

Anhänge

Anhang 1: Vorüberlegungen Aufbau der Befragung/ Konzeption des Frageleitfadens

Der Frageleitfaden diente einer Orientierung des Interviewers (Autor dieser Arbeit) im Gespräch mit den Befragten. Er gliederte sich in drei Blocks.

Erster Block: Person und Werdegang

Um die oben bereits angesprochene Eingebettetheit der Aussagen der Befragten mit zu erfassen und später beschreiben zu können, zielte die erste Frage auf die dezidierte Nachzeichnung des bisherigen beruflichen Werdegangs der Befragten ab.

Konkret wurden die Befragten hier gebeten Angaben zu ihrer Person zu machen und ihre beruflichen Haupttätigkeiten zu schildern. Dieses Zurückblicken sollte es den Gesprächspartnern erlauben sich im Sinne einer gedanklichen Schleife peu à peu an die Jetzt-Situation anzunähern. Durch diesen Blick in die Vergangenheit sollte es ihnen erleichtert werden, zu einem späteren Zeitpunkt im Gespräch reflexiv zu erkennen, was sich in Bezug auf ihr Handeln im betrieblichen Kontext verändert hat.

Dezidiert wurde in diesem Block auch jeweils die Frage gestellt, welche Motivation des/der Befragten dem Schritt zu Grund lag nach der eigenen beruflichen Fortbildung noch ein Studium aufzunehmen. Dieser Schritt als erkennbare Möglichkeit wissenschaftliches Wissen zu erwerben spielte schließlich für die folgenden Fragen eine bedeutende Rolle.

Zweiter Block: Arbeit und Wissen/ Arbeit und Kompetenzen

Im zweiten Block wurde an die Ausführungen angeschlossen, die die Befragten im ersten Block zu ihren sich verändernden Aufgaben gemacht hatten.

Sie wurden hier zunächst konkret gefragt, ob es Stellen in ihrer Arbeit gäbe, an denen sie gemerkt hätten, dass sie da nicht ohne Weiteres weiterkommen; dass sich also Herausforderungen zeigen, in denen sie merkten, dass sie „noch mehr oder etwas anderes“ bräuchten als sie bisher in ihrer beruflichen Aus- und Weiterbildung und Berufspraxis erlernen konnten. Die Formulierung „noch mehr oder etwas anderes“ wurde dabei ganz bewusst so unkonkret gewählt, um steuernde bzw. suggestive Effekte zu vermeiden. Bei ihrer Schilderung wurden sie hier immer wieder um ganz konkrete Beispiele gebeten.

Hieran anschließend wurde im Gespräch auf wissenschaftliches Wissen zugesteuert. Hier wurden die Befragten zunächst einmal darum gebeten, kurz auszuführen, was „wissenschaftliches Wissen“ für sie eigentlich sei und was sie daran als anders sehen im Vergleich zu anderem, z.B. alltäglichem Wissen und dem Wissen, auf das sie im Betrieb gewöhnlich zurückgreifen.

Nach dieser Gesprächspassage, die dabei helfen sollte, sich gewahr zu werden, dass man nun gemeinsam über eine besondere Wissensform spricht, wurden die Befragten gebeten auszuführen, wo sie sich selbst in ihrem Arbeitsalltag dabei beobachten konnten, dass wissenschaftliches Wissen für ihre eigene Arbeit brauchbar bzw. nützlich ist.

Zuletzt wurde die Frage angeschlossen, was den Befragten dabei geholfen hat, das Wissen und Können, das sie an der Hochschule erworben haben, so zu verarbeiten, dass es einen Bezug zu ihrer Tätigkeit bekommen hat. Diese Transferfrage erschien dahingehend interessant als dass die Verwendungsforschung schon seit langer Zeit

aufzeigen konnte, dass an Universitäten erworbenes Wissen in der Praxis nicht einfach wirksam wird (Beck/Bonß 1989).

Dritter Block: Veränderungen

Im dritten Block wurde das Gespräch, vor dem Hintergrund der bisherigen reflexionsanregenden Fragen, explizit auf die Wahrnehmung von Veränderungen gelenkt.

Konkret wurde gefragt,

- was sich für die Befragten durch ihr Studium konkret verändert habe. Dabei wurde bewusst offen gefragt, damit auch nicht-berufliche und außerbetriebliche Bereiche benannt werden konnten.
- was die Befragten nun konkret anders machen als vor ihrem Studium; wo sie andere Herangehensweisen bei sich selbst bemerken und wie diese beschrieben werden können
- wo sie ggf. andere Haltungen an sich beobachten oder bewusst einnehmen, die ihr Handeln leiten.

Der Frageleitfaden folgte insgesamt der Idee, zunächst einen expliziten Selbstbezug, also persönliche Relevanz, herzustellen beziehungsweise diese noch zu erhöhen. Nach Grawe (1998, 33ff.) bewirkt die Herstellung von Selbstbezug Ressourcenaktivierung, also u.a. motivationale Bereitschaft sich auf einen Prozess einzulassen. Durch wirkliches Interesse an den berufsbiografischen Werdegängen wollte und konnte der Interviewer (Autor dieser Arbeit) einen ebenso niedrigschwelligen wie motivierenden Einstieg wählen: niedrigschwellig, da es Menschen normalerweise nicht schwerfällt, über ihre beruflichen Stationen zu erzählen; motivierend, da ein solcher Selbstbezug dadurch ermöglicht wurde (Gefühl i.S.v. „Das Folgende hat viel mit mir zu tun, es geht nicht um einen abstrakten Sachverhalt“).

Nach dem Herstellen des Selbstbezugs wurde dieser nicht unterbrochen, sondern quasi organisch von der Personen- zur Tätigkeits- bzw. Aufgaben-Ebene „umgelenkt“: den Fragen zur Person folgten Fragen zu den Aufgaben, denen die Person nachgeht. Vor dem Hintergrund der Annahme, dass die Befragten bei der Beschreibung des Werdegangs auch Erfolgserlebnisse in ihrer bisherigen Karriere platzieren können, erschien auch der Übergang zu Problemen, konkret der Frage, wo sie in ihren Tätigkeitsbereichen ebensolche hatten oder haben, eher sanft. Die Metaauswertung der Interviewerfahrungen (Fieldnotes des Interviewers) zeigen, dass dies in den Interviews auch dahingehend gelang, dass bei keinem Befragten Irritationen oder Widerstände erkennbar waren gegen die Frage nach dem Nicht-Weiterkommen bei bestimmten Aufgaben.

Die Frage danach ob und an welchen Stellen in ihrer Arbeit die Befragten gemerkt hätten, dass sie nicht ohne Weiteres weiterkommen ist entscheidend vor dem Hintergrund der forschungsleitenden Annahme einer Kompetenzerweiterung durch wissenschaftliches Wissen. Hieran sollte nicht zuletzt erkannt werden können, inwieweit es bei welchen Arten von Problemstellungen wissenschaftliches Wissen ist, das die Handelnden in Situationen weiterbringt, in denen anderes Wissen genau dies nicht tut.

Entsprechend wurde im Gespräch auch erst nach dieser Frage explizit auf das wissenschaftliche Wissen hingesteuert und dazu explizit gefragt. Dabei interessierte wiederum zunächst die subjektive Deutung von wissenschaftlichem Wissen durch die Befragten. Was ist es aus deren Augen, das dieses Wissen auszeichnet? – Und wiederum erst danach ging es um die konkrete „Brauchbarkeit“ und den „Transfer“

wissenschaftlichen Wissens aus ihrer Sicht und ihren Erfahrungen heraus. Die Subjektorientierung sollte hier erhalten bleiben, da es mithin ein Ziel der Arbeit war, anhand von qualitativen Daten Aussagen im Sinne einer Exemplarik generieren zu können, mit denen wiederum verdichtete Befunde anschaulich hinterlegt werden können.

Der letzte Fragenblock ist als eine Art Schließen einer Reflexionsschleife von der Person über deren Aufgaben, dabei auftretende Probleme und bei deren Bewältigung hilfreiche Mittel (Wissensformen) zu begreifen. Er versucht anhand des im Interview angelegten selbstreflexiven Rückblicks eine Art Fazit zu den geschilderten (und weiteren) Selbstbeobachtungen der Befragten zu evozieren. Diese sollten hier angeregt werden zu resümieren, inwieweit das neu erworbene andere Wissen – das wissenschaftlich Wissen – Veränderungen hervorgerufen hat, die sie wahrnehmen und beschreiben können.

Anhang 2: FRAGELEITFADEN „Wissenschaftliches Wissen in modernen Fachberufen“

(für die Gespräche mit beruflich qualifizierten Fachkräften, die bereits eine berufliche Fortbildung im berufspädagogischen Bereich abgeschlossen haben und nun in den Masterstudiengang „Betriebliche Berufspädagogik“ eingemündet sind)

Zielstellungen:

- Ermittlung, bei welchen beruflichen Herausforderungen und/oder in welchen Situationen wissenschaftliches Wissen und Können von den Befragten genutzt wird und warum sie es in diesen Situationen brauchen
- Ermittlung des Wissenschaftsverständnisses der Befragten
- Ermittlung der Veränderung ihres Wissens, Könnens und ihrer Haltungen sowie ihrer Herangehensweisen durch die durchlaufene wissenschaftliche Sozialisation)

1_Person und Werdegang

1.a) Sie sind Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/ Berufspädagoge und studieren derzeit „Betriebliche Berufspädagogik/ Erwachsenenbildung“. Mich würden zuallererst weitere Angaben zu Ihrer Person und zu Ihren Haupttätigkeiten interessieren: Können Sie mir kurz schildern was Sie machen und – ohne zu weites Ausholen – wie Sie dazu kamen?

1.b) (Wenn noch nicht aufgetaucht:) Was war die Motivation dafür, nach dem Geprüften Berufspädagogen auch noch zu studieren?

2_Arbeit und Wissen/ Arbeit und Kompetenzen

2a) Wo in Ihrer Arbeit haben Sie gemerkt, dass es Herausforderungen gibt, an denen Sie noch mehr oder auch etwas anderes brauchen oder wollen, das Sie in Ihrer beruflichen Aus- und Weiterbildung bis dato noch nicht gelernt hatten? Was war das? Können Sie das benennen? (Gab es Veränderungen, die das gefördert haben?)

➔ Können Sie ganz konkrete Beispiele nennen? (z.B. Prozessabläufe mit einzelnen Phasen, inkl. Umgang mit Arbeitsmitteln und Zusammenarbeit mit Kollegen)

2b) An Hochschulen wird wissenschaftliches Wissen vermittelt und es können bestimmte wissenschaftliche Kompetenzen und Haltungen erworben bzw. erlernt werden: Was ist das denn für Sie – „wissenschaftliches Wissen“? Und was ist für Sie die Besonderheit dieser Wissensform (im Vgl. z.B. zu Berufsfachwissen oder auch Alltagswissen)?

2c) Was „bringt“ Wissenschaft für die konkrete Arbeit bzw. in der konkreten Arbeit?

2d) Was hat Ihnen geholfen, das Wissen und Können, das Sie an der Hochschule kennengelernt haben, so zu verarbeiten, dass es einen Bezug zu Ihrer Tätigkeit hat?

3_Veränderungen (seit dem Studienbeginn)

3a) Was hat sich für Sie durch das Studium konkret verändert?

3b) Was machen Sie nun anders als zuvor? Wo bemerken Sie bei sich andere Herangehensweisen?

3c) Gehen Sie Dinge anders an? (Ggf. nachhaken in Richtung: Ziehen Sie anderes Wissen und Können heran? – Gehen Sie einem anderen Bewusstsein, anderen Haltungen, an Herausforderungen heran? – An welche und inwiefern? – Führen Sie Aufgaben anders durch/ setzen Sie sie anders um? Inwiefern? – Kontrollieren oder Überprüfen Sie ihr Tun anders als zuvor? – Reflektieren Sie Getanes anders? Inwiefern?)

Anhang 3 Der Hochschulqualifikationsrahmen (HQR) zur Beschreibung „hochschulischer Kompetenzen“

Im Hochschulqualifikationsrahmen (HQR) wird das Konstrukt einer „hochschulischen Kompetenz“ auf der Grundlage des aktuellen Stands der hochschulischen und interdisziplinären Kompetenzforschung spezifischer gefasst:

„Hochschulische Kompetenz ist die Befähigung zu reflexivem und innovativem Handeln auf der Basis von kritischem Wissen und der kritischen methodischen Generierung von Wissen (kognitive Leistungsdisposition) im Gestus freien Erkenntnisinteresses (motivational) und aktiver Verantwortung für die Folgen des Tuns (volitional) sowie im öffentlichen demokratischen, rechts- und sozialstaatlichen Rahmen (sozial)“ (Bartosch et al. 2017: 9, Herv. i. Orig.).

Kompetenzen im Plural sind in diesem Verständnis als die einzelnen Dispositionen von Subjekten zu sehen, aus denen sich die („Gesamt-“)Kompetenz zusammensetzt: Im Kompetenzmodell der überarbeiteten Version des HQR von 2017 (KMK/HRK/BMBF 2017) bilden sich die in dieser Definition beschriebenen Aspekte „hochschulischer Kompetenz“ in den Bereichen „Wissen und Verstehen (Fachkompetenz)“, „Einsatz, Anwendung und Erzeugung von Wissen (Methodenkompetenz)“, „Wissenschaftliches Selbstverständnis/Professionalität (Selbstkompetenz)“ und „Kommunikation und Kooperation (Sozialkompetenz)“ ab (a.a.O.: 4).

Der HQR beschreibt damit, was Hochschulverantwortliche – Hochschulrektorenkonferenz HRK, Kultusministerkonferenz KMK und Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF – begründet als diejenigen Kompetenzen beschreiben, die man in einem Hochschulstudium erwerben kann. Dabei handelt es sich nicht ausschließlich um Kompetenzen des wissenschaftlichen Arbeitens, sondern auch um berufliche bzw. beruflich brauchbare Kompetenzen. Aus diesem Grund erscheint der HQR als ein interessanter Zugang hinsichtlich der zentralen Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit.

So finden sich in den Kompetenzbeschreibungen des HQR einige Beschreibungen wissenschaftlichen Wissens und Könnens, die sehr anschlussfähig sind an die Befunde aus der einleitenden Exploration der vorliegenden Arbeit (s. Kap. 2). Das sind vor allem:

- die eigene Praxis kritisch und wissenschaftlich basiert betrachten und reflektieren zu können (ebd.: 6);
- wissenschaftliches Wissen und damit verbundene Fähigkeiten zu komplexer Problemlösung in Teams nutzen zu können;
- auf Grundlage „theoretisch und methodisch fundierter Argumentation begründen“ (ebd.: 7 und 9) zu können, insbesondere auch sein berufliches Handeln (ebd.);
- sein berufliches Handeln auch hinsichtlich gesellschaftlicher Erwartungen und Folgen kritisch reflektieren zu können (ebd.);
- „unterschiedliche Sichtweisen und Interessen anderer Beteiligter“ (ebd.) in seiner Kommunikation „reflektieren und berücksichtigen“ (ebd.) zu können.

Der HQR beschränkt sich nicht auf den in der vorliegenden Arbeit interessierenden Handlungsbereich der Erzeugung und Bearbeitung von wissenschaftlichem Wissen, sondern weitet diesen um weitere Aspekte aus. Aus diesem Grund können „hochschulische Kompetenzen“ begriffsanalytisch nicht mit „wissenschaftlichen Kompetenzen“ gleichgesetzt werden. Erste enthalten zwar zweite, es wird allerdings anhand der HQR nicht gekennzeichnet, welche Kompetenzen wissenschaftliches und welche anderes, z.B. beruflich-fachübergreifendes Können bezeichnen. Mit Hilfe des HQR ließe sich somit zwar ein „hochschulisches Können“ identifizieren, verstanden als all das, was man an einer Hochschule ideell erlernen kann und das sich in Handlungskompetenz niederschlägt, also im Handeln beobachtbar wird. Nicht möglich wird es damit jedoch, rein „wissenschaftliches Können“ begriffsanalytisch zu fassen und dieses damit dann in der Arbeit von beruflich – nicht-hochschulisch – qualifizierten Fachkräften zu erkennen.

Der HQR wird in der vorliegenden Arbeit jedoch als eine Inspirationsquelle genutzt, da er u.a. Kompetenzen der Wissenserarbeitung und -bearbeitung enthält, auf die an einigen Stellen zurückgegriffen werden kann.

(A) Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Anhang 4: „KOMPETENZ-TABELLEN“ für das Feld FBBE

Lesehilfe für die Kompetenztabellen: Aufbau der "Kompetenztabellen" zu den wissenschaftlichen Kompetenzen frühpädagogischer Fachkräfte i

Zum Aufbau der Tabellen, an dem zugleich das Vorgehen bei der Analyse verdeutlicht wird:

- Jede Tabelle beschreibt in der ersten Spalte Cluster von Handlungsschritten. Das meint: frühpädagogische Tätigkeitsbeschreibungen, die auf wissenschaftliche Kompetenzen, wie sie in Kap. 6.4 beschrieben sind, verweisen.
- Die zweite Spalte stellt einen Abgleich dieser Tätigkeitsbeschreibungen mit inhaltlich verwandten Aspekten aus Kompetenzbeschreibungen aus der frühpädagogischen Forschungsliteratur dar. Dieser Abgleich erfolgte, um das in den Fallbeispielen erkannte auf einer sehr viel breiteren Basis abzusichern; die Ausformung wissenschaftlicher Kompetenzen für frühpädagogischer Fachkräfte sollte sich nicht „nur“ auf die vier Fallbeispiele stützen, sondern darüber hinaus fundiert sein von Kompetenzen der Fachkräfte, die die frühpädagogische Forschung erkennt und beschreibt.¹
- In der dritten Spalte finden sich schließlich diejenigen Dispositionen, die i.S. der Begriffsbestimmung der vorliegenden Arbeit als „wissenschaftliche Kompetenzen“ bezeichnet werden können in ihrer frühpädagogischen Ausformung (die sich hier jedoch bereits auf einer Abstraktionsebene bewegt, die von den konkreten frühpädagogischen Situationen absteht – i.S. der situationsübergreifenden Einsetzbarkeit und freie Verfügbarkeit von Kompetenzen durch das Subjekt, siehe dazu: Kap. 6.3).

Die Tabellen haben damit alle die folgende Grundform:

Aufbau der "Kompetenztabellen"

Cluster von Handlungsschritten von Arbeitshandlungen, die auf „Wissenschaftlichkeit“ hindeuten	Dazu korrespondierende Kompetenzbeschreibungen aus der frühpädagogischen Literatur	Frühpädagogische „Ausformung“ wissenschaftlicher Kompetenzen
[Zusammengefasste Handlungsschritte, die in mehreren voneinander unabhängigen frühpädagogischen Aufgaben erkennbar werden.]	[Kompetenzbeschreibungen aus der frühpädagogischen Forschungsliteratur: Auf welche persönlichen (subjektiven) Handlungsdispositionen (Kompetenzen) sollten die Handelnden (Erzieher:innen) zurückgreifen können, um diese Aufgaben in der beschriebenen Weise „wissenschaftsbasiert“ zu bewältigen? Welche situationsübergreifenden Fähigkeiten, von Dispositionen bzw. Leistungsfähigkeiten des Subjekts ließen sich in der exemplarischen Analyse der Handlungssituationen erkennen, zu denen sich korrespondierende Kompetenzbeschreibungen in der frühpädagogischen Literatur finden lassen? Diese korrespondierenden Beschreibungen werden in dieser Tabellenspalte aufgeführt.]	[Kompetenzbeschreibungen in den Begriffen der vorliegenden Arbeit]

¹ Hier wird z.T. normativ, i.S.v. Soll-Dimensionen (z.B. angestrebte Learning-Outcomes) und z.T. empirisch beschrieben, wobei sich die herangezogenen „normativen“ Kompetenzprofile auf empirische Befunde stützen.

(A) Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Kompetenz A: Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Kompetenz A – Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Cluster erförderbarer Handlungsschritte	„entsprechende“ Kompetenzbeschreibungen und ihre Komponenten in der Literatur (Zitate)	Kompetenzbeschreibungen in den Begrifflichkeiten der vorliegenden Arbeit
Zum Aspekt des Nutzens bzw. Verwendens wissenschaftlicher Theorien, Begriffe, Modelle, Ansätze, etc.	als subjektives Wissen und Können, Werte/Haltungen/Einstellungen formuliert; (alle Herv. d. Verf.)	(subjektive Dispositionen – untergliedert in: Wissen, Können und Werte/Haltungen/Einstellungen)
[liegen sehr nah an der Tätigkeit; in Klammern Verweise auf „Muster“, Sp.3]	[= Subjektive Dispositionen und deren Konkretisierungen aus der frühpädagogischen Kompetenzbedarfsforschung, die die Muster in Spalte 3 als notwendige Kompetenzen unterstreichen]	[= Subjektive Dispositionen (A) und deren Bestandteile (B), auf die Handelnde für ihre Aufgabenbewältigung zurückgreifen können, die sich als übergeordnete „Muster“(Ordnungen) in der Betrachtung der Tätigkeiten erkennen lassen]
Beim Beobachten wissenschaftliche Theorien und Begriffe nutzen, um bewusst Blickwinkel zum Erkennen bestimmter Phänomene einzunehmen und damit Anderes und Weiteres zu erkennen (1, 2, 3, 5)	A. Allgemeines Dispositions- / Kompetenzbeschreibungen Frühpädagogische Fachkräfte sind dazu in der Lage, für die „(systematische) Beobachtung“, „Analyse/Interpretation“, „ggf. Recherche“, ihr „Handeln“ und dessen „Evaluation/Reflexion“ (alles: Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 12) (unter anderem) theoretisches wissenschaftliches Wissen zu nutzen (vgl. ebd.). Dabei ist wissenschaftliches (und anderes) Wissen „nicht nur die Grundlage bzw. der Ausgangspunkt des pädagogischen Prozesses“ (ebd.), sondern „findet sich in allen Prozessschritten und ist nicht »isoliert vorgeschaltet«“ (ebd.).	A. Hilfreiche Dispositionen: 1. Einschlägige wissenschaftliche Theorien überblicken, neue finden, sie verstehen, einordnen, kritisieren, vergleichen, modifizieren, ihre Brauchbarkeit fürs jeweilige Handeln beurteilen, mit ihren Widersprüchen produktiv umgehen 2. Das Wesen wissenschaftlicher Theorien als (empirisch) begründete, stets revidierbare perspektivisch-gedankliche Konstruktionen eines Weltausschnittes ohne Wahrheitsanspruch erfassen und sie dementsprechend angemessen einschätzen und handhaben (z.B. als „Brille“ bzw. „Perspektive“, um Neues sehen zu können) 3. Geeignete wissenschaftliche Theorien als Orientierungs- und Begründungsrahmen für unterschiedliche Handlungen auswählen/ heranziehen und nutzen (Beobachtung, Interpretation, Erklären und

(A) Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Wissenschaftliche Theorien und Begriffe zur Interpretation von Beobachtetem nutzen und damit für Planung, Umsetzung und/oder Bewertung eigenen Handelns Relevantes zu erkennen (1, 2, 3, 5) Dafür: sich einen Überblick schaffen über die Vielzahl möglicher Theorien, ihre Brauchbarkeit situationsbezogen beurteilen, sich für 'passende' Theorien begründet entscheiden (1, 2) Darin inbegriffen: konkrete Situationen (auch eigenes Handeln) mithilfe von abstraktem Wissen erfassen, deuten/interpretieren und begreifen (1, 2) Theorien dabei nicht als Wahrheiten betrachten, sondern als mögliche Blickwinkel, durch die je Unterschiedliches erkennbar (bzw. wahrnehmbar) werden kann – und sie entsprechend wie unterschiedliche Brillen, die man auf- aber auch wieder absetzen kann, nutzen (= die Welt aus verschiedenen – theoretischen – Perspektiven betrachten (1)	B. Dabei wissen und können frühpädagogische Fachkräfte konkret: Rabe-Kleberg (2008) identifiziert vier Wissensbereiche: (1) Wissen über die „Bildungsprozesse der Kinder selbst [...] in all ihren Facetten, ihren Gegenständen und Prozessen, den entwicklungsbedingten Voraussetzungen und Erscheinungsformen im Handeln der Kinder; dazu gehören Kenntnisse über theoretische Diskurse und empirische Forschungsergebnisse ebenso wie die Fähigkeit, Bildungsprozesse wahrzunehmen, zu dokumentieren, theoretisch zu erklären und daraus Konsequenzen für das alltägliche Handeln zu ziehen“ (ebd.: 244; erste Herv. i. Orig.; weitere Herv. d. Verf.). (2) „Wissensbestände über Eltern und Familien in ihrer Vielfalt, über soziale Lebenslagen und in/familäre Dynamiken und nicht zuletzt über das Verhältnis von Eltern und professionellen Institutionen für ihre Kinder, das besondere Herausforderungen für das professionell reflektierte Handeln der Erzieherinnen darstellt“ (ebd.; erste Herv. i. Orig.; weitere: d. Verf.). (3) „Wissensbestände über die Einrichtungen für Kinder selbst, deren Organisationsstruktur und institutionelle Logik, die Fragen der (Um-) Gestaltung der Einrichtung zu einem Ort der Bildung für kleine Kinder, sowie die Funktion von Kinderreichtungen im Bildungssystem – und die Möglichkeit, diese zu verbessern“ (ebd.; erste Herv. i. Orig.; weitere: d. Verf.). (4) Wissen über die eigene Profession(sentwicklung), in der Profession als unabsehbarer Prozess und die Entwicklung jedes und jeder Einzelnen zum „Professional“ als andauernder biographischer Reflexions- und beruflicher Bildungsprozess“ gesehen wird (vgl. ebd. Herv. d. Verf.). Nach Fröhlich-Gildhoff et al. (2014) müssen frühpädagogische Fachkräfte dazu fähig sein, ihr komplettes frühpädagogisches Handeln auf die wissenschaftlichen Wissensinhalte der Frühpädagogik und ihrer Bezugsdisziplinen zu	Verstehen von Phänomenen, Entwicklung und Begründung von Interventionen, Ableitung von Wirkungserwartungen, Deutung von Misserfolgen) 4. Theorien als (oft impliziten) Hintergrund oder leitende Idee hinter Verlautbarungen und Handlungen anderer Personen und Institutionen erkennen, verstehen und kritisch reflektieren 5. Unterschiedliche wissenschaftliche Theorien miteinander, mit Alltags-theorien und mit konkreten Erfahrungen verbinden (verknüpfen) und aufeinander beziehen B. Dafür wird konkreter benötigt: Viel wissenschaftliches Wissen: - frühpädagogisch relevante inhaltlich-fachliche wissenschaftliche Theorien (z.B. Entwicklungs-, Lern-, Sprach-, Konflikt- und Kommunikationstheorien sowie allgemeine pädagogische, psychologische, sozialpsychologische Theorien) - frühpädagogisch relevante wissenschaftlich fundierte Modelle und Verfahren und deren Grundprinzipien (z.B. Sprachförderinstrumente, Konfliktlöseverfahren) - wissenschaftliche Erkenntnisse (z.B. zu unterschiedlichen milieuspezifischen Lebens- und Familienlagen, typischen Verhaltens- und Denkweisen, Sprachstile und -codes, Erziehungsvorstellungen und Gesellschaftsbildern) - Gute Kenntnis relevanter frühpädagogischer theoretischer Diskurse (v.a. zeitrelevante Themen wie Integration, Inklusion, Digitalisierung) und empirischer Forschungsergebnisse (im Beispiel v.a. zur frühkindlichen Entwicklung, mögliche Wirkungen bestimmter Integrations- oder Inklusionsmaßnahmen, Einflüsse neuer Medien) - Wissen zu wissenschaftlichen (von der scientific community geteilten) Möglichkeiten und Kriterien zur Beurteilung der Güte wissenschaftlicher Inhalte (wissenschaftlicher Theorien, Modelle, Studien und auch Texte) In den Kompetenzen enthaltene Elemente an Fähigkeiten, Fertigkeiten: mit wissenschaftlichem Wissen und seiner Vielfalt und ‚Polyvalenz‘ umgehen , diskutieren können (relevante Ansätze überblicken, sortieren, beurteilen können)
---	--	---

(A) Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Mit sich widersprechenden, konfligierenden wissenschaftlichen Befunden und Theorien produktiv umgehen, d.h. so, dass sie dennoch als Anhaltspunkte für Orientierung, Denken und Handeln dienen können (1, 2, 5) Lerntheorien nutzen, sich aus ihnen Anhaltspunkte und Inspirationen dazu holen, worauf man bei der Begleitung von Lern- und Bildungsprozessen achten kann und sollte (z.B. dosierte Überforderung, nächste Stufen der Entwicklung, ...) (1, 2, 3) Wissenschaftliche Theorien und auf wissenschaftliche Erkenntnis basierte Verfahren zu Streit und	stützen und sich (in allen Schritten des Handlungsprozesses) daran orientieren² Frühpädagogische Fachkräfte haben „systematisches und wissenschaftlich fundiertes Wissen aus den relevanten Bezugswissenschaften, die ein komplexes und kritisches Verständnis von Entwicklungs- und Sozialisationsprozessen ermöglichen“ (KMK 2011: 14). Sie überblicken spezifische frühpädagogische Ansätze (Freinet, Fröbel, Montessori, Waldorf, Reggiopädagogik, Situationsansatz etc.) (ebd.: 189) Fähigkeiten, Fertigkeiten: Frühpädagogische Fachkräfte sollten nach Fröhlich-Gildhoff et al. (2014) dazu in der Lage sein	Logisches Denken: Abstrakt formulierte Wissensinhalte schnell erfassen und daraus richtige Schlussfolgerungen ziehen können; logische Prinzipien (z.B. Widerspruchsfreiheit) verstehen, beherzigen, anwenden können Abstraktionsfähigkeit/ mit Abstraktion umgehen können Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten von Elementen unterscheiden und benennen und logische ordnen können. Fähigkeit zur „Entabstrahierung“, also abstraktes Wissen zu kontextualisieren und es zur Deutung von Situationen zu nutzen – Deutungsfähigkeit Fähigkeit zum Denken in Zusammenhängen: Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen theoretischen wissenschaftlichen Ansätzen und Theorien ebenso wie von Theorien zu konkreten Praxisphänomenen erkennen können, Zusammenhänge zwischen (z.B. bildungspolitischen) Forderungen und wissenschaftlichen Erkenntnissen erkennen können (ebenso wie fehlende oder widersprüchliche Zusammenhänge) Rationale Entscheidungsfähigkeit: sich begründet für spezifische theoretische Ansätze entscheiden können (vor dem Hintergrund einer eigenen Güteinschätzung, die anhand wissenschaftlicher Gütekriterien ebenso wie anhand der Anforderungen der Situation und des Kontexts und der verfügbaren Ressourcen erfolgt)
---	---	--

² Ausgewählte Beispiele für benötigtes theoretisches wissenschaftliches bzw. auf wissenschaftliche Erkenntnis fußendem Wissen nach Fröhlich-Gildhoff et al. (2014):

„Wissen um verschiedene Ebenen der Kommunikation, Wissen um verschiedene Kommunikationsmodelle, Wissen über vor und nichtsprachliche Kommunikation, Anerkennen des Kindes als Partner in der Kommunikation“ (ebd.: 196)

„Wissen über mögliche Konflikt- bzw. Krisenthemen [...] über Konfliktlösungsstrategien, Wissen über die Gesprächsführung in Konfliktsituationen, Wissen über Moderationstechniken (ebd.: 118)

„Theoriefundierte Kenntnisse über die professionellen Grundlagen der fachlichen Arbeit mit Eltern, Wissen über die Bedeutung einer kooperativen, partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit Familien, Wissen über Anforderungen/Belastungen (materiell/physisch/psychisch) von Eltern, [...] Wissen über eine systemische Sicht auf die familiäre Situation“ (ebd.: 216)

„Wissen über die Vielfalt an Lebenslagen, Diversität und spezifische Elterngruppen, Wissen um die Diversität familiärer Lebensformen sowie spezifische familiäre Lebensbedingungen, Verfügen über interkulturelle Kompetenz (Wissen über andere Kulturen, Regeln, Rituale etc.), Wissen über Lebenssituation von Eltern mit Kindern mit Behinderung, Eltern mit Migrationshintergrund, Wissen über demografische, kulturelle und schichtspezifische Merkmale des Sozialraums und der Familien“ (ebd.)

„Vertieftes Wissen zu Bindung, Bindungstheorien und Bindungsstörungen; Wissen über aktuellen wissenschaftlichen Diskurs über den Zusammenhang von Bindung und Bildung, Wissen über empirische Ergebnisse der Erkennung von Bindungsstörungen und ggf. über die Notwendigkeit einer Hinzuziehung von Experten“ (ebd.: 194)

„Theoretisches und empirisch fundiertes Wissen zu aktuellen Qualitätsdimensionen, Kenntnis von Instrumenten zur Qualitätsfeststellung und Qualitätsentwicklung, Kenntnis von Möglichkeiten der Führung und Anleitung von Evaluations- und Qualitätsentwicklungsprozessen“ (ebd.: 50).

(A) Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Konflikt und deren Eskalation nutzen, um ebendieser vorzubeugen (1, 2, 3) Annahmen über den Verlauf einer pädagogischen Intervention (z.B. Sprachfördermaßnahme, Eingriff in eine Konfliktsituation oder bestimmtes Verhalten im Elterngespräch) über theoretische Erwägungen entlang wissenschaftlicher Ansätze treffen (1, 2, 3) Seine eigene Erfahrungen mit ähnlichen Situationen (z.B. Streit moderieren, Sprachimpuls setzen, Elterngespräch führen, Konzept schreiben) und wissenschaftliche Ansätze und Wissensinhalte dazu miteinander verbinden und im Handeln nutzen (1, 2, 3, 5) Wissenschaftliche Theorien als wesentliche Hintergründe bildungspolitischer Überlegungen erkennen und in sein Arbeitshandeln bei der Konzeptions(weiter)entwicklung einbeziehen (1, 2, 3, 4) Dabei: Theorien und Forschungsergebnisse nutzen, um eigene konzeptionelle	- „eine Situation auf Grundlage von theoretischem Wissen, reflektiertem Erfahrungswissen und Forschungs-kompetenzen (zu) analysieren“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 11) - „Recherchen zu Fragestellungen und Inhalten des Tätigkeitsfelds vorzunehmen“ (ebd.: 47) - „unterschiedliche Wege zur Beantwortung Ihrer Fragen zu beschreiben, z. B. sind sie in der Lage, wissenschaftliche Recherchen durchzuführen, indem sie fachliche Literatur und Datenbestände auffinden, interpretieren und integrieren“ (ebd.: 34, dort in Bezug auf Bachelor-Absolventinnen der Frühpädagogik bezogen) - „die [für ihre Beobachtung, Analyse und ihr Handeln, d. Verf.] ausgewählten theoretischen Ansätze und Verfahren hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit kritisch zu überprüfen und im Dialog der Fachkräfte weiterzuentwickeln“ (ebd.) - zu „verantwortungsvollem Umgang mit den Auswirkungen der eigenen Beobachtung und Einschätzung für das Kind“ (ebd.: 196) Grunderwartung einer Pädagogische Konzeption als „reflektierte und fundierte Darstellung aller relevanten Inhaltspunkte, die unter Einbeziehung geltender Leitbilder formuliert und mit dem	Konzeptionelle Fähigkeit und Fertigkeiten: wissenschaftlich Schlussfolgerungen aus der (systematischen, theoriebasierten) Untersuchung der Situation ziehen, sukzessive Handlungsziele darin entdecken, dabei die theoriebasierten Inspirationen und Anregungen für das Arbeitshandeln kontextsensibel in mögliche/passende konkrete Handlungsschritte übersetzen; hierfür auch: Fantasie und Vorstellungsvermögen: sich konkret ‚ausmalen‘ können, wie das Arbeitshandeln am Ende aussehen kann, dabei neben logischen theoriebasierten Gedankenschritten vorab über diesen Weg kaum erfassbare Eventualitäten und Situationen vorausdenken können, indem man eher intuitiven – auch unkonventionellen, völlig neuen – Ideen genauer nachgeht und sie im Handeln aufgreift und nutzt (der Beitrag wissenschaftlicher Theorie zu gelingendem Handeln ist nicht deduktiv zu denken! Es lässt sich, wie bereits beschrieben, kein ‚richtiges‘ Handeln aus wissenschaftlicher Erkenntnis ableiten. Jedoch kann wissenschaftliches Wissen eben als anderer, möglicher Blickwinkel zu neuen Betrachtungs- und Handlungsweisen inspirieren, auf die man selbst wohl nicht gekommen wäre.³) Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme: für die Folgen seiner Entscheidungen (bspw. dafür, einen bestimmten theoretischen Ansatz ‚auszuprobieren‘ mit entsprechenden praktischen Folgen) Verantwortung übernehmen, mit ihnen produktiv umgehen und weitermachen können, ggf. Umwege und ‚Schleifen‘ in Kauf nehmen Fähigkeit zur Annahmen-überprüfenden Handlungsregulation: Wirksamkeit und Angemessenheit seiner (u.a.) theoriebasiert und an wissenschaftlichen Erkenntnissen orientierten Handlungsschritte überprüfen und daraus Rückschlüsse für die ‚Nutzung‘ weiterer, anderer Theorien und Ansätze ziehen können Reflexionsfähigkeit hinsichtlich Zielfindung, -annäherung und -erreicherung und eigener subjektiver Einflüsse und ‚Färbungen‘; seine konkrete ‚Nutzung‘ wissenschaftlicher Theorie gezielt, selbstkritisch hinterfragen können
--	---	---

³ „Eine neue Betrachtungsweise der Dinge kann manchmal wertvoller sein als schiere Intelligenz“ (Raj Kumar Jain).

(A) Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Vorgehensweisen zu entwickeln und damit zu begründen (→ siehe Kompetenz ‚theoriebasiertes Begründen‘) (1, 2, 3, evtl. 5)	theoretischen Wissen derjenigen verknüpft sind, die diese Konzeption verfasst haben“ (Staatsinstitut für Frühpädagogik 2018: 5) – was die Fähigkeit erfordert, Erfahrungswissen, Organisationswissen und theoretisches Wissen miteinander zu verbinden (siehe Situationsbeispiel ‚Konzeptionsentwicklung‘) Fähigkeit zur reflexiven „Auseinandersetzung mit pädagogischen Konzepten“: Auseinandersetzung mit der grundlegenden frühpädagogischen Einstellung und Haltung zu spezifischen Ansätzen: Freinet, Fröbel, Montessori, Reggiopädagogik, Situationsansatz etc. (ebd.: 189) Der ‚Fachkräftemonitor Frühe Bildung‘ geht davon aus, dass die „Deutungskompetenzen gestärkt werden können durch wissenschaftliche Theorien und Methoden“ (Fachkräftemonitor 2019: 173). Fähigkeit zur Verknüpfung von theoretischem wissenschaftlichem und praktischem Wissen und Können (vgl. von Balluseck/Nentwig-Gesemann 2008: 30; Fröhlich-Gildhoff et al. 2014).	Werte, Haltungen, Einstellungen: Bereitschaft, das als ‚normal‘ Wahrgenommene wie fremd und überraschend zu betrachten (Unbefangenheit). Staunen). Auch ungewohnte Blickwinkel und Sichtweisen einzunehmen und ernsthaft zu prüfen und in Erwägung zu ziehen⁴. Relativität des eigenen Blickes anerkennen Rationalität als Grundhaltung: Einstellung, eigene Handlungen grundsätzlich aus ‚guten Gründen‘ zu tun (vor dem Hintergrund eines Verständnisses von Güte als möglichst objektiv überprüft, validiert, evidenzbasiert, etc.). Persönliche Moral- und Werturteile erkennen, kontrollieren und unterlassen, ebenso auf Primärerfahrung beruhende Begründungen und Argumentationen „Rationalität erfordert nicht nur logisches Denken, sondern ebenso Anstrengungsbereitschaft, um etwa gegen die eigene Intuition zu argumentieren und nach relevantem Material für ein Urteil zu suchen. Geistige Arbeit ist gefordert – Willensanstrengung, Selbstdenken, Zeit, Kraft und Frustrationstoleranz“ (Nowotny 2020: 7). Neugierde, Wissbegierde und Erkenntnisorientierung als Grundhaltungen (<i>Das kann auch anders erklärt werden – interessant? Wie zum Beispiel? Und welche Sichtweise ist am ehesten angemessen?</i>) Wille (und Mut/ Zutrauen), theoretisch Erkanntes im praktischen Handeln zu berücksichtigen, Grundoptimismus dazu, dass sich dies ‚lohnt‘, auch wenn es umständlicher und schwieriger ist als Alltagshandeln und die Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme für sein (theoriegestütztes) Handeln (i.S. der gleichnamigen Fähigkeit oben) Wille auf Machtverzicht: Bereitschaft, ‚die Macht‘ stichhaltigen, rational begründeten, empirisch überprüften Erkenntnissen zu ‚übergeben‘, statt sich, seine Sichtweise oder Deutung mit Machtmitteln durchzusetzen Kompromissbereitschaft: Bereit sein ‚Abstriche‘ vom ‚Idealbild‘ zu machen, da in der Praxis nicht alles so ‚ideal‘ umgesetzt werden kann, wie es manche Theorie verlangt (wird durch die Beachtung der ‚Opportunitäten‘ der Situation
--	---	---

⁴ Diese Haltung kann als Ausgangspunkt dafür gesehen werden, „auf der Grundlage von Methodenkompetenz in der Lage [zu sein], sich systematisch mit forschendem, entdeckendem Blick auch vertrauten Situationen zuzuwenden, Situationen in ihrer Komplexität zu erfassen, zu beschreiben, zu interpretieren und zu reflektieren“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 33).

(A) Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

	Werte, Haltungen, Einstellungen: - „Forschende Haltung“: Sich offen und neugierig dem „Fremden“ und auch dem scheinbar reibungslos Funktionierenden nähern, den forschenden Blick von theoretischem Wissen inspirieren lassen, das Erfahrene mit bereits gemachten Erfahrungen, aber auch neuem fachlichen Wissen systematisch und kreativ vergleichen (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 192) - „Verantwortungsbereitschaft“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 190; in Bezug auf die „Realisierung einer professionellen pädagogischen Grundhaltung“, ebd.) - Bereitschaft zur Reflexion subjektiver Theorien und Annahmen (vgl. ebd.: 189, 196, 216), Bewusstsein über eigene Subjektivität (in der Beobachtung) (ebd.: 27, 197) - „kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags“ (KMK 2011: 12)	und ihres Kontexts nötig, rein wissenschaftsbasiert ‚mit dem Kopf durch die Wand‘ ist nicht möglich) Grundhaltung, den eigenen subjektiven Einfluss erkennen und minimieren zu wollen, dabei v.a. Bereitschaft zur Selbstkritik, zur Distanz zu sich selbst, zu eigenen Vorlieben, Denk- und Arbeitsgewohnheiten und Gefühlen Wissenschaftsethische und sozialetische Werte verinnerlicht haben (z.B. keine ‚Experimente‘ durchzuführen, die die Würde oder Unversehrtheit des Gegenübers antasten)
--	--	--

(A) Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Abgleich mit dem Begriffsinstrumentarium zum wissenschaftlichen Wissen und Können: Kompetenz A – Theoriebasiertheit

In der nun folgenden Tabelle werden die wichtigsten Verbindungen der in der dritten Spalte beschriebenen „hilfreichen Dispositionen“ zu den „wissenschaftlichen Kompetenzen“ (Kap. 6.3) dargestellt. Außerdem werden zentrale Erweiterung benannt – inwieweit also in der praktischen Arbeit der Fachkräfte etwas „hinzukommt“ und bedeutsam wird, das über die Erarbeitung und Bearbeitung von (wissenschaftlichem) Wissen – dem Handlungsbereich der Kompetenzen aus Kap. 6.3 – hinausreicht. Der Abgleich erfolgt unter allen Kompetenztabellen in dieser Art und Weise.

Abgleich (1)

Hilfreiche Dispositionen (aus Spalte 3 der vorherigen Tab.)	Abgleich wissenschaftliches Wissen und Können (Entsprechungen und Erweiterungen)
1. Einschlägige wissenschaftliche Theorien überblicken, neue finden, sie verstehen, einordnen, kritisieren, vergleichen, modifizieren, ihre Brauchbarkeit fürs jeweilige Handeln beurteilen, mit ihren Widersprüchen produktiv umgehen	→ Verbindung zu K7: Theorien einordnen und aufgreifen, sie auf beobachtbare Phänomene beziehen; eigene Erkenntnisse an bestehende Theorien anbinden und theoretisch formulieren → Erweiterung zu K7: die „Brauchbarkeit“ wissenschaftlichen Wissens muss nicht nur hinsichtlich weiterer Wissenserarbeit (Erkenntnisarbeit) eingeschätzt werden, sondern auch hinsichtlich (auf gedankliche Konzeptionen gestützten) praktischen Handelns → Verbindung zu K6: Wissen und Wissenserarbeitung auf Widersprüchlichkeiten prüfen, entdeckte Widersprüche benennen und sich (gemeinsam mit anderen) um ihre Klärung bemühen → Erweiterung zu K7: breitere Zielgruppe – diese Klärung nicht im Kreise von Wissenschaftler:innen, sondern eben in der Praxis – im KiTa-Team, mit Vertretern des Trägers, Behörden, Eltern, ... – vornehmen → Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren
2. Das Wesen wissenschaftlicher Theorien als (empirisch) begründete, stets revidierbare perspektivisch-gedankliche Konstruktionen eines Weltausschnittes ohne Wahrheitsanspruch erfassen und sie dementsprechend angemessen einschätzen und handhaben (z.B. als „Brille“ bzw. „Perspektive“, um Neues sehen zu können)	→ Verbindung zu K5: Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftl. Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen → Verbindung zu K7: Theorien einordnen und aufgreifen, sie auf beobachtbare Phänomene beziehen; eigene Erkenntnisse an bestehende Theorien anbinden und theoretisch formulieren. Insbesondere zur dort beschriebenen • personalen Kompetenz „Theorien als Möglichkeiten dafür sehen, bestimmte „Weltaus-schnitte“ zu beleuchten [und nicht etwa als Wahrheiten(en)] , • Fachkompetenzen, sich einen Überblick über die für die eigene Disziplin zentralen und angrenzenden Theorien bzw. Theoriefelder, Ansätze und Forschungsrichtungen zu schaffen und relevante Bereiche zu vertiefen • Methodenkompetenz, in Form von Theorien bestehendes Wissen zu Werkzeugen des eigenen Handelns zu machen → Erweiterung zu K7: all diese Aspekte nicht nur bezogen auf Wissenserarbeitung und -bearbeitung (z.B. Erarbeitung von Modellen, wissenschaftlichen Erklärungen, etc.), sondern auf frühpädagogische Praxis (z.B. Konzepte/Konzeptionen für die Praxis, Vorgehensweisen in didaktischen Fragen und Herausforderungen, etc.)
3. Geeignete wissenschaftliche Theorien als Orientierungs- und Begründungsrahmen für unterschiedliche	→ Verbindung zu K7 – dabei besonders dieselben Aspekte wie in der vorherigen Spalte sowie die

(A) Theoriebasiertheit: Sein Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze stützen

Handlungen auswählen/ heranziehen und nutzen (Beobachtung, Interpretation, Erklären und Verstehen von Phänomenen, Entwicklung und Begründung von Interventionen, Ableitung von Wirkungserwartungen, Deutung von Misserfolgen)	- Fachkompetenz, unterschiedliche Theorien richtig erfassen, sie zueinander in Verbindung setzen, miteinander vergleichen und auf dieser Grundlage zu theoretischen Schlüssen und (ggf. forschungsleitenden) Ideen oder Einsichten zu kommen [Wissen und Fähigkeit] - wobei hier „forschungsleitend“ durch „handlungsleitend“ ersetzt werden muss (Erweiterung) → Verbindung zu K8: Begriffe aus wissenschaftlichen Theorien und Konzepten nutzen, an Begriffs(weiter)entwicklung mitwirken - auch hier beide Aspekte bezogen auf praktische-konzeptionelle Fragestellungen (nicht auf wissenschaftliche Wissensarbeit) → Verbindung zu K9: Abstrakt dargestelltes Wissen verstehen, einordnen, „ent-abstrahieren“, geeignetes Abstraktionsniveau für eigene Forschungsfragen finden und Erkenntnisse auf geeignetem Abstraktionsniveau darstellen - Forschungsfragen hier allerdings „nur“ i.S.v. Praxisforschung. Besonders wichtig: - Methodenkompetenz, Wissen „entabstrahieren“ zu können: abstraktes Wissen kontextualisieren, es zur Deutung von anderen Weltausschnitten nutzen (theoretische Modelle und abstrakte Theorien zur Deutung konkreter Phänomene nutzen, ...)
4. Theorien als (oft impliziten) Hintergrund oder leitende Idee hinter Verlautbarungen und Handlungen anderer Personen und Institutionen erkennen, verstehen und kritisch reflektieren	→ Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren. Dabei insbesondere Personale Kompetenz, aus einer skeptischen Grundhaltung heraus eigene und fremde Aussagen und Vorgehensweisen immer wieder gezielt systematisch zu überprüfen [Wille zur skeptisch-hinterfragenden (Selbst-)Überprüfung und (Selbst-)Kritik] und entsprechend handeln (evaluieren, im Prozess selbst und nach Abschluss von Prozessen)
5. Unterschiedliche wissenschaftliche Theorien miteinander, mit Alltagstheorien und mit konkreten Erfahrungen verbinden (verknüpfen) und aufeinander beziehen	→ Verbindung zu K9: Abstrakt dargestelltes Wissen verstehen, einordnen, „ent-abstrahieren“, geeignetes Abstraktionsniveau für eigene Forschungsfragen finden und Erkenntnisse auf geeignetem Abstraktionsniveau darstellen

→ Um ihr Handeln auf wissenschaftliche Theorien und Ansätze zu stützen, müssen Fachkräfte dazu fähig sein,

- Theorien einzuordnen, aufzugreifen, auf beobachtbare Phänomene zu beziehen und eigene Erkenntnisse an bestehende Theorien anzubinden (K7)
- Wissenschaftliche Begriffe zu verstehen, einzuordnen, aufzugreifen und mit ihnen (auch im Team) zu arbeiten (K8), sie dabei gedanklich auf Widersprüche prüfen (K6), sie kontextualisieren („ent-abstrahieren“, auf konkrete Situationen beziehen) (K9)
- fremde Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren (bzw. nicht nutzen, wenn man sie als nicht passend ermittelt hat) (K4)

(B) Infragestellen des Gewohntens: „Befremden des eigenen Normalitätshorizonts“ – gewohnte Sicht- und Handlungsweisen, Konstruktionen, etc. fragend aus neuen, ungewohnten Perspektiven betrachten und verstehen und dadurch (bislang) „unsichtbare“ Einflüssen auf sein Denken und Handeln erkennen

Kompetenz B – Infragestellen des Gewohntens: „Befremden des eigenen Normalitätshorizonts“

Kompetenz B – Infragestellen des Gewohntens: „Befremden des eigenen Normalitätshorizonts“ – gewohnte Sicht- und Handlungsweisen, Konstruktionen, etc. fragend aus neuen, ungewohnten Perspektiven betrachten und verstehen und dadurch (bislang) „unsichtbare“ Einflüssen auf sein Denken und Handeln erkennen

Cluster erlernbarer Handlungsschritte	entsprechende Kompetenzbeschreibungen und ihre Komponenten in der Literatur (Zitate)	Kompetenzbeschreibungen in den Begrifflichkeiten der vorliegenden Arbeit
Zu den Aspekten, Wahrnehmungen nicht zu trauen, erste Eindrücke zu hinterfragen, sein eigenes Denken zu kontrastieren, etc.	als subjektives Wissen und Können, Werte/Haltungen/Einstellungen formuliert; alle Herv. d. Verf.)	(subjektive Dispositionen – untergliedert in: Wissen, Können und Werte/Haltungen/Einstellungen)
[liegen sehr nah an der Tätigkeit; in Klammern Verweise auf ‚Muster‘, Sp.3]	[= Subjektive Dispositionen und deren Konkretisierungen aus der frühpädagogischen Kompetenzbedarfsforschung, die die Muster in Spalte 3 als notwendige Kompetenzen unterstreichen]	[= Subjektive Dispositionen (A) und deren Bestandteile (B), auf die Handende für ihre Aufgabenbewältigung zurückgreifen können, die sich als übergeordnete ‚Muster‘(Ordnungen) in der Betrachtung der Tätigkeiten erkennen lassen]
seinem ersten Eindruck und seinem ersten gedanklichen Schließen nicht trauen – auch dann nicht, wenn sie einem völlig selbstverständlich, ‚normal‘ und schlüssig vorkommen (1)	A. Allgemeines Dispositions- / Kompetenz-beschreibungen „Den eigenen Normalitätshorizont zu befremden und einen Fall, eine Situation aus mehreren Perspektiven zu betrachten und zu verstehen, um schließlich [...] pädagogisches Handeln fall- und situationspezifisch begründen und gestalten zu können“ (Nentwig-Gesemann 2013: 35 f.), „Um die Lebenswelten sowie das Handeln und die Erfahrungen von Kindern und ihren Familien differenziert zu erfassen und zu verstehen, müssen sie <i>frühpädagogische Fachkräfte, d. Verf.</i> verschiedene Perspektiven einnehmen können , d.h. sich auf der Grundlage von forschungsmethodischen Basiskompetenzen systematisch »fremd« machen können , um das „Fremde“ im	A. Hilfreiche Dispositionen: 1. Wissen um eigene Grenzen und Einseitigkeiten, sie akzeptieren und verstehen, mit der eigenen Begrenztheit offen umgehen und sich den Konsequenzen stellen. Grundlage dafür: 2. Intensive Selbstreflexion betreiben, um eigene Muster, Vorlieben, Vorurteile, subjektive emotionale Färbungen, eigenen Denkens und Handelns sowie handlungsbeeinflussende eigene Bedürfnisse, etc. zu erkennen und zu steuern. Hilfen dafür bewusst einsetzen.
darin in begriffen: Distanz schaffen (vor allem auch) zu sich selbst, seinen eigenen Gewohnheiten, Prägungen, Spontanreaktionen und		„Die Selbstreflexion hilft uns, die Banalität unserer Ich-Zustände zu verstehen. [...] Wenn wir verstehen, wie wir gewöhnlich auf bestimmte Lagen reagieren und welches dabei unsere bevorzugten Grundmotive und

(B) Infragestellen des Gewohntens: „Befremden des eigenen Normalitätshorizonts“ – gewohnte Sicht- und Handlungsweisen, Konstruktionen, etc. fragend aus neuen, ungewohnten Perspektiven betrachten und verstehen und dadurch (bisher) „unsichtbare“ Einflüsse auf sein Denken und Handeln erkennen

(auch liebgewonnenen) Annahmen, etc., die Einflüsse auf das eigene Orientieren, Denken und Handeln haben. ‚Das Eigene‘ dabei wie etwas Fremdes ‚von außen‘ betrachten (1, 2)	Eigenen und die Eigen-Sinnigkeit im ‚Fremden‘ zu erfassen und zu verstehen“ (Nentwig-Gesemann et al. 2011: 20)⁵. Diese Kompetenz wird in der Literatur auch als „forschender Habitus“ bezeichnet, der als ‚Schlüsselkompetenz‘ frühpädagogischer Fachkräfte gesehen wird (vgl. ebd. und s.u.)	Ängste sind, dann haben wir uns bereits ein Stück weit von dem Automatismus gelöst, mit dem unsere Deutungs- und Gefühlsprogramme bislang jeweils angesprochen sind, und wir beginnen eine Art Zwischenschritt für eine Stop-and-Think-Schleife einzubauen“ (Arnold 2008: 137).
eigene und fremde Deutungen von Situationen kritisch hinterfragen: ‚Ist es wirklich so, wie es scheint?‘ (1, 2)	B. Dabei können frühpädagogische Fachkräfte konkret Wissen - Wissen um die Begrenztheit der eigenen Sichtweise (vgl. Fröhlich-Gildhoff et al. 2011: 20). „die Begrenztheit des eigenen Wissens“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 193) - „Wissen um sozial konstruierte Linien von Normalität“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 209) - „Wissen über »Biografie« als einer persönlichen und sozialen Konstruktion, die lebenslang immer wieder neu »hergestellt wird.«“ (ebd.: 189)	Konsequenz daraus: 3. Unterbinden von Automatismen im Handeln, Reiz-Reaktions-Verhalten, davon, sich Mitreißen zu lassen von Emotionen und Gefühlen, usw. durch bewusstes Innehalten (Stop-and-Think‘) unterbinden, stattdessen reflektiert, abgewogen und behutsames Vorgehen wählen
Sichtweisen als Konstruktionen begreifen, die auch anders sein könnten (eigene und fremde) Deutungen um andere mögliche Sichtweisen kontrastieren: Wie könnte es noch gesehen werden? (1, 3)	Fähigkeiten, Fertigkeiten: - Frühpädagogische Fachkräfte haben die „Schlüsselkompetenz“ eines „forschenden Habitus“, dieser „verlangt folgende Fähigkeiten“ (ebd.): - »Sich offen und neugierig dem »Fremden« und auch dem fraglos Funktionierenden zu nähern, - die Realität als perspektivische Konstruktion zu erfassen und einen Perspektivenwechsel vornehmen zu können - den forschenden Blick von theoretischem Wissen inspirieren zu lassen [siehe Kompetenz 1, d. Verf.]	4. Unbekanntem, Neuem, Ungewohntem, ggf. irritierendem offen und neugierig und vorbehaltlos, aber kritisch prüfend begegnen. (Befremdliche) Gedanken(gebäude) Dritter ebenso wie hilfreiche Erkenntnis-, Reflexions- und Handlungsmethoden bewusst suchen und aufgreifen (z.B. ‚befremdliche‘ wissenschaftliche Theorien, Ansätze, Modelle, im ersten Moment als ‚absurd‘ oder ‚völlig falsch‘ erlebte Denk- und Sichtweisen bzw. ‚Schulen‘ sowie wissenschaftlich überprüfte Methoden)
bewusst Kontraste zum Gewohnten herstellen, dafür auch ‚unkonventionelle‘, atypische, experimentelle‘ Maßnahmen und Vorgehensweisen entwickeln (bzw. solchen offen gegenüberstehen und sie vorbehaltlos prüfen und ggf. einsetzen) (1, 3)		B. Dafür wird konkreter benötigt: Wissen - Wissen um die Einseitigkeit und Vorläufigkeit jedweder (auch wissenschaftlicher) Erkenntnis, - Kenntnis von Theorien des Zustandekommens von ‚Normalität‘ und von Sichtweisen an sich (Konstruktivismus/ Sozialkonstruktivismus, systemische Theorien, psychologische Erklärungen, ...)

⁵ Hier zeigt sich eine Verbindung zur Kompetenz 3 „Gezielte Selbstkontrolle“ und zur Kompetenz 5 „Praxisforschung“. „Ein forschender Zugang zur Praxis erfordert von der Fachkraft immer auch eine methodisch kontrollierte Fremdheitshaltung und eine selbstreflexive Analyse des eigenen Handelns, der Ursprünge und Motive der eigenen professionellen Praxis“ (Nentwig-Gesemann et al. 2011: 54).

(B) Infragestellen des Gewohntens: „Befremden des eigenen Normalitätshorizonts“ – gewohnte Sicht- und Handlungsweisen, Konstruktionen, etc. fragend aus neuen, ungewohnten Perspektiven betrachten und verstehen und dadurch (bislang) „unsichtbare“ Einflüssen auf sein Denken und Handeln erkennen

	- das Erfahrene mit bereits gemachten Erfahrungen zugleich systematisch wie auch kreativ zu vergleichen [s. <i>Kompetenz 1</i>] (Fröhlich-Gildhoff et al. 2011: 20) - Sie nähern „sich offen und neugierig dem »Fremden« und auch dem scheinbar reibungslos Funktionierenden“ (ebd.: 192) - Sie sind dazu fähig, sich in ein kritisches und reflexives Verhältnis zu sich selbst und der sozialen Situation setzen zu können und damit Prozesse des Verstehens und Erklärens zu vollziehen, die sich von denjenigen des Alltagshandelns und Alltagsdenkens unterscheiden“ (ebd.). - Sie reflektieren dabei sich selbst und ihre eigenen sozialisierten Einstellungen und Sichtweisen: - Sie „reflektieren die biografischen Anteile des eigenen Handelns und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit“ (ebd.: fast wortgleich: Robert Bosch Stiftung 2011: 51) - Sie sind fähig (und bereit) zur intensiven „Auseinandersetzung mit der eigenen Persönlichkeit/ Selbstreflexivität vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Bedingungen“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014)⁶ - Sie sind fähig (und bereit) zur „Auseinandersetzung mit der eigenen Berufsbiografie und handlungsleitenden Orientierungen und Einstellungen [...] (in Beziehung setzen von eigener (Berufs-)Biografie und Handlungspraxis; Auseinandersetzung mit der eigenen Berufsmotivation/-sozialisation, v. a. mit Brüchen und Veränderungen)“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 33). Daraus resultiert auch: - „Distanzierungsfähigkeit“ (ebd.: 192), sie sind auf dieser Grundlage	- Wissen um Möglichkeiten eines künstlichen In-Distanz-Tretens (bestimmte sozialwissenschaftliche Beobachtungs- und Interpretations-Methoden und Techniken) - Kenntnis von Theorien der ‚Biografie‘, ‚Biografie-Modelle (Krisen-Phasen-Modell, Erikson, etc.), Wissen über die Essenzen verschiedener Sichtweisen auf Biografie und Lebenslange (Persönlichkeits-)Entwicklung - Kenntnis von Möglichkeiten und Methoden der Introspektion und Reflexion der eigenen Persönlichkeit Fähigkeiten, Fertigkeiten: - Fähigkeit zur Selbstreflexion: Seine eigenen Annahmen, Sichtweisen, etc. kritisch hinterfragen, Impulse für andere Betrachtungsweisen ‚von außen‘ aufgreifen, prüfen und nutzen und als Chance für neue Erkenntnisse und Handlungsimpulse sehen (könnte es nicht auch ganz anders sein, als ich meine?), dabei auch: - Fähigkeit zur Introspektion: Ansetzen am Eigenen, Persönlichen, eigene sozialisations- und biografiebedingte „Gewordenheit“ erkennen können - Eigene Vorstellungen und Annahmen mit anderen mögliche Sichtweisen ‚kontrastieren‘ - künstlichen Naivität⁷ einnehmen: Vermeintliche ‚Selbstverständlichkeiten‘ wie etwas völlig Unbekanntes betrachten, das man zum ersten Mal sieht. Dadurch erkennen, dass es tatsächlich auch ganz anders sein könnte und nicht so ‚selbstverständlich‘ ist wie es scheint.
--	--	---

⁶ Um zu verdeutlichen, wie viele Anforderungsaspekte in dieser Fähigkeit stecken (ohne diese Tabelle zu ‚sprengen‘), ist hier angeführt, welche Aspekte der Literatur nach Fachkräfte dabei kritisch prüfend hinterfragen sollten: ihre eigene soziale Herkunft, ihre Einstellung zu anderen Kulturen, Religionen, Lebensgewohnheiten, eigene Vorurteile und Ausgrenzungstendenzen, eigene stereotype und diskriminierende Denkmuster, eigenes Autoritätsverhalten, handlungsleitende hierarchische Strukturen, Zusammenhänge von Macht und Ungleichheit in der Gesellschaft unter Beachtung der eigenen Beteiligung daran (vgl. Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 189, die die einschlägige frühpädagogische Literatur dazu synoptisch gebündelt haben). Außerdem sollten demnach „eigenen Emotionen und Kognitionen“ (ebd.) reflektiert werden, Bedürfnisse, Ängste und Befürchtungen, Gefühle von Irritation, Abwehr und Aggression (vgl. ebd.), aber auch eigene persönliche Vorlieben sowie eigene Stärken und Ressourcen, der eigene Umgang mit Anderen, eigene Bewältigungsstrategien in besonderen Lebenssituationen und der eigene Umgang mit Arbeitsbelastung (vgl. ebd.).

(B) Infragestellen des Gewohntens: „Befremden des eigenen Normalitätshorizonts“ – gewohnte Sicht- und Handlungsweisen, Konstruktionen, etc. fragend aus neuen, ungewohnten Perspektiven betrachten und verstehen und dadurch (bislang) „unsichtbare“ Einflüssen auf sein Denken und Handeln erkennen

	- fähig zur „Gestaltung eines professionellen Verhältnisses von Nähe und Distanz“ (ebd.: 217)⁷ Werte, Haltungen, Einstellungen: - Bereitschaft zur „Reflexion eigener Vorurteile [...] Hinterfragen von Normalitätskonstrukten“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 207) sowie „der eigenen handlungsleitenden Orientierungen (Leitvorstellungen, Überzeugungen, Werte)“ (ebd.: 194); und „kritische Reflexion eigener Schlussfolgerungen“ (ebd.) - „Kritische Reflexion der eigenen Deutungsmuster“ (ebd.: 205) und „der eigenen Einstellungen“ (ebd.: 212); „Kritische Reflexion eigener Vorlieben und Vorbehalte“ (ebd.: 200); eigener Bilder, eigenen Verhaltens, eigener Handlungsmuster (vgl. ebd.: 216-218) - Frühpädagogische Fachkräfte „haben eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 51) - „Bereitschaft zur Überprüfung eigener Werte, Normen und Stereotype auf Grundlage einer stetigen Reflexion und Auseinandersetzung mit eigenen kulturellen und religiösen Prägungen“ (ebd.) - „Bereitschaft, die eigenen Barrieren »im Kopf« kritisch zu reflektieren und abzubauen“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 229) - „Offenheit für andere auch »fremde« Perspektiven, Denk- und Lebensweisen“ (ebd.: 191) - Anerkennung der „Begrenztheit der eigenen Wahrnehmung“ (ebd.: 194)	- Kritikfähigkeit: eigene (oft stillschweigende und für selbstverständlich gehaltene) Annahmen, Sichtweisen, etc. nach einem solchen ‚kontrastierenden vergleichen‘ als weniger tragfähig, weniger angemessen oder zumindest veränderungs- bzw. weiterungsbedürftig erkennen und akzeptieren, ggf. dankbar für die Kritik sein und daraus Impulse für Neues ableiten (siehe die folgende Fähigkeit); auch andere in geeigneter Form auf deren subjektive Einseitigkeiten hinweisen. - Kreativität: Neue, ungewohnte, auf den ersten Blick unpassende oder falsche Sichtweisen aufgreifen, ggf. miteinander verbinden, ergänzen und erweitern und daraus neue, auch unkonventionelle Ideen entwickeln und im eigenen Handeln wirksam werden lassen - Fähigkeiten und Fertigkeiten zur gezielten Nutzung von Methoden und Techniken der distanzierten Beobachtung des eigenen Vorgehens (bestimmte sozialwissenschaftliche Beobachtungs- und Interpretations-Methoden sowie Methoden der ‚Selbstbefremdung‘) Werte, Haltungen, Einstellungen: - (selbst)kritische Haltung im Bewusstsein über die Vorläufigkeit jedweder (auch wissenschaftlicher) Erkenntnis (Verinnerlichung der Vorläufigkeit, Revidierbarkeit und Offenheit jeden – auch des wissenschaftlichen – Wissens – Prüfende Reflexion seines eigenen Argumentierens und Handelns vor diesem Hintergrund) - darin inbegriffen: Wille, Distanz nicht mit ‚Nichteinmischung‘, Laissez-Faire und Rückzug zu verwechseln bzw. gleichzusetzen, sondern als Korrektiv zu viel Nähe (zu sich selbst, den eigenen Annahmen und Befindlichkeiten oder zum Gegenüber), die oft zu unangemessenem und ungerechtem Handeln führt (Werthaltung,
--	---	--

⁷ Gemeint ist ein „adäquater Umgang mit Nähe und Distanz“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 191), der fachlich erwartet wird. Dieser meint „mit emotionalen Herausforderungen von Nähe und Distanz und Abschied angemessen umgehen“ (ebd.) und die „Gestaltung des Verhältnisses von Nähe und Distanz“ (ebd.). Die bewusste und gezielte Bemühung in Distanz (zu anderen und zu seinen eigenen Wünschen und Gefühlen etc.) zu gehen kann als eine ‚wissenschaftliche‘ Haltung begriffen werden.

(B) Infragestellen des Gewohntheit: „Befremden des eigenen Normalitätshorizonts“ – gewohnte Sicht- und Handlungsweisen, Konstruktionen, etc. fragend aus neuen, ungewohnten Perspektiven betrachten und verstehen und dadurch (bislang) „unsichtbare“ Einflüssen auf sein Denken und Handeln erkennen

- verinnerlichtes „Bewusstsein über die Begrenztheit von Basiswissen, Vermeiden von Verallgemeinerungen, kritische Reflexion eigener Schlussfolgerungen“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 194) - Wille und Bereitschaft zur „Aufrechterhalten einer professionellen Distanz auch in schwierigen Situationen“ (ebd.: 273)	ein „ausbalanciertes“ Verhältnis von Nähe und Distanz anzustreben)⁸ - verinnerlichtes Interesse einer offenen, neugierigen Annäherung an „fremde“ Erkenntniswege (Konstruktionen und Konstruktionspraktiken) aus einer (dennoch) distanzieren, kritischen Perspektive; zunächst Befremdliches für möglich und denkbar halten, bereit sein, es gedanklich zu prüfen und ggf. als Perspektive zu verstehen und anzuerkennen („Toleranz“), ohne das Eigene in Frage zu stellen oder gar aufzugeben (mit Ambiguität leben).
---	--

Abgleich mit dem Begriffsinstrumentarium zum wissenschaftlichen Wissen und Können: Kompetenz B – Infragestellen des Gewohntheit

Abgleich (2)

Hilfreiche Dispositionen (aus Spalte 3 der vorherigen Tab.)	Abgleich wissenschaftliches Wissen und Können (Entsprechungen und Erweiterungen)
1. Wissen um eigene Grenzen und Einseitigkeiten, sie akzeptieren und verstehen, mit der eigenen Begrenztheit offen umgehen und sich den Konsequenzen stellen.	→ Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren Insbesondere die dort skizzierten • personalen Kompetenzen, sein eigenes Handeln kritisch zu hinterfragen und Selbstreflexion zu betreiben • methodischen Kompetenzen, eigene verzerrende Einflüsse zu kontrollieren und entsprechend Selbstüberprüfung, Evaluation und Qualitätssicherung des eigenen Vorgehens zu betreiben → Verbindung zu K5: Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen Insbesondere die dort skizzierten • personalen Kompetenzen, Wissen als perspektivisch zu begreifen → Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren Insbesondere

⁸ An Beobachtungen und Interpretationen und anderen Handlungen im frühpädagogischen Arbeitsfeld wird – wie in den Beispielen ersichtlich wurde – der Anspruch einer möglichst hohen Objektivität gestellt, der insbesondere bedeutet, eigene spontane Interpretationen, Gefühle, Intuitionen etc. zu vermeiden und stattdessen gezielt darauf zu achten, möglichst distanziert und neutral vorzugehen – also seine Wahrnehmung, die einen Sachverhalt registrieren soll, frei zu halten von verzerrenden Einflüssen der eigenen Subjektivität. Zugleich kann es aber i.S. des pädagogischen Bezugs (Nöhl) niemals erfolgreich (und damit auch nicht sinnvoll) sein, wie eine datenregistrierende und -verarbeitende Maschine zu agieren. Die Literatur erkennt entsprechend die Anforderung an die frühpädagogische Fachkraft, ihr Arbeitshandeln in diesem Spannungsfeld von Nähe und Distanz navigieren zu können (siehe vorherige Fußnote).

(B) Infragestellen des Gewohntens: „Befremden des eigenen Normalitätshorizonts“ – gewohnte Sicht- und Handlungsweisen, Konstruktionen, etc. fragend aus neuen, ungewohnten Perspektiven betrachten und verstehen und dadurch (bislang) „unsichtbare“ Einflüssen auf sein Denken und Handeln erkennen

	methodische Kompetenz, die eigene Subjektivität gezielt zu kontrollieren, Vorgehensweise beim Beobachten und Interpretieren entsprechend ausgestalten
2. Intensive Selbstreflexion betreiben, um eigene Muster, Vorlieben, Vorurteile, subjektive emotionale „Färbungen“ eigenen Denkens und Handelns sowie handlungsbeeinflussende eigene Bedürfnisse, etc. zu erkennen und zu steuern. Hilfen dafür bewusst einsetzen.	- methodische Kompetenz, die eigene Subjektivität gezielt zu kontrollieren, Vorgehensweise beim Beobachten und Interpretieren entsprechend ausgestalten → Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren Insbesondere die dort skizzierten - personalen Kompetenzen, sein eigenes Handeln kritisch zu hinterfragen und Selbstreflexion zu betreiben - methodischen Kompetenzen, eigene verzerrende Einflüsse zu kontrollieren und entsprechend Selbstüberprüfung, Evaluation und Qualitätssicherung des eigenen Vorgehens zu betreiben → Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren Insbesondere die dort skizzierte - personale Kompetenz, sich der möglichen Wirkungen eigener Prägungen, Gewohnheiten, Weltverständnis und Sozialisationseffekten bewusst zu sein und sie zu kontrollieren – und sie dafür auch zu hinterfragen und zu relativieren - personale Kompetenz, damit, sich täuschen und falsch liegen zu können souverän umzugehen: es sich einzugestehen, es als normal und dennoch als Handlungsanlass begreifen und entsprechend Selbstreflexion zu betreiben
3. Unterbinden von Automatismen im Handeln, Reiz-Reaktions-Verhalten, davon, sich Mitstreifen zu lassen von Emotionen und Gefühlen, usw. durch bewusstes Innehalten („Stop-and-Think“) unterbinden, stattdessen reflektiert, abgewogen und behutsames Vorgehen wählen	→ Verbindung zu den eben beschriebenen Selbstreflexionsaspekten in K1 und K4 → (weitere) Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren Insbesondere - personale Kompetenz der Selbstkritik (selbstkritisch an eigene Erkenntnisse herantreten, Distanz zum eigenen Wahrnehmen und Erkennen aufbauen) → übergeordnete Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren, und zwar - um sich möglicher Wirkungen eigener Prägungen, Gewohnheiten, Weltverständnis und Sozialisationseffekten bewusst zu werden und sie kontrollieren zu können
4. Unbekanntem, Neuem, Ungewohntem, ggf. Irritierendem offen und neugierig und vorbehaltlos, aber kritisch prüfend begegnen. (Befremdliche) Gedanken(gebäude) Dritter ebenso wie hilfreiche Erkenntnis-, Reflexions- und Handlungsmethoden bewusst suchen und aufgreifen (z.B.	→ Verbindung zu K5: Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen Insbesondere - personale Kompetenzen, Wissen als perspektivisch zu begreifen und Erkenntnis als unabschließbares Projekt zu sehen → Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren Insbesondere - methodische und personale Kompetenz dafür, in Wissensaussagen und Erarbeitungswegen zu diesen möglichen Irrtum und mögliche Fehlerquellen zu suchen

(B) Infragestellen des Gewohnten: „Befremden des eigenen Normalitätshorizonts“ – gewohnte Sicht- und Handlungsweisen, Konstruktionen, etc. fragend aus neuen, ungewohnten Perspektiven betrachten und verstehen und dadurch (bislang) „unsichtbare“ Einflüssen auf sein Denken und Handeln erkennen

„befremdliche“ wissenschaftliche Theorien, Ansätze, Modelle, im ersten Moment als „absurd“ oder „völlig falsch“ erlebte Denk- und Sichtweisen bzw. ‚Schulen‘ sowie wissenschaftlich überprüfte Methoden)	→ Verbindung zu K7: Theorien einordnen und aufgreifen, sie auf beobachtbare Phänomene beziehen; eigene Erkenntnisse an bestehende Theorien anbinden und theoretisch formulieren. Insbesondere: • Fachkompetenz, für den eigenen Forschungszusammenhang [hier dann: die eigene praktische/ praktische-konzeptionelle Fragestellung] zentrale und angrenzende Theorien bzw. Theoriefelder, Ansätze und Forschungsrichtungen zu überblicken bzw. sich einen fundierten Überblick zu schaffen • Methodenkompetenz, in Form von Theorien bestehendes Wissen zu Werkzeugen des eigenen wissenschaftlichen [hier: des eigenen praktischen/ praktischen-konzeptionellen] Handelns machen • Personale Kompetenzen, sich in anspruchsvollen gedanklichen Strukturen zurechtzufinden und zu bewegen und Theorien als Möglichkeiten dafür zu sehen, bestimmte „Weltausschnitte“ zu beleuchten • Sozialkompetenz, mit anderen gemeinsam Theoriearbeit [hier: praxisbezogene konzeptionelle Arbeit] zu betreiben
---	---

- Um „das Gewohnte in Frage stellen“ zu können, brauchen die Fachkräfte die Fähigkeiten,
- jedwede Wissensaussage (z.B. tradierte Vorgehensweisen) sachlich-rational kritisch zu hinterfragen (K4),
 - geeignete Methoden dafür reflektiert auszuwählen und kontrolliert zu nutzen (Subjektivität und andere Einflüsse kontrollieren) (K1),
 - offen und neugierig gezielt nach alternativen Wissensaussagen (bspw. Erklärungen von Zusammenhängen) zu suchen (K5)
 - wissenschaftliche Theorien, Konzepte, Modelle zu verstehen, einzuordnen, aufzugreifen und sie auf eigene Fragestellungen zu beziehen (K7)

(c) Subjektivität als Problem erkennen und nach „Objektivität“ suchen: subjektive Einflüsse und Verzerrungen gezielt methodisch kontrollieren

Kompetenz C – Subjektivität als Problem erkennen und nach „Objektivität“ suchen

Kompetenz C – Subjektivität als Problem erkennen und nach „Objektivität“ suchen: subjektive Einflüsse und Verzerrungen gezielt methodisch kontrollieren

Cluster erlembarer Handlungs- schritte	entsprechende Kompetenzbeschreibungen und ihre Komponenten in der Literatur (Zitate)	Kompetenzbeschreibungen in den Begrifflichkeiten der vorliegenden Arbeit
Aspekt der Subjektivität, ihre Kontrolle, etc.	als subjektives Wissen und Können, Werte/Haltungen/Einstellungen formuliert; alle Herv. d. Verf.)	(subjektive Dispositionen – untergliedert in: Wissen, Können und Werte/Haltungen/Einstellungen)
liegen sehr nah an der Tätigkeit; in Klammern Verweise auf „Muster“, Sp.3]	[= Subjektive Dispositionen und deren Konkretisierungen aus der frühpädagogischen Kompetenzbedarfsforschung, die die Muster in Spalte 3 als notwendige Kompetenzen unterstreichen]	[= Subjektive Dispositionen (A) und deren Bestandteile (B), auf die Handelnde für ihre Aufgabenbewältigung zurückgreifen können, die sich als übergeordnete „Muster“(Ordnungen) in der Betrachtung der Tätigkeiten erkennen lassen]
A. Allgemeines Dispositions- / Kompetenzbeschreibungen		
mögliche subjektive Einflüsse und Verzerrungen erkennen und sie bewusst und gezielt reduzieren (z.B. bei Wahrnehmungen bzw. Beobachtungen und Interpretationen) (1, 3, 4)	„reflektieren und bewerten die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung“ (AG Fachschulwesen 2011: 16 sowie wortgleich: Robert Bosch Stiftung 2011: 51) „Bewusstheit der Subjektivität von Beobachtungen, Bewusstheit über die Grenzen der eigenen Einschätzung“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 196) (→ siehe auch: Kompetenz 2) Methodische Kontrolle subjektiver Einflüsse (vgl. ebd.: 27), Fähigkeit eines „ <i>methodisch kontrollierten</i> und multiperspektivischen <i>Analysierens, Verstehens und Erklärens</i> “ (Nentwig-Gesemann et al. 2011: 54), „methodisch kontrolliertes Fremdverstehen“ (ebd.: 58).	A. Hilfreiche Dispositionen: 1. Die Problematik der eigenen subjektive Begrenztheit erleben und kontrollieren wollen und dafür (methodische wie soziale) Strategien kennen, entwickeln, habitualisieren und einsetzen. 2. Objektivität und Sachlichkeit als Wert und Anspruch an jedes Handeln bzw. an den Umgang mit anderen Menschen anerkennen, bewusst verfolgen und verwirklichen mit Hilfe geeigneter Vorgehensweisen und wissenschaftlicher Methoden 3. Die Notwendigkeit erkennen, das eigene Arbeitshandeln kontinuierlich gezielt methodisch zu kontrollieren, um mögliche subjektive Einflüsse gezielt zu minimieren 4. Im Arbeitshandeln selbstverständlich nur solches Wissen beschaffen und nutzen, das nach wissenschaftlichen Maßstäben als relativ sicher und objektiv gelten und damit
Dafür „objektivierende“ wissenschaftliche/ wissenschaftlich überprüfte Methoden und Instrumente in		

(C) Subjektivität als Problem erkennen und nach „Objektivität“ suchen: subjektive Einflüsse und Verzerrungen gezielt methodisch kontrollieren

seinem Arbeitshandeln nutzen (2, 3, 4) Bestimmte ‚objektivierende‘ Ansprüche an die Methodik seines Vorgehens stellen und einhalten, die auch im Wissenschaftlichen gelten (2, 4, 5), wie – dass möglichst unabhängig vom Anwender (Objektivität) und vom Anwendungszeitpunkt (Reliabilität) das damit erfasst werden kann, möchte (Validität) – zuvor festgelegte (bspw. Beobachtungs-, Interpretations-, Förder- oder Evaluations-) Kriterien heranziehen, ggf. Indikatoren definieren – intersubjektive Nachvollziehbarkeit und Überprüfbarkeit des methodischen Vorgehens durch Dritte (Vorgehen muss grundsätzlich Kritik zugänglich sein) – nachvollziehbare Dokumentation oder (mindestens mündlicher) Bericht über das	B. Dabei wissen und können frühpädagogische Fachkräfte konkret Wissen - Wissen um Möglichkeiten der Kontrolle subjektiver Einflüsse, Kenntnis von Beobachtungsregeln und Gütekriterien (vgl. Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 27, 196; auch: Robert Bosch Stiftung 2011: 58) - ein grundlegendes Wissen über typische Fehler bei der Anwendung von Beobachtungs-, Dokumentations- und Auswertungsverfahren sowie Wege zur Vermeidung dieser Fehler (vgl. ebd.: 62) - Wissen um die Möglichkeit, sein subjektives Bild mithilfe von wissenschaftlichen Theorien zu kontrastieren und dadurch zu verändern/ zu erweitern (→ siehe Kompetenz 1) Fähigkeiten, Fertigkeiten: - Frühpädagogische Fachkräfte können ihre frühpädagogischen Handlungsprozesse „kontinuierlich und methodisch fundiert analysieren, reflektieren, nachsteuern und systematisch evaluieren“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 51) - dafür mithilfe von Gütekriterien Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes frühpädagogischer Methoden (z.B. sprachdiagnostischer Verfahren) erkennen und sie daran beurteilen (vgl. ebd.: 212) - „Beobachtungsergebnisse und Interpretationen im fachlichen Austausch unter Bezugnahme auf wissenschaftliche Kriterien zum jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes auszutauschen, zu überprüfen“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 59) - Sie sind in der Lage, „soziale Gruppenprozesse und das eigene professionelle Verhalten systematisch und methodisch fundiert zu beobachten, zu analysieren und zu bewerten“ (ebd.: 63). - Frühpädagogische Fachkräfte verfügen über „ein breites Spektrum an Methoden“, um Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder differenziert wahrzunehmen, zu dokumentieren und als Grundlage für das pädagogische Handeln zu beurteilen“ (ebd.)	Irrtümer und Benachteiligungen so weit wie möglich vermeiden kann durch kontrolliertes systematisches Vorgehen nach wissenschaftlich anerkannten, transparenten und überprüfbaren Methoden, die strengen Gütekriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität folgen. 5. Das eigene Handeln laufend und selbstständig auf mögliche subjektive Verzerrungen, Einseitigkeiten und Zufälle überprüfen und diese bei Verdacht durch geeignete Maßnahmen ausschließen. B. Dafür wird konkreter benötigt: Wissen Wissen über die Logik der wissenschaftlichen Forschung, über die Problematik fehlender und die Bedeutung bewusst kontrollierter Objektivität (sowie der anderen Prüfkriterien) und über die Vorkenntnisse und Möglichkeiten der Wissenschaft, diese sicher- bzw. herzustellen. Wissen über methodische Möglichkeiten der Kontrolle subjektiver Einflüsse und Verzerrungen (Gütekriterien wissenschaftlicher Forschung, entsprechend ‚angelegte‘ Forschungsmethoden, Grundlagen wissenschaftstheoretischer Hintergründe) Wissen um die Möglichkeit, wissenschaftliche Theorien zur Erweiterung des eigenen subjektiven Blickwinkels zu nutzen (siehe: Kompetenz 1) Fähigkeiten, Fertigkeiten: Fähigkeit zur Reflexion und Kontrolle eigener verzerrender Einflüsse auf Wissensbeschaffung und auf das darauf gestützte Handeln: bewusst und reflektiert so an Phänomene und Sachverhalte herantreten, dass man so weit wie möglich eigene subjektive, emotionale, prägnante, prägnante und gewohnheitsbedingte
---	--	--

(C) Subjektivität als Problem erkennen und nach „Objektivität“ suchen; subjektive Einflüsse und Verzerrungen gezielt methodisch kontrollieren

methodische Vorgehen und die Ergebnisse	- „grundlegende Verfahren der externen und internen Fremd- und Selbstevaluation pädagogischen Handelns bedarfsgerecht auszuwählen, einen praxisnahen Evaluationsprozess zu planen, geeignete Methoden adäquat anzuwenden und die erhobenen Daten zielführend auszuwerten“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 58, in Bezug auf Bachelor-Absolventen der Frühpädagogik) - auf wissenschaftliche Forschung fußende Ansätze bewusst und gezielt zur Kontrolle eigener subjektiver Einflüsse nutzen, z.B. die „Anti-Bias-Arbeit“; auf Basis dieses Ansatzes „reflektieren die Fachkräfte kontinuierlich ihre eigene Praxis, erkennen diskriminierende Denk- und Handlungsstrukturen, werden sich deren Auswirkungen auf die betroffenen Kinder und ihre Familien bewusst; sie sind in der Lage, in konkreten Situationen begründet zu handeln bzw. Handlungsalternativen zu entwickeln“ (Nentwig-Gesemann et al. 2011: 37)⁹ - Frühpädagogische Fachkräfte sind darüber hinaus in der Lage, „auf Basis ihres umfassenden Wissens eigene Anwendungsfehler und die Anwendungsfehler anderer wahrzunehmen“ und „zu analysieren“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 64; formuliert als Kompetenz/Lernergebnis von Frühpädagogik-Masterstudierenden) - Fähigkeit, wissenschaftliche Theorien zur Kontrastierung und Überprüfung eigener Annahmen zu nutzen (→ s. Kompetenz 1)	Einflüsse auf sein Wahrnehmen, Denken und Handeln erkennt und methodisch ausschließen kann Fähigkeit zum Einsatz wissenschaftsbasierter Methoden zur differenzierten Selbstkontrolle¹⁰: - wissenschaftliche Gütekriterien konkret anwenden, sich also fragen, wie man es ermöglichen kann, dass eigene Beobachtungen, Interpretationen möglichst objektiv, zuverlässig und gültig sind (mehrere Beobachter installieren, Beobachtungsergebnisse gemeinsam im Team interpretieren, ...) - gezielt, reflektiert Methoden und Verfahren vor ihrem Einsatz prüfen, inwieweit sie den Gütekriterien gerecht werden und Auswahl und Anwendung (auch) davon abhängig machen Fähigkeit des Prüfers eigener Annahmen, Gedanken, etc. durch fachlichen Dialog/ Diskurs (z.B. mit Fachkolleginnen): Fachlichen Austausch gezielt an den interessierenden Fragestellungen orientiert gestalten, gemeinsamen fachlichen Austausch ermöglichen, in dem verschiedene Interpretationen und Sichtweisen eingeholt, gehört und im Anschluss durchdacht und zu den bisherigen eigenen Gedanken positioniert werden können Werte, Haltungen, Einstellungen: - Grundorientierung am ‚Ideal‘ der ‚Objektivität‘¹⁰: Wille, Subjektivität aus dem Erkennen herauszuhalten und Irrtumsquellen systematisch auszuschließen - (selbst)kritische Haltung im Bewusstsein der Vorläufigkeit jedweder (auch wissenschaftlicher) Erkenntnis (Verinnerlichung der Vorläufigkeit, Revidierbarkeit und Offenheit wissenschaftlichen Wissens – Prüfende Reflexion seines eigenen Handelns vor diesem Hintergrund)
- „mitlaufend“ und nach Abschluss von Handlungen reflektieren und sich selbst überprüfen, inwieweit es einem gelingt bzw. gelungen ist, die eigene Subjektivität herauszuhalten (1, 2, 3, 4)	- Bewusstsein und daraus resultierendes Vermeiden von Subjektivität bei Arbeitshandlungen wie Beobachtungen/ Annahmen zu Bildung und Erziehung (vgl. Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 196; 27, 189, 196, 216) - Verinnerlichte Bereitschaft zur Überprüfung eigenen Wahrnehmens, Denkens und Handelns (s. auch Kompetenz 2):	

⁹ Der Anti-Bias-Ansatz geht davon aus, dass jeder Mensch Vorurteile in Handlungssituationen mitbringt, die er irgendwann im Laufe seiner Sozialisation erlernt hat. Er geht ebenso davon aus, dass diese Vorurteile über bewusste Reflexion und „Arbeit an sich selbst“ überwunden, also wieder verlernt werden können (vgl. Derman-Sparks, 2001). Der Anti-Bias-Ansatz trägt damit Elemente von Selbsterforschung, der Schaffung von Bewusstsein möglicher Einflüsse eigener subjektiver Prägungen, Stereotype, etc. in sich (→ siehe dazu Kompetenz 2).

¹⁰ Im Sinne der vorliegenden Arbeit verstanden als intersubjektive Nachprüfbarkeit verstanden: „Die Objektivität wissenschaftlicher Sätze liegt darin, daß sie intersubjektiv nachprüfbar sein müssen“ (Popper 1984 [1934]: 18).

(C) Subjektivität als Problem erkennen und nach „Objektivität“ suchen: subjektive Einflüsse und Verzerrungen gezielt methodisch kontrollieren

- „Überprüfung der eigenen Wahrnehmungen der sprachlichen Entwicklung jedes einzelnen Kindes, Reflexion über eigenes Verhalten im Umgang mit Büchern und Medien“ (ebd.: 211) - Überprüfung der eigenen Einstellung zum Bildungsprogramm, des eigenen Bildungsbegriffs, Reflexion subjektiver Theorien zum Lernen“; (ebd.: 189) - „Entwicklung von Sensibilität gegenüber Machtmissbrauch und Willkür gegenüber Kindern in der eigenen Arbeit und entsprechende regelmäßige Überprüfung des tagtäglichen Handelns“ (ebd.: 195) - Bereitschaft, aus eigenen Überprüfungserkenntnissen Schlüsse zu ziehen: Grundlegende Lernbereitschaft – Auf der Grundlage einer realistischen und reflektierten Einschätzung der eigenen Kompetenzen Möglichkeiten der Unterstützung, Beratung und Weiterbildung nutzen“ (ebd.: 192)	- Distanz zu eigenen Wahrnehmungen, Eindrücken, Gefühlen, etc. als hilfreich erkannt und als Werthaltung verinnerlicht haben - Selbstüberprüfende Grundhaltung: Bereitschaft und Wille sein eigenes Wahrnehmen, Denken und Handeln kontinuierlich zu überprüfen, um darin zu erkennen, wie weit es einem gelingt subjektive Einflüsse auszuschließen bzw. zu minimieren. Und darauf aufbauende/bezogene - Lernbereitschaft und Verbesserungswille: Aufgeschlossenheit, auch gegenüber eigener ‚Misserfolge‘ beim Versuch Subjektivität zu eliminieren, Bereitschaft, daraus Schlüssen für angemessenere Möglichkeiten zu kommen, Bereitschaft sich dazu neues Wissen und Können anzueignen.
---	--

Abgleich mit dem Begriffsinstrumentarium zum wissenschaftlichen Wissen und Können: Kompetenz C – Subjektivität als Problem erkennen und nach „Objektivität“ suchen

Abgleich (3)

Hilfreiche Dispositionen (aus Spalte 3 der vorherigen Tab.)	Abgleich wissenschaftliches Wissen und Können (Entsprechungen und Erweiterungen)
1. Die Problematik der eigenen subjektive Begrenztheit erleben und kontrollieren wollen und dafür (methodische wie soziale) Strategien kennen, entwickeln, habitualisieren und einsetzen.	→ Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren → Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren
2. Objektivität und Sachlichkeit als Wert und Anspruch an jedes Handeln bzw. an den Umgang mit anderen Menschen anerkennen, bewusst verfolgen und verwirklichen mit Hilfe geeigneter	→ Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren Insbesondere • personale Kompetenz, unvoreingenommenes methodisches Überprüfen von Tatsachenbehauptungen als Wert an sich zu sehen, entsprechend zu handeln und Verantwortung dafür zu übernehmen • fachliche Kompetenz, entsprechende Instrumente und Methoden zu kennen, zu verstehen und situationsbezogen bzgl. ihrer Nützlichkeit beurteilen können

(C) Subjektivität als Problem erkennen und nach „Objektivität“ suchen: subjektive Einflüsse und Verzerrungen gezielt methodisch kontrollieren

Vorgehensweisen und wissenschaftlicher Methoden	methodische Kompetenz, „methodisch denken“ zu können, Instrumente einer kontrollierten, systematischen Wahrnehmung anzuwenden
3. Die Notwendigkeit erkennen, das eigene Arbeitshandeln kontinuierlich gezielt methodisch zu kontrollieren, um mögliche subjektive Einflüsse gezielt zu minimieren	→ Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren → Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren personale Kompetenz, das eigenes Vorgehen immer wieder gezielt systematisch zu überprüfen (Wille zur Selbstüberprüfung und Selbstkritik) und entsprechend zu handeln (evaluieren, im Prozess selbst und nach Abschluss von Prozessen)
4. Im Arbeitshandeln selbstverständlich nur solches Wissen beschaffen und nutzen, das nach wissenschaftlichen Maßstäben als relativ sicher und objektiv gelten und damit Irrtümer und Benachteiligungen so weit wie möglich vermeiden kann	→ Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren
5. Das eigene Handeln laufend und selbstständig auf mögliche subjektive Verzerrungen, Einseitigkeiten und Zufälle überprüfen und diese bei Verdacht durch geeignete Maßnahmen ausschließen.	→ Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren Insbesondere - personale Kompetenz der Selbstreflexivität [selbstkritisch an eigene (vermeintliche, vorläufige, aber auch weiter gereifte) Erkenntnisse herantreten, bspw. Erkenntnisdistanz zum eigenen Forschen aufbauen] - methodische Kompetenz, mithilfe entsprechender wissenschaftlicher Methoden überprüfend zu handeln; d.h.: die sachliche und logische Stichhaltigkeit von Argumentationen wie auch und b) die Angemessenheit der gewählten Vorgehensweise (Methode) hinterfragend zu beurteilen (s. auch Kompetenz 1) - Fachkompetenz, Methoden der (Fremd- und Selbst-)Überprüfung und Evaluation von Wissensarbeitungsprozessen zu kennen, zu verstehen und gegenstandsbezogen in ihren Möglichkeiten und Grenzen zu bewerten und auszuwählen → Verbindung zu K5: Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen

(C) Subjektivität als Problem erkennen und nach „Objektivität“ suchen: subjektive Einflüsse und Verzerrungen gezielt methodisch kontrollieren

	Inbesondere • personale Kompetenz, Wissen als perspektivisch zu begreifen
--	---

→ Die Kompetenz, Subjektivität als Problem zu erkennen, nach „Objektivität“ zu suchen und dafür subjektive Einflüsse und Verzerrungen gezielt methodisch zu kontrollieren enthält die wissenschaftlichen Kompetenzen

- fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch zu hinterfragen und ggf. zu kritisieren (K4)
- vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen zu suchen (K5)
- seine Erkenntnismethoden bewusst zu reflektiert und gezielt auszuwählen und ihre Anwendung streng zu kontrollieren (K1) – dies insbesondere als Wert an sich zu begreifen und mithilfe entsprechender wissenschaftlich fundierter Instrumente „methodisch“ zu denken.

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

Kompetenz D – Forschend-erkundende, kritisch-hinterfragende methodische Orientierung

Kompetenz D – Forschend-erkundende, kritisch-hinterfragende methodische Orientierung: Das „Wie“ bedenken – Methoden einen hohen Stellenwert einräumen und sie bewusst reflektiert so auswählen und nutzen, dass Zusammenhänge damit angemessen erkannt, erkundet/erforscht werden können, dabei selbst systematisch und kontrolliert vorgehen

Cluster erlernbarer Handlungsschritte	entsprechende Literatur (Zitate)	Kompetenzbeschreibungen in den Begrifflichkeiten der vorliegenden Arbeit
Aspekt eines ‚forschenden‘ Vorgehens	als subjektives Wissen und Können, Werte/Haltungen/Einstellungen formuliert; alle Herv. d. Verf.)	(subjektive Dispositionen – untergliedert in: Wissen, Können und Werte/Haltungen/Einstellungen)
[liegen sehr nah an der Tätigkeit; in Klammern Verweise auf ‚Muster‘, Sp.3]	[= Subjektive Dispositionen und deren Konkretisierungen aus der frühpädagogischen Kompetenzbedarfsforschung, die die Muster in Spalte 3 als notwendige Kompetenzen unterstreichen]	[= Subjektive Dispositionen (A) und deren Bestandteile (B), auf die Handelnde für ihre Aufgabenbewältigung zurückgreifen können, die sich als übergeordnete ‚Muster(Ordnungen)‘ in der Betrachtung der Tätigkeiten erkennen lassen]
Sein Arbeitshandeln (z.B. Rückmeldungen zum Kind im Elterngespräch, Erstellen von Förderplänen, auf vorausgehende Analysen der Situation gründen und bei diesen Prüfungen und Analysen gezielt und systematisch <i>methodisch</i> geleitet vorgehen (1, 2, 3, 5))	A. Allgemeine Dispositions- / Kompetenz-beschreibungen „Systematisch und (forschungs-)methodisch fundiert, mehrere Lesarten von Situationen entwickeln und entsprechend sensibel auf die verschiedenen beteiligten Akteure reagieren/agieren; die Analyse von pädagogischen Situationen als Bestandteil der reflektierten pädagogischen Praxis und Grundlage für die Handlungsplanung nutzen“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 190; zum Aspekt „mehrere Lesarten“ siehe auch: Kompetenz 1 und 2) Dafür selbstständig wissenschaftlich fundierte Methoden, z. T. auch Forschungsmethoden, auswählen (vgl. Robert Bosch Stiftung 2011: 30), dafür „bedarfsgerecht“ (ebd.: 60) vorgehen, die potenzielle Nützlichkeit und die Güte der Methoden beurteilen (vgl. ebd.: 64, 67, 72; 62).	A. Hilfreiche Dispositionen: 1. „Methodisch denken“: Handlungen (Vorgehen) nicht nur inhaltlich planen, beurteilen und überprüfen, sondern auch methodisch: Die Methode des Vorgehens und seine Systematik als bewusstes, gleichwertiges Gestaltungsfeld neben den Inhalten erkennen und beachten (das ‚Wie‘ ist so wichtig wie das ‚Was‘) 2. Zur methodischen Gestaltung und Planung des Handelns insbesondere auch wissenschaftliche und wissenschaftlich fundierte Methoden und Vorgehensweisen überblicken, neue finden, ihre Grundlagen und Anliegen verstehen, einordnen, kritisieren, vergleichen, modifizieren, ihre
Sowohl seine Erkenntnisaktivitäten (z.B. Beobachtungen und deren Interpretation/	Sein Arbeitshandeln „ methodisch und nach theoriegeleiteten Kriterien [...] reflektieren“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 59)	

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

Analyse) als auch seine pädagogischen Interventionen in einer bewussten, systematischen, wohlüberlegten Methodik anlegen und durchführen, die von einem ‚fragend-erkundenden Vorgehen‘ bis zu expliziter, gezielter Praxisforschung reichen kann (5)	Frühpädagogische Fachkräfte können „aus der Praxis heraus relevante Forschungsfragen entwickeln und so präzisieren und operationalisieren, dass sie einer weiteren wissenschaftlich empirischen Analyse zugänglich sind. Sie verfügen über die grundlegende Fertigkeit, Praxisforschung in verschiedenen Kontexten zu betreiben sowie auf Grundlage einer begründeten Methodenwahl empirische Daten mit quantitativen und qualitativ-rekonstruktiven Verfahren zu generieren und zu interpretieren. Dabei schätzen sie ihre eigenen methodischen Möglichkeiten realistisch ein“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 87; dort bezogen auf Absolventen von Bachelorstudiengängen im Bereich Frühpädagogik).	3. Fragend-erkundend, neugierig ebenso wie kritisch-prüfend an die eigene Praxis herantreten 4. Praxisforschung als eine weitreichende Möglichkeit erkennen, im eigenen Arbeitsfeld Herausforderungen, Probleme, etc. zu erfassen, selbst in der eigenen Praxis erforschbare Fragen zu entwickeln und darauf aufbauend, Forschung in eigener Sache, zur Verbesserung der eigenen Praxis, betreiben (Selbsterforschung zur Weiterentwicklung der eigenen Arbeit) 5. Geeignete, d.h. selbst als angemessene und potenziell hilfreich erachtete, wissenschaftliche/ wissenschaftlich fundierte Methoden sicher zur Untersuchung bzw. Ausgestaltung und Systematisierung frühpädagogischer Phänomene bzw. Arbeitshandlungen heranziehen und nutzen 6. Selbst dem Anspruch des begründeten, reflektieren, systematischen Vorgehens in der Methodenauslegung und -anwendung nachkommen und die Methoden und Verfahren daher kritisch-hinterfragend einsetzen, ihren ‚Erfolg‘ und ihre Tragfähigkeit in der Situation prüfen, ggf. nachsteuern/ die Methode anpassen oder wechseln
dabei auf wissenschaftliche oder wissenschaftlich geprüfte Methoden und Verfahren zurückgreifen (4), [vor dem Hintergrund des Anspruchs, systematisch vorzugehen und Erkenntnisse methodisch gut zu belegen und ‚absichern‘ (subjektive Einflüsse weitestgehend auszuschließen – siehe: Kompetenz 3)]	B. Dabei können frühpädagogische Fachkräfte konkret	Wissen: „Nachträgliche Analyse/Dokumentation von herausfordernden Situationen: Wissen über Methoden der Dokumentation und (nachträgliche) Analyse von herausfordernden und »dilemmatischen« Situationen, Bewusstsein über persönlich nicht zu bewältigende Aufgaben bzw. nicht auflösende Dilemmata“ (ebd.: 258) Gute Kenntnis von Methoden systematischer Recherche (vgl. Robert Bosch Stiftung 2011: 57) vertiefte Kenntnisse „über Erhebungs- und Auswertungsmethoden der quantitativen und qualitativen empirischen Sozialforschung“ (ebd., Aussage in Bezug auf Lernergebnisse von Bachelorabsolventen) „grundlegendes Wissen über methodische Standards diagnostischer und pädagogischer Verfahren zur Entwicklungsbeobachtung“ (ebd.: 62, in Bezug auf Kompetenzen/ Lernergebnisse von Bachelorabsolventen) „systematische Kenntnisse von Methoden der Planung und Konzeption von Beobachtung und Dokumentation sowie die Fertigkeit, diese auch in unvollständig definierten, komplexen Aufgabenstellungen anzuwenden und kritisch zu reflektieren. (ebd.: 65, in Bezug auf Bachelor-Absolventen)
Bestimmte Ansprüche an die Methodik seines Vorgehens stellen und einhalten, die auch im Wissenschaftlichen gelten (siehe Kompetenz 3)	Methoden und Verfahren zur Erfassung von Bedarfslagen und Ressourcen von Familien und Bezugspersonen“ (ebd.: 70, 72)	Wissen: Überblickwissen über wissenschaftlich fundierte frühpädagogische Praxismethoden und methodische Ansätze
Sich intensive Gedanken über sein methodisches Vorgehen machen in Bezug auf die		

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

Wahrscheinlichkeit, damit sein Ziel zu erreichen, seine Angemessenheit und seine Ausgestaltung (3, 4, 5) (z.B. welche Vorgehensweise bei der Konfliktbearbeitung mit Kindern oder der Sprachförderung hilft, kann, wie umgesetzt, hilfreich sein und ist zugleich für die Situation vertret- und durchführbar?)	„fundierte Kenntnisse zu übergangsrelevanten Inhaltsbereichen sowie Methoden der individuellen Beobachtung, Dokumentation und Begleitung der Lernwege von Kindern“ (ebd.: 79) „wissenschaftlich fundierte Methoden zur Unterstützung der beteiligten Akteure einzusetzen, um Kooperationen zu ermöglichen und dabei das jeweilige Professionsverständnis zu reflektieren“ und „aus der wissenschaftlich fundierten Überprüfung von Konzepten, Angeboten und Organisationsstrukturen institutionsübergreifende Kommunikationsstrukturen für alle Beteiligten zu etablieren und systemisch zu begleiten“ (ebd.: 83, in Bezug auf Masterabsolventen) Einsatz von (Praxis-)Forschungsmethoden : Fallrekonstruktion, fallverstehende Arbeit als Bestandteil pädagogischer Praxis“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 264 → siehe auch: Kompetenz 5 „Praxisforschung“)	für spezielle frühpädagogische Arbeitssituationen (Mediation, Sprachförderinstrumente, etc.) Kenntnis wissenschaftlicher bzw. wissenschaftlich basierter Forschungsmethoden Wissen um Methoden zur Selbstreflexion/-überprüfung und Handlungsevaluation ; Wissen um Praxisforschungsmethoden Wissen um die Grenzen wissenschaftlicher Methoden (methodologisches Basiswissen und Wissen über mögliche 'Fallstricke' wie typische Verzerrungen und Beobachtungs-/Interpretationsfehler) Wissen um Gütekriterien als wissenschaftliche Ansprüche und in der Praxis hilfreiche Korrekturen gegen verzerrte, unangemessene Erkenntnis und zu Möglichkeiten, diese Ansprüche zu erfüllen (siehe auch Kompetenz 3)
Die gewählte(n) Methode(n) bewusst und reflektiert anwenden und immer wieder (ebenfalls überlegt methodisch) ihre Tragfähigkeit und Angemessenheit überprüfen, sie daraufhin ggf. anpassen oder wechseln (5)	Fähigkeiten, Fertigkeiten: „Reflektierter Umgang mit Konflikten auf der Grundlage einer systematischen, forschungsmethodisch fundierten Analyse von Situationen/Fällen“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 42) „Fertigkeit, die Bewertung sowie die Durchführung von Bildungsangeboten und Projekten methodisch und nach theoriegeleiteten Kriterien zu reflektieren “ (Robert Bosch Stiftung 2011: 59) „Fertigkeit, eingesetzte Methoden und Verfahren hinsichtlich ihrer Wirksamkeit differenziert zu überprüfen, unter Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstäbe zu beurteilen und neue Lösungen zu erarbeiten“ (ebd.: 60, in Bezug auf Kompetenzen/ Lernergebnisse von Bachelor-Absolventen) „Fertigkeit, sich auf Grundlage einer forschenden Haltung mit Methoden und Ergebnissen der eigenen Arbeit auseinanderzusetzen, um diese zu analysieren und zu beurteilen“ (ebd., in Bezug auf Kompetenzen/ Lernergebnisse von Bachelor-Absolventen) . „Fertigkeit, Beobachtungs- und diagnostische Verfahren zur Beurteilung des Entwicklungs- und Lernstandes von Kindern als Ausgangspunkt weiterführender pädagogischer Arbeit zu reflektieren“ (ebd.: 63). „Fertigkeit, soziale Gruppenprozesse und das eigene professionelle Verhalten systematisch und methodisch fundiert zu beobachten, zu analysieren und zu bewerten“ (ebd.)	Fähigkeiten, Fertigkeiten: Fähigkeit, sich einen Überblick über einschlägige wissenschaftliche und wissenschaftlich fundierte Forschungsmethoden zu verschaffen und ,auf dem Laufenden' zu bleiben Fähigkeit, die Brauchbarkeit unterschiedlicher wissenschaftlicher Methoden und Verfahren situations- und kontextbezogen zu differenzieren und zu bewerten Fähigkeit und Fertigkeiten, unterschiedliche (v.a. Beobachtungs- und Überprüfungs-)Methoden effektiv anzuwenden und zu handhaben

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

	„Fertigkeit, spezifische Entwicklungs- und Bildungsthemen von Kindern systematisch zu erfassen und einzuordnen“ (ebd.) und „die Passgenauigkeit der eingesetzten Dokumentationsverfahren zu analysieren“ (ebd.) „Fertigkeit, Stärken und Schwächen von Analyse- und Dokumentationsverfahren auf Grundlage wissenschaftlicher Kriterien zu analysieren und zu reflektieren“ (ebd.: 64, in Bezug auf Kompetenzen/ Lernergebnisse von Bachelor-Absolventen), „Mithilfe ihrer Methodenkompetenz die Verfahren, sowohl für die pädagogische Praxis als auch für wissenschaftliche Fragestellungen, auszuwählen und anzuwenden“ (ebd., in Bezug auf Kompetenzen/ Lernergebnisse von Bachelor-Absolventen) und „die Akzeptanz des Einsatzes von Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren in professionellen Umfeld wahrzunehmen, zu reflektieren und mögliche Hindernisse durch Partizipation auszuräumen“ (ebd., in Bezug auf Kompetenzen/ Lernergebnisse von Bachelor-Absolventen) „Fertigkeit, verschiedene Beobachtungsinstrumente, Beobachtungsmethoden und Dokumentationsverfahren unter Berücksichtigung festgelegter Beobachtungsschwerpunkte und Indikatoren in der Entwicklung von Kindern konzeptionell zu nutzen“ (ebd.: 65) sowie „pädagogische Angebote auf Grundlage eines Bildungsplans, einer pädagogischen Konzeption und systematischer Beobachtungen sowie unter Einbeziehung der individuellen Lebenssituation des Kindes und seines sozialen Kontextes kind- und gruppenbezogen zu planen.“ (ebd.) „die Fertigkeit, geeignete Maßnahmen aus Analysen der Lebenssituationen und der wissenschaftlich fundierten Überprüfung von Konzepten, Modellen und Zugangswegen zur Zusammenarbeit mit Eltern und Bezugspersonen für die pädagogische Konzeption abzuleiten“ (ebd., bezogen auf Bachelorabsolventen) „Methoden der Beobachtung und Dokumentation in ihrer Nützlichkeit für verschiedene Anwendungskontexte pädagogischer Praxis und Wissenschaft reflektiert zu bewerten“ (ebd.: 67, in Bezug auf Bachelor-Absolventen)	Fähigkeit und Fertigkeiten, Methoden der Selbstreflexion und Überprüfung des Handelns (Handlungsevaluation) auch in Bezug auf die eigene Methodennutzung anzuwenden Fähigkeit und Fertigkeit, gewählte Methoden (gegenüber sich selbst und Dritten) zu begründen (und ggf. ihren Nutzen/ Mehrwert zu erklären) (siehe → wissenschaftl. Kompetenz 2 zum wissenschaftsbasierten Begründen und Argumentieren) Werte, Haltungen, Einstellungen: Bewusste Zurückhaltung, prüfend-distanziertes Innehalten, vorläufige kritische Distanz als Grundhaltung – und zugleich: - Offenheit und Neugierde, Wille Zusammenhänge (besser/tiefer) zu verstehen, Phänomene auf den Grund zu gehen, Erkundungsfreude, Wille „hinter die Kulissen“ zu blicken - Orientierung an Gütekriterien und wissenschaftlichen Grundansprüchen – als verinnerlichte Einstellung, basierend auf der Grundhaltung, sich um möglichst wenig verzerrte, intersubjektiv gültige Wahrnehmung zu bemühen - Bewusstsein über eigene Unzulänglichkeiten (subjektive Verzerrungen, Fehlerpotenzial, usw.) und Akzeptanz dieser Tatsache als Normalität: Man kann sie nicht ‚abschaffen‘, sich selbst mit all seinen Prägungen nicht ‚abschallen‘, aber beides kontrolliert! Damit geht einher: - Wille zur kritischen Selbstüberprüfung und fragenden Evaluation eigenen
--	--	--

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

	„die Notwendigkeit und Vorteile einer wissenschaftlich fundierten Beobachtung und Dokumentation auch gegenüber methodenfremden Menschen zu vermitteln und zu kommunizieren“ (ebd., in Bezug auf Masterabsolventen) „Fertigkeit, individuell unterschiedliche Bedarfslagen und Ressourcen von Familien und Bezugspersonen festzustellen, methodengeleitet zu beurteilen und auf dieser Grundlage strukturelle Rahmenbedingungen der Einrichtung zu überprüfen“ (ebd.: 70) „fachübergreifend komplexe Sachverhalte methodisch zu strukturieren, zielgerichtet darzustellen und zu vertreten“ (ebd.: 70) „bei der Umsetzung von Prozessen des Qualitätsmanagements im Team eine verantwortliche Rolle einzunehmen und den Prozess kontinuierlich und methodisch fundiert zu analysieren, zu reflektieren, nachzusteuern und systematisch zu evaluieren“ (ebd.: 78, in Bezug auf Bachelor-Absolventen) Praxisforschungskompetenz: Anwendenkönnen praxisnaher und Anwendungsorientierter Forschungsmethoden (z. B. Entwicklung/Auswertung von Fragebögen, Gesprächen/Interviews und (videogestützten Beobachtungen)) (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 190) Werte, Haltungen, Einstellungen: Frühpädagogische Fachkräfte „haben eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 51) Sie sind dazu im Stande, (praxisbedeutsame) „Forschung methodisch und ethisch kritisch zu hinterfragen“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 57, in Bezug auf Kompetenzen/ Lernergebnisse von Bachelor-Absolventen) Sie haben die Grundorientierung und Haltung „durch methodisch abgesichertes Vergleichen und In-Beziehung-Setzen von Fällen und Situationen, vom Besonderen des Einzelfalls auf etwas Allgemeines zu schließen und dann im Rekurs auch wieder generalisierungsfähige Erkenntnisse zu nutzen, um Einzelfälle zu betrachten und zu verstehen.“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 53, in Bezug auf Kompetenzen/ Lernergebnisse von Bachelor-Absolventen) und Sie sind in der Lage „im Prozess des forschenden Handelns die eigene standortverbundene Perspektive immer wieder kritisch zu reflektieren. Ferner erfassen sie – auch in schwierigen Situationen – die Perspektiven	Handelns (kritische, hinterfragende Haltung: Verinnerlichung der Ansprüche von Kritik und Reflexivität, Offenheit und Revidierbarkeit), um daraus zu lernen und zukünftig besser zu handeln
--	---	---

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

	anderer beteiligter Akteure und beziehen diese in ihr Handeln ein“ (ebd., in Bezug auf Kompetenzen/ Lernergebnisse von Bachelor-Absolventen; siehe dazu → Kompetenz ‚Praxisforschung‘) Sie haben die Bereitschaft zur „kritischen Reflexion“ des Methodeneinsatzes (z.B. von „Konfliktlösungsstrategien“, ausgewählten Qualitätskriterien, „theoretischen Ansätzen und Verfahren“ an sich, vgl. Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 47, 51, 53) als „normaler Bestandteil des Arbeitshandelns (vgl. sinngemäß: an ebendiesen Stellen) Sie haben die Bereitschaft zur Evaluation und kontinuierlichen Überprüfung von (methodengeleiteten) Vorgehensweisen (vgl. ebd.: 42, 216) und dazu „aus der Evaluation Zielperspektiven und Handlungsstrategien abzuleiten“ (ebd.: 216)
--	---

Abgleich mit dem Begriffsinstrumentarium zum wissenschaftlichen Wissen und Können: Kompetenz D – Forschend-erkundende, kritisch-hinterfragende methodische Orientierung

Abgleich (4)

Hilfreiche Dispositionen (aus Spalte 3 der vorherigen Tab.)	Abgleich wissenschaftliches Wissen und Können (Entsprechungen und Erweiterungen)
1. „Methodisch denken“: Handlungen (Vorgehen) nicht nur inhaltlich planen, beurteilen und überprüfen, sondern auch methodisch: Die Methode des Vorgehens und seine Systematik als bewusstes, gleich-wichtiges Gestaltungsfeld neben den In-halten erkennen und beachten (das ‚Wie‘ ist so wichtig wie das ‚Was‘)	→ Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren Insbesondere • personalen Kompetenz, methodischer, regelgeleiteter Kontrolle höchste Priorität zu geben • personale Kompetenz des logischen Denkens
2. Zur methodischen Gestaltung und Planung des Handelns insbesondere auch wissenschaftliche und wissenschaftlich fundierte Methoden und Vorgehensweisen überblicken, neue finden, ihre Grundlagen und Anliegen verstehen, einordnen, kritisieren,	→ Verbindung zu K7: Theorien [hier: <i>Methodologien, Methoden und Instrumente</i>] einordnen und aufgreifen, sie auf beobachtbare Phänomene beziehen; eigene Erkenntnisse an bestehende Theorien [<i>Methodologien, Methoden und Instrumente</i>] anbinden und theoretisch formulieren → Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren Hier: wissenschaftliche Methoden, Techniken und Instrumente sachlich-kritisch beurteilen

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

vergleichen, modifizieren, ihre Brauchbarkeit fürs Handeln beurteilen, mit ihren Widersprüchen produktiv umgehen	→ Verbindung zu K9: Abstrakt dargestelltes Wissen verstehen, einordnen, „ent-abstrahieren“, geeignetes Abstraktionsniveau für eigene Forschungsfragen finden und Erkenntnisse auf geeignetem Abstraktionsniveau darstellen Hier insbesondere: geeignetes Abstraktionsniveau finden für die Fragen, denen man in der Praxis mit Hilfe wissenschaftlicher Methoden nachgehen will
3. Fragend-erkundend, neugierig ebenso wie kritisch-prüfend an die eigene Praxis herantreten	→ Verbindung zu K5: Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen Insbesondere die • personalen Kompetenz, Wissen als perspektivisch zu begreifen und entsprechend zu handeln (Neuem offen und mit Interesse begegnen), Erkenntnis als unabschließbaren Prozess zu sehen und immer nach angemessenem Wissen zu suchen → Verbindung zu K6: Wissen und Wissenserarbeitung auf Widersprüchlichkeiten prüfen, entdeckte Widersprüche benennen und sich (gemeinsam mit anderen) um ihre Klärung bemühen
4. Praxisforschung als eine weitreichende Möglichkeit erkennen, im eigenen Arbeitsfeld Herausforderungen, Probleme, etc. zu erfassen, selbst in der eigenen Praxis erforschbare Fragen zu entwickeln und darauf aufbauend „Forschung in eigener Sache“, zur Verbesserung der eigenen Praxis, betreiben (Selbsterforschung zur Weiter-entwicklung der eigenen Arbeit)	→ Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren → Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren → Verbindung zu K7: Theorien [hier: <i>Ansätze und Methoden der Praxisforschung</i>] einordnen und aufgreifen, sie auf beobachtbare Phänomene beziehen; eigene Erkenntnisse an bestehende Theorien [s.o.] anbinden und theoretisch formulieren → Verbindung zu K9: Abstrakt dargestelltes Wissen verstehen, einordnen, „ent-abstrahieren“, geeignetes Abstraktionsniveau für eigene Forschungsfragen finden und Erkenntnisse auf geeignetem Abstraktionsniveau darstellen Insbesondere: • methodische Kompetenz, Wissen zu „entabstrahieren“: abstraktes Wissen zu kontextualisieren und es zur Deutung von (anderen) Welt-ausschnitten zu nutzen (theoretische Modelle bilden, abstrakte Theorien zur Deutung konkreter Phänomene nutzen, ...); – d.h. hier konkret: wissenschaftliche Methoden, die sich zur Beforschung der eigenen Praxis eignen tatsächlich auf diese beziehen, sie in den Kontext „übersetzen“ und adäquat einsetzen • soziale Kompetenz, diskursiv-kollaborative Settings dafür zu initiieren, diesen Umgang mit Abstraktion und Konkretion [und Praxisforschungsprozesse an sich] gemeinsam in Teams vorzunehmen
5. Geeignete, d.h. selbst als angemessene und potenziell hilfreich erachtete, wissenschaftliche/ wissenschaftlich fundierte Methoden sicher zur Untersuchung bzw. Ausgestaltung und Systematisierung frühpädagogischer Phänomene bzw. Arbeitshandlungen heranziehen und nutzen	→ Verbindung zu K2: Vorgehen bei der Wissenserarbeitung rational begründen, rational argumentieren, Ergebnisdarstellungen schlüssig argumentativ aufbauen

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

	Da Praxisforschung, wie die Beispiele zeigen (v.a. Konzeptionsarbeit, in der systematisch „forschend“ und erkundend bestimmten Fragen nachgegangen wird) nicht alleine „im stillen Kämmerchen“ stattfindet: insbesondere die dort beschriebenen • Sozialkompetenzen: ◦ gemeinsam mit anderen Forschenden die argumentative Grundlage für bestimmte (forschungsleitende) Annahmen und Hypothesen sowie Forschungsvorgehensweisen (weiterentwickeln [Fähigkeit]) ◦ für andere verständlich und logisch seinen Standpunkt vertreten (seine Wissensbehauptungen vorbringen) und sie nachvollziehbar begründen (s. auch intersubjektive Nachvollziehbarkeit, unten) [Fähigkeit] ◦ eigene Argumente so formulieren und kommunizieren, dass sie zu Überprüfung und ggf. Gegenrede und Gegenargument einladen [Fähigkeit und Wert/Haltung]
6. Selbst dem Anspruch des begründeten, reflektieren, systematischen Vorgehens in der Methodenauslegung und -anwendung nachkommen und die Methoden und Verfahren daher kritisch-hinterfragend einsetzen, ihren „Erfolg“ und ihre Tragfähigkeit in der Situation prüfen, ggf. nachsteuern/ die Methode anpassen oder wechseln	→ Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren → Verbindung zu K5: Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen Insbesondere • Fachkompetenz, Methoden und Techniken zur Überprüfung des methodischen Vorgehens zu kennen, zu verstehen und anzuwenden • Methodenkompetenz, Grundmethoden des kritischen Hinterfragens und einer strengen methodischen Kontrolle der Wissenserarbeitung anzuwenden (siehe Kompetenz 4 und 1), v.a. ◦ Methodische Kompetenzen, Selbstüberprüfung, Evaluation und Qualitätsentwicklung des Forschungsvorgehens zu betreiben • Personale Kompetenz, sich immer irren zu können und Irrtum [auch in der <i>Methodenauswahl</i>] als normale, überall lauermde Möglichkeit zu sehen, sich davon nicht abschrecken, sondern motivieren zu lassen → Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren Hier, wie bei der Verbindung zu K5 angesprochen, v.a. bezogen auf das kritische Hinterfragen der Methodenauswahl, der Chancen und Möglichkeiten, Risiken und Fallstricke bestimmter wissenschaftlicher Methoden, die für die Praxisforschung in Frage kommen

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ verstehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

→ Die folgenden wissenschaftlichen Kompetenzen „stecken“ in der identifizierten forschend-erkundenden, kritisch-hinterfragenden methodische Orientierung, in der frühpädagogische Fachkräfte stärker das „Wie“ bedenken und Methoden einen hohen Stellenwert einräumen ... (müssen):

- Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren (K1)
- Fremde und eigene Wissensaussagen [hier: *wissenschaftliche Methoden, Techniken und Instrumente*] sachlich-kritisch beurteilen (K4)
- Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen (K5) – dabei insbesondere
 - Methoden und Techniken zur Überprüfung des methodischen Vorgehens kennen, verstehen und anwenden
 - Selbstüberprüfung, Evaluation und Qualitätsentwicklung des Forschungsvorgehens betreiben
 - Irrtum und Umwege als normale, überall lauernde Möglichkeit zu sehen, sich davon nicht abschrecken, sondern motivieren lassen
- Abstrakt dargestelltes Wissen verstehen, einordnen, „ent-abstrahieren“, geeignetes Abstraktionsniveau für eigene Forschungsfragen finden und Erkenntnisse auf geeignetem Abstraktionsniveau darstellen (K9) – dabei insbesondere
 - wissenschaftliche Methoden, die sich zur Beforschung der eigenen Praxis eignen, tatsächlich auf diese beziehen, sie in den Kontext „übersetzen“ und adäquat einsetzen
 - diskursiv-kollaborative Settings dafür initiieren, diesen Umgang mit Abstraktion und Konkretion [und Praxisforschungsprozesse an sich] gemeinsam in Teams vorzunehmen
- Vorgehen bei der Wissenserarbeitung rational begründen, Ergebnisdarstellungen schlüssig argumentativ aufbauen (K2) – als kommunikativ-verständigende und legitimierende Basis zu gemeinsamen Praxisforschungsprozessen bzw. forschenden Vorgehensweisen in der gemeinsamen Praxis

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

Kompetenz E1 – rationales Begründen

Kompetenz E1 – Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

Cluster erlernbarer Handlungsschritte	entsprechende Kompetenzbeschreibungen und ihre Komponenten in der Literatur (Zitate)	Kompetenzbeschreibungen in den Begrifflichkeiten der vorliegenden Arbeit
zu Aspekten rationalen Begründens von Arbeitshandeln	als subjektives Wissen und Können, Werte/Haltungen/Einstellungen formuliert; alle Herv. d. Verf.)	(subjektive Dispositionen – untergliedert in: Wissen, Können und Werte/Haltungen/Einstellungen)
Für die Wahl von Methoden, die Interpretation von Wahrnehmungen, geplante Maßnahmen, das eigene Vorgehen, diagnostische Schritte, Vorgehensplanungen ebenso wie Abweichungen davon, Konzepte, Beurteilungen, der Umgang mit Maßnahmen usw. werden heute von den frühpädagogischen Fachkräfte „Begründungen“ erwartet.	A. Allgemeines Dispositions- / Kompetenzbeschreibungen Dazu in der Lage sein, „in der Alltagspraxis auf wissenschaftlich theoretisches Wissen sowie reflektiertes Erfahrungswissen zurückzugreifen und dabei das eigene Handeln – in der Planung oder auch in der nachträglichen Reflexion – fachlich differenziert zu begründen“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 52; dort so	A. Hilfreiche Dispositionen: 1. Die Notwendigkeit und den Anspruch verinnerlicht haben und befolgen, sein eigenes Arbeitshandeln und alle Elemente (Wissen, Methoden, etc.) auf die man darin zurückgreift, fachlich zu begründen und dabei rational vorzugehen. Das heißt: 2. Sein Arbeitshandeln und alle darauf bezogene Entscheidungen mit „guten Gründen“ versehen, es der Sache angemessen anlegen, strukturieren, durchführen und anpassen, dabei logisch schlussfolgern und von Dritten nachvollziehbar vorgehen, einen entsprechenden Rationalitätsanspruch ¹¹ an diese Begründung seines Arbeitshandelns stellen

¹¹ Siehe linke Spalte, als „Rationalität“ kann hier verstanden werden: Sein Arbeitshandeln auf „gute Gründe“ zu stützen, z.B. bewusst ausgewählte Theorien, Methoden und Ansätze, evidente Forschungsbefunde, Gründe, die man nicht nur selbst als ‚gut‘ befindet, sondern die Zustimmung und Akzeptanz bei dritten Beteiligten (hier: Eltern, Träger, etc.) finden und daher von diesen auch nachvollzogen und überprüft werden können müssen.

(E1) Rationales Vorgehen, Teilspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

Notwendigkeit, erklären' (Kausalprinzip). Im engeren Sinne müssen insbesondere menschliche Vorhaben, Behauptungen (Thesen), Bedenken, Vorgehensweisen, Planungen, Absichten, Entscheidungen, Gefühle usw. – d.h. alles, was auch ganz anders sein könnte (kontingent ist), 'begründet', d.h. nicht nur geäußert, sondern auch erklärt und in ihrer Notwendigkeit und Berechtigung legitimiert werden. Wo für etwas Kontingentes Gründe angeführt werden, wird es verstärkt, untermauert und abgesichert und wird Komplexität reduziert. Zum 'Begründen' werden nicht nur Wirkursachen herangezogen, sondern (je nach Gegenstand) bewusste Ziele (Finalität), unbewusste Zustände, äußere Ereignisse, theoretische Zusammenhänge und Überlegungen, geteilte Konzepte, erkannte Bedürfnisse, gesicherte Erfahrungen oder Wissensbestände u.ä. in allen Situationsbeispielen ist entsprechend erkennbar:	formuliert in Bezug auf Bachelorabsolventen der Frühpädagogik); Fähigkeit zur „begründeten Methodenwahl“ (ebd.: 87) Insgesamt dazu fähig sein, „in komplexen und mehrdeutigen, nicht vorhersehbaren und sich immer anders gestaltenden Situationen eigenverantwortlich, selbstorganisiert und fachlich begründet zu handeln“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014a: 21) – das heißt: nicht nur erfolgreich die Situation bewältigen, sondern dies eben auch <i>fachlich begründet</i> zu tun!
3. Versuchen, das eigene ebenso wie fremdes Arbeitshandeln und Denken rückschreitend zu ergünden, d.h. nach seinen 'guten', berechtigten' Gründen zu befragen (Rationalitätsunterstellung). Bloße Behauptungen ebenso wie Scheinbegründungen oder nicht-rationale, rein subjektive oder logisch falsche Begründungen bei sich und anderen im Ansatz erkennen und vermeiden bzw. zurückweisen. 4. Wenn formal korrekte Begründungen fehlen bzw. berechtigt zurückgewiesen wurden, gezielt nach neuen Begründungen suchen oder, wenn sich diese nicht finden lassen, die Behauptung zurückziehen bzw. in besser begründbare Weise korrigieren. 5. Sein Denken kontinuierlich kritisch zu prüfen, eigene Gedanken logisch und „lückelos“ verketten, die Konsistenz und Fundiertheit seiner Gedanken prüfen und belegen, immer darauf achten, nicht in Subjektivität, in unbegründetes Glauben und Meinen „zurückzufallen“	B. Dabei können frühpädagogische Fachkräfte konkret Wissen • Wissen über „das Begründen“: Was ist und wie funktioniert eine Begründung? Wann braucht man eine Begründung, wozu hilft sie, was nützt sie? Welche Arten von Begründungen sind im wissenschaftlichen Zusammenhang anerkannt, welche nicht? Wann ist eine Begründung „tragfähig“? • Grundlegendes Wissen um die Bedeutung von wissenschaftlicher Rationalität für die Begründung professionellen Handelns • Grundsätzliches Wissen über kognitive Gedächtnisinhalte (Unterscheidung Meinung und Glaube – Wissen)¹² und Denkfiguren (Verständnis für Kausalität, Logik, Gewicht unterschiedlicher Arten von Gründen, Schluss- und Beweisregeln, usw.) • Wissenschaftliche Wissensinhalte, auch zu wissenschaftlichen bzw. wissenschaftlich fundierten Methoden und Verfahrensweisen sowie Möglichkeiten, sie zum Begründen zu nutzen, kennen (siehe → Kompetenz 1 und Kompetenz 2)

¹² Bei beiden Punkten geht es natürlich nicht darum die philosophische und wissenschaftstheoretische Diskussion um die „Endlosfrage“ „Was ist Wissen?“ in Tiefe zu kennen, sondern vielmehr um eine praxisrelevante Differenzierung der unterschiedlichen Qualitäten von Wissen etc. – ein Wissen, das dann auch unten bei den Einstellungen in verinnerlichter Form seinen Widerstand findet.

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

rationale Erwägungen*, aus „guten“ Gründen so zu handeln, wie sie handeln (1, 2, 3) [*] Rationalität hat dabei verschiedene Bedeutungsfacetten, von „außen“ erwartet werden die Folgenden: Das Vorgehen muss - o vernünftig sein, d.h. (auch für Dritte) „der Sache angemessen“, zielführend und „gut fundiert“ erscheinen (akzeptiert werden) - o logisch konsistent, ohne Lücken in der gedanklichen Begründungskette - o intersubjektiv nachvollziehbar und damit überprüfbar Der Begründungsanspruch besteht dabei sowohl für die einzelne Fachkraft (siehe z.B. „Elterngespräch“) als auch für die Einrichtung (siehe „Konzeption“)] In schwierigen sozialen Situationen (z.B. Streit, Konflikt) nach rationalen Ursachen suchen und dabei selbst sachlich-rational agieren (z.B. sich nicht von Emotionen mitreißen lassen) Quellen nutzen können, die über das eigene Alltags- und Erfahrungswissen, Gewohnheiten, subjektive Annahmen etc. hinausreichen = rationale Fundierung eigenen Handelns vornehmen, z.B. durch den Rückgriff auf Theorien und Forschungsergebnisse (→ wissenschaftl. Kompetenz 7), Nutzung wissenschaftlich validierter Methoden (→ wK 1) und/oder durch nachvollziehbares, konsistentes Argumentieren (→ wK 2) Über Konzeptions(weiter)entwicklung daran mitwirken, „dass alles, was in der Kita passiert, von den pädagogischen Fachkräften durchdacht und gewollt ist“ (Baum 2012) (1, 2, 3, 4) Begründungsansprüche und -erwartungen Dritter erkennen und sich daran orientieren, sich dazu	zur Begründung nutzen zu können) (siehe → Kompetenz 1) Fähigkeiten, Fertigkeiten: „Fachliche Begründung und professionelle Gestaltung der pädagogischen Praxis“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 193) „eigenständige professionelle Positionen einnehmen, diese begründen und verantwortlich umsetzen“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 75). Fähigkeit zur „Reflexion der Umsetzung der Rahmenpläne in der Konzeption jeder Einrichtung und Entwicklung der eigenen, fachlich begründeten Position“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 228) „Fachliche Begründung des institutionellen Handelns: Fachliche Begründung des pädagogischen Handelns im Gespräch mit Eltern, mit Eltern über die Inhalte und Vorgaben des Bildungsplans kommunizieren“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 219) „Fachliche Begründung des pädagogischen Handelns im Gespräch mit den Eltern“ (ebd.: 219). „Fähigkeit zum Begründen der eigenen Vorgehensweise (ebd.: 202, dort bezogen auf Situationen der Pflege und Sauberkeitsentwicklung)	Fähigkeiten, Fertigkeiten: • Fähigkeiten und gedanklich-kommunikative Fertigkeiten, eigene frühpädagogische Vorgehensweise „evidenzbasiert“ auf wissenschaftlich geprüfte, diskursiv validierte, vorläufig als sicher bzw. wahrscheinlich geltende Erkenntnisse und Theorien zu basieren (→ siehe Kompetenz 1) • Fähigkeit zum handlungsprozessintegrierten Prüfen der Gründe für das gewählte Vorgehen • Logisches Denken: Fähigkeit und Fertigkeiten, rationale, logisch schlüssige und konsistente Gedankenketten zu bilden im „inneren Diskurs“ (also durch kontinuierliches kritisches Prüfen und logisches Verketten eigener Gedanken) • Fähigkeit, Begründungsansprüche zu erkennen, Wege zu finden mit ihnen angemessen umzugehen und sie kritisch zu reflektieren • Fähigkeit, mangelhafte, unlogische, nicht tragfähige oder sachlich unberechtigte Begründungen anderer Personen zu entdecken, offenzulegen und zu entkräften. Werte, Haltungen, Einstellungen: • Verinnerlichung einer, Universalität des Kausalen*, also der Grundannahme, dass nichts ohne Ursache geschieht; Unterschied „Gründe“ und „Ursachen“ • Verinnerlichte Haltung und Anspruch das eigene Handeln nicht nur gegenüber sich selbst, sondern auch gegenüber Dritten fundiert zu begründen und es dadurch ggf. erweitern und verbessern zu können • Rationalität als Werthaltung: Verinnerlichte Haltung einer rationalen Begründungsnotwendigkeit angemessenen Handelns • Verinnerlichte Haltung der Offenheit und Revidierbarkeit: Jede Erkenntnis ist vorläufig, es gibt keine endgültigen Wahrheitsansprüche (auch nicht im Alltagsdiskurs); es kann alles auch ganz anders sein, weshalb alle Begründungen sorgfältig auf Stichhaltigkeit zu prüfen sind; Anerkennen einer stichhaltigen Begründung unabhängig von dem, was einem gefällt oder wovon man selbst überzeugt war (sich durch Gründe überzeugen lassen); Schluss- und Beweisregeln innerlich anerkennen
--	--	--

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ verstehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

verorten, einen eigenen Umgang damit finden (1)	Systematischen Einsatz von Instrumenten/Methoden begründen (vgl. ebd.: 216) Fähigkeit zur „Reflexion der theoretischen Begründungsverpflichtung eigenen Handels“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 189) Werte, Haltungen, Einstellungen: Bereitschaft und Wille zur „Reflexion der theoretischen Begründungsverpflichtung eigenen Handels“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 189)	• Grundbereitschaft, eigene Bilder und Erkenntnisse kritisch zu durchleuchten und gezielt zu hinterfragen (Selbstüberprüfung und Selbstkritik → siehe auch: Kompetenz 2 und 3)
--	---	---

Abgleich mit dem Begriffsinstrumentarium zum wissenschaftlichen Wissen und Können: Kompetenz E1 – rationales wissenschaftsbasiertes Begründen

Abgleich (5)

Hilfreiche Dispositionen (aus Spalte 3 der vorherigen Tab.)	Abgleich wissenschaftliches Wissen und Können (Entsprechungen und Erweiterungen)
1. Die Notwendigkeit und den Anspruch verinnerlicht haben und befolgen, sein eigenes Arbeitshandeln und alle „Elemente“ (Wissen, Methoden, etc.), auf die man darin zurückgreift, fachlich zu begründen und dabei rational vorzugehen.	→ Verbindung zu K2: Vorgehen bei der Wissenserarbeitung rational begründen, rational argumentieren, Ergebnisdarstellungen schlüssig argumentativ aufbauen Insbesondere Verbindung zur dort beschriebenen • personalen Kompetenz, rationale Begründungsnotwendigkeit verinnerlicht zu haben und im Handeln als ständiges Bemühen um bestmögliches Belegen von Aussagen zu befolgen • sowie die Fachkompetenz, Regeln und Möglichkeiten eines „guten“ Begründens zu kennen (Ansprüche wie Rationalität, Sachlichkeit, Machtfreiheit und Möglichkeiten des wissenschaftlichen Belegens und Beweisens) • und die Methodenkompetenzen, mithilfe theoretischen und methodischen wissenschaftlichen Wissens schlüssig und stringent zu begründen und fehlende und schlechte (unlogische, widersprüchliche) Begründungen zu identifizieren und zu kritisieren

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ verstehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

2. Sein Arbeitshandeln und alle darauf bezogene Entscheidungen mit „guten Gründen“ verstehen, es der Sache angemessen anlegen, strukturieren, durchführen und anpassen, dabei logisch schlussfolgernd und von Dritten nachvollziehbar vorgehen, einen entsprechenden Rationalitätsanspruch an diese Begründung seines Arbeitshandelns stellen	→ Verbindung zu K2, insbesondere den eben, in der ersten Spalte, genannten Aspekte → Verbindung zu K3: Gewähltes Vorgehen bei der Wissenserarbeitung und Ergebnisse für andere rational nachvollziehbar darstellen - da die Legitimation, warum man was wie tut nicht über sachliche Richtigkeit alleine erreicht werden kann. Vielmehr muss die Begründung auch von anderen – Adressaten – intersubjektiv nachvollzogen und verstanden werden können.
3. Versuchen, das eigene ebenso wie fremdes Arbeitshandeln und Denken rückschreitend zu begründen, d.h. nach seinen „guten“, „berechtigten“ Gründen zu befragen (Rationalitätsunterstellung). Bloße Behauptungen ebenso wie Scheinbegründungen oder nicht-rationale, rein subjektive oder logisch falsche Begründungen bei sich und anderen im Ansatz erkennen und vermeiden bzw. zurückweisen.	→ Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren, insbesondere zur • personalen Kompetenz, Selbstreflexion zu betreiben und das eigene Handeln kritisch zu hinterfragen → Verbindung zu K6: Wissen und Wissenserarbeitung auf Widersprüchlichkeiten prüfen, entdeckte Widersprüche benennen und sich (gemeinsam mit anderen) um ihre Klärung bemühen Insbesondere: • die personalen Kompetenzen, ◦ davon überzeugt zu sein, dass sich wissenschaftliche, rationale Bemühungen lohnen, um zu einem besseren Verständnis der Welt zu kommen – obwohl man Irrtum als häufiges, „normales“ Phänomen akzeptiert und letztgültige „Wahrheit“ als Trugschluss erkannt hat ◦ Wille und Bereitschaft vor diesem Hintergrund, nach Widersprüchen und Widersprüchlichkeiten im erarbeiteten wissenschaftlichen Wissensstand zu suchen mit dem Anliegen zu besseren Verständnissen zu kommen ◦ Wille und Fähigkeit auf Widersprüche zu wissenschaftlichen Grundanforderungen aufmerksam zu machen • Fachkompetenz, Prinzipien und Methoden rationaler Kritik zu kennen und zu verstehen • Methoden zum Entdecken von Widersprüchen und dem (logischen und/oder empirischen) Überprüfen von Widersprüchlichkeiten anwenden (→ Querbezug zur Kompetenz 1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren)
4. Wenn formal korrekte Begründungen fehlen bzw. berechtigt zurückgewiesen wurden, gezielt nach neuen	→ Verbindung zu K5: Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ verstehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

Begründungen suchen oder, wenn sich diese nicht finden lassen, die Behauptung zurückziehen bzw. in besser begründbarer Weise korrigieren.	Insbesondere: • Personale Kompetenzen, Irrtum als normale, überall lauernde Möglichkeit zu betrachten, Wissen als perspektivisch und Erkenntnis als unabschließbares Projekt Vor diesem Hintergrund: → Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren, dabei insbesondere die dort beschriebene personale Kompetenz der Kritikfähigkeit: • Kritik anderer an eigenen Argumenten, Wissensaussagen oder selbst verwendeten Vorgehensweisen (Methoden) offen und interessiert begegnen, sie als Möglichkeiten der Qualitätsentwicklung in der Wissenserarbeitung begreifen und entsprechend nutzen
5. Sein Denken kontinuierlich kritisch zu prüfen, eigene Gedanken logisch und „lückenlos“ verketteten, die Konsistenz und Fundiertheit seiner Gedanken prüfen und belegen, immer darauf achten, nicht in Subjektivität, in unbegründetes Glauben und Meinen „zurückzufallen“	→ Verbindung zu K2: Vorgehen bei der Wissenserarbeitung rational begründen, rational argumentieren, Ergebnisdarstellungen schlüssig argumentativ aufbauen → Verbindung zu K1: Seine Erkenntnismethoden bewusst reflektiert und gezielt auswählen und ihre Anwendung streng kontrollieren – insbesondere die dort beschriebene Kontrolle eigener Subjektivität durch entsprechende personale, fachliche und methodische Kompetenzen (Selbst- und Subjektivitätskontrolle als verinnerlichter Wert, Kenntnis entsprechender „Gefahren“ und Kontrollmöglichkeiten sowie Fähigkeit, diese adäquat anzuwenden und Schlüsse daraus zu ziehen)

(E1) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftsbasierten Begründens: Sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ versehen – also: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

→ Rationales Begründen erfordert von den Fachkräften, wie in der Kompetenz-Überschrift bereits beschrieben, sein Arbeitshandeln mit „guten Gründen“ zu versehen; d.h.: intersubjektiv logisch nachvollziehbare, wissenschaftlich vertretbare Gründe dafür anführen, die dem Arbeitshandeln zugrundeliegende Annahmen belegen oder plausibilisieren und damit „absichern“.

Darin „stecken“ die folgenden wissenschaftlichen Kompetenzen:

- Sein Vorgehen bei der Wissenserarbeitung rational zu begründen, rational zu argumentieren, Ergebnisdarstellungen [z.B. *interpretative Schlüsse aus Beobachtungen etc.*] schlüssig argumentativ aufbauen (K2)
- dafür sein gewähltes Vorgehen und Ergebnisse für andere rational nachvollziehbar darstellen (K3) [da Legitimation nur über *verständliche* Begründungen funktionieren kann]
- Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch zu hinterfragen und ggf. zu kritisieren (K4), insbesondere Selbstreflexion (eigenes Handeln sachlich-rational kritisch hinterfragen)
- Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach besseren Alternativen zu suchen (K5) – offen dafür bleiben, dass alles immer auch anders sein könnte, Erkenntnisprozesse als unabgeschlossen sehen

(E2) Rationales Vorgehen, Teilspekt des rationalen wissenschaftlichen Argumentierens: Gespräche in seinem Arbeitshandeln als einen zielgruppengerecht gestalteten rationalen „Diskurs des besseren Arguments“ anlegen; fremden Argumenten mit Interesse begegnen, sie grundsätzlich als berechtigt annehmen, um sie neugierig zu befragen und kritisch zu überprüfen und dadurch argumentativ zurückzuweisen oder weiterzuentwickeln

Kompetenz E2 – rationales Argumentieren

Rationales Vorgehen, Teilspekt des rationalen wissenschaftlichen Argumentierens: Gespräche in seinem Arbeitshandeln als einen zielgruppengerecht gestalteten rationalen „Diskurs des besseren Arguments“ anlegen; fremden Argumenten mit Interesse begegnen, sie grundsätzlich als berechtigt annehmen, um sie neugierig zu befragen und kritisch zu überprüfen und dadurch argumentativ zurückzuweisen oder weiterzuentwickeln

Cluster erförderbarer Handlungsschritte	entsprechende Kompetenzbeschreibungen und ihre Komponenten in der Literatur (Zitate)	Kompetenzbeschreibungen in den Begrifflichkeiten der vorliegenden Arbeit
zu Aspekten eines rationalen Argumentierens	als subjektives Wissen und Können, Werte/Haltungen/Einstellungen formuliert; alle Herv. d. Verf.)	(subjektive Dispositionen – untergliedert in: Wissen, Können und Werte/Haltungen/Einstellungen)
[liegen sehr nah an der Tätigkeit: in Klammern Verweise auf 'Muster', Sp.3]	[= Subjektive Dispositionen und deren Konkretisierungen aus der frühpädagogischen Kompetenzbedarfsforschung, die die Muster in Spalte 3 als notwendige Kompetenzen unterstreichen]	[= Subjektive Dispositionen (A) und deren Bestandteile (B), auf die Handelnde für ihre Aufgabenbewältigung zurückgreifen können, die sich als übergeordnete Muster (Ordnungen) in der Betrachtung der Tätigkeiten erkennen lassen]
Das rationale Argumentieren ist die Form der wissenschaftlichen Kommunikation, d.h. des Austauschs über Gedanken, Ansätze und Erfahrungen, die in Argumentform dargeboten werden. Es prägt in fachlichen Fragen auch in den frühpädagogischen Einrichtungen allen Umgang der Erwachsenen miteinander (unter Kolleg*innen, mit Vorgesetzten, mit Eltern, Vorständen, behördlichen Vertretern usw. Die Stärke (Klarheit, Erfahrungs- bzw. Evidenzbasiertheit,	Egal ob es um Interaktionen mit Kindern, Eltern oder anderen Akteuren geht, müssen frühpädagogische Fachkräfte - „[s]ich in Gesprächen einen verstehenden Zugang zu den Orientierungen anderer Menschen erschließen können, unterschiedliche Perspektiven nachvollziehen und einbeziehen können. [sie brauchen die] Fähigkeit, sich vorurteilsbewusst in andere einfühlen zu können, Neugier und Interesse an der Unterschiedlichkeit zu haben.“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 190) und - dem Gegenüber Positionen fachlich so begründen, dass „gemeinsame Reflexion“ und „Austausch“ möglich werden (z.B. im Elterngespräch: vgl. ebd.: 219 oder in Form einer nachlesbaren Konzeption: vgl. ebd.: 228)	1. Wesen des (wissenschaftlichen) Diskurses als rationalen, 'gewaltfreien', kommunikativen Weg zur Prüfung und Durchdringung vom Argumenten verstehen und ihn entsprechend in Bezug auf eigene Erkenntnisse und Handlungsmöglichkeiten nutzen 2. Verschiedene, auch konträre Argumente verstehen, gedanklich zusammenführen, durchdenken und prüfen, entkräften oder aufgreifen, in die eigene Argumentation aufnehmen oder diese modifizieren 3. 'Rationale' Gesprächsregeln (siehe unten) verinnerlicht haben, anwenden, ggf. einfordern und verteidigen ebenso wie seine grundlegenden Prinzipien der Gewaltfreiheit (Macht des besseren Arguments) und der Bereitschaft sich dem besseren Argument zu beugen – auch dann, wenn man es gern anders hätte

(F) Evidenzbasierung: Dem, was „der Fall“ ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

Abgleich mit dem Begriffsinstrumentarium zum wissenschaftlichen Wissen und Können: Kompetenz F – Evidenzbasierung

Abgleich (7)

Hilfreiche Dispositionen (aus Spalte 3 der vorherigen Tab.)	Abgleich wissenschaftliches Wissen und Können (Entsprechungen und Erweiterungen)
1. Orientierung am Faktischen, dem, was „der Fall“ ist. Zurückweisen von Gerüchten und Spekulationen als Denk- und Handlungsgrundlage, stattdessen Versuch immer möglichst (ggf. auch selbst) überprüfbares Wissen zur Grundlage eigenen Handelns zu machen	→ Verbindung zu K1: Die Kontrolle des eigenen Wahrnehmens und Denkens erfolgt – insbesondere seit der Aufklärung – nicht nur logisch-gedanklich, sondern auch empirisch: Entspricht das, was ich denke/ annehme, dem wie es (bis dato) berechtigt als „wahr“ („richtige“, angemessene Sichtweise) angenommen werden kann? → Verbindung zur „wissenschaftlichen Kompetenz“ im Allgemeinen: Rationalitätspostulat
2. sich selbst und andere dazu bringen, auf dieser faktischen Ebene zu bleiben	→ Verbindung zu K3, da man dazu sein Anliegen auf der faktischen Ebene zu bleiben, intersubjektiv verstehbar (und überzeugend) darstellen können sollte → Verbindung zu K2, da man dafür mit rationalen Argumenten von einem rationalen Vorgehen überzeugen können sollte

→ Die Kompetenz der Evidenzbasierung „enthält“ folgende wissenschaftlichen Kompetenzen:

- Das eigene Denken und Wahrnehmen methodisch kontrollieren können und dafür Erkenntnismethoden bewusst reflektiert auswählen und
streng kontrolliert anwenden (K1)
- Sein Anliegen der Rationalität intersubjektiv nachvollziehbar transparent machen (K3) und
- Argumenten gegen ein rationales Vorgehen begegnen, ihnen argumentativ entgegenzutreten können (K2).

(E2) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftlichen Argumentierens: Gespräche in seinem Arbeitsgruppenrecht gestalteten rationalen „Diskurs des besseren Arguments“ anlegen; fremden Argumenten mit Interesse begegnen, sie grundsätzlich als berechtigt annehmen, um sie neugierig zu befragen und kritisch zu überprüfen und dadurch argumentativ zurückzuweisen oder weiterzuentwickeln

wirklich verstehen wollen, an Gesagtes anknüpfen, keine bösen Absichten unterstellen, sondern stattdessen nach Verbindungen der Unterschiede und nach Lösungen widersprüchlicher Sichtweisen suchen (3)	Überzeugen durch begründete Argumente, das vorurteilsfreie Führen der Diskussion, das Einhalten „rationaler“ Gesprächsregeln (ausreden lassen, verschiedene Perspektiven prüfend einnehmen, etc.) und die Fähigkeit, das Gegenüber in den Diskurs einzuladen (siehe alles im Folgenden)	Wissen um Argumentationsfiguren, Formen des Dialogs, Schlussformen (Rhetorik)
Fertigkeiten und Fähigkeiten	Fertigkeiten und Fähigkeiten	Fertigkeiten und Fähigkeiten
(a) <i>fachlich-kommunikative Fähigkeiten</i> - Fähigkeit zur fachlichen Argumentation und Überzeugung (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 191) und „Entwicklungsfortschritte“ eines Kindes gegenüber den Eltern darzustellen und zu kommunizieren (AG Fachschulwesen 2011: 27), zugleich (b) <i>allgemeine kommunikative, zum Diskurs einladende Fähigkeiten, wie z.B.</i> - „Anerkennende und wertschätzende Kommunikation mit der Zielgruppe, [...] Achten auf eine vorurteilsbewusste und kultursensible Kommunikation, Information [...] über die pädagogische Praxis in einer ihnen verständlichen Sprache, Verfügen über alternative Kommunikationsstrategien“ (ebd.: 217) - „Zuhören können, [...] eine gute Rhetorik [...], Körpersprache lesen können [...], verschiedene Perspektiven einnehmen können“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 165) - „Beherrschen von Techniken der Gesprächsführung auch in schwierigen Situationen“ (ebd.: 240) - Reflexions- und Kritikfähigkeit (ebd.: 165) - Fähigkeit zur „Zurückhaltung in der Kommunikation, um Fragen Raum zu geben und Nachfragen zu ermöglichen“, „Zurückhaltung mit Erklärungen und Initiierung eines gemeinsamen Denkprozesses“ (ebd.: 204; beides dort in Bezug auf die Kommunikation mit Kindern, ist jedoch als grundsätzlich erforderlich zu sehen)	(a) <i>fachlich-kommunikative Fähigkeiten</i> - Fähigkeit zur fachlichen Argumentation und Überzeugung (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 191) und „Entwicklungsfortschritte“ eines Kindes gegenüber den Eltern darzustellen und zu kommunizieren (AG Fachschulwesen 2011: 27), zugleich (b) <i>allgemeine kommunikative, zum Diskurs einladende Fähigkeiten, wie z.B.</i> - „Anerkennende und wertschätzende Kommunikation mit der Zielgruppe, [...] Achten auf eine vorurteilsbewusste und kultursensible Kommunikation, Information [...] über die pädagogische Praxis in einer ihnen verständlichen Sprache, Verfügen über alternative Kommunikationsstrategien“ (ebd.: 217) - „Zuhören können, [...] eine gute Rhetorik [...], Körpersprache lesen können [...], verschiedene Perspektiven einnehmen können“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 165) - „Beherrschen von Techniken der Gesprächsführung auch in schwierigen Situationen“ (ebd.: 240) - Reflexions- und Kritikfähigkeit (ebd.: 165) - Fähigkeit zur „Zurückhaltung in der Kommunikation, um Fragen Raum zu geben und Nachfragen zu ermöglichen“, „Zurückhaltung mit Erklärungen und Initiierung eines gemeinsamen Denkprozesses“ (ebd.: 204; beides dort in Bezug auf die Kommunikation mit Kindern, ist jedoch als grundsätzlich erforderlich zu sehen)	Fähigkeit zum klaren, schrittweisen Denken und zum rein gedanklichen Austausch, Gefühle und Wünsche zum Schweigen bringen. Eine längere Debatte konzentriert durchhalten. Z.T. auch komplexen Argumentationslinien konzentriert folgen, auf frühere Argumente zurückgreifen, überraschende gedankliche Verknüpfungen herstellen, nachfragen, Gegenargumente formulieren, auf Widersprüche und Unstimmigkeiten hinweisen, Argumente entkräften oder stützen, Argumentationsketten rekonstruieren, mit Kritik umgehen. Fähigkeit, eigenen Überlegungen, Abwägungen, Entscheidungen und Handlungen in einen inhaltlich-sachlichen Zusammenhang und in eine logische, nachvollziehbare, begrifflich gefasste Ordnung zu bringen und sie verständlich (intersubjektiv nachvollziehbar) darzustellen und zu kommunizieren, dabei in der Lage sein sein Vorgehen, wie man zu seiner Einschätzung, seinem Argument kam, vollständig und rational, konsistent und kohärent darzulegen Bessere Argumente erkennen und akzeptieren, sie für die eigene Argumentation adaptieren Fähigkeit, sein Gegenüber zu prüfender Stellungnahme und kritischem Mitdenken einzuladen

(E2) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftlichen Argumentierens: Gespräche in seinem Arbeitshandeln als einen zielgruppengerecht gestalteten rationalen „Diskurs des besseren Arguments“ anlegen; fremden Argumenten mit Interesse begegnen, sie grundsätzlich als berechtigt annehmen, um sie neugierig zu befragen und kritisch zu überprüfen und dadurch argumentativ zurückzuweisen oder weiterzuentwickeln

	(c) <i>Fähigkeiten zur Initiierung von Austausch, Dialog und Diskurs</i> - „Initiierung fachlicher Diskussionen und Aufzeigen der Bedeutung von Aspekten der pädagogischen Arbeit für die Praxis“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 47) - Im Stande sein zur „Gestaltung von Angeboten an themenbezogenen Kontakt-, Austausch- und Gesprächsrunden“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 220) - Fähigkeit, die Diskussion der pädagogischen Konzeptions(entwicklung) in AGs, Foren, Zirkel zu initiieren (vgl. ebd.: 48) (d) <i>eigene, begründete Standpunkte argumentativ vertreten können</i> - Frühpädagogische Fachkräfte „sind in der Lage, ein pädagogisches Ethos zu entwickeln, prozessorientiert zu reflektieren und Erkenntnisse argumentativ zu vertreten“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 51; wortgleich: AG Fachschulwesen 2011: 16) (e) <i>Weitere, gemischte Fähigkeiten</i> - U.a. in der Erziehungspartnerschaft in argumentativen Austausch zur Entwicklung des Kindes treten: „Gesprächsführung mit den Eltern über den Bildungsprozess des Kindes auf der Grundlage von einrichtungsinternen Dokumentationen, Nutzen von Methoden der Beobachtung und Dokumentation, um Eltern verstehenden Zugang zu den Entwicklungs- und Bildungsprozessen der Kinder aus Perspektive der Fachkräfte zu ermöglichen, Eltern in die Sprachförderung der Einrichtung miteinbeziehen und Ideen zur Sprachförderung zu Hause vermitteln, den Eltern den sprachlichen Entwicklungsverlauf des Kindes erläutern, gemeinsame Reflexion mit den Eltern über Entwicklungsschritte“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 219).	Fähigkeiten und Fertigkeiten, sich einlassen zu können auf Gegenargumente, ihnen offen und neugierig, sachlich-neutral zu begegnen, auch und im Bemühen, sie zu ergründen und zu bewerten, entsprechende Gesprächstechniken (auch in schwierigen Gesprächssituationen) beherrschen Nicht ‚aus der Rolle fallen‘, sondern die Ebene des rationalen Gedankenaustauschs halten Sein eigenes Argumentieren innerlich kontinuierlich kritisch prüfen, Gegenargumente anhören, verstehen (Perspektivwechsel vollziehen), entkräften oder aufgreifen, in die eigene Argumentation aufnehmen oder die eigene Argumentation entsprechen modifizieren Entsprechend diskursive Gespräche initiieren können Werte, Einstellungen, Haltungen An die Kraft des rationalen Arguments glauben, auf andere Methoden, sich durchzusetzen, verzichten, Von der Gleichwertigkeit eines Arguments unabhängig von der Person
--	---	---

(E2) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftlichen Argumentierens: Gespräche in seinem Arbeitsgruppenrecht gestalteten rationalen „Diskurs des besseren Arguments“ anlegen; fremden Argumenten mit Interesse begegnen, sie grundsätzlich als berechtigt annehmen, um sie neugierig zu befragen und kritisch zu überprüfen und dadurch argumentativ zurückzuweisen oder weiterzuentwickeln

	Werte, Einstellungen, Haltungen Bereitschaft zum fachlich-kritischen Diskurs über die jeweiligen Bildungsverständnisse (ebd.: 236) Wille zur kontinuierlichen Reflexion (ebd.: 165) Bereitschaft zur „kontinuierlichen fachlichen Auseinandersetzung“ (ebd.: 173) mit wichtigen und aktuellen frühpädagogischen Themen im Team (vgl. ebd.) Bereitschaft, sich zurückzuhalten, um dem Gegenüber die Chance zu geben, in den Dialog zu treten (vgl. ebd.: 204) Bereitschaft zur „Reflexion der eigenen Fähigkeiten zu dialogischem Kommunizieren und Handeln“ (ebd.)	und ihrer Rolle, ihrem Amt, ihren persönlichen Hintergründen usw. überzeugt sein. Abwägen zwischen den Notwendigkeiten und Erfordernissen des argumentativen Klärens auf der einen und den sozialen und kommunikativen Erfordernissen auf der anderen Seite. Grund Einstellung, dass Argumente es verdienen es, miteinander – losgelöst von der Person – geschärft, verbessert, weiterentwickelt und geklärt zu werden. Bereitschaft/ Wille, jedes Argument als im Prinzip berechtigt vorbehaltlos und unbefangen zu prüfen Verpflichtung auf Rationalität und ‚Streit der Gedanken‘, Verzicht auf alle anderen Formen und Mittel der Auseinandersetzung. Grundbereitschaft, eigene Bilder und Erkenntnisse kritisch und ‚schonungslos‘ zu durchleuchten, sie ‚öffentlich‘ zur Disposition zu stellen und gezielt zu hinterfragen (Selbstüberprüfung und Selbstkritik) Bereitschaft, im Dienste der Sache auf eigene Profilierung und andere machgetriebene Verhaltensweisen im Diskurs zu verzichten
--	---	--

(E2) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftlichen Argumentierens: Gespräche in seinem Arbeitshandeln als einen zielgruppengerecht gestalteten rationalen „Diskurs des besseren Arguments“ anlegen; fremden Argumenten mit Interesse begegnen, sie grundsätzlich als berechtigt annehmen, um sie neugierig zu befragen und kritisch zu überprüfen und dadurch argumentativ zurückzuweisen oder weiterzuentwickeln

Abgleich mit dem Begriffsinstrumentarium zum wissenschaftlichen Wissen und Können: Kompetenz E2 – rationales wissenschaftsbasiertes Argumentieren

Abgleich (6)

Hilfreiche Dispositionen (aus Spalte 3 der vorherigen Tab.)	Abgleich wissenschaftliches Wissen und Können (Entsprechungen und Erweiterungen)
1. Wesen des (wissenschaftlichen) Diskurses als rationalen, „gewaltfreien“, kommunikativen Weg zur Prüfung und Durchdringung vom Argumenten verstehen und ihn entsprechend in Bezug auf eigene Erkenntnisse und Handlungsmöglichkeiten nutzen	→ Verbindung zu K2: Vorgehen bei der Wissenserarbeitung rational begründen, rational argumentieren, Ergebnisdarstellungen schlüssig argumentativ aufbauen Insbesondere: • Die Fach- und personale Kompetenz, das Wesen (Rationalität, Sachlichkeit, Machtfreiheit, etc.) und darauf fußende Regeln des rationalen Austauschs von Argumenten im wissenschaftlichen Diskurs (jeden seine Argumente vorbringen lassen, zuhören, auf sie prüfend einzugehen, etc.) kennen, ver-stehen und vernünftlichen • Sozialkompetenz, gemeinsam mit anderen Forschenden die argumentative Grundlage für bestimmte (forschungsleitende) Annahmen und Hypothesen sowie Forschungsvorgehensweisen (weiter)entwickeln [hier: <i>praktisch-konzeptionelle Vorgehensweisen und Annahmen auf die man diese stützt</i>] → Verbindung zu K5: Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen; dabei hier insbesondere: • Sozialkompetenz, andere Forschende [hier: <i>Mitarbeitende</i>] zum Denken von Alternativen einzuladen, Methodendiskussionen zu initiieren • Sozialkompetenz, sachdienlichen Hinweisen von anderen mit Offenheit und Dankbarkeit zu begegnen, sinnvolle und angemessene Wege zu finden, auf sie einzugehen und ggf. gemeinsam an der Revision alter und Generierung neuer Erkenntnisse zu arbeiten
2. Verschiedene, auch konträre Argumente verstehen, gedanklich zusammenführen, durchdenken und prüfen, enträften oder aufgreifen, in die eigene Argumentation aufnehmen oder diese modifizieren	→ Verbindung zu K2: Vorgehen bei der Wissenserarbeitung rational begründen, rational argumentieren, Ergebnisdarstellungen schlüssig argumentativ aufbauen Insbesondere die dort beschriebenen • Methodenkompetenzen: ◦ sich auf Gegenargumente einlassen, ihnen offen, neugierig, sachlich-neutral begegnen, sie ergründen und bewerten ◦ bloße Behauptungen ebenso wie Scheinbegründungen oder nicht-rationale, rein subjektive oder logisch falsche Begründungen bei sich und anderen im Ansatz erkennen und vermeiden bzw. kritisieren und zurückweisen ◦ eigene Gedanken logisch (konsistent) und lückenlos (kohärent) verbinden, die Fundiertheit seiner Gedanken prüfen und belegen

(E2) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftlichen Argumentierens: Gespräche in seinem Arbeitshandeln als einen zielgruppengerecht gestalteten rationalen „Diskurs des besseren Arguments“ anlegen; fremden Argumenten mit Interesse begegnen, sie grundsätzlich als berechtigt annehmen, um sie neugierig zu befragen und kritisch zu überprüfen und dadurch argumentativ zurückzuweisen oder weiterzuentwickeln

	- o beim Vorbringen von Argumenten Gesprächstechniken und rhetorische/ sprachlich-stilistische Mittel kreativ, zielorientiert und angemessen anwenden → Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren Insbesondere • Sozialkompetenz, mithilfe entsprechender wissenschaftlicher Methoden überprüfend zu handeln; d.h.: die sachliche und logische Stichhaltigkeit von Argumentationen wie auch und die Angemessenheit der gewählten Vorgehensweise (Methode) hinterfragend beurteilen
3. „Rationale Gesprächsregeln“ verinnerlicht haben, anwenden, ggf. einfordern und verteidigen ebenso wie seine grundlegenden Prinzipien der Gewaltfreiheit (Macht des besseren Arguments) und der Bereitschaft sich dem besseren Argument zu beugen – auch dann, wenn man es gern anders hätte	→ Verbindung zu K2: Vorgehen bei der Wissenserarbeitung rational begründen, rational argumentieren, Ergebnisdarstellungen schlüssig argumentativ aufbauen Insbesondere: • Fachkompetenz, das Wesen (Rationalität, Sachlichkeit, Machtfreiheit, etc.) und darauf fußen-de Regeln des rationalen Austauschs von Argumenten im wissenschaftlichen Diskurs (jeden seine Argumente vorbringen lassen, zuhören, auf sie prüfend einzugehen, etc.) zu kennen, zu verstehen und zu verinnerlichen • Methodenkompetenz, bloße Behauptungen ebenso wie Scheinbegründungen oder nicht-rationale, rein subjektive oder logisch falsche Begründungen bei sich und anderen im Ansatz erkennen und vermeiden bzw. kritisieren und zurückweisen → Verbindung zu K3: Gewähltes Vorgehen bei der Wissenserarbeitung und Ergebnisse für andere rational nachvollziehbar darstellen
4. Wege und Orte finden dafür, zum einen den „rationalen Dialog“ im bzw. am Rande des Arbeitsalltags zu initiieren und zum anderen, zum kritischen Be- und Hinterfragen, infragestellen und Gegenargumentieren einzuladen	→ Verbindung zu K5: Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen; dabei hier insbesondere: • Sozialkompetenz, andere Forschende [hier: Mitarbeitende] zum Denken von Alternativen einzuladen, Methodendiskussionen zu initiieren • Sozialkompetenz, sachdienlichen Hinweisen von anderen mit Offenheit und Dankbarkeit zu begegnen, sinnvolle und angemessene Wege zu finden, auf sie einzugehen und ggf. gemeinsam an der Revision alter und Generierung neuer Erkenntnisse zu arbeiten → Verbindung zu K4: Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren Insbesondere • Sozialkompetenz, Kritik „einladend“ vorzubringen, d.h.: den Urheber:innen der kritisierten Ergebnisse bzw. methodischen Wege ihrer Erarbeitung dazu motivieren, sich der Kritik anzunehmen, auf sie zu reagieren, dazu in Austausch zu kommen, ggf. gemeinsam nach Verbesserungsmöglichkeiten zu suchen, etc.

(E2) Rationales Vorgehen, Teilaspekt des rationalen wissenschaftlichen Argumentierens: Gespräche in seinem Arbeitshandeln als einen zielgruppengerecht gestalteten rationalen „Diskurs des besseren Arguments“ anlegen; fremden Argumenten mit Interesse begegnen, sie grundsätzlich als berechtigt annehmen, um sie neugierig zu befragen und kritisch zu überprüfen und dadurch argumentativ zurückzuweisen oder weiterzuentwickeln

	→ Verbindung zu K8: Begriffe aus wissenschaftlichen Theorien und Konzepten nutzen, an Begriffs(weiter)entwicklung mitwirken [hier allerdings weniger an wissenschaftlichen Begriffen, Theorien und Konzepten als an wissenschaftsbasierten praktischen Umsetzungskonzepten] Insbesondere: • Sozialkompetenz, Vorschläge zu erarbeiten, sie einzubringen, zu diskutieren, ggf. zu verteidigen, ggf. zu verändern • personale Kompetenz, gemeinsame Verständigung über die Bedeutungen anhand gemeinsamer Kriterien als Wert an sich zu sehen und daher gewillt zu sein, diese zu ermöglichen
--	---

→ Die Kompetenz eines rationalen wissenschaftlichen Argumentierens, die für frühpädagogische Fachkräfte identifiziert werden konnte, „enthält“ die folgenden wissenschaftlichen Kompetenzen:

- Vorgehen bei der Wissenserarbeitung rational begründen, rational argumentieren, Ergebnisdarstellungen schlüssig argumentativ aufbauen (K2)
- Gewähltes Vorgehen bei der Wissenserarbeitung und Ergebnisse für andere rational nachvollziehbar darstellen (K3)
- Fremde und eigene Wissensaussagen sachlich-rational kritisch hinterfragen und ggf. kritisieren (K4) – insbesondere mithilfe entsprechender wissenschaftlicher Methoden überprüfend handeln; um die sachliche und logische Stichhaltigkeit von Argumentationen wie auch die Angemessenheit der gewählten Vorgehensweise (Methode) hinterfragend beurteilen
- Vor dem Hintergrund der Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens ständig gezielt nach Alternativen suchen (K5) – insbesondere zum Denken von Alternativen und zu Kritik einladen
- Wissenschaftliche Begriffe nutzen (K8) – für die Arbeit an wissenschaftsbasierten praktischen Umsetzungskonzepten, auch im Team.

(F) Evidenzbasierung: Dem, was, ‚der Fall‘ ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

Kompetenz F – Evidenzbasierung

Evidenzbasierung: Dem, was, ‚der Fall‘ ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

Fertigkeiten	‚Entsprechung‘ in der Literatur (ebenfalls als subjektives Wissen und Können formuliert; aller Herv. d. Verf.)	Erkennbare gemeinsame Muster (subjektive Dispositionen – untergliedert in: Wissen, Können und Werte/Haltungen/Einstellungen)
Sein Arbeitshandeln auf (auch selbst) empirisch ermittelte Anhaltspunkte fußen – z.B. durch gezielt-systematische Beobachtung des Kindes vor der Rückmeldung im Elterngespräch und der Sprachförderung, das Erhehlen von Streitmotiven durch tatsächliche, ergebnisoffene Ist-Analyse (1, 2, 3) [Das heißt: Dem, ‚was ist‘ (empirisch ermittelte Tatsache), dem ‚was sein könnte‘ (Vermutungen) grundsätzlich den Vorzug geben (1)] Das erfordert: Fragestellungen (z.B. nicht: <i>Wo ahnen oder nehmen wir einen</i>	Sein Arbeitshandeln an dem Orientieren, was ‚der Fall‘ ist, nicht daran was sein könnte (vgl. Fröhlich-Gildhoff et al. 2011: 54): „Was jeweils ›der Fall‹ ist, ergibt sich aus der jeweiligen (Forschungs-)Praxis und dem Erkenntnisinteresse – z. B. ein einzelnes Kind, eine Kindergruppe, eine Familie, das Team oder die pädagogische Beziehung zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind(ern)“ (ebd.). Wissen „Wissen um aktuelle Forschungsergebnisse“ (z.B. Fröhlich-Gildhoff 2014: 208, 226, 261) und „empirisches fundiertes Wissen“ (ebd.: 229, 259, 269) zu den unterschiedlichen frühpädagogischen Phänomenen und Themen, um sie im eigenen Arbeitshandeln zu ‚verwenden‘ (siehe dazu: Kompetenz 1), Wissenschaftliches Methodenwissen, wie es in der Kompetenz 4 beschrieben wurde, z.B. – um selbst ‚Evidenzen‘ zu ermitteln: „Die AbsolventInnen verfügen über grundlegende und exemplarisch vertiefte Kenntnisse der empirischen quantitativen und qualitativen Sozialforschung sowie der Evaluationsforschung und beherrschen systematisch angelegte Selbstevaluation, die Fähigkeit (Forschungs-)Fragen so aus der Praxis zu	1. Orientierung am Faktischen, dem, was ‚der Fall‘ ist, Zurückweisen von Gerüchten und Spekulationen als Denk- und Handlungsgrundlage, stattdessen Versuch immer möglichst (ggf. auch selbst) überprüftes Wissen zur Grundlage eigenen Handelns zu machen und 2. sich selbst und andere dazu bringen, auf dieser Ebene zu bleiben Wissen Wissen um die Unterscheidung von Behauptung und Wissen Wissen über die Grundidee von Empirie als erfahrungswissenschaftliche Annäherung an die komplexe soziale Realität, Möglichkeiten und Grenzen Gute Kenntnis wissenschaftlicher Theorien und Ansätze, auch von Studien sowie von wissenschaftlichen Methoden, um sie als Evidenzen bzw. zum eigenen Ermitteln von Evidenzen nutzen zu können (siehe dazu Kompetenzen 1 und 4)
		Fertigkeiten und Fähigkeiten

(F) Evidenzbasierung: Dem, was „der Fall“ ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

<i>Sprachförderbedarf eines bestimmten Kindes an, sondern welchen tatsächlichen Förderbedarf haben wir mit welchen Mitteln festgelegt?</i> : Vermeiden von Annahmen und Vermutungen, auch wenn sie sich auf Theorien berufen können, (wie z.B.: <i>Es geht den Kindern wahrscheinlich um Anerkennung und Beachtung</i>), sondern empirisch ermitteltes, trotz Überprüfungen, bewährtes Wissen, dessen Erzeugung wissenschaftlichen Ansprüchen genügt; (systematisch, methodisch kontrolliert, möglichst ‚valide‘ und mit anerkannten Methoden in Erfahrung gebracht) (1)	identifizieren, zu systematisieren und zu präzisieren, dass sie einer weiteren (wissenschaftlichen) Analyse zugänglich sind, die Fähigkeit zu systematischem Fallverstehen und angeleiteter Praxisforschung (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 35) Fertigkeiten und Fähigkeiten Fähigkeit erfahrungsbasiertes und empirisch-analytisch angelegtes Handeln in der Situationsbewältigung immer wieder miteinander zu verbinden: „Das Wechselspiel von auf Erfahrung beruhender Intuition und analytischer Reflexion muss sich hierbei angesichts komplexer Anforderungen immer wieder neu konstituieren und in der Praxis bewähren“ (ebd.: 8). Empirische Annäherung an frühpädagogische Handlungssituationen, z.B. „Reflektierter Umgang mit Konflikten auf Grundlage einer systematischen, forschungsmethodisch fundierten Analyse von Situationen/Fällen: Techniken der Gesprächsführung auch in schwierigen Situationen beherrschen, Unterstützung und Beratung des Teams in herausfordernden Situationen und Konflikten mit Eltern, Einsetzen der Prinzipien der Mediation (Win-Win-Postulat), Lösung und Moderierung möglicher Konflikte“ (ebd.: 42)¹⁴ Wissenschaftliches Methodenwissen, wie es in den Kompetenzen 4 bzw. 6 beschrieben wurde, z.B. „Einsatz von (Praxis-)Forschungsmethoden: Fallrekonstruktion, fallverstehende Arbeit als Bestandteil pädagogischer Praxis“ (ebd.: 42)	Unterschied zwischen Gerüchten, Spekulationen, Mutmaßungen und ‚berechtigtem‘ Wissen erkennen können, dafür Kriterien haben und nutzen und Informationen danach selektieren Fähigkeit, reine Meinungen als nicht zulässig für das frühpädagogische Handeln zurückzuweisen (ohne Affronts oder Brückierungen) Fähigkeit und Fertigkeiten, selbst den Weg ‚kontrollierter Erfahrung‘ zu gehen (z.B. mithilfe eines forschenden Vorgehens, siehe Kompetenz 4) Werte, Einstellungen, Haltungen Empirische Grundorientierung, Verinnerlichung des Vorzugs systematisch empirisch überprüften Erkennens gegenüber einer Annäherung über Annahmen, Vermutungen, Spekulationen, etc.; Grundinteresse an einer fundierten empirischen analytischen Annäherung an die Realität als Basis eigenen Denkens und Handelns (= auch eine spezifische Ausformung einer rationalen Grundhaltung) Neugierde, Zusammenhängen, auf den Grund zu gehen¹, „hinter die Fassade zu blicken“, das sehen, was „der Fall“ ist – um nicht (länger) mutmaßen zu müssen, wie es sein könnte Ausdauer, Durchhaltevermögen, damit ‚empirische Grundorientierung‘ auch dann wahrgenommen wird, wenn Situationen schwierig werden und an die Grenze zur Überforderung
---	---	---

¹⁴ An dieser Aufzählung wird erkennbar, dass sehr praktische Tätigkeiten stark empirisch angegangen werden – für die Mediation wurde das in einem der betrachteten Praxisfälle beispielhaft aufgezeigt. Aber auch in Teambearbeitungssettings, etc. geht es dieser Aussage nach also immer darum, sein Arbeitshandeln auf Grundlage einer „systematischen, forschungsmethodisch fundierten Analyse“ aufzubauen bzw. es mit Hilfe einer solchen auszugestalten und voranzutreiben.

(F) Evidenzbasierung: Dem, was, der Fall^{iv} ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

	Werte, Einstellungen, Haltungen „Forschendes Handeln / forschender Habitus“: Auf der Grundlage von forschungsmethodischen Kompetenzen in der Lage sein, sich systematisch pädagogischen Alltagssituationen (Fällen) zuzuwenden sowie eingegrenzten Fragestellungen im Rahmen von Praxisforschung nachzugehen (ebd.: 192; ähnlich bei: Robert Bosch Stiftung 2011: 86). „Ambiguität/Ambiguitätstoleranz“ (ebd.: 192) als Einstellung und selbstregulative Fähigkeit – Uneindeutigkeit (auch eigener ‚empirisch ermittelter Befunde‘) aushalten, damit produktiv umgehen	führen – hier nicht in ‚Muster‘ eines traditionellen, gewohnheitsmäßigen Arbeitshandelns zu verfallen Ambiguitätstoleranz: Wille (und Fähigkeit), Uneindeutigkeiten aushalten, mit ihnen produktiv umzugehen Selbstüberprüfende Grundhaltung (→ siehe Kompetenz 1) und hinterfragend-überprüfenden, forschende Grundhaltung: Eigenes und fremdes Wahrnehmen, Denken, Handeln und komplexe Zusammenhänge immerzu neugierig und kritisch ‚befragen‘; sie mit Hilfe entsprechender Erkenntnismethoden systematisch und gezielt erkunden und erforschen (siehe insb. auch Kompetenz 2)
--	--	--

(F) Evidenzbasierung: Dem, was „der Fall“ ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

Abgleich mit dem Begriffsinstrumentarium zum wissenschaftlichen Wissen und Können: Kompetenz F – Evidenzbasierung

Abgleich (7)

Hilfreiche Dispositionen (aus Spalte 3 der vorherigen Tab.)	Abgleich wissenschaftliches Wissen und Können (Entsprechungen und Erweiterungen)
1. Orientierung am Faktischen, dem, was ,der Fall' ist; Zurückweisen von Gerüchten und Spekulationen als Denk- und Handlungsgrundlage, stattdessen Versuch immer möglichst (ggf. auch selbst) überprüfbares Wissen zur Grundlage eigenen Handelns zu machen	→ Verbindung zu K1: Die Kontrolle des eigenen Wahrnehmens und Denkens erfolgt – insbesondere seit der Aufklärung – nicht nur logisch-gedanklich, sondern auch empirisch: Entspricht das, was ich denke/ annehme, dem wie es (bis dato) berechtigt als „wahr“ („richtige“, angemessene Sichtweise) angenommen werden kann? → Verbindung zur „wissenschaftlichen Kompetenz“ im Allgemeinen: Rationalitätspostulat
2. sich selbst und andere dazu bringen, auf dieser faktischen Ebene zu bleiben	→ Verbindung zu K3, da man dazu sein Anliegen auf der faktischen Ebene zu bleiben, intersubjektiv verstehbar (und überzeugend) darstellen können sollte → Verbindung zu K2, da man dafür mit rationalen Argumenten von einem rationalen Vorgehen überzeugen können sollte

→ Die Kompetenz der Evidenzbasierung „enthält“ folgende wissenschaftlichen Kompetenzen:

- Das eigene Denken und Wahrnehmen methodisch kontrollieren können und dafür Erkenntnismethoden bewusst reflektiert auswählen und
streng kontrolliert anwenden (K1)
- Sein Anliegen der Rationalität intersubjektiv nachvollziehbar transparent machen (K3) und
- Argumenten gegen ein rationales Vorgehen begegnen, ihnen argumentativ entgegenzutreten können (K2).

(F) Evidenzbasierung: Dem, was, der Fall¹⁵ ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

Kompetenz G – Kritik- und Reflexionsorientierung

Kritik- und Reflexionsorientierung: Sich und sein Handeln ständig gezielt selbst kritisch überprüfen unter Hinzuziehen entsprechender wissenschaftlich fundierter Überprüfungsmethoden (empirische Forschungsmethoden, Evaluationsmethoden bzw. „Anleihen“ aus solchen)

Fertigkeiten	„Entsprechung“ in der Literatur	Erkennbare gemeinsame Muster
verstanden als kleinste, erlernbare Handlungsschritte einer Arbeitshandlung	(ebenfalls als subjektives Wissen und Können formuliert; aller Herv. d. Verf.)	(subjektive Dispositionen – untergliedert in: Wissen, Können und Werte/Haltungen/Einstellungen)
Vor dem Hintergrund, dass das Arbeitshandeln experimentell angelegt und zugleich (i.S.v. Kompetenz 8) evidenzbasiertes Vorgehen gefragt ist: Ständig, möglichst systematisch im Arbeitshandeln überprüfen, inwieweit man auf dem „richtigen“ Weg ist: - Beobachtet man beispielsweise tatsächlich das, was man beobachten will? - Hat man die „richtige“ (zeitführende, angemessene) Formelmaßnahme ausgewählt?	Bemerkenswert ist hier bereits die Tatsache, dass die betrachteten Qualifikations- und Kompetenzrahmen in einer Prozesslogik angelegt sind, die mit Aspekten wie „Wissen und Verstehen“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 33) oder „Beobachtung“ gefolgt von „Wissen, Analysieren und Recherche“ (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 20) beginnen, dann ihre Kompetenzbeschreibungen über Phasen der Handlungsplanung, -durchführung und schließlich „Evaluation“ bzw. „Evaluation und Reflexion“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 33; Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 20) abschließen (vgl. ähnlich: AG Fachschulwesen 2011: 15). In allen Profilen werden in diesem Sinne Evaluation und Reflexion als eigene Handlungsphasen gesehen, die in jeder frühpädagogischen Arbeitshandeln als unerlässliche Phase erachtet werden. Dabei gibt es etliche Anhaltspunkte dafür, wodurch diese Handlungsphase aus Sicht der Literatur gekennzeichnet ist bzw. sein soll: „Die Fertigkeit, eigenes Handeln systematisch zu reflektieren und zu evaluieren ist eine Grundkompetenz aller frühpädagogischen Fachkräfte.“ Darüber hinaus erwerben Frühpädagoginnen und Frühpädagogen bereits auf Bachelor-Niveau¹⁵ grundlegende Kompetenzen, um spezifische Interventionen oder Strategien in einer Institution mit wissenschaftlich fundierten Methoden zu evaluieren. [...]– hier spannt sich ein Kontinuum von arbeitsintegrierter,	1. Eine tentative, iterative Annäherung an gelingende Vorgehensweisen im Arbeitshandeln als Notwendigkeit in vielen frühpädagogischen Handlungssituationen erkennen und entsprechend handeln – was v.a. bedeutet: 2. Die Angemessenheit und die Erfolgsaussichten seines Arbeitshandels ständig überprüfen und korrigierend bzw. anpassend steuern. Hierfür 3. Angemessene Methoden und Techniken der Selbstüberprüfung – Selbstreflexion, Selbstevaluation, gemeinsame Handlungsevaluation – kennen und sie mit innerer Ruhe und Distanz, sachlich und kontrolliert handhaben und angemessen zu interpretieren wissen

¹⁵ Der Frage, warum die Kompetenz evaluativer Selbstüberprüfung in vielen Arbeiten der Kompetenz- und Qualifikationsbedarfsforschung meist erst für frühpädagogische Fachkräfte „ab Bachelor-Niveau“ als umfassendes und stark wissenschaftlich fundiertes Lernergebnis beschrieben ist, muss an anderer Stelle (Schlusskapitel der vorliegenden Arbeit) kritisch nachgegangen werden. Die Analyse der Falsifikationen in der vorliegenden Arbeit legt jedenfalls nahe, dass *alle* frühpädagogischen Fachkräfte über weitreichende Fähigkeiten zur systematischen Evaluation ihrer Handlungspraxis verfügen müssten, um die komplexen, neueren Aufgaben den mit ihnen verbundenen Ansprüchen entsprechend zu bewältigen.

(F) Evidenzbasierung: Dem, was „der Fall“ ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

- Setzt man die pädagogischen Maßnahmen so um, wie man sie umsetzen möchte? Führt das zu dem Erfolg den man damit anstrebt? Usw. Dabei: Passende Prüffragen dafür finden und mithilfe bewusster Selbstreflexion und Handlungsevaluation 'Daten' registrieren, die mit denen man das gewählte eigene Arbeitshandeln daraufhin überprüfen kann, ob es (noch) angemessen und zielführend ist. Die dazu geeigneten Methoden reichen von der ständigen Selbstbeobachtung und laufenden Handlungsregulation bis zu distanzierenden und objektivierenden Methoden der empirischer Sozialforschung bzw. Praxisforschung (→ siehe auch Kompetenzen 1, 3, 4, 5) Sich auch dabei gezielt um die Reduktion subjektiver Verzerrungen (z.B. durch	„mlaufender“ Selbstreflexion bis zur systematisch angelegten Praxisforschungsaktivitäten auf ¹⁶ Wissen Wissen um den Aufbau eines praxisnahen, umsetzungsfähigen Evaluationsdesigns (vgl. Robert Bosch Stiftung 2011: 58) Wissen um Gütekriterien empirisch überprüfender Forschung (vgl. ebd.) Kenntnis von empirischen Forschungsmethoden (siehe → Kompetenz 4) und Methoden der Praxisforschung (siehe → Kompetenz 5) Fertigkeiten und Fähigkeiten Fähigkeit, „einen Evaluationsprozess zu planen, geeignete Methoden adäquat anzuwenden und die erhobenen Daten zielführend auszuwerten“ (s.o.; Robert Bosch Stiftung 2011: 58) Praxishandeln und Praxisinstrumente (z.B. des Qualitätsmanagements, vgl. Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 53) „wissenschaftlich analysieren und bewerten sowie Veränderungsbedarf für die pädagogische Praxis [...] ableiten“ (ebd.) können.	Wissen Wissen um die ständige Kontroll- und Steuerungsnotwendigkeit jedes Handelns sowie um Qualität und Zielerreichung als pragmatische Annäherung Basiskenntnisse von Möglichkeiten zur empirischen Überprüfung, wie Evaluations- und Praxisforschungsmethoden und deren Prinzipien Wissen um die Ansprüche, Möglichkeiten und Grenzen von Selbstreflexions- und -evaluationsverfahren Fertigkeiten und Fähigkeiten Fähigkeit, sich selbst, wie einem Fremden' gegenüberzutreten (siehe auch Kompetenz 2), sich zum eigenen Handeln in eine Erkenntnisdistanz bringen, konsequent trennen zwischen dem, was gewollt wurde ('Soll') und dem, was erreicht wurde ('Ist').
--	---	--

¹⁶ Dieses Kontinuum reicht genauer gesagt von der komplett praxisintegrierten, überprüfenden Selbstreflexion über systematische, datenbasierte Selbstevaluation bis hin zu kleinen wissenschaftlich fundierten, sehr gezielten und geplanten Praxisforschungsprojekten erstreckt. An diesem letztgenannten Pol des Kontinuums sind z.B. Kompetenzbeschreibungen zu verorten, wie diese: „Sie [Absolventinnen und Absolventen von Bachelor- und Masterstudiengängen im Bereich der Frühpädagogik, d. Verf.] sind in der Lage, frühpädagogische Konzeptionen, eigenes pädagogisches Handeln sowie organisatorische Abläufe durch eine systematische und Gütekriterien folgender Evaluation auf den Prüfstand zu stellen. [...] [Dafür] entwickeln sie die dafür erforderliche Kompetenz, grundlegende Verfahren der externen und internen Fremd- und Selbstevaluation pädagogischen Handelns bedarfsgerecht auszuwählen, einen praxisnahen Evaluationsprozess zu planen, geeignete Methoden adäquat anzuwenden und die erhobenen Daten zielführend auszuwerten. Dabei entwickeln sie vor allem partizipative Modelle für Evaluationsprozesse und leiten aus den Ergebnissen Zielperspektiven und Handlungsstrategien ab, die für auf Austausch angelegte Qualitätsentwicklungsprozesse im Team sowie Organisationsentwicklung genutzt werden können“ (Robert Bosch Stiftung 2011: 58).

(F) Evidenzbasierung: Dem, was, der Fall ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

Stimmungen) bzw. objektivierender Elemente der Selbstprüfung bemühen (→ siehe Kompetenz 1) Auf Grundlage des Ergebnisses seiner Überprüfungen nachsteuern, indem man die Erkenntnisse in Veränderungen bzw. Anpassungen des Handelns umsetzt. Sich so tentativ, iterativ, einkreisend an ein ‚bestmögliches‘ Arbeitshandeln annähern.	„Ansätze und Verfahren hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit kritisch überprüfen“ (ebd.: 53) können Fähigkeit zur „Evaluation der Teamqualität“ (ebd.: 225; wird auch für andere Aspekte der frühpädagogischen Zusammenarbeit genannt) Werte, Einstellungen, Haltungen Die Bereitschaft zur Selbstreflexion und dazu sich und sein Handeln gezielt und bewusst zu hinterfragen und darin einen Mehrwert erkennen – und es daher auch in ‚schwierigen‘ Situationen zu tun. Diese Einstellung bzw. Haltung wurde bereits bei einigen anderen Kompetenzen beschrieben. Dabei wird, da aus dem evaluativ Erkannten Konsequenzen gezogen werden sollen ebenfalls wichtig: „Offenheit für Veränderung“ (ebd.: 236) Bereitschaft zur „kritischen Reflexion“ des Methodeneinsatzes (z.B. von „Konfliktlösungsstrategien“; ausgewählten Qualitätskriterien oder „theoretischen Ansätzen und Verfahren“ allgemein, vgl. Fröhlich-Gildhoff et al. 2014: 47, 51, 53) als ‚normaler Bestandteil des Arbeitshandelns (vgl. sinngemäß; an ebendiesen Stellen) Bereitschaft zur Evaluation und kontinuierlichen Überprüfung von (methodengeleiteten) Vorgehensweisen (vgl. ebd.: 42, 216) und dazu „aus der Evaluation Zielperspektiven und Handlungsstrategien abzuleiten“ (ebd.: 216) Auch hier als hilfreich zu erachten, wenn frühpädagogische einen bestimmten Aspekt in ihrer Praxis fundiert forschend überprüfen wollen, ist das bereits zitierte „Forschendes Handeln / forschender Habitus: Auf der Grundlage von forschungsmethodischen Kompetenzen in der Lage sein, sich systematisch pädagogischen Alltagssituationen (r)ällen) zuzuwenden sowie eingegrenzten Fragestellungen im Rahmen von Praxisforschung nachzugehen (ebd.: 192; ähnlich bei: Robert Bosch Stiftung 2011: 86).	Fähigkeit, sein Tun gezielt systematisch zu überprüfen, d.h. dazu, sich zu überlegen, was man wie überprüfen will und dies konsequent tun, dabei erkennen, welche Aspekte gelingen und welche weniger und daher angepasst bzw. verändert werden müssen, und zwar • im Handlungsprozess selbst (reflection in action i.S.v. Schön 1983): Verbesserungsbedarfe im Tun erkennen und direkt anpassend reagieren • nach Abschluss der Arbeitshandlung (reflection on action i.S.v. Schöne 1983): Verbesserungsbedarfe erkennen im Nachhinein erkennen und für zukünftige, ähnliche Handlungssituationen beachten sowie daraus Konsequenzen ziehen für die eigene Entwicklung und das eigene Lernen („Was wurde mir dabei bewusst?“) Fähigkeit, ausgewählte empirische Überprüfungs- und Forschungsmethoden zu adaptieren und anzuwenden Werte, Einstellungen, Haltungen Verinnerlichte Haltung der Offenheit und Revidierbarkeit: Erkenntnis ist vorläufig, es gibt keine endgültigen Wahrheitsansprüche Grundbereitschaft, eigene Bilder und Erkenntnisse und Sichtweisen kritisch zu durchleuchten und gezielt zu hinterfragen (Wille zur Selbstüberprüfung und Selbstkritik) Verinnerlichte (selbst-)kritische, unerbittlich (hinter-)fragende und grundsätzlich an Alternativen interessierte, offene Haltung
---	---	--

(F) Evidenzbasierung: Dem, was „der Fall“ ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

Abgleich mit dem Begriffsinstrumentarium zum wissenschaftlichen Wissen und Können: Kompetenz F – Kritik und Reflexionsorientierung

Abgleich (8)

Hilfreiche Dispositionen (aus Spalte 3 der vorherigen Tab.)	Abgleich wissenschaftliches Wissen und Können (Entsprechungen und Erweiterungen)
1. Eine tentative, iterative Annäherung an gelingende Vorgehensweisen im Arbeitshandeln als Notwendigkeit in vielen frühpädagogischen Handlungssituationen erkennen und entsprechend handeln	→ ist zugleich die Grundvoraussetzung für „Forschen“ (siehe „wissenschaftliche Kompetenz im Allgemeinen“, Kap. 6.3 sowie Kap. 5)
2. Die Angemessenheit und die Erfolgsaussichten seines Arbeitshandelns ständig überprüfen und korrigierend bzw. anpassend steuern	→ Kompetenz 1, mit Erweiterung: nicht nur das eigene Denken und Wahrnehmen, sondern auch das eigene praktische Handeln und dessen konzeptionell-gedanklichen Grundlagen immer wieder methodisch kontrollieren mithilfe fundierter Überprüfungsmethoden
3. Angemessene Methoden und Techniken der Selbstüberprüfung – Selbstreflexion, Selbstevaluation, gemeinsame Handlungsevaluation – kennen und sie mit innerer Ruhe und Distanz, sachlich und kontrolliert handhaben und angemessen zu interpretieren wissen	→ Kompetenz 1, s.o. → Kompetenz 4: Kritisch-reflexives Herantreten auch an eigene Erkenntnisse und darauf basierend gewählte Vorgehensweisen, Selbstreflexion, eigene Annahmen kritisch hinterfragen und prüfen → Kompetenz 5: Wissen nicht als „Wahrheit“, sondern als vorläufig, offen, revidierbar begreifen und entsprechend handeln → Kompetenz 6: Innere Widersprüche eines Wissens erkennen – auch zwischen beschriebenen/ angenommenen Folgen bspw. einer Intervention und real beobachtbaren Folgen → Kompetenz 7: Zur Interpretation eigener Annahmen, gewählter Vorgehensweisen, usw. auch bestehendes wissenschaftliches Wissen nutzen, es daran schärfen, usw.

(F) Evidenzbasierung: Dem, was „der Fall“ ist, Vorzug geben gegenüber dem, was sein könnte; grundsätzlich an neuer Erkenntnis interessiert sein und sie suchen, sein Handeln auf möglichst intersubjektiv überprüfte Tatsachen statt auf spekulative Annahmen basieren

→ Die Kompetenz der Evidenzbasierung „enthält“ folgende wissenschaftlichen Kompetenzen:

- Das eigene Denken und Wahrnehmen methodisch kontrollieren können und dafür Erkenntnismethoden bewusst reflektiert auswählen und streng kontrolliert anwenden (K1)
- Das eigene erkannte bzw. aus Erkenntnis anderer aufgegriffene und „verwendete“ (wissenschaftliche) Wissen kritisch hinterfragen und auf Vorhandensein und Stichhaltigkeit seiner Begründungen und die methodische Tragfähigkeit seiner Genese (Falsifizierungsversuche) prüfen (K4)
- Kritisch geprüftes Wissen, dessen Falsifizierungsversuche (zunächst) gescheitert sind, als „vorläufig gewiss“ annehmen im Bewusstsein, dass es sich niemals um endgültige „Wahrheit“ handelt, sondern um ein immer nur vorläufig gültiges Wissen, das jederzeit durch aktuelleres Wissen ersetzt oder erweitert werden kann (K5)
- Innere Widersprüche eines Wissens ebenso wie Widersprüche zu anderem als gesichert geltendem Wissen erkennen (K6)
- Wissen in den Kontext von Theorien einordnen, es daraus begründen und mit anderem Wissen verknüpfen und im Theoriezusammenhang verstehen und deuten (K7)