

# Diskurs Kindheits- und Jugendforschung/ Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research

Jahrgang 19 Heft 3

## Inhalt

### **Schwerpunkt Problemdimensionen und Krisenkonstellationen in und mit Schule**

In memoriam Lothar Böhnisch (1944–2024) – Lebensbewältigung – Grenzen und Entgrenzungen .....	293
<i>Mirja Silkenbeumer, Anja Eckold, Janine Stoeck</i> Problemdimensionen und Krisenkonstellationen in und mit Schule – Zwischen Anpassung und Widerstand .....	297
<i>Julia Becher</i> Medikalisierung schulbezogener Krisen – Schüler:in-Sein zwischen Pathologisierung, Leiden in und an Schule und der Beanspruchung von Teilhabe .....	303
<i>Thorsten Hertel</i> Ambivalente Disziplinarsubjekte. Schüler:in-Sein und die Erfahrung der Strafe am Beispiel des schulischen Trainingsraums .....	321
<i>Tim Böder</i> Gegenentwürfe zur Scholarisierung der Jugendphase. Zu elterlichen Begründungstypen, Individuationsidealen und -szenarien entschulter Jugend(en) .....	341
<i>Anja Eckold</i> Schulverweigerung als familiales Problem .....	355

## Allgemeiner Teil

### Freie Beiträge

*Rahel Kästner, Jeanette Roos*

Gestern, Heute, Ost, West: Einstellungen pädagogischer Fachkräfte zur Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren. .... 373

*Anett Wolgast, Manuela Keller-Schneider*

Die Relevanz der schulischen Lern- und Leistungszielorientierungen von Schüler:innen für deren wahrgenommene soziale Beziehungen in ihrer Schulklasse ..... 395

### Kurzbeitrag

*Kilian Hampel, Simon Schnetzer & Klaus Hurrelmann*

Trendstudie Jugend in Deutschland: Erkenntnisse aus der sechsten Befragung 2023 ..... 415

### Rezensionen

*Kristina Schierbaum*

Jona Tomke Garz (2022). Zwischen Anstalt und Schule. Eine Wissensgeschichte der Erziehung „schwachsinniger“ Kinder in Berlin, 1845–1914. Bielefeld: transcript ..... 421

*Saskia Bender*

Ulrike Becker (2023). Auffälliges Verhalten in der Schule. Pädagogisches Verstehen und Handeln. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich. .... 425

# Medikalisierung schulbezogener Krisen – Schüler:in-Sein zwischen Pathologisierung, Leiden in und an Schule und der Beanspruchung von Teilhabe

*Julia Becher*

## **Zusammenfassung**

Der Beitrag zeigt ausgehend von Erkenntnissen einer schüler:innenbiografischen rekonstruktiven Längsschnittstudie, welche Bedeutung die Bearbeitung schulbezogener Krisen innerhalb des medizinisch-therapeutischen Handlungsfeldes lebensgeschichtlich einnimmt und wie sich infolgedessen bildungsbiografische Entwürfe restrukturieren. Anhand der Fallanalysen wird verdeutlicht, wie sich, im Laufe des Lebens, Aneignungen psychiatrischen Wissens und diagnoseförmiger Zuschreibungen in Relation zu schulbiografischen Exklusions- und Verletzungserfahrungen vollziehen und hierüber Teilhabeansprüche artikuliert werden. Im Hinblick auf die Erforschung von Prozessen der Pathologisierung schulbezogener Krisen widmet sich der Aufsatz einem subjekt- und biografietheoretischen Desiderat und argumentiert für die Berücksichtigung sinnstruktureller Zusammenhänge, wobei an das strukturtheoretisch fundierte Konzept des Bildungsselbst angeknüpft und dieses mit Blick auf die medizinisch-therapeutische Bearbeitung schulbezogener Krisen geschärft wird.

*Schlagwörter:* Schule, Pathologisierung, psycho-soziale Krisen, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Exklusion

*Medicalization of School-related Crises - Being a Schoolchild between Pathologization, Suffering in and from School and the Demand for Participation*

## **Abstract**

Drawing on findings of a qualitative longitudinal study of pupils' biographies, the article shows the biographical significance of dealing with school-related crises within the medical-therapeutic field and how educational biographies are restructured as a result. The case analyses demonstrate how biographical appropriations of psychiatric knowledge and diagnostic attributions take place in relation to school biographical experiences of exclusion and vulnerability and how participatory claims can be articulated in the process. With regard to the research of processes of pathologisation of school-related crises, the article addresses a desideratum of subject and biographical theory and argues for the consideration of structures of meaning and biographical contexts, whereby the structural-theoretically founded concept of the 'educational self' is sharpened regarding the medical and therapeutical treatment of school-related crises.

*Keywords:* school, pathologization, psycho-social crisis, child and adolescent psychiatry, exclusion

## 1 Einleitung

Die Prozesse der Ausbildung, Entwicklung und Habitualisierung eines Schüler:innen-selbst werden innerhalb der Schüler:innenbiografieforschung häufig im Zusammenhang mit schulischen Sozialisationsprozessen sowie schulisch und außerschulisch wirksam werdenden Beziehungsgeflechten untersucht (u. a. Hummrich & Kramer, 2017; Schneider & Helsper, 2022). Gelingt die Aneignung der an die Schüler:innenrolle gebundenen normativen Anforderungen nicht, greifen in der Regel Interventionsmaßnahmen, die jeweils mit unterschiedlichen Konstruktionen von Normverstößen sowie daraus abgeleiteten professionellen Handlungsweisen verbunden sind (u. a. Niesseler et al., 2008; Hebenstreit & Hinrichsen, 2016; Richter, 2023). Dabei wird nicht nur die Schule selbst zuständig, sondern auch Institutionen wie die Kinder- und Jugendhilfe (u. a. Richter et al., 2023) oder die Kinder- und Jugendpsychiatrie. Letztere wird im Folgenden mit Blick auf die damit verbundenen subjektiven Erfahrungsdimensionen von psychiatriee erfahrenen Jugendlichen und deren Familien befragt und als eine für Erziehungs- und Bildungsprozesse im Fachdiskurs bislang weitgehend übersehene Institution des Kindes- und Jugendalters in den Fokus gerückt.

Im Beitrag wird von der These ausgegangen, dass die Aneignung der mit einer kinder- und jugendpsychiatrischen Behandlung verbundenen krankheitsbezogenen Deutungen nicht einfach vorausgesetzt werden kann, sondern bestimmte Anstrengungsleistungen erfordert, durch die zu allererst eine spezifisch konstellierte Krise<sup>1</sup> im Lichte dieser Deutungsbestände sinnvoll begriffen werden kann. Dabei ist davon auszugehen, dass sich im Zuge der Übernahme und Integration von Krankheit als Deutungsmuster auch soziale Interaktions- und Beziehungsstrukturen refigurieren und sich Verpflichtungs- und Verantwortungsverhältnisse verschieben. Trotz einer verallgemeinerbaren Tendenz zur Ausweitung medizinisch-therapeutischer Wissensbestände in pädagogische Handlungsräume (Mayer et al., 2023) kann von einer Differenz zu genuin schulischen Deutungsmustern von verhaltens-, emotions- und leistungsbezogenen Normabweichungen und Formen des Umgangs ausgegangen werden, die sozial bearbeitet werden muss.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die empirisch zu bearbeitende Frage, wie Familien und Jugendliche sich Krisendeutungen in Form von Diagnosen aneignen, die primär auf schulische und erzieherische Krisen verweisen und damit zu medizinisch-therapeutisch zu bearbeitenden Krisen (gemacht) werden. Dabei wird gezeigt, mit welchen Über-

---

<sup>1</sup> Innerhalb der strukturtheoretischen Sozialisierungstheorie (Oevermann, 1991, S. 297–299, 2000) werden Krisen bzw. ihre Bewältigung als konstitutiv für Transformations- und Bildungsprozesse verstanden. Grundlegend wird dabei angenommen, dass eine Lebenspraxis – und damit kann sowohl eine konkrete Subjektivität als auch ein Kollektiv gemeint sein – in die Krise gerät, wenn bislang sich bewährte Krisenlösungen nicht mehr greifen und durch Routinen geschlossene Handlungsspielräume wieder geöffnet werden. Bei der Bewältigung dieser Krisen können unterschiedliche soziale Instanzen und ‚institutionelle Dritte‘ (Becher et al., 2021) mobilisiert werden, die die Krisenbearbeitung moderieren und strukturieren. Die jeweiligen Differenzierungen von Krisen, wenn im Folgenden von psycho-sozialen, erzieherischen oder schulbezogenen Krisen die Rede ist, grenzt dabei das soziale Feld der Krise und ihrer Bearbeitung ein. Dabei ist immer fallimmanent zu entscheiden, inwiefern eine Krise vorliegt und wie diese sich ausgestaltet.

# Ambivalente Disziplinarsubjekte. Schüler:in-Sein und die Erfahrung der Strafe am Beispiel des schulischen Trainingsraums

*Thorsten Hertel*

## **Zusammenfassung**

Der Beitrag beleuchtet Erfahrungen des Diszipliniert-Werdens in der Schule anhand von Rekonstruktionen zur Wahrnehmung des pädagogischen Trainingsraums. Ausgehend von einer an Foucault anschließenden Lesart der (spät-)modernen Schule als eines Machtdispositivs und vermittels dokumentarischer Rekonstruktionen geht der Beitrag empirisch der Frage nach, wie sich Erfahrungen des Diszipliniert-Werdens im Sinne der Unterwerfung unter schulische Regel-, Ordnungs- und Bestrafungssysteme im Wissen von Schüler:innen niederschlagen. Datengrundlage bilden Gruppendiskussionen mit Schüler:innen aus einer Schule in einem sozial marginalisierten Quartier einer deutschen Großstadt. Dabei tritt erstens die Erfahrung von Disziplin und Strafe als willkürliche Exklusion zu Tage. Zweitens zeigt sich sodann aber empirisch, dass die Grundlogik des Punitiven gleichwohl in den Orientierungsrahmen der Schüler:innen perpetuiert wird.

*Schlagwörter:* Disziplinierung, Exklusion, Macht, Subjekt, Subjektivierung

*Ambivalent Disciplinary Subjects. ‚Being Student‘ and the Experience of Punishment through the Example of the School ‘Time-Out Room‘*

## **Abstract**

The article explores the experiences of being disciplined at school, focusing on students' perceptions of and experiences with the pedagogical 'time out room' (*Trainingsraum*). Using a theoretical framework based on Foucault, which understands modern school as a 'dispositive of power', and through documentary reconstructions, the article examines how experiences of being disciplined through punishment and rule enforcement are reflected in students' knowledge. The data consists of group discussions with students from a secondary school situated in a marginalized area of a German major city. Firstly, the experience of discipline and punishment as based on arbitrary exclusion comes to light. Secondly, the empirical analysis shows how the basic punitive logic is perpetuated within students' orientational framework despite their negative experiences.

*Keywords:* discipline, exclusion, power, subject, subjectivation

## Einleitung

Schule und damit die alltäglichen Erfahrungen, die Kinder und Jugendliche in ihrer Rolle als Schüler:innen machen, sind gerahmt von mannigfaltigen Strukturen pädagogischer Ordnungsbildung und hoch ausdifferenzierten Praktiken der Disziplinierung, die von der Etablierung formalisierter Abläufe über disziplinierende Anrufungen und räumliche Strukturen bis hin zu Sanktions- und Strafpraktiken reichen (Radtke, 2011; Richter, 2019). Denn seit ihrer Entstehung ist die Schule eng verwoben mit den multiplen Prozessen der Hervorbringung von Individuen als gesellschaftliche Subjekte, in denen der Zurichtung auf etablierte Normen und Verhaltenserwartungen in ihrer sozio-historisch je spezifischen Verfasstheit eine besondere Bedeutung zukommt (Pongratz, 1989).

Vor dem Hintergrund der Frage nach Problemdimensionen und Krisenkonstellationen des Schüler:in-Seins fragt der vorliegende Beitrag nun aber gerade nicht nach den Formen und der gegenwärtigen Verfasstheit schulischer Straf- und Disziplinarpraktiken. Ebenso wenig soll hier dazu beigetragen werden, schulische Disziplinarpraxis optimierend zu informieren. Vielmehr geht es in den folgenden Ausführungen darum, die kollektiven Erfahrungen des Diszipliniert-Werdens aufseiten von Schüler:innen rekonstruktiv in den Blick zu rücken. Auf diese Weise soll ein Beitrag dazu geleistet werden, auch in der Forschung zu pädagogischer Disziplinarpraxis der ansonsten in der Schulforschung tendenziell zu wenig berücksichtigten Schüler:innenperspektive (Betz, 2022; Zinnecker, 2000) empirische Aufmerksamkeit zukommen zu lassen. Hierzu unternimmt der Beitrag die rekonstruktive Analyse von Gruppendiskussionen mit Schüler:innen des 7. Jahrgangs einer Gesamtschule in einem marginalisierten großstädtischen Sozialraum. Im Zentrum stehen dabei die Erfahrungen, die die Schüler:innen mit dem an ihrer Schule etablierten Disziplinarinstrument des pädagogischen Trainingsraums machen. Diese Erfahrungen werden hier als Dokument der Wirkungen schulischer Disziplinierungspraktiken gelesen und die Jugendlichen selbst als aktive Akteur:innen der Verhandlung von und des Sich-Positionierens in schulischen Disziplinierungssystemen ernst genommen. Der Trainingsraum, so wird in den Analysen deutlich, präsentiert sich den Schüler:innen als zentraler Knotenpunkt des schulischen Straf- und Disziplinarapparats. Ungeachtet der damit verbundenen kritischen Bezugnahmen auf den Trainingsraum lehnen die Schüler:innen rigorose Strafe allerdings nicht umfänglich ab. Im Gegenteil erweist sich die Logik des Strafens als so weitgehend habitualisiert, dass sie noch in ihrer Kritik verbürgt und durch die Schüler:innen selbst perpetuiert wird. Letztere werden somit als *ambivalente schulische Disziplinarsubjekte* erkennbar.

Der Beitrag ist in insgesamt fünf Schritte gegliedert. Auf die Einleitung folgt eine kurze theoretische Verortung der Schule als ‚Dispositiv der Macht‘, welche auch die Forschung zu schüler:innenseitigen Erfahrungen des Diszipliniert-Werdens umreißt (1). Im darauffolgenden Schritt wird der pädagogische Trainingsraum in seiner Programmatik und Anlage beschrieben und entlang einschlägiger Forschungsperspektiven machtanalytisch eingeordnet (2). Im Anschluss folgen methodologisch-theoretische Justierungen (3), bevor in die empirischen Analysen übergeleitet wird (4). Ein Resümee (5) fasst die Befunde zusammen und ordnet sie ein.

# Gegenentwürfe zur Scholarisierung der Jugendphase. Zu elterlichen Begründungstypen, Individuationsidealen und -szenarien entschulter Jugend(en)

*Tim Böder*

## **Zusammenfassung**

Die symbolische Ordnung der Jugend wird zentral durch die schulische Vormachtstellung bestimmt. Dazu in Opposition stehen Entschulungspraktiken, wie sie durch Familien und Jugendliche aus der ‚Freilerner‘-Bewegung umgesetzt werden und welche im Beschulungsnormativ unter enormen Rechtfertigungsdruck geraten. Gestützt auf Erkenntnisse aus einer qualitativ-rekonstruktiven Studie (Böder, 2022), fragt der Beitrag ausgehend von drei Begründungstypen familialer Entschulung, durch welche Krisenkonstellation das Verhältnis von Familie, Jugendlichen und Schule aus der Sicht von Eltern aus der ‚Freilerner‘-Bewegung bestimmt ist und welche Individuationsideale und -szenarien entschulter Jugend(en) dem entgegengesetzt werden. Die Befunde verdeutlichen ein diversifiziertes Spektrum entschulter Jugend(en) mit Chancen und Risiken für die Individuierung Jugendlicher. Abschließend werden die Befunde bilanziert und weiterführende Forschungs- und Diskurseinsätze markiert.

*Schlagwörter:* Beschulungsnormativ, Entschulung, Freilerner, Individuation, Jugend

*Counter-designs to the Scholarisation of the Youth Phase. On Parental Types of Justification, Ideals of Individuation and Scenarios of Deschooling Youth(s).*

## **Abstract**

The symbolic order of youth is determined by school supremacy. In opposition to this are unschooling practices as implemented by people from the ‘Freilerner’-movement, which are under enormous pressure to justify themselves in the schooling normative. Based on findings from a qualitative-reconstructive study (Böder, 2022), the article uses three types of justification for family unschooling to examine the crisis constellation that determines the relationship between family, young people and school from the perspective of parents from the movement and which ideals of individuation and individuation scenarios of unschooled youth(s) are set against this. The findings illustrate a diversified spectrum of unschooling youth(s) with opportunities and risks for the individuation process. In conclusion, the results are summarized and further research is highlighted.

*Keywords:* Schooling normative, deschooling, home education movement, individuation, youth

## 1 Entschulung als Gegenentwurf zur Scholarisierung der Jugendphase

Kindheit und Jugend sind in Deutschland durch die Definitionsmacht und das Monopol staatlich verordneter und zum überwiegenden Teil auch staatlich institutionalisierter Beschulung bestimmt (Helsper, 2021). Diese Vormachtstellung der Schule wird in Forschungen zur Scholarisierung der Jugendphase (Fraij et al., 2015) aufgegriffen, in denen zum einen die raumzeitliche Ausdehnung der Beschulungspraxis sowie die enorme Bedeutungszunahme schulischer Lern- und Leistungsnormierungen bei Jugendlichen herausgestellt werden. Zum anderen ist hierüber der Befund einer zunehmenden Diffusion schulischer Bezüge in familiale, peer- und jugendkulturelle Lebenswelten hinein markiert (Fraij et al., 2015). Durchaus folgenreich wird Jugend in dieser auch für die Schulforschung und Schulpädagogik kennzeichnenden Perspektive zunehmend reduktionistisch „als Objekt und Bedingung schulischer Bildung und Qualifizierung entworfen“ (Grunert & Pfaff, 2020, S. 86). Angesprochen sind somit Entgrenzungsprozesse, die auf einen direkten Zusammenhang zwischen der Bedeutungszunahme institutionalisierter Beschulungszeiträume und der Erosion von Jugend als Lebensphase mit den für sie spezifischen Eigenlogiken, Ästhetiken und Ausdrucksformen schließen lassen (Grunert & Pfaff, S. 89).

Parallel zu dieser Diagnose hat sich seit dem Ende der 1990er-Jahre eine schulkritische ‚Freilerner‘-Bewegung in Deutschland etabliert (Spiegler, 2008, S. 153; Böder, 2022), die im Kern von Eltern und Jugendlichen gestaltet wird, international vernetzt ist und gelegentlich auch öffentlich in Erscheinung tritt (z. B. Kern et al., 2016). Ein signifikanter Teil dieser als klandestin geltenden Familien bringt dabei beschulungsalternative Konzepte in die Verwirklichung, sodass diese Praxis auch als Phänomen einer familialen Entschulung (Böder, 2022) ausgewiesen wird.<sup>1</sup> Konkret folgt hieraus für Kinder und Jugendliche, dass sie über eine längere Phase oder aber vollständig der institutionalisierten Zwangs- und kulturellen Selbstläufigkeit der Beschulungspraxis entzogen werden oder sich dieser selbst gewählt entziehen. Die ‚Freilerner‘-Bewegung wird in diesem Zuge zur Anlaufstelle, um Impulse zur Umsetzung entschulter Lern- und Bildungspraktiken zu erhalten und erfährt zugleich Bedeutung als politisierte Solidargemeinschaft. So fordern Eltern und Jugendliche aus der Bewegung dazu auf, ein Individualrecht junger Menschen auf selbstbestimmte Bildung zu institutionalisieren, dass sie durch die Zwangsförmigkeit der gesetzlichen Schulpflicht in unrechtmäßiger Weise gegängelt sehen.<sup>2</sup> Umrissen ist somit ein Praxisfeld, das

<sup>1</sup> Hierdurch ist ein erweitertes Verständnis des Entschulungsbegriffes (Hecht, 2020) angezeigt, der in der Schulpädagogik und -forschung ein normatives, reformpädagogisch aufgeladenes Konzept der Öffnung von Schule bezeichnet und darin einer institutionellen Perspektive auf schulische Ordnung verhaftet bleibt. Entschulung in der hier eingenommenen Perspektive bezeichnet dagegen Strukturbildungen, imaginäre (Ideal-)Entwürfe und konkrete Handlungspraktiken, die in Opposition zum Beschulungsnormativ und dem verpflichtenden Anwesenheitslernen im Schulraum sinnstiftend begründet und noch zusätzlich mit dem Anspruch verknüpft werden, schulalternative pädagogische Lern- und Bildungspraxen lebenspraktisch umzusetzen.

<sup>2</sup> Jenseits des staatlichen Monopols kann die Beschulungspflicht in den Schulen in freier Trägerschaft erfüllt werden. In Differenz zu weiten Teilen Europas und weltweit bleibt Familien und Jugendlichen in Deutschland die Option verwehrt, legale Alternativen zur institutionalisierten Beschulung wählen



# Schulverweigerung als familiales Problem

Anja Eckold

## **Zusammenfassung**

Schulverweigerung wird in diesem Beitrag nicht als Krise oder Pathologie zum Thema, sondern als eine Herausforderung für die familiale Erziehung. Beginnend mit einer Einführung in die Geschichte einer Familie, in der zwei Kinder die Schule unregelmäßig besuchen, wird die Frage nach der Schulverweigerung als familialem Erziehungsproblem gestellt. Im theoretischen Teil wird der Bogen von Arendt (Autorität) und Weber (Macht, Legitimität) über Bourdieu/Passeron, Foucault bis Ecarius (Disziplinierung, Erziehung) geschlagen und die Frage nach einer Erziehungsverunsicherung aufgeschlossen, die seitens der Eltern gegenüber der kindlichen Verweigerung des Schulbesuchs anschließend untersucht wird. Die rekonstruktive Auseinandersetzung mit dem Fallbeispiel weist nicht in Richtung pädagogisch notwendiger Unterstützung des Kindes, sondern wird als ein Phänomen erkannt, dem auf diese Weise gerade nicht wirksam begegnet werden kann.

*Schlagwörter:* Erziehung, Familie, Schulverweigerung

*School refusal as a family problem*

## **Abstract**

In this article, school refusal is not addressed as a crisis or pathology, but as a challenge for family education. Beginning with an introduction to the story of a family in which two children attend school irregularly, the question of truancy as a family educational problem is raised. In the theoretical part, the book draws an arc from Arendt (authority) and Weber (power, legitimacy) to Bourdieu/Passeron, Foucault and Ecarius (discipline, education) and opens up the question of educational insecurity, which is then examined on the part of the parents in relation to the child's refusal to attend school. The reconstructive examination of the case study does not point in the direction of pedagogically necessary support for the child, but is recognized as a phenomenon that cannot be effectively countered in this way.

*Keywords:* education, family, truancy

## 1 Familie Kovacz / Förster

Die Familie lebt in einer deutschen Großstadt und meldete sich nach einer Interviewanfrage per Social Media bei mir. Die Eltern Marie und Christian wohnen mit ihren drei Kindern Aaron (10), Bente (8) und Ragnar (4) in einem Mehrfamilienhaus<sup>1</sup>. Vor der Einschulung des älteren Sohnes sehen die Eltern eine Belastung ihres Kindes darin, dass die schier ständige Thematisierung des nahenden Ereignisses von anderen Erwachsenen auf Aaron nur so „herunterdröhnt“. Sie selbst stehen dem neuen Lebensabschnitt relativ gelassen gegenüber und wählen für ihren Sohn eine Freie Waldorfschule im nahegelegenen Stadtteil, da Marie ebenfalls eine besuchte. Von Beginn an hat Aaron dort Probleme mit Mitschülern, die ihn ärgern und weswegen er oft so sehr weint, dass die Schule die Eltern bittet, ihn abzuholen. Er geht insgesamt nicht gerne in diese Schule und es kommt zu einigen Fehlzeiten. Als Aaron in die dritte Klasse kommt, wird seine Schwester Bente in die gleiche Schule eingeschult. Ihre Erfahrungen sind ausschließlich positiv, doch kommt es durch Krankheit und einen Todesfall in der Familie zu massiven Fehlzeiten am Stück, weswegen die Familie die Auflage bekommt, für jedes Fehlen ärztliche Atteste beibringen zu müssen. Zusätzlich mahnt die Schule den pünktlichen Unterrichtsbeginn an, zu dem Bente oft nicht rechtzeitig erschienen ist. Da die Eltern Bente morgens in die Schule bringen, der morgendliche Alltag, als vom Aufstehen bis zum Unterrichtsbeginn durch die Eltern flankiert wird, liegt dem Zuspätkommen kein kindliches Versäumnis auf dem Schulweg o. ä. zu Grunde. Mit Rücksicht auf die Kinder und deren morgendliche Befindlichkeiten versuchten die Eltern in Gesprächen mit Vertreter:innen der Schule Verständnis zu bekommen, was ihnen jedoch verwehrt wurde. Aus der Schule bekamen sie die Pflicht für den pünktlichen Unterrichtsbeginn und den verpflichtenden Schulbesuch direkt gespiegelt. Der Schulvertrag wurde ihnen schlussendlich von der Institution für Bente gekündigt und die Familie suchte für beide Kinder daraufhin eine neue Schule.

Im vorliegenden Beitrag werde ich mich empirisch mit zwei Passagen des Interviews befassen, in denen sich die Mutter mit Bente zu der geschilderten Situation auseinandersetzt und diese ihre Sicht auf den Ausschluss, der nur Bente betrifft, erzählt. Die Gemengelage in diesem Fall ist auch aufgrund der Geschwisterkonstellation sehr komplex und das Thema der Schulverweigerung betrifft mehr Aaron als Bente. Für die familiäre Beziehungsstruktur erscheint jedoch die Stellungnahme der Mutter ausgesprochen interessant. Beinahe die gesamte Interviewsituation wird von der Mutter gemeinsam mit Aaron und Bente bestritten, da der Vater mit dem jüngsten Sohn bereits kurz nach dem Interviewbeginn die Wohnung verlässt, um allen anderen ein ungestörtes Interview zu ermöglichen. Auch wenn in den ausgewählten Passagen nur die Mutter zu Wort kam, ist der Vater dennoch am familialen Geschehen beteiligt, weswegen an einigen Stellen von beiden Eltern und an anderen nur von der Mutter die Rede ist. Bis zum Interviewtermin hatte Aaron bereits vier Schulwechsel und Bente einen erlebt, wobei das Thema Schulverweigerung bei ihm expliziter im Gespräch thematisiert wurde. Eine genaue chronologische Erzählung zu den Wechseln erfolgte auch trotz Nachfrage nicht, was die Relevanz der Wechsel selbst in den Hintergrund treten lässt. Die gegenwärtige Schule wird von beiden Kindern gerne besucht, obgleich Bente der Zeit in der Waldorfschule noch nachtrauert.

---

<sup>1</sup> Alle Namen und Orte wurden anonymisiert.

# Gestern, Heute, Ost, West: Einstellungen pädagogischer Fachkräfte zur Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren.

*Rahel Kästner, Jeanette Roos*

## **Zusammenfassung**

Die außerfamiliäre Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren weist auch knapp 33 Jahre nach der deutschen Wiedervereinigung regionale Unterschiede auf. Im Spannungsfeld früher außerfamiliärer Betreuung sind biografische Einflüsse, vielfältige Familienverhältnisse, regionale und allgemeine politische Rahmenbedingungen sowie kontroverse Haltungen miteinander verflochten. Wie spiegeln sich diese Verflechtungen in der Haltung pädagogischer Fachkräfte wider? Im vorliegenden Beitrag wurden N=303 pädagogische Fachkräfte aus Ost- und Westdeutschland hinsichtlich ihrer Einstellungen zum Eintritt und zum Umfang außerfamiliärer Betreuung im U3-Bereich verglichen und die Ergebnisse mit Blick auf das Zusammenspiel biografischer, gesellschaftlicher und politischer Gegebenheiten diskutiert.

*Schlagwörter:* Außerfamiliäre Betreuung, U3-Bereich, frühkindliche Professionalität pädagogischer Fachkräfte, professionelle Haltung

*Yesterday, today, East, West: Attitudes of pedagogical professionals towards early childhood education and care.*

## **Abstract**

Almost 33 years after German reunification the extra-familial care of children under the age of three still is characterized by regional differences. In the field of tension of early extra-familial care in childhood, biographical imprints, diverse family relationships, regional and general political conditions as well as controversial attitudes towards early out-of-home care are interwoven. How do these interweavings reflect on the professional attitudes of educational professionals? In this article, N=303 educational professionals from East and West Germany were compared with regard to their attitudes towards the start and extent of extra-familial care in the U3 sector and discussed regarding the interplay of biographical, social and political circumstances.

*Keywords:* Extra-familial care, U3 sector, early childhood professionalism, pedagogical staff, professional attitude

## 1 Einleitung

Der Beitrag befasst sich mit den Einstellungen pädagogischer *Fachkräfte zur frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung* (im Folgenden FBBE) in Ost- und Westdeutschland. Der seit 1996 geltende Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Kinder ab drei Jahren wurde 2013 auf Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr ausgeweitet. Ausgestaltung und Umsetzung dieses Anspruches unterliegt den Ländergesetzen.<sup>1</sup> Die Entwicklungen der letzten 15 bis 20 Jahre zeigen, dass sich die Anzahl der betreuten Kinder unter drei Jahren zwischen 2006 und 2021 länderübergreifend um 523.891 erhöhte. Das entspricht einer Steigerung von 183 Prozent (BMFSFJ, 2021a, S. 10). Im Jahr 2022 besuchten bundesweit 35,5 Prozent der unter Dreijährigen eine Kindertageseinrichtung oder Tagespflege (Statistisches Bundesamt, 2022a, S. 107). Im ersten Lebensjahr werden fast alle Kinder durch ihre Mütter betreut.

Zum Zeitpunkt der Wiedervereinigung unterschieden sich die Systeme der öffentlichen Kindertagesbetreuung in Ost und West erheblich (BMFSFJ, 2015). Auch mehr als 30 Jahre später existieren markante Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland bei der Inanspruchnahme und dem Bedarf nach FBBE-Angeboten für unter Dreijährige (BMFSFJ, 2021a). So befand sich 2022 in ostdeutschen Bundesländern mit 53,3 Prozent mehr als jedes zweite Kind unter drei Jahren in außerfamiliärer Betreuung, in westdeutschen Bundesländern waren es 31,8 Prozent (Statistisches Bundesamt, 2022a, S. 107). Der von den Eltern geäußerte Betreuungsbedarf ist im Osten mit 61 Prozent höher als im Westen mit 49 Prozent (Kayed et al., 2022, S. 13). In Ostdeutschland überwiegt mit 65 Prozent der Wunsch nach einem Ganztagsplatz mit 35 bis 45 Wochenstunden, in Westdeutschland mit 65 Prozent eher nach einer (erweiterten) Halbtagsbetreuung von maximal 25 bzw. 35 Stunden (Kayed et al., 2022, S. 17). Lediglich im ersten Lebensjahr, in dem die Inanspruchnahme von Elternzeit und -geld familienpolitisch unterstützt wird, äußern Eltern deutschlandweit kaum Bedarf. Eltern sind gesetzlich berechtigt, nach der Geburt 36 Monate in Elternzeit zu gehen, 14 Monate werden staatlich finanziell gefördert. Elternzeit nutzen überwiegend die Mütter, bei Vätern beträgt die durchschnittliche Bezugsdauer 3,1 bis 3,7 Monate (BMFSFJ, 2021b, S. 17).

Die strukturellen und politischen Rahmenbedingungen außerfamiliärer Betreuung weisen eine enge Verbindung zur generellen Einstellung zu FBBE in der Bevölkerung auf. Wenig bekannt ist bislang über die Einstellungen pädagogischer Fachkräfte in Ost- und Westdeutschland. Der vorliegende Beitrag vergleicht ost- und westdeutsche pädagogische Fachkräfte hinsichtlich ihrer Einstellungen zu Umfang und Eintrittsalter außerfamiliärer Betreuung von Kindern unter drei Jahren.

---

<sup>1</sup> Für unter einjährige Kinder gilt der Rechtsanspruch nur unter bestimmten Bedingungen (z. B. bei Erwerbstätigkeit, Ausbildung oder Arbeitssuche der Eltern; BMFSFJ, 2021a, S. 10). Einen Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz ab der Geburt gibt es nur in Sachsen-Anhalt.

# Die Relevanz der schulischen Lern- und Leistungszielorientierungen von Schüler:innen für deren wahrgenommene soziale Beziehungen in ihrer Schulklasse

*Anett Wolgast, Manuela Keller-Schneider*

## **Zusammenfassung**

Soziale Wahrnehmungen und positiv erlebte soziale Interaktionen sind wichtig für spätere Erfahrungen in heterogenen Gruppen, kultureller Vielfalt und inklusiven Bildungskontexten. Basierend auf sozialkognitiven Theorien sind aus zahlreichen Studien Erkenntnisse zur Bedeutung von Motivation in der Schule vorhanden. Relativ wenig beforscht sind jedoch Längsschnittbeziehungen zwischen der schulischen Lern- oder Leistungszielorientierung von Schüler:innen und ihrer späteren Wahrnehmung sozialer Beziehungen zu anderen Kindern in der Schule. Ziel dieses Beitrags ist zu überprüfen, inwiefern sich bei Schüler:innen (Durchschnittsalter 11 Jahre) die Beziehungen zwischen ihrer Lern- vs. Leistungszielorientierung und ihrer späteren Wahrnehmung sozialer Beziehungen zu anderen Schulkindern unterscheiden. Mittels einer Strukturgleichungsmodellierung wird dies anhand von Daten über zwei Messzeitpunkte aus der Längsschnittstudie RUMBA-S mit Schüler:innen der Primarstufe in der Schweiz untersucht. Die Ergebnisse zeigen statistisch signifikante Effekte von der Lernzielorientierung der Schüler:innen auf ihre späteren wahrgenommenen sozialen Beziehungen zu Mitschüler:innen, jedoch nicht signifikante Zusammenhänge zwischen der Leistungszielorientierung und den wahrgenommenen sozialen Beziehungen.

*Schlagwörter:* Lernzielorientierung, Leistungszielorientierung, Schülerinnen, Schüler, soziale Beziehungen, soziale Selbstwirksamkeitserwartung,

*The impact of students' mastery and performance goal orientation on their perceived social relationships in their school class*

## **Abstract**

Social perceptions and positively experienced social interactions are important for positive experiences in heterogeneous groups, of cultural diversity and of inclusion in educational contexts. Based on social-cognitive theories, findings on motivation in school are available from numerous studies. Few studies focused on longitudinal relationships between the students' mastery vs. performance goal orientation and later perception of social relationships to other students in school. Aim of this paper is to test the extent to which different relationships exist between students' (on average 11 years of age) mastery vs. performance goal orientation and their later perception of social relationships to other school students. Using structural-equation modeling, this is investigated with data from the longitudinal study RUMBA-S with elementary

school students in Switzerland. The results suggest a statistically significant effect of the students' mastery goal orientation on their later perceived social relationships in class, but not of performance goal orientation on these relationships.

*Keywords:* mastery goal orientation, performance goal orientation, school students, social perceptions, social self-efficacy

---

## 1 Theoretische Fundierung

Individuelle Zielorientierungen und die Wahrnehmung sozialer Beziehungen sind beim Lernen in Gruppen eng miteinander verbunden. So können verschiedene Zielorientierungen (wie Lern- oder Leistungszielorientierungen) zu Unterschieden in der Wahrnehmung sozialer Beziehungen und Verhaltensweisen beim Lernen in Gruppen beitragen (Furrer & Skinner, 2003). Erkenntnisse über die Zusammenhänge zwischen Zielorientierungen und der Wahrnehmung sozialer Beziehungen sind pädagogisch relevant, weil sie gegebenenfalls auf Bedarfe für soziales Lernen (Grewe, 2017) und die Förderung sozialer Beziehungen in der Klasse verweisen, um dadurch auch die Lernbereitschaft zu fördern (Furrer & Skinner, 2003). Zudem sind positiv erlebte soziale Beziehungen zu anderen Menschen bedeutsam für Vertrauen, positive Erfahrungen in heterogenen Gruppen, kulturelle Vielfalt und inklusive Bildungskontexten (Abrams et al., 2017; Crisp & Turner, 2011; Schweer, 2017).

Nach der Theorie sozialer Kognitionen (Bandura, 1989) stellen die soziale Selbstwirksamkeitserwartung und Erfahrungen in sozialen Beziehungen grundlegende Antezedenzen von angemessenen sozialen Verhaltensweisen im Kindes-, Jugend- und Erwachsenenalter dar. Soziale Selbstwirksamkeitserwartung wird darin als die subjektiv eingeschätzte Erwartung aufgefasst, Anforderungen oder Herausforderungen im sozialen Kontext erfolgreich zu bewältigen. Der sozialkognitive Theorierahmen (Bandura, 1989; Dweck & Leggett, 1988; Schunk & DiBenedetto, 2020) beinhaltet individuelle (z. B. Zielorientierungen) zielgerichtete Prozesse und Handlungen in Bezug auf die akademische Domäne und die soziale Domäne.

Schulkinder verfügen über umfangreiche Erfahrungen aus sozialen Interaktionen mit ihren Bezugspersonen und anderen Erwachsenen (Hagenauer & Raufelder, 2021; Knierim et al., 2017; Prengel, 2021; Schwarzwälder & Lohse-Bossenz, 2021; Wettstein & Raufelder, 2021). Im schulischen Kontext ist die hohe Bedeutung des Klassenklimas für soziale Interaktionen mit allen an Unterricht Beteiligten für die akademischen Leistungen und die Motivation der Kinder theoretisch verankert (z. B. im Angebots-Nutzungsmodell, Helmke, 2015) und empirisch beforscht (Grewe, 2017). Eindeutige und objektivierbare äußere Faktoren wie Raumverhältnisse, Licht, Farbgestaltung usw. als ausschlaggebend für das soziale Klima verantwortlich zu machen, haben nicht zu den gewünschten Zusammenhängen geführt (Fend, 1997, S. 64). Darüber hinaus gibt es Forschung zur sozialen Zielorientierung und ihrer Vorhersagekraft auf schulische Leistungen bei Jugendlichen (Giota & Bergh, 2021).

Relativ wenig erforscht ist jedoch bislang, ob und in welchem Ausmaß Effekte von schulbezogenen Zielorientierungen bei Schulkindern auf ihre spätere Wahrnehmung sozialer Beziehungen zu anderen Schulkindern bestehen. Lernzielorientierte Schülerinnen und