



BILDUNG FÄNGT VOR DER SCHULE AN!

ZUR FÖRDERUNG VON KINDERN
UNTER SECHS JAHREN

A young child with light-colored hair, wearing patterned overalls, is focused on playing with wooden blocks on a light-colored table. The child's eyes are cast down at the blocks. The scene is softly lit, with a patterned pillow visible in the background. The entire image has a light green tint.

Bildung fängt vor der Schule an!

Zur Förderung von Kindern
unter sechs Jahren

Vorbemerkung

Das Bundesjugendkuratorium begrüßt die gegenwärtige Debatte um Bildungsprozesse von Kindern in den ersten sechs Lebensjahren. Es kommt darin eine neue gesellschaftliche Tendenz zum Ausdruck, nach der die Bedürfnisse und Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder ernster genommen und anerkannt werden sowie höhere politische Priorität erfahren. Auslöser dieser Debatte waren Fragen zur ökonomischen Zukunft Deutschlands angesichts des Geburtendefizits, die nach wie vor schwierige Vereinbarkeit von Erwerbsarbeit und Kinderbetreuung sowie das schlechte deutsche Abschneiden in internationalen Schulvergleichsstudien.

In den letzten Jahren werden grundlegende Probleme und Fragen der konkreten Gestaltung des »Aufwachsens in öffentlicher Verantwortung«¹ der Kinder nicht allein in fachlichen und wissenschaftlichen Arenen diskutiert. Vielmehr gibt es inzwischen auch eine Reihe von politischen Initiativen zur Entwicklung, zur Qualifizierung und organisatorischen Neugestaltung der Bildungs- und Betreuungsmöglichkeiten in der frühen Kindheit. So haben z. B. Bundesländer und Trägerorganisationen Reformen in Kindertagesstätten angestoßen – und dies nicht nur in einzelnen Vorzeigeeinrichtungen. Es wird zunehmend deutlich, dass

entschiedene Veränderungen in allen Einrichtungen für Kinder stattfinden müssen. In den meisten Bundesländern sind bereits Bildungsprogramme für Kindertageseinrichtungen entworfen und teilweise in Kooperation zwischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie Praktikerinnen und Praktiker erprobt worden. An einigen Hochschulen werden derzeit Studiengänge für Kleinkindpädagogik gegründet – und das heißt, mit der überfälligen Reform der Ausbildung und der Professionalisierung im Bereich der Elementarerziehung wird begonnen.

Die Debatte in Deutschland² fügt sich damit in einen internationalen Diskurs ein, der von folgenden Grundpositionen ausgeht:

- *Die Bildung ihrer Jugend – von Kindheit an – ist die wichtigste Ressource für die Zukunft der Gesellschaft³.*
- *Die Kinder sind von Geburt an Individuen, die sich selbst bilden. Deshalb muss die Unterstützung ihrer Bildungsprozesse im Zentrum aller Reformanstrengungen stehen.*
- *Die Bildungsansprüche und Entfaltungsmöglichkeiten der Kinder müssen der Maßstab*

sein, an dem sich die Ansprüche von Eltern wie von Erwachsenen und Gesellschaft insgesamt, die Strukturen von Organisationen und das Wissen und Handeln von Professionen orientieren müssen.

- *Bildungsprozesse von Kindern können nur dann von Erwachsenen arrangiert, produktiv unterstützt und begleitet werden, wenn Kinder als vollwertige und ganzheitliche Personen anerkannt und nicht defizitär gesehen werden.*
- *Die Qualität von Kindereinrichtungen hängt von vielen Rahmenbedingungen und in besonderer Weise von der beruflichen Qualifikation, den Fortbildungen und den Arbeitsbedingungen der Fachkräfte ab.*
- *Forschung und Lehre an Hochschulen, Universitäten und Forschungsstätten zur Bildung und Förderung im frühen Kindesalter haben für die Kleinkinderziehung einen besonderen Stellenwert. In Deutschland werden diese Aufgaben aber bisher sehr vernachlässigt⁴. Deshalb müssen die Mittel für Grundlagenforschung, für Stipendien sowie für die Qualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses in diesem Bereich deutlich erhöht werden.*

In der aktuellen Debatte finden sich aber auch gegenläufige Parolen:

Publikumswirksam werden die Eltern für alle Probleme, die Kinder haben und der Gesellschaft bereiten, verantwortlich gemacht. Die gemeinsame Verantwortung von Familie und Gesellschaft wird auf diese Weise einseitig privatisiert. Eltern werden – ohne ausreichende gesellschaftliche Unterstützung – mit der Aufgabe alleine gelassen, den Anforderungen des Aufwachsens in einer globalisierten, multiethnischen und risikoreichen Gegenwart gerecht zu werden. Gelingt ihnen dieses nicht, werden sie als unfähig oder unwillig beschimpft.

In politischen Programmatiken werden die komplexen Bildungsbedürfnisse nicht selten einseitig auf den Aspekt von Betreuungsmöglichkeiten verkürzt. Statt von Bildungsmöglichkeiten für Kinder ist dann nur noch von einem flächendeckenden Ausbau von »Betreuungsplätzen« die Rede.

Der Begriff »Betreuung« ist aber problematisch. »Betreuung« betont den sozialpolitisch-organisatorischen Versorgungscharakter und stellt in erster Linie die Bedürfnisse der Erwachsenen in den Vordergrund.

Er verengt den Blick auf die Gestaltung des Erwerbslebens bzw. auf die Vereinbarkeit von Erwerbs- und Familienarbeit und blendet damit aus, dass es nicht allein um die sichere Aufbewahrung der Kinder geht, sondern um die Schaffung von Orten, an denen diese beste Möglichkeiten und wesentliche Anregungen für lebenswichtige Bildungsprozesse finden.

Angesichts der Resultate der Schulleistungsstudien sind Stimmen laut geworden, die den Tageseinrichtungen für Kinder explizit die Rolle zuweisen, sich an schulischen Anforderungen zu orientieren und schulvorbereitende Curricula zu entwickeln. Damit werden Bildungsprozesse in der Kindheit auf herkömmliche schulische Erfordernisse verengt.

Die Bildungspotenziale von Kindern sind aber wesentlich komplexer und vielfältiger angelegt und beziehen auch kreative, körperliche und soziale Kompetenzen mit ein. Bildungsprozesse sind spontaner, situativer und stärker von den Eigenaktivitäten der Kinder abhängig. Elementare Bildung stellt deshalb einen eigenen Typ von Bildung dar. Die sicher notwendige Vorbereitung auf den Übergang in die Schule darf nicht dazu führen, dass die Eigentümlichkeiten frühkindlicher Bildung geopfert werden. Gelingende

Übergänge können nur kooperativ und gemeinschaftlich von Kindereinrichtungen und Schule gestaltet werden. In der Grundschulpädagogik werden immer häufiger geeignete Übergangswege mit Erfolg praktiziert.

In dieser Auseinandersetzung über die Zukunft der Bildung von Kindern unter sechs Jahren ist die Kinder- und Jugendpolitik aufgerufen, Position zu beziehen und die Interessen von Kindern und ihren Familien zu vertreten. Hierzu will das Bundesjugendkuratorium einige grundsätzliche Überlegungen beisteuern.

1. THESE

Bildung ist elementar für kleine Kinder

Bildung ist als der umfassende Prozess zu verstehen, in dessen Verlauf alle Kräfte mit dem Ziel angeregt werden, sich die Welt anzueignen und die Persönlichkeit zu einer sich selbst bestimmenden Individualität zu entfalten. Oder wie Hartmut von Hentig es kurz gefasst hat, Bildung ist ein Prozess, in dem die Dinge geklärt und die Personen gestärkt werden. Wissen und dieses in Sprache ausdrücken zu können ist demnach ein nicht unerheblicher Teil von Bildung. Es gehören aber auch emotionale und soziale, ästhetische, musische sowie insgesamt kreative Kompetenzen dazu.

Die ersten Jahre der Entwicklung des Kindes wurden schon immer als die grundlegenden und auch entscheidenden für weiter gehende Bildungsprozesse gesehen. Dies wurde in den letzten Jahren durch die Ergebnisse der Hirnforschung auch experimentell nachgewiesen. Die aktuelle Diskussion um den Bildungsauftrag der Tageseinrichtungen für Kinder⁵ und die Qualität der Kleinkinderziehung ist durch diese Ergebnisse entscheidend beeinflusst worden.

Bildungsprozesse sind von Anfang an Selbst-Bildungsprozesse, d. h. Prozesse, die von dem sich selbst bildenden Subjekt organisiert und gesteuert werden. Das Kind wird nur dann angemessen als Subjekt verstanden, wenn es als Konstrukteur seiner Welt und seiner selbst begriffen wird. Das heißt nicht, dass es

in solchen Prozessen des Sich-Bildens allein gelassen werden darf. Gerade für Kinder in den ersten Jahren sind Erwachsene, Eltern, die weitere Familie, Nachbarn, vor allem aber Erzieherinnen, Ko-Konstrukteure, deren Aufgabe es ist, die Kinder anzuregen und zu unterstützen. Die meisten Bildungsprozesse finden dann in Gruppen mit anderen Kindern statt. Auch diese sind als entscheidende Ko-Konstrukteure zu verstehen, die Bildungsprozesse beschleunigen, verändern, aber auch (zer)stören können.

Wissbegierde und Lernfähigkeit, Forscherdrang und Abenteuerlust der Kinder, kostbare Ressourcen für die menschliche Entwicklung, werden oft sträflich vergeudet, auch (unwillentlich) zerstört. Neben räumlichen und anderen strukturellen Begrenzungen der Orte, an denen Kinder aufwachsen, ist der Grund hierfür vor allem in der Vorstellung vom Kind als einem defizitären Wesen zu suchen. Solche Vorstellungen tradieren ein längst überholtes Bild vom hilflosen, passiven und vom Erwachsenen abhängigen Kind, das vor den Gefährdungen der Welt sicher bewahrt und wie ein unmündiges Wesen versorgt werden muss. Hier ist sozusagen eine »kopernikanische Wende« im Verständnis der Kindheit notwendig: das Kind muss aus einem hierarchischen Abhängigkeitsverhältnis entlassen, als Subjekt seiner Bildung ins Zentrum des Interesses gerückt und als hochkompetent wahrgenommen und respektiert werden. Das bedeutet nicht, dass es nicht auf Förderung und Begleitung durch Eltern und Erzieherinnen angewiesen wäre. Aber diese Unterstützung muss sich auf die Eigentätigkeit und Lernfreude des Kindes beziehen und diese stärken.

2. THESE

Elementare Bildung ist mehr als Betreuung

Vielfach werden Einrichtungen für Kinder lediglich als Angebote an Eltern und Familien verstanden, deren Zweck es ist, die Kinder zeitweise zu betreuen und die Mütter für Erwerbsarbeit freizustellen.

Auch wenn diese Unterstützung der Familien eine wichtige sozialpolitische Aufgabe ist, so darf diese nicht die bestimmende Idee für die Entwicklung der Kleinkinderziehung sein. Denn die Vorstellung von Tageseinrichtungen für Kinder als einer Einrichtung lediglich zur »Betreuung« von Kindern orientiert sich nicht an deren Bildungsbedürfnissen. Auch Regelungen z. B. von Öffnungszeiten, die die Verweildauer der Kinder in Einrichtungen nach der Arbeitszeit der Eltern ausrichten, räumen nicht den Kindern und ihren Bildungschancen Priorität ein. Für eine grundlegende Reform der Kleinkinderziehung müssen alle Vorstellungen, Regelungen und infrastrukturellen Bedingungen daraufhin überprüft werden, ob und inwieweit sie neben der offenen oder verdeckten Berücksichtigung von sozialpolitischen Aspekten zugleich den Vorstellungen vom Vorrang der Bildung und Erziehung ausreichend Rechnung tragen.

3. THESE

Elementare Bildung ist Aufgabe der Familie, aber nicht allein Privatsache

Ohne Zweifel handelt es sich bei der Familie um den ersten und zentralen Ort, an dem Kinder aufwachsen, lernen, erzogen sowie gefördert werden und sich bilden – aber nicht um den einzigen. Bisher wurden Einrichtungen der öffentlichen Erziehung für dieses Lebensalter oft als »Ersatzerziehung« für den Notfall abgewertet. Dem entsprechen auch die gesetzlichen Regelungen der Pflichten und Rechte der Eltern. Dabei beruft man sich insbesondere auf den Artikel 6 des Grundgesetzes. Es ist aber daran zu erinnern, dass dieser Artikel in erster Linie als Reaktion auf die historische Erfahrung der Eingriffe des faschistischen Staates in die Privatheit der Familien und in die Verantwortung der Eltern für ihre Kinder formuliert wurde.

Heute gibt es eher eine umgekehrte Problematik: Eltern- und Familienverbände beklagen sich darüber, dass der Staat die Familien in ihrer vielfältigen und anspruchsvollen Erziehungsaufgabe allein lässt, ihnen wenig Infrastruktur zur Verfügung stellt, also seiner öffentlichen Verantwortung für das Aufwachsen nur unzureichend gerecht wird.

Eltern sind aber auf gesellschaftliche Unterstützung und Ressourcen angewiesen, sie brauchen die Partnerschaft der öffentlichen Erziehung und Bildung. Die afrikanische Weisheit, es bedürfe eines ganzen Dorfes, ein Kind aufzuziehen, ist durchaus auch für moderne Gesellschaften relevant. Dieses wird oft nicht beachtet. Im Gegenteil: die isolierte Lebensweise der Familien, die Erwerbstätigkeit beider Elternteile, fehlende Geschwister, die Privatisierung der Kosten von Kindern und Kinderbetreuung tragen zur strukturellen Kinderfeindlichkeit moderner Lebensverhältnisse bei.

Eltern und Familien brauchen und fordern öffentliche Einrichtungen für Kinder. Sie werden dadurch keineswegs aus ihrer Elternschaft entlassen, im Gegenteil: sie tragen nicht mehr »nur« Verantwortung für die Bildung und Erziehung ihrer Kinder zu Hause, sondern auch für das, was in den Einrichtungen an Bildungs- und Erziehungsprozessen geschieht. In einer Reihe von Tageseinrichtungsgesetzen finden sich entsprechende Formulierungen, in denen die Verantwortung der Eltern und ihre Möglichkeiten zur Partizipation besonders betont werden.

Eltern müssen reale Möglichkeiten zur einflussreichen Teilhabe an der Praxis der Kindereinrichtungen erhalten. Sie müssen darüber hinaus auch ihre politische Verantwortung für das Aufwachsen der nachwachsenden Generation ausüben wollen und können. Hierzu bedarf es nicht nur Partizipationsmöglichkeiten sondern auch gesellschaftlicher Initiativen, in denen Motivation und Fähigkeiten von Eltern unterstützt werden, solche Verantwortung wahrzunehmen. »Bündnisse für Familien« zielen auf Unterstützung und Aktivierung solcher zivilgesellschaftlichen Ressourcen.

4. THESE

Elementare Bildung ist eine gesellschaftliche Aufgabe und braucht deshalb öffentliche Verantwortung

In jüngster Zeit gibt es eine intensive Diskussion und den politischen Willen, die Lebens- und Bildungsverhältnisse der nachwachsenden Generation auch in den ersten sechs Jahren zu gestalten und zu steuern. Dabei fällt auf, dass von Seiten der Politik vielfach auf Methoden des Top-Down-Managements, der Steuerung durch Vorgaben, Standardisierung und Vereinheitlichung sowie der Kontrolle gesetzt wird. Solche Strategien entsprechen nicht dem Konzept des aktivierenden bzw. ermöglichenden Staates. Sie vertrauen weder auf eigenständige Verantwortung der Professionellen noch auf ziviles Engagement der Eltern.

Insbesondere stoßen sich solche Top-Down-Strategien an einem notwendigen und angemessenen elementaren Bildungsverständnis. Denn grundlegende Bildungsprozesse sind an vielfältige und subjektive, individuelle und gruppenspezifische Interaktions- und Kommunikationsprozesse unter Kindern, Erzieherinnen und Eltern gebunden, können also nur situativ, flexibel und dialogisch entwickelt und nicht formal standardisiert werden.

Gerade weil Bildung der kleinen Kinder nicht allein Aufgabe des Staates sein kann, dieser vielmehr auf die Partnerschaft von Familien, Initiativen und gesellschaftlichen Organisationen angewiesen ist, sollte er seine Aktivitäten auf die Schaffung geeigneter Rahmenbedingungen konzentrieren. Aufgabe des Staates

ist es, Bildungsprozesse von Kindern zu ermöglichen, Gestaltungsräume zu eröffnen, Begrenzungen abzubauen, die Ausbildung der Fachkräfte zu verbessern und Bildungs- und Partizipationsmöglichkeiten von Eltern und Erzieherinnen zu befördern, d.h. die Bedingungen der Möglichkeit von Bildung zu gewährleisten.

Zu den in dieser Hinsicht wichtigen Aufgaben des Staates gehören auch die bundeseinheitlichen Regelungen des SBG VIII im Bereich der Förderung von Kindern in den Tageseinrichtungen und der Tagespflege. Diese eröffnen einerseits Gestaltungsspielräume für Anpassungen an regionale Bedürfnisse, sichern aber andererseits im Interesse der Kinder und ihrer Familien einen bundesweit geltenden fachlichen Rahmen. So gewährleisten sie, dass – trotz wachsender Mobilität – Familien überall in der Bundesrepublik vergleichbare Rahmenbedingungen für die Förderung von Kinder vorfinden. Zugleich sichern sie den Stellenwert der Kindertageseinrichtungen als eigenständigen Erfahrungs- und Bildungsort neben der Familie. Denn trotz PISA und wachsendem wirtschaftlichem Druck darf und kann die Förderung und Bildung kleiner Kinder nicht auf Aspekte einer »Vorschule« beschränkt werden.

5. THESE

Elementare Bildung bedeutet mehr als Tageseinrichtungen für Kinder

Kindergärten und Kindertagesstätten werden in ihrem Selbstverständnis wie in der fachlichen Diskussion immer mehr als ein spezialisierter Bildungsort verstanden, der sich auf Grund des Wirkens fachlich qualifizierter Pädagoginnen und Pädagogen sowie wissenschaftlich begründeter Programme von der alltäglichen Lebenswelt der Kinder entschieden abhebt. Stellen wir aber die Kinder und die Förderung ihrer gesamten Bildungsprozesse in das Zentrum des notwendigen Umdenkens, so können wir nicht weiter nur von etablierten Institutionen und Organisationen ausgehen, sondern müssen den gesamten sozialen Raum, in dem sich die Bildungsprozesse der Kinder abspielen, in den Blick nehmen.

Bildungsprozesse von Kindern sind nicht an Institutionen und dort tätige Fachkräfte, nicht an vorgegebene Orte oder Zeiten gebunden. Sie können durch diese ebenso ermöglicht wie beschränkt werden. Sich die Welt anzueignen, bedeutet ja gerade, gesetzte Grenzen zu überwinden und Welt als Zusammenhang zu erfahren. Welt im Sinne von Lebenswelt bedeutet vor allem den sozialen Nahraum mit seinen unterschiedlichen Akteurinnen und Akteuren, seinen vielfältigen sozialen und natürlichen Gegebenheiten, mit seinen nicht curricularisierten Bildungsangeboten immer neu zu entdecken. Für Kinder ist der soziale Raum mehr als ein ausgewähltes Ziel gelegentlicher Exkursionen, nämlich Lebens- und das heißt Bildungsraum. Kindereinrichtungen sind vor allem Stützpunkte, Ausgangsorte und Ruheplätze, Depots, Archive und Labore für kindliche »Forschungsreisen« und Bildungsprozesse.

Tageseinrichtungen für Kinder müssen sich als Teil des Sozialraums verstehen. Sie müssen sich in diesen hinein öffnen, d. h. einerseits die Umgebung als Bildungsraum für Kinder erschließen, zum Anderen sich als Ort im Sozialraum verstehen, wo Menschen und Möglichkeiten zusammengeführt werden, um den Kindern umfassende Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten zu verschaffen.

6. THESE

Tageseinrichtungen für Kinder sind gemeinsame Bildungsorte für Kinder, Familien und Fachkräfte

Tageseinrichtungen für Kinder sind so nicht nur Bildungsorte für Kinder, sondern auch für Familien und Fachkräfte. Werden Bildungsprozesse im Kleinkindalter lebensweltorientiert gestaltet, sind die Eltern, die Familien und die Erzieherinnen daran beteiligt. Sie begleiten und unterstützen die »Bildungsarbeit« der Kinder, sie bieten zusätzliche Informationen und notwendiges Material, und sie beobachten und dokumentieren Prozesse und Ergebnisse.

Um diesen Aufgaben gerecht werden zu können, müssen sie ihre Kompetenzen immer wieder hinterfragen, ergänzen und erneuern. Die Institutionen für Kinder werden so auch zu Bildungsorten der Erwachsenen. Dabei werden traditionelle Vorstellungen von beruflicher Fortbildung bzw. Eltern- und Familienbildung in mehrfacher Hinsicht überwunden.

Zum Einen werden beide nicht mehr organisatorisch und inhaltlich getrennt, sondern eng auf einander bezogen, wenn nicht gar integriert, gemeinsam konzipiert und durchgeführt. Zum Anderen beziehen sie sich auf das gemeinsame Ziel, den Kindern in ihren Bildungsprozessen die bestmöglichen Bedingungen zu bieten. So werden die Tageseinrichtungen für Kinder zu einer Bildungsgemeinschaft, einer »learning community«, wo sich die Bildungsprozesse der Beteiligten zwar nach Inhalt und Form, aber nicht nach Relevanz, gegenseitiger Wertschätzung oder Akzeptanz unterscheiden.

Es sind vor allem die Early Excellence Centers in Großbritannien, die als Beispiele hierfür gelten können. Sie zeigen, dass Eltern und Familien – auch solche in benachteiligten Lebenslagen – Verantwortung für ihre Kinder übernehmen und an der Arbeit partizipieren, dass sie lernen, die Bildungsprozesse ihrer Kinder zu verstehen und wertzuschätzen. Nicht selten entstehen daraus für die Eltern selbst Bildungsherausforderungen, denen sie sich stellen und die ihnen helfen, die Grenzen ihrer Situation zu durchbrechen. Sie entwickeln nicht nur ihre Erziehungskompetenzen, sondern entdecken und nutzen auch ihre eigenen Bildungspotenziale.

Partizipation von Eltern erhält so einen neuen Sinn. Sie bedeutet nicht länger Störung und Einmischung, sondern die gemeinsam von Professionals und Laien getragene Verantwortung für das Aufwachsen der Kinder.

7. THESE

Die Tageseinrichtungen haben Teil an der sozialräumlichen Gestaltung positiver Lebensbedingungen für Kinder und Familien

Über das bisher Gesagte hinaus müssen sich Tageseinrichtungen für Kinder als Teil eines lebendigen Sozialraums verstehen. Das bedeutet nicht nur, dass sie die sozialräumlichen Erfahrungen der Kinder zum Thema ihrer pädagogischen Arbeit machen. Es bedeutet auch, dass sie sich aus der Perspektive und im Interesse der Kinder und ihrer Familien in die Gestaltung des Sozialraums einmischen⁶. Sie könnten ein Zentrum sein, von dem aus vielfältige Angebote und Ressourcen zugänglich gemacht werden. Zu denken ist auch an Angebote und Leistungen, die über Bildung hinausgehen, z. B. an soziale und gesundheitliche Beratungs-, Präventions- und Hilfeangebote, an Bürgerbegegnung, Stadtteilarbeit, Kultur- und Nachbarschaftsarbeit und vieles mehr. Die unterschiedlichen sozialen Dienste müssen hierzu koordiniert und vernetzt werden, damit es gelingt, soziale Hilfen stärker präventiv, ursachenbezogen und auf individuelle Bildungsprozesse hin einzusetzen.

Für Kinder und ihre Familien kann so eine lebensnahe und alltagsunterstützende Servicestruktur aufgebaut werden, die unabdingbare Voraussetzung einer partizipativen Kultur des Aufwachsens ist.

8. THESE

Elementare Bildung ist Menschenrecht für alle Kinder – gleich welchen Alters, welchen Geschlechts und welcher Herkunft

Nachdenken über elementare Bildung erschöpft sich nicht im Pädagogischen oder Theoretischen. Ihr elementarer Charakter liegt nämlich darin, dass »Bildung von Anfang an« ein Menschenrecht ist. Die Gewährleistung elementarer Bildung erfolgt daher nicht allein aus gesellschaftlicher Zweckmäßigkeit oder Nützlichkeit. Bildung als Menschenrecht gründet sich vielmehr auf den unveräußerlichen Anspruch auf subjektive Entfaltung und darf deshalb niemandem vorenthalten oder erschwert werden. In der UN-Kinderrechtskonvention nimmt es zu Recht einen zentralen Platz ein.

Die Verwirklichung dieses Menschenrechts bedeutet:

- *die Gewährleistung von Bildungszugängen, unabhängig von der ethnischen Herkunft und dem Migrationsschicksal der Familien, insbesondere die Berücksichtigung und Wertschätzung unterschiedlicher kultureller Orientierungen und Lebensformen;*
 - *die Gewährleistung von Bildungschancen unabhängig vom sozialen Status und dem ökonomischen Leistungsvermögen der Familien aber auch der individuellen Beeinträchtigung oder Behinderung der Kinder; das heißt die Schaffung von kompensatorischen und integrativen Angeboten, die Ausgrenzung und Benachteiligung verhindern.*
- Bonn/Berlin, im Juli 2004
- Ingrid Mielenz*
Vorsitzende
- *die Gewährleistung von Förderung und Bildung von Anfang an, also auch für Kinder von der Geburt an bis zum dritten Lebensjahr, die noch keinen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz haben;*
 - *die Gewährleistung von Bildungsmöglichkeiten unabhängig vom Geschlecht der Kinder; das heißt die angemessene Berücksichtigung der jeweils spezifischen Bedürfnisse von Mädchen und Jungen bzw. die Ausdifferenzierung geschlechtsspezifischer Angebote;*

Anmerkungen

¹ Das »Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung« von Kindern und Jugendlichen und die Forderung, dieser Verantwortung nachzukommen, sind zentrale Motive des Elften Kinder- und Jugendberichts. Vgl. hierzu BMFSFJ (Hrsg.): Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. Berlin 2002.

² Die aktuelle Debatte wird in dem vom BMFSFJ Ende 2003 vorgelegten Gutachten »Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland« (BMFSFJ, Berlin 2003) sehr gut aufgezeigt. Die unter der Leitung von Prof. Dr. Wassilios E. Fthenakis entwickelten Analysen und Empfehlungen für die Reform des gesamten Systems der Tageseinrichtungen für Kinder von 0 bis 6 Jahren entsprechen inhaltlich in ihrer Konsequenz den vom BJK entwickelten Thesen »Gegen den irrationalen Umgang der Gesellschaft mit der nachwachsenden Generation« (BJK, Bonn/Berlin 2000) sowie den Grundaussagen der Streitschrift »Zukunftsfähigkeit sichern!« (BJK, Bonn/Berlin 2001) zum Verhältnis von Jugendhilfe und Bildung.

³ Vgl. dazu auch den Abschnitt »Gesellschaft braucht Bildung« in der Streitschrift des BJK »Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Jugendhilfe und Bildung« dokumentiert u. a. in Richard Münchmeier, Hans-Uwe Otto, Ursula Rabe-Kleberg (Hg. im Auftrag des Bundesjugendkuratoriums): »Bildung und Lebenskompetenz – Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben« (Opladen 2002), S.159 -172 sowie die »Empfehlungen des Forum Bildung« (Forum Bildung, Bonn 2001).

⁴ Vgl. dazu den Stand der internationalen Debatte: International Integration (2003): *Joining Forces – a cross national study of integrated early childhood education and care centres in five countries* sowie die OECD Studie (2001): *Starting strong. Early Childhood education and care.*
<http://www.childcarecanada.org/policy/polstudies/int/OECDstrong.html>.

⁵ Unter »Tageseinrichtungen für Kinder« werden im Folgenden alle Einrichtungen gesellschaftlich organisierter und regulierter Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern von Geburt an bis zum Übergang in die Schule verstanden.

⁶ In § 1 Absatz 3 Punkt 4 SGB VIII/KJHG wird es so formuliert: »Jugendhilfe soll (...) dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.«

Das Bundesjugendkuratorium (BJK)

Das Bundesjugendkuratorium (BJK) berät die Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der Kinder- und Jugendhilfe und in Querschnittsfragen der Kinder- und Jugendpolitik (§ 83 Abs. 2 SGB VIII und Allgemeine Verwaltungsvorschrift). Ziele des BJK sind, als unabhängiges Sachverständigengremium

- *in allen wesentlichen, Kinder und Jugendliche betreffende, politischen und gesellschaftlichen Belangen, Stellungnahmen und Empfehlungen zum Handeln der Bundesregierung zu erstellen und Fragen der Kinder- und Jugendpolitik ressortübergreifend zu thematisieren,*
- *die europäische Perspektive von Kinder- und Jugend(hilfe)politik einzubeziehen, und*
- *durch eine – mit der Bundesregierung abgestimmte – Herstellung von Öffentlichkeit die Wirksamkeit der Beratungsergebnisse des BJK zu erhöhen.*

Unter anderem hat das BJK auf dem Hintergrund seiner Thesen »Gegen den irrationalen Umgang der Gesellschaft mit der nachwachsenden Generation« (Juni 2000) die Streitschrift »Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Jugendhilfe und Bildung« (2001) sowie – in Zusammenarbeit mit den Sachverständigen der Elften Jugendberichtskommission und dem Vorstand der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe – die Leipziger Thesen »Bildung ist mehr als Schule« (2002) veröffentlicht. Ferner haben in diesem Zusammenhang Richard Münchmeier, Hans-Uwe Otto und Ursula Rabe-Kleberg im Auftrag des Bundesjugendkuratoriums eine Sammlung von einschlägigen Beiträgen unter dem Titel »Bildung und Lebenskompetenz – Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben« herausgegeben (erschieden bei Leske + Budrich, Opladen 2002).

Zuletzt hat sich das Bundesjugendkuratorium zu dem aktuellen Investitionsprogramm »Zukunft, Bildung und Betreuung« der Bundesregierung mit der Stellungnahme »Auf dem Weg zu einer neuen Schule – Jugendhilfe und Schule in gemeinsamer Verantwortung« (Berlin/Bonn 2003) für eine neue, kooperative Form der integrierten Ganztagsbildung öffentlich positioniert.

Mitglieder des BJK sind:

- *Ingrid Mielenz, Nürnberg (Vorsitzende)*
- *Gaby Hagmans, Dortmund
(stellvertretende Vorsitzende)*
- *Prof. Dr. Richard Münchmeier, Berlin
(stellvertretender Vorsitzender)*
- *Prof. Dr. Karin Böllert, Münster*
- *Prof. Dr. Ursula Boos-Nünning, Essen*
- *Hartmut Brocke, Berlin*
- *Prof. Dr. Max Fuchs, Remscheid*
- *Prof. Dr. Hartmut Häußermann, Berlin*
- *Gundel Hessemer, Berlin*
- *Marten Jennerjahn, Stuttgart*
- *Uwe Lübking, Berlin*
- *Dr. Christian Lüders, München (ständiger Gast)*
- *Prof. Dr. Ursula Rabe-Kleberg, Halle/Saale*
- *Klaus Schäfer, Düsseldorf*
- *Dr. Doris Scheele, Bernau*
- *Gretel Wildt, Berlin*

Geschäftsstelle (Bonn):

- *Sven Borsche (Sekretär)*
- *Andrea Pingel (Wissenschaftliche Referentin)*
- *Helga Masuhr (Sachbearbeiterin)*

Impressum

Verantwortlich im Sinne des Presserechts

Ingrid Mielenz

Bundesjugendkuratorium

Rheinweg 6

53113 Bonn

info.bjk@t-online.de

www.bundesjugendkuratorium.de

2004

Gestaltung und Realisation

kipconcept, Bonn

Druck

Engelhardt, Neunkirchen

Fotos

Fotoagentur JOKER

Die Broschüre wird gefördert vom Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

