

Kinder
Stärken

Petra Büker (Hrsg.)

**Kinderstärken –
Kinder stärken
Erziehung und Bildung
ressourcenorientiert
gestalten**

Kohlhammer

Kohlhammer

KinderStärken

Herausgegeben von Petra Bükler

Band 1

Die Reihe im Überblick

- Band 1: Petra Bükler (Hrsg.): Kinderstärken – Kinder stärken. Erziehung und Bildung ressourcenorientiert gestalten.
- Band 2: Petra Völkel: Entwicklung, Lernen und Förderung der Jüngsten.
- Band 3: Renate Niesel & Wilfried Griebel: Übergänge ressourcenorientiert gestalten: Von der Familie in die KiTa.
- Band 4: Dagmar Kasüschke: Kinderstärkende Pädagogik und Didaktik in der KiTa
- Band 5: Melanie Eckerth & Petra Hanke: Übergänge ressourcenorientiert gestalten: Von der KiTa in die Grundschule.
- Band 6: Susanne Miller & Katrin Velten: Kinderstärkende Pädagogik in der Grundschule
- Band 7: Julia Höke, Agnes Kordulla & Petra Bükler: Bildungsdocumentation stärkenorientiert gestalten.
- Band 8: Birgit Hüpping & Petra Bükler: Kulturelle Vielfalt. Kinderstärkende Pädagogik
- Band 9: Charlotte Röhner & Kathrin König: Kinder stärken in Sprache(n) und Kommunikation
- Band 10: Katja Koch: Übergänge ressourcenorientiert gestalten: Von der Grundschule in die weiterführende Schule

Petra Bücker (Hrsg.)

**Kinderstärken –
Kinder stärken
Erziehung und Bildung
ressourcenorientiert
gestalten**

Verlag W. Kohlhammer

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Handelsnamen und sonstigen Kennzeichen in diesem Buch berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese von jedermann frei benutzt werden dürfen. Vielmehr kann es sich auch dann um eingetragene Warenzeichen oder sonstige geschützte Kennzeichen handeln, wenn sie nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

1. Auflage 2015

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-025240-0

E-Book-Formate:

pdf: ISBN 978-3-17-025241-7

epub: ISBN 978-3-17-025242-4

mobi: ISBN 978-3-17-025243-1

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich. Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Inhaltsverzeichnis

Kinderstärken – Kinder stärken: Pädagogische, soziologische und psychologische Zugänge zu einer »starken Idee« **11**

Petra Bükler

1	Kinderstärken – Kinder stärken: Einleitende Bemerkungen	11
2	Kinderstärken – eine Idealvorstellung? Interdisziplinäre Perspektiven auf Kinder und Kindheiten	15
2.1	Das Bild vom Kind in der soziologischen Kindheitsforschung	16
2.2	Entwicklungspsychologische Betrachtungen	21
2.3	Die Idee des kompetenten Kindes in der Früh- und Grundschulpädagogik	27
3	Kinder stärken – Ansätze in der Früh- und Grundschulpädagogik	43
3.1	Kinderstärkende Pädagogik	44
3.2	Problematische Entwicklungen und Professionalisierungsbedarfe	49
4	»Kinder stärken« als Aufgabe der Eltern	62
5	Fazit	64
6	Zu den Beiträgen dieses Bandes	67

KinderStärken in den ersten drei Lebensjahren **78**

Petra Völkel

1	Biologische Ausstattung: ein »starkes« Startkapital	79
---	---	----

2	Zur Rolle der sozialen Umwelt in verschiedenen Theorieansätzen	80
3	Kinderstärken: Entwicklung und Teilhabe durch soziale Beziehungen	82
4	Was Kinder wirklich stärkt	84

**KinderStärken für den ersten Übergang:
Von der Familie in die Kindertageseinrichtung** **90**

Renate Niesel & Wilfried Griebel

1	Transitionen fachlich verstehen	91
2	Das IFP-Modell: Forschung und Theorie zum Nutzen für die Praxis	92
2.1	Veränderungen auf drei Ebenen	93
3	Die Rolle der Fachkraft im Übergang von der Familie in eine Kindertageseinrichtung – Aspekte eines Kompetenzprofils	94
3.1	Schwerpunkt: Transitionen in Theorie und Praxis	95
3.2	Schwerpunkt: Entwicklungspsychologie des Kindesalters	96
3.3	Schwerpunkt: Psychologie der Elternschaft und Praxis der Zusammenarbeit mit Eltern	97
3.4	Schwerpunkt: Transitionen im sozialen Bezugsrahmen	98
4	Die fachliche Perspektive berücksichtigt das gesamte System	98

KinderStärken in der Kindertageseinrichtung **102**

Dagmar Kasüschke

1	Einleitende Bemerkungen	102
2	Kinderstärken und Kinder stärken in der KiTa: zur historischen Genese frühkindlicher institutioneller Erziehung	104

3	Kinder stärken: Kindertageseinrichtungen als Lebenswelten für Kinder	106
4	Kinder stärken: Kindertageseinrichtungen als Orte pädagogischer Inszenierungen	108
5	Fazit	109

**KinderStärken für den zweiten Übergang:
Von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule** **113**

Melanie Eckerth & Petra Hanke

1	Der Übergang von der KiTa in die Grundschule	113
1.1	Die Einschulung im Kontext eines veränderten Schulfähigkeitsverständnisses	114
1.2	Der Übergang von der KiTa in die Grundschule als Transition	115
2	Kinderstärken im Übergang von der KiTa in die Grundschule – zentrale Entwicklungsaufgaben im Rahmen der Übergangsbewältigung	117
3	Kinder stärken im Übergang von der KiTa in die Grundschule – Schutzfaktoren und Maßnahmen zur Unterstützung einer erfolgreichen Übergangsbewältigung	120
4	Fazit und Ausblick	121

KinderStärken in der Grundschule **124**

Susanne Miller & Katrin Velten

1	Einleitung	124
2	Selbstwirksamkeit als individuelle Ressource im Grundschulalter	125
3	Milieuspezifische Voraussetzungen für die Selbstwirksamkeitsentwicklung	127

4	Entfaltung zu einer »starken« Persönlichkeit als Bestandteil grundlegender Bildung	129
5	Fazit	132

KinderStärken beobachten und dokumentieren **135**

Agnes Kordulla & Petra Büker

1	Fachliche und bildungspolitische Ansprüche an eine ressourcenorientierte Bildungsdo- kumentation	137
2	Stellenwert und Praxen der Beobachtung und Dokumentation in KiTa und Schule	139
3	Zentrale Herausforderungen für Akteure und Systeme	142

**KinderStärken für das Aufwachsen in multi-
kulturellen Lebenswelten** **146**

Birgit Hüpping & Petra Büker

1	Kinder in pluralen Lebenswelten: Einleitende Betrachtungen	146
2	Drei Diskurse	149
3	Bedeutung von Kategorien	152
4	Fazit: Kinderstärken – Kinder stärken für multikulturelle Lebenswelten?	154

KinderStärken im Kontext von Mehrsprachigkeit **157**

Charlotte Röhner & Kathrin König

1	Sprachenvielfalt im Elementar- und Primarbereich	157
2	Sprachförderverhalten pädagogischer Fachkräfte	160
3	Sprache(n)lernen im Elementar- und Primarbereich	161

KinderStärken für den dritten Übergang: Von der Grundschule in die weiterführende Schule	167
<i>Katja Koch</i>	
<hr/>	
1 Ein kurzer Blick zurück – Das »Übergangs- problem« im gesellschaftlichen Diskurs	169
2 Theoretische Perspektiven und empirische Befunde	171
3 Der Übergang nach der Grundschule – Doch (k)ein Fortschritt?	174
Die Autorinnen und Autoren	177
<hr/>	

Kinderstärken – Kinder stärken: Pädagogische, soziologische und psychologische Zugänge zu einer »starken Idee«

Petra Büker

1 Kinderstärken – Kinder stärken: Einleitende Bemerkungen

Kinder haben Stärken, und diese gilt es zu stärken: Eine attraktive Vorstellung, die das Potenzial hat, zum Berufscredo für Pädago-

ginnen und Pädagogen bzw. zum Erziehungsideal von Eltern zu werden. Bereits der Säugling ist neugierig und will sich und seine Umwelt aktiv erschließen, begreifen und verstehen. Junge Kinder gestalten ihre Kindheit mit und verfügen nach aktuellem Wissensstand über enorme Selbstbildungspotenziale, die bestimmten Eigenlogiken folgen. Eltern, Geschwister, Peers, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer sind wichtige Mitakteure, die das Kind bei der Entwicklung und Gestaltung seiner Bildungsprozesse begleiten, unterstützen und stärken können. Auch ich selbst bin nach langjähriger schulpraktischer Erfahrung sowie über die wissenschaftliche Beschäftigung mit Kindern und ihren Bildungsprozessen überzeugte Vertreterin eines ressourcenorientierten Blickes auf Kinder und Kindheiten. Allerdings verweisen gerade meine qualitativ orientierten Praxisforschungsstudien in Grundschule, Kindertageseinrichtung und Bildungshaus darauf, dass aus Sicht der befragten Akteure häufig große Diskrepanzen zwischen ambitionierten pädagogischen Zielen und der täglichen Handlungspraxis wahrgenommen werden und dass (vermeintlich) stärkende Praktiken von den adressierten Kindern selbst als unangenehm oder unpassend gewertet werden (vgl. Büker, 2011, Kordulla & Büker, 2015). Kinderstärken – Kinder stärken: Das, was so bestechend einfach und plausibel klingt, und gerade deshalb anfällig für programmatische Verkürzungen ist, entpuppt sich bei genauem Hinsehen als außerordentlich komplex, frag-würdig bis widersprüchlich und als ausgesprochen voraussetzungsreich. Kinderstärken: Welche als »Stärken« gewerteten Ressourcen sind dies? Wer (oder welche Instanz) besitzt die Definitionsmacht über das, was zur Kategorie »Stärken« zählt? Unter welchen Bedingungen können Kinder diese entwickeln und entfalten? Welche Faktoren und Lebensumstände wirken dabei förderlich, welche hinderlich? Auf welcher wissenschaftlichen Grundlage, auf welchem Gesellschaftsbild und auf welchem professionellen Rollenverständnis beruhen Maßnahmen zur »Stärkung« kindlicher Ressourcen? Welche Rolle spielt dabei die jeweilige Interpretation des theoretischen Axioms der Kindorientierung? Wie werden die auf die Stär-

ken der Kinder abgestimmten Praktiken von den Kindern selbst empfunden? Wer profitiert von Förder- und Unterstützungsmaßnahmen, wer nicht?

All dies sind Fragen, deren Untersuchung und Diskussion sich die Buchreihe »KinderStärken« zur Aufgabe gemacht hat. Der Leitgedanke »Kinderstärken – Kinder stärken« bildet damit die zentrale Arbeitshypothese, die es über die Lebensspanne von der Geburt bis zum Übergang in die weiterführende Schule zu prüfen gilt. Dabei werden die Annahmen des (sich selbst bildenden) »kompetenten Kindes« und der »Kompetenz des es umgebenden sozialen Systems« (Familie, Institutionen und Peers als Ko-Konstrukteure) zusammengedacht.

Der hier vorliegende Basisband bildet den Auftakt der zehnbändigen Reihe. Der Einführungsbeitrag der Herausgeberin dient der thematischen »Vermessung des Feldes« und der breiten theoretischen Fundierung der Leitidee »KinderStärken«. Grundsätzlich kann diese facettenreiche Thematik aus vielen verschiedenen Disziplinen und Perspektiven heraus betrachtet werden (historisch, philosophisch, anthropologisch, bildungspolitisch, wohlfahrtsstaatlich, kulturvergleichend ...). Mit Blick auf die Schwerpunktsetzung der Reihe soll hier eine Fokussierung auf die pädagogischen, soziologischen sowie entwicklungs- und lernpsychologischen Diskurse erfolgen. Zentrale Begriffe wie Kompetenz, Ko-Konstruktivismus, Bildung, Resilienz usw. werden in ihrer Klärungsbedürftigkeit angesprochen und in den Zusammenhang ausgewählter Theorien und Konzepte für den Vor- und Grundschulbereich gestellt. Ziel dieses Einführungsbeitrages ist es, einen *grundlegenden Fragehorizont* zu eröffnen, in dessen Kontext die weiteren Bände der Reihe diskutiert werden können. Dieser Intention entsprechen auch die neun Einzelbeiträge des hier vorliegenden *Basisbandes*. Sie wurden von den jeweiligen Autorinnen und Autoren, welche für einzelne Themenbände verantwortlich sind, in Form eines fokussierten Problemaufrisses verfasst. Eine Übersicht der Beiträge zu diesem Band findet sich in Kap. 6 dieses Einführungsbeitrages. Die *Konzeption der Reihe* zeichnet sich durch eine Orientierung an der

Chronologie der kindlichen Bildungsbiografie von der Geburt bis zur beginnenden Jugendphase aus. Begrifflich wird dabei unterschieden zwischen Frühpädagogik als Oberbegriff für die Frühe Bildung der Kinder bis zum Schuleintritt, Elementarpädagogik als speziell auf die Institution der Kindertageseinrichtung und Grundschul- respektive Primarstufenpädagogik als auf die Institution Schule bezogene Erziehung und Bildung. Sechs Bände (siehe die Übersicht auf Seite 2) greifen über einen chronologischen Zugang wichtige Meilensteine des Entwicklungs-, Lern- und Sozialisationsprozesses des Kindes auf, während drei Bände aktuellen Querschnittsthemen gewidmet sind. Gemäß des »doppelten Blicks« der Reihe fokussiert jeder Band die »Kinderstärken« in ihrer Vielgestaltigkeit, untersucht auf dieser Basis professionelle Möglichkeiten der Förderung in Sinne einer »kinderstärkenden Pädagogik« und hinterfragt diese kritisch hinsichtlich ihrer Chancen, Grenzen und möglichen »Nebeneffekte« für die adressierten Akteure. So werden auch die Risiken für Forschung und Praxis dezidiert in den Blick genommen, insbesondere die Gefahr der Überforderung der Kinder durch Verabsolutierung des Paradigmas KinderStärken sowie das Problem der verkürzten Rezeption desselben.

Petra Völkel beginnt mit einer entwicklungspsychologisch fokussierten Betrachtung der Idee »Kinderstärken – Kinder stärken« für die Jüngsten, d. h. für die Kinder von der Geburt bis zum Alter von drei Jahren (Band 2 dieser Reihe). *Renate Niesel* und *Wilfried Griebel* widmen ihren nachfolgenden Band 3 dem ersten Übergang von der Familie in die KiTa. *Dagmar Kasüschke* untersucht die Frage einer kinderstärkenden Pädagogik in institutionellen Kindertageseinrichtungen (Band 4 dieser Reihe), während *Petra Hanke* und *Melanie Eckert* den zweiten Übergang von der KiTa in die Grundschule in den Blick nehmen (Band 5 dieser Reihe). *Susanne Miller* und *Katrin Velten* diskutieren die doppelte Perspektive »Kinderstärken – Kinder stärken« für die Grundschulzeit des Kindes (Band 6 dieser Reihe). Die nachfolgenden drei Bände widmen sich den im Bereich der Frühen Bildung und der Grundschulpädagogik gegenwärtig intensiv und auch kontrovers diskutierten Quer-

schnittsthemen der Beobachtung, Dokumentation und Rückmeldung von Bildungsprozessen (diesem widmen sich *Julia Höke*, *Agnes Kordulla* und *Petra Büker* in Band 7 der Reihe), des Umgangs mit Mehrsprachigkeit (welches von *Charlotte Röhner* und *Kathrin König* in Band 8 zur Diskussion gestellt wird) und des Aufwachsens in multikulturellen, pluralen Lebenswelten (dem sich *Birgit Hüpping* und *Petra Büker* in Band 9 annehmen). Den »Schlussakkord« setzt *Katja Koch* mit der Frage nach kindlichen Ressourcen sowie nach Möglichkeiten einer stärkenorientierten Begleitung für den dritten, hoch selektiven Übergang von der Grundschule in das System der Sekundarstufe 1 (Band 10 dieser Reihe). Alle Bände sind so konzipiert, dass sie Brücken schlagen zwischen Theorie, Empirie und Praxis. Dabei kommen interdisziplinäre Betrachtungen ins Spiel; der Hauptfokus liegt allerdings auf einer *pädagogischen* Perspektive. In diesem Sinne orientiert sich die Reihe an den Lesebedürfnissen des »reflektierten Praktikers« sowie des »praxisnahen Theoretikers« und möchte Akteurinnen und Akteure eines großen Adressatenkreises aus Frühpädagogik sowie Elementar-, Grundschul- und Förderschulpädagogik ansprechen sowie zur Diskussion anregen. Insbesondere möchte die Reihe für die Notwendigkeit der differenzierten Betrachtung des Ansatzes Kinderstärken sensibilisieren, auf potenzielle Gelingensbedingungen desselben aufmerksam machen und dadurch zur fundierten Innovation des Paradigmas des »kompetenten Kindes« beitragen.

2 Kinderstärken – eine Idealvorstellung? Interdisziplinäre Perspektiven auf Kinder und Kindheiten

Die Annahme des kompetenten Kindes ist in zahlreichen Disziplinen prominent geworden. Für den pädagogischen Diskurs sind die Einflüsse aus der Soziologie und der Psychologie besonders

bedeutsam, weshalb deren Beiträge im Folgenden fokussiert werden. Selbstverständlich können hier nur sehr grobe Diskussionslinien angeführt werden – eine vertiefende Betrachtung findet in den einzelnen Themenbänden statt.

2.1 Das Bild vom Kind in der soziologischen Kindheitsforschung

Soziologische Perspektiven auf Kinder und Kindheiten setzen dort an, wo diese ein *gesellschaftliches* Thema werden. In dieser Hinsicht sind sie zum einen eng mit der Beobachtung des gesellschaftlichen Wandels und zum anderen mit der Relationalisierung von Kindsein und Erwachsensein verknüpft (vgl. Honig, 2009a, S. 30). Sowohl gesellschaftliche Modernisierungsprozesse als auch die Entdeckung und Bestimmung der großen kulturellen Unterschiede innerhalb der generationalen Ordnung von Kindern und Erwachsenen haben zur Anerkennung und Markierung von »Kindheit« als eigenständiger Lebensphase geführt.

Den Hauptakteuren der »Kindheit« als gesellschaftlicher Strukturkategorie wurde in der klassischen Soziologie der Status von »Werdenden« zugesprochen: Im Mittelpunkt etablierter Sozialisationstheorien steht die Frage, wie aus Kindern, die noch nicht umfänglich zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Lage sind, voll handlungs- und verantwortungsfähige, erwachsene Gesellschaftsmitglieder werden und welche Einflüsse die sie umgebenden Kontexte in diesem Prozess ausüben (vgl. Thole, Göbel & Milbradt, 2013, S. 27). Dem entsprechend dominierte in der klassischen Soziologie ein defizitorientiertes Bild vom (passiven) Kind, welches durch gesellschaftsfähige, kompetente Erwachsene sozialisiert *wird*. Dieser Sichtweise wird in den letzten zwei Jahrzehnten von Seiten der »neuen« oder sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung, den sogenannten »new childhood studies«, entschieden widersprochen (vgl. Honig, 2009b; vgl. Heinzl, Kränzl-Nagel & Mierendorff, 2012). So werden insbesondere die Annahmen der

Kontrollierbarkeit und direkten Steuerbarkeit von Kindern und Kindheit in Frage gestellt: »Modelle der Selbstkonstitution, der Selbstbildung und der Selbstorganisation von Kindern sowie der komplexen und eigensinnigen kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Entstehungsbedingungen von Kindheit« (Heinzel, Kränzl-Nagel & Mierendorff, 2012, S. 12) bilden seitdem wichtige theoretische Ausgangspunkte einer sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung, aber auch einer neuen Pädagogik und Didaktik für den Elementar- und Primarbereich (vgl. Kap. 2.3).

Kerngedanke des Gegenkonzeptes zum »Kind als Entwicklungswesen« wurde die Konstruktion des »Kindes als sozialer Akteur« (vgl. Heinzel, Kränzl-Nagel & Mierendorff, 2012, S. 13; Lange, 1995). Insbesondere inspiriert durch angelsächsische Forschungszugänge (James & Prout, 1990; James, Jenks & Prout 1998) bewegt sich die sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung aktuell weniger in geschlossenen Theoriegebäuden, sondern sucht ihre Fragestellungen empiriebasiert zu klären. Im Mittelpunkt aktorsbezogener »Childhood Studies« steht die Frage nach der kindlichen »Agency«, die als vielschichtiger Begriff häufig mit »Handlungsfähigkeit«, »Handlungsmächtigkeit« oder auch »Wirkmächtigkeit« übersetzt wird (vgl. Helfferich, 2012, S. 10f). Inwieweit Kinder in der Lage sind (oder in die Lage versetzt werden), ihre eigenen, von der Vordefinition durch andere Akteure unabhängigen Bedürfnisse und Handlungslinien zu realisieren (vgl. Bühler-Niederberger, 2011, S. 202), bildet ein noch weitgehend unerschlossenes Forschungsfeld der modernen Kindheitssoziologie. Auch die Verbindung der Konzepte des generationalen Ordens und der kindlichen Handlungspraxen steht noch aus (vgl. ebd., S. 200; Honig 2009a). Dies ist umso wichtiger, als davon auszugehen ist, dass die durch Erwachsene dominierte und daher durch asymmetrische Machtverhältnisse bestimmte generationale Ordnung maßgeblich den Grad der Akteurschaft der Kinder bestimmt. So gewähren Eltern, Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräfte unterschiedlich große Freiräume, innerhalb derer ein Kind sanktionsfrei selbstbestimmt agieren darf. Innerhalb dieser