

Diskurs Kindheits- und Jugendforschung

Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research

Jahrgang 17 Heft 3

Inhalt

Schwerpunkt

Zeitdiversitäten in Kindheit und Jugend

Sina-Mareen Köhler, Bettina Lindmeier

Zeitdiversitäten in Kindheit und Jugend 277

Imke Niediek

Time – Timing – Out of Time? Auswirkungen temporaler Herausforderungen auf die sozialen Beziehungen unterstützt kommunizierender Jugendlicher 281

Karolina Siegert, Bettina Lindmeier

Zum Erleben von und dem Umgang mit Zeit: Chrononormative Orientierungen und deren Bearbeitung in adoleszenten Biographien am Übergang Schule-Beruf 296

Zena R. Mello, Monika Buhl, James R. Andretta, Frank C. Worrell

Time Attitude Profiles and Risky Behaviors Among Adolescents in the United States and Germany 310

Sina-Mareen Köhler, Maren Zschach

Zukunftsperspektiven von Jugendlichen auf ihr weiteres Leben unter Berücksichtigung der Covid-19-Pandemie 325

Allgemeiner Teil

Freie Beiträge

Christina Buschle, Dieter Nittel

Ordnungsdimensionen frühpädagogischer Praxis: Pädagogische Kernaktivitäten und Technologien. Der Elementarbereich als Teil des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens 339

Susanne Rippl, Christian Seipel

Klassismus, Meritokratie und gruppenbezogene Vorurteile. Sozialer und kultureller
Klassismus unter Studierenden: eine empirische Annäherung 355

Morvarid Dehnavi

Die asymmetrische (Rollen-)Beziehung zwischen pädagogischen Fachkräften und
Kindern in Kindertagesstätten 372

Kurzbeiträge

Michael Görtler

Zeit als (knappe) Ressource sozialpädagogischen Handelns am Beispiel der
Erziehung: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung 387

Ivonne Zill-Sahm, Andrea G. Eckhardt

Bildungsgestaltung während einer Pandemie 393

Rezension

Kristina Schierbaum

Maria von Salisch, Oliver Hormann, Peter Cloos, Katja Koch, Claudia Mähler
(Hrsg.) (2021). Fühlen Denken Sprechen. Alltagsintegrierte Sprachbildung in
Kindertageseinrichtungen 397

Autor:innen 400

Time – Timing – Out of Time?

Auswirkungen temporaler Herausforderungen auf die sozialen Beziehungen unterstützt kommunizierender Jugendlicher

Imke Niediek

Zusammenfassung

In dem Beitrag stehen die Lebenswelten von Jugendlichen mit komplexen Unterstützungsbedarfen im Zentrum, die aufgrund körperlich-motorischer und/oder kognitiver Beeinträchtigungen in ihrem Alltag alternative und ergänzende Kommunikationsformen verwenden. Ausgehend von temporalen Besonderheiten der Gesprächsorganisation, die mit diesen Kommunikationsformen einhergehen, werden die Folgen für die sozialen Beziehungen der Jugendlichen mit Peers und Freunden beleuchtet. Eine verbal-sprachlich organisierte Welt, so zeigt der Blick in den internationalen Forschungsstand, ruft zeitliche Ordnungen hervor, welche die Jugendlichen vor Dilemmata der Selbstwahrnehmung und Selbstdarstellung, wie auch der Wahrnehmung durch andere stellt. Diese Ordnungen können auch in digitalen Räumen nur teilweise aufgelöst werden, wie Befunde aus einem Begleitforschungsprojekt mit unterstützten kommunizierenden Jugendlichen zeigen. Der Beitrag schließt mit inhaltlichen und methodischen Überlegungen für weitere Forschung.

Schlagwörter: Unterstützte Kommunikation, Gesprächsorganisation, soziale Medien, Exklusionsrisiken, Selbst- und Fremdwahrnehmung

Time – Timing – Out of Time?

Effects of temporal challenges on the social relationships of adolescents who use of augmentative and alternative communication modes

Abstract

The article focuses on the lebenswelt of young people with complex support needs who use alternative and augmentative modes of communication in their everyday lives due to physical, motor and/or cognitive impairments. Based on the temporal peculiarities of organization of talk-in-interaction that go hand in hand with these communication modes, the consequences for social relationships of young people with peers and friends are examined. The paper shows that a verbally organized world evokes temporal orders that confront young people with dilemmas in terms of self-perception, self-portrayal and the perception of others. These orders can only be partially resolved in digital spaces as findings from an accompanying research project with young people using AAC show. The paper concludes with content and methodological considerations for further research.

Keywords: Aided Communication, organization of talk in interaction, social media, risks of exclusion, self-perception and perception by others

1 Einleitung

Jugendliche entfalten sozialen Beziehungen und Freundschaften in Schule und in Freizeit im Wesentlichen in Kommunikation mit Peers. Bislang ist allerdings wenig darüber bekannt, welche Auswirkungen reduzierte kommunikative Kompetenzen auf das Selbstbild und die sozialen Beziehungen von Jugendlichen mit Behinderungen haben, denn in der Sozialisations- und Jugendforschung spielt dieser Personenkreis bislang eine untergeordnete Rolle (Gaupp et al., 2018).

Der Beitrag beschreibt Auswirkungen einer verbal-sprachlich organisierten Welt auf die sozialen Beziehungen unterstützt kommunizierender Jugendlicher. Ausgangspunkt ist die Überlegung, dass die spezifische zeitliche Organisation von gesprochener Sprache soziale Ordnung hervorbringt, die es den Jugendlichen erschweren, eine jugendliche Identität zu etablieren, zu repräsentieren und als Jugendliche ‚wie andere auch‘ von ihrer Umwelt wahrgenommen zu werden.

Im Zentrum des Beitrags stehen Jugendliche, die aufgrund einer körperlich-motorischen und/oder kognitiven Beeinträchtigung in ihrem Alltag einen so genannten ‚Talker‘ (ein elektronisches Kommunikationshilfsmittel mit Sprachausgabe, entweder in Form eines Sprachcomputers oder Tablet-PCs bzw. iPads mit Kommunikations-App) als alternative oder ergänzendes Kommunikationsmittel verwenden.

Im ersten Schritt werden dazu in einem kurzen Überblick temporale Besonderheiten der Kommunikation mit einem Talker zusammengefasst, die sich insbesondere in einer veränderten Gesprächsorganisation und Interaktionsgestaltung zeigen. Im zweiten Schritt werden Perspektiven von unterstützt kommunizierenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Hinblick auf ihre sozialen Beziehungen zu Peers und Freund:innen ausgehend von internationalen Forschungsbefunden vorgestellt. Dass sich die temporalen Besonderheiten der Kommunikation auch im digitalen Raum nur teilweise relativieren lassen, weil die Beziehungen der Jugendlichen an die Bedingungen der ‚realen‘ Welt gebunden bleiben, wird in einem weiteren Schritt herausgearbeitet. Dazu werden erste Befunde aus einem Praxisentwicklungsprojekt vorgestellt, in dem unterstützt kommunizierende Jugendliche und junge Erwachsene aus ganz Deutschland sich in moderierten Online-Gesprächsgruppen über selbstgewählte Themen ausgetauscht haben. Die Ergebnisse aus der Begleitforschung zu dem Praxisprojekt weisen auf zeitbezogene Erfahrungen der Jugendlichen hin, die bislang kaum im Blickfeld der Forschung zum Aufwachsen unterstützt kommunizierender Jugendlicher waren. Der Beitrag schließt mit Desiderata in Hinblick auf gegenstandsbezogene und forschungsmethodische Fragen.

2 Temporale Besonderheiten in Gesprächen mit einem Talker

In einem ersten Schritt sollen Besonderheiten der Gesprächsorganisation beschrieben werden, die entstehen, wenn eine Person einen Talker zur Kommunikation verwendet. Gespräche mit einem Talker unterliegen einer veränderten zeitlichen, sequentiellen und thematischen Struktur, die das wechselseitige Verstehen erschweren können (Auer & Hörmeyer, 2017; Higginbotham & Wilkins, 1999; Light et al., 1985). Diese Veränderungen werden nachfolgend in drei Schritten erläutert:

Zum Erleben von und dem Umgang mit Zeit: Chrononormative Orientierungen und deren Bearbeitung in adoleszenten Biographien am Übergang Schule-Beruf

Karolina Siegert, Bettina Lindmeier

Zusammenfassung

Obwohl grundsätzlich die Funktion der Adoleszenz als psychosoziales Moratorium weithin anerkannt ist, scheinen zugleich normative Erwartungen omnipräsent, die sich letztlich auf berufliche Qualifikationsziele richten. Aus einer biografischen Studie von Siegert (2021), die den Titel „Lebenswege erzählen“ trägt, lassen sich Zeitbedarfe, Zeitverwendungsmuster und Lebensthemen rekonstruieren, die vor der Verständnisfolie eines linearen Übergangs von der Schule in den Beruf nicht erkennbar sind und auch vom Konzept eines psychosozialen Moratoriums nur unzureichend erfasst werden. Dem Beitrag liegt empirisches Material zugrunde, das illustriert und diskutiert wird. Dabei zeigt sich, dass der Umgang mit der eigenen Gesundheit und Beziehungen zeitintensive Lebens- und Übergangsthemen der Jugendlichen sind, die zeitgleich zum Übergang Schule-Beruf bearbeitet werden.

Schlagwörter: Adoleszenz, Benachteiligung, Chrononormativität, Übergang, Zeit

Experiencing and dealing with time: chrononormative orientations and their processing in adolescent biographies during transition from school to work

Abstract

Despite a general recognition of the function of adolescence as a psycho-social moratorium, normative expectations focused primarily on vocational qualifications seem omnipresent. The study “Lebenswege erzählen” by Siegert (2021) provides the empirical basis for the analysis in this article. It contains biographical interviews which allow for the reconstruction of time requirements and patterns and real-life topics occupying adolescents that are not obvious when considering a linear transition from school to work and are also insufficiently covered by the concept of a psycho-social moratorium. It is shown that dealing with one's own health and relationships are time-intensive life and transition topics for young people, which are dealt with at the same time as the transition from school to work.

Keywords: Adolescence, Disadvantage, Chrononormativity, Transition, Time

1 Einleitung

Der menschliche Lebenslauf wird gemeinhin als sich in der Zeit linear entwickelnd konzipiert. Diese Vorstellung eines fortschreitenden Lebenslaufs sowie zeitlich begrenzter und unidirektionaler Übergänge stellt eine vorherrschende gesellschaftliche und fachliche

Annahme dar, was sich institutionell auch im erwerbsarbeitszentrierten Übergangsregime zeigt (Walther, 2010). Damit einher geht die Annahme von vermeintlich ‚richtigen‘ Zeitpunkten für die Bewältigung spezifischer Entwicklungsaufgaben oder Übergangssituationen. Sie erfordert eine verzeitlichte Positionierung von Jugendlichen bzw. „jungen Erwachsenen“ (Walther & Stauber, 2013). Jugend wird dadurch zu einer verzeitlichten Lebensphase, die als dazwischen bzw. nicht mehr, aber auch noch nicht (erwachsen, im Beruf, in einer selbst gegründeten Familie) wahrgenommen wird; durch die gesellschaftlich und institutionell herangetragenen Entwicklungsaufgaben wird die Konzeption dieser Lebensphase als „Dazwischen“ zusätzlich intensiviert. Wenig Beachtung findet dabei in der Regel eine Ungleichheitstheoretische Perspektive, die unterschiedliche Bedingungen sowie eine Verschärfung von Benachteiligungen an Übergängen konstatiert (Lindmeier & Lindmeier, 2012, S. 70), insbesondere dann, wenn zu festgelegten Zeiten bestimmte Erwartungen erfüllt sein müssen, um als erfolgreich zu gelten (wie Schulabschluss oder Ausbildungsplatz).

Während Ecarus et al. (2017) davon ausgehen, dass bspw. das Konzept der Entwicklungsaufgaben zu starr ist und mittlerweile eine sich weiter vergrößernde Entscheidungsvielfalt in der Jugendphase deutlich wird, lassen sich diese Ergebnisse aus einer Ungleichheitstheoretischen Perspektive komplementieren. So stellen Thielen und Handelsmann (2021) fest, dass benachteiligte Jugendliche in berufsvorbereitenden Maßnahmen von Professionellen zu „maßnahmekonformen“ Übergangsszenarien beraten werden und die Jugendlichen angehalten werden, „realistische“ oder „passende“ Szenarien zu entwickeln. Biografische Untersuchungen (Berg, 2017; Handelsmann, 2020; Siegert, 2021) verweisen auf eine sog. normalbiografische Orientierung der Jugendlichen, die einerseits Erkenntnisse für die Übergangsgestaltung am Übergang Schule-Beruf und andererseits deren zeitliches Erleben liefern. Jugend als Lebensphase wird so vielmehr als Vorbereitungszeit auf Erwachsensein verstanden, wobei Erwachsensein als symbolischer Aspekt verstanden und als für alle erreichbar dargestellt wird (Walther, 2020).

Dennoch gibt es nur sehr wenige explizite Auseinandersetzungen mit diesen zeitbezogenen Normalitätserwartungen und den in die sozialen Praktiken eingeschriebenen Normierungen. Die wenigen vorhandenen Studien (exemplarisch Freeman, 2010; Kade, 2011; Schinkel et al., 2020; Stauber, 2021) beschäftigen sich zudem nicht vorrangig mit der in diesem Beitrag im Mittelpunkt stehenden Personengruppe, nämlich jungen Menschen mit Förderbedarf im Schwerpunkt sozial-emotionale Entwicklung. Es wird als wahrscheinlich angesehen, dass sie „Risikobiografien“ (Lindmeier & Lindmeier, 2012, S. 69) entwickeln, weil sie überdurchschnittlich häufig in mehreren der folgenden Dimensionen nicht über die erwarteten Ressourcen verfügen: ökonomisch stehen ihnen weniger Ressourcen zur Verfügung, in Bezug auf soziale Beziehungen sind sie stärker auf behördliche oder institutionelle Sicherung als Ergänzung zu verwandtschaftlichen Netzen angewiesen, und kulturell wird ihr Kapital nicht ausreichend anerkannt oder lässt sich schwer in anerkannte Abschlüsse und Zertifikate umsetzen. Hinsichtlich ihrer individuellen Ressourcen müssen sie sich mit körperlichen, psychischen oder kognitiven Einschränkungen arrangieren (Lindmeier & Lindmeier, 2012, S. 70). Diese Aufzählung legt eine Defizitperspektive nahe, aus der die Personengruppe oftmals betrachtet wird. Insbesondere im sonderpädagogischen Diskurs wurde Kings relationale Perspektive auf Adoleszenz, die Individuation „in der Relationierung von Anforderungen, Ressourcen und Lösungen“ (King, 2013, S. 46) versteht, noch wenig rezipiert. Diese kann jedoch wesentlich dazu beitragen, eine Defizitorientierung zu überwinden und ein erweitertes Verständnis von Adoleszenz zu gewinnen.

Time Attitude Profiles and Risky Behaviors Among Adolescents in the United States and Germany

Zena R. Mello, Monika Buhl, James R. Andretta, Frank C. Worrell

Abstract

We used a person-centered approach to examine associations among time attitude profiles –positive and negative feelings about the past, present, and future – and risky behaviors. Participants were adolescents from the U.S. and Germany. The U.S. sample included 742 participants ($M_{Age} = 15.71$; 53.6% female). The German sample included 610 participants ($M_{Age} = 14.75$; 51.4% female). Latent profile analyses supported three more adaptive (Positive, Balanced, and Optimists) and two less adaptive (Ambivalent, Extremely Past Negative) time attitude profiles in both samples. In the U.S., adolescents in the Positive profile reported fewer risky behaviors than their counterparts. In Germany, adolescents in the Extremely Past Negatives profile reported more risky behaviors than their counterparts. Findings support the investigation of time attitudes as a meaningful correlate of risky behaviors in adolescents and across cultures.

Keywords: time perspective, time attitudes, risky behaviors, adolescents, United States, Germany, Latent Profile Analysis

Zeitperspektiven und Risikoverhalten bei Jugendlichen in den Vereinigten Staaten und Deutschland

Zusammenfassung

Um Zusammenhänge zwischen Zeiteinstellungsprofilen – positive und negative Gefühle in Bezug auf die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft – und riskanten Verhaltensweisen zu untersuchen, haben wir einen personenzentrierten Ansatz gewählt. Die Stichprobe bestand aus Jugendlichen aus den USA und aus Deutschland. Die U.S.-Stichprobe umfasste 742 Teilnehmende ($M_{Alter} = 15,71$; 53,6 % weiblich). Die deutsche Stichprobe umfasste 610 Teilnehmende ($M_{Alter} = 14,75$; 51,4 % weiblich). Latente Profilanalysen verweisen in beiden Stichproben auf drei adaptivere (Positive, Ausgeglichene und Optimistische) und zwei weniger adaptive (Ambivalente, Extrem-Vergangenheits-Negativ-Orientierte) Einstellungsprofile. In den USA berichteten Jugendliche mit positiven Profilen von weniger riskanten Verhaltensweisen im Vergleich zu ihren Gleichaltrigen. In Deutschland berichteten Jugendliche im Profil der Extrem-Vergangenheits-Negativ-Orientierten von riskanteren Verhaltensweisen als ihre Gleichaltrigen. Die Ergebnisse unterstützen die Nutzung von Einstellungsprofilen im Kontext der Zeitperspektiven als sinnvolles Korrelat riskanter Verhaltensweisen bei Jugendlichen und über verschiedene Kulturen hinweg.

Schlüsselwörter: Zeitperspektive, Zeiteinstellungen, riskantes Verhalten, Jugendalter, USA, Deutschland, latente Profilanalyse

Time perspective is a multidimensional construct that includes thoughts and feelings about the past, present, and future (Mello, 2019; Mello & Worrell, 2015; Stolarski et al., 2015; Zimbardo & Boyd, 1999). Dimensions focused on thoughts include the orientation one has for a particular time period (Cottle, 1967), whereas dimensions focused on feelings include time attitudes, defined as positive and negative emotions for each time period (Andretta et al., 2014; McKay et al., 2021; Prow et al., 2016; Worrell et al., 2013). Studies examining time attitudes have revealed robust relationships between time attitudes and key indicators of developmental outcomes. For example, researchers have used bivariate analytic approaches to show how time attitudes are associated with academic achievement (Yacob et al., 2020; Zimbardo & Boyd, 1999), substance use (Apostolidis et al., 2006; Finan et al., 2021; Wells, Morgan, et al., 2018), psychological well-being, such as anxiety, optimism, and self-esteem (Konowalczyk, Buhl, et al., 2019), and risky behaviors (Mello et al., 2019).

More recently, researchers have turned to person-oriented analytic strategies (Bergman & Magnusson, 1997; Bergman & Trost, 2006; Collins & Lanza, 2010) in order to identify subgroups of individuals with profiles of time attitudes (Andretta et al., 2014; Buhl & Linder, 2009; Konowalczyk, Buhl, et al., 2019; Konowalczyk, Clemens, et al., 2019; McKay et al., 2018; Wells, Morgan, et al., 2018). These studies have reported different amounts of time attitude subgroups. For example, Buhl (2014) identified five subgroups with a sample of adolescents in Germany, whereas Buhl and Linder (2009) identified six subgroups in a sample of adolescents in Germany. Thus, in the current study, we sought to contribute to this literature by examining time attitude subgroups among adolescents in the United States and Germany. We included participants from different countries in order to better understand time perspective across cultures and contribute toward research in this area (Sircova et al., 2015).

To the extent that time perspective is considered a universal construct, examining the same questions in two contexts in which scores are invariant – that is, Germany and the US (Worrell et al., 2013) – will facilitate our understanding of how correlates of time perspective differ across national contexts. Further, we investigated how time attitude subgroups were associated with risky behaviors, given that adolescence is a developmental period where individuals are prone to engage in behaviors that are associated with adult well-being, such as school absence (European Commission, 2013). This aim also draws from the work showing that time perspective is modifiable and may be a fruitful intervention target for promoting adolescents health (Hall & Fong, 2003).

Time Perspective

Time perspective has been theorized to be a cognitive-motivational construct that underlies human behavior (Cottle, 1967; Mello, 2019; Mello & Worrell, 2015; Stolarski et al., 2015; Zimbardo & Boyd, 1999). Theoretically, scholars have argued that time perspective is a foundational construct that contributes to various adaptive and maladaptive behaviors (Cottle, 1967; Mello & Worrell, 2015; Stolarski et al., 2015; Zimbardo & Boyd, 1999). In other words, these scholars have argued that time perspective causes human behaviors and feeling. However, the specific mechanism linking time perspective to human behaviors and feelings has yet to be determined, although Zimbardo and Boyd (1999) have ar-

Zukunftsperspektiven von Jugendlichen auf ihr weiteres Leben unter Berücksichtigung der Covid-19-Pandemie

Sina-Mareen Köhler, Maren Zschach

Zusammenfassung

Im Mittelpunkt des Beitrages stehen Zukunftsvorstellungen, die Bestandteil von insgesamt 15 biographischen Interviews mit 12- bis 15-Jährigen sind. Die zugrunde liegenden Daten stammen aus zwei qualitativen Forschungsprojekten mit ähnlichen Erkenntnisinteressen und Fragestellungen und berücksichtigen Jugendliche aus unterschiedlichen Schulformen. Einbezogen wurden dabei auch junge Menschen mit diversen Lernschwierigkeiten. Der Beitrag geht der Frage nach, welche Zukunftsvorstellungen die Interviewten äußern und inwiefern die Covid-19-Pandemie dabei eine Rolle spielt.

Schlagwörter: Zukunftsvorstellungen, Jugend, Sozialisation, Krise

Future perspectives of young people taking into account the Covid-19 pandemic

Abstract

The focus of this paper lies on the future perspectives of 12-15 year olds based on 15 biographical interviews. The underlying data are taken from two qualitative research projects with similar research questions and research interests which include young people from different types of schools. Further, young people with diagnosed learning difficulties were included. The article investigates which future perspectives the interviewees express. It also examines whether and to what extent the current Covid 19 pandemic affects these expectations.

Keywords: future perspectives, youth, socialization, crisis

1 Einleitung und Fragestellung

Mittlerweile hat sich ein erziehungswissenschaftlicher Diskurs zur Bedeutung der Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf Kinder und Jugendliche entwickelt, der auf eine stetig zunehmende empirische Datenbasis zurückgreifen kann. Allerdings dominieren dabei Bezugnahmen auf die schulische Leistungserbringung und den Fernunterricht (Böttger & Zierer, 2021; Fickermann & Edelstein, 2021). Diesbezüglich finden sich nur vereinzelt Studien, die die Schüler*innenperspektiven berücksichtigen (Jesacher-Rößler et al., 2021; Wacker et al., 2020). Untersuchungen der veränderten Lebenswelten und Sichtweisen von Kindern und Jugendlichen weisen einerseits auf die zugenommenen Belastungen und Zu-

kunftsängste im Verlaufe der Pandemie hin, aber einige konstatieren auch die Entstehung von Freiräumen und neuen Bildungspraxen (Andresen et al., 2020, 2021; Fuchs & Matzinger, 2021; Köpfer, 2021). An diese Forschungsdiskurse schließt der vorliegende Beitrag an, indem mit qualitativen Forschungsstrategien die Zukunftsvorstellungen von 12- bis 15-Jährigen untersucht werden.

Die zugrunde liegenden Daten stammen aus zwei Forschungsprojekten¹ mit ähnlichen Erkenntnisinteressen und Fragestellungen. Durch die Zusammenarbeit war es möglich, Interviews mit jungen Menschen in diversen schulischen und außerschulischen Lern- und Bildungssettings zu berücksichtigen.

Zentraler empirischer Bezugsrahmen ist in diesem Beitrag die exmanente Nachfrage am Ende der offenen lebensgeschichtlichen Erzählung nach den eigenen Zukunftsvorstellungen, die auf eine argumentative bzw. prognostizierend-beschreibende Positionierung abzielt. Die empirische Grundlage liefern insgesamt 45 narrative Interviews, von denen jene 15 Interviews im Folgenden berücksichtigt wurden, die zum Zeitpunkt der Arbeit an diesem Beitrag bereits ausgewertet waren.

Unsere hier leitende Fragestellung zielt auf Zukunftsvorstellungen, welche die 12- bis 15-jährigen Jugendlichen unter den aktuellen Lebensbedingungen der Covid-19-Pandemie entfaltet haben. Bestimmt die Pandemie zeitbezogene Vorstellungen der eigenen zukünftigen Existenz maßgeblich, wird Covid-19 als vorübergehende Episode gerahmt oder spielt der pandemische Faktor keine Rolle in den zukunftsbezogenen Identitätswürfen und -projekten dieser jungen Menschen? Von den besonderen aktuellen Lebensbedingungen abstrahierend, ist in diesem Zusammenhang danach zu fragen, wie sich Lebensentwürfe in den biographischen Erzählungen manifestieren und wie diese Überlegungen der Jugendlichen über ihre Zukunft ausgestaltet sind. Vorab wird mit Kapitel zwei in die relevanten wissenschaftlichen Diskurse und mit Kapitel drei in das Forschungsdesign der beiden Projekte eingeführt.

2 Theoriediskurse und Forschungsstand

2.1 Zukunftsvorstellungen und -bewertungen von Jugendlichen

Eine lange Tradition hat innerhalb der Zeitforschung die Untersuchung der Bewertung von Zeitperspektiven (Finan et al., 2020; Mello et al., 2013; Zimbardo & Boyd, 1999). Im Sinne einer positiven, negativen oder ambivalenten Beurteilung geht es hier u.a. um lebenszeitbezogene Auseinandersetzungen mit der eigenen Zukunft. In einer Studie mit 1.700 Jugendlichen im Alter von ca. 14 Jahren von Buhl und Lindner (2009) zeigte sich, dass ein optimistischer Blick auf alle Zeitperspektiven bei zwei Dritteln der Befragten dominierte und zusätzlich ca. 20 Prozent dieser Jugendlichen ihre Gegenwart zwar negativ betrachten, jedoch trotzdem zuversichtlich in ihre Zukunft blicken (Buhl & Lindner, 2009, S. 214).

An Einschätzungen von Zukunft in Form von Wünschen, Freuden, aber auch Ängsten schließen einige Jugendsurveys an, die auch dezidiert persönliche Vorstellungen der Befragten berücksichtigen und auf Sozialisationsaspekte eingehen. So werden z.B. seit Anfang der 1990er Jahre im Rahmen der Shell-Jugendstudien persönliche Zukunftseinschätzungen erhoben und dabei bildungsbezogene und soziale Schichteffekte nachgewiesen.

Ordnungsdimensionen frühpädagogischer Praxis: Pädagogische Kernaktivitäten und Technologien

Der Elementarbereich als Teil des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens

Christina Buschle, Dieter Nittel

Zusammenfassung

Die Zuordnung des Elementarbereichs zum Erziehungs- und Bildungssystem ist keineswegs selbstverständlich und historisch betrachtet ein relativ junges Phänomen. Begründet wird diese Zugehörigkeit heute vorwiegend mit bildungspolitischen Argumenten sowie Erkenntnissen der empirischen Bildungsforschung. Der vorliegende Beitrag legitimiert die Verankerung im pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens auf andere Weise: Er führt mit Hilfe der Ausdifferenzierung pädagogischer Technologien und Kernaktivitäten für den Elementarbereich den Nachweis, dass frühpädagogische Fachkräfte strukturell ähnliche Praktiken ausführen wie Lehrkräfte, Sozialarbeiter*innen, Weiterbildungspersonal und Hochschullehrende. Damit wird ein egalisierender Faktor in die Debatte eingeführt.

Schlagwörter: Elementarbereich, pädagogische Technologien, pädagogische Kernaktivitäten, pädagogische Handlungen

*Organising dimensions of early childhood practice: Pedagogical core activities and technologies
The elementary sector as part of the pedagogically organised system of lifelong learning*

Abstract

The affiliation of the elementary education with the educational system is not self-evident and, historically speaking, a relatively recent phenomenon. Today, this affiliation is based mostly on educational policy arguments and findings of empirical educational research. This article legitimises the foundation of elementary education in the pedagogically organised system of lifelong learning in a different way: through the differentiation of pedagogical technologies and core activities for the elementary sector it provides evidence that early childhood educators are involved in structurally similar practices as teachers, social workers, further education professionals and university lecturers. With this argument we introduce an equalising factor into the debate.

Keywords: Elementary Sector, Pedagogical Technologies, Pedagogical Core Activities, Pedagogical Actions

1 Der Elementarbereich im pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens

Im Spektrum theoretischer Modelle, mit denen die empirische Bildungsforschung und die Erziehungswissenschaft die Systemförmigkeit von Erziehung und Bildung in modernen Gesellschaften abbilden, ragen zwei Varianten heraus: Das erste Modell orientiert sich an den tradierten Ordnungsvorstellungen der Bildungspolitik, geht von der Existenz eines Bildungssystems aus und weist eine segmentbezogene Systematik auf (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020). Dabei handelt es sich um den Primarbereich, die Sekundarbereiche I und II, den tertiären Bereich (u.a. Hochschulen) und schließlich den quartären Bereich (Erwachsenenbildung/Weiterbildung). Der Elementarbereich (Kindertageseinrichtungen, Kindertagespflege) war lange Zeit aufgrund seiner administrativen Zuordnung zur Kinder- und Jugendhilfe kein Teil dieser Systematik, wobei Kindertageseinrichtungen inzwischen als erstes formales Bildungsangebot und damit als Bildungseinrichtungen angesehen werden (Roßbach & Spieß, 2019).¹ Bildung wird in diesem auf Wilhelm von Humboldt zurückgehenden Konzept allein für die mit einem Minimum an Autonomie ausgestatteten Gesellschaftsmitglieder reserviert. Der Ankerpunkt ist der Staat, welcher als Anbieter und Träger von Bildungseinrichtungen den wesentlichen Akteur des Bildungssystems darstellt (Hepp, 2011; Cortina et al., 2008). Ein anderes, eher in der Wissenschaft beheimatetes Modell spricht weniger vom Bildungs- als vielmehr fast durchgängig vom Erziehungssystem. Als prominentes Beispiel dient hier der Ansatz Niklas Luhmanns (2002). Unter dem Erziehungssystem versteht dieser ein in sich geschlossenes Funktionssystem, das nicht mehr konkrete Personen als Teile des Systems aufweist, sondern kommunikative Operationen. Damit sich das System reproduzieren kann, benötigt es ein Medium (Wissen) und eine Form (Lebenslauf), die in ihrer Interaktion permanent Figurationen bilden und einen spezifischen Sinn produzieren.

Während das zuerst erwähnte Systemverständnis nahezu ohne ausgewiesene Theorie auskommt und eher dazu dient, entlang des gesellschaftlichen Status quo bildungspolitische Zuständigkeiten zu klären, kann das aus der Soziologie entlehnte zweite Modell eine gewisse Künstlichkeit nicht verbergen. Daher ist es im Gegensatz zum ersten Modell nur schwer mit den konkreten Berufserfahrungen pädagogischer Praktiker*innen kompatibel. Auch wenn sich die den beiden Modellen innewohnenden Grundannahmen wechselseitig ausschließen, so haben sie in ihrem ursprünglichen Verständnis eines gemeinsam: Der Elementarbereich hat lange Zeit keine tragende Rolle gespielt, da er unter der Rubrik Erziehung firmierte. In den letzten Jahrzehnten war er deutlichen Entwicklungsdynamiken ausgesetzt, die eng mit einem veränderten gesellschaftlichen Auftrag verbunden sind: Bildung in Kindertageseinrichtungen ist eine „zentrale, gesamtgesellschaftliche Aufgabe“ (Leu, 2015, S. 8). Diese wird bildungspolitisch stark gefördert und ist mit der Erwartung verbunden, dass Bildungsprozesse nicht nur unterstützt werden, sondern auch kompensatorisch für ein chancengerechtes Aufwachsen wirken (Roßbach & Spieß, 2019). Ein auf dem Handeln der Akteur*innen beruhendes Modell, welches den Elementarbereich als wesentlichen Teil des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens betrachtet, ist daher von großer Bedeutung.

Im Unterschied zu den genannten Modellen schreibt die komparativ pädagogische Berufsgruppen- und Organisationsforschung der frühkindlichen Bildung, Betreuung und

Klassismus, Meritokratie und gruppenbezogene Vorurteile

Sozialer und kultureller Klassismus unter Studierenden: eine empirische Annäherung¹

Susanne Rippl, Christian Seipel

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag verfolgt die These, dass die Hinwendung westlicher Gesellschaften zu meritokratischen Ideen kein Versprechen von gleichen Chancen ist und als negative Konsequenz mit der Abwertung der „Ungebildeten“ und mit Klassismus verbunden ist. In dieser Studie werden Studierende untersucht, die zur „akademischen Elite“ zählen bzw. zählen werden. Mit dem Blick auf Studierende der Sozialwissenschaften wird eine Gruppe Studierender befragt, die tendenziell aufgrund der Wahl und der Inhalte ihres Studienfachs eine Sensibilität für die Thematik aufweisen. Insofern ist es von Interesse, ob auch in dem als aufgeklärt zu vermutenden Segment der akademischen Bildung klassistische Einstellungen und Überzeugungen vorhanden sind. Nach einer Beschreibung der Verbreitung von Klassismus und meritokratischen Idealen unter den Befragten und einer Analyse des Zusammenhangs, wird im Weiteren die Relation dieser Konzepte zu anderen Formen der Diskriminierung (Rassismus und Antifeminismus) untersucht. Datengrundlage ist eine Studierendenbefragung, die im April 2021 unter Studierenden sozialwissenschaftlicher Fachrichtungen an der Technischen Universität Chemnitz und der Universität Hildesheim durchgeführt wurde.

Schlagwörter: Klassismus, Meritokratie, Vorurteile, Rassismus, Antifeminismus

Classism and Meritocracy

Social and Cultural Classism Among Students: An Empirical Approach

Abstract

The present contribution pursues the thesis that the turning of Western societies to meritocratic ideas is not a promise of equal opportunities and is associated as a negative consequence with the devaluation of the “uneducated” and with classism. This study examines students who belong or will belong to the “academic elite”. With a view to students of the social sciences, a group of students is surveyed who tend to be sensitive to the topic due to the choice and content of their field of study. In this respect it is of interest whether classical attitudes and convictions are also present in the segment of academic education that is presumed to be enlightened. After a description of the spread of classism and meritocratic ideals among the respondents and an analysis of the context, the relationship between these concepts and other forms of discrimination (racism and anti-feminism) is examined below. The data is based on a student survey that was carried out in April 2021 among students of social science subjects at University of Technology Chemnitz and University of Hildesheim.

Keywords: Classism, meritocracy, prejudice, rassism, antifeminism

1 Einleitung

Der Rapper Haftbefehl antwortet in einem Interview auf die Frage, was Jugendliche sich von seinem Werdegang mitnehmen können: „dass man aus Nichts etwas erschaffen kann“². Kurz zusammengefasst steckt in dieser Aussage die verinnerlichte Botschaft des meritokratischen Gesellschaftsideals – es ist die Idee einer Gesellschaft, in der prinzipiell jede:r unabhängig von Herkunft, Geschlecht oder ethnischen Hintergrund allein durch seine individuelle Leistung und durch seinen Willen erfolgreich sein kann. Dieser Aufstieg wird in modernen Gesellschaften durch Bildungsanstrengungen erreicht. Er beinhaltet allerdings auch die Botschaft, dass Menschen, die sich im unteren Segment der sozialen Schichtung befinden, diese Situation selbst verschuldet haben, dass sie am Aufstieg gescheitert sind. Michael Sandel (2020) hat dieses meritokratische Ideal jüngst als wesentliche Ursache gesellschaftlicher Spaltungen mit der Folge eines Aufstiegs des Rechtspopulismus kritisiert und diesen Zustand als „Tyrannei der Leistung“ bezeichnet. Die Fokussierung auf Bildungsaufstiege führe zu einer Degradierung all derjenigen, die diesen Aufstieg nicht schaffen, Arbeit und Tätigkeiten, die mit geringer (kognitiver) Bildung auszuführen sind, würden abgewertet, und damit auch die „Würde“ der Menschen, die solchen Tätigkeiten nachgehen. Die Abwertung, die von Personen mit formal hohen Leistungsnachweisen sprich Bildungszertifikaten gegenüber Personen ohne solche geäußert wird, wird heute häufig mit dem Begriff des Klassismus bezeichnet.

Der vorliegende Beitrag verfolgt die von Sandel (2020) aufgeworfene These, dass die Hinwendung westlicher Gesellschaften zu meritokratischen Ideen kein Versprechen von gleichen Chancen sei und als negative Konsequenz mit der Abwertung der „Ungebildeten“ und mit Klassismus verbunden sei. Der Fokus der vorliegenden Studie liegt auf der Analyse der Einstellungen Studierender. Diese Gruppe junger Erwachsener steht in einem spezifischen Sozialisationskontext, einer Bildungsinstitution, die das Versprechen der Meritokratie verkörpert und zudem gute Chancen bietet, dieses Versprechen eines auskömmlichen Lebens durch Bildungsanstrengungen einzulösen. Einerseits könnten klassistische Einstellungen daher in dieser spezifischen Lebenswelt ein Element der Grenzziehung und Identitätsbildung darstellen, indem die Hierarchieverhältnisse unserer Gesellschaft abgebildet und reproduziert werden. Andererseits wird mit Studierenden der Sozialwissenschaften eine Gruppe Studierender befragt, die tendenziell aufgrund der Wahl und der Inhalte ihres Studienfachs eine Sensibilität für die Thematik aufweisen. Meritokratische Überzeugungen und potentielle Fähigkeiten Vorurteile zu reflektieren treffen quasi aufeinander.

Im vorliegenden Beitrag folgt eine Beschreibung der Verbreitung von Klassismus und meritokratischen Idealen in dieser spezifischen Gruppe von Befragten und eine Analyse der Zusammenhänge zu anderen Vorurteilsstrukturen (Rassismus und Antifeminismus), die nicht mit meritokratischen Einstellungen in Verbindung stehen. Datengrundlage ist eine Studierendenbefragung, die im April 2021 unter Studierenden sozialwissenschaftlicher Fachrichtungen an der Technischen Universität Chemnitz und der Universität Hildesheim durchgeführt wurde.

Die asymmetrische (Rollen-)Beziehung zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern in Kindertagesstätten

Morvarid Dehnavi

Zusammenfassung

Der Artikel nimmt die (Rollen-)Beziehung zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern in Kindertagesstätten in den Blick und geht dabei von einer grundlegenden Asymmetrie aus, welche im alltäglichen interaktiven Austausch unterschiedliche Formen annehmen kann. An exemplarisch ausgewählten videographierten Interaktionspassagen aus einer Kindertagesstätte, die mit der Dokumentarischen Methode ausgewertet werden, wird aufgezeigt, wie die (Rollen-)Beziehung zwischen Fachkraft und Kindern stabilisiert oder eine temporäre Aufweichung erfahren kann, ohne dass die Asymmetrie aufgegeben wird.

Schlagwörter: Asymmetrie, (Rollen-)Beziehung, Erziehung, Kindertagesstätte, Dokumentarische Methode

The asymmetrical (role) relationship between child care workers and children in child care centers

Abstract

The paper focuses on the role relationship between child care workers and children in child care centers and assumes a basically given asymmetrical relationship, which can take different forms in everyday interactions. Based on videographed interaction passage from a child care center, which were analyzed by the Documentary Method, the paper shows how the relationship is stabilized or temporarily softened without giving up the asymmetry.

Keywords: Asymmetry, (Role) relationship, Education, Child care center, Documentary Method

1 Einführung

Mit dem bildungspolitischen Anspruch, Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit für alle Kinder unabhängig ihrer sozialen Herkunft zu schaffen (BMFSFJ, 2018), sind Fragen zur pädagogischen Qualität der Kindertagesbetreuung mehr denn je in den Fokus erziehungswissenschaftlicher Forschungsarbeiten gerückt worden (Honig et al. 2004; Nentwig-Gesemann et al., 2017). In diesen wird oftmals neben einer guten Interaktionsqualität auch ein positives Beziehungsverhältnis zwischen pädagogischer Fachkraft und Kindern als zentral für erfolgreiche Bildungs- und Entwicklungsprozesse hervorgehoben (Fröhlich-Gildhoff et al., 2013; Koch, 2013). Jenseits solcher normativen Bewertungen der Interaktionsqualität existieren bislang wenige Untersuchungen, die die Interaktionen zwi-

schen Fachkräften und Kindern und das darin zum Ausdruck kommende Beziehungsverhältnis empirisch untersuchen. Der Artikel schließt an videographiegestützte dokumentarische Interpretationen zu Fachkraft-Kind-Interaktion an (u.a. Nentwig-Gesemann & Nicolai, 2014; Nentwig-Gesemann & Gerstenberg 2018; Martens & Asbrand, 2017; Asbrand et al., 2020; Nohl et al., 2021), in denen zudem von einer (konstitutiven) Asymmetrie des Beziehungsverhältnisses zwischen Fachkräften und Kindern ausgegangen wird. Ähnlich wie für die Schule breit diskutiert (de Boer, 2006; Bonanati, 2018), bewegt sich auch das pädagogische Handeln von Fachkräften in Kindertagesstätten in den Antinomien von Autonomie und Zwang, zwischen suggerierter Symmetrie und einer altersbedingten sowie organisational gerahmten unauflösbaren Asymmetrie (Helsper, 2004), und dies unabhängig davon, ob Kinder als erziehungsbedürftige oder autonome Wesen konzipiert werden. Bezugnehmend auf diese Vorannahme wird in dem Beitrag nach der Dynamik und den Ausformungen der asymmetrischen (Rollen-)Beziehung zwischen Fachkräften und Kindern gefragt. Anhand videographierter Interaktionen werden differente Formen der asymmetrischen (Rollen-)Beziehung empirisch rekonstruiert.

Zunächst erfolgt ein knapper Überblick über Forschungen zur Fachkraft-Kind-Beziehung und -Interaktion (2). Daran schließen Überlegungen zur Bestimmung der Asymmetrie pädagogischer (Rollen-)Beziehungen an (3). Diese Überlegungen werden mittels der dokumentarischen Interpretation von videographierten Interaktionssequenzen aus einer Kindertagesstätte¹ empirisch unterfüttert (5). Dafür wird nach einer Erläuterung des methodischen Vorgehens (4) anhand der Auswertung einer Passage, in der es zu drei unterschiedlichen Interaktionen zwischen pädagogischer Fachkraft und Kindern kommt, rekonstruiert, dass Kinder ein Vertrauen in die Einhaltung der Rollenorientierung und des Rollenhandelns der Fachkraft zeigen und so gleichzeitig die asymmetrische (Rollen-) Beziehung stabilisiert wird (5.1). Dass die asymmetrische (Rollen-)Beziehung kurzfristig eine Irritation erfahren kann, in der die grundlegende Asymmetrie nicht aufgegeben, jedoch aufgeweicht wird, wird dann an einer weiteren Passage aufgezeigt (5.2). Abschließend werden die empirischen Ergebnisse zusammengefasst und weitere Forschungsfragen skizziert (6).

2 Die asymmetrische (Rollen-)Beziehung in der Forschung zu Fachkraft-Kind-Beziehung und Fachkraft-Kind-Interaktion

In der frühpädagogischen Forschung existiert eine lange Tradition, die Beziehung zwischen Kindern und ihren (pädagogischen) Bezugspersonen in Anlehnung an bindungstheoretische Überlegungen zu untersuchen. In der klassischen Bindungstheorie (Bowlby, 1969, S. 194; Ainsworth, 1972) wird von einem phasenweisen und gegenseitigen Anpassungsprozess zwischen Kind und Bezugsperson, hier zunächst der Mutter, ausgegangen. In neueren Forschungsarbeiten wird diese Perspektive erweitert und auch die Beziehung zwischen Kindern und pädagogischen Fachkräften bindungstheoretisch begründet und untersucht (Becker-Stoll, 2009; Ahnert, 2007; Remsperger, 2011; Koch, 2013). Jenseits bindungstheoretischer Überlegungen sind in den vergangenen Jahren auch konstruktivistische Lerntheorien, aber auch Überlegungen aus der Resilienzforschung einbezogen worden, um pädagogische Interaktionen und Beziehungen zu untersuchen (Remsperger, 2011; König, 2009; Wustmann, 2004). Einen besonderen Schwerpunkt bilden unabhängig

Zeit als (knappe) Ressource sozialpädagogischen Handelns am Beispiel der Erziehung: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung

Michael Görtler

1 Einleitung

Zeit gilt als knappes Gut in Gesellschaft und Pädagogik, das sich vor dem Hintergrund einer sozialen Beschleunigung (Rosa, 2012) noch weiter zu verknapfen scheint. Diese sozialwissenschaftliche Zeitdiagnose spiegelt sich in Erfahrungsberichten von Fachkräften, aber auch in Untersuchungen zum Wandel der Arbeitswelt und zu den Arbeitsbedingungen in sozialen Berufen wider (Institut DGB-Index Gute Arbeit, 2015). Aus den genannten Gründen wurde in einer empirischen Untersuchung nach der Bedeutung von Zeit als (knapper) Ressource sozialpädagogischen Handelns gefragt. Im Folgenden werden Ergebnisse dieser Untersuchung mit dem Fokus auf die Bedeutung von Zeit in der sozialpädagogischen Praxis am Beispiel der Erziehung vorgestellt.

2 Theoretischer Hintergrund

Das Verhältnis von Pädagogik und Zeit ist zwar Gegenstand theoretischer Analysen, eine Temporaltheorie der Pädagogik stellt aber ein Desiderat dar (Schmidt-Lauff, 2012). Zeit wird beispielsweise als „Prinzip der Pädagogik“, „pädagogischer Grundbegriff“ und „pädagogisches Grundproblem“ (Lüders, 1995, S. 18), als für die Pädagogik „akzidentell bedeutsam“, „spezifisch bedeutsam“ und „substanziell und grundsätzlich bedeutsam“ verhandelt (Schmidt-Lauff, 2012, S. 16-17). Im erziehungswissenschaftlichen Zeitdiskurs ist der Fokus auf das Verhältnis von Erziehung und Zeit gerichtet, das ebenfalls noch nicht systematisch erfasst ist (Schönbächler et al., 2010). Vor diesem Hintergrund soll in der gebotenen Kürze ein *Verständnis von Erziehung als zeitlicher Prozess* aus der Theorie herausgearbeitet werden.

Walter Herzog (2006) plädiert dafür, den Fokus auf die „zeitliche Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit“ zu richten, als Alternative zu einer – seiner Ansicht nach in der Pädagogik vorherrschenden – räumlich geprägten Vorstellung von Zeit. So lasse sich Erziehung auch zeitlich denken, wenn dabei ein modaler Zeitbegriff, welcher die Zeit in ihren Dimensionen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft begreift, zugrunde gelegt werde. Somit könne Erziehung als Prozess verstanden werden, in dem Sozialität konstruiert werde, z.B. durch Reziprozität, Vertrauen und Anerkennung, die sich dabei entwickeln. Dieser Prozess könne in seiner Zeitlichkeit untersucht werden, beispielsweise hin-