

Stellungnahme zum Aufruf „Kita-Kindeswohl-im-Blick“

Im **Aufruf Kita-Kindeswohl-im-Blick** stellt Veronika Verbeek für ein nicht weiter benanntes Aktionsbündnis die aktuelle Kita-Pädagogik in Frage und sieht mit ihr erhebliche Risiken für Kinder verbunden. Der Aufruf wurde an verschiedenen Stellen medial verbreitet und hat zu einer erheblichen Verunsicherung bei Eltern und vor allem für Widerstand in der Kita-Praxis geführt. Da der Aufruf aus einer fachwissenschaftlich begründeten Perspektive an vielen Stellen stark verkürzte und falsche Aussagen sowie unzulässige Verallgemeinerungen enthält, möchten wir, die Kommission Pädagogik der frühen Kindheit der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, die Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit e.V., der Studiengangstag Pädagogik der Kindheit, das Bundesnetzwerk Fortbildung und Beratung in der Frühpädagogik e.V. dazu Stellung beziehen.

Die Kita-Pädagogik in Deutschland orientiert sich an den Kinderrechten, dem SGB VIII mit seinen Zielen der Selbstbestimmung, Eigenverantwortlichkeit und Gemeinschaftsfähigkeit sowie landesspezifischen Bildungsprogrammen und ihren jeweiligen träger- bzw. einrichtungsspezifischen Leitbildern. Angesichts der großen Heterogenität der pädagogischen Ansätze in der Kindertagesbetreuung verbieten sich pauschalisierende Urteile über die gängige Praxis. Die empirische Forschung zu Kindertageseinrichtungen hat ein breites Wissen zu diesem pädagogischen Handlungsfeld erarbeitet. Angesichts der Größe und der Vielfalt der pädagogischen Praxis im System sind empirische Aussagen jedoch grundsätzlich immer in Bezug auf den Kontext und ihre jeweilige Reichweite zu reflektieren.

Im erziehungswissenschaftlichen Fachdiskurs besteht auf der Grundlage einschlägiger Forschungsergebnisse u.a. aus den Bereichen der Säuglings- und Kleinkindforschung, der Kognitionspsychologie, der Neurobiologie, der ästhetisch-phänomenologisch orientierten Bildungstheorie und der modernen Entwicklungspsychologie ein Konsens über das Bild vom Kind, das seine Entwicklung von Geburt an aktiv mitgestaltet. Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte ist es, Lerngelegenheiten und Lernanlässe zu gestalten und diese zu begleiten, um die kindliche Selbstbestimmung zu fördern, Kinder zu eigenverantwortlichem Handeln anzuregen und sie zu befähigen, sich kompetent in sozialen Gruppen zu bewegen. Um zu lernen ist es notwendig, dass Kinder vielfältige Lerngelegenheiten und -anlässe aktiv aufgreifen können und ihnen Handlungsspielräume eröffnet werden, ihre Lern- und Lebenswelten mitzugestalten.

Es wird im Aufruf Kita-Kindeswohl-im-Blick behauptet, es gebe keine Belege für die Wirksamkeit der „aktuellen Kita-Pädagogik“. Mit der „aktuellen Kita-Pädagogik“ ist vermutlich die grundlegende pädagogische Auffassung gemeint, Kinder als aktive Gestalter ihrer Entwicklung zu betrachten und deren Bildungs- und Entwicklungsprozesse durch partizipative Ansätze zu begleiten. Dabei sollte den Kindern ein größtmögliches Maß an Selbstständigkeit zugestanden werden. Dies entspricht der Zielsetzung des SGB VIII.

Darüber hinaus ist diese pädagogische Vorstellung in international anerkannten und in der Forschung eingesetzten Qualitätseinschätzungsskalen, wie der KES (Kindergarten-Einschätzungsskala), enthalten. Diese zeigen in zahlreichen national und international vorliegenden Veröffentlichungen einen Zusammenhang einer solchen Qualität in Kindertageseinrichtungen mit der positiven sozialen, emotionalen, kognitiven und sprachlichen Entwicklung der Kinder (beispielsweise zusammengefasst in der Metaanalyse von Ulferts et al., 2019 oder als Übersicht bei Kluczniok, 2018).

Gleichwohl möchten wir betonen, dass für die Kompetenzentwicklung von Kindern ästhetische (Duncker, 2010) und motivationale Aspekte entscheidend sind, auch für die weiteren Bildungsprozesse z.B. in der Schule (McClelland, Acock & Morrison, 2006). Deshalb funktionieren von außen vorgegebene Lernprogramme nicht.

Im Anschluss wird auf ausgewählte inhaltliche Aspekte des Aufrufs eingegangen und dabei beispielhaft auf wissenschaftliche Beiträge Bezug genommen. Gleichzeitig möchten wir auf die Vielzahl wissenschaftlicher Publikationen aus der Pädagogik der frühen Kindheit hinweisen, die sich mit den angesprochenen und weiteren Themen befassen. Auflistungen sind auf der [Homepage der Kommission Pädagogik der frühen Kindheit der DGfE](#) abrufbar.

1. Krippenbesuch

Der Aufruf suggeriert, der Besuch einer Kinderkrippe würde dem kindlichen Wohl schaden. Er stellt den Besuch einer Kindertageseinrichtung in den ersten zwei Lebensjahren generell infrage. Stattdessen wird die familiäre Betreuung als zu favorisierendes Modell dargestellt. Im Aufruf wird postuliert, ein Krippenbesuch wäre, wenn überhaupt, dann allerfrühestens in einem Alter von 1,5 Jahren zumutbar. Hierbei handelt es sich um eine in dieser Weise nicht verallgemeinerbare Aussage. Studien zeigen, dass der Besuch einer Krippe bereits vor dem 2. Lebensjahr positive Effekte auf die Kinder haben kann. Beispielsweise wird im Aufruf die Ermöglichung von Peer-Kontakten (die Kontakte zu Gleichaltrigen) durch die Kinderkrippe nicht beachtet, die über evtl. vorhandene Geschwisterbeziehungen hinaus die Bildung und Entwicklung der Kinder unterstützen. Weiter wird die Familie pauschal als der bessere Entwicklungsort für Kinder dargestellt, ohne dabei gravierende Unterschiede in den Entwicklungsbedingungen und -möglichkeiten in der Familie zu thematisieren. Die enge Zusammenarbeit zwischen Kinderkrippen und Eltern bietet darüber hinausgehend die Möglichkeit, Eltern in Alltags-, Erziehungs- und Bildungsfragen zu unterstützen und wirkt dadurch auch familienstärkend. Langfristige negative Konsequenzen eines Krippenbesuchs konnten bisher weder in Deutschland noch international belegt werden. Ein erhöhter Cortisolspiegel, als hormoneller Indikator für Disstress, tritt nicht generell bei allen Kleinkindern in Kitas auf, sondern vor allem bei Kindern, die viele Stunden täglich in Einrichtungen mit schlechter Betreuungsqualität verbringen (Berry et al., 2016). Bei Kindern aus hochbelasteten Umfeldern geht eine Zunahme der Betreuungsstunden hingegen sogar mit einer Verringerung der Stressbelastung einher (Drugli et al., 2017). Besonders für Kinder, die in ihrem familiären Umfeld wenig Verlässlichkeit oder emotionale Sicherheit erfahren, kann eine vertrauensvolle Beziehung zu einer Fachkraft

von großer Bedeutung sein (Hille et al., 2024). Voraussetzung für positive Effekte eines entwicklungsunterstützenden Krippenbesuchs ist die Sicherstellung einer hohen pädagogischen Qualität (Andres, 2013; Meluish et al, 2019). In den letzten Jahrzehnten wurde zu diesen Fragestellungen umfangreich geforscht. Die Studienergebnisse werden in der Praxis zur Sicherung der Qualität genutzt.

2. Selbstbildungsansatz

Im Aufruf wird behauptet, die als Selbstbildungsansatz bezeichnete Bildungspraxis in Kindertageseinrichtungen würde Kinder dazu auffordern, ausschließlich interessengeleitet tätig zu sein, ohne gezielte Impulssetzung und Begleitung von Erwachsenen. Es wird suggeriert, Kinder würden nur noch tun und lassen, was sie wollen und dabei keine Grenzen erfahren. Insgesamt verkennt der Aufruf den theoretisch fundierten Diskurs zum Thema Selbstbildung (Schäfer, 2011; Schäfer, 2016; Schäfer, 2019).

Demgegenüber haben sich standardisierte Lernangebote im Kitaalltag als wenig gewinnbringend erwiesen. Vereinzelt lassen sich zwar kleinere Effekte durch vorgegebene standardisierte Lernangebote in Bezug auf die Kompetenzentwicklung der Kinder aufzeigen, sie sind jedoch eher temporär (Anders, 2014). Stattdessen erweisen sich alternative pädagogische Ansätze nach dem „Open-Framework-Approach“, welche kindorientiert sind und zu welchem auch der Selbstbildungsansatz gehört, als langfristig effektiver und zeigen darüber hinaus auch positive Effekte auf die langfristige Lernregulation und -motivation (Siraj-Blatchford et al., 2002).

„Selbstbildung“ ist nicht ein „Von-Selbst-Bildung“ im Sinne eines sich allein aus sich herausbilden (Schäfer, 2014, S. 69). Denn wenn die soziale und kulturelle Umwelt den Bildungsprozess von Kindern nicht aktiv unterstützt, besteht die Gefahr, dass Kinder keine Bildung erfahren oder der Bildungsprozess problematisch verläuft. Diese Erkenntnis basiert auf den Erfahrungen von Ansätzen, die Erziehung in einem „naiven, antiautoritären Sinn“ (ebd.), rein als Befreiung von Grenzen betrachtet haben. Für eine gelungene Entwicklung ist es daher entscheidend, dass Erwachsene den Kindern klare und stabile Rahmenbedingungen bieten. Sie sind von Anfang an nicht nur lernfähige, sondern aktive, neugierige und lernwillige Wesen.

Die Hauptaufgabe pädagogischer Fachkräfte liegt folglich darin, Bildungsprozesse von Kindern anzustoßen, in Resonanz zu begleiten und Kindern die Möglichkeit zu geben, sich aktiv am Alltagsgeschehen zu beteiligen (Bloch & Kaiser, 2016). Ziel ist es, Situationen im pädagogischen Alltag zu schaffen, in denen Kinder angeregt werden, diese aktiv mitgestalten und dadurch bestehende Fähigkeiten nutzen und weiterentwickeln (Dreyer, 2022).

3. Partizipation

In dem Aufruf wird behauptet, in Kindertageseinrichtungen würde die Partizipation von Kindern zu weit gehen, denn im Alltag werde unter anderem zu viel „ausgehandelt“. Dies führe dazu, dass Erwachsene sich den Kindern unterordnen. Kindern wird mit dem Aufruf die Fähigkeit abgesprochen, ihre eigenen Bedürfnisse einschätzen zu können. Den pädagogischen Fachkräften wird unterstellt, Kinder durch Partizipation im Alltag zu überfordern.

Es ist eine große Fehlannahme zu glauben, Kinder könnten nicht selbst entscheiden, wann sie beispielsweise Hunger haben oder wann sie zur Toilette müssen. Diese Fähigkeit haben Kinder bereits in einem sehr frühen Alter, vorausgesetzt, dies wird ihnen auch zugetraut und sie werden entsprechend unterstützt. Nicht selten stehen dem organisatorische Rahmenbedingungen gegenüber, die diese Entscheidungsfreiheit begrenzen und erfordern, gewisse Abläufe vorzugeben, um bestmögliche Bildungs- und Entwicklungsbegleitung gestalten zu können. Den Kindern Selbstbestimmungs-kompetenz abzusprechen, ist aber verfehlt und widerspricht zugleich den Grundrechten von Kindern, wie sie in der UN-Kinderrechtskonvention verankert sind. Es widerspricht auch den Erkenntnissen der empirischen Forschung zur Pädagogik in Kindertageseinrichtungen, die die hohe Bedeutung der Einhaltung der Kinderrechte für das Wohlergehen der Kinder und ihre Bildung und Entwicklung betonen (u.a. Ballaschk & Anders, 2020; Hildebrandt et al., 2021; Knauer & Sturzenhecker, 2016). Ein Kind, das nicht müde ist, kann nicht zum Schlafen gezwungen werden. Es kann nicht gezwungen werden etwas zu essen, wenn es sich vor einem bestimmten Nahrungsmittel ekelt. Ein Kind, das nicht zur Toilette muss, kann nicht zum Toilettengang gezwungen werden. Alles andere wäre ein Machtmissbrauch und eine Missachtung der Errungenschaften, die normativ in den Kinderrechten verankert sind – wie das kindliche Recht auf autonome Selbstbestimmung – und müsste nach §47 SGB VIII bei der zuständigen Behörde angezeigt werden. Wird das Kind nicht beteiligt lernt es, seine eigenen Bedürfnisse nicht zu verbalisieren und diese zu unterdrücken. Partizipation ist Voraussetzung für Bildungsprozesse in einer demokratischen Gesellschaft. Hierfür sind Anerkennung in Beziehungen und dialogische Interaktionen zentral (Prenzel, 2016). Die im Aufruf geforderte Pädagogik hingegen bietet einen Nährboden für autoritäre Systeme, welche die Autonomie des Individuums nicht wertschätzen, sondern die Macht, über ihn zu bestimmen, auf eine Autorität übertragen.

4. Stärkenorientierung

Im Papier wird unterstellt, pädagogisches Fachpersonal in Kitas würde Auffälligkeiten von Kindern zugunsten einer ausschließlich stärkenorientierten Pädagogik ignorieren und aktuelle pädagogische Konzepte würden eine solche Perspektive einfordern. Dem stehen die Erkenntnisse der letzten 20 Jahre von Forschung und Praxis gegenüber, z.B. im Bereich Sprache oder Inklusion, frühzeitig Auffälligkeiten zu erkennen, gezielt zu fördern und bei Bedarf an Expertinnen und Experten weiter zu verweisen (Anders et al., 2022; Roos, 2018). Darüber hinaus betont eine u.a. durch die Entwicklungspsychologie fachlich fundierte Praxis, dass Kinder gerade in den ersten Lebensjahren ganz unterschiedliche Entwicklungstempi aufweisen, sodass sich große Unterschiede in der Entwicklung zeigen können. Die Berücksichtigung dieser Unterschiede bei der Bildungsbegleitung der Kinder gehört zum Selbstverständnis pädagogischer Arbeit in Kindertageseinrichtungen (Glüer, 2014; Peters et al, 2021). Das Erkennen bedenklicher Entwicklungen ist eine pädagogische Aufgabe, die ein hohes Maß an Verantwortlichkeit braucht, um Kinder und Eltern zu unterstützen. Forschungen in diesem Kontext haben hier in den letzten Jahren wesentlich zu einer Qualitätssteigerung beigetragen (Ehm & Hasselhorn, 2017).

Fazit: Wie der Aufruf die aktuelle Kita-Pädagogik und das pädagogische Handeln der Fachkräfte beschreibt, betrachten wir als eine pauschale und nicht gerechtfertigte Verurteilung von pädagogischen Fachkräften und pädagogischer Kita-Praxis, die von nicht belegten Unterstellungen geprägt ist. Selbstverständlich bleibt es gleichzeitig die kontinuierliche Aufgabe jeglicher Pädagogik als Forschung und Praxis, die Qualität der pädagogischen Arbeit weiterzuentwickeln und zu verbessern. Jedoch sind die im Aufruf formulierten Aussagen pauschale Behauptungen, die aktuellen Forschungsergebnissen widersprechen, die Kita-Praxis in ihrer Vielfalt und großen Kraftanstrengung für eine gute Qualität nicht angemessen spiegeln und würdigen und den fachlichen Diskurs unzureichend wiedergeben.

Literatur

- Anders, Y. (2013).** Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher, institutioneller Bildung und Betreuung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16 (2), 237-275.
- Anders, Y., Wolf, K. & Enß, C. (2022).** Expertise „Bundesweite Standards in der sprachlichen Bildung in der Kindertagesbetreuung“. Otto-Friedrich-Universität Bamberg
https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/AG_Fr%C3%BChe_Bildung_Bericht/Expertise_Sprachliche_Bildung_Anders_et_al_2022_BF.pdf
- Ballaschk, I. & Anders, Y. (2020).** Partizipation aus Perspektive von Kindern. Frühe Bildung, 9 (1), 3–8. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000461>
- Berry, D. et al. (2016).** Child care and Cortisol Across Infancy and Toddlerhood: Poverty, Peers, and Developmental Timing. In: Family Relations, 65, S. 51-72. DOI: 10.1111/fare.12184
- Bloch, B. & Kaiser, L. S. (2016).** Bildung durch Beteiligung im Kitaalltag. Kita MO, 7-8, S. 157-159.
- Duncker, L. (2010).** Kindliches Lernen und ästhetische Erfahrung. In Duncker, Lieber & Neuß & Uhlig (Hrsg.), Bildung in der Kindheit. Das Handbuch zum Lernen in Kindergarten und Grundschule. (S 12 – 17). Hannover: Kallmeyer/Klett.
- Dreyer, R. (2022).** Bildung durch Beteiligung. Partizipatorische Didaktik in einer Kultur des Lernens. Frühe Kindheit, 04, S. 28-33.
- Drugli, M.B. et al. (2017).** Elevated Cortisol Levels in Norwegian Toddlers in Childcare. Early Child Development and Care. DOI: 10.1080/03004430.2016.1278368
- Ehm, J.H. & Hasselhorn, M. (2017).** Kompensatorische Zusatzförderung zur Erhöhung der Schulbereitschaft. In U. Hartmann, M. Hasselhorn & A. Gold (Hrsg.), Entwicklungsverläufe verstehen – Individuelle Förderung wirksam gestalten. Forschungsergebnisse des Frankfurter IDeA-Zentrums (S.295-311). Stuttgart: Kohlhammer.
- Glüer, M. (2014).** Erzieherinnen als Zielgruppe: Entwicklungsförderung im Kindergarten. In A. Lohaus & M. Glüer (Hrsg.), Entwicklungsförderung im Kindesalter: Grundlagen, Diagnostik und Intervention (S. 283–301). Göttingen: Hogrefe.
- Hildebrandt, F., Walter-Laager, C., Flöter, M. & Pergande, B. (2021).** BiKA – Beteiligung von Kindern im Kita-Alltag. Abschlussbericht zur Studie. www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Bika_Abschlussbericht-web.pdf
- Hille, K., Evanschitzky, P., Bauer, A. (2024).** Das Kind - Die Entwicklung in den ersten drei Jahren. Psychologie für pädagogische Fachkräfte. Hamburg: HT Sozialpädagogik.
- Kluczniok, K. (2018).** Pädagogische Qualität im Kindergarten. In: T. Schmidt & W. Smidt (Hrsg.), Handbuch Empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit (S. 407-426). Münster u. a.: Waxmann.

Kommission Pädagogik der frühen Kindheit

- Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.) (2016).** Demokratische Partizipation von Kindern. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- McClelland, M., Acock, A. & Morrison, F. (2006).** The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21 (4), 471–490.
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot, P., Broekhuizen, M., Leseman, P. (2015).** A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) upon child development. CARE project; curriculum quality analysis and impact review of European early childhood education and care (ECEC). <http://www.ecec-care.org/resources/publications/>.
- Peters, S., Höltge, L., Buchholz, J., Hartmann, U., Ehm, J.H. & Hasselhorn, M. (2021).** Wie sind die Kenntnisse pädagogischer Fachkräfte zu Diagnostik und Förderung einzuschätzen? *Frühe Bildung*, Jg. 10, H.1, doi:<https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000503>.
- Prenzel, A. (2016).** Bildungsteilhabe und Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 47. München.
- Roos, J. (2018).** Entwicklungsorientierte diagnostische Einschätzungen in Kindertageseinrichtungen. In T. Schmidt & W. Smidt (Hrsg.), *Handbuch empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit* (S. 427–442). Münster u.a.: Waxmann.
- Schäfer, G.E. (2019).** Bildung durch Beteiligung. Zur Praxis und Theorie frühkindlicher Bildung. Weinheim und Basel: Beltz.
- Schäfer, G.E. (2016).** Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit (5. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Schäfer, G.E. (2014).** Was ist frühkindliche Bildung? Weinheim und Basel: Beltz.
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R., & Bell, D. (2002).** *Researching Effective Pedagogy in the Early Years*. Research Report No. 356. Norwich: Queen's Printer.
- Sturzenhecker, B., Knauer, R., Richter, E. & Rehmann, Y. (2010).** Partizipation in der Kita. Evaluation demokratischer Praxis mit Vorschulkindern. Abschlussbericht. Hamburg.
- Ulferts, H., Wolf, K. M. Anders, Y. (2019).** Impact of Process Quality in Early Childhood Education and Care on Academic Outcomes: Longitudinal Meta-Analysis. *Child Development*, 90 (5), 1474–1489.

Weiterführende Literatur zu zentralen Themen

<https://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen-ag/sektion-8-sozialpaedagogik-und-paedagogik-der-fruehen-kindheit/kommission-paedagogik-der-fruehen-kindheit/publikationen>

Neue Expertise zum Thema „Auswirkungen von Kindertagesbetreuung auf die kindliche Entwicklung“ (erschieden im Dezember 2024): [Expertise „Auswirkungen von Kindertagesbetreuung auf die kindliche Entwicklung“](#)

Verantwortlich für die Stellungnahme:

Prof. Dr. Christian Widdascheck, Studiengangstag Pädagogik der Kindheit
Prof. Dr. Tina Friederich, Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit e.V.
Anne-Katrin Pietra, Bundesnetzwerk Fortbildung und Beratung in der Frühpädagogik e.V.
Prof. Dr. Jens Kaiser-Kratzmann, Kommission Pädagogik der frühen Kindheit der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Kontakt für die Presse:

Christian Widdascheck (widdascheck@ash-berlin.eu)
Tina Friederich (tina.friederich@ksh-m.de)