Bildungsrechte von Kindern stärken – *von Anfang an*![1]

Von Petra Wagner (2005)

In seinen abschließenden Beobachtungen zum deutschen Länderbericht zeigt sich der UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes besorgt um die Kindertagesbetreuung in Deutschland, sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht. Der Ausschuss empfiehlt der Bundesregierung, „mehr Tagesbetreuungsplätze für Kinder zu schaffen, um den Bedürfnissen arbeitender Eltern zu entsprechen und nationale Standards festzulegen, um sicherzustellen, dass allen Kindern eine qualitative Tagesbetreuung zur Verfügung steht." (UN-Ausschuss 2004, Punkt 49)

Der Ausschuss spricht Probleme an, die der Bundesregierung bereits in einem von ihr selbst in Auftrag gegebenen Gutachten bescheinigt wurden (BMFSFJ 2003b) und die sie in ihrem Länderbericht selbst beschreibt (BMFSFJ 2003a, Punkte 629. – 632.). Ein Teil dieser Probleme wird bereits mit Maßnahmen beantwortet: So sieht z.B. das „Tagesbetreuungsausbaugesetz" insbesondere einen Ausbau von Krippenplätzen vor (für Kinder unter 3 Jahren). Und zur Sicherstellung der Qualität in Kindertageseinrichtungen gibt es bereits seit 1999 die „Nationale Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder", die sich derzeit in der Implementierungsphase befindet (BMFSFJ 2004).

Mit seinen Empfehlungen scheint der Ausschuss also an Türen zu klopfen, die bereits offen stehen. Natürlich ist es zusätzlich hilfreich, wenn von unterschiedlicher Seite aus das System der Kindertagesbetreuung in Deutschland herausgefordert wird: Der nach wie vor verbreitete Irrtum, in Deutschland stehe rund um den Kindergarten – schließlich eine deutsche Erfindung! - alles zum Besten, wird so auch von außen in Frage gestellt und die Durchsetzung politischer Maßnahmen wird möglicherweise beschleunigt. Das gilt insbesondere, wenn die Kritik von europäischer oder internationaler Warte aus deutlich macht, dass das mäßige Abschneiden Deutschlands im Ländervergleich nicht nur eine Frage der ökonomischen Konjunktur, sondern auch der politischen Prioritätensetzung ist. Die OECD beruft sich z.B. in ihrem jüngsten Bericht zur „Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland" auf die Bildungsfinanzierung im europäischen Vergleich, wenn sie die Unterfinanzierung des Bereichs der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in Deutschland bemängelt. Wie verknüpft der UN-Ausschuss seine Empfehlungen mit der Bezugnahme auf Kinderrechte?

Betreuung für die Kleinen, Bildung für die Großen?

Die Empfehlungen des UN-Ausschusses für die Rechte des Kindes folgen einer Logik, wonach Plätze in Kindertageseinrichtungen in erster Linie das Bedürfnis arbeitender Eltern erfüllen, die Betreuung ihrer Kinder zu gewährleisten, während sie arbeiten gehen. Dies entspricht dem Bildungsverständnis, wie es in der Kinderrechtskonvention selbst zugrunde gelegt ist: Bildung beginnt erst mit der Grundschule (Art. 28) und bezieht sich auf Schul- und Berufsausbildung. Der Staat unterstützt die Eltern bei der

[1] Der Text ist die überarbeitete Fassung eines Vortrags beim Fachgespräch des Deutschen Instituts für Menschenrechte am 23.11.2004 in Berlin zu den abschließenden Bemerkungen des UN-Kinderrechtsausschusses vom 30.1.2004 zum 2. Staatenbericht Deutschlands über die Umsetzung der Kinderrechtskonvention.

Erziehung ihrer Kinder durch den Ausbau von Betreuungseinrichtungen (Art. 18,2) und er sichert das Recht berufstätiger Eltern, „die für sie in Betracht kommenden Kinderbetreuungsdienste und –einrichtungen zu nutzen“ (Art. 18,3).

Von Bildung in den ersten Lebensjahren der Kinder ist (noch) nicht die Rede. Hierzu hat sich in Deutschland seit dem Verabschieden der Kinderrechtskonvention vor 15 Jahren einiges getan: Die „Frühe Bildung“ bestimmt gegenwärtig den Diskurs um Bildung und es kann nicht mehr in Frage gestellt werden, dass es sich bei frühen kindlichen Aneignungsprozessen um Bildungsprozesse handelt. Noch bevor die PISA-Ergebnisse den Blick auf die frühen Jahre lenkten, war die öffentliche Diskussion darüber entfacht, was zum „Weltwissen der Siebenjährigen“ (Elschenbroich 2001) gehören kann und welche Entdeckungen also kleinen Kindern ermöglicht werden müssen, damit sie ihre „strahlende Intelligenz“ (ebd. 11) entfalten können. Der Bildungsauftrag des Kindergarten wurde ausformuliert (Laewen 2002) und damit seine gesetzliche Bestimmung konkretisiert, gleichermaßen die Betreuung, Bildung und Erziehung kleiner Kinder zu gewährleisten (§ 22,2 Kinder- und Jugendhilfegesetz). In allen Bundesländern wurden oder werden Bildungsprogramme für den Elementarbereich erarbeitet oder bereits implementiert (vgl. Hovestadt 2003).

Frühe Bildung und soziale Ausgrenzung

Solche Entwicklungen aufgreifend könnten Empfehlungen des UN-Ausschusses zur Kindertagesbetreuung in Deutschland etwas weiter gehen, als sie es tun. Sie könnten einen Zusammenhang zu den Kinderrechten herstellen, die Bildung genauer bestimmen (Artikel 29, Bildungsziele) und die gewährleisten sollen, dass wirklich alle Kinder gemeint und einbezogen sind (Artikel 2, Diskriminierungsverbot). Ein wichtiger Zusammenhang, den die Bildungsdebatte immer wieder beleuchtet, ohne wirklich Konsequenzen zu ziehen, ist nämlich der zwischen Bildung und Teilhabe an der Gesellschaft. Die PISA-Ergebnisse verweisen erneut darauf, dass sich im Durchlaufen des hochselektiven Schulsystems in Deutschland soziale Ungleichheiten verschärfen. Insbesondere Kinder aus armen und aus eingewanderten Familien sind Leidtragende von Bildungsbenachteiligung und sozialer Ausgrenzung.

Handelt es sich bei Kindertageseinrichtungen um Bildungseinrichtungen, so ist die Frage des Zugangs zu diesem Angebot nicht mehr nur eine zur Deckung des Betreuungsbedarfs berufstätiger Eltern. Der Zugang zu Kindertageseinrichtungen wird entscheidend für die frühe Wahrnehmung von Bildungschancen.

Und sollen Kindertageseinrichtungen allen Kindern Bildungsprozesse ermöglichen, so müssen sie die unterschiedlichen Voraussetzungen, Vorerfahrungen und Lernkulturen der Kinder berücksichtigen und zu pädagogischen Programmen kommen, die systematisch der Vielfalt an Lebensverhältnissen und an Zugängen zum Lernen Rechnung tragen. In ungleichen Verhältnissen ist das egalitäre „Jedem das gleiche“ nicht gerecht, sondern es verschärft vorhandene Ungleichheiten. Verknüpft mit der Frage sozialer Ausgrenzung lassen sich die Empfehlungen zum quantitativen und qualitativen Ausbau der Kindertagesbetreuung zuspitzen.

Frühe Bildung für alle Kinder: Zugänge sichern

In Deutschland gibt es seit 1996 den Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz. In ihrem Länderbericht konstatiert die Bundesregierung hierzu: „Der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz hat die Situation der außerfamiliären Kinderbetreuung deutlich verbessert. Er führte zu einem erheblichen Ausbau der Kindergartenversorgung, so dass heute praktisch jedes Kind, dessen Eltern dies wünschen,

einen Kindergartenplatz erhält.“ (BMFSFJ 2003a, Punkt 629.) Dies trifft zu, die Versorgungsquote liegt bei fast 90% (OECD 2004, 33). Die regionalen Unterschiede sind allerdings erheblich. So liegt z.B. die Versorgung mit Kindergartenplätzen in NRW bei 78,1%, in Thüringen bei 126,3% (ebd. 34). In den neuen Bundesländern ist die Versorgung nach wie vor insgesamt höher als in den alten Bundesländern, was auf die wesentlich bessere Ausgangslage zu Beginn der deutschen Einigung zurückzuführen ist. Besonders eklatant sind die Unterschiede in der Versorgung mit Krippenplätzen. Nur 8% der Kinder unter drei Jahren haben einen Krippenplatz, die wiederum ganz unterschiedlich verteilt sind. In den alten Bundesländern ist die Versorgung 2,7%, in den neuen Bundesländern 37%. Konkret heißt es, dass z.B. in Brandenburg für 44,8% der unter Dreijährigen ein Platz in einer Einrichtung vorhanden ist und in Baden-Württemberg nur für 2,3%. Ob ein Kind einen Platz im Kindergarten in Anspruch nehmen kann und wie dieser ausgestattet ist, hängt also auch davon ab, wo es in Deutschland aufwächst. Noch stärkere regionale Disparitäten werden befürchtet, wenn mit der Kommunalisierung der Finanzierung die Standards zur personellen und sächlichen Ausstattung von Kindertageseinrichtungen weiter reduziert werden. Diese Gefahr sieht auch die Bundesregierung (BMFSFJ 2003a, 632.).

Das Recht auf einen Kindergartenplatz bezieht sich nur auf Kinder zwischen 3 und 6 Jahren (KJHG § 24). Und es gilt nicht für einen ganztägigen Aufenthalt. Genau genommen gibt es nur einen Rechtsanspruch auf einen Halbtagsplatz im Kindergarten. Es finden also Regulierungen über den Betreuungsumfang statt, die sehr deutlich machen, dass es eben kein Recht auf frühe Bildung gibt, sondern einen modifizierten Betreuungsanspruch im Kindergarten: Nach bestimmten Kriterien, die in den Bundesländern variieren, wird der stundenmäßige Betreuungsumfang errechnet, der einem Kind maximal zusteht. Selbst wenn Eltern mehr bezahlen wollen, bekommen sie keinen anderen Betreuungsvertrag. Kinder, in denen beide Elternteile berufstätig sind, können am längsten betreut werden. Für Kinder von Arbeitslosen sind es max. 4-5 Stunden am Tag. Da sich die Finanzierung der Kindertageseinrichtungen nach dem Umfang der Betreuungsverträge richtet, haben Einrichtungen in armen Wohngebieten mit vielen arbeitslosen Eltern nur eine knappe Personaldecke für kurze Betreuungszeiten. Sie können daher eine Öffnung zum Gemeinwesen und vermehrte Aktivitäten für und mit Eltern kaum leisten. Und dies, obwohl es von arbeitslosen Eltern gewünscht wird, für die der Kindergarten zu einem der letzten öffentlichen Orte wird, den sie noch regelmäßig aufsuchen. Es ist paradox, auch angesichts des Resultats einer Längsschnittstudie in Großbritannien, wonach es „exzellente“ Kindergärten in sozial benachteiligten Wohngebieten auszeichnet, dass „die starke Beteiligung von Eltern im Erziehungsprozess als bedeutsam erachtet und aktiv ermutigt wird, indem sich die Fachkräfte Zeit nehmen, ihre Bildungsprogramme, pädagogischen Strategien und Erziehungsziele mit Eltern auszutauschen.“ (Sylva et al., 2004, Übers. P.W.)

Über die Kostenbeiträge der Eltern findet eine weitere Regulierung des Zugangs statt. Wo immer die Beiträge angehoben werden, kommt es zu Abmeldungen von Kindern aus finanzschwachen Haushalten. Die mit den PISA-Ergebnissen aufgekommene Debatte um die Bildungsfinanzierung hat der Forderung Nachdruck verliehen, die Finanzierungspyramide umzudrehen und den Besuch von Kindergärten für alle Kinder kostenfrei zu halten. Die OECD-Studie empfiehlt, in Deutschland „ein standardisiertes Finanzierungssystem einzuführen, das sicherstellt, dass alle Einrichtungen entweder (langfristig) kostenlos zur Verfügung stehen oder dass das Beitragssystem Eltern nicht von einer Inanspruchnahme der Einrichtungen abhält.“ (OECD 2004, 69). Gleichzeitig wird deutlich gemacht, worum es hier geht: „Die Hinwendung zu einer solchen Situation wird davon abhängen, dass frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung als die Grundlage für lebenslanges Lernen gesehen werden und somit als ein Recht

des Kindes und eine solide Investition in die Zukunft des Landes.“ (ebd.) Zugangsregulierungen steuern die Inanspruchnahme der raren Ganztagsplätze im Kindergarten und schließen manche Kinder davon aus. Es gibt in Deutschland kein Recht auf frühe Bildung, sondern den Anspruch auf einige Stunden Betreuung im Kindergarten. Das ist ein großer Unterschied.

Frühe Bildung für alle Kinder: Inklusive Curricula und Konzepte

Was in den Kindergärten geschieht, ist zum großen Teil eine Frage der personellen und materiellen Ausstattung. Der UN-Ausschuss empfiehlt nationale Standards zur Ausstattung, um sicherzustellen, dass allen Kindern eine qualifizierte Tagesbetreuung zur Verfügung steht. Die derzeitige Entwicklung steht dem entgegen: Mit der Privatisierung, der Kommunalisierung und mit veränderten Finanzierungsgrundlagen verstärkt sich gegenwärtig der Druck auf die Träger von Kindergärten, Effizienz und hohe Qualität mit weniger Mitteln zu realisieren. Deutliche Unterschiede in Bezug auf Arbeitsbedingungen, Entlohnung (möglich durch die Aufhebung von Tarifverträgen) und die Ausstattung mit Sachmitteln sind die Folge. Außerdem ist die Richtlinienkompetenz der Bundesregierung in der Frage von Ausstattungsstandards begrenzt, denn die Ausgestaltung der Kinder- und Jugendhilfe ist Ländersache.

Qualität ist nicht nur eine Frage der Ausstattung, sondern auch der pädagogischen Konzepte. Um welche Bildung geht es? Bildung, so heißt es im Artikel 29 der Kinderrechtskonvention, muss darauf gerichtet sein, dass jedes Kind seine Persönlichkeit, seine Begabung, seine geistigen und körperlichen Fähigkeiten entfaltet. Jedes Kind soll lernen können, seine eigene kulturelle Identität und die der anderen zu achten. Es soll die Menschenrechte und seine Umwelt achten und so vorbereitet sein auf „ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft“, die gekennzeichnet ist von Verständigung, Frieden, Toleranz, Gleichberechtigung der Geschlechter, Freundschaft zwischen den ethnischen, nationalen, religiösen Gruppen.

Um wirklich allen Kindern Bildungsprozesse zu ermöglichen, müssen die pädagogischen Konzepte so angelegt sein, dass sie die unterschiedlichen Voraussetzungen und Weltzugänge von Kindern systematisch berücksichtigen. Nur wenn Kinder vom Angebot des Kindergartens „angesprochen“ sind, werden sie aktiv und kreativ, stellen sich Fragen und suchen Antworten, probieren aus und erproben sich selbst. Nur dann vertiefen sie sich, engagieren sich in Bildungsprozessen, indem sie sich ein immer differenzierteres Bild von der Welt machen und von sich selbst in dieser Welt. Ein Curriculum, das bewusst „inklusiv“ angelegt ist, um „Exklusion“ zu verhindern, ermöglicht allen Kindern, sich zu identifizieren, sich in dem zu erkennen, was der Kindergarten bietet. Daraus beziehen sie die Ermutigung, zu lernen und weiter zu lernen.

Gefragt sind also Konzepte früher Bildung, die das Respektieren der vorhandenen Vielfalt und die entschiedene Positionierung gegen Ungerechtigkeit und Diskriminierung in der Alltagspraxis zusammen bringen. Die Reflexion gesellschaftlicher Machtunterschiede und Dominanzverhältnisse sowie die Reflexion der institutionellen Kultur von Kindertageseinrichtungen gehören dazu. (vgl. Preissing/ Wagner 2003) Deren Einseitigkeiten und – teilweise versteckten – Mechanismen von Ein- und Ausgrenzung käme man so auf die Spur. Und auch den Beschädigungen von Diskriminierung und Ausschluss, die sich nicht nur in schulischen Misserfolgen und im Fehlen formaler Bildungsabschlüsse zeigen, wie Peter Evans aufzeigt (OECD paper): Soziale Ausgrenzung zeige sich insgesamt im eingeschränkten Zugang zu den Kompetenzen, die fürs Erwachsenenleben funktional seien. In der Kindheit werden Grundlagen

gelegt, auf denen die Entwicklung solcher Kompetenzen aufbaue, die Basis für die Ausbildung von „Humankapital“. Neben kognitiven Kompetenzen seien es auch psychologische und soziale Ressourcen, auf deren Grundlage man seine Identität entwickle. Ein eingeschränkter Zugang zu Kompetenzen, auch durch Barrieren in den Institutionen, durch stereotype Zuschreibungen oder versteckte Diskriminierungen, mindere nicht nur das soziale und kulturelle Kapital, auf dem wiederum Partizipation und Integration basiere, sondern auch die Selbstwahrnehmung als fähig und sicher („Identity capital“), die laut Evans der „wirksamste Schutz“ gegen soziale Ausgrenzung als Erwachsener in der modernen Gesellschaft sei (Evans o.J., 19). Auch aus diesem Grund sind adäquate Maßnahmen früher Bildung im Rahmen ganzheitlicher und gemeinwesenbezogener Bildungsinitiativen besonders wichtig.

Schlussbemerkung

Eine auf die Kinderrechte bezogene Diskussion früher Bildung stellt klare Anforderungen an den quantitativen und qualitativen Ausbau des Systems der Kindertageseinrichtungen in Deutschland: Das Recht aller Kinder auf Bildung, auf die Entfaltung ihrer Potentiale, ihr Recht, frei von Diskriminierung aufzuwachsen, fordert dazu auf, allen Kindern den – ganztägigen und kostenfreien - Zugang zu Kindertageseinrichtungen zu ermöglichen und diese in jeder Hinsicht als Bildungseinrichtungen auszubauen, die sich dem Anspruch stellen, „Gleichheit in der Differenz“ zu realisieren. Es ist eine Perspektive, die wohlbegründet über das hinausgeht, was der UN-Ausschuss in dieser Phase der Umsetzung der Kinderrechtskonvention empfiehlt.

Literatur:

BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Bericht der Bundesrepublik Deutschland an die Vereinten Nationen gemäß Artikel 44 Abs. 1 Buchstabe b des Übereinkommens über die Rechte des Kindes. Berlin 2003a

BMFSFJ (Hrsg.): Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland. Zusammenfassung und Empfehlungen. Gutachten: Wassilios E. Fthenakis. Berlin 2003b

BMFSFJ (Hrsg.): Nationale Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder. Angebote zur Umsetzung der Ergebnisse. Berlin 2004

Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können. Kunstmann: München 2001

Evans, Peter et al.: Social Exclusion and Children – Creating Identity Capital : Some Conceptual Issues and Practical Solutions. OECD/ CERI paper. O.J.

Hovestadt, Gertrud: Wie setzen die Bundesländer den Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen um? Vom Gesetz zur Praxis. Eine Studie im Auftrag der Träger-Stiftung. November 2003. www.educon.de

Laewen, Hans-Joachim: Was Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen bedeuten können. In: Laewen/Andres (Hg.): Künstler, Forscher, Konstrukteure – Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Berlin: Luchterhand 2002

OECD – Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland. Länderbericht der OECD. 26.11.2004

Preissing, Christa / Wagner, Petra (Hg.): Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Herder 2003

Sylva, Kathy/ Melhuish, Edward/ Sammons, Pam/ Siraj-Blatchford, Iram/ Taggart, Brenda: The Final Report: Effective Pre-School Education. EPPE – The Effective Provision of Pre-School Education Project. Technical Paper 12. Institute of Education University of London: London 2004

UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes: Abschließende Beobachtungen: Deutschland. 30.1.2004