



Forschung • Entwicklung • Transfer

Nürnberger Hochschulschriften
Nr. 70

Brandl-Götz, Tanja

**Pädagogische Professionalität zwischen implizitem und
objektivem Wissen. Subjektive Theorien angehender
KindheitspädagogInnen**

2022

Forschung, Entwicklung, Transfer - Nürnberger Hochschulschriften

Die Nürnberger Hochschulschriften zu ‚Forschung, Entwicklung, Transfer‘ sind eine lose Hochschulreihe der Evangelischen Hochschule Nürnberg zur Publikation von Vorträgen, Artikeln und Projektberichten. Auch herausragende Qualifizierungsarbeiten von Studierenden können in gekürzter Fassung veröffentlicht werden. Die Online-Reihe soll dazu dienen, das Profil der Forschung und Entwicklung an der Hochschule nach innen und außen zu kommunizieren und die breite Expertise der Mitglieder der Hochschule deutlich zu machen.

Evangelische Hochschule Nürnberg
Bärenschanzstraße 4
90429 Nürnberg

www.evhn.de

Tanja Brandl-Götz

Pädagogische Professionalität zwischen implizitem und objektivem Wissen: Subjektive Theorien angehender KindheitspädagogInnen

Nürnberg, 2022

Zitiervorschlag:

Brandl-Götz, T. (2022): Pädagogische Professionalität zwischen implizitem und objektivem Wissen: Subjektive Theorien angehender KindheitspädagogInnen.
doi: 10.17883/fet-schriften070.

Erschienen in: Festschrift anlässlich der Emeritierung von Prof.in Dr.in Barbara Städtler-Mach. gewidmet von den Kolleginnen und Kollegen. Nürnberg: Evangelische Hochschule Nürnberg. 2022, S. 35-42

Pädagogische Professionalität zwischen implizitem und objektivem Wissen

Subjektive Theorien angehender KindheitspädagogInnen

Die verstärkte Lern- und Bildungsorientierung im elementarpädagogischen Diskurs stellt die Qualität pädagogischer Handlungsweisen frühpädagogischer Fachkräfte in Frage. Aus einer Transformation des Kindergartens von der Betreuungseinrichtung zur Bildungsinstitution und einer gleichzeitigen Entdeckung des Kindes als handlungsfähiges Subjekt (Honig 2013) wird eine Professionalisierungsbedürftigkeit frühpädagogischer Fachkräfte abgeleitet. Letztendlich führt dies zu einer umfänglichen Betrachtung frühpädagogischer Prozesse und Rahmenbedingungen (Betz/ Cloos 2014). In den Mittelpunkt rückt die Interaktion zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind (Alemzadeh 2014) und im speziellen die Elementarididaktik vor dem Hintergrund verschiedener pädagogischer Konzepte (Rißmann 2018). Die Qualität pädagogischer Prozesse entwickelt sich genauso zum Forschungsgegenstand wie die Betrachtung verschiedener Bildungsbereiche im Zusammenhang mit den Bildungsplänen der Länder (Benz/ Peter-Kopp/ Grüßing 2015).

Schlussfolgernd ist es nicht verwunderlich, dass eine mit dem Gesamtprozess einhergehende Defizittendenz pädagogischen Handelns, die sich in einer Vielzahl professionstheoretischer Forschungen (Ruppin 2015) und der damit verbundenen notwendigen Kompetenzentwicklung (Fröhlich-Gildhoff/ Nentwig-Gesemann et al. 2014) zeigt, Teil frühpädagogischer Forschungsbestreben geworden ist. Die wenigsten Forschungsvorhaben beschäftigten sich mit den subjektiven Sichtweisen und inneren Begründungen pädagogischer Fachkräfte (Bischoff 2018). Allerdings kann eine Weiterentwicklung des Kindergartens zu einem Bildungsort nicht ohne die pädagogischen Fachkräfte geschehen, die in ihren subjektiven Theorien die Neuorientierung kindlichen Lernens und pädagogischen Handelns repräsentieren. Studien zur Professionalität (Hodapp 2020) zeigen, dass pädagogische Fachkräfte häufig nicht auf wissenschaftsbasiertes Wissen zurückgreifen, sondern subjektiv-biografische Wissensbestände nutzen, um den Anforderungen im pädagogischen Alltag zu begegnen.

Im Rückgriff auf die eigene Dissertation zum Thema „Kindliches Lernen und pädagogisches Handeln – Subjektive Theorien angehender KindheitspädagogInnen“ wird hier noch einmal subjektorientierten Ansätzen zum Lernen und pädagogischen Handeln im Kindergarten nachgegangen. Sie ist von dem Anspruch getragen, sich nicht in die vielschichtigen Erhebungen und Veränderungsdiskurse über die Pädagogik des Kindergartens einzureihen, sondern vielmehr die subjektiven Aspekte und Meinungen zu den Konstrukten ‚kindliches Lernen‘ und ‚pädagogisches Handeln‘ herauszuarbeiten, die die

Basis der Handlungen pädagogischer Fachkräfte bilden und folglich auch grundlegend für die Arbeit mit wissenschaftlichen Theorien im Rahmen der Professionalisierung sind. Es wird versucht, das vorhandene ‚implizite Wissen‘ von angehenden KindheitspädagogInnen¹ zu eruieren. Um die individuellen Verständnisse der Fachkräfte zum kindlichen Lernen und pädagogischen Handeln im Kindergarten zu untersuchen, wird das methodologische Konzept der subjektiven Theorien herangezogen (vgl. Groeben/ Scheele 2013). Es versucht, Intentionen und Ziele für das eigene Handeln aufzuspüren und die handlungsleitenden Theorien für die pädagogische Arbeit nutzbar zu machen.

Pädagogische Professionalität in kindheitspädagogischen Studiengängen

Der Bologna-Prozess führte zu einem enormen Ausbau des frühpädagogischen Studienangebots in Deutschland in den letzten Jahren. 2014 gab es in Deutschland ca. 113 kindheitspädagogische Studiengänge, neun Studienangebote davon befinden sich in Bayern, eines an der Evangelischen Hochschule in Nürnberg. Der Bayerische Landtag beschloss am 24.07.2013 das „Bayerische Sozial- und Kindheitspädagogengesetz“² (BaySozKiPädG), das u. a. das Führen der Berufsbezeichnung „Staatlich anerkannter Kindheitspädagoge“ regelt.

Professionalisierung bedeutet nicht den kontinuierlichen Erwerb von Wissen, sondern kann als lebenslanger, zirkulärer und reflexiver Prozess verstanden werden. Diesen zirkulär-reflexiven Prozess der Handlungskompetenz bilden Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann und Pietsch (2014) in einem Kompetenzmodell ab, das differenziert zwischen dispositionellen Grundhaltungen (fachtheoretisches Wissen, reflektiertes Erfahrungswissen, Motivation, Situationswahrnehmung, methodische und soziale Fähigkeiten) und dem performativen Handlungsvollzug in der konkreten pädagogischen Situation. Pädagogisches Handeln wird hier von situativ strukturellen Rahmenbedingungen, situativen Kontextfaktoren sowie Motivation und Situationswahrnehmung der pädagogischen Fachkraft beeinflusst (vgl. Fröhlich-Gildhoff/ Nentwig-Gesemann/ Pietsch 2014, S. 10 f).

In dem Gutachten „Professionalisierung in der Frühpädagogik“ (vbw 2012) wird der Erwerb professionellen Handelns in kindheitspädagogischen Studiengängen mit dem

-
- 1 Die Diskussion um eine frühe Förderung hat nicht nur Auswirkungen auf Kindertagesstätten. Der Wandel zur Wissensgesellschaft zeigt sich auch im Rahmen der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Die Erweiterung des Aufgabenspektrums führt zum Ausbau der Qualifizierung der frühen Bildung und der Etablierung frühpädagogischer Studiengänge. Kindheitspädagogen spielen im Rahmen der Akademisierung der Elementarpädagogik eine wichtige Rolle multiprofessioneller Teams im Kindergarten. (vgl. KMK/ JMK 2010)
 - 2 Vgl. die Veröffentlichung des Bayerischen Sozial- und Kindheitspädagogengesetzes in der ab dem 01.08.2013 gültigen Fassung.

Erwerb von Professionswissen verbunden. Dazu zählt Fachwissen als Wissen im Hintergrund von Bildungsbereichen, fachdidaktisches Wissen über Vorstellungen von Kindern, das Arrangement von Lernsituationen oder das Förderpotential von Alltagssituationen und das allgemeinpädagogische Wissen zur Gestaltung von Lernsituationen und der pädagogischen Interaktion. Des Weiteren macht professionelles Handeln die Entwicklung pädagogischer Orientierungen und Einstellungen, die sich aus Vorstellungen, Überzeugungen und Werten zusammensetzen, aus (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014a). Sie bilden eine wichtige Entscheidungsgrundlage pädagogischen Handelns. Tietze (1998) fasst darunter das Setzen pädagogischer Ziele und Normen, Rollenvorstellungen gegenüber Kindern, Vorstellungen der kindlichen Entwicklung und des kindlichen Lernens zusammen (vgl. S. 78). Damit einhergehend werden emotionale und motivationale Aspekte als grundlegend für professionelles Handeln erachtet. Für die Begleitung von Lernprozessen scheint zudem die emotionale Haltung bedeutend, sowie der Enthusiasmus bei der Gestaltung von Lerngelegenheiten und die Selbstwirksamkeitserwartung bei der Gestaltung von Bildungsprozessen.

Mit angehenden KindheitspädagogInnen im Gespräch: Subjektive Theorien zum pädagogischen Handeln

Pädagogische Professionalität bedeutet für die Studentinnen überwiegend Weiterentwicklung der pädagogischen Handlungskompetenz (Cloos/ Jung 2021). Sie zeichnen jedoch ein relativ heterogenes Bild in ihren subjektiven Theorien. Dies spiegelt die Mehrdimensionalität und Vielfältigkeit der Professionalisierungsbestrebungen in der Frühpädagogik generell wider (Fröhlich-Gildhoff/ Nentwig-Gesemann et al. 2014; Closs/ Jung 2021).

Die KindheitspädagogInnen legen sehr viel Wert auf eine professionell-empathische Haltung und Identität als Basis pädagogischen Handelns, die zum einen auf einem Selbstverständnis basiert, das nach Akzeptanz der kindlichen Individualität strebt, sich aber auch ihrer berufsethischen Verantwortung bewusst ist. Pasternack und Keil (2013) diskutieren, im Kontext der Professionalisierung, Akademisierung und Qualitätsdebatte, die nicht zuletzt durch die NUBBEK-Studie neue Impulse erhielt, dass das wissenschaftsbasierte Wissen frühpädagogischer Fachkräfte zu neuen Qualitätsimpulsen für die Bildungstätigkeit im Kindergarten führen wird.

Auch Nentwig-Gesemann und Neuß (2014) beschreiben eine pädagogische Haltung als zentrales Moment pädagogischer Professionalität. Die Relevanz dieser Komponente innerhalb des impliziten Wissens lässt annehmen, dass die KindheitspädagogInnen pädagogische Professionalität als notwendig für gelungenes pädagogisches Handeln ansehen. Wege zur Entwicklung pädagogischer Professionalität werden von den Kindheitspädagogen nicht dezidiert beschrieben (Thole 2010). Die subjektiven Theorien weisen Dis-

krepanzen auf, da Reflexion oder auch Wahrnehmung und Beobachtung als mögliche Instrumente der Entwicklung eines professionellen Habitus (Ruppin 2015) nicht diskutiert werden und ihnen im Rahmen der Gesamtstudie wenig Beachtung beigemessen wird. Die Beschreibung pädagogischer Handlungsvollzüge innerhalb der subjektiven Theorien findet vorwiegend intentional statt, ohne dass im überwiegenden Maße ein willenskontrolliertes, selbstbestimmtes Tätigsein, bzw. begründetes Gestalten zu erkennen ist. Im Zusammenhang mit Studien zur Professionsforschung (Kaiser-Kratzmann et al 2020) zeigen die subjektiven Theorien, dass weniger auf wissenschaftliches Wissen zurückgegriffen wird. Es wird vorwiegend biografisches Wissen oder Handlungswissen herangezogen, um den Anforderungen des Praxisfelds Kindergarten zu begegnen. Der Bereich des Wissens wird kaum thematisiert, die Entwicklung einer pädagogischen Haltung als notwendig angesehen. Die Befunde dieser Studie bestätigen die Ergebnisse von Thole (2010), die beschreiben, dass der pädagogische Alltag nicht durchgängig mit einem Rückgriff auf wissenschaftlich oder methodisch-didaktisch im Rahmen der Qualifizierung erworbenes Wissen realisiert wird und professionelle Identität nicht automatisch durch wissenschaftlich fundierte Fachkompetenz entwickelt werden kann.

Während den Befragten die pädagogische Professionalität als Zielsetzung klar ist, bleiben die Aussagen zu einem notwendigen objektiv-reflexiven Entwicklungsprozess vage. Dies bestätigen auch die subjektiven Merkmale pädagogischen Handelns, hier wird Wertschätzung als wichtiger Prädiktor genannt, Aspekte wie Professionalität und Reflexion werden in der Rangreihe zuletzt beschrieben. Nach Schrittmesser und Hofer (2012) ist es notwendig, dass PädagogInnen einen ‚doppelten Habitus‘ entwickeln oder auch eine ‚doppelte Professionalisierung‘ herausbilden. Dies geschieht, indem einerseits durch wachsende berufliche Erfahrungen ein ‚praktisch-pädagogischer Habitus‘ entwickelt wird. Andererseits ist zur Reflexion des beruflichen Alltags ein ‚wissenschaftlich-reflexiver‘ Habitus notwendig, der routiniertes, praktisches Können relativiert und begrenzen kann (vgl. Schrittmesser/ Hofer 2012). Für die Befragten scheint ein ‚praktisch-pädagogischer Habitus‘ von vorrangiger Bedeutung für die Entwicklung pädagogischer Professionalität zu sein. Man könnte auch von einer Dominanz der Praxis sprechen, während theoretische Perspektiven in den subjektiven berufsbezogenen Überzeugungen weniger Einflusspotential zu entwickeln scheinen. Bestätigung findet die Argumentation in sehr persönlichkeitsbezogenen, tätigkeitsorientierten Beschreibungen pädagogischer Professionalität innerhalb der Befunde. Sie werden vorwiegend mit Vorbildverhalten umschrieben, das mit dem Eröffnen von Lernmöglichkeiten und integrem pädagogischen Verhalten einerseits aber auch mit einem technizistischen Bild von pädagogischem Handeln verbunden wird. König (2009) bestätigt diese Ambivalenz zwischen routinierten, reaktiven und handlungsanweisenden Interaktionsprozessen und dialogisch-strukturierten, motivierten Fachkraft-Kind-Interaktionen und schreibt sie der Konzentration auf die Alltäglichkeit zu, die nicht die Individualität der Situation betrachtet (vgl. S. 222). Pasternack und Keil (2013) ermitteln,

dass „Professionsmerkmale der Wissenschaftsbasierung“ (Gillesen/ Keil/ Pasternack 2013) bereits in frühpädagogischer Ausbildung und Studium von geringerer Relevanz sind und der beruflichen Praxis ein höherer Wert als den Theorieanteilen beigemessen wird.

Der Begriff der pädagogischen Professionalität wird von den Kindheitspädagogen vor allem mit personalen Kompetenzen wie ‚Wertschätzung‘ oder ‚Einfühlungsvermögen‘ gefüllt. Die fachlichen Kompetenzen ‚Wahrnehmung und Beobachtung‘ und der ‚Pädagogische Bezug‘ fokussieren zwar sehr stark die Subjektstellung und die Persönlichkeit des Kindes, stellen aber in den Wissensbeständen der Kindheitspädagogen weniger zentrale Merkmale dar. Grundsätzlich ist mit der Repräsentanz der beiden Kompetenzbereiche die Grundstruktur einer handlungstheoretischen Richtung pädagogischer Professionalität nach Oevermann (2002) in den subjektiven Deutungen angelegt. Mischo et al (2020) beschreiben die Professionalitätsentwicklung als Transferprozess zwischen personalen und fachlichen Kompetenzen. Zwei verschiedene Wissensstrukturen, die theoretische und die handlungspraktische, stehen in einem ‚wechselseitigen Bereicherungsprozess‘. Diese Theorie steht einem im Rahmen dieser Studie nachweisbaren ‚unkritischen Alltagsbewusstsein‘ (Dewe 2002, S. 71) durch die subjektive Überrepräsentanz des Handlungswissens entgegen. Theoretisch-wissenschaftlichen Elementen gepaart mit Reflexionswissen kommt bei der Entwicklung pädagogischer Professionalität keine entscheidende Bedeutung zu. Basiert die innere Voraussetzung für die Inszenierung pädagogischen Alltags im Kindergarten schlussfolgernd in erster Linie auf Handlungswissen und einzelnen Aspekten personaler Kompetenzen, muss die Qualität pädagogischen Handelns in Frage gestellt werden, da die Entwicklung eines professionellen Selbstverständnisses zusätzlich die reflektierte Auseinandersetzung auf der Grundlage wissenschaftlich generierten Wissens notwendig macht.

Im beruflichen Alltag ist implizites Wissen handlungsleitend

Der Beitrag zeigt, dass weniger objektiv-wissenschaftliches, im Studium erworbenes Wissen beruflich-professionelles Handeln prägt, sondern subjektiv-implizite Annahmen, die sich aus Biografie und den aktuellen pädagogischen Alltagserfahrungen ergeben. Zwar machen die Interviews deutlich, dass StudentInnen aktuelle wissenschaftliche Theorien repräsentieren, diese aber scheinbar nicht in den beruflichen Alltag überführen und zu bisherigen Einstellungen zurückkehren. Es wird sichtbar, dass die subjektiven Theorien über den Erwerb objektiven Wissens hinaus handlungsleitenden Charakter behalten. Das bedeutet wiederum, dass die Entwicklung eines objektiv-professionellen Begriffs von kindlichem Lernen und pädagogischem Handeln nur über die Reflexion der subjektiv-biografischen Annahmen und Hypothesen passieren kann, dass aber gleichzeitig offen bleibt, in welcher Form diese sich handlungsleitend erweisen. Für die akademische Ausbildung bedeutet das, es müssen Wege gefunden werden, die es ermöglichen, eigene subjektive

Theorien aufzudecken und sich reflektierend mit objektiven Theorien zu beschäftigen, so dass Wissen neu konstruiert und handlungsleitend werden kann. Erste Ansätze könnten aus Kompetenzbeschreibungen des Bereichs der Selbstkompetenz abgeleitet werden (STMUK 2013). Ansatzmöglichkeiten im Bereich frühpädagogischer Studiengänge ergeben sich in bestehenden Curricula z. B. aus dem Theorie-Praxis-Lernen im Rahmen des Praxissemesters oder in Formen des Praxiscoachings. Notwendig werden Lehr-Lernformen, die ein aktives De-, Um- oder Neukonstruieren, basierend auf mitgebrachten eigenen Werten, Vorerfahrungen und Mustern, ermöglichen.

Die besondere Herausforderung besteht in der Ermöglichung einer Dekonstruktion von familiär-biografisch bedingten Wissensinhalten oder auch ‚privaten Wissens‘ und der Konstruktion pädagogisch-beruflicher Wissensinhalte oder auch ‚professionellen Wissens‘, um einen pädagogisch-professionellen Habitus entwickeln zu können. Hochschuldidaktik braucht Methoden, die Alltagstheorien reflexiv bewusstmachen und mit wissenschaftlichen Theorien konfrontieren. Geeignet dazu sind didaktisch-reflexive Formate, die an die subjektiven Erfahrungen der Studenten anknüpfen, diesen wissenschaftliche Theorien entgegensetzen und zu einem aktiv-konstruktivistischen, entwickelnden Lernen anregen, um dem selbstreferentiellen Subjekt (vgl. Groeben/ Scheele 2013) im Sinne des ‚Forschungsprogramms Subjektive Theorien‘ die Weiterentwicklung der Reflexivität, Autonomiefähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Handlungsfähigkeit zu ermöglichen.

Literatur

Alemzadeh, M. (2014). Interaktionen im frühpädagogischen Feld. Ethnographische Bildungsforschung zu Interaktions- und Spielprozessen und deren Bedeutung für eine Didaktik der frühen Kindheit am Beispiel der Lernwerkstatt Natur. Köln: Universität Köln.

Benz, C., Peter-Koop, A. & Grüßing, M. (2015). Frühe mathematische Bildung. Berlin, Heidelberg: Springer.

Betz, T. & Cloos, P. (2014). Kindheit und Profession. Die Kindheitspädagogik als neues Professions- und Forschungsfeld. In T. Betz & P. Cloos (Hrsg.), Kindheit und Profession. Konturen und Befunde eines Forschungsfeldes (S. 9-22). Weinheim: Beltz.

Bischoff, S. (2018). Frühpädagogische Professionalität und Habitus - Analysen zum Denken und Handeln von Fachkräften in Kindertageseinrichtungen aus habitustheoretischer Perspektive. In: Zeitschrift für Grundschulforschung, 11 (2018) 2, S. 215-230.

Cloos, P. (2013). Kindheitspädagogische Professionalität im Spiegel vergleichender Forschung. Über mögliche Unterschiede zwischen fachschul- und hochschulisch ausgebildeter Fachkräfte. In F. Berth, Gleich und doch nicht gleich (S. 234-248). München: DJI.

Cloos, P. & Jung, E. (2021). Kindheitspädagogische Qualifizierung an Hochschulen. Zwischen den Erwartungshorizonten und Realitäten des frühpädagogischen Feldes. In: Bildung und Erziehung, 74 (2021) 2, S. 135-151.

Dewe, B. (Hrsg.) (2002). Professionswissen und erwachsenenpädagogisches Handeln. Bielefeld: Bertelsmann.

Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I. & Pietsch, S. (2014). Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. München: DJI.

Gillessen, J., Keil, J. & Pasternack, P. (2013). Professionalisierungsprozesse und Geschlecht. Zur Einleitung. Berufsfelder im Professionalisierungsprozess. Geschlechterspezifische Chancen und Risiken. die hochschule. Journal für wissenschaft und bildung, 22 (1), S. 6-18.

Groebe, N. & Scheele, B. (2013). Forschungsprogramm Subjektive Theorien. In M. Wirtz (Hrsg.), Dorsch Lexikon der Psychologie (S. 1510). Bern: Huber.

Honig, M.-S. (2013). Frühpädagogik als institutionelle Praxis. Auf dem Weg zu einer Theorie der Pädagogik der frühen Kindheit. In H.-R. Müller, Erziehungswissenschaftliche Grenzgänge (S. 181-196). Leverkusen: Budrich.

Hodapp, B. (2020). Emotionale Professionalität. Eine qualitative Studie zur Berufspraxis pädagogischer Führungskräfte. Bielefeld: wbv.

Kaiser-Kratzmann, J., Sawatzky, A. & Sachse, S. (2020). Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Über das Zusammenspiel von Wissen, Einstellungen und Handeln. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 23 (2020) 3, S. 539-564.

König, A. (2009). Interaktionsprozesse zwischen Erzieherinnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Kindergartenalltag. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Nentwig-Gesemann, I. (2012). Professionelle Haltung - Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. München: DJI.

Nentwig-Gesemann, I. & Neuß, N. (2014). Professionelle Haltung von Fachkräften. In N. Neuß (Hrsg.), Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch (S. 249-258). Berlin: Cornelsen

Mischo, C., Wolstein, K., Tietze, S. & Peters, S. (2020). Professionelle Wahrnehmung bei Kita-Fachkräften. Erfassung, Generalisierbarkeit und Zusammenhänge. In: Journal for educational research online, 12 (2020) 3, S. 23-49.

Oevermann, U. (2002). Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In M. Kraul, W. Marotzki & C. Schweppe, Biographie und Profession (S. 19-64). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Pasternack, P. & Keil, J. (2013). Vom mütterlichen Beruf zur gestuften Professionalisierung: Ausbildung für die frühkindliche Pädagogik. Institut für Hochschulforschung, Wittenberg.

Schrittesser, I. & Hofer, M. (2012). Wie Pierre Bourdieus Habitusbegriff die Kulturen der Lehrerbildung und der Schulpraxis einander näher bringen könnte. In C. Kraler, H. Schnabel-Schüle, M. Schratz & B. Weyand, Kulturen der Lehrerbildung: Professionalisierung eines Berufsstands im Wandel (S. 141-155). Münster: Waxmann.

Rißmann, M. (2018). Didaktik in der Kindheitspädagogik. Köln: Link.

Ruppin, I. (Hrsg.) (2015). Professionalisierung in Kindertagesstätten. Weinheim: Beltz.

Thole, W. (2010). Die pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen. Professionalität und Professionalisierung eines pädagogischen Arbeitsfeldes. Zeitschrift für Pädagogik, 56 (2), S. 206-222.

Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (vbw) (Hrsg.) (2012a). Professionalisierung in der Frühpädagogik. Qualifikationsniveau und -bedingungen des Personals in Kindertagesstätten. Gutachten. Münster: Waxmann.

Bisher erschienene Beiträge:

69. Winkler (2022): Migration, Subaltern Thinking and Religious Literacy – Challenges for Education

68. Appel, Kakoschke (2021): Biografische Arbeit mit unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten: Methodische Anregungen im Anschluss an eine qualitative Längsschnittstudie

67. Kranenpohl (2022): „Pluralismus“ in der Staatsrechtslehre – eine Problemanzeige

66. Schuster (2022): Pflegeexpertinnen und Pflegeexperten APN in der Akutpflege und der Stellenwert einer hochschulisch begleiteten ANP Rollenentwicklung

65. Brendebach (2022): „Mit dem Alter kommt der Psalter“ – Denkanstöße der Gerontologie zum Übergang in den Ruhestand

64. Ottmann, Helten und König (2023): Wirkung und Wirksamkeit in der Eingliederungshilfe - ein Vorgehen für die Praxis

63. Plieth (2022): Seelsorge und Verkündigung für Menschen mit Demenz - ein Studienbrief

62. Moritzen (2022): Von der Abwehr zum Austausch - Entstehung und Förderung von Gender-Reflexivität bei angehenden Fachkräften der Sozialen Arbeit. Konsequenzen aus einer Analyse an einer kirchlichen Hochschule

61. Manzeschke (2022): Genauer hinsehen

60. Kranenpohl (2022): Per Referendum ins Parlament? Die bayerische ÖDP zwischen Policy-Erfolgen und elektoraler Irrelevanz

59. Haeffner (2022): Diakonische Professionalität. Gedanken und Forschungsperspektiven zu einem spannungsgeladenen Konstrukt

58. Füglein (2022): Führen mit Symbolen im diakonisch-kirchlichen Umfeld. Personalführung in Zeiten der Unsicherheit
57. Winter (2022): Woher kommen und wohin wollen wir?
56. Sommer-Himmel (2022): „Lasst mich spielen“ – Die Bedeutung des Spiels in der frühen Kindheit
55. Nugel (2022): Politische Bildung im Studium der Sozialen Arbeit: Gegenwart und Zukunft. Politische Bildung als Bildungsgegenstand im Studium der Sozialen Arbeit
54. Wurm (2022): Eingewöhnungsprozesse in Krippen responsiv gestalten: Ein Qualitätsstandard aus Kinderperspektive
53. Ottmann und König (Hrsg.) (2022): Wirkungen im Blick -Wirkungsorientierung in der Sozialen Arbeit und Sozialwirtschaft. Tagungsdokumentation der Transferkonferenz.
52. Nickel-Schwäbisch und Bayer (2021): Ethik/Theologie und Soziologie im Gespräch – Eine dialogische Auseinandersetzung mit aktuellen ethischen und sozialen Herausforderungen
51. Kozjak-Storjohann und Brendebach (2021) „Verlusterleben in der Schwangerschaft und zur Geburt“ – Eine multidimensionale Phänomenbeschreibung zum Erleben betroffener Frauen
50. Nugel (2021) „Da sind auch noch andere, die man berücksichtigen muss!“ Demokratie im Jugendverband aus Sicht von Ehrenamtlichen
49. Brendebach (2020) „Moderierte Wirkungsanalyse" als Beitrag zur Organisationsentwicklung
48. Nugel (2021): Die ‚Einbeziehung des Anderen‘: Der ‚utopische Überschuss‘ inklusiver Bildungslandschaften
47. Oehmen und Scheibel (2021): Notwendigkeit professioneller Praxisanleitung in der sozialpädagogischen Ausbildung
46. Bauernschmidt, Brendebach und Heinkele (2020): Demenzstrategien im europäischen Vergleich - Eine Literaturanalyse im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Fachstellen für Demenz und Pflege Bayern; gefördert vom Bayerischen Staatsministerium für Gesundheit und Pflege
45. Freier (2020): Die Digitalisierung bringt Veränderungen im Arbeiten von heute und morgen – auch in der Sozialwirtschaft
44. Winkler (2020): The Provocations of Contact Zones - Spaces for Negotiating Post-Migrant Identities
43. Scholz & Winkler (2020): Every Lives Matter! Eine postkoloniale Schulbuchanalyse zu subalternem Denken in der religiösen Bildung

42. Götz & Bayer (2020): Peer-Arbeit im Bereich von Essstörungen – Erste Befunde einer empirischen Studie
41. Rechberg (2020): Empirische Befunde zur Auseinandersetzung mit NS-Täterschaft und Propaganda
40. Oehmen (2020): Bildung als Selbstbildung
39. Pryss, John u.a. (2020): Exploring the Time Trend of Stress Levels While Using the Crowdsensing Mobile Health Platform, TrackYourStress, and the Influence of Perceived Stress Reactivity: Ecological Momentary Assessment Pilot Study
38. Winter (2019): „Bestürzung und Trauer waren bei mir die Kernemotionen.“ Ein persönlichkeitsstärkendes Praxisbegleitungskonzept für die praktische Pflegeausbildung
37. Winkler (2019): The Relevance of Religion in the Public Sphere - Religion and Migration in Educational Systems
36. Appel (2019): „Care Leaving“ volljährig gewordener Geflüchteter – Stolpersteine, Gefahren und daraus abgeleitete Handlungsempfehlungen
35. Kemmer & Manzeschke (2019): ELSI-Übergabe für das Projekt *PowerGrasp* – Dokumentation, zentrale Themen der ELSI-Begleitforschung und nächste Schritte
34. Ignatzi (2019): Diakonische Angebotsentwicklung – Gemeinsame Konzepte und Methoden im Umgang mit Demenz in der Alten- und Behindertenhilfe
33. Frisch (2019): Das Universum besteht aus Geschichten, nicht aus Atomen – Eine Predigt gegen die Gottesvergessenheit - Predigt im Eröffnungsgottesdienst der Herbsttagung der Landessynode der ELKB Johanneskirche Partenkirchen, 25.11.2019.
32. Frisch (2019): Wie steht es um Theologie und Kirche? Einige Thesen - Akademische Konsultation zum Kirchenentwicklungsprozess „Profil und Konzentration“ Nürnberg, 8. November 2018
31. Winkler (2018): Religion, Migration and Educational Practice – Empirical, Postcolonial and Theological Perspectives
30. Manzeschke (2018): Was nützt uns die Biodiversität. Zur weltweiten Krise der Artenvielfalt - Ein theologischer Kommentar bei der Tagung in Bayreuth am 3. Dezember 2010
29. König & Ottmann (2018): Was wirkt wie? – Konzeptionelle Überlegungen zur Messung und Analyse von Wirkungen in der Sozialen Arbeit
28. Frisch (2018): Ist das zu glauben? – Einige schöpfungstheologische Gedanken von womöglich weltbewegender Bedeutung
27. Appel & Streh (2018): „Ankommen in der Fremde“ – Zentrale Befunde einer biografieanalytischen Studie zu Ankommens- und Integrationsprozessen ehemaliger, minderjähriger Flüchtlinge

26. Zeus (2017): Die Umsetzung des Anspruchs auf inklusive Bildung – ein Thema auch für die Jugendsozialarbeit an Schulen in Nürnberg?! Ein Arbeitspapier
25. Bauer (2017): Professionelle Responsivität der Fachkräfte im Umgang mit konflikthaften Peerinteraktionen in der Krippe
24. Wölfel (2017): Ich kann nicht mehr und jetzt? - Pflegende Angehörige an der Grenze zur Überlastung - Konzeption eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung des Belastungsniveaus und der Bewältigungsstrategien, zur Bedarfsermittlung im Rahmen der Beratung pflegender Angehöriger
23. Bayer (2017): Die Welt aus den sozialen Fugen – Ein soziologischer Blick
22. Manzeschke (2017): Homo imagines faber – Menschenbildlichkeit zwischen Idolatrie und Selbstreflexivität
21. König & Ottmann (2017): Marktforschung in der Sozialwirtschaft – von der Theorie zur Praxis
20. Sommer-Himmel & Link (2016): Forschendes Lernen am Beispiel des Lehr- und Lernformates „Praxisforschung“: Eine systematische Begegnung zwischen Theorie und Praxis
19. Sommer-Himmel (2016): Akademisierung als Mehrwert in Kindertageseinrichtungen?
18. König, Joachim (2016): Bildung ganzheitlich denken und gemeinsam verantworten
17. Winkler (2016): Migration und Mehrsprachigkeit - Ein kritisches Verhältnis im Bildungskontext Schule
16. Köhler & König (2016): Marginalisierte und schwer erreichbare junge Menschen mit komplexen Problemlagen als Zielgruppe der Jugendsozialarbeit
15. Schüßler (2016): Erfahrungsorientierte Didaktik als Etüde. Methoden als Bedingung für ästhetische Bildungsprozesse
14. König (2016): Arbeitslosigkeit – Belastungs- und Bewältigungsprozesse als Herausforderung für die Erwachsenenbildung
13. Kuch (2016): Hören und Verstehen - Wodurch das Erkennen Freude macht. Theologische Bemerkungen
12. Frisch (2016): Gewalt als Krise der Religion - Eine theologische Auseinandersetzung mit der dunklen Seite der Macht
11. Kranenpohl (2016): Keine „Stunde der Exekutive“(?) - Bundestag und Bundesverfassungsgericht in der „Eurokrise“
10. Schüßler (2016): Hochschuldidaktik im Kontext der Theaterpädagogik
9. Kruse (2016): Stationen eines akademischen Lebens als Spiegel gesellschaftlicher Veränderungen
8. Kaltschmidt (2016): Habe Fragen, suche Antworten! Die Geschwisterbeziehung in Familien mit Kindern ohne und mit Behinderung

7. Schellberg (2016): Von der Pionierzeit zur Konsolidierung – ein Abriss der Entwicklung des Sozialmanagements
6. Füglein (2016): Hochschule ist anders
5. Städtler-Mach (2016): Grenzen und Verletzlichkeit im Alter
4. König (2016): Nachhaltigkeit in der Sozialen Arbeit – Konzeptionelle, praktische und empirische Implikationen aus pädagogischer Sicht
3. Kranenpohl (2016): Die neue Grundordnung der Evangelischen Hochschule Nürnberg
2. Sommer-Himmel (2016): Wohin bilden wir unsere Kinder? Eltern und Kita unter Druck – wenn Anforderungen und Erwartungshaltungen kollidieren
1. Brendebach (2016): Die Bedeutung bürgerschaftlichen Engagements angesichts der demographischen Herausforderungen