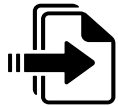


# Frühe Förderung und Bildungspolitik

Margrit Stamm | Bern

Le présent article se préoccupe du rapport complexe entre l'enseignement précoce et la politique de formation scolaire en lien avec les recherches scientifiques dans ce domaine. A la question de savoir pourquoi une telle valeur est accordée à la promotion de l'enseignement précoce, il n'y a pas de réponse simple. Les opinions sont fort partagées: tandis que les uns attribuent à ces mesures particulières des effets presque magiques, les autres les rejettent totalement. Il en résulte une situation grotesque, à savoir: la politique éducative intègre peu ou partiellement des résultats importants de la recherche. Néanmoins, pour avancer dans le débat, on devrait chercher réponse à trois questions fondamentales: 1) Qu'est-ce qui constitue un enseignement précoce ou non? 2) Quels sont les obstacles à un tel enseignement dispensé aux enfants défavorisés? et 3) Comment choisir des mesures vraiment efficaces dans la masse de propositions visant toutes à améliorer les capacités langagières des enfants? Sur la base de ces considérations, l'auteure se prononce sur les chances et les limites d'un enseignement précoce.



Plus d'articles sur ce thème:

[www.babylonia.ch](http://www.babylonia.ch) >

Archives thématiques > Fiche 14

Frühe Förderung ist heute in aller Leute Munde. Noch vor zehn Jahren war dies ganz anders. Damals galt als glückliche Kindheit vor allem diejenige, welche frei war von Fördergedanken und schulvorbereitenden Massnahmen. Weshalb hat frühkindliche Bildung heute Hochkonjunktur, und woher kommt die insgesamt emotional geführte Diskussion? Der vorliegende Beitrag verdeutlicht, dass sie oft eine einseitige ist und den Erkenntnisstand der Wissenschaft vernebelt.

## 1. Der Einfluss der Bildungsforschung

In den letzten zehn Jahren ist das gesellschaftliche Interesse an den ersten Lebensjahren von Kindern stark gewachsen. „Bildung von Anfang an“ oder „Bildung ab Geburt“ sind häufig verwendete Leitgedanken, welche diesen Bewusstseinswandel zum Ausdruck bringen. Dieser Bewusstseinswandel ist die Folge von mindestens vier verschiedenen Impulsen aus dem Kontext der Bildungsforschung:

1. **Frühere Förderung in der Folge von PISA:** Als Reaktion auf die erste Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse, welche unseren 15-jährigen Jugendlichen lediglich mittelmässige Kompetenzen in den Bereichen Lesen und Mathematik bescheinigt hatten, wurde von der Bildungspolitik umgehend eine frühere Förderung der Kinder und eine Vorverlegung des Schuleintritts gefordert. Diese Forderung ist in der Zwischenzeit mit HarmoS eingelöst worden. Spätestens ab dem Schuljahr 2015/16 soll die obligatorische Schule mit dem vollendeten vierten Lebensjahr beginnen.
2. **Finanzielle Renditen durch frühe Förderung:** Gleichzeitig war es die Bildungsökonomie, welche erstmals auf der Basis von Evaluationen qualitativ hochstehender amerikanischer Modellprojekte nachweisen konnte, dass insbesondere benachteiligte Kinder von einer guten Frühförderung langfristig profitieren können, weil sie weniger sonderpädagogische Stützmassnahmen brauchen, seltener Klassen wiederholen müssen, später häufiger einen Berufsabschluss machen und weniger delinquentes Verhalten zeigen. Berechnet wurde dabei, dass der Staat auf diese Weise Kosten spart und sich dadurch finanzielle Renditen zwischen 10% und 16% ergeben (Heckman, 2007).
3. **Herzstück Qualität:** Aus verschiedenen Studien ist ferner bekannt, dass die Qualität früher Förderangebote von zentraler Bedeutung ist. So konnten Tietze (1998) sowie Tietze *et al.* (2005) belegen, dass sich Kinder, welche eine gute Kindertagesstätte besuchen, sprachlich besser entwickeln und selbst noch am Ende der zweiten Primarschulklasse bessere Schulleistungen erbringen als ausschliesslich zu Hause betreute Kinder. Ähnliche Schlüsse legt auch die deutsche IGLU-Studie (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung) nahe (Bos *et al.*, 2004).

## **Unbestritten ist, dass die frühe Kindheit bei der Hirnentwicklung eine wichtige Rolle spielt. Jedoch ist weder die Frage nach der frühen Veränderbarkeit von Gehirnstrukturen noch die Frage nach den Zeitfenstern, in denen eine bestimmte Entwicklung stattfinden müsse, geklärt.**

4. **Familie als Fundament:** In neueren Studien wird allerdings immer wieder auf die Bedeutung der Familie als erstem und fundamentalstem Förderort verwiesen (Büchner & Bracke, 2006). Stamm *et al.* (2013) unterstreichen dabei, dass die soziale Herkunft eine herausragende Rolle spielt und vor allem privilegiert aufwachsende Kinder von gezielt eingesetzter familiärer Förderung profitieren.

Solche Impulse haben den Grundstein dafür gelegt, dass die ersten Lebensjahre heute als die lernsensibelsten und deshalb als die entscheidendsten bezeichnet werden. Kinder werden in diesem Alter mit wichtigen sozio-emotionalen und kognitiven Ressourcen ausgestattet, die für die späteren Bildungschancen massgebend sind. Doch sind die Meinungen hierzu gespalten. Die einen sprechen der frühen Förderung fast magische Wirkungen zu, die anderen lehnen sie ab.

### **2. Gespaltene Meinungen**

Wer sich von früher Förderungen magische Wirkungen verspricht, legitimiert dies oft mit Erkenntnissen aus der Hirnforschung. So spricht der Neuropsychologe Wolf Singer davon, dass frühe Förderangebote in der Lage seien, die „Architektur des Gehirns“ (1998: 49) irreversibel und genetischen Anlagen vergleichbar abzubilden. Gemeint ist damit, dass sich frühe emotionale Erfahrungen auf den Strukturaufbau des Gehirns und die weitere intellektuelle Entwicklung des Kindes auswirken. Solche Vorstellungen sind nicht nur in vielen Erziehungsratgebern oder Werbebroschüren äusserst präsent, sondern sie vermitteln auch eine eindeutige Botschaft: Man soll dem kleinen Kind möglichst früh Materialien anbieten, um seine enormen Potenziale, die es seit seiner Geburt mitbringt, zu nutzen und nichts zu verpassen. Es versteht sich von selbst, dass verunsicherte Eltern oder auch pädagogisches Fachpersonal in Kindertagesstätten durch solche Versprechen oft leicht zu gewinnen sind. Nicht zuletzt verleiht ihnen die Etikette „naturwissenschaftliche und neurobiologische Erkenntnisse“ ein besonderes Gewicht.

Andererseits ist die Gruppe derjenigen, welche frühe Förderung ablehnen, recht gross. Worin diese Ablehnung liegt, wird an den politischen Argumentationsmustern deutlich: Viele verbinden Förderung und Bildung ausschliesslich mit

Schule, Schule mit Leistungsdruck und Leistungsdruck mit schlechten Erinnerungen an Zeugnisse, Elternschelte und Misserfolg. Deshalb ist verständlich, wenn die Angst vor der Verschulung auf der Basis solcher Warnsignale Überhand gewinnt. Und es leuchtet auch ein, dass oft nicht nur Bildungspolitiker, sondern viele Eltern solche Förderansprüche oft möglichst bis kurz vor Schuleintritt vom Kind fernhalten wollen. Eine Vorschulkindheit ist für sie nur dann glücklich, wenn sie eine Zeit ohne intellektuelle, d.h. schulvorbereitende Herausforderungen ist. Dazu kommt, dass insbesondere die politische Rechte die Stärkung der Familie als Erziehungshoheit und eine Mutter betont, die zum Kind gehört und deshalb zu Hause bleibt. Eine frühe Förderung, die in Kitas stattfindet, ist deshalb verpönt.

Im Ergebnis sind beide Positionen problematisch, jedoch aus unterschiedlichen Gründen. Während sich die erste Position mit einer wissenschaftlichen Basis legitimiert, die objektiv diskutiert werden kann, orientiert sich die zweite Position fast ausschliesslich an ideologischen Grundlagen. Diese sind jedoch mit wissenschaftlichen Argumenten schwer zu entkräften.

Schätzt man den tatsächlichen Forschungsstand der Hirnforschung nüchtern ein, wie dies etwa Becker (2010) getan hat, so kommt man zu folgendem Schluss: Unbestritten ist, dass die frühe Kindheit bei der Hirnentwicklung eine wichtige Rolle spielt. Jedoch ist weder die Frage nach der frühen Veränderbarkeit von Gehirnstrukturen noch die Frage nach den Zeitfenstern, in denen eine bestimmte Entwicklung stattfinden müsse, in wichtigen Punkten geklärt. Trotz anderslautenden Beteuerungen von Hühner (2004) fehlen empirische Belege weitgehend. Schliesslich unterschlägt die Hirnforschung, dass es auch ein stark reifungsabhängiges Lernen gibt, so wie dies beispielsweise Piaget (1981) immer wieder betont hat.

Zusammenfassend kann die Hirnforschung bis zum heutigen Zeitpunkt die Frage, wie eine gute frühe Förderung aussehen soll und welche Aspekte dabei zu beachten sind, nicht besser beantworten als Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. Problematisch ist allerdings, dass die Bildungspolitik verschiedene wichtige Erkenntnisse der frühkindlichen Bildungsforschung kaum oder nur einseitig aufnimmt und sie deshalb eine Art Black Box bilden (Stamm & Edelman, 2013). Drei davon werden im nächsten Kapitel diskutiert.

### **3. Black Box-Themen der Bildungspolitik**

Was Bildung in der frühen Kindheit ist und was sie soll, wie insbesondere benachteiligte Kinder davon profitieren könn(t)en und weshalb die enorme Vielfalt an Sprachförderangeboten problematisch ist – das

sind Bereiche, die in der Bildungs- und Sozialpolitik, aber auch in der Praxis, oft durch die Maschen fallen. Dies ist deshalb problematisch, weil wichtige wissenschaftliche Erkenntnisse hierzu vorliegen. Bildungspolitische Entscheidungsträger sollten deshalb solche Erkenntnisse ihren Aktionen und Strategien zu Grunde legen.

### 3.1 Was frühe Förderung ist und was nicht

Zunächst einmal gilt es klarzustellen, was aus wissenschaftlicher Sicht frühe Förderung ist und was nicht. Zunächst ist mit ihr keinesfalls die Vorverlagerung schulischer Bildungsangebote in die frühe Kindheit gemeint. Nicht gemeint ist auch die Umwandlung von Krippen und Kindertageseinrichtungen in „Vor-Schulen“. Die im Auftrag der UNESCO-Kommission verfasste Grundlagenstudie „Frühkindliche Bildung in der Schweiz“ (Stamm *et al.*, 2009) zeigt auf, worum es im Wesentlichen geht. Unter „frühkindlicher Bildung“ versteht man die ganzheitliche und bewusste Förderung des Kindes innerhalb und ausserhalb der Familie. So verstanden umfasst sie die Förderung von Grob- und Feinmotorik, von Fantasie und Kreativität oder Musik und Kultur, die Förderung der sozialen Einbettung, aber auch des Sprachverständnisses, der Gewandtheit im Umgang mit Grössen und Relationen sowie der natürlichen Beobachtungsgabe durch das Einordnen oder Begreifen von Naturphänomenen. Der Begriff beinhaltet somit auch intellektuelle Komponenten, diese bilden aber lediglich einen Teil der ganzheitlichen Ausrichtung.

Frühkindliche Bildungsförderung muss in erster Linie die Herausbildung sozialer und motivationaler Fähigkeiten unterstützen. Viele Beiträge im Handbuch von Stamm und Edelmann (2013) zeigen, dass emotionale und motivationale Fähigkeiten wie Selbstvertrauen, Durchhaltevermögen, Aufmerksamkeit, Geduld oder Hilfsbereitschaft die späteren Schulleistungen erheblich beeinflussen. Die Förderung solcher Kompetenzen ist deshalb wichtiger als intellektuelle Frühförderung.

### 3.2 Die Hürden früher Förderung für benachteiligte Kinder

Dass Kinder mit sehr unterschiedlichen Vorkenntnissen in die Schule eintreten, ist fast schon pädagogische Folklore. Diese Erkenntnis wird

von der Bildungspolitik jedoch oft mit einer gewissen Polemik kommentiert, etwa, dass sich bei vielen Kindern frühe Nachteile später so wieso ‚auswachsen‘ würden oder dass ein engagiertes Elternhaus kompensatorisch wirken könne – wenn es nur wolle. Die Forschung lehrt uns jedoch Anderes: Aus vielen Studien wissen wir, dass Fähigkeiten spätestens beim Schuleintritt so stabil sind, dass man den weiteren Entwicklungsverlauf der Kinder bis ins Erwachsenenalter voraussagen kann. Deshalb gilt weitgehend das Matthäus-Prinzip: „Wer hat, dem wird gegeben“. Wer gute Startchancen hat, wird auch später erfolgreich sein. Wem dieser Start weniger gut gelingt, der wird während der ganzen Schullaufbahn mit Aufholen beschäftigt sein. Diese ungleichen Startchancen sind eine grosse Ungerechtigkeit des Schweizer Bildungssystems.

Besonderer Anlass zur Sorge gibt die vielfach belegte Tatsache, dass Kinder aus sozial schwachen und/oder risikobehafteten Familien doppelt benachteiligt sind. Erstens, weil gerade sie, welche von einer Förderung am stärksten profitieren könnten, oft gar kein solches Angebot besuchen. Zweitens, dass benachteiligte Kinder mit ihren Familien häufig in geographisch segregierten Gebieten leben. Segregation entsteht dadurch, dass gut situierte Eltern zunehmend aus Gegenden wegziehen, in denen viele benachteiligte Familien wohnen. Diese Hindernisse führen dazu, dass sich immer seltener förderliche Kontakte im alltäglichen Wohnumfeld ergeben und es für solche Kinder praktisch unmöglich wird, die vor Ort dominante Sprache (Deutsch, Französisch, Italienisch etc.) in einem natürlichen sozialen Kontext zu lernen. Diese Gesamtsituation kann zur Folge haben, dass sich die Unterschiede in den Startchancen der Kinder weiter vergrössern.

### 3.3 Die Problematik der unübersehbaren Vielfalt an Sprachförderangeboten

Sprachförderung ist in der Bildungspolitik ein Dauerbrenner. In den letzten Jahren ist sie zum politischen Mainstreamthema geworden. Lag der Fokus über Jahre hinweg auf der Förderung und Integration von zwei- oder mehrsprachigen Kindern in der Primarschule, so konzentriert er sich seit einiger Zeit auf den Vorschulbereich und ganz spezifisch auf Migrantenkinder aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien. Ihr Anteil ist in den letzten Jahren stetig gewachsen. Solche Kinder sind auf den Schuleintritt ungenügend vorbereitet, weil ihre sprachlichen Kompetenzen in ihrer Zweitsprache zu diesem Zeitpunkt oft schlechter ausgeprägt sind als dies bei Kindern der Fall ist, welche die entsprechende Sprache als Erstsprache haben. Sprachdefizite zeigen jedoch auch zunehmend Kinder aus einheimischen Familien.

Angesichts dieser Tatsachen besteht in der Wissenschaft weitgehend Einigkeit, dass die Bildungschancen solcher Kinder vor allem dann verbessert werden können, wenn sie möglichst früh, d.h. vor der Einschulung, einsetzen. Eine früh einsetzende Sprachförderung in der Familie, in Kindertagesstätten (Krippen resp. Kitas), Tagesfamilien, Spielgruppen und anderen Einrichtungen ist deshalb eine der wichtigsten integrationspolitischen Aufgaben. In dieser Hinsicht kann sich

## Es geht deshalb nicht um Chancengleichheit („Allen das Gleiche“), sondern um Chancengerechtigkeit („Jedem das Seine“).

die Schweiz sehen lassen, ist doch in den letzten Jahren in die frühe Sprachförderung recht viel investiert worden und es gibt inzwischen einige Leuchttürme. Somit fehlt es keinesfalls an Engagement. Das eigentliche Problem liegt vielmehr darin, dass es bis heute nicht gelungen ist, die Sprachförderung so zu gestalten, dass sie wirkt, d.h., dass die Chancen von benachteiligten Migrantenkindern und solchen aus Risikofamilien für eine erfolgreiche Schullaufbahn tatsächlich erhöht werden und diese nicht – wie dies immer noch der Fall ist – beim Schuleintritt nach wie vor massgeblich eingeschränkt sind.

Einer der Gründe für die geringe Wirksamkeit ist, dass Sprachförderprogramme relativ unsystematisch eingesetzt werden und dass das Personal oft keine spezifische Qualifikation hat (Stamm, 2014). Diese Tendenz ist deshalb besonders problematisch, da Sprachdefizite bei Kindern sehr vielfältige Ursachen haben können. Wird ein einheitliches Förderprogramm für alle Kinder mit Sprachförderbedarf eingesetzt – so wie dies in vielen Gemeinden der Fall ist – dann wird es kaum erfolgreich sein können. Denn es berücksichtigt zu wenig, dass Kinder ganz unterschiedliche Bedürfnisse haben. Mindestens drei Gruppen lassen sich unterscheiden

- **Kinder mit spezifischen Spracherwerbsstörungen.** Sie brauchen eine gezielte logopädische Therapie.
- **Kinder aus Migrationsfamilien, welche nur mangelnde Deutsch- resp. Französischkenntnisse haben.** Sie brauchen ein Sprachförderprogramm, das ihnen systematisch hilft, die deutsche resp. französische Sprache zu erlernen (vgl. Stamm, 2014).
- **Einheimische Kinder mit eingeschränkten Sprachkompetenzen aufgrund mangelnder sprachlicher Anregung.** Sie brauchen ein kreatives und anregendes Sprachförderprogramm, das auf eine Verbesserung und Erweiterung ihrer Sprachkompetenz zielt.

Insgesamt ist deshalb anzunehmen, dass nur ein kleiner Teil der Kinder in den Genuss qualitativ hochstehender Sprachförderung kommt und deshalb zu oft zu vielen Kindern frühe Chancen aufgrund mangelnder Sprachförderung verbaut werden. Solche Erkenntnisse sollten für die Bildungspolitik handlungsleitend werden.

### 4. Fazit: Über die Chancen und Grenzen früher Förderung

In der Schweiz ist noch viel zu tun in der frühen Förderung. Sie sollte zu einem entscheidenden Bestandteil eines zukunftsfähigen Bildungssystems und gleichzeitig eine wesentliche Voraussetzung für Chancengerechtigkeit am Start des Bildungsweges werden. Deshalb ist frühe Förderung keine isolierte Aufgabe der Familie und der vorschulischen Institutionen, sondern auch der Bildungs- und Sozialpolitik.

Trotz der grossen Hoffnungen, die man berechtigterweise in frühe Förderung setzt, darf sie nicht überstrapaziert werden. Es gilt, auch realistisch zu bleiben. Nachfolgend seien deshalb zwei Anmerkungen formuliert, die eine bildungspolitische Debatte anregen sollten.

- Erstens ist der Glaube, dass benachteiligt aufwachsende Kinder, die schon früh gefördert werden, später keine schulischen Schwierigkeiten mehr hätten, ein blauäugiger. Chancengleichheit in dem Sinne, dass Kinder die gleichen Entwicklungsstände erreichen, kann man nicht erzielen. Kinder mit günstigen Voraussetzungen entwickeln sich schneller. Das ist auch richtig so. Nur darf dies uns nicht daran hindern, dem langsam lernenden Kind die besten Förder- und Entwicklungsmöglichkeiten angedeihen zu lassen. Es geht deshalb nicht um Chancengleichheit („Allen das Gleiche“), sondern um Chancengerechtigkeit („Jedem das Seine“).
- Zweitens stellt sich der Erfolg früher Förderung nicht lediglich dadurch ein, dass Bund, Kantone und Gemeinden Finanzen bereitstellen. Denn ein nicht kleiner Teil der existierenden Angebote hat wenig mit früher Förderung im hier definierten Sinn zu tun, sondern entspricht leider eher einem Etikettenschwindel. Aus solchen Gründen sollten nur solche Angebote finanziell unterstützt werden, die den Nachweis erbringen, dass sie wirksam sind. Und Wirksamkeit zeigt sich einzig und allein in den Entwicklungsfortschritten der Kinder.

Gesamthaft sollten wir den Hype um die frühe Förderung zum Anlass nehmen, zu überdenken, dass Kindheit auch und vor allem das Recht beinhaltet, inne zu halten, Musse zu finden, wachsen zu lassen und im Hier und Jetzt zu leben. Darauf haben Kinder ein grosses Anrecht und das ist der Kern der frühen Förderung.

### Literatur

- Becker, N. (2010). Hirnentwicklung und Lernen in der frühen Kindheit – Möglichkeiten und Grenzen neurowissenschaftlicher Forschung. In: H. R. Leu & A. von Behr (Hrsg.), *Forschung und Praxis der Frühpädagogik. Profiwissen für die Arbeit mit Kindern von 0-3 Jahren*. München/Basel: Reinhardt, pp. 26-38.
- Bos, W., Lankes, E. M., Prenzel, M., Schwippert, K., Valtin, R. & Walther, G. (Hrsg.) (2004). *IGLU. Einige Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann.

Büchner, P. & Brake, A. (Hrsg.) (2006). *Bildungsort Familie. Transmission von Bildung und Kultur im Alltag von Mehrgenerationenfamilien*. Wiesbaden: VS Fachverlag.

Heckman, J. J. (2007). The economics, technology, and neuroscience of human capability formation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104, 13250–13255.

Hüther, G. (2004). Die Bedeutung sozialer Erfahrungen für die Strukturierung des menschlichen Gehirns. Welche sozialen Beziehungen brauchen Schüler und Lehrer? *Zeitschrift für Pädagogik*, 50 (4), 487–495.

Piaget, J. (1981). *Einführung in die genetische Erkenntnistheorie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Singer, W. (1998). «Früh übt sich...» – Zur Neurobiologie des Lernens. In: G. Mantel (Hrsg.), *Ungenutzte Potenziale. Wege zum konstruktiven Üben*. Main: Musik Schott International, pp. 43–53.

Stamm, M. (2014). *Frühe Sprachförderung. Was sie leistet und wie sie optimiert werden kann*. Bern: Swiss Education.

Stamm, M., Brandenburg, K., Knoll, A., Negrini, L. & Sabini, S. (2013). *FRANZ: Früher an die Bildung – erfolgreicher in die Zukunft? Familiäre Aufwuchsbedingungen, familienergänzende Betreuung und kindliche Entwicklung. Schlussbericht zuhanden der Hamasil Stiftung und der AVINA Stiftung*. Universität Fribourg: Departement Erziehungswissenschaften.

Stamm, M. & Edelmann, D. (Hrsg.) (2013). *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung*. Wiesbaden: VS Fachverlag.

Tietze, W. (1998). *Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten*. Weinheim: Beltz.

Tietze, W., Roßbach, H.-G. & Grenner, K. (2005). *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung im Kindergarten, Grundschule und Familie*. Weinheim: Beltz.

### Margrit Stamm

war bis 2012 Lehrstuhlinhaberin für Pädagogische Psychologie und Erziehungswissenschaft an der Universität Fribourg (CH). Seither hat sie das international tätige Forschungsinstitut SWISS EDUCATION (Swiss Institute for Educational Issues) in Bern aufgebaut. Zudem ist Prof. Dr. Stamm Gastprofessorin an diversen Universitäten im In- und Ausland sowie in verschiedenen wissenschaftlichen Beiräten von nationalen und internationalen Organisationen.



Albert Anker, *Die Dorfschule von 1848*, Öl auf Leinwand, 1895-96.