

Definition und Struktur der Früh- und Vorschulpädagogik

Rainer Dollase

Sprache ist bekanntermaßen kein totes Inventar unveränderlicher Begriffe. In überschaubaren Zeitspannen wird sie um neue Begriffe bzw. um Bedeutungsveränderungen alter Begriffe bereichert. Der Duden („Maßgebend in allen Zweifelsfällen“) enthält z. B. in seiner Ausgabe von 1947 die Begriffe „Vorschule“ und „Vorschulung“, in der Version von 1973 zusätzlich auch „Vorschulerziehung“ und „vorschulisch“. Die Ergänzung markiert nicht nur eine Erweiterung, sondern auch eine Bedeutungsveränderung. „Vorschulen“ – so Hehlmann in der 7. Auflage des „Wörterbuch der Pädagogik“ von 1964 – sind „öffentliche oder private Vorbereitungsanstalten für höhere Schulen“, also eine Art Primarstufengymnasien, die dann mit der Weimarer Verfassung (vgl. Reichsgrundschulgesetz von 1920) aufgehoben wurden. Der Begriff „Vorschule“ wird heute gewiß eindeutig mit institutioneller Erziehung vor Eintritt in die Grundschule verbunden. Für die institutionelle (gesellschaftliche) und private (familiäre) Erziehung von Kindern vor Eintritt in die Schule existieren zahlreiche Bezeichnungen, die miteinander um ein und denselben Gegenstand konkurrieren, sich kaum in der formalen Beziehung zwischen Gegenstand und Begriff (Denotation), aber um so mehr in der Bedeutung und im Assoziationsspektrum (Konnotation) voneinander unterscheiden.

I. Definition

Die Begriffe für die öffentliche und private Erziehung von Menschen vor Eintritt in die Schule können in folgende Klassen eingeteilt werden:

1. Begriffe, die das Lebensalter akzentuieren:

Hierzu gehören offenbar in Anlehnung an ältere entwicklungspsychologische Phasenlehren entstandene Bezeichnungen wie *Säuglings-, Kleinstkind- und Kleinkinderziehung* bzw. *-pädagogik* (oder: *-sozialisation*). Auch die im Titel dieses Handbuchs genannte *„Frühpädagogik“* (Ursprung: „frühe Kindheit“), oder die *„frühkindliche Erziehung“* bzw. *„Früherziehung“* (anglo-amerika-

nische Bezeichnung: „early childhood education“) stellt eindeutig das niedrige Lebensalter in den Vordergrund (eine „Spätpädagogik“ hat sich hingegen begrifflich noch nicht etablieren können).

2. Begriffe, die den Bezug zur Erziehungs-, Bildungs- bzw. Sozialisationsinstanz akzentuieren:

Hierunter findet man insgesamt drei Begriffstypen:

a) Präzise Bezeichnung der jeweiligen (historisch wandelbaren) Erziehungsinstanz bzw. -institution für die Kinder, z. B. *Kindergartenerziehung* und *-pädagogik*, *Heimerziehung*, *Kinderladenpädagogik*, *Krippenerziehung*, *Vorklassenerziehung*, oder auch *Familienerziehung*. Mit diesem Typus der Bezeichnung ist eine besondere Präzision und eine engere denotative Eingrenzung erreichbar, da pädagogische Probleme auf eine konkrete Institution und ein bestimmtes Erziehungsfeld beschränkt werden.

b) Begriffe, die einen unterschiedlich langen Zeitabschnitt der Erziehung vor dem Schuleintritt als *vorschulische Erziehung*, *Vorschulerziehung* oder *-pädagogik* bezeichnen. Dieser Begriffstypus fungierte als modischer Leitbegriff für den Vorschulboom des letzten Jahrzehnts und ist infolge dieser Funktion schillernd und hinsichtlich der Konnotation vielfältig belastet:

- als neutraler Zeitbegriff (Erziehung *vor* der Schule) für die gesamte Zeit vor Schuleintritt – man spricht auch von der *Erziehung im Vorschulalter*
- als ein didaktisch-methodisch konkretisierter Begriff für eine Erziehung vor der Schule mit schulähnlichen Inhalten und Methoden, eine Art vorgezogene Schule oder Vorbereitung auf die Schule. Als solcher manchmal ausschließlich als Bezeichnung für *schulvorbereitende Erziehung* in der Vorklasse oder Eingangsstufe der 5- und 6jährigen Kinder verwendet und oft allein mit Intelligenztraining, frühem Lesenlernen oder Mengenlehre assoziiert.

Gemeinsam ist diesen Typen die begriffliche Orientierung an der nachfolgenden Bildungsinstitution Schule.

c) Bezeichnung eines eigenständigen Bildungsbereichs für Kinder, die noch nicht in der Schule sind. Hierunter fallen die Begriffe *Elementarerziehung* und *-pädagogik*. Diese Begriffsbildung geht auf den Strukturplan des Deutschen Bildungsrates bzw. den Bildungsgesamtplan der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung zurück (1971): „Unter Elementarbereich werden alle Einrichtungen familienergänzender Bildung und Erziehung nach Vollendung des dritten Lebensjahres bis zum Beginn der Schule verstanden.“ Analog spricht man auch von der *Erziehung im Vorschulbereich*.

Titel einschlägiger Handbücher lauten „Kleinkinderziehung“ (Hundertmarck/Ulshoefter 1973), „Vorschulische Erziehung“ (Baumgartner/Geulen 1975), „Vorschulerziehung“ (Höltershinken 1971) oder „Frühkindliche Erziehung“

und Kindergartenpädagogik“ (Höltershinken 1977). Die relativ wenigen definitorischen und begrifflichen Passagen offenbaren die Suche nach einem übergreifenden, möglichst neutralen Begriff.

Die negative Belastung des Begriffs Vorschulerziehung hebt Höltershinken (1971, 7) hervor:

„Schon der Begriff Vorschulerziehung ist keineswegs eindeutig. Orientiert an schulischer Unterrichtung und Erziehung als stillschweigend vorausgesetzter Norm aller Erziehung, impliziert er eine Reihe von Verengungen, und zwar nicht nur eine altersmäßige im Hinblick auf die Fünf- bis Sechsjährigen: Die Vorverlagerung der Schule in ihrer gegenwärtigen Konzeption, ihrem Leistungsstreben, ihrer Druck- und Angstsituation in das Vorschulalter, die Gefahr einer einseitigen und isolierten Leistungssteigerung vorherrschend kognitiver Funktionen ohne hinreichende Berücksichtigung der sozialen und emotionalen Bedürfnisse, die Gefahr schließlich einer überkommenen Erziehung und ihrer Erziehungsstile und -mittel mit lediglich neuen Inhalten.“

Höltershinken schlägt vor (1971, 8):

„Anstelle von Vorschulerziehung sollte der umfassendere Begriff der *Elementar-erziehung* verwandt und als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin von *Elementar-pädagogik* gesprochen werden.“

Schwerdt (1975, 15) befaßt sich ebenfalls mit der Differenzierung von Vorschul- und Elementarerziehung:

„Im gegenwärtigen Sprachgebrauch werden die Begriffe ‚Vorschulerziehung‘ und ‚Elementarerziehung‘ häufig synonym verwendet. Dabei finden sich neben der dargestellten inhaltlichen Akzentuierung auch engere oder weitere Begriffsfassungen – sei es, daß unter ‚Vorschulerziehung‘ nur die Erziehung der 5jährigen (Vorklasse, Eingangsstufe) verstanden wird oder aber die pädagogische Tätigkeit im gesamten Zeitraum von der Geburt bis zum Schuleintritt. Letztgenannte Sichtweise, die auch die Familienerziehung von 0 bis 3 Jahren einbezieht, ist im internationalen Sprachgebrauch weithin üblich, wird aber im deutschen Sprachraum seltener mit dem Begriff ‚Vorschulerziehung‘ als vielmehr mit dem Terminus ‚frühkindliche Erziehung‘ zum Ausdruck gebracht.“

Die Arbeitsgruppe Vorschulerziehung (1974, 3) hebt bezüglich des Begriffs „Elementarbereich“ das angelsächsische Vorbild hervor:

„Der Begriff Elementarbereich wird zur Zeit hauptsächlich in zwei Bedeutungen gebraucht: So benutzen ihn viele – in Anlehnung an angelsächsische Gepflogenheiten – für die Altersstufe vier bis acht. Es werden also zwei im Augenblick nicht schulpflichtige Jahrgänge sowie die ersten drei Jahrgangsklassen der Grundschule miteinbezogen. Wesentlich anders wird der Elementarbereich vom Deutschen Bildungsrat gefaßt.“

Koch und Rocholl (1977, 9) lehnen beide Begriffe ab und wählen in Übereinstimmung mit dem Standardwerk von Hundertmarck und Ulshoefer (1973) den Begriff „Kleinkinderziehung“:

„Die Begriffe ‚Vorschulerziehung‘ und ‚Elementarerziehung‘ zur Kennzeichnung des gesamten Bereichs haben wir bewußt vermieden, weil mit dem Wort ‚Vorschule‘ eine institutionelle Festlegung bzw. zumindest eine entsprechende Konnotation verbunden ist und weil der Elementarbereich durch den Bildungsgesamtplan definitiv auf ‚alle Einrichtungen familienergänzender Bildung und Erziehung nach Vollendung des dritten Lebensjahres bis zum Beginn der Schule‘ festgelegt ist, so daß auch mit der Wahl dieser Begriffe die Einheit von Erziehungsprozessen für Kinder von der Geburt bis zum Eintritt in die Schule nicht auszudrücken gewesen wäre.“

Es finden sich aber auch Einschätzungen wie die folgenden:

„Die miteinander konkurrierenden Begriffe der Kleinkinderziehung, Früherziehung, vorschulische Erziehung, Vorschulerziehung und Elementarerziehung werden gleichsinnig verwendet. Sie bezeichnen die Erziehung, deren obere Grenze durch den Beginn der Schulpflicht nach der heute gültigen gesetzlichen Regelung definiert ist“ (Winkelmann, u. a. 1977, 4).

Es stellt sich in der Tat die Frage, ob eine einheitliche Begriffsbestimmung notwendig und nützlich ist, oder wie sich die jeweils gewählte Bezeichnung legitimieren läßt. Es besteht zunächst kein Zweifel daran „... daß man die Begriffsbildung einer Wissenschaft nicht überschätzen darf. Mit der Klärung von Begriffen sind keineswegs die Sachverhalte, die die Begriffe meinen und um die es doch vordringlich geht, geklärt“ (Beckmann 1971, 228). Definitionen sind reine Konventionen, sie sind üblich oder unüblich, aber weder richtig noch falsch. Sie sind oftmals Plakate und Zeichen, die nicht mehr und nicht weniger andeuten wollen, als daß man nun zu einem neuen Selbstverständnis eines alten Problemes oder Faches gekommen ist. Diese Funktionalität von Begriffen bleibt den wirklichen Problemen äußerlich. Begriffe sind eher schäbige, schillernde oder glänzende Münzen – alle von gleichem Tauschwert, aber eben unterschiedlich schön. Der Begriff „Kindergartenpädagogik“ etwa hätte vor zehn Jahren einen antiquierten Eindruck hervorgerufen, heute aber ist ihm ein vorzeigbar modernisiertes Image zu eigen. Sozusagen abgestiegen, begrifflich abgenutzt, ist „Vorschulerziehung“. Der Zwang zur Unterscheidbarkeit von Buchtiteln, der Zwang zur Profilierung von Autoren durch Originalität auch der Buchtitel treibt im übrigen die begriffliche Vielfalt hervor bzw. läßt eine Konsolidierung der disziplinären Klassifikation nicht zu. Für die eine oder andere Abgrenzung oder Bezeichnung des hier behandelten Gebietes fehlt nämlich jedes ernsthafte sachliche Argument, weshalb die Zuflucht zu rein pragmatischer (konventionalistischer) Grenzziehung verbreitet ist.

Für die Belange der Pädagogik wie der Psychologie fehlt z. B. eine theoretisch und empirisch begründbare, von der jeweiligen Organisation des Bildungswesens unabhängige Einteilung und Systematik der Altersstufen, die unstrittig wäre (vgl. Bergius 1959). Nahezu jedes Lebensjahr (beinahe jedes halbe) ist

Beginn oder Ende einer Phase oder Stufe. Selbst Begriffe wie „Säuglingsalter“ oder „Kleinkindalter“ sind zeitlich verschieden terminierbar: das Säuglingsalter dauert bei Arnold Gesell (1954, 26) von der Geburt bis zum 2. Jahr, bei Bize (1950, 235) nur einen Teil des 1. Lebensjahres an. Das Kleinkindalter erstreckt sich mal bis zum Alter von 3 Jahren, mal bis zum 7. Lebensjahr. Und die „frühe Kindheit“ dauert bei Tumlriz (1931) von 2 bis 5, bei Kroh von der Geburt bis zum 3./4. Lebensjahr (vgl. Bergius 1959, 104–195). Die obere Grenze des Altersbereiches ist für pädagogische Fragestellungen mit dem Schuleintritt pragmatisch sinnvoll anzusetzen (wenngleich auch übergreifende Altersgruppen, z. B. von 4 bis 8, vernünftig sein können), die untere Grenze gewiß vor der Geburt – etwa bei der familienvorbereitenden Erziehung, bei der Entstehung des Kinderwunsches etc. zu lokalisieren.

Eine an gegenwärtigen Institutionen des Elementarbereichs orientierte Begrenzung ist letztendlich ebenfalls nicht zwingend, denn Vorklassenerziehung und Kindergartenerziehung oder Elementar- und Primarstufenerziehung haben inhaltlich ähnliche erzieherische und organisatorische Probleme.

Die abschnittsweise Einteilung eines Entwicklungskontinuums ist ohne Erkenntniswert und in seiner Realität fraglich – Abgrenzungen von Institutionen für bildungspolitische Fragestellungen wichtig – für didaktisch-methodische und erzieherische Probleme aber kaum. Was ist also zu tun?

Die Titelwahl dieses Handbuches intendiert eine umfassende und überlappende Doppelbezeichnung: Gegenstand ist die Pädagogik der frühen Kindheit (Frühpädagogik; vom Kinderwunsch bis zum Lebensalter von 6 oder 7 Jahren) und der öffentlichen vorschulischen Erziehungsinstitutionen (Vorschulpädagogik; Krippe, Kindergarten, Vorklasse etc.). Damit werden die beiden Begriffstypen – Orientierung am Lebensalter und an den Institutionen – vereint. Diese doppelte Bezeichnung ist nötig, um das Gesamtgebiet zu kennzeichnen: Frühpädagogik alleine ist noch relativ ungebräuchlich und wird auch als Bezeichnung für die auf das Lebensalter von 0 bis 3 bezogene Erziehung mißverstanden, Vorschulpädagogik alleine ist zu eng mit schulähnlichen Maßnahmen und Modellen (Vorklasse, Eingangsstufe) verbunden. Nichtsdestoweniger ist die Früh- und Vorschulpädagogik eine pädagogische Teildisziplin, die an einem bestimmten Altersabschnitt definiert wird – sie behandelt alle pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Fragen, die in oder im Zusammenhang mit dem Lebensaltersbereich von 0 bis 6 entstehen.

Beliebte Abgrenzungsübungen betreffen auch die Unterscheidung der Begriffe Pädagogik, Erziehung, Sozialisation und Erziehungswissenschaft. Diese sind für den hier gewählten Titel nur insofern von Interesse, als die Wahl der Nachsilbe „-pädagogik“ vertreten werden muß, die wegen einer größeren Allgemeinheit hier gewählt wird. Die Wahl steht in Einklang mit dem allgemeinen Sprachgebrauch, so wie er z. B. durch Lexika dokumentiert wird (Meyers Enzyklopädisches Lexikon, Band 8 und 18, 1973, 1976):

„*Erziehung* (als Prozeß) bzw. Erziehen bezeichnet eine soziale Interaktion zwischen Menschen, in der ein oder mehrere Erzieher im Idealfall planvoll und zielgerichtet (intentional) versuchen, bei dem zu Erziehenden unter Berücksichtigung seiner menschlichen Eigenart ein erwünschtes Verhalten (das Erziehungsziel) zu bewahren oder zu verstärken oder überhaupt erst zu entfalten.“

„*Pädagogik*, der Begriff P. ist heute eine Sammelbezeichnung für eine Reihe unterschiedlicher wissenschaftlicher, philosophischer und konkret handlungsorientierter Disziplinen, deren gemeinsamer Gegenstand das soziale Handeln Erziehen (Erziehung) ist.“

„*Erziehungswissenschaft*, häufig ganz allgemein für Pädagogik.“ – „Im engeren Sinne heißt Pädagogik Lehre von der Erziehung. Sie umfaßt sowohl die Grundsätze und Anweisungen für das praktische Erziehen in einem bestimmten Lebenskreis als auch die eigentliche Erziehungswissenschaft“ (Hehlmann 1964, 390 f.).

Für erzieherisches Handeln im Bereich der Früh- und Vorschulpädagogik ist typisch, daß der Ort seiner Ausübung häufig in der Dichotomie: öffentlich, gesellschaftlich, institutionalisiert einerseits, privat oder familial andererseits betont wird. Damit wird der noch nicht abgeschlossenen Diskussion um das Ausmaß der Vergesellschaftung von Erziehung der Lebensjahre 0 bis 6 Rechnung getragen, die eine präzise Bestimmung des jeweils gemeinten Erziehungsfeldes nötig macht (s. u.). In die begrifflichen Unterscheidungen gehen manchmal Annahmen und Mißverständnisse ein, die für eine klare Verständigung nicht unproblematisch sind:

1. daß damit die Erziehung (im Sinne von sozialisatorischer Interaktion) von kleinen Kindern je nach Institutionsart verschieden ist (oder sein soll oder könnte);
2. daß damit die familiäre oder private Erziehung kleiner Kinder weniger gesellschaftlich relevant oder öffentlich bedeutsam ist als die staatlich oder von freien Trägern finanzierte Erziehung in Institutionen, deshalb u. U. eine „Privatsache“ sein könnte;
3. daß damit die „freien“ Träger (z. B. Kirchen) bildungsorganisatorischer Maßnahmen im Elementarbereich (gleichwohl ihr Einsatz in „öffentlichen“ Institutionen sichtbar wird) von den „öffentlichen“ Trägern (z. B. Kommunen) separiert werden, obwohl die pädagogischen Probleme „gemeinschaftlicher“ Erziehung von Kleinkindern in beiden Fällen als ähnlich zusammenzufassen sind.

Man sieht an den denkbaren und realen Mißverständnissen, wie eine spezifischere Bezeichnung statt Klarheit, Verwirrung stiften kann. Es erscheint deshalb günstiger, über die Etablierung einer pädagogischen Teildisziplin „Früh- und Vorschulpädagogik“ als eines begrifflichen Daches, zahlreiche, auch grundsätzliche Fragestellungen (etwa der nach der Ausweitung der institutionalisierten Kleinkinderziehung) und Problembereiche zu integrieren, statt den Eindruck zu hinterlassen, daß es sich bei jeder näheren Bestimmung jeweils wieder um eine neue „Pädagogik“ handele.

II. Struktur

Die Definition und Begrenzung eines Gebietes wird durch seine Untergliederung, seine Struktur, präzisiert. Geht man pragmatisch vor, so kann man eine Liste der Teilthemen und Problemfelder erstellen, die von den meisten Autoren zur Früh- und Vorschulpädagogik gezählt werden. Der Gliederung dieses Handbuches etwa liegt eine solche pragmatische Auflistung mit anschließender Grobklassifikation der Themen zugrunde. Relativ übereinstimmend lassen sich anhand von Gliederungen in Bibliographien (z. B. Olszewski 1975, Institut für Frühpädagogik 1972) und Handbüchern (z. B. Hundertmarck / Ulschöfer 1972) Umrisse von Teildisziplinen erkennen. Es sind dies (grob zusammengefaßt) folgende Bereiche:

1. Geschichte der Früh- und Vorschulpädagogik;
2. Bildungsökonomie, -planung und -politik des vorschulischen Bereichs;
3. Frühkindliche Familienerziehung;
4. Institutionalisierte Erziehung im Kleinkindalter;
5. Didaktik und Methodik frühkindlicher Erziehung;
6. Entwicklungspsychologie, -psychobiologie und -physiologie der frühen Kindheit;
7. Heil- und sonderpädagogische Maßnahmen im Kleinkindalter;
8. Forschungs- und Diagnostiktechniken für das Säuglings- und Kleinkindalter.

Diese Untergliederung ist an klassischen Themen orientiert – Unterschiede in der theoretischen Auffassung, der Aktualität bestimmter Themen, der wissenschaftlichen Methoden etc. werden damit nicht erfaßt. Entscheidend für die gegenwärtige Struktur scheint die Ausdehnung und Akzentsetzung auf die Lebensjahre 0 bis 3 und darüberhinaus auch die Einbeziehung der Familienbildung, der Fort- und Weiterbildung von Fachkräften im Elementarbereich zu sein, die – wie auch in diesem Handbuch – nicht etwa zur Erwachsenenbildung gezählt werden.

Die pragmatische Vorgehensweise bei der Untergliederung der Früh- und Vorschulpädagogik offenbart einige zur Zeit typische strukturelle Charakteristiken dieses Gebietes. Im Vergleich zu anderen pädagogischen Teildisziplinen ist die Früh- und Vorschulpädagogik wie folgt zu kennzeichnen:

1. Themen der Früh- und Vorschulpädagogik sind inhaltlich und bezüglich ihrer methodischen Bearbeitung eigenständig.

Das niedrige Lebensalter der zu Erziehenden bedingt die Eigenständigkeit der Disziplin. Eine analoge Übertragung z. B. von schulpädagogischen Paradigmen und Erkenntnissen ist nicht möglich.

2. Themen der Früh- und Vorschulpädagogik werden in relativ vielen verschiedenen Wissenschaften bearbeitet.

Neben „genuinen“ Pädagogen, Sozialpädagogen, Erziehungswissenschaftlern und Soziologen finden sich in besonderer Häufigkeit auch Psychologen und Mediziner, die auch heute noch zentrale und eigentlich pädagogische Fragen bearbeiten. Auch Germanisten, Juristen, Volkswirte, Mathematiker, Theaterwissenschaftler, Philosophen, Kunstwissenschaftler sowie Fachdidaktiker verschiedener Fächer widmen sich dem Vorschulbereich.

3. Die Früh- und Vorschulpädagogik ist noch durch fehlende thematische und methodische Stabilität und durch ein ungeklärtes Selbstverständnis ihrer Aufgaben und Ziele gekennzeichnet.

Insbesondere die Entwicklung im letzten Jahrzehnt ist durch Hektik und Verwirrung zu kennzeichnen (vgl. Höltershinken 1977, 7). Übersteigerte Erfolgserwartungen finden sich ebenso wie Resignation; kaum eine Fragestellung wird bis zur endgültigen Lösung verfolgt, Ruinen großartiger Vorhaben stehen neben voluminös beschriebenen und akribisch erforschten kleinsten und aller kleinsten Teilaspekten.

4. In der Früh- und Vorschulpädagogik ist eine noch relativ große Getrenntheit der verschiedenen Disziplinen und und theoretischen Richtungen festzustellen.

Das Interesse vieler verschiedener Wissenschaften an der Früh- und Vorschulpädagogik hat noch nicht zur optimalen Form interdisziplinärer Verständigung geführt. Ein wissenschaftstheoretischer Konsens ist auch innerhalb der Pädagogik (wie üblich) noch nicht erreicht – das wäre auch eine noch zu utopische Erwartung. Aufhebbar wären allerdings die kommunikativen Barrieren zwischen den verschiedenen „Argumentationsmilieus“, z. B. zwischen historisch-gesellschaftlich, grundlagenwissenschaftlich, fachdidaktisch, praxeologisch oder „rein pädagogisch“ arbeitenden Fachleuten, die jeweils – trotz identischen Gegenstands – voneinander noch nicht optimal Kenntnis nehmen.

5. Für die Früh- und Vorschulpädagogik gilt eine noch fehlende Verankerung im Kanon wissenschaftlicher Disziplinen.

In der „Systematik der Fachgebiete“ von „Kürschners deutschem Gelehrtenkalender“ (1978) taucht die Vorschulerziehung nicht auf. Röhrs (1969) unterteilt die Pädagogik in die Gebiete „Geschichte der Pädagogik, Schulpädagogik, Didaktik und Methodik, Sozialpädagogik, Heilpädagogik, Wirtschaftspädagogik, Sportpädagogik und Vergleichende Erziehungswissenschaft“. Die

Früh- und Vorschulpädagogik hat erst im letzten Jahrzehnt hie und da Einlaß in die wissenschaftlichen Hochschulen gefunden – bislang aber nur durch Dozenten und Abteilungsleiter, nicht durch Ordinariate (vgl. zur Lage der Forschung den Beitrag von Schmalohr). Das muß in engem Zusammenhang mit der Qualifizierung der Erzieher bzw. Sozialpädagogen gesehen werden, die an Fachschulen bzw. Fachhochschulen ausgebildet werden. Solange jedoch Forschung und Lehre der Früh- und Vorschulpädagogik nicht gemeinsam an Universitäten bzw. Gesamthochschulen vertreten wird, ist weder Integration noch wissenschaftlicher Fortschritt zu erreichen, weil ihr ansonsten die Anerkennung und Förderung versagt bleibt, die aller Erfahrung nach zur theoretischen wie praktischen Ergiebigkeit notwendig ist.

6. Die Früh- und Vorschulpädagogik enthält leicht identifizierbare unerforschte Bereiche.

Im Unterschied zu anderen pädagogischen Teildisziplinen (aber auch zu anderen Wissenschaften) gibt es in der Früh- und Vorschulpädagogik zahllose einfache und alltägliche Fragen, die bislang wissenschaftlich nicht bearbeitet worden sind. Das gilt insbesondere für Fragen der Säuglings- und Kleinstkindpädagogik. Einerseits liegt die Ursache im erhöhten methodischen Untersuchungsaufwand. Forschung im Säuglings- und Kleinstkindalter ist schwierig und erfordert neben der Beherrschung herkömmlicher Techniken insbesondere Kreativität. Andererseits ist im täglichen Umgang mit Säuglingen und Kleinstkindern die Dominanz pflegerischer, hygienischer und sozialisatorischer *Interaktionen* derart evident, daß sich in diesem Bereich Mediziner und Psychologen eher angesprochen fühlen als Pädagogen. Insbesondere geisteswissenschaftlich arbeitende Pädagogen bleiben zu diesen – wie vielen anderen Fragen – noch stumm: vieles ist als Arbeitsgebiet auch der Pädagogik noch nicht erkannt worden.

Will man die genannten Kennzeichen zusammenfassen und auf Ursachen zurückführen, so bleibt festzuhalten, daß die Früh- und Vorschulpädagogik eine sehr junge Disziplin der Pädagogik ist, die weder eine feste Struktur noch feste thematische Grenzen hat. Der kleinste gemeinsame Nenner aller Disziplinen und Richtungen ist das Lebensalter (von 0 bis 6). Der „offene“ Zustand stimuliert Begrenzungs- und Strukturierungsversuche, das Interesse verschiedener Disziplinen und sehr unterschiedlich motivierte Interventionen in praktisch-pädagogisches Handeln.

Die Struktur der Früh- und Vorschulpädagogik ist kein logisch ableitbares Produkt, sondern Ergebnis konkreter gesellschaftlicher Bedingungen, unter denen sich Fachleute mit den betreffenden Fragen auseinandersetzen. Forschungsförderung, Etablierung an wissenschaftlichen Hochschulen, Ausbildungsort und -niveau der Fachkräfte im Elementarbereich etc. – solche und

ähnliche Faktoren werden letztlich auch die inhaltliche Struktur der Früh- und Vorschulpädagogik bestimmen.

Es ist allerdings in diesem noch beeinflussbaren und deutbaren „aktualgenetischen“ Zustand auch ein Positivum zu erblicken – die Möglichkeit, die Entwicklung nach zur Zeit akzeptierten Zielvorstellungen zu gestalten, etwa ein verbesserter Theorie-Praxis-Bezug, Interdisziplinarität, Zentralisierung der Dokumentation etc.

III. Perspektiven

Die Beiträge in diesem Handbuch machen zum Teil sehr differenziert den gegenwärtigen Ergebnis- und Hoffnungsstand der einzelnen thematischen Bereiche deutlich. Eine globale Antwort auf die Frage nach den weiteren Perspektiven muß vereinfachen. Die an die Früh- und Vorschulpädagogik geknüpften Hoffnungen wurden vor einigen Jahren anders eingeschätzt als heutzutage. Ein Beispiel für diesen Einstellungswandel liefern die Einleitungen von Höltershinken (1973) und (1977). Da heißt es einmal (1973, 7): „Die Frage nach den Erziehungs- und Lernmöglichkeiten im Vorschulalter gehört gegenwärtig zu den vorrangigsten und interessantesten Themen der Pädagogik.“ – Und vier Jahre später (1977, 9): „Noch ein Buch zur frühkindlichen Erziehung und Förderung im Zeitraum bis zum Schuleintritt? Noch ein Buch in dem Moment, in dem offensichtlich nach der Euphorie vergangener Jahre eine Ernüchterung bei Eltern und Erziehern folgte?“ – Um dann jedoch zu resümieren: „Zehn Jahre Diskussion, Forschung und Planung sind, insgesamt gesehen, wenig, und eine Phase der relativen Beruhigung sollte zu einer Neubesinnung genutzt werden“ (Höltershinken 1977, 9).

In der Tat ist die Erwartung, in wenigen Jahren beträchtliche wissenschaftliche Erfolge erzielen zu können, illusionär. Sie zeugt zudem von einer gänzlich unwissenschaftlich niedrigen Frustrationstoleranz – Enttäuschungen und Fehlschläge sind nicht das Ende der Wissenschaft, sondern wertvolle Erkenntnisstationen, die zeigen, daß der bisher beschrittene Weg nicht richtig war, also ein anderer oder ein modifizierter Weg gesucht werden muß, um das Ziel zu erreichen. Geht allerdings mit dem Fehlschlag eines Projekts oder Modellversuchs gleich der Glaube an Philosophien oder Theorien unter, so ist allerdings vor der naiven Überschätzung zeitgenössischer sozialwissenschaftlicher Theorien (die im naturwissenschaftlichen Sinne sämtlich keine richtigen Theorien sind) zu warnen. Diese können – wenn überhaupt – nur Teilaspekte der kindlichen Entwicklung und Förderung auf einem hohen Abstraktionsniveau von Wirklichkeit erklären (man erinnere sich an Lenins Warnung, den Kragenspiegel eines preußischen Offiziers aus der Dialektik von Basis und Überbau erklären zu wollen). Neben der Neubesinnung ist eine Konsolidie-

rung der Früh- und Vorschulpädagogik notwendig, eine stetige, durch entsprechende infrastrukturelle Maßnahmen (i. e. Forschungsinstitute, zentrale Dokumentation etc.) im Hochschulbereich unterstützte, fortschreitende wissenschaftliche Arbeit. Es ist – die Bemerkung sei hier verziehen – unwahrscheinlich, daß Fortschritte in der Handhabbarkeit organisatorischer und interaktiver pädagogischer Maßnahmen im Kleinkindalter ohne präzise, erfahrungsgeleitete Analysen erzielt werden können.

Die Perspektive „Konsolidierung“ betrifft die Leistungsfähigkeit und Motiviertheit der Früh- und Vorschulpädagogik als einer wissenschaftlichen Disziplin. Zwei weitere Perspektiven betreffen, kaum übersehbar, dominante inhaltliche Grundprobleme: „Ausmaß der Institutionalisierung“ und „isolierte vs. umfassende pädagogische Maßnahmen“, die sich sozusagen in jedem Teilthema neu und nur spezifisch präzisiert stellen. „Last not least“ begrenzt der nachlassende Kinderwunsch, insbesondere der bundesrepublikanischen Bevölkerung, auch die Wachstumschancen der Früh- und Vorschulpädagogik, da die bildungspolitische (finanzpolitische) Zwangsläufigkeit – weniger Kinder, weniger Erzieher, weniger Erziehungswissenschaft – nicht so schnell durchbrochen werden kann (vgl. zu dieser Thematik den Beitrag von M. E. Karsten).

Am Ausmaß und der Art der Institutionalisierung der frühkindlichen Erziehung entzündeten sich zahlreiche Debatten, beginnt die Formulierung zahlreicher Fragen: die Rolle der Geschlechter in der familiären Erziehung des Kleinkindes ebenso wie Fragen der Vorverlegung von Schulpflicht, der Elternarbeit und Familienbildung, der Wünschbarkeit von Heim und Krippe, Tagesmutter, Pflegefamilie, der Notwendigkeit fester Bezugspersonen, der kompensatorischen Erziehung etc. Gelegentlich muten die Antworten auf diese Fragen paradox an: Eine Institutionalisierung ist möglich und unschädlich, wenn (ideale) familienähnliche Zustände (Kontinuität der Betreuungspersonen, liebevolle Zuwendung, kleine Gruppen, Altersmischung, Lebens- und Situationsbezug etc.) geschaffen werden; wenn also Familie durch eine Familienkopie ersetzt wird. Die darin zum Ausdruck kommende Einfallslosigkeit und fehlende Grundlagenforschung ist für die Zirkularität der Antworten entscheidend und sollte Ansporn für eine wissenschaftliche und bildungspolitische Neubesinnung sein. Die Umkehrung – Verbesserung der familiären Struktur und Erziehungsfähigkeit statt Herstellung familienähnlicher Bedingungen in der institutionalisierten Erziehung – darf weder positiv als Leitbild für Rückkehr zur Natürlichkeit noch negativ als Symbol für Restauration diffamiert werden.

In einen ähnlichen, zirkulären Zusammenhang gerät die Frage nach der Extensität der pädagogischen Maßnahmen im Kleinkindalter. Noch vor wenigen Jahren glaubte man an die unbeschränkte Wirksamkeit von Programmen und Lernspielzeugen, mithin an die Transferfähigkeit isolierter und partikularer

Förderung. Heute ist der langfristige Mißerfolg bisheriger Detailförderung, sind die Grenzen bisheriger medialer und terminierter Lehrangebote erkennbar. Gemäß der oftmals platt formulierten These von der Bestimmung des Menschen durch die Umwelt, wird nun die Umkehrung als pädagogisches Konzept ausgegeben: die Umwelt ändern, um den Menschen zu ändern. Der Grundgedanke findet sich in Konzepten der integrierten Förderung ebenso wie in der Milieuthherapie, im Situationsbezug ebenso wie in der Elternarbeit. In letzter Konsequenz soll dann die Pädagogik in (Bildungs-)Politik übergehen. In der oftmals auf die Dichotomie Erziehung vs. Gesellschaft reduzierten Diskussion gerät in Vergessenheit, daß die Bestimmung der jeweiligen sozialisatorischen Reichweite beider Bedingungsvariablen (Erziehung und Gesellschaft/Umwelt) reizvoll ist. Auch bei der (nicht strittigen) Annahme einer Determiniertheit der Erziehung und des Erziehungssystems durch die „Gesellschaft“ ist die Frage nach den oberen Grenzen der erzieherischen (und medialen) Beeinflussung so interessant wie unbeantwortet. Für den Bereich der Früh- und Vorschulpädagogik bleiben also auch weiterhin curriculare Entwicklungen, Programme, Projekte, Methoden, Spiele und – die zentrale Figur seit eh und je – der erziehende Erwachsene, von wissenschaftlichem Interesse.

Literatur

- Arbeitsgruppe Vorschulerziehung*: Vorschulische Erziehung in der Bundesrepublik, München 1974
- Baumgartner, A.*, und *Geulen, D.* (Hrsg.): Vorschulische Erziehung, 2 Bde, Weinheim/Basel 1975
- Beckmann, H. K.*: Die Erziehungswissenschaft und ihre Bereiche, in: Klafki, W., u. a. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft, Bd. 3, Funk Kolleg, Frankfurt 1971, 225 ff.
- Bergius, R.*: Entwicklung als Stufenfolge, in: Thomae, H. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie, Handb. der Psychologie, Band 3, Göttingen 1959, 104–195
- Bize, P. R.*: L'évolution psycho-physiologique de l'enfant, Paris 1950
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung*: Zwischenbericht der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung an die Regierungschefs des Bundes und der Länder über den Bildungsgesamtplan und ein Bildungsbudget, Band 1, Bonn 1971
- Dudenredaktion* (Hrsg.): Duden. Rechtschreibung der deutschen Sprache und der Fremdwörter, 17. Aufl. Mannheim 1973
- Gesell, A.*, u. a.: Das Kind von 5 bis 10, Bad Nauheim 1954
- Hehlmann, W.*: Wörterbuch der Pädagogik, 7. Aufl. Stuttgart 1964
- Höltershinken, D.* (Hrsg.): Vorschulerziehung. Eine Dokumentation, 2. Aufl. Freiburg/Basel/Wien 1971, 1973
- Höltershinken, D.* (Hrsg.): Frühkindliche Erziehung und Kindergartenpädagogik, Freiburg/Basel/Wien 1977
- Hundertmarck, G.*, und *Ulshoefer, H.* (Hrsg.): Kleinkinderziehung, 3 Bde., München 1972

- Institut für Frühpädagogik* (Hrsg.): Bibliographie zur Frühpädagogik, Pullach 1972
- Koch, R., und Rocholl, G.* (Hrsg.): Kleinkinderziehung – als Privatsache?, Köln 1977
- Klien, H.* (Hrsg.): Duden. Rechtschreibung der deutschen Sprache und der Fremdwörter, 13. Aufl. Leipzig 1947
- Meyers Enzyklopädisches Lexikon:* (Lexikon in 25 Bänden), Mannheim 1971 ff.
- Olszewski, F.* (Hrsg.): Bibliographie vorschulische Erziehung – Elternbildung, Frankfurt 1975
- Schwerdt, D.:* Vorschulerziehung, Paderborn 1975
- Tumlirz, O.:* Einführung in die Jugendkunde, 2. Aufl. Leipzig 1931
- Winkelmann, W., u. a.:* Kognitive Entwicklung und Förderung von Kindergarten- und Vorklassenkindern, Kronberg 1977