

Renate Schmidt-Karakatsanis

Du darfst nicht sein, mein Kind!

Wie pädagogische Konzepte Kinder neoliberal machen

Neuere pädagogische Konzepte frühkindlicher Betreuung und Bildung behaupten: „Hier darfst du sein, mein Kind“ und versichern, dass sie die Interessen der Kinder wahren. Die freie Wahl der Bezugspersonen, der Angebote, Räume und Kindergruppen sowie Partizipation und Beschwerdemanagement werden als kindliche Bedürfnisse dargestellt.

Gerade offene Erziehungs- und Bildungskonzepte haben sich Selbständigkeit, Autonomie und Individualität durch individuelles Lernen und Fördern zu eigen gemacht.¹ Kinder entscheiden, was und wie sie lernen. Sie bilden Gremien wie Kinderräte und -parlamente, Planungsgruppen usw. Sie melden ihre Wünsche und Ideen an und initiieren Projekte. Sie erhalten Einblick ins Konfliktmanagement und lassen sich zu Streitschlichtern ausbilden. Sie erfahren wie Demokratie funktioniert und stellen sich zur Wahl oder wählen Kindergarten/HortsprecherInnen.² All das gilt als Beweis dafür, dass kindliche Bedürfnisse ernst genommen werden - auch wenn Kinder zuvor nichts von diesen Bedürfnissen wussten.

Was macht offene Konzepte zur neoliberalen Pädagogik?

Eine Flut entsprechender Publikationen, Studien, Fortbildungsmaßnahmen und behördlichen Auflagen überhäufen seit Jahrzehnten die ErzieherInnen. Doch die Skepsis ließ sich damit nicht auflösen. Im Gegenteil, sie hat zugenommen je länger sich die Praxis an den neuen Konzepten abquält.

Anfangs machte man erfahrene KollegInnen mit dem Argument mundtot, dass sie den Neuerungen gegenüber nicht genügend aufgeschlossen seien. Jetzt, da der Wille im verjüngten Kollegium vorhanden ist, liegt es an der fehlenden Professionalität und missverstandenen Umsetzung.

Das ist typisch für eine neoliberale Pädagogik – also eine Pädagogik, die dem Neoliberalismus dient. Sie hat die Aufgabe menschliches Fühlen, Denken und Handeln zu entfremden, so dass die Kontrolle der »Experten« ihren größtmöglichen Einfluss darauf gewinnt. Der Neoliberalismus ist nämlich nicht

¹ Vgl. Schneewind (2011) S. 75-76

Vgl. Bay. Bildungs- u. Erziehungsplan (2006) definiert Offenes Kita-Konzept S. 415-416

² Vgl. S.-Karakatsanis (2016), S. 123-128, S. 138-144: Beispiele kritisch beleuchtet

Vgl. TPS Demokratisches Handeln 5/16

Vgl. Bay. Bildungs- u. Erziehungsplan (2006) S. 400- 420

nur eine reine Wirtschaftstheorie. Als eigene Herrschaftsform muss er darauf bedacht sein, dass seine ökonomischen Verhaltens- und Handlungsweisen für alle Lebensbereiche gelten.³ Das setzt ihre Verinnerlichung bei den Gesellschaftsmitgliedern voraus, indem zwischenmenschliche Wahrnehmung durch strategische Wahrnehmung ausgetauscht wird.⁴ Krippe, Kindergarten, Hort, Schule oder Universität, überall finden sich dieselben Schlagwörter und Prinzipien, als gäbe es vom Kleinstkind bis zur StudentIn keine Unterschiede in der Wahrnehmung und im menschlichen Entwicklungsstand. Diese »Gleichbehandlung« wird gerne mit Gleichberechtigung verwechselt. Doch während die Gleichberechtigung Gefühle ernst nimmt und ihnen zu ihrer Anerkennung verhelfen will, zielt Gleichbehandlung darauf ab, das Vertrauen in die eigenen Gefühle und Wahrnehmungen zu schwächen, um sie durch willentliche Selbstoptimierung zu ersetzen. Wer den eigenen Gefühlen misstraut, braucht vor allem den Experten, den Coach - und bei all zu viel Störrigkeit - Therapie oder zumindest systemische Anleitung.⁵

Was macht aus Bedürfnissen Bedarfe?

Der so ewig »Angeleitete« versteht sich nicht mehr als Mensch mit Bedürfnissen. Er akzeptiert nun eine menschliche Ressource mit Bedarfen zu sein. Diese Bedarfe sind auf das Wirtschaftssystem ausgerichtet, in dem ja auch das Kind einmal erfolgreich sein will. Dafür muss es mindestens drei Bedingungen frühzeitig einüben und verinnerlichen: Kompetenz, Flexibilität und Anpasstheit.⁶

Genau das trainieren offene Erziehungs- und Bildungskonzepte allen Beteiligten an – Kindern, Eltern, ErzieherInnen, Lehrkräften und Hochschuldozenten usw. Unterm Strich kommt die Bio-Bereitschaftsmaschine⁷ heraus, mit der Aufgabe versehen, alles zu wählen und alles zu entscheiden.

Was Kinder/Heranwachsende als freiwillige Angebote wahrnehmen, entspricht in Wirklichkeit dem Zwang unserer neoliberalen Gesellschaft: Die Dauerbereitschaft Entscheidungen im Rahmen der Gegebenheiten als notwendig zu akzeptieren, anstatt die Gegebenheiten hinterfragen zu können. Die Veränderung der Gegebenheiten bzw. des Systems steht gar nicht erst zur Debatte. Es geht nur noch

³ Vgl. Hellgermann (2018), S. 10, 15, 20-25, 162-163

Vgl. Weber (2017), S. 85-92

Vgl. Krautz (2011) S. 104-110, 152-154

⁴ Clausewitz (2004) zit. n. Maset (2017), S.26: Schriften „Vom Krieg“ v.Clausewitz (preuß. General im 19. Jhd.)dienen heute dazu, militaristische Elemente in die Pädagogik einfließen zu lassen: »Stabsstellen«, »Kohorten«, »Quatieri«, »Quatiersleitung« usw. sind nun gebräuchlich

Vgl. Krautz (2017) u. Essay: Zersetzung von Bildung: Ökonomisierung als Entwurzelung und Steuerung, S. 83, 91

⁵ Vgl. Weber (2017), S. 20 u. Hellgermann (2018), S. 102

⁶ Vgl.Hellgermann (2018) siehe Buchtitel u. Krautz (2011), S. 115-142 von Humankapital - Wettbewerb, Autonomie, Neue Steuerung

⁷ Vgl. Hellgermann (2018), S. 101 u. Weber (2017), S. 31

darum, systemisch getreu zu reagieren, damit das System reibungslos funktioniert. Nicht nur der Erziehungswert der Wahlfreiheit wird dabei genau in sein Gegenteil (Wahlzwang) umgewandelt.⁸ Und wie steht es mit Freiheit, Selbstbestimmung, Autonomie, Individualität, Partizipation? All das sind Erziehungs- und Bildungsziele, die sich eine neoliberale Pädagogik auf die Fahnen geschrieben hat.

Partizipation – Verfahrensweisen anstelle von Beziehung und Dialog?

In allen Bereichen und zu allen Anlässen sollen Kinder jeden Alters Entscheidungen fällen. Viele ErzieherInnen empfinden das als überzogene Forderung. Ihr Gefühl bringt ihnen den Vorwurf des Machtmissbrauches oder zumindest die Weigerung demokratischer Teilhabe ein:

Der kleine Max findet den Wald als gemeinsames Ausflugsziel einfach doof. Früher – so gesteht die Erzieherin – hätte sie mit „Max geredet und versucht herauszufinden, was ich machen muss, damit auch er diesen Ausflug gut findet. Heute gebe ich das Problem zurück: ‚Frag‘ doch mal die anderen Kinder, ob auch noch andere diesen Ausflug doof finden.‘ Das hat er dann gemacht – und tatsächlich gab es noch fünf andere Kinder, die eigentlich nicht mitwollten. Als Lösung kam heraus, die Ausflugsziele abzustimmen. Die Kinder, die ‚verloren‘ haben, dürfen aber das nächste Mal Vorschläge machen, wo sie hinwollen.“⁹

Vor ihrer Läuterung hätte die Erzieherin also mit Max geredet. Sie wäre mit ihm in Beziehung und in den Dialog getreten. Sie hätte sich bemüht seine Gefühle und Beweggründe zu verstehen. Sie hätte versucht ihn mit ihrer Begeisterung für den Waldausflug anzustecken. Sie hätte sich Gedanken darüber gemacht, wie sie den Waldausflug gestaltet, damit auch Max davon überrascht und damit glücklich ist. Jetzt aber gibt sie das Problem einfach zurück und macht ihm den Verfahrensvorschlag, um den »doofen« Waldausflug zur Abstimmung zu stellen.

Kindervorschläge/-abstimmungen zu Ausflugszielen sind inzwischen überall üblich. Und es scheint, als würden sich hier Ziele mit »kommerziellen Mehrwert« (Trampolinzentrum, Kino, Vergnügungspark, Klettergarten usw.) durchsetzen. Da muss ein Ausflug in den Wald ja doof sein! Das befürchten auch die ErzieherInnen und möchten das Heft in der Hand behalten, um ihren pädagogischen Einfluss anstelle des kommerziellen geltend zu machen. Denn wie frei sind Kinder wirklich in ihren Entscheidungen?! Selbst die Eltern fühlen sich durch den Markt von den Interessen ihrer Kinder abgekoppelt und einflusslos. Sie haben sie lediglich zu bedienen, indem sie das »Gewünschte« bezahlen.

⁸ Ehrenberg, Das erschöpfte Selbst, S. 247 zitiert v. Hellgermann, (2018), S. 101

Vgl. Beck/Beck-Gernsheim, Das ganz normale Chaos der Liebe, S. 15 zitiert v. S.-Karakatsanis (2016), S.153-154

⁹ Knauer, Raingard/Hansen,Rüdiger (8/2010), S. 27

Nicht anders steht es mit den ErzieherInnen. Sie dienen nicht den Kindern, indem sie sich zurücknehmen und lediglich die gewünschten Projekte, Funktionsräume und Verfahrensweisen anbieten. All das dient den Marktinteressen, die Menschen nicht als Beziehungswesen, sondern als Verfahrensvollstrecker und »kompetente« Verbraucher/Verteiler von Wissen, die keine ethische Fragen stellen,¹⁰ benötigen. Sollen sich deshalb die Bezugspersonen der Kinder nur noch als Funktionskräfte verstehen? Auch die »Kinderstube der Demokratie«¹¹ wählt Anleitungen für Verfahrensweisen als Inhalt ihres Projektes. Eine Demokratie, deren politische Prozesse durch Verfahrensweisen abgelöst und von technokratischen Ansätzen erstickt wird¹² verlangt wohl, dass Kinder keine Alternative kennenlernen. Alle neoliberalen Erziehungs- und Bildungsziele offenbaren dieses Dilemma. Oder sieht es in Bezug auf Autonomie und Individualität anders aus? Eher nicht, falls es zutrifft, dass dem Kind die Identität von einem anderen gespendet werden muss, damit es später Autonomie entwickeln kann.¹³

Auf der Suche nach Autonomie und Individualität

Für offene Konzepte besteht die individuelle Freiheit gerade darin, dass sich Kinder wechselnde Zugehörigkeiten selbst suchen. Dazu gehört, dass sie ihre »Identitätsspender« in dem Angebot wechselnder Funktionskräfte ausfindig machen, die wiederum beim Kind auf Selbstbestimmung, Selbstkontrolle und Selbstorganisation setzen. Unter solchen Umständen stellt sich nicht mehr die Frage nach kindlichen Bedürfnissen, sondern nur noch nach organisatorischen Bedarfen. Das Kind läuft als ein Bedarf unter Bedarfen mit, der mit anderen Bedarfen konkurriert und die mögliche Bezugsperson zu einer möglichst effizienten Bedarfsbedienung zwingt - was sich obendrein als Professionalität versteht!¹⁴ Kann sich unter diesen Bedingungen ein Kind als Selbst wahrgenommen fühlen? Was ihm durch offene Strukturen und erweiterte Altersmischung abverlangt wird, widerspricht geradezu der Voraussetzung wodurch Identität und Autonomie entwickelt werden. Beides aber wäre nötig um Individualität zu erreichen. Denn „ohne die Botschaft ‚Sei!‘, die vom Blick der Bezugsperson ausgeht, vermag niemand ein gesundes Selbst auszubilden. Dass diese Botschaft oft nicht übermittelt wird, ist die Grundkrankheit unserer Zivilisation. [...] Sie setzt auf Leitsung, darauf, dass sich jemand seinen Platz

¹⁰ Freire (2007) zit. n. Hellgermann (2018), S. 83

¹¹ Broschüre: Die Kinderstube der Demokratie, Partizipation in Kindertagesstätten., es gibt X-Demokratiemodelle!

¹² Hellgermann (2018), 107 u. Krautz (2011), 41, 234, Krautz (2017), 77

¹³ Weber (2017), S. 62

¹⁴ Schoyerer (2018), Fazit: S. 76-77, 135-136

erarbeitet. Aber der Einzelkämpfer hat nichts mit der Wirklichkeit zu tun. Sein Mythos ist vielmehr darauf angelegt, ihr Gewebe von Gegenseitigkeit zu zerstören und uns mit ihm.“¹⁵

Wie konnte dieser Mythos des »Einzelkämpfers« die Wirklichkeit verdrängen? Weber sieht den Grund in der profitorientierten Wirtschaftsform. Sie sorgt dafür, „dass wir an Nützlichkeit denken müssen, wenn es uns um das emotionale Erlebnis von Teilhabe zu tun ist.“¹⁶

Allmende¹⁷ - die Sache mit dem »doofen« Wald

Ausgerechnet der »doofe« Wald, der dem Menschen - durch eine straff organisierte Forstwirtschaft - als Lebensraum entzogen wurde, steht am Anfang unserer heutigen neoliberalen Wirtschaftsform. Er war ursprünglich kein reiner »Holzacker«, um den Profit von Wenigen zu bedienen. Sondern er bot unterschiedslos allen einen Lebensraum im gegenseitigen Einvernehmen.¹⁸ So wie heute die Bewohner des Regenwaldes aus ihrer Waldlebensform wechselseitiger Versorgung vertrieben werden, erlitten auch die Bauern im heutigen Europa die Vertreibung aus der Allmende. Das Leben in der Allmende unterlag nicht dem Tauschgeschäft, sondern bestand im Austausch des Lebensnotwendigen mit der Umgebung. „Zu diesem Austausch gehört explizit auch die emotionale Erfahrung: das Gefühl, angenommen zu sein, ernährt zu sein, eine Identität zu haben. Der Mythos vom Menschen als Händler und Schacherer, den Kinder heute schon in der Grundschule lernen, ist falsch.“¹⁹

Nicht Wettbewerb, Optimierung, Effizienz und steigender Profit galten als eine notwendig rationale Leistung der Überlebensstrategie. Die Überlebensstrategie gewann ja erst an Bedeutung, nachdem die Welt zum Kriegsschauplatz statt zur gemeinsamen Lebenswelt erklärt wurde. „Nicht schlechtes Klima und Missernten ließen die einstigen Allmendenutzer verelenden, sondern ihr Ausschluss von der Quelle des Lebens.“²⁰ Mit dem Ausschluss verband der Kapitalismus seine Trauma-Überlebensstrategie: „Die Überlebensstrategie untergräbt die Impulse zu ihrer eigenen Heilung und zieht diejenigen, deren Lebenskraft nach Verbindung strebt, in den Strudel von Nichtsein und Zerstörung.“²¹

Seitdem vermittelt die Schule (nun auch der Elementarbereich!) das Bild einer leblosen Welt.²² Schon vor dem Neoliberalismus spielte die Frage nach dem grundsätzlichen Lebensgefühl darin keine Rolle,

¹⁵ Vgl. Weber (2017), S. 63

¹⁶ Vgl. ebd., S. 87

¹⁷ Weber (2017) definiert in Kapitel 5 – Tauschen, S. 77-98, *Allmende*, historisch und gegenwärtig am Beispiel der Waldlebensform

¹⁸ Vgl. ebd., S. 79

¹⁹ Vgl. Weber (2017), S. 78-80

²⁰ Vgl. Weber (2017), S. 88

²¹ Vgl. ebd., S. 65-66

²² Vgl. ebd., S. 19

also die Frage „nach Beziehungen zu mir selbst, zu anderen Menschen, und zu allem, die keine Menschen sind, zu Tieren, Pflanzen, Pilzen, Bakterien, Steinen und Flüssen, der Luft, dem Meer.“²³ Es interessierte allein die Mechanik, die man ihnen wissenschaftlich nachwies.

Doch erst mit dem Neoliberalismus wurde Bildung (ebenso Elementarbildung) im gesellschaftlichen Bewusstsein zum Kapital und der Mensch darin zum Humankapital. Das ermöglicht jegliche Form von Investition, die aus dem Bildungs- und Erziehungswesen eine dienstbare Mechanik macht, um menschliches Verhalten auf das Funktionieren einer Bio-Maschine zu reduzieren und ihr menschliches Empfinden auf »bloße Chemie« herabzustufen.²⁴ Dabei fällt auf, dass die neoliberalen Kompetenzen wie Autonomie, Selbstbestimmung, Individualität, Resilienz, lebenslanges Lernen usw. - allesamt Individualisierungsaspekte! – als inhalt- und gefühllose Trainingseinheiten bzw. systemische Angleichungen daher kommen und logischerweise in die Vereinzelnung führen. Unterstützt wird dies durch die Theorie des »Konstruktivismus«²⁵, der in die Pädagogik Einzug hielt. Demnach konstruiert jeder Mensch seine Realität nach eigenen subjektiven Wahrnehmungen, so dass es keine gemeinsame Wirklichkeit mehr gibt. Damit unterliegt alles der Beweiskraft der Wissenschaften!

Die Elementarpädagogik im Bann der Wissenschaft

Nehmen wir bspw. »Das Haus der kleinen Forscher«²⁶ oder Projekte wie sie im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan²⁷ oder in der Handreichung „Wir gestalten Zukunft – jetzt!“²⁸ vorgestellt werden. Sie vermitteln ein rein rational wissenschaftliches Interesse an der Umwelt, wie es in der Schule – trotz aller Reformen - weiterhin üblich ist.

Bevor die neoliberalen offenen Erziehungs- und Bildungskonzepte in die Elementarpädagogik Einzug hielten, gestaltete sich elementare Bildung und Erziehung u. a. durch das freie Spielen im Gruppenraum und im Freien (bestenfalls in der Natur) so wie anhand von immer wiederkehrenden jahreszeitlichen und kirchlichen Traditionen und Bräuchen. Dazu gehörten die Sinnbilder der überlieferten Geschichten und Märchen, aus den Bilderbüchern, Liedern, Reimen, Gedichten, Tänzen und Kinderspielen. Besonders die Kinderspiele und Märchen deuten auf ihren Ursprung einer Lebenswirklichkeit hin, als die Allmende auch für Erwachsene die natürliche Lebensform darstellte.²⁹ Vor der neolibe-

²³ Vgl. ebd., S. 19

²⁴ Vgl. Hellgermann (2018) S. 91-92, 100-101 u. Weber (2017) S. 92

²⁵ Vgl. Krautz (2011), S. 53-54 u. Weber (2017), S. 90

²⁶ Vgl. Das Magazin der Stiftung „Haus der kleinen Forscher“

²⁷ Vgl. Projekte im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (2006)

²⁸ Broschüre: „Wir gestalten Zukunft – jetzt!“ (2017)

²⁹ Vgl. Schmidt-Karakatsanis (2016), S. 14, 67, 109

ralen Erziehungs- und Bildungsreform durfte dieser Schonraum für Kinder noch sein. Denn „Kinder besitzen von Anfang an die Fähigkeit, an der Allmende der Wirklichkeit teilzunehmen. Kinder wollen sein, indem sie teilen, sie wollen sich mit dem anderen verbinden, indem sie sich mitteilen, und sie laden ihre Eltern ein, durch Teilen mehr zu sein. Kinder wollen das und sie können das, wenn man ihnen nur erlaubt, es zu tun.“³⁰ Genau diese Erlaubnis wird ihnen nun entzogen!

Doch sie machen es ihren Wissenschaftscoaches nicht leicht. Zwar gelingt es Vorschulkindern immer besser Lebewesen von Gegenständen zu unterscheiden, indem sie aufgrund *bestimmter Kriterien wie Wachstum und Reproduktion, Menschen und Tiere der Kategorie Lebewesen zuordnen*. Bereits bei den Pflanzen zeigen aber selbst Grundschulkinder Schwierigkeiten, weil sie ihre Zuordnung nicht sicher bewerkstelligen.³¹ Diese Unfähigkeit verdanken sie ihrem naiven geozentrischen Weltbild. Zum Leidwesen der »Forschungs- und Zukunftsgestaltungstrainer« befinden sich Kinder bis ins 12. Lebensjahr in der so genannten magisch-animistischen Entwicklungsphase. Das verleitet sie dazu, selbst Gegenständen oder Naturelementen - bspw. Sonne und Wind - ein Bewusstsein und eine Lebendigkeit zuzuschreiben. Doch der Übeltäter ist identifiziert: Die Sprache der Märchen ist von einer magisch-animistischen Denkweise gekennzeichnet, die von den Kindern – weil sie ihnen so gut gefällt – übernommen wird.³² Nun weiß man: „Es handelt sich um alternative Denkweisen, also nicht nur um einzelne, faktische Fehler: Korrektur ist nur möglich, wenn das Gesamtsystem verändert wird.“³³

Weber schildert, was diese »Korrektur« des Gesamtsystems bereits für Erwachsene bedeutete: „Es war auch eine Trennung von uns selbst, denn von nun an mussten die Menschen zunehmend darauf verzichten, sich ernst zu nehmen, wenn sie die leise, aber hartnäckige Stimme eines Gefühls von Heimat, Zusammengehörigkeit und Schwesternschaft mit der Materie empfanden. Der Atem des Meeres, sonst von demselben Göttlichen beseelt, das auch einem Menschen Leben einhauchte, war plötzlich nichts weiter als das Pumpgeräusch einer großen Maschine.“³⁴

Warum Kinder aus ihrer Kindheit vertrieben werden

Offene, neoliberale Erziehungs- und Bildungskonzepten wollen mit der frühen naturwissenschaftlich-technischen Bildung den persönlichen Bezug der Kinder zu ihrer Umwelt festigen und ihnen dadurch

³⁰ Vgl. Weber (2017), S. 67

³¹ Vgl., Hatano, G. & Inagaki, K. (1994), Carey, S. (1985), zit. v. Fthenakis (2009), S. 65, S.-Karakatsanis (2016), S. 42-46

³² Vgl. Fthenakis (2009), S. 65 S.-Karakatsanis (2016), S. 46-48

³³ Vgl. Fthenakis (2009), S. 61, S.-Karakatsanis (2016), S. 160

³⁴ Vgl. Weber (2017), S. 33

helfen sich in der hoch technisierten Welt besser zurecht zu finden.³⁵ Und gerade darum dürfen Kinder nun nicht mehr ihren inneren Anteil von Kindheit leben!

Die Antwort könnte aber auch lauten: Je mehr die Erwachsenen an ihrer körperlich-seelischen Trennung von der natürlichen Umwelt leiden und sichtlich daran erkranken, desto mehr ist das neoliberale Ausbeutungssystem gefährdet. Denn: „Das Nichtseinkönnen ist das verdeckte Zentralthema des Neoliberalismus. Es ist darum kein Wunder, wenn seine Herrschaft das Sein so vieler Wesen auslöscht – und wenn er sich in den Seelen vieler Menschen als die Unfähigkeit, so zu leben, wie sie es sich wirklich wünschen, ausdrückt. Der härteste Widerstand gegen den Kapitalismus muss also heißen, sich selbst das Recht zuzugestehen, Wirklichkeit zu sein.“³⁶ Kinder tun das von Natur aus. Könnten sie uns Erwachsene damit etwa infizieren?

Die Sehnsucht nach der Allmende ist in jedem von uns verankert. Gerade das eröffnet dem Neoliberalismus eine Erfolgversprechende Umarmungsstrategie: Wird diese unbewusste Sehnsucht nämlich in ein Konzept „Alle für und mit allen“ gepackt, lassen sich selbständiges Denken und Bedenken gerade deshalb leicht ausschalten. Ungehindert werden Kindheitsinstitutionen in Familien- und Nachbarschaftszentren umgewandelt, so dass Kinder ihre Schonräume der altersgemäßen Kindertagesstätten und Erwachsene ihre gesellschaftspolitischen Räume der Stadtteilzentren verlieren. Denn Kindheitsinstitutionen und Stadtteilzentren verschmelzen zum Familien- und Nachbarschaftszentrum – dem bedarfsorientierten Auffangbecken bzw. der altersneutralen Anpassungsanstalt.³⁷

Der Neoliberalismus verwandelt Menschen in Humankapital. Mit dieser Art »modernen neoliberalen Allmende« könnte es ihm gelingen, dass sich Menschen obendrein nur noch als Atome der Bedürftigkeiten³⁸ verstehen.

³⁵ Vgl. ebd., S. 30 u. BayBEP, S. 273, Kap. 7.5 Mathematik, S. 251-271, 7.6. Naturwissenschaften und Technik S. 272-291

³⁶ Vgl. Weber (2017), S. 92

³⁷ Vgl. Schmidt-Karakatsanis (2016), S. 183-195, online-Artikel: „Was haben ErzieherInnennotstand und die Umwandlung von Kindertagesstätten miteinander zu tun?“

³⁸ Vgl. Weber (2017), S. 53

Literatur

Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung, Hg.: Bay. Staatsministerium f. Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, München sowie Staatsinstitut für Frühpädagogik, München 2007 Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, Berlin, Düsseldorf, Mannheim, 2. Auflage 2006

Beck, Ulrich/Beck-Gernsheim, Elisabeth, „Das ganz normale Chaos der Liebe“, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. Main 1990, 1. Auflage

Boston Consulting Group (Hg.): Clausewitz. Strategie denken. München 2008

Clausewitz, Carl von: Vom Kriege. Erfstadt 2004

Carey, S., Conceptual change in childhood, Cambridge, MA: MIT Press 1985

Ehrenberg, Alain: Das erschöpfte Selbst. Depression und Gesellschaft in der Gegenwart, Frankfurt a. Main 2008

Freire, Paulo: Eine Antwort, in: ders.: Bildung und Hoffnung, hrsg. von Schreiner, Peter/Mette, Norbert/Oesselmann, Dirk/Kinkelbur, Dieter, Münsster, New York, München, Berlin 2007

Fthenakis, W. E. (Hrg.) Natur-Wissen schaffen – Bd. 3: Frühe naturwissenschaftliche Bildung, (2009) Troisdorf: Bildungsverlag EINS

Hatano, G. & Inagaki, K., Young children`s naive theory of biology, Cognition, 1994

Hellgermann, Andreas: kompetent.flexibel.angepasst. Zur Kritik neoliberaler Bildung, Edition ITP-Kompass, Bd. 25, Münster 2018

Knauer, Raingard/ Hansen, Rüdiger, Zum Umgang mit Macht in Kindertageseinrichtung, Reflexionen zu einem häufig verdrängten Thema, In: Kontext Kinder mischen sich ein, TPS (Theorie und Praxis der Sozialpädagogik) 8/2010, Evangelische Fachzeitschrift für die Arbeit mit Kindern, Hrsg.: Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e. V. (BETA), Fachbuchverlag Klett Kita GmbH

Krautz, Jochen: Bildungsreform und Propaganda. Strategien der Durchsetzung eines ökonomistischen Menschenbildes in Bildung und Bildungswesen. In: Frost, Ursula/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): Demokratie setzt aus: Gegen die sanfte Liquidation einer politischen Lebensform. Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik – Sonderheft

Krautz, Jochen: Ware Bildung. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie. München, 3. Aufl. 2011

Krautz, Jochen, Zersetzung von Bildung: Ökonomismus als Entwurzelung und Steuerung, Ein Essay, 2017

Maset, Pierangelo, Schwarze Pädagogik 4.0. Das Fach Kunst im Sog von Kompetenzorientierung und Digitalisierung, 28.03.17. In: BDK-Mitteilungen 1-2017, <https://bildung-wissen.eu/fachbeiträge/schwarze-paedagogik-4-0.htm>

Hrsg.: Ministerium f. Soziales, Gesundheit, Familie, Jugend und Senioren des Landes Schleswig-Holstein Broschüre: Die Kinderstube der Demokratie, Partizipation in Kindertagesstätten, , 3. Aufl. 2006

Hrsg. Landeshauptstadt München Referat für Bildung und Sport, Presse und Kommunikation in Kooperation mit Ökoprojekt MobilSpiel e. V. Wir gestalten Zukunft – jetzt! Wie kann Bildung für nachhaltige Entwicklung in Kindertageseinrichtungen umgesetzt werden? Praxisbeispiele zum Nachahmen, 2017

Schmidt-Karakatsanis, Renate: Ich mach´ dich neoliberal. Im Wahn pädagogischer Konzepte. Karakatsanis Verlag München 2016

Schmidt-Karakatsanis, Renate, Was haben ErzieherInnennotstand und die Umwandlung von Kindertagesstätten miteinander zu tun? https://bildung-wissen.eu/.../Erzieherinnennotstand-April-2018_22-04-2018_JK.pdf

Schneewind, Julia, Gesamtbericht Zukunftskonzept Kita 2020 – mit Praktikerinnen im Gespräch, Hochschule Osnabrück University of Applied Sciences, i. A. Bundesministeriums f. Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Referat 513 Ausbau und Qualität der Kindertagesbetreuung, 7/11, erstellt im Rahmen des nifbe-Projektes, geförd. BMFSFJ u. niedersächsisches Ministerium f. Wissenschaft u. Kultur, studie_kita_2020.pdf

Schoyerer, Gabriel, Frank, Carola, Jooß-Weinbach Margarete, Loick Molina Steffen, Was passiert in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege? Phänomene professionellen Handelns in der Kindertagesbetreuung – Ergebnisse aus dem ethnografischen Forschungsprojekt. Profile der Kindertagesbetreuung (ProKi), 2018 Deutsches Jugendinstitut e. V. Abt. Kinder und Kinderbetreuung, Druck Himmer GmbH Druckerei & Verlag, Augsburg, 26052_schoyerer_proki_ergebnisse.pdf

Hrsg.: Stiftung Haus der kleinen Forscher, Das Magazin der Stiftung „Haus der kleinen Forscher“, Forscht mit!, Naturwissenschaft und Technik für die Kita-Praxis, gefördert v. Bundesministerium für Bildung und Forschung

TPS (Theorie und Praxis der Sozialpädagogik) 5/2016, Leben, Lernen und Arbeiten in der Kita, Demokratisches Handeln, Evangelische Fachzeitschrift für die Arbeit mit Kindern, Hrsg.: Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e. V. (BETA), Fachbuchverlag Klett Kita GmbH

Weber, Andreas: Sein und Teilen, Eine Praxis schöpferischer Existenz, 2017 transcript Verlag, Bielefeld

Internetquellen

<https://www.kinder-beteiligen.de/dnld/kinderstubederdemokratie.pdf>