



Leseprobe aus: Fried, Pädagogik der frühen Kindheit, ISBN 978-3-407-34211-9
© 2012 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-34211-9>

Einleitung

Die Wissenschaft von der Pädagogik der frühen Kindheit thematisiert, so Ursula Peukert, »alle pädagogischen Probleme und Handlungsfelder, die für Kinder von der Geburt, ja: von der pränatalen Phase an einschließlich des Übergangs in die Schule von Bedeutung sind. Frühpädagogik hat daher ebenso mit dem Aufwachsen in Familien zu tun wie mit allen Formen institutioneller Erziehung und Betreuung von Kindern. Sie thematisiert auch Fragen der Qualifizierung von professionellen Erzieherinnen und von Eltern, der Strukturierung der sozialen Umgebung von Kindern, und nicht zuletzt umfasst Frühpädagogik auch die soziale, politische und kulturelle Sicherung der Bildungsprozesse von Kindern« (Peukert 1999, S. 213, Übersetzung der Verfasser/innen aus dem Englischen).

Das scheint eindeutig und ist es doch nicht, denn die Gegenstandsdefinition bezieht sich nicht unvermittelt auf Kinder, sondern auf »alle pädagogischen Probleme und Handlungsfelder, die für Kinder [...] von Bedeutung sind« (Peukert 1999, S. 213, Übersetzung der Verfasser/innen aus dem Englischen). Demnach kann sich eine Pädagogik der frühen Kindheit nicht auf die Einrichtungen für Kinder und das Geschehen in ihnen beschränken. Schließlich wachsen Kinder zunächst in Familien auf. Die Pädagogik der frühen Kindheit muss sich deshalb auch mit den Beziehungen der Kindertageseinrichtungen zu Familie und Schule und – allgemeiner noch – mit den gesellschaftlichen und politischen Voraussetzungen des Aufwachsens beschäftigen.

In jüngerer Zeit wird die Bedeutsamkeit der Pädagogik der frühen Kindheit für die Entwicklung des einzelnen Kindes ebenso wie für die Entwicklung der Gesellschaft in Öffentlichkeit und Fachwelt zunehmend erkannt und anerkannt.

Das manifestiert sich zum einen im quantitativen Ausbau der institutionellen Vorschulerziehung. Im »Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme« (Bock-Famulla/Lange 2011, S. 8 f.) wird das Ergebnis dieser Entwicklung wie folgt gekennzeichnet: »Für die ganz überwiegende Mehrheit der Kinder in Deutschland sind KiTas und Kindertagespflege inzwischen – häufig für mehrere Jahre – ein Bildungs- und Lebensort geworden. Generell besteht bundesweit auch ein Trend zu einer höheren Teilhabe der Kinder unter drei Jahren. Während im März 2008 knapp 18 % dieser Altersgruppe eine Kindertagesbetreuung besuchten, waren es zwei Jahre später über 23 %. [...] Von der Altersgruppe der drei- bis unter sechsjährigen Kinder, [...] sind im März 2010 im

bundesweiten Durchschnitt über 93 % in einer KiTa oder Kindertagespflege ...« (Bock-Famulla/Lange 2011, S. 8 f.). Gleichzeitig sind die Personalressourcen kontinuierlich erweitert worden.

Außerdem äußert sich die Bedeutsamkeit der Pädagogik der frühen Kindheit in den Ergebnissen von internationalen Längsschnittstudien. Diese belegen nämlich, dass die Entwicklung und Bildung von Kindern entscheidend durch die Art und Weise der vorschulischen Erziehung geprägt werden. So verfügen wir über einschlägige Befunde, die konsistent besagen, dass sich institutionelle Vorschulerziehung zumindest kurzfristig, laut etlichen Studien aber auch langfristig positiv auf die sozial-emotionale und die kognitive Entwicklung von Kindern auswirkt (vgl. die Überblicke bei Fried/Voss 2010; Roßbach/Kluczniok/Isenmann 2008). Allerdings treten positive Effekte nicht unabhängig von der Qualität der institutionellen Vorschulerziehung bzw. des vorschulischen Programms ein. Vielmehr hängt es von zahlreichen strukturellen und prozessualen Faktoren ab, ob und wie weit Kinder vom Besuch einer vorschulischen Einrichtung profitieren können. Dem professionellen Handeln von Erzieherinnen kommt dabei eine Schlüsselstellung zu.

Damit tritt auch die Bedeutsamkeit dieser Berufsgruppe klarer zutage. Ihnen obliegt es, die erste Stufe der Bildungslaufbahn zu eröffnen und eine Vielzahl von Kindern mit dem Leben in Bildungseinrichtungen vertraut zu machen. Dabei wäre es verkürzt, den Beitrag der Erzieherinnen auf die Förderung schulrelevanter Fähigkeiten zu beschränken. Weit darüber hinaus reichend legt ihre Tätigkeit – neben und im Zusammenhang mit der Erziehungstätigkeit der Eltern – in der Sockelphase der Sozialisation junger Kinder das Fundament für das Wechselspiel von Individuation und Soziabilität, auf dem das generationale Verhältnis langfristig aufrufen wird. Damit trägt diese Berufsgruppe maßgeblich Verantwortung für eine Kultur des Aufwachsens.

Ohne solide Ausbildung und Professionalität lassen sich weder die Herausforderungen der unmittelbaren pädagogischen Praxis bewältigen noch die aus den gesellschaftlichen Funktionen erwachsenden Erwartungen erfüllen. Dieser Tatbestand wird in Öffentlichkeit, Politik und Fachwelt auch kaum in Abrede gestellt. Und doch werden aus dieser Einsicht bislang nur unzureichende Konsequenzen gezogen. So hat unter anderem die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in ihrer 2005 vorgelegten Stellungnahme zur Qualifizierung des Personals in der Pädagogik der frühen Kindheit unterstrichen, dass die Fülle der Herausforderungen, mit denen sich der Erzieherinnenberuf gegenwärtig konfrontiert sieht, zukünftig nur dann bewältigt werden kann, wenn sich die Erzieherinnenausbildung stärker an grundlagen- und professionstheoretischem Wissen »mit einem deutlich ausgewiesenen Profil einer ›Pädagogik der frühen Kindheit‹« (DGfE 2005, S. 17) orientiert.

Dass in der Ausbildung derzeit fachlichen Standards nicht genügend entsprochen wird, hängt zumindest mittelbar auch mit dem Zustand zusammen, in dem sich die Bezugswissenschaft der Ausbilder/innen (z.B. Fachlehrer/in-

nen, Fachberater/innen, Diplom-Pädagog/innen) dieses Berufsstands, also die Pädagogik der frühen Kindheit, befindet. Diese Teildisziplin der Erziehungswissenschaft hat in der Gesellschaft bis heute nicht die Anerkennung gefunden, die ihrer Bedeutung angemessen ist. Sie verfügt deshalb auch nicht in dem Maße über eine Infrastruktur, beispielsweise Lehrstühle an Universitäten und eigenständige Forschungsinstitutionen, wie sie erforderlich wäre, um ausge dehnte, in sich konsistente Wissensbestände zu generieren. Daran vermag die begrüßenswerte Tatsache, dass in jüngster Zeit vor allem an Fachhochschulen zahlreiche einschlägige Professuren eingerichtet worden sind, insofern nur wenig zu ändern, als deren hohe Lehrverpflichtung es nur eingeschränkt erlaubt, umfassende und lang anhaltende Forschungsvorhaben durchzuführen. So erklärt es sich, dass die empirisch abgesicherte »Datendecke«, insbesondere bezüglich generalisierungsfähiger Erkenntnisse, immer noch sehr dünn ist.

Demzufolge beinhaltet die Pädagogik der frühen Kindheit weniger Wissensressourcen als andere Teilbereiche, z. B. die Schulpädagogik. Erschwerend kommt hinzu, dass das vorhandene Wissen von höchst unterschiedlicher Form und Qualität ist. So stehen den historischen Bestandsaufnahmen, praxisorientierten Texten und essayistischen Standortbestimmungen zu wenige empirisch-systematische Analysen gegenüber. Erschwerend kommt hinzu, dass die vorliegenden Erkenntnisse aus ganz unterschiedlichen, nicht selten disziplinär verengten Blickwinkeln heraus generiert wurden, sodass sie sich nicht ohne Weiteres verknüpfen lassen. Angesichts dieser schwer zu überblickenden Vielfalt ist es für die Ausbilder/innen von Erzieherinnen – aber auch für die pädagogischen Fachkräfte selbst – schwer zu entscheiden, welche Argumente der öffentlichen, aber auch fachlichen Diskussion tatsächlich auf wissenschaftlich geprüften Fakten beruhen und welche lediglich programmatisch-dogmatische oder ideologisch-politische Aussagen sind.

Diese Schwierigkeit wird dadurch noch komplizierter, dass – vor allem in der praxisorientierten Literatur – mitunter der Eindruck erweckt wird, das Handeln von Erzieherinnen lasse sich durch die Vermittlung von wissenschaftlich generiertem Wissen unmittelbar qualifizieren. Man darf sich das Handeln der Erzieherinnen aber nicht als direkte Umsetzung von Forschungsbefunden vorstellen. Damit würde man ignorieren, dass dieses Handeln ein »sozialisier tes Handeln« bzw. »institutionalisiertes Handeln« ist, also von der Logik des Berufsfeldes bestimmt ist. Deshalb ist es wichtig, nicht zu verwischen, dass die Tätigkeit der Erzieherinnen nicht von einem Gegensatz zwischen Theorie und Praxis, sondern von einer doppelten Logik professionellen und sozialisierten Handelns bestimmt wird; dass diese daher ihre professionelle Aufmerksamkeit nicht nur auf die Kinder, sondern auch auf die institutionellen Kontexte richten müssen, unter denen sie beruflich tätig sind und die ihre eigenen impliziten Standards haben.

Zu diesem Band

Damit dürfte das Dilemma deutlich geworden sein, in dem dieser »BA | MA«-Band zur »Pädagogik der frühen Kindheit« steht. Denn einerseits besteht großer Bedarf an wissenschaftlich gesichertem Orientierungswissen, andererseits tun sich in zentralen Feldern zahlreiche und große Forschungslücken auf. Es können lediglich die Ausschnitte thematisiert werden, die in Form von wissenschaftlich geprüftem Wissen bislang sichtbar gemacht worden sind. Zentrale Themenbereiche, z. B. die Erziehung und Bildung junger Kinder in der Familie, können nur unzulänglich ausgeleuchtet werden, obwohl dies keineswegs ihrer individuellen sowie gesellschaftlichen Bedeutung entspricht. Wirklichkeit und Möglichkeit der Spiel- oder Familienpädagogik sind bislang nur punktuell erforscht worden. Außerdem ist die Tatsache, dass sich diese Einführung primär mit Krippe, Kindergarten und Tageseinrichtungen beschäftigt, allein darauf zurückzuführen, dass sich das gesicherte Wissen vor allem auf die berufsförmige Erziehung in öffentlichen Einrichtungen bezieht. Des Weiteren war es uns nicht möglich, der »Perspektive des Kindes« den Raum zu geben, den sie verdient, denn die frühpädagogische Forschungslage ist nicht vorrangig von den Entwicklungsbedürfnissen oder den Rechten der Kinder bestimmt. Vielmehr repräsentieren die meisten Forschungen die Perspektive der Erwachsenen bzw. Professionellen.

Noch dazu ist der gegenwärtige Bildungsdiskurs stark bildungsökonomisch motiviert. Dies hat zur Folge, dass die prinzipiell große Bandbreite an relevanten Forschungsproblemen häufig auf diejenigen Fragestellungen eingeengt wird, denen bildungsökonomische Bedeutung zugesprochen wird. Weitere Lücken tun sich auf, wenn es um die kulturelle Einbettung geht. So ist es bisher kaum gelungen, empirisch die Binnenperspektive vorschulischer Institutionen mit den gesellschaftlichen Makrostrukturen zu verbinden; daher ist es derzeit kaum möglich, sich der Verstrickungen bewusst zu werden, die zwischen unterschiedlichen Kontexten, z. B. zwischen Familie, Politik, Medien, Institutionen und Programmen, existieren, weil diese bislang so gut wie gar nicht erforscht worden sind.

Abhilfe versprechen unter anderem lebenslaufbezogene Studien, mit denen sich frühe Entwicklungs- und Bildungsprozesse beschreiben und erklären lassen – und zwar so, dass deren Bedingtheit durch familiäre und institutionelle Kontexte zutage tritt. Erste Ansätze in diese Richtung, z. B. das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte »Nationale Bildungspanel«, könnten deshalb dazu beitragen, dass in absehbarer Zeit belastbares Wissen zur Orientierung der frühen Betreuung und Bildung junger Kinder zur Verfügung stehen wird.

In dem Bemühen, einen Überblick zur Pädagogik der frühen Kindheit zu vermitteln, sind uns also nicht wenige Grenzen gesetzt. Dieser Band kann daher nicht die gesamte Bandbreite der Themen und Problemstellungen behan-

deln, die Ursula Peukert in der eingangs zitierten Definition andeutet. Vor diesem Hintergrund geht es den Autorinnen und Autoren dieses Bandes darum, den Stand des vorhandenen gesicherten Wissens zu einem strukturierten Gesamtbild von Theorie und Empirie der Entwicklung und Bildung junger Kinder sowie der frühen Kindheit als Phase im Lebenslauf und als sozialer Status zusammenzufügen.

Dieser Band zur Pädagogik der frühen Kindheit kann also nur in Grundlagen einführen, einen Überblick geben und einen Ausschnitt behandeln. Er ist kein Handbuch, Wörterbuch oder Lexikon, in dem vielfältigste Aspekte behandelt werden, dabei aber weitgehend unverbunden nebeneinander stehen. Er ist auch keine Monografie, die den Gegenstand aus der Sicht einer Autorin oder eines Autors zu erfassen sucht. Vielmehr handelt es sich um ein Kompendium, das – bei konsequent analytischer Vorgehensweise – einen kurzen, prägnanten, den gegenwärtigen Erkenntnisstand resümierenden, aber auch akzentuierenden Überblick gewährt.

Eine Besonderheit dieser Einführung besteht darin, dass sie aus der Perspektive von vier Autorinnen und Autoren verfasst wurde, die jeweils einen grundlegenden Kontext der Pädagogik der frühen Kindheit rekonstruieren, ohne dabei ihre spezifische Herangehensweise zu verleugnen. Gemeinsam ist allen Teilen, dass die Pädagogik der frühen Kindheit als ein Theorie- und Forschungsfeld, als ein Gegenstand von Beobachtung und Reflexion aufgefasst wird und nicht als soziales Handlungsfeld, in dem die Handlungsprobleme aus der Teilnehmerperspektive im Vordergrund stehen. So ist ein Text entstanden, der einerseits die aktuelle frühpädagogische Forschungslandschaft reflektiert, andererseits aber auch Brücken zur bildungs- und sozialtheoretischen Tradition herstellt. Dabei wird insbesondere auf Verbindungen hingewiesen, die sozialwissenschaftliche Anschlussmöglichkeiten erhellen bzw. Verknüpfungen mit aktuellen Themenstellungen und Theorieansätzen aus dem Bereich der Psychologie und Soziologie der Erziehung sowie der Sozialpädagogik ermöglichen.

Der Band ist in vier Themenblöcke unterteilt, welche wiederum jeweils drei Unterkapitel umfassen. Sie beschäftigen sich mit den Kindern als Adressaten einer Pädagogik der frühen Kindheit, mit pädagogischen Programmen und subjektiven Handlungsorientierungen, mit frühpädagogischen Einrichtungen und mit der Berufsgruppe der Erzieherinnen. Der Band richtet sich an BA-/MA-Studierende, an Lehrende und Forschende in der Pädagogik der frühen Kindheit, an Fachkräfte in der Kindertagesbetreuung, Fachberater/innen sowie Ausbilder/innen. Die Autorinnen und Autoren haben versucht, sich an den Bedürfnissen der einschlägigen Ausbildungsinstitutionen zu orientieren; dem dient auch die didaktische Aufbereitung des Textes.