

Kindheit

Von Michael-Sebastian Honig

Das Kind ist eine pädagogische Idee. Pädagogisch ist sie, weil sie auf einer Unterscheidung zwischen Kindern und Erwachsenen beruht (Nemitz 1996). Diese Unterscheidung wurde nicht erfunden, auch nicht von Rousseau (dem die Entdeckung der Kindheit häufig zugeschrieben wird), sondern bildete sich im 18. Jahrhundert als Diskurs über die Natur des Kindes heraus (Amberg 2004; Dekker 2010). Seit dem 19. Jahrhundert wird die Unterscheidung entwicklungstheoretisch gefasst. Konzepte wie Bildsamkeit und Verwundbarkeit formulieren die Natur des Kindes in einer pädagogischen Anthropologie (Benner 1999).

Die pädagogische Idee des Kindes dreht sich um Gegenwart und Zukunft, Wirklichkeit und Möglichkeit, Natur und Vernunft (Rustemeyer 2003). Das Kind steht für eine bessere Zukunft und die Erinnerung an eine vorgeblich bessere Vergangenheit: Es ist Projekt, Utopie oder Mythos (Berg 2004). Die Kindheit ist eine Fortschrittsidee; in diesem Sinne ist das Kind eine Idee der Moderne. Die Bestimmung des Kindes ist unbekannt – *das* ist Rousseaus Entdeckung (Benner 1999, 5). Die Frage, *was ein Kind ist* (Jenks 1982 / 1992, 10), ist umstritten, seit die Zukunft der Neulinge nicht mehr durch ihre Herkunft determiniert ist (Klett 2013, Kap. 4). Daher ist fraglich, ob man über Kinder und Kindheit überhaupt unabhängig von Erziehungsidealen sprechen kann (Oelkers 2003, 121). Diese wiederum unterliegen einem historischen Wandel, der Veränderungen der Interessen an Kindern indiziert (Oelkers 2003, 126 f.). Insofern führt die Maxime der „Kindgemäßheit“ ins Nichts; konsequent geredet: Die pädagogische Idee des Kindes referiert nicht auf empirische Kinder (Luhmann 1991, 25). Sie ist – systemtheoretisch gesprochen – das Medium der Erziehung, d.h.: *Das Kind* ist eine Semantik für pädagogische Zwecke; sie steckt den Horizont ab, in dem sich Erziehung

als Pädagogik selbst beobachten kann. In diesem Sinne verlangt die Natur des Kindes nicht nach Erziehung, sondern macht sie erst möglich.

Diese These bildet den Ausgangspunkt der folgenden Argumentation. Sie untersucht die Frage, in welcher Weise die Sozialpädagogik Kindheit zum Thema macht und wie sie Zugang zu empirischen Kindern gewinnt.

Zunächst assoziiert man „Sozialpädagogik“ ja mit „Jugend“. Der Eindruck, die Sozialpädagogik habe Kinder lange weniger beachtet als Jugendliche (Andresen / Diehm 2006), täuscht aber; in ihm drückt sich vielmehr ein spezifisches Verständnis von Sozialpädagogik aus, das sich in den 1920er Jahren formiert und seither durchgesetzt hat. Es gewinnt seinen Begriff des Kindes aus den professionellen Mustern institutionalisierter Erziehung jenseits von Familie und Schule. Die jugendbezogene Bereichspädagogik, die sich um Sozialdisziplinierung und Jugendbewegung herum konstituiert und die Kindheit der Familie zugewiesen hat, kennt Kinder nur, soweit sie sich selbst als reflexive Instanz der Erziehungsfürsorge versteht (Honig 2008, 331). Seit den 1920er Jahren haben sich die Zuständigkeitsbereiche der Sozialpädagogik aber so erweitert, dass sich die Sozialpädagogik als „Soziale Arbeit“ neu definieren musste. Soll dies nicht nur ein Sammelbegriff für ein breites und durchaus offenes Spektrum von Handlungsfeldern sein, muss auch das überlieferte bereichspädagogische Disziplinverständnis überprüft und die Frage nach dem „Sozialen“ in der Pädagogik gestellt werden (Grubenmann / Oelkers 2009; Honig 2001b; Kessl / Ziegler 2008; Mollenhauer 1998; Reyer 2002). Die Frage nach der Kindheit als Thema der Sozialen Arbeit ist eine Frage danach, wie die Soziale Arbeit diese übergeordnete Frage beantwortet. Sie hat nicht nur gegenstandsbezogene, sondern auch methodologische Implikationen. Die Soziale