Doing things together? Kindliche Spielarrangements unter Dreijähriger im Kita-Alltag

Steffen Loick Molina, Lena Sophie Weihmayer

Zusammenfassung

Ausgehend von der Frage, wie Kinder unter drei Jahren ihren Alltag in Kinderkrippen verbringen und (mit)gestalten, werden im vorliegenden Beitrag unter Einbezug einer praxistheoretischen Agency-Perspektive kindliche Spielarrangements in diesem institutionellen Kontext beleuchtet. Die Ethnografie als Forschungsstrategie ermöglicht es hierbei, den Verlauf und die körperliche Koordination von Spielarrangements von unter Dreijährigen in situ teilnehmend zu beobachten, zu erfassen und ihre Praktiken zum Gegenstand der Analyse zu machen. Anhand ausgewählter Protokollauschnitte werden Peerinteraktionen analysiert und so Erkenntnisse im Hinblick auf kindliche Spielarrangements der Kinder in Bezug auf beobachtbare Handlungsmöglichkeiten aber auch Begrenzungen relational dazu herausgearbeitet.

Schlagerwörter: Agency, Kinderkrippe, Peerinteraktionen, Ethnografie

Doing things together? Young children's play arrangements in everyday life in crèches

Abstract

Based on the question of how children spend and participate in their everyday life in crèches, the present article examines children's play arrangements, considering practical-theoretical agency. Ethnography as a research strategy allows to observe and record the course of play arrangements of under three-year-old children in situ and to make their practices the object of analysis. Based on selected sections of ethnographic protocols, peer interactions among the children are analyzed and thus insights into their play arrangements are elaborated regarding child participation in terms of observable possibilities for action but also limitations in relation to them.

Keywords: agency, crèche, peer interaction, ethnography

1 Einleitung

Einhergehend mit dem seit 2013 geltenden gesetzlichen Anspruch auf einen Betreuungsplatz ab dem vollendeten ersten Lebensjahr in der Kindertagesbetreuung (SGB VIII § 24) werden immer mehr Kinder unter drei Jahren kontinuierlich früher institutionell betreut. Folglich nimmt die Institution der Kinderkrippe eine wachsende gesellschaftliche Bedeutung für das Aufwachsen von Kindern in Deutschland ein. Die Lebensphase Kindheit

formiert sich so insgesamt institutionell neu (Rauschenbach & Borrmann, 2010). Zudem rückt parallel dazu, ausgehend von der UN-Kinderrechtskonvention von 1989, der Subjektstatus von Kindern immer mehr in den Fokus der Diskurse. Die Kinderrechte schreiben Kindern einen Subjektstatus als vollwertige Gesellschaftsmitglieder zu, die ein Recht auf u.a. Partizipation und Beteiligung haben, ebenso wie das Recht darauf, Gehör zu finden (Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe, 2018, S. 1). Ausgerichtet auf das Kindeswohl, werden kindliche Teilhabe und aktive Mitgestaltung ihrer Lebenswirklichkeit als wesentlich dafür interpretiert (Bertram, 2016, S. 270). Der Institution Krippe wird unter anderem der Mehrwert zugeschrieben, dass junge Kinder hier schon früh die Möglichkeit haben, regelmäßig mit anderen Kindern in Kontakt zu kommen, mit diesen zu interagieren und Peerbeziehungen auszubilden (Schneider-Andrich, 2011). Mit Titeln wie „Kinder brauchen Kinder“ (Di Hammes-Bernardo & Speck-Hamdan, 2010) wird dieser Aspekt im fachlichen Diskurs als grundlegend relevant für die kindliche Entwicklung verhandelt. Petra Schneider-Andrich (2021) bestärkt dies in einem Resümee der bestehenden Forschungsstände zu frühen Peerbeziehungen und spricht Kindertageseinrichtungen das Potenzial zu, den Kindern Gelegenheit zu geben, in Gruppen zu interagieren und diese spezifische Erfahrung machen zu können.

Der vorliegende Beitrag setzt an den peerkulturellen Beziehungen junger Kinder im Kontext der institutionellen Betreuung an. Die empirische Basis dafür sind Ergebnisse des ethnografischen Forschungsprojekts „Kindliche Praktiken im Kita-Alltag“ am Deutschen Jugendinstitut, welches kindliche Praktiken¹ in Kindertageseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren rekonstruiert und die damit verknüpften Konstitutionsbedingungen kindlicher Agency im Krippenkontext empirisch explorativ in den Blick nimmt (Engel et al., 2022). Durch den Fokus auf die Praktiken der Kinder werden hierbei Formen von Handlungsfähigkeit und -beschränkung von Kindern herausgearbeitet und aufgezeigt, welche Bedingungen, Interaktionen und Gelegenheiten im institutionellen Kontext der Kinderkrippe Kinder zu eigensinnigem (im eigenen Sinne) Handeln befähigen und der Entfaltung kindlicher Praktiken Raum geben.

Als ein zentrales Ergebnis des Projekts konnten verschiedene Praxismodi dazu rekonstruiert werden, wie Unterdreijährige Spielarrangements entwickeln und über wiederkehrende Zeitpunkte und -räume koordinieren (Engel et al., 2022). Dabei wurde herausgearbeitet, dass Kinder in Abhängigkeit ihrer jeweilig individuellen und körperlichen Voraussetzungen aufeinander bzw. über Artefakte als Mittler Bezug nehmen und so Spielarrangements als Teil des Kita-Alltags selbst auch eigensinnig mitgestalten und auf Basis der materialen Umgebung hervorbringen. Konzeptionell wurden diese im Sinne der Praxistheorie als „Social Sites“ (Schatzki, 2002) gerahmt. Insgesamt konnten drei unterschiedliche Praxismodi beschrieben werden, die sich erstens auf Artefakte, zweitens auf die Bearbeitung lebensweltlicher Themen und drittens auf gemeinsame Aufführungen als Social Sites beziehen. Es zeigten sich hierbei sowohl verbale wie nonverbale kindliche Praktiken, anhand derer Facetten kindlicher Akteurschaft nachgezeichnet werden konnten. Zwar stellte sich ein großer Teil der rekonstruierten Spielarrangements als verbal vermittelt dar, es wurden demgegenüber aber auch Praxislogiken beobachtet, die größtenteils nonverbal über körperliche Praktiken von Kindern mit u.a. nur geringem oder noch keinem (verbal)sprachlichen Ausdrucksvermögen vollzogen wurden. Damit deutet sich an, dass bereits diese sehr jungen Kinder gemeinsam innerhalb Peerinteraktionen Spielarrangements entwickeln und sich nonverbal aufeinander beziehen. Die beobachteten Spielarrangements lassen sich so spezifische Formen kindlicher Peerinteraktionen fassen, die vor dem Hintergrund gegen-

wärtiger (institutionalisierter) früher Kindheiten Aufschluss über die sozialen Lebenswelten der Kinder geben.

Während im Forschungsprojekt die Dimensionen relationaler (kindlicher) Agency (Eßer, 2014) im Zentrum standen, soll im vorliegenden Beitrag fokussiert werden, wie Kinder unter drei Jahren *gemeinsam* mit anderen Kindern in Spielarrangements einmünden, diese koproduzieren aber auch modifizieren. Damit einhergehend wird exemplarisch aufgezeigt, welche Praktiken sich in den beobachteten Spielarrangements von Kindern beschreiben lassen und wie Kinder hierbei Formen von relationaler Agency entfalten. Anhand von Auszügen ausgewählter Beobachtungsprotokolle wird ein ethnografischer Einblick in von uns ausgewählte Facetten der kindlichen Peerinteraktionen in artefaktbezogenen Spielarrangements im Kita-Alltag gegeben und exemplarisch dargestellt, wie sich strukturell und organisational bedingte Handlungsspielräume sehr junger Kinder, die z.T. noch nicht sprechen, generieren können.

Hierfür erfolgt zunächst eine kurze Einführung in den Forschungsstand und Diskurse zu Peerinteraktionen von Kindern unter drei Jahren. Daraufaufgehend werden die konzeptionellen Zugänge der praxistheoretischen Agency sowie das Konzept der Social Sites als theoretischer Bezugsrahmen vorgestellt. Im Ergebnisteil wird den aufgeworfenen Fragen empirisch nachgegangen und abschließend die Befunde und die damit verknüpften Potenziale der ethnografischen Forschung zur Differenzierung des kindlichen Alltags in gegenwärtigen Betreuungsinstitutionen und den dort verorteten kindlichen Praktiken in einem Fazit diskutiert.

2 Forschung und Diskurse zu Peerinteraktionen unter Dreijähriger

Untersuchungen kommen zu dem Schluss, dass Peerinteraktionen als grundlegend für die kindliche Entwicklung und den Erwerb von Wissen über sich selbst zu betrachten sind (Wertfein & Reichert-Garschhammer, 2017, S. 154). Peerinteraktionen von Kindern stellen ein Thema mit langer Tradition in der Kindheitsforschung und Frühpädagogik dar (Schröder, 2017, S. 15-18), wobei verschiedene Schwerpunkte, wie bspw. die Sprachentwicklung (z. B. Schröder, 2017; Licandro & Lüdtker, 2013) oder das Beziehungsverhalten (z.B. Fürstaller et al., 2014), auszumachen sind. Studien, bei denen dezidiert Kinder im Alter von null bis drei Jahren berücksichtigt werden, stellen hierbei einen jüngeren Forschungsstrang dar (u.a. Schneider-Andrich, 2021; Schröder & Lindmeier, 2016, S. 18), mit Ausnahme einer frühen Studie von Susanne Viernickel (2000) zum Thema Spiel, Streit und Gemeinsamkeiten von unter Zweijährigen. Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, erste Peerinteraktionen unter Dreijähriger zu beleuchten und zu zeigen, wie sich im Kontext von formalisierten Betreuungssettings gemeinsam Spielarrangements entwickeln können. Daher werden im Folgenden Erkenntnisse der Forschung und Diskurse zu Peerinteraktionen von unter Dreijährigen (sofern diese Eingrenzung möglich ist) skizziert.

Schon im ersten Lebensjahr werden Interaktionen unter Kindern beobachtet, die im zweiten Lebensjahr stark zunehmen und sich ausdifferenzieren (Schneider-Andrich, 2011). Peerinteraktionen werden hierbei als „kontingente Abfolge von gegenseitig aneinander gerichteten sozialen Verhaltensweisen zweier oder mehrerer Kinder“ (Viernickel, 2000, S. 19) bezeichnet. Laut Susanne Viernickel (2000, S. 21) sind Peerinteraktionen von Kleinkindern gleichermaßen motiviert durch das Bedürfnis, Wissen über die Folgen

des eigenen Verhaltens zu erlangen, wie auch durch das mit der Interaktion intendierte Ziel (bspw. das Spielzeug zu ergattern). So sind ihr zufolge Interaktionen zwischen Kleinkindern von Interaktionen von Kindern mit Erwachsenen oder von Peerinteraktionen älterer Kinder zu unterscheiden. Einerseits bergen sie höhere Anforderungen an die Kinder, andererseits liegt das Potential dabei nicht nur in der Aushandlung von Ideen und Lösungen, sondern auch im Prozess der Interaktion selbst (Viernickel, 2000, S. 22). In diesen Prozessen sind laut Petra Völkel (2010, S. 8) die Kinder in der Interaktion gleichermaßen gefordert, um bspw. einerseits Ideen zu entwickeln und andererseits diese dem Gegenüber auch verständlich zu machen. James Youniss (1994) führt hierzu aus, dass Kinder symmetrische Beziehungen zueinander eingehen, da diese entgegen der Beziehungen zu Erwachsenen auf einem gleichen Niveau an Wissen und Erfahrungsschatz sowie verfügbarer Macht basieren. Symmetrische Peerbeziehungen werden als Ergänzung zu den asymmetrischen Beziehungen zu Erwachsenen betrachtet, die als wesentlich für das wechselseitige Lernen von- und miteinander gelten (Wertfein & Reichert-Garschhammer, 2017, S. 153). Interaktionen gleichaltriger Kleinkinder weisen folglich elementare Formen der Reziprozität auf – kurz gesagt: die Kinder beziehen sich in ihren Interaktionen aufeinander (Youniss, 1994).

Laut Karin Wehner (2016) entstehen Peerinteraktionen in den ersten Lebensjahren vor allem in Alltags- und Spielsituationen, wobei diejenigen zu Interaktionspartner*innen werden, die gerade in der Nähe oder bedeutsam sind. Petra Völkel und Petra Büker (2015, S. 90) zufolge nehmen dabei Spielobjekte als „Mittler sozialer Kontakte“ einen hohen Stellenwert ein. Parallelspiel, Imitationen und häufige Wiederholungen werden als prägende Interaktionsformen beschrieben (Wertfein & Reichert-Garschhammer, 2017, S. 154). Herauszustellen ist dabei, dass Kleinkinder entgegen früherer Diskurse als prosoziale Wesen beschrieben werden, die nicht nur in Konfliktfällen miteinander in Interaktion treten (Becker, 2017). In der Wiener Krippenstudie nimmt das Thema Peerinteraktionen einen Schwerpunkt in der Betrachtung der Eingewöhnung von Kleinkindern in die Krippe ein (u.a. Fürstaller et al., 2014). Es wurde gezeigt, dass hierbei Peers eine zentrale Bedeutung im Gelingen der Eingewöhnung einnehmen und dazu beitragen, dass ein Wir-Gefühl, eine Kita-Gemeinschaft, entstehe.

An diese Aspekte anknüpfend zeigt William Corsaro (2011, 2012; Corsaro & Eder, 1990), dass kindliche Peerkulturen innerhalb von Peerinteraktionen entstehen: „I define children’s peer culture as a stable set of activities or routines, artifacts, values, and concerns that children produce and share in interaction with peers“ (Corsaro, 2011, p. 120). Dabei arbeitet er anhand von Ethnografien in Kindertageseinrichtungen heraus, dass Kinder anders als Erwachsene ihr Handeln und ihre Praktiken nicht unter dem Maßstab des Lernens und Entwickelns betrachten, sondern aus ihrem Dasein als Kind an genau diesem Ort und genau zu dieser Zeit heraus entfalten. Auch wenn es aus der Erwachsenen-Perspektive schwer zu verstehen sei, warum Kinder durch das Herstellen oder die Teilnahme an einfachen Wiederholungsspielen eine starke emotionale Befriedigung erfahren würden, gehe es in der Beteiligung am Spiel anderer vor allem darum, etwas gemeinsam zu tun („doing things together“; Corsaro, 2011, p. 156). Gunvor Løkken (2000, p. 531) beschreibt die Interaktionen von Kleinkindern dabei auf nonverbalen, körperlichen Praktiken („expressive bodily actions“) beruhend, die als „toddling style“ bezeichnet werden. Dies gründe in der Annahme, dass die Kinder sich selbst und ihre Umwelt über körperliche Praktiken begreifen, über deren Durchführung sie weder nachdenken noch reden müssten:

[...] toddling may be seen as one- and two-year-old children trying to arrive at an understanding of themselves and the world, in being perceptive, expressive bodies of intentional motion and meaningful action, with a natural bond to other human beings and the world. (Lokken, 2000, p. 532)

Nach Schneider-Andrich (2021, S. 70) wurden in bisheriger Forschung Eigensinn und Eigendynamik von Interaktionen in Kindergruppen noch ungenügend betrachtet. Ebenso bleibt nach Sichtung der Forschungsstände offen, wie unter Dreijährige relationale Agency innerhalb Peerinteraktionen entfalten. Somit besteht eine Leerstelle hinsichtlich der strukturellen Einbettung der Peerinteraktionen in institutionelle Settings, wie auch in der Frage, wie Kinder unter drei selbst Spielarrangements in Interaktionen hervorbringen.

3 Theoretische Rahmung: Praxistheoretische Agency und Social Sites

Um zu beschreiben, wie Kinder in Peerinteraktionen in der Kinderkrippe Handlungsfähigkeit entfalten und zu zeigen, wie sie am Krippenalltag teilnehmen, spielt das Konzept der „childhood agency“ (James et al., 1998) eine zentrale Rolle. Der *Agency*-Begriff entstammt der Suche nach Zugängen, die soziale Handlungsfähigkeit nicht als gegeben voraussetzen, sondern in ihrer sozialen Bedingtheit analysieren (Homfeldt et al., 2008). Die aktuelle *Agency*-Forschung setzt eine Akteurschaft von Kindern nicht einfach als Prämisse voraus, sondern fragt nach der Variabilität von kindlichem Handlungsvermögen je nach Kontext (Prout, 2003). Hierfür ist der Einbezug konkreter Lebenswelten nötig, in denen sich Kinder gegenwärtig befinden und die sich auch durch einen hohen Grad an Institutionalisierung auszeichnen (Homfeldt et al., 2008; Raithelhuber, 2011). Vor allem in institutionellen Settings wie der Kindertagesbetreuung spielt sich der Alltag von Kindern in einem (von Erwachsenen) vorstrukturierten Rahmen ab, auf den sich Kinder in ihrem Handeln beziehen und sich so darin Kindheit für sie konstituiert (Engel et al., 2020).

Im Forschungsprojekt wird eine praxistheoretische Perspektive auf die situierte Agency eingenommen, der es nicht nur darum geht, dass Kinder aktiv an ihrem Alltag partizipieren. Der Blick wird auf soziale Praktiken als Analyseeinheit gerichtet, insbesondere stehen die alltäglichen Routinen in ihrem Zusammenspiel mit Körpern, Gegenständen (Artefakten) und raum-zeitlichen Arrangements dabei im Mittelpunkt (Reckwitz, 2003) und haben analog zu menschlichen Akteur*innen den Status der Partizipanden von Praktiken (Hirschauer, 2004). Diese Perspektive sieht die Agency nicht mehr in den Subjekten, sondern in Prozessen, Situationen, Praktiken und Aktivitäten verankert (Engel et al., 2022; Raithelhuber, 2013, S. 11).

Im Zentrum des Beitrags stehen Formen der kindlichen Akteurschaft in Peerinteraktionen. Die Beobachtungen im Feld zeigen, dass die gemeinsamen und aufeinander bezogenen Aktivitäten während des Freispiels oftmals durch Interaktionen und Kontaktsuche zu anderen Kindern geprägt sind, die häufig in gemeinsame Spielarrangements münden. Diese entstehen durch eine kollektive Fokussierung und Ausrichtung der Kinder auf ein spezifisches Tun. Die gegenseitige Bezogenheit variiert dabei und es entwickeln sich facettenreiche Spieldynamiken, die Kinder sowohl durch verbale wie nonverbale Praktiken und Interaktionen gestalten (Engel et al., 2022).

Mit Blick auf Peerinteraktionen in Spielarrangements soll daher ergänzend zu den bisherigen theoretischen Überlegungen das von Theodor Schatzki (2002) entwickelte

Konzept der „Social Site“ herangezogen werden. Social Sites definiert er als „specific context of human coexistence: the place where, and as part of which social life inherently occurs“ (Schatzki, 2002, p. XI). Es handelt sich dabei also um spezifische Kontexte, an denen durch menschliche Koexistenz Sozialität entsteht und diese infolge von Praktiken und Ordnungen der Akteure – „practice-order bundles“ (Schatzki, 2002, S. 162) – hergestellt werden. Übertragen auf die Spielarrangements von unter Dreijährigen können Social Sites also als Orte des Kita-Alltags verstanden werden, an denen von Kindern generierte Sozialität entsteht, wobei mehrere Kinder sich durch Praktiken und Ordnungen zu einem spezifischen Thema, Platz oder Artefakt interaktiv in Beziehung setzen. In dieser Dynamik entstehen in der Folge sog. „event[s] of places“ (Massey, 2005, p. 141), wobei die Spielarrangements der Kinder nicht als statische Lokalitäten zu fassen sind, sondern vielmehr als Ereignisse, die durch Peerinteraktionen hervorgerufen werden.

4 Method(olog)isches Vorgehen

Die folgenden empirischen Einblicke entstanden im Zuge des von 2018 bis 2020 durchgeführten o.g. Forschungsprojekts „Kindliche Praktiken im Kita-Alltag“. Ziel des Projekts war es, Praktiken von Kindern unter drei Jahren in Settings der Kindertagesbetreuung in Deutschland zu rekonstruieren und hinsichtlich der kindlichen Akteurschaft zu explorieren (Engel et al., 2022).

Die Frage nach den frühkindlichen Peerinteraktionen und das damit verknüpfte Erkenntnisinteresse an der Handlungsfähigkeit der Kinder in Kindertageseinrichtungen erfordern einen methodologischen Zugang zu der Mikroebene der Praktiken, der die Bedingungen und Kontexte ihrer Genese zum Gegenstand hat. Um die Alltagsaktivitäten und damit verknüpfte Formen von Handlungsfähigkeit und -beschränkung der jungen Kinder in Betreuungseinrichtungen beschreiben zu können, wurde daher ein ethnografischer Forschungsansatz gewählt. Dieser setzte daran an, die kindlichen Praktiken vor Ort in situ teilnehmend zu beobachten und über mehrmalige, mehrwöchige Feldaufenthalte an den Orten ihres Vollzugs zu erfassen (Breidenstein et al., 2015). Ein damit verknüpftes Potenzial der Ethnografie liegt in dem Prinzip der forschungspragmatischen Offenheit, welches es ermöglicht, den Relevanzen der Akteur*innen sukzessive im Feld zu folgen und die Bedingungen ihrer Handlungen in den jeweiligen Settings aufzudecken. Dementsprechend führt das zirkuläre Forschungsvorgehen aus mehreren Erhebungs- und Analysephasen zu einer zunehmenden Fokussierung. Diese hat das Ziel einer „dichten Beschreibung“ (Geertz, 1994) des Forschungsgegenstands.

Die teilnehmende Beobachtung begründet das Kernstück der ethnografischen Forschungsmethodik (Breidenstein et al., 2015). Insbesondere mit Blick auf die im Rahmen dieser Studie fokussierte Altersgruppe der unterdreijährigen Kinder erwies sich diese Strategie als nahezu unumgänglich, da neben ersten Sprachäußerungen vor allem nonverbale Ausdrucks- und Interaktionsmodi für die Gruppe von Kindern relevant sind. Die körperlichen Praktiken, etwa in der Exploration von Räumen und der Koordination von Spielgegenständen, aber auch der kommunikativen Mimik und Gestik der Kinder, werden erst durch die Beobachtung und Beschreibung als Forschungsgegenstand sichtbar. Aufgespürt werden können darüber die im Handlungskontext implizit vorhandenen Wissensbestände, bereits entwickelte Anwendungsfähigkeiten und kollektive Muster. Diese sind als

inkorporiertes Wissen der Kinder nur über die Beobachtungen zugänglich (Deckert-Peaceman, 2014), womit letztlich der Akteurstatus, auch der sehr jungen Kinder als Ausgangspunkt für die Rekonstruktion ihrer Lebenswelten angenommen und gegenüber den Deutungen und Interpretationen von Erwachsenen in den Vordergrund gerückt wird.

Im Rahmen der teilnehmenden Beobachtungen wurden zunächst Feldnotizen angefertigt, die im Verlauf der Beobachtungen zu fokussierten Beobachtungsprotokollen ausgearbeitet wurden. Daneben spielen für die Studie im Sinne der Methodenpluralität (Hünersdorf, 2008; Lüders, 2003) weitere Erhebungsmethoden wie Audioaufnahmen eine Rolle, welche die sprachlichen Elemente der Kinder während des Alltags festhalten und zudem die akustische Atmosphäre der Einrichtung insgesamt wiedergeben.

Insgesamt wurden vier Einrichtungen mit unterschiedlicher Gruppenstruktur und konzeptioneller Ausrichtung von jeweils einer Forscherin bzw. einem Forscher besucht: eine offen arbeitende Kinderkrippe ohne Gruppenstruktur, zwei teiloffene Kinderkrippen mit festen Gruppen sowie eine Kindertageseinrichtung mit altersgemischten Gruppen von null bis sechs Jahren.

5 Empirische Einblicke in kindliche Spielarrangements im Krippenalltag

Im Folgenden wird ein exemplarischer Auszug aus dem Datenmaterial vorgestellt. Die Auswahl der Beispiele erfolgte entlang unterschiedlicher Kriterien: Zum einen soll ein Einblick in möglichst verdichtete Spielsituationen ermöglicht werden, in denen mehrere Kinder verschiedener Peergroups interagieren. Zum anderen war für die Auswahl entscheidend, dass die Szenen stellvertretend für mehrere beobachtete Situationen im Feld stehen und es sich somit nicht nur um singuläre Ereignisse, sondern vielmehr um wiederkehrende Phänomene handelt, die an dieser Stelle exemplarisch rekonstruiert werden.

5.1 Das Flaschenspiel

Die nachfolgende Szene ereignet sich in einer offen arbeitenden Kinderkrippe, in der insgesamt 60 Kinder zwischen acht Monaten und vier Jahren betreut werden. Das sogenannte ‚Freispiel‘ wird in dieser Einrichtung nicht explizit als spezifische Phase des Tagesablaufs oder als pädagogische Methode gerahmt. Es handelt sich hier um ein allgemeines, an die kindliche Selbsttätigkeit angelehntes Organisationsprinzip der Alltagsgestaltung. Der Beobachter sitzt während dieser Zeitphase neben dreireihigen Regalen, die in Kleinkindhöhe angebracht sind, auf dem Boden. In den Regalen stehen die jeweiligen Wasserflaschen der Kinder, die mit einem entsprechenden Namensetikett versehen sind. Eines der Kinder krabbelt energisch in die Richtung des Flaschenregals und zieht sich daran hoch:

Mit beiden Händen fest an der Regalvorrichtung positioniert, steht Merit² zunächst ruhig vor dem Regal und wippt dann mit den Beinen leicht auf und ab. Sichtlich erfreut greift sie nach einer Flasche mit zwei Seitengriffen vor ihrer rechten Hand, während sie sich mit der linken Hand weiter festhält. Sie führt die Flasche für zwei Sekunden an ihren Mund und scheint daran zu saugen. Anschließend streckt sie den Arm aus und schaut zu, wie Wassertropfen aus der Flasche auf ihren Arm tropfen. Sie schüttelt die Flasche, sodass weiteres Wasser ausläuft und lässt sie dann abrupt neben

sich auf den Boden fallen. Als Nächstes greift sie nach einer Metallflasche, die ebenfalls in der ersten Regalreihe steht, schüttelt diese kurz und lässt sie dann neben die andere Flasche auf den Boden fallen. Immer wieder gibt Merit vergnügte Geräusche von sich und nimmt eine weitere Flasche, saugt daran und wirft sie dann hinter sich auf den Boden. (Kinderkrippe Tintenklecks)

Die Aktivität, in der Merit sich an den individuellen Flaschen bedient und diese dann neben sich fallen lässt, wiederholt sich im Verlauf der Sequenz einige Male. Der Anfang der Szene gibt also Aufschluss über die Gebrauchsweise eines Kindes im Verhältnis zu dem zur Selbstbedienung auffordernden Flaschenregal. Tatsächlich nimmt sich Merit Flaschen, folgt dabei jedoch nicht der Logik individualisierter Zugehörigkeit zu nur einer Flasche. Dadurch, dass Merit sich an mehreren Flaschen bedient, sie sich leiblich-explorativ zu Nutze macht und dann auf den Boden wirft, praktiziert sie das Prinzip der Allgemeinverfügbarkeit. Das Flaschenregal steht dabei als materiales Artefakt in Relation zu dieser spezifischen Form eines ‚Gebrauchs der Dinge‘ und der Art und Weise, wie das organisationale Prinzip der Selbstversorgung in dem räumlichen Arrangement der Einrichtung vorgesehen ist.

Im Fortgang der Szene nehmen dann weitere Kinder auf Merits Aktivität am Flaschenregal Bezug, womit sich der Charakter der Social Site (Schatzki, 2002), der nachfolgend beschrieben wird, entfaltet (hierzu auch Engel et al., 2022). Es verdeutlichen sich im Zusammenspiel mit der lokal gewachsenen Logik einer ‚so vorgesehenen‘ Befähigung zur Selbstversorgung zunächst weitere Modi der Bezugnahme durch die Kinder Paul und Selma.

Paul nähert sich dem Geschehen und läuft in die Nähe des Regals, an dessen Seite er stehenbleibt. Er schaut neugierig auf Merit und sagt in lautem Tonfall: „Ohoh!“ Er nähert sich ihr ein Stück weit und schaut in ihr lachendes Gesicht [...]. Er geht in die Hocke und greift eine Flasche vom Boden auf und hält sie mit verschränkten Armen vor dem Bauch fest. Er schaut mich dabei an und sagt mehrmals: „Da, da.“ Merit steht weiter wippend vor dem Regal, dreht sich mit dem Oberkörper leicht zurück, winkt in die Luft und zieht dann eine weitere Flasche an sich heran, die sie auf den Boden fallen lässt. Währenddessen krabbelt auch Selma erfreut an das Regal heran und zieht sich daran hoch. Sie lacht und schaut Merit an, streicht ihr dann über den Kopf und greift nach einer der letzten beiden Trinkflaschen aus der unteren Reihe und nuckelt daran. (Kinderkrippe Tintenklecks)

An der Herstellung des Spielarrangements um das Flaschenregal als ein „event of places“ (Massey 2005, p. 141) durch verschiedene Kinder verdeutlicht sich im interaktiven Verlauf die innere Logik der Social Site, in der Kinder gegenseitig über ihre Praktiken Bezug aufeinander nehmen: Während Paul Aufmerksamkeit für Merits Aktivität herstellt, indem er sein Wissen zu einer von ihm geteilten Gebrauchsweise gegenüber dem Beobachter anzeigt („Ohoh“), und eine der Flaschen für sich in Anspruch nimmt, greift Selma die angezeigte Praxislogik des Flaschenspiels auf ähnliche Weise wie sie von Merit vollzogen wird auf. Pauls Wissen zur Gebrauchsweise der Flaschen scheint den von den beiden anderen Kindern vollzogenen Praktiken zu widersprechen. Merit und Selma koproduzieren dabei ein soziales Arrangement: Das Spielobjekt erweist sich in dieser Hinsicht im Sinne Völkels und Büker (2015, S. 90) als „Mittler sozialer Kontakte“. Selma schließt an das Spielarrangement an, indem sie einerseits nonverbal mit Merit interagiert, sie anlächelt und sie berührt und andererseits ihre Praktiken reproduziert, sich eine Flasche aus dem Regal greift. Auf der Ebene des beobachteten Geschehens liegt die innere Logik der sich daraus entfaltenden Social Site also neben der Selbstversorgung in dem – wie es William Corsaro (2011, S. 156) beschrieben hat – ‚gemeinsam etwas zu tun‘ – nämlich mit den Flaschen zu hantieren und sie auf den Boden zu befördern.

Im folgenden Verlauf wird sichtbar, wie das Flaschenregal als materialisiertes Element zur Selbstversorgung eine weitere Varianz in den kindlichen Praktiken bedingt. Wie Paul zuvor erzeugt auch Lara eine Abgrenzung zu der situativ angezeigten Praxislogik des Flaschenspiels – sie appelliert hingegen dafür, die organisationale Norm der passgenauen Zuordnung von individuellem Kind und Trinkflasche wiederherzustellen.

Nun läuft Lara an den beiden vorbei und blickt empört wirkend. Sie tritt an die auf dem Boden verteilten Trinkflaschen heran und hebt eine auf, die sie in der Hand mit sich fort in die Mitte des Raumes zu Anne trägt. Sie tippt Anne an den Arm und sagt: „Anne, du welche ist deine?“ Anne schaut sie fragend an, dann auf die Flasche und erwidert: „Das ist nicht meine.“ Derweil stehen Merit und Selma weiter vergnügt vor den Regalen und beginnen damit, gemeinsam die zweite Reihe an Flaschen auf den Boden zu werfen. Merit lacht und schaut Selma an, die eine Flasche zu den anderen in die Wasserpfütze wirft. Auch Merit greift nach oben und zieht mit etwas Mühe eine Metallflasche herunter, die sie mir dann freudig hinhält. Sie sagt: „Ba“, und lässt die Flasche fallen. Als Nächstes setzt sich Selma in die Pfütze, auf den Po, und streckt die Beine vor sich aus – strampelt so einige Flaschen von sich weg, die dann in den Raum rollen. (Kinderkrippe Tintenklecks)

Lara bezieht Anne in ihre Abgrenzungspraktik mit ein, indem sie sie im Sinne des Ordnungsvollzugs adressiert. Selma und Merit hingegen entwickeln ihr Spiel mit den Flaschen weiter und halten damit ihre Social Site aufrecht. Sie werfen gemeinsam die zweite Reihe der Flaschen auf den Boden – nehmen in ihrem gemeinsamen Tun also Bezug aufeinander und interagieren nonverbal. Merit lacht und versichert sich durch Blicke der Reaktion Selmas – diese reproduziert weiter die Praktik des Flaschenspiels, was als eine Art Bestätigung interpretiert werden kann. Am Beispiel lässt sich folglich aufzeigen, wie das organisationale Artefakt des Flaschenregals und die darin befindlichen Flaschen von bestimmten Kindern in Peerinteraktion aufgegriffen und über das gemeinsame Tun für sich genutzt werden. Die Kinder Selma und Merit zeigen in dieser Hinsicht durch ihre sozialen Praktiken mit den Flaschen an, die organisationale Norm der Einrichtung nicht zu kennen bzw. nicht anzuerkennen. Es lässt sich folgern, dass sie in der Entfaltung des Spielarrangements dadurch nicht begrenzt sind. Im Kontext normativer organisationaler Praxis gibt die Aktivität jedoch anderen Kindern Anlass, die als allgemeingültig anerkannte Norm des Gebrauchs zu verhandeln.

Deutlich wird, wie die Akteurschaft der Kinder dabei über die pädagogisch-materiale Ordnung des Kita-Settings vermittelt ist – diese jedoch zugleich eigensinnig interpretiert und von den kindlichen Praktiken aktionistisch mitbestimmt wird. Die sich darin entfaltenden Möglichkeiten und Begrenzungen der Akteurschaft der Kinder sind somit relational zur Anerkennung der Norm gefasst. Anhand einer weiteren Szene lässt sich dazu eine Konstellation aufzeigen, in der die Peerinteraktionen sehr junger Kinder ebenfalls über ein Artefakt (Igelball) strukturiert sind und sich dieses selbst als Mittler der kindlichen Interaktionen erweist.

5.2 Der Igelball

Die folgende Szene ereignet sich in der Kinderkrippe Kunterbunt, in der in sechs Gruppen jeweils 10-12 Kinder von sechs Monaten bis vier Jahren betreut werden. Jeden Vormittag findet eine Phase der teilweisen oder vollständigen Öffnung der Gruppenzimmer statt, während derer die Kinder die geöffneten Bereiche des Hauses nutzen können.

Marinus und Peter verbleiben während der Öffnung der Krippengruppen am Vormittag im Raum. Eine Fachkraft beaufsichtigt diesen Gruppenraum. Nachdem sie für Mari-

nus aus der Nachbargruppe einige kleine, weiche Spielbälle geholt und in Reichweite für ihn abgelegt hat, setzt sie sich neben der Matratzenlandschaft auf den Teppich in der Kuschelecke. Währenddessen ist Peter neben Marinus zur Matratze gerobbt.

Zwischen den beiden Jungen liegt eine Kissenrolle auf dem Boden vor der Matratze. Diese dient normalerweise als Lehne auf der Matratze an der Wand. Peter liegt seitlich auf der Rolle und beobachtet Marinus, der vor der Rolle sitzt und mit einem Ball spielt. Peter lacht freudig, folgt dem Ball in Marinus' Hand mit seinem Blick und strampelt aufgeregt mit Füßen und Armen. Marinus, der Peter gegenüber auf der anderen Seite der Kissenrolle sitzt, wirft einen Igelball in Richtung Peter. Der Ball landet neben Peter, der ihn sich greift und bäugt. Er nimmt den Ball in den Mund, schüttelt die Hand mit dem Ball darin und schaut ihn aufgeregt an. Marinus nimmt einen anderen Ball in die Hand und untersucht diesen vertieft mit beiden Händen. (Kinderkrippe Kunterbunt)

Diese Szene beschreibt, wie zwei sehr junge Kinder in der thematisch als Kuschelecke gerahmten Raumanordnung mit Kissen und Matratzen agieren. Die von einer Fachkraft bereitgestellten Bälle dienen den beiden Jungen als Spielmaterialien, die sie zunächst getrennt voneinander erkunden. Die Eigenschaften der aus unterschiedlichen Materialien bestehenden Bälle ergründend, nähern sich die Kinder immer stärker körperlich an, zunächst noch, ohne direkt aufeinander Bezug zu nehmen. Während anfänglich die kleinen Bälle im Fokus des jeweiligen Spiels stehen, formiert sich im Verlauf eine gegenseitige Bezugnahme im Sinne eines gemeinsamen Tuns und damit eine Peerverständigung im sog. „toddling style“ (Løkken, 2000). Beide Kinder bäugen und erkunden die Bälle getrennt voneinander, was als eine leiblich-explorative Aneignung der Dinge beschrieben werden kann. Dann erfolgt eine gegenseitige Bezugnahme, die in Form beobachtender Blicke als erste Interaktion sehr junger Kinder erkennbar ist und als Peerinteraktion gedeutet werden kann. Dieser Modus der explorativen, dinglichen Aneignung wird jedoch im weiteren Verlauf der Szene verlagert.

Währenddessen klettert Peter ohne den Igelball in der Hand über die Kissenrolle hinüber zu Marinus. Er hangelt sich über das flexible Element, sodass er auf Marinus' Schoß landet, die Beine noch auf der Kissenrolle ruhend und den Oberkörper über Marinus' Beine ausgestreckt. Peter wendet sich und versucht mit dem Oberkörper wieder auf die Kissenrolle zu gelangen, Marinus rudert aufgeregt mit den Armen, lacht und lässt Peter über seinen Schoß klettern. Peter schafft es, sich über die Kissenrolle zu ziehen. Er liegt mit dem Bauch auf der Rolle, Kopf und Arme zwischen Matratze und Rolle positioniert, die Beine in der Luft hängend. Marinus sitzt hinter ihm und beobachtet, wie Peter mit dem Igelball, der zwischen Matratze und Kissenrolle lag, spielt. In seiner Position verharrend, beschäftigt sich Peter mit dem kleinen Ball. Marinus beginnt nun, Peter freudig auf den Rücken und Hintern zu klopfen, zieht an seiner Hose, sodass diese über den Hintern rutscht und wedelt vergnügt mit den Armen. Peter bäugt währenddessen vertieft den Ball und bleibt ruhig in seiner Position liegen. Marinus' Spiel scheint ihn dabei nicht zu stören. Marinus klopft erneut auf Peters Hintern, diesmal auf die Strumpfhose, beide machen freudige Geräusche und strampeln mit den Beinen, Marinus hüpfert sitzend mit dem Oberkörper auf und ab. Dann wirft Peter den Ball seitlich an die Matratze und beginnt, ihm hinterher zu klettern, Marinus bleibt sitzen. (Kinderkrippe Kunterbunt)

Peters Spiel mit dem Igelball, den er wirft und ihm dann folgt, führt ihn zu Marinus am anderen Ende der Kissenrolle. Marinus ist in seiner Bewegung stärker eingeschränkt und nimmt den zufällig in seine Richtung rollenden Ball auf. Peter bewegt sich auf den Ball zu, muss dabei verschiedene Hindernisse, wie die Kissenrolle, aber auch Marinus' Körper, bzw. dessen Beine, die seinen Weg zum Igelball kreuzen, überwinden. Durch die Beschaffenheit der Kissenrolle, die als flexibles Element eine Art Eigendynamik aufweist und in Folge von Peters Bewegungspraktik wegrutscht, landet er auf dem Schoß von Marinus. Diese zunächst unbeabsichtigte körperliche Annäherung wird im weiteren Verlauf

des Agierens der beiden Jungen für Marinus ein Spiel mit Peter, dessen Körper nun gut für Marinus zu erreichen ist. Während Peter sich dem Igelball zuwendet und diesen seiner explorativen Erkundungslogik folgend betrachtet, widmet sich Marinus dem anderen Kind. Bei genauer Betrachtung von Marinus' Praktik kann interpretiert werden, dass er hierbei der gleichen Logik wie Peter folgt, der den Körper des anderen als eine Art zu überwindenden Gegenstand adressiert hat. Bezugnehmend auf Peters Praktik folgt Marinus ihm in einer „[k]ontingente[n] Abfolge von gegenseitig aneinander gerichteten sozialen Verhaltensweise[n]“ (Viernickel, 2000, S. 21): Er richtet sein Tun im Situationsverlauf an dem des anderen aus und exploriert den Kinderkörper in derselben Weise, wie zuvor die Artefakte. Aus den zunächst parallelen Praktiken der beiden Kinder entwickelt sich ein ‚gemeinsames Tun‘ (Corsaro, 2011), vermittelt durch das Artefakt, wie auch die unmittelbare körperliche Nähe. Peter lässt Marinus zunächst gewähren und nimmt dann in seinen verbalen und körperlichen Praktiken (er macht freudige Geräusche und strampelt) Bezug auf Marinus' Äußerungen. Dabei zeigt sich, wie die beiden Kinder sich einander zuwenden und ihre Körper in das Spiel einbeziehen. Diese Peerinteraktionen lassen sich folglich in dem Spiel mit dem Körper des einen und das Zulassen des anderen als eine Art „toddling style“ (Løkken, 2000) beschreiben. Es wird sichtbar, wie die Kinder innerhalb dieser Praktiken Agency entfalten. Insbesondere für Marinus eröffnen sich hier Handlungsmöglichkeiten – die Beschäftigung mit dem Körper des anderen –, die ihm sonst aufgrund seiner Immobilität verwehrt bleiben. Folglich ist die beobachtete Peerinteraktion dieser Kinder eingebettet in die pädagogisch-organisationalen Strukturen der Kinderkrippe, in der solche Artefakte für Kinder mit Sinnbezügen durch Erwachsene bereitgehalten werden. Der in dieser Hinsicht zur körper-leiblichen Exploration vorgesehene Ball mit kleinen Noppen dient in der Situation als Artefakt der Kontaktherstellung bzw. Mittler kindlicher Interaktion.

Diese Annäherungen aneinander im organisationalen Kontext der Kinderkrippe zeigen also erste Peerinteraktionen unter sehr jungen Kindern auf, die in u.a. auch nur kurzen Abfolgen von Praktiken ein gemeinsames und aufeinander bezogenes Tun sichtbar machen. Über diese Peerinteraktion bildet sich eine kurzfristige Social Site, bei der die Kinderkörper selbst zum „event of places“ (Massey, 2005, p. 141) werden.

6 Diskussion und Fazit

In der Analyse zeigt sich, wie Kinder unter drei Jahren miteinander in Peerinteraktion treten, aufeinander Bezug nehmen und über aufeinander bezogene kindliche Praktiken eine Social Site entwickeln. Dies gelingt den Kindern über nonverbale Praktiken, die füreinander als intuitiv verständlich (Løkken, 2000) und als Interaktion gedeutet werden können, die aus dem gleichen Tätigkeitsmodus heraus entstehen. Wobei sich in dieser Interaktion eine peer culture (Corsaro & Eder, 1990) andeutet, der, wie das Beispiel des Flaschenspiels zeigt, nicht alle Kinder der Einrichtung folgen: Das Handtieren mit den Flaschen zeigt jenseits der von anderen Kindern geteilten Praxislogik im Kontext des normativen Praxisspektrums der Einrichtung eine situative Erweiterung an Gebrauchsweisen an. Indem demnach nicht alle Kinder die innerorganisationale Norm stützen und anerkennen, sondern im eigenen Sinne dem gemeinsamen Tun folgen, enactieren sie relational zur Norm ihre Zweckbezüge.

Bezogen auf die Frage nach der Agency von unter Dreijährigen in der Krippe lohnt sich in dieser Hinsicht also der ethnografische Blick, da er die Gegenhorizonte in den kindlichen Interessen sowie zwischen dem organisational Vorgesehenen und den kindlichen Praxislogiken sichtbar zu machen vermag. Das Scheitern und das Gelingen der kindlichen Handlungsbefähigung, wie sie mit pädagogisch aufgeladenen Praxiselementen, wie dem auf Kleinkindhöhe angebrachten Flaschenregal, von Erwachsenen vorgesehen wurde, zeigt sich eng miteinander verknüpft. Agency ergibt sich hier zum einen als Effekt der lokalen und materialen Ordnung, aber auch aus der (bildlichen) Unordnung (wie für Merit und Selma) zugleich. Zum anderen werden das scheinbare Misslingen und der erfolgreiche Vollzug einer ‚so vorgesehenen‘ Selbsttätigkeit von den Kindern mitgetragen und selbst reguliert. Das gewachsene Element der Befähigung ‚Flaschenregal‘ setzt somit sozial differenzierende Praktiken unter den Kindern in Gang. Das zweite Beispiel verdeutlicht, wie über die spielerische Verwendung des Artefakts ‚Igelball‘ erste Spielsituationen entstehen können, die durch gegenseitige Bezugnahme geprägt sind und sich auch auf die Exploration des fremden Kinderkörpers beziehen.

Es lässt sich an den nur knapp skizzierten Beispielen aus der ethnografischen Empirie also einiges über die lokalen Praxisstrukturen der Kinder erfahren. Das, was sich für die einen Akteure als ‚Missbrauch der Dinge‘ und damit als Aushandlungsprozess zur normativen Praxis darstellt – lässt sich mit Blick auf die Leiblichkeit, die in den Protokollen geschildert wird, als Gelingensbedingung der Peerinteraktion zwischen zwei Kindern und so als zentral für die Entfaltung der Akteurschaft dieser interpretieren. Genauso kann die nonverbale, leiblich-explorative Aneignung von Artefakten und Körpern als erste Interaktion in der spielerischen Annäherung gedeutet werden. Für den U3-Bereich erweist sich insofern die ethnografische Beobachtungsstrategie, insbesondere mit Blick auf die nonverbale Teilhabestruktur vor dem Hintergrund ihrer raum-zeitlichen Ordnungen an der Social Site, als gewinnbringend. So lässt sich das oben aufgegriffene Konzept eines altersspezifischen „toddling style“ (Løkken, 2000) vor dem Hintergrund der Interaktionsmuster sehr junger Kinder im materialen Kontext der Krippen ausdifferenzieren, durch den auch die hier beobachteten Modi vermittelt sind.

Agency ‚unter Drei‘ – stellt ein komplexes Verhältnis dar, das mit Blick auf die recht neue Entwicklung von „Krippenkindheiten“ (Neumann, 2018) noch wenig empirisch ausgeleuchtet ist. Zusammengenommen lässt sich hier anknüpfend der Ertrag der ethnografisch angelegten Studie in der Ausdifferenzierung der sozialen Gefüge verorten, in dem auch bereits sehr junge Kinder über ihre Aktivitäten geteilte Bedeutungen miteinander konstruieren. Denn das, was die ethnografische Beschreibung im Kleinen erst sichtbar macht, verweist im weiteren Sinne auf die sozialen Kontextbedingungen des Aufwachsens. Diese sind nach individualisierten sowie gruppenbezogenen Alterszugehörigkeiten stets innerhalb lokaler und materialer Kontexte – in diesem Fall der organisationale Kontext der Kinderkrippe – geordnet. In dieser Hinsicht lassen sich die Praktiken der Kinder in ihrem Gegenwartsbezug als gewichtiger sozialer Kontext beschreiben, in dem sich auch pädagogische Konzepte von Selbsttätigkeit, Partizipation oder Freispiel reflektieren lassen. Damit geht die Chance einher, Einblicke in den Kita-Alltag unterdreijähriger Kinder und deren Praktiken zu gewinnen und so die Möglichkeit die pädagogische Praxis weiterzuentwickeln: Die Analyse der Beobachtungen zu den Praktiken der Kinder und deren Spielarrangements vermag Aufschluss über die verschiedenen Ebenen der lokalen Vollzugslogik geben. Diese verhalten sich jedoch auch zu dem im größeren Rahmen gewachsenen ‚Vorgesehenen‘, das sich als Konstitutionsbedingung der kindlichen Agency

darstellt. Die ethnografische Forschung mit Kindern trägt insofern dazu bei, den U3-Diskurs um die Altersdifferenzierung und den Blick auf kindliche Akteurschaften zu erweitern. Indem Agency in Bezug zu den konkreten Bedingungen der Betreuung und mit dem Fokus auf die kindlichen Praktiken beschrieben wird, lassen sich altersbezogene theoretisch-normative Setzungen und davon abgeleitete pädagogische Handlungserfordernisse, z.B. hinsichtlich der Peerinteraktionen im Freispiel, aber auch andere Bereiche des Kita-Alltags wie Fürsorge und pädagogische Angebote schärfen.

Anmerkungen

- 1 Wir beziehen uns mit den Konzepten ‚Praktik(en)‘ und ‚Praxislogik‘ auf ein praxistheoretisches Begriffsrepertoire (vgl. Reckwitz, 2016, 2009; Schatzki, 2000). Demnach besteht die soziale Praxis als wiederkehrendes Muster aus sozialen Praktiken. Diese stellen im Sinne des praxeologischen Erkenntnisinteresses die kleinste Analyseeinheit dar: „Eine Praktik lässt sich als ein Typus von Aktivitäten verstehen: Praktiken des Sprechens und des Handwerkens [...] Praktiken in diesem Sinne verstanden, haben zwei zentrale Kennzeichen: zum einen werden sie zusammengehalten und ‚organisiert‘ durch ein bestimmtes implizites Wissen, zum anderen haben sie materiale Träger, nämlich menschliche Akteure als körperlich-mentale Einheiten und Artefakte, die an den Praktiken partizipieren“ (Reckwitz, 2016, S. 38).
- 2 Sämtliche Namen aus der Beobachtung wurden anonymisiert. Zugunsten der analytischen Unvoreingenommenheit wurde auf eine genaue Altersangabe der einzelnen Kinder verzichtet.

Literatur

- Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2018). *Partizipation im Kontext von Kinder- und Jugendarbeit – Voraussetzungen, Ebenen, Spannungsfelder: Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe*. Verfügbar unter: https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2018/Partizipation_im_Kontext_von_Kinder-_und_Jugendarbeit.pdf [3. November 2021].
- Becker, Catharina (2017). Peers in der Krippe: Eine Analyse sozialer Interaktionen von Kleinkindern. *Betrifft Kinder*, (3), 6-11.
- Bertram, Hans (2016). Kindliches Wohlbefinden: Von Kinderarmut und Fürsorge zur kindlichen Teilhabe. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 11 (3), 269-285. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v11i3.2>
- Breidenstein, Georg, Hirschauer, Stefan, Kalthoff, Herbert & Nieswand, Boris (2015). *Ethnografie: Die Praxis der Feldforschung* (2. Aufl.). Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Corsaro, William A. (2011). *The sociology of childhood* (3. Ed.). Los Angeles: Sage/Pine Forge Press.
- Corsaro, William A. (2012). Interpretive Reproduction in Children's Play. *American Journal of Play*, 4 (4), 488-504. <https://doi.org/10.1177/090756829300100202>
- Corsaro, William A. & Eder, Donna (1990). Children's Peer Cultures. *Annual Review of Sociology*, 16 (1), 197-220. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.16.080190.001213>
- Deckert-Peaceman, Heike (2014). Ethnographie in der Kindheitsforschung. In Rita Braches-Chyrek, Charlotte Röhner, Heinz Stünker & Michaela Hopf (Hrsg.), *Handbuch Frühe Kindheit* (S. 309-320). Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Di Hammes-Bernardo, Eva & Speck-Hamdan, Angelika (2010). *Kinder brauchen Kinder: Gleichaltrige – Gruppe – Gemeinschaft*. Weimar: Verl. Das Netz.
- Engel, Juliane, Frank, Carola, Loick Molina, Steffen & Weilmayer, Lena Sophie (2020). Zwischen stand-by und action – Zur Akteurschaft von Kindern unter drei Jahren im Freispiel. In Dörte Weltzien, Heike Wadepohl, Iris Nentwig-Gesemann & Marjan Alemzadeh (Hrsg.), *Materialien zur Frühpädagogik: Bd. 24. Forschung in der Frühpädagogik XIII: Frühpädagogischen Alltag gestalten und erleben* (S. 89-114). Freiburg im Breisgau: FEL-Verlag Forschung-Entwicklung-Lehre.

- Engel, Juliane, Frank, Carola, Loick Molina, Steffen & Weihmayer, Lena Sophie (2022). *Kindliche Praktiken zwischen Freispiel, Sorge und pädagogischen Angeboten: Akteurschaften unter Dreijähriger im Kita-Alltag*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Eßer, Florian (2014). Agency Revisited. Relationale Perspektiven auf Kindheit und die Handlungsfähigkeit von Kindern. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE)*, 34 (3), 233-246.
- Fürstaller, Maria, Hover-Reisner, Nina, Datler, Wilfried & Datler, Margit (2014). Frühe Beziehungserfahrungen und die Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls in der Kindertagesstätte (Kita). Ein Beitrag aus der Wiener Kinderkrippenstudie. *Zeitschrift für Individualpsychologie*, 39, 236-248. <https://doi.org/10.13109/zind.2014.39.3.236>
- Geertz, Clifford (1994). *Dichte Beschreibung: Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hirschauer, Stefan (2004). Praktiken und ihre Körper: Über materielle Partizipanden des Tuns. In Karl H. Hörning & Julia Reuter (Hrsg.), *Doing Culture: Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis* (S. 73-91). Bielefeld: transcript Verlag.
- Homfeldt, Hans G., Schröder, Wolfgang & Schweppe, Cornelia (Hrsg.) (2008). *Vom Adressaten zum Akteur: Soziale Arbeit und Agency*. Opladen, Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Hünersdorf, Bettina (2008). Ethnographische Forschung in der Erziehungswissenschaft. In Bettina Hünersdorf, Christoph Maeder & Burkhard Müller (Hrsg.), *Ethnographie und Erziehungswissenschaft: Methodologische Reflexionen und empirische Annäherungen* (S. 29-48). Weinheim, München: Juventa.
- James, Allison, Jenks, Chris & Prout, Alan (1998). *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Licandro, Ulla & Lüdtke, Ulrike (2013). *Peer-Interaktionen. Sprachbildung in der und durch die Gruppe*. Osnabrück: Nifbe. Verfügbar unter: <https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Downloads/Themenhefte/peeronline.pdf> [18. Januar 2022]
- Løkken, Gunvor (2000). The playful quality of the toddling "style". *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 13 (5), 531-542. <https://doi.org/10.1080/09518390050156440>
- Lüders, Christian (2003). Beobachten im Feld und Ethnographie. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung: Ein Handbuch* (S. 384-401). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Massey, Doreen B. (2005). *For space*. Los Angeles: Sage.
- Neumann, Sascha (2018). Krippenkindheit: Eine feldtheoretische Annäherung. In Tanja Betz, Sabine Bolwig, Magdalena Joos & Sascha Neumann (Hrsg.), *Institutionalisierungen von Kindheit: Childhood Studies zwischen Soziologie und Erziehungswissenschaft* (S. 163-180). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Prout, Alan (2003). Kinder-Körper: Konstruktion, Agency und Hybridität. In Heinz Hengst & Helga Kelle (Hrsg.), *Kindheiten: Bd. 23. Kinder – Körper – Identitäten: Theoretische und empirische Annäherungen an kulturelle Praxis und sozialen Wandel* (S. 33-50). Weinheim: Juventa-Verlag.
- Raithelhuber, Eberhard (2011). *Übergänge und Agency: Eine sozialtheoretische Reflexion des Lebenslaufkonzepts* (1. Aufl.). Opladen: Budrich UniPress.
- Raithelhuber, Eberhard (2013). „Extending agency. Sozialtheoretische und sozialanthropologische Bezüge“: Vortrag auf der Jahrestagung der Sektion Soziologie der Kindheit der Deutschen Gesellschaft für Soziologie an der Stiftung Universität Hildesheim – „Kinder als Akteure – Agency und Kindheit“. Unveröffentlichtes Skript. Hildesheim: Universität Hildesheim.
- Rauschenbach, Thomas & Borrmann, Stefan (2010). Wenn die Privatsache Kinderbetreuung öffentlich wird: Zur neuen Selbstverständlichkeit institutioneller Kindertagesbetreuung. In Peter Cloos & Britta Karner (Hrsg.), *Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt: Zum Verhältnis familialer Erziehung und öffentlicher Kinderbetreuung* (S. 11-25). Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Reckwitz, Andreas (2003). Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken: Eine sozialtheoretische Perspektive. *Zeitschrift für Soziologie*, 32 (4), 282-301. <https://doi.org/10.1515/zfsocz-2003-0401>
- Reckwitz, Andreas (2009). Praktiken der Reflexivität: Eine kulturtheoretische Perspektive auf hochmodernes Handeln. In Fritz Böhle & Margit Wehrich (Hrsg.), *Handeln unter Unsicherheit* (S. 169-182). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91674-3_11

- Reckwitz, Andreas (2016). *Kreativität und soziale Praxis. Studien zur Sozial- und Gesellschaftstheorie*. Bielefeld: transcript.
- Schatzki, Theodore R. (2000). Introduction: praxis theory. In Theodore R. Schatzki, Karin Knorr Cetina & Eike von Savigny (Eds.), *The practice turn in contemporary theory* (pp. 10-23.). London: Routledge.
- Schatzki, Theodore R. (2002). *The site of the social: A philosophical account of the constitution of social life and change*. University Park, PE: Pennsylvania State University Press.
- Schneider-Andrich, Petra (2011). *Entwicklung und Themen von Peerbeziehungen. KiTa Fachtexte*. Verfügbar unter:
https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/FT_schneider_andrich_2011.pdf
[3. November 2021]
- Schneider-Andrich, Petra (2021). Frühe Peerbeziehungen und Kindergruppen: Ein Überblick zum Forschungsstand. *Frihe Bildung*, 10 (2), 65-72. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000516>
- Schröder, Claudia (2017). „Spielst du mit mir?“. *Sprache und Interaktion zwischen Kindern im dritten Lebensjahr in Krippe und Großtagespflege*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schröder, Claudia, Lindmeier, Bettina (2016). Peer-Interaktionen von Kindern unter drei Jahren. Eine Video-Fallstudie zu einem sprachentwicklungsgefährdeten Jungen in der Krippe. *Frühförderung interdisziplinär*, 35 (1), 18-27. <https://doi.org/10.2378/fi2016.art02d>
- Viernickel, Susanne (2000). *Spiel, Streit, Gemeinsamkeit: Einblicke in die soziale Kinderwelt der unter Zweijährigen*. Landau: Verl. Empirische Pädagogik.
- Völkel, Petra (2010). Wie und was Kinder von- und miteinander lernen: Die Bedeutung der Interaktion zwischen den Kindern. *Kindergarten heute*, 40 (8), 8-13.
- Völkel, Petra & Büker, Petra (Hrsg.) (2015). *Entwicklung, Lernen und Förderung der Jüngsten*. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.
- Wehner, Karin (2016). Der Beginn: Gleichaltrigenbeziehungen im Kindergarten. In Sina-Mareen Köhler, Heinz-Hermann Krüger & Nicolle Pfaff (Hrsg.), *Handbuch Peerforschung* (S. 397-412). Opladen, Berlin, Toronto: Budrich Barbara.
- Wertfein, Monika & Reichert-Garschhammer, Eva (2017). Peer-Interaktionen in den ersten Lebensjahren. In Monika Wertfein, Andreas Wildgruber, Claudia Wirts & Fabienne Becker-Stoll (Hrsg.), *Interaktionen in Kindertageseinrichtungen: Theorie und Praxis im interdisziplinären Dialog* (S. 153-165). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666702259>
- Youniss, James (Hrsg.) (1994). *Soziale Konstruktion und psychische Entwicklung* (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.