

**Studien zur Professionsforschung  
und Lehrerbildung**



Sabine Leineweber

# **Aus der Uni in die Kita – Berufseinstieg ohne Beruf**

**Anforderungen und deren Bearbeitung durch  
Elementarpädagoginnen und -pädagogen**

Leineweber  
**Aus der Uni in die Kita –  
Berufseinstieg ohne Beruf**

# Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung

Herausgegeben von  
Axel Gehrmann, Till-Sebastian Idel,  
Manuela Keller-Schneider und Katharina Kunze

Sabine Leineweber

# Aus der Uni in die Kita – Berufseinstieg ohne Beruf

Anforderungen und deren Bearbeitung durch  
Elementarpädagoginnen und -pädagogen

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2017

k

Die vorliegende Arbeit wurde unter dem Titel: „Aus der Uni in die Kita – Auf dem Weg in einen neuen Beruf. Anforderungen und deren Bearbeitung im Berufseinstieg von Elementarpädagoginnen/-pädagogen in Bremen“ vom Promotionsausschuss Dr. phil an der Universität Bremen als Dissertation angenommen.  
Gutachtende: Prof. Dr. Ursula Carle, Prof. Dr. Julia Košinár, Prof. Dr. Till-Sebastian Idel.  
Das Kolloquium fand am 16.3.2017 statt.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.  
Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2017.kg. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung  
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,  
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Foto Umschlagseite 1: © aLittleSilhouetto / istockphoto.com.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2017.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2185-8

## Danksagung

All denen, ohne die diese Dissertation niemals zustande gekommen wäre, möchte ich herzlich danken:

Großen Dank richte ich an erster Stelle an die Untersuchungsteilnehmenden, die Elementarpädagoginnen und Elementarpädagogen, die bereit und offen waren, mir einen tiefen Einblick in ihre Arbeit und ihr Erleben ihres Berufseinstiegs zu geben und so mein Forschungsprojekt erst ermöglichten. Dank gebührt auch den Einrichtungsleitenden sowie den Mitarbeitenden der Kindertageseinrichtungen, die mir Zutritt zu ihrem Arbeitsfeld gewährten und meine Arbeit auf diese Weise unterstützten.

Ganz besonders danke ich Professorin Dr. Ursula Carle, Arbeitsgebiet Elementar- und Grundschulpädagogik der Universität Bremen, für ihre intensive Betreuung meiner Arbeit. Sie bereicherte meine Untersuchung durch wertvolle fachliche Anregungen sowie umfangreiche und hochgeschätzte Unterstützung und begleitete mich während des gesamten Zeitraums mit viel Geduld. Professorin Dr. Julia Košinár danke ich für ihre wertvolle fachliche Unterstützung, ihre stetige Ermutigung und ihre vielfältigen kreativen Impulse.

Danken möchte ich den Projektmitarbeiterinnen<sup>1</sup> Gisela Köppel und Thea Klose dafür, dass ich an allen Aktivitäten im Rahmen der Begleitveranstaltungen des Berufseinstiegs teilnehmen durfte und sie geduldig alle meine Fragen beantworteten. Meinen Kolleginnen und Kollegen der Doktorandenkolloquien sowohl an der Universität Bremen als auch an der Pädagogischen Hochschule FHNW gilt mein großer Dank für ihr vielfältiges Feedback, ihre wertvollen Diskussionsbeiträge und ihre ideenreichen Inspirationen.

Weiteren Dank richte ich an zahlreiche Freundinnen und Freunde, die mich während der gesamten Promotionsphase geduldig begleitet, ermutigt und immer wieder aufgemuntert haben. Ein riesiger Dank gilt meinem Lebenspartner Baldur v. Berlepsch, der gleichzeitig mein größter Unterstützer, nimmermüder Diskussionspartner, schärfster Kritiker und gründlichster Lektor war und ist. Ihm danke ich insbesondere für seine fantastische Geduld, seine fortwährende emotionale Unterstützung und sein unerschöpfliches Durchhaltevermögen.

---

<sup>1</sup> Die vorliegende Arbeit entstand im Kontext eines Modellprojektes zur Gestaltung einer begleiteten Berufseinstiegsphase für Elementarpädagoginnen/-pädagogen an der Universität Bremen (Projekt „Profis in Kitas II“, Leitung: Prof. Dr. Ursula Carle; gefördert von der Robert Bosch Stiftung; s. Einleitung).



# Inhalt

Danksagung .....	5
<b>1 Einleitung .....</b>	<b>13</b>
1.1 Aufbau der Arbeit .....	16
1.2 Vorangestellte Hinweise .....	18
<b>A Kontext</b>	
<b>2 Impulse auf dem Weg zur Professionalisierung der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung .....</b>	<b>19</b>
2.1 Entwicklungslinien der institutionellen Kinderbetreuung .....	19
2.1.1 Entstehung der Kindergärten als soziales Tätigkeitsfeld für Frauen .....	20
2.1.2 Die staatliche Regelung der Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher .....	21
2.1.3 Der Kindergarten und sein Anschluss an das Bildungssystem .....	22
2.2 Professionalisierung der Kindheitspädagogik – Europapolitische Impulse .....	25
2.2.1 Von der Quantität zur Qualität .....	25
2.2.2 Ausbildungsniveau frühpädagogischer Fachkräfte im europäischen Vergleich .....	26
2.3 Professionalisierung der Kindheitspädagogik – Entwicklungen in Deutschland .....	27
2.3.1 Der PISA-Schock und seine Folgen .....	28
2.3.2 Der Weg zur Professionalisierung durch Akademisierung .....	29
2.3.3 Das Ausbildungsniveau pädagogischer Fachkräfte und sein Einfluss auf die kindliche Entwicklung .....	30
2.3.4 Entwicklung weiterer gesellschaftlicher Aktivitäten .....	34
2.4 Professionalisierung durch Akademisierung – Entwicklung kindheitspädagogischer Studiengänge .....	35
2.4.1 Die kindheitspädagogischen Studiengänge in Deutschland .....	35
2.4.2 Der Studiengang „Fachbezogene Bildungswissenschaften“ an der Universität Bremen .....	36
2.4.3 Orientierungs- und Qualifikationsrahmen für die (hochschulische) Ausbildung kindheitspädagogischer Fachkräfte .....	38
<b>3 Der Berufseinstieg von Kindheitspädagoginnen/-pädagogen .....</b>	<b>42</b>
3.1 Herausforderungen im Berufseinmündungsprozess .....	42
3.2 Kontextbedingungen des begleiteten Berufseinstiegs im Projekt „PiK II“ .....	44
3.2.1 Ziele und Voraussetzungen der Berufseinstiegsbegleitung .....	44
3.2.2 Schaffung notwendiger Voraussetzungen .....	45
3.2.3 Die Entwicklungsgemeinschaft Elementarpädagogik .....	46
3.2.4 Struktur des Berufseinstiegs .....	46
3.2.5 Elemente der Begleitung im Berufseinstieg .....	46
3.2.6 Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen während des Berufseinstiegs .....	47



3.3	Kontextbedingungen im Berufspraktikum (nach Ablauf des Projektes „PiK II“)	48
3.4	Kontextbedingungen in den Kindertageseinrichtungen	50
3.5	Studien zum Berufseingang von Kindheitspädagoginnen/-pädagogen	51
3.6	Implikationen für die vorliegende Arbeit I	58

## **B Innovations- und professionalisierungstheoretische Grundlagen**

<b>4</b>	<b>Einmündung von Kindheitspädagoginnen/-pädagogen als Transfer einer Innovation</b>	<b>61</b>
4.1	Innovationen	62
4.1.1	Kindheitspädagogische Studiengänge als Innovation	62
4.1.2	Der Transfer von Innovationen	63
4.1.3	Bedingungen für den Innovationstransfer im kindheitspädagogischen Handlungsfeld	66
4.2	Bilanz zum vorliegenden Innovations-Transferprozess	67
<b>5</b>	<b>Professionalisierung und Professionalität (kindheits-)pädagogischer Berufe</b>	<b>71</b>
5.1	Profession	71
5.2	Akademisierung, Professionalisierung und Profession	74
5.3	Professionalisierung und Professionalität	76
5.4	Anforderungen an professionelles berufliches Handeln von Kindheitspädagoginnen/-pädagogen und notwendige Voraussetzungen	78
5.4.1	Kompetenzprozessmodell für die Kindheitspädagogik	79
5.4.2	Berufliche Kernaufgaben	80
5.4.3	Die Spezifität der Lernprozessbegleitung in Kindertageseinrichtungen	81
5.4.4	Erforderliche Kompetenzen und Kenntnisse	84
5.4.5	Wissensdimensionen	85
5.4.6	Professionelles Selbstverständnis	87
<b>6</b>	<b>Anforderungen und Anforderungsbearbeitung im Berufseinstieg</b>	<b>90</b>
6.1	Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg	91
6.1.1	Das Entwicklungsaufgabenkonzept nach Havighurst	91
6.1.2	Das Entwicklungsaufgabenkonzept mit Blick auf die eigene Untersuchung	95
6.1.3	Entwicklungsaufgaben im Kollegsulversuch NRW	97
6.1.4	Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrerinnen und Lehrern	98
6.2	Die Bearbeitung von Anforderungen im Berufseinstieg	100
6.2.1	Das „Rahmenmodell der Entwicklung von pädagogischer Professionalität“ nach Keller-Schneider	101
6.2.2	Das Verlaufsmodell „Professionalisierungsprozesse in der Anforderungsbearbeitung“ nach Košinár	105
6.3	Implikationen für die vorliegende Arbeit II	109

## C Empirische Untersuchung

<b>7</b>	<b>Forschungsmethodisches Vorgehen</b>	113
7.1	Annäherung an den Forschungsgegenstand	113
7.2	Forschungsfragen	114
7.3	Untersuchungsdesign	115
7.4	Untersuchungssample und beteiligte Kindertageseinrichtungen	116
7.4.1	Untersuchungssample	117
7.4.2	Beteiligte Kindertageseinrichtungen	118
7.5	Methodologische Überlegungen	120
7.5.1	Orientierung an der Grounded Theory	121
7.5.2	Transfer des paradigmatischen Modells auf die vorliegende Untersuchung	122
7.6	Erhebungsinstrumente und ihr Einsatz in der Durchführung der Untersuchung	124
7.6.1	Der Einsatz qualitativer Interviews zur Klärung der Forschungsfragen	124
7.6.2	Das leitfadengestützte Ausgangsinterview am Erhebungszeitpunkt 1	126
7.6.3	Das dreiteilige Zwischeninterview am Erhebungszeitpunkt 2	127
7.6.4	Das leitfadengestützte Zeitstrahl-Interview zum Erhebungszeitpunkt 3	129
7.6.5	Teilnehmende Beobachtung im Forschungsfeld – Erhebungszeitpunkt 2	131
7.7	Auswertungsverfahren	134
7.7.1	Aufbereitung der Daten	134
7.7.2	Anlage von Themenbögen während der Erhebungsphase	136
7.7.3	Kategoriale Analyse von Anforderungen	137
7.7.4	Fallanalysen (Fallkontrastierung)	140
<b>8</b>	<b>Ergebnisse I: Anforderungen an Elementarpädagoginnen und -pädagogen im Berufseinstieg in Kindertageseinrichtungen in Bremen</b>	143
8.1	Gesamtmodell der Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg Elementarpädagogik	143
8.2	Entwicklungsaufgabe I: Berufliches Selbstverständnis entwickeln	146
8.2.1	Die Anfangssituation überwinden	147
8.2.2	Berufliche Rollenvorstellungen entwickeln	147
8.2.3	Passung zum Tätigkeitsfeld klären	148
8.2.4	Das eigene Handeln reflektieren	149
8.2.5	Mit der eigenen Beanspruchung umgehen	150
8.3	Entwicklungsaufgabe II: Zusammenarbeiten	151
8.3.1	Eine Position im Team einnehmen	152
8.3.2	Formen der Zusammenarbeit entwickeln	153
8.3.3	Eine eigene Meinung im Team vertreten	154
8.3.4	Zusammenarbeit mit Eltern gestalten	155

8.4	Entwicklungsaufgabe III: Eine Kindergruppe leiten .....	156
8.4.1	Eine Beziehung zu Kindern aufbauen .....	156
8.4.2	Mit einer Kindergruppe interagieren .....	157
8.4.3	Sich an den Bedürfnissen der Kinder orientieren .....	158
8.4.4	Handlungsrepertoire in Konfliktsituationen entwickeln .....	159
8.5	Entwicklungsaufgabe IV: Lernprozesse begleiten .....	160
8.5.1	Interessen und Lernwege der Kinder erkennen .....	160
8.5.2	Lernvoraussetzungen einschätzen .....	161
8.5.3	Adaptive Lernzugänge gestalten .....	162
8.6	Entwicklungsaufgabe V: Als Subjekt der Innovation agieren .....	163
8.6.1	Sich als Universitätsabsolventin/-absolvent bewähren .....	164
8.6.2	Die eigene Fachlichkeit einsetzen .....	165
8.6.3	Die Ausbildungssituation mitgestalten .....	167
8.7	Entwicklungsaufgabe VI: Als Objekt der Innovation agieren .....	169
8.7.1	Ein Berufsprofil entwickeln .....	170
8.7.2	Mit unklarer Berufsperspektive auseinandersetzen .....	171
8.8	Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse .....	172
<b>9</b>	<b>Anforderungsbearbeitung im Berufseinstieg von Elementarpädagoginnen/ -pädagoginnen im Bremen: „ausgewählte Fallanalysen“ .....</b>	<b>177</b>
9.1	Merle Dugella: „Ich bin hier nicht der Profi in Kita“ .....	177
9.1.1	„Da war ich wirklich handlungstauglich“ .....	179
9.1.2	„Ich musste mit jedem irgendwie einen Weg finden“ .....	181
9.1.3	„Wir haben hier so einen PiK von der Uni, wer möchte den denn haben?“ .....	183
9.1.4	„Es ist ja schwierig, dass wir ausgebildet werden, wofür der Job noch nicht steht“ .....	184
9.1.5	„Dann weiß ich nicht [...] wo man dann landet, wenn überhaupt“ .....	186
9.1.6	Zusammenfassung: Der Fall Merle Dugella .....	186
9.2	Johanna Ritter: „Es war ja irgendwie unklar, was sollen wir eigentlich machen in dem Jahr“ .....	187
9.2.1	„Weil ich einfach nicht weiß, wie ich richtig reagieren kann“ .....	189
9.2.2	„Da hätte ich es besser gefunden, wenn man wirklich durch Beobachtung von außen, dass man nochmal Feedback kriegt“ .....	190
9.2.3	„Irgendwie so dieses Jahr angefangen, ohne wirklich zu wissen, warum und mit was für einem Ziel“ .....	192
9.2.4	„Bei der Erzieherinnenausbildung ist das ja auch so“ .....	194
9.2.5	„Ich glaube, ich brauche erstmal Abstand“ .....	197
9.2.6	Zusammenfassung: Der Fall Johanna Ritter .....	197

9.3	Nathalie Dietrich: „Die Entscheidung war immer für den Kindergarten, für den Frühpädagogikbereich“ .....	198
9.3.1	„Da war ich von Anfang an eigentlich ganz sicher“ .....	199
9.3.2	„Ich kann hier nicht jedes Blitzlicht irgendwie drei Tage lang vorbereiten“ .....	201
9.3.3	„Dass man auch als Bereicherung hier empfunden wird [...], das tut gut, ist schön.“ .....	204
9.3.4	„Wo man sich immer wieder erklären muss [...] und Aufklärungsarbeit leisten muss“ .....	206
9.3.5	„Es gefällt mir hier so gut, das ist- ja, genau, so wie ich arbeiten möchte.“ .	208
9.3.6	Zusammenfassung: Der Fall Nathalie Dietrich .....	209
9.4	Zusammenfassende Diskussion der Fälle .....	210
9.4.1	Modi der Anforderungsbearbeitung .....	210
9.4.2	Anschlussfähigkeit an typenbildende Untersuchungen .....	211
9.4.3	Einfluss der Rahmenbedingungen .....	215
<b>10</b>	<b>Einordnung der Ergebnisse, Resümee und Ausblick</b> .....	<b>219</b>
10.1	Zusammenfassung der Ergebnisse .....	219
10.2	Kritische Reflexion des Forschungsprozesses .....	221
10.3	Einordnung der Erkenntnisse in den kindheitspädagogischen Professionalisierungsdiskurs .....	224
10.3.1	... im Hinblick auf den Innovationstransfer .....	225
10.3.2	... im Hinblick auf Professionalisierungsprozesse .....	227
10.4	Abschließendes Resümee und Ausblick .....	229
<b>11</b>	<b>Verzeichnisse</b> .....	<b>233</b>
	Literaturverzeichnis .....	233
	Abbildungsverzeichnis .....	248
	Tabellenverzeichnis .....	248
	Abkürzungsverzeichnis .....	249
<b>Anhang</b>		
1	Tabellarische Übersicht: Anforderungen im Berufseinstieg Elementarpädagogik .....	251
2	Transkriptionsregeln .....	253
3	Protokollvorlage Teilnehmende Beobachtung Studientage (Kohorte 1) .....	254
4	Interviewleitfaden Ausgangsinterview ZP1 .....	255
5	Interviewleitfaden Zwischeninterview ZP2 .....	257
6	Protokollvorlage Teilnehmende Beobachtung in Kindertageseinrichtungen .....	258
7	Interviewleitfaden Abschlussinterview ZP 3 .....	259
8	Anschreiben an Elementarpädagoginnen der Kohorte 2 .....	261
	Anschreiben an Kita-Einrichtungsleitungen .....	263



„[E]s ist ja natürlich schwierig, dass wir ausgebildet werden wofür der Job noch nicht steht, wofür die Stelle noch nicht besteht und darunter leidet dann auch diese Ausbildung oder dieses Jahr jetzt. [...] Und das setzt mich dann so unter Druck.“ (MD/K1/Int2, 73-78)

## 1 Einleitung

Der Berufseinstieg gilt als eine berufsbiografisch relevante Phase (Messner & Reusser 2000), in der berufsphasenspezifische Professionalisierungsprozesse durchlaufen werden (z.B. Košinár 2014, Keller-Schneider 2010, Hericks 2006, Lipowsky 2003). Der Einstieg in einen neuen, noch nicht definierten Beruf, ein *Berufseinstieg ohne Beruf* also, stellt für Berufseinsteigende allerdings eine besondere Ausgangslage im Hinblick auf sich ihnen stellende berufliche Anforderungen sowie ihre individuelle professionelle Entwicklung dar. Eine solche Situation liegt für den Berufseinstieg von Kindheits- sowie Elementarpädagoginnen/-pädagog<sup>2</sup> in Kindertageseinrichtungen vor. Als neuartig ausgebildete pädagogische Fachkräfte nehmen sie eine Tätigkeit in Kindergärten<sup>3</sup> auf, ohne dass ein gültiges Berufsprofil für sie existiert oder konkrete, von ihnen zu bearbeitende Tätigkeiten beschrieben sind. Der *Berufseinstieg ohne Beruf* von Elementarpädagoginnen/-pädagog<sup>2</sup> bildet den Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit. Mit der Studie wird auf die subjektive Perspektive der Elementarpädagoginnen/-pädagog<sup>2</sup> im Berufseinstieg in Kindertageseinrichtungen in Bremen fokussiert und herausgearbeitet, welche beruflichen Anforderungen sie darin an sich gestellt sehen und wie sie diese bearbeiten.

Einen neu entwickelten Studiengang zu durchlaufen und anschließend einen Berufseinstieg zu absolvieren, obwohl „der Job noch nicht steht“, stellt Absolventinnen/Absolventen dieser Qualifizierungswege vor spezifische Schwierigkeiten, wie das vorangestellte Zitat veranschaulicht. In dieser Aussage einer Befragten zeigt sich die Unsicherheit über die eigene Qualifikation und deren Passung zu einem künftigen Berufsprofil. Unter diesen verunsichernden Bedingungen „leidet“ die Ausbildung und erzeugt „Druck“. Normalerweise geht einem Berufseinstieg eine Ausbildung voraus, die auf bekannten und festgelegten Wegen für das angestrebte Berufsprofil qualifiziert. Daran anschließend wird über die Passage des Berufseinstiegs eine Tätigkeit im angestrebten beruflichen Feld aufgenommen. Die Berufseinsteigenden haben dabei in der Regel ein deutliches Berufsbild, ein bestehendes Tätigkeitsprofil vor Augen. Im Gegensatz zu den an der vorliegenden Untersuchung teilnehmenden Elementarpädagoginnen/-pädagog<sup>2</sup> besitzen z.B. Lehramtsstudierende beim Übergang in die berufliche Tätigkeit recht klare Vorstellungen darüber, was ihr künftiger Beruf beinhaltet, und sie haben hinreichende Kenntnis davon, welche Kernaufgaben und Tätigkeiten das lehrerinnen-/lehrerberufliche Profil umfasst. Und dies obwohl Berufe keineswegs über längere Zeiträume hinweg stabile Konstrukte sind. Sie unterliegen stetigen Wandlungsprozessen, entwickeln sich berufsfeldbezogen ständig weiter und entsprechend werden Ausbildungswege sowie deren Inhalte im Lauf der Entwicklung beruflicher Handlungsfelder jeweils den sich ändernden Erfordernissen angepasst. Neuerungen und Veränderungsbestrebungen sind dabei vor allem bedingt durch dynamische Entwicklungen, denen Gesellschaft, Lebens-, Arbeits- und politische Bedingungen unterworfen sind (s. z.B. Dostal 2006a, S. 108 f.). Selten sind diese jedoch so grund-

2 Die Bezeichnung „Elementarpädagoginnen/-pädagog<sup>2</sup>“ wird in dieser Arbeit immer dann verwendet, wenn es ausschließlich um die Untersuchungsteilnehmenden geht. Detaillierte Hinweise zu den Bezeichnungen s. Kap. 1.2.

3 Die Begriffe *Kindergarten* und *Kindertagesstätte* werden als Bezeichnung für Einrichtungen der öffentlichen oder privaten Kinderbetreuung/-bildung/-erziehung in dieser Arbeit synonym benutzt.

legend wie im Bereich der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (im Folgenden FBBE abgekürzt)<sup>4</sup>, in dem die vorgelegte Untersuchung angesiedelt ist. Hier entwickelte sich vor dem Hintergrund eines deutlichen Wandels fachlicher Anforderungen an kindheitspädagogische Fachkräfte (vgl. Rauschenbach 2006) in den vergangenen Jahren eine umfangreiche Professionalisierungsdebatte in Deutschland (s. Kap. 2). Damit einher ging ein Diskurs über die notwendige Qualifizierung der Fachkräfte, die den gestiegenen Anforderungen gerecht werden müssen. Dieser mündete in Akademisierungsbestrebungen (vgl. Tagungsband hrsg. v. Diller & Rauschenbach 2006) in deren Folge damit begonnen wurde, für die pädagogische Arbeit in deutschen Kindergärten bzw. Kindertageseinrichtungen zusätzlich durch ein Hochschulstudium auszubilden. Mit der Gründung kindheitspädagogischer Studiengänge wurde also für den Bereich der FBBE ein zusätzliches, akademisches Ausbildungsprofil geschaffen. Dies entspricht einem Paradigmenwechsel im Ausbildungswesen für das Tätigkeitsfeld Kindergarten in Deutschland und kann als eine Innovation betrachtet werden (s. Kap. 2, Kap. 4), denn ein spezifisches *hochschulisches* Ausbildungsprofil existierte für diesen Bereich bisher zwar in zahlreichen anderen Ländern, nicht jedoch in Deutschland (vgl. Oberhuemer & Schreyer 2010).<sup>5</sup> Den ersten Absolventinnen/Absolventen der kindheitspädagogischen Studiengänge obliegt der Transfer dieser Innovation in den Zielbereich (z.B. Bormann 2011, Gräsel, Jäger & Wilke 2006). Damit sind sie gefordert das innovative Potenzial, das in der neuen Ausbildung liegt, in ihre Arbeitsstelle zu bringen, es in ihrer Tätigkeit zu übersetzen und es im Tätigkeitsfeld zu etablieren (vgl. Kap. 4).<sup>6</sup> Inwiefern sie dies in ihrem Berufseinstieg umsetzen können und welche Anforderungen sich hierbei für sie konstituieren, sollen die Ergebnisse dieser Arbeit u.a. zeigen.

Im Gegensatz zu einem Berufseinstieg in einen bekannten und etablierten Beruf, existierte für den der Kindheits- bzw. Elementarpädagoginnen/-pädagogen bis vor kurzem kein Tätigkeitsprofil. Erst 2015 legte der zwischenzeitlich etablierte Studiengangstag „Pädagogik der Kindheit“ einen Vorschlag für ein Berufsprofil vor.<sup>7</sup> Wenngleich die ersten Kindheitspädagoginnen/-pädagogen ihr Studium bereits im Herbst 2007 an der Alice Salomon Hochschule in Berlin und an der Universität Bremen im Herbst 2008 abschließen konnten, ist ihr Einmündungsprozess in das Tätigkeitsfeld der FBBE bis heute nur hinsichtlich weniger Parameter erforscht (s. Kap. 3.5). Ohne Erfahrung mit der neuen Berufsgruppe in den Einrichtungen und ohne eta-

4 Siehe zur Verwendung spezifischer Begriffe und Abkürzungen in der vorliegenden Arbeit die Anmerkungen am Ende der Einleitung (Kap. 1.2) sowie allgemein das Abkürzungsverzeichnis.

5 Bis dahin wurde – und wird noch immer – der größte Anteil der Fachkräfte für den Bereich der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung vor allem auf Fachschulniveau ausgebildet (Erzieherinnen/Erzieher). Die Ausbildung basiert auf einem mittleren Bildungsabschluss (s. ausführlich hierzu: Janssen 2010; s. Kap. 2.1.2). Daneben gibt es diverse weitere Ausbildungswege und -niveaus für eine Tätigkeit in Kindergärten, so dass dort verschiedenartig qualifizierte Fachkräfte in sogenannten multiprofessionellen Teams zusammenarbeiten (z.B. Weltzien et al. 2016, Amos, Fröhlich-Gildhoff, Jerg, Stenger & Treptow 2013). Zwar sind in verschiedenen Bundesländern Diplom-Sozialpädagoginnen/-pädagogen, und damit hochschulisch qualifizierte Pädagoginnen/Pädagogen, als Leitungskräfte und/oder in der Gruppenarbeit in Kitas tätig, jedoch ist das sozialpädagogische Ausbildungsprofil als Breitbandprofil für Menschen in verschiedenen Lebensaltern angelegt und zielt nicht spezifisch auf den vorschulischen Bereich.

6 Die historische und gesellschaftspolitische Entwicklung, die zu dieser Innovation führte, wird in Kapitel zwei dieser Arbeit ausführlich beschrieben, um den Hintergrund, vor dem der vorliegende Untersuchungsgegenstand entstand, zu verdeutlichen und die Entwicklung dahin in einem Gesamtzusammenhang darzustellen.

7 Der Studiengangstag „Pädagogik der Kindheit“ ist eine im Jahr 2010 in Köln gegründete Arbeitsgruppe und „dient dem Informationsaustausch, der Kooperation, der Beratung und insbesondere der Wahrnehmung gemeinsamer Interessen kindheitspädagogischer Studiengänge in Deutschland“. Er befasst sich „mit hochschul-, wissenschafts- und berufspolitischen Fragen und Herausforderungen kindheitspädagogischer Studiengänge und Studienschwerpunkte.“ URL: <http://www.fbts.de/arbeitskreise/paedagogik-der-kindheit.html> [zuletzt geprüft: 20.08.2016].

blierte Einstiegsstrukturen war jedoch zu erwarten, dass sich der Berufseinstieg für die Absolventinnen/Absolventen der Studiengänge und auch für die weiteren Akteurinnen/Akteure im Tätigkeitsfeld der FBBE als eine besondere Herausforderung erweisen würde. Wie sich dieser Berufseinstieg aus der Perspektive hochschulisch ausgebildeter kindheitspädagogischer Fachkräfte darstellt, wurde bisher noch kaum untersucht (s. Kap. 3.5). Diesem Desiderat wird mit der vorliegenden Arbeit, die sich in die qualitative Sozialforschung einordnet, begegnet. Mit dem Dissertationsprojekt wurden die ersten Absolventinnen/Absolventen (2 Kohorten) des elementarpädagogischen Studiengangs „Fachbezogene Bildungswissenschaften“ der Universität Bremen, der im Rahmen des Projekts „PiK I“<sup>8</sup> entwickelt wurde, in ihrem Berufseinstieg in Kindertageseinrichtungen während jeweils eines Jahres begleitet. Die hier vorgestellte Interviewstudie wurde als eigenständige Untersuchung im Kontext des Modellprojekts „Entwicklung einer Berufseinstiegsphase für B.A.-Absolvent/innen mit Berufsziel Elementarbereich“ („PiK II“) an der Universität Bremen durchgeführt (Projektbeschreibung s. Kap. 3.2).<sup>9</sup> Die Zielrichtung meiner Untersuchung entwickelte sich im Anschluss an meine vorangegangenen Arbeiten zur Stressprävention in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und in dem Zusammenhang auch mit Fragen beruflicher Anforderungen und deren Bearbeitung (Košinár & Leineweber 2010). Vor diesem Hintergrund fokussierte sich mein Interesse am Modellprojekt und diesem besonderen *Berufseinstieg ohne Beruf* auf Fragen der zu bewältigenden Anforderungen und des Umgangs mit diesen durch die Akteurinnen/Akteure. Es eröffnete sich mir somit über das Modellprojekt der Zugang zum Forschungsfeld und zu den Elementarpädagoginnen/-pädagoginnen sowie zu den verschiedenen an diesem Berufseinstieg beteiligten Akteursgruppen (s. Kap. 3.2).

Der Fokus der Untersuchung richtet sich auf die subjektive Perspektive der Elementarpädagoginnen/-pädagoginnen in ihrem Berufseinstieg in Kindertageseinrichtungen. Ausgehend vom Konzept der Entwicklungsaufgaben (Havighurst 1948; s. Kap. 6) müssen berufliche Anforderungen subjektiv als relevant für die eigene Handlungsfähigkeit begriffen werden, damit sie von den Akteurinnen/Akteuren bearbeitet werden können und es zu einer professionellen Weiterentwicklung des Individuums kommen kann (vgl. Hericks 2006, S. 60). Dies stellt im hier untersuchten *Berufseinstieg ohne Beruf* eine besondere Herausforderung dar. Denn zum einen sind Berufseinsteigende am Eingang in ihre Tätigkeit noch nicht sicher über ihr berufsspezifisches Profil und können als ‚Berufsneulinge‘ noch kein differenziertes Bewusstsein über ihre eigene Fachlichkeit mitbringen. Dies gilt insbesondere, da sie zum Zeitpunkt des Berufseinstiegs in der Regel noch nicht in der Lage sind, „ihr Wissen in effektives Handeln um[zusetzen“ (Gruber, Mandl & Renkl 2000, S. 139). Zum anderen sind das Ausbildungsprofil und das spezifische Wissen und Können der Hochschulabsolventinnen/-absolventen auch im Praxisfeld noch weitgehend unbekannt und die von ihnen zu übernehmen den Aufgaben nicht geklärt. Im vorliegenden Berufseinstieg müssen die Elementarpädagoginnen/-pädagoginnen demnach gleichzeitig erst erkennen, was ihre beruflichen Aufgaben sind oder sein könnten und diese dann vor dem Hintergrund ihrer Professionalisierung bearbeiten. In diesem Prozess können sie die eigene spezifische Qualifikation möglicherweise erst in einer Differenzierung zu den anderen, bereits im Feld befindlichen (anders qualifizierten) Fachkräften erkennen. Für die vorliegende Untersuchung liegt das Erkenntnisinteresse darin, *welche* beruflichen Anforderungen es überhaupt sind, die sich den Absolventinnen/Absolventen des bremischen Stu-

8 Die Projekte „PiK I“ und „PiK II“ fanden unter der Leitung von Professorin Dr. Ursula Carle an der Universität Bremen statt und wurden von der Robert Bosch Stiftung gefördert.

9 Es handelt sich mit der vorliegenden Arbeit nicht um eine Evaluationsstudie des Modellprojekts „PiK II“, sondern um eine eigenständige, projektunabhängige Untersuchung mit dem Fokus auf Anforderungen und deren Bearbeitung im Berufseinstieg der Elementarpädagoginnen/-pädagoginnen.



diengangs für Elementarpädagogik beim Berufseinstieg in Kindertageseinrichtungen stellen und ob es *spezifische Anforderungen* gibt, die mit der ‚Neuartigkeit‘ und den daraus resultierenden spezifischen Bedingungen dieses *Berufseinstiegs ohne Beruf* in Zusammenhang stehen (s. Kap. 7.2). Darüber hinaus stellt sich die Frage, *wie* die Elementarpädagoginnen/-pädagogen mit den fachlichen Anforderungen umgehen, diese also vor dem Hintergrund des noch neuen, weitgehend offenen Tätigkeitsprofils bearbeiten und wie bzw. ob es gelingen kann, unter den vorgefundenen Bedingungen eine professionelle Entwicklung zu durchlaufen. Die Beantwortung dieser Frage werde ich anhand von Einzelfallanalysen vornehmen.

### Welchen Nutzen bieten die Ergebnisse dieser Untersuchung?

1. In der Erziehungswissenschaft reiht sich meine Untersuchung ein in Studien zum Berufseinstieg in pädagogische Berufe (z.B. Moch, Meyer & Bense 2013, Keller-Schneider 2010, Hericks 2006, Surkemper 2002) sowie zur Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben im Rahmen der Professionalisierungsforschung (z.B. Košinár, Schmid & Diebold 2016, Košinár 2014, Keller-Schneider 2010, Hericks 2006). Die Arbeit untersucht dabei eine bisher noch kaum beforschte neue pädagogische Berufsgruppe, die der Elementarpädagoginnen/-pädagogen.
2. In einer sich entwickelnden Disziplin Kindheitspädagogik stellt sie Ergebnisse für eine im Tätigkeitsfeld wachsende neue Berufsgruppe zur Verfügung. Sie kann einen Beitrag zur Debatte um die Professionalisierung der Kindheitspädagogik leisten. Gleichzeitig liefert die vorliegende Arbeit am Beispiel Bremens Hinweise darauf, wie der Berufseinstiegsprozess der neuen pädagogischen Fachkräfte verläuft und welche Spannungsfelder sich entwickeln (können). Damit kommt den Ergebnissen auch eine politische Dimension zu, denn im Anschluss an die Einrichtung der Studiengänge fehlen derzeit in Deutschland Implementationsstrategien sowie politische Steuerungselemente, um die angestrebte Professionalisierung im Bereich der FBBE gezielt voranzutreiben.
3. Mit dem Blick auf die subjektive Anforderungswahrnehmung und -bearbeitung stellt die Studie die Elementarpädagoginnen/-pädagogen selbst in den Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses und bietet damit Einsicht in das individuelle Erleben des Berufseinstiegs elementarpädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Es sollen anhand der Ergebnisse Rückschlüsse auf möglicherweise notwendige Unterstützungsmaßnahmen für diese zentrale berufsbiografische Phase ermöglicht werden.
4. Darüber hinaus bietet die Untersuchung erste Erkenntnisse über die beruflichen Anforderungen, die von Elementarpädagoginnen/-pädagogen in ihrer Qualifikation für relevant erachtet und von ihnen bearbeitet werden. Damit liefert die Arbeit empirische Daten für die Diskussion über das potenzielle spezifische Tätigkeitsprofil von Elementarpädagoginnen/-pädagogen, das z.B. für künftige Abnehmer (z.B. Träger und Kindertageseinrichtungen) von Interesse sein kann. Auch können Erkenntnisse in die Ausbildungsinstitutionen fließen und ggf. Anlass für Modifikationen bieten.

#### 1.1 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist in drei Teile gegliedert: Teil A beinhaltet eine Einordnung des Untersuchungsgegenstands in seinen historischen Entwicklungszusammenhang. In Teil B werden die theoretischen Grundlagen für die Studie dargelegt; Teil C stellt die empirische Untersuchung dar und diskutiert die Ergebnisse.

Teil A enthält die Kapitel 2 und 3. *Kapitel 2* gibt Einblick in den historischen und gesellschaftlich-politischen Entwicklungsprozess im Bereich der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und

Erziehung. Anhand zentraler Impulse und Veränderungen wird aufgezeigt, wie es zu einem Wandel der Anforderungen an pädagogische Fachkräfte im Bereich der FBBE kam und wie sich in Deutschland ein Diskurs über eine notwendig erscheinende Professionalisierung des frühpädagogischen Tätigkeitsfeldes entfaltete. Mit der breit angelegten Kontextualisierung wird der Hintergrund für die Gründung kindheitspädagogischer Studiengänge und die Schaffung einer spezifischen akademischen Qualifikation für Kindheitspädagogik (verstanden als Akademisierung) im nationalen wie internationalen Zusammenhang dargestellt. Es werden damit die Entwicklungslinien aufgezeigt, die zum Untersuchungsphänomen der vorliegenden Arbeit führten, den *Berufseinstieg ohne Beruf*.

In *Kapitel 3* werden zum einen die spezifischen Herausforderungen dargelegt, die sich bei der Berufseinmündung von Kindheitspädagoginnen/-pädagogen in das Tätigkeitsfeld der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung stellen. Zum anderen wird das (Berufseinmündungs-) Konzept des begleiteten Berufseinstiegs für Elementarpädagoginnen/-pädagogen in Bremen vorgestellt. Damit werden die konkreten Kontextbedingungen beschrieben, die im untersuchten Berufseinstieg für die Teilnehmenden vorlagen. Das Kapitel schließt mit der Darstellung des derzeitigen Forschungsstands zur Berufseinmündung von Kindheitspädagoginnen/-pädagogen in Deutschland und der Ableitung von Implikationen für die vorliegende Untersuchung.

In *Teil B* werden die theoretischen Grundlagen für die durchgeführte Untersuchung ausgeführt. *Kapitel 4* befasst sich mit Innovationen und Innovationstransferprozessen im Bildungsbe- reich, die für die vorliegende Arbeit von Interesse sind. Es werden die für diesen Berufseinstieg vorliegende Innovation bestimmt und die allgemeinen Bedingungen sowie die Spezifik ihres Transfers dargelegt.

Das *5. Kapitel* beschäftigt sich mit Fragen der Profession und Professionalisierung im Zusammen- hang mit dem kindheitspädagogischen Bereich. Es wird vorgestellt, wie die Konzepte Profession und Professionalisierung im bildungswissenschaftlichen und kindheitspädagogischen Diskurs gef- asst werden und wie darin die Akademisierung einzuordnen ist. Darüber hinaus wird expliziert, welche Anforderungen an professionelles Handeln von Kindheits- bzw. Elementarpädagoginnen/- pädagogen gestellt werden, welche beruflichen Kernaufgaben ihnen zugedacht sind und welches Wissen und welche Kompetenzen dafür als notwendig erachtet werden.

In *Kapitel 6* werden die theoretischen Grundlagen zu Fragen der Anforderungswahrnehmung und Anforderungsbearbeitung niedergelegt. Als zentrales Konzept werden das Entwicklungsaufgabenkonzept (Havighurst 1948) und seine Anwendung im aktuellen bildungswissenschaftlichen Kontext vorgestellt sowie sein Wert für die vorliegende Untersuchung erläutert. An- schließend werden zwei Professionalisierungsmodelle expliziert, die für die vorliegende Arbeit die theoretische Grundlage zur Beantwortung der Frage nach der Bearbeitung von Anforderun- gen im Berufseinstieg bilden.

*Teil C* (Kap. 7-10) hat die Darstellung der empirischen Untersuchung mit dem forschungsmetho- dischen Vorgehen sowie der Ergebnisse zum Inhalt.

In *Kapitel 7* werden nach Beschreibung der Annäherung an den Forschungsgegenstand die Forschungsfragen erläutert. Es schließt sich die Darstellung des Längsschnitt-Untersuchungs- designs an, das Untersuchungssample sowie die beteiligten Kindertageseinrichtungen als Teil des Forschungsfeldes werden vorgestellt. Nach methodologischen Überlegungen erfolgen die Begründung und Beschreibung der Erhebungsinstrumente und ihres Einsatzes in der Untersu- chung. Anschließend werden die Auswertungsverfahren in ihren einzelnen Schritten dargelegt. In *Kapitel 8* erfolgt der erste Teil der Ergebnispräsentation. In ihm werden die Entwicklungsaufga- ben, die sich den Elementarpädagoginnen/-pädagogen in ihrem Berufseinstieg in Bremen stellen,

in einem Gesamtmodell gezeigt und die einzelnen Bereiche anhand von Beschreibungen ausdifferenziert. Die Ergebnisse werden anschließend diskutiert und zum Entwicklungsaufgabenmodell für den Lehrerinnen-/Lehrerberuf (Keller-Schneider & Hericks 2011) in Beziehung gesetzt.

*Kapitel 9* bildet den zweiten Ergebnisteil ab. Anhand von drei ausführlichen Einzelfallbeschreibungen wird dargestellt, wie Anforderungen in diesem *Berufseinstieg ohne Beruf* bearbeitet werden. Die Fälle werden im Anschluss zusammenfassend und vergleichend diskutiert. Mit *Kapitel 10* wird eine Zusammenfassung der Ergebnisse gegeben und anschließend der Forschungsprozess kritisch reflektiert. Darüber hinaus werden die Erkenntnisse in den kindheitspädagogischen Professionalisierungsdiskurs eingeordnet. Die Arbeit schließt mit einem Resümee und Ausblick ab.

## 1.2 Vorangestellte Hinweise

Zur in der vorliegenden Arbeit verwendeten Terminologie sei noch folgendes vorangestellt:

- (1) Die Absolventinnen/Absolventen der kindheitspädagogischen Studiengänge sollen laut einer Empfehlung der Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) aus dem Jahr 2011 die Bezeichnung „staatlich anerkannte Kindheitspädagogin/staatlich anerkannter Kindheitspädagoge“ tragen (JFMK 2011; s. Kap. 2.4.3). Die Absolventinnen/Absolventen des Bachelor-Studiengangs „Fachbezogene Bildungswissenschaften“ der Universität Bremen erhalten allerdings die Bezeichnung „Elementarpädagogin oder Elementarpädagoge (Bachelor of Arts)“ (Freie Hansestadt Bremen 2010) (s. Kap. 2.4.2). Dies liegt darin begründet, dass ihre Aufnahme in die staatliche Anerkennungsordnung des Landes Bremen im Jahr 2010 zeitlich *vor* dem Entschluss der JFMK (2011) lag. Die Untersuchungsteilnehmenden tragen demgemäß die Bezeichnung Elementarpädagogin bzw. Elementarpädagoge. Die Begriffe *Elementarpädagogin/Elementarpädagoge* verwende ich in der vorliegenden Arbeit ausschließlich dann, wenn ich mich dezidiert auf den Bremischen Studiengang und seine Absolventinnen/Absolventen bzw. die Untersuchungsteilnehmenden der vorliegenden Studie beziehe. Geht es hingegen grundsätzlich und/oder allgemein um die Absolventinnen/Absolventen kindheitspädagogischer Studiengänge in Deutschland und damit um die Inhaberinnen/Inhaber einer neuen hochschulischen Qualifikation für den Bereich der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung, so verwende ich den Begriff der Kindheitspädagogin/des Kindheitspädagogen (Elementarpädagogin/-pädagoge eingeschlossen).
- (2) Elementarpädagoginnen/-pädagogen werden aufgrund der Begriffslänge alternierend auch als EP abgekürzt (s. auch Abkürzungsverzeichnis)
- (3) Im Diskurs wurde und wird über die angemessene Bezeichnung des pädagogischen Handlungsfeldes debattiert, das je nach Bezug auf die verschiedenen Altersgruppen als frühkindlicher, elementarpädagogischer oder kindheitspädagogischer Bereich bezeichnet wird. In der vorliegenden Arbeit wird mit Bezug auf das vorschulische Tätigkeitsfeld keine derartige Differenzierung vorgenommen, sondern vor allem der Begriff des Bereichs der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung verwendet, der aus meiner Sicht den vorschulischen Bereich gesamthaft umfasst. Die Bezeichnung wird aufgrund seiner Länge in der vorliegenden Arbeit als *FBBE* und/oder *Bereich der FBBE* abgekürzt/geführt. Die o.a. weiteren Bezeichnungen werden synonym verwendet. Dabei umfasst der für die Arbeit relevante Bereich den der Kindertageseinrichtungen mit Kindern im Alter von ca. drei bis sechs Jahren. Kindertagespflege oder andere Strukturen sowie der Krippenbereich (unter Dreijährige) werden nicht berücksichtigt.
- (4) Die Begriffe Kindertageseinrichtung und Kindergarten werden von mir synonym verwendet.