



Hilmar Hoffmann | Kathrin Borg-Tiburcy |
Melanie Kubandt | Sarah Meyer |
David Nolte (Hrsg.)

Alltagspraxen in der Kindertages- einrichtung

Annäherungen an Logiken in einem
expandierenden Feld

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Hoffmann, Borg-Tiburcy, Kubandt, Meyer, Nolte (Hrsg.), Alltagspraxen in der Kindertageseinrichtung, ISBN 978-3-7799-2941-3

© 2015 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-2941-3>

Hilmar Hoffmann

Die Kita als Alltagswelt im Spiegel von Disziplin und Profession

Forschung über Kindertageseinrichtungen hat in den letzten Jahren erheblich zugenommen. Ausdruck dafür sind z. B. entstehende Reihen zu Forschung (z. B. Forschung in der Frühpädagogik), eine erste und neue wissenschaftliche Zeitschrift „Frühe Bildung“, aber auch die Stichwortmenge, in der die Frühpädagogik z. B. in pädagogischen Lexika vertreten ist (Lexikon der Erziehungswissenschaft). Dazu kommen die Veröffentlichungen von Hand- und Lehrbüchern (z. B. Fried 2006; Bamler/Schönberger/Wustmann 2010) sowie die wachsende Anzahl von Internetportalen. Immer noch unterrepräsentiert ist allerdings das Wissen darüber, was in den Institutionen der Tageseinrichtungen für Kinder vor Ort eigentlich genau passiert und wie sich pädagogisches Handeln generiert. Das ist nicht zuletzt den erheblichen Kosten und dem Zeitaufwand geschuldet, die alltagsnahe Erhebungsmethoden wie bspw. teilnehmende Beobachtung oder Videographie im Feld verursachen. Das Setting in den Kindertageseinrichtungen selbst erschwert dies zusätzlich: In den Räumlichkeiten findet pädagogisches Handeln parallel an unterschiedlichen Orten statt, die Kinder selbst sind unterschiedlichen Alters und die Themen der Kinder variieren zwischen ihnen selbst und auch zwischen den Einrichtungen. Allein diese exemplarisch aufgelisteten Faktoren zeigen auf, dass rein forschungspraktisch dicke Bretter zu bohren sind, um Erkenntnisse über frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung in der Mikroperspektive zu gewinnen.

Dennoch erscheint es gerade in einer Zeit, in der auch von politischer Seite immer neue Forderungen oder zumindest als solche Wahrgenommene an das Feld herangetragen werden, unverzichtbar zu analysieren, auf welcher Basis des Handelns von ErzieherInnen aufgebaut werden kann. Mit dieser Basis sind aber nicht nur quantifizierte Qualitäten von Tageseinrichtungen für Kinder gemeint, sondern gleichermaßen die detaillierte Beschreibung von Prozessen im gesamten Feld der Pädagogik der Frühen Kindheit und seiner Institutionen.

Das bedeutet auch, dass es nicht nur um die Praxis pädagogischen Handelns in Kindertageseinrichtungen geht, sondern um Praxen im gesamten Feld. Dies ist deshalb so relevant, weil allzu schnell assoziiert wird, dass „Praxis“ gleichbedeutend sei mit Kindergartenpraxis. Ein Beispiel: Bei einer Podiumsdiskussion, in der es um die Professionalisierung des Feldes der Frühpädagogik geht, sind TeilnehmerInnen aus Wissenschaft, Ausbildungsinstitutionen, Politik, Trägerverbänden, Berufsorganisationen und eben auch ErzieherInnen vertreten. Eine Erzieherin äußert, dass ihre KollegInnen sich wünschten, dass Wissenschaft und Ausbildungsinstitutionen nicht nur immer „über“, sondern auch mit „der“ Praxis sprechen.

Dieser Wunsch ist nachvollziehbar, in jeder Hinsicht gerechtfertigt und würde er umgesetzt, wahrscheinlich auch sehr produktiv für das Feld insgesamt. Was allerdings skeptisch stimmt ist die Selbstverständlichkeit mit der das Wort „Praxis“ gleichgesetzt wird mit dem Handeln von ErzieherInnen. Schließlich haben alle oben genannten Gruppen ihre jeweiligen Praxen. Insofern wäre gerade die Erforschung der Frage nach den unterschiedlichen Praxen in ihren jeweiligen Relationen zueinander interessant. Eine einseitige Fokussierung auf ein jeweiliges Teilsegment des Feldes, z. B. dem der Kindertageseinrichtungen könnte daher leicht zu dem Trugschluss führen, die Praxis der Logik der Wissenschaft, hier also eine heuristische Trennung zwischen unterschiedlichen Teilsegmenten in der Frühpädagogik und ihrer jeweiligen Handlungen, zur Logik der Praxis vor Ort zu erklären (Bourdieu/Waquant 1996). Darin zeigt sich ein erstes Grunddilemma, nämlich, dass es im Feld der Pädagogik der Frühen Kindheit nicht die eine Praxis gibt, sondern unterschiedliche Praxen in unterschiedlichen Teilsegmenten des Feldes. Darüber hinaus gibt es eingespielte Praxen zwischen den AkteurInnen in den Teilsegmenten selbst und dieses wiederum jeweils in unterschiedlicher historischer Genese.

Selbst wenn man nämlich nur die institutionalisierten AkteurInnen im Feld in Deutschland betrachtet, zeigt sich ein weit verzweigtes System, das sich sowohl in einem pluralistischen Staat wie dem der Bundesrepublik Deutschland entwickelte, als auch im zentralistischen Staatsgebilde der DDR. Insofern haben unterschiedlichste ideologisch begründete Gesellschaftsformen vor dem Hintergrund arbeitsteiliger Organisation von Erziehung, Bildung und Betreuung sich ähnelnde institutionelle Lösungen hinsichtlich der Verberuflichung, der institutionellen Zuordnungen sowie der funktionalen Ausdifferenzierung entwickelt.¹ Dies zeigt sich z. B. an den folgenden Funktionen und institutionellen Organisationsformen, die jenseits der direkten

1 Die hier zu den Funktionen nur als Beispiel angegebenen institutionellen Zuordnungen

interaktionalen oder stärker auf die Organisation bezogenen pädagogischen Arbeit das Kindertagessystem beeinflussen bzw. beeinflusst haben:

- Administration (z. B. Ministerien, Ämter usw.)
- Kontrolle und Verwaltung (z. B. Träger)
- Forschung (Wissenschaft)
- Ausbildung (z. B. Kindergarten; Berufsfachschulen; Fachschulen und Fachakademien für Sozialpädagogik, Fachhochschulen, Universitäten)
- Beratung (z. B. Fachberatung, Supervision)
- Gesetzgebung (Bundes- und Landesregierungen)
- Information (z. B. Fachzeitschriften)
- Fort- und Weiterbildung (z. B. Fortbildungsinstitute, Hochschulen, Wohlfahrtsverbände)

Alle diese Organisationsformen verfügen über eine eigene und zudem höchst differente Praxis, die mittelbar oder unmittelbar Einfluss auf das Feld der Tageseinrichtungen für Kinder haben. Insofern erzeugen sie über ihre AkteurInnen Wirkungen, die in jeder Einrichtung, aber auch auf jede einzelne Beschäftigte unterschiedlich sein können. Und: Sie sind den AkteurInnen nicht sofort bewusst und kaum erforscht.² Die Tageseinrichtungen für Kinder befinden sich also in einem bildungspolitischen und sozialpolitischen Feld, dessen Teilsegmente jeweils mehr, meistens aber weniger direkt miteinander in Kontakt stehen. Dies bedient allerdings nur die institutionelle Perspektive der traditionellen Elementarpädagogik. Wird der Fokus nämlich aus der neu entstandenen Profession der KindheitspädagogIn heraus eröffnet, würde das Feld ungleich größer, müsste doch hier nicht nur die relevante Altersgruppe der Kinder erweitert, sondern auch unterschiedlichste Unterstützungssysteme von Familien und ihren Kindern mit ins Blickfeld gerückt werden.³

An dieser Stelle wird aber auf die institutionellen Perspektive der Tageseinrichtungen für Kinder unter besonderer Berücksichtigung des Kindergartens fokussiert. Diesbezüglich lässt sich feststellen, dass zumindest die konzeptionelle Organisation des Feldes über Ziele, Gesetze, formulierte Anforder-

gen beziehen sich ausschließlich auf die Bundesrepublik Deutschland und nicht auf die Deutsche Demokratische Republik.

- 2 Das heißt, dass z. B. nicht nur Wissenschaft Einfluss auf die Kindergärten hat, sondern umgekehrt selbstverständlich auch das Handeln von ErzieherInnen auf Wissenschaft (vgl. auch Luhmann 1987, S. 21).
- 3 Je nach Perspektive gerät man dort disziplinär entweder in Konkurrenz zur Sozialen Arbeit oder nähert sich ihr an.

derungen, Rahmenbedingungen wesentlich im Kontext der oben genannten Organisationsformen gesetzt wird - und nicht in der Tageseinrichtung selbst. Diese Orte beeinflussen also ganz erheblich auch das Handeln in den Einrichtungen, ohne es dabei determinieren zu können. Wie sie aber das Feld beeinflussen, das heißt, welche Wirkungen und Nebenwirkungen im Gruppenalltag der Kita durch diese Außeneinflüsse mit bewirkt werden oder was sie vielleicht auch nicht intendiert hervorrufen, was vielleicht sogar für die Analyse der pädagogischen Praxis der relevanteste Teil sein könnte, darüber kann Forschung derzeit kaum Aussagen machen.⁴

Die hierfür erforderliche Multiperspektivität müsste also stärker die Einflussfaktoren pädagogischen Handelns in den Fokus ihrer Bemühungen rücken, um damit mittel- und langfristig über das in unterschiedlichen methodischen Zugängen erreichte Wissen neue Reflexions- und Handlungsmuster in der Interpretation der jeweils Beteiligten zu erzeugen. Es wird also nicht nur ein Forschungsprogramm erforderlich sein (Fröhlich-G./Mischo 2011), sondern gleichermaßen eine viel stärker zwischen den jeweiligen Standorten abgestimmte Forschungspraxis, um sich dieser Aufgabe auch nur ansatzweise nähern zu können. Oder anders formuliert: Es wird mehr Wissen darüber benötigt, was den pädagogischen Prozess bedingt und wie das geschieht, und zwar ein Wissen, das die Perspektive der jeweils Betroffenen, seien es ErzieherInnen, LehrerInnen, WissenschaftlerInnen, PolitikerInnen usw. ebenso sichtbar macht wie die Handlungsdimension selbst, also dem, was und wie gehandelt wird. Darin steckt der implizite Ansatz, dass es nicht ausreicht, das Handeln nur aus der Selbstwahrnehmung der AkteurInnen zu erforschen, sondern ergänzend dazu vor allem das Tun selbst in seinem jeweiligen Kontext zu analysieren. Dies wiederum wäre zu ergänzen um Untersuchung der strukturellen Rahmenbedingungen an den Handlungsorten bzw. den Orten, die erklärungsrelevant für das Handeln sein könnten.

In Feldern denken bedeutet folglich für den Bereich der Frühpädagogik, die dort empirisch fassbaren, in jeder Hinsicht historischen Verknüpfungen zwischen funktional ausdifferenzierten institutionellen Teilbereichen wie z. B. Ausbildung, Trägerlandschaft und Kindertagesstätte in ihren potentiellen Einflüssen für Handlungen durch die Beteiligten zu analysieren. Diese Herangehensweise ergänzt mithin eine Perspektive auf den Kindergarten als Ort institutionalisierter Generationenbeziehungen und einer Kultur der

4 Positiv ist allerdings zu bemerken, dass feingliedrige Untersuchungen sowohl in diesem Bereich (z.B. Cloos/Schulz 2011) als auch in der Kindheitsforschung insgesamt zunehmen (z.B. Mierendorff 2010).

Gleichaltrigen zugleich (Honig 2002, S. 193) um den semiotisch begründeten Blickwinkel der Institution als Kommunikationsempfänger und -sender unterschiedlicher Unterstützungs- und Entscheidungssysteme und deren jeweils zu untersuchenden Praxen und Logiken (vgl. auch Eco 2000 S. 12ff.). Dieses forschungspraktisch in den Griff zu bekommen, bedeutete ein eigenes Forschungsprogramm. Dies kann auch an dieser Stelle nicht geleistet werden und bleibt der Hoffnung auf eine sich stärker koordinierende Forschungslandschaft – eine der vielleicht größten Aufgabe für Interessenvertretungen wie der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft – vorbehalten, wird aber gleichwohl im letzten Artikel dieses Bandes noch einmal aufgegriffen.

In diesem Artikel liegt die Konzentration auf dem Bereich der Tageseinrichtungen für Kinder, ohne die anderen Teilsegmente des Feldes aus den Augen zu verlieren. Dabei werden hier Handlungsort und mögliche Handlungsursachen zuerst einmal analytisch getrennt und die strukturelle Verankerung der Tageseinrichtungen für Kinder am Beispiel des Kindergartens im Bildungs- und Betreuungssystem der Bundesrepublik – auch in historischer Perspektive – reflektiert. Das dient dazu, die Positionierung des Kindergartens im Feld frühkindlicher Bildung transparenter zu machen. In einem zweiten Schritt werden dann Aspekte der gegenwärtigen Feldentwicklung und ihrer Beschreibung skizziert. Dabei stehen insbesondere die Expansions-tendenzen im Vordergrund. Dieser „Boomgeschichte“ folgt ein Blick auf Grundprobleme pädagogischen Handelns und ihrer Thematisierung. In einem Bild gesprochen handelt es sich um eine „Zoomgeschichte“, die in die Entwicklung des Kindergartens in seiner quantitativen Expansion exemplarisch „hineinzoomt“ und auch zu den weiteren Artikeln dieses Bandes hin-führt. Die folgenden Ausführungen beschreiben also nicht nur Aspekte der Kindergartenentwicklung, sondern auch Logiken ihrer Beschreibung, also Wissenschaftspraxis.

1. Die strukturelle Verankerung des Kindergartens im Feld

Der Bereich der Tageseinrichtungen für Kinder hat sich - vor allem, wenn man den Kindergarten betrachtet – als eigenständiges Sozialisationsfeld für nahezu jedes Kind in Deutschland entwickelt. Damit schreibt der Kindergarten seit seiner Gründung durch Friedrich Fröbel – aller vielfach beschriebenen Misereen hinsichtlich seiner geringen Betreuungszeiten oder der Umsetzung seines Bildungsanspruches zum Trotz (Tietze et al. 2012) – auch in Deutschland eine institutionelle Erfolgsgeschichte. Diese Erfolgsgeschichte lässt sich allerdings nur in der Verknüpfung seiner unterschiedlichen Funk-

tionen, nämlich Erziehung, Betreuung und Bildung erklären. Sie wiederum sind kaum lösbar von den historischen Vorläufern des heutigen Kindergartens und ihrer jeweils unterschiedlichen institutionellen Settings, sei es Kleinkinderschule, Kinderbewahranstalt oder der Fröbelsche Kindergarten selbst (Reyer 2006; vgl. auch Neumann 2006 und Neumann 2012). Ohne eine direkte, quasi evolutionäre Entwicklung zu konstatieren, zeigen sich durch die Vorläufer funktionale Äquivalente in Erziehung, Betreuung und Bildung. Selbstverständlich kann dies nur als heuristische Trennung dienen, da in der Erziehungsrealität immer alle Funktionen gleichzeitig vorhanden sind. Dennoch lassen sich die genannten Funktionen durchaus den oben beschriebenen Institutionsformen bezogen auf deren primäre Gründungsmotive schwerpunktmäßig zuordnen.⁵ So stand bei Fröbels Kindergarten besonders der Bildungsauftrag im Vordergrund, während die evangelischen Kleinkinderschulen der Erziehung – vor allem zur Religion und Tüchtigkeit – einen besonderen Stellenwert zusprachen. Dagegen verstanden sich die ersten katholischen Kleinkinderbewahranstalten primär sozialfürsorgisch.

Der Kindergarten steht somit in historischer Perspektive betrachtet in der Tradition unterschiedlicher Vorläufer und integriert partiell deren primären Motive und Funktionen. Insofern handelt es sich heute nicht mehr um den Fröbelschen Kindergarten, sondern um eine durch viele konzeptionelle, institutionelle und ideologische Einflüsse geprägte Einrichtung, die in Deutschland etwa seit Beginn der zwanziger Jahre vereinheitlicht nur noch den Fröbelschen Namen trägt (Blochmann 1928).

Der seit der Inkraftsetzung (1990) des SGB VIII/Kinder- und Jugendhilfegesetzes verwendete Sammelbegriff Tageseinrichtungen für Kinder integriert in der Nachfolge den Kindergarten gesetzlich in eine Gruppe von Einrichtungen (z. B. Krippe, Hort, Kindertagesstätten), für die altersspezifisch die oben genannten Funktionen ebenso gelten (vgl. § 22ff.). Dabei suggeriert der Begriff, dass es sich um Tagesbetreuung handele. Von einer gesicherten Ganztagsbetreuung kann aber trotz des Ausbaus der letzten Jahre kaum gesprochen werden. Allenfalls knapp 38% der Kinder bundesweit verfügt über einen Platz mit mehr als 7 Stunden vereinbarter Betreuungszeit (Bundesministerium 2013, S. 313f.). Der Begriff Tageseinrichtungen für Kinder ist somit für die meisten der hiermit zusammengefassten institutionellen Settings zumindest semantisch irreführend, da er kaum den politischen Realitäten entspricht.⁶ Hinzu kommt, dass die Rahmenbedingungen bundesweit nur

5 Zu den Funktionen des Kindergarten in konvergenztheoretischer Perspektive vgl. auch Liegle 1990.

6 Solche semantischen Zweideutigkeiten sind durchaus kein Einzelfall. So wurde z.B. in

schwer vergleichbar sind, da sich die jeweiligen Settings selbst unterscheiden. Das hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass die jeweilige Ausgestaltung der Einrichtungen, z. B. hinsichtlich der Öffnungszeiten oder der Adressaten im Rahmen föderalistischer und pluralistischer Strukturen stark konjunkturellen wahl- und trägerpolitischen Entscheidungen unterworfen ist. In potenziertem Maße gilt dies noch einmal für die Finanzierung.

Der Kindergarten und ab dem 1. August 2013 auch die institutionelle Betreuung bis zu drei Jahre alter Kinder (z. B. in Krippen) befinden sich in der bislang beschriebenen Situation mit dem Rechtsanspruch in einer relativ gesicherten und damit privilegierten Position sowohl gegenüber anderen sozialpädagogischen Einrichtungen als auch den anderen Angeboten im Bereich der Tageseinrichtungen für Kinder: Die Planbarkeit ihrer Arbeit vollzieht sich in weitgehend stabilen Verhältnissen sowohl, was die finanzielle Absicherung als auch, was die Stabilität der Gruppen angeht. Schließlich besuchen nahezu 100% der Kinder eines Jahrgangs den Kindergarten. Und auch die Trägerlandschaft erweist sich aller Spekulationen zum Trotz hinsichtlich einer Umstrukturierung in Richtung privatwirtschaftliche Unternehmen in der gesamten Kinder- und Jugendhilfe als strukturstabil (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2013, S. 286ff.).

Und selbst, wenn man historisch seine Entwicklung in der Bundesrepublik in die sechziger Jahren zurückverfolgt, zeigt sich der Kindergarten trotz des im internationalen Vergleich geringen Betreuungsgrades von etwa 30% als die am meisten frequentierte sozialpädagogische Einrichtung (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2006). Strukturell befindet sich der Kindergarten also in einer Sondersituation im Spektrum der sozialpädagogischen Angebote. Als Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe zugeordnet, die bis auf wenige Ausnahmen wie die der Heimerziehung in gesetzlich abgesicherten Finanzierungsmodi operiert, scheint er in den Augen vieler Politiker und Politikerinnen eine größere bildungspolitische und -ökonomische Bedeutung zu haben, als andere

der DDR der Begriff des Kindergartens fortgeführt. Der Begriff Kindergarten ist bekanntlich von Friedrich August Fröbel geprägt worden. Mit ihm verbunden war die Forderung einer der Entwicklung des Kindes nachgehenden und eben nicht primär fordernden Erziehung. Also letztlich eine Entgegensetzung dessen, was die DDR-Kindergartenpädagogik gefordert und praktiziert hat, nämlich eine Führungspädagogik. Es ist gerade deshalb verwunderlich, dass die DDR an einem Begriff festhielt, der metaphorisch mit dem Gartenbegriff die Hege und Pflege der zarten Pflanzen betont und nicht die Führung. Hier suggerierte die DDR eine Tradition, mit der sie - mit Ausnahme einiger weniger Prinzipien - gebrochen hatte (Höltershinken/Hoffmann/Prüfer 1997, S. 190ff.)

sozialpädagogische Einrichtungen.⁷ Die sich fortsetzende Expansion (siehe nächstes Kapitel) ist ein weiteres Zeichen dafür. Andererseits ist auch festzuhalten, dass es an einer ausreichenden Ausfinanzierung immer noch mangelt (Vereinigung der bayrischen Wirtschaft 2012).

Dennoch: Trotz aller berechtigten Kritik am Kindergarten in der Bundesrepublik (Tietze 1998; Tietze et al. 2012, S. 8 ff.; vgl. auch Neue Osnabrücker Zeitung, 29.7.2013) erscheint die politische Akzeptanz des Kindergartens sehr hoch zu sein. Dies bestätigt noch einmal der 14. Kinder- und Jugendbericht der gegenüber 2002 einen Wandel in Richtung verstärkter Verantwortungsübernahme auch in diesem Bereich feststellt (Bundesministerium 2013, S. 37).

Der Zusammenhang zu seinen unterschiedlichen Funktionen und dem nach wie vor stark hervorgehobenen Bildungsauftrag ist dabei offensichtlich. Strukturell kann – in Kombination mit allen Formen der Tageseinrichtungen für Kinder – sogar von partiellen Ähnlichkeiten der Merkmale des Schulsystems gesprochen werden. Folgende Punkte sprechen dafür:

- eigene Institute oder große Abteilungen in Bund und Ländern (z. B. Deutsches Jugendinstitut, Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung, Staatsinstitut für Frühpädagogik), die entweder spezifisch auf Tageseinrichtungen für Kinder ausgerichtet sind oder deren Schwerpunkt dort haben;
- immer stärkere Einbindung in Bildungs- oder Kultusministerien statt wie früher üblich in Sozialministerien;
- ein breites Angebot an Zeitschriften, die auch von Erzieherinnen und Erziehern rezipiert werden. So haben allein die Zeitschriften *Betrifft Kinder*, *Kindergarten heute*, *Klein&Groß* und *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik* zusammen eine verbreitete Gesamtauflage von 58.000 Exemplaren. Dies steht im Gegensatz zu anderen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe, die selten eigene Zeitschriften mit großer Auflage hervorbringen.

Darüber hinaus gibt es gesetzlich geregelte Finanzierungsmodi und eine nahezu 100 % Versorgung mit Plätzen für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren.

7 Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz innerhalb der Debatte um die Schwangerschaftsunterbrechung entstanden und gesetzlich gefasst wurde und nicht im Kontext der Diskussion um den Bildungsauftrag.