

## DIE TAGUNG – BEITRÄGE

### 1. Einführungsreferate

#### 1.1 Vorbemerkung (Tagungsleitung)

Die Fachtagung wird durch drei Einführungsreferate eröffnet, die den Rahmen der Tagung abstecken und helfen sollen, Fragestellungen und Probleme zum Thema zu formulieren und ihre Zusammenhänge zu beleuchten.

Herr Beller geht zunächst von den Kindern selbst aus. In seinem Referat „Entwicklungsziele für Kleinstkinder. Ihre Förderung bzw. Behinderung durch bestimmte Sozialisationsbedingungen und –praktiken“ führt er aus, was wünschenswerte bzw. entwicklungs-hemmende Bedingungen sind und die Möglichkeiten der Beeinflussung durch das Betreuerverhalten.

Im Anschluß daran geht Frau Krüger-Müller in ihrem Referat „Die Familie als primäre Sozialisationsinstanz – Strukturwandel und Funktionsverlust“ auf die Situation der Durchschnittsfamilie heute ein und zeigt dabei die veränderten Bedingungen, die Möglichkeiten aber auch Grenzen der Erziehung der Kinder in der Familie auf.

Schließlich stellt Herr Reyer in seinem Referat „Familie und öffentliche Kleinstkind-erziehung – Struktur und Geschichte geteilter Sozialisationsfelder“ dar, wie die Lebens-welt und Entwicklung von Kindern von beiden Bereichen, der Familie und den öffent-lichen Institutionen zur Kleinkinderziehung, bestimmt werden und wie sich dieses so geteilte Sozialisationsfeld mit seinen auch bis heute wirksamen Strukturen und Legi-timationsmustern geschichtlich herausgebildet hat.

Der Zugang zum Thema „Was brauchen unsere Kinder in den ersten drei Lebensjahren?“ erfolgt also über folgende Fragestellungen:

Wie sollen sich Kinder in den ersten drei Lebensjahren entwickeln?  
Welche Bedingungen fördern bzw. hemmen die gewünschte Entwicklung?

Was leistet heute die Familie als frühkindlicher Sozialisationsraum?  
Inwieweit wird sie den Entwicklungszielen und Bedürfnissen der Kinder gerecht?

Welche Probleme, Bezüge und Integrationsmöglichkeiten ergeben sich aus der gesellschaftlichen Teilung des Sozialisationsfeldes in Familie und öffentliche Einrichtung zur familienergänzenden Betreuung des Kindes?

## 1.2 Entwicklungsziele für Kleinstkinder – Ihre Förderung bzw. Behinderung durch bestimmte Sozialisationsbedingungen und –praktiken.\*

Prof. Dr. Kuno Beller  
Freie Universität Berlin  
Institut für Sozialpädagogik (und Erwachsenenbildung)

Ich bin Dozent an der FU Berlin, wo ich für das Gebiet der Kleinstkindpädagogik verantwortlich bin, ein Gebiet das seit zwei Jahren neu eingerichtet und aufgebaut wird. Und wir sind mehr oder weniger am Anfang unserer Arbeit.

Nun zum Thema: Ein zentrales Thema der letzten Jahrzehnte war die Etablierung der Pädagogik für den Vorschul- und Elementarbereich als legitime Aufgabe für die Erziehungswissenschaften. Kindergarten und Vorschule sind heute in unserer Gesellschaft akzeptiert als Angebote, die allen Kindern zugänglich sein sollen. Das zentrale Thema für die 80er Jahre ist die Entwicklung der Pädagogik für Kinder von 0–3 Jahren, und die Anerkennung dieser Aufgabe innerhalb der Erziehungswissenschaften.

### Die Erweiterung der Pflegesituation durch die Pädagogik.

Die Fragestellung in bezug auf die ersten drei Lebensjahre war geschichtlich – und ist es auch in der Gegenwart – die Frage danach, wer das Kind betreuen soll. Das Kleinkind wurde als Verantwortlichkeit der leiblichen Mutter gesehen, die allein eine optimale Betreuung garantiert. Dieser biologische Bezug spiegelte sich in der Auffassung, daß die ersten drei Lebensjahre von Kindern überwiegend von körperlichen Notwendigkeiten gekennzeichnet sind.

In den letzten 20 Jahren hat sich einerseits die Rolle der Frau in der Gesellschaft verändert, andererseits hat die Forschung auf dem Gebiet der Kleinstkindentwicklung eine Fülle von Tatsachen aufgedeckt, die sich nicht nur auf die körperliche und emotionale Entwicklung, sondern auch auf die kognitiven und sozialen Fähigkeiten des Kindes beziehen. Diese Erkenntnisse haben Inhalt und Qualität der Betreuungsbeziehung zum Kleinkind in den Vordergrund gerückt. Damit wird die Betreuung von Kleinstkindern von einer ausschließlich naturhaft-biologisch determinierten zu einer pädagogischen Aufgabe, in der Liebe, Zärtlichkeit und Beschützen wohl notwendige, aber nicht mehr hinreichende Bedingungen für eine optimale Entwicklung und Erziehung darstellen. Die entscheidende Frage ist deshalb nicht die Wahl zwischen Pflege und Pädagogik oder zwischen Mutter und einer Betreuerin außerhalb der Familie, sondern wie Pflege durch Pädagogik bereichert und erweitert werden kann, um die von Geburt an bestehenden Fähigkeiten des Kindes wahrzunehmen und zu fördern, wo immer und von wem immer das Kleinstkind betreut wird. Hier entstand für die Erziehungswissenschaften eine neue Gestaltungsaufgabe. Wenn das Kleinkind von Anfang an aktiv ist, geht daraus hervor, daß es prinzipiell die Möglichkeit hat, seinen eigenen Entwicklungs- und Sozialisationsprozeß zu beeinflussen. Um diese Einflußnahme des Kindes im Prozeß zu fördern, ist es nötig, daß der Betreuer diese Fähigkeiten des Kindes wahrnimmt und ihnen angemessen entgegenkommt. In einem interaktiven Ansatz werden das Kind und seine betreuende Umwelt als aktive Partner in einer reziproken Beziehung gesehen, welche die Entwicklung des Kindes weitgehend bestimmt. Als beteiligte Personen vermitteln das Kind, seine Betreuer und andere Kinder in seiner unmittelbaren Umwelt sich gegenseitig ihre Bedürfnisse und Eindrücke. Die Entwicklungsperspektive dieser Kommunikation besteht darin, daß die Beteiligten die Autonomie des anderen akzeptieren und aufeinander bezogene Sensibilität anstelle von gegenseitigem Egozentrismus und infantiler oder primitiver Abhängigkeit setzen. Offene Kommunikation mit positivem sowohl als auch negativem feedback spielt eine zentrale Rolle in der Förderung dieser Entwicklungsperspektive.

Wichtig ist die psycho-soziale Erweiterung von Lernmöglichkeiten in den grundlegenden Pflegesituationen des Kleinkindes bei der Körperpflege, wie z.B. Füttern und Windelwechseln. Dieses Ziel hat zwei Komponenten: Die erste ist die Entwicklung von Vertrauen zwischen dem erwachsenen Betreuer und dem Kind als Basis für die wachsende Beziehung zwischen beiden. Wesentliche Aspekte von Vertrauen sind die Vorhersagbarkeit der Reaktionen des anderen, gegenseitiges Aufeinander-Eingehen und ein geringes Vorkommen von Enttäuschung, Mißerfolg und Mißverstehen in den alltäglichen Interaktionen.

Eine andere wichtige Bedingung für die Entwicklung von Vertrauen ist, daß die täglichen Interaktionen zwischen Betreuer und Kleinstkind nicht überwiegend durch äußere Notwendigkeiten bestimmt werden, sondern nach den Bedürfnissen des Kindes und des Erwachsenen gestaltet werden können, die beide wahrnehmen und berücksichtigen.

Die zweite Komponente der psycho-sozialen Erweiterung ist die Ausschöpfung der Lernmöglichkeiten in den zentralen Pflegesituationen. In dieser Hinsicht ist es wichtig, daß der Betreuer das Kind seine Umgebung aktiv erkunden läßt, daß er die Ausdrucksmöglichkeiten des Kindes erhöht, indem er selbst Sprache und Gestik gebraucht. Dadurch, daß der Säugling in der Füttersituation angeregt ist, sich für die Wahrnehmung und Erkundung seiner Umwelt zu interessieren, löst er sich von der ausschließlichen Fixierung an seine eigenen Bedürfnisse und Spannungen wie z.B. Hunger. So wird es dem Kind erleichtert, die Spannung des Hungrigseins zu ertragen. Gleichzeitig verstärkt und erhöht die Befriedigung des Hungers während des Essens die Lernmotivation, die sich aus seiner angeregten Erkundung der Umwelt entwickelt. Die aktive Beteiligung des Kindes in der Pflegesituation trägt in hohem Maße zur Entwicklung von kognitiven und sozialen Kompetenzen bei. Im kognitiven Bereich eröffnet die aktive Beteiligung des Säuglings die Gelegenheit, seine Sinneswahrnehmungen zu schärfen, zu differenzieren und zu integrieren, wie etwa sehen, greifen und hören. Aktive Beteiligung bietet ihm auch die Möglichkeit, durch eigenes Tun Kenntnisse von seiner Umwelt zu erhalten. Im sozialen Bereich ergeben sich wichtige Gelegenheiten, für die Entwicklung von Initiative und Autonomie. Durch seine aktive Beteiligung an der Befriedigung seiner eigenen Bedürfnisse erlebt sich das Kleinkind als Ursache seiner eigenen Erfahrungen, eher als daß seine Erfahrungen ausschließlich von äußeren Bedingungen und Reizen verursacht werden. Z.B. wenn dem Kind die Möglichkeit geboten wird zu wählen, was es ißt, d.h. mitzuentcheiden, was es zuerst ißt, wovon es mehr oder weniger ißt, hat es die Gelegenheit, die Wahl zwischen Alternativen zu treffen. Solche Erfahrungen tragen zur Entwicklung von Initiative und Autonomie bei. Die Fähigkeit, autonom zu handeln, besteht zu einem erheblichen Teil daraus, daß man selbst handeln, entscheiden kann, besonders, wenn man sich zwischen Alternativen in Konfliktfällen entscheiden muß.

### Entwicklungsziele für Kleinstkinder

Nun kommen wir zum zentralen Thema dieses Referats, nämlich Entwicklungsziele. Was sind einige der allgemein akzeptierten Entwicklungsziele für Kleinkinder in einer demokratischen Gesellschaft?

Körperlich sollen sich die Kinder lebendig, energisch und gesund entwickeln. Im sozialen Bereich wird erwartet, daß sie stabile und differenzierte Beziehungen entwickeln, Mitgefühl und Vertrauen empfinden und ausdrücken sowie soziale Verantwortung übernehmen. Es wird erwartet, daß sie die Fähigkeit entwickeln zu kooperieren, zu teilen sowie unterschiedliche Meinungen und Interessen auszudrücken und zu akzeptieren. Eine solche Entwicklung setzt wachsendes Selbstvertrauen voraus und fördert gegenseitig Sensibilität und Autonomie.

Im Emotionalbereich wird angestrebt, daß die Kinder fähig werden, positive sowie negative Gefühle wahrzunehmen, zu akzeptieren und sie ohne allzuviel Angst auszudrücken. Sie sollen lernen, situationsentsprechend mit Ärger, Freude oder Trauer zu reagieren, ebenso sollen sie lernen, ihre Gefühle zu kontrollieren, ihre Befriedigung aufzuschieben, Schmerz zu ertragen und mit Frustrationen und Konflikten konstruktiv umzugehen.

Kognitiv wird vom Kleinkind erwartet, daß sich seine sensorischen Funktionen differenzieren und integrieren, sein Wahrnehmungsvermögen sich entwickelt sowie seine Fähigkeit, sich Erfahrungen zu vergegenwärtigen und abstrakt zu denken. Weitere Entwicklungsziele im kognitiven Bereich sind, daß das Kind intrinsisch motiviert ist zu lernen und die Fähigkeit entwickelt, aus seinen eigenen Erfahrungen zu lernen.

### Die Entwicklung fördernde bzw. behindernde Bedingungen

Nun möchte ich mich den Bedingungen zuwenden, welche die eben genannten Entwicklungsziele fördern oder behindern.

Wir glauben z.B., daß sich erleichterndes oder eingreifendes Verhalten der Betreuer während gezielter kindlicher Aktivitäten auf die Entwicklung von Initiative, Selbstvertrauen und Vorstellungsvermögen auswirkt. Diese Entwicklung wird durch gewisse Verhaltensweisen der Betreuer gefördert, wie z.B. durch Vorschläge oder Andeutungen möglicher Problemlösungen oder durch ein Modellverhalten, bei dem es dem Kind überlassen bleibt, das Modell in sein Handeln zu übernehmen. Der entgegengesetzte Betreuerstil, der möglicherweise die Entwicklung von Initiative und Imagination behindert, mag derart sein, daß dem Kind Lösungen mit der Aufforderung präsentiert werden, diese buchstäblich nachzuahmen. Andere Betreuerverhaltensweisen, die eine Entwicklung in diesem Bereich fördern können, sind, das Kind zu vielfältigem Gebrauch von Materialien zu ermutigen, anstatt auf den „richtigen“ Gebrauch eines Spielzeugs oder anderer Dinge zu bestehen. Initiative und Selbstvertrauen können ebenfalls durch Lob und Kritik gefördert werden, die an den Entwicklungsstand und den Bedürfnissen des Kindes orientiert sind, eher als wenn sie primär durch Normen und Erwartungen der Betreuer bestimmt sind. Die Entwicklung der kindlichen Fähigkeit zur Selbstkontrolle mag von der eigenen Kontrollfähigkeit des Betreuers abhängen, von dessen Art und Weise, Grenzen zu setzen, d.h. ob Grenzen klar formuliert werden, mit einer für das Kind verständlichen Begründung, oder ob Grenzen lediglich aufgrund von Launen der Erwachsenen gesetzt werden, ohne daß eine transparente Erklärung für das Kind geboten wird.

Die Entwicklung flexibler innerer Kontrolle mag dadurch beeinflusst werden, daß dem Kind Zeit gegeben wird, die Grenze zu akzeptieren und daß ihm alternative Handlungsmöglichkeiten geboten werden, anstatt Aktivitäten abzuschneiden, ohne Alternativen anzubieten. Die Entwicklung von Selbstsicherheit über innere Kontrolle hängt von der Konsistenz ab, mit der Grenzen gesetzt werden. Die Entwicklung von Selbstkontrolle mag weiter dadurch beeinflusst werden, ob die Betreuer Aufgaben und Spiele anbieten, die den individuellen Fähigkeiten und Konzentrationsspannen des Kindes angemessen sind, oder ob sie Anforderungen auf der Basis von Altersnormen, sozialer Schicht oder anderen stereotypischen Normen stellen.

Die Entwicklung von Autonomie und Unabhängigkeit wird davon abhängen, ob die Betreuer eine Kombination aus Zuwendung und Hilfsbereitschaft zeigen, wenn das Kind bei seinen ersten selbständigen Erkundigungen ungeschickt ist und Fehler macht, oder ob sie Kritik äußern, eingreifen und bessere Leistung fordern. Die erste Verhaltensweise bietet eine Grundlage für die Entwicklung von Sicherheit und Selbstvertrauen, während die zweite eine Basis von Abhängigkeitsängsten als Motivation für Autonomie herstellt. Früher Zwang zu Unabhängigkeit kann zu Mißerfolgserlebnissen führen und die Basis für die Entwicklung von Hilflosigkeitsempfinden sowie Ängsten vor Mißerfolg und sozialer Ablehnung bilden. Unabhängigkeit und Autonomie, die auf einem solchen Erfahrungshintergrund erwachsen, bauen auf Unsicherheit auf und werden deshalb hier als Pseudo-Autonomie charakterisiert. Für die Entwicklung von Kooperation und Empathie dürfte es wichtig sein, daß die Betreuer nicht nur auf die Bedürfnisse der Kinder reagieren, sondern auch die Gefühle beschreiben, die das Kind bei anderen hervorruft, ebenso wie ihre eigenen Gefühle der Freude, Enttäuschung und Trauer. Die Entwicklung von Empathie kann behindert werden, wenn die Betreuerin sich über die vom Kind ausgedrückten Gefühle lustig macht. Das halte ich für besonders schädlich.

Nun zur motorischen Entwicklung. Motorik und Körperbewegung wird durch Vielfältigkeit von Materialien, die dem Kind zur Verfügung stehen, durch Freiheit, Möglichkeit und Anregung, sich zu bewegen und seine Umwelt zu erkunden, gefördert. Bewegungseinschränkung führt oft zu Verzögerungen, die allerdings durch korrektive Maßnahmen behoben werden können. Dabei sind korrektive Maßnahmen am wirksamsten, wenn sie aus zielgerichteten Bewegungen bestehen, d.h. wenn sie auch inhaltlich den Zielen des Kindes entsprechen und nicht von vorgegebenen Zielen der Erwachsenen bestimmt sind. Im allgemeinen wird motorische Entwicklung in den ersten Lebensjahren gefördert durch Erfolgserlebnisse in Situationen, die das Kind kontrollieren kann.

Nun zur Sprachentwicklung. In den ersten Lebensmonaten wird Gurren, Plappern und Lautemachen durch Sprechen zum Kind gefördert, besonders, wenn Ansprechen des Kindes auf seine Laute bezogen und mit Blickkontakt verbunden ist. Die Wichtigkeit der persönlichen Beziehung in diesem sprachlichen Förderungsprozeß ergibt sich aus der Beobachtung, daß die erhöhte Häufigkeit von Vokalisieren des Säuglings auf die Personen gerichtet ist, die auf seine Laute verbal reagiert haben. Der Förderungsprozeß ändert sich allerdings, wenn das Kind anfängt, Worte und rudimentäre Sätze zu bilden. Auf dieser Stufe der Sprachentwicklung gewinnt Sprache, die vom Erwachsenen initiiert wird, an Bedeutung. Dabei ist nicht nur Häufigkeit, sondern auch die Vielfalt der Sprache des Erwachsenen ausschlaggebend für frühen oder späteren Anfang von Sprache im Kind und für die Qualität der Sprache, die das Kind entwickelt. Früherer Sprachbeginn und Verstehen von Worten werden auch durch gezielte Fragen, Benennen und Beschreiben von Gegenständen, Handlungen und konkreten Ereignissen gefördert. Wenn der Erwachsene die Sprache des Kindes kritisiert, behindert er ihre Entwicklung. Wenn er sie akzeptiert oder sie durch interpretative Vorschläge und Fragen zu klären versucht, fördert er ihre qualitative und quantitative Entwicklung. Letztens die Fähigkeit des Kindes, grammatisch richtige Sätze zu bilden, hängt von der syntaktischen Kompliziertheit der Sprache des Betreuers ab.

Zur kognitiven Entwicklung. Die kognitive Entwicklung des Kindes in den ersten drei Lebensjahren wird eher gefördert durch gewisse Anregungen von seinen Betreuern, wie z.B. das Kind an- oder ihm zusehen, zum Kind sprechen und mit dem Kind spielen, als durch andere Anregungen, wie Pflege, Körperkontakt, positive oder negative emotionale Reaktionen, Ausschließlichkeit, Konsistenz oder der Pflegefertigkeit der Mutter oder Bezugsperson. Qualitative Aspekte von äußeren Reizen, wie auch die Rolle der Betreuerin als Vermittlerin äußerer Reize, spielen eine wichtige Rolle in der Frühförderung kognitiver Entwicklung. So wird z.B. späteres Erkunden neuer Materialien von Seiten des Kindes eher durch das Angebot vielfältiger Reize, die von der Betreuerin direkt vermittelt werden, bestimmt, als bloß durch das Vorhandensein einer ansprechenden und komplizierten physischen Umwelt oder einer großen Anzahl von Spielzeugen. Äußerst wichtig ist es dabei, ob die Betreuerin auf die vom Kind signalisierten Bedürfnisse eingeht oder Angebote macht, die nicht vom Kind und von seinen signalisierten Bedürfnissen ausgehen. Hier liegt eine wichtige Bedingung zur Genese von sozialem Vertrauen und Selbstvertrauen als Basis für die Entwicklung intrinsischer Motivation zum Lernen und für die kognitive Entwicklung. Das Kind muß die Möglichkeit haben zu erfahren, daß sein Verhalten die Umwelt bestimmen kann und daß es angestrebte Folgen seiner Handlungen von der Umwelt vorhersagen und erwarten kann. Letztens, die Motivation des Kindes zu lernen und seine spätere kognitive Entwicklung kann in den ersten zweieinhalb Lebensjahren eher vom Anregungswert der Betreuungsumwelt als von seinen eigenen Kompetenzen vorhergesagt werden. Erst vom dritten Lebensjahr an ist der Umgang des Kindes mit seiner physischen Umwelt und seine Fähigkeit, Probleme zu lösen, eine ausreichende Basis für die Vorhersage seiner weiteren kognitiven Entwicklung.

### Die Auswirkungen der Größe der Einrichtung auf die pädagogische Situation

Zum Schluß möchte ich mich einer anderen Frage der Umwelt zuwenden, die m.E. heute sehr wichtig ist und für die es wenige empirische Belege gibt; Welche Folgen hat die Größe der Einrichtung oder von Gruppen bezogen auf Pädagogik und/oder auf die Entwicklung von Kindern?

## 1. Raumbedingung

Mit großen Einrichtungen meine ich Einrichtungen, die mehr als 60 Kinder umfassen, und auf Gruppen bezogen, die mehr als 15 Kinder haben.

In solchen großen Einrichtungen gibt es beides, einen Mangel an Außenraum und Schwierigkeiten der Übersichtlichkeit von Außen- und Innenraum. Dies führt häufig dazu, daß Beweglichkeit und Gruppenaktivitäten der Kinder von den Erziehern überkontrolliert und manipuliert werden. Unter solchen Umständen ergeben sich häufig Situationen, in denen die Erzieherin mit einzelnen Kindern nicht effektiv pädagogisch umgehen kann, was zur Folge hat, daß Kinder häufig unbeteiligt bleiben, ziellos sind und in Konflikt miteinander geraten.

## 2. Zum Zusammenhang von Verwaltung und Größe der Einrichtungen

Die Größe der Einrichtung bedingt den Stil der Leitung. In großen Einrichtungen ist die Arbeit der Leiterin ausschließlich Verwaltung. Sie kommt nicht dazu, sich an pädagogischen Aktivitäten direkt zu beteiligen, kennt den Ablauf sowie die Probleme in einzelnen Gruppen meistens nur aus zweiter Hand. Sie muß sich deshalb auf Planung und Kontrolle beschränken und kann ihre Mitarbeiter in ihren alltäglichen Arbeitsbereichen kaum unterstützen.

## 3. Das Personal und die Größe von Einrichtungen

Das Personal in kleinen Einrichtungen beteiligt sich mehr an dem alltäglichen Betrieb der Einrichtung, wird seltener krank und wechselt seine Arbeitsstelle seltener als Personal in Großeinrichtungen. In kleinen Einrichtungen hat die einzelne Erzieherin eine höhere Selbsteinschätzung ihrer Wichtigkeit als Person und als Arbeitskollegin, soziale Kontakte sind offener, Kommunikation ist klarer und die Kohäsion und Charakterfestigkeit der Gruppe sind höher.

## 4. Pädagogische Einstellung und Größe von Einrichtungen

Erzieher in großen Einrichtungen sind mehr auf soziale Regeln eingestellt, auf Sitten und Kontrolle, und die Entwicklung von sozialen, motorischen und kognitiven Fertigkeiten eher als Fähigkeiten. Erzieher in kleinen Einrichtungen sind eher auf den Sinn und das Genießen der Tätigkeit, auf Experimentieren und Einfallsreichtum der Kinder eingestellt.

## 5. Pädagogische Tätigkeit und Größe von Einrichtungen

Erzieher in großen Einrichtungen und in großen Gruppen initiieren, unterbrechen und lenken oft die Aktivitäten der Kinder, üben häufig Druck aus, befassen sich oft mit der ganzen Gruppe und seltener mit einzelnen Kindern, verbringen viel Zeit mit passiven Beobachtungen der Gruppe und mit Gesprächen unter den Erwachsenen. Erzieher in kleinen Einrichtungen und kleinen Gruppen haben mehr direkte Kontakte mit einzelnen Kindern, arbeiten häufiger mit kleinen Gruppen, ermutigen und fördern Eigeninitiative der Kinder, loben mehr und korrigieren weniger und reagieren auf Tätigkeiten der Kinder eher mit Fragen als mit direktem Lenken oder Eingreifen.

## 6. Pädagogische Programme und Größe von Einrichtungen

Programme in großen Einrichtungen sind sehr strukturiert in bezug auf Inhalt und Materialien. Kinder reagieren auf Signale und Hinweise der Erzieherin und von allen

Kindern wird erwartet, daß jedes dasselbe tut, z.B. Schneiden, Kleben, demonstrierte Vorbilder nachahmen usw. Die angebotenen Materialien erfordern beschränkte Reaktionsmöglichkeiten und Fertigkeiten eher als Phantasie. Routineaktivitäten wie Essen, Aufräumen, Waschen und Auf-die-Toilette-Gehen sind organisiert, daß eher Anpassung an äußere Notwendigkeit und Zwanghaftigkeit als Entspannung, Genießen und individueller Rhythmus gefördert werden.

In Großeinrichtungen wird häufig ein Toilettenraum von mehreren Gruppen benützt, jede Gruppe muß die Toilette zu einer gewissen Zeit benutzen, um nicht das Programm einer anderen Gruppe durcheinanderzubringen. Eine solche Situation bringt eine Reglementierung der Befriedigung individueller Bedürfnisse der Kinder und Gruppen mit sich. Dasselbe trifft auf das Essen zu: Je größer die Zahl der Kinder in Gruppen, für die eine Küche das Essen vorbereitet, desto reglementierter und hektischer läuft die Mahlzeit ab. Säuglinge müssen fließbandartig gefüttert werden, Kinder werden selbst im zweiten und dritten Lebensjahr noch häufig gefüttert oder es werden ihnen Eßportionen vorgesetzt, ohne daß sie sich an der Auswahl beteiligen können. In kleinen Gruppen und Einrichtungen beteiligen sich die Kinder aktiv am Eßvorgang, erkunden ihre soziale und physische Umwelt, während die Betreuerin persönlichen Erfahrungsaustausch mit und unter den Kindern anregt. Zwischen größeren und kleineren Einrichtungen und Gruppen ergeben sich markante Unterschiede in der Gestaltung von Übergängen zwischen Programmeinheiten. In großen durchstrukturierten Einrichtungen werden die Übergänge abrupter begonnen und beendet, dauern länger, sind reglementierter und von den Erziehern strenger kontrolliert. In kleinen Einrichtungen erlauben die Erzieher den Kindern, Übergänge zur Entspannung und zum sozialen Austausch, und sie erlauben ihnen häufiger, selbst zu bestimmen, wann sie ihre eigene Tätigkeit beenden und andere Tätigkeiten beginnen.

## 7. Eigenschaften der Kinder und Größe von Einrichtungen

Kinder in großen Einrichtungen und in großen Gruppen verbringen mehr Zeit mit ziellosem Umherwandern, passivem Zusehen, stereotypem Verhalten und Streit. Kinder in kleinen Einrichtungen und Gruppen wählen ihre Aktivitäten häufiger selbst, sind bedachter in ihren Handlungen, zeigen mehr Interesse und Teilnahme an Gruppenaktivitäten, in denen sie sich häufig spontan äußern und neue Ideen beitragen. In ihrem Umgang mit anderen Kindern lassen sich in großen Einrichtungen Kinder weniger ablenken durch Eingriffe anderer Kinder, während Kinder in kleinen Gruppen rücksichtsvoller sind. Kinder in großen durchstrukturierten Einrichtungen sind stärker erwachsenorientierter, gehorchen häufiger und reagieren häufiger auf Fragen von Erwachsenen. Kinder in kleinen flexiblen Organisationen sind körperlich aktiver und erkunden häufiger Gegenstände, sind stärker aufgabenorientiert. Sie wenden sich häufiger an ihre Erzieher um Hilfe für ihre Tätigkeit und entwickeln sich stärker in ihren Leistungen und im kognitiven Bereich, gemessen an geeichten Testverfahren.

## Wichtige Fragen für die weitere Diskussion

1. Hat die Gesellschaft eine Verantwortung für die Kinder, insbesondere von arbeitenden Müttern, von alleinstehenden Eltern, von sozial benachteiligten Familien und von Risikofamilien? Hat die Gesellschaft eine Verantwortung für diese Kinder von 0-3 Jahren?  
Ich komme aus einer Gesellschaft - Amerika -, wo der Standpunkt vertreten wird, diese Verantwortung hat die Familie, wer immer die Familie ist.
2. Wenn wir eine Verantwortung als Gesellschaft für Kinder von 0-3 Jahren haben, besonders von arbeitenden Müttern, von Einzeleltern usw., worin besteht diese Verantwortung? Kommt die Gesellschaft dieser Verantwortung in angemessener und

effektiver Weise nach?

3. Welche Rolle hat das Geld im Zusammenhang mit diesen Fragen? Kann es sich die Gesellschaft leisten, ihre finanziellen Ressourcen anderswo auszugeben? Es geht nicht darum, ob wir genug Geld haben oder nicht. Wir haben genug Geld. Alle Gesellschaften haben genug Geld. Die Frage ist: Wofür gibt sie das Geld aus? (Beifall) Welchen Preis bezahlt die Gesellschaft, wenn sie nicht bereit ist, Ausgaben auf diesem Gebiet als Investitionen anzusetzen statt als Kosten? Wie sieht die Bilanz dieser Gewinn- und Verlustrechnung aus?
4. Läßt sich die Aufgabe mit Geld allein lösen? Welches sind die Kriterien für eine sinnvolle Verwendung des Geldes? Nehmen wir an, wir sind bereit, Geld auszugeben: Sollen wir Familiengeld geben oder wie sollen wir das Geld anwenden?
5. Ist es verantwortlich, daß Behörden, deren Aufgabe die Versorgung von Kleinkindern ist, stillschweigend und resigniert die falschen Prioritäten der Gesellschaft hinnehmen oder sogar versuchen, sie zu rechtfertigen oder irgendwie zu rationalisieren? Was ist die Rolle der Sozial- und Erziehungswissenschaften im sozialpolitischen Entscheidungsprozeß, bezogen auf die Versorgung und Erziehung in den ersten drei Lebensjahren? Hat die Sozialwissenschaft eine Rolle? Soll sie ernst genommen werden? Was sind die absolut notwendigen Änderungen auf dem Gebiet der Kleinst-Kind-Versorgung und -Pädagogik, die sich auch durch resignierte Beteuerungen und quasi-rationale Begründungen nicht wegwischen lassen. Ich denke hier u.a. an Betreuerschlüssel in Krippen von 1:8 Säuglingen, in Laufkrippen von 1:10 Kindern, der sich z.B. durch Krankheit von Kollegen auf 1:16 und 1:20 vergrößert. Das ist Tatsache und wird begründet mit Geldmangel. Ist es vertretbar, stillschweigend einen solchen Zustand hinzunehmen? Ist es vertretbar, nach den empirischen Ergebnissen, die Größe der Einrichtung mit 100 oder 150 Kindern weiter zu rechtfertigen für Kleinkinder? Was ich heute hier berichtet habe, sind empirische Tatsachen, die ich aus ca. 20 Untersuchungen zusammengefaßt habe.

\* Überarbeitete und erweiterte Fassung des auf der Tagung der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe vom 05.-07.11.1979 in Bonn vorgetragenen Expertenstatements. Vgl. Forum Jugendhilfe, AGJ-Mitteilungen, Heft 1/1981, S. 4f

### 1.3 Die Familie als primäre Sozialisationsinstanz – Strukturwandel und Funktionsverlust

Prof. Dr. Helga Krüger-Müller

Universität Bremen

Familiensoziologie, familiale und berufliche Sozialisation

Mein Thema behandelt die Situation von Kindern in der eigenen Familie, in der sich die Mutter voll dem Kleinkind widmen kann. Ich beziehe mich im folgenden auf das, was allgemein als die ideale Lösung angesehen wird und von der wir annehmen, daß wir sie kennen. Die familiale Sozialisation und die Familiensoziologie sind im Rahmen der Soziologie schon „alte“ Wissenschaftsbereiche. Es ist davon auszugehen, daß das, was die Familie für das Kleinkind bedeutet, hinreichend untersucht ist und man sich mit Forschungsfragen zunehmend auf das konzentriert, was Kleinstkinder in Betreuungsformen außerhalb der Familie vorfinden.

Die allgemein akzeptierte Feststellung jedoch, daß Kinder unter 3 Jahren am besten zu Hause aufgehoben sind, stützt sich überwiegend auf Ergebnisse klassischer Sozialisationstheorien, die sich auf die Analyse der für die frühkindliche Sozialisation unbestreitbar wichtigen Interaktion zwischen Mutter, Vater und Kind/Kindern konzentrieren. Darüber hinausgehende, die Sozialisation mitprägende Bedingungen des familiären Lebens bleiben im Dunkel des Sozialisationsraumes bzw. werden nur so weit in die Theoriebildung miteinbezogen, wie sie sich in den Rollenzuweisungen und -interpretationen der Bezugspersonen im Umgang mit dem Kind unmittelbar niederschlagen. Diese, auf die Beziehungen der Familienmitglieder untereinander vorrangig eingehenden Theorien sind darüber hinaus sehr allgemein gefaßt und zu einem Zeitpunkt entstanden, der, bezogen auf Veränderungen im Sozialisationsraum Familie heute, erheblich zurückliegt.

Wir haben an der Bremer Universität deshalb ein Projekt begonnen mit dem Thema „Arbeit und Technologie im Reproduktionsbereich“, in dem wir uns damit beschäftigen haben, wie die veränderten Arbeitsbedingungen in der Familie (etwa die Normierung der Küche und ihrer Einrichtungen, ihre Technisierung) sich auf die Situation der Kleinstkinder auswirken. Unsere Ergebnisse bestätigen die Vermutung, daß auch bei vorhandener Bereitschaft der Mütter, sich auf ihre Kinder einzulassen und zu konzentrieren (und damit den Forderungen klassischer Sozialisationstheorien gerecht zu werden), die Lebensbedingungen von Kindern in der Familie sich so sehr geändert haben, daß das, was von Herrn BELLER als Sozialisationsleistung für Kleinstkinder gefordert wurde (s.o.) in der Familie allein nicht geleistet werden kann.

Mit anderen Worten: Wir kennen die Sozialisationsbedingungen von Kleinstkindern in Familien heute kaum – und sollten deshalb den klassischen Sozialisationstheorien und ihren Ratschlägen gegenüber mißtrauisch sein. Deshalb möchte ich im folgenden kurz thematisieren, welche familiale Realität bei FREUD oder auch noch PARSONS mitgedacht werden muß, wenn sie Sozialisation unter dem Beziehungsaspekt fassen – und wie sich diese Realität verändert hat, während wir in der Familien-/Erziehungsberatung und Ausbildung hierfür immer noch von den klassischen Theorien leben.

## Die Familie um 1900 als Ausgangspunkt für Sozialisationstheorien: Reduktion der Arbeits- und Produktionsbeziehungen auf die Ebene des Gefühls

Die Familie als von der Arbeitswelt abgespaltene Lebensgemeinschaft ist ein Produkt des 18./19. Jahrhunderts. Der vom klassischen Altertum bis hin zum 18./19. Jahrhundert gebräuchliche Begriff des „GANZEN HAUSES“ hat eine völlig andere Sozialorganisation für den Hintergrund für die kindliche Entwicklung umrissen. Es waren dies Gemeinschaften – es ist eigentlich nicht unrichtig, von „Großfamilien“ zu sprechen – in denen die Verwandtschaftsbeziehungen, die nur einen Teil der Mitglieder des GANZEN HAUSES umfaßten, überlagert und erweitert wurden durch stabile Arbeits-, Er- und Wohnzusammenschlüsse. Diese banden jeweils andere Personengruppen des GANZEN HAUSES zur Herstellung z.B. der Nahrung, Kleidung, bestimmter Waren für den eigenen Bedarf oder auch für den Markt zusammen. <sup>1)</sup>

Als Ausdruck für die erheblich anders gearteten innerhäuslichen Beziehungen ist die Tatsache zu werten, daß der Kindheitsbegriff als Bezeichnung für eine besondere Altersstufe mit eigener Lebensqualität als solcher nicht entwickelt war. Kinder wuchsen in verschiedenen Systemen und hierüber in bestimmte Beziehungs- und Arbeitszusammenhänge hinein, d.h. es bestand das Interesse sämtlicher Mitglieder, Kinder möglichst frühzeitig in die Aktivitäten produktiv einzubinden, die sie von ihrem geistigen und körperlichen Entwicklungsstand her bewältigen konnten. Sie wuchsen in einer harten, frühzeitig fordernden Lernumwelt auf, die nicht unter pädagogischen, sondern unter Arbeitsgesichtspunkten gesehen wurde.

Der einschneidendste Wandel im Sozialisationsraum des Kindes vollzog sich mit jenen Veränderungen in der Arbeitsorganisation der Gesellschaft, durch die das, was im GANZEN HAUS hergestellt wurde, in industrielle Fertigungsformen überführt und Teile der Mitglieder zunehmend außer Haus absorbiert wurden. Damit wurde auch der Erwerb der hierzu notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten als berufliche Fähigkeiten begriffen und in außerhäuslich organisierten Bildungsprozessen erworben. Von daher stellt sich eine Funktionsänderung des Sozialisationsraumes ein: Das GANZE HAUS, in dem die affektiven Beziehungen ihre rationale Basis in der materiellen Absicherung der Mitglieder hatten, reduziert sich auf die sogenannte Kleinfamilie, die vor allem als emotionaler Zusammenhalt der Mitglieder zu verstehen ist. Mit der Zunahme der Bedeutung der Emotionalität als eigentlichem Bindeglied der Familienmitglieder treten die Beziehungsebene einerseits und Arbeits- und Produktionsbeziehungen andererseits auseinander. Die Familie und das Kind werden zum Gegengewicht gegen die Arbeits- und Berufswelt, zur emotionalen „Insel“, zum privaten Raum, der der Gesellschaft außerhalb eine Alternative entgegengesetzt.

Die Zementierung des Gegensatzes von „Familie“ (als privatem, gleichsam Erholungs- und Vorbereitungsbereich) und „Gesellschaft“ (als beruflich-produktivem und öffentlich-politischem Bereich) ist der Zeitpunkt der Entwicklung der wichtigsten Sozialisationstheorien, auf die wir heute noch zurückgreifen und die die Interaktionen der Familienmitglieder, ihre familiären Beziehungen und Rollen zum Thema machen. Ich erinnere daran, daß FREUD seine Vorlesungen 1913 begonnen hat. Auch DURKHEIM, der als erster aus soziologischer Sicht Familien- und Sozialisationstheorien formulierte, hat um 1920 die wichtigsten Werke veröffentlicht; PARSONS – als erster für den amerikanischen Raum – um 1930. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts, der Epoche der pädagogischen „Entdeckung“ des Kindes, der Bedeutung von Zuwendung und gezielter Unterstützung, sind also die Theorien formuliert worden, von denen wir heute ausgehen. Seitdem aber hat sich der Sozialisationsraum erneut verändert in Bereichen, die uns deshalb entgehen konnten, weil wir in Analyse und Theoriebildung zu sehr auf die Beziehungsebene in der Interaktion konzentriert sind. Wir haben übersehen, über welche Erfahrungsdimensionen sich die Emotionalität im häuslichen Alltag noch zum Jahrhundert-

beginn vermitteln konnte und wie sich diese verändert haben; ja, die Bedeutung des Umfeldes von Interaktionen mit dem Kind ist erst über die Kritik an der Hospitalismusforschung in die Sozialisationsdiskussion hineingetragen worden und erst seit den 70er Jahren für die Analyse familiärer Sozialisationsprozesse fruchtbar gemacht. <sup>2)</sup> Deshalb ein kurzer Blick auf die Familie heute.

## Der Sozialisationsraum heute: Pädagogisierung durch das Auseinanderfallen von Erziehungs-/Bildungsarbeit und materiell-physischer Arbeit im Hause

Ich möchte Ihnen an einer kleinen Geschichte deutlich machen, wie der familiäre Kontext zur Jahrhundertwende ausgesehen haben könnte. Ich bitte Sie, selbst beim Lesen die Frage zu bedenken: Was bedeutet dieser Sozialisationsraum für die Entwicklung der Kinder? Wie sieht er heutzutage bei Ihnen, bei Nachbarn, Freunden und Verwandten aus und inwieweit greifen die Ihnen bekannten Theorien für diese Differenzen?

Es war zwei Tage vor dem Weihnachtsabend und die Mutter hatte ungeheuer viel zu tun. Das ganze Haus roch nach guten Dingen, man hatte Würste und Rouladen gemacht, Fleischklöße und Eingemachtes, und jetzt sollte gebacken werden.

Die Mutter war rot und heiß und huschte eilig umher und sah aus wie ein junges Mädchen, sagte der Vater. Die kleinen Mädchen durften ihr helfen, sie konnten Pfeffer und Ingwer stoßen und Mandeln schälen und wiegen. Und die Buben durften Kleinholz machen und hereintragen, sie konnten den Stall reinmachen und die Hühner mit Futter und Wasser versorgen – besonders geschickt aber waren sie im Kosten – die Buben wie die Mädchen ... <sup>3)</sup>

Soweit der Einblick in die Küchenarbeit vor etwa 50 Jahren (vermutlich auf dem Lande). Im Rahmen unseres Projektes haben wir versucht, die gleiche Geschichte auf die Situation in der städtischen Durchschnittsfamilie, dem Sozialisationsraum der Mehrzahl der Kinder heute, umzusetzen:

Es war zwei Tage vor dem Weihnachtsabend und Mutter hatte ungeheuer viel zu tun. Das Auto mußte schnell ausgeräumt werden, denn wir hatten im Supermarkt alle Lebensmittel für die Feiertage eingekauft. Diese mußten nun ausgepackt und – da das meiste tiefgefrorene Waren waren – schnell in die Tiefkühltruhe gelegt werden. Damit die Mutter nicht soviel kochen sollte, hatten wir uns auf fertige Rouladen, Dosenfleisch, Klöße und Würstchen geeinigt. Kartoffeln und Gemüse waren, wie gesagt, tiefgefroren und Pürré sollte aus der Tüte gemacht werden. Vater hat in der letzten Woche für die Tiefkühlwaren extra einen Mikrowellenherd mitgebracht, damit Mutter nicht länger als nötig in der Küche sein muß.

Gebäck haben wir allerdings nicht gekauft, denn die Weihnachtsbäckerei will sie immer noch selber machen. Das läßt Mutter sich nicht nehmen. Aus diesem Grunde haben wir auch viele Backgewürzmischungen, gehackte Mandeln, geraspelten Ingwer und sonstige Backzutaten gekauft. Während Mutter mit dem Rührgerät ihren Teig macht, sitzen wir Kinder gemütlich in der Stube und sehen fern. So hat Mutter, wie sie sagt, ihre Ruhe und muß uns außerdem nicht immer wieder alles nachräumen, denn helfen können wir ihr ja doch nicht. <sup>4)</sup>

Es handelt sich – sozialisationstheoretisch gesehen – um die gleiche Kleinfamilie, heute allerdings vermutlich mit geringerer Geschwisterzahl. <sup>5)</sup> Gemeinsam sind die eindeutigen Rollenzuweisungen, partnerschaftliche Beziehungsstruktur, emotionale Wärme als Grundstimmung der Interaktion u.a.m. Trotzdem müssen wir davon ausgehen, daß der Erziehungsraum, in dem diese Interaktionen stattfinden, fundamental unterschiedlich ist.

Hausarbeit ist heute in drei Bereiche auseinandergefallen:

- den der materiell–physischen Arbeit  
(Versorgung, Instandsetzung, Erhaltung des Raumes);
- den der „Beziehungsarbeit“  
(gemütliche Atmosphäre und Entspannung für den Mann);
- den der Erziehungsarbeit  
(pädagogische Förderung des Kindes). <sup>6)</sup>

Rationalisiert und im Zeitaufwand geringer wird der materielle Teil der Hausarbeit; im Gegenzuge dazu verwissenschaftlicht und im Zeitaufwand bedeutsamer und anspruchsvoller der Bereich der pädagogischen Arbeit, so daß sich der Zeitaufwand beider Bereiche komplementär zueinander verhält: Die durch Rationalisierung gewonnene Zeit (materieller Arbeitsprozeß) soll der Erziehung der Kinder (Erziehungsarbeit) zu Gute kommen.

Daran zeigt sich, daß die oben genannten drei Bereiche der Hausarbeit unterschiedliche Entwicklungsprozesse durchmachen, die gleichzeitig eine gegenläufige inhaltliche Zwecksetzung der Ebenen zur Folge haben und unterschiedliche Anforderungsstrukturen an die Mutter setzen, die nicht mehr ohne weiteres miteinander vereint werden können. Die mit rationaler Arbeit verbundenen Planungsprozesse (Kombination verschiedener, gleichzeitig laufender oder ineinandergreifender Maschinen usw.) üben einen Zwang zum rationalen Zweck–Mittel–Denken aus, der andere Dimensionen, z.B. des Sich–Einfühlens, ausklammert. Infolgedessen nimmt die Ansprechbarkeit der Mutter für das Kind, ihre Flexibilität und Bereitschaft, auf die Bedürfnisse des Kindes einzugehen, im Zusammenhang mit rational zu organisierender Arbeit ab, der die Trennung der Aufenthaltsorte in: Arbeitsplatz in der Küche, Erholungsraum Wohnzimmer, pädagogischer Bereich Kinderzimmer, entspricht. Die damit verbundene Doppelbeaufichtigung zweier örtlich getrennt voneinander verlaufender Handlungsvollzüge (Apparaturen in der Küche, Kinder im Kinderzimmer) führt zu Stress mit für das Kind nicht nachvollziehbarer Hektik und Technik–bedingtem Zeitrhythmus in der Anwesenheit, Geduld, Abwesenheit der Mutter.

Gleichzeitig werden Kinder aus den (auch gefährlichen) Arbeitsvorgängen des Arbeitsalltags der Mutter ausgeklammert und können so die lebenserhaltenden Aktivitäten nicht mit–erleben. Dies führt zu einem Verlust an früher durch das Mitmachen erworbenem Wissen, sozialen Fähigkeiten, gemeinsamer Verantwortung und nicht zuletzt zu einer Verarmung der Sinnesanregungen, deren Bedeutung für die frühkindliche Entwicklung vor allem in sozialisationstheoretischen Ansätzen aus der DDR und UdSSR herausgearbeitet wurden (z.B. LEONTJEW). Allein die Tatsache, daß wir heute viel mit Fertiggerichten arbeiten, daß also Gerüche kaum entwickelt werden – und wenn, dann tut die Abzugshaube ein Übriges –, ist bedeutsam für die Entwicklung sensorischer Fähigkeiten. Schon die Babynahrung wird in der Flasche warm gemacht, fast ohne Geruchsbildung und dem Kinde oft neben oder nach gemeinsamen Mahlzeiten gegeben. So haben die Tätigkeiten im Haushalt heute keinen integralen und in kooperativer Aktivität integrierenden Aspekt mehr, zu der jeder nach seinen Möglichkeiten beiträgt.

Will die Mutter jedoch ihren Hauptarbeitsbereich dem Kind zugänglich machen, widerspricht sie dem Zweck–Mittel–Denken der Rationalität effektiver Lösungen. Sie muß unter bewußt pädagogischen Gesichtspunkten ihre Tätigkeit neu ordnen bzw. in der Bewertung kindlichen Tuns andere Gesichtspunkte gelten lassen, sich auf Experimente mit nicht zielgerichteter Erfahrungssammlung einlassen (z.B. beim Putzen), wenn sie das Kind nicht als „Störfaktor“ in der alltäglichen Arbeit erleben will. Sie muß also aus pädagogischer Überlegung andere Sinnkriterien im Umgang mit dem Kleinstkind entwickeln, die sich an die Überlegungen von BELLER (s.o.) anlehnen.

So hat die Mutter quantitative und qualitative Denk– und Zeitstrukturen nebeneinander zu durchlaufen, miteinander zu verbinden und, soweit möglich, fehlende Anregungen durch pädagogische Phantasie, unterstützt durch eigens dafür entwickeltes Spielzeug, zu ersetzen. Es ist nicht davon auszugehen, daß diese Definitions– und Bewertungsveränderungen jeder Mutter zu jedem Zeitpunkt gelingen. Viel wahrscheinlicher ist, daß die Mutter diesen Konflikt entweder durch die Flucht in eine sehr enge, symbiotische Beziehung zum Kind mit entsprechender Vernachlässigung der übrigen Anforderungsstrukturen löst, oder aber beim Versuch, das Kind in die übrigen Arbeitsbereiche im Haushalt zu integrieren, inkonsistent in bezug auf Geduld, Zuwendung, Unterstützung, Förderung behandelt. Daß in der frühen Mutter–Kind–Beziehung Konflikte zunehmen, wird in der Psychoanalyse heute nicht mehr bestritten. Ihr Problem aber: Sie sieht die Ursachen hierzu allein in der mangelnden Bereitschaft oder Fähigkeit der Mutter, sich auf das Kind entsprechend einzulassen, und reagiert mit moralischen Appellen, ohne die Lebensbedingungen von Mutter und Kind in der Familie heute in die Betrachtung einzubeziehen. Es wird in der Beratung in der Regel übersehen, daß sich der Prozeß der Verschiebung von: das Kind in die Arbeitsformen der Erwachsenen integrierenden Aktivitäten zur: vollen pädagogischen Konzentration auf das Kind weiter verdichtet. So, wie allerdings bei weitem nicht alle Familien früher „glücklich“ lebten, wie in der ersten Geschichte suggeriert, gibt es natürlich auch heute schichtspezifische Differenzen in der Einrichtung von Küchen und in der Art des Umgangs miteinander, neben Differenzen in Stadt– und Landhaushalten. Es ging in den Texten auch nicht darum, frühere Zeiten zu beschönigen und über deren Probleme hinwegzutäuschen, wohl aber sich klarzumachen, daß der Sozialisationsraum in der Familie heute anders aussieht als früher, ohne daß die Theorien dieses entsprechend aufgegriffen hätten.

#### Kinder heute: alternativer Lebensinhalt für die Mutter

Wenn wir heute die Zunahme der Zahl verhaltensauffälliger Kinder betonen – J. PECHSTEIN (1979) spricht von 20–30% aller Kinder – verstellen wir uns leicht den Blick dafür, daß sich Kinder heute insgesamt in ihrem Verhalten verändert haben. Unter unserer obigen Feststellung, ob der Sozialisationsraum in der Familie heute grundsätzlich noch das leisten kann, was wir von ihm annehmen, ob er nicht viel mehr Konsequenzen zeitigt, vor denen wir nicht länger die Augen verschließen sollten, müssen wir uns dem „Normal“–Verhalten von Kindern zuwenden. Ich greife hierzu noch einmal auf eine Phänomenbeschreibung zurück:

Die heutigen Kinder sind ganz offensichtlich die Kinder ihrer Zeit und ihrer Umwelt, sie sind ihr entlarvendster Spiegel. Sie sind nicht nur nervös, ungeordnet („disorganized“ nennt sie einer ihrer besten Kenner, Uri BRONFENBRENNER), vital „gestört“ – sie terrorisieren einander, sie streiten sich ununterbrochen (um Gegenstände, als lebten sie in tiefer Armut; um Rangplätze, als lebten wir vor Leviathan; um die Zuwendung der Erwachsenen, als lebten sie in einer besonders lieblosen Welt), sie vandalisieren das Gemeingut, sie sind weitgehend unfähig, ändern und sich selbst Freude zu bereiten, sie scheinen unfähig, tiefere und anhaltende Beziehungen zu Menschen oder Sachen einzugehen, ihre Sprache ist arm und im doppelten Sinn des Wortes ‚barbarisch‘ – und sie müssen ununterbrochen schreien.

Die Kinder an meiner Schule sind fast ununterbrochen in heftiger Bewegung. Wenn sie nicht Unterricht haben, rasen sie durch das Gebäude; wenn sie Unterricht haben, tappen sie mit den Händen auf die Tischplatten, die Sitzlehne, ihre Knie: sie kippeln mit den Stühlen. Die Kinder bauen sich Höhlen in Mitten eines Chaos. Eine geordnete oder ordnende Gemeinschaft gibt es für sie nicht. Alles, was jenseits der Kleinstgruppe geschieht, ist abstrakt und wirkt feindlich. Der Übergang von hier

zur ‚Gesellschaft‘ draußen ist unvermittelt und macht die Kleinstgruppe ungläubhaft und funktionslos, die Gesellschaft unheimlich und sinnlos.

Woran es immer liegt – es fällt auf, wie wenig die Jugendlichen bereit sind zu planen – nicht nur ihr ‚Leben‘, sondern ihren Tag, die Woche, die vor ihnen liegende Aufgabe. 7)

Dieser Bericht erschreckt. Er fällt mit einer Reihe von veröffentlichten Beobachtungen über Kinder und Jugendliche zusammen, deren Neuartigkeit mit dem Begriff des „neuen Sozialisationstyps“ (Th. ZIEHE, 1975) gefaßt wird. 8) Ergebnisse heutiger Sozialisationsverläufe sei, daß zunehmend mehr Jugendliche an Motivationslosigkeit, Schläffheit, Desinteresse leiden, daß sie in passiv–forderndem Versorgungsanspruch verharren, relativ wenig bereit seien, sich auf Konfliktsituationen einzulassen, tatsächlich eher resignativ und depressiv reagieren, zu Drogen oder ähnlichen Formen der Flucht aus der Realität greifen.

Th. ZIEHE erscheint mir als kritischer Psychoanalytiker für unseren Zusammenhang deshalb so wichtig, weil gerade die Psychoanalyse die Hauptargumentation dafür liefert, warum Kinder von 0–3 in die ausschließlich familiäre Betreuung gehören. ZIEHE hat in Auseinandersetzung mit psychoanalytischen Erklärungsansätzen nachdrücklich darauf verwiesen, daß sich die Probleme der Jugendlichen heute, – im Gegensatz zur Zeit der Entstehung der Theorien – nicht mehr als fehlgelaufene Entwicklung in der ödipalen Phase (Macht–, Identifikationsproblematik) erklären läßt, sondern aus den Entwicklungsphasen davor (Entwicklung der Objektbeziehung). In Auseinandersetzung mit FREUD (und der vor allem über SPITZ für die Kinderpsychologie heute noch relevanten These, daß man sein Kind nicht genug lieben könne) verweist er auf die heute zunehmend zu beobachtende Tendenz der zu engen frühen Mutter–Kind–Beziehung und den daraus entstehenden Ambivalenzen. In dem Anspruch (im übrigen in Übereinstimmung mit den einschlägigen Elternzeitschriften und ihren vor allem auf psychoanalytische Kenntnisse gestützten „pädagogischen Sichtweisen“), das Kind zum absoluten Mittelpunkt zu machen, sich diesem ausschließlich zu widmen, gehen Mütter symbiotische Beziehungen mit dem Kind ein, über die das Kind in die Bedürfnisstruktur der Mutter integriert wird – und umgekehrt. Die daraus entstehenden Wechselbeziehung kann so eng werden – und ist, so ZIEHE, heute so eng geworden –, daß nach der entscheidenden ersten Phase für beide nicht mehr die Möglichkeit gegeben ist, sich aus der Beziehung ohne weiteres zurückzuziehen, wie sich an den Ablösungs– und Ich–Findungsproblemen dann zeigt. 9)

ZIEHE sieht die Ursache hierfür in der veränderten gesellschaftlichen Situation der Familie, im Konsum– und Erwartungshorizont der Mutter, ihren Unsicherheiten und ambivalenten Ansprüchen an ihr Leben. Er analysiert dies jedoch aus der normativen Verunsicherung und Genußorientierung der Eltern, nicht so sehr aus dem Lebenszusammenhang der Frau heute heraus, aus der Pädagogisierung der familialen Umwelt des Kindes, der Mittelpunktverschiebung im Leben der Frau durch das Kind, der Ausschließlichkeit dieser Aufgabe, der alle übrigen Anforderungsstrukturen außer Haus, aber auch im Hause selbst unterzuordnen sind, und die es der Mutter nahelegen, sich ausschließlich in Erwartung der eigenen Verwirklichung auf das Kind zu konzentrieren.

Die Analyse von ZIEHE verweist im Zusammenhang mit unseren Überlegungen zur Veränderung des Sozialisationsraumes in der Familie allerdings darauf, daß sich sowohl die Arbeits– als auch die emotionalen Dimensionen im Umgang mit dem Kind einschneidend verändert haben. Nicht nur die Bezugssysteme und Gegenstände der Interaktion in ihren sensorischen Anregungen, der Art der Bedeutung kooperativer Erfahrungs– und Arbeitsangebote mit Ernstcharakter sind andere geworden, sondern – darüber bedingt und verstärkt durch die Ergebnisse und Ratschläge der Sozialisierungstheorien – auch die Beziehungsebene.

Daß das Kind der Mutter heute etwas anderes bedeutet, als das früher der Fall war, ist nicht nur ein Fortschritt. Dies zeigt auch ein Blick in die anwachsende Zahl der Frauenliteratur, deren Thema die Frauen– und Mutterrolle heute ist. Wir lesen dort

z.B. Bekenntnisse, nach denen der bestimmende Einschnitt im Leben der Frau heute nicht mehr die Heirat, die dauerhafte Partnerwahl ist. Der eigentliche Einschnitt, durch den sich Lebensqualität und –perspektive für die Frau verändert, ist das Kind. Das Mutter–Werden wird auch subjektiv entscheidender als die Eheschließung, wie es McBRIDE unter Gesichtspunkten der Selbstverwirklichung formuliert:

Ich war verliebt in die Idee eines Kindes, so wie ich früher mal in die Idee verliebt war, einen Mann zu bekommen. 10)

Inzwischen wird diese Problematik – wie sich z.B. in der Sommeruniversität Berlin 1976 gezeigt hat – in der Frage von Müttern selbst aufgeworfen, die sich offensichtlich nur vor die Wahl gestellt sehen, entweder sich ausschließlich auf das Kind zu konzentrieren („und wer sagt uns dann, wann wir overprotective werden, wann wir merken, wenn wir zuviel Liebe geben: wer korrigiert uns, wenn wir uns zu sehr in die Beziehung hineinbegeben?“) 11) – oder aber vor der Alternative, das Kind zurückzuschieben, es als Störenfried im bislang aufgebauten Berufs– und Alltagsleben zu empfinden.

Das Mutter–Sein ist eine „Ausschließlichkeitsbeschäftigung“ geworden, von der keine anderen Aktivitäten und Interessen mehr ablenken dürfen, – ein Novum in der Geschichte der Frau und der Familie, für breite Kreise der Bevölkerung tendenziell begonnen um die Jahrhundertwende, unterbrochen durch Kriegs– und Nachkriegszeiten, heute für Frauen und Mütter aktuell. Sie stehen vor dem Problem, daß Kinder nicht mehr mit Zusammenhängen außerhalb des kindlichen Kontextes vereint, nicht in den Alltag integriert werden können, es sei denn, über die unmittelbare Liebesbeziehung, über den pädagogischen Entschluß hierzu.

### Zusammenfassung und Konsequenzen

Aus zwei Gründen müssen wir die Schaffung von außerfamiliären Ergänzungsangeboten für Kinder auch unter 3 Jahren nicht nur als Notlösung für materiell gezwungenermaßen berufstätige Mütter überdenken.

1. Die Umwelt zum Lernen für Kleinstkinder hat sich entleert. Sinneswahrnehmungen, alltägliche Anreize, Empfindungen für Kälte und Wärme, Gerüche haben abgenommen. Kinder werden aus zentralen Erfahrungsbereichen herausgenommen, in die pädagogische Betreuung ins Kinderzimmer verwiesen. Pädagogisches Spielzeug ist an die Stelle spontaner Erfahrungen getreten, über das einzelne, im alltäglichen Umgang mit den Erwachsenen nicht mehr angeregte Fähigkeiten trainiert werden sollen. Es ersetzt aber nicht die Ernsthaftigkeit kooperativer Arbeitsbeziehungen, verbleibt im Raum „kindgemäßer“ Beliebtheit, ist bezüglich der Defizite im Zusammenhang mit Sozialisationsprozessen als ganzem Erfahrungsraum nicht untersucht. So wird Sozialisation einerseits zunehmend zur „Erziehung“, zum bewußt geplanten Umgang mit dem Ziel der Entwicklung der Fähigkeiten des Kindes, andererseits aber zur emotionalen Zwickmühle.

2. Mutter und Kind in der heutigen Kleinfamilie sind in ihrem Erlebnishorizont zu sehr aufeinander geworfen. Auch wenn wir über die Beziehungen zwischen Mutter und Kind nur anhand von Indizien Vermutungen anstellen können, ergibt sich für unser Thema dennoch, daß die klare Bereitschaft der Mutter, sich ausschließlich dem Kleinkind zu widmen, nicht ausreicht, um die positive Entwicklung des Kindes zu sichern. Auch die Forderung an die Mütter, ihre Kinder so zu lieben, daß beide



Partner sich gegenseitig wieder loslassen können, geht am Problem vorbei. Die Lebensbedingungen im Haus sind so, daß die Arbeitsprozesse im Haushalt, ganz abgesehen von denen der Außenwelt, für das Kind nur über die Mutter zugänglich werden; Kinder können unabhängig von der Mutter kaum noch Erfahrungen machen, die Mutter muß Kontakte, Anregungen, Erfahrungen „organisieren“. Mutter-Sein ist in der Tat zu einem full-time-job geworden. Das bedeutet für die Mutter die entsprechende Abhängigkeit vom Kind, dieselbe Ausschließlichkeit des Lebens für das Kind, zur Rund-um-die-Uhr-Verantwortlichkeit unter hohem moralischem Druck und der Verdrängung eigener Aktivitäten, Wünsche. Und – was noch gravierender sein dürfte: Da diese erste Phase in ihrer emotionalen Bedeutung für das Kleinstkind anerkannt ist, wird von allen Gesprächspartnern der Mutter ihr Sich-Einlassen auf das Kind als indirekter Beleg ihrer Fähigkeit oder ihres Versagens als Mutter interpretiert und damit jede Problematisierung von seiten der Mutter tabuisiert und nicht durch Gespräche beeinflussbar gehalten. Nicht die mangelnde Bestärkung durch moralische Appelle stellt heute also das Problem dar, sondern, daß wir nur und ausschließlich zu diesem Mittel greifen. Nicht die fehlende Bereitschaft, sondern der Lebens- und Arbeitszusammenhang von Müttern und Kleinstkindern bringt die Probleme mit sich. Nicht, weil Mütter Laien wären, denen man nicht trauen könnte, sondern weil Mütter heute ihre Mutterfähigkeiten nicht als zusätzliches Angebot zu reichhaltigen anderen Erfahrungen, Sinnesanregungen, weiteren relevanten Bezugspersonen entwickeln können; entstehen Probleme der Überprotektion, deren Konsequenzen wir oben beschrieben haben.

Von daher können die Konsequenzen nur die sein, Kinder, auch die ganz kleinen, in Lebenszusammenhänge zu integrieren, die über das eigene Kinderzimmer hinausweisen. Die These von der geringen Soziabilität von Kleinstkindern, ihre mangelnde Fähigkeit und Bereitschaft, Sozialkontakte zu Gleichaltrigen aufzunehmen, ist längst widerlegt. Kleinstkinder brauchen Anregungen, die sie im Alltag des engen Kleinfamilienhaushaltes nicht mehr bekommen. Von hierher sind Betreuungsangebote notwendig, die Kinder etwas mehr von unserem Alltag miterleben lassen, mehr Erfahrungen im Umgang mit älteren Kindern, anderen Personen, mehr Erfahrungen mit Arbeitsprozessen, die Anregungen in der Bewältigung des Alltags liefern. Daß dies nicht „automatisch“ in Krippen oder anderen Fremdbetreuungsmöglichkeiten gewährleistet ist, soll nicht bestritten werden. Daß Anregungen hierzu aus Eltern-Kind-Gruppen, Modellversuchen in den Krippen vorliegen, ist jedoch ermutigend.

Gleichzeitig darf nicht bestritten werden, wie wichtig die emotionale, stabile und sichere Zuwendung der Bezugspersonen für das Kind ist. Mütter brauchen jedoch mehr als ihre vier Wände, um sich nicht ausschließlich an ihr Kind zu klammern; sie müssen/können gleichzeitig auch anders gefordert werden, ohne ihr Kind deshalb zu vernachlässigen. Von daher wären Elterninitiativen, Formen der partiellen Reintegration in berufliche Aktivitäten zu sichern, um die Ausschließlichkeit der Entscheidung: entweder Kind oder Beruf, zu relativieren.

Umgekehrt besteht die Notwendigkeit, die frühe Mutter-Kind-Beziehung durch den Vater zu ergänzen, durch dessen partielle Herausnahme aus beruflichen Verpflichtungen und dessen Reintegration in familiäre und außerfamiliale Aktivitäten der Kleinstkinderversorgung. Erst wenn der familial-private und der beruflich-öffentliche Bereich für beide Bezugspersonen zeitliche Möglichkeiten bereitstellt, um das Leben mit Kindern reichhaltiger zu gestalten, könnten sich Bedingungen dafür entwickeln, daß wir keine zusätzlichen Angebote für Mutter und Kind im Alter von 0-3 Jahren mehr benötigen. Solange die Tendenz nicht in diese Richtung geht, ist immerhin ein Schritt gewonnen, wenn wir wenigstens Mutter und Kind andere Erfahrungs- und Beziehungsmöglichkeiten eröffnen als sie der heutige Kleinsthaushalt bietet.

- 1) *Notwendige Differenzierungen, zu denen mir hier der Raum fehlt, wie z.B. die historische und sozialstrukturelle Einordnung einzelner Entwicklungsformen, werden im folgenden Vortrag von Herrn REYER wieder aufgenommen; vgl. im übrigen auch O. Brunner, „Vom ‚Ganzen Haus‘ zur ‚Kleinfamilie‘“, in H. Rosenbaum, Hrsg., Strukturwandel der Familie, Frankfurt 1974  
I. Ostner, Hausarbeit und Beruf, Frankfurt 1978  
H. Böllinger, „Zu familialen Veränderungen in der Geschichte“, in B. Piper, Arbeitsfeld Familie, Frankfurt/New York 1980*
- 2) *Vgl. R. Koch, Berufstätigkeit der Mutter und Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, Köln 1975*
- 3) *M. Hamsum, „Wie die Langerud-Kinder Weihnachten feiern“, in dem hier vorliegenden Textauszug wieder abgedruckt in „Stille Nacht, heilige Nacht“, München 1965, S. 107*
- 4) *Text von Michael Kahnwald, Student der beruflichen Fachrichtung Hauswirtschaftswissenschaft, Universität Bremen, WS 1981*
- 5) *Die Bedeutung des Rückgangs der Geschwisterzahl für das Kleinkind ist bereits oft thematisiert worden und kann deshalb hier fehlen.  
Vgl. J. Pechstein, „Das Kind in der kinderarmen Familie“, Niedersächsisches Ärzteblatt, 3, Febr. 79 Die Tendenz zur Einkind-Familie ist seit der Nachkriegszeit zu beobachten. Der Stand (lt. Statistischem Jahrbuch) schon 1973: 46% der Kinder unter 18 Jahren: Einkind-Familie; 34% der Kinder unter 18 Jahren: Zweikind-Familien; 7% der Kinder unter 18 Jahren: Vier- und mehr-Kinder-Familien. Die momentan insgesamt zunehmende Geburtsrate ändert nichts. Sie geht auf die Tatsache zurück, daß heute die geburtenstarken Jahrgänge in das heirats- und zeugungsfähige Alter kommen.*
- 6) *Vgl. u.a. Kontos/Walser, Weil nur zählt, was Geld einbringt ..., Gelnhausen 1979*
- 7) *H. v. Hentig, Was ist eine humane Schule?, München 1977*
- 8) *T. Ziehe, Pubertät und Narzißmus, Frankfurt/Köln 1975  
Inwieweit der Begriff des „neuen Sozialisationstyps“ auf die Jugendlichen heute paßt, soll hier nicht weiter diskutiert werden. Vgl. dazu H. Stubenrauch, Narziß oder der neue Sozialisationstyp, Offenbach 1979*
- 9) *Auch J. Pechstein, „Das Kind in der kinderarmen Familie“, verweist darauf, daß die Eltern von Einzelkindern in ihrem eigenen Verhalten weniger frei, sehr viel ängstlicher sind, und „... häufig auch automatisch in eine durch Beratung kaum zu korrigierende, überbehütete, verwöhnende, symbiotische Beziehung zu dem Kind geraten, die dessen allmähliches Selbständigwerden verhindert, zu Kontaktscheu gegenüber anderen Kindern und zu labiler Vereinzelung führt, die den Zugang zu anderen Menschen erschwert“, a.a.O., S. 21*
- 10) *B. McBride, Das normalverrückte Dasein als Hausfrau und Mutter, Hamburg 1976*
- 11) *Frauen und Wissenschaft, Beiträge zur Berliner Sommeruniversität 76, Berlin 1977*

## 1.4 Familie und öffentliche Kleinkinderziehung – Struktur und Geschichte „geteilter Sozialisationsfelder“

Dr. Jürgen Reyer

Universität Dortmund  
Institut für Sozialpädagogik

### Zum Begriff des „geteilten Sozialisationsfeldes“

Den Gegenstand meines Beitrages habe ich in Ermangelung eines mir passender erscheinenden Begriffs das „geteilte Sozialisationsfeld“ genannt. Damit soll zum Ausdruck gebracht werden, daß die Lebenswelt der betroffenen Kinder aus zwei deutlich unterschiedenen Bereichen besteht: der jeweiligen Einrichtung der öffentlichen Kleinkinderziehung (Krippe, Tagespflegestelle) und seiner Familie bzw. seiner als Familie zu interpretierenden Wohngruppe. Über die Kinder sind Familien und Einrichtungen unmittelbar aufeinander bezogen, und die fachliche Diskussion muß dem entsprechen. Selbstverständlich geschieht dies schon, wie die Durchsicht entsprechender Fachliteratur zeigt; mit meinem Beitrag möchte ich versuchen, die häufig aus pragmatischen Erwägungen isoliert behandelten und diskutierten Bezüge hier und da systematischer zu fassen.

Gegenstand meiner Überlegung ist also nicht die öffentliche Kleinkinderziehung oder die familienergänzende Betreuung, sondern das geteilte Sozialisationsfeld, das aus der Familie und der jeweiligen Einrichtung besteht. Ich glaube, es müssen hier gar nicht die Überlegungen der ökologischen Sozialisationsforschung bemüht werden: aus der Perspektive des Kindes gesehen wird unmittelbar deutlich, daß seine Lebenswelt und seine Entwicklung entscheidend von diesen zwei Bereichen bestimmt werden. Wenn etwa die Meinung vertreten wird, Krippenkinder entwickelten sich nach definierten oder undefinierten Maßstäben schlechter oder auch besser als ausschließlich familienerzogene Kleinstkinder, dann ist dies ja genaugenommen eine Meinung über Auswirkungen, die sich aus dem Zusammenspiel zwischen Krippe und Familie/Wohngruppe ergeben.

Nun hätten sich für diese Betrachtungsweise auch andere Ausdrücke finden lassen können; so existiert in der amerikanischen Fachliteratur der Ausdruck „extended family“. Gegenüber dieser oder anderen ähnlichen Kennzeichnungen möchte ich mit dem Ausdruck „geteiltes Sozialisationsfeld“ ausdrücken, daß das Verhältnis zwischen den „Polen“ Familie und öffentlicher Kleinkinderziehung Merkmale aufweist, die insgesamt den Eindruck von Isolierung und Desintegration vermitteln.

Einem möglichen Mißverständnis möchte ich an dieser Stelle vorbeugen: Ich beabsichtige keineswegs, Mehrfachbemutterung oder Mehrfachbetreuung grundsätzlich zu problematisieren. Vielmehr gehe ich davon aus, daß Kleinstkinder in ihrer Entwicklung durchaus Sozialisationsumwelten positiv integrieren können, die von der empirischen Regelfamilie abweichen. Ich glaube, daß die in den letzten Jahren bekanntgewordenen Studien – seien sie nun empirischer oder sekundäranalytischer Art – gezeigt haben, daß Kleinstkinder, die nicht nur in der Familie, sondern gleichzeitig in einer Krippe oder Tagespflegestelle leben, sich keineswegs nachteiliger entwickeln müssen, als ausschließlich familienerzogene Kinder. Offensichtlich bestanden und bestehen – auch auf Seiten der Wissenschaft – im Hinblick auf die etwa 0–3jährigen Kinder ganz andere Voreinstellungen als etwa bezüglich der Kinder im Kindergartenalter. Schon vor etwa zehn Jahren stellt der Däne Arne SJO LUND (1969/1973) beim Vergleich von Forschungsarbeiten zum Sozialisationswirkung des Kindergartens bzw. der Krippe fest:

Während Kindergarten-Studien gewöhnlich darauf abzielen, das Ausmaß positiver Effekte zu demonstrieren, tendiert die Krippenforschung dazu, nach möglichen negativen Effekten des Krippenbesuchs zu suchen. Jedoch bestätigen die verfügbaren Krippenstudien diese Befürchtungen nicht (1973, S. 95).

Alles hängt aber davon ab, daß die Bedingungen innerhalb des geteilten Sozialisationsfeldes – also nicht nur in der Krippe oder der Tagespflegestelle – so gestaltet sind, daß es eine entwicklungs-optimierende Umwelt darstellt. Das Problem dabei ist, daß viele dieser Bedingungen der pädagogischen Gestaltung nicht oder nur sehr indirekt zugänglich sind.

Im folgenden möchte ich versuchen, die Struktur des geteilten Sozialisationsfeldes in einigen Merkmalen sowohl seiner inneren Gestalt, wie auch seiner Einbettung in den weiteren gesellschaftlichen und historischen Zusammenhang auszuleuchten.

### Der interne Bereich des geteilten Sozialisationsfeldes

Lassen Sie mich als erstes einige Gesichtspunkte herausgreifen, welche die Eltern, die Kinder und die Erzieherinnen unmittelbar betreffen.

- a) Schon die Bildung geteilter Sozialisationsfelder aus konkreten Familien/Wohngruppen und konkreten Krippen bzw. Tagespflegestellen ist ein höchst komplexer, von zahlreichen Spannungen begleiteter Vorgang. Für das Kind ist der Eintritt in ein geteiltes Sozialisationsfeld – die Aufnahme in eine Krippe oder Tagespflegestelle also – mit Anpassungsproblemen verbunden, wobei der Grad der Ausprägung dieser Probleme von verschiedenen Faktoren abhängig ist. Der wichtigste scheint das Alter zu sein. Aufgrund der unmittelbaren Praxiserfahrung der Erzieherinnen in Krippen, wie auch aufgrund empirischer Untersuchungsergebnisse zeichnet sich das folgende Bild ab: Während jüngere Säuglinge und ältere Kleinkinder sich relativ schnell und ohne größere psychosomatische Schwierigkeiten auf die neue Situation einstellen, zeigen die altersmäßig dazwischenliegenden Gruppen der etwa 8–18 Monate alten Kinder deutliche Anzeichen der Überforderung. Diese Erfahrungen legen den Schluß nahe, Aufnahmen während der kritischen Altersspanne zu vermeiden.

Aber nicht nur das Aufnahmealter ist wichtig; auch die Art und Weise, wie Kinder in das geteilte Sozialisationsfeld eingeführt werden, sollte Gegenstand pädagogischer Überlegungen sein. Empfehlenswert ist eine gleitende Aufnahmephase. Auch muß ja nicht sofort am ersten Tag das gesamte Arsenal der Maßnahmen, welches die medizinisch-hygienische Tradition angesammelt hat, am Kinde ausprobiert werden. Nun sind aber der Zeitpunkt der Einführung in ein geteiltes Sozialisationsfeld, wie auch die Art und Weise, mit der dies geschieht, in der Praxis nur selten von pädagogischen Gesichtspunkten bestimmt. Insbesondere, wenn die Eltern, d.h. vor allem die Mütter, unter dem Diktat der Erwerbsarbeit stehen, fällt es schwer, den Bedürfnissen des Kindes Rechnung zu tragen. Aber auch die Arbeitsbedingungen der Erzieherinnen in den Krippen – in der Familientagespflege mag es besser sein – stehen dem nicht selten entgegen. Viele Eltern oder Alleinerzieher können froh sein, wenn sie überhaupt eine Betreuungsmöglichkeit für ihr Kind finden. Häufig haben sie längere Wartezeiten in Kauf zu nehmen. Die Nachfrage nach einer Betreuungsmöglichkeit bedeutet für die Eltern, daß sie einen Bedarf nachzuweisen haben; sie müssen glaubhaft machen, daß ohne die Krippe oder die Tagespflegestelle ein erzieherischer Notstand eintreten würde. Unter diesen Bedingungen ist es schlecht möglich, die Einführung des Kindes in das geteilte Sozialisationsfeld nach pädagogischen Gesichtspunkten zu gestalten, auch wenn der gute Wille hier und da vorhanden ist.

- b) Die täglich wiederkehrenden Situationen des Bringens und Holens der Kinder, die auch schon als „Grenz-“ oder als „Ausschnittsituation“ gekennzeichnet wurden, sind gleichsam die Bruchstellen zwischen den einzelnen Sozialisationsbereichen. Das Bringen und Holen der Kinder erfolgt weitestgehend unter Bedingungen, die von außen diktiert werden. Wenn wir hier die Perspektive der Eltern einnehmen, dann erweitert sich das geteilte Sozialisationsfeld zu dem Wege- und Zeitdreieck Wohnung–Kita–Arbeitsplatz.

c) Wie das Kind das geteilte Sozialisationsfeld erfährt, ist zweifellos auch davon abhängig, welche Zeitanteile auf die Familie bzw. die Krippe oder Tagespflegestelle entfallen. Außer Frage steht, daß den Eltern und Kindern ausreichend Zeit für den gemeinsamen Umgang miteinander bleiben muß, daß also die Rolle des Kindes in der Familie nicht auf die eines „Schlafgastes“ beschränkt sein darf. Die Dauer des täglichen Aufenthaltes in der Krippe oder der Tagespflegestelle ist aber kaum von pädagogischen Überlegungen bestimmt, sondern von den Gründen abhängig, die zur Inanspruchnahme eines Betreuungsplatzes führten, — und dies ist in aller Regel die Erwerbstätigkeit der Mutter. Hier zeigt sich sehr kraß das Mißverständnis zwischen der Arbeitsorganisation in unserer Gesellschaft und wünschenswerten Sozialisationsbedingungen. In der DDR sieht es übrigens keineswegs anders aus.

d) Mit dem Alter der Kinder sind Belastungsfaktoren verbunden, die das soziale Rollenspiel der Eltern, wie auch das der Erzieherinnen und der Tagespflegemütter negativ beeinflussen können. Die Altersgruppe der etwa 0—3jährigen Kinder gehört ja nicht nur nach Auffassung der meisten Sozial- und Bildungspolitiker in den internen Bereich der Familie; auch die Mehrheit der Eltern mit Kindern in diesem Alter teilen diese familistische Auffassung. Ich nehme an, daß viele der Eltern und Mütter, die eine Betreuungsmöglichkeit für ihre Kinder suchen, diese Auffassung zunächst einstellungsmäßig teilen. Daraus können Schuldgefühle erwachsen, die das Verhältnis zu den Kindern und zu den Erzieherinnen oder Tagespflegemüttern belasten. Ich nehme des weiteren an, daß diese Schuldgefühle bei den Müttern von den Erzieherinnen und Tagespflegemüttern nicht nur nicht aufgefangen, sondern häufig noch verstärkt werden. Damit sind Bedingungen gegeben, die das pädagogische Zusammenspiel erschweren.

Ich sagte, daß Eltern und Mütter, die auf eine Betreuungsmöglichkeit für ihre Kinder angewiesen sind, die familistische Auffassung zunächst einstellungsmäßig teilen. Denn nach den Ergebnissen einiger empirischer Untersuchungen gewinnen die Eltern ein durchaus positives Verhältnis zu der jeweiligen Betreuungsform, in der sich ihr Kind befindet. Erste Hinweise gibt die Befragung, die KUHN (1971) vor etwa zehn Jahren in Wien bei Müttern durchführte, die ihre Kinder in einer Krippe betreuen ließen. Die Mütter wurden u.a. gefragt, ob sie beim Wegfall der Gründe, die zur Inanspruchnahme eines Krippenplatzes geführt hatten, ihre Kinder wieder aus der Krippe herausnehmen würden. 55,2% der befragten Mütter gaben an, daß sie sich dazu entschließen würden; doch 25,2% wollten die Krippe weiter ganztags und 11,9% halbtags in Anspruch nehmen. Etwa 2/3 der genannten Gründe, das Kind weiterhin betreuen zu lassen, waren pädagogisch motiviert (vgl. KUHN 1971, S. 180 ff.).

Im Abschlußbericht des Modellprojekts „Tagesmütter“ (1979) wird folgendes mitgeteilt:

Die positive Grundeinstellung der Eltern zur Tagespflege im allgemeinen und zu ihrer Tagesmutter im besonderen ist...eindeutig. 80% geben an, sie würden sich, falls sie noch einmal wählen könnten, erneut für ihre Tagesmutter entscheiden ... (S. 156)

Ein ähnliches Bild zeigt die Befragung der Eltern von Krippenkindern, die Frau SÜSSMUTH in Dortmund durchführte. Die Eltern wurden gefragt, ob sie ihr Kind weiterhin in der Krippe betreuen lassen würden, wenn die zwingenden Gründe für die Inanspruchnahme des Krippenplatzes fortfielen. Nur 21,6% der Eltern würden in diesem Fall die Kinder ausschließlich selbst betreuen wollen; eine stundenweise Weiterbetreuung wünschten 30,7%, eine halbtägige 34,1% und 11,4% wünschten die Weiterbetreuung ganztags.

Diese Ergebnisse sind Hinweise darauf, daß die Erfahrungen der Beteiligten im geteilten Sozialisationsfeld negative Voreinstellungen zu revidieren vermögen, auch wenn die Konflikthaftigkeit der Beziehungen zwischen den Eltern und den anderen Bezugspersonen des Kindes aufgrund tiefverwurzelter familistischer Grundeinstellungen keineswegs aufgehoben wird.

In den Zusammenhang von Kindererziehung und Familiennorm gehört auch ein anderes Problem: nämlich das der Rollenbestimmung der nichtelterlichen Bezugspersonen. Wie sollen etwa Erzieherinnen eine Aufgabe als positiv lösbar empfinden, für welche die Gesellschaft — aber auch die Erzieherinnen selbst — die elterliche Familie als optimalen Raum ansehen? Noch grundsätzlicher wurde vor einigen Jahren dieses Problem von HEINSOHN und KNIEPER (1974) unter dem Stichwort „Gleichgültigkeit der Lohn—erzieher“ in die Diskussion eingebracht. Auch wenn ich der Meinung bin, daß hier zwischen den Ebenen der theoretischen Deduktion und der sozialen Wirklichkeit in den Einrichtungen nicht genügend unterschieden wurde, so wurde doch etwas angesprochen, was ein Strukturproblem geteilter Sozialisationsfelder schlechthin ist: Wie kann im Rahmen von Berufsrollen existenzielle Interessiertheit an Kindern aufrechterhalten werden?

e) Geteilte Sozialisationsfelder sind u.a. auch dadurch gekennzeichnet, daß ihre beiden „Pole“ völlig unterschiedlichen Lebens— und Erfahrungszusammenhängen angehören. Die Erzieherinnen und Tagespflegemütter auf der einen Seite und die Eltern, insbesondere die Mütter, auf der anderen Seite haben keinen direkten Einblick in die Situation des jeweils anderen Bereichs. Sie begegnen sich, so wurde einmal festgestellt,

... in Ausschnittssituationen unterschiedlicher Tagesabläufe, die leicht zu Fehlbeurteilungen der Situation des jeweils anderen führen können (BADER u.a. 1977, S. 203).

Um auf Verhaltensweisen des Kindes angemessen reagieren zu können, ist es notwendig, sie vor dem Hintergrund des Verursachungszusammenhangs zu sehen. Es stellt sich hier die Frage, wie im geteilten Sozialisationsfeld die jeweiligen für das Verhalten des Kindes bedeutsamen Ereignisse zwischen Eltern und Erziehern kommuniziert werden können, welche Möglichkeiten des Informationsaustausches sich realisieren lassen, wie also Informationen aus dem einen Teilfeld in das andere gelangen können und umgekehrt.

### Der gesellschaftliche und historische Zusammenhang

Viele der von mir eben genannten Gesichtspunkte aus dem internen Bereich des geteilten Sozialisationsfeldes verweisen auf den weiteren gesellschaftlichen Zusammenhang, in den es eingelassen ist. Geteilte Sozialisationsfelder sind m.E. das Ergebnis von Spannungen zwischen der gesellschaftlichen Organisation von Arbeit, über welche die Familienhaushalte existieren, und den normativ—rechtlich auf die Familie und die Mutter festgelegten frühkindlichen Sozialisationsbedingungen. Diese Spannungen werden im Begründungsteil zum „Referenten—entwurf des Jugendhilfegesetzes“ aus dem Jahre 1977 nur konstatiert, Lösungsmöglichkeiten werden nicht angegeben; es heißt dort:

Die Arbeitsorganisation unserer Gesellschaft ist noch nicht so gestaltet, daß die Eltern Erwerbstätigkeit und Erziehung ihrer Kinder problemlos miteinander verbinden können (S. 165).

Aus dieser Konstellation heraus entstanden geteilte Sozialisationsfelder im 19. Jahrhundert. Seit dieser Zeit auch ist es üblich, die Struktur des Verhältnisses zwischen Familie und öffentlicher Kleinstkindererziehung „sozialpädagogisch“ zu interpretieren. Die historischen Ablagerungen finden sich ja deutlich in unserem geltenden Jugendwohlfahrtsgesetz. Während nun der Kindergarten in den letzten Jahren — obgleich nach wie vor dem JWG unterworfen — aus diesem sozialpädagogischen Zuschreibungsbereich herausgewandert ist, womit auch sein Verhältnis zur Familie anders definiert wird, dürfen wir in der Krippe und ihrem Verhältnis zur Familie durchaus etwas sehen, was uns nahezu unverändert aus dem 19.

Jahrhundert überkommen ist. Haben wir darin etwa ein Relikt zu sehen, das gesellschaftlich überholt ist, — so, daß wir nur herzuehen und dieses aufzudecken hätten, weil es noch niemandem als Relikt aufgefallen ist? Ich glaube nicht. — Meiner Auffassung nach geht es bei all den Diskussionen zur familienergänzenden Betreuung von Kleinstkindern in erster Linie um die nach wie vor gesellschaftlich höchst nützliche Familiennorm mit ihrem Konstruktionselement der Mutter—Kind—Beziehung; erst in zweiter Linie geht es um pädagogische Fragen, — auch wenn wir hier nicht müde werden sollten, diese Frage an erste Stelle zu setzen. Zuerst ist das Faktum der Erwerbstätigkeit von Müttern und die vielen unangenehme Tatsache da, daß Frauen ihre gesellschaftliche Rolle bewußter gestalten und traditionelle Fremdbestimmungen ablehnen; erst danach beginnen wir darüber nachzudenken, ob denn die nun nicht mehr unbeschränkt zur Verfügung stehende Sozialisationsarbeit der Mütter positiv zu ersetzen sei und — nicht zuletzt — wieviel an Kosten diese verursacht.

Aber die Argumentationen und Lösungsmöglichkeiten, die dabei verfolgt werden, sind durchaus traditionell; denn geteilte Sozialisationsfelder sind traditionelle Kompromißlösungen, welche die geltende Familiennorm letztlich unangetastet lassen und gleichzeitig das Spannungsverhältnis zwischen Sozialisation und Arbeit halbherzig zu regulieren suchen. Lassen sie mich den Versuch unternehmen, diese Behauptungen durch einen historischen Rückblick mit Plausibilität anzureichern.

Wann entstanden Krippen ?

Wenn von Vorläufern abgesehen wird — zu denken wäre an die Pflegeanstalt in Detmold oder die Waldzeck—Anstalt in Berlin — dann entstanden Krippen in Deutschland etwa in der Mitte des 19. Jahrhunderts nach Vorbildern in Paris. Unter den Bezeichnungen „Crèche“, „Krippe“ oder „Säuglingsbewahranstalt“ wurden Krippen als eigenständige, d.h. von den anderen Formen der öffentlichen Kleinkinderziehung unterschiedene Einrichtungen gegründet. Als die Krippen eingerichtet wurden, hatte sich seit den 20er und 30er Jahren des 19. Jahrhunderts schon ein Bestand von etwa 500 bis 600 Kleinkindeinrichtungen in Deutschland herausgebildet. Diese Einrichtungen nahmen Kleinstkinder frühestens vom 1. Lebensjahr auf. Zahlenmäßig machten die Krippen immer nur einen geringen Bruchteil aller Einrichtungen der öffentlichen Kleinkinderziehung aus. 1912 sollen in Deutschland 234 Krippen bestanden haben (vgl. TUGENDREICH 1919, S. 8); dem standen etwa 7300 Kleinkinderschulen, Kleinkinderbewahranstalten, Volksskindergärten usw. gegenüber. Auch entstand der weitaus größte Teil der Krippen nach 1890 (vgl. Z. f. Säuglingsschutz, 3. Jg. 1911, H. 1 u. 2).

Wer gründete und unterhielt Krippen ?

Hier zeigt sich das gleiche Bild, wie bei den anderen Einrichtungen: Öffentliche Kleinkinderziehung war eine Veranstaltung bürgerlicher Kreise für Kinder aus den sozialen Unterschichten. Schichtenhomogenität von Trägerschaft und Zielgruppe war nur in den wenigen Fällen gegeben, wo die Veranstaltung den bürgerlichen Kindern galt.

Organisatorische Grundstruktur der Trägerschaft war der Verein, der sich weitestgehend aus Angehörigen der bürgerlichen Stände zusammensetzte. Das Vereinsrecht blieb auch rechtliche Grundlage, als sich später in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts überregionale Verbandsstrukturen herausbildeten.

Die Rolle des Staates war dadurch gekennzeichnet, daß er sich hinsichtlich Trägerschaft und Finanzierung nahezu völlig zurückhielt, aber über das Vereinsrecht und weitere kontrollierende Beobachtung durch die Schulaufsichtsbehörden seinen Einfluß geltend machte. Berühmtes Beispiel ist das Verbot der FRÖBEL'schen Kindergärten.

Wie kam es nun zu der sozialpädagogischen Strukturierung des Verhältnisses zwischen Familie und öffentlicher Kleinkinderziehung, die wir ja noch heute in unserem JWG finden?

Die folgenden Faktoren sind meines Erachtens dafür ausschlaggebend gewesen:

- a) Die bürgerliche Konzeption von Kindheit, Mütterlichkeit und Familie, deren Anspruch auf Allgemeingültigkeit normativ—rechtlich auf gesamtgesellschaftlicher Ebene durchgesetzt wurde, und an der sich im Verlaufe des 19. Jahrhunderts auch die proletarischen Haushalte und die Arbeiterbewegung orientierten (Stichwort: „Proletarischer Antifeminismus“ und Verbürgerlichung der Arbeiterklasse). Diese Konzeption von Kindheit und Familie entstand schon in der 2. Hälfte des 18. Jahrhunderts und wurde rechtlich z.B. im „Allgemeinen Landrecht für die Preussischen Staaten“ von 1794 abgesichert. Dort heißt es nämlich:

§. 66. Körperliche Pflege und Wartung, so lange die Kinder deren bedürfen, muß die Mutter selbst, oder unter ihrer Aufsicht besorgen.

§. 67. Eine gesunde Mutter ist ihr Kind selbst zu säugen verpflichtet.

§. 68. Wie lange sie aber dem Kinde die Brust reichen solle, hängt von der Bestimmung des Vaters ab.

§. 70. Vor zurückgelegtem Vierten Jahr kann der Vater das Kind, wider den Willen der Mutter, ihrer Aufsicht und Pflege nicht entziehen.

(Allgemeines Landrecht für die Preussischen Staaten von 1794, Textausgabe 1970, Zweiter Teil, zweiter Titel, zweiter Abschnitt)

Der § 70 weist der Mutter nicht nur ein relativ ausschließliches Erziehungsrecht, sondern auch eine relativ ausschließliche Erziehungspflicht zu.

Kindheit und Mütterlichkeit wurden relativ ausschließlich aufeinander bezogen, die Mutter—Kind—Dyade in dem privaten und als natürlich definierten Bereich der Familie eingeschlossen. Nicht nur sollte das Kleinkind relativ ausschließlich auf die Mutter angewiesen sein, deren Mütterlichkeit nur im privaten Raum der Familie ergänzbar sein sollte: die Konzeption sah auch vor, daß die sekundäre Sozialisation der Frau nur über die Aktualisierung von Mütterlichkeit im Rahmen ihrer Rolle als Gattin, Hausfrau und Mutter gelingen könne. Dieser der Frau zugeschriebene „Geschlechtscharakter“ war ja dann einer der Ansatzpunkte der bürgerlichen Frauenbewegung.

- b) Auch wenn sich die Haushalte der sozialen Unterschichten immer stärker an der bürgerlichen Konzeption von Kindheit und Familie orientierten, so waren sie doch in massenhaften Ausmaßen nicht in der Lage, ihr zu entsprechen. Kindheit in den Familien der sozialen Unterschichten war eine höchst prekäre Phase, wie nicht nur die schichtenspezifisch besonders hohen Sterblichkeitsraten zeigen.

Vom Haushalt her gesehen war Kindheit ein Faktor für zusätzliche Verarmung („sekundäre Armut“). Ein zeitgenössischer Beobachter drückte dies 1879 so aus:

Wenn auch die Frauen des Proletariats in immer größerem Ausmaße in die Fabriken strömten, hielt sich hartnäckig die Vorstellung, die Frau gehöre ins Haus, wurde das bürgerliche Ideal vom Manne als „Ernährer“ unbesehen auf die Proletarierfamilie übertragen, obwohl die Realität diesem Wunsch— und Zweckbild hohnsprach (S. 37).

- c) Krippen, Bewahranstalten, Volkskindergärten usw. waren auf diese Haushalts-situation und die familienzyklisch prekäre Phase der Kindheit bezogen. Wie war nun aber die Veranstaltung der öffentlichen Kleinkinderziehung mit der Allgemeinheit der bürgerlichen Familiennorm, welche die Kindheit und die Frauen in das „Internum“ der Familie verwies, in Einklang zu bringen?

Die Initiatoren, die Befürworter und Träger der öffentlichen Kleinkinderziehung sahen sich nämlich einem zentralen Gegenargument ausgesetzt, das den Bestand der Einrichtungen ernstlich gefährdete: Die Betreuung von Kindern in Krippen, Kleinkinderschulen, Volkskindergärten usw. sei, so wurde ihnen entgegengehalten, eine Abweichung vom Maßstab des Natürlichen und zerstöre das „Familienband“. Carl von SALVIATI, Königlich Preuß. Kammergerichts-Referendarius und Befürworter der Krippen, setzte sich 1852 in einem vom „Centralverein für das Wohl der arbeitenden Classen“ organisierten Vortrag mit diesem Argument auseinander. Er stellte fest, die Krippe habe

... auch ihre Widersacher. Es sind Bedenken gegen sie erhoben, von denen einige, wenn sie wahr wären, mehr als das, nämlich Anklagen der schwersten Art sein würden, die die Verwerfung des Instituts nach sich ziehen müßten. ... Die härteste Anklage trifft das Familienband. Die Krippe, sagt man, zerreiße dasselbe (S. 24).

Weniger deutlich ausgeprägt, aber durchaus belegbar, bestanden auch Befürchtungen, die Gründung von Einrichtungen der öffentlichen Kleinkinderziehung begünstigten gesellschaftspolitische Ordnungsvorstellungen des „Socialismus“ oder seien sogar die Anfänge eines, wie es heißt, „parcellirten Fourierismus“ (C.v. SALVATI 1852, S. 30); also der stückweisen Auflösung der bürgerlichen Familienkonzeption im Sinne FOURIERs. In Ausmalung dieser Gefährdungsrichtung traten Befürchtungen hinzu, die elterliche Verantwortungsbereitschaft werde geschwächt, dem Leichtsinne und den unehelichen Geburten Vorschub geleistet.

Gegenüber der bürgerlichen Familiennorm und den aus ihr abgeleiteten Gegenargumenten mußten nicht nur die Krippen, sondern alle Einrichtungen legitimiert werden. Der Realisierungsspielraum der Initiatoren und Träger reichte so weit, wie sie die öffentliche Kleinkinderziehung gegenüber der Familiennorm legitimieren konnten. Zwei Legitimationsmuster lassen sich in der Quellenliteratur unterscheiden:

Die „Notbehelf“-Realisierungsformel

Die einen, die von der Gültigkeit der bürgerlichen Familiennorm ausgingen, argumentierten, man könne nicht zerstören, was nicht vorhanden sei; aber die Familie und die mütterliche Pflege sei nicht zu ersetzen. Noch einmal der schon zitierte Carl von SALVIATI in seinem Vortrag aus dem Jahre 1852:

Wer wollte es leugnen, daß es besser wäre, wenn es gar keiner Krippe bedürfte, wenn das Kind zu Hause wohl bewahrt und gepflegt werden könnte, wenn die Mütter nicht nöthig hätten, auswärts auf Arbeit zu gehen. Aber dem ist nicht einmal so und das „Mutterherz ist zwar das Meisterstück der Natur, aber auch das Meisterstück selbst ist nicht gegen den Pesthauch des Elends geschützt, — man muß ihm zu Hülfe kommen“ (S. 25).

Die Zweckbestimmung der Krippe war sowohl auf die Kinder, wie auch die Familien bezogen. Der Arzt Dr. Carl HELM, von dem wahrscheinlich die ersten deutschsprachigen Schriften zur Kinderkrippe stammen, drückte dies 1851 so aus:

Die Krippe hat einen doppelten Zweck, sie soll: 1. die arme Mutter unterstützen, indem sie es ihr möglich macht, dem täglichen Erwerbe nachzugehen; 2. die armen, verlassen

Kleinen ... durch Beaufsichtigung und Pflege bewahren. Um diese beiden Zwecke zu erreichen, übernimmt die Krippe, gegen ein kleines Entgelt, jene Kinder, deren Mütter arm sind, und außer ihrer Wohnung arbeiten müssen“ (1851 a, S. 15).

Bevor ein Kind aufgenommen wird, verschafft sich die leitende Aufsichtsdame durch eigene Anschauung (Besuch in der Wohnung, Nachfrage beim Hauseigentümer) die Überzeugung, daß die Eltern arm, brav und außer dem Hause arbeiten /HELM 1851 b, S. 15).

Aus dieser Einstellung heraus wurden in vielen Krippen uneheliche Kinder nicht aufgenommen, oder die Mütter sollten ein höheres Pflegegeld zahlen. Dies war auch noch um die Jahrhundertwende hier und da üblich.

Einigkeit bestand bei allen, die sich mit der Krippe auseinandersetzten, darin, daß die Krippe, wie es Carl von SALVIATI 1852 ausdrückte, „...nur vorübergehend in Nothfällen benutzt werden soll“ (S. 27).

„Nothbehelf“ — dies war die Realisierungsformel, die sich durchsetzte, 1922 in das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz einwanderte und über das Jugendwohlfahrtsgesetz die heutigen Diskussionen bestimmt.

K. Fröbel, ein Pionier der Elterninitiativen.

Das zweite Legitimationsmuster, mit der die öffentliche Kleinkinderziehung gegenüber der Familiennorm verteidigt wurde, finde ich im Hinblick auf unsere heutigen Elterninitiativen hochaktuell. Es beruhte auf dem Konzept der „Vermittlung“ und „Einigung“, das von Friedrich FRÖBEL formuliert und von seinem Neffen Karl FRÖBEL sozialistisch interpretiert wurde. Es tendierte dazu, die Trennung zwischen dem privat-familialen und dem öffentlich-institutionellen Lebensraum des Kindes aufzuheben, und das geteilte Sozialisationsfeld in ein integriertes zu transformieren. Hier nur die Umriss der Konzept gebliebenen Vorstellungen: Ausgangspunkt wie auch Bezugspunkt war die Familie; aber die soziale Realität der Familien wurde kritisiert. Karl FRÖBEL schrieb 1849 in einer — zusammen mit seiner Frau Johanna verfaßten — Schrift mit dem Titel „Hochschulen für Mädchen und Kindergärten ...“ (auf diese Schrift nahm übrigens das Verbotsreskript Bezug, mit dem der Betrieb der FRÖBEL'schen Kindergärten untersagt wurde):

Die natürliche Familie, wie sie jetzt noch in der Gesellschaft besteht, ist das naturwüchsige Element des naturwüchsigen Staates (S. 6). (Sie) ... wird durch das künstliche Leben beeinträchtigt, die Bildung wird ungleicher, nach verschiedenen Richtungen in der Gesellschaft vertheilt, für ganze Klassen wird das Familienleben zerstört, indem Keiner weder selbst eine Familie gründen, noch als untergeordnetes Glied einer beitreten kann. So ist die Lage unserer Proletarier, die nur beschäftigt werden, um Anderen die Mittel zur Bildung herbeizuschaffen, während sie körperlich und geistig darben. Sie haben wohl Familie aber kein Familienleben (ebd.).

Aus diesen Ausführungen wird deutlich, daß K. FRÖBELs Blick sehr viel stärker auf die sozialen Realitäten gerichtet war, als dies bei Friedrich FRÖBEL der Fall war. Ähnlich wie bei diesem gingen aber auch Karl FRÖBELs Überlegungen dahin, zu einer neuen Einigung zu kommen; denn — so führte er aus — die

... Zerlegung des menschlichen Wesens in der Gesellschaft muß auf dem Wege der Vernunft auf eine Einheit zurückgeführt, die großen Vortheile, die aus der künstlichen Theilung der Arbeit im Ganzen entspringen, aber sehr ungleich vertheilt sind, müssen durch vernünftige Einrichtungen – durch die freie Gemeindeordnung und Erziehung – jedem Einzelnen zugänglich gemacht werden (S. 7).

Die Möglichkeiten dazu sahen Karl und Johanna FRÖBEL in einer Transformation der „naturwüchsigen Familie“ zu einem – wie sie es nannten – „erweiterten Familienkreis“ (S. 6).

Eine solche Assoziation zur Erhaltung alles Guten, Schönen und geistig Wesentlichen des Familienlebens, also vor allem der gegenseitigen Fortbildung, ist eine durchgeführte Erziehungsanstalt. Diese herkömmliche Benennung ist jedoch zu einseitig; am besten wird die Sache durch Bildungsverein bezeichnet, indem Eltern und Erwachsene so gut wie Kinder dabei an Bildung gewinnen. Soll wirklich ein besserer Zustand der Gesellschaft herbeigeführt werden, so verlangt unsere Zeit, daß jede Familie sich zu einem Bildungsvereine erweitere oder sich einem anschließe (S. 8).

K. FRÖBEL formulierte auch die Frage: „Werden Kinder, der Pflege der Eltern entzogen, nicht lieblos werden; wird nicht eine leere Stelle in ihrem Wesen entstehen ...?“ (S. 8). Seine Antwort stellte das Primat der Eltern–Kind–Beziehung grundsätzlich in Frage: Hören wir – bevor ich zum Schluß komme – noch seine Antwort:

Die Erfahrung scheint zu zeigen, daß die natürliche oder instinktartige Liebe der Kinder nicht eben durch die Geburt, sondern durch liebevolle Pflege und zweckmäßige Behandlung bedingt wird. Ebenso besteht als Thatsache, daß es Menschen gibt, die fähig sind, die Kinder Anderer mit wahrer Liebe zu pflegen und nach ihren geistigen und physischen Bedürfnissen zu behandeln. Viele Kinder zeigen schon mehr Anhänglichkeit zu ihren Ammen und Wärterinnen als zu den Müttern, die ihre Pflichten unerfüllt lassen. Noch entschiedener wendet sich ihre Liebe zu denen, die mit ihnen spielen, oder sie theilnehmend belehren, abgesehen von jeder Verwandtschaft. Wenn die Eltern sich zugleich liebevoll beweisen, werden sie dabei über keine Entziehung der Liebe ihrer Kinder zu klagen haben (S. 9).

Soweit die Umriss der Konzeption, wie sie Karl und Johanna FRÖBEL auf der Grundlage des „Vermittlungs“-Gedankens von Friedrich FRÖBEL entwickelten. Wie ich schon sagte, hat es sich nicht durchsetzen können. Die bürgerliche Gesellschaft enthielt dafür keinen Realisierungsspielraum; obgleich an der Familie orientiert, stellt diese Konzeption die bürgerliche Familiennorm in Frage. Durchsetzen konnte sich nur die Konzeption, welche die öffentliche Kleinkinderziehung und die Familie in ein sozialpädagogisches Verhältnis setzte, d.h. die öffentliche Kleinkinderziehung als „Nothbehelf“ ansah. Aber, und dies hervorzuheben scheint mir besonders wichtig, „Nothbehelf“ war nicht nur eine Definition, die man beliebig hätte verändern können: sondern die „Nothbehelfs“-Definition setzte sich in der Struktur geteilter Sozialisationsfelder durch; diese ist ihr adäquater Ausdruck!

- d) In dieser Situation befinden wir uns noch heute. Unsere Diskussionen beziehen sich auf die Struktur geteilter Sozialisationsfelder, ohne diese Struktur in Frage zu stellen. Wir fordern etwa, die Krippe dürfe kein „Nothbehelf“ mehr sein; aber in der Begründung dafür verlassen wir keinesweg die Struktur des geteilten Sozialisationsfeldes. Sicherlich,

gegenüber der ausschließlichen Familienerziehung ist es möglich, innerhalb dieser Struktur zu vergleichbaren Erziehungsergebnissen zu kommen. Zahlreiche Verbesserungen sind noch möglich; so z.B. innerhalb der Krippe oder der Tagespflege–stelle, im unmittelbaren Verhältnis zwischen den „Polen“ Familie und Einrichtung oder durch den Auf– und Ausbau flankierender Beratungssysteme. Aber ich muß gestehen, daß ich so recht zufrieden damit nicht bin; – und dies führt mich dazu, mit Nachdruck auf die Möglichkeiten von Elterninitiativen, Eltern–Kind–Gruppen, Kinderhäusern, Kinderläden usw. hinzuweisen. Bei ihnen scheint mir der Gedanke der „erweiterten Familie“, d.h. der Integration des geteilten Sozialisationsfeldes am ehesten aufgenommen zu sein.

Doch werden, wenn ich die Situation richtig sehe, die Möglichkeiten, die hier liegen, von der Seite der offiziellen Jugendhilfe überhaupt noch nicht richtig gesehen. Die Elterninitiativen haben mit den mannigfaltigsten Schwierigkeiten zu kämpfen; viele sehen sich einer Strategie des „Aushungerns“ ausgesetzt, des Hinhaltens und Taktierens von Seiten der Behörden, bis ihnen die Luft ausgeht. Und wenn es ihnen gelingt, nach § 9 JWG als Träger der freien Jugendhilfe anerkannt zu werden, dann haben sie es ja noch keineswegs geschafft.

Hier meine ich, sollte ein Schwerpunkt weiterer Überlegungen sein; und wir sollten uns dabei bewußt machen, daß bei den Elterninitiativen ein gut Teil des FRÖBEL'schen Erbes bewahrt ist, – oder, daß FRÖBEL ein Pionier der Elterninitiativen war.

#### Literatur:

*Allgemeines Landrecht für die Preußischen Staaten von 1794. Textausgabe mit einer Einführung von H. Hattenauer und einer Bibliographie von G. Bernert, Frankfurt und Berlin 1970*

*Arbeitsgruppe „Tagesmütter“, Das Modellprojekt „Tagesmütter“. Abschlußbericht, Deutsches Jugendinstitut, München 1979*

*K. Bader, G. Otte und D. Stoklassa, Handbuch für Kindertagesstätten, Hamburg 1977*

*Karl Fröbel und Johanna Fröbel (geb. Küstner), Hochschulen für Mädchen und Kindergärten als Glieder einer vollständigen Bildungsanstalt, welche Erziehung der Familie und Unterricht der Schule verbindet, Hamburg 1849*

*G. Heinsohn und B. Knieper, Theorie des Familienrechts. Geschlechtsrollenaufhebung, Kindesvernachlässigung, Geburtenrückgang, Frankfurt 1974*

*A. Heller und M. Vajda, „Familienreform und Kommunismus“, in G. Lukács, A. Heller, F. Feher u.a., Individuum und Praxis. Positionen der „Budapester Schule“, Frankfurt 1975*

*C. Helm, Einige Worte über Krippen (Säuglingsbewahranstalten, Crèches), Wien 1851*

*ders., Die Krippe im Breitenfeld zu Wien. Eine Monographie sammt einer Statistik der Krippen (Crèches) Europas, Leipzig 1851*

*D. Kuhn, Krippenkinder. Eine empirische sozialpädagogische Untersuchung zur Problematik der Kinderkrippe, Wien 1971*

*J. Menschik, Gleichberechtigung oder Emanzipation, Frankfurt 1971*

*J. Reyer, „Kinderkrippe und Familie – Analyse eines geteilten Sozialisationsfeldes, Neue Praxis 1, 1979*

*ders., „Das Verhältnis zwischen Familie und öffentlicher Kleinkinderziehung im 19. Jahrhundert in Deutschland – Eine sozialhistorische Studie zur Geschichte der Sozialpädagogik“, Ms., Dortmund 1980, 419 S.*

*A. Sjølund, Day Care Institutions and Children's Development, Saxon House/Lexington Books 1973*

A. Thun, „Die Industrie am Niederrhein“, in G. Schmoller, Hg., *Staats- und sozialwissenschaftliche Forschungen*, Berlin und Leipzig 1879/80

G. Tugendreich, *Die Kleinkinderfürsorge*, Stuttgart 1919

C. von Salviati, *Die Säuglingsbewahranstalten (Crèches, Krippen), übersichtlich dargestellt nach Geschichte und Zweck, Einrichtung und Wirkung*, Berlin 1852

I. Vogt, „Funktion und Wandel der Krippe. Eine historische Aufarbeitung“, *Unveröff. Diplomarbeit*, FU Berlin 1978

B. Zwinger, *Bewahranstalt – Kleinkinderschule – Kindergarten. Aspekte nichtfamilialer Kleinkinderziehung in Deutschland im 19. Jahrhundert*, Frankfurt 1980