

„Ich will unbedingt auf die Katholische!“ – Konstruktionen von Schulträgerschaft in der Erzieherausbildung kritisch geprüft

Veronika Verbeek

Einführung

Betrachtet man die wenigen Forschungsprojekte zur *Ausbildung* von Erzieherinnen und Erziehern (Dippelhofer-Stiem 1999; Frey 1999; Projektgruppe ÜFA 2013; Mischo 2014), so fällt auf, dass bei den Studien der Einbezug unterscheidender Merkmale der Ausbildungsstätten fehlt. Aus bildungspolitischer Perspektive sollten beispielsweise die *curricularen Rahmenbedingungen* betrachtet werden, die sich trotz der Fachschulreform 2002 (KMK2015) in den Bundesländern weiterhin unterscheiden. Des Weiteren müsste mit der zunehmenden Verbreitung von Teilzeitausbildungsmodellen (Kratz/Stadler 2015) die *Schulform* als Bedingungsvariable untersucht werden. Beobachtungen in der Ausbildungspraxis machen wiederum deutlich, dass die *Schulträgerschaft* einen Unterschied ausmacht, wenn auf einen Schulplatz an einer privaten Fachschule ein Vielfaches an Bewerbungen kommt.

Der folgende Beitrag untersucht die *Schulträgerschaft* als möglicherweise differenzierendes Qualitätsmerkmal der fachschulischen Erzieherausbildung. In der Ausbildungscommunity von Fachschule und Fachpraxis hält sich hartnäckig die Vorstellung eines Selektions- und Ausbildungsvorteils einer privaten, meist kirchlichen Fachschulausbildung. „Ich will unbedingt auf die Katholische“ in der Überschrift dieses Beitrags verkürzt die Präferenz privater Schulen in der Erzieherausbildung auf katholische Schulen aufgrund der Referenzdaten, die den folgenden Analysen zugrunde liegen.

Wissenschaftlicher Erkenntnisstand und Forschungsfrage

Historisch tradiert wird die Erzieherausbildung weitaus häufiger als Regelschulbildungen in privater, meist kirchlicher Trägerschaft angeboten. Zum Zeitpunkt der Fachschulreform 1967 waren 65% der Schulen in privater und 35% in staatlicher Trägerschaft (Derschau 1976). Seit den 1970er Jahren zeigt sich – bedingt durch den quantitativen Ausbau der Ausbildungsstätten und die Wiedervereinigung – eine Verschiebung der Trägerstruktur zugunsten der staatlichen Fachschulen. Die Analysen der *Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte* (WiFF) ergaben für 2009 bei 444 fachschulischen Ausbildungsstätten einen prozentualen Anteil von 45% Fachschulen in privater Trägerschaft bzw. einen Anteil von 31% in kirchlicher Trägerschaft (Leygraf 2012).

Trotz tradierter Annahmen über Selektions- und Ausbildungsvorteile von Schülerinnen und Schülern aus Fachschulen in privater (meist kirchlicher) Trägerschaft sind trägerspezifische Unterschiede in der Ausbildungsqualität bislang kaum systematisch untersucht worden. Lipsmeier (2011) spricht von den privaten beruflichen Schulen sogar von einer „terra incognita“ (S. 609). Nur aus dem Forschungsprojekt *Berufliche Sozialisation von Erzieherinnen im Übergang von der Fachschule in das Tätigkeitsfeld Kindergarten* (Dippelhofer-Stiem 1999) liegen Erkenntnisse zur Orientierungsqualität an Fachschulen in Abhängigkeit von der Trägerstruktur vor. Die Studie, die noch vor der Fachschulreform 2002 und vor der kompetenzorientierten Wende der Ausbildung durchgeführt wurde, offenbarte, dass an den Fachschulen insgesamt besonders viel Wert auf Selbstreflexion, Verantwortungsbewusstsein und Koopera-

tion in Gruppen gelegt wurde. Katholische Fachschulen erwarteten unter den privaten Schulen die genannten überfachlichen Kompetenzen nicht nur weitaus ausgeprägter, sie forderten auch die Entwicklung engagierter fachlicher Expertise in überdurchschnittlichem Maße heraus, nämlich theoretisches Wissen anzuwenden, die eigene Meinung zu vertreten und den Meinungen anderer gegenüber tolerant zu sein. Diese Kompetenzen wurden an der staatlichen Fachschule von weniger als 50% der Befragten als wichtige pädagogische Orientierungen an ihren Schulen wahrgenommen.

Vor dem Hintergrund des geringen Erkenntnisstandes interessiert in diesem Beitrag die Frage, ob sich Vorteile in der Ausbildungsqualität privater (hier: katholischer) Schulen mit aktuellen empirischen Daten aufzeigen lassen. Die Ausbildungsqualität wird dabei differenziert mittels einzelner Aspekte der Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität untersucht. Betrachtet man die Institution Fachschule, dann bezieht sich *Strukturqualität* auf die Ausbildungsorganisation, auf die räumlichen und technischen Ausstattungsmerkmale der Schulen und die Berufsqualifikation des Lehrpersonals. *Prozessqualität* betrifft beispielsweise Qualitätsdimensionen von Unterricht oder Förderprogramme, *Ergebnisqualität* die verschiedenen Komponenten beruflicher Handlungskompetenz nach der Ausbildung.

Hinweise zur Datengrundlage und den statistischen Analysen

Den folgenden Analysen liegen relevante Daten einer dreijährigen Studie mit dem Ziel der *Modellierung, Messung und Analyse berufsrelevanter überfachlicher Kompetenzen während der fachschulischen Erzieherausbildung* (im Folgenden: ÜFAKO-Erzieherstudie) zugrunde, die zwischen 2012 und 2015 an insgesamt 534 Fachschülerinnen und Fachschülern an sechs Fachschulen für Sozialpädagogik in zwei Bundesländern durchgeführt wurde (Verbeek 2016). In beiden Bundesländern konnten jeweils knapp ein Viertel der 2012 durch Schülerstatistiken erfassten Erzieherinnen und -schüler untersucht werden, die Teilnahmequote lag an den drei Erhebungszeitpunkten bei über 85% der tatsächlich an den Schulen angemeldeten Schülerinnen und Schüler, die Ausschöpfungsquote bei 98% der zum Zeitpunkt der jeweiligen Datenerhebung Anwesenden. Der hier fokussierte Trägervergleich bezieht sich ausschließlich auf die Absolventinnen und Absolventen in Vollzeitausbildung an zwei staatlichen Fachschulen mit insgesamt 7 Klassen und 153 Teilnehmenden in der größten Teilstichprobe sowie an vier katholischen Fachschulen mit insgesamt 9 Klassen und maximal 225 Teilnehmenden. Die Teilstichproben in den einzelnen Analysen unterscheiden sich leicht numerisch in Abhängigkeit vom Erhebungszeitpunkt und den betrachteten Variablen ($297 < N < 378$).

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die einbezogenen relevanten Schülermerkmale sowie die verfügbaren Daten zu verschiedenen Aspekten der Ausbildungsqualität.

Tabelle 1: Untersuchte Personmerkmale und Aspekte der Ausbildungsqualität von Fachschulen

Variablengruppen	Variablen
Personmerkmale	Demografische Merkmale (Alter, Geschlecht, Schulabschluss) Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale
Aspekte der Strukturqualität	Ausstattungsmerkmale für offenes Lernen
Aspekte der Prozessqualität	6 förderliche Unterrichtsmerkmale in der Fachschule 5 förderliche Ausbildungsmerkmale in der Berufspraxis
Aspekte der Ergebnisqualität	22 überfachliche Kompetenzen 6 fachliche Kompetenzen Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Ausbildung

Zur Vermeidung der Probleme des multiplen Testens werden die zahlreichen Variablen zu Persönlichkeitsmerkmalen, zur Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität nicht inferenzstatistisch, sondern deskriptivstatistisch ausgewertet, erlauben also zunächst nur Aussagen über die Stichprobe, nicht über die Population. Zur Interpretation der statistischen Kennwerte in den folgenden Ergebnistabellen sei darauf hingewiesen, dass nur die Persönlichkeitsmerkmale fünfstufig, die überfachlichen und fachlichen Kompetenzen ebenso wie die Zufriedenheitsratings sechsstufig erfasst wurden. Höhere Werte stehen dabei für eine höhere Merkmalsausprägung. Die unterschiedlichen Ratings sind ebenso wie andere Werte in den Tabellen jeweils ausgewiesen.

Zur Qualifizierung eines möglichen Unterschiedes wird zusätzlich Cohens d angegeben, ein relatives Effektstärkenmaß, das einen Anhaltspunkt über die Bedeutsamkeit einer Mittelwertdifferenz – hier zwischen verschiedenen Schulträgern – liefert. Effektstärken über $d = 0,2$ gelten in der psychologischen Forschung als kleine Effekte, über $d = 0,5$ als mittlere Effekte und über $d = 0,8$ als große Effekte (Bühner/Ziegler 2009). Mit Hattie (2013) wird die Marke für praktisch bedeutsame Effekte in der Lernforschung allerdings schon für $d = 0,4$ festgelegt. Pragmatisch in das Schulnotensystem übersetzt bedeutet diese Grenze – allerdings nur im hier vorliegenden Fall eines sechsstufigen Ratings der meisten Variablen – dass Unterschiede, die geringer als ein Drittel des Notenabstandes sind, zwischen den Trägern vernachlässigt werden. Nur Werte über dieser Grenze praktischer Bedeutsamkeit werden in den folgenden Ergebnistabellen berichtet und führen zur Deklaration eines *Unterschiedes* zwischen den Schulträgern. Das Kürzel „S < K“ in den Ergebnistabellen bezeichnet dann einen praktisch bedeutsamen Vorteil der katholischen Fachschulen, „S > K“ den umgekehrten Fall. Unterschiede, die als kleine Effekte ($d < 0,4$) einzuschätzen sind, werden nicht angegeben, um die Aufmerksamkeit nicht auf Differenzen zu lenken, die so gering sind, dass sie in der Schulwirklichkeit nicht auffallen würden. Keine Effekte oder geringe Effekte von $d < 0,4$ führen dann zur Annahme einer *Ähnlichkeit* zwischen den staatlichen und katholischen Fachschulen (in den Ergebnistabellen verkürzt als „S ~ K“ dargestellt). Das Effektstärkenmaß Cohens d relativiert die Mittelwertdifferenz an den Standardabweichungen und den Gruppengrößen und ist deshalb nicht direkt mit dem absoluten Effektstärkenmaß der Mittelwertdifferenz gleichzusetzen, die sich unmittelbar aus den Ergebnistabellen errechnen lässt (Lind 2014).

Demografische Merkmale: höhere Schulabschlüsse zugunsten katholischer Fachschulen

Tabelle 2 gibt einen Überblick über das Alter zu Ausbildungsbeginn, den prozentualen Frauen- bzw. Männeranteil und den vorherigen Schulabschluss der Schülerinnen und Schüler an den untersuchten staatlichen und katholischen Fachschulen.

Tabelle 2: Demografische Daten zu Ausbildungsbeginn

Personmerkmale	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
Alter Ausbildungsbeginn	M = 21,24 (SD = 4,15)			M = 20,41 (SD = 3,20)			S ~ K ^a
Geschlecht	86,3% Frauen			88,4% Frauen			S ~ K
Schulabschluss	RS	FH	Abitur	RS	FH	Abitur	S < K ^b
	45,1%	45,1%	9,8%	32,9%	46,2%	20,9%	

Anmerkungen: N = 378 (N_S = 153 / N_K = 225) Vollzeitschülerinnen und Schüler zu Ausbildungsbeginn. M = Mittelwert. SD = Standardabweichung. RS = Realschulabschluss. FH = Fachhochschulabschluss. S = Staatliche Fachschulen. K = Katholische Fachschulen. ^a T = -2,088; df = 267,873; p = 0,038; d = 0,23. ^b Chi² = 10,436; df = 2; p = 0,005.

Obgleich sich geringe Unterschiede in der Geschlechterverteilung und im durchschnittlichen Alter zu Ausbildungsbeginn zeigten, waren diese Unterschiede statistisch oder praktisch nicht bedeutsam. Allein im Falle des vorherigen Schulabschlusses hatten die katholischen Schulen

einen Selektionsvorteil, weil deutlich weniger Realschülerinnen und -schüler und dafür mehr Abiturientinnen und Abiturienten die Ausbildung absolvierten.

Persönlichkeitsmerkmale: keine Unterschiede

In der ÜFAKO-Erzieherstudie wurden die Persönlichkeitswerte der Fachschülerinnen und Fachschüler mit einer Kurzskaala, dem *Big-Five-Inventory-10* (BFI-10) von Rammstedt, Kemper, Klein, Beierlein und Kovaleva (2012) erfasst. Das Big-Five-Modell unterscheidet die Persönlichkeitsfaktoren *Neurotizismus* (positiver Pol: *Emotionale Stabilität*), *Extraversion*, *Gewissenhaftigkeit*, *Soziale Verträglichkeit* und *Offenheit*. Die folgenden Kurzdefinitionen klären den Kern der fünf Persönlichkeitsmerkmale.

- *Neurotizismus*: Empfindlichkeit gegenüber negativen Einflüssen, Emotionen und Gedanken
- *Extraversion*: Aktive Suche nach Aufregung, Aktivität, Geselligkeit und sozialen Kontakten
- *Gewissenhaftigkeit*: Kontrolliertes, zielsicheres und diszipliniertes Verhalten
- *Soziale Verträglichkeit*: Rücksichtnahme auf andere und das Erhalten positiver Beziehungen
- *Offenheit*: Offenheit für Neues und Beschäftigung mit geistigen Themen

Es zeigten sich keine Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern staatlicher oder kirchlicher Schulträger in den erhobenen fünf Persönlichkeitsfaktoren (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3: Big-Five-Persönlichkeitsfaktoren

BFI-10-Faktor	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Neurotizismus	114	2,78	0,93	194	2,78	0,95	S ~ K
Extraversion	113	3,75	0,81	193	3,64	0,92	S ~ K
Gewissenhaftigkeit	112	4,02	0,79	193	3,97	0,85	S ~ K
Verträglichkeit	113	3,48	0,67	194	3,60	0,69	S ~ K
Offenheit	114	4,05	0,79	192	3,96	0,85	S ~ K

Anmerkungen: N = 308 Fachschülerinnen und Fachschüler in Vollzeitausbildung. M = Mittelwert auf einer 5stufigen Skala. SD = Standardabweichung. S = Staatliche Fachschulen. K = Katholische Fachschulen.

Aspekte von Strukturqualität: sehr deutliche Pluspunkte für katholische Fachschulen

Die curricular mit der Fachschulreform 2002 eingeforderten offenen Unterrichtsformen (KMK 2015) brauchen entsprechende strukturelle Rahmenbedingungen. Unterschiede von Fachschule zu Fachschule in der räumlichen und technischen Ausstattung, in der Verfügbarkeit über Fachliteratur und andere Medien sind anzunehmen (Mayer 2010).

In Bezug auf die räumlichen und technischen Aspekte der Strukturqualität liegen seitens der Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer aus der Befragung nach Ende der schulischen Ausbildungsphase Einschätzungen vor, die die Ausstattung der Schulen für kooperatives und selbststätiges Lernen betreffen. Die Fachschülerinnen und -schüler gaben für die folgenden fünf Kriterien jeweils 0, 1 oder 2 Bewertungspunkte an.

- Unser Klassenzimmer ist dauerhaft mit einem Computer ausgestattet, dessen Bildschirm für alle projiziert werden kann (z.B. mittels Beamer, SMART-Board oder digitalem Whiteboard).
- Uns stehen speziell ausgestattete Räume für den Unterricht zur Verfügung (z.B. Kunstraum/Werkraum, Musikraum, Computerraum, Halle mit Sportgeräten).
- Wir haben im Unterricht Zugang zu einer Bibliothek mit aktueller Fachliteratur und aktuellem Zeitschriftenbestand.

- Uns stehen für den Unterricht Gruppenräume oder Arbeitsnischen (mit Stühlen) für eigenständiges Arbeiten oder für Gruppenarbeiten zur Verfügung.
- Wir haben für Gruppen- oder Einzelarbeiten Zugang zu Laptops oder Computern mit Internetzugang.

Die Ergebnisse bestätigten die Annahme, dass an den untersuchten katholischen Fachschulen im Erhebungsjahr 2014 weitaus bessere Strukturbedingungen für offene Lernformen vorlagen (siehe Tabelle 4). Der Mittelwertunterschied ist praktisch höchst bedeutsam.

Tabelle 4: Strukturqualität: *Ausstattungsmerkmale für offene Lernformen*

Strukturqualität	Staatliche Schulen			Katholische Schulen			Vergleich
	N	M	SD	N	M	SD	
Ausstattungsindex	140	4,53	1,45	210	8,65	1,61	S < K; d = 2,66

Anmerkungen: N = 350 Fachschülerinnen und Fachschüler in Vollzeitausbildung. M = Mittelwert mit Minimalwert 0 und Maximalwert 10. SD = Standardabweichung. S = Staatliche Fachschulen. K = Katholische Fachschulen.

Aspekte von Prozessqualität: deutliche Vorteile für katholische Fachschulen

Mit der Fachschulreform 2002 ist mit der Lernfeldorientierung der Curricula ein Wechsel hin zu anwendungsbezogenen und handlungsbezogenen Unterrichtsformen und eine Orientierung an Kompetenzen verbunden (KMK 2015). In der ÜFAKO-Erzieherstudie wurden Merkmale einer konstruktivistischen Didaktik an den beiden Lernorten der *Fachschule* und der *Berufspraxis* erfasst, deren theoretischer Bezugspunkt die Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1993) darstellt. In der Selbstbestimmungstheorie führt die Befriedigung der psychologischen Bedürfnisse nach *Autonomie*, *Kompetenz* und *Sozialer Eingebundenheit* zur Aufrechterhaltung der angeborenen intrinsischen Motivation und zur Integration externaler Motivationsformen (Niemic/Ryan 2009). Sechs förderliche Unterrichts- bzw. Ausbildungsmerkmale wurden abgeleitet und mittels faktoriell valider und reliabler Skalen im Fremdurteil der Schülerinnen und Schüler erhoben:

- *Autonomieunterstützung*: Ermöglichung von Selbstständigkeit und Handlungsspielräumen
- *Kompetenzunterstützung*: Förderung der Kompetenzwahrnehmung durch positive Rückmeldung
- *Soziale Eingebundenheit*: Positive Beziehungserfahrungen in der Klasse
- *Interesse der Lehrenden*: Engagement und Freude am Unterrichten und Ausbilden
- *Relevanz der Inhalte*: Bedeutung der Unterrichtsinhalte für den Beruf (nur Fachschule)
- *Passung der Anforderungen*: Förderung in der Zone der proximalen Entwicklung

In den Tabellen 5 und 6 sind die Ergebnisse der Schülerperspektiven auf den Unterricht an der Fachschule (erhoben 2014, am Ende der schulischen Ausbildungsphase) und die Ausbildungsbedingungen in der pädagogischen Einrichtung (erhoben 2015, am Ende des Berufspraktikums) zusammengestellt.

Tabelle 5: Prozessqualität *Motivationsförderliche Unterrichtsmerkmale an der Fachschule*

Unterrichtsmerkmale	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	N	M	SD	N	M	SD	
Autonomieunterstützung	142	3,24	0,88	210	3,76	0,92	S < K; d = 0,58
Kompetenzunterstützung	142	3,69	0,85	210	4,27	0,80	S < K; d = 0,71
Soziale Eingebundenheit	141	4,31	1,23	210	4,91	0,92	S < K; d = 0,57
Interesse der Lehrenden	142	3,62	1,00	210	4,27	0,86	S < K; d = 0,71
Relevanz der Inhalte	143	3,83	0,96	210	4,56	0,88	S < K; d = 0,80
Passung der Anforderungen	140	4,05	1,24	210	4,35	1,12	S ~ K

Anmerkungen: N = 353 Vollzeitschülerinnen und -schüler. M = Mittelwert auf einer 6stufigen Skala. SD = Standardabweichung. S = Staatliche Fachschulen. K = Katholische Fachschulen.

Die deskriptiven Befunde in Tabelle 5 zeigen deutlich, dass in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler von den Lehrkräften in den Klassen der katholischen Fachschulen in höherem Maße die förderlichen Unterrichtsmerkmale wahrnehmbar umgesetzt wurden als an staatlichen Schulen. Bei *Autonomieunterstützung*, *Kompetenzunterstützung*, *Soziale Eingebundenheit* und *Interesse der Lehrenden* sind von mittleren Effekten zugunsten der katholischen Fachschulen auszugehen, bei *Relevanz der Inhalte* sogar von einem großen Effekt. Allein in Bezug auf das Unterrichtsmerkmal *Passung der Anforderungen* handelt es sich um einen kleinen und damit in der Praxis nicht wahrnehmbaren Unterschied, weshalb in dieser Dimension von einer Ähnlichkeit der Unterrichtspraxis bei beiden Schulträgern ausgegangen wird.

Um die möglicherweise naheliegende Interpretation auszuschließen, Fachschülerinnen und Fachschüler an kirchlichen Ausbildungsstätten seien per se weniger kritischer als diejenigen an staatlichen Ausbildungsstätten, sind die Ergebnisse zur Lernumwelt im *Berufspraktikum* (siehe Tabelle 6) interessant, als es darum ging, im letzten Ausbildungsjahr die förderlichen Ausbildungsbedingungen an 328 Praxisstellen einzuschätzen.

Tabelle 6: Prozessqualität *Motivationsförderliche Ausbildungsmerkmale im Berufspraktikum*

Ausbildungsmerkmale	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	N	M	SD	N	M	SD	
Autonomieunterstützung	126	5,26	1,00	202	5,34	0,94	S ~ K
Kompetenzunterstützung	126	4,97	1,20	200	5,02	1,14	S ~ K
Soziale Eingebundenheit	125	5,10	1,19	200	5,19	1,10	S ~ K
Interesse der Lehrenden	124	4,65	0,92	200	4,67	0,89	S ~ K
Relevanz der Inhalte	--	--	--	--	--	--	--
Passung der Anforderungen	124	4,48	0,99	202	4,83	1,04	S ~ K

Anmerkungen: N = 328 Vollzeitschülerinnen und Schüler zu Ausbildungsbeginn M = Mittelwert auf einer 6stufigen Skala. SD = Standardabweichung. S = Staatliche Fachschulen. K = Katholische Fachschulen.

Im Berufspraktikum verschwanden die Unterschiede zwischen Absolventinnen und Absolventen aus Schulen verschiedener Trägerschaft. Bei insgesamt hohen Werten für die Lernumwelt in der Berufspraxis schätzten die Fachschülerinnen und -schüler aus katholischen Fachschulen nur die *Passung der Anforderungen* in der pädagogischen Einrichtung etwas positiver ein, ein Unterschied, der allerdings als praktisch nicht relevant klassifiziert werden muss.

Ergebnisqualität *Überfachliche Kompetenzen*: (fast) keine Unterschiede

Berufliche Handlungskompetenzen als Ausbildungsziel werden je nach Strukturmodell unterschiedlich modelliert, beziehen sich aber immer auf *überfachliche Kompetenzen* und auf *fachliche Kompetenzen*. Überfachliche Kompetenzen stellen neben fachlichen Kompetenzen notwendige Ressourcen dar, um den Anforderungen im Beruf entsprechen zu können. Sie werden im Kontext des Erzieher- und Lehrerberufs häufig als *Professionelle Haltung* bezeichnet (Schwer/Solzbacher 2014). Sowohl überfachliche als auch fachliche Kompetenzen können als Aspekte von Ergebnisqualität interpretiert werden.

Vorrangiges Ziel der ÜFAKO-Erzieherstudie war die Modellierung und Messung berufsrelevanter überfachlicher Kompetenzen während der dreijährigen Erzieherausbildung an Fachschulen, weshalb personale, interpersonale Kompetenzen und Lernkompetenzen differenziert erfasst werden konnten. Eine Taxonomie überfachlicher Kompetenzen wurde im Falle der personalen und interpersonalen Kompetenzen aus Expertenurteilen von Berufspraktikerinnen und -praktikern sowie aus curricularen Vorgaben, im Falle der Lernkompetenzen aus der

Selbstbestimmungstheorie (Deci/Ryan 1993) und Modellen selbstregulierten Lernens (u.a. Schmitz/Schmidt 2007) abgeleitet. Bei den Lernkompetenzen werden motivationale (= den Lernanreiz betreffende), volitionale (= den Willen betreffende), kognitive (= das Aneignen von Lerninhalten betreffende) und metakognitive (= das „Managen“ des Lernens betreffende) Kompetenzen unterschieden. Die in der Ausbildungssituation kontextualisierte Erfassung der 22 überfachlichen Kompetenzen gelang mit faktoriell validen und reliablen Skalen, im Falle der Lernkompetenzen in enger Anlehnung an das Inventar von Wild und Schiefele (1994) zur Messung von *Lernstrategien im Studium* (LIST).

Die Tabellen 7, 8 und 9 stellen die Ergebnisse zu den Gruppenvergleichen in Bezug auf die Ergebnisqualität der überfachlichen Kompetenzen zusammen.

Tabelle 7: Ergebnisqualität *Personale und interpersonale Kompetenzen*

Kompetenzen	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	N	M	SD	N	M	SD	
Emotionale Stabilität	139	3,61	1,06	206	3,79	1,06	S ~ K
Gewissenhaftigkeit	143	3,79	1,12	207	3,87	1,02	S ~ K
Selbstreflexion	142	4,55	0,81	205	4,71	0,74	S ~ K
Flexibilität	139	4,30	0,75	206	4,50	0,69	S ~ K
Sensitive Unterstützung	142	4,62	0,75	207	4,80	0,80	S ~ K
Perspektivenübernahme	139	4,40	0,75	208	4,50	0,68	S ~ K
Durchsetzungsfähigkeit	142	3,92	0,91	208	4,02	0,81	S ~ K

Anmerkungen: N = 352 Vollzeitschülerinnen und Schüler. M = Mittelwert auf einer 6stufigen Skala. SD = Standardabweichung. S = Staatliche Fachschulen. K = Katholische Fachschulen.

Tabelle 8: Ergebnisqualität *Motivationale und volitionale Lernkompetenzen*

Kompetenzen	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	N	M	SD	N	M	SD	
Intrinsische Motivation	140	3,60	0,96	207	4,00	0,85	S < K; d = 0,45
Identifizierte Motivation	141	4,66	0,81	208	4,84	0,70	S ~ K
Externale Motivation	140	3,11	0,93	208	2,88	0,93	S ~ K
Anstrengung	142	3,92	1,11	208	4,27	0,96	S ~ K
Konzentration	137	3,63	1,20	205	3,79	1,05	S ~ K
Emotionale Selbstregulation	141	3,75	0,91	208	3,92	0,86	S ~ K

Anmerkungen: N = 352 Vollzeitschülerinnen und Schüler. M = Mittelwert auf einer 6stufigen Skala. SD = Standardabweichung. S = Staatliche Fachschulen. K = Katholische Fachschulen.

Tabelle 9: Ergebnisqualität *Kognitive und metakognitive Lernkompetenzen*

Kompetenzen	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	N	M	SD	N	M	SD	
Wiederholung	142	4,15	1,08	210	4,38	0,93	S ~ K
Organisation	142	4,62	1,15	208	4,75	0,98	S ~ K
Elaboration	140	4,30	0,75	209	4,52	0,87	S ~ K
Kritisches Prüfen	141	3,37	1,01	209	3,66	0,93	S ~ K
Kognitives Kooperieren	140	3,73	1,00	208	3,84	1,02	S ~ K
Planung	142	3,55	1,15	208	3,88	1,10	S ~ K
Oberflächenkontrolle	141	4,62	0,95	209	4,93	0,76	S ~ K
Tiefenkontrolle	141	3,41	0,95	206	3,61	0,88	S ~ K
Regulation	142	4,68	0,83	210	4,81	0,75	S ~ K

Anmerkungen: N = 352 Vollzeitschülerinnen und Schüler. M = Mittelwert auf einer 6stufigen Skala. SD = Standardabweichung. S = Staatliche Fachschulen. K = Katholische Fachschulen.

Wie schon in Bezug auf die dekontextualisierten Persönlichkeitsmerkmale im Big-Five Modell (vgl. Tabelle 3) und in Bezug auf die hier nicht referierten kontextualisierten überfachlichen Kompetenzausprägungen zu Ausbildungsbeginn (vgl. Verbeek 2016) zeigten sich auch nach der schulischen Ausbildungsphase keine nennenswerten Trägerunterschiede in 21 der 22 erfragten überfachlichen Kompetenzen. Alle Mittelwertunterschiede der Schülerinnen und Schüler an katholischen Fachschulen liegen höher (externale Motivation invers interpretiert), die Effekte erlangten aber nicht die Grenze von $d = 0,4$ für wichtige Lerneffekte. Allein die *intrinsische Motivation* war bei Schülerinnen und Schülern katholischer Fachschulen nach zwei Jahren an der Fachschule praktisch bedeutsam höher als an staatlichen Fachschulen.

Ergebnisqualität *Fachkompetenzen*: (fast) keine Unterschiede

Als fachliche Ausbildungserfolgskriterien wurden *Fachschulnoten*, *Praxisnoten*, *Berufswissen*, die Neigung zu *Theorie-Praxis-Transfer* und *Selbstbildung* sowie *Berufspraktisches Kompetenzerleben* untersucht. In die *Fachschulnoten* flossen drei Abschlussnoten in prüfungsrelevanten curricularen Einheiten (je nach Bundesland als Module oder Fächer), in die *Praxisnoten* zwei zensierte Praktika ein. Das *Berufswissen* am Ende der dreijährigen Erzieherausbildung wurde mittels zehn Multiple-Choice-Fragen zu kindheits-, sozial- und heilpädagogischem Grundwissen erfasst. Als globales Maß pädagogischer *Selbstbildung* gaben die Fachschülerinnen und -schüler an, wie viele Stunden in der Woche sie sich selbstinitiiert in ihrer Freizeit, unabhängig von unterrichtlichen Aufgaben, mit berufsrelevanten Themen beschäftigen. Fünf Items einer reliablen Skala *Theorie-Praxis-Transfer* erfasste das Ausbildungsziel, anwendungsbezogenes Wissen oder erlangte Methoden der Wissensaneignung zur Bewältigung von Problemen in der Berufspraxis zu nutzen. Zur Messung *Berufspraktischer Kompetenz* wurde der persönlich wahrgenommene allgemeine und berufsspezifische Lernzuwachs nach der Ausbildung in Bezug auf Praxisaufgaben eindimensional mittels 8 Items erfragt. Tabelle 9 fasst die Befunde zur Ergebnisqualität *Fachkompetenzen* im Vergleich staatlicher und katholischer Fachschulen zusammen.

Tabelle 9: Ergebnisqualität *Fachkompetenzen*

Kompetenzen	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Fachschulnoten ^a	100	2,68	0,67	179	2,48	0,56	S ~ K
Praxisnoten ^a	112	1,82	0,56	182	1,62	0,55	S ~ K
Berufswissen ^b	101	15,89	9,42	183	17,90	9,81	S ~ K
Selbstbildung ^c	107	2,38	2,11	180	2,53	2,04	S ~ K
Theorie-Praxis-Transfer ^d	110	3,96	0,84	188	4,36	0,83	S ~ K
Berufspraktisches Kompetenzerleben ^d	108	4,61	0,65	189	5,04	0,53	S ~ K

Anmerkungen: *N* = 297 Vollzeitschülerinnen und -schüler. *M* = Mittelwert. *SD* = Standardabweichung. ^a Durchschnitt dreier Fachschulnoten mit Werten zwischen 1 und 4; niedrige Werte entsprechen einer besseren Leistung. ^b Test mit Werten zwischen 0 und 51. ^c Selbstbildung in Stunden pro Woche. ^d 6stufige Merkmalsausprägung. S = Staatliche Fachschulen. K = Katholische Fachschulen.

Wie auch im Falle der überfachlichen Kompetenzen lagen alle sechs Werte für *Fachkompetenzen*, also für *Fachschul-* und *Praxisnoten*, *Berufswissen*, *Selbstbildung*, *Transferneigung* und *Berufspraktisches Kompetenzerleben*, bei den Fachschülerinnen und -schüler der katholischen Schulen höher. Die Effektstärken liegen allerdings (teilweise knapp) unter der Grenze von $d = 0,4$, ab der erst ein in der Unterrichtspraxis wahrnehmbarer Unterschied deklariert wird. Diese Einschätzung wird besonders gestützt durch das Abschneiden der Fachschülerinnen und Fachschüler an staatlichen oder an katholischen Schulen im einzigen objektiven und

kontextunabhängigen Ausbildungserfolgsmaß, dem Test zum Berufswissen. Dieses Ergebnis ist nicht von möglicherweise unterschiedlichen Notenstandards an den untersuchten Schulen, noch in Bezug auf die Subjektivität von Ausbildungserfolgsmaßen kritisierbar.

Ergebnisqualität Zufriedenheit: sehr deutliche Pluspunkte für katholische Fachschulen

Die Fachschülerinnen und Fachschüler wurden unmittelbar nach zwei Jahren Ausbildung zu ihrer Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der fachschulischen Ausbildungsphase befragt (siehe Tabelle 10), am Ende der Ausbildungszeit zur Zufriedenheit mit der berufspraktischen Ausbildungsphase (siehe Tabelle 11) sowie der gesamten dreijährigen Ausbildung (siehe Tabelle 12).

Tabelle 10: Ergebnisqualität Zufriedenheit mit der schulischen Ausbildungsphase

Zufriedenheitsratings	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Schulorganisation	141	2,10	1,26	210	4,31	1,22	S < K; d = 1,79
Unterrichtsgestaltung	141	3,16	1,16	210	3,90	1,09	S < K; d = 0,66
Ausbildungsinhalte	140	3,61	1,17	210	4,63	0,98	S < K; d = 0,96

Anmerkungen: N = 353 Vollzeitschülerinnen und -schüler. M = Mittelwert auf einer 6stufigen Skala. SD = Standardabweichung.

Auffallend an den Ergebnissen in Tabelle 10 ist die deutlich geringere Zufriedenheit mit allen drei erfragten Qualitätsaspekten der schulischen Ausbildungsphase an staatlichen Schulen im Vergleich zu privaten Schulen, besonders negativ hervorstechend in Bezug auf die *Schulorganisation* und die Wahl der *Ausbildungsinhalte*, aber auch die *Unterrichtsgestaltung* betreffend. Tabelle 11 mit den Ergebnissen zu den Zufriedenheitsratings im Berufspraktikum in einer pädagogischen Einrichtung macht deutlich, dass diese Unzufriedenheit staatlicher Schülerinnen und Schüler auch den schulischen Anteil im berufspraktischen dritten Ausbildungsjahr betraf (Ergänzungsunterricht, Schulische Betreuung). Wie auch schon in Bezug auf die Einschätzung der Lernumgebung deutlich wurde (vgl. Tabelle 6), unterschieden sich die Einschätzung nicht (oder nicht praktisch bedeutsam), wenn es darum ging, die Ausbildungsbedingungen in der pädagogischen Einrichtung (Anleitung, Team) zu beurteilen.

Tabelle 11: Ergebnisqualität Zufriedenheit mit der Ausbildung im Berufspraktikum

Zufriedenheitsratings	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Ergänzungsunterricht BP	123	3,15	1,331	200	4,43	1,128	S < K; d = 1,55
Schulische Betreuung BP	123	3,68	1,314	200	4,84	1,194	S < K; d = 0,94
Praxisanleitung im BP	123	4,76	1,554	200	4,69	1,599	S ~ K
Arbeitsbeziehungen im BP	122	5,02	1,230	200	5,19	1,130	S ~ K
BP insgesamt	122	4,84	1,091	200	5,13	1,107	S ~ K

Anmerkungen: N = 328 Vollzeitschülerinnen und -schüler. M = Mittelwert auf einer 6stufigen Skala. SD = Standardabweichung. BP = Berufspraktikum, in Vollzeitausbildung das dritte Ausbildungsjahr in einer pädagogischen Einrichtung mit einem Stundenanteil von ca. 80 Stunden an der Fachschule in Arbeitsgemeinschaften.

Die Zufriedenheit mit der Erzieherausbildung insgesamt (siehe Tabelle 12) wird von den Ausbildungsbedingungen an der Fachschule geprägt und fiel deshalb in extrem deutlicher Weise zugunsten der katholischen Fachschulen aus.

Tabelle 12: Ergebnisqualität Zufriedenheit mit der Erzieherausbildung insgesamt

Zufriedenheitsratings	Staatliche Fachschulen			Katholische Fachschulen			Vergleich
	N	M	SD	N	M	SD	
Erzieherausbildung	123	4,01	1,105	200	5,03	,850	S < K; d = 1,07
Weiterempfehlung der Schule	120	3,17	1,380	199	5,42	,923	S < K; d = 2,02

Anmerkungen: N = 328 Vollzeitschülerinnen und -schüler. M = Mittelwert auf einer 6stufigen Skala. SD = Standardabweichung. BP = Berufspraktikum.

Diskussion

Den Ausgangspunkt des vorliegenden Artikels bildete die tradierte Einstellung in der Ausbildungspraxis, die für private Fachschulen gegenüber staatlichen Fachschulen einen Selektions- und Ausbildungsvorteil annimmt. Gleichzeitig fehlen Evaluationsstudien, die einen differenzierten Beitrag zur Klärung der Rolle von Strukturmerkmalen der Fachschulen leisteten. Zur Überprüfung der Forschungsfrage nach Qualitätsunterschieden in Abhängigkeit von der Schulträgerschaft liegt nun eine effektstärkenbasierte Auswertung von Daten einer dreijährigen Längsschnittstudie an Fachschulen vor.

Im Urteil von insgesamt (je nach Teilstichprobe) 297 bis 378 Fachschülerinnen und Fachschülern haben die vier untersuchten katholischen Fachschulen im Vergleich zu den zwei untersuchten staatlichen Schulen eine sehr viel höhere Strukturqualität, nimmt man die räumlich-technische Dimension der Strukturqualität als Kriterium. Die Lehrkräfte in den neun Klassen an katholischen Fachschulen setzen in der Schülerwahrnehmung auch eher förderliche Unterrichtsmerkmale für offene Lernformen um als die Lehrkräfte in den sechs Klassen an staatlichen Fachschulen. Sie schaffen somit eine deutlich höhere Prozessqualität. Diese Vorzüge in der Struktur- und Prozessqualität an den katholischen Fachschulen erklären wahrscheinlich auch die sehr viel höheren Zufriedenheitsratings mit der schulischen Ausbildung, mit den schulisch geprägten Anteilen der berufspraktischen Ausbildungsphase sowie der Erzieherausbildung insgesamt. Die Vorteile der untersuchten katholischen Fachschulen in Bezug auf die eingeschätzten Aspekte von Struktur- Prozess- und Ergebnisqualität liegen deutlich über der Grenze, ab der „wir in der realen Welt Unterschiede beobachten können“ (Hattie 2013, S. 21). Dass diese Unterschiede schulimmanent sind, zeigen die Beurteilungen der Ausbildungsbedingungen an 328 Praxisstellen: Die Bedingungsvariable Schulträgerschaft wirkt sich nicht aus, wenn es um eine Zufriedenheitseinschätzung der Betreuung durch Praxisanleiterinnen und -anleiter geht.

Die mehrkriteriale Erhebung von Ergebnisqualität macht allerdings auch deutlich, dass Struktur- und Prozessmerkmale nicht zwangsläufig positiv mit allen Facetten der Ergebnisqualität verknüpft sein müssen. Erhebt man die Ergebnisqualität der Ausbildung nicht über Zufriedenheitsratings, sondern über Aspekte beruflicher Handlungskompetenz, dann verliert die distale Bedingungsvariable *Schulträgerschaft* an Bedeutung. Bei durchgängig höheren Werten der katholischen Fachschülerinnen und Fachschüler zeigen sich in 21 von 22 überfachlichen Kompetenzen und in allen 6 erhobenen fachlichen Kompetenzen keine praktisch relevanten Trägerunterschiede. „Keine Unterschiede“ meint in diesem Falle, dass die (allerdings durchgängig) leicht höheren Mittelwerte der katholischen Fachschulen – übersetzt man das Effektgrößenmaß von $d < 0,4$ pragmatisch in das schulische Notensystem – unterhalb einer Drittelnote Differenz bleiben. In diesem Sinne decken sich die Ergebnisse zur beruflichen Handlungskompetenz mit der Einschätzung, die Hattie (2013) aus der Zusammenschau von 71 Studien zu allgemeinbildenden Konfessionsschulen formuliert, auch für die betrachteten beruflichen Fachschulen: Die realen Lerneffekte bleiben gering. Allein die überfachliche Kompetenz

Intrinsische Motivation liegt nach der fachschulischen Ausbildungsphase bei der katholischen Schülerschaft höher. Dieser Vorteil lässt sich mit der besseren Prozessqualität an katholischen Fachschulen in Verbindung bringen. In einer Teilstudie der ÜFAKO-Erzieherstudie wurde mittels Regressionsanalyse nämlich deutlich, dass das *Interesse der Lehrenden* und die *Relevanz der Inhalte* intrinsische Motivation ausgeprägt positiv beeinflussen (Verbeek 2016) – beide Unterrichtsmerkmale werden an katholischen Fachschulen kompetenter umgesetzt (vgl. Tabelle 5).

Was ergibt sich nun für Bewerberinnen und Bewerber, die „unbedingt auf die Katholische“ wollen? Sie finden dort mit großer Wahrscheinlichkeit bessere räumliche, technische und personale Bedingungen vor, die einen Rahmen für offene Unterrichtsmethoden schaffen und nachweislich motivationsfördernd wirken. Diese höhere Struktur- und Prozessqualität beeinflusst sicher ihre Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der schulischen und schulisch begleiteten Ausbildungsphasen. In der Entstehung einer professionellen Haltung, also in ihrer Entwicklung als Person, als Beziehungspartnerin oder -partner, in Bezug auf die Fähigkeit, selbstreguliert zu lernen oder Fachkompetenzen zu entwickeln, profitieren sie im Vergleich zu staatlichen Schulen kaum.

Was ergibt sich aus der Perspektive der Schulträger? *Staatliche Fachschulen* sind gut beraten, bessere Voraussetzungen für offene Lernformen auf der Ebene der Strukturen einzufordern, wenn sie gleichzeitig bildungspolitische Ansprüche wie die 2002 eingeführte Kompetenz- und Handlungsorientierung in den Curricula (KMK 2015) umsetzen sollen. Die Ergebnisse zur Prozessqualität offenbaren, dass die zunehmende Vereinheitlichung der Einstellungspraxis an staatlichen Fachschulen mit der Bedingung einer klassischen Lehrerausbildung (aktuell in konstruktivistischer Didaktik) sich überhaupt nicht in einer Verbesserung von Unterrichtsqualität niederschlägt. Staatliche Schulen könnten des Weiteren ihre Zulassungsroutinen überdenken, um mit einem etwas höheren Anteil an Abiturientinnen und Abiturienten das Ausbildungsniveau zu heben. Der geringe Anteil an Abiturienten ist möglicherweise der Schulplatzvergabe allein über den Notendurchschnitt (unabhängig vom Niveau des Schulabschlusses) geschuldet. Gerade die geringen Zufriedenheitsratings für den Unterricht an den staatlichen Schulen geben sehr zu denken: Überträgt man die Punktevergabe auf die Frage, ob man die eigene Schule für die Ausbildung weiterempfehlen würde, auf das bekannte schulische Notenschema, so wird im Falle staatlicher Fachschulen die Schulnote 4+ vergeben, im Falle katholischer Schulen die Note 2+. Die geringere Zufriedenheit mit der Erzieherausbildung an staatlichen Fachschulen, die auch in der Ausbildungscommunity kursiert, werden von den Verantwortlichen in der Regel mit der Schulgröße in Verbindung gebracht, denn staatliche Fachschulen sind in der Regel Teil von Bündelschulen, während private Träger eigenständige Fachschulen unterhalten (Rauschenbach/Beher/Knauer 1995). Zufriedenheitsratings mit der Schulgröße zu verbinden entbehrt jeder Grundlage, zumal Hattie für größere Schulen eher Ressourcen identifiziert (Hattie 2013). Die Konsequenz müsste vielmehr sein, an staatlichen Fachschulen Evaluationen – möglichst ohne bildungspolitische Interessen (Liegler 2006) – durchzuführen.

Katholische Fachschulen müssen sich auf der Grundlage der Ergebnisse vergegenwärtigen, dass sie trotz individualisierter Auswahlverfahren im Bewerbungsprozess nur einen imaginierten, aber keinen realen Selektionsvorteil haben. Die Fachschülerinnen und -schüler beider Schulträger unterscheiden sich zu Ausbildungsbeginn nicht erkennbar in ihren personalen und sozialen Kompetenzen. Aus dieser Perspektive ist der personelle Aufwand für zahlreiche Bewerbungsgespräche ohne Kenntnis wissenschaftlich fundierter Ausbildungserfolgskriterien und bei verflachten Kriterien an eine christliche Lebensführung im Grunde unnötig. Trotz ei-

ner christlichen Wertorientierung, eines identitätsstiftenden Schullebens, geringerer Schul- und Klassengröße erlangen die untersuchten katholischen Fachschulen auch keinen bemerkenswerten Ausbildungsvorteil, betrachtet man fachliche und überfachliche Kompetenzen. Möglicherweise wird ihnen die geringe Schulgröße zum Vorteil bei den ergebnisbezogenen Zufriedenheitsmaßen, aber bei den zu erzielenden Lerneffekten zum Nachteil, da (zu) kleine autarke Systeme aufgrund des reduzierten Anregungsgehalts an Effektivität einbüßen können (vgl. hierzu die Nachteile geringer Schulgrößen bei Hattie, 2013). Sehr deutlich wurde in den Untersuchungen die unverkennbar höhere Strukturqualität der katholischen Schulen – und besonders bemerkenswert – die bessere Prozessqualität von Unterricht. Möglicherweise wird hier der Freiraum katholischer Schulen in der Auswahl an Lehrkräften zum Vorteil, wenn ähnlich wie an Hochschulen häufiger auch berufserfahrene Quereinsteigerinnen und -einsteiger unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen eingestellt werden, die im Unterricht die Relevanz der Ausbildungsinhalte (vgl. Tabelle 5) besser sichern können.

Die vorliegende Untersuchung erlangt durch ihre Begrenzungen aus verschiedenen Gründen nur den Status einer Pilotstudie. Drei Relativierungen seien hervorgehoben. *Erstens* erfordert der Übertrag der Ergebnisse auf die Population der Fachschülerinnen und Fachschüler der Sozialpädagogik noch eine signifikanzstatistische Abklärung der Hypothesen. *Zweitens* bezieht sich aufgrund der geringen Fallzahl die Einschätzung der Strukturqualität auf nur sechs Fachschulen, die Einschätzung der Unterrichtsqualität aber schon auf 16 Klassen. Die Einschätzungen der eigenen überfachlichen und fachlichen Ausbildungsergebnisse ebenso wie die Einschätzungen der berufspraktischen Lernerfahrung erfolgen allerdings in großen Stichproben. *Drittens* mindert die Erhebung von Qualitätsmerkmalen nur aus der Sicht der Lernenden gemeinhin die interne Validität einer Studie. Im Kontext einer konstruktivistischen Didaktik erlangt dieses Vorgehen allerdings wiederum seine Legitimität, wenn es nicht um „wahre Werte“, sondern um die subjektive Sicht der Lernenden und eine größtmögliche Passung zwischen Lehrenden und Lernendem geht (Reinmann-Rothmeier 2003).

Bestätigten sich die zusammengestellten trägerspezifischen Ergebnisse in weiteren Untersuchungen, so haben die Konstruktionen von Schulträgerschaft zugunsten der privaten Fachschulen in den Teilen ihre Berechtigung, in denen es um die Qualität von Rahmenbedingungen, Unterricht und Ausbildungszufriedenheit geht. In Bezug auf die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz werden die Unterschiede zwischen staatlicher und privater Trägerschaft möglicherweise überschätzt.

Literatur

Bühner, M./Ziegler, M. (2009): Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler. München: Pearson

Deci, E.L./Ryan, R.M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, 39, S. 223-239

Derschau, D. von (1976): Die Ausbildung der Erzieher für Kindergarten, Heimerziehung und Jugendarbeit in den Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik. Entwicklung, Bestandsaufnahme, Reformvorschläge. Gersthofen: Maro Verlag

Dippelhofer-Stiem, B. (1999): Fachschulen für Sozialpädagogik aus der Sicht von Absolventeninnen. Ergebnisse einer empirischen Studie. In R. Thiersch/D. Höltershinken/K. Neumann (Hrsg.): Die Ausbildung der Erzieherinnen. Entwicklungstendenzen und Reformansätze. Weinheim: Juventa, S. 77-90

Frey, A. (1999): Erzieherinnenausbildung gestern – heute – morgen. Konzepte und Modelle. Landau: Verlag empirische Pädagogik

- Hattie, J. (2013): Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag
- Kleeberger, F./Stadler, K. (2011): Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern aus Sicht der Lehrkräfte. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik. München: DJI
- Kratz, J./Stadler, K. (2015): Teilzeitmodelle in der Ausbildung zur Erzieherin und zum Erzieher. Eine Befragung von Lehrkräften, Mentorinnen und Mentoren sowie Studierenden zum Verhältnis der Lernorte Schule und Praxis (WiFF-Studie Band 24). München: DJI
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2015): Rahmenvereinbarung über Fachschulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 7.11.2002 i.d.F. vom 25.06.2015. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_11_07-RV-Fachschulen.pdf (01.08.2016)
- Leygraf, J. (2012): Struktur und Organisation der Ausbildung von Erzieher/innen und Erziehern. Eine bundesweite Befragung von Fachschul- und Abteilungsleitungen: Zehn Fragen – Zehn Antworten. München: DJI
- Lind, G. (2014): Effektstärken: Statistische, praktische und theoretische Bedeutsamkeit. http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2014_Effektstaerke-Vortrag.pdf (01.08.2016)
- Lipsmeier, A. (2011): Terra incognita: Das private berufliche Schulwesen – Analyse eines berufspolitischen und berufspädagogischen Desinteresses. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 107, S. 609-618
- Liegle, L. (2006): Konjunkturen der (frühpädagogischen) Forschung. Thesen zum Spannungsverhältnis zwischen politischer Steuerung, Eigendynamik und wissenschaftlicher Verantwortung. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 1, S. 307-315
- Mayer, M. (2010): Lernfelder in der Ausbildung zur Erzieherinnen und Erziehern? Ergebnisse einer Interviewstudie mit Leitungen von Fachschulen. München: DJI
- Mischo, C. (2014): Die Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte – ein Feld nutzeninspirierter Grundlagenforschung? In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Bildungsforschung 2020 – Herausforderungen und Perspektiven. Berlin: BMBF, S. 244-257
- Niemiec, C.P./Ryan, R.M. (2009): Autonomy, competence, and relatedness in the classroom. Applying self-determination theory to educational practice. Theory and Research in Education, 7, S. 133-144
- Projektgruppe ÜFA (2013): Übergang von fachschul- und hochschulausgebildeten pädagogischen Fachkräften in den Arbeitsmarkt. Verfügbar unter http://www.projekt-uebergang.de/Broschuere_UFA_final.pdf (01.08.2016)
- Rammstedt, B./Kemper, C.J./Klein, M.C./Beierlein, C./Kovaleva, A. (2012): Eine kurze Skala zur Messung der fünf Dimensionen der Persönlichkeit: Big-Five-Inventory-10 (BFI-10). GESIS-Working Papers 2012/22. Mannheim: GESIS-Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften
- Rauschenbach, T./Behr, K./Knauer, D. (1995): Die Erzieherin. Ausbildung und Arbeitsmarkt. Weinheim: Juventa
- Reinmann-Rothmeier, G. (2003): Vom selbstgesteuerten zum selbstbestimmten Lernen. Sieben Denkanstöße und ein Plädoyer für eine konstruktivistische Haltung. Pädagogik, 55, Heft 5, S. 10-13
- Rost, D.H. (2007): Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien: Eine Einführung. Weinheim: Beltz
- Schmitz, B./Schmidt, M. (2007): Einführung in die Selbstregulation. In: M. Landmann/B. Schmitz (Hrsg.), Selbstregulation erfolgreich fördern. Praxisnahe Trainingsprogramme für effektives Lernen. Stuttgart: Kohlhammer, S. 9-18
- Schwer, C./Solzbacher, C. (Hrsg.) (2014): Professionelle pädagogische Haltung: Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Verbeek, V. (2016). Modellierung, Messung und Analyse überfachlicher Kompetenzen in der fachschulischen Erzieherausbildung. Dissertation, Universität des Saarlandes

Wild, K.-P./Schiefele, U. (1994): Lernstrategien im Studium. Ergebnisse zur Faktorenstruktur und Reliabilität eines neuen Fragebogens. Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie, 15, S. 185-200

Anmerkung

Anregungen und Rückmeldungen richten Sie bitte an Veronika Verbeek, uefako_erzieherstudie@t-online.de

Quelle: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2365.pdf>
© Martin R. Textor (Hrsg.): *Das Kita-Handbuch*