

## **Theorien der Kindheit und Jugend: „Neue Soziologie der Kindheit“**

### **Begleitende Materialien zur Vorlesung**

#### **Übersicht:**

**Nach einer konzentrierten Einführung in die Erkenntnisziele und grundlegenden Vorgehensweisen der Soziologie der Kindheit, in bewusst zugespitzt kontrastierender Form zur Entwicklungspsychologie, sowie der internen Ausdifferenzierung der Kindheitssoziologie, erfolgt eine Veranschaulichung anhand aktueller Problembereiche und Studien. Zudem werden vertiefende Aspekte wie Kindheit in der Generationen- und Milieuverortung, Kinderrechte, gutes Leben in Institutionen, illustriert.**

#### **Lernziele:**

- Die Besonderheiten der Soziologie der Kindheit als Theoriegebäude kennen
- Die spezifischen methodischen Herangehensweisen (Perspektiven der Kinder qualitativ wie quantitativ kennen und anwenden können)
- Die wichtigsten Stränge (ethnographisch-mikrosoziologisch, dekonstruktivistische, sozialstrukturelle inklusive von Mischtypen mit ungleichheitssoziologischen Ausrichtungen) kennen
- Wichtige Studien aufführen können und ihre Bedeutung für das Handeln in der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit einschätzen kennen
- Das Konzept des Wohlbefindens/Glücks im Kindesalter kennen und einschätzen können, insbesondere hinsichtlich des Transfers auf Handlungsfelder
- Beitrag zu einer interdisziplinären Kindheits- und Jugendforschung umreißen können

- Unterschiede und Gemeinsamkeiten mit der Entwicklungspsychologie erklären können.

## **Übersicht**

### **Konturen einer neuen soziologischen Sichtweise auf Kindheit heute**

#### **Hintergrund und Startbedingungen**

- Eine auf Entwicklung und Sozialisation verengte Sichtweise wurde ab der 80er Jahre zunehmend kritisiert
- Neue Dimensionen der Kindheit und des Kindseins wurden eingeführt
- Plädoyer für eine Makro-, Meso-, Mikro-Betrachtung aller Facetten des Kindseins
- Bedeutung der „materialen“ Wissenschaften vom Kind: Bindestrichpädagogiken, Sport-, Gesundheits-, Medien-, Kulturwissenschaften
- Zunehmend empirische Erforschung durch Surveys und qualitative sozialwissenschaftliche Studien
- Theoretisierung der Phase Kindheit in Bezug auf die Gesellschaft und ihre Teilsysteme, insbesondere Politik, Ökonomie, Pädagogik
- Interesse an der Frage, wie die Kindheit der späten Moderne beschrieben und analysiert werden kann (Zeitdiagnose von Kindheit und Kindsein heute).

#### **Neue Blicke auf Kinder**

- Lange zurückreichende Auseinandersetzung mit Kindern durch Pädagogen, Psychologen, Medizinern, frühe Kinderforschung: das „werdende“ Kind in seinem normalen und abweichenden Entwicklungsverlauf

- Neue Soziologie der Kindheit: Kinder nicht defizitäre Wesen, die an Erwachsenen gemessen werden (sog. Adultismus), sondern teil-kompetente und teil-autonome Wesen im „hier und jetzt“
- Gesellschaftliche Bedingungen (forcierter sozialer Wandel) erzwingen/moderieren agency
- Kinder sollen nicht nur passive Objekte der Beobachtung und Sorge sein. Ihnen soll eine Stimme verliehen werden. (Skandinavien: Kinderrechte)

### **Strömungen/Ausprägungen der soziologischen Beschäftigung mit Kindern und ihrer Kindheit**

- Soziologie der Kinder/mikrosoziologisch-ethnographische Ansätze: Eigenständiges und kompetentes Handeln von Kindern in ihren Umwelten. Aktivitäten, Lebensführung und Deutungen im Fokus.
- Dekonstruktiv/wissenssoziologisch/diskursanalytisch: Welche Repräsentationen und Bilder von Kindern und ihren Kindheiten existieren in welchen Foren/Arenen öffentlicher Debatten? Welche Formen von Kindheit werden dabei „vorgeschrieben“ (Kindheitsrhetorik in Analogie zur Familienrhetorik)
- Sozialstrukturelle Soziologie der Kindheit: Kindheit als Element der Sozialstruktur der Kindheit. Verteilung von Macht und Ressourcen zwischen den Generationen (Stichwort generationale Ordnung) in rechtlicher, ökonomischer, kultureller Hinsicht.
- Wiederaufnahme der ungleichheitstheoretischen Fragestellungen, insbesondere Kindheit und Armut, Kindheit im Zusammenwirken mit Milieu, Geschlecht, Ethnizität (Intersektionalität) weniger orthodoxe Verbindungen mit

Entwicklungspsychologie und Pädagogik sowie Interesse an einer Zeitdiagnose von Kindheit (Kindheit in den Widersprüchen der Moderne, s. Hengst, Lange u.a.).

### **Methodische Herausforderung: Kindgerechtes Forschen**

- Plädoyer: Forschung aus der Perspektive der Kinder (Honig/Lange/Leu) 1999
- Anpassung und Weiterentwicklung des Instrumentariums der Empirischen Sozialforschung: Von der klassischen Umfrage bis hin zu den Varianten der qualitativen Sozialforschung (Qualitatives Interview, teilnehmende Beobachtung in Kindertagesstätten und Schulklassen, Videoprotokollierung und –analyse etc. Neue Möglichkeiten digitaler Aufzeichnung und Auswertung, ).
- Insbesondere auch partizipative Forschung: Kinder werden in Themenfindung, Datenerhebung und Auswertung miteinbezogen.
- Mittlerweile eine reiche Palette von Meinungen, Bewertungen und Perspektiven der Kinder aus unterschiedlichen Populationen zu den Themen Familie, Schule, Freunden, Arbeit, Gerechtigkeit, Armut etc.
- Interkulturell vergleichende Forschungen, insbesondere zu Auffassungen von kindlichem Wohlergehen.

### **Für einen Überblick zu Methodenfragen**

Honig, Michael-Sebastian, Lange, Andreas, & Leu, Hans Rudolf. (1999). Eigenart und Fremdheit. Kindheitsforschung und das Problem der Differenz von Kindern und Erwachsenen. In M.-S. Honig, A. Lange & H.-R. Leu (Eds.), *Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung* (pp. 9-32). Weinheim: Juventa.

Lange, Andreas, & Mierendorff, Johanna. (2009). Methoden der Kindheitsforschung. Überlegungen zur kindheitssoziologischen Perspektive. In M.-S. Honig (Ed.), *Ordnungen der Kindheit. Problemstellungen und Perspektiven der Kindheitsforschung* (pp. 183-210). Weinheim: Juventa.

Mey, Günter, & Schwentsius, Anja. (2019). Methoden der qualitativen Kindheitsforschung. In F. Hartnack (Ed.), *Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte* (pp. 3-47). Wiesbaden: Springer VS.

Vogl, Susanne. (2011). *Alter und Methode. Ein Vergleich telefonischer und persönlicher Leitfadeninterviews mit Kindern*. Wiesbaden: VS.

### **Eine Landkarte der empirischen Forschung**

- International vergleichende Forschung: UNICEF-Kinderstudien (Hans Bertram, Berlin), Children's Worlds (Sabine Andresen u.a., Bertelsmann-Stiftung).
- Allgemeine, repräsentative Mehrthemenuntersuchungen zu Kindern und ihrer Kindheit: DJI-Kinderpanel (2004-2008); World Vision Kinder Studie (2007, 2010, 2013, 2018), LBS-Kinderbarometer,
- Bereichsspezifische repräsentative Untersuchungen: KiGGS, KIM etc.
- Regionalstudien mit Mehrthemencharakter
- Regionalstudien mit bereichsspezifischen Schwerpunkten: z.B. Kinder in Armut in Nürnberg

- Qualitative Studien: Raumaneignung und Lebensführung in Städten und Dörfern, Vorbilder von Fußballkindern, Geschlechtsrollenentwicklung in Interaktionen, Schuldasein als „Job“, Umgang mit Zeit etc. pp.

### **Wichtige Anwendung: Sozialberichterstattung zu Kindheit heute**

- Soziale Definition von Kindheit heute (Lüscher)
- Kinder- und Jugendberichte auf kommunaler bis zur Bundesebene, internationale Sozialberichterstattung beispielsweise durch UNICEF
- Differenzierte Beschreibung der Lebensbedingungen auf unterschiedlichen räumlichen Skalen zur Aufklärung der Öffentlichkeit (gegen Skandalisierung) und als Grundlageninfo für die politisch Verantwortlichen. S. aktuellen KJB.

### **Vertiefungen und Erläuterungen**

**Kinder in der Generationenordnung und Kinder als in einem spezifischen Milieu aufwachsende Akteure. Das Konzept des „generationalen Sinns“**

Kayser, Laura B. (2018). Generationaler Sinn. Methodologisch-konzeptionelle Überlegungen zum Verhältnis von Kindsein und Milieu. In T. Betz, S. Bollig, M. Joos & S. Neumann (Eds.), *Gute Kindheit. Wohlbefinden, Kindeswohl und Ungleichheit* (pp. 197-213). Weinheim: Beltz Juventa.

### **Einleitung**

Sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung thematisiert unter dem Begriff „struktureller Kontext des Lebens“ in erster Linie die generationale Ordnung.

Generationale Ordnung: Ungleichheitsverhältnis, ‚Kinder‘ asymmetrisch im Verhältnis zu ›Erwachsenen‘

Wichtiger Fokus: Strukturen, innerhalb derer kindliches Handeln stattfindet (beschränkend und ermöglichend).

Aber: Kindheit hängt eben auch mit anderen gesellschaftlichen Kategorien zusammen: Geschlecht, Rasse und Klasse

Kindposition innerhalb der generationalen Ordnung - ihr Kindsein` - stellt damit im Leben von Kindern nur *eine* von mehreren Dimensionen sozialer Ungleichheit dar. Sie ist als „vermittelndes Moment“ (Neumann 2013, S. 142) zu verstehen. Aufgrund des Status Kind' sind Kinder immer auf besondere Weise von anderen Ungleichheitsverhältnissen betroffen (vgl. ebd.; Betz/Mierendorff 2011).

Kindheitssoziologische Ungleichheitsforschung muss Wechselwirkungen von generationalen Ungleichheiten mit anderen Differenzen unter die Lupe nehmen.

Artikel nimmt diese Argumentation auf, indem generationale Ordnung zusammengebracht wird mit Habitus- und Milieuforschung im Anschluss an Bourdieu

Theorie Bourdieus soll sozialstrukturell orientierte Ansätze generationaler Ordnung mit dem Handeln auf der Mikroebene zusammenbringen.

*Schlüsselkonstrukt des Habitus:* Dualismus zwischen Subjekt und objektiven Strukturen überwinden:

Habitus: Erzeugungsprinzip (Generator), als auch Ergebnis sozialer Praxis umfasst „Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata“

(Bourdieu) einer Person, geprägt durch Position innerhalb der Sozialstruktur.

Habitus: akzentuiert die unbewusste Dimension des Handelns.

Gegenseitige Klassifizierungen Ausdruck der eigenen Stellung innerhalb der Klassenordnung und des Verhältnisses zu anderen Klassen

Konzept einer „Komplizenschaft“ von Kindern wendet Bourdieus Annahme, dass Akteure ihre Positionen innerhalb einer symbolischen Ordnung - und damit diese Ordnung selbst - reproduzieren, auf das „generationale Arrangement“ (ebd.,

.....

Umsetzung durch die Autorin:

Erfahrungswissen von Kindern: kann Indizien liefern über diese Ordnung und was es bedeutet Kind zu sein'

Habitus-theorie: rückt die impliziten Logiken des Handelns in den Fokus.

Vor allem relevant sind diejenigen Anteile des Habitus von Kindern, die sich auf die Unterscheidungspraktiken zwischen Kindern und Erwachsenen beziehen

Diese Anteile des Habitus nennt Laura Kayser „*generationalen Sinn*“

Elemente des Habitus: Klassen- und Milieuordnung sowie generationale Ordnung

.

Methode der Habitushermeneutik von Vester u.a. entwickelt



*Anwendung auf Kinder.*

Selbstverständlichkeiten der Akteure (bspw. in Erzählungen/Beschreibungen der Alltagspraxis) werden analysiert, um ihren praktischer Sinn aufzuzeigen.

### **Erste Einblicke in eine kindheitstheoretisch erweiterte Habitushermeneutik. Generationaler Sinn und Milieubezüge**

d.h. für das hier vorliegende Forschungsinteresse:

bevorzugte Analyse von Äußerungen und Praktiken von Kindern, in denen sie sich auf Erwachsene beziehen und dabei zu sich oder anderen Kindern **ins Verhältnis setzen (relationieren)**. In Erzählungen, Beobachtungen zu erlebten Interaktionen mit Erwachsenen und in Äußerungen, in denen Erwachsene thematisiert werden. Ebenso sind Passagen über (andere) Kinder relevant. Wie werden Erwachsene (und Kinder) und das Verhältnis von Erwachsenen und Kindern konstruiert? Inwiefern zeigt sich hierin ein übergreifender *generationaler Sinn* und durch was zeichnet er sich aus? Welches Verhältnis von Kind- und Milieuposition deutet sich an?

Beispiel des 9-jährigen Ben (3. Klasse)

Dieser geht auf zwei als positiv bewertete Situationen der letzten Schulwoche ein,

Ergebnis: **Erwachsene als Geber von Anerkennung für die eigene Leistung und Fleiß/Disziplin.** Übergreifende Logik: Eigene besondere Leistungen und Fähigkeiten werden **im Vergleich zu anderen** sichtbar gemacht; sowie durch erwachsene Person bestätigt

Zweite Passage über das Agieren einer Vertretungskraft.

Ben argumentiert: Für Kinder ‚Kontrolle‘ nötig ‚von (den richtigen) Erwachsenen. Position Erwachsener: Herstellen von positiv gerahmter Ordnung verbunden.

Zusätzlicher Aspekt des *generationalen Sinns* von Ben: **Anspruchshaltung** gegenüber Erwachsenen.

Generell selbstbewusste, fordernde Anspruchshaltung gegenüber Erwachsenen findet sich auch außerschulisch: gegenüber seiner Mutter, dem Musiklehrer, und der Interviewerin.

Bens *generationaler Sinn*: Logik, die an Anerkennung, Hierarchie und Ordnung durch Erwachsene orientiert ist. Von (bestimmten) Erwachsenen erhält er (als bedeutsam erachtete) Anerkennung, ihnen zeigt man ‚was man kann‘.

**Milieubezüge:** Spuren eines „distinktiven Habitus“, nämlich : eine Distanz zur Masse' (andere Kinder) Ben ist ‚besser‘ und ‚schneller‘. Zudem Betonung von Ordnung, Autorität und Hierarchie.

Diese Orientierungen sind einerseits zuordenbar zu den oberen ‚Milieus von Macht und Besitz‘

Andererseits zeigen sich zugleich Parallelen zu mittleren Milieus der Facharbeit und praktischen Intelligenz: Asketischer Arbeitsethos und Leistungswillen in Form von Bens Betonung seines Fleißes, dem Gebrauch des Worts Arbeit' für Schulaufgaben und seinem Streben nach Anerkennung Interpretation: Parallelen zur Verortung von Bens Familie im sozialen Raum (‚obere‘ soziale Milieus) als auch Verweise auf ihren Bildungsaufstieg aus einem niedrigeren sozialen Milieu (mit starkem Leistungsstreben).

**Quintessenz:**

Kinder **agieren zugleich als ‚Kinder‘** und auch als ‚Milieuangehörige‘.  
 Zu bedenken für weitere Forschungen: Ethnizität und Geschlecht!  
 (Konzept der Intersektionalität)

**Vertiefungen und Erläuterungen****Thema Kinderrechte****Stimme der Kinder hören – aktuelles Beispiel aus dem politischen Diskurs**

**Pressemitteilung des Bundesfamilienministeriums**

**Pressemitteilung 096**

**Veröffentlicht am 15.11.2019**

30 Jahre UN-Kinderrechtskonvention: Ministerin Giffey nimmt „Zweiten Kinderrechtebericht“ entgegen

Vor 30 Jahren, am 20.11.1989, wurde die UN-Kinderrechtskonvention verabschiedet, mit der zum ersten Mal überhaupt die Rechte von Kindern festgelegt wurden: darunter das Recht auf Schutz vor Gewalt, auf Bildung und auf Beteiligung. Anlässlich des 30. Jahrestags der Verabschiedung der Konvention hat Bundesfamilienministerin Dr. Franziska Giffey heute den „Zweiten Kinderrechtebericht“ von Kindern und Jugendlichen entgegengenommen. In dem Bericht bewerten Kinder und Jugendliche die Umsetzung der Kinderrechte und stellen ihre Forderungen vor. Unter anderem werden Beteiligungsprojekte zu Kinderrechten aufgeführt, die Kinder und Jugendliche im Alter von acht bis 17 Jahren umgesetzt haben. Außerdem enthält der Kinderrechtebericht Ergebnisse einer deutschlandweiten Online-Umfrage unter Kindern und Jugendlichen. Schwerpunkte des Berichts sind die

Rechte von Kindern auf Nicht-Diskriminierung, Beteiligung, Schutz vor Gewalt und angemessene Lebensbedingungen.

Bundesfamilienministerin Dr. Franziska Giffey: „Die Zeit ist reif dafür, die Kinderrechte im Grundgesetz zu verankern. Deshalb wollen wir noch in diesem Jahr ein Gesetzgebungsverfahren anstoßen. Denn Kinder haben eigene Bedürfnisse und brauchen deshalb besondere Rechte. Uns geht es darum, dass die Interessen von Kindern und Jugendlichen bei allen Entscheidungen des Staates berücksichtigt werden, die sie betreffen. Und auch die Beteiligung soll verbessert werden: Junge Menschen sollen künftig ganz selbstverständlich in Entscheidungen von Politik, Verwaltung und Justiz einbezogen werden. Auch die Herabsetzung des Wahlalters auf 16 Jahre halte ich für sinnvoll. Das Ziel: Deutschland zu einem noch kinderfreundlicheren Land zu machen, in dem alle Kinder gut aufwachsen und ihren Weg gehen können.“

Kinder und Jugendliche fordern Recht auf Beteiligung

Zu den Kernforderungen der Kinder und Jugendlichen in dem Bericht gehört die Stärkung ihres Rechts auf Mitbestimmung, etwa durch die Herabsenkung des Wahlalters und die Verankerung der Kinderrechte im Grundgesetz. Wichtig ist den Kindern und Jugendlichen auch mehr Aufklärung über das Recht auf gewaltfreie Erziehung und klare Anlaufstellen, an die sie sich bei Gewalterfahrungen wenden können. Sie wünschen sich außerdem, dass alle Kinder gleiche Chancen haben und niemand aufgrund der Herkunft schlechter behandelt wird.

Mehr Informationen über die Forderungen und Inhalte des „Zweiten Kinderrechteberichts“ finden Sie hier: [www.kinderrechtebericht.de](http://www.kinderrechtebericht.de)

Der Kinderrechtebericht dokumentiert zum zweiten Mal nach 2010 den Stand der Kinderrechte in Deutschland. Erarbeitet wurde er von Kindern und Jugendlichen gemeinsam mit der vom BMFSFJ geförderten „National Coalition – Netzwerk zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention“. Der Bericht gibt Kindern und Jugendlichen eine Stimme im Berichtsverfahren der Vereinten Nationen zur Umsetzung der Kinderrechtskonvention in Deutschland.

Bereits am 4. April hat die Bundesregierung den Fünften und Sechsten Staatenbericht der Bundesrepublik Deutschland zur Kinderrechtskonvention eingereicht. Dieser informiert über die wichtigsten Schritte zur Stärkung der Rechte von Kindern in Deutschland seit 2014.

Damit Kinderrechte bekannter werden, hat das Bundesfamilienministerium außerdem einen Kinderrechte-Bus auf Deutschland-Tour geschickt. Mehr Informationen dazu finden Sie hier: [www.kinder-ministerium.de](http://www.kinder-ministerium.de)

Hintergrund zur Kinderrechtskonvention:

Am 20. November 2019 wird die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen 30 Jahre alt. Das Menschenrechtsübereinkommen der Vereinten Nationen gilt für alle Kinder unter 18 Jahren und besteht aus insgesamt 54 Artikeln. Basis der Konvention sind vier Grundprinzipien: das Diskriminierungsverbot, das Recht auf Leben und persönliche Entwicklung, das Beteiligungsrecht und der Vorrang des Kindeswohls.

In Deutschland gilt die Kinderrechtskonvention seit dem 5. April 1992. Deutschland hat sich damit verpflichtet, dem Ausschuss der Vereinten Nationen für die Rechte des Kindes gemäß Artikel 44 der Kinderrechtskonvention regelmäßig Berichte über die Umsetzung der Kinderrechte und die dabei erzielten Fortschritte vorzulegen. Auf Grundlage des Staatenberichts sowie ergänzender Berichte der Zivilgesellschaft wird der Ausschuss der Vereinten Nationen für die Rechte des Kindes der Bundesrepublik Deutschland Empfehlungen zur weiteren Umsetzung der Kinderrechte aussprechen.

### **Zentralität der Debatte um kindliches Wohlbefinden und das „gute Leben der Kinder“**

#### **Vertiefung: Perspektiven der Kinder, Wohlbefinden und ein Beispiel für eine repräsentative Mehrthemenuntersuchung**

Ein zentrales Merkmal moderner soziologischer Kindheitsforschung ist die Fokussierung auf die aktuelle Situation der Kinder, insbesondere in ihren wichtigsten ökologischen Kontexten bzw. Lebenswelten. Realisiert wird dies oftmals durch die Erhebung des Wohlbefindens sowie die Handlungsmöglichkeiten (agency) von Kindern als Teil einer umfassenden Sozialberichterstattung zu Kindheit heute. Eng verknüpft damit geht es um den Anspruch, die Welt aus Sicht der Kinder zu erheben, ihre Perspektive auf Sachverhalte zu rekonstruieren. Beide Aspekte finden sich in den Studien der World Vision Stiftung, die verantwortet und durchgeführt werden von Sabine Andresen und Klaus Hurrelmann. In den vier Erhebungen (2007, 2010, 2013, 2018) bislang wurde daneben immer auf einen speziellen Themenkomplex besondere

Aufmerksamkeit geschenkt. In der Studie von 2013 betraf dies die Frage, wie Gerechtigkeit aus der Perspektive der Kinder verstanden wird.

### **Auszüge aus den World Vision Studien**

Andresen, Sabine, Fegter, Susann, & Hurrelmann, Klaus. (2013). Wohlbefinden, Armut und Gerechtigkeit aus Sicht der Kinder: Die Ausrichtung der 3. World Vision Kinderstudie. In World Vision., S. Andresen, K. Hurrelmann & TNS Infratest. Sozialforschung (Eds.), *Kinder in Deutschland 2013. 3. World Vision Kinderstudie* (pp. 26-47). Weinheim: Beltz.

Schneekloth, Ulrich, & Andresen, Sabine. (2013). Was fair und was unfair ist: die verschiedenen Gesichter von Gerechtigkeit. In World Vision. e.V., S. Andresen, K. Hurrelmann & T. I. Sozialforschung (Eds.), *Kinder in Deutschland 2013. 3. World Vision Kinderstudie* (pp. 48-78). Weinheim: Beltz.

Die Grundphilosophie der WVKstudie: Kindern soll eine Stimme gegeben werden. **Kinder** werden als **Experten ihrer Lebenswelten** betrachtet, ihrer Gefühle, Meinungen und Erfahrungen. Die Erwachsenenansicht ist damit nicht als wertlos dequalifiziert, sondern die Kinderperspektive wird als wichtiges Element angesehen, das es zu berücksichtigen gilt.

Wohlbefinden als Konzept der Kindheitsforschung und seine Verwendung in der 3. World Vision Kinderstudie

Konzept des Wohlbefindens: schließt sich an wissenschaftliche Fragen an, ist überdies wichtig und weiterführend für Politik und Pädagogik. Wohlbefinden: integrales Verständnis für Beschaffenheit der Lebenssituation, des Wohlstands und der Teilhabe eines Kindes an der Gesellschaft. Umfassender als die Redeweise vom Kindeswohl,

knüpft auch an die Kinderrechte an, überdies an Partizipation und Handlungsfähigkeit. Kind als Subjekt rückt in den Fokus. Bisheriger Forschungsstand: Balance zwischen Fürsorge und Autonomie trägt zum Wohlbefinden von Kindern bei.

## Dimensionen und Indikatoren des Wohlbefindens

Wohlbefinden: mehrdimensionales Konstrukt:

- materielle Ressourcen
- Bildung,
- Gesundheit etc.

Indikatoren (konkrete Messwerte) dienen dann der Konkretisierung und der Operationalisierung des Wohlbefindens. Ein Indikator ist beispielsweise der Anteil der 15-Jährigen an der höchsten Schulform eines Landes. Dazu kommt: Subjektives Wohlbefinden – also die subjektive Einschätzung der Kinder. Primär abgezielt wird auf die subjektive Zufriedenheit (z.B. auch in den UNICEF-Studien) (Außenperspektive)

Parallel dazu existieren qualitative Studien zu den subjektiven Vorstellungen der Kinder (Binnenperspektive) Resultat:

Drei übergreifenden Dimensionen,

- namentlich self,
- agency und
- security.

Diskutiert wird auch über die Möglichkeiten eines Gesamtindex.

Das Konzept des Wohlbefindens in der World Vision Kinderstudie 2013

Folgende konkrete Dimensionalisierung und Operationalisierung:



- Fürsorge durch die Elternteile, gemessen an der Zeit, die für die Kinder da sind
- Freiheiten im Alltag, gemessen daran, wie zufrieden die Kindern mit den von den Eltern gewährten Freiheiten sind.
- Anerkennung und Mitbestimmung, gemessen daran, wer nach ihrer Erfahrung ihre Meinung respektiert und wie sie in Alltagsentscheidungen einbezogen werden
- Generelle Zufriedenheit mit den Institutionen, gemessen an der Zufriedenheit in der Schule und im Hort
- Freundschaften zu anderen Kindern, gemessen an der Zufriedenheit mit dem Freundeskreis
- Subjektives Wohlbefinden, gemessen an der generellen Lebenszufriedenheit

Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit: empirische Blitzlichter

5-stufige Lebenszufriedenheitsskala: Frage 60 des persönlichen Interviews

„Und zum Abschluss: Wie zufrieden bist Du insgesamt mit deinem Leben?“

Im Vergleich mit der World Vision Studie 2010: nochmals leichte Zunahme

Als sehr positiv bezeichnen sich 59% der Kinder, weitere 32% als positiv, nur 8% bewerten ihre Lebenssituation als neutral und nur noch 1% als ausdrücklich negativ.

Aber: Kinder aus der Unterschicht weichen deutlich mit 28% davon ab und sehen ihre Lebenszufriedenheit als neutral oder negativ. „Wie bereits von uns in der letzten World Vision Kinderstudie 2010 analysiert, ist es bei Kindern das Zusammentreffen von häuslichen Risikofaktoren Armut und/oder Arbeitslosigkeit der Eltern, Aufwachsen in einer

Alleinerziehenden-Familie) mit einem in der Folge damit häufig verbundenen Defizit an Zuwendung durch die Eltern gepaart mit dem eigenen Empfinden, keine Chance zu haben oder die vorhandenen Anforderungen nicht bewältigen zu können (geringe Selbstwirksamkeitserwartung), das für die fehlende Lebenszufriedenheit ursächlich ist.“ (Schneekloth/Andresen 2013: 52).

**Lebenszufriedenheit: domänenspezifisch ausgeprägt. Zufriedenheit mit den Freunden am größten, gefolgt von der Zufriedenheit mit der Freizeit, dann auch Zufriedenheit mit der elterlichen Fürsorge. Am geringsten fällt die Zufriedenheit mit der Schule aus.**

„Alters- oder Geschlechtseffekte spielen bezüglich einzelner Bereiche eine Rolle: Die jüngeren Kinder bewerten die Schule im Vergleich etwas positiver als ältere Kinder, Ähnliches gilt für Mädchen, die sich ebenfalls noch etwas häufiger als Jungen positiv auf die Schule beziehen. Umgekehrt sind es die jüngeren Kinder, die etwas weniger häufig die von den Eltern gewährten Freiheiten positiv bewerten ... Bei der allgemeinen Lebenszufriedenheit finden wir hingegen auch diesmal weder nach Alter noch nach Geschlecht signifikante Unterschiede“ (Schneekloth/Andresen 2013: 53)

## **Ängste**

Quasi als negativer Gegenwert zu Wohlbefinden wurden Ängste erfragt. Abfrage erfolgt hier ebenfalls entlang einer Liste. Unterschieden werden dabei alltagsbezogene Probleme (Schulnoten, Angst, geschlagen zu werden) und gesellschaftsbezogene Risiken (zum Beispiel Armut oder Umweltverschmutzung). Gefragt wird dann, ob dies manchmal oder sehr oft Angst macht. Im Vergleich mit 2010: rückläufige Angaben. Aber: 81% haben zumindest in einem der abgefragten Bereiche Angst. Spitzenreiter

46% Armut („dass es bei uns immer mehr arme Menschen gibt“, gefolgt von der Angst vor schlechten Schulnoten mit 42%. Insbesondere die älteren Kinder berichten diese Ängste!

Mädchen: tendenziell häufigere Berichte über Ängste, was auch in anderen Kinderstudien der Fall ist.

### **Vertiefungsthema: Gerechtigkeitsvorstellungen:**

In der klassischen Entwicklungspsychologie wurde im Fahrwasser von Piaget und Kohlberg (s. das Skript Entwicklungspsychologie) davon ausgegangen, dass Kinder im Übergang von der frühen zur mittleren Kindheit den frühkindlichen Egozentrismus überwinden und sukzessive die Fähigkeit entwickeln, soziale Regeln anzuerkennen, zu imitieren und dadurch einzuhalten. Ferner glaubte man, dass Kinder erst mit etwa 9 Jahren fähig sind, soziale Regeln als Konventionen zu verstehen und sich selbst als Mitglied einer solchen Regelgemeinschaft anzusehen, das dann auch Verantwortung übernimmt. Jüngere Kinder würden hingegen Regeln als fix und unveränderbar ansehen und diese primär aus Angst vor Strafe einhalten. Hingegen sei es heute erwiesen, dass Kinder schon im Alter ab 3 Jahren im gemeinsamen Spiel ein Gerechtigkeitsempfinden entwickeln, das an Reziprozität orientiert ist. Sie teilen dann beispielsweise als Geneleistung für gemeinsam erbrachtes Handeln Belohnungen relativ fair aufteilen. Ebenfalls gezeigt werden konnte, dass Kinder schon im Alter von 3 bis 8 Jahren mehr und mehr die Bereitschaft aufweisen, das Wohlergehen anderer Menschen zu berücksichtigen, wenn es sich um mehr oder weniger vertraute Personen handelt. „Diese Studien legen den Schluss nahe, dass Gerechtigkeit von Kindern dieser Altersgruppe nicht abstrakt oder prinzipiell, sondern stets bezogen auf

konkrete Situationen und ihnen vertraute Menschen bzw. Personengruppen beurteilt wird. Kindern entwickeln in diesem Kontext ihr eigenes Gerechtigkeitsempfinden, das sie dann auf unterschiedliche Situationen im Alltag anwenden.“ (Andresen/Schneekloth 2013: 48).

### **Was Kinder unter Gerechtigkeit verstehen**

Zuerst wurden Kinder im Rahmen eines Pretests gefragt, was sie selbst unter Gerechtigkeit verstehen, Auch die qualitative Sondierung wurde dafür genutzt. Darauf aufsetzend wurde eine Kategorisierung vorgenommen (n= 95 Kinder)

Deutungsrahmen (Frame)	Anzahl	Beispiel für offene Nennungen
„Interaktions gerechtigkeit“ Gleichbehandlung im persönlichen Umgang	40	„Gerechtigkeit ist, wenn jeder gleich behandelt wird“ „Jeder Mensch soll zu jedem Mensch nett sein und die Erwachsenen so gerecht sein wie zu sich selbst
„Verfahrens gerechtigkeit“: Gleiches Recht und Zugang für alle	28	„Dass man miteinander teilt und nicht jemanden einfach so stehen lässt“  „Dass jeder gleich behandelt wird und jeder die gleichen

		Möglichkeiten hat“
„Bedarfs gerechtigkeit“: Gleichstellung, Wohlergehen, Umverteilung	21	„Jeder hat Arbeit, eine Wohnung, genügend zu essen und noch Geld übrig, um sich etwas Schönes leisten zu können“ „Dass alle Menschen, ob arm oder reich, die gleichen Sachen bekommen, reisen können, Spielzeug bekommen und genug Essen haben“

### Aktualisierung:

**Andresen, Sabine, & Neumann, Sascha. (2018). Die 4. World Vision Kinderstudie: Konzeptionelle Rahmung und thematischer Überblick. In World Vision (Ed.), *Kinder in Deutschland. 4. World Vision Studie* (pp. 35-53). Weinheim: Beltz J.**

Die Autoren betten die aktuelle, bislang vierte insbesondere auf das Thema Flucht zentrierte Studie ein in die neuere sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung. Im Vordergrund steht dabei eine komplexe

Konzeptualisierung des eingebrachten Well-Being-Verständnisses. Das schließt beispielsweise Capabilities und Selbstwirksamkeit mit ein.

Ebenfalls instruktiv ist die Sortierung der bisher vorliegenden Studien zum Well-Being von Kindern.

**Wolfert, Sabine, & Pupeter, Monika. (2018). Freizeit: Hobbys und Mediennutzung. In V. D. World (Ed.), *Kinder in Deutschland. 4. World Vision Studie* (pp. 95-125). Weinheim: Beltz J.**

Ein Zehn-Jahres-Vergleich der Daten zeigt relativ wenige Veränderungen in den Freizeitaktivitäten der Kinder; allerdings fällt auf, dass man sich weniger mit Freunden trifft (S. 96).

Freizeit in den neuen Bundesländern ist häuslicher und familienbezogener

Die AutorInnen konstruieren eine Typologie kindlichen Freizeitverhaltens auf der Basis von 16 Freizeitaktivitäten, zu denen die Kinder jeweils angeben konnten, ob sie dies »sehr oft«, »manchmal« oder »fast nie« machen. Mittels Faktorenanalyse ließen sich vier unterschiedliche Bereiche von Freizeitaktivitäten ermitteln: Kultur, Sport, Medienkonsum und Familie. Im Rahmen einer Clusteranalyse wurde daraus eine Typologie mit drei Gruppen gebildet. Sie zeigt auf, wie unterschiedlich sich die Lebenswelten der Kinder auch hinsichtlich ihrer Freizeit darstellen. Auf der einen Seite stehen die »Vielseitigen Kids« mit einem Anteil von 25 % und auf der anderen Seite die »Medienkonsumenten« mit 27 %. Die größte Gruppe bilden die »Normalen Freizeitler« mit 48 %.

Die Vielseitigen Kids üben mehr und häufiger unterschiedlichen Freizeitaktivitäten nach als ihre Altersgenossen. Bei neun der 16 Freizeitaktivitäten liegen sie vor den beiden anderen Gruppen. Beim

Fernsehen, YouTube oder Filme schauen und beim Spielen an Computer, Konsole oder im Internet führen die Medienkonsumenten deutlich.

Prägend für die Freizeittypologie ist nach wie vor der Geschlechterunterschied: Insgesamt lassen sich 41 % der Mädchen, aber nur 10 % der Jungen den Vielseitigen Kids zuordnen. Fast spiegelbildlich gehören 41 % der Jungen und 11 % der Mädchen zu den Medienkonsumenten. Stärker noch als in den Vorjahren dominieren die älteren Jungen die Gruppe der Medienkonsumenten. Anhand der Beispiele »Computerspiele« und »Bücher lesen« bei den 10- bis 11-Jährigen wird das besonders deutlich: 49 % der Jungen in diesem Alter, aber nur 20 % der Mädchen »gamen« in ihrer Freizeit »sehr oft«. Umgekehrt lesen in dieser Altersgruppe 45 % der Mädchen und 21 % der Jungen »sehr oft« in einem Buch.

Jüngere Kinder zeigen ein etwas vielseitigeres Freizeitverhalten als die Älteren. Zum einen macht sich bei den Älteren bemerkbar, dass sie häufiger draußen sind und sich mit Freunden treffen. Auch ihr stärkerer Medienkonsum und die zunehmende Internetnutzung spielen wohl eine Rolle. Mit zunehmendem Alter muss meist auch mehr Zeit für Schule und Lernen aufgewendet werden, so dass einigen Kindern, die vor dem Übertritt auf die weiterführende Schule stehen oder die bereits dorthin gewechselt haben, weniger Zeit für Hobbys bleibt.

Die soziale Herkunftsschicht zeigt sich in der Zusammenhangsanalyse als sehr bedeutsam dafür, welchem Freizeittyp Kinder angehören. 39 % der Kinder aus der Oberschicht lassen sich den Vielseitigen Kids

zuordnen, von den Kindern aus der unteren Schicht sind es 9 %. Umgekehrt sind 45 % der Kinder aus der unteren Schicht und 16 % der Kinder aus der Oberschicht in der Gruppe der Medienkonsumenten anzutreffen.

Ähnlich wirkt sich konkretes Armutserleben in der Familie hinderlich auf eine vielfältige Freizeitgestaltung der Kinder aus: Kinder mit konkretem Armutserleben zählen zu 13 % zu den Vielseitigen Kids, Kinder, die nicht in Armut aufwachsen, zu 28 %. Der Migrationshintergrund erweist sich in der multivariaten Analyse nicht als bedeutsam.

Auch die Zeit, die Eltern für ihre Kinder haben (aus Sicht der Kinder), korreliert mit deren Freizeitgestaltung: Unter den Kindern, die von einem Zuwendungsdefizit berichten, finden sich besonders viele Medienkonsumenten (34 %). Bei den Kindern, die kein Zuwendungsdefizit oder nur ein Defizit bei einem Elternteil verspüren, liegt dieser Anteil bei jeweils 26 %.

**Pupeter, Monika, & Schneekloth, Ulrich. (2018). Familie: Vielfältige Hintergründe und unterschiedliche Lebenslagen. In V. D. World (Ed.), *Kinder in Deutschland. 4. World Vision Studie* (pp. 54-75). Weinheim: Beltz J.**

Zuerst bestätigt sich beim Blick in die Daten ein wichtiger Trend, der zumindest auch indirekt relevant für den Zeithaushalt von Familien ist: Das klassische Ein-Ernährermodell ist insgesamt gesehen rückläufig. Waren es 2007 noch immerhin 42% der untersuchten Familien, die dieses Arrangement lebten, beläuft sich der Wert in der aktuellen Untersuchung auf 28%.



Die Arbeitszeitwünsche der Mütter lassen sich wie folgt zusammenfassen: Mütter in Teilzeiterwerbsarrangements zeigen sich überwiegend zufrieden mit ihren Arbeitszeiten; von den Vollzeitschäftigten hingegen möchten satte 42% weniger umfangreich erwerbstätig sein.

Der nächste Auswertungsblock betrifft die generelle Zufriedenheit der Kinder mit der Zeit, die Eltern für sie haben. Darauf haben in der Studie 2018 zwei Drittel mit „Ja“ votiert, 28% sagen „mal so, mal so“ und 4% sagen „nein“.

**Pupeter, Monika, & Schneekloth, Ulrich. (2018). Selbstbestimmung: Selbständigkeit und Wertschätzung. In V. D. World (Ed.), *Kinder in Deutschland. 4. World Vision Studie* (pp. 148-179). Weinheim: Beltz J.**

S. 178: Kinder und das gute Leben

Auf einer fünfstufigen Skala (abgefragt mit einem Smiley) ordnen sich Kinder 67% in der Kategorie sehr zufrieden ein. 26% geben an, zufrieden zu sein. 6% wählen 6% der Kinder und gerade mal 1% gibt ab, unzufrieden zu sein.

Dabei gibt es deutliche Effekte nach der Schicht der Kinder. Es gibt ebenso einen Zusammenhang mit der Selbstbestimmung im Alter: „Selbstbestimmte Kinder, denen im Alltag so gut wie durchgängig Mitbestimmungsmöglichkeiten gewährt werden, beschreiben sich durchweg als kompetenter und auch als zufriedener. Eigene Gestaltungsmöglichkeiten und das damit verbundene Einüben und Erlernen von Selbständigkeit und Selbstverantwortung wirken vor diesem Hintergrund als Schlüssel, der es den Kindern ermöglicht, die

Anforderungen im Alltag besser zu bewältigen. Selbstbestimmung macht Kinder stark und fördert gleichzeitig deren soziale Kompetenz im Miteinander. Dafür brauchen Kinder sowohl Anregungen, als auch Rahmenbedingungen, innerhalb derer sie sich selbst entfalten können.“ (S. 179).

### **Vertiefung:**

#### **Institutionalisierung, Pädagogisierung und Scholarisierung von Kindheit und die Frage nach dem dortigen guten Leben**

Remsperger-Kehm, Regina (2019). Gute Kindheit in Institutionen früher Bildung? Zeitgemäße Soziale Arbeit - Abgründe und Perspektiven. *Theorie und*

*Praxis der Sozialen Arbeit*, 70(4), 284-289.

Die Autorin beschäftigt sich mit der Frage danach, ob Kindheit in Institutionen früher Bildung - d. h. in Krippe, Kita und Grundschule - für Kinder selbst eine *gute* Kindheit ist.

Daran schließen sich weitere Fragen an:.

- Welche Vorstellungen und Erwartungen sind also mit früher Bildung verbunden?
- Wie wirken sich Institutionalisierung und Pädagogisierung auf den Alltag von Kindern aus?

- Und welche Vorstellungen verbinden vor allem Kinder mit einer *guten* Kindheit?

## Perspektive 1: Vorstellungen von und Erwartungen an frühkindliche Bildung

Um Kindheit in Institutionen früher Bildung heute einordnen zu können, brauche es einen Blick auf die Bildungsdiskussion in Deutschland. Diese ist vielfältig und von unterschiedlichsten Interessen getragen. So gibt es eine immanente Bildungsdiskussion auf der einen Seite, die das Kind und dessen Weltaneignungsprozesse in den Vordergrund rückt und andere Positionen, die Bildung für andere Zwecke vorschieben, Bildung instrumentalisieren:

Es wird so gesehen schnell klar, dass im Diskurs über frühkindliche Bildung sozial- und bildungspolitische Fragestellungen eng mit volkswirtschaftlichen Aspekten verknüpft werden

In die Bildung von Kindern wird gerade deshalb investiert, um das Humankapital der Kinder zu sichern und um die Produktivität der der Betreuungsarrangements stärker entlasteten Frauen zu steigern. Forderungen nach flexiblen Betreuungsmöglichkeiten bilden dieses doppelte Motiv ab.

Solchen instrumentalisierenden und funktionalisierenden Forderungen wird damals widersprochen. Man argumentiert, dass die Über-Betonung früher Bildung Gefahr läuft, den Interessen einer neoliberalen Wissensgesellschaft entgegenzukommen und nicht primär auf das Kind bezogen zu sein.

Bildungsprozesse dürften nicht rein gesellschaftlich nützlichkeitsbezogen sein, sondern als Grundlage der Persönlichkeitsentwicklung, der Lebensführung sowie der Teilhabe an Gesellschaft, Politik und Kultur

Für Soziale Arbeit als Bildungsarbeit heißt dies: Sie muss an gesellschaftlichen Strukturen und mit Individuen wirken, um Demokratie zu befördern und Ungleichheit zu überwinden

Zusammengefasst: Der Diskurs um frühkindliche Bildung besteht hierzulande nicht nur aus sehr unterschiedlichen Sichtweisen zur Bildung von Kindern, sondern wird auch verknüpft mit Erwartungen und Zielstellungen, die mitunter völlig gegensätzlich sind. Diese Spannungsfelder ziehen sich auch durch die Institutionen früher Bildung und damit imprägnieren sie zwangsläufig die Bedingungen des Aufwachsens von Kindern.

#### Perspektive 2: Institutionalisierung und Pädagogisierung von Kindheit

Der Ausbau der Kindertagesbetreuung hierzulande war eine Reaktion auf eine Vielzahl unterschiedlicher Entwicklungen. Es waren dies Probleme des Arbeitsmarkts, der Demografie, der Sozialhilfe, der Kinderlosigkeit hochqualifizierter Frauen und der Armut alleinerziehender Mütter.

Kinder in Deutschland wachsen heute - „betreuten Kindheit“ oder in einer institutionalisierten Kindheit auf (Hans-Rudi Leu, DJI). Institutionalisierung, Pädagogisierung und Scholarisierung sind demzufolge zentrale Merkmale heutiger Kindheit.

Die Zeitstrukturen verändern sich für Kinder damit: Die Zeiten in Bildungsinstitutionen erhöhen sich spürbar, die Zeit in und für Familien verringert sich, Freiräume für Freizeitaktivitäten sind stark begrenzt. Sie passen sich der allgemeinen Rationalisierung und Verzweckung der allgemeinen gesellschaftlichen Zeitstruktur an.

Ganz konkret bedeutet die zeitliche Strukturierung des kindlichen Alltags jedoch - und das berichten Studierende der Autorin, die Kinder interviewt haben -, dass Kinder früh aufstehen, wenig Zeit für ein Frühstück haben, sich sputen müssen, um Kita und Schule rechtzeitig zu erreichen, dort - je nach Institution - einen straff strukturierten Tag oft ohne ausreichende Erholungsphasen erleben, erst spät am Nachmittag den Nachhauseweg antreten, dann institutionalisiert organisierte Aktivitäten wahrnehmen, anschließend zu Abend essen, um dann - im Falle sehr junger Kinder - schon ins Bett zu gehen oder - bei älteren Kindern - endlich etwas unverplante Zeit für sich zu finden.

Der vielfach geäußerte Wunsch von Kindern, keinen Stress oder Termine zu haben, sich ausruhen und entspannen zu können, prallt auf Forderungen, öffentliche Bildungsinstitutionen weiter zu flexibilisieren und Öffnungszeiten zu verlängern.

### Perspektive 3: Konzeptualisierung guter Kindheit

„Gute“ Kindheit wird im öffentlichen und fachwissenschaftlichen Diskurs zunächst aus Erwachsenenensicht konzeptualisiert. „Gute Kindheit“ wird oftmals mit dem Erfolg von Kindern in Bildungsinstitutionen verknüpft, „schlechte“ Kindheit dagegen mit einem drohenden Misserfolg im Bildungssystem. Zudem wird „gute Kindheit“ im 15. Kinder- und Jugendbericht „als aktive Gestaltungsaufgabe und Herstellungsleistung (angesehen), die nur in geteilter Verantwortung im Spannungsverhältnis zwischen privater Sorge und öffentlicher Verantwortung zu bewerkstelligen ist“ (Joos et al. 2018: 14).

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung findet auf internationaler Ebene unter dem Label „Child Well-Being, was im deutschen Diskurs als „Wohlbefinden von Kindern“ gefasst wird.

Das Ziel von Well-Being-Ansätzen ist es, vor allem auch das gegenwärtige Wohlbefinden von Kindern zu betrachten und zu steigern (Joos et al. 2018). Untersuchungen von Tanja Betz (2018) zeigen jedoch, dass in der (inter-)nationalen Sozialberichterstattung von der Betrachtung „des Kinderlebens im Hier und Jetzt nicht die Rede sein kann“ (ebct: 66). „Gute Kindheit“ wird mit den Indikatoren Ökonomie/Armut, Bildung und Gesundheit“ abgebildet, was ein Indiz für das zentrale gesellschaftliche Interesse an kindlichen Wohlbefinden ist: „Kinder repräsentieren die gesellschaftliche Zukunft und sollen wirtschaftlichen Wohlstand garantieren, so Betz (ebd.)

Als multidimensionales Konzept ist Child Well-Being jedoch breiter angelegt und umfasst auch die Qualität von Beziehungen sowie das subjektive Empfinden von Kindern.

Die Frage, was Kinder selbst unter einem guten Leben verstehen, um ihnen „ein gutes Leben in der *Gegenwart* mit Blick auf die Zukunft zu ermöglichen“ (Rann 2017: 22), wird jedoch noch oft vernachlässigt (Remsperger-Kehm 2018: 24). Die Meinung von Kindern selbst einzuholen, „ist bislang nicht state of the art (Andresen 2018: 74). Die World.Vision Kinderstudien, wie oben schon aufgezeigt versuchen hier, andere Akzente zu setzen, und befragen Kinder nach ihren Vorstellungen zu einem guten Leben (ebd.: 78). Hierzu gehören u. a. (Andresen 2018: 79):

- die Fürsorge durch die Eltern/Elternteile (d. h. die Zeit, die Eltern für ihre Kinder da sind);
- die Zufriedenheit der Kinder mit ihren Freiheiten und Freizeitmöglichkeiten im Alltag
- sowie die generelle Zufriedenheit mit den Institutionen Schule und Hort.

Kinder haben also ganz offensichtlich - und das zeigen auch die Ergebnisse weiterer Studien (z. B. Nentwig-Gesemann et al. 2017, Seddig 2014) - ein hohes Bedürfnis nach freier Zeit und freier Entfaltung, damit sie ihren Interessen ohne Zeitdruck nachgehen können. Ältere Kinder bringen darüber hinaus zum Ausdruck - so die Resultate der World Vision Kinderstudie 2013 -, dass sie häufiger unzufrieden mit der Ganztagschule und weniger zufrieden mit der eigenen Freizeit sind. Interpretiert wird dies als Hinweis, dass der Ausbau der Ganztagschulen aus der Perspektive der Kinder bislang nicht immer zu überzeugenden Ergebnissen geführt hat.

### Zeitgemäße Soziale Arbeit: Perspektiven

Mit Blick auf eine zeitgemäße Soziale Arbeit wagt die Autorin einen ersten vorsichtigen Schluss: Führt man sich die „Überfrachtung“ und Verzweckung des Begriffs der Bildung, die Institutionalisierung von Kindheit sowie die Befragungen von Kindern vor Augen, dann kann man nicht in selbstverständlicher Manier davon ausgehen, dass Kinder in Institutionen früher Bildung eine Kindheit erleben, die ihr eigenes Wohlbefinden sichert. Die Institutionalisierung von Kindheit als Garant für die Einlösung gesellschaftlicher Ziele wie Bildungsbeteiligung, Chancengleichheit, Vereinbarkeit von Familie und Beruf oder die

Reduzierung von Armut fördert nicht automatisch das gute Leben aus Kindersicht.

Remsbergers Befürchtung ist in diesem Kontext, dass gerade die pädagogischen Aspekte in der Debatte über Bildung in der Kindheit zu wenig Gehör finden. Die eigenbestimmten Bildungsprozesse der Heranwachsenden drohen verdrängt zu werden.

.

Vor diesem Hintergrund stehe eine zeitgemäße Soziale Arbeit heute in der Verantwortung, Bildungsprozesse von Kindern im Kontext ihrer Lebenswirklichkeiten zu betrachten

Eine zeitgemäße Soziale Arbeit

- muss für sich definieren, wie sie Bildung versteht,
- muss für sich klären, welche Voraussetzungen für kindliche Bildungsprozesse im familiären und außerfamiliären Kontext geschaffen werden müssen
- und muss dabei insbesondere im Blick haben, welche Bedingungen Kinder selbst in Bezug auf ihr eigenes Wohlbefinden formulieren.

In einer zeitgemäßen Sozialen Arbeit geht es also auch darum, für ein gutes Leben von Kindern einzutreten. Das wiederum bedingt, dass man sich ausdrücklich und professionell mit Ergebnissen der Kindheitsforschung auseinandersetzt, insbesondere auch mit adäquaten Konzeptualisierungen des Wohlbefindens und anderer Konstrukte



### **Anwendung auf ein weiteres Handlungsfeld der Sozialen Arbeit**

Aghamiri, Kathrin. (2018). Wenn die Spielleute kommen - Sozialpädagogische Gruppenarbeit aus Kindersicht. In S. Ahmed, F. Baier & M. Fischer (Eds.), *Schulsozialarbeit an Grundschulen. Konzepte und Methoden für eine kooperative Praxis mit Kindern, Eltern und Schule* (pp. 185-196). Opladen: Barbara Budrich.

Eingangs des Artikels unterzieht der Autor die verhaltenspräventiven Gruppenarbeitskonzepte einer Kritik. Kinder werden als Risiko für sich selbst und den pädagogischen Prozess modelliert und sollen verhaltenstherapeutisch auf Spur gebracht werden.

Dem wird eine **subjektorientierte Perspektive** gegenübergestellt. Kinder deuten demnach Situationen auf der Folie eigener Erfahrungen und eignen sich selektiv diejenigen Elemente an, die ihnen dienen können. „Anstatt also nach der ‚richtigen‘ Methode zu suchen, stellt sich für Schulsozialarbeiter\_innen zunächst die Frage danach, wie Kinder sich sozialpädagogische Gruppenangebote zu eigen machen. Was fangen Kinder mit den Klassenprojekten, Seminaren zum Sozialen Lernen oder Trainings zur Gewaltprävention eigentlich an? Wie deuten sie diese? Was machen sie daraus?“ (S. 185).

Die Autorin berichtet aus einem Forschungsprojekt zu dieser Frage. Vorweggenommen zeigt sich, dass Soziale Gruppenarbeit eben nicht im Sinne eines Verhaltenstrainings funktioniert, sondern dass die Kinder eigensinnig damit umgehen.

## **Soziale Gruppenarbeit – zwischen Demokratiebildung und Prävention**

Aus der Perspektive einer teilhabeorientierten Kinder- und Jugendhilfe in der Schule sind Kinder als Menschen mit Rechten, Interessen und Bedürfnissen anzuerkennen, die sich ihre Lebenswelt eigensinnig erschließen. „Das bedeutet, dass Professionelle sich zunächst dafür interessieren müssen, wie es Kindern in der (Grund-)Schule geht bzw. vor welchem Hintergrund sie sich Gruppenarbeit als Erziehung aneignen. Daraus entsteht die Frage, wie sich die Lebenswelt Schule für Kinder eigentlich darstellt.“ (S. 187).

### **Schule als Deutungsrahmen für sozialpädagogische Gruppenarbeit**

Menschen eignen sich die Welt vor dem Hintergrund ihrer jeweiligen bestehenden Erfahrungen an. Mit der Einschulung gelangt das Kind in neue Relevanzsysteme und in ein neues den Alltag strukturierendes System. „Schule verfügt über spezifische räumliche, strukturelle und soziokulturelle Bedingungen, Tradierungen und Rollen, die jeweils ortsbezogen gerahmt sind.“ (S. 188). Schule wird alltäglich, ihre Ordnung wird im Alltag von allen Akteuren immer wieder neu hervorgebracht. Dazu gehören bzw. tragen bei Rituale, formelle Abläufe, Lerninszenierungen und Machtstrukturen. Diese wiederum werden zur Interpretationsfolie für alles, was in der Schule passiert. Diese schulische Ordnung betrifft vor allem den Körper der Kinder, der zumeist diszipliniert und stillgestellt wird. Zur schulischen Ordnung gehört zudem das Verhältnis zu den anderen Kindern. Das kann freudvoll wie auch höchst prekär sein, wenn man niemand zum Spielen in der Pause hat. Das Fehlen von Freunden kann ein regelrechtes Risiko sein. „Wenn Sozialpädagog\_innen nun in der Grundschule aktiv werden, entschlüsseln die Kinder ihre Angebote jeweils in Relation zu diesem

Alltagswissen. Auf diese Weise wird Schule der bestimmende Deutungsrahmen für die Schulsozialarbeit.“ (S. 189).

### **„Wenn die Spielleute kommen“**

Alle drei Wochen kommen zwei Schulsoszialarbeiter\_innen für drei Schulstunden am Vormittag in den Unterricht der zweiten Klassenstufe und führen eine thematisch aufbauende Gruppenarbeit mit den Kindern durch.

Ein wichtiges allgemeines Ergebnis lautet:

„Die Kinder erleben und deuten die sozialpädagogische Gruppenarbeit vor dem Hintergrund ihres Wissens über die schulische Alltagswelt als ‚Spielstunden‘. Sie beschreiben eine Entlastung von den Anstrengungen des Unterrichts und genießen die Aufmerksamkeit der Sozialpädagog\_innen. In den Gesprächen mit den Kindern wird immer wieder deutlich, dass sie Gruppenarbeit als Raum erleben, in dem eine zeitweise Umwidmung der schulischen Ordnung stattfindet. Unterrichtsregeln und Disziplinaranforderungen sind zeitlich begrenzt außer Kraft gesetzt.“ (S. 190).

Schulsozialarbeit schafft hier Nischen im Unterricht für viele eigene Anliegen der Kinder, insbesondere was den Umgang mit dem eigenen Körper und das Interagieren mit anderen Kindern angeht. „Der Kontrast zum schulischen Alltag macht vor allem die Spiele, mit denen die Schulsozialarbeiter\_innen Übungen einleiten oder Gemeinschaftserfahrungen organisieren, zum Bezugspunkt der Aneignung durch die Kinder. Elemente des Angebots, die dagegen unterrichtlichen Settings ähneln ... erwähnen die Kinder gar nicht oder nur auf explizite Nachfrage. Spiel und Spaß sind Motivation und Strategie der Aneignung. So werden auch die Schulsozialarbeiter\_innen

als ‚Spielleute‘ adressiert.“ (S. 191). Schulsozialarbeit ist so etwas wie eine wertgeschätzte „Wirklichkeitsenklave“, die den Unterrichtsrahmen temporär außer Kraft setzt.

### **Spaß als Modus der Aneignung eigener Bedürfnisse**

Eine protokollierte Situation eines turbulenten Wettkampfspiels wird von den Kindern als besonders gut erlebt: „Im Klassenraum, in dem sonst nicht gelaufen werden darf, eröffnet sich ein Raum für bewegte und lautstarke Äußerungen der Gruppe. ...Auf der Bühne von Spaß und Spiel entstehen Gelegenheiten, das Bedürfnis nach Bewegung und Anerkennung auszuagieren.“ (S. 192).

### **Die Gruppenarbeit als gesicherter Ort**

Gruppenarbeiten offerieren nicht nur Bühnen für das Ausleben von Leiblichkeit, sondern sie erschließen Mitmachgelegenheiten, die sonst nicht unbedingt im Alltag gegeben sind. Gerade das wichtige Thema Kinderkontakte und Kinderfreundschaften wird dadurch anders als in der Pause, in der man sich als attraktiver Partner fürs Spielen inszenieren muss, erleichtert: „Die sozialpädagogische Gruppenarbeit entlastet von der Aufgabe, Mitspielen selbst herstellen zu müssen, ähnlich wie von der Anforderung, sich im schulischen Unterricht behaupten zu müssen. Sie stellt auf diese Weise einen inszenierten, aber voraussetzungslosen Ort zur Verfügung, an dem gemeinschaftliche Erfahrungen gemacht werden können.“ (S. 193).

### **Fazit**

„Sozialpädagogik funktioniert nicht im Sinne eines Trainings. Sie besteht darin, Orte zu schaffen, die einen sicheren Rahmen bieten, damit sich die Subjekte neue Erfahrungen aneignen können.“ (S. 194).

### **Weitere Vertiefungen:**

#### **Soziologie der Kindheit – Dekonstruktionen von Normalitätsunterstellungen**

#### **Die Lunchbox als Mittel der Disziplinierung und der Konstruktion des gesunden Kindes.**

Cappellini, Benedetta, & Harmann, Vicki. (2019). Lunchbox. In J. Hasse & V. Schreiber (Eds.), *Räume der Kindheit. Ein Glossar* (pp. 229-234). Bielefeld: transcript.

„A lunchbox or packed lunch is a combination of food items prepared at home to be eaten outside the home, for example at school or at workplace...

Der Inhalt dieser LB ist jüngst zu einem wichtigen Diskurs- und Politikgegenstand geworden. Es geht um Übergewicht von Kindern und das Konsumieren von „korrekter“ Nahrung.

„In unpacking the notion of lunchboxes as a bridge between home and school, it emerges that a lunchbox can be considered a space for disciplining bodies, a space for displaying family life and mothering and a space for sanctioning ‚the Other‘. „

Die Kontrolle der Inhalte der LB zielen also auf ein selbst-reguliertes Kind, dass seine Ernährungsgewohnheiten außerhalb und innerhalb der Schule korrigieren kann. Das kann zwar helfen, Übergewicht zu

vermeiden, es kann aber nicht-intendierte Nebeneffekte haben. So können Kinder, die den Ernährungs- und Gesundheitsansprüchen nicht genügen, deswegen stigmatisiert werden. Insbesondere Kinder mit anderen Hintergründen als die Mainstreamer könnten aufgrund ihrer anderen Auffassungen von gesunden Mahlzeiten diskriminiert werden. Und es ist zudem in Rechnung zu stellen, dass Kinder nicht selten solche Biopädagogiken zurückweisen. Das zeigen Beobachtungsstudien zum Umgang mit dem Pausenbrot.

### **A space for displaying family life and mothering**

Weil die LBs daheim zubereitet werden, wundert es nicht, dass sie das Interesse auch auf ihre heimische, familiale Herstellung gezogen haben. „In the UK, media and politicised initiatives around healthy eating in schools have been seen as tools for disciplining certain mothering styles, while praising others.“ (S. 231).

Studien belegen überdies, dass die scheinbar neutrale Sprache von Gesundheit und gesundem Essen unhinterfragt Mittelschichtstandards belohnt und propagiert. Die Mittelschichtmütter verstehen sich gut auf eine schulkompatible Bestückung der LBs. „Working-class mothers tend to be less orchestrated in their display of mothering outside the home, generally maintaining the same diet inside and outside the home.

Daher kommen sie schneller in Konflikt mit den Lehrerinnen, die größtenteils aus der Mittelschicht stammen. Medien porträtieren dies dann als „unmoralisches Verhalten“ der Mütter aus der Arbeiterschicht.

Mittelschichtmütter hingegen sind ständig und verzweifelt bemüht, den Anforderungen an gute Ernährung nachzukommen. „Middle-class mothers feel that they need to constantly experiment with new food

available on the market and keep up with localised trends of what constitutes a ‚good‘ lunch.“

Eine Studie zeigt: Privilegierte, ressourcenreiche Migranten rahmen die eigenwillige Bestückung ihrer LBs für ihre Kinder mit dem Label „kosmopolitisch“ und als Ausdruck gelungener Diversity. „In contrast migrant families from less privileged backgrounds, often find that their economic, social and cultural capital do not allow them to frame their practices in the same socially approved way. In such cases, their children’s lunchboxes are often framed as a compromise between keeping their own cultural identities alive and aligning themselves with the culinary culture promoted in schools....“ (S. 233).

Die Debatte und die Studien um die LBs zeigen: Indem man die Vorstellungen von guter und richtiger Nahrung dekonstruiert, entkleidet man die scheinbar natürliche Sprache der Ernährung und stößt auf kulturelle und soziale Ideale der Kindheit, Elternschaft und des Familienlebens.

### **Vertiefung „Vielfalt“ und „Ethnizität“ als Kontur heutigen Kindseins**

Fachkräfteportal Kinder- und Jugendhilfe, November 2019

Migrationssensibilität in der Kindertagesbetreuung: Tipps für Fachkräfte  
**Der Diplom Sozialpädagoge Reinhold Gravelmann hat sich auf dem diesjährigen Kitaleitungskongress in seinem Workshop „Alle anders – alle ganz normal?“ mit der Frage auseinandergesetzt, wie Fachkräfte in Kindertagesstätten die soziokulturelle Vielfalt von Migrantenfamilien in ihren Kita-Alltag integrieren können. In der**

**folgenden Zusammenfassung benennt Gravelmann zentrale Aspekte und gibt Materialhinweise zu den Themenbereichen Migration und interkulturelles Verständnis.**

Beim alljährlich stattfindenden [Deutschen Kitaleitungskongress](#) werden praxiskonkret die zentralen Themen von Kitaleitungen und Fachkräfte der Kindertagesbetreuung aufgegriffen, von Fachleuten dargestellt und mit den Teilnehmenden diskutiert. Ziel der Veranstalter ist es, umfassendes **Hintergrundwissen und konkrete Praxisanleitungen für den Arbeitsalltag** zu gewinnen und einen **Austausch** untereinander zu ermöglichen. Begleitet wird der an mehreren Standorten in Deutschland stattfindende Kongress durch eine Ausstellung von verschiedenen Fachanbietern.

#### *Vielfalt in der Kita*

Im nächsten Jahr **2020** wird ein **Schwerpunkt des Deutschen Kitaleitungskongress „Vielfalt in der Kita“** sein, die zugleich Chance und Herausforderung für Leitungen und Teams darstellt. Interkulturelle Kompetenz, kultursensibles Handeln und gezielte Kommunikation werden in den Fokus gerückt. Auch beim diesjährigen Kongress war das Thema – neben vielen anderen – bereits Tagungsinhalt.

Im diesjährigen **Workshop „Alle anders – alle ganz normal? – Wie Sie die soziokulturelle Vielfalt von Migrantenfamilien in Ihren Kita-Alltag integrieren“** von Reinhold Gravelmann wurden die teilnehmenden Kitaleitungen und Erzieher/-innen angeregt, ihre Bilder von Migrant(inn)en in Frage zu stellen und neu zu konstruieren. Mit diesen Fragen stehen Haltungsfragen in engem Zusammenhang, ebenso das Selbstverständnis der konzeptionellen Ausrichtung der Kita. Im Workshop wurde zudem auf Kommunikationsbarrieren auf „beiden Seiten“ eingegangen, verbunden mit Wegen zur besseren



Kommunikation. Zugleich gab es konkrete Anregungen für die Fachkräfte.

### **Einige zentrale Aspekte sind im Folgenden zusammengefasst.**

#### Verständnis von Vielfalt

Unter Vielfalt kann zum einen die Unterschiedlichkeit der Lebenslagen von Menschen verstanden werden und sie beschreibt zum anderen die Unterschiedlichkeit in Bezug auf Geschlecht, ethnische und soziale Herkunft, sexuelle Orientierung, Religion und Weltanschauung sowie Alter und geistige Kapazitäten. Ergänzt wird diese Sichtweise durch die Perspektive einer Vielfalt von Gemeinsamkeiten. Ein bedeutender Aspekt von Vielfalt in vielen Kitas ist die multikulturelle Zusammensetzung der Kitakinder und eine ebenso vielfältige Elternschaft. Vielfalt als solche ist positiv und bereichernd. Ohne Vielfalt gibt es keine Veränderungen. Schimmel entsteht bekanntlich in geschlossenen Räumen. Zugleich ist jeder Mensch – unabhängig von seiner Herkunft – individuell an seinen Einstellungen, Lebens- und Verhaltensweisen zu messen, die dann im Einzelfall durchaus auch weniger bereichernd sein können. Es gibt auch nicht nur die positiven Seiten einer „bunten“ Gesellschaft. Zuwanderung bedeutet immer auch eine Herausforderung für die migrierten Menschen wie für die aufnehmende Gesellschaft, somit auch für die Kitas. Es gilt, sich auf die Vielfalt fachlich, methodisch und menschlich einzustellen.

#### Selbstreflexion

Wer ist deutsch? Cem Özdemir? Heidi Klum? Helene Fischer? Die Zuordnung dessen, was unter „deutsch“, deutscher (Leit)Kultur oder als migrantisch zu verstehen ist, ist heute nicht möglich und war – entgegen manchem Mythos – auch noch nie möglich. Cem Özdemir ist deutscher Staatsangehöriger. Aufgewachsen im Schwabenland. Er sitzt im Deutschen Bundestag, schwäbelt und ist scharfer Kritiker der aktuellen

türkischen Politik. Heide Klum ist in Deutschland geboren, hat aber seit einigen Jahren zudem die amerikanische Staatsangehörigkeit. Und Helene Fischer, blond gefärbte Haare, urdeutscher Name und dem deutschen Schlager verhaftet, ist in Sibirien geboren und mit ihren russlanddeutschen Eltern im Alter von 4 Jahren nach Deutschland eingereist. Genauso wenig wie es „den“ Deutschen gibt, gibt es „den“ Migranten / „die“ Migrantin. Eine Banalität, die es sich aber immer wieder bewusst zu machen gilt.

### Kulturelle Hintergründe

Welche Rolle spielt die (Herkunfts-)Kultur eines Menschen? (Herkunfts-)Kultur und Migrationshintergrund sind durchaus als oft zentrale Aspekte im Leben der einzelnen Menschen zu sehen und in die fachliche Arbeit einzubeziehen, es gilt diese aber nicht überzubewerten. Menschen sind lernfähig, sie können sich entwickeln, anpassen, verändern, einzelne Aspekte vermengen. Ihre (Herkunfts-)Kultur prägt zwar (mit), ist aber kontextual veränderbar. Kleinere Kinder lernen meist schnell verschiedene kulturelle Muster und Erziehungsstile in ihr Leben zu integrieren. Wo also sind relevante Besonderheiten zu beachten (etwa bei religiösen Gepflogenheiten) und wo wird „Andersartigkeit“ überbetont oder konstruiert? Zu überlegen ist immer auch, wie kulturelle Hintergründe gewinnbringend in den Kitaalltag einfließen können.

### Kulturelle geprägte Erziehungsstile

Die Erziehungsstile, Werteeinstellungen, Vorstellungen vom Leben basieren wesentlich auf den jeweiligen vor Ort herrschenden Gegebenheiten und Gepflogenheiten. Auf dem Land wird oft anders gedacht, gehandelt, gelebt als in der Großstadt, in Sibirien anders als in Zentralrussland, in armen Regionen anders als in reicheren, in eher kollektivistisch orientierten Gemeinschaften anders als in Gesellschaften, in denen das Individuum im Mittelpunkt steht. Die Denk- und Sichtweisen

führen zu unterschiedlichen Handlungen, Zielen und Vorstellungen in Bezug auf Erziehung. Die am Individualismus orientierten Erziehungsvorstellungen in Deutschland forcieren eine möglichst individuelle, autonome Entwicklung des Kindes mit einem hohen Grad an Selbstständigkeitserwartungen. Andere Erziehungsvorstellungen resultieren aus einem Weltbild, in dem das „Kollektiv“ von zentraler Relevanz ist. Das Kollektiv steht über der individuellen Selbstverwirklichung und das primäre Ziel ist die Integration in die (familiäre) Gemeinschaft. Zwei durchaus konträre Vorstellungen, die es zu kennen und zu berücksichtigen gilt und die in Elterngesprächen ggfs. aufzugreifen sind.

#### Relevanz des Migrationshintergrundes

Kinder sind in erster Linie Kinder und erst in zweiter Linie Kinder mit einem Migrationshintergrund! Es geht darum, migrations-/kulturspezifische Komponenten bei Kindern wie bei ihren Eltern einzubeziehen, ohne den Blick ethnozentrisch zu verengen und den Migrationshintergrund oder kulturelle Eigenarten überzubewerten. Generell ist es wichtig (Stichwort: Haltung) offen zu sein für andere Kulturen und Sichtweisen und vor allem eine Kultur des Willkommens zu leben und sichtbar zu machen. Welche Kita begrüßt die Eltern mehrsprachig? Wo findet sich die Kultur der Migrant(inn)en in der Kita wider? Werden „Held(inn)en“, Bücher, Lieder anderer Kulturen einbezogen? Wie wird die ggfs. vorhandene Sprachproblematik angegangen, etwa durch Piktogramme oder mehrsprachige Broschüren? Wie werden spezifische Bedürfnisse von Eltern mit Migrationshintergrund etwa bei Elternabenden oder Kitafesten berücksichtigt? Wo findet sich Vielfalt im Kita-Personal, wo im Konzept?

#### Praktische Tipps und Materialien

Kitamitarbeiter/-innen und Leitungskräfte fragen vielfach nach praktischen Anregungen. Diese sind mittlerweile gut zugänglich. Als beispielhafte Auswahl finden sich unter den nachfolgenden Links entsprechende **Materialien und Hinweise zu den Themen Migration und interkulturellem Verständnis**.

- [www.amadeu-antonio-stiftung.de](http://www.amadeu-antonio-stiftung.de) – „Ene, meine, muh - und raus bist du. Ungleichwertigkeit und frühkindliche Pädagogik“
- [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de) – u.a. Bundesprogramm Sprachkitas
- [www.erzieherin.de](http://www.erzieherin.de) – in der Suche das Stichwort „interkulturell“ eingeben
- [www.kindergartenpaedagogik.de](http://www.kindergartenpaedagogik.de) – Fachtexte zu vielfältigsten Themenfeldern u.a. Migration
- [www.situationsansatz.de](http://www.situationsansatz.de) – Homepage der Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung – diverse Praxistipps, z.B. Kinderlieder für alle
- [www.weiterbildungsinitiative.de](http://www.weiterbildungsinitiative.de) – Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte
- [www.willkommenskitas.de](http://www.willkommenskitas.de) – diverse Materialien (Praxishilfen und Hintergrundinfos)
- Länderportale für Kitas/Elementarpädagogik wie z.B. Niedersachsen ([www.nifbe.de](http://www.nifbe.de)), Rheinland-Pfalz ([www.bm.rlp.de](http://www.bm.rlp.de)) u.a.

**Materialien speziell zum Thema geflüchtete Menschen und ihre Kinder:**

- [www.integration-kitas.de](http://www.integration-kitas.de) – Berliner Modell-Kitas für die Integration und Inklusion von Kindern mit Fluchterfahrung
- [www.kkstiftung.de](http://www.kkstiftung.de) – Kinder mit Fluchthintergrund in der Kindertagesbetreuung in Hessen

- [www.nzfh.de](http://www.nzfh.de) – dort: kostenlose Veröffentlichung: Frühe Hilfen für geflüchtete Familien

### *Über den Autor*

Reinhold Gravelmann ist Diplom Sozialpädagoge, Diplom Pädagoge, Eltern-Medien-Trainer der Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen sowie freiberuflicher Autor und Referent u.a. zu Migration/Flucht, Neue Medien, sowie Themen aus dem Feld der Kinder- und Jugendhilfe, hierbei insbesondere Kindertagesbetreuung. Seit 2010 arbeitet er hauptberuflich als Referent beim AFET-Bundesverband für Erziehungshilfe e.V.

### **Vertiefung:**

#### **Medialisierung, Mediatisierung**

**Knauf, Helen (2019). KITA 2.0. Potenziale und Risiken von Digitalisierung in Kindertageseinrichtungen. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 69(27-28), 36-41.**

**Digitalisierung** hat das Potenzial, die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen grundlegend zu verändern. Der digitale Wandel umfasst dabei wesentlich mehr als die medienpädagogische Arbeit mit Kindern und bietet Potenziale und Risiken teils da, wo man sie nicht vermutet.

Im Mittelpunkt der öffentlichen und fachlichen Diskurse standen bislang die Mediennutzung der Kinder und die Fragen ob und in welchem Umfang digitale Medien ihnen auch schon in der Kita zugänglich gemacht werden sollen.

Die Autorin zeigt ergänzend auf, dass Digitalisierung weit mehr umschließt. Sie findet sich in allen Handlungsfeldern von Bildungsinstitutionen als Teil der umfassenden Mediatisierung und der damit einhergehenden Veränderung der Kommunikation. Für immer mehr Handlungen braucht es Kommunikationsarbeit, und unser Leben vollzieht sich immer mehr in virtuellen Räumen.

Was bedeutet das für die Kitas? Die Autorin führt neben der umfassend durch digitale Werkzeuge unterstützten allgemeinen Verwaltungs- und Organisationsaufgaben drei Bereiche auf, die mediatisiert bzw. digitalisiert werden:

Arbeit mit Kindern

Arbeit mit Eltern

Neben der persönlichen Kommunikation zwischen Fachkräften und Eltern z.B. in Übergabesituationen und Elternabenden bewerkstelligt sich Kommunikation zunehmend durch Medien aller Art: vom Flyer und Aushang und Brief hin zu den E-Mails, Chatgruppen etc. Das bietet die Möglichkeit für vielfältige und anlassbezogene Kommunikation. So geht es nicht mehr alleine um das Ankündigen von bestimmten Aktionen. Vielmehr können kleine Bildungsepisoden rasch den Eltern kommuniziert werden, sogar mit Bild und/oder Video. Das kann die Selbstwirksamkeit der Erzieherinnen erhöhen....

Auch mit nicht Deutsch Sprechenden kann über Übersetzungsprogramme schnell Kontakt hergestellt werden.

S. 39: Tendenzen der Entgrenzung der Kita durch Digitalisierung

„Die Nutzung digitaler Werkzeuge zur Kommunikation mit Eltern ist jedoch auch kritisch zu sehen. Erfahrungen von Fachkräften zeigen,

dass sie durch die Verwendung von Portfolioapps deutlich häufiger Kontakte mit Eltern haben und es zu einem engeren Austausch kommt. Diese Betonung von Kommunikation bedeutet zugleich eine Verlagerung nach außen: Während die Tätigkeit in der Kindertageseinrichtung bisher weitgehend abgeschirmt stattfand, wird sie durch digitale Werkzeuge sichtbarer....“

Gewissermaßen werden zudem die medialen Spiegelungen, die Repräsentationen der pädagogischen Arbeit wichtiger als die pädagogischen Handlungen selbst. Interne Vorgänge, also die Arbeit am und mit dem Kind, könnten unwichtiger werden als die Arbeit außerhalb, mit den Eltern. Es kann auch zu erhöhter Kontrolle der Kinder kommen.

#### Vor- und Nachbereitung

Portfolios werden zunehmend digitalisiert erstellt, unterstützt werden auch Diagnostik u.am. . Auch Ablage etc. Man hat den Eindruck, dass man qualitativ bessere Arbeit erledigt.

Das hat aber ebenso negative Facetten: „Es werden immer mehr Daten über das einzelne Kind, seine Familie, die Kindergruppe und letztlich auch über die Fachkräfte gesammelt und ausgewertet, Das vermehrte Sammeln von Daten hat zunächst schlicht zur Folge, dass weniger Zeit und Aufmerksamkeit für die direkte Interaktion mit Kindern zur Verfügung stehen. ...“ (S. 40)

Das Kind und seine Bildungsbiografie werden immer umfassender beobachtbar und dokumentierbar.

Damit hat die Autorin gezeigt, dass mit der Digitalisierung nicht-intendierte Verschiebungen verknüpft sind: Man hat es also mit einem umfassenden Transformationsprozess zu tun!

Dies sollte bei der reflexiven Begleitung im Auge behalten werden.

### Übungs- und Vertiefungsfragen:

- Welche Besonderheiten der neuen Soziologie der Kindheit fallen Ihnen inhaltlich und methodisch auf?
- Was heißt es methodisch „aus der Perspektive der Kinder“ zu forschen und zu denken?
- Warum nimmt das Konstrukt des Wohlbefindens eine so starke Stellung im Rahmen der soziologischen Beschäftigung mit Kindheit ein?
- Welche Konsequenzen leiten Sie für die Soziale Arbeit mit Kindern aus dieser soziologischen Perspektive der Kinder ab?