

B

Kleine Kinder – großer Anspruch!

Studie zur Implementation des BayBEP
und zur Qualitätssicherung in Kinderkrippen

Monika Wertfein & Anita Spies-Kofler

Kleine Kinder – großer Anspruch!

Studie zur Implementation des BayBEP
und zur Qualitätssicherung in Kinderkrippen

Monika Wertfein & Anita Spies-Kofler

München 2008: Staatsinstitut für Frühpädagogik

Inhalt

1. Einleitung – Ziele unserer Befragung	7
2. Stichprobe der Befragung in Kinderkrippen in München	8
2.1 Untersuchungsdurchführung: Wer hat sich beteiligt?	8
2.2 Stichprobenbeschreibung: Personal	10
2.3 Stichprobenbeschreibung: Eltern	11
3. Hinweise zur statistischen Datenanalyse	15
4. Ergebnisse der Personalbefragung	16
4.1 Was beeinflusst die Prozessqualität in Kinderkrippen?	16
4.2 Rückmeldungen der Kinderpflegerinnen	19
4.3 Personal-Einschätzung der Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit	21
4.4 Ergebnisse zur Umsetzung des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans (BayBEP)	24
4.5 Auswertung der offenen Antworten zur berichteten Förderung nach dem BayBEP	28
4.6 Schwierigkeiten zur Umsetzung des BayBEP	47
5. Ergebnisse der Elternbefragung: Pädagogische Arbeit und Rahmenbedingungen aus Elternsicht	51
6. Fazit und Ausblick – Was lernen wir aus dieser Studie und wie geht es weiter?	57
Anhang	62

Danksagung

Da die Durchführung und Auswertung der vorliegenden Studie nur durch das enorme Engagement und zusätzliche zeitliche Investitionen der teilnehmenden Teams in den Einrichtungen sowie der engagierten Eltern möglich war, bedanken wir uns herzlich für die rege Teilnahme und die sehr ausführlichen, informativen und engagierten Rückmeldungen und Kommentare.

Ein herzlicher Dank gilt Frau Dipl.-Psych. Renate Niesel, die ihre Erfahrungen im Bereich der frühkindlichen Bildung stets bereitwillig zur Verfügung gestellt hat und mit Interesse und Anteilnahme die unterschiedlichen Phasen des Projekts begleitet hat.

Darüber hinaus geht ein Dankeschön an die zuverlässigen studentischen Hilfskräfte, die vor allem für die Kontaktaufnahme mit den Einrichtungen sowie die Datenverwaltung zuständig waren.

1. Einleitung – Ziele unserer Befragung

In Zeiten, in denen die institutionelle Kindertagesbetreuung an Bedeutung zunimmt und der quantitative Ausbau vorangetrieben wird, tritt zunehmend die Frage nach Qualitätsstandards in der Kindertagesbetreuung unter drei Jahren in den Vordergrund. Schließlich werden in den ersten drei Lebensjahren entscheidende Weichen für die spätere kindliche Entwicklung gestellt. Leider ist gesetzlich nur vage vorgegeben, wie Kinderbetreuung unter drei Jahren organisiert und geplant werden sollte, damit sie eine qualitativ hochwertige Ergänzung zur Sozialisation in der Familie darstellt. Da Qualität auch Geld kostet, stellt sich die Frage, ob sich zusätzliche Investitionen tatsächlich positiv auf die Qualität der pädagogischen Arbeit niederschlagen.

Spricht man von pädagogischer Qualität, so ist dieser Begriff vielschichtig und umfasst neben den strukturellen Rahmenbedingungen, den wichtigen Bereich der pädagogischen Prozesse sowie die kontextuellen Arbeitsbedingungen des pädagogischen Teams. Das Zusammenspiel der unterschiedlichen Qualitätsbereiche entscheidet darüber, ob und wie pädagogische Betreuung als auch Erziehung und Bildung von Kindern gelingen kann. So stellen sich vielfältige konkrete Fragen aus drei verschiedenen Perspektiven: Welche Rahmenbedingungen brauchen Kinder unter drei Jahren, damit eine qualitativ hochwertige Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder gewährleistet ist? Welche Arbeitsbedingungen brauchen pädagogische Fachkräfte, um feinfühlig auf die Bedürfnisse des einzelnen Kindes und der Gruppe eingehen zu können? Was erwarten Eltern von der Tagesbetreuung in Kinderkrippen und wie schätzen sie die pädagogische Betreuung ihrer Kinder ein?

Die vorliegende Befragung von Kindertageseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren in München hat sich – in Kooperation mit dem Sozialreferat, Abteilung „Kindertagesbetreuung“ der Landeshauptstadt München – zum Ziel gesetzt, aus Sicht des Personals (Leitungen, pädagogische Fachkräfte, Ergänzungskräfte) und der Eltern zu beleuchten, was grundsätzlich Qualität in Kinderkrippen ausmacht, inwiefern sich die Rahmenbedingungen (Strukturqualität) unterscheiden und wie sich diese Unterschiede auf die Prozess-, insbesondere Bildungsqualität in den Einrichtungen auswirken. Auf dieser Grundlage werden fachliche Empfehlungen formuliert, welche zu einer Annäherung zwischen den steigenden Anforderungen in der Bildungsdiskussion einerseits und der Realität hinsichtlich struktureller Gegebenheiten und Finanzierungsengpässe andererseits beitragen sollen. Vor dem Hintergrund der Erprobung und Evaluation des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans soll dieser Ergebnisbericht auch Informationen darüber geben, inwieweit das pädagogische Fachpersonal in den Münchner Kinderkrippen den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan derzeit umsetzen kann und welche Bereiche künftig einen intensiveren Austausch zwischen Forschung und Praxis benötigen.

2. Stichprobe der Befragung in Kinderkrippen in München

2.1 Untersuchungsdurchführung: Wer hat sich beteiligt?

Die Befragung wurde im Zeitraum von Mai bis September 2007 in München in insgesamt 36 Kinderkrippen bzw. Einrichtungen mit Kinderkrippengruppen durchgeführt. Teilgenommen haben 20 Einrichtungen u.a. privater und gewerblicher Träger, die alle nach dem BayKiBiG gefördert werden, jedoch keine Zuschüsse von der Stadt München erhalten (kurz: „andere Träger (nur BayKiBiG)“). Die zweite Gruppe bilden 13 Einrichtungen der Stadt München sowie drei Einrichtungen verschiedener freigemeinnütziger Träger, die in Betriebsträgerschaft der Stadt München stehen (kurz: „städtische/freie Träger“). Von den ursprünglich über 40 angeschriebenen Einrichtungen waren insgesamt vier Einrichtungen letztlich nicht bereit, an unserer Studie teilzunehmen. Zwei Einrichtungen begründeten dies mit zeitlich-personeller Ressourcenknappheit, die Teilnahme einer weiteren Einrichtung scheiterte an langfristiger Krankheit der Leitung und eine weitere Einrichtung musste im Zeitraum der Erhebung überraschend geschlossen werden.

Den Fragebogen ausgefüllt und zurückgesandt haben:

- 36 Leitungen (davon 11 freigestellt),
- 111 pädagogische Fachkräfte bzw. Erzieherinnen (davon zwei Erzieher),
- 98 pädagogische Ergänzungskräfte (davon 79 Kinderpflegerinnen und drei Kinderpfleger) sowie
- 647 Eltern.

Gruppenorganisation: Die durchschnittliche Gruppengröße in den befragten Einrichtungen betrug 11 Kinder (Standardabweichung $SD=1,62$), die Gruppenszahl variiert zwischen einer Gruppe und sieben Gruppen. Der Großteil der Einrichtungen (62,9%) arbeitet in Stammgruppen mit zeitweiliger Öffnung, 17,1% hingegen arbeiten offen ohne Stammgruppen. Je 8,6% geben an, zeitweilig in Stammgruppen zu arbeiten oder bestehen aus lediglich einer Gruppe.

67,9% der befragten Einrichtungen betreuen Kinder unter einem Jahr, wobei lediglich in der Hälfte der nur nach BayKiBiG geförderten Einrichtungen das Personal oder die Gruppengröße an die besonderen Bedürfnisse der unter Einjährigen angepasst werden. Kinder unter drei Jahren mit Migrationshintergrund werden in knapp der Hälfte (48,6%) der befragten Einrichtungen betreut. Kinder, die behindert oder von Behinderung bedroht sind (im Sinne von §53 SGBXII) werden in 18,2% der Einrichtungen betreut. Personalanpassungen nehmen davon 37,5% der Einrichtungen vor, etwa durch das Einstellen einer Heilpädagogin. Kinder mit dem Anspruch auf Hilfen zur Erziehung (gemäß §27 Abs. 2 I.V.M. §22 SGBVIII) werden von 37,1% der Einrichtungen betreut, wobei die Anzahl dieser Kinder pro Einrichtung zwischen

zwei und acht Kindern variiert. Eine Personalanpassung für den besonderen Förderbedarf dieser Kinder wurde in keiner der befragten Einrichtungen vorgenommen.

In der nachfolgenden Grafik wird deutlich, dass Kinder unter drei Jahren mit Behinderung oder Gefährdung sowie mit Anspruch auf „Hilfen zur Erziehung“ zum Zeitpunkt der Erhebung ausschließlich in den Einrichtungen städtischer (Betriebs-)Trägerschaft betreut wurden.

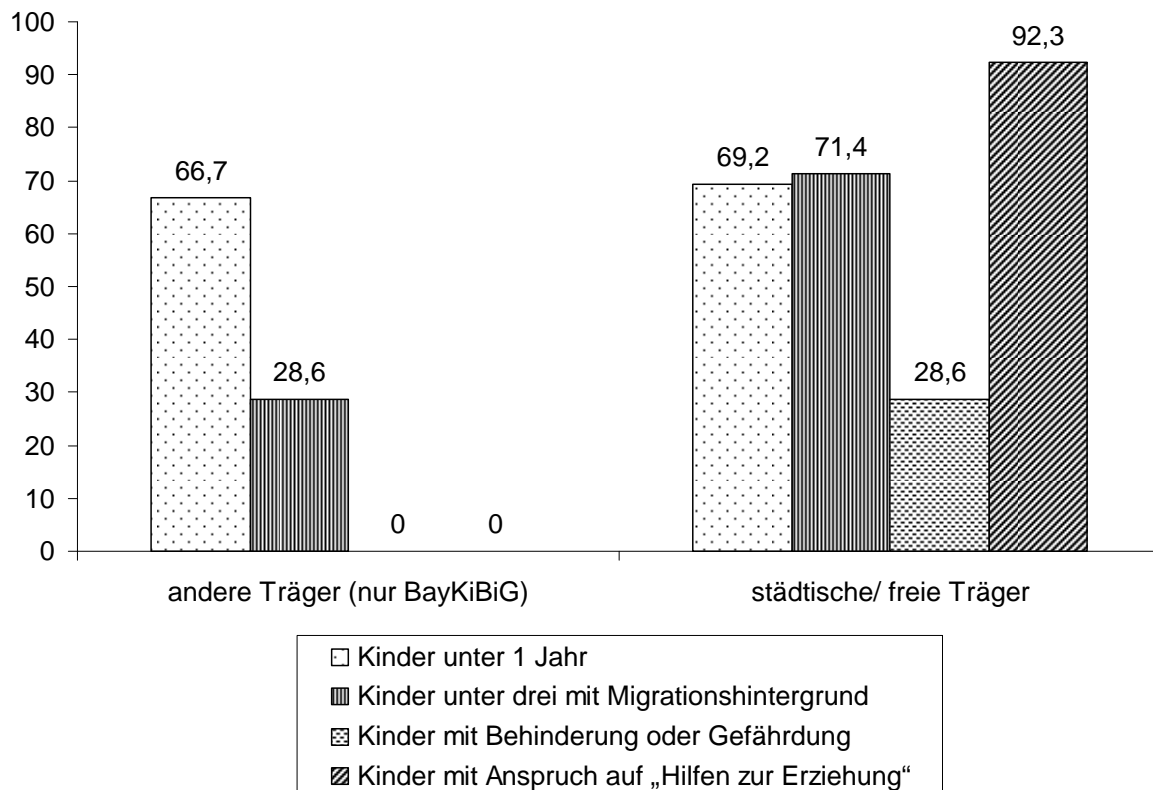


Abbildung 1: Betreuung von Kindern mit besonderem Förderbedarf (in Prozent)

Der durchschnittliche **Anstellungsschlüssel** der befragten Einrichtungen beträgt 1:9,4. Damit liegen 66,7% (n=20) der Einrichtungen unter dem Verhältnis von 1:10. Da der Anstellungsschlüssel lediglich einen durchschnittlichen Richtwert darstellt und damit die Personalsituation nur annähernd repräsentieren kann, wird nachfolgend genauer beschrieben, inwiefern zusätzliche Arbeitskräfte, d.h. pädagogische Roulierkräfte sowie hauswirtschaftliches Personal, zur Entlastung der pädagogischen Kräfte in den Einrichtungen arbeiten.

Zusätzliche Personalausstattung: Lediglich 14,8% der befragten Einrichtungen (davon 80% in städtischer Trägerschaft oder Betriebsträgerschaft) gaben an, über gruppenübergreifende Fachkräfte zu verfügen. Den städtischen/freien Einrichtungen standen darüber hinaus bei Bedarf Kinderkrippenärzte und Kinderkrippenpsychologinnen zur Verfügung, während diese Möglichkeit von den ausschließlich nach BayKiBiG geförderten Einrichtungen nicht angegeben wurde. Auf weitere externe pädagogische Fachkräfte und Fachdienste (mobile Reserven für Urlaubs- oder Krankheitsvertretungen, Erziehungsberater, spezielle Fachdienste

zur Früherkennung und Frühförderung von Risikokindern sowie zur Förderung von Kindern mit Sprachauffälligkeiten) konnten 42,9% der städtischen/freien Einrichtungen zugreifen, während keine der befragten, ausschließlich nach BayKiBiG geförderten, Einrichtungen diese Möglichkeit angaben.

100% der städtischen/freien Einrichtungen hatten eine Köchin, während 46,2% der Einrichtungen der anderen Träger angaben, über eine eigene Köchin oder Hilfskraft für den Bereich der *Ernährung* zu verfügen. Alle städtischen/freien Einrichtungen, jedoch lediglich 35,7% der Einrichtungen anderer Träger, verfügten über mindestens eine hauswirtschaftliche Kraft, die auch tagsüber für die *Reinigung und Wäsche* zuständig war. In den ausschließlich nach BayKiBiG geförderten Einrichtungen werden diese Dienste teilweise (26,7%) extern, z.B. durch Fremdfirmen, gewährleistet.

2.2 Stichprobenbeschreibung: Personal

Die befragten **Leitungen** waren alle weiblich und im Alter von 27 bis 62 Jahre (Mittelwert $M = 42.72$; Standardabweichung $SD = 10.05$). Die Leitungsdauer lag insgesamt zwischen weniger als einem Jahr bis maximal 27 Jahre ($M = 6.61$; $SD = 6,46$). Im Durchschnitt verbrachte eine Krippenleitung sechs Jahre in einer Einrichtung. Von allen Leitungen gaben über 60% an, ihre Ausbildung an einer Fachakademie für Sozialpädagogik absolviert zu haben, 25,7% hatten einen Fachhochschul- oder Universitätsabschluss. Die Gruppe der Leitungen teilt sich zu 37,9 % ($n=11$) in eine Gruppe der freigestellten Leitungen, welche primär administrative und Führungsaufgaben übernehmen und zu 62,1% ($n=18$) in Leitungen, die gleichzeitig Gruppen- und Leitungsaufgaben wahrnehmen.

An der Befragung der **pädagogischen Fachkräfte** haben insgesamt 111 **Erzieherinnen** teilgenommen, von welchen 61% die Gruppenleitung innehatten. Das **Alter** der pädagogischen Fachkräfte liegt zwischen 22 und 62 Jahren ($M = 36,13$; $SD = 10,52$) und verteilt sich relativ gleichmäßig auf die verschiedenen Altersgruppen:

- 35,1% sind bis 30 Jahre alt,
- 26,1% bis 40 Jahre alt,
- 20,7% bis 50 Jahre und
- 18% über 50 Jahre alt.

Die **Verweildauer** in der derzeitigen Einrichtung variiert zwischen einem Zeitraum unter einem Jahr und über fünf Jahre. Insgesamt gaben 28,8% der Erzieherinnen an, weniger als ein Jahr beschäftigt zu sein. 34,2% waren zwischen ein und fünf Jahren in der Einrichtung und 35,1% Erzieherinnen gaben an, länger als fünf Jahre in der gleichen Institution tätig zu sein. Unabhängig vom Alter zeigt sich, dass die pädagogischen Fachkräfte der städti-

schen/freien Einrichtungen signifikant länger in derselben Einrichtung arbeiten als die Erzieherinnen der Einrichtungen anderer Träger.

Insgesamt haben 98 **pädagogische Ergänzungskräfte** an der Studie teilgenommen. 82% der Zweitkräfte waren **Kinderpflegerinnen**. 6% der Zweitkräfte gaben an, noch in Ausbildung zu sein. Bei 10,2% handelte es sich um Berufspraktikantinnen in der Erzieherausbildung, Heilerziehungspflegerinnen, Krankenpflegerinnen, Praktikantinnen im Rahmen des Freiwilligen Sozialen Jahres oder Schwesternhelferinnen.

Die Kinderpflegerinnen waren im Alter von 18 bis 60 Jahren ($M = 31,37$; $SD = 11,07$). 31% der Kinderpflegerinnen hatten eine Teilzeitstelle, während 69% Vollzeit angestellt waren. 31,6% der Kinderpflegerinnen waren weniger als ein Jahr, 42,9% zwischen ein und fünf Jahren und lediglich 25,5% mehr als fünf Jahre in derselben Einrichtung.

2.3 Stichprobenbeschreibung: Eltern

An unserer Elternbefragung haben insgesamt 647 **Eltern** teilgenommen, von den eingesandten Fragebögen wurden 495 von Müttern, 38 von Vätern und 103 von beiden Elternteilen ausgefüllt. Über die Hälfte (58%) der Elternfragebögen stammen aus Einrichtungen in städtischer Trägerschaft und Betriebsträgerschaft der Stadt München.

Familienstatus: Die befragten Eltern sind zumeist verheiratet und leben mit ihrem Partner zusammen (79,3%). Einen Prozentsatz von 8,1% machen Paare aus, die sich nach eigener Angabe in einer (eheähnlichen) Lebensgemeinschaft befinden. Der Anteil an ledigen Elternteilen beträgt 8% und den Status „geschieden“ geben 1,4% der Befragten an.

Schulbildung: Die Kinderkrippeneltern, die an der Befragung teilgenommen haben, haben einen hohen Bildungsstand. Dabei haben der Großteil der Mütter (81,3%) die (Fach-) Hochschulreife, 14,1% Mittlere Reife und lediglich 4,1 % einen Hauptschulabschluss. Keinen Schulabschluss geben 0,6 % der Mütter an, wobei dieser Wert dem der Väter entspricht. Die Schulabschlüsse der Väter zeigen ein ähnliches Bild und teilen sich auf in 81,4% Abitur oder Fachhochschulreife, 12,8% Mittlere Reife und 5,1% mit Hauptschulabschluss.

Berufliche Ausbildung: Entsprechend der Schulbildung ist auch das Niveau der beruflichen Ausbildung sowohl bei den Vätern als auch bei den Müttern relativ hoch. Bei der Frage nach dem Berufsabschluss gaben 68,0% der Mütter an, einen (Fach-) Hochschulabschluss zu besitzen, ein Fünftel (19,9 %) besitzt eine abgeschlossene Berufsausbildung, die übrige Gruppe teilt sich auf in keine abgeschlossene Berufsausbildung (3,0%) und Meister bzw. Fachakademie (9,0%). Bei den Vätern besitzen 71,6% einen (Fach-) Hochschulabschluss, 9,3% den Meister oder einen Abschluss auf der Technikerschule. 15,7% der Väter geben eine ab-

geschlossene Berufsausbildung (Facharbeiterabschluss) an. Der Anteil an Vätern ohne abgeschlossene Berufsausbildung beträgt 3,4%.

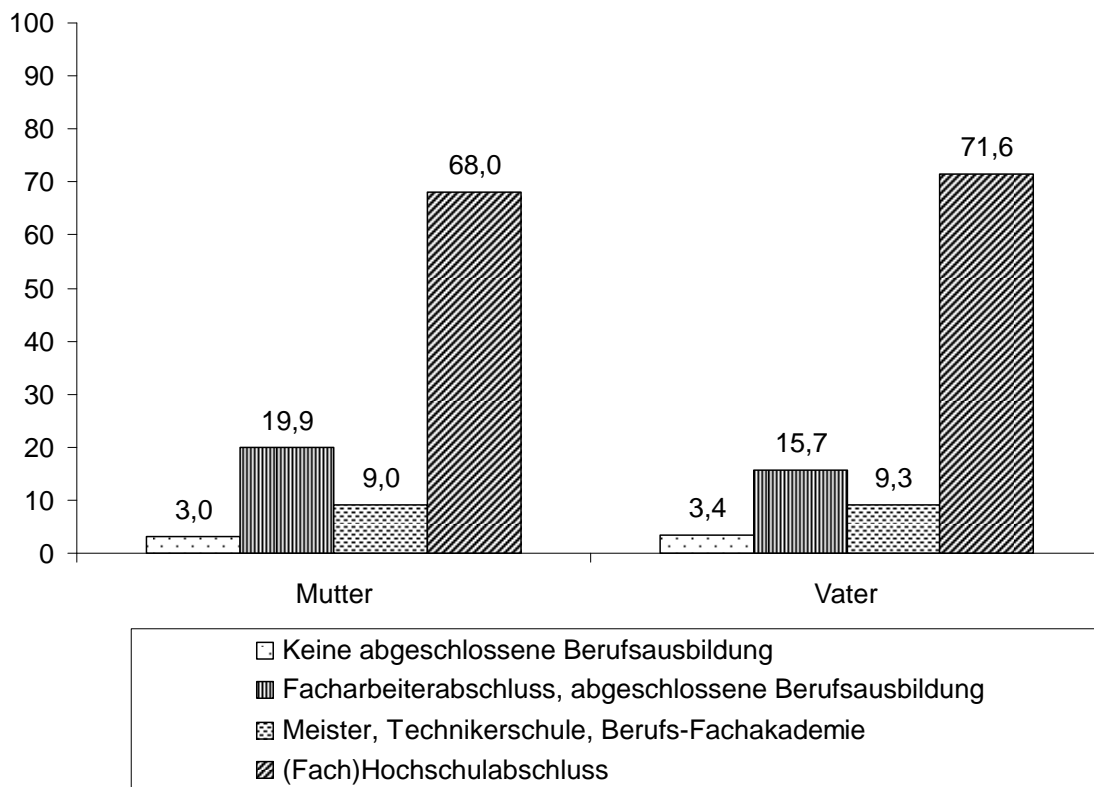


Abbildung 2: Berufliche Ausbildung der Eltern (in Prozent)

Erwerbstätigkeit: Ein Viertel der Mütter ist vollzeiterwerbstätig, während über die Hälfte (59,6%) angaben, einer Teilzeitbeschäftigung nachzugehen. Stundenweise beschäftigt sind 4,8% der befragten Frauen. In einer Umschulung oder in Ausbildung befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung 2,4% der Mütter, während 0,6% angaben, derzeit arbeitslos zu sein. Darüber hinaus gaben 0,8% der Frauen an, Hausfrau und 3,8% in Elternzeit zu sein. Bei den Vätern beträgt der Anteil der Vollzeitbeschäftigten 90,9%, der Anteil der Teilzeitbeschäftigten fällt bei den Vätern mit 5,3% deutlich geringer als bei den Müttern aus. Einzelne Väter (0,3%) arbeiten stundenweise, befinden sich in einer Umschulung oder sind aus anderen Gründen nicht erwerbstätig (2,4%). In über der Hälfte (55,7%) der befragten Familien findet sich die Kombination Vollzeiterwerbstätigkeit des Vaters und Teilzeitbeschäftigung der Mutter, während 20,9% der Elternpaare beide in Vollzeit beschäftigt sind.

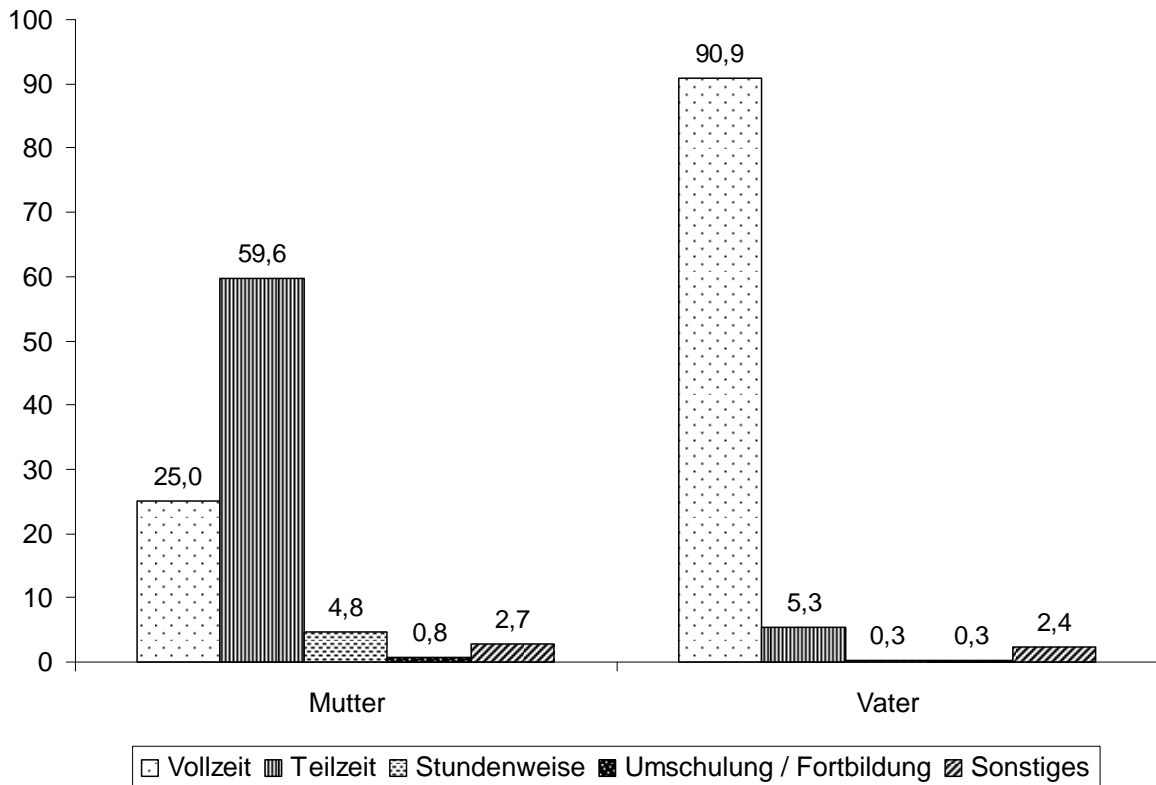


Abbildung 3: Erwerbstätigkeit der Eltern (in Prozent)

Familiensprache: Der Großteil der befragten Eltern (82,7%) sprechen mit ihrem Kind deutsch. Der Anteil der Familien mit mindestens einer anderen Sprache beträgt 16%. Am häufigsten werden französisch (25,9%) und englisch (21,4%) genannt, russisch und griechisch werden in 5,4% und türkisch in 4,5% der Familien gesprochen.

Angaben zu den Kindern: Über die Hälfte der betreuten Kinder (52,6%) wachsen bislang alleine auf, über ein Drittel der Kinder (39,6%) haben ein Geschwister, 5,9% zwei und 1,7% Kinder mehr als drei Geschwister. Knapp über die Hälfte der betreuten Kinder sind Mädchen (52,4%). 43,7% der Kinder, die in der Kinderkrippe betreut werden, waren zum Zeitpunkt der Befragung im Alter zwischen zwei und drei Jahren. Kinder zwischen einem und zwei Jahren bilden mit 36% die zweitgrößte Gruppe, gefolgt von Kindern über drei Jahren (14,2%) und unter einem Jahr (5,4%).

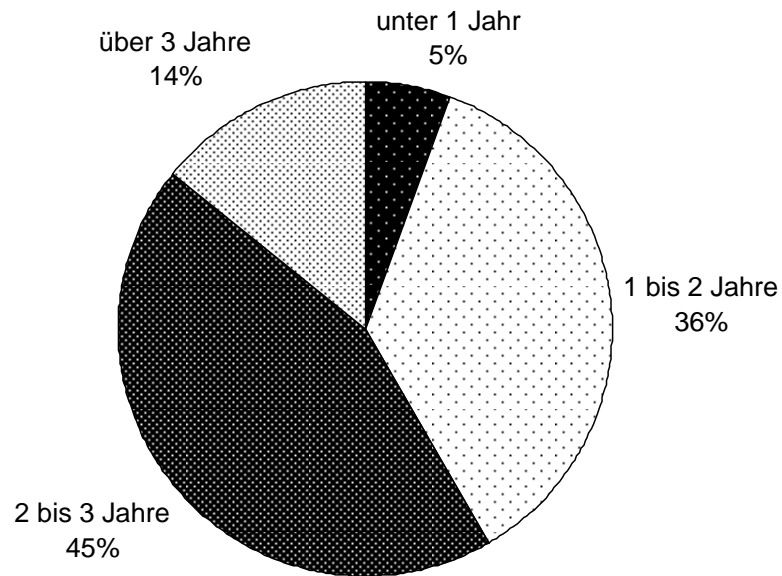


Abbildung 4: Alter der betreuten Kinder

Umfang der Betreuung: Der Großteil der Kinder (70,8%) besucht die Einrichtung seit mindestens sechs Monaten, während 18,7% seit weniger als einem halben Jahr und 10,6% seit mehr als zwei Jahren die Einrichtung besuchen. Die meisten Kinder (84,5%) sind fünf Tage pro Woche in der Einrichtung.

3. Hinweise zur statistischen Datenanalyse

Alle Berechnungen wurden mit dem Statistikprogramm SPSS, Version 14.0 durchgeführt. Zusätzlich zu den deskriptiven Analysen wurden inferenzstatistische Verfahren herangezogen. Der Vergleich von Mittelwerten erfolgte durch einfaktorielle sowie multivariate Varianzanalysen. Zusätzlich wurden bivariate Korrelationen zur Prüfung statistischer Zusammenhänge gerechnet.

Konnten die statistischen Voraussetzungen für die Prüfstatistik nicht erfüllt werden, erfolgte jeweils zusätzlich die Hypothesenprüfung durch nichtparametrische Verfahren. Bei gleichen Ergebnissen werden die parametrischen Ergebnisse dargestellt.

Die Items der jeweiligen Skalen wurden durch Faktorenanalysen und anschließende Reliabilitätsanalysen überprüft. Nähere Angaben zur Skalenbildung, zu den Instrumenten sowie weiteren methodischen Vorgehensweise können im ersten IFP-Ergebnisbericht¹ (Wertfein & Becker-Stoll, 2008) und in der Diplomarbeit von Anita Spies-Kofler² (Spies-Kofler, 2008) nachgelesen werden.

Aufgrund unterschiedlich großer Teilstichproben und der Stichprobenabhängigkeit von Signifikanztests wurden zur Interpretation der Ergebnisse Effektstärken herangezogen³ (Bühner, 2006). Bei der Interpretation der ANOVA wurde die folgende Klassifikation verwendet: $\eta^2 = .001$ kleiner Effekt; $\eta^2 = .06$ mittlerer Effekt; $\eta^2 = .14$ starker Effekt⁴ (Bortz & Döring, 2002, S.603 ff). Für diesen Bericht wurden in der Regel statistisch bedeutsame (signifikante) Ergebnisse mit einer Effektstärke $\eta^2 > .06$ ausgewählt.

¹ Wertfein, M. & Becker-Stoll, F. (2008). Bildung von Kindern unter drei Jahren – Studie zur Qualitätssicherung in Kinderkrippen: Ergebnisbericht (1). München: Staatsinstitut für Frühpädagogik.

² Spies-Kofler, A. (2008). Kleine Kinder – großer Anspruch! Wie Erzieherinnen die Förderung von kleinen Kindern berichten und was sie dazu brauchen! Unveröffentlichte Diplomarbeit, LMU München.

³ Bühner, M. (2006). Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion (2. Auflage). München: Pearson Studium.

⁴ Bortz, J. & Döring, N. (2002). Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg: Springer.

4. Ergebnisse der Personalbefragung

4.1 Was beeinflusst die Prozessqualität in Kinderkrippen?

Bildungsqualität und Rahmenbedingungen

Ein wesentlicher Teil der Befragung der pädagogischen Fachkräfte umfasste die Einschätzung der *Bildungsqualität*. Vor dem Hintergrund des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans und der dort dargelegten Basiskompetenzen sowie Bildungs- und Erziehungsbereiche wurden die pädagogischen Fachkräfte danach befragt, inwiefern die 25 ausgewählten Bereiche in ihrer Einrichtung gefördert werden. Darüber hinaus wurden sie gebeten, genauer zu beschreiben, ob und auf welche Weise die Bildungsbereiche alltäglich während des Gruppengeschehens und/oder durch gezielte Maßnahmen (Projekte, Programme oder einmalige Aktionen) gefördert werden. Die Antworten zu den einzelnen Bereichen wurden quantitativ und qualitativ bewertet. Die Ergebnisse zur konkreten Umsetzung des BayBEP sind in Kapitel 4.5 zusammen gestellt.

Bildungsqualität – berichtete Förderung: Es zeigt sich, dass die zusätzlich bezuschussten, d.h. städtischen/freien Einrichtungen insgesamt mehr gezielte **Projekte** ($F(1;96)=17,44$; $p<.001$; $\eta^2=.15$) anbieten (können) als die Einrichtungen anderer Träger. Hinsichtlich der **Bildungsangebote insgesamt** zeigt sich die gleiche Tendenz ($F(1;96)=2,80$; $p=.10$; $\eta^2=.03$). Eine nähere Analyse der gezielten Projekte in den Einrichtungen zeigt, dass in den städtischen/freien Einrichtungen signifikant mehr Projekte in folgenden sechs Bereichen durchgeführt werden (können):

- physische Kompetenzen ($F(1;96)=15,05$, $p<.001$, $\eta^2=.14$),
- Selbstwahrnehmung/Selbstwertgefühl ($F(1;96)=8,36$, $p<.01$, $\eta^2=.08$),
- Sprachkompetenz ($F(1;96)=7,82$, $p<.01$, $\eta^2=.08$),
- Bewegung, Rhythmik, Tanz und Sport ($F(1;96)=7,95$, $p<.01$, $\eta^2=.08$),
- Mathematik/Naturwissenschaften ($F(1;96)=7,53$, $p<.01$, $\eta^2=.07$).

Verfügungszeit: Es zeigt sich ein mittlerer signifikanter Zusammenhang zwischen der *Anzahl der Projekte* und der *Vorbereitungszeit* ($\rho=.39$, $p<.001$), d.h. je mehr Vorbereitungszeit den pädagogischen Fachkräften zur Verfügung steht, desto mehr Projekte werden von ihnen durchgeführt. Höhere Vorbereitungszeit fördert vor allem die Durchführung von Projekten in folgenden Bereichen:

- Selbstwahrnehmung/Selbstwertgefühl ($\rho=.53$, $p<.001$),
- Kognitive Kompetenzen ($\rho=.39$, $p<.001$),
- Sprache/Literacy ($\rho=.43$, $p<.001$),
- Physische Kompetenzen/Gesundheitsförderung ($\rho=.34$, $p<.01$),
- Ästhetisch-künstlerische Bildung ($\rho=.33$, $p<.001$).

Die durchschnittliche **Verfügungszeit** der befragten Erzieherinnen liegt – auf eine Arbeitszeit von 38,5 Stunden umgerechnet – bei durchschnittlich zwei Stunden pro Woche ($M = 2,13$; $SD = 1,33$), wobei die Erzieherinnen in den nur nach BayKiBiG geförderten Einrichtungen knapp darunter liegen ($M = 1,82$; $SD = 2,02$) und in den Einrichtungen der städtischen/freien Träger etwas höher ($M = 2,24$; $SD = 0,97$). Bei näherer Betrachtung der Streuungen fällt auf, dass die Verfügungszeit der Erzieherinnen in den Einrichtungen ohne zusätzliche Bezuschussung durch die Stadt München sehr unterschiedlich oder teilweise nicht vorgesehen ist.

Vergleicht man die durchschnittliche tatsächliche Verfügungszeit mit dem Median ($M = 7,2$; $SD = 4,65$) der aus Sicht der Erzieherinnen *erforderlichen* Verfügungszeit, so ergibt sich eine deutliche Differenz. Legt man den durchschnittlichen Umfang an 5,6 Verfügungsstunden zugrunde, der in den bayerischen Kindergärten einer pädagogischen Vollzeitkraft pro Woche zur Verfügung gestellt wird (Stefan Porsch, StMAS, schriftliche Nachricht im Forum BayKiBiG vom 30.09.2005), fällt die in unserer Studie ermittelte durchschnittliche Verfügungszeit von zwei Stunden ebenfalls deutlich geringer aus.

Personalausstattung: Es zeigt sich, dass die *pädagogische Zuwendung* und die *Kooperation mit den Eltern* aus Sicht der Erzieherinnen deutlich zusammenhängt mit der (subjektiven Einschätzung der) Personalausstattung (d.h. Anzahl Personal pro Kind, Zuverlässigkeit der Betreuung, Gruppengröße). Diejenigen Erzieherinnen, welche die Personalausstattung in ihrer Einrichtung schlechter beurteilen (Notenskala von 1 bis 6), stimmen folgenden Aussagen weniger zu:

Tabelle 1: Pädagogische Zuwendung und Elternkooperation aus Erzieherinnen-Sicht

Pädagogische Zuwendung (rho = -.58, p<.001)	Elternkooperation (rho = -.53, p<.01)
Jedes Kind wird extra begrüßt und verabschiedet.	Eltern haben bei uns ausreichend Mitgestaltungsmöglichkeiten.
Trennungsprobleme zwischen Kind und Eltern werden einfühlsam behandelt.	Die Beziehung zwischen Eltern und Team ist bei uns grundsätzlich partnerschaftlich.
Ich gebe den Kindern emotionalen Rückhalt.	Die Eltern haben in der pädagogischen Arbeit die Möglichkeit der Mitsprache.
Bei uns herrscht eine freundliche Atmosphäre.	Die Eltern werden über die täglichen Vorkommnisse (z.B. Essen, Schlaf, Stuhlgang) informiert.
Ich habe ausreichend Zeit, um mich einzelnen Kindern zuzuwenden.	Die Zusammenarbeit wird regelmäßig mit den Eltern besprochen.
Jedes Kind wird kontinuierlich von einer vertrauten Person betreut.	Die Zusammenarbeit mit den Eltern wird regelmäßig im Team besprochen.

Darüber hinaus zeigt sich zumindest in der Tendenz, dass auch die *Eingewöhnungsqualität* aus Sicht der Erzieherinnen darunter leidet, wenn die Personalausstattung nicht entsprechend zur Verfügung steht ($\rho = -.25$, $p = .09$, n.s.).

Auch aus den offenen Aussagen der Erzieherinnen sowie einer Einrichtungsleitung wird deutlich, dass v.a. unzureichende zeitlich-personelle Rahmenbedingungen die pädagogische Arbeit beeinträchtigen können:

- „Bei mir ist derzeit keine Kleingruppenarbeit möglich wegen zu hoher Kinderzahl und Personalausfall.“
- „Wir haben zu viele Babys, um alle Vorgaben des BayBEP umzusetzen.“
- „Bis jetzt ist es mir gut gelungen, mein Team für die Umsetzung zu motivieren. Sie machen es mit großem Engagement mit viel Freizeiteinsatz. Die Bedingungen durch den neuen Anstellungsschlüssel werden aber schlechter.“

Arbeitszufriedenheit: Die Arbeitszufriedenheit der Erzieherinnen im Hinblick auf eine klare Aufgabenverteilung im Team, ein positives Betriebsklima, fachliche Unterstützung sowie die persönlichen Arbeitsergebnisse steht aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte in relativ deutlichem positiven Zusammenhang zur *Elternfreundlichkeit* ($\rho = .72$, $p < .001$), der *Elternkooperation* ($\rho = .74$, $p < .001$) und der *Eingewöhnungsqualität* ($\rho = .62$, $p < .001$). Darüber hinaus zeigen signifikante mittlere Korrelationen, dass die Erzieherinnen dann eine hohe Arbeitszufriedenheit aufweisen, je höher sie die *pädagogische Qualität* der Einrichtung einschätzen ($\rho = .57$, $p < .01$), je mehr *pädagogische Zuwendung* sie dem einzelnen Kind geben können ($\rho = .59$, $p < .001$) und je besser sie die *Personalausstattung* einschätzen ($\rho = -.48$, $p < .001$, negativer Zusammenhang, da Notenskala).

42,6% der befragten Erzieherinnen gaben an, dass sie sich gerne beruflich verändern würden. Diejenigen Erzieherinnen, welche sich eine berufliche Veränderung wünschen, berichten insbesondere in den Bereichen Förderung von Übergängen ($F(1;96) = 11,98$; $p < .05$, $\eta^2 = .11$) und Ästhetische Bildung ($F(1;96) = 9,08$; $p < .05$; $\eta^2 = .09$) über weniger Bildungs- bzw. Förderungsangebote.

Die Mehrheit der Erzieherinnen ist zufrieden mit ihrem Beruf, wünscht sich aber bessere Rahmenbedingungen. Am häufigsten genannt wurden Wünsche und Bedarf hinsichtlich

- einer besseren und angemessenen Bezahlung,
- mehr zeitlicher Ressourcen, insbesondere der Verfügungszeit (viele gaben an, dass sie sich ihre Verfügungszeit von drei Stunden mit der Kinderpflegerin teilen),
- der Rahmenbedingungen in Kinderkrippen allgemein sowie
- mehr Anerkennung als Erzieherin,
- Angeboten zur Fort- und Weiterbildung.

Als besonders wichtige Aspekte der Arbeitszufriedenheit standen bei den offenen Antworten neben den Rahmenbedingungen die Zusammenarbeit im Team und das Arbeitsklima im Vordergrund.

Zitate (Auswahl) – Gründe für den Wunsch nach beruflicher Veränderung:

- *„Die Belastung und Verantwortung steht nicht in Relation zum Arbeitsaufwand und zur Bezahlung. Die Arbeit geht sehr zu Lasten der Gesundheit.“*
- *„...gesellschaftliche Anforderungen werden unzureichend entlohnt, immer höhere Anforderungen durch den Träger – keine Entlohnung, wenig Anerkennung.“*
- *„...wenige Vorbereitungszeit und wenig Geld...“*
- *„...sehr hohe Verantwortung, emotionaler Anspruch in diesem Beruf sehr hoch“*
- *„...ich denke nicht, dass ich diese Arbeit über Jahre hinweg bewältigen werde, zumindest nicht unter diesen Umständen...“*
- *...ich denke, dass es wichtig ist, die Basisarbeit und die bestehenden Probleme im Krippenalltag zu erleben, um bessere Rahmenbedingungen zu schaffen...“*
- *„...ich würde gerne eine berufliche Position haben, in der ich die Rahmenbedingungen in Krippen verändern kann...“*

4.2 Rückmeldungen der Kinderpflegerinnen

Auch bei den Kinderpflegerinnen betreffen die **Wünsche nach beruflicher Veränderung** die finanzielle Entlohnung angesichts hoher Ansprüche und anstrengender Arbeit, sowie klare Regelungen im Hinblick auf die Verfügungszeit. Diese wird den meisten Kinderpflegerinnen lediglich flexibel und nach Bedarf bzw. Absprache gewährt, teilweise nur dann, wenn Erzieherinnen ihnen Verfügungszeit abtreten. 52,2% der Kinderpflegerinnen geben an, keine **Vorbereitungszeit** zu haben. Von den Kinderpflegerinnen mit geregelter Vorbereitungszeit haben 72,2% der Teilzeit- und 67,5% der Vollzeitbeschäftigten bis zu zwei Stunden Vorbereitungszeit in der Woche.

Von den meisten Kinderpflegerinnen haben wir die Rückmeldung bekommen, dass sie gleichermaßen für die Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder zuständig sind wie die pädagogischen Fachkräfte. Konkret bedeutet dies beispielsweise, dass der Großteil der Kinderpflegerinnen (95,7%) während der Eingewöhnung als Bezugsfachkraft eingebunden ist, gleichermaßen wie pädagogische Fachkräfte für Elterngespräche sowie die Beobachtung und Dokumentation von Entwicklungsschritten und Lerngeschichten zuständig ist.

Den **Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan** kennen 85,6% der befragten Kinderpflegerinnen. Davon haben 6,3% den Bildungsplan in ihrer Vorbereitungszeit, 43% in der Freizeit und 50,6% während der Freizeit und in der Vorbereitungszeit gelesen. Zum Zeitpunkt der

Erhebung hatten 7,1% der Kinderpflegerinnen den BayBEP noch nicht gelesen, einige Teile wurden von 47,1% gelesen. Insgesamt gaben 45,9% an, den Bildungsplan größtenteils oder ganz gelesen zu haben.

Aus Rücksicht auf die geringe bzw. fehlende Verfügungszeit der pädagogischen Zweikräfte haben wir im entsprechenden Fragebogen darauf verzichtet, die Umsetzung des Bildungsplans bzw. die konkreten Förder- und Bildungsangebote anhand offener Fragen zu erfragen. Daher fehlen uns zum Bereich der Bildungsqualität nähere Angaben der Kinderpflegerinnen und anderen Zweikräfte.

Wie schätzen die Kinderpflegerinnen die Rahmenbedingungen und die pädagogische Qualität in ihrer Einrichtung ein?

Alle Kinderpflegerinnen schätzten die individuelle pädagogische Zuwendung ($M = 3,5$; $SD = 0,30$), die Eingewöhnungsqualität ($M = 3,68$; $SD = 0,27$) sowie die Kooperation mit den Eltern ($M = 3,22$; $SD = 0,40$) insgesamt als zufrieden stellend ein. Die Bewertungen der Raum- und Materialausstattung sowie der Personalausstattung wurden in Schulnoten zwischen 1 und 5 vorgenommen. Dabei wurde die Raum-/Materialausstattung im Durchschnitt mit „gut“ ($M = 2,26$; $SD = 0,9$) und die Personalausstattung mit „befriedigend“ ($M = 2,58$; $SD = 0,88$) eingeschätzt.

Vergleicht man die Einschätzungen der Kinderpflegerinnen nach Trägerschaft, zeigen sich im Bereich Räume/Material ($F(1;71)=20,62$; $p<.001$; $\eta^2=.23$) und im Bereich der Elternkooperation ($F(1;71)=8,26$; $p<.01$; $\eta^2=.10$) signifikante Unterschiede zugunsten der Einrichtungen in (Betriebs-)Trägerschaft der Stadt München.

Fragt man die Kinderpflegerinnen nach ihrer **Arbeitszufriedenheit**, so zeigt sich insgesamt eine recht hohe Zufriedenheit, wobei diese in städtischen/freien Einrichtungen signifikant höher ist als in den Einrichtungen in anderer Trägerschaft ($F(1;93)=6,71$, $p<.05$, $\eta^2=.07$). Ähnlich wie die pädagogischen Fachkräfte schätzen die Kinderpflegerinnen ihre Arbeitszufriedenheit dann als höher ein, je mehr pädagogische Zuwendung ($\rho=.67$, $p<.001$) und Kooperation mit den Eltern ($\rho=.43$, $p<.001$) möglich ist.

Zitate aus den offenen Kommentaren (Auswahl):

- *„Ich bitte um keine Kürzung des Personalschlüssels, da wir all das, was von uns pädagogisch verlangt wird und was nebenbei noch zu bewältigen ist, nicht mehr leisten können. Die Folge ist davon, dass die Kinder die Leidtragenden dann sind.“*
- *„Es wird vom pädagogischen Personal immer mehr verlangt mehr zu leisten, oftmals muss das in der Freizeit gemacht werden – ich habe z.B. keine Vorbereitungszeit. (...) Projekte können wegen Personalmangel nicht gestaltet oder gemacht werden.“*
- *„Ich wünsche mir keine Vergrößerung der Gruppenanzahl, keinen Personalabzug, mehr Geld und Anerkennung für diesen Beruf und eine bessere Vorbereitung der Leitungen auf ihre Aufgabe.“*
- *„Mehr Roulierkräfte sollte es geben, damit nicht bei Personalmangel so schnell und viel Überstunden anfallen. Ein weiterer Vorteil wäre, dass man dann mehr in Kleingruppen arbeiten kann und noch spezifischer auf die Bedürfnisse der einzelnen Kinder eingehen kann.“*

4.3 Personal-Einschätzung der Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit

Wie schätzen Sie persönlich die verschiedenen Aspekte aktuell in Ihrer Einrichtung ein?

Leiterinnen, Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen wurden gebeten, anhand von 23 verschiedenen Merkmalen aus ihrer Sicht die aktuelle Situation der Rahmenbedingungen auf einer Notenskala von 1 (= sehr gut) bis 6 (= ungenügend) einzuschätzen (Abbildung 5). Die **Länge der Vorbereitungszeit** erhielt sowohl von den Erzieherinnen ($M = 4,35$, $SD = 1,49$), von den Kinderpflegerinnen ($M = 4,17$; $SD = 1,67$) als auch von den Leitungen ($M = 3,83$; $SD = 1,75$) durchweg schlechte Noten.

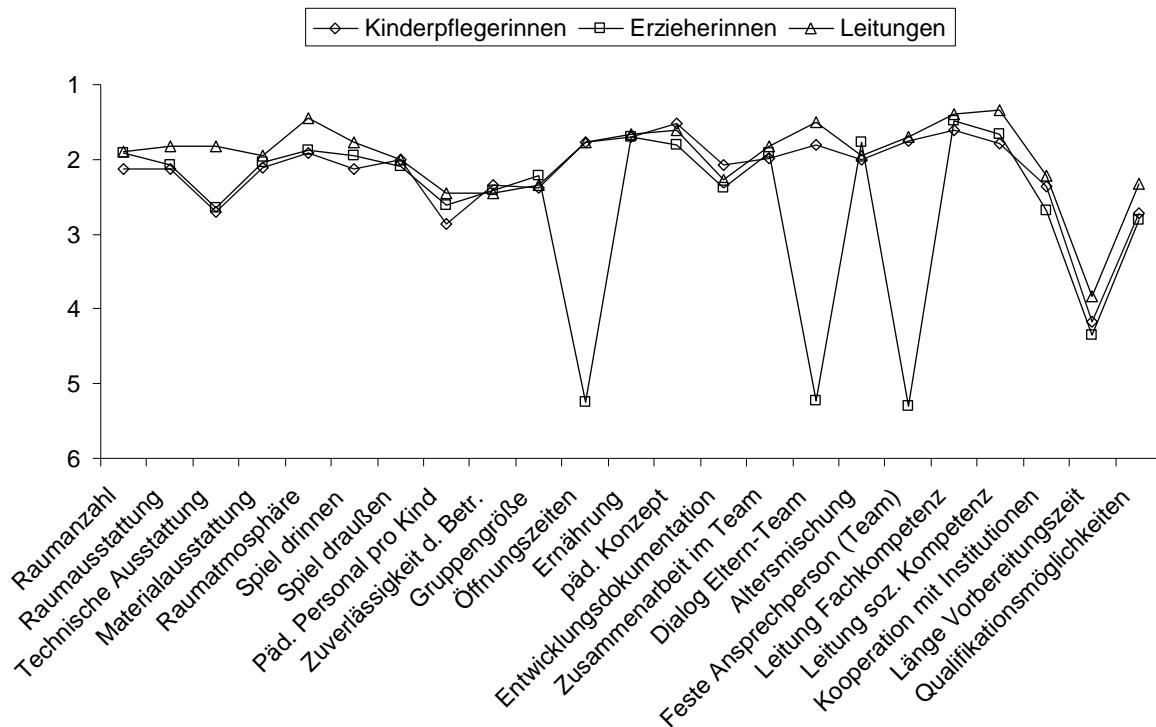


Abbildung 5: Mittelwertsvergleich zur Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen (in Schulnoten)

Im Perspektivenvergleich zeigten sich in einigen Bereichen allerdings auch deutliche Unterschiede: Beim Vergleich der Mittelwerte zwischen den Leitungen, Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen fällt auf, dass vor allem hinsichtlich der drei Merkmale **fester Ansprechpartner für Eltern im pädagogischen Team, Dialog zwischen Eltern und pädagogischen Personal** sowie **Öffnungszeiten** deutlich unterschiedliche Einschätzungen bestehen. Während Leitungen und Kinderpflegerinnen diese Situationen etwas milder beurteilen, geben die Erzieherinnen deutlich negative Urteile ab. Erzieherinnen bewerten die Situation eines festen Ansprechpartners für Eltern im Team mit einer Durchschnittsnote von 5,3 (SD = 1,49), im Gegensatz dazu wird dieser Aspekt von den Leitungen durchschnittlich als gut eingeschätzt (M = 1,71; SD = 1,04). Ähnliche Differenzen zeigen sich in der Einschätzung des Dialogs zwischen Eltern und pädagogischem Team sowie den Öffnungszeiten.

Welche Aspekte sind Ihnen persönlich für eine wertvolle pädagogische Arbeit am wichtigsten?

Alle Mitarbeiterinnen der Einrichtungen (Kinderpflegerinnen, Erzieherinnen und Leitungen) wurden im Anschluss an die Bewertung der Rahmenbedingungen gebeten, eine Platzierung dieser Bedingungen vorzunehmen und aus den 25 Aspekten die drei auszuwählen, die für ihre pädagogische Arbeit am wichtigsten sind und diese nach Prioritäten zu ordnen.

Aus Tabelle 2 wird ersichtlich, dass Erzieherinnen (35,3%) und Kinderpflegerinnen (28%) die Zusammenarbeit des Teams von allen 25 Rahmenbedingungen am häufigsten nennen. Die Leitungen schätzen hingegen das pädagogische Konzept (35,3%) als besonders bedeutsam für ihre pädagogische Arbeit ein, geben dann aber als zweit- und dritt wichtigste Bedingung die Zusammenarbeit des Teams an. Bei den Erzieherinnen erhält die Zusammenarbeit des Teams ebenfalls den zweiten Platz, wohingegen der Dialog zwischen Eltern und Team für die Erzieherinnen eine weitere wichtige Priorität darstellt. Bei den Kinderpflegerinnen zeichnet sich deutlich die Wichtigkeit der Zusammenarbeit im Team ab, wobei die Dokumentation sowie der Dialog mit den Eltern einen weiteren wichtigen Stellenwert einnehmen.

Zusammengefasst zeigt sich, dass die **Zusammenarbeit des Teams** und der **Dialog zwischen Eltern und Team** von Kinderpflegerinnen und Erzieherinnen für ihre pädagogische Arbeit als besonders grundlegend angesehen werden. Für Leitungen wird darüber hinaus die **pädagogische Konzeptarbeit** als besonders wichtig eingeschätzt.

Tabelle 2: Prioritäten von Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit

	1. Priorität	2. Priorität	3. Priorität
Erzieherinnen	Zusammenarbeit des Teams (35,3 %)	Zusammenarbeit des Teams (24,2%)	Dialog zwischen Eltern und Team (25,3 %)
Kinderpflegerinnen	Zusammenarbeit des Teams (28%)	Zusammenarbeit des Teams (13,2%), Dokumentation (13,2%), Dialog zwischen Eltern und Team (13,2%)	Zusammenarbeit des Teams (21,1%)
Leitungen	Pädagogisches Konzept (35,3 %)	Zusammenarbeit des Teams (25,3%)	Zusammenarbeit des Teams (35,3%)

4.4 Ergebnisse zur Umsetzung des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans (BayBEP)

Wer kennt den BayBEP und hat ihn gelesen?

Den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan kennen 94,6% der Erzieherinnen in den Münchner Krippen. Davon haben 8,1% der Erzieherinnen den Bildungsplan in ihrer Vorbereitungszeit (Arbeitszeit) gelesen und 33,3% gaben an, ihn in ihrer Freizeit gelesen zu haben. Der Großteil aller pädagogischen Fachkräfte (53,2%) gab an, den Plan während der Freizeit und in ihrer Vorbereitungszeit gelesen zu haben.

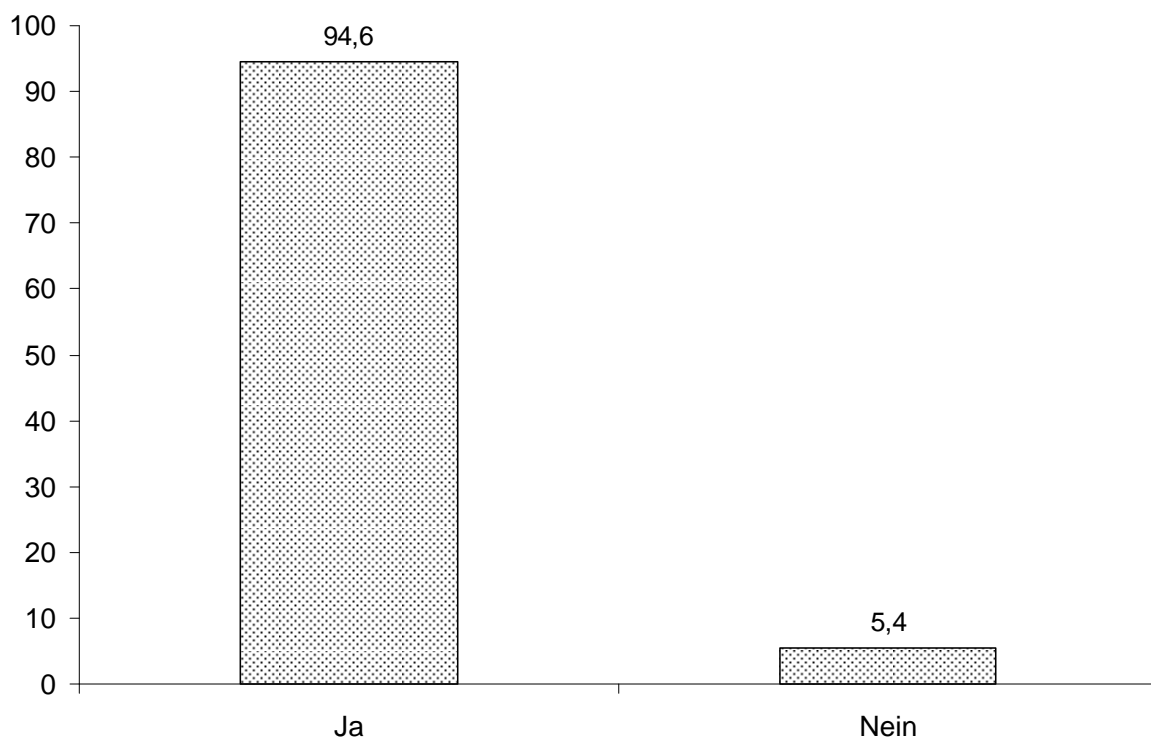


Abbildung 6: Kenntnis des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans (in Prozent)

In Abbildung 7 ist zu erkennen, dass zum Erhebungszeitpunkt 4,5% der Erzieherinnen den Plan nicht gelesen haben. Einige Teile wurden von 38,7% Erzieherinnen gelesen. Den größten Teil des Planes haben 35,1% gelesen und den gesamten Plan haben 16,2% des befragten Fachpersonals gelesen.

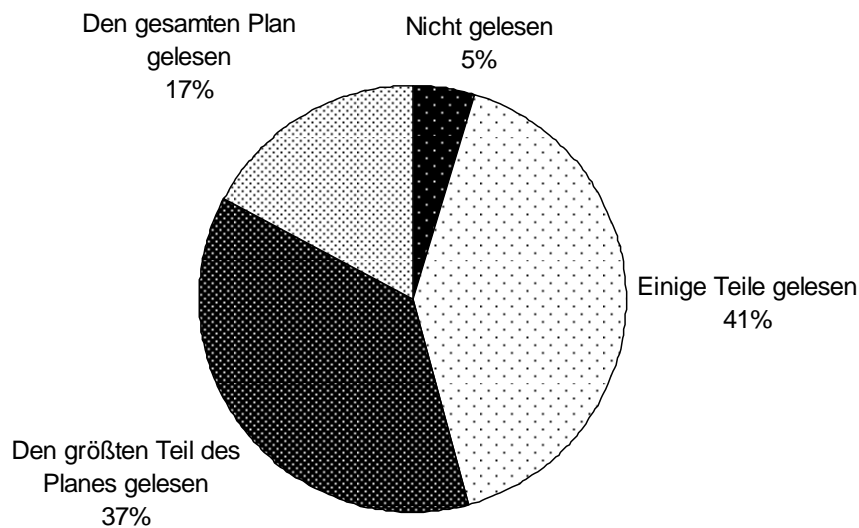


Abbildung 7: Lesen des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans

Wie wichtig sind die Bildungsbereiche des BayBEP für die pädagogische Arbeit?

Die befragten Erzieherinnen gaben auf einer vierstufigen Skala mit den Kategorien A = sehr wichtig / B = überwiegend wichtig / C = weniger wichtig und D = nicht wichtig an, wie wichtig sie die einzelnen Bereiche des BEP erachten.

Die befragten Erzieherinnen schätzen **Soziale Beziehungen** (95,4%), **Sprache** (92,6%) und **Personale Kompetenzen** (92,5%) als die wichtigsten Bereiche für ihre pädagogische Arbeit in der Krippe ein.

Musik (87,9%) und der Umgang mit Emotionen (89,8%) sowie die Unterstützung von Übergängen beispielsweise von der Familie in die Krippe gewichten die Befragten ebenfalls hoch (86,9%).

Die Unterstützung von hochbegabten Kindern (37,8%), der Umgang mit einer breiten Altersmischung (36,8%) sowie die Bereiche Naturwissenschaft (34,6%) und Mathematik (28,0%) bilden zusammen mit der Förderung der Medienkompetenz (20%) nach Meinung der befragten Erzieherinnen die Schlusslichter der Wichtigkeitsskala (siehe Abbildung 12 im Anhang).

Wie gelingt den Erzieherinnen die praktische Umsetzung der Bildungsbereiche?

Als Antwortformat wurde hier eine sechsstufige Notenskala von 1 (= sehr gut umgesetzt) bis 6 (= ungenügend umgesetzt) verwendet. Die Prozentzahlen geben an, wie oft die Befragten für die Umsetzung des jeweiligen Bereichs in ihrer Einrichtung die Note 1 vergaben.

Als am besten umgesetzt schätzen die befragten Erzieherinnen den Bereich „**Soziale Beziehungen**“ ein (73,9%). Darauf folgen die **Förderung der Sprache** (64,9%), der **Musikalität** (62,7%) sowie des **Umgangs mit Emotionen** (59,1%). Die Umsetzung der Bereiche „Umgang mit einer breiten Altersmischung“ (26,9%), „Interkulturelle Kompetenzen“ (26,9%), „Naturwissenschaften“ (23,6%) „Mathematik“ (24,1%) sowie die Unterstützung von Kindern in Armut (26,3%) werden von weniger als einem Drittel der Befragten als „sehr gut“ umgesetzt beurteilt (siehe Abbildung 13 im Anhang).

In welchen Bildungsbereichen nach dem BayBEP berichten Erzieherinnen von Projekten?

Im Hinblick auf die Durchführung von Projekten wurde gefragt, in welchen der verschiedenen Kompetenzbereiche in Projektform gearbeitet wird. 37,5% aller befragten Erzieherinnen führen keine Projekte durch bzw. benannten in keinem Bereich die Form der Projektarbeit.

Wie nachfolgend dargestellt, wird deutlich, dass in allen 17 Bildungsinhalten Projekte durchgeführt werden. Am häufigsten werden Projekte im Bereich der Selbstwahrnehmung durchgeführt (22,5%), gefolgt von Projekten im kognitiven und im ästhetischen Bereich (je 17,1%). In den Bereichen soziale Kompetenzen sowie im Bereich Medienkompetenz gaben nur wenige (jeweils 0,9%) der Erzieherinnen an, Projekte durchzuführen (siehe Abbildung 14 im Anhang). Weiterhin wurde erfasst, wie viele Projekte die Erzieherinnen insgesamt in ihrer Arbeit durchführen. 35,1% der Erzieherinnen geben an, keine Projekte durchzuführen. 23,4% führten ein Projekt, 12,6% zwei Projekte und 11,7% vier Projekte durch. Mehr als fünf Projekte werden nur in seltenen Fällen angegeben. Dies bedeutet, dass 58,6% Erzieherinnen in den Münchner Kinderkrippen Projekte durchführen, wobei die Mehrheit zwischen ein und drei Projekten liegt.

Stellt man die Gruppe, die den BayBEP nicht oder nur teilweise gelesen hat, der Gruppe derer gegenüber, welche angeben, den BayBEP großteils oder ganz gelesen zu haben, so ergeben sich statistisch bedeutsame Unterschiede hinsichtlich der Bildungsqualität. Die Gruppe der „Vielleser“ gibt im Vergleich zu den „Weniglesern“ in höherem Maße an, die Bildungsinhalte nach dem BayBEP umzusetzen ($F(1;96)=6,72$; $p<.01$; $\eta^2=.07$) und führt mehr Projekte durch ($F(1;96)=14,92$; $p<.01$; $\eta^2=.13$). Dies zeigt sich vor allem in den Bereichen

„Umgang mit Emotionen“ ($F(1;96)= 9,34$; $p<.01$; $\eta^2=.09$) und „Ästhetische Bildung“ ($F(1;96)=10.82$; $p<.01$; $\eta^2=.10$).

Vergleich zur Umsetzung des BayBEP nach Fremdeinschätzung und subjektiver Sicht der Erzieherinnen

Weiterhin erfragten wir in unserer Studie, wie die Erzieherinnen die Umsetzung der Förderung der Bildungsbereiche in ihrer Einrichtung auf einer Skala von 1 (= ungenügend) bis 6 (= sehr gut) einschätzten (die Skala wurde aus rechnerischen Gründen umgepolt). Gleichzeitig verglichen wir diese Werte mit erfassten Summenwerten aus den teilstandardisierten Antworten.

Aus Abbildung 8 wird ersichtlich, dass in *allen* Bereichen ein genereller Unterschied zugunsten der Selbsteinschätzung der Erzieherinnen besteht. Die größte Diskrepanz zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung liegt vor allem in den Bereichen „Übergänge des Kindes“, „Umgang mit Emotionen“, „Gesundheitsförderung“ und „Resilienz“ vor. Dort gehen die Einschätzungen zwischen berichteter Förderung und der subjektiven Bewertung vor Ort am weitesten auseinander. Weniger hohe Diskrepanzen bestehen bei der Förderung im kognitiven und musikalischen Bildungsbereich. Insgesamt gilt, dass Erzieherinnen ihre Umsetzung vor Ort besser einschätzen, als sie sie in der Befragung schriftlich berichten.

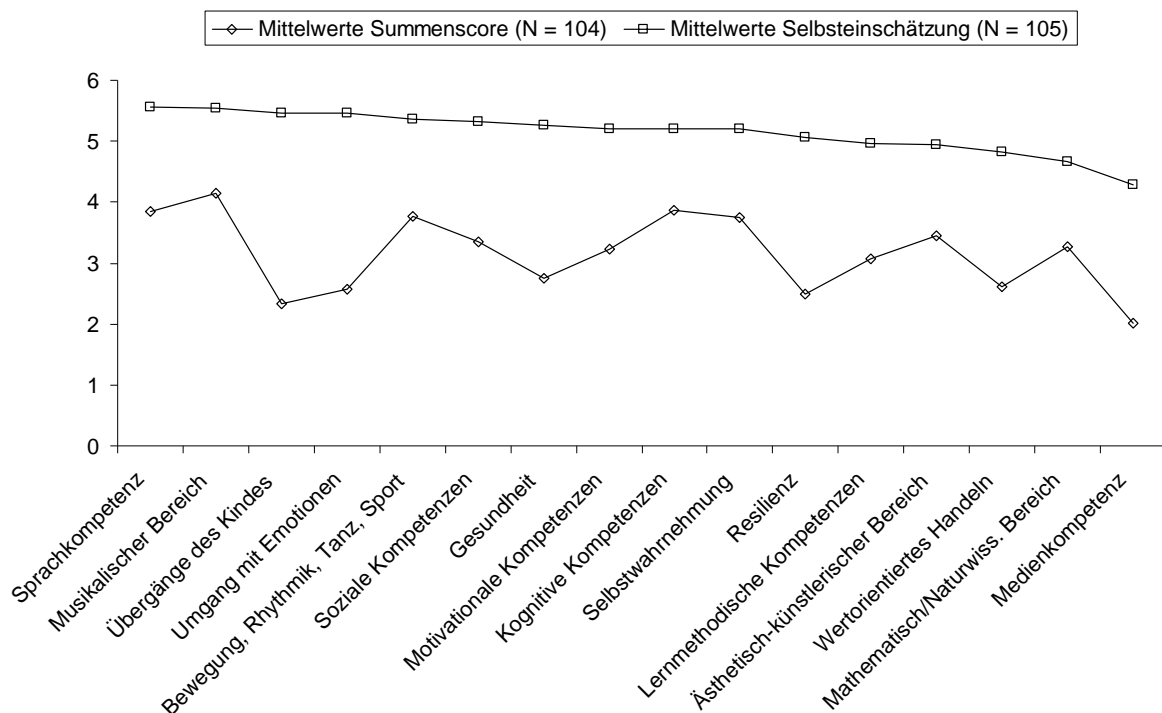


Abbildung 8: Mittelwertsvergleich zur Umsetzung der Bildungs- und Kompetenzbereiche des BayBEP

4.5 Auswertung der offenen Antworten zur berichteten Förderung nach dem BayBEP

Die Erzieherinnen hatten Gelegenheit, uns im Rahmen offener Antworten einen näheren Einblick in die praktische Umsetzung der Bildungsziele des BayBEP in ihrer Einrichtung zu geben. Im Fragebogen wurde die Frage gestellt, inwieweit jede Erzieherin im alltäglichen Gruppengeschehen (implizit) den jeweiligen Bildungs- und Erziehungsbereich fördert und welche gezielten Maßnahmen, z.B. Projekte, Programme, Aktionen, sie dazu durchführt. Der Schwerpunkt unserer Befragung lag dabei auf der Erfassung der Vielfalt und nicht der Bewertung unterschiedlicher Bildungsangebote für Kinder in den ersten drei Jahren.

Auf diese Weise ist eine reichhaltige Sammlung von Bildungsangeboten aus Sicht der Erzieherinnen entstanden, die wir in den nachfolgenden tabellarischen Übersichten zusammengefasst und aufgelistet haben. Zur besseren Übersicht haben wir die verschiedenen Formen der Fördermaßnahmen in drei Kategorien gegliedert (implizite Förderung, gezielte Maßnahmen und Projekte) und bei mehrfacher Nennung zusammengefasst. In Klammern ist dann zur Orientierung jeweils die ungefähre Anzahl der Nennungen angegeben. Die Darstellung der Ergebnisse orientiert sich an der Reihenfolge der Bildungs- und Kompetenzbereiche nach dem BayBEP sowie im Fragebogen.

Basiskompetenzen – Personale Kompetenzen

Selbstwahrnehmung:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Lob (39 Nennungen) Wertschätzung (25) Selbstständigkeit (24) z.B. viel selber machen lassen (13) und eigene Entscheidungen treffen lassen (9) Emotionale Unterstützung (17) z.B. Trösten, Vertrauen, in schwierigen Situationen Kind begleiten, Gefühle ansprechen, erkennen Sprachliche Zuwendung (14) z.B. Zuhören (5), sprachliche Begleitung (5), Dialog (4) Individuelle Persönlichkeit akzeptieren (11) Explorationsunterstützung (10) z.B. Motivieren etwas neues auszuprobieren, erforschen, selber ausprobieren lassen, freies Experimentieren Ermutigung (10) Stärken nutzen (9) Beobachtung (7) Positive Bekräftigung (9) Motivation (6) durch Beobachtung Jedes Kind hat Mappe, in die Bildungs- und Lerngeschichten nach Carr und Bellertabelle, Fotos und Bilder gesammelt werden Portfolio</p>	<p>Körperwahrnehmung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plantschen, Fingerfarben - Badeangebote - Körperarbeit - Körpermassage, Körper eincremen als gez. Aktionen, im Schnitt 3/4 Std. je nach Altersgruppe - Schminken, Körperbemalung - Fingerfarben-Party - Bodypainting - Arbeit mit Spiegel <p>Psychomotorische Spiele z.B. Musik, Tanz, Theater, Fingerspiele, kreatives Gestalten Bewegungsangebote Theater und Rollenspiele Wahrnehmungsübungen Bilderbuch Meditation Förderung der Gruppenzugehörigkeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Morgenkreis - Gruppenfeiern - Backaktionen - Frühstück - Mitbringtag <p>Selbstverteidigungskurs Gemeinsame Raumgestaltung z.B. Familienbilder als Dekoration Sauberkeitserziehung: je nach Bedürfnis Töpfchengebrauch statt Windel, selber an und ausziehen, Tisch decken und aufräumen verschiedene Aktionen wie z.B. Massagen, Lieder über den eigenen Körper</p>
Projekte	
<p>Projekte zur Körperwahrnehmung: „Ich entdecke meinen Körper mit allen Sinnen“, „Mein Körper“, „Das bin ich“ (3), „Mein Körper und ich“</p> <p>Sonstige Projekte: Projekt „Ich-Findung“, Projekt „Ich bin ich – so bin ich“, Sinnesprojekt, Familienprojekt z.B. „Wir frühstücken bei deiner Familie“ oder „Besuch von der Oma zum Vorlesen“, Freilandprojekt, Jahresprojekt „Naturerfahrungen“, Spiegel-Projekt, Projekt „Gesunde Ernährung“, Gezielte Projekte in Kleingruppenarbeit, Projektarbeit o. Angaben (6)</p>	

Motivationale Kompetenzen:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Selbstständige Entscheidungsprozesse (22) Experimentieren und neue Dinge ausprobieren (20) Selbstbestimmung (17) z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> - eigener Schlafplatz - freie Wahl von Spielmaterial - freie Platzauswahl bei Essensituation - Wahl des Essens selber bestimmen - Nein akzeptieren <p>Entwicklungsspezifisches Spielmaterial und vorbereitete Umgebung (9) Spielanreize (14) z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Neugier/Chancen bieten - Höhepunkte schaffen - Spannung erzeugen - Zweite Chance - sprachliche Begleitung/Probleme kommentieren - Fragen beim Spielen - Erw. spielt teilweise mit - Rollenspiel - neue Spiele anbieten - nicht über- oder unterfordern - Fehlerselbsterkennung <p>Mitbestimmung (6)</p>	<p>Gezielte Angebote mit freiwilliger Teilnahme Kinder machen eigene Vorschläge zur Planung der Woche im Gesprächskreis</p> <p>Spielanreize:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ermutigung, Lieder oder Fingerspiele vor der Gruppe vorzutragen - Kinder bekommen kleine Aufgaben im Alltag z.B. Blumen gießen, aufräumen <p>Wechsel in der Gruppenorganisation:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kleingruppenarbeit - altersgemischte Gruppen - altershomogene Gruppen - offene Gruppen <p>Experimente zur Exploration: naturwissenschaftliche Experimente mit z.B. Kleister, Farben, Schnee</p> <p>Freiland Waldtag Jungengruppe „Mathuni-Indianer“ gestalten ihre Angebote selbst</p>
Projekte	
<p><u>Naturprojekte:</u> Projekt „Was krabbelt in der Wiese“ Projekt „Wasser“ Waldprojekt</p>	

Kognitive Kompetenzen:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Anregung durch Gespräch (30) z.B. Fragen, Gedanken durchspielen, Rückmeldung, Zusammenhänge hinterfragen, erzählen lassen, Wiederholung, Vermutungen äußern</p> <p>Anbieten von Spielmaterial (25) z.B. Puzzle, Memory, Bilderlotto, Kim-Spiele, Experimentier-ecke</p> <p>Anregung durch spielerischen Einsatz der Sprache (18)</p> <p>Einsatz von Bilderbüchern (18)</p> <p>Problemlösen z.B. Try & error</p> <p>Aufgaben z.B. Botengänge</p> <p>Gemeinsame Konfliktlösung</p> <p>Kreativität</p>	<p>Gesprächskreis, Morgen, Mittagskreis und Freispiel z.B. Lieder, Gedichte, Reime, Fingerspiele regelmäßig wiederholen</p> <p>Gespräche im Kreis:</p> <ul style="list-style-type: none"> - mit den Kindern Ideen z.B. für Sommerfest entwickeln - Kinder berichten in der Gruppe über Erlebtes <p>Keine Schablonenarbeit</p> <p>Mathematischer Tag</p> <p>Einsatz von Montessorimaterial</p> <p>Gezielte Spiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suchbilder - Memory - Sinnesspiele, z.B Kim-Spiele - Brettspiele <p>Bilderbücher</p> <p>Musikalische Angebote z.B. Lieder in unterschiedlicher Sprache</p> <p>Angebote zur Bewegungserfahrung</p> <p>Kreative Angebote (15):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mal-, Kreativangebote im Atelier - Keine Schablonenarbeit <p>Pädagogische Farm</p>
Projekte	
<p>Ganzheitliche Waldprojekte</p> <p>Versch. Projekte, die sich aus der Beobachtung der Kinder ergeben</p> <p>Projekt zu Farben und Formen</p>	

Physische Kompetenzen (incl. Bildungsbereiche Bewegung, Rhythmik, Tanz und Sport sowie Gesundheit):

Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Hygiene, Körperpflege (25) z.B. An- und Ausziehen lernen, eincremen, Zähneputzen, Nase putzen, Toilettengang:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „freie“ Toilettengänge - flexible Schlafzeiten - Händewaschen vor und nach dem Essen lernen - Zähne nach Mahlzeiten putzen - Sanitäre Anlagen auf Kinderhöhe - Kinder, wenn Windel voll ist, sofort umziehen <p>Bewegungsraum bereitstellen und Bewegungsdrang ausleben lassen (18) z.B. Sensorikpark im Garten, Klettern, täglich rausgehen</p> <p>Wechsel zwischen An- und Entspannung (15) z.B. Ruhezeiten, Tobezimmer, Massage, Meditation,</p> <p>Ernährungssituation (14):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Koch bereitet Essen frisch zu - Kinder sind dabei und helfen - Essatmosphäre - gesunde Nahrungsmittel - Selbstkochküche - saisonbedingte Küche - frisch biologisch Kochen - Kinder anregen, genügend zu trinken - täglich Salat und Obst <p>Sicherheit: Unfallverhütung z.B. „Wie trage ich eine Schere?“</p>	<p>Morgen/Mittagskreis z.B. Gespräch über Wetter und Kleidung</p> <p>Singspiele</p> <p>Sauberkeitserziehung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „freie“ Toilettengänge - Thema Wasser: selbst baden, Puppen baden, Puppenkleidung waschen - Zahnprophylaxe - Zahnspiele <p>Bewegungsangebote:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Balancierbaustelle, Bewegungsbaustelle - Bällebad, Schwungtuch, Luftballons, Hängesitzsack - Rutschburg, Hindernisparcours - Kletterwand - Gartenbenutzung - Laufрад - Möbel, die zum Klettern einladen, z.B. Kisten, Wäschekörbe, große Polster, etc. - Bewegungsebenen, Kriechtunnel, Rampen - Taststrasse - Indoor-Spielplatz - Sportgeräte z.B. Trampolin, Sprossenwand <p>Zirkuläre Angebote:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Baustellen wöchentlich erweitern - Bewegungsangebote – Turnstunde (14) - Rhythmikstunde - Zirkeltraining - Turnen in Schulturnhalle - Bewegungsspiele - Naturtag im Wald, Freilandgruppen - Ausflüge in Park etc. - Sportfeste <p>Spielerische, lebenspraktische Angebote:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewegungsspiele - Gleichgewichtsschulung - Feinmotorik: schneiden, fädeln, Steckspiele, schöpfen lassen, Schüttübungen, sortieren - Tanzen zu Musik - Treppe zu Wickeltisch

	<p>Entspannungsangebote:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Babymassage (4 Minuten) - Traumraum - Kinderyoga - Massage (10 min am Tag/Kind) - Offenes Schlaf/Ruheangebot - Snoezelraum <p>Ernährung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Essen selbst zubereiten - Köchin besuchen - Frühstücksbuffet - Kim-Spiel mit Geschmack - Backen und Kochen - Pflanzaktionen, ernten und verwerten der Früchte aus unserem Garten <p>Bilderbücher zu Ernährung, Gesundheit, Hygiene</p> <p>Spielzeugreduzierte Umgebung (Suchtprävention)</p> <p>Krankenschwester vor Ort</p>
Projekte	
<p><u>Projekte zum Umgang mit dem eigenen Körper:</u></p> <p>Projekt „Körperhygiene“</p> <p>Projekt „Das bin ich“</p> <p>Projekt „Kinderwellness“</p> <p>Projekt „Mein Körper und ich“</p> <p>Projekt „Der Körper“</p> <p>Projekt „Was ziehe ich an?“</p> <p><u>Bewegungsprojekte:</u></p> <p>Projekt „Durch Bewegung zur Ruhe kommen“</p> <p>Projekte zu gesunder Ernährung (2)</p> <p>Projekt „Essen“</p> <p>Projekte in der Hausöffnung</p> <p>„Gesunde Brotzeit“</p>	

Basiskompetenzen – Kompetenzen zum Handeln im sozialen Kontext

Soziale Kompetenzen:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Begleitung bei Konflikten (30) z.B. Konflikte zulassen, Kinder unterstützen, ihnen helfen, sie selber zu bewältigen, Konfliktlösungsstrategien, Einzelgespräche, Nein sagen lernen, Mediation</p> <p>Erzieherin als Modell (18)</p> <p>Gruppenbezogene Begleitung (10):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gruppendynamik bzw. Rollen beachten - soziale Kontakte zw. Kindern fördern - Gemeinschaftsgefühl entwickeln z.B. Gruppe gemeinsame Aufgaben stellen - altershomogene Gruppen z.B. Babygruppen oder Interessensgruppen - altersgemischte Gruppen, offene oder teil-offene Gruppen <p>Förderung der Perspektivenübernahme (7) z.B. Mitgefühl positiv verstärken</p> <p>Förderung von Social Skills (6) z.B. lernen, sich zu entschuldigen, teilen, gegenseitige Hilfe bei An- und Ausziehen, aufeinander warten lernen, größere Kinder unterstützen kleinere Kinder</p> <p>Kontaktaufnahme und Beziehungsaufbau (9) z.B. jedes Kind wird einzeln begrüßt und verabschiedet, häufige Kontaktaufnahme während dem Freispiel, viel Augenkontakt, mit dem Kind viel sprechen</p> <p>Kommunikation (10) seitens Erzieherin Ich-Botschaften, aktives Zuhören, Gespräche auf Kinderhöhe</p> <p>Behutsame Eingewöhnungszeit</p> <p>Feste Bezugserzieherin</p> <p>Eltern beim Abholen ins Spielgeschehen integrieren</p>	<p>Gezielte Konfliktbegleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verhaltensmuster im geplanten Spiel gemeinsam ausleben - Situationen nachstellen - im Gesprächskreis mit den Kindern über Erlebtes und Interessantes sprechen <p>Regelmäßige Förderung des Gruppenverhaltens:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kinderkonferenz - Geburtstagsfeiern - Spiele, bei denen jeder mal an die Reihe kommt - Spiele mit Regeln - Kreisspiele - gemeinsames Tischdecken und Essen <p>Perspektivenübernahme:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rollenspiel - Verkleiden - Kasperle-Theater - Puppen-Rollenspiel - Vergleichsspiele <p>Gegenseitige Besuche</p> <p>Patenschaften</p> <p>Treffen im Garten</p> <p>Eingewöhnung, Zeit für 1 Kind</p>
Projekte	
<p>Projekt „Als ich ein Baby war“</p> <p>Projekt „Freunde“</p> <p>Projekt „Geschwister“</p>	

Wertorientiertes und verantwortungsvolles Handeln:

Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Erzieherin als Modell (26) z.B. Begrüßung, Bitte, Danke, Entschuldigung, achtsamer Umgang mit Spielzeug persönliches Entsetzen über Gewalt zwischen Kinder etc.</p> <p>Rücksichtnahme (6) z.B. auf schlafende und ängstliche Kinder, jüngere Kinder etc.</p> <p>Demokratische Erziehung z.B. Mitsprache- und Entscheidungsmöglichkeiten geben</p> <p>Achtung von Andersartigkeit und Anderssein:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integration behinderter Kinder - multikulturelle Feste - offen auf Personen zugehen lernen - Rituale und Normen vermitteln - Sensibilität für Kinder, die anders sind - da die Kinder bei Hausöffnung überall hingehen können, lernen sie auch, mit anderen Kindern zu spielen - altersgemischte Gruppen - kennen lernen verschiedener Kulturen und Religionen <p>Offenheit für Themen wie Geburt und Tod</p> <p>Verantwortung innerhalb der Gruppe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aufgaben an Kinder - Babys füttern helfen - gegenseitig Bedienen beim Essen - Dinge für Gruppe erledigen - anderen nicht Wehtun - Eigentum des anderen berücksichtigen - Kinder helfen - größere Kinder erhalten kleinere Aufgaben z.B. Tisch decken helfen - größere Kinder helfen Kleineren <p>Achtsamer Umgang mit Gegenständen und Spielsachen :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Umgang mit Spielsachen - beschädigte Gegenstände zeigen, kaputte Dinge mit Kind reparieren - Kindern auch „wertvolles“ Spielmaterial geben - Hinweis zum Umgang mit Materialien - Wiedergutmachung <p>Achtsamer Umgang mit Natur:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hinweis auf Natur, z.B. Blumen - sorgsamer Umgang mit natürlichen Ressourcen, z.B. Wasser sparen 	<p>Feste und Feiern gestalten z.B. „St. Martin“</p> <p>Bilderbücher, Märchenpädagogik</p> <p>Gesprächskreis:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gespräche über Gott - Geschichten zu Werten - Gesprächs- und Morgenkreise <p>Friedenserziehung</p> <p>Naturpädagogische Angebote:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Umweltschutz - Hasen und Pflanzen versorgen lassen - Blumen und Gemüse pflanzen <p>Interkulturelles Geschehen über Mitarbeit der Eltern, Bücher, Ausstellungen</p> <p>Verschiedene Nationalitäten in Einrichtungen anhand von Flaggen, Sprachen, Landkarten kennen lernen</p> <p>Besuch einer Farm</p> <p>Rollenspiele (Achtung vor Mitmenschen)</p>

<p>Konsequentes Ansprechen von Fehlverhalten Eigenverantwortung, „Selber-Tun“ Kompetenz wird zugeschrieben Lob und Anerkennung, Höflichkeit, Hilfsbereitschaft Klare Regeln Grenzen setzen Aufmerksame Betreuung und Beobachtung der Kinder</p>	
<p>Projekte</p>	
<p>Projekt „Unsere Erde“ Jahresprojekt „Natur“ Projekt „Wasser“ Projekte nach Interesse der Kinder</p>	

Basiskompetenzen – Lernmethodische Kompetenz

Lernmethodische Kompetenz – Lernen wie man lernt:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Förderung durch Ausprobieren und Experimentieren (12)</p> <p>Bilderbücher (11)</p> <p>Geeignetes Spielmaterial zur Verfügung stellen (10) z.B. Lernnischen bereitstellen, Werkstatt</p> <p>Dem Kind Fragen stellen, Impulse geben (6) z.B. „Wo könnten wir schauen?“, „Wen fragen?“, Kind zum Weitermachen anregen, Fortschritte verbalisieren</p> <p>Auf Fragen der Kinder eingehen (5)</p> <p>Lernen durch Wiederholung (5) z.B. im Spiel Kinder ihr Wissen wiederholen lassen, Zeit zum öfteren Wiederholen von neu erlerntem Wissen</p> <p>Informationsquellen mit Kind erschließen z.B. Nachschlagewerke, Lexika hinzuziehen, Fachpersonen fragen</p> <p>Beobachtung z.B. Kinder Zeit zur Beobachtung geben</p> <p>Transfermöglichkeiten geben z.B. erlerntes Wissen auf andere Bereich übertragen, Wissen flexibel nutzen</p> <p>Interessen der Kinder aufgreifen</p> <p>Lerntagebücher</p> <p>Fotodokumentationen</p>	<p>Förderung durch Ausprobieren und Experimentieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Experimentierphase bei versch. Angeboten z.B. Spieltechnik neuer Angebote - Experimente zum Thema Wasser, Eis <p>Geräte auseinander nehmen z.B. Wecker</p> <p>Bilderbücher:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bilderbuch mit anschließender Aktion z.B. Verkehrszentrum, Feuerwehr - Bestimmungsbücher - passende Bilderbücher - Besuche in der Bücherei <p>Geeignetes Spielmaterial</p> <p>Technikangebote</p> <p>Chemieangebote</p> <p>Erkundungsgang durch München</p> <p>Zoobesuch</p> <p>Gemachte Beobachtungen z.B. Igel gemeinsam in Tagebuch schreiben und malen</p> <p>Umgebungsgruppe</p> <p>Waldgruppe</p> <p>Erkundungen in der Natur mit Materialien vertiefen</p>
Projekte	
<p>Nach Interessenlage der Kinder Themen aufgreifen und 2-3 Wochen behandeln</p> <p>Monatsprojekte z.B. Feuer, Wasser</p> <p>Naturprojekte z.B. Pflanzaktionen, saisonale Wasserspiele</p> <p>Projekte „Jahreszeiten“</p> <p>Tierprojekt: Wissen über Tiere erfahren durch Angebote aus unterschiedlichen Entwicklungsbereichen</p> <p>Projekt „An der Isar“</p> <p>Zirkusprojekt</p> <p>Fragen der Kinder in ein Projekt stecken</p>	

Basiskompetenzen – Kompetenter Umgang mit Veränderungen und Belastungen

Widerstandsfähigkeit (Resilienz)	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Hilfe durch Dialog mit Kind (9) z.B. im Gespräch mit Kind über neue Situation</p> <p>Feste Bezugsperson als sichere Basis (8)</p> <p>Eingewöhnungskonzept (6)</p> <p>Körperliche Nähe (5)</p> <p>Bevorstehende Veränderungen vorzeitig sprachlich ankündigen (5) z.B. Vorbereitung auf Wechsel einer Kollegin</p> <p>Bilderbücher die Veränderungsthemen ansprechen (5) z.B. Geschwisterchen bekommen</p> <p>Erhöhte Aufmerksamkeit bei Stresssituation z.B. Geschwister, Trennung der Eltern, Verlust-erfahrungen</p> <p>Ressourcen, Stärken des Kindes sehen und fördern</p> <p>Kleine Veränderungen im Alltag</p> <p>Begleitung von Übergängen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eltern verabschieden sich vom Kind bewusst - Erzieherin begleitet beim Ankommen und Abholen in Trennungssituation <p>Rollenspielmaterialien bereitstellen</p> <p>Entspannungsmassagen</p> <p>Kind nie mit Problem alleine stehen lassen, sondern auffangen</p> <p>Thematisieren von veränderter Familiensituation</p>	<p>Beschäftigung in Kleingruppen mit den „Großen“</p> <p>Stimmungsbarometer</p> <p>Rollenspiele, Bilderbücher, Märchen → Kinder können sich in unterschiedliche Rollen hineinversetzen</p> <p>Zusammenarbeit mit Familie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Familiengespräche <p>Zusammenarbeit mit Institutionen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Krippenarzt - Psychologin <p>Teamarbeit zum Thema Nähe – Distanz</p>
Projekte	
<p>Projekt zum Thema Familie</p> <p>Projekt „Ich, Du und andere“</p> <p>„Ich-Projekt“</p>	

Themenübergreifende Bildungs- und Erziehungsperspektiven

Übergänge des Kindes im Bildungsverlauf (Transitionen):	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Individuelle Eingewöhnung (32)</p> <p>Begleitung von Bring und Abholsituation z.B. sanftes Ankommen, liebevolle Begrüßung und Abschied, so leicht als möglich</p> <p>Behutsam mit Trennungsschmerz umgehen, sowohl bei Kindern als auch bei Eltern</p> <p>Bezugspersonensystem</p> <p>Rituale</p> <p>Integration der Eltern z.B. (Übergangs-) Gegenstände von zu Hause mitnehmen, getragenes T-Shirt von der Mutter, Eltern-Beratung, Eltern-Gespräche, Elternabende</p> <p>Bilderbücher zum Kigaübergang im Freispiel vorlesen</p> <p>Beziehungsarbeit z.B. Loslassen können, langsame Verabschiedung</p> <p>Beobachtung des Kindes</p>	<p>Einbeziehen der Eltern:</p> <ul style="list-style-type: none"> - schon vor der Eingewöhnung (2-4 Wochen) - Eltern kommen beim Bringen noch eine Weile herein (5 Minuten) - Eingewöhnungsgespräche - Elternpatenschaften <p>Gruppe der Großen</p> <p>BB über Kindergarten</p> <p>Kindergartenrollenspiele</p> <p>Einmalige Aktionen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begrüßungsbrief für die Kinder - Begrüßungsfeier - Übernachten in Kinderkrippe - Besuch des Kindergartens - Kindergartenkinder einladen - Riesenstunde zur Vorbereitung auf Kiga - Schnuppertag im Kiga - Abschlussgespräche - Abschiedsfeier - Abschiedsausflug
Projekte	
<p>Projekt „Ich komme in den Kindergarten“</p> <p>Projekt „Ich bin schon groß“</p>	

Themenbezogene Bildungs- und Erziehungsbereiche

Umgang mit Emotionen:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Emotionen zeigen dürfen und zulassen (32) Emotionen artikulieren (12) z.B. Hilfe bei Verbalisierung geben, Aussprechen, Handpuppen Trösten (10) Emotionen ausleben (8) z.B. Wut abreagieren lassen, austoben, Temperament rauslassen, wir lassen die Kinder schreien, wenn ihnen danach ist Handlungsalternativen zur Regulation geben (6) z.B. „Wutkissen“, Kinder kurze Zeit rausnehmen, Strategien aufzeigen, Ablenken, Möglichkeit geben sich zurückzuziehen Körperkontakt (5) Regeln und Grenzen geben (5) Miteinander aushalten (4) z.B. Kind wird mit Emotionen nicht alleine gelassen, „Aushalten mit dem Kind“ Emotionen werden nicht bewertet (2) Wut, Tränen nicht unterbinden z.B. Weinen nicht verbieten</p>	<p>Emotionen artikulieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Handpuppen - Stimmungsbarometer - Gefühlswürfel <p>Bilderbücher (11):</p> <ul style="list-style-type: none"> - über Emotionen - Freundschaftsbücher - Buch z.B. Jana ist traurig, wütend etc. <p>Lieder (5):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lieder über Gefühle - Lied „If you are happy and you know it“ - Lieder über Thema wie Wut, Streit, Versöhnung <p>Gespräch:</p> <ul style="list-style-type: none"> - neues Kind in Gruppe, was ist für Kind und uns wichtig, z.B. Spielzeug zeigen, trösten, streicheln, Flasche bringen - im gezielten Angebot Rollen übernehmen und über Gefühle sprechen - Themenarbeit mit Bilderbücher, Liedern, Fotos <p>Rollenspiel (4) Emotionen ausleben z.B. Bataca mit leeren Plastikflaschen Handlungsalternativen: Bewegung z.B. Sportangebote zum Aggressionsabbau Sonstiges:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Babymassage - Entspannung mit Musik - Puppenspiel - Brettspiele - Musik
Projekte	
<p>Projekt Sinneserfahrung „Mein Körper“ Ton-Projekt, um Gefühle auszudrücken</p>	

Sprachkompetenz:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Einsatz von Bilderbüchern (41) Sprachliche Begleitung (26) z.B. alltägliche Handlungen verbal begleiten, beim Wickeln etc. Singen (23) Fingerspiele (20) Modell Erzieherin (15) z.B. genaues eigenes Sprechen, klare Sprache Dialog (14) z.B. schon beim Wickeln Zuhören (9) z.B. Zeit lassen, bis Kind ausgere-det hat Korrekte Wiederholung (7) z.B. „Corrective Feedback“, wenn Kind etwas Falsches sagt, Satz korrekt wiederholen, aber Kind nicht auf Fehler aufmerksam machen Ermuntern Sprache anzuwenden (6) z.B. Kin-der zum Sprechen ermutigen, Kinder werden angehalten, Sprache zu verwenden, verbales Benennen von Gegenständen Fragen stellen (4) z.B. „offene Fragen“, nach Meinung fragen Nonverbale Kommunikation (4) z.B. begleiten-de Gebärdensprache, auf eigene Mimik, Gestik, Tonfall, Stimmlage achten Aktives Zuhören (4) Blickkontakt (2) Kindgerechte Sprache (2) Auf andere Sprachen aufmerksam machen</p>	<p>Frühstücksrunde/Morgenrunde mit Erzählen, tägl. Gesprächskreis Geschichten erzählen Vorlesen Bilderbücher Bilderbuchkino Mehrsprachigkeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kurzgeschichten in unterschiedlichen Sprachen von den Eltern vorgelesen auf Kasette aufgenommen und gemeinsam an-hören - andere Sprachen (z.B. Englisch) hören und nachsprechen <p>Märchenpädagogin Spiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lieder, Reime, Gedichte, Fingerspiele - Morgenlied in verschiedenen Sprachen singen - Sprachförderspiele - Pusten von Watte - Geräusche raten - Strohhalmintrinken - Kinder mit Mikrophon sprechen und sich sel-ber hören lassen <p>Besuche:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Büchereibesuche - Mit Kindern Bücher kaufen - Kinderbibliothek <p>Ausstellung zum Thema Literacy Symbolgebrauch:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Namen mit Bildern auf persönlichen Sachen - Erkennen von Symbolen und Bildern z.B. animal boogie - Montessori-Lesekarten mit Bildern - Buchstaben im Namen kennen lernen
Projekte	
<p>Geschichtenprojekt Projekt „Märchen“ Bilderbuchprojekt</p>	

Medienkompetenz:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Bereitstellen von Spielmaterial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - alte Telefone - Kassetten - Fotoapparate - Kalender - alte Computertastatur - Taschenrechner - altes Handy - Spielzeugkataloge - Kinderschreibmaschine <p>Auditive Medien:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kassettenrecorder mit Mikrofon - Hörspiele - Geräuschkassette - Radio <p>Bücher jederzeit griffbereit</p> <p>Fotografische Arbeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fotos machen und auf Laptop betrachten - Fotoalben - Fotoarbeiten - Kinder fotografieren - Familienfotos mitbringen <p>Technischer Umgang mit Medien:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CD-Player - Diaprojektor - Kassettenrecorder - PC - Kopieren gehen - Haussprechanlage - Kinder telefonieren mit Eltern <p>Medien kurz und gezielt</p> <p>Kinderbüro mit PC</p> <p>Zur Verwendung von Dokumentation:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Digicam - Fotos - Dokumappe - Video über Tagesablauf 	<p>Einsatz von Printmedien</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bilderbuchkino - Bilderbuch <p>Kennen lernen und Einsatz weiterer Medien:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dias - Kassetten werden im Gasteig ausgeliehen - Eltern und Feste werden gefilmt und im Morgenkreis gezeigt - Kopieren gehen - Fotos, Videos für Eltern - Video vom Tagesablauf drehen und anschauen - Kinder filmen und fotografieren selber und zeigen den Film bzw. Fotos - Fotos oder Filmdokus mit Kindern betrachten und diskutieren <p>Ausflug z.B. Besuch im Deutschen Museum</p>
Projekte	
Projektarbeit ohne Angaben	

Mathematische Kompetenzen, Naturwissenschaft:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Alltagsmathematik z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordnen und Vergleichen von Materialien - Tisch decken - Treppenstufen zählen - Essenswagen decken - Wie viel passt in einen Eimer? - Kalender - Obst teilen lassen <p>Kennen lernen von Maßen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wiegen - Messen <p>Raumkonzept:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Experimentierecke mit verschiedenen Flüssigkeiten, Waage, Pinzette, Messbechern - Labor - Kreativraum <p>Physikalische Prozesse explorieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pflanzen - Experimentieren mit Sand und Erde - Natur beobachten <p>Einkaufen im Rollenspiel</p> <p>Spielmaterial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einsatz von Montessorimaterialien - Zahlenspiele z.B. Unokarten - Magnetwand - Garten mit Wasserlauf 	<p>Experimente und Spiel mit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Blättern, Schnee, Wasser - Eis z.B. Saftiswürfel - Musik - Pflanzen, Samen einpflanzen, beobachten mit der Lupe - Beobachtungsgänge <p>Neigungsgruppen</p> <p>Naturerfahrungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wöchentlicher Waldtag - Fröttmaninger Heide - Freilandgruppe - Naturtage <p>Spielerisches Lernen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Farben mischen - Wasserspiele - Geräte auseinander nehmen - Betrachtung Unterwasserwelt - Mathematische Angebote z.B. zählen, sortieren etc. - Kennen lernen geometrischer Formen - Spielzeug zählen - Abzählreime im Freispiel - Fingerabzählreime - Zählen, wie viele Kinder da sind - Alter benennen und zeigen <p>Spielmaterial zur Verfügung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zahlendomino - Formenbrett - Magnetspiele - Farb-, Form-, Legematerial - Bausteine, Lego - Puzzle - Würfelspiel - Leere Flaschen zum Füllen und Leeren - Schöpfen von Linsen, Bohnen, Holzscheiben - Seifenblasen - Buchstaben und Zahlen drucken, Zahlenbilder
Projekte	
<p>Waldprojekt, Zahlenprojekt, Projekt „Schöpfen und Gießen“, Projekt „Naturerziehung in der Großstadt“, Projekt „Farben und Formen“, Projekt „Luft und Wasser“, Projekt „Wetter“, Projekt „Wasser“, Projekt „Magnetismus“</p>	

Ästhetisch – künstlerischer Bereich:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Material zur Verfügung stellen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kleister - Wasserfarben - Fingerfarben - Farbe - Knete - Malstifte - unterschiedliche Papierarbeiten - Scheren, Stifte - Fingerpuppen <p>Arbeit mit Spiegeln</p> <p>Materialerfahrung ist wichtiger als fertige Produkte</p> <p>Keine Schablonenarbeit → freies Malen</p> <p>Vorbereitete Umgebung und Aufforderungscharakter:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atelier - ausreichend Material - Werkraum - Tischgestaltung - Erscheinungsbild Erzieherin - Spielzeug <p>Raumgestaltung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - flexibel - gemeinsam <p>Freier Zugriff auf alle Schränke</p> <p>Bewusste Betrachtung entstandener Werke</p> <p>Dokumentation von Werken</p>	<p>Aktionen im Atelier z.B. Künstlerischer Tag</p> <p>Bodypainting</p> <p>Schminken</p> <p>Verkleiden</p> <p>Kennen lernen von Werkstoffen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ton - Salzteig - Knete - Naturmaterialien - Matsch - Textilfarben - Marmorierfarben <p>Erlernen von Techniken:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Murreltechnik - Seidenmalen - Drucken - Kleben - Reißen - Schneiden <p>Joseph-Beuys-Künstlergruppe</p> <p>Bilderausstellung „Kunterbunt – kleine Künstler ganz groß“:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kindergalerie - Vernissage - Kreativangebot einmal wöchentlich - Kunst als Jahresthema - Museumsbesuche - übergreifend zu Themen etwas gestalten z.B. Thema Tiere: Löwenmasken, Marienkäfer <p>Weitere gezielte Angebote:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wasser färben - Farben mischen - Farben unter Binokular betrachten - Knete herstellen - Sägen von Ytongsteinen
Projekte	
<p>Projekt „Gemeinschaftsbild“ (Jahreszeiten-bezogen), Projekt „Farben“ (2)</p> <p>Gestaltungsprojekt, Handwerkprojekt</p> <p>Projekt „Kleine Künstler – große Kunstwerke“</p> <p>Projekt in der Werkstatt</p>	

Musikalischer Bereich:	
Implizite Förderung	Gezielte Maßnahmen
<p>Bereitstellen von Musikinstrumenten z.B. Akkordeon, Klavier, Trommeln</p> <p>Begleitendes Singen bei Säuglingspflege</p> <p>Einsatz von Instrumenten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orff-Instrumente - Rhythmikgong <p>Körperinstrumente</p> <p>Tanz</p> <p>Lieder integriert in Tagesablauf:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begrüßungslied - Aufräumlied - Zähneputzlied - Schlaflied - Tröstelieder - Kniereiter - Abschiedslied <p>Musikraum/-zimmer mit offenen Angeboten</p> <p>Erzieherin für den musikalischen Bereich</p> <p>Aktives Zuhören von Musik z.B. keine andauernde Hintergrundmusik</p> <p>Kinder machen aus Spielzeug und Alltagsgegenständen Musik oder Musikinstrumente</p> <p>Kindergitarre</p>	<p>Musik mit Babys</p> <p>Musikeinheiten bzw. -aktionen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - eigene CD aufnehmen - Geräusche auf CD erkennen - täglich bis zu 5-10 Minuten Singen - wöchentlicher Abschlusskreis mit Liedern und Singspielen - Entspannung zur Musik - Malen mit Musik - Theatereinheiten - Tanzen - Instrumente selber herstellen <p>Rhythmikeinheiten</p> <p>Musiklehrer</p> <p>Musikalische Früherzieherin (2)</p> <p>Stimmbildung</p> <p>Gezielter Einsatz von musikalischen Werken:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Peter und der Wolf - Die Moldau <p>Lieder oder musikalische Spiele unter Anleitung oder zu aktuellen Themen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Klanggeschichten - Fingerspiele - Singkreis - Singen mit Bewegung - Singen mit Klavierbegleitung <p>Bewegungserziehung mit Trommeln</p> <p>Krippenliederbuch</p> <p>Aufführungen bei Festen</p> <p>Zauberband: Treffen aller Kinder und Betreuer, die mitmachen möchten zum Musizieren</p> <p>Musikausstellung im Kinder- und Jugendmuseum</p> <p>Elternarbeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eltern-Sing-Nachmittag - Eltern erhalten Liedtexte - Klanggeschichte entwickeln und in der Elternarbeit verwenden
Projekte	
<p>Musikprojekt über zwei Monate, Musikprojekt (3 Monate)</p> <p>Projekt Musikgruppe, Projekt „Alles was singt und klingt“</p>	

Zusammenfassung

Es ist deutlich geworden, dass die unterschiedlichen Kompetenz- und Bildungsbereiche in einer sehr komplexen Vielfalt von den pädagogischen Fachkräften umgesetzt werden. Aus den aufgelisteten Antworten der praktizierenden Fachkräfte wird einerseits die hohe Individualität der pädagogischen Vorgehensweisen deutlich. Andererseits zeigen sich Ähnlichkeiten und Häufungen beim Einsatz spezifischer pädagogischer Methoden, welche innerhalb der einzelnen Bildungs- und Erziehungsbereiche von vielen Erzieherinnen gleichermaßen genannt werden. Sie scheinen dabei von hoher praktikabler und theoretischer Relevanz für Praktikerinnen vor Ort zu sein. Dies macht die Dringlichkeit deutlich, die Wirksamkeit und den Einsatz von handlungsorientierten pädagogischen Methoden im Alltag für Kinder unter drei Jahren zu untersuchen.

Weiterhin zeigt sich die hohe Bedeutung der Beobachtung von Kindern und des Einbezugs der Familie, die über alle Bildungs- und Erziehungsbereiche immer wieder benannt und von den Erzieherinnen als wichtige Voraussetzung pädagogischen Handelns herausgestellt werden. Daraus ergibt sich ein klarer Auftrag für Forschung und Praxis der Frühpädagogik, der Beobachtung und der professionalisierten Arbeit mit Familien einen erhöhten Stellenwert einzuräumen.

4.6 Schwierigkeiten zur Umsetzung des BayBEP

Im Folgenden befragten wir 114 Erzieherinnen über inhaltliche und weitere Schwierigkeiten bei der Umsetzung des BayBEP. Die Antworten sind wörtlich übernommen. Mehrfachnennungen werden in Klammern aufgeführt.

Wo genau sehen Sie <u>inhaltliche</u> Schwierigkeiten bei der Umsetzung des BayBEP?	Wo genau sehen Sie <u>weitere</u> Schwierigkeiten bei der Umsetzung des BayBEP?
<p>A) Positive Einschätzungen BayBEP</p> <ul style="list-style-type: none"> • BayBEP wird allen Bereichen gerecht, Basis-kompetenzen sind wichtig • gut verständlich und viele praktische Anregungen • Inhalte ergänzen sich gut mit Rahmenkonzept, aber Umsetzung wegen Rahmenbed. schwierig • inhaltlich sehr verständlich und päd. geschrieben, deshalb sehe ich keine richtigen Schwierigkeiten • meiner Meinung nach ist der BayBEP super, aber nur in Häusern durchzuführen, die offen arbeiten und Fachpäd. und Raumzuteilungen haben • die Inhalte des BayBEP werden in den Münchner Kinderkrippen schon seit Jahren umgesetzt <p>B) Kritische Einschätzungen (Problembereiche)</p> <p><i>Alterssensitivität:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • altersgemischte Gruppenarbeit nicht sinnvoll • Altersspezifität fehlt • BayBEP ist mehr für Kindergarten als Krippe • nicht altersgemäß • gezielte Angebote bei so jungen Kindern nicht immer möglich, Umsetzung im Alltag gut möglich • Der BayBEP ist mir nicht ganz vertraut. Es hat mir Schwierigkeiten bereitet, die Erziehungsziele für das Alter (0-3) der Kinder in der Krippe umzusetzen. • In dieser Altersgruppe ist der BayBEP nur bedingt umsetzbar • Krippen zu wenig berücksichtigt • der BayBEP ist nicht genug erklärt für Kinderkrippen • immer noch zu wenig Konkretes über Kinderkrippen, zu wenig praktische und konkrete Beispiele 	<p>A) Mangel an Verfügungszeit, Personal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leider können wir manche Bildungsbereiche nur sehr oberflächlich behandeln, weil die Vorbereitungszeit (VZ) zu wenig ist und es auch an Personal fehlt. Der Zeitfaktor ist die größte Schwierigkeit • Zeitfaktor spielt große Rolle. Da die VZ viel zu knapp bemessen ist, kann die Auseinandersetzung mit dem BayBEP und seine Umsetzung nicht in dem Rahmen stattfinden, wie wir es uns für unsere päd. Arbeit wünschen • Zeit und Räumlichkeiten nicht da, um die Inhalte umzusetzen. Personalschlüssel ist für die Umsetzung oft zu wenig. 12 Kinder für 2 päd. Fachkräfte ist nicht ausreichend • Personalmangel • Schwierigkeiten bei der Umsetzung in gez. Aktionen und bei der Dokumentation, durch Zeitmangel, Personalmangel gezielte Aktionen müssen vor und nachbereitet werden, zu wenig VZ • man kann nur Schwerpunkte umsetzen, weil uns für mehr die Zeit fehlt • Die Zeit und Mitarbeiter sind zu wenig, um dem BayBEP nachzukommen. • Einführung Stempeluhr, Anstellungsschlüssel • Personalengpässe • wenn, dann nur zeitliche Schwierigkeit, alles entsprechend zu planen • Gruppenstärke • zeitliche Grenzen • zu wenig Zeit, sich gez. genau mit dem BayBEP auseinanderzusetzen • knapper Personalschlüssel • Für die Umsetzung wären andere Rahmenbedingungen notwendig. • Gegebenheiten in der Praxis sind anders als im BayBEP • Personalschlüssel von 1:10 oder 1:12 macht Umsetzung unmöglich • Rahmenbedingungen, zu viele Kinder

Wo genau sehen Sie <u>inhaltliche</u> Schwierigkeiten bei der Umsetzung des BayBEP?	Wo genau sehen Sie <u>weitere</u> Schwierigkeiten bei der Umsetzung des BayBEP?
<ul style="list-style-type: none"> • große Altersspanne der Kinder, dadurch unterschiedliche Wissensstände • zu wenig geeignet für Krippen • zu wenig für Krippenalter <p>Komplexität:</p> <ul style="list-style-type: none"> • BayBEP zu lang • BayBEP ist zu dick und teilweise zu aufwändig • kann nur nach und nach umgesetzt werden • die Menge des Inhaltes des BayBEP lässt es nicht zu, alles gleichzeitig zu behandeln • nicht das ganze Personal hat den Bildungsplan gelesen, dauert sehr lange, den ganzen BayBEP zu lesen • nicht ganz gelesen • Plan zu aufwendig, kurze Zusammenfassung/Handbuch wäre sinnvoll • ein zu kurzer Tag (9-15.30) bei 3 Mahlzeiten, Mittagsschlaf, um alle Lernziele annähernd umzusetzen <p>Konkrete inhaltliche Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Genaue Definitionen wären nötig, z.B. Bereich Mathematik. Welche Basisbereiche sollten angelegt/gefördert werden? Ab wann kann Kind Mengen erkennen/automatisches Zählen? • Naturwissenschaftl. und mathematische Förderung ist von der Begriffswahl her „affig“. Begr. „Wissenschaft“ deutet in Richtung analyt. Hinterfragen • mehr Schwerpunkt unter drei: Mathematik, sensorische Integration, Ich-Entwicklung, Exploration, Beziehungsfähigkeiten, Gruppenkontext, Angstbewältigung • Schwierigkeiten bei Medienkompetenz • Schwierigkeiten bei Medienkompetenz, da es im Kleinkindalter 0-3 Jahre schwierig ist • die Vernetzung hängt auch an der Persönlichkeit, Schwerpunkt der jew. Erzieherin. Manche Bereiche werden optimal – weit hinaus gefördert, andere eher weniger. Daher schwierig • Das Team muss nach einheitlichen Maßstäben unterrichten/erziehen • Informationstechniken und -geräte ist nicht so wichtig • Kinder müssen auch so schon viel lernen; vieles im BayBEP erfordert Sprache • Kinder werden überfordert, Freispiel kommt zu kurz • Praxisbeispiele oft nicht umsetzbar 	<ul style="list-style-type: none"> • Regelmäßiger Ablauf, personelle Besetzung • teilw. zu wenig Personal und räumliche Möglichkeiten • aufgrund des Personalschlüssels ist eine Umsetzung in allen Bereichen nicht möglich, es müssen Prioritäten gesetzt werden • Elterngespräche kosten Zeit • Dokumentation und Beobachtung und manchmal Elternarbeit werden durch Zeitmangel erschwert. Platzmangel macht es sehr schwer, versch. Bereiche genügend anzubieten (Bewegung, Einzelförderung) • eine so detaillierte Beobachtung ist zeitlich nicht möglich • zu wenig Zeit für die Dokumentation, für die Vor- und Nachbereitung • Zeitknappheit für Vor- und Nachbereitung, ebenfalls für den dazu notwendigen Austausch untereinander • weitere Nennungen des Mangels an Vorbereitungszeit (15) • weitere Nennungen Mangel an Personal (9) <p>B) Gruppengröße</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bessere Rahmenbedingungen, VZ, mehr Personal, kleinere Gruppen • zu große Gruppenstärke • Gruppengröße, Personalschlüssel • zu große Gruppen, Personalmangel, „schwierige Kinder“ kosten zu viel Zeit • zu große Gruppen, zu wenig Personal • keine Kleingruppenarbeit möglich wegen zu hoher Kinderzahl (Personalausfall) <p>C) Finanzielle Engpässe bei Materialien</p> <ul style="list-style-type: none"> • bisherige päd. Arbeit wurde nur in neue Worte gefasst, wir haben wenig Geld und keinen Garten • Gelder für Material fehlen, Kompetenz des Personals, am Personalschlüssel, Vorbereitungszeit • zu wenig Geld und Material • Gelder für Material fehlen • durch schlechte Finanzen ist Anschaffung von Material, Möbel nicht möglich → kein Außenbereich, keine Spontaneität

Wo genau sehen Sie <u>inhaltliche</u> Schwierigkeiten bei der Umsetzung des BayBEP?	Wo genau sehen Sie <u>weitere</u> Schwierigkeiten bei der Umsetzung des BayBEP?
<p>C) Sonstige Einschätzungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • bin nur halbtags da und habe wenig Einblick • in unserer Einrichtung ist noch nie darüber geredet worden, der existiert bei uns nicht • hier ist es eine private Einrichtung, die sich an keinem Plan orientiert • kenne BayBEP zu wenig 	<p>D) Überforderung und Demotivation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verfügungszeit zu knapp bemessen, Vor- u. Nachbereitung der päd. Arbeit kommen oft zu kurz. Manchmal weiß ich nicht, wie ich alles unter einen „Hut“ bekommen soll • Zeit, Überforderung • zeitlicher Rahmen ist absolut unzureichend (viele nur in Freizeit), Zeitmangel, Anstellungsschlüssel, Motivation bei schlechten Arbeitsbedingungen fraglich • Zeitmangel, um alles 100% zu leisten, müsste der Schlüssel 1:4 ERZ-KIND sein und viel mehr Vor- u. Nachbereitungszeit möglich sein • Mangel an Vor- u. Nachbereitungszeit, viel wird außerhalb der Dienstzeit erledigt, auf lange Zeit motivationshemmend <p>E) Mitarbeiterprobleme</p> <ul style="list-style-type: none"> • Betriebsinterne Schwierigkeiten • Es fehlt an der Zusammenarbeit im Team • mangelnde Mitarbeitermotivation • alle Teammitglieder ausreichend informieren zu können, wenig Zeit für ausführliche Teambesprechungen • Austausch und Absprache im Team nicht genug • Fachwissen der Kolleginnen fehlt teilweise • Jeder hat Stärken und Schwächen. Es ist immer leichter, den Kindern das zu vermitteln, was man gern macht • Bildungsrückstand der Kollegen • zu wenig Teamzeit, zu viele Kollegen skeptisch gegenüber BayBEP <p>F) Sonstige Einschätzungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kinder kommen oft krank • Arbeitsaufwand, BayBEP und hauseigenes Konzept zusammenzubringen, ist zu hoch • Der BayBEP müsste auf Symposien oder den Krippen vorgestellt werden, nicht nur schriftlich verschickt. Im Tagesablauf fehlt die Zeit, um BayBEP reflektiert einzusetzen, da ist man mit den täglichen Aufgaben gefordert

Zusammenfassung

Betrachtet man die Schwierigkeiten, die im Umgang mit dem BayBEP in Kinderkrippen vorherrschen, zeigt sich ein sehr differenziertes Meinungsbild. Neben positiven Einschätzungen werden vor allem Probleme der **Komplexität, Alterssensitivität** und der **inhaltlichen Adäquatheit** des BayBEP thematisiert.

Darüber hinaus schätzen sehr viele Erzieherinnen die Rahmenbedingungen als kritische Variable für die Umsetzung des Plans ein. Dabei wird explizit der **Mangel an Verfügungszeit und Personal** am häufigsten genannt und ausführlich beschrieben. Weiterhin stellen die **Gruppengröße** bzw. der Erzieher-Kind-Schlüssel für viele Erzieherinnen ein Problem dar. Zudem werden **Mitarbeiterprobleme, Überforderung und Demotivation** sowie **finanzielle Engpässe bei Materialien** als beeinträchtigend für die Umsetzung des Planes in den Kinderkrippen benannt.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der BayBEP für Kinderkrippen aus Sicht der befragten Stichprobe in vielen Fällen als wenig adäquat empfunden wird. Nach Meinung der Erzieherinnen werden die derzeitigen Rahmenbedingungen in den Krippen als hochgradig hinderlich für die Umsetzung des BayBEP in der Praxis empfunden.

5. Ergebnisse der Elternbefragung: Pädagogische Arbeit und Rahmenbedingungen aus Elternsicht

Überblick zur Elternzufriedenheit: Insgesamt sind die befragten Eltern mit der pädagogischen Qualität und den Rahmenbedingungen in den Einrichtungen zufrieden. Die Bereiche, in welchen die Eltern gebeten wurden, Schulnoten zu vergeben, werden durchschnittlich mit Noten zwischen 1 (= sehr gut) und 2 (= gut) eingeschätzt. Die Fragen, welche die Zustimmung der Eltern auf einer Skala von 1 (= trifft gar nicht zu) bis 4 (= trifft völlig zu) abbilden, wurden von den Eltern insgesamt mit teilweiser oder völliger Zustimmung beantwortet. Nachfolgend werden die Ergebnisse der Elternbefragung im Einzelnen dargestellt.

Eingewöhnung: Der Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung stellt für Kinder, Eltern und Bezugserzieherin einen wichtigen Schritt dar, dessen Gelingen letztlich darüber entscheidet, ob sich das Kind in der Einrichtung wohl fühlen und positiv weiterentwickeln kann. Ziel der elternbegleiteten und bezugspersonenorientierten Eingewöhnung ist es, dem Kind einfühlsam und nach seinen Bedürfnissen zu vermitteln, dass es die Einrichtung als neuen Lebensraum und eine neue verlässliche Bezugsperson gewinnen kann, ohne dass ihm der Rückhalt in der Familie bzw. bei seinen primären Bezugspersonen verloren geht.

Welche Aussagen machen die Eltern über den Verlauf der Eingewöhnung ihres Kindes?

98,8% der Eltern geben an, dass eine Eingewöhnung stattgefunden hat. Die am häufigsten verbreiteten Konzepte der Eingewöhnung scheinen das Berliner Modell nach Kuno Beller⁵ (2002) bzw. das INFANS-Modell nach Laewen, Andres und Hedervari⁶ (1989) zu sein. So charakterisieren die Eltern die Eingewöhnung zu jeweils über 90% durch eine allmähliche Erhöhung der Gruppenzeit, eine allmähliche Reduzierung der elterlichen Anwesenheit und 85,3% der Eltern geben an, dass ihr Kind einer festen Bezugserzieherin zugeordnet ist. Die meisten Kinder wurden von Anfang an in der Gruppe eingewöhnt, lediglich 20,2% waren anfangs ohne andere Kinder in der Einrichtung. Die Eltern wurden meist im persönlichen Gespräch (91,2%), seltener (auch) schriftlich über das Eingewöhnungskonzept informiert (55,2%), mit 87,3% der Eltern wurde der Prozess der Eingewöhnung regelmäßig besprochen.

Die Eltern wurden gebeten, die Qualität der Eingewöhnungszeit anhand von unterschiedlichen Aspekten (genügend Zeit, angemessene Orientierung an den Bedürfnissen des Kindes und der Elternperson, besondere Zuwendung, Einfühlsamkeit/Verständnis) einzuschätzen.

⁵ Beller, K.E. (2002): Eingewöhnung in die Krippe – Ein Modell zur Unterstützung der aktiven Auseinandersetzung aller Beteiligten mit Veränderungsstress. Frühe Kindheit 2, 2002.

⁶ Laewen, H., Andres, B. & Hedervari, E. (1989). Ein Modell für die Eingewöhnungssituation von Kindern in Krippen. Berlin: Fipp-Verlag.

Die Eltern gaben den Grad ihrer Zustimmung zu den jeweiligen Aussagen auf einer vierstufigen Skala von 1 (= trifft gar nicht zu) bis 4 (= trifft völlig zu) an. In der Zusammenschau dieser Antworten durch die Skala „Eingewöhnungsqualität“ wird deutlich, dass die Eltern überwiegend zufrieden mit der Eingewöhnungszeit waren ($M = 3,6$; $SD = 0,51$). Die Dauer der Eingewöhnung betrug im Durchschnitt 23 Tage ($SD = 13,63$) und entspricht damit den fachlichen Empfehlungen für eine Eingewöhnungsdauer von ca. drei Wochen.

Bedeutet eine längere Eingewöhnungsdauer aus Sicht der Eltern auch mehr Eingewöhnungsqualität?

Eine längere oder zu lange Eingewöhnungsdauer wird von den Eltern eher als belastend oder negativ eingeschätzt. Aus den offenen Kommentaren der Eltern ist ersichtlich, dass die Eingewöhnung vor allem dann als schwierig erlebt wurde, wenn sie durch Wechsel und Abwesenheit der Bezugserzieherin, Krankheit oder Ferien unterbrochen worden war. Die Eltern schätzten es dagegen, wenn die Eingewöhnungsdauer flexibel und individuell auf die Bedürfnisse des Kindes und der Eltern abgestimmt war. Als hilfreich erlebten die Eltern „Schnupper“-Besuche der Einrichtung vor der Eingewöhnung, Vorerfahrungen mit Fremdbetreuung, z.B. in der Tagespflege sowie durch die Betreuung von Geschwisterkindern in derselben Einrichtung. Wichtig waren den Eltern das Erst- und Abschlussgespräch sowie regelmäßige „Kommunikation“ zwischendurch (z.B. beim Bringen und Abholen der Kinder).

Zusammenarbeit mit den Eltern: Insgesamt geben die Eltern überwiegend an, dass sie ausreichend Mitgestaltungsmöglichkeiten und Möglichkeiten zur Mitsprache haben, dass die Beziehung zwischen Eltern und Team partnerschaftlich ist, die Zusammenarbeit regelmäßig mit den Eltern besprochen wird und das Team offen und (auch in Erziehungsfragen) gesprächsbereit ist. Das Informationsangebot für Eltern wird zum Großteil als vielfältig eingeschätzt und umfasst Informationen über

- die pädagogische Konzeption der Einrichtung,
- die konkrete pädagogische Arbeit im Alltag,
- die Ernährung der Kinder,
- die täglichen Vorkommnisse (z.B. Essen, Schlaf, Stuhlgang des Kindes),
- das Verhalten des Kindes in der Gruppe,
- neues Personal und
- die Mitgestaltungsmöglichkeiten, die den Eltern offen stehen.

86,6% der befragten Eltern gaben an, bereits an *Elterngesprächen* teilgenommen zu haben, wobei diese am häufigsten als Entwicklungsgespräche sowie so genannte Tür- und Angelgespräche stattfanden. Durchgeführt wurden die Elterngespräche überwiegend von der Gruppenleitung (53,7%) oder vom gesamten Gruppenteam (42,3%).

Elternfreundlichkeit: Um die Elternfreundlichkeit der Einrichtung aus Elternsicht zu erfassen, bewerteten die Eltern folgende Bereiche nach Schulnoten von 1 (= sehr gut) bis 6 (= ungenügend):

- den Dialog zwischen Eltern und pädagogischem Personal,
- die Verfügbarkeit einer festen Ansprechperson für die Eltern im Team,
- den Ablauf der Eingewöhnung und
- die Übergangssituation beim Bringen und Abholen ihres Kindes.

Insgesamt wird die Elternfreundlichkeit der Einrichtungen von den Eltern als „gut“ (M = 1,73; SD = 0,69) beurteilt. Ein weiterer Aspekt, der auch als wichtiger struktureller Indikator für Elternfreundlichkeit gesehen werden kann, sind die Öffnungszeiten. Auch hier vergaben die Eltern Schulnoten und bewerteten die Öffnungszeiten insgesamt mit der Note 1,81.

Die **Raum- und Materialausstattung** (d.h. die Anzahl und Ausstattung der Räume, die Materialausstattung, die Atmosphäre der Räume sowie die Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten drinnen und draußen) sowie die alters- und bedürfnisorientierten **Ernährung** wird von den Eltern als gut bis sehr gut eingeschätzt, die vergebenen Noten liegen zwischen 1 und 5.

Elterneinschätzung zu den Kosten: Abbildung 9 macht deutlich, dass der Großteil der Eltern die Elternbeiträge für Betreuung und Essen als angemessen einschätzen, wobei 39,2% der befragten Eltern die Betreuungskosten und 11,6% den Elternanteil für das Essen als zu teuer beurteilen.

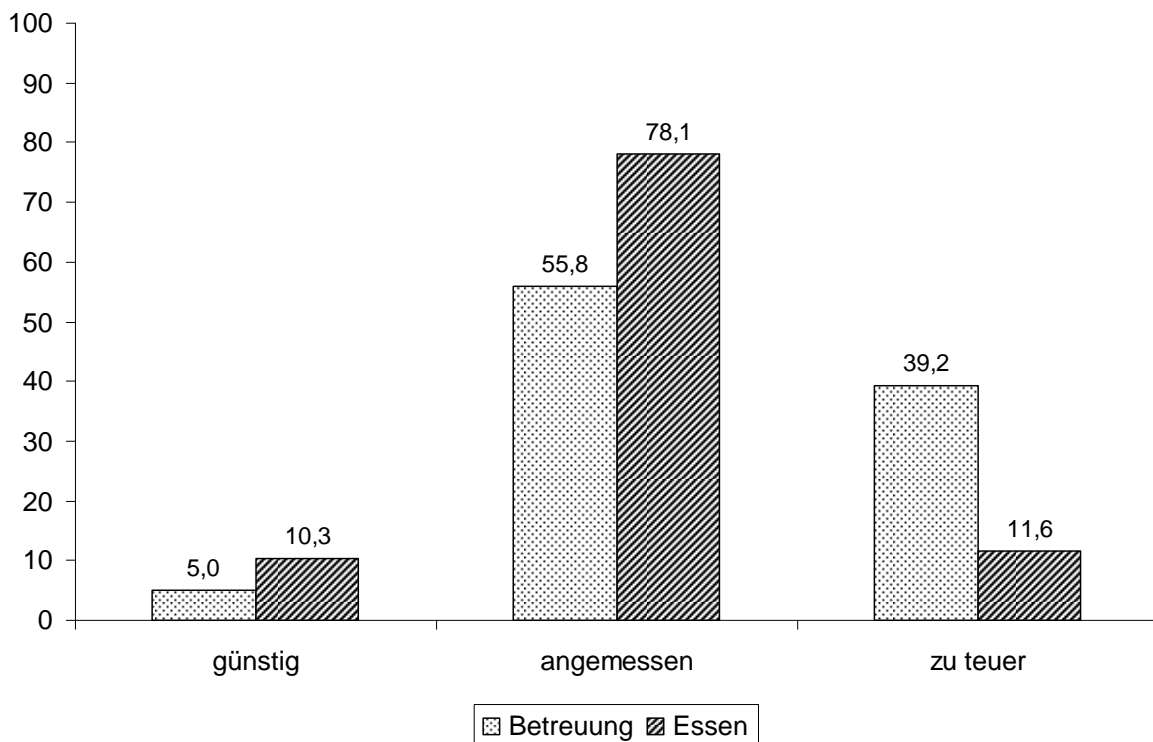


Abbildung 9: Elterneinschätzung der Beiträge für Betreuung und Essen (in Prozent)

Inwiefern unterscheidet sich die Elternzufriedenheit in Einrichtungen unterschiedlicher Trägerschaft?

Vergleicht man die geschilderten Aspekte zu Rahmenbedingungen und Qualität der pädagogischen Arbeit aus Elternsicht, so ergeben sich geringfügige, jedoch statistisch bedeutsame Unterschiede zugunsten der zusätzlich bezuschussten, d.h. städtischen und freien Einrichtungen:

- Eingewöhnungsqualität ($F(2;635)=48,87$; $p<.001$; $\eta^2=.07$),
- längere Eingewöhnungsdauer ($F(1;631)=25,18$; $p<.001$; $\eta^2=.04$),
- Zusammenarbeit mit den Eltern ($F(1;631)=23,55$, $p<.001$, $\eta^2=.07$),
- Informationsangebot für die Eltern ($F(1;641)=57,01$, $p<.001$, $\eta^2=.08$),
- Raum- und Materialausstattung ($F(1;640)=92,75$; $p<.001$; $\eta^2=.13$),
- kindgerechte Ernährung ($F(1;634)=103,09$; $p<.001$; $\eta^2=.14$),
- pädagogische Kompetenz (beurteilt wurden die Aspekte: pädagogisches Konzept, Rückmeldung über Entwicklungsfortschritte des Kindes, Zusammenarbeit des pädagogischen Teams, fachliche Kompetenz der Kinderkrippenleitung, Qualität der pädagogischen Arbeit und Kooperation mit anderen Einrichtungen, z.B. Beratungsstellen) ($F(1;633)=78,97$; $p<.001$; $\eta^2=.11$),
- Elternfreundlichkeit ($F(1;619)=39,89$; $p<.001$, $\eta^2=.06$).

Zu besserer Übersicht werden in den beiden nachfolgenden Abbildungen die signifikanten Unterschiede der Mittelwerte im Trägervergleich veranschaulicht (siehe Mittelwertstabellen im Anhang).

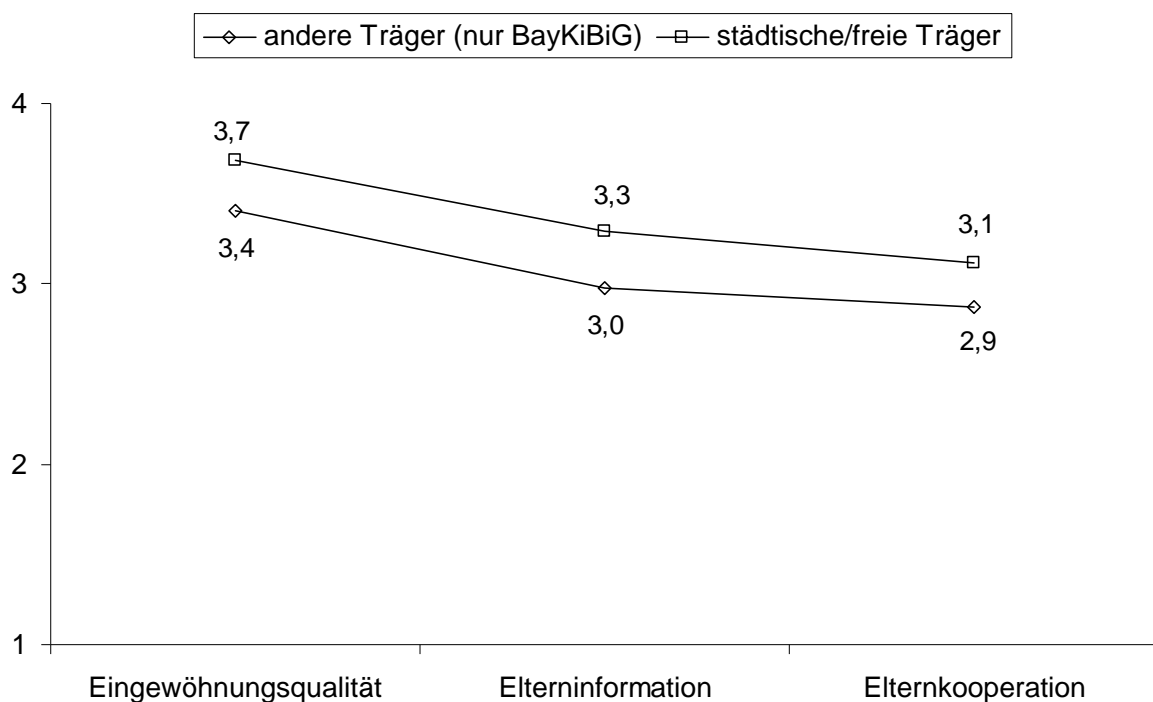


Abbildung 10: Einschätzung aus Elternsicht (Grad der Zustimmung)

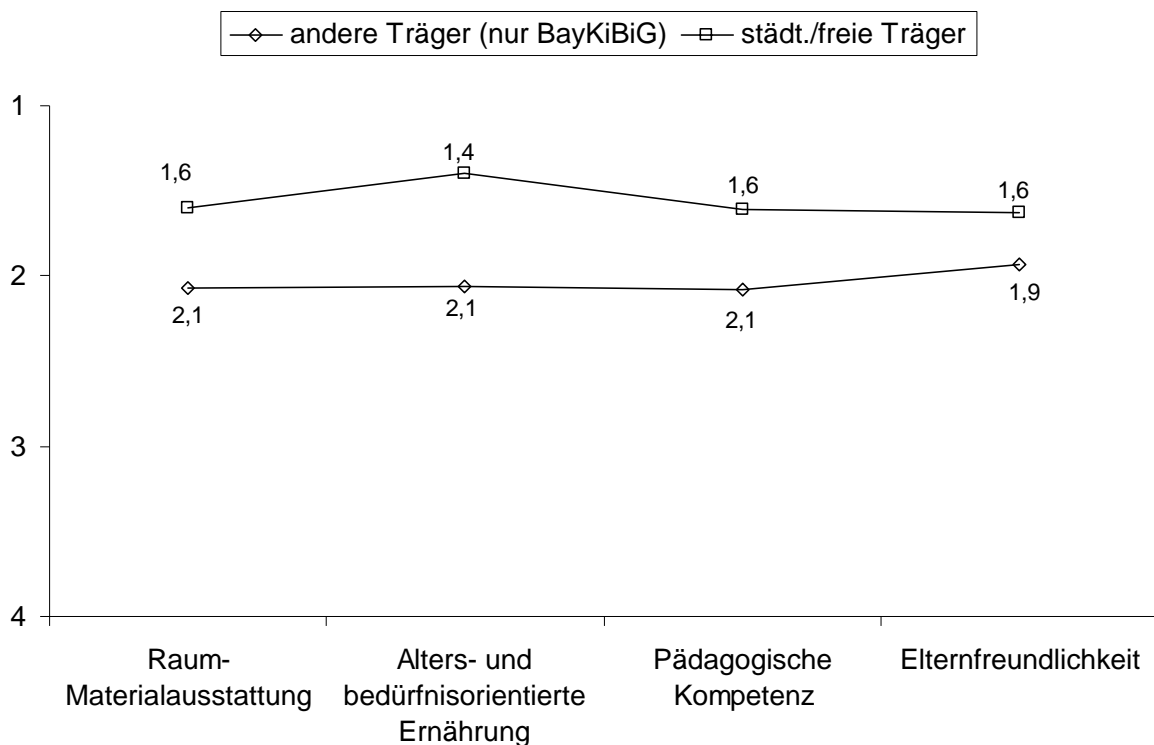


Abbildung 11: Elternzufriedenheit (in Schulnoten)

Die Ergebnisse der Elternbefragung weisen eine hohe Zufriedenheit der Eltern mit den Rahmenbedingungen sowie der pädagogische Qualität in den meisten Einrichtungen aus. Dies zeigt sich auch darin, dass der Großteil der befragten Eltern auch ein Geschwisterkind bei freier Wahlmöglichkeit in derselben Einrichtung anmelden würde: Dies geben 97,4% der Eltern in städtischen/freien und 84% der Eltern in Einrichtungen anderer Träger an. Gründe dafür sind neben der Zufriedenheit mit dem Team, der pädagogischen Arbeit und einer angenehmen Atmosphäre in der Einrichtung der Wunsch nach einer gemeinsamen Einrichtung für Geschwister und der Erfahrung, dass sich das Kind sichtlich wohl fühlt und in der Einrichtung in guten Händen ist. Ausschlaggebend für die Wahl der Einrichtung waren die Nähe zur Wohnung (52,3%), die pädagogische Konzeption (41,8%) oder der gute Ruf der Einrichtung (38,3%). Fast die Hälfte der Eltern gab an, dass sie keine Wahl zwischen mehreren Einrichtungen gehabt hatten.

Welche Aspekte und Themen sind Eltern im Hinblick auf die Bildung, Erziehung und Betreuung ihrer Kinder unter drei Jahren darüber hinaus wichtig?

Aus den offenen Anmerkungen der Eltern geht hervor, dass

- die meisten Eltern sehr dankbar sind für ihren Kinderkrippenplatz und sich künftig einen *leichteren Zugang bzw. kürzere Wartezeiten* zu (mehr) Kinderkrippenplätzen wünschen,
- v.a. Alleinerziehende oder Alleinverdiener durch die *Kosten* für den Kinderkrippenplatz finanziell sehr belastet sind,
- die *Öffnungszeiten*, insbesondere die Abholzeiten, oftmals nicht auf die Bedürfnisse berufstätiger Eltern abgestimmt sind,
- *häufige Wechsel* von Leitungen oder die häufige Abwesenheit von Erzieherinnen mit Leitungsfunktion von den Eltern als belastend wahrgenommen werden,
- manche Eltern befürchten, dass durch Kürzungen bei der personellen Ausstattung eine *verlässliche und liebevolle Betreuung sowie Bildungsangebote* nicht mehr gewährleistet werden.

Zitate aus den Elternfragebögen (Auswahl):

- *„Zuerst habe ich meine Kinder in die Einrichtung gegeben, damit ich arbeiten kann. Jetzt arbeite ich, damit wir uns die Krippe leisten können (die möchte ich meinen Kindern nicht vorenthalten).“*
- *„Toll wären längere Öffnungszeiten, damit auch die üblichen Büroarbeiter/Angestellte eine Chance haben, wieder in ihrem Beruf zu arbeiten. Das Abholen um 16.30 Uhr bzw. 16.45 Uhr stellt für viele ein Problem dar, die ohnehin erst um 9.00 Uhr anfangen müssen.“*
- *„...ich finde, dass sich das Programm mit Basteln, Ausflügen etc. sehr an den knapp 3-Jährigen orientiert und auf die Jüngeren eher wenig eingegangen wird.“*
- *„...Leider ist es so, dass sich ... die äußeren Rahmenbedingungen für die Krippe (Personal einsparen, unglaublich viel Bürokratie) eher verschlechtert haben und dadurch weniger Zeit für pädagogische Projekte bleibt...“*

6. Fazit und Ausblick – Was lernen wir aus dieser Studie und wie geht es weiter?

Wie kann es gelingen, dass Tageseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren weiterhin nicht nur ein Ort zur Kinderbetreuung, sondern vor allem ein Bildungsort sind? Am Beispiel der städtischen bzw. von der Stadt München bezuschussten Einrichtungen konnte aufgezeigt werden, dass mit Investitionen in die strukturellen Rahmenbedingungen sowohl Bildungs- und Prozessqualität als auch die Zufriedenheit der Eltern sowie die Arbeitszufriedenheit des pädagogischen Teams verbessert bzw. gewährleistet werden kann.

Die Ergebnisse der Befragung der Erzieherinnen zeigen deutlich, in welchem Maße die Qualität der Bildung, Erziehung und Betreuung in den Einrichtungen von strukturellen, insbesondere zeitlichen und personellen Rahmenbedingungen beeinflusst wird. Gezielte Bildungsangebote, pädagogische Zuwendung und eine enge Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, welchen gerade in den ersten Lebensjahren eine entscheidende Rolle zukommt, bedürfen offenbar einer Feinabstimmung von Personalausstattung, Gruppengröße und Verfügungszeiten – pauschale Empfehlungen scheinen hier insgesamt zu kurz zu greifen.

Betrachtet man den *Anstellungsschlüssel*⁷, so haben die befragten Einrichtungen einen Durchschnittswert von etwas über 1:9, was theoretisch sogar unter dem im BayKiBiG empfohlenen Anstellungsschlüssel von 1:10 und noch deutlicher unter dem Mindestanstellungsschlüssel von 1:12,5 bzw. 1:11,5 liegt. Das lässt jedoch keine Rückschlüsse darauf zu, dass tatsächlich mehr Personal und mehr Zeit zur Verfügung stehen. Bezieht man die subjektive Einschätzung der Personalausstattung und die tatsächlichen Verfügungszeiten in die Auswertung mit ein, kommt man vielmehr zu dem Schluss, dass der Anstellungsschlüssel im Großteil der befragten Einrichtungen nicht zur praktischen Umsetzung zentraler Aufgaben gemäß des BayKiBiG innerhalb des vorgegebenen Zeitrahmens ausreicht. Auch aus den deutlichen und engagierten Kommentaren der Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen geht hervor, dass die pädagogische Arbeit mit dem Kind, die Gestaltung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft der Eltern etwa durch die Vor- und Nachbereitung von Elterngesprächen, die fortlaufende Beobachtung und Dokumentation kindlicher Entwicklung sowie die Planung und Umsetzung gezielter und ganzheitlicher Bildungsangebote (Projekte) deutlich darunter leidet, wenn die personellen und zeitlichen Ressourcen zu knapp bemessen sind.

Es wurde deutlich, dass v.a. eine höhere *Vorbereitungszeit* die Durchführung gezielter Projekte und damit die Umsetzung wesentlicher Kompetenz- und Förderbereiche des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans ermöglicht. Aus den offenen Kommentaren der päd-

⁷ Errechneter Personalschlüssel anhand der gewichteten Buchungszeiten der Kinder und der Wochenarbeitszeit des Personals

gogischen Fach- und Ergänzungskräfte geht aber auch hervor, dass die bestehenden Verfügungszeiten nicht ausreichen, um in der Arbeitszeit neben zeitaufwendigen Alltagsroutinen auch gezielte Bildungsangebote vorzubereiten. Nun lässt sich festhalten, dass viele der befragten pädagogischen Fach- und Ergänzungskräfte sich die genannten Aufgaben und Ressourcen kollegial teilen, etwa indem sie sich die bereits knappen Verfügungszeiten teilen oder Vor- und Nachbereitung von Elterngesprächen oder Beobachtungen in ihrer Freizeit erledigen⁸. Dies geht deutlich zu Lasten ihrer subjektiven Arbeitszufriedenheit und emotionalen Belastbarkeit, was wiederum die pädagogische Arbeit mit den Kindern und Eltern, insbesondere im Rahmen der Eingewöhnung oder anderen emotional besonders herausfordernden Situationen, beeinträchtigt.

Aus den offenen Kommentaren der pädagogischen Kräfte wird zwar deren hohe Einsatzbereitschaft, Motivation sowie Flexibilität (auch auf Kosten der eigenen Familie) deutlich. Andererseits lässt sich auch herauslesen, dass sie durch unzureichende Rahmenbedingungen (Verfügungszeiten, Personalausstattung, Vertretungsregelung, kurze und buchungszeitabhängige Arbeitsverträge) hoher Frustration ausgesetzt sind und teilweise die Grenze ihrer Belastbarkeit bereits erreicht haben. Dabei machen ihnen die Befürchtung, dass sich die Rahmenbedingungen von Trägerseite noch verschlechtern könnten, aber auch die fehlende Anerkennung ihrer Tätigkeit nicht nur in finanzieller Hinsicht deutlich zu schaffen.

Welche Empfehlungen lassen sich aus den dargelegten Ergebnissen und bisherigen wissenschaftlich basierten Publikationen ableiten?

1. Personelle und zeitliche Ressourcen sollten auf die jeweiligen Anforderungen und Aufgaben abgestimmt werden.

Aus den Ergebnissen der vorliegenden Studie wurde deutlich, dass die Berücksichtigung eines empfohlenen pauschalen Anstellungsschlüssels nicht gewährleistet, dass ausreichend personelle und zeitliche Ressourcen zum Erhalt der Bildungsqualität und deren Weiterentwicklung tatsächlich zur Verfügung stehen. Der Anstellungsschlüssel reicht nicht aus, die im Alltag einer Kindertageseinrichtung auftretenden Personalengpässe etwa durch kurz- und mittelfristige Personalausfälle oder zeitweise größere Gruppengrößen aufzufangen. Deshalb kommt es in der konkreten Praxis in besonderem Maße darauf an, dass

- den Kindern vertraute pädagogische Fachkräfte für Urlaubs- und Krankheitsvertretung (d.h. Ersatzkräfte *in* der Einrichtung und keine stadtweit übergreifenden Rouliekräfte) verfügbar sind,

⁸ Ergänzungskräfte (in der Regel Kinderpflegerinnen) haben keine Verfügungszeiten.

- kindbezogene Faktoren berücksichtigt und zusätzliche Anpassungen von Personal und/oder Gruppengröße vorgenommen werden, auch wenn Kinder mit einem mehrfach erhöhten Förderbedarf, beispielsweise unter Dreijährige nichtdeutschsprachiger Herkunft oder Säuglinge unter einem Jahr aufgenommen werden,
- Kooperationen mit externen Fachdiensten (z.B. Erziehungsberatungs-, Frühförderstellen, Kinderärzte) zur Früherkennung und Frühförderung von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf sowie Fachberatern bestehen,
- zusätzliche hauswirtschaftliche Kräfte zur Entlastung des pädagogischen Stammpersonals zur Verfügung stehen.

Kinderkrippen unterscheiden sich von anderen Kindertageseinrichtungen durch einen insgesamt höheren Zeitbedarf, u.a. für die Alltagsroutinen (Wickeln, Essen, Schlafen), die individuelle und einfühlsame Eingewöhnung jedes Kindes und die Gestaltung täglicher Übergangssituationen beim Bringen und Abholen der Kinder, die Gestaltung einer möglichst intensiven und tragfähigen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern, z.B. durch regelmäßige Eltern-, insbesondere Entwicklungsgespräche, aufwändige Beobachtung und Entwicklungsdokumentation und spezifische Fort- und Weiterbildungen zur Bildung, Erziehung und Betreuung in den ersten drei Lebensjahren. Entscheidend für die Umsetzung dieser zusätzlichen und teilweise zeitintensiven Aufgaben sind, neben den oben genannten unterstützenden Netzwerken, die Verfügungszeiten des pädagogischen Personals.

Wie bereits in anderen Studien deutlich geworden ist⁹ (z.B. Kinderkrippenbefragung der Stadt München, 2000; Befragung der ISKA Nürnberg, 2003, „Initiative Kinderkrippen in Bayern“, 2005), besteht ein dringender Bedarf der pädagogischen Fach- und Ergänzungskräfte nach einer klaren Regelung der Verfügungszeiten für die Vor- und Nachbereitung pädagogischer und organisatorischer Aufgaben. So sollten auch die Ergebnisse der vorliegenden Studie „...Anlass sein, verstärkt darüber nachzudenken, wie die Zeit, die pädagogische Mitarbeiterinnen, insbesondere die Leiterinnen, über ihre direkte pädagogische Arbeit hinaus benötigen, sachgemäß gesichert werden kann. Dabei sollte die pauschale Betrachtung der Verfügungszeit einer differenzierten Sichtweise des Zeit-Managements weichen“ (zitiert nach ISKA Nürnberg, 2004). Schließlich können sich die Aufgaben und Anforderungen je nach

⁹ Höfer, R., Straus, F. & Klöver, B. (2000). Qualität in Kinderkrippen. München: Institut für Praxisforschung und Projektberatung. Verfügbar unter: <http://www.ipp-muenchen.de/texte/krippenbericht.pdf> (12.12.07)

ISKA Nürnberg (2004). Befragung der Leiter/innen und Träger 2003: Wahrnehmung von Veränderungen ausgewählter Qualitätsaspekte. Verfügbar unter: <http://www.iska-nuernberg.de/kita-bayern/i0302.htm> (12.12.07).

Verein der Bayerischen Wirtschaft e.V./Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (Hrsg.) (2005): Groß und stark werden – Initiative Kinderkrippen in Bayern. Pfaffenhofen: Humbach & Nemazal.

Aufgabenaufteilung innerhalb der Einrichtung, aber auch zwischen den Einrichtungen (je nach Stadtteil, Zusammensetzung der Gruppen usw.) erheblich unterscheiden.

2. Gelingende Bildung, Erziehung und Betreuung unter drei Jahren braucht eine möglichst enge Partnerschaft mit den Eltern.

Im Bereich der Bildung und Erziehung kommen den Kindertageseinrichtungen zunehmend und nicht nur im Hinblick auf sozial benachteiligte Familien unterstützende und ergänzende Aufgaben zu. Schließlich bleibt gerade in den ersten Lebensjahren die Familie die wichtigste Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsinstanz. Der Bildungsort Familie kann und sollte durch die Angebote und Interaktionen in der Kindertageseinrichtung jedoch so unterstützt und ergänzt werden, dass „die soziale Herkunft so wenig wie möglich auf die (Bildungs-) Biografie der Kinder durchschlägt“¹⁰ (12. Kinder- und Jugendbericht, 2005, S. 547).

Schafft das pädagogische Konzept einer Einrichtung den pädagogischen Rahmen, bestimmen die finanziellen, personellen, räumlichen und zeitlichen Rahmenbedingungen letztlich darüber, welche „potentielle Erfahrungswelt“ den Kindern innerhalb der Kindertageseinrichtung zur Verfügung steht. Personelle Einsparungen gehen in der Praxis zu Lasten der pädagogischen Arbeit, insbesondere der pädagogischen und emotionalen Zuwendung für jedes einzelne Kind und der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern. Um Kinder und ihre Familien möglichst umfassend und frühzeitig in ihrer Entwicklung zu fördern, sollten die Rahmenbedingungen so gestaltet werden, dass insbesondere die Übergänge von der Familie in die Kindertageseinrichtung vom pädagogischen Personal möglichst einfühlsam und ohne Zeitdruck gestaltet werden können.

3. Eine verlässliche Erzieherin-Kind-Beziehung braucht sichere Arbeitsbedingungen.

Aus der frühkindlichen Entwicklungsforschung geht hervor, dass insbesondere in den ersten Lebensjahren der Beziehungsqualität eine sehr große Bedeutung zukommt. Daher sollte eine kontinuierliche Beziehungskontinuität zwischen Bezugserzieherin und Kind über einen längeren Zeitraum gesichert sein, um den Kindern häufige, belastende Wechsel zu ersparen¹¹ (vgl. auch Haug-Schnabel & Bensel, 2006). Hohe Fluktuationsraten durch befristete Arbeitsverhältnisse und unsichere Rahmenbedingungen vermehren die Belastungen der pädagogischen Mitarbeiterinnen und erschweren es den pädagogischen Kräften, den ihnen an-

¹⁰ Sachverständigenkommission (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland: München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

¹¹ Haug-Schnabel, G. & Bensel, J. (2006). Kinder unter 3 – Bildung, Erziehung und Betreuung von Kleinstkindern. Kindergarten heute spezial. Freiburg: Herder.

vertrauten Kindern verlässliche und feinfühligere Bezugspersonen zu werden¹² (vgl. Textor, 2007).

Buchungszeitenabhängige Arbeitszeiten und frei wählbare Buchungszeiten (auch stundenweise) unterstützen zwar einerseits die Flexibilität der Eltern, sollten aber auch unter dem Gesichtspunkt der Entwicklung einer verlässlichen Beziehung zwischen Erzieherin und Kind betrachtet werden. Andernfalls besteht die Gefahr, dass die Kindertageseinrichtungen zu einem bloßen „Betreuungsort“ werden, da Bildungsangebote nur in einem gewissen sozialen und zeitlichen Mindestrahmen umsetzbar sind. Hierin wird erneut deutlich, wie sehr die äußeren Rahmenbedingungen letztlich den Möglichkeitsraum für qualitativ hochwertige Bildung, Erziehung und Betreuung bestimmen. Oder mit den Worten einer Kinderkrippenleitung (Zitat aus dem Leiterfragebogen) gesprochen: *„Unsere Arbeitsbedingungen sind ein Teil der Lebensbedingungen für die uns anvertrauten Kinder! Hier wäre jeder Euro gut angelegt.“*

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich die bestehenden Rahmenbedingungen in keinem Fall verschlechtern sollten, da darunter in erheblichem Maße die Qualität der Tageseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren leiden würde. Zusätzliche Investitionen der Träger in stabile, strukturelle Rahmenbedingungen lohnen sich, da sie sich letztlich positiv auf die pädagogische Kompetenz der pädagogischen Fach- und Ergänzungskräfte, eine intensive und entwicklungsförderliche Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Einrichtung sowie die konkrete Umsetzung des Bildungsauftrags „von Geburt an“ nach dem Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan auswirken.

¹²Textor, M.R. (2007). Bildung in der Erzieherin-Kind-Beziehung. In F. Becker-Stoll & M.R. Textor (Hrsg.). Die Erzieherin-Kind-Beziehung. Zentrum von Bildung und Erziehung (S. 74-96). Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor.

Anhang

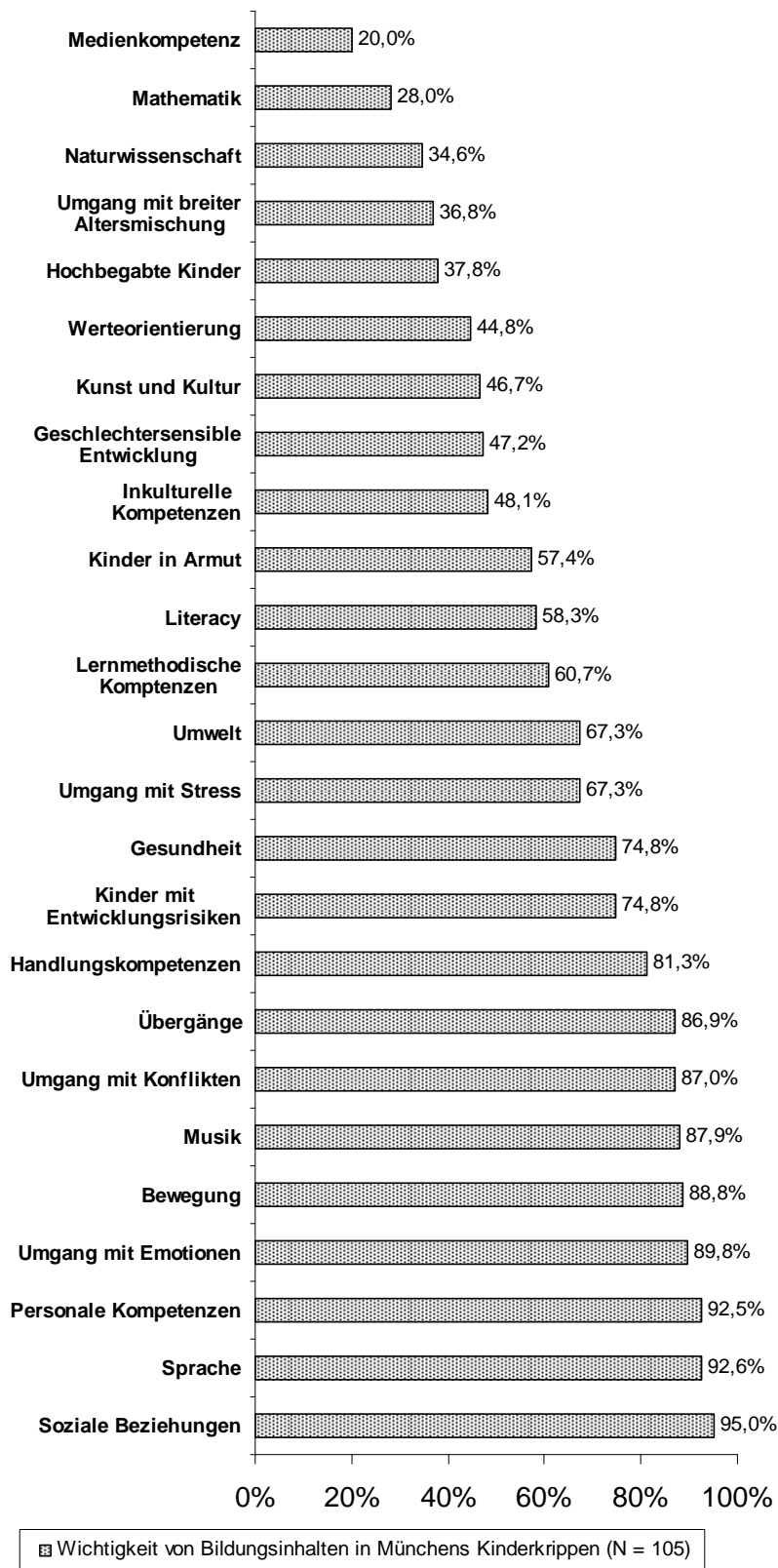


Abbildung 12: Wichtigkeit von Bildungsinhalten nach dem BayBEP

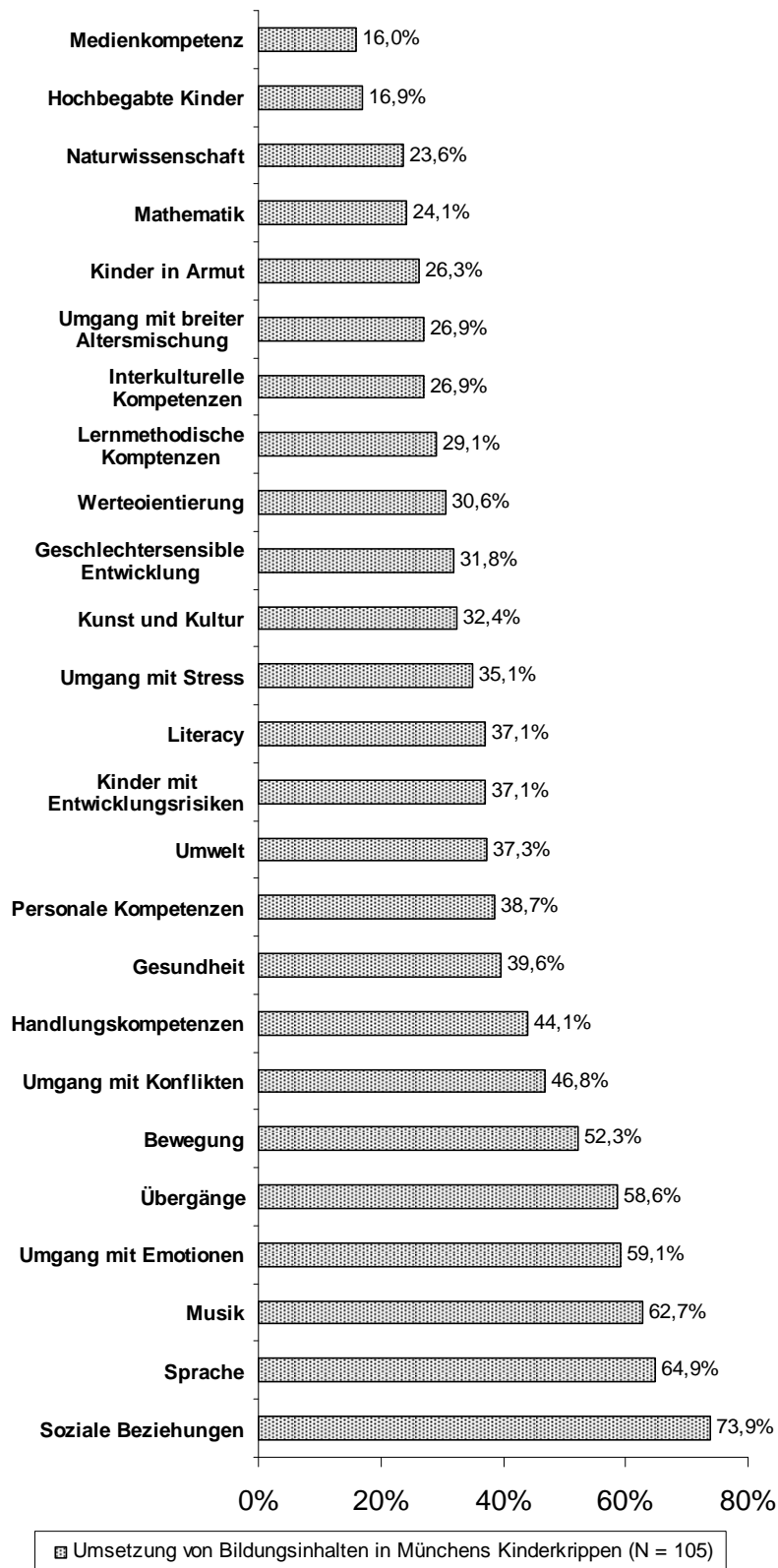


Abbildung 13: Umsetzung der Bildungsinhalte in unserer Einrichtung nach dem BayBEP

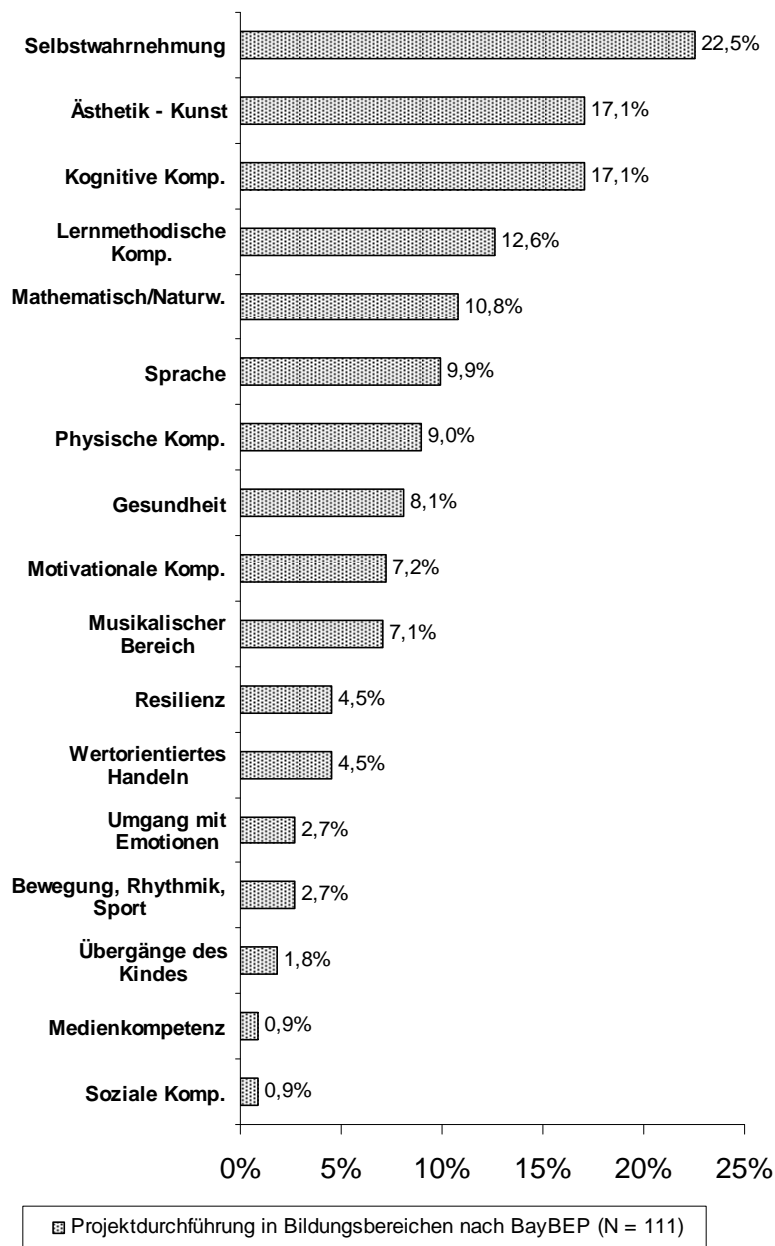


Abbildung 14: Durchführung spezifischer Projekte nach Bildungsbereichen

Tabelle 3: Eingewöhnungsqualität aus Elternsicht (Skala 1-4)

	Mittelwert	Standardabweichung	N
andere Träger (nur BayKiBiG)	3,4065	0,54869	261
städtische/freie Träger	3,6813	0,44099	376
Gesamt	3,5687	0,50600	637

Tabelle 4: Eingewöhnungsdauer aus Elternsicht in Tagen

	Mittelwert	Standardabweichung	N
andere Träger (nur BayKiBiG)	20,329	14,4646	263
städtische/freie Träger	25,741	12,5376	370
Gesamt	23,492	13,6249	633

Tabelle 5: Pädagogische Kompetenz aus Elternsicht (Schulnoten)

	Mittelwert	Standardabweichung	N
andere Träger (nur BayKiBiG)	2,08	0,788	264
städtische/freie Träger	1,61	0,531	371
Gesamt	1,80	0,689	635

Tabelle 6: Kooperation mit den Eltern (aus Elternsicht) (Skala 1-4)

	Mittelwert	Standardabweichung	N
andere Träger (nur BayKiBiG)	2,87	0,642	262
städtische/freie Träger	3,12	0,571	372
Gesamt	3,02	0,614	634

Tabelle 7: Zufriedenheit zum Informationsangebot aus Elternsicht (Skala 1-4)

	Mittelwert	Standardabweichung	N
andere Träger (nur BayKiBiG)	2,98	0,528	264
städtische/freie Träger	3,29	0,512	379
Gesamt	3,17	0,541	643

Tabelle 8: Elternfreundlichkeit aus Elternsicht (Schulnoten)

	Mittelwert	Standardabweichung	N
andere Träger (nur BayKiBiG)	1,93	0,756	255
städtische/freie Träger	1,59	0,595	366
Gesamt	1,73	0,686	621

Tabelle 9: Öffnungszeiten aus Elternsicht (Schulnoten)

	Mittelwert	Standardabweichung	N
andere Träger (nur BayKiBiG)	1,70	0,885	264
städtische/freie Träger	1,88	1,080	374
Gesamt	1,81	1,007	638

Tabelle 10: Raum-/Materialausstattung aus Elternsicht (Schulnoten)

	Mittelwert	Standardabweichung	N
andere Träger (nur BayKiBiG)	2,07	0,714	265
städtische/freie Träger	1,60	0,533	377
Gesamt	1,80	0,656	642

Tabelle 11: Alters- und bedürfnisorientierte Ernährung aus Elternsicht (Schulnoten)

	Mittelwert	Standardabweichung	N
andere Träger (nur BayKiBiG)	2,06	0,983	262
städtische/freie Träger	1,40	0,646	374
Gesamt	1,67	0,864	636

Tabelle 12: Bildungsqualität aus Sicht der Erzieherinnen

		Mittelwert	Standardabweichung	N
Bildung gesamt	andere Träger (nur BayKiBiG)	50,48	13,80	27
	städtische/freie Träger	57,69	15,70	65
Summe Projekte	andere Träger (nur BayKiBiG)	0,85	1,06	27
	städtische/freie Träger	1,98	1,79	65

Tabelle 13: Rahmenbedingungen und pädagogische Qualität aus Sicht der Kinderpflegerinnen

Merkmale	Vergleichsgruppen	Mittelwert	Standardabweichung	N
Räume/Material (Schulnoten)	andere Träger	2,84	1,008	26
	städtische/freie Träger	1,95	0,662	47
	Gesamt	2,26	0,904	73
Personal (Schulnoten)	andere Träger	2,32	0,846	26
	städtische/freie Träger	2,72	0,874	47
	Gesamt	2,58	0,879	73
Elternkooperation (Skala 1-4)	andere Träger	3,04	0,473	26
	städtische/freie Träger	3,31	0,324	47
	Gesamt	3,22	0,402	73
Pädagogische Zuwendung (Skala 1-4)	andere Träger	3,58	0,276	26
	städtische/freie Träger	3,45	0,311	47
	Gesamt	3,50	0,304	73
Eingewöhnungsqualität (Skala 1-4)	andere Träger	3,63	0,259	26
	städtische/freie Träger	3,71	0,266	47
	Gesamt	3,68	0,265	73

www.ifp.bayern.de



BAYERN DIREKT

ist Ihr direkter Draht zur Bayerischen Staatsregierung.
Unter Tel.: 0 18 01/20 10 10 (4,6 Cent pro Minute aus dem Festnetz der Deutschen Telekom) oder per E-Mail unter direkt@bayern.de erhalten Sie Informationsmaterial und Broschüren, Auskunft zu aktuellen Themen und Internetquellen sowie Hinweise zu Behörden, zuständigen Stellen und Ansprechpartnern bei der Bayerischen Staatsregierung.



IFP-Berichtsreihe
16/2008

Herausgeber:
Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP)
Winzererstr. 9, 80797 München
Tel.: 089/99825-1946
Projektkoordination: Dr. Monika Wertfein
Druck: EOS Verlag, St. Ottilien
Stand: September 2008