

IFP-Infodienst

18. Jahrgang, 2013

Bildung Erziehung Betreuung

von Kindern in Bayern



Staatsinstitut für Frühpädagogik

Bildung Erziehung Betreuung

von Kindern in Bayern

Die Themen des IFP-Infodienstes:

40 Jahre IFP

Nachlese Fachkongress

Bayerische Bildungsleitlinien



Inhaltsverzeichnis

Liebe Leserinnen und Leser,

das Jahr 2013 wird den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des IFP in Erinnerung bleiben. Dies liegt an Ereignissen, die nah beieinander lagen und doch sehr unterschiedliche Emotionen hervorriefen: Noch im Juni feierten wir unseren Festakt zum 40-jährigen Bestehen des Instituts mit vielen illustren Gästen, einen Bericht finden Sie nebenstehend. Im Anschluss an den Festakt fand dann unser zweitägiger Fachkongress statt, eine Nachlese erhalten Sie ab Seite 24.

Nur wenige Wochen später hatten wir den Tod unseres hoch geschätzten Kollegen Toni Mayr zu beklagen. Sein Verlust trifft uns alle tief und er hinterlässt eine Lücke, die noch sehr lange zu spüren sein wird. Wir vermissen Toni Mayr sehr und werden ihn immer in Erinnerung behalten. Einen Nachruf lesen Sie auf Seite 56.

Ihnen alles Gute wünscht
Susanne Kreichauf, *Redakteurin des IFP-Infodienstes*

Aus dem Inhalt

Das aktuelle Stichwort: 40 Jahre IFP			
40 Jahre Staatsinstitut für Frühpädagogik	5	SIBE: Sichere Bindungsentwicklung	60
Fachbeiträge		Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK)	61
Risiken für die Übergangsbewältigung: Nachbefragung im Projekt „Auch Eltern kommen in die Schule“	9	Das Online-Familienhandbuch	62
AQUA: Arbeitsplatz und Qualität in Kitas – Erste ausgewählte Ergebnisse	16	BIKE – Studie zur Interaktionsqualität in Kitas	63
Kinder stärken, aber wie? Das Programm „Anschwung für frühe Chancen“	21	Publikationen aus dem IFP	
Aus der Arbeit des IFP		Sprachliche Bildung von Anfang an	64
Nachlese IFP-Fachkongress 2013: Inklusion und Partizipation – Vielfalt als Chance und Anspruch	24	Projektarbeit im Fokus	65
Qualitätsbegleitung für Kindertageseinrichtungen in Bayern	34	Neuaufgabe „Handbuch Kindern in den ersten drei Lebensjahren“	66
Projekt „Meilensteine der motorischen Entwicklung“	40	Handreichung „Lust auf Inklusion“ – Wege zur inklusiven Bildungseinrichtung	66
Einführung und Implementierung der Bayerischen Bildungsleitlinien	44	Nachrichten aus dem Bayerischen Familienministerium	
Fachtagungen – Programm 2014	51	Aktuelle Informationen zum Bayerischen Bildungsfinanzierungsgesetz	67
Nachrichten aus dem IFP		Die Weiterqualifizierungsmaßnahme „Ergänzungskräfte zu Fachkräften“	70
Nachruf auf Toni Mayr	56	Sprachbeobachtung bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern mit der <i>SELDAK-Kurzversion</i>	72
Voneinander lernen und profitieren: Das Netzwerk von Konsultationseinrichtungen	58	Autorinnen und Autoren	74
		Kopiervorlage der <i>SELDAK-Kurzversion</i>	75

Das aktuelle Stichwort: 40 Jahre IFP

40 Jahre Staatsinstitut für Frühpädagogik

Nachlese zum Festakt

Am 25. Juni 2013 feierte das Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) sein 40-jähriges Bestehen. Zum Gratulieren kamen viele Weggefährten aus Forschung und Praxis, ehemalige Kolleginnen und Kollegen, sowie Vertreter der bayerischen Politik in das Konferenzzentrum München. Bayerns Familienministerin Christine Haderthauer lobte in ihrer Rede das IFP als Garant für hohe Qualität in bayerischen Kindertageseinrichtungen: „Das IFP trägt seit 40 Jahren maßgeblich dazu bei, dass die bayerischen Kindertagesstätten eine Betreuungsqualität auf Spitzenniveau bieten und sich stetig weiter verbessern.“

Die Ministerin betonte, dass das IFP die frühkindliche Bildung in Bayern wesentlich geprägt und weiterentwickelt habe. Darüber hinaus lieferten die empirischen Daten aus dem IFP zur Situation von Kindern, Familien und der bayerischen Kita-Landschaft zentrale Informationen für die politische Planung. „Das IFP ist die wichtigste Quelle für die Weiterentwicklung und Zukunftsplanung der bayerischen Frühpädagogik“, sagte sie vor rund 300 geladenen Gästen. Wichtige Projekte aus der Sicht des Ministeriums waren zum einen der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan, der auch als Grundlage für die neu eingeführten Bayerischen Bildungsleitlinien für Kinder bis zum Ende diente, darüber hinaus wurde mit dem Sprachberaterprojekt die Qualität der sprachlichen Bildung in den bayerischen Einrichtungen optimiert.

In den Augen der Ministerin stehen in der nahen Zukunft drei Aufgaben als Herausforderung an. Die Altersöffnung müsse so umgesetzt werden, dass es auch den unter Dreijährigen gelingt, ihre Bedürfnisse nach Bindung und nach einer Bezugserzieherin zu erfüllen. Ein zweites wichtiges Thema ist die pädagogische Arbeit in den Horten. Hier hat das IFP begonnen, innovative Projekte der Zusammenarbeit zwischen Grundschule und Jugendhilfe wissenschaftlich zu begleiten. Als letzten Punkt sprach sie die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Kindertageseinrichtungen an und verwies auf eine landesweite Fortbildungskampagne für

Erzieherinnen und Lehrkräfte, die das Sozialministerium und das IFP gemeinsam mit dem Kultusministerium entworfen habe.

Im Anschluss hielt auch der frühere Leiter des Staatsinstituts, Prof. Wassilios Fthenakis, ein Grußwort, in dem er auf die Entwicklungen am IFP während seiner Amtszeit von 1975 bis 2006 einging.

Erwartungen an das IFP gestiegen

Professor Rudolf Tippelt von der LMU München erläuterte in seiner Festrede anhand von sechs Thesen die Bedeutung des IFP im Spannungsfeld zwischen Politik, Forschung und frühpädagogischer Praxis. Er verwies darauf, dass seit der Gründung des Instituts in den 70er Jahren die Erwartungen an das IFP erheblich gestiegen seien. So müsse sich das Institut als wissenschaftliche Einrichtung an anerkannte Forschungsstandards halten und werde durch seine Zusammenarbeit mit Hochschulen national als auch international stärker wahrgenommen; gleichzeitig solle es aber auch für die bayerische Politik relevante Erkenntnisse liefern. Am IFP habe sich deshalb das Profil einer „angewandten Grundlagenforschung“ etabliert, die theoriebasiert und methodisch kontrolliert für die frühpädagogische Praxis wichtige Ergebnisse erziele. Bedingung dafür sei eine starke und vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft, Praxis und der Bildungs- und Sozialpolitik. „Der Balanceakt für das IFP

Das aktuelle Stichwort: 40 Jahre IFP



Prof. Fabienne Becker-Stoll, Direktorin des IFP (li.), mit Marion Glück-Levi, die den Festakt moderierte

Bei der anschließenden Präsentation des Films „40 Jahre IFP in 40 Minuten“ (Konzept und Regie: Anna Spindler, Erik Danay; Kamera, Produktion und Schnitt) verdeutlichten zahlreiche Interviews, Dialoge und teilweise historische Einspielungen die Entwicklung des Instituts und seine vielfältigen Forschungsthemen. Der Film kann auf der Homepage www.ifp.bayern.de angesehen werden.

Umrahmt wurde die Feier von einem Kinderchor der Musikschule Ebersberg mit einem musikalischen Medley, das trotz des für Juni ziemlich kalten Wetters für sommerliche Stimmung sorgte. Der anschließende Stehempfang im Foyer der Hanns-Seidel-Stiftung rundete den Festakt feierlich ab.

besteht darin, sowohl von der scientific community als auch von den regionalen Praxisvertretern und der staatlichen Politik anerkannt zu werden“, sagte der Erziehungswissenschaftler, der auch dem wissenschaftlichen Beirat der IFP vorsitzt.

Er lobte die innovativen Forschungsansätze und Projekte am IFP, darunter AQUA, KOMPIK, TRAM und NUBBEK. Ebenso wie die Familienministerin warf er einen Blick in die Zukunft des Instituts. Ganz oben auf der Agenda stehe die konzeptionelle Weiterentwicklung von Bildungsqualität, ebenso die Kooperation der Bildungseinrichtungen im Elementar- und Primarbereich. Weiterhin bedeutungsvoll seien die sprachliche Förderung sowie die Entwicklung von Strategien zur Früherkennung und Prävention von Entwicklungsauffälligkeiten. Ein besonderes Anliegen sei ihm die Auswertung der NUBBEK-Daten hinsichtlich der Zusammenhänge zwischen der kindlichen Entwicklung und der Qualität der Erzieherin-Kind-Beziehung.

Das IFP als Schnittstelle und Trendsetter der Frühpädagogik

In den 40 Jahren des Bestehens haben sich die Aufgaben des Instituts immer wieder gewandelt – und sind doch ähnlich geblieben. „Am IFP hat die Qualität in der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern immer oberste Priorität“, betont Professor Fabienne Becker-Stoll, die Direktorin des Instituts. Dies galt in den 70er Jahren beim quantitativen und qualitativen Ausbau der Kindergärten – die Belegquote betrug damals lediglich 46 Prozent – und diese Aufgabe hat das IFP auch heute beim Ausbau der Betreuungsplätze für ein- und zweijährige Kinder.

Das IFP war inhaltlich immer breit aufgestellt und fungierte als Trendsetter und Think Tank für neue Themen. So wurde das Thema Integration bereits 1975 aufgegriffen, Anfang der 80er Jahre wurden dann erstmals Konzepte zur Integration von Kindern mit und ohne Behinderung erstellt. 2013 nun stand das Thema „Von der Integration zur Inklusion“ im Mittelpunkt des

Das aktuelle Stichwort: 40 Jahre IFP

IFP-Fachkongresses. Viele Themen der ersten Stunde sind bis heute aktuell, dazu zählen u.a.

- Übergang Kita – Schule
- Stärkung elterlicher Kompetenz
- Beobachtungs und Dokumentation
- Erforschung von Zweisprachigkeit, Sprachbildung und -förderung in Kitas
- Trägerqualität.

Zu Beginn der achtziger Jahre erweiterte sich – auch bedingt durch die gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen – der Untersuchungsgegenstand des IFP: Der Bereich der Familienforschung, dazu gehörten auch die Väterforschung und die Scheidungsthematik, stellte in den folgenden Jahren einen weiteren, wichtigen Schwerpunkt dar. 1994 wurde dieser Bereich in ein eigenes Staatsinstitut für Familienforschung, das ifb in Bamberg, überführt.

Vom Bayerischen Bildungsplan zu den Bildungsleitlinien

Ab dem Jahr 2000 entwickelte das Institut den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan, der seit Herbst 2005 die gemeinsame Grundlage für die pädagogische Arbeit in allen staatlich geförderten Kindertageseinrichtungen bildet. Ab Herbst 2008 wurden dann gemeinsame Bildungsleitlinien für Kitas und Schulen erarbeitet. Diese Leitlinien definieren ein gemeinsames Bildungsverständnis, entwickeln eine gemeinsame Sprache und sind somit die Grundlage einer kooperativen und anschlussfähigen Bildungspraxis. Sie sollen eine bessere Abstimmung der Bildungsinhalte von der Erziehung in der Familie bis zum Ende der Grundschulzeit mit sich bringen.

Ein weiterer großer Meilenstein in der Arbeit des IFP war das Sprachberaterprojekt, in dem knapp 2000 Kita-Teams die neuesten Erkennt-

nisse und Praxistipps zu sprachlicher Bildung und Literacy vermittelt wurden. Das Besondere daran war das Konzept des Inhouse-Trainings. Leitziel der Sprachberatung war die Stärkung des pädagogischen Teams als lernende Gemeinschaft. Auf der Basis eines Coaching-Konzepts wird das Team dabei unterstützt, seine bisherige Konzeption und Praxis zu reflektieren, den individuellen Bedarf an Weiterentwicklung zu ermitteln und eigene Lösungen für die Umsetzung zu finden.

Darüber hinaus war das IFP am NUBBEK-Forschungsverbund beteiligt. Das IFP führte dabei die Datenerhebungen in der Region München und Erding durch mit insgesamt 276 Erhebungen in Familien sowie 91 Erhebungen in Kinderkrippen, Kindergartengruppen und Tagespflegestellen. Im Rahmen des Abschlussberichts übernahm das IFP die Koordination des Kapitels „Strukturen und Qualitätsmerkmale in der Familienbetreuung“.



Prof. Rudolf Tippelt, Vorsitzender des wissenschaftlichen Beirats am IFP

Das aktuelle Stichwort: 40 Jahre IFP

Immer wieder ist das IFP auch in europäische Forschungsvorhaben eingebunden. Mit seiner Expertise ist das Institut häufig der einzige internationale Kooperationspartner in Deutschland für frühpädagogische Fragestellungen, so in den Projekten TRAM (Transition und Mehrsprachigkeit), SEEPRO (Systeme der Elementarerziehung und Professionalisierung in Europa) und TOYBOX (Adipositas-Prävention in Kindertageseinrichtungen).

Das IFP zeichnet sich insbesondere durch seine Nähe zur Praxis und Politik sowie durch einen hohen Vernetzungsgrad mit anderen Institutionen aus. Es steht in aktivem Austausch mit der Praxis, den Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen auf nationaler, europäischer und internationaler Ebene. Seine Arbeit orientiert sich an der verfassungsmäßig garantierten Freiheit in Wissenschaft und Forschung und entspricht den Grundsätzen zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis. Diese Unabhängigkeit in Wissenschaft und Forschung sichert allen Interessierten, vor allem der Politik, objektive Entscheidungsgrundlagen.

Die Besonderheit des Instituts als Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Praxis wird durch die umfassende Gremienarbeit des IFP deutlich:

- Das FORUM Fortbildung wurde bereits 1991 gegründet und besteht aus den Aus- und Fortbildungsverantwortlichen für das Kita-Personal in Bayern. Es beschäftigt sich in erster Linie mit der Konzeptualisierung und der landesweiten Weiterentwicklung der Fort- und Weiterbildungsangebote für pädagogisches Fachpersonal in Kitas.
- Seit 2009 unterstützt das Netzwerk Konsultationseinrichtungen (Ko-Kita) Bayern die Praxis bei der Umsetzung des Bayerischen Bildungsplans.

Seit 40 Jahren steht das Institut nun im Dreieck zwischen Politik, Wissenschaft und der pädagogischen Praxis. Es war und bleibt ein Institut, in dem die angewandte Forschung dominiert. Seine Stellung als Vermittler zwischen Wissenschaft und Praxis, sowie als forschende, beratende und begleitende Institution macht das IFP einzigartig im Kreis der frühpädagogischen Akteure.



Die IFP-Mitarbeiter Anna Spindler und Wilfried Griebel untermalten den Film „40 Jahre IFP in 40 Minuten“ mit Kommentaren. Der Film kann auf der IFP-Homepage angesehen werden.

Risiken für die Übergangsbewältigung: Nachbefragung im Projekt „Auch Eltern kommen in die Schule“

Andreas Wildgruber, Wilfried Griebel, Julia Held,
Andrea Schuster & Bernhard Nagel

Im IFP-Infodienst 2012 wurden erste Ergebnisse der bundesweiten Befragung von Eltern, deren Kinder in die Schule kommen, vorgestellt (Nagel u.a., 2012, S. 22-26). Diese Ergebnisse basierten auf Interviews mit Eltern im Zeitraum kurz vor dem Übertritt in die Schule. Ein Teil dieser Eltern wurde neun Monate nach Schulbeginn noch einmal gefragt, wie die Zeit seit dem Schulbeginn gelaufen ist. Dieser Artikel stellt Ergebnisse von Eltern vor, die den Übergang nach eigenen Angaben „schlecht“ bewältigt haben und schlägt präventive Handlungsmöglichkeiten für Kindertageseinrichtungen vor.

Das IFP nimmt bereits seit fast 15 Jahren Übergänge in Bildungsverläufen von Kindern und deren Familien intensiv in den Blick und hat dabei einen eigenen familienentwicklungspsychologischen Ansatz, den sogenannten „IFP-Transitionsansatz“, entwickelt (Griebel & Niesel, 2013). Übergang wird dabei als Angelegenheit der ganzen Familie verstanden: Das Kind kommt in die Schule, aber nicht nur für es selbst, sondern auch für die Eltern und die erweiterte Familie bringt diese Zeit viele Veränderungen mit sich. Die verschiedenen Beteiligten wirken aufeinander: Wenn z. B. die Eltern zuversichtlich auf die Schule blicken, erhöht dies die Wahrscheinlichkeit, dass auch die Kinder sich darauf freuen. Transitionskompetenz wird als Kompetenz des gesamten sozialen Systems verstanden.

Darüber, wie Eltern die Zeit des Übergangs von Eltern eines Kindergartenkindes zu Eltern eines Schulkindes erleben und was in der Gestaltung des Übergangs in der Zusammenarbeit mit Kindertageseinrichtungen und Grundschulen für sie unterstützend ist, war bisher in der Forschung in Deutschland noch relativ wenig bekannt. In der Studie „Auch Eltern kommen in die Schule“, befragte das IFP deshalb deutschlandweit 749 Eltern drei Monate vor Schulbeginn.

Neun Monate nach Schulbeginn, im April und Mai 2012, konnten 207 dieser Eltern noch ein-

mal befragt werden – in den Bundesländern Bayern, Hessen und Niedersachsen (jeweils gefördert aus Mitteln der zuständigen Sozial- bzw. Kultusministerien). Die Befragung sehr unterschiedlicher Eltern war von großer Wichtigkeit, beispielsweise hatten 18 dieser Eltern eine Migrationsgeschichte aus der Türkei, 21 aus den Gebieten der früheren Sowjetunion und 28 weitere aus verschiedenen anderen Herkunftsländern. 25 der befragten Eltern bezeichneten sich selbst als „alleinerziehend“. Unter den Befragten befanden sich 29 Väter (14%) und 178 Mütter.

Die Interviews nach Schulbeginn konzentrierten sich auf folgende Themengebiete:

- Wie erlebten Eltern die Zeit seit Schulbeginn und wie geht es ihnen und ihrem Schulkind?
- Welche Unterstützung erlebten Eltern von Kindertageseinrichtung und Schule?
- Wie gut fühlten sich Eltern über das Schulleben informiert und inwieweit konnten sie sich beteiligen?

Wurde der Übergang gut bewältigt?

Ziel der Aktivitäten der Kitas und Schulen soll sein, dass sowohl Kinder als auch Eltern den Übergang von Kita und Schule gut bewältigen. Kinder haben dies dann erreicht, wenn sie sich in der Schule wohl fühlen und die Bildungsangebote bestmöglich nutzen können. Eine

Fachbeitrag

erfolgreiche Bewältigung des Übergangs von Eltern ist unter anderem damit verbunden, dass sie sich in ihrer Rolle als Eltern eines Schulkindes sicher und wohl fühlen, dass sich die Bedürfnisse und Erwartungen von Schule und Eltern hinsichtlich dieser Rolle in Abstimmung zueinander befinden.

Wie schätzten nun die Eltern in der Stichprobe ein, dass sie selbst und ihr Kind den Übergang bewältigt haben? 46 Prozent der Eltern gaben neun Monate nach Schulbeginn an, dass sie selbst den Übergang „sehr gut“ und 44 Prozent, dass sie den Übergang „eher gut“ bewältigt haben. Dieser Anteil ist erfreulich hoch. Es waren jedoch auch 18 Eltern (9%) in der Stichprobe von 206 Eltern, die ihren eigenen Übergang „eher schlecht“ (15 Eltern) oder sogar „sehr schlecht“ (3 Eltern) wahrnahmen (s. Abb. 1). Ein ähnliches Ergebnis zeigte sich nach Angaben der Eltern für die Kinder: 58 Prozent haben den Übergang „sehr gut“ und 35 Prozent „eher gut“ bewältigt, sieben Prozent (14 Kinder), dagegen „eher schlecht“ oder „sehr schlecht“. Diese Frage wurde erst am Schluss des Interviews gestellt, so dass die Eltern zu diesem Zeitpunkt bereits viel zum Nachdenken über ihren Übergang und ihre Situation als Schulkindereltern angeregt worden waren. Es zeigte sich ein deutlicher Zusammenhang mit Erfolg oder Misserfolg des Übergangs des Kindes: So war die Wahrscheinlichkeit höher, dass Eltern, die ihren eigenen Übergang negativ einschätzten, auch einen negativen Übergang ihres Kindes angaben und darüber hinaus berichteten, dass die Rückmeldung der Lehrkraft zum Kind eher negativ ausgefallen war.

Worin unterscheiden sich die Eltern?

Kindertageseinrichtungen und Schulen bieten verschiedenste Aktivitäten, z.B. Informationsveranstaltungen oder Hospitationen, an, um den Wechsel in die Schule und die neue Situation zum Thema zu machen, um Informationen zu geben und um Kinder und Eltern dabei

zu begleiten, sich auf den Übergang vorzubereiten und diesen zu bewältigen. Diese Aktivitäten zeigen grundsätzlich Wirkung – unterschiedliche Aktivitäten erweisen sich dabei als unterschiedlich wirksam (vgl. Ahtola u.a., 2011). Eltern in ihrer Unterschiedlichkeit haben aber auch unterschiedliche Bedürfnisse und es stehen ihnen unterschiedliche Ressourcen, z. B. Geld, Zeit mit der Familie, eigene Bildung oder unterstützende Netzwerke, zur Verfügung. Offensichtlich gelingt es nicht allen Eltern und Kindern, den Übergang aus der eigenen Sicht gut zu bewältigen. Es erscheint deshalb wichtig, mehr über die Familien zu erfahren, bei denen der Übertritt schwierig verlief: Wie sieht ihre Lebenssituation aus? Wie ist ihr Verhältnis zu Kindertageseinrichtung und Schule? Die Ergebnisse dazu werden im Folgenden dargestellt.

Verhältnis zu Kindertageseinrichtung und Schule

Dass Eltern sich in ihrer Rolle als Schulkindmutter bzw. -vater wohl fühlen, ist ein wichtiges Element eines gelingenden Übergangs. Wir fragten Eltern, wie es ihnen als Mutter bzw. Vater eines Schulkindes zurzeit „geht“. Es zeigte sich, dass es 50 Prozent der Eltern, die den Übergang „schlecht“ bewältigt hatten (das waren 9 von 18 Eltern), auch zum befragten Zeitpunkt schlecht ging, während es in der Gruppe derjenigen mit positiver Bewältigung nur vier Prozent (das waren 7 von 187 Eltern) waren (s. Abb. 2). Rückblickend auf die letzten Wochen vor Schulbeginn äußerten 56 Prozent dieser Eltern, dass es ihnen nun „schlechter“ gehe. Auch fühlten sich Eltern, die den eigenen Übergang negativ bewerteten, mit hoher Wahrscheinlichkeit weniger sicher als Mutter bzw. Vater eines Schulkindes: 39 Prozent dieser Eltern fühlten sich „eher unsicher“ oder sogar „sehr unsicher“ im Vergleich zu drei Prozent bei den Eltern mit „gutem“ Übergang.

Wir gehen davon aus, dass Wissen über den Alltag in der Schule und darüber, wie sie als

Eltern ihr Kind für Bildungsprozesse unterstützen können, wichtige Elemente für Wohlbefinden sowie einen gelingenden Übergang sind. Bei Eltern, die den eigenen Übergang zu Eltern eines Schulkindes negativ bewerteten, war durchgehend die Wahrscheinlichkeit deutlich höher, dass sie ihr eigenes Wissen dazu auch negativ bewerteten. 67 Prozent schätzten beispielsweise ihren Einblick in den Schulalltag als eher schlecht oder sehr schlecht ein (vs. 23 Prozent bei den Eltern mit „gutem“ Übergang); 50 Prozent wussten eher schlecht bzw. sehr schlecht Bescheid, was ihr Kind im ersten Schuljahr lernen soll (vs. 15 Prozent) und 39 Prozent wussten eher schlecht oder sehr schlecht darüber Bescheid, wie sie ihr Kind bei den Hausaufgaben unterstützen können (vs. 8 Prozent). Und es zeigt sich hier sogar ein Zusammenhang mit der Einschätzung dieser Eltern in der Befragung vor Schulbeginn. Für Eltern, die später einen schlechten Übergang hatten, war bereits vor Schulbeginn die Wahrscheinlichkeit geringer, dass sie sagten, „ja, ich weiß, was die Schule von mir erwartet“. Vielleicht hatten die Eltern also bereits damals weniger Wissen, vielleicht waren sie aber auch weniger zuver-

sichtlich. Die Tatsache ist aber ein erster Hinweis, dass sich eine negative Übergangsbewältigung bereits zu diesem Zeitpunkt „ankündigt“.

Für Eltern, die ihren eigenen Übergang zu Eltern eines Schulkindes negativ bewerteten, war in der Stichprobe auch die Wahrscheinlichkeit höher, dass sie ihr Verhältnis zur Lehrkraft ihres Kindes als schlechter einschätzten als Eltern mit „gutem“ Übergang. So hatten weniger dieser Eltern Vertrauen zur Lehrkraft. Und gleichzeitig waren auch mehr Eltern unzufrieden mit dem Kontakt zur Lehrerin bzw. dem Lehrer. Der mangelnde Kontakt zur Schule spiegelte sich auch in den Antworten zur Frage, ob sie sich als Eltern am Schulleben beteiligen könnten. 83 Prozent der Eltern, die ihren Übergang als gut einschätzten, gaben an, dass sie sich mindestens „ein wenig“ am Schulleben beteiligen könnten. Bei den Eltern, die ihren eigenen Übergang eher negativ bewerteten, waren dies nur 44 Prozent. Ein Grund für den Unterschied könnte darin liegen, dass sich diese Eltern weniger beteiligen wollen. Das bestätigte sich jedoch nicht: für keinen dieser Elternteile war es „unwichtig“ oder „eher nicht

Wie haben Sie als Mutter / Vater den Übergang bewältigt?

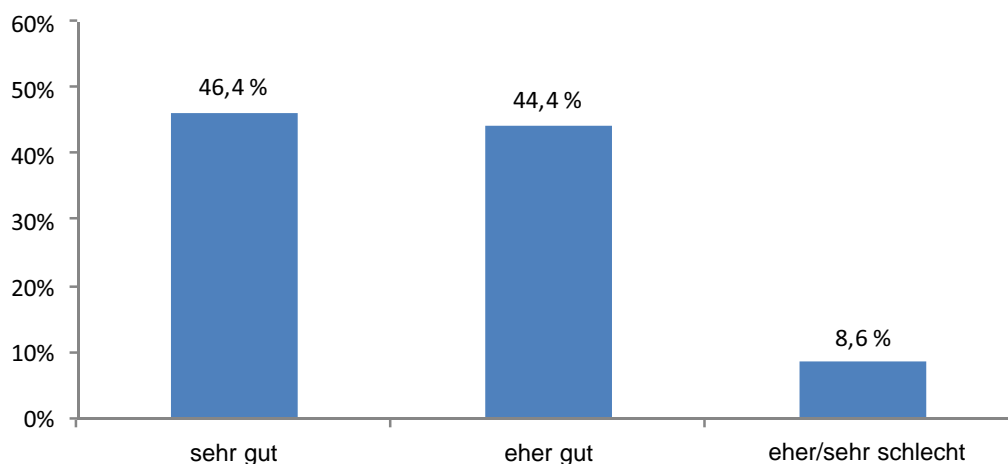


Abb. 1: Bewältigung des Übergangs durch die Eltern

Fachbeitrag

wichtig“, sich zu beteiligen. Angesichts dieser Ergebnisse überrascht es dann auch nicht, dass sich die Gruppe der Eltern mit negativ bewertetem Übergang auch tendenziell eher nicht „von der Schule im Hinblick auf das, was der Wechsel in die Schule alles mit sich gebracht hat“, unterstützt fühlte. Fast 58 Prozent fühlten sich eher nicht oder überhaupt nicht unterstützt (vs. 19 Prozent in der Vergleichsgruppe).

Für die Kindertageseinrichtungen erscheint nun besonders wichtig, ob sich die Gefahr einer negativen Übergangsbewältigung bereits früh abzeichnet. Diese Frage lässt sich vorsichtig mit „ja“ beantworten: Die Eltern, die ihren eigenen Übergang zu Eltern eines Schulkindes im Rahmen der Nachbefragung in der Schule negativ bewerteten, hatten bereits vor dem Schuleintritt häufiger keine Angebote von Kita oder Schule für sich als Eltern zum Übergang erlebt, die sie als „hilfreich“ für sich ansahen. Überproportional mehr Eltern fühlten sich auch zum damaligen Zeitpunkt schon „nicht unterstützt“, weder von Schule noch von Kita, und von der Erzieherin im Übergangsprozess „nicht einbezogen“. Auch der Anteil an Eltern, die die Kompetenz der Erzieherin in der Vorbereitung der Eltern auf die Schule eher schlecht einschätzte, und die der Erzieherin eher wenig Verständnis für ihre Situation als Schulkindmutter bzw. -vater zuschrieb, war größer.

Lebenssituation der Eltern

Gibt es vielleicht bestimmte Eltern, auf die dies zutreffen könnte, die also negative Erfahrungen mit dem eigenen Übergang machen könnten? Hinsichtlich der Lebenssituation waren in den Auswertungen kaum systematische Zusammenhänge zu finden. Es waren beispielsweise nicht überzufällig mehr Eltern von Jungen als von Mädchen vertreten. Es zeigten sich auch keine Zusammenhänge mit dem Bildungshintergrund der Eltern. Der einzige Zusammenhang, lag darin, dass sich unter diesen Eltern überzufällig mehr „alleinerziehende Eltern“ befanden.

Betrachtet man jedoch die Belastungen und Wünsche, über die die alleinerziehenden Eltern berichteten, so zeigen sich große Unterschiede. Manche Eltern vermissten Informationen und Kontakt zur Schule bzw. hatten Probleme, an Angeboten teilzunehmen; in diesem Zusammenhang benannte eine Mutter beispielsweise den Email-Kontakt zur Lehrkraft als besonders wichtig. Andere berichteten vordergründig von Problemen des Kindes.

Eine Mutter erzählte hier vor der Einschulung: *„Ja weil wir ja jetzt öfters auch drüber reden, dass es ja jetzt bald losgeht, und dann noch dreizehnmal schlafen und dann oh ich habe gar keine Lust und ich will da nicht hin, und dann weint sie auch, und dann will sie doch eigentlich wieder lieber zu ihren Erzieherinnen“.* Die Situation veränderte sich in der Schule nicht: *„Sie hat nicht so wirklich Lust, wir müssen uns da mehr hinterhaken, müssen sie mehr, ja anstupsen, dass sie überhaupt hingehht zur Schule, weil sie absolut keinen Bock hat. Absolut nicht. Weder auf Schule noch auf Hausaufgaben noch auf irgendwas anderes. Sie will da einfach nicht hin.“* Bei einer anderen Mutter vermischten sich Schwierigkeiten, die aus ihrem Migrationshintergrund entstanden – hier die mangelnden Sprachkompetenzen und das mangelnde Wissen über das deutsche Bildungssystem – mit der Situation als alleinerziehende Mutter.

Dass die belasteten Lebenssituationen eine große individuelle Unterschiedlichkeit aufweisen, zeigte sich auch bei den Aussagen der nicht-alleinerziehenden Eltern. In einigen Fällen wurde hier ebenfalls von Schwierigkeiten des Kindes in der Schule berichtet: dass das Kind die dort angebotenen Bildungsangebote nicht nutzen konnte, z. B. aufgrund starken Bewegungsdrangs. Manche Eltern formulierten, dass sie ihr Kind bereits im Kindergarten nicht als schulreif wahrgenommen hatten und sich bereits vor der Einschulung Sorgen machten –

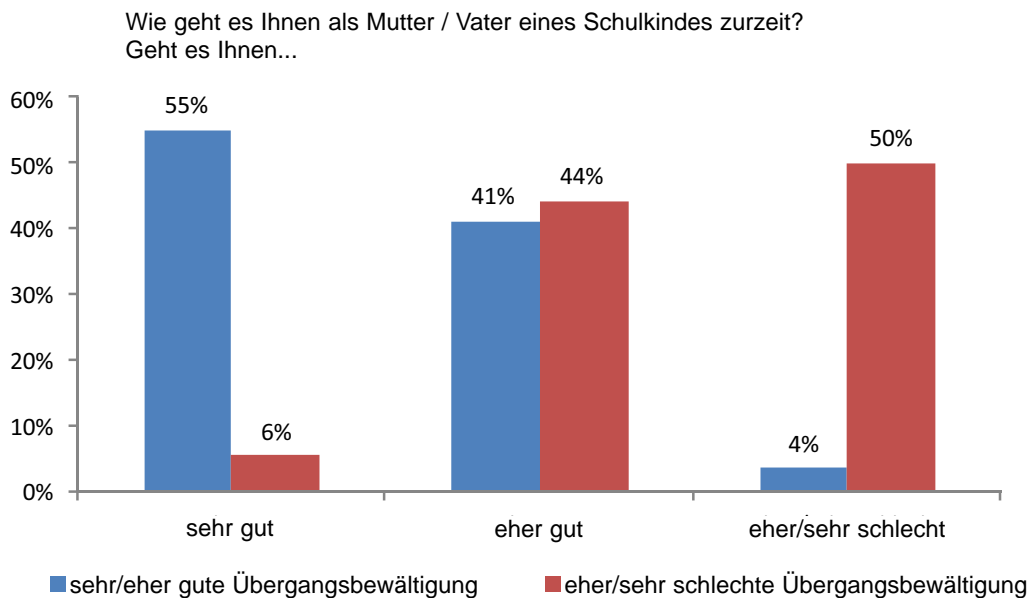


Abb. 2: Befinden der Eltern nach dem Übergang

dies hatte sich in einigen Fällen auch bestätigt. Das Kind „musste“ jedoch eingeschult werden, da es sich um ein Regelkind handelte. In mehreren Fällen bestand auch keine Klarheit bzw. Einigkeit zur schulischen Zukunft des Kindes zwischen den Akteuren, z. B. Widersprüche in den Schulempfehlungen durch die Kindertageseinrichtung bzw. durch die Schule. Belastungen entstanden ferner durch strukturelle Schwierigkeiten, z. B. der Überlastung von Schulen. Folgendes Zitat einer Mutter spiegelt dies deutlich wider: *„Weil es einfach eine überlastete Schule ist, wissen Sie? [...] Ein komplett neues Wohnviertel, das hier im Osten entsteht [...], aber die Schule wird halt nicht dafür ausgelegt. Somit sind wir letztes Jahr mit acht ersten Klassen gestartet und dieses Jahr wird es nicht anders sein. [...] Die Lehrerin ist maßlos überfordert und wir als Eltern auch. Deshalb geht es mir eher schlecht.“*

Wünsche nach Unterstützung

Die Eltern wurden in den Interviews gefragt, welche Unterstützung sie gebraucht hätten, zum einen von Kita und Schule vor der Einschulung,

zum anderen von der Schule nach der Einschulung. Auch wenn es sich jeweils um individuelle Situationen handelt, so ließen sich eindeutige Schwerpunkte in den Wünschen identifizieren. Die bei weitem am häufigsten genannten Wünsche zielten auf eine bessere Kommunikation zwischen Schule, insbesondere Lehrkraft, und Eltern ab. Dies beginnt bei einem frühzeitigen Kennenlernen der Lehrkraft vor Schulbeginn, mehr Informationen zum Schulalltag und zur Pädagogik, z. B. auch im Rahmen von Hospitationen in der Schule. Für die Zeit nach Schulbeginn gaben Eltern insbesondere an, dass sie mehr Kontakt zur Lehrkraft gebraucht hätten, diese sie frühzeitiger auf Schwierigkeiten des Kindes ansprechen hätte sollen und mehr Zeit für Rückmeldung über das Kind und Handlungsoptionen der Eltern nötig gewesen wäre. Vereinzelt sahen Eltern auch in einer besseren Kooperation zwischen Kita und Schule eine wichtige Unterstützung, die in ihrem Fall gefehlt habe.

Von der Kindertageseinrichtung wünschten sich Eltern zum einen eine bessere Vorbereitung des

Fachbeitrag

Kindes auf die Schule im Sinne von lernzielnahen Fähigkeiten in den Bildungsbereichen und im Arbeitsverhalten. Gerade Eltern, deren Kinder in der Schule Schwierigkeiten hatten, sahen hierin eine Unterstützungsmöglichkeit für sich. Zum anderen sahen die Eltern eine gewünschte Unterstützung in verbesserten Beratungsgesprächen mit frühzeitigeren und konkreteren Informationen zum Entwicklungsstand des Kindes und einer Beratung, die ihnen als Eltern Handlungsoptionen aufzeigt, entweder zur eigenen Förderung des Kindes oder zur Hinzuziehung von Experten, z.B. Ergotherapie.

Handlungsmöglichkeiten für Kindertageseinrichtungen

Es wurde deutlich, dass es Familien gibt, für die ein intensiverer Kontakt mit Kindertageseinrichtung und Schule mit individuelleren Informationen z.B. zu ihrem Kind, zur spezifischen Übergangssituation, etc. hilfreich sein könnte. Der erste Schritt hierzu ist es, diese Familien

zu identifizieren. Zum einen ist dazu die Aufmerksamkeit der Fachkraft in der alltäglichen und in der strukturierten Beobachtung des Kindes Voraussetzung, die Hinweise z.B. auf Entwicklungsrückstände oder mangelnde Motivation zum Lernen oder Schulbesuch gibt. Zum anderen kann das regelmäßige Gespräch mit den Eltern aufzeigen, inwieweit diese die Unterstützung erhalten, die für sie notwendig ist. Hilfreich ist hierfür oft schon das bewusste Thematisieren dieser Themen im Tür- und Angelgespräch, das einen ersten Eindruck über Bedürfnisse der Eltern und über einen eventuellen weiteren Informations- und Unterstützungsbedarf aufzeigen kann.

Ein intensiverer Kontakt setzt voraus, dass dieser von den Eltern gewünscht ist, dass diese offen für ein solches Gespräch sind, dass die Eltern explizit ein „Mandat“ hierfür erteilen. Dies lässt sich als Schlussfolgerung aus der Forschungsstudie von Peitz und Kollegen (2004)



ziehen. Peitz (2004) und Kalicki (2010) weisen insbesondere auf die Gefahren gerade in Fällen hin, bei denen Eltern besonderen Belastungen ausgesetzt sind und Kinder vermeintliche oder tatsächliche Verhaltensauffälligkeiten zeigen. Es besteht die Gefahr, dass eine Erzieherin, die „Schwächen“ des Kindes thematisiert oder auch nur bemerkt, fachlich abgewertet und nicht als Vertrauensperson wahrgenommen wird, wie die zitierte Forschungsstudie feststellte. Wie die Studie auch zeigte, muss diese kritische Einstellung oftmals gar nicht explizit geäußert sein, Eltern sind hier sehr sensibel und lesen auch „zwischen den Zeilen“. Um diese Gefahren zu vermeiden, erscheint zentral, dass Gespräche nicht erst dann aufgenommen werden, wenn sich Schwierigkeiten, z. B. Verhaltensauffälligkeiten beim Kind, zeigen, sondern dass diese von Anfang an regelmäßig geführt werden. Grundlage ist also eine gute Beziehungsbasis mit Eltern und Kind.

Gespräche mit Familien sollten ko-konstruktiv erfolgen, um eine passgenaue Unterstützung bieten zu können. Dabei sollten beide Seiten die gleichberechtigte Möglichkeit haben, ihre Perspektive der Situation, des Kindes, etc. einzubringen. Eltern sollten nach ihren Erfahrungen gefragt werden und merken, dass ihre Perspektive wertgeschätzt und im weiteren Verlauf aufgegriffen wird. Das Gespräch erfolgt bestenfalls so, dass die jeweiligen Äußerungen anschlussfähig an die andere Seite sind, dass sich die Gesprächspartner gegenseitig anregen lassen und aufeinander beziehen, so dass „geteilte Denkprozesse“ entstehen. An deren Ende besteht zum einen ein gegenseitiges Verständnis, zum anderen optimalerweise ein Einverständnis über das weitere Vorgehen zwischen der Fachkraft und den Eltern. Dies ist ein Wunschziel, dem es sich bestmöglich anzunähern gilt. Am Ende des Gesprächs sollte zusammen mit den Eltern evaluiert werden, als wie hilfreich diese das Gespräch und die Unter-

stützung ansahen. Damit wird den Eltern eine Rückmeldung und Bewertung eingeräumt, die eine gleichwertige Beziehung und Mitbestimmung der Eltern beinhaltet und der „Bildungspartnerschaft“ näher kommt. Ein solches Vorgehen empfiehlt sich bei allen Übergangsaktivitäten.

Um alle Eltern zu erreichen, ist es hilfreich, viele verschiedene Kontaktmöglichkeiten anzubieten. Für manche Eltern ist es zentral, dass sie Kontakt- und Informationsmöglichkeiten haben, zu denen sie nicht anwesend sein müssen, wie z. B. per Email. Für andere ist es wichtig, dass Informationen in der Sprache erfolgen, in der sich Eltern sicher fühlen (z. B. können vielleicht engagierte zweisprachige Eltern helfen, einen Elternbrief zum Übergang zu übersetzen). Der dahinter stehende Gedanke ist der der Niedrigschwelligkeit. Was niedrigschwellig ist, ist individuell unterschiedlich. Das gemeinsame Gespräch zeigt den Weg dahin auf.

Literatur:

Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P.-L., Kontoniemi, M., Niemi, P. & Nurmi, J.-E. (2011). Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance? *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 295-302.

Griebel, W. & Niesel, R. (2013). *Übergänge verstehen und begleiten*. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen.

Kalicki, B. (2010). Spielräume einer Erziehungspartnerschaft von Kindertageseinrichtung und Familie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(2), 193-205.

Nagel, B., Wildgruber, A., Held, J. & Griebel, W. (2012). BMBF-Transitionsprojekt: Auch Eltern kommen in die Schule. *IFP-Infodienst*, 17, 22-26.

Peitz, G. (2004). Wenn bei Kindern Verhaltensauffälligkeiten diagnostiziert werden: Risiken für die Erziehungspartnerschaft von Familie und Kindergarten. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 51, 258-272.

AQUA: Arbeitsplatz und Qualität in Kitas. Erste ausgewählte Ergebnisse im Überblick

Inge Schreyer, Martin Krause & Oliver Nicko

Seit August 2011 wird am IFP das Projekt AQUA (Arbeitsplatz und Qualität in Kitas) im Rahmen der Ausweitung der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (AWiFF) durchgeführt. Mittels einer repräsentativen Befragung werden die Arbeitsbedingungen pädagogischer Mitarbeiter/innen in deutschen Kitas untersucht. Befragt wurden neben den Kita-Leitungen auch Fachkräfte der Einrichtungen sowie die entsprechenden Trägervertreter/innen. Ziel der Erhebung ist es, mögliche Zusammenhänge zwischen den Bedingungen am Arbeitsplatz und Faktoren wie Arbeitszufriedenheit, Engagement und Teamklima aufzuzeigen. Die Untersuchung wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert (Fkz 01NV1103).

Im Herbst 2012 wurden zehn Prozent der deutschen Kitas zufällig, jedoch geschichtet nach ihrer Trägerzugehörigkeit in den einzelnen Bundesländern, ausgewählt. Dabei wurden 5414 Kindertageseinrichtungen und 4278 Trägervertreter/innen angeschrieben. Die Beantwortung der Fragen erfolgte wahlweise postalisch oder online über die Projekt-Homepage. Die Rücklaufquote von jeweils 36 Prozent sowohl bei den Kitas als auch bei den Trägern kann als sehr gut für dieses Untersuchungsfeld angesehen werden (s.a. Viernickel, 2013, S.7). Nach Bereinigung der Daten gingen die Antworten von 1455 Kita-Leitungen, 5152 Fachkräften ohne Leitungsfunktion und 1524 Trägervertreter/innen in die Berechnungen ein. Durchschnittlich erreichten uns 3,5 Fragebögen pro Einrichtung.

Die Fragebögen für Kita-Leitungen und ihre Mitarbeiter/innen waren zu großen Teilen identisch: Neben persönlichen Daten wurde nach der Wichtigkeit und dem Vorhandensein von verschiedenen Arbeitsbedingungen gefragt und sie wurden gebeten, Fragen zum Teamklima, zur Mitarbeiterbindung, Arbeitszufriedenheit, Fluktuationstendenz, zu wahrgenommenen Führungsqualitäten von Vorgesetzten und zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu beantworten. Kita-Leitungen gaben darüber hinaus Auskunft über Strukturdaten der jeweiligen

Einrichtung, über Aspekte von Qualitäts- und Personalmanagement sowie über die Interaktion mit dem entsprechenden Träger. Trägervertreter/innen beantworteten Fragen zu ihrem persönlichen Hintergrund, zu den Merkmalen der Kitas in ihrer Verantwortung, zu Qualitäts- und Personalmanagement, zu Aspekten der Fortbildung für Fachkräfte, aber auch zu ihrer eigenen Arbeitszufriedenheit und ihrer Bindung an den jeweiligen Träger.

Theoretischer Hintergrund

Der theoretische Fokus liegt unter anderem vor allem auf der Theorie von Roedenbeck (2008) zur Arbeitszufriedenheit, die vier interagierende Facetten mit jeweils unterschiedlichen Ausprägungen postuliert: Neben der affektiven Komponente mit Aspekten wie beispielsweise der Identifikation mit dem Arbeitgeber steht die soziale Komponente, zu der das Teamklima oder die wahrgenommene Wertschätzung der Arbeit zählen. Zur materiellen Facette gehören Merkmale des Arbeitsplatzes oder die Bezahlung, unter die kognitive Komponente werden Aspekte wie berufliche Entwicklungschancen oder Verantwortungsgefühl gefasst (s.a. Abb.1). Eine weitere Theorie, auf die Bezug genommen wird, ist die Theorie zur Mitarbeiterbindung von Felfe (2008). In unterschiedlichen Skalen wird hier zum einen die Bindung eines Arbeitnehmers

AQUA: Erste Ergebnisse

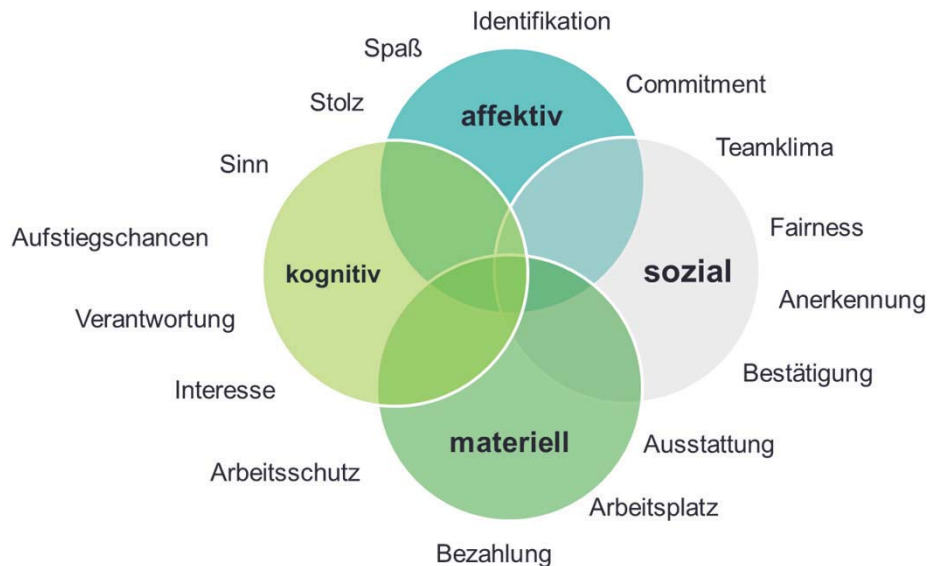


Abb. 1: Facetten der Arbeitszufriedenheit, nach Roedenbeck (2008)

an seinen Beruf, zum anderen die Bindung an den Arbeitgeber – hier an den Träger – thematisiert. Verschiedene Autoren (Felfe & Six, 2005, S. 43f; Weinert, 2004, S. 38) postulieren zwar einen Kausalzusammenhang zwischen Arbeitszufriedenheit und Mitarbeiterbindung, weisen aber gleichzeitig darauf hin, dass dieser – auch in Bezug auf seine Wirkrichtung – bisher nicht eindeutig nachgewiesen werden konnte. Auch deuten einige Studien (für eine Übersicht siehe Felfe, 2008, S. 76ff, S. 126ff) darauf hin, dass Mitarbeiterbindung ein Prädiktor für bestimmte Merkmale (wie z. B. Kündigungsabsicht) ist, andere wiederum sehen diese Bindung eher als Moderatorvariable, beispielsweise im Hinblick auf Belastungen.

Ein Teilbereich der AQUA-Studie beschäftigt sich mit der Vereinbarkeit von Familie und Beruf der pädagogischen Fachkräfte. Theoretisch wird hierbei u. a. auf das Modell von O'Driscoll et al. (2006) Bezug genommen, welches verschiedene Wechselwirkungen zwischen den beiden Lebensbereichen postuliert. Die Transfereffekte können in beide Richtungen verlaufen und sowohl positiv als auch negativ sein. Bei

den Auswertungen der Projektdaten werden u. a. diese Zusammenhänge zwischen Arbeitszufriedenheit und Mitarbeiterbindung unter Berücksichtigung der wahrgenommenen Arbeitsbedingungen genauer untersucht.

Erste ausgewählte Ergebnisse

Trägerzugehörigkeit

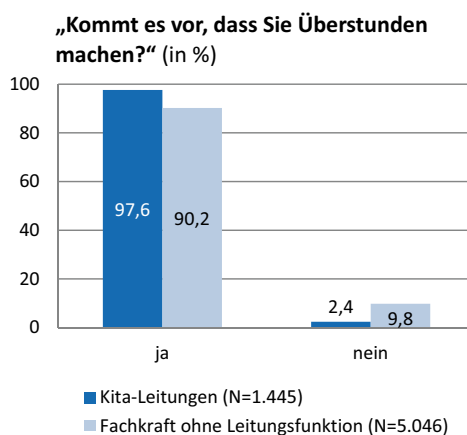
Wie in der bundesdeutschen Trägerlandschaft zeigen die Projektdaten ebenfalls eine ungefähre Dreiteilung der teilnehmenden Trägervertreter/innen nach ihrer Trägerzugehörigkeit: Je 34 Prozent gehören kommunalen und kirchlichen Trägern an, die verbleibenden 32 Prozent verteilen sich auf nicht-kirchliche freie Träger. Neben beispielsweise der AWO, dem Roten Kreuz oder dem Paritätischen fällt hierunter auch ein relativ großer Anteil (18%) „sonstige eingetragene Vereine“, zu denen die Elterninitiativen gezählt werden.

Diese annähernde Dreiteilung lässt sich auch bei den befragten pädagogischen Mitarbeiter/innen beobachten: 33 Prozent gehören kommunalen Trägern an, 36 Prozent haben einen kirchlichen Arbeitgeber, 31 Prozent sind in nicht-kirchlichen freien Einrichtungen beschäftigt.

Fachbeitrag

Arbeitsbedingungen

In den Fragebögen für Kita-Leitungen und Fachkräfte wurden verschiedenste (insgesamt über 40 Items) Arbeitsbedingungen abgefragt. Dazu gehörten u. a. leistungsgerechte Bezahlung, ausreichend Zeit für gute pädagogische Arbeit, Wertschätzung der Arbeit durch die Gesellschaft, gute Fortbildungsmöglichkeiten, gutes Betriebsklima insgesamt, Wertschätzung der Arbeit durch die Eltern, moderne technische Ausstattung und Geräte, Sicherheit des Arbeitsplatzes, persönliche Identifikation mit der Aufgabe, interessante und abwechslungsreiche Arbeitsaufgabe, Aufmerksamkeiten für Jubiläen, Geburtstage, etc. Es zeigte sich, dass besonders ihre Bezahlung sowie ausreichend Zeit für gute pädagogische Arbeit zu haben und die Wertschätzung ihrer Arbeit in der Gesellschaft von den Fachkräften als problematisch wahrgenommen werden. Auf der anderen Seite sind sie jedoch beispielsweise mit ihren Arbeitsaufgaben vergleichsweise zufrieden: Hier geben sie an, dass sie die Identifikation mit ihrer Aufgabe und deren Interessantheit und Vielseitigkeit als wichtig empfinden und dass sie auch das Gefühl haben, dass dies der Realität entspricht. Dagegen finden die meisten Befragten es nicht übermäßig wichtig, Aufmerksamkeiten bei Jubiläen oder Geburtstagen zu erhalten, geben aber an, dass dies meist der Fall ist.



Überstunden

Nahezu alle befragten pädagogischen Fachkräfte gaben an, Überstunden zu machen. Dabei arbeiten Kita-Leitungen durchschnittlich 4,0 Stunden mehr, ihre Mitarbeiter/innen 2,2 Stunden pro Woche mehr. Etwa die Hälfte der Leitungen und 62,5 Prozent ihrer Mitarbeiter/innen nimmt für diese Stunden Zeitausgleich – bei 43,1 Prozent der Leitungen und 32,8 Prozent der Mitarbeiter/innen ist dies aber aus kita-internen Gründen selten möglich. Nur 5,8 Prozent der Leitungen und 4,7 Prozent der Fachkräfte berichteten, dass diese Möglichkeit in ihrer Einrichtung nicht gegeben ist.

Befristung der Arbeitsverträge

Die Mehrheit der befragten Kita-Leitungen und auch der Mitarbeiter/innen hat unbefristete Arbeitsverträge. Dennoch befindet sich auch etwa ein Fünftel der Fachkräfte ohne Leitungsfunktion in einem befristeten Arbeitsverhältnis. Am häufigsten sind die Arbeitsverträge der unter 30-jährigen Fachkräfte befristet (zu über einem Drittel), aber auch knapp sechs Prozent der Befragten über 50 haben einen befristeten Arbeitsvertrag.

Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Die allermeisten (86,7%) der befragten pädagogischen Fachkräfte mit Kindern unter

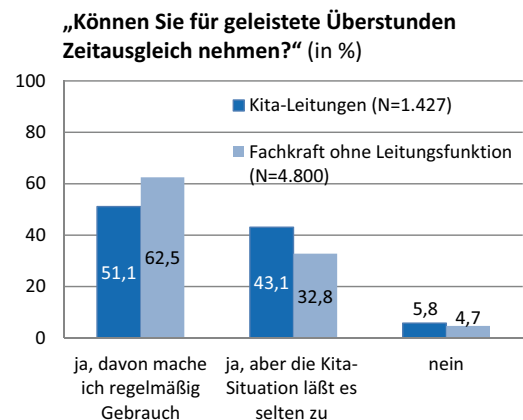


Abb. 2: Überstunden der Kita-Leitungen und pädagogischen Fachkräfte

AQUA: Erste Ergebnisse

18 Jahren sind mit der Betreuungssituation für ihre eigenen Kinder eher zufrieden. Über die Hälfte (60,9%) sehen überwiegend einen Vorteil darin, wenn ihre Kinder einen Betreuungsplatz in der eigenen Kita erhalten. Zudem gab etwa ein Fünftel (21,1%) der Fachkräfte mit eigenen Kindern an, dass es in ihrer Kita – zumindest gelegentlich – zu Spannungen zwischen Mitarbeiter/innen mit und ohne familiäre Verpflichtungen kommt.

Fluktuationsneigung

Trotz der oftmals nicht idealen Arbeitsbedingungen bringen relativ wenige der befragten pädagogischen Fachkräfte den Wunsch zum Ausdruck, ihr Arbeitsverhältnis zu ändern. Nur sechs bzw. sieben Prozent der Befragten zieht es in Betracht („trifft zu“ und „trifft überwiegend zu“), die Arbeit in ihrer jetzigen Kita bzw. beim derzeitigen Träger zu kündigen oder eine andere Arbeit in der Kinder- und Jugendhilfe zu suchen. Fast alle Befragten (92%) würden auch für bessere Arbeitsbedingungen ihren derzeitigen Wohnort nicht verlassen. Eine Selbständigkeit im Bereich der Frühpädagogik können sich nur vier Prozent vorstellen, aber immerhin acht bzw. zehn Prozent möchten ein Studium beginnen oder sich um eine höhere Stellung bemühen. Nur sieben Prozent überlegen, das frühpädagogische Feld komplett zu verlassen.

Identifizierung mit dem Beruf

Die pädagogischen Fachkräfte wurden zu bestimmten Facetten hinsichtlich der Identifizierung mit dem eigenen Beruf befragt. Diese umfassen beispielsweise die empfundene Freude bei der Arbeit, das Gefühl des Stolzes hinsichtlich der Arbeit oder den Wunsch, sich auch zukünftig mit dieser Tätigkeit beschäftigen zu wol-

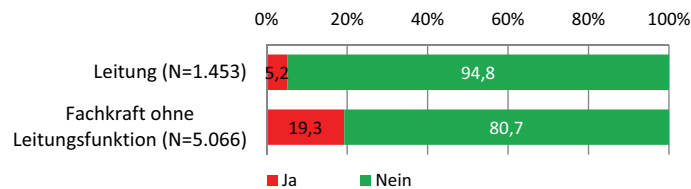
len. Betrachtet man diese einzelnen Facetten zusammenhängend unter dem Konstrukt „Identifizierung mit dem Beruf“ in unterschiedlichen Altersgruppen, zeigt sich, dass pädagogische Mitarbeiter/innen unter 30 und über 50 Jahren sich zum Zeitpunkt der Befragung am meisten mit ihrem Beruf identifizieren, wohingegen die Identifizierung bei den mittleren Altersgruppen etwa von 35 bis unter 50 Jahren vergleichsweise geringer ausgeprägt ist.

Arbeitszufriedenheit

Der Bereich, mit dem die wenigsten Kita-Mitarbeiter/innen (13%) „zufrieden“ oder „sehr zufrieden“ sind, ist die Bezahlung, wie die Abbildung 4 (S. 20) klar zeigt. Auch mit ihren Entwicklungsmöglichkeiten und den Arbeitsbedingungen an sich ist nur ungefähr jeweils ein Drittel einverstanden. Andererseits sind aber etwa zwei Drittel mit ihrer Tätigkeit, den Kollegen und der Arbeit insgesamt (sehr) zufrieden. Knapp die Hälfte ist auch mit der Vereinbarkeit von Beruf und Familie zufrieden und sogar über drei Viertel geben an, mit ihrem Leben an sich zufrieden zu sein.

"Ist Ihr Arbeitsvertrag befristet?"

(nach Funktionen, in %)



"Ist Ihr Arbeitsvertrag befristet?" (nach Altersgruppen, päd. Mitarbeiter/innen inkl. Leitungen, in %)

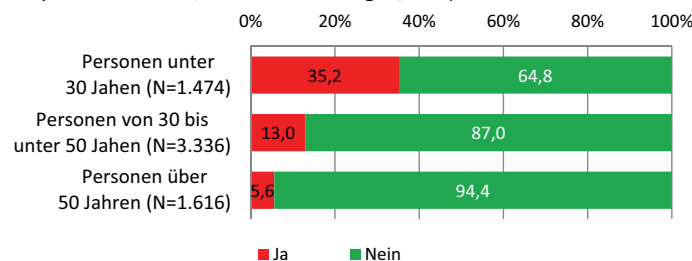


Abb. 3: Befristete Arbeitsverträge nach Funktionen und Altersgruppen

Fachbeitrag

Arbeitszufriedenheit bei Kita-Leitungen und ihren Fachkräften

(Angaben in %, N zwischen 6.392 and 6.453)

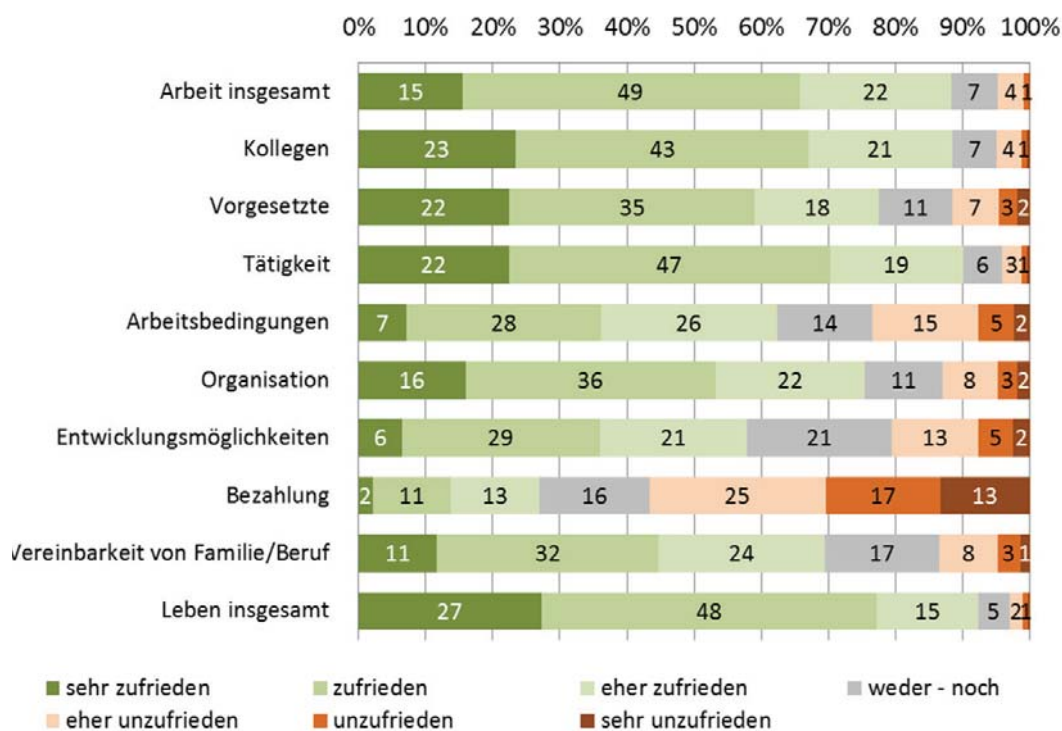


Abb. 4: Arbeitszufriedenheit bei Kita-Leitungen und ihren Fachkräften (7-stufige Likertskala)

Ausblick

Die dargestellten, ausgewählten Ergebnisse deuten an, dass die Gruppe der frühpädagogischen Fachkräfte trotz der vielerorts nicht idealen Arbeitsbedingungen ihre Zufriedenheit mit ihrer Berufswahl, ihrem Beruf und ihrer Tätigkeit an sich nicht verloren hat. Sie stellt sich vielmehr als eine resiliente Gruppe dar, die sich zudem auch durch eine hohe Loyalität ihrer Einrichtung, ihrem Träger und auch dem Ort ihrer Tätigkeit gegenüber auszeichnet.

Die nächsten Schritte der Auswertungen werden u. a. sein, die Daten der Kita-Mitarbeiter/innen mit denen der Trägervertreter/innen zu kombinieren, um herauszufinden, ob bestimmte Bedingungen besondere Beziehungen zur Arbeitszufriedenheit oder zur Mitarbeiterbindung aufweisen. Dies könnte dann als Basis dienen,

neben den offensichtlichen, aber oftmals nicht durchführbaren Änderungen – wie beispielsweise Gehaltserhöhungen – Maßnahmen aufzuzeigen, die die Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter/innen erhöhen könnten. Nur wenn Fachkräfte zufrieden sind und darüber hinaus eine Verbundenheit zu ihrer Kita oder ihrem Träger existiert, sind sie auch eher in der Lage, qualitativ hochwertige Arbeit in diesem wichtigen Arbeitsfeld zu leisten.

Die Literatur kann bei der Erstautorin erfragt werden.

Anschwung für frühe Chancen

Kinder stärken, aber wie? Das Programm „Anschwung für frühe Chancen“

Katharina Maurer

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung unterstützen mit dem Programm „Anschwung für frühe Chancen“ lokale Initiativen für frühkindliche Entwicklung in Städten, Landkreisen und Gemeinden bei ihrer Netzwerkarbeit. Mehr als 300 lokale Initiativen haben bundesweit die Arbeit aufgenommen, um sich für das Wohl der Jüngsten stark zu machen.

Kinder können ihre Potenziale nur dann voll entfalten, wenn alle mithelfen: Eltern, Tagesmütter, pädagogische Fachkräfte aus Kindergärten, Grundschulen, sozialen Einrichtungen, Vertreterinnen und Vertreter aus Verwaltung und Politik.

Die Akteure in den Initiativen haben sehr unterschiedliche Arbeitsschwerpunkte: Zusammenarbeit von Kita und Schule, Inklusion, Ausbau der Betreuungsplätze für Kinder unter drei Jahren, Aufbau von Familienzentren, Qualität in der Kindertagespflege und in der Kita oder die Zusammenarbeit mit Eltern.

Jeder, der den fachlichen Austausch und das kooperative Miteinander im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung sucht und verbessern möchte, kann eine Initiative gründen und den Service des Programms „Anschwung für frühe Chancen“ nutzen. Einzige Voraussetzung ist es, dass die Initiative Netzwerkcharakter hat und verschiedene Akteure zusammenarbeiten, z. B. das Jugendamt, Bildungsträger und die Kita. Die Gründung und Arbeit der Initiativen begleiten bundesweit sechs Servicebüros. Die Anlaufstelle für den Freistaat Bayern befindet sich in München. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des dortigen Servicebüros sind für die lokalen Initiativen die Ansprechpartner und unterstützen das Engagement vor Ort mit konkreten Angeboten: Sie

organisieren auf Wunsch der Initiativen Fortbildungen und Workshops oder sie reisen für den praxisnahen Erfahrungsaustausch zusammen mit den Akteuren zu beispielhaften anderen Initiativen.

Um die Arbeit der lokalen Initiativen nachhaltig zum Erfolg zu führen, braucht es eine strukturierte und systematische Herangehensweise. Deshalb steht den Netzwerken ein Jahr lang eine Prozessbegleiterin oder ein Prozessbegleiter zur Seite. Mit ihren fachlichen, regionalen und auch kommunikativen Kompetenzen koordinieren und moderieren sie als Netzwerk-Profis die Zusammenarbeit der Engagierten. Mit professionellem Know-how helfen sie den Arbeitsgruppen bei der Bedarfs- und Zielklärung sowie der Koordination der Umsetzungsschritte.

Im Mittelpunkt stehen die Kinder: Lokale Initiativen für frühe Chancen engagieren sich in Bayern

Pädagogische Fachkräfte aus Kita und Grundschule, Vertreter aus dem Jugendamt, Tagesmütter, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus Volkshochschulen, Kultureinrichtungen sowie Eltern – die Zahl derer, die sich in den Netzwerken für frühe Chancen engagieren, wächst bundesweit. Bereits 26 Initiativen gab es allein bayernweit bis September 2013: So arbeitet eine Initiative der Stadt Würzburg zum Thema Inklusion, und in Nürnberg kooperieren das

Fachbeitrag

Kindermuseum, die Naturschutzjugend, eine Grundschule sowie Akteure aus der Politik und entwickeln gemeinsam umweltpädagogische Bildungsangebote für die Jüngsten. Eine weitere Anschwung-Initiative arbeitet in Sonthofen daran, die Großtagespflege als Alternative zu anderen Betreuungsformen in der Kommune zu etablieren.

Wie das Serviceprogramm Anschwung für frühe Chancen lokale Initiativen für frühkindliche Entwicklung unterstützen kann, zeigen folgende Beispiele:

Die Initiative Freising: Gemeinsames Engagement für eine betriebliche Kinderbetreuung

Für eine gute Vereinbarkeit von Familie und Beruf engagiert sich eine Anschwung-Initiative in Freising. Das IT-Unternehmen PetaFuel entwickelt zusammen mit dem Tageselternzentrum Freising, unter der Leitung von Susanne Müller,

und der Dienstleistungsagentur sira munich ein flexibles Modell zur Betreuung für Kinder von 0-3 Jahren. Geplant ist ein Leuchtturmprojekt, das als Modell für andere Regionen gelten kann. Die Anschwung-Prozessbegleiterin Dr. Dorothea Hartmann unterstützt die beteiligten Akteure dabei, ein Netzwerk mit anderen Unternehmen und dem Jugendamt zu schaffen, um die betriebliche Kindertagespflege vor Ort zu etablieren. Darüber hinaus soll der Austausch zwischen den Betriebskitas gefördert werden, insbesondere zum Thema Qualität in den Einrichtungen.

Die Initiative Wirsberg: Lokale Angebote für mehr Qualität in der Familienbildung

Seit Mai 2012 erarbeiten die Herbert-Kneitz-Kindertagesstätte, der AWO Kreisverband Kulmbach e.V. und die Kommune Wirsberg zusammen ein Konzept, um die örtliche Kita zu einem Familienzentrum weiterzuentwickeln. Gemeinsam haben sich die drei Partner zum



Anschwung für frühe Chancen

Ziel gesetzt, die Familien der Kinder stärker in ihre Arbeit einzubeziehen. Für die Umsetzung ihres Ziels holte sich Kerstin Lobe, Leiterin der örtlichen AWO-Kita, Unterstützung von Anschwung für frühe Chancen. Zusammen mit der Prozessbegleiterin Ulrike Fuchs ermittelte und analysierte die Initiative die Bedürfnisse der Familien vor Ort und entwickelte daraufhin konkrete Ideen für den Ausbau der Kita zum Familienzentrum. „Die Unterstützung von Anschwung hat uns bestätigt, dass unsere lang gehegte Denkrichtung für uns die richtige ist“, freut sich Kerstin Lobe. „Durch die Zusammenarbeit mit der Prozessbegleitung wurde mir der Druck, unter dem ich zunächst bei der Planung stand, genommen. Die Fachkompetenz, Flexibilität und Offenheit in der Zusammenarbeit hat uns immer wieder aufs Neue motiviert.“

Neben der Einrichtung eines Elterncafés werden gemeinsam mit den örtlichen Fachstellen Bildungs- und Beratungsangebote für Eltern und Familien geschaffen. Mit einem vielfältigen Familienprogramm konnte die Initiative schließlich die Eröffnung des geplanten Elterncafés feiern. Zusätzliche Anregungen für ihre Arbeit konnte sich die Initiative im Rahmen eines Anschwung-Fachtages zum Thema „Netzwerkarbeit in lokalen Bildungsnetzwerken“ holen.

Eine Initiative in München (in Gründung): Inklusion erfahrbar machen

Alle Kinder sollen von klein auf gut gefördert werden. So widmet sich der Gehörlosenverband München und Umland e.V. (GMU) dem Aufbau eines Netzwerks für gehörlose Kinder und ihre Familien. Darin unterstützt Anschwung für frühe Chancen den GMU seit August 2013.

Der Gehörlosenverband plant, Textinhalte aus Kinderbüchern in Gebärdensprache zu übersetzen. Mit der Untertitelung der gebärdeten Geschichten in den Videoaufnahmen werden die

Literacy-Kompetenzen der gehörlosen und hörgeschädigten Kinder gefördert. Darüber hinaus werden die Geschichten vertont, so dass gehörlose Kinder gemeinsam mit hörenden Kindern die Filme ansehen können. Die Filme sollen allen interessierten Einrichtungen für Kinder und ihren Familien auf einer Internetseite kostenlos zur Verfügung gestellt werden. So wird ein Angebot geschaffen, das eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ermöglicht und hilft, Barrieren zu überwinden. Mit Hilfe einer Anschwung-Prozessbegleitung erarbeiten die Akteure eine Strategie, wie sie weitere Partner für ihr Netzwerk zum Thema „Inklusion“ gewinnen können.

Initiative für frühe Chancen zeigen und ein lokales Netzwerk gründen – so geht's

Alle, die sich in einer Initiative für frühe Bildungschancen engagieren möchten, können mitmachen. Komplizierte Antragsverfahren oder bürokratische Hürden gibt es nicht. Unter www.anschwung.de können Interessierte über ein Kontaktformular ihr Anliegen an die Mitarbeiter des regionalen Servicebüros in München weitergeben. Auch ein telefonischer Kontakt ist möglich.

Für Oberbayern:

Christine Werner: 089 – 12 19 321 15
christine.werner@dkjs.de

Für Niederbayern und die Oberpfalz:

Anna von Kölln: 089 – 12 19 321 14
anna.vonkoelln@dkjs.de

Für Schwaben und Mittelfranken:

Michael Schröter: 089 – 12 19 321 13
michael.schroeter@dkjs.de

Für Oberfranken und Unterfranken:

Katharina Maurer: 089 – 12 19 321 11
katharina.maurer@dkjs.de

Aus der Arbeit des IFP

Fachkongress „Inklusion und Partizipation – Vielfalt als Chance und Anspruch“

Bereits zum vierten Mal veranstaltete das Staatsinstitut für Frühpädagogik einen Fachkongress. Passend zur aktuellen Debatte stand der Kongress unter dem Motto „Inklusion und Partizipation – Vielfalt als Chance und Anspruch“. Bei der zweitägigen Veranstaltung Ende Juni fand ein reger Austausch zwischen Referenten und Vertretern aus Wissenschaft und Praxis statt.

Im Eröffnungsvortrag „Pädagogik der Vielfalt – Auf dem Weg zur inklusiven Kindertageseinrichtung“ stellte Ulrich Heimlich, Professor für Lernbehindertenpädagogik an der LMU München, zunächst die Konzepte „Integration“ und „Inklusion“ gegenüber. An Studien aus dem Raum München zeigte sich, dass inklusive Kindertageseinrichtungen geprägt seien durch gute Rahmenbedingungen für individualisierte und gemeinsame Spiel- und Lernangebote, eine gelungene Teamkooperation, vielfältige Professionalität, ein gemeinsames Wertesystem, heil- und sonderpädagogische Unterstützung für alle sowie die gemeinsame Arbeit aller Beteiligten an dem Leitbild „Inklusion“.

Anschließend zeigte er Entwicklungsperspektiven für die Professionalisierung der Fachkräfte auf, denn bislang sei Inklusion nur ein Randthema in der Qualifizierung von frühpädagogischen Fachkräften in der Aus- und Fortbildung. Dazu trage sowohl die geteilte Ausbildungsstruktur als auch der unzureichende Forschungsstand bei. Kurzfristig sollten Fort- und Weiterbildungsangebote zur inklusiven Frühpädagogik ausgebaut und auch evaluiert werden. Mittelfristig werden jedoch auch veränderte Ausbildungsordnungen und -strukturen einschließlich inklusiver Praxisangebote benötigt. Das langfristige Ziel sei es schließlich, Studienangebote und Professuren zur inklusiven Frühpädagogik zu schaffen.



Professor Ulrich Heimlich,
LMU München

Inklusion nur langfristig umsetzbar

Aus dem Publikum wurde kritisch angemerkt, dass es einen Widerspruch zwischen den Inhalten des Vortrags und dem Leistungsprinzip der Gesellschaft und dem Schulsystem gebe. Heimlich stimmte dem zu: Es gebe beim Übergang in die Schule große Schwierigkeiten, was inklusive Pädagogik betrifft. Inzwischen gebe es jedoch erste Initiativen, in denen Grundschulen eine differenzierte Förderung anstreben. Im Sinne der Inklusion wäre jedoch auch die Leistungsüberprüfung generell zu diskutieren. Eine Möglichkeit könnte beispielsweise darin gefunden werden, dass inklusiver pädagogischer Umgang mit den Kindern und Rückmeldungen unabhängig oder zusätzlich zur Benotung erfolgen könnten. Insgesamt seien schrittweise gesellschaftliche Veränderungen notwendig, die die Vorstellung von Leistung

evtl. umdefinieren und das Bildungskonzept (über die kognitive Entwicklung hinaus) erweitern können. Inklusion ist nicht von heute auf morgen umsetzbar, sondern bedarf langfristiger Veränderungen.

Aus den USA berichtete Professor Susan B. Neuman von der Universität Michigan. Sie zeigte Lebensumstände auf, die Kinder zu schulischem Misserfolg führen können. Dazu gehören vor allem Armut in der Familie, aber auch eine Migrationsgeschichte. Zudem sei das fehlende Verständnis der Wissenschaft, wie Kinder in jungen Jahren lernen, mit ein Grund, warum bisherige Bildungsprogramme für benachteiligte Kinder und Familien meist versagen. Es wurde deshalb ein Rahmenwerk für effektivere Programme und Maßnahmen entwickelt. Dieses basiert auf sieben Prinzipien, u. a. ein früheres Eingreifen, Förderung der Gesundheit, ein aktivierendes Curriculum, ein Umfeld, das zu Fragen ermuntert sowie eine hochwertige Ausbildung der Fachkräfte.

Ingrid Gogolin, Professorin an der Universität Hamburg, sprach in ihrem Vortrag „Interkulturelle Pädagogik in Bildungseinrichtungen – Weiterentwicklung im Kontext von Inklusion“ von der Notwendigkeit, eine neue Perspektive auf Verschiedenheit in der Bildung zu entwickeln. Bislang prägte ein bestimmtes Bild vom „allgemeinen Kind“ die erziehungswissenschaftliche Theorie und Praxisbildung – einsprachig, sesshaft, aus „intakter“ Familie, aus der Mittelschicht und im Christentum zu Hause. Dadurch komme es bei Kindern mit Migrationshintergrund zur Bildungsbenachteiligung aufgrund der Kultur – inklusive vermeintlicher „sprachlicher Defizite“. Es müsse deshalb ermittelt werden, ob und welche Bildungsangebote geeignet (oder nicht geeignet) dafür seien, Nachteile, die in den Zufällen von Geburt und Herkunft liegen, auszugleichen. Sie räumte ein, dass ein völliger Ausgleich herkunftsbedingter Benachteiligungen durch Bildungseinrichtungen nicht gelingen



Professor Susan B. Neuman,
Universität Michigan

kann, doch könnten die Bildungssysteme für mehr oder weniger Nachteilsausgleich sorgen.

Dekade der „Problem-Kinder“?

Professor Gunilla Dahlberg von der Universität Stockholm beschäftigte sich in ihrem philosophisch geprägten Vortrag mit der Frage, wie der globale Wettbewerb unsere Vorstellung von Bildung beeinflusst und dadurch auch unsere pädagogische Handlungspraxis. Wenn man die Sprache auf die Vorstellung der Bildung beziehe, scheine in unserer Gesellschaft etwas eigenartig zu verlaufen, vor allem in Bezug auf mehrsprachige Kinder. Hier sehe sie eine paradoxe Entwicklung: Während sich auf der einen Seite die Anerkennung von Diversität, Vielfalt, Autonomie des Einzelnen, Vertrauen und Teilhabe als wesentliche Ziele der pädagogischen Handlungspraxis etablieren, engen ihrer Meinung nach gleichzeitig Standards, Tests, Kontrolle und Misstrauen die freie Entwicklung des Kindes und den unvoreingenommenen Blick auf das Kind ein. Sie stelle sich die Frage, ob wir uns vielleicht in einer Dekade des „Problem-Kindes“ befinden, denn immer mehr Kinder würden als Kinder mit Problemen konstruiert.

Aus der Arbeit des IFP



Professor Gunilla Dahlberg,
Universität Stockholm

Diese Tendenz sieht sie als kontraproduktiv an, weshalb die Pädagogik über neue philosophische und theoretische Perspektiven nachdenken sollte. Sie plädierte deshalb für einen Paradigmenwechsel, der zu einer Gesellschaft des Willkommens führt.

KOMPIK ermöglicht mehrere Auswertungsebenen

Im Projektforum stellte Martin Krause vom IFP zunächst den Beobachtungsbogen KOMPIK vor. Dieser eignet sich für die Beobachtung von Kindern im Alter zwischen 3,5 bis 6 Jahren. Hauptzielsetzung ist ein breiter Einblick in Entwicklung und Lernen von Kindern als Grundlage für pädagogisches Handeln. Erfasst werden Kompetenzen und Interessen von Kindern in verschiedenen Entwicklungs- und Bildungsbereichen. Methodisch arbeitet das Verfahren vor allem mit strukturierten Einschätzungen; es ist aber gut kombinierbar mit anderen methodischen Zugängen, z. B. mit Lerngeschichten oder einem Portfolioansatz. Der Bogen kann dabei auf Kind-Ebene, auf Einrichtungsebene und auch auf Sozialraum-Ebene ausgewertet werden. So lasse sich z. B. erkennen, in welchen Sozialräumen besonders viele Kinder mit erhöhtem Entwicklungsrisiko leben.

Dieses Verfahren zur Sozialraumerfassung – hierzu müssen mindestens 60 Prozent aller Kitas einer Kommune ihre Kinder mit KOMPIK einschätzen – wurde im Anschluss von Christina Kruse von der Bertelsmann Stiftung und Sonja Fischer von der Stadt Heilbronn vorgestellt. Heilbronn ist seit 2009 eine so genannte „KECK-Kommune“. Mit dem KECK-Atlas wurde ein Instrument entwickelt, das die Gesundheit, Bildung und soziale Lage von Kindern im Sozialraum erfasst und abbildet. So können kommunale Politik und Verwaltung die unterschiedlichen Ausgangslagen und Entwicklungen von Kindern in den verschiedenen Wohnquartieren berücksichtigen und frühzeitig intervenieren. In Heilbronn sind 25 Planungsbezirke zu drei Sozialräumen zusammengefasst. Das Projekt stoße auch in den Einrichtungen auf positive Resonanz, denn KOMPIK biete nicht nur Hinweise auf das Kompetenzprofil der Kinder, sondern diene auch als Ansatzpunkt für einen fortwährenden internen Qualitätsentwicklungsprozess. So bekomme die Praxis Impulse für Fragen wie bspw.:

- Welche Kompetenzen konnten Kinder mit dem derzeitigen pädagogischen Angebot und unter den gegebenen Rahmenbedingungen entwickeln?
- Welche Chancen bietet die Einrichtung?
- Wie kann dieses Angebot qualitativ weiterentwickelt werden, um allen Kindern einen vielfältigen Lern- und Entwicklungsraum zu bieten und möglichst gleiche Bildungschancen zu ermöglichen?

Anschließend berichteten Norbert Ziegler und Wolfgang Brehmer vom Referat für Bildung und Sport der Landeshauptstadt München von der „Münchner Förderformel“. Diese bietet eine zusätzliche Finanzierung, sie beträgt 20 bis 30 Prozent der gesetzlichen Förderung. Gefördert werden soll die Bildungsentwicklung in Stadtteilen mit geringer Bildungsbeteiligung; Bildungschancen sollen verbessert, soziale Benachteiligung abgebaut werden. Zur Berechnung und

Nachlese Fachkongress 2013

Auswahl wurde für alle Münchner Kindertageseinrichtungen und Stadtbezirksviertel ein Ranking auf Grundlage der Daten aus dem Bildungsbericht und dem Sozialmonitoring durchgeführt. Knapp 300 von über 1200 Kindertageseinrichtungen sind nun mögliche Standorteinrichtungen, davon über 160 in freigemeinnütziger und anderer Trägerschaft.

Im Anschluss entspann sich eine rege Diskussion mit dem Publikum. So wurde beispielsweise angeregt, den KOMPIK-Bogen auch für die Beobachtung von unter Dreijährigen auszuweiten, einen Bogen für Eltern zu entwickeln und Mehrsprachigkeit als eigene Kompetenz aufzunehmen. Kritisiert wurde an KOMPIK aber auch, dass das Verfahren sehr reduktionistisch aufgebaut sei, der Charakter bzw. das Temperament der Kinder bleibe dabei außer Acht. Zudem wurde bemängelt, dass der Beobachtungsbogen Kinder mit Entwicklungsbeeinträchtigungen nicht berücksichtige.

„Abschaffen“ der Herkunftssprache führt zu Autoritätsverlust der Eltern

Zu Beginn des zweiten Kongresstages wurden von Professor Fabienne Becker-Stoll, der Leiterin des IFP, und Professor Birgit Leyendecker von der Universität Bochum Ergebnisse der bundesweiten NUBBEK-Studie vorgestellt. Sie gingen der Frage nach, welchen Einfluss die Betreuungsqualität in der Krippe auf die sozial-emotionale und sprachliche Entwicklung von zweijährigen Kindern hat und ob es hierbei Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund gibt. So profitierten Kinder mit Migrationshintergrund in ihrer sprachlichen Entwicklung nur beim Besuch einer Krippe mit hoher Einrichtungsqualität, bei niedriger oder mittlerer Einrichtungsqualität zeigten sich keine Unterschiede im Vergleich zu den ausschließlich in der Familie betreuten Kindern. Im Hinblick auf die sozial-emotionale Entwicklung erzielten Kinder mit Migrationshintergrund, die in Krippen mit niedriger oder mittlerer Qualität

ision und
ipation –
als Chance
anspruch“

thkongress
27. Juni 2013



Aus der Arbeit des IFP

betreut wurden, die niedrigsten Werte und schnitten damit schlechter ab als alle anderen untersuchten Gruppen. In Bezug auf das Problemverhalten fanden sich keine signifikanten Effekte. Professor Leyendecker führte aus, dass die vielfache Nichtbeachtung der Herkunftssprache in so genannten Migrationsstudien zu einer subtilen Diskriminierung und Abwertung anderer Sprachen und Kulturen sowie Bilingualität beitrage. Darüber hinaus machte sie deutlich, dass das „Abschaffen“ der Herkunftssprache in den Familien oftmals mit einem Autoritätsverlust der Eltern ihren Kindern gegenüber verbunden ist.

Forum 1: Inklusion und Interkulturalität

Anschließend teilten sich die rund 400 Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf fünf Fachforen auf. In Forum 1 setzte sich Professor Annick De Houwer von der Universität Erfurt mit der Rolle der Erstsprache für das Wohlbefinden von Kleinkindern in Kindertageseinrichtungen auseinander. So verstehen manche Kinder kein Deutsch, wenn sie in der Kita ankommen, und fühlen sich dadurch ausgeschlossen, nicht verstanden und deprimiert. Doch auch bei jenen, die zweisprachig aufwachsen, wird ein Teil ihrer kulturellen Identität ignoriert – und auch sie fühlen sich oftmals weniger wert. Viele Kinder werden als „Lösung“ ihre Heimssprache abweisen und nicht mehr verwenden wollen, damit hoffen sie auf eine bessere persönliche Wertschätzung. Dies führt wiederum zu Konflikten in der Familie, da sich die Eltern dann von ihren Kindern abgelehnt fühlen. Sie plädierte deshalb dafür, in der KiTa oder im Kindergarten alle Sprachen, die die Kinder von zuhause mitbringen, aktiv wertzuschätzen. Sie appellierte, sich die Mühe zu machen, herauszufinden, welche Sprachen bei den Kindern zuhause gesprochen werden, die Begrüßung in den jeweiligen Sprachen zu lernen, und mit Hilfe der Eltern und der Kinder interkulturelle Begegnungsaktivitäten zu organisieren. So könne eine Offenheit zu den Sprachen und den kulturellen Identitäten unter-

stützt werden, die über 30 Prozent der Kleinkinder in Deutschland heutzutage mitbringen. Diese Offenheit und damit Wertschätzung sei unentbehrlich für eine bessere Integration der Kleinkinder in Kindertageseinrichtungen im Besonderen und in ihre Lebenswelt allgemein.

Christa Kieferle vom IFP beschäftigte sich mit dem Thema der inklusiven Handlungspraxis, die erkennt, dass mehrsprachige Kinder Bedürfnisse in zwei Sprachen und in zwei literalen Systemen haben. In inklusiven Einrichtungen erleben mehrsprachige Kinder die Wertschätzung ihrer Sprach- und Literacy-Erfahrungen, ihrer Stärken und Kompetenzen. Ausgehend von der Beschreibung der Lebenswirklichkeit mehrsprachiger Kinder stellte sie eine Reihe von Methoden vor, mit denen die sprachlichen und literalen Bedürfnisse mehrsprachiger Kinder im Kita-Alltag berücksichtigt, die Eltern angeregt und eingebunden und das Interesse an Sprache bei allen Kindern unterstützt werden kann.

Sini Werninger-Niemi von der Münchner Kindertageseinrichtung „Schwanthaler Straße“ stellte den „Interkulturellen Gesprächskreis“ (IKG) vor, ein Angebot für Eltern, der in der Einrichtung fest implementiert ist. In der Einrichtung besitzen 70 Prozent der Kinder einen Migrationshintergrund, aber auch das Personal ist international – neben sechs Deutschen arbeiten dort zwei Italienerinnen, eine Engländerin, eine Montenegrinerin, eine Polin und eine Finnin. Sie wies darauf hin, dass die Elternarbeit mehr Zeit, Raum und Platz brauche, damit die Inklusion und Partizipation der Eltern gelingen kann. Der Gesprächskreis finde zweimal pro Woche statt und verstehe sich als geschützter Rahmen, in dem sich Eltern mit anderen Eltern und Fachkräften austauschen und ihre Deutschkenntnisse angstfrei ausprobieren könnten. Zielgruppe seien alle Mütter, deren Kinder den Kindergarten oder den Hort besuchen. Ebenfalls eingeladen seien alle Geschwis-

terkinder, die noch nicht im Kindergartenalter seien. Das Angebot wird von den Müttern gerne angenommen, auch das Team bemerke positive Auswirkungen auf den Kita-Alltag: Kritik werde offener geäußert und die Kontakte zwischen den Eltern würden sich verbessern.

Forum 2: Inklusion und Partizipation

Unter der Leitung von Dr. Beatrix Broda-Kaschube stand die Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen im Mittelpunkt. Rüdiger Hansen vom Institut für Partizipation und Bildung in Kiel machte deutlich, dass Kinder sich Partizipation und Demokratie nur aneignen können, indem sie sie leben und erfahren. Dazu müssen sie jedoch die Möglichkeit haben, in demokratischen Verfahren – zumindest teilweise – gleichberechtigt mitzuzentscheiden, auch auf die Gefahr hin, dass etwas beschlossen wird, was die Erwachsenen so nicht beabsichtigt hatten. Dabei können die pädagogischen Fachkräfte in einen Zwiespalt geraten zwischen ihrem Auftrag, Fürsorge für die Kinder zu übernehmen, und dem Anspruch, den Kindern Selbstverantwortung und Autonomie zuzugestehen, z. B. bei der Frage, ob Krippenkinder selbst entscheiden dürfen, ob, wann und von wem sie gewickelt werden sollten. Nur wenn jede Fachkraft ausdrücklich damit einverstanden ist, sich bei der Entscheidungsfindung auf eine offene Auseinandersetzung mit den Kindern einzulassen und das Ergebnis in jedem Fall mitzutragen, kann ein verlässliches Kinderrecht entstehen, das nicht bei der nächsten Gelegenheit wieder übergangen wird.

Im Anschluss daran stellten Reinhard Ruckdeschel und Christine Mull von der Hans-Georg-Karg-Kindertagesstätte in Nürnberg dar, wie sich Partizipation im Alltag einer Kindertageseinrichtung konkret umsetzen lässt. Die Zusammensetzung der Kinder in dieser Einrichtung ist durch ihren Standort in einem sozial schwachen Stadtteil und die Aufnahme von Kindern mit Hochbegabung sowie mit Behinderung

geprägt. Sie beschrieben, wie sich die Kinder beteiligen wollen. Sie übernehmen „Ämter“ oder „Dienste“ wie z. B. Streitschlichter oder Vorlesen, erarbeiten Regeln für ihre Gruppen, organisieren thematische Feste und Aktivitäten und üben Mitsprache beim Essen, Anziehen oder Wickeln aus. Darüber hinaus gibt es zwei Mal jährlich Kinder-Gespräche, die immer vor den Entwicklungsgesprächen mit den Eltern stattfinden. Hier werden Themen besprochen wie Freundschaften und soziale Beziehungen, was dem Kind in der Kita gut und weniger gut gefällt. Es wird nach seinen Stärken gefragt und was es lernen möchte. Zuletzt werde mit dem Kind noch eine Zielvereinbarung getroffen.

Forum 3: Inklusion und Innere Differenzierung

Forum 3 wurde von Claudia Wirts moderiert. Eva Reichert-Garschhammer vom IFP begann mit einer Begriffserklärung im Sinne einer Pädagogik der Vielfalt und dem Hinweis, dass es noch kaum Fachliteratur hierzu im Kitabereich gibt. Alle Kinder sind verschieden, aber auch gleich, was ihre grundlegenden Kompetenzen, Bedürfnisse und Rechte anbelangt. Bei zunehmender Heterogenität seien Bildungseinrichtungen heute herausgefordert, die gleichen Rechte aller Kinder auf qualitätsvolle Bildung bestmöglich zu realisieren und für Wohlbefinden, Zugehörigkeit und Engagiertheit aller Kinder zu sorgen. Hierfür brauche es ein breites Spektrum von Bildungsmöglichkeiten, das Kindern unterschiedliche Zugänge zu Bildungsthemen, Lernwege und -zeiten sowie Auswahl und Mitgestaltung eröffnet. Sie zeigte beispielhaft auf, welche vielfältigen Formen der Differenzierung und Öffnung zu ergreifen sind. Ein guter Ansatz sei hier die Offene Arbeit. Diese erweitere die Entscheidungs- und Handlungsspielräume der Kinder wie auch der Erwachsenen und ermögliche ein Höchstmaß an Differenzierung. Offene Arbeit sei eine wachsende Basisbewegung und ein zukunftsweisendes Erfolgsmodell mit Blick auf Inklusion und die

Aus der Arbeit des IFP

Umsetzung der Bildungspläne, aber auch ein Reizthema, dem viel Kritik und Vorurteil entgegen geschlagen. Sie verwies darauf, dass derzeit am IFP mit dem Ko-Kita-Netzwerk fachliche Standards zu Offener Arbeit und Wegen dorthin entwickelt und in naher Zukunft auch auf der IFP-Homepage veröffentlicht werden.

In den Praxisvorträgen berichtete Claudia Reiher, Leiterin der Kindertagesstätte Gut Heuchelhof in Würzburg, wie eine differenzierte Raumgestaltung im Rahmen Offener Arbeit aussehen und gelingen kann. Dabei betonte sie, dass das Team „das Herz des Ganzen“ sei. Teamabsprachen seien vor allem bei einer gemeinsamen Raumverantwortung extrem wichtig und eine gute Eingewöhnung stelle die Grundlage für die pädagogische Arbeit dar. Susanne Kleinheinz, Leiterin des Kindergartens „Am See“ in Bad Kissingen, stellte eine differenzierte, flexible Tagesgestaltung am Beispiel ihrer offen arbeitenden Einrichtung vor. Vom Obstbüffet, das die Eltern wechselnd organisieren, um eine gesunde Brotzeit für alle zu ermöglichen, bis hin zur Anpassung des Tagesablaufs an die Bedürfnisse der unterschiedlichen Kinder, ob mit oder ohne Behinderung, kleiner oder größer. Eine Besonderheit in der Einrichtung ist der Empfangsbereich, in dem ein Informations- und Organisationsaustausch mit den Eltern stattfindet, er sei jedoch kein Ersatz für Tür- und Angelgespräche, die bei pädagogischen Fragen weiterhin mit allen Pädagoginnen im Haus geführt würden. Maria Förster, Leiterin des Kindergartens St. Peter und Paul in Hammelburg-Westheim, zeigte, wie eine offene Planung von Bildungsprozessen mit Kindern gelingen kann. Projekte, die aus den Themen der Kinder entstehen, waren ihr Hauptthema – vom Dinobuch zum Ausmessen der Dinolänge, ein Ausflug ins Museum, um von dort schon die nächste Projektidee mitzubringen. Sie zeigte eindrucksvoll, mit wie viel Begeisterung Kinder nach Bildung fragen, wenn Pädagoginnen diese Begeisterung unterstützen.

Forum 4: Inklusion in Kinderkrippen

Im Forum 4 stand die Inklusion in Kinderkrippen im Fokus. Dr. Monika Wertfein berichtete zunächst Ergebnisse der IFP-Krippenstudie „Kleine Kinder – großer Anspruch 2010“, in der die Qualität in nicht explizit inklusiven Einrichtungen in München untersucht wurde. Es zeigte sich, dass Inklusion in allen Kinderkrippen ein Thema ist: aufgenommen werden neben der Bandbreite der Kinder in den ersten drei Lebensjahren, Kinder aus Migrationsfamilien, Kinder mit Entwicklungsauffälligkeiten sowie Kinder mit Anspruch auf Hilfe zu Erziehung. Die Befragung mache deutlich, dass trotz der hohen Ansprüche nie das Personal aufgestockt wurde, viel Fluktuation bestand und viele Teams sehr belastet waren. Meist war zu wenig Verfügungszeit übrig, viele Fachkräfte opferten ihre Freizeit oder traten Verfügungszeit an Zweitkräften ab. Insgesamt zeigte sich, dass die Qualität der untersuchten Krippen im Durchschnitt mit Einrichtungen in anderen Ländern vergleichbar sei. Besondere Stärken der untersuchten Einrichtungen seien unter anderem die Zusammenarbeit mit Eltern, die Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Kindern, die Zusammenarbeit im Team und die Eingewöhnungspraxis. Die Referentin regte vor dem Hintergrund der Studienergebnisse an, Alltagssituationen in der Kita, wie Mahlzeiten und Pflegesituationen, verstärkt als pädagogische Situationen und wichtige Lerngelegenheiten für alle Kinder zu erkennen und bewusst zu gestalten.

Anschließend wurde von Christine Simmerding, Silvia Reißner, Jutta Schuster & Stefanie Liebmann die Arbeit im integrativen Kinderhaus der Hessing Stiftung in Augsburg vorgestellt. Die Einrichtung hat sich als ehemaliges Sonderpädagogisches Förderzentrum für Kinder ohne Behinderung und Kinder im Krippenalter geöffnet und wird seit 2009 vom IFP wissenschaftlich begleitet. Das Hessing-Kinderhaus bietet 210 Plätze in Krippe, Kindergarten und Hort auch für mehrfach schwerstbehinderte Kinder.

Die Kinderkrippe besteht aus drei Gruppen mit je zwölf Plätzen, davon drei mit besonderem Hilfebedarf. Im Haus selbst gibt es weitere Fachkräfte wie Kinderkrankenschwester, Heilpädagogen, Psychologen und ein Ärzteteam. Anhand von Fallbeispielen und Videoszenen aus dem Kita-Alltag wurde aufgezeigt, was Inklusion aus Sicht der Kinder bedeutet und wie das Miteinander von Kindern mit und ohne Behinderung gestaltet und erlebt werden kann. Als Fazit des Forums wurde formuliert, dass Beispiele wie das der Hessing-Stiftung Mut machen, sich auf den Weg zur Inklusion zu machen statt Grenzen und Überforderung oder teilweise nicht übertragbare Bedingungen anderer Einrichtungen in den Fokus zu stellen. Darüber hinaus bestehe beispielsweise die Möglichkeit, in bereits erfahrenen Einrichtungen zu hospitieren und sich zu vernetzen.

Forum 5: Bildungspartnerschaft mit Eltern in Kita und Schule

Im Forum 5 stellte Dr. Andreas Wildgruber vom IFP zunächst das Projekt „Auch Eltern kommen in die Schule“ vor. Der Fokus lag hierbei auf dem Aspekt der Heterogenität der Eltern. Rund 750 Eltern bundesweit wurden zu ihrem Erleben ihres Übergangs von Eltern eines Kindergartenkindes zu Eltern eines Schulkindes befragt. Es zeigte sich, dass jene Eltern sich weniger unterstützt fühlen, die einen Migrationshintergrund haben, alleinerziehend leben oder über ein niedriges, oder aber über ein hohes Bildungsniveau verfügen. Angebote, die den unterschiedlichen Bedürfnissen der Eltern nach Information, nach Kennenlernen insbesondere der künftigen Lehrkraft und nach Erleben der zukünftigen Schule nachkommen, wurden als besonders unterstützend erlebt. Eltern wünschten sich von den von ihnen erlebten Kindertageseinrichtungen z. B. mehr Möglichkeiten, sich selbst an für den Übergang relevanten Aktivitäten zu beteiligen, und für ihr Kind manchmal eine intensivere Lernunterstützung im Vorfeld des Überganges.

Sie fragten unter anderem nach mehr Kooperation von Kindertageseinrichtungen und Schulen und Veränderungen in der Organisation der Schuleingangsphase

Im zweiten wissenschaftlichen Input stellte Dr. Sigrid Lorenz, ebenfalls vom IFP, das dreijährige Projekt „Den Übergang im Blick. Wir fragen Eltern“, vor, das in das bundesweite Programm „Lernen vor Ort“, einer gemeinsamen Initiative des BMBF und eines Stiftungsverbunds, eingebettet war. Das Projektziel – vor Ort in Kooperation mit den Kitas, Grundschulen und (politischen) Entscheidungsträgern formuliert und umgesetzt – war die Entwicklung eines wissenschaftlich („Family involvement“-Konzept) basierten, regional nachhaltigen Konzepts der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Kindertageseinrichtungen/Grundschulen und den Eltern der Kinder. Besondere Berücksichtigung fand die Schnittstelle der beiden Bildungsinstitutionen. Nach einem Überblick über den umfassenden Projektentwurf, der neben der Informationsgewinnung durch unterschiedliche Befragungen auch die Intensivierung der Vernetzung von Kitas und Grundschulen und das Initiieren konkreter Umsetzungsschritte in die Praxis beinhaltete, wurden ausgewählte Ergebnisse der beiden Elternbefragungen in Kita (Erstbefragung) und Schule (Folgebefragung) präsentiert und im Forum diskutiert. Aus den insgesamt zwölf erfragten Themenbereichen wurden fünf für den Aspekt der Inklusion besonders relevante Bereiche beleuchtet. Stellvertretend für die präsentierten Ergebnisse, nachfolgend einige Ergebnisse zum Bereich Kontakt/Aktivität:

- Der Kontakt zwischen Kita/Grundschule und den Eltern entspricht zu wenig dem Gedanken von Partnerschaft; er konzentriert sich noch stark auf die Information von Eltern (one way) und weniger auf einen wirklichen Austausch, bei der auch die Meinung und das Wissen der Eltern als relevant erkannt und eingeholt werden (two way).

Aus der Arbeit des IFP

- Der Anteil der Eltern, die in gutem Kontakt (Gespräche, Aktivitäten,...) zu Kita/Schule stehen, wird erhöht, wenn möglichst viele und unterschiedliche Kontaktmöglichkeiten von Kita/Schule angeboten werden und wenn die Eltern immer wieder von den Pädagog/innen zum Kontakt ermutigt werden.
- Je umfangreicher die angebotenen Kontakt- und Aktivitätsmöglichkeiten sind, desto zufriedener sind die Eltern damit, in Folge erhöht sich ihre generelle Zufriedenheit mit der jeweiligen Bildungsinstitution.
- Deshalb: Eine Innere (Angebots-)Differenzierung ist Bedingung für Inklusion. Der Heterogenität der Eltern kann mit vielen unterschiedlichen, nicht zwingend aufwendigen Angeboten besser entsprochen werden, als mit wenigen „Großprojekten“. Je größer die Anzahl der Angebote, desto größer die Signalfunktion („wir wollen euch als Eltern in der Kita/Schule dabei haben“) und desto größer der Aufforderungscharakter.

Anschließend ergänzten Vertreterinnen aus der Praxis die wissenschaftlichen Ergebnisse mit ihren Erfahrungen vor Ort. Brigitte Netta vom

Kindergarten St. Michael in Amberg, einer ehemaligen Ko-Kita, betonte die Nachhaltigkeit der Angebote. Charlotte Konrad leitet den Kindergarten Maria Schutz in Waldkraiburg und berichtete von sehr positiven Erfahrungen und Ergebnissen, die sie als Teilnehmerin am Projekt „Den Übergang im Blick. Wir fragen Eltern“ machen konnte. Interessant waren auch ihre Strategien, wie man möglichst viele Eltern dazu bewegen kann, an Elternbefragungen teilzunehmen – etwa durch eine direkte Ansprache der Eltern oder der Bildung von „Patenschaften“ unter den Eltern bei Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache.

Round-Table-Diskussion: „Inklusion zwischen Anspruch und Wirklichkeit“

Den Abschluss des zweitägigen Kongresses bildete eine Round-Table-Diskussion zum Thema „Inklusion zwischen Anspruch und Wirklichkeit“, die in diesem Jahr von Dr. Julia Berkic und Wilfried Griebel moderiert wurde. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stimmten Professor Timm Albers von der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe zu, dass das Grundübel die Annahme sei, alle Kinder im Bildungssystem



Nachlese Fachkongress 2013

wären gleich. Je höher die Bildungsebene sei, desto schlechter werde die pädagogische Qualität des Unterrichts, bemängelte Mitra Sharifi-Neystanak von der Arbeitsgemeinschaft der Ausländer-, Migranten- und Integrationsbeiräte Bayerns. Während in der Grundschule individualisierter Unterricht bereits vorhanden sei, erfolge ab der weiterführenden Schule Frontalunterricht und führe Selektion zu Sitzenbleiben und Verlassen der Schule. Damit werde die Homogenität auf die Spitze getrieben. Es sollte endlich anerkannt werden, dass Deutschland eine mehrsprachige Gesellschaft habe, und diese Tatsache müsse auch in die Ausbildung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften Eingang finden. Professor Klaus Fröhlich-Gildhoff von der Evangelischen Hochschule Freiburg merkte an, dass die Debatte nunmehr seit 50 Jahren geführt werde. Man müsse den Fachkräften die Angst vor dem Fremden, dem Anderssein nehmen. Diese Ängste müsse in Fortbildungen aufgearbeitet werden; noch besser wäre die Möglichkeit, bereits in der Ausbildung Erfahrung mit Inklusion zu erhalten. Generell sei ein Paradigmenwechsel weg von normorientierter hin zu individualisierter Pädagogik notwendig – jedes Kind müsse mit seinen eigenen Kompetenzen beachtet werden. Petra Wagner vom Institut für den Situationsansatz wies darauf hin, dass die derzeitige Praxis, mehr finanzielle Mittel zu erhalten, indem man den Förderbedarf von Kinder feststellt, dazu führe, dass Exklusion noch mehr gefördert wird. Auch sie sprach sich für eine verbesserte Fortbildungspraxis aus und betonte die Bedeutung der Organisationsentwicklung. Es reiche für den Träger nicht, einfach nur Personal auf Seminare zu schicken – die gesamte Organisation müsse Inklusion leben. Ute Erdsiek-Rave von der Deutschen UNESCO-Kommission machte auf die strukturellen Schwierigkeiten bei der praktischen Umsetzung eines einheitlichen inklusiven Bildungssystems in Deutschland aufmerksam. So erschwere vor allem der Föderalismus einheitliche Lösungen



Ute Erdsiek-Rave von der Deutschen UNESCO-Kommission und Professor Timm Albers von der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe

und Qualitätsstandards, zudem gebe es derzeit acht verschiedene Sonderschultypen, die der Inklusion entgegenstehen.

Professor Hans Weiß von der PH Ludwigsburg machte deutlich, dass es nicht Ziel von Inklusion sein könne, eine Vielfalt anzuerkennen, die durch Benachteiligung und Deprivation von Kindern und Jugendlichen entstanden ist. Diskutiert wurden Erfahrungen aus Ländern wie Norwegen, die inzwischen wieder Sonderschulen für Kinder mit geistiger Behinderung einführen. Dies zeige, dass die Abschaffung der Sonderschulen nur und erst dann sinnvoll sein könnte, wenn Alternativkonzepte und Lösungen für das Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma formuliert und erfolgreich erprobt wurden. Inklusion bedeute in diesem Sinne, dass immer auch schützende Strukturen für Kinder bestehen oder geschaffen werden müssen, die diese brauchen. Auch das entspreche der praktischen Umsetzung eines Rechts auf Bildung und auf Schutz vor Diskriminierung.

Eine Vielzahl der Vorträge und Präsentationen ist online auf der Website des IFP unter www.ifp.bayern.de in der Rubrik „Veranstaltungen“ abrufbar. Darüber hinaus wurden mit einigen Referentinnen und Referenten Interviews gefilmt, die auf der Homepage angesehen werden können.

Aus der Arbeit des IFP

Qualitätsbegleitung für Kindertageseinrichtungen in Bayern

*Eva Reichert-Garschhammer & Fabienne Becker-Stoll**

Ausgehend von den Erfahrungen des Projekts Sprachberatung wird in Bayern ein dauerhaft angelegtes System der Qualitätssicherung und -entwicklung in den bayerischen Kindertageseinrichtungen durch Qualitätsbegleiterinnen und -begleiter (QB) ab Herbst 2013 flächendeckend verankert. Grundlage hierfür bildet das Haushaltsänderungsgesetz 2013/14 – Bayerisches Bildungsfinanzierungsgesetz – vom 07.05.2013.

Die QB werden je nach Anstellung im Auftrag der Träger der öffentlichen Jugendhilfe (Landkreise, kreisfreie Städte) oder im Auftrag eines Verbandes der freien Wohlfahrtspflege tätig. Die QB sind bei Vollzeitstellung jeweils für durchschnittlich 45 Einrichtungen zuständig. Insgesamt sind 200 Vollzeitstellen vorgesehen. Die Einstellung der QB erfolgt ab Oktober 2013 und soll möglichst Ende 2014 abgeschlossen sein, so dass ab 2015 jeder Kindertageseinrichtung ein QB zur Seite stehen wird. Die QB sollen die Kindertageseinrichtungen dabei unterstützen, die Qualität nachhaltig zu steigern und zu sichern.

Qualität in bayerischen Kindertageseinrichtungen

Die zentrale Bedeutung von pädagogischer Qualität für das Lernen und die Entwicklung von Kindern in Tageseinrichtungen wurde und wird immer wieder empirisch bestätigt (vgl. NICHD, NUBBEK). Das Qualitätsspektrum reicht nach den von Tietze et al. adaptierten und entwickelten Qualitätsmessverfahren (z. B. KRIPS, KES), von Kitas mit guter bis ausgezeichneter Qualität über Kitas mit mittlerer Qualität bis zu Kitas mit unzureichender Qualität, die aufgrund ihrer Bedingungen qualitative Mindeststandards im Sinne des Kindeswohls nicht gewährleisten

*Grundlage dieses Beitrags ist das im Auftrag des Sozialministerium entwickelte IFP-Rohkonzept, an dessen Erstellung auch Beatrix Broda-Kaschube, Christa Kieferle, Martin Krause, Jutta Lehmann, Sigrid Lorenz, Anna Spindler, Inge Schreyer und Monika Wertfein aktiv mitgewirkt haben.

können. Aktuellere Qualitätsstudien, die sich (auch) auf Bayern beziehen, zeigen, dass sich die Qualität in bayerischen Kindertageseinrichtungen als sehr heterogen darstellt.

Die Ergebnisse der *NUBBEK-Studie* zeigen in der Gesamtschau, dass trotz der guten Voraussetzungen auch in Bayern noch Weiterentwicklungspotential bei der pädagogischen Qualität von Kindertageseinrichtungen besteht. So befinden sich von den bayerischen Kindertageseinrichtungen

- 10% in der Zone guter bis ausgezeichneter Qualität,
- rund 75% in der Zone der mittleren Qualität (wobei hier eine große Schwankungsbreite nach oben und unten vorhanden ist) und
- rund 15% in der Zone noch unzureichender Qualität (Mayer/Beckh/Berkic/Becker-Stoll, in Druck).

Nach den NUBBEK-Daten ist die Kitaqualität trägerunabhängig.

Ziel ist, deutlich mehr Einrichtungen aus allen Bildungsorten in der Zone der guten bis ausgezeichneten Qualität zu etablieren und alle Einrichtungen mit unzureichender Qualität mittelfristig mindestens zu einer mittleren Qualität weiterzuentwickeln.

Auch in der *Münchner IFP-Krippenstudie* erreichen knapp 15 Prozent der untersuchten Einrichtungen nur unzureichende Qualität (Wertfein/Müller/Kofler 2012). Sprachliche Bildung

und die Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern sind entscheidend für das Kindeswohl und für die Qualität von Bildungsprozessen. Nach dieser Studie ist die Qualität der Interaktionen in Kindertageseinrichtungen zugleich abhängig von Veränderungen hinsichtlich der strukturellen Bedingungen, insbesondere der Teamqualität (Wertfein/Müller/Danay 2013).

Unterstützungs- und Vernetzungsbedarf bayerischer Kindertageseinrichtungen

Aus den landesweiten Fortbildungskampagnen, den Projekten „Sprachberatung in Kitas“ und „Aufbau eines Netzwerks von Konsultationseinrichtungen“ und der „Münchener IFP-Krippenstudie“ ist bekannt, dass sich Kindertageseinrichtungen seit Einführung des BayBEP und angesichts aktueller Herausforderungen (z. B. U3-Ausbau, Inklusion) viel mehr Begleitung und Unterstützung vor Ort wünschen, als dies durch herkömmliche Fortbildung und Fachberatung realisiert werden kann:

- Die Evaluation der Kampagne „Dialog Bildung“ ergab, dass viele Teams Probleme hatten, das in der Fortbildung Gelernte in der eigenen Einrichtung umzusetzen aufgrund von zu wenig Zeit (60% der Teams) und Schwierigkeiten, eine begonnene Umsetzung im Alltag weiterzuführen (rd. 57% der Teams). Mehr als jedes dritte Team hätte sich hierbei weitere fachliche Unterstützung gewünscht. Der Lerntransfer in konkretes Alltagshandeln fällt zudem leichter, wenn er in der Fortbildung vorbereitet wird (Dialog Bildung 2007-2011, S. 23).
- Die Abschlussreflexion des Projekts „Sprachberatung“ mit den Sprachberaterinnen brachte zutage, dass viele beratene Einrichtungen den Wunsch nach einer Nachbetreuung äußerten.
- Die Fortbildner(inn)en-Tandems der Kampagne „Vorkurs Deutsch 240“ meldeten zurück, dass sich viele Teilnehmer(inn)en nach den zwei Fortbildungstagen eine weitere Begleitung wünschen.

- Im Rahmen der Krippenstudie „Kleine Kinder – großer Anspruch 2010“ wurde das Angebot der individuellen Rückmeldung zu den Beobachtungsergebnissen zur Qualität in der Einrichtung von den meisten Fachkräften positiv angenommen. Dies zeigt eine hohe Bereitschaft, sich mit den Stärken und Schwächen ihrer pädagogischen Arbeit auseinanderzusetzen.
- Der in der BayBEP-Erprobungsphase bereits aufgedeckte hohe Bedarf der sehr guten Einrichtungen nach Austausch und Vernetzung (Reichert-Garschhammer u. a. 2006) bestätigte sich im Projekt „Netzwerk Konsultationseinrichtungen (Ko-Kita)“. Hier zeigte sich, dass die Beratung nicht nur für die besuchenden Einrichtungen wichtig war, sondern auch die Vernetzung unter den guten Einrichtungen, damit diese die Qualität ihrer eigenen Arbeit besser beurteilen und Themen gemeinsam weiterentwickeln können (Broda-Kaschube 2012).

Der Wunsch nach mehr Beratung und Unterstützung wird gestützt durch empirische Daten zur tatsächlich erreichten Qualität in den Einrichtungen, denn es zeigt sich noch zu wenig Weiterentwicklung im Praxisfeld – trotz vieler Initiativen für eine bessere Bildungsqualität (wie z. B. dem BayBEP, der BayBL und entsprechender Handreichungen und Praxismaterialien). Der Beratungsbedarf ist von Einrichtung zu Einrichtung sehr unterschiedlich. Während manche Kitas in ihrer Qualitätsentwicklung bereits weit fortgeschritten sind, stehen andere hier noch ganz am Anfang. Einrichtungen brauchen daher ein individuell auf ihre Stärken und Unterstützungsbedarfe abgestimmtes, passgenaues Angebot, das prozessbegleitend umgesetzt wird. Eine personelle Kontinuität in der Beratung ermöglicht, dass die initiierten Prozesse langfristig und nachhaltig wirksam werden. Ferner ist zu beachten, dass das Team

Aus der Arbeit des IFP

andere Fortbildungsbedürfnisse hat als die Leitung. Entscheidend ist hier, wie gut die Leitung bereits qualifiziert ist. Unterstützungsmaßnahmen, die eine hohe Wirksamkeit und nachhaltige Effekte erzielen und von denen auch hervorragende Kitas profitieren, sind z. B.:

- Inhouse-Teamcoaching im Sinne eines ressourcen- und lösungsorientierten Ansatzes (vgl. Evaluation des Projekts „Sprachberatung in Kindertageseinrichtungen“, Nicko/Schreyer/Kademmann 2013, Kieferle 2013)
- Inhouse-Teamfortbildung (vgl. Evaluation der Kampagne „Dialog Bildung“)
- Video-Interaktionsbegleitung (vgl. Goltsche/Kieferle 2011, Goltsche/Spindler 2013)
- interne und externe Evaluation.

Zielsetzungen der Qualitätsbegleitung für Kindertageseinrichtungen

Mit der Einführung des neuen Unterstützungssystems Qualitätsbegleitung in Kindertageseinrichtungen werden folgende Ziele verfolgt:

Weiterentwicklung der sprachlichen Bildung – Stärkung der Interaktionsqualität in allen Kitas
Erfolgreiche Bildungsprozesse – in sprachlichen wie in den anderen Bildungsbereichen – können nur durch eine hohe Interaktionsqualität als zentrales Element von Prozessqualität erreicht werden. Nach aktuellem Forschungsstand zeichnen sich kompetente pädagogische Fachkräfte durch hochwertige Lernunterstützung, sprachliche Anregung, häufige verbale Interaktionen mit den Kindern und durch das Stellen von vielen offenen Fragen aus. Weitere Voraussetzungen für gelingende Bildungsprozesse sind eine hohe Beziehungsqualität und professionelle Feinfühligkeit sowie eine gute Organisation der Lernsituation. Die Schaffung einer Umgebung, die die Entwicklung von Sprache, Literacy und Kognition anregt, ist gekoppelt an eine hohe Prozess-, Struktur- und Orientierungsqualität, die nur erreicht werden kann, wenn sich das gesamte Einrichtungsteam durch eine hohe fachliche Kompetenz auszeichnet.

Qualitätssicherung und -entwicklung in allen Kitas im Kontext der Umsetzung von BayBEP und BayBL

Durch die QB soll insbesondere erreicht werden, dass alle öffentlich geförderten Kindertageseinrichtungen in Bayern – auf der Basis der Bayerischen Bildungsleitlinien (BayBL) und des BayBEP mit Schwerpunkt sprachlicher Bildung – im Rahmen ihrer jeweiligen Möglichkeiten und anhand des ermittelten individuellen Entwicklungsbedarfs, ihre Bildungsqualität kontinuierlich steigern. Teams sollen in die Lage versetzt bzw. dabei begleitet werden, selbst kontinuierlich Qualität schaffen zu wollen und zu können, um so auf die sich laufend verändernden Anforderungen immer wieder neu reagieren zu können. Das heißt

- sicherzustellen, dass in jeder Einrichtung kindeswohlsichernde Mindeststandards eingehalten werden, soweit dies nicht ohnehin schon durch die Rechtsaufsicht gewährleistet ist,
- jene Einrichtungen, die eine mittlere bis (sehr) gute Qualität aufweisen, in ihrer Weiterentwicklung zu unterstützen, sowie
- den Anteil der Einrichtungen zu heben, die bereits gute bis exzellente Bildungsqualität umsetzen.

Stärkung der Teams in ihrer Lern- und Weiterentwicklungsfähigkeit – Unterstützung bei der Ressourcengewinnung

Zu gewährleisten ist, dass alle Kitas das Unterstützungssystem Qualitätsbegleitung erhalten und nutzen, um mehr Qualität zu erreichen. Die QB unterstützen und begleiten Leitung und Team langfristig und prozessorientiert bei ihrer Aufgabe, Qualität nach innen und außen auszugestalten und weiterzuentwickeln. Damit Teams sich überhaupt weiterentwickeln und das in Fortbildungen Gelernte transferieren können, brauchen sie bestimmte Schlüsselkompetenzen wie Informations-, Kontakt- und Reflexionsfähigkeit, Umgang mit Lernen und Wissen, Art der Fehler- und Problembehandlung (vgl. Evaluation der Kampagne „Dialog

Qualitätsbegleitung

Bildung“, Lorenz 2009). Teams in diesen Kompetenzen zu stärken, ist ein zentrales Ziel und Kernaufgabe der QB. Darüber hinaus sind folgende Aspekte wichtig, um das Team und das Lernen im Team zu stärken und eine lernende Gemeinschaft zu entwickeln:

- Eine vertrauensvolle Basis herstellen
- Lust auf und Kompetenz für Selbsteinschätzung anhand eines Referenzrahmens machen (Wo stehen wir? Wo ist Weiterentwicklung nötig?) und gemeinsam klären, welche Ressourcen zur Qualitätsverbesserung noch benötigt werden und wo und wie diese beschafft werden können
- Beste Arbeits- und Rahmenbedingungen für das Personal schaffen und dabei Wege für einen effizienteren Einsatz der vorhandenen Ressourcen aufzeigen
- Prozesse des voneinander Lernens und Profitierens auf Einrichtungs- und auf lokaler Ebene initiieren und begleiten und eine gute Vernetzung der Kita im Feld herbeiführen
- Motivierende Anreize für Kindertageseinrichtungen schaffen, gelingende Qualitätsentwicklungsprozesse fortsetzen.

Etablierung von Qualitätsnetzwerken auf lokaler und Landesebene

Die QB bilden lokale Netzwerke, um im Sinne der BayBL den institutionenübergreifenden Dialog zwischen den verschiedenen Bildungsorten und -akteuren zu unterstützen, da sie mit den Systemen der Fachberatung und Fortbildung gut vernetzt sein werden. Die QB bilden zudem ein eigenes Landesnetzwerk, um im eigenen Zuständigkeitsbereich gemachte Erfahrungen, bewährte Praxisbeispiele und Problemanzeigen im Austausch für alle verfügbar zu machen und damit auf einer zweiten Rückkoppelungsebene den Prozess der Qualitätsverbesserung zu verbreitern und zu vertiefen.

Konzeption der Qualitätsbegleitung in Kindertageseinrichtungen

Die 200 QB-Stellen, deren Personalkosten in Höhe von bis zu 90% der Freistaat Bayern übernimmt, werden bei den Trägern der öffentlichen Jugendhilfe und bei den Trägerverbänden angesiedelt. Jedes der 96 Jugendämter in Bayern bekommt eine QB-Stelle, die verbleibenden Stellen werden nach dem Trägerproportional verteilt.



Aus der Arbeit des IFP

Die QB verbringen die meiste Arbeitszeit in den Kindertageseinrichtungen:

- Veranschlagt werden 2-3 Beratungstermine für jede Einrichtung pro Jahr unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Unterstützungsbedarfe. Die einrichtungenbezogene Tätigkeit der QB muss sich in den Einrichtungsalltag integrieren. Der Einsatz zielt im Schwerpunkt auf anregende, rückkoppelnde Arbeitsbegleitung im laufenden Betrieb ab und nicht auf belehrende, anweisende Intervention oder beurteilendes Klassifizieren im Nachhinein. Bei ihrer Tätigkeit haben sie das eigenständige Konzept und die trägerspezifische Ausrichtung der jeweiligen Einrichtung zu achten.
- Eine klare Rollendefinition bietet allen Beteiligten Verhaltens- und Handlungssicherheit und zugleich Gestaltungsspielraum. Qualitätsbegleitung ist eine aktive Rolle, d.h. sie nimmt mit ihren Kitas direkten Kontakt auf, sie reagiert nicht nur auf die Wünsche und geäußerten Bedürfnisse der Kitateams, sondern regt auch selbst an, bringt ein, stößt an (z.B. Aufgreifen von Wünschen des Teams, Situationsanalyse, Intervention), unterstützt die Entwicklung eigener Lösungsansätze und die Erschließung neuer Ressourcen. Eine aktive Rolle hat aber auch das Team, so dass eine gleichberechtigte und partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen zwei aktiven Partnern gewährleistet ist.
- Die Beratungsprozesse finden in einem geschützten Rahmen statt, mit dem über die Einrichtung gewonnenen Informationen wird grundsätzlich ein vertraulicher Umgang garantiert.

Um die genannten Ziele erreichen zu können, zeichnet sich das Aufgabenprofil der QB durch folgende zwei Kernaufgaben aus:

Monitoring im Verbund mit Beratung auf der Grundlage eines Referenzrahmens

- Gemeinsame Einschätzung von Ist-Stand, Stärken und Weiterentwicklungsbedarf bzw. Verbesserungspotenzial der Einrichtung mittels Hospitation und Teamgesprächen anhand eines Referenzrahmens und konstruktives Feedback hierzu seitens des QB
- Gemeinsame Festlegung von Zielen und geeigneter Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung mit dem Team (z.B. Teamfortbildung, Coaching, Änderungen beim Personal, Umgestaltung von Räumen) – bei Bedarf auch Multiplikator(inn)en-Vermittlung für Teamfortbildungen und Teamcoaching
- Gemeinsame Überprüfung und Reflexion der Umsetzung der vereinbarten Maßnahmen und gesamten Weiterentwicklung anhand des Referenzrahmens und Treffen einer neuen Zielvereinbarung anhand der Ergebnisse
- Zertifizierung von Kindertageseinrichtungen, die alle Qualitätskriterien des Referenzrahmens erfüllen, was aber erst mittelfristig geplant ist (Stufenkonzept)
- Dokumentation wie z. B. Beratungsdokumentation (Ist-Stand, Zielvereinbarungen), jährliche Tätigkeitsberichte, Aufbereitung des Beratungs- und Überblickswissens

Vernetzung

- Teilnahme am bayernweiten Qualitätsnetzwerk
- Aufbau, Koordination und Moderation lokaler Qualitätsnetzwerke für Kindertageseinrichtungen in Kooperation mit den Fachberatungen der Regierungen und Trägerverbände – Förderung des Dialogs zwischen Kindertageseinrichtungen (z.B. Arbeitskreise, Workshops)
- Abstimmung mit Trägerverbänden und deren Fachberatungen

Qualitätsbegleitung

Kompetenz und Akzeptanz der QB wachsen aus der gelingenden Praxis der Umsetzung der BayBL und des BayBEP in den Einrichtungen selbst und des sich daraus ergebenden Erfahrungsschatzes (Good-Practice-Implementation). Gute Praxis soll für alle verfügbar, Problemstellungen und mögliche Abhilfe für alle erkennbar gemacht werden. Die Netzwerkarbeit auf lokaler und Landesebene bildet daher das zweite Standbein der QB, die zugleich Ansprechpartner für das Ministerium und das IFP in Fragen der Qualität in Kindertageseinrichtungen sind.

Alle weiteren Details der Qualitätsbegleitung, wie Anforderungsprofil, Finanzierung, werden in einer Förderrichtlinie festgelegt. Um pädagogische Konzeptionen, Interaktionsqualität und gezielte Fortbildungsplanung beurteilen und unterstützen zu können, ist – nach den Evaluationsergebnissen im Projekt Sprachberatung – hoch qualifiziertes Personal mit entsprechender Berufserfahrung notwendig.

Aufbau und Koordination des Netzwerks Qualitätsbegleitung durch das IFP

Dem IFP obliegt die fachliche Konzeption, Koordinierung und Begleitung des aufzubauenden Netzwerks Qualitätsbegleitung in Bayern sowie die Unterstützung der Qualitätsbegleiter/innen bei ihrer Tätigkeit in den Einrichtungen. Bereits im Mai 2013 wurde im Auftrag des Sozialministeriums ein Rohkonzept für die Qualitätsbegleitung entwickelt, auf der das neue, auf Dauer angelegte IFP-Projekt nun aufgesetzt und folgende Aufgaben umfassen wird:

- Materialentwicklung
 - Entwicklung eines BayBEP/BayBL-basierten Referenzrahmens, der modular aufgebaut sein und inhaltlich fortgeschrieben wird
 - Zusammenstellung von Materialsammlungen

- Qualifizierung, Vernetzung und Begleitung
 - Eingangsqualifizierung der Qualitätsbegleiter/innen in drei Modulen (insgesamt 8 Tage mit 2 Praxisphasen)
 - Aufbau und Pflege einer Internetplattform auf der StMAS-Website
 - Aufbau und Koordination eines Qualitätsnetzwerks auf Landesebene
- Wissenschaftliche Begleitung
 - Bayernweites Monitoring der Qualitätsbegleitung (formative Evaluation)
 - Evaluation der Effekte der Qualitätsbegleitung auf die Einrichtungsqualität, die Kinder, Eltern und weitere Partner (summative Evaluation)

Die Projektkonzeption beinhaltet eine Pilotphase, um Konzeption und Materialien zu erproben und mit den in der 1. Welle eingestellten QBs gemeinsam weiterzuentwickeln und zu optimieren. Die Konzeption des neuen Unterstützungssystems Qualitätsbegleitung und dessen dauerhafte und nachhaltige Implementierung im Praxisfeld ist äußerst komplex. Um zudem auch Qualitätsinitiativen auf Trägerebene zu berücksichtigen, wird ein Fachbeirat eingerichtet, der alle Konzeptions-, Planungs- und Implementierungsprozesse von Anfang an mit begleiten wird. Dem Fachbeirat angehören werden die Trägerverbände der öffentlichen und freien Wohlfahrtspflege sowie Expertinnen und Experten aus der Praxis und Fortbildung für Qualitätsmanagement (QM) und BayBEP-Umsetzung (z.B. auch Delegierte aus dem Ko-Kita-Netzwerk).

Die Literatur kann bei der Erstautorin erfragt werden.

Aus der Arbeit des IFP

Projekt „Meilensteine der motorischen Entwicklung“

Heinz Krombholz & Angela Roth

Das Säuglings- und Kleinkindalter ist geprägt von raschen Bildungs- und Entwicklungsprozessen, die sich zunächst in körperlichen Veränderungen (Wachstum) und in der Erweiterung der motorischen Fertigkeiten und Kompetenzen zeigen. Zur Beobachtung, Dokumentation und Beurteilung der motorischen Entwicklung wird auf sogenannte Entwicklungstabellen bzw. Entwicklungskalender zurückgegriffen, die angeben, in welchem Alter die Grundformen der Bewegung – die Meilensteine der motorischen Entwicklung – auftreten. Zu den motorischen Meilensteinen in den ersten Lebensjahren gehören u.a. Kopf halten, sich umdrehen, nach Gegenständen gezielt greifen, sitzen, krabbeln, ohne Hilfe stehen und natürlich die ersten eigenen Schritte.

Entwicklungstabellen werden zur klinischen Beurteilung der Entwicklung eines Kindes herangezogen (Erreicht das Kind eine spezifische motorische Leistung im „normalen“ Altersbereich?) und sind daher für Kinderärztinnen und Kinderärzte, Entwicklungspsycholog/innen, klinische Psycholog/innen, Heilpädagog/innen oder Bewegungstherapeut/innen unerlässlich. Viele pädagogische Fachkräfte nutzen Beobachtungs- und Dokumentationsbögen in Krippe und Kita (z.B. Entwicklungstabelle nach Beller und Beller 2000, Kiphard 1991). Bisweilen orientieren sich auch Eltern an Entwicklungstabellen- und kalendern, um die Entwicklung ihrer Kinder besser einschätzen zu können (Largo 2007, S. 134).

Hintergrund des Projekts Meilensteine

Eine Literaturrecherche hat ergeben, dass bei den einschlägigen Entwicklungskalendern oftmals kaum nachvollziehbar ist, auf welcher empirischer Grundlage diese jeweils beruhen: Wann, wo und von wem wurden die Daten zur motorischen Entwicklung erhoben? Wie groß war die Stichprobe und welche Kinder wurden für die Untersuchung ausgewählt? Es besteht der Verdacht, dass Angaben zu den motorischen Meilensteinen häufig veraltet sind und die Datenbasis nur gering ist.

Die World Health Organisation (WHO) hat im Jahr 2006 den Versuch unternommen, aktuelle internationale Normwerte zu erheben. Im Rahmen der Motor Development Study (WHO 2006) wurden in fünf ausgewählten Ländern (Ghana, Indien, Norwegen, Oman, USA) insgesamt mehr als 1100 Kinder im ersten und zweiten Lebensjahr auf ihre motorische Entwicklung hin untersucht. Erfasst wurden sechs motorische Meilensteine: Sitzen ohne Unterstützung, Krabbeln auf Händen und Knien, Stehen mit Festhalten, Gehen mit Festhalten, freies Stehen und freies Gehen.

Da Deutschland nicht an der WHO-Studie teilgenommen hat, erscheint es geboten, die WHO-Studie zu ergänzen und valide „deutsche“ Daten zur motorischen Entwicklung von Kindern in den ersten Lebensjahren zu generieren. Zusätzlich sollen im Rahmen des Projekts Angaben zur Feinmotorik (Entwicklung des Greifens) erfasst werden, da dieser Bereich besonders wenig erforscht ist.

Das zweite große Ziel ist es, Eltern sowie pädagogischen Fachkräften ein praxisnahes Instrument zur Beobachtung und Dokumentation der motorischen Entwicklung ihrer Kinder in den ersten zwei Lebensjahren an die Hand zu

Motorische Entwicklung

geben. Eltern (und pädagogische Fachkräfte) sollen für die motorische Entwicklung von Säuglingen und Kleinkindern sensibilisiert und in ihrem wertschätzenden und individuellen Blick auf das Kind gestärkt werden. Durch gut aufbereitete und verständliche Informationen zur motorischen Entwicklung im Kleinkindalter, wird ein „gelassenerer“ und kompetenter Umgang bei der Beobachtung von Kindern angestrebt (z. B. wenn ein Kind nicht oder sehr spät erst zum Krabbeln beginnt).

Um diese „Doppelfunktion“, d.h. zum einen empirisches Datenmaterial für die Studie zu generieren und andererseits ein alltagstaugliches Beobachtungsinstrument und „Erinnerungsstück“ für Eltern und Kita bereitzustellen, erfüllen zu können, wurde am IFP ein Entwicklungskalender und eine dazugehörige Online-Anwendung konzipiert und realisiert. Der Kalender wurde bereits in einer Elternzeitschrift publiziert. Die Online-Version des Kalen-

ders sowie ausführliche Hintergrundinformationen und häufig gestellte Fragen (FAQ) zum Studienablauf finden sich auf der Homepage des IFP in der Rubrik „Projekte“. Derzeit wird eine weitere Print-Version des Entwicklungskalenders zur Verteilung in Kinderarztpraxen, Familienzentren, Spielgruppen etc. erarbeitet.

Eltern sind Experten im Beobachten

Die Rekrutierung der Teilnehmer/innen, also der Eltern mit Säuglingen und Kleinstkindern, bildet im Projekt Meilensteine einen Schwerpunkt, was mit dem methodischen Ansatz des Forschungsvorhabens zusammenhängt: Im Sinne des Prinzips der „Bürgerwissenschaft“ (Citizen Science) werden Eltern als Expert/innen verstanden, wenn es darum geht, die Entwicklungsschritte ihrer Kinder zu beobachten und festzuhalten. Scheinbare „Laien“ werden zu wertvollen Mitforscher/innen. Bei der Beobachtung von Kindern und ihren vielfältigen Bildungs- und Entwicklungsprozessen ver-



Aus der Arbeit des IFP

spricht dieser innovative Ansatz wertvolle Ergebnisse, da Eltern ihre Kinder so intensiv beobachten können, wie es externen Beobachter/innen nicht möglich ist.

Online-Befragung zu den motorischen Meilensteinen

Nach der Registrierung für die Online-Anwendung werden die Eltern gebeten, einen kurzen Fragebogen auszufüllen (u. a. Größe und Gewicht des Kindes bei Geburt). Anschließend können Eltern in der Online-Version des Entwicklungskalenders das Datum besonderer Entwicklungsereignisse bzw. Meilensteine (z. B. „Mein Kind ist heute zum ersten Mal gestanden!“) eintragen und so an das IFP melden.

Auch Eltern mit „älteren“ Kindern können an der Studie teilnehmen. Sie können entweder die motorischen Meilensteine retrospektiv eintragen – falls das genaue Alter bekannt ist, an dem die beschriebenen Meilensteine erreicht wurden –, oder sie können mit dem aktuellen Meilenstein beginnen und die bereits bewältigten offen lassen. Alle Angaben sind wertvoll.

Am Ende des Erhebungszeitraums (nach ca. eineinhalb Jahren) werden die Eltern noch einmal ausführlicher zum Kind befragt (u. a. Besuch einer Krippe/Tagespflege, diagnostizierte Entwicklungsverzögerung) und gebeten, soziodemographische Angaben zu ihrer Person abzugeben. Bei der Entwicklung der Online-Anwendung für das Projekt Meilensteine wurde größte Sorge getragen, alle datenschutzrechtlichen Bestimmungen und eine Anonymisierung der Daten zu gewährleisten.

Um die Motivation der Teilnehmer/innen während der Dauer der Studie zu gewährleisten, werden in regelmäßigen Abständen unter allen Eltern attraktive Sachpreise verlost (z. B. Rutschautos, Hochstühle für Kinder, Zeitschriften-Abos). Darüber hinaus können Eltern Fragen zur Entwicklung ihrer Kinder per E-Mail an das Projektteam Meilensteine stellen und es gibt eine Telefonsprechstunde. Hintergrundinformationen zur motorischen Entwicklung allgemein und Spiel- und Bewegungsanregungen für die ersten Lebensjahre runden das Angebot für Eltern und pädagogische Fachkräfte ab. Mit ersten Ergebnissen wird im Frühjahr 2014 gerechnet.

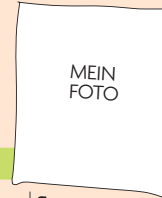
Literatur:

- Beller, E. K. & Beller, S. (2010). Kuno Bellers Entwicklungstabelle, Modifizierte Fassung vom Juli 2000, 9. Auflage 2010. Berlin: Eigenverlag.
- Kiphard, E. J. (1991). Wie weit ist ein Kind entwickelt? Eine Anleitung zur Entwicklungsüberprüfung. Dortmund: modernes lernen.
- Largo, R. (2007). Babyjahre. Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht. München: Piper.
- Staatsinstitut für Frühpädagogik (Konzeption), Zacharias, A. & Ibelherr, M. (Illustrationen) (2013). Mein Entwicklungskalender. Baierbrunn: Wort & Bild-Verlag. Verfügbar als PDF unter <http://www.ifp.bayern.de>
- Weichs, B. (2013) Bewegungskünstler. Baby und Familie, 7, 58-60.
- WHO Multicentre Growth Reference Study Group (2006). Assessment of sex differences and heterogeneity in motor milestone attainment among populations in the WHO Multicentre Growth Reference Study. Acta Paediatrica, Suppl 450, 66-75.

Motorische Entwicklung



Mein Entwicklungskalender



Ich heiße: _____ Ich bin geboren am: _____ Bei meiner Geburt war ich _____ cm groß und wog _____ g

ICH KANN	Datum eintragen		
meine Hände zusammenführen In Rückenlage bringe ich die Hände über der Körpermitte zusammen	 Tag Monat Jahr	aufstehen mit Festhalten Ich richte mich selbstständig in den Stand auf, stütze mich dabei aber am Boden ab und halte mich beim Stehen an einem Stuhl etc. fest. Bleibe mind. 10 Sek. stehen	
meinen Kopf heben in Bauchlage Im Unterarmstütz ist dabei die Brust von der Unterlage abgehoben – mind. 3 Sek.	 Tag Monat Jahr	frei stehen, wenn ich hingestellt werde Ich habe genügend Kraft und Gleichgewicht, sodass ich frei stehen kann, wenn ich vorsichtig in diese Position gebracht werde – mind. 10 Sek.	
mich auf den Bauch drehen Aus der Rückenlage drehe ich mich auf den Bauch – mind. 3x beobachtet	 Tag Monat Jahr	seitlich gehen mit Festhalten Ich kann gehen, wenn ich mich an Möbeln etc. festhalte – mind. 5 Schritte	
mich auf den Rücken drehen Aus der Bauchlage drehe ich mich auf den Rücken – mind. 3 x beobachtet	 Tag Monat Jahr	mich aufrichten und frei stehen Ich kann mich selbstständig zum freien Stehen aufrichten. Dabei nehme ich Hände bzw. Arme zu Hilfe oder stütze mich am Boden ab. Ich stehe dann, ohne mich festzuhalten – mind. 10 Sek.	
frei sitzen mit Hilfe Wenn ich hingesetzt werde, bleibe ich mit gestrecktem Rücken frei sitzen – mind. 10 Sek.	 Tag Monat Jahr	frei gehen Ich kann gehen, mein Rücken ist dabei aufgerichtet, ich berühre keine Gegenstände oder Personen – mind. 5 Schritte	
mich selbstständig hinsetzen Ich setze mich ohne Hilfe auf und sitze frei, ohne mich anzulehnen. Die Hände sind dabei frei	 Tag Monat Jahr	frei sicher gehen Ich kann frei und sicher gehen und weiche dabei Hindernissen aus – mehr als 15 Schritte	
robben Ich bewege mich nur mithilfe der Hände bzw. Arme vorwärts, die Beine sind nicht aktiv beteiligt	 Tag Monat Jahr		
krabbeln Ich krabbele auf Händen und Knien oder Füßen, der Bauch ist dabei vom Boden abgehoben – mind. 3 Bewegungen von Armen oder Beinen in Folge.....	 Tag Monat Jahr		

Staatsinstitut für Frühpädagogik, München, Illustrationen: WB&Astrid Zacharias, WB&Martina Iselherr

 Gezieltes Greifen Ich ergreife einen Gegenstand, halte ihn mit einer oder beiden Händen fest	 Pinzettengriff Mit gestrecktem Daumen und Zeige- oder Mittelfinger ergreife ich ein kleines Objekt	 Zangengriff Mit gekrümmtem Daumen und Zeigefinger ergreife ich kleine Objekte	 Handwechsel Ich gebe sicher einen Gegenstand von einer Hand in die andere
--	--	---	---

Hinweis:
 Viele Kinder erreichen die Meilensteine in der hier dargestellten Abfolge. Abweichungen sind jedoch keinesfalls selten und stellen keinen Grund zur Beunruhigung dar. Jeder Entwicklungsprozess verläuft individuell!

Diesen Entwicklungskalender finden Sie auch auf der Homepage des IFP (www.ifp.bayern.de). Dort können Sie sich für das Projekt Meilensteine anmelden und Ihre Beobachtungen direkt eintragen. Für Rückfragen wenden Sie sich bitte an Dr. Heinz Krombholz (Heinz.Krombholz@ifp.bayern.de) oder Angela Roth (Angela.Roth@ifp.bayern.de).



Aus der Arbeit des IFP

Einführung und Implementierung der Bayerischen Bildungsleitlinien

Eva Reichert-Garschhammer

Die Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit, kurz Bayerische Bildungsleitlinien (BayBL) genannt, sind seit 22.10.2012 landesweit eingeführt. Die Broschüre mit der Kurz- und Langversion der BayBL findet sich im Internet und wurde landesweit verteilt. Ein Konzept für die ersten Implementierungsschritte der BayBL wurde 2011 entwickelt, 2012 und 2013 konkretisiert und ergänzt. Mit dessen Realisierung wurde 2012 begonnen, wobei die verschiedenen Implementierungsschritte im Rahmen verschiedener IFP-Projekte und zumeist zusammen mit dem Schwesterinstitut ISB (Institut für Schulqualität und Bildungsforschung) durchgeführt werden.

Die BayBL sind der erste gemeinsame Orientierungs- und Bezugsrahmen für alle außerfamiliären Bildungsorte, die Verantwortung für Kinder in diesem Alter tragen, und für Einrichtungen der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Sie sind das Ergebnis breiter Beteiligung und Verständigung. Sie wurden im Rahmen einer gemeinsamen Pressekonferenz der zuständigen Minister am 22.10.2012 offiziell eingeführt und sind zum Kita-/Schuljahr 2012/13 in Kraft getreten.

Die von den Bayerischen Staatsministerien für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (StMAS) und für Unterricht und Kultus (StMUK) gemeinsam herausgegebene Broschüre mit der Kurz- und Langfassung der BayBL ist auf den Websites beider Ministerien eingestellt. Die BayBL-Broschüre wurde auch in einer Printversion aufgelegt, um alle BayBL-Adressaten mit je einem Exemplar zu versorgen. Die Versandaktion der BayBL-Broschüre an die Kindertageseinrichtungen ist noch im Herbst 2012 erfolgt, sodass jede Kindertageseinrichtung in Bayern im Besitz einer BayBL-Broschüre sein müsste. Darüber hinaus ist noch eine Gemeinsame Bekanntmachung der BayBL durch einen kurzen Beitrag im Amtsblatt geplant.

Die Einführung der BayBL erleichtert den konstruktiven Austausch der verschiedenen Bildungsorte als Partner in ihrer gemeinsamen Verantwortung für das Kind und die Sicherstellung kontinuierlicher, anschlussfähiger Bildungsprozesse und behutsamer Übergänge. Sie definieren ein gemeinsames Bildungsverständnis, bei dem das Kind als aktiver kompetenter Mitgestalter und die Familie als wichtigster und einflussreichster Bildungsort im Zentrum stehen.

Rechtlich-curriculare Verankerung der BayBL – Zusammenspiel mit BayBEP und Grundschullehrplan

Die rechtlich-curriculare Verankerung der BayBL ist notwendig, um ihre Verbindlichkeit für Kindertageseinrichtungen und Grundschulen herzustellen:

- Für den Bereich Kindertageseinrichtungen wurde die BayBL-Kurzfassung in der 5. erweiterten Auflage des BayBEP verankert, die bereits im Oktober 2012 erschienen ist. Die BayBL-Kurzfassung mit Link-Verweis auf die BayBL-Broschüre ist dem BayBEP nun vorangestellt. Darüber hinaus werden die BayBL auch in der AVBayKiBiG im § 14 Absatz 2 verankert als weiterer verbindlicher Orientierungsrahmen, der bei der Erfüllung der normierten Bildungs- und Erziehungsaufgaben nun in seinem Zusammenspiel mit dem BayBEP zu beachten ist.

Bayerische Bildungsleitlinien

- Für den Bereich Grundschulen wird die BayBL-Kurzfassung im neuen Grundschullehrplan, der im Schuljahr 2014/15 eingeführt wird, im Kapitel 0 verankert. Im Vorfeld wurden die Grundschulen über die BayBL bereits umfassend informiert durch einen Beitrag, der im Kommentarwerk zum neuen Grundschullehrplan im Dezember 2012 erschien (Reichert-Garschhammer 2012).

Als gemeinsames Fundament verbinden die BayBL die bestehenden Bildungs- und Lehrpläne. Sie sind auf deren Grundlage entstanden und mit ihrem visionären Gehalt zugleich Grundlage für deren Weiterentwicklung. Um das Recht aller Kinder auf gemeinsame und bestmögliche Bildung von Anfang an im Sinne der Anforderungen des 21. Jahrhunderts einzulösen, fordern der Europäische und der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR 2008, DQR 2011) und die UN-Konventionen für Kinder- und Behindertenrechte (UN-KRK 1992, UN-BRK 2009) das gesamte Bildungssystem auf, Curricula und Praxis – auf der Basis von Inklusion und Partizipation – kompetenzorientiert zu gestalten. Das in den BayBL definierte Bildungsverständnis trägt dieser Vorgabe in umfassender Weise Rechnung, wobei dessen Neuheitsgrad bzw. visionärer Gehalt für Kindertageseinrichtungen ein anderer ist als für Schulen:

Die Bildungspläne für den Elementarbereich lösen die neuen curricularen Anforderungen bereits in mehreren Ländern ein, ihr spätes Aufkommen in Deutschland seit 2003 bot diese Chance. Die aufeinander bezogenen Bildungspläne von Bayern und Hessen sind kompetenzorientiert verfasst, betonen, Bildung im Sinne von Ko-Konstruktion und Partizipation zu gestalten und beinhalten auch schon das Gedankengut von Inklusion. Im Kitabereich findet sich daher eine vergleichsweise hohe inhaltliche Übereinstimmung der BayBL mit dem BayBEP, ungeachtet dessen, dass seine Implementie-

rung nach wie vor noch voll im Gange ist. In den BayBL finden sich daher viele Kernaussagen, die auch im BayBEP enthalten sind.

Im Schulbereich bedürfen die Lehrpläne aller Schularten, die auf eine lange Tradition zurückblicken können, einer Neuschreibung. In Bayern wird der Grundschullehrplan der erste Lehrplan sein, der im Sinne der Kompetenzorientierung nach dem DQR und auf der Basis des neu eingeführten Online-Modells Lehrplan-PLUS neu gefasst und im Schuljahr 2014/15 eingeführt wird. Für Grundschulen erweisen sich die BayBL daher als Vorgriff auf den neuen Lehrplan, wobei schon viele Schulen im Sinne einer neuen Lernkultur bereits kompetenzorientiert arbeiten. Darüber hinaus gibt es im Schulbereich eine ganze Serie von Schulversuchen und Landesprogrammen, die mit den BayBL kompatibel sind (z. B. Flexible Grundschule, Schulen mit Schulprofil Inklusion, Gute gesunde Schule, GriBS – Grundschulen zur individuellen Förderung bayerischer Schülerinnen und Schule, ViP – Vertrauen in Partnerschaft: Eltern und Schule) und deren Grundgedanken in die BayBL mit eingeflossen sind.

Der Start des Anhörungsverfahrens zum Entwurf des neuen Grundschullehrplans im Schuljahr 2013/2014 ist zugleich der zehnte Geburtstag des BayBEP (1. Auflage, Erprobungsentwurf) – ein Grund zu feiern nicht nur für Kindertageseinrichtungen, sondern auch für Schulen. Nach zehn Jahren Erfahrung mit dem Neuland kompetenzorientierte Bildungsgestaltung haben viele Kindertageseinrichtungen bereits viel Expertise hierzu erlangt, sodass sie als Bildungs- und Gesprächspartner für Schulen nochmals deutlich an Gewicht gewinnen im Sinne eines voneinander Lernens und Profitierens. Die BayBL stellen heraus, dass die Kooperation der Bildungsorte mehr denn je der Gestaltung einer anschlussfähigen Bildungskonzeption und -praxis dient und damit der Herstellung eines gemeinsamen zeitgemäßen Bildungsverständnis-

Aus der Arbeit des IFP

ses und einer gemeinsamen Sprache. Die gemeinsame Herausforderung Inklusion wird im Kontext eines kompetenzorientierten Bildungsverständnisses tiefgreifende Veränderungen mit sich bringen, was alle Bildungsorte angesichts der Komplexität dieser Aufgabe mehr denn je zusammenrücken lässt. Die BayBL bieten die Chance, Inklusion für alle Bildungsorte gemeinsam zu denken.

BayBL-Verankerung in der Aus-, Fort- und Weiterbildung als Inhalt und Prinzip

Die BayBL „verstehen sich zugleich als Arbeitsgrundlage für die Einrichtungen der Aus-, Fort- und Weiterbildung des pädagogischen Personals in den genannten Bildungsorten mit der Maßgabe, ihr Qualifizierungsangebot dergestalt weiterzuentwickeln, dass die Leitlinien als Inhalt wie auch als Prinzip Eingang finden“ (BayBL, S. 18). „Alle beteiligten Institutionen verbindet die Aufgabe, das gemeinsame inklusive, ko-konstruktive und partizipative Bildungsverständnis der Leitlinien als herausragenden Inhalt und zentrales Gestaltungsprinzip in die Aus-, Fort- und Weiterbildung einzubeziehen und mit der Heterogenität von Gruppen professionell umzugehen“ (BayBL, S. 13).

Folgende Maßnahmen tragen in der Ausbildung dazu bei, die Kooperation und Vernetzung der Institutionen zu intensivieren und eine Identifikation mit den gemeinsamen Zielen zu erreichen:



Die Leitlinien stehen im Internet zum Download bereit unter:
<http://www.zukunftministerium.bayern.de/kinderbetreuung/bep/baybl.php>

- Prinzipien der Bildungsleitlinien als verpflichtender Ausbildungsinhalt für den Elementar- und Primarbereich sowie für Tagespflegepersonen
- Anwendung und Reflexion ko-konstruktiver und partizipativer Lehr- und Lernformen in den Ausbildungsinstitutionen
- gemeinsame institutionenübergreifende Veranstaltungen und Ausbildungstage
- gemeinsame Auseinandersetzung der Auszubildenden bzw. Studierenden mit sich überschneidenden Ausbildungsinhalten
- gegenseitige Praktika in verschiedenen Bildungseinrichtungen.

Bayerische Bildungsleitlinien

„Um die Inhalte der Leitlinien in der Praxis realisieren zu können, bedarf es gezielter Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen, die in verstärktem Maße institutionenübergreifend durchgeführt werden“ (BayBL, S. 58f.).

BayBL-Verankerung in landesweiten Fortbildungsmaßnahmen

Seitens der Ministerien wurde entschieden, keine Fortbildungskampagne zu den BayBL machen, sondern diese jeweils themen- und maßnahmebezogen ins Praxisfeld zu führen. Pilotanwendungsfall der BayBL in der Fortbildung ist die gemeinsame, dreijährige Kampagne zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern, die sich an Kindertageseinrichtungen und Schulen richtet, im Oktober 2012 gestartet ist und von den Trägerverbänden, zuständigen Ministerien und Staatsinstituten gemeinsam verantwortet wird.

Die BayBL betonen die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern in besonderer Weise, verstehen Bildung und Erziehung von Kindern als gemeinsame Aufgabe aller Beteiligten – von den Eltern, den pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen und Lehrkräften an Grundschulen. Eltern sind Experten für ihr Kind, Informationsträger und Impulsgeber: Die Zusammenarbeit vor Ort und eine sensible Wahrnehmung der elterlichen Ressourcen im Sinne einer gleichwertigen Partnerschaft weiter zu stärken, sind daher wichtige Ziele dieser Kampagne. Ihr Leitziel ist es, Impulse für eine dauerhafte und tragfähige Kooperation zwischen den Bildungsorten Familie, Kindertageseinrichtung und Grundschule zu geben. Im Rahmen der Kampagne haben Fach- und Lehrkräfte die gemeinsame Gelegenheit, sich zwei Tage mit folgenden Inhalten zu befassen:

- Herstellen einer gemeinsamen Sprache: verändertes Bildungs- und Erziehungsverständnis – veränderter Blick auf die Familie – von der Elternarbeit zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

- Auseinandersetzung mit der Bedeutsamkeit der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft für alle Beteiligten
- Inblicknahme der Vielfalt der Familien und Eltern
- Klärung und Reflexion der eigenen Erwartungen an Eltern und an eine gute Kooperation mit Eltern klären und reflektieren
- Sammlung von Gelingensfaktoren für die Zusammenarbeit mit Eltern
- Passgenaue Gestaltung einer Bildungspartnerschaft mit Eltern anhand der Auseinandersetzung mit guten Praxisbeispielen, die für die Kampagne zusammengetragen worden sind
- Transfer des Gelernten in die eigene Praxis und Planung der ersten Schritte, die nach der Fortbildung angegangen werden.

Nachträglich noch eingespeist wurden die BayBL in die seinerzeit bereits laufende Kampagne zum Vorkurs Deutsch 240, die im Juli 2013 endete. Im Zuge der Vorkursausweitung auf deutsche Kinder wird es ab 2014 eine weitere landesweite Fortbildungsmaßnahme hierzu geben, die auch auf der Grundlage der BayBL gestaltet sein wird.

Die Einführung des neuen Grundschullehrplans erfolgt durch eine landesweite Fortbildungskampagne, die 2013 gestartet ist. Die Teilnahme daran ist für alle Grundschullehrkräfte verpflichtend. In diese Kampagne werden die BayBL im Rahmen der Lehrplanvorstellung präsentiert, jeder der eingesetzten Fortbildungsreferent(inn)en erhält eine BayBL-Kurzversion in Papierform mit der Vorgabe, bei der Vorstellung des neuen Lehrplans in den Fortbildungen vor Ort auf die BayBL jeweils an passenden Stellen hinzuweisen.

Die Einführung des neuen Unterstützungssystems Qualitätsbegleitung in Kindertageseinrichtungen ab Herbst 2013 bietet die Gelegenheit und Chance, die BayBL nun gleichzeitig auch im Bereich Kindertageseinrichtungen flächen-

Aus der Arbeit des IFP

deckend bekannt zu machen und in die Praxis systematisch einzuführen (siehe Beitrag hierzu auf Seite 34).

BayBL-Verankerung in der Ausbildung

Der Lehrplan für die Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher wurde auf der Basis des DQR kompetenzorientiert und damit neu gefasst und im Zuge dessen auch die BayBL an mehreren Stellen verankert. Der Lehrplan-Entwurf befindet sich derzeit im Anhörungsverfahren und wird im Schuljahr 2014/15 eingeführt. Die BayBL-Verankerung in der Ausbildung der Grundschullehrkräfte erfolgt in der zweiten Ausbildungsphase, d. h. im Grundschulreferendariat im Seminar für Lehramtsanwärterinnen und -anwärter. Dies geschieht parallel zur Fortbildungskampagne zum neuen Grundschullehrplan im Zuge der Qualifizierung der Multiplikator(inn)en, zu denen auch Seminarlehrkräfte zählen.

Unterstützung der Praxis – Konkretisierung der BayBL-Anwendung

Zur Unterstützung des Implementierungsprozesses der BayBL in der Praxis wurden die Staatsinstitute beauftragt, eine die BayBL konkretisierende Broschüre zum Thema „Inklusion – Pädagogik der Vielfalt“ zu entwickeln (siehe auch Beitrag auf Seite 66) und eine Handreichung mit guten Praxisbeispielen, die durch einen Begleitfilm ergänzt wird. Darüber hinaus wird im Rahmen der Vorkursausweitung erstmals – auch auf der Basis der BayBL – eine Handreichung zum Vorkurs erstellt.

Inklusionsbroschüre

Auftrag ist, Inklusion zu konkretisieren mit dem Fokus auf Kinder mit Behinderung und deren gemeinsame Bildung und Erziehung mit anderen Kindern. Pädagogik der Vielfalt geht alle Bildungseinrichtungen an, sodass sich die Handreichung nicht nur an Kindertageseinrichtungen, sondern bewusst auch an Einrichtungen mit sonder- bzw. heilpädagogischer Aus-

richtung richtet (z.B. Schulvorbereitende Einrichtungen, Heilpädagogische Tagesstätten). Aufzuzeigen sind neue Perspektiven auf die Gestaltung der pädagogischen Arbeit, auf die Bildungs- und Interaktionsqualität, eine inklusive Übergangsgestaltung und die sich daraus ergebenden Veränderungen. Es geht vor allem darum Mut zu machen, Inklusion neu zu denken, neue Bilder entstehen zu lassen, was geht, um dadurch auch eine Veränderung von Haltungen herbeizuführen. Ziel ist daher eine Broschüre, die Lust zum Lesen macht und motiviert, Inklusion engagiert anzugehen. Der Schwerpunkt wird auf Beispiele guter inklusiver Praxis aus der Praxis gelegt. Die Broschüre wird Anfang 2014 erscheinen.

Handreichung mit guten Praxisbeispielen – Errichtung von Bildungsnetzwerken in der Praxis

Die erfolgreiche Umsetzung der BayBL in der Praxis wird entscheidend davon abhängen, ob die Vernetzung der unterschiedlichen Bildungsorte auf lokaler Ebene gelingt und unter Koordination von Jugend- und Schulamt kommunale Bildungslandschaften entstehen. Die Handreichung mit guten Praxisbeispielen zu den zentralen BayBL-Kapiteln wird daher in enger Kooperation mit der Praxis entwickelt und mit der Errichtung lokaler Bildungsnetzwerke auf kommunaler Ebene verknüpft, die möglichst viele verschiedene BayBL-Adressaten einbeziehen. Zugleich ist eine Vernetzung mit mehreren Landesprojekten erfolgt, darunter befinden sich beispielsweise

- die 2012 gestartete StMUK-Initiative Bildungsregionen in Bayern,
- die seit 2011 eingerichtete Bayerische Landeskoordinierungsstelle Musik,
- die vom StMAS geförderten Modellprojekte zur Kooperation von Hort und Ganztagschule und
- die ab Herbst 2013 neu eingeführte Maßnahme „Lehrkräfte in Kitas“.

Bayerische Bildungsleitlinien

Die Konkretisierungsphase wurde eingebettet in die einjährige Projektverlängerung des seit Mai 2009 bestehenden Netzwerks von Konsultationseinrichtungen („Ko-Kita-Netzwerk“). Im Rahmen ihrer bis Ende 2012 vom Sozialministerium geförderten Konsultationstätigkeit übernahmen die Ko-Kitas Koordinierungsaufgaben der lokalen Netzwerkbildung und Beispielsammlung, ab 2013 gehören sie als reguläre Mitglieder den lokalen Bildungsnetzwerken weiter an. Aufgrund der Fortführung des Ko-Kita-Netzwerks auf Landesebene, begleitet durch das IFP, werden die Ko-Kitas auch weiterhin als wichtige Ansprechpartner dieser Netzwerke fungieren.

Zum derzeitigen Stand haben 16 Bildungsnetzwerke aus ganz Bayern 35 Praxisbeispiele zur guten Umsetzung der BayBL-Inhalte zu verschiedenen ausgewählten Themen eingereicht. Die Praxisbeispiele werden derzeit durch die beiden Staatsinstitute gesichtet und eine Auswahl hinsichtlich besonders innovativer und guter Praxis getroffen. Im Fall der Aufnahme eines Praxisbeispiels in der Handreichung wird es im Austausch mit den einreichenden Bildungsorten weiter aufbereitet. Darüber hinaus wird auch das Vaterstettener Modell zur Kooperation Hort Ganztagsgrundschule in der BayBL-Handreichung als „Good-Practice“-Beispiel dokumentiert soweit drei Praxisbeispiele, die innovative Modelle zur Realisierung der Maßnahme „Lehrkräfte in Kitas“ in Forchheim, Neu-Ulm und Günzburg aufzeigen. Für die Gewinnung von Praxisbeispielen zur musikalischen Bildung wurden durch die Bayerische Landeskoordinierungsstelle für Musik (BLKM) fünf Standorte mit Tandems bestehend aus Kita/Grundschule ausgewählt, von denen zwei Standorte Ko-Kita-Standortkommunen sind.

Die Handreichung mit Beispielen guter Praxis soll im Frühjahr 2014 als Broschüre veröffentlicht werden. Zusätzlich soll die Broschüre auch



auf der Homepage von IFP und ISB verfügbar sein. Die Musikbeispiele zu den BayBL werden auf der Homepage der BLKM veröffentlicht.

Begleitfilm – Gute Praxis sichtbar machen

Die Handreichung mit guten Praxisbeispielen wird flankiert durch einen Begleitfilm, um gute Praxis – vorerst nur für den Bereich Kindertageseinrichtungen – zu sechs BayBL-Kapiteln auch sichtbar zu machen. Der Begleitfilm wird in Kooperation mit dem JFF (Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis) konzipiert und realisiert. Dabei wird auch die Expertise zu gelingenden Interaktionsprozessen aus dem IFP-Projekt „BIKE – Bedingungsfaktoren für gelingende Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Kindern“ (siehe Beitrag auf Seite 63) mit einfließen, in dem bereits Filmaufnahmen in verschiedenen Konsultationseinrichtungen entstanden sind. Die sechs Dokumentarfilme zur Veranschaulichung guter Praxis im Sinne der BayBL werden voraussichtlich Ende 2014 im Internet und der gesamte Begleitfilm auch auf DVD zu Fort- und Ausbildungszwecken verfügbar sein.

Aus der Arbeit des IFP

Handreichung zum erweiterten Vorkurs Deutsch

Aufgrund der Erfahrungen aus der Fortbildungskampagne „Vorkurs Deutsch 240“ und dem Projekt „Sprachberatung“ zeigt sich, dass Fach- und Lehrkräfte eine strukturierte Vorgabe für die inhaltliche Durchführung der Vorkurse brauchen. Aus diesem Grund erstellt das IFP zusammen mit dem ISB eine Handreichung zum erweiterten Vorkurs für pädagogische Fach- und Lehrkräfte und eine Informationsbroschüre für Eltern mit allen für sie wichtigen Informationen zum Vorkurs, die im Dezember 2013 zunächst nur online erscheinen werden.

In der BayBL- und BayBEP-basierten Vorkurs-Handreichung werden für die Sprach- und Literacy-Entwicklung relevante Kompetenzbereiche mit Methoden gekoppelt, durch die die Kompetenzentwicklung unterstützt wird. Es werden Situationen auf verschiedenen Niveaus formuliert, um das Kompetenzniveau des einzelnen Kindes berücksichtigen zu können, und für jeden Bereich passende, die Sprach-, Lern- und Denkentwicklung anregende Fragetechniken. Dabei werden bei allen Aktivitäten verschiedene Modalitäten einbezogen und das Denken des Kindes angeregt (z. B. analysieren, planen, Hypothesen aufstellen, Voraussagen machen, überprüfen, begründen, Bedeutungen aushandeln, übertragen, Probleme lösen). Die Handreichung wird auch Hinweise zu rechtlichen und organisatorischen Fragen, zur Kooperation mit Eltern, Fachdiensten und Schule sowie zum Thema Sprachentwicklungsstörungen bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund enthalten.

Öffentlichkeitsarbeit zu den BayBL

Um die BayBL und ihre Bedeutung und Intentionen landesweit publik zu machen, bedarf es in den nächsten Jahren einer intensiven Öffentlichkeitsarbeit. Dazu zählen insbesondere der Auf- und Ausbau eines Internetauftritts zu den

BayBL der beiden Staatsinstitute sowie Vorträge und Veranstaltungen zu den BayBL auf Anfrage. Die für Herbst 2013 geplante Durchführung von Informationsveranstaltungen zu den BayBL auf der Ebene der Regierungen wurde vorerst zurückgestellt mit Blick auf die bereits laufende Kampagne zur Einführung des LehrplanPLUS Grundschule und die vordringliche Themenfülle im Bereich Kindertageseinrichtungen (z. B. BayKiBiG.web, Vorkursausweitung, Qualitätsbegleitung). Die BayBL in den bereits vorhandenen Strukturen und Projekten systematisch zu verankern und darüber zu verbreiten, wird derzeit als die zielführende Strategie erachtet.

Literatur

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen & Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.) (2012). Gemeinsam Verantwortung tragen. Die Bayerischen Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit. München.

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen & Staatsinstitut für Frühpädagogik (2012). Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung (5. erweiterte Auflage mit BayBL-Kurzfassung). Berlin: Cornelsen.

URL zum Einsehen:

<http://www.ifp.bayern.de/projekte/laufende/bildungsplan.html>

Reichert-Garschhammer, E. (2012). Die Bildungsleitlinien – Gemeinsam Verantwortung tragen. In G. Stückl & M. Wilhelm (Hrsg.). Lehren und Lernen in der bayerischen Grundschule. Kommentare und Unterrichtshilfen zum bayerischen Grundschullehrplan 2014/2015 (Loseblatt-Sammlung, Kennzahl 18.00, S. 1-31). Kronach: Carl Link.

Fachtagungen des IFP – Programm 2014

Sie können sich ab 1. Januar 2014 für die Fachtagungen anmelden. Die Anmeldung zu den Fachtagungen ist nur per E-Mail an fachtag@ifp.bayern.de möglich. Bitte nutzen Sie dazu den Anmeldebogen auf unserer Homepage www.ifp.bayern.de in der Rubrik „Veranstaltungen“. Die Teilnahmegebühr beträgt 20 Euro. Die Anmeldungen werden in der Reihenfolge ihres Eingangs berücksichtigt.

Die Fachtagungen finden am IFP im Eckbau Nord in der Winzererstraße 9, 80797 München, statt. Sie erreichen uns ab dem Hauptbahnhof

- mit der U2 Richtung Feldmoching, Station Josephsplatz, dann weiter mit der Buslinie 154 Richtung Ackermannbogen, Haltestelle Infanteriestraße Süd
 - mit den Straßenbahnlinien 20, 21 und 22 Richtung Moosach, Haltestelle Hochschule.
- Gebührenpflichtige Parkplätze sind in der Umgebung vorhanden.

29. Januar 2014 – 9.30 bis 17.00 Uhr

Impulsfachtag VIII:

Kompetenzorientierung in der Weiterbildung

Kompetenzorientierung ist ein zentraler Faktor für die Qualität von Fort- und Weiterbildungen und ein Erfordernis des Deutschen Qualifizierungsrahmens (DQR). Zwei Fachvorträge zeigen ihren Stellenwert auf und wie sie in der Praxis der Weiterbildung umgesetzt werden kann. In einem Kompetenzkarussell werden anschließend die Umsetzungsparameter für einzelne Bestandteile einer Weiterbildung diskutiert. Welche Wirkung Humor in der Weiterbildung hat, wird abschließend aufgezeigt.

Bezug zum BEP: Schlüsselprozesse für Bildungs- und Erziehungsqualität (Kap. 8)

Zielgruppen: Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in Fortbildung, Fachberatung und Ausbildung

Tagungsleitung: Dr. Beatrix Broda-Kaschube

Referentinnen: Siehe IFP-Homepage www.ifp.bayern.de, Rubrik FORUM Fortbildung

Teilnehmerzahl: 120 Personen

Bitte beachten Sie: Dieser Fachtag findet im Amt für ländliche Entwicklung Oberbayern, Infanteriestr. 1, 80797 München statt.

13. Februar 2014 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Bildung für nachhaltige Entwicklung in Kindertageseinrichtungen umsetzen.

Schwerpunkt: Die Bedeutung der Naturerfahrung für Kinder

Wie kann der pädagogische Alltag in Kindertageseinrichtungen gestaltet sein, damit Kinder Kompetenzen entwickeln können, die sie für ihr zukünftiges Leben benötigen? Das ist eine zentrale Frage, die sich pädagogische Fachkräfte stellen müssen, wenn sie über die Zukunft von Kindern nachdenken. Ein Ziel des Fachtages ist es, gemeinsam innovative Ideen für die Gestaltung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Praxis zu entwickeln, um Kindern ein nachhaltiges Denken und Handeln vermitteln zu können.

Bezug zum BEP: Naturwissenschaften und Technik (Kap. 7.6), Umwelt (Kap. 7.7), Gesundheit (Kap. 7.11)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte aus Krippe, Kiga, Hort und Übergang Grundschule

Referentin: Claudia Wengert

Teilnehmerzahl: 25 Personen

Fachtagungen 2014

15. Mai 2014 – 10.00 bis 16.00 Uhr

AQUA-Studie: Projektergebnisse und Implikationen für die Praxis

Im Rahmen der bundesweit angelegten AQUA-Studie, die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert und am IFP durchgeführt wird, werden die Arbeitsbedingungen des frühpädagogischen Personals untersucht und mögliche Zusammenhänge zu Faktoren wie Arbeitszufriedenheit, Mitarbeiterbindung und Teamklima analysiert. Dazu wurden 2012 ca. zehn Prozent aller pädagogischen Kita-Mitarbeiter/innen in Deutschland u. a. zur Arbeitssituation, zu ihren Belastungen im Arbeitsleben und zur Arbeitszufriedenheit befragt. Auch Trägervertreter/innen wurden in die Untersuchung mit einbezogen und um Angaben zu Organisations- und Personalstruktur sowie zum Qualitäts- und Personalmanagement gebeten.

Es werden ausgewählte Ergebnisse der AQUA-Studie vorgestellt und Diskussionen darüber angeregt, welche Verbesserungen oder Änderungen im Kita-Alltag angestoßen werden können, um beispielsweise die Arbeitszufriedenheit des pädagogischen Personals und die langfristige Bindung der Mitarbeiter/innen an den Träger zu erhöhen.

Zielgruppen: Trägervertreter, Fachberatungen, Qualitätsbeauftragte, Kita-Leitungen

Referenten: Dr. Inge Schreyer & Martin Krause

Teilnehmerzahl: 40 Personen

22. Mai 2014 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Schulvorbereitung in der Kita heute

Traditionelle Vorstellungen von Vorschule und Schulvorbereitung können häufig nicht mehr mit dem ganzheitlichen Ansatz des BEP oder auch wissenschaftlichen Erkenntnissen zum Übergang in Einklang gebracht werden.

Die Frage ist vielmehr: Wie können Kinder in der Kita so gestärkt werden, dass sie als kompetente Kinder in die Schule kommen und selbstbewusst und selbstständig ihren neuen Alltag bewältigen können? Was können pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte dazu beitragen, Bildungsprozesse anschlussfähig und kontinuierlich zu gestalten? Und welche Bedürfnisse, Erwartungen und vielleicht auch Ängste haben Kinder und ihre Familien, wenn der 1. Schultag bevorsteht?

Es wird aus aktuellen Projekten zum Thema Schulvorbereitung und Übergänge berichtet. Auf wichtige Schlüsselprozesse wie Beobachten und Dokumentieren, Kooperation mit der Schule, Partnerschaft mit Eltern wird besonders intensiv eingegangen.

Ergänzt werden die fachlichen Impulse durch Workshops, in denen die Teilnehmer/innen folgende Aspekte erarbeiten können:

- Schwerpunkt: Sprach- und Literacykompetenzen stärken
- Schwerpunkt: Soziale und emotionale Kompetenzen stärken
- Schwerpunkt: Bewegungs- und motorische Kompetenzen stärken

Bezug zum BEP: Basiskompetenzen des Kindes (Kap. 5), Übergänge (6.1), Beteiligung und Kooperation (Kap. 8.3), Beobachtung, Evaluation und Weiterentwicklung (Kap. 8.4)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte, Fachberatungen, Grundschullehrkräfte

Referentinnen: Julia Held, Angela Roth, Anna Spindler

Teilnehmerzahl: 25 Personen

5. Juni 2014 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Entwicklungsbeobachtung und -dokumentation mit KOMPIK

Der Erfassung und Dokumentation von Entwicklungs- und Bildungsprozessen kommt in der Kita eine zentrale Bedeutung zu. Beobachtungsbögen bilden eine wichtige Grundlage für eine individualisierte, auf das einzelne Kind abgestimmte pädagogische Planung und können dazu beitragen, pädagogische Erfolge sichtbar zu machen und die Qualität von Angeboten zu sichern. Mit KOMPIK (Kompetenzen und Interessen von Kindern) liegt erstmals ein speziell für den Kita-Bereich entwickelter Einschätzungsbogen für den Altersbereich zwischen 3,5 und 6 Jahren vor, der einerseits die wesentlichen Bildungsbereiche des BEP abbildet, und andererseits wissenschaftlichen Standards gerecht wird.

Im Rahmen der Veranstaltung werden sowohl die Online- als auch die Papierversion von KOMPIK vorgestellt und die Teilnehmer/innen haben die Gelegenheit, sich mit dem Bogen vertraut zu machen. Dabei wird auf die verschiedenen Auswertungs- und Darstellungsmöglichkeiten der Beobachtungsergebnisse eingegangen und Hinweise zur Interpretation gegeben. Einen Schwerpunkt stellt die praktische Umsetzung von Beobachtungsergebnissen dar. Mit den Teilnehmer/innen wird erarbeitet, wie KOMPIK-Ergebnisse praktisch genutzt werden können: für die pädagogische Planung, für Elterngespräche, für den Austausch mit Kolleginnen, für die Zusammenarbeit mit Schulen und Fachdiensten und für die Weiterentwicklung von Angeboten.

Bezug zum BEP: Beobachtung von Lern- und Entwicklungsprozessen (8.4.1)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte, Leitungen, Fachberatung

Referent: Martin Krause

Teilnehmerzahl: 25 Personen

24. Juni 2014 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Das Einschätzverfahren LiSKit – Literacy und Sprache in Kindertageseinrichtungen: Qualitätseinschätzung und -entwicklung sprachlicher Bildung

Das Verfahren LiSKit ist ein Raster, mit dem pädagogische Fachkräfte das Angebot im Bereich von Sprache und Literacy einschätzen können. Es wurde als Grundlage für die gezielte Reflexion der eigenen Situation und die Optimierung sprachlicher Bildung in der Einrichtung entwickelt.

Nach einer Einführung in das Selbsteinschätzungsverfahren LiSKit können ausgehend von einer Bestandsaufnahme des eigenen Angebots Veränderungsziele erarbeitet und konkrete Maßnahmen abgeleitet werden. Die Fachtagung gibt einen Überblick über die Bereiche und bietet Hilfestellung im Umgang mit dem Verfahren. Es werden weiterhin Grundlagen für eine Sprach- und literacy-anregende Umgebung gemeinsam erarbeitet und Möglichkeiten aufgezeigt, wie Sprache und Literacy als durchgängiges Prinzip in einer Einrichtung verankert werden können.

Bezug zum BEP: Sprache und Literacy (Kap. 7.3)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen (3-6 Jahre), Fachberatungen, Lehrkräfte an Fachakademien

Referenten: Anita Kofler & Christa Kieferle

Teilnehmerzahl: 20 Personen

Fachtagungen 2014

22. Juli 2014 – 10.00 bis 16.00 Uhr

Kleine Kinder – großer Anspruch!

Welche Bedürfnisse haben Kinder unter drei Jahren – wissen, was sie wollen & finden, was sie brauchen!

Die Bedürfnisse von Kindern unter drei Jahren unterscheiden sich von Kindern im Kindergartenalter. Durch den Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Kinder ab dem vollendeten 1. Lebensjahr entstehen viele neue Settings, in denen Kinder unter drei Jahren außerfamiliär betreut werden können. Will man Kinder unter drei Jahren angemessen und bildungsunterstützend begleiten, setzt dies einiges an Handlungs- und Fachwissen voraus. Der Workshop bietet die Gelegenheit, sich mit folgenden Themen auseinanderzusetzen:

- Entwicklungspsychologische Aspekte
- Die Heterogenität der Gruppe der unter Dreijährigen
- Die Eingewöhnung als Start in die außerfamiliäre Betreuung – Das Gelingen entscheidet darüber, ob das einzelne Kind die Bindungsangebote für sich nutzen kann.

- Alltagssituationen und -routinen bieten sehr viel Lernpotential und benötigen dementsprechend mehr Zeit im Tagesablauf und eine entspannte Atmosphäre.
- Feinfühligkeit und Responsivität in der Interaktion mit den Kindern /dem einzelnen Kind sind grundlegend für die Entwicklung einer sicheren Erzieher-Kind-Beziehung.
- Chancen und Risiken der breiten Altersmischung

Die Themen beruhen im Wesentlichen auf den Ergebnissen der IFP-Krippenstudie „Kleine Kinder – großer Anspruch! 2010“ und werden im Austausch zwischen den TeilnehmerInnen erarbeitet und durch fachliche Impulse und Möglichkeiten zur Selbsterfahrung ergänzt.

Zielgruppen: Leitungen, pädagogische Fachkräfte, Fachberatung, Lehrkräfte in Aus-, Fort- und Weiterbildung

Referentin: Anita Kofler

Teilnehmerzahl: 20 Personen



Fachtagungen 2014

IFP-Fachtagungsreihe 2014: TRAM – Übergang in die Schule und Mehrsprachigkeit

Die Akzeptanz der sprachlichen und kulturellen Vielfalt in den Bildungseinrichtungen sowie der alltägliche Umgang mit der gegebenen Heterogenität erfordern die Kompetenz einer berufsbezogenen Selbstreflexion, ein entsprechend theoriegeleitetes Fachwissen zum Erst- und Zweitspracherwerb und zur sprachlichen Bildung der Kinder, ein Fachwissen über Theorien und Konzepte zum Umgang mit Vielfalt im Sinne einer vorurteilsbewussten Erziehung in der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern und deren Eltern bzw. Familien. Dieses Wissen ist notwendig, um vor allem an den Schnittstellen der Bildungssysteme, den Bildungsübergängen, mehrsprachige Kinder und deren Eltern professionell unterstützen und begleiten zu können. Der aus dem EU-Kooperationsprojekt „TRAM – Transition and Multilingualism“ entstandene Kurs hat das Ziel, genau diese Kompetenzen zu stärken.

Die Fachtagungsreihe besteht aus drei Teilen, die **nur zusammen besucht** werden können.

Teil I: 2. Oktober 2014 – 10.00 bis 16.00 Uhr **Modul 1: Vielsprachigkeit und Spracherwerb & Modul 2: Umgang mit Mehrsprachigkeit**

- Wissen über Erst- und Zweitspracherwerb, Sprachstörungen bei Mehrsprachigkeit
- Umgang mit Mehrsprachigkeit in Bildungseinrichtungen

Teil II: 23. Oktober 2014 – 10.00 bis 16.00 Uhr **Modul 3: Übergang in Schule und Hort & Modul 5: Bildungspartnerschaft mit Eltern von mehrsprachigen Kindern**

- verstehen, was ein Bildungsübergang für das Kind und seine Eltern bedeutet
- ko-konstruktive Kommunikation und Partizipation verstehen und üben
- Kooperationen entwickeln können, um ein Transitionsprogramm zu entwerfen
- Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten und einer positiven Einstellung in Bezug auf die Beteiligung von Eltern mit unterschiedlichen Hintergründen im Kindergarten- und Grundschul Umfeld

Teil III: 6. November 2014 – 10.00 bis 16.00 Uhr **Modul 4: Diversität und interkulturelle Pädagogik**

- das Ich-Bewusstsein erhöhen und andere mit Höflichkeit, Würde und Respekt behandeln, Zuhörer werden und neue Beziehungen und Netzwerke aufbauen
- mit Eltern: verstehen und verstanden werden
- interkulturelle Kompetenz entwickeln

Bezug zum BEP: Kinder mit verschiedenem kulturellem Hintergrund – Interkulturelle Erziehung (Kap. 6.2.3), Übergang in die Grundschule (Kap.6.1.3), Sprache und Literacy (7.3), Beteiligung und Kooperation (Kap. 8.3), Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern (Kapitel 8.3.1.)

Zielgruppen: Pädagogische Fachkräfte, Leitungen, Fachberatung, Lehrkräfte in Aus-, Fort-, Weiterbildung

Referenten: Christa Kieferle & Wilfried Griebel

Teilnehmerzahl: 20 Personen

(nur mit verbindlicher Anmeldung)

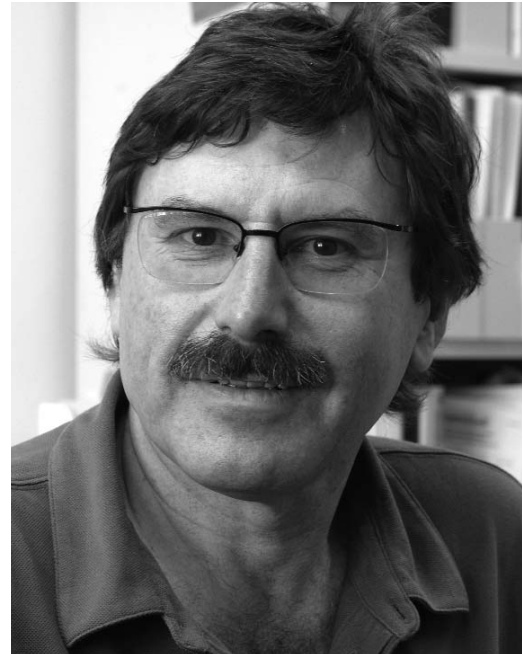
Nachruf auf Toni Mayr †

Wir trauern um unseren langjährigen Mitarbeiter und Kollegen Toni Mayr, der am 20.7.2013 im Alter von 63 Jahren nach schwerer Krankheit verstorben ist. Wir verlieren mit ihm einen hervorragenden Wissenschaftler, einen hoch geschätzten Kollegen und einen guten Freund.

Toni Mayr war seit 1980 am Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) tätig. Während seiner gesamten Berufstätigkeit waren die Integration verhaltensauffälliger und behinderter Kinder, sowie die Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Entwicklung in Kindertageseinrichtungen für ihn ein persönliches Anliegen und die inhaltlichen Schwerpunkte seiner Arbeit.

In den 1980er Jahren fanden die Projekte „Pädagogisch-therapeutisches Modellprogramm zur Veränderung auffälliger Verhaltensweisen im Kindergarten“ und „Projekt zur gemeinsamen Förderung behinderter und nichtbehinderter Kinder im Elementarbereich“, bei denen er maßgeblich beteiligt war, bundesweit Beachtung.

Bereits in den 1990er Jahren widmete er sich zunehmend Fragen der Beobachtung von Kindern in Kindertageseinrichtungen und der Dokumentation. Für ihn waren die theoretische und empirische Fundierung ebenso wichtig wie die Praxisrelevanz. Ein objektives, valides und reliables Instrumentarium war für ihn die Voraussetzung für die Begründung und Ableitung pädagogischen Handelns in der Realität des pädagogischen Alltags. Beobachtung und Dokumentation bekamen für ihn in diesem Sinne Relevanz, wenn sie unmittelbare Folgen im Handeln der am Erziehungs- und Bildungsprozess Beteiligten fanden und damit letztlich der Entwicklung des Kindes diente. Dass für ihn die Eltern in diesem Prozess eine zentrale Rolle einnehmen, wird dadurch deutlich, dass er bis zu seinem Tode an einem Beobachtungsverfahren für Eltern arbeitete, mit dessen Hilfe



Erzieher/innen und Eltern besser ihre gemeinsame Verantwortung für ein Kind wahrnehmen können.

Im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan hat Toni Mayr die Kapitel „Kinder mit erhöhtem Entwicklungsrisiko und (drohender) Behinderung“ und „Beobachtung von Lern- und Entwicklungsprozessen“ verfasst. Zu diesen Themen hat er als Experte auch am Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen und an den Bayerischen Bildungsleitlinien mitgewirkt. Die wichtigsten Beobachtungs- und Evaluationsinstrumente, die er maßgeblich entwickelt hat, sind:

- Mayr, T. (1998). BEK. Beobachtungsbogen zur Erfassung von Entwicklungsrückständen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindergartenkindern. München: IFP.
- Ulich, M. & Mayr, T. (2003): SISMIK. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Herder.
- Ulich, M. & Mayr, T. (2006): SELDAK. Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern (Beobachtungsbogen und Begleitheft). Freiburg: Herder.

Nachrichten aus dem IFP

- Mayr, T & Ulich, M. (2006): PERIK. Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag (Beobachtungsbogen und Begleitheft) Freiburg: Herder.
- Mayr, T, Bauer, C. & Krause, M. (2012): KOMP-PIK. Kompetenzen und Interessen von Kindern. Staatsinstitut für Frühpädagogik & Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Online verfügbar: www.kompik.de
- Mayr, T., Hofbauer, C., Simic, M. & Ulich, M. (2012): SELSA. Sprachentwicklung und Literacy bei Kindern im Schulalter (1. bis 4. Klasse). Freiburg: Herder.
- Mayr, T., Hofbauer, C., Kofler, A. & Simic, M. (2012). LISKIT. Sprache und Literacy in Kindertageseinrichtungen (Selbstevaluationsbogen und Begleitheft). Freiburg: Herder.

Mit über 100 Publikationen in wissenschaftlichen und praxisnahen Fachzeitschriften, in Sammelwerken und Monographien hat Toni Mayr die Frühpädagogik und die frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung wesentlich mitgeprägt. Mit seiner Forschungstätigkeit hat er einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung der Frühpädagogik in Deutschland und zur empirischen Orientierung des IFP geleistet. Die von ihm entwickelten Verfahren haben nicht nur eine breite Anwendung in Deutschland und darüber hinaus gefunden. Sie verändern zugleich die Perspektive der Betrachtung: Nicht der Vergleich zwischen Kindern, sondern die Entwicklung des einzelnen Kindes stehen im Mittelpunkt.

Wichtig war für ihn die Nähe zur Praxis, und stets stellte er die kindlichen Interessen und Bedürfnisse in den Mittelpunkt seiner Arbeit. Dabei vernachlässigte er allerdings auch nie die Anliegen und Bedürfnisse der pädagogischen Fachkräfte. Durch die Lehrtätigkeit an der Universität Bozen, durch zahllose Vorträge und Mitwirkung bei Fortbildungen, durch die Mitwirkung in vielen regionalen und überregionalen Gremien hat er weit über Bayern und Deutschland hinaus in das Feld der Frühpädagogik hineingewirkt. Er hat die Kindertagesbe-

treuung als Gesamtsystem gesehen und er hat es verstanden, in allen Teilen dieses Systems nicht allein durch persönliche Überzeugung und Engagement, sondern vor allem auch mit wissenschaftlich fundierten Argumenten zu überzeugen.

Toni Mayr hat sein hohes wissenschaftliches und methodisches Können in den Dienst der Kinder und der frühpädagogischen Praxis gestellt. Es ging ihm nicht um seine eigene Karriere als Wissenschaftler, sondern darum, die Entwicklung von Kindern bestmöglich zu verstehen, zu unterstützen und zu begleiten. Damit ist Toni Mayr für uns einer der besten Praxisforscher auf dem Feld der Frühpädagogik.

Am IFP hat Toni Mayr viele Kollegen durch seine Arbeit angeregt. Er war jemand, der seinen Standpunkt vehement und leidenschaftlich vertreten konnte, aber dennoch immer offen für andere Meinungen war und sich von guten inhaltlichen Argumenten stets überzeugen ließ. Was viele an Toni Mayr beeindruckt hat, war seine Freude und Neugier, wenn er etwas Neues lernen und erfahren und erforschen konnte – auch noch in seinen letzten Wochen. Die Krankheit und der Tod haben ihn aus seiner Arbeit und seinem Leben gerissen. Bis zuletzt hat er im IFP zwei große Kooperationsprojekte geleitet.

Der Dank gilt Toni Mayr für über 30 Jahre Engagement und herausragende Arbeit im IFP, für wegweisende Forschung und wissenschaftliche Tätigkeit im Dienste der Kinder und ihrer Entwicklung. Der Dank gilt auch einem lebenswerten, verlässlichen Kollegen und Freund.

Die Erinnerung an Toni Mayr und was er geleistet hat, wird ihn überleben. Er wird immer ein Teil des IFP sein.

Fabienne Becker-Stoll
Eva Reichert-Garschhammer
Bernhard Nagel

Voneinander lernen und profitieren: Das Netzwerk von Konsultationseinrichtungen zur Unterstützung der Praxis bei der Umsetzung des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans

Das Netzwerk „Voneinander lernen und profitieren“ wurde im Jahr 2009 ins Leben gerufen, um die Praxis bei der Umsetzung des BayBEP auf kollegialer Ebene zu unterstützen. Das Projekt wurde einschließlich einer einjährigen Verlängerung bis zum 31. Dezember 2012 durch das StMAS gefördert.

Nach Ablauf der geförderten Phase stehen die Konsultationseinrichtungen (Ko-Kitas) leider nicht mehr in voller Gänze zur kollegialen Praxisberatung zur Verfügung. Die zentralen Aufgaben der Ko-Kitas waren:

- die Konsultationstätigkeit für andere Kitas
- die Beteiligung am Netzwerk sowie
- die Kooperation und Vernetzung vor Ort.

Darüber hinaus wurden die Ko-Kitas eingebunden in die Konkretisierungsphase der „Bayerischen Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit“, um in kommunalen Bildungsnetzwerken gemeinsam mit anderen Bildungseinrichtungen Praxisbeispiele zu erarbeiten, die in eine Handreichung zu den Bildungsleitlinien einmünden werden.

Zentrale Ergebnisse des Projekts

Die Konsultationstätigkeit für andere Kitas durch die zunächst 26, ab 2013 noch 21 Ko-Kitas wurde sowohl auf der Ebene der Konsultationen als auch auf der Ebene der/des einzelnen Teilnehmer/in mittels Feedbackbögen evaluiert.

Durch dieses Projekt konnten innerhalb des Evaluationszeitraums (September 2009 bis August 2012) in 2251 durchgeführten Konsultationen 16.602 Teilnehmer/innen erreicht wer-

den, von denen 62 Prozent pädagogische Fachkräfte aus Kitas waren und 20 Prozent Schüler/innen und Studierende.

Die Zufriedenheit mit der jeweiligen Konsultation war mit 95 Prozent, die voll und ganz zufrieden, und weiteren fünf Prozent, die teilweise zufrieden waren, sehr hoch. Auch bei der Betrachtung einzelner Unterasspekte der Konsultationen zeigten sich sehr hohe Zufriedenheitswerte. Die genauen Evaluationsergebnisse können unter <http://www.ifp.bayern.de/projekte/laufende/konsultation.html> nachgelesen werden.

Die Ko-Kitas konnten aber nicht nur andere Kitas in ihrer Weiterentwicklung beraten und unterstützen, sondern durch die gemeinsame Netzwerkbildung entwickelten sie sich auch kontinuierlich selbst weiter. Hierzu dienten neben den Kontakten und Besuchen untereinander oder der Bildung regionaler Gruppen als Herzstück des Projekts insbesondere die zwölf Workshops, in denen die Ko-Kita-Tätigkeit kontinuierlich reflektiert wurde und die mit sieben inhaltlichen Fortbildungen kombiniert waren, die z. B. Projektarbeit, Beobachtung und Dokumentation oder Moderationsmethoden zum Thema hatten.

Zusätzlich zu den gemeinsamen Workshops, an denen alle Ko-Kitas beteiligt waren, gab es acht fachliche Arbeitsgruppen, an denen sich auch jeweils ein Großteil der Ko-Kitas beteiligte, z. B. zu den Themen Offene Arbeit, Leitung oder Übergänge und Inklusion.

Nachrichten aus dem IFP

Wie geht es weiter?

Da sich die Zusammenarbeit im Netzwerk für alle Beteiligten als ausgesprochen fruchtbar erwiesen hat und diese auch einen sehr hohen Stellenwert für den Theorie-Praxis-Transfer und die inhaltliche Weiterentwicklung des BayBEP erlangt hat, soll die gemeinsame Netzwerkarbeit weitergeführt werden. Hierzu werden vom IFP sowohl die gemeinsamen Workshops, jeweils auch unter Setzung thematischer Schwerpunkte – geplant sind derzeit die Themen „Neue Medien in der Kita“ und „Gesundheitsmanagement“ –, als auch die Arbeitsgruppen zu Leitung, Offener Arbeit und Portfolio weiterhin durchgeführt. Im Rahmen der Arbeitsgruppen wurden und werden auch Positionspapiere und Arbeitsmaterialien erarbeitet, die gleichfalls unter <http://www.ifp.bayern.de/projekte/laufende/konsultation.html> abrufbar sind.

Auf diese Weise soll erreicht werden, dass sowohl eine inhaltliche Weiterentwicklung des BayBEP auch in Bezug auf neu entstehende Themen und/oder Anforderungen stattfindet, die Umsetzung in die Praxis in Zusammenarbeit von Wissenschaft und innovationsfreudigen Einrichtungen auf Augenhöhe reflektiert und hieraus Handlungsempfehlungen für das Feld der Kindertageseinrichtungen abgeleitet werden können.

Ko-Kitas, die sich auch weiterhin am Netzwerk beteiligen, sind nach wie vor durch das Ko-Kita-Logo erkennbar. Einrichtungen, die sich am Projekt beteiligt haben, aber nicht mehr als aktive Netzwerkmitglieder dabei sind, sind am Logo mit Jahreszahl zu erkennen.



Für die Fortführung der Konsultationstätigkeit für andere Kitas konnte, obwohl diese als sehr wichtig erachtet wurde, aufgrund der Trägervielfalt keine gemeinsame Vorgehensweise gefunden werden. Dessen ungeachtet stehen jedoch einzelne Ko-Kitas weiterhin unter bestimmten Voraussetzungen für spezifische Anfragen bzw. Arbeitsschwerpunkte für Konsultationen oder praxisnahe Fortbildungen zur Verfügung. Bei Interesse wenden Sie sich bitte direkt an die jeweilige Ko-Kita.

Ein ausführlicher Projektbericht mit allen Evaluationsergebnissen, der Darstellung des Projektverlaufs sowie der qualitativ-inhaltlichen Resultate ist für 2014 (zunächst online) vorgesehen.

SIBE: Sichere Bindungsentwicklungen über den Lebenslauf begleiten und fördern – Eine Fortbildung für Familienbildung und Familienstützpunkte in Bayern

Die Grundvoraussetzungen für eine gesunde Entwicklung von Kindern sind: gute und tragfähige Beziehungen und Bindungen zwischen dem Kind und seinen unmittelbaren Bezugspersonen, die Berücksichtigung seiner Individualität und eine anregende Entwicklungsumgebung.

Um diesen Grundsatz für die Praxis der Familienbildung greifbar zu machen, wurde in Zusammenarbeit mit der LAG Bayerischer Familienbildungsstätten und dem StMAS in den vergangenen Jahren das Konzept einer flächendeckenden Fortbildung für die Familienbildungsstätten und Familienstützpunkte in Bayern erarbeitet. In vier regional angebotenen Kursen steht dabei folgendes Ziel im Vordergrund: In jeder Familienbildungsstätte bzw. an jedem Standort des Modellprojektes „Familienstützpunkte“ in Bayern soll es zukünftig unter den festangestellten Mitarbeiter/innen mindestens eine zertifizierte „Fachkraft für Bindungsentwicklung“ geben, die die drängenden Fragen von (werdenden) Eltern im Hinblick auf Bindungs- und Autonomieentwicklung fachlich fundiert beantworten kann.

Die Fortbildung „Sichere Bindungsentwicklungen begleiten und fördern (SIBE)“ vermittelt grundlegende Erkenntnisse der Bindungstheorie und -forschung aus den vergangenen Jahrzehnten. Es wird ein besonderer Schwerpunkt gelegt auf die Auswirkungen von frühkindlichen Bindungserfahrungen und Veränderungsmöglichkeiten in den verschiedenen Altersstufen (Kindheit, Jugend- und Erwachsenenalter). Die Fortbildung bietet ausreichend Möglichkeit, das gelernte Wissen in die Praxis der Arbeit mit Kindern, Eltern und anderen Betreuungspersonen umzusetzen.

Die Gruppenleitung der vier angebotenen Kurse in München, Freising und Nürnberg (2x), die sich über je ein Semester mit zehn Seminartagen erstrecken, haben die IFP-Mitarbeiterinnen Dr. Julia Berkic und Dr. Daniela Mayer. Zudem werden namhafte externe Referenten zu den sieben inhaltlichen Modulen geladen:

- (1) Grundlagen der Bindungstheorie
- (2) Elterliche Feinfühligkeit
- (3) Bindungsentwicklung im mittleren Kindesalter
- (4) Regulationsfähigkeit von Babys und Kindern
- (5) Bindung im Jugend- und Erwachsenenalter/ Bindung in Partnerschaften
- (6) Ungünstige Bindungsentwicklungen
- (7) Bindung und Bildung.

Das Methodenspektrum erstreckt sich über Vorträge, Videobeispiele, Gruppenarbeit, Rollenspiele, Reflexionsrunden, Selbsterfahrung und Übungen zur Umsetzung in die eigene Praxis.

Der erste Kurs (Region München) wurde im Mai 2013 erfolgreich abgeschlossen, alle 25 Teilnehmer/innen haben nach der Präsentation einer Abschlussarbeit das „Zertifikat zur Fachkraft mit Zusatzqualifikation Bindungsentwicklung und -förderung“ erhalten.

Die SIBE-Fortbildung wird wissenschaftlich begleitet und evaluiert vom ifb, Uni Bamberg. Die Evaluationsergebnisse von Kurs I (München) liegen bereits vor und wurden in die Konzeption der weiteren Kurse integriert und auf einem SIBE-Fachtag Ende September 2013 neben Beiträgen aus Wissenschaft, Politik und Praxis in München vorgestellt.

Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK) – Die Bedeutung der Qualität in Kindertageseinrichtungen

Die Daten der NUBBEK-Studie (Tietze et al., in Druck) wurden im Hinblick auf die Bedeutung der Qualität in Kindertageseinrichtungen für die kindliche Entwicklung vertiefend analysiert. Dabei wurden auch insbesondere Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund betrachtet. Hierzu wurden zwei Artikel in Fachzeitschriften verfasst.

Der Einfluss der Einrichtungsqualität auf die sprachliche und sozial-emotionale Entwicklung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund (erscheint in der Zeitschrift Frühe Bildung, 2/2014)

Es wurde die Fragestellung untersucht, welchen Einfluss die Betreuungsqualität in der Krippe auf die sprachliche und sozial-emotionale Entwicklung von zweijährigen Kindern hat und ob es hierbei Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund gibt. Die Daten stammen von 929 zweijährigen Kindern der NUBBEK-Studie, davon 255 Kinder mit türkischem oder russischem Migrationshintergrund. Die folgenden Gruppen wurden verglichen: Kinder, die überwiegend in der Familie betreut wurden (weniger als 10 Stunden außerfamiliäre Betreuung pro Woche), sowie drei Gruppen von Kindern, die mehr als 15 Stunden pro Woche in der Krippe bzw. altersgemischten Einrichtung einer Kindertageseinrichtung betreut wurden, wobei hier zwischen niedriger, mittlerer und hoher Einrichtungsqualität unterschieden wurde. Bei Kontrolle familiärer Hintergrundvariablen (Bildung der Mutter, sozioökonomischer Status, häusliche Entwicklungsumwelt) fand sich ein Interaktionseffekt zwischen Betreuungsform bzw. -qualität und dem Migrationshintergrund der Kinder dahingehend, dass sich der Einfluss der Einrichtungsqualität für Kinder mit Migrationshintergrund als stärker erwies als

für Kinder ohne Migrationshintergrund. Kinder mit Migrationshintergrund profitierten in ihrer sprachlichen Entwicklung nur beim Besuch einer Krippe mit hoher Einrichtungsqualität, bei niedriger oder mittlerer Einrichtungsqualität zeigten sich keine Unterschiede im Vergleich mit den ausschließlich in der Familie betreuten Kindern. Im Hinblick auf die sozial-emotionale Entwicklung erzielten Kinder mit Migrationshintergrund, die in Krippen mit niedriger oder mittlerer Qualität betreut wurden, die niedrigsten Werte und schnitten damit schlechter ab als alle anderen untersuchten Gruppen. Die Ergebnisse unterstreichen die Bedeutung der Qualität der Kindertagesbetreuung für die sprachliche und sozial-emotionale Entwicklung von Kindern mit Migrationshintergrund.

Erzieherin-Kind-Beziehungen und kindliche Entwicklung: Der Einfluss von Geschlecht und Migrationshintergrund (erscheint in der Zeitschrift für Pädagogik, 6/2013)

Mit den NUBBEK-Daten wurden auch Zusammenhänge zwischen der Qualität von Erzieherin-Kind-Beziehungen und kindlichen Entwicklungsmaßen in Abhängigkeit von Geschlecht und Migrationshintergrund untersucht. Von 714 vierjährigen Kindern lagen Einschätzungen der Erzieherin-Kind-Beziehung und der Mutter-Kind-Beziehung sowie Einschätzungen sowohl der Mutter als auch der Erzieherin zu sozial-emotionalen Kompetenzen, Problemverhalten und Kommunikationsfertigkeiten sowie Testwerte im rezeptiven Wortschatz in Deutsch vor. Unter Kontrolle von familiären Hintergrundvariablen hatte die Qualität der Erzieherin-Kind-Beziehung auf jedes der Entwicklungsmaße einen signifikanten Effekt: Kinder mit einer hohen Erzieherin-Kind-Beziehungsqualität zeigten die höchsten Werte in sozial-emotionalen

Nachrichten aus dem IFP

Kompetenzen, Kommunikationsfertigkeiten und Wortschatz in Deutsch sowie die niedrigsten Werte im Problemverhalten. Im Bereich der sprachlichen Entwicklung profitierten besonders Kinder mit Migrationshintergrund, insbesondere Jungen, von einer hohen Qualität der Erzieherin-Kind-Beziehung. Eine hohe Beziehungsqualität kann auf die sozial-emotionale Entwicklung der Jungen kompensatorisch wirken.

Zusammenfassend unterstreichen diese Ergebnisse die Bedeutung der Qualität der Kindertagesbetreuung für die kindliche Entwicklung. Besonders für Kinder mit Migrationshintergrund ist eine hohe Qualität wichtig, damit sie von dem Besuch der außerfamiliären Betreuung profitieren. Dies gilt sowohl für die sprachliche als auch die sozial-emotionale Entwicklung.

Literatur

Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A. G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Keller, H., Leyendecker, B. (Hrsg.) (in Druck). NUBBEK – Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung im frühen Kindesalter. Forschungsbericht. Weimar/Berlin: verlag das netz.

Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A. G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Keller, H., Leyendecker, B. (Hrsg.) (2012). NUBBEK – Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung im frühen Kindesalter. Fragestellung und Ergebnisse im Überblick.
Online verfügbar unter www.nubbek.de

www.familienhandbuch.de: Das Online-Familienhandbuch des Staatsinstituts für Frühpädagogik

Seit mehr als zehn Jahren steht das Online-Familienhandbuch Eltern, pädagogischen Fachkräften und Lehrern, sowie allen Interessierten mit Rat und Tat zur Seite. Die Webseite bietet den Leserinnen und Lesern mehr als 1500 Artikel in 25 Rubriken zu allem Wissenswerten rund um Bildung und Erziehung von Kindern und Familienleben an. Das Themenspektrum reicht dabei von ADHS bis Zahnpflege. Alle Beiträge sind von Experten geschrieben und ohne Werbung.

Darüber hinaus werden in der Rubrik „Aktuelles“ täglich neue Nachrichten eingestellt, die für die Leserschaft interessant und wichtig sind – was gibt es Neues aus Wissenschaft und Forschung, aus Politik und Rechtsprechung, und in den Medien? Diese Kurzbeiträge bilden ein riesiges Archiv mit reichhaltigen Informationen zu aktuellen familienrelevanten Themen. Zusätzlich bietet das Forum des Online-Familienhandbuches die Möglichkeit zum Austausch mit anderen Eltern.



Die Website wird ständig durch neue Beiträge erweitert, insbesondere zu noch fehlenden Themen oder zu neuen (z. B. familienpolitischen oder gesetzlichen) Entwicklungen und Forschungsergebnissen.

In einer groß angelegten Qualitätsoffensive werden derzeit alle Artikel auf ihre Aktualität geprüft und, falls nötig, überarbeitet oder neu verfasst. Darüber hinaus wird eine Neustrukturierung der Rubriken erfolgen, die zu einer erleichterten Bedienbarkeit und Übersicht beitragen soll. Um die Nutzerfreundlichkeit der Seite zu verbessern, wird darüber hinaus ein neues Layout entworfen. Die Umsetzung aller Änderungen erfolgt voraussichtlich Anfang 2014.

BIKE – Studie zur Interaktionsqualität in Kitas

Das BIKE-Projekt befasst sich mit der Frage, was erfolgreiche Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen auszeichnet und welche Bedingungen dafür notwendig sind. Im Mittelpunkt der Studie stehen die Interaktionen zwischen den Fachkräften und den Kindern. Uns interessiert also besonders, wie Sie mit Kindern sprechen und handeln und damit die Beziehung und die Bildungs- und Erziehungsprozesse gestalten. Es geht dabei auch um Ko-Konstruktion und Partizipation, Kernpunkte des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans und der Bildungsleitlinien. Geleitet wird das Projekt von Andreas Wildgruber, Claudia Wirts und Monika Wertfein.

Wie ist die Idee für BIKE entstanden?

Aus unserer bisherigen Forschungserfahrung wissen wir, dass die täglichen Interaktionen entscheidend für das kindliche Wohlbefinden und die kognitive sowie sprachliche Anregung im Kitaalltag sind. Mit unserer Studie möchten wir mehr darüber erfahren, wie Fachkräfte im Kitaalltag das Lernen von Kindern in unterschiedlichen Situationen, d. h. im Morgenkreis, im Freispiel, beim Vorlesen und bei den Mahlzeiten unterstützen können. Da wir wissen, dass gute pädagogische Qualität nur mit ausreichenden Ressourcen erzielt werden kann und nicht, wenn Fachkräfte ständig an ihre Belastungsgrenzen stoßen, untersuchen wir auch die notwendigen Bedingungen für unterstützende Interaktionen.

Was ist bisher geschehen?

Seit Oktober 2012 hat das BIKE-Projektteam 22 bayerische Kindertageseinrichtungen (Krippe, Hort und Kindergarten) besucht, um Interaktionen im Kitaalltag zu beobachten. Darüber hinaus wurden Fachkräfte sowie Leitungen befragt, um Informationen über die Fachkräfte selbst und ihre jeweiligen Arbeitsbedingungen

zu sammeln. Wichtig sind uns hierbei auch das subjektive Erleben und die individuellen Einstellungen der Fachkräfte, weil auch ähnliche Bedingungen individuell sehr unterschiedlich wirken und wahrgenommen werden können.

Was ist 2013 noch geplant?

Im Sommer und Herbst 2013 wurden zunächst die gesammelten Daten ausgewertet und erste Ergebnisse unter anderem auf einer wissenschaftlichen Tagung in Potsdam präsentiert. Anschließend an die anonymisierte Auswertung werden wir den bisher beobachteten Fachkräften individuelle Rückmeldungen zukommen lassen. Uns ist es wichtig, dass die Fachkräfte, die uns Einblick in ihren Kitaalltag gegeben haben, auf diese Weise auch persönlich von der BIKE-Studie profitieren und die Studie damit auch in die Praxis zurückwirken kann.

Wie geht es 2014 weiter?

Die BIKE-Studie wird im Frühjahr bzw. Herbst 2014 fortgesetzt. Wir planen weitere ca. 50 Einrichtungen in die Studie einzubeziehen, um die Aussagekraft der Studie und die Objektivität der Aussagen zu steigern. Wir freuen uns auf die Fortsetzung der Einrichtungsbesuche in Kindergärten in Augsburg und im Münchner Umland und sind sehr gespannt auf weitere Einblicke in die so vielfältige und inspirierende Fachpraxis.

Bei allen bereits beteiligten Trägern, Leitungen, Fachkräften und den Teams bedanken wir uns herzlich für die Unterstützung, fürs Mitorganisieren und ganz besonders fürs engagierte Mitmachen!

Für Rückfragen oder bei vertieftem Interesse an der Studie wenden Sie sich gerne an:

Claudia.Wirts@ifp.bayern.de

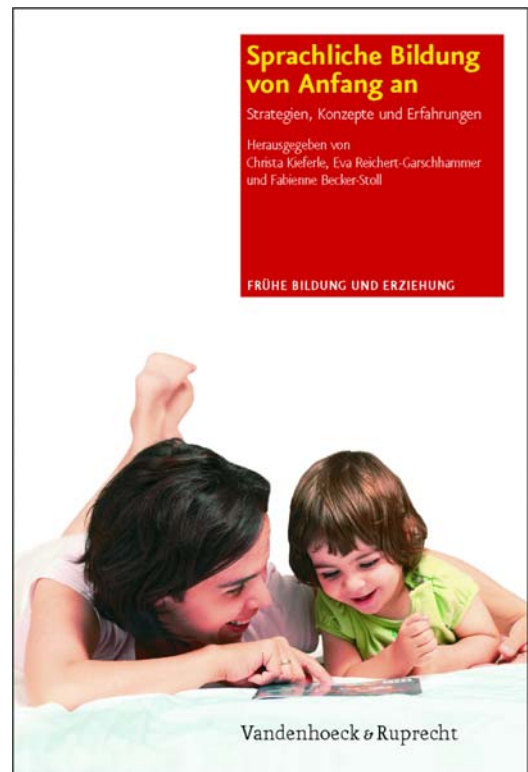
Veröffentlichungen aus dem IFP

Sprachliche Bildung von Anfang an. Strategien, Konzepte und Erfahrungen.

Der vorliegende Band entstand aus dem dritten Fachkongress 2011 des Staatsinstituts für Frühpädagogik in München, auf dem sich die renommiertesten nationalen und internationalen Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen aus unterschiedlichen Disziplinen mit den verschiedenen Facetten der sprachlichen Bildung auseinandersetzten. Zusammen mit der Praxis wurden Erfahrungen ausgetauscht und gemeinsam Strategien und Konzepte diskutiert, da es trotz aller Anstrengungen in den vergangenen Jahren sowohl in der Forschung als auch in Politik und Praxis noch viel Optimierungsbedarf hinsichtlich innovativer Bildungskonzepte und Praxisentwicklungen gibt.

Ganz in diesem Sinne befassen sich die einzelnen Beiträge in diesem Band mit der sprachlichen Bildung und den damit zusammenhängenden Themen. In der Zusammenführung von Wissenschaft, die das Thema „Sprachliche Bildung und Literacy“ aus ganz unterschiedlichen fachspezifischen Perspektiven betrachtet, und Praxis mit ihren vielfältigen Erfahrungen mit der Umsetzung entsteht ein notwendiger und lebendiger Dialog.

Der Band bietet sowohl einen Orientierungsrahmen als auch eine Diskussionsgrundlage für Wissenschaft, Administration und Praxis in Bezug auf den aktuellen Stand der Wissenschaft und Praxis bei diesem Schlüsselthema und ist daher auch für die neue Bund-Länder-Initiative BISS von höchstem Interesse. Es wird diskutiert, inwieweit dieses Forschungs- und innovative Praxiswissen bereits in die pädagogische Praxis Eingang gefunden hat bzw. auf Forschungs- und Länderebene in die laufenden praxisbezogenen Implementierungsprojekte



und -prozesse bereits einfließt und ob es bereits eine Praxis bzw. neuere Ansätze gibt, die darüber hinausgehen.

Dieser Band setzt daher wichtige Impulse für die weiterhin dringend notwendige Fachdiskussion zum Schlüsselthema „Sprachliche Bildung von Anfang an“, dessen Qualitätsdiskurs eine Daueraufgabe aller Beteiligten ist und bleiben wird.

Christa Kieferle, Eva Reichert-Garschhammer, Fabienne Becker-Stoll (Hrsg.) (2013). **Sprachliche Bildung von Anfang an. Strategien, Konzepte und Erfahrungen.** Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. 280 Seiten, € 29,99.

Veröffentlichungen aus dem IFP

Projektarbeit im Fokus. Fachliche Standards und Praxisbeispiele für Kitas.

Projektarbeit ist ein Ansatz, den Kindertageseinrichtungen schon seit langem praktizieren, der sich jedoch mit Blick auf ein kompetenzorientiertes Bildungsverständnis in den letzten Jahren stark verändert hat. Die Bildungspläne der Länder stellen Projektarbeit als ideale Umsetzungsstrategie heraus. Projektarbeit fordert und stärkt Kinder in allen Kompetenzen, wenn sie alle Projektphasen aktiv mitgestalten und die Lernprozesse im Projekt mit den Kindern immer wieder gemeinsam reflektiert werden. Sie ermöglicht vernetztes Lernen quer durch alle Bildungsbereiche und die aktive Einbeziehung der Eltern und vieler verschiedener Bildungspartner im Gemeinwesen. Was die Umsetzung der Projektarbeit in diesem Sinne derzeit noch so schwierig macht, ist der inflationäre Gebrauch des Projektbegriffs und eine zu registrierende Definitionsvielfalt.



Eva Reichert-Garschhammer u.a.

Projektarbeit im Fokus

Fachliche Standards und Praxisbeispiele für Kitas

Cornelsen

Vor diesem Hintergrund wurde zusammen mit dem Netzwerk Konsultationseinrichtungen Bayern das Positionspapier „Gelingende BayBEP-Umsetzung in Kitas: Schlüssel Projektarbeit“ erstellt. Dieses auf Bayern bezogene Positionspapier, das im Juni 2012 nur als Online-Publikation veröffentlicht wurde und zusammen mit zwei Evaluationsbögen auf der IFP-Website zum Download bereit steht, ist wie folgt aufgebaut:

1. Definition und Stellenwert der Projektarbeit
2. Fachliche Standards für Projektarbeit
3. Schaffung eines projektfreundlichen Klimas in Kindertageseinrichtungen
4. Anhang: Vertiefende Informationen zu Aspekten der Projektarbeit

Das Positionspapier ist im Herbst 2013 nun auch – in einer bundesweit konzipierten Fassung – als Verlagspublikation erschienen. Für diese Fassung wurde die Handreichung nochmals überarbeitet und aktualisiert. Sie berücksichtigt nun die Bildungspläne aller Länder und in stärkerem Maße die Fachliteratur, zu denen es 2012 weitere interessante Neuerscheinungen zur Projektarbeit gab. Sie enthält Fotos zu einigen der darin beschriebenen Projekte aus der Praxis mehrerer Konsultationseinrichtungen.

Eva Reichert-Garschhammer u.a. (2013).

Projektarbeit im Fokus. Fachliche Standards und Praxisbeispiele für Kitas. Berlin: Cornelsen Scriptor. 184 Seiten, € 19,95.

Die Online-Publikation „Gelingende BayBEP-Umsetzung in Kitas: Schlüssel Projektarbeit.“ sowie die Evaluationsbögen zur Projektarbeit stehen auf der Homepage des IFP als Download zur Verfügung.

URL: <http://www.ifp.bayern.de/projekte/laufende/konsultation.html>

Veröffentlichungen aus dem IFP

Neuaufgabe „Handbuch Kinder in den ersten drei Lebensjahren“

Bis Ende 2013 wird das „Handbuch Kinder in den ersten drei Lebensjahren“ (Herder) überarbeitet. Das Handbuch erschien 2009 und hat inzwischen seine 4. Auflage erreicht. Aufgrund der vielfältigen Veränderungen im Krippenbereich in den letzten Jahren haben sich die Autorinnen Fabienne Becker-Stoll, Renate Niesel und Monika Wertfein für eine Neufassung entschieden. Im Mittelpunkt wird die Qualität in Kindertageseinrichtungen (Krippe, Kita, Tagespflege) für Kinder bis drei Jahre stehen. Dabei werden Entwicklungen in Gesellschaft und

Politik aufgegriffen, aktuelle Erkenntnisse aus Forschung und Praxis einbezogen und im Hinblick auf pädagogische Handlungsempfehlungen diskutiert. Besondere Berücksichtigung finden die altersspezifischen Bedürfnisse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren, die Beziehungs- und Interaktionsqualität und der Anspruch auf inklusive Qualität und Partizipation.

Das Handbuch wird voraussichtlich im Frühjahr 2014 im Verlag Herder unter einem neuen Titel erscheinen.

Handreichung „Lust auf Inklusion – Wege zur inklusiven Bildungseinrichtung“

Das IFP erarbeitet derzeit im Auftrag des Bayerischen Sozialministeriums eine vertiefende Handreichung zum Thema „Inklusion und Pädagogik der Vielfalt“ für Kindertageseinrichtungen und weitere Adressaten der Bayerischen Bildungsleitlinien (z. B. Schulen, MSH).

Ein besonderes Augenmerk der Broschüre liegt auf der gemeinsamen Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung(en). Einfließen werden neben aktueller Literatur aus Forschung und Praxis konkrete Erfahrungsberichte, die 2013 im Rahmen von Interviews in Tageseinrichtungen mit integrativer bzw. inklusiver Ausrichtung gesammelt wurden. Darüber hinaus werden Anregungen zur Selbst-

und Teamreflexion gegeben und Bezüge zu den BayBL aufgezeigt.

Ziel der Broschüre ist es, sowohl die Chancen als auch die Herausforderungen zu skizzieren, die mit dem Weg hin zu einer inklusiven Bildungseinrichtung verbunden sein können und exemplarisch konkrete Lösungen aufzuzeigen. Vor allem geht es aber darum, Fach- und Lehrkräften sowie ihren Teams Mut und Lust zu machen, sich an allen Bildungsorten mit den Kindern und Eltern schrittweise auf diesen Prozess einzulassen. Die Broschüre wird voraussichtlich Anfang 2014 erscheinen.

Nachrichten aus dem Bayerischen Familienministerium

Aktuelle Informationen zum Bayerischen Bildungsfinanzierungsgesetz

Die Staatsregierung billigte am 5. März 2013 den Entwurf eines Haushaltsänderungsgesetzes – Bildungsfinanzierungsgesetz –, den der Landtag am 24. April 2013 beschlossen hat. Das Bildungsfinanzierungsgesetz enthält neben der Kompensation der wegfallenden Studiengebühren und der Unterstützung der beruflichen Bildung insbesondere auch Maßnahmen für den Bereich der frühkindlichen Bildung. Dafür stellt der Freistaat in den Jahren 2013/14 insgesamt 150 Mio. Euro zusätzlich zur Verfügung; 125 Mio. Euro davon entfallen auf eine Qualitätsoffensive in Vorschule und Grundschule und 25 Mio. Euro auf eine Beitragsentlastung der Eltern.

Maßnahmen in den Bereichen der Kindertageseinrichtung, Grundschule und Kindertagespflege

Das Bildungsfinanzierungsgesetz führt zu Verbesserungen in der frühkindlichen Bildung, in der Qualität der Betreuung der Kinder und in der Bereitstellung von ausreichend und gut qualifiziertem Personal. Es wurden schwerpunktmäßig Maßnahmen in den Bereichen der Sprachförderung und der Qualitätsentwicklung beschlossen. Insgesamt sieht das Bildungsfinanzierungsgesetz hier fünf Schwerpunkte vor:

- Reduzierung des Elternbeitrags (I)
- Qualitätsoffensive mit dem Kernpunkt Sprachförderung (II)
- Struktur (III)
- U3-Ausbau (IV)
- Berufliche Bildung (V)

Die Maßnahmen im Einzelnen:

(I) Weiter Entlastung der Eltern bei den Kindergartengebühren

Ab dem 1. September 2014 erhalten Eltern im vorletzten Kindergartenjahr einen Beitragszuschuss in Höhe von 50 Euro monatlich. Er ergänzt die Beitragsentlastung für das letzte Kin-

dergartenjahr, die ab dem 1. September 2013 von bislang 50 Euro (seit 2012) auf 100 Euro im Monat erhöht wurde.

(II) Qualitätsoffensive im Bereich „Sprache“ und „Qualitätsentwicklung“

Das Paket umfasst sechs Maßnahmen, deren Ziel vor allem die Unterstützung einer guten sprachlichen Entwicklung der Kinder und die Sicherung bzw. Weiterentwicklung pädagogischer Qualität in Kindertageseinrichtungen und Schulen ist. Dazu zählen folgende Maßnahmen:

• **Ausbau der Vorkurse „Deutsch 240“ an Kindertageseinrichtungen**

Die Vorkurse Deutsch im Umfang von 240 Stunden werden ab Herbst 2013 nicht nur Kindern mit Förderbedarf angeboten, die einen Migrationshintergrund haben, sondern auf deutschstämmige Kinder ausgeweitet. Die Vorkurse werden im Tandem von Kindergarten und Grundschule geleistet und finden in der Regel gemeinsam für Kinder mit und ohne Migrationshintergrund statt. Sie tragen damit dem Gedanken der Inklusion Rechnung.

• **Angebot von Inhouse-Teamfortbildungen in Kindertageseinrichtungen**

Die Umsetzung des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans stellt hohe Anforderungen an die Kompetenzen des pädagogischen Personals, auch hinsichtlich der sprachlichen Unterstützung der Kinder. Um den Bildungsplan nachhaltig zu verankern, erhalten die Kindertageseinrichtungen die Möglichkeit, sich durch eine Qualitätsbegleiterin/einen Qualitätsbegleiter (QB) Unterstützung direkt in die Einrichtung zu holen. Insgesamt sollen bayernweit ca. 200 QBs für jeweils ca. 40-50 Kindertageseinrichtungen angestellt werden, die ersten 50 QBs bis Ende 2013. Der Freistaat übernimmt 90% der Personalkosten. Dieses Angebot ist ein wichtiger Baustein für eine flächendeckende Qualitätssicherung in den Einrichtungen.

Nachrichten aus dem Bayerischen Familienministerium

- **Zusätzliche Qualifizierungsmöglichkeit für Grundschullehrkräfte mit dem Ziel „Pädagogische Fachkraft in Kindertageseinrichtungen“**

Zur Deckung des Fachkräftebedarfs wird das in München mit großem Erfolg durchgeführte Programm, Grundschullehrkräfte ohne Anstellung im Schuldienst über ein Trainee-Programm zur pädagogischen Fachkraft für Kindertageseinrichtungen weiterzubilden, auf ganz Bayern ausgeweitet. Die Weiterbildung ist zusammen mit der Universität München als duales Trainee-programm für 6 Monate konzipiert. Der Freistaat zahlt einen Zuschuss für die Fortbildungskosten und übernimmt darüber hinaus die Personalkosten für die Grundschullehrkräfte während der Fortbildung. Bei dieser Maßnahme werden deutlich positive Effekte in den Bereichen Sprachförderung, anschlussfähige Gestaltung des Übergangs und Zusammenarbeit Kita/ Schule/Hort erwartet.

- **Ausbau der Sprachförderung an Grundschulen**

Aufbauend auf den vorschulischen Vorkursen werden unterrichtsbegleitend Deutschförderkurse in den Jahrgangsstufen 1 und 2 der Grundschulen und der Förderschulen mit Grundschulstufe eingerichtet. Ziel ist die allgemeine Sprachkompetenz hin auf den Gebrauch der Bildungssprache Deutsch zu erweitern, so wie sie im Unterricht erforderlich ist.

- **Intensivierung der Kooperation von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen**

In Anknüpfung an bereits erfolgreich durchgeführte Projekte zur Verbesserung der unerlässlichen Zusammenarbeit der beiden Bildungsorte Kindertageseinrichtung und Grundschule (z.B. im Modellprojekt KidZ) werden weitere Projekte konstruktiver Kooperation unterstützt. Von dieser Maßnahme profitieren nicht allein die Kinder und ihre Familien, sondern ebenso Erzieher/-innen und Lehrkräfte, die, im Sinne der Anschlussfähigkeit von Kita und Schule,

auf diesem Weg ein gemeinsames Verständnis von Bildung und Erziehung weiterentwickeln und konkret umsetzen können. Diese Maßnahme wird vorerst noch nicht flächendeckend angeboten.

- **Qualitätsentwicklung in der gebundenen Ganztags-Grundschule, Jahrgangsstufen 1 und 2**

Das gute Bildungs- und Betreuungsangebot an gebundenen Ganztagschulen wird durch zusätzlich zur Verfügung gestellte Lehrerwochenstunden und Mittel für die Beschäftigung externer Kräfte gesichert und erweitert. Damit können weitere Verbesserungen an und nach der Schnittstelle Kindertageseinrichtung – Grundschule in die Wege geleitet und langfristig verankert werden.

(III) Qualitätsoffensive im Bereich „Struktur“

Das Paket umfasst folgende drei Maßnahmen:

- **Weitere Flexibilisierung der Öffnungszeiten**

Um die Öffnungszeiten der Kindertageseinrichtungen möglichst passgenau auf die familiären und beruflichen Erfordernisse von Eltern abstimmen zu können, erhalten Träger zusätzliche Mittel, um dort, wo Bedarf ist, Öffnungszeiten von mehr als neun Stunden täglich anzubieten. Zur Flexibilisierung des Personaleinsatzes an den Randzeiten wird gleichzeitig der Anstellungsschlüssel angepasst.

- **Inklusion in der Tagespflege**

Gerade für Kinder mit Behinderung ist eine wohnortnahe Betreuung und Unterstützung oft besonders wichtig. Deshalb gilt es den Versorgungsgrad inklusiver Einrichtungen weiter zu steigern. Mit dem Faktor 4,5 für Kindertageseinrichtungen gibt es bereits ein Anreizsystem für den Ausbau inklusiver Einrichtungen. Dieser Gewichtungsfaktor soll in Zukunft auch im Bereich der Tagespflege gelten. Da mit der Aufnahme von Kindern mit Behinderung in der Regel eine Reduzierung der Anzahl betreuter Kinder verbunden ist, wird so für Tagesmütter ein finanzieller Ausgleich geschaffen.

Nachrichten aus dem Bayerischen Familienministerium

• **Verbesserung in der Betreuung von Kindern unter 3 Jahren**

Beim Ausbau der Kinderbetreuung für Kinder unter drei Jahren gilt es, nicht allein die Quantität, sondern ebenso die Qualität der Betreuung sicher zu stellen. Um Träger von Einrichtungen, die Kinder unter drei Jahren aufnehmen, finanziell zu entlasten, sollen zusätzliche Mittel ausbezahlt werden. Beabsichtigt ist hier, den Buchungszeitfaktor zu erhöhen. So können Träger zusätzliche Kräfte, z. B. Tagespflegepersonen, Erzieherpraktikanten, Freiwillige im Sozialen Jahr, einstellen und damit das Stammpersonal bei pflegerischen Tätigkeiten entlasten. Dadurch wird eine besonders individualisierte Betreuung und Unterstützung der Kinder ermöglicht, die in diesem Alter für eine gute Entwicklung entscheidend ist. Beginn der Maßnahme ist das Kindergartenjahr 2013/2014.

(IV) **U3-Ausbau**

Angesichts der gestiegenen Nachfrage nach Betreuungsplätzen für Kinder unter drei Jahren wurde die Verlängerung des Sonderinvestitionsprogramms bis Ende Dezember 2014 beschlossen. Die Förderrichtlinie wurde entsprechend angepasst. Gemeinsam mit den Bundesmitteln unterstützt der Freistaat damit die Kommunen seit 2008 mit insgesamt rund 1,38 Milliarden Euro.

(V) **Berufliche Bildung**

Der Freistaat zahlt seit dem September 2013 einen staatlichen Zuschuss u. a. an die Träger privater Berufsfachschulen für Kinderpflege und Fachakademien für Sozialpädagogik, die im Gegenzug auf eine Erhebung des Schulgeldes verzichten.



Nachrichten aus dem Bayerischen Familienministerium

Die Weiterqualifizierungsmaßnahme „Ergänzungskräfte zu Fachkräften“ (EK zu FK)

Das Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen hat im Juni 2012 das Vorhaben „Ergänzungskräfte zu Fachkräften“ (EK zu FK) initiiert, um einerseits zusätzliche Fachkräfte zu gewinnen und diese andererseits entsprechend den aktuellen Entwicklungen im pädagogischen Berufsfeld weiterzubilden. Für Kurse zu je 25 Teilnehmerinnen stehen rund 2,9 Millionen Euro zur Verfügung. Jeder Kurs wird mit bis zu 60.000 Euro bezuschusst. Insgesamt werden durch diese Maßnahme ca. 1 200 pädagogische Fachkräfte weiterqualifiziert werden. Die ersten Schülerinnen werden Ende 2013 die Maßnahme absolviert haben und können als Fachkräfte nach §16 Abs. 2 AVBayKiBiG in Kindertageseinrichtungen tätig werden.

In dieser Qualifizierungsoffensive werden in Fortbildungskursen berufserfahrene Kinderpflegerinnen und Kinderpfleger sowie geeignete Quereinsteiger zu pädagogischen Fachkräften weitergebildet bzw. auf die Externenprüfung an der Fachakademie für Sozialpädagogik vorbereitet. Diese Qualifizierung dauert in der Regel neun Monate, die berufsbegleitend bei einem Bildungsträger absolviert wird, und mündet anschließend – nach erfolgreich bestandener Prüfung – in eine begleitete Praxisphase bzw. ein Berufspraktikum. Nach erfolgreichem Gesamtabschluss der Maßnahme sind die Absolventen „Fachkraft in Kindertageseinrichtungen“ bzw. „Staatlich anerkannte(r) Erzieher(in)“.

Bislang konnten 49 Kurse bewilligt werden. Sie werden von folgenden Projektträgern durchgeführt:

- Bayerischer Jugendring, Gauting
- Berufsbildungszentrum (bfz) München, Regensburg, Aschaffenburg, Bamberg
- Caritasverband der Erzdiözese München-Freising und Bamberg
- Deutsches Erwachsenen-Bildungswerk (DEB), Straubing, Regensburg
- Diakonie Neuendettelsau, Hof
- Evangelischer Kita-Verband Bayern e.V., München, Nürnberg, Bayreuth

- Fachschule für Heilerziehungspflege Ebenried, Allersberg
- Gemeinnützige Gesellschaft für soziale Dienste (GGSD), Nürnberg, Rosenheim, Bayreuth, Coburg, Bamberg
- Institut für Bildung und Beratung (IBB), Miesbach
- Institut für soziale und kulturelle Arbeit (ISKA), Nürnberg
- Institut Impulse, Deggendorf
- Katholische Jugendfürsorge der Diözese Augsburg, Kempten
- Kolping Bamberg und Augsburg
- Landeshauptstadt München
- Landesarbeitsgemeinschaft Elterninitiativen, (LAGE) e.V., Augsburg
- Lernmeer, Institut für kindgerechte Pädagogik, München
- Verband katholischer Kindertageseinrichtungen, München

In der Verteilung der Fortbildungsträger auf die Regierungsbezirke spiegelt sich sehr gut der aktuelle Fachkräftebedarf wieder.

Oberbayern	21 Kurse
Niederbayern	2 Kurse
Oberpfalz	2 Kurse
Oberfranken	9 Kurse
Mittelfranken	8 Kurse
Unterfranken	2 Kurse
Schwaben	5 Kurse

Nachrichten aus dem Bayerischen Familienministerium

Die Weiterqualifizierungsmaßnahme EK zu FK wird in drei unterschiedlichen Modellen durchgeführt:

- In Modell I werden Kinderpflegerinnen berufsbegleitend in einem Zertifikatskurs zur „Fachkraft in Kindertageseinrichtungen“ weitergebildet.
- In Modell II können sie in einem berufsbegleitenden Vorbereitungskurs auf die Externenprüfung an einer Fachakademie für Sozialpädagogik den Berufsabschluss „Staatlich anerkannte Erzieherin“ bzw. „Staatlich anerkannter Erzieher“ erwerben.
- In Modell III können diesen Berufsabschluss Quereinsteiger oder Personen mit anderer beruflicher Herkunft erhalten.

Alle drei Modelle dauern rd. 15 Monate. Etwa drei Viertel der angebotenen Kurse sind Zertifikatskurse, rund ein Viertel sind Vorbereitungskurse auf die Externenprüfung.

Zusätzlich zur Maßnahme „EK zu FK“ werden Heilerziehungspflegerinnen und Heilerziehungspfleger sowie Grundschullehrkräfte zu Fachkräften in Kindertageseinrichtungen weiterqualifiziert. Staatlich gefördert wurden bzw. werden in diesem Zusammenhang 6 Kurse für jeweils 25 Heilerziehungspflegerinnen und Heilerziehungspfleger mit einer Gesamtsumme von rd. 434.000 Euro und 4 Kurse für jeweils 25 Grundschullehrkräfte mit rd. 252.000 Euro.

Die Weiterqualifizierungsmaßnahme Ergänzungskräfte zu Fachkräften und die zusätzlichen Maßnahmen führen nicht nur zu einem quantitativen Ausbau, sondern entwickeln insbesondere durch die Bildung von multiprofessionellen Teams die Qualität in Kindertageseinrichtungen stetig weiter.



Nachrichten aus dem Bayerischen Familienministerium

Sprachbeobachtung bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern mit der *SELDAK-Kurzversion*

Die Sprachkompetenz ist Schlüssel zum Welt- und Selbstverständnis. Aus diesem Grund ist die sprachliche Bildung ein zentraler Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen und Schulen. Nachhaltige Bildungsprozesse gelingen, wenn Lernen im Dialog stattfindet und sich das Kind in der lernenden Gemeinschaft akzeptiert und zugehörig fühlt. In heterogenen Kleingruppen von sechs bis höchstens acht Kindern können künftig Kinder mit und ohne Migrationshintergrund, die zusätzlichen Sprachförderbedarf haben, von- und miteinander die deutsche Sprache lernen und gezielte sprachliche Anregungen von pädagogischen Fachkräften sowie von Lehrerinnen und Lehrern als wichtige Sprachvorbilder in Kindertageseinrichtungen erhalten. Auf Grundlage der verbindlich durchzuführenden Sprachbeobachtung mit der *SELDAK-Kurzversion*, die in diesem Infodienst auf den folgenden Seiten abgedruckt ist, soll beobachtet werden, ob einem deutschsprachig aufwachsenden Kind die Teilnahme am Vorkurs empfohlen werden soll.

Einen wichtigen Beitrag zur gezielten sprachlichen Bildung von Kindern mit zusätzlichem Sprachförderbedarf leisten die Vorkurse Deutsch 240, die bislang nur für Kinder mit Migrationshintergrund angeboten wurden. Da auch deutschsprachige Kinder zusätzliche sprachliche Unterstützungsbedarfe haben, werden die Vorkurse nun auf Kinder, bei denen beide Elternteile bzw. zumindest ein Elternteil deutschsprachiger Herkunft sind, ausgeweitet.

Neue *SELDAK-Kurzversion* für die Empfehlung zum Vorkurs

Die Empfehlung zur Teilnahme am Vorkurs für Kinder mit Deutsch als Erstsprache findet in ähnlicher Weise statt wie das Verfahren bei Kindern mit Migrationshintergrund, die mit Sismik Teil 2 beobachtet werden. Der Unterschied ist, dass deutschsprachig aufwachsende Kinder für die Vorkursempfehlung mit einer neu erstellten Kurzversion des Sprachbeobachtungsbogens *SELDAK* (Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern) beobachtet werden.

Diese *SELDAK-Kurzversion* besteht aus den Skalen „Aktive Sprachkompetenz“ und „Grammatik“, die aus dem Beobachtungsbogen *SELDAK* ausgewählt wurden. Sie nehmen spezifische Ausschnitte des Sprachverhaltens in den Blick. Der Abschnitt „Aktive Sprachkompetenz“ beinhaltet eine Auswahl von Fragen zum Gesprächsverhalten des Kindes in Gesprächsrunden sowie in der Zweiersituation zwischen der Pädagogin/dem Pädagogen und dem Kind. Darüber hinaus sind Fragen zum Verständnis von Geschichten und zur Erzählkompetenz des Kindes enthalten. Die Skala „Grammatik“ wurde vollständig aus dem *SELDAK* übernommen und gibt Hinweise auf die Sprachkompetenz im Bereich des Satzbaus, der Grammatik und der Bildung von verschiedenen Zeitformen.

Für die Kurzversion wurde eine Auswahl von Items aus dem *SELDAK* getroffen. Damit weiterhin eine Vergleichbarkeit mit der Originalversion des *SELDAK* gewährleistet ist, wurde die ursprüngliche Itemnummerierung beibehalten.

Nachrichten aus dem Bayerischen Familienministerium

Anwendung der SELDAK-Kurzversion

Nach der Beobachtung des Kindes im Alltag der Kindertageseinrichtung und dem Ausfüllen der 22 Fragen können die pädagogischen Fachkräfte einen Summenwert bilden. Dazu werden die Antworten (bzw. die entsprechenden Zahlen in den Kreisen) zusammengezählt. Dieser errechnete Punktwert wird mit den Werten der Tabelle auf der vierten Seite des Bogens verglichen und in das leere Feld unter „Erreichte Punkte“ eingetragen. Entsprechend dem Alter des Kindes wird der Punktwert anhand der angegebenen Vergleichsnormen ausgewertet. Liegt der Punktwert darüber, ist das Kind altersgemäß sprachlich entwickelt. Erreicht ein vierjähriges Kind über die beiden Skalen hinweg einen Summenwert von 62 oder kleiner, wird die Teilnahme am Vorkurs empfohlen. Bei Fünfjährigen ist der entsprechende Wert 69 oder kleiner, bei Sechsjährigen 72 oder kleiner.

Die Kriteriumswerte wurden auf Grundlage einer Normierungsstichprobe vom Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen festgelegt.

Beginnend mit dem Eintritt des Kindes in den Kindergarten soll auch weiterhin mit dem gesamten Bogen SELDAK entsprechend §5 Abs. 3

AVBayKiBiG beobachtet werden. Auf dieser Grundlage können pädagogische Fachkräfte die Sprachentwicklung der deutschsprachig aufwachsenden Kinder beobachten, dokumentieren und gezielte Angebote zur sprachlichen Bildung im Alltag der Kindertageseinrichtung gestalten.

Bezugsquelle von SELDAK und der SELDAK-Kurzversion

1. Ulich, M. & Mayr, T. (2006). Seldak. Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern (Beobachtungsbogen und Begleitheft). Freiburg: Herder.
Begleitheft + Bogen gehören zusammen, sie werden zusammen geliefert, jeweils als „Set“:
1 Set = 10 Bögen + 1 Begleitheft = € 8,95.
Nur bei Herder zu bestellen:
kundenservice@herder.de,
Kundenservicecenter: Tel 0761 / 2717-379,
Fax 0761 / 2717-249

2. Die *SELDAC-Kurzversion* wurde in Form einer PDF-Datei als Anlage des AMS 06/2013 an alle Regierungen, Landesämter und kreisfreien Städte versendet mit der Bitte um Weiterleitung an alle Kommunen, Träger und Kindertageseinrichtungen.

Die **SELDAC-Kurzversion**, die – mit freundlicher Genehmigung des Herder Verlags –, allen Bayerischen Kindertageseinrichtungen als Kopiervorlage dient, ist auf den nachfolgenden Seiten des IFP-Infodienstes abgedruckt.

Autorinnen und Autoren

Autorinnen und Autoren des IFP-Infodienstes

Prof. Dr. Fabienne Becker-Stoll

Dipl.-Psychologin; Direktorin des Staatsinstituts für Frühpädagogik; Außerordentliche Professorin am Fachbereich Psychologie und Pädagogik der LMU München

Wilfried Griebel

Dipl.-Psychologe; Arbeitsschwerpunkte: Transitionen, Erweiterung der Altersmischung und heterogen zusammengesetzte Gruppen, Resilienz

Julia Held, M.A.

Linguistin; Arbeitsschwerpunkte: Kindliche Sprachentwicklung und Mehrsprachigkeit, Interkulturelle Kommunikation

Martin Krause

Dipl.-Psychologe, Dipl.-Sozialpädagoge (FH); Arbeitsschwerpunkte: Test- und Fragebogenkonstruktion, Beobachtung und Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen

Dr. Heinz Krombholz

Diplom-Psychologe; Arbeitsschwerpunkte: Bewegungserziehung, Bewegungsentwicklung und Sport

Katharina Maurer, M.A.

Kommunikationswissenschaftlerin; Programmmitarbeiterin bei „Anschwung für Frühe Chancen“

Dr. Bernhard Nagel

Dipl.-Psychologe, Abteilungsleitung; Arbeitsschwerpunkte: Strukturfragen der Kindertagesbetreuung, Personalentwicklung, Qualitative Aspekte der Kinderbetreuung

Oliver Nicko

Diplom-Psychologe; Arbeitsschwerpunkt: Arbeitsbedingungen in Kindertageseinrichtungen in Deutschland

Eva Reichert-Garschhammer

Juristin, Abteilungsleitung; Arbeitsschwerpunkte: Entwicklung und Implementierung von Bildungsplänen (Bayern, Hessen) und Bildungsleitlinien (Bayern)

Angela Roth

Diplom-Soziologin; Arbeitsschwerpunkte: Transitionen, Gesundheit und motorische Entwicklung

Dr. Inge Schreyer

Dipl.-Psychologin; Arbeitsschwerpunkte: Trägerqualität, Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte in Europa, Arbeitsbedingungen in Kindertageseinrichtungen

Andrea Schuster, B.A.

Management von Erziehungs- und Bildungseinrichtungen; Arbeitsschwerpunkte: Mitarbeit im Projekt „Auch Eltern kommen in die Schule“ und in der Bund-Länder-Initiative „BiSS“

Dr. Andreas Wildgruber

Master of Social Work, Dipl.-Sozialpädagoge (FH); Arbeitsschwerpunkte: Hortpädagogik, Transitionen, Professionalisierung, Didaktik, Beobachtung und Dokumentation

www.ifp.bayern.de



Bildung, Erziehung, Betreuung von Kindern in Bayern
18. Jg., 2013, ISSN 1434-3002

Herausgeber:

Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP)

Winzererstr. 9, 80797 München

Tel.: 089/99825-1900

E-Mail: redaktion@ifp.bayern.de

Gestaltung: Susanne Kreichauf

Bildnachweis: Regine Paulsteiner, IFP (6-8, 27-34); Piero Chiussi (22);

© www.fotolia.de: iofoto (Titel, 3), Grischka Georgiew (14);

Jürgen Fälchle (37), drubig-photo (41), Dan Race (49),

Monkey Business (54), Igor Yaruta (69), industrieblick (71)

Druck: Humbach & Nemazal, Pfaffenhofen

Stand: Oktober 2013