

Neue Politische Ökonomie der Bildung

Johanna Mierendorff | Thomas Grunau |
Thomas Höhne (Hrsg.)

Der Elementarbereich im Wandel

Prozesse der Ökonomisierung
des Frühpädagogischen

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus Mierendorff, Grunau und Höhne,
Der Elementarbereich im Wandel, ISBN 978-3-7799-6556-5
© 2022 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6556-5](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6556-5)

Editorial

Der Elementarbereich im Wandel: Prozesse der Ökonomisierung. Eine Einleitung

Johanna Mierendorff, Thomas Höhne, Thomas Grunau 7

I Systematische Annäherungen und Kontextualisierungen 19

„Alle Kinder so früh wie möglich ins Bildungsboot“: Zur Durchsetzung
des Dispositivs der Bildungs-kindheit im politischen Diskurs

Nicole Klinkhammer 20

Ökonomisierungsprozesse frühkindlicher Bildung, Betreuung und
Erziehung (FBBE) in den Visegrád Ländern

Ondrej Kaščák, Martina Kampichler, Katarzyna Gawlicz und Erika Kispéter 45

Ist die Kindheitspädagogik ökonomisierbar? Zur Frage der
Autonomie kindheitspädagogischer Kommunikation als Bedingung
von Ökonomisierung

Franz Kasper Krönig 90

II Ökonomisierung und die Organisation der Betreuung 107

Zwischen Affirmation und Opposition: Zum ‚Aufscheinen‘ des
Ökonomisierungsdiskurses in (pädagogischen) Selbstentwürfen
von Elterninitiativen

Nicole Balzer, Nina Hogrebe und Anne Verena Häseker 108

Wachstumsmarkt Kita. Zu den Aktivitäten eines schwedischen
Bildungskonzerns im deutschen Elementarbereich

Kathleen Falkenberg 128

Schnell, einfach, online. Kinderbetreuungssuche(nde) unter
Ökonomisierungsdruck (?) – Zum Phänomen ‚Kitaportal‘

Gesine Nebe 147

III Verwobenheit von Ökonomisierung und Pädagogisierung 163

Bildung in der Kita als Subjektivierung: Die Wachstumsökonomie
der Elementarpädagogik

Christine Thon 164

Subjektivierung als distinktive Praxis der Profilbildung: Das trägerspezifische Erzieher_innen-Subjekt als strategisches Element der Qualitätsentwicklung <i>Margarete Menz und Marius Mader</i>	181
Ökonomisierungsprozesse nachmittäglicher Betreuungsangebote am Beispiel des Kinderfußballs. Eine situationsanalytische Perspektive <i>Thomas Grunau</i>	201
Ausblick	243
Über die Ökonomisierung des Elementarbereichs und das Ende des Müßiggangs kleiner Kinder. Ein Ausblick <i>Thomas Grunau und Johanna Mierendorff</i>	244
Autor_innen	261

Der Elementarbereich im Wandel: Prozesse der Ökonomisierung. Eine Einleitung

Johanna Mierendorff, Thomas Höhne, Thomas Grunau

Der Elementarbereich im Wandel

Seit der Jahrtausendwende haben sich Kinderwohlfahrtspolitiken, also die auf die frühe Kindheit bezogenen Politiken, in Deutschland transformiert. Berührt sind die Bereiche der Kindertagesbetreuung wie des Kinderschutzes in einer neu aufeinander bezogenen Weise. Der Schutz von Kindern wird argumentativ zunehmend in einen engen, teils ausschließlichen Zusammenhang mit der Ermöglichung von effektiven Bildungsprozessen, also nicht einfach generell der Ermöglichung von Entwicklungsprozessen, gestellt und dies vor allem auf einen bruch- und problemlosen Übergang in die Grundschule bezogen (Kelle/Mierendorff 2020). Vor allem der Elementarbereich hat in (West)Deutschland seit nunmehr 15 Jahren einen strukturellen und nachhaltigen Wandel erfahren, der einen Bruch mit bisherigen Vorstellungen von guter Elternschaft (Betz/Bischoff 2015) darstellt. Das Muster früher Kindheit und damit das Leitbild einer traditionellen Familienkindheit, das an einem *mail-breadwinner*-Familienmodell ausgerichtet war, haben sich deutlich verändert. Bereits 2009 hat Ilona Ostner in diesem Zusammenhang von einer Neujustierung des Verhältnisses von Wohlfahrtsstaat und Familie gesprochen (Ostner 2009). Der konkrete Umbau hat auf drei Ebenen stattgefunden: Erstens setzte ein massiver Platzausbau im Bereich der Kindertagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren sowie der Ausbau von Ganztagsplätzen ein, zweitens hat sich in Kindertagesstätten eine symbolische und faktische Aufwertung von Bildung vollzogen; Bildung hat an Bedeutung gegenüber der im westdeutschen Elementarbereich traditionell hoch bewerteten Funktion der Betreuung, Pflege und Versorgung gewonnen. Und drittens hat eine Normalisierung der außerfamilialen institutionalisierten Bildung und Betreuung von Kindern unter drei Jahren stattgefunden, was sich in den Zahlen der Kinder in Kindertagesbetreuungssettings zeigt. Im Bundesdurchschnitt besuchen derzeit 35 % der Kinder unter drei Jahren und 92,5 % der Kinder über drei Jahren eine Kindertageseinrichtung, wobei es teils noch erhebliche Unterschiede zwischen Stadt und Land sowie zwischen ost- und westdeutschen Bundesländern gibt (Stat. Bundesamt 2020).

Die neuen Kinderwohlfahrtspolitiken bzw. Regulierungsmodi können als Indikatoren für eine Transformation des Wohlfahrtsstaates und seiner Sicherungssysteme betrachtet werden. Vier zentrale Wandlungsprozesse sind hierfür

charakteristisch: a) der Einsatz evidenzbasierter Formen der Regulierung sozialer Dienste und Bildungsinstitutionen, b) die Betrachtung von Kindern als Humankapital und vor diesem Hintergrund c) die Ermöglichung von Teilhabe an institutionalisierter Bildung ‚von Anfang an‘, womit zugleich ein Zugriff auf die gesamte Bildungsbiografie von Kindern einhergeht (siehe hierzu Bühler-Niederberger/Mierendorff/Lange 2010), sowie d) die dominante Orientierung von Kindertagesbetreuungspolitiken an Arbeitsmarkt- und Genderpolitiken, die es jungen Frauen (und teilweise auch Männern) durch öffentlich organisierte Kindertagesbetreuung ermöglichen, die eigene Arbeitskraft in einem umfassenderen Maß dem Arbeitsmarkt zur Verfügung zu stellen als bisher.

Prozesse der Ökonomisierung

Derartige Phänomene und Wandlungsprozesse werden in Sozial- und Erziehungswissenschaft seit geraumer Zeit unter dem Schlagwort der Ökonomisierung verhandelt, das wir für ein geeignetes Konzept halten, mit dem auch die angedeuteten Strukturveränderungen im Elementarbereich begrifflich gefasst werden können. Ökonomisierung beschreibt allgemein den „Einfluss der Ökonomie auf das Denken und Handeln von Individuen und Organisationen in verschiedenen sozialen Subsystemen“ (Löffler 2003, S. 19). Dieser Einfluss wird – unter Verweis auf veränderte Bildungs- und Wohlfahrtspolitiken – als eine strukturelle und expansive Transformation angesehen (u. a. Schimank/Volkman 2008). Je nach Perspektive wird Ökonomisierung entweder positiv als Rationalisierung und Steigerung der Effizienz von Bildungs- und Lernprozessen oder kritisch als „feindliche Übernahme“ (Höhne 2015, S. 1) des Erziehungs- und Bildungssystems durch kapitalistische Handlungslogiken betrachtet. In einer eher analytischen Sichtweise wird hingegen versucht, mit dem Begriff der Ökonomisierung Veränderungen des Verhältnisses von Familie, pädagogischer Institutionen, dem Staat sowie der Ökonomie einer Gesellschaft zu fassen (Mierendorff 2019). Der Vorteil einer solchen Betrachtungsweise liegt darin, den Einfluss der Ökonomie auf Erziehung und Bildung nicht als ein neuartiges Phänomen, das erst mit dem Übergang vom Wohlfahrts- zum sozialinvestiven Staat einsetzte, zu konzipieren. Dennoch ist dieser Prozess für die jüngeren Entwicklungen charakteristisch:

Sozialinvestive Politiken „folgen dem Leitbild, durch sozialpolitische Investitionen Renditen zu erzielen“ (Glaeser/Kerber-Clasen 2017, S. 62), was u. a. mit einer Aufwertung weiblicher Fürsorge-Tätigkeiten einhergeht, die im Fordismus als unproduktiv angesehen wurden. So wurde ab 2005 mit dem Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) und dem Gesetz zur Kinder- und Jugendhilfe (KICK) ein „Paradigmenwechsel in Richtung sozialinvestiver Politik initiiert“ (ebd.), mit dem eine doppelte Aufwertung von Kinderbetreuungsarbeit als

potenziell(re)produktive gesellschaftliche Arbeit verbunden war: a) diskursiv im Sinne einer programmatischen Aufwertung, die eine gesellschaftspolitische Anerkennung von Sorgearbeit beinhaltet und b) eine ökonomische Aufwertung, die zugleich mit einer Anerkennung als eigene Profession (Ausbildung, Expertise, Komplexität, Autonomie usw.) und damit gleichrangig zu anderen, als produktiv und sozialökonomisch notwendigen Arbeiten anerkannt werden sollte. Letzteres findet seinen Ausdruck im Diskurs um ‚gerechte Bezahlung‘ von Erzieher_innen. Hier wird ein Muster erkennbar, wie es allgemein für Formen der Ökonomisierung seit den 1990er Jahren gilt: Die hybride Mischung aus gesellschaftlichen, gemeinwohlorientierten, politischen und ökonomischen Motiven, die in den jeweiligen Reformdiskursen zu finden ist. Diese hybriden Diskurse, die stetes zweckrationale und wertrationale Motivkomplexe beinhalten, sind die unabdingbare Voraussetzung für die Akzeptanz ökonomischer Handlungslogiken in den unterschiedlichen bildungs-, sozial- und arbeitsmarktpolitischen Feldern (Radtke 2009).

Gesellschaftliche Felder sind stets wechselseitig aufeinander angewiesen und bringen sich gegenseitig hervor (Bourdieu/Passeron 1971). Das Bildungswesen kann (und konnte) demnach nicht als außerhalb der ökonomischen Verhältnisse eines Staates betrachtet werden. Umgekehrt sind die ‚Muster von Kindheit‘ (Mierendorff 2010) einer Gesellschaft nicht nur die Folgen spezifischer Wirtschaftsweisen, sondern ebenfalls deren Voraussetzung. Um es reproduktionstheoretisch zu formulieren: Moderne kapitalistische Gesellschaften zeichnen sich durch eine spezifische Beziehung zwischen Produktions- und Reproduktionsbereichen wie Familie, staatliche Erziehung/Bildung und dem gesamten sozialpolitischen Komplex (Gesundheit, Familienpolitik, Renten- und Arbeitslosenpolitik) aus, mit dem die individuelle und gesellschaftliche Produktivität erhalten und gesteigert werden soll – klassisch als ‚Wachstum‘ bezeichnet. In dieser Perspektive wird deutlich, dass die vermeintlich außerökonomischen Felder wie Bildung, Gesundheit, Kunst usw. strukturell ökonomischen Logiken ausgesetzt und durch sie mitbestimmt, wenn auch nicht determiniert sind (Bongaerts 2008). Soziale Felder sind demnach immer schon bis zu einem gewissen Grad ‚ökonomisiert‘, weshalb der Begriff der Ökonomisierung nicht das gänzlich neue ‚Eindringen‘ ökonomischer Logiken in den Bereich des Pädagogischen beschreibt, sondern Prozesse der Neujustierung und bisweilen der Transformation sozialer Sphären in den Blick nimmt. Im Zuge dieser Neujustierungen kommt es zu einer Neugewichtung spezifischer Kategorien und Paradigmen des Pädagogischen sowie des Ökonomischen, die in ihrer Gesamtheit ein spezifisches Muster annehmen (können) (Mierendorff 2019). Die These der Ökonomisierung wird hierdurch auch zu einer Forschungsheuristik, mit der sich die eingangs beschriebenen Wohlfahrtspolitiken sicht- und analysierbar machen lassen. Es stellt sich die Frage, welche Initialzündungen zu den benannten Entwicklungen geführt haben.

Was waren die Initialzündungen aktueller Ökonomisierungsprozesse?

Veränderungen im Bereich der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) haben sich weder außerhalb wohlfahrtsstaatlicher Reformen innerhalb von Deutschland noch unabhängig europäischer und weltweiter Neujustierungen der jeweiligen Verhältnisse von Wirtschaft und Staat sowie umfassenden wirtschaftlichen Globalisierungsprozessen vollzogen. Einer der theoretischen Bausteine, die Gøsta Esping-Anderson zur Jahrtausendwende in Bezug auf die Krise westlicher Wohlfahrtsstaaten und der Überwindung dieser geliefert hat, ist in der Schrift „Why we need a child centered investment strategy“ (2002) ausgeführt. Der zentrale Punkt in seinem Argumentationsstrang ist die Annahme eines Zusammenhangs von individuellen und familialen Teufelskreisen der Armut, der fehlenden Integration von Frauen, insbesondere von Müttern in den Arbeitsmarkt sowie der ungleichen Bildungschancen von Kindern in der frühen Kindheit. Als weiteres sind die Ergebnisse der internationalen schulischen Leistungsvergleichsstudien TIMMS und PISA in Beziehung zur frühkindlichen Bildung gesetzt worden. Zumindest in Deutschland ist ein deutlicher Zusammenhang zwischen den unbefriedigenden Leistungen von deutschen Schülerinnen und Schülern der neunten Klassen und den herkunftsabhängigen mangelhaften Bildungschancen in der frühen Kindheit wie auch der niedrigen Qualität frühkindlicher Kindertagesbetreuung- und Bildungseinrichtungen festgestellt worden.

Vor diesem diskursiven Hintergrund sowie den im Rahmen der Verhandlungen von Barcelona im Jahr 2002 vereinbarten Ziele („Barcelona Objectives“), die nationalen elementarpädagogischen Systeme in der EU bis 2010 zukunftsfähig zu machen, haben Bildung und Betreuung in der frühen Kindheit ein für Deutschland bislang unbekanntes Maß an politischer, fachpolitischer und medialer Aufmerksamkeit unterschiedlichster Interessengruppen erhalten (Klinkhammer 2014). Es hat sich ein bisher nicht vorhandener politischer und fachpolitischer Wille zur Realisierung von Reformen entfaltet.

Dieses umfassende Transformationsgeschehen kann in seinen unterschiedlichen Dimensionen nur dann begriffen werden, wenn es vor dem Hintergrund der seit den 1980er Jahren anhaltenden weitreichenden Prozesse des Umbaus wohlfahrtsstaatlicher Sicherungs- und Bildungssysteme gesehen wird. Mit der Etablierung eines neuen Steuerungsmodus, dem „new public management“, sedimentierten sich bis heute ökonomische Rationalitäten in die staatlich geregelte Organisation personenbezogener sozialer Dienstleistungs- und Bildungsinstitutionen (Radtke 2016) und veränderten Verteilungs- und Organisationsstrukturen. Die Kinder- und Jugendhilfe ist in besonderem Maße davon betroffen, gilt sie doch als die Verwaltungseinheit, in der grundlegende Prinzipien der Neuen Steuerung fast lehrbuchhaft umgesetzt wurden (vgl. Krone et al. 2009). Der Aus- und Umbau des Elementarbereichs nach unternehmerischen Prinzipien

(Controlling/Evaluation, Outputsteuerung, Markt- und Wettbewerbsorientierung usw.) vollzog sich von Anfang an unter Bedingungen neoliberaler Denkweisen, Rationalitäten und in dieser Weise konzipierten Steuerungsinstrumenten.

Dies alles wirft unterschiedliche Fragen nach den spezifischen Verläufen, aber auch nach den Folgen dieser Reformen in Bezug auf den institutionalisierten Elementarbereich in seiner Verfasstheit auf der einen Seite sowie in Bezug auf Kindheit und Familie auf der anderen Seite auf. Von Interesse sind demnach veränderte ökonomische, organisatorische und institutionelle Bedingungen des Elementarbereichs und der Frühpädagogik vor dem Hintergrund der Neujustierung von Politik, Ökonomie und dem Elementarsystem. Wie können die Folgen dieser Prozesse für die elementarpädagogischen Organisationen und das pädagogische Handeln, aber auch für die Familien und für Kindheit beschrieben werden? In den Blick geraten dabei unterschiedlichste Facetten dieses Transformationsprozesses, wie bspw. veränderte Subjektivierungsprozesse in Zeiten der permanenten Optimierung des Selbst, das Verhältnis zwischen öffentlicher Kleinkinderziehung und dem privaten Bereich, in dem die bildungsorientierte Optimierung des Nachwuchses auf der familialen Agenda steht, die Auswirkungen auf neue ungleichheitsrelevante trägerspezifische Segregationsprozesse hat – vor allem im Rahmen eines sich ausdifferenzierenden Marktes an privaten Bildungs- und Erziehungsangeboten. Inwiefern kann von einer Neujustierung der Ökonomisierung des Elementarbereichs gesprochen werden? Was genau ist damit gefasst? Nimmt man einen Ökonomisierungsprozess an, stellt sich die Frage, ob sich dieser durch die Positionierung des deutschen Elementarbereichs im Sozialsystem möglicherweise anders vollzogen hat als in anderen europäischen Ländern (Naumann 2011). In dem vorliegenden Band wird diesen Fragen aus unterschiedlichen Perspektiven nachgegangen.

Zu den Beiträgen

Im **ersten Teil** dieses Bands werden Kontextualisierungen hinsichtlich politischer, historischer und internationaler Dimensionen der Ökonomisierung im Elementarbereich vorgenommen, um sich diesem Phänomen in seiner Genese systematisch anzunähern. Den Anfang macht *Nicole Klinkhammer* in ihrem Beitrag „Alle Kinder so früh wie möglich ins Bildungsboot: Zur Durchsetzung des Dispositivs der Bildungs-kindheit im politischen Diskurs“. Klinkhammer analysiert Dokumente parlamentarischer Verhandlungen zwischen 1998 und 2009, in denen sich mit Reformen im (frühkindlichen) Bildungs- und Erziehungsbereich befasst wurde. Das in den politischen Debatten diskursiv ausgefochtene Interesse an Kindern und Kindheiten sieht sie als ein „Brennglas“ der (politischen) Sorge um Kinder an. Die Autorin verdeutlicht, dass es sowohl in den 1990er Jahren als auch in den 2000er Jahren ein besonders hohes Interesse am Aufwachsen von Kindern gegeben habe, was sich u. a. an der Dichte der Regulierungen aufzeigen

lasse. Bereits hieran ließe sich ein Wandel von einer wohlfahrtszentrierten zu einer sozialinvestiven Politik erkennen. Unter Rückgriff auf die Foucaultsche Heuristik des Dispositivs sowie den Forschungsstil der Soziologischen Wissensdiskursanalyse rekonstruiert Klinkhammer einen Wandel von der Familien- zur Bildungskindheit als dominantes Dispositiv. Zwar sei anhand der politischen Dokumente sichtbar, dass dieser Prozess „nicht ohne Kontroversen“ abgelaufen sei. Schließlich hätte sich jedoch das Muster der frühen Kindheit als Bildungsmoratorium als „alternativlos“ zu förderndes und zu forderndes Dispositiv durchgesetzt. Anhand eindrücklicher empirischer Beispiele zeigt Klinkhammer auf, wie sich in dem politischen Diskurs Erwartungen an die frühkindliche Förderung im Sinne eines zukünftigen wirtschaftlichen Erfolgs mit Versprechungen an eine Chancengleichheit für alle Kinder verflochten. Gleichzeitig wird die Kita in den politischen Debatten weiterhin als ein Hort für bildungsbenachteiligte Risikokinder hervorgebracht, welcher kompensatorische Potenziale biete. Mit der Betonung der Chancengleichheit mit Fokus auf Risikokinder würde, so Klinkhammer, soziale Ungleichheit reproduziert. Die Autorin schließt mit der kritischen Feststellung, dass sich die erhoffte Chancengleichheit der sozialinvestiven, wirtschaftsorientierten Reformen noch nicht eingestellt habe.

Einen differenzierten Einblick in post-sozialistische Ökonomisierungsdiskurse und -prozesse der vier Visegrád-Staaten geben *Kaščák, Kampichler, Gawlicz und Kispéter* in ihrem Artikel „Ökonomisierungsprozesse frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung in den Visegrád Ländern“ und liefern damit zwei wichtige Beiträge zum Verständnis von Ökonomisierung des Elementarbereichs: Erstens plädieren die Autor_innen dafür, Ökonomisierungsprozesse nicht mit der Einführung von Marktmechanismen gleichzusetzen. Diese fänden nicht nur in de-zentralisierten und wenig regulierten Kontexten, sondern auch im Rahmen starker staatlicher Regulation statt. Zweitens hinterfragen Kaščák, Kampichler, Gawlicz und Kispéter die in der internationalen Bildungsforschung vorherrschende Perspektive, wonach sich die Visegrád-Staaten sukzessive an das westliche Modell der Elementarpädagogik anpassten. Stattdessen schlagen die Autor_innen vor, mit dem Begriff der Divergenz die Unterschiede bei der Ökonomisierung des Elementarbereichs, die zwischen den postsozialistischen Visegrád-Staaten und dem Rest der EU bestehen, zu markieren. Zugleich wird in dem Beitrag betont, dass sich trotz aller Gemeinsamkeiten auch eine gewisse Diversität zwischen der Slowakei, Tschechien, Polen und Ungarn feststellen lässt. Diese wird anhand der historischen Marksteine des Sozialismus/Kommunismus, der Transformationsphase nach dem Fall des Eisernen Vorhangs sowie der Phase rund um die Beitritte der vier Staaten zur EU diskutiert.

Zum Abschluss des ersten Teils wirft *Franz Kasper Krönig* die Frage auf: Ist die Kindheitspädagogik ökonomisierbar? – und liefert damit kritische und zugleich fruchtbare theoretische Überlegungen. Krönig grenzt den institutionalisierten Elementarbereich von der Kindheitspädagogik ab, die er aus systemtheoretischer

Perspektive als spezifische Kommunikationsform rahmt. Bei dieser sei, so Krönig, unklar, ob es sich um ein Phänomen mit einer eigenen „Autonomie und Heteronomisierbarkeit“ handelt. Denn eine pädagogische Kommunikation entstehe nicht allein dadurch, dass sie in pädagogisch kodierten Settings stattfindet, in denen sich wiederum Personen bewegen, die als pädagogische Fachkräfte arbeiten. Schließlich haben im Handlungsfeld der Kindheitspädagogik unterschiedliche Tätigkeiten, Professionen, Disziplinen und Perspektiven Platz. Trotz des Fehlens manifester Strukturen könnte jedoch die Kindheitspädagogik bspw. durch originäre Semantiken zu einer relativen Autonomie gelangen. Aber auch diese „minimale Selbstreferentialität“ geht dem Feld bisweilen ab, wie Krönig an dem wachsenden Einfluss psychologi(stisch)er Kategorien, wie Entwicklung und Resilienz, deutlich macht. Hier fehlte es dem Feld an einer „Widerständigkeit“, die diese Begriffe zumindest bildungstheoretisch einhegen würde. Der Einfluss quantifizierbarer und leistungsorientierter Semantiken lasse sich dabei durchaus als Zeichen der Ökonomisierung deuten. Jedoch hinterfragt Krönig kritisch, ob es sich dabei um eine Übernahme fremder Logiken handele, oder ob sich nicht die pädagogische Kommunikation im Sinne einer Selbstökonomisierung an ökonomische Kommunikation anschlussfähig mache. Dann obläge es der Kindheitspädagogik auch, die Psychologisierung und Ökonomisierung der eigenen Semantiken abzuweisen oder sich selbigen gegenüber zumindest als widerständig zu erweisen.

Im **zweiten Teil** des Bandes wird der Blick auf die organisationale Dimension der Ökonomisierung des Elementarbereichs gerichtet. *Nicole Balzer*, *Nina Hogrebe* & *Anne Verena Häseker* gehen in ihrem Beitrag „Zwischen Affirmation und Opposition: Zum ‚Aufscheinen‘ des Ökonomisierungsdiskurses in (pädagogischen) Selbstentwürfen von Elterninitiativen“ in Rekurs auf Bellmann davon aus, dass allzu oft vom politischen Diskurs über die Ökonomisierung der Elementarpädagogik auf die Praxis und das Selbstverständnis der konkreten Einrichtungen geschlossen würde. Balzer, Hogrebe und Häseker teilen zwar die Ansicht, dass wertrationale Orientierungen in der Elementarpädagogik in politischen Arenen zugunsten zweckrationalen Zielen in den Hintergrund getreten sind. Allerdings bezweifeln sie, dass der politische Ökonomisierungsdiskurs sich bruchlos in der Praxis widerspiegelt. Um dies zu ergründen, untersuchen die Autorinnen Selbstentwürfe von Elterninitiativen, die sie als Idealkonstruktionen pädagogischer Einrichtungen verstehen. In der diskursanalytischen Betrachtung von 64, über ein kontrastreiches Sampling ermittelten Homepages von Elterninitiativen entwickeln Balzer, Hogrebe und Häseker fünf Typen, mit denen sich die Relationen zwischen den idealen Selbstentwürfen und der bildungspolitischen Aufwertung frühkindlicher Bildung beschreiben lassen. Die Bandbreite reicht dabei von Affirmation bis hin zu Opposition.

Im Kontrast dazu untersucht *Kathleen Falkenberg* mit der Aktiengesellschaft AcadeMedia AB einen rasch expandierenden Player auf dem

Kinderbetreuungsmarkt. AcadeMedia ist ein schwedisches Unternehmen, dem es – wie auch anderen gewerblichen Anbietern – seit 2005 möglich ist, ihre Produkte auf dem deutschen Markt anzubieten. Dies geschieht, so die Autorin, besonders in Regionen mit einem Mangel an öffentlichen Krippenplätzen. Damit verweist der Beitrag von Falkenberg auf die transnationale Dimension der Ökonomisierung des Elementarbereichs. Die Autorin erweitert eine bestehende Klassifikation gewerblicher Träger damit um den Typus internationaler Konzerne und zeigt in ihrer explorativen Dokumentenanalyse mit Fokus auf Geschäftsberichte und Selbstdarstellungen die Expansions- und Diversifizierungsstrategien des Unternehmens auf. Anders als sogenannte „Einrichtungsketten“ verzichtet AcadeMedia jedoch auf eine Franchise-Struktur mit gemeinsamen Vorgaben für alle Kitas. Stattdessen mietern die Kitas der vorher aufgekauften deutschen Tochterunternehmen weiterhin unter den ursprünglichen Namen. Damit gewinne das Unternehmen an Flexibilität. Denn einerseits, so Falkenberg, würden die Konzepte einzelner Träger der Aktiengesellschaft als schwedischer Herkunft inszeniert und damit positive Konnotationen skandinavischer Bildungskonzepte aktiviert. Andererseits könne AcadeMedia in kurzer Zeit auf kommunale bzw. regionale Besonderheiten auf dem Betreuungsmarkt reagieren, in dem ein „Umbranding“ von einem Tochterunternehmen auf das nächste (und damit von einem pädagogischen Konzept auf das nächste) vollzogen wird. Übergeordnetes Ziel nicht nur dieser Strategie sei es, Wachstum zu maximieren und unternehmerisches Risiko zu minimieren. In kritischer Perspektive zeigt Falkenberg damit auf, dass betriebswirtschaftliche Aspekte hier an die Stelle von pädagogischen Fragen der Erziehung und Bildung treten. Zudem seien weitere Aspekte, wie steuerrechtliche Fragen zu erörtern.

Gesine Nebe weist in ihrem Beitrag „Schnell, einfach, online, effizient – Kitaplatzsuche unter Ökonomisierungsdruck“ auf das junge Phänomen der Online-Kita-Portale hin und bringt diese in Zusammenhang mit wohlfahrtsstaatlichen Theoremen und Überlegungen zur Ökonomisierung des Elementarbereichs. Die digitale Transformation der Kitaplatzsuche und -vergabe sei u. a. durch das Aufkommen neuer Steuerungsmodelle sowie dem Recht auf einen Betreuungsplatz möglich geworden. Da dieses Recht nicht mit einer zentralisierten Vergabe, sondern einer durch die Eltern vollzogenen ‚freien‘ Wahl einhergehe, so Nebe, habe sich eine Marktlücke aufgetan, in die die Kita-Portale-Betreiber stießen. In Rekurs auf das Forschungsprojekt „SET:OHA“ sowie in Analyse diverser Dokumente, wie den Texten auf den Portalen selbst, aber auch der lokalen Berichterstattung über selbige, wird in dem Beitrag aufgezeigt, wie die Portale als eine ‚Win-Win-Win-Situation‘ für Kommunen, Kitas und Familien inszeniert werden. So soll der Prozess der Kitaplatzsuche ‚einfach‘ und ‚bequem‘ von zu Hause aus durchführbar sein, in dem über die entsprechenden Portale Betreuungsbedarfe angemeldet und Informationen gesucht sowie die ‚passgenaue‘ Kita über diverse Filtereinstellungen ausfindig gemacht werden kann. Nebe zeigt

dabei gewisse Parallelen zum Online-Shopping und zu Dating-Plattformen auf, verweist in Hinblick auf das sozialrechtliche Dreieck aus Leistungsberechtigten, Leistungsträgern und Leistungserbringern für Eltern aber darauf, dass selbiges auch weiterhin zu einem „Bermuda-Dreieck“ werden kann. Schließlich bedürfe es auf Seiten der Erziehungsberechtigten weiterhin gewisser Kompetenzen, um sich auf der „stürmischen See“ der Betreuungsplatzsuche zurechtzufinden, auch wenn „Kita-Navigatoren“ vermeintlich den Weg wiesen. Zudem regt Gesine Nebe im Fazit ihres Beitrags Diskussionen über (nicht) intendierte Nebenfolgen der digitalen Transformation der Platzsuche und -vergabe an. So entstünden bzw. erhöhten sich durch die Portale die Ansprüche an den ‚perfekten Partner‘. Aus der Möglichkeit, die passende Kita finden zu können, könne so auch schnell eine weitere Norm für Eltern werden, diese Option auch zu nutzen, um sich als ‚gute‘ Eltern darstellen zu können.

Im **dritten Teil** des Sammelbands wird sich der Verwobenheit von Ökonomisierungs- und Pädagogisierungsprozessen angenommen. *Christine Thon* geht in ihrem Beitrag „Bildung in der Kita als Subjektivierung: Die Wachstumsökonomie der Elementarpädagogik“ von einer Pädagogisierung wirtschafts- und gesellschaftspolitischer Probleme der Erzeugung von Humankapital und sozialer Gerechtigkeit aus. Diese würden, so die Autorin, im Elementarbereich bearbeitet, in dem ein starker Bildungsauftrag proklamiert wird. Bildung sei dabei als Versuch der Herstellung von Gleichheit und Leistungsfähigkeit durch ein spezifisches „Subjektivierungsprogramm“ zu verstehen. Mithilfe einer diskurstheoretischen Rahmung und der Untersuchung von Kindertagesstätten mit Fokus auf Konzeptionspapiere, Gruppendiskussionen, Interviews mit Eltern und Fachkräften sowie Aufzeichnungen von Elterngesprächen rekonstruiert Thon Aktualisierungen von Bildungsdiskursen. Dabei zeige sich, dass Bildung im Elementarbereich dazu dienen solle, dass in Kindern bestimmte souveräne, autonome und selbststeigerungsauffine Selbstverhältnisse hervorgebracht werden. Dieses Bildungsverständnis sei, so Thon, wiederum kompatibel mit ökonomischen Prinzipien der Verwertung und Optimierung. In der Diskussion der Ergebnisse stellt die Autorin allerdings die verbreitete These in Frage, dass es sich bei diesem Prozess der Ökonomisierung um ein neues Phänomen handle. Die Elementarpädagogik werde nicht durch die Ökonomie infiltriert. Vielmehr plädiert Thon dafür, die oft sehr hohe Kompatibilität klassischer Bildungsbegriffe sowie deren Aktualisierungen mit Logiken der kapitalistischen Marktwirtschaft zu hinterfragen. Stattdessen müsse die doppelte Wachstumsökonomie der Frühpädagogik von einer Postwachstumspädagogik abgelöst werden

Mader und Menz präsentieren in ihrem Beitrag Ergebnisse eines DFG-geförderten Verbundprojekts der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd und der Europa Universität Flensburg, in dem träger- und einrichtungsspezifische Qualitätssteuerungsprozesse untersucht wurden. Dabei stellen die Autor_innen fest, dass Prozesse der Qualitätsentwicklung und -sicherung vor

allem pädagogische Fachkräfte als die zentralen Akteur_innen adressieren. Aus einer governance-analytischen Perspektive gehen Mader und Menz davon aus, dass über Qualitätssteuerungsprozesse nicht nur die konkrete pädagogische Praxis gestaltet wird, sondern sich darüber hinaus im Sinne der Subjektivierung trägerspezifische Haltungen und Einstellungen formen können. Dies wird in dem Beitrag anhand leitfadengestützter Interviews mit Trägervertreter_innen und Einrichtungsleitungen ergründet. Fokussiert werden dabei vor allem zwei kontrastreiche Fälle, mithilfe derer sich Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten der Träger aufzeigen lassen. Letztere lassen, so die Autor_innen auf eine zunehmende Regulierung der Arbeit und Kompetenzen der Fachkräfte seitens der Träger schließen, die sich aus einer Kritik an der „konventionellen Ausbildung“ speist. Ziel von Steuerungsprozessen und der Implementierung von Fort- und Weiterbildungen ist demnach die Schaffung einer trägerspezifischen Fachkraft-Identität, mit der nach innen soziale Ordnung entstehe. Nach außen hin wiederum dient die Qualitätssteuerung als Distinktionsmittel gegenüber Wettbewerbern und zur Anwerbung potenzieller Fachkräfte. Letztere sind nach Mader und Menz zugleich Gegenstand und Produkt der Qualitätssicherung und -entwicklung, womit der Beitrag das subjektivierende Element der Ökonomisierung der Elementarpädagogik hervorhebt. Als Effekt dieser Entwicklungen sehen die Autorin und der Autor u. a. die Entstehung eines Parallelsystems bzw. von Parallelstrukturen der Aus- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte.

Mit einem Blick auf den in Vereinen institutionalisierten Kinderfußball weitet *Thomas Grunau* zum Abschluss des dritten Teils den Blick auf Ökonomisierungsprozesse im Elementarbereich auf den Nachmittag der Kinder aus. Schließlich, so Grunau, sei es gerade die sogenannte „Freizeit“, die im Sozialinvestitionsstaat ‚sinnvoll‘ genutzt werden solle. Dies gelte seit etwa zwei Jahrzehnten auch und vor allem für Kinder im Vor- und Grundschulalter. Aus einer pragmatistisch-interaktionistischen Perspektive heraus, die Ökonomisierung nicht als ein ‚Infiltrieren‘ sozialer Welten von außen, sondern als eine Neujustierung der Relationen ebenjener begreift, werden in dem Beitrag Daten eines situationsanalytischen Forschungsprojekts vorgestellt, welches auf unterschiedlichen Ebenen (Regierungsweisen, Selbstdarstellungen der Fußballvereine sowie interaktionale Ebene) den organisierten Kinderfußball fokussiert. Auf diese Weise kann u. a. eine enge Verwobenheit zwischen der staatlichen Förderung sportlicher Aktivitäten von Kindern am Nachmittag und der Selbst-Inszenierung des Sports als quasi sozialpädagogischer Akteur aufgezeigt werden. Sport wird auf diese Weise als eine gesunde und bildungsrelevante Beschäftigung hervorgebracht, von der positive Effekte für die Gegenwart und vor allem Zukunft der Kinder erwartet werden. Grunau verweist zudem auf ein komplexes Zusammenspiel aus Angebot und Nachfrage, welches sich auf dem Betreuungsmarkt am Nachmittag durch sozialinvestive Politiken entwickelt hätte. Beschrieben wird eine interessante Parallele zwischen dem deutschen Bildungssystem und dem hiesigen Fußball.

Denn auch in dem Sport hätte es ein „Pisa-artiges“ Erweckungserlebnis im Jahre 2000 gegeben, das zu einem flächendeckenden Ausbau der Talentförderung bereits im Kindesalter geführt hätte. Auf scheinbar paradoxe Weise geht diese Form der Rationalisierung und Professionalisierung einher mit einer Art Reformpädagogisierung in den untersten Altersklassen. Grunau löst dieses Paradox auf, in dem er aufzeigt, dass der Verzicht auf einen statistisch dokumentierten Wettbewerb und eine Pädagogisierung im Kinderfußball ein Vorteil im Wettbewerb mit anderen Nachmittagsbetreuungsangeboten und im Bestreben des Aufbaus eines möglichst großen Talentpools darstellt. Mit Blick auf die situierten Akteur_innen eines Kinderfußballteams wird zum Abschluss des Beitrags darauf verwiesen, dass Kinder aktiv an der Ökonomisierung des Sozialen beteiligt sind, in dem sie sich bspw. als singuläre Fußballer_innen hervorbringen.

Der Band schließt mit einem **Ausblick** von *Thomas Grunau* und *Johanna Mierendorff*. Dort möchten wir die zentralen Erkenntnisse der einzelnen Beiträge bündeln. Diese Gesamtschau ermöglicht es, über gemeinsame, aber auch differente Perspektiven und analytische Muster zu identifizieren. Darüber hinaus sollen über den Band hinausweisende Anschlussmöglichkeiten für zukünftige Arbeiten formuliert werden, die sich mit dem Gegenstand der Ökonomisierung des Elementarbereichs beschäftigen.

Dank

Wir bedanken uns bei Frank Engelhardt, Verlagsleiter Pädagogik/Weiterbildung und Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz für die Geduld sowie die konstruktiven Vorschläge zur Konzeption und zum Aufbau des Bandes. Zudem bedanken wir uns bei Frau Dr. Klein von Beltz Juventa für das Lektorat sowie die Erstellung des Manuskripts. Ein großer Dank gebührt Philipp Sutanto, Christin Voß und Marie Linde für das Redigieren der einzelnen Beiträge und die Erstellung der Druckvorlage für den Verlag. Nicht zuletzt bedanken wir uns bei den Autor_innen dieses Bandes, die viel Licht in den nebulösen Gegenstand des Wandels des Elementarbereichs gebracht haben. Vielen Dank für die angenehme Zusammenarbeit.

Literatur

- Bischoff, S./Betz, T. (2015): „Denn Bildung und Erziehung der Kinder sind in erster Linie auf die Unterstützung der Eltern angewiesen“. Eine diskursanalytische Rekonstruktion legitimer Vorstellungen ‚guter Elternschaft‘ in politischen Dokumenten. In: Fegter, S./Kessl, F./Langer, A./Ott, M./Rothe, D./Wrana, D. (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 263–282.
- Bongaerts, G. (2008): *Verdrängungen des Ökonomischen*. Transcript: Bielefeld.
- Bourdieu, P./Passeron, J.-C. (1971): *Die Illusion der Chancengleichheit*. Stuttgart: Klett.
- Esping-Andersen, G. (2002): A child-centred social investment strategy. In: Ders.: *Why we need a new welfare state*. Oxford: Oxford University Press, S. 26–67.

- Glaeser J./Kerber-Clasen, S. (2017): Arbeiten im sozialinvestiven Staat: Die Inwertsetzung der Arbeit in Kitas und in der Kindertagespflege. In: *FEMINA POLITICA* 2, S. 62–74.
- Höhne, T. (2015): *Ökonomisierung und Bildung. Zu den Formen ökonomischer Rationalisierung im Feld der Bildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kelle, H./Mierendorff, J. (2020): Childcare, education, protection, and prevention – the transformation of early childhood policies in Germany since 2000. In: Repo, K./Alasuutari, M./Karila, K./Lammi-Taskula, J. (Hrsg.): *The Policies of Childcare and Early Childhood Education: Does equal access matter?* Edgar Elgar Publishing, S. 73–91.
- Klinkhammer, N. (2014): *Kindheit im Diskurs. Kontinuität und Wandel in der deutschen Bildungs- und Betreuungspolitik*. Marburg: Tectum.
- Krone, S./Langer, A./Mill, U./Stöbe-Blossey, S. (2009): *Jugendhilfe und Verwaltungsreform. Zur Entwicklung der Rahmenbedingungen sozialer Dienstleistungen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Löffler, E. (2003). Die Ökonomisierung des Staates – Versuch einer Begriffsklärung. In: Harms, S./Reichard, C. (Hrsg.), *Die Ökonomisierung des öffentlichen Sektors: Instrumente und Trends*. Baden-Baden: Nomos, S. 19–28.
- Mierendorff, J. (2010): *Kindheit und Wohlfahrtsstaat. Entstehung, Wandel und Kontinuität des Modells moderner Kindheit*. München: Juventa (Kindheiten, Neue Folge).
- Mierendorff, J. (2019): Die Frage nach einem politischen und einem ökonomischen Paradigma in der Pädagogik der frühen Kindheit. In: Dietrich, C./Stenger, U./Stieve, C. (Hrsg.): *Theoretische Zugänge zur Pädagogik der frühen Kindheit. Eine kritische Vergewisserung*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa (Schriftenreihe der DGfE-Kommission Pädagogik der frühen Kindheit), S. 78–94.
- Naumann, I. (2011): 'Towards the Marketisation of Early Childhood Education and Care? Recent Developments in Sweden and the United Kingdom'. In: *Nordic Journal of Social Research* 1, H.1.
- Ostner, I. (2009): Auf den Anfang kommt es an – Anmerkungen zur Europäisierung des Aufwachsens kleiner Kinder. In: *Recht der Jugend und der Bildung* 57, H.1, S. 44–62.
- Radtke, F.-O. (2009): Ökonomisierung. In: Andresen, S. (Hrsg.): *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft*. Weinheim und Basel: Beltz, S. 621–636.
- Radtke, F.-O. (2016): Das Bruttobildungsprodukt. Politische Arithmetik im Erziehungssystem. In: Casale, R./Koller, H.-C./Ricken, N. (Hrsg.): *Das Politische und das Pädagogische*. Paderborn: Schöningh, S. 61–86.
- Schimank, U./Volkman, U. (2008). Ökonomisierung der Gesellschaft. In: Maurer, A. (Hrsg.): *Handbuch der Wirtschaftssoziologie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 382–393.
- Statistisches Bundesamt (2020): *Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe: Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 30.09.2020*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Tabellen/betreuungsquote-2018.html (Abfrage: 22.01.2021).

I Systematische Annäherungen und Kontextualisierungen

„Alle Kinder so früh wie möglich ins Bildungsboot“: Zur Durchsetzung des Dispositivs der Bildungs-kindheit im politischen Diskurs

Nicole Klinkhammer

1. Einleitung

Das politische Interesse an Kindheit und den Bedingungen des Aufwachsens von Kindern ist nicht neu. Vielmehr hat der moderne Wohlfahrtsstaat seit jeher ein Interesse am Erhalt von Kindheit sowie dem Schutz und der Förderung von Kindern (vgl. Mierendorff 2010). Dieses Interesse begründet sich aus den verschiedenen Funktionen, die Kindheit als eine beständige soziale wie strukturelle ‚Kategorie‘ für den Erhalt von Gesellschaft erfüllt (vgl. Qvortrup 2009). Die Erziehung, Bildung und Sozialisation von Kindern bilden eine zentrale Grundvoraussetzung für das Funktionieren von Gesellschaft und deren Ökonomie. Entsprechend zielen kindbezogene Politiken seit dem Bestehen des modernen Wohlfahrtsstaates darauf ab, „Kindheit als pädagogisches Moratorium“ (Zinnecker 2000, S. 36 f.) zu erhalten.

Ein Blick auf die in Deutschland realisierten bildungs- und familienpolitischen Reformen der letzten 20 Jahren lässt zugleich vermuten, dass das politische Interesse am Aufwachsen von Kindern und den Bedingungen von Kindheit ein historisch bisher kaum da gewesenes Ausmaß erreicht hat. Dies betrifft vor allem die auf die frühe Kindheit bezogenen Politiken, insbesondere in den Bereichen Kinderschutz und Kindertagesbetreuung (vgl. Kelle/Mierendorff 2013; Mierendorff 2013). Forciert wurde die zu beobachtende Transformation im Politischen durch das Argument, Bildungs- und Entwicklungsprozesse von kleinen Kindern möglichst effektiv und hinsichtlich von deren weiteren Bildungsbiografie nachhaltig zu fördern.

Die seit Ende der 1990er Jahre im politischen Diskurs prominent verhandelten sozialinvestiven Politikstrategien, wie sie von dem britischen Soziologen Anthony Giddens in seinem Konzept des „Dritten Weges“ (1998) und dem dänischen Wohlfahrtsstaatsforscher Gøsta Esping-Andersen in der kindzentrierten Investitionsstrategie (2002) entworfen wurden, haben dieses offenbar wachsende Interesse befördert (vgl. Klinkhammer 2010; Olk 2007). Der diesen Strategien zugrundeliegende Aktivierungsansatz definiert die Erziehungs- und Sozialisationsaufgaben von Familie als auch Kindertageseinrichtungen und Schulen sowie

deren Verhältnis neu, zumindest für den bundesdeutschen Kontext (vgl. Klinkhammer 2014). Das hier über Jahrzehnte wirkmächtige Ideal der Familienkindheit, das sich auf das konservative Leitbild des Ernährermodells stützt, wurde in Frage gestellt und letztlich überformt und neu definiert von einem sozialinvestiv dominierten Diskurs, der die Doppelverdienerfamilie sowie die frühe und ganz-tägige Bildung und Betreuung von Kindern lancierte. Infolgedessen verloren konservative Argumentationsfiguren an Einfluss, während ein Konglomerat aus bildungs-, bevölkerungs- und wirtschaftspolitisch begründeten Argumenten den Verlauf des politischen Diskurses und auch die Begründung der umgesetzten Reformen wesentlich bestimmte.

Vor dem Hintergrund der Ausgangslage einer konservativen Bildungs- und Familienpolitik verwundert es nicht, dass die politischen Verhandlungen der Reformen kindbezogener Politiken nicht ohne Kontroversen verliefen. Das in der Überschrift verwandte Zitat der SPD-Abgeordneten Christel Humme ist aus einer besonders kontroversen Debatte entnommen. In einer ‚Aktuellen Stunde‘ im Deutschen Bundestag wurde am 24.05.2007 die geplante Einführung eines ‚Betreuungsgeldes‘ im Zuge des Kinderförderungsgesetzes verhandelt. Anstelle einer so genannten ‚Herdprämie‘ forderte die Politikerin, dass „alle Kinder so früh wie möglich ins Bildungsboot“ geholt werden müssen (vgl. BT-Plr.16/100, S. 10178 Humme). Sie votierte damit für den Ausbau der Kindertagesbetreuung und gegen die Einführung eines weiteren monetären Instruments. In diesem Spannungsfeld zwischen infrastruktureller und monetärer Förderung mit den entsprechenden Argumentationsfiguren verläuft der in diesem Beitrag näher betrachtete politische Diskurs.

Im Folgenden werden die parlamentarischen Verhandlungen ausgewählter Reformen in der bundesdeutschen Bildungs- und Betreuungspolitik im Zeitraum von 1998 bis 2009 in den Blick genommen und das hier diskursiv formulierte Interesse an Kindern und Kindheit analysiert. Die Grundlage für diesen Artikel bildet die diskursanalytische Studie der Autorin, in der das in parlamentarischen Reformdebatten verhandelte Wissen über Kindheit und die frühe Bildung und Betreuung von Kindern untersucht wurden (Klinkhammer 2014). Gegenstand der Analyse sind die im Deutschen Bundestag geführten Reformdebatten zu Maßnahmen der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern. Dieses Material, der heuristische Rahmen sowie die zentralen Ergebnisse werden für den vorliegenden Beitrag genutzt und weiterführend diskutiert.

Politische Reformdebatten als analytisches Material sind deshalb interessant, weil hierin kulturell geprägte, normative Grundhaltungen kumulieren und sie zugleich eine Art ‚Brennglas‘ politischer Sorge um Kinder und Kindheit darstellen. Entlang dessen werden im vorliegenden Beitrag die Entwürfe von Kindheit im politischen Diskurs und die damit einhergehenden Implikationen für die frühe Bildung und Betreuung in Familie wie in öffentlicher Kindertagesbetreuung diskutiert. Zunächst gilt es, hierfür die Analyseperspektive und die

darin begründeten zentralen heuristischen Bezüge zu klären. Abschließend wird die Frage diskutiert, inwiefern sich entlang der rekonstruierten Kindheitsentwürfe im politischen Diskurs zugleich Ökonomisierungsprozesse nachzeichnen lassen (vgl. Mierendorff/Höhne, Einleitung in diesem Band).

2. Heuristische Positionierung: Kindheit, Diskurs und die Spezifik des Politischen

Seit ihrer Entstehung in den 1990er Jahren setzt sich in der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung ein Forschungsstrang mit gesellschaftlich verhandelten und in sozialen wie institutionellen Praktiken eingeschriebenen Denkkonzepten, Entwürfen und Vorstellungen von Kindheit auseinander (vgl. Honig 1999; James et al. 1998; James/James 2004). Dem liegt die Annahme zugrunde, dass sich Kindheit in diesen sozialen Verhandlungsprozessen und Praktiken formiert und die Bedingungen, unter denen Kinder aufwachsen, wesentlich beeinflussen (vgl. Hengst/Zeihner 2005). Aus einer diskurstheoretischen Perspektive, wie sie Reiner Keller (2008)¹ mit der Wissenssoziologischen Diskursanalyse begründet, zeichnen sich in dieser Formierung die wirklichkeitskonstituierenden Konsequenzen von Diskursen sowie das darin typisierbare Wissen (hier: über Kindheit) ab. Parlamentarische Debatten bilden als öffentliche, geplante und organisierte Diskussionsprozesse einen gesellschaftlich relevanten Ort, an dem sich empirisch diskursive Formierungen von Kindheit beobachten lassen (vgl. ausführlich: Klinkhammer 2014). Im Folgenden werden die heuristischen Bezüge mit Blick auf das Verständnis von Kindheit (1), Diskurs (2) und die Spezifik des Politischen (3) für den vorliegenden Beitrag expliziert.

(1) *Kindheit als soziales Phänomen*

Kindbezogene Politiken unterliegen bestimmten Vorstellungen respektive Konstruktionen von Kindheit, die geprägt sind von den sozialen, politischen, ökonomischen wie kulturellen Voraussetzungen, die sich Kindern in einer Gesellschaft stellen (vgl. Hengst/Zeihner 2005, S. 12). Im Anschluss an die erkenntnistheoretischen Überlegungen der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung wird Kindheit als soziale Konstruktion oder als soziales Phänomen gefasst. Eine solche Betrachtungsweise von Kindheit verdeutlicht den Wandlungscharakter dieses Phänomens: Kindheit wird immer wieder neu und in einem komplexen

1 Das Erkenntnisinteresse der Wissenssoziologischen Diskursanalyse zielt auf die Erforschung von Prozessen der sozialen Konstruktion von Deutungs- und Handlungsstrukturen auf der Ebene von Institutionen, Organisationen bzw. kollektiven Akteuren und die gesellschaftliche Wirkung dieser Prozesse (vgl. Keller 2008, S. 49).

Zusammenspiel von unterschiedlichen Einflussfaktoren und Akteuren, die jeweils einem spezifischen Interesse folgen, hergestellt. Verändern sich die genannten Voraussetzungen, Zuschreibungen und Interessen, so hat dies einen Einfluss auf die gesellschaftlichen Bedingungen, in denen Kinder agieren. Diese werden u. a. geprägt durch kindbezogene Politiken und gesetzliche Regulierungen, in denen sich zugleich dominierende Konstruktionen von Kindheit manifestieren. Einer sozialkonstruktivistisch begründeten Betrachtungsweise von Kindheit geht es darum, „das sozial verankerte, mit spezifischen Interessen und normativen Vorstellungen verknüpfte Verständnis von Kindheit offen zu legen“ (Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007, S. 8) und empirisch herauszuarbeiten, wie Kindheit als soziales Phänomen hervorgebracht und im zeithistorischen Verlauf verändert wird.

(2) *Diskurse und Wissen*

Keller (2008) zufolge entstehen Diskurse in (meist) öffentlich ausgetragenen Diskussionsprozessen zu spezifischen Themen von allgemeiner gesellschaftlicher Relevanz (ebd., S. 77). Diskurse sind jedoch nicht als Summe von Einzelaussagen sozialer Akteure zu verstehen, sondern als typisierbare Aussagemuster, die einem diskursspezifischen, regelgeleiteten Formationsprinzip unterliegen. Somit formiert sich ein Diskurs durch einen Komplex von Aussageereignissen, die durch einen rekonstruierbaren Formationszusammenhang miteinander verbunden sind (ebd., S. 186).

In Diskursen wird gesellschaftliches Wissen erzeugt und konflikthaft um die Bestimmung des als gesellschaftlich ‚gültig‘ anerkannten Wissens gerungen (Keller 2001, S. 121). In Rekurs auf das Foucault'sche Diskursverständnis bestimmen Keller zufolge Diskurse mit ihrer Definitionsmacht soziale Wirklichkeit. Sie tun dies mittels Dispositiven. Diese symbolisieren die wirklichkeitskonstituierenden Machtwirkungen des Diskurses: „Die sozialen Akteure, die einen Diskurs tragen, schaffen eine entsprechende Infrastruktur der Diskursproduktion und Problembearbeitung, die mit dem Begriff des *Dispositivs* bezeichnet werden kann. Dispositive sind die tatsächlichen Mittel der Machtwirkung eines Diskurses“ (Keller 2008, S. 258 ff., Hervorhebung i. Org.). Politische Maßnahmen und gesetzliche Regulierungen, die im Rahmen parlamentarischer Debatten verabschiedet werden, sind als Dispositive zu verstehen.² Es sind, so Keller, „Maßnahmen und Mittel, durch die Diskurse die Welt und Wirklichkeit nach ihrem Bilde gestalten – oder dies zumindest

2 Foucault versteht unter Dispositiv „ein entschieden heterogenes Ensemble, das Diskurse, Institutionen, architektonische Einrichtungen, reglementierende Entscheidungen, Gesetze, administrative Maßnahmen, wissenschaftliche Aussagen, philosophische, moralische oder philanthropische Lehrsätze, kurz: Gesagtes ebensoviel wie Ungesagtes umfasst“ (Foucault 1978, S. 119f.). Mit dem Dispositivbegriff macht sich der Philosoph die französische Alltagssprache zu eigen, in der mit der Bezeichnung ‚Dispositiv‘ unter anderem Gesetze, Verordnungen oder behördliche Zuständigkeiten gemeint sind.

versuchen“ (Keller 2001, S. 134f.). Insofern ist der Dispositivbegriff in seiner erkenntnistheoretischen Erklärungskraft stärker als der des Diskurses, da Dispositive eine strategische Funktion im Diskurs erfüllen und dessen Wirkmächtigkeit offenlegen. Sie stellen eine Reaktion auf ein im Diskurs verhandeltes Problem dar und bieten zugleich eine „Infrastruktur“ zu dessen Lösung, die wiederum soziale Wirklichkeit bestimmt.

Aus dieser diskurstheoretischen Perspektive heraus wird Kindheit nicht nur als sozial konstruiertes, durch kommunikative Prozesse erzeugtes, sondern als ein diskursiv konstituiertes Phänomen gefasst, das mittels Dispositiven eine bestimmte rechtlich institutionalisierte Form annimmt. Im Fokus steht die machtvolle Dynamik von Diskursen, als Macht zur Definition von Wissen. Dem diskursiv konstituierten Phänomen Kindheit liegt eine spezifische, durch Diskurse erzeugte, wirkmächtige Wissensordnung zugrunde (vgl. Klinkhammer 2014, S. 83 ff.). Diese ‚Wissensordnung Kindheit‘ konstituiert sich durch das in Diskursen erzeugte, konflikthaft verhandelte und deutungsmächtige Wissen über Kindheit, das zugleich konstitutiv für die materialisierte Gestalt des Dispositivs ist. Im Rahmen der diskursanalytischen Auseinandersetzung wurde die ‚Wissensordnung Kindheit‘ als eine Heuristik verwendet, um die verschiedenen Dimensionen des im politischen Diskurs verhandelten Wissens über Kinder und Kindheit empirisch im Material aufspüren zu können.³ Erfasst wurde diese Wissensordnung entlang strukturierter Aussagenszusammenhänge, die Fragen der privaten (Familie) wie öffentlichen (Kinderbetreuung, Schule) Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern behandeln (vgl. ausführlich Klinkhammer 2014, S. 106 ff.).

Kindheit: Zentrale Begrifflichkeiten und deren Bedeutung (vgl. Klinkhammer 2014, S. 87 f.)

Kindheit als diskursives Phänomen: Das bedeutet, Kindheit wird als ‚in und durch Diskurse‘ erzeugtes Phänomen begriffen, dem eine konstitutive Wissensordnung zugrunde liegt.

Wissensordnung Kindheit: Diese ist das Ergebnis konflikthafter Auseinandersetzungen kollektiver Akteure und liegt dem diskursiven Phänomen Kindheit zugrunde. Als Heuristik umfasst diese Ordnung Wissen über Kindheit, wie u. a. das diskursiv entworfene Kindheitskonstrukt oder über die Institutionen der Kindheit (s. o.). Durch die Rekonstruktion dieser Ordnung können Aussagen über das im Diskurs verhandelte Kindheitskonzept gemacht werden.

Kindheitskonstrukt: Bedeutet das in diskursiven Prozessen entworfene Bild/Konstrukt vom Kind bzw. von Kindheit.

3 Ausgewertet wurde das Material in Anlehnung an die rekonstruktive Diskursanalyse nach Rosenthal (2008) sowie mithilfe von Systematisierungsvorschlägen der Wissenssoziologischen Diskursanalyse nach Keller (u. a. 2005, 2007). Beide fügen sich in den Rahmen des interpretativen Paradigmas bzw. der hermeneutischen Wissenssoziologie ein und begründen damit die angewandte qualitative Forschungsvorgehensweise.

Kindheitskonzept: Umfasst das im Verhältnis der Institutionen der Kindheit (Familie, Kindertagesbetreuung, Schule) generierte Konzept von Kindheit (z. B. Familienkindheit).
Kindheitsdispositiv: Meint das in Diskursen entworfene, dominierende und durch Gesetze usw. stabilisierte und materialisierte Konzept von Kindheit.

Im vorliegenden Beitrag geht es um das im parlamentarischen Diskurs verhandelte Wissen über Kindheit sowie die darin eingeschriebenen zentralen Argumentations- und Legitimationsfiguren, die den eingangs skizzierten Wandel in der Bildungs- und Betreuungspolitik im Wesentlichen begründeten und damit Implikationen für das Aufwachsen für eine kontinuierlich steigende Anzahl an (jungen) Kindern hatten bzw. nach wie vor haben.

(3) *Zur Spezifik des Politischen: Die Regeln der parlamentarischen Diskursarena*

Welches Wissen sich im parlamentarischen ‚Definitionskampf‘ durchsetzen kann und welcher Diskurs mit seinen Sprecher_innen, Inhalten und Praktiken in diesen Auseinandersetzungen dominiert, wird durch die Machtmechanismen diskursiver Regeln bestimmt. ‚Real‘ werden Diskurse durch das (Ver-)Handeln kollektiver Akteure: Sie füllen Diskurse ‚mit Leben‘, indem sie mit ihren Deutungen und Interpretationen soziale Wissensbestände aktualisieren und modifizieren. Allerdings haben sie keine Gestaltungsmacht oder Kontrolle über Diskurse, denn diese unterliegen den Regeln des diskursiven Feldes sowie den diskurseigenen Formationsregeln (Keller 2008, S. 228 ff.). In parlamentarischen Debatten zeigt sich dies u. a. anhand der formalen Vorgaben, wie die Reihenfolge der Sprecher_innen, Länge sowie Form und Inhalt der einzelnen Sprechakte (vgl. Klinkhammer 2014, S. 88 ff.). Zudem treten politische Akteure als Sprecher_innen oder Repräsentant_innen einer politischen Partei auf, die nicht nur bestimmte Interessen vertreten, sondern auch über eine „gemeinschaftsspezifische Diskursordnung“ (Schwab-Trapp 2001, S. 270) verfügen, die als argumentatives Repertoire in der Herausbildung spezifischer Positionen dient. Die Diskursbeiträge politischer Akteure markieren Konfliktlinien sowie die Zugehörigkeit oder Abgrenzung zu Diskursgemeinschaften. Dabei verfolgen sie das Ziel der gesellschaftlichen Akzeptanz politischer Entscheidungen und Handlungsweisen. Diskurse bilden wiederum Legitimationen für eine solche Akzeptanz aus.

3. Aktivieren und investieren: Zum programmatischen Kern der politischen Reformen

In der Historie bundesdeutscher Bildungs- und Betreuungspolitik markiert die Phase seit Ende der 1990er Jahre einen Wendepunkt, intendierten doch kindbezogene Politiken – wie eingangs erwähnt – erstmals nicht mehr primär

die Stabilisierung und Aufrechterhaltung des konservativen Familienmodells mit einer klaren Aufteilung zwischen männlicher Ernährerrolle und weiblicher Fürsorgetätigkeit (vgl. Ostner 2010; Klinkhammer/Riedel 2018). Begründet und forciert wurde dies durch einen sozialinvestiv dominierten Diskurs, dessen tragende Argumentationsmuster diesem Modell sowohl seine gesellschaftliche als auch wirtschaftliche Akzeptanz und Tragfähigkeit abschreiben. So argumentiert u. a. der dänische Wohlfahrtsstaatsforscher Gøsta Esping-Andersen, dass moderne Wissens- und Dienstleistungsgesellschaften nicht umhinkämen, konsequent und umfassend in den Ausbau öffentlicher Dienstleistungen für Kinder (und Frauen) zu investieren, um in der globalen Marktwirtschaft und dem Wettstreit um Ideen, Kapital und Wachstum zukunftsfähig zu sein (Esping-Andersen 2002, S. 26–67). Während Investitionen in das kindliche Humanvermögen „das höchste Potenzial der Produktivität“ und damit den höchstmöglichen Gewinn in der Zukunft versprechen (kritisch dazu: Olk/Hübenthal 2011), soll die zu diesem Zeitpunkt bereits seit Jahren von frauenpolitischen Akteuren geforderte Förderung der Arbeitsmarktteilhabe von Frauen bzw. Müttern sowohl die Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern als auch den Wirtschaftsstandort Deutschland stärken (u. a. Giddens 2001; kritisch dazu: Ostner 2010). Tragend ist dabei die Idee, soziale Investition nicht als Belastung für den Staatshaushalt zu werten. Vielmehr wird vorausgesetzt, dass diese in Gestalt einer erfolgreichen wirtschaftlichen Entwicklung ertragreich sein wird (vgl. Giddens 1998, S. 124 ff.). Bürger_innen und vor allem Kinder werden als humane Ressource begriffen: Deren Förderung und Aktivierung sollen dazu beitragen, dass sie die Anforderungen einer modernen, hochkomplexen Wissensgesellschaft und globalen Marktwirtschaft bewältigen können. Statt materieller Gleichheit zählt in diesem Zusammenhang das Primat der Chancengleichheit: Unter diesem Primat wird vorausgesetzt, dass jede/r Einzelne die eigene, vielleicht auch defizitäre Lage überwinden und damit eine jede Gesellschaft Träger einer konkurrenzfähigen und erfolgreichen wissensbasierten Wirtschaft werden kann (vgl. Giddens 1998, S. 112 f.; kritisch dazu Bittlingmayer 2005).

Der Ausbau von Bildungs- und Betreuungsangeboten stellt in diesem Zusammenhang ein zentrales Instrument dar, um Kinder möglichst früh und gezielt zu fördern und auf ihre Rolle als zukünftige Arbeitnehmer_innen vorzubereiten. Zugleich wird die Rolle der Mütter als gegenwärtige Arbeitnehmerinnen und bislang „unausgeschöpftes Produktivitätsreservoir“ gestärkt (vgl. Lange 2010, S. 106). Esping-Andersen zufolge wirke der Wohlfahrtsstaat als „Sozialinvestitionsstaat“ so nicht nur der Vererbung sozialer Ungleichheit und Ausgrenzung entgegen. Durch sozialinvestive Maßnahmen, wie die frühe Bildung, sichert er die Zukunftsfähigkeit seiner Gesellschaft und damit die Lebenschancen seiner Bürger_innen (Esping-Andersen 2002, 2006). Dieses „zutiefst produktivistische Paradigma“, in dem (frühe) Bildung primär als Investition in ‚Humankapital‘ und in ihrer Funktion für die „neue Ökonomie“ moderner

Wissensgesellschaften definiert wird, markiert zugleich einen Kernbereich der Ökonomisierung von Bildung (vgl. Lange 2010, S. 107; Höhne 2015).

Sozialinvestive Ideen und Ansätze haben eine Vielzahl bildungs- und familienpolitischer Reformprozesse in Deutschland wie in anderen Ländern Europas angestoßen (vgl. Bradshaw/Hatland 2006; Ifland 2017; Lloyd 2018). Mit der programmatischen Neuausrichtung hin zu einer ‚nachhaltigen Familienpolitik‘ unter der Federführung der damaligen Familienministerin Renate Schmidt kann sich in der bundesdeutschen Familienpolitik sukzessive ein Paradigmenwechsel durchsetzen, der getragen wird von einem „kollektiv geteilten argumentativen Repertoire“ (Schwab-Trapp 2001, S. 270) einer breiten Diskursgemeinschaft. Diese besteht aus Netzwerken und Zusammenschlüssen über Parteigrenzen und über das Feld der Politik hinaus, aus (einflussreichen) wissenschaftlichen Experten und Akteuren aus der Wirtschaft und Zivilgesellschaft (vgl. Klinkhammer 2014, S. 353 ff.).

4. Vom familial behüteten zum öffentlich gebildeten (Klein-)Kind – der politisch verhandelte Weg ins „Bildungsboot“

Die sozialinvestiv begründete Programmatik impliziert bereits markante Brüche sowie Um- und Neudeutungen im politisch wirkmächtigen Wissen über Kindheit und der gesellschaftspolitischen Relevanz außerfamilialer Bildung und Betreuung von (kleinen) Kindern. Im Folgenden werden diese entlang von zentralen Thesen herausgearbeitet und mithilfe von Ausschnitten aus parlamentarischen Reformdebatten empirisch illustriert. Insgesamt kennzeichnet die Zeitspanne zwischen Ende der 1990er Jahre bis 2010 eine ausgesprochen hohe Dichte an politischen (Neu-)Regulierungen, die die Bedingungen von früher Kindheit maßgeblich berühren (vgl. Mierendorff 2013, S. 65 f.). Dazu zählen u.a. die Reformen der Elternzeit und Elterngeldgesetze in den Jahren 2001 und 2007 sowie die sogenannten „Ausbaugesetze“ – das Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG 2005) sowie das Kinderförderungsgesetz (KiFöG 2008), die vor allem das quantitative Bildungs- und Betreuungsangebot für Kinder unter drei Jahren vorantrieben. Deren parlamentarische Verhandlungen sowie die in dieser Zeit gehaltenen Regierungserklärungen zur Bildungs- und Familienpolitik dienen als empirische Referenzfolie.

4.1 Vom Dispositiv der Familienkindheit zum Dispositiv der Bildungskindheit

Die bildungs- und betreuungspolitischen Reformen seit Ende der 1990er, so die zentrale These, sind Ausdruck dafür, dass das normative Ideal der