

Andrea Fischer, Tina Gotthardt,  
Kerstin Humberg und Tobias Lorenz (Hrsg.)

# **drahtseilakt leben**

junge forscher zwischen wissenschaft und wirklichkeit



Andrea Fischer, Tina Gotthardt,  
Kerstin Humberg und Tobias Lorenz (Hrsg.)

# **DRAHTSEILAKT LEBEN**

Junge Forscher zwischen Wissenschaft und Wirklichkeit

## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

## **Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Coverbild: Purestockx

∞

ISBN-13: 978-3-8382-5928-4

© *ibidem*-Verlag  
Stuttgart 2008

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

## Vorwort

Als der Deutsche Studienpreis der Körber-Stiftung im Jahr 2006 nach Beiträgen zur Vereinbarkeit von Arbeit und Leben fragte, stand diese Ausschreibung unter dem Motto *Mittelpunkt Mensch*. Der vorliegende Band, der ausgezeichnete Beiträge aus diesem Wettbewerb vereint, hat mit dem Titel *drahtseilakt leben* eine programmatische Überschrift.

Ein Drahtseilakt ist immer unsicher, ein Risiko. Zugleich aber ist es ein großartiges Gefühl, gelingt es uns, auf dem dünnen Seil aufrecht zu stehen und gar die ganze Distanz ohne Absturz zu überwinden. Der Titel dieses Buches beschreibt diese Zwiespältigkeit. Damit spricht er einerseits die große Unsicherheit heutiger Lebens- und Arbeitsentwürfe an, er drückt aber ebenso aus, dass man das Wagnis beherzt aufnimmt.

Ein schöner Titel für eine Sammlung von ausgezeichneten Forschungsarbeiten, die alleamt nach Antworten suchen – auf die gewaltigen Fragen, die die gewachsene Unsicherheit heutiger Lebensentwürfe mit sich bringt. Haben frühere Generationen noch gestaunt oder gar gejamert darüber, dass das Leben weniger denn je planbar ist und alte Sicherheiten nicht mehr gelten, drückt allein dieser Titel schon aus, dass die jungen Autoren neugierig, offen und sehr bewusst auf die Zumutungen und Freiheiten zugehen, die aus der Unsicherheit entstehen.

Damit entsprechen sie in besonderer Weise der Zielsetzung des Deutschen Studienpreises. Denn der Preis erfordert nicht nur die fachwissenschaftliche Kompetenz der Preisträger, sondern stellt explizit die Frage nach der gesellschaftlichen Relevanz ihrer Forschungsarbeit. Und wer wollte bestreiten, dass die Themen, die sich die jungen Männer und Frauen vorgenommen haben, eine Bedeutung für unser Leben haben – sowohl für uns als Individuen als auch für uns alle als Gesellschaft.

Gerade wenn unser Lebensumfeld und unser eigenes Leben unsicherer werden, stellen sich uns immer mehr Fragen. Ist es wirklich die richtige Vorbereitung auf das spätere Leben, wenn kleine Kinder schon unglaublich viele Fertigkeiten erlernen? Bleibt womöglich trotz aller Ausbildungs- und Berufserfolge die Hausarbeit unverändert an den Frauen hängen? Wie können wir älter werden in einem Beruf, der Jugend und die damit verbundenen Fähigkeiten zur Voraussetzung hat? Was für Lebensläufe verbergen sich hinter Menschen, die ihre Arbeit auf kleinen Zetteln an Bäumen und Straßenlaternen feilbieten? Und wie kann in einer flexibilisierten Welt mit steigenden Anforderungen im Beruf noch Liebe mit Arbeit in Einklang gebracht werden?

Diesen und vielen weiteren Fragen gehen die jungen Forscherinnen und Forscher nach. Dabei beschreiten sie Wege, die zeigen, dass auch in der Forschung die Instrumente nicht immer gleich bleiben, sondern dem Objekt des Interesses ebenso angepasst werden müssen wie der besonderen Arbeits- und Denkweise des Forschenden.

Noch ein Drahtseilakt – wie können die geltenden Regeln des akademischen Arbeitens zugleich erfüllt und überschritten werden? Hätten die Autoren die Regeln nicht anerkannt, wären ihre Arbeiten erst gar nicht in die engere Auswahl des Deutschen Studienpreises gekommen. Doch dass sie dabei so manches Mal von den Standards traditioneller Wissenschaft, dem Gegenstand ihres Interesses entsprechend, abgewichen sind, machte sie preiswürdig.

Im zehnten Jahr seines Bestehens hat der Deutsche Studienpreis erneut gezeigt, dass die von ihm ausgezeichneten Beiträge lesens- und diskussionswert sind. Viel mehr noch fördert er Studierende, die ein großes Engagement zeigen; junge Forscher, die sich für die Welt interessieren, in der sie arbeiten, leben und lernen. Die sich über das normale Maß hinaus engagieren. Das beweist auch dieser Sammelband.

Wie geht es weiter? Die Welt verändert sich beständig. Das deutsche Hochschulwesen ist in den vergangenen Jahren ebenfalls umfassend reformiert worden. Infolgedessen lässt das Studium in Zukunft weniger Zeit für ausführliche Studienarbeiten, so wie sie bislang ausgezeichnet worden sind. Also musste sich auch der Deutsche Studienpreis verändern. In Zukunft zeichnet er herausragende Dissertationen aus. Der vorliegende Band zeigt, dass – wie mit jeder Veränderung – damit zwar ein Gewinn verbunden ist (einen umfassenden, fächerübergreifenden Preis für Dissertationen gab es bislang nicht), aber auch ein Verlust. Denn die Forschung kann nicht umhin, auch auf kurzen Strecken neuen Fragen nachzugehen, neue Formen zu entwickeln und alternative Herangehensweisen zu erproben.

Die Autorinnen und Autoren dieses Bandes zeigen die Bandbreite dieses Forschungsansatzes auf. Mehr noch, sie machen deutlich, dass gerade eine Umwelt im ständigen Fluss auf die Sichtweise junger Studierender angewiesen ist. Sie messen die Bewegung nicht einfach am Bestehenden, sondern vermögen unvoreingenommen auf die Chancen und Risiken solcher Veränderungen einzugehen. Möge dieser Sammelband dazu beitragen, dass die Beiträge der jungen Forscher eine größere Aufmerksamkeit erfahren. Damit können sie vielleicht auch einen Beitrag zur Veränderung leisten.

Andrea Fischer  
Mitglied im Kuratorium  
des Deutschen Studienpreises

# Inhaltsverzeichnis

Einleitung .....	3
<i>Christiane &amp; Claudia Mück</i> Burn-out mit fünf? .....	7
<i>Tobias Lorenz, Lydia Plagge &amp; Jürgen Sackbrook</i> Ethik macht Schule.....	29
<i>Carola Hommerich</i> Freeter und Generation Praktikum .....	59
<i>Tina Gotthardt &amp; Kerstin Humberg</i> Von Rabenmüttern, Kindern und Karriere.....	87
<i>Christian Kroll</i> Arbeit und Fairness in den vier Wänden .....	111
<i>Regina Dürig</i> Das Leitbild Liebe zwischen Karriere und Sehnsucht.....	131
<i>Ilka Gleibs</i> Nach der Fusion: Wer werden wir?.....	149
<i>Janine Bernhardt, Kai Loudovici &amp; Hendrikje Riemann</i> Leistung gegen Sicherheit: Der neue Arbeitsvertrag?.....	175
<i>Rieke Matthei &amp; Hilke Schulz</i> Den Alltag neu erproben .....	195
<i>Inka Schmeling &amp; Isadora Tast</i> Schnipseljagd durch Deutschland .....	215
<i>Michaela Schmidt</i> Dem demographischen Wandel trotzen: Ein Entwicklungskonzept für Führungskräfte ...	233
<i>Sebastian Glende</i> Die Generation 55+ als Innovationstreiber: Senior Consultants neu definiert .....	253
Autorenverzeichnis .....	275



## Einleitung

Ziehen wir auf der Suche nach dem Traumjob wie Nomaden durch die Republik oder begnügen wir uns dem eigenen Partner zuliebe mit einer weniger attraktiven Alternative? Verschieben wir die Familiengründung der Karriere wegen oder gelingt uns der Drahtseilakt zwischen Arbeit und Leben?

Mittelpunkt Mensch – Leitbilder, Modelle und Ideen für die Vereinbarkeit von Arbeit und Leben, so lautete das Motto der siebten Ausschreibung des Deutschen Studienpreises 2006/07. Als Herausgeber des Sammelbands *drahtseilakt leben – junge forscher zwischen wissenschaft und wirklichkeit* haben wir diese Ausschreibung zum Anlass genommen, die Rolle der Arbeit im menschlichen Leben kritisch zu reflektieren. Welche Rolle *muss* – und welche Rolle *sollte* – die Arbeit im menschlichen Leben spielen?

Die Autoren, die an diesem Sammelband mitgewirkt haben, stellten sich dieser Frage. Für ihre kreativen Antworten wurden sie 2007 mit dem Deutschen Studienpreis der Körber-Stiftung ausgezeichnet. Auf der Basis empirischer Analysen kommen die jungen Forscher zu gesellschaftspolitischen Empfehlungen, die den *drahtseilakt leben* für Kinder genauso wie für Pensionäre vereinfachen könnten. Dabei nehmen die Nachwuchsforscher nicht zuletzt auch ihre eigene Lebenssituation kritisch in den Blick. Sowohl das Phänomen der Generation Praktikum ist Objekt der jungen Forschung als auch die Frage der Vereinbarkeit von Kindern und Karriere bei jungen Akademikerinnen.

Was die Autoren eint, ist die Suche nach Lösungsansätzen für konkrete Problemlagen – und das über klassische Fächergrenzen hinweg. Da untersucht beispielsweise eine Doktorandin im Fach Betriebswirtschaft gemeinsam mit einer Diplom-Psychologin die Work-Life-Balance von Vorschulkindern, während sich eine angehende Literatin mit dem Leitbild Liebe zwischen Karriere und Sehnsucht auseinandersetzt. Vermutlich wird der Leser in vielen Texten einen Teil von sich selbst wiederentdecken, denn jeder Aufsatz erlaubt eine ungewöhnliche und doch lebensnahe Perspektive auf die Arbeit und das Leben der Menschen in Deutschland.

Die Struktur des Buches orientiert sich an einer für Deutschland typischen Ausbildungs- und Erwerbsbiographie. Auf die Zeit der Ausbildung oder des Studiums folgt die Phase des Berufseinstiegs. Ist dieser erfolgreich gemeistert, tauchen wir ab in das aktive Arbeitsleben. Doch schon mit Mitte 50 müssen wir uns möglicherweise daran gewöhnen, dass unsere Arbeitskraft nicht mehr den gleichen Wert hat wie früher. Wie gehen Menschen in Deutschland mit einer derartigen Biographie um? Wo zeigen sich Spannungen, wo Brüche? Und wie können wir dazu beitragen, den *drahtseilakt leben* für uns alle zu vereinfachen?

Das Pensum ist gewaltig: Schon im Alter von fünf Jahren sehen sich manche Kinder mit den übersteigerten Erwartungen ihrer Eltern konfrontiert. Malt ein Kind keine schönen Häuser, ist Ergotherapie angesagt. Das richtige Sprechen soll der Logopäde ihm beibringen – und sollte der Nachwuchs mit fünf noch immer einnässen, eilt schließlich der Reittherapeut herbei. Inzwischen versuchen viele Eltern, ihre Kinder so früh wie möglich fit für den Wettbewerb zu machen. Das unbeschwerte Rumtollen auf dem Spielplatz kommt dabei oft zu kurz. Vor diesem Hintergrund warnen Christiane und Claudia Mück in ihrem Beitrag *BURN-OUT MIT FÜNF – ÜBERLEGUNGEN ZUR WORK-LIFE-BALANCE VON VORSCHULKINDERN* vor einer zunehmenden Überforderung von Kindern im Vorschulalter. Dabei sollten Kinder doch vor allem Spaß am Lernen entwickeln. Schließlich, so der Philosoph Peter Sloterdijk, ist „Lernen die Vorfreude auf sich selbst“.

Tatsächlich beeinflusst unsere Bildung unser Verhalten, im Privaten genauso wie im Berufsleben. Um sozioökonomische Fehlentwicklungen zu vermeiden und die Arbeitnehmer von morgen in die Lage zu versetzen, Arbeit und Leben besser in Einklang zu bringen, bedürfen sie moralökonomischer Sensibilität. Wie sich diese bereits in der Schule vermitteln lässt, entwickeln Tobias Lorenz, Lydia Plagge und Jürgen Sackbrook in ihrem Beitrag *ETHIK MACHT SCHULE – EIN UNTERRICHTSKONZEPT ZUR ENTWICKLUNG MORALÖKONOMISCHER SENSIBILITÄT AN BERUFSBILDENDEN SCHULEN*.

Ob wir es wollen oder nicht: Wer wir sind, definieren wir Deutschen, ähnlich wie die Japaner, häufig über den Beruf. Umso frustrierender empfinden gerade Berufseinsteiger das Gefühl, auf dem heimischen Arbeitsmarkt offenbar nicht gebraucht zu werden. Wie Japaner und Deutsche mit dem schwierigen Berufseinstieg von Akademikern umgehen, zeigt der Beitrag *FREETER UND GENERATION PRAKTIKUM – SPIEGELBILD ZWEIER KULTUREN* von Carola Hommerich. Die möglichen Effekte einer Zunahme temporärer Beschäftigungsverhältnisse mit niedriger Entlohnung und geringer sozialer Sicherung seien nicht zu unterschätzen, so Hommerich. Nicht nur der Konsum, auch das reproduktive Verhalten der Gesellschaft könnte leiden.

In ihrem Beitrag *VON RABENMÜTTERN, KINDERN UND KARRIERE* suchen Tina Gotthardt und Kerstin Humberg nach Gründen für die zunehmende Kinderlosigkeit deutscher Akademikerinnen. Ihrer Ansicht nach liegen die Wurzeln des Problems weniger bei den jungen Frauen selbst – vielmehr in dem gesellschaftlichen Umfeld, in dem sie leben. Denn wie könne es sein, dass dieselben Politiker, die den deutschen Kindermangel beklagen, zugleich die Verlängerung der Wochenarbeitszeit fordern?

Früher standen die Frauen am Herd und die Männer gingen einer Erwerbsbeschäftigung nach. Und heute? Inwieweit sind diese Rollenmuster Vergangenheit? Die Erwerbsbeteiligung der Frauen steigt, doch welchen Beitrag leisten die deutschen Männer im Haushalt? Dass die weibliche Revolution zwischen Herd und Bügelbrett tatsächlich noch in weiter

Ferne liegt, veranschaulicht Christian Kroll in seinem Aufsatz ZUR ARBEIT UND FAIRNESS IN DEN VIER WÄNDEN, indem er den Zusammenhang zwischen unserem Geschlechterrollenverständnis und dem Ausmaß unbezahlter Haushaltsarbeit unter die Lupe nimmt.

Welchen Schwierigkeiten die Liebe in der Gegenwart ausgesetzt ist und welchen Einfluss Individualisierung und berufliche Selbstverwirklichung auf den Charakter von Liebesbindungen haben, untersucht Regina Dürig in ihrem Beitrag DAS LEITBILD LIEBE ZWISCHEN KARRIERE UND SEHNSUCHT. Dabei kommt Dürig zu folgendem Schluss: Es ist unmöglich, Arbeit und Leben zu vereinen; es ist aber ebenso unmöglich, Arbeit und Leben zu trennen. Daher sollten wir unsere Epoche als Spannungsfeld begreifen, in dem wir uns spielerisch und kreativ *ausleben* können – und müssen.

Das allerdings ist einfacher gesagt als getan. Immer wieder werden wir mit Veränderungen oder Herausforderungen konfrontiert, die nicht in unserer Hand liegen, uns Angst machen, vielleicht sogar überfordern. Was passiert mit uns, wenn unser Arbeitgeber plötzlich mit einem anderen Unternehmen fusioniert? Welche psychologischen Reaktionen solch einschneidende Veränderungen im eigenen Lebensumfeld hervorrufen und warum viele Fusionen scheitern, das untersucht Ilka Gleibs in ihrem Beitrag NACH DER FUSION: WER WERDEN WIR? am Beispiel einer Hochschulfusion.

Mit den möglichen Auswirkungen der Arbeit auf das Privatleben beschäftigt sich auch der Beitrag LEISTUNG GEGEN SICHERHEIT: DER NEUE ARBEITSVERTRAG? von Janine Bernhardt, Kai Loudovici und Hendrikje Riemann. Vor dem Hintergrund aktueller Arbeitsmarktentwicklungen, zunehmender Flexibilisierung und Rationalisierung nimmt ihre explorative Studie das Sicherheitserleben deutscher Arbeitnehmer unter die Lupe. Die Ergebnisse zeigen unter anderem, wie stark die individuelle Familienplanung heute von der beruflichen Situation abhängt: Solange die eigene berufliche Existenz nicht abgesichert ist, scheuen viele Menschen die Verantwortung für Familie und Kinder.

Arbeitslos = wertlos = hilflos? Rieke Matthei und Hilke Schulz konterkarieren dieses Phänomen mit Alternativen, indem sie gemeinsam mit Arbeitslosen DEN ALLTAG NEU ERPROBEN. Mit Hilfe des Theaters der Befreiung nach Augusto Boal versetzen die beiden Arbeitslose in die Lage, sich vom passiven Zuschauer unserer Gesellschaft zum aktiven Schauspieler des eigenen Lebens zu entwickeln. Spielerische Selbsterfahrung wird so zur emanzipatorischen Methode.

Isadora Tast und Inka Schmeling gehen unterdessen auf SCHNIPSELJAGD DURCH DEUTSCHLAND. Gemeinsam machen sie sich auf die Suche nach Menschen, die ihre Fertigkeiten mit Hilfe von Aushängen an Zaunmasten und Laternenpfählen feilbieten. Ob Handwerker-Notdienst, Textwagen oder Spritwichtel – ihre Porträts sind ein Spiegelbild der modernen *Ich-AG* und der Beweis für den Einfallsreichtum deutscher Lebenskünstler. Dabei zeigt

sich, dass – entgegen weit verbreiteter Vorurteile – Arbeitslosigkeit nicht in Trägheit und Unselbständigkeit münden muss.

Mindestens genauso flexibel, kreativ und engagiert wie diese Lebenskünstler werden in Zukunft auch deutsche Betriebe sein müssen, um den Folgen des demographischen Wandels Herr zu werden. Was tun, wenn der Nachwuchs fehlt und die Mitarbeiter immer älter werden? Ein irisches Sprichwort sagt: Ein neuer Besen kehrt gut, aber die alte Bürste kennt die Ecken. Für Michaela Schmidt war das ein Grund mehr, sich in ihrem Beitrag *DEM DEMOGRAPHISCHEN WANDEL TROTZEN: EIN ENTWICKLUNGSKONZEPT FÜR FÜHRUNGSKRÄFTE* mit der möglichen Förderung älterer Arbeitnehmer auseinanderzusetzen. Auch sie liefert einen praktischen Lösungsansatz: eine Leitlinie für ältere Führungskräfte der Lufthansa.

Vielleicht müssen wir uns noch öfter bewusst von traditionellen Verhaltensmustern lösen und den *common sense* hinterfragen, um alternative Perspektiven und Entwicklungen zu ermöglichen – im Haushalt genauso wie im Job. Warum zum Beispiel sollten nur junge Menschen Innovationstreiber sein? In seinem Beitrag *DIE GENERATION 55+ ALS INNOVATIONSTREIBER: SENIOR CONSULTANTS NEU DEFINIERT* plädiert Sebastian Glende dafür, interdisziplinäre Gruppen von Senioren in Produktentwicklungsprozesse einzubeziehen. Denn: Wer könnte die Merkmale, Verhaltensweisen und Produktansprüche älterer Menschen besser beurteilen als die Generation 55+?

Ob in chronologischer Reihenfolge studiert oder selektiv verschlungen – bei der Lektüre der Aufsätze wird dem Leser schnell bewusst, dass wir Menschen uns trotz altersspezifischer Herausforderungen in jeder Lebensphase mit gleichartigen Fragen auseinandersetzen: Wer bin ich? Was will ich? Und: Was soll aus mir werden? Diese Fragen nach der eigenen Identität und Zukunft prägen unser Leben und liefern den roten Faden für diesen Sammelband.

Viel Vergnügen und Inspiration bei der Lektüre wünschen

Tina Gotthardt, Kerstin Humberg & Tobias Lorenz

## **Burn-out mit fünf?**

### **Überlegungen zur Work-Life-Balance von Vorschulkindern**

von Christiane Mück & Claudia Mück

#### **Warum musste dieser Beitrag geschrieben werden?**

Angesichts immer stärkerer Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt beginnen Eltern zum Teil immer früher, ihrem Nachwuchs scheinbar überlebenswichtige Fähigkeiten zu vermitteln. Neben das institutionelle Angebot während der Vorschulzeit (z.B. in Kindergärten) treten vielfältige Aktivitäten, die einzeln zwar sinnvoll erscheinen, kumuliert jedoch das Risiko von Überforderung und *burn-out* entstehen lassen.

#### **Warum sollte dieser Beitrag gelesen werden?**

In unserem Beitrag untersuchen wir interdisziplinär die Gründe, weshalb ein möglichst früher Einstieg der Kinder in den Bildungsprozess für viele Eltern heute erstrebenswert scheint. Wir beschäftigen uns sowohl mit den Angeboten, die außerhalb institutioneller Kinderbetreuung existieren, als auch mit den daraus resultierenden Ursachen und Symptomen von Überforderung. Zudem arbeiten wir Ansätze heraus, wie Kinder, Eltern und der Staat gemeinsam für eine möglichst gute und kindgerechte Bildung sorgen können.

#### **Was muss in Deutschland für die Vereinbarkeit von Leben und Arbeit getan werden?**

Aus unserer Sicht sollten in der Vorschulzeit die Bedürfnisse des Kindes im Vordergrund stehen – und nicht der Konkurrenzkampf um die beste Bildung. Dieser beginnt noch früh genug. Wenigstens im Vorschulalter sollten die Kinder das Recht auf kindliche Neigungen haben und diese ausleben dürfen. Sowohl Eltern als auch Erziehungseinrichtungen, die in diesen Jahren die Hauptverantwortung tragen, sollten dies im Auge behalten.

*"Zwei Dinge sollen Kinder von ihren Eltern bekommen: Wurzeln und Flügel."  
(Johann Wolfgang von Goethe)*

Nicht erst seit den letzten PISA-Ergebnissen stellt sich bei der Erziehung von Kindern immer wieder die Frage nach dem Gleichgewicht zwischen ausgewiesenen Lern- und Erholungsphasen, das dem Kind die möglichst optimale Entwicklung seiner Fähigkeiten erlaubt, ohne es dabei zu überfordern. Obwohl die Wichtigkeit kindlichen Verhaltens vielfach betont wird, besteht die Gefahr, Kinder früh zu kleinen Erwachsenen zu machen.

Höhere Anforderungen an Kinder und vermehrtes Wissen über die kindlichen Lernfähigkeiten machen das Kind immer früher zum Ziel von Bildungsangeboten. Das staatliche Angebot an Lern- und Betreuungsmöglichkeiten hat sich in den letzten Jahren als Reaktion auf gestiegene gesellschaftliche Anforderungen verändert und differenziert: Die Verkürzung der schulischen Ausbildungszeit durch das G8-Gymnasium mit Ganztagschule senkt das Durchschnittsalter deutscher Schulabgänger, der Chinesisch-Unterricht als dritte Fremdsprache macht sie wettbewerbsfähig für den globalen Arbeitsmarkt, Klassen für besonders starke und schwache Schüler berücksichtigen Begabungsunterschiede und das Recht auf einen Kindergartenplatz ermöglicht berufstätigen Eltern die Fortführung ihrer Karrieren.

Doch nicht nur das staatliche Engagement in der Bildung hat an Qualität und Quantität gewonnen. Stärker noch als der Staat haben insbesondere akademisch gebildete Eltern die Bedeutung von Bildung für die Lebenschancen ihrer Kinder erkannt. Um ihren Kindern eine gute Ausbildung zu ermöglichen, nehmen sie vielfach beträchtliche Einschränkungen ihrer persönlichen und finanziellen Freiheit hin. Sie nehmen ihre zunehmende Verantwortung für den Bildungsgang ihrer Kinder ernst. Zu ernst etwa? Besonders die bislang weniger strukturierte Phase der Vorschulzeit scheint durch zunehmende Bildungsangebote bedroht.

In unserer Arbeit gehen wir interdisziplinär der Frage nach, ob deutsche Kinder Gefahr laufen, unter den zunehmenden (vor allem elterlichen) Angeboten und Anforderungen in der Vorschulzeit zu leiden. Dafür untersuchen wir die Konfrontation der Vorschulkinder im Alter zwischen vier und sechs Jahren in Deutschland mit Bildungsangeboten und gehen dabei vor allem auf die nicht-staatlichen, nicht institutionalisierten Bildungsangebote ein. Dies sind insbesondere Angebote, die von den Eltern entweder initiiert oder selbst durchgeführt werden. Aufgrund der zentralen Rolle der Eltern bei diesen Bildungsangeboten stellt sich die Frage nach der richtigen Gewichtung von Bildungsinhalten und Freizeit sowie der Vermeidung kontinuierlicher Überforderung.

Die Beantwortung dieser Fragen kann nur im Zusammenspiel verschiedener Fachdisziplinen versucht werden, jedoch ohne Anspruch auf Vollständigkeit. Die in dieser Arbeit ein-

gesetzten Argumente stammen vorwiegend aus der Psychologie, der Pädagogik und den Wirtschaftswissenschaften, ergänzt durch eine Einordnung in den aktuellen Forschungsstand und den Vergleich mit dem internationalen Kontext.

In den bestehenden disziplinären Ansätzen sind zur Beschreibung der (negativen) Effekte vorschulischer Bildung noch zahlreiche Forschungsfragen unbeantwortet: In der empirischen Bildungsforschung der Pädagogik und Psychologie fehlen Längsschnittuntersuchungen zu den Auswirkungen von (zu viel) vorschulischem Lernen (BMFSFJ 2003), die bildungsökonomische Forschung ignoriert bislang alle vorschulischen Lernprozesse. Angelika Diller vom Deutschen Jugendinstitut fasst zusammen, dass „systematische Untersuchung[en] über negative Wirkungen von frühkindlicher Förderung [...] noch nicht vor[liegen]“ (Pany 2006).

Wir betrachten zunächst die Herausforderungen, denen die heutige Kindergeneration ausgesetzt ist, und beschreiben, warum volkswirtschaftlich und individuell gesehen eine bessere Ausbildung dafür Lösungsansätze bieten kann. Anschließend begründen wir neurologisch den Sinn frühkindlicher Förderung und beschreiben aus pädagogischer und psychologischer Sicht die Bedeutung dieses Entwicklungsabschnitts für die weitere Bildungslaufbahn des Kindes. Die institutionelle Förderung, z.B. in Kindergärten, wird in den folgenden Abschnitten abgegrenzt von den Zusatzangeboten, die Eltern ihren Kindern, je nach ihrem Verständnis von Erziehung, machen können. Zudem betrachten wir die Situation von Einzelkindern, bei der sich die gesamte Aufmerksamkeit der Eltern auf nur ein Kind konzentrieren kann.

Doch welche Formen der frühen Nachwuchsförderung sind wirklich sinnvoll aus entwicklungspsychologischer und frühpädagogischer Sicht? Angesichts der Fülle möglicher Angebote gehen wir in den letzten Abschnitten auf die Gefahren kindlicher Überforderung und Erschöpfung (*burn-out*) ein, denn wir gehen davon aus, dass das Gleichgewicht von Fordern, Fördern und Kindsein heute in einigen Fällen bedroht ist. Zudem werden Möglichkeiten beschrieben, die Interessen von Kindern, Eltern und Gesellschaft aufeinander abzustimmen, ohne kindliche Begabungen zu vernachlässigen oder Kinder zu überfordern.

## **Notwendigkeit, wirtschaftliche Bedeutung und Probleme höherer Bildung**

Grundsätzlich spricht alles dafür, die nächsten Generationen in Deutschland gut auszubilden, denn die Bevölkerung schrumpft, weil seit den 1960er Jahren immer weniger Kinder geboren werden. Einige geburtenstarke Jahrgänge aus den 1990er Jahren können nicht darüber hinweg täuschen, dass wohl noch vor dem Jahr 2030 weniger als 600 Kinder pro 1000 Einwohner geboren werden (Baumert et al. 2003). Diese schrumpfende

Zahl an Nachkommen soll nicht nur das soziale System für eine älter werdende Gesellschaft aufrechterhalten, sondern auch gleichzeitig die deutsche Wettbewerbsfähigkeit sicherstellen. Dieser Doppelaufgabe scheinen die jungen Deutschen nur gewachsen, wenn sie zukünftig in der Breite wesentlich besser ausgebildet werden. Zwar ist die Bildungsbeteiligung in allen Qualifizierungsstufen in den letzten Jahren stetig gewachsen (allein die Quote der erfolgreich abgeschlossenen Hochschulstudiengänge ist seit 1990 um 50% gestiegen), jedoch bleibt der deutsche Anteil Hochqualifizierter deutlich hinter anderen Ländern zurück: Weniger als 20% eines Altersjahrgangs schließen in Deutschland ein Studium ab, verglichen mit 32% im OECD-Durchschnitt (OECD 2004).

Gleichzeitig hängt in Deutschland der Zugang zur Bildung stark von der sozialen Schichtzugehörigkeit ab. „Kennzeichen der Bildungsexpansion waren vor allem starke Niveaueffekte (d.h. eine höhere Beteiligung aller Sozialschichten an weiterführenden Bildungsgängen) und weniger Struktureffekte (die Stabilität der sozialen Disparitäten blieb hoch)“ (Baumert et al. 2003). Die PISA-Studie zeigt unterschiedliche Kompetenzstufen beim Lesen, in Mathematik und in den Naturwissenschaften bei Kindern unterschiedlicher sozialer Herkunft innerhalb aller Schularten: Akademikerkinder werden, selbst bei gleicher Begabung, wesentlich häufiger für den Gymnasialbesuch empfohlen als Kinder aus niedrigeren Schichten; auch bei der Aufnahme des Studiums und bei der Wahl des Hochschultyps gibt es erhebliche soziale Differenzen (Baumert et al. 2003). Eine Erhöhung der durchschnittlichen Qualifikation eines Altersjahrgangs scheint daher durch die Hürden der sozialen Schichtzugehörigkeit eher schwierig.

Warum ist Bildung so wichtig für die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes und welche Relevanz hat dies für die Bildungsentscheidung eines Individuums? Seit den Arbeiten von Adam Smith im 18. Jahrhundert ist klar, dass die Bildung der nationalen Bevölkerung wesentlich über die internationale Wettbewerbsfähigkeit und den „Wohlstand der Nation“ mitentscheidet. In den 1960er Jahren entwickelte sich aus diesem Gedanken die Humankapitaltheorie, die einen Zusammenhang zwischen der Ausbildungsdauer, der individuellen Produktivität und der damit verbundenen Fähigkeit, hohe Einkommen zu erzielen, herstellt (Mincer 1997). Eine der wesentlichen Aussagen der Humankapitaltheorie ist, dass die Investition in mehr Bildung (z.B. höhere Qualität, mehr Bildungsjahre) für den Staat als Ganzen immer sinnvoll ist, da dadurch das durchschnittliche Qualifikationsniveau der Bevölkerung steigt und damit auch deren Wettbewerbsfähigkeit und Innovationskraft (Barro / Sala-i-Martin 1995).

Für den Einzelnen handelt es sich jedoch um eine Entscheidung unter Unsicherheit, da nicht klar ist, ob die erworbenen Fähigkeiten sowie die investierte Zeit und das investierte Geld tatsächlich zu einer besser qualifizierten Tätigkeit, mehr Einkommen und mehr Lebenszufriedenheit führen. Obwohl in Deutschland ein höherer Bildungsstand das Risiko

von Arbeitslosigkeit verringert (Reinberg / Schreyer 2003), stellen sich die von der Ausbildung erwarteten Effekte nicht automatisch ein.

In den letzten Jahrzehnten sind, gefördert durch die Globalisierung, die Anforderungen des Arbeitsmarkts an das durchschnittliche Qualifikationsniveau erheblich gestiegen. Ein Individuum kann vor allem dann ein positives Signal an den Arbeitsmarkt senden, wenn es besser qualifiziert ist als seine Mitbewerber. Dafür müssen Fähigkeiten geübt, erneuert und ergänzt werden, um ihren ursprünglichen Wert beizubehalten. Jedoch gibt es Fähigkeiten, die für eine perfekte Beherrschung über einen sehr langen Zeitraum geübt werden müssen, z.B. Sprachen, strukturiertes Denken und soziale Umgangsformen. Gerade bei diesen Fähigkeiten stellt sich die Frage, ob nicht die Zeit vor der strukturierten schulischen Ausbildung ab der Grundschule gut genutzt werden könnte, um die Grundvoraussetzungen für ihren Erwerb zu legen.

Zu Beginn des 18. Jahrhunderts wurde „Kindheit [...] als Ressource entdeckt, von deren planmäßiger und richtiger Nutzung das Wohl der bürgerlichen Gesellschaft entscheidend abhängig ist“ (Roßbach 2003); ein Verständnis, das den heutigen bildungsökonomisch motivierten Ansätzen sehr nahe kommt. Kleinkinder und auch ältere Kinder können gar nicht oder zumindest nicht voll überblicken, welche Bedeutung die Investition in Bildung für sie hat. Vor diesem Hintergrund versuchen Eltern und Pädagogen, stellvertretend für die Kinder, diese zur Auseinandersetzung mit Bildungsangeboten zu bewegen. Dabei treffen sie ökonomische Entscheidungen über die Zeitverwendung anderer Menschen (BMFSFJ 2005).

Warum aber ist gerade die frühkindliche Phase besonders geeignet für verstärkte Lernaktivitäten? Haben wir durch frühzeitiges Eingreifen und Förderung die Möglichkeit, die kognitiven Fähigkeiten unserer Kinder effizienter einzusetzen?

## **Neurologische Grundlagen und pädagogisch-psychologische Aspekte**

Ohne bereits von Lernprozessen zu sprechen, haben prä- und postnatale Erfahrungen und Umweltveränderungen Einfluss auf die Struktur des menschlichen Nervensystems. Die Bildung von synaptischen Verbindungen zwischen Nervenzellen ist eine Phase der Hirnentwicklung, die in den ersten beiden Lebensjahren eines Kindes im Vergleich zum restlichen Leben am intensivsten ist. In dieser Zeit wird die Grundlage für die weitere Lernfähigkeit und Intelligenz des Individuums gelegt, vorausgesetzt die sensorische und motorische Stimulation aus der Umgebung findet ausreichend statt. Beispielsweise konnte ein Zusammenhang zwischen frühzeitiger und dauerhafter Beschäftigung mit klassischer Musik und anatomischen Veränderungen der Hirnstruktur hergestellt werden (Bierbaumer 1995). Hat prä- und postnatal eine intensive *Förderung* stattgefunden, so

knüpft man mit einer Fortführung von Fördermaßnahmen im Vorschulalter an eine weiter vorangeschrittene neuronale Entwicklung an.

Der bisher vor allem in Tierversuchen nachgewiesene Einfluss früher Erfahrungen auf die Gehirnentwicklung (Thompson 1994) wird praktisch bereits genutzt: Das amerikanische Programm *Head Start* fördert gezielt benachteiligte Kinder, die aufgrund ihrer Familienverhältnisse geringere Bildungschancen haben werden. Durch frühzeitige Förderung verspricht man sich vorgeburtliche Gesundheit, eine bessere kindliche Entwicklung und ein funktionierendes Familienleben (Head Start 2006).

In keiner anderen Lebensphase sind Entwicklungs- und Bildungsprozesse so eng miteinander verflochten wie in der frühen Kindheit (BMFSFJ 2005). Soziologen fordern jedoch, dass sich aufgrund der rasanten gesellschaftlichen Wandlungen auch die Kindheit komprimieren lassen und die Erziehung entsprechend frühzeitig auf eine Selbstständigkeit hinarbeiten müsse. Eltern, Erzieher und Lehrer erwarten heutzutage eine eigenständige und rasche Anpassung an neue Anforderungen von ihren Kindern und Zöglingen. Sie sollen möglichst bald die vielfältigen positiven Herausforderungen und Gestaltungsmöglichkeiten der modernen Welt nutzen können – und es somit den Erwachsenen gleichtun. Selbstständigkeit muss demnach nicht mehr über lange Zeit anezogen oder erlernt werden, sondern wird als ein grundlegender Bestandteil kindlicher Entwicklung angesehen. Das Kind wird zum „aktiven Gestalter seiner selbst“, mit vielerlei Kompetenzen, die es ihm erlauben, sich souverän (und zum Teil besser als seine Eltern) in seiner Lebenswelt zurecht zu finden, eigene Lebensentwürfe zu haben und selbst Entscheidungen zu treffen (Ahrbeck 2004). Die Eltern sollen dabei keine Erwachsenen-Rolle spielen, sondern eher „Ko-Forscher“ an der Seite ihrer Kinder sein.

So sehr kindliche Autonomie und Individualität durch dieses Konzept gefördert werden, so leicht setzt man Kinder heute Anforderungen aus, die zu bewältigen sie möglicherweise noch nicht bereit sind. Schutz und Leitung durch Erwachsene werden heute oft nicht mehr als notwendig angesehen, ebenso wenig wie das Bedürfnis nach Bindung und dem einfachen Kind-Sein. Generationsunterschiede werden eher als Hindernis, denn als Entwicklungsgrundlage wahrgenommen. Das arme, sich selbst überlassene Schlüsselkind der 1950er Jahre ist mittlerweile zum Helden avanciert, der früh ohne die Hilfe anderer zurechtkommt (Ahrbeck 2004).

Kommt das Kind tatsächlich als kleiner Erwachsener auf die Welt und muss nur noch körperlich in seine Rolle hineinwachsen? Eine solche Sicht ist abzulehnen, denn weder Kinder noch die Kindheit sind unbegrenzt modernisierbar (Winterhager-Schmid 2002). Zumindest eine Zeitlang benötigen sie Schutz und Fürsorge durch vertraute und emotional präsente Bezugspersonen. Sie brauchen Sicherheit und Beständigkeit, An-

erkennung und Bestätigung, Freiraum und Grenzen, Vorbilder und Träume, ebenso wie die Beachtung ihrer Lernbereitschaft und ihres Lerntempos.

Kindliches Verhalten und die Entwicklung neuer Verhaltensweisen sind trotz aller Frühförderung an bestimmte *Reifungsphasen* gebunden (Oerter / Montada 2002). Erst bei biologisch vorhandener Lernbereitschaft (*readiness*), können bestimmte Verhaltensweisen (wie die Sauberkeitserziehung oder die Beschäftigung mit bestimmten Spielzeugen) erlernt werden. *Kritische Phasen* beschreiben zeit- und altersbegrenzte Sensitivitätsmaxima zum Erlernen von Reaktionen, außerhalb derer ein Erlernen von u.a. sensomotorischen und kognitiven Eigenschaften nur erschwert möglich ist. *Sensible Phasen* wiederum liefern durch bestimmte Umwelt- und Lerneinflüsse die optimale Voraussetzung zum Erwerb bestimmter Verhaltensweisen, z.B. im Zusammenhang mit der emotionalen, sprachlichen, intellektuellen und der Bindungs-Entwicklung. Diese Phasen müssen von den Eltern ebenso wie von staatlichen Bildungseinrichtungen berücksichtigt werden. Eine gute Bindung zur Betreuungsperson geht darüber hinaus mit einer erhöhten Explorationsbereitschaft einher – je enger die emotionale Bindung zwischen z.B. Mutter und Kind ist, desto eher traut sich das Kind zu, eigene Wege zu gehen und Dinge auszuprobieren. Wieder ein Hinweis darauf, erst den Goethe'schen *Wurzelaufbau* zu verstärken – die Flügel wachsen von allein.

## Die Rolle institutioneller Förderung und die Rolle der Eltern

Neben der Verwurzelung in der Familie und den dort vorgenommenen ersten Lernschritten, spielt die institutionelle Förderung der Kinder schon während der Vorschulphase eine wichtige Rolle. „Vorschulische Einrichtungen haben im Wesentlichen drei Funktionen: Bildung, Sozialisation und Betreuung“ (Roßbach 2003). In Deutschland überwiegt im Vergleich mit anderen europäischen Ländern der *Kindergartentyp* mit einer stärkeren Betonung der Sozialisations- und Betreuungsfunktion. Während es für Kinder unter drei Jahren je nach Land unterschiedliche Einrichtungen und Betreuungsformen und in der Regel nur eine geringe Abdeckung gibt, wird für Kinder im Vorschulalter, also zwischen vier und sechs Jahren, in fast allen europäischen Ländern eine Vollversorgung angeboten. Ebenso gibt es in fast allen deutschen Bundesländern einen elterlichen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz (Roßbach 2003).

In Deutschland gab es Ende 2002 insgesamt 3,1 Millionen verfügbare Plätze in Tageseinrichtungen. In Westdeutschland (2,5 Millionen Plätze) waren mehr als drei Viertel dieser Plätze in Kindergärten verortet, während in den neuen Bundesländern (0,6 Millionen Plätze) Kombi-Einrichtungen mit 75% der Plätze überwogen. Horte und Krippen spielten jeweils eine unbedeutendere Rolle (Statistisches Bundesamt 2004; BMFSFJ 2005). In den alten Bundesländern überwogen freie Träger (52%) gegenüber öffentlichen Trägern

(48%), während in den neuen Bundesländern eher öffentliche Angebote gemacht wurden (58% vs. 42 %). Im April 2002 nahmen 85,8% der vierjährigen Kinder, 92,5% der fünfjährigen Kinder und 90,9% der sechsjährigen Kinder einen Platz in einer Tageseinrichtung in Anspruch, mit nur geringen Differenzen zwischen den alten und neuen Bundesländern (BMFSFJ 2005). Dabei sind folgende Einflussfaktoren auf die Inanspruchnahme von Betreuungsangeboten festzustellen: Einzelkinder und Kinder Alleinerziehender werden häufiger betreut als Geschwisterkinder und Kinder aus Partnerfamilien. Kinder berufstätiger Eltern und Kinder aus Haushalten mit hohem Einkommen nehmen eher an Betreuungsangeboten teil, und auch der Bildungsstand der Eltern hat starken Einfluss auf die Beteiligungsquote (Büchel / Spieß 2002; Fuchs 2005).

Der Bereich der vorschulischen Erziehung ist durch einen vergleichsweise hohen Anteil privater Finanzierung gekennzeichnet: Von den insgesamt 22,0 Milliarden DM, die 1999 für diesen Bereich aufgewendet wurden, stammten nur 13,7 Milliarden DM aus den öffentlichen Haushalten, etwa zu gleichen Teilen für öffentliche und private Träger. „Der hohe Anteil der privaten Ausgaben – 1,7 Milliarden DM für die öffentlichen, 6,6 Milliarden DM für die privaten Angebote – erklärt sich [...] [unter anderem durch die] Gebühren, die von den Familien entrichtet werden“ (Klemm 2003).

Die institutionelle Förderung spielt demnach bislang schon eine große Rolle bei den Betreuungsangeboten. Hierzu zählen nicht nur staatliche, sondern insbesondere auch Angebote in privater Trägerschaft. Neben der Familie erscheint daher die institutionelle Einbindung der Kinder während der Vorschulzeit einen wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung der Kinder zu haben.

Wie aber steht es mit dem Einfluss der Eltern auf die Erziehung im Vorschulalter? Das Grundgesetz verbürgt das natürliche Recht der Eltern auf Pflege und Erziehung der Kinder (Artikel 6 Abs. 2 Grundgesetz) und schafft damit (vor der Schulpflicht) ein natürliches Machtgefälle zwischen Eltern und Institutionen. Aber können die Eltern mit dieser Freiheit umgehen? Die jetzige Eltern- und Großelterngeneration besitzt oft kein ausreichendes Wissen und keine tragenden Leitideen, die für die nachkommenden Generationen Relevanz haben. Erziehungsziele und -werte gibt es kaum noch, von einer großen Unsicherheit in Erziehungsfragen ist die Rede. Angefangen mit den Protesten 1968 hat sich die Eltern-Kind-Beziehung stark verändert, da diese Generation nicht die Erziehung weiter geben wollte, die sie selbst erfahren hatte. Hierarchien zwischen den Generationen haben sich mehr und mehr nivelliert, so dass aus einstmaliger Elternautorität eine größere Stärke der Kinder entstanden ist, die nun vermehrt selbst und früher eigene Entscheidungen treffen sollen.

Diese (angestrebte) partnerschaftliche Beziehung zwischen Eltern und Kindern wurde jedoch selten erreicht. Eher fand ein Rückzug der Erwachsenen aus ihrer Erziehungsver-

antwortung statt, so dass heute eine Konflikt- und nicht nur *Erziehungs-*, sondern gar eine *Beziehungsvermeidung* entstanden ist, die im Gegensatz zu den immer besseren derungsmöglichkeiten steht. Ein Grund für diese Entwicklung ist, dass Eltern aufgrund technologischer Neuerungen, sich wandelnder Beziehungsformen und generell unsicherer Zukunftsperspektiven kaum noch wissen, was sie ihren Kindern mit auf den Weg geben könnten (Ahrbeck 2004). Die Beziehung zwischen Jung und Alt ist heute wie nie zuvor belastet durch unterschiedliche Erfahrungswelten und Lebenslagen, ein divergierendes Entwicklungstempo und daraus resultierende Unterschiede in Entwicklungs- und Bildungschancen (BMFSFJ 2005). Gerade wegen dieses schnellen Wandels in Gesellschaft, Kultur und Technik brauchen Kinder weiterhin Erziehung. Kontinuität ist ein grundlegendes menschliches Bedürfnis, das u.a. durch eine schützende und leitende Erziehung im Kontrast zu unüberschaubaren Veränderungen in der Welt adressiert werden kann (Ahrbeck, 2004). Das geforderte „Rüstzeug für ein erfülltes Leben“ (Köhler 2006) ist daher zwar wünschenswert, aber unscharf definiert.

Ein *Verschwinden der Kindheit* verzeichnen seit den 1980er Jahren verschiedene Autoren. Nicht erst durch das Lesen können sich Kinder Zugang zu Informationen verschaffen. Das Fernsehen trägt entscheidend dazu bei, dass Kinder frühzeitig, ausführlich und ohne Vorbehalte, über alle Lebensbereiche informiert werden.<sup>1</sup> Der Wissensvorsprung der Erwachsenenwelt, vormals Grundlage für das Lernen von den Erwachsenen, existiert oft nicht mehr. Lebenslanges Lernen führt dazu, dass sich Kinder *und* Eltern ständig im Lernprozess befinden. Dieser Lernprozess soll schon so früh wie möglich beginnen, am besten bereits im Mutterleib.

„Kindheit als eigenständige und geschützte Lebensphase, wie wir sie noch bis in die 1950er Jahre hinein als selbstverständliche kulturelle Errungenschaft wahrgenommen haben, scheint im Abbau begriffen zu sein“ (Hurrelmann 2003). Sie wird durch eine ewig andauernde Jugendzeit ersetzt, die spätestens mit der Einschulung beginnt und erst im dritten Lebensjahrzehnt endet oder gar lebenslanglich fortgeführt wird. Eltern- und Kinderrolle werden nach und nach vertauscht. Die ältere Generation wird immer hilfloser, beinah infantil und schutzbedürftig, die Jüngeren finden sich in der Welt besser zurecht. Ist es gar die eigene Überforderung, die moderne Eltern dazu antreibt, ihren Kindern diese Welt so schnell und intensiv wie möglich nahe zu bringen (Rotthaus 1999)?

---

1 Über 90 % der Kinder jeden Alters verbringen ihre Freizeit überwiegend vor dem Fernseher, schon drei- bis fünfjährige Kinder durchschnittlich eine Stunde täglich (Winterhoff-Spurk 2005). Für jede Altersgruppe gibt es mittlerweile spezielle Sender und Sendungen. Elterliche Kontrolle über Menge und Inhalt des Fernsehkonsums wird dabei kaum noch ausgeübt.

## Moderne Eltern – moderne Kinder?

Durch schlechte PISA-Ergebnisse und gesunkenes Vertrauen in staatliche Bildungseinrichtungen aufgeschreckt, versuchen Eltern verstärkt (ihren Möglichkeiten entsprechend) in die Ausbildung ihrer Kinder zu investieren. Kritik an der in Deutschland vorherrschenden situativen Kindergartenpädagogik sowie die Wandlung von der betreuenden und sozialisierenden Funktion des Kindergartens zu einer stärkeren Bildungsorientierung, können Eltern selbständig schneller umsetzen als stattdessen auf eine Systemveränderung zu warten (Roßbach 2003).

Aufgrund des schnellen Wandels versuchen die Eltern, denen dies möglich ist, ihre Kinder so zu fördern, dass sie mithalten können – ob mit der technologischen und kulturellen Entwicklung oder mit anderen fördernden Eltern sei dahin gestellt. Gezielt und sehr früh wird nach Leistungsdefiziten beim Kind gesucht, um möglichst bald eine passende Therapie oder Förderung einzuleiten. Geduldige Eltern, die möglicherweise vorübergehende defizitäre Phasen abwarten können, gibt es kaum noch. Sofort werden Gegenmaßnahmen eingeleitet: Malt ein Kind keine schönen Häuser, ist Ergotherapie angesagt; das richtige Sprechen soll der Logopäde ihm beibringen; der Reittherapeut schafft schließlich beim Einnässen eines Fünfjährigen Abhilfe (Ott 2006).

Aufgrund des veränderten Familienmodells hat sich auch der Anspruch an Erziehungseinrichtungen, vor allem in den ersten Lebensjahren, geändert. Weitaus mehr junge Frauen streben zunächst eine Positionierung im eigenen Beruf an, bevor – wenn überhaupt – eine Familie gegründet wird. Das klassische Hausfrauen-Dasein ist überholt. Dementsprechend sollen eigene Kinder nicht einfach betreut, sondern bereits in der Kindergartenzeit von kompetenten Mitarbeitern der Erziehungseinrichtungen gefördert werden. Nicht mehr das freie Spiel ist im Kindergarten angesagt, sondern die systematische Beschäftigung mit anderen Sprachen, Naturwissenschaften und Medien (Gaschke 2006). Die bei berufstätigen Eltern verbreitete Sorge, ihre Kinder könnten nicht wettbewerbsfähig sein und auf dem Arbeitsmarkt versagen, trägt dabei ebenfalls zur Häufung von Lernangeboten bei.

Der angemessene Anteil dieser straffen Förderung an der eigentlich sorglosen Kindheit ist umstritten. Darf sich ein Dreijähriger nach dem täglichen Sprachtraining noch draußen beim Spiel die Hosen schmutzig machen? Oder passt dies nicht mehr ins Bild des modernen Kleinkindes? Heute sind Fußballspielen auf dem Bolzplatz, Lego-Spielen und Musikhören offenbar nicht mehr angesagt, denn die Freizeit will sinnvoll genutzt sein. Als ob das Heranwachsen an sich nicht schon Herausforderung genug wäre, soll die Förderung des Kindes im eigens erwählten Kindergarten durch weitere Angebote am Nachmittag ergänzt werden. Kaum wird noch vom Nutzen des Lesens und Musizierens, von Fantasie oder etwa Museumsbesuchen gesprochen. Fahrdienste von Mütter-

Vereinigungen, das deutsche Äquivalent der amerikanischen *soccer mums*, bringen den Nachwuchs zum Kinder-Taekwon-Do, Früherziehungs-Chinesisch oder zur Orff-Gruppe (Grefe 1995) – Entwicklungen, die vor allem dann kritisch gesehen werden müssen, wenn nicht der Wille, das Interesse oder der Spaß des Kindes im Vordergrund stehen, sondern die diffuse Hoffnung, möglichst früh eine größtmögliche Anzahl an Neuronen im kindlichen Gehirn zu verknüpfen.

In der äußerst geringen Freizeit, die den Kindern noch bleibt, um eigenen Impulsen zu folgen, ist ihnen dann häufig langweilig, denn es fehlt die gewohnte Reizüberflutung. Kinder werden schon früh zu *sensation seekers*, die das Bedürfnis nach abwechslungsreichen oder neuen Eindrücken haben und immer häufiger und immer stärkere Impulse von außen benötigen, um zufrieden zu sein (Häcker / Stapf 1998). Dass sich viele Eltern damit selbst keinen Gefallen tun, merken sie oft zu spät. Was kann man einem Fünfjährigen noch bieten, der mit drei Jahren in Disneyland und mit vier Jahren auf einer afrikanischen Safari gewesen ist?

Was man aus dem eigenen Kind macht, wirft ein entsprechendes Bild auf die Eltern. Ob *Frauenrollendefinitionskind* oder *geplantes Lebensvervollständigungskind* – das Kind soll sich vor allem so entwickeln, wie es wissenschaftlich erwiesen und vorhersehbar ist. Kleine individuelle Verzögerungen im Entwicklungskalender lösen teilweise panische Reaktionen bei Eltern aus, denn das Kind *funktioniert* nicht (Grefe 1995). Wessen Kind bis zum Grundschulalter nicht mindestens Lesen und Schreiben kann bzw. in zusätzliche Fördermaßnahmen eingebunden war, der zählt nicht. Doch gerade übertriebene Förderung birgt die Gefahr der „Instrumentalisierung der Kinder zur Erhöhung des eigenen Selbstwertes“ (Ott 2006). Der Erwartungsdruck überträgt sich auf die Kinder und mündet langfristig möglicherweise in eine Angst, es den Eltern nicht recht machen zu können (Ott 2006).

## Einzelkinder und Einzelkind-Eltern

Gerade bei Einzelkindern können sich die elterlichen Förderenergien komplett in einem Kind entladen. Profitieren oder leiden sie daher besonders durch die Angebote frühkindlicher Bildung? Betrachtet man die Geburtenrate der europäischen Industrienationen (Frankreich: 1,9 Kinder pro Frau; Deutschland: 1,4; Spanien und Italien: 1,2), so steigt der Anteil der Einkindfamilien (Statistisches Bundesamt 2003). Sozialwissenschaftlich definiert, werden Einzelkinder als „Kinder, die eine bestimmte Zeitdauer (i.d.R. 6 Jahre) in einer Familie ohne weitere Geschwister gelebt haben“ (Kasten 1995). Dies bezieht sehr viel ältere oder jüngere Geschwister mit ein, die ohne vorangegangene oder später folgende geschwisterliche Einflüsse im Elternhaus gelebt haben. Trotz der so genannten *Patchwork-Familien*, die heute fast häufiger auftreten als *normale* Kernfamilien (Eltern

verheiratet, leibliche(s) Kind(er) ehelich geboren) und die Definition von *Familie* und *Geschwister* erschweren, machten die klassischen Einkind-Familien 1995 noch über 50% der Familien aus (Kasten 1995).

Bei der vorschulischen Betreuung finden sich Einzelkinder häufiger in außerfamiliären Betreuungsformen wieder, da ihre Eltern häufiger beide berufstätig sind. Oder diese Kinder sind nachmittags ganz ohne Betreuung und auf die Beschäftigung mit sich selbst angewiesen. Typische Vorurteile gegenüber Einzelkindern sind seit jeher, sie seien verzogen, verwöhnt, rücksichtslos und unangepasst. Für zusätzliche Förderung stehen ihnen jedoch vielfach mehr Ressourcen und die besondere Aufmerksamkeit der Eltern zur Verfügung.

Ebenso wie Einzelkinder selbst werden ihre Eltern gerne mit Vorurteilen belegt – sie seien eher karriereorientiert und egoistisch, erdrückten ihr Kind mit Zuwendung und Anregungen. Fakt ist, dass in Einzelkindfamilien häufiger beide Elternteile berufstätig sind und dass ein hohes Einkommen eine größere Rolle spielt. Sie sind auch häufiger Akademiker und/oder beruflich selbstständig als Mehrkind-Eltern. Einkind-Eltern praktizieren weniger die konventionelle Rollenverteilung in der Familie – allein die Entscheidung für nur ein Kind gehört, neben der modernen Einteilung von Haushalts- und Erziehungspflichten, dazu (Kasten 1995).

Typische Fehlritte, die Eltern in der Erziehung von Einzelkindern machen können, sind Überbehütung, soziale Deprivation und ein zu geringer Abstand zum Kind (Kasten 1995). Besonders bei einer *zwei Erwachsene und ein Kind*-Konstellation verhindert Überbehütung eine spätere Selbstständigkeit, da die Kinder kaum Erfahrungen außerhalb des elterlichen Einflusses machen können. Übertriebene, v.a. materielle Zuwendung und Verwöhnung bereiten kaum auf das wirkliche Leben vor und erschweren den Kindern eine Ablösung vom Elternhaus und den Bindungsaufbau zu externen Personen.

Speziell bei späten Eltern kommt das Übertragen von unerfüllten Lebensplänen auf das Kind zum Tragen, die nun das Kind umsetzen soll. Gäbe es Geschwisterkinder, wäre eine gewisse Pufferzone vorhanden, so dass sich nicht all diese Anforderungen auf ein einziges Kind richten. Oft bleibt es bei einem Kind, weil die Eltern zunächst an ihren Karrieren gearbeitet und sich erst spät für ein Kind entschieden haben. Auch ist eine weitere Risikoschwangerschaft aufgrund des Alters der Mutter teils nicht empfehlenswert. Vorher nur für den Beruf gelebt zu haben, verlangt in dieser neuen Situation eine gewaltige Umstellung. Gerade weil bei diesen Eltern die finanziellen Möglichkeiten größer sind als bei jüngeren Eltern, werden evtl. die Nachteile der späten Elternschaft durch materielle Förderung ausgeglichen. Das Kind soll möglichst früh auf den richtigen Weg geleitet werden, um es in Sachen Lebensstandard und Berufserfolg seinen Eltern gleichzutun.

Übertragen diese Eltern ihre Erfahrungen aus der Arbeitswelt – Konkurrenzdenken und Qualifikationswettkampf – auf die Kindererziehung? Vielleicht machen sie dadurch ihren Nachwuchs fit für den Beruf, vielleicht ist es aber auch schlichtweg übertriebene Späteltern-Fürsorge, die leicht das Kind zum Lebensmittelpunkt werden lässt. Ein Einzelkind ist dem schutzlos ausgeliefert und nicht selten resultieren daraus erhöhte Belastungen und auch Entwicklungsbeeinträchtigungen (Kasten 1995).

### **Lernangebote außerhalb des Kindergartens**

Während es über die Einflussfaktoren zur Wahl einer Schule durch die Eltern und deren Verzerrungen mittlerweile ökonomische und politikwissenschaftliche Forschungsarbeiten gibt (Levin 1995; Schneider et al. 1998; Buckley / Schneider 2003), fehlen bislang empirische Studien über das Entscheidungsverhalten von Eltern in der vorschulischen Bildung, vor allem bei nicht-institutionellen Angeboten. Gleichzeitig scheint, angesichts der vielen „hundert Millionen Euro, die jährlich für Erziehungsratgeber und Elternzeitschriften ausgegeben werden“ (BMFSFJ 2005) und einer steigenden Zahl von Eltern in Beratungsstellen, die Orientierungslosigkeit der Eltern so hoch wie nie zuvor. Offenbar ist es schwer, Kindern heute noch Werte als Anhaltspunkte zu vermitteln. Gleichermäßen schwer fällt jedoch die Auswahl aus den vielfältigen Bildungsangeboten für Kinder.

Eltern überwinden einerseits hunderte von Kilometern, um ihrem Kind die ideale Hilfestellung zu bieten, andererseits werden sie durch die Fördereinrichtungen auch beim gezielten Outsourcing der Kindererziehung unterstützt. Dabei ist offensichtlich, dass es sich bei der Kinderbetreuung mittlerweile eher um einen Markt als um das Spielfeld von *social entrepreneurs* handelt. Bevor die über 40 Früh-Englisch-Lernzentren von Helen Doron in Deutschland entstanden, wurden zunächst die kaufkräftigsten Landkreise ermittelt – mit Erfolg. Gerade wohl situierte Eltern mit starkem finanziellen und akademischen Hintergrund scheinen darauf gewartet zu haben, ihren Kindern Englisch wie eine zweite Muttersprache beizubringen. Dass diese ihre eigentliche Muttersprache zunächst beherrschen, ist keine Voraussetzung, und Kursgebühren zwischen 30 und 48 Euro monatlich fallen nicht ins Gewicht.

Kumon Deutschland, eine private Lernförderungseinrichtung nach japanischem Vorbild, verspricht: „Durch das tägliche Üben wird der Transfer der einzelnen Lernschritte vom Kurzzeit- ins Langzeitgedächtnis sichergestellt.“ Für 66,50 Euro monatlich werden Kindern ab vier Jahren die Grundlagen zur Entwicklung der Mathematik- und Lesefähigkeit vermittelt. 6.000 Kinder werden in den 150 deutschen Kumon-Lerncentern unterrichtet, nur ein kleiner Anteil an den 3,7 Millionen Kumon-Schülern weltweit. Wenn diese Einrichtungen den ehrgeizigen Eltern in naher Zukunft auch gleich Rückenfitness für die Kleinkinder anbieten, treten sie schon in Konkurrenz mit Kinder-Wellness-Zentren. Diese sollen nicht

nur den Wellness-Urlaub mit der ganzen Familie möglich machen, sondern gleichzeitig Stoffwechsel und Gehirnentwicklung der Kinder gezielt fördern. Ebenfalls v.a. besser situierte Eltern schicken ihre Kinder in Vorbereitung auf ihr späteres Leben gerne zu Knigge-Kursen, die sie noch mehr zu kleinen Erwachsenen machen sollen als sie es ohnehin schon sind. Wer nicht ganz so viel Geld investieren kann, begnügt sich mit den Lern-DVDs *Baby Einstein* und *Baby Van Gogh*, die auch schon in der embryonalen Phase anwendbar sind. Der Umsatz der *Baby Einstein*-Lern-Videos und -DVDs (85 Millionen Euro im Jahr 2004) ist vielversprechend, aber wohl nur der Anfang (Pany 2006).

Gemeinsam sind diesen Angeboten vier Elemente: Sie bauen auf der immer wiederkehrenden Wiederholung von Lerninhalten auf, durch die eine Speicherung im Langzeitgedächtnis erreicht werden soll. Die Angebote konzentrieren sich in Ballungsräumen mit einer angenommen hohen Zahlungsbereitschaft und Akademikerdichte: Hamburg, München, Düsseldorf, Frankfurt und Berlin; und die Kursankündigungen spielen mit der Angst der Eltern, ihr Kind könne durch nicht akzentfreies Englisch, Rechenfehler oder Bewegungsmangel schon im Vorschulalter hinter seine *peers* zurückfallen. Interessant ist auch die scheinbare Loslösung von den Interessen und Begabungen des Kindes: Anders als bei der gezielten Förderung, z.B. von Hochbegabten (Reichle 2006; Michal 2006), lesen sich diese Angebote eher wie Trainingskurse für Bewerbungsgespräche, in denen fließendes Englisch, strukturiertes Denken und Sozialverhalten trainiert werden – im Vorschulalter.

Bei den Betreuungsangeboten hilft auch ein Blick ins Ausland. Das skurrile Wettbieten New Yorker Investmentbanker um *nannies*, die ihrem Nachwuchs fließend Kantonesisch beibringen, und das auf Elite-Universitäten ausgerichtete Tätigkeitsprofil amerikanischer Kinder ab der Grundschule lassen sich wohl noch nicht auf Deutschland übertragen. Dass Zweijährige rechnen und Dreijährige schreiben, ist in China der ganze Stolz der Eltern. Eine Einordnung in ein solches „rigoroses kognitives Funktionstraining“ (Elschenbroich 2006) würden die meisten deutschen Eltern wohl noch ablehnen. Doch der Druck für deutsche Eltern wird spätestens beim Bewerbungsgespräch für den Kindergarten spürbar. Angesichts eines Vorschul-Marktvolumens von hundert Millionen Dollar in den USA ist anzunehmen, dass verstärkt Angebote auch den Weg nach Deutschland finden werden.

## Über-Förderung und Über-Forderung: Gefahr des Burn-out

Das *Burn-out*-Syndrom wurde früher vorwiegend in *Helferberufen* (Ärzte, Pflegeberufe, Lehrer, Sozialarbeiter) beschrieben, doch mittlerweile ist es zunehmend auch in anderen Berufen mit hohem Leistungsdruck zu finden (Manager) – ebenso wie bei Menschen, die extrem hohe Anforderungen an sich selbst stellen (Schüler, Studenten) (Maslach / Leiter 1997). Für das *Burn-out*-Syndrom gibt es keine anerkannte wissenschaftliche Definition, lediglich verschiedene Ansätze für eine umfassende Definition (Burisch 2006). In der Regel kommen dabei drei Symptome zusammen: Emotionale Erschöpfung, De-Personalisierung und verminderte Leistungsfähigkeit. *Burn-out* lässt sich als „ein Zustand physischer, emotionaler und mentaler Erschöpfung aufgrund lang anhaltender Einbindung in emotional belastende Situationen“ beschreiben (Pines / Aronson 1988).

*Burn-out* bei Kindern wird zwar schon seit den 1980er Jahren beschrieben, ist jedoch noch wenig erforscht (Elkind 2001). Auslöser für *Burn-out* ist oftmals der elterliche Druck, schnell erwachsen zu werden. Kinder werden intellektuell und emotional überfordert mit der ihnen zugeordneten Rolle als autonomes *Superkid* (Elkind 2001). Zudem nimmt der gefühlte Wettbewerbsdruck zwischen den Kindern und insbesondere auch zwischen deren Eltern (*peer-group parent pressure*) immer mehr zu. Bildung wird als Rennen angesehen, in dem man nicht schon früh zurückfallen sollte. Dieser Druck beginnt schon im Kindergarten. „Kindergarten is a 30-hour-a-week job. There's nightly homework; finger painting is a rare treat; and as for naps, there just isn't time“ (Williamson 2006). Eine andere Mutter berichtet: “My kids were burning out. After years spent carting them to and from activities, sports and enrichment opportunities, I admit I was burning out, too” (Bradley 2006).

Die Gründe für diese wahrgenommene Überforderung sind noch weitgehend unklar, denn eigenständige wissenschaftliche Untersuchungen hierzu gibt es bislang nicht. Allerdings ist anzunehmen, dass die Gefahr der Überforderung ähnlich oder noch stärker ausgeprägt ist als bei Grundschulkindern, da institutionelle Kontrolle und eigene Schutzmechanismen des Kindes fehlen: Nur 36% von 1.000 befragten deutschen Kindern zwischen acht und vierzehn Jahren geben an, keine Einschlafschwierigkeiten wegen besorgniserregender Gedanken zu haben (Hampel / Petermann 2003). 40% der Dritt- und Viertklässler berichten darüber, schon Erschöpfungssymptome gespürt zu haben (Lohaus et al. 1996). 41% der amerikanischen Schulkinder zwischen neun und dreizehn Jahren fühlen sich meistens oder immer durch zu viel Arbeit gestresst, 75% wünschen sich mehr Freizeit (Porterfield 2006). Beanspruchungssymptome und Stresssituationen hängen zusammen, vor allem dann, wenn diese während alltäglicher Belastungen kumuliert auftreten (Banez / Compas 1990). Am häufigsten werden dabei schulische Belastungen sowie der elterliche Leistungsdruck genannt (Sears / Milburn 1990). Auch eigentlich gut gemeinte Ansätze können sich negativ für die Kinder auswirken: Williamson (2006)

beschreibt die negativen Auswirkungen einer leistungsorientierten Bezahlung amerikanischer Vorschullehrer, die aufgrund einer Vergütung anhand der Testergebnisse ihrer Schüler versuchen, deren Arbeitsbelastung und -fortschritt so hoch wie möglich zu halten.

## Work-Life-Balance für Kinder

Viele Erwachsene leiden unter einem Ungleichgewicht von Arbeit und Leben, können jedoch i.d.R. für sich selbst entscheiden, ob und wie sie den Ausgleich (*work-life-balance*) erreichen. Bei Kindern im Vorschulalter ist diese Entscheidungsmöglichkeit nicht gegeben. Ihre Eltern sind Hauptentscheidungsträger, (scheinen zu) wissen, was das Beste für ihr Kind ist und fördern es dahingehend. Auch wenn das kindgerechte Unterstützungsangebot altersgemäß und spielerisch durchgeführt wird, so bleibt besonders hinsichtlich des Umfangs des Lernangebots fraglich, inwieweit es zu *positivem Stress* führt – denn Stress kann auch durch die Anhäufung angenehmer Tätigkeiten entstehen. Nicht selten sind Eltern überrascht, wenn das Kind sich im Anschluss an minutiös geplante Nachmittagsaktivitäten völlig genügsam zum Lego-Bauen oder Kassettenhören in sein Zimmer zurückzieht. Das ein oder andere Mal sollte – so absurd es für manche Eltern klingen mag – doch das Kind selbst befragt werden, woran es Interesse hat und ob ihm diese Dinge Spaß machen. Denn das kann bei aller Elternkompetenz nur das Kind selbst entscheiden, sogar im Vorschulalter.

Die Erfahrung zeigt, dass ein Kind ohne Zwang große Ausdauer beim Lernen entwickeln kann, wenn es aus einem bestehenden *Work*-Angebot die Dinge aussucht, die ihm selbst anregend erscheinen. In der Abwechslung von sensiblen und Reifungsphasen werden Kinder vielleicht keinen konstanten Lernfortschritt erzielen, jedoch mit selbst entwickeltem Interesse lernen. Eine *outcome*-orientierte Beschreibung des Lernfortschritts scheint zu diesem Entwicklungszeitpunkt noch nicht angemessen. Die *Life*-Seite, Freizeit, Zeit für sich alleine und Zeit für nicht zweckgebundene Sozialkontakte, sollte sich das Kind selbst gestalten können – mit Unterstützung, aber nicht Bevormundung durch die Eltern. Kinder haben dabei eigene Regeln und brauchen nur wenige Strukturen, um selbst gesteuert die Dinge zu lernen, die sie lernen wollen. Das Gleichgewicht zwischen Arbeit und Leben scheint bei der jetzt heranwachsenden Generation stark in Richtung Arbeit verschoben zu sein. Womöglich finden genau diese Kinder später bessere Möglichkeiten des Freizeitausgleiches. Doch auch dieser will erlernt sein. Ist dies noch möglich, wenn die sensible Phase dafür schon lange vorüber ist und sie später nicht einmal wissen, was Freizeit bedeutet?

Neben der Einbeziehung der Kinder ist hier die Verantwortung der Eltern besonders stark gefordert. Zum einen müssen sie sich frühzeitig bewusst sein, dass sie dem Kind mit ihrer

Lebensgestaltung Modell sind. Können sich Eltern keine Zeit für ihre Kinder nehmen oder sich auf Tätigkeiten konzentrieren, wird das auch den Kindern schwer fallen. Beim Lernen sollten Eltern „der Neugier der Kinder Raum geben; Kinder sollten [dabei] aber auch Grenzen kennen lernen“ (Köhler 2006). Vor allem aber sollten Eltern sich nicht von Trends leiten lassen, die vermeintlich verbindliche Vorgaben darüber machen, was Kinder heute möglichst früh lernen müssen. Kein Kind wird in jeder Entwicklungsstufe dem Durchschnitt entsprechen. Phasen langsamerer und schnellerer Entwicklung sind die Normalität, nicht die Ausnahme. Sicher schadet es nicht, wenn das Kind schon bis 20 zählen und seinen Namen schreiben kann, wenn es in die Schule kommt. Ob allerdings die ersten Worte Chinesisch, das spielerische Rechentraining oder der Ballett-Unterricht als trainierbare *Hard Skills* wichtiger sind als der problemlose Umgang mit anderen Kindern und die Einordnung in eine Gruppe, darf bezweifelt werden. Weniger Strukturen und mehr unverbindliche Angebote sind also die Handlungsempfehlungen für die Eltern.

Doch auch der Staat sollte sich der Förderung während dieser Entwicklungsstufe und dem Schutz der Kinder vor Überforderung annehmen. Um den Übergang in die Grundschule zu erleichtern, Chancengleichheit zu erreichen und die Unsicherheit über das Erreichen der notwendigen Kompetenzen zu verringern, sollte zunächst besser über die Anforderungen in der Schule und über darauf bezogene Fördermöglichkeiten informiert werden. Regelmäßige, verbindliche Gespräche mit den institutionellen Betreuern (wenigstens im Jahr vor dem Schuleintritt) könnten die Unzulänglichkeitsvermutungen vieler Eltern mildern.

Zudem ist überlegenswert, das kostenfreie Angebot der Früherkennungs-Untersuchungen U1 bis U9 auszubauen. In den Untersuchungen U8 (43. bis 48. Lebensmonat) und U9 (60. bis 64. Lebensmonat) werden Kinder im Vorschulalter hinsichtlich ihres körperlichen Entwicklungsstands, jedoch auch auf ihre kognitiven und sozialen Fähigkeiten hin untersucht (BzGA 2006).<sup>2</sup> Eine verstärkte Berücksichtigung intellektueller und sozialer Fähigkeiten bei diesen Untersuchung würde nicht nur den Kindern mit überfordernden Eltern helfen, sondern auch jene Kinder unterstützen, die in ihren Familien zu wenige Anreize und Unterstützung erhalten. Auch eine verstärkte Qualitätsverbesserung und -kontrolle in der institutionellen Kinderbetreuung würde das Vertrauen in die Einrichtungen erhöhen und Verantwortung von den Eltern als pädagogisch unwissende Experten für ihr Kind nehmen. Eine Überprüfung der Curricula wäre ein Schritt in die richtige Richtung, ebenso wie eine Verbesserung der Betreuungsrelation.

Statt eines Plädoyers für mehr Staatseingriffe zur Kontrolle der Familien ist dies ein Fall, in dem individuelle und soziale Präferenzen für Hilfestellungen in eine ähnliche Richtung

---

2 Seit dem 1. Januar 2008 ist die Teilnahme an sämtlichen Früherkennungs-Untersuchungen verpflichtend (BMFSFJ 2008).

weisen. Die Eltern wünschen sich eine möglichst gute Betreuung, bei der sie zwar Mitsprache, aber auch Unterstützung haben. Und auch dem Staat hilft es weiter, wenn seine jüngsten Bürger das Lernen nicht als ständige Überforderung und Scheitern erleben, sondern sich selbst gewählten Herausforderungen aus Interesse stellen. Schließlich, so der Philosoph Peter Sloterdijk, ist „Lernen die Vorfreude auf sich selbst“ – und nichts anderes sollte den Kindern vermittelt werden.

## Literatur

- Ahrbeck, B. (2004): Kinder brauchen Erziehung: Die vergessene pädagogische Verantwortung, Stuttgart.
- Banez, G.A. / Compas, B.E. (1990): Children's and parents' daily stressful events and psychological symptoms, *Journal of Abnormal Child Psychology*, Nr. 18, S. 255-270.
- Barro, R.J. / Sala-i-Martin, X. (1995): *Economic Growth*, Cambridge.
- Baumert, J. / Cortina, K.S. / Leschinsky, A. (2003): Grundlegende Entwicklungen und Strukturprobleme im allgemein bildenden Schulwesen, in: Cortina, K.S., Baumert, J., Leschinsky, A. / Mayer K.U. / Trommer, L. (Hg.): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland: Strukturen und Entwicklungen im Überblick*, Reinbek, S. 52-147.
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2005): *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Drucksache 15/6014 des Deutschen Bundestages, Berlin.
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2007): *Vorläufiges Protokoll der Ministerpräsidentenkonferenz vom 19.12.07 in Berlin*, Online-Dokument: <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Internetredaktion/Pdf-Anlagen/er-gebnisprotokoll-mpk,property=pdf,bereich=,sprache=de,rwb=true.pdf>, Download am 10.01.2008.
- Bierbaumer, N. / Schmidt, R.F. (1999): *Biologische Psychologie*, 4. Auflage, Berlin.
- Bradley, N. (2006): *Kiddy Burn Out*, Online-Dokument: <http://parenting.families.com/blog/kiddy-burn-out>, Download am 30.09.2006.
- Buckley, J. / Schneider, M. (2003): Shopping for Schools: How Do Marginal Consumers Gather Information about Schools? *The Policy Studies Journal*, Jg. 31, Nr. 2, S. 121-145.

- Büchel, F. / Spieß, C.K. (2002): Form der Kinderbetreuung und Arbeitsmarktverhalten von Müttern in West- und Ostdeutschland. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Band 220, Stuttgart.
- Burisch, M. (2006): Das Burnout-Syndrom: Theorie der inneren Erschöpfung, 3. Auflage, Heidelberg.
- BZgA (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung) (2006): Das Baby: Informationen für Eltern über das erste Lebensjahr, Köln.
- Elkind, D. (2001): The hurried child: Growing up too fast too soon, 3. Auflage, New York.
- Elschenbroich, D. (2006): Fron der frühen Jahre, in: Die Zeit. Nr. 4 vom 17.01.2006, Online-Dokument: <http://www.zeit.de/2006/04/B-Chinaschule>, Download am 30.09.2006.
- Fuchs, K. (2005): Wovon der Besuch einer Kindertageseinrichtung abhängt...! Eine Auswertung des Mikrozensus für Kinder bis zum Schuleintritt. In: Rauschenbach, Th. / Schilling, M. (Hg.): Kinder- und Jugendhilfereport 2: Analysen, Befunde und Perspektiven. Weinheim, München, S. 157–173.
- Gaschke, S. (2006): Die neue Kindheit. In: Die Zeit. Online-Dokument: <http://zeus.zeit.de/text/2006/27/B-Kita-1>, Download am 09.07.2006.
- Grefe, C. (1995): Ende der Spielzeit: Wie wir unsere Kinder verplanen, Berlin.
- Häcker, H. / Stapf, K.H. (Hg.) (1998): Dorsch: Psychologisches Wörterbuch, Bern.
- Hampel, P. / Petermann, F. (2003): Anti-Stress-Training für Kinder, Weinheim.
- Head Start (2006): US-amerikanisches Frühförderungsprogramm. Online-Dokument: <http://www.acf.hhs.gov/programs/hsb/programs/index.htm>, Download am 30.09.2006.
- Hurrelmann, K. (2003): Lebensphase Jugend, 7. Auflage, Weinheim, München.
- Kasten, H. (1995): Einzelkinder: Aufwachsen ohne Geschwister, Berlin.
- Klemm, K. (2003): Bildungsausgaben: Woher sie kommen, wohin sie fließen, in: Cortina, K.S. / Baumert, J. / Leschinsky, A. / Mayer K.U. / Trommer, L. (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland: Strukturen und Entwicklungen im Überblick, Reinbek, S. 214-251.

- Köhler, H. (2006): Berliner Rede von Bundespräsident Horst Köhler in der Kepler-Oberschule in Berlin-Neukölln, Online-Dokument: <http://www.bundespraesident.de/,2.633054/Berliner-Rede-von-Bundespraesi.htm>, Download am 26.09.2006.
- Levin, H.M. (1995): School Choice: Market Mechanisms, in: Carnoy, M. (Hg.): International Encyclopaedia of economics of education, Oxford, S. 349-353.
- Lohaus, A. / Fler, B. / Freytag, P. / Klein-Heßling, J. (1996): Fragebogen zur Erhebung von Streßerleben und Streßbewältigung im Kindesalter, Göttingen.
- Maslach, C. / Leiter, M.P. (1997): The truth about Burnout: How Organizations cause Personal Stress and What to Do about It, San Francisco.
- Michal, W. (2006): Geist ist geil! Geo Wissen, Nr. 37, S. 38-46.
- Mincer, J. (1997): The production of human capital and the life cycle of earnings: Variations on a theme, Journal of Labor Economics, Jg. 15, Nr. 1, S. 26-47.
- OECD (2004): Bildung auf einen Blick – OECD-Indikatoren 2004, Deutsche Übersetzung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung, Paris.
- Oerter, R. / Montada, L. (Hg.) (2002): Entwicklungspsychologie - Ein Lehrbuch, 5. Auflage, Weinheim.
- Ott, U. (2006): Geist ist geil! Geo Wissen, Nr. 37, S. 76-83.
- Pany, T. (2006): Burnout mit Fünf: Vollständig überfordert und vollständig unterfordert, Online-Dokument: <http://www.telepolis.de/r4/artikel/22/22263/1.html>, Download am 07.09.06.
- Pines, A. / Aronson, E. (1988): Career Burnout: Causes and Cures. New York.
- Porterfield, L. (2006): Despite their energy, kids still at risk of burnout, Online-Dokument: <http://www.cnn.com/2006/EDUCATION/08/30/overscheduled.kids/>, Download am 30.09.2006.
- Reichle, B. (2004): Hochbegabte Kinder: Erkennen, fördern, problematische Entwicklungen verhindern, Weinheim.
- Reinberg, A. / Schreyer, F. (2003): Studieren lohnt sich auch in Zukunft, Kurzinformation 20/2003, Nürnberg.

- Roßbach, H.-G. (2003): Vorschulische Erziehung, in: Cortina, K.S. / Baumert, J. / Leschinsky, A. / Mayer K.U. und Trommer, L. (2003): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland: Strukturen und Entwicklungen im Überblick, Reinbek, S. 252-284.
- Rotthaus, W. (1999): Wozu erziehen? Entwurf einer systemischen Erziehung, 2. Auflage, Heidelberg.
- Schneider, M. / Teske, P. / Marschall, M. / Roch, C. (1998): Shopping for Schools? In the Land of the Blind, The One-Eyed Parent May Be Enough, American Journal of Political Science, Jg. 42, Nr. 3, S. 769-793.
- Sears, S.J. / Milburn, J. (1990): School-age stress, in: Arnold, L.E. (.): Childhood stress, New York, S. 224-246.
- Statistisches Bundesamt (2003): Bevölkerung Deutschlands bis 2050, 10. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2004): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe III.1, Einrichtungen und tätige Personen, Tageseinrichtungen für Kinder (2002), Arbeitsunterlagen, Wiesbaden.
- Thompson, R. F. (1994): Das Gehirn – Von der Nervenzelle zur Verhaltenssteuerung, 2. Auflage, Heidelberg.
- Williamson, L. J. (2006): My kid, a burnout at 5. Los Angeles Times, 27. Februar 2006. Online-Dokument: <http://www.latimes.com/news/opinion/commentary/la-oe-williamson27feb27,-0,1551395.story?coll=la-news-comment-opinions>, Download am 26.09.2006.
- Winterhager-Schmid, L. (2002): Die Beschleunigung der Kindheit, in: Datler, W. u.a.: Das selbständige Kind, Gießen, S. 15-31.
- Winterhoff-Spurk, P. (2005): Kalte Herzen: Wie das Fernsehen unseren Charakter formt, Stuttgart.