

In zunehmendem Maße werden Bildungskonzepte und Bildungsprogramme international ausgetauscht und tangieren damit kulturelle Unterschiede. Das war nicht immer so erkannt worden; noch in den 1970er Jahren war es beispielsweise in der Bundesrepublik Deutschland üblich, empirische Befunde der US-amerikanischen Unterrichts- und Bildungsforschung unbesehen auf deutsche Verhältnisse zu übertragen. Mit den gerade in den dann folgenden Jahren entstandenen Erfahrungen mit Großprojekten der Curriculumentwicklung (z.B. Man – A Course of Study oder –am Pädagogischen Seminar der Universität Göttingen- Sciene – A Proces Approach) und mit Bildungsprojekten in der Internationalen Entwicklungszusammenarbeit entwickelte sich in der deutschen Pädagogik das Bewusstsein einer kulturellen Bedingtheit von Bildungskonzepten und Bildungsprogrammen.

In besonderem Maße ist dieses von Bedeutung im Zusammenhang der Rezeption von bereits historisch gewordenen pädagogischen Ansätzen, die ja ihrerseits auch in ihrer Entstehungskultur schon mit kulturellen Umbrüchen konfrontiert worden sind. Bei Fröbel sind inzwischen immerhin eineinhalb Jahrhunderte vergangen, so dass zu fragen ist, ob seine gegenwärtige Rezeption sich darauf bezieht, was sich inzwischen im Herkunftsland entwickelt hat, oder gewissermaßen durch die Geschichte „hindurchgreift“ und die Ursprünge aktiviert.

Nach einer kurzen Einleitung wird im zweiten Kapitel ein Zugang zur Persönlichkeit und Theorie Fröbels vorgenommen, bei dem seine starke Verbindung zur evangelisch-christlichen Lehre und Lebensauffassung des ausgehenden 18. und beginnenden 19. Jahrhunderts deutlich herausgearbeitet wird. Frau Guo kennzeichnet Fröbel als „Kulturpädagogen“, so dass seine im anschließenden dritten Kapitel dargestellte Spielpädagogik als konsequente Folge dieser Kosmologie und nicht als leicht transferierbare Technologie zu verstehen ist. Während es in diesen beiden Kapiteln darum geht, die in der Fröbelliteratur bereits vielfältig aufgearbeiteten Grundsätze und Merkmale der Fröbelschen Frühpädagogik zusammenzustellen und aus ihnen grundlegende Fragestellungen für die Analyse und Bewertung des Übertragbarkeitsthemas abzuleiten (besonders deutlich wird dieses als problematisch hinsichtlich der Sphärephilosophie erkannt), finden wir im vierten Kapitel eine sehr eigenständige Darstellung der Rezeption und Wirkungsgeschichte der Fröbelschen Frühpädagogik, insbesondere im Blick auf europäische Länder, Nordamerika und Japan einerseits sowie in Deutschland selbst und dabei unterschieden in die beiden deutschen Staaten nach dem Zweiten Weltkrieg andererseits; Letzteres ist insofern von Interesse, als die Staatsdoktrin in der DDR ja in keiner Weise mit christlicher Weltanschauung zu verbinden wäre; ähnlich ist in Japan bereits keine christliche Tradition vorhanden gewesen. Interessant ist der Hinweis auf wenigstens äußerliche Ähnlichkeiten,

welche die Verfasserin im Hinblick auf die Fröbelsche Kosmologie und die sozialistische Konzeption der Allseitigkeit erkennt.

Des Weiteren blickt Frau Guo im fünften Kapitel auf die aktuelle Relevanz der Fröbelpädagogik in Deutschland (die in hohem Maße festzustellen ist, allerdings fraglich in Bezug auf ihre Authentizität zu sehen ist) sowie auf andere Ansätze der Frühpädagogik, insbesondere die in vielerlei Hinsicht zur Fröbelpädagogik Parallelen aufweisende Montessoripädagogik, die einerseits ebenfalls eine –in diesem Falle katholisch orientierte– christliche Kosmologie voraussetzt, andererseits aber im Gegensatz zur Fröbelpädagogik sowohl zu Lebzeiten Montessoris als auch danach eine strenge und zentralistisch geführte Konzeptkontrolle erfahren hat.

Das sechste Kapitel gibt dann eine Suche nach konzeptionellen und methodologischen Ansätzen wieder, wie sie in der anschließenden eigenen empirischen Untersuchung der Verfasserin aufgegriffen werden sollen. Als konzeptionelle Ansätze der komparativen Kulturforschung werden die bekannten und in vielen Untersuchungen verwendeten Dimensionsmodelle von Hall, Hofstede und Trompenaars dargestellt und genutzt. Im folgenden Unterkapitel wird der Versuch unternommen, den Modernisierungsprozess der letzten ca. 30 Jahre in der Volksrepublik China und deren Öffnung für westliche Technologien und Lebensformen zu skizzieren, der ja die entscheidende Voraussetzung dafür war, dass überhaupt eine Überlegung zur Rezeption der Fröbelpädagogik in Betracht kam und kommt. Dazu kommen Hinweise auf die Entwicklung des Vorschulwesens in der Volksrepublik China. Ein auf den ersten Blick leicht als deplatziert erscheinender Abschnitt stellt Überlegungen zur Nutzung der Forschungen und Dimensionsmodelle zu Erziehungsstilen und darauf ausgerichtete Videoanalysen dar, die aber nur rudimentär als Impressionen aus der Feldforschung der Verfasserin ausgeführt werden. Schließlich wird ein Unterkapitel den methodologischen Fragen gewidmet, wobei Frau Guo von „Feldforschung“ spricht (sie kennzeichnet damit ihre Tätigkeiten hinsichtlich des Besuches von Einrichtungen und Personen in China, zusammen mit der Fragebogenerhebung vor Ort) und ihren Forschungsanspruch als orientiert an der Hypothesen**entwicklung** (und nicht –**prüfung**) kennzeichnet, was angesichts der Größenordnung von Land und Bevölkerung und der Einsatzmöglichkeiten im Rahmen einer individuellen Promotionsforschung nicht anders angemessen wäre. Wie wäre in einer solchen Situation eine repräsentative Stichprobe zu gewährleisten, die in einer hypothesenprüfenden Forschung eine Voraussetzung wäre? Im siebten Kapitel werden dann der Ablauf der Untersuchung (in Form von fragebogengestützten Interviews bei insgesamt 169 Personen, nämlich Eltern, Erzieherinnen und Kindergartenleiterinnen in Deutschland und in China) sowie die statistischen Ergebnisse dargestellt, gefolgt von einer Zusammenfassung und Analyse dieser Befunde. Gegenstand dieser Befragungen sind die Erwartungen und Einschätzungen der betreffenden Personen

zur Arbeit und Konzeption des Kindergartens, unter besonderer Berücksichtigung der Erziehung zur Selbständigkeit.

Abschließend werden einem kurzen achten Kapitel Schlussfolgerungen gezogen, die zusammenfassend die vorher im Einzelnen skizzierten Möglichkeiten und Hemmnisse einer Einführung der Fröbelschen Frühpädagogik in der Volksrepublik China darstellen.

## **Ertrag:**

Zunächst einmal ist festzustellen, dass die vorliegende Arbeit die komplexe und vielschichtige Konzeption der Fröbelschen Frühpädagogik unter den Gesichtspunkten des Rückgriffs auf den „authentischen Fröbel“ wie auch der in Deutschland daraus entwickelten Praxis eindringlich erfasst und projiziert hat. Die Verfasserin, die man gut als sog. „bikulturelle Persönlichkeit“ bezeichnen kann, gibt uns noch einmal einen klaren Blick auf die Grundlagen und Grundzüge der Fröbelschen Frühpädagogik und dabei auch ihrer Stärken und Schwächen. Sie macht dann aber auch deutlich, dass eine Übertragung der Fröbelpädagogik vor allem unter zwei Problemen steht: Der sprachlichen Eigenartigkeit und der konzeptionellen Vielschichtigkeit einerseits und –damit durchaus verwoben- der Religiösität und kosmologischen Ideologie andererseits. Beides, so kann sie nachweisen, ist ja bereits in der etwa 150-jährigen Rezeption Fröbels in Deutschland und anderen westlichen Ländern verdeckt gewesen bzw. Anlass zu Irritationen.

Ihre Überlegungen zur Nutzung von Dimensionsmodellen aus der Erziehungsstilforschung und daraus ausgerichteten Videoanalysen kann sie selbst aus von ihr dargestellten Gründen nicht aufgreifen, was zu bedauern ist. Offensichtlich sind ihr diese Gedanken erst nach der Feldforschung entstanden, so dass sie bei den Befragungen selbst noch nicht hatten berücksichtigt werden können.

Besonderes Interesse verdient die von Frau Guo vorgenommene Zusammenfassung der Fröbelschen Konzeption in Form eines umfangreichen Wertekanons, in dem sie diese Konzeption in grundlegende Aussagen zusammenstellt, die dann als Kernpunkte bei der hermeneutischen wie empirischen Prüfung zu berücksichtigen sind. Die von ihr entwickelten Hypothesen sind durch das hier erstellte empirische Material gewissermaßen vor-geprüft, d.h. nicht im klassischen Sinne geprüft; sie selbst spricht von „Stützung“ und „Infragestellung“, wobei sich immerhin eine gewisse Plausibilität ergibt. Von insgesamt 15 Hypothesen konnte für 9 entweder ein stützender (dies zumeist) oder ein in Frage stellender Beleg gefunden werden. Das alles macht deutlich, dass eine Übertragbarkeit -wenn überhaupt- nur dann einen Sinn macht und Erfolge erwarten lässt, wenn bestimmte Vorkehrungen getroffen werden, insbesondere eine sorgsame Schulung der beteiligten chinesischen Professionsträger/-innen und offensichtlich noch beträchtlicher eine umfassende Aufklärung der chinesischen Eltern, die sich in dieser Untersuchung gegenüber den Professionsträgern/-innen als traditioneller orientiert und den Grundsätzen der Fröbelpädagogik gegenüber kulturell resistenter darstellten. Was bei einer Übertragung wiederum im Einzelnen zu berücksichtigen wäre, kann auch bereits aus den Hypothesen abgelesen werden.

Schließlich ist festzuhalten, dass der Konfuzianismus in der Volksrepublik China nach wie vor eine wichtige Rolle spielt (immer wieder erscheint er in den Details der Befragung als

prägend) und besonders im Zusammenhang mit der Konzipierung von Bildungskonzepten und –programmen Beachtung verdient. Von seiner Art her kann er bei der Betrachtung der Chancen einer Fröbelpädagogik in China aber nicht als Ersatz oder Austauschelement zur Fröbelschen Religiösität angesehen werden.

Die vorliegende Arbeit kann als ein wertvoller und gut nachvollziehbarer Beitrag zur Frage der internationalen bzw. interkulturellen Übertragbarkeit von Erziehungs- und Bildungskonzepten gewertet werden.

Die konzeptionellen Betrachtungen und Analysen zur Beantwortung der Leitfrage hinsichtlich einer Übertragbarkeit der Fröbelschen Frühpädagogik sind breit angelegt und dokumentieren eine profunde Kenntnis und Auseinandersetzung der Verfasserin mit Fröbel selbst, seiner Rezeptionsgeschichte und der Fröbelforschung. Demgegenüber ist die empirische Betrachtung verhältnismäßig eng angelegt, dabei aber sehr ordentlich durchgeführt, dokumentiert, ausgewertet und analysiert.

Trotz aller Bemühungen um eine Gesamtaussage hinsichtlich kultureller Komparatistik vergisst Frau Guo nicht, den Aspekt kultureller Binnenvarianz zu beachten. Auch sieht sie im Vergleich der verschiedenen Gruppen in der Befragung, dass deren Unterschiede die interkulturellen Unterschiede übertreffen können.