

Forum Bildungspolitik in Bayern • Postfach 150 209 • 80042 München

Bayerischer Landtag
Frau Landtagspräsidentin
Barbara Stamm
Maximilianeum
81627 München

München, den 16. September 2015
Pet Frühkindl Bildung-150916.docx

Petition

Verbesserung der Rahmenbedingungen für frühkindliche Bildung

Sehr geehrte Frau Präsidentin,

nachfolgend senden wir Ihnen eine Petition des *Forum Bildungspolitik in Bayern* zur frühkindlichen Bildung, die von unserer Mitgliederversammlung beschlossen wurde. Bitte leiten Sie diese Petition an den zuständigen Fachausschuss weiter und informieren Sie uns vorab über den geplanten Termin der Behandlung.

Petition

Der seit August 2013 gesetzlich verankerte Anspruch auf einen Betreuungsplatz auch für Kinder unter 3 Jahren und die aktuellen Erkenntnisse über die Bedeutung der frühkindlichen Lebensphase für die Bildungslaufbahn eines Kindes führen derzeit zu massiven Veränderungen im Leben von Kleinkindern und Familien in ganz Deutschland.

Dem *Forum Bildungspolitik in Bayern* ist es ein besonderes Anliegen, das Kind mit seinen Grundbedürfnissen in den Mittelpunkt zu rücken für Überlegungen zur Weiterentwicklung frühkindlicher Betreuungs- und Bildungsmaßnahmen in Bayern. Nur unter Beachtung der Rahmenbedingungen, die für eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung kleiner Kinder zu erfüllen sind, ist der Ausbau öffentlicher Betreuungseinrichtungen zu verantworten.

Die zunächst wichtigste und prägendste Lernumwelt für ein Kind in den ersten Lebensjahren ist seine Familie. Die Eltern legen den Grundstein für Lernfreude, Lernbereitschaft und den Erwerb verschiedenster Kompetenzen. (Zur Begriffsdefinition: Der Begriff „Familie“ meint hier und im Folgenden alle Formen des Zusammenlebens von Kindern mit Erwachsenen und grenzt ausdrücklich keine dieser

● Aktion gute Schule e. V. ● Aktion Humane Schule Bayern ● Arbeitsgemeinschaft der Elternverbände Bayerischer Kindertageseinrichtungen e. V. (ABK) ● Arbeitskreis Hauptschule e. V. (AKH) ● Bayerischer Elternverband e. V. (BEV) ● Bayerischer Jugendring (BJR) ● Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband e. V. (BLLV) ● Bund der Deutschen Katholischen Jugend - Bayern (BDKJ) ● Bündnis zur Erneuerung der Demokratie (BED) ● Deutscher Caritasverband Landesverband Bayern e. V. ● Deutscher Familienverband – Landesverband Bayern e. V. (DFV) ● Deutscher Kinderschutzbund – Landesverband Bayern e. V. (DKSB) ● Deutscher Kinderschutzbund – München e. V. ● Die Regionalbewegung – Landesgruppe Bayern ● Eine Schule für Alle – in Bayern e. V. ● Evangelische Jugend in Bayern (EJB) ● Evangelischer Initiativkreis für Bildung + Erziehung (E.I.B.E.) ● Fachverband für Kunstpädagogik, BDK e. V. ● Freie Elternvereinigung in der Evang.-Luth. Kirche in Bayern e. V. (FEE) ● Gemeinsamer Elternbeirat für die Volksschulen der Landeshauptstadt München (GEB) ● Gemeinschaft Evangelischer Erzieher in Bayern e. V. (GEE) ● Gesamtverband Evangelischer Erzieher und Erzieherinnen in Bayern e. V. (GVEE) ● Gesellschaft macht Schule gGmbH (GmS) ● Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft – Landesverband Bayern (GEW) ● Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule e. V. – Landesverband Bayern (GSV – AKG) ● Initiative Humanes Lernen GbR (IHL) ● InitiativGruppe – Interkulturelle Begegnung und Bildung e. V. (IG) ● Institut für Zusammenarbeit im Erziehungsbereich (IFZE) ● JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis ● Landesarbeitsgemeinschaft Bayerischer Familienbildungsstätten e. V. ● Landesarbeitsgemeinschaft Bayern Gemeinsam Leben – Gemeinsam Lernen e. V. ● Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Waldorfschulen in Bayern e. V. ● Landes-ASten-Konferenz Bayern (LAK) ● LandesschülerInnenvereinigung Bayern e. V. (LSV) ● Landesverband Bayerischer Schulpsychologen e. V. (LBSP) ● Landesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. Bayern (LVL) ● Landesvereinigung Kulturelle Bildung Bayern e. V. (LKB:BY) ● Montessori Landesverband Bayern e. V. ● Netzwerk Ganztagsbildung ● Netzwerk Inklusion Bayern e. V. ● StadtschülerInnenvertretung München ● Sudbury München e. V. ● Verband Berufstätiger Mütter e. V. (VBM) ● Verband Sonderpädagogik e. V. (vds) ● Verband Katholischer Religionslehrer/innen und Gemeindeferent/innen im Kirchendienst e. V. (VKRG) ● Zentrum für kindliche Mehrsprachigkeit e. V. (ZKM)

Lebensformen aus. Der Begriff „Eltern“ beschränkt sich deshalb auch nicht auf leibliche Eltern.) Die Qualität der Beziehungserfahrungen in der Familie hat langfristig einen großen Einfluss auf den Lernerfolg eines Kindes. Eine förderliche Familien- und Bildungspolitik muss daher auch auf günstige Rahmenbedingungen für gelingende Bindungsentwicklungen kleiner Kinder zu ihren Hauptbezugspersonen in der Familie abzielen.

Wir plädieren für eine echte Wahlfreiheit zwischen familialer und öffentlicher Betreuung von Kleinkindern bis zum Alter von drei Jahren. *„Bildung beginnt als Herzensbildung, als Bildung der Seele und der Gefühle. Kognitives Wissen und Verstehen beginnen erst, wenn Menschen erlebt haben, dass sich andere um sie intensiv sorgen“ (Greenspan/Benderly 2001).*

1. Ausgangslage

- Frühkindliche Förderung bringt nach bildungsökonomischen Studien eindeutig die größte Rendite. Die frühe Kindheit bis zum Schuleintritt, so die Ergebnisse, entscheidet maßgeblich über die Bildungs- und Lebenschancen eines Menschen.
- In Deutschland hängen die Bildungschancen eines Kindes nach wie vor zu stark vom Sozialstatus seiner Herkunftsfamilie ab. Das Risiko für Kinderarmut liegt mit ca. 10 Prozent signifikant höher als in vielen Nachbarstaaten. Für kleine Kinder bedeutet Armut vor allem einen Mangel an Gesundheit, sozialer Teilhabe und an Bildungschancen.
- Familien fühlen sich in der Ausbalancierung ihrer verschiedenen Verantwortungen verstärkt unter Druck. Eltern sind durch die medial allgegenwärtige Forderung nach frühkindlicher Förderung verunsichert, ob sie durch eine Betreuung in den ersten Lebensjahren daheim ihrem Kind wichtige Bildungschancen vorenthalten.
- Die Anforderungen an Kindertageseinrichtungen (Kita) sind in den letzten Jahren kontinuierlich gestiegen. Die pädagogischen Fachkräfte können die sich ausweitenden Aufgaben in Bereichen wie Inklusion, Interkulturalität, Erziehungspartnerschaft mit Eltern sowie erheblich gestiegenem Verwaltungsaufwand immer schwerer bewältigen.

2. Petikum

Auf der Grundlage der Erkenntnisse um die Bedeutung der für das spätere Leben prägenden frühen Kindheit leitet das *Forum Bildungspolitik in Bayern* folgende Forderungen an die bayerische Landespolitik ab.

2.1 Familie

Die Familie muss bestmögliche Unterstützung in ihrem Erziehungsauftrag und Wertschätzung für ihre Fürsorge und Erziehungsleistung erhalten. In den ersten Lebensjahren ist die Familie der erste und wichtigste Bildungsort für Kinder. Es müssen seitens des Gesetzgebers Anreize und Vorgaben geschaffen werden, um familienfreundliche Arbeitsbedingungen zu schaffen.

Für wichtige Anlaufstellen, wie Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung, Familienzentren und Kindertageseinrichtungen, ist ein verlässlicher finanzieller und rechtlicher Rahmen unverzichtbar. Die gesetzlichen Regelungen des § 16 SGB VIII „Allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie“ bleiben insbesondere im Hinblick auf Umfang und Inhalte bzw. Anspruchsrechte zu vage. Eine entsprechende Ausformulierung der nötigen Rahmenbedingungen in den bayerischen rechtlichen Vorgaben halten wir für dringend erforderlich.

2.2 Kindertageseinrichtung

Anstellungsschlüssel:

Der gegenwärtig festgelegte Mindestanstellungsschlüssel von 1:11 (bei gleichzeitiger Empfehlung 1:10) wird von den meisten Trägern voll ausgenutzt. Der empfohlene Schlüssel von 1:10 reicht jedoch nach Aussage aller von uns befragten Fachkräfte für eine adäquate Umsetzung des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans (BayBEP) bei weitem nicht aus.

Wir fordern daher, unter Berücksichtigung des verfügbaren Personals, eine zeitnahe, schrittweise Anpassung für:

	Empfohlener Anstellungsschlüssel	Mindestanstellungsschlüssel
Kindergarten	1:8	1:9
Krippe	1:3	1:4
Hort	1:10	1:11,5

Der von uns geforderte Anstellungsschlüssel 1:8 für Kindergärten (für 8 Buchungszeitstunden der angemeldeten Kinder ist jeweils mindestens eine Arbeitsstunde des pädagogischen Personals anzusetzen) entspricht dem bereits vor über dreißig Jahren definierten EU-Standard. Nur mit diesen Anhebungen ist die aus dem BayBEP geforderte Bildungs- und Erziehungsqualität umsetzbar. Nur so ist die vom Gesetzgeber geforderte qualifizierte Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder und die notwendig enge Zusammenarbeit mit Familien und Institutionen zu gewährleisten.

Förderfaktor:

Grundsätzlich sind wir für eine Entschlackung der Kita-Finanzierung nach derzeit geltender Rechtslage, um den Zeitverlust für die pädagogische Arbeit durch einen stetig wachsenden Verwaltungsaufwand zu minimieren. So wäre z. B. die Streichung des Buchungszeitfaktors, der Mindestbuchungszeiten und des Förderfaktors für die Tagespflege sowie die Vereinfachung der Fehlzeiten- und der Fünftageregelung möglich, bei gleichzeitiger entsprechender Erhöhung des Basiswerts. Soweit dies jedoch von der Staatsregierung nicht unterstützt und vereinfachte Regelungen nicht beschlossen werden, plädieren wir für eine Erhöhung folgender Gewichtungsfaktoren:

	Forderung	bisher
Migrantenkind:	2	1,3
Kind unter 3 Jahren:	3	2
Kind unter 1 Jahr:	4	2

Nur bei dieser Formel kann das Grundbedürfnis der Kinder nach sicherer Bindung gewährleistet werden. Diese ist Voraussetzung für psychische Gesundheit und für bessere Lern- und Leistungsbereitschaft.

Das *Forum Bildungspolitik in Bayern* fordert eine Erhöhung des Gewichtungsfaktors für Kinder auch mit nur einem Elternteil nicht-deutschsprachiger Herkunft auf 2. Wie die Praxis längst bewiesen hat, benötigen diese Kinder i.d.R. die gleiche Förderung wie die, deren beide Elternteile nichtdeutscher Herkunft sind (*siehe Abschnitte 1.6 und 3.2 im Positionspapier „Frühkindliche Bildung“ – s. Anlage*).

Bei einem Kind mit Behinderung ist die Möglichkeit zu beachten, den Faktor 4,5 von der Kommune freiwillig aufzustocken. Eine Aufstockung des Faktors soll auch bei einzelnen Kindern mit Förderbedarf (Einzelintegration) durch die Kommune ermöglicht werden.

Unterstützung für eine inklusive Entwicklung in Kindertageseinrichtungen

Nach Art. 24 UN-BRK haben alle Kinder, auch Kinder mit Beeinträchtigungen, das Recht auf Teilhabe am allgemeinen Bildungssystem. Alle Kindertageseinrichtungen sind daher zu inklusiven Einrichtungen weiterzuentwickeln. Dazu ist ein flächendeckendes Angebot von heilpädagogischen und therapeutischen Fachdiensten nötig, die die Kindertageseinrichtungen bei der inklusiven Entwicklung unterstützen. Frühfördermaßnahmen müssen in das Umfeld des Kindes (v.a. Kindertageseinrichtungen) verlagert werden.

3. Begründung

Die Gestaltung von Elternschaft ist anspruchsvoller geworden. Eltern benötigen daher eine konsequente **Familienförderung**.

Diese muss zum einen finanzielle und praktische Unterstützung im Familienalltag beinhalten. Zum anderen braucht es vielfältige Angebote an Familienbildung, insbesondere für bildungsferne Familien. Die gesellschaftliche Anerkennung und Wertschätzung für Elternschaft und Fürsorgearbeit muss besonders von Seiten der Politik und der Wirtschaft befördert werden. Die meisten Eltern wünschen sich gerade in den ersten Jahren mehr Zeit für das Familienleben. Deshalb sind kreative und flexible Lösungen in den Arbeitswelten für eine Vereinbarkeit von Beruf und Familie unabdingbar.

In Kindertageseinrichtungen ist eine gute Zusammenarbeit von pädagogischen Fachkräften und Eltern grundlegend für das emotionale/psychische Sicherheitsempfinden der betreuten Kinder und Ihrer Familien. Neben geeigneter Qualifizierung muss dem pädagogischen Personal dafür genügend Zeit eingeräumt werden.

Die frühe Kindheit gilt als die Lebensphase mit der größten Lernfähigkeit, aber auch mit der größten Verletzlichkeit. Deshalb ist eine besondere Achtsamkeit für die Bedürfnisse der Kinder unabdingbar. Kleine Kinder entwickeln sich am besten in altersgemäß kindgerechten Lebens- und Lernwelten. Die meisten Kompetenzen, insbesondere die für die Gesamtbildung als Schlüsselqualifikation geltende Sprachkompetenz, wachsen naturgemäß in einem dialogischen Geschehen. Kommunikative Interaktion und ermutigende Unterstützung durch vertraute Bezugspersonen spielen dabei eine herausragende Rolle. Die zunehmende Betreuung von Kleinkindern in öffentlichen Kindertageseinrichtungen erhöht die Notwendigkeit, dass diese Einrichtungen besser als bisher an den Bedürfnissen der betreuten Kinder ausgerichtet sind. Dies erfordert grundsätzlich:

- Kindertageseinrichtungen von hoher Qualität mit entsprechender personeller Ausstattung und den Anforderungen entsprechenden finanziellen Ressourcen.
- Kinderkrippen, die auf die besonderen Bedürfnisse von Kindern unter 3 Jahren zugeschnitten sind. Hier kommt es vor allem auf Beziehungsqualität (feinfühlig, authentisch, verlässliche Bezugspersonen) an.
- Mehr Bildungsgerechtigkeit. Kinder aus Familien in sozialen Problemlagen können für ihre kognitive Entwicklung von frühkindlichen Bildungsangeboten in Kinderkrippen profitieren, allerdings nur bei wirklich hochwertiger Kindertagesbetreuung. Die Angebote müssen außerdem so gestaltet werden, dass die betreffenden Familien sie auch nutzen.
- Familienorientierung: Bildungsarbeit für Kinder ist im Zusammenwirken von Familie und öffentlichen Bildungsinstitutionen am erfolgreichsten. Für die Erweiterung der Perspektive vom Kind auf die Familie braucht es neue, bedarfsgerechte Konzepte (z.B. Familienzentren unter Einbeziehung der Kompetenzen aus Familienbildungseinrichtungen).
- Arbeitsbedingungen: Für die pädagogischen Fachkräfte sind den Anforderungen entsprechende Arbeitsbedingungen zu schaffen, mit denen Kitas den aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen gerecht werden können mit dem Ziel einer Integration, Inklusion und einer altersgerechten Teilhabe der Kinder an der Gesellschaft.

Eine Darstellung der Hintergründe für die hier ausgeführten Positionen und ausführliche Informationen zum aktuellen Kenntnisstand der frühkindlichen Entwicklung finden Sie bei Bedarf im Positionspapier des *Forum Bildungspolitik in Bayern* „Frühkindliche Bildung“ (Anlage) und auf unserer Homepage (www.forum-bildungspolitik.de).

Für eventuelle Rückfragen oder ergänzende Gespräche stehen wir gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen

Klaus Wenzel
Vorsitzender

Franziska Bleß
Stv. Vorsitzende

Wibke Stock
Stv. Vorsitzende

Anlage

Anlage zur Petition „Verbesserung der Rahmenbedingungen für frühkindliche Bildung“ vom 16. September 2015

Frühkindliche Bildung

Beschluss vom 13. Oktober 2014

Vorwort

Frühkindliche, vorschulische Bildung ist seit den Ergebnissen der ersten PISA-Studie und dem Ausbau der Kindertagesbetreuung in den Fokus der öffentlichen Aufmerksamkeit gerückt. Was ist darunter zu verstehen? So bemerkenswert die Erfolgsgeschichte des „Kindergartens“ ist – immerhin haben sogar die Vereinigten Staaten von Amerika diese Bezeichnung ohne die sonst übliche Anpassung in ihre Sprache übernommen –, so überraschend ist die Tatsache, dass der Kindergarten sich erst um die Jahrtausendwende von einer Bewahr- und Erziehungseinrichtung zu einer Bildungseinrichtung gewandelt hat. In Deutschland legte sich als erstes Bundesland Bayern bereits in den frühen 1970er-Jahren mit dem „Bayerischen Kindergartengesetz“ in dieser Richtung fest. Vor diesem Hintergrund ist die immer noch große Verunsicherung verständlich, ab wann und unter welchen Voraussetzungen wir im frühkindlichen Bereich von „Bildungsprozessen“ sprechen und wie diese gefördert werden können. Politik, Wirtschaft und Medien fördern diese Unsicherheit noch, indem sie Familien und Kinder in erster Linie in ihrer Funktion für die Wirtschaft in den Blick nehmen.

Es ist also höchst dringlich, die Debatte über die schulische Bildung um die Bedeutung des frühkindlichen und vorschulischen Lebensabschnittes zu ergänzen. Dazu hat die Arbeitsgruppe „Frühkindliche Bildung“ des Forums Bildungspolitik Bayern die folgenden Erörterungen als Grundlage für die Entwicklung eines Positionspapieres für das Forum Bildungspolitik Bayern zusammengestellt. Ein besonderes Anliegen ist es der AG dabei, das Kind mit seinen Grundbedürfnissen und die aktuellen Erkenntnisse über das frühkindliche Lernen in den Mittelpunkt zu rücken. Die Rahmenbedingungen, die für eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung kleiner Kinder zu erfüllen sind, sollen dann Ausgangspunkt für Überlegungen zur Weiterentwicklung öffentlicher Betreuungs- und Bildungsmaßnahmen sein.

Inhaltsverzeichnis

1. Was ist frühkindliche Bildung?	3
1.1 Wann beginnt Bildung?	3
1.2 Wo beginnt Bildung?	3
1.3 Das Bild vom Kind	3
1.4 Das Kind als aktiver Gestalter seiner Bildung	4
1.5 Ohne Bindung keine Bildung: Was Kinder wirklich brauchen	4
1.6 Entwicklung der Sprache und des Denkens	5
1.7 Emotionale und soziale Kompetenzen	6
1.8 Bildungsorte	7
1.9 Familie versus Kinderkrippe?	8
2. Familie als primärer Bildungsort und Bildungsmotor	9
2.1 Elternkompetenzen	9
2.2 Was brauchen Eltern?	9
2.3 Die unterschätzte Rolle des Vaters	10
2.4 Faktor Zeit	10
3. Herausforderungen für Einrichtungen der frühkindlichen Bildung	11
3.1 Familienorientierung	11
3.2 Inklusion	11
3.3 Bildungsgerechtigkeit	12
4. Konsequenzen für Bildungs- und Betreuungseinrichtungen	14
Quellen	16
Autorinnen und Autor	18

1. Was ist frühkindliche Bildung?

1.1 Wann beginnt Bildung?

„Bildung beginnt im frühesten Kindesalter“, diese These wird erstmals im PISA-Bericht von 2001 in dieser Deutlichkeit festgehalten und in die gesellschaftliche Diskussion getragen. In dem hier vorliegenden Papier sei Bildung verstanden als Persönlichkeitsentwicklung des Kindes in der Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit, wobei – technisch formuliert – Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kompetenzen erworben werden. Bildung beginnt mit der Geburt, damit ist die Familie der erste Bildungsort und der zunächst prägendste. Kinder lernen von der Geburt an zuerst in Bildern. Für die unmittelbar folgende Sprachentwicklung ist die emotional-soziale Zuwendung ebenso entscheidend wie die Vielfalt der Erfahrungen. Für bestimmte Fertigkeiten, wie das Erlernen der Lautsprache und das spezifische Hören, gibt es sogenannte kritische Zeitfenster, in denen diese besonders intensiv entwickelt werden. Es gilt außerdem als gesichert, dass das frühkindliche Gehirn auf der Ebene der Molekularstruktur, der Entstehung von Synapsen und des Aufbaus der Vernetzungen durch Umwelteinflüsse, insbesondere durch Erfahrungen mit den primären Bezugspersonen, stärker beeinflusst wird als früher angenommen. Nicht die Gene, sondern die Erfahrungen, die das Kind vor der Geburt und in den ersten fünf Lebensjahren mit seiner sozialen Umwelt – d. h. seinen wichtigsten Bezugspersonen – macht, entscheiden vorrangig über die spätere Leistungsfähigkeit des Gehirns (vgl. Braun ¹).

1.2 Wo beginnt Bildung?

Der ursprüngliche und einflussreichste Bildungsort für das Kind ist von Anfang an, wie sollte es anders sein, seine Familie. Gelingende Bildungsprozesse hängen maßgeblich von der Qualität der Beziehungs- und den Bindungserfahrungen ab. In der Familie legen die Eltern den Grundstein für Lernfreude, Lernbereitschaft und lebenslanges Lernen sowie für kognitive, emotionale, soziale und physische Kompetenzen. Bildung, ob in der Kindertageseinrichtung oder in der Schule, basiert auf den Erfahrungen in der Familie, mit allen positiven und negativen Konsequenzen. Die Qualität der sich entwickelnden Bindung des Kindes zu seinen Hauptbezugspersonen in der Familie hat auch noch im Schulalter und darüber hinaus großen Einfluss auf den Lernerfolg. Die Familie existiert parallel zu anderen Lernumwelten weiter und überdauert die meisten davon. Vor diesem Hintergrund haben die Forschergruppen im nationalen Bildungspanel (NEPS, Bäumer u. a. 2011; Fey u. a. 2012 ²) sowie in der Studie BiKS (Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vorschul- und Schulalter; Schmitt u. a. 2011 ³) die Familie konsequent als Lernumwelt interpretiert.

1.3 Das Bild vom Kind

Um zu überleben und gut zu leben, braucht ein Säugling beständig Schutz und Fürsorge durch seine Mitmenschen. Doch ist der Mensch nicht passiv, er ist von seiner Geburt ein eigenständiges, individuelles und soziales Wesen, das mit angeborenem Forscherdrang und großem Interesse seine Umwelt erkundet. Man spricht heute vom „kompetenten Säugling“. Kinder sind aktive Ko-Konstrukteure von Wissen und Kultur. Für den Bildungs- und Lernprozess hat das Interesse des Kindes große Bedeutung. „Die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Urheberchaft ist von Anfang an mit den

angeborenen Motivationssystemen von Neugier, Erkundungsdrang und Motivation, sich in der Welt zurechtzufinden, verknüpft [...]“ (Papoušek 2003, 25⁴). Es fördert den Lernprozess maßgeblich, wenn sich das Kind mit seinen Interessen ernst genommen fühlt und diese weiter verfolgen kann. In diesem Zusammenhang wird auch die Bedeutung von Gefühlen für erfolgreiches Lernen deutlich.

Ganzheitliches Lernen findet statt, wenn die Kinder auf den verschiedensten Ebenen (emotional, kognitiv, sensorisch, sozial) angesprochen werden und sich so in den unterschiedlichsten Kontexten erleben können. Auch die Integration von Kindern mit den unterschiedlichsten Stärken und Bedürfnissen ist für alle bereichernd. Denn dadurch wird die Palette an „Lernarten“ breit und vielfältig.

Jedes Kind hat ein Recht auf Begleitung und Unterstützung. Die Bedeutung der Teilhabe von Kindern, wie auch von Kindern mit Behinderung, wird immer wichtiger. Bildung strebt danach, das Kind mündig zu machen, damit es selbstbestimmt sein Leben gestaltet. Es ist Akteur seiner Entwicklung. In der Selbsttätigkeit werden seine wirkenden schöpferischen Energien freigesetzt. Dabei soll das Kind auch erfahren, dass es Fehler machen darf. Daraufhin kann es sein Verhalten ändern und daraus lernen. Dem Kind wird dabei Wertschätzung und Respekt entgegengebracht, so lernen Kinder sich als Persönlichkeit wahrzunehmen, sich zu akzeptieren, lernen grundlegende Werte und Normen gesellschaftlichen Zusammenlebens und erfahren, dass sie als Individuum ernst genommen werden. Damit werden ihr Selbstvertrauen und ihre Selbstwirksamkeitsüberzeugung gefördert.

1.4 Das Kind als aktiver Gestalter seiner Bildung

Jedes Kind lernt, indem es Erfahrungen macht. Dabei setzt es seine bisher gewonnenen Werte, Überzeugungen, Muster und Erfahrungen ein. Das Lernen wird als aktiver Prozess gesehen, bei dem das Wissen nicht irgendwie passiv abgespeichert wird. Wissen wird vom Individuum selbst konstruiert, es schließt neues Wissen an die vorhandenen individuellen Konstrukte an, wobei die bestehenden Konstrukte bestätigt, erweitert oder auch revidiert werden. Wissen kann erst als solches gelten, wenn es von dem Lernenden willentlich und intentional konstruiert und im Gedächtnis verankert wird. Entscheidend ist daher das Selbermachen, weil nur dann der Dialog zwischen Individuum und Umwelt einsetzen kann, der für gelingende Entwicklungsprozesse unabdingbar ist.

1.5 Ohne Bindung keine Bildung: Was Kinder wirklich brauchen

Jedes Kind kommt mit zwei Grundbedürfnissen zur Welt: verbunden zu sein und autonom zu werden. Für die Entfaltung der angelegten Potentiale brauchen Kinder eine Umwelt, die diese Grundbedürfnisse erfüllt. Die frühe Kindheit wird als die Lebensphase mit der größten Lernfähigkeit, aber auch mit der größten Verletzlichkeit verstanden. „Klinische Studien weisen immer mehr in die Richtung, dass sich positive und negative emotionale Erfahrungen während der ersten drei Lebensjahre (K. Braun) auf die Entwicklung des Gehirns auswirken. Versäumnisse während der sensiblen Entwicklungszeitfenster – also das Vorenthalten von positiven Gefühlen, Spielerfahrungen, Lernen und den damit gekoppelten Erfolgs-(Glücks-)Erlebnissen oder das Erzeugen von Entmutigung und Frustration – behindern die Ausreifung der lernrelevanten Hirnsysteme und können dort zu Unter- oder Fehlentwicklungen führen“ (Braun, Helmeke, Bock. In: Karl Heinz Brisch, 2009⁵).

In den ersten fünf Lebensjahren finden 90 % des gesamten Wachstums des menschlichen Gehirns statt. Aufgrund der feinfühligsten emotionalen Reaktionen, die ein

Kind mit seinen primären Betreuungspersonen erlebt, bilden sich im Gehirn des Kindes Verbindungen, die es befähigen, im späteren Leben erfüllte Beziehungen einzugehen, Gefühle zu regulieren, freundlich und empathiefähig zu sein und mit Stress besser fertig zu werden. Damit verbunden sind folgende Erkenntnisse:

- Das frühkindliche Gehirn wird viel stärker durch die Umwelt, insbesondere durch Erfahrungen mit primären Bezugspersonen, beeinflusst als früher gedacht. Es sind nicht nur die Gene, sondern die Erfahrungen, die ein Kind vor der Geburt und in den ersten fünf Lebensjahren in und mit seiner unmittelbaren sozialen Umwelt macht, die über die spätere Leistungsfähigkeit des Gehirns entscheiden.
- Die optimale Stimulation erfährt das frühkindliche Gehirn am besten in der liebevollen Interaktion mit seinen Hauptbezugspersonen, weil dabei, eingebettet in eine emotional bedeutsame Beziehung, visuelle, auditive und taktile Reize im limbischen System und dem präfrontalen Cortex vernetzt werden.
- Frühkindliches Lernen findet dann statt, wenn die Aktivität vom Kind ausgeht, wenn es selbst erkundet, handelt, begreift, erfährt, mit möglichst allen Sinnen und in emotionaler Sicherheit. So macht es auch die wichtige Erfahrung der Selbstwirksamkeit. Das frühkindliche Gehirn ist für aktives Erkunden und Lernen geschaffen. Jedes vom Kind ausgehende aktive Erkunden, Lernen, Begreifen, Verstehen wird durch Belohnungsmechanismen im Gehirn (Ausschüttung von Botenstoffen) unterstützt. Jede Entdeckung ist Beglückung.
- Die emotionale Sicherheit ist umso bedeutsamer, je jünger ein Kind ist. Sie ist Voraussetzung dafür, dass ein Kind sich mit seiner Umwelt aktiv auseinandersetzen kann, und Grundlage jeden Lernens, denn nur wenn das Bindungssystem in Ruhe ist, kann das Explorationssystem aktiv werden. Daher brauchen Kinder vertraute, verlässliche und verfügbare Bezugspersonen. „Nach Erikson, Bowlby und Ainsworth sind die liebevolle Fürsorge und die feinfühlig Befriedigung von Grundbedürfnissen des Säuglings und Kleinkindes von unmittelbarer Bedeutung für die Entwicklung des Urvertrauens und einer guten Bindung“ (Grossmann, K. und K., 2012. Sunderland, M., 2006 ⁶).
- Wir verstehen die kindliche Entwicklung als einen dynamischen Prozess, in dem kulturgebundene Entwicklungsprozesse beachtet werden müssen.
- Die Menschen in seiner Umgebung (Eltern, Großeltern, pädagogische Fachkräfte usw.) spielen eine wichtige Rolle, denn das Kind entwickelt sich als soziales Wesen im Umgang mit anderen Menschen und sucht nach Liebe und Geborgenheit. Kinder treten ständig in Interaktion, sie handeln, gehen Beziehungen mit Erwachsenen und Gleichaltrigen ein, entwickeln Normen und Werte und finden sich in die Struktur der gesellschaftlichen Wirklichkeit ein bzw. prägen diese.

1.6 Entwicklung der Sprache und des Denkens

Der kindliche Spracherwerb beginnt bereits im Mutterleib. Im ersten Lebensjahr verläuft die Sprachentwicklung vom lustvollen Ausprobieren der Sprechwerkzeuge über das Silbenplappern bis zur Bildung erster Wörter. In den folgenden Jahren nimmt der

Wortschatz rasant zu, die Sprachäußerungen werden komplexer, das Kind erobert Stück für Stück Sprachstruktur und Semantik. Mit 6 Jahren ist die Sprachentwicklung im Wesentlichen abgeschlossen. Das heißt, ein Kind kann in der Regel bis zum Schuleintritt alle Laute verwenden, fließend sprechen, zusammenhängend, variierend und grammatikalisch einigermaßen richtig von seinen Erlebnissen berichten und Gehörtes nacherzählen.

Die Sprache entwickelt sich naturgemäß in einem dialogischen Geschehen. Der Erfolg des Spracherwerbs ist in besonderem Maße von Empathie und Feinfühligkeit des Gegenübers abhängig. Denn nur in kommunikativer Interaktion erhält das Kind echte neue Informationen, und nur so kann es diese mit seinem bestehenden Wissen verknüpfen. Nur über Medien wie Fernsehen, CDs etc. sprechen zu lernen ist nicht möglich. Auch beim Spracherwerb spielt die Beziehung zu wichtigen Personen und deren ermutigende Unterstützung eine herausragende Rolle.

Sprache hängt eng mit dem Denken zusammen, beide sind Teil der Intelligenzentwicklung. Dabei ist Sprache allerdings weder eine notwendige noch eine hinreichende Bedingung für den Aufbau logischer Operationen. Das Denken von Kindern entwickelt sich durch das Tun (siehe Abschnitt 1.3), wobei die Sprache sozusagen eine symbolische Verdichtung des Tuns darstellt. Gleichzeitig hat sie die Funktion der sozialen Kontrolle, z. B. im Zusammenspiel mit anderen Kindern. Da der grundlegende Spracherwerb in die Vorschulzeit fällt und Kinder ab dem dritten Lebensjahr allmählich die Fähigkeit verlieren, Laute einer Zweitsprache so voneinander unterscheiden und artikulieren zu können wie die der Erstsprache, gibt es derzeit in Deutschland starke politische Bestrebungen, Kinder aus Migrantenfamilien, in denen kein Deutsch gesprochen wird, und solche aus bildungsfernen Familien, in denen den Kindern nur wenig Sprachanreize zur Verfügung gestellt werden, möglichst früh (unter drei Jahren) in einer öffentlichen Kindertageseinrichtung zu betreuen. Können solche Kinder dort sichere Bindungen aufbauen, werden sie in ihrer Sprachentwicklung deutlich profitieren. Dies setzt allerdings hochwertige Kindertageseinrichtungen mit großen personellen und finanziellen Ressourcen voraus.

1.7 Emotionale und soziale Kompetenzen

Emotionales Lernen beginnt bereits in den ersten Augenblicken des Lebens und setzt sich durch die gesamte Kindheit fort. Dabei vollziehen sich die deutlichsten Schritte emotionaler Entwicklung in den ersten sechs Lebensjahren. Sie umfassen folgende Bereiche:

- Emotionsausdruck: nichtsprachliche und zunehmend sprachliche Gefühlsäußerungen.
- Emotionswissen: Wissen über typische Auslöser verschiedener Gefühle bzw. typische Reaktionen auf emotional geprägte Situationen. Es ermöglicht die Vorhersage bzw. Einfühlung in eigene Verhaltensweisen und die anderer Personen.
- Emotionsregulation: interne und äußere Strategien im Umgang mit den eigenen Gefühlen.

Kinder müssen zunächst bei sich selber erkennen, in welchen Situationen welche Gefühle bei ihnen entstehen, bevor sie ein Verständnis für die Emotionen anderer Menschen und damit Empathie und soziales Verhalten entwickeln können. Dabei sind kleine Kinder auf die Hilfe Erwachsener angewiesen. Sie brauchen Bezugspersonen, die sich mit großer Feinfühligkeit und echtem Interesse auf ihre Gegenwart einlassen,

ihnen mit Zeit und Zuwendung zur Verfügung stehen, damit sie sich ausgiebig mit ihren gegenwärtigen Eindrücken und Erlebnissen befassen und diese im Spiegel der emotionalen Kompetenz der Erwachsenen verarbeiten lernen. Dafür sind ein offener Umgang gerade auch mit unangenehmen Gefühlen (wie Angst, Ärger, Wut, Ekel oder Trauer), das Sprechen über Gefühle sowie ein positiv geprägtes emotionales Grundklima unabdingbar.

Diese Bereiche emotionaler Entwicklung sind eng mit der sprachlichen, kognitiven und sozialen Entwicklung verknüpft. Dabei hängen der Aufbau der emotionalen und der sozialen Kompetenzen besonders eng zusammen. So verhalten sich beispielsweise Kinder, die ein reiches Repertoire an Bewältigungsstrategien für unangenehme Gefühle erworben haben, in der Regel im Umgang mit anderen auch kooperativ und sozial. Darüber hinaus erweisen sie sich gegenüber belastenden und konfliktgeladenen Situationen als eher widerstandsfähig.

1.8 Bildungsorte

Bildungsorte sind all jene Orte, an denen Kinder sich selbst bilden, in ihrer Entwicklung begleitet, unterstützt und gefördert werden. Das sind nicht nur institutionelle Orte, sondern zunächst die der unmittelbaren Lebenswelt: Auch die Küche, eine Wiese oder die Straße sind Orte, an denen das Kind sich bildet. Als wesentliche Bildungsorte für Kleinkinder seien hier genannt:

- Bildungsort Familie

In der Familie macht ein Kind grundlegende, erste soziale, emotionale und kognitive Erfahrungen. „Die Bildungsprozesse des Kindes in Kindertageseinrichtungen und Grundschule bauen auf vorgängigen bzw. sie begleitenden Bildungsprozessen in der Familie auf und sind, um erfolgreich zu sein, zugleich auf diese angewiesen. Um den Alltag gut zu bewältigen, ihre Kinder kompetent zu erziehen und die Partnerschaft und das Familienleben glücklich und zufriedenstellend zu gestalten, benötigen Mütter und Väter neben ausreichend zeitlichen Ressourcen viele Kompetenzen.

- Bildungsort Familienbildungsstätte, Mütter- und Familienzentrum

Familienbildungsstätten sind Einrichtungen, die Eltern und Kindern als erste professionelle Bildungseinrichtungen zur Verfügung stehen. Ein besonderer Schwerpunkt liegt in der Förderung einer sicheren Eltern-Kind-Bindung. Elternbildung will Eltern in ihrer Aufgabe und Rolle als Erziehende bestärken und die Entfaltung aller Familienmitglieder fördern. Fachkräfte informieren über kindliche Bedürfnisse und Entwicklungen, bieten Orientierung und regen an, sich über Grundhaltungen klar zu werden und diese authentisch zu vermitteln. Die Arbeit der Familienbildungsstätten sowie der Mütter- und Familienzentren zielt darauf, Eltern in ihren Beziehungs- Erziehungs- und Alltagskompetenzen zu unterstützen und zu stärken.

Familienbildungsstätten sowie Mütter- und Familienzentren sind ideale Kooperations- und Vernetzungspartner für Kindertageseinrichtungen, um Eltern gemeinsam in ihren vielfältigen Aufgaben zu unterstützen.

- Bildungsort Kindertageseinrichtung

Eine Kindertageseinrichtung ist eine familienergänzende sozialpädagogische Tageseinrichtung, in der Kinder gefördert, erzogen und betreut werden. Es ist der Sammelbegriff für Kinderkrippen, Kindergärten und Horte sowie für altersgemischte Institutionen für Kinder bis zwölf Jahre. Der Bildungsauftrag ist

gesetzlich verankert im Bayerischen Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (BayKiBiG ⁷) und ist definiert im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (BayBEP ⁸).

- Bildungsort Kindertagespflege

Derzeit findet ein verstärkter Ausbau der frühkindlichen Betreuung statt, auch in Form der Kindertagespflege, vor allem für Kinder von 0 bis 3 Jahren. Auch für sie gilt der gesetzliche Bildungsauftrag. In Bayern sind Tagesmütter ausdrücklich aufgefordert, sich bei der Förderung der Kinder am BayBEP zu orientieren.

- Bildungsort öffentlicher Raum

Nicht zu vergessen ist der öffentliche Raum, in dem Kinder aufwachsen und Begegnung stattfindet. Dazu zählen Straßen, Spielplätze, der Hinterhof und die Pfarrgemeinde ebenso wie das nächste Puppentheater, Museum oder Wald und Wiese.

1.9 Familie versus Kinderkrippe?

Internationalen Längsschnittstudien zufolge entwickeln sich Kinder in Tagesbetreuung grundsätzlich zwar nicht anders als Kinder, die bis zum dritten Lebensjahr ausschließlich zu Hause betreut werden (Ahnert, Roßbach u. a. ⁹). Entscheidend für den tatsächlichen Einfluss der Tagesbetreuung sind jedoch die Dauer und die Qualität der außerfamiliären Betreuung sowie die Entwicklungs- und Lernbedingungen innerhalb der Familie, wie die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung oder sozioökonomische Aspekte. Vergleiche zeigen, dass die Familie auch dann eine zentrale Rolle spielt, wenn Kinder mehrere Stunden des Tages eine Kindertageseinrichtung besuchen (Ahnert). Angesichts der allgegenwärtigen Bildungsrhetorik stellt sich nach den Ergebnissen der NUBBEK-Studie ¹⁰) die Frage, ob sich die erwarteten positiven Wirkungen der Betreuung und Bildung in Kinderkrippen auf die Entwicklung der Kinder überhaupt belegen lassen oder ob informelle Bildungsorte wie die Familie in dieser Entwicklungsphase bedeutender, wichtiger sind. Auf den Stellenwert der Familie als Bildungsort hat zuletzt der Bildungsbericht 2012 hingewiesen. Die Unterschiede zwischen den Kindern im Sprachverstehen und im kommunikativen Verhalten lassen sich i. d. R. um ein Vielfaches signifikanter durch Merkmale der Familie erklären als durch Variablen der außerfamiliären Bildung und Betreuung. Dabei spielen folgende Faktoren eine Rolle, um die Entwicklung eines Kindes vorhersagen zu können: der Bildungsstand der Mutter, die Zusammensetzung der Familie, die Geschwisterkonstellation, der Anregungsgehalt der häuslichen Lernumgebung sowie das Interaktionsklima zwischen Mutter und Kind (Becker-Stoll u. a. 2009, 2012, 2013 ¹¹), wobei in gegenwärtigen Familienmodellen durchaus auch Vater, Oma oder Opa diese Rolle übernehmen. Als signifikant förderlich erweisen sich daher frühkindliche Bildungsangebote in Kinderkrippen für Kinder aus Familien in sozialen Problemlagen. Hier zeigen sich vor allem für die kognitive Entwicklung positive Auswirkungen, jedoch nur, wenn es sich um eine hochwertige Kindertagesbetreuung handelt. Gemäß der NUBBEK-Studie bewegt sich ihr Anteil gegenwärtig im Bereich von 1 %.

2. Familie als primärer Bildungsort und Bildungsmotor

2.1 Elternkompetenzen

An Familien werden – von der Gesellschaft und von den Familienmitgliedern selbst – hohe Anforderungen gestellt. Um den Alltag gut zu bewältigen, ihre Kinder kompetent zu erziehen und die Partnerschaft glücklich und zufriedenstellend zu gestalten, benötigen Eltern Beziehungs-, Erziehungs- und Alltagskompetenzen. „Elterliche Kompetenzen umfassen ein geeignetes Verhaltensrepertoire, vor allem aber auch positiv-respektvolle und fürsorgliche Haltungen gegenüber Kindern. Und sie setzen ein Wissen über altersspezifische Fähigkeiten und Entwicklungsprozesse der Kinder sowie Wirkungen eigenen erzieherischen Handelns voraus, das Eltern nicht ohne weiteres haben“ (Prof. Dr. Sabine Walper, Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutsches Jugendinstitut). Obwohl Eltern prinzipiell mit intuitivem Wissen und Gespür ausgestattet sind, können diese durch zahlreiche Belastungen und negative Erfahrungen in ihrer Entwicklungsgeschichte überlagert werden. Darüber hinaus fehlen oftmals Rollen-Vorbilder, wie sie früher im generationenübergreifenden Zusammenleben in Großfamilien vorhanden waren. Und die Angst, es könnten bestimmte Bildungsziele nicht erreicht werden, macht es immer schwerer, zu erkennen, dass frühkindliche Bildungsprozesse offene Prozesse sind, die von vielerlei komplexen Einflussfaktoren abhängen und sich einer Planung im landläufigen Sinn entziehen.

2.2 Was brauchen Eltern?

Die entwicklungsförderliche Gestaltung des Familien- und Erziehungsklimas ebenso wie die konstruktive Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften hängen von zahlreichen Faktoren ab: der Entwicklungsgeschichte der Eltern, ihren Beziehungserfahrungen, ihren sozialen und ökonomischen Lebensumständen, ihren Erfahrungen in der Elternrolle sowie ihren Belastungen in anderen Lebensbereichen (Hoover-Dempsey u. a. 2005¹²). Ganz besonders sei hier auf den Faktor Zeit verwiesen (siehe Abschnitt 2.4), Eltern und Kinder brauchen und wünschen sich mehr Zeit für- und miteinander.

Die Gestaltung von Elternschaft ist anspruchsvoller geworden, da sich Erziehungsziele und Leitbilder guter Elternschaft gewandelt haben, tradierte Ansichten verschwunden sind und Eltern in der Ausbalancierung ihrer verschiedenen Verantwortungen zunehmend unter Druck stehen.

Der wichtigste Partner von Eltern ist hier der Bereich „Familienbildung“, dessen Auftrag in § 16 zur allgemeinen Förderung der Erziehung in der Familie im SGB VIII festgelegt ist und der seine beiden Standbeine in der Erwachsenenbildung sowie in der sozialen Arbeit hat.

Mit den „Frühen Hilfen“ wurden für die frühe Entwicklungsphase von Kindern Familienangebote auf den Weg gebracht, die vorrangig im Bereich der selektiven Prävention angesiedelt sind, insbesondere sozial benachteiligte und durch andere Risikofaktoren belastete Familien ansprechen und stark auf eine Vernetzung von Akteuren des Gesundheitssystems und der sozialen Dienste hinarbeiten (www.fruehehilfen.de, Sann 2012).

Einen weiteren wichtigen Impuls hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend mit dem Bundesprogramm „Elternchance ist Kinderchance“ und der damit verbundenen Qualifikation von Fachkräften der Familienbildung zu Elternbegleitern gegeben, um Eltern in der Förderung der Bildungsverläufe ihrer Kinder zu stärken (www.elternchance.de; weitere Angebote siehe Abschnitt 4).

Vor dem Hintergrund der Pluralität der Bildungsorte bereits in der frühen Kindheit kommt ihrer Vernetzung und Kooperation hohe Bedeutung zu. In welchem Maß Kinder dort von den Bildungsleistungen profitieren, hängt maßgeblich von den Ressourcen der Familien und deren Stärkung ab. Die Aufgabe aller außerfamiliären Bildungsorte muss somit sein, Eltern in ihrer hohen Bedeutung und ihrer Verantwortung wertzuschätzen und in ihrer Aufgabe zu unterstützen. Dies gilt für Kinderkrippe, Kindertagespflege und Kindergarten gleichermaßen, da sie die täglichen Anlaufstellen vieler junger Eltern sind. Hier die Eltern als Experten für kindliche Entwicklung in der Familie und die Fachkraft für die Entwicklung des Kindes in ihrer Einrichtung zu sehen ist Voraussetzung für eine partnerschaftliche Bildung und Erziehung (G. Schulz ¹³).

2.3 Die unterschätzte Rolle des Vaters

Eine bedeutende Rolle haben Väter beim „Spiel“, in dem das „innere Sprechen“, das heißt die Verknüpfung von Erfahrung, Denken und Sprache besonders trainiert werden. Seit 1981 konnte in Forschungsarbeiten nachgewiesen werden, dass insbesondere väterliche Wärme und Zuwendung mit positiven Aspekten der sozialen und kognitiven Entwicklung von Kleinkindern verknüpft sind. Langzeitstudien belegen, dass der Vater von der Geburt des Kindes an ein unverzichtbarer Begleiter für seine Entwicklung ist (Grossmann, K. und K., 2012). Väter erleichtern die Ablösung von der Mutter; Väter sind wichtige Rollenvorbilder (Jean le Camus. In: Tolle Sachen mit den Vätern ¹⁴). Die soziale Dimension gewinnt, neben der Aufgabe zum Unterhalt der Familie beizutragen, an Bedeutung (Volz und Zulehner: 2009 ¹⁵).

Zunehmend übernehmen immer mehr Väter Verantwortung für das Aufwachsen und die Betreuung ihrer kleinen Kinder.

2.4 Faktor Zeit

Die klare Grenze zwischen Arbeits- und Familienleben ist durch flexible Arbeitszeiten und moderne Kommunikationsmethoden brüchig geworden. Zusätzlich löst sich auch die räumliche Sicherheit auf. Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf wird damit für Mütter und Väter immer schwieriger. Berufliche Mobilität und unregelmäßige Arbeitszeiten führen häufig zu enormen Belastungen in der Familie. Fast jeder zweite Erwerbstätige klagt darüber hinaus über mehr Stress im Job, wie eine Studie der Bundesanstalt für Arbeitsschutz zeigt (Stressreport Deutschland 2012). Familienzeit muss zunehmend geplant werden. Empirische Studien zeigen, dass Eltern nur noch zum „Vereinbarkeitsmanagement“ fähig sind und kaum noch Zeit zu zweit oder für sich selbst haben. Familie findet oft unter Druck und in Zeitnischen statt. Der für Familien so wichtige „Moment der Beiläufigkeit“, in dem ihre Mitglieder einfach zusammen sind und sich Gespräche und Aktivitäten beiläufig entwickeln, geht verloren (Jurczyk u. a. 2009 ¹⁶). Solche gemeinsamen Zeiten verlagern sich zunehmend auf Wochenenden. Die Anforderungen, denen beruflich mobile Eltern gegenüberstehen, werden sowohl in der Diskussion um den Betreuungsbedarf als auch in den Unternehmen bisher kaum thematisiert.

3. Herausforderungen für Einrichtungen der frühkindlichen Bildung

3.1 Familienorientierung

Die Anforderungen an Familien sind hoch, sie sind mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert. Das familiäre Zusammenleben und seine Voraussetzungen ändern sich immer schneller. Familien haben stetig wachsende Leistungsansprüche zu bewältigen. Manche verlieren durch „mobilitätsbedingte“ Umzüge ihr soziales Netzwerk, zum Teil müssen sie einschneidende Änderungen ihrer Lebenswelt bewältigen, eine neue Sprache lernen und sich in eine andere Kultur integrieren. Zahlreiche Eltern fühlen sich durch den schnellen Wandel der Gesellschaft und den breiten Wertpluralismus verunsichert. Dies betrifft alle sozialen Schichten.

Die Zahl der Alleinerziehenden steigt, sie fühlen sich mit ihren Fragen und Problemen allein gelassen. Familien in Großstädten leiden oft unter Anonymität und Isolation. In immer mehr Familien sind beide Elternteile berufstätig.

Diese Familien haben einen höheren Betreuungsbedarf. Ebenso ist für Familien das Risiko der Armut größer.

Kinder sind vielfach aufgrund familiärer Bedingungen und des gesellschaftlichen Wandels benachteiligt. Die Fachkräfte in den Kitas erleben tagtäglich den Bedarf an Vernetzung, Familienbildung und -beratung sowie den erhöhten Betreuungsbedarf der Familien. Dies stellt eine große Herausforderung dar, da die zeitlichen und räumlichen Ressourcen in Kindertageseinrichtungen fehlen. Jedoch sind diese Einrichtungen die ideale Institution, um auf die Bedürfnisse der Familien einzugehen, da sie weit verbreitet sind und von ca. 90 % der Familien mit Kindern zwischen 3 und 6 Jahren freiwillig genutzt werden. Die jeweilige Tageseinrichtung ist durch die jahrelange tägliche Nutzung für Familien ein Ort, an dem vertrauensvolle Beziehungen aufgebaut werden können. In Kitas kommen Familien aus unterschiedlichen Lebenslagen, sozialen Schichten und Nationen zusammen. Sie sind ein Ort der Begegnung. Am Bildungspotential der Kinder soll möglichst früh angesetzt werden, um Chancengleichheit herzustellen. Der 12. Kinder- und Jugendbericht kommt zu dem Ergebnis, dass Bildungsarbeit für Kinder im Zusammenwirken von Familie und öffentlichen Bildungsinstitutionen am erfolgreichsten ist. Viele Kindertageseinrichtungen haben diese Entwicklungen erkannt und ihre Perspektive vom Kind auf die Familie erweitert. Sie haben sich auf den Weg gemacht, im Rahmen eines Familienzentrums (FZ) neue, bedarfsgerechte Konzepte zu entwickeln. Mütter und Väter werden als Partnerinnen und Partner der Erziehungs- und Bildungsarbeit gesehen.

3.2 Inklusion

Jeder Mensch hat das Recht auf Teilhabe in der Gesellschaft; so heißt es in der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen, die seit 2009 in Deutschland gültig ist. Integration war bisher in Kindertageseinrichtungen recht geläufig, Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder mit (drohender) Behinderung wurden in Kindertageseinrichtungen aufgenommen. Der Gedanke der Inklusion bezieht sich jedoch nicht allein auf Kinder oder Erwachsene mit (drohender) Behinderung und geht über den Ansatz der Integration hinaus. „Dabeisein ist nicht alles“ – „Sie [die Arbeit] soll so betrieben werden, dass alle, auch Kinder mit einer Funktionsbeeinträchtigung, die Inhalte und Aktivitäten gemeinsam erleben und Nutzen daraus ziehen können“ (Haug). Es geht bei der Inklusion darum, den herkömmlichen problemorientierten Blick durch einen Blick zu ersetzen, der die Kita als eine Einrichtung sieht, in der alle Kinder zu

ihrem Recht kommen sollen und teilhaben und mitgestalten können. Dies heißt konkret, die Kinder mit ihren jeweiligen Eigenarten, Möglichkeiten, Fähigkeiten, Potentialen und Grenzen zu sehen und Bedingungen zu schaffen, dass diese im Alltag der Kita zur Geltung kommen. Im Zentrum aller Bemühungen um eine chancengerechte Gesellschaft steht die Sorge um den Einzelnen, der Blick auf das einzelne Kind. Für Kindertageseinrichtungen sind das große Herausforderungen: Wie kann Inklusion im Sinn einer Teilhabe aller Kinder gelingen? Und wie können in einer heterogenen Gruppe Barrieren für das Spiel und das gemeinsame Lernen abgebaut werden? Dies alles geht über ein Alltagsverständnis von „Wir grenzen keinen aus“ weit hinaus. Inklusion zwingt die Fachkräfte immer wieder zur kritischen Selbstreflexion: Ermöglichen wir wirklich allen Kindern Zugang zu unserem Bildungssystem oder bestehen Barrieren, die Bildungs-, Lern- und Spielangebote unerreichbar machen? Kindertageseinrichtungen benötigen daher sowohl unterschiedliche Ausstattungen als auch eine gute Vernetzung mit verschiedenen Kooperationspartnern, um Bildungsprozesse bei allen Kindern gleichermaßen zu unterstützen und zu befördern.

3.3 Bildungsgerechtigkeit

Von „Bildungsgerechtigkeit“ soll gesprochen werden, wenn alle Kinder und Jugendlichen die gleichen Chancen haben, im Bildungssystem erfolgreich zu sein. Bildungsungerechtigkeit liegt vor, wenn familiäre, soziale und kulturelle Herkunft die Leistungen der Kinder stark beeinflussen und zu Benachteiligungen führen. Manche Eltern sind sich nicht bewusst, wie wichtig Erziehung, frühe Bildung und Erwerb sprachlicher Kompetenz für Kinder sind. Diese Familien benötigen eine besondere Aufmerksamkeit. „Viele Kinder werden in ihren Chancen ein Leben lang beeinträchtigt, wenn ihnen nicht früh, umfassend, nachhaltig und vor allem erfolgreich geholfen wird. Wer diese Kinder zur Selbständigkeit und zur Übernahme von Verantwortung befähigen will, muss ihre Erziehung und Bildung frühzeitig gewährleisten“ (Die katholischen Bischöfe Deutschlands ¹⁷).

Eine besonders große Bedeutung kommt hier der Sprachentwicklung zu. Der Schlüssel zur Bildung und zur Integration in die Gesellschaft ist die Sprachkompetenz – auch dies eine wichtige Aufgabe für die Kindertageseinrichtungen. Der Kreis der Familien, deren Kinder in diesem Zusammenhang benachteiligt sind, ist u. a. durch ein niedriges Bildungsniveau der Eltern („Bildungsferne“) und/oder ein niedriges Einkommen („Armut“) gekennzeichnet. Die Begriffe „Bildungsferne“ und „Armut“ lassen sich durch die Festlegung von Grenzen bezüglich Bildungsabschluss bzw. Einkommensniveau technisch präzise fassen. In der Regel werden sie aber in einem weiteren Sinne gebraucht, um ein Syndrom von Belastungsfaktoren bzw. ein Milieu zu beschreiben. Das Neugierverhalten von Kindern in bildungsfernem Milieu kann eingeschränkt sein, weil es in der Familie von Geburt an nicht angemessen beantwortet wird. In diesem Fall entsteht eine fatale Ähnlichkeit mit einer langsameren, aber normalen Entwicklung. In diesem Kontext kann das Bild vom Kind, das seine Bildung und Entwicklung von Geburt an aktiv mitgestaltet, Kita-Fachkräfte zum Abwarten verleiten. Dabei wäre gerade in diesem Fall eine verstärkte pädagogische Aktivität angemessen.

Die Einbeziehung der Eltern ist grundlegend für die pädagogische Arbeit in bildungsfernem Kontext. Die ganze Familie ist in den Blick zu nehmen, nicht nur die Kinder. Die aus der Unterlassung resultierenden Folgen sind gravierender als bei der Arbeit mit Kindern aus bildungsnahem Milieu.

Ein Migrationshintergrund wird häufig als Belastungsfaktor im Bildungsgeschehen angeführt. Dabei hat dieser Faktor weitaus geringere Auswirkungen als z. B. Bildungsferne und Armut. Studien belegen, dass bildungsferne Eltern mit Migrationshintergrund höhere Bildungsziele für ihre Kinder haben als bildungsferne

Eltern ohne Migrationshintergrund. Eltern mit Migrationshintergrund sind allerdings häufig unerfahren im Umgang mit dem deutschen Bildungswesen und seinen Institutionen. Aufklärung und Information sind hier besonders wichtig. Bei der Arbeit mit Familien mit einem anderen kulturellen Hintergrund als dem des Kita-Personals empfehlen sich Hausbesuche, um die häusliche Situation besser kennenzulernen. Fortbildungen in interkultureller Kompetenz sind für Teams ohne Mitarbeiter/innen aus anderen Kulturen entscheidend. Wenn möglich, sollten Kita-Teams, die mit Familien aus verschiedenen Kulturen arbeiten, die kulturelle Vielfalt auch in der Team-Zusammensetzung repräsentieren. Kitas sind nicht selten bei der Arbeit mit bildungsfernen Familien überfordert. Eine Begleitung und Unterstützung von Einrichtungen mit Standortförderung ist unverzichtbar. Personalfuktuation sollte deshalb vermieden werden. Supervision, Fortbildungen und weitere Maßnahmen, die die Arbeitszufriedenheit und Professionalität steigern, sind daher besonders wichtig für das Personal in Einrichtungen mit bildungsfernen Familien.

4. Konsequenzen für Bildungs- und Betreuungseinrichtungen

Abschließend möchten wir die Folgerungen zusammenfassen, die sich ergeben, wenn man beachtet, wie wichtig und prägend Bildung für Kinder in der frühen Phase ihres Lebens ist.

Das Wichtigste in einer Kita ist das pädagogische Personal. Wir brauchen gut qualifiziertes Personal und feinfühlig, kenntnisreiche feste Bezugspersonen für die Kinder und die ganze Familie.

Wir fordern einen Anstellungsschlüssel von 1 : 8. Dieser entspricht dem bereits vor über zwanzig Jahren definierten EU-Standard. Nur mit dieser Anhebung ist die aus dem BayBEP geforderte Bildungs- und Erziehungsqualität umsetzbar. Nur so sind die vom Gesetzgeber geforderte qualifizierte Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder und die notwendig enge Zusammenarbeit mit Familien und Institutionen zu gewährleisten und Chancengleichheit zu erreichen.

Grundsätzlich sind wir für eine Entschlackung der Kita-Finanzierung nach derzeit geltender Rechtslage, um den Zeitverlust durch einen stetig wachsenden Verwaltungsaufwand zu minimieren. So wäre z. B. die Streichung des Buchungszeitfaktors, der Mindestbuchungszeiten und des Förderfaktors für die Tagespflege sowie die Vereinfachung der Fehlzeiten- und der Fünftageregelung möglich, bei gleichzeitiger entsprechender Erhöhung des Basiswerts. Soweit dies jedoch von der Landesregierung nicht unterstützt und vereinfachte Regelungen nicht beschlossen werden, fordern wir eine Erhöhung der Gewichtungsfaktoren für die Errechnung der staatlichen Förderbeträge auf 4,0 für Kinder von 0-1 Jahr und eine Erhöhung auf den Faktor 3,0 für 2-Jährige sowie für 3-Jährige, die schon als 2-Jährige im aktuellen Kita-Jahr die Einrichtung besucht haben. Nur bei dieser Formel kann das Grundbedürfnis der Kinder nach sicherer Bindung gewährleistet werden. Diese ist Voraussetzung für Lern- und Leistungsbereitschaft und psychische Gesundheit. Außerdem fordern wir eine Erhöhung des Gewichtungsfaktors für Kinder auch mit nur einem Elternteil nicht-deutschsprachiger Herkunft auf 2. Wie die Praxis längst bewiesen hat, benötigen diese Kinder die gleiche Förderung wie die, deren beide Elternteile nichtdeutscher Herkunft sind (siehe Abschnitte 1.6 und 3.2).

Sicher sind diese Forderungen bei der gegenwärtigen Personalnot nur schrittweise umzusetzen. Gleichzeitig erfordert auch der bundesweite quantitative Ausbau der Kindertageseinrichtungen, insbesondere der Krippen, immer mehr Personal, das aber nicht vorhanden ist. Das hat zweierlei Gründe. Zum einen sind nicht genügend Frauen und Männer bereit, diesen Beruf zu wählen. Zum andern verlassen Erzieherinnen/Erzieher und Pädagoginnen/Pädagogen immer früher das Arbeitsfeld Kita und suchen sich eine andere Arbeit. Derzeit bleiben Erzieherinnen und Erzieher im Durchschnitt fünf Jahre in diesem Berufsfeld. Dieser Entwicklung kann nur mit besseren Bedingungen entgegengesteuert werden: bessere Vergütung, Senkung des Personalschlüssels, kleinere „Gruppen“, verbesserter Arbeitsschutz, mehr Verfügungszeit, ausreichend Fachberatung usw. Darüber hinaus braucht das pädagogische Personal, das in einem höchst verantwortlichen Feld agiert und sich zudem ständig wachsenden Anforderungen gegenüberstellt, deutlich mehr gesellschaftspolitische Wertschätzung. Nur dann entscheiden sich auch mehr Menschen und vor allem mehr Männer für diesen Beruf.

Die Eingruppierung der Leitungspersonen sollte nicht nach Kinderzahlen, sondern nach Mitarbeiterzahl erfolgen, denn die Personalführung- und -verantwortung ist die eigentliche große Herausforderung. Auch die Berufserfahrung der einzelnen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter müssen die Träger finanziell wesentlich besser honorieren. Frühkindliche Bildung braucht hohe Qualität. Kindertageseinrichtungen brauchen gut ausgebildetes Personal und multiprofessionelle Teams. Eine zweijährige

Kinderpfleger/innenausbildung für Menschen mit Hauptschulabschluss reicht nicht aus, um unsere Kleinsten bestmöglich zu bilden, zu betreuen und zu erziehen. Dies haben viele andere Bundesländer längst erkannt, sodass in deren Kitas nur noch pädagogische Fachkräfte arbeiten. Dass Fachkräfte mit akademischer Ausbildung in Kitas arbeiten, sollte zur Selbstverständlichkeit werden. Das muss auch im Gehalt gewürdigt werden. Hier weisen wir darauf hin, dass die Absolventen des bayerischen Studiengangs „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ immer noch keine staatliche Berufsbezeichnung erhalten und damit auch tariflich nicht eingruppiert werden können. Einige der Absolventinnen/Absolventen sind wie Erzieher/innen in S6 eingruppiert. Das motiviert kaum, sich für ein Studium dieser anspruchsvollen Fachrichtung zu entschließen.

Die Persönlichkeitsbildung ist ein wesentlicher Faktor für gute Fachkräfte. Wir fordern, in der Ausbildung der Persönlichkeitsbildung, der Reflexion und der Werteentwicklung einen größeren Raum zu gewähren. Außerdem ist eine regelmäßige Supervision für die arbeitenden Fachkräfte wichtig, damit sie ihre Arbeit kritisch betrachten und sich fachlich weiterentwickeln können. Daneben müssen Fachkräfte ihre interkulturellen Kompetenzen schulen und ausbauen, um zu erfahren, wie sie Eltern mit Migrationshintergrund stärker in die unverzichtbare Erziehungs- und Bildungspartnerschaft einbeziehen können.

Letztlich sollte die Familie bestmögliche Unterstützung in ihren Erziehungsfragen erhalten. Gerade Kindertageseinrichtungen eignen sich dazu als tägliche Anlaufstelle. Weitere wichtige Anlaufstellen für Eltern sind Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung, die Mütter und Väter in vielfältigen Angeboten in Ihren Beziehungs- und Erziehungskompetenzen stärken und unterstützen. Für den Ausbau präventiver Bildungs- und Unterstützungsangebote braucht es einen verlässlichen finanziellen und rechtlichen Rahmen. Die gesetzlichen Regelungen des § 16 SGB VIII „Allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie“ bleiben insbesondere im Hinblick auf Umfang und Inhalte bzw. Anspruchsrechte zu vage. Hier muss die Politik die nötigen Rahmenbedingungen schaffen, die in Bayern in den rechtlichen Vorgaben noch fehlen. Ausbildungsstätten (Akademien), aber auch Fortbildungsinstitutionen bereiten noch nicht gut genug auf die Arbeit in bildungsfernem Kontext vor. Die geringe Bezahlung wirkt sich auch hier hinderlich aus. Gerade in diesen Brennpunkt-Kitas sind besonders engagierte und kompetente Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen wichtig.

Quellen

- 1) Katharina Braun, Carina Helmeke und Jörg Bock: Bindung und der Einfluss der Eltern-Kind-Interaktion auf die neuronale Entwicklung präfrontaler und limbischer Regionen: Tierexperimentelle Befunde. In: Karl Heinz Brisch, Theodor Hellbrügge, (Hrsg.): Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft, 2009) Klett Cotta, S.70
- 2) Bäumer, Thomas / Preis, Nina / Roßbach, Hans-Günther / Stecher, Ludwig / Klieme, Eckhard (2011): Education processes in life-course-specific learning environments. In: The German National Educational Panel Study (NEPS), Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 14, S. 87 – 101
- 3) Schmitt, Monja / Smidt, Willfried / Mudiappa, Michael / Lehrl, Simone / Richter, David (2011): BiKS-Studie: Ein Überblick. In: Die Grundschulzeitschrift, Heft 4 – 5, S. 248 – 249
- 4) Papoušek 2003, 25
- 5) Katharina Braun, Carina Helmeke und Jörg Bock: Bindung und der Einfluss der Eltern-Kind-Interaktion auf die neuronale Entwicklung präfrontaler und limbischer Regionen: Tierexperimentelle Befunde. In: Karl Heinz Brisch, Theodor Hellbrügge, (Hrsg.): Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft, 2009) Klett Cotta, S.70
- 6) Grossmann, K. und K. (2004/2012): Das Gefüge psychischer Sicherheit. Klett-Cotta
- 7) Bayerisches Gesetz zur Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Kindergärten, anderen Kindertageseinrichtungen und in Tagespflege und zur Änderung anderer Gesetze vom 8.07.2005. In: Dunkl/Eirich (2014): Bayerisches Kinderbildungs- und –betreuungsgesetz, Kommentar I, 3. Auflage, Gemeinde- und Schulverlag Bavaria
- 8) Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung, 2. Auflage Beltz Verlag (2006)
- 9) Ahnert, Lieselotte (2006): Anfänge der frühen Bildungskarriere. Familiäre und institutionelle Perspektiven. In: Frühe Kindheit, Heft 6, S. 18 – 23
- 10) Becker-Stoll, Fabienne / Tietze, Wolfgang / Bensel, 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, Broschüre. Weimar/Berlin
- 11) Becker-Stoll, Niesel, Wertfein: Handbuch Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Theorie und Praxis für die Tagesbetreuung. 2009
- 12) Hoover- Dempsey, Kathleen / Walker, Joan M.T. / Sandler, Howard M. / Whetsel, Darlene / Green, Christa L. / Wilkins, Andrew S. / Closson, Kristen (2005): why do parents become involved? Research findings and implications. In: The Elementary School Journal, Heft 2, S. 106 – 130
- 13) Schulz, Gudrun (2007): Kooperation mit Eltern. In: Betrifft Kinder, Heft 08-09/07, S. 56 – 57
- 14) Jean le Camus 2001:Väter: Die Bedeutung des Vaters für die psychische Entwicklung des Kindes. In: Tolle Sachen mit den Vätern.. Impulse und Ideen für Kitas. Evang. Aktionsgemeinschaft für Familienfragen in Bayern e.V.

- 15) Rainer Volz/Paul M. Zulehner (2009): Männer in Bewegung. Zehn Jahre Männerentwicklung in Deutschland. Bundesfamilienministerium
- 16) Jurczyk, Karin / Schier, Michaela // Szymenderski, Peggy / Lange, Andreas / Voss, Günter G. (2009): Entgrenzung von Arbeit – Entgrenzung von Familie, Grenzmanagement im Alltag als neue Herausforderung. Berlin
- 17) Für ein chancengerechtes und inklusives Bildungssystem. Die Bildungspolitische Position des Deutschen Caritasverbandes; 28.11.2011

Autorinnen und Autor

Marianne Falterer, Geschäftsführerin der LAG Bayerischer Familienbildungsstätten e.V.

Horst-Helmut Fleck, Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft der Elternverbände

Bayerischer Kindertageseinrichtungen e.V. und Bundeselternverband Kita (BEVK)

Veronika Harth, Kindheitspädagogin B.A.

Dr. Renate Hein, Kinderschutzbund Bayern

Dr. Monika Hintz, Institut für Zusammenarbeit im Erziehungsbereich

(IFZE e.V.)

Petra Rinberger M.A., Zentrum für kindliche Mehrsprachigkeit e.V.

Brigitte Zwenger-Balink, Kinderschutzbund München

Beratung Integration/Inklusion: Dörthe Friess, Pädagogische Leitung Lichtblick,

München