

Kasseler Edition Soziale Arbeit

Werner Thole · Björn Milbradt
Sabrina Göbel · Michaela Reißmann

Wissen und Reflexion

Der Alltag in Kindertageseinrichtungen
im Blick der Professionellen



Springer VS

Kasseler Edition Soziale Arbeit

Band 4

Herausgegeben von

Werner Thole, Universität Kassel, Deutschland

Weitere Informationen zu dieser Reihe finden Sie unter
<http://www.springer.com/series/13857>

Die Soziale Arbeit gewinnt zunehmend an Bedeutung und öffentlicher Anerkennung. Hierzu trägt unter anderem der Ausbau der empirischen Forschung in Bezug auf sozialpädagogische Fragestellungen bei. Motiviert durch vermehrt vorliegende Forschungsbefunde entwickeln sich auch die theoretischen Reflexionen zur Sozialen Arbeit weiter und in der sozialpädagogischen Praxis ist ein neues Interesse an wissenschaftlichen Erkenntnissen wahrzunehmen.

In der „Kasseler Edition Soziale Arbeit“ erscheinen Beiträge, die alte und neue Fragen und Herausforderungen der Sozialen Arbeit empirisch und theoretisch fundiert aufgreifen. Mit der Reihe soll das Projekt einer disziplinären und professionellen Profilierung der Sozialen Arbeit weiter angeregt und fachlich qualifiziert werden. Aus unterschiedlichen Perspektiven werden die einzelnen Bände der Edition insbesondere Veränderungen und Transformationen der Sozialen Arbeit in den modernen, kapitalistischen Gesellschaften kritisch reflektieren. Bedeutung erhält so die Beobachtung, dass die Soziale Arbeit weiterhin ein gesellschaftlich vorgehaltenes Angebot der Hilfe, Unterstützung, Begleitung und Betreuung für diejenigen ist, denen die Ressourcen für ein „gelungenes“ und „zufriedenstellendes“ Leben nicht hinreichend zur Verfügung stehen oder denen diese Ressourcen vorenthalten werden. Beachtung wird aber auch der Entwicklung geschenkt, dass die Soziale Arbeit inzwischen ein bedeutender Akteur im Feld des non-formalen Bildungssektors ist: Soziale Arbeit hat sich zu einem gesellschaftlichen Allgemeinangebot entwickelt und ist zugleich damit beauftragt, die Verschärfung von materiellen, kulturellen und sozialen Problemlagen in den gesellschaftlichen Teilgruppen, die unter den kapitalistischen Reproduktionsbedingungen aufgrund ihrer strukturellen oder temporären Marginalisierung zu leiden haben, durch Hilfs-, Unterstützungs- und Bildungsangebote abzufedern. Damit zusammenhängende Problemstellungen werden aus adressat_innen-, struktur- und professionsbezogenen Perspektiven aufgegriffen und profund erörtert.

Herausgegeben von

Prof. Dr. Werner Thole

Universität Kassel

Werner Thole • Björn Milbradt
Sabrina Göbel • Michaela Reißmann

Wissen und Reflexion

Der Alltag in
Kindertageseinrichtungen
im Blick der Professionellen

 Springer VS

Werner Thole
Universität Kassel, Deutschland

Björn Milbradt
Universität Kassel, Deutschland

Sabrina Göbel
Universität Kassel, Deutschland

Michaela Reißmann
Fachhochschule Erfurt, Deutschland

Kasseler Edition Soziale Arbeit
ISBN 978-3-658-11698-9 ISBN 978-3-658-11699-6 (eBook)
DOI 10.1007/978-3-658-11699-6

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

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Lektorat: Stefanie Laux

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature

Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Vorwort

Fragen nach dem Wissen und den Kompetenzen, unterschiedlich definiert und operationalisiert, von PädagogInnen erfahren gegenwärtig in der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Forschung eine erhöhte Aufmerksamkeit. Diese Beobachtung verdankt sich sicherlich erstens auch der wachsenden, im Kern aber relativ schlichten Erkenntnis, dass eine gute, was immer im konkreten darunter auch zu verstehen ist, und erfolgreiche pädagogische Praxis wesentlich von der Professionalität der sie mitgestaltenden PädagogInnen abhängt. Darüber hinaus ist das vermehrte Suchen nach dem Wissen wahrscheinlich der empirischen Erfahrung geschuldet, dass die in Schulen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung, der Sozialen Arbeit oder beispielsweise der beruflichen und hochschulischen Bildung jeweils hervorgebrachte Professionalität zwar zum Gegenstand von empirischen Projekten gewählt werden kann, aber in ihrem vollständigen, oftmals sehr komplexem und diffusem, sich ambivalent präsentierendem Umfang Forschungsvorhaben auch überfordern kann. Diese Markierung, sollte sie denn geteilt werden, empfiehlt eine Annäherung an die Modulation von Professionalität in pädagogischen Handlungsfeldern zunächst mittels bescheidener formulierten Fragestellungen. Hinter der Frage nach dem Wissen, das pädagogisches Handeln gründiert, abstützt und im besten Fall auch argumentativ begründet, verbirgt sich folglich immer auch die Frage nach der jeweils artikulierten Professionalität.

In dem vorliegenden Band werden die Befunde des Forschungsprojektes „Wissensbasierte Deutungs- und Handlungskompetenzen von pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen“ vorgestellt. In dem Vorhaben konnte der Frage nachgegangen werden, mit welchen Handlungskompetenzen und mit welchem Wissen die pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen ihren beruflichen Alltag abstützen respektive ob und wie ihnen Relationierungen von Wissen und Können in videobasierten Gesprächen über ihren pädagogischen Alltag gelingt. Das Forschungsvorhaben konnte in den zurückliegenden drei Jahren im Rahmen der „Ausweitung der Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fach-

kräfte“ (AWiFF) mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) (Förderkennzeichen 01NV1119/01NV1120) an der Universität Kassel und der Fachhochschule Erfurt durchgeführt werden.

Für ihre Mitarbeit in dem Forschungsvorhaben danken die AutorInnen Holger Schoneville und Barbara Lochner, die wesentlich an der Projektantragsstellung mitwirkten, Maria Hellmann und Maria Wedtstein, die in unterschiedlichen Projektphasen als wissenschaftliche Mitarbeiterinnen die Datenerhebung in zwei Untersuchungsregionen durchführten, sowie den studentischen Hilfskräften und ForschungspraktikantInnen Benedikt Borker, Konstantin Rink, Verena Pohl, Johanna Trautner, Linda Kulke und Michelle Moyer, die die Projektarbeiten nachdrücklich unterstützten. Bei der Literaturrecherche und der Aufbereitung der Daten sowie der Fertigstellung der einzelnen Beiträge und des Bandes insgesamt unterstützten Hannah Loersch und Felizia Bibelhausen. Der Cheflektorin Stefanie Laux und Stefanie Loyal vom Springer VS Verlag danken wir für ihre Geduld und ihre souveräne Unterstützung auf den Hinterbühnen dieser Buchproduktion herzlichst. Insbesondere bedanken wir uns bei den PädagogInnen in den untersuchten Kindertageseinrichtungen für die Unterstützung des Forschungsvorhabens sowie für die kritische Kommentierung von Zwischenergebnissen des Projektes. Ohne ihr Engagement hätte das Vorhaben nicht so erfolgreich durchgeführt werden können.

Die AutorInnen hoffen, dass die Beiträge in diesem Band dazu beitragen können, die Diskussion bezüglich der Professionalisierungsmöglichkeiten der Pädagogik der Kindheit empirisch weiter zu fundieren.

Kassel, im Dezember 2015

Werner Thole, Michaela Reißmann, Björn Milbradt und Sabrina Göbel

Inhalt

Vorwort	V
1 Wissen und Reflexion – Einleitung	1
<i>Werner Thole, Björn Milbradt und Sabrina Göbel</i>	
2 Wissen im sozialwissenschaftlichen Diskurs – Fragen und Herausforderungen	7
2.1 Einleitung	7
<i>Björn Milbradt und Sabrina Göbel</i>	
2.2 Ausgangslage: Zum Problem der empirischen Operationalisierung von „Wissen“	8
<i>Björn Milbradt und Sabrina Göbel</i>	
2.3 Zum Problem des (Professions-)Wissens – Anregungen aus dem breiteren sozialwissenschaftlichen Diskurs	10
<i>Björn Milbradt</i>	
2.4 Wissen als Praxis – Ein Ausblick	29
<i>Björn Milbradt</i>	
3 Den pädagogischen Alltag im Blick – Thematisierungsweisen pädagogischer Praxis in Kindertageseinrichtungen	35
3.1 Einleitung	35
<i>Sabrina Göbel</i>	
3.2 Herstellung von Ordnung und Struktur	37
<i>Sabrina Göbel</i>	
3.3 Einlassen auf eine vielschichtige Praxis	47
<i>Sabrina Göbel und Björn Milbradt</i>	
3.4 Erziehen als Unterwegssein	61
<i>Björn Milbradt und Sabrina Göbel</i>	

3.5	Fürsorgliches Handeln	74
	<i>Sabrina Göbel</i>	
3.6	Thematisierung des pädagogischen Alltags – Resümee	83
	<i>Sabrina Göbel, Werner Thole und Björn Milbradt</i>	
4	Ordnungen und Differenzierungen des pädagogischen Alltags	87
4.1	Ordnungs- und Orientierungsmuster frühpädagogischer MitarbeiterInnen – Einleitung	87
	<i>Sabrina Göbel, Werner Thole und Björn Milbradt</i>	
4.2	Binär-polarisierendes Muster	89
	<i>Sabrina Göbel</i>	
4.3	Ambivalentes Muster	93
	<i>Björn Milbradt und Sabrina Göbel</i>	
4.4	Reflexiv-differenzierendes Muster	97
	<i>Sabrina Göbel und Björn Milbradt</i>	
4.5	Zusammenfassung	101
	<i>Sabrina Göbel, Björn Milbradt und Werner Thole</i>	
5	Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen	105
	<i>Michaela Rißmann</i>	
5.1	Einleitung	105
5.2	Berufsfeldbezogene Weiterbildung – Ergebnisse der Fragebogenerhebung	109
5.3	Reden über Weiterbildung	119
5.4	Weiterbildung als Bestandteil beruflichen Selbstverständnisses – Fazit	128
6	Wissen und Reflexion in Kindertageseinrichtungen – die Projektergebnisse im Überblick	131
	<i>Björn Milbradt, Sabrina Göbel und Werner Thole</i>	
6.1	Der etikettierende Typus	133
6.2	Der situativ-alltagspraktische Typus	135
6.3	Der wissensbasierte Typus	138
6.4	Wissen, Thematisierungsweisen, Ordnungs- und Orientierungsmuster – Portfolio der pädagogischen Deutungs- und Handlungsmuster in Kindertageseinrichtungen	143

7 Wissen empirisch erfassen – methodologische und forschungspraktische Überlegungen zum Forschungsdesign	145
<i>Werner Thole, Björn Milbradt und Sabrina Göbel</i>	
7.1 Über die Herausforderung, Wissen in pädagogischen Settings zu lokalisieren	145
7.2 Forschungsmethodische Anlage	151
7.3 Exkurs: Zur empirischen Aufklärung pädagogischer Praktiken und ihrer Thematisierungsformen	165
7.4 Zusammenfassung und Ausblick	171
Literatur	173
Die AutorInnen	187

Werner Thole, Björn Milbradt und Sabrina Göbel

Das Wissen über pädagogische Alltage in Kindertageseinrichtungen und die Frage der Professionalisierung und Professionalität der Pädagogik der Kindheit wird in diesem Band unter dem Titel „Wissen und Reflexion“ als eine empirische wie auch theoretische Herausforderung der Relationierung des Verhältnisses von Wissen und Können aufgegriffen. Vorgestellt und diskutiert werden die Befunde des videographiebasierten Forschungsprojektes „Wissensbasierte Deutungs- und Handlungskompetenzen von pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen“. Unter Rückgriff auf qualitativ-rekonstruktive Methoden, insbesondere auf der Basis der Rekonstruktionen von „Video-Stimulated-Recall-Interviews“ ging es in dem Projekt darum, die Deutungs- und Handlungsmuster zu erkennen, welche die pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen zur Herstellung, Gestaltung und Modulation unterschiedlicher Alltagssituationen unter den jeweils gegebenen Bedingungen und organisationalen Arrangements entwickeln, aufrufen und heranziehen, um die von ihnen gestaltete pädagogische Praxis darzustellen, zu erklären oder zu reflektieren, sowie das Wissen zu identifizieren, das diese Muster grundiert.

Fragen nach dem Wissen, den Deutungsmustern und Reflexionsformen von pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen in das Zentrum eines Forschungsvorhabens zu stellen, dazu motivierte die Beobachtung, dass es – im Kontrast zu schulpädagogischen Szenarien, wo inzwischen indikatorenorientierte Studien zu den Wissenskompetenzen in vielfacher Form vorliegen –, für den Bereich der institutionalisierten Pädagogik der Kindheit an entsprechenden Studien mangelt. Erst seit gut fünf Jahren konzentrieren sich vermehrt professionstheoretisch ausgerichtete Forschungsvorhaben mit ganz unterschiedlichen Fragestellungen auf den Bereich der Pädagogik der Kindheit. Neben Studien, die den Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte in der Fort- und Weiterbildung, in Gruppen und auf der Leitungsebene von Kindertageseinrichtungen empirisch nachgehen und sich der Frage stellen, welche Modulation die praxis- und theoriebezogen Qualifizie-

rungsangebote vorweisen sollten, widmen sich Forschungsvorhaben der Frage, über welches Wissen PädagogInnen in Migrationsgesellschaften verfügen sollten. Darüber hinaus finden empirische Erkundungen bezüglich der von den Fachkräften ausformulierten und im Alltag artikulierten pädagogischen Haltung und des darüber modellierten Habitus statt. Erste Befunde dieser jüngeren Forschungsbemühungen liegen inzwischen – publiziert in zwei Sammelbänden (König u. a. 2015; Betz und Cloos 2014; vgl. auch die Übersicht von Viernickel 2015) – vor. An die genannten Fragestellungen schließen gegenwärtig weitere Forschungsvorhaben an, die sich nach bedeutsamen Aspekten der Modulation von Angeboten in Kindertageseinrichtungen erkundigen, etwa nach den Beobachtungs- und Dokumentationspraxen (vgl. Viernickel und Nentwig-Gesemann 2015), der fallorientierten Praxis (vgl. Cloos, Göbel und Lemke 2015; Schulz 2014), den Anregungsformen im Prozess der Initiierung von Lernen (Mackowiak u. a. 2015), der Professionalisierung der pädagogischen Fachberatungen (May, Remsperger und Weidmann 2015) oder den fachlichen Profilen der Lehrenden in Veranstaltungen der Fort- und Weiterbildung (Iller u. a. 2015). Die vielfältigen Fragestellungen und Forschungszugänge zeigen deutlich, dass die Pädagogik der Kindheit in den pädagogischen Diskursen vornehmlich als ein Handlungsfeld thematisiert wird, das von Komplexität, Eigensinnigkeit und Ungewissheit geprägt ist und die pädagogischen Fachkräfte mit vielfältigen Dilemmata konfrontiert (vgl. Viernickel 2008; Nentwig-Gesemann 2007; Kuhn 2014; Milbradt und Thole 2015).

Wesentlich ausgelöst über den Bedeutungs- und Akzeptanzgewinn der Pädagogik der Kindheit in den letzten Jahren steigen die Ansprüche und Erwartungen an die pädagogischen Handlungspraxen in Kindertageseinrichtungen sowie an die Qualifizierung der dort tätigen MitarbeiterInnen. Als ein Effekt dieser neuen und gesteigerten Bedeutung lässt sich für die zurückliegenden drei Dekaden ein deutlicher Prozess zunehmender Fachlichkeit verzeichnen. Aktuell haben immerhin fast 90 % der MitarbeiterInnen eine weitgehend fachlich einschlägige Qualifizierung für eine pädagogische Tätigkeit im kindheitspädagogischen Bereich. Dieser positive Blick auf das formal zertifizierte Qualifizierungsniveau trübt sich jedoch bei näherer Betrachtung, denn weiterhin können nur 5,0 % der pädagogischen Fachkräfte auf einen akademischen Abschluss verweisen (vgl. Bock-Famulla und Lange 2013). Auch die vorliegenden Befunde zur empirisch wahrgenommenen Qualität der Kindertageseinrichtungen vermitteln ein ambivalentes Bild. Zwar dokumentieren die Ergebnisse der Nationalen Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (Tietze u. a. 2012), dass über 95 % der in die Erhebung einbezogenen außerfamiliären Bildungs- und Betreuungsangebote hinsichtlich der pädagogischen Prozessqualität mindestens eine mittlere Qualität vorweisen. Allerdings zeigen nur gut 7,0 % der untersuchten Angebote eine gute bis ausgezeichnete

allgemeine Prozessqualität. Bezogen auf die bildungsbezogenen Angebote liegt der Anteil der Einrichtungen mit einer besseren Prozessqualität als gut sogar lediglich bei 2,6%. Zudem werden 58,6% der Angebote auf der insgesamt siebenstufigen Skala mit einem pädagogischen Prozessqualitätswert von unter 4,0 bewertet, was einer mittleren oder gar unzureichenden Qualität entspricht. Ergänzend zu doch sehr ernüchternden Ergebnissen bezüglich der in den Kindertageseinrichtungen festzustellenden Qualität und Fachlichkeit ist weiteren Studien zu entnehmen, dass sich die pädagogischen MitarbeiterInnen weitgehend kompetent fühlen, ihren beruflichen Alltag und die einzelnen pädagogischen Angebote zu planen und durchzuführen sowie alltägliche Problemsituationen situativ zu bewältigen (vgl. zusammenfassend Thole 2010; Behr und Gragert 2004).

Diese Erkenntnis wird über Beobachtungsstudien bestätigt. Durchgehend wird jedoch auch betont, dass das in der Qualifikationsphase erworbene Wissen und Können nur partiell und keineswegs ausgewiesen für die erfolgreiche Ausbuchstabierung des pädagogischen Alltags herangezogen wird und die Berufspraxis weitgehend ohne expliziten Rückgriff auf wissenschaftliches und methodisch-didaktisches Wissen realisiert wird (vgl. zusammenfassend Cloos 2008; Thole 2008, 2010). Nach wie vor trifft zu, dass die Komplexität pädagogischer Programme, Projekte, Angebote und Situationen im Feld der institutionalisierten Pädagogik der frühen Kindheit empirische Zugänge erfordert, die offen sind für die Beschreibung und Rekonstruktion der in den Handlungsfeldern jeweils gegebenen Bedingungen und Formen der Modulation von pädagogischen und sozialen Szenarien und Angeboten. Dementsprechend konzentrieren sich schon abgeschlossene Studien auf die Rekonstruktion der Performativität pädagogischer Alltage (vgl. Cloos 2008; König 2009). Anke König weist in ihrer videomaterialbasierten Studie darauf hin, dass 79% der ErzieherInnen der Aussage zustimmen, das „Kind sei AkteurIn seiner Entwicklung“ (vgl. König 2009; Hemmerling 2007). Nach A. König versteckt sich hinter diesem Befund eine pädagogische Alltagspraxis, die nicht durchgängig darauf orientiert ist, Kinder mit geringen Fähigkeiten durch pädagogische Interventionen dazu anzuregen, sich selbst zu aktivieren. Peter Cloos (2008) kommt in seiner ethnographischen Studie aus einer professionstheoretischen Perspektive zu ähnlichen Ergebnissen. Die pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen vertrauen bei der Ausbuchstabierung ihres pädagogischen Alltags demnach überwiegend ritualisiertem Vermittlungs- und einrichtungsbezogenem Regelwissen, weniger wissenschaftlichen Wissensdomänen. Tendenziell wird dieser empirische Wissensstand auch in den psychologisch orientierten Studien, die sich vornehmlich nach den Interaktionen zwischen ErzieherInnen und Kindern erkundigen (vgl. u. a. überblicksartig Roßbach 2005), und den sozialwissenschaftlich und erziehungswissenschaftlich, insbesondere auch den sozialpädagogisch gerahmten

Studien hervorgehoben. Gleichwohl wird in einer jüngeren Studie festgehalten, dass die PädagogInnen zwar nicht durchgängig fachwissenschaftliches Wissen heranziehen, sehr wohl jedoch didaktisches Planungs- und Handlungswissen sowie Interaktionswissen zitieren (vgl. Faas 2013). Unabhängig von dieser Erkenntnis empfehlen andere Studien, davon auszugehen, dass sich die beruflich pädagogische Praxis und die professionelle Identität der pädagogischen Fachkräfte nicht primär unter Rückgriff auf wissenschaftlich unterfütterte Fachkompetenzen entwickeln (vgl. Egan 2004). Dennoch scheinen höhere Qualifikationsabschlüsse mit höheren Begründungs- und Reflexionsverpflichtungen zu korrespondieren sowie mit komplexeren Deutungen des beruflichen Alltags, höhersymbolischen Sprachstilen und der Aktivierung von komplexeren Wissensdomänen verbunden zu sein (vgl. Barnett 2004; Cloos 2008; Beher und Gragert 2004). In einer Reihe von Studien wird zudem ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen der formal zertifizierten Qualität des beruflichen oder akademischen Abschlusses, der pädagogischen Qualität der Angebote und Bildungserträgen herausgestellt (vgl. zusammenfassend Oberhuemer 2006). So betont etwa die Studie »Effective Provision of Pre-School Education« (EPPE-Projekt) für Einrichtungen in Großbritannien einen deutlichen Einfluss der MitarbeiterInnen-Qualifikation auf die Einrichtungsqualität und die Entwicklung der Kinder (Sylva u. a. 2004, S. 159). Diese Befunde votieren insgesamt für die Annahme, dass die Qualität pädagogischer Angebote, Szenarien und Prozesse über empirische Studien nicht eindeutig fassbar zu sein scheint.

Die angeführten Studien schaffen – aus unterschiedlichen theoretischen Perspektiven und mit verschiedensten methodischen Ansätzen – eindruckliche Zugänge zum Feld wie zur Praxis der Pädagogik der Kindheit, obwohl sie zu unterschiedlichen und teils widersprüchlichen Ergebnissen gelangen. Resümierend bleibt festzuhalten, dass sich trotz einer ausgeprägten Verberuflichung und einer mittlerweile durchaus ausgewiesenen fachlichen Qualifikation des Personals das pädagogische Handlungsfeld der Kindertageseinrichtungen erst am Beginn eines wahrscheinlich noch über eine lange Phase sich erstreckenden Professionalisierungsprozesses befindet. Das empirische Wissen über das Wissen, Können und Handeln – also über die Deutungs- und Handlungskompetenzen der pädagogischen MitarbeiterInnen in den deutschen Einrichtungen der Pädagogik der Kindheit und hier insbesondere den Kindertageseinrichtungen – ist trotz der genannten empirischen Befunde als ungesichert, diffus und divergent anzusehen. Insbesondere das Fehlen eines wissenschaftlichen, disziplinären Bezugssystems und die geringe Herausbildung eines beruflich-fachlichen, professionellen Orientierungsrahmens scheinen Prädiktoren dafür zu sein, dass sich das pädagogische Handlungsfeld der Kindertageseinrichtungen trotz einer ausgeprägten Verberuflichung und

einer durchaus ausgewiesenen fachlichen Durchdringung erst am Anfang seiner Professionalisierung befindet.

Die in diesem Band präsentierten Ergebnisse schließen an die zuvor erwähnten Studien an und nähern sich der Frage, mit welchem empirisch erkennbaren Wissen und über welche Deutungs- und Handlungskompetenzen pädagogische PraktikerInnen in Kindertageseinrichtungen ihren Alltag mit Kindern abstützen (vgl. auch Thole u. a. 2015). In dem Forschungsvorhaben sollte zudem der Frage nachgegangen werden, welche Wissensdomänen die PädagogInnen zur Begründung ihres pädagogischen Handelns aufrufen. Intendiert war, Erkenntnisse zum Wissen der pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen und zu den Domänen dieses Wissen zu generieren, um über die Befunde sowohl der pädagogischen Praxis Wissen über ihre Praxis als auch den Fachschulen, Berufsfachschulen und Akademien sowie den Hochschulen mit kindheitspädagogischen, aber auch mit sozialpädagogischen Studiengängen und den Fort- und Weiterbildungsinitiativen Kenntnisse zu präsentieren, die eine weitere feld- und fallbezogene Profilierung der Qualifizierungsangebote wissensbasiert ermöglichen. Schon relativ schnell stellte sich jedoch nach Rekonstruktionen der ersten Feldmaterialien heraus, dass eine Lokalisierung des Wissens und darüber der Domänen dieses Wissen weder über die gewählten empirischen Zugänge noch möglicherweise über andere forschungsmethodische Verfahren realisierbar ist (vgl. hierzu die Beiträge von Björn Milbradt sowie von Werner Thole, Björn Milbradt und Sabrina Göbel in diesem Band). Referiert werden in dem Band so die rekonstruierten Thematisierungsweisen der pädagogischen Alltagspraxis und die dabei entwickelten und herangezogenen Ordnungs- und Orientierungsmuster der pädagogischen MitarbeiterInnen. Davon ausgehend wird gezeigt, auf welche Typen des Umgangs mit Wissen die rekonstruktiven Ergebnisse schließen lassen.

Insgesamt wird bezüglich des von den pädagogischen MitarbeiterInnen im pädagogischen Alltag hervorgebrachten Wissens ein zweigeteiltes Ergebnis über das Projekt sichtbar. Die befragten PädagogInnen, so wird erstens herausgestellt, greifen in ihren Kommentierungen pädagogischer Praxis kaum explizit auf Ausbildungswissen, pädagogisches, diagnostisches und didaktisches Fachwissen zurück. Zweitens wird betont, dass diese Tatsache auf allgemeine Schwierigkeiten bei der empirischen Erforschung und Operationalisierung von Wissen verweist und keineswegs direkt daraus gefolgert werden kann, dass dieses nicht vorliegt. Ausgehend von diesen Befunden ist eine Erkenntnis des Projektes, dass das, was die PädagogInnen in ihrem pädagogischen Alltag an Wissen und Können einbringen, nicht unbedingt explizierbar sein muss. Es kann sich auch um sedimentiertes oder inkorporiertes Wissen handeln, das kaum, nicht ohne weiteres direkt oder nicht mehr bewusst zu machen respektive zu versprachlichen ist. So wird deutlich, dass der Begriff des

Wissens sich bis zu einem gewissen Grade gegenüber einer deduktiv-abfragenden empirischen Forschung als widerspenstig und sperrig erweist.

2.1 Einleitung

Björn Milbradt und Sabrina Göbel

Die dem Projekt zu Grunde liegende Frage nach den „wissensbasierten Deutungskompetenzen“ von PädagogInnen in Kindertageseinrichtungen wird auf den folgenden Seiten aus theoretischer und empirischer Sicht erörtert. Ausgangspunkt ist die Problematik der empirischen Ermittlung von (Professions-)wissen, die im Projektverlauf zu einer praxeologisch orientierten Sicht auf den Wissensbegriff geführt hat. Ausgegangen wird daher in einem ersten Schritt empirisch gestützt (2.2) von dem bereits von Milbradt und Thole (2015) formulierten Gedanken, dass Professionswissen weder in vorab formulierten Wissensdomänen oder -bereichen einfach registrierbar ist, noch, dass *alles*, was PädagogInnen in den Video-Stimulated-Recall-Interviews sagen, schon als Wissen bezeichnet werden kann. Vielmehr stellt sich bei genauerer Betrachtung der Interviews das methodologische Problem, dass einzelne Aussagen schlechterdings überhaupt nicht als Wissen oder Nichtwissen kategorisierbar sind, weil sie nicht von verwandten Phänomenen wie bloßer Meinung oder stereotyper Reproduktion institutionell eingeschliffener Ordnungsmuster unterscheidbar sind. Ausgehend von dieser empirischen Beobachtung hat sich im Projektverlauf eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Wissensbegriff und seiner Operationalisierung in Erziehungswissenschaft und angrenzenden Bereichen ergeben, die bestehende Untiefen sowohl quantitativ-deduktiver wie auch strukturtheoretisch-rekonstruktiver Ansätze vermeiden helfen kann. Um dies auszuführen, wird die breitere Forschungslage zum Wissensbegriff und zur Operationalisierung von (Professions-)Wissen problemorientiert erörtert (2.3). Abschließend (2.4) sollen diese Ergebnisse zur Grundlegung einer praxistheoretischen Konzeption von (Professions-)Wissen genutzt werden, die als empirisch gestützte und theoretisch fundierte Heuristik für eine erziehungswissenschaftlich und kindheitspädagogisch

orientierte Wissensforschung dienen kann, aber auch eine darüber hinausgehende Plausibilität und Anwendbarkeit beansprucht.

2.2 Ausgangslage: Zum Problem der empirischen Operationalisierung von „Wissen“

Björn Milbradt und Sabrina Göbel

In den letzten Jahrzehnten sozialwissenschaftlicher Theoriebildung zum Wissensbegriff hat sich eine paradoxe Entwicklung vollzogen, die sich auch in gegenwärtigen Ansätzen erziehungswissenschaftlicher Wissensforschung widerspiegelt. Dabei handelt es sich einerseits um eine zunehmende Verunsicherung in der theoretischen und empirischen Operationalisierung von Wissen, bei gleichzeitiger exponentieller Zunahme der Bedeutung des Wissensbegriffs nicht nur in der Erziehungswissenschaft und im Bildungssystem, sondern in der Gesellschaft insgesamt, die gerne und oft auch als „Wissensgesellschaft“ (Stehr 2000; Bittlingmayer und Bauer 2006) bezeichnet wird. Ob mit der erziehungswissenschaftlichen Prominenz des Begriffes jederzeit ein kluges, theoretisch gehaltvolles und empirisch gesättigtes Konzept von „Wissen“ einhergeht, ist jedoch durchaus fraglich und wird auf den folgenden Seiten noch in verschiedenen Hinsichten problematisiert werden.

Zu Beginn soll nun von der Empirie ausgegangen und an einem Ausschnitt aus einem der Interviews erörtert werden, welche Untiefen in der empirischen Erforschung von Wissen zu vergegenwärtigen sind. Das Interview wurde mit zwei Erzieherinnen geführt, von denen eine über eine Fachschulausbildung und die andere über einen Studienabschluss im Bereich Soziale Arbeit (B.A.) einer Fachhochschule verfügt. Die beiden Fachkräfte reagieren in dem Abschnitt auf eine Videosequenz, in der sie mit der Durchführung des „Abschlusskreises“ in ihrer Gruppe konfrontiert wurden und diese kommentieren sollen. Auf die Frage der Interviewerin, ob Ihnen sonst noch etwas aufgefallen sei, sagt die Pädagogin Nadine Walter:

Nadine Walter: Und mir fällt, äh halt im Gruppenalltag immer wieder auf, dass ich, ähm im Laufe der Jahre, weiß jetzt nicht, ob das jetzt durchs Studium oder durch private Erfahrung oder was, ähm, dass ich Sprache schon auch als Instrument nutze oder, oder, ähm Tonfärbung. Und, ähm versuche, übereinstimmend zu sein mit meiner Gefühlswelt. Wir haben das mit den Kindern auch besprochen anhand einem Beispiel, dann verstehst du

besser, was ich meine. Wir hatten mal dieses Sich-Mitteilen und dass es da ja, ähm eine Nichtübereinstimmung geben kann zwischen Mimik, Gestik und Sprache. Also dieses, du streichelst den Hund und sagst „Du saublödes Arschloch“. (Sonnenblume_VSRI_Sonntag_Walter_18_1_13, Z. 938-945)

Die Interviewpartnerin antwortet damit auf die Frage der Interviewerin, ob ihr „sonst noch irgendetwas durch den Kopf gegangen“ sei, was „noch nicht zur Sprache gekommen ist“. Die zitierte Sequenz ließe sich nun zum Beispiel mit dem „Modell professioneller Handlungskompetenz – Professionswissen“ von Baumert und Kunter (2006, S. 482ff.) als fachdidaktisches Wissen über den Einsatz und die Modulation der Stimme in pädagogischen Situationen einordnen beziehungsweise kodieren. Fraglich bleibt jedoch, nach welchen Kriterien eigentlich die angeführte Stelle überhaupt als „Wissen“ bezeichnet werden kann. Denn auffällig ist erst einmal, dass die Pädagogin selbst zugibt, kein Wissen über die *Herkunft* dieser Aussage zu „Sprache als Instrument“ hat. Daran anschließend wird jedoch sofort klar, dass auch eine Selbstetikettierung durch die Pädagogin als „akademisches Wissen“ den prekären Status der Aussage nicht beenden würde, denn schließlich bedeutet die universitäre Herkunft einer Aussage noch nicht zwangsläufig, dass es sich dann um „Wissen“ handeln muss – die Pädagogin könnte die Aussage während des Studiums genauso von einer Dozentin „aufgeschnappt“, während ihrer pädagogischen Praxis fragmentiert erinnert und für irgendwie plausibel befunden haben. Andererseits würde die Aussage jedoch auch nicht zwangsläufig *entwertet* oder als pädagogisches Wissen diskreditiert, wenn sie der Herkunft nach in privater Erfahrung verortet würde – denn schließlich könnte es sich auch dann noch um eine für die pädagogische Praxis angemessene Tätigkeit handeln, die Stimme mit seiner „Gefühlswelt“ in Übereinstimmung zu bringen.

Das forschungspraktische Problem, das sich an dieser Sequenz aufdrängt, ist, dass *weder* die Herkunft einer Aussage noch ihre Etikettierung als Wissen (sei es durch ForscherInnen oder Beforschte) *noch* der Nachweis ihres Status als Teil pädagogischen Ausbildungswissens diese Aussage *in situ*, also in der Interviewsituation oder der pädagogischen Praxis, deshalb schon zu Wissen macht. Denn es kann sich jederzeit um eine stereotyp wiederholte Floskel oder um das nicht verstandene und blind reproduzierte Versatzstück einer pädagogischen Theorie handeln. Letztere Lesart wird sogar durch die unmittelbare Reaktion der ebenfalls am Interview teilnehmenden Kollegin gestützt: „also kennt man ja, im Studium kriegt man das ja richtig so auch mitgeteilt, ne“ (Z. 950-951). Dass man „das so mitgeteilt“ kriege, deutet tendenziell auf eine Haltung zu Studiums- und Ausbildungsinhalten hin,

die von deren umstandsloser Anwendbarkeit, nicht von der Notwendigkeit situativer Modulation und Reflexion ausgeht. Der in den Rekonstruktionen und in der theoretischen Auseinandersetzung verfolgte Weg greift dieses Problem auf und spitzt es zu: Ob etwas als Wissen bezeichnet werden kann oder nicht, wird weder durch seine Herkunft, noch durch sein Vorkommen in erziehungswissenschaftlichen Theorien oder pädagogischen Wissensdomänen entschieden und insofern ist der hier formulierte Einwand nicht ein auf bestimmte Arten von in Interviews vorkommenden Aussagen reduzierter, sondern verweist

- a. auf ein allgemeines Problem empirischer Wissens- und Professionsforschung, weil damit die kriteriale oder kategoriale Zuordnung zu Wissensbereichen als solche auf dem Prüfstand steht, und er verweist
- b. auf ein theoretisches Problem, dass nah an wissenssoziologischen und erkenntnistheoretischen Fragestellungen zu liegen scheint.

Beide Aspekte sollen im Folgenden aufgegriffen und ein Vorschlag zur empirischen und ein Vorschlag zur theoretischen Aufhebung dieses Problems vorgestellt werden.

2.3 Zum Problem des (Professions-)Wissens – Anregungen aus dem breiteren sozialwissenschaftlichen Diskurs

Björn Milbradt

Situiert ist das Projekt „Wissen in Kitas“ im breiteren Kontext einer erziehungswissenschaftlichen Debatte, die sich in den letzten Jahren verstärkt um Möglichkeiten und Grenzen einer Professionalisierung der Pädagogik der Kindheit dreht (Thole 2008; Betz und Cloos 2014). Diese kann sicher als Resultat und Reaktion auf einen – auch gesellschaftlich und politisch geführten und forcierten – Diskurs um Qualität in der frühpädagogischen Betreuung interpretiert werden (Honig, Joos und Schreiber 2004; BMBF 2007; König 2009; Tietze u. a. 2013) – nicht zuletzt zeigen auch internationale Studien die Bedeutung der Professionalität und Qualität frühpädagogischer Arrangements für die weitere Entwicklung und das Wohlergehen der Kinder (Sammons u. a. 2003; Sylva u. a. 2003). Dementsprechend entstehen vermehrt Studien und Publikationen, deren Gegenstand die Qualifizierung und Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte ist (Förster und Hammes-Di Bernardo 2014; Rißmann u. a. 2014).