

1 NON-FORMALE BILDUNG IM VORSCHULALTER

Der Bereich der non-formalen Bildung im Vorschulalter hat im Vergleich zu anderen Segmenten des Bildungssystems in Luxemburg in den vergangenen 15 Jahren vielleicht die größten Veränderungen erfahren. Dieser Trend setzte sich auch seit Erscheinen des letzten Bildungsberichts ungebrochen fort. Kern dieser seit Ende der 1990er Jahre einsetzenden Entwicklung sind zwei Momente: Zum einen der in quantitativer Hinsicht weitreichende Ausbau im Bereich der Strukturen für die Bildung, Betreuung und Erziehung im Vorschulalter, zum anderen der in qualitativer Hinsicht bedeutsame Pädagogisierungsschub, den der dafür zuständige Sektor im Zeichen seiner Neubestimmung als Bereich der non-formalen Bildung erfahren hat. Während sich der enorme Ausbau insbesondere in einer eklatanten Steigerung der Anzahl an Plätzen in den Strukturen abzeichnet, kommt die Pädagogisierung in einer Reihe gesetzlicher Neuregelungen und auf die Qualitätsentwicklung zielender Maßnahmen zum Ausdruck. Luxemburg folgt damit – wenn auch etwas verzögert – einem internationalen Trend. Im Zeichen der Bildung kommt es dabei zu einer immer stärkeren Institutionalisierung der frühen Lebensphase über die familialen Strukturen des Aufwachsens hinaus.

1.1 | Luxemburg auf dem Weg zur non-formalen Bildung

In Luxemburg hat das Feld der Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (FBBE) – so der international gebräuchliche Ausdruck für den hier zu behandelnden Bereich im Vergleich zu anderen Segmenten des Bildungssystems in den vergangenen 15 Jahren besonders einschneidende Transformationen durchlaufen. Dieser bereits im Bildungsbericht von 2015 markierte Trend (vgl. Honig, 2015) hielt in den letzten drei Jahren nicht nur an, sondern setzte sich in nochmals verstärktem Maße fort.

Kern dieser Ende der 1990er Jahre einsetzenden Entwicklung sind zwei Momente: Zum einen der

in *quantitativer* Hinsicht weitreichende Ausbau im Bereich der Strukturen für die Bildung, Betreuung und Erziehung im Vorschulalter, zum anderen der in *qualitativer* Hinsicht bedeutsame Pädagogisierungsschub, den der dafür zuständige Sektor im Zeichen seiner *Neubestimmung als Bereich der non-formalen Bildung* erfahren hat. Pädagogisierung meint in diesem Sinne einen politisch initiierten Wandel des Sektors, der in den vergangenen Jahren dazu geführt hat, dass neben dem traditionellen Betreuungsauftrag der Bildungsauftrag von vor- und außerschulischen Kindertagesstrukturen zunehmend in den Vordergrund getreten ist. Während sich der enor- →

In Luxemburg hat das Feld der Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit im Vergleich zu anderen Segmenten des Bildungssystems in den vergangenen 15 Jahren besonders einschneidende Transformationen durchlaufen.

→ me Ausbau insbesondere in einer eklatanten Steigerung der Anzahl an Plätzen in den Strukturen abzeichnet, kommt die Pädagogisierung in einer Reihe gesetzlicher Neuregelungen und auf die Qualitätsentwicklung zielenden Maßnahmen zum Ausdruck. Luxemburg folgt damit – wenn auch etwas verzögert – einem internationalen Trend, der seit Jahren durch Programmpapiere und die Berichterstattung supranationaler Organisationen (OECD, UNESCO, EU etc.) flankiert wird.

Mit den Schlagworten vom quantitativen Ausbau sowie der voranschreitenden Pädagogisierung verbinden sich zwei zwar aufeinanderfolgende, aber sich teilweise auch überlappende Entwicklungsdynamiken.

Mit den Schlagworten vom quantitativen Ausbau sowie der voranschreitenden Pädagogisierung verbinden sich zwei zwar aufeinanderfolgende, aber sich teilweise auch überlappende Entwicklungsdynamiken. Diese Entwicklungsdynamiken stehen stellvertretend für eine „Institutionalisierung“ (vgl. Betz, Bollig, Joos & Neumann, 2018) der frühen Lebensphase außerhalb der Familie. Gleichzeitig kennzeichnen sie einen Wandel von der „betreuten Kindheit“ (Honig 2011) zur „Bildungskindheit“ (Neumann 2014). Dieser Wandel zeichnet sich dadurch aus, dass immer mehr Kinder immer früher und immer länger familienexterne Kindertagesstrukturen besuchen, die ihrerseits wiederum immer eindeutiger einen nicht lediglich betreuenden, fürsorgenden oder beaufsichtigten Charakter haben, sondern als vorschulische – wenn auch nicht unbedingt schulvorbereitende – Bildungseinrichtungen konzipiert sind. Die Institutionalisierung der frühen Kindheit ist also eng mit ihrer Pädagogisierung verknüpft. Inwiefern dies gerade auch in Luxemburg der Fall ist, lässt sich überblicksartig an mehreren zentralen Stationen ablesen. Sie sind Gegenstand des folgenden Abschnitts (2.). Anschließend werden die aus der aktuellen Entwicklung resultierenden Herausforderung mit Blick auf Politik, Forschung und Praxis diskutiert.

Die Institutionalisierung der frühen Kindheit ist eng mit ihrer Pädagogisierung verknüpft.





1.2 | Institutionalisation der frühen Kindheit im Zeichen der Bildung: Stationen einer Entwicklung

Die einleitend skizzierte Entwicklung beginnt nicht erst 2015, sondern setzt bereits viel früher ein, nämlich zum Ende des vergangenen Jahrtausends. Auch wenn die ersten markanten Etappen deutlich außerhalb des Zeitraums für diesen Bildungsbericht liegen, lohnt sich dennoch der Blick zurück. Denn nur so wird verständlich, dass es sich bei der angesprochenen Institutionalisierung und Pädagogisierung der frühen Lebensphase um eine durchgängige Entwicklungstendenz handelt, die sich gerade in den letzten Jahren seit 2015 nochmals intensiviert hat.

Drei steuerungspolitische Momente sind dafür kennzeichnend: Die Vorverlagerung der Phase der schulisch organisierten Bildung über die Einführung der *précoce* auf die Altersgruppe der 3- bis 4-jährigen Kinder (1), der exorbitante Ausbau von vor- und außerschulischen Kindertagesstrukturen in Kombination mit steuerungspolitisch zentralen Maßnahmen der staatlichen Subventionierung (2) sowie die Curricularisierung des Sektors im Sinne eines Bereichs der non-formalen Bildung mit der sein pädagogisches Selbstverständnis nachhaltig festgeschrieben wird (3).

Zu 1)

Mit der Einführung der *éducation précoce*, d.h. der kostenfreien, fakultativen Früherziehung für Kinder im Alter von 3-4 Jahren im Jahre 1998 wird zwar nicht die Schulpflicht (seit 1992 für Kinder ab 4 Jahren), aber dennoch der Eintritt in das formale Bildungssystem vorverlagert. Mit Inkrafttreten der Grundschulreform im Schuljahr 2009/10 wird dieses Angebot mit einem universellen kostenlosen Zugang zur öffentlichen Bildung in Luxemburg für Kinder unter 4 Jahren verknüpft (MENJE & University of Luxembourg, 2015, S. 2). Ab diesem Zeitpunkt gehört die *éducation précoce* zum Bereich des *enseignement fondamentale* und ist Teil des *Cycle 1* im formalen Bildungssystem, womit ein Rechtsanspruch aller in Luxemburg lebenden Kinder auf den Besuch der *éducation précoce* einhergeht. Dem entspricht wiederum die Verpflichtung aller Gemeinden in Luxemburg, *précoce*-Klassen einzurichten (Kneip, 2009, S. 710).

Im Schuljahr 2016/17 haben über 4.600 Kinder die *éducation précoce* besucht (MENJE 2018a, S. 14). Gemessen am Anteil der Altersgruppe der 3-bis 4-jährigen Kinder an der Gesamtbevölkerung liegt dabei die Partizipationsrate – mit einigen Schwankungen über die Jahre – zwischen 63 und 71 % (2016/17: 67,1 %; eigene Berechnung). Damit hat sich die *éducation précoce* inzwischen als ein Regelangebot der Bildung im frühen Kindesalter etabliert und so in bedeutender Weise zur pädagogisch gerahmten Institutionalisierung der frühen Kindheit außerhalb der Familie beigetragen.

*Die *éducation précoce* hat sich inzwischen als ein Regelangebot der Bildung im frühen Kindesalter etabliert und so in bedeutender Weise zur pädagogisch gerahmten Institutionalisierung der frühen Kindheit außerhalb der Familie beigetragen.*

Zu 2)

Verdreifachung des verfügbaren Platzangebots.

Eine noch bedeutsamere Rolle im Kontext der Entwicklungsdynamik der vergangenen Jahre spielte der enorme quantitative Ausbau von Tagesstrukturen für Kinder im Vorschulalter. Er betrifft vor allem die Altersgruppe der unter 3- bzw. 4-Jährigen und ist international gesehen nahezu unvergleichbar. Zwischen 2009 und 2018 stieg die Anzahl der verfügbaren Plätze in den verschiedenen Formen von Kindertagesstrukturen – also in *crèches, foyers de jour* und den ab 2005 geschaffenen *maisons relais pour enfants* – von 5.524 auf 15.502 (vgl. Honig, 2015; MFI, 2010; MENJE, 2018b; eigene Berechnung für 2009). Dies entspricht nahezu einer *Verdreifachung* des verfügbaren Platzangebots. In der Periode zwischen 2009 und 2016 hat sich auch das Angebot an Plätzen bei Tageseltern (*assistance parentale*) etwa verdoppelt und ist auf über 3.000 gestiegen (vgl. MENJE, 2018b). Im Zuge der gestiegenen Qualitätsanforderungen war jedoch im Jahr 2017 wiederum ein Rückgang um mehr als 200 Plätze zu beobachten.

Gemessen an der Gesamtbevölkerung im Alter bis einschließlich 12 Jahren ist die Besuchsquote in den Strukturen der non-formalen Bildung zwischen 2009 und 2017 von 33 auf 55,5 % gestiegen.

Dass dieser Ausbau des Platzangebots auch mit einer intensivierten Nutzung auf Seiten von Eltern und Kindern einhergeht, lässt sich an der Inanspruchnahme der über *chèque-service accueil* (CSA) abgerechneten Zeit des Besuchs von Kindertagesstrukturen ablesen: Allein zwischen 2009 und 2013 stieg die Zahl der über CSA abgerechneten Dienstleistungsstunden von 14 auf über 39 Mio. (Honig, 2015, S. 11) sowie zwischen 2009 und 2017 die Zahl der insgesamt abgerechneten CSA von 25.972 auf 47.820 (MENJE 2018b, S. 32). Gemessen an der Gesamtbevölkerung im Alter bis einschließlich 12 Jahren ist damit die Besuchsquote in den Strukturen der non-formalen Bildung zwischen 2009 und 2017 von 33 auf 55,5 % gestiegen (ebd.). In vergleichbaren Maße stiegen auch die Ausgaben: Betrug das Budget im Jahr 2009 noch knapp 87 Mio. Euro, so verzeichnet der letzte Aktivitätsbericht des seit 2013 zuständigen Nationalen Erziehungsministeriums für den Bereich des *service de l'éducation et de l'accueil* ein Budget in Höhe von insgesamt mehr als 371 Mio. Euro (ebd.).

Im Zuge dieser und anderer gesetzlicher Neuerungen haben sich die CSA von einem reinen Finanzierungsinstrument zu einem bildungspolitischen Steuerungsinstrument zur forcierten Qualitätsentwicklung im Bereich der non-formalen Bildung weiterentwickelt.

Die quantitative Entwicklung im Bereich der Kindertagesstrukturen im Zeitraum zwischen 2009 und 2018 in den Blick zu nehmen, ist auch deswegen interessant, weil sie es ermöglicht, sich die Bedeutung der Einführung der *chèque-service accueil*

(Betreuungsgutschein) für die Entwicklungsdynamik in den vergangenen Jahren vor Augen zu führen. Der CSA stellt seither das entscheidende Finanzierungsinstrument im Bereich der vor- und außerschulischen Kindertagesstrukturen für die Altersgruppe der 0- bis 12-Jährigen dar. Dabei wurde mit dem CSA die vormals dominierende Objektfinanzierung der Kindertagesstrukturen auf eine *Subjektfinanzierung* der Eltern und Kinder umgestellt. Berechtigt zur Inanspruchnahme des CSA sind ab 2009 zunächst jene Kinder im Alter bis zu 12 Jahren, die in Luxemburg ihren Wohnsitz haben. Der CSA ermöglichte damit erstmals den Eltern abhängig von der Höhe ihres Erwerbseinkommens wöchentlich drei Betreuungsstunden eines Angebotes ihrer Wahl aus den Bereichen Betreuung, Musik oder Sport gratis zu nutzen und weitere Betreuungsstunden zu gestaffelten ermäßigten Preisen beziehen zu können. Auf diese Weise hat der CSA entscheidend dazu beigetragen, die Betreuungskosten der Eltern zu senken. Infolgedessen ist auch die Nachfrage bis heute erheblich gestiegen, so dass die Einführung des CSA als zentrale Weichenstellung für das quantitative Wachstum im Bereich der Kindertagesstrukturen angesehen werden muss (vgl. Honig, 2015, S. 11).

2016 und 2017 wurde die Bedeutung der CSA durch verschiedene Neuregelungen nochmals zusätzlich gestärkt. Seit 2016 gilt die Berechtigung zur Inanspruchnahme der CSA auch für in Luxemburg beschäftigte Grenzgängerinnen und Grenzgänger, und zwar nicht nur im In-, sondern auch im Ausland, wenn die dort angesiedelten Kindertageseinrichtungen dieselben Qualitätsvorgaben erfüllen wie sie auch für luxemburgische Einrichtungen angewendet werden. Wichtiger aber noch ist die Ausweitung der kostenfreien Betreuungszeit auf nunmehr insgesamt 20 Stunden für Kinder zwischen einem und vier Jahren. Sie steht im Zusammenhang mit der Einführung des so genannten Programms der „*éducation plurilingue*“ in den Einrichtungen der non-formalen Bildung, um möglichst allen Kindern einen frühen Zugang zur luxemburgischen und französischen Sprache im Sinne der bildungsbezogenen Chancengleichheit zu eröffnen (vgl. SNJ, 2018a; s. Pkt. 3). Im Zuge dieser und anderer gesetzlicher Neuerungen haben sich die CSA dabei von einem reinen Finanzierungsinstrument zu einem *bildungspolitischen Steuerungsinstrument*

zur forcierten Qualitätsentwicklung im Bereich der non-formalen Bildung weiterentwickelt.

Zu 3)

Einher ging der soeben beschriebene quantitative Ausbau im Bereich der Strukturen der Kindertagesbetreuung mit einer Reihe von Reformbemühungen zur qualitativen Weiterentwicklung des Bereichs. Auch dieser Prozess verzeichnet mehrere Etappen und wurde schließlich mit der 2016 in Kraft getretenen Neufassung des Jugendgesetzes auch gesetzlich kodifiziert. In den einzelnen Etappen manifestiert sich die bereits angesprochene Pädagogisierung. Als eine frühe Entwicklung hervorzuheben ist hier zunächst die Schaffung eines neuen Einrichtungstypus im Jahr 2005, nämlich der so genannten *Maisons relais pour enfants*. Zwar hat die Einführung der *Maisons relais* das quantitative Wachstum der Platzzahlen im Frühbereich weit weniger stark beeinflusst als das Wachstum im Bereich der Kindertagesstrukturen für Schulkinder. Dennoch stehen die *Maison relais* für eine wichtige Weichenstellung, weil mit ihnen die traditionelle Trennung von Betreuungs- und Bildungsaufgaben oder in der internationalen Terminologie: von *education and care* tendenziell überwunden wird (vgl. Honig, 2015, S. 10). Konzeptionell gesehen stellen die *Maisons relais* ein fakultatives, kostenpflichtiges Angebot zur Verfügung, das organisatorische Flexibilität bei den Betreuungszeiten mit einem pädagogischen Förderungsangebot für Kinder verknüpfen will. Damit wird dem vormals dominanten Motiv, dass Kindertagesstrukturen vor allem der Vereinbarkeit von Familie und Beruf dienen sollen, ein zweites zur Seite gestellt und zusätzlich der Beitrag der Kindertagesstrukturen zur Sicherung der sozialen Kohäsion und der bildungsbezogenen Chancengleichheit ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt.

Diesem Schritt sollten bis heute – parallel zum Ausbau der Strukturen – weitere qualitative Entwicklungsschritte im gleichen Sinne folgen.



Mit der 2013 in Kraft getretenen Anpassung des Gesetzes über die Beziehungen zwischen Staat und den Einrichtungen in den Bereichen Soziales, Familie und Therapie (ASFT-Gesetz) werden die bislang unter verschiedenen Bezeichnungen existierenden Einrichtungstypen im vor- und außerschulischen Bereich der Kindertagesbetreuung (*crèches, foyers de jour, garderies, maisons relais*) unter dem gemeinsamen Begriff „*Services d'Éducation et d'Accueil pour Enfants*“ (SEA) zusammengefasst. Zugleich wird in der Verordnung zum ASFT-Gesetz deren Bildungsauftrag betont. Damit wurde eine wichtige strukturelle Voraussetzung geschaffen, um die Aufgaben von Kindertageseinrichtungen mit weiteren gesetzlichen Neuerungen im Sinne der non-formalen Bildung neu zu definieren.

2013 wird im Zuge des Regierungswechsels die Zuständigkeit für Kindertagesstrukturen vom Familienministerium in das Erziehungsministerium übertragen. Auf politisch-administrativer Ebene bedeutet dies ebenfalls eine wichtige Weichenstellung, weil damit die für viele Staaten typische und als nachteilig empfundene *policy segregation* – vor- und außerschulische Betreuungs- und Bildungseinrichtungen im Zuständigkeitsbereich der Familien- oder Sozialministerien und frühe schulische Bildung im Zuständigkeitsbereich der Erziehungsministerien – beseitigt wird. Einschneidender jedoch sind die 2016 in Kraft getretenen Modifikationen des *loi sur la jeunesse* bzw. des entsprechenden Gesetzes für die Tageseltern (*loi relative à l'activité d'assistance parentale*) und die dabei etablierten Mechanismen der Qualitätsentwicklung im Bereich der vor- und außerschulischen non-formalen Bildung (vgl. MENJE & SNJ, 2018a). Die Neufassungen der jeweiligen Gesetze sehen eine Reihe von Maßnahmen vor, die den bislang eingeschlagenen Weg der Pädagogisierung zugleich intensivieren und konsolidieren. Dazu gehört vor allem die Einführung eines Nationalen Rahmenplans zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter (*Cadre de référence nationale sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes*), mit dem der Sektor der vor- und außerschulischen Kindertagesstrukturen →

In Luxemburg existiert nun erstmals ein mit anderen Ländern vergleichbares Curriculum für die vor- und außerschulische Bildung von Kindern und Jugendlichen.

→ eindeutig als ein Bereich der non-formalen Bildung ausgewiesen und explizit als pädagogisch identifizierbare Leitlinien für die Arbeit mit Kindern im Vorschulalter festgelegt werden (vgl. MENJE & SNJ, 2018b). Damit existiert in Luxemburg erstmals ein mit anderen Ländern vergleichbares Curriculum für die vor- und außerschulische Bildung von Kindern und Jugendlichen.

Eingebettet ist diese *Curricularisierung* in ein System von Qualitätssicherungsmaßnahmen, welche die Umsetzung des Curriculums einerseits zur Verpflichtung machen, andererseits aber auch kontrollieren und an finanzielle Zuwendungen seitens des Staates koppeln – und zwar im Sinne der Möglichkeit, als *prestataire du chèque-service* anerkannt zu werden. Dies unterstreicht wiederum die zuvor bereits erwähnte bildungspolitische Steuerungsfunktion, die dem CSA mittlerweile zukommt. Im Zuge dessen wurde zugleich ein Qualitätsmonitoring innerhalb des dafür zuständigen *Service National de la Jeunesse* (SNJ) etabliert, der mit so genannten „*agents régionaux*“ die Strukturen bei der Umsetzung des nationalen Rahmenplans im „*concept d'action général*“ bzw. im „*projet d'établissement*“ (Tageseltern) unterstützt. Daneben wurde mit den gesetzlichen Neuerungen auch eine erweiterte Fortbildungsverpflichtung für die pädagogisch qualifizierten Fachkräfte in den Strukturen der non-formalen Bildung eingeführt. Die Konformität der Weiterbildungsangebote zum Nationalen Rahmenplan wird durch eine Weiterbildungskommission fortlaufend überprüft.

Die geschilderten Maßnahmen legen nicht nur einen wichtigen Grundstein für die Pädagogisierung des Bereichs der Kindertagesstrukturen im Sinne eines Sektors der non-formalen Bildung; sie schaffen auch die Voraussetzungen für eine *punktuell Vertiefung und Erweiterung des pädagogischen Anspruchs* im Hinblick auf zentrale Herausforderungen, die das luxemburgische Bildungssystem und die luxemburgische Gesellschaft insgesamt kennzeichnen. In diesem Sinne ist auch der bis dato letzte Reformschritt zu verstehen, über den mit einer erneuten Anpassung des Jugendgesetzes im Jahr 2017 das Programm der mehrsprachigen Früherziehung, die so genannte *éducation plurilingue*, für die Altersgruppe der 1- bis 4-jährigen Kinder in den *Services d'Éducation et d'Accueil pour Enfants* (SEA) implementiert worden ist (SNJ,

2018b; s. auch Kirsch i.d.B.). Auch hier wurde die Möglichkeit als *prestataire du chèque-service* agieren zu können, wieder an die konzeptionelle wie praktische Umsetzung dieses Programms in den Einrichtungen gebunden.

Das Programm ist nicht als Konkurrenz, sondern als Spezifizierung zu den Zielen und Leitlinien des Nationalen Rahmenplans für die non-formale Bildung zu verstehen und reagiert auf die für Luxemburg so charakteristische sprachliche Diversität, die sich mit jeder neuen Kohorte Heranwachsender in den letzten Jahren nochmals verstärkt hat. Es sieht vor, dass die Kinder in den vorschulischen Einrichtungen der non-formalen Bildung bereits früh an die beiden Landessprachen Luxemburgisch und Französisch herangeführt werden, ohne das explizit individuelle Sprachförderung betrieben wird. Gleichzeitig sollen die Herkunft- und Familiensprachen der Kinder in der alltäglichen Interaktion angemessen berücksichtigt und aufgegriffen werden.

Die Einführung dieses Programms, die durch eine Vielzahl an begleitenden Qualifizierungsmaßnahmen für die pädagogischen Fachkräfte unterstützt wird, macht zweierlei deutlich: Zum einen verweist sie darauf, dass die Entwicklung im Bereich der non-formalen Bildung inzwischen auch damit einhergeht, im internationalen Vergleich beachtliche eigene Ansätze zu verfolgen und die eingetretenen Pfade der lange Zeit primär monolingual ausgerichteten Sprachverwendung im Frühbereich zu überschreiten (vgl. Neumann, 2015). Zum anderen zeigt sich in diesem Zusammenhang, dass der Bereich der non-formalen Bildung – zumindest konzeptionell – gegenüber der Schule einen anderen Weg beschreitet und gewohnte Denkweisen aus dem Bereich der unterrichtlich orientierten Kompetenzvermittlung überwindet.



1.3 | Zukünftige Herausforderungen

Blickt man auf die Entwicklungen seit Erscheinen des letzten Bildungsberichts im Jahr 2015, so lässt sich heute zweifellos konstatieren, dass Luxemburg nicht nur Anschluss gefunden hat an den internationalen *state of the art* im Frühbereich, sondern darüber hinaus auch eigenständige avancierte Ansätze der Qualitätsentwicklung auf den Weg bringen konnte. Dabei hat Luxemburg entscheidende Schritte hin zu einem *universellen System* der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung unternommen. Dies ging einher mit einer umfassenden Institutionalisierung der frühen Kindheit über die familialen Strukturen des Aufwachsens hinaus und manifestierte sich zugleich in einer gezielten Pädagogisierung des Bereichs der vorschulischen Kindertagesstrukturen.

Vor diesem Hintergrund bestehen die zukünftigen Herausforderungen nicht mehr – wie noch vor einigen Jahren – darin, das Platzangebot auszubauen und dessen pädagogische Qualifizierung in Gang zu setzen. Vielmehr bestehen sie darin, den eingeschlagenen Weg der Qualitätsentwicklung zu *konsolidieren* und den politisch intendierten Umbau auch *praxiswirksam* werden zu lassen. Diese Herausforderung erwächst insbesondere daraus, dass die angestoßenen Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung auf die nach wie vor vorhandene Heterogenität eines Praxisfeldes treffen, das aus unterschiedlichen Traditionen hervorgegangen ist. So teilt sich z. B. das Feld der non-formalen Bildung für Kinder in Luxemburg nicht nur in einen konventionierten und einen privatwirtschaftlichen Sektor, vielmehr sind auch die vorzufindenden Organisationsformen und konzeptionellen Orientierungen der privatgewerblichen Kindertagesstrukturen selbst nochmals sehr unterschiedlich (Honig, Schmitz & Wiltzius, 2015). Ähnliches gilt mit Blick auf die Ausbildungshintergründe und Qualifikationsniveaus des Fachpersonals (Honig & Bock, 2017). Ob die historisch gewachsene Diversität der Organisations- und Fachkulturen über die bislang vorhandenen Mechanismen der Qualitätssicherung und über Weiterbildungsangebote im Sinne des Nationalen Rahmenplans einander angenähert werden können, bleibt abzu-

warten. Dabei handelt es sich zudem um eine Frage, die letztlich nur durch *praxisorientierte Feldforschung* zu beantworten ist. Möglicherweise kann der Aufgabe einer Annäherung der Organisations- und Fachkulturen langfristig nur mit einer Neuordnung akademischer und nicht-akademischer Ausbildungswege begegnet werden. Inwiefern die Ausbildungsinstitutionen und insbesondere auch die Universität Luxemburg bereit sind, dazu einen Beitrag zu leisten werden, ist zur Zeit schwer einzuschätzen.

Es ist nicht zu übersehen, dass sich die skizzierten Entwicklungen seit 2009 in einem fast *atemberaubendem Tempo* vollzogen haben. Entsprechend werden die Strukturen und Fachkräfte, aber auch die gesamte interessierte Öffentlichkeit mit erheblichen Herausforderungen hinsichtlich der Akzeptanz und Nachvollziehbarkeit der durch die politischen Reformen angestoßenen Transformationen konfrontiert. Mit diesem Umstand ist nicht nur die Frage aufgeworfen, was Politik, Praxis und Forschung dazu beitragen können, um die nachhaltige Konsolidierung der fachlichen und strukturellen Transformationen sicherzustellen; vielmehr mahnt dieser Umstand auch zur Wachsamkeit gegenüber den möglicherweise unintendierten Nebenfolgen dieser rasanten Entwicklung. Dies gilt insbesondere mit Blick auf die Frage, wie die voranschreitende Institutionalisierung der frühen Kindheit im Sinne einer Bildungs-kindheit mittelfristig die Lebensbedingungen der jungen Altersgruppe in Luxemburg verändert. Welchen Einfluss hat die pädagogische Institutionalisierung auf das Verhältnis von Staat und Familie sowie die Beziehungen zwischen Kindern und ihren Eltern? Wie wirkt sie sich auf das Wohlbefinden von Kindern, ihre Partizipations- und Freizeitmöglichkeiten oder ihre Peer-Beziehungen aus? Was bedeutet dies insgesamt im Hinblick auf ihre Position in der Gesellschaft und ihre Chancen auf soziale Teilhabe? Vor diesem Hintergrund stellen sich politische wie wissenschaftlich relevante Fragen, die über das thematische Spektrum der Bildungsforschung hinausgehen und vor allem die *Kindheitsforschung* sowie die Berichterstattung über die Lebensbedingungen von Kindern betreffen. Dass es in diesem Bereich →

Luxemburg hat entscheidende Schritte hin zu einem universellen System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung unternommen.

Die Strukturen und Fachkräfte, aber auch die gesamte interessierte Öffentlichkeit werden mit erheblichen Herausforderungen hinsichtlich der Akzeptanz und Nachvollziehbarkeit der durch die politischen Reformen angestoßenen Transformationen konfrontiert.

Welchen Einfluss hat die pädagogische Institutionalisierung auf das Verhältnis von Staat und Familie sowie die Beziehungen zwischen Kindern und ihren Eltern?

→ noch keine solide Forschungsinfrastruktur innerhalb Luxemburgs gibt, zeigt sich dabei als eine wissenschafts- wie kindheitspolitische Herausforderung, die in Zukunft anzugehen ist.

Im Kontext eines Bildungsberichts ist nicht zuletzt hervorzuheben, dass die in den vergangenen Jahren vollzogene Entwicklung auch eine paradigmatische Verschiebung im Verhältnis zwischen schulischem Bildungssystem und dem Bereich der vor- und außerschulischen Institutionen für Kinder impliziert. In Luxemburg ist Bildung heute nicht mehr eine *alleinige Domäne der Schule*. Gleichzeitig aber wurde damit auch ein *alternatives*

Bildungsverständnis im gesellschaftlichen Diskurs geltend gemacht, das über schulische bzw. unterrichtliche Formen der Wissensvermittlung, Prüfungen oder Zertifikate sowie die damit verbundenen Inhalte hinausweist. In der non-formalen Bildung treten Fragen der Partizipation, Inklusion, der körperlichen und psychosozialen Gesundheit, demokratischer Werteerziehung und sozial-emotionaler Lebenskompetenzen viel stärker in den Vordergrund. Ob dies mittelfristig auch auf die Schule ausstrahlt bzw. ausstrahlen soll, ist nur eine der interessanten Fragen, die sich in den kommenden Jahren für Politik, Forschung und Praxis stellen werden. ●

Literaturverzeichnis

Betz, T., Bollig, S., Joos, M. & Neumann, S. (Hrsg.) (2018). *Institutionalisierung von Kindheit: Childhood Studies zwischen Soziologie und Erziehungswissenschaft*. Weinheim / Basel: BeltzJuventa.

Honig, M.-S. (2011). Auf dem Weg zu einer Theorie betreuter Kindheit. In S. Wittmann, T. Rauschenbach & H.-R. Leu (Hrsg.), *Kinder in Deutschland. Eine Bilanz empirischer Studien* (S. 181-197). Weinheim / München: Juventa.

Honig, M.-S. (2015). Frühkindliche Bildung. In MENJE, SCRIPT & Universität du Luxembourg (Hrsg.), *Bildungsbericht Luxemburg 2015*, Band 2: Analysen und Befunde (S. 8-14). Luxembourg: MENJE.

Honig, M.-S. & Bock, T. (2017). Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Luxemburg. In I. Schreyer & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa*. Abgerufen von: www.seeepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.html

Honig, M.-S., Schmitz, A. & Wiltzius, M. (2015). Eine black box wird geöffnet. Einblicke in Organisation und Praxis privatwirtschaftlicher Kindertagesbetreuung in Luxemburg. Universität Luxemburg: Luxemburg.

Kneip, N. (2009). Tagesfrüherziehung. In: H. Willems, G. Rotink, D. Ferring, J. Schoos, M. Majerus, N. Ewen, M. A. Rodesch-Hengesch & C. Schmit (Hrsg.): *Handbuch der sozialen und erzieherischen Arbeit in Luxemburg*, Bd. 2 (S. 709-718). Luxembourg.

MENJE (2018a). Les chiffres clés de l'Éducation nationale: statistiques et indicateurs 2016-2017. Abgerufen von: <http://www.men.public.lu/fr/actualites/publications/themes-transversaux/statistiques-analyses/chiffres-cles/2016-2017/index.html>

MENJE(2018b).Rapport d'activité 2017. Abgerufen von: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-transversaux/rapport-activites-ministere/2017/fr.pdf>

MENJE & SNJ (2018a). Inventaire des réalisations du MENJE et du SNJ relatives à la mise en œuvre de la loi modifiée sur la Jeunesse 2012-2017. Développement Qualité. Abgerufen von: http://www.snj.public.lu/sites/default/files/publications/020518_Brochure-SNJ_pages-simples.pdf

MENJE & SNJ (2018b). Nationaler Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter. Abgerufen von: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/enfance/infos-generales-offre/180219-rahmenplan/de.pdf>

MENJE & University of Luxembourg (2015). Evaluationsstudie: Die Éducation précoce als Raum für Bildungs- und Lernprozesse dreijähriger Kinder. Öffentlicher Bericht. Abgerufen von: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/fondamental/statistiques-analyses/autres-themes/education-precoce/ed-prec.pdf>

MFI (2010). Rapport d'activité du ministère de la Famille et de l'Intégration. Abgerufen von: <https://mfamigr.gouvernement.lu/fr/publications.gouvernement%2Bfr%2Bpublications%2Brapport-activite%2Bminist-famille-integration-grande-region%2B2010-rapport-activite-famille.html>

Neumann, S. (2014). *Bildungskindheit als Professionalisierungsprojekt. Zum Programm einer kindheitspädagogischen Professionalisierungs(folgen)forschung*. In T. Betz & P. Cloos (Hrsg.), *Kindheit und Profession* (S. 145-159). Weinheim / Basel: BeltzJuventa.

Neumann, S. (2015). Lost in Translanguaging? Practices of Language Promotion in Luxembourgish Early Childhood Education. *Global Education Review*, 2 (1), (S. 23-29).

SNJ (2018a). Frühe mehrsprachige Bildung – Sammlung der Beiträge der Konferenz zur frühen mehrsprachigen Bildung in der Luxemburger Kindertagesbetreuung. Abgerufen von: <https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2018/06/1805080-Brochure-Etudes-et-conferences-education-plurilingue.pdf>

SNJ (2018b). Frühe mehrsprachige Bildung. Pädagogische Handreichung. Abgerufen von: http://www.snj.public.lu/sites/default/files/publications/Broch_SNJ_PadagogischeHandr_Fruhe_mehrsprachige_Bildung_DE_LR.pdf