



CHAMBRE DES DEPUTES

Session ordinaire 2010-2011

CH/AF

Commission de l'Education nationale, de la Formation professionnelle et des Sports

Procès-verbal de la réunion du 19 mai 2011

ORDRE DU JOUR :

1. Approbation du projet de procès-verbal de la réunion du 5 mai 2011
2. 6253 Débat d'orientation sur les différents types d'enseignants du système scolaire luxembourgeois
 - Rapporteur: M. Claude Adam
 - Echange de vues avec M. le Professeur Helmut Willems de l'Université du Luxembourg au sujet de la recherche sur l'enfance et la jeunesse
3. Divers

*

Présents : M. Claude Adam, Mme Sylvie Andrich-Duval, M. André Bauler, M. Eugène Berger, M. Emile Eicher, M. Ben Fayot, M. Claude Haagen, M. Fernand Kartheiser, M. Gilles Roth, M. Jean-Paul Schaaf, Mme Tessa Scholtes

Mme Mady Delvaux-Stehres, Ministre de l'Education nationale et de la Formation professionnelle
Prof. Helmut Willems, de l'Université du Luxembourg

Mme Christiane Huberty, de l'Administration parlementaire

Excusé : M. Fernand Diederich

*

Présidence : M. Ben Fayot, Président de la Commission

*

1. Approbation du projet de procès-verbal de la réunion du 5 mai 2011

Le projet de procès-verbal susmentionné est approuvé.

2. 6253 Débat d'orientation sur les différents types d'enseignants du système scolaire luxembourgeois **- Echange de vues avec M. le Professeur Helmut Willems de l'Université du Luxembourg au sujet de la recherche sur l'enfance et la jeunesse**

M. le Président souhaite la bienvenue à M. le Professeur Helmut Willems dont un des domaines de recherche concerne la sociologie de la jeunesse. A rappeler que le présent échange de vues se situe dans le contexte du débat d'orientation sur les différents types d'enseignants du système scolaire luxembourgeois. Selon le plan provisoire établi en vue du rapport afférent¹, il est prévu de placer les problématiques faisant l'objet du débat dans une perspective plus vaste en évoquant, en guise d'introduction, les changements majeurs concernant l'enfance dans notre société. De fait, toute réflexion sur les différents types d'enseignants de notre système scolaire est intimement liée à la question de savoir quels sont les besoins de l'élève en matière d'accompagnement au cours des différentes phases de son développement.

• Exposé de M. le Professeur Helmut Willems

Le développement ci-dessous résume les points saillants de l'exposé oral de M. le Professeur Helmut Willems. Pour de plus amples renseignements, il est renvoyé au document annexé au présent procès-verbal.

En introduction, l'orateur précise que la recherche relative à l'enfance et à la jeunesse se caractérise par une grande diversité qui constitue en même temps sa richesse. Les réponses aux questionnements de base varient en fonction de la perspective adoptée (perspective de la psychologie du développement, perspectives historique, sociologique ou pédagogique).

o Le point de vue social et sociologique – le monde de l'enfance en mutation

Le monde de l'enfance a connu des mutations profondes au cours des vingt à trente dernières années, si bien que l'enfance d'aujourd'hui ne ressemble plus vraiment à ce que les générations précédentes ont vécu. Ces changements structurels sont liés entre autres à l'urbanisation et à l'hétérogénéité croissante de la société.

- De nos jours, l'enfance se déroule de plus en plus dans des lieux fermés (« Verhäuslichung der Kindheit ») et se distingue ainsi d'une enfance qui était vécue jadis en grande partie en plein air, que ce fût en pleine nature ou dans les rues (« Natur- oder Straßenkindheit »).
- S'y ajoute le phénomène d'un morcellement spatial de l'enfance (« Verinselung der Kindheit »). L'enfant ne passe plus la majeure partie de son temps au domicile familial et dans ses environs, mais se trouve en permanence placé dans d'autres contextes pour s'adonner à différentes activités (activités scolaires et activités de loisir).

¹ Cf. procès-verbal de la réunion du 17 mars 2011. Une version actualisée de ce plan a été transmise aux membres par courrier électronique le 5 avril 2011.

- On peut évoquer en même temps l'institutionnalisation de l'enfance : il existe un cadre clairement défini pour toutes les activités de l'enfant, et à l'intérieur de chacun de ces cadres, l'enfant se trouve pris en charge par des experts.
- En découle le fait que l'enfance est en permanence marquée par des considérations d'ordre pédagogique (« Pädagogisierung der Kindheit »). Même les activités de loisir obéissent à un programme fortement structuré qui est assuré par des experts en pédagogie.
- La médiatisation de l'enfance peut être considérée comme une réaction aux phénomènes de l'institutionnalisation et de l'emprise croissante de la pédagogie sur toutes les activités de l'enfant. Le monde des médias constitue un monde de rechange pour bon nombre d'enfants, dans la mesure où ils peuvent y accéder librement et soustraire en grande partie leurs activités médiatiques au contrôle des adultes. Si les médias contribuent ainsi à l'autonomisation des enfants, il va sans dire qu'ils véhiculent de l'autre côté des risques et des dangers non négligeables.
- L'hétérogénéité croissante de la société implique que les enfants ont des origines sociales et culturelles très diversifiées. Ceux-ci se trouvent donc confrontés à différents styles de vie et à différents systèmes de valeurs, souvent antagonistes. Par conséquent, il n'est guère aisé pour l'enfant de s'orienter face à cette diversité et de développer sa propre identité et ses propres valeurs.
- Si le monde de l'enfance est en mutation, cela tient également à l'évolution des structures familiales. Le modèle familial traditionnel est en régression, tandis que les formes alternatives se multiplient (familles monoparentales, familles recomposées, familles homosexuelles etc.). Par ailleurs, étant donné que dans de plus en plus de familles, les deux parents exercent une activité professionnelle, il se pose le défi de la conciliation entre vie professionnelle et vie familiale. Le temps social en famille semble en régression, si bien que l'éducation et la socialisation de l'enfant se font souvent en dehors du contexte familial (« Entfamiliarisierung der Erziehung und der Sozialisation »).

Compte tenu de l'ensemble des changements structurels précités, les enfants d'aujourd'hui disposent d'autres expériences, ainsi que d'autres systèmes de valeurs et de représentations. Il s'agit d'une donnée importante pour les éducateurs et enseignants qui les prennent en charge et qui ne manquent pas de constater que la famille ne peut plus toujours être considérée comme ressource susceptible d'assurer un accompagnement pédagogique et scolaire des enfants.

○ *Le point de vue historique – l'évolution de l'image de l'enfance*

D'un point de vue historique, l'enfance peut être considérée comme une invention des Temps Modernes. En effet, comme l'a montré Philippe Ariès, au Moyen Age, l'enfance n'est pas organisée comme un domaine séparé de la vie et des identités des adultes.

Jean-Jacques Rousseau et les philanthropes sont les premiers à défendre l'idée selon laquelle il convient d'accorder une attention spécifique aux enfants. Alors que Rousseau plaide pour le libre développement de l'enfant selon ses propres lois naturelles, les philanthropes prônent la nécessité de l'apprentissage afin de faciliter l'intégration des enfants dans la société. En découle un antagonisme séculaire entre une approche fondée sur la nécessité d'un développement individuel et spécifique de l'enfant, d'une part, et une approche utilitariste focalisée sur l'importance de l'intégration sociale des enfants, d'autre part. Cet antagonisme marque encore de nos jours la pratique pédagogique.

Les romantiques défendent des conceptions idéalistes centrées sur la pureté de l'enfance. L'enfance est ainsi présentée comme contre-modèle de la société industrielle naissante. Les premiers dénonciateurs de l'industrialisation placent tout espoir dans les enfants qui sont ainsi revêtus d'un potentiel utopique.

Toutes ces représentations historiques véhiculent l'idée selon laquelle l'enfance est marquée par un « moratoire pédagogique » : les enfants doivent être exempts du devoir de travailler et de subvenir à leur existence, dans la mesure où ils ont le droit de se développer en apprenant. A noter qu'au cours des cinquante dernières années, cette phase d'apprentissage s'est considérablement étendue dans la durée.

Sur l'idée du « moratoire pédagogique » sont venues se greffer diverses attentes à l'égard des enfants. D'aucuns estiment que les enfants doivent déjà acquérir certaines expériences qui les préparent à leur vie future en tant que citoyens et consommateurs responsables. D'autres considèrent que les enfants doivent devenir les porteurs d'un monde alternatif.

Il se pose ainsi la question de savoir si les enfants ne sont pas confrontés à des attentes sociales excessives. De même, l'emprise croissante de la pédagogie sur toutes les activités de l'enfant peut déboucher sur un véritable accaparement de l'enfant (« fürsorgliche Belagerung »).

Les phénomènes évoqués ci-dessus sont à mettre en relation avec la logique d'investissement prônée surtout au niveau de la politique européenne (« investment in childhood / investment in youth »). Si le discours européen préconise certes le bien-être de l'enfant, l'attente d'un retour d'investissement est tout aussi évidente.

Tout compte fait, les observations précitées renvoient à l'idée de l'« enfant compétent ». Si cette idée mérite d'être prise en compte dans le domaine pédagogique, elle comporte toutefois aussi des dangers, dans la mesure où elle peut déboucher sur des attentes sociales et des offres d'encadrement excessives. Cette évolution n'est-elle pas susceptible de mener à une « abolition de l'enfance » (cf. Neil Postman) ? Le concept de l'« enfant compétent » ne risque-t-il pas de contribuer en fin de compte à une certaine dissolution de l'idée du « moratoire pédagogique » ?

- *Le point de vue de la psychologie de l'enfance – le lien entre éducation (« Bildung ») et relation de confiance (« Bindung »)*

Du point de vue de la psychologie du développement, il importe de favoriser tant le développement intellectuel que celui de l'identité de l'enfant, ainsi que l'acquisition de valeurs, de normes, de compétences sociales et émotionnelles. A ces éléments centraux s'ajoutent de nos jours une panoplie d'autres attentes et devoirs : l'enfant est censé acquérir autant de savoir que possible et il doit se familiariser avec son rôle de futur citoyen et consommateur responsable le plus tôt possible.

Un sujet fréquemment abordé est aussi celui du lien entre éducation (« Bildung ») et relation de confiance (« Bindung »).

La notion d'éducation est souvent réduite à l'acquisition d'un savoir scolaire, alors qu'elle renvoie en fait à une phase de développement et d'épanouissement au cours de laquelle l'enfant s'approprie le monde et prend conscience de son individualité. De nombreux psychologues et pédagogues défendent l'idée selon laquelle l'enfant est certes capable de se former lui-même, mais a aussi besoin d'autres personnes pour apprendre. En résulte l'importance, au niveau de la petite enfance, de garantir des structures individualisées, c'est-à-dire des groupes réduits avec des personnes de référence constantes.

Les théories fondées sur le concept de la relation de confiance (« Bindung ») stipulent que seule une relation stable avec des personnes de référence primaires confère à l'enfant la confiance nécessaire pour agir et pour apprendre dans d'autres contextes, sans éprouver de stress excessif. Par ailleurs, l'affection et la reconnaissance jouent un rôle fondamental dans tout processus d'apprentissage. S'y ajoutent plus particulièrement dans le contexte scolaire la nécessité de soutenir et de favoriser le désir de l'enfant d'apprendre (« Unterstützung kindlicher Lernbereitschaft ») et de l'assister dans ses activités d'exploration.

Les facteurs énumérés ci-dessus jouent un rôle fondamental aussi bien dans les situations familiales que scolaires. Ils favorisent nettement la volonté d'apprendre et contribuent aux succès d'apprentissage.

Les récentes recherches en neurosciences confirment qu'une relation de confiance profonde et stable doit précéder tout processus d'apprentissage. Ce sont en fin de compte de telles relations qui rendent possible l'éducation et qui font que l'enfant soit disposé à acquérir de nouvelles connaissances et expériences. Or il est établi que dans nos sociétés, de nombreux enfants ne peuvent pas profiter de telles relations profondes et stables, dans la mesure où un nombre croissant de familles ne satisfont plus vraiment à leur mission élémentaire de socialisation des enfants. En résulte un défi considérable pour les structures d'encadrement extrafamiliales et pour l'école. Cette dernière doit en effet s'attacher dans un premier temps à définir un cadre propice à l'apprentissage. C'est ainsi que les enseignants se trouvent confrontés à de nouvelles attentes, ce qui ne devrait pas manquer d'avoir des répercussions sur leur profil.

En définitive, compte tenu de l'importance fondamentale du facteur des relations de confiance, un bon enseignant doit faire preuve d'empathie et d'une certaine intelligence émotionnelle. Il doit être capable d'établir des relations stables et émotionnelles avec ses élèves, de leur donner l'affection et la reconnaissance nécessaires à tout processus d'apprentissage. Il importe en outre de savoir susciter l'enthousiasme des enfants et de transmettre le plaisir qu'on peut tirer de tout apprentissage. Tout compte fait, une compétence fondamentale pour chaque enseignant consiste à montrer que l'enfant compte pour lui en tant que personne.

- **Echange de vues**

De l'échange de vues subséquent, il y a lieu de retenir succinctement les éléments suivants :

- La notion de l'« enfant compétent » a le mérite de mettre l'accent sur les capacités de l'enfant et de faire ressortir ainsi l'importance de favoriser son désir d'exploration et de savoir. Le concept comporte toutefois aussi le risque de susciter des attentes excessives à l'égard de l'enfant. Il ne faut en effet pas perdre de vue que l'enfant a aussi besoin de faire ses propres expériences lors du jeu libre qui n'est pas régi par tout un ensemble de concepts pédagogiques. Il y a lieu de veiller à faire passer ce message aussi aux parents.

- L'impact de la personnalité de l'enseignant sur l'enfant et partant sur le processus d'apprentissage est indéniable (cf. aussi « Erziehung ist Beziehung »). Comment maintenir l'enthousiasme de l'enseignant tout au long de sa carrière ? Il importe à cet effet de disposer de structures qui accompagnent et soutiennent l'enseignant de façon systématique dans sa pratique quotidienne, qui l'aident de façon constructive à résoudre les problèmes et à conserver sa motivation.

Etant donné qu'au demeurant, les enseignants ne sont pas tous dotés au même degré de l'intelligence émotionnelle nécessaire pour faire naître une relation de confiance avec l'élève, il se pose aussi la question de savoir si cet aspect ne devrait pas trouver des répercussions dans la formation des enseignants.

Il ressort d'études internationales portant sur les motifs qui se trouvent à la base des choix professionnels des étudiants que bon nombre d'entre eux choisissent la profession enseignante pour des raisons qui ne devraient pas être décisives. Cela vaut surtout dans des pays où cette profession va de pair avec la sécurité de l'emploi et de bonnes conditions de rémunération. Il se pose ainsi la question de savoir comment on peut attirer davantage d'étudiants dont le principal mobile est un intérêt sincère et authentique pour l'engagement pédagogique.

Dans ce contexte, il est donné à penser que les critères de sélection appliqués au Luxembourg en vue de l'admission à la formation des instituteurs misent essentiellement sur les résultats scolaires des candidats et ne tiennent guère compte de leurs compétences sociales.

- Compte tenu du fait que bon nombre de familles ne remplissent plus leur mission de socialisation de l'enfant, il est évident que l'école se trouve confrontée à autant de nouveaux défis et que les tâches de l'enseignant ne sauraient se réduire à une simple transmission du savoir. Il serait peut-être utile d'encadrer les enseignants par la mise en place d'un médiateur qui puisse analyser les relations entre enseignants et élèves.

Il se pose toutefois aussi la question des limites des missions de l'école. Il est établi que si le lien primaire entre parents et enfant est entaché de problèmes, ces problèmes sont susceptibles d'avoir des répercussions sur le comportement de l'enfant à l'école. Dans ce contexte, il importe également d'accomplir un travail de prévention auprès des (futurs) parents. Il ne faut cependant pas perdre de vue que toute intervention dans la vie familiale renvoie à une problématique délicate mettant en jeu le principe de la liberté individuelle.

M. le Professeur Willems admet que l'école ne saurait compenser tous les déficits émotionnels et autres dont souffrent de prime abord certains enfants. Il est cependant indéniable qu'elle se trouve amenée à accueillir également ces enfants et à travailler avec eux. La recherche de solutions dans ce domaine doit se faire en relation avec l'ensemble de la société.

En général, au niveau scolaire, la nécessité d'établir des relations de confiance constitue un élément crucial dans le processus d'apprentissage de tous les enfants.

- En ce qui concerne la nature et l'intensité des relations de confiance (« Bindung »), il va sans dire que les expériences vécues lors de la petite enfance, c'est-à-dire entre 0 et 5 à 6 ans, sont fondamentales. Si le petit enfant bénéficie d'une ou de plusieurs relations stables et affectives, il en tire la sécurité nécessaire qui lui permet, au cours de son développement ultérieur, de mieux faire face à des situations problématiques. Il n'en reste pas moins que non seulement les enfants de 6 à 12 ans, mais aussi les jeunes (à partir de 13 ans) restent sensibles à d'éventuelles irritations (p. ex. divorce des parents).

Dans le contexte scolaire, ces considérations renvoient à la problématique de la personne de référence et de l'opportunité de miser sur des enseignants pouvant se prévaloir d'une certaine spécialisation.

M. le Professeur Willems fait valoir que surtout les jeunes enfants ont besoin d'une personne de référence primaire qui accompagne leur développement au fil des années. Le fait que d'autres intervenants viennent s'y ajouter pour certaines matières déterminées n'est pas problématique, pour autant qu'il existe une telle personne de référence primaire.

Pour ce qui est de la dissolution de la séparation entre éducation préscolaire et enseignement primaire au Luxembourg, l'orateur défend le point de vue que celle-ci peut s'avérer utile, dans la mesure où elle permet un suivi individuel plus systématique de l'enfant. Sur le plan de la formation des enseignants, il est toutefois problématique de vouloir former des enseignants également capables d'intervenir à tous les niveaux, de l'éducation préscolaire au régime préparatoire. M. le Professeur Willems considère qu'il conviendrait d'offrir la possibilité aux étudiants d'approfondir un domaine plus spécifique (p. ex. éducation des petits enfants, éducation différenciée etc.).

- De nos jours est soulignée la nécessité d'assurer un encadrement de qualité de la petite enfance qui favorise le développement cognitif, social et affectif des petits enfants sans correspondre pour autant à une scolarisation précoce.

M. le Professeur Willems estime qu'il s'agit de trouver dans ce domaine un équilibre adéquat : alors qu'il ne saurait être question de confronter les jeunes enfants à des attentes d'ordre curriculaire et qu'il importe d'assurer un espace libre pour leur développement, d'une

part, il est tout aussi important de stimuler leur curiosité et leur désir d'explorer et d'apprendre, d'autre part. C'est ainsi que naît un nouveau type de profil professionnel : les personnes intervenant dans les structures d'accueil et d'éducation ne sont pas censées être des enseignants, mais elles sont investies de missions qui vont au-delà d'un simple gardiennage.

- Il est encore constaté qu'il existe une tendance à établir de suite une corrélation entre le succès d'un élève à l'école et la qualité de l'enseignant en charge. Ce réflexe revient à négliger l'impact de toutes les autres influences auxquelles est soumis l'enfant dans notre société.

M. le Professeur Willems estime qu'un système d'enseignement de qualité a besoin de soutien de la part de la société, en première ligne de la part des parents. Force est de constater que le consensus sur l'éducation entre école et parents tel qu'il existait il y a plusieurs décennies (cf. « cartel de l'éducation ») s'est de plus en plus effrité, alors que l'éducation devrait être une mission de l'ensemble de la société. L'orateur estime que les échanges entre école et foyer familial devraient être renforcés pour déboucher au moins sur un consensus minimal.

M. le Président remercie M. le Professeur Willems de l'exposé et de l'échange de vues très instructifs.

3. Divers

La visite de la Commission auprès de la Direction de l'éducation de l'OCDE pourra avoir lieu le **vendredi 16 septembre 2011**.

Luxembourg, le 26 mai 2011

La Secrétaire,
Christiane Huberty

Le Président,
Ben Fayot

Annexe :

« Veränderungen der Lebenswelt und Entwicklung von Kindern und Implikationen für die Gestaltung von Bildungsangeboten aus einer interdisziplinären, wissenschaftlichen Perspektive » (résumé de l'exposé de M. le Professeur Helmut Willems)

Prof. Dr. phil. habil. Helmut Willems

Universität Luxemburg

Faculté des Lettres, des Sciences Humaines, des Arts et des Sciences de l'Education

Unité de recherche INSIDE

2, route de Diekirch

L-7220 Walferdange

Luxembourg

Kurzfassung des Vortrags

„Veränderungen der Lebenswelt und Entwicklung von Kindern und Implikationen für die Gestaltung von Bildungsangeboten aus einer interdisziplinären, wissenschaftlichen Perspektive,“¹

Vortrag in der Anhörung der „Commission de l'Education nationale, de la Formation professionnelle et des Sports“ der „Chambre des Députés“ im Rahmen der Vorbereitung einer Orientierungsdebatte über die verschiedenen Lehrerprofile in Luxemburg, am 19.05.2011

1. Kindheit als soziales und historisches Konstrukt und als Gegenstand wissenschaftlicher Disziplinen

Die Antwort auf die Frage nach der Situation und Befindlichkeit der Kinder fällt heute unterschiedlich aus, je nachdem welche wissenschaftliche Disziplin sich der Frage annimmt. Wir müssen daher davon ausgehen, dass nicht nur gesellschaftlich sondern auch wissenschaftlich betrachtet Kindheit als ein soziales Konstrukt angesehen werden muss, das durch unterschiedliche Perspektiven und Sichtweisen geprägt ist.

- So beschäftigt sich die Soziologie insbesondere mit den **unterschiedlichen konkreten Lebenslagen und Ressourcen von Kindern („Ungleiche Kindheit“)**² und weist darauf hin, dass Kindheit in einer sozialen Unterschichtfamilie sich gravierend von der Kindheit in einer

¹Der Vortrag beleuchtet Fragen zur Lebenswelt und Entwicklung von Kindern aber auch zur Gestaltung von Bildungsangeboten aus einer interdisziplinären, wissenschaftlichen Perspektive der Kindheits-, Lern- und Bildungsforschung. Diese schriftliche Fassung folgt im Aufbau, in der Argumentation und Darlegung wissenschaftlicher Sachverhalte sowie im Umgang mit der Literatur weitgehend der mündlichen Präsentation und ihren notwendigen Einschränkungen.

²Doris Bühler-Niederberger: Ungleiche Kindheiten – alte und neue Disparitäten. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 17/2009

reichen Oberschichtfamilie unterscheidet. Dies hat Konsequenzen sowohl für die Gesundheit und die Entwicklung der Kinder, wie auch für ihre Bildungs- und Zukunftschancen;

- Die Psychologie beschäftigt sich vor allem mit **der Dynamik und den Strukturen individueller (kognitiver, emotionaler und sozialer) Lernprozesse und Kompetenzentwicklungen** von Kindern und beschreibt deren typische Abläufe und Strukturen ebenso wie die hohe individuelle Variabilität von Entwicklungsverläufen;
- die Pädagogik sieht Kindheit vor allem geprägt durch das **Verhältnis der Generationen (Eltern und Kinder in der Familie; Lehrer und Kinder in der Schule)**, und geht davon aus, dass unser Bild von Kindheit immer wandelbar ist und unterschiedliche Vorstellungen von Kindern und Kindheit im Laufe der Zeit einander ablösen.

Wenn wir daher sagen, dass Kindheit in den modernen Wissenschaften als ein soziales, historisches und kulturelles Konstrukt gesehen wird, dann weisen wir damit darauf hin, dass

- die Vorstellungen darüber, was ein Kind ist,
- die Erwartungen an die Entwicklungsschritte und das Verhalten des Kindes,
- und nicht zuletzt die gesellschaftlichen Institutionen (Ordnungen) und generationalen Rollen (Eltern, Lehrer, Kinder, Lernende, Erzieher..) in Bezug auf Kinder

von Gesellschaft zu Gesellschaft, von Kultur zu Kultur sowie innerhalb verschiedener wissenschaftliche Disziplinen unterschiedlich ausfallen können. Sich dies bewusst zu machen ist gerade in einer heterogenen Gesellschaft wie Luxemburg mit ihren unterschiedlichen kulturellen Einflüssen von großer Bedeutung.

2. Differentielle kindliche Lebenslagen und zentrale Veränderungen der Alltagswelten/Lebenswelten von Kindern in der modernen Gesellschaft

In der Soziologie reden wir nicht von **der** Kindheit sondern von der **Vielfalt empirischer Kindheiten**. Damit ist gemeint, dass die konkrete Lebenssituation von Kindern sich zum Teil erheblich unterscheidet. Dies geschieht in Abhängigkeit von

- unterschiedlichen Ressourcenausstattungen der Familien/Haushalte
- dem Beruf und dem Bildungsniveau der Eltern
- der kulturellen Herkunft der Eltern/Migrationserfahrung
- der familialen Strukturen und Lebensweisen.

Diese zentralen Aspekte der Lebenslage von Kindern identifizieren nicht nur unterschiedliche Alltagswelten und Problemlagen; sie sind als **Ausdruck sozialer Ungleichheit** sowie ungleicher Alltagskulturen einflussreich und prägend für das weitere Leben der Kinder. **Soziale Ungleichheit führt immer noch zu ungleichen Chancen und Startvoraussetzungen in Bildung und Beruf; unterschiedliche Familienwelten und Alltagskulturen sind nach wie vor von großer Bedeutung für unterschiedliche Identitätswürfe, Zukunftsbilder, Rollenmodelle und Bildungsaspirationen von Kindern.**

Wenn wir in unseren Betreuungs- und Bildungseinrichtungen adäquate Angebote zur Verfügung stellen wollen, so müssen wir diesen unterschiedlichen und ungleichen Alltags- und Familiensituationen von Kindern große Aufmerksamkeit schenken.

Darüber hinaus ist **die Lebens- und Alltagswelt der Kinder in modernen Gesellschaften** durch eine Reihe von **Veränderungen** gekennzeichnet, die wahrzunehmen für ein umfassendes Verständnis der modernen Kindheit notwendig sind.

- Der **Verlust der Straßenkindheit/Naturkindheit** (der wilden, pädagogisch nicht betreuten Kindheit) und die zunehmende Verhäuslichung der Kindheit;
- Die Entwicklung der organisierten **Terminkindheit** und die Verinselung lebensweltlicher Aktivitäten von Kindern;
- Die **Institutionalisierung und Pädagogisierung der Kindheit** (Zunahme spezifisch ausgerichteter Betreuungs-, Bildungs- und Versorgungseinrichtungen für Kinder unter der Aufsicht und Anleitung professionell ausgebildeter Erwachsener mit einer inhärenten Gefahr der Überbetreuung und pädagogischen Belagerung);³
- Die tendenzielle **Entfamiliarisierung der Sozialisation und Erziehung** der Kinder;
- Die **Mediatisierung der Kindheit** und die tendenzielle „Abschaffung der Kindheit“ als Schutz- und Schonraum;⁴
- Der **Verlust sozial geteilter Zeit in der Familie** durch doppelte Berufstätigkeit der Eltern und Ausweitung außerhäuslicher Bildungs- und Betreuungseinrichtungen für Kinder;
- Die massive **Veränderung familialer Formen** und Lebenswelten (Kleinfamilie, Mehrgenerationenfamilie, Ein-Kind-Familie, alleinerziehende Eltern, Scheidungsfamilien, Patchwork-Familien, Kinder in gleichgeschlechtlichen Partnerschaften etc.);
- Die Vielfalt/**Heterogenität der Werte**, Einflüsse, Rollenmodelle, Identitätsentwürfe und Lebensstile
- Die **Veränderungen der generationalen Verhältnisse** (zwischen Lehrern und Kindern; Eltern und Kindern) durch einen Kompetenz- und Orientierungsverlust der Erwachsenen in einer sich rapide verändernden Welt; durch den Verlust der Erziehungs- und Sozialisationsmacht der Familien; und durch die rechtliche Stellung und den Kompetenzgewinn der Kinder heute.

All dies kennzeichnet die soziale Welt, in der Kinder heute heranwachsen, und hat **erhebliche Konsequenzen** sowohl für deren Entwicklung wie auch für den Umgang mit ihnen in Bildungseinrichtungen. Die psychischen und sozialen Voraussetzungen für das Funktionieren unserer Bildungseinrichtungen sind in vielen Fällen nicht mehr gegeben und stellen die Schulen vor große Probleme.

3. Die historische Veränderung von Kindheitsbildern und ihre Relevanz für das Kindheitsverständnis heute

³Berg, C. (2004): Kind/Kindheit. In D. Brenner & J. Oelkers (Eds.), Historisches Wörterbuch der Pädagogik. (pp. 497-517). Weinheim, Basel: Beltz.

⁴ Postman, N. (1983): Das Verschwinden der Kindheit. Frankfurt am Main: Fischer.

Kindheit wird oft als eine **Erfindung der Moderne** dargestellt. Damit wird auf die Tatsache verwiesen, dass es in der Vormoderne keine systematische, institutionalisierte Trennung von Kindern und Erwachsenen gab, dass bis auf einige ausgewählte Bereiche es keine spezifischen Bildungs- und Entwicklungsangebote gab, und Kinder eher als kleine, defizitäre Erwachsene gesehen wurden.

Erst mit Rousseau und der Aufklärung wird Kindheit als ein pädagogisches Projekt und eine gesellschaftliche Aufgabe wahrgenommen, wird der Kindheit als Lebensphase ein Eigenrecht zugestanden und eine Erziehung und Entwicklung der Kinder gefordert. Seitdem auch gibt es die Kontroverse zwischen jenen, die in Anlehnung an Rousseau die naturgemäße Entwicklung und Vervollkommnung der Kinder ohne gesellschaftliche Bevormundung und Gängelung propagieren; und jenen, die wie die Philanthropen, die die Frage nach der gesellschaftlichen Brauchbarkeit und Nützlichkeit auch in den Fokus von Schule und Erziehung rücken – eine Kontroverse, die auch und gerade in den Zeiten von Pisa und Bologna ihre Relevanz nicht verloren hat und mit der Diskussion um die frühkindliche Bildung neu aufflammt.

In der Zeit der Romantik wurde diese Nützlichkeitsorientierung der Philanthropen als Bildungseitelkeit gegeißelt. Stattdessen sah man in der Kindheit ein utopisches Potential, das Ideal der reinen, „unverstümmelten“ Menschheit. Und mit der mythischen Überhöhung der Kindheit (als „natürliche Unschuld“, als das „reine Leben“, als „heilig“) in der Reformpädagogik setzte sich schließlich die Forderung nach einer „Pädagogik vom Kinde“ aus durch, durch die die Hoffnung auf den neuen Menschen und die neue, bessere Gesellschaft aufrechterhalten werden konnte.⁵

Diese historischen Kindheitsbilder sind als Facetten heute noch erkennbar in den modernen Kindheitsbildern in der gegenwärtigen Gesellschaft. Das prägende Bild von der Kindheit in der Moderne ist das **Bild von der Kindheit als einer Entwicklungs- und Lernzeit**, als einem pädagogischen Moratorium, das Schutz, aber auch besondere Zuwendung durch Erwachsenen zu Bildungs-, Erziehungs- und Entwicklungszwecken vorsieht. Kindheit wird als eine Altersphase definiert, die der geistigen, körperlichen, moralischen und sozialen Entwicklung vorbehalten ist, und in der zugleich auch gesellschaftlich wünschenswerte Fertigkeiten, Wissen und Techniken erworben werden sollen. Es ist aber auch eine Altersphase, die heute zugleich als **Experimentierfeld der sich entwickelnden Moderne** dient (Kinderbeteiligung, Konsumkindheit, Medienkindheit..) wie auch als Trainingsfeld der utopisch-reformistischen Gegenmodernisierung (nachhaltiges, grünes Denken; antirassistische multikulturelle Erziehung; Geschlechtersensibilität) dienen soll.⁶ Dem entspricht auch die Vorstellung auf internationaler und europäischer Ebene, **Kindheit als Investitionsraum** zu erkennen und gesellschaftliche und politische Entscheidungen zugunsten der Kinder/Kindheit entsprechend mit einem erwarteten „return of investment“ an die Gesellschaft begründen zu können.⁷

Das 20. Jahrhundert hat unzweifelhaft die eigenständige Rolle des Kindes in der Gesellschaft und auch in der Wissenschaft gestärkt. Kindheit definiert heute einen Rechtsstatus. Pädagogische Institutionen der Betreuung und Förderung, der Bildung und Entwicklung sorgen dafür, dass Kindheit

⁵ Key, E. (2000): Das Jahrhundert des Kindes. Weinheim, Basel: Beltz; Montessori, M. (2010): Kinder sind anders. Stuttgart: Klett-Cotta; a.a.O. Berg, 2004.

⁶ Behnken, I & Zinnecker, J. (2001): Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte. Ein Handbuch. Seelze-Velber: Kallmeyer.

⁷ Siehe hierzu auch die von der Europäischen Union ins Leben gerufene Initiative „Investing in Youth“:
http://ec.europa.eu/dgs/policy_advisers/publications/docs/Investing_in_Youth_25_April_fin.pdf;
http://ec.europa.eu/youth/news/doc/new_strategy/youth_report_final.pdf.

gelingt. Das entsprechende **Leitbild** ist das **des aktiven bzw. kompetenten Kindes**. Damit wird einem Perspektivenwechsel Rechnung getragen, der – wie gezeigt - in der fachwissenschaftlichen und professionellen Befassung mit Kindheit schon seit der Aufklärung vorbereitet, der aber in den Bildungseinrichtungen lange Zeit nicht nachvollzogen wurde (hier dominierte lange und z.T. bis heute das Leitbild des defizienten, unwissenden bzw. lernbedürftigen Kindes).

Das Bild des kompetenten Kindes wird der modernen Auffassung von Kindheit und den modernen Erwartungen an Kindheit eher gerecht. Es geht davon aus, dass Kinder immer schon Kompetenzen und Wissen besitzen, dass sie wissbegierig und lernbereit sind, und dass sie bei entsprechender Unterstützung durchaus auch in der Lage sind, sich mit den Anforderungen des Erwachsen-Werdens und den Herausforderungen der modernen Gesellschaft konstruktiv und produktiv auseinanderzusetzen.

Ungeklärt bleibt bislang freilich die Frage, ob nicht auch durch das Leitbild des kompetenten Kindes die Idee von Kindheit als einem Schutz- und Schonraum, als einem von gesellschaftlichen Belangen und den Sorgen der Erwachsenenwelt entlasteten Moratorium zerstört wird. Postman hat vor etwa dreißig Jahren vom „Ende der Kindheit“ gesprochen, als über die privaten Medien der Zugang der Kinder zur Welt der Erwachsenen (Themen wie Krieg, Beruf, Sex, Gewalt etc.) nahezu unkontrollierbar geöffnet wurde.⁸ Um wie viel mehr muss dieses Ende des traditionellen Schutzmoratoriums nun ins Auge gefasst werden, wenn wir erkennen, dass **immer mehr gesellschaftliche Erwartungen an die Kindheit gestellt werden. Kindheit wird mehr und mehr zu einem zentralen Ansatzpunkt zur frühen Prävention und Vorsorge von gesellschaftlichen Fehlentwicklungen und Problemstellungen** (Vermeidung zunehmender Gesundheitsbelastungen; Vermeidung von Hilfebedürftigkeit; Vermeidung von Demokratieverdrossenheit; Stärkung stabilisierender sozialer Werte (Solidarität) etc.).

4. Kindliche Entwicklungsaufgaben als gesellschaftliche Erwartungen an Kindheit

Diese veränderten Erwartungen an Kindheit drücken sich auch in den kindlichen Entwicklungsaufgaben aus. Die **Entwicklungspsychologie** hat sich in der Weiterentwicklung der Theorien von Freud und Piaget etwa durch Erikson und Havighurst systematisch mit der Frage auseinandergesetzt, mit welchen unterschiedlichen Entwicklungsaufgaben die verschiedenen Entwicklungsstufen bzw. Altersphasen verbunden sind. Insbesondere für das Kindheits- und Jugendalter sind vielfältige Entwicklungsaufgaben definiert worden, die bis heute unser Verständnis von Kindheit prägen.⁹

Die **Entwicklung kognitiver, intellektueller Kompetenzen** kennzeichnen aus dieser Sicht zusammen mit der **Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen** (Bindungsfähigkeit, Weltvertrauen, Urvertrauen) ganz besonders die Phase der Kindheit. Hinzu kommt in der späten Kindheit und dem

⁸A.a.O. Postmann, 1983.

⁹Freud, S. (1972): Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. Studienausgabe Band V. Frankfurt am Main: Fischer; Piaget, J. (2010): Meine Theorie der geistigen Entwicklung. Weinheim, Basel: Beltz; Erikson, E. (2005): Kindheit und Gesellschaft. Stuttgart: Klett-Cotta; Havighurst, R. J. (1948): Developmental tasks and education. New York: David Mc Cay.

frühen Jugendalter die **Entwicklung eines (stabilen) Werte- und Normsystems sowie der Identität und Individualität.**

Eine solche, an den Entwicklungsaufgaben aus Sicht der Psychologie orientierte Beschreibung wird jedoch der aktuellen Situation in unseren pädagogischen Institutionen bei weitem nicht mehr gerecht. Längst hat eine Fülle von gesellschaftlichen Erwartungen sich artikuliert, längst werden Kinder und Lehrer mit einer Reihe von **neuen Rollen und Aufgaben** konfrontiert.

Kindheit soll über die Förderung der allgemeinen Entwicklung hinaus auch der Raum des **grundlegenden Wissenserwerbs** sein; hier soll der zukünftige Wissenschaftler und Ingenieur genauso vorbereitet werden wie der **mündige Konsument**, der verantwortungsvolle und daher **gesundheitsbewusste Versicherte**, der interessierte und **engagierte Staatsbürger**, der **solidarische Partner** in Familie und Generationenbeziehungen und der **berufstätige Erwachsene**, der für seinen Lebensunterhalt und seine Lebensgestaltung eigenständig aufkommen kann.

An der Bestimmung, welche Aufgaben in der Kindheit zu bewältigen sind, sind also gesellschaftliche, politische und kulturelle Interessengruppen und ihre Vertreter massiv beteiligt. Zugleich drückt sich in diesen Erwartungen an die Kindheit immer auch die Sicht der Gesellschaft von der Kindheit und von sich selbst und ihren Problemen aus.

5. Was brauchen Kinder?

Während Kindheit auf der einen Seite also konfrontiert wird mit immer neuen und zusätzlichen Aufgaben und gesellschaftlichen Erwartungen, gibt es auf der anderen Seite vor allem bei den professionellen Akteuren in der Kinderbetreuung, den Bildungseinrichtungen und auch in der Familie einen Bedarf nach Informationen, die – aus einer reinen Kinderperspektive heraus – zentrale Prinzipien des richtigen Umgangs mit Kindern definieren können.

Daher sollen im Folgenden die zentralen Forderungen des amerikanischen Kinderarztes T. Berry Brazelton und des Kinderpsychiaters Stanley Greenspan vorgestellt werden. Sie unterscheiden sieben Grundbedürfnisse des Kindes, deren Befriedigung Voraussetzung für eine glückliche Entwicklung der Kinder ist.¹⁰

Das Bedürfnis nach beständigen liebevollen Beziehungen

Damit Kinder Vertrauen und Mitgefühl entwickeln können, benötigen sie eine einfühlsame und fürsorgliche Betreuung. Jedes Kind braucht mindestens eine erwachsene Person zu der es gehört und die das Kind so annimmt, wie es ist. Für Eltern ist ihr Kind etwas ganz Besonderes. Sichere und einfühlsame Beziehungen ermöglichen dem Kind, seine eigenen Gefühle in Worte zu fassen, über seine Wünsche nachzudenken undeigenständige Beziehungen zu Gleichaltrigen und zu Erwachsenen aufzunehmen. Der Austausch von Gefühlen bildet nicht nur die Grundlage für die meisten intellektuellen Fähigkeiten des Kindes, sondern auch für Kreativität und die Fähigkeit zu abstraktem

¹⁰Text –gekürzt und verändert - entnommen aus „Frühe Kindheit, die ersten 6 Jahre.“ Zeitschrift der Deutschen Liga für das Kind, 3. Auflage, 2005; siehe auch: Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2002): Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Was jedes Kind braucht, um gesund aufzuwachsen, gut zu lernen und glücklich zu sein. Weinheim, Basel: Beltz.

Denken. Auch das moralische Gefühl für das, was richtig und was falsch ist, bildet sich vordem Hintergrund früher emotionaler Erfahrungen heraus.

Das Bedürfnis nach körperlicher Unversehrtheit und Sicherheit

Von Geburt an brauchen Kinder eine gesunde Ernährung und angemessene Gesundheitsfürsorge. Dazu gehören ausreichende Ruhe, aber auch Bewegung, medizinische Vorsorge und die fachgerechte Behandlung auftretender Krankheiten. Gewalt als Erziehungsmittel in jeder Form ist tabu. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Behandlungen sowie Störungen liebevoller Beziehungen wirken sich negativ auf die kindliche Entwicklung aus.

Das Bedürfnis nach individuellen Erfahrungen

Jedes Kind ist einzigartig und will mit seinen Eigenarten akzeptiert und wertgeschätzt werden; Kinder kommen nicht nur mit unterschiedlichem Aussehen und verschiedenen körperlichen Dispositionen zur Welt. Auch angeborene Temperamenteigenschaften unterscheiden sich stark, sogar bei Kindern aus derselben Familie. Kinder wollen in ihren individuellen Gefühlen bestätigt werden. Je besser es gelingt, den Kindern diejenigen Erfahrungen zu vermitteln, die ihren besonderen Eigenschaften entgegenkommen, desto größer ist die Chance, dass sie zu körperlich, seelisch und geistig gesunden Menschen heranwachsen.

Das Bedürfnis nach entwicklungsgerechten Erfahrungen

Mit wachsendem Alter müssen Kinder eine Reihe von Entwicklungsstufen bewältigen. Auf jeder dieser Stufen erwerben sie Grundbausteine der Intelligenz, Moral, seelischen Gesundheit und geistigen Leistungsfähigkeit. In einer bestimmten Phase lernen sie zum Beispiel, Anteilnehmende und einfühlsame Beziehungen zu anderen Menschen zu knüpfen, während sie sich in einem anderen Stadium darin üben, soziale Hinweise zu verstehen, und in einem dritten Stadium zum kreativen und logischen Denken vorzudringen. Auf jeder Stufe der Entwicklung sind altersgerechte Erfahrungen notwendig. Kinder meistern diese Entwicklungsaufgaben in sehr unterschiedlichem Tempo. Der Versuch, das Kind anzutreiben, kann die Entwicklung insgesamt hemmen. Wenn Kinder zu früh in erwachsene Verantwortlichkeiten gedrängt werden, können sie nachhaltigen Schaden nehmen.

Das Bedürfnis nach Grenzen und Strukturen

Damit Kinder Freiräume erobern und sich gefahrlos entwickeln können, brauchen sie sinnvolle Begrenzungen und Regeln. Wohlwollende erzieherische Grenzsetzung fordert die Kinder auf liebevolle Weise und fördert beim Kind die Entwicklung innerer Strukturen. Grenzen müssen auf Zuwendung und Fürsorge, nicht auf Angst und Strafe aufbauen. Kinder leiden auch, wenn die Grenzsetzung unzureichend ist. Bei dem Kind entstehen dadurch unrealistische Erwartungen, die schließlich über das Scheitern an der Wirklichkeit zu Frustration, Enttäuschung und Selbstabwertung führen. Die liebevolle Grenzsetzung bietet nach außen hin Schutz und Geborgenheit, weil das Kind Halt und Sicherheit erlebt. Die Grenze bietet auch Hindernis und Widerstand und kann zur Herausforderung werden. Mit liebevollen Bezugspersonen wird um die Grenzen gerungen. Argumentieren und Durchsetzen werden geübt.

Das Bedürfnis nach stabilen und unterstützenden Gemeinschaften

Mit zunehmendem Alter gewinnt die Gruppe der Gleichaltrigen immer mehr eine dominierende Bedeutung für Persönlichkeitsentwicklung und Selbstwert der Kinder und Jugendlichen. Die Entwicklung von Freundschaften ist eine wichtige Basis für das soziale Lernen. Soziale Kontakte, Einladungen zu anderen Kindern, Übernachtungen außerhalb des Elternhauses stellen wichtige Voraussetzungen für die Entwicklung sozialer Fertigkeiten dar. Kinder und Jugendliche lernen, sich selbst besser einzuschätzen und zu behaupten, Kompromisse einzugehen, auf andere Rücksicht zu nehmen und Freundschaft und Partnerschaft zu leben. Dies alles trägt zur Entwicklung sozialer Verantwortlichkeit bei, die wiederum die Voraussetzung für eigenes spätere Elternschaft darstellt.

Das Bedürfnis nach einer sicheren Zukunft für die Menschheit

Das siebte Grundbedürfnis von Kindern betrifft die Zukunftssicherung. Immer mehr hängt das Wohl jedes einzelnen Kindes mit dem Wohl aller Kinder dieser Welt zusammen. Die Erwachsenen gestalten die Rahmenbedingungen für die nächste Generation. Internationale Politik, Wirtschaft, Kultur und Gesellschaft tragen hier eine bisher nicht eingelöste Verantwortung. Ob Kinder und Jugendliche diese Welt als beeinflussbares Ordnungsgefüge oder unheimliches Chaoserleben, hängt von ihrer Persönlichkeit ab, welche die Eltern und alle anderen Erwachsenen mit gestaltet haben.

6. Bildung oder Bindung? eine falsche Gegenüberstellung

Bildung zielt nach dem Humboldtschen Verständnis auf die Anregung aller Kompetenzen und Fähigkeiten eines Kindes, damit diese sich frei entfalten können und das Kind in die Lage versetzen, eine selbst bestimmte Identität/Individualität zu entwickeln und sich aktiv die Welt anzueignen. Schon in dieser Ursprungsidee von Bildung stecken der Gedanke der Selbst-Bildung des Individuums und das Bild des aktiven und kompetenten Kindes.

Die Entwicklungspsychologie spricht von einem Wechselspiel von angeborenen Wissensstrukturen, hoher Lernfähigkeit und primär sozialer Wissensvermittlung in der frühen Kindheit.¹¹ Kinder lernen nicht nur mit Anderen zusammen, sondern sie lernen insbesondere durch andere Menschen und mittels anderer Menschen; sie brauchen diese sozialen Kontakte um sich Wissen anzueignen. Schon Piaget hat auf die starke Bedeutung des anderen Kindes, der peers, für die Lernprozesse des Kindes hingewiesen.¹² Auch bei Wygotsky findet sich die Vorstellung, dass Bildungs- und Betreuungsstrukturen nur dann vom Kind akzeptiert und wahrgenommen werden, wenn sie durch stabile Beziehungsstrukturen zu Erwachsenen getragen werden. Er sieht das zentrale Handlungsmotiv des Kindes nicht im Inhalt der Lerntätigkeit, zu der das Kind aufgefordert wird, sondern in den Beziehungen zu relevanten Bezugspersonen begründet.¹³

Auch die neurowissenschaftliche und psychiatrische Forschung misst der Qualität der frühkindlichen Bindungen eine große Bedeutung bei für die Entwicklung von Fähigkeiten zu.¹⁴ Sollen neue Situationen, Erlebnisse und Anforderungen nicht als Bedrohung und /oder Überforderung

¹¹Ahnert, L. (2007): Von der Mutter-Kind-Bindung zur Erzieherinnen-Kind Bindung? in F. Becker-Stoll, B. Becker-Gebhard & M. R. Textor (Eds.): Die Erzieherin-Kind-Beziehung –Zentrum von Bildung und Erziehung. Weinheim: Beltz; Ahnert, L. (2004): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München: Reinhardt.

¹²A.a.O. Piaget, 2010.

¹³Wygotsky, L. (1987): Ausgewählte Schriften. Band 2: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Köln: Pahl-Rugenstein.

¹⁴Gebauer, K. & Hüther, G. (2001): Kinder brauchen Wurzeln: Neue Perspektiven für eine gelingende Entwicklung. Düsseldorf, Zürich: Patmos.

verstanden, sondern als eine spannende Herausforderungen angesehen werden, braucht das Kind das Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit. Sicherheitsbietende emotionale Bindungen sind aus dieser Sicht die wichtigste Voraussetzung für eine optimale Hirnentwicklung und Lernentwicklung.

Für die Vermittlung von Wissen und die Propagierung von Bildungsarbeit im Kleinkind- und Kindesalter dürften aus lerntheoretischer und entwicklungspsychologischer Perspektive ebenso wie aus neurowissenschaftlicher und psychiatrischer Perspektive daher frühe Bindungserfahrungen in der Familie sowie individualisierte Beziehungsstrukturen und Bindungsangebote in den Schulen (kleine, stabile Gruppen und konstante Bezugsperson(en) von zentraler Bedeutung sein. Die Losung: *Bindung oder Bildung?* setzt daher die Akzente falsch; vielmehr geht es um Bindung als einem zentralen Entwicklungsbedürfnis und als wichtiger Voraussetzung für erfolgreiche Lern- und Bildungsprozesse im Kleinkindalter.

Im Kontext der Bindungstheorie werden einige Faktoren bzw. Funktionen der Bindung/Bindungsfähigkeit hervorgehoben.¹⁵ Bindung führt zur Entwicklung eines Sicherheitskonzepts; sie trägt zur Stressreduktion insbesondere im Umgang mit Neuem, Unbekanntem bei; sie vermittelt Zuwendung und individuelle Anerkennung; sie bietet Hilfe und Unterstützung, insbesondere bei der Erkundung von Neuem und der Erforschung und Aneignung der Welt.

Traditionell vollzieht sich die Entwicklung eines stabilen Sicherheitsgefühls, von Urvertrauen, von zentralen Zuwendungs- und Anerkennungserfahrungen und einer grundlegenden Bindungsfähigkeit vor allem in den primären Bindungen zu den Eltern/Mutter oder den ersten Bezugspersonen des Kindes in Familie und sozialer Nahwelt; während die Beziehungserfahrungen des Kindes in der Schule (Lehrer-Schüler-Beziehung) stärker durch die Assistenz und Unterstützung, aber auch durch Anerkennung und Zuwendung durch die Lehrer (und andere Schüler) gekennzeichnet sind. Lehrer die die Entwicklung der Kinder unterstützen, sich ihnen zuwenden und sie in ihren Aktivitäten bestärken, fördern die Lernfreude und Leistungsbereitschaft der Kinder.

In dem Maße jedoch, in dem frühe Bindungsstörungen in der Gesellschaft zunehmen (z.B. durch Veränderungen familialer Strukturen und Betreuungsleistungen); und in dem Maße, in dem wir die Bildungsaufgaben bereits in die frühe Kindheit vorverlagern, werden die Bildungseinrichtungen immer stärker gefordert, zunächst einmal die notwendigen Voraussetzungen für eine gelingende Bildungsarbeit zu schaffen. Nicht nur Kinder mit Bindungsdefiziten sondern auch andere Kinder suchen in frühen Einrichtungen der Betreuung, Versorgung und Bildung von Kleinkindern Sicherheit, Orientierung, stabile Beziehungen, bevor sie sich auf neue Abenteuer des Lernens und der Bildung einlassen können. Wer zusätzliche Bildung will, muss zuerst einmal Bindung ermöglichen.

7. Implikationen für Schule und Lehrer? Wider die Vernachlässigung der motivationalen, kommunikativen und sozialen Kompetenzen der Lehrer und der Aufgaben der Schule

¹⁵Bowlby, J. (2010): Frühe Bindung und kindliche Entwicklung. München: Reinhardt; Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E. & Wall, S. (1978): Patterns of Attachment. A psychological study of the strange situation. New York: Hillsdale; a.a.O. Ahnert, 2007.

Das Wissen um das kindliche Denken und um die Entwicklung der kognitiven, emotionalen und sozialen Kompetenzen des Kindes hat bei der Identifikation geeigneter Lehr-Lernmethoden und geeigneter Unterrichtskonzepte eine wichtige Rolle gespielt:

- die Ausrichtung der Lehr-Lern-Konzepte an einer Passung zwischen Unterforderung/Langweile und Überforderung/Resignation;
- den individuellen Entwicklungstempi berücksichtigende differenzierende Unterricht;
- das Konzept der abgestuften Anleitung/Unterstützung selbsttätig lernender Kinder durch Erwachsene (tutorisiertes Lernen);

All dies sind gute Beispiele für eine schulische Praxis, die in den letzten Jahren neu in Bewegung geraten ist. Vor diesem Hintergrund haben sich auch die Erwartungen an die Lehrer verändert. Auf die Frage, was eine gute Lehrkraft heute können muss, dominieren in den Zeiten von Pisa und Bologna, in den Zeiten einer neuen, jetzt frühkindlich ausgerichteten Bildungsinitiative, sowie in Rahmen einer Wissensgesellschaft, die in der Investition in Kinder eine wesentliche, nachhaltige Quelle gesellschaftlicher Prosperität und Zukunftsfähigkeit sieht, in erster Linie technische, organisatorische, wissensbezogene und kommunikative Kompetenzen. Der gute Lehrer/Lehrerin soll viel Wissen besitzen, eine gute Lehrerbildung durchlaufen haben, Wissen gut vermitteln können; er/sie soll organisieren, strukturieren, führen und im Team arbeiten können; er/sie soll frei sprechen, diagnostizieren und Situationen gut einschätzen können. Eine dezidierte Kindorientierung und eine gezielt auf die Kinder in den frühen Einrichtungen bezogene Bindungskompetenz findet man in solchen Katalogen eher selten. Wenn überhaupt werden lediglich eine wertschätzende Grundhaltung und eine Befähigung zur Empathie erwartet. In den diversen Kompetenz- und Anforderungsprofilen für Lehrpersonen hat sich bislang wenig niedergeschlagen,

- dass Lehrer heute oft erst tragfähige Bindungen zu den Schülern aufbauen müssen, um Lernprozesse überhaupt zu ermöglichen;
- dass insbesondere in den frühen Bildungseinrichtungen ohne individualisierte Beziehungsstrukturen eine Bildungsarbeit kaum zu leisten ist;
- und dass Kinder nur dann gut und gerne lernen, wenn sie Sicherheit und anerkennende Erfahrungen, Unterstützung und Ermutigung in einer stabilen und vertrauensvollen Beziehung zur Lehrperson erfahren,

Psycho-soziale Kompetenzen, emotionale Intelligenz, eine grundlegende Kindorientierung und Wertschätzung, vor allem aber die Fähigkeit zum Aufbau (professioneller) Beziehungen zu den Kindern werden heute von den Lehrkräften in hohem Masse benötigt, wenn sie mit den Anforderungen der frühen Bildungsarbeit in unserer Gesellschaft zurechtkommen wollen.

Für die Schulen insgesamt, aber insbesondere für die frühen Bildungseinrichtungen bedeutet dies, besonders in den ersten Jahren bis etwa zum Alter von 8-9 Jahren, individualisierte, kontinuierliche und belastbare Beziehungsstrukturen etwa durch das Prinzip des Klassenlehrers zu ermöglichen. Vor diesem Hintergrund wäre eine sukzessive, langsame Hinzunahme weiterer Lehrkräfte für spezifische Fach-Aufgaben dann sicherlich ohne weiteres möglich.