

Kindheitspädagogische Beiträge

Tanja Betz | Peter Cloos (Hrsg.)

Kindheit und Profession

Konturen und Befunde
eines Forschungsfeldes

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Betz/Cloos (Hrsg.), Kindheit und Profession, ISBN 978-3-7799-2553-8

© 2014 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-2553-8>

Tanja Betz/Peter Cloos

Kindheit und Profession

Die Kindheitspädagogik

als neues Professions- und Forschungsfeld

Seit einigen Jahren kursiert in der Debatte um Kindheit und Profession in Deutschland der Begriff der Kindheitspädagogik. Damit wird auf unterschiedlichen, sowohl professionsbezogenen und politiknahen als auch praxis- und forschungsorientierten Ebenen der Versuch unternommen, neue Entwicklungen im Feld der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern und ihren Familien aufzugreifen und zugleich diese aktiv mitzugestalten und voranzutreiben.

Professionstheoretisch betrachtet kann die begriffliche Neufassung als ein Versuch der Kindheitspädagogik interpretiert werden, professionell-disziplinäre „Claims“ abzustecken (Abbott 1988) und ihre marginalisierte Stellung innerhalb der Erziehungswissenschaft zu verlassen. Dies erscheint notwendig angesichts der deutlich gewachsenen öffentlichen Aufmerksamkeit für die frühe Kindheit, die mit weitreichenden Professionalisierungserwartungen, der Formulierung neuer Anforderungen an pädagogische Fachkräfte und der Ausweitung hochschulischer Studienangebote einhergeht. Die nachfolgend dargestellten Entwicklungen können in diesem Sinne als Beiträge zur Neukonstituierung einer kindheitspädagogischen Profession interpretiert werden.

Auf politischer Ebene wurde 2011 von der Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK 2011) der Bundesländer die Berufsbezeichnung „staatlich anerkannte Kindheitspädagogin/staatlich anerkannter Kindheitspädagoge“ eingeführt. Diese hat einen Empfehlungscharakter für die Hochschulen und die neu entstandenen pädagogischen Studiengänge im Bereich der Bildung und Erziehung in der Kindheit. Der Beschluss ging u.a. auf den Vorschlag einer neu gegründeten Interessensvertretung zurück, der Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit (BAG-BEK 2009). Er reagierte damit aber auch auf die internationale Debatte, in der u.a. von der OECD (2006) das niedrige Ausbildungsniveau in deutschen Kindertageseinrichtungen kritisiert wurde (siehe auch: Rabe-Kleberg 2008). Mit der stärkeren Verortung der Kindheitspädagogik an den Hochschulen

und Universitäten ist die darauf bezogene Profession auch nicht länger von den wissenschaftlichen Instanzen der Wissensproduktion abgekoppelt, da die Hochschulen einen dezidierten Forschungsauftrag haben. Die Ausweitung kindheitspädagogischer Studiengänge stellt damit eine Grundlage für die seit längerer Zeit bildungspolitisch geforderte Ausweitung von Forschungsausgaben zu kindheitspädagogischen Fragestellungen dar (Liegler 2006; vbw 2012).

Zugleich soll der Begriff Kindheitspädagogik eine Klammer für das immer vielschichtiger werdende Praxisfeld bilden, das sich an Kinder und ihre Familien von der Geburt bis zum Alter von zehn Jahren bzw. von den Frühen Hilfen und dem Kinderschutz bis zu pädagogischen Interventionen und (Kultur-)Angeboten für Kinder im Grundschulalter und ihre Eltern erstreckt. Bei den sich ausdifferenzierenden und sich neu etablierenden Handlungsfeldern hat sich auch angesichts neuer Formen der handlungsfeldübergreifenden Zusammenarbeit und der mitunter unterschiedlichen Traditionslinien eine disziplinäre Zuständigkeit (noch) nicht eindeutig geklärt. Indem hier die Kindheitspädagogik einen Zuständigkeitsbereich reklamiert und im Rahmen von Forschung abzusichern versucht, erweitert sie ihren Gegenstandsbereich.

Somit markiert der Begriff auch ein junges Forschungsfeld, das breiter angelegt ist als die bisherige Konzentration der Pädagogik der frühen Kindheit auf das Handlungsfeld des Kindergartens (Cloos 2010; Thole 2008). In diesem Zusammenhang sind auch neue Publikationsorgane für forschungsbezogene Beiträge entstanden wie u. a. die Zeitschrift „Frühe Bildung“, die Reihe „Kindheitspädagogische Beiträge“ und einschlägige Themenhefte in bereits etablierten Fachzeitschriften wie 2012 „Frühe Förderung in der Familie“ in der Zeitschrift für Familienforschung, 2011 „Professionsforschung“ in der Zeitschrift für Grundschulforschung, 2010 „Frühpädagogik“ in der Zeitschrift für Pädagogik oder 2008 das Themenheft „Frühpädagogische Förderung in Institutionen“ in der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft sowie neue Handbücher (Stamm/Edelmann 2013), die nach innen und außen versuchen, das Forschungsfeld zu konturieren und zu profilieren. Zur institutionellen Absicherung und Weiterentwicklung des Forschungsfeldes wurden zudem eine Vielzahl an neuen Forschungsinstitutionen und -initiativen, Förderlinien und Förderprogrammen, wie z. B. die Weiterbildungsinitiative frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), das Niedersächsische Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe) oder die Förderlinie des BMBF zur „Ausweitung der Weiterbildungsinitiative frühpädagogische Fachkräfte“ (AWiFF), ins Leben gerufen und kindheitspädagogische Fragestellungen als wichtiger Teil der Bildungsberichterstattung etabliert (Konsortium Bildungsberichterstattung 2012). Zur hochschulpolitischen Absicherung der kindheitspädagogischen Studiengänge wurde der Studiengangstag

Pädagogik der Kindheit gegründet. Auch wenn keine Einigkeit über den Begriff Kindheitspädagogik besteht, gemeinsam ist den beschriebenen disziplinären Entwicklungen, dass hier ein weites Verständnis eines Forschungsfeldes Kindheitspädagogik zu Grunde gelegt wird.

Obwohl der Begriff Kindheitspädagogik wie skizziert auf unterschiedlichen Ebenen, die zudem stark ineinander verwoben sind, eingeführt wurde und auch zunehmende Verbreitung findet, sind in der Diskussion verwandte Begriffe bzw. Beschreibungen von Forschungs- und Praxisfeldern nach wie vor präsent. Es ist weiterhin u. a. die Rede von der Frühpädagogik, der Pädagogik der (frühen) Kindheit, der Elementarpädagogik, der Vorschulpädagogik und -erziehung. Im englischsprachigen Raum ist der Begriff der Early Childhood Education and Care (ECEC) dominant, was in Deutschland entsprechend mit Frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung oder Bildung, Betreuung und Erziehung in der Kindheit oder meist synonym mit einem der skizzierten Begriffe gefasst wird. Allein an dieser Begriffsvielfalt wird deutlich, dass Unklarheit darüber herrscht, welche Bezugswissenschaften entscheidend sind und was an der Schnittstelle u. a. von Sozialpädagogik, (Entwicklungs-)Psychologie, Grundschulforschung, Elementardidaktik, (soziologischer) Kindheitsforschung, Spracherwerbs- und Migrationsforschung und den Neurowissenschaften der Forschungsgegenstand der Kindheitspädagogik ist und mit welchen Handlungsfeldern und Problemstellungen sie sich zu befassen hat (Liegle 2006).

Die Beantwortung der Frage, welche Wissens Elemente aus welchen Disziplinen bedeutsam für die Etablierung der Kindheitspädagogik sind, wird dabei perspektivenabhängig unterschiedlich beantwortet: Im Einklang mit aktuellen (bildungs-)politischen Forderungen auf Bundes- und Länderebene wird disziplinär argumentiert, dass aufgrund des verstärkten Bildungsauftrags der Kindertageseinrichtungen eine stärkere Ausrichtung auf allgemein- und fachdidaktische Kompetenzen der Fachkräfte angesagt wäre (u. a. *Diemut Kucharz*; in dem Band; auch *Speck-Hamdan* 2011 zur Grundschulpädagogik als Impulsgeber für die Elementarpädagogik). In dieser Perspektive wird bisweilen die Sozialpädagogik als bislang dominierende Bezugsdisziplin identifiziert und zugleich gefordert, diese solle durch eine stärkere Orientierung an der empirischen Bildungsforschung abgelöst werden (für eine Ausrichtung frühpädagogischer Forschungsfragen an der empirischen Bildungsforschung: *Mischo/Fröhlich-Gildhoff* 2011). Hier schließen sich Forderungen nach einer stärkeren fachwissenschaftlichen und -didaktischen Fundierung einer kindheitspädagogischen Profession an, die zum einen über die in den Bildungs- und Orientierungsplänen der Länder genannten Bildungsbereiche und zum anderen über eine deutlichere Ausrichtung auf die Förderung von vorschulischen Kompetenzen begründet werden. Am bildungs- und integrationspolitisch viel beachteten Thema „Sprache“ lässt sich

beispielhaft zeigen, dass nicht nur ein breites Spektrum, sondern auch tiefgehende sprachwissenschaftliche Wissensbestände über Sprache, Erst- und Zweitspracherwerb, Sprachstandsdiagnostik und Sprachförderung (*Anja Müller*; in dem Band; Lengyel 2012; List 2010) kombiniert mit fachdidaktischen Kompetenzen der Sprachbildung und -förderung das professionelle Handeln fundieren sollen. Demgegenüber finden sich Positionen, bei denen eine Weiterführung der Kindheitspädagogik in ihrer sozialpädagogischen Traditionslinie gefordert bzw. als folgerichtig skizziert wird, weil u. a. argumentiert wird, dass sich das pädagogische Feld als ein soziales Feld „nicht in der Logik individueller Bildungs-, Lern- oder Entwicklungsprozesse beziehungsweise in deren Begleitung in einer pädagogischen Dyade zwischen ErzieherIn und Kind erschöpft“ (*Florian Eßer*; in dem Band, S. 42; auch: Sting 2013 zu sozialpädagogischen Zugängen zur Bildung in der frühen Kindheit). Eine Ausrichtung der Kindheitspädagogik an einer Disziplin oder einem festen Wissenskanon scheint zumindest derzeit nicht absehbar.

Die Kindheitspädagogik ist somit auf vielfältige Theorieangebote und empirische Grundlagen aus unterschiedlichen Bereichen verwiesen, um ihr eigenes Profil als neues Forschungsfeld herauszuarbeiten. Im Fokus stehen hierbei wie skizziert allgemein- und fachdidaktische sowie fachwissenschaftliche Fragestellungen sowie die Erforschung von Handlungslogiken und den professionellen Kernaktivitäten, wie das professionelle Arbeitsbündnis und die stellvertretende Deutung (*Joosf-Weinbach*; in dem Band), die Beobachtung von Kindern und die Dokumentation von Bildungsprozessen (*Schulz*; in dem Band; Cloos/Schulz 2011) oder die Zusammenarbeit mit Eltern (*Andresen*; in dem Band; Pietsch et al. 2010). Da diese professionellen Kernaktivitäten sozial-, bildungs- und integrationspolitisch gerahmt sind, ist eine kindheitspädagogische Professionsforschung zudem dazu aufgefordert, die jeweiligen politischen Kontexte des professionellen Handelns mit in den Blick zu nehmen. Somit benötigt sie Wissen darüber, wie das Verhältnis von politischer Konstituierung der Kindheitspädagogik und professioneller Umsetzung zu beschreiben ist (am Beispiel der Bildungs- und Orientierungspläne *Viernickel/Nentwig-Gesemann*; in dem Band; kritisch: Betz/de Moll 2013). Dies gilt ebenso, insofern der Blick zu weit ist auf die übergreifenden politischen Diskurse, u. a. im Bereich der Qualitäts- und der Kompetenzdebatte (*Leu/Kalicki*; in dem Band), der Genderdiskurse (*Kuger/Smidt/Sehtig*; in dem Band), der Debatten um mehr Chancengerechtigkeit durch frühkindliche Bildung und Erziehung (Betz 2010, 2013) oder um die Rechte und das Wohlergehen der Kinder (Bertram 2013). Kindheitspädagogische Professionsforschung kann darüber hinaus ihre Entwicklung vor dem Hintergrund gesamtgesellschaftlicher Veränderungsprozesse beleuchten, die das Handlungs- und Forschungsfeld Kindheitspädagogik hervorbringen und das professionelle Handeln rahmen. Relevant ist in diesem Zusammenhang

die Tatsache, dass Deutschland eine Migrationsgesellschaft darstellt (*Kuhn*; in dem Band), sich familiäre, ökonomische und wohlfahrtspolitische Kontexte des Aufwachsens von Kindern verändern und damit auch die Position der institutionellen frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung im Kanon informeller, non-formaler und formeller Lernorte und Bildungswelten (Rauschenbach 2009). Die Kindheitspädagogik als Forschungsfeld hat hierbei die Aufgabe zu beobachten und zu analysieren, wie die auch von ihr mit initiierten Diskurse um frühkindliche Bildung und Förderung den beschriebenen gesellschaftlichen Wandel hervorbringen, den sie in ihren Zielen und Forderungen nach mehr Professionalisierung und Qualifizierung immer schon voraussetzt (*Neumann*; in dem Band). Erst durch die Öffnung des forschenden Blicks über den Kindergarten hinaus, kann also die Kindheitspädagogik als ein sozialwissenschaftliches Forschungsfeld etabliert werden, das in Rechnung stellt, dass „das Konzert (der) kindheitsbezogenen Institutionen in seiner inneren Verfasstheit und Aufeinanderbezogenheit (...) Kindheit im Kontext umfassender normativer Annahmen über (frühe) Kindheit, über das Verhältnis von Kindheit und Erwachsenenheit mit hervor (bringt)“ (*Mierendorff*; in dem Band, S. 32). Kindheitspädagogik als Forschungsfeld thematisiert somit die „Institutionen der frühen Kindheit“ in ihren komplexen Wechselverhältnissen zu gesellschaftlichen Entwicklungen und politischen Entscheidungen. Letztere liegen nicht selten im Spannungsfeld von Politikbereichen, die sich mindestens auf die Bereiche Bildung, Integration, Soziales, Familie, Kinder und Jugend(hilfe) und Wirtschaft erstrecken und die professionelles Handeln in der Kindertagesbetreuung und in weiteren pädagogisch gerahmten Settings konstituieren. Zugleich spielen auch nach wie vor geläufige Vorstellungen über die Dominanz von Frauen im Handlungsfeld und ihrer Mütterlichkeit mit in die Debatte um Professionalisierung hinein (Rabe-Kleberg 2006). Die Analyse der Verflechtungen von normativen Annahmen über die richtige Erziehung und ihren gesellschaftlichen Ort bzw. die gesellschaftliche Zuständigkeit von Frauen und Männern mit Blick auf die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern (vgl. die neue politische Initiative „Mehr Männer in Kitas“; Koordinationsstelle Männer in Kitas 2012) gehören damit auch zum Forschungskatalog der Kindheitspädagogik.

Dies schließt ein, Kindheitspädagogik nicht allein als ein professionelles Handlungsfeld von ErzieherInnen zu fokussieren. Kindheitspädagogik aus einer breiteren, einer feldtheoretischen Perspektive zu betrachten heißt, zum einen SozialpädagogInnen, HeilpädagogInnen, Tagespflegepersonen, FachberaterInnen, ForscherInnen etc. und die multiprofessionelle und mitunter auch institutionenübergreifende Zusammenarbeit von Professionen und Institutionen zu berücksichtigen, die das Handlungsfeld in Zukunft stärker prägen wird. Zum anderen umfasst diese Perspektive, dass sich im Kontext

der Kindheitspädagogik jenseits der direkten pädagogischen Arbeit mit Kindern ein weites Spektrum an Angeboten zur qualitativen Sicherung und Weiterentwicklung und zur Aus- und Fortbildung entwickelt hat. In diesem Sinne kann Kindheitspädagogik als ein professionelles Berufssystem betrachtet werden (Abbott 1988; Freidson 1979; *Cloos*; in dem Band).

Hieran knüpft eine komparative Berufsgruppenforschung an. Diese kann untersuchen, inwieweit Kindheitspädagogik mehr ist als eine professionspolitische Metapher bzw. ein Übergangsobjekt (Hörster/Königter/Müller 2013) zur Konstituierung einer „neuen“ Profession. Die Schaffung eines Wir-Gefühls stellt eine der Grundbedingungen für strukturelle Veränderungen im Handlungsfeld dar. Vergemeinschaftungsprozesse sind zentral für eine öffentliche Wahrnehmung der Bedeutsamkeit von beruflichen Leistungen in den diesbezüglichen Einrichtungen und damit auch für eine zumindest mittelfristige politische Aufmerksamkeit (*Nittel/Wahl*; in dem Band). Zu diesen Vergemeinschaftungsprozessen gehört, dass Professionen sich auf ein spezifisches Set an Werthaltungen und professionellen Kernaktivitäten beziehen. In diesem Zusammenhang können aber auch die Debatten um ein spezifisches Wissen und Können von KindheitspädagogInnen (*Faas*; in dem Band) und um einen forschenden Habitus als Schlüsselkompetenz von KindheitspädagogInnen (*Weltzien*; in dem Band) eingeordnet werden, über die die Profession von anderen Berufsgruppen unterscheidbar gemacht wird. Die dazu vorliegenden empirischen Analysen sind bislang rar.

Der vorliegende Eckband in der Reihe „Kindheitspädagogische Beiträge“ will einen Beitrag zur Vermessung des kindheitspädagogischen Professionsfeldes und zur Reflexion und Diskussion über die darauf bezogene Forschung leisten. Ausgangspunkt bildet dabei die Beobachtung, dass die aktuelle empirische Basis – im deutschsprachigen Raum (für den internationalen Kontext: *Stamm*; in dem Band) – über die kindheitspädagogische Profession in den unterschiedlichen Institutionen der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern und ihren Familien und insbesondere über die Kernelemente des relevanten Wissens und Könnens in der Aus- und Fortbildung unbefriedigend ist (Fried 2005; Thole 2008; Cloos 2010; aktuell Stamm/Edelmann 2013). Diese Forschungslücke erweist sich umso größer, je deutlicher sich Kindheitspädagogik nicht mehr allein auf das Forschungsfeld des pädagogischen Handelns in Kindertageseinrichtungen beschränkt.

Es kann festgehalten werden, dass die Kindheitspädagogik ein dynamisch sich entwickelndes Professions- und Forschungsfeld ist, bei dem aktuell kaum abzusehen ist, wie es sich in seinen wissenschaftlichen und professionsbezogenen Konturen entfalten wird. Offen ist, ob der Begriff Kindheitspädagogik von Wissenschaft und Profession dauerhaft als tragfähig angesehen wird und eine professionelle Identität für ein heterogenes Handlungsfeld vermitteln kann. Zugleich wird zu beobachten sein, ob sich die

verschiedenen Handlungsfelder unter dem Label „Kindheitspädagogik“ subsumieren lassen wollen, zumal sie sich in ihren Traditionslinien, Bezugsdisziplinen, Konzepten und Zielorientierungen mitunter erheblich unterscheiden. Für die kindheitspädagogische Professionalisierungsforschung kann es daher besonders aufschlussreich zu sein, die Dynamik dieses sich neu konkurrierenden Feldes empirisch in den Blick zu nehmen und die Veränderungen forschend zu begleiten.

Für einen Band, der sich für das Verhältnis von Kindheit und Profession interessiert, ergibt sich aus den vorgestellten Überlegungen allerdings das Dilemma, dass die Konturen des kindheitspädagogischen Professionsfeldes (noch) unscharf gezeichnet sind, zumal unklar ist, welche Berufsgruppen und Handlungsfelder diesem zuzuordnen sind. Erschwerend kommt hinzu, dass kaum geklärt ist, was unter einer kindheitspädagogischen Disziplin zu verstehen ist und was ihr Gegenstand sein soll. Somit verwundert auch nicht, dass sich professionsbezogene Vergewisserungen und die Forschung im Kontext von Kindheitspädagogik auf verschiedene Berufsgruppen, unterschiedliche Handlungsfelder und Bezugswissenschaften beziehen – auch wenn nach wie vor die Kindertageseinrichtungen und die dort tätigen pädagogischen Fachkräfte im Mittelpunkt des Forschungsinteresses stehen. Angesichts der Vielschichtigkeit und Unübersichtlichkeit des Feldes haben wir bei der Konzeptionierung unserer wissenschaftlichen Fachtagung „Kindheit und Profession. Konzepte, Befunde und Konturen eines Forschungsprogramms. Kindheitspädagogische Beiträge“ vom 29. bis 30. März 2012 an der Goethe-Universität Frankfurt am Main im Fachbereich Erziehungswissenschaften und am LOEWE-Forschungsverbund IDEa in Kooperation mit der Stiftung Universität Hildesheim und dem Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen sowie bei der Ausarbeitung dieses Herausgeberbandes darauf gesetzt, unterschiedliche Positionen und Perspektiven zu kontrastieren, auch mit dem Ziel, eine Reflexion über eben diese Konturen und die Frage anzuregen, wie Forschung zur Herstellung dieser Konturen beiträgt. Dass dies möglich wurde, verdanken wir der engagierten Mitarbeit am Typoskript von Anna-Victoria Dieter und Silvia Ewald.

Überblick über den Band

Teil I: Im ersten Teil des Bandes sind fünf Beiträge versammelt, die die Potenziale angrenzender Disziplinen und Forschungsgebiete, ihre konzeptionelle und empirische Anschlussfähigkeit für die Kindheitspädagogik diskutieren. Hierbei werden die Childhood Studies, die Sozialpädagogik, die komparative pädagogische Berufsgruppenforschung, die grundschulpädagogische Unterrichtsforschung und die (Zweit-)Spracherwerbsforschung ins