

Marius Metzger

Informelle Bildungspotentiale der Sozialpädagogischen Familienhilfe und Familienbegleitung

Im folgenden Beitrag werden Konsequenzen der Erweiterung des formalen Bildungsverständnisses um informelle Bildungsformen für die Kinder- und Jugendhilfe im Allgemeinen und für die Sozialpädagogische Familienhilfe und Familienbegleitung¹ im Speziellen aufgezeigt. Der Fokus liegt dabei auf der Familie als Ort informellen Lernens par excellence, welche von der Sozialpädagogischen Familienhilfe und Familienbegleitung als die Familie ergänzende Hilfeform unterstützt werden soll. Den Abschluss des Beitrages bilden Überlegungen zu konkreten Ansatzpunkten, die sich zur Erschließung des informellen Bildungspotentials belasteter Familien als besonders aussichtsreich erweisen dürften.

Erweitertes Bildungsverständnis

In den letzten Jahren hat sich die Perspektive der Bildungsdebatte erweitert: Das Bildungsverständnis wird nicht mehr durch die Mauern formalisierter Bildungsinstitutionen begrenzt, sondern dehnt sich mittlerweile auch auf Lebens- und Lernwelten jenseits dieser Mauern aus. Ein wichtiger Grund für diese Ausdehnung des Bildungsverständnisses ist die Einsicht in die Notwendigkeit, dass «[...] sich in den sozialen und sozialisatorischen Rahmenbedingungen des schulischen Alltags wichtige Indikatoren für das Scheitern oder Gelingen von altersmäßigen Bildungsprozessen ausmachen [lassen], in denen neben dem Bildungsort Familie auch andere, schul- und familienexterne Faktoren als Verstärker von positiven und negativen Bildungsverläufen wirken können» (Rauschenbach & Otto, S. 2008, S. 17). Solche Verstärker positiver und negativer Bildungsverläufe lassen sich neben der Familie und Schule insbesondere auch in der Kinder- und Jugendhilfe finden,

der ein wichtiger direkter und indirekter Einfluss auf Bildungsverläufe zukommt.

Das Bewusstsein darüber, dass neben Schule und Familie auch von der Kinder- und Jugendhilfe wichtige Impulse auf Bildungsverläufe von Kindern, Jugendlichen und deren Familien ausgehen, hat in den letzten Jahren zu einem eigenen Bildungsanspruch der Kinder- und Jugendhilfe geführt. Dieser Bildungsanspruch ließ sich mit Scherrer (2002, S. 95) zunächst einmal dahingehend problematisieren, dass dieser auch zu einem gesellschaftlichen Bildungsauftrag an die Kinder- und Jugendhilfe führt, der die vor- und außerschulische Bildung funktionalisiert und auf gesellschaftliche Bedürfnisse ausrichtet, wofür die Voraussetzungen aber vielfach gar nicht gegeben sind: «Bildung ist nur dann möglich, wenn Individuen nicht vollständig von Bemühungen absorbiert sind, das eigene psychische und soziale Überleben alltäglich zu bewerkstelligen. Bildung setzt so betrachtet eine halbwegs gelingende Lebensführung voraus. Die Kinder- und Jugendhilfe hat es nun vielfach mit Adressaten zu tun, die gerade bei solcher alltäglicher Lebensbewältigung Hilfe benötigt».

Trotz dieser Einschränkungen ist die Erweiterung des Bildungsverständnisses auch aus Scherers (2002, S. 100) Sicht zu begrüßen, da damit klassische Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe «zu bedeutsamen Bestandteilen zeitgemäßer Bildung erklärt» und nicht mehr nur als Leistungen des sozialstaatlichen Wohlfahrtssystems betrachtet werden. Um allerdings diesen Bildungsanspruch als sinnvollen Teil sozialstaatlicher Leistungen integrieren zu können, müssen Bildungsangebote und Unterstützungsleistungen so verschränkt werden, dass sich «Zugangschancen und

Teilnahmemöglichkeiten für die einzelnen Akteure an gesellschaftlichen Interaktions- und Produktionsformen sicherstellen» (Kessl, Otto, Tretpow, 2002, S. 79) lassen. Um den Bildungsbegriff in der Kinder- und Jugendhilfe besser fassen zu können, wird in Abgrenzung zum formalen Bildungsbegriff der non-formale Bildungsbegriff für die Kinder- und Jugendhilfe als geeignet erachtet (Rauschenbach & Otto, 2008, S. 9ff.). Ein Blick auf den Bildungsdiskurs (vgl. zusammenfassend Preis, 2017, S. 30) zeigt eindeutig, dass dabei das entscheidende Kriterium für die Bestimmung des Bildungsbegriffs der Ort ist, an dem Bildung stattfindet. Hier scheint sich Dohmens (2001, S. 18) Definition durchgesetzt haben, wonach sich der formale Bildungsbegriff als ein «planmäßiges, organisiertes, gesellschaftlich anerkanntes Lernen im öffentlichen Bildungseinrichtungen» fassen lässt. In Abgrenzung zum formalen Bildungsbegriff geschieht non-formale Bildung folgerichtig an nicht formalen Bildungsorten außerhalb öffentlicher Bildungseinrichtungen wie eben der Kinder- und Jugendhilfe, aber auch in Vereinen, Verbänden, Kirchen und so weiter. Sowohl an formalen wie auch non-formalen Bildungsorten - und darüber hinaus - lassen sich informelle Bildungsprozesse beobachten, weswegen sich der informelle Bildungsbegriff nicht über den Ort bestimmen lässt. Informelle Bildung wird daher zwecks Unterscheidung von formaler und non-formaler Bildung als ungeplanter und zumeist nichtintentionaler Bildungsprozesse definiert (Overwien, 2005, S. 346). Der Prozess wird also zum Hauptkriterium für die Begriffsbestimmung herangezogen. Während die Verwendung des Bildungsbegriffs für die formale und non-formale Bildung im deutschsprachigen Raum

weitgehend unbestritten ist, scheint sich die Verwendung des Bildungsbegriffs für die informelle Bildung als nicht ganz unproblematisch zu erweisen, da mit Bildung intentionale Bildungsprozesse angestoßen werden, die sich so in der informellen Bildung nicht zwingend finden lassen. Häufig wird daher statt von «informeller Bildung» von «informellem Lernen» ausgegangen. Der Begriff der «informellen Bildung» ist dagegen jenen Bildungsarrangements vorbehalten, die sich auf die Schaffung von Lernumgebungen für informelles Lernen beziehen lassen (Overwien, 2005, S. 340). Da sich die nachfolgenden Ausführungen dieses Artikels auf die fremdinitiierte Schaffung von informellen Bildungspotentialen durch die Sozialpädagogischen Familienbegleitung und Familienhilfe beziehen, wird im Folgenden durchgängig der Begriff der informellen Bildung verwendet. Diese Begriffsverwendung korrespondiert auch mit einem, durchaus auch zu problematisierenden, gesellschaftlichen Interesse an ebendieser informellen Bildung: «Insofern wird insgesamt davon ausgegangen, dass informelles Lernen in Ergänzung zum Lernen in formal und curricular organisierten Bildungsangeboten einen eigenständigen Beitrag zur gesellschaftlich relevanten Kompetenzentwicklung leistet. Vor diesem Hintergrund wird das (bildungs-)politische Interesse an Informationen über Beteiligung am informellen Lernen erklärbar» (Kaufmann, 2016, S. 66). Obwohl sich der informelle Bildungsbegriff also nicht über den Ort definieren lässt, lassen sich doch Bildungsorte identifizieren, die für die Entfaltung informeller Bildungsprozesse ein besonderes Potential aufweisen. Allen voran und weitgehend unangefochten, muss hier auf die Familie als «Ort informellen Lernens par excellence» (Andresen, 2015, S. 409) verwiesen werden. Nur: Was ist der spezifische Beitrag, den Familien als zentralen Ort der informellen Bildung leisten können? Schmid-Wenzel

(2016, S. 293) versucht unter Bezugnahme auf Brake und Buchner (2011, S. 142ff.) hierauf eine Antwort zu geben und fasst Familie folgendermaßen: «Als zentralen Austragungsort des kollektiven Herstellens und Reproduzierens familial wirksamer Orientierungen, Wertvorstellungen und Gewohnheiten im inter- wie intragenerationalen Zusammenhang [...]. Denn nicht nur zwischen Kind und Eltern werden in familialen Interaktionen Bedeutungen ausgehandelt, sondern auch zwischen den Elternteilen selbst, die, fußend auf dem Erbe der je eigenen Herkunftsfamilie, ihre Erfahrungen so miteinander relationalisieren müssen, dass ein Familienleben auf der Basis, zumindest im Kern geteilter Interessen und Vorstellungen möglich



wird. Das sich so konstituierende soziale und kulturelle Kapital der Familie an die jüngere Generation weiter zu vermitteln, sei dennoch die zentrale Leistung der Familie im Hinblick auf ihren spezifischen Bildungsbeitrag [...]. Im Gegensatz zur häufig vorgefundenen Fokussierung auf den elterlichen Beitrag zur Bildung ihrer Kinder, betrachtet Schmid-Wenzel (2016) die informellen Bildungsleistungen der Familie also nicht unter diesem Fokus, sondern erweitert ihn auch auf elterliche und paarbezogene Bildungsprozesse, die entweder von diesen selbst oder auch von den Kindern initiiert werden. Obwohl Familien also für alle Familienmitglieder informelle Bildungspotentiale bereithalten, besteht aufgrund der Geschlossenheit der Familien

auch die Gefahr, dass von diesen informellen Bildungspotentialen nicht unbedingt eine entwicklungsförderliche Alltagsbildung erwartet werden kann. Insbesondere bei benachteiligten Familien unter Dauerbelastung sind kompensatorische Leistungen zur Erhaltung des Lebensführungs- und Lebensbewältigungsvermögens erwartbar, die, nicht ausschließlich, aber eben auch, die Funktionsfähigkeit der Familie beeinträchtigen können.

Sozialpädagogische Familienhilfe und Familienbegleitung

Führt eine solche Beeinträchtigung der Funktionsfähigkeit der Familie zur Gefährdung des Kindeswohl, so kann eine Sozialpädagogischen Familienhilfe respektive Familienbegleitung Abhilfe schaffen. Es handelt sich um eine aufsuchende Hilfeform, die sich mit Gut (2014, S. 13) wie folgt definieren lässt: «[...] Eine Form der Hilfen zur Erziehung, in der eine sozialpädagogische Fachkraft die Familie regelmäßig zu Hause aufsucht, um sie dort in verschiedenen Belangen des alltäglichen Lebens so zu begleiten, zu unterstützen und zu beraten, dass sie fähig bleibt oder wird, ihren Kindern ein gedeihliches Zuhause zu bieten». In der Schweiz stellt die Sozialpädagogische Familienbegleitung eine Grundleistung der Kinder- und Jugendhilfe mit dem übergeordneten Ziel dar, „die Bedingungen des Aufwachsens junger Menschen durch die Entwicklung der Erziehungs- und Lebensführungs-kompetenzen der Eltern (Sorgeberechtigten) zu verbessern“ (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2012, S. 83). Im Gegensatz zur Schweiz wird in Deutschland von Sozialpädagogischer Familienhilfe gesprochen und deren Leistungsspektrum etwas weiter gefasst, wie aus der folgenden Definition von Gastiger und Winkler (2008, S. 304) hervorgeht: „Sozialpäda-

gogische Familienhilfe soll durch intensive Betreuung und Begleitung Familien in ihren Erziehungsaufgaben, bei der Bewältigung von Alltagsproblemen, der Lösung von Konflikten und Krisen sowie im Kontakt mit Ämtern und Institutionen unterstützen und Hilfe zur Selbsthilfe geben. Sie ist in der Regel auf längere Dauer angelegt und erfordert die Mitarbeit der Familie". Trotz der Unterschiede zwischen der Schweiz und Deutschland konnten Metzger und Domeniconi Pfister (2017) zeigen, dass deren beider Handlungsansätze im Großen und Ganzen vergleichbar sind, zumindest was die Orientierung an grundlegenden Prinzipien des professionellen Handelns betrifft.

Ausgehend von einer Orientierung am Subsidiärprinzip, lässt sich Sozialpädagogische Familienhilfe und Familienbegleitung auch als «eine die Familienerziehung ergänzende Hilfeform» (Woog, 2002, S. 85) charakterisieren. Gemäß Ecarius, Köbel und Wahl (2011, S. 55) realisiert sich Familienerziehung in den Beziehungsstrukturen der darin eingebundenen Mitglieder einer Familie, die unter Anwendung

bestimmter Erziehungsregeln und im Rahmen gegebener Gestaltungsräumen einander vielfältige Bildungsanregungen unterbreiten, worauf die Sozialpädagogische Familienhilfe und Familienbegleitung ihren ergänzenden Beitrag richten muss. Als ein typisches Angebot der Kinder- und Jugendhilfe eröffnet die Sozialpädagogische Familienhilfe und Familienbegleitung non-formale Bildungschancen, die Familien in ihren Alltags- und Lebensbewältigungskompetenzen stärken soll. Wie sich dies für ein non-formales Bildungsangebot als charakteristisch erweist, ist der Bildungsprozess strukturiert und zielorientiert, findet aber nicht in eigens

dafür eingerichteten Institutionen statt, sondern in der Familie. Die Notwendigkeit für dieses non-formalen Bildungsangebot gründet in der Annahme, dass nicht nur Unterstützungsmaßnahmen, sondern auch ein erfolgreicher Bildungsprozess zur Stärkung der Familie und damit zur Abwendung einer Kindeswohlgefährdung führen kann.

Informelle Bildungspotentiale entdecken

Während der non-formale Bildungsanspruch der Sozialpädagogischen Familienhilfe und Familienbegleitung bei



belasteten Familien als unbestritten gilt, stellt sich die Frage, ob die Sozialpädagogische Familienhilfe und Familienbegleitung auch einen informellen Bildungsanspruch in der Familie erfüllen kann und soll. Auf den ersten Blick scheint die Einlösung eines solchen informellen Bildungsanspruches nicht mit einem professionellen Handlungsanspruch vereinbar, da sich die informelle Bildung im Unterschied zur non-formalen Bildung Laien als Impulsgeberin für zufällig und zieloffen angestoßene Bildungsprozesse bedient. Die direkte Einflussnahme auf informelle Bildungsprozesse durch Professionelle hätte eine Kolonialisierung der

informellen Bildung zur Folge, da sich die Einflussnahme durch Professionelle wohl kaum als zufällig und zieloffen charakterisieren ließe. Die Gefahr dieser Kolonialisierung der Familie besteht insbesondere darin, dass die familiären Beziehungen in ein auf Dauer gestelltes, quasi-pädagogisches Interaktionssetting überführt und damit ihrer selbst entfremdet würden (Schmidt-Wenzel, 2016, S. 299). Trotz dieser Problematik, zeigt sich auf den zweiten Blick jedoch insbesondere bei belasteten Familien häufig, ein Fehlen an inneren und äußeren Bildungsanregungen für die Initiierung von informellen Bildungsprozessen. Aus diesem Grund erscheint es nur folgerichtig, dass sich die Sozialpädagogische Familienhilfe und Familienbegleitung als typisch non-formales Bildungsangebot die Frage stellt, inwiefern sich für belastete Familien auch informelle Bildungspotentiale erschließen lassen, ohne diese kolonialisieren zu müssen. Das Bemühen um die Erschließung informeller Bildungspotentiale erscheint auch auf dem Hintergrund der Charakterisierung von Sozialpädagogischer Familienhilfe und Familienbegleitung als «eine die Familienerziehung ergänzende Hilfeform» (Woog, 2002, S. 85) schlüssig, da die Familienerziehung unter anderem ja auf Schaffung von Bildungsmöglichkeiten abzielt (Ecarius, Köbel & Wahl, 2011, S. 55) und Familie als «Ort informellen Lernens par excellence» (Andresen, 2015, S. 409) vielfältige Bildungsmöglichkeiten bietet.

Wenn nun also davon ausgegangen werden kann, dass der Sozialpädagogischen Familienhilfe und Familienbegleitung neben dem non-formalen Bildungsanspruch durchaus auch ein Anspruch zur Förderung von informellen Bildungsprozessen zukommt, stellt sich die Frage, an welchen Stellen angesetzt werden soll. Es zeigen sich hierbei Möglichkeiten bei der Erschließung von informellen familiären Bildungspotentialen im engeren Sinn und informellen familiären Bildungspotentialen im weiteren Sinn. Zur Schaffung von

informellen familiären Bildungspotentialen im engeren Sinn erscheint die produktive Auseinandersetzung mit der bei jeder Familie vorhandenen «Filterfunktion» (Andresen, 2015, S. 410) aussichtsreich. Diese «Filterfunktion» bezieht sich auf die Tatsache, wonach die Mitglieder einer Familie äußere und innere Bildungsimpulse mit einem subjektiven Sinn belegen und bewerten, bevor sie als Bildungsanregungen angenommen werden oder eben nicht. Selbst wenn also vielfältige äußere und innere Bildungsimpulse bestehen, so können diese unter Umständen von den Familienmitgliedern nicht angenommen werden, da sie diese negativ bewerten und sich in der Folge nicht damit auseinandersetzen. Aber nicht nur eine negative Bewertung äußerer und innerer Bildungsimpulse erweist sich für die Eröffnung informeller Bildungspotentiale als nachteilig, sondern auch die negative Bewertung der Familienmitglieder als relevante Akteure in diesem Bildungsgeschehen. Der Umgang mit Bildungsimpulsen dürfte wesentlich davon abhängen, inwiefern sich alle Familienmitglieder ermuntert sehen, sich so ins Geschehen einbringen zu können, dass ihre Beiträge wahrgenommen und wertgeschätzt werden. Zur Schaffung von informellen familiären Bildungspotentialen im weiteren Sinn erscheinen Inklusionsversuche in möglichst vielfältige und bildungsanregende sozialgemeinschaftliche Aktivitäten aussichtsreich. Die Herausforderung besteht bei solchen Inklusionsversuchen darin, die Integrationsfähigkeit beider Seiten zu erhöhen, da ansonsten unnötig hohe Schwellen die erfolgreiche Inklusion verhindern. Tatsächlich spricht eine Vielzahl empirischer Analysen für vergleichsweise hohe Schwellen in der informellen Bildung (zusammenfassend vgl. Kaufmann, 2016, S. 68), was der verbreiteten These einer allgemeinen Niederschwelligkeit von informeller Bildung widerspricht. In diesen empirischen Analysen lassen sich insbesondere zwischen informellen und (non-)formalen Bildungsaktivitäten korrelative Zusammenhänge nachweisen, womit die

ebenfalls verbreitete These einer Kompensationsfunktion informeller Bildung für formale oder non-formale Bildung zu relativeren ist. In der Folge bedeutet dies, dass insbesondere für formal bildungsferne Familien die Beteiligungsmöglichkeiten an informellen Bildungsprozessen gering sind. Dieser etwas resignative Folgeschluss ist allerdings dahingehend zu relativieren, dass informelle Bildungsformate durchaus in hohem Maße anschlussfähig sein können, allerdings nur dann, wenn diese Bildungsformate geringe Anforderungen an Bildungsvoraussetzungen stellen wie auch geeignete organisatorisch-strukturelle Rahmenbedingungen bestehen, wie etwa ein Elterncafé in einem Familienzentrum.

Fazit

Als abschließendes Fazit ist also davon auszugehen, dass die Sozialpädagogische Familienhilfe und Familienbegleitung ihren ergänzenden Beitrag zur Familienerziehung nur dann wahrnimmt, wenn sie sich auch der Schaffung informeller Bildungspotentiale für die gesamte Familie annimmt. Die Schaffung solcher informeller familiärer Bildungspotentiale erscheint sowohl im engeren wie auch weiteren Sinn aussichtsreich. Einerseits lassen sich die Deutungs- und Bewertungsmuster von inneren und äußeren Bildungsimpulsen dahingehend verändern, dass die Bildungsimpulse für die Familie wirksam werden können – vorausgesetzt natürlich, die Bildungsbeiträge aller Familienmitglieder werden wertschätzend anerkannt. Andererseits bietet die Inklusion in sozialgemeinschaftliche Aktivitäten vielversprechende Möglichkeiten zur Erschließung informeller Bildungspotentiale, sofern insbesondere an bildungsferne Familien nur geringe Anforderungsvoraussetzungen gestellt werden. Gleichwohl gilt zu bedenken, dass eine erfolgreiche Beteiligung an informellen Bildungsangeboten zwar als erfreulich betrachtet werden kann, aber damit noch lange nicht auch erfolgreiche Bildungsprozesse und Bildungsergebnisse bewirkt werden. Ein gelingender

Bildungsprozess hängt nicht nur von den Gestaltungsmöglichkeiten und dem Gestaltungswillen der Familien ab, sondern insbesondere auch vom Zusammenspiel zwischen privater und öffentlicher Verantwortungsübernahme für Familien.

Anmerkung

¹ In der Schweiz wird statt von „Familienhilfe“ von „Familienbegleitung“ gesprochen, da bei der Entstehung der Schweizerischen Familienbegleitung in den 80er Jahren der Begriff der „Familienhilfe“ bereits eher landwirtschaftlich und hauswirtschaftlich geprägten Hilfen vorbehalten war. Da der Beitrag auch in der Schweiz Verbreitung finden soll, werden im Text beide Begriffe verwandt.

Literatur

- Andresen, S. (2015). Familie und informelles Lernen. In M. Harring, M. D. Witte & Timo Burger (Hrsg.), *Handbuch informelles Lernen* (S. 401–415). Weinheim: Beltz Juventa.
- Brake, A., & Buchner, P. (2011). Bildungsort Familie. Habitusgenese im Netzwerk gelebter Familienbeziehungen. In A. Lange & M. Xyländer (Hrsg.), *Bildungswelt Familie. Theoretische Rahmung, empirische Befunde und disziplinäre Perspektiven* (S. 142–166). Weinheim: Juventa.
- Ecarius, J., Köbel, N. & Wahl, K. (2011). *Familie, Erziehung und Sozialisation*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gastiger, Sigmund & Winkler, Jürgen (2008). *Gesetzestexte für Soziale Arbeit. Kinder-, Jugend- und Familienhilfe*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Gut, A. (2014). *Aufsuchen, Unterstützen, Beraten. Lebensweltorientierung und Familientherapie in der Sozialpädagogischen Familienhilfe*. Heidelberg: Carl-Auer.
- Kaufmann, K. (2016). Beteiligung am informellen Lernen. In M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Informelles Lernen* (S. 65–86). Wiesbaden: Springer.
- Kessl, F., Otto, H.-U. & Tretpow, R. (2002). Jugendhilfe als Bildung. In R. Münchmeier, Otto, H.-U. & Rabe-Kleberg, U. (Hrsg.), *Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben* (S. 73–91). Opladen: Leske + Budrich.

Metzger, M. & Domeniconi Pfister, S. (2017). Arbeits- und Handlungsprinzipien der Sozialpädagogischen Familienhilfe und Familienbegleitung. *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 15 (4).

Preis, N. (2017). Bildung in »bildungsfernen« Kontexten. Eine empirische Untersuchung zur Angebotsqualität der Erziehungs- und Familienberatung. Weinheim: Beltz Juventa.

Overwien, B. (2005). Stichwort: Informelles Lernen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8 (3), S. 337-353.

Rauschenbach, T. & Otto, H.-U. (2008). Die neue Bildungsdebatte. Chance oder Risiko für die Kinder- und Jugendhilfe? In Otto, H.-U. & Rauschenbach, T. (Hrsg.), *Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen* (2. Aufl., S. 9-32). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Schmidt-Wenzel, A. (2016). Familie als informelles Lern- und Bildungsfeld. In M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Informelles Lernen* (S. 285-302). Wiesbaden: Springer

Schweizerische Eidgenossenschaft (2012). Gewalt und Vernachlässigung in der Familie: Notwendige Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und der staatlichen Sanktionierung. Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats Fehr 07.3725 vom 5. Oktober 2007: Bern.

Woog, A. (2002). Sozialpädagogische Familienhilfe als Medium der Bildung. In R. Münchmeier, H.-U. Otto & U. Rabe-Kleberg (Hrsg.), *Bildung und Lebenskompetenzen. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben* (S. 85-91). Opladen: Leske + Budrich.



*Prof. Dr. Marius Metzger
Hochschule Luzern – Soziale Arbeit,
Institut für Sozialpädagogik und Bildung
Werftstr. 1 • Postfach 2945
6002 Luzern – Schweiz
marius.metzger@hslu.ch*

Kita-Broschüre „Ene mene muh – und raus bist Du! Ungleichwertigkeit und frühkindliche Pädagogik“



Rechtspopulistisches Gedankengut findet Niederschlag in allen gesellschaftlichen Bereichen – auch in der Kita. Die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend Frau Dr. Franziska Giffey erläutert im Vorwort der Veröffentlichung „Ene mene muh – und raus bist Du! Ungleichwertigkeit und frühkindliche Pädagogik“, warum es dem Ministerium deshalb ein wichtiges Anliegen ist, Handlungsempfehlungen für Kita-MitarbeiterInnen zu erstellen. „Unsere Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren zusehends polarisiert. Wir haben viel Unterstützung für geflüchtete Menschen erlebt. Wir erleben aber auch ein neues Ausmaß an menschenverachtendem Verhalten und einen deutlichen Anstieg rechtspopulistischer Bewegungen. Diese Entwicklung macht auch vor den Kindertagesstätten nicht Halt. Kinder schnappen rassistische Bemerkungen oder antisemitische Einstellungen auf und geben sie weiter. Oder Eltern kommen damit auf die Erzieherinnen und Erzieher zu. Was tun? Wie

reagieren, wie vorbeugen? Auch wenn die Kinder noch klein sind: Die neuen Herausforderungen für die Fachkräfte sind groß. (...) Kinder bringen die Neugier auf Unterschiede ebenso mit wie die Bereitschaft, Vorurteile zu übernehmen. Als Erwachsene sollten sie möglichst immun sein gegen gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, religiös oder politisch motivierte Gewalt. Bildung begleitet und unterstützt auf diesem Weg, angefangen mit der Kita und den Menschen dort, die für Kinder Bezugspersonen mit erheblichem Einfluss und Vorbildcharakter sind.“ Für den Herausgeber der Handreichung, die Amadeu-Antonio-Stiftung, betont ihr Geschäftsführer Herr Reinfrank: „Wenn es um grundsätzliche Fragen unserer Demokratie geht, kann eine falsch verstandene Neutralität, wie sie häufig eingefordert wird, keine Lösung sein“. Die Broschüre soll Erzieherinnen und Erziehern sowie den Leitungskräften eine Unterstützung in der alltäglichen Arbeit bieten. Sie beinhaltet Fallanalysen und Handlungsempfehlungen für die Praxis. „Sie führt die unterschiedlichen fachlichen Perspektiven der frühkindlichen Bildung und Elternarbeit einerseits und der Demokratiepädagogik und rassismuskritischen Perspektiven andererseits zusammen“, so Ministerin Giffey.

Rechtskonservative und rechtsradikale Kreise haben die Broschüre nach dem Erscheinen umgehend kritisiert. Die Bildzeitung berichtete auf Seite 1 und die AFD brachte das Thema in die Parlamente. Es gab Presseanfragen, hunderte Mails und Anrufe. Bald darauf folgte auch eine große Welle von Solidarität in den Sozialen Netzwerken und Lob für die fachliche Qualität der Broschüre. Wer sich ein Bild von den Inhalten verschaffen möchte, kann die 56seitige Broschüre kostenlos downloaden und sich auf der Homepage der Stiftung informieren. www.amadeu-antonio-stiftung.de