



## Forschung • Entwicklung • Transfer

Nürnberger Hochschulschriften  
Nr. 2

**Roswitha Sommer-Himmel**

Wohin bilden wir unsere Kinder? Eltern und Kita unter Druck –  
wenn Anforderungen und Erwartungshaltungen kollidieren

2016

Prof. Dr. Roswitha Sommer-Himmel

Wohin bilden wir unsere Kinder? Eltern und Kita unter Druck – wenn Anforderungen und Erwartungshaltungen kollidieren

Nürnberg, 2016

Im Jahr 2008 erfolgte die Gründung des Studiengangs Erziehung und Bildung im Kindesalter (BA) an der Evangelischen Hochschule Nürnberg. Im Folgenden soll ein kritischer Blick auf die Diskussionen und Erwartungshaltungen in Bezug auf kindliche Bildung in Kindertageseinrichtungen geworfen werden.

Die EvHN reagierte mit einem berufsbegleitenden Bachelorstudienangebot für ausgebildete Erzieherinnen und Erzieher auf die gesellschaftlichen Anforderungen, 2012 wurde das Studienangebot in ein Duales Studium, in dem die Ausbildung zur Erzieherin/ zum Erzieher mit dem Hochschulstudium verknüpft ist, überführt.

Die nachfolgenden Überlegungen basieren im Wesentlichen auf dem gleichlautenden Artikel, der 2011 in den Evangelischen Perspektiven erschienen ist.

Der Begriff Bildung im Kontext von Kindern ist stets verbunden mit zahlreichen Erwartungen an die Institutionen früher Kindheit. Zwischen Entwicklungsaufgaben, neurobiologischen Erkenntnissen, individuellen Erwartungen von Eltern und zahlreichen Bildungsprogrammen für Kinder gerät das Kind mit seinen Selbstbildungsprozessen in unserer gegenwärtigen Gesellschaft leicht aus dem Blick. Wodurch ist Bildung im Kita-Alter definiert und wo liegen Chancen und Grenzen?

„Es sind radikale Veränderungen eingetreten, und nur eine ebenso radikale Veränderung von Erziehung kann ihnen genügen“ (Dewey 1899, zit. n. Peukert 2008, S. 35). Mit diesen Worten leitete John Dewey 1899 eine Vorlesungsreihe in den USA ein. Wenngleich er die Veränderungen des Schulwesens als Antwort auf die Folgen der Industrialisierung meinte, erscheint das Zitat doch erstaunlich aktuell. Trifft doch aktuelle Bildungspolitik in allen Bereichen ebenfalls auf radikale Veränderungen in der Gesellschaft oder aber führt Bildungspolitik zu radikalen Veränderungen, deren Auswirkungen nicht immer sorgfältig im Vorfeld erwogen werden können.

## **1. Analyse der momentanen Situation von Kindern im vorschulischen Alter**

Der pädagogische Arbeitsbereich Kindertageseinrichtungen befindet sich in einem großen Spannungsfeld von Anforderungen auf fachlicher und elterlicher Seite, die nicht selten kollidieren, und hohen gesellschaftlichen Erwartungen: Diese Erwartungen bilden sich z.B. in den Bildungsplänen der Bundesländer ab. Dabei ist Kindheit schon immer geprägt von gesellschaftlichen Erwartungen. Sie ist in Abhängigkeit der jeweiligen Kultur definiert und wird im westlichen Kulturkreis als eigenständige Lebensphase gesehen – eine Errungenschaft der Aufklärung.

Wesentlichste Entwicklungsaufgabe im vorschulischen Alter ist die Entwicklung vom Kleinkind zum Schulkind, dies geschieht neben körperlicher, geistiger und emotionaler Entwicklung in erster Linie durch spielerische Aneignung der eigenen Welt. Kinder im vorschulischen Alter sind geprägt von Neugier und selbstverständlichem Spiel alleine und miteinander mit Gleichaltrigen. Gleichzeitig laufen Erwartungen an die Kindheit – die sich in enger Abhängigkeit von unseren gesellschaftlichen Entwicklungen ergeben – Gefahr, die Kindheit zu instrumentalisieren und alle kindlichen Bildungsprozesse unter der Vorbereitung auf das spätere Erwachsenenleben zu deuten sowie zu bewerten.

Gefördert wird diese Haltung durch individuelle Nöte der Eltern (vgl. z.B. Merkle/ Wippermann 2008) und neurobiologische Erkenntnisse, die aufgrund einseitiger Interpretation zu einer Leichtgläubigkeit hinsichtlich Erfolgsversprechen von Lernprogrammen führen. Weiterhin wirken sich Ergebnisse der PISA-Studien bis in den frühkindlichen Bildungsbereich aus.

So stehen im Alltag der Kindertagesstätten den Fachkräften Eltern gegenüber, die ganz pragmatisch eine zuverlässige und liebevolle Betreuung für ihre Kinder erwarten genauso wie Eltern, die mit großen Bildungserwartungen an die Kita heran treten. Aus Angst, wichtige Entwicklungsschritte des Kindes nicht optimal zu fördern, buchen viele Eltern zusätzliche Neigungskurse für ihre Kinder und adaptieren so ökonomische Paradigmen, in der Hoffnung, ihrem Kind alle Entwicklungschancen zu bieten. Ziel ist es, das Best mögliche zu erreichen. Und was das Beste für das Kind ist, bestimmen die Eltern.

Auf der Basis der Sinus-Milieus in Deutschland 2007 entstand die Studie „Eltern unter Druck“ (Merkle/ Wippermann 2008). Hier beschreiben die Autoren die Grundtendenz des Auseinandertriftens der Milieus, hin zu einer Art von Klassengesellschaft. Dabei sind Einkommen und Vermögen nur vordergründig Demarkationslinien, die Klassenfrage ist heute eine kulturelle Angelegenheit: Bildungskapital und Bildungsaspirationen, Werte und Alltagsästhetik spielen eine wichtige Rolle, auch die Mittelschicht grenzt sich stark nach unten ab. Wegen eigener Kinder ziehen Familien aus Problemwohnvierteln weg, eine Entmischung von Stadtteilen ist die Folge. Gleichzeitig gehört es zum guten Ton, von den gewinnbringenden Erfahrungen der Kinder zu sprechen, wenn sie sich mit anderen Kindern austauschen und sie gemeinsam lernen und spielen.

Ebenso erlebt Deutschland zahlreiche Neugründungen von Privatschulen und auch privaten Kindertagesstätten – reformpädagogische Ansätze verzeichnen einen Boom – die herkömmliche Schule und Vorschule erfüllt nicht mehr zwangsläufig die Erwartungen der Eltern. Im großstädtischen Bereich sind Tendenzen zu beobachten, dass bereits Kindertageseinrichtungen

ganz gezielt nach ihrem Programm hin ausgewählt werden. Dies führt weg von der Idee des selektionsfreien Miteinanders aller Kinder im vorschulischen Bereich. Eltern haben hohe Erwartungen an ihre Kinder, was ist, wenn das Kind enttäuscht?

Eltern sind in ihren Erwartungshaltungen und Nöten ernst zu nehmen: Solange wir vorschulische Bildung nicht stringent mit der Familie denken, kann die Differenz zwischen Elternerwartung und Leistungsanspruch der Kita nicht aufgelöst werden. Eltern sind in allen Bezügen als Bildungs- und Erziehungspartner wahrzunehmen und zu akzeptieren. Es geht um Austauschprozesse und ein gegenseitiges Geben und Nehmen. Der aus England kommende Early Excellence Ansatz bietet hier sehr gute und praktikable Beispiele.

## **2. Was heißt Bildung im Vorschulalter?**

Bildung im vorschulischen Alter bedeutet in erster Linie Selbstbildungsprozesse, eingebettet in den Erziehungsauftrag. Dabei ist das allgemeinste Erziehungsziel der Frühpädagogik: „Die Ermöglichung, Begleitung, Unterstützung und Anregung von Bildung, Lernen und Entwicklung“ (Liegle 2003, S. 18). Dies ist gekoppelt an gute Beobachtung, didaktisches Vermögen und Zeit sowie Geduld, die kindlichen Selbstbildungsprozesse zuzulassen.

Hier lassen sich verschiedene Definitionsversuche finden, stets mit dem Verweis auf anthropologische Vorannahmen wie der Bildsamkeit und Bildungsbedürftigkeit des Menschen. Liegle (2003, S. 17) zitiert Humboldt: „Bildung ´als die Verknüpfung unsres Ichs mit der Welt zu der allgemeinsten, regesten und freiesten Wechselwirkung“. Im Vordergrund steht die geistig-intellektuelle Entwicklung mit dem entscheidenden Medium Sprache. Bildung ist nach dieser Argumentation ein ausschließlich subjektiver Prozess. Bildungsprozesse finden in allen Lebenskontexten statt und für junge Kinder insbesondere in Familien und Kindertageseinrichtungen. In diesem Zusammenhang muss an den Begriff der Bildungsgerechtigkeit gedacht werden, der niederschwellige und herkunftsunabhängige Zugänge zu Bildungssystemen erfordert, trotz und gerade auch bei unterschiedlichen individuellen und sozialen Ausgangslagen und möglichst wenig selektionsverstärkende Übergänge zu Bildungsinstanzen (und genau das bietet der deutsche Kindergarten in Fröbel'scher Tradition).

Aufwachsen und Kindheit ist mehr als Bildung, sonst besteht die Gefahr einer entgrenzten Dauerqualifikation. Dafür brauchen wir eine Herangehensweise an die Kindheit, in der Kinder auch Zeiten und Räume für Selbstgestaltung vorfinden, in denen es zunächst um Verwirklichung statt ausschließlicher Verwertbarkeit geht.

Sehen wir also Kindertageseinrichtungen als Großbaustelle kindlicher Bildungsprozesse in mehrfacher Hinsicht: Im Vordergrund stehen Selbstbildungsprozesse der Kinder; oder um mit Hentig (2003, S. 37) zu sprechen: „Das kleine Kind ist in ungleich höherem Maße sein eigener Lehrmeister, als es später in der Schule sein wird.“

Auf dieser Großbaustelle treffen Kinder auf Peers. Vieles können Kinder nur von anderen Kindern lernen. Und Kinder sind angewiesen auf Bildungsangebote, auf Angebote, die es ihnen ermöglichen, sich mit ihrer personellen und dinglichen Umwelt auseinanderzusetzen und die Welt zu erfahren, zu be-greifen: Es sind also Bildungsanlässe zu schaffen.

Wichtige Fragen, denen sich die Frühpädagogik stellen muss, sind die nach Art und Verlauf von Bildungsprozessen sowie der Bewertung, wann ein Bildungsprozess erfolgreich ist. Wie lassen sich Bildungsprozesse von jungen Kindern anregen und steuern? Welche pädagogischen Programme, welche Ansätze im pädagogischen Alltag führen tatsächlich zu empirisch nachweisbarem Bildungszuwachs? Möglich ist eine Beeinflussung durch Schaffung einer anregungsreichen Umwelt (einer „konstruktivistischen Bildungsumgebung“). Im Vordergrund steht die bewusste Pflege von kindlicher Neugier und es geht auch um Zumutungen für die Kinder.

Wesentliche Bedingung für kindliche Bildung ist, dass vorhandene Bildungsgelegenheiten Freiheitsgrade bieten, die für das Kind auch erkennbar, also subjektiv wahrnehmbar sind und das sind immer mehr Möglichkeiten, als sich der Didaktiker vorstellen kann. Denn erst durch Nutzung dieser Bildungsgelegenheiten kann es zur konstruktivistischen Eigenkonstruktion von Wissen kommen.

Bildung ist aber – und dies gilt ganz besonders für junge Kinder – auch ein sozialer Prozess, ein Austauschprozess in der sozialen Umwelt, der eingebunden ist in Kommunikation und Interaktion. Dieser Prozess ist eingebettet in Beziehungen zu Kindern und zu Erwachsenen. Bildungsprozesse finden stetig statt und sind nicht auf eine Tageseinrichtung begrenzt. Vielmehr findet ein Großteil der Bildung in der Familie statt.

Voraussetzung für Bildungsprozesse ist Bindung, sie ist die Basis emotionaler Verbundenheit, die in der Familie gelegt wird. Kinder streben nach Autonomie – dies will unterstützt sein in sicheren responsiven Bindungsbeziehungen sowohl in der Familie wie sekundär in Kindertageseinrichtungen. Informelle Bildungsprozesse in der Familie sind von außen nicht zu beeinflussen. Beeinflussbar sind nur die Rahmenbedingungen durch Sozialpolitik und durch eine professionelle Haltung des frühpädagogischen Personals, mit Eltern auf Augenhöhe zu

kommunizieren, sie ernst zu nehmen in ihrem Bemühen, das Beste für das eigene Kind zu wollen.

### **3. Wodurch ist Bildung in der Kita definiert, wo liegen Chancen und Grenzen?**

Der Bildungsauftrag ist abzuleiten aus dem SGB VIII und den Ländergesetzen. Ausgehend von Fröbel – dem Begründer des Kindergartens – steht dabei „zufälliger und unbewusster Selbstunterricht“ (Fröbel 1939/1982, S. 185, zit. n. Liegle 2006, S. 96) im Vordergrund.

Dieser „Selbstunterricht“ findet im Spiel – im gemeinsamen Austausch miteinander, mit Peers und mit Erwachsenen – unterstützt durch die Schaffung einer anregenden Umwelt statt: Denn erst wenn eine spielerische Auseinandersetzung mit dem Material, mit dem Gegenüber stattfinden kann, kann sich das Kind ganz auf sein Subjekt seiner Aufmerksamkeit einlassen und sich mit ihm selbsttätig oder auch ko-konstruktiv auseinandersetzen. Die Idee des Kindergartens bei Fröbel ist primär die Idee eines Prinzips: Das Prinzip der allseitigen Kinderbeachtung und allseitiger kindlicher Bildung, und der Vermittlung von Privatheit und Öffentlichkeit (zit. n. Neumann 2010, 82). Es geht ihm also wie Dewey im eingangs erwähnten Zitat um die Schaffung von Lernorten für Kinder.

Chancen der Kindertagesstätten liegen im Rechtsanspruch auf den Besuch. Hier treffen Kinder auf andere Kinder. Und sie ist die erste obligatorische Institution für Familien mit Kindern im Alter von drei oder vier Jahren. Nahezu vollständig kommen Familien mit dem System der öffentlichen Kindertagesbetreuung im vorschulischen Alter in Kontakt.

In der Diskussion um Grenzen, sind hier die schlechten Ergebnisse der PISA-Studien stets Ausgangspunkt und gleichzeitig wird dort und im OECD-Vergleich deutlich, dass Bildungschancen sehr eng mit dem familiären Hintergrund zusammenhängen.

Empirische Untersuchungen, allen voran die EPPE-Studie (Effective Provision of Pre-school Education) aus Großbritannien zeigen deutliche Ergebnisse für Moderatoren der Bildung in der Kita: Als bedeutsamer Prädiktor für die Bildung zeigt sich die Qualität der Interaktion zwischen Pädagogen und Kindern, das sustained shared thinking (vgl. Sylva/Taggart 2010). Dies meint die Situation intellektueller Zusammenarbeit von zwei oder mehreren Personen in der für die Lösung von Problemen, zur Entwicklung von Konzeptverständnis, Beurteilung usw. beide Parteien zum Denkprozess beitragen.

Eine hohe Anregungsqualität als Schlüssel ist im Rahmen der „professionellen Alltäglichkeit“ (Sommer-Himmel 2013, S. 16) zu gewährleisten; dies erfordert die Schaffung einer

herausfordernden Umgebung für Bildungsgelegenheiten in der Bildungsgelegenheiten sprachlich aktiv unterstützt oder überhaupt erst angeregt werden.

So zeigen Ergebnisse der EPPE-Studie deutlich, dass Einrichtungen, die sustained shared thinking unterstützen, eine hohe Wirksamkeit im Sinne vorschulischer Förderung erreichen. Das heißt, es kommt nachweisbar zu einer starken Entwicklungsförderung in kognitiven und sozialen Kompetenzen. Dabei ist die hohe Wirksamkeit immer in beiden Kompetenzbereichen zu messen, nie ist ein Merkmal für sich alleine zu finden. Folgende Aspekte zeichnen dafür verantwortlich (vgl. Sylva/Taggart 2010, S. 21 ff):

- Die Qualität der verbalen Interaktion zwischen Erwachsenen und Kind.
- Die Kenntnis und das Verstehen des Lehrplans: auch in Einrichtungen mit hoher Wirksamkeit kannten sich Mitarbeiterinnen in einzelnen curricularen Themenfeldern nicht aus, daraus wurde schlussgefolgert, dass Mitarbeiterinnen Unterstützung benötigen, insbesondere in der Entwicklung des Wissens um Lehrplaninhalt und Methoden.
- Die Kenntnis vom Lernverhalten kleiner Kinder und ihrer Lernprozesse; open-ended questions führen zu besseren kognitiven Ergebnissen. Das frei gewählte Spiel bietet beste Gelegenheit, Denkprozesse der Kinder zu erweitern. Die Kinder werden ermuntert zu Spielsituationen und zum Angebot von Gruppenarbeit, z.B. in Sprache und Mathematik. Eine Steigerung der Qualität ist nachweisbar, wenn wenig qualifizierte Mitarbeiterinnen mit qualifizierten Lehrerinnen zusammenarbeiten.
- Die Kompetenz der Erwachsenen beim Lösen von Konflikten zwischen Kindern: Kinder lernen Konflikte verstehen, lernen sich zu behaupten zu besprechen und zu lösen, statt dass dieses Handeln unterbunden wird durch schnelle Konfliktlösung Erwachsener für die Kinder.
- Die Unterstützung der Eltern in der Frage, wie sie ihr Kind zu Hause fördern können. Es findet regelmäßiger Austausch zwischen Mitarbeitern und Eltern statt, Eltern bestimmen im kindlichen Lernprogramm mit. Die Information und Einbindung der Eltern in Bildungsziele ermöglicht den Eltern, ihre Kinder zu Hause zu unterstützen.

Für diese Interaktionsqualität und für die Sicherung hoher, didaktischer Qualität braucht es zusätzliche Ausbildungskonzepte in der Frühpädagogik, die konsequent auf eine Akademisierung setzen. Sogenannte „bunte Teams“, in denen sich pädagogische Mitarbeiter verschiedener Ausbildungsarten ergänzen, werden die Kitas bereichern. Die zahlreiche Implementierung frühpädagogischer Studiengänge steht erst noch am Anfang. So zeigt die

EPPE-Studie auch enge Korrelationen von eigenem, formalem Ausbildungsniveau der Fachkräfte und der Qualität des pädagogischen Angebots.

#### **4. Zentrale Aufgabe: Begleitung von Eltern**

Zentrale Aufgabe der Elementar- oder Vorschulpädagogik ist die Begleitung und Unterstützung der Kinder auf dem Weg des Verstehens der Welt unter möglichst guten Bedingungen. Und das geht nicht ohne Einbeziehung der Eltern. Eltern spiegeln mit ihren Fragen und Anforderungen die gesellschaftlich starke Auseinandersetzung mit dem Entwicklungspotential der ersten Lebensjahre wider. Angeborene Anlagen benötigen eine anregende Umwelt für die Entfaltung kognitiver, emotionaler, motorischer und sozialer Potenziale.

„Mit dieser Erkenntnis und dem wachsenden Bewusstsein für die Bedeutung der frühen Impulse für die Lebensphase Kindheit wächst der Anspruch an eine kompetente Erziehung“ (Andresen/Hurrelmann 2007, 43).

Damit hängt zusammen die Diskussion um Krippenplätze, um die Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte, Bildungsmöglichkeiten des Kindergartens und die Vorstellung von Kindheit als besonderer Lebensphase. Weiterhin zählt hierzu der Gedanke des Verlierens von wertvoller Zeit, da wichtige Entwicklungsfenster für positive Anregungen verpasst werden könnten (a.a.O.). Frühe Bildung ist ein hohes Postulat für Eltern mit eigener hoher Bildung und Statusambitionen, verbunden mit dem Motiv, man kann alles für sein Kind tun, wenn dieses auch moralisch und pädagogisch unterschiedlich bewertet wird (vgl. Merkle/Wippermann 2008 S. 54 f.).

Der Ansatz für Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, wie in den Bildungsplänen der Länder beschrieben, für ein partnerschaftliches Miteinander von Professionellen und Eltern, ist immer die gemeinsame Sorge um das Kind. Es geht darum, Lebenslagen und Lebensphasen zu verknüpfen, dabei ist die Heterogenität in Lebensläufen zu berücksichtigen. Bildungsprozesse sind anzuleiten und Eltern sind zu unterstützen, zu begleiten und zu entlasten auch in der Gestaltung von institutionellen Übergängen. Dies bedingt eine offene Grundhaltung gegenüber vielfältigen Lebensentwürfen von Familien und theoriefundierte Kenntnisse über Lebenslagen und das Zusammenspiel der unterschiedlichen Anforderungen.

Gelebte Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, dieser wertschätzende Begriff, wirft die Frage auf, wie denn im pädagogischen Alltag eine Partnerschaft zwischen allen Eltern und allen Erzieherinnen auf Augenhöhe realisiert werden kann. Denn faktisch arbeiten mit Eltern und Erzieherinnen immer ungleiche Partner zusammen, in geteilter Verantwortung für die ihnen

anvertrauten Kinder. Hier begegnen sich natürliches Erziehungsrecht und Betreuungsvertrag, unterschiedliche Lebensentwürfe und nicht zuletzt divergierende Erwartungen und Ressourcen. Allen diesen Eltern muss auf Augenhöhe begegnet werden. Sie sollen ernst genommen und in ihren Fragestellungen kompetent beraten werden und zwar am besten gleichzeitig, sofort bei angezeigtem Bedarf und selbstverständlich durch ein und dieselbe Person. Wieder trifft die Kindertageseinrichtung hier auf einen hohen Erwartungsdruck, dem sie mit bisherigen Strukturen und im Rahmen der Grundausbildung kaum mehr begegnen kann. Eine hohe Qualität im Dialog mit Eltern erfordert z.B. nach Viernickel (2009) eine lebhafte und gute Kommunikationskultur, diese muss entwickelt und gepflegt werden. Elterngespräche können z.B. mittels ausgearbeiteter Gesprächsleitfäden vorbereitet, durchgeführt und schließlich dokumentiert und ausgewertet werden. Eine solch reflektierte Kommunikation mit Eltern auf Augenhöhe bedarf einer methodischen Grundausbildung mit einer Spezialisierung, die durch stetige Fort- und Weiterbildung und zwar im Sinne eines eigenen und ganz individuellen Qualifikationsweges erreicht wird. So kann auch an dieser Stelle auf Ergebnisse der EPPE-Studie verwiesen werden, in der ein regelmäßiger fachlicher Austausch mit den pädagogischen Fachkräften und Anregungen hinsichtlich der kindlichen häuslichen Förderung wesentlich sind (Sylva/Taggart 2010).

Der Messzeitpunkt von formaler Bildung ist die Schule. Eltern sorgen sich berechtigt, ob ihr Kind in seinem Leben bereits genug gelernt hat, um hier erfolgreich zu bestehen. Hier ist eine Ausgestaltung der gesetzlich verankerten Zusammenarbeit von vorschulischen Einrichtungen und Grundschulen nötig. Sie soll sich orientieren an den Fähigkeiten der Kinder und im Hinblick auf gemeinsame Ansätze zur Unterstützung kindlicher Bildungsprozesse konzeptioniert sein. Eltern soll die Angst vor der Schule genommen werden, sie sind als erste Bezugspersonen ihrer Kinder ein wesentlicher Bestandteil des Transitionsprozesses. Die Beziehungspflege von Schule und Kita ist hinsichtlich des Übergangs gemeinsam zu denken. Zahlreiche Best-Practice-Beispiele weisen hier den Weg.

Insgesamt geht es gerade im Übergang zur Grundschule um kindliche Motivation, um Lern- und Leistungsbereitschaft, um Selbstwirksamkeitserwartungen. Kinder brauchen selbsttätige Lernprozesse, die als erfolgreich erlebt werden dürfen.

## **5. Fazit: Vorschulische Bildung vom Kind aus denken**

Vorschulische Bildung und zwar institutionell wie familiär, die vom Kind aus gedacht wird, bietet Kindern optimale Entfaltungsmöglichkeiten. Kindern ist Zeit zu geben, sich spielerisch die

Umwelt zu erschließen in anregungsreicher Umgebung. Dabei ist nach Pramling Samuelsson Lernen als lebenslanger Prozess unter Einbindung des Spiels zu verstehen, hier schaffen und erfinden Kinder Neues und fühlen sich in ihrer Kommunikation herausgefordert (Pramling Samuelsson/ Asplund Carlsson 2007).

Voraussetzung hierfür sind positive Bindungserfahrungen, ein kognitiv stimulierendes frühkindliches Umfeld und Ermutigung durch die Eltern (vgl. Roth 2011). Der Förderwahn kann hier kontraproduktiv wirken: „Im Säuglings- und Kleinkind- und frühen Kindergartenalter spielen sich bedeutsame Veränderungen und Umstrukturierungen kognitiver und emotionaler Art ab, und es ist deshalb kaum möglich, bei Säuglingen und Kleinkindern aufgrund von Entwicklungstests brauchbare Aussagen über die spätere intellektuelle Entwicklungsfähigkeit zu machen“ (Roth 2011, 169).

Kinder haben ungleiche Startbedingungen in das Leben und gesellschaftspolitisch ist eine hohe Erwartungshaltung an Kindertageseinrichtungen hinsichtlich ihrer Kompensationsmöglichkeiten vorhanden. Dies spiegelt sich auch in der Verunsicherung der Eltern wider, der offensiv zu begegnen ist, in dem Eltern ernst genommen werden mit ihren Fragen und Wünschen. Gleichzeitig müssen sich die Fachpädagoginnen als kompetente Gesprächspartner anbieten. Die Kindertageseinrichtung ist keine Allzweckwaffe, doch aufgrund ihrer hohen Akzeptanz in der Bevölkerung und der hohen Quote der Erreichbarkeit von Kindern sowie fehlender Selektion, eine wichtige Bildungsinstitution, in der eine hohe Prozessqualität zu gewährleisten ist.

Wichtige Voraussetzung hierfür sind ein entsprechendes Qualifikationsniveau und Bildungsselbstverständnis der Pädagogen. Dies erfordert neben entsprechenden Ausbildungsschwerpunkten auch kontinuierliche, gezielte Fort- und Weiterbildungen für Fachkräfte im beruflichen Feld. Elterneinbindung und Elternbeteiligung ist ein wesentliches Prinzip. „Insgesamt ist (auch hier) eine breite, anregende Förderung das Beste, was Eltern und Erzieher für die Intelligenzentwicklung der Kleinkinder tun können“ (Roth 2011, 169). Nicht zuletzt brauchen kindliche Entwicklung und Beziehungsaufbau Zeit und zwar Zeit für Interaktionen zwischen Erwachsenen und Kindern sowie Peers untereinander, um spielerische Auseinandersetzungen zu ermöglichen.

Chancen und Risiken im vorschulischen Förderwahn sind ernst zu nehmen, die kritische Marke ist dann erreicht, wenn das Kind als Akteur seiner Entwicklung vergessen wird.

## Literatur

- Andresen, Sabine/ Hurrelmann, Klaus (2007): Was bedeutet es, heute ein Kind zu sein? Die World Vision Kinderstudie als Beitrag zur Kinder- und Kindheitsforschung. In: World Vision Deutschland e.V. (Hrsg.). Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie. Fischer, Frankfurt am Main S. 35-64
- Cloos, Peter/ Karner, Britta (Hrsg.) (2010): Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt. Zum Verhältnis familialer und öffentlicher Kinderbetreuung. Schneider, Hohengehren
- Fried, Lilian/ Dippelhofer-Stiem, Barbara/ Honig, Michael-Sebastian/ Liegle, Ludwig (2003): Einführung in die Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim u.a.
- Hentig v., Hartmut (2007): Bildung. Ein Essay. Beltz, Weinheim, 7. Aufl.
- Liegle, Ludwig (2003): Kind und Kindheit. In: Fried, Lilian et al. a.a.O., S. 14-53
- Liegle, Ludwig (2006): Bildung und Erziehung in früher Kindheit. Kohlhammer, Stuttgart
- Merkle, Tanja /Wippermann, Carsten (2008): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. Eine sozialwissenschaftliche Untersuchung von Sinus Sociovision GmbH im Auftrag der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., Stuttgart
- Neumann, Karl (2010): Frühpädagogische Ansätze und Programme und ihre Bestimmungen des Verhältnisses von öffentlicher und privater Erziehung. In: Cloos, P./ Karner, B. (Hrsg.): a.a.O., S. 80-97
- Peukert, Ursula (2008): Verantwortung für die nächste Generation. In Kita Event 1/2008, S. 35-38
- Pramling Samuelson, Ingrid/ Asplund Carlsson, Maj (Hrsg.) (2007): Spielend lernen. Stärkung lernmethodischer Kompetenzen. Troisdorf
- Roth, Gerhard (2011): Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. Klett-Cotta, Stuttgart
- Sommer-Himmel, Roswitha (2011): Wohin bilden wir unsere Kinder? Eltern und Kita unter Druck - wenn Anforderungen und Erwartungshaltungen kollidieren. In Schwendemann, W./ Puch, H.-J. (Hrsg.): Evangelische Hochschulperspektiven Band 7 FEL-Verlag S. 102-110
- Sommer-Himmel, Roswitha (2013): Grundlagen frühpädagogischer Bildungsarbeit. In: Sechtig, Jutta, Sommer-Himmel, Roswitha, Lotz, Marion & Schönhöfer, Silke (Hrsg.): Augen auf im Kita-Alltag! Bildungs- und Lerngelegenheiten von Kindern auf die Spur kommen und professionell mitgestalten. Berlin: Logos S. 13-24.

Sylva, Kathy/ Taggart Brenda (2010): Frühe Bildung zählt. Das Effective Pre-school and Primary Education Project (EPPE) und das Sure Start Programm. Dohrmann Verlag. Berlin

Viernickel, Susanne (Hrsg.) (2007): Beobachtung und Erziehungspartnerschaft. Cornelsen Verlag, Düsseldorf

Bisher erschienene Beiträge:

1. Brendebach, Christine: Die Bedeutung bürgerschaftlichen Engagements angesichts der demographischen Herausforderungen
2. Sommer-Himmel, Roswitha: Wohin bilden wir unsere Kinder? Eltern und Kita unter Druck – wenn Anforderungen und Erwartungshaltungen kollidieren
3. Kranenpohl, Uwe: Die neue Grundordnung der Evangelischen Hochschule Nürnberg
4. König, Joachim: Nachhaltigkeit in der Sozialen Arbeit – Konzeptionelle, praktische und empirische Implikationen aus pädagogischer Sicht
5. Städtler-Mach, Barbara: Grenzen und Verletzlichkeit im Alter
6. Füglein, Kurt: Hochschule ist anders
7. Schellberg, Klaus: Von der Pionierzeit zur Konsolidierung – ein Abriss der Entwicklung des Sozialmanagements
8. Kaltschmidt, Corinna: Habe Fragen, suche Antworten! Die Geschwisterbeziehung in Familien mit Kindern ohne und mit Behinderung