

Erziehungskompetenz und die Grenzen der Vielfalt

Fachtagung

09. – 10. November 2006

Materialien der Vorträge >>>

Seite

Tagungsprogramm 1

Was ist Erziehungskompetenz? 3

Prof. Dr. Sabine Walper

Uni München

Was leisten Eltern heute und wo steht die Gesellschaft in der Pflicht? 45

Dr. Barbara Thiessen

Deutsches Jugendinstitut (DJI)

Familienerziehung, Familienbildung, Familie als Bildungsort: Herausforderungen durch Arbeitsmarkt und sozialen Wandel 72

PD Dr. Andreas Lange

Deutsches Jugendinstitut (DJI)

Die Bedürfnisse des Kindes in der Erziehung 91

Dr. Jörg Maywald

Deutsche Liga für das Kind



Organisatorisches

Veranstaltungsort

Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder
Inselstraße 27-28
14129 Berlin-Schwanenwerder
Fon: 030-803 54 86

Hotel / Übernachtung

In der Bildungsstätte auf Schwanenwerder sind Zimmertypen für die Teilnehmer/innen reserviert worden (Übernachtung mit Frühstück 60,00 €). Bitte melden Sie sich direkt in der Bildungsstätte bis zum 15. Oktober 2006 an.

Weitere Unterkünfte können Sie hier buchen:
Berlin Tourismus Marketing GmbH
Service Center Tel.: 030-25 00 24
Online-Buchung: www.berlin-tourism.de

Tagungskosten

Für die Tagung und die Verpflegung während der Tagung wird kein Teilnahmebeitrag erhoben. Anreisekosten und eventuelle Übernachtungskosten müssen selbst getragen werden. Ggf. kann ein anteiliger Fahrtkostenzuschuss erstattet werden. Bitte fragen Sie uns bei Bedarf vor Veranstaltungsbeginn. In diesem Fall werden wir am Veranstaltungstag eine Fahrtkostenliste auslegen.

Anmeldung

Bitte melden Sie sich zur Teilnahme an der Tagung telefonisch, per Mail, per Fax oder Post bei der Veranstalterin an bis zum **26. Oktober 2006**.

Veranstalterin / Organisation

Arbeitsgemeinschaft der deutschen Familienorganisationen - AGF e.V.
Courbierestraße 12
10787 Berlin
Fon: 030-219 62-513
Fax: 030-219 62-638
e-Mail: info@ag-familie.de

Ansprechpartner/in

Inge Michels, wiss. Referentin
Organisation
Fon: 0228-96 49 798

Simone Nagel, Organisation
Fon: 030-219 62-513

Anreiseinformationen



Bei Anreise mit der Fernbahn fahren Sie bis zum Hauptbahnhof (ehemals Lehrter Bahnhof) und dann mit der S7 Richtung Potsdam bis zum S-Bahnhof Nikolassee.

Bei Anreise mit der S-Bahn fahren Sie mit der S1 oder S7 Richtung Potsdam bis zum S-Bahnhof Nikolassee.

Vom S-Bahnhof Nikolassee fährt zu den Tagungsanfangs- und -endezeiten ein kostenloser Shuttle-Bus zur Bildungsstätte Schwanenwerder. Es fährt kein öffentlicher Bus auf die Insel!

Hinweise für Anreisende mit dem PKW:
Autobahn A 115 (AVUS), Ausfahrt Spanische Allee
über den Wannseebadweg zur Inselstraße
Es bestehen nur begrenzt Parkplätze zur Verfügung!

In der AGF zusammengeschlossen sind:

Deutscher Familienverband (DFV)
Evangelische Aktionsgemeinschaft für Familienfragen (eaf)
Familienbund der Katholiken (FDK)
Verband Alleinerziehender Mütter und Väter (VAMV)

aktualisiertes Programm, Stand 6.Nov. 2006

AGF
Arbeitsgemeinschaft
der deutschen
Familienorganisationen e.V.



Erziehungskompetenz und die Grenzen der Vielfalt

Fachtagung

09. – 10. November 2006

Evangelische Bildungsstätte auf Schwanenwerder

In Kooperation mit der
Evangelischen Akademie zu Berlin



Wir bedanken uns für die Förderung der Fachtagung durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Erziehungskompetenz und die Grenzen der Vielfalt

Die öffentliche Diskussion über die Erziehungskompetenzen von Familien macht es sich oftmals leicht. Sie konstatiert, Eltern seien überfordert, handelten gewalttätig oder gar nicht und würden die Verantwortung für ihre Kinder abschieben. Beispiele dafür scheint es schließlich genug zu geben, glauben Fernseh- und Radiokonsument/innen ebenso wie Zeitungsleser/innen zu wissen. Die angenommene Erziehungsunfähigkeit von Eltern ist in aller Munde und stellt Familien in einen defizitären betrachteten Zusammenhang von Hilflosigkeit und Überforderung, der die Stärken und Kompetenzen wenig thematisiert. So entsteht ein Bild, das den tatsächlichen Leistungen von Eltern und Kindern nicht entspricht.

Angesichts einer Vielfalt von Herausforderungen müssen Mütter und Väter heute Familienleben komplexer denken, anders gestalten und gezielter handeln als noch vor 30 Jahren. Trennungen, Mobilität und Flexibilität, Arbeitslosigkeit, Wertediskussion, der Vertrauensverlust in die Bildungssysteme - dies und noch einiges mehr erfordern eine Übersicht und Umseht, die frühere Generationen so nicht leisten mussten.

Ein zweites kommt hinzu: Wenn alles erlaubt und fast alles möglich ist, wenn es darüber hinaus für jedes Erziehungsthema – sei es Essen, Schlafen oder Spielen – ein Regal von Ratgeber-Büchern gibt, müssen Eltern „Stopp“ sagen und persönliche Grenzen setzen. Unterstützung nachzufragen, Orientierung zu suchen oder Handlungskompetenz erweitern zu wollen ist deshalb nicht per se ein Ausdruck von Hilflosigkeit und Versagen. Es ist vielmehr ein Zeichen von Verantwortung und Reflektionsfähigkeit.

Mit dieser Fachtagung lädt die Arbeitsgemeinschaft der deutschen Familienorganisationen (AGF) e.V. in Kooperation mit der Evangelischen Akademie zu Berlin ein, einen möglichst pragmatischen Blick auf Erziehung in der Familie zu werfen. Abseits von Schuldzuweisungen und Katastrophenszenarien wollen wir die gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen Familien heute erziehen, betrachten und fragen, was Erziehungskompetenz ist, was Eltern zu ihrer Entlastung brauchen und wo die Gesellschaft in der Verantwortung steht.

Programm

Donnerstag, 9. November 2006

- 12:15 Uhr** Willkommensimbiss
- 12:45 Uhr** Eröffnung und Begrüßung
Prof. Dr. Ute Gerhard
1. Vorsitzende der AGF
- 13:00 Uhr** Begrüßung durch die Evangelische Akademie zu Berlin
Marcus Götz-Guerlin
- 13:15 Uhr** Was ist Erziehungskompetenz?
Prof. Dr. Sabine Walper
Uni München
- 14:00 Uhr** Was leisten Eltern heute und wo steht die Gesellschaft in der Pflicht?
Dr. Barbara Thiessen
Deutsches Jugendinstitut (DJI)
- 14:45 Uhr** Diskussion
- 15:15 Uhr** Kaffeepause
- 15:45 Uhr** Gesellschaftliche Bedingungen, unter denen Eltern erziehen:
Referat 1
Erziehung unter den Anforderungen des Arbeitsmarktes
PD Dr. Andreas Lange
DJI
- 16:45 Uhr** Referat 2
Erziehung in der Konkurrenzgesellschaft
Prof. Dr. Karsten Laudien
Evangelische Fachhochschule Berlin
- 17:45 Uhr** Diskussion
- 18:30 Uhr** Abendessen
- 20:00 Uhr** Wertewandel im Kinderzimmer
philosophisch-kabarettistischer Abend,
Dr. Johannes Dirschauer

Freitag, 10. November 2006

- 09:00Uhr** Die Bedürfnisse des Kindes in der Erziehung
Dr. Jörg Maywald
Deutsche Liga für das Kind
- 10:00 Uhr** Familie 2000: Die Bedeutung von Zeit in der Erziehung
Dr. Helga Zeiher
Deutsche Gesellschaft für Zeitpolitik
- 11:00 Uhr** Kaffeepause
- 11:30 Uhr** Verhandeln statt Gehorchen: Der Wandel der Erziehungsstile
Prof. Dr. Jutta Ecarius
Uni Giessen
- 12:30 Uhr** Diskussion
- 12:45 Uhr** Mittagsimbiss
- 13:30 Uhr** Was suchen Eltern bei Super Nanny und Elternkursen?
Dr. Stefanie Jaursch
Eltern- und Kinder- Training „EFFEKT“
Uni Erlangen-Nürnberg
- 14:00 Uhr** Diskussion:
Der Sinn von Elternkursen, die Bedürfnisse der Eltern und der Auftrag der Gesellschaft
- 15:00 Uhr** Abschluss der Fachtagung

Was ist Erziehungskompetenz?

Prof. Dr. Sabine Walper
Department Pädagogik
LMU





Übersicht

- (1) Veränderte Lebensbedingungen von Eltern und Kindern**
- (2) Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen als familien- und gesundheitspolitische Aufgabe**
- (3) Entwicklungsförderliche Elternkompetenzen**
- (4) Interventionsansätze zwischen Prävention und Substitution**
- (5) Resümee und Empfehlungen**



The "Challenger" Picture; The 6 children of E.R. & Lucy Burkey



(1) Veränderte Lebensbedingungen von Eltern und Kindern

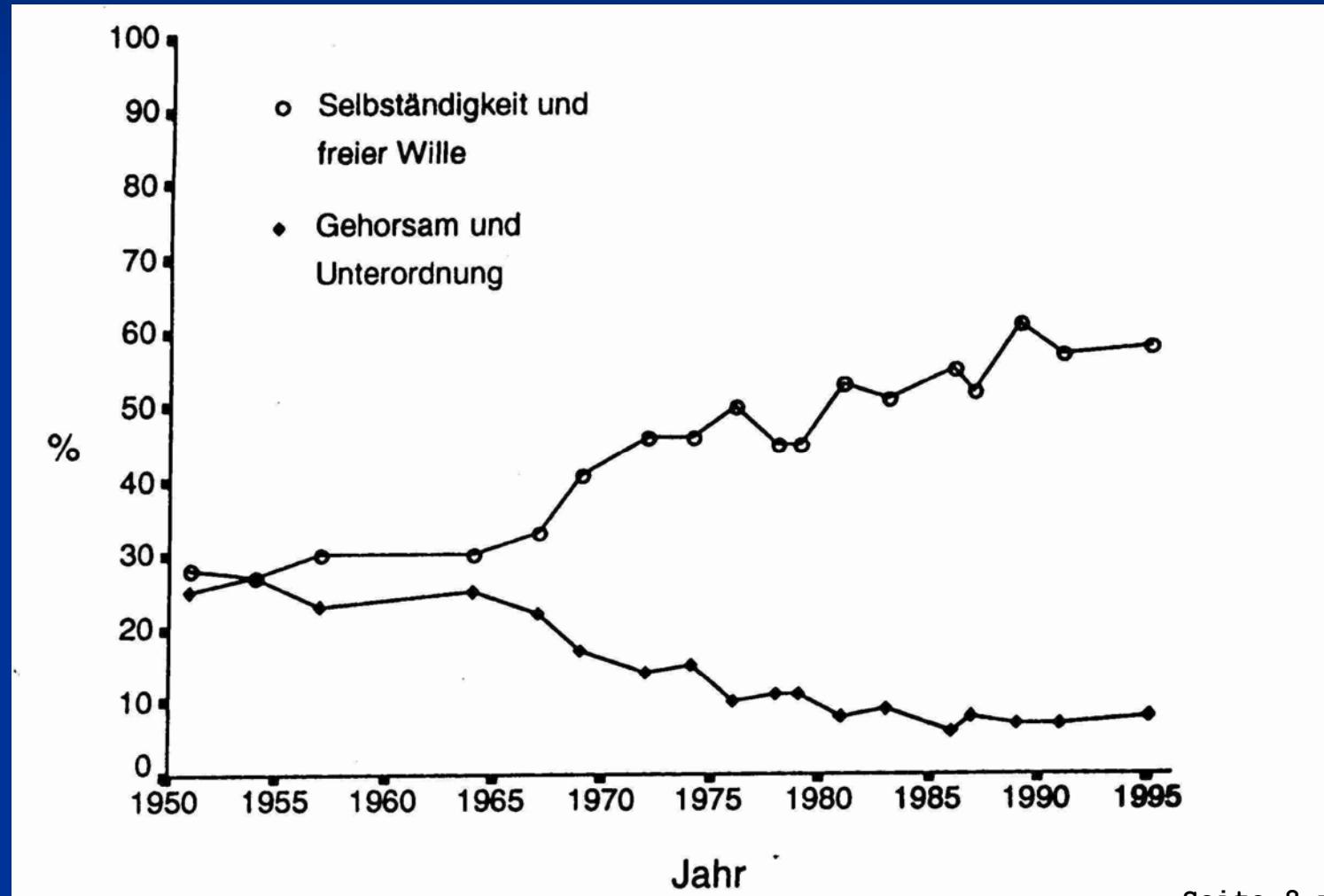
- **Veränderte Familienkindheit:** von der Verhäuslichung der Kindheit zum „Erziehungsnotstand“
- „**Institutionalisierte**“ / verschulte Kindheit: getrennte Welten?
- **Medialisierte Kindheit:** selektive „Realitäten“ und ambivalente Miterzieher

(1) Veränderte Lebensbedingungen

Innerfamilial:

- Sinkende Geburtenraten
- Steigende Erwerbsbeteiligung von Müttern
- Steigende Scheidungsraten
- Zunahme von Stief- bzw. Patchworkfamilien
- Veränderungen in Erziehungszielen und Familienklima: von der Elternzentriertheit der Kinder zur Kindzentriertheit der Eltern

Erziehungsziele seit 1950



Veränderungen im familiären Binnenleben: Erziehung im Wandel

Rückgang:

- Konformität als Erziehungsziel
(Gehorsam und Unterordnung)
- Autoritäre Haltung
- Körperliche Bestrafung
- Eingeschränktes Lob

Zunahme:

- Selbstentfaltung als Erziehungsziel
(Selbständigkeit und freier Wille)
- Nachgiebigkeit
- Ausdruck von Gefühlen
- Liebevolle Zuwendung

z.B. Schneewind & Ruppert (1995) ⇒ Erziehungsziele, -einstellungen und –praktiken im Vergleich 1975 - 1992



„Erwärmung“ des Familienklimas



Veränderungen im familiären Binnenleben: Erziehung im Wandel

Das Partizipiations-Ideal:

- ➔ Vom „Befehls-“ zum „Verhandlungshaushalt“
- ➔ Hohe Anforderungen an kommunikative Kompetenzen

Das Harmonie-Ideal:

- ➔ Konfrontation und Grenzen setzen wird schwieriger

Außerfamilial:

- Zunahme sozialer Ungleichheit und ökonomischer Risiken
- Steigende Leistungsanforderungen
- Informalisierung: Unklare Zuweisung der Erziehungsverantwortung
- Pluralisierung: mehrdeutige und widersprüchliche Optionen und Erwartungen
- Individualisierung: Der Zwang zur Eigenverantwortung

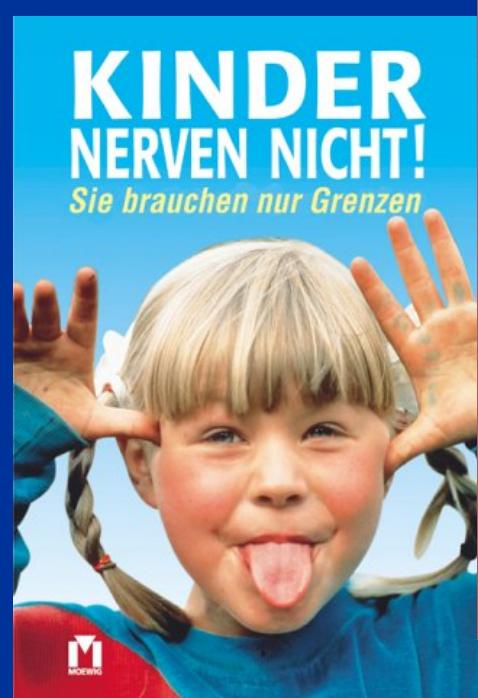
(2) Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen als familien- und gesundheitspolitische Aufgabe

- Ca. 50 % der Eltern fühlen sich in der Erziehung unsicher und finden es schwierig, konsequent zu sein und Grenzen zu setzen.
- In Deutschland werden schätzungsweise 8-12% der Kinder von ihren Eltern körperlich misshandelt
- 10-20 % aller Kinder und Jugendlichen entwickeln klinisch relevante psychische Störungen (z.B. Hyperaktivität, Aggressivität, Angst- oder Eßstörungen)
- Geschätzte Folgekosten inkompetenten Erziehungsverhaltens in den USA: jährlich \$ 38,6 Milliarden

Erziehung in den Schlagzeilen



Elisabeth Raffauf
**Mein Kind macht,
was es will**



KINDER BRAUCHEN GRENZEN

MIT KINDERN LEBEN

Der Ausgangspunkt

- § 1 des KJHG: „*Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit*“

Der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen (2005) betont:

- Elternkompetenzen sind prinzipiell lernbar.
- Zentral: Erziehungspartnerschaften

(3) Entwicklungsförderliche Elternkompetenzen

Befunde der

- Erziehungsstilforschung
- Bindungsforschung
- Kommunikationsforschung
- Motivationsforschung
- Emotionsforschung

(3) Entwicklungsförderliche Elternkompetenzen

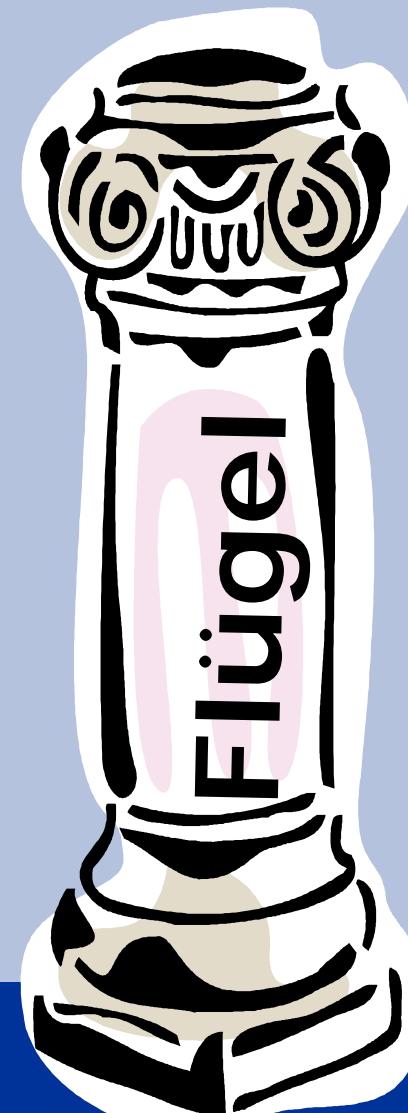
Was Kinder brauchen – Wegweiser für „kompetente Erziehung“

- Schutz und Sicherheit
- Soziale (Ein-)Bindung
- Kompetenz
- Autonomie

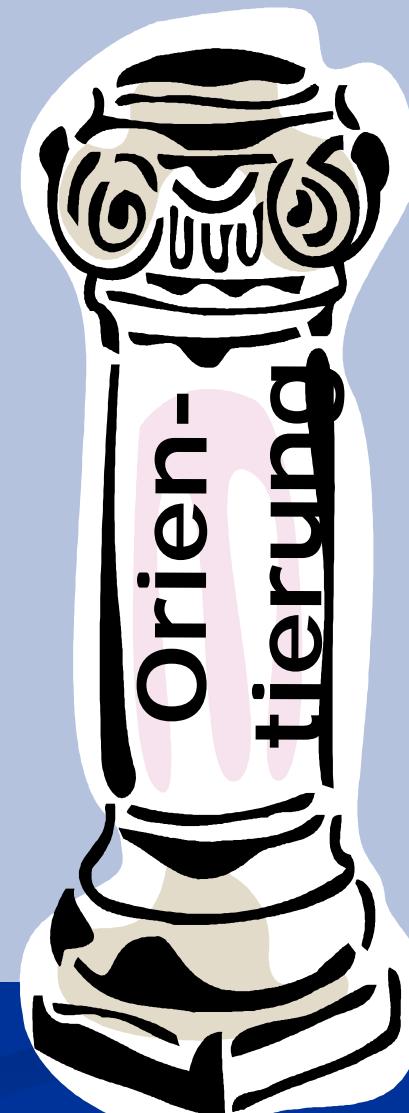
3 Eckpfeiler der Erziehung



Liebe, Verständnis

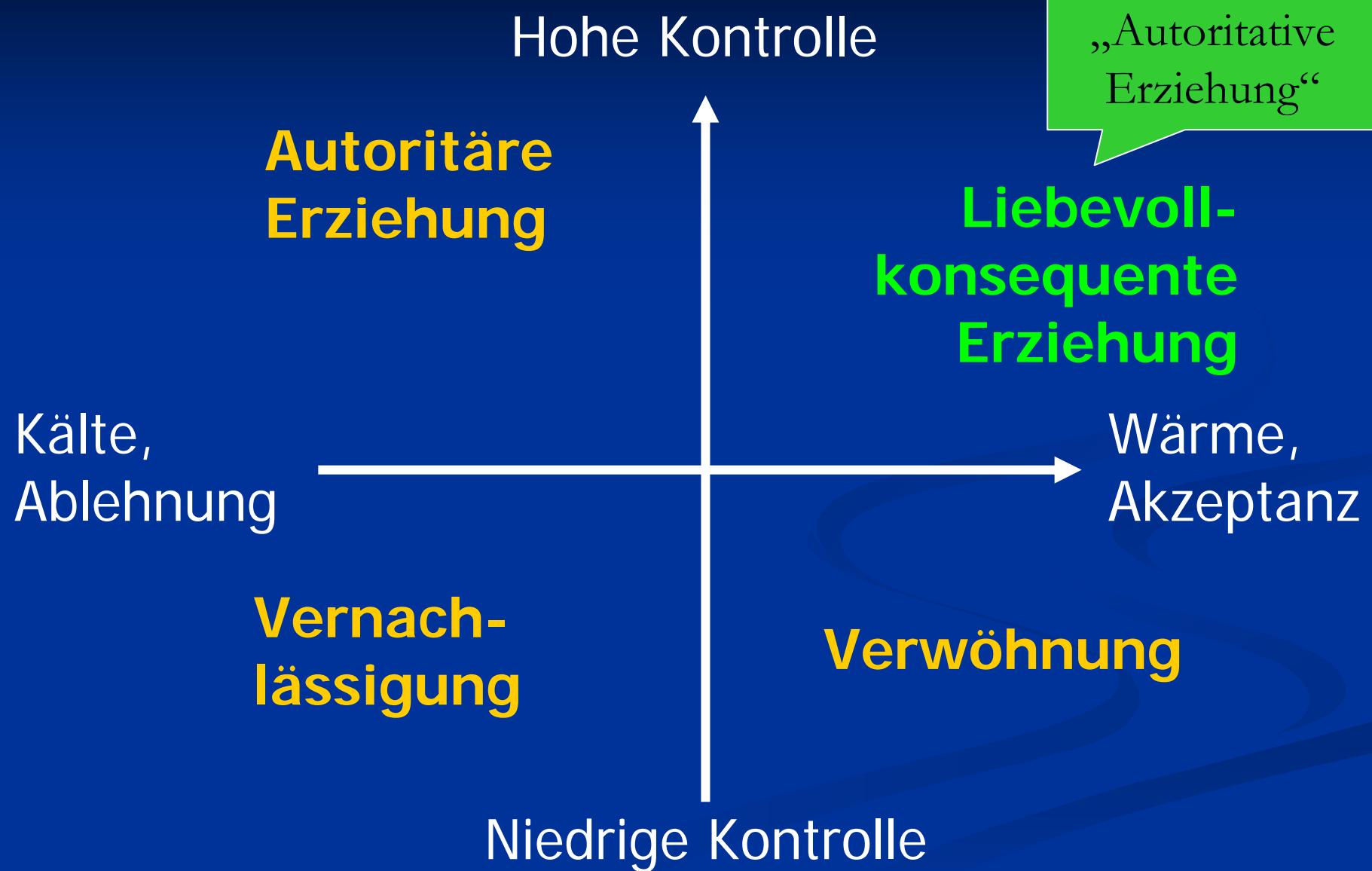


Autonomie



Klare Grenzen

4 Erziehungstile:



„Fördern und Fordern“
„Freiheit in Grenzen“

Kinder, die liebevoll-konsequent erzogen werden, ...

- haben ein positiveres Selbstbild
- zeigen weniger Problemverhalten
- sind weniger depressiv
- sind weniger ängstlich
- sind körperlich gesünder
- zeigen bessere schulische Leistungen
- haben bessere Beziehungen zu Gleichaltrigen

Das Problem der Kontrolle:

- **Strenge Kontrolle** behindert die Autonomie-Entwicklung
 - **Laisser-faire** liefert keine Orientierung
 - Hilfreich: „**Monitoring**“ = elterliches Wissen um die Belange ihrer Kinder
- ☞ Beruht (im Jugendalter) ...
- nicht auf „Ausfragen“
 - nicht auf Vorschriften und Verboten
 - sondern auf **Selbstöffnungsbereitschaft** der Kinder



Der Umgang mit Gefühlen der Kinder

Ein häufiges Problem:

unangenehme, „negative“ Gefühle der Kinder
(Ärger, Wut, Angst)

Führ Dich
nicht so auf!

Du hast gar
keinen Grund
so sauer zu
sein !



Der Umgang mit Gefühlen der Kinder

Ein häufiges Problem:

unangenehme, „negative“ Gefühle der Kinder
(Ärger, Wut, Angst)

Mach doch nicht
aus jeder Maus
einen Elefanten!

Jetzt iss erst mal was
Richtiges, dann
geht's Dir besser.



Der Umgang mit Gefühlen der Kinder

Ein häufiges Problem:

unangenehme, „negative“ Gefühle der Kinder
(Ärger, Wut, Angst)

- Werden häufig ignoriert, bagatellisiert, bestraft
 - ☞ Kinder lernen nicht, ihre Gefühle zu verstehen und zu regulieren
- Alternativ: feinfühlige Eltern als „*Emotions-Coach*“ ihrer Kinder

Emotions-Coaching:

Was ist das?

- Die Gefühle des Kindes wahrnehmen
- Die Gefühle des Kindes respektieren
- Dem Kind helfen, seine Gefühle auszudrücken
- Dem Kind bei der Problembewältigung helfen

(3) Entwicklungsförderliche Elternkompetenzen

Kinder, deren Eltern **emotionale Kompetenzen fördern**, ...

- Können ihre Emotionen besser regulieren
- Sind seltener krank
- Können sich besser konzentrieren
- Zeigen bessere schulische Leistungen (Mathe, Lesen)
- Kommen besser mit ihren Spielkameraden aus
- Zeigen weniger Verhaltensstörungen
- Neigen weniger zu Gewalt

(Gottman, Katz & Hooven, 1997)

(3) Entwicklungsförderliche Elternkompetenzen

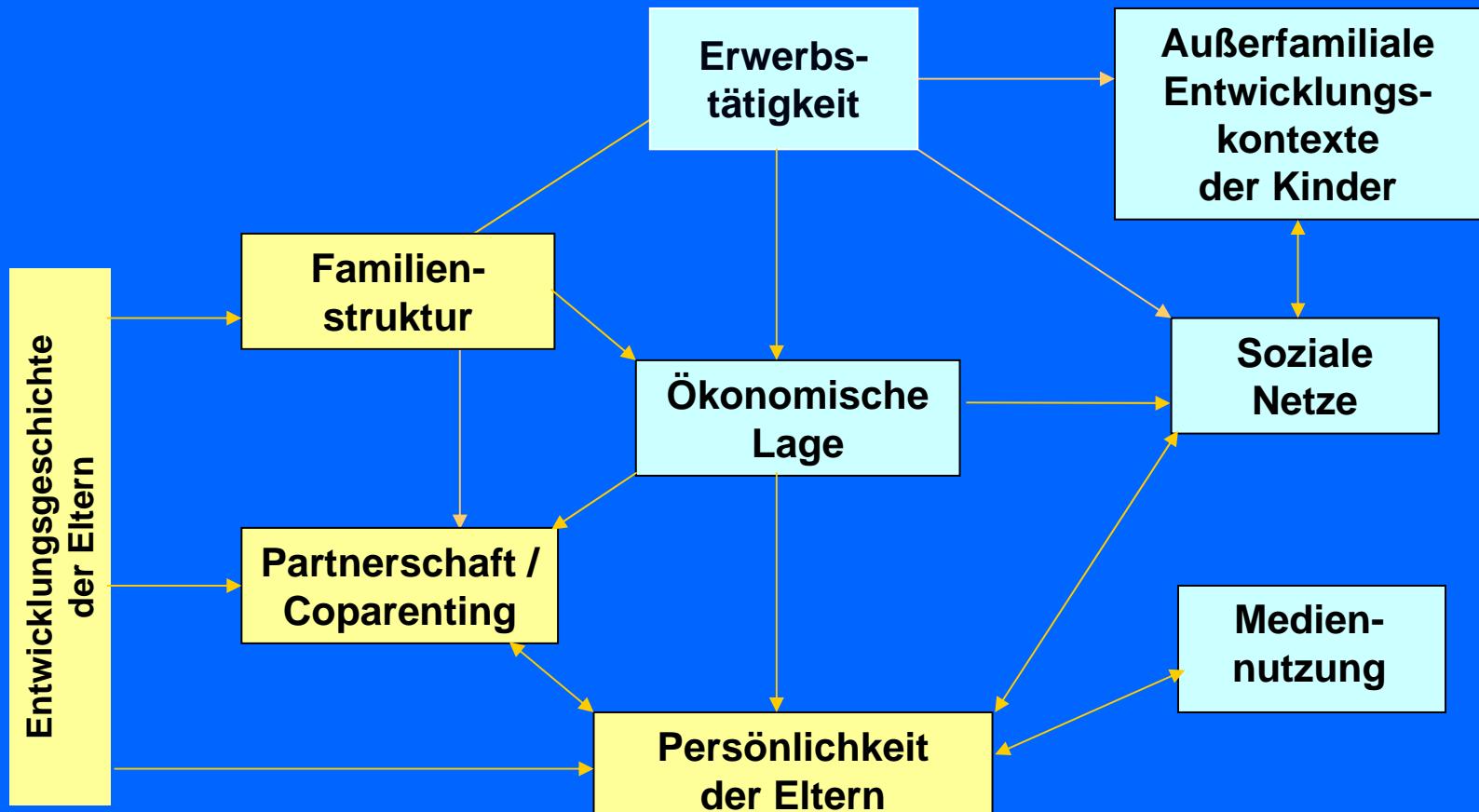
Welche Kompetenzen brauchen Eltern?

1. **Selbstbezogene Kompetenzen** (z.B. klare Wert- und Zielvorstellungen, Emotionskontrolle)
2. **Kindbezogene Kompetenzen** (z.B. Bedürfnisse und Entwicklungspotentiale erkennen)
3. **Kontextbezogene Kompetenzen** (z.B. entwicklungsförderliche Situationen schaffen; Erziehungspartnerschaften eingehen)
4. **Handlungsbezogene Kompetenzen** (z.B. Umsetzung angekündigter Konsequenzen; proaktive Erziehg.)

(3) Entwicklungsförderliche Elternkompetenzen

Welche Kompetenzen brauchen Eltern?

1. **Selbstbezogene Kompetenzen** (z.B. klare Wert- und Zielvorstellungen, Emotionskontrolle)
2. **Kindbezogene Kompetenzen** (z.B. Bedürfnisse und Entwicklungspotentiale erkennen)
3. **Kontextbezogene Kompetenzen** (z.B. entwicklungsförderliche Situationen schaffen; Erziehungspartnerschaften eingehen)
4. **Handlungsbezogene Kompetenzen** (z.B. Umsetzung angekündigter Konsequenzen; proaktive Erziehg.)



**Beziehungs- und Erziehungskompetenzen
der Eltern**

(4) Interventionsansätze zwischen Prävention und Substitution

Unterschiedliche Arten der Prävention in Abhängigkeit vom Bedarf:

- **Universelle Prävention:** für alle
- **Selektive Prävention:** für Risikogruppen
- **Indizierte Prävention:** in Problemfällen (mit fließenden Grenzen zur therapeutischen Intervention)

(4) Präventionsansätze

Beispiele:

■ Universelle Prävention:

- „Familienkonferenz“
- „Starke Eltern – starke Kinder“
- „Familienteam“
- „Freiheit in Grenzen“ (CD-ROM)
- Online-Familienhandbuch

■ Selektive Prävention:

- „Video-Home-Training“
- PARTNERS
- Opstaapje
- Triple-P

(4) Präventionsansätze

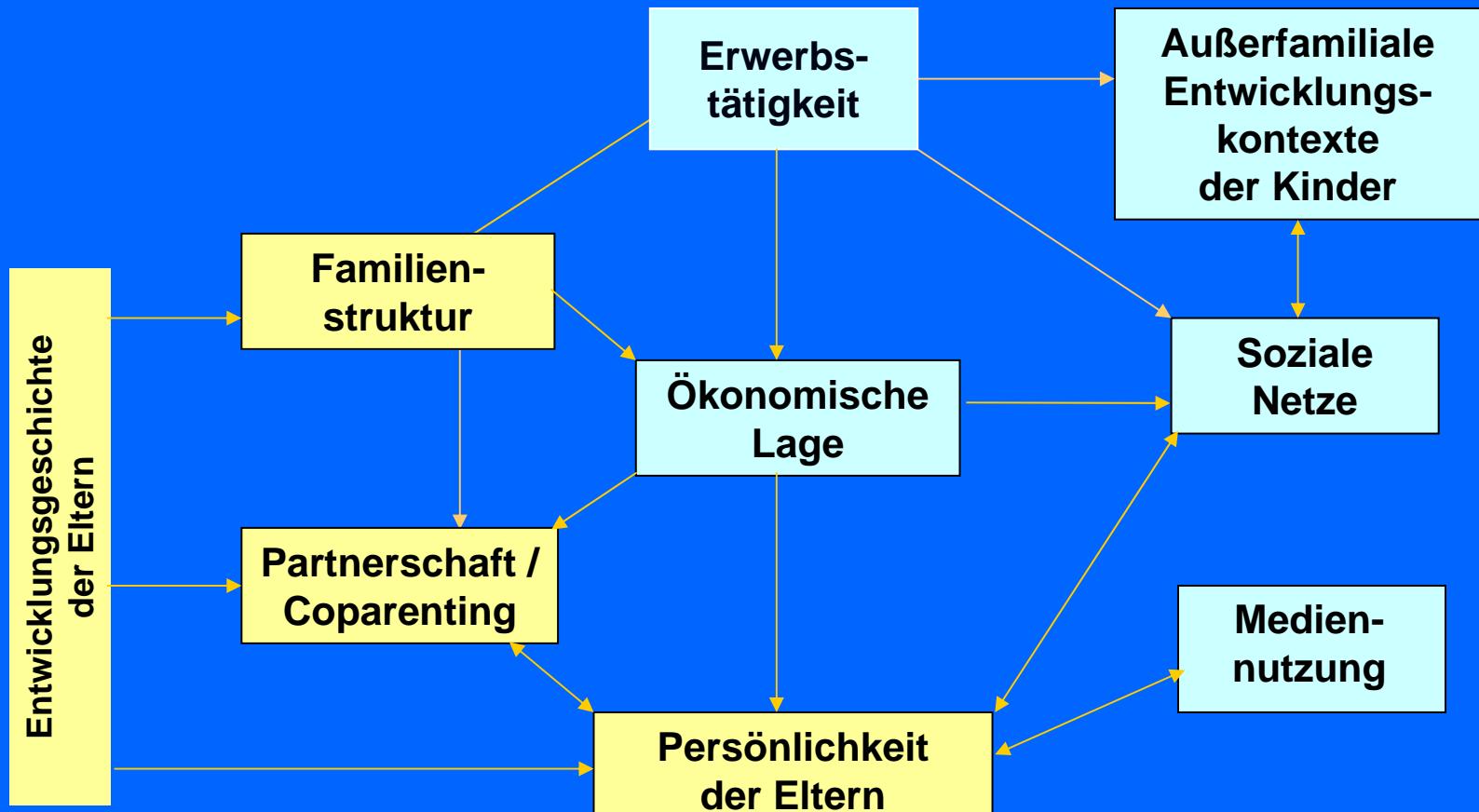
Beispiele:

- **Indizierte Prävention:**
- Prevention Program for Aggressive Children
- Therapieprogramm für Kinder mit hyperkinetischem und oppositionellem Problemverhalten (THOP)
- Training mit aufmerksamkeitsgestörten Kindern
- Training mit aggressiven Kindern
- Training mit sozial unsicheren Kindern

(4) Präventionsansätze

Die theoretische Basis:

- **Lerntheorie** (z.B. Triple-P)
- **Humanistische Theorie** (z.B. Step, Gordons Familienkonferenz)
- **Bindungstheorie** (z.B. van den Boom, Ziegenhain)
- **Emotionstheorie** (z.B. Gottman, Familienteam)



**Beziehungs- und Erziehungskompetenzen
der Eltern**

(4) Interventionsansätze zwischen Prävention und Substitution

Unterschiedliche Arten der Prävention in Abhängigkeit vom Bedarf:

- **Universelle Prävention:** für alle
- **Selektive Prävention:** für Risikogruppen
- **Indizierte Prävention:** in Problemfällen (mit fließenden Grenzen zur therapeutischen Intervention)

(4) Präventionsansätze

Beispiele:

■ Universelle Prävention:

- „Familienkonferenz“
- „Starke Eltern – starke Kinder“
- „Familienteam“
- „Freiheit in Grenzen“ (CD-ROM)
- Online-Familienhandbuch

■ Selektive Prävention:

- „Video-Home-Training“
- PARTNERS
- Opstaapje
- Triple-P

(4) Präventionsansätze

Beispiele:

- **Indizierte Prävention:**
- Prevention Program for Aggressive Children
- Therapieprogramm für Kinder mit hyperkinetischem und oppositionellem Problemverhalten (THOP)
- Training mit aufmerksamkeitsgestörten Kindern
- Training mit aggressiven Kindern
- Training mit sozial unsicheren Kindern

(4) Präventionsansätze

Die theoretische Basis:

- **Lerntheorie** (z.B. Triple-P)
- **Humanistische Theorie** (z.B. Step, Gordons Familienkonferenz)
- **Bindungstheorie** (z.B. van den Boom, Ziegenhain)
- **Emotionstheorie** (z.B. Gottman, Familienteam)

Methodisches Vorgehen:

■ Gruppenprogramme

- Gruppendiskussionen / Erfahrungsaustausch
- Rollenspiel / erfahrungsbasierter Lernen

■ Home-based Training

- Modellierung
- Direkte Instruktion
- Erfahrungsbasierter Lernen im Alltag

■ Nutzung neuer Medien

- Modellierung

Was hat sich bewährt?

Befunde einer Meta-Analyse von Layzer et al. (2001) aus 665 Studien, durch die 260 Eltern-Programme evaluiert wurden:

Die Eltern-Kind-Interaktion profitiert mehr von Programmen, die

- **frühzeitig ansetzen**
- **professionelles Personal haben**
- **Gruppenarbeit** anbieten statt nur auf Hausbesuche zu rekurren und
- **Gegenseitige Unterstützung der Eltern fördern.**

Ein kombiniertes Vorgehen erzielt die besten Effekte.

(6) Das Beispiel „Familienteam“

Familienteam



Für Eltern mit Kindern im Kindergarten- und Grundschulalter

www.familienteam.org

Lerninhalte

7. Probleme langfristig lösen
6. Akute Konflikte angehen
5. Liebevoll Grenzen setzen
4. Die Kooperation gewinnen
3. Mein Kind verstehen
2. Beachtung und Anerkennung schenken
1. Meine Erziehungsziele



Wie Eltern ihre Kinder beeinflussen können

Fazit

- Kompetente Erziehung ist zunehmend anspruchsvoll geworden, entscheidet aber in hohem Maße über die Entwicklung der Kinder.
- Zahlreiche Alltagsbelastungen können davon abhalten Kinder so zu erziehen, dass sie optimal gefördert werden.
- Tragfähige Erziehungspartnerschaften zwischen Elternhaus und Bildungs-/Betreuungsinstitutionen sind unerlässlich.
- Elternprogramme können einen wichtigen Beitrag zur Stärkung von Erziehungs- und Beziehungs-kompetenzen leisten.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit !

Was leisten Eltern heute und wo steht die Gesellschaft in der Pflicht?

Dr. Barbara Thiessen

Vortrag bei der
Arbeitsgemeinschaft der deutschen Familienorganisationen
Berlin-Schwanenwerder, 9./10.11.2006

Nockherstraße 2
81541 München
www.dji.de



Was Sie erwartet:

1. Schlaglichter: „Wie geht's der Familie?“
2. Sozialer Wandel → Anforderungen an die Familie
3. Diverse Lebensrealitäten: Der Blick auf sozial benachteiligte Familien
4. Was brauchen Familien?
5. Fazit



**„Blut ist dicker als Wasser,
Krach ist dicker als Blut,
und stärker als aller drei beiden
ist die Gewöhnung.“**

Kurt Tucholsky 1929: Familienbande



1. Schlaglichter auf die Familie: Wenn's schief läuft, muss die Familie schuld sein...

- Falsches Verhalten im Beruf → Fehlerhafte Erziehung!?
- Deutschland schneidet im PISA-Vergleich schlecht ab:
 - Zu wenige Akademiker und Abiturienten
 - Herkunftsfamilie entscheidet über Bildungserfolg
 - Bildungssystem verstärkt soziale Ungleichheit
 - Später Einstieg in Bildungsinstitutionen
- Zunahme von Schulverweigeren und -versagern, auffälligen Jugendlichen (v.a. Jungen) und steigende Kosten der Hilfen zur Erziehung
- Rezeptewissen und Schlagzeilen für verunsicherte Eltern
- Hintergrund: Weniger Kinder → steigender Druck auf Erziehungserfolge → Kinder als Humanvermögen



Gängige Annahmen....

- Familie spielt im Bildungsprozess eine entscheidende Rolle.
- Familien haben und produzieren Defizite: Familie ist „schuld“.
- Familienform bestimmt den Bildungserfolg.
- Müttererwerbstätigkeit ist „das“ Problem
- Zu wenig Bildung = zu wenig Humankapital = Gefährdung der Zukunft der Erwerbsgesellschaft!



.....Einige Antworten

- Familie als früher Bildungsort ist um so weniger wichtig, je verbreiteter frühkindliche Bildungsinstitutionen sind – das Beispiel Finnland.
- (Manche) Familien haben und produzieren Defizite, aber die meisten Eltern machen „gute Arbeit“. Doch das deutsche Bildungssystem ist in besonderer Weise unfähig, soziale Ungleichheit zu kompensieren (PISA).
- Die Familienform bestimmt den Bildungserfolg: ein wissenschaftlich widerlegtes Vorurteil (Francesconi et al. 2006).
- Müttererwerbstätigkeit kann positive Bildungseffekte haben und Eltern verbringen NICHT weniger Zeit mit ihren Kindern (Zeitbudgetstudie Statistisches Bundesamt 2003).
- Bildung ist mehr als die Investition in zukünftige Erwerbstätige, Bsp.: Lebensführungskompetenzen.



Familienwirklichkeit - Familienrhetorik

- Entwicklung von Familie – ein Krisenszenarium?
- Die „Großfamilie von früher“ – eine historische Ausnahmeerscheinung!
- Krise oder Kontinuität – eine Frage der Perspektive!
- Mehr Transparenz, nicht mehr Konflikte!
- Die Familie stirbt nicht aus – sie ändert sich.
- Schrumpfung *und* Erweiterung von Familie...



Beispiel: Schrumpfung von Familie

- Zunahme der Bevölkerung in Einpersonenhaushalten
- Rückgang der Geburtenrate seit 1960 um über ein Drittel
- Abnahme der Bevölkerung in Familienhaushalten mit Kindern
- Abnahme des Haushaltstyps „Drei und mehr Generationen“
- Abnahme kinderreicher Familien (3+)



UND: Erweiterung von Familie

- Patchworkfamilien durch mehr Trennungen und neue Partnerschaften
 - „Bohnenstangenfamilie“ durch längere Lebenserwartung – Chancen für Generationenlernen
 - Neue Familienformen: Living-Apart-Together durch berufliche und individuelle Mobilität
 - Migrantengfamilien mit großen multilokalen Verwandtschaftsnetzen
- Familie als haushaltsübergreifendes Netzwerk



2. Sozialer Wandel: gesellschaftlich-externe Entwicklungen

- Von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft
 - zeitliche und räumliche Flexibilisierung der Erwerbswelt
 - Abnahme der Einfacharbeit
- Globalisierung
 - Wanderung von Kapital, Märkten ... und Menschen
- Technische Entwicklung
 - Internet und neue Medien
 - Wissensexpllosion und -verfall
- Individualisierung
 - Veränderung von Geschlechterarrangements und Beziehungsmustern
 - Veränderung von Werten



...und was heißt das für die Familie?

- Zweiverdienerfamilie als Anforderung und neue Norm
→ Problem: starre Kontextinstitutionen
- Kompliziertere Lebensführungen (Patchwork)
- Doppelte Polarisierung: Bevölkerung mit/ohne Kinder; privilegierte/deprivilegierte Familien
- Familie als zunehmendes multiples Armutsrisko (ab dem 3. Kind) **und** Zunahme von Armut bei Alleinerziehenden
- Verknappung von familiären Ressourcen: weniger Vorbilder, weniger rasch verfügbare Netze



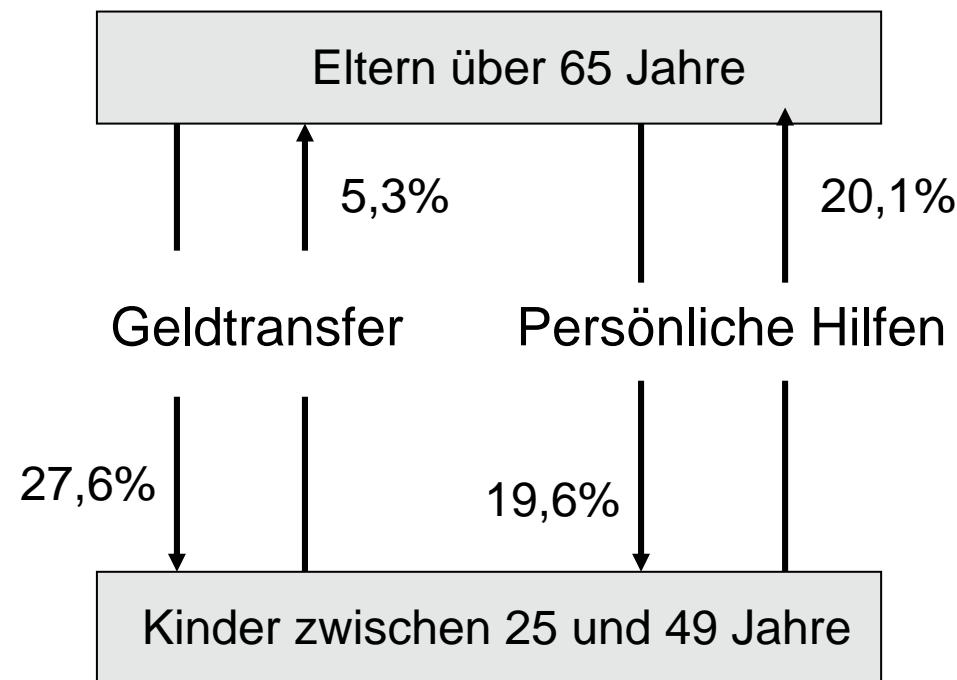
Veränderungen im „Familieninnenleben“

- Familien werden anspruchsvollere Entwicklungsaufgaben zugemutet
 - Aushandlung statt fester Normen
 - Partizipation von Kindern
 - Familiäre Beziehungen sollen nicht nur materielle sondern auch emotionale Versorgung sicherstellen.
- Neue Geschlechterarrangements: berufstätige Mütter, (einige) aktive Väter
- Individualisierungsanforderungen setzt Familien unter Druck
- Technischer und sozialer Wandel trennt Generationen zunehmend.
 - *Die Familie kann nicht mehr alles können!*
 - *Gefahr des Scheiterns beim Erziehungsauftrag steigt!*



Was tut die Familie?

Bsp. Generationentransfer



Opaschowski 2004 im 7. Familienbericht 2005, 11

Modernisierte Gesellschaft + Neues Binnenleben = Familien heute

- Problemfelder: Vereinbarkeit, Partnerschaft, Armut, Verunsicherung über Erziehung
- Zunehmende Problemgruppen: Sozial Benachteiligte und Familien mit Migrationshintergrund
- Knotenpunkte im Familienverlauf: Übergänge in Arbeit, Familiengründung, Trennung, Empty-Nest, lange Altersphase
- Dauerprobleme: Vernachlässigung und Gewalt als Kindeswohlgefährdung



Zwischenfazit: Missverhältnisse – was Familien leisten sollen, wollen und können

- Der Druck auf die Leistungen von Familie nimmt zu.
- Ressourcen (Familiengröße, Arbeitsplätze, Wissen, Vorbilder, Einkommen) nehmen ab.
- Familien haben Eigeninteressen und „produzieren“ Kinder nicht für den Arbeitsmarkt – wider ein ökonomisch verengtes Bildungsverständnis!



3. Soziale Benachteiligung: Die Wiederkehr der Armut

- 10% der Haushalte besitzen 47% des Privatvermögens.
- 50% der Haushalte besitzen 4% des Privatvermögens.

(Armuts- und Reichtumsbericht, BMGS 2005)

- 6 bis 7 Millionen Menschen (9%) leben auf Sozialhilfenniveau.
- Davon sind 1,6 bis 1,7 Millionen Kinder: Jedes 7. Kind ist arm.
- Armutsrisikoquote Alleinerziehender: 26%

(Paritätischer Wohlfahrtsverband 2005)



Situation sozial benachteiligter Familien

Kumulation sozialer Risikolagen durch:

- Defizitäre und diskriminierende Sozialisationserfahrungen
- Mangelhafte Schul- und Berufsbildung
- Diskontinuierliche Erwerbsarbeit, hohe, generationsübergreifende Arbeitslosigkeit
- Erfahrung von Ausgrenzung und Wertlosigkeit



Situation sozial benachteiligter Familien

Familiäre Erfahrungen:

- Familie als Ort der Zuflucht **und** häufig auch der Erfahrung von Gewalt
- Beziehungskompetenzen durch frühe Deprivationserfahrungen nur begrenzt ausgebildet (keine positiven Rollenvorbilder)
- Kinder als Hoffnung **und** Anlass für Konflikte (Familienidyll versus Realität)

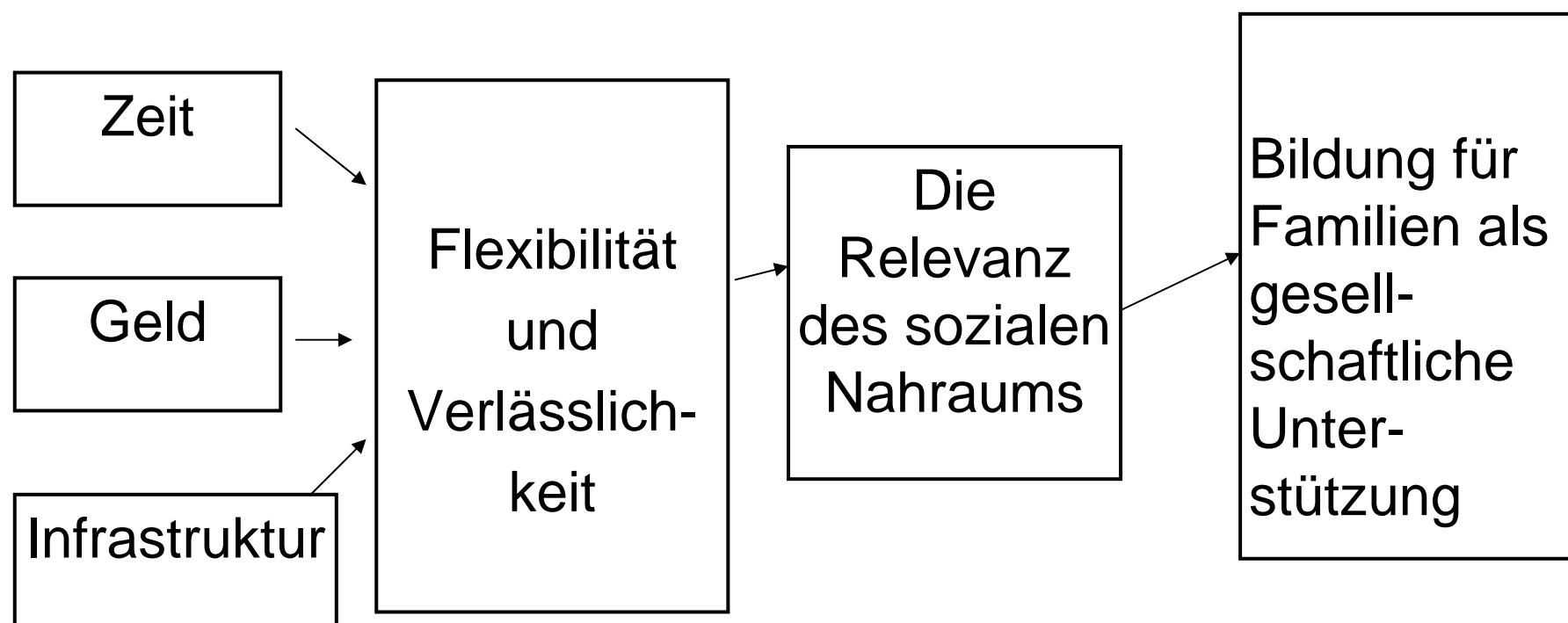


Familien mit Migrationserfahrung

- Migration ist ein Familienprojekt, bzw. „Mehrgenerationenprojekt“ (BMFSFJ 2000)
- Umgang mit Rassismus und Kulturkonflikt
- Problem der unterschiedlichen Beteiligung an der Entscheidung über Migration
- Bedeutung der Mütter für Integrationsprozess (Gestaltung des Familienalltags)
- Kinder als „Brückenbauer“
- Korrelation von Sprachkompetenz und innerfamiliärer Gewalt
- Kulturalisierung individueller Probleme



4. Was brauchen Familien? Der Siebte Familienbericht (2006)



Wie können Eltern unterstützt werden? Orte und Formen der Wissensvermittlung

- Die klassische Familienbildung: Angebote für Mittelschicht-Eltern
- Gehstrukturen und Niedrigschwelligkeit
- Integrierte Angebote – eine neue Generation der Familienbildung
- Broschüren, Lernvideos, Fernsehspots



Neue Themen für Familienbildung

- Orientierung in der Informationsflut zu Elternratgebern
- Vorbereitung auf Elternschaft (nicht nur auf Geburt)
- Prävention von Vernachlässigung/Misshandlung
- Immer wieder der Versuch: Integration von Vätern
- Entdramatisierung von Trennung/Patchwork
- Möglichkeiten von Geh-Strukturen?
- Angebote aus „einer Hand“: Integriert in familiennahe Dienste



Ansatzpunkte für eine bedarfsoorientierte Familienpolitik

- **Blick auf die vielfältigen Lebenslagen → Unterstützung für alle!**
- **Strukturelle Angebote für Kinder: bedarfsgerecht und passgenau**
- **Familienbildung und -beratung:**
 - Vielfältig in Inhalt und Form
 - Sozial gerecht: für unterschiedliche Schichten und Kulturen
 - Partizipatorisch und ressourcenorientiert
 - Eltern-, nicht mütterzentriert
 - Komm- und Gehstruktur, Einbezug neuer Medien
 - Präventive Angebote – so früh wie möglich
 - Angebote aus „einer Hand“: Integriert in familiennahe Dienste und Betreuung
- **Steuerliche Förderung von Erziehung und Betreuung**



4. Zusammenfassende Thesen zur Familienpolitik

- Familienpolitik hat an Bedeutung gewonnen, Haupt-Zielgruppe familienbezogener Unterstützung im Bereich der Prävention sind aber Familien der Mittelschicht.
- „Vereinbarkeits“-Rhetorik zielt auf berufliche Integration von Müttern mit qualifizierter Ausbildung.
- Die „tickende Zeitbombe“ droht nicht in Bezug auf Demografie, sondern in Bezug auf soziale Ungleichheit.
- Strukturelle Defizite werden Familien zur individuellen Lösung überantwortet.
- Finanzmittel aus Steuern sind nicht zielscharf und sozial gerecht.



Fazit Erziehung fängt in der Familie an.....

- Die Leistung von Eltern anerkennen
- Aber auch die Defizite wahrnehmen
- Nicht belehren, sondern informieren
- Familien passgenau unterstützen
- Zugang zu Basisressourcen (Einkommen, Erwerb, Wohnen) sichern



Fazit aber sie hört dort nicht auf!

- Bildungsinstitutionen und -orte wirken zusammen
- Gegenseitige Schuldzuweisungen überwinden
- Zusammenarbeit und Elternpartizipation stärken
- Soziale Ungleichheit lässt sich weder in der Familie aufheben noch durch Elterntrainings überwinden
- Bildungswesen modernisieren und finanzieren – frühkindliche Betreuung ausbauen, weil das veränderte familiale Umfeld alleine nicht mehr reicht
- „Gemeinsame öffentliche und private Verantwortung“ ernst nehmen – 11. Kinder- und Jugendbericht (2002)



VIELEN DANK!

Für weitere Recherchen:
www.dji.de



Andreas Lange

Familienerziehung, Familienbildung, Familie als Bildungsstätte: Herausforderungen durch Arbeitsmarkt und sozialen Wandel

1. Wider die Rede von den individuellen Defiziten: Eine sozialstrukturelle und gesellschaftsdiagnostische Sichtweise

1.1. Argumentationsgang

Will man sich heute mit der Frage auseinandersetzen, wie Familienerziehung und familiale Bildung aussehen und welche Variationen aufzufinden sind, dann muss man zum ersten den gesellschaftlichen Kontext dieses Geschehens näher unter die Lupe nehmen. Vorweggenommen sei, dass beide Elemente familialer Lebensführung an Komplexität und Begründungsbedarf zunehmen. Sie tun dies im Zusammenhang mit weit greifenden Prozessen der Entgrenzung von Arbeit und Leben, einer Zukunftsunsicherheit und einem Verlust traditionaler Gewissheiten, die Ausdruck der Ambivalenz westlicher Gesellschaften sind (1).

Man tut zweitens gut daran, neben die normativen Strukturen näher auf die inhaltlichen Aspekte familialer Erziehung und Bildung zu sehen, denn sonst verbleibt man auf der Ebene von wohlfeilen Pauschaldiagnosen, die nur Verluste zu identifizieren in der Lage sind. (2) Es geht heute nicht mehr alleine um Erziehungswerte Höflichkeit oder Selbstbehauptung, sondern um inhaltlich umschreibbare skills, Fertigkeiten, Bildungsgüter – je nachdem, mit welcher Theoriesprache man bemühen möchte. Hinzuweisen ist aus sozialwissenschaftlicher Sicht auf den Zusammenhang von Erziehung und Bildung – eine gute Erziehung ist notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für eine gelingende Bildung!

Zudem ist zu diskutieren, welchen Stellenwert die Anforderungen des Arbeitsmarktes einnehmen sollen – und ob es nicht mindestens genauso wichtige Orientierungsmarken gibt, die Erziehung und Bildung heute zumindest so etwas wie Richtungsmarkierungen geben können.

Drittens ist man gut beraten, das Thema interdisziplinär zu beackern. Neben der Entwicklungspsychologie und Sozialisationsforschung müssen neuere Ansätze der Familienforschung genauso berücksichtigt werden wie umfassendere gesellschaftstheoretische Zugänge. Wie übersetzen sich makroökonomische Verwerfungen in

familiale Praktiken der Erziehung und Bildung und wie kommen diese auf der Ebene individueller Aspirationen und Kompetenzen an?

Viertens gebietet es die tief gestaffelte und sich zusehends spreizende Schicht- und Milieustruktur der Bundesrepublik, solche Ergebnisse zu referieren, die das Erziehungs- und Bildungsgeschehen entlang dieser Differenzierungslinien entfalten. Dabei zeigen sich Verbindungen zwischen der Erwerbstätigkeit der Eltern und ihren Bildungs- wie Erziehungsauffassungen. Damit gebe ich der ursprünglichen Titelung des Vortags – Anforderungen des Arbeitsmarkts – eine zweite Wendung. Ferner lässt sich plausibilisieren, dass bestimmte familiale Strategien aus eher bildungsfernen Milieus, die in einer Industriegesellschaft noch funktioniert haben, heute durch technologisch-sozialen Wandel wertlos und kontraproduktiv gemacht werden.

1.2. Gesellschaftsdiagnostische Fluchtpunkte: Entgrenzungen, Verlust der Gewissheiten und Ambivalenz als Lebensparadigma

Eine grobe Schraffur der derzeitigen gesellschaftlichen Verhältnisse, die sich als nützlich zur Abbildung von Erziehungs- und Bildungstrends erweisen soll, umfasst für mich zwei wesentliche Komponenten. Erstens leben wir alle in einer sich vielfach entgrenzten und verflüssigten Gesellschaft. Was ist damit gemeint? Ausgehend vom Modell einer modernen differenzierten Gesellschaft mit eher rigiden Grenzziehungen zwischen Systemen und Handlungslogiken der sechziger und siebziger Jahre werden in der spätmodernen Gesellschaft zeitliche, räumliche, sachliche und emotionale Entgrenzungen sichtbar

- Zeitliche Entgrenzungen auf der Ebene der **Alltagszeit** meinen, dass Arbeits- und andere Zeiten, man denke an die Abschaffung des Sendeschlusses, sich flexibilisieren und fragmentarisieren. So wird ein Großteil der weiblichen Teilzeitbeschäftigung eben nicht mehr regelmäßig an Vormittagen geleistet, sondern verteilt sich mehr oder weniger unregelmäßig auf die ganze Woche. In der so genannten Vertrauensarbeitszeit verschwimmt die Grenze des Arbeitens dann vollends. Verlängert man diese Betrachtungsweise auf die **lebenszeitliche Achse** von Biographien, kann man auch von Entgrenzungen des Lebenslaufs insofern sprechen, als Weiterbildung über den gesamten Lebenslauf stattfindet, jugendliche Attitüden schon von 10-jährigen gezeigt werden und junge Erwachsene zunehmend mehr auf „support“ ihres Elternhauses angewiesen sind.

- Räumliche Entgrenzung auf der **Mikro- und Mesoebene** heißt, dass Arbeit nach Hause mitgenommen und an jedem Ort gearbeitet werden kann. Aber auch viele andere Ortszuweisungen lösen sich auf. Auf der **Makroebene** entgrenzen sich örtlich gebundene Sozialbeziehungen und Vergemeinschaftungsformen.
- **Sachliche Entgrenzung** bedeutet, dass die soziale Logik von Tätigkeiten nicht mehr trennscharf an Institutionen und Logiken gebunden ist, sondern sich die Logiken des Arbeitens, Lernens etc. durchdringen; Logiken gewissermaßen überspringen. So kann Arbeit Teil eines höchst kulturalisierten Lebensstil werden, zumindest für einen überschaubaren Zeitraum innerhalb der Biographie (Stuhr 2003).
- **Emotionale Entgrenzungen** sind darin zu überblicken, dass die Gefühlscodes des privaten und öffentlichen Bereiches sich ebenfalls zusehends von den bürgerlichen Zuschreibungen lösen, die scheinbar rationale Wirtschaft zunehmend auf Emotionalisierung setzt, die Arbeitenden aber dadurch keinesfalls nur ausgebeutet werden, sondern Aspekte des Emotionsmanagements bewusst zur Steigerung der Erlebnisqualität und Kundenorientierung ihrer Arbeit einsetzen (Bolton/Boyd 2003; Pongratz/Voß 2003). Umgekehrt werden Teile des Privatlebens rationalen Kalkülen unterworfen.

In der aktuellen sozialwissenschaftlichen Diskussion dieses Panoramas wird unterstrichen, dass Entgrenzungen vormals starrer Grenzen eben nicht bedeuten müssen, dass sie sich einfach auflösen. Vielmehr können sich neue Grenzziehungen etablieren. Für die Diagnose des Verhältnisses Familie und Erwerbsbereich heißt dies, dass man nicht mit linearen Entwicklungen zu rechnen hat, sondern mit Verwerfungen. Und man hat es immer weniger mit einer klaren Ablösung eines Zustands durch einen anderen zu tun, sondern mit einem Nebeneinander der verschiedensten Kulturen, Regime, Lebensstile, Werte, Moden usw.

Selbstredend ist damit ein Umbruch vor allem in Richtung Dienstleistungs- und Wissenserbringung in den Anforderungen an die Inhaber von Arbeitsplätzen verknüpft. Verlangt wird neben einem hohen fachlichen Qualifikationsniveau ein ausgeprägter Grad an Selbstorganisationsfähigkeiten, soft skills wie Team- und Organisationsfähigkeiten und vor allem Kreativität als Daueraufgabe (Dangschat 2006). Aufgrund des schnellen Wissenszuwachses wird „information literacy“, die Selbstregulation von Wissensaneignung und –verwendung dabei zu einem Kern der Selbstorganisationsfähigkeiten. Schließlich bedarf es zur gelingenden Work-Life-Balance gerade aufgrund der angerissenen

Entgrenzungstendenzen auch vermehrt der Fähigkeit, Grenzen zu setzen: Wo arbeite ich noch, wo fängt meine Freizeit an, wie viel Raum möchte ich meinem Privatraum, meiner Familie geben? Viele dieser Fragen wurden Arbeitnehmern in der industriellen Gesellschaft von außen vorgegeben – in immer mehr Berufen und Wirtschaftssektoren muss der Einzelne dies heute für sich selbst entscheiden.

Dass dies völlig neue Rahmenbedingungen für Erziehung und Sozialisation schafft, liegt auf der Hand. Zweitens ist die Zukunftsunsicherheit eine fundamental andere als in den Gesellschaften der frühen Neuzeit und der modernen industriellen Gesellschaft. Die Notwendigkeit, individuelle Pfade durch das Gestrüpp der modernen Lebenswege zu bahnen, soziologisch gesprochen die Individualisierung, ist konsequenter Ausdruck der nachlassenden Prognosekraft dahingehend, welches die Erfolg versprechenden Lebensstile, Berufswege und Lebensformen sind. Der Magdeburger Entwicklungspsychologe Urs Fuhrer (2005: 17/18) hat diese Tendenzen markant mit dem Blick auf die Konsequenzen für die Erziehung zusammengefasst, indem er von der Ambivalenz als zentralem Paradigma der gegenwärtigen Gesellschaft spricht „In dieser Weise ist die Verunsicherung vieler Eltern und Erzieher strukturell an Individualisierung gebunden, Derart entsteht über Individualisierung, aufgrund emotionaler Verunsicherung und Handlungsunsicherheit, heutzutage ein steigender Handlungsdruck für die am Erziehungsprozess Beteiligten, da neue Muster der Lebensgestaltung notwendig werden, die aber oft nicht erprobt und in ihren Konsequenzen dem Einzelnen auch nicht bekannt sind.“ Damit ist gesagt, dass Anstrengungen, Bildungs- und Erziehungskompetenzen zu fördern nicht von irgendwelchen individuellen Wissensdefiziten ihren Ausgang nehmen sollten, sondern von diesen strukturellen Gegebenheiten. Und dazu gehört auch, wie Franz Schultheis und Kristina Schulz (2005) in ihrem Buch „Gesellschaft mit begrenzter Haftung“ dokumentiert haben, dass den Menschen vorgegaukelt wird, nur durch eigene Anstrengung alles erreichen zu können, aber dass viele auch erfahren, dass sie bildlich gesprochen rudern und rudern, ohne dass sie dafür eine Anerkennung erfahren, sondern, wie so oft, ihnen gesagt wird, sie müssten sich noch mehr anstrengen (Dohrn 2006).

2. Von der Erziehung zur Bildung. Verschiebungen in den familialen Leistungen

2.1. Bildung jenseits der Produktion von „Humankapital“

Meine These lautet: Erziehung als Einführung in die grundlegenden normativen Muster und Handlungskompetenzen zur Navigation in der sozialen Welt ist nur ein Aspekt dessen, was in

Familien mit Blick auf die Anschlussfähigkeit der Heranwachsenden und ihrer Teilhabechancen an Kultur in der Gesellschaft heute geleistet wird. In den Vordergrund schieben sich angesichts des raschen sozialen Wandels stärker originäre Bildungsleistungen von Familie. Die Bewältigung der neuen und alten Aufgaben indes ist sozialstrukturell und nach Milieus höchst unterschiedlich verteilt – davon wird dann im nächsten Kapitel zu berichten sein.

Bevor ich meine These der Verschiebung erläutere, kommen wir nicht umhin, uns kurz in einer dann doch nützlichen Begriffsakrobatik zu üben, um Bildung zu umschreiben. Dazu möchte ich mich in einem ersten Schritt von einem begrenzten Bildungsverständnis distanzieren. Wenn von renommierten Pädagogen hochgerechnet wird, dass es, um im internationalen Wettbewerb mithalten zu können, sinnvoll ist, Kinder schon ab vier Jahren einzuschulen und wenn in Gutachten die Rede davon ist, man müsse es vermeiden, dass junge Leute ihre Lebenszeit in Bildungsinstitutionen zu lange „verschwenden“, anstatt produktiv zu sein, wirft das ein bezeichnendes Bild auf eine immer stärker sich durchsetzende betriebswirtschaftliche Sicht auf die Lebenszeit – auch diejenige von Kindern. Der Veränderungsprozess hin zu einer Wirtschaft, in der vermehrt qualitativ hochwertige Dienstleistungen und Wissen nachgefragt werden, wird öffentlichkeitswirksam übersetzt in einen an Verwertungsmöglichkeiten orientierten bildungspolitischen Diskurs. Die oftmals in bildungspolitischen Schriften gebrauchten Begriffe „Ressource“ und „Rohstoff“ verraten das dahinter stehende Menschenbild. „Rohstoffe werden geplündert und in eine gesellschaftlich profitable Form gebracht. Das Kind als Rohling ist diejenige Quelle, aus der nach seiner schulischen Umarbeitung in Humankapital die verwertbaren Innovationen entspringen sollen, ein Vorgang, in dessen Rahmen die über den Tauschcharakter der gesellschaftlichen Beziehungsverhältnisse vermittelte Warenförmigkeit des Humanvermögens von Kindern konstituiert werden.“ (Bernhard 2005: 237). Bildung wird hier reduktionistisch auf die Nützlichkeit des Einzelnen für die wirtschaftliche Gesamtproduktion bezogen. Allenfalls geduldet werden dann die Fähigkeiten, allgemeine gesellschaftliche Herausforderungen zu bewältigen. Demgegenüber dieser fahrlässigen Verknappung knüpfe ich, bei allen Vorbehalten, an die humanistischen Diskurse um einen subjektzentrierten Bildungsbegriff an. Bildung ist mehr als Kompetenz, der Überschuss besteht in einem Wissen, das dem Individuum zur Selbstbildung und zu einem selbst bestimmten Leben verhilft, weil es Orientierungen bietet und so Markierungen, Wegweiser für das eigene Leben ermöglicht. Einem an ökonomistischen Interessen orientierten Verständnis von Bildung und Lernen ist

also eines entgegen zu setzen, das vom sich entwickelnden Subjekt und dessen Handlungsmöglichkeiten in ihrer ganzen, exemplarisch von Elschenbroich (2001) skizzierten Vielfalt, ausgeht. Über Bildung soll in aktiver Auseinandersetzung mit Kulturgütern Reflexivität und Handlungsfähigkeit erzielt werden (Löw 2003). In diesem Begriff der Bildung schwingt also immer auch so etwas wie eine Widerständigkeit und Eigenständigkeit gegenüber gesellschaftlichen „Zumutungen“ mit und es wird deutlich, dass es kein definitives, eindeutig „operationalisierbares“, also in einen festen Katalog übersetzbare „Ziel“ von Bildung geben kann: „Wenn mit Bildung diejenigen Prozesse benannt werden, in denen sich der Mensch in wahrnehmender, denkender und handelnder Auseinandersetzung mit der Welt allseitig entfaltet, sind ein wesentliches Kennzeichen solcher Bildungsprozesse Erfahrungen von Differenz zwischen dem, was man ist, weiß, kann, darf usw. Wenn diese Differenz als Herausforderung erfahren wird, an der man wachsen kann, indem man sich ihr stellt und sich mit ihr auseinander setzt, und nicht nur als Aufgabe, die man bewältigen muss, dann ist eine notwendige Vorbedingung dafür gegeben, dass sich Bildung ereignen kann. In diesem Sinne lässt Bildung sich nicht erzwingen, sondern sie kann sich ereignen, wenn entsprechende Angebote und Situationen geschaffen werden, in denen sich der Mensch herausfordern lässt, sich mit der Welt und sich selbst auseinander zu setzen. Insofern sind Bildungsprozesse prinzipiell unabschließbar“ (Fatke/Merkens 2006: 10).

2.2. Zur Ergänzung von Erziehung und Sozialisation durch Bildung

Woher kommt diese Nachfrage nach über die Einführung in die Gesellschaft qua Normen hinaus gehende Sozialisation und Erziehung? Wie sehen diese Bildungsleistungen von Familie konkret aus?

Zum einen kommt es zur vermehrten Nachfrage nach familialen Bildungsleistungen sicherlich durch die genannten neuen Herausforderungen an Fertigkeiten und Kompetenzen zur Bewältigung komplexer Lebenslagen und –situationen in den widersprüchlichen Gesellschaftskonstellationen der entgrenzten Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft. Beispielsweise erweitert die Explosion von Möglichkeiten im Informations- und Kommunikationssektor (Hutter 2006) sowie das exponentielle Wachstum der Medienangebote das Spektrum familialer Bildungsnotwendigkeiten substanziiell. Der virtuose Umgang mit der Gutenberg-Galaxis – sprich mit den Erzeugnissen der Printkultur - sind heute kein Garant mehr für eine umfassende, Anschluss und Teilhabe vermittelnde Bildung (Hurrelmann 2006) im Sinne einer „information literacy“ (Wahl 2006). Erwähnen möchte ich zum zweiten, dass das gesamte Feld der „Körperbildung“ nicht nur angesichts der sich

verlängernden Lebenszeit, sondern der Überfülle an Zivilisationsrisiken von Fett über Bewegungsmangel, der nicht durch die Medien, sondern die Individualmotorisierung hervorgerufen wird, ganz eine neue und elementare Bildungsaufgabe für Familien darstellt. Viele weitere Faktoren ließen sich abhandeln: die Anforderungen an Multikulturalität, Kreativität, Teamfähigkeit – all dies wird in je unterschiedlicher Weise ja weitergereicht an die Familien. Dieses Weiterreichen passiert erstens dadurch, dass erwerbstätige Eltern Elemente ihrer eigenen Erwerbstätigkeiten in Familie transportieren, beispielsweise das Denken in Projektstrukturen, die Schätzung von Autonomie und gemeinsamem Regelaushandeln. Dieses Weiterreichen verläuft zweitens über die Transmissionskanäle der Medien in Richtung einer Spirale von neuen Anforderungen, die an die Familien gestellt werden, die diese aber auch diese für sich annehmen. Das unaufhörliche Medienbombardement prasselt unbarmherzig auf heutige Eltern nieder und zeigt Wirkung: Ich möchte im Folgenden illustrieren, dass und wie das Bildungsthema, gerade auch mit Blick auf die Umsetzbarkeit in möglichst gute Chancen am Arbeitsmarkt, in den Familien angekommen ist. Dabei stütze ich mich zuerst auf zwei sehr gute explorative Arbeiten, die am Deutschen Jugendinstitut im Rahmen zweier Gastwissenschaftlerstipendien entstanden sind und von mir betreut wurden. Alma Hagen-von der Demsky (2006) hat so Hinweise dafür finden können, dass Auseinandersetzungen um die Notwendigkeit von Bildung ihren Weg in das Kerngehäuse moderner Familien gefunden haben und schon das Erziehungs- und Bildungshandeln gegenüber Kleinkindern mitsteuern: Eine Mutter leitet die Erklärungen über ihr Erziehungshandeln mit dem Satz ein: „Vor dem Hintergrund von PISA und so“

... Sie fährt fort ... „Was ich unbedingt fördern wollte, ist das Lesen, weil ich das so wichtig finde und weil ich so gerne Bücher mag, das konnte ich leider nicht durchsetzen. Er schaut sich gerne Bücher an, und kann etwas damit anfangen.“ „Bildung wird auch viel über Medien vermittelt, Bücher, Sachbücher. Ist auch für die Eltern ein gutes Hilfsmittel, um den Kindern etwas beizubringen. Sachverhalte oder Werte.“ (II.) „Allgemeinbildung, das fängt bei einem Kinderlexikon an, was man zu Hause hat.“ (IV.) Es zeigt sich, dass viele Eltern *Vorlesen* als eine ihrer selbstverständlichen Aufgaben sehen und falls sie es nicht regelmäßig tun, dies als Versäumnis auffassen: „Vorlesen, leider nicht jeden Abend, nicht regelmäßig. Das ist etwas, was ich derzeit nicht auf die Reihe kriege. Ich nehme es zwar immer wieder vor, aber das ist so ein Vorsatz.“ (II.) Vielseitige Aktivitäten wie Kinderreime, Musikkassetten, dem „Einschlafritual“, „Einschlaflied“ (IV.) sind Mittel, mit denen Eltern, die *Sprachentwicklung* ihrer Kinder als selbstverständliche *Bildungsvoraussetzung* zu fördern. Auch hierbei wird deutlich, dass sich Eltern informieren und von gesellschaftlichen Debatten beeinflusst werden.

„Das liest man auch immer, so in den Empfehlungen, dass man Kinder nicht direkt korrigieren sollte. Aber das man es richtig sagt und in einen Satz einbaut, dann wiederholen sie es richtig.“ (VI.) Die Sprachförderung durch die Eltern beginnt bereits beim *Baby*, lange vor dem eigentlichen verbalen Alter: „Ich glaube schon daran, dass er viel versteht. Da ‚erwarde‘ ich auch viel von ihm. Das finde ich auch immer sehr spannend.“ (V.) „Mit dem Laurin wir auch sehr viel geredet. Nicht Babysprache, sondern ich erzähle ihm, was ich gerade eben mache.“ (VI.) „Wir kommunizieren viel mit den Kindern.“ (II.)

Diese medial vielfach gebrochenen und gespiegelten Anforderungen an Bildung und Kompetenzen sind, und das ist für mich eine neue Qualität, auch von großen Teilen der heutigen Jugend internalisiert, zu Eigen gemacht worden, wiederum sehr stark entlang des Schicht- und Ungleichheitsgefälles. Das lässt sich trefflich an den Ergebnissen der aktuellen SHELL-Studie ablesen. Das erste Ergebnis lautet, dass die prekäre Arbeitsmarktlage und die immer stärkere Notwendigkeit, Bildungstitel anzusammeln, den Stellenwert von Familie und persönlicher Beziehungen nochmals aufwerten. Gleichzeitig verstärken sich die Selbstbezüglichkeit jugendlicher Lebensführung und ihre Orientierung der persönlichen Lebensführung an Marktgängigkeit. Mit Leistungsanstrengungen und persönlichem Engagement wollten sich die Jugendlichen durch die schwierige Arbeitsmarktsituation bewegen und die eigenen Zukunftschancen sichern. In dieser Lage wird als Bewältigungsmittel vor allem auf einen hohen formalen Bildungsabschluss gesetzt. Als Hauptschüler, so die Einschätzung, habe man schon verloren. Immer wieder taucht aber das Motiv auf, gleichsam als Beschwörungsformel, dass die Lage eine besonders hohe Motivation erzinge, man müsse eben Ehrgeiz und Motivation zeigen, Energie investieren – dann müsse es doch etwas werden mit der beruflichen Zukunft. Die Risiken werden individualisiert, was aber auch heißt, dass eine ausgeprägte Bereitschaft besteht, selbst etwas zu tun. Praktika, zusätzliche Computerkurse, das Knüpfen von Kontaktnetzen – all dies wird von einem größten Teil der Jugendlichen auch schon mit Blick auf die spätere Verwertbarkeit hin betrieben.

Fassen wir an dieser Stelle zusammen:

- Bildung und Kompetenzerwerb sind zu einem wichtigen Themenkern der familialen Lebensführung geworden.
- Die eigenen Erfahrungen in der Erwerbstätigkeit, insbesondere aus dem qualifizierten Segment, werden in die familialen Erziehungs- und Bildungsprozesse hineingetragen.

- Ergebnisse von Sozialisations- und Bildungsforschung finden über das Zwischenglied der öffentlichen Meinungsarenen zunehmend Abnehmer. Das Bewusstsein, Kinder und Jugendliche fördern zu müssen, ist vor allem in der Mitte der Gesellschaft stark verankert.
- Eine formal möglichst hohe Bildung die und die Notwendigkeit, darüber hinaus die verschiedensten skills zu sammeln, stellen einen Teil des postmodernen Jugendcurriculums dar.

3. Milieuspezifische Erziehungs- und Bildungsauffassungen sowie die Praxis familialer Bildung

3.1. Milieu, Bildung und Erziehung: Evidenzen für Transfers aus der Erwerbwelt?

Nun gilt es, diese allgemeinen Propositionen und Generalisierungen für die Vielfalt von Schichten und Milieus zu spezifizieren. Ich beziehe mich dabei auf eine an der Universität München angesiedelte Forschungsarbeit von Sylvia Panyr (2006). Die Autorin stützt sich nämlich auf ein Modell der Sozialen Milieus nach SINUS. Aufgrund der Kritik an der traditionellen Sozialstrukturanalyse wird die Forderung erhoben, die Fixierung auf Klassen und Schichten zu lösen und nach Milieus zu differenzieren. Der Wertewandel wird durch die jeweiligen Milieus gebrochen – so die Vorstellung. Die SINUS-Konzeptualisierung leugnet nun nicht ein Weiterbestehen sozialer vertikaler Schichtungen, sondern geht von einer horizontalen Ausdifferenzierung innerhalb der drei großen Blöcke aus. Das Milieumodell verspreche einen Erkenntnisgewinn gegenüber der üblichen Differenzierung in Stadt und Land, Ost- und Westdeutschland. Die Autorin operiert mit einem weiten Begriff des Erziehungsstils. Neben **Erziehungspraktiken** (liebevolle Zuwendung, körperliche Bestrafung) versteht sie Erziehungsziele und Erziehungseinstellungen als Elemente des Erziehungsstils. Die Autorin arbeitete mit qualitativen, problemzentrierter Interviews. Insgesamt wurden 45 etwa zweistündige Interviews mit Eltern in der frühen Familienphase durchgeführt. Zusätzlich zieht die Autorin 160 problemzentrierte Interviews aus der Untersuchung "Soziale und regionale Differenzierung von Weiterbildungsinteressen und –verhalten" heran (durchgeführt von Tippelt und Barz).

Panyr konzentriert sich in ihren ersten publizierten Auswertungen auf drei Milieus der Oberschicht. Dabei nimmt sie die Beurteilung von Erziehungszielen und das Persönlichkeitsverständnis der Milieuangehörigen aus ihrer heutigen Einstellung heraus in

den Blick. (Die folgenden Darstellungen beruhen auf KON für Konservative, PMA für Postmaterielle, ETB für Etablierte, PER für "Moderne Performer", m für männlich, w für weiblich und die Zahl für das Lebensalter).

Persönlichkeitsideale und Erziehungsziele im Konservativen Milieu: Selbstdisziplin, Hilfsbereitschaft, Anpassungsfähigkeit, religiöse Bindung und humanistische Bildung

Zur Persönlichkeit gehören nach Ansicht der Konservativen, „dass man urteilsfähig ist, dass man mit Menschen umgehen kann, dass man einen weltanschaulichen Standpunkt hat“ (KON m 6915). Dementsprechend erfährt zum einen das Erziehungsziel „fester Glaube, feste religiöse Bindung“ eine hohe Zustimmung. Damit knüpft man die feste Bindung an die Institution Kirche, die sich im sonntäglichen Gottesdienstbesuch äußern kann: „Und wir nehmen ihn (den 2-jährigen Sohn) mit, zwischen uns, und verlangen von ihm, dass er nicht rumschreit und nicht auf der Kirchenbank rumkrabbelt. Und da sind wir ziemlich streng. Wir versuchen ihn schon mal abzulenken, gehen ihm ein Bonbon oder reden mit ihm, was man vorne sieht, man kann ihm das erklären. Aber wir verlangen das von ihm, wir sagen ihm auch vorher, dass wir in die Kirche gehen und was man in der Kirche macht, was man in der Kirche nicht macht (...) Weil, wir wollen nicht immer in den Kindergottesdienst gehen. und dann denken wir uns oft, hoffentlich geht der Schuss nicht nach hinten los, dass es dann mal heißtt, meine Eltern haben mich in die Kirche gezwungen.“ (KON m 37)

Bildung gilt als eine weitere zentrale Komponente der Persönlichkeit. Entsprechend dem humanistischen Bildungsideal der Konservativen werden die Erziehungsziele „Freude an Büchern haben, gern lesen“, „Wissensdurst, den Wunsch, seinen Horizont ständig zu erweitern“ und „an Kunst Gefallen finden“ als sehr wichtig erachtet. Die Vorstellung, dass das Kind später kein Gymnasium besuchen werde, liegt fern: „Von unserem eigenen Milieu her und der eigenen Erfahrung kann ich es mir gar nicht so richtig vorstellen, wie dann der Lebensweg aussehen könnte, wenn er an der Realschule ist.“ (KON w 40). Die sozialen Werte einer Persönlichkeit werden in die christlich geprägten Erziehungsziele „Nächstenliebe“ (KON w 31), "Familienorientierung“ (KON m 26) und „Hilfsbereitschaft“ (KON w 40) zusammengefasst. Mit diesen geht die milieutypische Befürwortung eines bescheidenen und zurückhaltenden Verhaltens einher, das z. B. im Milieu der Modernen Performer abgelehnt wird. Es gilt als wichtig, anpassungsbereit zu sein: „Ich habe immer so im Hinterkopf, die Kinder in der Schule, wenn die sich nicht anpassen, dann kannst du es vergessen als Lehrer

(...) Das ist ja lange Jahre von den Eltern so hoch gehandelt worden, das Durchsetzungsvermögen, und das sehe ich auch in der Klasse, wenn du dann nur noch Leute hast, die sich durchsetzen wollen, das ist eine Katastrophe. Auch immer Stehvermögen haben, aber auch Regeln anerkennen.“ (KON w 40) Das Erziehungsziel „Andersdenkende achten, tolerant sein“ wird im Sinne der Entwicklung von Empathiefähigkeit befürwortet, dabei wird jedoch betont, das Kind müsse erst „selber einen Standpunkt haben, um dann überhaupt tolerant zu sein. Man muss sich erst mal über die eigenen Gedanken klar werden“ (KON w 40).

Eine Persönlichkeit verfügt nach Ansicht der befragten Konservativen über gute Umgangsformen und ein gepflegtes Auftreten. Das Erziehungsziel „Höflichkeit und gutes Benehmen“ wird folglich schon frühzeitig verfolgt: „Ja, so ‚bitte‘, ‚danke‘, Hand geben, jemanden anschauen, da sind wir schon hinterher“ (KON w 40); auch das Erziehungsziel „die Arbeit ordentlich und gewissenhaft tun“ erfährt, im Unterschied zur Bewertung im postmateriellen Milieu, bei den Konservativen vorbehaltlose Zustimmung.

Persönlichkeitsideale und Erziehungsziele im postmateriellen Milieu: Selbstverwirklichung, Spiritualität, prosoziales Verhalten, Kritikfähigkeit und Selbstreflexion

Im Milieu der Postmateriellen kommt der Entwicklung von sozialen Werten und Fähigkeiten („Soft-Skills“, PMA m 32) eine zentrale Bedeutung zu: Besondere Betonung erfahren die Erziehungsziele „Soziale Mitverantwortung“ (PMA w 31a) und „Andersdenkende achten, tolerant sein“. Im Sinne des Prinzips „geh gut mit deinen Mitmenschen um, wie du willst, dass auch mit dir umgegangen wird“ (PMA m 23) wird auf die Entwicklung von „Eigenverantwortung“ (PMA w 28), „auf sich zu achten“ (PMA w 28) und Selbständigkeit besonderer Wert gelegt. Die Rücksicht auf das soziale Umfeld bildet ein wichtiges Persönlichkeitsideal: Das Erziehungsziel „sich durchsetzen können, sich nicht unterkriegen lassen“ wird folglich mehrfach mit „Ellenbogengesellschaft“ assoziiert (z. B. PMA m 29, PMA w 31b). Gerade aus dieser gesellschaftskritischen Perspektive heraus gilt es jedoch als eines der wichtigsten Erziehungsziele und wird als notwendige Fähigkeit erachtet, um zu reüssieren: „Aber man muss sich auch durchsetzen, gegenüber seinen Mitschülern z. B. dieses typische, was in der Gesellschaft heute auch so wichtig ist, dieses Raffinierte. Auf der einen Seite eben sich anpassen, wo es nötig ist, wo es gut ist, auf der anderen Seite sich durchsetzen, sich nicht unterkriegen lassen, wo es wichtig ist und wo man dann weiterkommt“ (PMA w 31)

b) Zurückhaltung beim Vertreten eigener Standpunkte wird abgelehnt, „weil, sonst werden unsere Kinder so kleine Schafe, die überall mitlaufen und die sich nie wehren“ (PMA w 31 a).

Als wichtiges Bildungsziel gilt somit auch die Entwicklung eigener Kritik- und Urteilsfähigkeit‘ die schon im Elternhaus der Befragten gefördert werden und ganz deutlich der Anpassung als Erziehungsziel entgegengestellt wurde: „Meine Mutter wollte mich zur Kritikfähigkeit erziehen (...) sie hat die Meinung vertreten: ,Wenn du einen Verweis kriegst, weil du deine Meinung sagst, dann hängen wir ihn auf und rahmen ihn ein.““ (PMA w 25a)

Bildung und Selbstreflexion gelten als zentrale Komponenten der Persönlichkeitsentwicklung, denn „Persönlichkeit reift durch Bildung“ (PMA m 34). Der Bildungsbegriff der Postmateriellen basiert auf Reflexion, „dass ich über meine Persönlichkeit Bescheid weiß, dass ich mir explizit Gedanken gemacht habe über meine Persönlichkeit, wie ich das eine oder andere vielleicht auch ändern kann“ (PMA w 28). Dazu kommt das Allgemeinwissen: „Musisch, literarisch, auch dass sie einen gewissen Sinn für Kunst kriegen.“ (PMA w 31b) Ähnlich, wie in anderen Oberschichtmilieus berichtet wird, war die eigene gymnasiale Schulkarriere fast selbstverständlich: „Ich denke, es war schon vorherbestimmt, als ich geboren wurde, dass ich auf das Gymnasium komme, das schon.“ (PMA m 23) Das **postmaterielle Milieu ist dabei das einzige Oberschichtmilieu, in dem nicht über Leistungs- und Lerndruck berichtet wird.**

Selbstverwirklichung und Authentizität bilden zentrale Persönlichkeitsideale im Postmateriellen Milieu. Gegenüber der **Selbstdarstellung** als Erziehungsziel grenzen die Postmateriellen sich, anders als die Modernen Performer, scharf ab: nicht die „Persönlichkeit, die nach außen hin sichtbar ist, (...) eine Vertriebspersönlichkeit“ (PMA m 29), nicht „Angeberkinder“ (PMA w 31a), sondern das „Echte, Authentische“ (PMA m 34) einer Person sei förderungswürdig: Hier wird das Erziehungsideal der „Selbstverwirklichung“ dem der „Selbstdarstellung“ entgegengesetzt. Die Erziehungsziele „sich in eine Ordnung einfügen, sich anpassen“ gelten, anders als im konservativen Milieu, als weniger wichtig: „Dieses typische ‚was denken die Nachbarn‘ nicht“ (PMA w 28), anstatt sich anzupassen, „sollte man lieber man selber sein“ (PMA w 28). Dies gilt auch im Familienleben: „Es nervt zwar im Moment, weil die Kinder genau das wollen, was man nicht will, aber ich denke, man darf das auch nicht so unterdrücken.“ (PMA w 31a)

Es liegt nahe, davon auszugehen, die beruflichen Habitus der Postmateriellen, die in Erziehungs- und Kulturberufen beschäftigt sind, als wichtigen Hintergrund dieses Syndroms von Erziehungs- und Bildungseinstellungen sowie Praktiken anzunehmen. Das gilt in spiegelbildlicher Weise für das dritte untersuchte Milieu, von dem auszugehen ist, dass hier eher berufliche Tätigkeiten im Bereich Management, Verwaltung, Finanzdienstleistungen Computer und Internetbranche ausgeübt werden:

***Persönlichkeitsideale und Erziehungsziele im Milieu der Modernen Performer:
Selbstmanagement, Individualität, Selbständigkeit, Selbstbewusstsein,
Interessensentwicklung***

Individualität und „Einzigartigkeit“ (PER m 30) bilden im Milieu der Modernen Performer wichtige Eigenschaften einer Persönlichkeit. Entsprechend ihrem milieutypischen **Streben nach Unkonventionalität**, halten es Performer für relevant, dass eine Persönlichkeit sich von anderen abhebt. Dabei wird auf ein „gutes Verhältnis zwischen Ego und sozialem Verhalten“ Wert gelegt: „Eine Persönlichkeit muss stark, aber nicht absolut sein“ (PER m 27). So möchte man zwar nicht, dass das eigene Kind „anderen Kindern eins an die Glocke haut, aber sie sollte sich ihrer Stärken bewusst sein“ (PER w 37). Als wichtigste Erziehungsziele gelten dementsprechend sowohl „Empathiefähigkeit“ als auch „sich durchsetzen können, sich nicht unterkriegen lassen“ (PER w 37). Wichtig für eine Persönlichkeit ist die Fähigkeit, sich darstellen zu können: „Zum Beispiel, wenn man sich bewirbt für eine bestimmte Stelle, dass ich mich rüberbringe, dass ich die richtige Person dafür bin.“ (PER m 27). Ein selbstbewusstes Vertreten des persönlichen Standpunktes, der auch zur Profilierung beiträgt, gilt als selbstverständlich. Das heißt dann ganz konsequent, dass das Erziehungsziel „Bescheiden und zurückhaltend sein“ abgelehnt wird und es wurde auch in den Erziehungserfahrungen der Befragten nicht wahrgenommen: „War kein Thema in meiner Herkunftsfamilie (...) und ist das für mich auch überhaupt nicht, ja? Also, ich würde eher sagen, sich situationsangemessen zu benehmen, aber das hat nichts damit zu tun, dass man bescheiden oder zurückhaltend ist. Ich kann mir auch vorstellen, dass es Situationen gibt, wo man sich natürlich wünscht, dass das Kind zurückhaltend ist, statt jetzt am Altar einen Festtanz aufzuführen z. B. ‘ aber (...) bescheiden sein, ist schon eine demoedierte Vorstellung für mich.“ (PER w 37)

Als zentrale Basis für dieses selbstbewusste Auftreten, aber auch für die interessengeleitete Leistungsbereitschaft gilt die „*Bildung*“ (PER m 29), weshalb alle Befragten das Erziehungsziel „Wissensdurst, den Wunsch seinen Horizont ständig zu erweitern“ unter die

drei wichtigsten der vorgelegten Ziele fassen. Hierbei findet allerdings **nicht ein fester Bildungskanon**, sondern die Individualität der kindlichen Interessen besondere Aufmerksamkeit: „Ich würde Verschiedenes anbieten, und was sie sich dann raussucht, für was sie sich interessiert, ist ihre Sache.“ (PER w 35)

Wie das Persönlichkeitsverständnis der Performer am ehesten mit dem Begriff „Selbstmanagement“ benannt werden kann, wird als frei genanntes Erziehungsziel das „Mitsich-selbst-Klarkommen“ (PER w 35) benannt. Gemeint ist **Eigenverantwortung und Selbständigkeit Von den Kindern wird erwartet**, in ihren Lebenswelten möglichst selbstständig zurechtzukommen:

„Sie muss sich auch alleine beschäftigen können“ (PER w 37), „dass ich nicht jede Woche in der Schule bin“ (PER w 35). Mit dem Erziehungsziel „Eigenverantwortlichkeit“ geht ein **wenig behütendes und eher auf Anfrage** unterstützendes Erziehungsverhalten einher. Die **Einstellung gegenüber Fremdbetreuung von Kleinkindern (z. B. in Krippen)** ist hier sehr befürwortend. Für Individualität und Aufnahmefähigkeit schon des kleinen Kindes ist man sehr sensibel, Gleicher gilt für das Abgrenzungsbedürfnis von Kleinkindern: Hier wird betont, körperliche Grenzen würden erfragt und respektiert, z. B. was Abschiedsküsse und das Hand-Geben betrifft. Das Erziehungsziel der Selbstbestimmung steht hier vor möglichen erwarteten Höflichkeitsansprüchen anderer Erwachsener (PER w 37). „Höflichkeit und gutes Benehmen“ allerdings bilden, ebenso wie die „Umgangsformen“ (PER m 23), wichtige Erziehungsziele, die als grundlegend und „so selbstverständlich“ erachtet werden, „dass wir es gar nicht formulieren“ (PER w 37).

Resümee: Variationen innerhalb von Schichten und die mögliche Rolle der Erwerbsbedingungen

An den drei Milieus der Oberschicht meint die Autorin aufgezeigt zu haben, dass erhebliche milieuspezifische Unterschiede im Erziehungsstil bestehen. Da Bildungsabschlüsse der sozialen Lage zuzuordnen sind, also eher schichtspezifisch variieren, ist der Bildungshintergrund in den drei ausgewählten Milieus der Oberschicht vergleichsweise homogen. Stärkere, aufgrund der unterschiedlichen Wertorientierungen und Lebensstile bestehende Variationen ergeben sich hinsichtlich der Erziehungsziele und Persönlichkeitsideale und damit auch des Erziehungsverhaltens. Während im konservativen Milieu die Vermittlung von humanistischen Bildungsinhalten, Höflichkeit, Religion,

Hilfsbereitschaft, Anpassungsbereitschaft und Bescheidenheit besonders gefördert wird, sind dies im postmateriellen Milieu soziale Werte, Selbstreflexionsbereitschaft, Spiritualität und das „Prinzip Verantwortung“ : Eigenverantwortung und soziale Verantwortung, die einen Bildungshintergrund voraussetzen. Im Milieu der Modernen Performer kommt der Förderung einer interessensbasierten Leistungsbereitschaft, von Selbstbewusstsein und Selbständigkeit eine besondere Bedeutung zu. Umgangsformen und soziale Kompetenz hingegen sind selbstverständlich. Sie scheinen zudem das Leitmilieu zu sein, wenn man sich die neuen Erziehungsmilieus genau ansehe. Meine schon geäußerte Vermutung lautet, dass die jeweiligen beruflichen Kontexte wesentlich für die Entstehung dieser unterschiedlichen Stile, Auffassungen und Praktiken verantwortlich sind. Dem wird in weiteren Forschungen sicherlich vertiefend nachzugehen sein.

3.2. Die Entwertung familialer Bildungsstrategien durch forcierten sozialen Wandel:

Peter Büchner und Katrin Wahl referieren aus ihrem DFG-Projekt „Familiale Bildungsstrategien als Mehrgenerationenprojekt Bildungs- und kulturbbezogene Austauschprozesse zwischen Großeltern, Eltern und Enkeln in unterschiedlichen Familienkulturen“ Befunde, die anhand eines Fallbeispiels das Abhängtwerden von Familien aus bildungsfernen Milieus sehr gut veranschaulichen können. Hier vollzieht sich die Weitergabe von Wissen und Kultur primär über praktisches, körperlich-sinnliches und „mimetisches“ Tun im Rahmen der milieuspezifisch geprägten Interaktionen mit anderen Familienmitgliedern. Als wichtige neue Anforderung des Arbeitsmarktes kann nämlich die **information literacy** gelten die Selbstregulation des Wissenserwerbs und der souveräne Umgang mit Kommunikations- und Informationstechniken zum Einholen von lebensführensrelevanten Informationen. Es geht also darum zu ergründen, wie im Bildungsort Familie solche Grundfertigkeiten entstehen und von Generation zu Generation weitergegeben werden.

An der Beispieldfamilie Fink wird der strategische Stellenwert **des informellen Lernens in Familie** für das inhaltliche Bündel „information literacy“ herausgearbeitet. Die Familie steht dabei für ein bildungsfernes Milieu. Die typische, über mehrere Generationen tradierte Strategie dieser Familie, das typische Muster der information literacy lautete: Fragen-Gehen. Sie ist zu verstehen als **habitualisiertes Muster** des gezielten Wissenserwerbs und des Umgangs mit Möglichkeiten der Informationsbeschaffung. Basis dieser Wissens- und Kommunikationskultur ist ein großes familiales Zusammengehörigkeitsgefühl. Der

Familienkreis dient bei den Finks sozusagen als **große verlässliche Datenbank**. Im Zweifelsfall werden Fragen in ein großes lokales Netzwerk „eingegeben“. „Wir haben immer Antworten gekriegt, nicht erst später, wenn, dann gleich.“ (Zitat bei Büchner/Wahl 2005: 363). Entscheidend für unseren Zusammenhang ist nun, dass dieses Netzwerk zwar in der mittleren Generation über die Putztätigkeit der Mutter beispielsweise um sozialprestigereiche Personen erweitert werden konnte, aber angesichts des raschen sozialen Wandels für die Enkelinnen informationell nicht mehr belastbar ist.

„Die einst anerkannte und zielführende Strategie des Fragen-Gehens der Finks erweist sich in dieser Form in der enttraditionalisierten, nach meritokratischen Prinzipien organisierten Gesellschaft spätestens in der Enkelinnengeneration als nicht mehr Erfolg versprechend. Das auf kurzfristige Problemlösung angelegte Fragen-Gehen ist kaum noch kompatibel mit den längerfristig angelegten biographischen Planungsnotwendigkeiten, die zudem über den sozialen Nahraum hinausweisen und zunehmend auch unpersönliche Formen von information literacy voraussetzen. Das dafür notwendige Orientierungswissen kann aber im Familienrat der Familie Fink nicht mehr bereitgestellt werden. Gleichzeitig werden aber die Enkelinnen auch mit der kulturellen und sozialen Fremdheit der Schulkultur nicht fertig, die ihre kulturellen Praxiserfahrungen und ihr Orientierungswissen abwertet, so dass die Schule letztlich – aus der Sicht der Enkelinnen – zu einer Art Feindesland wird, in dem ihre Informations- und Wissensstrategien auf Widerstand und Unverständnis stoßen.“ Obwohl die beiden Enkelinnen aber immerhin einen Hauptschulabschluss aufweisen, erweist sich das Niveau der information literacy als problematisch, mit Folgen für ihre kulturelle und soziale Teilhabefähigkeit. Es scheint auch so, dass die Schule unfähig ist, sich auf die Bedürfnisse dieser Schülerinnen einzulassen.

4. Erziehungs- und Bildungskompetenzen allgemein und milieuspezifisch fördern

Gezeigt wurde,

- Arbeitsmarktanforderungen und Erwerbsbedingungen bestimmen über familiale Erziehungs- und Bildungsstrategien mit;
- Selbst innerhalb einer Sozialschicht lassen sich unterschiedliche Präferenzen für Erziehung und Bildung nachweisen
- Bildungsferne Milieus, die ihre Kinder in industriellen Gesellschaften noch einigermaßen „erfolgreich“ platzieren konnten, werden hinsichtlich ihrer Bildungsfähigkeiten zunehmend abgehängt (hier Verweis auf Unterschichtdebatte).

Aus alldem ergibt sich ein Bild für die Feinsteuierung von Unterstützungsangeboten:

- Erstens gilt es verstärkt, den Zusammenhang von Erziehungs- und Bildungskompetenzen zu berücksichtigen. Es lässt sich auf der Basis der vorliegenden Literatur davon ausgehen, dass ein autoritativer Erziehungsstil, der auf der einen Seite fordernd, auf der anderen Seite akzeptierend, sensibel und kindzentriert ist, eine notwendige Bedingung für gelingende Bildungsprozesse sind.(Fuhrer 2005: 228).
- Sie sind aber, zweitens so meine These, keine hinreichende Bedingung. Hinzu kommen müssen spezifische Fertigkeiten und Wissensbestände zur Anregung von Bildung, über verschiedenste inhaltliche Domänen hinweg und Wissen zur Vermittlung von Metafähigkeiten.
- Dabei sollte drittens so weit wie möglich an die Wissensbestände und Erfahrungen angeknüpft werden, insbesondere in reflexiver Form an die Erwerbsbedingungen der Eltern.
- Viertens gilt eine besondere Notwendigkeit der Annäherung an bildungsferne Milieus. „Die bessere Unterstützung der Eltern bei ihren Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsaufgaben wäre in Verbindung mit der verstärkten Förderung von Erziehungspartnerschaften zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften ein wichtiges politisches Ziel, das es auch pädagogisch umzusetzen gilt.“ (Büchner/Wahl 2005: 370).
- Dazu muss fünftens ein **grundlegender Paradigmenwechsel** in der Bildungspolitik durchgeführt werden. Tanja Betz (2006) weist in ihren Arbeiten, die sich empirisch auf Daten des Kinderpanel stützen, mit Nachdruck darauf hin, dass die derzeitigen **bildungspolitischen Reformen am Bildungs- und Betreuungssystem selbst ansetzen** und die Bildungsleistungen der Familie kaum berücksichtigen. Interventionsmöglichkeiten im Kontext von Familien- und Elternbildung gehören nämlich bislang nicht im engeren Sinne in den Zuständigkeitsbereich einer **Bildungspolitik**. Sie sind dem sozial-, familien-, oder auch kinder- und jugendpolitischen Ressort zuzuordnen. Deshalb werden sie allenfalls als ‚flankierende‘ Maßnahmen betrachtet. Daher ist mit dem Wissenschaftlichen Beirat für Familienfragen explizit eine ressortübergreifende Bildungspolitik zu fordern, um Reformen voranzutreiben. Diese sollen zugleich bildungspolitischen wie auch familien-, kinder- und jugend(hilfe)politischen Interessen dienen (vgl. ebenso die Forderung nach einer ressortübergreifenden Bildungsplanung im 12. Kinder- und Jugendbericht: BMFSFJ 2005, S.37). Konkret hieße dies, die Distanzen zwischen den familialen Praktiken von Kindern aus bildungsfernen Milieus zu den Bildungsinstitutionen in den Familien selbst zu reduzieren.

Dass hierzu eine vernünftige Ganztagsbildung ein, wenn auch nicht der einzige Weg ist, dürfte auf der Hand liegen.

Literatur:

- Bahr, Petra (2006). "Orientierungsgewinne durch Lebenswissen. Über die religiöse Grammatik kultureller Bildung." Politik und Kultur(September/Oktober): 6.
- Bernhard, Armin (2005). Bildung als Bearbeitung von Humanressourcen. Zum Schicksal der menschlichen Wesenskräfte in einer sich globalisierenden Gesellschaft In: Heid, Helmut/ Harteis, Christian (Hrsg.). Verwertbarkeit. Ein Qualitätskriterium (erziehungswissenschaftlichen Wissens? Wiesbaden, VS Verlag: 231-246.
- Betz, Tanja (2006). Formale Bildung als ‚Weiter-Bildung‘ oder ‚Dekulturation‘ familialer Bildung? In: dieselbe (Hrsg.) Zur Bildungsbedeutsamkeit von Familie: Informelle Bildung und Schulerfolg. Zentrum für sozialpädagogische Forschung. Fachbereich I: Pädagogik , 48-72
- Büchner, Peter/ Katrin Wahl (2005). "Die Familie als informeller Lernort. Über die Bedeutung familialer Bildungsleistungen und die Entstehung und Vermeidung von Bildungsarmut." Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 8(3): 356-373.
- Böhnisch, Lothar (2002). Familie und Bildung In: Tippelt, Rudolf (Hrsg.). Handbuch Bildungsforschung. Opladen, Westdeutscher Verlag: 282-292.
- Dohrn, Susanne (2006). Abstieg statt Aufstieg. Indem Buch ‚Gesellschaft mit begrenzter Haftung‘ erzählen ganz normale Menschen von der Mühe ihres täglichen Lebens. Ein gespräch mit den Herausgebern Franz Schultheis und Kristina Schulz. Vorwärts, November, S. 8.
- Elschenbroich, Donata (2001). Das Weltwissen der 7-Jährigen. München, Antje Kunstmann.
- Jens S. Dangschat (2006). ›Creative Capital‹ – Selbstorganisation zwischen zivilgesellschaftlichen Erfindungen und der Instrumentalisierung als Standortfaktor. In: Soziale Ungleichheit, Kulturelle Unterschiede. Verhandlungen des 32. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in München, 2004. Karl-Siegbert Rehberg (Hrsg.). Frankfurt am Main, Campus., Band II, 616-631.
- Fatke, Reinhard/ Hans Merkens (2006). Vorwort In. Bildung über die Lebenszeit. Reinhard Fatke/Hans Merkens (Hrsg.). Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften: 9-11.
- Führer, Urs (2005). Lehrbuch Erziehungspsychologie. Göttingen: Hogrefe.
- Hurrelmann, Bettina (2006). Familiale Lesesozialisation im historischen Wandel. Variablen, Konstanten, neue Aufgaben in der Mediengesellschaft In. Lesekindheiten. Familie und

Lesesozialisation. Bettina Hurrelmann/ Susanne Becker/Irmgard Nickel-Bacon (Hrsg.).
Weinheim, Juventa: 403-411.

Hurrelmann, Klaus/ Mathias Albert/ Gudrun Quenzel/ Anja Langness (2006). Eine pragmatische Generation unter Druck - Einführung in die Shell Jugendstudie In. 15. Shell Jugendstudie. Jugend 2006. Klaus Hurrelmann/ Mathias Albert/TNS Infratest Sozialforschung (Hrsg.). Frankfurt am Main, Fischer Taschenbuch: 31-48.

Hutter, Michael (2006). Neue Medienökonomik. München, Fink (UTB).

Langness, Anja/ Ingo Leven/ Klaus Hurrelmann (2006). Jugendliche Lebenswelten: Familie, Schule, Freizeit In. 15. Shell Jugendstudie. Jugend 2006. Klaus Hurrelmann/ Mathias Albert/TNS Infratest Sozialforschung (Hrsg.). Frankfurt am Main, Fischer Taschenbuch: 49-102.

Löw, Martina (2003). Soziologie der Bildung und Erziehung. Opladen, Leske & Budrich.

Panyr, Sylva (2006). Differenzierung von Erziehungswerten in Sozialen Milieus. In: Fattke, Reinhard/ Merkens, Hans (Hrsg.). Bildung über die Lebenszeit. Wiesbaden: VS-Verlag, 239-254.

Picot, Sibylle/ Michaela Willert (2006). Jugend in einer alternden Gesellschaft. Die Qualitative Studie: Analyse und Portraits In. 15. Shell Jugendstudie. Jugend 2006. Klaus Hurrelmann/ Mathias Albert/TNS Infratest Sozialforschung (Hrsg.). Frankfurt am Main, Fischer Taschenbuch: 241-302.

Schultheis, Franz/Schulz, Kristina (2005) (Hrsg.) Gesellschaft mit begrenzter Hoffnung. Zumutungen und Leiden im deutschen Alltag. Konstanz. UVK.

von der Hagen-Demszky, Alma (2006). Familiale Bildungswelten. Theoretische Perspektiven und empirische Explorationen. München: DJI, Abteilung Familie und Familienpolitik. Materialien zu Familie und Bildung I.



Die *Bedürfnisse* des *Kindes* in der *Erziehung*



Dr. Jörg Maywald, 10.11.2006

Gliederung

- Erziehung – was ist das eigentlich?
- Demokratie am Küchentisch?
- Grundbedürfnisse und Grundrechte von Kindern
- Kinderrechte und Elternrechte
- Erziehung: von den Bedürfnissen zu den Rechten ...

Erziehung: Definition

- „Erziehung ist **Vorbild und Liebe**, sonst nichts.“
(Friedrich Fröbel)
- Erziehung ist die „**Etablierung erwünschter Verhaltensweisen, Werte und Normen bei Kindern und Jugendlichen**“
(Wikipedia)
- „Erziehung ist die organisierte **Verteidigung der Erwachsenen** gegen die Jugend.“
(Mark Twain)
- „We don´t need **no education**, we don´t need no thought control.“
(Pink Floyd)
- Erziehung ist die „Summe der **Reaktionen einer Gesellschaft auf die Entwicklungstatsache**“
(Siegried Bernfeld)

Erziehung: Grenzen

- Die erste Grenze der Erziehung besteht in der **Erziehbarkeit des Kindes**, seiner Konstitution, seiner Veränderbarkeit.
- Eine zweite Grenze bilden die **seelischen Konstanten** in den **Erziehenden** als den Erziehungssubjekten.
- Die dritte Grenze schließlich ist die soziale:
sie „verurteilt jegliche Bemühung, vor vollzogener Änderung der **gesellschaftlichen Struktur** etwas an ihrer Erziehungsorganisation zu verändern, etwas irgend Beträchtliches“.

(Siegfried Bernfeld: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung)

Kindeswohl

(Best Interest of the Child)

Ein am **Wohl des Kindes** ausgerichtetes Handeln ist dasjenige, welches die an den **Grundbedürfnissen** und **Grundrechten** von Kindern orientierte jeweils am wenigsten schädigende Handlungsalternative wählt.

Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern

- Das Bedürfnis nach beständigen liebenvollen Beziehungen
- Das Bedürfnis nach körperlicher Unversehrtheit, Sicherheit und Regulation
- Das Bedürfnis nach Erfahrungen, die auf individuelle Unterschiede zugeschnitten sind
- Das Bedürfnis nach entwicklungsgerechten Erfahrungen
- Das Bedürfnis nach Grenzen und Strukturen
- Das Bedürfnis nach stabilen, unterstützenden Gemeinschaften und kultureller Kontinuität
- Das Bedürfnis nach einer sicheren Zukunft für die Menschheit

(T. Berry Brazelton und Stanley I. Greenspan 2002)

Was braucht ein Kind?

- Love / Liebe
„Die einfachste Antwort ist Liebe“
- Belonging / Zugehörigkeit
„Das Kind braucht das Engagement eines erwachsenen Menschen, der das Kind durch die verschiedenen Phasen der Kindheit begleitet.“
- Creativity / Kreativität
„Um in Verbindung mit sich selbst (...), der Gesellschaft sein zu können, braucht es die Möglichkeit des kreativen Gestaltens.“
- Reflection / Reflexion
„Ein schützender Faktor ist es, über eigene Erfahrungen nachzudenken.“
- Inclusion / soziale Einbindung
„Wie kann es gelingen, wirklich einer Gemeinschaft zuzugehören?“
- Cultural Identity / Kulturelle Identität
„Allmählich, wenn das Kind älter wird, (...) lernt es die Kultur kennen.“

Das Gebäude der Kinderrechte

Schutz (Protection)

Die Vertragsstaaten achten die in diesem Übereinkommen festgelegten Rechte und gewährleisten sie jedem ihrer Hoheitsgewalt unterstehenden Kind **ohne jede Diskriminierung**, unabhängig von der Rasse, der Hautfarbe, dem Geschlecht, der Sprache, der Religion, der politischen oder sonstigen Anschauung, der nationalen, ethnischen oder sozialen Herkunft, des Vermögens, einer Behinderung, der Geburt oder des sonstigen Status des Kindes, seiner Eltern oder seines Vormundes.

UN-Kinderrechtskonvention

weitere Schutzrechte

- Artikel 8: Schutz der Identität
- Artikel 9: Schutz vor Trennung von den Eltern
- Artikel 16: Schutz der Privatsphäre
- Artikel 17: Schutz vor Schädigung durch Medien
- Artikel 19: Schutz vor Gewaltanwendung, Misshandlung oder Vernachlässigung
- Artikel 22: Schutz von Kinderflüchtlingen
- Artikel 30: Schutz von Minderheiten
- Artikel 32: Schutz vor wirtschaftlicher Ausbeutung
- Artikel 33: Schutz vor Suchtstoffen
- Artikel 34: Schutz vor sexuellem Missbrauch
- Artikel 35: Schutz vor Entführung
- Artikel 36: Schutz vor Ausbeutung jeder Art
- Artikel 37: Schutz in Strafverfahren und Verbot von Todesstrafe und lebenslanger Freiheitsstrafe
- Artikel 38: Schutz bei bewaffneten Konflikten

Das Gebäude der Kinderrechte

Förderung (Provision)

Bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, gleichviel ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorganen getroffen werden, ist das **Wohl des Kindes** ein Gesichtspunkt, der **vorrangig zu berücksichtigen** ist.

UN-Kinderrechtskonvention Artikel 3, Abs. 1 (Vorrang des Kindeswohls)

UN-Kinderrechtskonvention

weitere Förderrechte:

- Artikel 6 Recht auf Leben und Entwicklung
- Artikel 10: Recht auf Familienzusammenführung
- Artikel 15: Recht auf Versammlungsfreiheit
- Artikel 17: Zugang zu den Medien
- Artikel 18: Recht auf beide Eltern
- Artikel 23: Recht auf Förderung bei Behinderung
- Artikel 24: Recht auf Gesundheitsvorsorge
- Artikel 27: Recht auf angemessenen Lebensstandard
- Artikel 28: Recht auf Bildung
- Artikel 30: Recht auf kulturelle Entfaltung
- Artikel 31: Recht auf Ruhe, Freizeit, Spiel und Erholung
- Artikel 39: Recht auf Integration geschädigter Kinder

Das Gebäude der Kinderrechte

Beteiligung (Participation)

Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und **berücksichtigen die Meinung des Kindes** angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.

Zu diesem Zweck wird dem Kind insbesondere Gelegenheit gegeben, **in allen das Kind berührenden Gerichts- oder Verwaltungsverfahren** entweder unmittelbar oder durch einen Vertreter oder eine geeignete Stelle im Einklang mit den innerstaatlichen **Verfahrensvorschriften gehört zu werden.**

UN-Kinderrechtskonvention Artikel 12, Abs. 1 und 2 (Berücksichtigung des Kindeswillens)

UN-Kinderrechtskonvention

weitere Beteiligungsrechte:

- Artikel 13: Recht auf freie Meinungsäußerung
- Artikel 13: Recht auf Informationsbeschaffung und -weitergabe
- Artikel 17: Recht auf Nutzung kindgerechter Medien

Das Gebäude der Kinderrechte

Verfahrensregeln

Begriffsbestimmung (Artikel 1)

Im Sinne dieses Übereinkommens ist ein Kind jeder Mensch, der das **achtzehnte Lebensjahr** noch nicht vollendet hat (...)

Verwirklichung der Kindesrechte (Artikel 4)

Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten (...) Maßnahmen zur **Verwirklichung** der in diesem Übereinkommen anerkannten Rechte. (...)

Verpflichtung zur Bekanntmachung (Artikel 42)

Die Vertragsstaaten verpflichten sich, die Grundsätze und Bestimmungen dieses Übereinkommens durch geeignete und wirksame Maßnahmen bei Erwachsenen und auch bei Kindern allgemein **bekannt** zu machen.

UN-Kinderrechtskonvention

weitere Verfahrensregeln

- Artikel 43: UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes
- Artikel 44: Berichtspflicht über die Verwirklichung der Kinderrechte
- Artikel 45: Mitwirkungsmöglichkeiten von Nicht-Regierungsorganisationen (NGO's)

Elternrecht als Elternverantwortung

Elternrecht heißt vor allem **Elternverantwortung**. Diese Verantwortung beinhaltet das Recht und die Pflicht der Eltern, „das Kind **bei der Ausübung (seiner) anerkannten Rechte** in einer seiner Entwicklung entsprechenden Weise angemessen zu leiten und zu führen.“

(Artikel 5 UN-Kinderrechtskonvention)

Prinzipien des Kinderrechteansatzes

- Das Prinzip der **Unteilbarkeit** der Rechte ganzheitlicher Ansatz; alle Rechte sind gleich wichtig
- Das Prinzip der **Universalität** der Rechte alle Kinder haben gleiche Rechte
- Die **vier allgemeinen Prinzipien** der Kinderrechtskonvention
 - Das Recht auf Nicht-Diskriminierung (Artikel 2)
 - Der Vorrang des Kindeswohls (Artikel 3)
 - Das Recht auf Leben und bestmögliche Entwicklung (Artikel 6)
 - Berücksichtigung des Kindeswillens (Artikel 12)
- Das Prinzip der Kinder als **Träger eigener Rechte**
- Das Prinzip der **Verantwortungsträger**: Familie, Gesellschaft und Politik tragen Verantwortung für die Verwirklichung der Kinderrechte

Von den Bedürfnissen zu den Rechten (1):

Bedürfnis-Ansatz

- Private Wohltätigkeit
- Freiwilligkeit
- Wohlfahrt, Almosen, Wohltätigkeit
- an Symptomen orientiert
- Hierarchie der Bedürfnisse
- Bedürfnisse sind je nach Situation verschieden
- Bereitstellung von Diensten
- Festlegung von Bedürfnissen ist subjektiv
- Kurzzeitperspektive (Stopfen von Löchern)

Rechte-Ansatz

- Öffentliche Verpflichtung
- Verbindlichkeit
- gesetzlicher Anspruch: Gleichheit, Gerechtigkeit
- an Ursachen orientiert
- Unteilbarkeit der Rechte
- Rechte sind universell
- Einforderung von Rechten
- Rechte basieren auf internationalen Standards
- Langzeitperspektive

Von den Bedürfnissen zu den Rechten (2):

Bedürfnis-Ansatz

- Kinder erhalten Hilfe
- Spezifische Projekte mit spezifischen Zielgruppen
- Kinder können sich beteiligen, um Angebote zu verbessern
- aufgrund knapper Mittel bleiben manche Kinder außen vor
- jeder Arbeitsbereich hat sein eigenes Ziel
- bestimmte Gruppen verfügen über technische Fertigkeiten, mit Kindern umzugehen

Rechte-Ansatz

- Kinder haben Anspruch auf Hilfe
- ganzheitlicher Ansatz
- Kinder haben ein Recht auf aktive Beteiligung
- alle Kinder haben das Recht, ihre Potentiale auszuschöpfen
- es existiert ein übergreifendes Ziel
- alle Erwachsenen (und Kinder) tragen dazu bei, die Rechte von Kindern umzusetzen

Perspektiven zur Umsetzung der Kinderrechte

- Kinder über ihre Rechte **informieren**
- Eltern und Fachkräfte **bilden** und unterstützen
- Kinderrechte in die **Einrichtungen** für Kinder tragen (z.B. Projekttage Kinderrechte)
- Alle **Programme** für und mit Kindern an den Kinderrechten orientieren (Child Rights based approach)
- Kinderrechte in die **Verfassung** aufnehmen
- Einführung eines **Wahlrechts von Geburt** an
- Politik und Wirtschaft an den Bedürfnissen und Rechten von Kindern orientieren (**Kinderfreundlichkeitsprüfung**)

