

Josef Scheipl

Von der Zeit in der Pädagogik

Balance zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft¹

195

1 Vorbemerkung

Was Lehrerinnen und Lehrern so zum Thema „Zeit“ einfällt ...

*„Schade, dass es gleich läutet. Deine Erzählung hat uns alle sehr interessiert.“
„Dafür haben wir leider keine Zeit mehr, das müsst ihr euch daheim anschauen.“*

Viele Lehrer/-innen bedauern, dass ihnen zu wenig Zeit zur Verfügung steht, um die notwendigen Lehrinhalte angemessen vermitteln zu können. Sie weisen auf das Problem hin, dass ihnen keine Zeit bleibt für erzieherisches Handeln, dass sie zu wenig Zeit haben, sich dem einzelnen Schüler/der einzelnen Schülerin zu widmen.

Was elfjährigen Schüler/-innen so zum Thema „Zeit“ einfällt ...

„Schule“; „lernen“; „Wecker“; „keine Zeit“; „Schularbeiten“ ...

Schüler/-innen wiederum klagen, dass sich Lehrer/-innen häufig nicht die Zeit nehmen, schwierige Unterrichtsinhalte noch einmal zu erklären. Viele von ihnen bedauern, dass die Lehrer/-innen zu wenig Zeit aufbringen, um sich mit ihnen und ihren persönlichen Problemen auseinanderzusetzen. Und überhaupt: Für Interessantes ist ihrer Meinung nach in der Schule zu wenig Zeit.²

Aus diesen wenigen Bemerkungen wird deutlich: Wir erfahren nicht selten schon in der Schule den Zwang zur Beschleunigung. Die sozial vorgegebene Zeit diktiert auch das Geschehen im Schonraum Schule. Ähnlich verhält es sich in der Familie, die sich an der Taktung des berufli-

chen Lebens orientieren und dementsprechend auch die Betreuung der Kinder organisieren muss.

Zeit wird zu einem knappen Gut, das optimal genutzt werden muss. Das Einsparen von Zeit durch Beschleunigung wird daher neben einer wirtschaftlichen (Zeit = Geld) auch zu einer moralischen (Verschwende keine Zeit!) Forderung in der Gesellschaft. Diese alltägliche Redeweise, wonach die Zeit knapp wird, verführt allerdings zur irrigen Vorstellung, dass wir Einfluss darauf hätten, wie die Zeit vergeht. Vielmehr haben wir das Problem, aufgrund der steigenden Komplexität der gesellschaftlichen Anforderungen die wachsende Fülle der zu verarbeitenden Informationen zu meistern. Wir bekommen es verstärkt damit zu tun, dass wir bestimmte Anforderungen nicht mehr in der dafür vorgesehenen Zeit unterbringen können. Damit gilt die Zeit allerdings als der Maßstab für die Geschwindigkeit und zeigt uns, dass Handlungen (Lernen, Erziehen etc.) nur mit begrenzter Geschwindigkeit möglich sind.

196

2 Zeit und pädagogisches Handeln

Erziehung geschieht in der Zeit. Erziehung erfolgt in Beziehung und Begegnung. Beziehung und Begegnung zwischen Menschen meinen einen Prozess, in dem diese ihre Tiefendimensionen entfalten können, wo „in dem einem universalistischen Herrschaftsanspruch entgegengesetzten Zeit- und Sein-Lassen von Begegnung das Da unseres Da-seins aufbewahrt wird“.³ Die Menschen brauchen einander und benötigen einen „Zeit-Raum“ im Hier und Jetzt, um die werden zu können, die sie von ihrer Möglichkeit her sind:

In seinem Sein bestätigt will der Mensch durch den Menschen werden und will im Sein des anderen eine Gegenwart haben. Die menschliche Person bedarf der Bestätigung, weil der Mensch als Mensch ihrer bedarf. [...] aus dem Gattungsbereich der Natur ins Wagnis der einsamen Kategorie geschickt, von einem mitgeborenen Chaos umwittert, schaut er heimlich und scheu nach einem Ja des Seindürfens aus, das ihm nur von menschlicher Person zu menschlicher Person werden kann [...].⁴

„Geg
Bescl
terist
Tran
sensz
die P
zu g
Kon:
für d
in Ei
sein.

I
schic
zugr
ses I
erfin
glen
umf
der l
bild
ken
Wel

Hab
zum
den
cher
Zeit

Was
wir
ago:
lich
für
unt
Erz
gen

„Gegenwart haben“ meint Zeit haben, Zeit loslassen können, sich von der Beschleunigung abkoppeln. Doch die Beschleunigung scheint ein Charakteristikum der Modernisierung zu bilden: zum Beispiel Beschleunigung im Transport- und Verkehrswesen, im Arbeitsprozess, als Verkürzung der Essenszeiten verbunden mit Fast Food, Multitasking u. a. m. Hier steht nun die Pädagogik in einer eigentümlichen, sich verschärfenden Spannung: Zeit zu geben für Erkenntnis – für den zeitaufwendigen Prozess des Zu-sich-Kommens und der Selbstverständigung – sowie Zeit bestmöglich zu nutzen für die Vermittlung von „Welt“. Die Fülle der Welt und die Kürze des Lebens in Einklang zu bringen, das scheint ein Grundsachverhalt der Pädagogik zu sein.⁵

Dieses Spannungsmoment liegt pädagogischem Handeln in den verschiedenen Institutionen (Familie, Schule) unterschiedlich ausgeprägt zugrunde. Die Schule ist bisher auf der Suche nach der Bewältigung dieses Dilemmas, möglichst viel in möglichst kurzer Zeit zu vermitteln, recht erfinderisch gewesen – mit Bildern, Büchern, Stundenplänen und viel Reglement. Sie versucht in immer neuen Varianten, Zeit zu sparen und doch umfassend in das Leben einzuführen. Mit der Zunahme der Komplexität der Lebensverhältnisse wachsen die Herausforderungen an Schule und Ausbildung, sodass die Zeit für angemessenes pädagogisches Handeln zum Erkenntnisgewinn – trotz der Nutzung von Lernplattformen in der virtuellen Welt – oftmals nicht mehr zu reichen scheint.

Haben die Kinder in der Schule noch genügend Zeit, zum Beispiel zum Üben, zum Entdecken von Problemen oder deren Lösungen? Wo bleibt die Zeit in den Familien? Gibt es noch Zeit in den Familien – zum Spielen, zum Abtauchen in die eigene Welt? Haben die (berufstätigen) Eltern noch hinreichend Zeit für ihre Kinder?

Was meinen wir nach diesen allgemeinen Hinweisen nun präziser, wenn wir von pädagogischem Handeln sprechen? Handeln wird dadurch pädagogisch, indem es sich auf das Lernen anderer bezieht, dieses zu ermöglichen und anzuleiten sucht. Man hofft, dass das Kind damit auch etwas für künftige Fälle lernt. Es ist im Rahmen des pädagogischen Prozesses unterwegs vom „Ich kann es noch nicht“ hin zum „Jetzt kann ich es“. Erziehung gilt als Teilmenge des pädagogischen Handelns – ihr geht es, allgemein ausgedrückt, um die Bemündigung des Menschen. Sie ist also stärker

normativ aufgeladen. Die Betonung des Erziehungsbegriffes rückt interaktive und absichtsvoll geleitete Aspekte in den Vordergrund, nämlich die intentionale (wenn auch teilweise unbewusste) Einflussnahme auf das Kind. Pädagogische Handlungen bleiben demnach Versuche, auf das Lernen anderer Menschen fördernd, unterstützend etc. einzuwirken.⁶ Pädagogisches Handeln ist insgesamt vor allem ein auf zukünftiges Handeln und Urteilen der Heranwachsenden gerichtetes Ermöglichen; es geht nicht „bloß“ um ein Bewirken. Pädagogisches Handeln in seinen vielfältigen Formen will also „über die Zeit die Zustände (Einstellungen, Wissen, Haltungen, Verhalten, J. Sch.) von Personen treffen“, „sie ändern und sie (die jungen Menschen, J. Sch.) damit befähigen, einigermaßen selbstständig mit den Anforderungen zurechtzukommen, auf die sie in ihrem Leben treffen“.⁷

Die Versuche, das vielgestaltige pädagogische Handeln zu kategorisieren, sind zahlreich. Bekannt und in der deutschsprachigen Diskussion nach wie vor an prominenter Stelle vertreten ist das auf Erziehung fokussierende Modell von Friedrich Schleiermacher.⁸ Andreas Flitner⁹ hat dessen drei zentrale Begriffe „Behütung“, „Unterstützung“ und „Gegenwirkung“ aktuell charakterisiert. Hermann Giesecke¹⁰ stellt die Ermöglichung des Lernens in das Zentrum pädagogischen Handelns und formuliert mit „Unterrichten“, „Informieren“, „Beraten“, „Arrangieren“ und „Animieren“ dessen Grundformen für die professionelle pädagogische Arbeit. Klaus Prange¹¹ wiederum vermutet im „Zeigen“ die operative Basis der pädagogischen Kompetenz, wenn er pädagogisches Handeln als anhaltende Versuche versteht, „Zeigen und Lernen zusammenzubringen, auf Zeit zu koordinieren und wieder voneinander zu lösen“.

Pädagogisches Handeln geschieht – wie alles – in der Zeit. Sie ist ein wesentlicher Faktor bei der pädagogischen Planung und hat demnach „pragmatische Bedeutung für das pädagogische Denken und Handeln“.¹²

Es reicht für pädagogisches Handeln also nicht, bloß Spuren im Sand zu zeichnen. Es geht um die Befähigung für zukünftiges Handeln. Denn es steckt in jedem Lernen ein Moment *Zukunft*. Indem es im Hier und Jetzt angeregt, unterstützt, begleitet wird, ist *die Gegenwart* von Relevanz. Dadurch, dass es auf bereits Gekonntem, Bekanntem, noch Unfertigem etc. aufbaut, spielt selbstverständlich *die Vergangenheit* herein. Alle drei Dimen-

sion
tung

3

3.1

Alle,
nach
Dim
die C
sami
Berr
Erzi
des l
som
Aufs
seinc
eine
der l
terri
mit
dung
beto
soziä
der S
und
cher
feld
in se
histo

sionen sind dementsprechend für das pädagogische Handeln von Bedeutung. Somit ist die Kategorie Zeit dem pädagogischen Handeln immanent.

3 Die Balance zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft

3.1 Allgemeines

Alle, die mit Kindern/Jugendlichen arbeiten oder über Kindheit/Jugend nachdenken, waren selbst einmal jung. Damit kommt die biografische Dimension ins Spiel, die eine persönlich bedeutsame Vergangenheit über die Gegenwart mit der Zukunft verknüpft. Zunächst einmal ist dieser Zusammenhang auf Seiten des/der Pädagogen/-in zu beachten. Siegfried Bernfeld¹³ hat uns darauf hingewiesen, dass „die seelischen Tatsachen im Erzieher“ neben „der gesellschaftlichen Struktur“ und der „Erziehbarkeit des Kindes“ sein aktuelles pädagogisches Handeln massiv beeinflussen und somit aus der Vergangenheit über die Gegenwart in die Zukunft wirken. Aufseiten des Kindes spielen Begrenzungen und Möglichkeiten innerhalb seines bisherigen Lebenslaufes für die aktuelle Ausgestaltung der Kindheit eine entscheidende Rolle. Heimito von Doderer drückte dies klassisch in der Metapher aus, wonach „die Kindheit das ganze Leben an einem herunterrinnt.“¹⁴ Gegenwärtig werden die Betonung des Prozesscharakters und damit die Verknüpfung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft von Bildung und Erziehung besonders in der Übergangs-(Transitions-)Forschung betont. Ihr geht es um „die Erfassung der Komplexität von Übergängen in sozialen Systemen (zum Beispiel von der Familie in den Kindergarten, von der Schule in den Beruf etc.), um Aussagen zur Bedeutung von Übergängen und zur Berücksichtigung von einflussreichen Faktoren sowie zur möglichen Veränderung von Übergangsstrukturen.“¹⁵ Somit ist das Spannungsfeld zwischen individueller Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft sowohl in seiner individuellen zeitlichen Verortung der generationellen als auch der historischen Zeit aufgemacht.¹⁶

3.2 Zukunft versus Gegenwart

Pädagogisches Handeln lebt – wie oben aufgezeigt – von der menschlichen Begegnung, in der man sich Zeit lassen muss, um die Tiefendimensionen entfalten zu können. Ein solches personenbezogenes Handeln betont die Gegenwart und ist interaktiv angelegt. Beide, Erzieher/-in-Kind, Lehrer/-in-Schüler/-in, müssen in der aktuellen pädagogischen Situation zusammenwirken (*sich gegenseitig verstehen, ein Ziel gemeinsam formulieren, die Erklärung eines Sachverhaltes durch den/die Lehrer/-in begreifen*). Diesem interaktiven Prozess liegt das sogenannte „Uno-actu-Prinzip“ zugrunde, wonach Lehrer/-in und Schüler/-in, Erzieher/-in und Klient/-in bei der Erbringung einer sozialen (Dienst-)Leistung in partizipativer (Ko-)Produzentschaft aufeinander verwiesen sind. Verweigert sich der/die Schüler/-in, bleibt der/die Lehrer/-in bzw. der/die Erzieher/-in mit dem Versuch, bei den Schülerinnen und Schülern bzw. Klientinnen und Klienten etwas zu bewirken, ziemlich machtlos. Die Gegenwart verlangt demnach ihren unhintergehbaren Platz im pädagogischen Handeln. Doch die Pädagogik ist in ihrem Bestreben, die Jugend auf die Zukunft vorzubereiten, sie selbstständig zu machen und sie zu „bemühen“, nicht selten dazu verleitet, über den fernen Horizont der Zukunft die nahegelegene Gegenwart ihrer Klientel zu vergessen.¹⁷ Aus dem „Noch-nicht-Können“ soll möglichst schnell ein Können werden, das noch nicht Erfahrene soll möglichst schnell in Erfahrung übergeführt werden. Das ständige Bemühen um Zukünftiges ist offenbar ein umfassendes Begehren, das in der schnelllebigen Gegenwart noch verschärft wird. Man will die Gegenwart beschleunigen, um schneller zu erfahren, „worum es in der Zukunft gegangen war“¹⁸, und kann es oft nicht mehr erwarten, dass die Zukunft endlich eintrifft. Pädagogisches Handeln ist zwar im Allgemeinen auf Zukunft bezogen, aber es spielt sich im Heute ab. Der Aufschrei der Kinder anlässlich des 16. Forums Kinder- und Jugendarbeit in Niedersachsen im Jahr 2007 drückt das markant aus: „Ihr nennt uns die Zukunft, wir sind aber auch Gegenwart.“¹⁹ Janus Korczak²⁰ formulierte seinerzeit, dass jedes Kind „ein Recht auf den heutigen Tag“ habe.

Hier wird die Pädagogik auch mit einer anscheinend notwendigen Widersprüchlichkeit von Jugend konfrontiert: Diese will einerseits Zeit für die Gegenwart haben. Viele Jugendliche versuchen heutzutage ihr Er-

200

Balanc
in der G

wach
fen u
zehnt
(das
Kons
Viele
nicht
Man
In be
auch
den J
se. D
Jahre
blem
gener
bleib
Nor
wickl
zu bl
angel
Bedi
einfl

3.3

Die
cher
chen
brau
Gege
Zuku
wird
der
des I
der J
jedoch

wachsenwerden hinauszuzögern, um die Gegenwart voll auszuschöpfen und ihre Jugendphase oftmals bis ans Ende des dritten Lebensjahrzehnts auszudehnen. Andererseits können sie, wie gesagt, die Zukunft (das Erwachsensein) – zum Beispiel hinsichtlich der Teilhabe an der Konsumwelt oder der sexuellen Selbstbestimmung – kaum erwarten. Vielen reicht die Kommunikation in Echtzeit in der virtuellen Welt nicht mehr; sie träumen davon, in die Zukunft gebeamt zu werden. Man kann nicht mehr warten, hat ständig Angst, etwas zu versäumen. In besonderem Maße scheint ein solches Zukunftsbegehren gegenwärtig auch schon für die Kinder zu gelten. In ihrem Bestreben, möglichst schnell den Jugendlichenstatus zu erreichen, verkürzt sich für sie die Kindheitsphase. Die früher einsetzende körperliche Reifung – die Menarche mit zehn Jahren ist bei Mädchen keine Seltenheit mehr – zieht häufig psychische Probleme nach sich. Daneben orientieren sich Eltern nicht selten an überzogenen Entwicklungsansprüchen (Erziehungsratgeber!). Für Spätentwickler bleibt da oft keine Zeit mehr. Die Eltern wollen auf die Zukunft bezogene Normwerte erfüllt sehen. Auf solche Weise entsteht ein Leistungs- und Entwicklungsdruck seit dem frühesten Kindesalter. Es geht darum, in der Zeit zu bleiben bzw. ihr voraus zu sein oder noch besser: schon in der Zukunft angekommen zu sein. Jedenfalls zählt „Zeitdruck“ an erster Stelle zu jenen Bedingungen, welche das Lernen/Problemlösen von Schülern negativ beeinflussen.²¹

201

3.3 Die Balance im „Sein“

Die österreichischen Familiensoziologen Lieselotte Wilk und Johann Bacher²² sprechen in diesem Zusammenhang von den Kindern und Jugendlichen als „Seiende“ mit ihren Bewältigungsproblemen im Hier und Jetzt. Sie brauchen also zunächst die Akzeptanz und Wertschätzung ihrer gelebten Gegenwart. Aber sie brauchen selbstverständlich auch die Perspektive der Zukunft für ihre Sinnkonstruktionen. Die gelebte Gegenwart, das Heute, wird in der kindlichen Wahrnehmung gedehnt, dabei kann der Horizont der Zukunft für sie sehr oft unbedeutend bleiben. Eine Vernachlässigung des Heute bei Betonung des Zukünftigen würde demnach dem (Er-)Leben der Kinder nicht entsprechen. Ein Übergehen des Zukünftigen würde sie jedoch um ihre Möglichkeiten und Chancen bringen. Eine Missachtung

ihrer Lernvergangenheit schließlich würde ihr Sein um eine wesentliche Dimension reduzieren und die ihnen zustehende Chancengerechtigkeit massiv verletzen. Unter Beachtung der Kinder/Jugendlichen als Seiende geht es also um die immer wieder notwendige Ausbalancierung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft im Rahmen des pädagogischen Handelns. Keine der drei Dimensionen darf fehlen, keine von ihnen ist überflüssig.

3.4 Von der Urzeit über die Uhrzeit zu sozialen Zeitstrukturen

202

Zeit-
empfindung
als Maß-
rechnung
Zeitraum

Diese Balance ist schwierig. Denn es geht neben der Balancierung der Zeitdimensionen auch darum, die subjektiv erlebte Dauer von Ereignissen, die psychologische Zeit, mit der von der Gesellschaft gesetzten, vom eigenen Erleben unabhängigen sozialen Zeit in Einklang zu bringen. Das beginnt damit, dass das Kind zunächst ganz in seiner Ichzeit aufgeht. Es lebt mit seinen Bedürfnissen, wenn man so will, in der „Ur-Zeit“. Die Eltern bemühen sich, die urzeitlichen Bedürfnisse und deren Befriedigung in die zivilisierten, durch die Gesellschaft gesetzten „Uhr-Zeit-Bedürfnisse“ zu überführen. Die subjektiv-erlebte Dauer von Ereignissen wird im Laufe von Kindheit und Jugend abgelöst von einer Zeit, die durch die Gesellschaft gesetzt wird (= sozial institutionalisierte Zeit).²³ Das subjektive Erleben muss sich der Zeitstruktur der dem Ich gegenüberstehenden sozialen (objektiven) Welt anpassen. Die Schule arbeitet mit ihrer Taktung durch Schulordnungen und Stundenpläne bereits seit dem Ende des 16. Jahrhunderts – dem „Jahrhundert der Schulordnungen“ – maßgeblich an diesen Anpassungsprozessen mit.

Gegenwärtig scheint man die rigide innere Zeitstruktur des Schulalltages durch Projekte und offene Unterrichtsformen etwas aufzulösen. Daneben aber überzieht die Gesellschaft – mit der Tendenz, die Kinder früher in Kinderkrippen oder Kindergärten zu schicken, sowie mit dem Trend zur ganztägigen Schule mit ihren „sozialen Zeitstrukturen“ – ein deutlich größeres Zeitspektrum der kindlichen und jugendlichen Lebenswelten als bisher.

Ein
che
che
tra
Ein
ter
Ein
sel
de
ge
Ve
M
nu
we
pl
m
al
fe
ne
je
w
er
„I
rä
n
g
n
g
g
le
A
z

4 Die Verinselung des jugendlichen Lebensraumes und die Zeitperspektive

Ein beachtenswertes Modell für den Umgang von Kindern und Jugendlichen mit der Zeit haben Hartmut und Helga Zeiher²⁴ entworfen. Sie sprechen vom verinselten Lebensraum der Kinder. Dieser löst den bisherigen traditionell naturwüchsigen Raum von Familie und Nachbarschaft ab.

Ein verinselter Lebensraum besteht neben vorgegebenen Inseln (Kindergarten, Schule ...) auch aus frei wählbaren Elementen (Kino, Jugendzentrum, Einkaufszentrum ...). Die Kinder treffen sich nicht mehr in der Nachbarschaft, sondern im Kino, beim Shoppen, in einem Sportverein, bei Freunden, bei Veranstaltungen. Man kann hingehen, wegbleiben, woanders hingehen usw.

Von der räumlichen Verinselung ist nun auch die ^{Zeitplanung} Zeiteinteilung betroffen. Man muss beispielsweise Wegzeiten einplanen, Verabredungen treffen, Öffnungszeiten, Veranstaltungstermine beachten. Bevor man sich im Raum bewegt, muss man sich geistig in der Zeit orientieren – man muss antizipieren, planen, koordinieren. Dazu kommen Abstimmungen zwischen Zeitplänen mehrerer Personen beziehungsweise Spielgefährten. Die Gegenwart wird also auch schon von den Kindern immer mehr von der Zukunft her entworfen. Empirisch ist nachgewiesen, dass sich Kinder – ebenso wie Erwachsene – in bzw. zwischen verschiedenen sozialen Welten bewegen können, die jeweils unterschiedlichen Zeitlogiken folgen, die divergierende zeitliche Erwartungen an sie richten und ihnen unterschiedliche Handlungsspielräume ermöglichen.²⁵

„Die räumliche Ausweitung und die Verinselung der individuellen Lebensräume ziehen somit eine wachsende Komplexität des Netzwerkes von Terminen nach sich.“²⁶ Das heißt, die soziale Zeit greift – wie die abstrakte gesellschaftliche Einrichtung Geld – mit ihren Terminen, mit den Dauern, mit den Fristen etc. immer früher und umfassender in das Leben der jungen Menschen ein. In das Netzwerk der sozialen Zeit – wie Bildungswege, schulische Stundenpläne, Trainingszeiten bei Vereinen oder beim Ballett – müssen sich die individuellen Lebenszeiten einfädeln. Aber auch den Arbeitszeiten, den Fahrplänen oder den Fernsehprogrammen kommt eine zeitliche Strukturierungskompetenz zu (zum Beispiel Gutenachtendungen

für Kinder; Nachrichtensendungen etc.). Die Verfügung über die Zeit muss ebenso wie der Umgang mit dem Geld gelernt werden. Die altersgestaffelten Bestimmungen zum Kinder- und Jugendschutz, zur politischen Partizipation reichen in ein immer früheres Alter hinein: So dehnen sich zum Beispiel die Ausgehzeiten im Rahmen der Jugendschutzgesetze weiter aus; der Führerschein kann mit 17 erworben werden; das Recht zu wählen wurde in der Zweiten Republik vom 21. über das 18. bis zum heute geltenden 16. Lebensjahr gesenkt und Ähnliches. Dahinter steht wohl die Annahme, dass (politische) Mündigkeit von der heutigen jungen Generation früher erreicht wird als noch vor ein oder zwei Generationen.

204

5 Kind- und familienbezogene Politik ist auch Zeitpolitik

Für die Kinder verlangt man – unter Beachtung der spezifischen Zeitbedürfnisse – eine „kindbezogene Politik“. Das meint unter anderem „mehr freie Zeit der Eltern für ihre Kinder, mehr freie Zeit der Kinder für sich selbst“.²⁷ Pädagogik und Politik sollten hier demnach zusammenspielen.

Keine Zeit für Kinder zu haben, das ist einer der wichtigsten Gründe für Frauen und Männer, ihre Kinderwünsche nicht zu realisieren.²⁸

Darüber hinaus ist „die Qualität des Zusammenlebens von Familien prinzipiell untrennbar verbunden mit den zeitlichen Ressourcen und Zeitbindungen ihrer Mitglieder“.²⁹

Zeit in der Familie ist außerordentlich vielgestaltig. Sie integriert sehr verschiedene Dimensionen: beginnend bei Körper- und Naturrhythmen (wie Schlaf-Wach-, Bio- sowie Tag-Nacht- und Jahreszeitrhythmen) über die unterschiedlichen, teilweise widerstreitenden Tempi, Zeitempfindungen, Zeitkompetenzen und -wünsche der einzelnen Familienmitglieder bis zu ihrer Einbindung in Zeitstrukturen außerhalb der Familie wie Arbeitszeiten, Schul-, Behörden- und Verkehrszeiten, die an der Uhrenzeit orientiert sind.³⁰

Aus diesen unterschiedlichen Eigenzeiten der verschiedenen sozialen Systeme ergeben sich Zeitkonflikte.

Nachh
Dienst
Model
beschr
chen. A
über d
Verein
den Ar
leistun
Model
mehr.³³
mit me
sent zu
lässt si
Zeitan
Kinder
politik

Eine fa
eine be

Ein Beispiel hierfür sind die unterschiedlichen Zeitstrukturen in der auf Schnelligkeit und Effizienz ausgerichteten Erwerbsarbeit und der auf Reproduktion und Emotionalität ausgerichteten Familie (Work-Life-Balance).³¹

Nachhaltige Familienpolitik kann nicht mehr nur einem „kalt-modernen“ Dienstleistungsmodell verhaftet bleiben, sondern hat ein „warm-modernes“ Modell der Fürsorge zu forcieren.³² Sie kann sich daher nicht mehr darauf beschränken, die ökonomische Benachteiligung von Familien auszugleichen. Auch reicht es nicht aus, die Infrastruktur zu verbessern, zum Beispiel über die Errichtung von Kinderkrippen und Kindergärten, um damit die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu fördern. „Beide Positionen genügen den Anforderungen einer Familienpolitik für eine wissensbasierte Dienstleistungsgesellschaft (die sich nicht mehr nur am industriellen fordistischen Modell einer für alle geordneten/getakteten Zeit orientiert; J. Sch.) nicht mehr.“³³ Es gilt vielmehr auch zu beachten, „dass gerade bei jungen Familien mit mehreren Kindern die zeitlichen Möglichkeiten, am Arbeitsmarkt präsent zu sein, eingeschränkt sind. [...] Für die meisten europäischen Länder lässt sich unabhängig von der Versorgung mit Infrastruktur zeigen, dass der Zeitaufwand für Kinder unter sechs Jahren einfach größer ist als für ältere Kinder.“³⁴ Eine nachhaltige Familienpolitik sollte daher als Lebensverlaufs- politik Folgendes anstreben:

Zeitpolitik als Zeit für Fürsorge (Care), und zwar nicht nur für kleine Kinder, sondern auch für die alt gewordenen Eltern, sodann eine *Infrastrukturpolitik* nicht nur unter der Perspektive der besseren Vereinbarkeit von Beruf und Familie, sondern mehr unter der Perspektive der Unterstützung der kindlichen Entwicklung und der Förderung des kindlichen Wohlbefindens und drittens eine *Geldpolitik* als Transferleistung für Familien so zu kombinieren, dass damit auf die Flexibilisierung von Lebensverläufen, Lebensverhältnissen und die Diversität von Lebensformen im Lebensverlauf angemessen reagiert werden kann.³⁵

Eine familienfreundliche Politik verlangt für die Alltagszeit für Familien eine bessere Koordination von betrieblichen und öffentlichen Taktgebern.

Aber auch die politische Unterstützung bezüglich Teilzeitarbeit zur Entzerrung der familialen „Rushhour“ (Familienplanung/Jungfamilien) erscheint notwendig und wünschenswert. Das heißt, die Herausforderung durch verstärkte Fürsorgeaufgaben in der Familie ist durch eine Optimierung der Mischung von Geld- und Infrastrukturpolitik mit Zeitpolitik zu unterstützen. Die Geldpolitik hat in der österreichischen Familienpolitik eine gute Tradition. Österreich liegt hinsichtlich der monetären Transfers zu Familien im europäischen Spitzenfeld. Hinsichtlich der Infrastrukturpolitik ist in letzter Zeit eine deutliche Neuorientierung zu konstatieren – Ausbau von Kinderbetreuungseinrichtungen, von ganztägigen schulischen Angeboten etc. Bezüglich Zeitpolitik allerdings können die bisherigen Errungenschaften (Sonderurlaube zur Betreuung kranker Familienangehöriger, Hospizurlaub) noch nicht überzeugen. Hier ist eine grundsätzliche Neuorientierung gefragt. Solche Modelle der Kombination von Zeit-, Geld- und Infrastrukturpolitik können nur funktionieren, wenn allgemein in der Gesellschaft und konkret in der Wirtschafts- und Arbeitswelt die Zeitbedürfnisse für Fürsorge die gleiche Wertigkeit erhalten wie die Zeit für Berufsarbeit. Damit untrennbar verbunden ist eine explizite Gleichstellungspolitik, die Fürsorge auch als Teil der männlichen Lebensrolle etabliert.³⁶ Bezüglich solcher „großer“ Lösungen stehen wir noch ziemlich am Anfang. Aber auch Anfang ist gefragt.

Montagsakademie vom 7. Juni 2010

Univ.-Prof. Dr. Josef Scheipl
Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft
Karl-Franzens-Universität Graz

Anme

- 1 M
ur
H
G
- 2 V
er
12
- 3 Ve
u.
20
- 4 B
S
- 5 V
19
- 6 P
sc
- 7 P
d
- 8 V
V
- 9 V
N
- 10 V
F
- 11 P
- 12 L
g
- 13 V
F
- 14 I
V
- 15 F
g
s
V
- 16 V
-
I

Anmerkungen und Literatur

- 1 Modifizierte und erweiterte Fassung des Beitrages „Zwischen Gegenwart und Zukunft – von der Zeit in der Pädagogik“, anlässlich des internationalen Humboldt-Kollegs „Phänomen Zeit“ (Leitung: o. Univ.-Prof. Dr. Dietmar Goltschnigg), 10.–14. November 2009.
- 2 Vgl. Scheipl, Josef: Soziale Erziehung und „Zeit“ in der Schule, in: Brandauer, Helmut u. a. (Hg.): Soziale Erziehung in der Schule, ÖBV, Wien 1983, S. 126–135.
- 3 Vorlauffer, Johannes: Wer zaudert, macht sich verdächtig, in: Riegler, Anna, u. a. (Hg.): Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. VS-Verlag, 2009, S. 31–45, S. 37.
- 4 Buber, Martin: Urdistanz und Beziehung (4. verbesserte Auflage), Lambert Schneider, Heidelberg 1978, S. 36 f.
- 5 Vgl. Haan, Gerhard de: Die Zeit in der Pädagogik, Beltz, Weinheim/Basel 1996.
- 6 Prange, Klaus: Der Zeitgeist des Formproblems in der Erziehung, in: Zeitschrift für Pädagogik, 3, 1999, S. 301–312.
- 7 Prange, Klaus/Strobel-Eisele, Gabriele: Die Formen des pädagogischen Handelns, Kohlhammer, Stuttgart 2006, S. 17.
- 8 Vgl. Schleiermacher, Friedrich: Pädagogische Schriften, hg. v. Weniger, E.: Vorlesungen aus dem Jahre 1826, Band I, Düsseldorf/München 1827/1957.
- 9 Vgl. Flitner, Andreas: Konrad, sprach die Frau Mama ... Über Erziehung und Nichterziehung, Piper, München 1988.
- 10 Vgl. Giesecke, Hermann: Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns, Juventa (7. Auflage), Weinheim/München 2007.
- 11 Prange, Klaus, 1999, S. 307.
- 12 Lüders, Manfred: Zeit, Subjektivität und Bildung. Die Bedeutung des Zeitbegriffes für die Pädagogik, Deutscher Studienverlag, Weinheim 1995, S. 162.
- 13 Vgl. Bernfeld, Siegfried: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1925/2000, S. 142.
- 14 Doderer, Heimito von: Ein Mord, den jeder begeht, Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1938/1964, S. 5.
- 15 Felden, Heide von: Biographische Statuspassagen: Lernerfahrungen in Übergängen, in: Egger, Rudolf/Hackl, Bernd (Hg.): Sinnliche Bildung? Pädagogische Prozesse zwischen vorprädikativer Situierung und reflexivem Anspruch, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2010, S. 269–284, S. 269.
- 16 Vgl. Fischer, Monika/Kade, Jochen/Benedetti, Sascha: Chronographien – Bildungsbiographische Anregungen im Raum, in: Egger, Rudolf/Hackl, Bernd (Hg.): a. a. O., 2010, S. 253–268.

- 17 Vgl. Schleiermacher, Friedrich, 1827/1957, S. 47 ff.
- 18 Haan de, Gerhard, 1996, S. 43.
- 19 Roth, Roland: Das Modell-Projekt – Idee und Konzeption, 2007, in:
http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C41427403_L20.pdf (27. 5. 2009).
- 20 Korczak, Janusz: Wie man ein Kind lieben soll, Vandenhoeck u. Ruprecht, Göttingen 1926/2008, S. 40.
- 21 Vgl. Heid, Helmut: Schule und Zeit. Über Zwecke und Effekte knapper Zeitbemessung, in: Rothbucher, Heinz/Seitz, Rudolf/Donnenberg, Rosemarie (Hg.): Alles hat seine Zeit. Ich habe keine Zeit, Otto Müller Verlag, Salzburg 1995, S. 39–52.
- 22 Vgl. Wilk, Lieselotte/Bacher, Johann (Hg.): Kindliche Lebenswelten, Leske + Budrich, Opladen 1994.
- 23 Vgl. Haan, Gerhard de, 1996, S. 19 ff.
- 24 Vgl. Zeiher, Hartmut/Zeiher, Helga: Orte und Zeiten der Kinder, Juventa, Weinheim/München 1994.
- 25 Vgl. Wehr, Laura: Alltagszeiten der Kinder. Die Zeitpraxis von Kindern im Kontext generationaler Ordnungen, Juventa, Weinheim/München 2009.
- 26 Zeiher, Hartmut/Zeiher, Helga, 1994, S. 30.
- 27 Wilk, Lieselotte/Bacher, Johann, 1994, S. 360.
- 28 Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hg.): Siebenter Familienbericht, Deutscher Bundestag, 16. Wahlperiode, 2006, S. XXX.
- 29 BMFSFJ, 2006, S. 207.
- 30 BMFSFJ, 2006, S. 208.
- 31 Heuwinkel, Ludwig: Zeitstrukturen, Zeitfolgen, Zeithandeln, in: Sozialwissenschaftliche Literaturreisenschau, Heft 60, 2010, S. 5–24, S. 6.
- 32 Vgl. Bertram, Hans: Zur Zukunft der Familie, in: Neue Praxis, Sonderheft 9, 2009, S. 15–31, S. 20 f.
- 33 Bertram, Hans, 2009, S. 27.
- 34 Bertram, Hans, 2009, S. 27.
- 35 Bertram, Hans, 2009, S. 27; vgl. auch BMFSFJ, S. 206 ff.
- 36 Vgl. Bertram, Hans, 2009, S. 28; siehe auch: Jurczyk, Karin/Schier, Michaela/Szymenderski, Peggy/Lange, Andreas/Vogt, Günter kommen aufgrund ihrer Forschungen zur alltäglichen Lebensführung zum Ergebnis, dass die Entgrenzungen von Familie (zum Beispiel Zunahme von alternativen Familienformen) und Erwerbsarbeit (zum Beispiel Rückgang der „Normalarbeitsverhältnisse“) unabdingbar mit einer Entgrenzung der Geschlechterverhältnisse verbunden ist. Vgl. dies: Entgrenzte Arbeit – entgrenzte Familie. Grenzmanagement im Alltag als neue Herausforderung, edition sigma, Berlin 2009.

GRAZER

UNIVERSITÄTSVERLAG

Ulrike Bechmann und Christian Friedl (Hg.)

ZEIT

Beiträge von Vortragenden der Montagsakademie 2009/10

Montagsakademie

MONTAG

e

© by Karl-Franzens-Universität Graz, Graz 2010

Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotografie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Masterdesign, Satz und Layout: Florian Preininger

Foto Titelseite: Peter Habison

Lektorat: Johann Stengg

Druck: Schmidbauer GmbH

Gedruckt auf Hello Silk, 115 g/m² von **PaperNet**

ISBN 978-3-7011-0193-1

www.leykamverlag.at

www.uni-graz.at/universitaetsverlag/

Von

*Eins,
eilt d*

Wer
zusti
gebli
und
häng

Fast
dem
samr
zum
Die
ahnt
von
Lebe
Kult
Pete

Verg
wahr
sen?
aber
Was
Nagl
gion
Flecl
Zeit