



Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung
Studiengang: Pädagogik der Kindheit

Die Chancen der handlungsleitenden Prinzipien einer pädagogischen Fachkraft

Eine exemplarische Abbildung der Praxis anhand eines Interviews

Bachelorarbeit

zur

Erlangung des akademischen Grades
Bachelor of Arts (B.A.)

vorgelegt von

Matz, Joelina

urn:nbn:de:gbv:519-thesis2023-0136-8

Gutachterinnen: Prof.in Dr.in Claudia Nürnberg
Nadine Meyer (M.A)

Tag der Einreichung: 14.08.2023

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	2
Einleitung	3
1 Pädagogisches Handeln und Haltung im Handlungsfeld	
Kindertageseinrichtung.....	6
1.1 Verständnis von pädagogischen Handeln	6
1.2 Verständnis von pädagogischer Haltung	7
2 Herausforderungen und Chancen für die pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen	9
2.1 Handlungskompetenzen pädagogischer Fachkräfte	11
2.2 Das „allgemeine Kompetenzmodell“ nach Fröhlich-Gildhoff et al.....	12
3 Methodik.....	15
3.1 Datenauswahl.....	15
3.2 Datendurchführung	15
3.3 Transkription nach Regeln von Dresing und Pehl	17
3.4 Datenauswertung mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz	18
4 Ergebnisse	20
4.1 Die Selbstkompetenzen der Fachkraft.....	21
4.2 Das pädagogische Handeln der Fachkraft	24
4.3 Faktoren, die das pädagogische Handeln der Fachkraft beeinflussen.....	26
4.4 Die pädagogische Haltung der Fachkraft	30
5 Diskussion der Ergebnisse.....	36
6 Reflexion des Forschungsprozesses	42
7 Fazit.....	45
Literaturverzeichnis	48
Anhangsverzeichnis	52

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: „Allgemeines Kompetenzmodell“ (Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann & Pietsch, 2011; überarbeitete Fassung von 2014)	12
Abbildung 2: Vier Aspekte der handlungsleitenden Prinzipien einer pädagogischen Fachkraft	20

Einleitung

„Die Arbeit an der Haltung stellt im Rahmen der fröhpädagogischen Professionalisierung eine große Herausforderung dar, weil Haltungen, Orientierungen und Einstellungen von pädagogischen Fachkräften in professionellen Kontexten oft unreflektiert und somit unprofessionell sind.“ (Nentwig-Gesemann et al., 2011, S. 17)

Unreflektierte Haltungen von pädagogischen Fachkräften zeigten sich deutlich innerhalb eines Praktikums im Krippenbereich einer Kindertageseinrichtung. „Das müssen die auch mal lernen“ war ein häufig geäußerter Ausspruch der dort tätigen Fachkräfte, der als Legitimation ihres unprofessionellen pädagogischen Handelns diente. Diese Haltung der pädagogischen Fachkräfte zeigte sich beispielsweise in Essenssituationen, in denen die Kinder angehalten wurden, nach dem Essen solange am Tisch zu bleiben, bis sie ruhig waren, um ihnen das Warten zu lehren. Drohungen folgten, wenn Kinder nicht ‚ordentlich‘ mit ihrem Besteck aßen. Auch während der Schlafsituation waren die pädagogischen Fachkräfte der Auffassung, dass die individuellen Bedürfnisse der Kinder nicht immer unmittelbar Beachtung finden sollten, sodass weinenden Kindern während des Einschlaf- oder Aufwachprozesses keine besondere Beachtung geschenkt wurde, um ihnen zu lehren, dass es ‚nicht immer nach ihrer Nase gehen kann‘. Damit negierten die pädagogischen Fachkräfte die individuellen kindlichen Bedürfnisse. Die Beziehung zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern beruht, wie dieses Beispiel aus der Praxis zeigt, immer auf einer strukturellen Machtasymmetrie. Dabei besagt Artikel 12 Absatz 1 der UN-Kinderrechtskonvention: „Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.“ (UNICEF, 1989, o.A.) Die Möglichkeit zur Teilhabe und Mitwirkung der Kinder an Entscheidungen, die sie betreffen, ist dementsprechend kein Zugeständnis der pädagogischen Fachkräfte, sondern ein grundlegendes Kinderrecht (Maywald, 2021, S. 4). Dabei ist es die Aufgabe und Verantwortung von pädagogischen Fachkräften, sicherzustellen, dass die Rechte der Kinder gewahrt werden. Des Weiteren haben sie die Verpflichtung, ihre Machtposition ausschließlich im Hinblick auf das Wohl des Kindes zu nutzen und nicht für eigennützige Zwecke (ebd., S.9).

Es wird offensichtlich, dass die pädagogischen Fachkräfte eine „inkorporierte Haltung [haben], bei der das Kind als zu veränderndes Objekt von Erziehungsbestrebungen betrachtet wird.“ (Nürnberg & Schmidt, 2018, S. 602)

„Dort wo diese Logik in die Raumdimension verlagert wird, erscheint der Zweck als Ziel, die Erziehung als Weg, der Educator als Führer und die Pädagogik als Führungslehre.“

(Treml, 1991, S. 347) In einem solchen Erziehungsverständnis ist eine implizite Struktur vorhanden, die potentiell für Herrschaftsverhältnisse missbraucht werden kann (Baecker, 2000, S. 193f.). „Die Selbstgewißheit [sic!] von Erziehung und Erfahrung ist in heutiger Zeit obsolet geworden.“ (ebd.)

Nach Laewen ist Erziehung die Handlung der Erwachsenen, bei der sie die Bildungsprozesse der Kinder unterstützen und ermöglichen, indem sie die Umwelt gestalten und die Interessen der Kinder aufgreifen (Schelle, 2011, S. 16, zitiert nach Laewen, 2007). Demnach stehen Erziehung und Bildung in einem untrennbaren Zusammenhang (ebd.). Liegle unterscheidet zwei Formen der Erziehung: direkt und indirekt. Bei der direkten Erziehung wird angenommen, dass die pädagogischen Fachkräfte gezielt initiativ handeln und der Fokus auf spezifischen Wissensinhalten, Fertigkeiten oder Kompetenzen liegt. Bei der indirekten Erziehung erfolgt die Aufforderung zu Bildung durch Lern- und Spielmöglichkeiten der pädagogischen Fachkräfte. Laut Liegle liegt darin die „entscheidende professionelle Aufgabe der Fachkräfte“ (Liegle, 2009, S.7).

Pädagogische Fachkräfte üben einen bedeutenden Einfluss auf die Entwicklung des Kindes aus. „Persönliche, biografisch geprägte Erfahrungen und Erlebnisse fundieren die Ausbildung von Orientierungsmustern und damit die Praxis des pädagogischen Handelns.“ (Nentwig-Gesemann et. al., 2011, S. 17) Daher ist es elementar, ein Bewusstsein für die eigene Biografie, das Wissen und die Reflexion über persönliche Vorlieben, Handlungsweisen und Denkmuster sowie implizite Abneigungen, Werturteile, Muster und „blinde Flecken“ zu erlangen. Besonders wichtig ist dies vor dem Hintergrund, „dass biografisch gewonnene Deutungsmuster sowie handlungsleitende Einstellungen und Wertehaltungen die Basis pädagogischen Handeln darstellen und somit über die Qualität der Bildung, Erziehung und Betreuung in frühkindlichen Institutionen entscheiden.“ (Neuss & Zeiss, 2013, S. 24) „Ohne Reflexion bleiben biografische Anteile im pädagogischen Handeln nahezu ausgeblendet [...], wodurch professionelle Handlungskompetenz nicht gewährleistet werden kann.“ (ebd.)

Da die Kindertageseinrichtung für zahlreiche Kinder einen bedeutsamen Ort darstellt, sollte es die höchste Priorität sein, dass in dieser Institution eine hochwertige pädagogische Qualität zu verzeichnen ist. Da diese wesentlich von den pädagogischen Fachkräften und deren Handeln und Haltung abhängig ist, ergab sich insbesondere aus den gesammelten Praxiserfahrungen die Forschungsfrage: Welche Chancen sieht eine pädagogische Fachkraft in ihren handlungsleitenden Prinzipien?

Die Arbeit beginnt mit einer Auseinandersetzung des pädagogischen Handelns und der pädagogischen Haltung. Dabei wird mithilfe von Fachliteratur und empirischen Erkenntnissen ein Verständnis für diese Begriffe entwickelt.

Im nächsten Kapitel werden Chancen und Herausforderungen in Kindertageseinrichtungen erörtert, insbesondere in Bezug auf die Qualitätsdebatte und die Bedeutung von Professionalität. Dabei wird exemplarisch das „allgemeine Kompetenzmodell“ nach Fröhlich-Gildhoff et al. vorgestellt, um das pädagogische Handeln der Fachkraft im Nachhinein besser einordnen zu können.

Anschließend folgt ein Einblick in die Forschungsarbeit, in dem die Einzelschritte des Vorgehens, wie die Auswahl der Daten und die Datenerhebung vorgestellt werden. Es folgt eine Darstellung der Transkriptionsregeln, um ein Verständnis für Abkürzungen und Schreibweisen innerhalb des Interviewtranskriptes zu generieren. In der Datenauswertung wird der Ablauf der inhaltlich-qualitativen Inhaltsanalyse gemäß Kuckartz dargelegt. Diese Schritte dienen der Gewährleistung der Transparenz.

Die Forschungsergebnisse werden in Bezug auf die handlungsleitenden Prinzipien der pädagogischen Fachkraft dargestellt. Dazu wurden vier Hauptkategorien gebildet: Selbstkompetenzen der Fachkraft; pädagogisches Handeln der Fachkraft; Faktoren, die das pädagogische Handeln der Fachkraft beeinflussen und die pädagogische Haltung der Fachkraft. Diese Hauptkategorien sind die Unterkapitel des Ergebniskapitels und tragen zur Beantwortung der Forschungsfrage bei, die nach den Chancen dieser handlungsleitenden Prinzipien der Fachkraft fragt.

Im weiteren Verlauf werden im Diskussionskapitel, die vorliegenden Ergebnisse mithilfe von Fachliteratur erörtert.

Abschließend wird der gesamte Forschungsprozess mit dem Fokus der Forscherinnenrolle, der Datendurchführung und Datenauswertung reflektiert.

Den Abschluss der vorliegenden Bachelorarbeit bildet das Fazit, mit der Zusammenfassung der Erkenntnisse.

1 Pädagogisches Handeln und Haltung im Handlungsfeld Kindertageseinrichtung

Im folgenden Kapitel soll ein umfassendes Verständnis von pädagogischen Handeln und pädagogischer Haltung anhand relevanter Fachliteratur erläutert werden. Dieses Verständnis dient als Grundlage für die folgenden Kapitel und deren Inhalte. Neben einer Darstellung von pädagogischen Handeln und pädagogischer Haltung wird auch der aktuelle Forschungsstand zu diesem Thema skizziert. Durch den Einbezug von relevanten wissenschaftlichen Erkenntnissen wird zusätzlich eine Grundlage geschaffen, um die nachfolgenden Ergebnisse besser einordnen zu können.

1.1 Verständnis von pädagogischen Handeln

„Handeln ist allgemein ein bewusstes und willentliches menschliches Tun, das auf die Gestaltung der Wirklichkeit gerichtet ist; der Handelnde verfolgt dabei bestimmte Ziele und hat dafür bestimmte Motive“ (Giesecke, 2015, S. 20). Pädagogisches Handeln hat laut Giesecke zusätzlich einen sozialen Charakter, was bedeutet, dass dieses wechselseitig also am Handeln anderer orientiert ist (ebd.). Infolgedessen ist es von Bedeutung zu betonen, dass es kein ‚richtiges‘ pädagogisches Handeln geben kann, sondern nur ein ‚angemessenes‘ Handeln, da es immer mehrere Möglichkeiten des vernünftigen Handelns gibt (ebd., S. 20f.).

Handeln umfasst laut Wildfeuer drei Dimensionen: Wissen, Können und Haltung. Dementsprechend können diese als konstituierend für professionelle Handlungskompetenz betrachtet werden (Schwer et al., 2014, S. 55 zitiert nach Wildfeuer, 2011).

In diesem Kontext ist Wissen „die Fähigkeit, (...) auf strukturell verschiedene Wissensbestände zurückgreifen zu können (...)“ (ebd., S.56). Demgegenüber steht die Dimension des Könnens, welche Fähigkeiten zur Umsetzung von Handlungszielen meint. Die dritte Dimension, die Haltung, ist nicht erlernbar sondern benötigt Zeit, sich zu entwickeln. „Haltung kann als ethisch-normative Dimension verstanden werden, mit der die Integrität des Handelns (...) und (...) immer bestimmte persönliche Dispositionen und sittlich habituelle Fähigkeiten des Handelns vorausgesetzt (...) werden“ (ebd., S.56).

Die Bertelsmann Stiftung führte im Jahr 2020 die „HiSKiTA“ Studie durch, welche die Perspektiven pädagogischer Akteur*innen auf die Personalsituation in Kindertageseinrichtungen beleuchtete. Dabei lautete eine zentrale Frage, wie professionelles Handeln in der fröhkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung unter den gegebenen Bedingungen realisiert werden. Die Ergebnisse zeigten, dass pädagogische Fachkräfte aufgrund der Personalsituation in Kindertageseinrichtungen

einen „Spagat zwischen professionellen Ansprüchen und verfügbaren Ressourcen“ erleben (Klusemann et al., 2020, S. 11). Des Weiteren konnte festgestellt werden, dass pädagogisches Handeln in Hinblick auf die Entwicklung der Kindes positiv oder auch negativ verlaufen kann. Das ist abhängig vom Grad der Professionalität und den vorhandenen Ressourcen, um Professionalität überhaupt realisieren zu können (ebd.).

„Pädagogisches Handeln gerät durch Personalmangel unter Druck und unterliegt einer Beschleunigung sowie einer Verengung des Wahrnehmungsspektrums und der Sensibilität. Somit können die pädagogischen Akteur*innen die professionellen Ansprüche aufgrund der knappen Ressourcen nicht mehr oder nur eingeschränkt erfüllen. Pädagogische Dilemmata und Paradoxien spitzen sich vor diesem Hintergrund zu.“ (ebd.)

1.2 Verständnis von pädagogischer Haltung

„(...) Haltung ist ein hoch individualisiertes (...) Muster von Einstellungen, Werten, Überzeugungen, das durch einen authentischen Selbstbezug und objektive Selbstkompetenzen zustande kommt, die wie ein innerer Kompass die Stabilität, Nachhaltigkeit und Kontextsensibilität des Urteilens und Handelns ermöglicht, sodass das Entscheiden und Handeln eines Menschen einerseits eine hohe situationsübergreifende Kohärenz und Nachvollziehbarkeit und andererseits eine hohe situationsspezifische Sensibilität für die Möglichkeiten, Bedürfnisse und Fähigkeiten der beteiligten Personen aufweist.“ (Kuhl et al., 2014, S. 107)

Nentwig-Gesemann et al. verfassten die Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), welche sich mit der professionellen Haltung und der Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren befasste. Dabei wurde festgestellt, dass „zu einer frühpädagogischen professionellen Identität [...] ein Selbstverständnis [gehört], das diese Ungewissheit als Aufforderung zur kontinuierlichen fachlichen und persönlichen Reflexion des eigenen professionellen Handelns versteht, nach Reflexionswissen und nicht nach „Rezeptwissen“ sucht und mit einer besonderen berufsethischen Verantwortung verbunden ist.“ (Nentwig-Gesemann et al., 2011, S. 9) Laut Nentwig-Gesemann et al. umfasst der Begriff ‚professionelle Haltung‘ konkret die Orientierungsmuster im Sinne von handlungsleitenden (ethisch-moralischen) Wertvorstellungen, Normen, Deutungsmustern und Einstellungen, die pädagogische Fachkräfte in ihre Arbeit und die Gestaltung von Beziehungen einfließen lassen. Das beinhaltet auch das Bild vom Kind und das eigene professionelle Rollen- und Selbstverständnis als wesentliche Bestandteile dieser Haltung (ebd., S.10).

Haltungen bilden die Grundlage für die Gestaltung pädagogischer Praxis und Beziehungen. Diese können sowohl explizite als auch implizite handlungsleitende

Orientierungen umfassen und werden sowohl durch biografische und individuelle Erfahrungen als auch durch kollektive und milieuspezifische Einflüsse geprägt. In konkreten Interaktionssituationen werden diese Haltungen sichtbar und dokumentieren sich in der Art und Weise, wie die pädagogische Fachkraft agiert und mit den Kindern interagiert (ebd.).

Eine bestimmte Haltung macht sich auf zwei Ebenen bemerkbar. Im Rahmen sozialer Interaktion, also situationsbedingt, kann die eigene Haltung durch (Selbst-) Reflexion zugänglich gemacht und somit auch verändert werden. Hingegen ist die internalisierte Haltung auf unbewusster Ebene weniger beeinflussbar (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 2017, S. 8, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff et al., 2014).

Zudem benennt Viernickel vier Kernkompetenzen als Elemente einer professionellen pädagogischen Haltung:

- Biografische Kompetenz und Selbstreflektivität
- Ressourcenorientierung
- Empathie, Feinfühligkeit und sensitive Responsivität
- Offenheit für und Wertschätzung von Diversität (Viernickel, 2017, S.5).

Viernickel betont damit die hohe Relevanz biografischer Erfahrungen und Selbstreflexionsprozesse für das professionelle Denken und Handeln pädagogischer Fachkräfte. Des Weiteren gilt es zu beachten, dass die Haltung dem Handeln immer übergeordnet ist (ebd., S.6).

2 Herausforderungen und Chancen für die pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen

Insbesondere die ersten Lebensjahre haben eine fundamentale Bedeutung für das spätere Leben eines Kindes. Sie entscheiden maßgeblich darüber, wie erfolgreich künftiges Lernen und somit die Schaffung günstiger Entwicklungsmöglichkeiten sein wird. Jedoch wachsen nicht alle Kinder in einem entwicklungsförderlichen familiären Umfeld auf. Faktoren wie finanzielle Belastungen aufgrund von Arbeitslosigkeit, mangelnde soziale und familiäre Unterstützung, ein niedriger Bildungsstand oder psychische Belastungen der Erziehungsberechtigten stellen für die positive Entwicklung von Kindern ein Risiko dar (Brandl, 2012, S.3).

Um Chancengleichheit zu schaffen, gilt seit 1996 in Deutschland der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz für jedes Kind ab dem vollendeten dritten Lebensjahr bis zum Schuleintritt. Seit 2013 gilt der Rechtsanspruch auf fröhkindliche Förderung bereits ab dem vollendeten ersten Lebensjahr (Baader et al., 2011, S. 8). Gesetzlich verankert ist dies im Achten Sozialgesetzbuch in Paragraph 24. In diesem Kontext übernehmen pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtung eine bedeutende Rolle, indem sie die Erziehung des Kindes in der Familie unterstützen und ergänzen.

Laut aktuellen Daten des statistischen Bundesamtes aus dem Jahr 2022 befanden sich deutschlandweit 35,5% aller null- bis dreijährigen Kinder und 91,7% der Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren in Kindertagesbetreuung (Statisches Bundesamt, 2022, o.A.). Zusätzlich zu dem in den letzten Jahren vollzogenen quantitativen Ausbau, der teilweise unter den Bedingungen eines gravierenden Fachkräftemangels bewältigt wurde, sind weitere verschiedene Herausforderungen, wie beispielsweise die Heterogenität der Kinder und ihrer Familien, für das System der Kindertagesbetreuung erkennbar geworden (Faas et al. , 2023, S. 1). Gleichzeitig haben sich die Anforderungen an die pädagogische Arbeit erhöht (ebd.).

„Kindertageseinrichtungen bieten andere Lernanregungen als Familien, sie erweitern das Spektrum der Lernmöglichkeiten für die Kinder und fördern insbesondere das Denken, die Sprache und das soziale Verhalten.“ (Strehmel, 2008, S. 5) Das steht in der Abhängigkeit zu der Qualität in den Einrichtungen. In wissenschaftlichen Studien zeigen deutsche Kindertageseinrichtungen im internationalen Vergleich unbefriedigende Ergebnisse oder sind im mittleren Qualitätsbereich anzusiedeln (Wadepohl, 2016, S. 3). Es existiert keine allgemeingültige Definition von ‚guter‘ pädagogischer Qualität. Jedoch kann pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen als ein mehrdimensionales Konstrukt verstanden werden, das aus verschiedenen pädagogischen

Qualitätsbereichen besteht, deren Zusammenspiel die Qualität bestimmt (Schelle & Friederich, 2015, S.70).

Die Zieldimension pädagogischer Qualität muss vom Kind ausgehen und auf das Kind hinführen (Nürnberg & Schmidt, 2018, S. 87). Pädagogische Qualität lässt sich in drei Gliederungsebenen unterteilen: die Prozess-, - Struktur- und Orientierungsqualität. (ebd.) Die Prozessqualität beschreibt sämtliche Aktivitäten des pädagogischen Geschehens und umfasst die Interaktionen zwischen Fachkraft und Kind, Kind und Kind sowie die Qualität der Erfahrungen die das Kind in seiner räumlich-materiellen Umwelt macht. Zudem spielt die Qualität der pädagogischen Anregungen, die das Kind von der Fachkraft erhält, eine bedeutende Rolle (ebd., zitiert nach Tietze et. al, 1998). Die Strukturqualität wird durch die personelle, materielle und räumliche Ausstattung der Einrichtung definiert. Sie umfasst Strukturmerkmale wie den Fachkraft-Kind-Schlüssel, die Qualifikation des Personals sowie Ressourcen zur professionellen Weiterentwicklung des Personals (Strehmel, 2020, S. 244). Pädagogische Leitlinien der Einrichtung, sowie die damit verbundenen Haltungen und Werte der pädagogischen Fachkräfte, sind Bestandteil der Orientierungsqualität (ebd.). Die Orientierungsqualität und die Strukturqualität wirken sich direkt auf die Qualität der pädagogischen Prozesse aus, einschließlich pädagogischer Überzeugungen, des Bildes vom Kind sowie der Haltungen und Handlungskompetenzen der pädagogischen Fachkräfte. Zur vollständigen Darstellung der Qualitätsdimensionen muss an dieser Stelle auch die Ergebnisqualität in Betracht gezogen werden. Diese bedarf jedoch einer kritischen Betrachtung, da sich hieraus grundsätzlich die Frage ergibt, wie die Erreichung eines Ergebnisses im Kontext der pädagogischen Arbeit angemessen verifiziert werden kann.

Laut Tietze ist „gute“ pädagogische Qualität dann gegeben, wenn alle Qualitätsbereiche das körperliche, emotionale, soziale und intellektuelle Wohlbefinden, sowie die Entwicklung und Bildung der Kinder in diesen Bereichen fördern und die Familien in ihrer Betreuungs- und Erziehungsaufgabe unterstützen (Tietze, 2008, S.17).

Die Qualität in Kindertageseinrichtungen steht insbesondere seit der PISA-Studie der OECD aus dem Jahr 2001 im Fokus der Bildungsdebatte (Tietze & Viernickel et. al., 2013, S. 9). PISA war ein Leistungsvergleich in Sekundärschulen, der eine breite Diskussion über die Defizite in der Bildungspolitik und ihre Auswirkungen auf die soziale und ökonomische Entwicklung auslöste (ebd.). In diesem Zusammenhang rückte der Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen zunehmend in den Fokus der Öffentlichkeit. Im Zuge der Diskussion über den Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen wurden in allen Bundesländern Maßnahmen ergriffen, um Bildungsprogramme zu entwickeln und verschiedene Grade der Verbindlichkeit als Grundlage für die Bildungsarbeit in den Einrichtungen festzulegen, womit die Länder den

pädagogischen Fachkräften einen inhaltlich-fachlichen Orientierungsrahmen gaben (ebd., S. 13). Durch die Einführung der Bildungs- und Orientierungspläne für den Elementarbereich in den einzelnen Bundesländern wurde der gesetzliche Bildungsauftrag frökhkindlicher Institutionen konkretisiert (Wadepohl, 2016, S. 4).

Bildungspläne konfrontieren pädagogische Fachkräfte mit der anspruchsvollen Herausforderung, einem vielschichtigen und berufsspezifischen Aufgabenfeld professionell gerecht zu werden (Böhm et al., 2017, S. 24, zitiert nach Hogreve et al., 2012). „Die Fachkräfte bewegen sich dabei in einem Spannungsfeld aus kindfokussierter Wahrnehmung und Bereitstellung kindgerechter Handlungssituationen, eigener Wissensaktualisierung, ständiger Selbstreflexion sowie kollegialem Austausch und den vielfältigen familiären, sozialen, gesellschaftlichen Bedingungen.“ (ebd.)

2.1 Handlungskompetenzen pädagogischer Fachkräfte

In der Praxis besteht häufig eine Transferlücke zwischen den Kenntnissen und dem Wissen der Fachkräfte einerseits und deren Umsetzung im praktischen Handeln im pädagogischen Alltag andererseits (Böhm et al., 2017, S. 15). Dabei stellt sich die zentrale Frage, welche spezifischen Wissensbereiche und Handlungskompetenzen pädagogische Fachkräfte erwerben müssen, um die vielschichtigen und komplexen Aufgaben und Anforderung in der Kindertageseinrichtung erfolgreich zu bewältigen (ebd.). Verschiedene Professionalisierungsmodelle, wie beispielsweise das „allgemeine Kompetenzmodell“ von Fröhlich-Gildhoff et al., das im nachfolgenden Kapitel exemplarisch näher erläutert wird, liefern einen ersten Aufschluss über die notwendigen Kompetenzen und Prozesse, die zur Entwicklung von Professionalität und zur Bewältigung der komplexen Arbeitsanforderungen in Kindertageseinrichtungen beitragen (ebd.).

Situationen im pädagogischen Alltag gelten als „(...) hochkomplex, mehrdeutig, vielfach schwer vorhersehbar und daher im Detail auch nur begrenzt planbar.“ (Nentwig-Gesemann et. al., 2011, S.11) Dies macht eine Standarisierung des pädagogischen Handelns unmöglich und erfordert bei den Fachkräften in Kindertageseinrichtungen Kompetenzen, um unterschiedliche Situationen und Handlungsanforderungen zu meistern (ebd.).

Der Kompetenzbegriff ist mehrfach erklärt. Exemplarisch definiert Weinert diesen folgendermaßen: „Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (Weinert, 2001, S.27)

2.2 Das „allgemeine Kompetenzmodell“ nach Fröhlich-Gildhoff et al.

Ein Modell, welches die (Handlungs-) Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen konkretisiert und sich darauf konzentriert, Kompetenzen zu erwerben, die einer Fachkraft ermöglichen „in komplexen und mehrdeutigen, nicht vorhersehbaren und sich immer anders gestaltenden Situationen eigenverantwortlich, selbstorganisiert und fachlich begründet zu handeln, ist das 2011 veröffentlichte „allgemeine Kompetenzmodell“ von Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann und Pietsch (Fröhlich-Gildhoff et al., 2011, S.17; Fröhlich-Gildhoff et al., 2014, S. 21). Dieses Modell beruht auf der Annahme, dass Kompetenzen erlernbar sind. Im Verlauf des Projektes wurde dieses erweitert beziehungsweise ausdifferenziert, weswegen im Folgenden die überarbeitete Fassung aus dem Jahr 2014 erläutert wird.

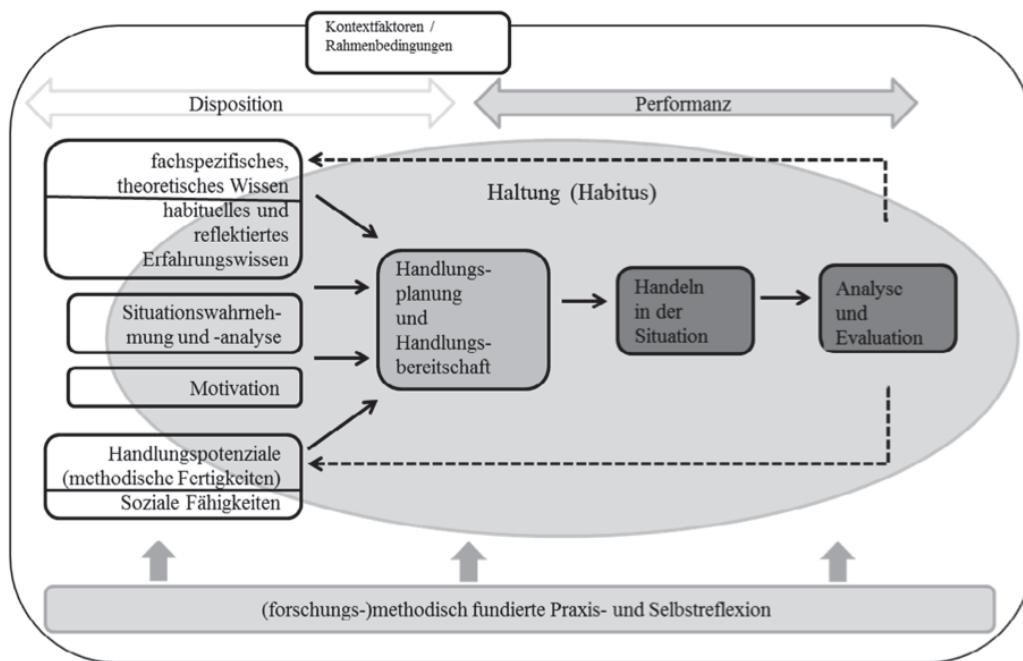


Abbildung 1: „Allgemeines Kompetenzmodell“ (Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann & Pietsch, 2011; überarbeitete Fassung von 2014)

Unter der Disposition verstehen Fröhlich-Gildhoff et. al. die Grundlagen des Handelns, die sich aus dem fachspezifischen, theoretischen Wissen, beispielsweise in den einzelnen Bildungsbereichen und dem habituellen, sowie dem implizierten Erfahrungswissen zusammensetzen. In professionellen Kontexten sollte das Erfahrungswissen regelmäßig in reflektiertes Erfahrungswissen transformiert werden (Fröhlich-Gildhoff et al., 2011, S.17).

Eine weitere Facette der Disposition ist die Wahrnehmung und die Analyse der pädagogischen Situation, welche die Handlungsplanung und Handlungsbereitschaft, sowie die gegenwärtige Motivation der Fachkraft maßgeblich beeinflusst. Auch

Handlungspotentiale wie prozedurales methodisches Wissen zum Beispiel im Hinblick auf didaktisches Vorgehen sowie soziale Kompetenzen wie die Inklusionskompetenz oder die Empathiefähigkeit, gehören zur Ebene der Disposition. Zusätzlich spielen Rahmenbedingungen und situative Kontextfaktoren, sprich die strukturellen und institutionellen Bedingungen eine bedeutende Rolle bei der Kompetenzentfaltung (Fröhlich-Gildhoff et al., 2014, S. 22).

Die Performanz meint den Handlungsvollzug, bei dem „sich in professionellen Kontexten immer zwei Handlungsmodi ergänzen und überlagern: ein praktisch-pädagogischer und ein wissenschaftlich-reflexiver“ (ebd., S.23 zitiert nach Helsper, 2001). Einerseits muss die pädagogische Fachkraft in ihrer Handlungsweise situativ spontan und intuitiv sein. In solchen Fällen handelt die Fachkraft in der Regel unter Zeitdruck und ohne reflexives Hinterfragen oder explizite Begründung. Andererseits bedarf es einer Planung des pädagogischen Handelns, welches sich fachlich basierend auf theoretischen und reflektierten Erfahrungswissen gründet. Zudem ist die Analyse und Evaluation nach dem Handlungsvollzug essenzieller Bestandteil professionellen Handelns (Fröhlich-Gildhoff et. al., 2014, S.23).

Die professionelle Haltung liegt laut Fröhlich-Gildhoff et. al. hinter jedem professionellen Handlungsvollzug. Durch den Erwerb und die Vertiefung von Wissen und Methoden durch praktische Erfahrungen und deren reflektierte Auseinandersetzung sowie durch die Biografiearbeit kann eine Veränderung der handlungsleitenden Prinzipien stattfinden (ebd.).

Um sich die eigene Biografie und Subjektivität bewusst zu machen, einen Perspektivwechsel zu ermöglichen und die Fähigkeit, eine Situation mithilfe von theoretischen Wissen, reflektierten Erfahrungswissen und Forschungskompetenzen analysieren zu können, benötigt es eine forschungsmethodisch fundierte Reflexions- und Selbstreflexionsfähigkeit. Eine forschende Haltung gilt als eine „professionelle Schlüsselkompetenz“, welche die Offenheit und Neugier voraussetzt, sich dem Unbekannten sowie den funktionierenden Alltagspraktiken anzunähern. Der „forschende Blick“ wird dabei von theoretischem Wissen inspiriert, während gleichzeitig ein Vergleich zwischen dem Erlebten und den bereits gemachten Erfahrungen stattfindet. Dies ermöglicht es, eine kritische und reflektierte Beziehung zu sich selbst und zur Situation herzustellen und somit Verstehens- und Erklärungsprozesse durchzuführen, die sich vom Alltagshandeln und -denken abgrenzen (Nentwig-Gesemann, 2007, S.94 zitiert nach Nentwig-Gesemann, 2006).

Kompetenz sollte dabei als etwas verstanden werden, was sich jede pädagogische Fachkraft selbst aneignen muss. „Die Vermittlung von Wissen und methodischer Fähigkeiten und Fertigkeiten reicht nicht aus, um den

Herausforderungen einer ‚ungewissen‘ Praxis autonom und begründet begegnen zu können.“ (Fröhlich-Gildhoff et. al., 2014, S. 24)

Abschließend ist anzumerken, dass das, was als ‚professionell‘ oder ‚kompetent‘ gilt, sehr stark von gesellschaftlichen Veränderungen und spezifischen Entwicklungen im Bereich der Frühpädagogik sowie von fachdisziplin- und berufsfeldbezogenen Veränderungen geprägt ist. „Sowohl Professionalität als auch Kompetenz sind also dynamische, perspektivische und normative Konstrukte.“ (ebd., S.23)

3 Methodik

Das folgende Kapitel Methodik gibt den Leser*innen einen Einblick in den methodischen Ansatz, welcher zur Beantwortung der Forschungsfrage gewählt wurde. Dabei findet eine präzise Erläuterung der Datenauswahl, -durchführung und -auswertung statt, um die Transparenz und Nachvollziehbarkeit der später vorliegenden Ergebnisse zu gewährleisten.

3.1 Datenauswahl

Für die Bearbeitung der Forschungsfrage, welche die Chancen handlungsleitender Prinzipien pädagogischer Fachkräfte hinterfragt, sind Interviews mit diesen unerlässlich. Die Forschungsfrage ergab sich aus eigenen Praxiserfahrungen innerhalb des letzten Praktikums. Daher bestand das Interesse darin, Interviews mit genau den Fachkräften dieser Einrichtung zu führen.

Die befragte pädagogische Fachkraft fühlt sich dem männlichen Geschlecht zugehörig, ist 33 Jahre alt und arbeitet als Erzieher als sogenannter ‚Springer‘. Das bedeutet, dass die Fachkraft keine eigene Gruppe hat und aufgrund dessen nach Bedarf in verschiedenen Gruppen der Einrichtung eingesetzt wird. Angesichts der anspruchsvollen Komplexität eines einzelnen Interviews und dem eigenen Anspruch ein tiefgründiges qualitatives Verständnis für den Einzelfall zu erlangen, wurde bewusst die Entscheidung getroffen, sich im Rahmen dieser Forschungsarbeit auf ein einziges Interview zu fokussieren.

3.2 Datendurchführung

Innerhalb des Praktikums wurde eine pädagogische Fachkraft um ihre Teilnahme an einem Interview gebeten, die sich grundsätzlich auch bereit erklärte. Im Anschluss wurde versucht per E-Mail einen Termin für das Interview zu vereinbaren, was aufgrund der zeitlich begrenzten Verfügbarkeit der Fachkraft zunächst scheiterte, wodurch sich der ursprünglich geplante Zeitpunkt für die Datenerhebung um drei Wochen verzögerte.

Das Interview wurde am 08.06.2023 durchgeführt. Die anfängliche Bereitschaft die während des Praktikums in dieser Einrichtung von der pädagogischen Fachkraft entgegengebracht wurde, nahm im weiteren Verlauf ab. Die Fachkraft teilte vor dem Interview ihre Unsicherheiten hinsichtlich der Antworten innerhalb des Interviews mit. Trotz der Betonung des Interesses an der individuellen Person sowie des Verständnisprozesses im pädagogischen Alltag, bestand die Sorge ‚etwas Falsches‘ zu sagen. Es lässt sich vermuten, dass die pädagogische Fachkraft in Bezug auf ihre Berufsidentität und berufliche Tätigkeit verunsichert war (Nürnberg & Schmidt, 2018, S.263).

Das Interview wurde in Präsenz in einem Gruppenraum der Kindertageseinrichtung durchgeführt, wobei das Interview in einem Zeitfenster von einer halben Stunde stattfand, die ursprünglich als Mittagspause der pädagogischen Fachkraft vorgesehen war. Das Interview orientierte sich an einem vorab festgelegten Fragekatalog.

Zu Beginn erfolgte eine thematische Einführung in das Forschungsvorhaben. Anschließend wurden aufkommende Fragen geklärt und es folgte eine Aufklärung über die Weiterverarbeitung des Datenmaterials unter Einhaltung des Datenschutzes. Die Teilnahme an dem Interview wurde durch eine Einverständniserklärung der Fachkraft bestätigt.

Das Interview wurde nach der Technik des „autobiografisch-narrativen Interviews“ von Fritz Schütze geführt (Schütze, 2016, S.56). Durch einen Erzählstimulus wurde die pädagogische Fachkraft dazu aufgefordert, sich an einen Zeitpunkt in ihrer Biografie zurückzuerinnern, an dem ihre berufliche Laufbahn begann. Der Erzählstimulus lautete: „Wie du bereits weißt, interessiere ich mich wirklich sehr für deinen persönlichen Lebensweg. Deshalb möchte ich dich bitten mir zu erzählen, wie du zu deinem Beruf gekommen bist. Bitte beginne an dem Punkt, an dem du dich erinnerst und nimm dir so viel Zeit wie du möchtest. Ich werde dich nicht unterbrechen, sondern nur zuhören und mir Notizen machen.“

Anschließend erfolgte eine „Ratifizierung des Erzählschemas“ durch die befragte Person, mit den Worten „Okay, also“ (I_1, 7). Darauffolgend begann die Anfangserzählung (Nürnberg & Schmidt, 2018, S.264). Nach der Erzählkoda „Zwar durch Umwege quasi (lacht) aber ja“ (I_1, 17) folgt in der Regel der immanente Frageteil, in dem bestimmte Aspekte der Erzählung von der interviewenden Person aufgegriffen werden können und durch narrative Fragen, die der Nachvollziehbarkeit, Plausibilität oder der Präzision dienen, vertieft werden können (Schütze, 2016, S. 56f.; Nürnberg & Schmidt, 2018, S. 264f.).

Im dritten Teil des autobiographisch-narrativen Interviews, dem exmanenten Frageteil, wurden von der interviewenden Person Fragen gestellt, die über den Rahmen der erzählten Geschichte hinausgehen. Das Ziel war es, zusätzliche Informationen oder Perspektiven zu generieren, die für die Forschungsfrage von Bedeutung sind. Dabei wird die „Erklärungs- und Abstraktionsfähigkeit des Informanten als Experte und Theoretiker seiner selbst“ genutzt (ebd.) In diesem Teil des Interviews wurden gezielt ‚Warum‘-Fragen eingesetzt, um ein tieferes Verständnis für das pädagogische Handeln der Fachkraft zu gewinnen. Zudem wurden konstruierte Fälle oder Situationen aus der pädagogischen Praxis präsentiert, die während des Praktikums in dieser Kindertageseinrichtung beobachtet wurden. Durch die praxisnahen Beispiele können

konkrete Handlungssentscheidungen oder -vollzüge besser nachvollzogen werden. Darüber hinaus wurde die Einrichtungskonzeption als Unterstützung bei der Konzipierung der Interviewfragen genutzt, um ein Verständnis für die pädagogische Ausrichtung der Einrichtung zu gewinnen und eventuelle Übereinstimmungen innerhalb des Handelns oder der Haltung der Fachkraft aufzuzeigen.

Der erste Fall behandelte die Essenssituation in der Kindertageseinrichtung und richtete sich auf die Fragestellung, wie pädagogische Fachkräfte angemessen handeln können, wenn ein Kind entweder nicht am Tisch sitzen möchte oder äußert, dass es nicht essen möchte. Anschließend wurde eine weitere Frage gestellt, die sich mit der Umsetzung individueller Bedürfnisse der Kinder im pädagogischen Alltag befasst.

Im zweiten Fall wurde die individuelle Entwicklung jedes einzelnen Kindes beschrieben, wobei das Augenmerk auf dem Handeln der Fachkräfte lag, um die Entwicklung der Kinder zu fördern. Darüber hinaus wurden Fragen zur Hauptaufgabe von Kindertageseinrichtungen gestellt, insbesondere in Bezug auf die Umsetzung des Bildungsauftrages und die Vorbereitung der Kinder auf die Schule. Der letzte Fall befasste sich mit herausfordernden Situationen im pädagogischen Alltag und untersuchte, woher diese ihr Wissen beziehen, um solche Situationen erfolgreich zu bewältigen.

Das Interview hatte eine Länge von 16:07 Minuten. Es ist zu beachten, dass die Dauer eines Interviews von verschiedenen Faktoren abhängt, wie beispielsweise der Komplexität des Themas oder der Erzähltiefe der befragten Personen.

Nachdem die Aufnahme gestoppt wurde, folgte ein kurzer Smalltalk mit der Fachkraft. Anschließend wurde ein Dank für die investierte Zeit ausgesprochen.

3.3 Transkription nach Regeln von Dresing und Pehl

Das Interview wurde gemäß der einfachen Transkriptionsregeln nach Dresing und Pehl mithilfe des Programmes „f4transkript“ schriftlich festgehalten. In dem Transkript steht die Abkürzung „I“ für die Interviewerin und „B“ für die befragte Person. Jeder Sprechbeitrag ist in einem eigenen Absatz mit der entsprechenden Zeitmarke versehen (Dresing & Pehl, 2015, S. 21ff.).

Das Interview wurde wörtlich transkribiert und nicht zusammenfassend dargestellt. Falls vorhandene Dialekte auftreten, wurden sie möglichst genau ins Hochdeutsche übersetzt. Wortverschleifungen wurden nicht direkt verschriftlicht, sondern dem Hochdeutschen angepasst. Die Satzform bleibt erhalten, auch wenn diese syntaktische Fehler enthält. Zudem erfolgte eine Glättung oder Auslassung von Wort- und Satzabbrüchen sowie Stottern. Nach dem Senken der Stimme erfolgte statt der Kommasetzung eine Punktsetzung, die die entsprechenden Sinneinheiten erfasst.

Wortdoppelung sind im Transkript sichtbar, wenn sie als Stilmittel der Betonung dienen. Besonders stark betonte Wörter oder Äußerungen wurden in Großbuchstaben notiert (ebd.).

Emotionale nonverbale Äußerung innerhalb der Interviews, wie zum Beispiel Lachen oder Seufzen wurden, in Klammern notiert. Unverständliche Wörter wurden mit (unv.) gekennzeichnet. Bei längeren unverständlichen Passagen wurde die Ursache, wie ein rauschendes Mikrofon oder ein klingelndes Handy, notiert. Bei Wortlauten, bei denen man sich nicht sicher ist, wurde das Wort oder der Satzteil in Klammern mit einem Fragezeichen versehen. Auch diese unverständlichen Stellen erhalten eine Zeitmarke, sofern innerhalb einer Minute keine Zeitmarke gesetzt wurde (ebd.).

Für eine Vertiefung des Datenmaterials wurden zudem Erweiterungen des einfachen Transkriptionssystems angewendet. Laut diesen werden Sprecherüberlappungen mit „//“ gekennzeichnet. Pausen innerhalb des Sprechbeitrages wurden je nach Länge durch Auslassungspunkte in Klammern markiert. Hierbei steht „(.)“ für etwa eine Sekunde und „(….“ für drei Sekunden. „(Zahl)“ steht für Pausen, die länger als drei Sekunden andauern. Außerdem wurden alle Verständnissignale und Fülllaute der am Interview beteiligten Personen verschriftlicht. Besteht eine Äußerung nur aus „mhm“, wurde diese zusätzlich mit dem Kommentar „bejahend“ oder „verneinend“ ergänzt. Hierbei liegt der Schwerpunkt auf der Lesbarkeit, einfacher Erlernbarkeit und einer nicht zu zeitaufwändigen Umsetzung. Der Inhalt des Interviews steht bei diesen Transkriptionsregeln im Vordergrund (ebd., S.18).

3.4 Datenauswertung mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz

Die Analyse der Interviewtranskripte erfolgte gemäß der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz. Die Hauptkategorien sowie die Subkategorien wurden induktiv aus dem Datenmaterial gebildet. Der Ablauf der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz umfasst insgesamt sieben Schritte.

In der ersten Phase erfolgt eine sorgfältige Durchsicht des Textes, wobei wichtige oder besondere Textstellen markiert werden. In der zweiten Phase werden Hauptkategorien gebildet, um eine inhaltliche Strukturierung der Daten vorzunehmen. Dabei kann die Forschungsfrage bei der Bildung der Hauptkategorien unterstützen, da bestimmte Themen bereits während der Datenerhebung eine leitende Rolle spielten (Kuckartz, 2019, S.133f.).

Anschließend erfolgt die erste Codierphase, bei der jede Zeile des Transkripts überprüft wird, um die entsprechenden Textstellen den jeweiligen Kategorien

zuzuordnen. Irrelevante Textstellen, die nicht zur Beantwortung der Forschungsfrage beitragen, werden nicht codiert. Zudem ist es möglich, dass eine Textstelle mehreren Kategorien zugeordnet wird, was zu Überlappungen oder Verschachtelungen führen kann.

In der vierten Phase werden induktiv Subkategorien gebildet. Dies bedeutet, dass den bestehenden Kategorien neue Unterkategorien zugeordnet werden, die zunächst in einer ungeordneten Liste zusammengestellt werden. Anschließend werden Definitionen für die Subkategorien formuliert, die auf Zitaten aus dem Transkript basieren (ebd., S.134ff.).

Danach folgt die zweite Codierphase, bei der die bereits codierten Textstellen erneut betrachtet werden und die gebildeten Subkategorien den mit der Hauptkategorie codierten Textstellen zugeordnet werden. Im nächsten Schritt erfolgt in der Regel eine Typenbildung, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den befragten Personen verdeutlicht (ebd., S.142f.). Dies ist innerhalb dieser Forschungsarbeit nicht geschehen.

Anschließend werden einfache und komplexe Analysen durchgeführt, um die Ergebnisse für die Darstellung vorzubereiten. Im letzten Schritt werden alle Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage schriftlich festgehalten, und der gesamte Analyseprozess wird begründet, um die Transparenz des Vorgehens für die Leserschaft sicherzustellen (ebd., S.147ff.).

4 Ergebnisse

Im vorliegenden Ergebniskapitel werden die Erkenntnisse präsentiert, die aus einem Interview mit einer pädagogischen Fachkraft einer Kindertageseinrichtung gewonnen wurden und sich mit der Forschungsfrage befassen, welche Chancen diese in ihren handlungsleitenden Prinzipien sieht. Die Darstellung der Ergebnisse trägt dazu bei, das Verständnis für die Bedeutung und Auswirkungen der handlungsleitenden Prinzipien dieser Fachkraft in der pädagogischen Praxis zu vertiefen.

Ableitend von dem Datenmaterial des Interviewtranskriptes mit der pädagogischen Fachkraft, erfolgte die Darstellung der Haupt- und Subkategorien in der Abbildung 2.

Selbstkompetenzen der Fachkraft	Pädagogisches Handeln der Fachkraft	Faktoren, die das pädagogische Handeln der Fachkraft beeinflussen	Pädagogische Haltung der Fachkraft
Darstellende Künste	Handwerkszeug	Mentorin	Geregelter Tagesablauf
Sprachliche Ausdruckskraft	Beobachtung	Ausbildung	Weitergabe von Werten und Normen
Allgemeinwissen	Angebote	Eigene Erziehung	Relevanz von Regeln und Disziplin
Themen der Kinder erkennen	Entwicklungsförderung	Praktika in verschiedenen Einrichtungen	Bezüge zu Macht
Anpassungsfähigkeit	Erziehung	Ansprüche der Lehrkräfte	Leistungsstarke Kinder
Einhaltung von Vorschriften	Kinder lebensfähig machen	Konzeptionelle Ausrichtung der Einrichtung	Feste Gruppenstrukturen
	Elterngespräche	Fachkraft- Kind-Schlüssel	Relevanz von Ordnung
		Tagesformabhängigkeit	Bezüge zur Mitbestimmung
		Relevanz des eigenen Sicherheitsgefühls	Beachtung individueller Bedürfnisse
		Erfahrungswissen	Eltern
		Hobbys	Relevanz von Vorläuferfähigkeiten
			Relevanz des Gemeinschaftsgefühls
			Politik

Abbildung 2: Vier Aspekte der handlungsleitenden Prinzipien einer pädagogischen Fachkraft

4.1 Die Selbstkompetenzen der Fachkraft

Die Selbstkompetenzen der pädagogischen Fachkraft stellen einen wesentlichen Einflussfaktor auf das Handeln dar. Diese Vorstellungen treffen Aussagen über das berufliche und professionelle Selbstverständnis der Fachkraft, die sich in seinen handlungsleitenden Prinzipien widerspiegeln. Daher ist eine Darstellung dieser für die Beantwortung der Forschungsfrage, die nach den Chancen der handlungsleitenden Prinzipien fragt, essenziell.

Im Interview wird die Fachkraft im Kontext seines persönlichen Lebensweges und seiner Berufswahl befragt. Er verweist auf seine vielen Hobbys aus der Kindheit, darunter Schauspiel, Zauberei und Tanz. (I_1, 8). Darüber hinaus betont die Fachkraft, dass er „(...) ursprünglich (...) tatsächlich Schauspieler werden [wollte].“ (I_1, 8- 9). Besonders das Wort „tatsächlich“ (ebd.) in der Aussage verstärkt und bekräftigt den Berufswunsch der Fachkraft, Schauspieler zu werden. Jedoch entschied sich die interviewte Person aufgrund der begrenzten Möglichkeiten vor Ort und seiner Unsicherheit hinsichtlich einer eigenen Wohnung in Großstädten wie Berlin oder Hamburg, von seinem ursprünglichen Berufswunsch abzuweichen (I_1, 9- 11). Stattdessen absolvierte die Fachkraft ein Praktikum bei seiner Tante, die Erzieherin ist, und erkannte dabei, dass er bei den Kindern „(...) so viel verbinden könnte dadurch, was halt alles dazu gehört.“ (I_1, 11- 14). Im weiteren präzisiert er: „Mit den könnt ich tanzen, mit den könnt ich zaubern. Schauspielerisches Talent ist dafür perfekt. Sprache, Rhetorik, Literatur.“ (I_1, 14- 15). An dieser Stelle des Interviews zeigt sich das Professionsverständnis der Fachkraft. Diese erachtet *darstellende Künste* und *sprachliches Ausdrucksvermögen* als essenzielle Kompetenzen einer pädagogischen Fachkraft, was durch die Aussage „(...) was halt alles dazu gehört.“(I_1, 13- 14) verdeutlicht wird. Das Wort „halt“ (ebd.) impliziert vermutlich die Selbstverständlichkeit dieser, im Kontext seiner beruflichen Tätigkeit. Die Chance dieses handlungsleitendes Prinzips könnte zum einen dem Zweck des Spaßes und der Unterhaltung der Kinder dienen. Andererseits könnte sich die Fachkraft hierbei auch als sprachliches Vorbild erachten, um die sprachliche Entwicklung der Kinder zu fördern.

Weiterhin stellt *Allgemeinwissen* für die pädagogische Fachkraft eine weitere relevante Kompetenz dar. Die interviewte Person äußert die Auffassung, dass in seiner Ausbildung unwichtige Inhalte vermittelt wurden, während wichtige Aspekte vernachlässigt wurden (I_1, 63- 65). Er veranschaulicht seine Sichtweise anhand eines Beispiels, indem er betont, dass es nicht notwendig sei, einem zweijährigen oder dreijährigen eine Zellmembran zu erklären. Stattdessen hebt er hervor, dass es bedeutsamer sei, auf die Fragen und Interessen der Kinder eingehen zu können, wie beispielsweise bei der Identifizierung von Baum- und Vogelarten (I_1, 65- 68). Dabei

stellt er herausfordernd fest, dass er selbst nicht in der Lage ist, solche Fragen zu beantworten, entweder aufgrund mangelnder Ausbildung oder fehlenden Allgemeinwissens (I_1, 68- 70). Die Verwendung der Du-Form an dieser Stelle könnte eine bewusste Entscheidung der interviewten Person sein, um eine Atmosphäre der Offenheit zu schaffen, sodass er sich bereit fühlt, persönliche Informationen mit der interviewenden Person zu teilen. Es ist anzunehmen, dass die Fachkraft in diesem Kontext trotz der Verwendung der Du- Form nicht von der interviewenden Person spricht sondern von seinen eigenen Erfahrungen. Die pädagogische Fachkraft argumentiert, dass es notwendig ist, über ein breites Allgemeinwissen zu verfügen, um angemessen auf die Fragen der Kinder einzugehen. Die pädagogische Fachkraft identifiziert eine Diskrepanz zwischen dem, was er als unwichtige Inhalte der Ausbildung empfindet, und dem, was er als wichtig erachtet. Der Stellenwert des Allgemeinwissens könnte darauf zurückzuführen sein, dass die pädagogische Fachkraft davon überzeugt ist, den Kindern Wissen zu vermitteln. Vermutlich sieht er darin eine Chance, seine pädagogische Aufgabe im Sinne des zu erfüllenden Bildungsauftrages zu realisieren.

Eine weitere Kategorie der Kompetenzdarstellung der pädagogischen Fachkraft manifestiert sich in Bezug auf die Mitbestimmung der Kinder, *Themen der Kinder erkennen*. Die Fachkraft äußert: „Man muss es aufschnappen als Erzieher was gerade aktuell ist.“ (I_1, 129- 130). Das Wort „muss“ (ebd.) in der Interviewaussage impliziert eine starke Verpflichtung und Notwendigkeit. Durch die Verwendung des Begriffs „aufschnappen“ (ebd.) veranschaulicht die Fachkraft, dass er bestrebt ist, die Themen der Kinder zügig zu erfassen und relevante Informationen effektiv aufzunehmen. Die Chance besteht darin, die Interessen und Themen der Kinder in die pädagogische Arbeit zu integrieren, um Partizipation als grundlegendes Recht der Kinder zu verwirklichen und somit die Entwicklung der Kinder in Bezug auf demokratische Prozesse zu fördern.

Die nächste Kategorie verdeutlicht diesen Aspekt weiter. Die *Anpassungsfähigkeit* stellt in diesem Kontext ebenfalls eine Kompetenz dar, die in der Kompetenzvorstellung der pädagogischen Fachkraft verankert ist. Kinder sollten die Möglichkeit haben, ihre Ideen in den pädagogischen Alltag einzubringen (I_1, 129). Die interviewte Fachkraft äußert die Überzeugung, dass pädagogisches Personal aktuelle Themen und Ideen der Kinder aufgreifen und ihre pädagogische Arbeit entsprechend anpassten sollten (I_1, 129- 130). Die genaue Art der Anpassung wird innerhalb des Interviews nicht spezifiziert, jedoch meint die Fachkraft höchstwahrscheinlich die Integration dieser in seine pädagogische Arbeit. Die Aussage verdeutlicht, dass die Fachkraft prinzipiell bereit ist, sich aktiv mit den Ideen der Kinder auseinanderzusetzen und die Fähigkeit zur Anpassung als relevant erachtet. Zudem zeigt sich an dieser Stelle des Interviews ein Bewusstsein für die Bedeutung der Mitbestimmung der Kinder. Die Chance für die Kinder

besteht hierbei in der Ermöglichung von Selbstwirksamkeit, welche die Kinder durch das in Anspruch nehmen ihrer Rechte in partizipativen Strukturen erfahren und in der Förderung der Selbstständigkeit, die dem Kind durch die Beachtung ihrer Interessen und Themen verkörpert wird.

Die letzte Kompetenz, die sich innerhalb des Interviews mit der pädagogischen Fachkraft herauskristallisierte, ist die *Einhaltung von Vorschriften*. Auch dieser Aspekt wird im Kontext der Mitbestimmung und Themenidentifikation der Kinder berücksichtigt. Die Fachkraft ist der Auffassung, „(...) man muss natürlich auch versuchen das was das Kifög vorschreibt, dass man das auch immer beibehält, sag ich mal.“ (I_1, 130- 132) Diese Interviewaussage unterstreicht die Relevanz der Einhaltung von Vorschriften, besonders die des Kindertagesförderungsgesetzes des Bundeslandes Mecklenburg-Vorpommern (Kifög M-V). Das Gesetz legt die rechtlichen Grundlagen für die Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern in Kindertageseinrichtungen fest. Der Zweck des Kindertagesförderungsgesetzes Mecklenburg-Vorpommern besteht darin, eine qualitativ hochwertige und bedarfsgerechte Förderung von Kindern sicherzustellen. Im weiteren Verlauf des Interviews erwähnt die Fachkraft: „(...) das kann man natürlich dann verbinden mit den Themen.“ (I_1, 132). Die Fachkraft ist der Auffassung rechtliche Grundlagen des Kindertagesförderungsgesetzes Mecklenburg-Vorpommern seien mit den Themen der Kinder zu verbinden. Das Kindertagesförderungsgesetz Mecklenburg-Vorpommern enthält keine spezifischen Inhalte zu der pädagogischen (Bildungs-)Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Daher ist anzunehmen, dass die pädagogische Fachkraft an dieser Stelle die Bildungskonzeption für null bis zehnjährige Kinder in Mecklenburg-Vorpommern meint. Dieses umfasst ein pädagogisches Konzept für die Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen und dient als Leitlinie und Orientierung für pädagogische Fachkräfte in der fröhkindlichen Bildung. Es lässt sich vermuten, dass sich die Fachkraft an dieser Stelle möglicherweise versprochen hat oder ihm Fachwissen über die Inhalte des Kindertagesförderungsgesetzes Mecklenburg- Vorpommern und der Bildungskonzeption für null bis zehnjährige Kinder in Mecklenburg- Vorpommern fehlen. Jedoch lässt sich feststellen, dass die Einhaltung von Vorschriften für die Fachkraft eine Verpflichtung darstellt. Insgesamt verweist die Aussage darauf, dass es eine Balance zwischen Vorgaben und der Berücksichtigung individueller Themen der Kinder geben sollte. Es wird betont, dass die Verbindung dieser Aspekte eine wichtige Kompetenz für pädagogische Fachkräfte ist. Die Äußerung „(...) dass man das auch immer beibehält (...)“ (I_1, 131- 132) zeigt durch das Wort „immer“ (ebd.), dass die Fachkraft der Einhaltung von Vorschriften eine höhere Bedeutung zuschreibt als den individuellen Themen der Kinder. Das genannte handlungsleitende Prinzip kann als eine mögliche Orientierung für die pädagogische Arbeit der Fachkraft dienen. Die sich daraus ergebene

Chance besteht vermutlich darin, dass die Fachkraft die Bildungskonzeption als Leitfaden für die Umsetzung der professionellen Bildungsarbeit erachtet.

4.2 Das pädagogische Handeln der Fachkraft

In dem vorliegenden Unterkapitel wird das pädagogische Handeln der Fachkraft dargestellt, um die handlungsleitenden Prinzipien möglichst praxisnah zu veranschaulichen. Die Chancen dieser zeigen sich insbesondere in dem konkreten pädagogischen Handeln der Fachkraft.

Das pädagogische Handeln der Fachkraft zeichnet sich durch den Begriff „Handwerkszeug“ (I_1, 60) aus. Die Fachkraft äußert: „so viel Handwerkszeug mitbekommen, was man leider in der Ausbildung nicht mitbekommen hat.“ (I_1, 60- 61) Das Hervorheben des Wortes „leider“ (ebd.) in der Äußerung deutet auf eine Enttäuschung hin, während gleichzeitig die hohe Bedeutung betont wird, die die Fachkraft diesem „Handwerkszeug“ zuschreibt. Obwohl der genaue Inhalt nicht explizit erläutert wird, kann an dieser Stelle vermutet werden, dass es sich um eine Vielzahl an praktischen Fertigkeiten und Kenntnissen handelt, die für die Arbeit mit den Kindern für die pädagogische Fachkraft relevant sind. Dazu könnten beispielsweise die Planung und Durchführung pädagogischer Aktivitäten oder die Dokumentation der kindlichen Entwicklung gehören. Die Interviewaussage deutet insbesondere darauf hin, dass die Fachkraft praktischem Wissen und Fähigkeiten eine hohe Bedeutung zuschreibt. Die Chance für die Fachkraft besteht vermutlich darin, dass eine breite Palette an Fähigkeiten es ermöglicht, den pädagogischen Alltag abwechslungsreich zu gestalten und in komplexen und unvorhersehbaren Situationen angemessen zu handeln.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt im pädagogischen Handeln der Fachkraft ist die gezielte *Beobachtung* der Kinder. Auf die Frage der interviewenden Person, wie die Entwicklung der Kinder gefördert werden kann und ‚Schwächen beseitigt werden können‘, antwortet die Fachkraft: „Ja (...) natürlich durch Beobachtung in erster Linie (...)“ (I_1, 152). Die Hervorhebung auf die Beobachtung als maßgebliche Methode zur Förderung der kindlichen Entwicklung und ‚Beseitigung der Schwächen‘ unterstreicht seine Relevanz. Durch eine aufmerksame Beobachtung ist es der Fachkraft vermutlich möglich, die individuellen Herausforderungen eines jeden Kindes besser zu verstehen. Dies ermöglicht ihm zudem, geeignete pädagogische Maßnahmen zu ergreifen oder gegebenenfalls relevante Fachpersonen oder Netzwerke einzubeziehen, um die Entwicklung jedes Kindes optimal zu unterstützen (I_1, 152- 156). Die Aussage weist auf eine professionelle Herangehensweise hin, bei der die Beobachtung als essenzieller Bestandteil zur individuellen Förderung und Unterstützung betrachtet wird. Die Verwendung der Beobachtung als unverzichtbares Instrument für professionelle

pädagogische Arbeit, ermöglicht es der Fachkraft, gezielt die Entwicklung der Kinder wahrzunehmen und entsprechende Impulse zur Förderung dieser zu ergreifen. Dies unterstreicht die fachliche Kompetenz der Fachkraft, wodurch die Entwicklung der Kinder ebenfalls positiv beeinflusst werden kann.

Im Rahmen dieses Kontextes erwähnt die pädagogische Fachkraft auch *Angebote* zur Entwicklungsförderung, die alltagsintegriert gestaltet sind. Die Fachkraft betont, dass diese Angebote im normalen Alltag stattfinden, sei es draußen auf dem Spielplatz oder an anderen geeigneten Orten (I_1, 164- 165). Diese Äußerung unterstreicht erneut die fachliche Kompetenz der Fachkraft. Der Ansatz der alltagsintegrierten Angebote trägt dazu bei, die kindliche Entwicklung zu unterstützen, indem die individuellen Interessen und Themen der Kinder berücksichtigt werden. Indem die Fachkraft die Entwicklungsförderung alltagsintegriert gestaltet, ermöglicht er den Kindern in authentischen Situationen zu lernen und ihre Fähigkeiten auf spielerische Weise zu entfalten. Diese Herangehensweise unterstreicht die Relevanz des spielerischen Lernens für die kindliche Entwicklung, dessen sich die Fachkraft bewusst ist.

Auch in diesem Kontext zeigt sich eine bedeutende Komponente des pädagogischen Handelns der Fachkraft: *Elterngespräche*. Die Fachkraft erwähnt, „(...) dass man die Eltern darauf aufmerksam macht, wenn irgendwas [mit dem Kind] nicht stimmt (...)“ (I_1, 153- 154). Er erwähnt auch, dass er den Eltern eine Kinderpsychologin mit einem entsprechenden Prospekt vorstellt (I_1, 154- 155). An dieser Stelle zeigt sich ein Psychologiebezug seitens der pädagogischen Fachkraft, welcher mit der Disziplinentwicklung der Kindheitspädagogik zu erklären wäre. Diese bedient sich aufgrund des fortwährenden Professionalisierungsprozesses aus anderen wissenschaftlichen Disziplinen, wie zum Beispiel aus Psychologie, Soziologie oder Erziehungswissenschaft. Durch diese Interdisziplinarität ist es möglich, beispielsweise ein fundiertes Verständnis der kindlichen Entwicklung zu entwickeln. Die Fachkraft sieht es als seine professionelle Aufgabe an, die Eltern durch Gespräche über mögliche Bedenken hinsichtlich der Entwicklung ihres Kindes zu informieren. Die Äußerung, dass dies „(...) mit in den Alltag eingebaut“ (I_1, 157) wird, deutet darauf hin, dass die Fachkraft bestrebt ist, die Eltern in den pädagogischen Alltag einzubeziehen und mögliche Fördermaßnahmen in den Alltag des Kindes und seiner Familie zu integrieren. Die Betonung auf die Elterngespräche und die Alltagsintegration zeigt, dass die Fachkraft in diesem Kontext einen großen Wert auf Kommunikation und Zusammenarbeit mit den Eltern legt, um diese wahrscheinlich in ihrem Erziehungsauftrag zu unterstützen.

Ein letzter Aspekt des pädagogischen Handelns der sich innerhalb des Interviews mit der pädagogischen Fachkraft herauskristallisierte, ist die Aufgabe der

Fachkraft *Kinder lebensfähig machen*. „Das ist ja das große Ziel.“ (I_1, 191). Der Begriff „lebensfähig“ (ebd.) wurde im Interview nicht explizit definiert, jedoch legt die Interpretation nahe, dass die Fachkraft bestrebt ist, den Kindern Fähigkeiten zu vermitteln, um eine positive persönliche Entwicklung zu ermöglichen und ein autonomes Leben führen zu können. Die Bedeutung dieses Ziels könnte auf eigenen biografischen Erfahrungen der pädagogischen Fachkraft beruhen, bei denen er möglicherweise selbst Schwierigkeiten hatte oder hat, ein eigenständiges Leben zu führen. Infolgedessen wird dieser Erfahrung vermutlich eine besondere Relevanz beigemessen, da die Fachkraft die Bedeutung von Selbstständigkeit erkennt. Die Förderung der Lebensfähigkeit und Selbstständigkeit der Kinder ist somit ein handlungsleitendes Prinzip der Fachkraft und eine Chance für die positive Entwicklung der Kinder.

4.3 Faktoren, die das pädagogische Handeln der Fachkraft beeinflussen

Um eine fundierte Darstellung der handlungsleitenden Prinzipien einer pädagogischen Fachkraft und deren Chancen zu ermöglichen, ist es für die Beantwortung der Forschungsfrage notwendig, die relevanten Faktoren zu identifizieren, die das pädagogische Handeln beeinflussen. Denn genau diese Einflussfaktoren bilden die Grundlage für die Ausgestaltung der handlungsleitenden Prinzipien. Dadurch wird ein tieferes Verständnis für die pädagogische Praxis gefördert.

Ein erster Faktor, der durch das Interview als Einfluss auf das Handeln identifiziert werden kann, sind die eigenen Hobbys der Fachkraft. Innerhalb eines Praktikums bei seiner Tante, die Erzieherin ist, wird der Fachkraft bewusst: „(...) dass ich bei Kindern so viel Sachen verbinden könnte dadurch, was halt alles dazu gehört. Mit den könnt ich tanzen, mit den könnt ich zaubern. Schauspielerisches Talent ist dafür perfekt. Sprache, Rhetorik, Literatur.“ (I_1, 13-14). Die Fachkraft erkennt, dass seine eigenen Hobbys in die Arbeit mit den Kindern besonders gut integrierbar sind. Es lässt sich vermuten, dass die Fachkraft den Wert in seinem pädagogischen Handeln insbesondere darin sieht, die Kinder zu unterhalten.

Auf Anfrage seitens der Interviewerin nennt die pädagogische Fachkraft in Bezug auf ein Vorbild seine ehemalige *Mentorin*. Er betont: „von der hab ich SO viel gelernt.“ (I_1, 55-56). Die von der pädagogischen Fachkraft getätigten Äußerungen, betont die signifikante Menge an Lernerfahrungen, die er von dieser Person erhalten hat. Diese Feststellung lässt darauf schließen, dass die Mentorin einen maßgeblichen Einfluss auf den Wissenserwerb und den Lernprozess der Fachkraft hatte. Die Aussage verdeutlicht zudem eine ausgeprägte Wertschätzung und hohe Anerkennung für die betreffende Person. Weiterhin erläutert die pädagogische Fachkraft, dass er von der Mentorin „so

viel Handwerkszeug mitbekommen [hat]“ (I_1, 60- 61). Auch bei einer weiteren Frage im Verlauf des Interviews, in dem die interviewende Person nach der Quelle des Wissens fragt , um herausfordernde Situationen zu meistern, verweist die Fachkraft auf „sehr viel das, was ich von meiner Mentorin gelernt habe (...)“ (I_1, 259). Dadurch wird erneut die Bedeutung der Mentorin für die Fachkraft und ihren Einfluss auf das pädagogische Handeln hervorgehoben.

In diesem Kontext wird außerdem verdeutlicht, dass die *Ausbildung* der Fachkraft im Gegensatz zu der Mentorin wenig Einfluss auf das pädagogische Handeln hat. Die Fachkraft betont explizit, das sogenannte „Handwerkszeug“ in der Ausbildung nicht mitbekommen zu haben. (I_1, 60- 61) Die Äußerung „Das find ich sehr sehr schade (...)“ (I_1, 61- 62) lässt auf eine Enttäuschung oder Frustration der Fachkraft schließen, da bestimmte Inhalte oder Fertigkeiten, die für die Fachkraft scheinbar von großer Bedeutung sind, innerhalb der Ausbildung nicht vermittelt wurden. Der Fokus der Fachkraft liegt deutlich auf dem praktischen und handlungsorientierten Wissen, was durch die Aussage „(...) mehr Praxisnähe, natürlich auch Theorie aber VIEL mehr Praxislehre.“ (I_1, 62- 63) verdeutlicht wird. Es lässt sich feststellen, dass die Theorie einen vergleichsweise geringeren Einfluss auf das Handeln der pädagogischen Fachkraft zu haben scheint.

Ein weiterer bedeutsamer Faktor, welcher das pädagogische Handeln maßgeblich beeinflusst, ist die *eigene Erziehung* der pädagogischen Fachkraft. Er betont, dass „so wie man erzogen wurde, das gibt man auch weiter.“ (I_1, 82- 83) In diesem Kontext erwähnt die Fachkraft zudem, dass sie an der eigenen Erziehung festhalten möchte (I_1, 81). Diese Aussagen verdeutlichen die Relevanz der eigenen Erziehungserfahrungen für die Fachkraft. Werte und Normen, wie beispielsweise „sehr viel Disziplin“ oder „Regeln“ (I_1, 75) innerhalb der eigenen Erziehung, sind der Fachkraft von hoher Bedeutung, weswegen er diese auch weitergeben möchte. Die Fachkraft hat die Wertevorstellungen und Normen der eigenen Erziehung internalisiert und bislang vermutlich nicht ausreichend reflektiert, weswegen diese bis heute Einfluss auf das pädagogische Handeln nehmen.

Ein weiterer Aspekt, der das pädagogische Handeln beeinflusst, ist das *eigene Sicherheitsgefühl* der pädagogischen Fachkraft. In dem Interview wird die Fachkraft zur Relevanz klarer Alltagsstrukturen befragt, woraufhin er betont: „Auf jeden Fall Sicherheitsgefühl das definitiv. Würde ich definitiv unterstreichen.“ (I_1, 95). Diese Aussage verdeutlicht insbesondere durch die doppelte Verwendung des Wortes „definitiv“ (ebd.) die Wichtigkeit von strukturierten und vorhersehbaren Abläufen für die pädagogische Fachkraft. Das benötigte Sicherheitsgefühl wird zum entscheidenden Faktor für das pädagogische Handeln der Fachkraft. Dabei ist anzumerken, dass das

persönliche Sicherheitsbedürfnis individuell ist und von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst wird. Es lässt sich vermuten, dass dahinter ein Kontrollbedürfnis stecken könnte, da die pädagogische Fachkraft durch feste Alltagsstrukturen mögliche Unsicherheiten besser bewältigen kann. Andererseits kann ein erhöhtes Sicherheitsbedürfnis auch mit früheren negativen Erfahrungen, wie beispielsweise unsicheren Lebensumständen zusammenhängen, die das Verlangen der Fachkraft nach Sicherheit verstärkt haben.

In diesem Zusammenhang identifiziert die pädagogische Fachkraft einen weiteren Punkt, der das pädagogische Handeln beeinflusst: *Praktika in verschiedenen Einrichtungen*. Die Fachkraft berichtet von Einrichtungen, „(...) wo es anders gelaufen ist.“ (I_1, 95- 96). Diese Äußerung deutet darauf hin, dass der Ablauf, die Struktur oder die Atmosphäre innerhalb des pädagogischen Alltags von den Vorstellungen der Fachkraft abwichen. Das Wort „anders“ (ebd.) lässt erstmal offen, ob diese Abweichung von der Fachkraft als positiv oder negativ bewertet wurde. Im weiteren Verlauf berichtet die Fachkraft exemplarisch von der Essenssituation in diesen Einrichtungen, in der mehrere Gruppen in einem Essenssaal gegessen haben. „(...) das war für mich immer CHAOS. Das war immer laut. Es war NIE leise.“ (I_1, 98- 99). Die Aussage verdeutlicht die negative Wahrnehmung der Fachkraft hinsichtlich der nicht erfüllten Erwartungen. Zudem wird deutlich, dass die Fachkraft eine Präferenz für eine ruhige und geordnete Umgebung hat. Darüber hinaus kann an dieser Stelle ein Zusammenhang zu dem eigenen Sicherheitsbedürfnis der Fachkraft angenommen werden, da Ruhe und Ordnung ein Gefühl von Sicherheit vermitteln könnte. Die Erfahrungen innerhalb der Praktika haben wahrscheinlich das Bedürfnis der Fachkraft nach Ruhe und Ordnung im pädagogischen Alltag verstärkt, weswegen dies zu einem handlungsleitenden Prinzip der Fachkraft geworden sein könnte.

Auch die *konzeptionelle Ausrichtung* der Einrichtung prägt das pädagogische Handeln. Die Fachkraft wird befragt, ob es im Alltag realisierbar ist, auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder einzugeben. Daraufhin antwortet diese: „Teilweise. Ganz wird man es nie schaffen. Je nachdem natürlich was man für ein Konzept auch fährt sag ich mal.“ (I_1, 127- 128)

Der *Fachkraft-Kind-Schlüssel* stellt ebenfalls einen Faktor dar, der das pädagogische Handeln der befragten Fachkraft beeinflusst. Das wird in dem Interview deutlich, als die Fachkraft über herausfordernde Situationen im pädagogischen Alltag spricht: „Das größte Problem ist da natürlich die Gruppenstärke. Gruppenkonstellation fünfzehn Kinder, ein Erzieher. Das ist der SCHLECHTESTE Schlüssel in GANZ Deutschland, und das muss sich DRINGEND ändern.“ (I_1, 241- 244) Aus dieser Aussage lässt sich schließen, dass es sich um eine Kindertageseinrichtung in

Mecklenburg-Vorpommern handelt und die Fachkraft der Ansicht ist, dass die Anzahl der Kinder in einer Gruppe im Verhältnis zu den Fachkräften eine entscheidende Rolle für die Qualität des pädagogischen Handelns spielt. Die hohe Anzahl an Kindern pro Fachkraft erschwert angemessenes Handeln und die Gewährleistung einer qualitativ hochwertigen Betreuung, Erziehung und Bildung. Die starke Betonung der Wörter „schlechteste“ und „ganz“ (I_1, 243) in der Äußerung der Fachkraft kann einerseits die Wichtigkeit für die pädagogische Fachkraft signalisieren. Andererseits könnte diese starke Betonung auch eine emotionale Intensität vermitteln, wie zum Beispiel Frustration oder Ärger über die vorherrschenden strukturellen Bedingungen in Kindertageseinrichtungen. Die Äußerung der Fachkraft kann auch als Appell an Veränderungen im Bildungssystem interpretiert werden. Es wird betont, dass ein verbesserter Fachkraft-Kind-Schlüssel notwendig ist, um die pädagogische Qualität zu steigern. Die Verwendung des Wortes „DRINGEND“ (I_1, 244) und seine starke Betonung unterstreichen die Notwendigkeit von Veränderungen und einer schnellen Umsetzung.

Das *Erfahrungswissen* der Fachkraft nimmt ebenfalls Einfluss auf das pädagogische Handeln. Angesprochen auf die Quellen seines Wissens zur Bewältigung herausfordernder Situationen, betont die Fachkraft, dass seine umfangreichen Erfahrungen im Bereich der Publikumsunterhaltung und -moderation von Vorteil sind (I_1, 260- 264). Insbesondere die Äußerung: „Ich sag mal, wer moderieren kann vor Publikum, der kriegt es dann auch mit den Kindern hin“ (I_1, 263- 264), verdeutlicht die Übertragbarkeit von Moderationsfähigkeiten und -kompetenzen auf den pädagogischen Alltag und auf die Interaktionen mit Kindern. Es ist anzunehmen, dass diese Erkenntnis für die pädagogische Fachkraft ein handlungsleitendes Prinzip darstellt.

Ein weiterer Aspekt, der das Handeln der Fachkraft beeinflusst, sind die *Ansprüche der Lehrkräfte*. Diese werden deutlich, als die Fachkraft von der interviewenden Person befragt wird, was die Kinder in der Kindertageseinrichtung für die Schule lernen sollten. Daraufhin antwortet die Fachkraft: „Ja, denn das wird immer wieder seitens der Schule auch gesagt.“ (I_1, 200) Dadurch wird deutlich, dass die Lehrkräfte bestimmte Erwartungen an die pädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen haben und diese auch mitteilen. Das deutet darauf hin, dass die Schule einen bedeutenden Einfluss auf die pädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen hat. Dabei liegt der Fokus hauptsächlich auf den sogenannten Vorläuferfähigkeiten, wie beispielsweise die Stifthal tung oder den Umgang mit Scheren (I_1, 200- 201). Im weiteren Verlauf des Interviews wird deutlich, dass die Fachkraft die Vorbereitung der Kinder auf die Schule als Teil seiner Profession erachtet. Er betont: „Nein, da wird dann das und das abverlangt, was die Kinder einfach können müssen.“

Und da müssen wir die Kinder echt stark für machen, dass sie da nicht in der Schule dann auch.“ (I_1, 207- 209) Die Fachkraft misst den Anforderungen der Schule eine hohe Bedeutung zu und äußert die Sorge, dass die Kinder Schwierigkeiten in der Schule bekommen könnten, wenn sie diesen nicht gewachsen sind. Es scheint, dass diese Befürchtung auf einer biografischen Erfahrung beruht, die die Angst vor dem Scheitern in der Schule reflektiert (I_1, 209).

Als letzten Faktor lässt sich die *Tagesformabhängigkeit* aufzeigen. Die Art und Weise wie man herausfordernde Situationen bewältigt, ist laut der Fachkraft „(...) tagesformabhängig wie ist der Erzieher drauf, wie sind die Kinder drauf.“ (I_1, 239- 240). Die Tagesformabhängigkeit spielt somit eine entschiedene Rolle in der pädagogischen Praxis und beeinflusst das Handeln maßgeblich. Die bewusste Berücksichtigung der Tagesform bietet jedoch eine Chance, die Beziehung zwischen der Fachkraft und dem Kind positiv zu beeinflussen.

4.4 Die pädagogische Haltung der Fachkraft

Die pädagogische Haltung umfasst die persönlichen Einstellungen, Werte und Überzeugungen von Fachkräften, die sich auf das Handeln im pädagogischen Alltag auswirken. Die Darstellung der Haltung der pädagogischen Fachkraft ist relevant, um die Frage nach den handlungsleitenden Prinzipien und deren Chancen zu beantworten, da die Haltung immer Einfluss auf das jeweilige Handeln nimmt.

Ein bedeutender Aspekt der pädagogischen Haltung der Fachkraft ist die Implementierung eines *geregelten Tagesablaufs*. Im Interview wurde die Fachkraft gefragt, welche Eigenschaften er von seiner Mentorin in die pädagogische Praxis übernehmen würde. Dabei äußerte er, dass er es als sehr positiv empfand, dass es einen geregelten Tagesablauf gab, da er selbst so erzogen wurde (I_1, 79- 80). Die Verwendung der Worte „enorm“ und „wirklich“ (ebd.) betonen die hohe Bedeutung eines strukturierten Tagesablaufs für die Fachkraft. Es ist anzunehmen, dass die Erinnerungen an die eigene Erziehung die Relevanz für die Fachkraft weiter verstärkt. Das könnte auch mit dem Bedürfnis nach Struktur und Ordnung zusammenhängen, was der Fachkraft ein Gefühl von Sicherheit vermitteln könnte.

Im weiteren Verlauf verweist die Fachkraft auf zwei Werte, die sowohl seine pädagogische Haltung geprägt haben als auch weiterhin prägen: „Sehr viel Disziplin (...) Regeln.“ (I_1, 80) Disziplin kann dabei als die Fähigkeit verstanden werden, sich an festgelegte Regeln und Vorgaben zu halten. Die Fachkraft betont die *Relevanz von Disziplin und Regeln*, was durch die Hervorhebung der Disziplin mit dem Ausdruck „sehr viel“ (I_1, 80) verdeutlicht wird. Des Weiteren begründet er die Bedeutung dieser Werte anhand seines Hobbys, dem Tanzen. Es ist anzunehmen, dass die Fachkraft aufgrund

seiner Erfahrungen beim Tanzen eine Wertschätzung für Disziplin und Regeln entwickelt hat, was seine Bedeutung dieser Werte in der pädagogischen Praxis erklären könnte. Darüber hinaus tragen insbesondere Regeln zur Schaffung von klaren Strukturen und Ordnung bei und können das Sicherheitsgefühl der Fachkraft bestärken. Disziplin könnte dabei als Möglichkeit angesehen werden, persönliche Ziele zu erreichen und den eigenen Lernprozess zu unterstützen. Die Fachkraft scheint diese Werte angesichts biografischer Erfahrungen als positiv wahrzunehmen und sieht darin vermutlich eine Chance, weswegen sie beabsichtigt, diese in die pädagogische Praxis zu übertragen.

Auch die *Weitergabe von Werten* scheint die pädagogische Haltung der Fachkraft maßgeblich zu prägen. Das wird durch die Äußerung deutlich, in der er auf die Bedeutung von Werten in seiner eigenen Erziehung verweist. Die Fachkraft betont, dass man an den erlernten Werten festhalten möchte und diese auch weitergeben möchte (I_1, 80- 82). Der Satz: „So wie man erzogen wurde, das gibt man auch weiter.“ (I_1, 81- 83) wird von der pädagogischen Fachkraft sogar zweimal wiederholt, was die hohe Bedeutung der Wertevermittlung betont. Es lässt sich vermuten, dass es eine starke Verbindung zur eigenen Erziehung gibt. Die Weitergabe von Werten kann aus mehreren Gründen eine wichtige Rolle spielen. Zum einen ist anzunehmen, dass durch die Übernahme und Internalisierung bestimmter Werte sich Menschen mit ihrer sozialen Gemeinschaft identifizieren können und ein Gefühl der Zugehörigkeit empfinden. Zum anderen können Werte dazu beitragen, eine Grundlage für das soziale Zusammenleben in einer Gemeinschaft zu schaffen. Sie dienen als Leitlinien für das Verhalten innerhalb einer Gemeinschaft. Darüber hinaus kann auch der erzieherische Aspekt eine Rolle spielen. Vermutlich betrachtet die Fachkraft die Vermittlung von Werten als ihren Erziehungsauftrag und somit als Teil ihrer Profession.

Indem die pädagogische Fachkraft äußert, dass er es bevorzugt, wenn jeder in seinem Gruppenraum und jeder in seiner Gruppe ist (I_1,100- 102), ist anzunehmen, dass *feste Gruppenstrukturen* ein weiterer fester Bestandteil seiner Haltung sind. Diese Aussage wird im Kontext der Frage nach der Relevanz fester Alltagsstrukturen für die pädagogische Fachkraft getätigten. Dabei reflektiert er, dass feste Strukturen in Verbindung mit seinem persönlichen Sicherheitsgefühl stehen. Es ist anzunehmen, dass auch feste Gruppenstrukturen dieses Sicherheitsgefühl unterstützen. Darüber hinaus betrachtet die Fachkraft feste Gruppenstrukturen vermutlich als eine Chance, sowohl sich selbst, als auch den Kindern eine Orientierung im Alltag zu bieten. Er erwähnt, dass „jeder weiß, was zu tun ist und dann herrscht auch Ordnung.“ (I_1, 102) Die Begründung der Präferenz für feste Gruppenstrukturen liegt somit in der Sicherheit und dem Gefühl der Orientierung und Ordnung, die die Fachkraft sowohl für sich selbst als auch für die Kinder schaffen möchte.

In diesem Kontext kristallisiert sich ein weiteres relevantes Merkmal der pädagogischen Haltung heraus: die *Relevanz von Ordnung*. Die Fachkraft betont, dass wenn jeder weiß, was zu tun ist, auch Ordnung herrscht (I_1,102). Diese Reflexion lässt darauf schließen, dass Ordnung für die Fachkraft eine hohe Relevanz besitzt.

Ein weiteres Merkmal der pädagogischen Haltung der Fachkraft stellt die *Relevanz des Gemeinschaftsgefühls* dar. Dies wird deutlich, als die interviewende Person die pädagogische Fachkraft hinsichtlich seines Handelns befragt, wenn ein Kind nicht essen oder nicht am Tisch Platz nehmen möchte. In dieser Hinsicht äußert die Fachkraft, dass das Kind erneut ermutigt werden kann, sich am gemeinsamen Essen zu beteiligen (I_1,119). Diese Haltung wird insbesondere durch die Äußerung der Fachkraft: „Komm wir sind jetzt in der Gemeinschaft und die anderen Kinder essen doch jetzt auch.“ (I_1, 120) verdeutlicht. Das Wort „ermutigen“ (ebd.) deutet darauf hin, dass die Fachkraft dem Kind emotionale Unterstützung bietet, um aus Sicht der Fachkraft positive Veränderungen für das Kind anzustoßen. Dabei wird aber auch deutlich, dass der Fokus hier nicht auf der Berücksichtigung individueller Bedürfnisse, sondern auf der Förderung der Gruppenzugehörigkeit liegt. Die Fachkraft erachtet das gemeinsame Essen wahrscheinlich als eine Möglichkeit, den Kindern ein Gefühl von Zugehörigkeit und Verbundenheit zu vermitteln. Dies unterstreicht die Bedeutung, die die Fachkraft dem Gemeinschaftsgefühl beimisst.

Im weiteren Verlauf des Interviews erfolgt eine Konkretisierung der *Beachtung der individuellen Bedürfnisse*, was eine weitere Kategorie der pädagogische Haltung der Fachkraft darstellt. Insbesondere findet eine Beachtung der individuellen Bedürfnisse bei Unwohlsein des Kindes statt. Die Fachkraft betrachtet es als seine professionelle Aufgabe, die Ursachen für das Verhalten des Kindes zu identifizieren. Dies wird in der folgenden Aussage verdeutlicht: „Man muss natürlich feststellen, was gerade mit dem Kind los ist. Hat es Bauchschmerzen, hat es Kummer (...) das muss man natürlich beachten, das ist klar.“ (I_1, 120- 122) Die doppelte Verwendung des Wortes „natürlich“ (ebd.) und die Äußerung „das ist klar“ (ebd.) zeigen die Selbstverständlichkeit, mit der die Fachkraft auf das Unwohlsein des Kindes reagiert. Durch die Anerkennung der individuellen Bedürfnisse an dieser Stelle des Interviews, zeigt die Fachkraft Empathie und Sensibilität gegenüber den Kindern. Zudem erkennt er die Relevanz, auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder einzugehen. Durch die Berücksichtigung dieser, trägt die Fachkraft zur Förderung des Wohlbefindens und der Entwicklung des Kindes bei. Dies kann sich ebenfalls positiv auf die Beziehung zwischen Fachkraft und Kind auswirken. An einer anderen Stelle befragt die interviewende Person die Fachkraft konkret nach der Realisierbarkeit von individuellen Bedürfnisse und Wünsche der Kinder im Alltag. An dieser Stelle wird die pädagogische Haltung erneut konkretisiert. Die

Fachkraft ist der Auffassung, es sei teilweise realisierbar. „Ganz wird man es nie schaffen.“ (I_1, 127). Aus dieser Äußerung der Fachkraft lässt sich deutlich erkennen, dass er eine pessimistische Haltung zur Beachtung individueller Bedürfnisse hat. Die Fachkraft geht davon aus, dass es im Alltag nie realisierbar ist, individuelle Bedürfnisse und Wünsche der Kinder zu berücksichtigen. Dies könnte darauf hindeuten, dass seine Bemühungen dahingehend generell begrenzt sind. Eine Begründung für seine Haltung sieht die Fachkraft in dem Konzept einer Einrichtung. Laut der Fachkraft sei die Beachtung individueller Bedürfnisse davon abhängig, „(...) was man für ein Konzept auch fährt sag ich mal.“ (I_1, 127- 128). Dabei ist anzumerken, dass das Konzept einer Einrichtung die Individualität der Kinder thematisieren kann. Letztendlich ist es eine Frage der pädagogischen Haltung der Fachkraft, ob er die individuellen Bedürfnisse und Wünsche der Kinder anerkennt und berücksichtigt oder nicht.

Im vorliegenden Kontext werden auch *Bezüge zur Mitbestimmung* hergestellt. Die Fachkraft betont, dass es wichtig sei, die Kinder aktiv in Mitbestimmungsprozesse einzubeziehen. Dies wird durch die Aussage der Fachkraft verdeutlicht: „Natürlich sollen die Kinder immer mitbestimmen, keine Frage.“ (I_1, 128- 129) Die Äußerung „keine Frage“ (ebd.) könnte die Selbstverständlichkeit, die die Fachkraft damit verbindet, aufzeigen. Zudem präzisiert er seine Aussage dahingehend, dass die Kinder ihre eigenen Ideen einbringen sollen (I_1, 129). In Bezug auf seine professionelle Aufgabe erklärt die Fachkraft: „Man muss es als Erzieher aufschnappen, was gerade aktuell ist.“ (I_1, 129- 120) Die Verwendung des Begriffs „aufschnappen“ (I_1, 129) legt in diesem Kontext nahe, dass die Fachkraft die Themen der Kinder möglicherweise eher beiläufig oder oberflächlich wahrnimmt. Daraus lässt sich ableiten, dass den Themen und Interessen der Kinder in der pädagogischen Haltung der Fachkraft vermutlich eine geringere Bedeutung beigemessen wird.

Ein weiteres Merkmal der pädagogischen Haltung betrifft die *Eltern*. Die Fachkraft hebt hervor, dass die Eltern einen Erziehungs- und Bildungsauftrag haben, der vielen von ihnen offenbar nicht bewusst zu sein scheint (I_1, 173- 174). Insbesondere betont die Fachkraft, dass einige Eltern die Tendenz haben, die Verantwortung für die Erziehung ihrer Kinder an die pädagogischen Fachkräfte abzugeben, in dem sie ihr Kind in die Einrichtung bringen und es am Nachmittag oder späten Nachmittag wieder abholen (I_1, 174- 178) Die Äußerung der Fachkraft, „ich habe das fertige Kind.“ (I_1, 176) verdeutlicht den Umut über diese von der Fachkraft wahrgenommene gesellschaftliche Praxis. Diese Interviewaussagen zeigen eine gewisse Frustration, die möglicherweise auf eine unzureichende Wertschätzung seitens der Fachkraft zurückzuführen ist. Es lässt sich innerhalb der pädagogischen Haltung erkennen, dass die Fachkraft gegenüber den Eltern eine geringe Empathie verfügt und sie vermutlich

aufgrund der eigenen Frustration stigmatisiert. Diese Feststellungen legen nahe, dass die Fachkraft der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Erziehungsberechtigten möglicherweise keine hohe Bedeutung beimisst.

Die *Erziehung* als Teil der pädagogischen Haltung der Fachkraft manifestiert sich, als die Fachkraft von der interviewenden Person befragt wird, was er unter der Kindertageseinrichtung als Bildungseinrichtung versteht. So ist es der Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen laut der befragten Fachkraft, dass das Kind „(...) zur Eigenständigkeit erzogen wird“, sowie „(...) dass es gewisse Aufgaben bis dahin schon (...) selbstständig erledigen kann.“ (I_1, 184- 186) Die Fachkraft vertritt die Auffassung, dass Kinder im Laufe der Zeit zunehmend eigenständiger und selbstständiger werden sollen. Diese Haltung wird mit der Bedeutung der Schule, in der das Kind „wirklich leistungsstark“ (I_1, 185) sein sollte, begründet. Möglicherweise wird diese Einstellung durch persönliche, bislang unreflektierte Erfahrungen der Fachkraft beeinflusst, in denen er selbst einmal in der Schule Schwierigkeiten hatte („untergegangen ist“). Der genaue Hintergrund dieser Aussage ist unklar, aber es könnte auf mögliche schlechte schulische Leistungen oder soziale Isolation in der Schullaufbahn hinweisen. In diesem Zusammenhang äußert die Fachkraft die Überzeugung, dass er die Kinder stark machen muss, damit sie in der Schule nicht „untergehen“ (I_1, 209). Hier zeigt sich der persönliche Wunsch der Fachkraft, die Kinder in der Kindertageseinrichtung so zu fördern und zu unterstützen, dass sie ‚gut‘ vorbereitet und selbstbewusst in die Schule gehen können.

In diesem Kontext erlangen Vorläuferfähigkeiten in der pädagogischen Haltung der Fachkraft eine signifikante Bedeutung. Die Fachkraft wird befragt, was die Kinder unbedingt für die Schule lernen sollten. Er betont, die *Relevanz von Vorläuferfähigkeiten* wie der Stifthaltung und dem Umgang mit einer Schere (I_1, 200- 201). Die Fachkraft ist der Auffassung, dass sei sehr nachlässig und „(...) man müsste eher anfangen (...) und nicht, dass sie von selbst kommen.“ (I_1, 204- 205) Die Verwendung der Formulierung „von selbst kommen“ (ebd.) bezieht sich wahrscheinlich auf die intrinsische Motivation der Kinder. Die pädagogische Fachkraft misst dieser keine große Bedeutung zu, da später „(...) das und das abverlangt [wird], was die Kinder einfach können müssen.“ (I_1, 207- 208)

In Kontext von herausfordernden Situationen zeigt sich eine weitere Kategorie innerhalb der pädagogischen Haltung, *Bezüge zu Macht*. Die Fachkraft wird nach seinem Handeln in herausfordernden Situationen befragt und deutet darauf hin, durch umfangreiche Erfahrungen in der Unterhaltung von Publikum viel gelernt zu haben und davon zu profitieren (I_1, 259- 261). Er betont, dass er die Kontrolle über die Interaktion mit dem Publikum hat. Er spricht hierbei von „(...) die Macht darüber (...) zu haben.“ (I_1,

261). Hierbei kann das Wort „Macht“ (ebd.) auf seine Fähigkeiten und Kompetenzen hinweisen, die es ihm ermöglichen, die Interaktion mit dem Publikum zu steuern. Es ist anzumerken, dass das Wort „Macht“ (ebd.) in diesem Zusammenhang nicht unbedingt auf eine autoritäre Position hindeuten muss, die es ermöglicht, Einfluss auf die Kinder zu nehmen. Vielmehr zieht die Fachkraft im weiteren Verlauf des Interviews eine Verbindung zwischen seiner Fähigkeit, das Publikum zu moderieren, und seiner Fähigkeit gut mit Kindern umzugehen (I_1, 263- 264). Dies impliziert, dass jemand der Publikum erfolgreich moderieren kann, auch in der Lage sein wird, positive Interaktionen mit den Kindern zu gestalten. Daher kann angenommen werden, dass die Fachkraft mit dem Begriff „Macht“ (ebd.) eher auf seine Fähigkeiten und Kompetenzen hinweist, die es ihm ermöglichen, die Interaktion mit dem Publikum und den Kindern zu gestalten. Diese Äußerung zeigt erneut das berufliche Selbstverständnis der Fachkraft, in dem er sich für die Unterhaltung der Kinder verantwortlich fühlt und seine Fähigkeiten insbesondere in diesem Bereich erneut betont.

In Bezug auf die pädagogische Haltung der Fachkraft lässt sich als letzter Aspekt die *Politik* identifizieren. Die Fachkraft sieht diese für die Herausforderungen im pädagogischen Alltag als mitverantwortlich. Insbesondere äußert er Kritik an der Situation des Fachkraft-Kind-Schlüssels in Mecklenburg-Vorpommern, der deutschlandweit der schlechteste ist und dringende Veränderungen fordert (I_1, 241- 247). Die Fachkraft appelliert an die Politik, besonders in der Krippe anzufangen und Veränderungen vorzunehmen (ebd.). Es wird betont, dass sich seit zwei Jahrzehnten nichts geändert hat und dies bereits Konsequenzen für die Zukunft von Kindern und der Gesellschaft hat (ebd.). Es zeigt sich in der Haltung der Fachkraft, dass Investitionen in die frühkindliche Bildung für ihn unerlässlich sind und die Politik eine aktivere Rolle einnehmen muss (ebd.). Die Interviewaussage zeigt eine große Besorgnis der Fachkraft über die derzeitige Situation in den Kindertageseinrichtungen und unterstreicht gleichzeitig die hohe Bedeutung dieses Themas für ihn.

5 Diskussion der Ergebnisse

Das Ziel der Forschungsarbeit war es herauszufinden, welche Chancen eine pädagogische Fachkraft in ihren handlungsleitenden Prinzipien sieht. Die Beantwortung dieser Forschungsfrage erfolgte über vier wesentliche Aspekte, die die handlungsleitenden Prinzipien darstellen oder beeinflussen. Daraus konnten die möglichen Chancen aufgezeigt werden. Zusammenfassend lässt sich aus dem Ergebniskapitel erschließen, dass die handlungsleitenden Prinzipien der pädagogischen Fachkraft vor allem auf vier Schwerpunkte identifiziert werden können: die Bildung und Erziehung der Kinder zur Förderung der kindlichen Entwicklung, mit dem Ziel, die Kinder auf die Schule vorzubereiten. Diese Schwerpunkte werden von der Fachkraft als relevante Chancen wahrgenommen und werden im Folgenden mithilfe von Fachliteratur diskutiert.

Die Beobachtung ist für die Fachkraft ein bedeutendes Instrument, um die Entwicklung der Kinder gezielt wahrzunehmen, sowie alltagsintegrierte Angebote zur Förderung der kindlichen Entwicklung zu gestalten. Zugleich dient die Beobachtung als Grundlage, um Eltern über etwaige Entwicklungsbeeinträchtigungen zu informieren und daraus resultierende Handlungsstrategien abzuleiten. Diesbezüglich misst die Fachkraft der Individualität der Kinder theoretisch eine Bedeutung bei und auch bei Unwohlsein berücksichtigt die Fachkraft die Individualität der Kinder. Innerhalb der pädagogischen Haltung wird jedoch deutlich, dass die Fachkraft die Relevanz von Individualität nicht hinreichend verinnerlicht hat. Im Rahmen des Interviews, welches teilweise auf Inhalten der Einrichtungskonzeption basiert, wurde eine Fragestellung abgeleitet, die den impliziten Aspekt beinhaltete, dass die Beobachtung dazu diene, ‚Schwächen bei den Kindern zu beseitigen‘. Die Fachkraft stimmt dieser Aussage zu. Die Annahme, bei den Kindern ‚Schwächen beseitigen‘ zu müssen, ist defizitorientiert und negiert, dass Kinder einzigartige Individuen sind und ihre Entwicklung dementsprechend auch individuell verläuft. Dass die Fachkraft dieses defizitorientierte Kindbild in ihrer pädagogischen Haltung verinnerlicht hat, zeigt sich zusätzlich an einer weiteren Stelle innerhalb des Interviews. Die Verwendung des Ausdrucks „das fertige Kind“ (I_1, 166) deutet auf eine Idealvorstellung hin, wonach ein Kind erst dann als ‚fertig‘ angesehen wird, wenn es bestimmte Erwartungen hinsichtlich Verhalten, Leistungen oder anderen Aspekten erfüllt. Dieses Kindbild kann den Druck implizieren, dass ein Kind bestimmten Standards genügen muss, um als ‚fertig‘ betrachtet zu werden. Diese Betonung zeugt erneut von einer begrenzten Sichtweise auf das Kind, bei der die Individualität jedes Individuums von der pädagogischen Fachkraft nicht angemessen berücksichtigt wird. Es ist jedoch essenziell an dieser Stelle zu betonen, dass die Beachtung der individuellen Bedürfnisse nicht nur ein grundlegendes Recht der Kinder darstellt, sondern auch einen positiven

Einfluss auf die Entwicklung der Kinder hat. Indem Kinder lernen, dass ihre Bedürfnisse wahrgenommen und insbesondere respektiert werden, wird Vertrauen aufgebaut. Dies wiederum kann sich positiv auf die Fachkraft-Kind-Beziehung auswirken, was elementar für gelingende Bildungsprozesse ist.

Auch der essenzielle Einfluss der Lehrkräfte auf die handlungsleitenden Prinzipien der Fachkraft konnte aufgezeigt werden. Es wird ausdrücklich erwähnt, dass die Lehrkräfte auf Defizite innerhalb der kindlichen Entwicklung in Hinblick auf Vorläuferfähigkeiten hinweisen: „*Ja denn das wird immer wieder seitens der Schule auch gesagt. Sehr sehr viel Stifthal tung. Wie gehe ich um mit einer Schere zum Beispiel. Das ist sehr nachlässig.*“ (L_1, 200- 201)

Dass Lehrkräfte Einfluss auf die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen nehmen, zeigt die Forschung ebenfalls. Aufgrund der akademischen Ausbildung der Lehrkräfte und ihrer „formalen organisatorischen Machtstellung“ fühlen sich Erzieher*innen aufgrund ihrer „geringeren Professionalität“ unsicher (Nürnberg & Schmidt, 2018, S.23). „In Folge dieser Unsicherheit der Erzieherinnen haben die Lehrerinnen die Möglichkeit, mit Forderungen an die Schulvorbereitungen im Kindergarten weitreichend in die inhaltliche Arbeit der Erzieherinnen einzutreten [...]“ (ebd.). Schulvorbereitende Übungen und „Trainingsprogramme zur Einübung von schulischen Vorläuferfertigkeiten führen zur Verschulung des Kindergartenalltags.“ (vgl. ebd., S. 24) Zudem hat dies Auswirkungen auf das berufliche Selbstverständnis der pädagogischen Fachkräfte. „Die Schule [...] hat für die Erzieherinnen einen Kontrolleffekt, der ein Minderwertigkeitsbewusstsein hervorbringen kann. Die Kinder werden an die Lehrerinnen abgegeben und sind in bestimmten Aspekten auch ein Produkt der Arbeit der Erzieherinnen, das dann von den Lehrerinnen bewertet wird.“ (ebd., S. 16) Infolgedessen befinden sich pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen „im Rückstand im Vergleich zu den Lehrerinnen hinsichtlich ihres professionelles Selbstverständnisses, ihrer professionellen Selbstsicherheit und ihrer professionellen Selbstwirksamkeit.“ (ebd.)

Zudem wird das Bildungsverständnis der Fachkraft deutlich, was Bildungs als Vermittlungstätigkeit betrachtet. Die Forschung zeigt, „Bildung ist vor allem ein eigenständiger vom Menschen selbst organisierter Vorgang. Sie geschieht, indem Menschen sich die Umwelt aktiv aneignen und dabei über den Erwerb von Wahrnehmungs- und Denkmustern, Kompetenzen, Orientierungen und Einstellungen ihre gesamte Person entwickeln.“ (Leu, 2012, S.36) Frühkindliche Bildungsprozesse entstehen aus Erfahrungsprozessen, die sich im Rahmen alltäglicher Handlungen ereignen. Daher ist der Begriff Bildung nicht nur eine „isolierte Tätigkeit des Subjekts,

sondern als eine prozesshafte Integrationsleistung [zu verstehen].“ (Schäfer, 2019, S.222).

Weiterhin ist Bildung auch ein sozialer Prozess, der in einem spezifischen Kontext stattfindet und sowohl Kinder als auch pädagogische Fachkräfte aktiv einbezieht (Fthenakis, 2009, S.7). Das Ziel von ko-konstruktiven Bildungsprozessen besteht laut Fthenakis darin, dass Kinder durch die Interaktion mit anderen Menschen lernen, Probleme gemeinschaftlich zu lösen und die Welt durch den Austausch mit anderen besser zu verstehen (ebd.). Das veraltete Bildungsverständnis der Fachkraft, welches auf die Vermittlung von Wissen und dem Einüben von bestimmten Fertigkeiten und Fähigkeiten beschränkt ist und von der pädagogischen Fachkraft für den schulischen Erfolg als bedeutsam erachtet wird, stellt somit in dieser Art und Weise keine Chance für die Kinderdar. Es zeigt sich deutlich, dass die pädagogische Fachkraft ein Bildungsverständnis vertritt, das auf eine erzwungene Form der Wissensvermittlung und des Lernens hinweist. Für erfolgreiche Lernprozesse benötigen Kinder hingegen einen Kontext, an dem sie anknüpfen können und der für sie eine Relevanz hat. Ist dieser nicht gegeben, können Lern- und Bildungsprozesse niemals nachhaltig sein.

Ein weiterer Aspekt, den es zu diskutieren gilt, ist die Relevanz von Schulvorbereitung für die pädagogische Fachkraft. „*[...] Nein da wird dann das und das abverlangt was die Kinder einfach können müssen. Und da müssen wir Kinder echt stark für machen dass sie da nicht untergehen in der Schule dann auch.*“ (I_1, 207- 209) Eine solche Aussage unterstreicht erneut die Haltung der Fachkraft, in der die Individualität der Kinder keine große Bedeutung zugeschrieben wird. Zudem lässt sich vermuten, dass an dieser Stelle eine eigene biografische Erfahrung, die bislang nicht ausreichend reflektiert wurde, zum Tragen kommt. Die Fachkraft hatte vermutlich in der Vergangenheit selbst Schwierigkeiten in der Schule und ist „untergegangen“. Dies verstärkt die suggerierte Haltung der Fachkraft deutlich, sodass bestimmte Fähigkeiten oder Leistungen ‚einfach‘ erlernt beziehungsweise erbracht werden müssen. Das Wissen um die Bedeutung der eigenen Biografie kann Einfluss auf das pädagogische Handeln nehmen. Die vorliegenden Ergebnisse deuten darauf hin, dass der pädagogischen Fachkraft möglicherweise nicht vollends bewusst ist, wie bedeutend (Selbst-) Reflexion und Biografiearbeit sind. Eine mögliche Begründung hierfür kann die Ausbildung sein, die von der Fachkraft selbst während des Interviews kritisiert wurde und aufgrund dessen vermutlich keinen großen Einfluss auf das Handeln der Fachkraft nimmt. Die theoretische Vermittlung von Fachwissen innerhalb der Ausbildung, die oft durch Auswendiglernen geprägt ist, führt dazu, dass biografisch verankerte Lebenserfahrungen das pädagogische Handeln dominieren (Neuss & Zeiss, 2013, S. 24). Aus diesem Grund ist es wichtig, dass Aus- und Fortbildungen angepasst werden,

um pädagogische Fachkräfte mit biografischer und Reflexionskompetenz auszustatten, um sie letztlich dazu befähigen, ihre eigenen handlungsleitenden Prinzipien stetig kritisch zu hinterfragen. Dadurch kann die professionelle pädagogische Praxis nachhaltig verbessert werden (ebd.).

Auch das berufliche Selbstverständnis der Fachkraft gilt es zu diskutieren. Dieses wirkt sich auf die handlungsleitenden Prinzipien der Fachkraft aus. Die berufliche Identität ist bei der Fachkraft stark mit der persönlichen Identität verknüpft. Dies konkretisiert ein Bezug zur Berufsmotivation der Fachkraft. Diese entspringt einer familiären Beziehung, da die Tante der interviewten Person ebenfalls als Erzieherin tätig ist. Während eines Praktikums erkennt die Fachkraft, dass er seine persönliche Identität, geprägt durch die eigenen Hobbys, mit seiner beruflichen Identität verknüpfen kann. „*Da hab ich dann ganz schnell gemerkt, dass ich bei Kindern (...) so viel Sachen verbinden könnte dadurch, was halt alles dazu gehört. Mit den könnt ich tanzen, mit den könnt ich zaubern. Schauspielerisches Talent ist dafür perfekt. Sprache Rhetorik Literatur.*“ (I_1,) Die Fachliteratur zeigt, wie essenziell es ist, eine eigenständige berufliche Identität zu entwickeln, da ein professionelles berufliches Selbstverständnis die Voraussetzung für gelingende Bildungsprozesse ist (Stramer-Brand, 2019, S. 10). Die bisherige fehlende Auseinandersetzung mit diesem Prozess könnte möglicherweise auf eine Identitätskrise zurückzuführen sein, da die Fachkraft seine ursprüngliche Vorstellung, als Zauberer tätig zu sein, nicht aufgegeben hat. „*Hier sag ich mal (unv.) der größte Traum ist natürlich irgendwann von dem anderen Beruf zu leben als Zauberer.*“ (I_1,). Die mangelnde oder eingeschränkte Berufsmotivation stellt somit eine Herausforderung bei der Entwicklung von Professionalität dar.

Ein weiterer Aspekt, den es diesbezüglich zu beachten gibt, ist der bisherige Berufsverlauf der Fachkraft. Wenn es in diesem keine Aufgabenerweiterung gibt, kann es zur Stagnation der beruflichen Entwicklung kommen, denn das „Aufgabenspektrum reicht in diesem Fall nicht aus, um einen Wandlungsprozess zu initiieren.“ (Nürnberg & Schmidt, 2018, S. 627) Neue strukturelle Rahmen oder neue Aufgaben führen zu zusätzlicher professioneller Autonomie, infolgedessen es zu professionellen biographischen Wandlungen kommt (ebd.). Das geschieht in der beruflichen Laufbahn der Fachkraft nicht. Die Fachkraft arbeitet seit über zehn Jahren in der gleichen Kindertageseinrichtung als sogenannter ‚Springer‘: „*(...) gerade ich als Springer, dadurch dass ich keine eigene Gruppe habe.*“ (I_1, 237) Die Fachkraft erfährt innerhalb ihrer beruflichen Laufbahn nicht die Aufgabe, Verantwortung für eine eigene Gruppe zu übernehmen. Aufgrund dessen ist es möglich, dass diese Tatsache, die Herausbildung eines professionellen beruflichen Selbstverständnis gehemmt hat.

Das berufliche Selbstverständnis der Fachkraft, welches auch ‚darstellende Künste‘ impliziert, könnte zudem auf einem stereotypischen Geschlechterrollenbild beruhen, in dem Männer primär die Rolle der Unterhaltung und des Vergnügens der Kinder zugeschrieben wird, während Frauen für die Pflege und Erziehung der Kinder verantwortlich sind. Hierbei gilt zu betonen, dass die professionelle pädagogische Arbeit weit über Spaß und Unterhaltung hinausgeht. Dieses Berufsverständnis der Fachkraft wurde bislang nicht hinreichend reflektiert. Ein Argument, welches diese These verstärken könnte, ist die Tatsache, dass die Fachkraft innerhalb des Interviews die Bildung und Erziehung als Teil seiner Profession erachtet, aber an keiner Stelle von Betreuung spricht. Die Betreuung umfasst die physische und emotionale Fürsorge für die Kinder, bei der es darum geht, eine sichere Umgebung und Beziehung zu schaffen und Bedürfnisse wie Essen, Schlafen oder Hygiene von der pädagogischen Fachkraft erfüllt werden. Die Betreuung gehört ebenfalls zu dem Trais in der Frühpädagogik, der als Fundament einer qualitativ hochwertigen frühkindlichen Bildung und Erziehung betrachtet werden kann und darüber entscheidet wie erfolgreich die pädagogische Arbeit ist (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2008, S.9).

„Das Bild, das sich pädagogische Fachkräfte von Kindern machen und das ihr Handeln beeinflusst, ist stark durch eigene Erlebnisse in der Kindheit und später geprägt. Offenheit für Korrekturen des Bildungs- und Erziehungshandlungs kann nur entstehen, wenn pädagogische Fachkräfte ein professionelles Selbstverständnis entwickelt haben und sich – u.a. mithilfe biografischer Arbeit – kontinuierlich und intensiv weiterentwickeln.“ (ebd.) Die Konstruktion biografischer Zusammenhänge ermöglicht es, die eigenen Verhaltens-, Beziehungs- und Deutungsmuster zu verstehen und bei Bedarf zu verändern. „Durch rückschauendes Betrachten, das Aktualisieren vergangener Erfahrungen und die Vergegenwärtigung der damaligen Lebenssituationen können Geschehnisse, die unsere Persönlichkeit geformt haben, ins Bewusstsein gerufen und wieder belebt werden. Darin liegt die Chance, uns selbst zu verstehen, unsere Geschichte anzunehmen, zukünftige Handlungsperspektiven zu entwickeln und persönliche Potentiale zu entfalten.“ (Fröhlich-Gildhoff et al., 2011, S.18)

Zu diskutieren ist zudem die Relevanz von Mitbestimmung als Chance der handlungsleitenden Prinzipien der pädagogischen Fachkraft. Theoretisch versteht die Fachkraft die Wichtigkeit von Mitbestimmung und Partizipation der Kinder und erkennt auch, dass es zu seiner professionellen Aufgabe gehört, die Themen und Interessen der Kinder wahrzunehmen. „*Natürlich sollen die Kinder immer mitbestimmen keine Frage. Sie sollen ja auch Ideen mitbringen. Man muss es aufschnappen als Erzieher was gerade aktuell ist.*“ (I_1,129- 130) Allerdings stellt sich hier die Frage, wie relevant dies tatsächlich für die Fachkraft ist. „Um die Kita zu einem demokratischen Ort zu entwickeln,

bedarf es daher mehr als einer demokratischen pädagogischen Orientierung der einzelnen Fachkräfte. Es braucht eine strukturelle Verankerung demokratischer Rechte und Verfahren.“ (Hansen, 2022, S. 97). Hier liegt das Problem. Im Interview betont die pädagogische Fachkraft immer wieder die Bedeutung von klaren Strukturen und Ordnung: „*Ja was mir enorm gut gefallen hat, dass man wirklich einen geregelten Tagesablauf hatte, denn so wurde ich selber auch erzogen. Sehr viel Disziplin (..) Regeln.*“ (I_1,); „*Also das find ich so dann besser wenn jeder in seinem Gruppenraum ist jeder in seiner Gruppe. Das sie einen festen Platz haben jeder weiß was zu tun ist und dann herrscht auch Ordnung.*“ (I_1, 100- 102) Die Relevanz eigener Werte wie Disziplin, Regeln oder Ordnung wurde von der Fachkraft nicht ausreichend reflektiert und dominieren das Handeln der Fachkraft bis heute. Insbesondere das starke Sicherheitsbedürfnis der Fachkraft, welches durch die Einhaltung von Regeln und Ordnung vermutlich gestärkt wird, zeigt sich deutlich in den handlungsleitenden Prinzipien der Fachkraft. Infolgedessen ist festzuhalten, dass die handlungsleitenden Prinzipien der Fachkraft an dieser Stelle keine Chance darstellen, da sich Orientierungen und Haltungen im konkreten pädagogischen Handeln beweisen müssen (Knauer, 2022, S. 97). Das Priorisieren der Bedürfnisse der Fachkraft hat Auswirkungen auf die Qualität der Fachkraft-Kind-Beziehung. Diese hat wiederrum einen großen Einfluss auf die Bildungsprozesse der Kinder und spielen auch für die Qualitätsentwicklung in den Kindertageseinrichtungen eine wesentliche Rolle (Remsperger, 2020, S. 253).

Die in Kapitel 1.1 beschriebene Studie von Klusemann et al. stellte die Auswirkungen von Personalmangel auf das professionelle Handeln dar. Dies erwies sich auch innerhalb des Interviews. Für die Fachkraft stellt der Personalmangel eine Herausforderung dar und wird sogar als das „größte Problem“ (I_1, 241- 244) betrachtet. „*Das größte Problem ist da natürlich die Gruppenstärke. Gruppenkonstellation fünfzehn Kinder ein Erzieher. Das ist der SCHLECHTESTE Schlüssel in GANZ Deutschland und das muss sich DRINGEND ändern.*“ (ebd.)

Der Personalmangel hat nachweisbare Auswirkungen auf die fröhkindliche Bildung, wie auch die aktuelle DKLK-Studie von 2023 zeigt. An dieser Studie nahmen über 5000 Kita-Leitungen deutschlandweit teil und offenbarten die negativen Auswirkungen des Personalmangels, insbesondere in Bezug auf die pädagogische Qualität. Aufgrund fehlenden Personals mussten pädagogische Angebote gestrichen werden. Zudem stieg die Arbeitsbelastung der pädagogischen Fachkräfte, was sich anhand zunehmender Fehlzeiten und Krankschreibungen erkennen ließ (Deutscher Kitaleitungskongress, 2023, S.6f.).

6 Reflexion des Forschungsprozesses

Im sechsten Kapitel dieser Bachelorarbeit erfolgt eine sorgfältige und kritische Reflexion des Forschungsprozesses, wobei der Fokus auf die methodischen Vorgehensweise sowie deren Umsetzung gelegt wird. Das Ziel dieser Reflexion besteht darin, eine umfassende Einschätzung der Stärken und Schwächen der Forschungsarbeit zu ermöglichen und Einblicke in mögliche Limitationen und Herausforderungen zu gewinnen. Darüber hinaus dient dieses Kapitel dazu, die Ergebnisse angemessen in den richtigen Kontext einzuordnen. Dadurch wird die Qualität der Untersuchung evaluierbar und bietet einen Beitrag zur kritischen Bewertung der Forschungsarbeit.

Während eines Praktikums in einer Kindertageseinrichtung entwickelte sich mein Forschungsinteresse, als ich das pädagogische Handeln der dort tätigen Fachkräfte beobachtete und dieses zu verstehen versuchte. Im Zuge dieser Bachelorarbeit interessierte ich mich insbesondere für die Chancen, die sich aus den handlungsleitenden Prinzipien ergaben und entschied mich schließlich dafür, eine Fachkraft zu interviewen, deren Handeln und Haltung ich als besonderes interessant empfand. Bei der Terminvereinbarungen für das Interview stieß ich auf die erste Herausforderung. Ursprünglich war ich zuversichtlich, dass die Terminabsprachen unkompliziert verlaufen würden. Allerdings kam es wiederholt zu Terminverschiebungen, die in mir eine gewisse Antipathie für die Fachkraft hervorriefen. Ich hatte mich auf die Zuverlässigkeit der Fachkraft verlassen und war enttäuscht, dass diese nicht gegeben war.

Während des Forschungsprozesses wurde mir klar, dass meine Antipathie gegenüber der Fachkraft nicht allein aufgrund der wiederholten Terminverschiebungen entstand, sondern bereits während meines Praktikums vorhanden war. Die Gründe dafür lagen in bestimmten Charaktereigenschaften der Fachkraft, unprofessionellen bewertenden Äußerungen gegenüber den Kindern und ihren Familien und in der Haltung dieser gegenüber Studierenden. In meiner Rolle als Praktikantin empfand ich eine mangelnde Wertschätzung seitens der genannten Fachkraft, da sie mich als studentische Praktikantin nicht ernst genommen und sogar herabgewürdigt hat. Vor der Durchführung des Interviews habe ich nicht ausreichend reflektiert, wie unwohl ich mich in der Gegenwart der Fachkraft fühlte. Diese Tatsache hatte unweigerliche Auswirkungen auf meine Interviewführung. Statt mich in der Rolle der Studentin zu sehen, in der ich mich selbstsicher fühle, fühlte ich mich innerhalb des Interviews wieder in die Rolle der Praktikantin versetzt, was ich aufgrund meiner Vorerfahrung innerhalb des Praktikums als unangenehm empfand. Als Folge davon stellte ich viele Suggestivfragen, die möglicherweise die Antworten der Fachkraft in eine bestimmte Richtung lenkten und den Verstehensprozess beeinträchtigt haben könnten. An dieser

Stelle hätte eine adäquate Vorbereitung mit einem Fokus auf Reflexion erfolgen müssen oder die Auswahl der zu interviewenden Person zu überdenken.

Ein weiterer limitierender Faktor war die zeitliche Restriktion der Fachkraft, da das Interview in einer begrenzten halbstündigen Mittagspause von dieser absolviert wurde. Infolgedessen geriet ich unter Zeitdruck, da ich alle Interviewfragen stellen wollte. Möglicherweise hatte dies auch negative Auswirkungen auf meine Interviewführung. Zudem kann angenommen werden, dass die vorgegebene Zeitbegrenzung ein hemmender Faktor für die Ausführlichkeit der Narration der Fachkraft gewesen sein könnte.

Besonders im Hinblick auf die Erzählungen der Fachkraft fiel mir bereits während des Interviews eine Enttäuschung meinerseits auf, da ich im Verlauf des Interviews bemerkte, dass die Fachkraft nicht in den Narrationsprozess einstieg. Dies verstärkte meine ohnehin vorhandene Unsicherheit. Diese Feststellung zeigte mir, dass ich eine hohe Erwartungshaltung gegenüber der Fachkraft hatte, was vermutlich mit der hohen Bedeutung, die ich diesem Interview für meine Bachelorarbeit beigemessen habe, begründet werden kann. Dass die Fachkraft nicht in den Prozess der Narration kam, kann vielfältige Gründe haben. Jedoch stellte ich fest, dass meine Fragestellungen, besonders im immanenten Frageteil, teilweise sehr komplex gestellt waren und die Fachkraft deswegen möglicherweise Schwierigkeiten hatte, den Inhalt der Fragen zu erfassen.

Die angewandte Methode der Datenauswertung erfordert ebenfalls eine kritische Reflexion. Diese Art der Auswertung kann dazu führen, dass bestimmte Inhalte des Interviews hervorgehoben werden, während andere möglicherweise relevante Aspekte keine entsprechende Beachtung finden. Für eine tiefgründigere Analyse wäre eine Auswertung des Interviews mittels der Narrationsanalyse nach Fritz Schütze ebenfalls möglich gewesen. Da diese allerdings ein hohes Maß an Fachkenntnissen und Erfahrungen in der qualitativen Forschung erfordert, entschied ich mich bewusst gegen diese Methode.

Zusätzlich stellte die Codierung eine Herausforderung dar. Insbesondere bei der Zuordnung von Subkategorien zu einer eindeutigen Hauptkategorie war es teilweise nicht möglich, eine klare Zuordnung vorzunehmen. Dies galt insbesondere für Subkategorien, die sich auf die pädagogische Haltung der Fachkraft oder ihr pädagogisches Handeln bezogen. Es bestand somit die Möglichkeit, dass eine Subkategorie auch einer weiteren Hauptkategorie zugeordnet werden konnte. Jedoch habe ich dies aufgrund der doppelten Verwendung ähnlichen Inhalts nicht getan.

Abschließend werden in künftigen Forschungen diese benannten Aspekte mehr Beachtung finden, um eine Weiterentwicklung innerhalb meines forschenden Habitus zu erzielen.

7 Fazit

Die vorliegende Forschungsarbeit untersuchte die Chancen, die eine pädagogische Fachkraft in ihren handlungsleitenden Prinzipien sieht. Die Ergebnisse verdeutlichen zunächst, dass die handlungsleitenden Prinzipien der pädagogischen Fachkraft eine Vielzahl von Facetten aufweisen und von diversen Faktoren beeinflusst werden, welche für eine ganzheitliche Betrachtung des pädagogischen Handelns Berücksichtigung finden müssen.

Der pädagogische Alltag ist gekennzeichnet durch eine Vielzahl an Aufgaben und Herausforderungen, die eine Standardisierung des pädagogischen Handelns unmöglich machen. In Bezug auf die handlungsleitenden Prinzipien der pädagogischen Fachkraft spielen fehlende zeitliche und personelle Ressourcen eine entscheidende Rolle. Diese begrenzten Ressourcen wirken sich als limitierender Faktor auf das Handeln der Fachkraft aus, was keinesfalls eine Rechtfertigung für unprofessionelles Handeln darstellt. Dennoch sollten die damit einhergehenden Herausforderungen für die pädagogische Fachkraft Beachtung finden.

Ein weiterer Aspekt bezieht sich auf das berufliche Selbstverständnis der Fachkraft. Die Ergebnisse der Forschungsarbeit zeigten, dass ein Rollenkonflikt zwischen der beruflichen Identität und der persönlichen Identität besteht. Dabei wurde deutlich, dass die persönliche Identität einen großen Einfluss auf die berufliche Identität nimmt und diese von der Fachkraft nicht kontinuierlich weiterentwickelt wurde. Dabei ist eine eigenständige berufliche Identität essenziell, um eine professionelle pädagogische Praxis zu entwickeln. Damit einher geht die professionelle Unsicherheit seitens der Fachkraft. Obwohl die Fachkraft über eine Vorstellung von Selbstkompetenzen verfügt, die er selbst als relevant für die pädagogische Arbeit erachtet, reichen diese nicht aus, um angemessen auf komplexe pädagogische Situationen zu reagieren. Die Selbstkompetenzen basieren insbesondere auf der persönlichen Identität, die durch die Hobbys der Fachkraft geprägt worden sind, sowie auf dem Erfahrungswissen, das die Fachkraft durch die Moderation von Publikum erlangt hat. Um in komplexen pädagogischen Situationen angemessen handeln zu können, bedarf es wie Fröhlich-Gildhoff et al. aufgezeigt haben, insbesondere fachspezifisches, theoretisches Wissen und reflektiertes Erfahrungswissen, sowie verschiedene methodische Fertigkeiten und eine (forschungs-) methodisch fundierte Reflexions- und Selbstreflexionsfähigkeit (Fröhlich-Gildhoff et al., 2011, S.17).

Zudem wurde im Rahmen dieser Forschung festgestellt, dass die Entwicklungsförderung der Kinder einen zentralen Aspekt in den handlungsleitenden Prinzipien der Fachkraft darstellt und von dieser als wesentliche Chance erachtet wird. Besonders in diesem Kontext zeigte sich eine Diskrepanz zwischen der pädagogischen

Haltung und dem pädagogischen Handeln der Fachkraft. In der Haltung der Fachkraft ist ein defizitorientiertes Kindsbild verankert, welches der Individualität der Kinder und auch Mitbestimmungsrechten der keine große Bedeutung zuschreibt. Desweiteren zeigte sich, dass das Bildungsverständnis der Fachkraft, welches die Vermittlungstätigkeit der Fachkraft in den Fokus stellt. Die aktive Aneignung der Umwelt durch die Kinder wird von der pädagogischen Fachkraft in der praktischen Umsetzung nicht ausreichend berücksichtigt, was ein Risiko für nachhaltige Bildungsprozesse ist.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass nicht alle als Chance erachteten handlungsleitenden Prinzipien der Fachkraft tatsächlich eine förderliche Chance für die Entwicklung der Kinder darstellen. Wenn persönliche Werte oder eigene Bedürfnisse der Fachkraft über die Rechte der Kinder, beispielsweise Mitbestimmungsrechte gestellt werden, weil die Fachkraft ihre eigene Erziehung nicht ausreichend reflektiert hat und weiterhin an insbesondere biografisch-geprägten Werten festhält, besteht ein erhebliches Risiko für die Entwicklung der Kinder, die sich infolgedessen nicht als selbstwirksam erleben dürfen oder die Erfahrung machen, dass ihre individuellen Bedürfnisse im pädagogische Alltag keine Beachtung finden. Das verdeutlicht erneut die Machtasymmetrie zwischen Fachkraft und Kind, was wiederum ein Risikofaktor für die Fachkraft-Kind-Beziehung darstellt, die Voraussetzung für gelingende Bildungsprozesse ist.

Zudem wurde deutlich, welchen Einfluss Lehrkräfte aus Schulen auf die handlungsleitenden Prinzipien der Fachkraft haben. Dies stellt einen Risikofaktor für die pädagogische Fachkraft dar, da es aufgrund des Machtgefälles, welches insbesondere von Erzieher*innen wahrgenommen wird, dazu kommen kann, dass Lehrkräfte Einfluss auf die pädagogische Arbeit der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen nehmen und das berufliche Selbstverständnis der Fachkräfte negativ beeinflussen (Nürnberg & Schmidt, 2018, S. 16).

Die Ergebnisse haben zudem eine weitreichende Implikation für die Aus- und Fortbildung von pädagogischen Fachkräften sowie für die pädagogische Praxis in Kindertageseinrichtungen. Eine gezielte Unterstützung und Weiterentwicklung, insbesondere der Reflexionskompetenz der Fachkräfte, kann dazu beitragen, dass diese ihre handlungsleitenden Prinzipien kritisch reflektieren und weiterentwickeln, um eine qualitativ hochwertige Betreuung, Erziehung und Bildung der Kinder zu gewährleisten.

Abschließend kann festgehalten werden, dass die vorliegende Forschungsarbeit einen wichtigen Beitrag zur Diskussion über die Bedeutung von pädagogischen Handeln und über die Bedeutung der pädagogischen Haltung leistet. Die Ergebnisse bieten eine Grundlage für weitere Forschungsvorhaben und können dazu beitragen, die pädagogische Praxis in Kindertageseinrichtungen nachhaltig zu verbessern.

Literaturverzeichnis

- Baader, Meike Sophia et al.** (2011). Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung aus der Perspektive sozialer Ungleichheit. Arbeitspapier 197. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Baecker, Roland** (2000). Reformpädagogische Praxis. Eine lern- und bildungstheoretische Auseinandersetzung über deren Möglichkeiten und Grenzen: dargestellt am Beispiel neuerer ‚Argumentationsfiguren‘ in der Erziehungswissenschaft. Münster, Hamburg & London: LIT.
- Brandl, Marion** (2012). Resilienz in der professionellen Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Abgerufen am 06.08.2023 unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/FT_Brandl_OV.PDF
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend** (2008). Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder unter drei Jahren – elterliche und öffentliche Sorge in gemeinsamer Verantwortung. Abgerufen am 04.08.2023 unter: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/93382/c12b49783ca9fda82f0b03c9b05a295b/bildung-betreuung-und-erziehung-kurzgutachen-data.pdf>
- Böhm, Julia et al.** (2017). Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte. In: Jungmann, Tanja & Koch, Katja (Hrsg.). Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Konzept und Wirksamkeit des KOMPASS- Projektes. Wiesbaden: Springer.
- Deutscher Kitaleitungskongress** (2023). DKLK-Studie 2023. Themenschwerpunkt: Personalmangel in Kitas im Fokus. Abgerufen am 30.07.2023 unter: https://deutscher-kitaleitungskongress.de/wp-content/uploads/2023/03/DKLK_Studie_2023_210x297_A4_V07_RZ-1.pdf
- Dresing, Thorsten & Pehl, Thorsten** (2015). Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. Marburg: Dr. Dresing und Pehl GmbH.
- Faas, Stefan et al.** (2023). Auf die Kitaqualität kommt es an. Abgerufen am 21.07.2023 unter: <https://www.kas.de/documents/252038/22161843/Auf+die+Kitaqualität+kommt+es+an.pdf/37d70b2d-3d2d-8419-7d4c-26580daaf88f>
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus et al.** (2011). Kompetenzorientierung in der Qualifizierung fröhlpädagogischer Fachkräfte. München: o.A.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus et al. (2014). Kompetenzentwicklung und Kompetenzerfassung in der Frühpädagogik. Konzepte und Methoden. Freiburg: FEL.

Fthenakis, Wassilios (2009). Bildung neu definieren und hohe Bildungsqualität von Anfang an sicher. Ein Plädoyer für die Stärkung von prozessualer Qualität, Teil 1 von Prof. Dr. Dr. Dr. Wassilios Fthenakis. In: betrifft Kinder. 01-02/2009. S. 6-11.

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2017). Inklusion – Wie hältst du's mit der Haltung? Haltung als Kern pädagogischer Profession. Abgerufen am 30.07.2023 unter: https://bagfa.de/wp-content/uploads/2020/12/Haltung_Inklusion_A5-2017-web.pdf

Giesecke, Hermann (2015). Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns. (12. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Hansen, Rüdiger (2023). Demokratische Partizipation in der Kita – ein Gespräch mit Rüdiger Hansen. In: Huffmann, Johann- Friedrich et al. (Hrsg.). Gelingende Partizipation. Ein Praxisbuch zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Frankfurt/M.: Debus Pädagogik. S. 95-102.

Leu, Hans Rudolf (2012). Bildungs- und Lerngeschichten. Weimer & Berlin: Verlag das Netz.

Liegle, Ludwig (2009). Wir brauchen die Didaktik einer indirekten Erziehung. In: betrifft Kinder. 09/2005. S.6-13.

Klusemann, Stefan et al. (2020). Zentrale Ergebnisse der HiSKiTA. In: Bertelmann-Stiftung (Hrsg.). Professionelles Handeln im System. Perspektiven pädagogischer Akteur*innen auf die Personalsituation in Kindertageseinrichtung. Gütersloh: Bertelsmann- Stiftung.

Kuhl et al. (2014). Professionelle pädagogische Haltung: Versuch einer Definition des Begriffes und ausgewählte Konsequenzen für Haltung. In: Schwer, Christina & Solzbacher, Claudia (Hrsg.). Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Krenz, Armin (2010). Bildung von Anfang an – Was Kinder für ihre Persönlichkeitsentwicklung brauchen und was sie nicht benötigen. In: Krenz, Armin (Hrsg.): Frühe Bildung und Erziehung. Kindorientierte Elementarpädagogik. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co, KG, S. 15-33.

- Kuckartz, Udo & Rädiker, Stefan** (2022). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. (5. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Maywald, Jörg** (2021). Kinderrechte und Partizipation. Abgerufen am 02.08.2023 unter:
https://www.nifbe.de/images/nifbe/Aktuelles_Global/2022/Kinderrechte_online.pdf
- Nentwig-Gesemann, Iris** (2007). Das Konzept des forschenden Lernens im Rahmen der hochschulischen Ausbildung von FrühpädagogInnen. In: Fröhlich-Gildhoff et. al. (Hrsg.). *Neue Wege gehen – Entwicklungsfelder der Frühpädagogik* (S. 92-101). München & Basel: Ernst Reinhardt.
- Nentwig-Gesemann, Iris et. al.** (2011). Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. WiFF Expertisen Nr. 24. München: DJI.
- Neuss, Norbert & Zeiss, Julia** (2013). Biografiearbeit als Bestandteil von Professionalisierung. Die eigene Kindheit ins Bewusstsein rücken. In: TPS 01/2013, S.22-25.
- Nürnberg, Claudia & Schmidt, Maria** (2018). Der Erzieherinnenberuf auf dem Weg zur Profession. Eine Rekonstruktion des beruflichen Selbstverständnisses im Kontext von Biografie und Gesellschaft. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- UNICEF** (1989). Konvention über die Rechte des Kindes. Abgerufen am 30.07.2023 unter: <https://www.unicef.de/informieren/ueber-uns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention>
- Schäfer, Gerd E.** (2019). Bildung durch Beteiligung. Zur Praxis und Theorie frühkindlicher Bildung. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Schelle, Regine** (2011). Die Bedeutung der Fachkraft im frühkindlichen Bildungsprozess. Didaktik im Elementarbereich. WiFF Expertisen Nr. 18. München: DJI.
- Schelle, Regine & Friederich, Tina** (2015). Weiterentwicklung pädagogischer Qualität durch inklusive Frühpädagogik. Eine Analyse der Schlüsselprozesse in Kitas. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 01/2015, S. 67-80.
- Schwer, Christina et al.** (2014). Annäherung an das Konzept “professionelle pädagogische Haltung”: Ausgewählte theoretische und empirische Zugänge. In: Schwer, Christina & Solzbacher, Claudia (Hrsg.). *Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

- Schütze, Fritz** (2016). Biographieforschung und narratives Interview. In: Fiedler, Werner & Krüger, Heinz- Hermann (Hrsg.). *Sozialwissenschaftliche Prozessanalyse. Grundlagen der qualitativen Sozialforschung*: Verlag Barbara Budrich.
- Statisches Bundesamt** (2022). Statistiken zur Kindertagesbetreuung. Abgerufen am 21.07.2023 unter: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Tabellen/betreuungsquote.html>
- Stramer-Brand, Petra** (2019). Biografische Kompetenz und professionelles Selbstverständnis. Abgerufen am 14.06.2023 unter: <https://www.nifbe.de/fachbeitraege/beitraege-von-a-z?view=item&id=826:biografische-kompetenz-und-professionelles-selbstverstaendnis&catid=0>
- Strehmel, Petra** (2008). Wovon hängt „gute Bildung“ tatsächlich ab? Internationale Studien bestätigen Bekanntes und fordern Neues. Fachzeitschrift *Kindergarten heute*. 1/2008. Abgerufen am 21.07.2023 unter: <https://www.herder.de/kiga-heute/fachmagazin/archiv/2008-38-jg/1-2008/wovon-haengt-gute-bildung-tatsaechlich-ab-internationale-studien-bestaeften-bekanntes-und-fordern-neues/>
- Tietze, Wolfgang & Viernickel, Susanne** (2013). Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. Berlin: Cornelsen.
- Treml, Alfred K.** (1991). Über die beiden Grundverständnisse von Erziehung. In: Oelkers, Jürgen & Tennorth, Heinz- Elmar (Hrsg.). *Pädagogisches Wissen* (S.347-360). Weinheim & Basel: Beltz.
- Wadepohl, Heike** (2016). Professionelles Handeln von fröhlpädagogischen Fachkräften. Abgerufen am 23.07.2023 unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Wadepohl_2015.pdf
- Viernickel, Susanne** (2017). Zur Bedeutung der professionellen Haltung in der pädagogischen Arbeit. Eine Spurensuche in Theorie und Praxis. Abgerufen am 02.08.2023 unter: https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-bama/Felbi/Jubiläum_2017/Begrüßung_Grußworte_Vorträge/FELBI_Jubiläum_Vortrag_Viernickel.pdf
- Weinert, Franz Emanuel** (2001). Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: F.E. Weinert (Hrsg.). *Leistungsmessung in Schulen* (S.17-32). Weinheim: Beltz.

Anhangsverzeichnis

Anhang 1: Tabelle	53
Anhang 2: Interviewtranskript (I_1)	55
Anhang 3: Einwilligungserklärung	63

Anhang 1: Tabelle

Selbstkompetenzen der Fachkraft	Pädagogisches Handeln der Fachkraft	Faktoren, die das pädagogische Handeln der Fachkraft beeinflussen	Pädagogische Haltung der Fachkraft
Darstellende Künste (I_1, 8- 9; 14- 15)	Handwerkszeug (I_1, 60- 61)	Mentorin (I_1, 59- 60; 259)	Geregelter Tagesablauf (I_1, 79- 80)
Sprachliche Ausdruckskraft (I_1, 15)	Beobachtung (I_1, 152)	Ausbildung (I_1, 61- 65)	Weitergabe von Werten und Normen (I_1, 81- 83)
Allgemeinwissen (I_1, 69)	Angebote (I_1, 164- 165)	Eigene Erziehung (I_1, 80- 83)	Relevanz von Disziplin und Regeln (I_1, 80)
Themen der Kinder erkennen (I_1, 129- 130)	Entwicklungsförderung (I_1, 158- 160)	Praktika in verschiedenen Einrichtungen (I_1, 95- 97)	Bezüge zu Macht (I_1, 261)
Anpassungsfähigkeit (I_1, 129- 130)	Erziehung (I_1, 80- 83)	Ansprüche der Lehrkräfte (I_1, 214- 219)	Leistungsstarke Kinder (I_1, 185)
Einhaltung von Vorschriften (I_1, 130- 132)	Kinder lebensfähig machen (I_1, 186- 187)	Konzeptionelle Ausrichtung der Einrichtung (I_1, 127- 128)	Feste Gruppenstrukturen (I_1, 100- 102)
	Elterngespräche (I_1, 157)	Fachkraft-Kind-Schlüssel (I_1, 241- 244)	Relevanz von Ordnung (I_1, 102)
		Tagesformabhängigkeit (I_1, 239- 240)	Bezüge zur Mitbestimmung (I_1, 128)
		Relevanz des eigenen Sicherheitsgefühls (I_1, 95)	Beachtung individueller Bedürfnisse (I_1, 120- 122)
		Erfahrungswissen (I_1, 259- 263)	Eltern (I_1, 172- 178)
		Hobbys (I_1, 8- 15)	Relevanz von Vorläuferfähigkeiten (I_1, 200- 201)

			Relevanz des Gemeinschaftsgefühls (I_1, 119- 120)
			Politik (I_1, 244- 249)

Anhang 2: Interviewtranskript (I_1)

1 I: Also wie du ja bereits weißt, interessiere ich mich sehr für deinen persönlichen
2 Lebensweg und deshalb möchte ich dich bitten, mir zu erzählen wie du zu deinem Beruf
3 gekommen bist und beginn bitte an dem Punkt, an dem du dich erinnern kannst und
4 nimm dir erstmal so viel Zeit wie du möchtest. Ich hör dir erstmal nur zu und mach mir
5 Notizen und frage vielleicht nochmal nach, wenn mir etwas unklar ist. #00:00:20-9#
6

7 B: Okay, also nach der zehnten Klasse ursprünglich als Kind ich hatte ja so viele
8 Hobbys, wie Schauspiel, Zaubern, Tanzen und ursprünglich wollte ich tatsächlich
9 Schauspieler werden. Dann dadurch, dass man es hier vor Ort nicht machen konnte und
10 man wirklich blutjung war und sich eigene Wohnung irgendwo in Berlin oder Hamburg
11 auch nicht so richtig zugetraut hatte (...) ähm hatte ich dann ein Praktikum gemacht, in
12 der zehnten Klasse bei meiner Tante, die ist nämlich Erzieherin. Da hab ich dann ganz
13 schnell gemerkt, dass ich bei Kindern (...) so viel Sachen verbinden könnte dadurch, was
14 halt alles dazu gehört. Mit den könnt ich tanzen, mit den könnt ich zaubern.
15 Schauspielerisches Talent ist dafür perfekt. Sprache, Rhetorik, Literatur. Also das konnte
16 man sehr gut verbinden und dann hab ich mich beworben und wurde auch angenommen
17 und daher wurde ich Erzieher. Zwar durch Umwege quasi (lacht) aber ja. #00:01:22-8#
18

19 I: Und in welchem Jahr hast du deine Ausbildung begonnen? #00:01:27-3#
20

21 B: Oh (...) muss ich mal ein bisschen rechnen. Zweitausendsieben. Zwei Jahre
22 Sozialassistent und drei Jahre Erzieher genau. #00:01:36-9#
23

24 I: Mhm und seitdem arbeitest du auch als Erzieher? #00:01:39-0#
25

26 B: Seit Zweitausendzwölf arbeite ich in dem Beruf. #00:01:41-9#
27

28 I: Also über zehn Jahre? #00:01:42-9#
29

30 B: Schon über zehn Jahre. Hätte ich auch nicht gedacht, dass es so lange ist. #00:01:46-
31 0#
32

33 I: Ja? #00:01:46-7#
34

35 B: Hier sag ich mal (unv.) der größte Traum ist natürlich irgendwann von dem anderen
36 Beruf zu leben, als Zauberer. #00:01:53-3#

37

38 I: Ja. #00:01:53-9#

39

40 B: Das ist natürlich klar aber, das es über zehn Jahre hätte ich niemals gedacht.
41 #00:01:58-5#

42

43 I: Ja. Macht es dir denn noch Spaß? #00:02:02-8#

44

45 B: Äh ja und nein sagen wir es so, weil man zwei Berufe sind natürlich schwer unter
46 einen Hut zu bekommen. Nach zehn Jahren, wenn man das so andauernd gemacht hat,
47 ist es natürlich nicht so einfach, denn man nutzt den Urlaub für die ganzen Auftritte und
48 so weiter. Also es ist schon ein bisschen (...) es zerrt dann irgendwann sicherlich. (5) Die
49 Gesellschaft hat sich natürlich auch verändert, damit auch die Kinder. #00:02:24-1#

50

51 I: Mhm. (bejahend) #00:02:25-5#

52

53 B: Es ist nicht einfacher geworden, es ist komplizierter geworden. #00:02:28-5#

54

55 I: Mhm. Und gab es in deiner Ausbildung oder jetzt auch in der Praxis Erzieherinnen
56 oder Erzieher bei denen du gesagt hast, die Person wäre für mich ein Vorbild?
57 #00:02:39-1#

58

59 B: JA ich war sehr sehr froh, dass Ida Pohl bei uns gearbeitet hat, die dann in Rente ist.
60 Das war meine Mentorin und von der hab ich SO viel gelernt. So viel Handwerkszeug
61 mitbekommen, was man leider in der Ausbildung nicht mitbekommen hat. Das find ich
62 sehr, sehr schade. Da müsste sich sehr sehr viel verändern (...) mehr Praxisnähe,
63 natürlich auch Theorie aber VIEL mehr Praxislehre. Es sind ganz viele Sachen dabei,
64 die man finde ich persönlich, nicht benötigt in der Ausbildung und ganz viele Sachen
65 werden weggelassen, die man eigentlich benötigt. Ganz banales Beispiel, ich muss
66 einem zwei oder dreijährigen Kind nicht erklären was ein Zellmembran ist oder sonstiges.
67 Ich muss aber, wenn das Kind dann irgendwann fragt, Paul was für ein Baum ist, das
68 welche Baumart welcher Vogel ist das und du kannst es nicht beantworten, weil du
69 sowas nicht hattest in der Ausbildung oder weil du dieses Allgemeinwissen vorher nicht
70 hattest (...) das ist eher wichtig. #00:03:41-6#

71

72 I: Mhm ja. #00:03:41-8#
73
74 B: Wirklich authentische Sachen. #00:03:44-6#
75
76 I: Ja und was hatte sie als Person für Eigenschaften, wo du gesagt hast das nehme ich
77 mir mit als Erzieher? #00:03:52-1#
78
79 B: Ja was mir enorm gut gefallen hat, dass man wirklich einen geregelten Tagesablauf
80 hatte, denn so wurde ich selber auch erzogen. Sehr viel Disziplin (...) Regeln. Das kommt
81 bei mir natürlich auch vom Tanzen. Das man daran auch festhalten möchte, weil man so
82 erzogen wurde und sowas gibt man ja dann auch weiter meistens. So wie man erzogen,
83 wurde das gibt man auch weiter. #00:04:13-1#
84
85 I: Genau ja. Und dann würde ich mit dir gern noch über den pädagogischen Alltag
86 sprechen. Ich hab ja jetzt schon paar Praxiserfahrungen gesammelt, aber du arbeitest
87 ja jetzt schon seit über zehn Jahren in dem Beruf und deswegen ist mir deine Perspektive
88 aufgrund deiner langjährigen Erfahrungen wichtig und ich hab so ein paar Situationen
89 mitgebracht bei denen ich gerne deine Einschätzung wissen würde. Die erste Situation
90 bezieht sich auf die Essenssituation hier in der Kita. Also hier ist es ja so geregelt, dass
91 es einen festen Sitzplan gibt, dass alle Kinder eigentlich auch immer zur gleichen Zeit
92 essen und dass es insgesamt, wie du gerade ja auch schon angesprochen hast, einfach
93 klare Alltagsstrukturen gibt. Welche Relevanz hat das für dich im Alltag? #00:04:57-0#
94
95 B: Auf jeden Fall Sicherheitsgefühl, das definitiv. Würde ich definitiv unterstreichen. Ich
96 hatte viele Praktika auch gehabt, wo es anders gelaufen ist was mir überhaupt nicht
97 zugesagt hat. Wo dann mehrere Gruppen in einem Essensaal zum Beispiel auch
98 gegessen haben und das war für mich immer CHAOS. Das war immer laut. Es war NIE
99 leise es war eher furchterlich, als man da runter gegangen. Man hat sich überhaupt nicht
100 gut gefühlt und wie gesagt es war einfach nur Chaos. Also das find ich so dann besser,
101 wenn jeder in seinem Gruppenraum ist jeder in seiner Gruppe. Das sie einen festen Platz
102 haben. Jeder weiß was zu tun ist und dann herrscht auch Ordnung. #00:05:48-0#
103
104 I: Ja okay. #00:05:50-1#
105
106 B: Das ist aber gut, dass man mal beide Seiten mal erlebt hat/ #00:05:53-5#
107
108 I: Ja, ja auf jeden Fall. #00:05:54-6#

109

110 B: Um das wirklich vergleichen zu können. Weil ich weiß, dass es in vielen Kitas so
111 gehandhabt wird, dass sie dann da Zusammenessen oder viele unterschiedliche
112 Altersgruppen auch. (...) Wer es mag kann es gerne machen. Ich bin kein Freund davon.

113 #00:06:09-9#

114

115 I: Okay. Ab und zu hab ich es auch erlebt zwar selten, aber es kam vor dass sich ein
116 Kind nicht mit an den Tisch setzen wollte nicht essen wollte. Wie kann man da als
117 Fachkraft handeln? #00:06:19-4#

118

119 B: Ähm, man kann es ja natürlich nochmal ermutigen jetzt mitzubringen. Komm wir sind
120 jetzt in der Gemeinschaft und die anderen Kinder essen doch auch jetzt. Man muss
121 natürlich feststellen, was gerade mit dem Kind los ist. Hat es Bauchschmerzen, hat es
122 Kummer (...) das muss man natürlich beachten, das ist klar. #00:06:37-2#

123

124 I: Ja und ist es aus deiner Sicht realisierbar im Alltag auf die individuellen Bedürfnisse
125 oder auch Wünsche der Kinder einzugehen? #00:06:48-1#

126

127 B: Teilweise. Ganz wird man es nie schaffen. Je nachdem natürlich was man für ein
128 Konzept auch fährt sag ich mal. Natürlich sollen die Kinder immer mitbestimmen, keine
129 Frage. Sie sollen ja auch Ideen mitbringen. Man muss es aufschnappen als Erzieher,
130 was gerade aktuell ist. Dahin das dann auch anpassen, sag ich mal aber man muss
131 natürlich auch versuchen dass was das Kifög vorschreibt dass man das auch immer
132 beibehält sag ich mal. Das kann man natürlich dann verbinden mit den Themen.
133 #00:07:19-6#

134

135 I: Ja. Dann die nächste Frage. Ich konnte im Praktikum ja auch beobachten wie
136 unterschiedlich die Entwicklung der einzelnen Kinder verläuft und dann hab ich in der
137 Konzeption gelesen, dass es ja bestimmte Meilensteine gibt, die die Kinder erreichen
138 müssen in Anführungszeichen. Was kann man aus deiner Sicht als Fachkraft tun, um
139 die Kinder in ihrer Entwicklung zu fördern und eventuelle Schwächen dann auch ja(..)
140 zu schwächen sozusagen? #00:07:42-4#

141

142 B: Nochmal, (lacht) nochmal. #00:07:45-1#

143

144 I: (lacht) also die Entwicklung von Kindern ist ja super unterschiedlich/ #00:07:51-0#

145

146 B: Ja. #00:07:49-6#

147

148 I: und es gibt ja so bestimmte Meilensteine, die die Kinder erreichen müssen, in einem
149 bestimmten Alter und was kann man als Fachkraft tun, um die Kinder in ihrer Entwicklung
150 zu fördern und Schwächen sozusagen (...) zu beseitigen? #00:08:02-1#

151

152 B: Zu beseitigen, ah okay. Ja (...) natürlich durch Beobachtung in erster Linie (...) und
153 wir haben ja hier auch oft äh die Therapiestunden und so weiter. Dass man die Eltern
154 darauf aufmerksam macht, wenn irgendwas nicht stimmt und (...) dann gibt es ja mir fällt
155 bloß der Name jetzt nicht ein (...) so eine Kinderpsychologin im Bahnhofsviertel Frau
156 Doktor Meier. Da gibt es so ein Prospekt, das kann man den Eltern dann auch mitgeben.
157 Und durch Elterngespräche halt und dass man das mit in den Alltag mit einbaut. Die
158 Defizite, sodass es vielleicht auch andere gar nicht so bekommen. Die Kunst beherrscht
159 man ja natürlich auch als Erzieher oder sollte man beherrschen und (...) dass man das
160 Kind halt mehr fördert. #00:08:53-1#

161

162 I: Durch Angebote zum Beispiel? #00:08:54-6#

163

164 B: In Angeboten in im normalen Alltag. Draußen auf dem Spielplatz. Überall wo es sich
165 halt anbietet. #00:09:01-6#

166

167 I: Okay. Dann die nächste Frage. Was ist aus deiner Sicht die Hauptaufgabe einer Kita?
168 #00:09:06-6#

169

170 B: Die Hauptaufgabe einer Kita. Das ist ja sehr interessant. (...) erstmal sind wir Erzieher.
171 Erziehungsbegleitend in erster Linie. Wir sind ja nicht die zu Erziehenden. Das sind in
172 erster Linie die Eltern. Das wird leider oft verwechselt. Manchen Eltern ist leider heute
173 auch nicht bewusst, soll jetzt nicht böse oder so klingen, aber manchmal glaub ich
174 vergessen sie es, dass sie einen Bildungs und Erziehungsauftrag haben. Sie geben
175 gerne das Kind ab und hier macht mal. Ich hole das Kind ab am Nachmittag oder späten
176 Nachmittag. Ich habe das fertige Kind. Brauch nur noch Abendbrot essen und ins Bett
177 stecken. Das ist leider so ein bisschen leider in unserer Gesellschaft ja bisschen Gang
178 und Gebe. Das ärgert mich auch sehr. #00:10:29-5#

179

180 I: Ja. Und du hast es ja gerade auch so ein bisschen angesprochen also Kitas haben ja
181 einen Bildungsauftrag. Sie sind Bildungseinrichtungen. Was verstehst du genau
182 darunter? #00:10:38-3#

183
184 B: Dass das Kind zu einem (...) zur Eigenständigkeit erzogen Eigenständigkeit erzogen wird.
185 Sich dann das Kind in der Schule dann auch wirklich (...) ja das es leistungsstark ist.
186 Dass es gewisse Aufgaben bis dahin schon erled selbstständig erledigen kann. Dass es
187 einfach lebensfähig wird. #00:10:59-3#
188
189 I: Ja. #00:11:00-9#
190
191 B: Das ist ja das große Ziel. #00:11:04-5#
192
193 I: Also siehst du die Kita als Ort zur Schulvorbereitung? #00:11:07-7#
194
195 B: Ja auf jeden Fall. #00:11:09-0#
196
197 I: Und gibt es da etwas wo du sagst, dass sollten die Kinder in der Kita unbedingt für die
198 Schule lernen und mitnehmen? #00:11:14-8#
199
200 B: Ja, denn das wird immer wieder seitens der Schule auch gesagt. Sehr sehr viel
201 Stifthalter. Wie gehe ich um mit einer Schere zum Beispiel. Das ist sehr nachlässig.
202 Besonders hab ich leider auch beobachtet (lacht) in Kitas, wo sehr viel offene Arbeit ist,
203 da wird das gerne mal so ein bisschen, naja nicht untern Tisch oder untern Teppich
204 geschoben, aber es wird naja weniger auch nicht drauf geachtet, aber man müsste eher
205 anfangen halt und nicht dass sie von selbst kommen. Man muss wirklich da am Ball
206 bleiben, denn in der Schule wird später nicht gefragt in welcher Kita warst du, ähm
207 welchen Ansatz hatte die Kita oder warst du Zuhause. Nein, da wird dann das und das
208 abverlangt, was die Kinder einfach können müssen. Und da müssen wir Kinder echt stark
209 für machen, dass sie da nicht untergehen in der Schule dann auch. #00:12:10-2#
210
211 I: Ja. Und wie ist hier die Kooperation zu den Lehrkräften? Also sagen die Lehrkräfte
212 was sie zum Beispiel verlangen von eurer pädagogischen Arbeit? #00:12:22-4#
213
214 B: Ja es wird oft gesagt: „passt mal auf das und das.“ Gerade unser Schulleitung der
215 leider krank ist und schon sehr lang krank ist. Mit dem hatten wir dann öfters Kontakt
216 gehabt. Der dann gesagt hat, wo es ihm dann auch aufgefallen ist. Vorab in diesem
217 Schultests. Der hat immer vorher solche Tests gemacht woran wir noch arbeiten
218 müssen. Besonders wenn das letzte Jahr angetreten ist, bevor es in die Schule geht.
219 Und dann gute Tipps von ihm bekommen. #00:12:54-0#

220

221 I: Ja na das ist doch schön. #00:12:56-3#

222

223 B: Ja. Was auch sehr schade ist, dann natürlich, dass der Erzieher bei der
224 Schuluntersuchung dann auch nicht mehr dabei ist. Dann soll ein AMTSARZT soll dann
225 in zwanzig oder dreißig Minuten, wie auch immer. Ich weiß jetzt die Zeit auch nicht mehr
226 genau. Der soll dann entscheiden ob das Kind schulfähig ist oder nicht. Warum nicht
227 mehr der Erzieher, der das Kind über mehrere Jahre im Kindergarten ja dann meistens
228 drei Jahre äh betreut hat. (...) Das müsste sich eigentlich auch wieder ändern. Da hat
229 man echt einen eher Schritt zurück gemacht. #00:13:32-1#

230

231 I: Ja auf alle Fälle. (...) Ja und dann auch schon die letzte Frage. Im Kita Alltag gibt es ja
232 auch immer wieder Situationen, die erstmal eine Herausforderung darstellen und wo
233 man in seinem Handeln auch erstmal unsicher ist. Was unternimmst du genau in solchen
234 Situationen? #00:13:45-7#

235

236 B: Ähm (8) das ist sehr unterschiedlich. Je nachdem in welcher Gruppe man auch ist,
237 gerade ich als Springer, dadurch dass ich keine eigene Gruppe habe. Ist auf jeden Fall
238 (unv. ein Mix?). In erster Linie versucht man es ruhig anzugehen (...) man versucht ja
239 manchmal wie Pest und Cholera, natürlich je nachdem tagesformabhängig wie ist der
240 Erzieher drauf wie sind die Kinder drauf. Also es kann natürlich lautstark passieren aber
241 in erster Linie versucht man es doch leise sag ich mal zu klären auch. Das größte
242 Problem ist da natürlich die Gruppenstärke. Gruppenkonstellation fünfzehn Kinder, ein
243 Erzieher. Das ist der SCHLECHTESTE Schlüssel in GANZ Deutschland und das muss
244 sich DRINGEND ändern. Und wenn die Politik da jetzt nichts ändert und ich rate der
245 Politik in der Krippe anfangen. Unbedingt in der Krippe anfangen und sich dann
246 Hochsteigern, denn man hat jetzt schon leider zwei Jahrzehnte ganz schön viel versäumt
247 in dieser Richtung und Kinder sind nun mal unsere Zukunft. Und wenn ich da nicht rein
248 investiere und dann wird das auch nichts mit der Gesellschaft und das ist das große
249 Problem und da muss echt die Politik mehr Gas geben aber auch die Gesellschaft selbst.

250 #00:15:08-6#

251

252 I: Ja. #00:15:11-1#

253

254 B: Nicht nur allein die Politik. Ist immer ein Geben und ein Nehmen. #00:15:13-1#

255

256 I: Ja. Und woher nimmst du dein Wissen um herausfordernde Situationen zu meistern?
257 #00:15:19-6#
258
259 B: Sehr viel das was ich von meiner Mentorin gelernt habe und was mir natürlich zugute kommt, dadurch dass ich sehr viel Erfahrung habe, um Publikum sag ich mal zu unterhalten. Ist auch sozusagen die Macht darüber in Anführungsstrichen zu haben.
262 Kann ich das sehr gut mit meiner Stimme halt auch arbeiten und das ist ein enormer Vorteil. Ich sag mal wer moderieren kann vor Publikum, der kriegt es dann auch mit den Kindern hin. #00:16:02-3#
265
266 Ja dann/ #00:15:59-4#
267
268 B: das wars schon? #00:16:00-0#
269
270 I: Das wars schon ja. #00:16:00-9#
271
272 B: Aber es war sehr schön. #00:16:01-4#
273
274 I: Ja fand ich auch. Vielen Dank für deine Zeit. #00:16:05-5#
275
276 B: Ja sehr sehr gerne. Hast du jetzt nur von uns welche interviewt? #00:16:09-8#
277
278 I: Ja genau, nur Fachkräfte von hier. #00:16:12-6#
279
280 B: (...) was auch sehr interessant war. Wir haben früher Passanten und so interviewt zu den verschiedenen Themen und haben da auch gefragt, was halten sie von männlichen Erziehern in diesem Beruf und ähm warum männliche Erzieher in diesen Beruf und warum ist das so wichtig und gerade sag ich mal in unserer Zeit, wo sehr viel Patchworkfamilien gibt, wo häufig ein Vater es gar nicht gibt. Wo die männliche Rolle in der Familie gar nicht mehr existiert, weil sie geschieden sind, weil sie alleine leben wie auch immer. Wo es dann vielleicht auch keine Großeltern gibt. Deswegen finde ich einen Mann enorm wichtig in der heutigen Zeit. Auch als Erzieher. #00:17:04-8#
288
289 I: Ja definitiv. Ich stopp dann auch mal. #00:17:03-5#

Anhang 3: Einwilligungserklärung

Einverständniserklärung zur Erhebung und Verarbeitung von Interviewdaten im Studiengang Pädagogik der Kindheit an der Hochschule Neubrandenburg (Modul EE17)

Datenschutz, Freiwilligkeit und Widerrufsmöglichkeit

Die Verwendung meiner Angaben im Rahmen des Interviews erfolgt nach gesetzlichen Bestimmungen. Ich bin damit einverstanden, dass die Studierende meine Angaben zum Zweck der Praxisforschung als Audiodatei aufzeichnet und in einem nächsten Schritt verschriftlicht (transkribiert), speichert und für die Erstellung der Bachelorarbeit nutzt. Meine Angaben werden unmittelbar nach Datenerhebung vollständig anonymisiert und auch nur in anonymisierter Form ausgewertet. Das bedeutet, dass die Forschungsdaten nicht mit Namen und Adresse gespeichert, sondern im Transkript durchgängig mit einem Pseudonym/einer Codenummer versehen und auf diese Weise verschlüsselt werden. Erhobene Daten, die Rückschlüsse auf Personen zulassen, werden unmittelbar nach der Transkription und Anonymisierung der Daten gelöscht – darunter auch die entstandene Audiodatei. Die Studierende unterliegt der Schweigepflicht und den einschlägigen datenschutzrechtlichen Bestimmungen.

Meine Teilnahme an der Bachelorarbeit ist freiwillig. Ich kann meine Einwilligung jederzeit und ohne Angabe von Gründen widerrufen. Im Falle meines Widerrufs werden auch die anonymisierten Daten auf meinen Wunsch vollständig gelöscht. Nach Abschluss des Moduls werden die Daten vollständig gelöscht.

Einwilligungserklärung

Ich bin ausführlich und verständlich zur Bachelorarbeit aufgeklärt worden. Mögliche Fragen meinerseits wurden zufriedenstellend beantwortet. Meine Teilnahme ist freiwillig und mir ist bekannt, dass ich jederzeit und ohne Angabe von Gründen meine Einwilligung zur Teilnahme an der Studie zurückziehen kann (mündlich oder schriftlich), ohne dass mir daraus Nachteile entstehen.

Ich erkläre mich ...

- einverstanden** an dem Interview teilzunehmen.
- nicht einverstanden** an dem Interview teilzunehmen.

Ort, Datum

Unterschrift