



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Das Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik“

Eine qualitative Studie zu den Vorstellungen pädagogischer Professioneller

Verfasserin

Elisabeth Wolf

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin:

Univ. Prof. Dipl. Psych. Dr. Bettina DAUSIEN

Eideswörtliche Erklärung

Ich versichere hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe und, dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Datum

Unterschrift

Danksagung

Durch meine langjährige Tätigkeit in einem Kindergarten und aufgrund der Tatsache, dass sich in den letzten Jahren viel in meiner Arbeitswelt verändert hat, entschloss ich mich dazu, mich auch in meiner Diplomarbeit mit dem Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik zu befassen.

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen herzlich bedanken, die mir bei der Entstehung der Diplomarbeit zu Seite gestanden haben, allen voran Univ. Prof. Dr. Bettina Dausien, die mir durch die Einrichtung des Seminars „Forschungswerkstatt“ beim empirischen Teil sehr geholfen hat und mich durch ihre Betreuung und ihre gedanklichen Anregungen immer wieder unterstützt hat.

Ferner bedanke ich mich bei allen Interviewpartnerinnen, die mir ihre oft sehr knappe Zeit zur Verfügung gestellt haben, um mir meine Interviewfragen zu beantworten.

Besonders bedanken möchte ich mich bei meiner Studienkollegin Alexandra, die mich während meiner Höhen und Tiefen im letzten Jahr immer wieder motiviert hat.

Ebenso möchte ich mich bei meinen Arbeitskolleginnen bedanken, die mir immer wieder das nötige Verständnis für mein Studium und das Schreiben meiner Diplomarbeit entgegengebracht haben.

Ein großer Dank gilt auch meiner Familie und meinen Freunden, die mir während dieser Zeit zur Seite gestanden sind und mich immer wieder unterstützt haben.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	8
2. Arbeitswelt als Thema einer bildungswissenschaftlichen Studie	12
2.1. Arbeit – einige begriffliche Klärungen.....	12
2.2. Vergessene Zusammenhänge zwischen Arbeits- und Lernwelt.....	15
2.3. Das Zustandekommen von Vorstellungen zum Thema Arbeitswelt	18
3. Das Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik	19
3.1. Handlungsfeld Kindergarten	21
3.1.1. Das Thema Arbeitswelt im Kindergarten.....	22
3.1.2. Studien zum Thema Arbeitswelt im Kindergarten.....	24
3.1.3. Exkurs: Veränderte Arbeitsbedingungen in der Arbeitswelt Kindergarten.....	26
3.2. Handlungsfeld Vorschule	28
3.2.1. Das Thema Arbeitswelt in der Vorschule	28
3.2.2. Studien zum Thema Arbeitswelt im Grundschulbereich.....	30
4. Zwischenfazit und Forschungsfrage für die eigene Studie	33
5. Forschungsdesign	35
5.1. Methodologische Reflexion.....	35
5.2. Die Erhebungsmethode: Das Expertinnen – Interview	36
5.3. Feldzugang, Auswahl der Interviewpersonen und Interviewsituation.....	37
5.4. Die Methode der Datenauswertung: Grounded Theory.....	42
6. Thematisierung von Arbeitswelt in der Vorschulpädagogik: Ergebnisse der empirischen Studie.....	44
6.1. „Schlüsselthemen“ der Interviewpartnerinnen.....	44
6.2. Arbeitsweltthematization aufgrund von Kindheitserinnerungen	51
6.3. Das Jahresthema als konzeptgeleitete Vorstellung von Vorschulpädagoginnen zur Thematisierung von Arbeitswelt.....	53
6.4. Die Rolle der Eltern im Kontext von Arbeitsweltthematization und bei Durchführung von Exkursionen.....	58
6.5. Rollenspiele als didaktische Methode zur Vertiefung von Bildungsinhalten zum Thema Arbeitswelt aus der Sicht der Vorschulpädagoginnen.....	64
6.6. Gesellschaftliche Werte situationsbezogen vermitteln.....	69
6.7. Zusammenhänge in der Arbeitswelt und Kompetenzerwerb für die Arbeitswelt aus der Perspektive von Vorschulpädagoginnen	72

6.8. Männer als fehlender Teil bei Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in vorschulischen Institutionen	79
6.9. Dethematisierung von Arbeitswelt durch Vorschulpädagoginnen in Kindergärten	81
7. Fazit und Zukunftsvisionen.....	88
8. Literaturverzeichnis.....	98
9. Internetquellen	101
10. Anhang	103

Abkürzungsverzeichnis

Anm.Anmerkung

BAKIP.....Bundesbildungsanstalt für Kindergartengartenpädagogik

BMUKKBundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

BMWFJ.....Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend

bzw.beziehungsweise

bspw.beispielsweise

d.h.das heißt

ebd.....ebenda

etc.et cetera – und so weiter

f.die angegebene Seite und die folgende Seite

ff.die angegebene Seite und die folgenden Seiten

Hrsg.Herausgeber/in

Jhdt.Jahrhundert

usw.und so weiter

u.a.unter anderem

z. B.zum Beispiel

Aufgrund des vornehmlich weiblich dominierten Handlungsfeldes im Vorschulbereich wird in der Diplomarbeit die weibliche Form „*Vorschulpädagogin*“ verwendet.

1. Einleitung

„Arbeit ist das halbe Leben“, sie bestimmt den Alltag der Menschen, formt die biografische Laufbahn und schafft gesellschaftliche Identität (vgl. Schultheis/Vogel/Gemperle 2010, 11 ff). Die Arbeitswelt ist in der heutigen Zeit pluriform und heterogen. Arbeit ist heute nicht mehr nur durch Erwerbsarbeit, Arbeitsstätten und den klassischen Beruf geprägt, sie wird auch mit Eigenarbeit, ehrenamtlicher Gesellschaftsarbeit und Jobs in Verbindung gebracht (vgl. Hafner [2006], [1]). Diese Beschreibung gilt zumindest aus der Sicht von Erwachsenen. Wie aber kommen Kinder mit dem Thema „Arbeit“ in Berührung und wie wird das Thema in Bildungseinrichtungen für Kinder zugänglich gemacht?

In österreichischen Volksschulen ist die Welt der Arbeit im Gegenstand Sachunterricht bundesweit schon lange Bestandteil des Curriculums.¹ Die Vorschulstufe der Volksschule beinhaltet das Thema Arbeitswelt ebenfalls im Lehrplan².

Im Herbst 2009 wurde auf institutioneller Ebene ein bundesländerübergreifender Bildungsrahmenplan mit sechs Bildungsbereichen³ für alle elementaren Bildungseinrichtungen eingeführt, um Bildungsqualität in jenen Institutionen zu vereinheitlichen und um kindliche Bildungsprozesse transparent zu machen. Mollenhauer (2008, S. 10) zufolge können Bildungsprozesse erweiternd und bereichernd sein, aber es könnte auch die Möglichkeit der Verengung und Verarmung in Bezug auf den Prozess der Bildung durch Erwachsene gegeben sein.

Im Bildungsbereich „Ethik und Gesellschaft“ des österreichischen Bildungsrahmenplanes wird Partizipation von Kindern an Gesellschaft und Kultur als bedeutungsvoll erachtet. Kinder sollen Partizipationsfähigkeit erlangen und an gesellschaftlichen Bereichen, wie z. B. an Kunst und Kultur, an Arbeitswelt, Anteil nehmen (vgl. BMUKK, Schmied 2009, S. 18). Im Rahmen dieses österreichweit geltenden Planes für elementare Bildungseinrichtungen scheint der Themenbereich Arbeitswelt explizit nicht auf, das

¹ BMUKK: (Lehrplan Sachunterricht Klasse 1-4)

² BMUKK: (Lehrplan Sachbegegnung Vorschulklasse, 4)

³ Die sechs Bildungsbereiche: 1) Emotionen und soziale Beziehungen, 2) Ethik, Religion und Gesellschaft, 3) Sprache und Kommunikation, 4) Bewegung und Gesundheit, 5) Ästhetik und Gestaltung, 6) Naturwissenschaft und Technik

Thema kann aber von Pädagoginnen und Pädagogen individuell als Teil der Bildungsbereiche des Bildungsrahmenplanes thematisiert werden.

Es besteht die verbreitete Ansicht, dass der Themenkomplex Arbeitswelt im (Vor)- und Grundschulalter kein relevanter Gegenstand und (Vor)- und Grundschulkindern eher fremd sei (vgl. Kaiser 2002, S. 158f.). Diverse Studien dazu widersprechen dieser Auffassung und zeigen, dass Kinder ein weit reichendes Neugierverhalten für die sie umgebende Welt entwickeln.

Mein Interesse an dem Phänomen Arbeitswelt in der Vorschulpädagogik entstand durch meine eigene Tätigkeit in einem öffentlichen Kindergarten. Durch Gespräche mit anderen Vorschulpädagoginnen über den Themenbereich Arbeit, Berufe und Arbeitswelt konnte ich immer wieder heraushören, dass sie das Thema als wenig bedeutungsvoll ansehen. Es besteht sogar die konträre Ansicht, Kinder vor bestimmten Themenbereichen schützen und behüten zu müssen (vgl. New 2010, S. 32ff). Ich konnte oftmals jedoch selbst beobachten, dass Kinder im Vorschulalter Interesse und Begeisterung für Berufe, Arbeitswelt und deren Vorgänge und Abläufe zeigten.

Hingegen konnte ich auch wahrnehmen, dass der Druck durch den neuen Bildungsplan auf die im vorschulischen Bereich tätigen Pädagoginnen immer mehr zunimmt, um der Bildungsqualität in den Kindergärten durch Transparenz, den Eltern und der Öffentlichkeit gegenüber, gerecht werden zu können, wodurch wiederum Druck auf die Kinder und deren Kompetenzerwerb ausgeübt wird. (vgl. Timm/Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2010 S. 296ff.) Kinder in vorschulischen Einrichtungen werden aufgrund des geltenden Bildungsrahmenplanes⁴ zunehmend in Lernbereiche gedrängt, die Erwachsene für sie geschaffen haben. (vgl. Ebert 2008, S. 7ff.) Langsam scheint eine Verschulung des Kindergartens stattzufinden.

Im Zuge der Literaturrecherche zu meiner Diplomarbeit stieß ich auf Klaus Mollenhauers bildungstheoretische Überlegungen. Er verweist in seinem Buch „*Vergessene Zusammenhänge*“ auf die allmähliche Errichtung einer kulturinternen Barriere in Form von Unterricht, Schule und Kindergarten, die Erwachsene zum Schutz der Kinder vor

⁴ Bildungsrahmenplan für Österreichische Kindergärten
<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18698/bildungsrahmenplan.pdf> S. 1-60. [download 3. 12. 2009]

dem Wissen über bestimmte Tatsachen um die Lebens- und Arbeitswelt errichteten. (vgl. New 2010, S. 31f., Mollenhauer 2008, S.40ff.) Durch den historischen Prozess der Trennung Arbeitswelt der Erwachsenen und der Lernwelt der Kinder erfahren Kinder bereits seit Jahrhunderten vermehrt Ausschluss aus der Welt der Erwachsenen. (vgl. Mollenhauer 2008, S. 50f.)

Die Aufgabe der Pädagoginnen ist es jedoch, den Kindern eine Anschauung von Welt zu vermitteln. Folgt man Mollenhauer, so ist die Welt nach bestimmten Prinzipien geordnet, die sich den Kindern nur erschließen, wenn das Einzelne im Gesamtzusammenhang Bedeutung erhält, wenn Sachverhalte in der menschlichen Praxis verortbar sind und wenn Didaktik die ästhetische Bildung von Kindern ergänzt. (vgl. Mollenhauer 2008, S. 52 f.)

Im Anschluss an diese Überlegungen entstand mein Interesse an einer Erforschung der Frage, wie Vorschulpädagoginnen mit diesem Bildungsauftrag umgehen. So kam ich zu meinem Diplomarbeitsthema: *„Das Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik“ – Eine qualitative Studie zu den Vorstellungen pädagogischer Professioneller* und zu meiner Forschungsfrage: *„Wie gehen Pädagoginnen mit dem Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik um?“*

Eine gängige These in der Pädagogik ist, dass Erfahrungs- und Handlungsräume von Arbeitswelt nicht ausgeklammert werden dürfen, um Kinder auf die Bewältigung ihrer Lebenswirklichkeit vorzubereiten. Eine Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt könne bereits in der Primarstufe erfolgen. (vgl. Oberliesen 1987, S. 7, vgl. Schudy 2022, S.11) Auch Knauer (1989, S. 77) ist der Ansicht, dass Kinder in kindliche Räume, die heute aus Lern- und Bildungswelten bestehen, verdrängt werden, sie sind jedoch über ihre berufstätigen Eltern unmittelbar von Veränderungen in der Arbeitswelt betroffen seien. Demzufolge sollten Kinder durchaus Erfahrungen mit Arbeit und Berufen sammeln.

Auf der Internetseite „Focus“ (o. A. [2009], [1]) empfiehlt der Neurobiologe Gerald Hüther anlässlich der „Ersten Thüringer Berufsorientierungskonferenz 2009“ eine möglichst frühe Partizipation von Kindern an Arbeitswelt. Vorschulische Einrichtungen werden aufgefordert, den Kindern verschiedenste Arbeitswelten durch lebendige Einblicke in die Praxis zu präsentieren. Hüther ist der Ansicht, dass Arbeit zur Identifikation

eines Menschen beiträgt. (vgl. Focus [2009], [1])⁵ Überdies wird davon ausgegangen, dass Kinder im Vorschulalter bereits unterschiedliche lebensweltliche Erfahrungen zum Thema Arbeitswelt erlangt haben, daher ist anzunehmen, dass sich Alltagserfahrungen von Kindern sehr stark von einander unterscheiden. (vgl. Hacker 2008, S. 157)

Sturzbecher/Großmann (2003, S. 17ff.) zufolge wird Partizipation von Kindern an Erwachsenenwelt als Beitrag zu Sozialisation und gesellschaftlicher Integration verstanden. Das bedeutet, dass Kinder, wenn sie an der Lebens- und Arbeitswelt als Teil der Erwachsenenwelt konkret teilhaben, als anerkannte Mitglieder der Gesellschaft gelten und in die Gesellschaft integriert werden. Folgt man dem Situationsansatz (vgl. König 2007, S.32-33), wäre es wünschenswert, wenn Kinder für die Bewältigung konkreter Lebenssituationen qualifiziert werden. Dahinter steht der Gedanke, dass bespw. Lesen und Schreiben leichter erlernt werden, wenn Kinder im Gesamtzusammenhang begreifen, wofür sie diese Fähigkeiten in Zukunft brauchen. Dieser Ansatz beinhaltet unter anderem das lebensweltlich - anschauliche Lernen von Kindern in Handlungsfeldern außerhalb des Kindergartens als Zielsetzung (vgl. König 2003).

Als methodische Grundlage meiner Studie soll das Expertinneninterview dienen. Mit Hilfe eines Leitfadeninterviews soll erforscht werden, welche Vorstellungen zum Thema Arbeitswelt im vorschulischen Bereich tätige Pädagoginnen entwickelt haben und wie sie mit dem Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik umgehen. In den bisherigen Studien zum Themenbereich Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik, auf die in der Arbeit (vgl. S. 24-25 u. 30-33) ebenfalls eingegangen wird, standen überwiegend Kinder, ihre Identitätsentwicklung, sowie ihre Berufswünsche, Interessen und ihre Entwicklung des Denkens im Fokus. Keine Studie beschäftigt sich aber mit dem Zugang, den Erfahrungen und den Vorstellungen der im vorschulischen Bereich tätigen Pädagoginnen zum Thema Arbeitswelt und demzufolge deren didaktische Umsetzung des Themenbereiches Arbeitswelt in der Vorschulpädagogik. Daher soll der Fokus in der empirischen Forschung auf die Sichtweise der Vorschulpädagoginnen gelegt werden.

⁵ FOCUS ([2009]): o. A. Berufsorientierung im Kindergarten (download 3. 12. 2009) http://www.focus.de/karriere/perspektiven/berufsausbildung/wissenschaftler-berufsberatung-im-kindergarten_aid_363973.html

Zu Beginn der Diplomarbeit wird Arbeitswelt als Themenkomplex näher erläutert und es wird auf die Handlungsfelder der Vorschulpädagogik eingegangen. Darüberhinaus werden die Curricula in elementaren Bildungseinrichtungen und Vorschulen in Österreich in den Blick genommen. Im Anschluss daran wird sowohl auf die Entstehung der Lern- und Bildungswelt, als auch auf die Entstehung von Vorstellungen eingegangen. In den Kapiteln über die jeweiligen Handlungsfelder werden vorliegende, relevante Studien im Vorschul- und Grundschulbereich zum Thema Arbeitswelt vorgestellt. Der darauffolgende Teil der Arbeit beschäftigt sich zuerst mit der Forschungsmethodischen Herangehensweise. Danach erfolgen die Darstellung der Datenauswertung, die Interpretation, sowie die theoretische Reflexion der Ergebnisse und ein Ausblick in die Zukunft.

2. Arbeitswelt als Thema einer bildungswissenschaftlichen Studie

Im folgenden Kapitel soll zunächst auf den Begriff der Arbeit näher eingegangen werden.

2.1. Arbeit – einige begriffliche Klärungen

Es scheint, als müsse das Wort Arbeit nicht näher erläutert werden, da dieser Begriff vor allem in der Lebenswelt und Alltagssprache der Menschen Gebrauch findet und für höchst unterschiedliche Tätigkeiten steht (vgl. Voß 2010, S. 23ff.). Die Begriffsdefinition von Arbeit hat viele Theoretiker beschäftigt und zumeist sind diese zu dem Ergebnis gekommen, dass es nahezu unmöglich ist, eine klare Definition auszumachen. (vgl. Gläser 2002, S. 65; vgl. Voß 2010, S. 24) Ursprünglich wird das Wort Arbeit aus dem Lateinischen *arvum* = Ackerland (Bearbeitung von Ackerland) abgeleitet, die spätere Wortbedeutung von Arbeit im Alt- und Mittelhochdeutschen ist Mühsal oder Plage⁶. Das griechische Wort „ponos“ (lat. „labor“) unterlag vornehmlich negativer Bewertung im Sinne von anstrengender Beschäftigung, das Wort „opus“ hingegen, nimmt das Geschaffene, das Werk oder fertige Resultat einer Tätigkeit in den Blick (vgl. Zimmermann 2001, S. 22-23). Arbeit stellt gleichwohl eine ökonomisch und technisch - kulturell geprägte Form der Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Umfeld dar. Der Zweck von Arbeit ist es auch, die Menschen an Techniken und Innovationen, sowie kulturellen und künstlerischen Ereignissen teilhaben zu lassen (vgl. Gläser 2002, S. 65ff.). Zim-

⁶ vgl. Die Bibel, Psalm 90, S. 663

mermann (2001, S.22) formuliert in Bernhard Schäfer's Wörterbuch der soziologischen Grundbegriffe eine Definition von Arbeit, die einen soziologisch-anthropologischen Blick auf den Begriff Arbeit wirft:

„Arbeit ist eine zielgerichtete, planmäßige und bewußte menschliche Tätigkeit, die unter Einsatz physischer, psychischer und mentaler (geistiger) Fähigkeiten und Fertigkeiten erfolgt. Im nationalökonom. Sinne ist A. neben Boden und Kapital ein Produktionsfaktor. Im Laufe der (abendländischen) Geschichte hat sich die Einschätzung der A. entscheidend gewandelt. Ursprünglich war A. der Prozeß der Auseinandersetzung des Menschen mit der Natur mit dem Ziel der unmittelbaren Existenzsicherung. Mit zunehmender Komplexität der Gesellschaft, d. h. mit zunehmender sozialer Differenzierung, A.s-Teilung und der Entwicklung einer Tausch- und Geldwirtschaft, wurde diese Existenzsicherung erstens durch Spezialisierung immer mittelbarer, und zweitens wurde A. (im Sinne von körperlicher A.) zur Sache der unteren Bevölkerungsschichten.“ (Zimmermann 2001, S. 22)

Für die von mir befragte Vorschulpädagogin L. Fuchs bedeutet Arbeit:

„[...] also auf jeden Fall Geld verdienen (lacht), also eine Arbeit, ohne Arbeit kann man nicht überleben in der heutigen Zeit, das ist lebensnotwendig, zu arbeiten, es ja, d., der größte Teil unseres Lebens werden wir arbeiten, deswegen ist es auch wichtig, dass man in der Arbeit eine erfüllende Arbeit hat, also dass man nicht irgendwie unmotiviert hinget und sich denkt, wann ist die Zeit vorbei, ich mag nach Hause gehen, umso wichtiger ist es, dass man eben glücklich in der Arbeit ist, also mit der Arbeit auch die Gefahr der Arbeitslosigkeit, das halt auch, leider immer irgendwie die Angst dabei.“ (Lena Fuchs/S.8; Z. 48-50, S. 9, Z. 1-4)

Junge Vorschulpädagoginnen sehen Arbeit als etwas Notwendiges an, um den Lebensstandard finanzieren zu können. Gleichzeitig soll Arbeit ihren Vorstellungen nach ihr Dasein erfüllen und sie glücklich machen. Das Wort Arbeit wird häufig in einem Satz mit der Angst vor Arbeitslosigkeit genannt. Ältere vorschulpädagogische Fachkräfte assoziieren mit dem Wort Arbeit momentan überhaupt eher Negatives:

„Meine Assoziation zum Thema Arbeit es ist viel zu tun zu wenig Geld ahm mir fällt sofort der Spruch ein ohne Fleiß kein Preis ein bisschen verändert --- viel Fleiß kein Preis das heißt also wenn ma viel arbeiten muss, schwer arbeiten muss teilweise auch ahm HART arbeiten muss wobei dazu aber zu dieser Leistung, also der Preis das Geld überhaupt nicht stimmig ist ahm also das Geld ist zu wenig --- für das was man eigentlich leistet.“ (A. Frosch/S.1; Z.33-37)

Hier zeichnet sich in den Assoziationen der Vorschulpädagogin zum Begriff Arbeit Unzufriedenheit in Bezug auf bereitgestellte Arbeitsleistung und erhaltene Bezahlung ab.

Arbeit wird überdies als schöpferische, produzierende, gestaltende und soziale, zwischen Menschen vermittelnde Handlung und Tätigkeit bezeichnet (vgl. Gläser 2002, S. 65). Menschen treten aufgrund ihrer Arbeit in Beziehung zu anderen Menschen. Diese

Art und Weise, Intensität und Verschiedenartigkeit dieser Beziehungen der Menschen machen unsere heutige Gesellschaft aus, die vor allem durch Dienstleistungsarbeit gekennzeichnet ist (vgl. Zimmermann 2001, S. 25). Arbeit wird aber auch als „zweckmäßig bewusste, stets gesellschaftlich vermittelte Tätigkeit von Menschen zur Bewältigung ihrer Existenzprobleme“ bestimmt (vgl. Voß 2010, S. 30). Der Mensch in unserer heutigen Gesellschaft arbeitet zwecks eigener Existenzsicherung, er identifiziert sich aber auch mit seiner Arbeit und definiert sich über sie. Daher ist für die Stellung des einzelnen Individuums in der Gesellschaft Arbeit essentiell. Ihr kommt für das Selbstwertgefühl von Personen und für die Verteilung individueller Lebenschancen eine sehr große Bedeutung zu. Ist der Mensch heute in unserem Gesellschaftssystem von Arbeitslosigkeit bedroht oder verliert er sogar seine Arbeit, droht ihm der Verlust seiner Identifikation und seiner ideellen Existenz. (vgl. Ribolits 2009, S. 54ff.; vgl. Gläser 2002, S. 69ff.)

Arbeit ist aber nicht nur durch Prekarisierung der Existenzsicherung gekennzeichnet, sondern Arbeit wird auch als „Mittel der Selbstbewusstwerdung“ beschrieben (vgl. Zimmermann, 2001, S. 24) Zimmermann (2001, S. 24) verweist in Anlehnung an Hegel auf Karl Marx, der Arbeit als typisch menschliche Tätigkeit definiert. In diesem Tun verwirklicht der Mensch mit Hilfe seiner Fähigkeiten und Wesenszüge seine Identität. Folglich würde eine ideale Arbeit für einen Menschen darin bestehen, dass er die Option hat, sich selbst zu verwirklichen (vgl. ebd., S. 25). Vor dem Hintergrund der Auffassung von Arbeit als Selbstverwirklichung wurden vor allem industrielle Arbeitsformen, wie Fließbandfertigung, als für den Menschen sinnentleert kritisiert (vgl. ebd., S. 25). Ähnliche Prozesse von Sinnentleerung und Beseitigung der sozialen Dimension benennt Zimmermann (2001, S. 26) bei nicht - industriellen Arbeitstätigkeiten, wie bspw. in der Verwaltung. In der Folge benennt Zimmermann (2001, S. 26) auch psychosoziale Folgen für die Menschen, die in einer Entfremdung von der Arbeitstätigkeit besteht, da die Einreihung des Tuns in einen sozialen Kontext nicht mehr zu erkennen ist. Humanisierung in der Arbeitswelt wurde als Forderung postuliert, d. h. Arbeitsbedingungen sollen an die Menschen angepasst werden (vgl. ebd. S.26). Arbeitsformen und -inhalte haben sich schon seit der Jahrhundertwende durch die Industrialisierung und die damit verbundenen technologischen Entwicklungen ständig verändert, und bis heute sind sie einem permanenten Wandel unterlegen (vgl. ebd. S. 26).

In Anlehnung an Zimmermann (2010, S. 25-26) können daher zwei Formen von Arbeit unterschieden werden:

- a) Gesellschaftlich über den Arbeitsmarkt organisierte, ausdifferenzierte Arbeitswelt bezahlter Arbeit, wie
 - industrielle Arbeitsformen und -tätigkeiten (vornehmlich durch Technik gekennzeichnet, wie bspw. Fertigung)
 - nicht-industrielle Tätigkeiten, wie bspw. Verwaltung, Dienstleistung, Handel (vgl. Zimmermann, 2001, S. 25-26),
 - selbständige Arbeit (kann auch auf beide oben genannten Formen der Tätigkeit zutreffen); wie z. B. Gewerbetreibende, Handwerker, freie Mitarbeiter, Unternehmer
- b) Formen unbezahlter Arbeit
 - Eigenarbeit, wie z. B. Hausarbeit und Selbstversorgung⁷
 - zur Selbstverwirklichung⁸ dienende Arbeit, bspw. Arbeit wie Gartenarbeit, Handarbeit, Malen oder Töpfern, Gestalten
 - Eigenarbeit, wie Gefälligkeitsarbeit bspw. für Nachbarn, Gesellschaftsarbeit wie ehrenamtliche Tätigkeit (Vereinstätigkeit, Rotes Kreuz, freiwillige Feuerwehr, usw.) (vgl. Dederich 1998, S. 11f.)

Dieses Verständnis von Arbeit liegt der folgenden Untersuchung zum Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik zugrunde. Vor vielen Jahrhunderten wuchsen Kinder an der Seite der Eltern mit deren Arbeit auf. Kinder wurden in Tätigkeiten und Arbeitsvorgänge miteinbezogen. Oftmals halfen sie ihren Eltern bei der Arbeit (vgl. Mollenhauer 2008, S. 42 f.). Daher wird im nächsten Kapitel ein Blick auf den Zusammenhang zwischen der Arbeitswelt und der Entstehung der Lern- und Bildungswelt geworfen.

2.2. Vergessene Zusammenhänge zwischen Arbeits- und Lernwelt

Anhand historischer Überlieferungen kann aufgezeigt werden, dass Kinder im Laufe der Jahrhunderte immer weniger direkt der gesellschaftlichen Wirklichkeit und somit auch der Arbeit ausgesetzt waren. Nach und nach schob sich eine unsichtbare Trennwand zwischen Kinder und die Arbeit von Erwachsenen, die die Wucht der „Realität Arbeit“ abbremsen sollte. Kinder wurden in einen „Schonraum“ verbannt.

⁷ Bspw. das Kochen und die Hausarbeit

⁸ Bspw. Gartenarbeit, Handarbeit, Malen, Töpfern und Gestalten

Mollenhauer (2008, S. 47 ff.) erklärt dieses Phänomen anhand von Holzschnitten aus dem vierzehnten und fünfzehnten Jahrhundert. Während in den Bildern von bäuerlichen Familien und deren Arbeitswelten aus dem fünfzehnten Jahrhundert bei Arbeitsvorgängen die gesamte Familie dargestellt wird und die Kinder an den Arbeitsvorgängen der Familie unmittelbar beteiligt waren, tritt später eine Veränderung ein. Nach Ansicht Mollenhauers liegt der „Filter zwischen Kind und Arbeit in der kosmosorientierten Weltsicht“ (Mollenhauer 2008, S. 46), die sich anhand zweier pädagogischer Prinzipien orientiert.

Das *erste* Prinzip versteht jeden einzelnen Menschen als Teil des gesamten Universums und dies begründe, warum Kinder von Anfang an mit allen Mitteln in die Lebensbedingungen und in die Welt integriert werden müssen. Diese Inklusion soll als *zweites* Prinzip jedoch für Kinder ansprechend gestaltet werden, wobei das durch Interpretation von Welt und des Lebens von Erwachsenen zu gewährleisten wäre. (vgl. Mollenhauer, 2008, S. 46)

In der Phase des künstlerischen Übergangs passieren das Arbeiten der Erwachsenen und die Tätigkeiten der Kinder zunächst noch gleichzeitig. Während der Vater beispielsweise an seinem Tisch sitzt und rechnet, lernt der Sohn *neben* ihm, dies geschieht aber nicht mit dem Vater *gemeinsam*. (vgl. Anhang, Entstehung der Barriere Bildungswelt, S. 103)

Mollenhauer (2008, S. 47) nimmt an, dass es für die Kinder im 15. Jhdt. bereits eine besondere pädagogische Form von *Unterricht* gab. Kinder wurden nun nicht mehr direkt mit der Arbeit und dem Thema Arbeitswelt konfrontiert, sie lernten für ihre Zukunft in Form von *pädagogischen Vorübungen*. Die Gesellschaftskultur wurde den Kindern allmählich in Form von pädagogischer Einübung präsentiert. Kinder lasen, rechneten, schrieben und malten, Mädchen übten sich in der Handarbeit und dies machte erstmals Institutionen notwendig (vgl. Mollenhauer 2008, S. 50). In Österreich schließlich setzte Maria Theresia 1774 die Unterrichtspflicht durch. Kinder übten und lernten zu Hause, Schulen entstanden und später im neunzehnten Jhdt. Kinderbewahranstalten und Kindergärten.

An diesem Punkt nahm die kulturinterne Barriere Lernwelt ihren Anfang und die Menschen in Europa präsentierten ihren Kindern von nun an bis zum heutigen Tag eine völlig andere Lebensform in einer völlig anderen Art, in der Form der *Repräsentation*. (vgl. Mollenhauer 52ff.) Längst ist es im pädagogischen Lernalltag der Institutionen zur Gewohnheit geworden, Sachverhalte und Dinge in Form von Anschauungsmaterialien darzustellen und nicht die „*Sache selbst*“ zu präsentieren. Klaus Mollenhauer (2008, S. 52) bezieht sich auf das von Comenius 1658 in Nürnberg erschienene „*Orbis sensualium pictus*“ (gemalte Welt, gemalter Weltkreis), worin dieser auf die Vorstellungskraft des „kurzen Begriffes der ganzen Welt“ verweist. Den Kindern wird die Welt bereits seit dreihundert Jahren „*noch einmal*“ in ästhetisch symbolischen Abbildungen, präsentiert, worin die Methode der Didaktik ihren Anfang nahm. (vgl. ebd., S. 53) Comenius nannte dafür zwei Gründe:

Um Gleichheit bei den Menschen zu erlangen, muss jedes Kind das „*Ganze*“ lernen, auch wenn es nur an einem bestimmten Ort aufwächst. Die Vielfalt dieses Ganzen ist so groß, dass es den Kindern in einer „*rechten Ordnung*“ präsentiert werden muss (vgl. ebd. S. 53).

Diese Ordnung beinhaltete der Reihenfolge nach „*Gott, die Welt, den Himmel, die Elemente, die Erde, die Pflanzen, die Tiere, den Menschen, **die primären Berufe**, das Haus (woraus und wie es gemacht ist), das Inwendige des Hauses, Verkehr, Intellektueller Verkehr, die Lehren, die Sozialformen, die Stadt, das Spiel, die Politik, die Religion und das Jüngste Gericht.*“ (Mollenhauer 2008, S. 54f., Hervorhebung, E.W.)

Aus dieser Ordnung ist ersichtlich, dass das Thema Arbeitswelt und Berufe als Gegenstand in die damaligen Bildungsbereiche mit eingebunden wurde. Bereits damals wurde es als problematisch angesehen, jedes Thema einzeln für sich darzustellen und Gesamtzusammenhänge außer Acht zu lassen. Mollenhauer stellt in diesem Zusammenhang fest, dass „*Kinder nur dann auf eine zuverlässige Weise in den Sinnzusammenhang des gesellschaftlichen Lebens eingeführt werden, wenn die gelebten Lebensformen diesen Kreis repräsentieren.*“ (Mollenhauer 2008, S. 55) Das bedeutet, Pädagoginnen mögen Vorschulkindern Sachverhalte so präsentieren, dass Einzelnes in seiner Beziehung zum

Ganzen, bzw. seine Lebens- und Zukunftsbedeutung für die Kinder einsehbar wird.⁹ Das, was Mollenhauer zufolge (2008, S. 60) Comenius ursprünglich abwenden wollte, wird in der Vorschulpädagogik durch die Bildungspläne wieder vermehrt Realität. Die Inhalte der Bildung von Vorschulkindern werden in den vorgegebenen Bildungsbereichen analytisch detailliert ausgewiesen und dadurch wird es immer komplizierter, einen sinnvollen Gesamtzusammenhang zu erkennen und darzustellen, in *dem* „ästhetische, soziale, ökonomische, rationale und emotionale, individuelle und kollektive Komponenten [...] koordiniert werden sollten.“ (Mollenhauer 2008, S. 154)

Vorschulpädagoginnen haben vermutlich anhand eigener Erfahrungen und Erlebnisse, Vorstellungen darüber entwickelt, wie sie die Kinder in solche Gesamtzusammenhänge der Lebens- und Arbeitswelt einführen könnten. Daher soll im nächsten Kapitel auf das Zustandekommen von Vorstellungen zum Themenbereich Arbeitswelt eingegangen werden.

2.3. Das Zustandekommen von Vorstellungen zum Thema Arbeitswelt

Folgt man Kehl (2002, S. 9), dann sind Vorstellungen im Allgemeinen, also auch zum Thema Arbeitswelt als innere Bilder, Phantasien und Imaginationen zu bezeichnen. Wie im vorigen Kapitel bereits erwähnt, bediente sich Comenius in seinem Bilderbuch „Orbis sensualium pictus“ diesen Imaginationen bzw. Vorstellungen, um Kindern anschaulich eine nach bestimmten Prinzipien geordnete Welt zu vermitteln.

Vorstellungen zum Thema Arbeitswelt sind nicht notwendigerweise nur innere Bilder, sie können durch alle menschlichen Sinne entstehen (vgl. Kehl 2002, S. 293). Demzufolge greifen Vorschulpädagoginnen auf Erfahrungen und Erlebnisse in ihrer Biografie zurück, die sie ganzheitlich, durch ihre Sinne erworben haben und die sie in ihre jetzigen Vorstellungen integrieren. Vorstellungen können bewusst hervorgebracht werden und als Orientierungsmittel beim Denken und in der Folge beim Handeln genutzt werden. In Wahrnehmungsvorgängen, beim Fühlen, Wollen und Handeln erwerben Menschen häufig auch unbewusste Vorstellungen über Sachverhalte zum Themenbereich Arbeitswelt. In der Literatur wird darauf hingewiesen, dass visuelle Vorstellungen dominieren, hingegen akustische, taktile und motorische Vorstellungen eher im Hintergrund verbleiben (vgl. Kehl 2002, S. 292). In Anlehnung an Kehl bedeutet das, vor-

⁹ bspw. das Lesen und Schreiben zur Ausübung von Berufen

schulpädagogische Fachkräfte haben aufgrund ihrer Biografie, ihrer Erfahrungen und Erlebnisse, individuelle innere Bilder zum Thema Arbeitswelt erworben und richten ihr pädagogisches Handeln nach diesen bewussten und unbewussten Vorstellungen aus. Aufgrund ihrer gewonnenen Vorstellungen erachten sie es als richtig oder falsch, bspw. das Thema Arbeitswelt zu thematisieren, bzw. sie thematisieren es auf ihre je besondere Art und Weise. Dies ist eine Ausgangsthese meiner folgenden Argumentation. Sie gilt zumindest für den Fall, dass die alltagsweltlichen biografisch erworbenen Vorstellungen nicht durch Bildung und Ausbildung systematisch reflektiert und durch Fachwissen ergänzt worden sind. Demzufolge stellt sich die Frage, wie das Thema Arbeitswelt in den Handlungsfeldern der vorschulischen Pädagogik bereits verankert ist. Im nachfolgenden Kapitel werden Arbeitswelt als Thema in der Vorschulpädagogik, die damit verbunden Handlungsfelder und Curricula näher beleuchtet.

3. Das Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik

Manche Erwachsene erinnern sich vielleicht noch an ihre kindlichen Berufswünsche, und ob sich diese Arbeits- und Berufsvorstellungen aus einem späteren Blickwinkel auch tatsächlich erfüllt, oder ob sie sich im Rückblick gesehen, nur als Kinderträume erwiesen haben. Aufgrund eines natürlichen Neugierverhaltens, unterhalten sich Kinder im Vorschulalter auch über Berufs- und Lebensträume und diskutieren, wie sie sich ihre Zukunft vorstellen. Humanressourcen und -kapital, Einkommen, Berufsaussichten und sozialer Status, Dienstzeiten und drohende Arbeitslosigkeit und all das, was mit einem realen Berufsbild in Verbindung gebracht werden kann, fällt bei den Arbeits- und Berufswünschen von Kindern im Vorschulalter noch nicht ins Gewicht. Wenn aus den Vorschulkindern Jugendliche geworden sind, wird dann oft von ihnen verlangt, Abschied von ihren beruflichen Träumen und Vorstellungen zu nehmen, denn die Realität der Erwachsenenwelt setzt Rahmenbedingungen, wie bspw. schulischer Werdegang, Zeugnisnoten, elterliche Einflussnahme, Angebote zu Aus- und Weiterbildung im Lebensumfeld, Sicherheit des Arbeitsplatzes und Einkommensaussichten, denen sich junge Menschen heute stellen müssen (vgl. Lehnert 2002, 6f.).

Mollenhauer (2008, S. 34) hebt hervor, dass es ein Prinzip der Notwendigkeit sei, Kinder durch angemessene Vermittlung an der gesellschaftlichen Realität, somit auch an Arbeitswelt teilhaben zu lassen, um sie langsam, in einem individuellen Entwicklungs-

prozess, gekoppelt mit der „*Bremse*“ Vermittlung als Schutz auf die „*Wucht des Lebens*“ vorzubereiten. Er verweist überdies auf die Bedeutsamkeit des Verhältnisses zwischen der Teilhabe von Kindern an Arbeit und Schutz vor der Arbeits- und Erwachsenenwelt. (ebda., S. 34) Wie die Kinder mit Hilfe des Fachwissens von Vorschulpädagoginnen auf ihr zukünftiges Leben vorbereitet werden, beinhalten zumeist Curricula. Bildungsinhalte von Lehrplänen in Vorschulklassen, sowie von Bildungsplänen in elementaren Bildungseinrichtungen zeigen vorrangige Bildungsziele in den jeweiligen Einrichtungen auf. Während das allgemeine Bildungsziel der Volks- und Vorschulklassen lautet, „*an der Entwicklung der Jugend nach sittlichen, religiösen und sozialen Werten, sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht.*“ (BMUKK 2009, S.1) mitzuwirken, orientiert sich die Elementarpädagogik an Bildung¹⁰ und an der Kompetenzförderung des Kindergartenkindes. Selbständigkeitsentwicklung, soziale emotionale und ethische Kompetenzen werden genauso aufgelistet, wie Resilienzförderung zur „*Stärkung der individuellen Widerstandskraft zur Bewältigung widriger Gegebenheiten*“ und die „*Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, auch das Bekenntnis zur Leistung*“. (BMUKK 2010; Bundesländerübergreifender Bildungsrahmenplan, S. 5-6)

Hier wird deutlich, wie wichtig es ist, Wege zwischen dem jetzigen Tun mit Kindern zu deren zukünftigem, selbständigem Leben herzustellen, und Kinder als Teil von Staat und Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft zu begreifen. Um die Entwicklung und Förderung von Vorschulkindern nicht zu beeinträchtigen, verwehren Pädagoginnen in gut gemeinter Absicht Vorschulkindern vielleicht die Möglichkeit, an „richtigen“ Lebensbereichen beteiligt zu werden, denn aus ihrer Sicht könnte es Gefahren bergen. Daher vermitteln Vorschuleinrichtungen gelegentlich auch den Eindruck, eine Art Insel zu sein, auf der Wirklichkeit nicht stattfinden darf. Manchmal hat es jedoch den Anschein, als ob Pädagoginnen die Auseinandersetzung mit den Kindern über Lebens- und Arbeitswelt bzw. Erwachsenenwelt, gesellschaftliche und berufliche Fragen vermeiden, weil sie selbst Schwierigkeiten und Probleme damit haben (vgl. Agius-Gilibert 2002, S. 8ff.).

¹⁰ Im Bildungsrahmenplan werden 3 Ansprüche an Bildung im Kindergarten gestellt: Anspruch auf Selbstbestimmung des Menschen, Anspruch an jeden Menschen, Verantwortung zu übernehmen, und der Anspruch auf Partizipation an der Gesellschaft und Kultur.

Die Aufgabe der Pädagoginnen muss es daher sein, diese Probleme zu überwinden, und die Kinder „unter Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse und Interessen, ihrer Themen und Fragen, auf jetzige sowie zukünftige Lebenssituationen vorzubereiten“ (Agius-Gilibert 2002, S. 9) Die oben erwähnte Haltung der Pädagoginnen tabuisiert Teile der Arbeits- und Lebenswelt der Kinder. Pädagoginnen sind demnach aufgefordert, sich auch mit diesen Teilen der Lebenswirklichkeit der Kinder zu beschäftigen und Zusammenhänge herzustellen, wenn sie den Bezug der Kinder zur Realität und die Vorbereitung auf zukünftige Lebenssituationen ernst nehmen wollen (vgl. Agius-Gilibert 2002, S. 9).

Darum wäre es wünschenswert, wenn Elementarpädagoginnen in ihrer Aus- und Weiterbildung angemessen auf beruflichen Anforderungen und Aufgaben, die Arbeit mit den Kindern und auf die Praxis vorbereitet werden. Auf Empfehlung von Expertinnen und Experten des Institutes Bildungswissenschaften (vgl. Institut f. Bildungswissenschaft 2010, 1ff.) soll die derzeitige Aus- und Weiterbildung der Elementarpädagoginnen neu überdacht werden und auf Hochschulebene angehoben werden.¹¹ Im nächsten Kapitel wird näher auf das pädagogische Handlungsfeld des Kindergartens eingegangen.

3.1. Handlungsfeld Kindergarten

Die Zusammensetzung einer Kindergruppe ist abhängig vom jeweiligen Bundesland, von der Institution und von der Gruppenart¹². Es gibt Gruppen mit völlig unterschiedlicher Kinderanzahl, wobei die Höchstanzahl der Kinder die Zahl 25 nicht überschreiten darf. Gruppenkonstellationen mit Kindern zwischen 1 bis 6 Jahren oder 2,5 bis 6 Jahren weisen meist eine geringere Kinderanzahl auf. Als *Vorschulkinder* werden jene Kinder von den Vorschulpädagoginnen charakterisiert, die den Kindergarten das letzte Jahr vor ihrem Schuleintritt im September des darauffolgenden Jahres besuchen.

Anlässlich der Einführung des verpflichtenden Kindergartenjahres im September 2010 ergänzte das Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend den bundeslän-

¹¹URL http://bildungswissenschaft.univie.ac.at/uploads/media/Institut_bildungswissenschaft_stellungnahme_LB-neu_Fr%C3%BChp%C3%A4dagogik.pdf [download 5.3.2011]

¹² Bspw. Regelgruppe mit Kindern von 3-6 Jahren, Integrationsgruppe mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen, Gruppe mit Kindern im Alter von 2,5 Jahren, HPI- Gruppe (Heilpädagogisch-Integrative Gruppe), alterserweiternde Gruppe mit Kindern von 1-6 Jahren,

derübergreifenden Bildungsrahmenplan für elementare Bildungseinrichtungen um ein „Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen“, das speziell auf die individuellen Bildungs- und Lernbedürfnisse der fünf- bis sechsjährigen Mädchen und Buben eingeht (vgl. BMWFJ 2010, S. 1-63).

3.1.1. Das Thema Arbeitswelt im Kindergarten

Aufgrund der schlechten PISA – Ergebnisse im Jahr 2000 in Österreich wurde der Aufforderung von Bildungsexpertinnen und –experten, einen Bildungsrahmenplan für Kindergärten zu entwickeln, nachgekommen, um für Elementarpädagoginnen jene Rahmenbedingungen zu schaffen, innerhalb derer sie frei arbeiten und sich frei entfalten können. Wie bereits umrissen, gilt dieser Plan in ganz Österreich für elementare Kinderbildungs- und Betreuungseinrichtungen seit Herbst 2009. Dieser Plan versteht sich als „*ein österreichweites Bekenntnis zur Notwendigkeit eines Höchstmaßes an Bildungschancen für alle Kinder, um der angeborenen Neugier und dem Entdeckungsdrang von Kindern begegnen zu können.*“ (Grötschnig 2009, S. 16) Der Rahmenplan soll eine Basis für das Arbeitsfeld der Elementarpädagoginnen bieten, wobei folgende Bildungsbereiche zur Orientierung dienen: Emotionen und soziale Beziehungen, Ethik und Gesellschaft, Sprache und Kommunikation, Bewegung und Gesundheit, Ästhetik und Gestaltung, Natur und Technik (vgl. BMUKK 2009, S.9ff.).

In der österreichischen Fachzeitschrift für Elementarpädagogik, „Unsere Kinder“, wird betont, dass die Bildungsbereiche „*als Leitgedanken für die pädagogische Praxis zu verstehen sind, die die Strukturierung, Planung und Reflexion der Bildungsarbeit ermöglichen.*“ (Grötschnig 2009, S 16)

Das Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend erweiterte in Zusammenarbeit mit dem Charlotte-Bühler Institut¹³ den Bildungsrahmenplan anlässlich der Einführung des verpflichtenden Kindergartenjahres für fünf- sechsjährige Kinder um ein Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen. Damit soll allen Vorschulkindern, unabhängig von sozioökonomischer und kultureller Herkunft, die bestmögliche Basis für ihre weitere Bildungs- und Berufslaufbahn gegeben werden. In diesem neuen Modul wird explizit darauf verwiesen, dass Vorschulkinder ihre Sachkompe-

¹³ <http://www.charlotte-buehler-institut.at/> [download 1. 1. 2011]

tenz durch den handlungsnahen Umgang mit Objekten und Materialien und durch den Austausch mit anderen Menschen weiter entwickeln, wobei das Erfassen von Zusammenhängen eine große Rolle spielt (vgl. BMWJF 2010, S.13).

Als pädagogisch didaktischer Impuls für eine entwicklungsfördernde Lernumgebung wird im Bildungsbereich „*Emotionen und soziale Beziehungen*“ bspw. das Schwungtuch zur Förderung der Kooperation und Teamfähigkeit von Kindern genannt, weil Teamarbeit im Beruf als wichtige Kompetenz gilt (vgl. BMWJF 2010, S. 21).

Hingegen werden im Bereich „*Ethik und Gesellschaft*“ als Beispiel zur Entwicklungsförderung Accessoires für das Rollenspiel beider Geschlechter, wenn möglich auch aus verschiedenen historischen und kulturellen Kontexten genannt¹⁴, sowie Partizipationsrituale wie das Kinderparlament, in dem sich die Kinder als Politikerinnen und Politiker mit dem Mitspracherecht vertraut machen können (vgl. BMWJF 2010, S. 26).

Im Bildungsbereich „*Sprache und Kommunikation*“ werden als didaktische Anregung im Bezug auf Räume und Materialien spezielle Schreibplätze mit unterschiedlichen Büroutensilien erwähnt. Um die Sprach- und die Kommunikationskompetenz der Vorschulkinder zu fördern werden als pädagogischer Impuls die Requisiten zu Rollenspielen mit Schrift und Sprache genannt, wie zum Beispiel eine arbeitsweltorientierte Papier- oder Buchhandlungsausstattung oder Schulausstattung. Als weiteres Exempel werden Impulse zu alltagsorientierten Rollenspielen wie Restaurant, Urlaubsreisen oder Besuch im Supermarkt angegeben, um den Schwerpunkt auf andere Sprachen zu lenken (vgl. BMWJF, S. 30-31).

Im Bildungsbereich „*Bewegung und Gesundheit*“ können den Kindern von Pädagoginnen Materialien und Räume zu Rollenspielen über das Thema Körper, Bewegung und Gesundheit¹⁵ zur Verfügung gestellt werden. Kooperationen mit Expertinnen und Experten oder Institutionen zum Thema Gesundheit und Sicherheit würden sich hier anbieten.¹⁶ Projekte zum Thema Sportarten kennenlernen und Kooperationen mit regionalen

¹⁴ bspw. Prinzessinnen- und Ritterkostüme, oder ein indischer Sari, Kimono, Dirndl, Lederhose, Turban, Tunika, usw.

¹⁵ bspw. die Einrichtung einer ärztlichen Praxis, Apotheke, Krankenstation, usw.

¹⁶ z.B. Ärzte, Apotheken, Hebamme, Rettung, Feuerwehr, Polizei)

Lebensmittelproduzenten werden hier auch noch als Beispiel erwähnt (vgl. BMWJF, S. 35).

Als Anregung für Materialien und Räume im Bereich „*Ästhetik und Gestaltung*“ werden Ausstellungen¹⁷, Werkstätten¹⁸, Theater- und Tanzausstattungen¹⁹, Instrumente²⁰ und differenzierte Baumaterialien zur Auseinandersetzung mit der Architektur genannt. Ausstellungs- und Theater- und Ateliersbesuche, Exkursionen in Galerien, musikalische Veranstaltungen und zu Werkstätten werden hier als exemplarische Bildungsangebote vorgeschlagen (vgl. BMWJF 2010, S. 38-39).

Im Bildungsbereich „*Naturwissenschaft und Technik*“ erwähnen die Autorinnen und Autoren des Moduls als pädagogischen Impuls die Betreuung von Blumen- und Gemüsebeeten, Forscherlabors und Programme für den Computer. Als alltägliche Bildungsprozesse werden das Erlernen des Umganges mit Geld bzw. das Wecken des Bewusstseins für ressourcenschonenden Umgang mit der Natur genannt.²¹ (vgl. BMWJF 2010, S.44)

Anhand der genannten Darstellungen aus dem Modul wird erkennbar, dass eine Vielzahl an pädagogisch didaktischen Optionen und Anknüpfungspunkten vorhanden wäre, um Kindern einen Einblick in Arbeitswelt zu gewähren. Nachfolgend wird auf bereits vorhandene Studien im Kindergarten zum Thema Arbeitswelt näher eingegangen.

3.1.2. Studien zum Thema Arbeitswelt im Kindergarten

Die „*Studie zu alters- und geschlechtsadäquaten Technikdidaktik – Darstellung technischer Berufe für das Vorschulalter*“ (BMUKK 2007, S. 70) der Pädagogischen Hochschule Steiermark ist für diese empirische Studie relevant und wurde Ende des Jahres 2010 abgeschlossen. Der Autorin zufolge werden in der österreichischen Wirtschaft dringend Fachkräfte in der Technik gesucht. Technische Produkte würden zwar gekauft, jedoch sei das Interesse der Menschen an Technik gering. Die Autorin ist der Ansicht, dass der Zugang zur Technik in den ersten Lebensjahren entscheidend geprägt wird. Daher kommt ihrer Ansicht nach dem Vorschulalter, insbesondere bei den Mädchen,

¹⁷ z.B. Kinder als Künstler und Maler, die ihre selbst gemalten Bilder ausstellen

¹⁸ z.B. Kinder als Handwerker

¹⁹ bspw. Kinder als Künstler, Schauspieler und Tänzer, die ihre Künste vor Publikum aufführen

²⁰ bspw. Kinder als Musiker und Sänger

²¹ z. B. Mülltrennung, Storm, Wasser sparen, usw.

bezüglich des Technikverständnisses besondere Bedeutung zu. Es wurde erfasst, ob die Darstellung der technischen Berufsfelder geschlechtsabhängig im Elternhaus und im Kindergarten erfolgt. In dieser Studie wurde Kinderliteratur auf naturwissenschaftlich-technische Inhalte und die Darstellung technischer Berufe in Kindersendungen analysiert. Ziel dieser Studie war, ob und in welchem Ausmaß technische Inhalte für die Kinder im Vorschulalter altersadäquat aufbereitet werden. (vgl. BMUKK 2007, S. 70). Dabei analysierte Lickl die bereits vorhandene, wissenschaftliche Literatur zum Thema frühkindliche Technikerziehung, welche ihrer Ansicht nach ausreichend und qualitativ vorhanden ist. Im Bereich der Kinderliteratur werden Lickl (2010, S. 20) zufolge Berufsfelder aus der Technik altersadäquat und gendergerecht vermittelt. Der Lern- und Erfahrungsbereich im Sachunterricht für Kinder ist wie in den Lehrplänen Sachunterricht vorhanden. Die Autorin zeigt auf, dass nach Ansicht der interviewten Pädagoginnen und Pädagogen Vorschulkinder im Kindergarten bei Angeboten gerne mitmachen, jüngere Kinder eher eine Beobachterrolle einnehmen. Die Pädagoginnen beobachten, dass das Interesse in der Schule abnimmt, weil die Kinder nicht mehr an der Tätigkeit selbst lernen. Nach Ansicht der Autorin ist das Elternhaus prägend für den Zugang der Kinder zu Naturwissenschaft und Technik, außerdem haben die Bildungsbiografie und die Persönlichkeit der Pädagoginnen und Pädagogen starken Einfluss auf die Umsetzung von Technikdidaktik. Die Autorin weist darauf hin, dass der persönliche und professionelle Zugang der Pädagoginnen und Pädagogen für die Art, das Ausmaß und die Intensität der Umsetzung von Technikdidaktik eine entscheidende Rolle spielt. (Lickl 2010, S. 17-20)

Während sich die vorher benannte Studie aus dem Jahre 2010 mit Didaktik im vorschulischen Bereich beschäftigt, ist die folgende Studie aus Deutschland von Glumpler/Schimmel in Kaiser 2002 aus dem Jahre 1992/93 eine der wenigen, die sich den Berufsvorstellungen von Kindern im Kindergarten und in der Grundschule widmet. Ziel war es, entsprechende Wahlmotive zu unterscheiden.

Die empirische Studie über *„Berufsvorstellungen von Mädchen und Buben im Kindergarten- und Grundschulalter“* in Flensburg zeigt, dass sich Kinder mit den Berufen in Rollenspielen identifizieren und diese nach eigenen Kriterien bewerten. Pflegende und helfende Tätigkeiten stünden bei Mädchen im Vordergrund, während Buben männertypische Berufe, wie z. B. Feuerwehrmann, wählen würden. Mütter hätten keine Vorbild-

funktion im Hinblick auf die Berufswünsche der Töchter, hingegen seien Väter ein großes Vorbild für ihre Söhne in Bezug auf deren Berufswünsche (vgl. Kaiser 2002, S. 159f.).

Die geringe Zahl der Studien zum Themenbereich Arbeitswelt im vorschulischen Bereich zeigt, dass Arbeitswelt als Thema einen eher geringen Stellenwert in der vorschulischen Pädagogik einnimmt. Den Pädagoginnen ist es individuell selbst überlassen, ob und wie sie das Thema Arbeitswelt und Berufe didaktisch aufgreifen und den Vorschulkindern nahe bringen.

Aufgrund der vorhandenen Arbeitsbedingungen in ihrem eigenen Berufsfeld sind Pädagoginnen jedoch möglicherweise eher abgeneigt, das Bildungsthema Arbeit, Berufe und Arbeitsleben in ihre Vorbereitung und ihr Tun mit den Kindern zu integrieren. Denn Erziehung, Bildung und Betreuung im elementarpädagogischen Bereich geschehen derzeit zwischen Bildungsauftrag, ökonomischem Druck und neuen bürokratischen Regeln (vgl. Timm/Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2010, S. 320ff.). Darauf wird im folgenden Exkurs im nächsten Kapitel näher eingegangen.

3.1.3. Exkurs: Veränderte Arbeitsbedingungen in der Arbeitswelt Kindergarten

Die Arbeitswelt der im vorschulischen Bereich tätigen Pädagoginnen ist von Umbildung und Veränderung gekennzeichnet. Gruppen, die früher von Bildung ausgeschlossen waren, wird Bildung zuteil, einerseits um Begabungsressourcen zu mobilisieren, andererseits um Benachteiligten gesellschaftliche Teilhabe und Emanzipation zu ermöglichen.

Um Kinder nachhaltig zu bilden, betreuen und zu erziehen, bedarf es nach Ansicht von Expertinnen und Experten einer verbesserten Aus- und Weiterbildung von Pädagoginnen (vgl. Institut f. Bildungswissenschaft 2010, S. 1ff.).²² Pädagogisches Erfahrungswissen in der Arbeitswelt der professionellen Pädagogin reicht nach Timm/Lange-Vester/Teiwes-Kügler (2010, S. 296) nicht mehr aus. Bildungsrahmenpläne wurden, wie bereits erwähnt, von außen gesetzlich verankert, um ein Zeichen in Richtung

²²

URL http://bildungswissenschaft.univie.ac.at/uploads/media/Institut_bildungswissenschaft_stellungnahme_LB-neu_Fr%C3%BChp%C3%A4dagogik.pdf [download 5.3.2011]

Transparenz der Öffentlichkeit gegenüber zu setzen (vgl. Timm 2010, S. 333). Evaluation und Standardisierung um Vergleichbarkeitsanalysen durchzuführen, werden von der ökonomischen Warenwirtschaft übernommen (vgl. ebd., 2010 S. 333). Die pädagogische Praxis ist von ständig wachsender Bürokratie und Widersprüchen gezeichnet. Bildung, Betreuung und Erziehung werden durch zunehmend ökonomische Bildungsverwaltung ersetzt (vgl. Timm/Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2010, S. 295 f.). Verwaltungskonzepte mit Effizienz- und Zielvorstellungen, wie Beobachtungsprotokolle, Dokumentationen, Portfolios, Evaluation und Sprachstandfeststellungen werden den professionellen Vorschulpädagoginnen von oben nach unten und von außen nach innen aufoktroziert (vgl. ebd. 2010 S. 296).

Aufgrund der Bildungspläne werden Kinder durch Bildungsstandardisierung objektiviert, gleichzeitig wird in den Bildungsplänen von individueller Förderung der Kinder gesprochen. Private Einrichtungen müssen trotz Förderungen vom Staat betriebswirtschaftlich rechnen, Profile und Leitbilder „in eigener Sache“ entwickeln, da sie in Konkurrenz zu öffentlichen Institutionen stehen. Leiterinnen erhalten die Funktion eine(r)s Managers(in) eines Unternehmens und stehen gleichzeitig einer Gruppe als gruppenführende Pädagogin vor (vgl. Wustmann 2010, S. 30). Pädagogische Tätigkeiten können aufgrund dieser belastenden Doppelfunktion manchmal nur mehr von Pädagoginnen ohne Leitungsfunktion wahrgenommen werden. Aufgrund von ständigen Vorgaben und damit verbundenen Veränderungen in der Praxis, erleben Pädagoginnen heute eine Entzauberung ihrer Ideale und Ziele und einen permanenten Praxisschock, denn die pädagogische Tätigkeit rückt schrittweise immer mehr in den Hintergrund (vgl. Timm/Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2010, S. 293ff.). Pädagoginnen haben sich aufgrund ihrer inneren sozialen Einstellung und ihren Vorstellungen über den Beruf im eigentlichen Sinne *gegen* eine ökonomisierte Arbeitswelt entschieden (vgl. ebd., S. 297). Professionelle Pädagoginnen im vorschulischen Bereich bemühen sich zwar um Abgrenzung gegen diese Zumutungen. Trotz geringer Bezahlung, Überforderung durch Kinder mit sozial emotionalen Auffälligkeiten, sowie unzureichender Rahmenbedingungen in den Institutionen und unangemessene Betreuungsschlüssel bemühen sich Vorschulpädagoginnen um die Aufrechterhaltung ihrer Praxis. (vgl. Timm/Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2010, S. 293ff., vgl. Wustmann 2010, S. 7-14) Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage nach der Motivation und Arbeitsfreude von Vorschulpäda-

goginnen. Im nächst folgenden Kapitel soll das Handlungsfeld der Vorschule nähere Betrachtung finden.

3.2. Handlungsfeld Vorschule

Die Vorschulstufe in den Volksschulen wurde für jene Kinder eingeführt, die zwar in dem betreffenden Kalenderjahr noch nicht schulreif, aber schulpflichtig geworden sind. In die Vorschulstufe werden auch jene Kinder zurückgestellt, deren vorzeitige Aufnahme in die 1. Volksschulklasse widerrufen wurde. Sind diese im letzten Absatz genannten schulpflichtigen Kinder²³ durch gewisse Entwicklungsrückstände noch nicht schulreif, so besuchen sie eine Vorschule. Die Vorschulklasse kann als Vorschulstufe in die 1. Klasse integriert werden oder als eigene Vorschulklasse an der Schule organisiert werden. Ebenso werden jene Kinder, die bereits in die 1. Volksschulklasse aufgenommen wurden, deren vorzeitige Aufnahme in die 1. Schulstufe widerrufen wurde, in die Vorschulklasse zurückgestuft, um die Kinder im Hinblick auf die für die 1. Schulstufe erforderliche Schulreife zu fördern. In der Vorschulstufe erfolgt keine Leistungsbeurteilung. Kinder die noch nicht schulpflichtig sind, jedoch die Möglichkeit der Schulreife bereits besteht, können vorzeitig in die 1. Klasse aufgenommen werden. Zeigen sich aber im Laufe des Schuljahres Kriterien, dass die Schulreife der Kinder doch noch nicht gegeben ist, so können auch diese Kinder die Vorschulklasse oder auch wieder den Kindergarten besuchen (vgl. BMUKK 2011)²⁴. In Schulen mit einer flexiblen Schuleingangsphase gibt es zwei Möglichkeiten: Die Kinder haben entweder zwei Jahre Zeit, um den Unterrichtsstoff der ersten Schulstufe zu erlernen oder sie haben drei Jahre Zeit, um den Unterrichtsstoff der ersten und zweiten Klasse Volksschule zu erlernen. Auf diese Art können sich die Kinder ohne Leistungsdruck an schulischen Anforderungen gewöhnen, damit dann der Start ins Schulleben leichter fällt.

3.2.1. Das Thema Arbeitswelt in der Vorschule

In der Vorschulklasse werden folgende verbindliche Übungen unterrichtet:

Sachbegegnung, Verkehrserziehung, Sprache und Sprechen, Vorbereitung auf Lesen und Schreiben, Mathematische Früherziehung, Singen und Musizieren, Rhythmisch-

²³ D. h. nach geltender Gesetzeslage, das Kind muss bis zum 31. 8. das sechste Lebensjahr vollendet haben URL <http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schulpflichtgesetz1.xml#02> [download 20. 2. 2011]

²⁴ URL <http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/abs/vs.xml>

musikalische Erziehung, Bildnerisches Gestalten, Werkerziehung, Bewegung und Sport und Spiel ²⁵ (vgl. BMUKK 2011). Die verbindliche Übung *Sachbegegnung* beinhaltet *Berufe und Arbeitswelt* als Thema. Wie werden Kinder nun an gegenständliche Sachverhalte herangeführt?

Die Bildungs- und Lernwelt des Themenbereiches Sachbegegnung für Kinder in Vorschulklassen beinhaltet das „Bewusstmachen sozialer und gegenständlicher Sachverhalte der unmittelbaren Umwelt des Kindes“. (BMUKK 2003, S.1) Kinder sollen in einer Vorschulklasse

- a) ausgehend von ihrem natürlichen Neugierverhalten zum Klären, Deuten und Handeln in ihrer sozialen und gegenständlichen Umwelt angeregt werden,
- b) ihre eigenen Lernerfahrungen durch neue Arbeitsweisen erweitern,
- c) Entwicklungsrückstände im Erfassen von sozialer und gegenständlicher Umwelt verringern oder aufholen und
- d) dazu befähigt werden, Erfahrungen und Umwelteindrücke zu versprachlichen. (vgl. BMUKK 2003, S. 1)

Diese Erfahrungen und Eindrücke zum Themenbereich des Gegenstandes Sachbegegnung können aus den Inhalten Gemeinschaft, Natur, Raum, Zeit, Wirtschaft und Technik bestehen, wobei laut Lehrplan bestimmte didaktischen Grundsätze zu beachten wären. Das Unterrichtsgeschehen kann von den verschiedenen Lernerfahrungen und Erlebnissen des Lebens der Kinder ausgehen, sie den Kindern verdeutlichen und in einer bestimmten Ordnung in deren Bewusstsein bringen, denn dadurch erlangen Vorschulkinder neuerlich Einsichten und Erfahrungen. Innerhalb dieses Prozesses wäre es wünschenswert, wenn die Kinder motiviert und in ihrer Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeit gefördert werden. Darüber hinaus muss auf die sprachliche Kompetenz, sowie auf das soziale Lernen und das Gewinnen und Erhalten von Grundeinstellungen besonderen Wert gelegt werden. In diesem Kontext können die vielfältigen Chancen, zu konkreten Sachverhalten zu gelangen, innerhalb und außerhalb des Klassenraumes genützt werden (vgl. BMUKK 2003, S. 5).

Im Erfahrungsbereich *Wirtschaft* wird das Thema Arbeit und Arbeitsstätten explizit angeführt. Pädagoginnen steht es im Rahmen des Lehrplanes zu, Themenbereiche zu

²⁵ URL <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/Volkschullehrplan3911.xml> [download 20. 2. 2011]

vernetzen, den Bereich der Arbeitswelt in andere Inhalte zu integrieren und alle Wege innerhalb und außerhalb des Klassenraumes nutzbar zu machen, wie aus folgender Sequenz aus einem Interview mit einer Vorschulpädagogin aus einer Vorschulklasse hervorgeht:

„Also wir waren (...) in einer Bäckerei ja und da hat uns der Bäcker das gezeigt wie wie halt das wie er halt das das die Kipferln macht und und das ist irgendwie SCHON wichtig für die Kinder denn die essen das dann auch und dann haben sie einen Bezug zur ARBEITSWELT ja und dass er auch sehr zeitig aufsteht in der Früh um vier in der Früh warum steht er so zeitig auf ja und und ähm WAS kann er da alles verkaufen ja und eben WAS ist der Nachteil ja oder WAS macht er mit dem Brot das überbleibt naja er hat gesagt er spendet's ja also auch diesen sozialen (...) Aspekt halt einbringen“ (D. Vogel, S. 8; Z.14-21)

Kaiser (2002, S. 159) schreibt, dass vorliegende Studien zum Thema Arbeit und Beruf im Grundschulalter spärlich vorhanden seien.

„Die geringe Anzahl an derartigen Untersuchungen zeigt, dass den Grundschulkindern in ihrem eigenen Denken wenig Interesse entgegengebracht wird, sondern dass weitgehend davon ausgegangen wird, dass Kinder wenig Bezug zur sie umgebenden Welt haben“ (Kaiser 2002, S. 159).

Kaiser widerspricht dieser Auffassung, und der ausgewiesene Forschungsstand bestätigt ihren Widerspruch. Im nachfolgenden Kapitel wird ein kurzer Blick auf diese Studien geworfen.

3.2.2. Studien zum Thema Arbeitswelt im Grundschulbereich

Eva Gläser erforscht in der folgenden Studie aus dem Jahre 2002 die *„Arbeitslosigkeit aus der Perspektive von Kindern“*. Diese Studie orientiert sich an der Sichtweise der Kinder zum Thema Arbeitslosigkeit. Der Fokus dieser Studie liegt auf den kindlichen Alltagstheorien zu Arbeitslosigkeit und der daraus resultierenden didaktischen Relevanz im Sachunterricht. Die Studie ergab, dass Kinder im Grundschulalter schon Alltagstheorien zu Arbeitslosigkeit entwickeln und dass diese aufgrund von qualitativen Forschungsmethoden (Grounded Theory) rekonstruierbar sind. Arbeitswelt ist im Leben der Kinder bedeutsam und ökonomisches Lernen ist grundsätzlich im Gegenstand Sachunterricht vorhanden, jedoch sind wesentliche Phänomene aus der modernen Gesellschaft nicht integriert, was auf ein überholt gezeichnetes Bild der Arbeitswelt im Sachunterricht schließen lässt. Die Studie zeigte außerdem auf, dass ältere Konzepte zur Sachunterrichtsdidaktik hinsichtlich des Themas Arbeitswelt überprüft werden müssen.

Die Autorin ist der Ansicht, dass die Orientierung an den Kindern und der Wirklichkeit in der Planung berücksichtigt werden muss (vgl. Gläser 2002, S. 251ff.).

Während sich die vorhin genannte Studie mit Alltagstheorien zum Thema Arbeitslosigkeit aus der Perspektive von Kindern auseinandersetzt, untersuchen zwei parallel geführte Studien in Brandenburg nach der „Wende“ von 1993 bis 1998 die *„Lebensentwürfe und Zukunftsträume von Kindern im Grundschulalter“*. Spezifische Lebensweisen und Lebensbedingungen in Ost- und Westdeutschland spiegeln sich in den jeweiligen Lebensentwürfen der Kinder wider. Antizipierte eigene Berufstätigkeit, persönliche Lebensgestaltung (wie Familie, Kinder, usw.), Beschreibungen der gewünschten privaten Lebensverhältnisse (Tagesablauf, Arbeitsteilung in der Familie, usw.) und der Traum des eigenen Besitzes (wie Auto, Geld, Haus, usw.) gehörten zu den meist thematisierten Bereichen der Mädchen und Buben. Zukunftsvorstellungen von Vor- und Grundschulkindern zum eigenen Beruf zeigen Konstanz über Jahre und Systemgrenzen hinweg. (vgl. Hempel 2008, S. 6) Hempel's Fazit der Studien beinhaltet, dass der Prozess der Auseinandersetzung mit eigenen Stärken und Interessen früh beginnen soll, damit sich Kinder *„auf die Spur“* (Hempel, 2008, S.6) kommen können.

Die letzte genannte Studie setzte sich mit den Lebensentwürfen und Zukunftsträumen von Kindern im Grundschulalter auseinander und die nachfolgende Längsschnittstudie aus Potsdam von 1997 bis 2003 untersuchte die Entwicklung des Arbeitsbegriffs im kindlichen Denken. Erfasst wurde, wie Kinder von der 1. bis zur 4. Klasse von der Alltagsvorstellung zu Arbeit²⁶ zu einem Begriff von Arbeit als bewusste menschliche, zweckmäßige Tätigkeit kommen. Kindern wurden Bilder gezeigt, auf denen unterschiedliche Tätigkeiten abgelichtet waren. Die Kinder wurden gebeten zu erklären, was auf den Karten abgebildet ist. Sie sollten entscheiden, ob es sich um Arbeit handelt oder nicht und dies begründen (vgl. Giest 2008, S. 7ff.). Kinder in ersten Klassen beschreiben eher die auf den Bildern abgebildete Tätigkeit („Da baut einer, da gießt jemand“), bis zur vierten Klasse nimmt das Kategorisieren von Berufen zu („Das ist ein Gärtner“).

Während sich die vorangegangene Studie mit dem begrifflichen Denken von Grundschulkindern befasst, untersucht die folgende Längsschnittstudie aus dem Jahre 1998 die kindliche Identitätsentwicklung in Volksschulklassen. Im Rahmen des Schulver-

²⁶ Arbeit als Tätigkeit, um Produkte herzustellen, z. b. bauen, graben

suchs „*Soziale Integration in einer jungen- und mädchengerechten Grundschule*“ belegt eine weitere Studie aus Oldenburg/Deutschland, wie Kinder mit ihren eigenen Zukunftsvorstellungen umgehen. Die Kinder wurden in Interviews zu ihren Lebensvorstellungen befragt und aufgefordert, Ich-Bilder zu zeichnen, wie sie sich ihr Leben vorstellen, wenn sie erwachsen sind. Die Ich-Bilder wurden nach der grounded Theory (Glaser/Strauss 1998) interpretiert, mit dem Ergebnis, dass sich die Kinder mit den sie umgebenden gesellschaftlichen Bedingungen bzw. Veränderungen befassen. Nach Ansicht der Autorin entwickeln die Kinder überdies dabei für ihre individuelle Wesensentfaltung wichtige Vorstellungen über ihre Zukunft (vgl. Kaiser 2002, S. 167-173).

Während sich die letzte genannte Studie mit der sozialen Integration und Identität von Kindern auseinandersetzt, werden in der folgenden Studie Lernvoraussetzungen von Kindern für die Arbeitswelt erforscht. Die Langzeitstudie zu Lernvoraussetzungen von Grundschulkindern zum Thema *Arbeitswelt im Sachunterricht* von Astrid Kaiser, die von 1983 bis 1993 in Deutschland/Bielefeld durchgeführt wurde, erhob das Thema Arbeit bei Grundschulkindern im offenen Unterricht. Die Ergebnisse zeigen, dass dieses Thema einerseits schon für Kinder in der Grundschule Bedeutung hat, andererseits noch Lernbedarf vorhanden ist. Kinder wussten über aktuelle gesellschaftliche Probleme wie Arbeitslosigkeit, ökologische Krise oder Rationalisierung und Technisierung Bescheid. Kaiser (2002, S. 161) zufolge können die Kinder die Probleme der Lebenswelt der Erwachsenen auch emotional nachvollziehen. Buben und Mädchen hätten unterschiedliche Wahrnehmungen hinsichtlich des Verständnisses von Berufsarbeit. Außerdem zeigt die Studie, dass Themen, die den Anschein haben, neutral im Bezug auf das Geschlecht zu sein, es in Wirklichkeit nicht sind. Es wird von der Forscherin empfohlen, die didaktische Aufarbeitung dieser Themen geschlechtsdifferenziert aufzugreifen. Die Kinder wussten außerdem über Arbeit in Fabriken Bescheid. Die Autorin geht davon aus, dass sich die Kinder diese Kenntnisse durch die Interaktion mit Erwachsenen und durch die Auseinandersetzung mit Medien (Kindersendungen wie Sesamstraße, Sendung mit der Maus, Löwenzahn) erworben haben (vgl. Kaiser 2002, S. 161-163).

Mit Bezug auf die Studie von Eleonore Lickl aus dem Jahre 2010, kann festgestellt werden, dass Vorschulkinder in Kindergärten didaktische Angebote von Vorschulpädagoginnen zu technischen Bildungsinhalten gerne annehmen und ihre Bildung über Technik durch eigenes Tun erweitern. Die Studie zeigt aber auch auf, dass das Interesse

der Kinder am Themenbereich Technik in der Grundschule abnimmt, weil die Kinder nicht mehr durch Selbsttätigkeit lernen, sondern andere didaktische Methoden Eingang finden (Gespräche, Arbeitsblätter, Monolog der Lehrerin). Außerdem geht aus der Studie hervor, dass der persönliche und professionelle Zugang der Pädagoginnen und Pädagogen für die Art, das Ausmaß und die Intensität der Umsetzung von Technikdidaktik eine entscheidende Rolle spielt (vgl. Lickl 2010, S. 17-20).

Insgesamt zeigen die benannten Studien für den Grundschulbereich auf, dass Grundschulkinder die in der Erwachsenenwelt diskutierte Problemlagen, die Arbeitswelt betreffend, kennen (Gläser 2002, Kaiser 2002). Kinder im Grundschulalter können bereits konkrete Berufsbezeichnungen mit ihren Tätigkeiten benennen und verfügen über eigene Alltagstheorien zu Arbeitslosigkeit, (Berufs-) Arbeit und Arbeitswelt (Giest 2008, Kaiser 2002). Die Studien verweisen darauf, dass Arbeitswelt im Leben der Kinder Bedeutung hat und Lernen zum Themenbereich Wirtschaft zwar im Gegenstand Sachunterricht integriert ist, jedoch der permanente Wandel von Technisierung, Rationalisierung und Modernisierung in der Gesellschaft im Lehrplan selbst bislang keinen Eingang findet (Kaiser 2002). Die situationsbezogene Orientierung am Kind im Unterricht, sowie der Einbezug der Alltags- und Lebenswelt werden laut Studien ebenfalls außer Acht gelassen (Gläser 2002). Überdies wird in den Studien dargestellt, dass Kinder bereits konkrete Vorstellungen von Berufen und Arbeitsbereichen haben und sich für ihre Selbstentfaltung mit Lebensstandards und ihren Zukunfts- und Lebensvorstellungen auseinandersetzen (Hempel 2008).

4. Zwischenfazit und Forschungsfrage für die eigene Studie

Bevor zum empirischen Teil der Arbeit übergegangen wird, soll die Fragestellung der Untersuchung noch einmal aufgenommen werden. Ausgehend von den oben benannten Studien wird deutlich, dass der Fokus der Forscherinnen bisher eher auf der kindlichen Perspektive, auf kindlichem Wissen zum Thema Arbeitswelt liegt. Ausschließlich die Studie von E. Lickl (2010) bezieht auch die teilnehmenden Pädagoginnen in ihre Forschung mit ein. Mein Interesse an dem Phänomen Arbeitswelt in der Vorschulpädagogik galt vor allem den Vorstellungen und dem fachlichen Umgang der Vorschulpädagoginnen mit dem Thema Arbeitswelt in ihren Bildungseinrichtungen. Ausgehend von den vorhandenen Arbeitsbedingungen im Berufsfeld von Vorschulpädagoginnen lautet die

These, dass das Bildungsthema Arbeit, Berufe und Arbeitsleben derzeit in der Vorbereitung von Vorschulpädagoginnen kaum Eingang findet. Ein neuer Bildungsrahmenplan in vorschulischen Einrichtungen wurde, wie bereits erwähnt, gesetzlich verankert (vgl. Timm 2010, S. 333). Die Praxis der Pädagoginnen ist von Bürokratie- und Evaluationsprozessen gezeichnet (vgl. ebd., S. 296). Der Druck durch den neuen Bildungsplan auf die im vorschulischen Bereich tätigen Pädagoginnen nimmt immer mehr zu, um der Bildungsqualität in den Kindergärten gerecht werden zu können, wodurch wiederum Druck auf die Kinder und deren Kompetenzerwerb ausgeübt wird (vgl. Timm/Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2010 S. 296ff.). Klaus Mollenhauers bildungstheoretische Überlegungen verweisen auf die lern- und lebensweltlichen Zusammenhänge, die durch Entstehung der Lern- und Bildungsinstitutionen in Vergessenheit geraten sind (Mollenhauer 2008, S. 40 ff.). Aufgrund der Trennung Erwachsenen-Arbeitswelt und der institutionellen Lernwelt der Kinder, erfahren Kinder seit Jahrhunderten Ausschluss aus der Erwachsenenwelt (Mollenhauer 2008, S. 50 f.). Kinder werden aufgrund des geltenden Bildungsrahmenplanes²⁷ zunehmend in Bildungs- und Lernbereiche innerhalb des institutionellen Rahmens gedrängt, in der die Welt außerhalb dieser Institutionen kaum Eingang findet (vgl. Ebert 2008, S. 7 ff.). Die Bildungsaufgabe der Pädagoginnen ist es jedoch, den Kindern bei ihrer Aneignung der Welt behilflich zu sein, da sich Zusammenhänge für die Kinder nur erschließen, wenn, ergänzt durch didaktische Methoden, Bildungsinhalte lebensweltlich verortbar sind (vgl. Mollenhauer 2008, S. 52 f.). Anhand dieser Überlegungen entstand mein Interesse an dem Phänomen Arbeitswelt und an einer Erforschung der Frage, wie Vorschulpädagoginnen fachlich mit diesem Bildungsauftrag umgehen. Gegenstand des Forschungsinteresses ist es, wie in der Einleitung bereits erwähnt wurde, zu untersuchen, welche Vorstellungen in der Vorschulpädagogik tätige Pädagoginnen zum Thema Arbeitswelt entwickelt haben und wie die Fachkräfte an das Thema Arbeitswelt herangehen und mit ihren Vorschulkindern erarbeiten. Der Untersuchung liegt dabei folgende Fragestellung zugrunde:

Wie gehen Pädagoginnen mit dem Thema Arbeitswelt im vorschulischen Bereich um?

Die konkrete Fragestellung lässt sich aus folgenden Überlegungen ableiten:

- Welche Assoziationen haben Vorschulpädagoginnen zum Begriff Arbeitswelt?
- Wie gestaltet sich der Zugang der Vorschulpädagoginnen zu ihrem Beruf?

²⁷ Bildungsrahmenplan für Österreichische Kindergärten
<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18698/bildungsrahmenplan.pdf> S. 1-60. [download 3. 12. 2009]

- Wie erleben sie ihre derzeitige Arbeitssituation?
- Wie greifen sie Arbeitswelt als Thema auf?

Nachdem im Zuge eines Zwischenfazit nochmals die vorgesehene Fragestellung erläutert wurde, wird im nächsten Kapitel auf die forschungsmethodische Herangehensweise eingegangen. Im Anschluss daran wird die Auswertung der Interviews detailliert dargestellt.

5. Forschungsdesign

5.1. Methodologische Reflexion

Im Zuge der Recherchen zu dieser Diplomarbeit konnte ermittelt werden, dass in Deutschland und Österreich sowohl quantitative Erhebungen (bspw. Fragebögen und Skalen für Eltern und Lehrpersonen) als auch qualitative Methoden (z. B. Interviews mit Kindern, teilnehmende Beobachtung, Interpretation von kindlichen Zeichnungen), sowie Analysen von Aufsätzen der Kinder zur Erforschung des Phänomens Arbeitswelt in der Schule und Vorschule, bzw. zu Grundvoraussetzungen für schulisches Lernen in der Vor- und Grundschulpädagogik herangezogen wurden.²⁸

In der vorliegenden Diplomarbeit liegt der Fokus darauf, zu erforschen, welche Vorstellungen Vorschulpädagoginnen über Arbeitswelt entwickelt haben und wie aus ihrer Perspektive mit dem Thema Arbeitswelt in den Gruppen/Klassen umgegangen wird, da dies in den bisherigen Studien nicht zur Geltung kommt. Da die vorschulpädagogischen Fachkräfte aufgrund ihrer Ausbildung zur Elementarpädagogin und bezüglich ihres speziellen Arbeitsfeldes in Vorschuleinrichtungen als Expertinnen für Vorschulkindererziehung bezeichnet werden können, kann ihr erworbenes Wissen als Expertinnenwissen über die Bildung und Erziehung der Kinder angesehen werden (vgl. Meuser/Nagel 2009, S. 37). Im folgenden Kapitel wird daher näher auf die Erhebungsmethode eingegangen.

²⁸ vgl. Giest 2008 S. 1-4; vgl. Hempel 2008, S. 1-3; vgl. Kaiser 2002, S. 157-174; vgl. Lickl 2007, S. 70

5.2. Die Erhebungsmethode: Das Expertinnen – Interview

Für die geplante Diplomarbeit wurde der qualitative Zugang ausgewählt. Das offene Leitfadeninterview wurde als Erhebungsmethode ausgesucht, mit dem Ziel, das Thema Arbeitswelt im vorschulischen Bereich aus der Perspektive der interviewten Personen zu erfassen und darüber hinaus auch zu verstehen zu können, warum eine bestimmte Sichtweise der Interviewpartnerinnen eingenommen wird (vgl. Rosenthal 2011, S. 140).

Als eine Sozialform des offenen Leitfadeninterviews, wurde das Experteninterview ausgewählt, welches in der qualitativen Sozialforschung häufig zur Anwendung kommt. Per Definition ist eine Expertin dann eine Expertin, wenn sie über ein Sonderwissen, bzw. spezifisches Wissen verfügt und sich in ihrem Handeln von dem Alltagswissen, und daraus resultierend von dem Handeln im Alltag unterscheidet (vgl. Meuser/Nagel 2009, S. 37). Expertinnen besitzen ein bestimmtes Wissen, das sie mit anderen Personen in ihrem Arbeitsfeld teilen. Zu diesem Wissen haben jedoch nicht alle in diesem Handlungsfeld tätigen Personen offen Zugang (vgl. Meuser/Nagel 2009, S. 37). Bogner/Menz (2009, S. 70) erinnern daran, dass auch das implizite Wissen der Expertinnen als Privatpersonen einen wesentlichen Bestandteil des Wissens ausmacht, dies jedoch in der Befragung der Expertinnen oftmals vernachlässigt werde. Die Entscheidung für das Experteninterview begründet sich darin, dass die subjektiven Vorstellungen, Erfahrungen und Meinungen zum Thema Arbeitswelt von Pädagoginnen in den Blick genommen werden. Darüber hinaus legitimiert sich die Entscheidung für das Expertinnen – Interview sowohl in der Option der vertieften Fragestellung zu den Erfahrungen und Vorstellungen von Pädagoginnen zum Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik, die ein quantitativer Fragebogen nicht bereitzustellen vermag, als auch in der Möglichkeit, die nach einem offenen, in Themenbereiche gegliederten Leitfaden vorgegebenen Fragen nach eigenem Ermessen flexibel zu handhaben, wobei es den Interviewpartnerinnen möglich ist, die gestellten Fragen völlig autonom zu beantworten (vgl. Meuser/Nagel 2009, S. 52).

Die Interviews auf der Basis eines thematisch vorgegebenen Leitfadens zu erheben, begründet sich wie folgt, denn auf

„jegliche thematische Vorstrukturierung zu verzichten, wie dies für narrative Interviews kennzeichnend und sinnvoll ist, brächte zum einen die Gefahr mit sich, sich dem Experten, als inkompetenter Gesprächspartner darzustellen. Zum anderen führte ein Verzicht hierauf methodisch in die falsche Richtung, steht doch nicht die Biographie des jeweili-

gen Experten im Fokus, sondern die auf einen bestimmten Funktionskontext bezogenen Strategien des Handelns und Kriterien des Entscheidens.“ (Meuser/Nagel 2009, S. 52)

Die Offenheit der Fragestellung in den Leitfadeninterviews soll es demnach ermöglichen, Narrationen zu Erlebnissen in Arbeitswelten herauszufordern, da diese Erzählungen als so genannte Schlüsselstellen Aufschluss über Aspekte des pädagogischen Handelns zum Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik geben können, die selbst der Expertin nicht voll bewusst sind (vgl. Meuser/Nagel 2009, S. 52f.). Entscheidend für das Gelingen der Interviews ist eine flexible, unbürokratische Handhabung des offenen, themenbezogenen Leitfadens. Die Forscherin hat diesen nicht im Sinne eines standardisierten Ablaufschemas abgefragt, da dadurch die zum Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik themenbezogenen strukturellen Relevanzen nicht zur Geltung gekommen wären. Für die Erforschung in der Diplomarbeit wurde neben dem offenen Leitfaden auch das Tonband zur Aufnahme der Interviews herangezogen. Das Nachfragen in den Interviews generierte konkrete Erzählungen bzw. Beispiele (vgl. Meuser/Nagel 2009, S. 54).

5.3. Feldzugang, Auswahl der Interviewpersonen und Interviewsituation

Der Tätigkeitsbereich in einer elementarpädagogischen Einrichtung und das Studium der Bildungswissenschaft erleichterten der Interviewerin den Feldzugang zu im vorschulischen Bereich tätigen Interviewpersonen. Das einzige Auswahlkriterium, das die Pädagoginnen erfüllen mussten, war, dass sie in einer vorschulischen Einrichtung bzw. in einer Vorschulklasse arbeiteten.

Um die eingangs erwähnte Forschungsfrage beantworten zu können, wurden im Zeitraum Juni 2010 bis Dezember 2010 offene Leitfadeninterviews mit zehn Pädagoginnen aus unterschiedlichen Alters, Herkunft, Position und Zusatzausbildung durchgeführt, wobei sich die Untersuchung auf das Burgenland, Niederösterreich und Wien beschränkte, die Pädagoginnen jedoch in völlig unterschiedlichen Einrichtungen tätig waren. Zu den befragten Interviewpersonen zählten 8 Elementarpädagoginnen, ein Kindergartenpädagoge und eine Volksschullehrerin. Die befragten Expertinnen waren zum Zeitpunkt der Interviewdurchführung zwischen 23 und 57 Jahren alt, wobei die Berufserfahrungen der Pädagoginnen zwischen 1 Jahr und 37 Jahren liegen. Aufgrund eines

Naheverhältnisses zu drei der Interviewpersonen²⁹, könnte ein Einfluss auf die Interviewsituation gegeben sein.

Interviewte Expertinnen:

	Name	Alter	Einrichtung	Dienstj.	Zusatz- ausbildung	Position	Anzahl d. VS-Kinder
1	Michaela Wolf	24	Schneewittchen großes Haus	4	ja	Vollzeit- pädagogin	5
2	Franziska Steiner	23	Schneewittchen variabel	4	nein	Springerin	variabel
3	Maria Adler	43	Schneewittchen gr. Haus	23	ja	Teilzeit- Pädagogin	5
4	Stefanie Hirsch	56	Schneewittchen gr. Haus	37	ja	KG- Leiterin	5
5	Daniela Vogel	31	Aschenputtel Klasse	10	ja	Lehrerin VS Kl.	13
6	Claudia Geier	46	Schneewittchen gr. Haus	11	nein	VZ-Päd. IG Gr.	4
7	Lena Fuchs	24	Rapunzel kl. Haus	3	ja	Aushilfs- pädagogin	variabel
8	Alexander Baer	29	Rapunzel kl. Haus	1	ja	TZ- Pädagoge	5
9	Sabine Maus	40	Rumpelstilzchen kl. Haus	16	ja.	SO-Heil- Pädagogin	1
10	Anna Frosch	42	Froschkönig kl. Haus	14	ja	Vollzeit- Pädagogin	10

Bewusst wurde den Pädagoginnen die Wahl des Ortes zur Interviewdurchführung überlassen, um eine möglichst entspannte Atmosphäre für die Interviewsituation zu schaffen. Die Möglichkeit, den Interviewzeitpunkt und den Ort zu bestimmen, nutzten alle Interviewpartnerinnen völlig unterschiedlich. Aufgrund dieser Tatsache fanden die Interviews teilweise in den Einrichtungen der jeweiligen Interviewpersonen, aber auch an öffentlichen Orten, bspw. in Kaffeehäusern, und einmal bei einer Expertin im persönli-

²⁹ D.Vogel, L. Fuchs, S. Hirsch

chen Umfeld statt. Während die ersten Interviewpartnerinnen direkt persönlich angesprochen und ausgewählt wurden, verlief die weitere Suche nach Interviewpartnerinnen erfolgreich per Telefon, via E-Mail und über ein Internetnetzwerk.

Der Versuch, eine ausgewogene Anzahl von weiblichen und männlichen Interviewpartnerinnen zu finden, scheiterte, da die im vorschulischen Bereich tätigen Personen meist weiblichen Geschlechts sind (vgl. Möller 2009, S. 31). Die Teilnahme an den Interviews erfolgte auf freiwilliger Basis. Der Themenbereich Arbeitswelt wurde den Pädagoginnen kurz erläutert, es wurde ihnen auch die leitende Forschungsfrage dargestellt. Die Interviews dauerten durchschnittlich eine Stunde.

Der Gesprächseinstieg startete zumeist mit dem Lesen und Unterschreiben der Anonymisierung bzw. Einverständniserklärung. Dies sorgte schon im Vorfeld des eigentlichen Interviews bei manchen Expertinnen für sichtbare Erleichterung. Danach erfolgte ein gegenseitiges Vorstellen der jeweiligen Person. Als sich die Interviewerin vorstellte, bat sie die jeweiligen Expertinnen, sich ebenfalls kurz vorzustellen.

Die Interviews waren zumeist erfolgreich, bis auf das erste Interview. Im ersten Interview gelang es annähernd kaum, Narrationen herauszufordern, was zum in der Literatur beschriebenen Eisbergeffekt führte (vgl. Abel/Behrens 2009, S. 170 f.). Die Interviewsituation schien zu unangenehm, die Interviewerin möglichenfalls zu dominant, da sie aufgrund der äußerst kurz gefassten Antworten der Expertin viele Fragen stellte. Die durch dieses Interview erworbenen Erkenntnisse wurden ebenfalls in die Diplomarbeit miteinbezogen.

In der Folge wurde der Leitfaden völlig offen strukturiert, was sich in den weiteren Interviews als richtig erwies. Durch Zuhören in der Gesprächsführung und geringem Nachfragen gelang es in Anlehnung an Meuser/Nagel 2009 in den weiteren Interviews, Erzählungen über Bedingungen, Beeinflussungen, Störungen und Konflikte herauszufordern, die sich als besonders aufschlussreich erwiesen (vgl. Meuser/Nagel, 2009, S. 54). Um die Durchführung des Interviews mit den Expertinnen dann doch optimal gestalten zu können, wurde aufgrund der theoretischen Literatur ein offener Leitfaden zu drei Themenkomplexen entwickelt.

Themenkomplex I: Begriff Arbeit /Arbeitswelt

Zunächst wurde durch einen Assoziationstest („Was fällt ihnen zum Begriff Arbeit/Arbeitswelt ein?/ Was assoziieren sie mit dem Begriff Arbeit/Arbeitswelt?“) angeregt, von allen Interviewpartnerinnen der Arbeitsbegriff in den Blick genommen. Dabei sollte erkundet werden, was Vorschulpädagoginnen mit diesem Begriff verbinden.

Themenkomplex II: Thematisierung/Tabuisierung von Arbeitswelt

In diesem Themenkomplex wurde der Zugang zum jetzigen Beruf der Pädagogin erfragt. („Wie sind sie zu ihrem jetzigen Beruf als Kindergartenpädagogin/Lehrerin gekommen?“) Um die Vorstellungen der Expertinnen zu ihrem Beruf als Vorschulpädagogin zu ermitteln, wurde die derzeitige Arbeitssituation der Expertin erfragt, und danach ermittelt, was ihnen an ihrer Arbeit derzeit ge-, bzw. missfällt, bzw. was sich für sie verändert hat. Hier wurde auch auf die Lern- und Bildungsbereiche der Kinder, sowie auf Veränderungen in der Arbeit der Expertinnen durch die Einführung des Bildungsrahmenplanes eingegangen. Außerdem wurde ermittelt, ob Pädagoginnen in anderen vorschulischen Einrichtungen tätig waren und wie sie das erlebten. Es wurde überdies nachgefragt, welche Veränderungen sich Vorschulpädagoginnen in der Zukunft in ihrer Arbeitswelt wünschen würden. Kontakte der Expertinnen mit Arbeitswelten in anderen gesellschaftlichen Bereichen (Privatwirtschaft, andere soziale Arbeit, usw.) wurden ebenfalls abgefragt, da manche Interviewpartnerinnen vor dem derzeitigen Beruf als Vorschulpädagogin andere Tätigkeiten ausübten.

Kategorie III: Umsetzung des Themas Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik

Hier wurde anhand von Beispielen ermittelt, wie Pädagoginnen das Thema Arbeit aufgreifen, welchen Stellenwert das Thema innerhalb des Bildungsplanes/Lehrplanes, bzw. in ihrer Konzepterstellung beinhaltet, welche Ressourcen und Möglichkeiten von Vorschulpädagoginnen genutzt werden. Außerdem wurde danach gefragt, was Kinder im Vorschulalter nach Expertenmeinung über Arbeitswelt wissen sollten.

Diese im Vorfeld festgelegten Themenbereiche sind nicht mit den „Schlüsselthemen“, die jeder Interviewperson zentral zugeordnet wurden, ident. Die dominierenden „Themen“ in den jeweiligen Aussagen der Interviewpersonen, konnten erst durch die vorgenommene Datenanalyse erkannt werden und mussten sich auf die bereits festgelegten Themenbereiche, die durch den offenen Leitfaden abgefragt werden, beziehen.

Um das Interview zu beginnen wurde, wie bereits erwähnt, zumeist die Anonymisierungserklärung von den Interviewpersonen unterschrieben. Für den weiteren Einstieg verwendete die Forscherin zumeist die folgenden Worte:

„Vielen Dank für ihre Bereitschaft, sich für ein Interview zur Verfügung zu stellen. Ich darf mich kurz vorstellen, mein Name ist Elisabeth Wolf, ich bin Studentin an der Universität Wien im Bereich Bildungswissenschaften und ich schreibe meine Diplomarbeit zu dem Thema „Pädagogische Vorstellungen von Arbeitswelt im vorschulischen Bereich, bzw. wie gehen Pädagoginnen mit dem Thema Arbeitswelt im vorschulischen Bereich um. Dazu möchte ich Vorschulpädagoginnen in Wien, Niederösterreich bzw. Burgenland befragen. Wenn ich Sie nun bitten dürfte, sich kurz vorzustellen, in welcher Einrichtung sie beschäftigt sind, wie viele Dienstjahre sie bereits haben und welche Position sie in Ihrer Institution inne haben.“

Folgende offene Fragen wurden danach gestellt und bildeten die Basis des Leitfadens:

- a) Was fällt Ihnen zum Begriff Arbeit/Arbeitswelt ein, was verbinden Sie mit dem Begriff Arbeit?/Was assoziieren Sie mit dem Begriff Arbeit/Arbeitswelt?/Welche spontanen Gedanken zum Thema Arbeit/Arbeitswelt gehen Ihnen durch den Kopf?
- b) Wie kamen Sie zu ihrem Beruf?/Haben Sie schon in anderen Einrichtungen gearbeitet?/Wenn ja, wie haben Sie das erlebt?/Was gefällt ihnen an ihrem Beruf, was mögen sie weniger?/Inwieweit hat sich im Laufe ihres Berufslebens ihre Erwartung und Vorstellung über ihre Arbeit verändert?/Inwieweit hat sich seit der Einführung des Bildungsplanes etwas in Ihrer Arbeit verändert?
- c) Welchen Tätigkeiten oder Berufen sind sie davor nachgegangen?/Wie haben Sie das erlebt?/Welche Unterschiede erlebten Sie zwischen den beiden Arbeitswelten (pädagogisch/außerpädagogisch)?
- d) Wie greifen Sie den Themenbereich Arbeitswelt mit den Vorschulkindern auf? Beispiele/Konzepte, Ressourcen, Stellenwert des Themas (Was sollen Kinder darüber wissen? Bildungsbereich Arbeit/Wirtschaft, Chancen der Kinder im späteren Berufsleben dadurch verbessert
- e) Was wünschen Sie sich für die Zukunft?

In der Nachfragephase wurde auf jene Themenbereiche eingegangen, die im Interviewleitfaden zwar niedergeschrieben waren, jedoch während des Gespräches nicht abgehandelt wurden, wie bspw. fehlende Daten aus der Biografie der jeweiligen Expertinnen. Die Erfassung des Kommunikationsprozesses der Interviews erfolgte mit einem Tonbandaufnahmegerät. Die Interviews wurden per Tonband aufgezeichnet und später vollständig den Transkriptionsnotationen nach Dausien 1996 folgend, transkribiert (vgl. Anhang, S. 105). Die wortwörtliche Texttranskription (inklusive besonderer Betonungen, Dialekte und auch Unterbrechungen/Pausen) schufen die Basis für eine genaue

Interpretation und damit verbundene Auswertung der Interviews. Sowohl Institutionen als auch interviewte Expertinnen wurden anonymisiert, um jedwede Identifizierung unmöglich zu machen. Nachdem nun auf die Datenerhebung der empirischen Studie eingegangen wurde, wird im nächstfolgenden Kapitel auf die Auswertungsmethode der Interviews eingegangen.

5.4. Die Methode der Datenauswertung: Grounded Theory

Um die leitende Forschungsfrage zu beantworten, wurde die Methode der Grounded Theory (vgl. Strauss/Corbin S. 25ff.) ausgewählt. Diese Methode der Datenauswertung stellt eine gute Möglichkeit dar, neue Erkenntnisse über ein Phänomen zu gewinnen und im Zusammenhang darzustellen. Die Grounded Theory ist im eigentlichen Sinne nicht als spezifische Methode zu verstehen, sondern es ist eine qualitative Forschungsweise, ein „Stil“, der bestimmte Merkmale aufweist. Die Auswertungsschritte der Grounded Theory werden so beschrieben:

- Datenerhebung
- Kategorienbildung durch Kodieren/Interpretieren, d. h. die Daten werden zu den jeweiligen Kategorien zugeordnet
- Ständiges Vergleichen bzw. Verdichten der Daten
- Theoretical Sampling
- Memos verfassen, d. h. Fragen, Einfälle, Theorien aufschreiben, diese werden während des gesamten Forschungsverlaufs geschrieben. (vgl. Strauss 1998, S. 29ff.)

Meuser und Nagel beschreiben vergleichbar mit der Grounded Theory neben der Transkription fünf Stufen, die in der Auswertung der Interviews zu durchlaufen sind: Paraphrase, Kodierung, thematischer Vergleich, soziologische Konzeptualisierung und theoretische Generalisierung (vgl. Meuser/Nagel 2009, S. 56f.). Nach der Transkription der Interviews erfolgten zuerst Paraphrase und Kodierung, wobei zunächst die Interviewtexte thematisch zentralen Kodes zugeordnet wurden. Die zentralen Kodes in der Diplomarbeit stellen sich wie folgt dar:

- a) Legitimationsversuche von Vorschulpädagoginnen für/gegen das Thema Arbeitswelt in vorschulischen Institutionen
- b) Didaktische Methoden

- c) Vorstellungen von Vorschulpädagoginnen zum Thema Arbeitswelt
- d) Persönliche Strategien für den Umgang mit dem Thema Arbeitswelt

Je mehr Interviews ausgewertet werden, desto mehr einzelne Begriffe können miteinander verglichen und verbunden werden. Dichte Vernetzungen anhand der neu gewonnenen Themenbereiche können somit aufgezeigt werden. Zum Schluss wurde jedem Interview ein Schlüsselthema zugeordnet, das die zentrale Kernaussage jeder einzelnen Vorschulpädagogin zum Umgang mit dem Thema Arbeitswelt trifft. Diese Schlüsselthemen wurden zu einem eigenen Kapitel zusammengefasst.

Längere Textpassagen ermöglichen einen besseren Einblick in die Aussagen der jeweiligen Vorschulpädagoginnen. Leider behindern sie aber auch den ungestörten Lesefluss. Um dem entgegenzuwirken, wird die theoretische Reflexion der Ergebnisse jeweils gleich im Anschluss an die herausgearbeiteten Themenbereiche dazugefügt. Die Interpretationen der einzelnen Themenbereiche werden zusammengefasst und mit den anderen Themenbereichen verglichen. Überdies werden die Ergebnisse mit dem Theorieteil verbunden und mit relevanten Forschungsergebnissen aus den im Theorieteil genannten Studien verglichen.

Themenbereiche:

a) Arbeitswelthetatisierung aufgrund von Kindheitserinnerungen
b) Das Jahresthema als konzeptgeleitete Vorstellung von Vorschulpädagoginnen zur Arbeitswelthetatisierung
c) Die Rolle der Eltern im Kontext von Arbeitswelthetatisierung und bei Durchführung von Exkursionen
d) Rollenspiele als didaktische Methode zur Vertiefung von Bildungsinhalten zur Arbeitswelt aus der Sicht von Vorschulpädagoginnen
e) Gesellschaftliche Werte situationsbezogen vermitteln
f) Zusammenhänge <i>in</i> der Arbeitswelt und Kompetenzerwerb <i>für</i> die Arbeitswelt aus der Perspektive von Vorschulpädagoginnen
g) Männer als fehlender Teil bei Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in vorschulischen Einrichtungen
h) Dethetatisierung von Arbeitswelt durch Vorschulpädagoginnen in Kindergärten

Die ausgewiesenen Themenfelder der Tabelle werden mit eigens ausgewählten Textstellen aus den Interviews der Vorschulpädagoginnen untermauert. Nachdem auf die Forschungsmethode in angemessener Weise eingegangen wurde, soll im nächsten Kapitel die Darstellung der Ergebnisse folgen.

6. Thematisierung von Arbeitswelt in der Vorschulpädagogik: Ergebnisse der empirischen Studie

Im nächsten Kapitel wird die Kernaussage jedes einzelnen Interviews in Form von Schlüsselthemen dargestellt. Dadurch wird nachvollziehbar, welchen Zugang die Interviewpersonen zur Arbeitswelt haben und welche individuellen Vorstellungen sie zum Thema Arbeitswelt entwickelt haben.

6.1. „Schlüsselthemen“ der Interviewpartnerinnen

Aus den Erzählungen der Interviewpersonen entstanden folgende Schlüsselthemen, die zentral den Kern der Aussage jedes einzelnen Interviews zusammenfassen. Diese Schlüsselthemen charakterisieren den individuellen Umgang jeder einzelnen Expertin mit dem Thema Arbeitswelt.

- a) Schlüsselthema M. Wolf: Optimierung des Produktes „Kind“, daher ist Arbeitswelt als Thema im Vorschulalter tabu.

Die Vorschulpädagogin M. Wolf sieht Arbeitswelt als „Oberbegriff“ (M. Wolf, S. 2, Z. 20), der ihrer Ansicht nach jeden Beruf beherbergt. Die Arbeit mit Kindern in ihrer Gruppe im Kindergarten vergleicht M. Wolf mit der Herstellung und Formung eines Produkts, wobei M. Wolf zufolge Störungsprozesse in ihrer Arbeitswelt schwerer zu erkennen und zu beheben sind, als in anderen Arbeitswelten, z.B. am Computer. Dort reicht oft nur ein Knopfdruck aus, um den Fehler zu beheben. Daher bezeichnet es die Expertin als Muss, die Kinder durch zu fördern um ihr Produkt Kind für den Schuleintritt zu optimieren. Die Expertin bezog das Thema Arbeitswelt bisher noch nicht in ihre Planung mit ein, weil sie aufgrund der Durchförderung der Kinder und der Vielfalt der Themen in der Bildung im Vorschulbereich „*bis jetzt noch nicht dazugekommen*“ (M. Wolf: S. 5, Z. 36) ist. Nach Vorstellung der Expertin ist Arbeitswelt als Thema für Kin-

der im Vorschulalter noch zu früh und sie sollten damit im Vorschulalter noch nicht konfrontiert werden.

- b) Schlüsselthema F. Steiner: Kinder bekommen ein negativ konstruiertes Bild über die Arbeitswelt von den Erwachsenen vermittelt, daher ist Arbeitswelt für Kinder fremd.

Frau Steiner assoziiert mit Arbeitswelt, „*dort wo die Eltern halt arbeiten [...]*“ (F. Steiner, S. 1, Z. 24) Die Expertin erlebte nach der Schule einen Praxisschock, Entzauberung ihrer Vorstellung über ihren Beruf und dass Arbeit „*wirklich sehr müde*“ (F. Steiner, S. 4, Z. 5) und „*kaputt*“ (F. Steiner, S. 4, Z. 6) macht. F. Steiner wechselte aufgrund von negativen Erfahrungen in der ersten Einrichtung in eine andere Institution, in der sie sich jetzt etwas wohler fühlt. Sie weiß als Konsequenz jedoch jetzt schon, dass sie nicht bis zur Pension als Vorschulpädagogin arbeiten wird. Frau Steiner erachtet das Thema Arbeitswelt als wichtig, hat jedoch bisher selbst noch keine Vorbereitung zum Thema Arbeitswelt entwickelt. Sie nimmt wahr, dass Arbeitswelt als Thema für Kinder im Vorschulalter „*ziemlich fern*“ (F. Steiner, S. 1, Z. 25) zu sein scheint. F. Steiner argumentiert, dass die Kinder von den Erwachsenen bzw. den Eltern nicht an das Thema Arbeit und Arbeitswelt herangeführt und beteiligt werden. Sie begründet diese Ferne mit negativen Erzählungen der Kinder über die Arbeitswelt ihrer Eltern als Ursache dafür, dass Kinder Negatives über das Thema Arbeitswelt erfahren. Ihrer Vorstellung nach können Kinder daher kein Interesse an dem Thema Arbeitswelt entwickeln. Die Expertin berichtet anhand des Beispiels ihres Neffen, wie Kinder von Erwachsenen an das Thema Arbeit und Arbeitswelt herangeführt werden könnten. Sie spricht über sich selbst, als sie als Kind schon zu ihrem Beruf fand, in dem sie sich mit kleineren Kindern beschäftigte und Gefallen daran fand. Sie erlebte, wie interessant das Thema Arbeitswelt in ihrem Stammhaus für die Kinder aufbereitet wurde. Sie würde zum Abschluss des Jahres mit den Vorschulkindern nach Minopolis³⁰ fahren.

- c) Schlüsselthema M. Adler: Arbeit ist wichtig und Kinder arbeiten täglich.

M. Adler assoziiert mit Arbeitswelt „*Arbeiten, Fleiß, Schweiß*“ (M. Adler, S. 1, Z. 25). Sie betrachtet das Lösen von Konflikten, Bewegungsspiele, Malen und Stifthal-

³⁰ Stadt der Kinder, www.minopolis.at

sowie das Erlernen der Buchstaben und Koordinationen (bspw. Hand-Auge, Schere - Koordination) als „*harte Arbeit*“ (M. Adler, S. 11, Z. 30 u. 32 u.33) für die Kinder. Ihrer Vorstellung nach werden die Kinder erstmals durch die Arbeit der Eltern mit dem Thema Arbeitswelt konfrontiert und sie sieht es als Aufgabe, die Kinder unter Partizipation der Eltern an die Arbeitswelt der Erwachsenen heranzuführen. Arbeiten erachtet sie als essentiell, um ihren Lebensstandard und damit ihre Unabhängigkeit erhalten zu können. Dies erreicht sie ihrer Vorstellung nach vor allem, indem man Konflikte lösen gelernt hat. Aufgrund ihrer eigenen positiven Erfahrung mit der Arbeitswelt ihres Vaters in ihrer Kindheit, steht die Vorschulpädagogin dem Thema Arbeitswelt offen gegenüber und deshalb lässt sie Arbeitswelt als Thema bewusst in die Angebote für die Kinder ihrer Gruppe mit einfließen. Weil die Arbeitsbedingungen nach Ansicht der Expertin im Kindergarten so schlecht sind, ist ihre Gesundheit beeinträchtigt. M. Adler begann neben ihrer Arbeit als Vorschulpädagogin eine neue Ausbildung. In diesem Berufsfeld möchte sie in Zukunft arbeiten.

d) Schlüsselthema S. Hirsch: Arbeitswelt als Thema am Mutter- oder Vatertag.

S. Hirsch assoziiert mit Arbeitswelt „*das ist mein Lebensinhalt, eigentlich mein größter Lebensinhalt*“ (S. Hirsch, S. 1, Z.32 u. 33) und betont, den Beruf Vorschulpädagogin aus Berufung gewählt zu haben, da ihr die Tätigkeit mit Kindern als kleines Kind schon gefiel. Die Vorschulpädagogin ist seit vielen Jahren als Leiterin tätig, muss jedoch die Erfahrung machen, machtlos den neuen Vorgaben von innen (pädagogische Anforderungen) und außen (Vorgaben von oben) gegenüberzustehen. Die einzigen Handlungsstrategien, die ihrer Vorstellung nach dagegen steuern, erschöpfen sich in Stundenreduktion mit gleichzeitiger Gehaltseinbuße, bzw. in arbeitsintensiver Freizeitgestaltung aufgrund des zunehmenden ökonomischen Drucks und ihrer Leiterinnenfunktion. Frau Hirsch ist nicht in der Lage sich dieser Entwicklung zu entziehen und macht „*sehr viel in der Freizeit*“ (S. Hirsch, S. 4, Z. 27). Gleichzeitig begründet sie dies beschwichtigend für sich selbst, „*gut ich hab jetzt Zeit, die Kinder sind groß*“ (S. 4, Z. 27). In der Tat scheint aufgrund der Dreifachbelastung, einmal durch die Arbeit als Kindergartenpädagogin, dann durch die Arbeit als Leiterin, sowie durch umfassende neue Vorgaben im Kindergartenalltag aufgrund des Bildungsplanes kaum Zeit dafür zu bleiben, die Kinder an dem Thema Arbeitswelt teilhaben zu lassen, obwohl sie es sehr gerne möchte. Möglicherweise bleibt es bei Frau Hirschs während des Interviews begeistert ent-

wickelter Vision, wie sie das Thema Arbeitswelt, außer zum Mutter- und Vatertag, aufgreifen könnte.

- e) Schlüsselthema C. Geier: Stress im Beruf und die Anstrengung, allen gerecht werden zu müssen, beeinflusst die innere Haltung zu Arbeitswelt als Thema.

C. Geier assoziiert mit Arbeitswelt als erstes Bild, *„Mann im grauen Anzug, warum weiß ich eigentlich nicht“* (C. Geier, S. 3, Z. 2 u. 3) Aufgrund ihrer eigenen *„privaten Geschichte“* (C. Geier, S. 11 Z. 4-5) erlebt es die Vorschulpädagogin C. Geier als *„anstrengend“* (C. Geier, S. 11, Z. 5), einerseits auf Kinder mit Problemen *„hingestoßen“* (C. Geier, S. 11, Z.16) und damit permanent an die schwierige Schulkarriere ihres eigenen Kindes erinnert zu werden. Andererseits wird jedoch von ihr erwartet, Kinder mit sozialen und emotionalen Verhaltensauffälligkeiten und besonderen Bedürfnissen aus der Integrationsgruppe auch gut aushalten zu können, überdies fördern und fordern zu können. Darüber hinaus beschreibt die Expertin ihren Beruf, weil immer so viel zu tun ist, als *„anstrengend“* (C. Geier, S. 7, Z. 51) und sie empfindet es als *„anstrengend, [...] mit so vielen Personen und Individuen konfrontiert zu werden“* (C. Geier, S. 11, Z. 1-5). Die Expertin kritisiert, immer so agieren zu müssen, dass es *„für das gesellschaftliche Gesamtbild passt“* (C.Geier, S. 10, Z.32) Ihrer Ansicht nach ist das sehr schwer, weil *„man halt afach auch amal die Schnauzen voll hat so grad in dem Sozialberuf.“* (C. Geier, S.10, Z. 34-35) Frau Geier's entwickelte Vorstellungen innerhalb der Arbeitswelten und die damit verbundenen Erlebnisse scheinen unbewusst dazu zu führen, dass sie das Thema Arbeitswelt lieber vermeidet, obwohl sie es als *„eine Idee“* (C. Geier, S. 17, Z.17), bezeichnet, das Thema Arbeitswelt in andere Bildungsbereiche immer wieder einfließen zu lassen. Möglicherweise möchte Frau Geier lieber dazu beitragen, Kindern mit negativ vorprogrammierten Schulwegen, ein ähnliches Schicksal wie das ihres Sohnes zu ersparen, daher hält sie an Förderung und Standardisierung fest.

- f) Schlüsselthema L. Fuchs: Kinder sind in dieser Institution aufgrund der Funktion eines Betriebskindergartens, mit der Arbeitswelt der Eltern täglich konfrontiert.

Frau Fuchs assoziiert mit dem Thema Arbeitswelt *„zur Zeit nichts Positives“* (L. Fuchs, S. 2, Z. 38). Sie hat durch ihre bisherige Lebensgeschichte und durch ihr Wissen über soziales Kapital, sowie aufgrund von Erfahrungen nahestehender Personen Furcht vor

Arbeitslosigkeit und Angst vor einer Arbeit, die ihr keine Freude macht. Sie befürchtet, in der Arbeitswelt enttäuscht zu werden. Die Kindergartenausbildung dient ihrer Vorstellung nach als „*Notnagel*“ (L. Fuchs, S. 3, Z. 42), falls sie in ihrem Traumjob aufgrund des Mangels an sozialem Kapital (vgl. Bourdieu) nicht Fuß fassen kann. Frau Fuchs wird in ihrer Funktion als Aushilfspädagogin in einem Haus in dem sie arbeitet, aufgrund der Form eines Betriebskindergartens immer wieder mit Projekten zu dem Thema Arbeitswelt konfrontiert. Ihrer Vorstellung nach müssen die Kinder ihre Fragen über Arbeitswelt unbedingt beantwortet bekommen, es soll aber keine systematische Berufsorientierung im Vorschulalter erfolgen, da das ihrer Auffassung nach, die Kinder zu sehr einschränkt. Ein eigenes Konzept oder eine Vorbereitung zum Thema Arbeitswelt hat sie noch nicht entwickelt.

- g) Schlüsselthema A. Baer: Kinder sollen wirklich alles (auch Arbeit) erforschen dürfen, um erleben und begreifen zu können, denn Arbeit ist etwas Lebensnotwendiges.

A. Baer definiert Arbeit als „*was Lebensnotwendiges, [...] weil sich das Leben sonst gar nicht ausgeht*“ (A. Baer, S. 8, Z. 47-49) und er hat seit der Schulzeit immer nebenbei gearbeitet. Sein Motto lautet „*Wenn ma arbeiten will als Arbeit, dann findet ma Arbeit*“ (A. Baer, S. 13, Z. 20). Aufgrund des Miterlebens von Arbeitslosigkeit in der eigenen Familie, ist der Experte seit seiner Jugend bestrebt, sich nicht zu „*schad*“ (A. Baer, S. 13, Z. 21) für jegliche Arbeit zu sein. Aus verschiedenen Arbeitserfahrungen hat sich im Gedächtnis des Vorschulpädagogen eingeprägt, „*solange man zu freundlich ist und zu hilfsbereit wird man zu schnell über den Tisch gezogen*“ (A. Baer, S. 9, Z. 14-15). Er hat gelernt, sich nicht alles gefallen zu lassen und sich im Rahmen seiner Möglichkeiten auch einmal gegen den Chef zu stellen und „*nein zu sagen*“ (A. Baer, S. 9, Z. 15). Der Experte erarbeitete bisher noch kein eigenes Konzept zum Themenbereich Arbeitswelt. Er erlebt seine momentane Arbeit im Kindergarten als lustig und spannend, kann sich jedoch nur für die nächsten 2 Jahre vorstellen, dort zu arbeiten. Nach seinem Studium möchte er etwas Anderes machen, da ihm auch „*dieser ganze Eventbereich*“ (A. Baer, S. 11, Z. 24) gefällt, denn der „*hat eigentlich auch ein bissl was mit m Kindergarten z tun, weil Erwachsene auch kleine Kinder sein können*“. (A. Baer, S. 11, Z. 25-26) Herr Baer arbeitet erst seit September 2010 in einem Kindergarten, daher hat er selbst mit der Umsetzung des Themas Arbeitswelt noch wenig Erfahrung. Seiner

Auffassung nach, ist es wichtig, dass Kinder in Gesprächen und aufgrund von (Bilder-) Büchern ihre Fragen über Arbeitswelt beantwortet bekommen. Außerdem ist seiner Vorstellung nach unabdingbar, dass die Kinder alles „*WIRKLICH, WIRKLICH erforschen*“ (A. Baer, S. 17, Z. 33) dürfen, um erleben und begreifen zu können.

- h) Schlüsselthema S. Maus: Kinder haben keine Lebens- und Berufswünsche und stellen keine Fragen zum Themenbereich Arbeitswelt, da ihnen arbeitsweltliche Themen fremd sind.

S. Maus assoziiert mit Arbeitswelt „*Hektik, Stress, Leistungsdruck und Politik*“ (S. Maus, S. 3, Z. 22). Die Expertin fühlt sich aufgrund der ständigen Schwierigkeiten in ihrem Team überfordert, einem sehr hohen Druck ausgesetzt und nimmt die Ausbeutung ihrer Arbeitskraft wahr. Ständig neue Herausforderungen mit Eltern und psychosozial auffälligen Kindern, sowie Kindern mit besonderen Bedürfnissen, beeinträchtigen ihre derzeitige Arbeitssituation und die Interviewpartnerin überlegt trotz jahrelangem Dienst, sich in einen anderen Beruf umschulen zu lassen. Die Vorschulpädagogin hat die „*Erfahrung gemacht, „in den letzten Jahren [...] da kommt eigentlich wenig Interesse oder Nachfrage*“ (S8, Z. 2-3) zum Thema Arbeitswelt von den Kindern. Dies führt sie darauf zurück, dass das Klientel in der Gegend, in der sie arbeitet, vorwiegend den ganzen Tag zu Hause ist und den Kindern das Nicht-Arbeiten vorleben. Ihrer Vorstellung nach fehlt den Kindern, dass ihnen Arbeit gezeigt und arbeiten vorgelebt wird, daher können sie Arbeitswelt gar nicht kennenlernen. Das Thema Arbeitswelt hat S. Maus selbst vor langer Zeit „*irgendwann als Jahresthema gehabt*“ (S. Maus, S. 7, Z. 32-33).

- i) Schlüsselthema D. Vogel: Die Kinder lernen nicht für die Schule, sondern für das (Arbeits-)Leben.

Frau Vogel assoziiert mit Arbeitswelt, die Kinder „*auf die Arbeit, auf ihre zukünftige Arbeitswelt vorzubereiten in der Schule*“ (D. Vogel, S. 3, Z. 10-11) und plädiert daher für eine verpflichtende Vorschulklasse aller 5-6 Jährigen in Österreich, damit die Kinder lernen, eine gewisse Arbeitshaltung und ein Leistungsverhalten zu entwickeln. Die Expertin nimmt wahr, dass der Übergang für Kinder aus dem Kindergarten in die Schule einen Sprung ins kalte Wasser darstellt. Für die Vorschulklasse trifft das ihrer Vor-

stellung nach nicht zu. D. Vogel nimmt die Vorschule als geschützten Bereich wahr, obwohl ihrer Auffassung nach, den Kindern nicht vorgespielt werden sollte, dass sie es später im Leben einmal leicht haben werden. D. Vogel thematisiert Arbeitswelt im Rahmen des Lehrplanes im Gegenstand Sachbegegnung, wobei sie wahrnimmt, dass sich viele Vorschulkinder sehr interessiert zeigen, jedoch manche aufgrund ihrer Unreife noch sehr verspielt seien. Sie erachtet es in ihrer Vorstellung als wichtig, den Kindern eine moralisch wertvolle, gesellschaftlich – soziale Werthaltung mitzugeben und „*vor jedem Beruf Respekt*“ (D. Vogel, S. 12, Z. 29) zu haben, auch vor der „*Putzfrau*“ (D. Vogel, S. 12, Z. 13) und der „*Müllabfuhr*“ (D. Vogel, S. 12, Z. 24), denn die Kinder lernen „*nicht für die Schule sondern fürs Leben*“. (D. Vogel, S. 3, Z. 11)

- j) Schlüsselthema A. Frosch: Unbewusste Thematisierung von Arbeitswelt innerhalb anderer Bildungsbereiche des Bildungsplanes.

Anna Frosch nahm aufgrund ihrer Geschichte einen langen, schwierigen Weg zu ihrem jetzigen Beruf auf sich. Daher assoziiert sie mit Arbeit, „*es ist viel zu tun für zu wenig Geld*“ (A. Frosch, S.1, Z. 33), und meint möglicherweise damit, dass ihre Arbeit zu wenig Anerkennung in der Gesellschaft findet und sie sich für ihre Leistung unterbezahlt fühlt. Die vorschulpädagogische Expertin nimmt seit der Einführung des Bildungsrahmenplans ständige Neuerungen und eine Vermehrung an „*schriftlichem Zeug*“ und „*Papierkram*“ (A. Frosch, S. 14, Z. 34) wahr, und sie kann nach ihrer Vorstellung, ihrer eigentlichen Arbeit, sich mit den Kindern zu beschäftigen, nicht mehr so nachgehen. Sie fühlt sich dadurch unter Druck gesetzt. Früher orientierte sich die Expertin an dem Jahresthema, heute an den einzelnen Bildungsbereichen des Bildungsrahmenplanes und da gilt es ihrer Vorstellung nach, Defizite der Kinder in den Kompetenzen aufzuarbeiten. A. Frosch nimmt eine vermehrte (eigene) Orientierung an den Schwächen der Kinder anhand der Kompetenzen des Bildungsplanes wahr. Sie „*denkt [...] in Kompetenzen und [...] auf des Kind individuell eingehen [...] fällt flach*“ (A. Frosch, S. 7, Z. 39)-41), weil ihrer Vorstellung nach „*alles so über einen Kamm geschert*“ (A. Frosch, S. 7, Z. 41) wird und somit Standardisierung stattfindet. A. Frosch hat selbst noch kein eigenes Konzept zum Thema Arbeitswelt ausgearbeitet. Während des Interviews wird ihr jedoch allmählich „*bewusst*“ (A. Frosch, S. 10, Z.42), dass sie Arbeitswelt in andere Themenbereiche rund um den neuen Bildungsplan bereits integriert. Das tut sie, weil ihrer Beobachtung nach, sich die Kinder in ihrer Gruppe dafür begeistern. Sie erzählt,

sich auch „vorstellen“ (A. Frosch, S. S.11, Z. 8) zu können, das Thema Arbeitswelt als Jahresthema aufzugreifen.

Nach der Darstellung der Schlüsselthemen der einzelnen Interviewpartnerinnen wird im folgenden Kapitel darauf eingegangen, auf welche Weise Vorschulpädagoginnen das Thema Arbeitswelt vermitteln.

6.2. Arbeitsweltthematisierung aufgrund von Kindheitserinnerungen

In diesem Themenbereich werden vor allem jene Textteile bearbeitet, aus denen hervorgegangen ist, dass Vorschulpädagoginnen das Thema Arbeitswelt überhaupt thematisieren. Fünf der interviewten Vorschulpädagoginnen bezogen das Thema Arbeitswelt bislang in ihre Arbeit mit den Kindern mit ein, wobei einige als Grund dafür vornehmlich das angezeigte kindliche Interesse angaben.

Zwei vorschulpädagogische Expertinnen thematisieren Arbeitswelt aufgrund eigener positiver Kindheitserinnerungen. S. Hirsch beschreibt ihren Zugang zum Beruf der Vorschulpädagogin und warum sie Arbeitswelt als Thema aufgreift so:

„Ich hab schon immer gerne mit Kindern gespielt, auch wie ich am Spielplatz war und a kleines Kind war hab ich mich schon immer zugezogen für kleinere Kinder, also ich bin jedem Kinderwagen nachgerannt, und hab reingeschaut und hab gfragt, ob ich den Kinderwagen führen darf,[...]“ „und das kann man schön ausarbeiten, weil ich hab auch als Kind schon gwusst, irgendwie will ich was mit Kindern zu tun haben und manche wissen schon ungefähr, also was ihnen halt liegt.“ (S. Hirsch, S. 2, Z. 7-10, S. 7, Z. 49-50, S. 8, Z. 1-2)

Die Textpassage verdeutlicht, dass einige Expertinnen bereits in der Kindheit ihre Neigung zum sozialen Beruf und ihr Interesse daran entdecken. Aufgrund dieser Erinnerung und Erfahrung haben manche Vorschulexpertinnen die Vorstellung, wenn sie das Thema Arbeitswelt didaktisch in ihrer Gruppe oder Klasse aufgreifen, könnten Kinder ebenfalls ihre Neigungen und Fähigkeiten im Vorschulalter finden und danach ihr weiteres Denken und Handeln ausrichten. Einige Vorschulpädagoginnen thematisieren Arbeitswelt mit ihren Kindern aber auch aufgrund eigener positiver Erinnerungen an Arbeitswelterfahrungen in der Kindheit mit den Eltern, wie M. Adler im Interview beschreibt:

„[...] ich weiß auch noch, für mich war das damals als Kind sehr beeindruckend, mein Vater war in einer Computerfirma und damals die großen Rechenzentren mit den großen Computern, die wirklich noch schrankhoch waren, ja, und da hat mich mein Papa halt manchmal mitgenommen, ja,[...]“ (M. Adler, S. 7, Z. 27-31)

Auf die Frage, wie das Thema Arbeitswelt den Kindern in ihrer Gruppe vermittelt, antwortet M. Adler:

E: „In--- na immer wieder. Ich glaub dass, entweder es fließt auch ein, oder hm, ich glaub mit vielen Themen mit denen man sich auseinandersetzt, also wenn ich jetzt zum Beispiel von der Idee ausgeh, von meinem nächsten Jahresthema, dann kann ich's zum Beispiel ziemlich konkret machen.“ (M.Adler, S.6, Z. 32-35)

Manche Vorschulpädagoginnen erinnern sich an eigene positive Eindrücke und Erlebnisse in der Kindheit, die sie mit der Arbeitswelt der Erwachsenen gemacht haben und darum greifen sie Arbeitswelt als Thema auch jetzt in ihrer Gruppe mit den Kindern auf.

Theoretische Reflexion der Ergebnisse

Das Interesse lag in dieser Forschungsarbeit unter anderem auch darauf, ob Vorschulpädagoginnen das Thema Arbeitswelt überhaupt vermitteln. Die Untersuchung sollte nicht nur feststellen, wie die Vorschulpädagoginnen das Thema Arbeitswelt aufgreifen, sondern vor allem auch, aus welchen Gründen manche Expertinnen das Thema Arbeitswelt vermitteln.

Einige der von mir interviewten Vorschulpädagoginnen entscheiden sich für ihren Beruf aufgrund ihrer positiven Erfahrungen und Erlebnisse mit Kindern in ihrer Biographie und erinnern sich an positive Erlebnisse in der Kindheit, die sie mit Arbeitswelt gemacht haben. Ihrer Vorstellung nach könnten Kinder im Vorschulalter aufgrund der Vermittlung des Themas Arbeitswelt ebenfalls ihre Begabungen, Neigungen und Fähigkeiten entdecken und danach ihr weiteres Denken und Handeln ausrichten. Aufgrund dieser Vorstellung ist es den Expertinnen ein Anliegen, den Kindern Arbeitswelt als Thema nahe zu bringen. Mit Bezug auf Kehl (2002, S. 294) könnte man sagen, dass Vorstellungen konkreten, lebensgeschichtlich verortenden Situationen entspringen, an die sich der Mensch zurückerinnert. Diese Vorstellungen verbinden aus der Perspektive des Menschen die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft (vgl. ebd, S. 294).

Davon ausgehend, dass Kinder bereits im Vorschulalter entdecken, was ihnen liegt und was nicht, welche Neigungen und Fähigkeiten sie haben, schließen manche Fachkräfte aufgrund ihrer eigenen positiven Erfahrungen und Erlebnisse daraus, dass es den Kindern, denen sie die Arbeitswelt näher bringen möglicherweise genauso geht, wie ihnen.

Kehl (2002, S. 292) verweist darauf, dass Vorstellungen bewusst durch Erinnerungen und unbewusst durch Vorgänge der Wahrnehmung, des Denkens, Fühlens und Handelns hervorgebracht werden können und als Orientierung für das weitere Denken und Handeln in der Zukunft dienen. Die wahrgenommenen Erinnerungen und Eindrücke, die einige Vorschulpädagoginnen in ihrer Kindheit mit der Arbeitswelt erworben haben, veranlassen sie dazu, Arbeitswelt als Thema zu vermitteln, um ihrer Vorstellung nach, den Kindern ebenfalls bleibende Erinnerungen an Arbeitswelt zu ermöglichen.

6.3. Das Jahresthema als konzeptgeleitete Vorstellung von Vorschulpädagoginnen zur Thematisierung von Arbeitswelt

In der Vorstellung von einigen Vorschulpädagoginnen in Kindergärten dominieren ständig wechselnde Themenbereiche innerhalb des „Jahresfestekreises“ (C.Geier, S. 17, Z. 2) das Geschehen im Vorschulalltag. Sie sind aufgrund dieser Tatsache „*noch nicht dazu gekommen*“ (M. Wolf, S. 5, Z. 36), Arbeitswelt in ein Bildungskonzept zu integrieren, weil „*es läuft einem einfach immer die Zeit weg*“. (C. Geier, S. 17, Z. 31)

Andere Expertinnen entwickeln aufgrund des Interviews allmählich eine Vorstellung davon, wie sie die Arbeitswelt in ihre kommende Vorbereitung zum Jahresthema mit einfließen lassen könnten. Während des Interviews vollzieht sich bei diesen Interviewpartnerinnen ein Wandel. Diesen Expertinnen wird während des Interviews plötzlich klar, dass die Thematisierung von Arbeitswelt in einem komplexen Zusammenhang mit ihrer gesamten Bildungsarbeit steht. C. Geier erzählte über das Thema Arbeitswelt „*[...] bis jetzt hat es noch nicht wirklich viel Rolle gespielt.*“ (C. Geier, S. 10, Z. 37) Sie repräsentierte ihrer Aussage zufolge dieses Thema den Kindern bisher in Form von Steckbriefen zu Mutter- und Vatertag und „*plauderte ein bissl darüber*“ (C. Geier, S. 18, Z. 6-7). Auf die Frage, ob sie sich vorstellen könnte, wie sie Kindern in ihrer Gruppe das Thema Arbeitswelt näherbringen könnte, antwortet sie im Hinblick auf ihr nächstes Jahresthema:

„*Im nächsten Jahr, ja, weil da werden wir uns vermehrt mit Bilderbüchern beschäftigen und mit Berufen beschäftigen, die halt dazu gehören zu diesem ahm wie entsteht ein Bilderbuch [...] ich denk ma, [...] das wär ein idealer Aufhänger -- die Produktionsstätte des Bilderbuches, dass man dann überhaupt auf Berufe eingeht natürlich.*“ (C.Geier, S. 19, Z. 6-17)

Der kurze Textausschnitt verdeutlicht, dass während des Interviews überraschende Vorstellungen ins Bewusstsein jener Vorschulpädagoginnen treten. Sie entwickeln ein eigenes Jahresthema/Jahreskonzept, wie das Repräsentieren von Arbeitswelt als entsprechender Anreiz für das Erleben und Begreifen von gesamten Zusammenhängen für die Kinder dienlich sein könnte.

Manchen Expertinnen wird während des Interviews unvermittelt bewusst (vgl. Meusser/Nagel 2009, S. 53), dass nicht nur der Beruf und seine vorangige Tätigkeit an sich als Thema interessant sind, sondern „*was gibt's für Berufe, wozu brauch ich eigentlich des olles, [...] das wär ein Vorschulkinderansatz.*“ (C.Geier, S. 27, Z. 26-28) Sie entwickeln ein Konzeptmodell eines Vorschulkinderansatzes.

Die kurze Textstelle zeigt auf, dass es in den Vorstellungen von einigen Vorschulpädagoginnen notwendig ist, Kindern im Vorschulalter in Form eines Vorschulkonzeptes nicht ausschließlich die mit den Berufen verbundene Haupttätigkeit³¹ zu vermitteln. Die vielen verschiedenen Aufgaben und Tätigkeiten sowie die damit verbundenen benötigten Kompetenzen müssten nach Ansicht der Probandinnen auch in den Blick gerückt werden.

M. Adler konzipiert ihr nächstes Jahresthema so:

E: „[...] wenn ich jetzt zum Beispiel von der Idee ausgeh, von meinem nächsten Jahresthema, dann kann ich's zum Beispiel ziemlich konkret machen. Das is Bücher wachsen zum Beispiel nicht auf Bäumen, das heißt, ich werd mich mit den Kindern auseinandersetzen, alles, was mit Büchern zu tun hat. Das fangt an vom Layouten, Grafiken, ahm, Fotografenkünstlern, ahm, --- I:Mhm. E: Malern, Textern, hm, Buchbindern, Drucker, äh, Bücherreihe, also ein Buchgeschäft, wo, wirklich alle, und ich glaub schon, dass man da hm, sich immer wieder mit diesem Thema dann auseinandersetzt und den Kindern das auch bewusst macht und vermittelt.“ (M.Adler, S.6, Z. 33-43)

Eine ältere Vorschulpädagogin erwähnt, vor vielen Jahren Berufe „*einmal als Jahresthema für alle Kinder innerhalb ihrer Gruppe gemacht*“ (S. Maus, S. 7, Z. 32-33) zu haben, wobei die Jahresvorbereitung ihrem Bericht nach auf den Berufen der Eltern als Schwerpunkt aufbaute.

Eine Fachkraft aus dem Vorschulbereich berichtet, „*sogar ein Jahresthema ein gearbeitetes von Berufen*“ zu haben (S. Hirsch, S. 7, Z. 35), da sie sich mit anderen Kolle-

³¹ Bspw. Feuerwehrmann löscht, Polizist verhaftet Diebe, usw.

ginnen immer wieder austauscht, dieses Konzept jedoch aufgrund der Vielfalt der pädagogischen Tätigkeit noch nie angesehen zu haben.

Die Textpassagen verdeutlichen, dass sich das Jahresthema durch ein gesamtes Kindergarten/Schuljahr von September bis Juni des nächst folgenden Jahres wie ein roter Faden durch die Jahresplanung der meisten Vorschulpädagoginnen zieht. Das Jahresthema scheint die wichtigste Konzeptform in der Planung des Schuljahres von vielen Vorschulpädagoginnen zu sein.

Andere von mir interviewte Interviewpartnerinnen in vorschulischen Einrichtungen entwickeln plötzlich eine Vorstellung davon, wie sie Arbeitswelt als Thema ihren Kindern in der Gruppe in anderer Form bereits innerhalb ihrer Jahresthemen repräsentieren.

E: „[...] – also wie eine Bibliothek [...] da können die Kinder sich Bücher ausborgen können die Bücher wieder zurückbringen [...] Ich muss ehrlich sagen wenn ich mir das jetzt so überleg mir wird mir ist dieses dieses Thema Berufe gar nicht so wirklich bewusst ich setz Dinge oft um und mir ist gar nicht bewusst dass das eigentlich jetzt zu diesem Thema Arbeit gehört weil das ist eigentlich lesen Sprache [...] weil da geht es ja um dieses Literacy Thema ja und des passt eigentlich Sprache und Bewegung des passt eigentlich da dazu und deswegen [...] ist das für mich net Arbeit Arbeit Arbeitswelt [...]“ (A.Frosch, S.10, Z. 36-48)

Die Vorschulexpertin A. Frosch, orientiert sich an dem vorgegebenen Konzept des Bildungsrahmenplanes. (vgl. BMUKK 2009 S. 1ff.) Sie lässt ihre eigenen Vorstellungen in die vorgegebenen verschriftlichten Bildungsbereiche und die daraus entstandenen Jahresthemen/Jahresplanungen bereits mit einfließen, ohne sich dessen bewusst zu sein. In dieser Interviewpassage wird deutlich auf die Zerstückelung von Bildungsinhalten durch die Bildungspläne und die damit verbundenen Folgen hingewiesen. Die Inhalte der Bildung im vorschulischen Bereich sind, wie man mit Bezug auf Mollenhauer sagen könnte, derart zergliedert ausgewiesen, dass es immer schwieriger und komplizierter wird, alle Bereiche in einem sinnvollen Gesamtzusammenhang menschlicher Praxis zu betrachten.

Einige von mir interviewte Vorschulpädagoginnen erzählen, sich aufgrund von Erlebnissen in der Kindheit mit anderen kleinen Kindern für den Beruf der Vorschulpädagogin entschieden zu haben, daher sei es *„natürlich eine Idee, ein Gedanke, dass man das immer wieder einfließen lässt, bzw. dass das ständig präsent ist, dieses Thema [...]“* (C.Geier, S. 17, Z. 17-19) Sie erwähnen, sich vorstellen zu können, dass sich Kinder

aufgrund der Themenvielfalt des Bereiches Arbeitswelt „*dann schon ihren Beruf wählen*“ (M. Wolf, S. 6, Z. 17-18) könnten und „*vielleicht tun sie sich dann schon leichter (bei der Berufswahl Anm. EW.)*“ (M. Wolf, S. 6, Z. 18)

Andere Vorschulpädagoginnen sind wiederum der Ansicht, dass Arbeitswelt (und Wirtschaft Anm. EW) als eigenständiger Bildungsbereich im Bildungsrahmenplan ausgewiesen sein könnte. Sie begründen dies mit ihrer Vorstellung über das Jahresthema Arbeitswelt für Vorschulkinder, *weil man kann nicht jedes Jahr als Jahresthema Berufe nehmen und wenn man's dann halt nicht als Jahresthema nehmen kann, dann fällt's halt schon mal weg.*“ (F. Steiner, S. 9, Z. 20-26).

Die Textpassage verdeutlicht, dass nach Vorstellung einiger Vorschulpädagoginnen Arbeitswelt als Thema nicht jedes Jahr aufs Neue als Jahresthema im Vorschulbereich aufgegriffen werden kann. Deshalb soll es nach Meinung der Vorschulexpertinnen in das Konzept Bildungsrahmenplan als eigenständiger Bereich, bspw. Arbeit und Wirtschaft, mit eingegliedert werden.

Manche Expertinnen weisen darauf hin, dass das Thema Arbeitswelt in die bereits bestehenden Bildungsbereiche des Bildungsrahmenplanes (Emotionen und soziale Beziehungen, Ethik und Gesellschaft, Sprache und Kommunikation, Bewegung und Gesundheit, Ästhetik und Gestaltung, Natur und Technik) integriert werden kann, da der Bereich Arbeitswelt ihren Vorstellungen nach von jedem anderen Bildungsbereich in der einen oder anderen Form abgedeckt. Sie bezeichnen dies als „*selbsterklärend*“ (A. Baer, S. 15, Z. 42) Überdies stellen die Expertinnen dar, mit einem „*einzigsten Programmpunkt am Tag*“ (M. Adler, S. 12, Z. 7) bzw. Angebotsschwerpunkt, den sie bei den Kindern setzen, bereits unterschiedlich viele Bildungsbereiche des Konzeptes Bildungsrahmenplan abdecken zu können.

Manche Vorschulpädagoginnen lehnen systematische Berufsorientierungskonzepte im Vorschulalter mit der Begründung einer zu starken Einschränkung und Vorgabe strikt ab. Ihrer Vorstellung nach gehen Talente und Begabungen der Kinder in gewisse Richtungen, sie kritisieren es jedoch, „*dass man (den Kindern Anm. EW.) dann gleich einen Beruf dazu irgendwie aufischt*“ (L. Fuchs, S. 17, Z.7-8)

Theoretische Reflexion der Ergebnisse:

Keine der von mir interviewten vorschulpädagogischen Fachkräfte in Kindergärten geht in dem Interview auf das pädagogische Bildungskonzept, das in Kapitel 3.3.1 vorgestellte Modul des Charlotte Bühler Instituts und des BMfWJF³², zum Themenbereich Arbeitswelt ein, daher ist anzunehmen, dass sie das Konzept nicht kennen.

In Kindergärten arbeiten viele Vorschulpädagoginnen vornehmlich mit Jahresthemen bzw. Jahresplanungen, die sich wie ein roter Faden durch das jeweilige Schuljahr ziehen. Aus den Erzählungen geht hervor, dass Arbeitswelt bisher zumeist selten in Konzepten verschriftlicht wurde. Einige Vorschulpädagoginnen entwickeln allerdings während des Interviews eine Imagination über ihr nächstes Jahresthema und die damit verbundene Thematisierung von Arbeitswelt. Eine Vorschulpädagogin entwickelt eine Art theoretischen Vorschulkinderansatz zur Umsetzung des Themas Arbeitswelt. In Anlehnung an Kehl (2002, S. 292) können Vorstellungen absichtlich hervorgebracht und als Orientierungsmittel beim Denken und Handeln genutzt werden, Vorstellungen treten aber auch als plötzlicher Einfall in das Bewusstsein der Menschen ein. Mit Bezug auf Kehl könnte man sagen, dass einigen Vorschulpädagoginnen erst durch das Interview ihr bisheriges Handeln zum Themenbereich Arbeitswelt im Umgang mit der Gestaltung vorgegebener Jahresthemen bewusst wird. Die Zerstückelung von Themen und Bildungsinhalten aufgrund von Bildungsrahmenplänen zeigt sich in der Verunsicherung mancher Vorschulpädagoginnen, zu erkennen, welchen umfangreichen Bildungsgehalt die Thematisierung von Arbeitswelt in Verbindung mit anderen Lerninhalten aufweist. Nimmt man Bezug auf Mollenhauer (vgl. Mollenhauer 2008, S. 60) könnte festgestellt werden, dass aufgrund von Zergliederung der Lerninhalte in die Bildungsbereiche des Bildungsrahmenplanes anderen Vorschulpädagoginnen hingegen nicht bewusst ist, dass sie Arbeitswelt bereits thematisieren.

Manche vorschulpädagogische Fachkräfte erkennen einen Vorteil daran, das Thema Arbeitswelt ohne zusätzliche schriftliche Verankerung in die anderen Bildungsbereiche des Bildungsrahmenplanes zu integrieren, da sie mit ihrer Arbeit ohnehin viele Programmpunkte der Bildungsbereiche aus dem Bildungsrahmenplan abgedeckt sehen.

³² Bundesministerium für Wirtschaft, Jugend und Familie

Im Widerspruch dazu steht, dass andere Fachkräfte einer schriftlichen Verankerung eines neuen Bildungsbereiches „Arbeit und Wirtschaft“ positiv gegenüberstehen. Die Begründung dafür ist ihrer Ansicht nach im Konzept des Jahresthemas zu suchen, das zumeist nur einmalig während eines Jahres von Elementarpädagoginnen aufgegriffen wird. Erneut wird ein bereits thematisiertes Jahresthema zumeist erst wieder nach ein paar vergangenen Jahren aufgenommen.

Einige vorschulppädagogische Fachkräfte stehen systematischen Berufsorientierungskonzepten im Vorschulalter ablehnend gegenüber. Hierbei ist anzumerken, dass berufswahltheoretischen Ansätzen, die auf entwicklungspsychologischer Basis fundieren (bspw. Ginzberg, Super und Gottfredson) skeptisch zu begegnen sei. (vgl. Seifert 1977, S. 180-190, S. 204-208, vgl. Ratschinski, 2009, S. 52ff.) Viele zusätzliche Determinanten wie ad hoc Entscheidungen, Zufälle, ökonomische und soziale Bedingungen, sowie äußere Einflüsse sind nur wenige Beweggründe, die die spätere Berufswahl überdies beeinflussen. Kindern im Vorschulalter stehen noch alle Möglichkeiten offen.

6.4. Die Rolle der Eltern im Kontext von Arbeitsweltthematisierung und bei Durchführung von Exkursionen

In der Vorstellung einiger von mir interviewter Vorschulpädagoginnen, die in Kindergärten arbeiten, tragen nicht ausschließlich sie selbst die alleinige Verantwortung bei der Vermittlung des Themas Arbeitswelt. M. Adler spricht spontan über ihre Assoziationen zu Arbeitswelt:

„Na Arbeitswelt grad im Bezug auf Kindergarten, da würden mir sofort die Eltern einfallen.“ (M. Adler, S. 1, Z. 29)

Nach Ansicht von manchen Vorschulpädagoginnen liegt die Thematisierung von Arbeitswelt eher bei den Eltern. Einige vorschulppädagogische Fachkräfte nehmen dabei wahr und bezeichnen es als „erschreckend“ (M. Adler, S. 7, Z. 17), dass Kinder kein Bewusstsein darüber haben, welcher Tätigkeit ihre Eltern nachgehen. Diese Expertinnen bemerken auch, dass Kinder die eigentliche Berufsbezeichnung ihrer Eltern nicht benennen können.

Wenn einige Vorschulpädagoginnen das Thema Arbeitswelt im Kindergarten thematisieren, versuchen sie zumeist, Eltern in ihre didaktische Arbeit mit einzubeziehen. Manche Vorschulpädagoginnen, die das Thema Arbeitswelt bisher in Kindergärten vermittelt haben, greifen bei der didaktischen Umsetzung auf die beruflichen Tätigkeiten der Eltern zurück, wie S. Maus erzählt:

E: „[...] ich hab mir angeschaut was die Eltern eigentlich hauptsächlich sind von Beruf und hab versucht auf auf dieser Art und Weise die Schiene für die Kinder zu legen hab die Eltern dann auch teilweise eingeladen es war auch dann möglich dass wir einige Eltern besuchen konnten in ihren Betrieben so haben wir das eigentlich erarbeitet“ (S. Maus, S. 7, Z. 39-42)

Die Textpassage verdeutlicht, dass nach Vorstellung von einigen von mir interviewten Vorschulpädagoginnen die Arbeitswelt der Eltern durch Gespräche mit ihnen, sowie durch Exkursionen in elterliche Betriebe, für die Kinder erschließbar gemacht werden kann.

Andere Vorschulpädagoginnen vermitteln Arbeitswelt als Thema, wie bereits erwähnt „rund um Muttertag oder Vatertag“ (S. Hirsch, S. 6, Z. 5). S. Hirsch nimmt diese Tage als Anlass dafür, den Kindern die Berufe ihrer Eltern näher zu bringen. Einige Vorschulexpertinnen erarbeiten Berufe in Gesprächen oder per Steckbrief mit den Kindern anhand der Berufe ihrer Väter und Mütter. Auf die Frage, ob sie die Eltern in die Thematisierung von Arbeitswelt mit einbezieht, antwortet eine im Kindergarten arbeitende Vorschulpädagogin:

„ich hab ma grad überlegt, ich mach sämtliche Ausflüge mit den Kindern zu Bäckerei und zeig ihnen wie das Brot gemacht wird, oder so irgendwas, aber dass ich die Eltern das mit – und vorstellen, -- nein, wir machen einen Ausflug zum Zahnarzt, aber dass ich den Vater einladt der Zahnarzt is, nein, komisch [...]da kommt ma wieder drauf, was ma an Ressourcen vielleicht nicht nutzt“ (M. Adler, S. 9, Z. 16-21)

Die Expertin entwickelt während des Gesprächs in der Interviewsituation eine Vorstellung davon, wie sie die Eltern didaktisch noch besser in ihre Arbeit mit einbeziehen könnte. Mit Bezug auf Kehl könnte man sagen, dass hier die Vorstellung als plötzlicher Einfall, als Idee auftritt.

Manche vorschulpädagogische Fachkräfte beziehen die Eltern der Kinder und ihre Berufe als Anreiz, Motivation oder Impuls für die Kinder mit ein, denn Eltern „bringen’s natürlich ganz anders und persönlicher“ (M. Adler, S. 8, Z. 47) Einige von mir Befragte

nehmen wahr, dass „*die Kinder stolz sind, wenn die Eltern kommen und das (ihren Beruf Anm. EW) vorstellen*“. (M. Adler, S. 8, Z. 51)

Einige pädagogische Vorschulkräfte weisen explizit darauf hin, bei Exkursionen in Firmen und Betriebe auf die Unterstützung und das Wohlwollen der Eltern, sowohl in finanzieller Hinsicht als auch als Begleitpersonen, angewiesen zu sein. C. Geier erzählt, wie sie das macht:

„Da braucht man auf jeden Fall die Eltern. Also es gibt einmal eine Elterninformation, welches Projekt geplant ist und den Aufruf und die Bitte um Begleitpersonen, weil für vier Kinder eine erwachsene Begleitperson mitkommen muss, wenn man einen Ausflug macht [...]“ (C. Geier, S. 20, Z. 2-6)

Die kurze Textpassage verdeutlicht, dass Exkursionen in vorschulischen Einrichtungen zumeist nur durchführbar sind, wenn genug Begleitpersonen daran teilnehmen, um auf die Kinder zu achten. In den Vorstellungen von manchen Pädagoginnen im Kindergarten sind Lehrausgänge ohne die Unterstützung der Eltern aufgrund des Personalschlüssels 1:4 nicht durchführbar.

Für einige Expertinnen aus Einrichtungen anderer Trägerschaften (Pinoccio, Rapunzel) ist die Anwesenheit der Eltern bei Ausflügen entbehrlich, da sie angeben, völlig unabhängig agieren zu können. Die permanente Anwesenheit von 3 Betreuungspersonen³³ am Vormittag in ihrer Einrichtung macht Ausflüge ohne zusätzliches Personal und ohne großen Aufwand jederzeit möglich. Hier sei erwähnt, dass Wustmann (2010, S.30) auf die für die Zukunft notwendige Veränderung des Personalschlüssels in Kindergärten hinweist.

Die Vorschulpädagogin, die in der Vorschulklasse unterrichtet, erzählt, die Tätigkeiten und Berufe der Eltern in schriftlicher Form anhand von vorgegebenen Arbeitsblätterbüchern³⁴ aufzugreifen und individuell in Gesprächen mit den Kindern zu thematisieren. Für sie ist das Miteinbeziehen der Eltern in Aktivitäten ihrer Schule am Vormittag bspw. wie bei Lehrausgängen unvorstellbar, weil

„ [...]es gibt Eltern, die bringen die Kinder um sieben in der Früh und holen sie um sechs am Abend ab. Für die ist der Beruf wichtiger als die Kinder [...] ich denk ma

³³ 1 Vollzeitpädagogin, 1 Teilzeitpädagogin, 1 Assistentin

³⁴Die Funkelsteinchen, Materialien für Vorschulkinder, URL: <http://www.dorner-verlag.at/detailansicht.php?id=1535&gegenstand=73&schultyp=VOR&tab=dt>; [download 9. 12. 2010]

wenn ma sich für a Kind entscheidet sollte ma auch Zeit für's Kind haben [...]
(D.Vogel, S. 13, Z. 36-39)

Dieser Textteil weist darauf hin, dass nach Vorstellung dieser Vorschulexpertin Eltern viel Zeit *für* ihren Beruf und ihre Arbeit aufwenden, jedoch zu wenig Zeit *mit* ihren Kindern verbringen. Sie ist jedoch davon überzeugt, „*dass die Kinder grad noch im Volksschulbereich noch die Eltern brauchen [...]*“ (D. Vogel, S. 13, Z. 41-42)

Aus der Perspektive mancher Expertinnen ist es sinnvoll, den Kindern jene Berufe zu vermitteln, „*wo sie näher dran sind*“ (F. Steiner, S. 4, Z. 37). Sie sind der Ansicht, dass manche Berufe³⁵ für die Kinder einen zu abstrakten Charakter aufweisen und daher nicht dem kindlichen Interesse entsprechen können.

Einige Expertinnen erkennen überdies einen großen Unterschied bei den Umsetzungsmöglichkeiten des Themas Arbeitswelt zwischen Stadt und Land. Ihrer Meinung nach befinden sich die wichtigsten Berufe in jedem kleinen Dorf vor Ort. Dadurch und aufgrund von persönlichen Naheverhältnissen zu den Menschen in den Orten, ist es in ihren Augen einfacher und überschaubarer, Ausflüge am Land in örtliche Betriebe³⁶ und Sicherheitseinrichtungen³⁷ mit den Kindern durchzuführen.

Hingegen nehmen andere Vorschulpädagoginnen wahr, dass Exkursionen mit Vorschulkindern in städtischen Ballungszentren aufgrund von Unpersönlichkeit, größerer Distanzen, zeitlicher Begrenzung zumeist auf den Vormittag und der Benützung von öffentlichen Verkehrsmitteln sehr schwierig zu bewerkstelligen sind und sich daher auch als sehr aufwendig in der Planung erweisen.

Auffallend ist, dass einige Expertinnen im vorschulischen Bereich in ihren Vorstellungen keinerlei Exkursionen ausschließlich mit Vorschulkindern in Erwägung ziehen. Sie erwähnen auch nicht, sich mit anderen Elementarpädagoginnen aus demselben Haus bei Lehrausgängen zu vernetzen. Diese Expertinnen gehen in ihren Erzählungen durchwegs von ihrer Vorstellung über eine Exkursion mit der gesamten Gruppe aus.

³⁵ Expertinnen nennen bspw. Autor, Grafiker, Schriftsteller

³⁶ Die Expertinnen nennen Gasthaus, Bäckerei, Bürgermeister, Pfarrer, Einkaufsladen, Postamt, Bank

³⁷ Expertinnen meinen Polizei, Feuerwehr, Rettung

Lediglich eine vorschulpädagogische Fachkraft gibt an, bei einer Exkursion auch darauf achten zu müssen, dass in der Zeit, in der sie mit den Vorschulkindern abwesend ist, genügend Personal im Haus für die zurückbleibenden Kinder vorhanden sein muss, sollte die Exkursion nicht für die gesamte Gruppe geplant sein.

Die Expertin F. Steiner weist darauf hin, mit den Vorschulkindern eine Exkursion nach „Minopolis“ (F. Steiner, S. 5, Z. 28) in „die Stadt der Kinder“ (F. Steiner, S. 5, Z. 33) machen zu wollen. Sie erzählt, dass sich die Kinder in der Stadt einen Beruf auswählen und die Lebenswelt der Erwachsenen imitieren können, denn „so kriegen sie auch bissl Einblick wie's wirklich is“ (F. Steiner, S. 5, Z. 45, S. 6, Z. 1). In der Vorstellung dieser Vorschulpädagogin erhalten die Kinder bei dem Besuch der Stadt der Kinder einen Einblick in die wirklichen Lebensformen der Erwachsenen.

Theoretische Reflexion der Ergebnisse:

Die Studie zeigt auf, dass die meisten von mir interviewten Vorschulpädagoginnen aus Kindergärten Eltern als wichtige Bezugspersonen bei ihrer Thematisierung von Arbeitswelt betrachten und diese in ihre Arbeit mit den Kindern deshalb mit einbeziehen. Ihrer Beobachtung nach verfügen Kinder über nahezu kaum Wissen über Berufe bzw. über die Berufe ihrer Eltern und kennen kaum Berufsbezeichnungen. Dies könnte einerseits auf die Trennung von Beruf und Heim und auf die damit verbundenen Prozesse zurückzuführen sein. Andererseits trug wie man mit Bezug auf Mollenhauer sagen könnte, die Entstehung von Lern- und Bildungsinstitutionen dazu bei, dass Kinder allmählich aus dem Leben der Erwachsenen ausgeschlossen wurden. Folglich werden den Kindern nur Teilbereiche unserer Welt, vornehmlich die notwendigen Vorübungen zum Erlernen der Kulturtechniken vermittelt, der lebensweltliche Teil, wofür diese Kulturtechniken im Leben benötigt werden, findet möglicherweise eher selten Eingang. (vgl. Mollenhauer 2008, S. 40ff.) Es hat sich gezeigt, dass manche Vorschulpädagoginnen in Kindergärten es nicht als ihre Bildungsaufgabe betrachten, Kinder in Arbeitswelten einzuführen. Sie verweisen auf die Institution Schule und die elterliche Erziehung.

Überdies hat sich gezeigt, dass ein paar der von mir interviewten Vorschulpädagoginnen Exkursionen als wichtigen didaktischen Part für die Bildung der Kinder bewerten, diese jedoch ohne ausreichende Personalressourcen, bzw. ohne Elternpartizipation in

Kindergärten als nicht durchführbar bezeichnen. Der Betreuungsschlüssel bei Exkursionen muss in der Einrichtung Schneewittchen laut Gesetz 1 Erwachsenen auf 4 Kinder aufweisen. Dies scheint bei einer Gruppe von 25 Kindern sehr komplex. Auffallend dabei ist, dass nahezu alle Vorschulpädagoginnen in Kindergärten immer von der Gesamtgruppe ausgehen. Sie ziehen es nicht in Betracht, Thematisierung von Arbeitswelt und Exkursionen ausschließlich mit Vorschulkindern durchzuführen.

Des Weiteren hat sich gezeigt, dass Vorschulpädagoginnen aufgrund von aufwendiger Planung und Durchführung von Exkursionen in städtischen Ballungsräumen eher dazu geneigt sind, darauf zu verzichten. Es darf nicht außer Acht gelassen werden, dass Vorschulpädagoginnen während der Zeit der Exkursion die volle Verantwortung für die Kinder tragen. Es lässt sich eher eine Distanzierung dieser didaktischen Methode gegenüber erkennen. Nimmt man Bezug auf Schudy (2002, S. 11) und Oberliesen (1987, S. 7), könnte man sagen, dass Vorschulkindern eher kaum an Erwachsenen - Arbeitswelten teilhaben dürfen. Schudy (2002, S. 11) verweist auf die notwendige Auseinandersetzung mit dem Thema Arbeitswelt, die seiner Ansicht nach bereits bei Kindern in diesem Alter erfolgen könnte. Oberliesen (1987, S. 7) schreibt, dass Kindern zur Vorbereitung auf die spätere Lebenswirklichkeit, Erfahrungs- und Handlungsräume von Arbeitswelt und Berufen nicht vorenthalten werden dürfen.

Widersprüchlich ist, dass manche Vorschulpädagoginnen dem Bildungsgehalt und der Lernmotivation für Vorschulkindern durch Exkursionen, vornehmlich in Betriebe, in denen Eltern der Kinder beschäftigt eine große Bedeutung beimessen. Anschaulichkeit und Selbsttätigkeit bezeichnen diese Expertinnen als wesentliche didaktische Möglichkeiten, um Begreiflichkeit und Lernfähigkeit und damit die Bildsamkeit der Kinder im Vorschulalter hervorzubringen. Mollenhauer (2008, S. 86f.) schreibt der Frage nach zu erzeugender Lernmotivation des Kindes mehr als nur die Art der Repräsentation von Bildungsinhalten zu. Er verweist auf die Selbsttätigkeit des Menschen, demnach Lernvorgänge von außen nach innen stattfinden (vgl. Mollenhauer 2008, S. 114ff.). Partecke (2002, S. 269) verweist auf das fehlende Bewusstsein in vielen vorschulpädagogischen Einrichtungen, diesen Kontakt zur Außenwelt herzustellen. Sie bezeichnet Exkursionen als das Tor zur Welt, das es für die Kinder unbedingt zu öffnen gilt.

Die Studie zeigt überdies auf, dass in der Vorschule berufliche Tätigkeiten bzw. Berufe der Eltern der Kinder von der Vorschulpädagogin anhand der didaktischen Methode des situationsbezogenen Gesprächs, durch Exkursionen und Diskussionen im Unterricht und schriftlich mit Arbeitsblättern aus Arbeitsbüchern aufgearbeitet werden. Elternbeteiligung findet hier nicht statt. Folgt man Kehl (2002, S. 294) sind Vorstellungen mit Gefühlen und eigenen Erfahrungen verbunden, die in situativen Zusammenhängen entstanden sind und von Personen immer wieder erneut aufgerufen werden. Aufgrund von Erfahrungen und Erlebnissen mit Eltern, die ihre Kinder von morgens bis abends in der Einrichtung der Vorschulpädagogin belassen, liegt es für die Vorschulpädagogin auf der Hand, eigenständig Exkursionen, auch im städtischen Raum, mit ihrer Vorschulklasse zu planen und durchzuführen.

6.5. Rollenspiele als didaktische Methode zur Vertiefung von Bildungsinhalten zum Thema Arbeitswelt aus der Sicht der Vorschulpädagoginnen

Manche Vorschulpädagoginnen nehmen wahr, dass die Art und Weise, wie den Kindern im Vorschulalter Arbeitswelt nahe gebracht wird, ganz wesentlich ist, *„denn wenn fünf Leute kommen und trocken ihren Beruf schildern, dann wird’s im Kindergartenalter wahrscheinlich nichts bringen“* (C. Geier, S. 21, Z. 13-15) Einige Expertinnen beobachten, wenn Kinder Arbeitswelten nachspielen, dann *„blüht (er Anm. EW) richtig auf, immer wenn er das (schneiden, kochen, rühren, abseihen Anm. EW) machen darf“* (F. Steiner, S. 6, Z. 44-45, S. 7, Z. 1)

In der Vorstellung einiger von mir interviewter Vorschulexpertinnen zählen wie bereits im vorigen Kapitel erwähnt, Anschaulichkeit und bildhafte Vermittlung durch Exkursionen in Betriebe, bspw. der Eltern zu wichtigen didaktischen Methoden. Auf die Frage, ob sie eine Vorstellung davon hat, wie Kinder von Exkursionen in Arbeitswelten profitieren könnten, antwortet die Vorschulexpertin:

„es wird einfach das Wissen erweitert, das ist der große Profit, oder man --- es eröffnen sich einem schon frühzeitig die Wege, also die Möglichkeiten [...] wenn ich jetzt - in eine Apotheke geh - fahren darf und dort Tees mischen darf oder Salben, oder zuschauen kann, wie werden Salben verrührt -- also wenn man das dann hier vertieft mit eigenen Dingen, ja, dann glaub ich schon, dass die Faszination geweckt werden kann.“ (C. Geier, 21, Z.2-20)

Der kurze Text zeigt auf, dass die Thematisierung und Vertiefung des Gesehenen in der Institution von einigen vorschulischen Expertinnen als besonders wichtig erachtet wird, um Bildungsprozesse in Gang zu setzen.

Manche Vorschulpädagoginnen nehmen wahr, dass ihre gesetzten arbeitsweltlichen Impulse in Form von Rollenspielen, vornehmlich nach durchgeführten Exkursionen, von den Kindern mit Freude aufgegriffen werden, wie A. Frosch erzählt.

„[...] mit den Vorschulkindern meistens gehen wir zur Feuerwehr [...] also das wird schon alles diskutiert und da sind die Kinder auch total interessiert und stellen auch viele Fragen und wenn man da dann noch Impulse setzt dass man dann sagt gut ihr spielt jetzt Feuerwehr und man gibt es zum Beispiel in die Puppenecke und macht eben daraus so eine so eine Feuerwehration draus also da sind die Kinder schon sehr interessiert dran und und vor allen Dingen halt da zum Beispiel die Buben also die --- spielen leidenschaftlich gern solche Themen.“ (A.Frosch, S. 9, Z. 3-16)

Die Textpassage verdeutlicht die Bedeutung, die einige Vorschulpädagoginnen Rollenspielen bei der Vertiefung von Bildungs- und Lernprozessen der Kinder beimessen. Die Kinder arbeiten damit ihre lebensweltlichen Erfahrungen in identitätsbezogenen Rollenspielen auf. Sie verbinden Neues mit bereits Erlerntem, sie imitieren vorhandene Lebensformen aus der Welt der Erwachsenen und lernen daraus. Eine Vorschulexpertin berichtet darüber, dass sie Lebens- und Berufsvorstellungen von Mädchen, bspw. Prinzessin „in Märchen“ (M. Adler S. 9, Z. 49) aufarbeitet.

In den Vorstellungen mancher im vorschulischen Bereich tätiger Expertinnen verkleiden sich die Kinder, vornehmlich Buben, im Fasching nicht mehr „so klassisch wie früher“³⁸. (S. Maus, S. 12, Z. 30) Sie schlüpfen gerne in Rollen anderer Identitäten, vornehmlich Helden mit besonderen Fähigkeiten³⁹. In der Vorstellung dieser Expertinnen wollen Mädchen nicht mehr in die traditionelle Rolle der Ballerina oder Prinzessin schlüpfen. Hier ist anzumerken, dass Vorschulpädagoginnen an bisher vermittelten traditionellen Berufsbildern festhalten.

Andere vorschulpädagogische Fachkräfte erzählen, im Kindergarten traditionelles Verkleidungsmaterial in der Puppenecke anzubieten und erleben, dass das Material von den Kindern nicht genützt wird. Mit Bezug auf Mollenhauer könnte hier auf die Barriere

³⁸ Verkleidungen bspw. als Polizist, Feuerwehrmann, Ritter, Prinzessin, Ballerina werden als klassisch traditionell bezeichnet.

³⁹ Spiderman, Batman,

Lern- und Bildungswelt hingewiesen werden. (Mollenhauer 2008, S. 40f.) Kinder kennen womöglich manche Berufe gar nicht mehr oder haben bereits Kenntnisse über neue Berufe, die die Vorschulpädagoginnen nicht kennen und daher nicht aufgreifen.

Eine von mir interviewte Vorschulpädagogin berichtet darüber, wahrzunehmen, dass es bei den Buben eher *„um Kampf, [...] ums Verwandeln [...] um an Spiderman und übern Batman“* geht. (S. Maus, S. 9, Z. 15-16) und die Mädchen *„die spielen jetzt Sunny Bunny“*⁴⁰. (S. Maus, S. 12, Z. 32) In der Vorstellung dieser Expertin stehen im Mittelpunkt kindlichen Interesses vor allem Fernsehsendungen und PC Spiele, sowie in der Interaktion mit anderen Kindern Kampf-, Verwandlungs-, und Kriegsspiele. Sie führen diese Beobachtung auf die Vermittlung durch die Medien Fernsehen und Computer zurück, und erzählen, *„da kann i net einhaken oder schwer ich kenn dieses Spiel nicht [...] mein Interesse ist der Computer a nur wirklich zum Vorbereitung schreiben so diese täglichen Dinge zu erledigen [...] ich spiel nicht am Computer“* (S. Maus, S. 14, Z. 17-20)

Diese Textpassage verdeutlicht, dass diese Interviewperson kindlichen Interessen und Spielen, die den Computer betreffen, skeptisch gegenübersteht und diese nicht als Anregungen für Bildungs- und Lerninhalte aufgreifen möchte.

A.Baer erwähnt, dass sich die Kinder in ihrer Einrichtung *„frei ausleben können“* (A.Baer, S. 17, Z. 25), weil es ihnen in diesem Haus (Rapunzel) aufgrund eines offenen Bildungskonzeptes ermöglicht wird, ihre Interessen im eigenständigen Tun weiterzuentwickeln:

„[...] wir haben ein Atelier [...] ein Musikzimmer [...] da können sie verschiedene Instrumente ausprobieren und Klänge erleben, dann gibt's die Sinneswelt [...] mit Rollenspielen, und dann gibt's [...] das Wunderland [...] wo sie mit Ferngläsern und Diamanten und vielen Spiegeln [...] das erleben und begreifen können, [...] , also das ist dann schon gut, wenn sie mal ein Mikroskop auch auseinander bauen können das was ma eigentlich wenn ma älter is nicht macht weil's kaputt geht nachher dürfen sie bei uns machen, also WIRKLICH WIRKLICH erforschen und Walkie Talkies auseinanderbauen [...] und das find ich nicht schlecht weil sie halt dann einen Bezug bekommen, selbständig was zu erarbeiten find ich oder selbständig sich zu interessieren [...]“ (A.Baer, S. 17, Z. 12-24)

⁴⁰ Maskottchen der Therme Lutzmannsburg

Aus diesem Textabschnitt geht hervor, dass in dieser Einrichtung vermehrt auf das natürliche Neugierverhalten und auf die Experimentierfreude von Kindern mit unterschiedlichen Materialien eingegangen wird.

Theoretische Reflexion der Ergebnisse:

Im Verlauf der Interviews mit einigen Vorschulexpertinnen hat sich gezeigt, dass Anschaulichkeit und bildhafte Vermittlung durch Exkursionen zum Thema Arbeitswelt und darauffolgend, die Thematisierung und Vertiefung des Gesehenen in der Institution durch Rollenspiele von vielen vorschulischen Fachkräften als Wege zur Lernmotivation und Vertiefung von Bildungsinhalten und Wissenserweiterung für die Kinder erachtet werden. Mollenhauer (2008, S. 95) verweist auf die Begreiflichkeit des Kindes, die Lernfähigkeit, die in direktem Zusammenhang mit der Methode der Bildung, dem Mittel der Einwirkung, auf das Kind steht. Manche vorschulische Pädagoginnen verfügen wie man in Bezug auf Mollenhauer (2008, S. 53) sagen könnte, über ein ansehnliches didaktisches „Arsenal“, das je nach individuellen Möglichkeiten genutzt werden kann, um Kindern anschaulich Bildungsinhalte zu vermitteln und sie in ihrer Experimentierfreude und beim „Lernen am Modell“ zu unterstützen. Die Kinder werden von diesen Vorschulpädagoginnen dazu angehalten, vorhandene Lebensformen aus der Welt der Erwachsenen zu imitieren und lernen daraus. Die Bildsamkeit des Kindes kommt durch solche Anreize und die damit verbundene Selbsttätigkeit des Denkens in Gang. Bildung findet von außen nach innen statt und es werden Sinn- und Gesamtzusammenhänge für die Kinder sichtbar gemacht. (vgl. Mollenhauer 2008, S. 115) Kaiser schreibt ebenfalls, auf die Wichtigkeit und Bedeutung der Rollenspiele im Vor- und Grundschulalter nicht zu vergessen. (Kaiser 2002, S. 159-160)

Auffallend ist, dass einige Vorschulpädagoginnen kindlichem Interesse und Leidenschaft an Identitäten mit besonderen Fähigkeiten, Kampf und Krieg und Phantasiefiguren aus den Medien, äußerst skeptisch gegenüberstehen. Aus den Interviews mit manchen Vorschulpädagoginnen geht hervor, dass diese Figuren oder Themen aus ihrer Perspektive keinerlei Anreiz oder Aufhänger für etwaige Lern- und Bildungsprozesse darstellen.

Des Weiteren zeigt sich, dass manche Vorschulpädagoginnen nachahmenden Bildungsprozessen von Kindern, die durch Medien für die Kinder Bedeutung erlangen, kritisch gegenüberstehen. Neue Technologien, Medien und ihre damit verbundenen arbeitsweltlichen Tätigkeiten werden daher nach Vorstellungen dieser Vorschulpädagoginnen nicht in die Thematisierung von Arbeitswelt miteinbezogen und in keinsten Weise thematisiert, hingegen eher tabuisiert, da die Kinder vornehmlich zu Hause damit konfrontiert werden. In Anlehnung an New (2010, S. 32 ff.) kann gesagt werden, dass in vorschulischen Einrichtungen die Tendenz dahin besteht, Kinder vor gewissen Themen schützen zu müssen, jedoch gerade das Erlernen des richtigen Umganges mit gewissen Themen unerlässlich ist.

Lediglich eine der Vorschulpädagoginnen erwähnte, den Kindern auch „Lernen am Modell“ (Mikroskop zerlegen) und damit auch forschende, naturwissenschaftliche und technische Bildung zu ermöglichen. Lickl (2009, S. 27) weist in ihrer Studie aus dem Jahre 2009 zu *„Altersadäquaten Technikdidaktik im vorschulischen Bereich“* darauf hin, dass der Mangel an den Themenbereichen Naturwissenschaft, Technik und Forschung in vorschulischen Einrichtungen auf die Abwesenheit dieser Bereiche in der Ausbildung von Vorschulpädagoginnen begründet sein kann. Überdies scheinen einige Vorschulpädagoginnen im Kindergarten noch aus einer Generation zu sein, die mit den Sachthemen Technik und Naturwissenschaften kaum jemals in Berührung gekommen sind. In keinsten Weise können einige von mir interviewte Vorschulpädagoginnen elektronischen Medien etwas Positives im Zusammenhang mit Arbeitswelt abgewinnen. Mit Bezug auf Mollenhauer (2008, S. 115) kann auf ein Dilemma hingewiesen werden. Jene Bildungsinhalte, die den Kindern von den Erwachsenen repräsentiert werden und das, was die Kinder im Spiel nachahmend daraus machen, offenbaren unsere dominierend vorherrschende Kultur. Kinder imitieren bildhaft Vermitteltes, aus den Medien (Fernsehen, Computer) im Rollenspiel. Den Umgang mit Medien und Internet erlernen Kinder zumeist im Elternhaus. Dort wird ihnen der Umgang mit den Medien vorgelebt und er gestaltet sich nach Ansicht vieler Vorschulexpertinnen nicht immer altersadäquat. Auffallend ist jedoch, dass einige Vorschulpädagoginnen medientechnischen Neuerungen auch heute noch skeptisch gegenüberstehen und sie es nicht als Teil ihrer Aufgabe sehen, dies zu überwinden. Überdies betrachten sie es nicht als ihre Bildungsaufgabe, den Kindern im Vorschulalter einen altersadäquaten Umgang mit Medien zu vermitteln. Agius-Gilibert (2002, S.8) schreibt, dass neuen Medien in vorschulischen Einrichtungen

keine Chance eingeräumt wird, mit der Begründung, dass Kinder ja sowieso schon zu oft vor Bildschirmen sitzen, daher würden Vorschulpädagoginnen die altersgemäße Auseinandersetzung mit den Kindern über medientechnische Bildungsinhalte scheuen.

6.6. Gesellschaftliche Werte situationsbezogen vermitteln

Einige Vorschulexpertinnen erzählen, Arbeitswelt als Thema „*immer wieder so zwischendurch*“ (A.Frosch, S. 8, Z.37) aufzugreifen. Nach Vorstellung dieser Befragten ist es wichtig den Kindern anhand von Gesprächen zu vermitteln, „*dass man eine Beschäftigung auch braucht, ja oder einen Beitrag leistet für die Gesellschaft, ja dass man nicht einfach sagt, ich mach nix, weil das nicht funktionieren kann.*“ (C. Geier, S. 23, Z. 11-19)

D. Vogel beschreibt, wie sie ihrer Klasse gesellschaftliche Zusammenhänge vermittelt:

„*wenn wir zum Beispiel auf Lehrausgang gehen und da is ein Bettler dann erklär ich den Kindern Kinder der is ein armer Mensch der hat keine Arbeit na wieso naja er kann sie verloren haben [...] er kann ein zerüttetes Familien äh leben gehabt haben dass er einfach kein Geld mehr hat dass er unglücklich is dass er trinkt ja [...] also ich finde äh --- net wegschauen sondern thematisieren mit den Kindern ich finde man kann wenn man des ihnen nett erklärt dass sie des auch verstehen und [...] dass ma ihnen sagt schau --- deine Eltern habn beide einen Beruf des is auch eine Leistung ja sind nicht arbeitslos und -- arbeitslose Menschen bekommen zwar eine Unterstützung aber die müssen dann auch wieder schauen dass sie einen Job bekommen[...]*“ (D.Vogel, S. 12, Z. 1-10)

Die Textpassage verdeutlicht, dass manche von mir interviewte vorschulpädagogische Expertinnen situationsbezogen auf gesellschaftliche Gesamtzusammenhänge und Wertesysteme eingehen. Einige Vorschulpädagoginnen sind um „*respektvollen Umgang, egal welche Arbeit er (sie Anm. EW) ausführt*“ (M. Adler, S. 5, Z. 43), um Wertschätzung und Anerkennung aller Berufsfelder bemüht, denn die Kinder sollen auch vor einer „*Putzfrau [...] Respekt haben [...] net nur vor einem Doktor oder Arzt*“ (D.Vogel, S. 12, Z. 19) Daher ist es ihnen ein wichtiges Anliegen, „*wenn wir basteln, sag i Kinder schau i heb´s auf aber du musst das auch machen und wir helfen der Putzfrau dass sie weniger Arbeit hat*“ (D.Vogel, S. 12, Z. 1-13)

Die Textausschnitte zeigen auf, dass manche vorschulpädagogische Fachkräfte Kindern im Vorschulalter in lebensweltlichen Situationen grundlegende Regeln einer funktionierenden Gesellschaft und des sozialen, menschlichen Umgangs miteinander vermitteln wollen.

Einige Vorschulpädagoginnen erwähnen, mit dem Thema Arbeitslosigkeit „*sehr SENSIBEL umzugehen*“ (D. Vogel, S. 11, Z. 50) und es eher nur „*im ALLGEMEINEN*“ (D.Vogel. S. 11, Z. 51) zu thematisieren.

Manche Vorschulexpertinnen in Kindergärten vermitteln Religion und gesellschaftliche Haltungen und Werte wie bspw. Dankbarkeit und Gemeinschaftsgefühl anhand althergebrachten, langjährigen Traditionen:

„[...] wir haben zum Beispiel während des Erntedankfestes waren wir beim Herrn Pfarrer in der Kirche und Wein lesen im Weingarten, das war halt um des Kennenzulernen diese Tradition der Weinbauern das haben wir gemacht das hat den Kindern großen Spaß gemacht[...]“ (A.Frosch, S. 8, Z. 38-41)

Die Textpassage verdeutlicht, dass die Expertinnen Kinder an gesellschaftlichen und kulturellen Ereignissen beteiligen, und die Kinder große Freude dabei empfinden, von den Vorschulpädagoginnen in Gesamtzusammenhänge des gesellschaftlichen Lebens eingeführt zu werden.

Eine von mir befragte Vorschulpädagogin kritisiert wiederum, dass „*der Kernpunkt Familie TOTAL*“ (S.Maus, S. 11, Z. 13) verlorengeht, und den Kindern dies bereits in den vorschulischen Institutionen ebenfalls so vorgelebt wird, wie S. Maus beschreibt:

„und dass is das wo ich auch Schwierigkeiten hab wir leben´s ihnen im Kindergarten teilweise auch schon vor [...] wir haben zum Beispiel kein gemeinsames Mittagessen sondern ein buffetartiges Mittagessen [...] ich find aber grad Mahlzeiten sind was wichtiges da entstehen nämlich Gespräche [...] da entstehen soziale Kontakte [...] es is eigentlich für uns nur mehr Hektik und Stress diese Essensform [...]“ (S. Maus, S. 11, Z. 13-18)

Die Textpassage zeigt auf, dass nach Vorstellung von dieser vorschulpädagogischen Expertin gesellschaftliche Instanzen, wie Gemeinschaft, Freunde und Familie und damit verbundene Haltungen und Werte, das Pflegen von Ritualen und Traditionen, soziales Miteinander und Gemeinschaft sowie Kommunikation, allmählich in den Hintergrund rücken. Ihrer Wahrnehmung nach ist Gesellschaft von einer Werteverchiebung, einer Werteverarmung sogar von einem Werteverfall geprägt. Aufgrund der Schnelllebigkeit der Zeit, sind Rast- und Ruhelosigkeit und Überbelastung, und ein damit verbundener Verlust an Kommunikation zu verzeichnen. Die Vermittlung solcher Werte sollte jedoch nach Meinung dieser Vorschulpädagogin vornehmlich „*zum Großteil in die Familie*“ (S. Maus, S. 11, Z. 25) gehören, „*aber [...] auch in den Kindergarten gehört das.*“ (S. Maus, S. 11, Z. 26)

Theoretische Reflexion der Ergebnisse:

Ein Ziel der Forschungsarbeit ist es, zu betrachten, ob Vorschulpädagoginnen ihre eigenen Werthaltungen in ihre Arbeit mit den Kindern zum Thema Arbeitswelt miteinfließen lassen.

Aus den geführten Interviews geht hervor, dass es manchen Vorschulpädagoginnen ein Anliegen ist, auf gesellschaftliche Zusammenhänge des Lebens einzugehen und den Kindern diese anhand von unwillkürlich entstanden Situationen zu vermitteln. Die Theorie des situationsorientierten Ansatzes geht vom Bearbeiten konkreter Lebenskonstellationen vornehmlich sozialbezogener bzw. sachthemenbezogener Themen der Kinder aus. (vgl. König, 2009, 33) Es zeigt sich, dass einige Vorschulpädagoginnen heikle Themen, wie bspw. Arbeitslosigkeit nur in allgemeine Kontexte eingebunden, vermitteln. Gläser (2002, S. 243) zeigt jedoch in ihrer Studie über Arbeitslosigkeit aus der Perspektive von Kindern auf, dass Kinder bereits Alltagstheorien über das Phänomen Arbeitslosigkeit aufweisen, weil sie teilweise selbst davon betroffen sind. Gläser (2002, S. 251.ff.) zufolge sollte daher diese Realität und die kindlichen Vorstellungen in der Vorbereitungsplanung berücksichtigt werden.

Es kann festgestellt werden, dass manche Vorschulpädagoginnen den Kindern gesellschafts- und gemeinschaftsbezogene Belange und Werthaltungen anhand religiöser Themen, Kultur und alter Tradition des Landes vermitteln und die Kinder damit an gesellschaftlicher und kultureller Entwicklung beteiligen. Diese vorschulischen Fachkräfte repräsentieren ihren Kindern innerhalb des Themenbereichs Arbeitswelt auch Werthaltungen, wie bspw. Pünktlichkeit, Respekt, Akzeptanz und Toleranz. Manche vorschulpädagogische Expertinnen vermitteln den Kindern Herkunft und Kultur des Landes anhand des nahe liegenden Umfeldes, die oft auch eine Differenz zu ihrem familiären Wertesystem aufweisen. Vorschulpädagoginnen ermöglichen es Kindern dadurch, andere gesellschaftliche Werte kennenzulernen und ihr bisheriges Wertesystem zu ergänzen und zu erweitern. (vgl. BMUKK 2009, S. 12) Diese Werte können Grundlagen für weiteres Denken und Handeln darstellen. Mit Bezug auf Mollenhauer (2008, S. 57) kann festgestellt werden, dass nicht jedes Einzelne als Einzelheit dargestellt werden darf, sondern jede Einzelheit verknüpft in ihrem Gefüge mit anderen Dingen und Handlungen aufgezeigt werden muss, damit eine Gesamtbedeutung und ein Sinnzusammenhang für die Kinder erkennbar wird.

Es zeigt sich, dass einige von mir interviewte vorschulpädagogische Expertinnen eine Werteververschiebung bzw. einen Werteverfall in der Gesellschaft erkennen, dem sie machtlos gegenüberstehen. Auffallend ist, dass diese Expertinnen dieses Phänomen vor allem in ihren Einrichtungen beobachten und dieser Tendenz äußerst skeptisch gegenüberstehen.

6.7. Zusammenhänge in der Arbeitswelt und Kompetenzerwerb für die Arbeitswelt aus der Perspektive von Vorschulpädagoginnen

Eine Vorschulpädagogin möchte ihrer Vorstellung nach, den Kindern vermitteln, „*welche Berufe haben einen Nachteil*“ (D. Vogel, S. 7, Z. 46) und „*dass es viele Berufe gibt, die vielleicht nicht immer so einfach sind [...]*“ (D. Vogel, S. 7, Z. 49-50) Anhand von Gesprächen über unterschiedlicher Berufe, ist es in der Vorstellung dieser Expertin wichtig, die Kinder dafür zu sensibilisieren, dass „*nicht jeder unbedingt ein regelmäßiges Einkommen hat*“, (D. Vogel, S. 8, Z. 32) es „*auch eine unregelmäßig Arbeitszeit gibt*“ (D. Vogel, S. 7, Z. 47-48), dass viele Menschen „*in der Nacht arbeiten*“ (D. Vogel, S. 7, Z. 48) und sich dies „*auf den Körper sicher nicht positiv auswirkt [...]*“ (D. Vogel, S. 7, Z. 51, Z. 1)

Diese Textstellen verdeutlichen, dass die Expertin Kinder auch auf Vor- und Nachteile des Arbeitslebens und auf Gesundheitsaspekte in Bezug auf Arbeit aufmerksam machen möchte. Anhand des von mir geführten Interviews mit D. Vogel wird deutlich, dass sie auch auf die Modernisierung der Gesellschaft durch Thematisierung von Arbeitswelt eingehen möchte, wie D. Vogel erzählt:

„[...]haben mit den Kindern in dieser Christkindlwerkstatt gearbeitet ja also da haben sie auch einen das wird ich auch nächste Woche machen haben sie einen Bezug dazu dass sie auch selber etwas arbeiten können ja aus der äh Handarbeit machen da kann ich mit ihnen nächste Woche auch die Handwerkerberufe halt eben besprechen wir werden Kerzen machen a Rezeptbuch ich glaub a Halskette ja da kann ma auch anknüpfen wer macht eine Halskette ja gibt auch Kerzengießer aber das is ein Beruf der schon ausstirbt den gibt's nicht mehr warum ja weil schon sehr viele äh Maschinen das machen also man kann auch die Kinder drauf hinführen dass einfach gewisse Berufe es einfach nicht mehr so gibt [...] WEIL Computer is sehr fortgeschritten und äh der uns eigentlich sehr viel Arbeit erleichtert ABER auch vielen Leuten wieder die Arbeit nimmt weil wer wird denn heut noch Schneider werden wenn es so viele Geschäfte gibt wo alles zu kaufen ist na wer macht sich noch die Mühe na aber auch den Kindern sagen, dass Handwerk etwas besonderes is so was was du heute deiner Mama machst die Kerze die du verzierst ist eine besondere Hand_ eine Handarbeit VON DIR das is ein Uni-

kat das is gibt's nur einmal ja und einfach den Kindern das auch mitgeben ich glaub dass is a wichtiger Aspekt (D.Vogel, S. 8, Z. 36-49, S. 9, Z. 1-3)

Anhand des Textes wird klar, dass die Expertin ihren Kindern die Bedeutung des permanenten Wandels in der (Arbeits-) Gesellschaft aufzeigen und vermitteln möchte. Sie ist darum bemüht, Kinder im Vorschulalter für jahrhunderte alte Berufstraditionen zu sensibilisieren, sie jedoch gleichzeitig auf die schnelllebige Modernisierung, Technologisierung und Rationalisierung aufmerksam zu machen.

Nach Vorstellung dieser Vorschulpädagogin ist es ebenfalls notwendig, den Kindern in Gesprächen zu vermitteln, *„wie ich mit dem Geld umgehe“* (D.Vogel, S.9, Z. 6). Anhand eines Besuches *„in der Nationalbank“* (D.Vogel, S. 9, Z. 3), durften die Kinder *„Goldbarren angreifen“* (D.Vogel, S. 9, Z. 4) und sie erfuhren, *„was mach ich in einer Bank und wozu is die Bank da, wozu is das Sparbuch da“* (D.Vogel, S. 9, Z. 5) Der Vorschulpädagogin ist es ein Anliegen, den Kindern arbeitsweltliche und wirtschaftliche Zusammenhänge von Ware, Wert und Kapital anhand der Einteilung von *„Taschengeld“* (D. Vogel, S. 9, Z. 7) zu vermitteln und *„damit hauszuhalten“* (D. Vogel, S. 9, Z. 9) zu können, denn *„die Mutti und der Papa müssen sich das Geld auch einteilen, dass sie bekommen [...] müssen sich damit alles kaufen [...] auf Urlaub fahren [...]“* (D. Vogel, S. 9, Z. 8-10)

Andere vorschulpädagogischen Fachkräfte sind der Ansicht, dass *„die Kinder wissen sollten zu diesem Thema (Arbeitswelt Anm. EW.), dass es eben helfende Bereiche gibt [...] wie Feuerwehr Polizei Rettung [...] und dass es auch Menschen gibt die ehrenamtlich arbeiten [...] und dafür kein Geld verlangen (A.Frosch, S. 11, Z. 38-41).*

Das nachfolgende Beispiel wurde bereits an anderer Stelle bereits erwähnt, aber wegen seines Bedeutungsgehaltes wird es nochmals dargestellt. In den Vorstellungen von einigen Vorschulpädagoginnen tragen Exkursionen bspw. zur örtlichen Feuerwehr dazu bei, gesellschaftliche Zusammenhänge, wie ehrenamtliches Arbeiten für die Kinder begreifbar zu machen, wie A. Frosch erzählt:

„mit den Vorschulkindern meistens gehen wir zur Feuerwehr [...] da dürfen sie sich die Feuerwehrautos anschauen sie dürfen löschen und ja da gibt's halt dann auch die Bücher dazu das lese ich ihnen dann vor und halt auch im Sitzkreis wird das Thema dann erarbeitet da wird die Feuerwehr vorgestellt und welche Funktionen sie hat wofür die Feuerwehr da is welche lebensrettende Maßnahmen die Feuerwehr trifft und dass das eben in der Stadt anders ist als am Land dass eben die Feuerwehr am Land eine freiwill-

lige Sache ist und so also das wird schon alles diskutiert und da sind die Kinder auch total interessiert [...] (A.Frosch, S. 9, Z. 3-12)

Die Textpassage verdeutlicht, dass einige Vorschulpädagoginnen Ehrenamtlichkeit aufgrund ihrer eigenen, als richtig erachteten Vorstellung von Freiwilligentätigkeit in der Gesellschaft thematisieren.

Andere Vorschulpädagoginnen bemühen sich, Kindern anhand historisch traditionell gewachsener Kunst und Kultur (bspw. Mozart – Arbeit früher und heute und Kinderarbeit) gesellschaftliche Problematiken der wirtschaftlichen Ausbeutung von Kindern zu verdeutlichen:

„zum Beispiel morgen geh ma in die Zauberflöte ja und da hab ich ihnen einfach eine Kinder CD vorgespielt ja und ich mein denk ma a mu_ Musik sen_ sensibilisiert die Kinder auch sehr ja und da habn ma auch gehört äh das Leben des jungen Mozart, dass der schon mit sechs Jahren da mit seinem Vater m_ mit der Kutsche durch die ganze Welt da gereist is ja ah da denk i ma ich mein äh der hat wirklich hart auch gearbeitet ja also das sollen die Kinder auch mal ich mein --- Vorstellung bekommen ja oder -- versuch ich ihnen das äh äh verständlich darzustellen ja dass es früher vor[..]über zweihundert Jahren äh die Kinder äh auch wirklich hart gearbeitet haben ja das natürlich heute ja --- das kann ma net vergleichen ja aber historisch gesehen [...] sollte ma das auch ein bisschen sensibilisieren [...]denk ich ma da kann ma ihnen dann schon ein bissl ein Gefühl auch geben --- dass ähm dass es vielen nicht so gut geht ja“ (D. Vogel, S. 7, Z.9-24)

Aus diesem Textteil wird ersichtlich, dass Kinder nach Vorstellung von manchen vorschulpädagogischen Fachkräften einerseits für wirtschaftliche Ausbeutung und gesellschaftliche Problematiken dieser Art sensibilisiert werden müssen, andererseits nach Vorstellung dieser Expertinnen den Kindern auch aufgezeigt werden muss, dass der Erwerb und Erhalt von Lebensstandard in der Gesellschaft eine wichtige Rolle spielt.

Das Thema Arbeitslosigkeit behandeln einige Vorschulpädagoginnen in Kindergärten ihrer Vorstellung nach nur dann, „wenn ein Kind halt davon betroffen ist“. (M. Wolf, S. 7, Z. 23)

Der kurz erwähnte Textteil zeigt auf, dass nach der Vorstellung von den meisten Vorschulexpertinnen in Kindergärten Arbeitslosigkeit als Thema im Allgemeinen in ihrer Bildungsvorbereitung keinen Eingang finden soll.

Den Vorstellungen einiger Vorschulpädagoginnen in Kindergärten nach, wäre es wünschenswert, wenn Vorschulkinder für zukünftige Arbeitswelten lernen, Arbeitshaltung zu entwickeln und daher ist es ihnen wichtig, Leistungsverhalten von ihnen zu fordern und zu fördern. Sie sind der Meinung, es ist

„auch ein Entwicklungsschritt ein Leistungsverhalten zu zeigen ja, [...] und für diese Leistung auch Lob und Anerkennung ahm findet, [...] also ich glaub dass das schon wichtig ist, in diesem Alter schon aufzubauen und dann eben, also im Beruf dasselbe Empfinden zu haben [...] dieses Lern- und Leistungsverhalten beginnt auf jeden Fall schon ganz früh und vor allem es beginnt noch mit viel Spaß, wo man spielerisch eben, oder wo man viel mithelfen kann und die Kinder [...] positiv motivieren kann.“ (C. Geier, S. 22, Z. 17-27)

Dieser Textausschnitt verdeutlicht, dass einige Vorschulpädagoginnen in Kindergärten es als notwendig erachten, Kinder in ihrer Entwicklung der Kompetenzen für die zukünftige Berufs- und Arbeitswelt zu fördern. Ihrer Vorstellung nach erreichen sie dies mit Lob und Anerkennung.

Nach Imagination der Vorschulpädagogin in der Vorschulklasse müssen Vorschulkinder für zukünftige Arbeitswelten lernen, alles *„nach bestem Wissen und Gewissen“* (D.Vogel, S. 11, Z. 16) zu erledigen. D.Vogel beschreibt wie sie das macht:

„ [...] ma kann ein Rollenspiel vorführen und es falsch machen na dass der Verkäufer sagt na mir is des wurscht heut geh ich früher nach Hause sperr zu und i Kinder is das RICHTIG da werden sie sagen nein WARUM ja also [...] dass sie das Lernen im Spielerischen das find ich wichtig [...] und dann MERKEN sie sich's auch [...] ma muss sich an die Kindheitswelt anpassen also ma muss versuchen -- in die kindliche Welt als Lehrer einzutauchen ja und das versuchen zu (=e) anzusprechen und auch zu sensibilisieren [...] ja dass sie einfach ein Gefühl bekommen [...] wenn wir jetzt was machen ja dass ein Kind sagt na i mag nimma mehr dass i dann schon sog ja aber i kann jetzt a net sagn wenn die Kinder schlimm san i mag nimma i geh jetz um elf z´Haus na statt um zwölf des geht net [...] also i denk ma sie sollen von der Arbeitswelt mitbekommen eine gewisse Kontinuität dass es Spaß machen soll ja dass es Freude bereitet [...] dass ma MOTIVIERT is [...] einfach auch positiv bestärkt sein in diesem Arbeitsfeld ja so wie du gerne mit deinem Freund spielst ja so sollte vielleicht auch amal die Arbeitswelt sein dass du auch gut auskommst mit deinen Kollegen und deinem Spielgefährten ja so dass ma das ein bissl ummünzt wie die Kinder jetzt leben kann man a bissl Parallelen zur zukünftigen Arbeitswelt schließen denk i ma“ (D.Vogel, S. 11, Z. 16-41)

Die Textpassage zeigt, dass diese Vorschulpädagogin bestimmte Vorstellungen davon hat, wie sie den Kindern Arbeitshaltung und Leistungsverhalten vermitteln könnte. Sie bemüht sich darum, die Kinder anhand ihrer eigenen kindlichen Lebenswelt für zukünftige Arbeitssituationen zu vorbereiten.

Nach den Vorstellungen einiger Vorschulpädagoginnen ist es unabdingbar, den Kindern für die zukünftige Arbeitswelt *„Konfliktmanagement“* (M. Adler, S. 3, Z. 16) zu vermitteln. M. Adler erachtet es jeweils situationsbezogen als notwendig, aufzuzeigen, *„was für Möglichkeiten gibt“* (M. Adler, S. 3, Z. 16), Konflikte zu lösen. Ihrer Vorstel-

lung nach ist es „dann so schön, wenn man dann sieht, äh, wenn dann die Vorschulkin-
der wirklich sich Konflikte selber ausmachen können, ohne sich den Baustein am Schä-
del zu hauen [...] wenn man dann sieht, bevor's in die Schule kommen, dass sie's ange-
nommen haben und wie sie's auffassen.“ (M. Adler, S. 3, Z.9-18) Diese Vorschulpäda-
gogin sieht es als wichtigen Aspekt, den Kindern kommunikative Kompetenz als Vor-
bereitung für die zukünftige Arbeitswelt zu vermitteln.

Überdies erzählen einige Expertinnen über ihre Arbeit, die Kinder lernen von ihnen,
„[...] mit Sozialkontakten umzugehen, die sozialen Kompetenzen werden gefördert, die
emotionale Intelligenz wird gefördert, Teamfähigkeit...es ist afoch alles, wir prägen das
[...]“ (M. Adler, S. 3, Z. 30-31)

Nach Vorstellung der Vorschulpädagogin aus der Vorschulklasse ist es wichtig, soziales
Verhalten gegenüber anderen Kindern „positiv (zu Anm.EW) verstärken [...] auch vor
anderen Kindern dass sie das einfach hören und mitbekommen [...]“ (D.Vogel, S. 7, Z.
8-9) Nach Imagination dieser Vorschulexpertin trägt sie selbst einen beachtlichen Teil
dazu bei, wie Kinder im späteren Leben in ihrer Zukunft mit ihrem sozialen Umfeld
umgehen.

Eine der Vorschulexpertinnen aus einem Kindergarten hat die Vorstellung, dass Kinder
täglich hart im Spiel *arbeiten* und das vermitteln sie ihnen auch. Jegliche kindliche Tä-
tigkeit wird mit Arbeit gleichgesetzt, Eltern arbeiten bspw. im Büro, Kinder arbeiten im
Kindergarten:

„[...]das is jetzt egal, ob ich mit ihnen Konfliktmanagement mach und ihnen zeig, wie
man Konflikte anderst lösen kann und das is für Kinder harte Arbeit, [...] egal ob ich
mit ihnen in den Turnsaal geh' und eine Bewegungsbaustelle mach', das is für Kinder
harte Arbeit, Bewegungs ah erziehung, das is egal, ob ich mit ihnen in der Malecke sitz
und frei male und die Kreativität förder, von der Stifhaltung angefangen ist das für sie
harte Arbeit [...] Wenn ich mit ihnen die Montessori Buchstaben, die Sandpapierbuch-
staben durchgehe, [...]um die sensiblen Phasen von lesen, schreiben, hm, zu nutzen, is
das für Kinder Arbeit, Puzzle zu machen, Koordinationen, Hand-Auge Koordination,
Schere, das is für Kinder Arbeit und is aber alles eigentlich in ihrem Tagesleben einge-
bettet.“ (M. Adler, S. 11, Z. 29-47)

Der Text verdeutlicht, dass diese Vorschulpädagogin die kindliche Tätigkeit in elemen-
tarpädagogischen Institutionen an sich bereits als „Arbeit“ betrachtet. Jegliches Tun,
jegliche Selbsttätigkeit eines Kindes, die zu Bildung beiträgt, bezeichnet diese vorschul-
liche Expertin als Arbeit.

Theoretische Reflexion der Ergebnisse:

Ein weiteres Ziel dieser Forschungsarbeit ist es, herauszufinden, auf welche Art und Weise Vorschulpädagoginnen arbeitsweltliche Zusammenhänge mit den Kindern thematisieren und ob sie auch auf den Erwerb von Kompetenzen für die Arbeitswelt eingehen.

Einige Vorschulpädagoginnen vermitteln den Kindern in Gesprächen ihre eigenen Vorstellungen über Berufe, Vor- und Nachteile von Berufen, Sinn- und Gesamtzusammenhänge über Berufe und ihre Arbeitsbedingungen, sowie die negativen Auswirkungen auf die Gesundheit von unterschiedlichen Berufen. In Anlehnung an Mollenhauer (2008, S. 57f.) wird auf die Wichtigkeit der Darstellung von Lerninhalten verwiesen, damit Sinn- und Gesamtzusammenhänge für die Kinder erkennbar und erfahrbar gemacht werden können. Manche Expertinnen vermitteln Kindern Sinn- und Gesamtzusammenhänge anhand von Exkursionen und nachfolgenden Diskussionen, die Bedeutung des Wandels in der (Arbeits-) Gesellschaft, sowie die permanente Veränderung wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Lebensbedingungen. Berufstradition und Handwerk einerseits, Modernisierung, Rationalisierung und Technologisierung andererseits, werden von einigen Vorschulpädagoginnen gegenübergestellt und den Kindern repräsentiert. In Anlehnung an Kehl (2002, S. 294) kann gesagt werden, dass mit Hilfe von Vorstellungen durch das Tun in der Gegenwart, Vergangenes reflektiert werden kann, um Zukünftiges vorzubereiten. Mit Bezug auf Mollenhauer (2008, S. 78 ff.) kann von den Vorschulpädagoginnen darauf vertraut werden, dass die Kinder für ihr Leben in der Zukunft lernen wollen und die für sie individuell wichtigen Bildungsinhalte aufnehmen.

Auffallend ist, dass manche Vorschulpädagoginnen in ihrer Vorstellung vor allem an der Bildung und Vermittlung von sozialen Kompetenzen von Vorschulkindern für ihr zukünftiges Leben interessiert sind. Kehl (2002, S. 294) zeigt auf, dass Vorstellungen über bestimmte Sachverhalte zur jeweiligen Sichtweise von Menschen gehören und sie sich nur begrenzt an andere Menschen vermitteln lassen. Gleichzeitig stellt die individuelle Vorstellungswelt einen bedeutenden Part der individuellen Identität dar. Manche Vorschulpädagoginnen integrieren ihre eigenen Vorstellungen in die Vermittlung von Zusammenhängen, gleichzeitig liegt es an der Bildsamkeit der Kinder, ob sie es annehmen. (vgl. Mollenhauer, 2008, S. 78 ff.)

Die Studie zeigt auf, dass einige Vorschulpädagoginnen in ihrer Bildungsarbeit auch das Element der Eigenarbeit (ehrenamtlichen Tätigkeit) anhand der didaktischen Methode der Exkursion vornehmlich zu Freiwilligeneinrichtungen wie bspw. der Feuerwehr oder Rettung aufnehmen. In Anlehnung an Kehl (2002, S. 55) sind Vorstellungen für Erkenntnis und Bildung von zentraler Bedeutung und haben einen starken Bezug zur gesellschaftlichen Praxis. Vorstellungen entstehen nicht nur zwischen Subjekt und Gesellschaft, sondern sie müssen sich auch als richtige oder falsche Vorstellungen bewähren. Einige Vorschulpädagoginnen thematisieren Ehrenamtlichkeit aufgrund ihrer eigenen, als richtig erachteten Vorstellung von Freiwilligentätigkeit in der Gesellschaft und es ist ihnen ein Anliegen, Kindern diese Werthaltung zu vermitteln und sie dafür zu sensibilisieren.

Manche Vorschulpädagoginnen agieren wie man mit Bezug auf Mollenhauer sagen könnte, als „Filter“, einerseits, um Kinder schonend auf Gesamtzusammenhänge aufmerksam zu machen, und sie andererseits für gesellschaftliche Realitäten zu sensibilisieren. Mit Bezug auf Mollenhauer (2008, S. 34f.) kann gesagt werden, dass die Wucht der Lebenswelt die Kinder nicht direkt trifft, sie erleben Ausbeutung nicht selbst, sondern erfahren Beteiligung am Leben anderer Kinder, an der Problematik Kinderarbeit und Schutz davor.

Im Widerspruch dazu steht die Wahrnehmung und Sichtweise von einigen Vorschulpädagoginnen des hart arbeitenden Kindes in seinem täglichen Tun. Dies ist auf reformpädagogische Ansätze, bspw. vornehmlich auf das theoriegeleitete Konzept Maria Montessori's, das im Vorschulbereich weit verbreitet ist, zurückzuführen. In Anlehnung an Maria Montessori arbeiten die Kinder, mit dem Ziel, durch eine aktive Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt, sich selbst zu bilden. (vgl. Klein-Landeck 2001, S. 58) Demnach sind bspw. Übungen und Aktivitäten des täglichen Lebens, die aus einer Vielfältigkeit an häuslichen und pflegerischen Tätigkeiten bestand, zur Förderung der Bewegungsfähigkeit und zur Entwicklung der Grob- und Feinmotorik der Kinder notwendig. (vgl. Klein-Landeck, 2001, S. 41) Dieser reformpädagogischer Ansatz leitet die Vorstellungen mancher Vorschulpädagoginnen über das tägliche Tun der Kinder in vorschulischen Institutionen.

Das Thema Arbeitslosigkeit behandeln alle Vorschulpädagoginnen in elementarpädagogischen Einrichtungen ausschließlich nur dann, wenn Kinder davon persönlich be-

troffen sind. Vorschulpädagoginnen in Vorschulklassen thematisieren Arbeitslosigkeit im Allgemeinen. Mollenhauer (2008, S. 34) verweist darauf, dass es annähernd keine Kultur gibt, die Kinder der gesellschaftlichen Wirklichkeit aussetzt, ohne es vorher jemals in irgendeiner Form repräsentiert zu haben. Mollenhauer schreibt (2008, S. 53), um Gleichheit unter den Menschen anzustreben, sei es sinnvoll, dass jedes Kind im Kontext seiner Kultur, das Recht hat, alles zu lernen. Die Thematik Arbeitslosigkeit und ihr gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Zusammenhang, wird kaum thematisiert. Wie bereits erwähnt, fand Gläser (2002, S. 243) im Jahre 2002 in ihrer Studie über das Phänomen Arbeitslosigkeit aus der kindlichen Perspektive heraus, dass Kinder Alltagstheorien über Arbeitslosigkeit erworben haben, weil es ein bedeutsames Lebensereignis einer Familie ist und die Kinder selbst indirekt davon betroffen sind. Gläser (2002, S. 251.ff.) ist es daher ein Anliegen, dass dies in der Vorbereitungsplanung von Vorschulpädagoginnen unbedingt berücksichtigt wird.

Manche Vorschulpädagoginnen in Vorschulklassen sind daran interessiert, den Kindern anhand von Parallelen in der kindlichen Lebenswelt eine angemessene Arbeitshaltung, sowie ein Leistungsverhalten *für* die zukünftige Arbeitswelt zu vermitteln. In Anlehnung an Mollenhauer (2008, S. 153) kann auf das Dilemma des Leistungsverhaltens einerseits als Leistung zur Selbstverwirklichung eines Menschen, und andererseits als Marktleistung im Sinne ökonomischer Wettbewerbsleistung, die die existentielle Leistung überwiegend ausschließt, verwiesen werden. Dabei sei die Selbsttätigkeit eines Menschen äußerst wichtig, um zum Ich, zur eigenen Identitätsfindung zu gelangen und dies ist ein lang andauernder Prozess. (vgl. ebd, S. 153) Im Bildungsrahmenplan (BMUKK 2009, S. 5) wird auf Lernprozesse von Vorschulkindern hingewiesen, die durch ihre Neugier, angeregte Experimentierfreude, Selbsttätigkeit und Erfahrungen mit der Welt der Erwachsenen, in die auch die Arbeitswelt gehört, zustande kommen.

6.8. Männer als fehlender Teil bei Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in vorschulischen Institutionen

In den Interviews verweisen manche Vorschulpädagoginnen auf die Abwesenheit von Männern in vorschulischen Einrichtungen. Sie würden sich mehr Männer in elementar-

pädagogischen Einrichtungen wünschen. C. Geier beschreibt, was sie sich für die Bildung der Kinder in Zukunft wünschen würde:

„Also zuerst glaube ich, müsste man einmal verändern, dass äh die Erziehung und Bildung nicht nur von Frauen -- getragen wird, sondern dass da einfach einmal eine Mischung zwischen Männern und Frauen als Betreuer äh da ist, weil i ganz einfach glaube, dass jeder jede Geschlechtsgruppe hat andere Grenzen, also das überschneidet sich natürlich, aber ich glaub, dass man einfach viele Einflüsse hätte, die einem eine andere Sichtweise bringen würden ja das ist für mich überhaupt ganz was wichtiges, das wär eigentlich das -- ähm Revolutionärste, find ich, weil dadurch ändert sich ähm das eigene Rollenverhalten auch glaub ich, also das würd' ich ändern und DAMIT würde sich alles andere auch ändern“. (C. Geier, S.25, Z. 12-24).

Die Textpassage verdeutlicht, dass einige Vorschulpädagoginnen die Abwesenheit von männlichen Betreuungspersonen in vorschulischen Institutionen bedauern und kritisieren. Aus der Sicht der Vorschulpädagoginnen könnte sich ihr eigenes geschlechtsspezifisches Rollenverhalten dadurch verändern. Für die Expertinnen selbst und auch für die Kinder könnten sich durch die Anwesenheit von männlichen Betreuungspersonen neue Sichtweisen und andere Einflüsse in Bezug auf die gesamte Bildung, Betreuung und Erziehung und somit auch *im Hinblick auf das Thema Arbeitswelt* ergeben. Ein paar der von mir interviewten Vorschulpädagoginnen vertreten die Ansicht, dass sich durch männliche Betreuungspersonen im Vorschulbereich Vieles zum Positiven verändern könnte. Eine Vorschulpädagogin erzählt, einen Kollegen in ihrer Einrichtung zu haben und dieser *„geht ganz anders mit ihnen (den Kindern) um“* (L. Fuchs, S. 7, Z. 32). Die Vorschulpädagogin berichtet, der Kollege wäre *„lockerer“* (L. Fuchs, S. 7, Z. 33) und *„abenteuerlustiger“* (L. Fuchs, S. 35) und *„[...] die Kinder sprechen total auf ihn an und sie lieben ihn heiß [...]“* (L.Fuchs, S. 7, Z. 36)

Theoretische Reflexion der Ergebnisse:

Auffallend ist, dass sich die meisten vorschulischen Expertinnen mehr Männer als Kollegen in elementaren Bildungseinrichtungen wünschen. Ihren Erwartungen nach können dadurch Impulse und Anregungen entstehen, die ihre eigene Arbeit und die gesamte Bildungssituation von Kindern verändern könnten. Aufgrund des geschlechtlichen Unterschiedes sehen einige Vorschulfachkräfte in der Anwesenheit von Männern eine Bereicherung, sowohl für soziale Prozesse, sowie Arbeits- als auch für Bildungsprozesse in vorschulischen Einrichtungen. In Anlehnung an Mollenhauer (2008, S. 153) wird auf die Gegenüberstellung idealistisch/romantischer und technisch/zivilisatorischer Bildung

verwiesen, wobei es den Anschein hätte, als wäre die erstgenannte eher zu wünschen und die letzt genannte besser zu übergehen. Aufgrund der Tatsache, dass vorschulpädagogische Einrichtungen meist aus einem „totalen Frauenverein“ (S. Hirsch, S. 9, Z.12) bestehen, die technischen Bildungs- und Lernaspekten wegen fehlender oder zu geringer Vorbildung in diesem Bereich (vgl. Lickl 2010, S. 24) eher skeptisch gegenüberstehen, halten einige Vorschulpädagoginnen möglicherweise an Vorstellungen über Vermittlung klassisch - traditioneller Berufsrollen⁴¹ fest. Aus den Interviews mit den Vorschulpädagoginnen ist ersichtlich, dass kaum Arbeitswelten aus technischen, naturwissenschaftlichen und industriellen, sowie künstlerisch/musischen Bereichen aufgegriffen werden.

Im Vorschulbereich tätige männliche Betreuer könnten den Kindern den Zugang zu vermehrter technischer Bildung eröffnen. Letztendlich ist die Persönlichkeit der Vorschulpädagogin bei der Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen der Kinder ausschlaggebend. In den Vorstellungen einiger Vorschulpädagoginnen sind zu geringe Bezahlung, zu wenige Aufstiegschancen, zu geringe Anerkennung in der Gesellschaft und zu viele Vorurteilen Männern kleinen Kindern gegenüber die Gründe, warum männliche Personen im Vorschulbereich kaum Eingang finden. Eine Vorschulpädagogin betont, dass der Zugang von Männern zu der Altersgruppe von Vorschulkindern von der Gesellschaft überdies nicht gerne gesehen wird.

6.9. Dethematisierung von Arbeitswelt durch Vorschulpädagoginnen in Kindergärten

Ein weiterer Aspekt, der sich im Zuge der geführten Interviews ergeben hat, war jener, dass fünf Vorschulpädagoginnen aus elementarpädagogischen Einrichtungen das Thema Arbeitswelt bisher noch nicht in ihre Bildungsplanung miteinbezogen haben, daher wird auch auf dieses Phänomen eingegangen.

Manche vorschulpädagogische Fachkräfte erwähnen, dass das Thema Arbeitswelt „im Kindergarten schon noch sehr, sehr früh und sehr zeitig (ist)“ (M.Wolf, S. 6, Z. 19) und ihrer Ansicht nach sind die Kinder im Vorschulalter für das Thema Arbeitswelt

⁴¹ Bspw. Polizist, Feuerwehrmann, Rettung, Bauer, Müllmann

noch zu jung. Überdies müssten sie für den Eintritt in das Schulleben „gefördert“ (M. Wolf, S. 3, Z. 20) werden.

Im Kindergarten spielen nach der Vorstellung mancher vorschulpädagogischer Expertinnen die Anzahl der Vorschulkinder und deren Interesse an dem Thema eine entscheidende Rolle für das Aufgreifen von Arbeitswelt. Auf die Frage, wie viele Vorschulkinder sie heuer in ihrer Gruppe hat, antwortet Frau Maus: *E: „Heuer haben wir eines.“* (S. Maus, S. 1, Z. 45) Je weniger Vorschulkinder in einer Gruppe vorhanden sind, desto weniger Stellenwert hat das Thema Arbeitswelt für Vorschulpädagoginnen. Außerdem haben die Expertinnen *„die Erfahrung gemacht --- in den letzten Jahren --- da kommt eigentlich wenig Interesse oder wenig Nachfrage.“* (S. Maus, S. 8, Z. 2-3) Einige Vorschulpädagoginnen erachten es als essentiell, das aufzugreifen, *„das was von den Kindern kommt, das was die Kinder momentan interessiert.“* (S. Maus, S. 7, Z. 44) Einige Vorschulpädagoginnen erzählen, dass daher das Thema Arbeitswelt bisher kaum eine Rolle in ihrer Bildungsplanung gespielt hat, *„ich nehm es mir immer wieder vor, aber ich komm irgendwie nicht dazu, weil irgendwie [...] gibt's ständig diesen Jahresfestekreis, wo immer irgendetwas anderes ist [...] und das irrsinnig zeitaufwendig ist.“* (C. Geier, S. 17, Z. 1-3)

Die vorliegende Textpassage verdeutlicht, dass sich der Arbeitsalltag von Vorschulpädagoginnen in Kindergärten als äußerst aufwendig gestaltet.

„Wahrgenommene Veränderungen durch den Bildungsrahmenplan“

Einige von mir interviewte Vorschulpädagoginnen betonen, dass sie seit der Einführung des Bildungsplanes mit den Kindern *„mehr Programm durchmachen müssen“* (S. Hirsch, S.3 Z.35 und S. 6, Z. 26-32, F. Steiner, S. 2, Z. 15-16). Die dadurch entstandene Arbeitsdichte führt dazu, dass sich Expertinnen dadurch *„[...] a bissl unter Druck gesetzt (fühlen Anm.EW), weil ma versucht immer wieder diesem BILDUNGSPLAN gerecht zu werden [...]“* (A.Frosch, S.4. 9-10) Sie sehen sich in ihrer Funktion als Expertinnen im Vorschulbereich und ihre damit verbundene, bisherige Arbeit in Frage gestellt. Andere Vorschulpädagoginnen deuten den Bildungsrahmenplan als einen praxisfernen Plan, *„von Politikern gemacht, die ka Ahnung vom Kindergartensystem haben.“* (M. Adler, S. 10, Z. 47-48, S. Maus, S. 5, Z. 20,). Manche Probandinnen verweisen dar-

auf, dass seit der Einführung des Bildungsplanes „ [...]die Arbeit mit den Kindern [...] irgendwie ähm a bissl verloren hab ich den Eindruck [...]“ (A. Frosch, S 4, Z. 33-35)

Die Textstelle zeigt auf, dass die eigentliche pädagogische Tätigkeit der Vorschulpädagoginnen aufgrund von bürokratischer und dokumentarischer Arbeitsintensivität vermehrt in den Hintergrund zu rücken droht.

„Belastungserleben Doppelfunktion“

Eine Vorschulpädagogin, die gleichzeitig einer Leitungsfunktion und ihrer pädagogischen Tätigkeit nachgeht, berichtet, dass die Balance zwischen diesen beiden Tätigkeiten immer mehr ins Wanken gerät. Auf die Frage, was sich für sie verändert hat, antwortet S. Hirsch:

E: „Mehr Arbeit, ich hab nur vier Stunden Leiterinnenstunden und ich schaff des nie und nimmer und mach sehr viel in der Freizeit. [...] jetzt [...] bin ich Leiterin seit fünfzehn Jahren, also deshalb hat sich mehr Arbeit angesammelt, die nicht in der Arbeitszeit eigentlich gemacht werden kann.[...] das andere mit den Kindern, da hab ich ja eh die fünf Stunden Vorbereitungszeit und zwei Stunden Organisationszeit, [...] das geht sich eh aus, das kann man einteilen, natürlich i man, macht man manchmal was in der Freizeit, aber es ist nicht so wie eine Büroarbeit, also die ganzen Listen schreiben, und ununterbrochen Kompost, und du musst das beantworten und Projekte, und immer wieder mehr, und das geht nie in vier Stunden in der Woche. (S. Hirsch, S. 4, Z.26-50, S. 5, Z.1-9)

Die Textstelle verdeutlicht, dass die Arbeit von Leiterinnen allmählich zugenommen hat. Verwaltungs- und Organisationsaufgaben, sowie administrativen Tätigkeiten können in der vorgegebenen Arbeitszeit nicht bewältigt werden und verlagern sich zusehends in die Freizeit.

„ Belastungserleben Personalsituation, Eltern und Kinder“

Einige Pädagoginnen aus elementarpädagogischen Institutionen berichten, dass ihre Arbeit in der Einrichtung durch ständigen Personalwechsel und Personalmangel gekennzeichnet ist. Sie erzählen über unzählige Langzeitkrankenstände, sehr viele Wechsel, „da sehr viele jungen Kolleginnen, die frisch aus der Schule kommen ein halbes Jahr da sind und dann wieder gehen weil sie sagen danke das wollen wir nicht“. (S. Maus, S. 4, Z.45-46) (vgl. auch Wustmann, 2010, S. 30) Diese Expertinnen beschreiben, die ihnen zur Seite stehenden Assistentinnen in den Gruppen am Vormittag haben

neben den Kindern ihre „Putzarbeiten“ (S. Maus, S. 5, Z. 2) zu erledigen und bei den Assistentinnen „gibt's auch sehr viele Krankenstände“. (S. Maus, S. 5, Z. 3) Sie nehmen wahr, „aufgrund der Personalressourcen, dass Vieles zu kurz kommt“ (S. Maus, S. 5, Z. 4-5), sie „ausgelaugt und müde“ (S. Maus, S. 5, Z. 5) sind und dass sie „sehr oft sehr herumwurschteln“. (S. Maus, S. 5, Z. 4)

Einige befragte Personen beobachten, dass Belastungen auch mit Veränderungen seitens der Eltern und der Kinder einhergehen. Diese pädagogischen Expertinnen nehmen wahr, dass die Kinder in ihrem partnerschaftlichen Verhältnis „meistens noch über den Eltern“ (S. Maus, S. 9, Z. 30) stehen.

Die meisten elementarpädagogischen Expertinnen fühlen sich durch jahrelange Unterbezahlung, aufgrund von geringer Wertschätzung in der Öffentlichkeit und zu geringer Anerkennung ihres Berufsstandes („Tante“ (S. Maus, S. 16, Z. 8) als Bezeichnung und im Gegensatz zu den Lehrern Anm. EW) als „Menschen zweiter Klasse“. (S. Maus, S. 16, Z. 7)

In den Vorstellungen dieser Vorschulpädagoginnen bedeutet Arbeit nur mehr die Erfüllung einer Pflicht, sie wünschen sich Arbeit als „eine Beschäftigung, die sie interessiert und glücklich macht“ (C. Geier, 2, Z. 5-6). Daher ist es ihnen möglicherweise ein Anliegen, die Kinder vor Arbeitswelt als Thema eher schützen zu müssen. (vgl. New, 2010, S. 32) Eine Expertin verbindet mit Arbeit „eine Tätigkeit, ein wichtiger Lebensbereich, der viel Zeit des Lebens einnimmt deswegen [...]is es anzustreben, dass man das was man in seiner Arbeit tut gerne macht weil alles was man gerne macht macht man auch gut“ (D. Vogel, S. 2, Z. 46-48)

Manche Vorschulpädagoginnen in Kindergärten verweisen darauf, sich aufgrund der „Arbeit mit den Kindern“ (S. Hirsch, S.3, Z. 17) und weil „man kann ernten, was man gesät hat“ (M. Adler, S. 2, Z. 31-32) für die pädagogische Tätigkeit und den Beruf der Vorschulpädagogin entschieden zu haben.

Theoretische Reflexion der Ergebnisse:

Die Studie hat gezeigt, dass einige Vorschulpädagoginnen in Kindergärten das Desinteresse der Kinder als Ursache erachten, das Thema Arbeitswelt bisher nicht thematisiert zu haben. Sie führen dieses Desinteresse auf das soziale Milieu ihres Klientels zurück, das ihre Institution besucht. Einige Fachkräfte orientieren sich nach reformpädagogischen Ansätzen einer Pädagogik vom Kinde aus, wonach Kinder aufgrund des eigenen

Tuns als lernende Wesen mit eigenen Begabungen und Fähigkeiten bezeichnet werden. Kinder entwickeln sich, indem sie Umwelteindrücke absorbieren, wobei sie selbsttätig Interessen und danach jene Aktivitäten auswählen, die sie für ihre Entwicklung brauchen. (Wustmann 2010, S. 68) Vorherrschende Interessenslosigkeit der Kinder am Thema Arbeitswelt machen manche vorschulpädagogische Fachkräfte daran fest, dass die Kinder keinerlei Fragen über Berufe und damit verbundene Tätigkeiten, sowie über das Thema Arbeit stellen. Das nicht vorhandene Interesse könnte möglicherweise die These Mollenhauer's (2008, S. 40 f.), dass durch den historischen Prozess der Trennung Arbeitswelt der Erwachsenen und Bildungs- und Lernwelt der Kinder, Kinder bereits seit Jahrhunderten vermehrt Ausschluss aus der Erwachsenenwelt, somit auch aus der Arbeitswelt erfahren, bestätigen. Mollenhauer (2008, S. 78) verweist überdies darauf, dass von Kindern erwartet wird, für und über etwas zu lernen, dass sie nicht kennen, noch *bevor* ein Handlungssinn durch Anschaulichkeit die eigentlich selbstverständliche Leistungsmotivation erzeugt. Damit Kinder anschaulich den Sinn ihres Kompetenzerwerbs erfassen und daraus ihre Motivation für das Lernen schöpfen können, sollte hier eine Veränderung herbeigeführt werden. Aus der Studie geht hervor, dass einige Vorschulpädagoginnen Kinder bis jetzt an den Lebensformen der Erwachsenen und deren darin enthaltenen Teilbereichswelten, wie bspw. Arbeitswelt eher selten beteiligt haben. Um Sinn- und Gesamtzusammenhänge des gesellschaftlichen Lebens erkennen zu können und verstehen zu lernen, wäre es nach Ansicht Mollenhauer's (2008, S. 55) wünschenswert, wenn Kinder vermehrt an Lebenswelten der Erwachsenen Partizipation erfahren. Nur so kann es möglicherweise gelingen, das Denken und Handeln der Kinder auf die Selbstbildung und Selbstverwirklichung auszurichten, und damit auf die Entdeckung des eigenen Ichs. (vgl. Mollenhauer, S. 141)

Aus der Studie geht weiters hervor, dass einige vorschulpädagogische Expertinnen in Kindergärten viele Gemeinsamkeiten in der Wahrnehmung von Veränderungen in ihrer Arbeitswelt und damit verbundene Arbeitsbedingungen aufweisen. Diese Arbeitsbedingungen können möglicherweise die Motivation der Fachkräfte beeinflussen und somit ihre Herangehensweise, wie sie ihre tägliche Arbeit verrichten.

Manche vorschulpädagogischen Fachkräfte in elementaren Einrichtungen erachten als zweite Ursache das Thema Arbeitswelt bisher nicht aufgegriffen zu haben, ihre Arbeitsintensität. Sie klagen über zu umfangreiche und permanent neue Aufgaben der Bildung, Förderung, Betreuung und Erziehung im Kindergarten. Textor (1999, S. 1ff.) verweist

auf die umfassenden Tätigkeiten und Ansprüche der Bildung, Betreuung und Erziehung im Kindergarten. Jenen Ansprüchen müssen Fachkräfte tagtäglich gerecht werden. Überdies ist der Kindergartenalltag seit der Einführung des Bildungsrahmenplanes von permanenten Veränderungen gekennzeichnet. Diese Tatsache beeinflusst Vorschulpädagoginnen in ihrer täglichen Arbeit mit den Kindern. In Anlehnung an Timm/Lange-Vester/Teiwes-Kügler (2010, S.296) kann darauf hingewiesen werden, dass die momentan sich ständig verändernden Vorgaben von außen nach innen und von oben nach unten in Form von ständigen Neuerungen, wie neuen Konzepten, Projekten, Plänen und Portfolios, den Vorschulpädagoginnen einen dauerhaften Praxisschock bescheren.

Manche Probandinnen in Kindergärten nehmen wahr, dass ihre eigentliche pädagogische Tätigkeit mit den Kindern aufgrund der bürokratischen und dokumentarischen Arbeitsintensivität immer mehr in den Hintergrund rückt. Diese Expertinnen erzählen, sich bei der Förderung der Kompetenzen der Kinder vermehrt an den vorgegebenen Standards und dem Wissen aus dem Bildungsrahmenplan zu orientieren. Timm, Lange-Vester und Teiwes-Kügler (2010, S. 299) schreiben, Fachkräfte würden beobachten, dass Wissen und Standards aus dem Bildungsplan zu Ware verengt werden, die ohne jegliche Beziehungen zu den Kindern vermittelt werden sollen.

Eine Vorschulfachkraft aus einer elementarpädagogischen Einrichtung berichtet, dass die Vereinbarkeit einer Leitungsfunktion mit der pädagogischen Tätigkeit einer gruppenführenden Vorschulpädagogin gleichzeitig kaum mehr bewältigbar ist. Die Grenzen zwischen Arbeits- und Freizeit verschwinden zusehends immer mehr, da administrative Verwaltungstätigkeiten aufgrund von Zeitmangel zu Hause gemacht werden müssen. Sowohl die Stunden für die Vorbereitungszeit der pädagogischen Tätigkeit als auch die Stunden für die administrativen Arbeiten scheinen äußerst knapp bemessen zu sein. Die Doppelfunktion von Leiterinnen- und Pädagoginentätigkeit wird auch als Doppelbelastung wahrgenommen. Timm/Lange-Vester und Teiwes-Kügler (2010, S. 298) zeigen in ihrer biografischen Studie auf, dass Hierarchisierung und Bürokratisierung für die pädagogische Arbeit als Hindernis galt, Überstunden und Arbeiten in der Freizeit werden von außen und von oben als Problem des eigenen Zeitmanagements der Pädagoginnen angesehen. Wustmann (2010, S. 31) verweist bereits in ihrer Studie über Arbeitsbedingungen von Kindergartenpädagoginnen auf die Forderung nach Trennung zwischen

Leitungstätigkeiten und pädagogischer Arbeit, die einem gesetzlichen Rahmen unterliegen sollte.

Aufgrund dieser Tatsachen wird der eigene Beruf von manchen Vorschulpädagoginnen als unattraktive Belastung wahrgenommen. Jüngere Vorschulpädagoginnen verbleiben aufgrund von prekären Arbeitsbedingungen nicht lange im Beruf und wechseln in andere Berufsfelder oder lassen sich weiter ausbilden. Vorschulpädagoginnen, die bereits jahrelangen Dienst versehen, sind dazu gezwungen, sich immer wieder auf neue Personen flexibel einzustellen und ständig auf diese Situationen Rücksicht zu nehmen. (vgl. Wustmann, 2010, S. 30)

Kinder werden einer Expertin zufolge von ihren Eltern in zu viele Entscheidungen und Belange mit einbezogen, die bei den Kindern Überforderung erzeugen. Die Fachkraft kritisiert, dass Eltern auf einer falschen Ebene auf ihre Kinder zugehen, denn ihrer Ansicht nach fehle der Erziehungsrahmen. Kindern wird alles erlaubt und das bekommen die Expertin ihrem Bericht nach in ihrer Arbeit mit den Kindern zu spüren. Die Vorschulpädagogin erzählt, von den Eltern das Gefühl vermittelt zu bekommen, mit ihren eigenen Kindern überfordert zu sein. Mit Bezug auf Timm/Lange-Vester und Teiwes-Kügler (2010, S. 299) könnte gesagt werden, dass einerseits auf die Verunsicherung der Eltern bei der Erziehung der Kinder hingewiesen werden kann, andererseits Kinder durch die Verunsicherung ihrer Eltern oftmals ein unzureichendes Sozialverhalten aufweisen, mit dem Vorschulpädagoginnen konfrontiert werden. Dies geht mit zunehmender Ökonomisierung, Hierarchisierung und Standardisierung einher.

Aufgrund dieser Erfahrungen und Erlebnisse assoziieren manche Vorschulpädagoginnen in Kindergärten mit Arbeitswelt Begriffe wie *„Hektik, Stress, Leistungsdruck und Politik“* (S. Maus, S. 3, Z. 22), sowie *„zur Zeit nichts Positives“* (L. Fuchs, S. 2, Z. 35) und *„Arbeiten, Fleiß, Schweiß“* (M. Adler, S. 1, Z. 25) oder *„es ist viel zu tun für zu wenig Geld“* (A. Frosch, S.1, Z. 33). Sie erachten es als unangebracht, den Kindern im Vorschulalter Arbeitswelt als Thema nahe zu bringen und verweisen auf die Schule als dafür verantwortliche Einrichtung. Kehl (2002, S. 294) zeigt auf, dass jede einzelne erworbene Assoziation und Vorstellung konkreten lebensgeschichtlich verortenden Situationen und Erfahrungen entspringt, die vom Menschen mit allen Gefühlen aufgenommen und mit situativen Zusammenhängen in Verbindung gebracht werden und dadurch Bedeutung erlangen.

Manche der von mir interviewten Expertinnen erzählen, aufgrund der Überlastung, erschöpft, frustriert und demotiviert zu sein und sie streben Veränderungen in Bezug auf ihre Arbeitssituation an. Sie wechseln in Einrichtungen anderer Trägerschaften (F. Steiner, S. 2, Z. 14-45, S. 3, Z. 1-4) haben bereits andere Ausbildungen begonnen (M. Adler, S. 4, Z. 13-18), oder sind im Begriff, etwas Anderes machen zu wollen (S. Maus, S. 2, Z. 42-47, S. 3, Z. 1-4), da sie unter diesen belastenden Arbeitsbedingungen nicht mehr arbeiten wollen.

Einige der Vorschulpädagoginnen versuchen auch, ihre Arbeit aufrecht zu erhalten, hinterfragen Standardisierungs- und Wirkungskonzepte wie den Bildungsplan und die damit verbundene Dokumentarisierung (M. Adler, S. 10, Z. 43-51), (S. Maus, S. 5, Z. 12-47 u. S. 6, Z. 1-10), (F. Steiner, S. 10, Z. 14-18) Mit Bezug auf Timm (2010, S. 333) kann festgestellt werden, dass Effizienzkonzepte, die ihren Ursprung in der ökonomischen Erzeugniswirtschaft haben, nunmehr auf die Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsinstitutionen übertragen wurden, um damit Optimierungsprozesse und Qualität in den Vorschulbereich zu bringen. Manche Vorschulpädagoginnen fühlen sich jedoch aus ihrer Perspektive in ihrer jahrelangen Arbeitserfahrung hintergangen und ihrer fachlichen Kompetenz enthoben.

Aufgrund dieser Tatsachen, können einige vorschulpädagogische Fachkräfte dem Thema Arbeitswelt in elementarpädagogischen Einrichtungen möglichenfalls kaum etwas Positives abgewinnen.

7. Fazit und Zukunftsvisionen

Im Zuge des empirischen Teils der Diplomarbeit konnten folgende Themenbereiche herausgearbeitet werden.

a) Legitimationsversuche von Vorschulpädagoginnen für bzw. gegen das Thema Arbeitswelt in vorschulischen Institutionen:

Die Interviews mit den Expertinnen aus dem Vorschulbereich zeigten auf, dass fünf von ihnen Arbeitswelt als Thema bereits in ihre Arbeit mit den Kindern aufnehmen. Vorschulpädagogische Expertinnen entscheiden sich vornehmlich für die Thematisierung von Arbeitswelt aufgrund des angezeigten kindlichen Interesses. Zwei der Expertinnen entscheiden sich für das Thema Arbeitswelt aufgrund von eigenen positiven Erfahrun-

gen und Erlebnissen in ihrer Biografie mit jüngeren Kindern und mit elterlichen Arbeitsweltbereichen.

Die Interviews mit den Vorschulexpertinnen zeigten gleichzeitig auf, dass fünf von ihnen Arbeitswelt überhaupt nicht thematisieren. Sie nennen den Status als Springerin, geringe Alltagserfahrung aufgrund von erst kürzlichem Berufseinstieg in den Kindergarten, das von Ihnen beobachtete Desinteresse der Kinder an dem Thema aufgrund des mileubedingten Klientels in ihrer Institution und die zu hohe eigene Arbeitsintensität (auch aufgrund des neu eingeführten Bildungsrahmenplanes), sowie damit verbundene, verschlechterte Arbeitsbedingungen als Ursache dafür.

b) Didaktische Methoden

Die Interviews mit den vorschulpädagogischen Fachkräften haben gezeigt, dass sie zur Thematisierung von Arbeitswelt vorrangig die Exkursion als didaktische Methode zur Anschaulichkeit und Selbsttätigkeit wählen. Rollenspiele werden von Vorschulpädagoginnen in Kindergärten vor allem zur Vertiefung von vorher erworbenen Bildungsinhalten durch Exkursionen verwendet. Gespräche anhand von Büchern und Bildern, Diskussionen und kindliche interessensgeleitete, situationsbezogene Kommunikation jeglicher Art zum Thema Arbeitswelt werden von den Vorschulpädagoginnen ebenfalls als didaktische Option in Betracht gezogen. Musische, ästhetische und handwerkliche Tätigkeiten wurden von den vorschulischen Expertinnen ebenfalls als didaktische Hilfsmittel benannt.

c) Persönliche Strategien für den Umgang mit dem Thema Arbeitswelt

Die Interviews veranschaulichten, dass vorschulpädagogische Fachkräfte Arbeitswelt als Thema vornehmlich innerhalb einer Jahresplanung eines Jahresthemas aufgreifen und thematisieren.

Darüberhinaus wurde auch offengelegt, dass Vorschulpädagoginnen einem systematisch entwicklungspsychologischen Berufsorientierungskonzept im Vorschulalter skeptisch und kritisch gegenüberstehen.

Vorschulpädagoginnen, die das Thema Arbeitswelt unbewusst vermitteln, verweisen auf das vorgegebene Konzept des Bildungsrahmenplanes, an dessen Rahmen sie sich

vornehmlich orientieren. Bereits vorhandene fachliche Bildungskonzepte zur Umsetzung des Themenbereichs Arbeitswelt werden von den Vorschulpädagoginnen nicht benannt und daher auch nicht für etwaige Planungen zum Thema Arbeitswelt herangezogen.

Einige Vorschulpädagoginnen führen derzeit vereinzelt Exkursionen in Betriebe durch, wenn der Zeitrahmen, bemessen auf den Vormittag, passt und genügend Betreuungspersonal zur Verfügung steht. Aufgrund der präkeren Situation in Bezug auf die Anzahl der Begleitpersonen (Personalschlüssel 1:4) zur Betreuung bzw. Begleitung der Kinder bei Ausflügen und der damit verbundenen Verantwortung den Kindern gegenüber, ziehen Expertinnen Exkursionen eher selten in Betracht.

Ein weiteres Ergebnis der vorliegenden Arbeit ist, dass Vorschulexpertinnen ihre Sichtweisen über Arbeitswelt, zu ethischen und moralischen Werten und Haltungen in der Gesellschaft anhand religiöser Themen, Kultur und Tradition auf ihre Arbeit übertragen und für die Kinder im Sinn- und Gesamtzusammenhang darstellen und in ganzheitlich didaktischer Form für die Kinder erfahrbar und zugänglich machen. Vorstellungen der Vorschulpädagoginnen über Zusammenhänge, die Werte in der Gesellschaft, die Wirtschaft und Arbeitswelt betreffend, werden von ihnen vornehmlich in situationsbezogenen Diskussionen und Gesprächen mit den Kindern thematisiert und herausgearbeitet.

Überdies hat sich gezeigt, dass Vorschulpädagoginnen es auch als notwendig erachten, dass Kinder im Vorschulalter lernen, eine positive Arbeitshaltung und ein Leistungsverhalten *für* Arbeitswelten zu entwickeln. Dies vermitteln Vorschulpädagoginnen über positive Motivation, wie bspw. durch Lob und Anerkennung. Vorschulpädagoginnen in Vorschulklassen orientieren sich bei der Vermittlung von Arbeitswelt an kindlichen Lebenswelten und Kontexten, schaffen Parallelen dazu und spiegeln Arbeitswelten und Arbeitsbedingungen im Kontext der kindlichen Lebenswelt wider.

Die Studie zeigt weiters, dass Vorschulexpertinnen Kindern im Vorschulalter vor allem Strategien, Handlungsmuster, sowie Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Themenbereich Kommunikationskompetenz und soziale Kompetenz vermitteln.

Aus der Studie geht hervor, dass vorschulische Expertinnen Kindern ihre eigenen Sichtweisen und Theorien in kommunikativer Form über Berufe, Vor- und Nachteile von Berufen und Sinn- und Gesamtzusammenhänge über Berufe und ihre positiven bzw. negativen Arbeitsbedingungen, sowie die damit verbundenen Auswirkungen auf das Leben und die Gesundheit vermitteln. Persönliche Sichtweisen zu arbeitsweltlichen Themen, wie Arbeitswelt früher/heute, traditionelle Handwerkskunst einerseits, sowie Arbeitsplatzreduktion aufgrund von neuen Technologien, sowie Modernisierung und der Wandel in der Arbeitswelt werden von den Vorschulexpertinnen vornehmlich in Vorschulklassen zum Thema Arbeitswelt aufbereitet und thematisiert.

Es kann überdies aufgezeigt werden, dass die Expertinnen anhand der Arbeitsweltthematization⁴² ihre eigenen Sichtweisen und Perspektiven über Eigenarbeit und Ehrenamtlichkeit als Thema für die Kinder aufbereiten und erfahrbar machen. Manche Vorschulexpertinnen erarbeiten mit den Kindern auch gesellschaftsproblematische Themenbereiche, wie wirtschaftliche Ausbeutung von Arbeitskraft oder Kinderarbeit. Die Erwartungen der Expertinnen durch diese Handlungsmuster bestehen in einer Sensibilisierung der Kinder für richtiges und falsches Deuten und Handeln. Das Thema Arbeitslosigkeit wird von den Vorschulpädagoginnen in elementarpädagogischen Einrichtungen ausschließlich aufgrund persönlicher Betroffenheit eines Kindes in der Gruppe thematisiert. Vorschulpädagoginnen, die in Vorschulklassen beschäftigt sind, thematisieren die Arbeitslosigkeit und ihre Folgen in allgemeinen Kontexten.

d) Vorstellungen von Vorschulpädagoginnen zum Thema Arbeitswelt

Im Zuge des empirischen Teils der Diplomarbeit konnte aufgezeigt werden, dass das Thema Arbeitswelt in den Vorstellungen von Vorschulpädagoginnen in Kindergärten einen eher geringfügigen Stellenwert in der Bildungsarbeit einnimmt. Aufgrund der Tatsache, ihre Berufsneigung bereits in der Kindheit entdeckt zu haben, schließen Vorschulpädagoginnen ihrer Sichtweise nach daraus, dass es Kindern im Vorschulalter heute ebenfalls so ergehen könnte. Der Imagination vorschulpädagogischer Expertinnen nach könnten Kinder im Vorschulalter, so wie sie selbst, ihre Neigungen, Fähigkeiten und Begabungen anhand der Thematisierung von Arbeitswelt entdecken und danach ihr weiteres Denken und Handeln ausrichten.

⁴² Bspw. Freiwillige Feuerwehr

Außerdem hat sich herauskristallisiert, dass in den Vorstellungen von Vorschulpädagoginnen gelungene Lern- und Bildungsprozesse von Kindern zum Themenbereich Arbeitswelt vornehmlich durch die Partizipation der Eltern am Thema Arbeitswelt zu erreichen wären. Exkursionen in Betriebe und Firmen würden aus der Perspektive der Vorschulpädagoginnen dazu beitragen, das kindliche Neugierverhalten und ihr Interesse zu unterstützen. Rollenspiele und situationsbezogene Gespräche im Anschluss an diese Exkursionen könnten nach Vorstellung von Vorschulpädagoginnen vorangegangene Bildungsprozesse zum Themenbereich Arbeitswelt hinreichend vertiefen.

Vorschulpädagoginnen aus elementarpädagogischen Einrichtungen, die Arbeitswelt bisher nicht thematisiert haben, entwickeln aufgrund des Interviews individuelle Vorstellungen davon, auf welche Weise sie Arbeitswelt als Themenbereich in ihre künftige Bildungsarbeit mit einbeziehen könnten. Vorschulpädagoginnen aus Kindergärten, die das Thema Arbeitswelt unbewusst bereits innerhalb des Bildungsrahmenplanes thematisiert haben, nehmen aufgrund des Interviews nunmehr das Thema Arbeitswelt innerhalb der anderen Bildungsbereiche des Bildungsrahmenplanes in ihrer Vorstellung bewusst wahr.

Anhand der geführten Interviews mit den Expertinnen konnte ebenfalls herausgearbeitet werden, dass Vorschulpädagoginnen an ihren Bildern über bisher vermittelte traditionelle Berufe⁴³ festhalten und situationsbezogenem, kindlichem Interesse an Medien und damit verbundenen Spiel- und Lernformen skeptisch begegnen. Ihrer Sichtweise nach eignen sich Medien in vorschulischen Einrichtungen, wie bspw. Computer nicht für Lern- und Bildungsprozesse von Kindern, daher werden der Computer und seine damit verbundenen arbeitsweltlichen Tätigkeiten von Vorschulpädagoginnen auch nicht thematisiert.

Vorschulpädagoginnen, die Arbeitswelt bereits als Jahresthema aufgegriffen haben, erachten es aus ihrer Perspektive als Vorteil, einen „Bildungsbereich Wirtschaft und Arbeit“ zu verschriftlichen, da aus ihrer Sicht das Jahresthema immer nur in einmaliger Form und danach mehrere Jahre nicht mehr im Kindergarten Eingang findet. Andere Vorschulpädagoginnen kritisieren eine schriftliche Verankerung des Themas „Wirtschaft und Arbeitswelt“ als eigenen Bildungsbereich im Bildungsrahmenplan und be-

⁴³ Bspw. wie Feuerwehrmann, Bauer, Polizist, Bäcker, Müllmann, Arzt/Ärztin, usw.

gründen dies mit der Sichtweise, dass das Thema Arbeitswelt vornehmlich in alle anderen Bildungsbereiche des Bildungsrahmenplanes⁴⁴ integriert werden kann.

Anhand der Interviews wurde auch offengelegt, dass vorschulpädagogische Fachkräfte eine Werteververschiebung bzw. einen Werteveränderung in der Gesellschaft beobachten. Auswirkungen zeigen sich in der Vorstellung der Vorschulexpertinnen im Tagesablauf und in Arbeitsprozessen innerhalb ihrer elementarpädagogischen Einrichtung, welchen sie äußerst skeptisch bzw. ohnmächtig gegenüberstehen.

Im Zuge der geführten Interviews konnte ebenfalls herausgearbeitet werden, dass Vorschulpädagoginnen an dem reformpädagogischen Ansatz und der Sichtweise Maria Montessori's des arbeitenden Kindes in seinem täglichen Tun festhalten. In ihren Vorstellungen gehen Eltern in die Arbeit, während Kinder eine elementarpädagogische Einrichtung besuchen. Dies findet aus der Perspektive von Vorschulpädagoginnen auf der gleichen Ebene statt.

In der Studie wurde ebenfalls offengelegt, dass vorschulpädagogische Fachkräfte die Abwesenheit männlicher Betreuungspersonen in vorschulischen Einrichtungen kritisieren. Nach der Vorstellung von Vorschulexpertinnen stellen Männer eine Bereicherung für Lern- und Bildungsprozesse der Kinder dar und dadurch könnten sich ihrer Hoffnung nach Veränderungen für die gesamte Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungssituation in vorschulischen Einrichtungen ergeben. Aus der Perspektive der Expertinnen tragen präkäre Arbeitsbedingungen, zu geringe Bezahlung, zu wenige Aufstiegschancen und zu geringe Anerkennung des Berufsstandes dazu bei, dass Männer diesen Berufsweg annähernd kaum einschlagen. Ihrer Vorstellung nach müssten dafür Anreize geschaffen werden. Einige Vorschulexpertinnen sehen den männlichen Zugang zu dieser Altersgruppe von Kindern als von der Gesellschaft stigmatisiert.

Insgesamt ist festzuhalten, dass die Persönlichkeit der Vorschulpädagogin, ihre persönlichen Vorstellungen und Sichtweisen aufgrund ihrer Erfahrungen und Erlebnisse, ihr eigenes Engagement bzw. ihre Motivation zum Themenbereich Arbeitswelt und die Gestaltung des eigenen Arbeitsfeldes entscheidend ist für die Art, das Ausmaß und die

⁴⁴ 1) Emotionen und soziale Beziehungen, 2) Ethik, Religion und Gesellschaft, 3) Sprache und Kommunikation, 4) Bewegung und Gesundheit, 5) Ästhetik und Gestaltung, 6) Naturwissenschaft und Technik

Intensität ihrer Umsetzung des Themas Arbeitswelt mit den Kindern in den Gruppe bzw. Klassen. Vorschulpädagogische Fachkräfte sind hier als zentrale Schlüsselpersonen für das Repräsentieren des Themas Arbeitswelt zu betrachten. Mit der Motivation und dem Eigenengagement der Vorschulpädagoginnen steht und fällt die Chance für Kinder, Bildungs- und Lerninhalte über Arbeitswelt und Berufe begleitet und aufbereitet zu erfahren, nachzuvollziehen, und im Sinn- und Gesamtzusammenhang gesellschaftlicher Praxis zu verstehen, und daraus ihre Lernmotivation zu schöpfen, um zu Bildung zu gelangen. (vgl. Mollenhauer, 2008, S. 58, vgl. Lickl 2009, S. 17ff.)

Vorschulpädagoginnen in Vorschulklassen thematisieren Arbeitswelt vermehrt, aufgrund der Verankerung im Lehrplan von Vorschulklassen im Gegenstand Sachbegegnung. (vgl. BMUKK 2009) Diesem Beispiel könnte in elementarpädagogischen Einrichtungen gefolgt werden.

Es wäre wünschenswert, demotivierte und frustrierte Vorschulpädagoginnen in ihrer Arbeit zu entlasten und belastende, prekäre Arbeitsbedingungen zu beseitigen. Ihre Freude an der Arbeit und Motivation, die sie aus heutiger Sicht ausschließlich aufgrund ihrer Tätigkeit mit den Kindern schöpfen, sollte wieder in Balance gebracht werden. Die Option der Supervision könnte den Vorschulpädagoginnen kostenfrei, mit Verrechnung über die Krankenkassen, ermöglicht werden, um zur Qualitätssicherung in den Bildungseinrichtungen beizutragen. Angebote sind nach Aussage der Expertinnen ausreichend vorhanden, jedoch seien diese sehr kostspielig und mit einem Gehalt einer vorschulpädagogischen Fachkraft kaum finanzierbar. Aufgrund der genannten Maßnahmen könnten Vorschulpädagoginnen wieder langfristig in Einrichtungen gehalten werden. Hier könnte Beständigkeit punkto Personalressourcen und in der Folge auch Kontinuität in der Bildung, Betreuung und Erziehung der Kinder erlangt werden. Überdies wäre eine positiv veränderte Sichtweise von vorschulpädagogischen Fachkräften über ihre eigene Arbeitswelt wünschenswert, da sie aufgrund dieser Erfahrungen und Erlebnisse negative Assoziationen zu Arbeitswelt hervorbringen und dadurch das Thema Arbeitswelt im Vorschulalter möglicherweise eher vermeiden. (vgl. New, 2010, S. 32)

Leiterinnen in elementarpädagogischen Einrichtungen könnten vorrangig Managementfunktion inne haben, da sie aufgrund der Doppelfunktion und der vermehrten Arbeitsbelastung durch Organisations- und Schreibtätigkeiten nicht mehr in ausreichender Form

ihrer pädagogischen Tätigkeit, der Bildung, Betreuung und Erziehung ihrer Kinder in den Gruppen nachkommen können. (vgl. Wustmann 2010, S. 31f.) Höchstenfalls wäre eine pädagogische Tätigkeit als Zweitpädagogin für eine geringe Stundenzahl anzudenken, um den Zugang zur pädagogischen Arbeit mit den Kindern nicht gänzlich zu verlieren.

Ferner zeigt sich die Tendenz, dass Vorschulpädagoginnen im Allgemeinen ihren Vorstellungen nach technischer Bildung eher skeptisch gegenüberstehen. Ziel könnte es sein, noch immer vorhandene Hemmschwellen von Vorschulpädagoginnen gegenüber technischen, naturwissenschaftlichen und mathematischen Sachthemen und damit verbundenen Arbeitswelten zu beseitigen, um den Kindern auch technisch - mathematische und ökologische Bildung, sowie das Kennenlernen technologisch bzw. ökologisch orientierter Arbeitswelten, zu ermöglichen. (vgl. Lickl, 2009, S. 1ff., vgl. Mollenhauer 2008, S. 153f.) Arbeitswelt als Thema könnte in Form von Exkursionen und Lehrausgängen in Firmen, Betriebe und Einrichtungen in die derzeitige Aus- und Weiterbildung der Vorschulpädagoginnen integriert werden, um auf dieser Ebene zu transportieren, dass das in der Aus- und Weiterbildung Erlebte, Erlernte und Erfahrene auch im Arbeitsalltag der Vorschulpädagoginnen mit den Kindern zu dementsprechender Wirkung kommen kann. Überdies kann das Thema Arbeitswelt als Theoriemodell „*Vorschulkinderansatz*“ (C. Geier, S. 27, Z. 28) der Berufe, ihre damit verbundenen Tätigkeiten und die spezifisch notwendigen Kompetenzen in einem weiteren Bildungsbereich im Bildungsplan der elementarpädagogischen Einrichtungen möglichenfalls unter der Bezeichnung „*Wirtschaft und Arbeitswelt*“ Eingang finden. Ein Hinweis auf die Bedeutung von Exkursionen und Rollenspielen und der damit verbundenen anschaulichen Vermittlung und Selbsttätigkeit der Kinder für das Erkennen, Begreifen und Verstehen von Sinn- und Gesamtzusammenhängen wäre wünschenswert. Überdies könnte eine Verankerung der Bedeutung von Eltern als Bezugs- (Begleit-)personen bei Exkursionen, sowie die Partizipation von Eltern bei kindlichen Lern- und Bildungsprozessen zum Themenbereich Arbeitswelt im Bildungsplan ebenfalls überdacht werden.

Des Weiteren wäre es wünschenswert, möglichenfalls hinreichende gesetzliche Rahmenbedingungen für Exkursionen in vorschulischen Einrichtungen (die Personalressourcen, den Zeitrahmen, die Kinderanzahl und die Vernetzungen innerhalb und außerhalb vorschulischer Institutionen betreffend) zu schaffen. Vernetzungen der Vorschul-

pädagoginnen innerhalb der Kindergärten in den jeweiligen Häusern oder außerhalb mit anderen nahe gelegenen Bildungseinrichtungen wären anzudenken, damit die Vorstellungen der Vorschulpädagoginnen hinsichtlich der Exkursionen verwirklicht werden können, bzw. Vorschulpädagoginnen in der Lage sind, Exkursionen gegebenenfalls ausschließlich mit Vorschulkindern durchzuführen.

Zum Schluss sei noch erwähnt, dass sich Vorschulpädagoginnen vermehrt männliche Betreuungspersonen für die Zukunft in der Bildung, Betreuung und Erziehung der Kinder im Vorschulalter vorstellen könnten. Sie erachten dies als wesentlich, damit neue Perspektiven und andere Sichtweisen im Vorschulbereich Einzug halten können. Das sei ihrer Ansicht nach notwendig, primär um ihr eigenes Rollenverhalten, sowie daraus resultierend eine ganzheitliche Veränderung hinsichtlich Bildung, Betreuung und Erziehung im Vorschulbereich herbeizuführen. Aufgrund dieser Vorstellungen können zwei Fragen aufgeworfen werden. Warum sind Männer kaum in Vorschuleinrichtungen als Pädagogen tätig und welche Anreize könnten geschaffen werden, um vermehrt auch männliche Personen für die Ausbildung und den Beruf des Vorschulpädagogen gewinnen und auch halten zu können?

Die vorliegende Diplomarbeit versuchte, in der Bildungswissenschaft, Schwerpunkt Aus- und Weiterbildungsforschung/Bildung im Lebenslauf an derzeit unterschiedliche wissenschaftstheoretische Diskussionen anzuschließen. In aktuellen bildungswissenschaftlichen Debatten werden immer häufiger Diskurse zur Zukunftsfähigkeit der Ausbildung der Vorschulpädagoginnen für ihre Arbeitswelt und im Vergleich dazu, ihre derzeitigen vorhandenen, prekären Arbeitsbedingungen aufgrund ständiger Veränderungen in der Praxis einerseits, sowie andererseits Diskussionen über Vorschuleinrichtungen als Bildungsinstitutionen und den geltenden Bildungsrahmenplan geführt. Diese Forschungsarbeit kann nur einen kleinen Beitrag dazu leisten, die Forschungslücke rund um diese wissenschaftlichen Diskurse zu verkleinern. Überdies ist sichtbar, dass das Thema Arbeitswelt in der vorschulischen Pädagogik auch aus anderen Perspektiven betrachtet werden kann, woraus resultierend möglicherweise neuerliche Interpretationen und Sichtweisen möglich sind. Forschungsarbeiten in anderen Kontexten mit anderen Perspektiven und gänzlich unterschiedlicher methodischer Herangehensweise könnten weitere Erkenntnisse zu diesem Themenbereich hervorbringen.

In diesem Sinne wäre es meines Erachtens wünschenswert, wenn diese Forschungsarbeit als Anstoß für weitere Studien über Arbeitswelt als Thema im Vorschulalter dienen könnte. Das aus den Interviews mit den Vorschulpädagoginnen gewonnene Datenmaterial der aus heutiger Sicht präkeren Arbeitsbedingungen von vorschulischen Expertinnen inspirierte mich zu einer weiteren Forschungsfrage, die aufgrund der Dimension einer Diplomarbeit leider nicht beantwortbar war. Außerordentlich spannend fände ich eine Studie zu dem Thema Arbeitswelt, inwieweit die eigene Arbeitssituation von Vorschulpädagoginnen für die Vermittlung des Themas Arbeitswelt Bedeutung hätte. Überdies fände ich eine vergleichende Langzeit - Forschungsarbeit zum Thema Arbeitswelt im Vorschulbereich ebenfalls interessant, sollte diese Diplomarbeit dazu beitragen, Arbeitswelt als Thema als fixen Bestandteil in die Bildungs- und Lernbereiche der Kinder zu integrieren. Aufschlussreich könnte sein, zu erforschen, ob die Thematisierung von Arbeitswelt bereits im Vorschulalter, die Berufswahlentscheidung im späteren Leben von Jugendlichen, in bestimmter Weise beeinflusst.

8. Literaturverzeichnis

- ABELS, Gabriele; BEHRENS, Maria (2009): ExpertInnen Interviews in der Politikwissenschaft. Eine sekundäranalytische Reflexion über geschlechtertheoretische und politikfeldanalytische Effekte. IN: BOGNER Alexander/LITTIG, Beate/MENZ Wolfgang (Hrsg.): Experteninterviews, Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. 3., grundlegend überarbeitete Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S.159-180
- AGIUS-GILIBERT, Anke (2002): Schlüsselkompetenzen. Wichtige Fähigkeiten zur Gestaltung des Lebens. In: Entdeckungskiste. Sonderheft Berufe. Fachzeitschrift für die Praxis in Kitas. Verlag Herder. Freiburg
- DEDERING, Heinz (1998): Pädagogik der Arbeitswelt. Deutscher Studienverlag. Weinheim. S. 5-32
- EBERT, Siegrid (2008): Die Bildungsbereiche im Kindergarten: Orientierungswissen für Erzieherinnen. Verlag: Herder GmbH. Freiburg
- GERSPACH, Manfred (2006): Elementarpädagogik. Eine Einführung. Verlag Kohlhammer GmbH Stuttgart.
- GLÄSER, Eva (2002): Arbeitslosigkeit aus der Perspektive von Kindern. Eine Studie zur didaktischen Relevanz ihrer Alltagstheorien. Verlag Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb.
- GIEST, Hartmut (2008): Praktisches und ökonomisches Lernen – Zum Zusammenhang von Arbeiten und Lernen. Fachzeitschrift für Grundschulunterricht – Sachunterricht. 4/2008 Oldenburg Verlag: München.
- GRÖTSCHNIG, Martina (2009): Der Bildungsrahmenplan – Von der Idee zur Umsetzung. In: Unsere Kinder 6/2009, Fachjournal für Bildung und Betreuung in der frühen Kindheit, S. 1-30.
- HACKER, Hartmut (2008): Bildungswege vom Kindergarten zur Grundschule. Studientexte zur Grundschulpädagogik und –didaktik. 3. Auflage. Verlag Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- HEMPEL; Marlies: (2008): Lebensentwürfe und Zukunftsträume in der Grundschule. Fachzeitschrift für Grundschulunterricht – Sachunterricht. 1/2008. Oldenburg Verlag. München.
- HOPMANN, Stefan (2006): Im Durchschnitt Pisa oder: Alles bleibt schlechter. In: Criblez, L. et al. (Hrsg.): Lehrpläne und Bildungsstandards. Bern: S.149 – 172.
- KAISER, Astrid (2002): Berufsorientierung in der Grundschule. In: SCHUDY Jörg (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Verlag Klinkhardt: Bad Heilbrunn/Obb.
- KEHL, Anne (2002): Die Bildung der Vorstellung. Grundlagen für Theater und Pädagogik. Verlag Klinkhardt: Bad Heilbrunn/Obb.

- KLEIN-LANDECK (2001): Freie Arbeit bei Maria Montessori und Peter Petersen. Lit Verlag Münster-Hamburg-Berlin-London. S. 39-63.
- KNAUER, Reingard; BRANDT, Petra (1998): Kinder können mitentscheiden. Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Luchterhand Verlag GmbH, Berlin.
- KÖNIG, Anke (2009): Interaktionsprozesse zwischen Erzieherinnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Kindergartenalltag. S. 26-34, VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- LEHNERT, Bernhard (2002): Wenn ich groß bin...! In: Entdeckungskiste. Sonderheft über Berufe. Fachzeitschrift für die Praxis in Kitas. Verlag: Herder. Freiburg. S.6-7.
- MOLLENHAUER, Klaus (2008): Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung. 7. Auflage. Juventa Verlag: Weinheim und München.
- MÖLLER, Martina (2009): Männer in der Grundschule. Eine biografische Analyse zu den Identitätskonzepten und der Berufszufriedenheit unter Berücksichtigung der Geschlechterrollen. Brigg Pädagogik Verlag: Augsburg.
- MEUSER, Michael; NAGEL, Ulrike (2009): Experteninterview und der Wandel der Wissensproduktion. IN: BOGNER Alexander/LITTIG, Beate/MENZ Wolfgang (Hrsg.): Experteninterviews, Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. 3., grundlegend überarbeitete Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- NEW, Rebecca S. (2010): Kultur und Curriculum: Reflexionen über „entwicklungsangemessene Praxis“ in den USA und Italien: In FTHENAKIS, Wassilios E./OBERHUEMER, Pamela (Hrsg.) Frühpädagogik International, Bildungsqualität im Blickpunkt. 2. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S. 31-55.
- NIEMEYER, Christian; RAUTENBERG, Michael (2008): Klaus Mollenhauer (1928-1998) Pädagogik als vergessener Zusammenhang. In: DOLLINGER, Bernd (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Die Bildung der modernen Gesellschaft. 2. Auflage. S. 333-352.
- OBERLIESEN, Rolf (1987): Sachunterricht und Arbeit und Produktion: Historisch-Genetisches Lernen in der Grundschule. In: Die Grundschulzeitschrift. 1/5, S.6-9.
- OBERLIESEN, Rolf; SCHULZ Heinz-Dieter (2007): Kompetenzen für eine zukunftsfähige arbeitsorientierte Allgemeinbildung. Band 5. Forum Arbeitslehre. Schneider Verlag: Hohengehren, Baltmannsweiler
- PARTECKE, Erdmute (2002): Kommt, wir wollen schön spielen. Praxishandbuch zur Spielpädagogik im Kindergarten. Juventa Verlag: Weinheim und München.
- RATSCHINSKI, Günter (2009): Selbstkonzept und Berufswahl. Verlag Waxmann: Münster S. 19-84 u. S. 196-205.
- RIBOLITS, Erich (2009): Bildung ohne Wert. Wider die Humankapitalisierung des Menschen. Verlag Löcker: Wien.

- RIBOLITS, Erich (2004): Vom sinnlosen Arbeiten zum sinnlosen Lernen. In: Lohoff (Hrsg.): *Dead Men Working. Gebrauchsanweisung zur Arbeits- und Sozialkritik in Zeiten kapitalistischen Amoklaufs*. Unrast Verlag: Münster, S. 124-135.
- ROSENTHAL, Gabriele (2011): *Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung*. 3. aktualisierte und ergänzte Auflage. Juventa Verlag: Weinheim u. München.
- TIMM, Elisabeth; LANGE-VESTER Andrea; TEIWES-KÜGLER Christel (2010): *Neue Kräfteverhältnisse: Erziehung zwischen Bildungsauftrag, ökonomischem Druck und bürokratischer Reglementierung*. IN: SCHULTHEIS Franz/VOGEL Berthold/ GEMPERLE Michael: *Ein halbes Leben. Biografische Zeugnisse aus einer Arbeitswelt im Umbruch*. UVK Verlagsgesmbh: Konstanz. S. 293-300.
- SCHUDY, Jörg (Hrsg.) (2002): *Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele*. Klinkhardt Verlag: Bad Heilbrunn/Obb.
- SCHULTHEIS, Franz; VOGEL, Berthold; GEMPERLE, Michael (2010): *Ein halbes Leben. Biografische Zeugnisse aus einer Arbeitswelt im Umbruch*. UVK VerlagsgesmbH: Konstanz. S. 293-361 u. S. 731-739
- SEIFERT, Karl Heinz (Hrsg.) (1977): *Handbuch der Berufspsychologie*. Verlag für Psychologie: Hogrefe: Göttingen. S. 171-215.
- STRAUSS, Anselm (1998): *Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. W. Fink Verlag: München.
- STRÄTZ, Rainer (2010): *Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule. Administrative Vorgaben und praktische Erfahrungen*. IN: DJI-Fachforum Bildung und Erziehung. LEU, Hans Rudolf; DILLER, Angelika; RAUSCHENBACH Thomas. *Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten*. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- STURZBECHER, Dietmar; GROßMANN, Heidrun (2003): *Soziale Partizipation im Vor- und Grundschulalter. Grundlagen*. Ernst Reinhardt Verlag: München/Baden.
- WUSTMANN, Cornelia, SCHÖNBERGER Ina, BAMLER Vera (2010): *Lehrbuch Elementarpädagogik. Theorien, Methoden und Arbeitsfelder*. Juventa Verlag: Weinheim und München
- Voß, G. Günter (2010): *Was ist Arbeit? Zum Problem eines allgemeinen Grundbegriffs*. IN: BÖHLE, Fritz; VOß, G. Günter; WACHTLER, Günther (Hrsg.) *Handbuch Arbeitssoziologie*. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. GWV Fachverlage GmbH. Wiesbaden. S. 23-45
- ZIMMERMANN, Gunter E. (2001): *Arbeit*. IN: Schäfers Bernhard (Hrsg.) *Grundbegriffe der Soziologie*. 7. Auflage. Leske + Budrich Verlag: Opladen S. 22-29.

9. Internetquellen

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT, ([2010]: Datengrundlagen Berufe, Klassifikation der Berufe 2010 (download 12.12.2010)

http://www.arbeitsagentur.de/nn_27836/SiteGlobals/Forms/Suche/serviceSuche_Form.templateId=processForm.html?allOfTheseWords=Definition+Beruf&lang=de

BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIEN, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND in Deutschland ([2005]): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule. (download 7. 4. 2011)

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfter-kjb,property=pdf.pdf>

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR ([2009]): Bildungsforschung in Österreich 2007 (download 3.12.2009)

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/schubf/bf/bildungsforschungsdok.xml>,

Lehrplan für die 1- 4. Volksschulklasse S. 1-300

http://www.bmukk.gv.at/medienpool/14055/lp_vs_komplett.pdf

Lehrplan Sachbegegnung (2003) 1-5 (download 3. 12. 2009)

http://www.bmukk.gv.at/medienpool/3924/VS6T_Sachbeg.pdf

Bildungsrahmenplan für Österreichische Kindergärten

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18698/bildungsrahmenplan.pdf> S. 1-60. (download 3. 12. 2009)

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR ([2011]):

Lehrplan Volksschule 1. Teil, Allgemeine Bildungsziele, S. 1-3 (download 18. 2. 2011)

http://www.bmukk.gv.at/medienpool/14043/lp_vs_erster_teil.pdf

BUNDESKANZLERAMT (2010): Rechtsvorschrift für Kindergärten. Gemeinsame Bestimmungen für öffentliche und Privatkindergebäude. Aufgabe der Kindergärten. (download 6. 6. 2010)

<http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrT&Gesetzesnummer=10000040>

BÜHLER, Charlotte Institut,

www. <http://www.charlotte-buehler-institut.at/>

Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen, S. 1-63

<http://www.bmwfj.gv.at/Familie/Kinderbetreuung/gratiskindergarten/Documents/bmwfj-Modul-Web.pdf>

Bundesländerübergreifender Bildungsrahmenplan für elementarpädagogische Einrichtungen in Österreich

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18698/bildungsrahmenplan.pdf> (download 3.12. 2009)

FOCUS ([2009]): o. A. Berufsorientierung im Kindergarten (download 3. 12. 2009)

http://www.focus.de/karriere/perspektiven/berufsausbildung/wissenschaftler-berufsberatung-im-kindergarten_aid_363973.html

HAFNER ([2006]): Schöne neue Arbeitswelt, S. 1-2 (download 27. 4. 2010)

<http://www.dieuniversitaet-online.at/dossiers/beitrag/news/schone-neue-arbeitswelt-2/367.html>

INSTITUT f. BILDUNGSWISSENSCHAFT ([2010])

URL http://bildungswissenschaft.univie.ac.at/uploads/media/Institut_bildungswissenschaft_stellungnahme_LB-neu_Fr%C3%BChp%C3%A4dagogik.pdf [download 5.3.2011]

LICKL, Eleonore ([2009]): Alters- und geschlechtsadäquate Technikdidaktik, Studie der Pädagogischen Hochschule Steiermark (download 23. 8. 2010)

http://i1.phst.at/fileadmin/i1/ws200809/Projektbericht_Technikdidaktik.pdf

LIFELONG GUIDANCE, Strategieentwicklung (download 27. 4. 2010)

<http://www.lifelongguidance.at/qip/mm.nsf>

LIFELONG LEARNING, Lebenslanges Lernen (download 27. 4. 2010)

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm

<http://www.lebenslanges-lernen.at/>

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE STEIERMARK- LICKL, Eleonore ([2009]): Alters - und geschlechtsadäquate Technikdidaktik - Erforschung der Darstellung technischer Berufsfelder für das Vorschulalter 2007, Projekt O BFD 3095 S. 1-3 (download 10.12. 2009)

<http://i1.phst.at/index.php?id=1237&L=0;>

[http://i1.phst.at/fileadmin/ alle/ws2008/projekt_07112.pdf](http://i1.phst.at/fileadmin/alle/ws2008/projekt_07112.pdf)

MOLLENHAUER, Klaus [(2010)]: Was ist Erziehung – und wann kommt sie an ihr Ende? Religionspädagogisches Institut Loccum. Unterrichtsmaterialien zum Downloaden. (download 5. 6. 2010)

<http://www.rpi-loccum.de>

TEXTOR, Martin R. ([1999]): Bildung, Betreuung und Erziehung: IN: Unsere Jugend 51 (12), Ernst Reinhard Verlag: München Basel.

<http://www.kindergartenpaedagogik.de/127.html>

WUSTMANN, Cornelia [2010]: Wissen was los ist! Mit Kindergartenleiterinnen reden und Bedarfe ermitteln, Studie im Auftrag des Landes Steiermark, Fachabteilung 6E, Elementare und musikalische Bildung und der Stadt Graz, Amt für Jugend und Familie (download 17. 3. 2011)

http://www.graz.at/cms/dokumente/10023194_394457/0e174da7/Wissen%20was%20los%20ist_Endversion%20Studie%20Wustmann%20Dez%2010.pdf

10. Anhang

Entstehung der Barriere Bildungs- und Lernwelt

(vgl. Mollenhauer 2008, S. 48 u. 49)



Abb. 3: Mutter gibt Kindern, bevor sie zur Schule gehen, Frühstücksbrot, Kupferstich 16.-17. Jh.



Abb. 4: Nadelmacher mit Tochter, Holzschnitt um 1500

Transkriptionsrichtlinien nach Dausien 1996

-	prosodische Zäsur
--	kurze Pause
---	längere Pause
(P/sec.) zählung (mit	längere Pause bzw. Unterbrechung der Erzählung (mit
	Angabe der Dauer in Sekunden und ggf. der Entstehungsgründe)
.	Markierung einer fallenden Intonation
(Satzende)	
?	Frageintonation
GROSSBUCHSTABEN	besonders sorgfältige Artikulierung eines Wortes od. Syntagmas
<u>Unterstreich</u>	emphatische Betonung eines Wortes oder Syntagmas
(...)	unverständliche Textteile
(einfache Klammern)	Textteil, der semantisch noch dekodierbar, aber
	Phonologisch nicht mehr transkribierbar ist
E	Erzähler/ Erzählerin
I	Interviewerin
<i>Kursiv</i>	Kommunikation zwischen Erzählerin und Kind
E: Ich will jetzt sagen	Partiturschreibweise bei Überlappung von
I: Können Sie noch	Redebeiträgen
Wortabbru_	Abbruch innerhalb einer Wortgrenze
Äh/hm	gefüllte Pause
=e	nicht phonemische Dehnung am Wortende, vor allem bei „und“ (=e)
/was soll ich da alles erzählen ((lachend))/	Notierung einer kommentierten Passage

Abstract

Die vorliegende Diplomarbeit befasst sich mit der Fragestellung wie Vorschulpädagoginnen mit dem Thema Arbeitswelt umgehen: Welche Assoziationen und Vorstellungen habe sie aufgrund von Erfahrungen und Erlebnissen in ihrer Arbeitswelt gewonnen? Schließen Vorschulpädagoginnen überhaupt das Thema Arbeitswelt in ihre Bildungsarbeit mit ein? Wie greifen sie das Thema Arbeitswelt auf und welche didaktischen Methoden verwenden sie dazu?

Für die Beantwortung dieser Fragen wird zunächst im Theorieteil auf Arbeit als Begriff, auf Erwerbsarbeit, sowie Eigenarbeit eingegangen. Danach wird der Begriff der Vorstellung erarbeitet und ein Blick auf die beiden vorschulischen Handlungsfelder der elementarpädagogischen Einrichtungen und der Vorschulklassen geworfen. In der nachfolgenden empirischen Studie wird versucht, die Forschungsfrage anhand eines offenen Leitfadens, mittels Datenauswertung und Interpretation von Expertinneninterviews mit zehn Vorschulpädagoginnen zu beantworten. Der Fokus der Untersuchung liegt auf den Vorstellungen von Vorschulpädagoginnen und deren Umsetzung des Themas Arbeitswelt.

Das Material wurde mittels der Grounded Theory ausgewertet, um auf ihrer Grundlage mehrere Themenbereiche bilden zu können. Als die wichtigsten Ergebnisse können folgende genannt werden: Das Thema Arbeitswelt wird nur von fünf der zehn Vorschulpädagoginnen thematisiert. Vorschulpädagoginnen thematisieren Arbeitswelt aufgrund von eigenen positiven Kindheitserinnerungen. Vorschulpädagoginnen in Vorschulklassen thematisieren Arbeitswelt vermehrt aufgrund der Verankerung innerhalb des Gegenstandes Sachbegegnung im Lehrplan der Vorschulklasse. Nach Vorstellung von Vorschulpädagoginnen sind gelungene Lern- und Bildungsprozesse von Kindern zum Thema Arbeitswelt durch die Partizipation der Eltern zur Bildung ihrer Kinder, durch Exkursionen und damit verbundene Anschaulichkeit, durch Rollenspiele und damit verbundene Selbsttätigkeit, sowie durch situationsbezogene Gespräche zu erreichen. Wichtige Zusammenhänge die Gesellschaft, die Wirtschaft und Arbeitswelt betreffend, werden von Vorschulpädagoginnen hauptsächlich in situationsbezogenen Gesprächen mit den Kindern thematisiert. Vorschulpädagoginnen erachten es vornehmlich als notwendig, dass Kinder im Vorschulalter Arbeitshaltung und Leistungsverhalten, sowie soziale Kompetenzen *für* Arbeitswelt entwickeln.

Lebenslauf

Geboren am 25. Januar 1968

Seit 15. Juni 1990	verheiratet mit Andreas Wolf
17. Februar 1991	Geburt meines Sohnes Christoph
29. Juni 1992	Geburt meines Sohnes Clemens
1974 bis 1978	Volksschule in 2380 Perchtoldsdorf
1978 bis 1982	BRG in 2380 Perchtoldsdorf
1982 bis 1987	HBLA Höhere Lehranstalt für wirtsch. Berufe, 1040 Wien, Wiedner Gürtel 68 Abschluss mit Matura
Juli 1987 bis April 1991	SKALA Wien , Sekretariat/ Lohn- u. Gehaltsverr./ Übersetzungen Russisch - Deutsch
April. 1991 bis Juni 1994	Karenzurlaub
März 1996 bis Nov. 1996	Popken U. Einzelhandel – Filialleitungstv.
Dez. 1996 bis laufend	NÖ Landeskindergarten/Gemeinde Perchtoldsdorf Päd. Assistenz in einer Integrationsgruppe mit Kindern zw. 2,5 u. 6 Jahren für Kinder mit besonderen Bedürfnis- sen
April 2005 bis laufend	Integrative Lerntherapie, LRS-, Dyskalkulie- Therapeutin für Kinder, Jugendliche und Erwachsene
Okt. 2005 bis laufend	Studium der Bildungswissenschaften mit Schwerpkt. Aus- und WB - Forschung /Heil- und Integrative Päd.

