



Elternkooperation

Zusammenarbeit mit Müttern und Vätern
in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege

Impressum

Elternkooperation

Erste Auflage 2014

Autorin:

Redecker, Sabine – Fachberatung Arbeiterwohlfahrt (AWO) Landesverband S.-H. e. V.

An der Erarbeitung der Broschüre waren beteiligt:

Geißler, Brigitte – Deutsches Rotes Kreuz Kreisverband Schleswig-Flensburg e. V.

Kapeller, Erika – Kindertagesstätte Bornhöved

Kuyumcu, Safak – Amt für Schule, Kinder- und Jugendeinrichtungen der Landeshauptstadt Kiel,
Interkulturelle Pädagogik

Müller-Czerwonka, Beate – Freiberufliche Fachberaterin für Kindertageseinrichtungen

Reiche, Christiane – Caritas Verband für Schleswig-Holstein e. V.

Rossi, Giuseppina – Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie und Gleichstellung (MSGFG)
des Landes Schleswig-Holstein

Scholz, Kristina – Landeselternvertretung

Schubert-Suffrian, Franziska – Verband evangelischer Kindertagesstätten (VEK)

Wagenknecht, Minona – Fachbereichsleitung Arbeiterwohlfahrt (AWO) S.-H. e. V.

Redaktion: Anna Jakobi

Druck:

Gestaltung: Schmidt und Weber Konzept-Design, Kiel

Bildnachweis: Titel © Diego Cervo – Fotolia.com; Silhouetten © sam2211 – Fotolia.com

Herausgeber:

Ministerium für Soziales, Gesundheit,
Familie und Gleichstellung

des Landes Schleswig-Holstein

Adolf-Westphal-Str. 4

24143 Kiel

Inhalt

1. Einleitung	5
2. Kooperation mit Eltern im Kontext einer veränderten Gesellschaft	6
2.1 Von der Elternarbeit zur Kooperation mit Eltern	6
2.2 Veränderte Gesellschaft – veränderte Anforderungen an Familien	6
2.3 Der gesetzliche Auftrag von Kindertagesbetreuung	7
2.4 Die Bedeutung von Bildung in Kindertageseinrichtungen	8
2.5 Das Rollenverständnis der pädagogischen Fachkräfte	8
2.6 Vielfältige Begegnungen mit Müttern und Vätern in der Kindertagesstätte	9
2.7 Die Kindertageseinrichtung als Teil des Sozialraums	13
3. Fachliche Anforderungen an Kindertagesbetreuung in Tageseinrichtungen für Kinder	14
3.1 Übergänge gestalten – Ankommen und sich wohl fühlen	14
3.2 Kommunikation mit Eltern	15
3.3 Gemeinsame Begegnungen in der Kindertagesstätte	16
3.4 Elternbeteiligung	17
3.5 Elternkooperation mit Müttern und Vätern aus anderen Kulturen	19
4. Individuelle Formen der Elternkooperation	21
4.1 Beobachtung und Dokumentation	21
4.2 Entwicklungsgespräche mit Müttern und Vätern	21
4.2.1 Weitere Formen der individuellen Kooperation mit Müttern und Vätern	22
4.2.2 Der kritische Umgang mit neuen Medien in der Kooperation mit Eltern	23
4.3 Beschwerdemanagement für Eltern	24
4.4 Schwierige Situationen im Umgang mit Müttern und Vätern	25
4.4.1 Schwierige Situationen im Alltag	25
4.4.2 Die Umsetzung des Schutzauftrags	26
5. Bildung, Erziehung und Betreuung in vielfältigen Formen	27
5.1 Familienzentren	27
5.2 Kindertagespflege	27
5.3 Kooperation und Vernetzung – Herausforderungen an die Leitungen von Kindertageseinrichtungen	28
6. Zum Schluss	29
7. Literaturverzeichnis	30
7.1 Verwendete Literatur	30
7.2 Weiterführende Lesetipps	31
7.3 Abbildungsverzeichnis	32

Einführung

Diese Broschüre widmet sich der Thematik einer gelingenden Kooperation mit Müttern und Vätern in Tageseinrichtungen für Kinder. Sie hat zum Ziel, pädagogische Fachkräfte zu sensibilisieren und zu ermutigen, sich den veränderten Herausforderungen und Anforderungen der Zusammenarbeit mit den Eltern zu stellen. Im ersten Teil liegt deshalb der Fokus auf den veränderten Bedingungen, unter denen Kinder heute bei ihren Müttern und Vätern aufwachsen. Dabei steht die theoretische Auseinandersetzung im Vordergrund. Im zweiten Teil liegt der Schwerpunkt auf der konzeptionellen Gestaltung der Zusammenarbeit zwischen den pädagogischen Fachkräften und den Eltern mit dem besonderen Blick auf die Erfüllung des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrags.

1. Einleitung

Die Bedeutung der Kindertageseinrichtung hat sich in den vergangenen zehn Jahren stark verändert. Mit den erweiterten Anforderungen, die an Kindertagesbetreuung heute gestellt werden, wächst auch die Erwartung an die pädagogischen Fachkräfte in der Zusammenarbeit mit Müttern und Vätern.

Kindertageseinrichtungen sind anerkannte Orte für Familien, die die Chance einer verantwortlichen Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsarbeit zur Förderung der einzelnen Kinder bieten. Pädagogische Fachkräfte tragen durch ihre qualifizierte Arbeit wesentlich zu dieser Anerkennung bei. Die Kindertageseinrichtungen sind die erste Institution im Leben von Kindern. Dabei ersetzen sie keineswegs die Familie, spielen aber eine wichtige und wesentliche Rolle im Aufwachsen der Kinder.

In dieser Broschüre werden pädagogische Fachkräfte viele vertraute Elemente aus ihrer täglichen Zusammenarbeit mit Eltern wiederfinden. Dennoch möchten wir alle Leserinnen und Leser ermutigen und dazu anregen, die Zusammenarbeit mit Müttern und Vätern aus unterschiedlichen Blickwinkeln und Perspektiven zu betrachten, um die Vielfalt der Kooperationsmöglichkeiten neu zu entdecken. Pädagogische Fachkräfte sind mitverantwortlich für die Gestaltung von Beziehungen mit den Kindern sowie ihren Müttern und Vätern in einer sich stetig ändernden Zeit. Sie tragen eine hohe Verantwortung zum Wohle der Familien und zu mehr Chancengleichheit im Aufwachsen unserer Kinder.



2. Kooperation mit Eltern im Kontext einer veränderten Gesellschaft

2.1 Von der Elternarbeit zur Kooperation mit Eltern

Im Laufe der Jahre hat sich die Zusammenarbeit mit den Müttern und Vätern grundlegend gewandelt. So war es am Anfang der 2000er Jahre noch durchaus üblich, von Elternarbeit zu sprechen: Im Mittelpunkt stand damals die kindorientierte Pädagogik, nicht die Kooperation mit den Müttern und Vätern. Mit den veränderten Anforderungen, die heute an Familien gestellt werden, rückt auch die Bedeutung der Zusammenarbeit mit den Müttern und Vätern immer mehr in den Fokus der Arbeit in den Kindertageseinrichtungen. Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder schließt auch die Kooperation mit den Müttern und Vätern ein. Damit die Entwicklung der Kinder positiv begleitet werden kann, müssen sich pädagogische Fachkräfte und Eltern über ihre gegenseitigen Erwartungen hinsichtlich ihres Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrags abstimmen und verständigen. Dabei steht die wertschätzende positive Beziehung aller Beteiligten im Vordergrund. Dazu brauchen pädagogische Fachkräfte Kenntnisse über den familiären Hintergrund – so können sie angemessen auf die vielfältigen Charaktere der einzelnen Familien eingehen. Der Begriff „Kooperation mit Müttern und Vätern“ bildet dieses Verständnis der Zusammenarbeit mit den Eltern zeitgemäßer ab. Das Wohlbefinden des Kindes muss dabei für alle immer im Vordergrund stehen.

2.2 Veränderte Gesellschaft – veränderte Anforderungen an Familien

Familien erbringen wichtige, unersetzbare Leistungen in unserer Gesellschaft. In Familien entwickeln sich junge Menschen, um die vielfältigen Herausforderungen der Gesellschaft zu bestehen. (BMFSFJ 2002, S.13)

Die gesellschaftliche Struktur hat sich in den vergangenen Jahren stark verändert und beeinflusst das Leben der Kinder sowie auch ihrer Mütter und Väter. Diese Veränderung von Familie zeigt sich in unserer Gesellschaft an unterschiedlichen Stellen: „Die Anforderungen, die heute an Eltern gestellt werden, haben sich nicht zuletzt aufgrund der Veränderung von Kindheit selbst gewandelt.“ (Henry-Huthmacher 2008, S. 3) Heutige Kindheit verlagert sich weg von der Straße in das häusliche Umfeld und für die Eltern ergeben sich andere Aufgaben. Hinzu kommt der zunehmende Mangel an Geschwistern mit der Folge, dass Eltern die Kindheit im häuslichen Umfeld managen. Eltern werden zum Begleit-, Spiel- und Hausaufgabenpartner und investieren viel Zeit, Energie

und finanzielle Mittel, um die eigenen Kinder mit anderen Kindern zusammenzubringen, zu fördern und einen abwechslungsreichen und anregenden Alltag zu gewährleisten. Auch die Art und Weise der Beziehung zwischen Eltern und Kindern hat sich geändert. Eine auf Partnerschaft basierende Beziehung der Eltern zu ihren Kindern hat Erziehungsziele wie Gehorsam, Anpassung und Pflichtgefühl abgelöst. Kinder werden in der familialen Erziehung zunehmend in ihren Rechten anerkannt und ernst genommen. Dennoch benötigen sie Strukturen, die auch mit Regeln und Grenzen verbunden sind, welche in der Eltern-Kind-Beziehung ausgehandelt werden müssen. Ein solches Erziehungsverständnis in der „Aushandlungsfamilie“ stellt Anforderungen an Mütter und Väter, die von den Familien unterschiedlich umgesetzt werden können und deren Umsetzung stark abhängig von der Familienleistung der Eltern ist.

Familie als eine funktionsfähige Haushaltsgemeinschaft von Kindern mit ihren leiblichen Eltern, als ein verlässliches, einigermaßen dauerhaftes Interaktionsgefüge, rückgebunden an stabile soziale Milieus, in tragfähige örtliche Strukturen und Netzwerke, in zeitlich dauerhafte Sesshaftigkeit in einem lokalen Raum, einer Kommune oder Region, ist als erwartbare, selbstverständliche Normalerfahrung für Kinder und Jugendliche brüchig geworden (...). (BMBFSJ 2002, S. 57)

Neben diesen innerfamiliären Aspekten veränderten sich aber auch die Rollen der Mütter und Väter. Für die materielle Versorgung der Familie können heute beide Elternteile verantwortlich sein. Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf und die Herausforderungen, die damit verbunden sind, spielen in Familien eine wesentliche Rolle und wirken sich nachhaltig auf die Familiengestaltung aus: „Das Berufsleben, aber auch das unfreiwillige Fehlen eines solchen durch Arbeitslosigkeit, bestimmt maßgeblich das familiäre Zusammenleben.“ (Roth 2010, S. 88)

Ein weiterer Aspekt der veränderten Familie betrifft die Heterogenität der Familienformen. Kinder wachsen in den vielfältigsten Formen von Familie auf:

- bei alleinerziehenden Müttern oder Vätern,
- als ein Kind bei Mutter und Vater,
- als ein Kind unter vielen Geschwistern,
- als Kind bei Müttern und Vätern mit den unterschiedlichsten ethnisch-kulturellen Hintergründen,
- als Kind mit Eltern, die unterschiedlichen Religionen angehören,
- als Kind in einer Patchwork-Familie,
- als Kind in einer „Regenbogenfamilie“, also mit gleichgeschlechtlichen Elternteilen.

Diese Vielfalt von Familie hat Auswirkungen auf den Gestaltungsrahmen, den Mütter und Väter innerhalb ihrer Familie wahrnehmen können. Oftmals stoßen Sie dabei an die Grenzen ihrer Belastbarkeit: „Die Zerbrechlichkeit sozialer Beziehungen zu erleben, wird zur Alltagserfahrung vieler Kinder“ (Sozialpädagogisches Institut NRW 2000, S. 57).

Der 11. Kinder- und Jugendbericht verweist aber auch auf die Bedeutung der zunehmenden medialen Einflüsse, denen Familien heute ausgesetzt sind: „Über Medien werden unterschiedliche Wertvorstellungen, Kulturen und Trends über alle lokalen Räume und sozio-kulturellen Grenzen hinweg global transportiert (...)“ (BMFSFJ 2002, S. 57). Diese Einflüsse verändern die Sozialisation innerhalb der Familie. Sie verliert ihre einzigartige Stellung und ist zunehmend Teil einer sich global verändernden Gemeinschaft, die tradierte Werte und Normen in Frage stellt. Insgesamt verändert sich dadurch auch das Bild der Familie.

Diese Herausforderungen führten zu einem Umdenken der politisch Verantwortlichen und gaben den Anstoß zum Ausbau und dem Rechtsanspruch für die Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder unter drei Jahren. Im 11. Kinder- und Jugendbericht wird das Aufwachsen von Kindern deshalb auch als: „Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung“ bezeichnet.

Öffentliche Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen bedeutet, dass alle jungen Menschen und ihre Familien eine soziale Infrastruktur vorfinden sollen, die ihren Bedürfnissen und Interessen sowie ihrem spezifischen Unterstützungs- und Förderungsbedarf entspricht. Die Schaffung einer solchen Infrastruktur setzt voraus, dass Kinder und Jugendliche als wichtigster Faktor bei der Gestaltung der Gesellschaft der Zukunft angesehen werden und nicht als Problemgruppe in der gesellschaftlichen Gegenwart. Die Kinder- und Jugendhilfe arbeitet somit im Bereich der allgemeinen Jugendpolitik. (BMFSFJ 2002, S. 45)

Die öffentliche Kindertagesbetreuung muss auf all diese Erwartungen und Anforderungen Antworten finden. Dabei spielen die individuellen Formen der Kooperation mit den Müttern und Vätern eine zunehmend wichtige Rolle. Mütter und Väter unterscheiden sich u. a. durch ihre kulturelle Geschichte, ihre ethnische Herkunft, ihre individuellen Lebenslagen und durch ihre finanziellen Ressourcen. Die Heterogenität der Mütter und Väter drückt sich darüber hinaus auch in den verschiedenen Bedürfnissen, mit denen sie in die Kindertageseinrichtung kommen, aus. Pädagogische Fachkräfte sind aufge-

fordert, auf diese Heterogenität eine Antwort zu finden, damit sie ihrem Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag gerecht werden. Damit werden Kindertageseinrichtungen einerseits für die Kinder bedeutsamer, z. B. in Bezug auf Anregung und Aneignung früher Bildungsprozesse, andererseits als beratende und unterstützende Institution für Mütter und Väter. Forschungen haben darüber hinaus ergeben, dass Entwicklungs- und Bildungschancen von Kindern maßgeblich von deren Familienhintergrund abhängig sind. Eine ausgleichende Maßnahme, um die Bildungschancen von Kindern positiv zu beeinflussen, kann ein früher Zugang zu Bildung und bildungsfördernden Lebenswelten, wie sie die Kindertageseinrichtung ist, sein (vgl. Bertelsmann Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2008, S. 6).

Eine Chancengleichheit unabhängig von der sozialen Herkunft und den Bildungschancen eines Kindes durch institutionelle Kindertagesbetreuung herzustellen, wird als eine Aufgabe der Kindertageseinrichtungen gesehen. Wie stark die familiäre und die soziale Herkunft die künftigen Bildungschancen von Kindern beeinflusst, zeigen zahlreiche Studien (vgl. u. a. Holz/Richter/Wüstendörfer 2006; Butterwegge/Klundt/Zeng 2005). Erziehungsmächtigste Institution ist dabei nach wie vor die Familie (vgl. Liegle 2009). Die Kinder in ihren Bildungsmöglichkeiten zu fördern, ist daher direkt mit der Notwendigkeit verbunden, Eltern in ihrer Erziehungskompetenz zu stärken. Die Grundlage dieser Arbeit ist die gesetzliche Verankerung des Auftrags von Kindertagesbetreuung.

2.3 Der gesetzliche Auftrag von Kindertagesbetreuung

Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. (§1 Abs. 1 SGBVIII)

Das Sozialgesetzbuch (SGB) VIII – Kinder- und Jugendhilfe, § 22, regelt den gesetzlichen Auftrag der Kindertageseinrichtungen. Diese sollen die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern, die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen sowie den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung miteinander vereinbaren zu können. Der Gesetzgeber formuliert dabei den Förderauftrag. Dieser umfasst die Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf dessen soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung. Er schließt auch die Vermittlung orientierender Werte und Regeln

ein. Diese Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, an der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen.

Im § 22 a werden im Absatz (1) die Rahmenbedingungen dieses Förderauftrags näher beschrieben. Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen die Qualität der Förderung in ihren Einrichtungen durch geeignete Maßnahmen sicherstellen und weiterentwickeln. Dazu gehört die Ausarbeitung und der Einsatz einer pädagogischen Konzeption als Grundlage für die Erfüllung des Förderauftrags sowie der Einsatz von Instrumenten und Verfahren zur Evaluation der Arbeit in den Einrichtungen.

§ 22 a Absatz (2) beschreibt die Vernetzungsarbeit der Fachkräfte in ihren Einrichtungen. Dazu zählt die Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten, mit anderen kinder- und familienbezogenen Institutionen und Initiativen im Gemeinwesen sowie auch die Zusammenarbeit mit den Schulen, um den Kindern einen guten Übergang zu sichern und um die Arbeit mit Schulkindern in Horten und altersgemischten Gruppen zu unterstützen. Des Weiteren sind die Erziehungsberechtigten in wesentlichen Angelegenheiten der Erziehung, Bildung und Betreuung zu beteiligen.

Seit dem 1. August 2013 gilt der Rechtsanspruch auf frühkindliche Förderung in einer Tageseinrichtung oder in Kindertagespflege bereits ab dem vollendeten ersten Lebensjahr. Die gesetzliche Verankerung findet sich im § 24 des (SGB) VIII. In Schleswig-Holstein werden die Vorgaben aus dem (SGB) VIII im Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und Tagespflegestellen (Kindertagesstättengesetz – KiTaG) weiter konkretisiert. Die Paragraphen 17, 17 a und der § 18 im KiTaG regeln die Elternbeteiligung und die formale Elternmitwirkung. Hierzu zählen die Elternversammlung, die Elternbeiräte aber auch die Elternmitwirkung auf Kreis- und Landesebene. Diese Vorgaben werden im Kapitel 3.4 (Elternbeteiligung) erläutert.

2.4 Die Bedeutung von Bildung in Kindertageseinrichtungen

In Schleswig-Holstein gibt es die Leitlinien zum Bildungsauftrag seit 2004. In den Leitlinien werden maßgebliche Empfehlungen zur Bildungsgestaltung in Kindertageseinrichtungen gegeben. Hierzu zählt vor allem das Bildungsverständnis. Dieses Bildungsverständnis, das mit dem eigenständigen Bildungsauftrag für Kindertagesstätten verbunden ist, unterscheidet sich von der immer noch verbreiteten Vorstellung, wie Kinder lernen. So ergab die Evaluation der Bildungsleitlinien im Jahr 2013, dass den Müttern und Vätern das Bildungsverständnis und das Bildungskonzept in den Einrichtungen nicht genügend bekannt ist. Gerade im Bezug auf die Art, wie Kinder in jungen Jahren lernen, bestehen nach wie vor große Unterschiede zwischen dem Wissen der Mütter und Väter und dem Wissen der pädagogischen Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen vor Ort.

Nach dem heutigen Bildungsverständnis bilden die Kinder sich selbst. Sie entscheiden, wo, wie und mit wem sie ihre Bildungserfahrungen in der Auseinandersetzung mit der sozialen Gemeinschaft und mit Hilfe der Reaktionen innerhalb der Gemeinschaften sammeln. Dieses Bildungsverständnis steht häufig im Gegensatz zu den Bildungserfahrungen der Mütter und Väter, die durch ihre eigenen Bildungsbiografien aus der Schulzeit geprägt sind. Dies führt unter Umständen zu Spannungen. Pädagogische Fachkräfte müssen in der Lage sein, dieses Bildungsverständnis den Müttern und Vätern gegenüber zu vertreten und mit ihnen darüber in den Diskurs zu gehen. Das Bildungskonzept von Kindertageseinrichtungen transparent darzustellen, sowohl im Team als auch gegenüber den Müttern, Vätern und der Schule, gehört zu einer wichtigen Aufgabe in Kindertageseinrichtungen. Dafür ist auch das eigene Rollenverständnis der pädagogischen Fachkräfte von großer Bedeutung.

2.5 Das Rollenverständnis der pädagogischen Fachkräfte

Die Eltern bei ihren familiären Aufgaben und Herausforderungen zu unterstützen, gehört zum Auftrag einer Kindertageseinrichtung (vgl. Roth 2010, S. 87). Damit dies gelingt, brauchen die pädagogischen Fachkräfte ein klares Verständnis darüber, wie sie ihre Rolle gegenüber den Müttern und Vätern gestalten. Xenia Roth beschreibt anschaulich in ihrem Handbuch „Erziehungs- und Bildungspartnerschaft“, wie sich das Rollenverständnis der pädagogischen Fachkräfte in Bezug auf ihre Arbeit und die Eltern darstellen lässt.

Sie unterteilt die Eltern in mehrere Gruppen:

- Diejenigen, die ihre Kinder ganz in die Verantwortung der Kindertageseinrichtung abgeben und erstaunt sind, wenn die pädagogischen Fachkräfte mit den Eltern gemeinsam die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft gestalten wollen;
- Mütter und Väter, die in den pädagogischen Fachkräften Vertraute ihrer Kinder sehen: Sie benötigen eine persönliche, freundschaftliche Beziehung, um an den Erlebnissen der pädagogischen Fachkräfte mit ihren Kindern teilnehmen zu können;
- Eltern, die auf die Beratung durch die Fachkräfte angewiesen sind und dies auch äußern;
- Mütter und Väter, die die Arbeit als Ganzes unterstützen möchten und sich deshalb gerne in die Gemeinschaft der Kindertageseinrichtung einbringen (vgl. Roth 2010, S. 78).

Dem stellt sie das Rollenverständnis der pädagogischen Fachkräfte gegenüber. Sie unterscheidet zwischen:

- Fachkräften, die das fachliche Geschehen innerhalb der Kindertageseinrichtung als ihre Aufgabe ansehen und die Eltern verantwortlich für das häusliche Geschehen machen;
- Fachkräften, die sich um eine persönliche Beziehung zu den Müttern und Vätern bemühen und die intensiv Anteil nehmen an dem Leben der ihnen anvertrauten Familien;
- Fachkräften, bei denen die beratende, manchmal jedoch auch belehrende Haltung den Eltern gegenüber im Vordergrund steht;
- Fachkräften, die durch ihre Grundhaltung, Kompetenzen der Mütter und Väter als Ressourcen wahrnehmen und ein aktives Einbringen der Mütter und Väter in den Kindergartenalltag fördern (vgl. Roth 2010, S. 78f.).

Die Typisierungen dieses gegenseitigen Rollenverständnisses sind theoretische Beschreibungen. Im pädagogischen Alltag gibt es eher Mischformen oder unterschiedliche Ausprägungen (vgl. Roth 2010, S. 79). Unbestritten ist, dass sich das Rollenverständnis der pädagogischen Fachkräfte auf die Beziehung zu den Müttern und Vätern auswirkt. Dabei hilft den pädagogischen Fachkräften ein Verständnis darüber, in welchen vielfältigen Lebenslagen sich Mütter und Väter heute befinden.

2.6 Vielfältige Begegnungen mit Müttern und Vätern in der Kindertagesstätte

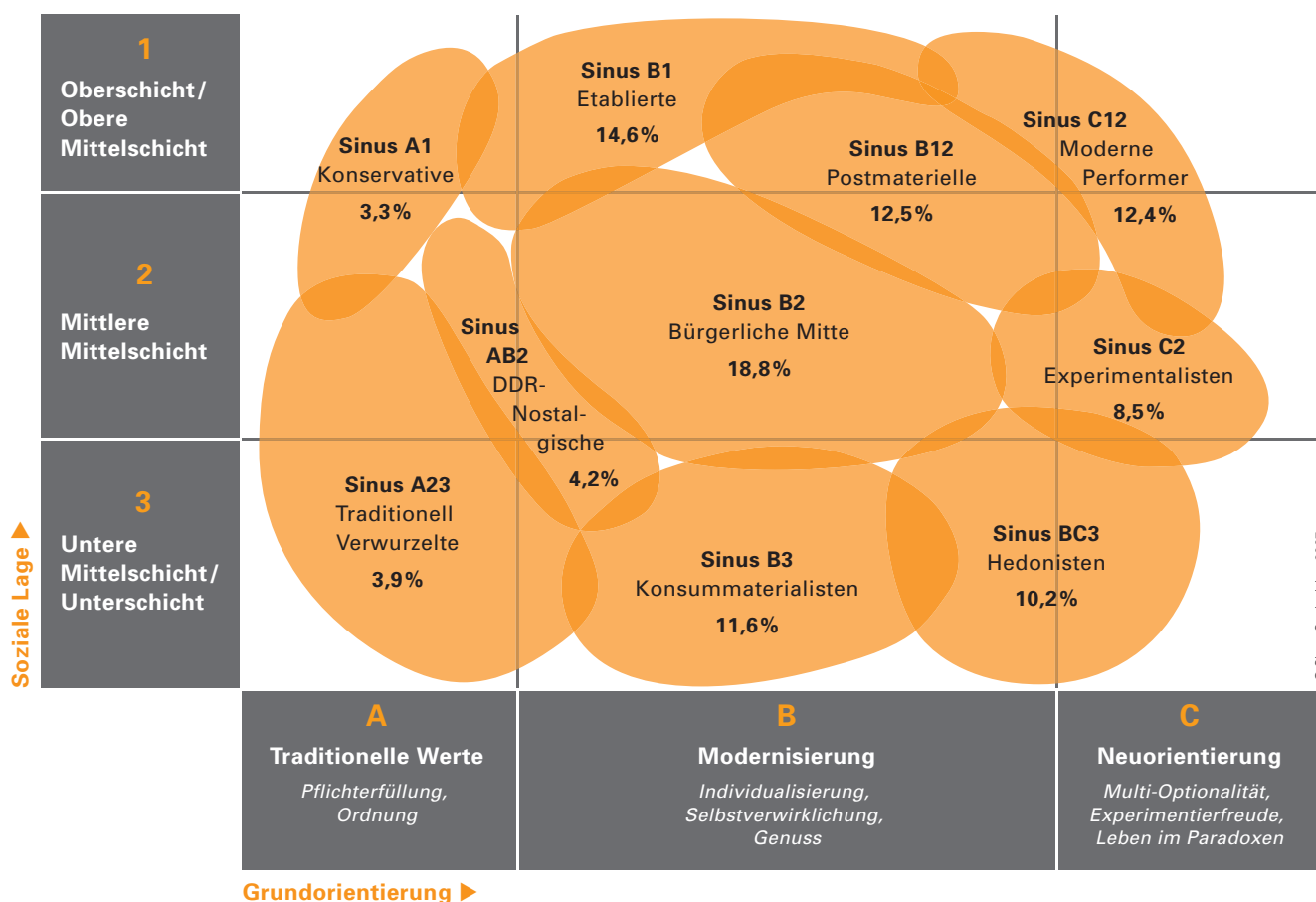
Die Bedeutung der Lebenslagen hat in den vergangenen Jahren für die Gestaltung der Kooperation mit Eltern stark zugenommen. Kenntnisse über die Lebenslagen der ihnen anvertrauten Kinder helfen den pädagogischen Fachkräften, sich in die Mütter und Väter einzufühlen, um in einen verständnisvollen Dialog eintreten zu können, der für die Durchführung ihrer pädagogischen und konzeptionellen Überlegungen erforderlich ist. Das Wissen über die Bedeutung des Sozialraums und die Lebenslagen öffnet den Blick der Fachkräfte auf die Pluralität und Heterogenität der Mütter und Väter. Diese Heterogenität der Eltern zu beschreiben und Rückschlüsse auf die Bedürfnisse der Eltern heute zu ziehen, war der Auftrag der Studie „Eltern unter Druck“, die im Folgenden vorgestellt wird und bei der die Lebenswelt der Mütter und Väter im Mittelpunkt steht.

Die Studie „Eltern unter Druck“, eine sozialwissenschaftliche Untersuchung der Sinus Sociovision GmbH aus dem Jahr 2008, die die Konrad Adenauer Stiftung in Auftrag gegeben hat, befasst sich mit der Heterogenität von Elternschaft.

Die Grundlage für die Studie bilden die sogenannten Sinus-Milieus. Diese fassen Menschen zusammen, die sich in Lebensauffassungen und Lebensweisen ähneln. Die Definition der Sinus Milieus geht von der Lebenswelt der Menschen aus und nicht von formalen demografischen Kriterien wie Schulbildung, Beruf oder Einkommen. In die Analyse fließen grundlegende Wertorientierungen, aber auch Einstellungen zum Alltag mit ein.

Die Studie wurde im Jahr 2008 veröffentlicht und hat sich in manchen Details aus heutiger Sicht verändert. Dennoch bildet sie nach wie vor die wichtigsten Merkmale einer vielfältigen Elternschaft ab.

Eltern mit Kindern unter 18 Jahren in den Sinus-Milieus® 2007



Bürgerliche Mitte: 18,8% der Elternschaft

Die Kindertagesbetreuung wird als wichtig und entwicklungsfördernd anerkannt, sie sollte aber möglichst nicht unter drei Jahren einsetzen. Oft stehen die Mütter im Konflikt zwischen der Betreuung des Kindes und der Wiederaufnahme einer Berufstätigkeit. Sie kritisieren zu wenig vorhandene Bildungsangebote, sind aber eher selten bereit, das selbstverdiente Geld für Bildung auszugeben. Dennoch ist ihnen die frühkindliche Förderung wichtig, denn die Eltern dieser Gruppe erwarten in der Regel das Abitur als Pflichtleistung der Kinder (vgl. Henry-Huthmacher/Borchard 2008, S. 157 ff.).

möglicherweise weil sie die eigene Auffassung einer guten Kindererziehung hinterfragen könnten. Fördermaßnahmen für die Kinder werden nicht selten aus der Defizitperspektive betrachtet. Die Bildungschancen dieser Kinder sind im Vergleich zu den anderen Gruppen oft ungleich, da die Mütter und Väter gesundheitliche Störungen oder Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder eher verdrängen. Diese Gruppe erlebt deutlich eine soziale Stigmatisierung (vgl. Henry-Huthmacher/Borchard 2008, S. 178ff.).

Konsum-Materialisten: 11,6% der Elternschaft

Die Mütter und Väter dieser Gruppe setzen sich mit den Bedürfnissen, Talenten und Schwächen ihrer Kinder eher wenig auseinander, sie favorisieren meist kein bestimmtes Förder- oder Betreuungskonzept. Kinder ab drei Jahren besuchen häufig eine Kindertagesstätte, das wird aber nicht unbedingt als notwendig angesehen. Oft besteht ein Misstrauen den Erzieherinnen gegenüber,

Experimentalisten: 8,5% der Elternschaft

Für die Mütter und Väter dieser Gruppe gilt der Besuch einer Kindertagesstätte ab dem ersten Lebensjahr zumeist als eine selbstverständliche Form der Kinderbetreuung. Es gilt als Vorteil, dass den Kindern soziale Kontakte ermöglicht werden, um das Sozialverhalten und die Sprachkompetenz zu fördern. Die Betreuungsleistung durch gut ausgebildetes Fachpersonal wird in dieser Gruppe überwiegend positiv beurteilt. Besonders dann, wenn nach neueren Konzepten gearbeitet oder das Kind

an Musik und künstlerische Betätigungen herangeführt wird. Die Mütter und Väter kritisieren jedoch auch häufig die mangelnden Angebote an Kindertagesstättenplätzen, die Kosten und die wenig flexiblen Öffnungszeiten (vgl. Henry-Huthmacher/Borchard 2008, S. 199ff.).

Hedonisten: 10,2% der Elternschaft

Für die Elterngruppe der Hedonisten steht die Berufstätigkeit nicht im Vordergrund. Es ist für die Mütter zunächst kein Problem für die Kindererziehung zu Hause zu bleiben. Das Kind nach einiger Zeit aushäusig betreuen zu lassen, stellt für die Mütter einen Schritt in die eigene Unabhängigkeit dar. Die Arbeitszeiten dieser Elterngruppe liegen oft nicht in den allgemeinen Öffnungszeiten der Kindertageseinrichtungen, das wird als Einschränkung erlebt. Das Vertrauen in die Betreuungseinrichtungen und in die Profis, die dort arbeiten, ist sehr hoch. Frühkindliche Förderung wird aber eher selten angestrebt: Die Erziehung und Förderung wird so weit wie möglich delegiert und auf einen späteren Zeitpunkt verschoben. Als wünschenswert bezeichnen die Mütter und Väter das soziale Verhalten, dass die Kinder im Umgang mit anderen Kindern lernen. Ein Leistungsdruck, auch in der Schule, wird abgelehnt. Die Mütter und Väter erwarten aber, dass die Schule sieht, dass Kinder Stärken und Schwächen haben (vgl. Henry-Huthmacher/Borchard 2008, S. 220ff.).

Etablierte: 14,6% der Elternschaft

In dieser Elternschaft herrscht keine finanzielle Not und die Mutter muss nicht aus materiellen Gründen einer Berufstätigkeit nachgehen. Die außerhäusige Betreuung der Kinder wird auch von Tagesmüttern, Au-Pairs oder Haushaltshilfen geleistet. Oft werden die eigenen Eltern in die Erziehung und Betreuung eng eingebunden, auch die eigene erzieherische Haltung ist angepasst an die der Eltern. Kinder aus diesem Milieu werden aus Sicht der Eltern in den Kindertageseinrichtungen nicht genügend gefördert. Aus diesem Grund erhalten diese Kinder oft auch private Förderung, beispielsweise durch Musikunterricht und Fremdsprachenkurse. Das Abitur gilt als eine Voraussetzung für das spätere Berufsleben. Kinder können materiell bei guten Leistungen belohnt werden (vgl. Henry-Huthmacher/Borchard 2008, S. 91ff.).

Postmaterielle: 12,5% der Elternschaft

Die Mütter und Väter aus diesem Milieu stehen den öffentlichen Betreuungssituationen aufgeschlossen gegenüber. Die außerfamiliäre Erziehung ab einem Alter von 1,5 Jahren ist für diese Elterngruppe kein Problem, denn die Entwicklung von sozialen Kompetenzen ist von hoher Bedeutung. Im Unterschied zu anderen Gruppen

steht nicht das leistungsorientierte Denken im Vordergrund, sondern ein entwicklungspsychologischer Weg zum Erlernen von grundlegenden kognitiven, sozialen und emotionalen Kompetenzen. Diese Eltern zeigen häufig ein hohes Engagement: Sie sind im Kontakt mit den Pädagogen, führen Entwicklungsgespräche oder nehmen Ämter wahr. Sie benennen klare Mängel der öffentlichen Betreuungssituationen wie Ausstattung der Einrichtung, Qualifikationen und Kompetenzen des Personals, den Personalschlüssel und die finanziellen Rahmenbedingungen. Sie üben aber nicht nur Kritik für ihre eigenen Interessen, sondern bewusst auch immer ausgerichtet auf eine sozial- und bedürfnisorientierte Gerechtigkeit. Bildung hat für diese Gruppe der Mütter und Väter einen ausgesprochen hohen Stellenwert. Sie sehen aber die Unterstützung der Kinder dabei im Vordergrund und knüpfen an die Interessen der Kinder an. Abitur ist kein Muss, aber ein Angebot; wenn das Kind bereit dazu ist, wird es auf seinem Weg unterstützt (vgl. Henry-Huthmacher/Borchard 2008, S. 116ff.).

Moderne Performer: 12,4% der Elternschaft

Die Kinder dieser Mütter und Väter werden häufig frühzeitig ab einem Alter von circa 1–1,5 Jahren außerhäusig betreut, da meist beide Eltern berufstätig sind. Dass die Kinder gut betreut und untergebracht sind, gilt als Voraussetzung für gute Leistungen der Mütter und Väter am Arbeitsplatz. Die Förderung der Kinder hat hier einen sehr hohen Stellenwert. Dabei gelten die Selbständigkeit und das soziale Verhalten als unabdingbar für den späteren Erfolg. Diese Eltern kritisieren, dass es zu wenig Plätze und nicht genügend flexible Betreuungszeiten gibt. Die Alternative für dieses Milieu ist die private Kinderbetreuung. Dass die Bildung der Kinder für diese Elterngruppe eine große Rolle spielt, zeigt sich oft in einer breit angelegten frühkindlichen Förderung z. B. durch Sprachen oder Sport. Vermeintlich leistungsschwächere Kinder können als Störfaktor gesehen werden. Diese Eltern favorisieren eher eine frühe Selektion im Bildungssystem. Die Mütter und Väter dieser Gruppe haben ein funktionales Verständnis von Erziehung und Bildung: Sie wünschen sich oft ein leistungsfähiges Kind, das sich von anderen unterscheidet. Dafür werden Mittel bereitgestellt. Die finanziellen Ressourcen hierfür sind vorhanden (vgl. Henry-Huthmacher/Borchard 2008, S. 138ff.).

Die Bedeutung der Studienergebnisse für die Praxis

Die Ergebnisse der Studie beschreiben die Vielfalt der Eltern in Bezug auf ihre Erwartungen an Bildung, Erziehung und Betreuung in einer Kindertageseinrichtung:

„(...) Kindertagesstätten haben hier eine Schlüsselstelle, denn hier kommen Eltern aus den verschiedenen Lebenswelten zusammen.“ (Wippermann 2013, S. 42) Pädagogische Fachkräfte nehmen diese unterschiedlichen und vielfältigen Erwartungen der Eltern in ihrer täglichen Arbeit ähnlich wie in der Studie beschrieben wahr und äußern sich im Austausch u. a. mit Fachberatungen zum Beispiel über Eltern, ...

- ... die ein hohes Interesse an der Arbeit der Fachkräfte zeigen und dies auch äußern. Sie bieten ihre Hilfe an und unterstützen die Arbeit in der Kindertageseinrichtung. Darüber hinaus sind sie interessiert an einer möglichst guten Entwicklung ihres Kindes;
- ... die nach zusätzlichen spezifischen Programmen wie zum Beispiel Englisch- oder Musikunterricht fragen, da sie dies für die Entwicklung ihres Kindes für notwendig halten;
- ... die die Erziehungsverantwortung an die pädagogischen Fachkräften übergeben. Sie reagieren scheinbar verständnislos, wenn pädagogische Fachkräfte auf erforderliche Unterstützung durch die Mütter und Väter zur Entwicklungsförderung des Kindes hinweisen;
- ... die sich kritisch gegenüber den Qualifikationen der pädagogischen Fachkräfte äußern und ihnen die Bildung, Erziehung und Betreuung des eigenen Kindes nicht zutrauen;
- ... die froh über die eigene Entlastung und die Förderung des Kindes sind, da es sie aufgrund einer drohenden Behinderung oder einer bereits bestehenden Behinderung im häuslichen Alltag vor große Herausforderungen stellt;
- ... die von Beginn der Kindertagesstättenzeit ihren Fokus auf den Bildungsabschnitt Schule richten. Sie erwarten vor allem im letzten Jahr vor der Einschulung schulähnliche Formen in der pädagogischen Arbeit;
- ... mit Migrationshintergrund, die zum Teil vor großen kulturellen und sprachlichen Barrieren standen oder stehen;
- ... die eine große Überforderung in der Wahrnehmung ihrer Rolle als Mutter oder Vater zeigen, die sich bis zur scheinbaren Verwahrlosung der Kinder auswirken kann;

- ... die sich eine andere Zusammensetzung der Gruppen wünschen. Sie sähen das eigene Kind gerne in einer Gruppe, die gesellschaftlich möglichst homogen erscheint;
- ... denen man großen Stress ansieht, da sie häufig die Vereinbarkeit von Familie und Beruf nicht gut regeln können, weil die Öffnungszeiten der Einrichtung nicht ausreichen. Dies trifft besonders auf alleinerziehende Mütter oder Väter zu;
- ... die sich für die soziale Gemeinschaft in der Kindertageseinrichtung engagieren, da sie das Erleben einer sozialen Gemeinschaft als große Chance für die positive Entwicklung ihres Kindes sehen;
- ... die große Bedenken äußern, das Kind alleine in eine Kindertageseinrichtung zu geben, möglicherweise auch, weil sie sich schlecht von dem eigenen Kind lösen können;
- ... die sich für die Belange und Anliegen in der Kindertageseinrichtung interessieren und die pädagogischen Fachkräfte auch nach Außen hin unterstützen und dies zum Beispiel auch in der Öffentlichkeit oder in der gewählten Elternvertretung tun.

Diese verschiedenen Anforderungen der Mütter und Väter an die Bildung, Erziehung und Betreuung ihrer Kinder stellen eine große Herausforderung in der täglichen pädagogischen Arbeit dar. Für den Umgang mit diesen unterschiedlichen Erwartungen kann es kein einheitliches Konzept geben. Den einzelnen Erwartungen der Eltern an die pädagogischen Fachkräfte können diese möglicherweise entgegenkommen, wenn sie die Problemlagen, in denen sich die Eltern befinden, anerkennen. Ein Verständnis für die Vielfalt der Anliegen der Mütter und Väter aufzubauen, ist das Ziel einer systemischen Betrachtungsweise der Familien, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Gemeint ist eine systemische Sichtweise, „(...) die verständlich macht, warum es Kindern gut geht, wenn es der ganzen Familie gut geht und umgekehrt, und dass zum besseren Verständnis der Familiensituation eben die Kompetenz der Eltern benötigt wird“ (Klein 1998, S. 20f.).

Die Mütter und Väter sollten als Experten für ihr Kind anerkannt werden, von denen sich pädagogische Fachkräfte Hilfe und Unterstützung holen können. Damit dies in der Kooperation mit den Müttern und Vätern gelingt, müssen die pädagogischen Fachkräfte Empathie mitbringen bzw. erlernen: „Dafür (...) benötigen pädagogische Fachkräfte mehr denn ja kommunikative Kompetenzen, um in ihrer Kita möglichst alle Eltern (...) zu erreichen.“ (Wippermann 2013, S. 42)

Dabei bedeutet das Akzeptieren des Gegenüber nicht, die eigene Position aufzugeben, sondern ihm unbedingte Wertschätzung entgegenzubringen. Wertschätzung meint hier scheinbar Widersprüchliches: Übereinstimmung und zugleich Nichtübereinstimmung, Kooperation und Konkurrenz (vgl. ebd. S. 24). Diese Haltung den Eltern gegenüber einzunehmen, meint in der Umsetzung aber auch die individuellen Zugänge zu finden, die für die einzelnen Elterngruppen bedeutsam sind. Mütter und Väter anzusprechen und sie an den Ereignissen in der Kindertageseinrichtung, aber auch den Bildungserlebnissen ihrer Kinder, zu beteiligen, stärkt das Gefühl der Zugehörigkeit und fördert das Verständnis für die Anliegen der anderen. Die Palette der Möglichkeiten reicht dabei über die Organisation eines Basars, der Mit Hilfe bei einem Gartentag, der Unterstützung bei Festen, dem Engagement im Elternbeirat, der Beschaffung von besonderen Materialien bis hin zur Begleitung bei einer kulturellen Veranstaltung oder zu Ausflügen. Weitere Möglichkeiten sind die Organisation der Begegnungen untereinander wie Babysitterdienste, die Einrichtung eines Elterntreffpunktes oder die Vermittlung zu Vereinen und anderen Gemeinschaften im Sozialraum: „Für den täglichen Umgang mit den verschiedenen Elterngruppen und die Arbeit in den Kindertagesstätten brauchen die pädagogischen Fachkräfte also verschiedene Kompetenzen: Die lebensweltlich-multikulturelle, die sozialräumliche Kompetenz sowie auch die Entwicklung eines differenzierten Angebots.“ (Wippermann 2013, S. 42) Diese wichtigen Kompetenzen sollen im Folgenden näher erläutert werden. Das Wissen über den Sozialraum, in dem die Familien leben, ist ein weiterer wichtiger Aspekt des Verständnisses den Eltern gegenüber. Dieser hat Einfluss auf das Aufwachsen der Kinder, wie im nächsten Abschnitt beschrieben wird.

2.7 Die Kindertageseinrichtung als Teil des Sozialraums

Der Sozialraum hat Einfluss auf das Aufwachsen von Kindern und den Alltag von Familien. Der soziale Raum, in dem Kinder aufwachsen, ist vorgegeben, aber Kinder sind Teil dieses Sozialraums und gestalten ihn mehr oder weniger aktiv mit. Dieser soziale Raum ist vielfältig und reicht von einer ländlichen Struktur ohne Einkaufsmöglichkeiten bis hin zu einem städtischen Ballungszentrum mit einem großen Angebot an Konsumgelegenheiten. Diese Vielfalt zeigt sich auch in den Spielmöglichkeiten. In einer dörflichen Struktur ist es Kindern noch eher möglich auf der Straße zu spielen, in großen Städten werden dafür oftmals künstliche Spielräume geschaffen, da ein hohes Verkehrsaufkommen das Spielen auf der Straße zu gefährlich macht.

Der Sozialraum wirkt sich auch auf die Bildungserfahrungen der Kinder aus und muss in der alltäglichen Praxis der Gestaltung der Angebote innerhalb der Kindertageseinrichtungen berücksichtigt werden. Kinder sind Akteure ihrer eigenen Bildung. Diese lässt sich nicht an einen festgelegten Ort binden und findet dort statt, wo Kinder sich aufhalten, wo sie tätig sind. Kinder und Jugendliche lernen und bilden sich nicht nur in Institutionen wie der Kindertageseinrichtung oder der Schule, sondern auch im Umfeld ihres sozialen Raumes. So beeinflusst dieser die Bildungsmöglichkeiten und Bildungschancen der Kinder (vgl. Deinet 2006, S. 48 ff.).

In diesem Teil der Broschüre wurden die gesellschaftlichen Veränderungen und ihre Auswirkungen auf das Aufwachsen der Kinder in ihren Familien abgebildet. Damit haben sich auch die fachlichen Anforderungen an die Kindertagesbetreuung verändert. Diese fachlichen Anforderungen werden im nächsten Kapitel beschrieben.



3. Fachliche Anforderungen an Kindertagesbetreuung in Tageseinrichtungen für Kinder

3.1 Übergänge gestalten – Ankommen und sich wohl fühlen

Im Laufe ihres Lebens müssen Menschen sich immer wieder auf neue Lebenssituationen einstellen und damit Übergänge bewältigen. Die erfolgreiche Bewältigung von Übergängen ist für die Lebensgestaltung eines Menschen von entscheidender Bedeutung. „Somit bedarf der erste zu bewältigende Übergang des Kindes, der von der Familie in die Kindertageseinrichtung, einer besonderen Beachtung und besonderer Sorgfalt von und für alle Beteiligten.“ (MSGFG (Hg.) 2011, S. 32.)¹

Mütter und Väter sind in Zeiten der Übergänge sowohl von der Familie in die Kindertagesstätte als auch von dieser in die Schule doppelt gefordert. Einerseits haben sie die Aufgabe, ihre Kinder in der Zeit der Eingewöhnung und dem Beginn eines neuen Lebensabschnitts zu unterstützen und ihnen Sicherheit zu geben, andererseits müssen sie sich auch auf eine neue Situation einstellen. Zudem müssen sich Eltern mit einer Vielzahl von Gefühlen auseinandersetzen, die sie in der Zeit des Übergangs beschäftigen. Zum einen wollen sie ihr Kind in der Krippe oder Kindertagesstätte betreuen lassen und sind froh darüber, einen Platz für ihr Kind gefunden zu haben, und zum anderen gibt es viele verunsichernde Aspekte, die auch bei den Eltern Stress auslösen können. Hier einige typische Fragen, die Eltern in Übergangssituationen beschäftigen:

- Sehen die pädagogischen Fachkräfte mein Kind und verstehen sie seine Bedürfnisse und Anliegen?
- Wird die Erzieherin mit all den Anforderungen, die an sie gestellt werden, meinem Kind genügend Beachtung schenken können?
- Finden die pädagogischen Fachkräfte genügend Zeit, um meine Fragen zu beantworten?
- Wird es meinem Kind gelingen, die neue pädagogische Fachkraft zu akzeptieren und eine liebevolle Beziehung aufzubauen?
- Schaffen wir es als Eltern, unsere beruflichen Anforderungen mit den Bedürfnissen unseres Kindes in Einklang zu bringen und unseren Tagesablauf an die neue Situation anzupassen?
- Gelingt es unserem Kind, Freundschaften mit anderen Kindern zu knüpfen?
- Findet mein Kind eine Umgebung, in der es genügend Bildungsangebote und Unterstützung erfährt?
- Werden die pädagogischen Fachkräfte Zeit finden, regelmäßige Entwicklungsgespräche mit uns zu führen?

- Bekommen wir genügend Unterstützung und Hilfsangebote, wenn unser Kind Unterstützung und Hilfe benötigt?
- Wird mein Kind gut auf die Schule vorbereitet?

Auch für die pädagogischen Fachkräfte stellt die Zeit der Neuaufnahmen und die Zeit der Übergänge entweder von der Krippe in die Kindertagesstätte oder auch in die Schule eine große Herausforderung dar. Dabei spielen die folgenden Fragen eine wesentliche Rolle:

- Wird mir der Aufbau einer Bindungsbeziehung zu dem neuen Kind gelingen?
- Werde ich genügend Empathie und Feingefühl zeigen, um den Müttern und Vätern ihre Unsicherheiten zu nehmen?
- Bin ich fachlich gut genug aufgestellt, um die vielen Fragen der Mütter und Väter beantworten zu können?
- Wird es unserer Einrichtung gelingen, das Kind in seiner Bildungsentwicklung gut zu unterstützen?
- Sind wir als Team in der Lage, unsere organisatorischen Abläufe auf die besonderen Anforderungen in Übergangssituationen einzustellen?
- Finden wir genügend Zeit, um die Eltern an der Entwicklung ihres Kindes teilhaben zu lassen?
- Bekomme ich ausreichend fachliche Unterstützung, um die pädagogische Arbeit gut darstellen zu können?

Die Verantwortung für die Gestaltung dieser Übergänge liegt bei den pädagogischen Fachkräften in der Kindertagesstätte. Dafür braucht es eine kooperative Beziehung zwischen Kindertagesstätte und Eltern. Diese können die Fachkräfte herstellen, indem sie die Eltern einladen, von Beginn an eine aktive Rolle bei der Betreuung ihres Kindes in der Kindertageseinrichtung zu übernehmen, denn ohne die Unterstützung der Mütter und Väter kann eine Kindertageseinrichtung ihre Arbeit nicht kindgerecht leisten.

Um die Bindung zu einer neuen Bezugsperson aufzubauen, bedarf es einer begleitenden Eingewöhnung als Qualitätsstandard. Das Gesamtteam der Einrichtung einigt sich auf ein Eingewöhnungskonzept für alle Kinder und auf ein Übergangsmodell von der Krippe in die Kita und der Kita in die Schule. Hierbei ist die Einbeziehung der Elternvertreter sinnvoll, um eine bestmögliche Transparenz zu gewährleisten. In der Umsetzung dieser Modelle achten die pädagogischen Fachkräfte darauf, ihre Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit fachlich auf diese Übergangssituationen abzustimmen und alle Beteiligten umfassend zu informieren. Hier ist die Kommunikation mit Eltern von großer Bedeutung.

¹ Siehe dazu die Broschüre „Erfolgreich Starten. Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren. Grundlagen und Empfehlungen für die Bildung, Erziehung und Betreuung“, herausgegeben vom Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie und Gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein (2011).

3.2 Kommunikation mit Eltern

Die Gestaltung einer guten Kommunikation zwischen den pädagogischen Fachkräften und den Eltern ist wichtig für das gegenseitige Vertrauen als Basis für eine gelingende Kooperation. Spätestens mit Eintritt in die öffentliche Institution ist den Eltern bewusst, dass sie nicht die einzigen Erzieher ihrer Kinder sind (Keil 2012 S. 117).

Ein kommunikatives Verhältnis aller an der Erziehung der Kinder beteiligten Menschen aufzubauen und als festes Qualitätsmerkmal festzuschreiben, ist das Ziel der Erziehungspartnerschaft.

Eine Willkommenskultur in der Einrichtung, um eine herzliche Atmosphäre zu schaffen, einen positiven Blick auf die Familien zu haben, jede Familie individuell zu betrachten und ihnen echtes Interesse entgegenzubringen – das sind wichtige Voraussetzungen für eine gelingende Kommunikation. Im Grunde muss sich jede Fachkraft (und jede Einrichtung) die Frage stellen: Was möchte ich von dieser Familie und diesem Kind wissen? Wie unterstützt das Wissen meine tägliche Arbeit? Will und kann ich aus verschiedenen Perspektiven denken und handeln?

Dabei hilft den pädagogischen Fachkräften ein transparentes Kommunikationsmodell, das sich sowohl an den Wünschen der pädagogischen Fachkräfte als auch an den Wünschen und Erwartungen der Mütter und Väter orientiert. Hierzu zählen zunächst allgemeine Informationen. Diese reichen von Informationen, die sich an alle Eltern richten (z. B. Aushänge und Briefe) bis hin zu Info-Elternabenden. Dabei gilt: Je klarer die Kindertageseinrichtung ihre Informationen veröffentlicht, im Besonderen mit Rücksichtnahme auf die individuellen Lebenslagen der Mütter und Väter, desto besser können die Informationen von den Eltern verstanden werden.

Praxisbeispiele zur Kommunikation in der Kindertagesstätte

Herzlich willkommen

In Kitas mit vielen verschiedenen Nationen gestalten die Mütter und Väter ein gemeinsames Plakat, auf dem „Herzlich willkommen“ in den Sprachen zu finden ist, die in der Kindertageseinrichtung vertreten sind.

Informationswände

Klar gekennzeichnete Informationswände, auf denen gut sichtbar ist, welche Infos nur die Kindertagesstätte betreffen und welche von Eltern für Eltern sind. Darüber hinaus Informationen, die Aktivitäten im Sozialraum betreffen.

Einheitliche Präsentation

Die Informationen für Mütter und Väter sind möglichst sachlich zu gestalten, also übersichtlich und klar strukturiert. Das Team einigt sich möglichst auf eine einheitliche Präsentation aller Infos. Das erleichtert den Müttern und Vätern die Sichtung.

Essensplan

Der Essensplan hängt in Erwachsenenhöhe, aber auch in Kinderhöhe und ist hier so gestaltet, dass auch die Kinder mit Hilfe von Fotografien erkennen können, was es mittags gibt.

Teamwand

Eine Teamwand, auf der die Namen und ein Bild der Personen zu finden sind, die in der Kindertageseinrichtung arbeiten, hilft bei der Orientierung.

Infopost

Diese Form der Information kann für die Eltern persönlicher werden, wenn sie gemeinsam mit den Kindern gestaltet wird.

Familienwand

Hier können sich die einzelnen Familien mit einem Bild vorstellen und sind so in der Kindertageseinrichtung präsent. Dies hilft, die Verbindung zwischen Familie und Kindertagesstätte zu stärken.

Garderobe

Sie ist der Ort, an dem sich die Mütter und Väter lange aufhalten. Es hat sich bewährt, anstelle von den üblichen Garderobenzeichen Bilder der Kinder mit ihrem vollständigen Namen zu den Fächern zu hängen. Dies erleichtert den Eltern den Kontakt untereinander. Außerdem sind Sitzgelegenheiten für Erwachsene im Garderobebereich sinnvoll, hier können die Eltern bequem auf ihre Kinder warten.

Elternplatz

Eine einladende Atmosphäre schon im Eingangsbereich fördert die vertrauensvolle Zusammenarbeit. Hierzu zählen Sitzgelegenheiten für Erwachsene ebenso wie ein angenehm gestalteter Wartebereich, ausgestattet mit Getränken und Literatur.

Geburtstagsplatz

Ein Foto von dem Geburtstagskind des Tages sichtbar für alle Besucherinnen ist eine wertschätzende und würdigende Geste gegenüber dem Geburtstagskind und seiner Familie wenn diese es wünschen.

Praxisbeispiel Projektbücher

Im Wartebereich der Kindertageseinrichtung liegen kleine Fotobücher aus, die Aktivitäten aus dem Kindertagesstättenalltag zeigen. Zum Beispiel: „Der Besuch in der Grundschule“, „Ein Ausflug zum Strand“. Aber auch Projektverläufe eignen sich für die Buchdokumentation. Die Mütter und Väter erfahren so auf anschauliche Art und Weise, was so alles in der Kita los ist. Gute Erfahrungen haben pädagogische Fachkräfte mit der bildnerischen Darstellung des Tagesablaufs gemacht. Die Kinder engagieren sich in der Regel mit großer Freude bei der Erstellung dieser kleinen Bücher.

Neben den Informationen, die öffentlich bekannt gemacht werden, gibt es Infos, die nur für einzelne Mütter und Väter bestimmt sind. Diese finden Platz in den sogenannten Informationsgesprächen. Das sind kurze Gespräche, die von Konflikt- oder Beratungsgesprächen zu unterscheiden sind. Für die Mütter und Väter ist es wichtig, dass sie für diesen kurzen Infoaustausch ein offenes Ohr finden.

3.3 Gemeinsame Begegnungen in der Kindertagesstätte

Die Kindertageseinrichtung ist immer auch Teil einer lebendigen Gemeinde, einer Stadt oder eines Viertels. Traditionell findet deshalb eine öffentliche Kommunikation zwischen Eltern untereinander statt. Es gibt die informellen Treffen beim Bringen und Abholen, beim Verabreden der Kinder untereinander und formelle Treffen während fester Gelegenheiten im Jahresverlauf, wie z. B. dem Sommerfest oder bei der Verabschiedung der Großen. Alle diese Gelegenheiten bieten die große Chance, sich als lebendige Kindertageseinrichtung und soziale Gemeinschaft im jeweiligen Sozialraum zu präsentieren. Diese vielfältigen Anlässe bieten den pädagogischen Fachkräften Gelegenheiten, die Eltern als Gruppe anzusprechen und den Müttern und Vätern untereinander Erfahrungsräume zu ermöglichen.

Gemeinsam mit den Kindern, Müttern und Vätern und pädagogischen Fachkräften:

- Spielenachmittage: Miteinander spielen – sowohl mit vertrauten Materialien aus dem Gruppenalltag als auch mit Gruppenspielen wie Sing- oder Fingerspielen;
- Gemeinsame Aktionen wie ein Gartentag, die Instandhaltung von Spielen oder die Herstellung von Materialien für die Dekoration beim Sommerfest;
- Gemeinsam kochen oder backen;
- Gemeinsame Feste.

Praxisbeispiel Beteiligungsprojekt Lichterfest

In die Planung des jährlich stattfindenden Lichterfestes werden sowohl die Kinder als auch die Mütter und Väter einbezogen. Die pädagogischen Fachkräfte legen vorab fest, an welchen Stellen sie eine Beteiligung ermöglichen wollen. Somit erhalten die Mütter und Väter, die Kinder und auch die pädagogischen Fachkräfte klare Aufgaben rund um die Gestaltung des Festes, aber auch die Möglichkeit, eigene Ideen einzubringen und diese auch zu verwirklichen. Diese Form der Projektbeteiligung verschafft allen Beteiligten einen Einblick in die Komplexität der Vorbereitung und Durchführung und öffnet den Blick der Mütter und Väter für die vielfältigen Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte. (vgl. Hansen/Knauer/Sturzenhecker 2011, S. 293f.)



Gemeinsam mit und für Mütter und Väter:

- Elternseminare oder Elternkurse, hier stellt die Kita oft die Räumlichkeiten zur Verfügung;
- Sprachkurse in Kooperation mit Fachdiensten;
- Elternstammtische oder Elterntreffs; diese finden häufig auch ohne die pädagogischen Fachkräfte statt;
- Elterngesprächskreise;
- spezifische Angebote für die Väter, aber auch für alleinerziehende Mütter oder Väter;
- Elternabende mit thematischen Schwerpunkten.

Praxisbeispiel: der „betreute“ Elternabend

Zunehmend ist es für Mütter und Väter schwierig, abends noch einmal in die Kindertageseinrichtung zu kommen. Aus diesem Grund gibt es in manchen Kindertageseinrichtungen den betreuten Elternabend. Dieser beginnt zwischen 17:00 Uhr und 18:00 Uhr. Die Kinder werden während der Veranstaltung betreut und können nach Bedarf auch Abendessen. Die Erfahrungen zeigen, dass viele Mütter und Väter dieses Angebot sehr gerne annehmen. Diese Form eignet sich besonders, wenn es sich um thematische Elternveranstaltungen handelt und nicht das ganze Team eingebunden ist. Oder wenn nur einzelne Elterngruppen zu spezifischen Themen eingeladen werden.

3.4 Elternbeteiligung

Das Verständnis für eine kooperative Zusammenarbeit drückt sich im Alltag der Kindertageseinrichtung durch Möglichkeiten und Formen der Mitbestimmung von Müttern und Vätern aus. Sie ist im §22 Abs. 3 des SGB VIII geregelt. Dort heißt es:

Bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben sollen die in den Einrichtungen tätigen Fachkräfte und andere Mitarbeiter mit den Erziehungsberechtigten zum Wohl der Kinder zusammenarbeiten. Die Erziehungsberechtigten sind an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Tageseinrichtung zu beteiligen.

Im gültigen Landesgesetz (KiTaG) finden sich die gesetzlichen Regelungen zur Elternmitwirkung.

Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und Tagespflegestellen (Kindertagesstättengesetz – KiTaG) vom 12.12.1991

§ 16

Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten und den Kindern

(1) Im Interesse der Förderung jedes einzelnen Kindes ist eine Zusammenarbeit zwischen den pädagogischen Kräften und den Erziehungsberechtigten erforderlich. Dafür sind angemessene Zeitanteile im Rahmen der dienstlichen Tätigkeit, aber außerhalb der pädagogischen Arbeitszeit mit den Kindern vorzusehen.

(2) Die Kinder in Kindertageseinrichtungen sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand, insbesondere im schulpflichtigen Alter, bei Angelegenheiten, die ihren Tagesablauf betreffen, zu beteiligen.

§ 17

Elternversammlung und Elternvertretung

(1) Die Erziehungsberechtigten der Kinder, die die Kindertageseinrichtung besuchen, sind an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Kindertageseinrichtung zu beteiligen. Die Erziehungsberechtigten bilden die Elternversammlung.

(2) Bei der Wahrnehmung von Mitwirkungsrechten nach diesem Gesetz stehen den Personensorgeberechtigten mit deren Einverständnis solche Personen gleich, denen die Erziehung eines Kindes übertragen ist; das Einverständnis ist der Kindertageseinrichtung vorher schriftlich nachzuweisen.

(3) Die Elternversammlung wählt aus ihrer Mitte in der Zeit zwischen dem 1. August und dem 15. September jeden Jahres eine Elternvertretung mit mindestens einer Sprecherin oder einem Sprecher.

(4) Die Elternvertretung nimmt folgende Aufgaben wahr:

1. Sie beruft mindestens einmal jährlich im Einvernehmen mit dem Träger der Kindertageseinrichtung die Elternversammlung ein.
2. Sie fördert die Zusammenarbeit zwischen den Erziehungsberechtigten, den in der Einrichtung tätigen Kräften, dem Träger der Kindertageseinrichtung sowie der Standortgemeinde, den Schulen und anderen öffentlichen Einrichtungen.

3. Sie vertritt in Kindertageseinrichtungen mit zwei oder mehr Vormittagsgruppen die Interessen der Erziehungsberechtigten und ihrer Kinder im Beirat (§ 18).

§ 17 a

Elternvertretungen der Kreise und kreisfreien Städte und Landeselternvertretung

(1) Die Elternvertreterinnen und Elternvertreter der Kindertageseinrichtungen jedes Kreises und jeder kreisfreien Stadt wählen jeweils in der Zeit zwischen dem 15. September und dem 15. Oktober jeden Jahres im Rahmen einer Vollversammlung eine Kreiselternvertretung. Es dürfen nur Erziehungsberechtigte gewählt werden, die mindestens ein Kind in einer Kindertageseinrichtung betreuen und fördern lassen. Die Kreiselternvertretungen wählen für die Dauer eines Jahres aus ihrer Mitte einen Vorstand und geben sich eine Geschäftsordnung. Der Vorstand besteht aus der oder dem Vorsitzenden, ihrer oder seiner Stellvertretung und in der Regel zwei weiteren Mitgliedern. Den Vorständen der Kreiselternvertretungen ist von den örtlichen Trägern der öffentlichen Jugendhilfe bei wesentlichen die Kindertageseinrichtungen betreffende Fragen die Möglichkeit der Mitwirkung zu geben.

(2) Die Kreiselternvertretungen wählen in der Zeit zwischen dem 15. Oktober und dem 31. Oktober jeden Jahres für die Dauer eines Jahres aus ihrer Mitte eine Vertreterin oder einen Vertreter sowie eine Stellvertreterin oder einen Stellvertreter für die Landeselternvertretung. Die Landeselternvertretung wählt aus ihrer Mitte einen Vorstand und gibt sich eine Geschäftsordnung. Der Vorstand besteht aus der oder dem Vorsitzenden, ihrer oder seiner Stellvertretung und in der Regel zwei weiteren Mitgliedern. Dem Vorstand der Landeselternvertretung ist von dem für Kindertageseinrichtungen zuständigen Ministerium bei wesentlichen die Kindertageseinrichtungen betreffenden Fragen die Möglichkeit der Mitwirkung zu geben.

(3) Das Land fördert die Tätigkeiten der Landeselternvertretung sowie der Kreiselternvertretungen nach Maßgabe des Haushalts.

§ 18

Beirat

(1) In einer Kindertageseinrichtung mit zwei oder mehr Vormittagsgruppen ist ein Beirat einzurichten. Er ist zu gleichen Teilen aus Mitgliedern der

Elternvertretung, Vertreterinnen und Vertretern der pädagogischen Kräfte und des Trägers zu besetzen. Bei Kindertageseinrichtungen, die nicht von einem öffentlichen Träger betrieben werden, sind Vertreterinnen und Vertreter der Standortgemeinde hinzuzuziehen.

(2) Abweichend von Absatz 1 sollen im Beirat von Kindertageseinrichtungen, die gemeinschaftlich von Erziehungsberechtigten getragen werden, zu gleichen Teilen Erziehungsberechtigte und pädagogische Kräfte vertreten sein.

(3) Der Beirat wirkt bei wesentlichen inhaltlichen und organisatorischen Entscheidungen der Kindertageseinrichtung mit, insbesondere bei

1. der Bewirtschaftung zugewiesener Mittel,
2. der Aufstellung von Stellenplänen,
3. der Festsetzung der Öffnungszeiten,
4. der Festsetzung der Elternbeiträge und
5. der Festlegung des Aufnahmeverfahrens.

Die Stellungnahme des Beirates ist dem Träger der Kindertageseinrichtung vor dessen Entscheidung schriftlich mitzuteilen.

(4) Über die einzelne Kindertageseinrichtung hinausgehende Zusammenschlüsse von mehreren Beiräten und weitergehende Formen der Mitwirkung sind möglich. Ihre Zusammensetzung soll sich nach den Absätzen 1 und 2 richten.

Im § 18 werden die Aufgaben des Beirats beschrieben. Eine starke und kompetente Elternvertretung wirkt sich positiv auf die Arbeit in der Kindertageseinrichtung aus. Die gewählten Elternvertreter unterstützen die Interessen der Einrichtung, geben aber auch Hinweise zur Kritik und Weiterentwicklung, sie bringen sich in die Öffentlichkeitsarbeit ein und motivieren andere Eltern zur Mitarbeit. Die Verantwortung für eine gute Kooperation zwischen dem Beirat und den pädagogischen Fachkräften liegt bei den Trägern und den Leitungen der Einrichtungen. Das Recht der Eltern auf Partizipation muss von den Verantwortlichen in der Kindertageseinrichtung umgesetzt werden (vgl. Roth 2010, S. 175f.). Zur Umsetzung und Etablierung dieser gesetzlich geregelten Beteiligungsansprüche der Mütter und Väter in den pädagogischen Alltag müssen pädagogische Fachkräfte zu einer demokratisch gestalteten Kooperation bereit sein.

In ihrem Vortrag „Demokratie in Kindertageseinrichtungen – aber nicht nur für Kinder“ auf dem 19. GEW-Erzieherinnentag am 2.11.2013 in Neumünster erläuterte Frau

Professorin Dr. Raingard Knauer zentrale Aspekte für die Partizipation mit Müttern und Vätern:

- Demokratie mit Müttern und Vätern muss gewollt sein: Es gilt für Fachkräfte, das eigene Bild von Müttern und Vätern zu klären. Verstehen sie Eltern als zu achtende Partner oder als zu Belehrende? Sind sie davon überzeugt, dass Eltern das Beste für ihr Kind wollen oder haben sie eher den Verdacht, dass sie ihre Kinder nur abgeben wollen?
- Demokratie mit Müttern und Vätern muss beschlossen werden: Es braucht einen Konsens im Team zu der Frage, wie mit Müttern und Vätern gearbeitet wird. Nur dann erleben Eltern das Team als verlässlich.
- Demokratie mit Müttern und Vätern muss von den pädagogischen Fachkräften gestaltet werden: Auch die Arbeit mit Müttern und Vätern braucht eine pädagogische (didaktisch-methodische) Aufbereitung.

Das Projekt „Die Kinderstube der Demokratie“ (Hansen/Friedrich/Knauer) führt seit 2001 erfolgreich verbindliche Mitbestimmungs- und Beteiligungskulturen in Kindertagesstätten ein. In Anlehnung an dieses Konzept lassen sich Fragen, die die Mitbestimmung der Kinder betreffen auch auf die Mitbestimmung/Beteiligung der Eltern übertragen. Dabei entscheiden die pädagogischen Fachkräfte gemeinsam, bei welchen Prozessen Eltern mitentscheiden sollen und bei welchen Prozessen die Eltern informiert werden. In diesem gemeinsamen Team-Prozess verständigen sich die pädagogischen Mitarbeiter/innen, wie sie ihre Mitbestimmungskultur transparent verankern möchten. Für das Recht auf Informationen gilt es zu klären, welche Informationen Eltern erhalten müssen und wie diese Informationen transparent kommuniziert werden. In einer großen Kindertagesstätte sind hierfür u. U. andere Wege erforderlich als in einer kleineren Kita. Bei Krippenkindern werden die Informationen häufig persönlich weitergegeben, im Hort ist die Infopost ein üblicher Weg.

Die Mitbestimmungsrechte der Eltern schließen trägerspezifische Themen wie zum Beispiel die Arbeitssicherheit aus. Möglichkeiten für eine Mitbestimmung der Mütter und Väter betreffen erfahrungsgemäß das soziale Miteinander wie beispielsweise die Beteiligung an der Außenraumgestaltung, die Organisation von Festen oder viele andere Projekte rund um die Kita. Fragen zur Umsetzung („an welchen Stellen beteiligen wir die Mütter und Väter?“) beantwortet jede Kindertageseinrichtung individuell. Erfahrungen zeigen, dass diese Form der Beteiligung gut gelingt, wenn das Team sich diesen Fragen in einem Teamprozess gemeinsam stellt. Gelingt

es dem Team, eine transparente und offene Mitbestimmungs- und Informationskultur, die sich an den Bedürfnissen der Familien orientiert, zu beschließen und zu gestalten, zeigt sich dies in der Beziehung zu den Eltern. Müttern und Vätern wird die pädagogische Arbeit der Kita vertrauter, sie identifizieren sich stärker mit „ihrer Kita“ und zeigen ein höheres Maß an Engagement.²

Merkmale einer gelingenden Kooperation mit Müttern und Vätern mit Migrationshintergrund unterscheiden sich nicht von Merkmalen einer kooperativen Zusammenarbeit mit allen Eltern. Mütter und Väter, die in der Kindertageseinrichtung das Gefühl haben, angenommen und ernst genommen zu werden, sind eher bereit, konstruktiv mit den pädagogischen Fachkräften gemeinsam zum Wohle des Kindes zu arbeiten.

3.5 Elternkooperation mit Müttern und Vätern aus anderen Kulturen

In Kindertageseinrichtungen treffen heute Familien mit unterschiedlicher Herkunft, unterschiedlichen Lebenslagen, unterschiedlichen Erziehungsvorstellungen und Werten zusammen. Die Differenziertheit der Familien zu erkennen und sich auf wertschätzende und respektvolle Dialoge mit ihnen einzulassen (und zwar mit allen Eltern), zeichnet eine familienunterstützende Einrichtung aus. Wichtig ist dabei zu wissen, dass es in anderen Kulturen unterschiedliche gesellschaftliche Vorstellungen gibt – auch von der Erziehung. So werden zum Beispiel Kinder in unserer westlich geprägten Gesellschaft zur Selbstbestimmtheit und Individualität erzogen, während in anderen Kulturen die Erziehung zur Eingliederung in die Gemeinschaft wichtiger ist. Oft passiert es in der täglichen Arbeit der pädagogischen Fachkräfte, dass Unterschiede entweder ignoriert („Wir sind alle gleich“) oder eine Gruppe mit bestimmten Merkmalen („So ist es bei den ...“) in den Vordergrund gestellt wird. Um dem entgegenzuwirken hilft es, mehr über die Familien zu wissen.

- Wo kommt die Familie her?
- Wie leben und arbeiten die Familienmitglieder?
- In welcher sozialen Lage befindet sich die Familie?
- Welche Sprachpraxis gibt es in der Familie?
- Welche Perspektive haben die Familienmitglieder in Deutschland?

² Zum Thema Partizipation hat die Bertelsmannstiftung das Modellprojekt „jungbewegt – Dein Einsatz zählt“ in Schleswig-Holstein entwickelt und in drei Ländern durchgeführt. Informationen unter: www.jungbewegt.de.

All dies beeinflusst die Kinder und wirkt auf ihre Entwicklung ein. Sich für die individuellen Migrationserfahrungen und Familienkulturen zu interessieren, bedeutet auch, die Kinder und ihr Verhalten besser zu verstehen. Damit können die Kitas im Dialog mit den Eltern nachhaltig und positiv die Entwicklung der Kinder unterstützen. Doch was sich so logisch und nachvollziehbar anhört, ist in der Praxis oft eine echte Herausforderung. Mit folgenden Punkten müssen sich die Kindertagesstätten auseinandersetzen:

- Ist unser Umgang mit den Migranteneltern anders als mit deutschen Eltern? Welche Ursachen dafür gibt es? Wie können wir unsere Erziehungspartnerschaft gleichberechtigt ausbalancieren?
- Zugewanderte Eltern sind unterschiedlich in ihren Wünschen und Erwartungen. Genau wie bei den deutschen Müttern und Vätern werden die Fachkräfte Eltern erleben, die interessiert sind oder auch nicht, die sich aktiv in den Kitaalltag einbringen oder aber so eingespannt sind, dass sie den Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag den pädagogischen Fachkräften überlassen und nur schwer zu erreichen sind.
- In vielen Kulturen ist die Kommunikation geprägt durch das Gespräch und nicht durch schriftliche Informationen. Deshalb muss das Kommunikationskonzept der Kita diesen kulturellen Unterschied respektieren und in den Dialog gehen. Hilfreich ist es, wenn in der Kita pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund beschäftigt sind.
- Für viele zugewanderte Familien ist der Kindergarten die erste Institution, mit der sie intensive und tägliche Kontakte haben. Gerade die neu zugewanderten Eltern werden in einer neuen Umgebung ständig mit neuen Werten und Normen konfrontiert. In der Einrichtung sind die Regeln, das Erziehungsverhalten der pädagogischen Fachkräfte, der Tagesablauf und die Materialien neu. Trotz ihrer Alltagsverpflichtungen, Sprachschwierigkeiten, unterschiedlichen Vorstellungen und eventuellen Zukunftssorgen schaffen es diese Familien, vieles miteinander zu vereinbaren. Darin liegen auch die Potenziale und Chancen dieser Familien. Mehrsprachigkeit, hohe Mobilität und Flexibilität und die Fähigkeit, sich in unterschiedlichen Systemen zurechtfinden zu können, zeichnen sie aus.
- Das eigene Rollenverständnis überprüfen: Dazu gehört, zu erkennen, dass eigene Vorstellungen, Werte, Rollen und Handlungsmuster nicht allgemein gültig sind. Im Dialog mit Eltern geht es darum, deren Sicht als gleichwertig anzuerkennen (Perspektivenwechsel) und mit ihnen auf einer Augenhöhe zu kommunizieren. Unterschiede können trotzdem klar und wertschätzend benannt werden, ohne dass auf

eine vorschnelle Harmonisierung oder auf Ausgleich gedrängt wird. Sich eigener und fremder Bilder sowie bestehender Machtverhältnisse bewusst werden und zu reflektieren, hat daher eine hohe Bedeutung.

- Vernetzung im Sozialraum: Für die Kita ist es bedeutsam, im Ort vernetzt zu sein. Wer bietet Sprachkurse an? Wo finden die Migrantenfamilien Ansprechpartner? Eine Sozialraumerkundung mit dem gesamten Team unterstützt diesen Prozess und wirkt sich positiv im Miteinander aller aus.
- Pädagogische Fachkräfte mit dem Schwerpunkt der interkulturellen Kompetenz unterstützen das gesamte Team.
- Die Eingewöhnungszeit nutzen: Das ist eine gute Möglichkeit für zugewanderte Eltern, denn indem diese ihre Kinder begleiten, erleben sie, wie es im Alltag aussieht, wie die Erzieherinnen und Erzieher mit ihren Kindern umgehen und wie ihre Kinder sprachlich begleitet werden. Auch die Kinder haben eine gute Antenne und ein feines Gespür dafür, ob ihre Eltern angenommen und ernst genommen werden. Wenn Eltern nicht ausreichende Deutschkenntnisse haben, kann die Einrichtung sie bitten, eine Person ihres Vertrauens mitzubringen.
- Die Mütter und Väter in den Alltag mit einbeziehen, z. B. durch Vorlesen in einer anderen Sprache, ein interkulturelles Frühstück oder gemeinsames Musizieren.

Für alle Mütter und Väter gilt, dass sie an der Entwicklung ihres Kindes Anteil nehmen möchten. Die Verantwortung, die Eltern an dieser Entwicklung zu beteiligen, ist eine Aufgabe, der sich alle pädagogischen Fachkräfte stellen müssen.

Praxisbeispiel: Bilderbücher und Geschichten

Bilderbücher und Geschichten werden in den jeweiligen Muttersprachen der Kinder von ihren Eltern besprochen und erhalten somit Einzug in die Hör- und Lesecke der Kindertagesstätte. Filmtipp: Literalität und Spracherwerb von zweisprachigen Kindern „Das Kieler Modell“, Landeshauptstadt Kiel, 2007.

4. Individuelle Formen der Elternkooperation

Neben ihrem Anliegen, ihr Kind in einer sozialen Gemeinschaft aufgehoben zu wissen, ist es für die Mütter und Väter besonders wichtig, an der Entwicklung ihres Kindes teilzuhaben. Dieses Interesse drückt sich in dem Anspruch der individuellen Förderung des eigenen Kindes aus. Pädagogische Fachkräfte beantworten diesen wichtigen Anspruch der Mütter und Väter in ihrer täglichen Arbeit auf unterschiedliche Art und Weise u. a., indem sie mit Hilfe von Beobachtung und Dokumentation wichtige Entwicklungsschritte der Kinder festhalten.

4.1 Beobachtung und Dokumentation

In jeder Kindertageseinrichtung nimmt die Beobachtung und Dokumentation einen hohen Stellenwert ein. Es wird unterschieden zwischen standardisierten Beobachtungsverfahren wie der Leuener Engagiertheitskala, den Beobachtungsbögen Sismik und Seldak, der Kuno Beller Entwicklungstabelle oder eigenen Methoden, die aus verschiedenen Ansätzen an die Bedürfnisse der jeweiligen Kindertageseinrichtung angepasst werden. In den vergangenen Jahren wurden als besonders bereichernd die Portfolios sowie die Bildungs- und Lerngeschichten beschrieben. Hinzu kommen sogenannte freie Beobachtungen:

Die freie Beobachtung bietet die Möglichkeit, der Verschiedenheit der Kinder gerecht zu werden. Das Gespräch über die Beobachtungen und die Deutungen im Verbund mit dem Gesamtteam erlaubt es, eigene subjektive Deutungen zu erweitern. Ein ressourcenorientierter Beobachtungsblick bedarf der Übung und gewinnt durch die Rücksprache mit Kolleginnen.

(Behrensen/Sauerhering 2011, S. 94–95)

In der freien Beobachtung gilt, zunächst subjektiv etwas festzuhalten, eine These zu formulieren und diese These im Dialog mit anderen zu bestätigen, zu erweitern oder auch zu revidieren. Allen Beobachtungsverfahren liegt ein wertschätzender und positiver Blick auf das einzelne Kind zu Grunde. In vielen Kindertageseinrichtungen werden Beobachtungen deshalb im Einverständnis mit den Kindern durchgeführt. Diese Haltung drückt den Respekt gegenüber dem Kind deutlich aus. Indem ich meine Beobachtungen auch im Dialog mit dem Kind äußere, zeige ich mein Interesse und es entwickelt sich ein ernsthafter Dialog über das, was ich sehe, darüber, ob mein Eindruck ein richtiger ist oder ob ich eine andere Wahrnehmung habe. Alle Formen dienen der Kooperation mit den Eltern, weil sie zum Beispiel eine Gesprächsgrundlage bieten, um Mütter und Väter an der individuellen Entwicklung ihrer Kinder zu beteiligen.

4.2 Entwicklungsgespräche mit Müttern und Vätern

Dem Entwicklungsgespräch kommt in der Kindertageseinrichtung eine hohe Bedeutung zu.

Entwicklungsgespräche sind individuelle Gespräche, in denen sich Eltern und Erzieherin über die Entwicklung des Kindes austauschen. Sie finden regelmäßig mit allen Eltern statt, basieren auf Beobachtungen, die Erzieherin und Eltern vom Kind machen, und dienen der Sensibilisierung der Eltern für ihr Kind und der gemeinsamen Abstimmung in der Begleitung der kindlichen Entwicklung. Entwicklungsgespräche werden von der Erzieherin initiiert. Sie sollten in den Konzeptionen der Einrichtung verankert werden.

(Mienert 2010)

Für die Umsetzung in die Praxis gilt es folgende Punkte zu beachten:

- Das gesamte Team erkennt die Bedeutung der Entwicklungsgespräche an.
- Im Jahresverlauf gibt es angemessene Zeitfenster für diese Gespräche.
- Die Initiative geht von den pädagogischen Fachkräften aus.
- Der Ablauf des Entwicklungsgesprächs wird von den pädagogischen Fachkräften festgelegt und möglicherweise durch die Erstellung eines Leitfadens oder im Qualitätsmanagement verankert.
- Die Beobachtungen und Dokumentationen der Kinder werden in die Entwicklungsgespräche miteinbezogen, aber Beobachtungen gehören immer denjenigen, die beobachtet werden. Kinder sollen wissen, dass über sie gesprochen wird.
- Ein gemeinsam entwickelter Leitfaden für den Ablauf und eine Reflexion der Entwicklungsgespräche unterstützen die pädagogischen Fachkräfte.

Leitfaden für den Ablauf eines Entwicklungsgesprächs

Vorbereitung

Beobachtungen und Einschätzungen über das Kind sammeln und dokumentieren

- Mit Kolleginnen/Kollegen austauschen
- Auswahl der Gesprächsinhalte und Schwerpunkt: Was ist besonders interessant für Eltern?
- Was sind die Schwerpunkte meines Berichts? Worüber möchte ich etwas erfahren?
- Einen Termin vereinbaren
- Vorbereitung der Eltern gegebenenfalls mit Hilfe eines Beobachtungsbogens unterstützen
- Kurzes Gespräch mit dem Kind über den anstehenden Besuch der Mutter oder/und des Vaters
- Gesprächsraum vorbereiten (Getränk, große Stühle, ungestörte Atmosphäre)

Durchführung

- Ziele des Gesprächs benennen
- Besondere Anliegen der Eltern erfragen
- Einverständnis der Eltern zum Ablauf des Gesprächs einholen
- Zeitrahmen festlegen
- Bericht über die Beobachtungen in der Tageseinrichtung
- Die Sichtweise/Beobachtungen der Eltern kennenlernen
- Austausch über die Entwicklung des Kindes, seine Stärken, seine aktuellen Themen und Interessen
- Gemeinsam über weitere Angebote oder Fördermöglichkeiten nachdenken (Was könnte das Kind weiterbringen?)
- Ziele und Förderung abstimmen (Was kann jede Seite dazu beitragen, das Kind zu unterstützen?)

Abschluss

- Bei besonderen Fragestellungen einen zeitnahen neuen Termin vereinbaren
- Zusammenfassen der Themen, Ergebnisse oder Vereinbarungen
- Schriftlich im Protokoll festhalten und unterschreiben
- Gegenseitige Rückmeldung über das Gespräch geben
- Ausblick, Dank

Nachbereitung

- Reflexion des Gesprächsverlaufs
- Wichtige Informationen an Kolleginnen/Kollegen weitergeben
- Erledigen von Arbeitsaufträgen, Ablage des Protokolls

(www.dwkw.de/download/Paedagogische_Kinderakte_screen.pdf [zuletzt geprüft am 8.11.2013])

Was im Entwicklungsgespräch zu bedenken ist:

- Konfliktgespräche haben Vorrang vor Entwicklungsgesprächen. In Letzteren sollten keine aktuellen Konflikte mit Eltern diskutiert werden. Streit und Auseinandersetzungen über problematische Erwartungen von Erzieherinnen und Eltern aneinander, über Kritik an den Erziehungsvorstellungen der Erziehungspartner oder allgemeine Unzufriedenheit über die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Einrichtung gehören in Konfliktgespräche.
- Das Gesprächsthema sollte auf die Entwicklung des Kindes eingegrenzt bleiben. Themen, wie z. B. organisatorische Probleme des Kindergartenalltags, finden Platz im Aufnahmegesprächen, in Informationsgesprächen, im Konfliktgespräch sowie in Tür- und Angelgesprächen.
- Keine pädagogischen Grundfragen diskutieren. Der Austausch über die pädagogische Arbeit gehört auf Elternabende oder in Familienbildungsveranstaltungen (vgl. Malte Mienert 2010).
- 50-50-Regel: Die Redeanteile der Gesprächspartner sollten ausgeglichen sein.

Entwicklungsgespräche zwischen den Müttern und Vätern und den pädagogischen Fachkräften bieten die Chance, das Bildungsverständnis des sich selbst bildenden Kindes anhand von Beobachtungsbeispielen darzustellen. Erfahrungen zeigen, dass konkrete Bildungsergebnisse von Kindern, wie sie beispielsweise in den Bildungs- und Lerngeschichten, aber auch in Portfolios ausgedrückt werden, den Eltern helfen die Bildungsprozesse des eigenen Kindes anzuerkennen und ein anderes Verständnis für die Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit innerhalb der Kindertageseinrichtung zu entwickeln.

4.2.1 Weitere Formen der individuellen Kooperation mit Müttern und Vätern

Hospitationen

Das Prinzip der offenen Türen in der Kindertageseinrichtung lässt Müttern und Vätern zumindest beim Bringen und Abholen einen Blick in den pädagogischen Tagesablauf werfen. Dieser Blick findet aber fast immer zur gleichen Zeit beim Bringen und beim Abholen statt. Hospitationen erweitern diesen punktuellen Blick. Mütter und Väter nehmen an den Geschehnissen im Alltag teil, folglich können sie ein anderes Verständnis für die Komplexität der unterschiedlichen Tätigkeiten der pädagogischen Fachkräfte aufbauen.

Hausbesuche

Sie sind gut zum Verständnis der Familien geeignet, da sie einen Teil von deren Lebenslagen abbilden.

Telefongespräche

Sie dienen zunächst immer der Informationsweitergabe, beispielsweise wenn das Kind erkrankt ist. Sie sind in Einzelfällen geeignet, Inhaltliches, die Entwicklung des Kindes betreffend, zu besprechen. Dabei ist darauf zu achten, sie thematisch einzugrenzen. Wenn Kinder länger erkrankt sind, freuen sich Eltern, wenn die pädagogische Fachkraft sich telefonisch nach dem Befinden des Kindes erkundigt.

Tür- und Angelgespräche

Sie finden in der Regel während der Bring- und Abholzeiten statt und dienen dem Austausch. Darüber hinaus bieten sie die Möglichkeit einer freundlich gestalteten Kommunikationskultur. Damit dies gelingt, hat es sich in der Praxis bewährt, dass eine pädagogische Fachkraft sich bewusst Zeit nimmt, die Eltern zu begrüßen oder zu verabschieden, während eine weitere Fachkraft in dieser Zeit den pädagogischen Gruppenalltag organisiert.

Aufnahmegespräche

Sie dienen dem persönlichen Kennenlernen, dem Kennenlernen der Einrichtung und der Darstellung der gegenseitigen Erwartungen.

Konfliktgespräche

Der formale Ablauf eines Konfliktgespräches orientiert sich zunächst an dem Leitfaden für das Entwicklungsgespräch. Die Grundhaltung der pädagogischen Fachkräfte muss auch hierbei sein, die Eltern als Experten für ihr Kind anzuerkennen und somit auch die individuelle Elternperspektive zu verstehen. Dies gilt besonders in der Vorbereitung auf das Gespräch. Wichtig ist auch ein angemessener Gesprächseinstieg: „Das Problem, um das es geht, auch wenn es ärgerlich ist, sollte positiv formuliert werden“ (Klein/Vogt 2008, S. 150). Im Gesprächsverlauf gilt es, den Themen der Mütter und Väter ausreichend Raum zu geben. Die pädagogischen Fachkräfte sollten sich so lange wie möglich mit eigenen Kommentaren zurückhalten, sich nicht verteidigen oder pädagogisch argumentieren. Erst nach ausführlicher Darstellung der Elternsichtweise sollten die pädagogischen Fachkräfte ihre eigene Sichtweise erklären. Eine Methode der Gesprächsführung sind offene Fragen an die Mütter und Väter, die man beispielsweise wie folgt beginnen kann: „... ich frage mich ... könnte es sein ... ich glaube ...“. Aber auch verschiedene Ansichten zu benennen und dazu Stellung zu beziehen, ist für den konstruktiven Gesprächsverlauf wichtig. So kann es hilfreich sein, klar festzustellen: „In diesem Anliegen unterscheiden sich unsere Sichtweisen“. Im Gespräch kommt es nicht immer zu einer zufriedenstellenden Lösung. Dennoch sollten die pädagogischen Fachkräfte

sachlich klären, wie beide Seiten mit den zutage getretenen Unterschiedlichkeiten umgehen können. Die Unterschiede zu akzeptieren und zeitlich begrenzte Vereinbarungen für den Umgang damit zu finden, kann ein mögliches Ergebnis eines Konfliktgesprächs darstellen. (vgl. Klein/Vogt 2008, S. 152).

Bei schwerwiegenden Konflikten sollten externe Vermittler, wie z. B. Kolleginnen aus der Einrichtung, die Leitung, aber auch die Fachberaterin hinzugezogen werden, um eine Eskalation rechtzeitig zu vermeiden. Wenn es sich bei den Konflikten nicht um einzelne Mütter und/oder Väter, sondern eine Elterngruppe handelt, muss die Leitung frühzeitig den Träger informieren und mit ihm deeskalierende Schritte verabreden. (vgl. Roth 2010, S. 192)

4.2.2 Der kritische Umgang mit neuen Medien in der Elternkooperation

Wir leben in einer Zeit der medialen Neuordnung und müssen uns diesen Veränderungen und Herausforderungen stellen. Soziale Netzwerke werden zunehmend von immer mehr Müttern und Vätern genutzt und halten Einzug in die Kindertageseinrichtungen. Die gewählten Elternvertreter und die Eltern verständigen sich untereinander über diese sozialen Netzwerke oder über E-Mailverteiler. Zurzeit lässt sich nicht absehen, wie diese Entwicklung die Kommunikation innerhalb der Kindertagesstätte beeinflussen wird. Deshalb ist es für die pädagogischen Fachkräfte besonders wichtig, sich gut zu informieren und vor allem datenschutzrechtliche Fragen zu klären. Dies gilt ebenso für den Einsatz der digitalen Kamera. Immer ist dabei zu berücksichtigen, dass die Mütter und Väter vor der Veröffentlichung der Bilder schriftlich zustimmen müssen.

In Zeiten einer breit aufgestellten Medienkommunikation mit immer mehr Nutzern gilt in öffentlichen Einrichtungen ein sorgsamer und auch kritischer Umgang damit. Gerade für die jüngere Generation der pädagogischen Fachkräfte ist die Kommunikation in sozialen Netzwerken alltäglich. Pädagogische Fachkräfte müssen sich darüber bewusst sein, dass sie sich in sozialen Netzwerken immer auch einer breiten Öffentlichkeit mitteilen. Deshalb ist ein sorgsamer Umgang mit privaten Informationen erforderlich, damit die eigene Privatsphäre nicht verletzt wird. Die Verpflichtung zum Schweigen über interne Angelegenheiten bekommt dabei eine ganz neue Bedeutung. Nicht zuletzt leiden manche Kindertageseinrichtungen darunter, dass über soziale Netzwerke Informationen über die Kindertageseinrichtungen verbreitet werden, auf die sie nach der Veröffentlichung schlecht Einfluss nehmen können.

Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, aber auch die Erziehung von kleinen Kindern, verlangt den Müttern und Vätern ein hohes Maß an Organisationstalent und manchmal auch Managerfähigkeiten ab. Nicht immer stoßen sie dabei auf das Verständnis der pädagogischen Fachkräfte. Die nachfolgenden Grundregeln unterstützen die pädagogischen Fachkräfte darin, mit diesen Fragen der Eltern professionell umzugehen:

- Mütter und Väter sind unterschiedlich, den pädagogischen Fachkräften wird es nie gelingen, alle Mütter und Väter zu erreichen. Dies gilt es im alltäglichen Umgang zu akzeptieren.
- Mütter und Väter haben wiederkehrende Anliegen, die den Alltag der pädagogischen Fachkräfte erschweren können. Dazu zählt die Mutter oder der Vater, die/der die Hausschuhe der Tochter oder des Sohnes vermisst und die/der immer zu spät kommt.
- Die Kindertageseinrichtung ist oft die erste öffentliche Institution, der die Eltern gemeinsam mit ihren Kindern im Alltag begegnen. Ihre Sorge, eine große Institution könne ihr Kind aus dem Blick verlieren, ist verständlich. Diese Sorge äußert sich oft in folgenden Fragen: Wie viel und was hat mein Kind gegessen? Ist mein Kind warm genug angezogen? Findet sich Zeit, wenn die Windel gewechselt werden muss? Was passiert, wenn mein Kind noch nicht allein zur Toilette geht?

Diese Fragen werden den pädagogischen Fachkräften tagtäglich gestellt. Sich damit im Team auseinanderzusetzen und gemeinsam geltende Regeln festzulegen, unterstützt den professionellen Umgang mit den wiederkehrenden Anliegen der Mütter und Väter.

Praxisbeispiel: Mahlzeiten in der Kindertagesstätte

Das Team einigt sich über die Mahlzeitengestaltung in der Kindertageseinrichtung. Dabei gilt es, gemeinsam Regeln für die Mahlzeiten zu finden und folgende Fragen gemeinsam zu klären:

- Was essen/trinken die Kinder?
- Müssen die Kinder essen/trinken?
- Wie viel essen/trinken die Kinder?
- Wann essen/trinken die Kinder?
- Wo essen/trinken die Kinder?
- Mit wem essen die Kinder?
- Müssen die Kinder das Essen probieren?
- Essen die pädagogischen Fachkräfte mit?

Die Auseinandersetzung über diese Fragen führt zu einer intensiven Diskussion im Team, auch gelegentlich zu Uneinigkeiten. Wie viel Selbstbestimmung trauen wir den Kindern zu? Haben wir nicht eine Fürsorgepflicht, gerade wenn es um das Essen geht? Müssen wir Kindern nicht die Vielfalt von Nahrungsmitteln vermitteln? Pädagogische Fachkräfte, die diese Fragen gemeinsam klären und sich über diese Fragen auseinandersetzen und einheitliche Regelungen finden, sind in der Lage, gegenüber den Müttern und Vätern eine fachlich fundierte Position zur Mahlzeitengestaltung innerhalb der Kindertageseinrichtung einzunehmen. Diese Auseinandersetzungen im Team sind deshalb lohnenswert, denn die Einigkeit im Team wirkt sich auf die Sicherheit des eigenen pädagogischen Handelns aus. (vgl. Hansen/Knauer/Sturzenhecker 2011, S. 158).

4.3 Beschwerdemanagement für Eltern

Mütter und Väter haben das Recht, sich zu beschweren. Eine Beschwerde liefert den pädagogischen Fachkräften Hinweise darüber, dass Erwartungen nicht oder nur unzureichend erfüllt wurden. Sie sind aufgefordert, die Beschwerde nicht als persönlichen Angriff zu verstehen, sondern einen professionellen Umgang damit zu üben. Die Beschwerde gelangt auf unterschiedlichen Wegen in die Kindertageseinrichtung. Ein professioneller Umgang seitens der pädagogischen Fachkräfte mit der Beschwerde bedarf einer Beschwerdekultur, die neben der wertschätzenden Haltung der Fachkräfte auch ein geregeltes Beschwerdeverfahren umfasst. In vielen Kindertagesstätten hat sich über Qualitätsentwicklungsprozesse ein geregeltes Beschwerdemanagement etabliert.



Hierbei ist es sinnvoll, neben dem Team die gewählten Elternvertreter von Beginn an miteinzubeziehen, da sie in der Regel vor den pädagogischen Fachkräften von der Beschwerde in Kenntnis gesetzt werden.

Ein Teil des Beschwerdemanagements ist die Elternbefragung. Mit ihrer Hilfe werden schon vor der eigentlichen Beschwerde im Vorwege wichtige Ansätze für Kritik der Mütter und Väter sichtbar. Ein gut funktionierendes Beschwerdemanagement lohnt sich, da es die Anzahl der Konfliktsituationen in Kindertageseinrichtungen verringert (vgl. Roth 2010, S. 179f.).

Ein Beschwerdemanagement wie es von vielen Trägern praktiziert wird, beinhaltet folgende Schritte:

1. Die Entgegennahme der Beschwerde
2. Die Überprüfung der Beschwerde: Versteht die Beschwerdenehmerin oder der Beschwerdenehmer die Beschwerde?
3. Die Dokumentation des Anliegens
4. Die Weitergabe der Beschwerde an den richtigen Adressaten
5. Die Darstellung eines transparenten Weges für die Beschwerdebearbeitung
6. Die Bearbeitung der Beschwerde
7. Die Festschreibung möglicher Lösungen
8. Die Mitteilung der Lösungen und Antworten aus der Beschwerdebearbeitung an den Beschwerdeführer
9. Die zeitnahe Erfragung der Beschwerdezufriedenheit
10. Die Nutzung der Beschwerde für die Weiterentwicklung und Verbesserung der Qualität (vgl. Klein; Vogt 2008, S. 161 ff.).

4.4 Schwierige Situationen im Umgang mit Müttern und Vätern

4.4.1 Schwierige Situationen im Alltag

Immer wieder kommt es im Alltag der Kindertagesstätte zu verschiedenen Situationen, die pädagogische Fachkräfte im täglichen Umgang als schwierig bezeichnen. Dazu gehören:

- Eltern, die immer unpünktlich sind ...
- Eltern, die immer alles vergessen ...
- Eltern, die ihr Kind nichts alleine tun lassen ...
- Eltern, die alles besser wissen ...
- Eltern, die immer auf der Suche nach verlorenen Gegenständen des Kindes sind ...

Pädagogische Fachkräfte neigen dazu, die genannten Probleme und Schwierigkeiten auf sich zu beziehen oder als Generalkritik an ihrer Arbeit zu verstehen. Erfahrungen zeigen jedoch, dass hinter dem elterlichen Verhalten echte Anliegen stehen. Pädagogische Fachkräfte können darüber mit den Eltern in den Dialog gehen, ohne gleich eine Lösung parat zu haben, viel wichtiger ist eine verständnisvolle Kommunikation. Diese sollte viel Wert auf Empathie (einführendes Verstehen, nicht wertendes Eingehen), Kongruenz (Echtheit, Unverfälschtheit) und Akzeptanz (positive Zuwendung, Anteilnahme, Wertschätzung gegenüber den Gefühlen und Äußerungen der Mütter und Väter) legen, dies erleichtert den Umgang mit diesen Alltagssituationen. Die drei Grundhaltungen Empathie, Kongruenz und Akzeptanz wurden von Carl Rogers beschrieben und sind Bestandteil einer professionellen Gesprächsführung (<http://www.carlrogers.de>, 12.11.2013). Professionelle Gesprächsführung braucht spezifische Kompetenzen, die in der Regel nicht ausreichend an den Fachschulen vermittelt werden. Die pädagogischen Fachkräfte erweitern ihre Handlungskompetenzen in Bezug auf ihren Umgang mit den Müttern und Vätern, indem sie sich Kenntnisse in der professionellen Gesprächsführung aneignen. Weiterbildungen hierzu bieten einige Fortbildungsstellen im Land an. Die eigene Gesprächskompetenz kann aber auch durch Selbstreflexion und Selbsterfahrung verbessert werden. Von entscheidender Bedeutung hierbei sind die persönliche Bereitschaft und das Interesse, sich mit der eigenen Gesprächsführung auseinanderzusetzen. Hierzu gehört, das eigene (Gesprächs-)Verhalten kritisch zu reflektieren und in Frage zu stellen.

Neben der Kompetenz, die Konflikte anzunehmen und damit umzugehen, gibt es aber auch Grenzen, deren Einhaltung für pädagogische Fachkräfte wichtig ist. Grenzen zu setzen bedeutet, dem Handlungsspielraum zwischen den pädagogischen Fachkräften und den Müttern und Vätern einen Rahmen zu geben. Grenzen können sich auf unterschiedlichen Ebenen finden:

Die institutionelle Ebene

Trägerfestlegungen auf konzeptioneller Ebene oder über Dienstanweisungen. Dazu gehören räumliche oder personelle Einschränkungen.

Die fachliche Ebene

Nicht alles wissen und können. Es zeugt auch von einem professionellen Umgang, nicht auf alle Fragen eine Antwort zu haben. Die Klärung von Fragen seitens der Eltern kann zu einem späteren Zeitpunkt erfolgen. Manches muss die pädagogische Fachkraft erst selbst in Erfahrung bringen.

Die individuelle, personengebundene Ebene

Es gibt Situationen, in denen sich die pädagogischen Fachkräfte persönlich nicht wohl fühlen. Die Gründe dafür können sein, dass z. B. der Lärmpegel an diesem Tag besonders hoch erscheint oder sie persönlich angespannt sind. Es ist wichtig, auch dies zu kommunizieren und nicht so zu tun, als wäre alles in Ordnung.

Diese Ebenen verdeutlichen, dass Grenzen auch sichtbar werden müssen, damit sie eingehalten und vor allem respektiert werden können (vgl. Klein/Vogt 2008, S. 143–144).

4.4.2 Die Umsetzung des Schutzauftrags

Eine Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen ist die Erfüllung des Schutzauftrages nach § 8a des SGB VIII. Mit der Stärkung ihrer Präventivfunktion stehen die pädagogischen Fachkräfte vor neuen Herausforderungen, da zum Teil widersprüchliche Anforderungen an sie gestellt werden und sie so in eine schwierige Lage gegenüber den Kindern und ihren Eltern geraten. Wenn gegenüber den Eltern der Vorwurf der Kindeswohlgefährdung erhoben wird, dann sind die Eltern auf einmal Partner oder potenziell Verdächtige zugleich (vgl. Rabe-Kleberg/Damrow 2012, S. 39). Pädagogische Fachkräfte sind aber auch umgekehrt Verdächtige und müssen Verfahren entwickeln, die sie schützen. Als ein wichtiger Beitrag zum Kinderschutz wurde 2012 mit der Erweiterung des § 45 (2) Satz 3 SGB VIII das Bundeskinderschutzgesetz geändert. In der praktischen Umsetzung bedeutet dies, dass ein verbindliches Beschwerdeverfahren für Kinder in den Konzeptionen festgeschrieben werden muss. Die Widersprüchlichkeit, einerseits mit den Eltern als Partner in einer vertrauensvollen Beziehung zu stehen und auf der anderen Seite, den Müttern und Vätern zum Wohle der Kinder gegenüberzutreten und somit auf sie aufzupassen, ist eine Herausforderung, die pädagogische Fachkräfte als schwierig empfinden. Folgende Punkte helfen möglicherweise, diesen Widerspruch aufzulösen und einer Überforderung somit vorzubeugen:

- Eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Müttern und Vätern ist nicht von alleine gegeben, sondern muss gestaltet werden.
- Es geht nicht darum, eine Entscheidung für oder gegen Zusammenarbeit oder Partnerschaft zu fällen. Wichtig ist, dass die Schwerpunkte und die Prioritäten richtig gesetzt werden, dann kann aus einer anfänglichen Zusammenarbeit auch eine Partnerschaft erwachsen. (vgl. Prott/Hautumm 2004, S. 6).

- Das Verhältnis zwischen der pädagogischen Fachkraft und den Eltern wird gerade in der Umsetzung des Schutzauftrages schwer, wenn Mütter und Väter zu sehr als Beziehungspartner der pädagogischen Fachkräfte verstanden werden. Beide stehen in einem Arbeitsverhältnis zueinander, bei guter Zusammenarbeit kann aus diesem Arbeitsverhältnis eine Partnerschaft entstehen.
- Um die Schwerpunkte und Prioritäten in der Zusammenarbeit mit Eltern richtig zu setzen, ist es wichtig, dass pädagogische Fachkräfte ihr Wissen über Mütter und Väter als kooperative Partner erweitern. Folgendes sollte ihnen bekannt sein: Wo wohnen die Mütter und Väter (Sozialraumkenntnisse)? Wie leben die Kinder in den vielfältigen Familien (Lebenslagenkenntnisse)?
- Das eigene Rollenverständnis klären, um zu verstehen, welche Rollenerwartungen Mütter und Väter an pädagogische Fachkräfte stellen. Das Ziel: Widersprüchlichkeiten im Verhältnis zu den Müttern und Vätern aufzulösen. So kann in einem weiteren Schritt eine Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit geleistet werden, die auf Kooperation ausgerichtet ist.

Bei Fragen, die die Erfüllung des Schutzauftrags betreffen, können die pädagogischen Fachkräfte an verschiedenen Stellen Unterstützung finden:

- Beim allgemeinen Dienst der örtlichen Jugendämter;
- bei einer Fachkraft nach § 8a SGB VIII;
- durch eine Fort- oder Weiterbildung bei erfahrenen Fortbildungsträgern wie z. B. dem Deutschen Kinderschutzbund;
- bei der Fachberatung;
- durch Supervision und kollegiale Beratung;
- durch das Heranziehen eines externen Beraters, der schwierige Konfliktgespräche begleitet.



5. Bildung, Erziehung und Betreuung in vielfältigen Formen

Erziehungs- und Bildungspartnerschaften finden nicht nur in den Kindertageseinrichtungen, sondern auch in Familienzentren und in Kindertagespflegestellen statt. Im Arbeitsfeld der frühkindlichen Betreuung ist eine Vernetzung und Zusammenarbeit mit anderen Institutionen für die Elternkooperation wichtig; deswegen werden in diesem Kapitel einige Beispiele für eine gelingende Kooperation zwischen den Institutionen vorgestellt.

5.1 Familienzentren

Familienzentren sind in der Regel Kindertagesstätten, die Familien mit Kindern vielfältige Angebote bieten, die leicht zugänglich sind – sogenannte niedrigschwellige Angebote. Diese zusätzlichen Leistungen für Mütter und Väter unterstützen und fördern die Familien. Außerdem hat das Familienzentrum die Aufgabe, Netzwerke mit anderen Akteuren innerhalb der Jugendhilfe zu bilden. Das Ziel von Familienzentren ist es, Angebote zur Beratung und Unterstützung von Vätern und Müttern mit der Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder zu verknüpfen.

Die Auswahl der Angebote orientiert sich an den Lebenslagen der Familien in ihrem Sozialraum. Somit entsteht ein Unterstützungskatalog, der sich an den Bedürfnissen der Familien vor Ort orientiert. Die Angebote, aber auch die begleitenden Hilfen für Familien, müssen früh beginnen. Das erfordert eine Verbesserung der Infrastruktur, damit Familien und Kinder niedrigschwellig erreicht werden können. Ein Familienzentrum kann Angebote aus folgenden Bereichen beinhalten:

Angebote für Familien:

Spielkreise, Nachbarschaftstreffen, Familienfeste, Mütter- oder Väterangebote. Eine Zusammenarbeit findet auch mit Vereinen, Kirchengemeinden oder Verbänden statt. Diese Angebote haben auch zum Ziel, das Selbsthilfepotenzial der Mütter und Väter zu aktivieren und damit die soziale Vernetzung zu fördern.

Beratung von Familien:

Gespräche, Erziehungsberatung, Schuldnerberatung, Eheberatung, Migrationsberatung in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen wie der Frühförderung, Kinderärzten, Logopäden, sozialen Diensten oder psychologischen Diensten.

Zusammenarbeit mit Institutionen:

z. B. zwischen Familienzentrum und Frühförderung, psychologischen Beratungsstellen, Therapeuten, sozialen Diensten, Kinderärzten.

Zusammenarbeit mit der Schule:

Diese ist gesetzlich vorgeschrieben und hat eine große Bedeutung für den Übergang der Kinder von der Kindertagesstätte in die Grundschule.

Das spezifische Ziel der Familienzentren liegt in der Verzahnung bisher getrennter Angebote, der Vernetzung und Kooperation, der Bündelung von Angeboten und der Schaffung einer sozialen Infrastruktur. Mit der Umwandlung einer Kindertageseinrichtung zu einem Familienzentrum lassen sich die vielfältigen Herausforderungen, vor denen die pädagogischen Fachkräfte heute stehen, besser erfüllen. Viele Kindertageseinrichtungen nehmen bereits kennzeichnende Aufgaben eines Familienzentrums wahr. Sie stoßen dabei aber häufig an ihre Grenzen, da die strukturellen und die personellen Ausstattungen nicht genügen. Einige Kommunen haben dies erkannt und unterstützen die Umwandlung der Kindertageseinrichtung zu einem Familienzentrum finanziell. Das Familienzentrum, in dem ein sogenanntes multiprofessionelles Team tätig wird, kann die Ziele der Verbindung von Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder und die Beratung und Unterstützung der Mütter und Väter verwirklichen. Im Zuge des Ausbaus der Kindertagesbetreuung hat auch die Kindertagespflege an Bedeutung gewonnen und wird von Müttern und Vätern gerade für die ersten Lebensjahre häufig in Anspruch genommen.

5.2 Kindertagespflege

Alle Kinder vom ersten Lebensjahr an haben einen Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Kindertagesbetreuungseinrichtung. Dabei gelten die Kindertagespflege und die Förderung von Kindern in Kindertageseinrichtungen als ein gleichwertiges Angebot. Die Kindertagespflege, als ein Angebot der Kindertagesbetreuung, beschreibt eine feste Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsform, die vorwiegend von Eltern mit Kindern bis zur Vollendung des dritten Lebensjahres genutzt wird. Bei der Kindertagespflege verbringen die Kinder einen Teil des Tages in der familiären Situation in einer anderen Familie. Viele Eltern schätzen die familiennahe Betreuungsform der Kindertagespflege. Ein weiterer Vorteil für Mütter und Väter in der familiennahen Kindertagespflege ist die große Flexibilität der Betreuungszeiten. Damit lässt sich die Vereinbarkeit von Familie und Beruf häufig besser umsetzen.

Durch die Gleichrangigkeit von Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege sind die Anforderungen an die Kindertagespflege im häuslichen Umfeld als Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsform stark gestiegen.

Mütter und Väter erwarten von den Kindertagespflegepersonen, dass sie den individuellen Bildungsansprüchen der Kinder gerecht werden. Die Kindertagespflegepersonen können dabei von der Fachbegleitung/Fachberatung unterstützt werden. Diese berät in Fragen der Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsqualität, der Erstellung und Fortschreibung der Konzeptionen sowie der Kooperation mit den Müttern und Vätern und entwickelt Qualitätsstandards für die Kindertagespflege mit. Außerdem unterstützt und berät die Fachbegleitung in organisatorischen Fragen, wie bei der Auswahl der Tagespflegekinder oder der Erstellung und Umsetzung eines Vertretungskonzeptes.

5.3 Kooperation und Vernetzung – Herausforderungen an die Leitungen von Kindertageseinrichtungen

Die Veränderung der Kindertagesbetreuung innerhalb der Kindertagesstätten veränderte auch die Rolle der Leiterinnen und Leiter. Neben Aufgaben der Personalführung und Teamentwicklung sowie der Sicherung und Entwicklung der pädagogischen Konzepte sind sie verantwortlich für die Außendarstellung der Kindertageseinrichtung. Sie gestalten die Beziehungen zu den Schulen und Ämtern; sie knüpfen die Kontakte zu weiteren Fachdiensten und den einzelnen Angeboten im Sozialraum wie z. B. den Sportvereinen oder Musikschulen. Leiterinnen und Leiter von Kindertageseinrichtungen beraten Mütter und Väter in Erziehungsfragen und unterstützen bei anderen Familienproblemen. Dazu zählen neben der Vermittlung an psychosoziale Dienste auch die Beratung bei Rechtsansprüchen (z. B. auf finanzielle Sozialleistungen wie Wohngeld, Hilfe zum Lebensunterhalt oder Eingliederungshilfe). Sie motivieren zur Kontaktaufnahme mit Behörden und Beratungsstellen oder stellen selbst – im Einvernehmen mit den Eltern – den Kontakt her (vgl. Textor 2013, S. 14). Leitungskräfte, die diese komplexe Vernetzungsarbeit leisten und pflegen können, bieten den Müttern und Vätern in ihren Kindertageseinrichtungen vor Ort ein breites Angebotsnetz zur Begleitung, Beratung und Unterstützung der Erziehungsprozesse innerhalb der Familien. Damit erfüllen sie eine wesentliche Aufgabe, um Familien bei den heutigen Anforderungen und Aufgaben zur Seite zu stehen.



6. Zum Schluss

In dieser Broschüre lassen sich nicht alle Themen umfassend abbilden, die für die gelingende Kooperation mit Müttern und Vätern bedeutend sind. Ein großer Teil betraf die Anforderungen, die pädagogische Fachkräfte im Hinblick auf die Heterogenität der Elternschaft erfüllen müssen und die damit verbundenen unterschiedlichen Erwartungen. Das kooperative Miteinander einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft setzt eine Beteiligungskultur voraus, die ein gegenseitiges Verständnis schafft.

Eine Kooperation mit Rücksicht auf das Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsverständnis der Eltern wird von den pädagogischen Fachkräften mitgestaltet. Diese setzt voraus, das eigene Rollenverständnis zu überdenken und anzupassen, um die unterschiedlichen Erkenntnisse über die Kinder sowie deren Mütter und Väter zu nutzen. Die Kompetenzen von Kindern und Eltern wahrzunehmen und sie in den pädagogischen Prozess zu integrieren und anzuerkennen, das erwarten Familien von der Kindertageseinrichtung und dies entspricht auch der Realität unserer Gesellschaft. Dies ist eine wichtige Voraussetzung, wenn wir den Müttern und Vätern Teilhabe an der Bildung ihrer Kinder, aber auch an Einflussmöglichkeiten auf die Gestaltung ihres Lebens, einräumen wollen (vgl. Preissing 2003, S.49 f.). Christa Preissing schlussfolgert: „Es nicht zu tun, bedeutet Ausgrenzung und Ausschluss von demokratischen Prozessen“ (ebd.). Für pädagogische Fachkräfte lohnt es sich, die Kooperation mit Eltern zu überdenken und in den vorgestellten Ansätzen eine Chance zu sehen, neue Wege zu gehen, um dem Aufwachsen der Kinder in der heutigen Zeit gerecht zu werden.

7. Literaturverzeichnis

7.1 Verwendete Literatur

- Ahnert, Lieselotte: *Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat*, Heidelberg, Spektrum Akademischer Verlag (2010).
- Bernitzke, Fred; Schlegel, Peter: *Das Handbuch der Elternarbeit*. 1. Auflage korrigierter Nachdruck, Troisdorf, Bildungsverlag Eins GmbH (2004).
- Brock, Ines: *Frühpädagogische Fachkräfte und Eltern – Psychodynamische Aspekte der Zusammenarbeit*. Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.), Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), München (2012).
- Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. (Hrsg.): *Familie und Beratung*. Memorandum zur Zukunft der Erziehungsberatung, Fürth (2012).
- Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.): *Zusammenarbeit mit Eltern. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung*. Ein Wegweiser der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), München (2011).
- Deniz, Cengiz: *Perspektiven für die Elternarbeit mit migrantischen Familien*. In: Stange u. a. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften (2012), S. 329.
- Eschenbroich, Donata: *Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können*. Verlag Antje Kunstmann GmbH, München (2011).
- Eylert, Andreas: *Elternmitbestimmung in der Kita: Rechtliche Rahmenbedingungen und institutionalisierte Formen*. In: Stange u. a. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften (2012), S. 190–195.
- Henry-Huthmacher, Christine; Borchard, Michael: *Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten*. Eine sozialwissenschaftliche Untersuchung von Sinus Sociovision GmbH im Auftrag der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., Stuttgart, Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft mbH (2008).
- Henschel, Angelika: *Zwischen Überforderung und Anspruch – Bildungs- und Erziehungspartnerschaften mit Ein-Eltern-Familien*. In: Stange u. a. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften (2012), S. 332–337.
- Keil, Siegfried: *Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen durch Förderung von Erziehungspartnerschaften*. In: Stange u. a. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften (2012), S. 114–122.
- Klein, Lothar (1998): *Neue Wege in der Elternarbeit: Erziehungspartnerschaft*. In: Kindergarten heute, Nr. 3 / 1998, S. 18–25.
- Klein, Lothar; Vogt, Herbert: *Eltern in der Kita. Schwierigkeiten meistern – Kommunikation entwickeln*. Verlag Klett/Kallmeyer, 1. Auflage (2008).
- KITAG. *Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und Tagespflegestellen Schleswig-Holstein (Kindertagesstättengesetz) vom 12.12.1991*. Online unter: <http://www.gesetze-rechtsprechung.sh.juris.de/jportal/?quelle=jlink&query=KTagStG+sh6PSml=bsshoprod.psmml&max=true&aiz=true>, [zuletzt geprüft am 18.12.2012].
- Knauer, Raingard: *Demokratie in Kindertagesstätten – Aber nicht nur für Kinder*. E & S-H Sonderheft für sozial-pädagogische Berufe, 12/2013.
- Liegler, Ludwig: *Müssen Eltern erzogen werden?* In: Beckmann, Christof; Otto, Hans-Uwe; Richter, Martina; Schrödter, Mark (Hrsg.): neue Praxis. Sonderheft 9 / 2009, S. 100–107.
- Lindner, Ulrike: *Eltern informieren, überzeugen und begeistern*, Mülheim an der Ruhr, Verlag an der Ruhr (2011).
- Lindner, Ulrike: *Elternabend in Kitas und Krippe mal anders*, Mülheim an der Ruhr, Verlag an der Ruhr (2010).
- MSGFG – Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie und gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): *Anregungen und Hinweise für die Gestaltung von Elternversammlungen in Kindertageseinrichtungen*. Kiel (2011).
- Prott, Roger; Hautumm, Annette: *12 Prinzipien für eine erfolgreiche Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern*. Berlin, verlag das netz (2004).
- Rabe-Kleberg, Ursula; Damrow, K. Miriam: *Eltern als Partner und Verdächtige zugleich: Kindergarten und Kinderschutz*. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 62. Jg. (2012) H. 22–24, S. 34–39.

Rohnke, Hans-Joachim: *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern – Perspektivwechsel und Kenntnisse der gegenseitigen Erwartungen als Prämissen einer gelungenen Zusammenarbeit*. In: Textor, Martin (Hrsg.): *Kindergartenpädagogik*. Online-Handbuch. Online unter: www.kindergartenpaedagogik.de/1761.html [zuletzt geprüft am 6.01.2013].

Roth, Xenia: *Handbuch Bildungs- und Erziehungspartnerschaft*. Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita, Freiburg im Breisgau, Herder GmbH (2010).

Schlösser, Elke: *Zusammenarbeit mit Eltern interkulturell. Informationen und Methoden zur Kooperation mit deutschen und zugewanderten Eltern in Kindergarten, Grundschule und Familienbildung*, Ökotopia Verlag, Münster (2004).

Textor, Martin R.: *Elternarbeit im Kindergarten Ziele, Formen, Methoden*. 2. Überarb. und erg. Auflage 2013 Herstellung und Verlag: BoD-Books on Demand, Norderstedt (2013), S.14.

Wippermann, Carsten: *Vielfalt der Milieus in unseren Kitas: oder Risiko oder Chance?* In: Verband katholischer Kindertageseinrichtungen Bayern e. V. (Hrsg.): *Dokumentation der Fachtagung „Die Kleinsten trifft es am stärksten. Kinderarmut in Familien. Wie soziale Einrichtungen Kinder in den ersten Lebensjahren für ein gesundes Aufwachsen stärken können“* am 6.5.2013 im KKV Hansa-Haus in München (2013).

http://www.dwkw.de/download/Paedagogische_Kinderakte_screen.pdf [zuletzt geprüft am 12.11.2013]

<http://www.carlrogers.de/sites/grundhaltungen-personenzentrierte-gespraechstherapie.html> [zuletzt geprüft am 12.11.2013].

7.2 Weiterführende Lesetipps (Auswahl)

Bastelmann, Antje: *So gelingen Portfolios in in Kita und Kindergarten*. Mühlheim an der Ruhr, Verlag an der Ruhr (2007).

Behrenzen Birgit; Sauerhering, Meike; Solzbacher, Claudia: *Das einzelne Kind im Blick*. Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (Hrsg.), Verlag Herder, 2011, S. 94f.

BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): *Gesetz zur Förderung von Kindern unter drei Jahren in Tageseinrichtungen und in Kindertagespflege, Kinderförderungsgesetz*. KiföG, Bonn (2008).

BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): *Elfter Kinder- und Jugendbericht*. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Bonn (2002).

Bock-Famulla, Kathrin: *Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2008. Transparenz schaffen – Governance stärken*. Gütersloh, Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008).

Butterwegge, Christoph; Klundt, Michael; Zeng, Matthias: *Kinderarmut in Ost- und Westdeutschland*, 2. erweiterte Auflage, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften (2005).

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): *Das Bildungsbuch. Dokumentieren im Dialog*. Weimar, Berlin, Verlag das netz (2008).

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): *Bildung sichtbar machen. Von der Dokumentation zum Bildungsbuch*. Weimar, Berlin (2009).

Hansen, Rüdiger; Knauer, Rainard; Sturzenhecker Benedikt: *Partizipation in Kindertageseinrichtungen*. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern, Weimar, Berlin, Verlag das netz (2011).

Hansen, Rüdiger; Knauer, Rainard: MBF – Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): *Erfolgreich Starten. Leitlinien zum Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen*, 2. vollst. überarbeitete Auflage, Kiel (2008).

Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard; Friedrich, Bianca:
Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie, Jugend
und Senioren des Landes Schleswig-Holstein (HRSG)
*Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kin-
dertageseinrichtung*, 3. Aufl. Kiel (2006).

Hansen, Rüdiger; Knauer, Raingard; Sturzenhecker,
Benedikt: *Partizipation als Querschnittsaufgabe*.
In: KiTa spezial. Kinder Tageseinrichtungen aktuell,
Sonderausgabe (2006) H. Nr. 3.

Holz, Gerda; Richter, Antje; Wüstendörfer, Werner;
Giering, Dietrich: *Zukunftschancen von Kindern
sichern?! Zur Wirkung von Armut bis zum Ende der
Grundschulzeit*. Endbericht der 3. AWO-ISS-Studie,
Arbeiterwohlfahrt Bundesverband (Hrsg.), Frankfurt
am Main (2006).

Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie und
Gleichstellung des Landes Schleswig Holstein (Hrsg.):
*Erfolgreich starten – Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahre.
Grundlagen und Empfehlungen für die Bildung, Erzie-
hung und Betreuung*, Kiel (2011).

Mienert, Malte: *Kompetenz für Kinder – mit Eltern ins
Entwicklungsgespräch (2010)*, Vortrag anlässlich der
3. Langensalzer Fachtagung der AWO. Bad Langen-
salza 5.6.2010.

Miltzer, Renate; Demandewitz, Helga; Solbach, Regina:
*Tausend Situationen und mehr! Die Tageseinrichtung
– ein Lebens- und Erfahrungsraum für Kinder*. Sozial-
pädagogisches Institut NRW (Hrsg.) (2000).

Preissing, Christa (Hrsg.): *Qualität im Situationsansatz.
Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitäts-
entwicklung in Kindertageseinrichtungen*, Weinheim,
Basel, Berlin, Beltz (2003).

7.3 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: www.sinus-institut.de [zuletzt geprüft am
30.12.2012].

