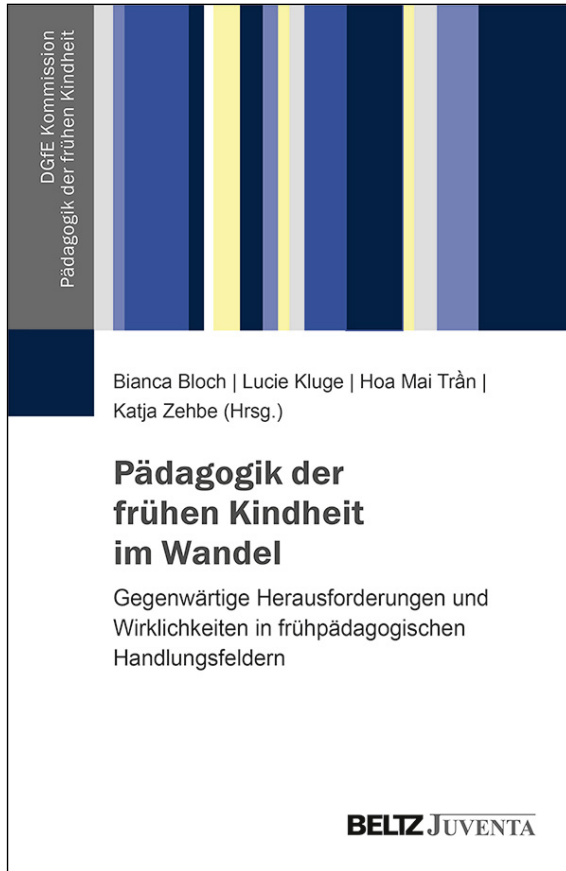




Leseprobe aus Bloch, Kluge, Trần und Zehbe,
Pädagogik der frühen Kindheit im Wandel,
ISBN 978-3-7799-6127-7 © 2020 Beltz Juventa in der
Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6127-7](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6127-7)

Inhaltsverzeichnis

Pädagogik der frühen Kindheit im Wandel – Eine Einführung	
<i>Lucie Kluge, Bianca Bloch, Hoa Mai Tràn und Katja Zehbe</i>	7
Das Bild vom Kind im Diskurs – Revisionen und Deutungen	29
Dem Kind als Person begegnen. Pädagogisch-anthropologische Überlegungen	
<i>Melanie Holztrattner und Evelyn M. Kobler</i>	30
Das (Wieder-)Erkennen von Lernkindheit. Eine blick- und subjektivierungstheoretische Perspektive auf die Programmatik der EEC-Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren	
<i>Anja Kerle</i>	49
Sprach-Erfahrungen (von Kindern) – eine leiblich-responsive Annäherung am Beispiel unerwarteter Antworten	
<i>Uta Thörner</i>	70
Adressierung und Subjektwerdung. Potenziale einer anerkennungstheoretischen Perspektive für die Analyse (früh-)pädagogischer Interaktionen und für die Professionalisierung	
<i>Ulrike Sell</i>	88
Lernunterstützende Fachkraft-Kind-Interaktionen in Kindertageseinrichtungen	109
Lehr-Lern-Überzeugungen und Interaktionsverhalten von pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten	
<i>Svenja Peters</i>	110
„A dialectic stance“: Möglichkeiten von Mixed-Methods-Designs zur Erfassung von Professionalität – anhand videografischer Zugänge zu lernunterstützenden Fachkraft-Kind-Interaktionen	
<i>Antje Rothe, Heike Wadepohl, Lisa Disep, Matthias Mai, Cathleen Bethke, Julia Feesche, Kathrin Hormann und Antje Kula</i>	130

Sprachlich-kommunikative Kompetenzen von Kindern mit Migrations- oder Fluchthintergrund und frühpädagogischen Fachkräften – methodische Zugänge im NiKK-Projekt <i>Aleksandra Syczewska, Ulla Licandro, Christine Beckerle und Wiebke Schulz</i>	148
Perspektiven auf Sprache und Mathematik in der pädagogischen Praxis	169
„Die Sprache soll den Kindern als Anker dienen.“ Subjektive Theorien von Eltern und Kitafachkräften über mehrsprachiges Aufwachsen <i>Janne Braband</i>	170
„Es ist im Prinzip Mathe, aber wir benennen es nicht [so]“ – Mathematikdidaktische Handlungsbegründungen von pädagogischen Fachkräften <i>Anika Wittkowski</i>	189
Re-Thematisierung – Kontinuitäten und neue Anforderungen	209
Handlungsstrategien von Fachkräften frühpädagogischer Institutionen im Kontext von Sozialraumorientierung <i>Lisa Jares</i>	210
Digitales Spielen in Kitas – Plädoyer für eine digitale Spielpädagogik <i>Volker Mehringer</i>	228
Theoretische Verortung, Relevanz und Herausforderungen von kindlicher Sexualität in Kindertagesstätten <i>Claudia Schmitt und Carsten Müller</i>	247
Anforderungen, Herausforderungen, Aufforderungen – ein Resümee für die Pädagogik der frühen Kindheit <i>Katja Zehbe, Hoa Mai Tràn, Bianca Bloch und Lucie Kluge</i>	271
Exkurs: Was bedeutet es, wissenschaftlicher Nachwuchs zu sein? <i>Hoa Mai Tràn, Katja Zehbe, Lucie Kluge und Bianca Bloch</i>	284
Die Autorinnen und Autoren	287

Pädagogik der frühen Kindheit im Wandel – Eine Einführung

Lucie Kluge, Bianca Bloch, Hoa Mai Tr  n und Katja Zehbe

Der Terminus der *Pädagogik der frühen Kindheit* bzw. *Kindheitspädagogik*¹ beschreibt aktuell einen mehrdimensionalen „Gegenstandsbereich“ (Kunert 2018, S. 380), der komplexe Zusammenhänge im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in unterschiedlichen professionalisierten Handlungsfeldern der frühen Kindheit umfasst. Dieser „kindheitspädagogische“ Gegenstandsbereich beinhaltet zwar abgrenzbare Bereiche, beispielsweise Kindheitspädagogik als „Profession“, „wissenschaftliche Fachdisziplin und Forschungsfeld“ und „Praxisfeld“ (Cloos et al. 2019), jedoch stehen diese Bereiche in engen und komplexen Wechselwirkungen zueinander (vgl. Kunert 2018, S. 380). Somit kann von der Pädagogik der frühen Kindheit als überdauernd-gleichbleibendem Gegenstandsbereich nicht gesprochen werden. Gesamtgesellschaftliche, politische wie fachliche Wandlungsprozesse führen hingegen zu einer stetigen Neuaushandlung innerhalb der einzelnen Bereiche der Kindheitspädagogik, beeinflussen die Wechselwirkungen der einzelnen Ebenen untereinander und damit auch die Konturierung gegenstandsbezogener Inhalte des Begriffs der Pädagogik der frühen Kindheit.

Die historische Betrachtung (der Institutionalisierung) der frühen Kindheit (Franke-Meyer 2018; Franke-Meyer/Reyer 2010; Mierendorff 2014) sowie der Lebensphase bzw. der vertieften Betrachtung von Kindern und Kindheiten (im Überblick u. a. Kunert 2018) verweist bereits auf einen fundamentalen Wandel, hier in Form einer *Entdeckung*: die „Entdeckung der Kindheit“ im 17./18. Jahrhundert (Ari  s 1975), „Das Jahrhundert des Kindes“ (Key 1902), die „neuzeitliche Entdeckung der Kindheit“ bei Fröbel und Pestalozzi (Kunert 2018, S. 384), „Die Entdeckung des Kindes“ (Montessori 1909) bis hin zur „Entdeckung der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit“ (Wildgruber/Becker-Stoll 2011). Seit den 2000er Jahren ist unseres Erachtens nun verstärkt eine weitere Form des Wandels innerhalb der Pädagogik der frühen Kindheit, in Form einer *zunehmenden Ausdifferenzierung bei gleichzeitiger ‚Expansion‘*, zu beobachten. Als Kommissionsband der Pädagogik der frühen Kindheit möchten wir die für diese spezifische Art des Wandels konstitutiven Entwicklungen rechtlicher, politischer und fachlicher Natur sowie deren Auswirkungen auf die verschiedenen Ebenen der Pädagogik

1 Wir verwenden in diesem Band die Begriffe *Pädagogik der frühen Kindheit* und *Kindheitspädagogik* synonym.

der frühen Kindheit skizzenhaft aufzeigen und über die einzelnen Beiträge des vorliegenden Sammelbandes punktuelle Einblicke in diesen Wandel geben.

Grundlegend stellt sich dabei die Frage nach einer trennscharfen Konturierung der einzelnen Bereiche der Kindheitspädagogik sowie der angedeuteten Wechselwirkungen. Diese kann nach Cloos et al. (vgl. 2019, S. 17 ff.) wie folgt vorgenommen werden:

- (1) Die Pädagogik der frühen Kindheit stellt **als etablierte wissenschaftliche Fachdisziplin und Forschungsfeld** einen Diskurszusammenhang dar, in dem Empirie und Theoriebildung stattfindet (vgl. Schulz/Farrenberg 2019, S. 13). Nach heutigem Verständnis geht das umfassende und vielfältige Forschungsfeld über die frühere Konzentration auf das Kernarbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen hinaus und befasst sich mit dem „gesamten Bildungs- und Betreuungsmix kindheitspädagogischer Dienstleistungen“, beachtet „dabei die Schnittstellen von öffentlicher und privater Bildung, Betreuung und Erziehung, von informellen, formalen und nonformalen Bildungs- und Betreuungssettings sowie neue Formen der Zusammenarbeit“ (Betz/Cloos 2014, Umschlag). Nach Cloos, Gerstenberg und Krähnert (vgl. 2019, S. 20 f.) geht es bei dem Versuch einer Definitionsfindung (vgl. u. a. Helm/Schwertfeger 2016, S. 11), neben einer reflexiven Vergewisserung des Forschungsgegenstandes auch darum, professionell-disziplinär „Zuständigkeiten für Handlungsfelder einer Teildisziplin „Kindheitspädagogik“ zu reklamieren“ (Cloos et al. 2019, S. 20 f.) und abzustecken. Das Forschungsfeld passt sich demnach den Veränderungsprozessen an, die sich im Praxisfeld Kindheitspädagogik vollziehen und speist hieraus seine Konturen.
- (2) Das heterogene **kindheitspädagogische Praxisfeld**², welches sich aus verschiedenen pädagogischen Handlungsfeldern wie Kindertageseinrichtungen, Familienbildung, Frühe Hilfen etc. zusammensetzt, wird von außen durch das Forschungsfeld bestimmt, welches immer stärker Zuständigkeiten für spezifische Handlungsfelder für die Pädagogik der frühen Kindheit reklamiert (vgl. Cloos et al. 2019, S. 21). „Hier wird die Zuschreibung folglich nicht aus

2 Praxisfelder sind „einer Disziplin zugeordnet und gliedern sich in mehrere (Arbeits- und Handlungsfelder“ (im Folgenden Cloos et al. 2019, S. 17 f.). Ein pädagogisches Handlungsfeld ist „ein Feld, in dem vor dem Hintergrund historischer Ausdifferenzierungsprozesse und qua gesellschaftlichen Mandats, auf Basis bildungs- und sozialpolitischer Entscheidungen und gesetzlicher Grundlagen, pädagogische Prozesse begleitet oder initiiert werden. Die Konturen, die Aufgaben und damit das Mandat des Handlungsfeldes unterliegen aufgrund gesellschaftlicher Transformationen ständigen Wandlungsprozessen. [...] Ein pädagogisches Praxisfeld erfüllt die gleichen Kriterien wie ein Handlungsfeld, allerdings bildet ein Praxisfeld – über eine (sub-)disziplinäre Zuordnung – die Klammer für mehrere Handlungsfelder. Pädagogische Praxisfelder sind u. a. Soziale Arbeit, Erwachsenenbildung, Schule“.

dem Praxisfeld selbst, sondern über eine sich profilierende Wissenschaftsdisziplin vorgenommen, die ihre Forschungsterritorien absteckt“ (ebd.), da es Bestimmungsversuche von Akteur*innen aus dem Praxisfeld selbst (z. B. von Wohlfahrts- und Berufsverbänden) so gut wie gar nicht gibt.

Das Praxisfeld Kindheitspädagogik umfasst die komplette Lebensphase Kindheit, die sich im Rahmen pädagogischer Institutionen und familiärer Betreuungssettings bewegt. Es umschließt familienunterstützende, -ergänzende und -ersetzende Angebote (vgl. Cloos et al. 2019, S. 19/22), aber auch die politische Interessenvertretung, sowie die Arbeit der Hochschulen und Forschungsinstitute in wissenschaftlich fundierten Entwicklungs- und (Praxis-) Forschungsprojekten (vgl. Studiengangstag Pädagogik der Kindheit 2015, S. 2) bzw. in der (Weiter-)Qualifizierung von Kindheitspädagog*innen. Die verschiedensten Zielgruppen, Adressat*innen, Akteur*innen und Institutionen sind demnach ebenso divergent wie die spezifischen Methoden und Konzepte, Ziele und Aufgaben sowie Leistungen, Maßnahmen und Angebote des jeweiligen Handlungsfeldes (vgl. Schulz/Farrenberg 2019, S. 13 f.).

- (3) In der noch jungen **Profession der Kindheitspädagogik** finden professions-theoretische, berufspolitische und professionalisierungstheoretische Diskursstränge Berücksichtigung (Cloos et al. 2019, S. 23). Je nach dem, auf welche dieser Diskursstränge geschaut wird, changiert die Profession aktuell zwischen Professionalität und Semi-Professionalität. Aufgrund einer nach wie vor niedrigen Professionalisierungsrate von pädagogischen Fachkräften auf Hochschulniveau (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer 2019, S. 38 f.), kann aus der Perspektive der klassischen, merkmalsgestützten Professions-theorien aktuell nur von einer Semi-Profession der Kindheitspädagogik ausgegangen werden (vgl. Cloos et al. 2019, S. 23). Im berufspolitischen Diskurs ist hingegen die Profession der Kindheitspädagogik über die seit 2011 bestehende Berufsbezeichnung *staatlich anerkannte Kindheitspädagogin/ staatlich anerkannter Kindheitspädagoge* sowie deren Aufnahme als Berufsbezeichnung in die Fachkräftekataloge und durch die Vergabe der staatlichen Anerkennung rechtlich sichtbar (vgl. ebd.). Dennoch verweisen fehlende Elemente, beispielsweise eine fehlende Eingruppierung in Tarif Tabellen respektive ein eigener Tarifvertrag auf einen noch nicht abgeschlossenen Prozess der Anerkennung der Profession. Mit Blick auf die aktuellen, d. h., v. a. anwendungsorientierten Professionstheorien konstituieren die „den Arbeitsvollzügen inhärenten Handlungslogiken und die Orientierungen von pädagogischen Fachkräften“ (ebd.) die Profession der Kindheitspädagogik. Bisher wurde jedoch überwiegend das Handlungsfeld der Kindertageseinrichtung empirisch in den Blick genommen, sodass prinzipiell wenige Aussagen über die „Kindheitspädagogik als umfassende(-re-)s Professionsfeld“ (ebd.) getroffen werden können.

Diese Verwobenheit der unterschiedlichen Ebenen der Pädagogik der frühen Kindheit muss unseres Erachtens nun dazu führen, dass die wissenschaftliche Fachdisziplin in einem beständig kritisch-konstruktiven Diskurs mit sich selbst steht und ihre hohe Deutungs- und Rahmenhoheit innerhalb der Setzungen für „Definition, Berufsprofilierungen und Zuständigkeitsreklamationen“ (Cloos et al. 2019, S. 25) für die Pädagogik der frühen Kindheit reflexiv betrachtet. Der vorliegende Band möchte hier einen Beitrag leisten und den aktuellen Wandel, der sich auf allen Ebenen der Pädagogik der frühen Kindheit (wechselseitig) vollzieht, exemplarisch insbesondere für die wissenschaftliche Fachdisziplin und das Forschungsfeld veranschaulichen.

Konstitutive Entwicklungen für den aktuellen Wandel

Grundlegend erfährt die (frühe) Kindheit seit den 2000er Jahren eine zunehmende Beachtung. *Gesamtgesellschaftliche Veränderungsprozesse* gingen mit der Veränderung von Gesetzeslagen einher, der politische wie fachliche Blick richtete sich neu aus. Die öffentlichkeitswirksame Steigerung des Interesses an der Lebensphase Kindheit basiert u. a. auf den vergleichsweise schlechten Ergebnissen deutscher Schüler*innen in internationalen Vergleichsstudien seit den 2000er Jahren, auf dem Anliegen, die Erwerbstätigkeit von (jungen) Müttern und Vätern zu unterstützen sowie der zunehmenden Beachtung der Rechte der Kinder. *Fachlich* gewinnt die Lebensphase Kindheit vor allem durch veränderte und erweiterte (Forschungs-)Perspektiven sowie der Etablierung der Pädagogik der frühen Kindheit als forschungsstarke Disziplin (vgl. Schmidt/Smidt 2018, S. 9) an Bedeutung. Die aktuell zunehmende Institutionalisierung von Kindheit führt nicht nur zu einer Chronologisierung sowie Normierung des Lebenslaufs von Kindern (Zeihner 2009), sondern zu einer nahezu selbstverständlichen Inanspruchnahme außerfamiliärer Betreuung von Kindern vor der Schule (v. a. in westlich geprägten Gesellschaften). So besuchen heute Kinder zunehmend früher und auch länger eine Institution vor der Schule (vgl. BMFSFJ 2018, S. 6 ff.). Zu beobachten ist zudem ein quantitativer und qualitativer Ausbau der Kindertagesbetreuung (BMFSFJ 2019). Auf der *konzeptionellen Ebene* entwickeln sich pädagogische und wissenschaftliche Konzeptionen über die Entwicklung von Kindern weiter, die Professionalisierung von Fachkräften in und für kindheitspädagogische(n) Handlungsfelder(n) wird verstärkt (vgl. Neumann 2019, S. 340), Rahmenpläne für die Bildungsarbeit im Elementarbereich wurden implementiert. Auf der *Ebene der Organisation* öffnen sich zunehmend Einrichtungen und werden zu Familienzentren und Erziehungsberatungsstellen ausgebaut.

Dieser Wandel auf fachlicher, politischer und rechtlicher Ebene wird besonders sichtbar, schaut man sich die Reihe der nationalen gesetzlichen Wandlungen in den vergangenen drei Dekaden, die sich speziell auf die Rechte der Kinder

beziehen (Hartwig 2016; Krappmann/Petry 2017), genauer an. Im Jahr 2008 wurde mit der *UN-Behindertenrechtskonvention* nicht nur ein international verbindlicher Vertrag zu den Rechten von Menschen mit Behinderung, beispielsweise auf Bildung (§ 24 UN-BRK), von Deutschland unterzeichnet, sondern mit deren Ratifizierung eine zusätzliche Triebkraft für die Umstrukturierung und inhaltliche Akzentuierung der Kindheitspädagogik zur inklusiven Ausgestaltung mit geschaffen. Daneben prägten weitreichende Änderungen des *Achten Sozialgesetzbuches* (SGB VIII) das Feld der Pädagogik der frühen Kindheit ebenso maßgeblich: beispielsweise in den 1990er Jahren das Partizipationsgebot sowie 1996 der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz für Kinder über drei Jahre (§ 24 Abs. 3 SGB VIII), 2005 der Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung (§ 8a SGB VIII) und 2013 der Rechtsanspruch eines Kindes auf einen U3-Platz für Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr (§ 24 Abs. 2 SGB VIII). Hoch aktuell ist im Komplex fachlicher, gesellschaftlicher wie politischer Aspekte der Pädagogik der frühen Kindheit beispielsweise auch die seit 2015 laufende Vorbereitung der Reform des SGB VIII, die auf Grundlage eines breiten Beteiligungs- und Dialogprozesses zur Modernisierung der Kinder- und Jugendhilfe führen soll.³ Eine der neuesten rechtlichen Entwicklungen ist die Einführung des *Gesetzes zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Teilhabe in der Kindertagesbetreuung* (das sogenannte „Gute-Kita-Gesetz“), welches seit dem 01.01.2019 in Kraft getreten ist.

Diese für den aktuellen Wandel konstitutiven Entwicklungen rechtlicher, fachlicher und politischer Natur führen nun u. a. zur Entstehung bzw. Aktualisierung spezifischer Schwerpunkte innerhalb der Pädagogik der frühen Kindheit (u. a. Erath et al. 2017) sowie unseres Erachtens zu einer ‚*Expansion*‘ der *Pädagogik der frühen Kindheit bei gleichzeitiger zunehmender Ausdifferenzierung*.

‚Expansion‘ als spezifische Form der Dynamisierung

Zunächst wird der Blick auf die ‚Expansion‘ gerichtet, die als Motor für die Ausdifferenzierung des v. a. fachlichen Gegenstandsbereichs der Pädagogik der frühen Kindheit angesehen werden kann.

- (1) Bedingt durch die zunehmende Bedeutung und dem gestiegenen Interesse sowie den fachlichen Anforderungen steht die *Akademisierung wie Professionalisierung* als zu bewältigende Herausforderung im Raum (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer 2019, S. 38 ff. sowie S. 136 ff.). Auch die europäische Angleichung des Ausbildungsniveaus für pädagogische Fachkräfte wird

3 Weiterführende Informationen finden sich unter: www.kijup-sgbviii-reform.de und www.mitreden-mitgestalten.de.

in der Ausrichtung der (deutschen) Kindheitspädagogik angesichts internationaler Entwicklungen bedeutsam. Im Zuge dessen sind seit 2004 früh- und kindheitspädagogische Studiengänge an Hochschulen in Deutschland entstanden, deren Absolvent*innen seitdem als Kindheitspädagog*innen in der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) tätig sind. Der Ruf nach mehr und besser ausgebildetem Personal führt nicht nur zu einer steigenden Anzahl von Absolvent*innen im Feld, sondern (er-)fordert zudem eine gesellschaftliche Aufwertung einer ergänzenden außerfamilialen Bildung, Betreuung und Erziehung sowie der im Feld Berufstätigen. Zwar gibt es nun vermehrt Studiengänge an Hochschulen und Universitäten, allerdings stellen deren Absolvent*innen nach wie vor nur einen geringen Anteil (6 %) am fachlich qualifizierten Personal in Kindertageseinrichtungen dar (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer 2019, S. 38 f.). Eine Reaktion der politischen Entscheidungsträger*innen auf den konstatierten Fachkräftemangel ist u. a. eine Beschlussvorlage der Kultusministerkonferenz zur Einführung einer neuen dreijährigen Ausbildung zur „staatlich geprüften Fachassistentin für frühe Bildung und Erziehung“, die unterhalb der fachschulischen Ausbildung zur*in staatlich anerkannten Erzieher*in, als nach wie vor größte im Feld tätige Berufsgruppe, geplant ist und dabei von der Disziplin und Verbänden kritisch reflektiert wird (u. a. Hünersdorf/Schulz/Dittrich 2019; Fuchs-Rechlin/Rauschenbach 2019). Die rein quantitative Steigerung der im Praxisfeld Tätigen kann demnach nicht als einfache und schnelle Lösung des Professionalisierungs- und Akademisierungsproblems angesehen werden.

Bedingt durch die verschiedenen Ausbildungen und Qualifikationen verändern sich auch Fragen nach professionellem (pädagogischem) Handeln⁴. Dieser Wandel zieht auf der Ebene der Profession *diverse Dilemmata* nach sich (vgl. ausführlich hierzu: Cloos 2018, S. 49). Cloos fordert in diesem Kontext zur Reflexion und Bearbeitung der von ihm antizipierten „Brüche, Widersprüche und gegenläufigen Erwartungen“ (ebd., S. 9), mit denen die Akteur*innen in ihrem täglichen Handeln konfrontiert sind, auf. Exemplarisch für diese sei hier auf das von ihm beschriebene „Orientierungsdilemma“ (ebd., S. 49) verwiesen. Demnach würden frühkindliche Bildungsprogramme zwar eine Grundlage zur professionellen Orientierung schaffen, jedoch als Instrumente zusätzlichen Professionalisierungsdruck ausüben und die reflexive Bearbeitung der Widersprüche in den fachlichen Debatten der Professionalisierung zu kurz kommen. Die aktuelle Studienlage zur Dispositions-

4 Im Feld der Professionsforschung findet aktuell eine vielfältige und breite Bearbeitung des Themas statt. So gibt es neben der hier angesprochenen qualitativen Forschung auch einen sehr ausgeprägten quantitativen Forschungszugang. Zudem ist die inhaltliche Ausrichtung der Professionsforschung facettenreich, beispielsweise wird prominent unter dem kompetenztheoretischen Paradigma geforscht (u. a. Fröhlich-Gildhoff/Nentwig-Gesemann/Pietsch 2011).

Performanz- und Wirkungsforschung innerhalb der kindheitspädagogischen Professionsforschung fokussiert dabei zunehmend stärker die „Könnensdispositionen“, „die im Handeln tatsächlich realisierten Kompetenzen“ sowie die Qualität pädagogischer Arbeit. Die verstärkt professionstheoretisch ausgerichtete Forschung nimmt dabei „Binnenstrukturen und Binnenlogiken“ in den Blick, die in Situationen rekonstruierbar sind (vgl. Cloos 2015, S. 49 f.). Dieser Wandel der Profession Pädagogik der frühen Kindheit ist demnach geprägt durch die zunehmende wissenschaftliche Analyse inhärenter Spannungsfelder, die in enger Verwobenheit zur Disziplinbildung der Pädagogik der frühen Kindheit steht.

- (2) Auf der Ebene der wissenschaftlichen Fachdisziplin und des Forschungsfelds der Pädagogik der frühen Kindheit wird in der Folge ein *Forschungsantagonismus* deutlich: zum einen führt die erhöhte Bedeutung der Pädagogik der frühen Kindheit auf all ihren Ebenen zur verstärkten wissenschaftlichen *Bearbeitung neuer bzw. aktualisierter Fragestellungen*. Hierzu gehören u. a. Fragestellungen zur Neubestimmung des Verhältnisses von Kindern und Erwachsenen sowie von öffentlicher und privater Sorge, aber auch die Ausweitung von Forschungsanliegen, die Kindheit auch jenseits von Bildungsinstitutionen in den Blick nehmen (Fangmeyer/Mierendorff 2017; Betz et al. 2018). Zur Umsetzung dieser neuen Forschungsvorhaben wird an immer mehr Standorten in Deutschland die Infrastruktur für Wissenschaft und Lehre ausgebaut: Mehr Professuren und mehr Stellen für Wissenschaftler*innen in Qualifikationsphasen. Zum anderen führen beispielsweise wissenschaftliche Förderlinien oder (verpflichtende) universitäre Forschungskonzepte die Finanzierung und Anerkennung für wissenschaftliche Arbeiten auf vorgegebene spezifische Forschungsperspektiven und Leitthematiken eng. Bestimmte Perspektiven und Thematiken (beispielsweise Sprache, Qualität in Kitas, Vielfalt und Inklusion) werden so nicht nur vorgegeben, sondern refokussieren und verstärken die öffentliche Aufmerksamkeit und die Forschungskoperation. Diese *Finanzierungs- und Anerkennungslogik* betont zwar die hohe Bedeutung der Pädagogik der frühen Kindheit als Forschungsfeld, nimmt jedoch implizite thematische Setzungen vor und vernachlässigt dabei die Bearbeitung anderer Forschungsdesiderate. Der vorliegende Sammelband möchte diese ‚Lücke‘ bewusst nutzen und Forschungsanliegen und -ergebnisse des sogenannten „Nachwuchses“ präsentieren, die jenseits von Dissertationsvorhaben und ‚großer‘ Förderlinien entstanden sind.
- (3) Gerade im Rückblick zeigt sich in diesem Zusammenhang eine *quantitative Verbreiterung* der Pädagogik der frühen Kindheit: Allein die Einrichtung von Studiengängen und Professuren, aber ferner auch die sprunghaft angestiegene Zahl von Forschungsprojekten und Publikationen verdeutlicht das hohe finanzielle Investment von verschiedenen Akteur*innen in das Forschungsfeld der frühen Kindheit. So wurden staatliche wie auch

privatwirtschaftliche Gelder (u. a. ESF, BMBF, DJI, Robert Bosch Stiftung, Vodafone Stiftung, Bertelsmann Stiftung) als Forschungsmittel für die unterschiedlichsten Langzeitstudien (beispielsweise NEPS, NUBBEK) und Projekte (beispielsweise WiFF) zur Verfügung gestellt. Die internationale Sichtbarkeit der deutschsprachigen Pädagogik der frühen Kindheit und ihrer fachlichen Diskurse erhöht sich. Dies äußert sich beispielsweise in einer stärkeren Beteiligung von Wissenschaftler*innen aus Deutschland an internationalen Kongressen (EECERA, ECER, EARLI), in englischsprachigen Veröffentlichungen deutscher Forscher*innen in Zeitschriften wie *Early Childhood Research Quarterly*, *Early Child Development and Care* und *European Early Childhood Education Research Journal*, in Sammelbänden mit internationaler Reichweite (z. B. Bloch et al. 2018; Faas et al. 2019; Oberhuemer/Schreyer 2018) und auch in Ausschreibungen internationaler Geldgeber (ESF, EU-Mittel wie Horizont 2020).

Die ‚zunehmende Ausdifferenzierung‘ als spezifische Form des Wandels

Die aufgezeigte ‚Expansion‘ der Pädagogik der frühen Kindheit in allen Bereichen treibt zugleich ihre ‚zunehmende Ausdifferenzierung‘ als wissenschaftliche Fachdisziplin und Forschungsfeld voran. Als ausdifferenzierte Teildisziplin der Erziehungswissenschaften beschäftigt sie sich v. a. mit gegenstandsspezifischem Wissen, Theoriebildung, verschiedenen Paradigmen und methodischen Zugängen als wissenschaftliche Fachdisziplin heraus (vgl. Fried/Roux 2013, S. 13; Dietrich/Stenger/Stieve 2019).

- (1) Mit der Verbreiterung des Themenspektrums ist zunächst eine *theoriesystematische Auseinandersetzung* mit in der Pädagogik der frühen Kindheit zentralen Begriffen, beispielsweise der Trias Bildung, Betreuung und Erziehung, festzustellen (z. B. Dietrich/Stenger/Stieve 2019). Zudem differenziert sich das Themenspektrum weiter aus, u. a. werden auch Ein- und Ausschlusspraktiken im Sinne von Diversity, sozialer Ungleichheit und Inklusion empirisch und theoretisch fokussiert (Amirpur/Platte 2017; Diehm/Kuhn/Machold 2017; Stenger/Nolte/Schulz 2017). Auch durch sozialwissenschaftliche Auseinandersetzungen mit Kindern und Kindheiten erschließt sich die Disziplin neue differenziertere Perspektivierungen: Der kindheitssoziologische Blick auf Kinder als soziale Akteur*innen (Prout/James 1990) verweist auf einen Paradigmenwechsel in der Betrachtung von Kindern im wissenschaftlichen Kontext. Auch die neuen bzw. aktualisierten Spannungsfelder fordern zur weiteren (Aus-)Differenzierung auf und setzen so immer wieder neue Impulse für weitere (noch detailliertere) Betrachtungen.

- (2) Neben der theoretischen Auseinandersetzung werden auch *Aspekte der Praxis* zunehmend differenzierter von der Disziplin in den Blick genommen. Hier werden immer neue Aspekte eingebracht, die das Miteinander von Kindern, Eltern und Fachkräften prägen, ihre gesellschaftlichen Verhältnisbestimmung miteinander beeinflussen und im zum Teil komplexen Zusammenspiel zu bereits Erforschtem stehen (Bühler-Niederberger/Mierrendorf/Lange 2010). Doch auch die Praxis selbst wird immer differenzierter in ihren Anforderungen und Handlungsmöglichkeiten betrachtet (z. B. Frese/Günther 2013; Schlevogt/Vogt 2014).
- (3) Fachwissenschaftlich nimmt zudem die *Ausdifferenzierung methodologischer Überlegungen und des methodischen Repertoires* zu. Das Interesse wie die Notwendigkeit zur Triangulierung und Entwicklung von neuen Heuristiken für empirische Forschung wächst aufgrund der zunehmenden Komplexität bereits bekannter Forschungsbefunde und geplanter Forschungsanliegen. So ist Forschung verstärkt interdisziplinär und multimethodisch angelegt, beispielsweise als Mixed-Methods-Forschung (vgl. Kratzmann 2018). Stärker im Mittelpunkt stehen auch die Perspektiven der unterschiedlichen Akteur*innen und Aktanten in Bezug auf einen Forschungsgegenstand. Eine relativ neue Entwicklung der letzten beiden Jahrzehnte ist dabei die partizipative Forschung, wodurch Kinder als Akteure in der Forschung zunehmend fokussiert werden (z.B. Nentwig-Gesemann/Walther/Thedinga 2017).

Aktuelle Herausforderungen und Wirklichkeiten: Ein Einblick in den Band

Der vorliegende Sammelband verdeutlicht die zunehmende Ausdifferenzierung der Kindheitspädagogik als wissenschaftliche Fachdisziplin und Forschungsfeld. So geben die Beiträge einen Einblick in theoretische Überlegungen und aktuelle Forschungsprojekte von Wissenschaftler*innen in verschiedenen Qualifikationsphasen aus unterschiedlichen Blickwinkeln, mit je eigenen Verschränkungen und Schwerpunktsetzungen im Hinblick auf den aktuellen Wandel der Pädagogik der frühen Kindheit. Die Beiträge eröffnen analytisch-reflexive Perspektiven auf Kinder, Fachkräfte und Eltern sowie das kindheitspädagogische Praxisfeld, verdeutlichen so aktuelle Herausforderungen, Wirklichkeiten und (Veränderungs-)Potenziale.

Anspruch des Bandes ist es ausdrücklich nicht, *die* Pädagogik der frühen Kindheit als *eine* Profession oder Disziplin mit *dem* kindheitspädagogischen Praxisfeld klar zu konturieren und zu vereindeutigen, wenngleich Beiträge mit Bezug zum Feld der Kindertageseinrichtungen in diesem Band verstärkt zu finden sind und damit nur einen Teil des Wandels (und der Ausdifferenzierung) der Pädagogik der frühen Kindheit widerspiegeln. Das besondere Anliegen des

Bandes besteht vielmehr darin, theoretischen Verbindungen, methodischer Pluralität, Innovation, Paradigmenvielfalt und handlungspraktischen Schlussfolgerungen für Wissenschaft sowie entsprechenden Implikationen für die Fachpraxis aus der Perspektive von Wissenschaftler*innen in Qualifikationsphasen Raum zu geben. Die Beiträge des Bandes bewegen sich hauptsächlich in der Dimension ‚Kindheitspädagogik als wissenschaftliche Fachdisziplin und Forschungsfeld‘. Sie leisten einen (empirischen) Beitrag zur Weiterentwicklung der Disziplin. Die beiden anderen Dimensionen stehen nicht explizit im Mittelpunkt, allerdings finden immer wieder Querverweise oder Schlussfolgerungen in den Beiträgen statt, die die Pädagogik der frühen Kindheit als ‚Praxisfeld‘ und ‚Profession‘ betreffen. Um eine strukturierte Darstellung der vorhandenen Einblicke in die aktuellen Arbeiten und Debatten zu geben, ist der vorliegende Sammelband in vier Schwerpunkte untergliedert.

A) Das Bild vom Kind im Diskurs – Revisionen und Deutungen

In diesem ersten Schwerpunkt des Sammelbands werden analytisch-theoretische Perspektiven vorgestellt, die die zunehmende Ausdifferenzierung der Pädagogik der frühen Kindheit über einen kritisch-reflexiven Blick auf das Bild vom Kind vornehmen. Unter Rückgriff auf interdisziplinäre theoretische Zugänge wird hier das Verhältnis von Fachkräften und Kindern bearbeitet und innerhalb gegenwärtiger Diskurse aus fachwissenschaftlicher, programmatischer als auch handlungsfeldbezogener Perspektive verortet.

*Melanie Holztrattners und Evelyn Koblers Beitrag *Dem Kind als Person begegnen. Pädagogisch-anthropologische Überlegungen** basiert auf der Idee, das Bild vom Kind und vom Erwachsenen zu hinterfragen. Der Beitrag verfolgt das Ziel, eine verantwortungsvolle kindheitspädagogische Praxis mit dem anthropologischen Grundbegriff der Person weiterzudenken. Eine paradigmengreifende theoriegeleitete Reflexion wird entworfen, in der historische Spezifika von Kindern und deren Bildung als Deutungspraxis und Legitimationsfunktion skizziert werden. Dabei werden historische Wandlungsprozesse vom Bild vom Menschen und Erziehung mit dem Bild vom Kind verbunden und ab dem 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart skizziert. Es werden Gegenwartsperspektiven auf Kindertageseinrichtungen als Dienstleistungsunternehmen mit gesellschaftspolitischen Bildungsauftrag entworfen. Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte wird im Spannungsfeld einer *erfolgreichen* Gestaltung von Bildungsprozessen durch Messbarkeit und Vergleichbarkeit sowie qualitativ *hochwertiger* Interaktion verortet und über verschiedene lerntheoretische Zugänge aufgezeigt. Person sein wird differenziert, um aus anthropologischer Perspektive das Kind und die pädagogische Fachkraft als Person zu entwerfen. Vor dem Hintergrund einer verantwortungsvoll gestalteten pädagogischen Praxis wird auf Menschenbilder