



Leseprobe aus: Reyer, Die Bildungsaufträge des Kindergartens, ISBN 978-3-7799-4211-5
© 2015 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-4211-5>

Kapitel 1

Geschichte und aktueller Status des sozialintegrativen Bildungsauftrags

1.1 Geschichte des sozialintegrativen Bildungsauftrags

Die Entstehung und Verbreitung der Einrichtungen öffentlicher Kleinkindererziehung in Deutschland fällt in die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts.¹ Sowohl konzeptionell wie institutionell hatten sie ihre Vorläufer in den „Warteschulen“, „Spielschulen“, „Strickschulen“, „Dame Schools“ (England), „Salles d' asile“ und „Ecoles d' Enfans“ (Frankreich).² Auch das „Informatorium der Mutterschul“ (1633) von Jan Amos Comenius (1592–1670) gehört zu den konzeptionellen Vorläufern, wobei hier allerdings nicht an eine förmliche Einrichtung zu denken ist; vielmehr stellte Comenius für die Eltern, Ammen und Kinderwärterinnen ein Inventar an Tugenden, Wissensbeständen und Fertigkeiten zusammen, welche sie dem Kind während der ersten sechs Jahre seines Lebens vermitteln sollten.³ Von „Spielschulen“ wird

1 Gesamtdarstellungen zur Geschichte der öffentlichen Kleinkindererziehung: Erning/Neumann/Reyer 1987a, 1987b; Franke-Meyer 2011; Hoffmann 1971; Konrad 2004; Paterak 1999; Reyer 1985, 2004, 2006. Quelleneditionen: Dammann/Prüser 1981; Erning 1976; Kreckler 1971.

Die in der historischen Literatur gebrauchte Kennzeichnung dieser Kleinkindererziehung bzw. der Einrichtungen als „öffentliche“ bedarf der Erläuterung. Sie bedeutet nicht, wie man fälschlicherweise annehmen könnte, dass sich die Einrichtungen in öffentlicher Trägerschaft, d. h. der Städte und Gemeinden befunden hätten; denn die weitaus meisten Einrichtungen befanden sich in privater Vereinsträgerschaft; die Kennzeichnung als „öffentlich“ bezeichnet die Abgrenzung zur privat-familialen Kleinkindererziehung (Erning 1979).

2 Zur Geschichte der nebenfamilialen Kleinkindererziehung vor dem 19. Jh. vgl. Erning 1993.

3 Der vollständige Titel lautet: „Informatorium der Mutter Schul. Das ist, Ein richtiger und augenscheinlicher Bericht, wie frome Eltern theils selbst, theils durch ihre Ammen, Kinderwärterin, unnde andere mitgehülffen, ihr allertheurestes Kleinod, die Kinder, in den ersten sechs Jahren, ehe sie den Praeceptoren übergeben werden, recht vernünftiglich, Gott zu ehren, ihne selbst zu trost, den Kindern aber zur seeligkeit auffziehen und üben sollen.“

in einem Reisebericht über die Niederlande von 1792 gesprochen (Grabner 1792, S. 177. In: Erning/Neumann/Reyer 1987a, S. 16).⁴ Die Bezeichnung „Strickschule“ ist mit den sozialreformerischen Bemühungen des Pfarrers Johann Friedrich Oberlin (1740–1826) verbunden. Oberlin gründete um 1770 in seiner Gemeinde Ban-de-la-Roche (Steintal) in den Vogesen eine Einrichtung, in der kleine Kinder neben anderen nützlichen Dingen Textilarbeit und insbesondere das Stricken erlernten; daher die Bezeichnung „Strickschule“ (franz.: école-à-tricoter). Die Vorsteherinnen hießen „Kleinkinderlehrerinnen“ (zit. nach Erning 1976, S. 13). Oberlin wurde im Deutschland des 19. Jahrhunderts zum Nestor der evangelischen Kleinkinderschul-Bewegung. Die Strickschulen standen in konzeptioneller Nähe zu den *Industrieschulen*.

Diese Schulen hatten Ihren Höhepunkt zur Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert. „Industrieschule“ ist nicht ein anderer Ausdruck für „Fabrikschule“, sondern bezeichnet einen Schultyp, in dem neben den elementaren Kulturtechniken in Verbindung mit handwerklicher Produktion die Basisqualifikation der „Industriosität“ vermittelt werden sollte. Die Industrieschulbewegung steht in Zusammenhang mit Bestrebungen, das Armutspröblem zu bewältigen. Einer der regionalen Schwerpunkte war Göttingen mit seiner Armenreform um 1800 (Herrmann 1983). „Industrie“ und „Industriosität“ beziehen sich nicht auf Fabrikarbeit, sondern bezeichnen die formale Qualifikation des einfachen Mannes, und die besteht aus Fleiß und vielseitiger Verwendbarkeit, damit er seinen Lebensunterhalt verdienen kann.⁵ Die allgemeine Fertigkeit des Geistes und der Hand zielte nicht mehr auf das in langen Traditionen ausgebildete und in spezifischen Rollen gebundene Können und Wissen in bäuerlichen und handwerklichen Tätigkeitsfeldern, sondern auf die flexible Erwerbsexistenz der quantitativ immer stärker werdenden Gruppen derer, die in diesen Feldern kaum noch eine tragfähige Existenz finden konnten. Diese Entwicklungen haben auch mit dem Bevölkerungsanstieg zu tun, der um 1800 schon deutlich spürbar war und im 19. Jahrhundert fort dauerte.

Ein anderer Fall sind die „Fabrikschulen“. Während man der Industrieschule noch einen gewissen pädagogischen Wert beimessen kann, gehört die Fabrikschule zu einer der zahlreichen Schattenseiten der Industrialisierung: der Kinderarbeit (Quandt 1978). Die Industrieschule wurde von den Zeitgenossen als Segen gegenüber dem heraufziehenden Pauperismus (Massen-

4 Auch der kleine Johann Wolfgang Goethe und seine Schwester Cornelia gingen in Frankfurt a. M. in eine Spielschule (Thiersch 1999).

5 Das Fremdwort „Industrie“ wanderte im 18. Jh. aus dem Französischen in die deutsche Sprache ein. Es bedeutete – wie das lateinische „industria“, auf dem es beruht – „Fleiß, Betriebsamkeit“.

armut) gepriesen, die Fabriksschule hingegen galt vielen als „Nachtstück unseres Schulwesens“: „Nirgends kann wohl der Zweck der Schule, dem Menschen die allgemeine Bildung zu geben, wie das Leben im Staate sie fordern, weniger erreicht werden als in den sogenannten Fabrik-, Streich- oder Abendschulen“.⁶ „Fabriksschule“ war ein Sammelbegriff für Schulen, die von Fabriken unterhalten wurden.

1803 machte die Fürstin Pauline von Lippe-Detmold den „Vorschlag, eine Pariser Mode nach Detmold zu verpflanzen“ (Pauline 1803/1912). Gemeint waren die sozialen Aktivitäten von Frauen aus dem gehobenen Bürgertum und dem Adel, um in Paris „salles d’ asile pour la première enfance“, also Kindersyle einzurichten; das führte in Detmold zu einer Aufbewahrungs-Anstalt“ für kleine Kinder.

Die Anzahl der Bezeichnungen und Schriften wuchs rasch an.

Kasten 1: Bezeichnungen für Schulen

Schulen für Kinder über 6 Jahren	Schulen für Kinder unter 6 Jahren
Klippschule	Erziehungs-Schule
Winkelschule	Hüteschule
Armenschule	Warteschule
Dorfschule	Strickschule
Industrieschule	Aufsichtsschule
Fabriksschule	Kinder-Schule
Sonntagschule	Spielschule
Streichschule	Vorschule
Kirchspielschule	Bewahrschule
Volksschule	Kinderbewahrschule
Trivialschule	Kleinkinderschule
Elementarschule	
Heckschule	
Nebenschule	

Verwirrend ist, dass viele Einrichtungen „Schule“ als Namensbestandteil enthalten, was die Unterscheidung von den eigentlichen Schulen mitunter erschwert, für die es auch sehr unterschiedliche Bezeichnungen gab (vgl. Kasten 1).

⁶ Der Aufsatz „Die Fabriksschule als Nachtstück unseres Schulwesens“ erschien in der Zeitschrift „Der Schul- und Ephoral-Bote aus Sachsen“ (Jg. 1838, Nr. 41) von einem Verfasser mit dem Pseudonym Alethophilos (Freund der Wahrheit). Abdruck in: Alt 1958, S. 213–215, Zitat S. 213.

Einer der ersten, welche die Bezeichnung „Bewahranstalt“ in einem erzieherischen und didaktischen Zusammenhang gebrauchten, war der Philanthrop Christian Heinrich Wolke (1741–1825). In seiner „Kurzen Erziehungslehre...“ von 1805 ist das XVIII. Kapitel überschrieben mit „Plan und Vorschlag zu einer Bewahr- und Vorbereitungsanstalt für junge Kinder beiderlei Geschlechts, während drei bis vier Jahre vor ihrem Eintritt in die Schule“ (Wolke 1805a, S. 205–221).⁷ Das „Bewahren“ bedeutete bei Wolke aber nicht einfach nur Schutz und Pflege, sondern es bedeutete vor allem, die Natur des Kindes zu bewahren, das heißt durch Spiel und Beschäftigungsangebote zur Entfaltung kommen zu lassen. Bewahranstalten als Spiel- und Lernanstalten sind bei ihm auch Vorbereitungsanstalten für die Schule.

Die „Allgemeine Schulordnung für die Herzogthümer Schleswig und Holstein“ von 1814 spricht von „Aufsichtsschulen, Elementarschulen und Hauptschulen“; „Aufsichtsschulen“ waren für die „kleinsten Kinder unter sechs Jahren bestimmt“ (zit. nach Erning 1976, S. 25).

1826 erschien in deutscher Übersetzung eine einflussreiche Schrift mit dem Titel „Ueber die frühzeitige Erziehung der Kinder und die englischen Klein-Kinder-Schulen...“;⁸ Verfasser war der Engländer Samuel Wilderspin (1792–1866), der um 1820 aus christlichen und sozialfürsorgerischen Motiven im Londoner Stadtteil Spitalfield eine „Infant School“ gegründet hatte.⁹ Die Schrift Wilderspins hatte motivierende Auswirkungen auf die Gründung von Kleinkinderschulen in Deutschland. In Preußen erließ das Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten am 24. Juni 1827 ein Zirkularreskript (Runderlass) an sämtliche Provinzialregierungen mit dem Auftrag, für die „Verbreitung oder Empfehlung dieser wichtigen Schrift“ zu sorgen.

1828 erschien in deutscher Übersetzung die Schrift eines Mitglieds des „Comités der Kinder-Schulen“ in Genf: „Ueber Kinder-Schulen, eine neue, für Deutschland sehr empfehlenswerthe Erziehungsanstalt“; im französischen Original heißen sie „Ecoles d' Enfans“ (Diodati 1828, S. 23).

1829 wurde über „Bewahr- und Beschäftigungsanstalten für noch nicht schulfähige Kinder“ in Sachsen und 1836 und 1839 über Kleinkinderschulen

7 Auszüge aus dem Kapitel finden sich bei Erning 1976: 18–21. Zu Wolke und seiner „Bewahr- und Vorbereitungsanstalt“ vgl. Kap. 3.1.1.

8 Engl. Originaltitel: *On the Importance of Educating the Infant Poor, from the Age of Eighteen Months to Seven Years*. Simkin, W./Marshall, R., London 1823.

9 Der Frühsozialist und Besitzer einer Baumwollspinnerei Robert Owen hatte schon Anfangs des 19. Jh. aus sozialreformerischen Motiven im schottischen Dorf New Lanark für die Kinder seiner Arbeiter Erziehungseinrichtungen ins Leben gerufen, darunter auch eine „Infant School“.

und Kleinkinderbewahranstalten in Schlesien berichtet (Döhner 1829; Dobschall 1836, 1839).

Der Österreicher Leopold Chimani legte einen umfangreichen „Theoretisch-praktischen Leitfaden für Lehrer in Kinder-Bewahranstalten“ vor (Chimani 1832). Einflussreich für die Entwicklung in Bayern wurden die „Kleinkinder-Bewahranstalten“, die Johann Georg Wirth 1834 und 1835 in Augsburg einrichtete, und die Kleinkind-Pädagogik, die er entwickelte (Wirth 1838, 1840).¹⁰

1824 besuchte der evangelische Geistliche Theodor Fliedner (1800–1864) während einer „Collektenreise“ die Kleinkinderschule in Spitalfeld und lernte Samuel Wilderspin kennen; im Verlauf einer weiteren Reise 1832 besuchte er noch andere Kleinkinderschulen in England und Schottland. 1835 gründete er in Kaiserswerth bei Düsseldorf „zuerst eine Strickschule für arme Kinder, deren Lokal auch mein kleines Gartenhaus war“ (Fliedner 1912, S. 189); diese Strickschule wurde „im Frühjahr 1836 [...] zu einer Kleinkinderschule für Kinder aller Konfessionen“ erweitert (Fliedner 1912, S. 189). Ein besonderer Typ der Kleinkinderschule war die „Vorschule“, auch „Vorklasse“.¹¹ Dabei handelte es sich um Vorbereitungsschulen mit Elementarunterricht für die älteren Vorschulkinder. Adolph Diesterweg verfasste 1825 eine Schrift, welche die Elementar- und Volksschullehrer anleiten sollte, fünfjährige Kinder zu unterrichten. Andererseits unterrichteten Elementarschullehrer gelegentlich auch in den Kleinkinderschulen. Als Vorschule mit Elementarunterricht war auch die „Kleinkinderschule“ konzipiert, die Carl John 1830 in seiner Schrift „Die Kleinkinderschule für Kinder von 2 bis 6 Jahren“ vorstellte; er nannte sie auch „Erziehungs-Schule“ (John 1830, S. 24).

1840 legte Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782–1852) seinen „Entwurf eines Planes zur Begründung und Ausführung eines Kinder-Gartens“ vor (Fröbel 1840/1964); und 1842 erläuterte er „die Bedeutung und das Wesen des Kindergartens überhaupt und das Wesen und die Bedeutung des deutschen Kindergartens insbesondere“. Bevor er ab 1840 den Namen „Kinder-Garten“ gebrauchte, sprach er auch von „Spiel- und Beschäftigungsan-

10 Zu Johann Georg Wirth vgl. die Abhandlung von Erning 1980.

11 Diese Vorschulen oder Vorklassen dürfen nicht mit den vor allem in Preußen verbreiteten „Vorschulen“ verwechselt werden, bei denen es sich um dreijährige Vorbereitungsanstalten für das Gymnasium handelte. Diese Vorschulen wurden 1919 in der Weimarer Verfassung verboten und durch die Grundschule abgelöst. „Vorklassen“ wurden in den 1960er-Jahren während der ersten Vorschulreform in der Bundesrepublik Deutschland als Modellversuche zur schulischen Vorbereitung fünfjähriger Kinder in einigen Bundesländern vorübergehend eingeführt.

stalt“ oder von „Pflegeanstalt“.¹² Im Königreich Württemberg wurden die vorschulischen Betreuungseinrichtungen auch „Kinderpflegen“ genannt.¹³

1848 besprachen Johannes Fölsing und C. F. Lauckhard in ihrem Buch „Die Kleinkinderschulen, wie sie sind und was sie sein sollen“ neun Bezeichnungen: „Die gewöhnlichen Namen sind: 1) Kleinkinderbewahr-Anstalten; 2) Kleinkinderpflege-Anstalten; 3) Kleinkinderbeschäftigungs-Anstalten; 4) Warteschulen; 5) Bewahrschulen; 6) Kleinkinderschulen; 7) Kindergärten; 8) Vorschulen; 9) Spielschulen“. Sie sprachen sich für „Kleinkinderschule“ und gegen „Kindergarten“ aus: „Wir stimmen deshalb für den Namen ‚Kleinkinderschule‘, weil das Wort Alles so ziemlich in sich schließt, was die Sache bedeuten will, und weil man, ohne weiteres Nachfragen, sogleich leicht versteht, was mit dem Namen gesagt sein soll. Er ist deutlich. Auch ist er der populärste und bekannteste. Er hat gleichsam das Bürgerrecht in der Sprache erlangt“ (Fölsing/Lauckhard, 1848, S. 16). Ganz entschieden lehnten sie Fröbels Bezeichnung „Kinder-Garten“ ab. Bis „Kindergarten“ in der ersten Hälfte des 20. Jahrhundert alle anderen Bezeichnungen ablöste, waren Kleinkinderbewahr-Anstalt, Kleinkinderschule und Kindergarten die gebräuchlichsten Namen.

Im Zeitraum zwischen 1814 und 1851 entstanden in Preußen 382 Einrichtungen, davon allein in den westlichen Regierungsbezirken Arnberg, Köln, Düsseldorf und Aachen 158 (Reyer 1985, S. 21); in Berlin bestanden 1837 schon 21 Kleinkinderschulen und bis 1852 wuchs die Zahl auf 33. Ein Gründungsboom ist in den 30er- und 40er-Jahren zu verzeichnen. Zusammen mit den Gründungen in Württemberg, Bayern und Sachsen lag die Zahl der Einrichtungen in Deutschland um 1850 zwischen 500 und 600. In Preußen besuchten durchschnittlich 67 Kinder eine Anstalt; bezogen auf alle vorschulaltrigen Kinder lag die Betreuungsquote bei rund 1 Prozent. Die Einrichtungen nahmen die Kinder häufig schon im Alter von eineinhalb Jahren auf.¹⁴

In der Literatur zur Geschichte der öffentlichen Kleinkinderziehung begegnet man immer wieder einer Darstellung, der zufolge alles mit Bewahr-

12 Das Bild vom Garten, in dem Kinder die jungen Pflanzen sind, findet sich schon bei Johann Amos Comenius (1657/1985, S. 188). Christian Heinrich Wolke spricht von den „jungen Menschenpflanzen“ (1805a, S. 220). Zur Diskussion der Originalität des Ausdrucks „Kindergarten“ vgl. Erning/Gebel 2001.

13 Entwicklung und Darstellung einzelner Einrichtungen in Württemberg: Bofinger 1865; neuere Darstellung bei Konrad 2004, S. 68–74. Zur Entwicklung vorschulischer Betreuungseinrichtungen in einzelnen deutschen Teiltterritorien und im Ausland: Hübener 1888, S. 79–263.

14 Für Kinder unterhalb dieses Alters kamen um 1850 nach französischem Vorbild Krippen auf (Reyer/Kleine 1997).

anstalten begonnen und die Entwicklung dann zu den vermeintlich besseren Kleinkinderschulen oder Kindergärten geführt habe, also vom bloßen Verwahren zur Erziehung und Bildung. So suggeriert schon der Titel einer Publikation von 1980 eine solche Entwicklung: „Bewahranstalt, Kleinkinderschule, Kindergarten“ (Zwinger 1980).

Dazu muss einschränkend gesagt werden, dass das Wort „bewahren“ nicht einfach nur die Bedeutung von Schutz und notdürftiger Pflege hatte; auch die natürlichen Kräfte und Anlagen des Kindes konnten als bewahrungsbedürftig gelten. Andererseits waren viele Kleinkinderschulen mit hundert und mehr Kindern in einem Raum und einem Personalschlüssel von 1:50 reine Verwahranstalten. In Bayern gab es 1839 eine ministerielle Anordnung, wonach die Einrichtungen „Kleinkinderbewahr-Anstalten“ heißen mussten, was aber keineswegs bedeutet, dass in ihnen nur verwahrt wurde; München beispielsweise entwickelte ein in Vielem vorbildliches Kindergartenwesen. Fölsing und Lauckhard hatten durchaus Recht mit ihrer Feststellung: „auf den Namen kommt es nicht an“ (1848, S. 11).

Zur Mitte des 19. Jahrhunderts war unübersehbar deutlich geworden, dass es sich bei den neuen Einrichtungen weder um vereinzelte noch um vorübergehende Erscheinungen handelte. Damit stellte sich die Frage nach ihrer ordnungspolitischen Ressortierung und sozialstrukturellen Verortung. Die Frage stellte sich in einer bildungspolitischen Reform- und Ausbauzeit des Volksschulwesens (Reyer 2006, S. 27–46).

Schulen und Einrichtungen der öffentlichen Kleinkinderziehung verdanken sich unterschiedlichen Entstehungskontexten. Sie gaben der weiteren Entwicklung eine Richtung, die bis heute nachwirkt. Das neuzeitliche Schulsystem entstand als Veranstaltung des Staates und diente staatlichen Gestaltungs- und Machtansprüchen. Die Schule verlor immer mehr ihre ursprüngliche Zulieferfunktion für die ständische und häusliche Ausbildung und entwickelte sich „zu einem innen- und wirtschaftspolitischen Faktor staatlicher Machtentfaltung [...]“ (Kemper 2001, S. 10). So gesehen bedeutet Schulgeschichte die Geschichte der zunehmenden *Staatsunmittelbarkeit* der Schule; die staatliche Zentralgewalt entwickelte sich nicht zu einem Schulinteressenten neben anderen (z. B. Eltern, Kirche, Städte, Wirtschaft), sondern zur bestimmenden und kontrollierenden Macht über sie. Dabei darf aber erstens die Bedeutung der Elementarschulen für die ökonomische Entwicklung nicht überschätzt (Berg 1977) und zweitens nicht übersehen werden, dass die „staatliche Schulhoheit [...] lange Zeit nur programmatischer Natur“ war (Leschinsky/Roeder 1976, S. 43). Die Einrichtungen der öffentlichen Kleinkinderziehung hingegen verdanken sich einem Geflecht teils schulbezogener, teils familienbezogener Motive der privaten Träger (Franke-Meyer 2011, S. 19–110). Die öffentlichen Schulen befanden sich in der Trägerschaft der Städte und Gemeinden („Gemeindeschule in Staatshand“, Roeder 1977). Die

vorherrschende Trägerform bei den Kleinkindeinrichtungen war die des *Vereins*.¹⁵ Über das Vereins- und Korporationsrecht kontrollierte der Staat die Vereinssatzungen und Vereinstätigkeiten (Reyer 1984b, 1987a). Zusätzlich übten die Ortsschulbehörden, bei denen auch das Genehmigungsrecht lag, Kontrolle aus.

Es hätte nahegelegen, die Kleinkindereinrichtungen in das sich formierende obligatorische und allgemeinbildende Volkssystem zu integrieren; Forderungen in dieser Richtung hat es von namhaften Persönlichkeiten wie auch von den Lehrervereinen gegeben. Doch weder die staatliche Bildungspolitik noch die in der großen Mehrzahl konfessionellen Trägervereine waren an dieser *Systemintegration* interessiert (Reyer 2008).¹⁶ Das relativ breite, nicht zuletzt auch schulbezogene Spektrum an Aufgabenzuschreibungen der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts verengte sich immer mehr auf rein familienunterstützende Aufgaben.

Mit dem Desinteresse des Staates, d. h. der einzelnen Landesregierungen in Deutschland und der Trägervereine, die Kleinkinderschulen, Kleinkinderbewahranstalten usw. in das öffentlich-staatliche Bildungssystem zu integrieren, war eine entscheidende Weichenstellung für die Einordnung der Einrichtungen der öffentlichen, wenngleich privat getragenen Kleinkinderziehung in das *System der öffentlichen Fürsorge (Armenfürsorge, Sozialhilfe)*, d. h. für die Funktionszuweisung der *Sozialintegration* vorgegeben.

Die sozialintegrative Funktionsbestimmung war, ungeachtet aller Bemühungen der *Fröbelianer* und des *Fröbelverbandes* (vgl. Kap. 3.1.3.2) die vorherrschende Funktionsbestimmung in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Sie manifestierte sich in zwei zentralen Motiven der Einrichtungsträger sowie der Genehmigungs- und Aufsichtsbehörden: *Erstens* die Mütter von Betreuungsarbeit zu entlasten, die sie daran hinderte, einer Erwerbstätigkeit nachzugehen; dies geschah mit der ausdrücklichen Erwartung der Stabilisierung der pauperisierten Unterschicht Haushalte durch den Verdienst der Mütter; das schloss die Erwartung der Entlastung der kommunalen Armenkassen ein.

Erwerbsarbeit von Müttern kleiner Kinder war in der Entstehungszeit nebenfamiliärer Betreuungseinrichtungen und auch noch in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts nur zum geringsten Teil industrielle Erwerbsarbeit; das bedeutet, dass die Entstehung der Einrichtungen *nicht mit Industrialisierungsprozessen zu erklären ist*.

Zweitens sollten die Kinder während der Zeit der Abwesenheit der Mütter in den Einrichtungen betreut, gepflegt und nach trägerspezifischen Ordnungs-

15 Auch heute ist die frei-private Trägerschaft vorherrschend.

16 vgl. dazu Kap. 3.

und Wertvorstellungen erzogen werden. Ähnlichkeiten mit dem kleinkindpädagogischen Denken, das in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, etwa bei den *Philanthropen*, zu finden war und das bei Fröbel seine Fortsetzung und Ausgestaltung fand, sucht man bei den konfessionellen Trägergruppierungen vergebens. Selbsttätigkeit, frühkindliche Bildung, Eingliederung in das allgemeinbildende Schulsystem, Bemühen um Ausgleich zwischen naturgemäßer Bildung und Erziehung zu gesellschaftlicher Brauchbarkeit, diese Leitideen frühpädagogischen Denkens waren in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts einer rigiden Anpassungspädagogik gewichen. Die Ordnungs- und Wertvorstellungen, vor allem der evangelischen Kleinkinderschulen und katholischen Bewahranstalten lassen sich auf eine kurze Formel bringen: *proletarische Sittlichkeit*. Die kleinen Kinder sollten nicht allseitig und naturgemäß gebildet werden, sondern es sollten in der eindrucksoffenen, sensiblen und für die weitere Entwicklung folgenreichen Entwicklungsperiode der frühen Kindheit die Grundlagen für einen Sozialcharakter gelegt werden, der die späteren jugendlichen und erwachsenen Menschen dazu befähigen sollte, ihre Lohnarbeiterexistenz bescheiden und gehorsam zu ertragen. Der Wille des Kindes, das geht aus zahlreichen Quellschriften hervor, sollte nicht gebildet, sondern gebrochen werden, um schon in der frühen Kindheit späteren gesellschaftlichen Umsturzideen vorzubeugen.

Das *sozialintegrative Doppelmotiv* der Einrichtungsträger war durchaus legitimationsbedürftig, denn es stand nicht in Übereinstimmung mit der *Primo-Loco-Zuständigkeit* der Familie, d. h. der in Traditionen und Rechtsnormen gewachsenen *Erst- und Alleinzuständigkeit* der Familie für die Primärsozialisation des gesellschaftlichen Nachwuchses. Zeitgenössische Bedenken befürchteten die Entfremdung der Kleinkinder von ihren Müttern und Familien. Eine Variante dieser Bedenken befürchtete, dass die Kinder „über ihren Stand hinaus erzogen“ werden könnten. Als Interessenverwalter in Sachen Familie mussten sich die konfessionellen Träger von solchen Bedenken besonders betroffen zeigen. Sie verteidigten ihre Einrichtungen mit Verweis auf die desolaten Betreuungs- und Erziehungsverhältnisse der kleinen Kinder in den Familien der „arbeitenden Classen“, und das waren weit mehr als die Hälfte der Bevölkerung.

Geradezu leitmotivisch für die Begründung der Notwendigkeit öffentlicher Kleinkindereinrichtungen werden die Gefahren für die bürgerliche Gesellschaft beschworen. Theodor Fliedner (1800–1864), ein namhafter Vertreter der evangelischen Kleinkinderpflege, malte im ersten „Jahresbericht über die evangelische Kleinkinderschule zu Düsseldorf“ aus dem Jahre 1836 die Gefahren für die Gesellschaft aus, die sich aus der „Verwahrlosung, Verkrüppelung und Verwilderung eines großen Teils der Kinderwelt“ einstellen müssten: