



nifbe-Beiträge zur Professionalisierung Nr. 3

Vorsicht (früh- kindliche) Bildung!

Über den Umgang mit einem facettenreichen Begriff

Josefin Lotte

Incl. 2 DVD's

Schutzgebühr 4 Euro

Gefördert durch:



**Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur**

Zur *nifbe*-Reihe Beiträge zur Professionalisierung

Mit den „Beiträgen zur Professionalisierung“ bietet das *nifbe* neben den Themenheften und der im Herder-Verlag erscheinenden Buchreihe „Im Dialog“ ein drittes Publikationsformat an, das sich insbesondere auch an die MultiplikatorInnen-Ebene im System der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung richtet – also an FachberaterInnen, Aus- und WeiterbildnerInnen, Jugendhilfe, freie KiTa-Träger, KiTa-Administration und Politik. Herausgegeben und stetig weiter entwickelt wird das Format durch ein interdisziplinäres Team aus WissenschaftlerInnen und PraktikerInnen.

Die „Beiträge zur Professionalisierung“ sollen über tagesaktuelle Themen hinaus wissenschaftlich fundierte Grundlageninformationen zu den verschiedenen institutionellen Ebenen, Themen und Begriffen im Feld der frühkindlichen Bildung in prägnanter und praxisorientierter Form bieten. Sie können dabei sowohl als Grundlagenmaterial in der Aus-, Fort- und Weiterbildung, aber auch als Planungshilfen in administrativen und politischen Prozessen genutzt werden.

Der Professionalisierungs-Begriff im Titel der Reihe bezieht sich somit auf alle Akteure, Institutionen und Prozesse in der frühkindlichen Bildung und wird eben nicht auf die Pädagogischen Fachkräfte in den KiTas und auf deren Interaktionen mit dem Kind verkürzt. Entsprechend breit ist das Themenspektrum der *nifbe*-Beiträge zur Professionalisierung angelegt.

Ziel dieser *nifbe*-Reihe ist es, den interdisziplinären Professionalisierungsdiskurs in Niedersachsen und darüber hinaus anzuregen und zur Partizipation daran einzuladen. In diesem Sinne freuen wir uns auch besonders über Ihre Vorschläge und Anregungen, aber auch über kritische Hinweise!

Das Herausgeberteam

- Prof. Dr. Stefan Bree (HAWK Hildesheim)
- Prof. Dr. Hilmar Hoffmann (*nifbe* / Universität Osnabrück)
- Prof. Dr. Edita Jung (Hochschule Emden/Leer)
- Prof. Dr. Ulrike M. Lüdtko (Leibniz-Universität Hannover)
- Dorothee Schnepfer-Leuck (Berufsbildende Schulen Melle)
- Dr. Thomas Südbeck (Leiter der HÖB Papenburg)
- Prof. Dr. Renate Zimmer (*nifbe* / Universität Osnabrück)

Redaktion:

- Dr. Karsten Herrmann

Bisher erschienen:

1. Bildung, Erziehung & Betreuung in Krippen (Timm Albers / Ulrich Wehner)
2. Mehrsprachigkeit als Potenzial in KiTa-Teams (Ulrich Stitzinger / Ulrike M. Lüdtko)
3. Vorsicht (frühkindliche) Bildung! (Josefin Lotte)

In Planung sind weitere Beiträge zu den Themen:

- Familienzentren
- KiTa-Leitung / Führungskräfteentwicklung
- MINT in der Ausbildung

Vorsicht (frühkindliche) Bildung!

Abstract:

Die frühkindliche Bildung erfährt mitsamt der sowohl quantitativen wie qualitativen Weiterentwicklung des Systems der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung derzeit große öffentliche Aufmerksamkeit. Weniger Beachtung wird dabei der Frage gewidmet, was hinter diesem Begriff „Bildung“ denn eigentlich steckt: Wer definiert ihn wie? Wann beginnt Bildung und wo findet sie in den ersten Jahren statt? Was unterscheidet Bildung von Erziehung und Betreuung?

In diesem Beitrag zur Professionalisierung möchten wir anhand von fünf auf den DVD's enthaltenen Vorträgen, die im Rahmen der „Vorlesung im Schloss“ an der Universität Osnabrück gehalten wurden, zu einer vielschichtigen Reflexion des Begriffs beitragen. Das Heft beleuchtet anhand von fünf übergreifenden Fragen die unterschiedlichen Perspektiven der Beiträge auf den Begriff der (frühkindlichen) Bildung und stellt den Bezug zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder her. Ziel ist es, die kritische Auseinandersetzung mit den Vorträgen z.B. in der Aus- und Weiterbildung zu unterstützen und Besonderheiten des Umgangs mit dem Begriff der (frühkindlichen) Bildung zu beleuchten.

Gliederung des Textes:

- 1. Perspektiven auf Bildung in der frühen Kindheit**
- 2. Fünf Fragen zum Bildungsbegriff**
 - 2.1. Wer definiert den Bildungsbegriff?
 - 2.2. Welches Verständnis von (frühkindlicher) Bildung wird in den unterschiedlichen Kontexten deutlich?
 - 2.3. Wann beginnt Bildung?
 - 2.4. Wie unterscheidet sich Bildung von Betreuung und Erziehung?
 - 2.5. Wo findet Bildung in der frühen Kindheit statt?
- 3. Der Bildungsbegriff im Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder**
- 4. Fazit**
- 5. Literatur**

1. Perspektiven auf Bildung in der frühen Kindheit

Das Feld der frühkindlichen Bildung ist derzeit von vielfältigen Veränderungen geprägt. Der Ausbau der Angebote für Kinder unter drei Jahren, die zunehmende Entwicklung akademischer kindheitspädagogischer Ausbildungsgänge und die Ausweitung der Betreuungszeiten sind nur einige Beispiele für die derzeitigen tiefgreifenden Entwicklungen innerhalb des Systems. Damit einher geht ein großes öffentliches Interesse für diesen Bildungsbereich. Die Diskussionen um den Begriff der Bildung und seine Angemessenheit in Bezug auf die frühe Kindheit scheinen hingegen in den Hintergrund getreten zu sein. Schließlich haben sich die Bundesländer durch die Entwicklung von Bildungsplänen¹ bereits eindeutig positioniert und die Kindertagesbetreuung als Elementarbereich des Bildungssystems – zumindest auf normativer Ebene² – anerkannt. Obwohl der Bildungsbegriff in diesem Kontext vielfach verwendet wird, erscheint seine Definition und Bedeutung oftmals nicht eindeutig.

Im Rahmen der „Vorlesung im Schloss – Pädagogisches Handeln im Kontext der Frühen Kindheit“³ an der Universität Osnabrück wurden ExpertInnen aus unterschiedlichen Fachdisziplinen eingeladen, um grundlegende Themen der Frühpädagogik zu beleuchten. Auch der Bildungsbegriff wurde dabei im Hinblick auf die frühe Kindheit thematisiert und aus verschiedenen Perspektiven in den Blick genommen. Aus den zahlreichen Vorträgen der „Vorlesung im Schloss“ wurden fünf ausgewählt, die sich in unterschiedlicher Weise und Intensität mit dem Begriff der Bildung auseinandersetzen (vgl. Abb. 1). Die Vortragenden Personen sowie Titel und Inhalt der Vorlesungen werden im Folgenden jeweils kurz dargestellt.

Cornelie Dietrich: „Bildung – das handelnde Subjekt“

Von Cornelie Dietrich wird eine erziehungswissenschaftliche Sicht eingenommen, die verschiedene Aspekte pädagogischer Diskurse einbezieht. Unter dem Titel „Bildung – das handelnde Subjekt“ setzt sie sich in ihrem Vortrag mit unterschiedlichen erziehungswissenschaftlichen Sichtweisen auf Bildung sowie den Besonderheiten von Bildung in der frühen Kindheit auseinander.

Detlef Diskowski: „Bildungspläne für die Kindertagesbetreuung“

Die Thematik der Bildungspläne wird im Rahmen der Vorlesung im Schloss sowohl aus struktureller, als auch aus erziehungswissenschaftlicher Sicht beleuchtet. Detlef Diskowski nähert sich aus der Perspektive der Ministerialverwaltung unter dem Titel „Bildungspläne für die Kindertagesbetreuung. Fremdkörper in den Rechts- und Verantwortungsstrukturen der Kinder- und

¹ Im Folgenden werden die unterschiedlichen Rahmenpläne zur frühkindlichen Bildung jeweils als Bildungspläne bezeichnet, auch wenn die konkrete Begrifflichkeit für die jeweilige Veröffentlichung in den Ländern variiert. Lediglich an den Stellen, an denen ein konkreter Plan in den Blick genommen wird, wird die spezifische Bezeichnung verwendet.

² Auf Bundesebene ist die frühkindliche Bildung rechtlich weiterhin den Sozialleistungen und speziell der Kinder- und Jugendhilfe zugeordnet. In einigen Bundesländern ist die frühkindliche Bildung jedoch in den Kultusministerien und somit nicht im Sozial-, sondern im Bildungswesen angesiedelt.

³ Im Rahmen der „Vorlesung im Schloss“ führen seit dem Wintersemester 2011/2012 interdisziplinär ausgewählte Expert/-innen in zentrale Themen der frühkindlichen Bildung, Entwicklung und Erziehung ein. Die Ringvorlesung wurde von der Universität Osnabrück in Kooperation mit dem Forschungsbereich Elementarpädagogik des Niedersächsischen Institutes für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe) initiiert und durch die Robert Bosch Stiftung gefördert. Seit dem Sommersemester 2014 wird die Veranstaltung unter dem Namen „Vorlesung im Netz“ weitergeführt. Die Vorlesungen können in einer audiovisuellen Bibliothek als Videostream, PowerPoint-Präsentation und Skript abgerufen werden: <http://www.nifbe.de/infoservice/online-bibliothek/vorlesung-im-schloss>

Jugendhilfe“ der Funktion und rechtlichen Verortung sowie dem historischen Wandel der Rolle der Kindertagesbetreuung. Dabei geht er auch auf die Bedeutung der Bildungspläne ein und plädiert letztendlich für einen übergreifenden bundesweiten Plan.

Dieter Höltershinken stellt in seinem Vortrag „Das ‚neue Bild‘ vom Kind und seine ‚kompetenzorientierte Bildung‘ in ausgewählten Bildungsplänen für Kinder“ hingegen die theoretische Fundierung der Bildungspläne in den Vordergrund. Er untersucht dabei anhand der Pläne der Länder Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Sachsen und Thüringen unter anderem, welches Verständnis von Bildungsprozessen in der Kindheit in den Bildungsplänen zum Ausdruck kommt. Der Vortrag basiert auf einem Beitrag Höltershinkens in der Pädagogischen Rundschau, der im Rahmen dieses Heftes als Quelle herangezogen wird (vgl. Höltershinken 2013).

Der Vortrag „Der Einfluss von Bildungs- und Betreuungsformen auf die Bildungsprozesse von Kindern“ von Bernhard Kalicki bezieht sich auf das Forschungsprojekt „Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit“ (NUBBEK) und stellt den Aufbau dieser Studie sowie ausgewählte Ergebnisse zur Diskussion. Dabei wird ein Fokus auf den Einfluss familiärer und institutioneller Merkmale auf die Entwicklung kindlicher Kompetenzen gelegt.

Ursula Stenger führt in dem Vortrag „Krippe als Raum ästhetischer Bildung“ die Thematik der ästhetischen Bildung anhand vorwiegend philosophischer Theorien ein. Sie thematisiert die ästhetische Bildung als einen Teil kultureller Bildung im Hinblick auf Krippe und zeigt Möglichkeiten auf, wie bei der Altersgruppe der unter Dreijährigen Prozesse der ästhetischen Erfahrung angeregt werden können.

Dieter Höltershinken: „Das ‚neue Bild‘ vom Kind und seine ‚kompetenzorientierte Bildung‘ in ausgewählten Bildungsplänen für Kinder“

Bernhard Kalicki: „Der Einfluss von Bildungs- und Betreuungsformen auf die Bildungsprozesse von Kindern“

Ursula Stenger: „Krippe als Raum ästhetischer Bildung“

Person	Organisation (Stand 2014)	Vortrag
Prof. Dr. Cornelia Dietrich	Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Leuphana Universität Lüneburg	„Bildung – das handelnde Subjekt“
Detlef Diskowski	Referatsleiter im Brandenburger Ministerium für Bildung, Jugend und Sport	„Bildungspläne für die Kindertagesbetreuung“
Prof. Dr. Dieter Höltershinken	Professor für Allgemeine Pädagogik an der Universität Dortmund, seit 2000 emeritiert	„Das ‚neue Bild‘ vom Kind und seine ‚kompetenzorientierte Bildung‘ in ausgewählten Bildungsplänen für Kinder“
Prof. Dr. Bernhard Kalicki	Leiter der Abteilung Kinder und Kinderbetreuung des Deutschen Jugendinstituts (DJI) und Professor für Frühkindliche Bildung an der Evangelischen Hochschule Dresden	„Der Einfluss von Bildungs- und Betreuungsformen auf die Bildungsprozesse von Kindern“
Prof. Dr. Ursula Stenger	Professorin für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Frühe Kindheit und Familie an der Universität zu Köln	„Krippe als Raum ästhetischer Bildung“

Abb. 1: Ausgewählte Vorträge der Vorlesung im Schloss

Die Videoaufzeichnungen dieser Beiträge sollen nun im Rahmen dieser Veröffentlichung auch für die Nutzung in der Aus-, Fort- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte zur Verfügung gestellt werden.

Die Vielfalt der im Rahmen der ausgewählten Vorträge dargestellten Perspektiven auf den Bildungsbegriff verdeutlichte abermals die Komplexität der The-

**Exemplarische Darstellung
und Diskussion unterschiedlicher
Sichtweisen auf den
Bildungsbegriff**

matik und begründete die Notwendigkeit, die einzelnen Beiträge nicht kommentarlos zur Verfügung zu stellen. Mit diesem Begleitheft soll daher eine Lesehilfe zu den Vorträgen angeboten werden, die den Fokus der Betrachtung lenken und eine Reflexion der Inhalte unterstützen kann. Es geht in diesem Beitrag nicht darum, die vielfältigen Diskussionen um den Bildungsbegriff erschöpfend darzustellen oder eine umfassende Begriffsbestimmung vorzunehmen. Dies wäre angesichts der Komplexität und Vielfalt möglicher Interpretationen von Bildung an dieser Stelle nicht sinnvoll. Hier sollen stattdessen unterschiedliche Aspekte und Sichtweisen eines kindheitspädagogischen Bildungsverständnisses anhand der aufgeführten Beiträge deutlich werden. Dabei werden die Aussagen der Beiträge nur auszugsweise und verkürzt dargestellt. Ein vollständiges Bild der jeweiligen Positionen der ReferentInnen erschließt sich erst durch die Vorträge selber. Die ausgewählten Vorlesungen bieten dabei gleichermaßen einen Ausgangspunkt für die Strukturierung des Heftes, aber auch eine inhaltliche Begrenzung der Auseinandersetzung mit dieser weitreichenden Thematik.

In der Aus-, Fort- und Weiterbildung können die Vorträge und das Begleitheft genutzt werden, um den Blick auf den vielschichtigen Begriff der Bildung zu schärfen und den nicht immer einfachen Umgang mit ihm zu begleiten. Weiterhin werden Anreize für vertiefende Diskussionen gegeben, die eine gezielte Auseinandersetzung mit dem Begriff ermöglichen sollen.

2. Fünf Fragen zum Bildungsbegriff

Aus den ausgewählten Vorträgen der Vorlesung im Schloss können einige übergreifende Themenbereiche identifiziert werden, die jeweils unterschiedliche Spannungsfelder und übereinstimmende Positionen im Zusammenhang mit dem Begriff der (frühkindlichen) Bildung offenbaren. Sie beziehen sich sowohl auf die Begriffsbestimmung und Bedeutungszuschreibung, als auch auf aktuelle Diskussionen und Entwicklungen aus dem Feld der frühkindlichen Bildung. Aus diesen Themenbereichen lassen sich fünf konkrete Fragestellungen formulieren:

Fünf Fragen zum Begriff der (frühkindlichen) Bildung
Wer definiert den Bildungsbegriff?
Welches Verständnis von (frühkindlicher) Bildung wird in den unterschiedlichen Kontexten deutlich?
Wann beginnt Bildung?
Wie unterscheidet sich Bildung von Betreuung und Erziehung?
Wo findet Bildung in der frühen Kindheit statt?

Abb. 2: Fünf Fragen zum Bildungsbegriff

Die folgende Auseinandersetzung mit diesen Fragen erfolgt fast ausschließlich auf der Grundlage der fünf ausgewählten Vorlesungen. Teilweise werden die Aussagen jedoch um zusätzliche Informationen ergänzt, um einen möglichst breiten Fokus darstellen zu können.

2.1. Wer definiert den Bildungsbegriff?

Der Begriff der Bildung hat – auch im Hinblick auf die frühe Kindheit – Eingang in viele wissenschaftliche und gesellschaftliche Bereiche gefunden und wird in ganz unterschiedlichen Kontexten verwendet. So lässt sich nach Dietrich feststellen: „Über Bildung reden alle, der Begriff ist kein Eigentum der Erziehungswissenschaft (oder ‚Bildungswissenschaft‘). In verschiedenen Kontexten kann je ganz unterschiedliches gemeint sein: In Philosophie, Geschichts- und Literaturwissenschaft anderes als in der Erziehungswissenschaft; in Politik, in den Feuilletons der Zeitungen oder auf Elternabenden der Kindertagesstätten anderes als bei der OECD oder dem Fachtag der Jugendämter“ (Vortrag Dietrich). Oftmals geht die Verwendung des Begriffs allerdings nicht mit einer entsprechenden Begriffsbestimmung einher. Welches konkrete Verständnis von Bildung jeweils zugrunde liegt, bleibt häufig unklar.

Dies ist vermutlich auch der Tatsache geschuldet, dass es sich einerseits um einen alltagssprachlichen Begriff handelt, der in den verschiedensten Kontexten und Variationen genutzt wird – Dietrich verweist hier exemplarisch auf 20 unterschiedliche Ausdrücke von der Fortbildung bis zum Bildungsurlaub (vgl. Vortrag Dietrich). Andererseits verbirgt sich dahinter jedoch auch ein wissenschaftlich viel diskutierter Fachbegriff, um den sich ein lebhafter und teils kontroverser Diskurs rankt. Die im Rahmen der ausgewählten Vorträge thematisierten Definitionen wurden insbesondere von wissenschaftlichen, aber auch von politischen Akteuren veröffentlicht. Darüber hinaus nehmen jedoch auch andere Akteure wie Träger, Kommunen oder Medien teilweise entsprechende Begriffsbestimmungen vor.

In der Wissenschaft wird je nach Disziplin unterschiedlich über Bildung diskutiert. Dabei variiert das Verständnis von Bildung nicht lediglich zwischen, sondern auch innerhalb von Disziplinen. Dietrich lässt im Rahmen der Vorlesung im Schloss erkennen, dass es innerhalb der Erziehungswissenschaft je nach Fokus der Auseinandersetzung unterschiedliche Diskurse über Bildung gibt. Dabei unterscheidet sie beispielsweise zwischen dem schulpädagogischen, dem sozialpädagogischen und dem bildungstheoretischen bzw. bildungsphilosophischen Diskurs (s. hierzu auch Kap. 2.2).

Neben der Wissenschaft ist auch die Politik ein Akteur, der den Begriff der Bildung verwendet. In Bezug auf die Kindertagesbetreuung zeigt sich allerdings, dass auf rechtlicher Ebene keine bundesweite Definition der Begrifflichkeit vorhanden ist. Zwar formuliert das Sozialgesetzbuch (SGB) VIII den Bildungsauftrag von Angeboten der Kindertagesbetreuung, konkretisiert diesen jedoch nicht im Sinne einer verbindlichen Begriffsbestimmung. Diese Lücke könnte im Zuge der Diskussionen um ein Bundesqualitätsgesetz für die Kindertagesbetreuung gegebenenfalls schon bald geschlossen werden. Die Grundidee eines solchen Gesetzes ist die Festlegung von Standards, die für alle Bundesländer gelten und insbesondere die notwendigen strukturellen Rahmenbedingungen frühkindlicher Bildung verbindlich regeln. Hierzu gehören beispielsweise Vorgaben hinsichtlich des Personalschlüssels, der Verfügungszeiten oder der Qualifikation des Personals.⁴ Bislang liegt die Ausgestaltung der auf die Kin-

Bildung als alltagssprachlicher Ausdruck und als wissenschaftlicher Fachbegriff

Diskussionen über Bundesqualitätsgesetz mit deutschlandweiten Standards für die frühkindliche Bildung

⁴ Vgl. hierzu z.B.: GEW (Hrsg.) (2014): Was bringt ein Bundeskitagesetz? Dokumentation des Dialogworkshops vom 25. November 2013. Berlin. URL: http://www.gew.de/Binaries/Binary112378/GEW_Din_A5_Dokumentation_Bundeskitagesetz_2014_web.pdf (zuletzt aufgerufen am 27.05.2014)

Keine bundesweit verbindlichen, sondern länderspezifische Begriffsbestimmungen frühkindlicher Bildung im Rahmen der Bildungspläne

dertagesbetreuung bezogenen rechtlichen Grundlagen in der Verantwortung der Bundesländer (§ 26 SGB VIII).

Auf Ebene der Bundesländer wird der Bildungsbegriff beispielsweise im Rahmen von Bildungsplänen definiert, die mittlerweile für jedes Bundesland vorliegen. Jugendministerkonferenz (JMK) und Kultusministerkonferenz (KMK) haben 2004 einen gemeinsamen Rahmen als Grundlage für die Erstellung der Bildungspläne formuliert, in dem auch ihr Auftrag beschrieben wird: „Bildungspläne im Elementarbereich präzisieren den zu Grunde gelegten Bildungsbegriff und beschreiben den eigenständigen Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen, der in unmittelbarer Beziehung zu den weiteren Aufgaben der Erziehung und Betreuung steht“ (JMK/KMK 2004, S. 2). Nach Diskowski markierte die Entwicklung der Bildungspläne einen „Abschied von der Unverbindlichkeit“ (Vortrag Diskowski) im Sinne einer Anerkennung der Notwendigkeit einer fachlichen Steuerung der frühkindlichen Bildung.

Die Bildungspläne wurden durch die Länderministerien beauftragt und unter Einbezug „wichtige[r] Vertreter der Pädagogik der Frühen Kindheit aus den Universitäten, Fachhochschulen und Forschungseinrichtungen“ (Höltershinken 2013, S. 564) erstellt. Sie bieten damit für die Praxis die Formulierung eines Verständnisses von Bildung, welches auch in Einrichtungskonzeptionen Eingang finden soll (vgl. JMK/KMK 2004).

2.2. *Welches Verständnis von (frühkindlicher) Bildung wird in den unterschiedlichen Kontexten deutlich?*

In den fünf untersuchten Vorträgen der Ringvorlesung werden jeweils ganz unterschiedliche Betrachtungsweisen des Bildungsbegriffs deutlich. Im Folgenden werden die unterschiedlichen Perspektiven dargestellt und daraufhin der Versuch einer Systematisierung unternommen.

Kalicki konzentriert sich insbesondere auf drei unterschiedliche Bedeutungszuschreibungen des Bildungsbegriffs. So benennt er zunächst vermehrte Diskussionen über die enormen Lernpotenziale in der frühen Kindheit. Schließlich gelinge in dieser Lebensphase ein überwiegend müheloses, umfangreiches, schnelles Lernen, ohne dass Lerngelegenheiten gezielt inszeniert werden müssten. Aus Sicht der Bildungsökonomie werde die gesellschaftliche Bedeutung des Humankapitals⁵ betont, welches durch Investitionen in die frühe Bildung gesteigert werden könne. Die Perspektive der empirischen Bildungsforschung rückt nach Kalicki die Benachteiligung unterschiedlicher Gruppen im Bildungssystem in den Fokus und verbindet damit den Anspruch, vor der Einschulung Chancengerechtigkeit zu ermöglichen, um vergleichbare Lernausgangslagen für alle Kinder zu schaffen (vgl. Vortrag Kalicki).

Dietrich zitiert zunächst eine Definition von Faulstich & Faulstich-Wieland: „Der Aufbau von Bildung ist ein lebensgeschichtlicher Vorgang, in dessen Verlauf die Individuen versuchen, Identität herzustellen. Sie eignen sich Kultur an und entfalten dabei ihre Persönlichkeit. Aus diesem Prozess entsteht die

⁵ Humankapital wird beispielsweise bei Schaub und Zenke folgendermaßen definiert: „Die Summe aller im Produktionsprozess wertschaffenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen der Erwerbstätigen, die aus gesellschaftlichen Aufwendungen in Erziehung, Bildung, Aus- und Weiterbildung sowie persönlichen Anstrengungen erwachsen sind“ (Schaub/Zenke 2004, S. 262).

individuelle Biografie. Bildung in diesem Sinne kann es nur geben in modernen Gesellschaften, in denen der Ort, die Stellung und der Lebenslauf der einzelnen nicht festgelegt sind“ (Faulstich/Faulstich-Wieland 2006, zitiert nach Vortrag Dietrich).

Dietrich identifiziert zudem drei Diskurse innerhalb der Erziehungswissenschaft, die jeweils unterschiedliche Sichtweisen auf Bildung enthalten und hier nur sehr verkürzt dargestellt werden können. Zunächst nennt sie eine eher schulpädagogische Perspektive, die eine starke Orientierung an Bildungsinstitutionen aufweise und Bildung gleichsetze mit „Wissen, Kompetenzen, Qualifikationen und Zertifikaten“ (Vortrag Dietrich). Die tendenziell sozialpädagogische Perspektive hingegen nehme die soziale Ungleichheit und die kompensatorische Wirkung von Bildung in den Blick. Als einen dritten Diskurs nennt Dietrich die Sichtweise, Bildung sei die „selbsttätige Formung der Subjektivität des Menschen“ (Vortrag Dietrich), die in Auseinandersetzung mit der Welt, dem Selbst und Anderen stattfindet. Diese Perspektive deute auf einen bildungstheoretischen bzw. bildungsphilosophischen Diskurs hin (vgl. Vortrag Dietrich).

Stenger definiert im Zusammenhang mit der ästhetischen Bildung in der frühen Kindheit Bildung als die „Tätigkeit des Subjekts“ (Vortrag Stenger). Ebenso gilt dies für Diskowski, der Bildung in Anlehnung an das Institut für angewandte Sozialisationsforschung (Infans) als eine „Tätigkeit des Kindes“ (Vortrag Diskowski) versteht. Nach Dietrich besteht in der Erziehungswissenschaft überwiegend Einigkeit darüber, dass Bildung grundsätzlich im Sinne von Selbstbildung zu verstehen ist (vgl. Vortrag Dietrich).

Auch die Bildungspläne der Bundesländer setzen sich mit dem Begriff der Bildung auseinander. Sie stellen nach Höltershinken zwar keine wissenschaftlichen Publikationen, sondern vielmehr praxisbezogene Veröffentlichungen dar, allerdings „spiegelt sich in ihnen doch das gegenwärtige Bildungsverständnis der Pädagogik der Frühen Kindheit wider“ (Höltershinken 2013, S. 564). Grundsätzlich wird nach Diskowski in nahezu allen Bildungsplänen ein ähnliches Bild vom Kind entwickelt, wonach es aktiv lernend ist und keine Belehrung braucht (vgl. Vortrag Diskowski). Höltershinken beobachtet jedoch in den von ihm untersuchten Bildungsplänen auch eine andere Sicht auf Bildung: „Bildung als Prozess wird zur Sozialisation, Bildung als Ziel und Ergebnis zur Ausbildung eines differenzierten Bündels von für die Gesellschaft wichtigen fachbezogenen Kompetenzen und Funktionen und dabei aufgelöst in operationalisierbare Einzelelemente und damit empirisch überprüfbar und bildungspolitisch steuerbar“ (Höltershinken 2013, S. 580). Es werde zudem deutlich, dass „der gesamte Bildungsprozess grundsätzlich als ein stetiger und planbarer Vorgang aufgefasst wird“ (Höltershinken 2013, S. 569). Auch Diskowski weist auf die mit der Konzentration auf Bildungsbereiche in Bildungsplänen verbundene Gefahr hin, dass diese im Sinne von Schulfächern verstanden werden könnten (vgl. Vortrag Diskowski).

Die Bemühungen der Bundesländer, Bildung für die Institutionen der Kindertagesbetreuung zu konkretisieren und Bildungsziele festzulegen, könnten als Versuch der Vorstrukturierung und Organisation von Bildung bezeichnet werden. Der Aspekt der Vorstrukturierung wurde von Dietrich benannt und als ein gesellschaftlicher Aushandlungsprozess hinsichtlich der Ziele von Bildung

Herstellung von Identität als Bildungsziel

Bildung als Tätigkeit des Subjekts

Gefahr der Verschulung durch Bildungspläne?

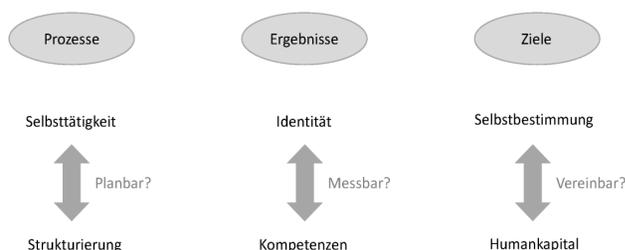
beschrieben: „Bildung vollzieht sich dabei immer in einem gesellschaftlichen Kontext, sie ist daher nicht beliebig und jedem Menschen selbst überlassen, sondern sie ist kollektiv vorstrukturiert“ (Vortrag Dietrich).

Während also aus erziehungswissenschaftlicher Sicht zumeist die Selbsttätigkeit des Subjekts als Grundprinzip von Bildung betont wird, suggerieren insbesondere die Bildungspläne die Relevanz spezifischer Kompetenzen, die im Fokus von Bildungsbemühungen stehen sollten. Diskowski formuliert diesbezüglich die Frage, ob Bildungspläne mit der Vorstellung eines sich selbst bildenden Kindes vereinbart werden können und stellt in diesem Zusammenhang mit Blick auf die Praxis in Kindertageseinrichtungen zur Diskussion: „Gibt es nicht natürliche Reibungen, wenn den Fragen und Themen der Kinder gefolgt werden soll und auf der anderen Seite ein Bildungsplan die Bildungsgelegenheiten vorgibt?“ (Vortrag Diskowski).

Zusammenfassend wird zunächst deutlich, dass die dargestellten Sichtweisen und Positionen unterschiedliche Aspekte von Bildung in den Blick nehmen und somit in ihrer Aussage nicht unmittelbar vergleichbar sind. Diese Aspekte werden im Folgenden im Sinne eines Versuchs der Typisierung unterschieden in Prozesse, Ergebnisse und Ziele von Bildung – drei Begriffe, die auch Höltershinken im Rahmen seiner Auseinandersetzung mit Bildungsplänen nennt (vgl. Höltershinken 2013). Die jeweilige Deutung des Bildungsbegriffs hinsichtlich dieser drei Aspekte lässt sich wiederum grob unterscheiden in eher subjektbezogene und eher gesellschaftlich orientierte Sichtweisen. So können unter den Begriffen Prozesse, Ergebnisse und Ziele jeweils unterschiedliche Schwerpunktsetzungen beobachtet werden. Hinsichtlich der Prozesse werden hier exemplarisch die Selbsttätigkeit und die Strukturierung genannt, in Bezug auf die Ergebnisse die Herstellung von Identität aus subjektiver und die Entwicklung von Kompetenzen aus eher gesellschaftlicher Sicht. Bei den Zielen wird beispielhaft unterschieden zwischen dem subjektiven Ziel der Selbstbestimmung und der gesellschaftlichen Zielsetzung der Steigerung des Humankapitals. Diese Systematisierung erhebt dabei nicht den Anspruch einer theoretischen Fundierung des Bildungsbegriffs, sondern zielt insbesondere darauf ab, die vielfältigen Betrachtungs- und Sichtweisen auf Bildung exemplarisch darzustellen und mit Hilfe eines Rasters transparenter zu machen.

Unterschiedliche Fokussierungen des Bildungsbegriffs: Prozesse, Ergebnisse, Ziele

Welches Verständnis von (frühkindlicher) Bildung wird in den unterschiedlichen Kontexten deutlich?
- Gegenüberstellung exemplarischer Sichtweisen -



Quelle: Eigene Darstellung unter Bezugnahme auf Höltershinken 2013; Vortrag Dietrich; Vortrag Diskowski; Vortrag Kalicki; Vortrag Stenger

Abb. 3: Welches Verständnis von (frühkindlicher) Bildung wird in den unterschiedlichen Kontexten deutlich?

Hinsichtlich der Prozesse von Bildung wurde im Rahmen der betrachteten Vorlesungen zumindest teilweise ein Konsens bezüglich der Vorstellung deutlich, die Selbsttätigkeit des Subjekts stehe im Vordergrund. Gleichzeitig wurden Versuche sichtbar, Bildungsprozesse beispielsweise durch Bildungspläne vorzustrukturieren. Beide Sichtweisen schließen sich sicherlich nicht gegenseitig aus, werfen aber die Frage auf, wie planbar Bildung tatsächlich ist.

Eine etwas andere Situation zeigt sich hinsichtlich der Ergebnisse von Bildung. Aus einer Sichtweise heraus, die vor allem das Subjekt in den Blick nimmt, wäre das Ergebnis von Bildung beispielsweise die Herausbildung der Identität. Gesellschaftlich greifbar und somit messbar erscheint Identität jedoch nicht. Demgegenüber scheinen Kompetenzen ebenso wie Zertifikate oder Zeugnisse aus gesellschaftlicher Sicht Merkmale zu sein, anhand derer Bildung operationalisierbar, dokumentierbar und somit auch greifbar wird.

In Bezug auf die Ziele von Bildung lassen sich ebenfalls auf das Individuum bezogene Ziele – in diesem Fall beispielhaft die Selbstbestimmung – und gesellschaftliche Ziele, wie beispielsweise die Steigerung des Humankapitals, identifizieren. Dabei stellt sich die Frage, inwiefern gesellschaftliche und individuelle Ziele von Bildung zu vereinbaren sind.

2.3. Wann beginnt Bildung?

Die Frage nach dem Beginn frühkindlicher Bildungsprozesse wurde von Cornelia Dietrich im Rahmen der Vorlesung im Schloss aufgeworfen. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Aufnahme unter dreijähriger Kinder in Kindertageseinrichtungen erscheint diese Frage in besonderem Maße aktuell. Inwiefern gelten beispielsweise die Ziele und Empfehlungen der Bildungspläne bereits für Kinder in den ersten Lebensmonaten? Und ab welchem Alter lassen sich Bildungsprozesse erkennen?

Überraschend erscheint hinsichtlich dieser Fragestellung die Spannweite der möglichen Antworten, die Dietrich exemplarisch anhand von drei Beispielen darstellt. Sie zitiert in ihrem Vortrag einerseits Tietze, der darauf hinweist, dass Bildung oftmals erst mit dem Beginn der Schulzeit in Verbindung gebracht werde (vgl. Tietze 2003, zitiert nach Vortrag Dietrich) und somit laut Dietrich an ein institutionelles Setting gebunden ist. Nach Schäfer hingegen beginne Bildung bereits mit der Geburt und sei damit nicht mit Institutionen verknüpft (vgl. Schäfer 2005, zitiert nach Vortrag Dietrich). Wigger wiederum gehe davon aus, dass der Beginn der Bildung an das Ende der Phase der Erziehung knüpfe. Demnach beginne Bildung ungefähr dann, wenn junge Menschen weitgehend unabhängig von den Erziehungsbemühungen von Eltern und Lehrern werden, also in etwa zum Zeitpunkt der Adoleszenz (vgl. Faulstich/Faulstich-Wieland 2006, zitiert nach Vortrag Dietrich).

Dietrich verweist im Kontext der Auseinandersetzung mit frühkindlicher Bildung auf die Darstellung Schäfers und stellt daraufhin die Frage, ab wann es in der frühen Kindheit sinnvoll erscheint, von Bildung zu sprechen. Eine Antwort darauf sei das Verständnis, Bildung beginne dann, wenn sich „das Kind – in welcher Art und Weise auch immer – aktiv zu seiner kulturellen Umwelt ins Verhältnis setzt“ (Vortrag Dietrich). Voraussetzung für Bildung sei demnach, dass das Kind sich seiner selbst bewusst sei (vgl. Vortrag Dietrich).

Sichtweise auf Bildungsprozesse zwischen Selbsttätigkeit und Strukturierung

Gegensatz zwischen messbaren Kompetenzen und Herstellung von Identität als Ergebnisse von Bildung

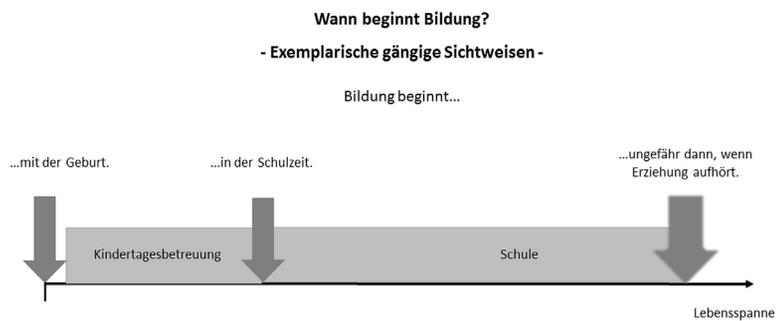
Vereinbarkeit von individuellen und gesellschaftlichen Zielen von Bildung?

Unterschiedliche Vorstellungen über den Beginn von Bildung

**Vorstellung von Bildung
ab der Geburt im Feld der
frühkindlichen Bildung weit
verbreitet**

Im Kontext der Fachdiskussionen um die frühkindliche Bildung wird mittlerweile zumeist die Vorstellung von Bildung, die mit der Geburt beginnt, vertreten (vgl. bspw. Schäfer 2005). Dies lässt sich auch mit Höltershinken belegen, der diese Sichtweise in einigen der von ihm untersuchten Bildungspläne feststellt und dabei beispielsweise im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan auf die Formulierung des „kompetenten Säuglings“ stößt (vgl. Höltershinken 2013). Auch Diskowski beobachtet eine Entwicklung weg von der Ansicht, Bildung beginne erst mit Beginn der Schulzeit hin zu einem Konsens darüber, dass Bildungsprozesse bereits mit der Geburt beginnen (Vortrag Diskowski).

Die bundesweite Rechtsgrundlage der frühkindlichen Bildung lässt ebenfalls darauf schließen, dass ein Verständnis von Bildung zugrunde liegt, welches einen sehr frühen Beginn von Bildungsprozessen voraussetzt. Schließlich besitzen Kindertageseinrichtungen laut SGB VIII § 22 einen Bildungsauftrag, der sich auf alle Kinder in Angeboten der öffentlichen Kindertagesbetreuung bezieht und demnach unabhängig vom Alter der Kinder gültig ist.



Quelle: Eigene Darstellung unter Bezugnahme auf Vortrag Dietrich (Bezüge auf Tietze 2003; Schäfer 2005; Wigger (zitiert nach Faulstich/Faulstich-Wieland 2006))

Abb. 4: Wann beginnt Bildung?

Es zeigt sich also insgesamt: Die verschiedenen, von Dietrich benannten Ansätze schließen einander teilweise aus und verdeutlichen, dass es keine allgemeingültige Antwort auf die Frage nach dem Beginn von Bildungsprozessen gibt. Im Kontext der Frühpädagogik scheint allerdings überwiegend ein Konsens darüber zu bestehen, dass Bildung bereits mit der Geburt beginnt.

2.4. **Wie unterscheidet sich Bildung von Betreuung und Erziehung?**

**Bildungs-, Betreuungs- und
Erziehungsauftrag der
Kindertagesbetreuung**

Laut Kinder- und Jugendhilfegesetz hat die Kindertagesbetreuung grundsätzlich die Aufgabe, Kinder zu fördern. Dieser „Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes“ (§ 22 SGB VIII). Wie genau diese drei Begriffe zu verstehen und voneinander abzugrenzen sind, wird im SGB VIII nicht thematisiert. Im Rahmen der Vorlesung im Schloss wurden hinsichtlich dieser drei Begriffe und ihrer Abgrenzung unterschiedliche Sichtweisen deutlich.

In Bezug auf die ästhetische Bildung in der frühen Kindheit unterscheidet Stenger zwischen Bildung und Erziehung. Die Erziehung bezeichnet sie dabei als „intentionales Geschehen“ (Vortrag Stenger), während sie Bildung eher als die „Tätigkeit des Subjekts“ (Vortrag Stenger) umschreibt. Somit wird ein Unterschied zwischen dem von außen Beeinflussbaren und der Selbst-Bildung hergestellt (vgl. Vortrag Stenger).

Eine ähnliche Unterscheidung wird auch von Diskowski vorgenommen. Er bezieht sich auf eine Definition von Bildung und Erziehung des Instituts für angewandte Sozialisationsforschung (Infans) und fasst diese folgendermaßen zusammen: „Bildung als Tätigkeit des Kindes; Erziehung als darauf bezogenes Handeln der Erzieher und diese Erziehung wird geprägt u.a. von Erziehungszielen“ (Vortrag Diskowski).

Kalicki thematisiert hinsichtlich des Begriffs der Betreuung insbesondere die gesellschaftliche Bedeutung der Kindertagesbetreuung in Bezug auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. So sieht er den Ausbau des Betreuungssystems sowie die Einführung des Rechtsanspruches auf einen Betreuungsplatz ab dem vollendeten ersten Lebensjahr auch als ein Resultat der Vereinbarkeitsdebatte. Mit dieser Entwicklung sei auch die Etablierung neuerer Betreuungsformen wie der Tagespflege eng verbunden. Der Begriff der Erziehung taucht nach Kalicki in der aktuellen frühpädagogischen Diskussion kaum auf. Kalicki unterstreicht jedoch die große Bedeutung von Erziehungs- und Sozialisationsprozessen. Erziehung umfasse dabei nicht nur einzelne Bildungsbereiche im Sinne curricularen Lernens. Vielmehr seien in diesem Zusammenhang beispielsweise die Fragen bedeutsam, wie Kinder in die Gesellschaft integriert werden könnten oder welche normativen Orientierungen transportiert werden (vgl. Vortrag Kalicki).

Höltershinken stellt dar, welches Verhältnis zwischen Bildung und Erziehung in den von ihm untersuchten Bildungsplänen zum Ausdruck kommt: „Während Bildung als Prozess und als Ergebnis in den Bildungs- und Erziehungsplänen ein Grundbegriff ist und der Begriff nahezu inflationär benutzt wird, spielen die Erziehung und damit verbundene Begriffe (...) als Grundbegriffe und Aufgabe kaum noch eine Rolle“ (Höltershinken 2013, S. 576). Zudem kommt er zu dem Schluss, dass in den Plänen oftmals eine Gleichsetzung des Begriffs der Erziehung mit dem Bildungsbegriff vorgenommen wird (vgl. Höltershinken 2013).

Die dargestellten Positionen geben Hinweise darauf, dass der Begriff der Erziehung in den aktuellen Fachdiskussionen mehr und mehr an Bedeutung verliert. Vielmehr scheinen die Ziele der Erziehung in die Vorstellungen von Bildung einzufließen. Dies erscheint umso erstaunlicher, wird doch in einigen Positionen deutlich, dass Bildung als Selbsttätigkeit zum Teil deutlich von dem äußeren Einfluss in Form von Erziehung abgegrenzt wird (vgl. Vortrag Diskowski/Vortrag Stenger).

Eine umfassende Sichtweise auf die Trias Bildung, Betreuung und Erziehung wurde im 12. Kinder- und Jugendbericht dargestellt. Sie unterscheidet sich zum Teil deutlich von den bisher dargestellten Begriffsbestimmungen und betont die Verwobenheit, aber auch die jeweilige Relevanz der drei Aspekte: „Wenn jedoch Bildung verstanden wird als eine umfassende Form des Kompetenzerwerbs mit Blick auf die unterschiedlichen Bereiche der Weltaneignung; wenn Erziehung zu einem Synonym wird für den Erwerb einer moralischen Urteilskraft bzw. einer lebenspraktischen Entscheidungs- und Orientierungskompetenz sowie einer Kompetenz zur Selbststeuerung; und wenn Betreuung ihre Qualität in der Bindungsintensität wechselseitiger Beziehungen zum Ausdruck bringt [...]: Wenn man eine derartige inhaltliche Akzentuierung ins Auge fasst, dann wird ungleich deutlicher sichtbar, dass der Prozess des Aufwachsens gleichermaßen allen drei Dimensionen zuzuordnen ist“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2005, S. 337).

12. Kinder- und Jugendbericht betont die Trias aus Bildung, Betreuung und Erziehung

Kinder verbringen immer mehr Zeit in institutioneller Betreuung

2.5. *Wo findet Bildung in der frühen Kindheit statt?*

Die Entwicklungen des Systems der frühkindlichen Bildung zeigen insgesamt auf: Immer mehr Kinder besuchen immer länger ein Angebot der Kindertagesbetreuung. Sowohl die Inanspruchnahme von institutioneller Bildung durch unter Dreijährige als auch die Betreuungszeiten der Kinder in Angeboten der frühkindlichen Bildung steigen in den letzten Jahren an (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014). Die Familie verliert also – zumindest in Bezug auf die zur Verfügung stehende gemeinsame Zeit – als Bildungsort an Bedeutung. Die Verhältnisse zwischen öffentlicher und privater Bildung sind in der frühen Kindheit derzeit entsprechend von tiefgreifenden Veränderungen geprägt. Diskowski und Kalicki betonen jedoch, dass das Erziehungsprimat in Deutschland weiterhin grundsätzlich bei den Eltern liegt.

Diskowski verweist auf die frühere Bedeutung der frühkindlichen Bildung als ein Angebot der Fürsorge, das ursprünglich auf Menschen ausgerichtet gewesen sei, die besondere Bedürfnisse hatten. Mittlerweile übernehme der Staat mehr und mehr Verantwortung für die frühkindliche Bildung und Erziehung, wodurch sich die Ausgestaltung des ursprünglichen Wächteramtes verändere (vgl. Vortrag Diskowski).

Ein Merkmal dieser veränderten Verantwortungsstrukturen zwischen Staat und Familie ist die Entwicklung des Rechtsanspruchs auf ein Betreuungsangebot. Während ab 1996 ein uneingeschränkter (also nicht vom Erwerbsverhalten der Eltern o. Ä. abhängiger) Rechtsanspruch für ab dreijährige Kinder gültig war, haben seit dem 01. August 2013 auch Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr einen uneingeschränkten Rechtsanspruch. Lediglich unter Einjährigen muss nur unter bestimmten Voraussetzungen ein Angebot der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung bereitgestellt werden. Auch die Vorgaben zum Bezug des Elterngeldes nehmen insbesondere das erste Lebensjahr der Kinder in den Blick, schließlich kann diese Leistung in der Regel bis zu 12 Monate lang bezogen werden. Dass die Inanspruchnahme von Angeboten der frühkindlichen Bildung im ersten Lebensjahr entsprechend dieser rechtlichen Bestimmungen sehr gering ist, wird auch in der NUBBEK-Studie deutlich (vgl. Tietze et al. 2012, S. 6). Insgesamt sind die Quoten der Kinder, die eine Kindertagespflege oder eine Kindertageseinrichtung nutzen, im Alter von unter einem Jahr mit unter 3% sehr gering (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014).

Aktuelle Studien belegen Bedeutung der Familie für die frühkindliche Bildung

Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr nutzen hingegen vermehrt ein Angebot der Kindertagesbetreuung (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014). Dies ist jedoch nicht mit einem Bedeutungsverlust der Familie verbunden. Die NUBBEK-Studie beispielsweise stärkt die Rolle und Bedeutung der Familie für die kindliche Entwicklung: „Der Bildungs- und Entwicklungsstand der Kinder hängt stärker mit Merkmalen der Familie als mit Merkmalen der außerfamiliären Betreuung zusammen“ (Tietze et al. 2012, S. 11). Dass dieses Ergebnis nicht nur aus NUBBEK erkennbar wird, belegt eine systematische Literaturrecherche von Anders: „Bei allem Optimismus im Hinblick auf die Potenziale von FIBB [Frühkindliche, institutionelle Bildung und Betreuung, Anmerkung der Verfasserin] für die Entwicklung der Kinder sollte berücksichtigt werden, dass der Forschungsstand auch eindeutig belegt, dass der Einfluss familialer Faktoren auf die kindliche Entwicklung sehr viel größer ist als der Einfluss (vor-)schulischer Erfahrung“ (Anders 2013, S. 264).

Die NUBBEK-Studie empfiehlt vor diesem Hintergrund, Familien und ihr Umfeld stärker einzubeziehen (vgl. Tietze et al. 2012). Es wird also deutlich: Die Verhältnisse zwischen Staat und Familie verschieben sich in Bezug auf die frühkindliche Bildung in der frühen Kindheit hin zu einer zunehmenden öffentlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Gleichzeitig werden die Wirkungen familiärer Bildung in aktuellen Studien in den Fokus gerückt und gestärkt. Trotz einer zunehmenden öffentlichen Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern muss demnach der Stellenwert des Bildungsortes Familie unterstrichen werden.

3. Der Bildungsbegriff im Nds. Orientierungsplan für Bildung und Erziehung

Die bisherigen Ausführungen verdeutlichen, dass für das öffentliche Verständnis von frühkindlicher Bildung insbesondere die Bildungspläne von Bedeutung sind, da sie beispielsweise in die Entwicklung von Einrichtungskonzeptionen einbezogen werden sollen. Während Höltershinken eine übergreifende Analyse der Bildungspläne mehrerer Bundesländer vorgenommen hat, soll im Folgenden abschließend ein Bundesland vertiefend in den Blick genommen werden. Die Auswahl des Landes Niedersachsen erfolgte einerseits aus dem Grund, dass es in die vorgestellten Analysen der Bildungspläne bislang nicht einbezogen wurde. Andererseits erschien es naheliegend, im Rahmen einer Veröffentlichung des nifbe einen vertiefenden Blick auf das Bundesland Niedersachsen zu werfen. Vor dem Hintergrund der fünf aufgeworfenen Fragestellungen wird im Folgenden der Umgang mit dem Bildungsbegriff im niedersächsischen Orientierungsplan dargestellt und mit den bisherigen Erläuterungen in Beziehung gesetzt.

Der Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder zeichnet ein Bild vom Kind, welches auf ein Konzept hinweist, das die Selbsttätigkeit des Kindes betont. „Wir verstehen somit das Kind als aktiven, kompetenten Akteur seines Lernens, nicht als Objekt der Bildungsbemühungen anderer. Mit diesem Leitbild betonen wir die Subjektivität des Bildungsprozesses“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2005, S. 11).

Kinder als aktive und kompetente Akteure ihres Lernens

Der Orientierungsplan formuliert darüber hinaus neun Lernbereiche und Erfahrungsfelder:

1. Emotionale Entwicklung und soziales Lernen
2. Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und der Freude am Lernen
3. Körper - Bewegung - Gesundheit
4. Sprache und Sprechen
5. Lebenspraktische Kompetenzen
6. Mathematisches Grundverständnis
7. Ästhetische Bildung
8. Natur und Lebenswelt
9. Ethische und religiöse Fragen, Grunderfahrungen menschlicher Existenz (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2005).

Neun Lernbereiche

Das Verhältnis zwischen dem Verständnis von Bildung als selbsttätiger Prozess und der Definition von Lernbereichen wird im Rahmen des Orientierungsplans folgendermaßen erläutert: „Die Inhalte der einzelnen Lernbereiche können nicht nach Art von Schulfächern abgearbeitet werden. Das widerspräche dem Bildungsverständnis für die Phase der frühen Kindheit, das unter Abschnitt I. entwickelt wurde. Die Lerngelegenheiten werden immer komplex angelegt sein“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2005, S. 12). Es zeigt sich demnach, dass der niedersächsische Orientierungsplan diesbezüglich Ähnlichkeiten zu den von Höltershinken untersuchten Bildungsplänen aufweist. Obwohl ein Bild vom selbsttätigen Kind vorherrscht, werden konkrete Bildungs- bzw. Lernbereiche formuliert. Die diesbezüglichen Übereinstimmung mit anderen Bildungsplänen wird im niedersächsischen Orientierungsplan sogar deutlich benannt: „Die beschriebenen Lernbereiche und Erfahrungsfelder finden sich in vergleichbarer Weise in nahezu allen bereits veröffentlichten Bildungsplänen anderer Bundesländer. Die Lernbereiche spiegeln somit den Konsens wider, der über die wichtigsten Dimensionen allgemeiner Bildung in unserer Gesellschaft existiert“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2005, S. 13).

Keine strenge Trennung von Erziehung und Bildung

Im niedersächsischen Orientierungsplan wird auch auf die Abgrenzung zwischen Bildung und Erziehung eingegangen. So heißt es: „Natürlich bedürfen Kinder auch der Anleitung und des Vorbilds der Erwachsenen, um in eine bereits sozial und kulturell geprägte Umwelt hineinzuwachsen. Für die Anforderungen der Erwachsenen an das Kind kann auch der Begriff der Erziehung eingesetzt werden. Es hat sich aber nicht als sinnvoll erwiesen, Bildung und Erziehung jeweils streng zu trennen, wenn wir das selbst-lernende Kind in den Mittelpunkt stellen“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2005, S. 11). Wie sich bereits an der Untersuchung Höltershinkens zeigte, entspricht diese Sichtweise – zumindest für die Auswahl der von ihm untersuchten Pläne – auch seinen Beobachtungen. Der Orientierungsplan verweist dabei erneut explizit auf die Pläne der anderen Bundesländer: „Im Übrigen kennen andere Länder diese Unterscheidung auch nicht“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2005, S. 11).

Zusätzliche Handlungsempfehlungen für unter 3-Jährige

Eine Besonderheit weist der niedersächsische Orientierungsplan im Hinblick auf die Frage auf, wann Bildung beginnt. Schließlich wurden zusätzlich zu dem eigentlichen Orientierungsplan, der vorrangig die Gruppe der Drei- bis Sechsjährigen fokussiert, im Nachhinein die Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder veröffentlicht, die sich auf unter dreijährige Kinder beziehen (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2012). Es wird demnach signalisiert, dass auch unter dreijährige Kinder grundsätzlich als Zielgruppe von Bildung angesehen werden, dass aber für diese Altersgruppe besondere Anforderungen an eine frühe Bildung gestellt werden müssen: „Je jünger Kinder sind, desto mehr benötigen sie die direkte Zuwendung, Pflege und Versorgung durch ihre Bezugspersonen. Dieser Aspekt muss daher bei allen Bildungs- und Erziehungsaufgaben immer mit berücksichtigt werden“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2012, S. 12).

Insgesamt zeigt sich, dass der niedersächsische Orientierungsplan in vielen Bereichen mit anderen Bildungsplänen übereinstimmt und auch explizit auf diese Bezug nimmt. Deutlich wird daran vor allem: Im Rahmen der Bildungspläne wurde zwischen den Ländern teilweise ein Konsens hergestellt, den sie – zumindest im Falle von Niedersachsen – auch deutlich benennen.

4. Fazit

Der Bildungsbegriff wurde aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet und seine Verwendung im Zusammenhang mit der frühen Kindheit reflektiert. Es wurde herausgestellt, dass der Begriff der Bildung je nach Disziplin und Kontext unterschiedlich definiert und inhaltlich ausgelegt wird. Die Beantwortung der fünf zu Beginn aufgeworfenen Fragen anhand der vorliegenden Vorträge stieß allerdings auch an ihre Grenzen und warf an einigen Stellen wiederum weiterführende Fragestellungen auf. Im Folgenden werden jeweils die wichtigsten Aspekte der Auseinandersetzung mit den fünf Fragen sowie sich ergebende anknüpfende Fragestellungen genannt. Letztere können als Anregung für vertiefende Diskussionen im Rahmen der Aus-, Fort- und Weiterbildung genutzt werden.

Die Auseinandersetzung mit der Frage nach den Akteuren, die Bildung definieren, zeigte: Der Begriff der Bildung wird vielfältig und in unterschiedlichen Kontexten verwendet, eine Definition des Begriffs wird jedoch nicht von allen Akteuren vorgenommen. Unter Bezugnahme auf die fünf dargestellten Vorträge sind als definierende Akteure insbesondere unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen sowie die Politik zu nennen. Offen bleiben musste im Rahmen der Beantwortung der ersten Frage, inwiefern sich wissenschaftliche und politische Definitionen im Hinblick auf ihre Zielsetzung bzw. Funktion voneinander unterscheiden und ob sich daraus Konsequenzen für den Umgang mit den jeweiligen Definitionen ergeben.

Als vielschichtigste Auseinandersetzung stellte sich die Beantwortung der Frage nach den unterschiedlichen Verständnissen von (frühkindlicher) Bildung heraus. Hier wurden die verschiedenen Fokussierungen der Prozesse, der Ergebnisse und der Ziele von Bildung sowie die jeweiligen eher subjektbezogenen oder gesellschaftlichen Sichtweisen deutlich. In diversen Kontexten konnte die Betonung der Subjektivität von Bildung nachgewiesen werden, beispielsweise in Bildungsplänen. Allerdings muss hier einschränkend darauf verwiesen werden, dass mit diesen vordergründig ähnlichen Begriffsverständnissen ganz unterschiedliche Sichtweisen verbunden sein können. Auch stellt sich die Frage, welche Konsequenzen aus den jeweiligen eher auf die Selbsttätigkeit der Kinder ausgerichteten Begriffsbestimmungen der Bildungspläne für die pädagogische Praxis gezogen werden können. Die Definitionen im Rahmen der Bildungspläne offenbaren dabei zudem ein Dilemma, das untrennbar mit dem Bildungsbegriff verbunden ist. Einerseits ist die Bestimmung von Bildung als selbsttätiger Prozess des Individuums mittlerweile weit verbreitet. Andererseits wachsen der öffentliche Druck und das Bedürfnis, Bildung operationalisierbar und somit konkret förder- und messbar zu machen. Die daraus resultierende Strukturierung von Bildung, die beispielsweise in den Bildungsplänen zu der Formulierung konkreter Bildungsbereiche geführt hat, birgt allerdings die Gefahr, die frühe Kindheit zu verschulen. Unter anderem Diskowski weist auf diese Gefahr hin. Welche Konsequenzen sich aus einer Verschulung der frühkindlichen Bildung ergeben könnten, wird jedoch in den Vorträgen nicht vertiefend erörtert. Daher stellt sich abschließend die Frage, wie sich eine Verschulung in der Kindertagesbetreuung ggf. zeigt und welche Auswirkungen sie auf die Beteiligten und die Bildungsprozesse haben könnte.

Welche unterschiedlichen Zielsetzungen haben wissenschaftliche und politische Definitionen von Bildung und welche Konsequenzen ergeben sich daraus?

Wie zeigt sich ggf. eine Verschulung in der Kindertagesbetreuung und welche Auswirkungen könnte sie auf die Beteiligten und die Bildungsprozesse haben?

Wie lässt sich der Zeitpunkt erkennen bzw. beschreiben, an dem sich ein Kind aktiv zu seiner kulturellen Umwelt ins Verhältnis setzt?

Können die Aufgaben der Bildung, Betreuung und Erziehung im Alltagsgeschehen von Kindertageseinrichtungen unterschieden werden?

Welche Möglichkeiten bieten sich für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, Bildungsprozesse in der Familie zu unterstützen?

Wie verhält sich in Bezug auf die frühe Kindheit der Begriff des „Lernens“ zum Begriff Bildung?

Die Frage, wann Bildung beginnt, war ebenfalls nicht eindeutig zu beantworten und offenbarte abermals, wie unterschiedlich der Begriff verstanden werden kann. In den dargestellten Positionen wurde Bildung teilweise mit konkreten Zeitpunkten wie der Geburt oder der Einschulung in Verbindung gebracht. Dietrich jedoch formuliert die Sichtweise, Bildung beginne dann, wenn sich das Kind zu seiner kulturellen Umwelt ins Verhältnis setzt. Doch wie kann man sich einen entsprechenden Zeitpunkt vorstellen? In welchen Situationen wird dieses Ins-Verhältnis-Setzen möglicherweise deutlich?

Die Auseinandersetzung mit den Begriffen Bildung, Betreuung und Erziehung offenbarte ebenfalls ganz unterschiedliche Sichtweisen und Schwerpunktsetzungen verschiedener Akteure. Neben der Gleichsetzung von Bildung und Erziehung in einigen Bildungsplänen konnte beispielweise im 12. Kinder- und Jugendbericht auch eine Ausdifferenzierung der drei Begriffe sowie die Betonung ihres Zusammenwirkens beobachtet werden. In der pädagogischen Praxis haben Fachkräfte die Bildung, Betreuung und Erziehung der Kinder gleichermaßen zu gewährleisten. Weiterführend ließe sich hier fragen, ob sich in der pädagogischen Praxis überhaupt eine Unterscheidung zwischen diesen drei Aufgaben zeigt und ob diese vor dem Hintergrund des Alltagsgeschehens in Kindertageseinrichtungen sinnvoll erscheint.

Frühkindliche Bildung spielt sich immer häufiger in Angeboten der Kindertagesbetreuung ab, die Zeit für familiäre Bildung sinkt dadurch in den letzten Jahren kontinuierlich. Demgegenüber steht die Betonung der Familie als entscheidender Ort frühkindlicher Bildungsprozesse in unterschiedlichen Studien. Kindertageseinrichtungen sind demnach mit der Aufgabe konfrontiert, einerseits selbst ihren Bildungsauftrag erfüllen zu müssen und andererseits die familiäre Bildung so gut wie möglich zu unterstützen. Doch welche Möglichkeiten bieten sich für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, Bildungsprozesse in der Familie zu unterstützen und welche Konzepte wären diesbezüglich denkbar und wünschenswert?

Der niedersächsische Orientierungsplan weist einige Übereinstimmungen zu anderen Bildungsplänen auf, so beispielsweise hinsichtlich der Abgrenzungen zwischen Bildung und Erziehung oder auch der Formulierung konkreter Bereiche zur Strukturierung von Bildung. Allerdings zeigt sich hier auch eine Besonderheit: Im niedersächsischen Orientierungsplan werden die unterschiedlichen Bereiche nicht als Bildungs- oder Entwicklungs-, sondern als Lernbereiche und Erfahrungsfelder bezeichnet. Es wird also der Begriff des „Lernens“ eingeführt, der im Rahmen dieses Heftes bislang nicht thematisiert wurde und mit dem noch einmal andere Bedeutungen assoziiert werden als mit dem Bildungsbegriff. Daher stellt sich hier die Frage: Wie verhält sich in Bezug auf die frühe Kindheit der Begriff des Lernens zum Bildungsbegriff?

Insgesamt wurde deutlich: Die vertiefende Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff wirft mehr Fragen auf, als sie eindeutig beantwortet. Doch gerade aus diesem Grund erscheinen intensive Diskussionen über diesen Begriff und die Verständigung darüber, dass es keine „Wahrheit“ über Bildung gibt, für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von großer Bedeutung. Das Ziel einer solchen Auseinandersetzung könnte es sein, Reflexionsvermögen für den Umgang mit den teils widersprüchlichen Aussagen und Vorgaben in Verbindung mit dem Bildungsbegriff zu entwickeln.

5. Literatur

- Anders, Yvonne (2013): Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher, institutioneller Bildung und Betreuung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16 (2013) 2, S. 237-275
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: Bertelsmann
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): 12. Kinder- und Jugendbericht. (<http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/kjb/data/download/d-1.pdf>) [09.07.2014]
- Faulstich-Wieland, Hannelore; Faulstich, Peter (2006): BA-Studium Erziehungswissenschaft. Ein Lehrbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag
- Höltershinken, Dieter (2013): Das „neue Bild“ vom Kind und seine „kompetenzorientierte Bildung“ in ausgewählten Bildungsplänen für Tageseinrichtungen. In: Pädagogische Rundschau 67 (2013) 5, S. 563-581
- Jugendministerkonferenz; Kultusministerkonferenz (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_04-Fruhe-Bildung-Kitas.pdf [09.07.2014]
- Niedersächsisches Kultusministerium (2005): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover
- Niedersächsisches Kultusministerium (2012): Die Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren. Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover
- Schaub, Horst; Zenke, Karl G. (2004): Wörterbuch Pädagogik. München: Deutscher Taschenbuch Verlag
- Schäfer, Gerd E. (Hrsg.) (2005): Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. 2. erw. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz
- Tietze, Wolfgang; Becker-Stoll, Fabienne; Bense, Joachim; Eckhardt, Andrea G.; Haug-Schnabel, Gabriele; Kalicki, Bernhard; Keller, Heidi; Leyendecker, Birgit (Hrsg.) (2012): NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Fragestellungen und Ergebnisse im Überblick. Berlin

Autorin



Josefin Lotte

Josefin Lotte ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsbereich Elementarpädagogik der Forschungsstelle Elementar- und Primarpädagogik im Niedersächsischen Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung. Ihr Arbeitsschwerpunkt ist der Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis.

Impressum

V.i.S.d.P.:
Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V.
VR 200 278 Amtsgericht Osnabrück / Vorstandsvorsitz: Prof. Dr. Renate Zimmer

Osnabrück 2014

Alle Fotos und Zeichnungen sind urheberrechtlich geschützt und dürfen nur mit vorheriger Genehmigung und Quellenangabe verwendet werden.

Weitere Infos unter www.nifbe.de

ISBN 978-3-943677-72-0

nifbe Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung