

1 Zur Notwendigkeit von Früher Bildung und Erziehung

*Die frühkindliche Bildung ist eine, wenn nicht die wichtigste und beste Investition in die Zukunft unserer Gesellschaft.
Heidelberger Erklärung zur Frühkindlichen und Elementarbildung (2008)*

Die Relevanz von Erziehung und Bildung sowohl für die individuelle als auch für die gesellschaftliche Entwicklung ist unstrittig (► Kasten 1; s. auch Deutsche Akademie der Naturforscher Leopoldina e. V. et al., 2014).

Kasten 1: Frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung: Grundpfeiler für den Aufbau besserer und gerechterer Bildungssysteme

In einer Zeit nie dagewesener Herausforderungen ist es von entscheidender Bedeutung, allen unseren Kindern durch die Gewährleistung einer hochwertigen frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) einen guten Start zu ermöglichen. Die umfassenden Vorzüge einer frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung werden zunehmend anerkannt und reichen von wirtschaftlichen Vorteilen für die Gesellschaft insgesamt bis hin zu besseren schulischen Leistungen des Einzelnen. Die Ergebnisse internationaler Schülerleistungsstudien (PISA (OECD) und IGLU (IEA)) belegen, dass Kinder und Jugendliche in den Bereichen Leseverständnis und Mathematik bessere Leistungen erzielen, wenn sie eine FBBE-Einrichtung besucht haben. Die Forschungsarbeiten legen zudem den Schluss nahe, dass das Angebot einer hochwertigen FBBE die öffentlichen Ausgaben des Sozial-, Gesundheits- und auch des Justizsystems verringern kann. Eine hochwertige FBBE bildet ein starkes Fundament für ein erfolgreiches lebenslanges Lernen und kommt daher insbesondere benachteiligten Kindern zugute. Die FBBE bildet somit einen Grundpfeiler für den Aufbau besserer und gerechterer Bildungssysteme. (Europäische Kommission, 2014, S. 3)

Gerade vor dem Hintergrund des aktuellen Populismus, den damit verbundenen Simplifizierungen und Lügen (dem Zeitalter des »Postfaktischen« bzw. der »alternativen Fakten«) erscheint es dringlicher denn je, »auf die Karte Bildung zu setzen«. Nur viele mündige, d. h. zur Reflexion fähige Bürgerinnen und Bürger können der aktuellen Gefahr einer Abschaffung demokratischer Strukturen am ehesten begegnen – und »wählen nicht ihre eigenen Schlichter«¹⁰.

Zu Recht hört man daher seit Jahrzehnten »Kinder sind unsere Zukunft«, insbesondere verstärkt nach dem »PISA-Schock« (s.u.) – und wenn es um den Wirtschaftsstandort Deutschland geht, der auch in Zukunft erhalten bleiben soll. Eine »Investition in die Zukunft« bringt die größte Rendite, wenn diese in der Frühen Bildung geschieht: Ein dort investierter Euro hätte eine Rendite von 1 : 12, ein Euro in den tertiären Bildungsbereich nur von 1 : 3, so Jürgen Kluge¹¹ 2008 in Heidelberg¹². Unter der Zukunftsperspektive für eine Gesellschaft ist es demnach lohnenswert, sich mit Früher Bildung intensiver zu beschäftigen und sie tatsächlich nicht nur zu einem relevanten Thema, sondern zu einem festen Bestandteil im politischen Handlungsfeld zu machen.

Neben dem quantitativen Ausbau der zur Verfügung stehenden Plätze für Kinder sind allerdings auch qualitativ Rahmenbedingungen zu schaffen, die den Wert der Frühen Bildung auch für die dort beschäftigten Fachkräfte mit der wohl anspruchsvollsten und komplexesten Bildungsarbeit sichtbar macht. Eine Wertsteigerung könnte dazu beitragen, dass möglichst viele der Besten eines Jahrganges, die sich für einen pädagogischen Beruf entscheiden, die Frühe Bildung wählen (Schöler, 2009).

Für eine bessere Bewertung der Arbeit in der Frühen Bildung wäre eine Akademisierung eine der notwendigen Voraussetzungen – und zwar eine Akademisierung *aller* pädagogischen Berufe in frühkindlicher Bildung und Erziehung. In nahezu¹³ allen anderen pädagogischen Lehrberufen (von der Grundschule bis zum Gymnasium) ist in Deutschland eine Hochschulausbildung erforderlich und wird auch bereits am Beginn des 21. Jahrhunderts von der OECD (2004)

10 Auch Metaphern, so konnte ich des Öfteren feststellen, haben ihre Zeit. Das vollständige Zitat stammt von Bertolt Brecht und heißt: »Nur die dümmsten Kälber wählen ihre Schlächter selber«.

11 Jürgen Kluge, damals Chef von McKinsey Deutschland, wiederholte 2008 in Heidelberg die schon drei Jahre zuvor von ihm in der Deutschen Oper Berlin vorgetragenen Berechnungen (Kluge, 2005).

12 »Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des dreitägigen Workshops »Frühkindliche und Elementarbildung. Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven«, der vom 10.–12. April im Studio der Villa Bosch in Heidelberg stattfand, waren sich einig, dass die frühkindliche Bildung eine der ertragreichsten Anlagemöglichkeiten in die Zukunft unserer Gesellschaft darstellt. Die ungewöhnliche, aber gewinnbringende und synergetische Allianz von Personen und Themen aus Politik, Wirtschaft, Wissenschaft, Studium und Ausbildung, Gewerkschaft und Trägern von Einrichtungen aus dem Früh- und Elementarbereich unterstreicht die Bedeutung der frühen Bildung und Entwicklung nicht nur aus psychologischer und pädagogischer, sondern auch aus gesellschaftlicher und volkswirtschaftlicher Perspektive« (Heidelberger Erklärung zur Frühkindlichen und Elementarbildung, 2008). Die Finanzierung erfolgte dankenswerterweise durch die Klaus Tschira-Stiftung.

13 Die kaum nachvollziehbare Trennung von »Theorie« und »Praxis« (»Eine gute Theorie ist die beste Praxis«) führt dazu, dass in Deutschland sog. Fachlehrer »an beruflichen Schulen fachlichen Unterricht mit überwiegend fachpraktischem Anteil« unterrichten können. In Bayern gibt es solche Fachlehrer u.a. für »Ernährung und Versorgung«, »sozialpädagogische und sozialpflegerische Berufe«, »Gesundheitsberufe«, für »Schreibtechnik« (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, 2017).

dringend für Deutschland empfohlen – übrigens ein Standard in anderen europäischen Ländern:

189. Gemessen an europäischen Standards findet die Ausbildung der deutschen Beschäftigten in der FBBE auf niedrigem Niveau statt. Deutschland und Österreich sind die einzigen Länder Westeuropas, in denen keine nennenswerte Präsenz von Beschäftigten in der Kindertagesbetreuung mit einer grundlegenden Hochschulausbildung zu verzeichnen ist. Über die Unangemessenheit der derzeitigen Ausbildung besteht allgemein Einigkeit, was daran ersichtlich ist, dass vermehrt gefordert wird, die Ausbildung auf eine höhere Ausbildungsebene zu verlagern, und dass in mehreren Ländern Reformen beschlossen wurden, die allerdings eine Anhebung der Ausbildungsebene nicht vorsehen.

190. Welchen Kurs man auch einschlägt, eine Erhöhung der Personalkosten könnte langfristig unvermeidlich sein, um einer Höherstufung der Ausbildung Rechnung zu tragen und eine ausreichende Personalbeschaffung zu sichern. Der Einwand, dass eine verbesserte Rekrutierung und Ausbildung zu hohe Kosten nach sich ziehen, ist langfristig nicht haltbar. In anderen OECD-Ländern hat man Kosten-Szenarios entwickelt, die im Wesentlichen ergaben, dass, wenn hohe Qualität gewünscht wird, eine Aufwertung der Beschäftigten erforderlich ist, um verbesserte Entwicklungs- und Lernergebnisse für die Kinder über das ganze System hinweg zu erzielen. (...) Dies hätte weitere Vorteile: es käme einer gleichberechtigten Beziehung zwischen FBBE-Einrichtungen und Schulen zugute; würde die Beschäftigten für weitere Ausbildungen qualifizieren sowie eine akademische Präsenz und Forschungspräsenz für die FBBE im Hochschulsektor sichern. Uns ist klar: Die Verantwortung für die Ausbildung liegt ausschließlich bei den Ländern. Trotzdem ist dies wiederum ein Bereich, der sich als Gegenstand einer vom Bund angeführten Initiative anbietet, wobei verschiedene Modellprojekte gefördert und bewertet werden könnten, um den besten Weg oder die besten Wege in die Zukunft zu finden. (OECD, 2004, S. 72)

Die im letzten Jahrzehnt entwickelten Bachelor-Studiengänge an Fachhochschulen und Universitäten sind zwar eine erste Grundlage, genügen aber nicht, um diese Wertsteigerung tatsächlich erreichen zu können.¹⁴ Denn eine Gleichstellung mit anderen pädagogischen Fachkräften im Bildungssystem (z. B. den Gymnasiallehrkräften) kann damit wohl kaum erreicht werden. Eine Akademisierung könnte auch dazu beitragen, dass Wertschätzung für die Frühe Bildung und die in diesem Bereich beschäftigten Lehrkräfte nicht nur ein Lippenbekenntnis bleibt, sondern sich sowohl auf deren Konto als auch in deren Interaktion mit anderen Fachkräften bemerkbar macht, »mit denen dann – wie es so schön heißt – auch eher eine »Kommunikation auf Augenhöhe« gelingt« (Schöler, 2009).^{15,16}

14 Vor dem Hintergrund der Anerkennung von Abschlüssen einer Fachschulausbildung als einem Bachelor-Abschluss gleichwertig wird eher dieser Bachelor abgewertet: »Von der Fachöffentlichkeit fast unbemerkt wurde nun kürzlich im DQR die Ausbildung bzw. das Studium an Fachschulen sowie Fachwirt- und Meisterabschlüsse in Kompetenzniveau 6 eingestuft. Das entspricht dem Kompetenzbereich eines Bachelor-Abschlusses. Eine sehr gute Entscheidung, weil hiervon auch die Absolventen der Fachschulen für Heilerziehungspflege und Sozialpädagogik betroffen sind« (Gesellschaft für Pflege- und Sozialberufe, 2013).

15 Vielleicht führt eine Akademisierung auch dazu, dass Ziel 29 aus 1996 der EU-Kommission (European Commission Network on Childcare and Other Measures to Reconcile the Employment and Family Responsibilities of Men and Women, 1996) irgendwann einmal realisierbar wird, wonach 20 % der Beschäftigten in öffentlichen Einrichtungen bis zum Jahre 2006 Männer sein sollten. 2015, also fast zehn Jahre

Warum wird in der deutschen Bildungspolitik nun schon so lange darüber diskutiert, ohne aber wirklich nennenswerte Veränderungen in Gang zu setzen? Alleine der für Bildung unvorteilhaften Länderhoheit (► Kap. 13.1) kann dies doch nicht alleine angelastet werden.

1.1 Wertigkeit der Frühen Bildung und Gesellschaftssystem

Unterschiedliche Gesellschaftssysteme zeichnen sich dadurch aus, dass der Erziehung und Frühen Bildung sehr unterschiedliche Bedeutung beigemessen wird und diese mehr oder weniger gezielt durch entsprechende staatliche Erziehungs- und Bildungsinstitutionen fördern – oder eben nicht. So hatten Erziehung und Bildung in der DDR einen deutlich höheren Stellenwert.¹⁷ Die Frühe Bildung wurde staatlich reguliert, und die Fachwissenschaften waren in die Vorstellungen und Überlegungen zur Erziehung und Bildung eingebunden.¹⁸ Die in der

nach diesem Zehnjahresplan war Deutschland meilenweit von dieser Zielvorgabe entfernt: »Bundesweit liegt der Anteil männlicher Mitarbeiter im pädagogischen Bereich der Kindertagesstätten derzeit bei gerade einmal 3 %, und hier sind männliche Praktikanten, Absolventen eines freiwilligen sozialen Jahres sowie Zivildienstleistende und ABM-Kräfte mit einem Anteil von insgesamt 0,6 % bereits mitgezählt« (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2015, S. 15).

- 16 Und damit ist meine Forderung weitergehend als die von Anke König, die in einer Entgegnung auf einen, auch in meinen Augen problematischen Beitrag von Helga Ostendorf (2017) abschließend schreibt: »Kritisch diskutiert werden muss vielmehr, dass trotz der Größe und der Bedeutung der Frühen Bildung es bis heute nicht gelungen ist, ein spezifisches frühpädagogisches Ausbildungsprofil für dieses Arbeitsfeld zu etablieren. Anders als in den schulischen Bildungssektoren bleibt hier ein Berufs- und Studienprofil selbstverständlich, das für unterschiedliche Arbeitsfelder in der Kinder- und Jugendhilfe qualifiziert. Weiterbildung bleibt daher für die Berufsgruppen in der Kita Standard. Mit Bezug auf die wachsenden Ansprüche an die Kita als Bildungsort, gilt es diese Logik in der (Breitband-) Ausbildung zumindest einmal kritisch zu reflektieren« (2017, S. 164).
- 17 »Daneben hatten sie die Funktion, den Prozess der Formung der zukünftigen Staatsbürger, die den Werten und Bedürfnissen einer sozialistischen Gesellschaft gerecht werden sollten, einzuleiten.« Die an diesen Satz angefügte Fußnote sollte aber ebenfalls Beachtung finden: »Die Hervorhebung dieses Aspekts der FBBE in der ehemaligen DDR bedeutet nicht, dass die FBBE in einer anderen Staatsform, einschließlich liberaler Demokratien, nicht eine ähnliche Rolle bei der Formung der Staatsbürger spielt. Es wurde z. B. argumentiert, dass viele der pädagogischen Praktiken in den heutigen liberalen Demokratien dazu dienen, eine Art »flexiblen« Staatsbürger zu formen, der den derzeitigen Formen des Kapitalismus angepasst ist (s. z. B. Fendler, 2001)« (OECD, 2004, S. 17f.).
- 18 Erklärtermaßen bin ich kein Freund dieses Systems gewesen und habe die DDR auch nicht als »die Zone der nächsten Entwicklung« betrachtet, wie dies durchaus bei einigen Kollegen aus der Sonderpädagogik üblich war. Aber ideologiefrei gilt es auch, die Institutionalisierung einer Frühen Bildung zu analysieren.

DDR erschienenen Entwicklungspsychologie-Lehrbücher waren allerdings – sofern man die Verlautbarungen der SED-Parteitage, die in jedem Buch am Anfang standen, überblätterte – für westdeutsche Studierende nicht nur billiger, sondern durchaus lesens- und bedenkenswert. Nach der Wende haben einige der führenden Vertreterinnen und Vertreter aus Entwicklungspsychologie und Erziehungswissenschaft ein Buch mit dem Titel »Dem Kinde zugewandt – Überlegungen und Vorschläge zur Erneuerung des Bildungswesens« (1991) publiziert, das nach meinen Recherchen kaum wahrgenommen wurde. Durch den Zusammenbruch des Systems versuchten diese Fachvertreter/-innen »ehrlich, offen und glaubwürdig« ihre Rolle in der DDR aufzuarbeiten und zu dokumentieren:

Jeder Beitrag ist ein Stück individueller Aufarbeitung von DDR-Vergangenheit. Denn wir alle waren verstrickt in die komplizierte Dialektik von Mittäterschaft, Mitläufertum und Opferposition – mit individuell unterschiedlichen Gewichten dieser drei Komponenten. Diese Verstrickung ist eine Quelle von Antrieben und Motiven, zur Erneuerung in uns und außerhalb von uns zu gelangen, Schuld und Scham, latenter Groll und abgestreifte Unterdrückung haben das ihrige bewirkt. (Schmidt, Schaar-schmidt & Volkhard, 1991, S. V)

Warum erwähne ich dieses Buch an dieser Stelle? Die Fachvertreterinnen und -vertreter der DDR waren gezwungen, inne zu halten und über ihre bisherigen Theorien, über Bildung und Erziehung *nachzudenken*, denn das Gesellschaftssystem war gescheitert und damit konnte auch die staatlich regulierte Erziehung und Bildung wohl nicht erfolgreich gewesen sein. In der ehemaligen DDR wurde z. B. flächendeckend ein Netz frühkindlicher Institutionen wie Krippen etabliert, um zum einen die Kinder früh im Sinne der gesetzten gesellschaftlichen Werte zu erziehen und zu bilden nach dem Motto »Wem die Kinder gehören, dem gehört die Zukunft«, zum anderen, um die Frauen nach der Geburt eines Kindes wieder schnell in den Arbeitsprozess integrieren zu können.

In der christlich geprägten Bundesrepublik galt ein anderes Familienbild: Dementsprechend stand die Frau »am Herd«, zog die Kinder auf und sorgte dafür, dass es dem Mann wohl ergeht, damit seine Arbeitskraft als Familienernährer erhalten blieb.¹⁹ Bis 1977 konnte daher auch der Mann darüber entscheiden, ob seine Frau »arbeiten gehen«²⁰ durfte oder nicht.

19 Damit wurde der Mann von der Alltagsarbeit befreit und von den »Ablenkungen« durch die Familie entlastet. De facto stand dem Arbeitgeber auch ein wesentlicher Teil der Arbeitskraft der Frau und somit insgesamt ca. eine eineinhalbfache Arbeitskraft zur Verfügung. Dies wurde erst durch die Frauenforschung ab den 1970er Jahren diskutiert (vgl. u. a. Beck-Gernsheim, 1980; Bock & Duden, 1977) und blieb bis heute wenig berücksichtigt. Es wird allenfalls negativ diskutiert, wenn Frauen wegen der Familienarbeit (heute nicht nur wegen Kindern, sondern auch wegen pflegebedürftiger Eltern) nicht für Überstunden zur Verfügung stehen.

20 Dass die Arbeit in Haushalt und für die Familie (die bei mehreren Kindern weitaus länger dauerte und nicht nur körperlich anstrengender war als eine Angestelltentätigkeit) nicht als Arbeit wahrgenommen wurde, sondern als Ausdruck ihrer »Weiblichkeit« ist eine Umdeutung aus dem 19. Jahrhundert. Der US-amerikanische Ökonom John Kenneth Galbraith schrieb dazu: »Die Umwandlung der Frauen in eine auf unsichtbare Weise dienende Klasse war eine ökonomische Leistung ersten Ranges.

Das Bürgerliche Gesetzbuch schrieb es vor: Wollte eine Frau arbeiten, musste das ihr Ehemann erlauben. Erst 1977 wurde das Gesetz geändert. Bis 1. Juli 1958 hatte der Mann, wenn es ihm beliebte, den Anstellungsvertrag der Frau nach eigenem Ermessen und ohne deren Zustimmung fristlos kündigen können. In Bayern mussten Lehrerinnen zölibatär leben wie Priester – heirateten sie, mussten sie ihren Beruf aufgeben. Denn sie sollten entweder voll und ganz für die Erziehung fremder Kinder zur Verfügung stehen. Oder alle Zeit der Welt haben, um den eigenen Nachwuchs zu hegen. (Riedel, 2012)

1.2 Frühe Bildung, Chancen- und Bildungsgerechtigkeit

Die Erziehung und Bildung der Kinder bis zum Schuleintrittsalter war in der BRD also Privatsache, was im Übrigen leider auch dazu führte, dass die Bildungschancen in Abhängigkeit vom Sozialmilieu²¹ erheblich variierten – übrigens auch heute noch (z. B. Solga & Dombrowski, 2009; ► Kasten 2 u. 6).²²

Bildung ist in unserer Gesellschaft eine wichtige Determinante für individuelle Lebenschancen, Selbstverwirklichung, beruflichen Erfolg sowie soziale, politische und kulturelle Teilhabe. Bildungsarmut verwehrt einem diese Partizipationschancen. Gering Qualifizierte sind besonders häufig von Arbeitslosigkeit betroffen – und wenn sie erwerbstätig sind, dann zumeist in prekären Arbeitsverhältnissen mit geringer Arbeitsplatzsicherheit, niedrigem Lohn, mangelndem Kündigungsschutz und hohen gesundheitlichen Belastungen. Bildung bzw. Bildungs(miss)erfolg ist damit eine der zentralen Determinanten der intragenerationalen Kumulation sozialer Ungleichheiten im Lebensverlauf.

Zugleich wird mit jeder Veröffentlichung von PISA- oder IGLU-Ergebnissen immer wieder gezeigt, dass der Lernerfolg in Deutschland – ausgeprägter als in vielen anderen Ländern – sehr stark von der sozialen Herkunft abhängt. Gering Qualifizierte werden damit bereits früh im Lebensverlauf – d. h. bereits im Bildungssystem – aufgrund ihrer Herkunft benachteiligt. Als gering qualifizierte Eltern sind sie selbst wiederum Ausgangspunkt (nicht Ursache!) sozialer Benachteiligungen für ihre Kinder. Letzteres stellt die intergenerationale Reproduktion sozialer Ungleichheit dar.

Dieser Teufelskreis von intra- und intergenerationaler Reproduktion von sozialen Ungleichheiten und Bildungsungleichheiten ist in den letzten Jahrzehnten nicht einmal ansatzweise aufgebrochen worden. (Solga & Dombrowski, 2009, S. 7)

Dienstboten für gesellschaftlich unterbewertete Arbeiten standen einst nur einer Minderheit der vorindustriellen Bevölkerung zur Verfügung; die dienstbare Hausfrau steht jedoch heute auf ganz demokratische Weise fast der gesamten männlichen Bevölkerung zur Verfügung« (Galbraith, 1973, S. 33, zitiert nach Bock & Duden, 1977, S. 177).

21 Hier ist der wissenschaftliche Milieubegriff gemeint, der neben der sozialen Lage auch Werte und Lebensstil einschließt (s. Geißler, 1998).

22 Einen lesenswerten Überblick über die Bewertung der Kinderkrippe vor und nach dem Mauerfall gibt Galaktionow (2014) in dem Artikel »Vom Schreckensbild zum Zukunftsmodell« in der Süddeutschen Zeitung.

Kasten 2: Bildung »un« Gerechtigkeit

Bildung und Gerechtigkeit. Diese beiden Aspekte gehören zu jeder demokratisch-sozialen Gesellschaft. Schiebt sich »un« dazwischen, droht ein Auseinanderbrechen eben dieser Gesellschaft. (Yilmaz, 2016, S. 66)

Das Recht auf Teilhabe an Bildung steht in einem skandalösen Zusammenhang mit dem Milieu, dem kulturellen und finanziellen Kapital der Eltern, mit der Herkunft. Wo bleibt da die Menschenwürde? Wo bleibt das Verfassungsprinzip der Gleichberechtigung? (Yilmaz, 2016, S. 12)

Und dieser Trend bleibt bestehen, wie auch wieder jüngste Daten des Statistischen Bundesamtes (2016a) bestätigen: Danach besuchen z.B. 62,5 % der Kinder von Eltern mit Fachhochschul- oder Hochschulreife ebenfalls ein Gymnasium, aber nur 7,2 % der Kinder von Eltern mit einem Haupt-/Volksschulabschluss (s. auch Geuer, 2017; Statistisches Bundesamt, 2016b).

In ihrer Untersuchung gingen die Statistiker auch der Frage nach, wie gut die Chancen von Generation zu Generation sind, eine bessere Bildung zu erlangen. Das Ergebnis für Deutschland ist ernüchternd: »Bildungsmobilität ist kaum gegeben«, sagt der Präsident der Behörde, Dieter Sarreither. So hatten im Jahr 2011 42 Prozent der 25- bis 59-jährigen mit niedrigem Bildungsabschluss auch Eltern mit entsprechenden geringen Qualifikationen. Bei den Hochgebildeten kamen nur sechs Prozent aus einem niedrig gebildeten Elternhaus. (Öchsner in Süddeutsche Zeitung vom 29. Juli 2016, S. 6)

Erst ab 1998 gehörte Bildung auch zum Aufgabenbereich einer Kindertageseinrichtung, bis dahin waren lediglich Betreuung und Erziehung Aufgabenfelder im Elementarbereich. Auch heute ist es weiterhin in der BRD, und nun auch in den neuen Bundesländern, Privatsache, ob man sein Kind in einer Kindertageseinrichtung (KiTa) anmeldet oder nicht. Zwar gibt es mittlerweile in allen Bundesländern Curricula (Bildungs- oder Orientierungspläne), aber zum einen sind diese für die Träger nicht verpflichtend, und zum anderen kann jeder eine KiTa aufmachen, der die Erfordernisse für eine Betriebserlaubnis erfüllt (gemäß § 45 SGB VIII). Eine hoheitliche und damit vereinheitlichte Trägerschaft, wie sie ansonsten im Bildungssystem – zumindest für die Mehrzahl der Einrichtungen – besteht, gibt es nicht.²³ Bei vielen Trägern müssen sich die Eltern durch Unterschrift verpflichten, nicht nur die Regeln und Werte des jeweiligen Trägers anzuerkennen, sondern auch zulassen, dass ihre Kinder nach diesen Regeln,

23 Hier gilt das sog. Subsidiaritätsprinzip. Es bedeutet ursprünglich, dass eine staatliche Aufgabe soweit wie möglich von der unteren Ebene bzw. kleineren Einheit wahrgenommen werden soll. Kann die untere Ebene (z.B. eine Familie) nicht gewährleisten, dass sich jedes Individuum bestmöglich gemäß seinen Fähigkeiten entwickeln kann, sollen die höheren Ebenen Hilfe leisten (z.B. in Form von Sozialhilfe). Seit der Weimarer Republik zeigt die Diskussion dieses Subsidiaritätsprinzips in der deutschen Geschichte, dass sich meist zwei unterschiedliche Lager in der Auslegung des Prinzips gegenüberstanden: auf der einen Seite meist sozialdemokratische Strömungen, die möglichst viele vom Staat getragene Einrichtungen forderten, auf der anderen Seite konfessionelle und konservative Kräfte, die einen Einfluss des Staates minimieren wollten (zu einer Diskussion s. z.B. Backhaus-Maul & Olk, 1995).

Werten und Dogmen erzogen und gebildet werden. So unterliegen die KiTas von Religionsgemeinschaften als Tendenzbetriebe²⁴ nicht den üblichen gesellschaftlichen Regularitäten und Auflagen: »Dieses Gesetz findet keine Anwendung auf Religionsgemeinschaften und ihre karitativen und erzieherischen Einrichtungen unbeschadet deren Rechtsform« (§ 118 Abs. 2 BetrVG). Ist – wie immer in »Sonntagsreden« behauptet wird – Frühe Bildung ein integraler Bestandteil des Bildungssystems, dann wird diese hoheitliche Aufgabe von unseren zuständigen staatlichen Institutionen nicht angenommen.

Was wäre, wenn ... in einem Dorf nur eine islamische KiTa existieren würde?

In dem 2.000-Einwohner-Dorf, in dem ich viele Jahre wohnte, gab es nur eine einzige KiTa. Meine Kinder haben diese katholische Einrichtung besucht und zwar aus verschiedenen Gründen: Unter anderem hätten sie ihre Klassenkameradinnen und -kameraden erst in der Schule kennengelernt, denn das Dorf besaß eine einzügige Grundschule; Stigmatisierungen wären wahrscheinlich gewesen; alleine die Fahrt in einen anderen Ort ohne öffentliche Verkehrsmittel wäre ein täglicher, nicht zu organisierender Aufwand gewesen. Als Eltern teil musste ich unterschreiben, dass meine Kinder im katholischen Glauben erzogen werden, und akzeptieren, dass dies auch intensiv versucht wurde.²⁵ Würde eine solche Situation akzeptiert, wenn in einem Dorf nur eine (gar fundamentalistisch orientierte) muslimische KiTa existieren würde?

Zusätzlich zur oben genannten Chancengerechtigkeit wird damit einer weiteren Bildungsungerechtigkeit sozusagen Tür und Tor geöffnet. Die durch staatliche Institutionen nicht übernommene hoheitliche Aufgabe in der Frühen Bildung führt zu Bildungsungerechtigkeit, da nicht – wie in den anderen Bildungsberei-

24 »(1) Auf Unternehmen und Betriebe, die unmittelbar und überwiegend

1. politischen, koalitionspolitischen, konfessionellen, karitativen, erzieherischen, wissenschaftlichen oder künstlerischen Bestimmungen oder
2. Zwecken der Berichterstattung oder Meinungsäußerung, auf die Artikel 5 Abs. 1 Satz 2 des Grundgesetzes Anwendung findet, dienen, finden die Vorschriften dieses Gesetzes keine Anwendung, soweit die Eigenart des Unternehmens oder des Betriebs dem entgegensteht. (...)« (§ 118 BetrVG; juris GmbH, 2017).

»Tendenzbezogen sind alle Maßnahmen, die unmittelbar der Verwirklichung der geistig-ideellen Aufgaben des Tendenzbetriebes dienen« (Haufe-Gruppe, 2016). So bestehen beispielsweise (reale Fälle) keine Mitbestimmungsrechte bei der Einstellung einer Erzieherin in einer KiTa eines kirchlichen Trägers oder ihrer Kündigung, weil sie unverheiratet mit einem Freund in einer quasi-ehelichen Gemeinschaft lebt, oder der Kündigung eines Arztes in einem Krankenhaus eines kirchlichen Trägers, der sich hat scheiden lassen und neu heiraten will. Allerdings »schließt der Tendenzschutz des BetrVG zugunsten erzieherischer und karitativer Ziele nicht aus, dass dem Betriebsrat durch Tarifvertrag ein Beteiligungsrecht bei der Einstellung von Tendenzträgern eingeräumt wird« (Haufe-Gruppe, 2016).

25 Wir machten auch die Erfahrung, dass uns und den Kindern negativ angelastet wurde, dass wir keiner Kirche angehören.

chen – gewährleistet wird, dass das betreffende Curriculum für alle Einrichtungen verpflichtend ist und überprüft wird. Denn ein Curriculum entspricht dem gesellschaftlichen Konsens²⁶ über die Bildungsziele in einem bestimmten Alter: Ein solches Curriculum bestimmt die vom Kind zu erwerbenden Kompetenzen und zu erreichenden Bildungsziele. Besteht keine Verbindlichkeit bzgl. dieser Bildungsziele, kann jeder KiTa-Träger seine Bildungs- und Erziehungsaufgaben so interpretieren, wie er es will.²⁷ Damit ist in keiner Weise ausgeschlossen,²⁸ dass man private Institutionen als »Surplus« (und damit als Alternative) einrichten kann. Dies geschieht auf allen Ebenen unseres Bildungssystems, aber eben als Surplus. Ein gesellschaftlich als notwendig erkanntes und bestimmtes Curriculum muss nämlich auch von einer privaten Einrichtung umgesetzt werden – und wird von staatlicher Seite überprüft. Soll beispielsweise ein Kind über die in staatlichen Institutionen gesetzten Bildungsziele hinausgehend differenziertere Angebote im musisch-ästhetischen Bereich wahrnehmen, können Eltern das Kind in eine private Institution einschulen lassen, in der solche Bildungsinhalte vermutlich intensiver angeboten werden, wie z. B. in einer Waldorfschule. Damit ist aber gleichzeitig gewährleistet, dass auch die staatlich gesetzten Bildungsziele erreicht werden müssen (z. B. beim Hauptschulabschluss oder beim Abitur).

Eine Verbindlichkeit der Bildungs- und Orientierungspläne für alle Einrichtungen im Elementarbereich ist bislang meist gescheitert, so auch in Baden-Württemberg, wo ich diese Diskussion über Jahre in Beratungsgremien mitverfolgen durfte. Bei den Diskussionen um eine verbindliche Umsetzung des Orientierungsplans habe ich einige Male die Vertreter/-innen der vier großen christlichen Kirchen in Baden-Württemberg (ev. und kath. Kirche jeweils in Baden und in Württemberg) dagegen argumentieren hören. Die Position, dass Bildungsgerechtigkeit nur durch Verbindlichkeit eines gesellschaftlich allgemein anerkannten Curriculums erreicht werden könnte und daher die Übernahme der hoheitlichen Aufgabe der Bildung im Interesse der Länder sein müsse, wurde meist simpel mit der Argumentation zurückgewiesen, es bedürfe der Vielfalt der Einrichtungen – wenn dies nicht mal eher einfältig war. Hier überlässt der Staat seine hoheitliche Aufgabe der Bildung und der Herstellung von Bildungsgerechtigkeit ohne Not²⁹ privaten Trägern, wie vor allem den Religionsgemeinschaften.³⁰ Meines Erachtens läuft der Staat dadurch zukünftig Gefahr, bei den

26 Zumindest sollte dieser Konsens für das jeweilige Bundesland gelten. Dieser Föderalismus im Bereich der Bildung kann allerdings zu fatalen Folgen führen (► Kap. 13.1).

27 Das bedeutet selbstverständlich nicht, dass die Qualität der Bildungsarbeit einer einzelnen Einrichtung in Abhängigkeit von der Trägerschaft variiert. Für die Qualität einer Einrichtung sind eine Reihe anderer Faktoren ebenfalls relevant (s. z. B. Krenz, 2001; Tietze, 2008).

28 Dies schlug mir als Gegenargument bei Podiumsdiskussionen entgegen, bei denen ich auch die Frühe Bildung als eine hoheitliche Aufgabe definiert hatte.

29 Private Träger, insbesondere die christlichen Kirchen, erhalten in aller Regel so viele finanzielle Unterstützung, dass der Staat – wie es immer so schön gefordert wird – vermutlich annähernd kostenneutral eigene Einrichtungen davon finanzieren könnte.

30 In den ersten Diskussionen um eine Verbindlichkeit der Orientierungs- bzw. Bildungspläne konnte ich u. a. von einem kirchlichen Träger des Öfteren die Äußerung hören, dass die betreffende Kirche in ihren KiTas nicht auf die Schule vorbereitet werden

immer zahlreicher werdenden Religionsgemeinschaften, die ähnliche Ansprüche stellen könnten, immer mehr die Bildungsziele einer demokratischen Gemeinschaft aufzugeben.³¹

Kasten 3: Warum ist die frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung (FBBE) in Deutschland meist keine öffentliche Dienstleistung?

Bei der Finanzierung der FBBE bestehen signifikante Unterschiede zwischen den europäischen Bildungssystemen. Viele Länder betrachten die FBBE als wesentliche öffentliche Dienstleistung und stellen staatliche Mittel in beträchtlicher Höhe bereit. Einige Länder überlassen das FBBE-Angebot für jüngere Kinder (unter drei Jahren) dem Privatsektor und erwarten, dass die Eltern sämtliche Kosten für diese Dienstleistungen tragen, während in anderen Ländern unter Umständen bereits sehr kleine Kinder kostenlos eine FBBE-Einrichtung besuchen können. (Europäische Kommission, 2014, S. 11)

Für mehr Bildungs- und Chancengerechtigkeit ist Frühe Bildung notwendig als hoheitliche öffentliche Aufgabe zu etablieren (► Kasten 3). Warum wird der tertiäre Bildungsbereich in hohem Maße staatlich subventioniert, der Zugang zu staatlichen Universitäten ist nahezu unentgeltlich, während der Zugang zum unstrittig hochrelevanten und als grundlegend bewerteten Bereich der Frühen Bildung teilweise enorme private Belastungen nach sich zieht? (► Kasten 4).

Kasten 4: Kinder sind unsere Zukunft

Kinder sind unsere Zukunft – dieser Satz wird durch die moderne Entwicklungspsychologie, durch Studien von Wirtschaftswissenschaftlern und Hirnforschern klar untermauert. In keiner Phase des Lebens ist der Mensch mehr auf andere Menschen angewiesen als in der frühen Kindheit. Weil frühe Erfahrungen nachhaltige Effekte auf die Gestaltung des weiteren Lebenswegs haben, liegt eine große Verantwortung in unseren Händen. Folglich muss die Politik sich um günstige Rahmenbedingungen für die Gestaltung der ersten Lebensjahre kümmern. Nutzt sie diesen Einfluss in positiver Weise, so

solle. Ich hoffe mal, dass zwischenzeitlich diese Position nicht mehr leitend für deren Bildungsarbeit ist, sondern die KiTa als integraler Teil des Bildungssystems betrachtet wird und insofern auch mit anschlussfähigen Bildungsangeboten auf den Übergang vorbereitet.

- 31 Dabei geht es nicht nur um als fundamentalistisch bewertete nicht christliche Religionen. Abgesehen davon, dass es auch fundamentalistische christliche Religionsgemeinschaften gibt, sind gotteszentrierte und institutionalisierte Religionen *per se* nicht demokratisch, ihre Werte sind *a priori* gesetzt und werden in der Regel an die jeweiligen politischen Gegebenheiten adaptiert. Als Organisationen sind sie daher Tendenzbetriebe mit eigenen Werten und Regeln.