; Bense Joachim; Eckhardt, Andrea; Haug-Schnabel, Gabriele; Kalicki, Bernhard; Keller, Heidi & Leyendecker, Birgit (Hg.) (2013): Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK). Weimar-Berlin: das netz
- Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (2004). Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland. Ein Länderbericht der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD). [www.bmfsfj.de/blob/101854/8f16ccd82dd4cec33ce86a4f221f1195/oecd-studie-kinderbetreuung-data.pdf](http://www.bmfsfj.de/blob/101854/8f16ccd82dd4cec33ce86a4f221f1195/oecd-studie-kinderbetreuung-data.pdf). Zugriff am 21.09.2018
- Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (2006). Starting Strong II. Early Childhood Education and Care. [www.oecd.org/newsroom/37425999.pdf](http://www.oecd.org/newsroom/37425999.pdf). Zugriff am 21.09.2018
- Studiengangstag Pädagogik der Kindheit (2015). Berufsprofil Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge. [www.fbts.de/fileadmin/fbts/Arbeitskreise/Studiengangstag/Berufsprofil\\_01.06.2015\\_END\\_Kopie.pdf](http://www.fbts.de/fileadmin/fbts/Arbeitskreise/Studiengangstag/Berufsprofil_01.06.2015_END_Kopie.pdf)
- Tietze, Wolfgang (Hg.) (1998). Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Neuwied-Berlin: Luchterhand
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hg.) (2012). Professionalisierung in der Frühpädagogik. Qualifikationsniveau und -bedingungen des Personals in Kindertagesstätten. Gutachten. Münster: Waxmann
- Viernickel, Susanne; Schwarz, Stefanie (2009). Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung - Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation. 2., korr. Auflage. Berlin: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft - GEW