

IFP-Fachkongress 2009

Bildungsqualität für Kinder unter drei Jahren

Chance und Herausforderung
für Familie und Gesellschaft

23./24. Juni 2009 in München

Abstractband



Notwendige Qualität für Kinder unter drei Jahren in Tageseinrichtungen – Was heißt das konkret?

PD Dr. Fabienne Becker-Stoll, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Aus entwicklungspsychologischer Sicht ist gerade bei der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern unter drei Jahren auf höchste Qualität zu achten, weil in den ersten Lebensmonaten und -jahren die Grundlagen für die weitere gesunde Entwicklung gelegt werden und weil Säuglinge, Babys und Kleinkinder für die Befriedigung ihrer physischen und psychischen Bedürfnisse völlig von ihrer sozialen Umwelt abhängig sind. Ein Kind braucht von Geburt an einige wenige verlässliche Bezugspersonen, die feinfühlig seine Bedürfnisse nach Bindung und Exploration beantworten. Entscheidend für das Kind sind die Stabilität der Beziehungen und die Feinfühligkeit der einzelnen Bezugspersonen gegenüber seinen Signalen.

Kinder unter drei Jahren brauchen eine professionelle Eingewöhnung in die außerfamiliäre Betreuungssituation, feste Bezugserzieherinnen und ihnen vertraute Ersatzkräfte. Sie benötigen liebevolle Pflege und Zuwendung durch ihre Bezugserzieherin beim Wickeln, Ankleiden, Essen, Einschlafen und Aufwachen, aber auch beim Ankommen und beim Abschied in der Kindertageseinrichtung. Wichtig sind darüber hinaus altersangemessene, gesunde Frischkost, sorgfältige Hygienemaßnahmen, geeignete

Raum- und Materialausstattung sowie eine sehr gut vorbereitete und dokumentierte Bildungsbegleitung.

Qualitativ hochwertige Bildung, Erziehung und Betreuung muss bestimmte Qualitätsstandards auf den Qualitätsdimensionen Orientierungs-, Struktur-, Prozess- und Kontextqualität erfüllen. Um den individuellen Bedürfnissen von Kindern unterschiedlichen Alters und mit unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht zu werden, sind im Rahmen der kindbezogenen Förderung neue Gewichtungsfaktoren notwendig, welche die Bildungschancen aller Kinder verbessern.

Eine besondere Bedeutung kommt der Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte zu. Gestiegene Erfordernisse des komplexer gewordenen Feldes und der Anschluss an europäische Standards erfordern eine verstärkte Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte auf akademischem Niveau (BA-Abschluss) und die Bildung multiprofessioneller Teams. Die Zufriedenheit der pädagogischen Fachkräfte mit der Organisation der Arbeit in der Kindertageseinrichtung ist entscheidend für die Qualität der Bildungsarbeit am Kind. Eine gemeinsame Aufteilung der Aufgaben, die weder zu Über- noch zu Unterforderung führt, gut abgestimmte

Arbeitsprozesse und gemeinsame Weiterentwicklung der Qualität der pädagogischen Arbeit, eine kompetente und engagierte Leitung der Einrichtung, gute Zusammenarbeit mit Fachkräften, die Vernetzung der Einrichtung mit anderen Institutionen und die Nutzung von, Fortbildungsmaßnahmen sind hier entscheidende Kriterien.

Kontinuität, Sicherheit und Wohlbefinden sind entscheidend für das Lernen kleiner Kinder. Die Beziehungsqualität zwischen Fachkraft und Kind drückt sich in der Art der Interaktion und Kommunikation mit dem Kind aus. Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen brauchen die Bereitschaft und die Gelegenheit zur Reflexion des eigenen Handelns auf der Grundlage einer systematischen Dokumentation der eigenen Arbeit. Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen haben die Aufgabe, systematische Bildungs- und Erziehungspartnerschaften mit den Eltern aufzubauen und kontinuierlich zu gestalten. Zugleich ist es wichtig, dass die Arbeit in den Einrichtungen vom Prozess einer systematischen Qualitätsentwicklung getragen ist; diese sollte anhand empirisch bewährter Instrumente gesteuert werden.

Die Frage nach den Kosten tangiert gesellschaftliche Prioritätensetzungen. Berechnungen des Instituts der deutschen Wirtschaft zeigen, dass sich selbst kurzfristige Mehrausgaben für Reformen im Bereich der frühkindlichen Bildung mittelfristig durch eine Verbesserung der

Bildungsabschlüsse und geringeren Quoten an späterem Schulversagen bis zum Jahr 2020 auszahlen. Internationale Studien zeigen, dass jeder Dollar bzw. Euro, der in die frühkindliche Bildung und Entwicklung investiert wird, vierfach zurückkommt.

Situation der Familien mit Kindern unter 3 Jahren in Deutschland – Familiensurvey und Familienberichterstattung

Prof. Dr. Hans Bertram, HU Berlin

Die Investition in die Kinder einer Gesellschaft kann als Investition in die gesellschaftliche Zukunft betrachtet werden. Um eine Vorstellung davon zu erhalten, wo Deutschland mit seinen Kindern im internationalen Vergleich zu verorten ist, soll hier ein Konzept zur Erfassung des Wohlbefindens von Kindern skizziert werden. Dafür werden verschiedene Dimensionen auf internationaler und regionaler Ebene herangezogen, - die sich wiederum aus unterschiedlichen Indikatoren zusammensetzen - um Missstände und deren gesellschaftliche Zusammenhänge identifizieren zu können.

Letztlich geht es aber nicht darum, einzelne Politiken als alleinige Varianten zur Verbesserung der Lebenschancen und des Wohlbefindens von Kindern zu interpretieren, sondern vor allem darum, einen Mix politischer Maßnahmen zu formulieren, mit dem sich die unterschiedlichen Bereiche aufeinander beziehen lassen, um daraus konstruktive, ganzheitliche Handlungsempfehlungen abzuleiten. Wie steht es also um die Zukunftsfähigkeit Deutschlands bezüglich des Wohlbefindens von Kindern? Derzeit ist Deutschland Mittelmaß.

What do the under-threes need? – in and outside the family

– key findings of the NICHD study

Prof. Jay Belsky, Birkbeck University of London

Questions have been posed about, and heated debates have taken place -for years- about the effects of early child care on children's well being. To address this major area of scientific and policy concern, the United States National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) launched, in the early 1990s, the largest study in the world to investigate this fundamental issue of early human development, the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development. A major strength of the investigation was the effort to tease apart the day care phenomenon so that the effects of its core constituent elements could be evaluated - the quantity or dosage of care (i.e., number of months and years), the quality of care and the type of care (e.g., center-based care).

In this presentation I will summarise more than a decades worth of evidence pertaining to how early child care, at least in the USA, appears to influence early attachment security, patterns of mother-child interaction, and children's cognitive functioning and academic achievement, as well as their social adjustment through the end of the primary school years. Of great importance will be evidence showing that it is simply too simplistic to ask "is day care good or bad for children", basically because different aspects of child care affect different aspects of child development differently. Policy implications will be discussed.

Was brauchen die unter Dreijährigen? - Hauptergebnisse der NICHD-Studie im Bezug auf familiäre und außerfamiliäre Faktoren

Prof. Jay Belsky, Birkbeck University of London

Jahrelang wurden heftige Debatten darüber geführt, welche Effekte frühe außerfamiliäre Betreuung auf das Wohlergehen von Kindern hat. Zur Untersuchung dieser Frage, die sowohl von hohem wissenschaftlichen, als auch von erheblichem politischen Interesse ist, wurde in den USA vom National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) in den frühen 1990er Jahren die weltweit größte Studie in diesem grundlegenden Bereich menschlicher Entwicklung begonnen - die NICHD Studie zu früher außerfamiliärer Betreuung und Entwicklung von Kindern.

Eine wesentliche Stärke dieser Untersuchung ist, dass der Einfluss der Tagesbetreuung in seine einzelnen Bestandteile zerlegt werden konnte, sodass die Wirkung seiner Hauptelemente getrennt voneinander evaluiert werden konnten. Dies waren der Umfang der Tagesbetreuung (z. B. Anzahl der Jahre und Monaten in Fremdbetreuung), die Qualität der Betreuung und die Art der Betreuung (z.B. Kindertageseinrichtung).

In diesem Vortrag werde ich die Ergebnisse aus über 10 Jahren Forschung zusammenfassen und zeigen, wie frühe Tagesbetreuung von Kindern – zumindest in den USA – folgende Faktoren beeinflusst: die Bindungssicherheit, die Mutter-Kind-Interaktion, kognitive Funktionen des Kindes und dessen Schulleistungen, sowie die soziale Anpassung bis zum Ende der Grundschulzeit.

Von besonderer Bedeutung ist hierbei die Erkenntnis, dass die simple Frage danach ob „frühe außerfamiliäre Betreuung gut oder schlecht für Kinder sei“ zu kurz greift, v. a. weil unterschiedliche Aspekte der Betreuung auf verschiedene Entwicklungsbereiche der Kinder unterschiedlich wirken. Politische Handlungsbedarfe werden ebenfalls diskutiert.

The National Evaluation of Sure Start. Does area-based early intervention work?

Prof. Edward Melhuish, Birkbeck University of London

In 1999 Sure Start programmes started in deprived areas of England. They initially did not have a prescribed “protocol” of services. Each programme had freedom to improve and create services with general goals and some specified targets (e.g., reduce number of low birth weight babies, improve language development of young children). The National Evaluation of Sure Start (NESS) started in 2001 with the first impact results reported in 2005. Early results suggested children from *relatively* less disadvantaged households (i.e. non-teen mothers) benefited, but children from *relatively* more disadvantaged families (i.e. teen mother, lone parent, workless household) appeared to be adversely affected. Such evidence contributed to a fundamental change in Sure Start in 2005. The Minister for Children decided that the evidence justified changing Sure Start programmes into Children’s Centres with more specified services.

The second phase of the impact evaluation involved children and families earlier seen at 9 months of age being seen again at 3 years of age. After taking into consideration pre-existing family and area characteristics, there appeared to be benefits for 3-year-old children and families in Sure Start areas. They showed

better social development, and families in Sure Start areas showed less negative parenting and a better home learning environment. While methodological variations could account for the differences in findings, it is plausible that the results reflect the contrasting experiences of children and families in the two phases. Whereas children in the first phase were exposed to immature programmes -and probably not for their entire lives- the 3-year-old children and their families in the second phase were exposed to better developed programmes throughout the entire lives of the children. Differences in exposure and quality of Sure Start programmes may well account for both why the first phase of impact evaluation revealed some adverse effects of the programme for the most disadvantaged children and families and why the second phase of evaluation revealed beneficial effects for almost all children and families living in Sure Start areas.

Die nationale Evaluation des Sure Start Projekts. Funktioniert frühe regional organisierte Intervention?

Prof. Edward Melhuish, Birkbeck University of London

1999 begannen die Sure Start Programme in sozial benachteiligten Bezirken Englands. Anfänglich gab es keinen standardisierten Ablaufplan der Maßnahmen. Jeder Standort hatte die Freiheit, die Leistungen anzupassen und zu verbessern, wobei generelle Ziele und einige spezifische Kriterien vorgegeben waren, z. B. die Reduzierung der Zahl von Babys mit niedrigem Geburtsgewicht oder die Sprachförderung von Kleinkindern.

2001 begann die nationale Evaluationsstudie des Sure Start Programms, und erste Ergebnisse wurden im Jahre 2005 publiziert. Die ersten Ergebnisse legten die Vermutung nahe, dass Kinder aus *vergleichsweise* weniger benachteiligten Familien (z.B. solche, deren Mütter nicht im Teenageralter waren) von dem Programm profitierten, wohingegen nachteilige Effekte auftraten bei den stärker benachteiligten Kindern (z.B. solche, deren Mütter im Teenageralter oder arbeitslos oder allein erziehend waren). Daraufhin wurde das Programm Sure Start im Jahre 2005 grundlegend geändert: der für Kinder zuständige Minister entschied, dass die erzielten Ergebnisse einen Wandel der Sure Start Programme in Kinderzentren mit spezifischen Dienstleistungen zur Folge haben sollten.

In der zweiten Evaluationsphase wurden die Familien und Kinder, die ursprünglich

im Alter von neun Monaten untersucht worden waren, erneut – im Alter von drei Jahren – untersucht. Es ließen sich sowohl für die Familien, als auch für die Kinder positive Effekte in den Sure Start Kriterien nachweisen: so zeigten die Kinder eine bessere soziale Entwicklung, die Eltern praktizierten weniger negatives Elternverhalten und die häusliche Umgebung wies bessere Lernbedingungen auf. Auch wenn ein Teil der Verbesserungen auf methodologische Variationen zurückgeführt werden kann, ist es plausibel, dass der Grossteil der Ergebnisse auf die unterschiedlichen Erfahrungen zurückgeführt werden können, die die Kinder und Familien in den beiden Phasen des Projekts gemacht haben. Während die Kinder in der ersten Projektphase mit noch nicht ausgereiften Programmen konfrontiert waren, konnten die Kinder und Familien in der zweiten Projektphase von den besseren Programmen profitieren. Die Unterschiede in Dauer und Qualität der Sure Start Programme können sowohl als Erklärung angenommen werden dafür, dass in der ersten Projektphase negative Effekte für die am stärksten benachteiligten Kinder und Familie auftraten, als auch dafür, dass in der zweiten Projektphase vorteilhafte Effekte für fast alle Kinder und Familien festgestellt wurden.

Kinder unter 3 Jahren im nationalen und internationalen Zahlenspiegel – Demographische Entwicklung, EU-Studien zum Elementarbereich, Sozial- und Bildungsberichterstattung

Dr. Bernhard Nagel, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Während der Besuch einer Kindertageseinrichtung für Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren in Deutschland, nicht zuletzt durch den Anspruch auf einen Kindergartenplatz, schon fast die Regel ist, gilt dies – zumindest für die westlichen Bundesländer – für die Altersgruppe der unter Dreijährigen noch lange nicht. Von dem bis zum Jahre 2013 angestrebten Ziel, dem Angebot von 750 000 Plätzen, ist Deutschland noch deutlich entfernt. In einem quantitativen Vergleich wird die aktuelle Situation in Deutschland dargestellt und mit der Situation in anderen Ländern verglichen. Ergänzt wird diese Darstellung durch Ergebnisse der Sozial- und Bildungsberichterstattung.

Ähnlich vernachlässigt wie der quantitative Ausbau der Betreuungsplätze für die unter Dreijährigen ist die Auseinandersetzung mit den qualitativen und pädagogischen Bedürfnissen dieser Altersgruppe. Weder in der Ausbildung des pädagogischen Personals noch in der deutschen Forschungslandschaft wird der Bedeutung dieser Bildungs- und Betreuungsphase in der notwendigen Weise Rechnung getragen. In einem Blick auf die internationale Landschaft wird dies dargestellt und die Notwendigkeit der Bearbeitung wissenschaftlicher pädagogischer Fragestellungen gerade für den Bereich der unter Dreijährigen an einigen Beispielen begründet.

Wach, neugierig, klug – Kompetente Erwachsene für Kinder unter 3 – Ein Fortbildungshandbuch

Renate Niesel, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Als Beitrag zur Qualitätssicherung der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in den ersten Lebensjahren erschien 2006 das Medienpaket „Wach, neugierig, klug – Kinder unter 3“ für Kitas, Tagespflege und Spielgruppen als Kooperationsprojekt der Bertelsmann Stiftung und des Staatsinstituts für Frühpädagogik (IFP). Inzwischen hat dieses Medienpaket eine starke Verbreitung in der Praxis gefunden. Rückmeldungen haben jedoch gezeigt, dass es großen Teilen der Zielgruppen schwer fällt, das Medienpaket für sich zu nutzen. Zeitgleich wurde der Mangel an qualifizierter Fortbildung für die Arbeit mit der jüngsten Altersgruppe deutlich.

In einem zweiten Abschnitt des Kooperationsprojektes entstand auf der Basis des Medienpaketes das Fortbildungshandbuch „Wach, neugierig, klug – Kompetente Erwachsene für Kinder unter 3“ durch eine Entwicklungsgruppe unter der fachlichen Leitung des IFP und der Bertelsmann Stiftung.

Durch thematische Module und ergänzende Materialien werden zwei Ziele verfolgt:

- a) Fortbildnerinnen und Fortbildnern Fachwissen und Praxisanleitung für ihre Weiterbildungsarbeit zu bieten und

- b) Erzieherinnen in ihrer praktischen Arbeit dabei zu unterstützen, durch das Medienpaket Bildungsprozesse von Kindern bis zum dritten Lebensjahr genauer wahrzunehmen und daraus folgend, frühe Bildungsprozesse angemessen zu unterstützen.

Mit dem Erscheinen des Fortbildungshandbuchs im Jahre 2008 initiierte die Bertelsmann Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP), dem Sozialpädagogischen Fortbildungszentrum Rheinland-Pfalz (SPFZ) und dem Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg (SFBB) die Gründung des „**Netzwerk Fortbildung: Kinder in den ersten Lebensjahren in Tageseinrichtungen**“.

Im Vortrag werden die Materialien des Fortbildungshandbuchs vorgestellt und über Erfahrungen aus der Praxis berichtet.

Qualität und Qualifizierung in der Kindertagespflege

Dr. Karin Jurczyk & Dr. Astrid Kerl-Wienecke, Deutsches Jugendinstitut, München

Mit dem Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG), dem Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe (KICK) und dem Kinderförderungsgesetz (KiföG) wurde die Kindertagespflege zu einem Betreuungsangebot aufgewertet, das dem der institutionellen Betreuung gleichrangig ist bzw. sein soll (§ 22 SGB VIII). Bildung und Erziehung von Kindern werden neben der Betreuung zu einer genuinen Aufgabe auch der Kindertagespflege. Dies stellt entsprechend hohe Anforderungen an die Qualität der Kindertagespflege. Eine klare Definition guter Qualität der Betreuung in der Kindertagespflege ist aus fachwissenschaftlicher Sicht die Voraussetzung für eine zielgerichtete Qualitätssicherung und eine zeitlich geplante Qualitätsentwicklung. Vor diesem Hintergrund werden entlang der Dimensionen von Ergebnis-, Struktur- und Prozessqualität zentrale Aspekte von Qualität in der Kindertagespflege skizziert. Aus der Perspektive der Eltern, der Kinder und der Tagespflegepersonen lassen sich unterschiedliche Ansprüche an die Qualität der Kindertagespflege thematisieren: Während für Eltern ein bedarfsgerechtes und für sie transparentes Betreuungs- und Förderungsangebot von hoher Bedeutung ist, ist für Kinder ein entwicklungs- und bildungsfördernder Lern- und Beziehungsraum zentral. Tagespflegepersonen

brauchen eine Rahmung ihrer Tätigkeit, die qualitätsvolles Arbeiten ermöglicht.

Zur Sicherung der Betreuungsqualität in der Kindertagespflege nimmt die Qualifizierung von Tagespflegepersonen nach dem fachlich akzeptierten Mindeststandard von 160 Stunden –orientiert am neu überarbeiteten DJI-Curriculum– eine Schlüsselstellung ein. Im Vortrag wird sowohl ein Überblick über den Stand des Qualifizierungsniveaus in Deutschland als auch über die Themenfelder des Curriculums gegeben. Diese spiegeln den aktuellen Stand der Forschungs- und Fachdiskurse zum Bereich Kindertagespflege wider, sie finden ihre Begründung in der gesetzlichen Vorgabe der „geeigneten Tagespflegeperson“. Mit Blick auf die Professionalisierung der Kindertagespflege und die Ausgestaltung eines Berufsbildes ist ein solches Qualifizierungsniveau eine erforderliche und zielführende Mindestvoraussetzung. Daneben sind der Auf- und Ausbau lokaler und integrierter Infrastrukturen zu Maßnahmen der fachlichen Begleitung, der Netzwerk- und Kooperationsbeziehungen und Vertretungssystemen sowie finanzielle und berufliche Anreizsysteme von Bedeutung für Qualität. Langfristiges Ziel ist die Strukturgleichheit zwischen institutioneller und familiennaher Kindertagesbetreuung im Sinne eines integrierten Gesamtsystems.

Bildung von Kindern unter drei Jahren in der ErzieherInnenausbildung und den neuen frühpädagogischen Studiengängen?

Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff, Ev. FH Freiburg

Ausgehend von entwicklungspsychologischen und –pädagogischen Erkenntnissen beschreibt der Vortrag zunächst Anforderungen, die an die Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte für die Arbeit mit Kleinkindern im Alter von 0 bis 3 Jahren und ihren Familien zu stellen sind. Diese werden in Relation gesetzt zu ersten Ergebnissen einer Recherche zu entsprechenden Ausbildungsbestandteilen in Lehrplänen von Fachschulen und -akademien für Sozialpädagogik sowie Modulhandbüchern von frühpädagogischen BA-Studiengängen.

Es zeigen sich (mindestens) vier Formen einer entsprechenden Qualifizierung:

(1) klar definierte, ‚eigenständige‘ Ausbildungsstränge (2) systematische Betonung/Vertiefung der professionellen Arbeit mit der Altersgruppe U3 im gesamten Ausbildungsprofil (als „Querstruktur“) (3) Kursorisches, eher ‚isoliertes‘ Angebot, das sich in Form gesonderter Seminareinheiten o. Ä. mit der Zielgruppe beschäftigt und (4) keine erkennbaren Qualifizierungsprofile oder –anteile im Curriculum.

Exemplarisch soll ein Überblick über die Spezialisierungsmöglichkeit „Arbeit mit Kindern unter drei Jahren und ihren

Familien“ in der berufsintegrierenden Studienvariante des BA-Studiengangs „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule (ASH) Berlin die erstgenannte Ausbildungsform vertiefend verdeutlichen.

Schlussfolgernd werden praxisgerechte Gütekriterien für die Qualifizierung von Fachkräften für die professionelle Arbeit mit Kleinstkindern abgeleitet.

Der Vortrag ist in enger Kooperation mit Prof. Dr. Susanne Viernickel und Prof. Dr. Iris Nentwig-Gesemann von der ASH Berlin entstanden.

Bildungsentwicklung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren

Prof. Dr. Lieselotte Ahnert, Universität Wien

Bildung zielt auf "die Anregung aller Kräfte eines Menschen (...) ab, damit sie sich entfalten (...) und zur tätigen Aneignung der Welt und einer sich selbst bestimmenden Individualität führen".

Um diesen Humboldt'schen Bildungsbegriff auf das Säuglings- und Kleinkindalter anwenden und in seiner frühpädagogischen Umsetzung diskutieren zu können, bedient sich der vorliegende Beitrag moderner Erkenntnisse aus der Erforschung früher Denkleistungen, kulturellen Lernens und sozialer Interaktion.

Diese Erkenntnisse haben deutlich gemacht, dass das Wechselspiel von angeborenen Wissensstrukturen, Lern-

fähigkeit und Wissensvermittlung untersucht werden muss, um die Frage zu beantworten, in welcher Weise Bildungsprozesse in einem so frühen Lebensalter überhaupt möglich werden.

Aus dieser Perspektive wollen wir deshalb den Versuch unternehmen, ausgewählte Bildungsprozesse exemplarisch darzustellen. Wir werden dabei insbesondere ihre Alters- und Geschlechtsspezifität wie auch ihre Beziehungsabhängigkeit thematisieren. Schließlich wollen wir auf der Grundlage eigener Forschung Konsequenzen ableiten und pädagogische Orientierungen sowie Rahmenbedingungen zur Umsetzung früher Bildungsprozesse diskutieren.

Fachforen

Fachforum 1 – Diversität: erweiterte Altersmischung

Dr. Beate Minsel, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Zur erweiterten Altersmischung in Gruppen von Kindertageseinrichtungen wird Petra Völkel über eine eigene empirische Studie sowie deren theoretische Grundlegung berichten.

Im Anschluss daran wird Anita Beqiri aus einer Einrichtung berichten, die Kinder ab dem Alter von drei Monaten betreut. Diese Einrichtung arbeitet auf der Grundlage der Reggio-Pädagogik.

Es wird berichtet, wie sich insbesondere die Kinder unter drei Jahren an Angeboten für altersgemischte Gruppen beteiligen.

Im Anschluss an die Referate sollen weitere Möglichkeiten diskutiert werden, jüngere Kinder mit älteren gemeinsam zu fördern und es soll herausgearbeitet werden, welche Angebotsformen für eher alters- bzw. kompetenzhomogene Gruppe geeignet sind.

Zu Fachforum 1 – Beitrag aus Sicht der Wissenschaft

Prof. Petra Völkel, Ev. FH Berlin

Bereits Anfang der 1970er Jahre konnte man in den alten Bundesländern eine Tendenz beobachten, Kinder unter drei Jahren in Kindertageseinrichtungen zu integrieren und Krippen- und Kindergartenkinder gemeinsam in altersgemischten Gruppen zu betreuen. In den neuen Bundesländern, in denen Kinder zu Zeiten der DDR getrennt nach Alter in Krippen, Kindergärten und Horten betreut wurden, finden sich seit den 1990er Jahren vermehrt altersgemischte Gruppen in den Kindertageseinrichtungen. Aktuell ist das Thema der erweiterten Altersmischung derzeit wieder durch die Offensive der Bundesregierung bis zum Jahr 2013 für mindestens ein Drittel aller Kinder unter drei Jahren einen Betreuungsplatz zur Verfügung zu stellen. In zahlreichen alten Bundesländern werden deshalb Kinder unter drei Jahren in bereits bestehende Kindergarten- gruppen aufgenommen. Neben Fragen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie zur Qualität der Betreuung rückt damit auch die Frage nach den Anregungen, die das Spiel, die Kooperation und das Lernen mit gleichaltrigen und älteren Kindern für die jüngsten Mitglieder unserer Gesellschaft bietet wieder in den Fokus. Anhand von Beobachtungen, die im Rahmen eines Forschungsprojektes durchgeführt wurden, sollen in diesem Beitrag die Interaktionen von Kindern im

zweiten Lebensjahr mit gleichaltrigen und nicht-gleichaltrigen Partnern miteinander verglichen und hinsichtlich ihrer kognitiven und sozialen Qualität geprüft werden.

Als Ergebnis dieser Beobachtungen wird deutlich, dass die Interaktion mit älteren Kindern für die Kinder im zweiten Lebensjahr Entwicklungsanregungen bereithält, weil sie mit komplexen Erwartungen an ihre kognitiven und sozialen Fähigkeiten konfrontiert werden. Allerdings entstehen diese Anregungen weniger durch die Kooperation der verschiedenaltrigen Kinder miteinander, als vielmehr dadurch, dass die jüngeren Kinder hohes Interesse am gemeinsamen Spiel mit den Älteren haben und deshalb große Anstrengungen unternehmen, um sich sowohl in der Art des Spiels als auch in der Form des sozialen Miteinanders den Erwartungen der älteren Partner anzupassen. Darüber hinaus wirkt sich das Zusammensein mit älteren Kindern offensichtlich auch auf die Qualität der Spiele zwischen gleichaltrigen Kindern im zweiten Lebensjahr aus. Die Bereitschaft gleichaltriger jüngerer Kinder aktiv miteinander zu kooperieren ist in Gruppen mit erweiterter Altersmischung anscheinend größer als bei gleichaltrigen Kindern, die in altershomogenen Gruppen betreut werden.

Fachforum 2 – Übergänge und Eingewöhnung

Wilfried Griebel, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Spannend ist der multimethodale Ansatz der Wiener Krippenstudie zur Eingewöhnung in die Einrichtung außerhalb der Familie in der Begegnung mit der Städtischen Krippe, die dem Münchner Eingewöhnungsmodell folgt und zudem den BayBEP umsetzt. Im Umgang mit Kindern sind Annahmen und Theorien bezüglich des (jungen) Kindes involviert, das heißt, dass das Bild vom Kind die Interpretation des Wahrgenommenen und das pädagogische Zielsetzen und Handeln leitet. Auch das Bild von Müttern und Vätern bestimmt sowohl das Erleben als auch und fachliche Handeln.

Folgende Fragen stellen sich in diesem Zusammenhang:

- Wie werden das Erleben und Verhalten der Kinder im Eingewöhnungsprozess interpretiert und wie wird damit umgegangen?
 - Wie erscheint die räumliche und materielle Umgebung für das Kind?
 - Wie wird Kontinuität und Diskontinuität auch in optischen, akustischen, olfaktorischen, haptischen Sinneserfahrungen konzipiert?
 - Wie werden das Erleben und die Reaktionen von Müttern, Vätern und anderen Bezugspersonen wahrgenommen und aufgenommen?
 - Was erleben und wie reagieren dabei die Fachkräfte?
- Wie geht es den anderen Kindern der Gruppe dabei? Wie deren Eltern? Wer wird in welcher Weise einbezogen?
 - Wie wird das Eingewöhnungskonzept auf das Kind und seine Familie einerseits und die Kindergruppe und die Fachkräfte andererseits bezogen?
 - Wie sieht die Gestaltung der Beziehungen zwischen Kind, Fachkräften und Eltern im Hinblick auf die Zeit nach der Eingewöhnung aus?
 - Welche Partizipation/ Mitbestimmung von Eltern wird umgesetzt?
 - Wie sieht es mit den Beziehungen der Kinder außerhalb der Einrichtung im weiteren Verlauf aus?
 - Was ist im Eingewöhnungsmodell bereits grundgelegt für weitere Übergänge und wie wird der Übergang in die nachfolgende Kindertagesstätte gesehen?

In einem familienentwicklungspsychologischen Ansatz bedeutet der Übergang zur Elternschaft fortgesetztes intensives Lernen mit dem Kind. Dabei kommt den Erfahrungen mit der ersten Kindertagesstätte außerhalb der Familie eine große Bedeutung zu. Das Entstehen lokaler Kulturen für die Gestaltung dieses Übergangs in der einzelnen Einrichtung macht neugierig.

Zu Fachforum 2 - Beitrag aus Sicht der Wissenschaft

Prof. Dr. Wilfried Datler & Nina Hover-Reisner, Universität Wien

Während der Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe wird Kleinkindern abverlangt, an einem bislang fremden Ort mit mehreren, bislang fremden Menschen, getrennt von ihren vertrauten Bezugspersonen, regelmäßig mehrere Stunden des Tages zu verbringen. Kleinkinder verspüren in dieser Phase zumeist intensive Gefühle der Unsicherheit, die häufig von Trennungsschmerz, Angst, Hilflosigkeit und Wut bis hin zum Gefühl der Verzweiflung begleitet werden. Nach außen hin reagieren sie oft u. a. mit Weinen und sozialem Rückzug. Zugleich erfahren Kinder in dieser Phase aber auch, in welcher Weise bestimmte Aktivitäten von Eltern, Betreuerinnen oder anderen Kindern in Hinblick auf die Bearbeitung und Bewältigung dieser – oft ersten, institutionell verorteten – Trennungserfahrung hilfreich oder belastend sind.

In der dreijährigen „Wiener Kinderkrippenstudie“ wurden Kriterien definiert,

an denen aus pädagogischer Sicht das Gelingen oder Misslingen von Eingewöhnungsprozessen beurteilt werden kann. Es werden Faktoren identifiziert, die das Gelingen von Eingewöhnungsprozessen begünstigen, und Vorschläge für die pädagogische Arbeit entwickelt. Erste Ergebnisse zeigen, dass es sich bei Eingewöhnungsprozessen um ebenso inhomogene wie mehrdimensionale Geschehnisse handelt, für deren Gelingen verschiedene Formen des Zusammenspiels zwischen Kleinkindern, Peers, Pädagoginnen und Eltern entscheidend sind.

Dies wird unter Einbeziehung von Einzelfallbeispielen verdeutlicht. Darüber hinaus wird gezeigt, welche Konsequenzen daraus für die Strukturierung des Alltags in Kindertagesstätten, für die Fokussierung der Arbeit der Pädagoginnen sowie für die Aus- und Weiterbildung des Kita-Personals erwachsen.

Dr. Wilfried Datler ist außerordentlicher Professor am Institut für Erziehungswissenschaften und seit 2002 Leiter der neu eingerichteten Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik am Institut für Bildungswissenschaft an der Universität Wien. Er leitet die Wiener Krippenstudie (2007 -- 2010), die in Zusammenarbeit mit der Universität Oxford/England und Prof. Dr. L. Ahnert von der Universität zu Köln durchgeführt und von Mag. Nina Hover-Reisner koordiniert wird.

Die Erzieherinnen Renate Hartmann (Leiterin) und Patrizia Thomsen (stellv. Leitung) vertreten die Städtische Kinderkrippe Freda-Wuesthoff-Weg, die am Aufbau eines Netzwerkes von Konsultationseinrichtungen zur Unterstützung der Praxis bei der Umsetzung des bayerischen Bildungs- und Erziehungsplanes beteiligt ist.

Fachforum 3 – Was bedeutet Bildung von Kindern unter 3?

Eva Reichert-Garschhammer, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Moderne Bildungsansätze berücksichtigen das neue Bild vom Kind, wonach Kinder von Geburt an sozial eingebunden sind, Kompetenzen mitbringen und aktive Konstrukteure und Mitgestalter ihrer Bildungsprozesse sind. Sie beruhen auf folgenden Grundprinzipien:

- Bildung als sozialer Prozess, bei dem Kinder und Erwachsene als lernende Gemeinschaft zugleich aktiv sind (Ko-Konstruktion),
- Mitsprache der Kinder bei ihren Bildungsprozessen, d.h. Handeln mit statt für Kinder (Partizipation)
- Stärkung von Basiskompetenzen einschließlich Werthaltungen als Leitziel von Bildung und Verknüpfung mit dem Erwerb von Basiswissen (Kompetenzorientierung)
- Individuelle Bildungs- und Lernbegleitung, die daran anknüpft, was das Kind bereits kann, weiß und versteht
- Bildung als Ergebnis eines Wechselspiels aller Bildungsorte, in denen sich das Kind von Geburt an bewegt (Bildungspartnerschaft).

Aktuelle Befunde der Lernforschung legen nahe, neben dem eigenaktiven auch das kooperative Lernen zu betonen. Bildungsprozesse, die Kinder und Erwachsene gemeinsam gestalten und bei denen Lernen durch Kooperation und Bildung im Dialog geschieht, erzielen bessere

Lerneffekte; soziale Interaktion fördert Kinder stärker in ihrer sozialen, sprachlichen und kognitiven Entwicklung. Von zentraler Bedeutung ist dabei die Beziehungs- und Interaktionsqualität, für deren Steuerung und Moderation die Erwachsenen maßgeblich mit verantwortlich sind. Die Partizipationsmöglichkeiten, die Erwachsene Kindern von Geburt an einräumen, werden die Entwicklung positiver Haltungen zum Leben und Lernen nachhaltig beeinflussen. Im Mittelpunkt des Forums steht die Frage nach der Realisierbarkeit dieser anspruchsvollen Bildungsansätze bereits mit Kindern unter 3 und deren Diskussion unter folgenden Perspektiven:

1. Entwicklungspsychologische Hintergründe und Entwicklungsthemen der Kinder
2. Kindergartenpädagogik nicht so einfach übertragbar auf Krippenpädagogik – eine Anforderung an Kindergärten, die sich für Kinder unter drei öffnen
3. Herstellung anschlussfähiger Bildungsprozesse und Lernformen von Anfang an – eine Anforderung an Einrichtungen, die Krippen-, Kindergarten- und Hortkinder aufnehmen
4. „Nestgruppen“ in Kindergärten – Dauer- oder Übergangslösung?
5. Kinderhäuser mit offener und primär altersgemischter Bildungsarbeit

Zu Fachforum 3 – Beitrag aus Sicht der Wissenschaft

Prof. Dr. Susanne Viernickel, Alice Salomon Hochschule Berlin

Wenn Krippen als Orte frühkindlicher Bildung etabliert werden sollen, müssen tragfähige, auf die Besonderheiten früher Bildungsprozesse zugeschnittene Konzepte entwickelt und umgesetzt werden. Dafür sind theoretische Annäherungen an einen Bildungsbegriff für die Altersgruppe der Kinder unter 3 ebenso notwendig wie die Identifikation von Aspekten, die eine bildungsförderliche Umgebung für Kleinkinder kennzeichnen und somit als Qualitätskriterien gelten können. Bildung in den ersten Lebensjahren ist als vom Kind ausgehendes, komplexes und vielgestaltiges Geschehen zu betrachten, bei dem soziale Beziehungen ebenso wie anregende Umweltbedingungen eine zentrale Rolle spielen. Bildungsprozesse vollziehen sich in einem Kontext von emotionaler Bindung und sozialer Kommunikation. Sie sind charakterisiert durch die eigenaktiven Aneignungs- und

Schaffensleistungen der Kinder und umfassen neben der Beziehungsbildung und dem Aufbau von Wissen und Kompetenzen auch die Persönlichkeitsbildung im Sinne der Ausformung und zunehmenden Bewusstheit der eigenen Individualität. Diese Prozesse in angemessener Art und Weise zu unterstützen und zu befördern ist Aufgabe von frühpädagogischen Institutionen. Dazu bedarf es konzeptioneller Anpassungen u. a. bei der Aufnahme von Kleinkindern, im Raumangebot und der Raumgestaltung sowie bei der Planung und Gestaltung des Tagesablaufs. Mindestens ebenso entscheidend ist jedoch die Art und Weise, in der Erwachsene auf die kindlichen Aktivitäten reagieren und Bedürfnis- und Willensäußerungen erkennen und beantworten.

Prof. Dr. Susanne Viernickel ist Diplom-Pädagogin. Seit ihrer Berufung als Professorin an die Alice Salomon Hochschule in Berlin im Jahr 2005 forscht und lehrt sie zu den Arbeitsschwerpunkten Pädagogik der frühen Kindheit, Bildung und Entwicklung im frühen Kindesalter, Professionalisierung des frühpädagogischen Fachpersonals sowie Qualitätsmanagement, Qualitätsentwicklung und Evaluation in Kindertageseinrichtungen.

Annelie Gräser ist Erzieherin und Leiterin der Kinderkrippe St. Josef in Kaufbeuren mit 75 Kindern im Alter von 0-3, die als Modelleinrichtung den Bayerischen Bildungsplan erprobt hat. Im selben Haus gibt es einen für Schulkinder geöffneten Kindergarten mit eigenständiger Leitung.

Edeltraud Prokop ist Kinderkrankenschwester und Erzieherin sowie Leiterin der Städtischen Kinderkrippe Felicitas-Füss-Straße in München-Trudering mit 65 Kindern im Alter von 0-6, in der es auch zwei altersgemischte Freiland-Gruppen gibt und offene Arbeit seit mehreren Jahren praktiziert wird. Ihre Einrichtung hatte als Modelleinrichtung den Bayerischen Bildungsplan erprobt und wurde im Februar 2009 als Konsultationseinrichtung ausgewählt.

Fachforum 4 – Sprachliche Bildung und Entwicklung bei Kindern unter 3

Christa Kieferle, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Die ersten Jahre im Leben eines Kindes sind die wichtigsten in der Gehirnentwicklung. Das bedeutet, dass die Qualität der Erfahrungen des Kindes in der frühen Kindheit prägend für das ganze weitere Leben sein kann. In der kurzen Zeit der frühen Kindheit müssen Kinder neben anderen Entwicklungsaufgaben zwei wichtige Bereiche ihrer Entwicklung meistern: Zum einen die Ausbildung sozialer Fertigkeiten – damit sie tragende Beziehungen aufbauen und halten können und zum anderen die Ausbildung sprachlicher Fertigkeiten – damit sie wirkungsvoll kommunizieren und auf allen Gebieten des Lernens Erfolg haben können.

Es gibt kaum Zweifel daran, dass der Spracherwerb einer der Schlüssel-Meilensteine der frühkindlichen Entwicklung ist. Ein Großteil der späteren sozialen und intellektuellen Entwicklung ist von diesem Meilenstein abhängig. Dennoch brauchen vor allem Babys und Kleinkinder weniger kognitives Wissen, sondern emotionale Nähe, Körperkontakt und liebevolle sprachliche Zuwendung. Nur wenn sich ein Kind geborgen und sicher fühlt, kann es seine Sprache weiterentwickeln. Sprachliche Bildung setzt in erster Linie eine gelungene Basiskommunikation und eine sichere und tiefe Bindung zwischen Bezugsperson und Kind voraus, und zwar von Anfang an. Kinder erlernen Sprache im handelnden

Umgang mit ihrer Umgebung. Spracherwerb erfordert einerseits Fähigkeiten wie Hören, Sehen, Wahrnehmen usw., andererseits spielen aber vor allem eine positive emotionale Zuwendung durch die Bezugsperson, die Art der Kommunikation mit Erwachsenen und anderen Kindern, sowie die Qualität, Reichhaltigkeit und Menge des sprachlichen Angebotes eine ganz bedeutende Rolle.

In einem Impulsreferat wird Frau Prof. Dr. Gasteiger Klicpera in das Thema „Sprachliche Bildung und Entwicklung bei Kindern unter 3 Jahren“ einführen und sich mit der Frage auseinandersetzen, welche Faktoren für eine gelingende Sprach- und Literacy-Entwicklung im frühen Kindesalter Voraussetzung sind.

Wie sprachliche Bildung in einer Einrichtung mit Altersmischung aussehen kann, stellt Herr Reinhard Dietrich vor. Er wird über Erfahrungen aus der Arbeit mit Kindern unter drei Jahren im Kinderhaus BioKids e.V. in Martinsried berichten. In dieser Einrichtung für Kinder zwischen 6 Monaten und 6 Jahren wird nach dem offenen Kinderhauskonzept gearbeitet. Diversität und Mehrsprachigkeit sind ebenso Säulen des Konzeptes dieser Einrichtung wie eine starke Vernetzung nach Außen und eine intensive Zusammenarbeit mit den Eltern, die sich hier aktiv einbringen sollen sowie eigene Initiativen starten und realisieren können.

Zu Fachforum 4 – Beitrag aus Sicht der Wissenschaft

Prof. Dr. Barbara Gasteiger Klicpera

Aus einem kleinen Säugling, der weder einzelne Laute diskriminieren noch diese produzieren kann, entwickelt sich im Lauf von 3 Jahren eine kleine Persönlichkeit, die hunderte von Wörtern sprechen, Sätze unterschiedlicher Art konstruieren, und schließlich sogar kurze Geschichten und Abenteuer erzählen kann. Dieser explosiven Entwicklung im phonologischen, lexikalischen, morpho-syntaktischen und kommunikativen Bereich widmet sich der erste Teil des Forums. Was meint nun aber die Frage der sprachlichen Bildung, der Unterstützung dieser Entwicklung seitens der Erzieherinnen? Neben einem Blick in den Baden-Württembergischen Orientierungsplan bzw. den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan vermag die Beobachtung der Gestaltung von Mutter-Kind-Interaktionen hier Anregungen zu geben. Die Sprache von Müttern und Vätern in der Interaktion mit ihren Kindern folgt einer eigenen Systematik, die eng an die Entwicklungsschritte des Kindes angebunden ist. Einerseits passt sie sich dem sprachlichen Niveau des Kindes an und andererseits unterstützt sie diese

Entwicklung durch Erweiterungen, Herausforderungen und neue Lerngelegenheiten. Die sprachliche Entwicklung von Kindern unter drei Jahren steht in einem engen Zusammenhang mit deren emotionaler und sozialer Entwicklung. Sprachliche Interaktionen zwischen Müttern, Vätern und ihren Kindern hängen eng mit der emotionalen Qualität der Beziehung zusammen. Zum Verständnis der Qualität dieser Beziehung wird auf das Konzept der Bindung und insbesondere auf die Feinfühligkeit der Mütter zurückgegriffen. In diesem Zusammenhang soll die Frage diskutiert werden, auf welche Weise es Müttern gelingt, auf die Sicherheits- und Explorationsbedürfnisse von Kindern sensibel zu reagieren, zu erkennen, was diese in einer bestimmten Situation benötigen und entsprechend darauf einzugehen. Die Frage, wie Interaktionen gestaltet und Lerngelegenheiten seitens der Erzieherinnen in der täglichen Bildungsarbeit mit Kindern geschaffen werden können, sowie Erfahrungen und Schwierigkeiten damit sollen in diesem Workshop diskutiert werden.

Frau Prof. Dr. Gasteiger Klicpera beschäftigte sich in den letzten Jahren mit der wissenschaftlichen Begleitung der Sprachfördermaßnahmen in baden-württembergischen Kindertageseinrichtungen, andererseits auch mit unterschiedlichen Aspekten des Schriftspracherwerbs. Zudem befasste sie sich in dem 2008 erschienen Buch „Bindung im Kindesalter“ mit diagnostischen Verfahren und Interventionen der Bindungstheorie.

Reinhard Dietrich leitet das Kinderhaus Team Bio Kids in Martinsried.

Fachforum 5 – Stärkung der Elternkompetenz & Familienbildung

Dr. Monika Wertfein, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Vor dem Hintergrund der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft der Eltern im Sinne des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans und des wissenschaftlich vielfach belegten Grundsatzes, dass kompetente Eltern auch kompetente Kinder haben, stellt neben der Bildung der Kinder auch die Stärkung der Elternkompetenzen eine gemeinsame Aufgabe von Kindertageseinrichtung sowie Müttern und Vätern dar. Kindertageseinrichtungen können Familien den Zugang zu Angeboten der Eltern- und Familienbildung erleichtern und im Sinne des Bildungsplans als Schnittstelle für die gezielte Stärkung kindlicher Basis- und elterlicher Bildungs- und Erziehungskompetenzen fungieren. Grundsätzlich lassen sich drei unterschiedliche Modelle der Zusammenarbeit unterscheiden:

(1) *Integriertes Modell:* familienorientierte Angebote werden von der Kindertageseinrichtung gemacht und verantwortet. (2) *Kooperationsmodell:* die Maßnahmen werden z.B. von Familienbildungsstätten oder Erziehungsberatungsstellen angeboten und finden zum Teil in der Kindertageseinrichtung statt oder werden von dieser vermittelt.

(3) *Zentrumsmodell:* Kindertageseinrichtung und familienorientierte Dienste befinden sich unter einem Dach (Häuser für Kinder und Familien) und arbeiten zusammen.

Langfristig erstrebenswert ist, Kindertageseinrichtungen zu Kompetenzzentren für Kinder und Familien und damit zu „Knotenpunkten“ im kommunalen Jugendhilfesystem auszubauen, so dass Betreuung, Bildung und Beratung an einem Ort angeboten werden können. Durch eine derartige Vernetzung und Bündelung vorhandener Einrichtungen und Dienste können Präventionsangebote auch sozial benachteiligten und Migrantenfamilien leichter zugänglich gemacht werden.

Im Rahmen des Fachforums soll diskutiert werden, wie die Stärkung der Elternkompetenzen in Kindertageseinrichtungen gelingen kann. Dabei werden wissenschaftliche Erkenntnisse zur Wirksamkeit verschiedener Formen der Familienbildung sowie Erfahrungen mit dem Elterntaining „Familienteam – Das Miteinander stärken“ (Graf & Walper, 2003) und dem Erzieherinnen-Training „Familienteam-Profi“ (Graf, 2007) einfließen

Prof. Dr. Sabine Walper ist Diplompsychologin und Psychotherapeutin. Seit 1999 ist sie Professorin für Pädagogik mit den Schwerpunkten Jugend- und Familienforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München.

Lia Hora ist Erzieherin und systemische Familientherapeutin. Sie arbeitet in der sozialpädagogischen Familienhilfe beim Kinderschutzbund Rosenheim, gibt Fortbildungen und leitet seit 2003 eine Spielgruppe für Kinder ab 2 Jahren.

Raum für eigene Notizen

Raum für eigene Notizen