

Katharina Rathmann
Heidrun Bründel
Klaus Hurrelmann

PÄDAGOGIK

Kindheit heute

Entwicklungen und Herausforderungen

2. aktualisierte und vollständig überarbeitete Auflage



E-Book inside

BELTZ



Mit dem untenstehenden Download-Code erhalten Sie die PDF-Version dieses Buches.

So laden Sie Ihr E-Book inside herunter:

1. Öffnen Sie die Website: <http://www.beltz.de/ebookinside>
2. Geben Sie den untenstehenden Download-Code ein und füllen Sie das Formular aus.
3. Mit dem Klick auf den Button am Ende des Formulars erhalten Sie Ihren persönlichen Download-Link.
[Für den Einsatz des E-Books in einer Institution fragen Sie bitte nach einem individuellen Angebot unseres Vertriebs: buchservice@beltz.de. Nennen Sie uns dazu die Zahl der Nutzer, für die das E-Book zur Verfügung gestellt werden soll.]
4. Der Code ist nur einmal gültig. Bitte speichern Sie die Datei auf Ihrem Computer.
5. Beachten Sie bitte, dass es sich bei Ihrem Download um eine Einzelnutzerlizenz handelt. Das E-Book ist für Ihren persönlichen Gebrauch bestimmt.

Download-Code

xxxxxxx

Katharina Rathmann/Heidrun Bründel/Klaus Hurrelmann

Kindheit heute

Entwicklungen und Herausforderungen

2. aktualisierte und vollständig überarbeitete Auflage

BELTZ

Dr. Katharina Rathmann ist Professorin für Sozialepidemiologie und Gesundheitsberichterstattung am Fachbereich Gesundheitswissenschaften an der Hochschule Fulda. Sie ist Sprecherin des Public Health Zentrums Fulda (PHZF) und Gesellschafterin der »Gesellschaft für Gesundheits- und Sozialforschung mbH«.

Dr. Heidrun Bründel ist freiberufliche Psychologin mit EuroPsy-Zertifikat. Sie war in Schulen, einer Kinderklinik und einer Schulpsychologischen Beratungsstelle tätig und nahm Lehrbeauftragungen an der Universität Bielefeld wahr.

Dr. Klaus Hurrelmann ist Senior Professor of Public Health and Education an der Hertie School – University of Governance in Berlin. Er war zuvor an der Universität Bielefeld tätig.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig.
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen
und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-407-83207-8 Print
ISBN 978-3-407-83208-5 E-Book (PDF)

© 2024 Beltz Pädagogik
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Lektorat: Dr. Erik Zyber
Umschlaggestaltung: Michael Matl
Umschlagabbildung: gettyimages © syntika

Satz und Herstellung: Michael Matl
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100).
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Vorwort	7
1. Kindheit im geschichtlichen Wandel	9
1.1 Kindheit im Laufe der Jahrhunderte	9
1.2 Kindheit heute	16
1.3 Wandel der biografischen Bedeutung von Kindern	22
1.4 Kindheit in der Generationenabfolge	28
2. Kindheit und Persönlichkeitsentwicklung	34
2.1 Grundlegende Theorien der Persönlichkeitsentwicklung	34
2.2 Persönlichkeitsentwicklung als produktive Realitätsverarbeitung	38
2.3 Die Entwicklungsaufgaben der Kindheit	43
2.4 Risiken für die Persönlichkeitsentwicklung	50
3. Die Familie als wichtigste Sozialisationsinstanz	56
3.1 Die Vielfalt von Familienformen	56
3.2 Doing Family: Herausforderungen des Familienlebens	73
3.3 Beziehung und Bindung innerhalb der Familie	88
3.4 Erziehungsstile und ihre Bedeutung für Kinder	94
3.5 Trennungen, Konflikte und Gewalt in der Familie	99
4. Der Einfluss von Krippen und Kitas	107
4.1 Der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Kitas	107
4.2 Bedarf und Angebot an Krippen und Kitas	115
4.3 Die Entwicklungsimpulse von Krippen und Kitas	123
4.4 Phasen und Formen des frühkindlichen Lernens	138
4.5 Schulfähigkeit und Übergang in die Grundschule	143
5. Die zentrale Rolle der Schule	150
5.1 Lernen und Leben in der Grundschule	150
5.2 Bedingungen für den Schulerfolg	156

5.3	Belastung und Wohlbefinden in der Schule	168
5.4	Inklusion und Integration in der Schule	185
6.	Freizeit- und Medienaktivitäten	200
6.1	Die Bedeutung von Freizeit im Alltag der Kinder	200
6.2	Formen der Freizeitgestaltung	205
6.3	Die Rolle der digitalen Medien	208
6.4	Medienerziehung und Medienkompetenz	216
6.5	Kinder als Konsumenten	222
7.	Das Problem der Kinderarmut	228
7.1	Ausmaß und Verbreitung von Armut	228
7.2	Das subjektive Erleben von Armut	232
7.3	Die Folgen von Armut im Kindesalter	237
7.4	Strategien zur Bekämpfung von Kinderarmut	242
8.	Wohlbefinden und Gesundheit	245
8.1	Wohlbefinden von Kindern	245
8.2	Sorgen und Ängste	252
8.3	Gesundheit und Gesundheitskompetenz von Kindern	255
8.4	Gesundheitliche Ungleichheit	265
8.5	Kindheit in Zeiten der Pandemie	271
9.	Kinderrechte, Kinderschutz und Kinderhilfe	279
9.1	Rechte von Kindern	279
9.2	Partizipation von Kindern	290
9.3	Kinder- und Jugendhilfe	297
9.4	Hilfen für Familien	303
9.5	Hilfen für Kitas und Schulen	307
	Literaturverzeichnis	313

Vorwort

Kindheit bildet die erste Phase im menschlichen Lebenslauf. Erst seit zwei Jahrhunderten wird sie als eigenständiger Abschnitt der Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen wahrgenommen. Es hat lange gedauert, bis Kindern eigene Rechte und ein hohes Maß an Freiheit bei der Gestaltung ihres Lebens zugesprochen wurden. Heute ist das weitgehend der Fall.

Was bedeutet es, heute ein Kind zu sein? Wie sieht der Alltag von Kindern je nach der sozialen Lage des Elternhauses, den Einflüssen von Kindergarten und Schule, Medien und Umwelt aus? Was prägt sie, wenn sie als Mädchen oder als Junge groß werden? Diese und andere Fragen stehen im Vordergrund dieses Buches. Es wird schnell deutlich: »Die« Kindheit gibt es nicht. Vielmehr gibt es heute mehrere Varianten von Kindheit innerhalb einer Gesellschaft, und im internationalen Vergleich ist das Erscheinungsbild noch einmal erheblich größer. Je nachdem, in welchem Kontext sich das Kind bewegt, fällt auch seine Persönlichkeitsentwicklung aus.

Um dieser Vielfalt gerecht zu werden, sind unterschiedliche Forschungsperspektiven und wissenschaftliche Theorien in den Blick zu nehmen. In diesem Buch bilden wir diese Vielfalt ab, indem wir die wichtigsten Ansätze aus Psychologie, Gesundheitswissenschaft, Soziologie, Pädagogik und Sozialarbeit aufnehmen. Dabei orientieren wir uns an dem interdisziplinären Modell der *Sozialisation als einer produktiven Verarbeitung der inneren und der äußeren Realität*, das eine übergreifende Einordnung von Aussagen und Befunden aus den verschiedenen Theorien ermöglicht. Das Konzept der Sozialisation ist über den wissenschaftlichen Einzeltheorien angesiedelt und versteht sich als eine Metatheorie. Die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes wird als ein permanentes, intensives Wechselspiel zwischen den angeborenen körperlichen und psychischen Eigenschaften als innere Realität und den sozialen und physischen Umweltbedingungen als äußere Realität verstanden. In dieses Konzept gehen zentrale Ansätze der Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologie ebenso ein wie soziologische Theorien, die gesellschaftliche Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung analysieren.

Das sozialisationstheoretische Modell nimmt auch das in der Kindheitsforschung sehr verbreitete Konzept von *Agency* auf, das sich im Deutschen als »soziale Handlungsfähigkeit« oder »Handlungsmacht« übersetzen lässt. Um diesem Ansatz gerecht zu werden, haben wir einige Gedanken von Florian Eßer aus der ersten Auflage wieder aufgenommen.

Das Buch ist folgendermaßen aufgebaut: Nach einer Übersicht über die Geschichte der Kindheit (Kapitel 1) gehen wir auf Theorien der kindlichen Persön-

lichkeitsentwicklung (Kapitel 2) ein. Anschließend gehen wir der Reihe nach auf die heutige Realität von Kindheit in der Familie (Kapitel 3), der Kindertagesstätte (Kapitel 4), der Schule (Kapitel 5) und in Freizeit und Medien (Kapitel 6) ein. Ergänzt werden diese Kapitel durch Überlegungen zur Stärkung der pädagogischen Akteure, die mit Kindern leben und arbeiten, und zur Stärkung der Kinder selbst. An der Vorbereitung des Kapitels zur Freizeitgestaltung bei Kindern und des Kapitels zur Kindheit während der Pandemie hat sich Saskia Sendatzki beteiligt. Zum Thema des Übergangs in Kita und Schule sind Vorarbeiten von Theres Vockert eingeflossen. Für die Unterstützung bedanken wir uns bei beiden ausdrücklich.

In der zweiten Auflage werden bisherige Schwerpunkte des Buchs in eigenständigen Kapiteln vertieft: Kapitel 7 widmet sich der Armut im Kindesalter, die ein andauerndes und dringliches Risiko für ein gutes, gesundes Aufwachsen und erfolgreiche Teilhabechancen an Bildung, Gesundheit und Gesellschaft für viele Kinder in Deutschland bedeutet. Auch das Wohlbefinden und die gesundheitliche Lage von Kindern werden durch ein eigenständiges Kapitel (Kapitel 8) berücksichtigt. Den Abschluss bildet Kapitel 9 über die Rechte und den Schutz der Kinder, mit besonderer Berücksichtigung der Partizipation von Kindern. Insgesamt hebt die zweite Auflage die Bedeutung sozialer Ungleichheit im Kindesalter hervor, die sich bereits früh in ungleichen Teilhabechancen an gesellschaftlichen Aktivitäten, an Bildung und Gesundheit kristallisiert.

Katharina Rathmann

Heidrun Bründel

Klaus Hurrelmann

1. Kindheit im geschichtlichen Wandel¹

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der historischen Entwicklung der Lebensphase Kindheit. Die wichtigste Erkenntnis ist: Was unter »Kindheit« verstanden wird, ist nicht einfach biologisch und natürlich gegeben, zum Beispiel durch den Entwicklungsstand oder die Sorgebedürftigkeit von Kindern, sondern wird immer auch kulturell, ökonomisch und politisch definiert und gestaltet. Im Mittelalter waren Kinder lediglich »kleine Erwachsene«, Kindheit als eine eigenständige Lebensphase existierte nicht. Erst im 19. Jahrhundert wurden Kinder als selbstständige Persönlichkeiten mit eigenen Rechten anerkannt. Heute werden sie weitgehend als selbstständige Mitglieder der Gesellschaft wahrgenommen und erfahren eine intensive Unterstützung für ihre Entwicklung. Aber es stellen sich ihnen auch immer wieder neuartige und teilweise recht schwierige Herausforderungen für ihre Persönlichkeitsentwicklung.

1.1 Kindheit im Laufe der Jahrhunderte

Die Erkenntnis, dass Kindheit nicht nur biologisch, sondern immer auch gesellschaftlich definiert ist, wurde vor allem durch die sozialhistorische Studie von Philippe Ariès (1998) gewonnen. Seine zentrale These: Kindheit ist eine »Erfindung« der Moderne und entstand erst im Verlaufe des 18. Jahrhunderts. Der Übergang in das Erwachsenenalter geschah bis ins Mittelalter hinein unbemerkt, weil Kinder schon früh an allen Aktivitäten ihrer Eltern, Verwandten und der sozialen Umwelt teilnahmen und nur wenig mit Personen und Institutionen zu tun hatten, die für ihre Bildung und Erziehung zuständig waren. Durch die Analyse von Ariès setzte sich die Einsicht durch, dass jede historische Epoche ihre eigene Kindheit hervorbringt und diese sich mit der Zeit ständig verändert.

Kinder als »Miniaturausgabe von Erwachsenen« im Mittelalter

Im Mittelalter gab es keinen Begriff für »Kindheit«, weil sie nicht als eigenständige Lebensphase in der Biografie eines Menschen wahrgenommen wurde. Das Wort »Kind« bezeichnete in erster Linie ein Verwandtschaftsverhältnis. Ariès (1998) schildert anschaulich, wie Kinder im frühen Mittelalter als »kleine« mit »großen« Erwachsenen zusammenlebten. Eine förmliche Abgrenzung zwischen Kinderwelt

¹ Wir bedanken uns bei Florian Eßer, der an der ersten Fassung dieses Kapitels mitgearbeitet hat.

und Erwachsenenwelt gab es nicht. Kinder und Erwachsene lebten in denselben Lebensbereichen, ernährten und kleideten sich ähnlich und verrichteten nahezu dieselben Tätigkeiten.

In den überwiegend landwirtschaftlich geprägten Haushalten regelte eine einheitliche Tagesorganisation das Zusammenleben von Erwachsenen und Kindern. Junge und alte Menschen wohnten unter einem Dach und teilten ganz ähnliche Sozialkontakte. Kinder waren so etwas wie eine »Miniaturausgabe von Erwachsenen«. Natürlich konnten Kleinkinder in den ersten Lebensjahren nicht ohne fremde Hilfe auskommen, doch anschließend nahmen sie sofort ihren Platz unter den Erwachsenen ein. Sie wechselten übergangslos und ohne Schonfrist in die Gemeinschaft der Großen, teilten ihre Freuden, Spiele und ihre täglichen Arbeiten. Eine bewusst vorgenommene räumliche und soziale Abgrenzung der Lebensphase »Kind« von der des Erwachsenen existierte nicht. Kindern wurde auch keine Subjektivität beigemessen, denn sie waren nur in ihrer Vielzahl und nicht in der Einzahl von Bedeutung. Sie galten als eine Investition in die Zukunft, um den von den Eltern aufgebauten Haushalt, ihren landwirtschaftlichen Betrieb oder ihr Handwerk fortzuführen und die Eltern im hohen Alter wirtschaftlich zu unterstützen. Dem Tod von Kindern, der häufig auftrat, wurde keine große Bedeutung beigemessen; meist wurde ein gestorbenes Kind schon sehr bald durch ein Neugeborenes ersetzt.

Die meist sehr großen Familien betonten das Zusammenleben in großen Gemeinschaften. Es gab kaum einen Raum für Privatheit und Intimität, wie er heute selbstverständlich ist. Die Familien erfüllten überwiegend praktische Funktionen, sie sorgten für den Fortgang des Lebens, der Besitztümer und der Namen. Für die emotionale Entwicklung ihrer Mitglieder spielten sie keine große Rolle. Das bedeutet nicht, dass Kinder mutwillig vernachlässigt, verlassen oder verachtet wurden. Kinder gehörten zum gesellschaftlichen Leben dazu. Sie waren, wie auf vielen Darstellungen in Kunst und Ikonografie zu sehen ist, überall mit dabei. Man nahm aber ihre besonderen Bedürfnisse nicht wahr und behandelte sie praktisch wie Erwachsene. Das Zusammenleben zwischen Kindern und Erwachsenen beruhte auf einem pragmatischen Umgang miteinander und war in vielen Bereichen auch ein Lehrverhältnis. Kinder lernten im engen Zusammenleben und in der täglichen Beziehung mit Älteren und Gleichaltrigen durch unmittelbare Anschauung die Dinge, die sie als Erwachsene wissen mussten (Böhnisch/Lenz 1999; Nave-Herz 2019).

Im Spätmittelalter, etwa seit dem 14. Jahrhundert, fanden Familienmitglieder dann immer mehr Gefallen daran, mit Kindern zu spielen und mit ihnen gemeinsame Aktivitäten durchzuführen. Vor allem in den oberen sozialen Schichten liebten es Mütter, Ammen und Kinderfrauen, sich in ihrer freien Zeit mit Kindern zu beschäftigen. Sie setzten sich mit ihren kindlichen Eigenschaften auseinander, die mehr und mehr als besonders und als abweichend von denen der Erwachsenen empfunden wurden. So entstand nach und nach ein Interesse an Kindern und ein

Bestreben, sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu begleiten. Kindern wurde immer mehr Beachtung geschenkt. Die Familien begannen, eine ihre Aufgaben darin zu sehen, Kinder auf das Leben in der Gesellschaft vorzubereiten (Ariès 1998).

Kinder als Noch-Nicht-Erwachsene im 18. und 19. Jahrhundert

Im 18. Jahrhundert – dem Zeitalter von Aufklärung und Bildungsbürgertum – wurden Kinder als Menschen wahrgenommen, die noch nicht mit ihrer Entwicklung fertig sind und erst durch Bildung und Erziehung geformt werden müssen. Diese Konzeption von Kindheit findet seine literarische Form im berühmten Buch »Emile« von Rousseau, das 1762 zum ersten Mal erschien (Rousseau 1989). Dieses Buch prägte ein »pädagogisches Jahrhundert« mit der Vorstellung, nur durch eine intensive Bildung und Erziehung sei die Persönlichkeit des Kindes zu fördern und zu vervollkommen.

Diese Vorstellung von Bildung und Erziehung mit dem Ziel, Kinder zur »reifen Persönlichkeit« zu machen, führte zu Beginn des 19. Jahrhunderts zur Entstehung des Begriffs Kindheit. Weil zugleich erkannt wurde, dass Eltern diese komplexe Aufgabe nicht allein bewältigen können, nahmen Kinder nun nicht mehr ununterbrochen am Erwachsenenleben teil, sondern wurden zeitweise in speziellen Einrichtungen darauf vorbereitet. Es entstanden die ersten außerfamiliären Bildungseinrichtungen, aus denen sich die Idee der Institution Schule herauskristallisierte. Die Schule trat nun an die Stelle des traditionellen Lehrverhältnisses zwischen Eltern und Kindern im eigenen Haushalt oder im eigenen Betrieb.

Kinder galten jetzt nicht mehr als kleine Erwachsene, sondern als Noch-Nicht-Erwachsene, die sich in einer dynamischen Entwicklungsphase befinden. Sie wurden als unfertige Gesellschaftsmitglieder wahrgenommen, denen noch nicht alle Handlungsmöglichkeiten und Teilnahmerechte eines Erwachsenen zugesprochen werden können und die noch besondere Verhaltensansprüche stellen dürfen.

Im Laufe des 19. Jahrhunderts besuchten – zuerst in den bürgerlichen Familien – immer mehr Kinder die neu eingerichteten Schulen. Die Kinder aus den Bauern-, Handwerker- und Arbeiterfamilien waren hiervon zunächst noch ausgeschlossen. Die Kinder aus Arbeiterfamilien sogar in einer extremen Weise, denn sie mussten in Fabriken und Manufakturen, in Handel und Gewerbe ebenso wie ihre Eltern schwer arbeiten, um das wirtschaftliche Überleben der Familie zu sichern. Ihre Lebenslage war durch Ausbeutung ihrer Arbeitskraft, Elend, Armut und Krankheit gekennzeichnet.

Erst gegen Ende des 19. Jahrhundert änderte sich die Lage der nicht-bürgerlichen Kinder, weil die erstarkte Arbeiterbewegung erfolgreich gegen die Ausbeutung protestierte. Im deutschen Kaiserreich sorgte eine bis dahin undenkbare wohlfahrtsstaatliche Absicherung, auch mit der Einführung einer Krankenversi-

cherung, dafür, dass Eltern nun selbst ausreichend für ihre eigene Arbeitskraft entlohnt wurden. Jetzt kam der Gedanke der allgemeinen Schulpflicht auf. Der Staat fühlte sich zunehmend dafür verantwortlich, den Kindern aus allen sozialen Schichten eine grundlegende Bildung und Ausbildung zu vermitteln, damit sie ihre Arbeitskraft im Beruf, aber auch für den militärischen Einsatz zur Verfügung stellen konnten.

Das preußische Gesetz aus dem Jahre 1891, das Kinderarbeit bis zur Vollendung der Schulpflicht verbot, führte auf rechtlichem Wege zur Etablierung der Schule. Bildung und Ausbildung wurden nun von gesellschaftlich organisierten und zu diesem Zweck eingerichteten Institutionen übernommen. Dadurch entstanden für Kinder auch außerhalb des Bürgertums spezifische Lebensräume, die sich von denen der Erwachsenen unterschieden, und damit war der entscheidende Schritt zur Abgrenzung einer gesonderten Lebenssphäre für Kinder vollzogen (Ariès 1998, S. 562; Hengst 1985). Zugespißt kann man sagen, dass sich durch die Einführung der allgemeinen Schulpflicht in allen sozialen Schichten die Lebensphase Kindheit etabliert hat.

Familiarisierung und Scholarisierung von Kindheit im 20. Jahrhundert

Es hat also vom Mittelalter an viele Jahrhunderte gedauert, ehe sich Kindheit als eine eigene Lebensphase etabliert hat. Die Vorstellung, ein Kind benötige zur Entwicklung seiner Persönlichkeit und seiner Fähigkeiten und Fertigkeiten zum gesellschaftlichen Leben eine gezielte und sorgfältig konzipierte Bildung und Erziehung, ist – wie sich hieraus ableiten lässt – historisch neueren Datums. Wirtschaftliche, politische und pädagogische Anforderungen wirkten zusammen, um die beiden in einem Ergänzungsverhältnis zueinander stehenden Prozesse der Familienorientierung (»Familiarisierung«) und der Verschulung (»Scholarisierung«) von Kindheit voranzutreiben.

Definition Familiarisierung

Der Prozess der »Familiarisierung« beschreibt die Entwicklung zu einem geschützten und vom Berufsleben abgeschirmten Leben der Eltern zusammen mit ihren Kindern. Durch die räumliche und soziale Trennung des Berufs- und Erwerbslebens der Eltern von ihrem privaten Familienhaushalt wurde es den Eltern möglich, sich gezielt um die persönliche Entwicklung ihres Nachwuchses zu kümmern. Die Berufstätigkeit der Eltern wurde überwiegend außerhalb der Familie ausgeübt. Damit änderten sich auch Rolle und Bedeutung der Kinder in der Familie. Sie wurden jetzt als Familienmitglieder mit besonderen Ansprüchen und Rechten wahrgenommen. Durch den medizinischen Fortschritt ging die Kindersterblichkeit spürbar zurück. Gleichzeitig waren Kinder zur Aufrechterhaltung von Haushalt und Wirtschaftsbetrieb nicht mehr notwendig. Diese Entwicklung trug dazu bei, die Vorstellung von der Einmaligkeit der Persönlichkeit eines Kindes zu entwickeln.

Definition Scholarisierung

Der Prozess der »Scholarisierung« beschreibt den Aufbau von außerfamiliären Bildungseinrichtungen für Kinder. Der Staat hatte ein zunehmendes Interesse daran, Kindern eine Grundqualifikation im Lesen, Rechnen und Schreiben und in sozialen Kompetenzen zu vermitteln, damit sie sowohl für das Berufsleben als auch für den militärischen Dienst zur Verfügung stehen konnten. Es war unübersehbar, dass die Eltern nicht in der Lage waren, den Kindern diese komplexen Grundqualifikationen des Lebens in einer modernen Gesellschaft zu vermitteln. Entsprechend wurden spezielle Institutionen hierfür aufgebaut, die »Schulen« genannt wurden. Die Verschulung von Kindheit ist nur möglich, weil Kinder nicht mehr arbeiten müssen, um ihr eigenes (Über-)Leben und das ihrer Familien zu sichern. Dies ist heute in allen hoch entwickelten Ländern der Welt der Fall.

Der moderne Wohlfahrtsstaat des 20. Jahrhundert verstand sich als ein Akteur, der mit rechtlichen Regulierungen (vom Kinder- und Jugendschutz über das Familienrecht bis zur Schulpflicht) und mit sozialpolitischen Maßnahmen (vom Kindergeld über die Bezuschussung von Kindertagesbetreuung bis hin zu Sonder- oder Förderklassen für Kinder mit Fluchthintergrund oder besonderen Förderbedarfen) maßgeblich an der Hervorbringung der modernen Kindheit beteiligt ist. Kennzeichen für moderne Kindheit im Wohlfahrtsstaat ist, dass diese als eine Lebensphase gedacht ist, die für Erziehung und Bildung reserviert ist. Hierzu gehört der verpflichtende Schulbesuch für alle Kinder, aber auch die Pädagogisierung anderer Lebensbereiche.

Kindheit als eigene Lebensphase in der Gegenwart

Im Unterschied zu früheren historischen Epochen kann Kindheit im 20. Jahrhundert durch diese Vielfalt an Unterstützung als eigenständige Lebensphase erfahren werden. Die Dynamik dieser Entwicklung drückt sich in einem euphorischen Aufbruch zu neuen pädagogischen Theorien und Konzepten und in einer Intensivierung von wissenschaftlicher Forschung zur kindlichen Persönlichkeit aus. Das 20. Jahrhundert sollte nach der Vorstellung der schwedischen Reformpädagogin Ellen Key zum »Jahrhundert des Kindes« werden, wie ihr 1902 erschienenes Buch heißt (Key 2019). Key setzt sich für die Anerkennung des Kindes als einer sich entwickelnden Persönlichkeit ein. Sie fordert eine Verwissenschaftlichung der Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule und eine Aufwertung der Rolle von Müttern. Sie verlangt zugleich ein Verbot von körperlicher Züchtigung und Misshandlung der Kinder und eine umfassende Schutzgesetzgebung. In Deutschland etablierte sich mit einer ähnlichen Ausrichtung die Reformpädagogik mit einem »Denken vom Kinde aus« und dem Bestreben, der Selbstschöpfung und der kreativen Spontaneität des Kindes in der Schule viel Raum zu geben. Es werden Landerziehungsheime, Produktionsschulen und handwerklich-künstlerische Schulformen etabliert.

Bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts steigerte sich diese Vorstellung von der Autonomie der kindlichen Entwicklung mitunter bis zu einem Mythos des Kindes als reines Wesen und moralisches Vorbild des Erwachsenen. Symbolisch steht die italienische Ärztin und Pädagogin Maria Montessori dafür, die in ihren Schriften auf die völlige Andersartigkeit von Kindern gegenüber Erwachsenen und ihr seelisches Leiden gegenüber den Erziehungsansprüchen der Gesellschaft verweist (Montessori 2023). In ihrem Ansatz wird das Kind zum absoluten Mittelpunkt der Weltwahrnehmung von Erwachsenen.

Neben erziehungswissenschaftlichen Ansätzen entstanden zu Beginn des 20. Jahrhunderts die Anfänge der modernen Entwicklungspsychologie (Depaeppe 1993). Sie konzentrierte sich auf die Abfolge von körperlichen, emotionalen, kognitiven und psychischen Entwicklungsstufen der Persönlichkeitsbildung im Kindes- und Jugendalter, weswegen sie zunächst auch als »Kinderpsychologie« bezeichnet wurde. Für die Pädagogik lieferte sie wichtige Hinweise auf »normale« Abfolgen in der kindlichen Entwicklung. Wenn Kinder zu langsam oder zu schnell wuchsen, zu lange oder zu kurz für das Sprechenlernen brauchten oder Defizite in ihrer psychischen Entwicklung aufwiesen, konnten hieraus Ansätze für gezielte Fördermaßnahmen abgeleitet werden (Eßer 2015).

Im nationalsozialistischen Deutschland zwischen 1933 und 1945 wurden diese Ansätze in verzerrter Form aufgenommen und durch eine menschenverachtende Rassenideologie und Biologisierung von Kindheit pervertiert. Das zeigte sich insbesondere in der Propagierung von Gesundheit und in der Betonung sportlicher Leistungen einerseits sowie in der Stigmatisierung von Behinderung andererseits. Durch systematische staatliche Aktionen kam es zu einer sozialen Diskriminierung und in deren Folge zu einer gezielten, brutalen Ausmerzung aller wegen geistiger, körperlicher oder emotionaler Behinderungen als »minderwertig« definierten Kinder (Kössler 2014).

Historischer Wandel der Vorstellungen von Kindheit

In Tab. 1.1 werden die Vorstellungen von Persönlichkeit und Erziehung sowie von der Bedeutung des Kindes für die Eltern im Laufe der vier erwähnten großen historischen Epochen noch einmal zusammenfassend und anschaulich dargestellt.

Zeitalter	Persönlichkeit des Kindes	Erziehung des Kindes	Bedeutung des Kindes für Eltern
Frühes Mittelalter (bis 13. Jahrhundert)	Keine Unterscheidung von Erwachsenen.	Lehrverhältnis zwischen Erwachsenen und Kind.	Das Kind als Fortbestand des Familienhaushaltes.
Spätes Mittelalter (14. bis 18. Jahrhundert)	Anerkennung eines spezifischen kindlichen Wesens.	Aufkommendes öffentliches Interesse an Bildung des Kindes; das Kind als Objekt der Erziehung.	Das Kind als Familienmitglied und soziale Zukunftssicherung.

Industrielles Zeitalter (19. Jahrhundert)	Anerkennung der kindlichen Eigenständigkeit.	Gezielte Bildung und Ausbildung, zugleich Ausbeutung der Arbeitskraft des Kindes.	Das Kind als zu versorgendes Familienmitglied.
Heutige Zeit (20. und 21. Jahrhundert)	Anerkennung der kindlichen Individualität und Subjektivität.	Erziehung nur noch teilweise in der Familie; Schule und Kindergarten als Sozialisationsinstanzen.	Emotionaler Wert des Kindes als Sinnerfüllung im Leben der Eltern; das Kind als Kostenfaktor.

Tab. 1.1: Vorstellungen von der Persönlichkeit, Erziehung und Bedeutung des Kindes im historischen Verlauf (Quelle: eigene Darstellung)

Kindheit in der Nachkriegszeit

Nach dem Zweiten Weltkrieg und dem Zusammenbruch der nationalsozialistischen Diktatur war Deutschland im 20. Jahrhundert geteilt. Das führte zu unterschiedlichen Modellen der Kinderbetreuung und damit der Gestaltung von Kindheit in den beiden deutschen Staaten. Während in der Bundesrepublik Deutschland (BRD) unter dem Eindruck der staatlichen Übergriffe in das Familienleben während des Nationalsozialismus der Prozess der Familialisierung von Kindheit vorangetrieben wurde, setzte die Deutsche Demokratische Republik (DDR) auf eine umfassende staatliche Kinderbetreuung und betonte damit die »Scholarisierung« von Kindheit (Honig/Ostner 2014).

Hinter diesen beiden Modellen der Kinderbetreuung standen verschiedenartige Konzeptionen des Familienlebens:

- In der BRD dominierte das sogenannte »subsidiäre« Verständnis von Familie, wonach eine Familie in einem Staat die am besten geeignete soziale Einheit ist, um Kinder und Jugendliche zu erziehen. Die BRD stärkte deshalb den Prozess der Familiarisierung von Kindheit. Entsprechend wurden die außerschulischen Betreuungseinrichtungen im Vorschulbereich nur für eine Notfallversorgung und im Schulbereich nur halbtags ausgebaut. Ziel war es, dem Elternhaus die volle Verantwortung für die Entwicklung von Kindern zu geben und den öffentlichen Erziehungseinrichtungen eine nur ergänzende Aufgabe zuzuweisen. Daraus entstand wegen der beruflichen Anforderungen das sogenannte »Ernährermodell«, gemäß dem der Vater als Alleinverdiener das Familieneinkommen erwirtschaftet und sich die nicht erwerbstätige Mutter um Haushalt und Kinder kümmert.
- In der DDR stand im Gegensatz dazu ein am skandinavischen Modell des vorsorgenden Staates ausgerichtetes Modell. Der Staat orientierte sich am Prozess der Scholarisierung von Kindheit, baute flächendeckend ein System der Kinderbetreuung schon vom ersten Lebensjahr an auf und etablierte ein breitgefächertes Bildungs- und Schulsystem. Ziel war es, dass beide Elternteile einer Erwerbsarbeit nachgehen konnten und sollten. Ein wichtiger Nebeneffekt war, dass der

Staat den dominanten Einfluss auf die Leistungs- und Sozialentwicklung von Kindern und Jugendlichen hatte und sie auf diese Weise direkt in ihrer weltanschaulichen Ausrichtung beeinflussen konnte.

In diesen beiden verschiedenartigen Modellen der Betreuung und Erziehung von Kindern schlugen sich zwei grundlegend unterschiedliche politische Konzeption nieder (Andresen 2014):

- In der DDR wurde Kindheit in öffentlicher Verantwortung gesehen. Kinder galten als politische Wesen, die leicht lenk- und manipulierbar waren und für den Staat vereinnahmt werden konnten und sollten.
- In der BRD wurde Kindheit als Schonraum gesehen. Kinder sollten so weit wie möglich aus dem öffentlichen Leben und der Politik herausgehalten und in geschützter Weise in der Familie betreut werden.

In beiden deutschen Staaten wurde die jeweilige politische Kategorisierung von Kindheit in meinungsbildenden Teilen der Bevölkerung kritisch gesehen. In der DDR gab es immer wieder Proteste gegen einen übergriffigen Staat, der Kinder gegen den Willen von Eltern für das politische System instrumentalisierte. In der Bundesrepublik Deutschland kam es mit der studentischen Protestbewegung der »1968er« zu heftiger Kritik an der Vereinnahmung von Kindheit durch die Familie, weil die Sorge bestand, dass sich autoritäre und faschistische Traditionen von einer Generation zur nächsten festsetzten. Mit ihren Kinderläden und alternativen Schulversuchen, die zum Ziel hatten, Kinder dezidiert zu Freiheit und Selbstständigkeit zu erziehen, übte die Protestbewegung großen Einfluss auf die Vorstellungen von Kindheit aus und bereitete den Weg für ein Umdenken vor. In den konservativen Schichten der Bevölkerung stießen sie damit auf großen Widerstand. Erst seit den 1980er Jahren bröckelte dieser Widerstand, und es setzte sich die Auffassung durch, dass Kinder für eine gute Entwicklung sowohl das Elternhaus als auch die öffentlichen Bildungseinrichtungen benötigen.

1.2 Kindheit heute

Im Jahr 1989 wurden die beiden deutschen Staaten miteinander vereinigt. Für zwei bis drei Jahrzehnte wirkten in den westlichen und östlichen Bundesländern die Traditionen der beiden diametral entgegengesetzten Familien- und Erziehungsmodelle noch immer nach. Vor allem in den letzten zehn Jahren aber überwiegen die Angleichungen. Das liegt vor allem daran, dass in den westlichen Bundesländern immer mehr Abstand von der Vorstellung genommen wird, Eltern seien die alleinigen und dominanten Erzieher ihrer Kinder. In den östlichen Bundesländern ist spiegelbildlich hierzu der Einfluss der öffentlichen Bildungseinrichtungen etwas schwächer und der von Familien etwas stärker geworden.

Die enge Verbindung von Familiarisierung und Scholarisierung

Im vereinten Deutschland herrscht heute eine Kombination der beiden Modelle aus der frühen BRD und der früheren DDR mit einer Verbindung der beiden oben beschriebenen Prozesse von Familienorientierung (Familiarisierung) und Verschulung (Scholarisierung) von Kindheit vor:

- Die westdeutschen Bundesländer sind dem ostdeutschen Modell einer umfassenden öffentlichen Kinderbetreuung in außerfamiliären Bildungseinrichtungen gefolgt: Sowohl die Einrichtungen im Vorschulsystem als auch im Schulsystem wurden immer weiter ausgebaut.
- Die ostdeutschen Bundesländer haben nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten die öffentlichen Bildungseinrichtungen nicht weiter ausgebaut, sondern der Familie bei der Betreuung und Erziehung der Kinder mehr Einfluss eingeräumt als zu Zeiten der DDR.

Kombination von Familiarisierung und Scholarisierung

Heute ist es zu einer Angleichung der Verhältnisse in Ost und West gekommen. Die Scholarisierung von Kindheit hat sich in hohem Tempo fort- und durchgesetzt und prägt den Alltag der Jüngsten. Fast alle Kinder zwischen drei und sechs Jahren besuchen inzwischen Kindertagesstätten: Auch bei Kindern unter drei Jahren ist der Krippenbesuch sehr verbreitet. Die Grundschulen und inzwischen auch die Schulen der Mittelstufe bauen ihr Nachmittagsprogramm immer weiter aus und sind auf dem Wege zu Ganztagschulen. Die Rolle der Familie verändert sich, weil immer mehr Frauen am gesellschaftlichen und vor allem am Erwerbsleben teilnehmen möchten – und das oft aus wirtschaftlichen Gründen auch müssen.

Die enge Verbindung von Familiarisierung und Scholarisierung hat auch ökonomische Gründe. Das vereinte Deutschland gehört zu den reichsten Staaten der Welt und hat ein breit ausgebautes soziales Sicherungssystem. Aber es kann die für die BRD typische, großzügige Sozialpolitik der sozialen Marktwirtschaft der Nachkriegszeit nicht mehr durchhalten. Es war im Kern eine Politik der moderaten Umverteilung von Steuergeld zugunsten der wirtschaftlich schwachen Familienhaushalte. Diese sollte sicherstellen, dass auch die wirtschaftlich Benachteiligten über ein menschenwürdiges Auskommen verfügten. Nach der Wiedervereinigung mussten unter dem Eindruck der weltweiten Vernetzung der Volkswirtschaften und dem dadurch entstandenen Wettbewerbs- und Kostendruck viele Einschränkungen vorgenommen werden. Viele der Sozialleistungen, die heute im sogenannten Bürgergeld gebündelt sind, können nur noch das durchschnittliche Minimum des Lebensunterhaltes von Familienhaushalten sichern. Insgesamt ist die Wohlfahrtspolitik so umgestellt worden, dass sie vor allem vorbeugend ausgerichtet ist und Notlagen verhindern soll (Giddens 1999).

Das noch vor dreißig Jahren vorherrschende Gefühl, in einem Wohlfahrtsstaat zu leben, der sich positiv immer weiterentwickelt, hat seitdem einen Dämpfer erhalten. Familien können nicht mehr sicher sein, dass sie den einmal erarbeiteten Wohlstand an ihre Kinder weitergeben können. Deshalb erwarten Eltern von ihren Kindern, dass sie die Entwicklungsmöglichkeiten im Bildungssystem so intensiv wie möglich wahrnehmen, um eine gute Position im Berufsleben zu erhalten. Auf diese Weise möchten die Familien den hohen Stand von Wohlfahrt sicherstellen. Das führt mitunter zu einem erheblichen Druck auf Kinder, so viel wie möglich in ihre Bildung zu investieren. Dies trifft in besonderer Weise auf Kinder der Mittelschicht zu. Wie die World Vision Kinderstudien (2013, 2018) zeigen, sorgen die wirtschaftlich gut situierten Eltern dafür, dass ihre Kinder neben Kindergarten und Schule vielfältige Anregungen durch Musik, Ballett, Sport oder Theater in ihrer Freizeit erhalten. Kinder werden zum »Zukunftsprojekt« ihrer Eltern, die in ihnen eine Investition in ihre Zukunft sehen (Kapitel 4).

Trotz eines im internationalen Vergleich nach wie vor gut funktionierenden Sicherungssystems leben nach den Kriterien der Europäischen Union heute rund 20 Prozent der Familienhaushalte in »relativer Armut«: Sie verfügen über weniger als 60 Prozent des durchschnittlichen Einkommens in Deutschland. Die Kinder aus diesen Haushalten werden hierdurch stark benachteiligt, weil ihre Eltern nicht die notwendigen persönlichen sozialen und wirtschaftlichen Ressourcen aktivieren können, um ihren Kindern bei einer erfolgreichen schulischen Laufbahn zur Seite zu stehen. Diese Entwicklung führt insgesamt dazu, dass die Bildungsungleichheit in Deutschland sehr hoch ist (Kapitel 7).

Die wachsende Verantwortung des Staates für die Bildung der Kinder

Die hohe Bildungsungleichheit hat zur Folge, dass eine große Minderheit von Kindern und Jugendlichen eine unzureichende schulische Bildung erhält. Das wird zunehmend zu einem Problem, weil die Anforderungen im Beruf und auch die Anforderungen im Alltagsleben ständig zunehmen. Im Lernkompass der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung OECD wird symbolisch von einer VUKA-Welt gesprochen (OECD 2020):

- Das V steht für Volatilität und drückt die Unberechenbarkeit und den schnellen Wandel von Lebensverhältnissen aus.
- Das U steht für Unsicherheit und bezeichnet die Schwierigkeit, in einer durch Krisen der Entwicklung gekennzeichneten Welt Orientierung und Sicherheit zu finden.
- Das K steht für Komplexität und macht deutlich, wie vielschichtig und miteinander verzahnt Lebenszusammenhänge geworden sind.
- Das A symbolisiert Ambiguitätstoleranz und soll darauf hinweisen, wie wichtig es ist, in einer Welt der Volatilität, Unsicherheit und Komplexität Widersprüche und Ungereimtheiten aushalten zu können.

Um für die VUKA-Welt gewappnet zu sein, ist eine gezielte Erziehung und Ausbildung notwendig. Eltern als »Laienerzieher« können eine solche anspruchsvolle Erziehung und Bildung für ihre Kinder allein nicht leisten. Dies ist der Grund für die Bemühungen des Staates, größeren Einfluss auf die Erziehung und Bildung der Kinder zu erlangen und die Bildungsungleichheit abzubauen, um so die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit des Landes aufrechtzuerhalten. Die Logik ist folgende: Wenn sich Armut und Benachteiligung immer wieder von den Eltern auf die Kinder übertragen, muss die nachwachsende Generation besser als bisher gebildet werden, damit diese mehr Erfolg im Berufsleben haben werden. Das kann dadurch erreicht werden, dass der Staat mehr als bisher zum »Miterzieher« der Kinder wird, aber auch dadurch, dass sozial benachteiligte Eltern in ihren Erziehungskompetenzen unterstützt werden, damit sie in der Lage sind, ihre Kinder ausreichend zu fördern (Esping-Andersen 2009).

Aus dieser Logik heraus lassen sich auch zwei der größten politischen Maßnahmen im Zuge der Scholarisierung der letzten dreißig Jahre erklären: Der Ausbau der Vorschulerziehung, also der Betreuung und Förderung von Kindern in Krippen und Kindergärten, und der Ausbau von Ganztagsangeboten sowohl im Vorschul- als auch im Schulbereich. Bei Letzterem geht es um die Verlängerung der traditionell in Westdeutschland nur bis zum Mittag laufenden Betreuung in Bildungseinrichtungen bis in den Nachmittag hinein. In beiden Fällen geht es in erster Linie darum, durch die zeitliche Ausweitung der Bildungsangebote die Startchancen der Kinder aus bildungsfernen Familien zu verbessern. Gleichzeitig aber wächst damit – strukturell gesehen – der Einfluss des Staates auf die Erziehung der Kinder (Kapitel 5 und 6). War in der deutschen Sozialpolitik des 20. Jahrhunderts – bis auf die historischen Ausnahmephasen des nationalsozialistischen Regimes 1933 bis 1945 und des sozialistischen Regimes der DDR von 1945 bis 1989 – die Privatheit der Familie heilig, sichert sich nun im 21. Jahrhundert der Staat mehr und mehr den direkten Einfluss auf die Entwicklung der Kinder.

Die engmaschige Kontrolle der Entwicklung von Kindern

Für die Kinder selbst ist dies ein zweiseitiger Prozess:

- Einerseits werden sie endlich selbst zu Adressatinnen und Adressaten von staatlichen Leistungen – und nicht nur mittelbar über die Zugehörigkeit zu ihrer Familie. Kinder entscheiden inzwischen bei vielen Alltagsfragen gleichberechtigt mit. Das gilt besonders in Familien, wo sie zum Beispiel starken Einfluss auf die Gestaltung ihrer Privatsphäre und auf ihr eigenes sowie oft auch auf das Konsumverhalten ihrer Eltern nehmen können. Sie haben heute nicht nur ein Anrecht auf Unterstützung und Fürsorge, sondern auch darauf, dass sie als Individuen mit eigenen Rechten angesehen werden. Sie verfügen dadurch über erheblich mehr Möglichkeiten für die Gestaltung ihres Lebens als in früheren historischen Epochen. Das

gilt in ersten Ansätzen auch für die Vorschul- und Schuleinrichtungen. Hier werden Kindern in den letzten zehn Jahren deutlich mehr Möglichkeiten der Partizipation eröffnet, zum Beispiel bei der Gestaltung der Räumlichkeiten, der inhaltlichen Arbeit und der zeitlichen Abläufe (Kapitel 9).

- Andererseits wird ihnen durch das umfassende Angebot von vorschulischer und schulischer Erziehung und Bildung noch kein unmittelbarer eigener Wert als kindliche Persönlichkeit zugeschrieben. Denn dem Staat geht es in erster Linie um das, was Kinder einmal leisten werden, wenn sie erwachsen sind. Um das zu erreichen, werden sie in vielen Bereichen ihrer Entwicklung »überwacht«. Dies geschieht beispielsweise über das Gesundheitssystem durch die 1991 eingeführten ärztlichen Kindervorsorgeuntersuchungen – die sogenannten U1- bis U9-Untersuchungen – sowie durch die standardisierte Erfassung ihrer kognitiven, sprachlichen und emotionalen Entwicklungsfortschritte in den Einrichtungen der Kindertagesbetreuung und die ebenfalls stark normierten Schuleinganguntersuchungen. Abweichungen von der alterstypischen Norm werden jeweils als mögliche Anzeichen einer Fehlentwicklung gesehen und führen zu Interventionen wie einer Schulzurückstellung oder gezielten Fördermaßnahmen wie zum Beispiel regelmäßigen Sprachkursen. In den Grundschulen werden spätestens in den dritten und vierten Jahrgängen bewertende Noten für die Leistungen vergeben, aus denen Empfehlungen für die weitere Schullaufbahn abgeleitet werden (Eßer 2015).

Kinder sind durch diese Maßnahmen in den letzten 50 Jahren zu der Bevölkerungsgruppe geworden, deren Entwicklung am intensivsten und detailliertesten beobachtet und erfasst wird. Auch wenn »Entwicklung« heute in der Pädagogik als ein lebenslanges Konzept diskutiert wird, gibt es keine andere Bevölkerungsgruppe, die so engmaschig darauf kontrolliert wird, ob sie die für ein bestimmtes Lebensalter als normal angesehenen Entwicklungsstände erreicht.

Das Besondere an dieser Entwicklungsdiagnostik ist, dass Abweichungen in aller Regel nicht so sehr um ihrer selbst willen problematisiert werden, sondern weil befürchtet wird, dass das Kind in Zukunft immer weiter von der Norm abweichen könnte. Indem Abweichungen früh identifiziert werden, sollen schon in den ersten Stadien einer Fehlentwicklung Interventionen und Fördermaßnahmen eingeleitet werden, um einer Verstärkung von negativer Dynamik zuvorzukommen. Dieses Vorgehen kann – wenn es in geeigneter Weise angewandt wird – für die Entwicklung von benachteiligten Kindern oder Kindern mit Förderbedarfen eine sehr große Hilfe sein. In ungünstigen Fällen kann es aber auch dazu führen, dass die Besonderheiten der Entwicklung eines Kindes nicht erkannt und nicht akzeptiert werden und es damit auf einen standardisierten Entwicklungspfad gedrängt wird, der seiner Entwicklung nicht unbedingt förderlich ist oder der ein ungewöhnliches Begabungsprofil übersieht.

Die große Bedeutung der elterlichen Unterstützung

Weil den Eltern im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland eine starke Position für die Betreuung und Erziehung ihrer Kinder eingeräumt wird, können alle Maßnahmen der Intervention und Förderung in Kindergärten, Schulen und Jugendeinrichtungen nicht oder nur in absoluten Ausnahmefällen gegen den Willen der Eltern durchgesetzt werden. Das bedeutet, Eltern müssen bei allen solchen Maßnahmen in geeigneter Weise mit einbezogen werden. Das erweist sich in der Praxis als sehr schwierig. Wenn Familien zum Beispiel in benachteiligten wirtschaftlichen und sozialen Verhältnissen leben, können sie sich durch die Mitteilung von gesundheitlichen oder leistungsbezogenen Defiziten ihrer Kinder irritiert und unter Druck gesetzt fühlen. Die Nachricht einer Bildungseinrichtung, dass ihr Kind bestimmten Anforderungen nicht gerecht wird und Defizite in seiner Entwicklung hat, kann die Beziehung zwischen der Familie und den Bildungseinrichtungen nachhaltig stören und damit das Gegenteil von dem bewirken, was eigentlich beabsichtigt ist.

Für die politische Ausrichtung von Erziehungs- und Bildungsmaßnahmen für Kinder ist es aus diesem Grund von großer Wichtigkeit,

- zum einen das professionell geschulte Personal in den Bildungseinrichtungen sensibel für den Umgang mit den Eltern als »Laienerziehern« zu machen und
- zum anderen die Eltern in die Lage zu versetzen, sich mit dem professionellen Personal in den Bildungseinrichtungen auf Augenhöhe auseinanderzusetzen.

Im Idealfall sollte es einen guten und dauerhaften Austausch zwischen dem Elternhaus und der Bildungseinrichtung über die Entwicklung jedes einzelnen Kindes geben. In der bildungspolitischen Diskussion wird das auch als »Erziehungs- und Bildungspartnerschaft« bezeichnet (Kapitel 4).

Bezogen auf die in der heutigen historischen Situation erreichte charakteristische Mischung der Prozesse der Familiarisierung und der Scholarisierung kann festgehalten werden: Keiner dieser Prozesse sollte absolut dominieren, weil es vorteilhaft für die Entwicklung der Persönlichkeit eines Kindes ist, wenn sich die Einflüsse von Elternhaus und Bildungseinrichtungen aufeinander beziehen. Das heißt, die Impulse für eine Verbesserung der Qualität des Familienlebens und die Verbesserung der Qualität der pädagogischen Arbeit in Krippen, Kindergärten und Schulen sollten eng miteinander verzahnt und aufeinander bezogen werden.

Die Situation in der früheren DDR kann als Beispiel dafür herangezogen werden, wie problematisch die absolute Dominanz staatlicher Einflüsse auf die Erziehung von Kindern ist. Sie führte im Extremfall zu einer politischen Indoktrination der Kinder und ihrer Entfremdung von den eigenen Eltern. Die Situation in der früheren Bundesrepublik Deutschland war spiegelbildlich umgekehrt. Hier führte die Dominanz der Elternhäuser für die Betreuung und Erziehung der Kinder dazu,

dass ein großer Teil von ihnen nicht die Impulse erhielt, die für die eigene Entwicklung und auch für die gesellschaftlichen Ansprüche erwartet werden müssen.

1.3 Wandel der biografischen Bedeutung von Kindern

In den westlichen Gesellschaften nimmt der Anteil der jüngeren Menschen an der Bevölkerung kontinuierlich ab. Ein Grund hierfür ist die Zunahme des Anteils der älteren Bevölkerung durch die steigende Lebenserwartung. Diese liegt heute in Deutschland im Durchschnitt bei etwa 84 Jahren für Frauen und 79 Jahren für Männer. Ein zweiter Grund ist die niedrige Geburtenzahl. Heute werden weniger Kinder geboren als jemals zuvor. Die Geburtenzahl ist ein wichtiger Indikator für die Einschätzung der persönlichen, sozialen und wirtschaftlichen Lebensperspektiven von jungen Männern und Frauen, die sich mit dem Gedanken tragen, eine eigene Familie zu gründen.

Veränderung der Geburtenzahl im historischen Verlauf

Durch die veränderte Geburtenzahl hat sich die Altersschichtung der deutschen Bevölkerung sehr stark verändert. Der »Lebensbaum« der deutschen Bevölkerung hatte vom 18. Jahrhundert an bis noch zu Beginn des 20. Jahrhundert eine Pyramidenform mit einer großen und breiten Basis in den jüngsten Altersgruppen, die von Jahrgang zu Jahrgang immer schmaler wurde. Kinder und Jugendliche waren die zahlenmäßig stärksten Jahrgänge. Die Zahl der Geburten war sehr hoch, weil zum einen keine effizienten Möglichkeiten für die Verhütung von Schwangerschaft existierten und zum zweiten eine hohe Zahl von Kindern grundsätzlich erwünscht war. Kinder galten bis zum Abklingen der Industrialisierung als eine wichtige Investition in die Zukunft, und je mehr man davon hatte, desto günstiger war die Ausgangssituation.

Im Verlaufe des 20. Jahrhunderts hat sich das grundlegend geändert. Durch effiziente staatliche Sicherungssysteme einschließlich der Rentenversicherung waren Kinder nun keine wichtige Investition in die Zukunft mehr, sondern verursachten im Gegenteil großen Aufwand und hohe Kosten. Seitdem sind die Geburtenzahlen abgefallen. Heute, zu Beginn des 21. Jahrhunderts, hat der Lebensbaum deshalb nicht mehr die Form einer Pyramide und auch nicht mehr die einer Tanne wie übergangsweise noch in den 1950er Jahren, sondern eher die einer Bergkiefer: Die untersten Jahrgänge sind jetzt am schwächsten besetzt, die stärksten Jahrgänge sind in der Altersgruppe der 30- bis 40-Jährigen und der 50- bis 60-Jährigen anzutreffen.

Abb. 1.1 veranschaulicht die Altersstruktur der Bevölkerung in Deutschland, differenziert nach Geschlecht (BPB 2020).

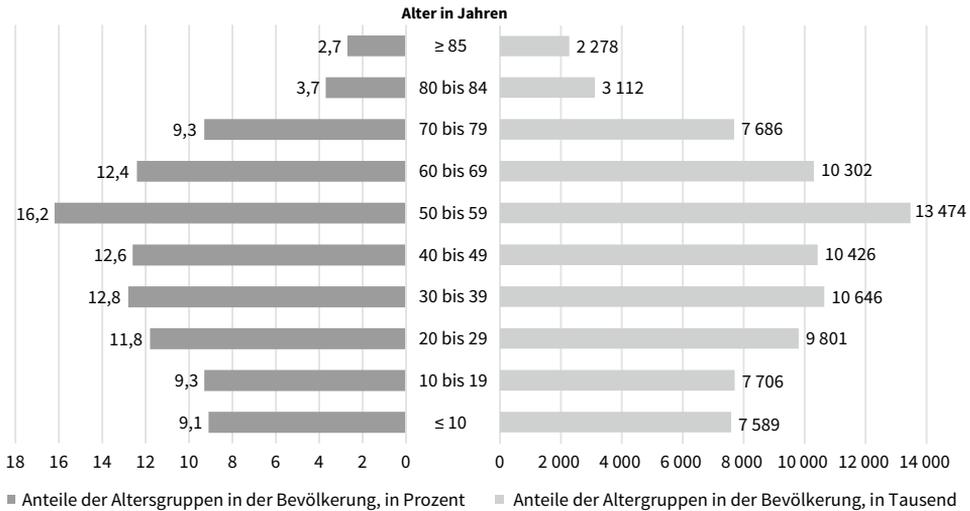


Abb. 1.1: Bevölkerung nach Altersgruppen und Geschlecht, in absoluten Zahlen, und Anteile der Altersgruppen für das Jahr 2018, in Prozent (Quelle: BPB 2020)

Es gibt eine interessante Ausnahme von dieser Tendenz. Die Ausnahme ist, wie in Abb. 1.1 zu erkennen ist, die ungewöhnlich große Jahrgangsstärke der etwa 50 bis 69 Jahre alten Menschen. Sie haben den symbolischen Namen »Babyboomer« (sinngemäß »Die mit den vielen Babys«) erhalten, weil sie zu den demografisch stärksten Jahrgängen zählen, die jemals in Deutschland registriert wurden. 1964 wurden in den beiden deutschen Staaten BRD und DDR mit 1,4 Millionen die meisten Kinder aller Zeiten geboren.

Diese hohe Geburtenziffer war Ausdruck der nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs wieder erstarkten Volkswirtschaft. In beiden deutschen Staaten herrschte bei jungen Erwachsenen eine grundsätzlich optimistische Grundstimmung mit positiver Einschätzung der zukünftigen gesellschaftlichen Entwicklung vor. Diese Stimmung hielt etwa 15 Jahre an und wurde von einer Situation abgelöst, in der die Geburtenzahlen dramatisch abfielen. Das dürfte zum Teil auf die sich verschlechternde wirtschaftliche Situation zurückzuführen sein, zum Teil aber auch auf die jetzt zur Verfügung stehenden wirksamen Mittel einer Geburtenverhütung.

Die Mittel standen seit Ende der 1960er Jahre zur Verfügung. Die »Anti-Baby-Pille« kam auf den Markt und fand innerhalb weniger Jahre große Verbreitung. Sie gab den Anstoß für die in den folgenden zehn Jahren stark abfallende Geburtenzahl. 1975 hatte sie sich fast halbiert und lag nur noch bei etwa 800 000 Geburten. In den Medien wurde deswegen von einem »Pillenknick« gesprochen.

Die Verfügbarkeit der Anti-Baby-Pille dürfte aber nicht der einzige Grund für diese Entwicklung gewesen sein. Wie schon bei den Babyboomern spielten auch jetzt für junge Erwachsene, die sich mit dem Gedanken an eine Familiengründung

beschäftigten, die wirtschaftlichen Zukunftsaussichten eine große Rolle. Die hatten sich, wie schon erwähnt, inzwischen deutlich verschlechtert. Das bis dahin vorherrschende Gefühl, dass es mit dem Wohlstand immer weiter aufwärts gehen würde und man sich keine Sorgen um die Zukunft machen müsse, war geschwunden.

Der enge Zusammenhang von erwarteter Lebensperspektive und Geburtenzahl

Die historischen Unterschiede der Geburtenzahl machen deutlich, wie eng der Zusammenhang zwischen der Lebensperspektive potenzieller Mütter und Väter und der wirtschaftlichen Entwicklung des Landes zu einem bestimmten historischen Zeitpunkt ist. In die Entscheidung für oder gegen ein Kind gehen sehr viele verschiedene Komponenten ein, aber als Hauptmotiv spielt eine sehr große Rolle, ob man sich als junger Mann und junge Frau im Blick auf die weitere Lebensperspektive sicher fühlt.

Dieser Zusammenhang lässt sich nicht nur in den 1970er Jahren, sondern kurz darauf noch einmal in den 1990er Jahren beobachten: Wenige Jahre nach der Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten wurde die bis dahin niedrigste Geburtenzahl in Deutschland registriert. Besonders stark fiel die Zahl in den ostdeutschen Bundesländern ab. Hier herrschte auch die größte Verunsicherung über den weiteren Verlauf der wirtschaftlichen und politischen Entwicklung, und das schlug sich unmittelbar in den Geburtenzahlen nieder.

Seitdem haben sich die Geburtenzahlen in den westdeutschen und ostdeutschen Bundesländern aneinander angeglichen und auf einem Niveau von ungefähr 750 000 pro Jahr stabilisiert. Nur die Weltwirtschaftskrise 2007 sorgte mit Zeitverzögerung noch einmal für einen Einbruch: Im Jahr 2011 wurde mit nur 660 000 Geburten die niedrigste Zahl in der gesamten Nachkriegszeit registriert. Im internationalen Vergleich liegt Deutschland damit bezogen auf die Gesamtzahl der Einwohner im unteren Drittel. Die Geburtenzahlen wären noch niedriger, wenn nicht durch die seit den 1960er Jahren eingeleitete Einwanderung viele jüngere Menschen aus anderen Ländern nach Deutschland gekommen wären, die hier eine Familie gründeten. Sie kamen zum Teil aus südeuropäischen Ländern und aus der Türkei, und in diesen Ländern war es zu diesem Zeitpunkt üblich, eine sehr große Kinderzahl zu haben. Dadurch hat sich von den 1970er Jahren an die Geburtenzahl in Deutschland auf dem heutigen Niveau stabilisiert. Seit etwa 20 Jahren hat sich der Anteil der Neugeborenen mit einem Migrationshintergrund der Familie auf etwa 40 Prozent eingependelt.

Gründe für und gegen eine Familiengründung

Männer und Frauen im »kinderfähigen« Alter überlegen sich heute sehr genau, ob sie ein Kind haben wollen oder nicht. Die Entscheidung wird nach sorgfältiger

Abwägung von Vor- und Nachteilen getroffen, außerdem wird auch der Zeitpunkt für die eventuelle Geburt eines Kindes sehr genau mit dem sonstigen Lebensrhythmus der Mütter und Väter abgestimmt. Möglich geworden ist diese gezielte und geplante Entscheidung für Kinder nicht zuletzt, wie erwähnt, durch die breit verfügbaren Verfahren und Methoden der Geburtenregelung und der Schwangerschaftsverhütung. Auch die starke finanzielle Belastung durch Kinder spielt eine große Rolle. Im Unterschied zu der Zeit vor der Industrialisierung sind Kinder heute finanziell kein Vorteil, sondern stellen im Gegenteil eine teure Investition dar und verursachen erhebliche Kosten.

Heute sprechen nicht mehr überwiegend wirtschaftliche und versorgungsbezogene Kriterien für einen Kinderwunsch, sondern eher emotionale und auf Sinngebung des elterlichen Lebens ausgerichtete »ichbezogene« Beweggründe. Für den Kinderwunsch rücken die persönlichen, emotionalen und biografischen Motive in den Vordergrund. Im Umgang mit dem Kind wollen offenbar viele Frauen und Männer Fähigkeiten wiederentdecken und Bedürfnisse ausleben, die in der technisch-wissenschaftlichen Zivilisation vielfach vermisst werden: Geduld und Gelassenheit, Fürsorglichkeit und Einfühlungsvermögen, Zärtlichkeit, Offenheit und Nähe. Über die Mutterschaft suchen viele Frauen einen Gegenbereich zur Berufswelt, in der instrumentelle Vernunft vorherrscht und Gefühle meist störend sind. Sobald dann der Zeitpunkt der Geburt näher rückt, wird den baldigen Müttern und Vätern allmählich klar, dass sie auf viele der tatsächlich auf sie zukommenden Anforderungen nicht gut vorbereitet sind und sich von lieb gewordenen und selbstverständlichen Lebensgewohnheiten ihrer Single-Zeit verabschieden müssen.

Der Stellenwert von Kindheit im Lebenslauf

Die meisten Kulturen legen den Beginn der Kindheitsphase zeitlich mit der Geburt fest. Damit wird eine Unterscheidung zwischen der prä- und postnatalen, also vor- und nachgeburtlichen Entwicklung des Kindes und den intrauterinen (im Mutterleib) und extrauterinen (außerhalb des Mutterleibes) Bedingungen gemacht. Während man in der vorgeburtlichen Lebensphase von Embryo und Fetus spricht, wird der Begriff Kindheit mit der postnatalen Entwicklung verbunden. Diese Festlegung hat sich in allen westlichen Gesellschaften durchgesetzt, obwohl sie streng genommen den Erkenntnissen der vorgeburtlichen Verhaltens- und Entwicklungsforschung, der Geburtsforschung, Neugeborenenpsychologie und Psychotherapie nicht gerecht wird. Danach hat die vorgeburtliche Entwicklung erheblichen Einfluss auf die Gesamtentwicklung der Persönlichkeit eines Kindes, die nicht erst mit dem Zeitpunkt der Geburt beginnt (Rauh et al. 1995).

Auch für das Ende der Kindheit hat sich eine kulturelle Konvention etabliert. Das Ende wird mit dem Eintritt der Geschlechtsreife festgelegt: bei Mädchen die erste Menstruation (Regelblutung), bei Jungen die erste Pollution (Samenerguss).

Dieser Zeitpunkt markiert biologisch gesehen den Übergang zum Jugendalter, unterliegt jedoch erheblichen zeitlichen Schwankungen und hat sich insgesamt im Laufe der letzten Jahrhunderte immer weiter nach vorne geschoben. Aus sozialhistorischen Studien lässt sich schließen, dass die Pubertät um 1800 bei 16 oder sogar 17 Jahren lag und sich bis 1900 um über zwei Jahre verfrüht hat. Heute tritt bei Mädchen die Geschlechtsreife im Durchschnitt mit 11½ und bei Jungen mit 12½ Jahren ein (Fend 2003, S. 107).

Im Laufe der Geschichte ist das Kindheitsalter also immer kürzer geworden, obwohl sich die Lebensdauer kontinuierlich verlängert hat. Diese Verlängerung kommt vor allem dem Lebensabschnitt nach der Berufstätigkeit (Seniorenalter) und dem Lebensabschnitt Jugendalter zugute – die beiden Abschnitte haben sich während der letzten 100 Jahre deutlich weiter ausdehnt. Das Kindheitsalter hat sich hingegen immer weiter verkürzt, eben weil sich der Zeitpunkt der Pubertät im Lebenslauf so weit nach vorne verlagert hat.

Strukturelle Veränderungen im Ablauf der Lebensphasen

In Abb. 1.2 wird schematisch veranschaulicht, wie sich die Einteilung des menschlichen Lebenslaufs in den letzten 100 Jahren verändert hat und wie sich wahrscheinlich in den nächsten 50 Jahren entwickelt:

- Noch um 1900 bestand der Lebenslauf nur aus dem Abschnitt Kind und dem Abschnitt Erwachsener. Der Übergang von der Kinderzeit in die Erwachsenenzeit fiel meist mit dem Übergang in das Erwerbsleben und dem Aufbau einer eigenen Familienbeziehung mit Kindern zusammen. Ein Jugendalter war nur in den bürgerlichen Schichten typisch. Das Ende des Erwachsenenalters erfolgte aus der Erwerbsphase heraus mit dem für heutige Verhältnisse früh einsetzenden Tod um die 50 Jahre.
- Um 1950 hatte sich das Jugendalter als eigenständiger Lebensabschnitt zwischen Kind und Erwachsenem in allen Bevölkerungsgruppen und Schichten durchgesetzt. Auch am Ende des Lebenslaufs gab es jetzt eine Differenzierung, denn die Pensionierung wurde neu etabliert. Die Lebensphase Senior konnte wegen der verlängerten Lebensdauer von immer mehr Menschen im Anschluss an die Lebensphase Erwachsener/Berufstätiger wahrgenommen werden.
- Um 2000 ist der Lebenslauf stark untergliedert und durch eine kurze Kindheit bis zum Einsetzen der Pubertät um etwa das zwölfte Lebensjahr gekennzeichnet. Es schließt sich eine lange Jugendzeit an, die bis zum 30. Lebensjahr dauern kann, gefolgt von einem Erwachsenenalter, das zwischen 60 und 70 Jahren mit dem Austritt aus dem Erwerbssalter abgeschlossen ist und in ein langes Seniorenalter übergeht.
- Für das Jahr 2050 kann vermutet werden, dass sich der Lebensabschnitt Kindheit nur noch sehr wenig verkürzt und sich das Jugendalter und das Seniorenalter

ter weiter verlängern. Möglicherweise sind dann aber auch die Übergänge zwischen den einzelnen Lebensphasen sehr viel fließender als heute, weil sich Bildungs- und Arbeitsprozesse überlappen und flexibel gestalten lassen. Das lebenslange Lernen wird sich über weite Phasen des Lebenslaufs erstrecken.

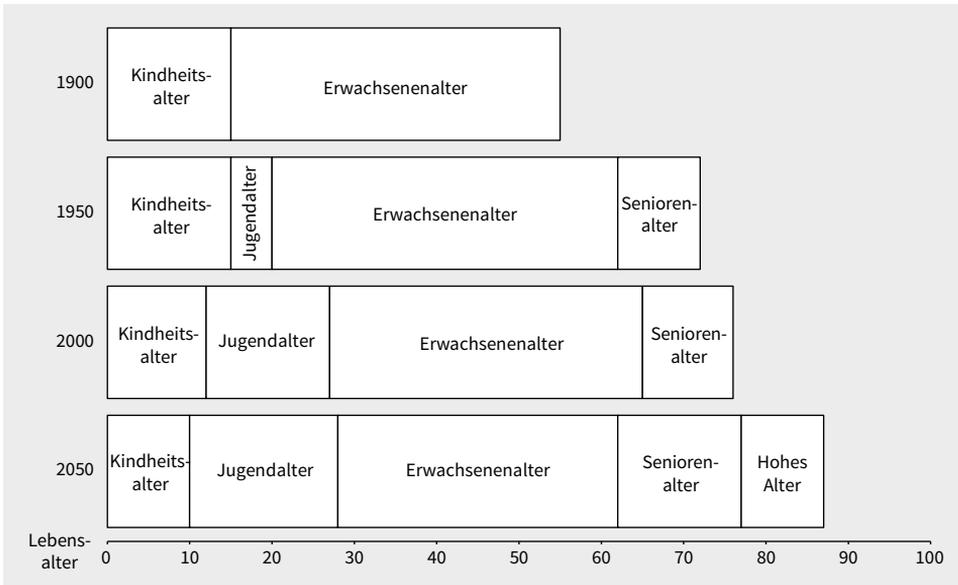


Abb. 1.2: Strukturierung von Lebensphasen zu vier historischen Zeitpunkten (Quelle: eigene Darstellung nach Quenzel/Hurrelmann 2022, S. 16)

Mit dem in den nächsten Jahrzehnten zu erwartenden schnellen anteilmäßigen Anwachsen der Seniorengeneration in den westlichen Gesellschaften verschieben sich zwangsläufig die Gewichte zwischen den Generationen. Als Konsequenzen für Familien und Kinder zeichnen sich folgende Tendenzen ab:

- Die Zahl der kinderlosen Haushalte nimmt immer weiter zu. Die Gesellschaft entfremdet sich damit von der Lebensform »Familie mit Kindern«. Kinder werden zu »seltenen« Gesellschaftsmitgliedern. Genau hierdurch können sie aber auch sehr einflussreich bleiben, weil vermutlich ihre Impulse und Anregungen für Kultur und Lebensweise an Bedeutung zunehmen.
- Die Verwandtschaftsnetze werden zahlenmäßig ausgedünnt, zugleich aber in ihren Formen reichhaltiger. Durch die veränderten demografischen Strukturen und die verlängerte Lebenszeit können die Angehörigen von drei und sogar vier familiären Generationen zeitlich nebeneinander leben. »Erlebte Großelternschaft« ist seit den 1950er Jahren zu einem häufigen Ereignis geworden.
- Die heutige Familie hat damit historisch zum ersten Mal eine multigenerationelle Struktur. Auch hierdurch kann die Rolle von Kindern als Sinnlieferanten des

Lebens verstärkt werden. Die mittlere Generation kann ihre vermittelnde und verbindende Position in der familiären Generationenfolge bewusst erleben, aber auch schnell in die Lage kommen, sowohl für die jüngere als auch für die ältere Generation soziale und psychische Unterstützung zu leisten. Die Angehörigen der älteren Generation können ihre Lebenserfahrung in die Beziehungen einbringen.

1.4 Kindheit in der Generationenabfolge

Wie die Überlegungen in den letzten Abschnitten gezeigt haben, hat sich der Stellenwert der Lebensphase Kindheit im Lebenslauf im historischen Verlauf verändert. Die Zugehörigkeit zu einer Generation wird allgemein als ein wichtiger Faktor für die Selbstdefinition der Persönlichkeit und – auf kollektiver Ebene – als ein Merkmal für die soziale Organisation einer Gesellschaft verstanden. Die Mitgliedschaft in der jungen, der mittleren oder alten Generation gilt in allen Gesellschaften als ein wesentlicher Bestimmungsfaktor für das soziale Handeln. Die Mitgliedschaft eröffnet biologisch und entwicklungspsychologisch bestimmte Möglichkeiten, setzt aber auch kulturelle, ökonomische und soziale Normen.

Der Begriff »Generation«

Das Selbstbild einer Persönlichkeit wird durch die Zugehörigkeit zu einer Generation stark beeinflusst. Auf gesellschaftlicher Ebene wird durch die Konstruktion von Zugehörigkeiten zu den Lebensphasen Kindheit, Jugendzeit, Erwachsener und Senior dafür gesorgt, Ansprüche und Rechte zu definieren, die sich auf die Verteilung von gesellschaftlichen Ressourcen und Möglichkeiten der gesellschaftlichen Partizipation beziehen.

Diese Denkrichtung wurde durch Karl Mannheim begründet (Mannheim 1928/1976, S. 34). Gesellschaften sind demnach nicht nur durch unterschiedliche Schichten in arm und reich oder durch eine Geschlechterordnung in Männer und Frauen differenziert, sondern auch durch verschiedene Generationen geordnet. Heinz Hengst (2013) hat hierfür den Begriff der »Zeitgenossenschaft« geprägt, weil sich Angehörige einer Generation mit gemeinsamen zeitgeschichtlichen Herausforderungen konfrontiert sehen, die sie lösen müssen. Aus der Perspektive der Kindheitsforschung ist hierbei die Differenzierung in Kinder und Erwachsene von besonderer Bedeutung: Kinder und Erwachsene haben unterschiedlich viel Geld zur Verfügung, haben unterschiedliche Rechte und Pflichten inne und bewegen sich an unterschiedlichen Orten. So eint Kinder zum Beispiel, dass sie kaum über ökonomische Ressourcen verfügen und praktisch keine eigenständigen politischen Rechte besitzen (Qvortrup 1994, 2009).

Definition Generation

Der Begriff »Generation« bezeichnet die biografischen Gemeinsamkeiten von mehreren aufeinanderfolgenden Alterskohorten, die durch kollektiv erlebte Ereignisse und deren Bewältigung zu einer Art Schicksalsgemeinschaft werden. Der Begriff Generation weist also darauf hin, dass Menschen immer in eine bestimmte Zeit hineingeboren werden und aufgrund dieser Tatsache ähnliche Erfahrungen machen wie andere, die zur gleichen Zeit geboren wurden. Durch diesen geteilten Horizont an Erlebnissen, Eindrücken und Stimmungen gehören sie einer bestimmten Generation an. Kinder bilden jeweils die jüngste »Generation«.

Die sieben Generationen der Nachkriegszeit

In der wissenschaftlichen Diskussion der letzten drei Jahrzehnte hat es sich eingebürgert, in Abschnitten von etwa 15 Jahren von einer jeweils neuen Generation zu sprechen. Eine solche Fixierung historischer Abschnitte mit einer festen Zahl von aufeinanderfolgenden Alterskohorten soll zum Ausdruck bringen, wie sich im Zeitablauf die politischen, wirtschaftlichen, kulturellen und technischen Lebensbedingungen ändern und dadurch zu unterschiedlichen Rahmenbedingungen für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen werden. Es ist aber wichtig zu bedenken, dass Veränderungen der Lebensbedingungen nicht schlagartig mit einem bestimmten Kalenderjahr eintreten.

Wichtig ist zu bedenken, dass die Prägungen durch die Lebensbedingungen während der Kindheit bis etwa zum elften Lebensjahr noch nicht so intensiv sind wie während der Jugendzeit nach dem zwölften Lebensjahr. Nach dem Durchlaufen der Pubertät verfügt ein Mensch über eine viel größere Kompetenz, um bewusst über den eigenen Körper und die eigene Psyche und auch über die soziale und physische Umwelt nachzudenken. Die Auseinandersetzung mit den inneren und äußeren Ressourcen tritt jetzt in ein intensiveres Stadium als in der Kindheit. Deswegen werden die meisten Generationstypen auch erst gebildet, wenn Menschen das Lebensalter von zwölf Jahren erreicht haben.

Folgt man diesen Gepflogenheiten, lassen sich in der Nachkriegszeit bislang acht Generationen unterscheiden (Abb. 1.3):

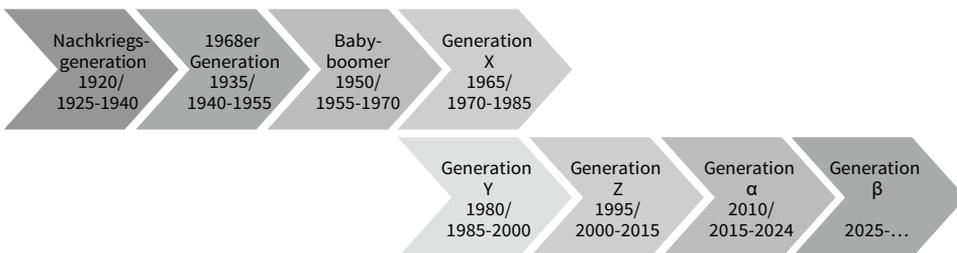


Abb. 1.3: Generationenabfolge im Zeitverlauf der Geburtskohorten (Quelle: eigene Darstellung)