

Umweltbedingungen, Identität und Bildungsergebnisse im frühen Kindesalter. Eine empirische Analyse auf der Grundlage des Sozio-Oekonomischen Panels

Irene Dittrich



Irene Dittrich

Der hier vorgestellte Untersuchungsansatz beruht auf der post-hoc-Operationalisierung einer Teilstichprobe des SOEP¹ aus den Jahren 2003 bis 2006 und richtet sich auf die Lebenswelten 2 bis 3-jähriger Kinder und ihre Bildungsergebnisse

1 Theoretischer Rahmen

Sozialisation, Erziehung und *Identität* bilden den Untersuchungsrahmen dafür, bedeutsame Faktoren für die *Bildungsergebnisse* kleiner Kinder zu erkennen. Die *Bildungsergebnisse* nehmen in der vorliegenden Untersuchung breiten Raum ein. Die Handlungsbefähigungen der Kinder in Alltagssituationen gegen Ende ihres dritten Lebensjahres werden dabei als Bildungsergebnisse verstanden und auf der Grundlage empirischer Daten untersucht (vgl. *Dittrich* 2011). Die reflektierte Betrachtung von Handlungsmöglichkeiten als Bildungsergebnis unterliegt in der frühen Kindheit der Besonderheit, dass Reflexivität des Handelns durch die Bildung des Selbst hergestellt wird. Die Bildung des Selbst und seine jeweils aktuelle Daseinsform bis zur autonomen Reflexivität sind in dieser frühen Lebensphase gleichermaßen Bildungsinhalt wie Bildungsergebnis. Daher ist die Herstellung von *Identität* als Leistung des Individuums innerhalb der Kommunikation mit anderen Menschen substantieller Bestandteil der vorgelegten Untersuchung (vgl. *Dittrich* 2011). Identität wird als dynamisches und das aktive Handeln des Individuums erfordern- de Konzept beschrieben. Identität begegnet einem doppelten Untersuchungsinteresse, denn es ist das Selbst des kleinen Kindes, das sich des Selbst seiner Bezugspersonen als Medium seiner Handlungsmöglichkeiten bedient. So ergeben sich die Bildungsergebnisse 2 bis 3-jähriger Kinder aus dem Wechselspiel zwischen der Weltaneignung der Kinder und deren Interpretationen durch seine Bezugspersonen.

Die Bildung des Selbst wird in der vorgelegten Untersuchung als ein geeignetes Konstrukt dafür eingeführt, die Bildungsbiographie lebensphasenübergreifend empirisch zu beobachten und zu beschreiben. Mit dem theoretischen Rahmen verbindet sich der Ge-

danke, Identitätsbildung als lebensphasenübergreifendes Konstrukt zur Untersuchung von Bildungsergebnissen zu definieren und aufgrund vorliegender Daten zu operationalisieren. Dabei geht es um die Erfassung des Verhältnisses zwischen Erwartungen an die Handlungsmöglichkeiten des Menschen in seinen Umwelten und seinen subjektiv wahrgenommenen Handlungsmöglichkeiten ebenso wie um das „Verhältnis von objektiv vorfindbaren und subjektiv erfahrenen Sozialisationsumwelten“ (Dippelhofer-Stiem 2008, S. 125). Für diese Erfassung bedarf es der Reflexion, denn die „Kraft der Reflexion ist die einer Selbstvergewisserung und Orientierung in gesellschaftlichen Verhältnissen“ (Marotzki 2006, S.61). Mit der Reflexion der Handlungsmöglichkeiten eines Menschen und den Bedingungen, unter denen sie entstehen, bildet sich das Verhältnis von Individualität und gesellschaftlichen Regeln. Die Verbindung zwischen beiden, subjektiv erfahrenen und objektiv vorfindbaren Umweltbedingungen ist Bildung. So ist das verbalisierte Ergebnis der Reflexivität bezogen auf die eigenen Handlungsmöglichkeiten (in mehreren Umwelten) ein Bildungsergebnis. Reflexion in der Kleinkindphase erfolgt über die Einbeziehung des jeweiligen Bezugspersonen-Selbst. Das kleine Kind erlangt in der Bildung seines Selbst Reflexivität, während die Reflexionen seiner Bezugspersonen sein Selbst bilden. Die in der Studie untersuchte Auskunft der Eltern über ihr Kind, über seine personalen und sozialen Umweltbedingungen wie auch über seine Handlungsmöglichkeiten als Bildungsergebnisse sind einer Selbstauskunft des Kindes gleichzusetzen.

Für das kleine Kind sind zunächst die *Umweltbedingungen* innerhalb seiner Familie bestimmend. Die Mikroebene der Sozialisation, die sich in der Eltern-Kind-Interaktion ausdrückt, verbindet die Ebene der Umweltbedingungen mit der Aktivität des Kindes in der zu beobachtenden Wirkung auf der Handlungsebene des Kindes. Daher wird in der vorgelegten Arbeit zwischen Sozialisation mit gelegentlichen erzieherischen „Sonderaktivitäten“ und (systematischer) *Erziehung* in Institutionen unterschieden. Aufgrund der Datenlage ist der Begriff *Erziehung* lediglich durch das Vorhandensein einer institutionellen Betreuungsumwelt für kleine Kinder operationalisiert. Erziehung und Bildung werden somit zum Begriffspaar, das sich dadurch voneinander unterscheidet, dass Bildung die Orientierung des Menschen selbst in der Vielfältigkeit seiner eigenen Handlungsmöglichkeiten während eines Lebensverlaufs ist, wohingegen in der Erziehung Ziele anderer Menschen, der Gesellschaft, wirksam werden.

2 Datengrundlage

Für die Analyse von Bildungsergebnissen kleiner Kinder als Mittelpunkt der Untersuchung wurde ein vorliegender Datensatzes post-hoc operationalisiert. Die Studie beruht auf Daten des *Sozio-Oekonomischen Panels* der Welle 23 mit den Geburtskohorten 2003 bis 2006. Hier wurden Daten aus zwei vorliegenden Untersuchungszeitpunkten einbezogen. Die Stichprobengröße unterscheidet sich vom ersten (N=1045) zum zweiten (N=479) Untersuchungszeitpunkt, da sie seit 2003 im SOEP aufgebaut wird, indem alle geborenen Kinder der SOEP-Haushalte auch SOEP-Kleinkinder werden. Die post-hoc-Operationalisierung erforderte eine explorative Datenanalyse der SOEP-Kinder-Module einschließlich der Variablen-Auswahl zu den Umweltbedingungen und Identitätsanteilen kleiner Kinder. Das Instrument zur Erfassung der Bildungsergebnisse beruht auf der Vineland Adaptive Behavior Scale (vgl. Sparrow/Balla/Cicchetti 1984). Sie erfasst die

Bewältigung von Alltagssituationen und liegt als Reportverfahren für alle Lebensphasen bis ins Erwachsenenalter vor. Die mit der SOEP-Vineland erfasste Bewältigung von Alltagssituationen bildet die zu analysierenden Bildungsergebnisse der Kinder ab.

3 Untersuchungsmodell

Es wurde analysiert, in welchem Umfang sich Unterschiede in den Bildungsergebnissen kleiner Kinder, in ihrer Handlungsbefähigung, durch die untersuchten Umweltbedingungen und Anteile ihrer Identität erklären lassen. Für die Analyse der abhängigen Variable *Handlungsmöglichkeiten in Alltagssituationen* als Bildungsergebnisse kleiner Kinder werden 20 Einzelvariablen aggregiert, der Skalengesamtwert bildet die Summe der untersuchten Bildungsergebnisse ab. In weiteren Untersuchungsmodellen werden die Bildungsergebnisse in den vier Handlungsbereichen Motorik, Emotionalität, Intellektualität und Soziabilität analysiert, jeder Handlungsbereich wird zu einem Subskalenwert aus jeweils fünf Einzelmerkmalen aggregiert. Als Umweltbedingungen im Segment Familie werden die Variablen Familiensprache des Kindes, Betreuung innerhalb des Familien- und Freundeskreises, Vorhandensein von Geschwistern sowie Aktivitätsangebote durch die Hauptbetreuungsperson des Kindes einbezogen. Der Bereich Identität ist in den Variablen Identität der Mutter als Mutter, chronologisches Lebensalter des Kindes, seinem Geschlecht sowie den Zuschreibungen seines Temperaments und seiner Eigenschaften operationalisiert. Als Beitrag zur Bildungsdiskussion über Kinder unter drei Jahren wird in der Arbeit eine empirische Analyse unter folgenden Fragestellungen vorgenommen:

- Wie lassen sich die Lebensbedingungen von Kindern bis zum dritten Lebensjahr in der Umwelt Familie und in weiteren Umwelten beschreiben?
- Wie lässt sich die Identität des Kindes mit 0 bis 18 Monaten anhand der Merkmale Temperament, physisches Befinden und Identität der Mutter als Mutter beschreiben?
- Wie entwickelt sich das Temperament des Kindes als zentrales Merkmal der Identität vom ersten zum zweiten Untersuchungszeitpunkt?
- In welchem Zusammenhang stehen Merkmale der Identität des Kindes und seine Umweltbedingungen zu seinen Bildungsergebnissen, die sich in seiner Handlungsbefähigung ausdrücken?

4 Befunde

Die Bildungsergebnisse der 2 bis 3-jährigen Kinder weisen ein hohes Niveau auf, jedoch weichen sie in einigen Merkmalen erheblich voneinander ab. Der überwiegende Anteil der Kinder verfügt über umfassende Bildungsergebnisse in allen vier Handlungsbereichen Motorik, Emotionalität, Intellektualität und Soziabilität, die Kinder zeigen eine hohe Kompetenz in ihrer Alltagsbewältigung als Gesamtwert. Im Rahmen der Analyse der vier Handlungsbereiche lassen sich dennoch einzelne Merkmale identifizieren, in denen Mehrheiten der Kinder weiteres Bildungspotenzial zeigen, dazu gehören insbesondere Merkmale der Soziabilität, in denen sich der kulturelle Erwartungshorizont an die Handlungsmöglichkeiten der Kinder spiegelt. Die Ergebnisse der Analyse von Umweltbedin-

gungen und Identitätsanteilen, unter denen die Bildungsergebnisse der 2 bis 3-jährigen Kinder entstehen, lassen sich drei Ergebnisbereichen zuordnen.

- 1 Die Identitätsbildung des kleinen Kindes ist nicht nur als Konstrukt zur Beschreibung seiner Bildung geeignet, vielmehr ist die Bildung seines Selbst der Kern seiner Bildung. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass Identität gleichermaßen Gegenstand der Bildungsprozesse ist wie auch ihre untersuchten Anteile maßgeblich als Erklärungsgröße für die sich ausdrückenden Handlungsmöglichkeiten des kleinen Kindes identifizierbar sind.
- 2 Die Interpretationen der Identitätsanteile der 2 bis 3-jährigen Kinder durch ihre Bezugspersonen sind für deren Bildungsergebnisse von Bedeutung. Zum zweiten Untersuchungszeitpunkt weisen insbesondere Temperamentsmerkmale auf unterschiedliche Bildungsergebnisse hin. Die Bedeutsamkeit der gesamten Untersuchungsspanne vom ersten zum zweiten Untersuchungszeitpunkt für die Bildungsergebnisse lässt sich aufgrund signifikanter Zusammenhänge zwischen den Interpretationen der Eltern über das So-Sein, das Temperament ihres Kindes, zeigen.
- 3 Als bedeutsame Erklärungsanteile für die Varianz der Bildungsergebnisse 2 bis 3-jährigen Kinder lassen sich insbesondere die Merkmale ihrer Identität Alter, Temperament und Geschlecht identifizieren. Darüber weisen die Ergebnisse auf die positive Bedeutsamkeit weiterer Umwelten für die Bildungsergebnisse der Kinder hin, insbesondere die Tageseinrichtungen für Kinder.

Das bedeutsamste Merkmal der Identität des kleinen Kindes für die Erklärung der Varianz in seinen Bildungsergebnissen ist sein chronologisches Lebensalter in Monaten. Den nach dem Lebensalter größten Erklärungsanteil für die Handlungsbefähigung liefern Temperamentsmerkmale als Ausdruck seines Selbst. Diese von den Eltern interpretierten Merkmale Neugier, Gesprächigkeit, Mitgefühl und Zufriedenheit erklären nach dem Alter des Kindes in allen Bereichen die Unterschiede zwischen den Handlungsbefähigungen der Kinder am deutlichsten. Die hohe Bedeutsamkeit des Lebensalters geht mit zunehmendem Lebensalter der Kinder zugunsten weiterer Variablen zurück. Es treten die Temperamentsmerkmale und die Umweltbedingungen in den Vordergrund.

Bezogen auf die vier untersuchten Handlungsbereiche dominiert das Lebensalter in seiner Erklärungskraft für die Varianz der Bildungsergebnisse nicht durchgehend. Im Handlungsbereich Emotionalität liefert das Geschlecht den höchsten Erklärungsanteil für die Varianz der Bildungsergebnisse, erst danach folgt das Alter des Kindes und im Handlungsbereich Intellektualität liefern Temperamentsmerkmale als Ausdruck des Selbst die bedeutsamsten Erklärungsanteile für die Varianz der Bildungsergebnisse. Unterschiede in der motorischen Handlungsbefähigung der Kinder hingegen werden an erster Stelle über das chronologische Lebensalter aufgeklärt, weitere Variablen bringen sich mit geringerer Erklärungskraft in die Analyse ein. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Bedeutsamkeit einer möglichst vielseitigen Interpretation kindlicher Bedürfnisbekundungen durch mehrere Bezugspersonen von besonderem Interesse für ihre Bildungsergebnisse ist. Die Interaktionen mit anderen Menschen, auch mit Menschen außerhalb der Umwelt Familie, haben mehr als eine anregende Funktion, sie bedeuten einen substantiellen Bestandteil der Handlungsmöglichkeiten des Kindes durch die Interpretation: Die Bezugspersonen nehmen mit ihren sich voneinander unterscheidenden Reflexionen des Kindes großen Einfluss auf dessen Handlungsbefähigung. Junge Kinder können dann zu positiven Bildungsergebnissen gelangen, wenn sie ihre Handlungsmöglichkeiten

von ihren Bezugspersonen positiv betrachtet und benannt werden. Die Erweiterung des Kreises der Bezugspersonen für Kinder hat nicht nur kompensatorische Bildungsaufgaben, sondern durchaus alle Kinder, unabhängig von ihrer Umwelt Familie, profitieren davon in ihrer Bildung des Selbst.

5 Erste Bilanz

In der Untersuchung wurde gezeigt, dass die Zuschreibungen der personalen und sozialen Anteile der Identität des Kindes durch Bezugspersonen Gegenstand seiner Bildung des Selbst sind und für seine Bildungsergebnisse – die Handlungsbefähigung in Alltagssituationen – den größten Erklärungswert haben. Die Begrenztheit, die sich in der Interpretation des Kindes durch Bezugspersonen innerhalb einer einzigen Sozialisationsumwelt zeigt, erfährt durch das Hinzutreten weiterer Sozialisationsumwelten für das Kind bedeutsame Ergänzungen. Weitere Interpretationen seines Seins wie auch die Zuschreibungen seiner Handlungsbefähigung durch Bezugspersonen in weiteren Sozialisationsumwelten neben seiner Familie sind erwünschte Ergänzungen zur Bildung seines Selbst. Was das Kind kann, hinge dann nicht mehr allein von den Zuschreibungen in seiner Sozialisationsumwelt Familie ab, vielmehr erweiterten sich seine Bildungsergebnisse durch die Zuschreibung von Handlungsmöglichkeiten durch weitere Bezugspersonen.

Eine zweite zentrale Folgerung der Untersuchungsergebnisse für eine institutionelle Bildung, Erziehung und Betreuung kleiner Kinder ist der klar formulierbare inhaltliche Anspruch an die Qualifikation der Pädagog/innen. Sie müssen in der Lage sein, *gleichzeitig und in derselben Situation* eine Interpretation der durch das Kind bekundeten Interessen und Bedürfnisse *und* der Interpretation der gesellschaftlichen Erwartungen an das Kind vorzunehmen. Dafür sind reflektierte Handlungen innerhalb der Alltagskommunikation als auch Reflexion aufgrund unbeteiligter Beobachtungen erforderlich. Pädagog/innen stellen dem Kind jeweils ihr Bezugspersonen-Selbst zur Verfügung, das das Kind in seine Wahrnehmung integriert: Sie reflektieren, welche Interessen und Bedürfnisse dem Kind aufgrund seiner Affektivität zuzuschreiben sind und welche Normen und Werte sich mit diesen Zuschreibungen verbinden. Daher bedürfen Pädagog/innen zur Herstellung ihrer beruflichen Identität ihrer Kollegen, mit denen eine gemeinsame konkrete Reflexionsfläche vorhanden ist, aufgrund derer die Zuschreibungen bezogen auf die Kinder und ihre Handlungsmöglichkeiten einer gemeinsamen Überprüfung unterzogen werden können. Auf diese Weise wird es möglich, die emotionale Gefangenheit in der Interaktion mit kleinen Kindern immer wieder einem bewussten Befragungsprozess zu unterziehen und ihre Zuschreibungen von Handlungsmöglichkeiten – den Bildungsergebnissen der Kinder – zu überprüfen.

Anmerkung

1 Für weitere Informationen zum Sozio-Oekonomischen Panel (SOEP) vgl. <http://www.diw.de/soep> oder *Wagner/Frick/Schupp* (2007).

Literatur

- Dippelhofer-Stiem, B.* (2008): Die Gestalt von Sozialisationsumwelten. In: *Hurrelmann, K./Grundmann, M./Walper, S.* (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. – Weinheim, S. 117-128.
- Dittrich, I.* (2011): Umweltbedingungen, Identität und Bildungsergebnisse im frühen Kindesalter – eine empirische Analyse auf der Grundlage des Sozio-Oekonomischen Panels. Otto-von Guericke-Universität Magdeburg: Eingereichte Dissertation.
- Marotzki, W.* (2006): Bildungstheorie und Allgemeine Biographieforschung In: *Krüger, H.-H./Marotzki, W.* (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. – Wiesbaden, S. 59-70.
- Sparrow, S. A./Balla, D. A./Cicchetti, D. V.* (1984): Vineland Adaptive Behavior Scale. Survey Form Manual: Circle Pines. – Minesota.
- Wagner, G. G./Frick, J. R./Schupp, J.* (2007): The German Socio-Economic Panel Study (SOEP) – Scope, evolution, and enhancements. *Schmollers Jahrbuch*, 127, S. 139-169.