
Der Markt der frühkindlichen Bildung

Ein sozioanalytischer Zugang¹

Bernd Bröskamp

1 Einleitung

Einen Kita-Gutschein, welchen Betreuungsumfang er auch immer ausweist, sollte man, sofern man von Berufs wegen dazu befugt ist, entgegen nehmen und bearbeiten können, ohne allzu sehr abzuschweifen und sich in Gedanken zu verlieren. Immerhin sichert die Bearbeitung von Dokumenten dieser Art Kindertageseinrichtungen ihre Finanzierung; sie gehört mithin zu den administrativen Routinen der Geschäftsführung. Nicht anders verhält es sich mit entsprechend verwandten Tätigkeiten, die getan werden müssen: Verträge über die Aufnahme und Betreuung von Kindern abschließen (oder auch nicht [!]), Zahlungsein- und ausgänge kontrollieren, die Bücher führen, Stellen ausschreiben, Mails checken, Termine für eine Besichtigung vereinbaren, Eltern, die auf der Suche nach einem Kita-Platz sind, beraten etc. Diese Tätigkeiten sind allein schon deshalb mit Sinn ausgestattet, weil eine ordnungsgemäße Betriebsführung sie einfordert.

Wendet man sich administrativen Praktiken dieser Art allerdings im Bemühen um Reflexivität zu, kann man in ihnen und an ihnen etwas entdecken, das ihren Partizipanden (aber häufig auch der Sozialforschung) üblicherweise verborgen bleibt. Soziologisch gesehen können solche stillschweigenden Aspekte scheinbar banaler Verwaltungstätigkeiten ja höchst informativ sein (vgl. Bourdieu 2014). Sie können als Ausgangspunkt verwendet werden, um traditionelle, auf feldexternen „Kategorien des professoralen Verstehens“ (Bourdieu 1988, S.353) beruhende Analysen elementarpädagogischer Welten zu ergänzen und zu bereichern. Und

1 Einige Passagen dieses Textes erscheinen unter dem Titel „Frühkindliche Bildung und kulturelle Reproduktion“ im *Handbuch ‚Schweigendes‘ Wissen in Lernen und Erziehung, Bildung und Sozialisation*, hrsg. Anja Kraus, Jürgen Budde, Maud Hietzege und Christoph Wulf. Weinheim (u. a.): Juventa.

zwar in der Weise, dass bislang weniger beachtete Aspekte und Funktionsweisen des Feldes der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung, einige seiner Eigenschaften, seine relationalen Beschaffenheiten sowie seine Verflechtungen mit einem jeweiligen sozialen Raum (vgl. Bourdieu 1985, 1991) bestimmt werden können. Sie gilt es Schritt für Schritt zu erkunden.

Vorgenommen werden sollen diese vorläufig provisorischen Erkundungen aus einem eher ungewöhnlichen – indigenen – Blickwinkel. Dieser speist sich aus einer doppelten Positionierung im sozialen Raum, im Hinblick auf die akademische Welt zum einen, auf die Welt der frühpädagogischen Praxis und ihres Managements zum anderen. Als jemand, der in den frühen 1990er Jahren die Entscheidung eines ‚going native‘ traf, um in einer von ihm mit gegründeten Kindertageseinrichtung geschäftsführend und hin und wieder in der pädagogischen Praxis tätig zu sein, habe ich nie die Bindungen zu bestimmten Subuniversen des wissenschaftlichen Feldes gekappt. Es bietet sich an, den damit verbundenen doppelten Zugang zum Feld der frühkindlichen Bildung fruchtbar zu machen. Ausgehend von alltäglichen Praktiken der Geschäftsführung suche ich daher das Feld, seine Akteure, die Struktur ihrer Beziehungen untereinander sowie die Positionen von Einrichtungen und Trägern innerhalb des Raumes, den man als „Markt der frühkindlichen Bildung“ bezeichnen kann, ansatzweise zu erschließen.

Leiten lasse ich mich dabei von der Überzeugung, dass die (Bildungs-)Soziologie „keine Stunde der Mühe wert“ wäre, „sollte sie bloß ein Wissen von Experten für Experten“ (Bourdieu 1993, S. 7) hervorbringen. Für die (früh-)pädagogische Praxis, ihre Organisation und Administration gilt ja umso mehr, was für die „pädagogische Theorie“ bereits lange vor PISA konstatiert und dennoch selten genug eingelöst worden ist: Sie bleibt, sofern sie „ihre Vermitteltheit in den gesellschaftlichen Reproduktionsprozess nicht bedenkt, [...] illusionär und führt in die Irre“ (Liebau 1993, S. 252). So sollen meine von dieser Vorannahme ausgehenden Streifzüge, methodologisch kontrolliert, maximalen Nutzen aus dem Vertrautheitsverhältnis zu den Welten der Frühpädagogik ziehen; dies in einer sozioanalytischen Perspektive. Eigene professionsbedingte Praktiken und Wissensbestände sind dabei weniger Gegenstand der Untersuchung selbst. Sie kommen der Analyse vielmehr in spezifischer Weise zugute, und zwar in Form positions- und lagebedingter Quellen der Beschaffung, (Er-)Hebung und Explizierung von in diesen Praktiken stillschweigend enthaltenen und/oder anhand dieser Praktiken erkenn-, elitizier- und dechiffrierbaren Informationen und Datenbestände. Als solche erlauben sie es, eine Reihe von Zusammenhängen zwischen „öffentlich veranstalteter Kleinkinderziehung“ (Neumann 2013, S. 21) und Prozessen der Reproduktion sozialer Strukturen zu erhellen, zu begreifen und neu zu beschreiben.

Um dabei der subjektivistischen Illusion zu entgehen, fußt dieses Vorgehen auf der Annahme, dass Praktiken der Geschäftsführung spezifische Dimensionen des Sinnhaften innewohnen, die dem „Paradoxon(s) vom objektiven Sinn ohne subjektive Absicht“ (Bourdieu 1981, S. 170) unterworfen sind. Sichtbar zu machen gilt es, was mir an den eigenen professionsgebundenen Praktiken verborgen bliebe, ginge ich einfach nur im herkömmlichen Verständnis meiner geschäftsführenden Arbeit nach. Insofern versteht sich dieses Vorgehen als eine Art „teilnehmende Objektivierung“ (Bourdieu 2004). Ihr Ziel ist eine an das Verstehen des Feldes gebundene professionsbezogene wie wissenschaftliche Klärung des eigenen Verhältnisses zum Gegenstand der Untersuchung. Nach Bourdieu handelt es sich dabei um eine recht schwierige Übung, erfordert teilnehmende Objektivierung doch „den Bruch mit den tiefsten und am wenigsten bewussten Einverständigkeiten und Überzeugungen [...] – oft gerade mit denjenigen, die das untersuchte Objekt für den, der es untersucht, ‚interessant‘ machen –, mit all dem, was er von seinem Bezug zu dem Objekt, das er erkennen möchte, am wenigsten wissen will“ (1996, S. 287). Zugleich besteht jedoch in der Wiederaneignung dessen, was man am wenigsten wissen will, immerhin die Möglichkeit, jene Spielräume (und seien sie noch so minimal), die mit der eigenen Position im Feld der Frühpädagogik verbundenen sind, einigermaßen realistisch auszuloten und (praktischen) Gebrauch von ihnen zu machen.

2 Zwischen „Familie“ und „Schule“. Über Bourdieus „zwei Märkte“ hinaus

Angesiedelt zwischen „Familie“ und „Schule“, bilden Tageseinrichtungen für Kinder in der Bundesrepublik heutzutage für nahezu 95 % der Kinder zwischen drei und sechs Jahren (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 55), gut 61 % der Kinder im Alter von zwei und immerhin knapp 36 % der Kinder im Alter von einem Jahr (Statistisches Bundesamt 2015) eine Art ersten Habitats der frühen Kindheit außerhalb der häuslichen Gemeinschaft – Tendenz steigend, insbesondere mit Blick auf die jüngeren Altersgruppen. Weder in dieses Habitat hineingeboren (wie in die Familie) noch gesetzlich zum Besuch einer solchen Einrichtung verpflichtet (wie es etwa die Schulpflicht tut),² bildet die frühkindliche Erfahrung institutioneller Bildung, Erziehung und Betreuung einen festen, heutzutage kaum mehr wegzu-

2 Für Berlin gilt folgende Einschränkung: Diagnostiziert die im Alter von 4 Jahren gesetzlich vorgeschriebene Sprachstandsfeststellung einen „Sprachförderbedarf“, wird das Kind verpflichtet, während der letzten 18 Monate vor der Einschulung an einer

denkenden, kollektiv geteilten Bestandteil individueller Bildungsbiographien der nachwachsenden Generationen. In der Perspektive der Bourdieuschen Bildungs-, Kultur- und Feldsoziologie lassen elementarpädagogische Einrichtungen sich als Bildungsorte verstehen, die über die „zwei Märkte“ „Familie“ und „Schule“ (vgl. Bourdieu 1982, S. 150-161) hinaus als konstitutive Elemente eines weit gefassten Marktes der symbolischen Güter und Dienstleistungen (vgl. Bourdieu 1973, 1981, 1982, 2011) konzeptualisiert und dementsprechend als Bestandteile eines Marktes der frühkindlichen Bildung begriffen werden können, dies in mehrfacher Hinsicht.

Habitate der frühen Kindheit als „Mikro-Märkte“ des Symbolischen

Zunächst einmal konstituiert jede einzelne Kindertageseinrichtung einen konkreten Bildungsort. Dieser fungiert im Sinne einer symbolischen Ökonomie frühkindlicher Bildungspraxis bereits nach innen als eine Art „nicht-ökonomischer“ Markt. Er bildet eine Art „Mikro-Markt“ des symbolischen Tauschs (Bourdieu 1993, S. 118). Als solcher „produziert wie prämiert“ (Bourdieu 1982, S. 155) er jenseits und weit über länderspezifische „Bildungsprogramme“ bzw. „Bildungspläne“ der frühen Kindheit hinaus den Erwerb elementarer kultureller Kompetenzen, Kenntnisse und Praktiken, genauer: den Erwerb bestimmter, mit einem jeweiligen *Grad an Legitimität* versehene *Modi* ihrer Ausübung. Nämlich jener, die innerhalb einer jeweiligen Organisations-, Einrichtungs-, Team- und Kinderkultur teils implizit, teils explizit hoch im Kurs stehen, die somit ein jeweiliges Innenleben ausmachen und folglich auf eine ganz eigene Weise das Atmosphärische einer singulären elementarpädagogischen Einrichtung zuallererst hervorbringen.

So ist mit der „Einführung des Begriffs Markt“ mit Bourdieu (1993, S. 119) an „den simplen Tatbestand“ zu erinnern, dass auch hier „eine Kompetenz nur so lange einen Wert hat, wie ein Markt für sie existiert“. Dies gilt für jegliche Verhaltens-, Handlungs-, (An-)Sprech- und Darstellungsweisen einschließlich ihrer sozialen, ethnisch-kulturellen wie regionalen Varietäten (vgl. Bourdieu 1973, S. 105). Angenommen werden kann, dass diese Varietäten mehr oder weniger stillschweigend einrichtungsinternen – gleichwohl dem „Tabu der Berechnung“ (Bourdieu 2011, S. 202ff.) unterliegenden – Gesetzen symbolischer Preisbildung unterworfen sind. Gleiches gilt nicht minder für jeweilige pädagogische „Profile“, „Konzeptionen“, „Schwerpunkte“ etc., mithin für (teils in Abhängigkeit davon) intern zirkulierende Kultur- und Körpertechniken, Kenntnisse, Könnensweisen, Umgangs- und Höflichkeitsformen, für darin sich artikulierende Werte, Anstandsregeln, Tugenden, Gesten und Gestiken sowie, nicht zu vergessen, für jeweilige Formen des Umgangs

täglichen fünfstündigen Sprachfördermaßnahme teilzunehmen (§ 55 Abs. 2 Schulgesetz von Berlin), die in aller Regel in einer Kindertageseinrichtung stattfindet.

mit Affekten, Emotionen und Konflikten. Bei alldem handelt es sich um Formen, in denen das Selbstverständliche der frühpädagogischen Praxis sich als fraglos gegeben artikuliert und in denen die „fundamentalen Prinzipien der kulturellen Willkür“ (Bourdieu 1976, S.200) einer Krippe, eines Kindergartens oder einer Kindertagespflege zum Ausdruck kommen.

Als Orte der denkbar frühesten „Primärerfahrung des Sozialen“ (Bourdieu 2011, S.11) außerhalb der Familie leisten Krippe, Kindergarten und Tagespflege nahezu beiläufig einen entscheidenden Beitrag zu dem, was die Soziologie unter der Rubrik einer (doppelten) Naturalisierung des Sozialen verortet.³ Sie tun dies vermittels jener Art der „Domestizierungsarbeit“ (Bourdieu 2011, S.198), die, später im Leben vergessen und verdrängt, Kinder von klein auf dazu befähigt, ihre erste eigene, überwiegend von tendenziell Altersgleichen bevölkerte soziale Welt als eine selbstverständliche, als eine fraglos gegebene Welt zu begreifen, sie anzunehmen und (mit) zu gestalten. Sie erfahren diese Welt, in die sie symbolisch in Form einer nachträglichen „zweiten Geburt“ (Bourdieu 1987, S.125) ‚hingeworfen‘ werden, im Anschluss an grundlegende Phasen des Übergangs („Eingewöhnung“) in einem ganz bestimmten *Modus*, nämlich dem der „Selbstverständlichkeit, des Glaubens, der Evidenz, der Natürlichkeit“ (Bourdieu 2011, S.11 – Herv. i. O.).

Veranlassen frühpädagogische Welten Kinder dergestalt dazu, vorgefundenes „*Kulturelles als etwas Natürliches wahrzunehmen*“ (Bourdieu 2011, S.12 – Herv. i. O.), so handelt es sich dabei zugleich um eine Einsicht, die als eine vorläufige und behelfsmäßige zu behandeln und über die im gleichen Atemzug hinauszugehen ist. Denn erst die Frage „*nach den sozialen Bedingungen dieser Erfahrung als einer besonderen Erfahrung*“ (Bourdieu 2011, S.11 – Herv. i. O.) erlaubt es, dem Rätsel auf die Spur zu kommen, in welcher Form gesamtgesellschaftliche Verhältnisse sich in das Feld der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung eingenistet haben und permanent einnisten. Unter dem Aspekt von Angebot und Nachfrage ist es diese Frage, die der weiteren Analyse die Richtung weist. Bekanntermaßen existiert ja keine elementarpädagogische Einrichtung für sich allein. Vielmehr ist die sozial konstruierte Wirklichkeit einer jeden dieser frühkindlichen Welten gemäß dem „Primat der Relationen“ (Bourdieu 1998, S.7) analytisch immer auch als eine relationale zu begreifen, d.h. als eine, die ihre vollständige Bestimmung erst im Rahmen ihrer Wechselbeziehungen und deshalb in Differenz zu anderen elementarpädagogischen Wirklichkeiten erfährt.

3 Von doppelter Naturalisierung spricht Bourdieu (2001, S.230-234), weil das Soziale eine doppelte, sich wechselseitig durchdringende (inkorporierte und vergegenständlichte) Existenzweise aufweist.

Angebot und Nachfrage im bewohnten (angeeigneten) physischen Raum

So gesehen gilt es herauszufinden, wie und auf welche schwer durchschaubare Weise sich jenes Ensemble an Akteuren (Kinder und Erwachsene, Eltern und Professionelle) rekrutiert, das tagtäglich in einer Tageseinrichtung zusammenkommt. Auf welchem Weg genau kommt ein Kind irgendwann in seinem vorschulischen Leben in eine Krippe oder einen Kindergarten? Aus welchen Gründen kommt es genau in *diese*, möglicherweise (im Sinne eines „Plans B“) noch in *jene*, nicht aber oder vielleicht sogar *keinesfalls* in eine *andere*, eine *dortige* Einrichtung? Und, nicht zuletzt, wie erklärt sich ggf. bis in den konkreten Einzelfall hinein eine jeweils spezifische, entlang von Status, Herkunft, Bildung, Lebensstil, Einkommen etc. präzise beschreibbare soziale Zusammensetzung einer frühpädagogischen Einrichtung *relational* – also in Differenz zu anderen, ggf. lokal benachbarten oder auch geographisch weiter entfernten Einrichtungen desselben urbanen Raums? Mit anderen Worten: Wie verwirklicht sich jener soziale Differenzierungsprozess, der einrichtungsinternen Vollzugslogiken frühpädagogischer Praxis (vgl. Honig und Neumann 2013; Neumann 2013) *vorgängig* ist und der der Verteilung von Kindern auf Krippen und Kindergärten der näheren oder fernerer Umgebung zugrunde liegt? Und zwar auf Krippen und Kindergärten, die de jure zwar gleichwertig,⁴ soziologisch betrachtet jedoch höchst unterschiedliche Status genießen, insofern ihre Träger-, Organisations- und Einrichtungskulturen lokal oder ggf. auch überregional im Sinne von Prestige, Ruf, Ansehen, kurz, des Grades an Legitimität, mehr oder weniger gut positioniert sind und die in ihrer Gesamtheit ein hierarchisch strukturiertes (Angebots-)Feld – das der Frühpädagogik – konstituieren?

Wer auf diese Fragen einigermaßen befriedigende Antworten sucht, wird weder bei der makrosoziologischen noch der ethnographischen Ungleichheitsforschung in dem Maße fündig, wie es zu wünschen wäre. Zwar lassen entsprechende Studien in ihrer Gesamtheit durchaus den Schluss zu, dass die institutionelle Kleinkindpädagogik allen populären Vorstellungen zum Trotz Bildungsungleichheiten keineswegs in stärkerem Ausmaß abbaut als andere Subuniversen des Bildungsmarktes. Tatsächlich stützen sie, im Gegenteil, die Annahme, dass der Elementarbereich zutiefst in Prozesse der Reproduktion sozialer Ungleichheiten verstrickt ist. Insofern leistet er, dem Bildungssystem in seiner Gesamtheit von der Schule bis zur Universität analog, ebenfalls der „Illusion der Chancengleichheit“ (Bourdieu und Passeron 1971) Vorschub. Makrosoziologischen Studien konstatieren beispielsweise, dass Kinder aus sog. „bildungsfernen“ Familien mit und ohne Migrationshintergrund im Vergleich zu Kindern aus statushöheren Milieus in prozentual geringerem Umfang und erst zu einem späteren Zeitpunkt in ihrem Leben Zugang zu einer Kinderta-

4 Im Sinne des § 3 SGB VIII („Freie und öffentliche Jugendhilfe“).

geseinrichtung finden. Sie verbringen, dem entsprechend, insgesamt auch weniger Lebenszeit in dieser (vgl. Becker, R. 2010, S. 144ff.; Fuchs-Rechlin und Bergmann 2014, S. 106; Bader et al. 2011). Das diesen Phänomenen zugrunde liegende „wie“ der Praxis bleibt ihnen jedoch ein Buch mit sieben Siegeln. Sie können im Detail keine Aussagen darüber machen, auf welche Weise Prozesse der Einrichtungswahl, des Abschlusses von Betreuungsverträgen und im Weiteren der Verteilung von Kindern auf Krippen und Kindergärten im Rahmen von Angebot und Nachfrage sich praktisch vollziehen (vgl. Becker, B. 2010, S. 23f.).

Gleiches gilt für jene ethnographisch angelegten Studien, deren Gegenstand *einrichtungsinterne* Praktiken der Unterscheidung im Sinne eines „doing difference“ bzw. „doing ethnicity“ (vgl. Diehm et al. 2013; Kuhn 2013) bilden. Ohne in Abrede stellen zu wollen, dass diese Praktiken bspw. „komplexe Migrationsrealitäten“ (Diehm et al. 2013, S. 652) vermittelt einer binären Logik allzu leicht in „Entweder-Oder“-Zugehörigkeiten (bspw. „deutscher“ vs. „nicht-deutscher Herkunftssprache“) verwandeln und auf diese Weise im ungünstigen Fall die Produktion potenzieller (als „defizitär“-förderbedürftig kategorisierter) Risikokinder vorantreiben, kommen diese Studien an methodologische Grenzen. Sie operieren mit einem traditionell *lokalistischen*, strikt ortsgebundenen Feldbegriff. Als „Feld“ gilt bereits die einzelne Einrichtung (vgl. Neumann 2013). So laufen sie mit ihrer Fokussierung auf „das Sichtbare, das unmittelbar Gegebene“ (Bourdieu 1992, S. 139) Gefahr, die sich in einrichtungsinternen Praktiken der Unterscheidung (vgl. Diehm et al. 2013) realisierenden Strukturen in einer Art Hyperrealismus tendenziell jeglicher Interaktion und damit zu direkt, also nahezu im Verhältnis eins zu eins, unterzuschieben. Sie vernachlässigen nicht nur Praktiken des „undoing difference“ (vgl. Hirschauer 2014), sondern lassen zugleich auch Prozesse gesellschaftlicher Differenzierung, die internen Klassifizierungspraktiken vorgängig sind und somit der sozialen Zusammensetzung der einzeln beforschten Einrichtung zuallererst zugrunde liegen, außen vor. Beides hat seinen Preis. Nämlich jene marktförmigen Distributionsprozesse aus den Augen zu verlieren, vermittelt derer Kinder innerhalb eines gegebenen bewohnten (angeeigneten) physischen Raums (vgl. Bourdieu 1991) auf Krippen, Kindergärten und Tagespflegestellen verteilt werden.

Wie kann man sich angesichts dessen in der Perspektive einer (praxeologischen) Pädagogik (vgl. Liebau 1993) behelfen, die sich der eigenen Eingebundenheit in den gesellschaftlichen Reproduktionsprozess bewusst ist? Was lässt sich aus dem Inneren des frühpädagogischen Feldes selbst über marktbedingte und im Übrigen ungleichheitsrelevante Gabelungen frühkindlicher Bildungswege herausfinden? Ohne sie im Grundsatz zu vernachlässigen, könnte man im Sinne eines allgemeinen „methodischen Prinzips“ (Bourdieu 1992, S. 197) die frühpädagogische Praxis *vorläufig* und *temporär* einklammern. Im Sinne eines epistemologischen Bruchs

(vgl. Bourdieu et al. 1991, S. 15-36) bietet es sich an, die „typische Verengung auf das Interaktionsgeschehen zwischen Professionellen und ihren Adressaten oder die kindlichen Lern-, Bildungs- und Entwicklungsprozesse“ (Neumann 2013, S. 21) zumindest zeitweise zu überwinden, um das Feld der frühkindlichen Bildung in seinen Koordinaten überhaupt erst einmal zu konstruieren, es gewissermaßen selbst „auch *als Feld* zum Objekt von Forschung“ (Neuman 2013, S. 19, Herv. i. O.) zu erklären. Geschehen kann dies durchaus in seiner urbanen sozialräumlichen Gesamtheit, empirisch jedoch genauso gut auch im Rahmen einer kleinräumlich-lokal zentrierten Forschung, bezogen und herunter gebrochen auf einen *bewohnten* physischen Raum („Kiez“, „Stadtviertel“, „Brennpunkt“ etc.; vgl. Bourdieu 1991) samt seiner örtlich-räumlichen Differenziertheit. Denn zu dessen familialer wie frühkindlicher *Aneignung* gehört ja gerade auch die Inanspruchnahme ausgewählter Angebote an vorschulischer Bildung.

Im Zentrum des Interesses stehen dabei hier wie dort jene Wechselbeziehungen, die die beiden maßgeblichen, in sich jeweils fein hierarchisch strukturierten sozialen Räume – den der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung auf der einen, jenen der sozioökonomischen Existenzbedingungen auf der anderen Seite – unablässig in- und miteinander verweben. Es sind diese Wechselwirkungen, die (keineswegs immer, aber) oft genug tendenziell „stimmige“ milieuspezifische Passungsverhältnisse hervorbringen.⁵ Und zwar in der Weise, dass Familien mit Kindern im Vorschulalter (deren Lebensstile durch klassenspezifische Praktiken und Formen des Konsums [kinder-]kultureller Güter gekennzeichnet sind; vgl. Braches-Chyrek und Sünker 2014) und jeweilige Einrichtungen der Elementarpädagogik (mit ihren wie kulturelle Codes fungierenden distinkten und distinktiven „Profilen“, „Leitbildern“, pädagogischen „Konzeptionen“, „Ansätzen“, „Schwerpunkten“, „Angeboten“ usw.) auf subtile Weise zueinander finden: vermittels jener stummen *Praktiken wechselseitiger sozialer Evaluation*, die in Form von massenhaft („Tagen der offenen Tür“) oder, im Gegenteil, individuell („persönlich“) organisierten „Führungen“/„Besichtigungen“ bis hin zu regelrechten „Eltern-Castings“ Prozesse gegenseitigen Abtastens und Taxierens ermöglichen, die im günstigen Fall, wenn alles passt und sich „rund“ anfühlt, in Vertragsbeziehungen überführt werden.⁶

5 Zu Fragen der Passungsverhältnisse von Kindertageseinrichtungen und Familien verschiedener Milieu- und Klassenzugehörigkeiten vgl. Betz 2010 und Braches-Chyrek und Sünker 2014.

6 Zur Rolle, die der „praktische Sinn“ (Bourdieu) bzw. das „Bauchgefühl“ („gut feeling“) bei der Wahl einer Kindertageseinrichtung auf Seiten der Familien spielt, vgl. Vincent und Ball 2001, S. 645.

Für die Analyse der Verhältnisse von Angebot und Nachfrage innerhalb sozial ausgewiesener Räume, handle es sich um einen „Kiez“, ein „Quartier“, ein „Wohngebiet“, eine „Nachbarschaft“, bedeutet dies, bildungsbezogene Möglichkeiten und Unmöglichkeiten zu ihrer frühkindlichen Aneignung vorzugsweise vorab präzise und so detailliert als möglich auszuloten. Zu vermuten ist, dass das, was für den Gesamtbereich der Möglichkeiten an frühkindlicher Bildung, Erziehung und Betreuung kennzeichnend ist, sich feldspezifisch vor Ort „mehr oder weniger strikt im physischen Raum in Form einer bestimmten distributionellen Anordnung“ („Lage“, „Adresse“, „Gebäude“ etc.; Bourdieu 1991, S. 26) niederschlägt, dies allerdings indirekt und tendenziell verdeckt. Aufgrund dessen und aufgrund von Naturalisierungseffekten sind damit verbundene Weichenstellungen im frühkindlichen Bildungsgang nicht auf Anhieb erkennbar. Es erfordert einiges an Übung und die genaue Kenntnis eines Viertels, um die hinter solchen distributionellen Anordnungen systematisch verborgenen differentiellen Abstände zu entdecken und zu beschreiben. Sie verdanken sich der Tatsache, dass eine jeweilige Menge strukturell miteinander in Beziehung stehender Einrichtungen und ihrer Träger auf die eine oder andere Weise mit der Sozialstruktur der lokalen (ggf. überregionalen) Einwohnerschaft korrespondiert. Und diese Korrespondenz ist der Grund dafür, dass es jeweils ganz spezifische Figurationen von Kindern, Elternschaft und – wie könnte es anders sein – des Personals (verstanden als professionelle Habitus) sind, die die distinkte Position einer elementarpädagogischen Einrichtung innerhalb eines tendenziell hierarchisch strukturierten (bewohnten angeeigneten) Raums maßgeblich bestimmen und ihr den Stempel aufdrücken.

Räumlich so nah, sozial so fern

So gesehen ist die Wahrscheinlichkeit relativ hoch, dass soziale Gegensätze, die sich in weit auseinander liegenden sozio-geographischen Räumen („Nobelviertel“ vs. „Brennpunkt“) dokumentieren, feldspezifische Gestalt auch vor Ort annehmen. Dass distributionelle Anordnungen lokaler Räume der Frühpädagogik bipolar angeordnete Eckpunkte entlang vertikaler Achsen sozialer Ungleichheit besitzen, illustriert exemplarisch die Sozialreportage von Karl Grünberg (2015). Sich camouflagiert als „Praktikant“ Zugang verschaffend, portraitiert der Autor zwei räumlich gerade einmal einige Hundert Meter voneinander entfernt gelegene Kitas in aneinander angrenzenden Wohngebieten der Berliner City. Zwei soziale Welten, die, wie von einem jeweils anderen Stern, gegensätzlicher kaum sein könnten. Die eine zahlenmäßig kleine Welt ist eine Initiativeeinrichtung, bestehend aus 17 Kindern mit Eltern, die alle „tolle Berufe“ (Ärzte, Ingenieure, Eventköche, Journalisten, Designer, Wissenschaftler, Filmproduzenten, Informatiker usw.) und mehrheitlich *gehobene* „Migrationshintergründe“ (Ost-/Westdeutschland, Türkei, Russland, Korea, Ka-

nada) haben. Sie ist in einer Umgebung voll von „Altbauten, mit Stuck und Statuen verziert“, diversen Spielplätzen, einer Bio-Eismanufaktur, einer Buchhandlung für Spiritualität, Feinkostläden, Weinhandlungen etc. gelegen. Die andere Welt frühkindlicher Bildung versammelt ihrerseits, kaum 800 Meter entfernt, 160 Kinder, überwiegend aus Familien mit komplett anderen – *statusniedereren* – (teils fluchtbedingten) „Migrationshintergründen“ der 1980er Jahre (Afghanistan, Libanon, Palästina, Türkei, Iran) in einer „Brennpunkt-Kita“, inmitten von „bedrückende(n) Neubaublocks, aus der Zeit gefallene(n) Sozialbauten, Automatencasinos, Handyshops, Stehimbissen mit Bierflaschenmümmlern“, erreichbar nur auf Straßen, in denen sich Möbelskelette und alte Fernseher (ebd., S. 25) sammeln.⁷

Der illustrativen Kraft kontrastiver Beschreibungen dieser Art darf man sich *temporär* durchaus hingeben, vorausgesetzt, man lässt sich, dem Gebot epistemologischer Wachsamkeit folgend, nicht von ihnen blenden. Will man, methodologisch gesehen, der Gefahr substantialistischer Lesarten vorbeugen, gilt es, die relationalen Aspekte des Feldes fortwährend im Auge zu behalten. Zu beherzigen wäre demnach zum einen, dass sich zwischen Gegensätzen der skizzierten Art vor Ort ein breit gestreutes Spektrum elementarpädagogischer Einrichtungen verbirgt, welches sich zwischen diesen Polen aufspannt. Zum zweiten, dass es sich dabei um ein komplexes System sozial differenzierter Träger-, Organisations- und Einrichtungskulturen handelt, dessen soziale Ordnung sich in Allianz mit ebenso komplexen Systemen an milieu- und klassenspezifischen Reproduktionsstrategien von Familien konstituiert, mit anderen Worten: in Allianz mit weitgehend impliziten Erziehungs- und Bildungsstrategien, die darauf ausgerichtet sind, familiäres Vermögen und kulturelles Erbe, verstanden im Sinne „eines Komplexes von *Vorkaufsrechten auf*

7 „Ich hatte den Traum, ja, die Illusion, dass ich eine Durchmischung hinbekommen könnte.“ Mit diesen Worten wird die Leiterin dieser Einrichtung zitiert. Ergänzend fügt Grünberg hinzu: „Mit Durchmischung meint sie, dass auch Eltern ... aus der Welt der Akademiker“ ihre Kinder in dieser Kita anmelden könnten. „Manchmal kommen tatsächlich welche. Zur Besichtigung, und dann nie wieder.“ Die Leiterin „führt sie herum, stellt die Erzieherinnen vor, zeigt die Kinder. ... Doch während die Eltern noch nach Spanisch- oder Englisch-Angeboten fragen, hören sie die vielen anderen Sprachen: Türkisch, Kurdisch, Arabisch. Und sehen, dass es hier keine Leons, Lillis und Leandras gibt, sondern Hevals, Huseins und Habibs“ (Grünberg 2015, S. 25). Ähnliche segregative Tendenzen lassen sich im gesamten Stadtgebiet ausmachen. Beispielsweise beschreibt die Journalistin und Juristin Fatima Keilani die frühere Einrichtung ihres Kindes so: „Der Kinderladen hatte 21 Kinder, sein Träger ist ein Verein, dessen Mitglieder die Eltern sind – eine Insel der Seligen, auf der wir Luxusprobleme diskutierten. Obwohl die Kita in Neukölln lag, gab es kein muslimisches Kind, kein anderes Migrantenkinder, keine Alleinerziehenden unter den Eltern, die wiederum fast alle gut verdienende Akademiker waren.“ (Der Tagesspiegel v. 18.01.2015, S. 3)

die Zukunft“ (Bourdieu 1981, S. 181 – Herv. i. O.), *generationsübergreifend* und von frühester Kindheit an für die Nachkommen zu sichern. Zum dritten ist zu berücksichtigen, dass die Verteilung von Kindern auf diverse Einrichtungen keineswegs der Logik einer vertikalen Ordnung ökonomischer Ungleichheiten (Passungs-/ Missverhältnissen zwischen Einkommen und Kostenbeteiligung) allein folgt, sondern dass das frühpädagogische Feld neben vertikalen auch durch Achsen horizontaler Differenzierung gekennzeichnet ist, mit einem ökonomischen Pol auf der einen und einem kulturellen Pol auf der anderen Seite.

Der Gesamtbereich der Möglichkeiten

Wie lassen sich die so konstruierten Konturen des Feldes der Frühpädagogik diesen Vorgaben gemäß beschreiben? Als diesbezüglich vorteilhaft erweist es sich, lokale Ordnungen als in den Gesamtbereich der Möglichkeiten eines urbanen städtischen oder überregionalen Raums eingefügt zu betrachten. Analytisch wäre die Rede von der prinzipiell egalitären „Vielfalt der Träger“ (§ 3 SGB VIII) im Elementarbereich zu ersetzen durch ein Modell von Angebot und Nachfrage. Und zwar durch eines, das die innerhalb des Feldes der Produktion (dem des Angebots an Tagesbetreuungsplätzen) und innerhalb des Feldes der Nachfrage (auf Seiten der im sozialen Raum platzierten Familien) strukturell angelegten Beziehungen in ihrer Dynamik und Entwicklung fortwährend beleuchtete. Ein solches (heuristisches) Modell, das die hinter der Vielfalt der Träger verborgenen Relationen ebenso wie die in der Struktur des Feldes verankerten Kooperations-, Konkurrenz- und Ungleichheitsverhältnisse von Beginn an in ihren hierarchisch gegliederten Ordnungen in den Blick nimmt, könnte im Sinne einer vorläufig-provisorischen Skizze tendenziell wie folgt aussehen:

Am ökonomischen Pol des Feldes ganz oben positioniert ist jener vergleichsweise seltene Einrichtungstypus, der, da (privat-)gewerblicher Natur, seine wirtschaftlichen Grundlagen allein Kostenbeiträgen („Gebühren“) einer finanziell exzeptionell gut situierten Elternschaft verdankt. Angebote dieser Art bewegen sich im hochpreisigen Bereich (vgl. Mader et al. 2014); sie richten sich im Sinne eines „doing exclusivity“ gezielt an Angehörige jener Fraktionen der herrschenden sozialen Klassen, die überdurchschnittlich gut mit ökonomischen Kapital ausgestattet sind.⁸ Beruflich

8 Exemplarisch dafür stehen Kindergärten wie jener der „International School Villa Amalienhof“ in Berlin (<http://www.is-va.de/>) oder auch die „Villa Ritz“ in Potsdam (<http://www.villa-ritz.de/>). Initiiert von einer Personengruppe, deren Status in Feldern des Investmentbankings, der Unternehmens-, Steuer-, Rechtsberatung und der Wirtschaftsprüfung hohes Kapitalvolumen indiziert, steht letztere „für das neue, vornehme Potsdam ... der Prominenten von der Potsdamer Seen“ („Die Zeit“ Nr.34/2015, <http://www.zeit.de/2015/34/kita-luxus-potsdam-villa-ritz>). Die „Villa Amalienhof“ lässt ihrer-

oder privat bedingt, nehmen sie größtmögliche zeitliche Flexibilität für sich in Anspruch, sind es gewohnt, pflegerische und erzieherische Arbeit zu delegieren und von kompletten „Rundumsorglospaketen“ (Nanny-Service, Fahr-, Wochenend-, Übernachtungsdienste, mobile Friseure vor Ort etc.) Gebrauch zu machen (vgl. ebd., S. 156f.). Innerhalb dieses Trägertypus ballt sich auf diskrete und zugleich hochprofitable Weise auch immenses soziales Kapital zusammen, trifft doch hier eine Elternschaft aufeinander, die sich ihres Status in hohem Maße bewusst und darin einig ist, welche sozialen Kontakte als wünschenswert gelten und welche es zu vermeiden gilt.

Auf der Horizontalen diametral gegenüber positioniert findet sich, bei vergleichsweise unerschämten niedrigen Beiträgen, ohne deshalb etwa den eigenen Nimbus an Exklusivität auch nur im Geringsten einzubüßen, jener ebenso seltene wie erlesene Einrichtungstypus wieder, der an der Spitze des kulturellen Pols platziert ist. In gemeinnütziger Trägerschaft organisiert, legt er den Schwerpunkt auf frühzeitige Vermittlung außergewöhnlicher kultureller Kompetenzen; dies unter Aufbietung aller Zeichen höchsten symbolischen Kapitals. Ästhetisch-kulturelle Legitimität höchsten Grades verkörpernd steht dafür exemplarisch der auf Initiative des Generalmusikdirektors der Staatsoper Berlin (Daniel Barenboim) gegründete „Musikkindergarten Berlin“. Ehrenamtliche Mitarbeit der Orchestermusiker der Staatskapelle sowie der Mitglieder des Staatsopernchores bilden ebenso wie regelmäßige Besuche des Meisters selbst tragende Säulen des konzeptionellen Selbstverständnisses. Wöchentliche Besuche von Profi-Musikern, Einladungen von Komponisten ersten Ranges, Musikinstrumente als alltägliche Gegenstände zu jeder Zeit an jedem Ort zugänglich deponiert, bilden hier konstitutive Bestandteile eines frühkindlichen Habitats, innerhalb dessen das kulturell Außergewöhnliche zum Gewöhnlichen geworden ist. Wem als Kind hier Eintritt gewährt wird, ist Produkt einer Gnadenwahl, auserwählt, in einem Ambiente sich zu entfalten und zu gedeihen, in dem musikalisches Kapital allererster Güte in allen seinen Existenzformen (inkorporiert und vergegenständlicht) so gegenwärtig ist wie Luft. Mag ökonomisches Familienvermögen noch so hoch sein, ein Platz hier ist alles andere, nur nicht käuflich.⁹

seits keinen Zweifel daran, welche zukünftigen Berufswelten ihren Kindern offen stehen. Der Kleidungsetikette und körperlichen Präsentationsweisen wird dementsprechend besondere Bedeutung zugemessen.

- 9 Die Auswahl eines Kindes erfolgt „individuell“ im Rahmen eines „definierten Aufnahmeverfahrens“; das Anmeldeformular erfragt die „Staatsopernangehörigkeit“ und ermuntert ausdrücklich zu „persönlichen Anschreiben“.

Verkörpern diese beiden Einrichtungstypen zusammen betrachtet zwei Extreme (ökonomische Exklusivität hier, ästhetisch-kulturelle Exklusivität dort), erstreckt sich horizontal zwischen ihnen ein breites Spektrum an jüngeren, teils gewerblichen, teils gemeinnützig anerkannten professionellen Trägerorganisationen. Exemplarisch für den erstgenannten Trägertypus steht etwa die „Giant Leap GmbH & Co. KG“ (tendenziell eher zum ökonomischen Pol neigend) mit ihren „Little Giants“ Krippen und Kindergärten (die lt. FAZ schon im frühen Alter eine „Vorbereitung auf gute akademische Leistungen“ versprechen); exemplarisch für den zweiten Trägertypus steht das tendenziell preiswertere „Phorms Education“-Netzwerk.¹⁰ Beide haben (auf je eigene Weise) sich als kosmopolitisch verstehende (lokal-globale) Eliten als Zielgruppen im Blick, versehen mit höheren bis mittleren Einkommen, deren Bildungsaspirationen erhebliche finanzielle Investitionen in die Zukunft ihrer Kinder rechtfertigen. Nicht von ungefähr spielt dieser Trägertypus denn auch die Karte strikt bilingualer (englisch-deutscher) Frühpädagogik (gemäß dem „Immersionsprinzip“^[1]), ein Trend, der auch in anderen Segmenten des Feldes beobachtbar ist. Der Modus jedoch, der soziale *Homogenität* an Orten wie diesen mit kultureller *Vielfalt* und *Heterogenität* ganz eigene Allianzen eingehen lässt, ist charakteristisch für jene Art des „Klub-Effekts“ (Bourdieu 1991, S. 32), der lokal-globale Eliten mit hohem Kapitalvolumen variabler Kapitalstruktur (Unternehmer, Manager, Geschäftsleute, Selbständige, Diplomaten¹¹ etc.) zwanglos in Krippe und Kindergarten zusammen bringt, geeint durch den Wunsch, sich mit der großen Masse alles andere, nur nicht gemein zu machen. Nicht zufällig verfügt dieser Einrichtungstypus – darin den hochexklusiven kaum nach- und im Gegensatz zu den eher auf ihr lokales Umfeld angewiesenen „Kiezeinrichtungen“ stehend – über eine Art Magnetwirkung,¹² eine Anziehungskraft, die sich weit über den lokalen

10 Überregional tätig, betreibt dieser Trägertypus diverse Filialen. Im mittleren Segment des Feldes unterhalb dieser Trägerorganisationen zu verorten ist bspw. die nach der Wende im Ostteil Berlins gegründete, nunmehr in Form einer GmbH (inklusive gemeinnütziger Tochtergesellschaften) überregional bzw. transnational aktive Klax Unternehmensgruppe, die Familien mittlerer und höherer Einkommensschichten mit entsprechenden Bildungsaspirationen als Zielgruppe ausmacht.

11 Für Kinder seiner Bediensteten, die den „Lebensort häufig wechseln“, unterhält das Auswärtige Amt in Berlin eine eigene exklusive Einrichtung; ihre „Besonderheit liegt in dem Einfluss unterschiedlicher Kulturen trotz deutscher Nationalität“ (http://liga-kind.de/fruehe/106_wemmer.php).

12 Ähnliche Magnetwirkung entfalten (gemeinnützige) bilinguale, bikulturelle und binationale Einrichtungen, die repräsentativ sind für entsprechende urbane (latino-, italienisch-, französisch-, türkisch-deutsche etc.) Communities. Gegründet oft genug als Initiativ- oder Selbsthilfeeinrichtungen ob des Mangels an passgenauen Angeboten, sind sie über zugewanderte Populationen hinaus besonders interessant für binationale

physischen Raum hinaus (in Einzelfällen auf die ganze Stadt) erstrecken kann, so dass seine Klientel weitere Wege als üblich in Kauf nimmt.

Sich-Positionieren und Positioniert-Werden

Abgesteckt ist mit dieser Skizze in etwa jenes Subfeld des Angebotsraums, innerhalb dessen vorrangig Kinder aus zumeist ökonomisch und/oder kulturell vermögenden Familien zusammen treffen. Unter dem Aspekt sozialer Ungleichheiten diametral im Gegensatz dazu, ganz unten innerhalb des Angebotsraums gelegen, befindet sich jene Zone, die, übertragen auf den konkreten physischen Raum mit seinen „Problemvierteln“, „sozialen Brennpunkten“ und „Armutsinseln“, vorrangig von Kindern jener sozialen Klassen und Klassenfraktionen bevölkert wird, die unter dem Aspekt des Kapitalvolumens am stärksten benachteiligt sind. Innerhalb der Trägerlandschaft sind es dabei wohl vor allem die kommunalen, zu großen Teilen auch die traditionellen wohlfahrtsverbandlichen (erst mit beträchtlichen Abstrichen konfessionelle) Träger, die sich stärker als andere mit der Aufgabe konfrontiert sehen, frühkindliche Bildung in Milieus zu etablieren, innerhalb derer eine erhebliche Ballung an „bildungsferner“ Klientel zu beobachten ist. Zu konstatieren ist gleichwohl, dass es unter der Vielfalt an Trägerorganisationen und Einrichtungstypen, handele es sich um kommunale, konfessionelle, wohlfahrtsverbandliche, gewerbliche, private oder sonstige freie Träger (Eltern- und/oder Erzieher-Initiativen), kaum welche gibt, die dem frühpädagogischen Feld wie dem Sozialraum insgesamt, begriffen als System von Existenzbedingungen, neutral gegenüber stehen. Sie alle beziehen ihm gegenüber, feldspezifisch vermittelt, Stellung. Sie positionieren sich mittels einer bestimmten *Menge an systematisch miteinander verbundenen Merkmalen*, die das eigene Angebot im Unterschied zu anderen kennzeichnen: „Adresse“, „Profil“, „Leitbild“, „pädagogische Konzeption“, „Bildungsschwerpunkte“, „Organisationsform“, „Einrichtungskultur“, „Architektur“, „Anwesen“, „Charakteristika“ und „professionelle Habitus“ des „Personals“ („Qualifikation“, „Alter“, „Berufserfahrung“, „Diversität“, „Feminisierungsgrad“, ggf. „Konfession“), „Beitragsregelungen“ etc. und, nicht zuletzt, auch durch die zu einem bestimmten Zeitpunkt gegebene Sozialstruktur einer jeweils aktuellen „Elternschaft“. Und positioniert werden sie durch diejenigen, die als Familie aufgrund dessen Interesse an einer Einrichtung entwickeln, sich von ihr angezogen oder auch abgestoßen fühlen, kommuniziert mittels von Gesprächen („Wie

Familien. Konsequenterweise zweisprachig in der pädagogischen Arbeit, zieht dieser im mittleren Segment des Angebotsraums gelegene Einrichtungstypus jene Kategorien von Mittelschichtfamilien an, deren Bildungsaspirationen transnationale Bildungswege zuvörderst als erstrebenswert erscheinen lassen.

ist denn euer Kindergarten?“) und Formen des abgleichenden „Plauschs“ unter Nachbarn, Freunden, Bekannten und Verwandten („Wir sind zufrieden!“). Diese Prozesse des Positioniert-Werdens, innerhalb derer der lokale „Marktwert“ von Kindertageseinrichtungen auf der Ebene des Symbolischen debattiert, verhandelt und bestimmt wird, finden in der Art eines pausenlosen Gemurmels und Geredes im produktiven Sinn statt, nicht nur innerhalb häuslicher, privat-intimer Sphären, sondern ebenso an jenen Treffpunkten alltäglichen Lebens, welche innerhalb des angeeigneten physischen Raums als milieuspezifische Informationsbörsen fungieren: in „Familienzentren“ und „Eltern-Kind-Cafes“, in den „Pekip“- „Pikler“- und „Krabbelgruppen“, in „Indoor“- wie auf öffentlichen „Spielplätzen“, in den „Steh-Cafes“ der „Bäckereien“ und „Imbisse“, nicht zu vergessen die „Straße“, ggf. auch die „Frisiersalons“, „Bräunungs-“ oder „Nagelstudios“ – alles Wege, auf denen in Form des beiläufigen sozialen Austauschs die Produktion und Zirkulation distinkter und distinktiver Bilder von Einrichtungen lokal in Gang gesetzt, gehalten und kollektiv erzeugt wird.

Darin wie in der Gesamtschau und in der Wahl von Einrichtungen dokumentiert sich, auf welche Weise praktizierte Erziehungs- und Bildungsstrategien auf der einen und bildungspolitische Diskurse frühkindlicher Egalität auf der anderen Seite auseinanderdriften, ohne dass etwa der einen oder anderen Seite ein bewusstes Doppelspiel unterstellt werden müsste. Der bildungspolitische Diskurs der Chancengleichheit erweist sich auf der Ebene der Meinungsbildung ja durchaus als allseits zustimmungsfähig. Indes verleitet er kaum eine Familie dazu, statusbedingte Vorsprünge zugunsten Angehöriger und Nachkommen statusniederer Gruppen einfach aufzugeben. Diesem Anliegen kommt das hierarchisch strukturierte Angebotsfeld entgegen. Potentiell ermöglicht es, eine zur eigenen Lebensführung passende, mehr oder weniger standesgemäße Kindertageseinrichtung zu finden. In seinen praktischen Auswirkungen legt das Zusammenspiel von Angebot und Nachfrage den Finger auf die Wunde der Diskurse zur Chancengleichheit. Auch in ihrer auf frühkindliche Bildung bezogenen Variante leisten sie der Verschleierung von Mechanismen der Selektion Vorschub. Sie unterschätzen die Wucht und Wirkmacht klassenspezifischer, auf Besitzstandswahrung ausgerichteter Reproduktions- und Abgrenzungsstrategien von Familien, zu denen Bildungs- und Erziehungsstrategien konstitutiv gehören (vgl. Braches-Chyrek und Sünder 2014). Insgesamt verkennen sie die Kräfte, Funktionsweisen und Gesetze des Marktes der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung.

3 Ausblick und Schluss

Dass die Sozioanalyse an diesem Punkt Halt macht, bedeutet keineswegs, dass sie an ihrem Ende angelangt ist. Sie hat bis hierher lediglich einen – wenngleich zentralen, im Mittelpunkt des öffentlichen Interesses stehenden – Ausschnitt des Marktes der frühkindlichen Bildung zu ihrem Gegenstand gemacht. Tatsächlich wäre sie gefordert, darüber hinaus jenen Marktverflechtungen nachzugehen, die den Elementarbereich mit spezifischen, dynamisch sich entwickelnden (Sub-) Feldern der kulturellen Produktion verknüpfen: mit jenen der beruflichen (Aus-, Fort- und Weiter-) Bildung, der Beratung, der Organisations- und Qualitätsentwicklung, den neuen Professionen der (internen und externen) Evaluation, der Zeitarbeit, des Kita-, Steuer- und Unternehmensrechts, der Verbandslandschaft mit ihren jüngeren, stärker betriebswirtschaftlich orientierten Dachverbänden, des Verlagswesens etc. und, nicht zuletzt, mit jenen der Wissenschaft und Forschung selbst, kurz, mit dem Feld der Bildungs- und Kulturvermittlung insgesamt.¹³ Letztere hätte den darin sich artikulierenden Kämpfen um symbolische Dominanz auf den Grund zu gehen. Dies deshalb, weil hier überall Einsätze, Ambitionen, Interessen und Investitionsstrategien im Spiel sind, die sich in die „symbolischen Auseinandersetzungen“ (Bourdieu 1982, S. 378ff.) um die legitime Definition dessen, was als frühkindliche Bildung zu gelten hat, einbringen. Indem sie sich an diesen Markt anheften, anlagern, ihn erweitern, sich mit ihm verweben, üben sie erheblichen – teils machtvollen – Einfluss auf ihn wie auf die frühpädagogische Praxis und ihre Organisation(en) insgesamt aus.

Indem sie es ermöglicht, die verwickelte Welt zu erforschen, der man selber angehört, schärft die Sozioanalyse den Blick für strukturelle „double-binds“, die der frühpädagogischen Praxis inhärent sind. Sorgfältig und mit gebotener Zurückhaltung hat sie deshalb den Prestigegewinn zu beobachten, den Bildung,

13 Exemplarisch angegeben sind damit lediglich einige der aktuell stark expandierenden Segmente des Marktes, die das von traditionellen Marktplayern (Kindergartenbedarfs- und Ausstattungshandel, Architektur/Design, Fachberatung/Supervision, Kita-Catering, auf die frühe Kindheit ausgerichtete Kultur- und Veranstaltungsindustrie, professionelle Kinderfotographie etc.) dominierte Angebotsfeld erweitern, umgestalten und erneuern. Angesichts milliardenschwerer Finanzströme, die im Zuge des Ausbaus der institutionellen Frühpädagogik im Umlauf sind, haben unterschiedlichste Branchen die Zeichen der Zeit erkannt. Sie haben diesen Markt als Gegenstand eines überaus lohnenden ökonomischen, kulturellen und/oder symbolischen Investments entdeckt. Kindertageseinrichtungen und ihre Träger bilden hier zentrale Zielgruppen entsprechender (mehr oder weniger offensichtlicher) kunden- und marktorientierter Werbeaktivitäten. Die tagtäglich massenhaft eingehenden Angebote (per Mail, per Post, per Telefonakquise etc.) bezeugen das.

Erziehung und Betreuung in der frühen Kindheit sowohl in der Öffentlichkeit als auch innerhalb der Hierarchie der Erkenntnisgegenstände der akademischen Welt jüngst erlangt hat (vgl. Bourdieu 2003). Symbolisch innerhalb des Feldes der Bildungs- und Kulturvermittlung dominiert, profitieren frühpädagogische Fachkräfte davon nämlich weit weniger als die meisten anderen Marktakteure. Sie gelten vielmehr als einer massiv zu steigernden Professionalisierung bedürftig. Hier erweisen sich die aktuellen Diskurse über die Elementarpädagogik mit ihren „doppelten Defizitkonstruktionen“ (Kuhn 2013, S. 15ff.) – bezogen auf Kinder mit „Migrationshintergrund“ auf der einen, auf die soziale Kategorie pädagogischer Fachkräfte auf der anderen Seite – als „wechselseitig verschränkt“ (ebd., S. 19). Diese Verschränkungen kommen nicht von ungefähr. Sie haben ihren Grund in Interdependenzen zwischen gesamtgesellschaftlichen Prozessen sozialer Reproduktion und solchen, die für das hierarchisch strukturierte Produktionsfeld der Bildungs- und Kulturvermittlung konstitutiv sind. In diesem nehmen die Professionen der Frühpädagogik – in Relation zur akademischen Welt (Hochschule, Universität), zu kulturellen Vermittlungsinstanzen (Grundschule, Gymnasium) oder zu Institutionen der Aus-, Fort- und Weiterbildung (Fachschulen für Sozialpädagogik, Fortbildungsinstitute, „Akademien“ auf dem freien Bildungsmarkt etc.) – ja eher subordinierte Positionen ein. In diesem Licht betrachtet, erweist sich der im Kampf gegen soziale Ungleichheiten forcierte Glaube an die Kraft der Frühpädagogik als zweischneidig. Versehen mit diesem Auftrag ist ein Berufsstand, der innerhalb des Feldes der Bildungs- und Kulturvermittlung selbst verschärft feldspezifischen Prozessen kultureller Reproduktion unterworfen ist.¹⁴ Zugleich handelt es sich dabei um einen Auftrag, an dem das gesamte formale Bildungssystem einschließlich der akademischen Welt bislang gescheitert ist insofern, als es „Ungleichheiten nicht abbaut, sondern zu deren Stabilisierung beiträgt“ (Rauschenbach 2008, S. 4).

Wo paradoxe Verfasstheiten des Bildungssystems – es „verspricht die Lösung und erzeugt zugleich das Problem“ (Rauschenbach 2008, S. 4) – nicht offen gelegt werden, besteht die Gefahr von Boomerang-Effekten. Zum Beispiel dem, dass gerade jene Früh- und KindheitspädagogInnen, die sich dem Auftrag der Herstellung von

14 Das frühpädagogische Personal konstituiert dabei zugleich ein heterogenes („gespreiztes“; vgl. Rauschenbach 2013, S. 32) professionelles Sub-Feld. Es erstreckt sich von Minimalqualifikationen in der „Tagespflege“ über „Quereinsteiger“, ausgebildete „SozialassistentInnen“ sowie den klassischen „staatlich anerkannten ErzieherInnen“ bis hin zu traditionellen wie jüngeren akademischen Abschlüssen („Diplom“- , „Sozial“- , „KindheitspädagogInnen“ etc.). Trotz der mittlerweile ca. 62 Studiengänge der Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit macht das akademische Personal in Kindertageseinrichtungen aktuell einen Anteil von lediglich 4,2 % aus, der Prognosen zufolge auch langfristig nur minimal ansteigen wird (vgl. Dudek et al. 2013).

Chancengleichheit und -gerechtigkeit am loyalsten, mit voller Hingabe, verschrieben haben, strukturell bedingtes Scheitern sich selbst zuschreiben. Mit der Folge, dass sie Gefahr laufen zwischen ihrem Anspruch und den sozialen Bedingungen zu seiner Verwirklichung zerrieben zu werden (vgl. dazu Fn. 7). Die Etablierung von Strategien eines souveränen Umgangs mit den Paradoxien des Bildungswesens wäre hier von größtem Wert. Folgt man Bourdieu, könnte eine Implementation des „soziologischen Blicks“ in der frühpädagogischen Praxis dabei hilfreich sein. Auch hier könnte er, indem er feldspezifische Dysfunktionen analysiert und Spannungen aufdeckt, „die sokratische Rolle als Geburtshelfer für Individuen und Gruppen spielen“ (Bourdieu 2013, S. 12). Indem er hilft, die Grenzen zwischen Machbarem und Nicht-Machbarem zu erkennen, ermöglicht er es, sich voll auf das Machbare zu konzentrieren und alles (ggf. noch so unscheinbare) Gelingende zu würdigen. Allerdings nötigten die Dringlichkeiten und zeitlichen Zwänge der Praxis den soziologischen Blick zu einer Transformation. Als zentraler Bestandteil eines praxisreflexiven „Tool-Kits“ hätte er Abstriche vom Gebrauch vertrauter Formen akademischer Vermittlung („Vortragskunst“, „Theorien“, „Begriffe“, „akademische Diskussionen“, „Lektürezykel“) zu machen. Anstatt dessen suchte er die Allianz mit im Feld bewährten – quasi-mäeutischen – Methoden der Reflexion (Supervision, Coaching, Organisations-/Strukturaufstellungen, hypno-systemischen Verfahren, Improvisationstheater etc.), von denen er seinerseits – nun allerdings soziologisch informierten – Gebrauch machte. Auf diese Weise in den reflexiven Alltag der Elementarpädagogik integriert, könnte der soziologische Blick im Idealfall die Rolle eines handhabbaren, effektiven und befreienden Instruments kollektiver professioneller Selbsterkenntnis in Einrichtungs- und Teamkulturen spielen.

An dieses Potential des soziologischen Blicks erinnert werde ich so gut wie jeden Tag. Wann immer ich das Büro der eigenen Einrichtung betrete, schaut es mich an. Ein Foto Bourdieus mitsamt dem Nekrolog, der kurz nach seinem Tod 2002 in der taz erschienen ist, hängt hier seit Jahren an der Pinwand hinter meinem Schreibtisch. Bourdieu blickt mir von dort aus sozusagen über die Schulter. Kaum jemand, der das Büro betritt, nimmt Notiz davon. Seine Gesichtszüge sind den hier verkehrenden Familien in aller Regel nicht vertraut, und es gibt keinen Grund, den eigenen Bezug zu ihm und seinem Werk irgendjemandem aufzudrängen, auch wenn es mir immer gute Dienste geleistet hat und leistet. Manchmal, wenn es um die (kollektive) Reflexion der eigenen Arbeit, um pädagogische Fragen, solche der Teamentwicklung oder auch zu treffende Entscheidungen geht, befrage ich das Werk Bourdieus in Form eines inneren Dialogs, so wie wenn man am Grab der eigenen Eltern oder eines geliebten Menschen diese darauf hin befragt, welcher nächste Schritt unter gegebenen Bedingungen als bestmöglicher zu vollziehen sei. Nicht zuletzt hilft mir die Sozioanalyse auch dabei, der Subtilität des „Marktgeschehens“

gewahr zu sein und zu bleiben, handle es sich um Anfragen, Kontaktaufnahmen, Besichtigungen, den Abschluss von Verträgen, mithin auch im täglichen Umgang mit Kindern, Eltern und Personal. Dabei stimmt sie in hohem Maße versöhnlich, erlaubt sie es doch, eigene Spielräume und auch solche gesamtgesellschaftlicher Art zu erkennen, zu identifizieren und zu nutzen. Sie ermöglicht es, die Aufnahmepolitik des Trägers und der Einrichtung, für die ich tätig bin, und nicht zuletzt mich selbst unter allen angeführten Gesichtspunkten auf den Prüfstand und in Frage zu stellen. Als eine dem professionellen Habitus inkorporierte Metaperspektive trägt der soziologische Blick dazu bei, das eingangs thematisierte Paradoxon, wonach eigenen professionellen Praktiken ein objektiver Sinn innewohnt, der subjektive Absichten übersteigt, im Blick zu behalten; dies deshalb, weil er diese Praktiken in ihrer Einbettung in die dem Markt der frühkindlichen Bildung eingeschriebenen Gesetzmäßigkeiten erfasst. Auf diese Weise ermöglicht er es, diese eher untergründig wirksame Seite sozialen Sinns, anstatt sich ihr zu unterwerfen, einem Mindestmaß an kontrollierter Beherrschung zuzuführen.¹⁵

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. 2014. *Bildung in Deutschland 2014*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bader, Meike Sophia, Peter Cloos, Maren Hundertmark und Sabrina Volk. 2011. *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung aus der Perspektive sozialer Ungleichheit*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

15 In Umkehr der Vorgehensweise der Ethnographie, die das Feld aufsucht, erfordert der hier beschrittene Weg der Textproduktion eine Abstandnahme von diesem. Ohne ein Team, das mir den Rücken dafür freihält und das mit Hingabe, Begeisterung und Leidenschaft seiner frühpädagogischen Handwerkskunst nachgeht, das zugleich zu jedem Zeitpunkt sein Interesse an dem, was ich tue, in Form von Fragen, Gesprächen, Gesten, Blicken, Innehalten zum Ausdruck bringt, wäre dies nicht möglich gewesen. So gilt mein Dank in Form einer symbolischen Verbeugung Carolin Hübner, Christine Bertone, Duygu Alagöz, Hubert Kopeć, Lidia Pavlovic, Marcin Sarna, Martha Latuske, Michaela Ostupajnic, Steffen Wenzel, Vanessa Zimmerman und, nicht zuletzt, der pädagogischen Leiterin, Barbara Honnef. Für mich ist es ein ‚verdammtes‘ Glück, gemeinsam mit ‚meinen‘ Leuten sowie mit Kindern und Familien unterschiedlichster sozialer und kultureller Herkunft das tun zu dürfen, was jedem auferlegt ist: unser „Sein ohne Daseinsgrund“ (Bourdieu 1985, S. 77), mit anderen Worten, das Leben selbst, zu meistern. Nicht mehr, aber auch nicht weniger.

- Becker, Birgit. 2010. Ethnische Unterschiede bei der Kindergartenselektion: Die Wahl von unterschiedlich stark segregierten Kindergärten in deutschen und türkischen Familien. In *Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie*, hrsg. Birgit Becker und David Reimer, 17-48. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Becker, Rolf. 2010. Bildungseffekte vorschulischer Erziehung und Elementarbildung – Bessere Bildungschancen für Arbeiter- und Migrantenkinder? In *Bildung als Privileg*, hrsg. Rolf Becker und Wolfgang Lauterbach, 129-160. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Betz, Tanja. 2010. Kindertageseinrichtung, Schule, Elternhaus: Erwartungen, Haltungen und Praktiken und ihr Einfluss auf schulische Erfolge von Kindern aus prekären sozialen Gruppen. In *Kindheit zwischen fürsorglichem Zugriff und gesellschaftlicher Teilhabe*, hrsg. Doris Bühler-Niederberger, Johanna Mierendorff und Andreas Lange, 117-144. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Bourdieu, Pierre und Jean-Claude Passeron. 1971. *Die Illusion der Chancengleichheit*. Stuttgart: Klett-Verlag.
- Bourdieu, Pierre. 1973. Kulturelle Reproduktion und soziale Reproduktion. In *Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt*, hrsg. Pierre Bourdieu und Jean-Claude Passeron, 88-139. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1976. *Entwurf einer Theorie der Praxis*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1981. Klassenschicksal, individuelles Handeln und das Gesetz der Wahrscheinlichkeit. In *Titel und Stelle. Über die Reproduktion sozialer Macht*, hrsg. Pierre Bourdieu, Luc Boltanski, Monique de Saint Martin und Pascale Maldidier-Pargamin. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt.
- Bourdieu, Pierre. 1982. *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1985. *Sozialer Raum und ‚Klassen‘. Leçon sur leçon. Zwei Vorlesungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1987. *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt am Main.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1988. *Homo Academicus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1991. Physischer, sozialer und angelegener physischer Raum. In *Stadt-Räume. Die Zukunft des Städtischen*, hrsg. Martin Wentz, 25-34. Frankfurt am Main: Campus.
- Bourdieu, Pierre, Jean-Claude Chamboredon und Jean-Claude Passeron. 1991. *Soziologie als Beruf*. Berlin und New York: de Gruyter.
- Bourdieu, Pierre. 1992. *Rede und Antwort*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1993. *Soziologische Fragen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1996. Die Praxis der reflexiven Soziologie. In *Reflexive Anthropologie*, hrsg. Pierre Bourdieu und Loïc Wacquant. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1998. *Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 2001. *Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 2003. Wissenschaftliche Methode und soziale Hierarchie der Gegenstände. In *Interventionen 1961-2001. Bd. 2. 1975-1990*, hrsg. Pierre Bourdieu, 13-19. Hamburg: VSA-Verlag.
- Bourdieu, Pierre. 2004. Teilnehmende Objektivierung. In *Schwierige Interdisziplinarität*, hrsg. Elke Ohnacker und Franz Schultheis, 172-186. Münster: Westfälisches Dampfboot.

- Bourdieu, Pierre. 2011. *Kunst und Kultur. Zur Ökonomie der symbolischen Güter*. Konstanz: UVK.
- Bourdieu, Pierre. 2013. Lob der Soziologie. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie OZS* 38 (1): 5-13.
- Bourdieu, Pierre. 2014. *Über den Staat*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Braches-Chyrek, Rita und Heinz Sünker. 2014. Klassenstrategien und frühe Kindheit. In *Handbuch Frühe Kindheit*, hrsg. Rita Braches-Chyrek, Heinz Sünker, Charlotte Röhner und Michaela Hopf. Opladen: Barbara Budrich.
- Diehm, Isabell et al. 2013. Ethnische Differenz und Ungleichheit. Eine ethnographische Studie in Bildungseinrichtungen der frühen Kindheit. *Zeitschrift für Pädagogik* 59 (5): 644-655.
- Dudek, Joanna Kirsten Hanssen und Bianca Reitzner. 2013. Pluralisierung der Ausbildungslandschaft. Neue Wege in das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtungen. In *Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen*, hrsg. Felix Berth, Angelika Diller, Carola Nürnberg und Thomas Rauschenbach, 63-82. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Fuchs-Rechlin, Kirsten und Christian Bergmann. 2014. Der Abbau von Bildungsbenachteiligung durch Kindertagesbetreuung für unter Dreijährige – zwischen Wunsch und Wirklichkeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (Sonderheft) 17: 95-118.
- Grünberg, Karl. 2015. Ene, mene, muh, und raus bist du. *Der Tagesspiegel* v. 05.07.2015: 24-25.
- Hirschauer, Stefan. 2014. Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. *Zeitschrift für Soziologie* 43 (3): 170-191.
- Honig, Michael-Sebastian und Sascha Neumann. 2013. Ethnografie der Frühpädagogik. Einführung in den Themenschwerpunkt. *ZSE* 33 (1): 4-9.
- Kreyenfeld, Michaela und Sandra Krapf. 2010. Soziale Ungleichheit und Kinderbetreuung – Eine Analyse der sozialen und ökonomischen Determinanten der Nutzung von Kindertageseinrichtungen. In *Bildung als Privileg*, hrsg. Rolf Becker und Wolfgang Lauterbach, 107-128. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Kuhn, Melanie. 2013. *Professionalität im Kindergarten. Eine ethnographische Studie zur Elementarpädagogik in der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Liebau, Eckart. 1993. Vermittlung und Vermitteltheit. Überlegungen zu einer praxeologischen Pädagogik. In *Praxis und Ästhetik. Neue Perspektiven im Denken Pierre Bourdieus*, hrsg. Gunter Gebauer und Christoph Wulf, 251-269. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Mader, Marius, Thilo Ernst und Johanna Mierendorff. 2014. Modi der Besonderung als Distinktionspraxen im Elementarbereich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17 (3): 149-164.
- Neumann, Sascha. 2013. Unter Beobachtung. Ethnografische Forschung im frühpädagogischen Feld. *ZSE* 33 (1): 10-25.
- Rauschenbach, Thomas. 2008. Gerechtigkeit durch Bildung? Über die Paradoxie, Problem und Lösung zugleich zu sein. *DJI Bulletin* 81 (1): 4-7.
- Rauschenbach, Thomas. 2013. Der Preis des Aufstiegs. Folgen und Nebenwirkungen einer frühpädagogischen Qualifizierungsoffensive. In *Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen*, hrsg. Felix Berth, Angelika Diller, Carola Nürnberg und Thomas Rauschenbach, 13-37. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Statistisches Bundesamt 2015. *Pressemitteilung Nr. 368 des Statistischen Bundesamtes vom 01.10.2015*.
- Vincent, Carol und Stephen Ball. 2001. A Market in Love? Choosing Pre-school Childcare. *British Educational Research Journal* 27 (5): 633-651.

Pierre Bourdieu: Pädagogische Lektüren

Rieger-Ladich, M.; Grabau, C. (Hrsg.)

2017, VII, 365 S. 5 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-531-17205-7