

Prof. Dr. Michael-Sebastian Honig
Dr. Norbert Schreiber
Universität Trier
FB I - Pädagogik

Dr. Sabine Lang
Lang Marktforschung GmbH

Begleitstudie zur Umsetzung der “Bildungs- und Erziehungsempfehlungen
für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz”
Abschlussbericht an das Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend

Trier, im April 2006

Teil I	4
1 Fragestellung und Konzeption der Begleitstudie	4
2 Ergebnisse im Überblick	9
2.1 Befragung der Leitungen von Kindertagesstätten	9
2.2 Interviews mit Eltern	13
3 Empfehlungen	17
Teil II	20
4 Anlage und Datengrundlage der Begleitstudie	20
4.1 Ansatz und Problemstellung	20
4.2 Untersuchungsfragen	20
4.3 Methode und Datenbasis	22
5 Einzelergebnisse der Leitungsbefragung	24
5.1 Rezeption der BEE	24
5.2 Kenntnisse zu den BEE	25
5.3 Unterstützung bei der Umsetzung der BEE	26
5.4 Fortbildung und Fortbildungsbedarf zu den BEE	27
5.5 Aufnahme der BEE in die pädagogischen Konzepte der Einrichtungen	28
5.6 Arten von pädagogischen Konzepten	33
5.7 Zusammenarbeit mit den Eltern	37
5.8 Zusammenarbeit mit der Grundschule	38
5.9 Bildungs- und Lerndokumentationen	38
5.10 Rahmenbedingungen bei der Umsetzung der BEE	40
5.11 Bilanz: Was begünstigte die Rezeption der BEE?	43
5.12 Zusätzliche Fragen der Träger zur Leitungsbefragung	45

6 Einzelergebnisse der Interviews mit den Eltern	51
6.1 Einrichtungsstichprobe und Zugang zu den Befragten	51
6.2 Soziale Merkmale der befragten Eltern	56
6.3 Rezeption der BEE	66
6.4 Wichtigkeit der Bildungs- und Erziehungsbereiche	71
6.5 Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen	72
6.6 Bildungs- und Lerndokumentationen	76
6.7 Zufriedenheit mit den Kindertagesstätten	77
6.8 Eltern ohne und mit Migrationshintergrund	81
6.9 Vergleich von Elternurteilen und Urteilen der Einrichtungen	91
6.10 Rezeption der BEE und Elternurteile zu den Einrichtungen	94
6.11 Bilanz	99
Literatur	103

Teil I

1 Fragestellung und Konzeption der Begleitstudie

Eine Begleitstudie zur Umsetzung der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen (BEE) für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz, deren wichtigste Ergebnisse hier vorgelegt werden, kann man sehr unterschiedlich anlegen. Als die Konzeption im November 2004 im Kreise des Konsortiums vorgestellt wurde, das die Empfehlungen vereinbart und die Verantwortung für ihre Umsetzung übernommen hatte¹, herrschte großes Misstrauen gegenüber diesem Unternehmen. Die Sorge war, dass die Einrichtungen der großen Träger daraufhin beobachtet und bewertet werden sollten, in welchem Maße und in welcher Weise sie die Empfehlungen realisierten, kurz: man wollte keine *Evaluationsstudie*. Diese Sorge lag nahe, denn in der fachpolitischen Diskussion um das Qualitätsmanagement der Kinder- und Jugendhilfe wird die überkommene Programmsteuerung kritisiert; *output-* und *outcome-*orientierte Ansätze dagegen haben sich im Zuge dieser Kritik durchgesetzt. Sie aber beinhalten eine Messung, man könnte auch sagen: Kontrolle von Qualität am Maßstab vorausgesetzter Kriterien.

I.

Die Messung der Qualität von Kindertageseinrichtungen gibt allerdings keine Antwort darauf, wie gute Praxis entsteht. Sie hat daher auch keine Vorstellung davon, wie eine pädagogische "Reform" funktioniert. Unsere Begleitstudie zur Umsetzung der rheinland-pfälzischen Bildungs- und Erziehungsempfehlungen geht daher von einem anderen Ansatz aus. Thema der Untersuchung ist *nicht die Evaluation der Umsetzung, sondern die Rezeption der Inhalte*. Im Grunde ist die BEE-Begleitstudie die wissenschaftliche Beobachtung eines politisch-pädagogischen Feldversuchs. Die Leitfrage lautet: Wie werden die programmatischen Neuerungen – und um solche handelt es sich ja bei den BEE – aufgenommen? Mehr Geld und mehr Personal sind nicht genug, ja: sind nichts, wenn man sich nicht dafür interessiert, wie neue Ideen und Programme angenommen werden, wie sie in subjektive Orientierungen um-

¹ Neben der Landesregierung gehören ihm die kommunalen Spitzenverbände, die christlichen Kirchen, die LIGA der freien Wohlfahrtsverbände und der Landeselternausschuss an.

gewandelt werden. “Gute Praxis” basiert auf der Transformation von pädagogischen Konzepten und Qualitätsstandards in Handlungsorientierungen.

Diese indirekte Herangehensweise an das Problem war und ist nicht etwa opportunistisch. Vielmehr steht sie in der Kontinuität einer Politik der Partizipation, die das Land Rheinland-Pfalz in seinem Verhältnis zu den Trägern der Jugendhilfe, hier: zu den Trägern der Tageseinrichtungen für Kinder, praktiziert. Es handelt sich dabei nicht lediglich um eine jugendhilfepolitische Strategie, sondern auch um ein Verständnis von Fachlichkeit. Sie hat sich bereits in früheren Stadien der Entwicklung der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen manifestiert, als die Fachbasis in den Verbänden und Einrichtungen an der Diskussion der Entwurfsfassung beteiligt wurde: Beteiligung als Strategie der Professionalisierung. In dieser Hinsicht gibt es gravierende Unterschiede zwischen den Bundesländern. Wir sind jedoch davon überzeugt, dass die Vorgehensweise des Landes für die Verbesserung der Praxis im Sinne der gemeinsam geteilten Ziele effektiver ist als eine *top/down* Strategie, wie sie etwa Bayern verfolgt. Dort soll über Multiplikatoren sicher gestellt werden, dass die Praxis vor Ort möglichst 1:1 das realisiert, was sich die Verfasser des dortigen Bildungsplans gedacht haben.

Der zweite wichtige Grund für den gewählten Ansatz der Begleitstudie ist unsere Überzeugung, dass die pädagogische Praxis in den Einrichtungen nicht lediglich als “Anwender”, sondern als “Nach-” und “Neu-Schöpfer” der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen funktioniert. In unserem Forschungsantrag hieß es dazu seinerzeit: “Die Entwicklung der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen wird im Prozess ihrer Umsetzung weitergeführt.” Hinter dieser These verbirgt sich ein Verständnis von professionellem pädagogischen Handeln, das pädagogische Praxis als eine notwendigerweise in einem hohen Maße selbstgesteuerte Praxis auffasst. Damit ist nicht gemeint, dass alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Kindertagesstätten geborene Erzieher sind oder sein müssen; vielmehr verbirgt sich in diesem Gedanken das Wissen, dass Erziehung und Bildung nicht als Humantechnologie funktionieren kann.

Wie aber funktionieren Erziehung und Bildung dann? Diese grundlegende Forschungsfrage bildet den Hintergrund der vorliegenden Studie. Ein Aspekt dieser Frage betrifft die Rezeption pädagogischer Programme durch die Fachkräfte. Ein maßgebliches Ziel der Studie besteht daher darin zu ermitteln, wie die BEE in die Konzeption der Einrichtungen, anders gesagt: in das Denken, in die subjektiven Programme ihrer Akteure eingegangen sind. Wie subjektive pädagogische Orientierungen das Handeln, die Situation in den Einrichtungen bestimmen, ist

eine ganz andere, komplexe Frage.² Denn für das, was in den Einrichtungen geschieht, sind nicht nur die mehr oder minder gut realisierten Programme verantwortlich; da wirken noch ganz andere Kräfte.

II.

Für diese Fragestellung war es adäquat, keine Beobachtungsstudie, sondern eine Befragung durchzuführen. Ein Schönheitsfehler ist allerdings der Umstand, dass wir nur einen Beobachtungszeitpunkt hatten, oder anders gesagt: wir konnten die Situation vor der Umsetzung der BEE nicht zum Vergleich heranziehen.

Man kann mit unserer Untersuchung aber zum Beispiel Teams miteinander vergleichen, welche die BEE gut und weniger gut rezipiert, das heißt: Konsequenzen für die Konzeptionierung ihrer Arbeit gezogen haben. Teams, welche die BEE gut rezipiert haben, verfügen über eine reichhaltigere Konzeption, sie setzen mehr und der Situation in den Einrichtungen angemessenere Schwerpunkte, sie legen u.a. Wert auf eine bessere Zusammenarbeit mit den Eltern. Allerdings, das muss man einräumen, können wir nicht umstandslos sagen, ob diese erfreuliche Entwicklung eine Folge der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen ist, oder ob sie der Teamqualität geschuldet ist. Wir hatten schon in unserer bereits erwähnten Studie für das Bistum Trier zeigen können, dass die Teamqualität für die pädagogische Qualität einer Einrichtung maßgeblich ist.

Ein anderer Befund, den unser rezeptionstheoretischer Ansatz hervorbringt, sind die "Baustellen", wie wir das nennen. Unsere Studie kann zeigen: Die Dinge sind durch die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen in Bewegung gekommen. Das betrifft genau beschreibbare Bereiche, beispielsweise die Kooperation Kindergarten/Grundschule, die pädagogische Dokumentation der kindlichen Entwicklung oder auch die Integration von Mathematik und Naturwissenschaften in die Bildungsarbeit der Kindereinrichtungen. In diesen Bereichen zeigt sich auch ein offensiv artikulierter Fortbildungsbedarf.

² Wir sind dieser Frage in einer früheren Studie für das Bistum Trier nachgegangen; vgl. Honig, M.-S./Joos, M./Schreiber, N.: Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik. Weinheim/München: Juventa 2004, insbes. S. 119ff..

An diesen beiden Beispielen für Befunde unserer Studie lässt sich zugleich demonstrieren, *wie die BEE wirken*, nämlich als Impuls, die eigene Arbeit zu *reflektieren*. Die BEE fungieren als fachlicher Maßstab zu fragen: Wo stehen wir, was und wohin wollen wir? Auf diese Fragen kann man unterschiedlich reagieren. Unsere Befunde zeigen, dass sich die guten Teams über mehr Dinge ärgern, selbstkritischer sind als andere.

Der vorliegende Bericht enthält viele differenzierte Informationen über die gegenwärtige Wirklichkeit rheinland-pfälzischer Kindertageseinrichtungen. Leserinnen und Leser können u.a. viel über die unterschiedlichen sozialökologischen Kontexte der Einrichtungen erfahren, viel über ihre konzeptionelle Profile, viel auch über unterschiedliche Elterngruppen und ihre Erwartungen. Dies ist im Hinblick auf die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Erzieherinnen bedeutsam, die ohne ein gemeinsames Verständnis vom Auftrag öffentlicher Bildung und Erziehung nicht gelingen kann. Der Bericht geht insbesondere differenziert auf Eltern und Kinder mit Migrationshintergrund ein.

Der Bericht ist im Blick auf ein spezifisches Publikum geschrieben. Er setzt daher die Kenntnis der rheinland-pfälzischen Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten voraus. Er ist ergebnisorientiert konzipiert und geht auf seinen theoretischen Ansatz sowie seine methodische Strategie nur knapp ein. Beispielsweise sind komplexe multivariate Analysen durchgeführt worden, die in diesem Bericht nur am Rande behandelt werden, obwohl sie insbesondere für die Formulierung der Empfehlungen eine große Rolle gespielt haben.

III.

Ziel dieser kurzen Einleitung war, den Ansatz, die Herangehensweise, die “Philosophie” der Begleitstudie zur Umsetzung der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen zu erläutern. Dies ist die Voraussetzung dafür, einschätzen zu können, was man von einer solchen Untersuchung und von diesem Bericht erwarten kann und was nicht.

Wir danken dem Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend des Landes Rheinland-Pfalz, insbesondere unseren Partnerinnen im Referat „Kindertagesstätten“, Frau Xenia Roth und Frau Susanne Skoluda, für die großartige Zusammenarbeit. Wir danken den Vertreterinnen und Vertretern der öffentlichen und freien Träger für ihre konstruktive Skepsis. Nicht zuletzt aber danken wir den Leiterinnen der befragten Einrichtungen und den Eltern, dass sie – wie

die erstaunliche Rücklaufquote zeigt – derart engagiert an der Befragung mitgewirkt haben. Darin kommt ein Interesse an guten Tageseinrichtungen für Kinder zum Ausdruck, das letztlich entscheidend ist für den Erfolg der rheinland-pfälzischen Bildungs- und Erziehungsempfehlungen.

2 Ergebnisse im Überblick

2.1 Befragung der Leitungen von Kindertagesstätten

Rezeption der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen

Insgesamt haben drei Viertel der Kindertagesstätten die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen (BEE) zufrieden stellend bis sehr gut rezipiert. Ein Viertel der Einrichtungen beschäftigte sich sehr ausführlich mit den BEE. In diesen Fällen wurden die BEE vom gesamten Team gelesen, im Team besprochen und schließlich für die Konzeptentwicklung vor Ort genutzt. Die Hälfte der Einrichtungen befasste sich in mittlerem Maße mit den BEE, indem der Text zumindest von allen Erzieherinnen gelesen und - etwas seltener - auch im Team besprochen wurde.

Die flächendeckende Verbreitung der BEE ist in relativ kurzer Zeit auffallend gut gelungen. In allen Landesteilen von Rheinland-Pfalz sind die BEE ähnlich intensiv aufgenommen, diskutiert und für die pädagogischen Konzepte fruchtbar gemacht worden. Die Rezeption der BEE hängt sehr davon ab, wie gut die Einrichtungen vom Ministerium informiert wurden, wie stark sie bei der Umsetzung durch die Fachberatungen unterstützt wurden und wie rege der fachliche Austausch in den Teams der Kindertagesstätten ist.

Unterstützung bei der Umsetzung der BEE

Zwei Drittel der Kindertagesstätten wurden bei der praktischen Umsetzung der BEE zumindest von einer Seite stark unterstützt. Vor allem die Fachberatungen (37%), die Fortbildungsangebote der Trägerorganisationen (32%) und die Träger (24%) haben den Teams tatkräftig dabei geholfen, die BEE in den Einrichtungen umzusetzen. Die Unterstützung durch das Ministerium wurde auffallend häufig positiv vermerkt (16%). Alle Trägergruppen profitierten gleichermaßen von Hilfestellungen des Ministeriums.

Fortbildung und Fortbildungsbedarf zu Themen der BEE

Fast 90% der Fachkräfteteams bildeten sich zu Themen der BEE weiter. Bei dieser Fortbildung ging es in erster Linie um die Themen Sprachförderung (70%), Beobachtung der Kinder (67%) sowie Bildungs- und Lerndokumentationen (65%). Trotz erheblicher Weiterbildungsaktivitäten zu Beobachtung und Dokumentation erscheint dieses Thema auf dem ersten Platz, wenn nach dem dringlichen Weiterbildungsbedarf zur Umsetzung der BEE gefragt wird. 42% der Einrichtungen machten frei formuliert darauf aufmerksam, dass sie bessere Kenntnisse zu Beobachtung und/ oder Dokumentation benötigen. Ein großer Fortbildungsbedarf besteht außerdem zum Bildungsbereich Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik.

Aufnahme der BEE in die pädagogischen Konzepte der Einrichtungen

Nach intensiver Rezeption und Diskussion der BEE werden die üblichen pädagogischen Konzepte der Kindertagesstätten im Schnitt durch drei neue Arbeitsschwerpunkte ergänzt. Diese Erweiterung der Konzepte kommt besonders den drei Bildungsbereichen Sprache, Musik und Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik zugute, die nun in ihrer Bedeutung deutlich höher als allgemein üblich eingestuft werden.

Die Bildungsbereiche Medien, Theater/ Mimik/ Tanz und Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik wurden bisher nur zögerlich als Arbeitsschwerpunkte in die Konzepte der Kindertagesstätten aufgenommen. Entsprechendes gilt für den Bildungsbereich Sprache, sofern die Kinder auch mit der Schriftsprache (Lesen, Schreiben) vertraut gemacht werden sollen. Das Querschnittsthema Resilienz sowie der Bildungsbereich Gestaltung von Gemeinschaft und Beziehungen sind am häufigsten in den Konzepten der Einrichtungen verankert.

Aus Sicht der Leitungen gibt es kein einziges Querschnittsthema und keinen Bildungsbereich, das bzw. der in *allen* Einrichtungen zufrieden stellend berücksichtigt wird. Der Vergleich zwischen Programm und Praxis fällt allerdings im Einzelnen sehr unterschiedlich aus. Die pädagogische Praxis entspricht bei den Bildungsbereichen Gestaltung von Gemeinschaft, Naturerfahrung/ Ökologie und Bewegung bereits sehr oft dem eigenen pädagogischen Programm. Auf der anderen Seite nehmen die Leitungen ihre praktische pädagogische Arbeit

bezüglich Medien sowie Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik gemessen an ihren eigenen programmatischen Ansprüchen mehrheitlich als verbesserungsfähig wahr.

Zusammenarbeit mit den Eltern

Aus Sicht der Einrichtungsleitungen ist die Kooperation mit den Eltern vielfach so mustergültig, dass sie kaum verbessert werden kann. Die interviewten Eltern nehmen die Zusammenarbeit mit der Kindertagesstätte zwar als weniger intensiv wahr. Dennoch gibt die Mehrheit der Eltern der Kooperation mit den Tagesstätten gute bis sehr gute Noten. Die im Kinder- und Jugendhilfegesetz geforderte elterliche Beteiligung an Entscheidungsprozessen in den Einrichtungen ist allerdings noch ausbaufähig. Lediglich 56% der Einrichtungsleitungen und 52% der interviewten Eltern berichten von häufigen Partizipationsmöglichkeiten der Erziehungsberechtigten.

Zusammenarbeit mit der Grundschule

Die Zusammenarbeit der Kindertagesstätten mit den Grundschulen entspricht zur Zeit noch lange nicht den Zielvorstellungen der BEE. Die Hälfte der Einrichtungen kooperiert gar nicht oder nur gelegentlich mit den Schulen. Sofern ein Austausch mit Grundschullehrerinnen und -lehrern stattfindet, drehen sich die Gespräche in erster Linie um Fragen des Übergangs der Kindergartenkinder in die Schule. Der Austausch zwischen Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen zu den pädagogischen Konzepten und zu den BEE lässt im Allgemeinen zu wünschen übrig.

Bildungs- und Lerndokumentationen

Zum einen ist der Begriff "Bildungs- und Lerndokumentation" in den Kindertagesstätten noch nicht etabliert und zum anderen bestehen in den Teams teilweise erhebliche Unsicherheiten, welchen Ansprüchen Dokumentationen dieser Art gerecht werden sollen. In zahlreichen Fragebogen wurde handschriftlich vermerkt, dass sich die angestrebten Dokumentationen zu den Kindern erst im Aufbau befinden oder dass man zur Zeit noch auf der Suche nach praktikablen Dokumentationsverfahren ist.

Zwei Drittel der Kindertagesstätten sammeln für *alle* ihre Kinder Dokumente zur kindlichen Entwicklung. Diese Sammlungen enthalten zu rund 90% Arbeiten der Kinder sowie Beobachtungen der Erzieherinnen. Der von den BEE angestrebte rege Erfahrungsaustausch zwischen Fachkräften und Eltern schlägt sich zur Zeit kaum in den Dokumentationen nieder. Die meisten Unterlagen enthalten nämlich keine elterlichen Beobachtungen zur Entwicklung ihres Kindes. Der Zeitaufwand für die Dokumentationen wurde sehr unterschiedlich eingeschätzt und liegt im Durchschnitt bei 8,6 Stunden pro Monat und Fachkraft. Fachkräfteteams, die sich bereits zu den Bildungs- und Lerndokumentationen fortgebildet haben, investieren im Schnitt zwei Stunden mehr pro Monat in die Sammlungen zur Entwicklung der Kinder als die nicht dazu fortgebildeten Erzieherinnen.

Schwierigkeiten bei der Umsetzung der BEE

Vergleichsweise große Probleme bei der Umsetzung der BEE berichten Einrichtungen mit relativ vielen Kindern, die einen hohen Förderbedarf haben. In den offenen Anmerkungen zu den Fragebogen wurden außerdem folgende Schwierigkeiten bei der Umsetzung der BEE genannt.

- Zeitmangel: zum Beispiel zu wenig (Verfügungs-)Zeit für konzeptionelle Arbeit, Fortbildung und Projekte.
- Unzureichende Materialausstattung: zum Beispiel für Medienerziehung (Computer, Videogeräte, Fernsehen usw.) oder naturwissenschaftliche Experimente.
- Schlechte räumliche Bedingungen: zum Beispiel kein Raum für Bewegungserziehung; unzureichende Außenanlagen zur Naturerkundung; mangelnde Möglichkeiten zur Umwelterkundung wegen Gefährdung der Kinder durch starkes Verkehrsaufkommen (speziell im Innern der Großstädte).
- Unzureichende Informationen zu den BEE: zum Beispiel schlechte Informierung durch den Träger.
- Probleme mit der Fortbildung: zum Beispiel zu wenige BEE-spezifische Angebote; Fortbildung muss privat finanziert werden; keine Freistellung für die Fortbildung.
- Für neue (Bildungs-)Aufgaben unzureichende Erzieherinnenausbildung.

2.2 Interviews mit Eltern

Elternurteile zu den Kindertagesstätten

Die meisten Kinder besuchen die Kindertagesstätte sehr gerne (68%) oder ziemlich gerne (20%). Nur 2% gehen weniger oder gar nicht gerne in die Kindertagesstätte.

Die Eltern fühlen sich im allgemeinen durch die Erzieherinnen gut informiert über die Entwicklung ihres Kindes (Mittelwert 1,9 auf einer 5-stufigen Skala, auf der die "1" den positivsten Skalenpunkt darstellte). Entsprechende Gespräche gehen meist ausgewogen von den Eltern und Erzieherinnen gleichermaßen aus.

Die Beurteilung der Kindertagesstätte durch die Eltern auf der Folie der durch die Empfehlungen vorgegebenen Bildungs- und Erziehungsbereiche spiegelt dabei grundsätzlich die Ergebnisse der Leitungsbefragung wider. Viele Empfehlungen scheinen schon jetzt weitgehend umgesetzt. Insbesondere die Gemeinschaftsfähigkeit, sowie die Bereiche Wahrnehmung und Naturerfahrung werden bereits von den meisten Kindertagesstätten nach Einschätzung der Eltern hinlänglich vermittelt.

Defizite werden dagegen noch gesehen bei der Medienerziehung, der Religion und der Schriftsprache, sowie im musikalischen Bereich, bei Ausdrucksfähigkeit und Naturwissenschaft/Technik. Dieses sind dies jedoch gleichzeitig auch Kriterien, die den befragten Eltern eher weniger wichtig erscheinen.

Besonders wichtig ist den Eltern dagegen Resilienz und lernmethodische Kompetenz, die Erleichterung des Übergangs in die Schule, Wahrnehmung und Naturerfahrung, sowie die Gemeinschaftsfähigkeit.

Kooperation zwischen Einrichtung und Eltern

Bei der Frage nach der Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen gaben viele Eltern an, nur selten an Entscheidungen beteiligt zu werden, welche die Einrichtung betreffen, und dass sich die Erzieherinnen eher selten nach der familiären Situation der Kinder erkundigen. Hingegen

werden die Eltern häufig über die Entwicklung ihrer Kinder in Kenntnis gesetzt, es werden ihnen oft persönliche Elterngespräche angeboten und die Bemühungen der Erzieherinnen, mit fremdsprachigen Eltern ins Gespräch zu kommen, lassen sich als recht intensiv bezeichnen.

Insgesamt wird die Zusammenarbeit der Kindertagesstätten mit den Eltern zum größten Teil als sehr gut eingestuft. Der Großteil der Eltern ist auch sehr zufrieden (58%) bis zufrieden (30%) mit der besuchten Kindertagesstätte (Mittelwert 1,6). Dagegen wird die Zusammenarbeit der Kindertagesstätte mit der Grundschule, ebenso wie die Zusammenarbeit der Grundschule mit der Kindertagesstätte, weniger gut beurteilt, und könnte, nach Einschätzung der Eltern, noch verbessert werden. Hier zeigt sich, wie auch an zahlreichen anderen Stellen, eine große Übereinstimmung in der Einschätzungen von Einrichtungen und Eltern.

Unterschiedliche Elterngruppen

Die Ergebnisse der Elternbefragung unterscheiden sich teilweise mehr oder weniger stark nach verschiedenen Eltern-Merkmalen. Je nach Bildungsgrad, Familienstand oder Erwerbsstatus fallen die Beurteilungen z.B. recht unterschiedlich aus. Ein weiterer Faktor, der hier eine Rolle spielt, ist die Herkunft der Eltern. Zwischen deutschen, türkischen und russischen Müttern und Vätern zeigen sich teilweise gravierende Unterschiede.

Es scheint so, dass spezielle Gruppen unter den Eltern die Kindertagesstätte auch ganz speziell und differenziert wahrnehmen. Teilweise entsteht der Eindruck, dass die Mütter und Väter der Kindertagesstätte die Förderung gerade jener Aufgaben attestieren, die sie selbst, aufgrund ihrer spezifischen Lebenssituation, nicht optimal erfüllen können. Wenn diese Vermutung zutrifft, dann bedeutet dies im Umkehrschluss, dass die Kindertagesstätten die Kinder nicht nur generell und undifferenziert fördern, sondern dass sie in der Lage sind, spezielle Defizite einzelner Kinder wahrzunehmen und darauf individuell zu reagieren.

Kenntnisse zu den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen

Die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen sind 45% der befragten Eltern bekannt. Besonders verbreitet ist die Bekanntheit unter Eltern mit höherem Schulabschluss (57%) sowie bei Eltern deutscher Staatsangehörigkeit (50%). Mütter kennen sie eher (46%) als Väter (33%).

Informiert über die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen wurden die Eltern hauptsächlich durch die Erzieherinnen (56%), 15% gaben den Träger an, 6% das BEE-Buch, 4% wurden durch andere Eltern informiert und 20% nahmen die BEE durch sonstige Quellen zur Kenntnis. Diese Bekanntheit ist dabei häufig nur relativ oberflächlich, und beschränkt sich darauf, den Begriff schon einmal gehört zu haben.

In erster Linie sind die BEE in der Wahrnehmung der Eltern Empfehlungen zur Vorbereitung der Kinder auf die Schule, zur Zusammenarbeit mit der Grundschule, zur Sprachförderung und allgemein zum Thema "Bildung". Nicht immer wird dies positiv bewertet. Kritisiert wird an den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen teilweise auch, dass diese zu "theoretisch" und schwer umzusetzen seien. Generell finden die BEE in den Urteilen der Eltern jedoch eher Zustimmung als Ablehnung.

Die Einschätzung, ob die Kindertagesstätte seit der Einführung der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen besser oder schlechter geworden, bzw. von der Qualität her gleich geblieben ist, fällt vielen Eltern relativ schwer. So kommentieren zahlreiche Befragte ihre Antwort: "ist gleich geblieben" mit dem Hinweis, dass die jeweilige Kindertagesstätte bereits vor der Einführung der Empfehlungen sehr gut gewesen sei.

Verschiedene Kriterien der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Erzieherinnen werden unterschiedlich beurteilt, je nachdem, ob die BEE bekannt sind oder nicht. Dabei urteilen Eltern, die über die BEE informiert sind, positiver in Bezug auf die Informationen zur pädagogischen Arbeit der Einrichtung und zu den Informationen über die Entwicklung ihres Kindes, die sie von der Kindertagesstätte erhalten. Außerdem wird die Zusammenarbeit der Kindertagesstätte mit den Eltern positiver beurteilt und die Zufriedenheit mit der Einrichtung ist generell etwas größer.

Die Beurteilung der Kindertagesstätten durch die Eltern fällt darüber hinaus auch um so besser aus, je stärker eine Rezeption der BEE durch die Kindertagesstätten erfolgte. In den Kindertagesstätten mit intensiver Rezeption wird vor allem die Förderung der musikalischen Fähigkeiten und das Vertrautmachen der Kinder mit Religion und gelebtem Glauben besser bewertet. Auch die Förderung der körperlichen Entwicklung durch Bewegung und Sport scheint in diesen Einrichtungen besser auszufallen. Wurden die BEE intensiv rezipiert dann geben die Eltern aber vor allem häufiger an, an Entscheidungen beteiligt zu werden, welche die Einrichtung betreffen. In diesen Einrichtungen erkundigt man sich auch häufiger über das Leben der Kinder in ihren Familien, und die Zufriedenheit mit der Kindertagesstätte ist insgesamt höher.

3 Empfehlungen

Nach den Ergebnissen der Befragungen von Leitungen und Eltern möchten wir folgende Empfehlungen zur Weiterentwicklung der BEE sowie zur Qualitätsentwicklung der Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz formulieren.

1. Die Begleitstudie bietet lediglich eine Momentaufnahme zur Rezeption der BEE bis Sommer 2005. Der Rezeptionsprozess sollte in regelmäßigen Abständen von etwa zwei Jahren weiter beobachtet werden. Im Zentrum der Folgeerhebungen sollten folgende Fragen stehen: Haben mittlerweile mehr Einrichtungen die BEE ausführlich rezipiert? Wurden die Zielvorstellungen der BEE stärker in die pädagogischen Konzepte der Einrichtungen integriert? Welche Hilfen werden zur weiteren Umsetzung der BEE benötigt? Die Fragebogen der künftigen Erhebungen könnten wesentlich kürzer ausfallen als der Fragebogen der Ersterhebung im Jahr 2005.
2. 91% der befragten Eltern wären bereit, sich erneut zum Thema Kindertagesstätten interviewen zu lassen. Dieses große Engagement der Befragten sollte für eine Zweitbefragung genutzt werden.
3. Bei der Rezeption der BEE spielt die Teamqualität eine entscheidende Rolle. Vor diesem Hintergrund wäre es zweckdienlich, Fortbildungen und Trainings zur Verbesserung der Teamqualität zu entwickeln und anzubieten. Die Fortbildungen und Trainings könnten sowohl extern als auch innerhalb der Einrichtungen durchgeführt werden.
4. Auch gute Teams sind bei der Umsetzung der BEE auf Unterstützung von außen angewiesen. Fachberatungen oder Jugendämter könnten die Aufgabe übernehmen, regelmäßig den Unterstützungsbedarf zu ermitteln: Welche Hilfen und/oder Fortbildungen werden für die weitere Umsetzung der BEE benötigt? Sodann könnten auf regionaler oder überregionaler Ebene den Einrichtungen und Fachkräfteteams entsprechende Angebote gemacht werden.
5. Speziell Einrichtungen, die von vielen Kindern mit großem Förderbedarf besucht werden, tun sich schwerer, die BEE in der Praxis umzusetzen. Es wäre zu prüfen, ob besonders in diesen Kindertagesstätten der Fachkräfte-Kinder-Schlüssel verbessert und die Verfügungszeiten erweitert werden können. Für diese Einrichtungen sollten spezifische Handreichungen und Praxishilfen entwickelt werden, die zeigen, wie unter sehr schwierigen Bedingungen zentrale Anliegen der BEE - zum Beispiel Sprachförderung, Gemeinschaftsfähigkeit der Kinder - realisiert werden können.

6. Bildung und Erziehung in den Kindertagesstätten sollten (noch) stärker auf den Bedarf bestimmter Kinder- und Elterngruppen abgestimmt werden. Die Einrichtungen sollten den Kindern vor allem solche Bildungsgelegenheiten anbieten, die in ihren Familien und in ihren Alltagswelten nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen. So sind z.B. Kinder, in deren Familien nur wenig miteinander gesprochen wird, besonders auf Bildungsgelegenheiten angewiesen, durch die sie ihre Sprachkompetenz verbessern können.
7. Die Zusammenarbeit von Kindertagesstätte und Eltern ist zumindest in Teilbereichen ausbaufähig. Auf der einen Seite könnten die Fachkräfteteams noch besser darüber informiert sein, was Eltern und bestimmte Elterngruppen (z.B. Migrantenelementen, Alleinerziehende) vom Kindergarten erwarten und nach welchen Kriterien sie die pädagogische Arbeit in den Einrichtungen beurteilen. Auf der anderen Seite wäre es für die Erziehungspartnerschaft zwischen Fachkräften und Eltern hilfreich, wenn die pädagogische Arbeit für Eltern transparenter gemacht würde. Dadurch könnten Missverständnisse, unrealistische Erwartungen oder Fehlinterpretationen abgebaut werden.
8. Die Eltern haben je nach kultureller Herkunft unterschiedliche Erwartungen und Wünsche an Kindertageseinrichtungen. Ihre Urteile zur pädagogischen Arbeit in den Einrichtungen fallen dementsprechend unterschiedlich aus. Bei künftigen Befragungen sollte darauf geachtet werden, dass nicht nur russisch und türkisch sprechende Eltern, sondern auch andere Migrantengruppen in ausreichender Zahl zu Wort kommen. Dadurch können wertvolle Informationen für die Fachkräfteteams, die im Allgemeinen mit nicht deutsch sprechenden Eltern kaum kommunizieren können, gewonnen werden.
9. Die Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätte und Grundschule ist im Allgemeinen noch sehr ausbaufähig. Es dürfte allerdings bereits Beispiele für gelungene Kooperationen geben, die z.B. mit Hilfe der Fachberatungen erkundet werden könnten. Diese Beispiele guter Praxis könnten anderen Kindertagesstätten als Anregung dienen.
10. Die Weiterentwicklung der BEE sollte wie bisher partizipativ erfolgen. Die Beteiligung aller Akteure im System der Kindertagesstätten dürfte auch langfristig den größten Umsetzungserfolg erbringen. Eine partizipative Weiterentwicklung der BEE setzt voraus, dass regelmäßig Erfahrungen mit den BEE ausgetauscht und neue Ideen in offener Form miteinander besprochen werden. Es wäre zu prüfen, ob dieser ständige Erfahrungs- und Ideenaustausch institutionell verankert werden sollte. Denkbar wäre z.B. die Einrichtung einer ständigen "Arbeitsgruppe BEE" mit Vertretern von Ministerium, Trägern, Fachberatungen und Eltern.

Teil II

4 Anlage und Datengrundlage der Begleitstudie

4.1 Ansatz und Problemstellung

Der offene, auf Weiterentwicklung angelegte Charakter der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen ging in den konzeptionellen Ansatz der Begleitstudie konstitutiv ein. Sie ist keine klassische Implementationsstudie und sie kann auch keine Evaluationsstudie sein, bei welcher der Umsetzungserfolg gemessen wird. Die BEE folgen ja gerade nicht einer Vorstellung von verbindlichen Standards, deren Verwirklichung – womöglich per Test – überprüft wird. Gegenstand der wissenschaftlichen Begleitstudie sind daher ausgewählte *Aspekte des Implementations- und Rezeptionsprozesses* selbst. Die Begleitstudie geht dabei von der Annahme aus, dass bei der Umsetzung der Empfehlungen *Implementation und Rezeption zwei Seiten einer Medaille* bilden, dass also die Implementation der Empfehlungen ihre Rezeption voraussetzt und dass die Rezeption der Empfehlungen ein Lernen aus den Erfahrungen der Implementation einschließt, ebenso wie eine Implementation unlösbar geknüpft ist an Vorverständnisse und spezifische Deutungen der Empfehlungen. Die Begleitstudie thematisiert diese Einheit von Rezeption und Implementation der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen aus der *Perspektive der Einrichtungsleitungen und der Eltern*, die Kindertagesstätten in Anspruch nehmen.

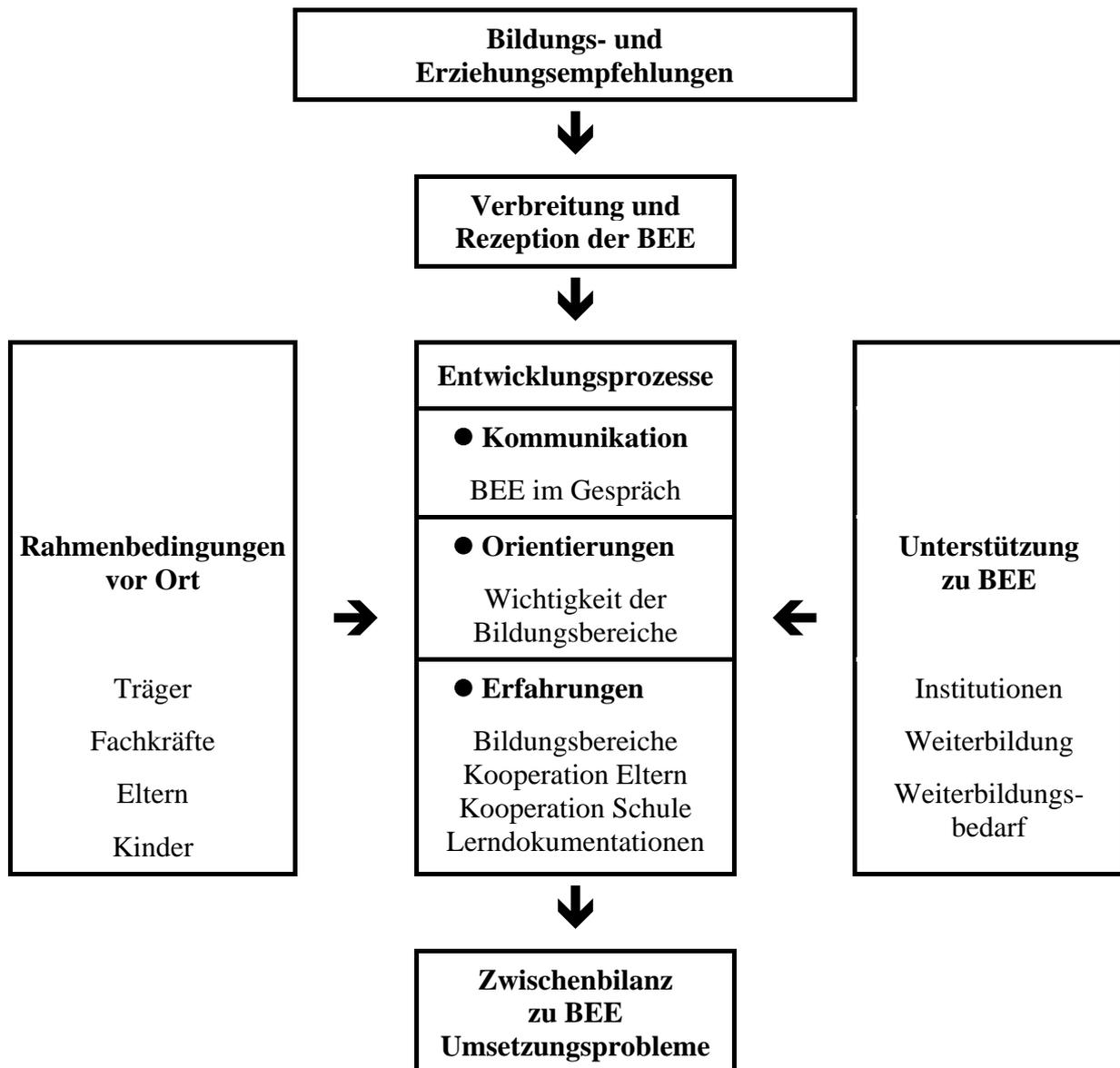
4.2 Untersuchungsfragen

Die Begleitstudie fragt zunächst, wie die Leitungen der Einrichtungen und die Eltern die BEE rezipieren und welche Informationsquellen dabei genutzt wurden. Weitere Fragen gelten der Informiertheit der Beteiligten über die BEE: Was können sich die Eltern der Kindergartenkinder darunter vorstellen? Welche Funktion haben die BEE bei der alltäglichen pädagogischen Arbeit der Fachkräfteteams?

Weil die BEE auf sehr unterschiedliche örtliche Rahmenbedingungen stoßen, werden durch die Befragung der Leitungen gezielt Strukturmerkmale des Umfeldes erhoben: Was kennzeichnet die betreuten Kinder und ihre Eltern? Zum Beispiel: Wie viele Kinder sind behindert

oder brauchten Sprachförderung? Oder: Wie viele Eltern haben einen Migrationshintergrund oder sind arbeitslos? Zu den wichtigen Rahmenbedingungen zählen ferner der Erzieherin-Kind-Schlüssel, die Berufsqualifikation der Fachkräfte, das Betreuungsangebot der Einrichtung und die Verfügungszeiten.

Übersicht 1: Untersuchungsbereiche der Begleitstudie



Die Begleitstudie untersucht ferner die Unterstützungsangebote bei der Umsetzung der BEE: Von welchen Seiten gab es Hilfestellungen und welche Weiterbildungsangebote wurden im Einzelnen von den Fachkräfteteams wahrgenommen? Außerdem wird der Weiterbildungsbedarf zur weiteren Umsetzung der BEE in offener Form ermittelt.

Besondere Aufmerksamkeit gilt dem Thema, ob und inwieweit die BEE Entwicklungsprozesse angestoßen haben. Wurden zum Beispiel die pädagogischen Konzepte der Einrichtungen nach Teamgesprächen über die BEE weiter entwickelt? Welchen Stellenwert haben die einzelnen Bildungsbereiche der BEE im pädagogischen Programm und im Kindergartenalltag? Was hat sich bei der Kooperation mit den Eltern und bei der Zusammenarbeit mit der Grundschule getan? Kindertagesstätten, die bereits Bildungs- und Lerndokumentationen zu den Kindern führen, werden gebeten, ihre Erfahrungen mitzuteilen. Diese Dokumentationen zur Entwicklung und zum Förderbedarf der Kinder sollen nämlich mittelfristig in allen rheinland-pfälzischen Einrichtungen zum Standard gehören.

4.3 Methode und Datenbasis

Die Begleitstudie knüpfte methodisch an zwei Elternbefragungen und eine Erzieherinnenbefragung an, welche 2001 und 2002 für das Bistum Trier sowie das Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz durchgeführt wurden (vgl. Honig/Joos/Schreiber 2004).

Im Rahmen der empirischen Untersuchung wurden im Juni 2005 die Leitungen aller Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz mit einem zwölfseitigen Fragebogen schriftlich befragt. Gleichzeitig führte das Forschungsinstitut von Dr. Sabine Lang in Bad Dürkheim Telefoninterviews mit repräsentativ ausgewählten Eltern durch. Die Eltern-Stichprobe wurde nach dem Zufallsprinzip und unter Mithilfe der Einrichtungen zusammengestellt.

An der *Befragung der Leitungen* beteiligten sich 53% der 2.445 angeschriebenen und postalisch erreichbaren Kindertagesstätten. Die Rücklaufquote liegt für eine schriftliche Befragung mit nur einem Erinnerungsschreiben überdurchschnittlich hoch, zumal die Einrichtungen zusätzlich Eltern für Telefoninterviews gewinnen sollten. Die Befragungsstichprobe ist nach dem Merkmal Öffentliche/ Freie Träger repräsentativ für die rheinland-pfälzischen Kindertageseinrichtungen (vgl. Statistisches Bundesamt 2004). Die Berichterstattung basiert auf 1.310 Fragebogen, die von Anfang Juni bis Anfang September 2005 zurückgesandt wurden.

An der *telefonischen Elternbefragung* nahmen 1.020 Eltern teil. Die Stichprobe enthält einen Migrantenanteil von 21%. Die in Deutsch, Russisch und Türkisch durchgeführten Befragungen fanden zwischen Juni und August 2005 statt und dauerten durchschnittlich 35 Minuten.

Bei den Kindertagesstätten, welche die Kinder der befragten Mütter und Väter besuchen, handelt es sich in 52% um öffentliche Träger, die übrigen Kinder besuchen Tagesstätten freier, überwiegend kirchlicher Träger. Dieses Verhältnis entspricht weitgehend demjenigen der Leitungsbefragung, an der etwas weniger (47%) öffentliche und etwas mehr (53%) freie Träger teilnahmen.

Die betreuten Kinder (49% Mädchen und 51% Jungen) sind überwiegend zwischen vier und fünf Jahre alt. Der Mittelwert liegt bei 4,8 Jahren. Es beteiligten sich 93,5% Mütter und 6,5% Väter an der Studie. Befragt wurden hauptsächlich Eltern mit einem höheren Bildungsabschluss (Mittlere Reife 42%, Abitur 43%). Nur 15% der Eltern besitzen einen Hauptschulabschluss oder haben gar keinen Abschluss. Damit wird deutlich, dass das Bildungsniveau der befragten Mütter und Väter signifikant höher ist als in der Gesamtbevölkerung, was an einer größeren Bereitschaft der höher Gebildeten liegen dürfte, sich an einer solchen Studie zu beteiligen und zu engagieren. In Bezug auf die übrigen sozialstatistischen Merkmale, die bei den Befragten erhoben wurden (Kinderzahl, mütterliche Erwerbstätigkeit, Erziehungssituation), zeigt sich eine gute Repräsentativität der Stichprobe.

5 Einzelergebnisse der Leitungsbefragung

5.1 Rezeption der BEE

Die BEE wurden, wie der Pretest des Fragebogens in 15 Trierer Einrichtungen bereits zeigte, sehr unterschiedlich aufgenommen. Ein Viertel der Kindertagesstätten hat von den BEE nur wenig Notiz genommen. Dem steht auf der anderen Seite ein Viertel der Einrichtungen gegenüber, welche sich sehr intensiv mit den Empfehlungen beschäftigt haben. In diesen Fällen wurden die BEE vom gesamten Team gelesen, im Team besprochen und schließlich für die Konzeptentwicklung vor Ort genutzt. Die Hälfte der Einrichtungen beschäftigte sich in mittlerem Maße mit den BEE, indem der Text zumindest von allen gelesen und - etwas seltener - auch im Team besprochen wurde. Insgesamt haben also drei Viertel der Kindertagesstätten die BEE zufrieden stellend bis sehr gut rezipiert.

In den öffentlichen und kirchlichen Einrichtungen sind die BEE ähnlich intensiv aufgegriffen worden (Tabelle 1). Demgegenüber gibt es bei den übrigen freien Trägern einen größeren Anteil Fachkräfteteams, die sich nur wenig mit den BEE auseinander gesetzt haben.

**Tabelle 1: Rezeption der BEE insgesamt und nach Trägergruppen
(Angaben in Prozent)**

	n	geringe Rezeption (0 Punkte)	mittlere Rezeption (1 - 2 Punkte)	intensive Rezeption (3 und mehr)
insgesamt	1.300	23	49	28
öffentliche Träger	605	23	51	26
kirchliche Träger	634	22	47	31
sonstige freie Träger	61	33	49	18

Die flächendeckende Verbreitung der BEE ist in relativ kurzer Zeit auffallend gut gelungen. In allen Landesteilen (sieben untersuchte Regionen) von Rheinland-Pfalz sind die BEE ähnlich intensiv aufgenommen, diskutiert und für die pädagogischen Konzepte fruchtbar gemacht worden. Auch ein diesbezüglicher Vergleich zwischen den Großstädten (mit über 100.000 Einwohnern) Mainz, Ludwigshafen, Kaiserslautern, Koblenz und Trier zeigt keine statistisch bedeutsamen örtlichen Besonderheiten.

Die Rezeption der BEE hängt weder von der Größe der Einrichtung (Zahl der Kinder, Zahl der Fachkräfte) noch von den Verfügungsstunden der Leitungen ab. Es spielt bei der Rezeption durch die Fachkräfteteams auch keine Rolle, wie groß der Betreuungs- und Förderbedarf der betreuten Kinder ist. Einrichtungen, die von den BEE nur wenig Notiz genommen haben, fallen allerdings gegenüber den anderen, in denen die BEE wenigstens von allen gelesen wurden, durch folgende Besonderheiten auf:

- Sie berichten seltener, vom Ministerium über die BEE informiert worden zu sein;
- sie erhielten weniger Hilfestellungen durch die Fachberatungen und
- sie verständigen sich in ihren Teams seltener über die Ziele ihrer pädagogischen Arbeit.

Bei guter Information durch das Ministerium, tatkräftiger Hilfe durch die Fachberatungen und reger fachlicher Kommunikation im Fachkräfteteam wurden die BEE von 42% der Einrichtungen sehr intensiv und mit Folgen für die pädagogischen Konzepte rezipiert. Fehlen diese drei günstigen Voraussetzungen, sinkt der Vergleichswert auf 14%. Die Rezeption der BEE hängt also wesentlich sowohl von Faktoren im Innern der Kindertagesstätten (Qualität des Fachkräfteteams) als auch von äußeren Impulsen (Ministerium, Fachberatungen) ab.

Verständlichkeit und Praxisbezug der BEE werden auf einer Skala von 1= "stimmt gar nicht" bis 5= "stimmt genau" im Durchschnitt mit 3,8 bewertet. Teams, die sich sehr intensiv mit den BEE beschäftigt haben, äußern signifikant bessere Einschätzungen. Die Schulbildung der Leitungen oder die "Akademisierung" des Fachkräfteteams spielen in diesem Zusammenhang keine Rolle.

5.2 Kenntnisse zu den BEE

88% der Einrichtungsleitungen halten sich für gut bis sehr gut über den Inhalt der BEE informiert. Hauptsächliche Informationsquellen waren das Ministerium (82%) und die Fachberatungen (66%). Die Träger haben demgegenüber wesentlich seltener zur Vermittlung der BEE-Inhalte beigetragen (32%).

5.3 Unterstützung bei der Umsetzung der BEE

Zwei Drittel der Kindertagesstätten wurden bei der praktischen Umsetzung der BEE zumindest von einer Seite stark unterstützt. Vor allem die Fachberatungen (37%), die Fortbildungsangebote der Trägerorganisationen (32%) und die Träger (24%) haben den Teams tatkräftig dabei geholfen, die BEE in den Einrichtungen umzusetzen. Die Unterstützung durch das Ministerium wird auffallend häufig positiv vermerkt (16%).

Die Hilfen zur Umsetzung der BEE unterscheiden sich deutlich nach Trägergruppen (Tabelle 2).

Tabelle 2: Unterstützung zur Umsetzung der BEE nach Trägergruppen (Angabe “(sehr) viel” in Prozent)

	öffentliche Träger (605)	kirchliche Träger (634)	sonstige freie Träger (61)
Fachberatung	32	43	14
Fortbildungsangebote privater Anbieter	25	20	17
Fortbildungsangebote der Landesinstitute	24	20	13
Träger	22	24	30
Fortbildungsangebote der Trägerverbände	21	43	23
Ministerium	17	15	15
Jugendamt	15	5	14
Elternausschuss	9	10	9
Kommune	7	3	7
Landesjugendamt	6	4	5
Fachschulen	2	1	2
Hochschulen	1	2	0

Die öffentlichen Kindertagesstätten wurden vor allem durch die Fachberatungen sowie die Fortbildungsangebote privater Anbieter und der Landesinstitute tatkräftig unterstützt. Die kirchlichen Einrichtungen sind demgegenüber wesentlich häufiger als die kommunalen durch ihre Fachberatungen und die Fortbildungsangebote ihrer Trägerorganisationen auf die Umsetzung der BEE vorbereitet worden. Kindertagesstätten der übrigen freien Träger erhielten die größte Unterstützung von ihrem Träger und seinen speziellen Fortbildungsangeboten. Alle

drei Trägergruppen profitierten gleichermaßen von Hilfestellungen des Ministeriums. Weder die Fachschulen für Erzieherinnen noch die rheinland-pfälzischen Hochschulen haben den einzelnen Trägergruppen nennenswert bei der Umsetzung der BEE geholfen.

Die kommunalen Kindertagesstätten wurden regional sehr unterschiedlich durch Fachberatungen unterstützt. Besonders in den nördlichen Landesteilen haben die Fachberatungen nur wenig dabei geholfen, die BEE in der Praxis umzusetzen. In den Regionen Bitburg-Prüm, Trier-Saarburg, Koblenz, Altenkirchen und Westerwald gab es für die kommunalen Einrichtungen in der Regel keine Unterstützung durch Fachberatungen. Demgegenüber berichten in den Regionen Bad Kreuznach, Mayen-Koblenz und Ludwigshafen die meisten Einrichtungsleitungen, stark durch Fachberatungen unterstützt worden zu sein.

5.4 Fortbildung und Fortbildungsbedarf zu den BEE

87% der Fachkräfteteams bildeten sich zu Themen der BEE weiter. Bei dieser Fortbildung ging es in erster Linie um die Themen Sprachförderung (70%), Beobachtung der Kinder (67%) sowie Bildungs- und Lerndokumentationen (65%). Trotz erheblicher Weiterbildungsaktivitäten zu Beobachtung und Dokumentation rangiert dieses Thema auf dem ersten Platz, wenn nach dem dringlichen Weiterbildungsbedarf zur Umsetzung der BEE gefragt wird. Immerhin 42% der Einrichtungen benötigen mehr Fortbildung zu Beobachtung und/ oder Dokumentation. Ein großer Weiterbildungsbedarf besteht außerdem zum Bildungsbereich Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik. In diesem Zusammenhang interessiert die Fachkräfte speziell, wie in kindgerechter Form naturwissenschaftliche Experimente durchgeführt werden können (s. Beispiele in Kretschmann 2004).

Leitungen und Fachkräfteteams qualifizierten sich bevorzugt in nicht organisierter Form zu den BEE weiter (Lektüre von Fachliteratur, Erfahrungsaustausch im Team). Zusätzlich fand organisierte Fortbildung statt. Dabei stand die Teilnahme an Fachtagungen (67%) sowie an Kursen und Seminaren (61%) im Vordergrund.

5.5 Aufnahme der BEE in die pädagogischen Konzepte der Einrichtungen

Stellenwert der Querschnittsthemen und Bildungsbereiche in den Konzepten

Die Bildungsbereiche Medien (Angabe "sehr wichtig" 18%), Theater/ Mimik/ Tanz (28%) und Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik (32%) wurden bisher nur zögerlich als Arbeitsschwerpunkte in die Konzepte der Einrichtungen aufgenommen. Entsprechendes gilt für den Bildungsbereich Sprache, sofern die Kinder auch mit der Schriftsprache (Lesen, Schreiben) vertraut gemacht werden sollen (29%). Zwei Zielsetzungen der BEE sind am häufigsten in die Konzepte integriert: In neun von zehn Kindertagesstätten werden das Querschnittsthema Resilienz sowie der Bildungsbereich Gestaltung von Gemeinschaft und Beziehungen für äußerst wichtig gehalten. Weitgehend unumstrittenes Ziel der pädagogischen Arbeit in den rheinland-pfälzischen Kindertagesstätten ist also das psychisch robuste und gemeinschaftsfähige Kind.

Fachkräfteteams, welche sich sehr intensiv mit den BEE befasst haben, setzen sich in der Regel mehr Schwerpunkte bei ihrer pädagogischen Arbeit als solche Teams, welche die BEE kaum zur Kenntnis genommen haben (Tabelle 3). Nach sehr intensiver Rezeption und Diskussion der BEE werden die üblichen pädagogischen Konzepte im Schnitt durch drei neue Arbeitsschwerpunkte ergänzt. Diese Erweiterung der Konzepte kommt insbesondere den drei Bildungsbereichen Sprache, Musik und Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik zugute, die nun in ihrer Bedeutung deutlich höher als üblich eingestuft werden. Der Bildungsbereich Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik kann allerdings als Arbeitsschwerpunkt auch in solchen Teams, die sich sehr ausführlich mit den BEE beschäftigt haben, zur Zeit noch keine Mehrheit für sich verbuchen.

Die pädagogischen Schwerpunkte der Einrichtungen unterscheiden sich *einzelnen* betrachtet erstaunlich wenig nach den drei untersuchten Trägergruppen (Tabelle 4)³. Dies spricht für ziemlich einheitliche professionelle Vorstellungen der Fachkräfte von den Aufgaben einer Kindertagesstätte, auch wenn im Einzelnen unterschiedlichen pädagogischen Ansätzen der

³ Deutliche Unterschiede zeigen sich demgegenüber dann, wenn untersucht wird, aus welchen hauptsächlichen Komponenten die Konzepte zusammengesetzt sind.

Vorzug gegeben wird (z. B. Situationsansatz, Montessori-Pädagogik). Lediglich bei zwei Bildungsbereichen zeigen sich statistisch bedeutsame Unterschiede.

Tabelle 3: Querschnittsthemen und Bildungsbereiche der BEE in den Konzepten der Einrichtungen nach Rezeption der BEE

	geringe Rezeption (298 Einrich- tungen)	intensive Rezeption (373 Einrich- tungen)	Bedeutungs- zuwachs bei intensiver Rezeption
	Angabe "sehr wichtig" in Prozent		Prozentpunkte
Resilienz	89	97	8
Gestaltung von Gemeinschaft	89	94	5
Lernmethodische Kompetenz	76	88	12
Wahrnehmung	72	82	10
Bewegung	70	82	12
Naturerfahrung, Ökologie	64	81	17
Geschlechtssensible Pädagogik	63	76	13
Sprache	51	74	23
Interkulturelles Lernen	50	67	17
Gestalterisch-kreativer Bereich	51	66	15
Körper, Gesundheit	45	62	17
Religiöse Bildung	36	53	17
Musikalischer Bereich	29	53	24
Mathematik, Naturwissenschaft, Technik	22	45	23
Theater, Mimik, Tanz	20	34	14
Medien	14	25	11

Tabelle 4: Querschnittsthemen und Bildungsbereiche der BEE in den Konzepten der Einrichtungen nach Trägergruppen

	öffentliche Träger (605 Einrichtungen)	kirchliche Träger (634 Einrichtungen)	sonstige freie Träger (61 Einrichtungen)
	Angabe "sehr wichtig" in Prozent		
Resilienz	92	94	85
Gestaltung von Gemeinschaft	90	90	90
Lernmethodische Kompetenz	83	83	74
Bewegung	79	73	72
Wahrnehmung	77	76	78
Naturerfahrung, Ökologie	73	74	67
Geschlechtssensible Pädagogik	71	70	69
Sprache	65	66	50
Gestalterisch-kreativer Bereich	60	58	48
Interkulturelles Lernen	56	58	62
Körper, Gesundheit	54	51	51
Musikalischer Bereich	40	45	46
Mathematik, Naturwissenschaft, Technik	32	33	26
Theater, Mimik, Tanz	27	27	34
Medien	17	19	18
Religiöse Bildung	11	77	12

Die religiöse Bildung zählt erwartungsgemäß bei kirchlicher Trägerschaft zu den vorrangigen Arbeitsschwerpunkten (Rangplatz 4) und wird von den öffentlichen sowie den übrigen freien Trägern auf den letzten Platz (Rangplatz 16) verwiesen. Wider Erwarten gibt es allerdings auch kommunale Kindertagesstätten, welche die religiöse Bildung ausdrücklich zu ihren Arbeitsschwerpunkten zählen. Dabei zeigen sich in Rheinland-Pfalz erhebliche regionale Unterschiede, die wohl durch unterschiedliche religiöse Kulturen und Traditionen zu erklären sind. Das religiöse Bildungsangebot der öffentlichen Träger ist im Großraum Ludwigshafen am geringsten (in sechs Prozent der kommunalen Einrichtungen "sehr wichtig") und in der Region Trier-Bitburg mit 17% am größten.

Die Sprachförderung hat lediglich in den Konzepten der meisten öffentlichen und kirchlichen Einrichtungen eine große Bedeutung. Demgegenüber rechnet lediglich jede zweite Kindertagesstätte der übrigen freien Träger den Bildungsbereich Sprache zu den Schwerpunkten ihrer pädagogischen Arbeit.

Die BEE-Querschnittsthemen Resilienz, geschlechtssensible Pädagogik und lernmethodische Kompetenz wurden in allen Landesteilen gleichermaßen in die Konzepte der Einrichtungen aufgenommen. Demgegenüber zeigen sich bezüglich der Bildungsbereiche religiöse Bildung und interkulturelles Lernen deutliche regionale Unterschiede. Während in den Großräumen Koblenz (Vulkaneifel, Westerwald) und Landau (Vorderpfalz) rund die Hälfte der Einrichtungen die religiöse Bildung zu ihren Arbeitsschwerpunkten zählt, tut dies im Hunsrück, wo die öffentlichen Träger dominieren, lediglich ein Drittel. Im Gegenzug hat das interkulturelle Lernen im Hunsrück, aber auch in den Regionen Mainz und Ludwigshafen einen besonders hohen Stellenwert. Diese besondere Bedeutung des interkulturellen Lernens hängt in den Großräumen Mainz und Ludwigshafen damit zusammen, dass hier besonders viele Kinder von Migranten die Einrichtungen besuchen. In diesen industriell geprägten Gebieten von Rheinland-Pfalz werden die sozialstrukturellen Folgen der internationalen Arbeitsmigration auch in den Kindertagesstätten sehr deutlich.

Vergleich von pädagogischem Konzept und pädagogischer Praxis

Die befragten Leitungen evaluieren die pädagogische Praxis in ihren Einrichtungen erstaunlich selbstkritisch. Es gibt aus ihrer Sicht kein einziges Querschnittsthema und keinen Bildungsbereich, das bzw. der in *allen* Einrichtungen zufrieden stellend berücksichtigt wird (Tabelle 5). Der Vergleich zwischen Programm und Praxis fällt allerdings im Einzelnen sehr unterschiedlich aus. Die pädagogische Praxis entspricht bei den Bildungsbereichen Gestaltung von Gemeinschaft, Naturerfahrung/ Ökologie und Bewegung bereits sehr oft dem eigenen pädagogischen Programm. Entsprechend selten sehen die Leitungen in diesen Bereichen einen dringlichen Fortbildungsbedarf.

Auf der anderen Seite nehmen die Befragten ihre praktische pädagogische Arbeit bezüglich der "neuen Bildungsinhalte" (Gisbert 2004) Medien sowie Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik gemessen an ihren eigenen programmatischen Ansprüchen mehrheitlich als verbese-

rungsfähig wahr. Aus dieser unbefriedigenden aktuellen Lage folgt aber lediglich bei Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik ein großer Fortbildungsbedarf, während bei der Medienerziehung nur selten eine Weiterqualifizierung für notwendig gehalten wird.

**Tabelle 5: Querschnittsthemen und Bildungsbereiche der BEE
Vergleich von Programm und Praxis**

Programm Das Programm enthält den Arbeitsschwerpunkt	Anzahl Einrich- tungen	Praxis Von diesen Einrichtungen halten den Arbeitsschwerpunkt in der Praxis für völlig realisiert (%)
Gestaltung von Gemeinschaft	1.157	90
Naturerfahrung, Ökologie	939	87
Bewegung	975	86
Geschlechtssensible Pädagogik	906	85
Religiöse Bildung	556	83
Sprache	824	82
Wahrnehmung	981	81
Gestalterisch-kreativer Bereich	759	81
Resilienz	1.179	79
Körper, Gesundheit	679	77
Interkulturelles Lernen	731	76
Lernmethodische Kompetenz	1.063	71
Musikalischer Bereich	552	68
Theater, Mimik, Tanz	353	64
Mathematik, Naturwissenschaft, Technik	412	47
Medien	231	47

Sind die Bereiche Musik, Theater/ Mimik/ Tanz als Arbeitsschwerpunkte im Konzept verankert, zeigen sich zwar geringere, aber immer noch erkennbare Probleme, das Programm im Kindergartenalltag zu verwirklichen. Für jeweils ein Drittel der Einrichtungen fällt die Selbstevaluation unbefriedigend aus.

Nach dem Soll-Ist-Vergleich durch die Leitungen und dem frei formulierten Fortbildungsbedarf ist zu erwarten, dass die Fachkräfteteams speziell im Bildungsbereich Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik Verbesserungen in Angriff nehmen werden. In den Bereichen Gestaltung von Gemeinschaft, Naturerfahrung/ Ökologie und Bewegung ist der Anreiz zur Quali-

tätsentwicklung demgegenüber sehr gering, weil die pädagogische Praxis aus Sicht der Leitungen in den allermeisten Fällen bereits dem Programm entspricht. In diesen Bereichen dürften nur externe Evaluationen, welche den Fachkräften Einschätzungen aus einer anderen Perspektive bieten, etwas in Bewegung bringen.

Die pädagogische Praxis wird bei allen Querschnittsthemen und in allen Bildungsbereichen signifikant besser beurteilt, wenn die Fachkräfteteams die BEE sehr intensiv und mit Folgen für ihre pädagogischen Konzepte zur Kenntnis genommen haben. Solche Teams bescheinigen sich vor allem in folgenden Bereichen wesentlich bessere Leistungen: Sprachförderung, Musik, religiöse Bildung sowie Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik. Diese Selbsteinschätzung der Leitungen, bessere pädagogische Arbeit zu leisten als die Teams, welche die BEE kaum aufgegriffen haben, wird durch die Fremdeinschätzung der interviewten Eltern im Allgemeinen bestätigt. Dies schließt allerdings nicht aus, dass andere externe Beobachter zu ungünstigeren Resultaten gelangen könnten.

5.6 Arten von pädagogischen Konzepten

Hauptkomponenten der Konzepte

Im nächsten Schritt geht es darum, auf der Grundlage der in Kapitel 5.5 genannten einzelnen Querschnittsthemen und Bildungsbereiche gedankliche Strukturen und Zusammenhänge zu erkennen. Mit Hilfe einer Faktorenanalyse lassen sich fünf Hauptkomponenten benennen, aus denen die pädagogischen Konzepte der Einrichtungen zusammengesetzt sind⁴ (Tabelle 6). Auf dem ersten Rangplatz steht die Komponente "Selbstständigkeit". Dabei geht es den pädagogischen Fachkräften darum, die Kinder zu Eigenständigkeit und lebenslangem Lernen zu befähigen. Die zweitwichtigste Komponente "natürliche und soziale Umwelt" beschreibt das pädagogische Ziel, die Kinder zu befähigen, in Einklang mit ihrer natürlichen und sozialen Umwelt zu leben. Dazu gehört zunächst eine ausgeprägte Wahrnehmungsfähigkeit und Sensibilität für alles, was in den verschiedenen Umwelten geschieht. Die Konzepte betonen darauf aufbauend die Naturerkundung, die Aufmerksamkeit für den eigenen Körper sowie die Aufgeschlossenheit gegenüber anderen Menschen und Kulturen.

**Tabelle 6: Hauptkomponenten in den Konzepten der Einrichtungen
(Elemente aus den BEE, Mittelwerte)**

	Bezeichnung der Hauptkomponente Elemente aus den BEE (Faktorladungen .50 und höher)	Mittelwert auf einer Skala von 1= völlig unwichtig bis 5= sehr wichtig
1	Selbstständigkeit <ul style="list-style-type: none"> • Resilienz • Lernmethodische Kompetenz 	4,9
2	Natürliche und soziale Umwelt <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung • Naturerfahrung, Ökologie • Körper, Gesundheit • Gestaltung von Gemeinschaft • Interkulturelles Lernen 	4,6
3	Musische Bildung <ul style="list-style-type: none"> • Gestalterisch-kreativer Bereich • Musikalischer Bereich • Bewegung 	4,5
4	Religion <ul style="list-style-type: none"> • Religiöse Bildung 	3,9
5	Moderne Kulturtechniken <ul style="list-style-type: none"> • Schriftsprache • Medien • Mathematik, Naturwissenschaft, Technik 	3,8

Hauptkomponentenanalyse; Rotation: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

Auf dem dritten Platz erscheint die “musische Bildung”. Die Kinder sollen früh mit Musik und Kunst vertraut gemacht werden und einen Sinn für “das Schöne” entwickeln. Mit dieser Form der musischen Bildung eng verknüpft sind wie im klassischen Schönheitsideal der Antike Sport und Bewegung. Die vierte Hauptkomponente “Religion” zählt im Allgemeinen nicht zu den besonders wichtigen Bestandteilen der Konzepte, dient aber speziell den kirchlichen Trägern zur Profilierung und Positionierung ihrer Angebote.

⁴ Die multivariaten Analysen der Begleitstudie wurden von Dr. Andreas Krein (Trier) durchgeführt.

Im Mittelpunkt der Hauptkomponente “moderne Kulturtechniken” steht die pädagogische Absicht, die Kinder frühzeitig auf die moderne “Wissensgesellschaft” vorzubereiten (vgl. Gisbert 2004). Um an der Wissensgesellschaft teilhaben zu können, wird es für zweckmäßig gehalten, sich früh mit der Schriftsprache zu befassen, Medienkompetenz zu erwerben und sich mit den Grundlagen der stark (informations-)technisch geprägten Alltagswelt vertraut zu machen. Diese Hauptkomponente ist in den Konzepten der meisten Einrichtungen zur Zeit allerdings noch nachrangig und spielt auch bei der Erzieherinnenausbildung keine nennenswerte Rolle (vgl. Kultusministerkonferenz 2000).

Bedeutung der Hauptkomponenten in unterschiedlichen Konzepten

Mit Hilfe einer Clusteranalyse werden fünf Arten von pädagogischen Konzepten sichtbar, welche sich durch die unterschiedliche Gewichtung der Hauptkomponenten deutlich voneinander unterscheiden.

- Konzept A ist von allen untersuchten pädagogischen Programmen das vielseitigste, indem es allen fünf Komponenten: Selbstständigkeit, natürliche und soziale Umwelt, musische Bildung, Religion und moderne Kulturtechniken einen hohen Stellenwert zuweist. 25% aller Einrichtungen haben ein Konzept dieser Art entwickelt.
- Konzept B schließt die religiöse Bildung relativ stark aus dem pädagogischen Programm aus, betont aber die übrigen vier Hauptkomponenten (14% der Einrichtungen).
- Konzept C verzichtet zwar nicht auf die religiöse Bildung als einen von vier Arbeitsschwerpunkten, möchte die Kinder aber nicht so früh mit den modernen Kulturtechniken vertraut machen (24% der Einrichtungen).
- Konzept D ist im Vergleich mit den vorigen Programmen relativ einseitig und betont die Hauptkomponenten Selbstständigkeit und Religion. Die übrigen Komponenten haben einen deutlich geringeren Stellenwert (11% der Einrichtungen).
- Konzept E setzt ebenso wie Konzept D lediglich zwei Prioritäten. Es kombiniert die Komponente Selbstständigkeit allerdings nicht mit religiöser Bildung, sondern mit natürlicher und sozialer Umwelt (26% der Einrichtungen).

Kindertagesstätten der öffentlichen Träger bevorzugen die Konzepte E und B (Tabelle 7). Ihre Programme konzentrieren sich entweder darauf, die Kinder zu befähigen, selbstständig und in Einklang mit der natürlichen und sozialen Umwelt zu leben, oder sie streben eine vielseitige

Förderung allerdings unter Ausschluss der religiösen Komponente an. Kirchliche Einrichtungen neigen zu den Konzepten A und C. Diese Programme beabsichtigen in der Regel eine vielseitige Bildung und Erziehung einschließlich der religiösen Komponente, schenken den modernen Kulturtechniken zum Teil aber nur geringe Aufmerksamkeit. Die pädagogischen Konzepte der übrigen freien Träger ähneln stark den Programmen der öffentlichen Einrichtungen. Am häufigsten sind die Konzepte E und B vertreten. Die religiöse Komponente spielt auch in diesen Programmen meistens nur eine untergeordnete Rolle.

Tabelle 7: Arten von pädagogischen Konzepten nach Trägergruppen (Angaben in Prozent)

	öffentliche Träger (579)	kirchliche Träger (617)	sonstige freie Träger (60)
Konzept A alle 5 Komponenten sind wichtig	8	41	7
Konzept B alle Komponenten außer Religion wichtig	25	3	20
Konzept C alle Komponenten außer Kulturtechniken wichtig	17	31	20
Konzept D nur Selbstständigkeit und Religion wichtig	4	19	3
Konzept E nur Selbstständigkeit und Umwelt wichtig	46	5	50

Zu den pädagogischen Konzepten der Krippen lassen sich wegen zu weniger Fälle ($n=10$) keine gesicherten Aussagen machen. Bei den klassischen Kindergärten für 3- bis 6-Jährige sind die Konzepte A (alle Komponenten wichtig), C (alles außer Kulturtechniken wichtig) und E (nur Selbstständigkeit und Umwelt wichtig) mit jeweils einem Viertel am häufigsten vertreten. Charakteristisch für die besonders oft in Großstädten angebotenen Horte ist ein pädagogisches Programm, das sich auf Selbstständigkeit in Einklang mit der natürlichen und sozialen Umwelt konzentriert (Konzept E). In Horten spielen folglich die Komponenten musische Bildung, Religion und moderne Kulturtechniken überwiegend nur eine untergeordnete Rolle. Diese typische Beschränkung der Hort-Konzepte dürfte in der Regel durch Bildungsangebote der Schule ausgeglichen werden.

Je intensiver sich die Einrichtungen mit den BEE beschäftigt haben, desto seltener vertreten sie Konzept E mit nur zwei Prioritäten und desto häufiger wählen sie das sehr vielseitige Konzept A. Die pädagogischen Programme der Kindertagesstätten werden in der Regel also reichhaltiger und anspruchsvoller, wenn die Teams die BEE zum Anlass genommen haben, ihre Konzepte weiterzuentwickeln. Damit wächst allerdings auch die Gefahr, dass sich die Fachkräfte durch zu hohe Selbstansprüche überfordern. Dies wäre dann einer der unbeabsichtigten Effekte der BEE.

5.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Aus Sicht der Einrichtungsleitungen ist die Kooperation mit den Eltern vielfach so mustergültig, dass sie kaum verbessert werden kann. Die interviewten Eltern nehmen die Zusammenarbeit mit der Kindertagesstätte zwar als weniger intensiv wahr. Dennoch gibt die Mehrheit der Eltern der Kooperation mit den Tagesstätten gute bis sehr gute Noten. Die vom KJHG geforderte elterliche Beteiligung an Entscheidungsprozessen in den Einrichtungen ist allerdings noch ausbaufähig. Lediglich 56% der Einrichtungsleitungen und 52% der interviewten Eltern berichten von häufigen Partizipationsmöglichkeiten der Erziehungsberechtigten.

Jede fünfte Kindertagesstätte hat ihre Elternschaft oft über die BEE informiert. Dem entsprechend haben die Einrichtungsleitungen überwiegend den Eindruck gewonnen, dass die meisten Eltern nur unzureichende Kenntnisse zu den BEE besitzen. Das Wissen der Eltern zu den BEE wird nach sozialem Umfeld der Einrichtung unterschiedlich eingeschätzt. Stammen sehr viele Kinder aus benachteiligten Milieus, werden ihren Eltern sehr geringe BEE-Kenntnisse zugeschrieben. Umgekehrt steigt der Kenntnisstand zu den BEE nach den Eindrücken der Leitungen mit der Soziallage und dem Bildungsniveau der Erziehungsberechtigten. Dieser subjektive Eindruck der Leitungen wird durch die Befunde der Elternbefragung bestätigt. Die besser gebildeten Mütter und Väter sind im Allgemeinen auch besser über die BEE informiert.

5.8 Zusammenarbeit mit der Grundschule

Die Zusammenarbeit der Kindertagesstätten mit den Grundschulen entspricht zur Zeit noch lange nicht den Zielvorstellungen der BEE. Die Hälfte der Einrichtungen kooperiert gar nicht oder nur gelegentlich mit den Schulen. Sofern ein Austausch mit Grundschullehrerinnen und -lehrern stattfindet, drehen sich die Gespräche in erster Linie um Fragen des Übergangs der Kindergartenkinder in die Schule.

Von allen acht im Fragebogen genannten Kooperationsmöglichkeiten⁵ zwischen Kindertagesstätte und Grundschule wird im Schnitt lediglich eine regelmäßig praktiziert. Nur jede zehnte Einrichtung arbeitet sehr intensiv mit der Grundschule zusammen (= häufige Kooperation in mindestens vier Bereichen). Der Austausch zwischen Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen zu den pädagogischen Konzepten und zu den BEE lässt im Allgemeinen sehr zu wünschen übrig. Elementar- und Primarbereich des Bildungswesens sind zur Zeit offensichtlich noch schlecht vernetzt und pflegen ihre pädagogischen Eigenwelten.

Eine stärkere Zusammenarbeit mit der Schule ist bei Kindertagesstätten zu beobachten, die (auch) Schulkinder betreuen oder welche den modernen Kulturtechniken (Lesekompetenz, Medienkompetenz, technisch-naturwissenschaftliche Kompetenz) in ihrem pädagogischen Konzept große Aufmerksamkeit schenken. Nicht zuletzt hängt die Zusammenarbeit mit der Grundschule davon ab, wie offen das jeweilige Fachkräfteteam gegenüber der Außenwelt des Kindergartens eingestellt ist. Teams, welche stärker mit der Grundschule kooperieren, pflegen gleichzeitig eine intensivere Erziehungspartnerschaft mit den Eltern.

5.9 Bildungs- und Lerndokumentationen

Nach den Zielvorstellungen der BEE soll künftig zu jedem Kind in rheinland-pfälzischen Kindertagesstätten eine "Bildungs- und Lerndokumentation" geführt werden. Beim Pretest des Fragebogens zeigte sich, dass zum einen der Begriff "Bildungs- und Lerndokumentation" noch nicht etabliert ist und dass zum anderen in den Teams teilweise erhebliche Unsicherheiten bestehen, welchen Ansprüchen Dokumentationen dieser Art gerecht werden sollen. In

zahlreichen Fragebogen wurde handschriftlich vermerkt, dass sich die angestrebten Dokumentationen zu den Kindern erst im Aufbau befinden oder dass man zur Zeit noch auf der Suche nach praktikablen Dokumentationsverfahren ist. Entsprechend vorsichtig sollten die Befragungsergebnisse zu diesem Thema interpretiert werden.

Zwei Drittel der Kindertagesstätten sammeln für *alle* ihre Kinder Dokumente zur kindlichen Entwicklung. Diese Sammlungen enthalten zu rund 90% Arbeiten der Kinder sowie Beobachtungen der Erzieherinnen. Der von den BEE angestrebte rege Erfahrungsaustausch zwischen Fachkräften und Eltern schlägt sich zur Zeit kaum in den Dokumentationen nieder. Die meisten Unterlagen enthalten nämlich keine elterlichen Beobachtungen zur Entwicklung ihres Kindes.

Die Beobachtung der Kinder in den Einrichtungen macht nach den Befragungsdaten häufig einen unstrukturierten, unsystematischen und zum Teil auch individuell beliebigen Eindruck. Jedenfalls ist es eher die Ausnahme als die Regel, dass sich die Teams bzw. Einzelne aus dem Team gezielt der Beobachtung widmen und dass die Beobachtungszeiten untereinander abgestimmt werden. Von einer auch methodisch anspruchsvollen "Beobachtungskultur" kann in den meisten Fachkräfteteams offensichtlich noch keine Rede sein. Dieser Zustand wird vielfach als sehr unbefriedigend empfunden und äußert sich in einem relativ großen Fortbildungsbedarf zum Thema Beobachtung und Dokumentation (42% der Einrichtungen). Bei diesem frei formulierten dringlichen Weiterbildungsbedarf geht es nicht alleine um mögliche Methoden und Verfahren (s. im Überblick Leu/Remsperger 2004), sondern auch um die Frage, wie Beobachtung und Dokumentation wirtschaftlich, also mit den knappen zur Verfügung stehenden personellen und zeitlichen Ressourcen, durchgeführt werden können.

Der Zeitaufwand für die Dokumentationen wurde sehr unterschiedlich eingeschätzt und liegt im Durchschnitt bei 8,6 Stunden pro Monat und Fachkraft. Nach der QUARTA-Umfrage 2002 im Auftrag des Ministeriums ist eine pädagogische Fachkraft im Schnitt 128 Stunden pro Monat in der Einrichtung beschäftigt. Daran gemessen benötigt eine Erzieherin durchschnittlich 7% ihrer Arbeitszeit, um die Dokumentationen für die Kinder auf dem Laufenden zu halten. Hinzu kommen die Beobachtungsstunden, die durch die Befragung jedoch nicht

⁵ Die den Leitungen vorgelegten Kooperationsmöglichkeiten wurden Kapitel 12.4 der BEE entnommen.

erhoben wurden. Eine Kindertagesstätte kalkulierte für die Beobachtungen beispielsweise 10 Minuten pro Woche und Kind. Nach der QUARTA-Studie beträgt die Betreuerin-Kinder-Relation im Durchschnitt 1 : 10. Eine Fachkraft würde also wie im Beispiel kalkuliert pro Monat zusätzlich 6,7 Stunden alleine für die Beobachtungen benötigen.

Fachkräfteteams, die sich bereits zu den Bildungs- und Lerndokumentationen fortgebildet haben, investieren im Schnitt zwei Stunden mehr pro Monat in die Sammlungen zur Entwicklungsgeschichte der Kinder als die nicht dazu fortgebildeten Erzieherinnen. Eine entsprechende Weiterqualifizierung führt zu höheren eigenen Qualitätsansprüchen an die Dokumentationen und zu einem größeren Zeitaufwand dafür.

Die Dokumentationen zu den einzelnen Kindern werden in der Regel mehrmals pro Jahr im Team besprochen. Dabei stehen Aspekte der physischen, psychischen und sozialen Entwicklung sowie individuelle Fördermöglichkeiten im Vordergrund. Leistungsvergleiche zwischen den Kindern werden ganz im Sinne der BEE und in klarer Abgrenzung zur Praxis in den Schulen meistens bewusst vermieden. Die im Zwölften Kinder- und Jugendbericht zur Qualitätssicherung angeregten "Bildungsstandsmessungen" (BMFSFJ 2005) dürften folglich in den Teams der rheinland-pfälzischen Kindertagesstätten überwiegend auf Ablehnung stoßen.

5.10 Rahmenbedingungen bei der Umsetzung der BEE

Die betreuten Kinder

Zwei Drittel der Einrichtungen können die BEE unter recht günstigen Rahmenbedingungen umsetzen, weil die meisten der betreuten Kinder keinen überdurchschnittlich großen Betreuungs- oder Förderbedarf haben. In einem Drittel der Kindertagesstätten wird die pädagogische Arbeit demgegenüber vor allem dadurch erschwert, dass mindestens die Hälfte der Kinder wegen ihres Sozialverhaltens eine besonders intensive Betreuung benötigt. Rund 10% aller rheinland-pfälzischen Einrichtungen (also ca. 240) sind in sozial benachteiligten Wohngebieten angesiedelt und arbeiten dem entsprechend unter sehr ungünstigen Bedingungen. In diesen Tagesstätten hat mindestens die Hälfte der Kinder nicht nur einen großen Betreuungsbedarf, sondern auch wegen Sprachdefiziten und/ oder wegen ihrer Herkunft aus benachteiligten Sozialmilieus einen besonders hohen Förderbedarf.

Die Rahmenbedingungen für die Umsetzung der BEE unterscheiden sich sehr stark nach der räumlichen Lage der Einrichtung. Während in den ländlichen Regionen 25% der Tagesstätten von einem hohen Betreuungs- oder Förderbedarf ihrer Kinder berichten, liegt der Vergleichswert in den Zentren der Großstädte (Mainz, Ludwigshafen, Kaiserslautern, Koblenz, Trier) bei 72%. Verhältnisse wie in den französischen Vorstädten der Großstädte sind in Rheinland-Pfalz allerdings noch selten anzutreffen. Fünf Prozent der Kindertagesstätten arbeiten in Umwelten, die an die französischen "banlieues" erinnern. Hier ballen sich die sozialen Probleme: hohe Arbeitslosigkeit der Eltern, hoher Anteil Migranten, viele Kinder mit Sprachdefiziten und Verhaltensauffälligkeiten. Charakteristisch für diese stark belasteten Gebiete ist auch eine hohe Quote allein erziehender Mütter, die im Allgemeinen ein hohes Armutsrisiko aufweisen (Weißhuhn/Große Rövekamp 2004). Im Unterschied zu Frankreich liegen diese Problemgebiete hier zu Lande in der Regel nicht am Rande, sondern im Kern der Großstädte. Diese stärkere Einbettung in den öffentlichen Raum mag mit dazu beitragen, dass sich die sozialen Spannungen nicht so offensiv äußern wie in unserem Nachbarland.

Die Trias von Bildung, Betreuung und Erziehung kann bei der pädagogischen Arbeit vor Ort nur dann als gleichrangig betrachtet werden, wenn die betreuten Kinder im Allgemeinen keinen erhöhten Betreuungs- und Erziehungsbedarf haben. Ansonsten verschieben sich die Akzente zu zeitaufwändiger Betreuung und Erziehungshilfe für die zwar erziehungsberechtigten, aber nur eingeschränkt erziehungsfähigen Eltern. So schrieb die *AG Spiel- und Lernstuben nördliches Rheinland-Pfalz im Bistum Trier* am 6. Juli 2005 mit Bezug auf die BEE-Begleitstudie: "Die Merkmale unserer Zielgruppe machen es erforderlich, eine vom Regelbereich abweichende prioritäre Abfolge der didaktisch-methodischen Inhalte unserer Arbeit vorzunehmen. Um den Anforderungen einer brennpunktspezifischen Ausrichtung gerecht zu werden, geht es uns auch nach Einführung der BEE in erster Linie um die Stabilisierung der Gesamtpersönlichkeit und den Erwerb sozialer Schlüsselqualifikationen. Die aufgeführten Erziehungs- und Bildungsbereiche sind dem unterzuordnen." In benachteiligten Wohngebieten gewinnen die pädagogischen Konzepte der Fachkräfteteams mehr den Charakter eines "Präventionsprogramms" (Fried 2003) als eines Bildungsprogramms.

Weil Rheinland-Pfalz stark ländlich geprägt ist⁶ (56% der Kindertagesstätten befinden sich in ländlichen Gebieten), bietet es zumindest nach den Merkmalen seiner Kinder-Klientel günstigere Bedingungen als etwa die Bundesländer Berlin, Bremen oder Hamburg, anspruchsvolle Programme für die frühe Bildung tatsächlich umzusetzen.

Fachkräfte und Infrastruktur

45% der Einrichtungsleitungen sind der Meinung, dass die BEE in ihrer Kindertagesstätte (eher) leicht in die Praxis umgesetzt werden können. Dies bedeutet umgekehrt, dass eine knappe Mehrheit vor Ort mehr oder weniger große Umsetzungsprobleme sieht. Von relativ großen Problemen berichten Einrichtungen mit vielen Kindern, die einen hohen Förderbedarf haben. Die offenen Anmerkungen zu den Fragebogen unterstreichen diese statistisch signifikanten Befunde und nennen außerdem folgende Schwierigkeiten bei der Umsetzung der BEE.

- Zeitmangel: zu wenig Verfügungszeit für konzeptionelle Arbeit, Fortbildung und Projekte; zu wenig Zeit für solide Beobachtungen und Dokumentationen; Leitung ist nicht freigestellt.
- Unzureichende Materialausstattung: z. B. für Medienerziehung (Computer, Videogeräte, Fernsehen usw.) oder naturwissenschaftliche Experimente.
- Schlechte räumliche Bedingungen: zu wenige, zu kleine Räume z. B. für Bewegungserziehung, Projekte, individuelle Förderung; unzureichende Außenanlagen z.B. zur Naturerkundung; mangelnde Möglichkeiten zur Umwelterkundung wegen Gefährdung der Kinder durch starkes Verkehrsaufkommen (speziell im Innern der Großstädte).
- Zu wenige Informationen zu BEE: z. B. schlechte Informierung durch den Träger; zu wenige BEE-Texte für das gesamte Team.
- Probleme mit der Fortbildung: zu wenige BEE-spezifische Angebote, zu teure Fortbildungsangebote; Fortbildung muss privat finanziert werden; keine Freistellungen für Fortbildung.
- Für neue Aufgaben unzureichende Erzieherinnenausbildung.

⁶ Dies äußert sich in einer gegenüber allen benachbarten Bundesländern besonders niedrigen Bevölkerungsdichte (vgl. PISA-Konsortium 2002).

Dass die Umsetzung der BEE stark von der Infrastruktur vor Ort abhängt, wird durch die quantitativen Ergebnisse unterstrichen. So wird Medienerziehung nach den Angaben der Leitungen besonders oft in solchen Einrichtungen praktiziert, die über eine moderne Computerausstattung mit Zugang zum Internet und eigener e-mail-Adresse verfügen.

Kindertagesstätten in ländlichen Gebieten tun überdurchschnittlich viel für die Bewegungserziehung und den Bildungsbereich Naturerfahrung/ Ökologie. In den Zentren der Großstädte sind diese pädagogischen Zielsetzungen schwerer zu realisieren, wie uns auch in den Gesprächen beim Pretest berichtet wurde. Der Bewegungs- und Erfahrungsraum der Kindergartenkinder ist im Innern der Großstädte häufig sehr eingeschränkt, weil die räumliche Umwelt der Einrichtungen speziell wegen eines hohen Verkehrsaufkommens zu viele Gefahren birgt. Im Gegenzug bieten Einrichtungen in den Großstädten mit ihrer international sehr gemischten Klientel bessere Gelegenheiten für interkulturelles Lernen als Kindertagesstätten auf dem Land, in denen die Kinder andere Kulturen eher durch Bilderbücher als durch unmittelbare Erfahrung kennenlernen können.

5.11 Bilanz: Was begünstigte die Rezeption der BEE?

Die Rezeption der BEE steht mit erstaunlich vielen Merkmalen der untersuchten Kindertagesstätten in keinem erkennbaren Zusammenhang (Tabelle 8). Wie die BEE vor Ort aufgenommen wurden, hat mit der Größe der Einrichtung, der Länge der Öffnungszeiten, den Verfügungszeiten, der "Akademisierung" des Fachkräfteteams sowie dem Betreuungs- und Förderbedarf der Kinder nichts zu tun. Auch unter vergleichsweise schwierigen Bedingungen der pädagogischen Arbeit haben sich die Teams mit den BEE befasst und für die Qualitätsentwicklung genutzt.

Auf der anderen Seite belegen die quantitativen Ergebnisse, dass sich einige Impulse von außen sehr günstig auf die Rezeption in den Einrichtungen ausgewirkt haben. Dazu zählen zahlreiche Unterstützungsangebote zur Umsetzung der BEE, auf die BEE abgestimmte Fortbildungsmöglichkeiten und nicht zuletzt ein reichhaltiges Informationsangebot zu den Inhalten der BEE. Im Innern der Kindertagesstätten bieten die Qualität des Fachkräfteteams und die fachliche Kommunikation untereinander eine Erklärung dafür, wie stark die BEE jeweils für die pädagogische Arbeit genutzt werden. Die Teamqualität hatte sich schon in unserer frühe-

ren Untersuchung als eine wichtige Voraussetzung für Prozesse der Qualitätsentwicklung herausgestellt (Honig u.a. 2004).

**Tabelle 8: Intensität der Rezeption der BEE
(Interkorrelationen)**

Fortbildung zu Themen der BEE	.24	signifikant
Unterstützung zur Umsetzung der BEE	.22	signifikant
Informationsquellen zu Inhalten der BEE	.14	signifikant
Kommunikation im Team zu pädagogischen Zielen	.13	signifikant
Größe der Einrichtung: Anzahl Kinder	.05	nicht signifikant
Anzahl Kinder mit großem Betreuungs- und Förderbedarf	- .04	nicht signifikant
Anzahl Akademiker/innen im Fachkräfteteam	- .03	nicht signifikant
Verfügungszeit der Leitungen	.02	nicht signifikant
Größe der Einrichtung: Anzahl Fachkräfte	.01	nicht signifikant
Länge der Öffnungszeiten der Einrichtung	.01	nicht signifikant

Gute Fachkräfteteams können sich häufiger auf gemeinsame Leitlinien ihrer pädagogischen Arbeit verständigen und sie sind offener gegenüber Anforderungen aus der sozialen Umwelt der Kindertagesstätten. Vor diesem Hintergrund ist es weniger erstaunlich, dass die “besseren” Teams auch die BEE bereitwilliger aufgegriffen haben und sie stärker in ihre pädagogischen Konzepte einbezogen. Aber ohne die Impulse und Hilfen von außen wäre es auch diesen “starken” Teams schwerer gefallen, bei ihrer pädagogischen Arbeit neue Akzente zu setzen und neue Wege zu beschreiten. Der Ausbau der Kindertagesstätten zu Bildungseinrichtungen dürfte auch künftig auf Unterstützung von außen angewiesen sein. Dies gilt insbesondere für neue Bildungsbereiche wie Medien oder Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik, welche im Ausbildungskanon für Erzieherinnen bislang keine oder nur eine untergeordnete Rolle spielen (vgl. Kultusministerkonferenz 2000).

5.12 Zusätzliche Fragen der Träger zur Leitungsbefragung

Nach der Präsentation und Besprechung der Befragungsergebnisse am 17. November 2005 im Ministerium in Mainz wurden von den Trägern weitere Fragen geäußert, die mit den Daten der Leitungsbefragung beantwortet werden sollten. Der folgende Bericht nennt zunächst die verschiedenen Fragestellungen (*kursiv geschrieben*) und präsentiert dann die entsprechenden empirischen Befunde.

1. Könnten präzisere Daten (auch mit Negativ-Werten) zur Unterstützung bei der praktischen Umsetzung der BEE vorgelegt werden?

Tabelle 9: Unterstützung zur Umsetzung der BEE (Angaben in Prozent)

	gar nicht (1)	(sehr) wenig (2,3)	(sehr) viel (4,5)
Fachberatung	26	37	37
Fortbildungsangebote der Trägerverbände	40	28	32
Träger	44	32	24
Fortbildungsangebote privater Anbieter	48	30	22
Fortbildungsangebote der Landesinstitute	45	34	21
Ministerium	44	40	16
Jugendamt	66	24	10
Elternausschuss	47	44	9
Kommune	77	18	5
Landesjugendamt	68	27	5
Fachschulen	85	14	1
Hochschulen	89	10	1

2. Wurden die Einrichtungen in kommunaler und freier Trägerschaft in gleicher Weise oder unterschiedlich bei der Umsetzung der BEE unterstützt?

Die Stärke der Unterstützung wird im Folgenden auf einer Skala von 1= “gar keine Unterstützung” bis 5= “sehr viel Unterstützung” abgebildet. In sieben Punkten zeigen sich signifikante Unterschiede nach der Art des Trägers (Tabelle 10). Die kommunalen Einrichtungen wurden

stärker von den Jugendämtern und von den Kommunen unterstützt. Den Einrichtungen in freier Trägerschaft wurde mehr durch die Fortbildungsangebote der Trägerverbände und durch die Fachberatungen geholfen. Die niedrigen Mittelwerte weisen allerdings in allen Fällen darauf hin, dass die Unterstützung bei der praktischen Umsetzung der BEE im Schnitt recht bescheiden ausgefallen ist. Dies gilt auch für die Fachberatungen bei den Freien Trägern, die einen relativen Spitzenwert von 3,1 (etwa in der Skalenmitte) erreichen konnten.

Tabelle 10: Unterstützung zur Umsetzung der BEE nach Trägern (Mittelwerte)

	Kommunale Träger	Freie Träger	Differenz (Punkte)
Fortbildungsangebote der Trägerverbände	2,1	2,8	0,7
Fachberatung	2,6	3,1	0,5
Jugendamt	1,9	1,5	0,4
Kommune	1,6	1,3	0,3
Fortbildungsangebote der Landesinstitute	2,4	2,2	0,2
Landesjugendamt	1,6	1,5	0,1
Fachschulen	1,2	1,3	0,1

3. Steht die Unterstützung zu den BEE in einem Zusammenhang mit der Rezeption der BEE?

Die Rezeption der BEE durch die Fachkräfteteams ist ein komplexer Prozess, bei dem einrichtungsinterne Faktoren und Impulse von außen eine Rolle spielen. Zu den internen Faktoren, welche die Rezeption begünstigen oder behindern können, zählt die Qualität des Fachkräfteteams. „Gute“ Teams sind aufgeschlossener gegenüber ihrer Umwelt (z. B. Eltern, Öffentlichkeit) und greifen auch neue Impulse von außen wie die BEE bereitwilliger auf. Vor diesem Hintergrund besteht kein direkter, sondern nur ein mittelbarer Zusammenhang zwischen der externen Unterstützung zu den BEE und ihrer Rezeption durch das Fachkräfteteam. Mit anderen Worten: Noch so viele Impulse und Hilfestellungen von außen werden Teams, welche sich gegenüber Neuerungen verschließen, kaum dazu bewegen können, die BEE intensiv aufzugreifen und in ihre pädagogischen Konzepte einzubeziehen.

Einerseits ist der Zusammenhang zwischen Unterstützung zu den BEE und ihrer Rezeption statistisch hochsignifikant (Tabelle 11). Andererseits belegen die Daten aber auch, dass immerhin ein Fünftel der Fachkräfteteams, die gar keine nennenswerte Hilfe von außen erfahren

haben, die BEE trotzdem sehr engagiert aufgriff und für seine Konzepte nutzte. Durch tatkräftige praktische Unterstützung von mindestens drei Seiten konnte die Gruppe der intensiven Rezipientinnen verdoppelt werden. Es scheinen also erhebliche Unterstützungsleistungen erforderlich zu sein, um die BEE mittelfristig in den Konzepten der meisten Einrichtungen zu verankern.

**Tabelle 11: Unterstützung zur Umsetzung der BEE und Rezeption der BEE
(Angaben in Prozent)**

Es erhielten (sehr) viel Unterstützung ...	n	geringe Rezeption	mittlere Rezeption	intensive Rezeption
von gar keiner Seite	428	32	48	20
von einer Seite	271	23	54	23
von zwei Seiten	239	18	51	31
von drei und mehr Seiten	372	15	45	40

4. Welche Rolle spielt die Fachberatung bei der Rezeption der BEE?

Die Fachberatung ist für die Einrichtungsleitungen in erster Linie eine wichtige Informationsquelle zu den Inhalten der BEE. Bei der praktischen Umsetzung der BEE vor Ort hat die Fachberatung wesentlich seltener tatkräftige Hilfe geleistet. Zum Vergleich: 66% der Einrichtungen wurden durch Fachberater/innen über die BEE informiert. Aber lediglich 37% der Kindertagesstätten erhielten bei der praktischen Umsetzung der BEE durch die Fachberatung (sehr) viel Unterstützung. 26% aller Einrichtungen wurden durch die Fachberatungen gar nicht unterstützt. Dies waren mehrheitlich kommunale Kindertagesstätten.

Einrichtungen, denen sehr stark von den Fachberatungen geholfen wurde, haben sich im Fachkräfteteam am häufigsten mit den BEE befasst (83% mittlere bis intensive Rezeption) und bildeten sich am intensivsten zu den BEE weiter (Tabelle 12). Allerdings war auch ohne Impulse durch die Fachberatung die Rezeption der BEE erstaunlich gut.

Tabelle 12: Unterstützung durch die Fachberatung, Rezeption der BEE und Weiterbildungsaktivitäten zu BEE

	gar nicht (328)	(sehr) wenig (460)	(sehr) viel (462)
geringe Rezeption (Prozent)	25	28	17
mittlere Rezeption (Prozent)	45	49	50
intensive Rezeption (Prozent)	30	22	33
Fortbildung zu BEE-Themen (Mittelwert)	5,8	6,3	7,3
Weiterbildungsaktivitäten zu BEE (Mittelwert)	3,3	3,7	4,3

5. Legen die kirchlichen Kindertagesstätten wegen möglicher Bezüge zum christlichen Menschenbild in ihren pädagogischen Konzepten mehr Wert auf die Förderung von Resilienz?

Die Förderung von Resilienz spielt in den Konzepten der kirchlichen und kommunalen Einrichtungen eine gleich große Rolle. Neun von zehn Einrichtungen zählen die Resilienz der Kinder zu ihren pädagogischen Arbeitsschwerpunkten ("sehr wichtig").

Charakteristisch für die kirchlichen Einrichtungen ist, dass sie häufiger als andere Trägergruppen sehr vielseitige pädagogische Programme anbieten, in denen freilich auch die religiöse Bildung eine erhebliche Bedeutung hat (Tabelle 13). Einige Konzepte der kommunalen und übrigen Freien Träger sind demgegenüber darauf reduziert, die Kinder zu befähigen, selbstständig zu handeln und in Einklang mit der natürlichen und sozialen Umwelt zu leben. In den pädagogischen Programmen der kirchlichen Einrichtungen deutet sich also ein "ganzheitlicheres" Menschenbild an, bei dem beispielsweise auch die musische Bildung eine große Rolle spielt. Die Kinder haben außerdem - jedenfalls nach den Programmen - in kirchlichen Einrichtungen größere Chancen, auf Grundfragen der menschlichen Existenz (z.B. Warum Tod? Warum Leid?) Antworten zu erhalten.

Tabelle 13: Arten von pädagogischen Konzepten nach Trägergruppen (Angaben in Prozent)

	kommunale Träger (579)	kirchliche Träger (617)	sonstige Freie Träger (60)
Konzept A alle 5 Komponenten sind wichtig	8	41	7
Konzept B alle Komponenten außer Religion wichtig	25	3	20
Konzept C alle Komponenten außer Kulturtechniken wichtig	17	31	20
Konzept D nur Selbstständigkeit und Religion wichtig	4	19	3
Konzept E nur Selbstständigkeit und Umwelt wichtig	46	5	50

Die fünf Hauptkomponenten in den Konzepten der Einrichtungen lauten: Selbstständigkeit, natürliche und soziale Umwelt, musische Bildung, Religion und moderne Kulturtechniken (Lesekompetenz, mathematisch-naturwissenschaftliche Kompetenz, Medienkompetenz).

6. Gibt es charakteristische Merkmale von Einrichtungen, die besonders viele Kinder von Migranten, Kinder aus benachteiligten Milieus oder besonders viele begabte Kinder betreuen?

Übersicht 2 bietet Vergleichsdaten zu den drei "Typen" von Einrichtungen, die unter sehr unterschiedlichen Rahmenbedingungen arbeiten. Besonders bemerkenswert ist, dass auch unter erschwerten Bedingungen der pädagogischen Arbeit die BEE genauso intensiv aufgegriffen wurden wie in Kindertagesstätten mit vielen "begabten" Kindern.

**Übersicht 2: Merkmale von Einrichtungen mit spezifischer Klientel
(50% und mehr der betreuten Kinder)**

	Kinder von Migranten	Kinder aus benachteiligten Milieus	begabte Kinder
Anteil Einrichtungen	11%	8%	6%
Betreute Kinder \emptyset	77	69	63
Träger		mehr Freie Träger	mehr Freie Träger
Lage der Einrichtung	mehr Großstädte und Kleinstädte	mehr Großstädte und Kleinstädte	mehr Großstadt-randgebiete und Einzugsbereich der Großstädte
Leitung der Einrichtung		häufiger Männer	
Fachkräfte		häufiger mit Hochschulabschluss	
Pädagogisches Konzept			häufiger besonders vielseitig mit vielen Komponenten
Arbeitsschwerpunkte (Ist-Werte)	mehr Sprachförderung, weniger Kunst	weniger Schulvorbereitung, weniger Kunst, weniger Musik	mehr Theater, Mimik, Tanz
Rezeption der BEE	keine Besonderheiten		
Umsetzung der BEE	schwieriger	schwieriger	
Mittagessen für Kinder	77%	76%	69%
Öffnungszeiten	länger geöffnet		
Kinder/ Familien	häufiger: Verhaltensauffälligkeiten, Sprachdefizite, erwerbslose Eltern, Alleinerziehende, Patchworkfamilien	häufiger: Verhaltensauffälligkeiten, Sprachdefizite, erwerbslose Eltern, Alleinerziehende, Patchworkfamilien	weniger verhaltensauffällige Kinder

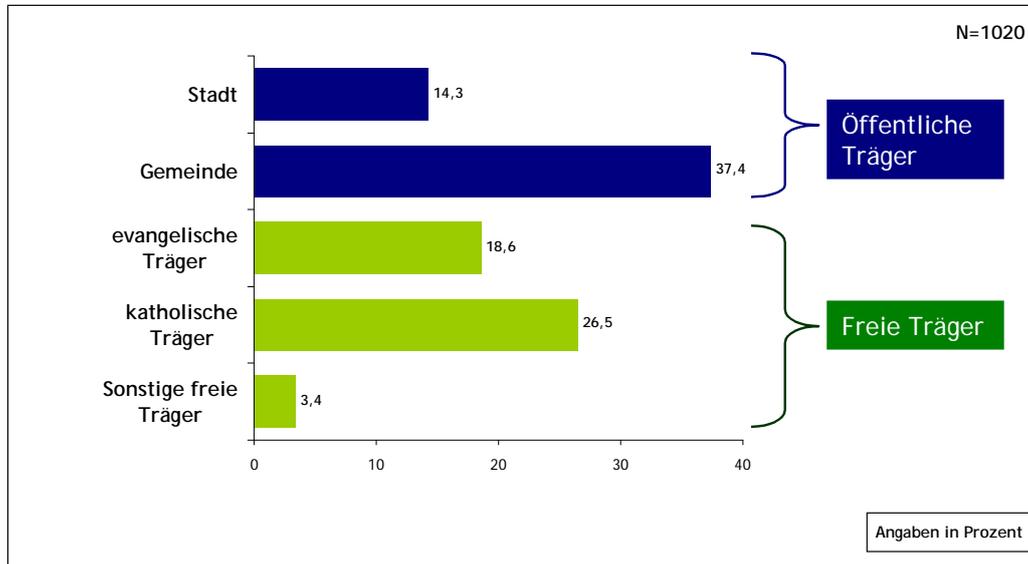
6 Einzelergebnisse der Interviews mit den Eltern

6.1 Einrichtungstichprobe und Zugang zu den Befragten

Kindertagesstätten

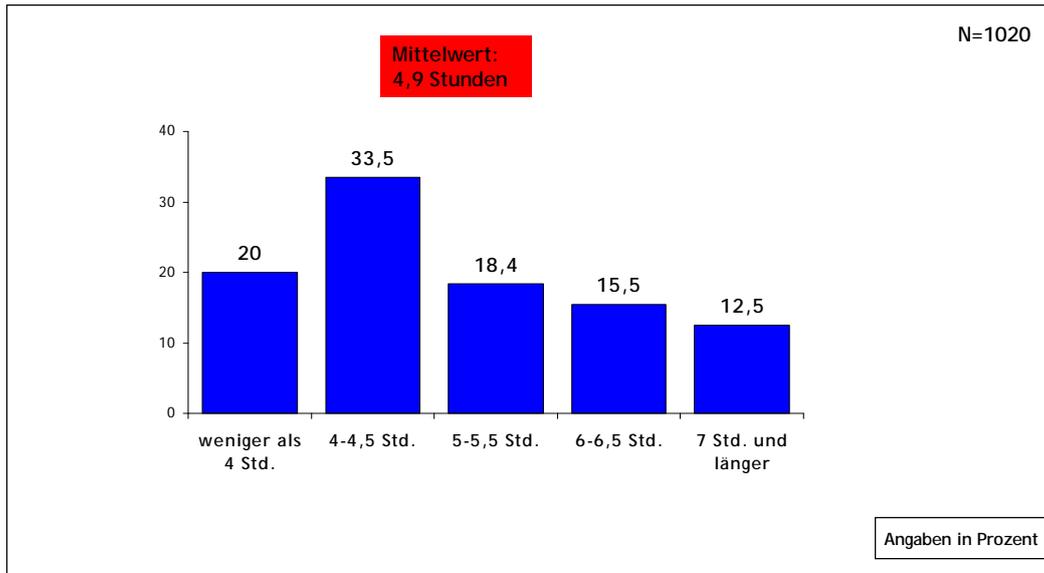
Bei den Kindertagesstätten, die die Kinder der befragten Eltern besuchen, handelt es sich in 52% der Fälle um öffentliche Träger, die übrigen Kinder besuchen Tagesstätten freier, überwiegend kirchlicher Träger. Dieses Verhältnis entspricht weitgehend auch demjenigen der Leitungsbefragung, an der etwas weniger (47%) öffentliche und etwas mehr (53%) freie Träger teilnahmen.

Träger der Kindertagesstätte



Die Kinder werden im Durchschnitt 4,9 Stunden am Tag in der Kindertagesstätte betreut.

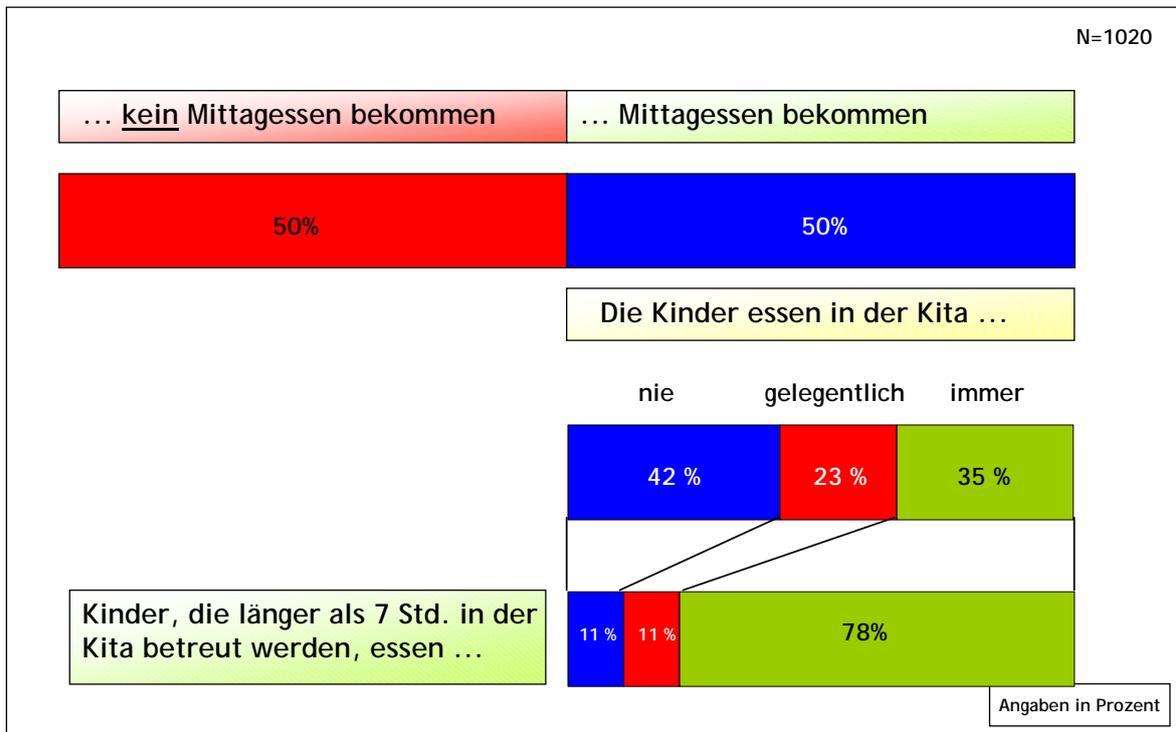
Ø tägliche Betreuungsdauer in der Kita



Die Hälfte der Kindertagesstätten bietet den Kindern ein Mittagessen an, wobei die meisten Kinder (42%) nie in der Kindertagesstätte essen und nur 35% täglich ihr Mittagessen dort einnehmen. Von den Kindern, die länger als 7 Stunden betreut werden, essen 78% regelmäßig in der Kindertagesstätte.

Teilweise etwas Verwirrung gab es bei dieser Frage. Manche Mütter und Väter gaben an, ihre Kinder würden in der Kindertagesstätte essen, wenn diese ein von zu Hause mitgebrachtes Vesper im Kindergarten verzehren. Wenn dieses Missverständnis bemerkt wurde, wurde es von den Interviewern aufgeklärt.

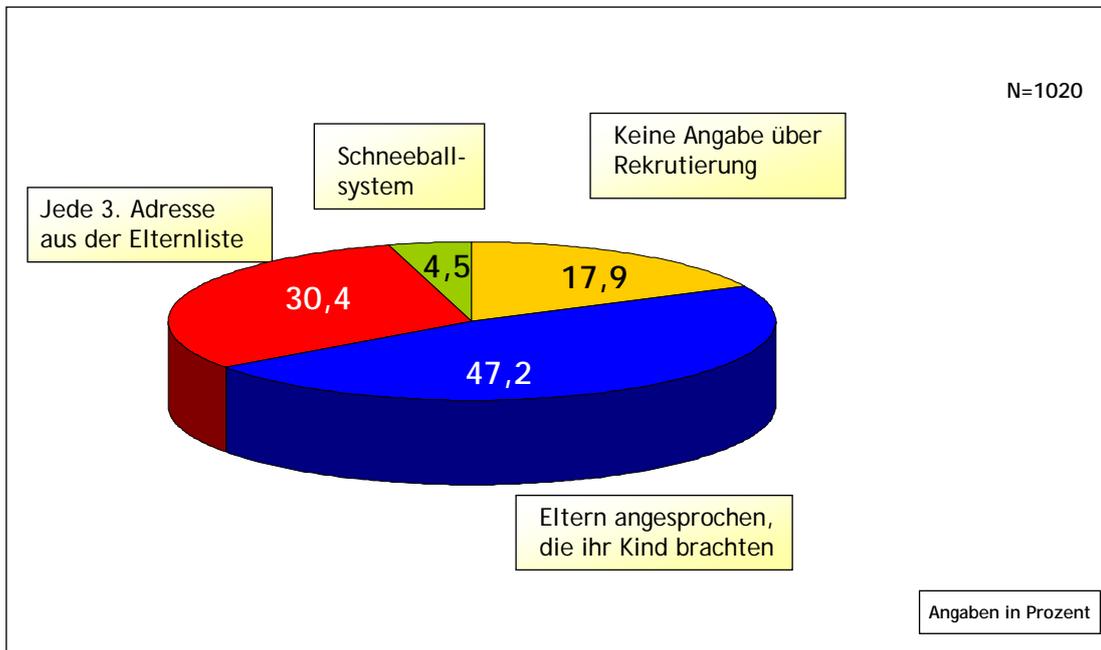
Die Kinder können in der Kita ...



Zugänge zu den Befragten

Die Einrichtungen rekrutierten die teilnehmenden Eltern überwiegend durch Ansprache derjenigen Mütter und Väter, die ihre Kinder an einem bestimmten Stichtag zur Einrichtung brachten. Jede n-te Adresse aus der Elternliste wählte ca. ein Drittel der Einrichtungen, um die Zielpersonen zu rekrutieren. 18% machten keine Angabe über die Art und Weise, wie sie die Eltern kontaktiert hatten. Im Falle der Migrantenfamilien wurden einige Befragte auch über ein "Schneeballsystem" rekrutiert, indem bereits teilnehmende Personen gebeten wurden, uns weitere potenzielle AnsprechpartnerInnen für die Befragung zu nennen.

Rekrutierungsmethode

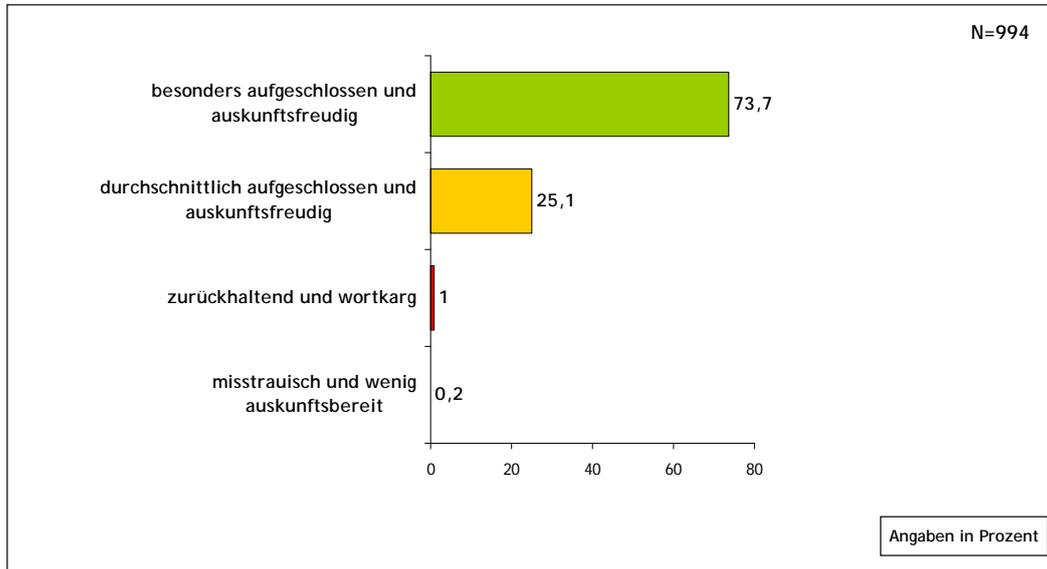


Fast alle Befragten (88%) konnten dem Interview problemlos folgen. Weitere 1% konnten dies zumindest überwiegend.

Obwohl die Befragungen in ihrer Muttersprache geführt wurden, waren es überwiegend türkische Eltern, die dem Interview gelegentlich nicht so gut folgen konnten (71% der türkischen Befragten konnten gut, 27% überwiegend gut folgen).

Die Teilnahmebereitschaft und das Engagement der Eltern erwiesen sich als außerordentlich hoch. Drei Viertel der Befragten wurden von den Interviewern als "besonders aufgeschlossen und auskunftsbereit" eingestuft. Als nur "durchschnittlich" aufgeschlossen und auskunftsbereit bezeichneten die Interviewer 24% der deutschen, aber 46% der türkischen Befragten. Die russischen Mütter und Väter erwiesen sich dagegen als noch auskunftsfreudiger als die deutschen (82% besonders aufgeschlossen und auskunftsfreudig).

Auskunftsbereitschaft



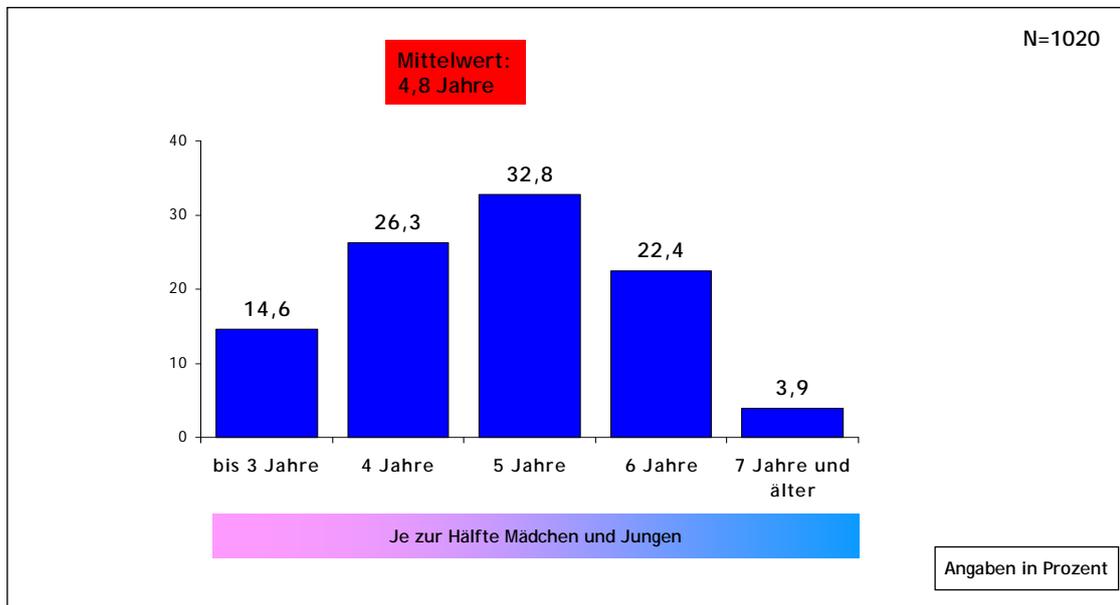
Entsprechend hoch ist auch der Prozentsatz von Personen, die sich spontan bereit erklärten, zukünftig wieder an einer Befragung zu Kindertagesstätten teilnehmen zu wollen (91%). So konnten von fast allen Befragten Namen und Telefon-Nummer für eine evtl. stattfindende, weitere Befragung gesammelt werden.

Wiederum finden wir deutliche Unterschiede zwischen deutschen, türkischen und russischen Befragten. 99% der deutschen, aber nur 36% der türkischen Gesprächspartner wären erneut zu einem Interview bereit. In Bezug auf eine erneute Teilnahme verhalten sich auch die russischen Mütter und Väter zurückhaltender. Hier liegt der Prozentsatz von Müttern und Vätern, die noch einmal an einer Befragung teilnehmen würden, bei 64%.

Die betreuten Kinder

Die Kinder (49% Mädchen und 51% Jungen) sind überwiegend zwischen 4 und 5 Jahre alt. Der Mittelwert liegt bei 4,8 Jahren.

Alter der in der Kita betreuten Kinder

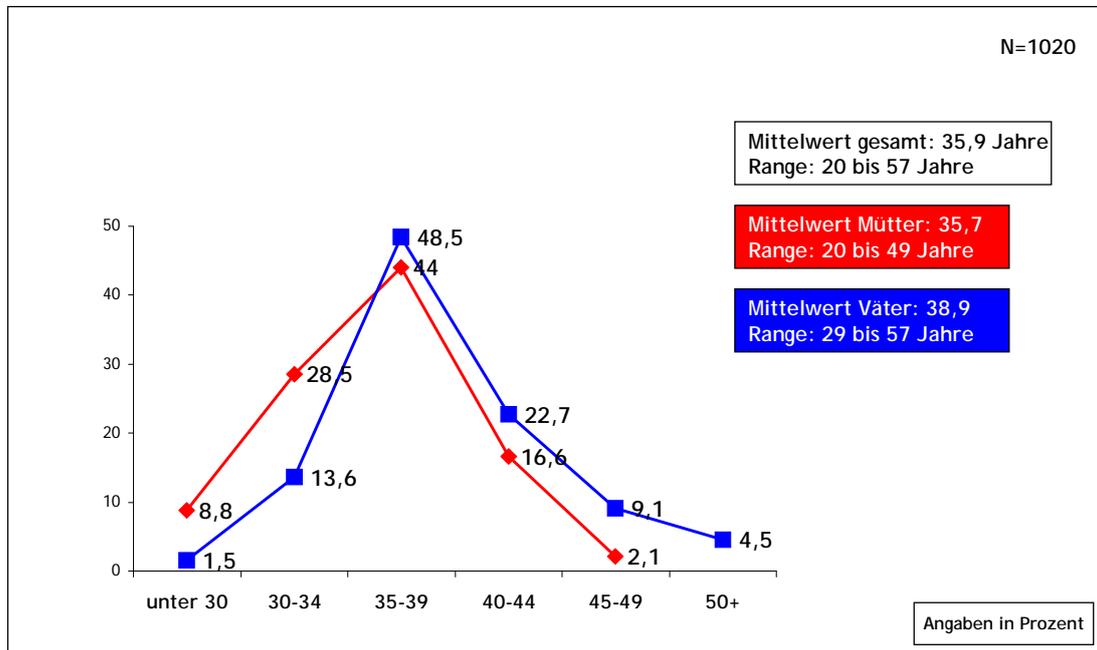


6.2 Soziale Merkmale der befragten Eltern

Es beteiligten sich 93,5% Mütter und 6,5% Väter an der Studie.

Das Alter der befragten Personen liegt zwischen 20 und 57 Jahren, mit einem Mittelwert von 36 Jahren. Die Mütter sind tendenziell etwas jünger als die befragten Väter (35,7 vs. 38,9). Diese mittlere Differenz ist nicht groß, jedoch ist festzustellen, dass die Standardabweichung bei den Vätern mit 5,2 deutlich über derjenigen der Mütter mit 4,5 liegt. Der Altersrange der weiblichen Befragten reicht von 20 bis 49 Jahre, während die Väter zwischen 29 und 57 Jahren alt sind.

Alter der befragten Mütter und Väter

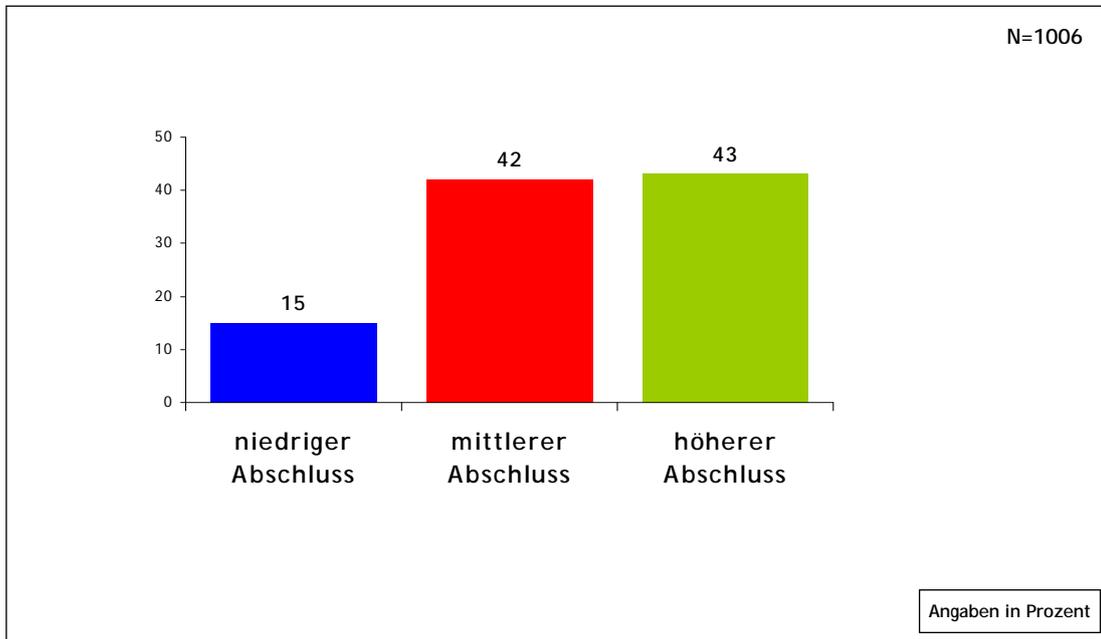


Von den Müttern sind 42% nicht erwerbstätig, 15% sind ganztags und 43% halbtags berufstätig, was in etwa dem Bundesdurchschnitt entspricht. Als "halbtags" wurden Arbeitszeiten bis 20 Wochenstunden gewertet. 15% der Mütter gehen jedoch lediglich 10 Stunden oder weniger pro Woche einer Erwerbstätigkeit nach.

Bis zu einem Alter der Kinder von 6 Jahren liegt die Erwerbsquote unter den Müttern relativ konstant bei knapp unter 20% (für ganztägige Erwerbstätigkeit). Ab einem Alter der Kinder von 7 Jahren nimmt die Ganztags-Erwerbstätigkeit der Mütter sprunghaft zu und steigt im Mittel auf 60%. Deutlich anders sieht es aus bei den befragten Vätern. Von diesen sind 76% ganztags und 9% halbtags erwerbstätig. 15% sind gar nicht erwerbstätig.

Befragt wurden hauptsächlich Eltern mit einem höheren Bildungsabschluss (mittlere Reife 42%, Abitur 43%). Nur 15% der Eltern besitzen einen Hauptschulabschluss oder haben gar keinen Abschluss.

Schulabschluss der befragten Personen

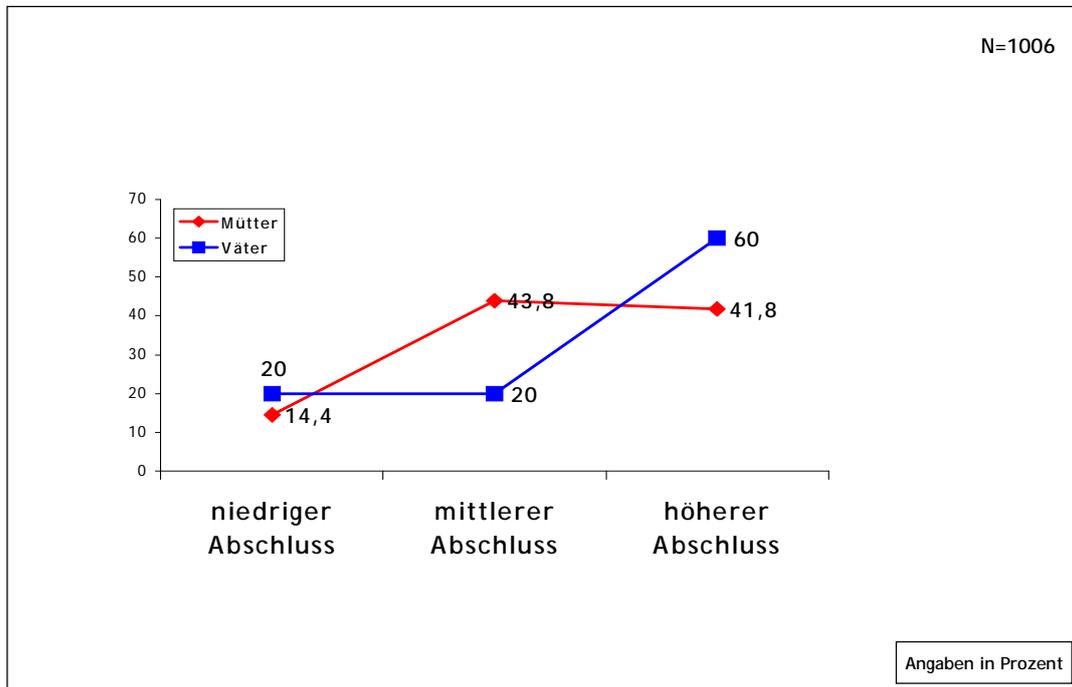


Damit wird deutlich, dass das Bildungsniveau der befragten Mütter und Väter signifikant höher ist als in der Gesamtbevölkerung. Dies könnte an einer größeren Bereitschaft der höher Gebildeten liegen, sich an einer solchen Studie zu beteiligen und zu engagieren.

Unterschiede finden sich zwischen den befragten Müttern und Vätern. Während die meisten Mütter entweder einen mittleren (Realschule) oder – fast ebenso häufig – einen höheren Schulabschluss haben, verfügen die Väter zu fast zwei Drittel über einen höheren Abschluss. Der Anteil mit niedrigem oder ohne Schulabschluss ist bei den Vätern jedoch ebenfalls höher als bei den Müttern.

Ganztags Erwerbstätige verfügen häufiger über einen mittleren oder hohen Abschluss, während nicht Erwerbstätige häufiger als der Durchschnitt nur über einen niedrigen oder gar keinen Bildungsabschluss verfügen.

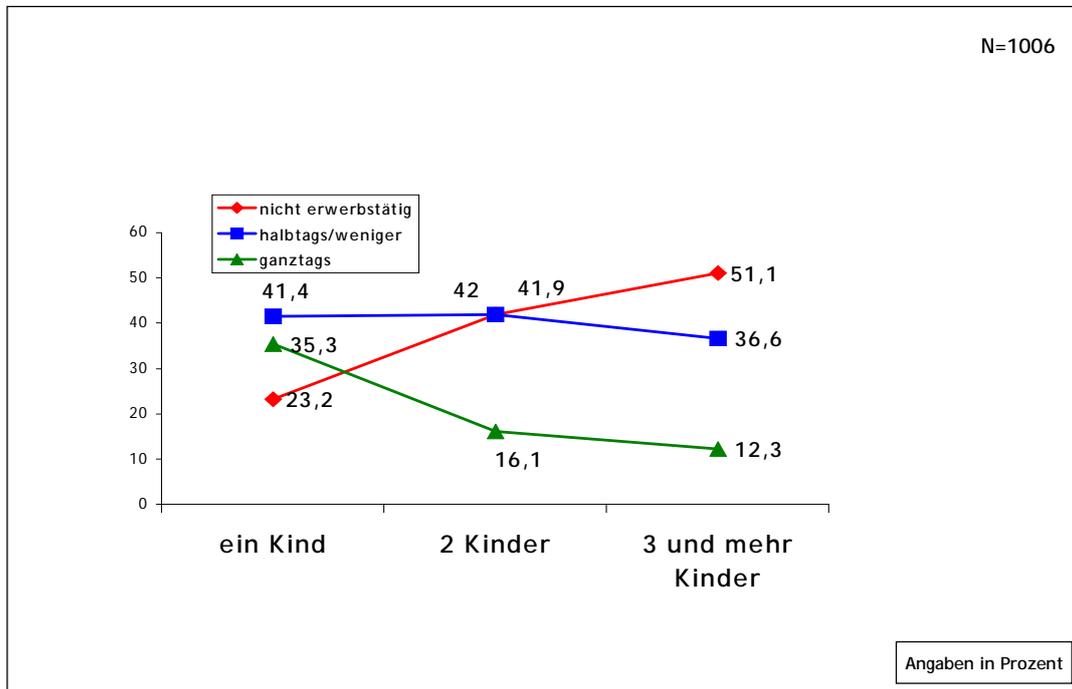
Schulabschluss der Mütter und Väter



Die in der Studie befragten Eltern haben im Schnitt 2,1 Kinder und liegen damit etwas über dem Bundesdurchschnitt. 57% der teilnehmenden Eltern haben 2 Kinder, 23% erziehen 3 und mehr Kinder und 20% der Eltern haben ein Kind.

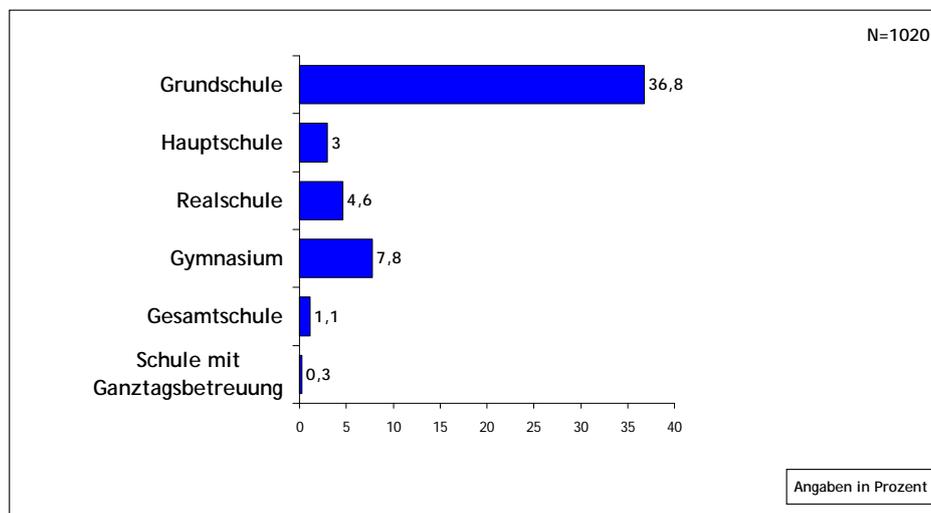
Je mehr Kinder in einer Familie sind, desto eher sind die Mütter nicht erwerbstätig. Die Quote der mütterlichen Nicht-Erwerbstätigkeit steigt kontinuierlich von 23% bei Familien mit nur einem Kind, auf 42% bei Familien mit zwei Kindern und schließlich auf 51% bei Familien mit drei oder mehr Kindern.

Kinderzahl und Erwerbstätigkeit



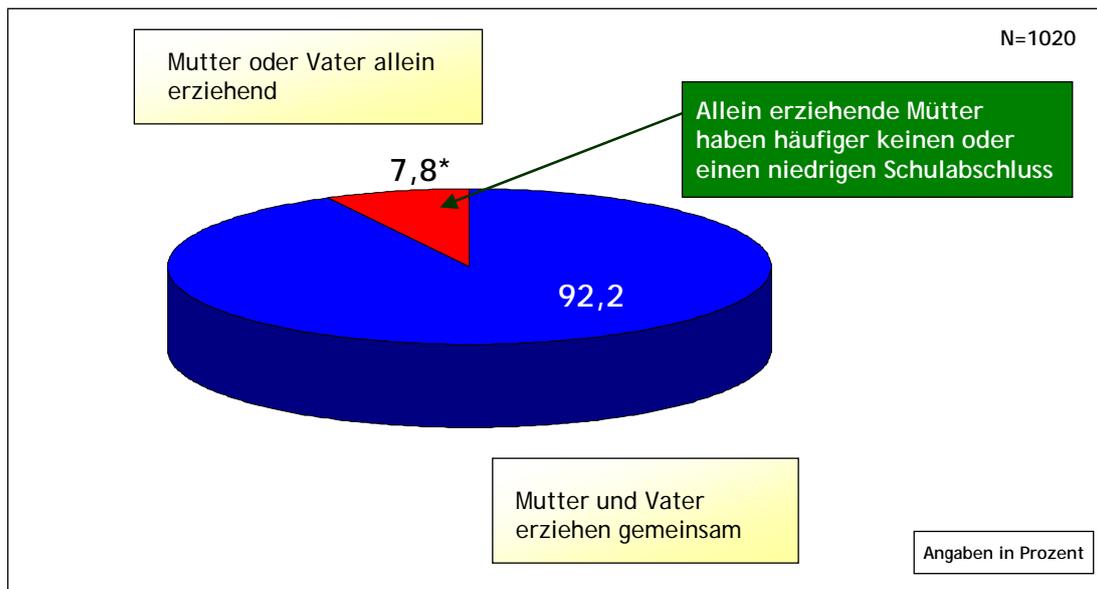
Ein Drittel der in den Haushalten lebenden Kinder besucht bereits eine Grundschule, 3% eine Haupt-, 5% eine Realschule und 8% das Gymnasium. Schulen mit Ganztagsbetreuung werden – ähnlich wie Gesamtschulen - praktisch nicht erwähnt.

Schulbesuch der Kinder im Haushalt



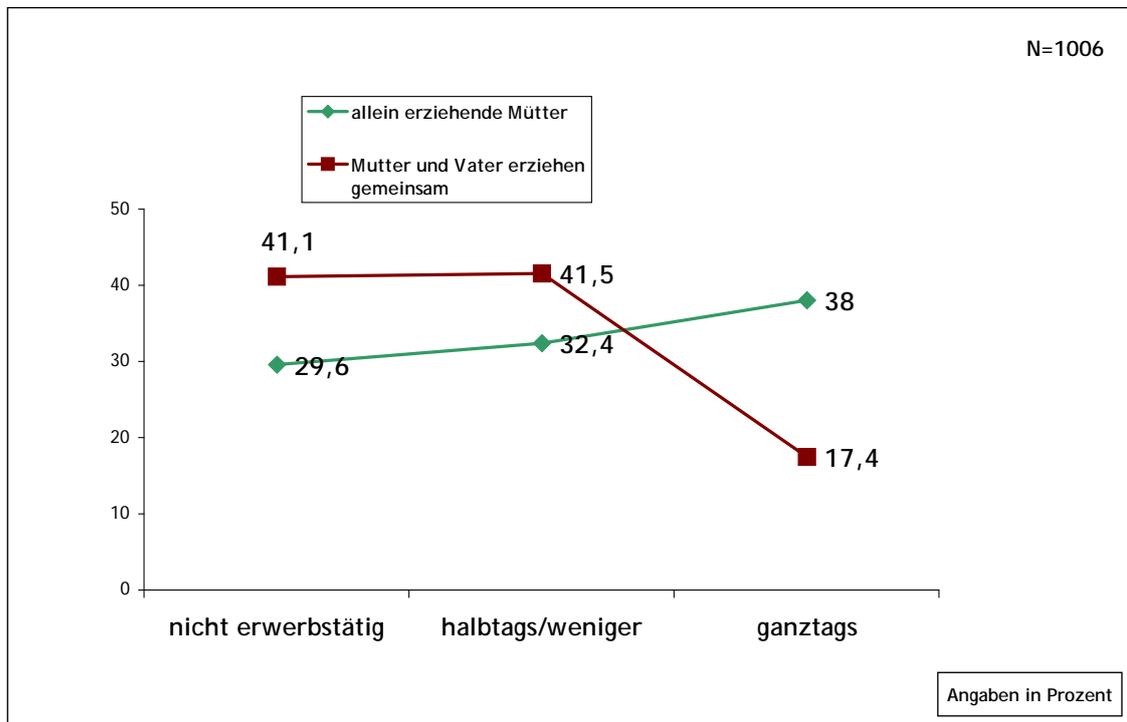
Der Großteil der befragten Eltern erzieht die Kinder gemeinsam (92,2%), wohingegen 8% der Eltern allein erziehend sind. Dies entspricht nicht ganz dem Bundesdurchschnitt, wonach 13% der Eltern für ihre Kinder alleine sorgen.

Erziehungssituation



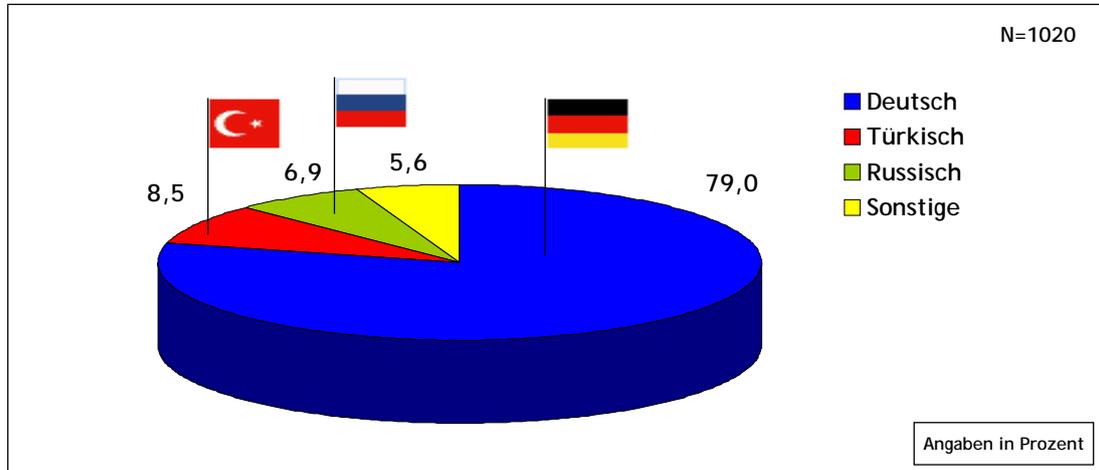
Allein erziehende Mütter sind häufiger als der Durchschnitt halbtags, und noch häufiger ganztags erwerbstätig. Sie verfügen häufiger als andere über gar keinen oder nur einen niedrigen Schulabschluss.

Familiensituation und Berufstätigkeit



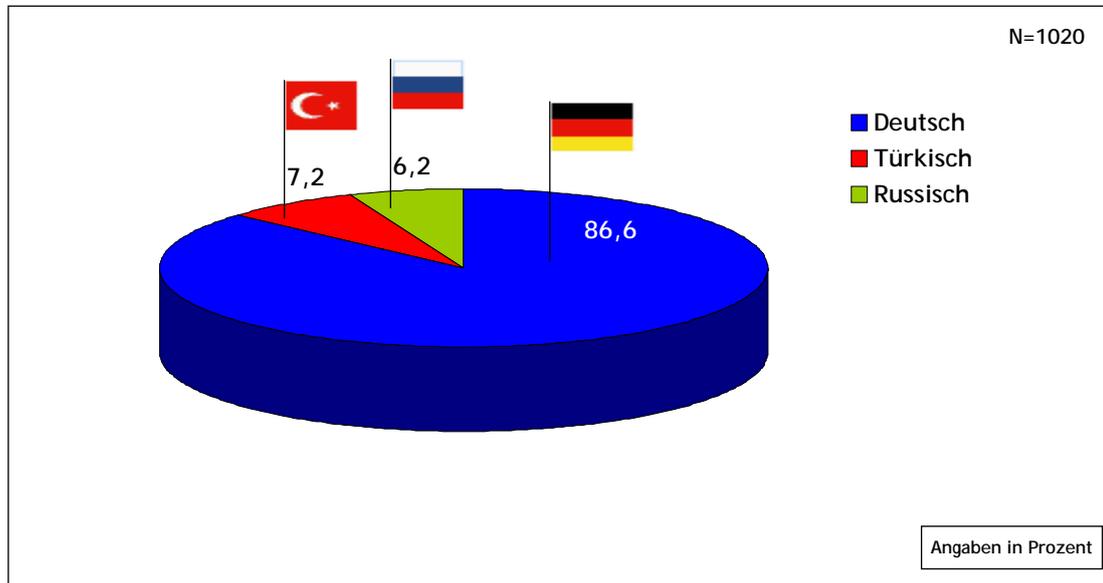
Der Anteil nicht-deutscher Befragter – errechnet aus den Angaben der zu Hause gesprochenen Sprachen – liegt bei 21%. Dabei entfallen 7% auf russische und 9% auf türkische Migrantenfamilien. Der Rest verteilt sich auf eine Vielzahl von Herkunftsländern, wobei nicht in jedem Fall von "Migranten" gesprochen werden kann (z.B. Englisch, Schwyzerdütsch).

Zuhause gesprochene Sprache



Die Abgrenzung ist nicht 100ig sauber, da es einige wenige Fälle gab, bei denen in den Migrantenfamilien zu Hause ausschließlich Deutsch gesprochen wurde. Entsprechend wurden einige Interviews nicht in der Muttersprache der Befragten – Russisch oder Türkisch – sondern auf deren ausdrücklichen Wunsch in Deutsch geführt.

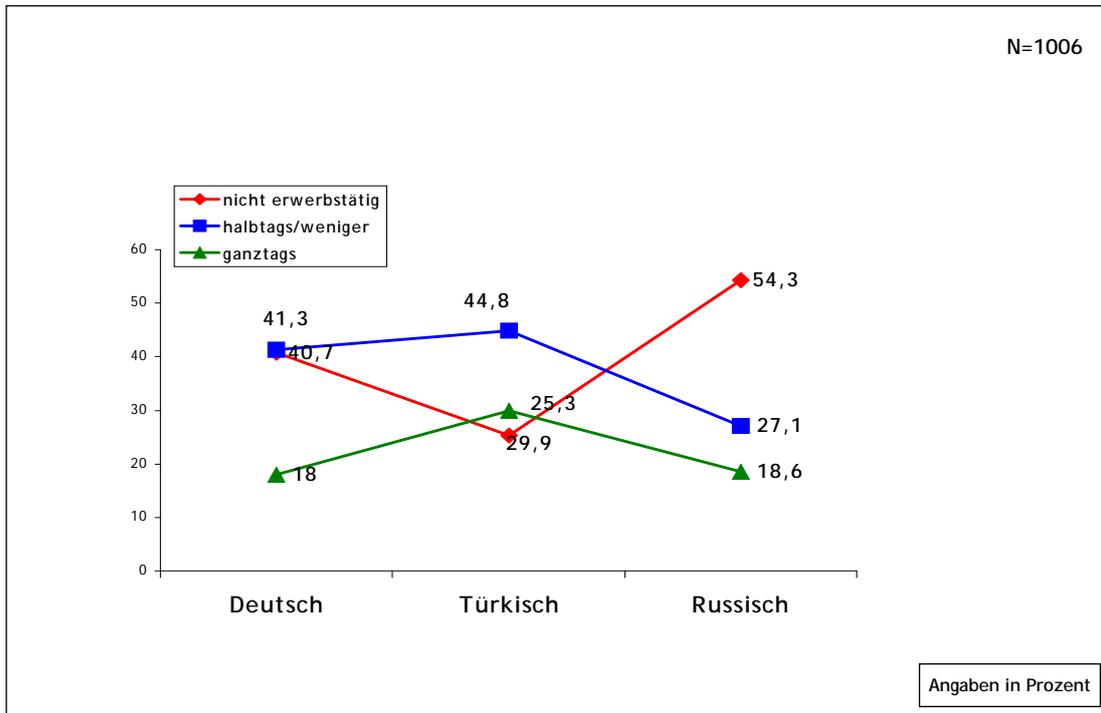
Sprache, in der das Interview geführt wurde



Die befragten Migranteneltern sind im Durchschnitt ein bis zwei Jahre jünger als die deutschen.

Türkische Mütter sind häufiger ganztags erwerbstätig, während russische Mütter besonders häufig nicht erwerbstätig sind.

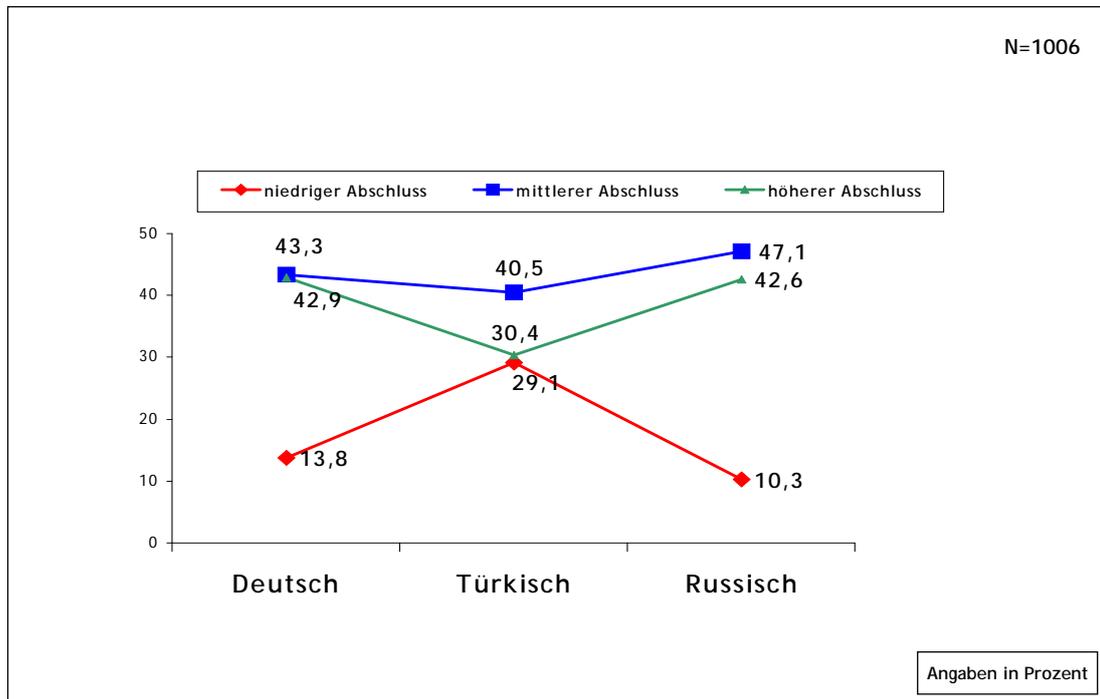
Erwerbstätigkeit und Migrationshintergrund



In der türkischen Population haben besonders häufig Väter das Interview geführt, im Gegensatz zu den russischen Migranten, bei denen fast ausschließlich die Mütter geantwortet haben.

Die türkischen Mütter haben häufiger nur einen niedrigen oder gar keinen Schulabschluss, während die russischen Mütter besonders häufig über einen mittleren Abschluss verfügen.

Schulabschluss und Migrationshintergrund



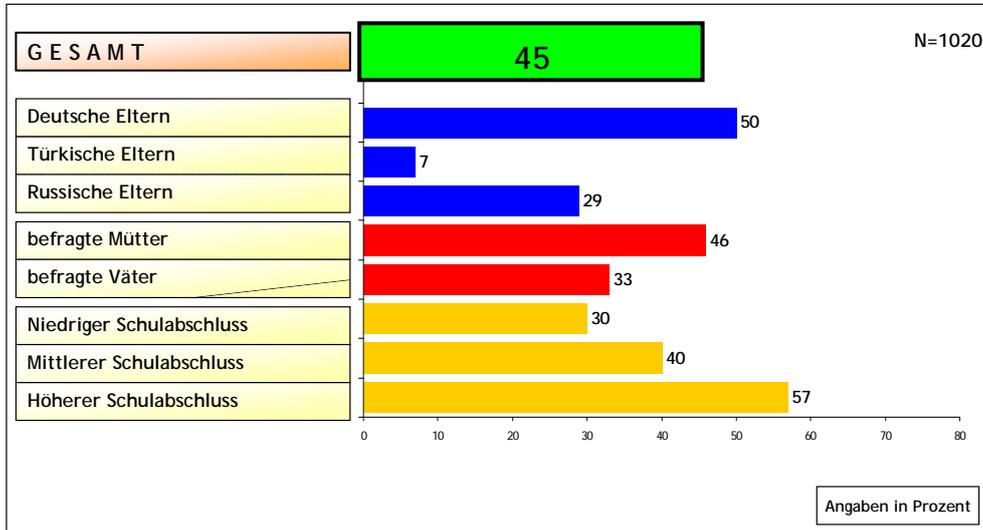
Deutsche Befragte haben etwas häufiger zwei Kinder, während türkische und russische Befragte häufiger als die Deutschen drei und mehr Kinder haben. Die Unterschiede sind jedoch nicht allzu groß. Der Anteil Einzelkinder ist in allen ethnischen Gruppen fast gleich.

6.3 Rezeption der BEE

Bekanntheit der BEE

In der Studie wurde danach gefragt, inwieweit die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen den Eltern bekannt sind. Mit "ja" antworten auf diese Frage 45% der Befragten. Besonders verbreitet ist die Bekanntheit unter Eltern mit höherem Schulabschluss (57%) sowie bei Eltern deutscher Staatsangehörigkeit (50%). Mütter kennen sie eher (46%) als Väter (33%).

Es haben schon einmal von den „Bildungs- und Erziehungsempfehlungen“ gehört:



F10: Haben Sie schon einmal von den „Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz gehört?

Informationsquellen zu den BEE

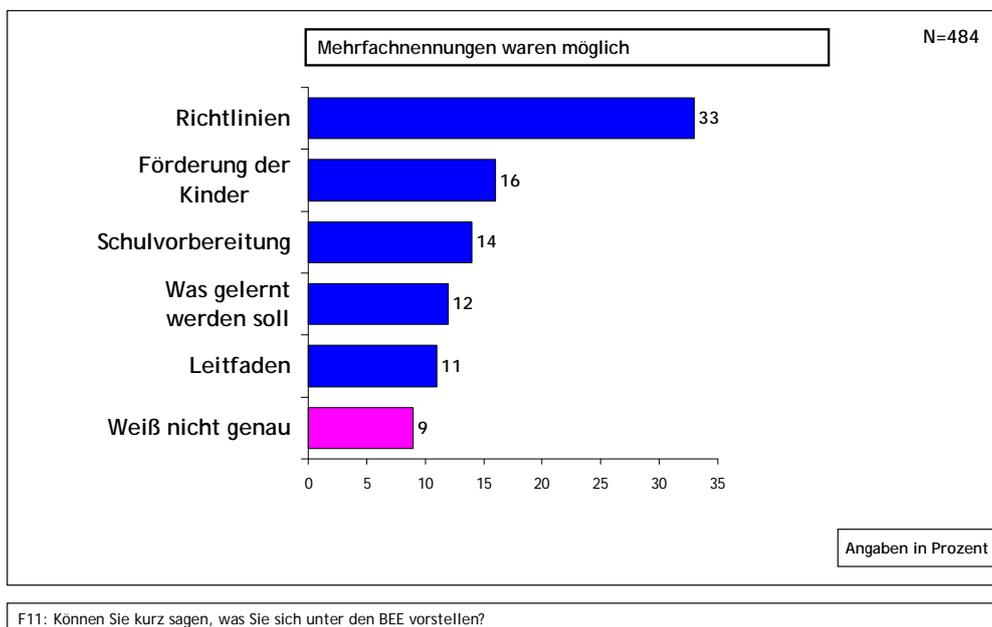
Informiert über die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen wurden die Eltern hauptsächlich durch die Erzieherinnen (56%), 15% gaben den Träger an, 6% das BEE-Buch, 4% wurden durch andere Eltern informiert und 20% nahmen die BEE durch sonstige Quellen zur Kenntnis, wobei es sich bei diesen Quellen überwiegend um den Elternausschuss handelte, dem auch zahlreiche Befragte angehörten.

Was stellen sich die Eltern unter den BEE vor?

Bekanntheit der BEE bei den Eltern wurde hier gemessen mit einer entsprechenden Frage ("Haben Sie schon einmal von den BEE für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz gehört?"). Zahlreiche Eltern haben von diesen Empfehlungen offensichtlich schon gehört. Inwieweit sie auch exakt wissen, wie diese Empfehlungen lauten, was sie beinhalten und wie sie umgesetzt werden können, geht aus den Antworten auf diese Frage jedoch nicht hervor. Eine Nachfrage, bei denjenigen Eltern, die angeben, die BEE zu kennen, relativiert die Angaben zur Bekanntheit teilweise wieder etwas.

9% derjenigen, die zuvor angaben, die BEE zu kennen, sagen nun, dass sie lediglich den Begriff schon einmal gehört hätten, ohne jedoch Genaueres zu den BEE zu wissen. Knapp die Hälfte der Befragten (44%) antwortet zwar – richtig – dass es sich um "Richtlinien für Kindertagesstätten", bzw. einen "Leitfaden für Erzieherinnen" handelt. Da jedoch keine weiteren Angaben hierzu gemacht werden, lässt sich auch nicht sicher sagen, inwieweit diese Richtlinien wirklich bekannt sind.

Was stellen die Eltern sich unter den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen vor?



Natürlich wurde nicht erwartet, dass die Eltern bei dieser Frage längere Ausführungen zu Art und Inhalt der BEE machen. Manche Eltern ziehen sich aus der Affäre, indem sie antworten: "Die BEE beinhalten alles das, was eben gefragt wurde.". Dies ist auf jeden Fall als eine Antwort zu werten, die die Bekanntheit der BEE bestätigt, denn sie wurden von diesen Eltern sozusagen "richtig" wieder erkannt.

Einigen Antworten ist jedoch durchaus zu entnehmen, dass die Bekanntheit eher dürftig ausfällt. Hierzu einige Zitate:

- den ganzen Tag in den Kindergarten gehen und einige Sprachen lernen
- was den Kindern vermittelt wird

- Richtlinien für die Organisation der Kindertagesstätten
- Kontrolle über Rentabilität, ansonsten macht mein Mann das, der ist im Elternbeirat
- Es sind Qualitätsstandards, die man an Kindergärten stellt
- Irgendwie Richtlinien zur Förderung der Kinder in den Kindergärten
- Lehrplan wie in der Schule aber nicht so streng
- Da gibt es ein Buch, da steht drin was sinnvoll ist für das Kind
- Ein Qualitätszeichen für besonders gut geführte Kindergärten
- Vorgaben, was man hingebracht bekommen soll

Häufig wird auf diese Frage aber auch geantwortet, indem die Mütter und Väter Beispiele nennen von Aufgaben, die ihrer Meinung nach in den BEE angesprochen werden. Dies sind in erster Linie die Themen "Förderung" und "Schulvorbereitung". Auch Themen wie "Sozialverhalten", "Bewegung und Sport" oder "Kreativität" finden in diesem Zusammenhang Erwähnung, dies geschieht jedoch deutlich seltener.

In erster Linie sind die BEE in der Wahrnehmung derjenigen Eltern, die diese, zumindest ansatzweise, kennen, Empfehlungen zur Vorbereitung der Kinder auf die Schule, zur Zusammenarbeit mit der Grundschule, zur Sprachförderung und allgemein zum Thema "Bildung". Nicht immer wird dies positiv bewertet:

- Im Kindergarten sollten aber eigentlich andere Dinge gemacht werden.
- Kinder sollen im Kindergarten noch spielen und nur bedingt lernen.
- Ich finde die Ansprüche an die Erzieherinnen zu hoch.
- Eine umfassende Aufstellung wie KITA-Arbeit sein sollte, im Idealfall, vieles ist aber auch Elternaufgabe.
- Bildung steht zu sehr im Vordergrund.
- Kinder mit 4-5 Jahren sollen schon perfekt sein für die Schule.

Kritisiert wird an den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen teilweise auch, dass diese zu "theoretisch" und schwer umzusetzen seien.

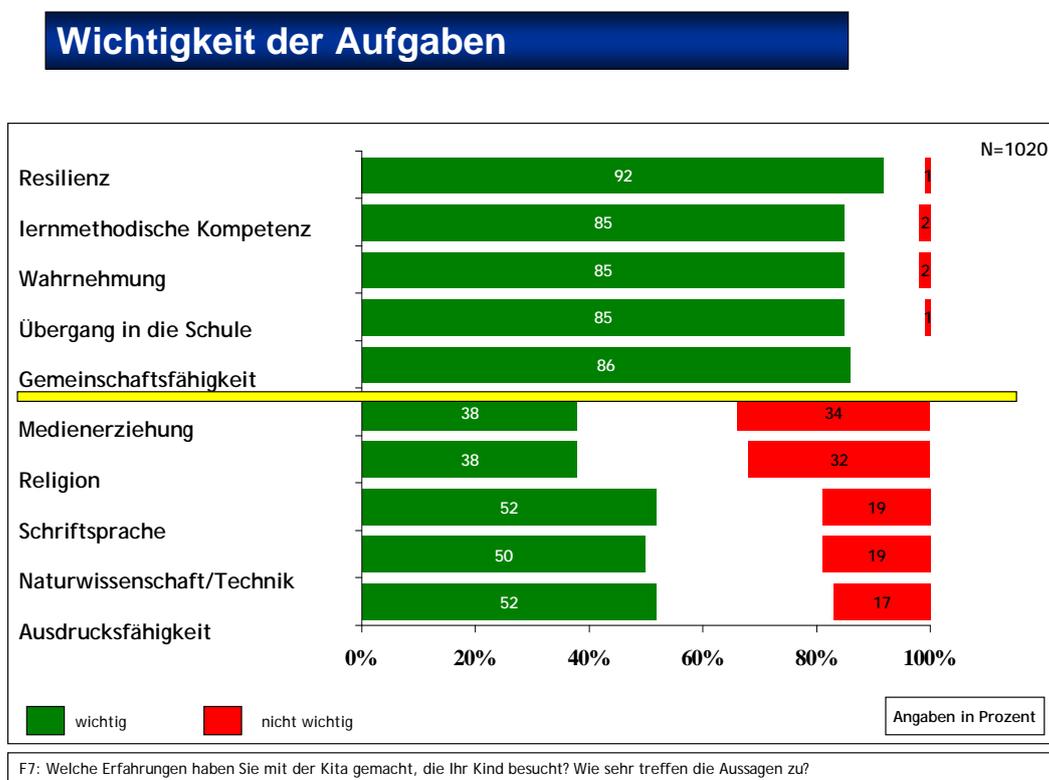
- Die Richtlinien sind sehr schwammig.
- Die Inhalte waren hochgestochen und schwer verständlich.
- Wir haben uns das angehört, leider nichts behalten, zu wenig Info.
- Sehr kompliziert zum Lesen.
- Elternausschuss hatte heiße Diskussionen über dieses Thema. Die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen sind nicht gut anerkannt bei den Eltern.
- Ansätze sind gut, aber eine konsequentere Umsetzung wäre wünschenswert.
- z.T. sehr theoretisch
- Alles soll umgesetzt werden, aber zu schwierig, lässt sich nicht durchführen.
- Vieles ist oft sehr schwammig, es fehlen Verbindlichkeiten.
- Ist wenig konkret in Bezug auf die Umsetzung.
- Manches ist sehr schwer umzusetzen.
- Ist zu dick, ich habe es noch nicht ganz durchgelesen.
- Dieses wunderhübsche Buch von Pädagogen für Pädagogen, keine vernünftigen Sätze, sehr schwierig!

Generell finden die BEE in den Urteilen der Eltern jedoch eher Zustimmung als Ablehnung, wie ebenfalls häufig aus den Formulierungen entnommen werden kann:

- Die Empfehlungen sind wirklich sehr gut.
- Dass gute Richtlinien erstellt werden
- Ich erhoffe mir davon, dass das Vorschulangebot erweitert wird.
- Finde die Idee nicht schlecht.
- Die Empfehlungen tragen zur Erhöhung der allgemeinen Entwicklung der Kinder bei.
- Ich finde es sinnvoll, wenn von "oben" her Richtlinien aufgestellt und überprüft werden, dann haben alle die gleichen Bedingungen und Chancen.

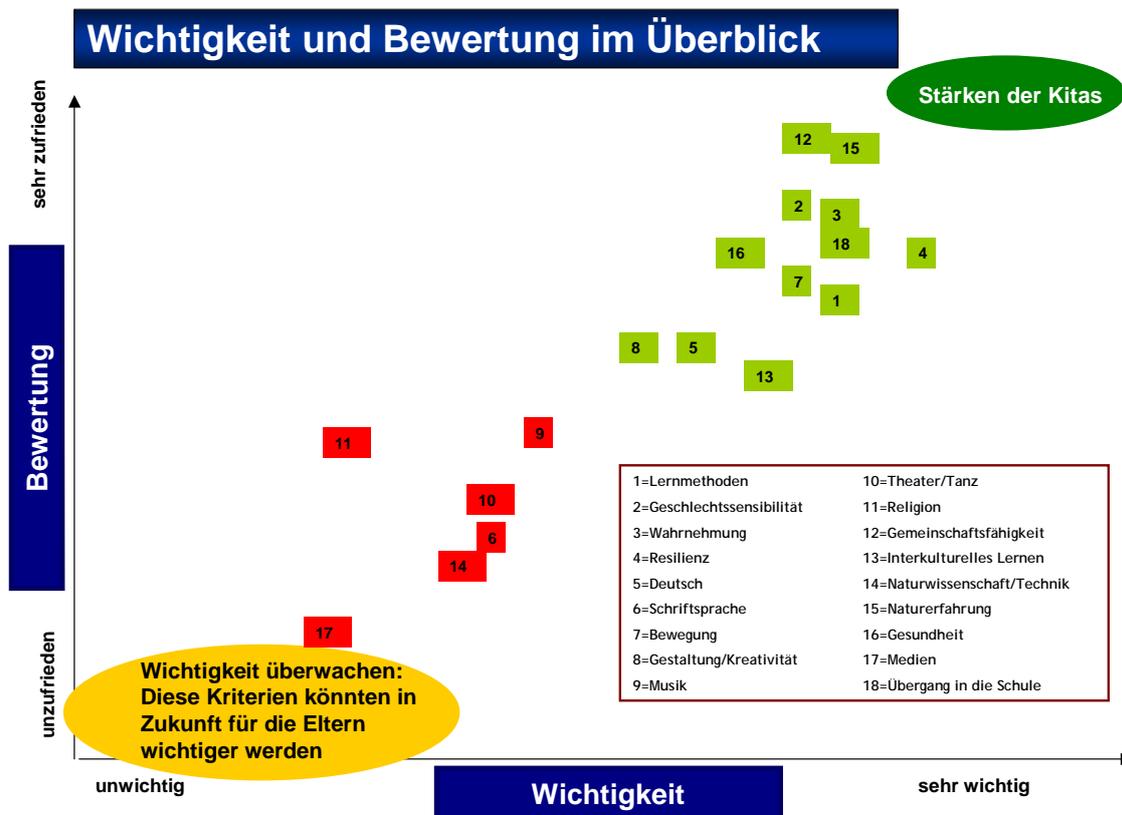
6.4 Wichtigkeit der Bildungs- und Erziehungsbereiche

Besonders wichtig sind den Eltern Resilienz und lernmethodische Kompetenz, die Erleichterung des Übergangs in die Schule, Wahrnehmung und Naturerfahrung, sowie die Gemeinschaftsfähigkeit. Als weniger wichtig werden dagegen Religion, Mediennutzung, Interesse an der Schriftsprache und an Mathematik, Naturwissenschaft und Technik, sowie die Förderung der Ausdrucksfähigkeit erachtet.



Diejenigen Aussagen, denen bei der Beurteilung der Kindertagesstätte weniger/schwächer zugestimmt wird, sind offensichtlich gleichzeitig auch jene, die den Eltern etwas weniger wichtig erscheinen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass es praktisch keine "unwichtigen" Kriterien gibt.

In dem Schaubild ist zu sehen, dass Aufgaben, wie z.B. die Medienerziehung, als eher unbefriedigend gelöst erscheinen, wobei diese Aufgabe den Eltern auch weniger wichtig erscheint. Relativ weit oben in der Wichtigkeitsrangfolge, jedoch mit etwas weniger guter Bewertung, findet man dagegen die Aufgaben "Interkulturelles Lernen", "Lerntheoretische Kompetenz" oder "Deutsch üben und verbessern".

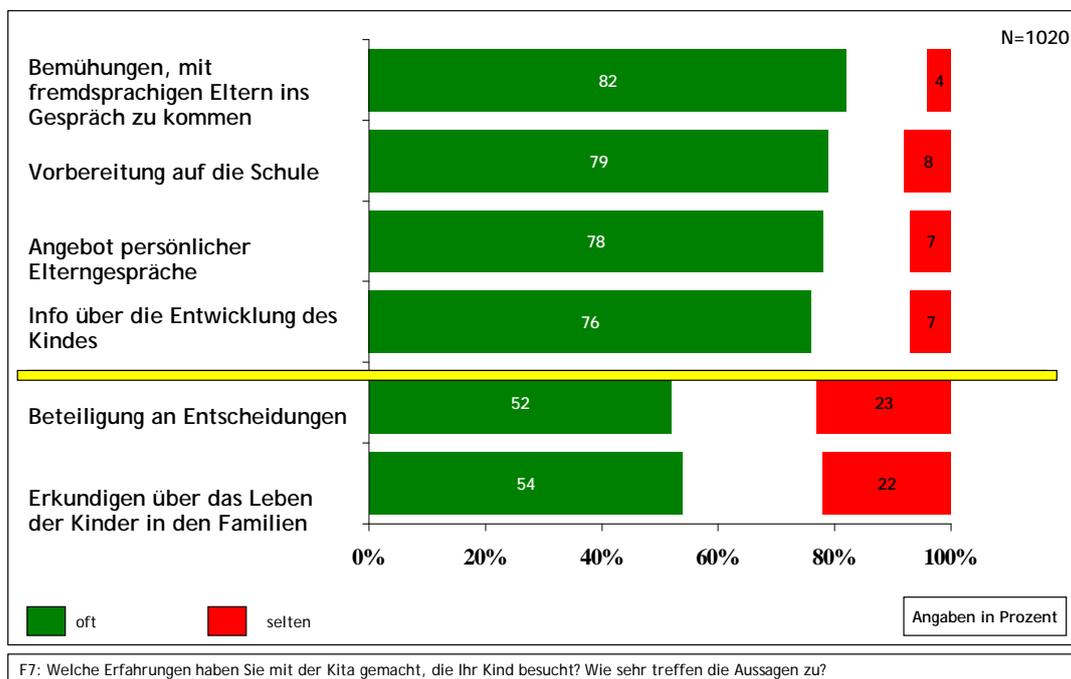


6.5 Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen

Bei der Frage nach der Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen gaben viele Eltern an, nur selten an Entscheidungen beteiligt zu werden die die Einrichtung betreffen, und dass sich die Erzieherinnen eher selten nach der familiären Situation der Kinder erkundigen.

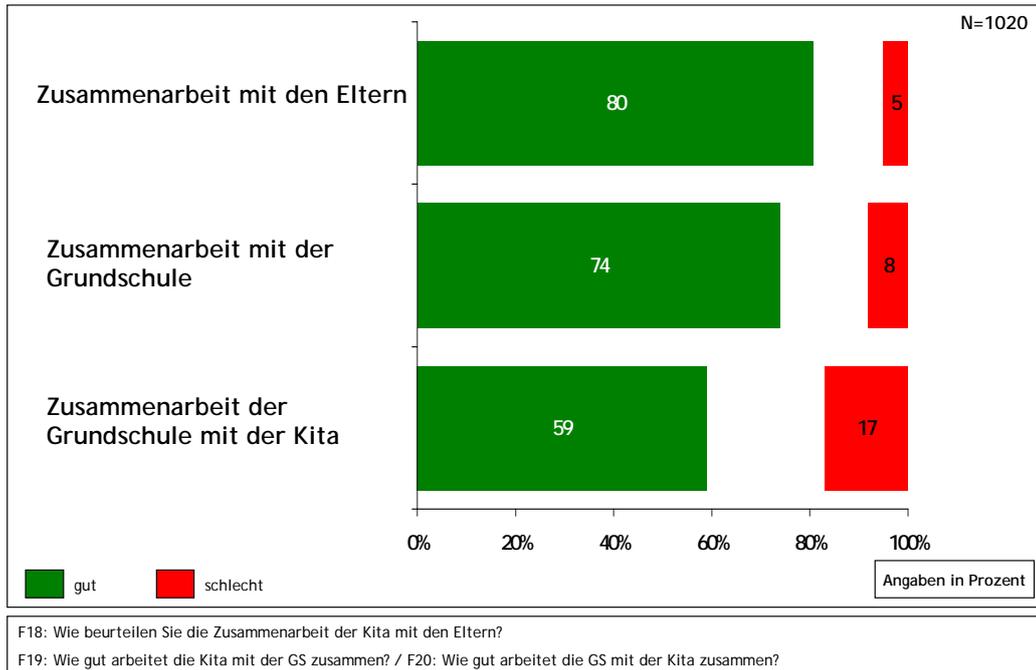
Hingegen werden die Eltern häufig über die Entwicklung ihrer Kinder in Kenntnis gesetzt, es werden ihnen oft persönliche Elterngespräche angeboten und die Bemühungen der Erzieherinnen, mit fremdsprachigen Eltern ins Gespräch zu kommen, lassen sich als recht intensiv bezeichnen. Gespräche über die Vorbereitung auf die Schule finden ebenfalls häufig statt.

Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen



Insgesamt wird die Zusammenarbeit der Kindertagesstätten mit den Eltern zum größten Teil als sehr gut eingestuft, wohingegen die Zusammenarbeit der Kindertagesstätten mit der Grundschule, ebenso wie die Zusammenarbeit der Grundschule mit der Kindertagesstätte, weniger gut beurteilt wird und verbessert werden könnte.

Zusammenarbeit Kita, Eltern, Grundschule

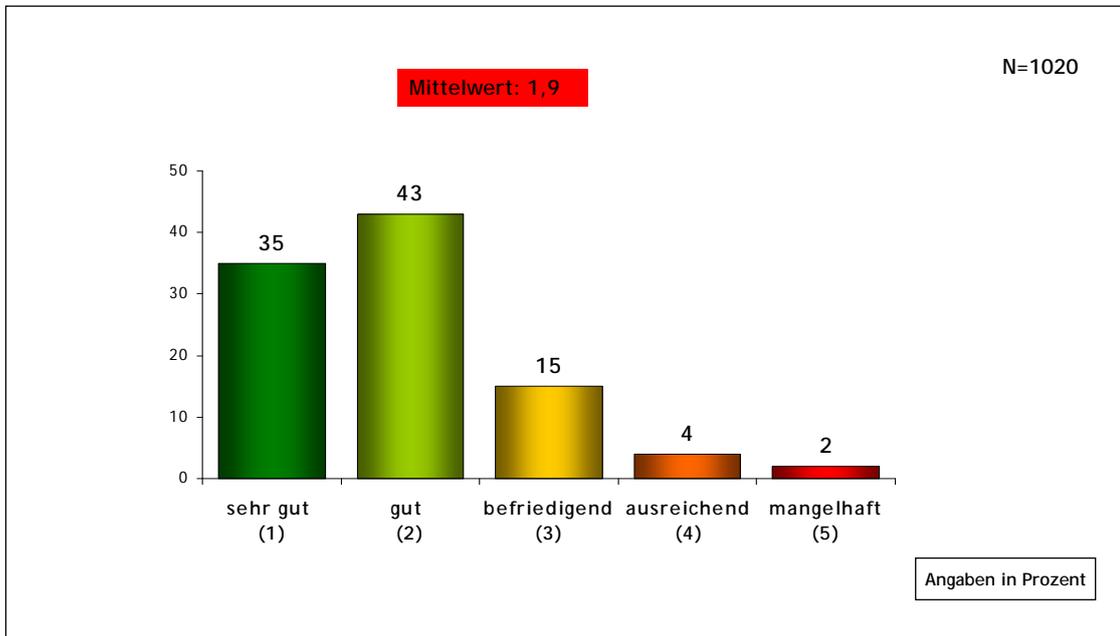


Informationen zur Entwicklung der Kinder

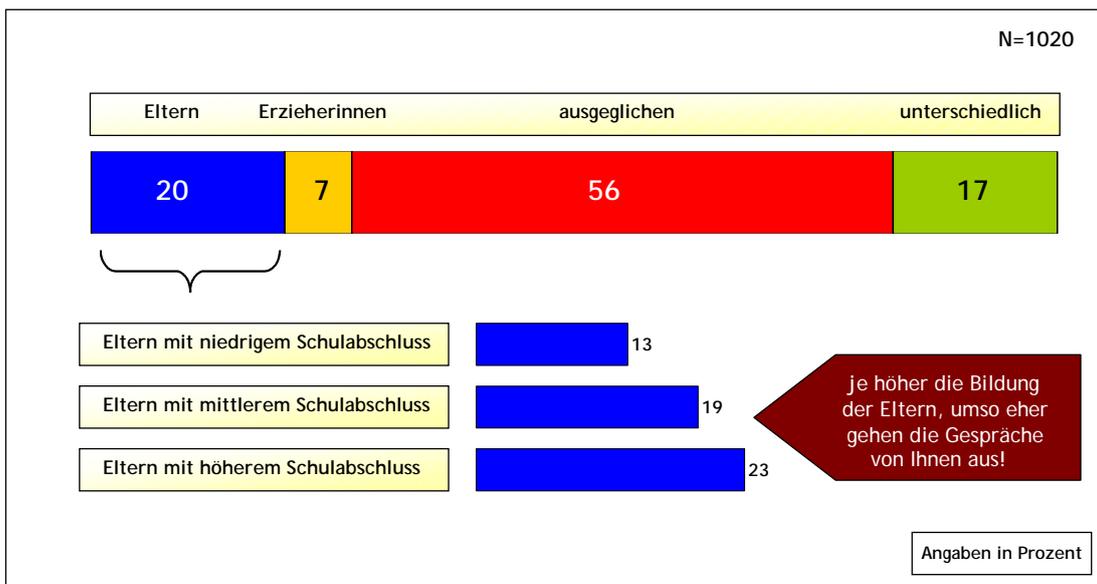
Es sollte mit Hilfe von Schulnoten bewertet werden, wie gut die Erzieherinnen die Eltern über die Entwicklung ihres Kindes informieren. Hierbei ergab sich ein Mittelwert von 1,9, was bedeutet, dass die Erzieherinnen die Eltern sehr gut bis gut über ihre Kinder unterrichten.

Diese Gespräche gehen meist ausgewogen von den Eltern und Erzieherinnen gleichermaßen aus. Es lässt sich jedoch erkennen, dass Gespräche häufiger von den höher gebildeten Eltern als von solchen mit niedrigerem Bildungsniveau ausgehen.

Die Erzieherinnen informieren die Eltern über die Entwicklung des Kindes:



Die Gespräche über die Entwicklung gehen überwiegend aus von:

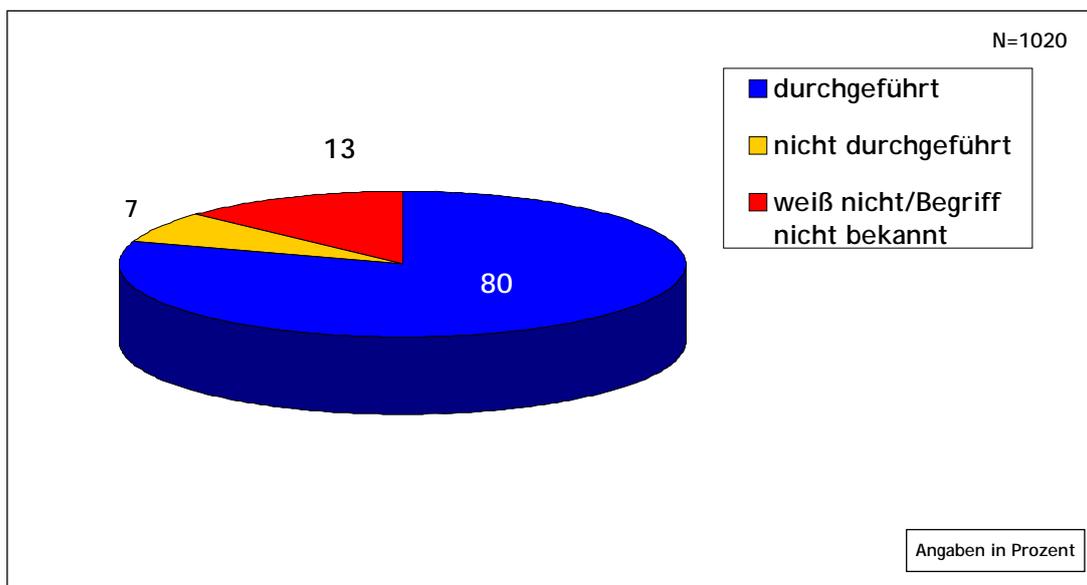


6.6 Bildungs- und Lerndokumentationen

In 80% der Kindertagesstätten wird eine Bildungs- und Lerndokumentation über das Kind geführt. 7% der Mütter und Väter gaben an, dass in ihrer Kindertagesstätte keine Bildungs- und Lerndokumentationen geführt werden und 13% der Befragten war dieser Begriff nicht bekannt.

Ob in der jeweiligen Einrichtung eine solche Bildungs- und Lerndokumentation über die Kinder tatsächlich geführt wird, ist von den Eltern jedoch vielfach nicht eindeutig zu erfahren. Eine solche Dokumentation wird gern verwechselt mit einem einfachen "Sammeln von Zeichnungen und Bastelarbeiten". Der Anteil von 80% zustimmenden Urteilen kommt so vermutlich mehr oder weniger einer Überschätzung gleich.

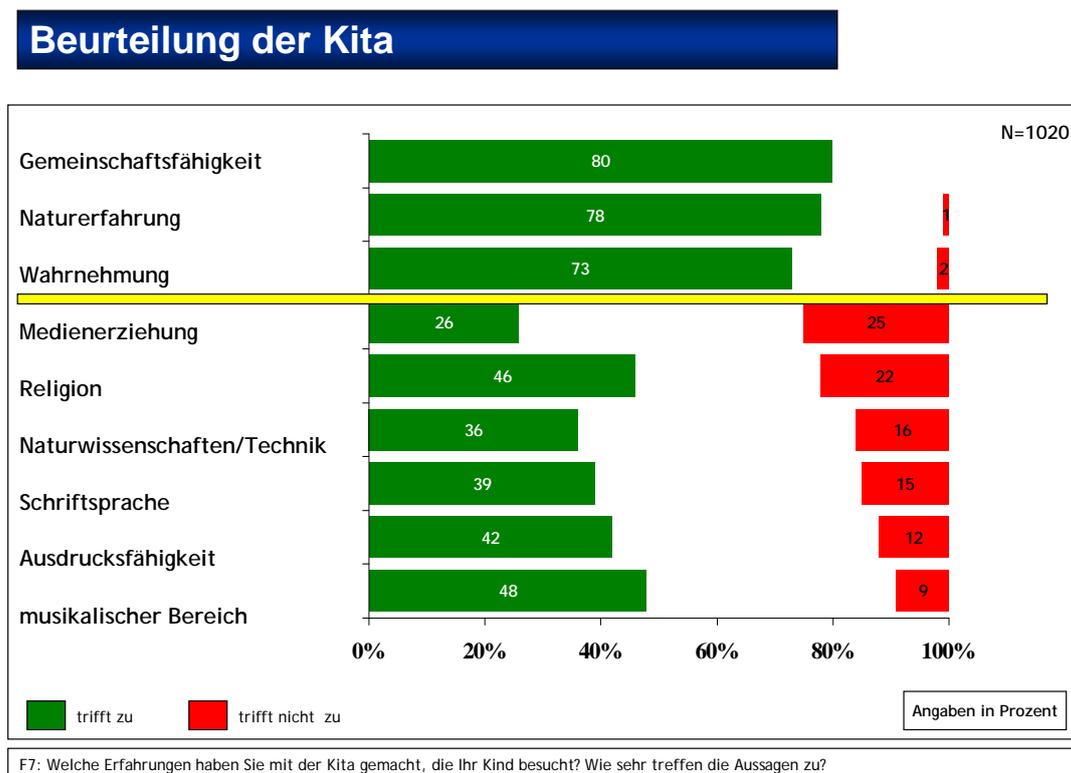
Bildungs- und Lerndokumentation wird:



6.7 Zufriedenheit mit den Kindertagesstätten

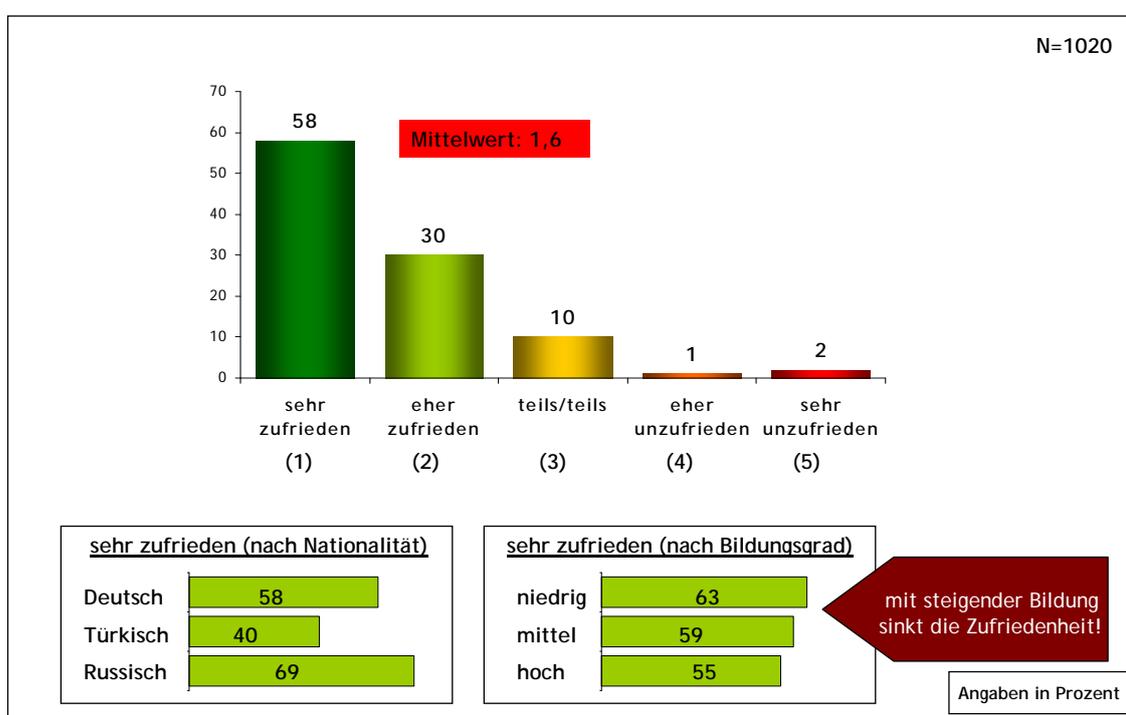
Die Beurteilung der Kindertagesstätte durch die Eltern auf der Folie der durch die Empfehlungen vorgegebenen Bildungs- und Erziehungsbereiche spiegelt grundsätzlich die Ergebnisse der Tagesstättenbefragung wider. Viele Empfehlungen scheinen bereits weitgehend umgesetzt. Insbesondere die Gemeinschaftsfähigkeit, sowie die Bereiche Wahrnehmung und Naturerfahrung werden von den meisten Kindertagesstätten nach Einschätzung der Eltern hinlänglich vermittelt.

Defizite werden dagegen noch gesehen bei der Medienerziehung, der Religion und der Schriftsprache, sowie im musikalischen Bereich, bei Ausdrucksfähigkeit und Naturwissenschaft/Technik. Wie wir noch sehen werden sind dies jedoch gleichzeitig auch Kriterien, die den befragten Eltern eher weniger wichtig erscheinen.



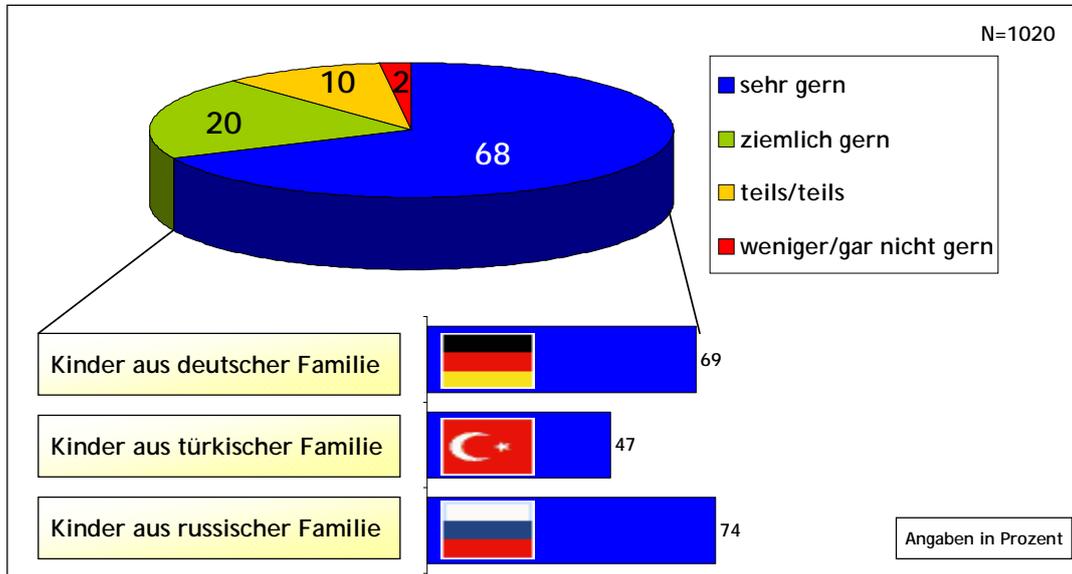
Die befragten Eltern sollten auch ihre Zufriedenheit mit der Kindertagesstätte angeben. Dabei lässt sich feststellen, dass der Großteil der Eltern sehr zufrieden (58%) bis zufrieden (30%) ist (Mittelwert 1,6). Nur 3% sind eher unzufrieden oder sehr unzufrieden. Auffällig ist, dass die russischen Familien die größte Zufriedenheit mit der Kindertagesstätte aufweisen. Zudem zeigt sich mit steigendem Bildungsgrad eine zunehmende Unzufriedenheit der Eltern mit der Kindertagesstätte.

Zufriedenheit mit Kita:



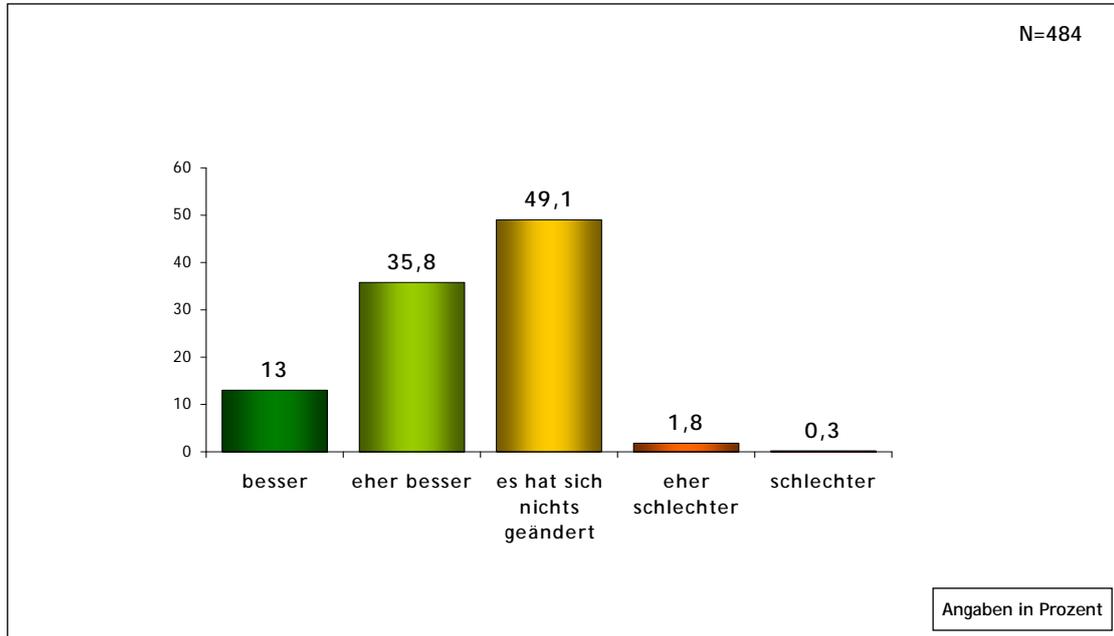
Die meisten Kinder besuchen die Kindertagesstätte sehr gerne (68%) oder ziemlich gerne (20%). Nur 2% gehen weniger oder gar nicht gerne in die Kindertagesstätte. Dies hat nicht immer etwas mit der Kindertagesstätte zu tun, wie uns die Eltern versicherten. Hatten sie mehrere Kinder, dann berichteten sie teilweise auch davon, dass ein Kind sehr gern und das andere gar nicht gern in die Kindertagesstätte gehen würde. Auffällig ist, dass Kinder aus russischen Familien die Kindertagesstätte (nach Auskunft ihrer Eltern) besonders gern besuchen.

Wie gern geht das Kind in die Kita?



Die Einschätzung, ob die Kindertagesstätte seit der Einführung der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen besser oder schlechter geworden, bzw. von der Qualität her gleich geblieben ist, fällt vielen Eltern relativ schwer. So kommentieren zahlreiche Befragte ihre Antwort: "ist gleich geblieben" mit dem Hinweis, dass die jeweilige Kindertagesstätte bereits **vor** der Einführung der Empfehlungen sehr gut gewesen sei. Ein Fünftel sieht sich nicht in der Lage, auf die Frage nach einer qualitativen Veränderung überhaupt eine Antwort zu geben.

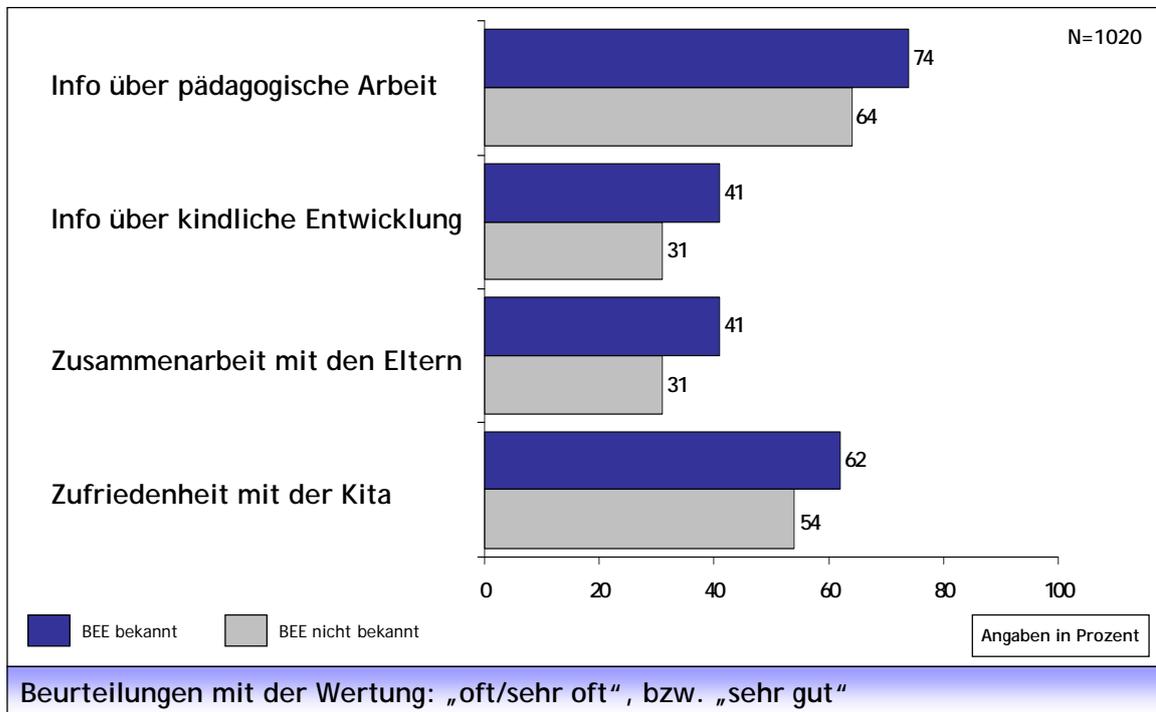
Die Kita wurde seit den BEE:



Die Beurteilung der jeweiligen Kindertagesstätte hängt ebenso wenig wie die von den Müttern und Vätern geäußerten Wichtigkeiten mit der Bekanntheit der BEE zusammen. Anders ausgedrückt: Ob die BEE bekannt sind oder nicht, kovariert nicht mit den geäußerten Prioritäten oder mit der Beurteilung der Kindertagesstätte.

Verschiedene Kriterien der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Erzieherinnen werden jedoch unterschiedlich beurteilt, je nachdem, ob die BEE bekannt sind oder nicht. Dabei urteilen Eltern, die über die BEE informiert sind, positiver in Bezug auf die Informationen über die pädagogische Arbeit der Einrichtung und auch über die Informationen über die Entwicklung ihres Kindes, die sie von der Kindertagesstätte erhalten. Außerdem wird die Zusammenarbeit der Kindertagesstätte mit den Eltern positiver beurteilt und die Zufriedenheit mit der Einrichtung ist generell etwas höher.

Beurteilung Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen



Die Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass es einen Zusammenhang gibt zwischen der Umsetzung der BEE in den Einrichtungen und der Bekanntheit derselben unter den Eltern, eine Annahme, die auch durchaus plausibel erscheint. Ebenso lässt sich jedoch auch spekulieren, dass Eltern, die die BEE kennen, d.h. Eltern, die überdurchschnittlich stark in dieser Hinsicht engagiert sind, auch eine deutlich intensivere Zusammenarbeit mit der Kindertagesstätte pflegen und dadurch auch die Arbeit der Erzieherinnen intensiver kennen und genauer beurteilen können. Wie stark man der Kindertagesstätte die Erfüllung von Aufgaben zuschreibt, hängt schließlich auch davon ab, wie sehr man darauf achtet, und wie gut man die Arbeit beobachtet.

6.8 Eltern ohne und mit Migrationshintergrund

Es wurde bereits an einigen Stellen auf Unterschiede zwischen verschiedenen Gruppierungen von Befragten kurz hingewiesen. Im Folgenden soll ein ausführlicher Blick geworfen werden auf solche Unterschiede. Die meisten und größten Differenzen fanden wir dabei zwischen den

deutschen, den türkischen und den russischen Eltern. Aber auch andere Gruppenzugehörigkeiten gehen mit Unterschieden in der Beurteilung der Kindertagesstätten und der Erzieherinnen, sowie in der empfundenen Wichtigkeit der verschiedenen Aufgaben einher.

Bei der Elternbefragung wurde bewusst darauf geachtet, einen Migranten-Anteil in der Stichprobe zu erreichen, der ihrem Bevölkerungsanteil entspricht. Dies ist gelungen mit 8,5% türkischen, 6,9% russischen und 2,5% Eltern mit sonstigem Migrationshintergrund. Diese Migrantengruppen wurden bisher noch nicht ausführlich separat betrachtet. Gerade zwischen diesen drei Gruppen: deutschen, türkischen und russischen Eltern, zeigen sich jedoch besonders viele und besonders deutliche Unterschiede, sowohl in Bezug auf die Erwartungen, als auch in Bezug auf die Beurteilung der Kindertagesstätte.

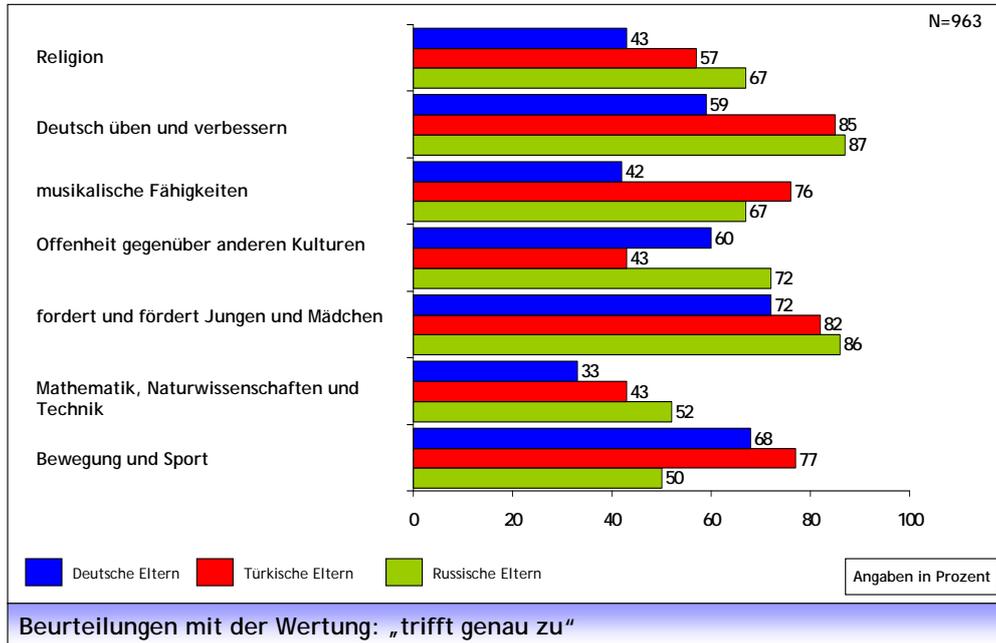
Beurteilung der Kindertagesstätte

Bei der Beurteilung der Kindertagesstätte machen türkische Eltern positivere Aussagen über die Förderung der Ausdrucksfähigkeit, der künstlerisch-kreativen und musikalischen Fähigkeiten sowie der sinnvollen Mediennutzung. Dagegen stimmen sie weniger stark zu bei der Frage nach der Förderung Gemeinschaftsfähigkeit und dem interkulturellen Lernen. Auch der Übergang in die Schule wird – nach Einschätzung türkischer Eltern – nicht immer optimal begleitet. Weitaus stärker als deutsche Eltern geben die türkischen Eltern an, dass die Kinder in der Kindertagesstätte mit Religion und gelebtem Glauben vertraut gemacht werden und dass ihnen Gelegenheit gegeben wird, ihr Deutsch zu üben und zu verbessern.

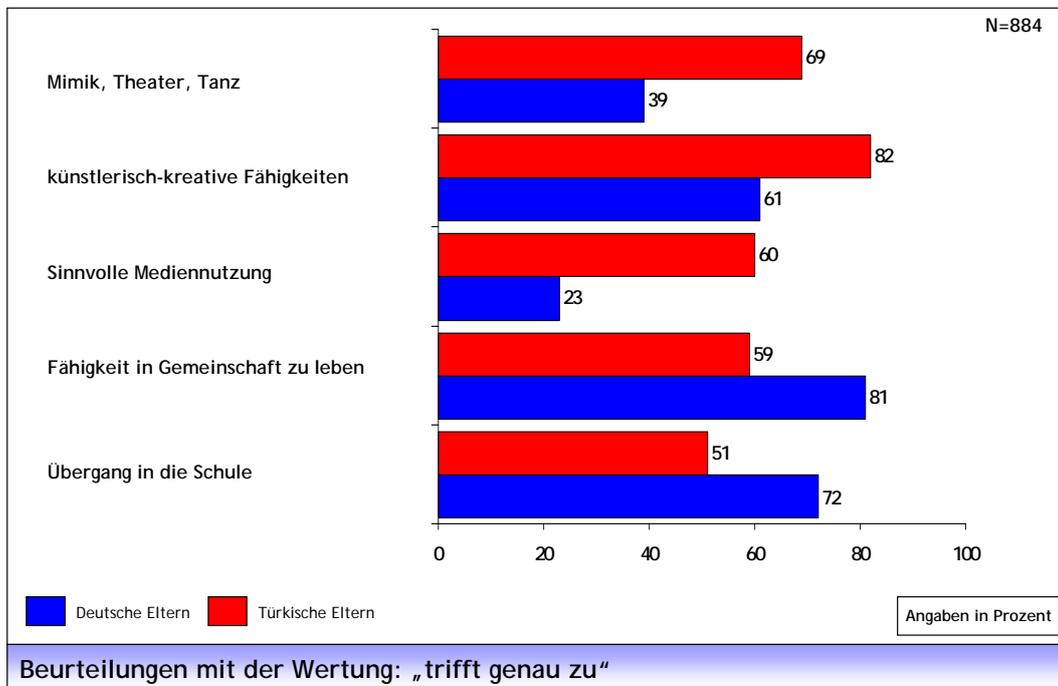
Ein ganz anderes Bild zeichnen die russischen Mütter und Väter. Sie nehmen in Bezug auf ihre Kindertagesstätte besonders stark wahr, dass Jungen und Mädchen gleichermaßen gefördert werden. Sie vermissen dagegen häufiger eine Förderung der körperlichen Entwicklung durch Bewegung und Sport, sowie auch eine Förderung des Interesses an Mathematik, Naturwissenschaften und Technik.

Anders als die türkischen Eltern sind sie der Meinung, dass in der Kindertagesstätte Offenheit gegenüber anderen Kulturen vermittelt wird. Ebenso wie die türkischen Eltern finden sie aber auch, dass die Kinder Deutsch üben und verbessern können, mit Religion und gelebtem Glauben vertraut gemacht werden, und dass ihre musikalischen Fähigkeiten gefördert werden.

Beurteilung Kita



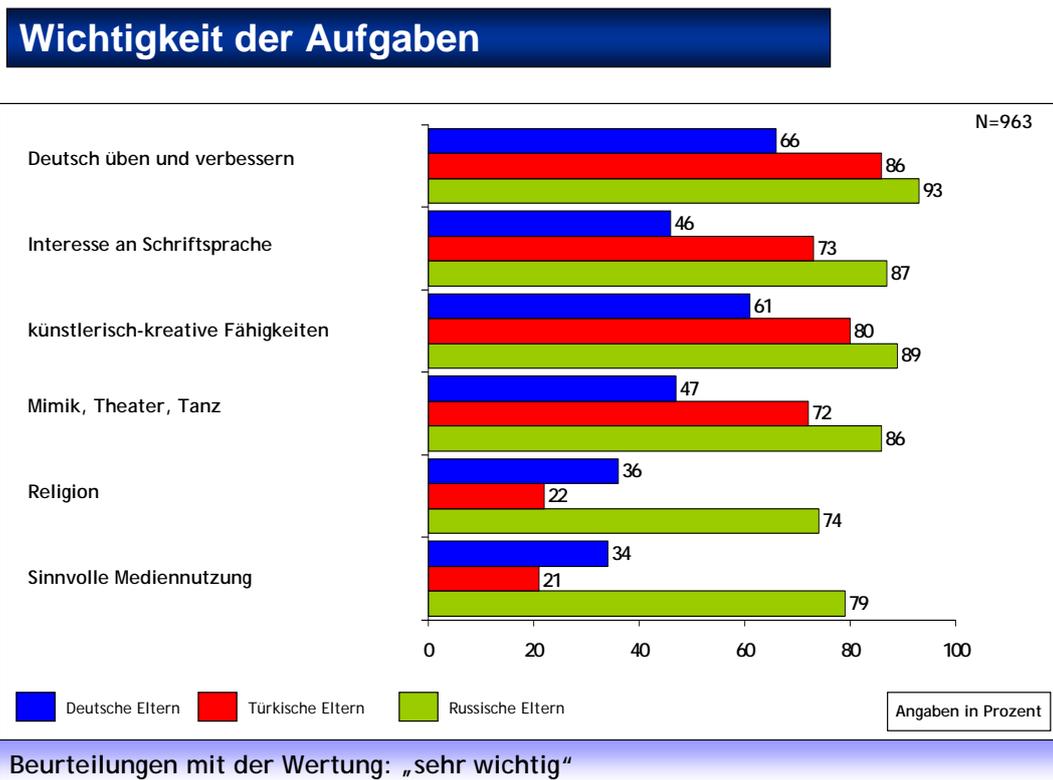
Beurteilung Kita



Wichtigkeit einzelner Aufgaben

Die Unterschiede zwischen den verschiedenen Migrantengruppen und den deutschen Eltern in Bezug auf die Wichtigkeit der Aufgaben fallen weniger deutlich aus. Die türkischen Eltern halten es für wichtiger als der Durchschnitt, dass die deutsche Sprache geübt und verbessert wird und dass das Interesse an der Schriftsprache gefördert wird. Ebenso legen sie mehr Wert auf die Förderung der künstlerisch-kreativen Fähigkeiten und der Ausdrucksfähigkeit. Weniger wichtig sind ihnen dagegen die Themen Religion und Medien.

Den russischen Eltern sind nahezu alle Kriterien überdurchschnittlich wichtig. Dahinter scheint sich auch eine kulturspezifische Nutzung von Antwortskalen bzw. bei der Abgabe von Schätzurteilen zu verbergen.



Zusammenhang von Beurteilung und Wichtigkeit

Bei der Betrachtung der Gesamtstichprobe ist aufgefallen, dass diejenigen Aufgaben, die den Eltern sehr wichtig erscheinen, auch besonders positiv beurteilt werden. Die Kindertagesstätten bemühen sich also besonders um jene Aufgaben, die für die Eltern auch besonders wichtig sind. Umgekehrt war man teilweise weniger zufrieden mit denjenigen Kriterien, die auch weniger wichtig waren.

Nachdem gezeigt wurde, dass Wichtigkeiten teilweise stark divergieren zwischen deutschen, türkischen und russischen Eltern, sollte nun geprüft werden, inwieweit die festgestellten Zusammenhänge zwischen Beurteilung und Wichtigkeit auch jeweils für diese Gruppen gelten. Es zeigt sich, dass sich zwischen der Beurteilung und der Wichtigkeit teilweise größere Diskrepanzen auftun, wenn man jede der drei Gruppen für sich betrachtet.

Tabelle 14: Differenzen zwischen Ist-Werten und Sollwerten bei verschiedenen Elterngruppen (Angaben in Prozentpunkten)

	deutsche Eltern	türkische Migrantinnen	russische Migrantinnen
Resilienz	21	17	34
Lernmethodische Kompetenz	19	15	30
Interkulturelles Lernen	16	36	21
Naturwissenschaft/ Technik	14	12	29
Sport	13	7	43
Musikalischer Bereich	13	- 15	17
Wahrnehmung	12	12	21
Übergang in die Schule	11	37	16
Medien	11	- 39	53
Geschlechtssensibilität	11	5	- 3
Schriftsprache	9	30	45
Ausdrucksfähigkeit	8	3	40
Deutsch	7	1	6
Umwelt	7	5	3
Gesundheit	5	12	8
Gemeinschaftsfähigkeit	3	32	16
Gestalterisch-kreativer Bereich	0	- 2	21
Religion	- 7	- 35	7

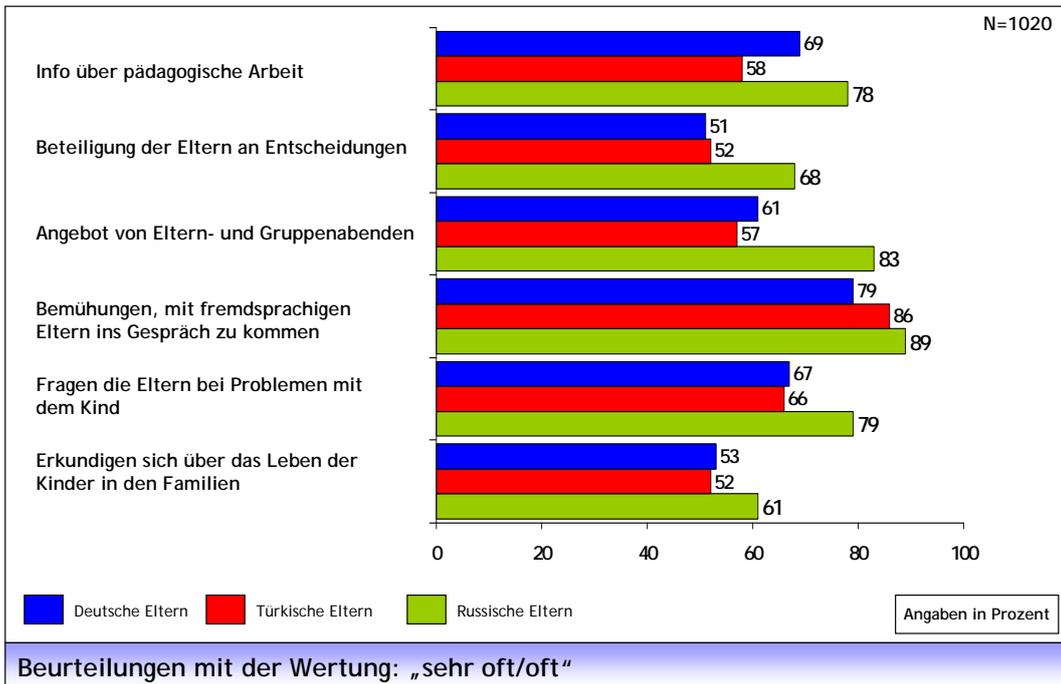
Für die deutschen Eltern ist dies der Fall bei den Themen "Lernmethodische Kompetenz", "Resilienz" und "interkulturelles Lernen", für die türkischen Eltern ebenso "Interkulturelles Lernen", sowie "Gemeinschaftsfähigkeit", "Übergang in die Schule" und "Medienerziehung", für die russischen Eltern "Lernmethodische Kompetenz" und "Resilienz", sowie zusätzlich "Medienerziehung", "Sport", "Ausdrucksfähigkeit" und "Schriftsprache". Dieses Ergebnis deckt sich nicht unbedingt mit den Ergebnissen der Leitungsbefragung. Lediglich bei dem Thema "Resilienz" wird auch von den Kindertagesstätten ein Defizit zwischen der theoretischen Wichtigkeit des Zieles und den tatsächlichen Aktivitäten gesehen.

Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen

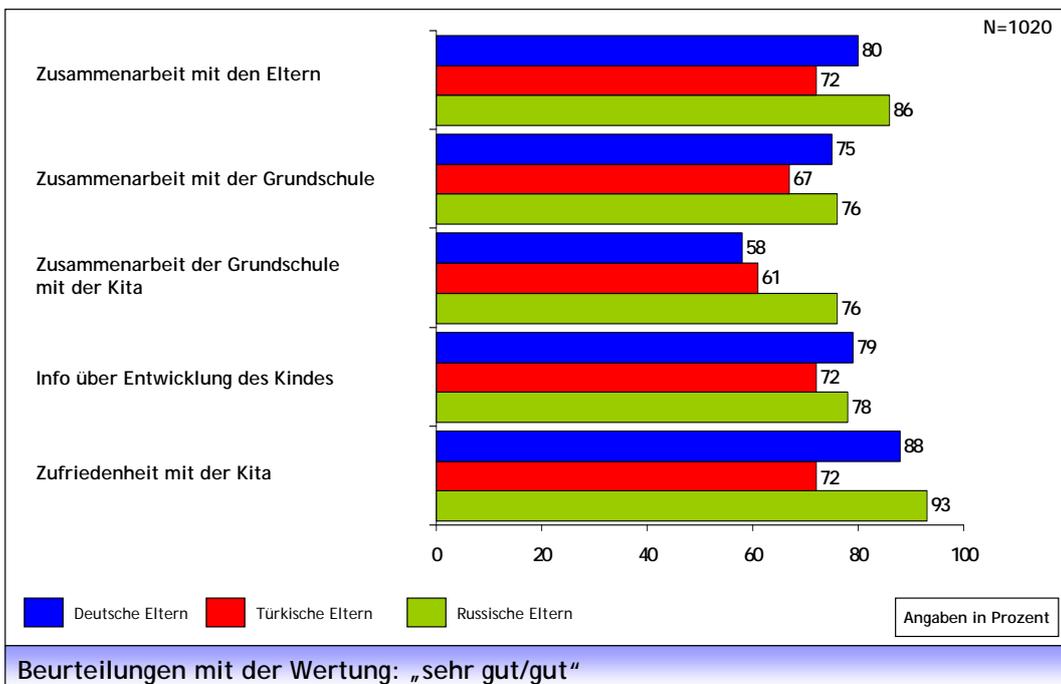
Auch in Bezug auf die Zusammenarbeit von Kindertagesstätte, Eltern und Schule gibt es Unterschiede. Türkische Mütter und Väter fühlen sich seltener über die pädagogische Arbeit in der Kindertagesstätte informiert, russische Eltern dagegen häufiger als der Durchschnitt. Auch werden letztere, nach eigenem Empfinden, häufiger an Entscheidungen beteiligt die die Kindertagesstätte betreffen, und sie haben häufiger den Eindruck, dass ausreichend Eltern- und Gruppenabende angeboten werden. Russische Eltern geben auch häufiger an, von den Erzieherinnen gefragt zu werden, wenn diese Probleme mit dem jeweiligen Kind haben. Über Bemühungen, mit fremdsprachigen Eltern ins Gespräch zu kommen, berichten dagegen besonders häufig Eltern anderer Nationalitäten (außer Türkisch und Russisch).

Russische Eltern beurteilen im Vergleich zu den türkischen Eltern alle Aspekte der Zusammenarbeit von Kindertagesstätte, Eltern und Schule ebenso positiver wie auch die Informationen über die kindliche Entwicklung, die sie von der Kindertagesstätte erhalten. Sie äußern sich auch insgesamt zufriedener. Türkische Eltern sind mit der Kindertagesstätte insgesamt weniger zufrieden als der Durchschnitt.

Zusammenarbeit Erzieherinnen und Eltern



Zusammenarbeit Kita, Eltern und Grundschule



Weitere Unterschiede zwischen anderen Elterngruppen

Unterschiede existieren nicht nur zwischen deutschen, türkischen und russischen Eltern, sondern auch zwischen verschiedenen anderen Gruppen von Befragten.

In vieler Hinsicht positiver als vom Durchschnitt wird die Kindertagesstätte von allein erziehenden Elternteilen beurteilt. Gleiches trifft auch auf die Eltern älterer Kinder (7 Jahre und älter) zu, während die Eltern jüngerer Kinder fast alle Eigenschaften als weniger zutreffend empfinden. Lediglich in Bezug auf musikalische Fähigkeiten und Religion geben die Eltern älterer Kinder seltener als der Durchschnitt an, dass die Kindertagesstätte hier besonders aktiv ist.

Wer sein Kind besonders lange in einer Kindertagesstätte betreuen lässt, beurteilt fast alle Aussagen als tendenziell stärker zutreffend. Gleiches gilt für erwerbstätige Mütter. Aber auch Befragte mit niedrigem Schulabschluss halten fast alle Aussagen für zutreffender als Personen mit höherem Abschluss, wohingegen sich Väter im Vergleich zu Müttern tendenziell zurückhaltender äußern.

Keinerlei Unterschiede in der Beurteilung der Kindertagesstätte gibt es dagegen zwischen Eltern von Jungen und Mädcheneltern.

Betrachtet man diese Ergebnisse, dann scheint es so, dass spezielle Gruppen unter den Eltern die Kindertagesstätte auch ganz speziell und differenziert wahrnehmen. Teilweise entsteht der Eindruck, dass die Mütter und Väter der Kindertagesstätte die Förderung gerade jener Aufgaben attestieren, die sie selbst, aufgrund ihrer spezifischen Lebenssituation, nicht optimal erfüllen können. Wenn diese Vermutung zutrifft, dann bedeutet dies im Umkehrschluss, dass die Kindertagesstätten die Kinder nicht nur generell und undifferenziert fördern, sondern dass sie in der Lage sind, spezielle Defizite einzelner Kinder wahrzunehmen und darauf individuell zu reagieren.

Wichtigkeit einzelner Aufgaben

In Bezug auf die Wichtigkeit der verschiedenen Aktivitäten der Kindertagesstätten zeigen sich weitaus weniger Unterschiede als bei der Beurteilung ihrer Umsetzung.

Sind die Kinder schon älter (7 Jahre und mehr), dann legen die Eltern besonderen Wert darauf, dass eine sinnvolle Mediennutzung vermittelt wird.

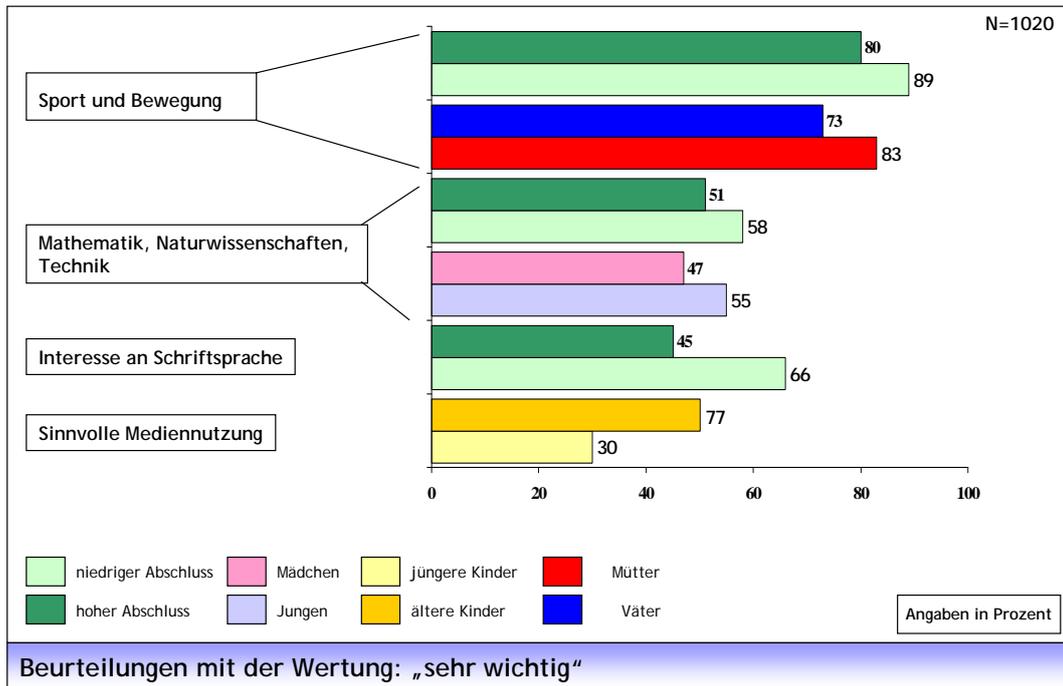
Auf die Förderung des Interesses an Mathematik, Naturwissenschaft und Technik wird bei Jungen etwas mehr, bei Mädchen dagegen etwas weniger Wert gelegt.

Befragte mit niedrigem Schulabschluss legen größeren Wert auf die Förderung des Interesses an der Schriftsprache sowie an Mathematik, Naturwissenschaft und Technik. Auch die Förderung der körperlichen Entwicklung durch Bewegung und Sport ist ihnen wichtiger als den Eltern mit einem höheren Bildungsabschluss.

Väter bezeichnen tendenziell alle Aufgaben als weniger wichtig als die befragten Mütter. Insbesondere legen sie etwas weniger Wert auf die Förderung der körperlichen Entwicklung durch Bewegung und Sport.

Wiederum vermitteln auch diese Ergebnisse zu der Beurteilung der Wichtigkeit, dass die Eltern besonderes Augenmerk legen auf diejenigen Dinge, die sie selbst weniger gut zu vermitteln in der Lage sind.

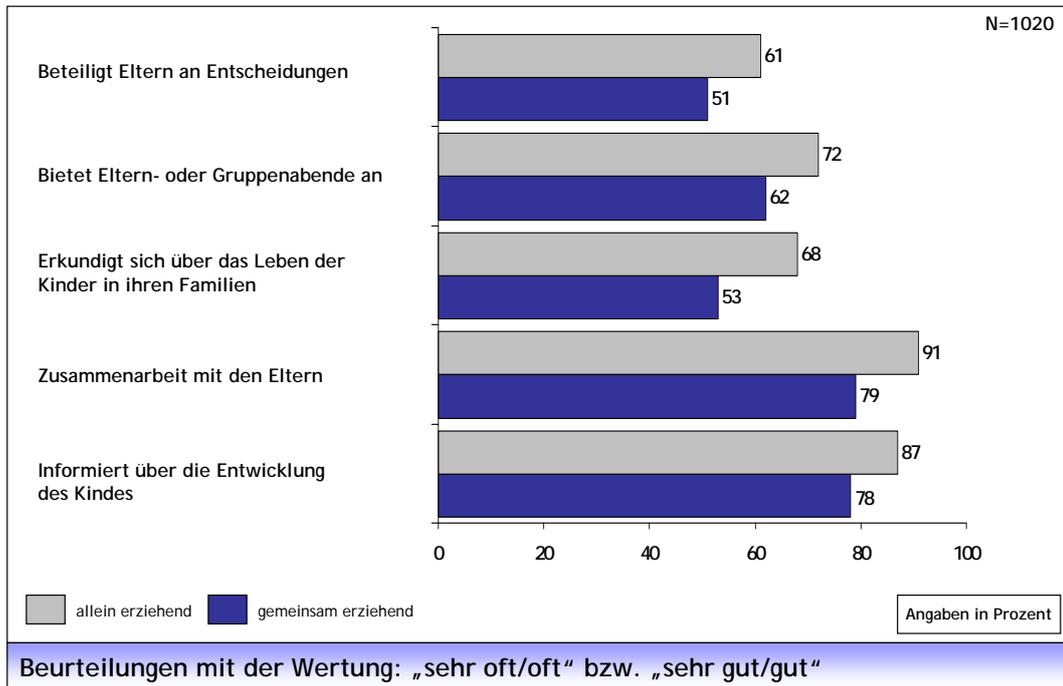
Wichtigkeit der Aufgaben



Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen

Allein erziehende Mütter und Väter geben häufiger als der Durchschnitt an, dass Eltern- und Gruppenabende angeboten werden, dass sie über die Entwicklung des Kindes informiert werden und dass die Erzieherinnen sich über das Leben der Kinder in den Familien erkundigen. Sie berichten auch von einer ganz besonders guten Zusammenarbeit der Kindertagesstätte mit den Eltern.

Zusammenarbeit Kita, Eltern und Grundschule



Viele Aussagen werden stärker bestätigt von Eltern, deren Kinder schon 7 Jahre oder noch älter sind. Tendenziell niedriger ist die Zustimmung bei Eltern von Kindern, die nur kurz (weniger als 4 Stunden) in der Kindertagesstätte betreut werden. Gleiches gilt für Eltern mit höherem Bildungsabschluss.

Ganztags berufstätige Mütter sind mit der Kindertagesstätte insgesamt etwas zufriedener als andere. Mit steigendem Bildungsgrad nimmt die Zufriedenheit mit der Kindertagesstätte ab.

6.9 Vergleich von Elternurteilen und Urteilen der Einrichtungen

Wichtigkeit der Bildungs- und Erziehungsaufgaben

In Bezug auf die Wichtigkeit der verschiedenen Aufgaben gilt, dass diese Aufgaben den Eltern häufig deutlich wichtiger erscheinen, als den Einrichtungen. Ganz besonders trifft diese Aussage zu auf (in Klammern Differenzen in Prozentpunkten):

- Förderung der Ausdrucksfähigkeit (+ 24 Prozentpunkte)

- Gesundheit (23)
- Schriftsprache (23)
- Interkulturelles Lernen (21)
- Mediennutzung (20)
- Mathematik, Naturwissenschaft und Technik (19)
- Geschlechtssensibilität (13)
- Umwelt (11)
- Übergang in die Schule (10)

Je wichtiger die Aufgaben absolut eingestuft werden, desto geringer fallen die Unterschiede zwischen Einrichtungen und Eltern aus. Daraus lässt sich schließen, dass sich gerade in Bezug auf die besonders wichtigen Aufgaben Eltern und Kindertagesstätten "einig" sind.

Insgesamt differenzieren die Einrichtungen ihre Urteile stärker. Das wichtigste Kriterium (Selbstvertrauen) wird von 93% der Einrichtungen als sehr wichtig eingestuft, während die am wenigsten wichtige Aufgabe (Mediennutzung) nur von 18% für sehr wichtig gehalten wird. Anders bei den Eltern: hier variieren die Anteile der "sehr wichtig"-Nennungen lediglich zwischen 82% und 38%)

Interessant und wichtig erscheint jedoch, dass die Rangfolge (von kleineren Abweichungen abgesehen) bei Einrichtungen und Eltern sehr ähnlich verläuft.

Beurteilung der Kindertagesstätten

Ähnliches lässt sich über die Einschätzung der Erfüllung der verschiedenen Aufgaben durch die Einrichtungen aussagen: Auch hier ist die Rangfolge bei Einrichtungen und Eltern fast identisch.

Wieder weichen die Elternurteile besonders stark von den Urteilen der Einrichtungen ab, wenn die Erfüllung der Aufgabe selbst eher schlecht beurteilt wird. Es handelt sich auch überwiegend um dieselben Eigenschaften, bei denen auch schon bei dem Vergleich der Wichtigkeitsratings Unterschiede zwischen Leitung und Eltern festgestellt wurden.

- Gesundheit (23 Prozentpunkte)
- Ausdrucksfähigkeit (20)
- Mathematik, Naturwissenschaft und Technik (18)
- Mediennutzung (14)
- Schriftsprache (13)
- musikalische Fähigkeiten (12)

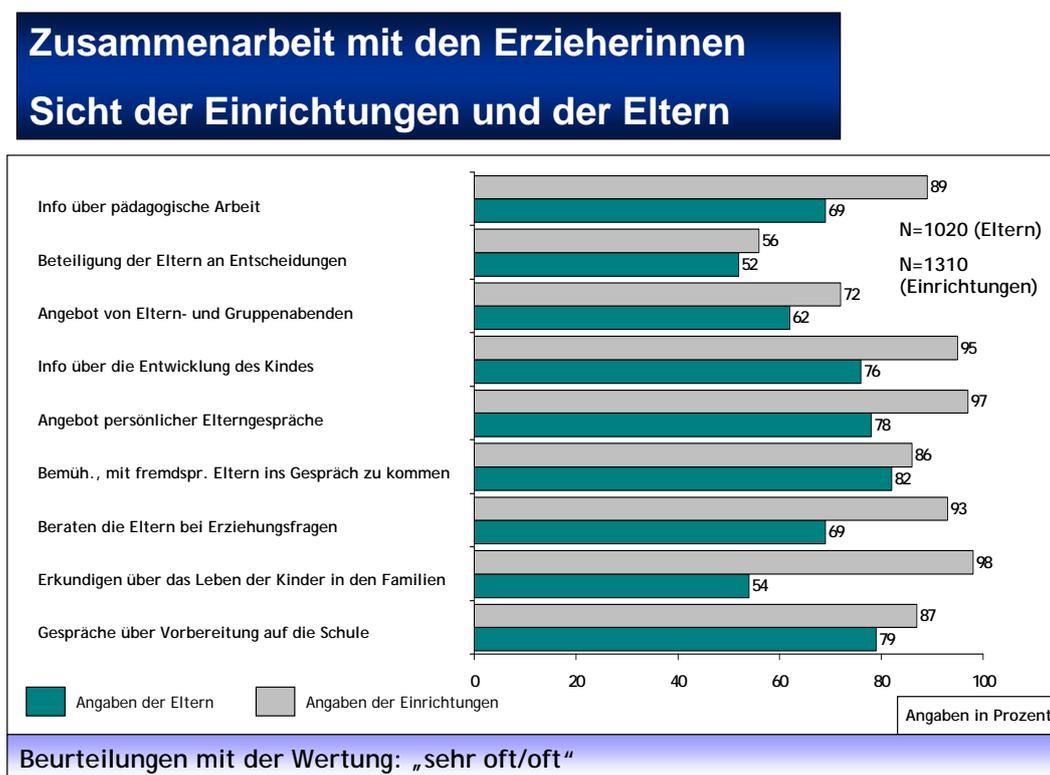
Wiederum ist auch die Schwankungsbreite bei den Einrichtungen größer: Zwischen der am positivsten beurteilten Aufgabe (Förderung der Fähigkeit, in Gemeinschaft zu leben) und der am wenigsten positiv beurteilten (Mediennutzung) liegen 73 Prozentpunkte Differenz, wohingegen diese bei den Eltern lediglich 54 Prozentpunkte beträgt.

Tabelle 15: Vergleich der Urteile von Leitungen und Eltern

	Realisierung der Aufgabe “stimmt genau” %		Wichtigkeit der Aufgabe “sehr wichtig” %	
	Leitungen	Eltern	Leitungen	Eltern
Gemeinschaftsfähigkeit	85	80	90	86
Resilienz	76	71	93	92
Umwelt	72	78	73	84
Geschlechtssensibilität	71	74	70	83
Sport	70	68	76	82
Wahrnehmung	68	73	76	85
Übergang in die Schule	66	72	75	85
Deutsch	64	63	65	70
Lernmethodische Kompetenz	62	66	83	85
Gestalterisch-kreativer Bereich	59	63	59	65
Interkulturelles Lernen	52	60	57	78
Gesundheit	47	70	53	76
Religion	40	46	43	38
Musikalischer Bereich	36	48	43	57
Schriftsprache	26	39	29	52
Ausdrucksfähigkeit	22	42	28	52
Naturwissenschaft/ Technik	18	36	32	51
Medien	12	26	18	38

Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen

Recht unterschiedlich beurteilt wird das Ausmaß der Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern. Alle abgefragten Möglichkeiten der Zusammenarbeit werden von den Einrichtungen deutlich überschätzt. Die Differenzen betragen teilweise mehr als 40 Prozentpunkte. Als besonders groß erweisen sich die Differenzen dieses Mal bei jenen Kriterien, die von den Einrichtungen besonders positiv eingeschätzt werden. Die Reihenfolge der Beurteilung durch die Eltern weicht hier auch – im Gegensatz zu den Urteilen über Wichtigkeit und Erfüllung der Bildungs- und Erziehungsaufgaben – deutlich von derjenigen der Einrichtungen ab. Daraus lässt sich ableiten, dass es gerade im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit den Eltern noch Optimierungsmöglichkeiten gibt.



6.10 Rezeption der BEE und Elternurteile zu den Einrichtungen

Die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen wurden von den befragten Kindertagesstätten unterschiedlich intensiv aufgegriffen und umgesetzt (siehe Kapitel 5). Die Überlegung liegt nahe, dass sich die Art und Weise, bzw. das Ausmaß der Rezeption der BEE durch die Ein-

richtungen auch bei den Elternurteilen niederschlagen könnte, die die Rezeption als solche vielleicht nicht, bzw. nicht direkt wahrnehmen, wohl jedoch deren Folgen im Alltag der Kindertagesstätten spüren. Man könnte z.B. vermuten:

- Je intensiver sich die jeweilige Einrichtung mit den BEE auseinander gesetzt hat, umso eher sind diese auch bei den Eltern bekannt.
- Einrichtungen, die die BEE intensiv rezipiert haben, haben damit auch ihr Angebot und die Qualität ihrer Leistungen verbessert. Die Eltern beurteilen diese Einrichtungen positiver als solche Einrichtungen, die die BEE kaum oder nur mittelmäßig stark rezipiert haben.
- Einrichtungen, die die BEE intensiv rezipiert haben, arbeiten intensiver mit den Eltern und mit der Grundschule zusammen, was sich ebenfalls in der Wahrnehmung und Beurteilung der Eltern niederschlagen sollte.

Schließlich könnte man auch vermuten, dass Einrichtungen mit intensiver Rezeption auch der Elternbefragung aufgeschlossener gegenüberstanden und eher teilnahmebereite Eltern melden würden. Dies ist jedoch nicht der Fall. Das Verhältnis von Kindertagesstätten mit geringer, mittlerer und intensiver Rezeption entspricht in der Elternstichprobe im Wesentlichen dem entsprechenden Verhältnis bei den Einrichtungen.

Über eine Code-Nummer war es in den meisten Fällen möglich, die Elterninterviews den jeweiligen Kindertagesstätten zuzuordnen. Es zeigen sich die folgenden Ergebnisse:

Eltern in Einrichtungen mit intensiver Rezeption der BEE kennen diese häufiger als Eltern in Einrichtungen mit nur geringer Rezeption. Kindertagesstätten, die sich intensiv mit den BEE auseinandergesetzt haben, haben in diesen Prozess offenbar auch die Eltern angemessen mit eingebunden. Der Unterschied wird allerdings nicht signifikant.

Was sich jedoch feststellen lässt, ist eine interessante Wechselwirkung zwischen der Bekanntheit der BEE bei den Eltern und dem Ausmaß der Rezeption der BEE durch die Kindertagesstätten: Geben die Eltern an, die BEE zu kennen, dann steigt ihre Zufriedenheit mit der Kindertagesstätte mit dem Ausmaß der Rezeption der BEE durch diese. Eltern, die die BEE kennen, sind also mit der Kindertagesstätte zufriedener, wenn diese die BEE intensiv rezipiert haben. Sie empfinden auch die Zusammenarbeit mit der Kindertagesstätte signifikant häufiger

als "sehr gut", wenn die BEE intensiv rezipiert wurden, im Vergleich zu Einrichtungen, die die BEE nur schwach rezipiert haben. Wer die BEE nicht kennt, macht dem gegenüber keinen Unterschied in der Beurteilung der Kindertagesstätte, egal wie stark die BEE rezipiert wurden.

Tabelle 16: Einfluss Rezeption BEE in Abhängigkeit von der Bekanntheit der BEE bei den Eltern (Angaben in Prozent)

	Eltern kennen die BEE			Eltern kennen die BEE <u>nicht</u>		
Rezeption durch die Einrichtung:	kaum	mittel	intensiv	kaum	mittel	intensiv
sehr zufrieden mit der Kita	55	58	71	53	56	56
Zusammenarbeit mit Eltern ist sehr gut	35	39	47	35	30	30

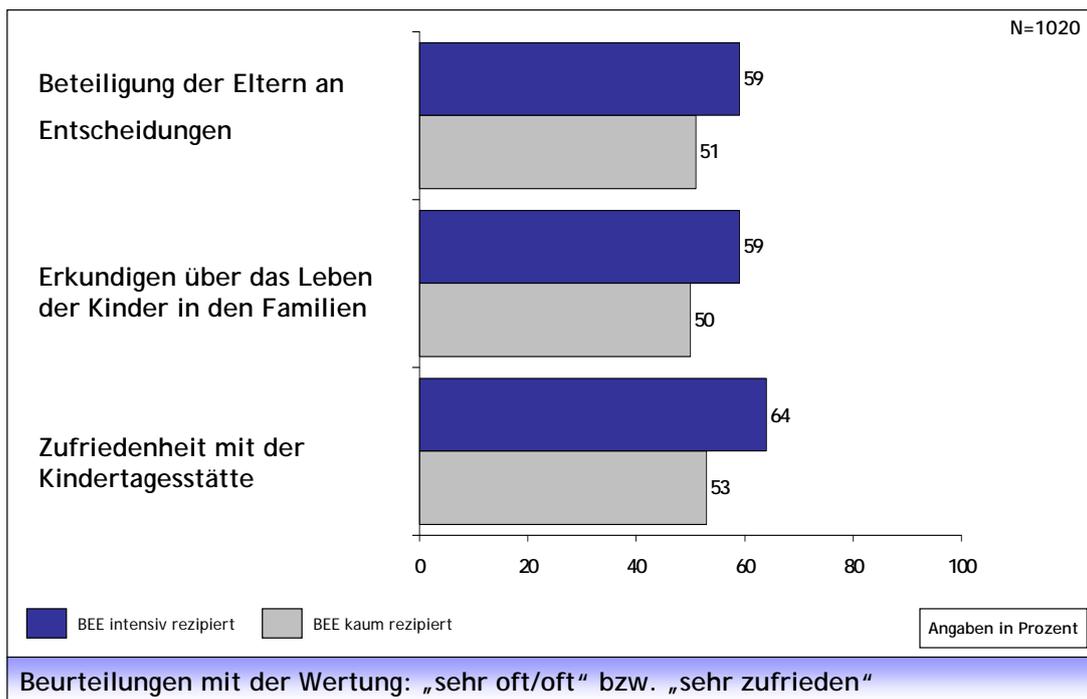
Die Aussage, dass die jeweilige Kindertagesstätte seit den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen besser wurde, wird häufiger von Eltern getroffen, deren Kinder Einrichtungen mit mittlerer oder intensiver Rezeption besuchen. Auch hier wird jedoch nicht einmal ein 5%-iges Signifikanzniveau erreicht. Wir hatten andererseits jedoch auch gesehen, dass viele Kindertagesstätten bereits vor den BEE von den Eltern als (sehr) gut eingestuft wurden.

Wurden die BEE intensiv rezipiert, dann geben die Eltern signifikant häufiger an, dass eine Bildungs- und Lerndokumentation stattfindet (86% vs. 76%).

Die Beurteilung der Kindertagesstätte durch die Eltern fällt umso besser aus, je stärker eine Rezeption der BEE durch die Kindertagesstätten erfolgte. In den Kindertagesstätten mit intensiver Rezeption wird vor allem die Förderung der musikalischen Fähigkeiten und das Vertrautmachen der Kinder mit Religion und gelebtem Glauben besser bewertet. Auch die Förderung der körperlichen Entwicklung durch Bewegung und Sport scheint in diesen Einrichtungen besser auszufallen.

Wurden die BEE intensiv rezipiert dann geben die Eltern häufiger an, an Entscheidungen beteiligt zu werden, die die Einrichtung betreffen. In diesen Einrichtungen erkundigt man sich auch häufiger über das Leben der Kinder in ihren Familien. Die Zufriedenheit mit der Kindertagesstätte ist insgesamt höher.

Zusammenarbeit Kita, Eltern und Grundschule



In der Analyse der Leitungsbefragung zeigte sich, dass Kindertagesstätten, die die BEE intensiv rezipiert haben, eine intensivere Zusammenarbeit mit den Eltern pflegen, bzw. entsprechende Angaben machen. Die Angaben der Eltern bestätigen diesen Trend. Eltern, deren Kinder eine Kindertagesstätte besuchen, die die BEE intensiv rezipiert hat, berichten häufiger über verschiedene Aspekte der Zusammenarbeit.

Der Unterschied zwischen Einrichtungen mit schwacher und solchen mit intensiver Rezeption zeigt sich bei fast allen Kriterien jedoch stärker bei den Antworten der Leitungen als bei den Elternantworten. Lediglich dort, wo auch Einrichtungen mit schwacher Rezeption bereits über ein sehr häufiges Vorkommen der entsprechenden Aktivitäten berichten, ist die Steigerung zu den intensiv rezipierenden Einrichtungen zwangsläufig geringer (Ceiling-Effekt).

Tabelle 17: Vergleich der Urteile von Leitungen und Eltern nach Rezeption der BEE in den Kindertagesstätten (Angaben "oft"/"sehr oft" in Prozent)

die Einrichtungen/ Fachkräfte	Leitungen		Eltern	
	geringe Rezeption	intensive Rezeption	geringe Rezeption	intensive Rezeption
erkundigen sich über das Leben der Kinder in der Familie	97	99	50	59
bieten persönliche Elterngespräche an	92	98	78	79
informieren die Eltern über die Entwicklung des Kindes	91	97	71	77
beraten die Eltern bei Erziehungsfragen	90	96	68	73
informieren die Eltern über ihre pädagogische Arbeit	83	94	69	72
bemühen sich, mit Migrantenelementen ins Gespräch zu kommen	80	89	78	85
sprechen mit den Eltern über die Schulvorbereitung des Kindes	80	94	81	82
bieten Elternabende an	66	79	62	64
beteiligen die Eltern bei Entscheidungen in der Einrichtung	45	64	51	59

Die Werte vermitteln fast den Eindruck, die Eltern würden die direkten Auswirkungen der Rezeption der BEE lediglich "gefiltert", und entsprechend abgeschwächt, wahrnehmen.

6.11 Bilanz

Die Elternbefragung hat eine Fülle von Ergebnissen erbracht, welche die Ergebnisse aus der Leitungsbefragung sinnvoll ergänzen. Sie ermöglichen einen Blick auf die BEE und ihre Auswirkungen aus der Perspektive der Eltern und Kinder. Auch der Blickwinkel der Kinder ist ja in die Ergebnisse mit eingeflossen, denn Vieles erfahren die Eltern über und durch die Kinder, die zu Hause von ihrem Alltag in der Tagesstätte berichten. Es stellt sich nun die Frage, was aus den Ergebnissen gelernt werden kann. Welche Schlüsse lassen sich daraus ziehen?

Wir haben gesehen, dass das Selbstbild der Kindertagesstätten und das Fremdbild der Eltern nicht immer deckungsgleich sind. Tendenziell spiegeln die Elternantworten jedoch die Intentionen der Tagesstätten wider. Man kann im Wesentlichen von gleichen Zielen ausgehen und von einer vergleichbaren Bewertung der Arbeit der Kindertagesstätten, die sich darum bemühen, diese Ziele zu erreichen.

Erwartungen der Eltern und Arbeit der Erzieherinnen zur Deckung bringen

Dort, wo die Erwartungen der Eltern und die Arbeit der Kindertagesstätten auseinander klaffen, lässt sich ansetzen:

- mit einem verstärkten Vorantreiben derjenigen Ziele und Aufgaben, die den Eltern wichtig sind;
- mit einer besseren Aufklärung und mehr Transparenz in Bezug auf die Arbeit der Kindertagesstätten.

Beides erscheint wichtig: Das Eingehen auf die Bedürfnisse der Eltern, aber auch die Aufklärung über die eigene Arbeit, die von den Eltern möglicherweise an der einen oder anderen Stelle nicht richtig interpretiert wird. Die abgefragten Ziele und Aufgaben sind ja teilweise durchaus abstrakt. Umweltwahrnehmung, Gemeinschaftsfähigkeit oder Vertrautheit mit Religion und gelebtem Glauben können z.B. auf ganz unterschiedliche Art und Weise vermittelt werden, was möglicherweise von den Eltern nicht immer entsprechend wahrgenommen und richtig interpretiert wird.

Differenzierte Förderung bestimmter Gruppen

Die Bildungs- und Erziehungsthemen, bei denen die Eltern sich teilweise - und oftmals auch sehr gruppenspezifisch - mehr Unterstützung durch die Kindertagesstätten wünschen, sind deutlich sichtbar geworden. Diese Ergebnisse legen nahe, dass Erziehung und Bildung in der Kindertagesstätte (noch) stärker auf einzelne Gruppen abgestellt werden muss. Ethnische Gruppen, aber ebenso Eltern mit spezifischen "Belastungssituationen" wie das Alleinerziehen eines Kindes, ganztägige Berufstätigkeit der Mutter, fehlende Möglichkeiten in der Wohnumwelt für Bewegung und Sport oder bestimmte Defizite bei den Kindern, erzeugen unterschiedliche Bedürfnisse und Defizite, die gezielt erfüllt, bzw. ausgeglichen werden sollten. Diese – in der Pädagogik wohlbekannt – Tatsache ist insbesondere durch die Elternbefragung noch einmal ganz deutlich geworden.

Es ist leicht, aufgrund der vorhandenen Datenbasis solche Ziele und Ansprüche zu definieren. Weitaus schwieriger ist die Umsetzung in der alltäglichen Praxis der Kindertagesstätten. Diese sind ausgelastet und teilweise überlastet mit ihren Betreuung- und Erziehungsaufgaben und können so ihrem Bildungsauftrag nicht immer so gerecht werden wie es wünschenswert wäre. Die Leitungsbefragung hat gezeigt, dass es zahlreiche Einrichtungen gibt, die besonders belastet sind durch eine große Anzahl "schwieriger" Kinder, also Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten und mit Defiziten in der Sprach-, der motorischen und der sozialen Entwicklung. Hier gilt es, die Voraussetzungen zu optimieren, unter denen in den Kindertagesstätten gearbeitet wird.

Aus den Antworten besonders belasteter Gruppen wie z.B. den berufstätigen Müttern oder auch anderen Gruppierungen, konnte man jedoch auch erkennen, dass die Kindertagesstätten offensichtlich solche besonderen Problematiken sehen und darauf spezifisch reagieren. Offenbar sind die Kindertagesstätten – trotz der angesprochenen Belastungen – durchaus noch überwiegend in der Lage, gezielt und individuell dort zu fördern, wo eine solche Förderung (besonders) erforderlich ist, und diese gezielte, individuelle Förderung ist für die Eltern auch wahrnehmbar. Sie reagieren darauf, indem sie die Erfüllung jener Aufgaben durch die Kindertagesstätte besonders positiv bewerten, die sie selbst nicht optimal erbringen können.

Einflüsse und Auswirkungen der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen

Die Ziele und Erwartungen der Eltern decken sich weitgehend mit den BEE, wobei es deutliche Unterschiede in Bezug auf die Wichtigkeit einzelner Aufgaben gibt. Entsprechend reagieren die Eltern auf Veränderungen, die durch die BEE bewirkt wurden, mit verstärkt positiven Bewertungen "ihrer" Kindertagesstätte. Dabei ist es weniger von Bedeutung, ob die Eltern selbst die BEE kennen oder nicht. Entscheidend für die Einschätzung ist, inwieweit die BEE in der Kindertagesstätte rezipiert und umgesetzt werden.

Zusammenarbeit von Eltern und Erzieherinnen

Bei allen positiven Urteilen ist doch aufgefallen, dass die Beurteilung der Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern noch ausbaufähig ist. Die Erzieherinnen haben ein deutlich positiveres Bild von der Zusammenarbeit als die Eltern. An dieser Stelle wird noch ein Optimierungspotenzial gesehen, wobei auch zu berücksichtigen ist, dass vermutlich nicht von allen Eltern eine Intensivierung der Zusammenarbeit überhaupt gewünscht wird.

Die Zusammenarbeit insgesamt wird dabei von den meisten Befragten positiv beurteilt, auch wenn einige Kriterien dieser Zusammenarbeit weniger intensiv erlebt werden als dies von den Kindertagesstätten dargestellt wird.

Dies trifft insbesondere zu auf die Beratung der Eltern in Erziehungsfragen und auf Erkundigungen über das Leben der Kinder in den Familien; beides Themen, bei denen die Eltern möglicherweise gar keine Intensivierung der Aktivitäten durch die Kindertagesstätte wünschen, wie sie es teilweise auch in den Interviews zum Ausdruck brachten.

Bei allen Interpretationen ist auch zu beachten, dass es sich bei den Elternurteilen um subjektive Urteile handelt. Je nachdem, wie engagiert die Eltern sind, wie ihre eigene Lebenssituation gestaltet ist, d.h. was sie ihren Kindern gut und leicht vermitteln können und wo sie selbst Defizite haben, und was ihnen in der Erziehung wichtig erscheint, beurteilen sie ein und die selbe Einrichtung unterschiedlich. Darüber hinaus haben sich die Elternurteile als abhängig erwiesen von dem Kulturkreis, aus dem die jeweiligen Familien stammen.

Für zukünftige Befragungen müsste man daher überlegen, diese Komponenten stärker zu berücksichtigen, d.h. sich genauer nach den spezifischen Lebensumständen und dem Engagement der Befragten zu erkundigen, um so die Urteile besser einordnen und ggf. relativieren zu können. Interessant wäre es auch, eine Befragung von Migranteltern in größerem Umfang durchzuführen, um eine ausreichend große Fallbasis für differenziertere Analysen zu haben.

Literatur

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2005.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000 - Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen: Leske & Budrich 2002.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000 - Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland. Opladen: Leske & Budrich 2003.
- Fried, L./Dippelhofer-Stiem, B./Honig, M.-S./Liegler, L.: Einführung in die Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz 2003.
- Fried, L.: Pädagogische Programme und subjektive Orientierungen. In: Fried, L./Dippelhofer-Stiem, B./Honig, M.-S./Liegler, L.: Einführung in die Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz 2003, S. 54-85.
- Gisbert, K.: Neue Bildungsinhalte. In: Wehrmann, I. (Hrsg.): Kindergärten und ihre Zukunft. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz 2004, S. 138-148.
- Honig, M.-S./Joos, M./Schreiber, N.: Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik. Weinheim und München: Juventa 2004.
- Kretschmann, R.: Lesen, Schreiben, Rechnen - schon im Kindergarten? In: Wehrmann, I. (Hrsg.): Kindergärten und ihre Zukunft. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz 2004, S. 220-234.
- Leu, H. R./Remsperger, R.: Bildungsarbeit in der Praxis: Beobachtungsverfahren als Ergänzung zu curricularen Vorgaben. In: Wehrmann, I. (Hrsg.): Kindergärten und ihre Zukunft. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz 2004, S. 167-180.
- Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz: Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz 2004.
- Schreiber, N.: Wie werden die "Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz" in der Praxis umgesetzt? In: KinderTageseinrichtungen aktuell. Ausgabe Hessen, Rheinland-Pfalz, Saarland 13/2005, S. 162-163.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Kultusministerkonferenz): Rahmenvereinbarung zur Ausbildung und Prüfung von Erziehern/ Erzieherinnen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.01.2000. Bonn 2000.
- Statistisches Bundesamt: Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Tageseinrichtungen für Kinder am 31.12.2002. Wiesbaden 2004.
- Wehrmann, I. (Hrsg.): Kindergärten und ihre Zukunft. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz 2004.
- Weißhuhn, G./Große Rövekamp, J.: Bildung und Lebenslagen in Deutschland - Auswertungen und Analysen für den zweiten Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2004.