

Kindertageseinrichtungen mit flexiblen Angebotsstrukturen

**Neue Herausforderungen für die
Gestaltung des pädagogischen Alltags
von ErzieherInnen und Kindern.**

Nicole Klinkhammer

Abteilung

Familie und Familienpolitik

Projektbericht

Dezember 2005

Nicole Klinkhammer

**Kindertageseinrichtungen mit flexiblen
Angebotsstrukturen. Neue Herausforde-
rungen für die Gestaltung des pädagogi-
schen Alltags von ErzieherInnen und Kin-
dern.**

© 2005
Deutsches Jugendinstitut e. V.
Abteilung: Familie und Familienpolitik
Projekt: Entgrenzte Arbeit – Entgrenz-
te Familie
Nockherstr. 2, 81541 München
Telefon: +49 (0)89 62306-253
Fax: +49 (0)89 62306-162
E-Mail: nicole.klinkhammer@gmx.de

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung 8
2	Einbettung der Untersuchung in die Debatte über die Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung sowie gesellschaftliche Wandlungsprozesse 11
2.1	Familie und Erwerbsleben im forcierten Wandel 11
2.2	Die institutionelle Kindertagesbetreuung – <i>Ein Überblick</i> 21
2.2.1	Kindertagesbetreuung in der Qualitätsoffensive 21
2.2.2	Aktuelle Daten zur Kindertagesbetreuung 31
2.2.3	Mehr Flexibilität in der Kinderbetreuung – Befunde aus Wissenschaft und Praxis 46
3	Die Studie „Flexibilität in der Kinderbetreuung“ 59
3.1	Das methodische Vorgehen 59
3.1.1	Fragestellungen und Zielsetzung des Projektes 59
3.1.2	Der Sampling-Prozess – Suche und Auswahl der untersuchten Einrichtungen 64
3.1.3	Erhebungs- und Auswertungsmethode 65
3.1.3.1	Telefoninterviews mit den LeiterInnen 65
3.1.3.2	Interviews mit den ErzieherInnen und Kindern 66
3.1.3.3	Verwandte Auswertungsverfahren 68
4	Einblicke in den Kita-Alltag - ausgewählte Befunde 70
4.1	Meinungen und Eindrücke der befragten LeiterInnen 70
4.2	Innovative Formen flexibler Kinderbetreuung 79
4.2.1	Arbeiten in flexiblen Strukturen: Eindrücke der ErzieherInnen 86
4.2.2	Die Kinderperspektive: Schilderungen der Kinder über ihren Alltag in einer flexiblen Tageseinrichtung 138
4.3	Die Highlights der explorativen Untersuchung 150
5	Strategien und Herausforderung für eine Weiterentwicklung flexibler, bedarfsgerechter Kindertagesbetreuung 156
5.1	Neue und alte Konzepte erweiterter Kindertagesbetreuung – aktueller Diskussionsstand 156
5.2	Schlusswort 169
6	Literaturverzeichnis 171
7	Anhang 200
7.1	Übersicht über das Sample 200

1 Einleitung

Die Forderung nach ausdifferenzierten, flexibleren institutionellen Kinderbetreuungsangeboten ist in fachwissenschaftlichen Diskursen nicht neu (DJI 1996; Rühl/Seehausen 1999; Rauschenbach 2000), dennoch hat dieses Anliegen erst seit kurzem seinen Weg in die politische Diskussion über die Gestaltung der Kindertagesbetreuung gefunden. In einem Infoletter des Bundesfamilienministeriums war am 8. Februar diesen Jahres zu lesen: „Bundesministerin Renate Schmidt sieht in Fragen flexibler Betreuungsangebote insbesondere ‚deckungsgleiche Interessen von Eltern und Unternehmen‘: „Nicht jede Tagesstätte muss Rundum-Betreuung für 24 Stunden an sieben Tagen die Woche anbieten. Eine verlässliche Betreuung muss aber verfügbar sein, wenn sie gebraucht wird – dass kann eben auch am Abend oder an Samstagen sein“ (BMFSFJ 2005/Infoletter). Neben dem in den letzten Jahren stark forcierten quantitativen wie qualitativen Ausbau des deutschen Kinderbetreuungssystems ist dies ein weiteres, recht ‚junges‘ Phänomen, das in der erziehungswissenschaftlichen Fachwelt nicht unbedingt auf einen diskussionsfreudigen Nährboden stößt. Denn eine Flexibilisierung im strukturellen und organisatorischen Sinne hätte weitreichende Konsequenzen für den pädagogischen Alltag.

Neben der Forderung auf der politischen Ebene, wünschen sich aber auch Eltern mehr und dazu flexiblere Kinderbetreuungsangebote.¹ Mit der Zunahme atypischer, variabler Arbeitszeiten ist der Ruf nach mehr Flexibilität in der Kinderbetreuung von Seiten der Eltern laut geworden, da sie zur Koordination und Synchronisation ihres Familienalltages passgenaue infrastrukturelle Angebote brauchen (Stöbe-Blossey 2004a,b). Angesichts der Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt spielt die Forderung nach Flexibilisierung von Betreuungsangeboten eine Schlüsselrolle.

In Anbetracht der zu beobachtenden Veränderungen in der Arbeitswelt und den sich daraus ergebenden Konsequenzen für die familiäre Lebensführung, wird eine Auseinandersetzung mit den Wechselbeziehungen von pädagogischem und ökonomischem Raum in der erziehungswissenschaftlichen Debatte notwendig. Zwar wird unterdessen über mehr Flexibilität in den Strukturen und Organisationsformen der Kinderbetreuung diskutiert, dabei bleiben aber

einige grundlegende Fragen unbeantwortet, wie beispielsweise: Was heißt ‚flexible‘ Kinderbetreuung? Wie definiert man ‚Flexibilität‘ in Bezug auf eine pädagogische Einrichtung? Wo genau liegen die Unterschiede zwischen einer ‚flexiblen‘ und einer ‚Regeleinrichtung‘? Und: Wie arbeitet eine ‚flexible Kindertageseinrichtung‘? Wie hat sich ein solcher Bedarf im Alltag konkret niedergeschlagen? Wie gehen ErzieherInnen damit im Rahmen ihrer pädagogischen Arbeit um? Und, nicht zu vergessen, wie erfahren die Kinder diesen veränderten Kontext?

Diese Ausgangslage war Anlass für die von der Hans-Böckler-Stiftung geförderte explorative Studie „Kindertageseinrichtungen mit flexiblen Angebotsstrukturen. Neue Herausforderungen für die Gestaltung des pädagogischen Alltags von ErzieherInnen und Kindern“. Ziel ist es, Einblicke in den Alltag flexibel arbeitender Einrichtungen zu erhalten, um einen differenzierten Beitrag in der Debatte über flexiblere, bedarfsgerechte Angebote der Kinderbetreuung zu leisten. Durch deren Befunde, die es im Kontext derzeitiger gesellschaftlicher Wandlungsprozesse zu betrachten gilt, wird der Versuch unternommen, Antworten auf die oben gestellten Fragen zu finden.

Zu Beginn scheint es notwendig darzustellen, wie und warum ein flexibles Angebot notwendig geworden ist bzw. warum die Forderung nach einem solchen gegenwärtig seinen Platz neben der quantitativen wie qualitativen Dimension auf der familienpolitischen Agenda gefunden hat. Demnach dient das zweite Kapitel einer breiten Auseinandersetzung mit dem Feld der Kindertagesbetreuung in Deutschland. Hier ist einiges in Bewegung, wie die Diskussionen über frühkindliche Bildungsförderung in der Kindertagesbetreuung, die Ausbildung der ErzieherInnen und nicht zu letzt der geplante Ausbau der infrastrukturellen Angebote für Familien und Kinder zeigen. Dieses Kapitel soll die Debatte über die Flexibilisierung der Kindertagesbetreuung und den daraus folgenden Konsequenzen für den pädagogischen Alltag kontextualisieren. Im Anschluss werden die verwandten Methoden, Fragestellungen und Auswertungsinhalte der Studie präsentiert, um dann im abschließenden Kapitel 5 Impulse für die zukünftige Gestaltung und Implementierung von Flexibilität in der Kinderbetreuung abzuleiten.

Karin Jurczyk, Leiterin der Abteilung 'Familie und Familienpolitik', Andreas Lange und insbesondere Peggy Szymenderski danke ich sehr für die zahlrei-

¹ In der forsa-Umfrage „Erziehung, Bildung und Betreuung“ (2005) sprechen sich 60% der 1.001 befragten Mütter und Väter mit Kinder für längere und flexiblere Öffnungszeiten der Einrichtungen

chen Anregungen, konstruktiven Kritiken und die hilfreiche Unterstützung bei der Fertigstellung des vorliegenden Projektberichtes. Durch die thematische Anbindung an das Projekt "Engrenzte Arbeit – Entgrenzte Familie. Neue Formen der praktischen Auseinandersetzung mit dem Spannungsfeld Arbeit und Familie" haben sich vielfältige Ideen für die Fragestellungen und den Zuschnitt des durchgeführten Projektes ergeben. Mein Dank geht auch an Hans Rudolf Leu, Leiter der Abteilung 'Kinder und Kindertagesbetreuung', der die Anfrage zur Durchführung der Studie an mich weitergereicht hat, und mit dem eine konstruktive Kooperation zu einem aktuellen Thema möglich war, welches beide Fachabteilungen vermutlich auch in Zukunft beschäftigen wird.

aus.

2 Einbettung der Untersuchung in die Debatte über die Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung sowie gesellschaftliche Wandlungsprozesse

2.1 Familie und Erwerbsleben im forcierten Wandel

Die Auslöser für den steigenden und zugleich veränderten Bedarf an Kinderbetreuungsangeboten liegen in dem tief greifenden Wandel von der Industriegesellschaft zur Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft begründet. Denn die damit verbundenen Flexibilisierungs- und De-Regulierungstendenzen der Arbeitsorganisation verändern das Zusammenspiel von Arbeit und Leben nachhaltig (Rinderspacher 2003). Dies bedingt den *veränderten* Bedarf an Kinderbetreuungsangeboten. Der *steigende* Bedarf liegt vor allem in der zunehmenden Erwerbstätigkeit der Frauen bzw. Mütter begründet. Diese ist ein zentrales Indiz für ein gewandeltes Geschlechterverhältnis und die damit einhergehenden Veränderungen im Alltag von Familien. Das traditionelle Alleinernährermodell mit seiner geschlechtsspezifischen Codierung verliert zusehends an Wirkungskraft. Die nachhaltigen Veränderungen im Erwerbsleben auf der einen und die sich wandelnde familiäre Lebensführung auf der anderen Seite, weist der Verfügbarkeit von Kinderbetreuungsmöglichkeiten eine Schlüsselrolle im alltäglichen Balanceakt von Arbeit und Familie zu. Im Folgenden sollen wesentliche Merkmale der benannten Wandlungsprozesse in Familie und Arbeitswelt skizziert werden.

Strukturwandel in der Arbeitswelt

Die neuen Erkenntnisse in der Arbeitsforschung belegen es immer wieder: das so genannte Normalarbeitsverhältnis, mit einem festen Arbeitsort, geregelten Arbeitszeiten (bestenfalls von 9.00 bis 17.00 Uhr) und einer Arbeitswoche von Montag bis Freitag löst sich auf (Bauer et al. 2004; Eberling et al. 2004; Seifert 2005). In Deutschland arbeiten nur noch 15% aller abhängig Beschäftigten im Rahmen „normaler“ Arbeitszeiten; vor 10 Jahren waren es immerhin noch 27% (Jurczyk 2004: 111). Das bedeutet, ein überwiegender Teil von ArbeitnehmerInnen befindet sich in einem Beschäftigungsverhältnis jenseits des

Normalarbeitszeitverhältnisses. Die bekannten traditionellen Formen flexibler Arbeitszeit wie Teilzeit-, Gleitzeit-, Schicht- und Wochenendarbeit werden durch *neue Formen* und Mechanismen, wie Vertrauensarbeitszeit, Arbeitszeitkonten und Blockfreizeiten ergänzt, mit denen Unternehmen anstreben, ihren Personaleinsatz noch stärker an die Marktrhythmen und Auftragszyklen anzupassen (Jürgens 2005; Klenner/Pfahl 2005).

Eine Konsequenz dieser Entwicklungen sind die zunehmende Unplanbarkeit sowie Schwankungen täglicher und wöchentlicher Arbeitszeit. Bauer et al. (2004) stellen fest, dass über vier Zehntel (43%) der Beschäftigten täglichen und/oder wöchentlichen Arbeitszeitschwankungen unterliegen. „Darin drückt sich ein nicht zu unterschätzendes Maß ‚alltäglicher Flexibilität‘ aus, welche die Beschäftigten zur flexiblen Anpassung des Arbeitskräfteeinsatzes an Schwankungen der Produktion oder der Nachfrage erbringen. Da es sich bei den Schwankungen der Arbeitszeit zudem noch überwiegend um unregelmäßige, nicht gänzlich kalkulierbare Schwankungen handelt, geht mit dieser ‚Flexibilitätsleistung‘ oft noch ein *Verlust an Planungssicherheit* für die gesamte Zeitbewirtschaftung einher“ (Bauer et al. 2004: 22). Nicht zu unterschätzen sind die daraus folgenden Konsequenzen für das Privatleben der Beschäftigten – die neue Art der Flexibilität greift tief in die persönliche Sphäre ein und erschwert, z.B. die Abstimmung von gemeinsamen Familienzeiten, Treffen mit Freunden oder Terminen im Verein. Somit wächst die Gefahr, dass das „Leben nach der Arbeit“ auch durch die über den Betrieb hinausgehenden Anforderungen des Berufs geprägt wird (Eberling et al. 2004: 32f.).

Zugleich steigt die Zahl der ArbeitnehmerInnen, die in atypischen Beschäftigungsverhältnissen tätig sind. Nach Berechnungen des WSI sind 51% aller abhängig Beschäftigten im Rahmen von Nacht-, Wochenend- und Schichtarbeit tätig. 1991 lag dieser Anteil bei ca. 38% (WSI-Pressemitteilung 2005). Die Arbeitszeiten werden in diesem Zusammenhang zunehmend nach Produktionszyklen und Kundennachfrage bestimmt, was ein typisches Merkmal der heutigen Dienstleistungsgesellschaft ist. Damit werden atypische Arbeitszeiten zusehends zur „Normalität“. Die Lage von Arbeitszeiten im Tages- und Wochenverlauf sowie die lebenszeitliche Verteilung von Arbeit wird immer variabler (Garhammer 2005).

Ferner ist zu beobachten, dass die Bereitschaft zur Berufsmobilität in Deutschland erheblich gestiegen ist (Schneider/ Limmer/Ruckdeschel 2002; Bonß et al. 2004). Diese Bereitschaft ist aber nicht immer freiwillig – ein wach-

sender Teil der ArbeitnehmerInnen ist im Rahmen unsicherer Beschäftigungsverhältnisse mit kürzeren Laufzeiten beschäftigt. Um allzu große Brüche bzw. zu lange Episoden der Arbeitslosigkeit in der Erwerbsbiographie zu vermeiden, müssen sich die Beschäftigten flexibel und mobil den Arbeitsbedingungen anpassen (Kratzer/Sauer 2003; Strünck 2004). Die „Entgrenzung von Arbeit“ bezieht sich folglich auf die zunehmend flexiblere Organisation von Arbeit und Beschäftigung auf der Ebene der Arbeitszeiten, des Arbeitsortes sowie die Art des Beschäftigungsverhältnisses bis hin zu zunehmend diskontinuierlichen Erwerbsbiographien (Jurczyk 2004).

Dabei werden die einst klaren Grenzen zwischen Arbeit und Privatem flüchtiger, durchlässiger – sprich entgrenzter. Für einen wachsenden Teil der Beschäftigten fällt die Arbeit ins Wochenende und den so genannten Feierabend: 14,1% aller Beschäftigten leisten ständig oder regelmäßig Sonn- und Feiertagsarbeit; 9,2% der Beschäftigten arbeitet ständig oder regelmäßig in der Nacht (WSI-Pressemitteilung 2005). Darüber hinaus belegen soziologische Studien den Wandel der Arbeitsorganisation im Sinne einer „Subjektivierung“ von Arbeit; das bedeutet, dass die Beschäftigten mehr Gestaltungsspielraum in der Arbeit, mehr „Selbst-Kontrolle“ (Voß/Pongratz 2003) durch zunehmende Selbstorganisation erhalten. Dieser Zuwachs an Eigenverantwortung der Arbeitssubjekte bedeutet – neben neuen Freiheiten - auch neuartige Belastungen zu tragen. Beschäftigte setzen sich *verstärkt* für die Arbeit ein, da sie sich auch *verstärkt* verantwortlich für den Erfolg des Unternehmens fühlen. So kommt es, dass vermeintlich wichtige Dinge auch noch nach Feierabend am heimischen Schreibtisch – d.h. im privaten Raum – erledigt werden.

Die skizzierten Veränderungen des Arbeitsmarktes sind vielschichtig und komplex. Nicht alle Entwicklungen haben negative Konsequenzen – die Auflösung des männlich geprägten Normalarbeitszeitverhältnisses bietet die Chance, neue, geschlechterfreundliche Strukturen im Erwerbsleben zu schaffen. Dennoch bleiben die derzeitigen Wandlungstendenzen von Widersprüchlichkeiten geprägt – zu sehr überwiegen Wirtschaft und Markt als zentrale Taktgeber und ArbeitnehmerInnen haben wenig Einfluss oder Möglichkeiten der Mitbestimmung. Die hohe Arbeitslosigkeit sowie der dadurch zunehmende Druck auf ArbeitnehmerInnen bilden derzeit einen Katalysator für eine weitergehende Flexibilisierung des Arbeitsverhältnisses.

Die betriebliche Flexibilisierung spielt eine Schlüsselrolle bei der Forderung nach mehr Flexibilität in der Kinderbetreuung. Erwerbstätige Eltern sehen sich

nicht nur mit den wachsenden Anforderungen in der Arbeitswelt konfrontiert, sondern eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf lässt sich nur verwirklichen, wenn sie entsprechende infrastrukturelle Unterstützung erhalten. Die sozialen Folgen der „Entgrenzungsprozesse“ stellen die Familienmitglieder vor eine immer anspruchsvoller werdende Aufgabe, einen gelingenden Familienalltag herzustellen; was nicht zuletzt auch auf einen Wandel dieser Lebensform hinweist.

Familienleben im Wandel

Das familiale Zusammenleben wird durch die Flexibilisierungstendenzen der alles dominierenden Arbeitswelt erschwert. Flexible Arbeitszeiten gelten zwar auch als hilfreich für die Lösung von Vereinbarkeitsproblemen, aber die neue Diskontinuität von Arbeit lässt sich oft nur mühselig mit den zeitlichen Mustern des Familienalltags koordinieren. Mit der Zunahme der Erwerbstätigkeit von Müttern hat sich der Synchronisations- und Koordinationsdruck in der familialen Lebensführung deutlich erhöht, denn deren Integration in den Erwerbsmarkt ist zugleich Indiz für ein sich wandelndes Familienmodell.

Wandel der Geschlechterrollen

Seit Jahrzehnten befinden sich Familienstrukturen und familiale Beziehungen im Wandel. Während in den 1950er Jahren in weiten Teilen der deutschen Bevölkerung das Ernährer-Hausfrau-Modell dominierte, verliert dieses zusehends seine Monopolstellung. Dieses Alleinernährermodell war vor allem durch seine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung geprägt; während der Mann das Geld verdiente, sorgte die Frau für Hausarbeit und Kinder. Erwerbsarbeit und privater Sorgearbeit waren strikt getrennte Lebenswelten (Bertram 1997). Alleiniger Ort für die Betreuung der Kinder war die Familie, weil dort die Mutter immer zur Verfügung stand. Das dem zugrunde liegende Leitbild der ‚guten Mutter‘ schließt eine Fremdbetreuung der Kinder für die ersten Lebensjahre aus, da sie den Kindern die vermeintlich beste Versorgung bieten konnte (Kortendiek 2004). Bis heute prägt die Betreuung in der Familie den Alltag kleiner Kinder, was unter anderem auf die unzureichende Versorgung mit Krippenplätzen in vielen Teilen (West-)Deutschlands zusammenhängt (vgl. Teil 2.2.2).

Die wohlfahrtstaatliche Verankerung des traditionellen Familienmodells verfestigte zudem die private Zuständigkeit für die Betreuung der Kinder (Dackweiler 2004). Konkret hat dies in der Vergangenheit die Allein-Ernährer-

Familie gefördert und die Berufstätigkeit beider Eltern aufgrund fehlender infrastruktureller Angebote stark gehemmt (Pfau-Effinger 2000; Leitner/Ostner/Schratzensteller 2004). Familien- und sozialpolitische Maßnahmen orientierten sich an der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung, die eine Erwerbstätigkeit der Frau bzw. Mutter nicht vorsahen. Im aktuellen familienpolitischen Diskurs hat sich dies, wie eingangs erwähnt, nun verändert – wenn gleich diese Reaktion im Vergleich zu anderen europäischen Nachbarn sehr spät einsetzt.²

Auch heute sind immer noch mehrheitlich die Frauen die „Managerinnen des Alltags“ (Ludwig et al. 2002). Aber die meisten (inkl. einem wachsenden Anteil der Männer) folgen einem neuen Selbstverständnis ihrer Rolle in Familie und Beruf. Frauen verfügen heute über höhere Bildungsabschlüsse und sind stärker berufsorientiert, was zu einer Ausdifferenzierung weiblicher Lebensplanungen geführt hat, in dem die Familie nicht mehr die alleinige Orientierungsgröße darstellt (Geissler/Oechsele 1994; Keddi 2004). Die steigende Erwerbstätigkeit der Mütter³ ist eine entscheidende Veränderung in der Familie, die das männliche Alleinernährermodell zwar nicht auflöst, aber es in zunehmenden Maße zur Disposition stellt (Gerhard/Knijjn/Weckert 2003; Klammer/Daly 2003; Lewis 2004). Vor allem nach der Geburt des Kindes kann eine Re-Traditionalisierung der Geschlechterrollen beobachtet werden, denn immer noch ist es die Mutter, die ihre Erwerbstätigkeit unterbricht bzw. verkürzt. Seine Ablösung findet das männliche geprägte Ernährermodell im Zuverdiener-Modell, indem der Mann meist Vollzeit, die Frau nach einer Phase der Erwerbsunterbrechung Teilzeit tätig ist (Klammer/Klenner 2004). Wenn gleich sich hier familiale wie erwerbsbezogenen Zuständigkeiten nicht wirklich gleich zwischen den Geschlechtern verteilen, wandelt sich dennoch das Verständnis vieler Frauen und Männern über ihre Rolle in Familie und Beruf.

² Immer wieder wird in diesem Zusammenhang ein Vergleich mit europäischen Nachbarstaaten vorgenommen, die wesentlich früher die Gleichberechtigung der Geschlechter durch entsprechende familienpolitische Maßnahmen und Arbeitszeitreformen ermöglichten. Sicherlich unterscheiden sich die Zielsetzungen und Strukturen der jeweiligen Wohlfahrtsstaaten, was eine direkte Vergleichbarkeit erschwert. Dennoch sind Frankreich und Schweden gute Beispiele für eine moderne Familienpolitik (Fagnani 2004; Björnberg 2004; Lengerer 2004).

³ Nach den Ergebnissen des Mirkozensus 2004 betrug die Erwerbstätigenquote – der Anteil der Erwerbstätigen an der Bevölkerung entsprechend ihres Alters – 64% bei den Müttern. Die Familiengründung beeinflusst das Erwerbsverhalten der Frauen deutlich und mit zunehmender Kinderzahl sinkt der Anteil der erwerbstätigen Mütter. Zwischen dem Arbeitsmarktverhalten von ost- und westdeutschen Müttern liegen immer noch große Unterschiede. So liegt bei ostdeutschen Müttern mit 48% die Vollzeitquote fast zweimal so hoch wie die der westdeutschen Mütter (20%). Umgekehrt lag die Teilzeitquote im März 2004 in Westdeutschland mit 39% fast doppelt so hoch wie in Ostdeutschland mit 21% (Statistisches Bundesamt 2005: 31f.)

Obwohl der Anteil von Vätern in Elternzeit lediglich bei 4,9% liegt (Deutscher Bundestag 2004; Statistisches Bundesamt 2004) und auch die Auswertung der Zeitbudgetstudie 2001/02 (Hewener 2004) keine wesentlichen Veränderungen in der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung in Haushalt und Familie aufweist, so belegen Studien dennoch, dass sich das Verständnis des Mannes von seiner Vaterrolle gewandelt hat (Walter 2002; Matzner 2004; Döge 2004). Ein wachsender Anteil der Väter möchte heute eine aktivere Rolle in der Erziehung der Kinder einnehmen. Gerade junge Väter mit einem egalitären Geschlechterrollenverständnis wünschen sich eine stärkere Teilhabe am Familiengeschehen (Döge/Volz 2004). Wunsch und Wirklichkeit sowie Ideal und Praxis liegen teils jedoch sehr weit auseinander (Born/Krüger 2002; Grotian et al. 2003; König/Maihofer 2004; Stolz-Willig 2004).

So äußert ein steigender Anteil von (qualifizierten) Müttern den Wunsch nach der Phase der Elternzeit wieder zügig in den Arbeitsmarkt einzusteigen. Betrachtet man die gewünschten und tatsächlichen Arbeitszeiten von Ehepaaren mit Kindern, wird deutlich, dass diese in Deutschland sehr weit auseinander liegen (Beckmann 2002). Das Modell „Mann Vollzeit/ Frau Hausfrau“ hat derzeit einen tatsächlichen Anteil von 52,3%, gewünscht wird diese Erwerbskonstellation von 5,7% der Paare! Bevorzugt wird mehrheitlich, insbesondere in Familien mit kleinen Kindern, das Modell „Mann Vollzeit/ Frau Teilzeit“ – sprich das Zuverdiener-Modell - mit 42,9% (vs. tatsächlich 31,1%) (Rürup/Gruescu 2003: 54). Auch in Ostdeutschland, wo Frauen tendenziell eher einer Vollzeiterwerbstätigkeit nachgehen möchten, lässt sich der Trend zur einer Verkürzung der Arbeitszeit in gewissen Familienphasen feststellen (Ludwig et al. 2002). Wichtig ist, dass die gewünschten Konstellationen sich eindeutig vom männlichen Allein-Ernährermodell als Ideal in (West-) Deutschland verabschieden (Schratzenstaller 2004). Geht die Mutter einer Erwerbstätigkeit nach, hat dies eine Verlagerung der von ihr erbrachten Leistungen zu wohlfahrtsstaatlichen Instanzen zur Konsequenz. Familienunterstützende infrastrukturelle Angebote werden damit zu wichtigen Stützpfälern in der familialen Alltagsorganisation.

Soziale Morphologie der Familie

Ein weiterer Trend ist der Wandel von Familienstrukturen. „Was einst ‚das‘ Familienbild war, zerfällt nun in verschiedene Familienbilder und variierende Perspektiven“ (Beck-Gernsheim 1998: 49). Sichtbar wird dieser zu beobach-

tende Wandel in erster Linie durch eine Pluralisierung der Lebensform Familie. Dabei verliert die bürgerliche Kleinfamilie ihre Monopolstellung und andere Formen familialen Zusammenlebens kommen hinzu und gewinnen an Bedeutung (Marbach 2003; Maihofer 2004). „Zunehmende Müttererwerbstätigkeit und der Wandel der Geschlechterverhältnisse bringen im Übergang von der Ersten zur Zweiten Moderne das Bild von der ‚Normalfamilie‘ mit dem männlichen Hauptnährer ins Wanken. Die Art, Familie zu leben, wird unterschiedlicher“ (Jurczyk 2004: 110). Familie wird neben (der immer noch dominanten Form) der Kleinfamilie als verheiratetes Paar mit Kind(ern), in Gestalt von nicht-ehelichen Lebensgemeinschaften mit Kind(ern), Ein-Eltern-Familien, Patchworkfamilien oder so genannten Regenbogenfamilien (gleichgeschlechtliche Paare mit Kindern) gelebt (Engstler/Menning 2003; BMFSFJ 2005b). Ursache der Pluralisierung familialer Lebensformen ist u.a. die zunehmende Scheidungshäufigkeit und die damit zunehmende Instabilität von Ehen in den letzten Jahren.⁴ Die Ehe auf Lebenszeit ist keine *verbindliche* Norm mehr für den Lebensentwurf vieler Frauen und Männer.

Die skizzierten Veränderungen im Leben als Familie haben einen großen Einfluss auf die Gestaltung und das Verständnis von familialen Beziehungen. Zum einen geht die Pluralisierung der Familienformen damit einher, dass Familie sich nicht mehr auf einen Haushalt beschränkt, sondern Familie wird über die lokale Beschränkung des örtlichen Haushaltes hinweg gelebt. Bertram (1997) fasst dies unter dem Begriff der *multilokalen Mehrgenerationenfamilie* zusammen: die neolokale Gattenfamilie wird ersetzt durch diese Familienform mit lebenslangen Beziehungen zwischen Generationen, die nicht unter einem Dach leben (vgl. ebd. 1997: 12f.). Angesicht der skizzierten Wandlungsprozesse wird die Bedeutung der haushaltsübergreifenden Generationenbeziehungen auch zukünftig weiter zunehmen.

Aufgrund des veränderten Generationen- und Geschlechterverhältnisses entsteht ein neuer Aushandlungscharakter von Familie als Lebenszusammenhang. Denn es gibt nicht mehr ein selbstverständlich gelebtes Familien-Modell, sondern Arrangements unterliegen gewissen Vorstellungen und Verhaltensformen der Individuen. Familie wird folglich aktiv und in täglicher Aushandlung hergestellt, was mit dem Begriff des „*doing family*“ umschrieben wird. „Erst

⁴ Während 1960 14,2% der bestehenden Ehen im alten Bundesgebiet durch Scheidung aufgelöst wurden, belief sich diese Ziffer im Jahr 2000 auf 38,5% in West- und 32,3% in Ostdeutschland

das immer wieder zu vollziehende ‚doing family‘ in den Mikroprozessen familiärer Lebensführung konstituiert Familie als Lebensform, die auch in gewandelter Form eine hohe funktionale Bedeutung für Wirtschaft, Öffentlichkeit und Staat hat“ (Jurczyk/Lange 2002: 14). Es gilt, die eigenen Vorstellungen und Ansprüche, wie dem Anspruch auf Eigenzeit ohne die Familie, in Einklang zu bringen mit den Bedürfnissen und Wünschen der anderen Familienmitglieder. Damit steigen die Herausforderungen an die Familienmitglieder, einen gemeinsamen Alltag zu bewerkstelligen und zu einem sinnerfüllenden, *guten* Familienleben zusammenzufügen, um ein Vielfaches.

Synchronisationsleistungen im Familienalltag

Es sind aber nicht nur die innerfamiliären Beziehungen, die Familienleben heute zu einer komplexen Herstellungsleistung werden lassen. Wie bereits zu Beginn des Abschnittes erwähnt, werden Mütter und Väter durch sich ausdifferenzierende Arbeitszeiten in zunehmendem Maße vor „alltagspraktische Balanceanforderungen im Sinne raum-zeitlicher Koordinations- und Synchronisationsleistungen gestellt“ (Heitkötter 2004: 10). In Anbetracht der immer noch aktuellen „strukturellen Rücksichtslosigkeit“ (Kaufmann 1995) gesellschaftlicher Systeme gegenüber familiären Belangen, wird die Koordination der unterschiedlichen Zeiten zu einer konfliktreichen Aufgabe. So müssen Eltern bzw. Frauen heute nicht nur die eigenen Arbeitszeiten mit den Betreuungs- und/oder Schulzeiten der Kinder abstimmen, hinzukommen die Arbeitszeiten des Partners, Termine beim Arzt, Proben im Musikverein, Training beim Fußballclub und der Elternabend in der Schule. Ungeachtet dessen, was in Notfallsituationen geschieht, z.B. wenn das Kind krank wird oder eine kurzfristige Arbeitszeitveränderung anfällt. Familialer Alltag ist heute vor allem durch eines gekennzeichnet: zeitliche und organisatorische Komplexität.

Studien, die die Vereinbarkeitsstrategien von Eltern (Ludwig et al. 2002) sowie den Familienalltag näher untersuchten (Bauer 2000; Grottian et al. 2003; Klenner et al. 2004) weisen immer wieder ähnliche Befunde nach: In Familien, in denen beide Eltern bzw. Alleinerziehende erwerbstätig sind, wird die Zeitororganisation v.a. aufgrund entstandardisierter, flexibler Arbeitszeiten immer schwieriger, was zu Syndromen wie Zeitnot oder ständigem Zeitdruck führt (Bauer 2000; Daly 2002; Moen 2003). „Die heutige Situation von Familien ist gekennzeichnet durch eine besondere Paradoxie: in einer Zeit großer gesell-

(Engstler/ Menning 2003:81).

schaftlicher Prosperität wird die Etablierung eines ganz gewöhnlichen Familienalltags zu einer Leistung, die die Familienmitglieder oft gegen den Widerstand mächtiger gesellschaftlicher ‚Zentrifugalkräfte‘ vollbringen müssen“ (Rerrich 2000: 259). Dabei ist die Erwerbswelt aufgrund der gesellschaftlichen Dominanz ein entscheidender, wenngleich nicht der einzige Taktgeber für Familienzeit. Gesellschaftliche Zeitgeber, wie die Öffnungszeiten von Supermärkten, Banken, öffentlichen Verwaltungen, Schulen und Kinderbetreuungseinrichtungen sowie die „Taktung“ öffentlicher Verkehrsmittel spielen in der Organisation und Koordination des Alltags in der Gesellschaft eine erhebliche Rolle (Eberling/Henckel 1998; Bauer 2000; Heitkötter 2004). Konflikte entstehen hier, weil Eltern nur unzureichend Unterstützung und Entlastung erfahren. Die traditionellen, starren Öffnungszeiten eines Kindergartens stehen hier, z.B. oft im Kontrast zur familialen Lebenssituation. Dabei erweist sich nicht nur der Arbeitsmarkt als „familienblind“ – auch anderen gesellschaftlichen Teilbereichen fehlt es an Sensibilität gegenüber der fragilen sowie komplexen familialen Lebensführung. Trotz der bereits vorliegenden wissenschaftlichen Erkenntnisse über Familienleben heute, scheint – so die These – das gesamtgesellschaftliche Bild von Familie immer noch geprägt von Privatheit und damit verbunden der alleinigen Zuständigkeit der Eltern bzw. Mutter für eine erfolgreiche Bewältigung des oben beschriebenen Alltags.

Fazit

Die Zukunftsfähigkeit von Familie und, da sie zentraler Ort der Reproduktion der nächsten Generation ist, auch von Gesellschaft, hängt zu wesentlichen Anteilen davon ab, ob und wie die sich abzeichnenden gesellschaftlichen Wandlungsprozesse angemessen aus der Perspektive von Frauen, Männern und Kindern gestaltet und unterstützt werden (Klinkhammer 2005). Erst langsam setzt sich ein neuer familienpolitischer wie öffentlicher Diskurs durch, der beinhaltet, dass die Leistungen von Familien eben *keine* Privatsache sind, sondern ein Beitrag für die Gesellschaft und deren Humankapital (Lange 2004; BMFSFJ 2005c). In dieser Hinsicht hat die Forderung des 11. Kinder- und Jugendberichts nach einer „öffentlichen Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern“ keineswegs an Aktualität verloren. Deutschland, so stellt der aktuelle Kinder- und Jugendbericht fest, hat diesbezüglich immer noch einen unübersehbaren Nachholbedarf (BMFSFJ 2005b). Zu lange wurde es ver-

säumt, auf die sich abzeichnenden Wandlungsprozesse in der Familie und die sich daraus ergebenden Konsequenzen zu reagieren.

Deutliches Indiz hierfür ist die anhaltend niedrige Geburtenrate hierzulande. Deutschland hat mit einem Anteil von 1,29 im europäischen Vergleich eine der niedrigsten Geburtenraten. 26,5% der Frauen des Geburtsjahrganges 1965 bleiben kinderlos; der Anteil kinderloser Akademikerinnen liegt sogar bei 42%⁵ (Wirth/Dümmeler 2004; Dorbritz/Lengerer/Ruckdeschel 2005).⁶ Die offensichtlich schwierige Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie die zugleich angespannte Situation auf dem Arbeitsmarkt lassen die Pläne einer Familiengründung bei einem wachsenden Anteil junger Menschen in den Hintergrund rücken. Aufgrund längerer Ausbildungszeiten und einem späteren Berufseinstieg geht dieser Aufschub auch oft in eine Aufhebung des Kinderwunsches über. Hank, Kreyenfeld und Spieß (2004) stellen in ihren Untersuchungen fest, dass die Verfügbarkeit institutioneller Kinderbetreuung und der davon ausgehenden Signalwirkung, den Übergang zum ersten Kind positiv beeinflusst.

Es wird deutlich, dass Kindertagesbetreuung bei der Gestaltung familienfreundlicher Rahmenbedingungen in vielerlei Hinsicht eine Schlüsselfunktion einnimmt. Sie bildet ein zentrales Fundament für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf (Gerlach 2004). Aber auch eine Arbeitswelt, die auf die Belange von Familien Rücksicht nimmt, ist notwendig, um eine wirkliche Balance von Familie und Beruf zu ermöglichen. Während die Wirtschaft einerseits immer mehr auf Dynamik, Flexibilität und Mobilität, auf die *Entgrenzung* von Arbeit setzt, sind familiäre Lebensformen, die sich zwar auch in einem Veränderungsprozess befinden, andererseits auf eine gewisse Verlässlichkeit und Stabilität angewiesen.

Klenner und Pfahl (2005) verweisen in diesem Zusammenhang auf die hohe Bedeutung verlässlicher Rhythmen und Rituale im familialen Alltag. Insbesondere für Kinder stellen sie wichtige Orientierungsgrößen dar. Wichtig ist der Hinweis der Autorinnen, dass diese als ‚elastische Rhythmen‘ zu verstehen sind: „Die Gleichmäßigkeit des Alltags ist daher nicht starr, sondern dehnbar. Arbeitszeiten, die den elastischen Lebensrhythmen mit gleicher Elastizität folgen,

⁵ Dass diese Zahl mit Vorsicht zu nennen ist, zeigen Schwentker (2005) und Berth (2005), die sich kritisch mit demographischen Berechnungen auseinandersetzen. Denn tatsächlich weist der Mikrozensus bezüglich demografischer Daten erhebliche Lücken auf, die am Ende eine solche konkrete Prozentangabe nicht möglich machen.

⁶ Interessant ist der Befund von Dorbritz, Lengerer und Ruckdeschel (2005): Sie stellen fest, dass die Entscheidung gegen Kinder bei Männern (26,3%) ausgeprägter ist als bei Frauen (14,6%).

würden viel dazu beitragen, Konflikte zwischen beiden Sphären zu verringern“ (ebd. 2005: 131). Erwerbstätige Eltern benötigen somit Flexibilität *und* Verlässlichkeit, indem ihnen eine stabile Grundstruktur durch planbare Arbeitszeiten mit der Möglichkeit der Abweichung geboten wird; beispielsweise bei Erkrankung des Kindes oder beruflicher Termine des Partners. Somit würden berufstätige Eltern die Möglichkeit erhalten, auf die Wechselfälle des (Familien-) Lebens reagieren zu können.

Dies erfordert zum einen eine familienfreundliche und –sensible Betriebskultur, in der Arbeitgeber Rücksicht auf die (Zeit-) Bedürfnisse ihrer Beschäftigten nehmen (Eberling et al. 2004). Zum anderen brauchen Eltern zur Bewältigung ihres Alltags verlässliche und unterstützende infrastrukturelle Angebote, wie die Möglichkeit der Kindertagesbetreuung. Angesichts der Komplexität des familialen Alltags steigt die Bedeutung der Passfähigkeit solcher Angebote – was in vielerlei Hinsicht einher geht mit der Forderung nach mehr Flexibilität.

2.2 Die institutionelle Kindertagesbetreuung *Ein Überblick*

2.2.1 Kindertagesbetreuung in der Qualitätsoffensive

Vor dem Hintergrund der beschriebenen gesellschaftlichen Wandlungsprozesse ist eine entsprechende Weiterentwicklung des deutschen Kinderbetreuungssystems unerlässlich. Seit längerer Zeit wird intensiv über die inhaltliche Gestaltung der Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder diskutiert und das öffentliche Interesse für Kindertageseinrichtungen bleibt ungebrochen. Internationale Vergleiche zeigen, dass Deutschland zu lange die Bedeutung frühkindlicher Bildungsprozesse in der Kindertagesbetreuung verkannt hat und der europäischen Entwicklung weit hinterherhinkt (Fthenakis/Oberhuemer 2004). „Das System der Tageseinrichtungen in Deutschland entspricht derzeit – trotz der Weiterentwicklungen der vergangenen Jahre – weder den Ansprüchen moderner Pädagogik noch den Anforderungen, die aus dem rasant verlaufenden gesellschaftlichen Wandel resultieren“ (BMFSFJ 2003a:13). Mittlerweile herrscht diesbezüglich bei den politischen wie wissenschaftlichen VertreterInnen weitestgehend Einigkeit. Eine ‚moderne Pädagogik‘ hat die Aufgabe sich mit den Trends in der Gesellschaft auseinanderzusetzen und Lösungswege für die pädagogische Arbeit aufzuzeichnen.

Von der Verwahranstalt zur Bildungsinstanz

Deutschland hat eine gut 200-jährige Tradition der institutionellen Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern im frühen Kindesalter (Tietze 2002). Allerdings unterliegt diese Tradition nicht den heute gültigen Vorstellungen von frühkindlicher Förderung. Nur langsam hat sich der Gedanke durchgesetzt, dass Kindertageseinrichtungen wichtige Orte der frühkindlichen Förderung und Sozialisation sind. Dabei gelten die Einrichtungen nicht mehr als Notlösung oder Verwahranstalt für Kinder, sondern als wichtiger Bestandteil von Kindheit (Honig 2003; Fthenakis 2003a; Colberg-Schrader 2003). Die Akzeptanz von außerhäuslicher Betreuung hängt jedoch oft noch vom Alter der Kinder ab; die Vorbehalte gegenüber Krippen bzw. der Kleinkindbetreuung lösen sich in manchen Regionen der Bundesrepublik erst langsam auf. Dies ist auf die bereits dargestellte traditionelle Vorstellung von Ehe und Familie zurückzuführen. Insbesondere in Westdeutschland überwiegt(e) die Vorstellung, dass die frühkindliche Sozialisation in der alleinigen Verantwortung der Eltern bzw. Mutter liegt und damit weitgehend als Privatsache gewertet wurde (vgl. Teil 2.1). Lange Zeit hemmte diese Vorstellung einen Ausbau familienergänzender Institutionen; lediglich der Kindergarten erfuhr seit Mitte der 1950er Jahre eine nennenswerte Verbreitung (Tietze 2002; Honig 2003). Als gesellschaftliche „Nachwirkung“ des traditionellen Familienideals verlor Westdeutschland den Anschluss an internationale Entwicklungen und westeuropäischen Standards.

In den jetzigen östlichen Bundesländern hat das Aufziehen von Kindern als öffentliche Aufgabe eine lange Tradition. Ganztägig geöffnete Tageseinrichtungen sollten in der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik die Erwerbstätigkeit der Mütter ermöglichen und einen Beitrag zur verbesserten Volksbildung leisten (Boeckmann 1993). Für die pädagogische Ausgestaltung wurden schon früh zentrale Bildungs- und Erziehungspläne entwickelt (OECD 2004: 37). Historisch betrachtet, entwickelten sich in West- und Ostdeutschland zwei verschiedene Kinderbetreuungskulturen, was sich auch heute noch in den Statistiken niederschlägt.⁷ Zwar erfuhr das System der Tagesbetreuung in

⁷ Die Versorgung mit Kindertagesbetreuungsplätzen ist in Ostdeutschland immer noch wesentlich besser als im Westen, was zudem auf die lange Tradition einer außerfamilialen Betreuung zurückzuführen ist (Szymenderski 2004; vgl. Teil 2.2.2).

Ostdeutschland Anfang der 1990er tief greifende Einschnitte, aber das Angebot ist trotz dieser Einbußen vielerorts noch besser als in Westdeutschland.

„Das öffentlich verantwortete System der Kindertagesbetreuung steht heute in Deutschland vor einer doppelten Herausforderung. Zum einen geht es um eine quantitative Erweiterung, dies gilt besonders für die alten Bundesländer, zum anderen um eine qualitative Verbesserung, was für Ost und West gleichermaßen gilt“ (BMFSFJ 2005b: 249).

Tageseinrichtungen für Kinder und deren positive Sozialisationsfunktion werden heute grundsätzlich anerkannt. Dazu hat die fachwissenschaftliche Diskussion über Bildungsprozesse und –angebote in Tageseinrichtungen für Kinder beigetragen (u.a. Tietze 1998; Laewen/Andres 2002). Es setzte sich die Erkenntnis durch, dass die Bildungs- und Entwicklungsverläufe in den ersten Lebensjahren der Kinder einen nachhaltigen Einfluss auf den späteren Lebensweg haben (Laewen 2002).⁸ In dieser Zeit gewinnt die Kindertagesbetreuung als ergänzender, fördernder Bildungsort zur Familie einen besonderen Stellenwert. In dem vom Bundesministerium herausgegeben Gutachten ‚Auf den Anfang kommt es an!‘ (2003) wird die Anerkennung der Elementarbildung eingefordert: „Kindertageseinrichtungen sind als eigenständige Elementarstufe des Bildungswesens anzuerkennen. Zentrale Aufgabe hierbei ist, das Verhältnis von elterlicher und öffentlicher Bildungsverantwortung neu zu überdenken“ (ebd. 2003: 251). Die Bedeutung der Familie als grundlegender und elementarer Ort der Bildungsvermittlung bleibt zwar erhalten, aber Kinder brauchen für ihre Entwicklung neben der Lebenswelt der Familie schon frühzeitig andere Bildungsgelegenheiten und -orte (Schäfer 2003). Die Kindertageseinrichtung ist dabei ein notwendiger ergänzender Bildungsort, der Kindern wiederum diese weiteren Bildungs- und Entwicklungsgelegenheiten bietet (Colberg-Schrader 2003).

Bildung in der Tagesbetreuung für Kinder

Die Trias Bildung, Betreuung und Erziehung stellt nicht nur den gesetzlich verankerten (sozialpädagogischen) Förderauftrag (§22 KJHG) von Kindertageseinrichtungen dar, sondern sie gilt auch als Charakteristikum eines modernen Früherziehungskonzeptes (Fthenakis 2003a). Entgegen dem Schulbereich,

⁸ In den USA gibt es einige Studien, die Langzeiteffekte von frühen Förderprogrammen bis ins Erwachsenenalter hinein belegen (s. hierzu u.a. Schweinart/Weinkart 1997; Clarke/Campell 1998).

in welchem durch Rahmenpläne und Curricula ein Verständnis von (Schul-) Bildung operationalisiert wurde, herrschte für die pädagogische Arbeit in Tageseinrichtungen lange Zeit Unklarheit, wie sich dieser Bildungsauftrag genau definieren lässt und wie er in die praktische Arbeit umgesetzt werden soll. In fast allen Bundesländern wurden mittlerweile Bildungspläne erarbeitet, die den *Bildungsauftrag* der Kindertageseinrichtungen genauer bestimmen und gleichzeitig klären, wie dieser in die Praxis umgesetzt werden kann (Eichhorn 2005).

Eine vergleichende Studie von Hovestadt (2003) zeigt, dass die Länder unterschiedliche Wege gefunden haben, ihren Gesetzesauftrag einzulösen. Trotz der variierenden Schwerpunkte in den Bildungsplänen, nimmt die Förderung sprachlicher und sozialer Kompetenzen gefolgt von Naturwissenschaften, Mathematik, musisch-kultureller Bildung und die Förderung von Gesundheit, Bewegung und Körpererfahrung eine ähnliche Gewichtung in allen Plänen ein. „Gemeinsam ist den Konzepten, dass Kinder auf der Basis entwicklungspsychologischer und neurobiologischer Erkenntnisse als neugierige, interessierte und aktive Lerner beschrieben werden, die mit der Fähigkeit geboren werden, sich in der Auseinandersetzung mit der Umwelt zu bilden, d.h. sich mit den ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten und mit Unterstützung der Erziehenden ein ‚Bild von der Welt‘ zu machen“ (BMFSFJ 2005b: 315). Die Bildungspläne stellen eine wichtige Orientierung für die pädagogische Arbeit in den Einrichtungen dar. Problematisch ist allerdings, dass die Verbindlichkeit der Bildungspläne sehr unterschiedlich ausfällt. Fehlende finanzielle und personelle Ressourcen hemmen darüber hinaus eine entsprechend umfassende Verwirklichung der Bildungspläne.

Die Diskussionen über den Bildungsauftrag von Tageseinrichtungen setzt ein Verständnis bzw. eine Konzeptionalisierung von Bildung⁹ voraus. In diesem Zusammenhang soll sich an die Definition vom 12. Kinder- und Jugendbericht angelehnt werden, der Bildung umschreibt als:

„(...) aktiver Prozess, in dem sich das Subjekt eigenständig und selbsttätig in der Auseinandersetzung mit der sozialen, kulturellen und natürlichen Umwelt bildet. Bildung des Subjekts in diesem Sinne braucht folglich Bildungsgelegenheiten durch eine bildungsstimulierende Umwelt und durch die Auseinandersetzung mit Personen. Bildung erfolgt dabei in einem Ko-

⁹ In diesem Zusammenhang kann nur begrenzt auf den Bildungsbegriff sowie die fachwissenschaftliche Diskussion über pädagogische Qualität eingegangen werden. Zur Vertiefung der Thematik s. u.a. Laewen 2002; BMFSFJ 2003a; Fthenakis 2003a; Pröbß 2003; Honig/Joos/Schneider 2004; Leu 2005.

Konstruktionsprozess zwischen einem lernwilligen Subjekt und seiner sozialen Umwelt. In diesem Sinne sind (...) Kinder und Jugendliche als Ko-Produzenten ihres eigenen Bildungsprozesses zu begreifen.“

Quelle: 12. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2005b: 107).

Bildung zielt unter diesem Blickwinkel zum einen auf die Prozesse der Selbstbildung und der individuellen Auseinandersetzung mit der Welt ab, in dem das Kind „Subjekt seiner eigenen Bildung“ ist (Leu 1999; Schäfer 2001). Zum anderen betont diese Definition die Bedeutung einer anregenden, fördernden sozialen Umwelt, in dem Kinder in Interaktion mit anderen – Eltern, ErzieherInnen, Kindern – Selbstwertgefühl, soziale Kompetenzen und Kommunikationsfähigkeiten erwerben (Gisbert 2004). Bildung ist nach Laewen (2002) nur als kooperatives Projekt zwischen Erwachsenen und Kindern möglich, indem Kinder selbst die Welt entdecken und sich aneignen und Erwachsene als aufmerksame, sensible Begleitung Unterstützung, Erklärungen und Anregungen anbieten.

Kinder sind unter dem oben genannten Verständnis von Bildung auf eine anregungsreiche Umwelt angewiesen, in der vielfältige Bewegung möglich ist und die zum selbständigen Handeln auffordert (Colberg-Schrader 2003). Neben einfühlsamen und unterstützenden Erwachsenen, formuliert dieses Bildungsverständnis auch Anforderungen für Rahmenbedingungen und Angebote einer Kindertageseinrichtung. So hat die *Raumgestaltung* eine große Bedeutung für die selbstgesteuerten Aktivitäten kindlicher Bildungsprozesse: „Eine Gliederung der Räume nach Funktionen ist eine wichtige Voraussetzung, um Kindern die Möglichkeit zu bieten, im Sinne von Selbstbildungsprozessen zu entscheiden, welchen Aktivitäten sie sich zuwenden“ (Leu 2005: 83). Die Ausgewogenheit zwischen Bewegung, Entdeckungsmöglichkeiten sowie der Ruhe und ungestörten Tätigkeiten sind wichtige Raummerkmale, die Kinder brauchen. Des Weiteren nennt der Autor die verfügbaren vielseitigen und unterschiedlichen *Arbeitsmaterialien*: „Sie sollten zur Gestaltung herausfordern und Kinder zum Entdecken von Gesetzmäßigkeiten und Zusammenhängen bringen“ (ebd.). ErzieherInnen sind hier als interessierte und aufmerksame BegleiterInnen der Kinder gefordert. Sie unterstützen und beobachten einfühlsam die Bildungsprozesse der Kinder. Dabei geht es um Interaktionsformen, die von einem „interessierten Miteinander, bei dem sich beide Seiten wechselseitig als ernst zu nehmende Partner wahrnehmen und schätzen und entsprechend behandeln“ (ebd.). Das bedeutet, über die Selbstbildungsprozessen hinaus

brauchen Kinder Erklärungen, systematische Hilfe und Ermunterung bei der Entdeckung eigener Fähigkeiten. Zu dieser Rolle der ErzieherInnen bzw. der Erwachsenen gehört auch, dass sie Themen an die Kinder herantragen, von denen sie ausgehen, dass die Auseinandersetzung damit für die Kinder und deren Aufwachsen in der Gesellschaft wichtig ist (Laewen 2002; Fthenakis 2003b).

Die Interaktion zwischen ErzieherIn und Kind nimmt in diesem Prozess eine Schlüsselrolle ein. Internationale Studien belegen, dass gefühlsbetonte und informative sprachliche Interaktionen zwischen Betreuungspersonen und dem Kind die Entwicklung verbaler und kognitiver Fertigkeiten beschleunigen (McCartney 1988; Howes/Smith/Galinsky 1995). Hierfür bedarf es einer ErzieherIn, die einfühlsam, unterstützend und beobachtend die Stimmung und Situation des Kindes wahrnimmt und darauf reagiert. Neben einer eigenen Sensivität bedarf es eines professionellen „Auges“, um die Entwicklungsprozesse des Kindes entsprechend begleiten und fördern zu können.

In Verbindung mit der Rolle der ErzieherIn taucht seit geraumer Zeit in der Fachöffentlichkeit auch stets die Diskussion über die Qualifikation des pädagogischen Personals auf. Im Folgenden soll deshalb kurz auf die Kernthemen dieser Debatte eingegangen werden.

Die ErzieherInnen-Ausbildung

Im Unterschied zu vielen anderen Ländern werden in Deutschland die Fachkräfte nicht an (Fach-)Hochschulen, sondern Fachschulen oder Fachakademien ausgebildet (Balluseck et al. 2003). Die Zulassung zur ErzieherInnen-Ausbildung ist an einen mittleren Bildungsabschluss gebunden. An den Fachschulen erfolgt eine Breitbandausbildung, die die AbsolventInnen zur Arbeit in allen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe berechtigt – d.h. für die Arbeit mit einer Altersgruppe von 0 bis 27 (OECD 2004)!

Es herrscht weitestgehend Konsens, dass die Ausbildung des pädagogischen Personals aufgrund der veränderten Anforderungen im Berufsfeld dringend reformiert und professionalisiert werden muss. Eine Verschiebung der Ausbildung auf eine höhere Ebene bedeutet noch nicht direkt eine qualitative Verbesserung, aber dennoch erfordert die Arbeit mit den Kindern (s.o.) ein umfassendes Wissen, differenzierte didaktische und entwicklungspsychologische Kenntnisse und darüber hinaus hohe Sensibilität und Empathie (Balluseck et al. 2003). Die Kritik am derzeitigen Ausbildungsstand der ErzieherInnen soll

nicht pauschal beinhalten, dass heutige Fachkräfte keine gute pädagogische Arbeit leisten, sondern den Blick darauf richten, dass die ErzieherInnen-Ausbildung auf eine neue, zeitgemäße, professionelle und den aktuellen Anforderungen angemessene Grundlage zu stellen ist; dies schließt eine entsprechende Vergütung und Wertschätzung des Berufes mit ein (Ebert 2003).

Inhaltlich konzentrieren sich die Diskussionen über eine Reform¹⁰ des Qualifizierungssystems für ErzieherInnen u.a. auf zwei Argumentationslinien (vgl. BMFSFJ 2003a: 157f.):

1. Neue Erkenntnisse über Kinder, Kindheit, Bildung und Erziehung verändern die Qualifikationsperspektive:

Im Rahmen der Kindheitsforschung lässt sich ein Paradigmenwechsel hinsichtlich des Bildes vom Kind verzeichnen. Das heutige Verständnis sieht das Kind als „eigenständiges Individuum mit großem Entwicklungspotenzial und als Träger eigener Rechte“ (ebd. S.158). Diese veränderte Wahrnehmung beeinflusst auch das Verhältnis von Kind und PädagogInnen: durch gemeinsames Konstruieren von Wissen und Verständnis ist das Verhältnis durch eine Bildungspartnerschaft geprägt. Von Seiten der ErzieherIn setzt dies wiederum eine differenzierte Wahrnehmung von jedem einzelnen Kind voraus. „Beobachtung, Planung, die kritische Reflexion eigener Praxis sowie eine vielseitige Dokumentation von Lernprozessen sind damit Schlüsselmerkmale qualifizierter Arbeit“ (ebd. S.159).

2. Die Anforderungen an den Beruf der ErzieherInnen werden komplexer und anspruchsvoller:

Die grundlegenden Veränderungen in den Lebenslagen der Kinder und Familien (s. Teil 2.1) haben zu einer gestiegenen Bedeutung von Tageseinrichtungen beigetragen. Damit einhergehen die gestiegenen Anforderungen an die Institutionen – und dadurch auch an die ErzieherInnen. Das Aufgabenfeld hat sich grundsätzlich erweitert und geht über die Kindorientierung hinaus. Zum Aufgabenspektrum von Tageseinrichtungen für Kinder gehören heute auch Familienorientierung, Bildungsauftrag, Dienstleistungsauftrag, individuelle Bedarforientierung und Gemeinwesenorientierung (ebd. S.159). Hinzu kommen die in der aktuellen Bildungsdebatte (s.o.) formu-

¹⁰ Zur ausführlichen Auseinandersetzung mit dem Berufsfeld und der Reform der ErzieherInnen-Ausbildung s. Becker 2002; Fthenakis/Oberhuemer 2002; Dippelhofer-Stiem 2003; Bildungsserver/DJI 2005.

lierten Forderungen: „Erzieherinnen und Erzieher sollen die Sprachentwicklung der Kinder effektiver begleiten, die lernmethodische Kompetenz fördern, naturwissenschaftliche Kenntnisse vermitteln, und einiges mehr“ (ebd. S.159).

Zum einen verdeutlichen diese kurzen Ausführungen die Vielseitigkeit des Berufsbildes ‚ErzieherIn‘, zum anderen wird aber auch dessen Komplexität deutlich. ErzieherInnen brauchen – und dies zeigt der internationale Vergleich – eine Ausbildung, die sie gezielt auf das heutige Anforderungsprofil von Kindertageseinrichtung vorbereitet. Die hiesige Breitbandausbildung reicht nicht aus, um dem gerecht zu werden. Weiter- und Fortbildungsmaßnahmen sowie Erfahrungen in der Praxis können dies zudem nicht nachhaltig ausbalancieren. Wenn Tageseinrichtungen für Kinder zukünftig ihrem Bildungsauftrag Rechnung tragen wollen, ist eine Reform der Ausbildung des pädagogischen Personals eine notwendige Voraussetzung. Die neuen Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen im Bereich frühkindlicher Bildung können langfristig nur mit einer Professionalisierung und Anhebung des Qualifikationsgrades erfüllt werden. Während diesbezüglich Einigkeit in der Fachwissenschaft herrscht, zögern politische Akteure die Forderungen auch umzusetzen; eine höhere Qualifizierung würde auch eine entsprechend höhere Vergütung bedeuten. Eine Investition die sich lohnt, aber dennoch derzeit nicht verwirklicht wird.¹¹

Die Ausbildung von ErzieherInnen ist auch ein zentrales Instrument der *Qualitätssicherung* im System der Kindertageseinrichtungen. Die Diskussionen über die Umsetzung des Bildungsauftrages sowie die Verbesserung der Ausbildung der Fachkräfte lassen sich in die Überlegungen darüber einbetten, was Qualität in der Kindertagesbetreuung umfasst. Die Ansichten und Perspektiven auf „Qualität“ und dessen Merkmale sind zum Teil von unterschiedlichen Auffassungen geprägt.¹² Die Frage, was qualitativ hochwertige Kinderbetreuung ist, wird je nach Perspektive, Ansichten und Bedürfnissen – ob von Experten, Kinder, Eltern oder ErzieherIn - unterschiedlich beantwortet. Um jedoch Qualität gewährleisten zu können, muss – ähnlich wie bei der Konzeptionalisierung

¹¹ Im 12. Kinder- und Jugendbericht wird ausführlich auf den aktuellen Stand, Reformansätze und mögliche Umsetzungen der ErzieherInnen-Ausbildung inkl. einer Kostenkalkulation eingegangen (vgl. BMFSFJ 2005b: 320f.).

¹² Zur Problematik der Qualitätsdebatte sowie einer theoretischen Auseinandersetzung des Qualitätsbegriffs s. Honig/Joos/Schneider 2004.

des Bildungsbegriffes – klar sein, was diese kennzeichnet und wie sie feststellbar ist.

1999 initiierte das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend die ‚Nationale Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder‘, in der in einem Verbund von fünf Projekten an der Konzeptionalisierung von pädagogischer Qualität sowie der Entwicklung von Instrumenten zu deren Messung und Evaluation gearbeitet wurde.¹³ Zehn Bundesländer haben sich an diesem Forschungsverbund beteiligt. Die einzelnen Projekte haben herausgearbeitet, wie Qualität in Tageseinrichtungen (Krippe, Kindergarten und Hort) sowie durch das pädagogische Konzept des Situationsansatzes gesichert werden kann. Nach der Erprobungs- und Entwicklungsphase von Qualitätskriterien ist im Herbst 2003 mit der Implementation der Ergebnisse begonnen worden. „In der zweiten Phase der NQI sollen nun die Ergebnisse unter Berücksichtigung der inzwischen (parallel) erarbeiteten Bildungspläne der Länder, von Einzelprogrammen (z.B. zur Sprachförderung) und des insbesondere bei den Trägerverbänden vorhandenen Qualitätsmanagements bundesweit verankert werden“ (OECD 2004: 54). Vielerorts ist es zu umfangreichen Kooperationen mit Ministerien und Trägern der freien und öffentlichen Jugendhilfe gekommen. Ob durch die NQI ein allgemeiner Konsens über Qualitätsziele und Qualitätsstandards erreicht werden kann, bleibt abzuwarten. Jedoch wurde mit der Initiative ein wichtiger Ansatz geschaffen, durch Qualitätsstandards eine Orientierung für die pädagogische Arbeit sowie die beteiligten Akteure zu implementieren.

Die Sicherung pädagogischer Qualität bildet eine große Herausforderung für ein angemessenes System der Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. In diesem Zusammenhang soll der Blick nicht auf einzelne Qualitätsmerkmale gerichtet werden. Um die Vielfalt der Komponenten pädagogischer Qualität sowie die Verwobenheit einzelner Dimensionen von Qualität zu erfassen, werden vielmehr grundlegende Qualitätsbereiche vorgestellt. Folgende Qualitätsmerkmale stehen dabei in der Fachliteratur im Vordergrund (s. Gisbert 2004: 55):

¹³ Die fünf Teilprojekte decken dabei unterschiedliche Bereiche im System der institutionellen Betreuung ab: I.+II. Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder von 0 Jahren bis zum Schuleintritt, III. QUAST - Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen, IV. QUASI - Qualität im Situationsansatz, V. Steuerung von Trägerqualität durch Evaluation.

- *Strukturelle Qualitätselemente* sind beispielsweise die Art der Betreuungseinrichtung, Gruppengröße und BetreuerInnenschlüssel sowie das Ausbildungsniveau der ErzieherIn.
- *Kontextuelle Qualitätselemente* umfassen den Verwaltungsstil der Leitung, Organisationsform und –klima, die Arbeitsbedingungen und Gehälter, die Art und den Umfang der finanziellen Zuwendungen sowie die Vorgaben von Seiten des Staates.
- Unter *Prozessqualität* sind die alltäglichen Erfahrungen des Kindes in der Betreuungseinrichtung zu verstehen. Untersucht wurden bisher die Interaktion zwischen ErzieherIn und Kind, die Art und der Variationsreichtum an Erfahrungen, die dem Kind ermöglicht werden sowie der Einbezug der Eltern.
- *Orientierungsqualität* bezieht sich auf die pädagogischen Vorstellungen, Werte und Überzeugungen der an den pädagogischen Prozessen unmittelbar beteiligten Erwachsenen (Tietze 1998).

Die einzelnen Dimensionen stehen dabei in Wechselbeziehung zueinander und dessen Zusammenspiel beeinflusst die Qualität der Tageseinrichtung maßgeblich.¹⁴ Lange Zeit hat die Diskussion über Qualität zu kurz gegriffen und sich auf die Strukturdimension beschränkt. Für die kognitive Entwicklung und Förderung der kindlichen Bildungsprozesse spielen aber auch insbesondere Merkmale der Prozessqualität eine wichtige Rolle. Das Wohlbefinden der Kinder, ihre Entwicklung und Förderung werden maßgeblich durch diese Qualitätsdimensionen beeinflusst.

Die Qualifikation des pädagogischen Personals, die Umsetzung des Bildungsauftrages sowie die Ressourcenausstattung und Verbindlichkeit der Bildungspläne sind Teil der Debatte über die Verbesserung der pädagogischen Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. In Deutschland ist die Entwicklung hin zu einem qualitativ hochwertigen System der Tagesbetreuung in den letzten Jahren durch eine forcierte „Qualitätsoffensive“ deutlich fortgeschritten. Internationale Vergleiche weisen aber immer wieder auf, dass es noch vielfältiger Anstrengungen und vor allem Investitionen bedarf, um lang Versäumtes aufzuholen.

¹⁴ Der 12. Kinder- Jugendbericht fächert die verschiedenen Dimensionen von Qualität noch weiter auf, als es an diesem Punkt geschehen kann. Für eine ausführliche Darstellung s. BMFSFJ 2005b: 313ff.

2.2.2 Aktuelle Daten zur Kindertagesbetreuung

In den Debatten über den Um- und Ausbau von Kinderbetreuungseinrichtungen dominiert noch immer die Quantität, was in erster Linie auf die geringe Versorgungssituation in vielen, v.a. westlichen Bundesländern zurückzuführen ist (Riedel 2005a; BMFSFJ 2005b). Dabei differieren die Versorgungsquoten stark nach Alter des Kindes und Bundesland bzw. noch einmal spezifischer nach Region (z.B. Stadt-Land Dyade). Große Differenzen liegen hier vor allem in der Verfügbarkeit von Krippen- und Hortplätzen sowie Ganztageangeboten vor.

Wie Schilling (2005) feststellt, hat sich in den letzten Jahren wenig am Umfang des Betreuungsangebotes verändert. Der in den 1990er Jahre zu beobachtenden beachtlichen Expansion der Kindertagesbetreuung im Westen und parallel dazu dem massiven Platzabbau im Osten der Bundesrepublik, steht nun nach 1998 eine Stagnation gegenüber. Dabei lässt sich weiterhin ein extrem unterschiedliches Niveau bei den einzelnen Altersstufen der Kinder beobachten: „Während für die Kinder im Kindergartenalter angesichts einer Versorgungsquote von 90% ein vergleichsweise umfassendes Angebot zur Verfügung steht, bewegt sich die Versorgung von Kindern unter 3 Jahren nach wie vor auf einem Niveau von unter 3%, die Versorgung von Kindern zwischen 6 und unter 10 Jahren auf einem Niveau von 6%“ (Riedel 2005c: 47). Im Vergleich zu 1998 hat sich die Platz-Kind-Relation zwar leicht erhöht, aber dies führt die Autorin auch auf einen Rückgang der Kinderzahlen zurück.¹⁵

Interessant ist der Befund, dass seit 1998 die Zunahme der Krippen- und Kindergartenplätze in den östlichen Bundesländern deutlich höher ausfällt als in den westlichen – trotz einem weitaus höheren Ausgangsangebot (Riedel 2005c). Eine genaue Darstellung der Daten¹⁶ wird zeigen, dass sich hinter den Zahlen weiterhin entgegen gesetzte Entwicklungen in den westlichen und östlichen Bundesländern abspielen, die auch unterschiedlichen Einstellungen und Traditionen zur institutionellen Kindertagesbetreuung begründet sind.

¹⁵ Zwischen 1998 und 2002 sind die Kinderzahlen deutlich rückläufig: bei den unter 3-Jährigen verringerte sie sich um 9% bei den Kindergartenkindern um knapp 2% und bei Kindern im Grundschulalter um 6% (vgl. Riedel 2005b: 48, Fußnote).

¹⁶ Die amtliche Kinder- und Jugendhilfestatistik erfasst alle Kindertageseinrichtungen und gliedert sie nach verschiedenen Gesichtspunkten, wie z.B. die drei Altersgruppen Krippenalter, Kindergartenalter und Hortalter. Die im Folgenden dargestellten Quellen beziehen sich maßgeblich auf diese Statistik; bis auf die eigenen Erhebungen der DJI-Kinderbetreuungsstudie (2005) sowie TNS-Infratest (2004). Letzter aktueller Stichtag ist der 31.12.2002, da die Befragungen nur alle vier Jahre durchgeführt werden.

Versorgungslage der Krippenplätzen

Besonders deutlich zeigen sich diese Differenzen am Platzangebot für unter 3-Jährige: „Steht im Osten für deutlich mehr als jedes dritte Kind im Alter von unter 3 Jahren ein Betreuungsangebot zur Verfügung, so reicht das Platzangebot im Westen nicht einmal für jedes dreißigste und entspricht mit Sicherheit nicht dem vielfach geäußerten Bedarf in dieser Altersgruppe“ (Riedel 2005c: 49). Das Platzangebot für die unter 3-jährigen ist im Vergleich zu den anderen Altersgruppen das niedrigste, mit starken regionalen Differenzen zwischen Ost- und Westdeutschland. Angesichts der großen Unterschiede in der Versorgung mit Krippenplätzen, kann immer noch von zwei unterschiedlichen Systemen bzw. Kinderbetreuungskulturen gesprochen werden.

Vergleicht man die Daten von 2002 mit jenen von 1994 lässt sich der oben erwähnte Ausbautrend in den 1990ern feststellen: Die durchschnittliche bundesdeutsche Versorgungsquote für Kinder im Krippenalter liegt am 31.12.2002 bei 8,5%, was im Vergleich zu 1994 ein Zuwachs von 2,2% bedeutet (OECD 2004). Wird diese Zahl auf die Versorgung in den einzelnen Bundesländern herunter gebrochen, so zeigt sich, dass die Versorgung mit Plätzen nicht nur sehr viel schlechter ausfällt als in anderen Altersstufen, sondern die Unterschiede in den einzelnen Bundesländern teils sehr groß sind. Die Versorgungsquote reicht von 2,1% in Bayern und 2,3% in Baden-Württemberg bis 56,6% in Sachsen Anhalt und 44,8% in Brandenburg (ebd.: 57). Der Blick auf die Versorgungsquote der Bundesländer weist deutlich auf die schlechte Versorgungssituation in den westlichen Bundesländern hin. Hinzu kommt, dass die regionalen Unterschiede weiter zugenommen haben, da die östlichen Bundesländer – zwar in unterschiedlichem Ausmaß - ihr hohes Niveau nicht nur aufrechterhalten, sondern seit 1991 ist die Platz-Kind-Relation um durchschnittlich 2% wieder angestiegen (Riedel 2005c).¹⁷

Wenn Eltern Familie und Beruf vereinbaren möchten, spielt nicht nur die alleinige Verfügbarkeit eines Platzes eine entscheidende Rolle, sondern auch die Betreuungszeiten haben einen gewichtigen Einfluss. Überraschend ist, dass bei den wenigen Krippenplätze in den westlichen Bundesländern der Anteil der Ganztagsplätze überwiegt - 72% der Krippenplätze werden ganztags angeboten (OECD 2004: 60). Mit einem Anteil von 97,8% bieten die östlichen Bun-

¹⁷ Dies könnte nicht zuletzt auch auf die gesunkenen Kinderzahlen zurückzuführen sein (s.o.).

desländer fast ausschließlich Ganztagsplätze für unter 3-jährige an. Inwiefern das Angebot von Ganztagsplätzen Eltern tatsächlich in ihrer Alltagsorganisation unterstützt, soll in Teil 2.2.3 diskutiert werden. Die Kinder- und Jugendhilfestatistik gibt insgesamt wenig Aufschluss darüber, wie sich die Betreuungszeiten angesichts der Veränderungen in der Arbeitswelt und damit hinsichtlich der Bedarfe der Eltern verändern bzw. ausdifferenzieren.

Laut DJI-Kinderbetreuungsstudie (2005) nehmen im Westen 19% und über 80% der 2 bis 3-jährigen Kinder aus den östlichen Bundesländern eine öffentliche Betreuung in Anspruch. Zudem fand die Studie heraus, dass Alleinerziehende mit 18,46% und Elternpaare, bei denen beide berufstätig und einkommensstark sind (13,92%), das Betreuungsangebot für unter 3-jährige am häufigsten in Anspruch nehmen. Die wenigen Krippenplätze, die es gibt, werden demnach vorwiegend von erwerbstätigen Eltern und Alleinerziehenden genutzt, was auch den hohen Anteil der Ganztagsplätze für diese Altersgruppe erklären könnte.

Angebote für Kinder von 3 Jahren bis zur Einschulung

Am besten versorgt sind bundesweit Kinder zwischen drei und sechs Jahren bzw. bis zum Schuleintritt, was auf den Rechtsanspruch für den Besuch eines Kindergartens¹⁸ zurückzuführen ist. Trotz dieser gesetzlichen Grundlage lassen sich erneut Differenzen in der Platz-Kind-Relation feststellen: mit einer Quote von 90,6% in Westdeutschland sind weniger Plätze vorhanden als in den östlichen Bundesländern, wo die Quote bei 105,1% liegt (TNS-Infratest 2004). Bundesweit liegt die Versorgungsquote bei 89,8%, was im Vergleich zu 1994 einen Zuwachs von 12,6% bedeutet (OECD 2004: 58). Zugleich zeigt sich aber auch bei den Kindergartenplätzen eine große regionale Differenz: hier reicht die Platz-Kind-Relation von 73,8% in Hamburg¹⁹ bis zu 105,7% in Rheinland-Pfalz. Wenngleich diese Versorgungsunterschiede geringer ausfallen als im Krippenbereich, ist davon auszugehen, dass sich die Situation auf der lokalen Ebene ein weiteres Mal ausdifferenziert und es zu Engpässen bei Betreuungsplätzen kommen kann (Riedel 2005a).

¹⁸ Seit 1996 bzw. mit voller Gültigkeit seit 1999 haben Kinder ab dem dritten Geburtstag bis zum Schuleintritt einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz – allerdings gilt dieser nur für Halbtagsplätze. Danach müssen die Kommunen gewährleisten, dass jedem Kind in dieser Altersstufe ein Platz zur Verfügung steht.

¹⁹ Die Situation in den Stadtstaaten ist genau genommen nicht direkt mit der in den Flächenstaaten zu vergleichen; dennoch wird es häufig getan. Ohne diese Thematik an dieser Stelle weiter zu vertiefen, soll auf diesen Aspekt jedoch hingewiesen werden (s. Riedel 2005c zur Vertiefung).

Die Unterschiede in den Regionen werden noch einmal deutlicher, wenn das Angebot von Ganztags- bzw. Halbtagsplätzen berücksichtigt wird. In den östlichen Bundesländern wird überwiegend ein Ganztagsplatz geboten, während im Westen der traditionelle Halbtagskindergarten dominiert (Riedel 2005c: 71). 24,2% der Plätze in Westdeutschland und 98,2% der Plätze in den ostdeutschen Bundesländern sind als Ganztagsangebot verfügbar (OECD 2004: 60). Nicht einmal im Kindergartenalter ist es somit zu einer Angleichung in den Versorgungsniveaus gekommen, obwohl der Rechtsanspruch überall gleichermaßen gilt. Dies erklärt auch die Diskrepanz in den Betreuungsquoten: 17% der westdeutschen Kindergartenkinder gegenüber 59% der ostdeutschen Kinder werden ganztags betreut (DJI-Kinderbetreuungsstudie 2005).

Festzuhalten bleibt an dieser Stelle, dass der traditionelle Halbtagskindergarten im Westen Deutschlands immer noch überwiegt, während das Ganztagsangebot in den östlichen Bundesländern vorherrscht. Die Versorgungslage unterscheidet sich, trotz gesetzlicher Verankerung, auch auf dieser Ebene nicht so gravierend wie im Angebotsbereich der unter 3-Jährigen, aber dennoch sind die Zugangschancen ungleich.

Versorgung der (Grund-)Schulkinder

Ähnlich wie im Krippenbereich stellt sich auch die Situation im Hortbereich²⁰ dar. Nur einem von zwanzig Kindern steht im Westen nach Schulschluss eine institutionelle Betreuung im Hort zur Verfügung, im Osten liegt der Anteil mit 41% wieder höher (TNS-Infratest 2004). Der fehlende Rechtsanspruch trägt wesentlich dazu bei, dass die Versorgung mit Plätzen entsprechend schlecht ausfällt. In Westdeutschland liegt die Versorgungsquote von 6,4% deutlich unter der Quote in den östlichen Bundesländern, die sich auf 67,6% beläuft. Auch hier variiert die Situation zwischen den einzelnen Bundesländern besonders stark: in Brandenburg liegt die Quote bei 72,0%, während sich diese in Niedersachsen auf lediglich 4,5% beläuft. Diese enorme Varianz ist ebenfalls auf den fehlenden Rechtsanspruch zurückzuführen. Dabei hat sich insgesamt die Angebotsstruktur in den westlichen Bundesländern verbessert. Der Versorgungsgrad ist um durchschnittlich 1,3% gestiegen (Riedel 2005c: 54). Aufgrund der differierenden Ausgangslage, unterscheidet sich die Platz-Kind-Relation

aber auch auf dieser Ebene zwischen, z.B. 4,8% in Baden-Württemberg und 9,9% in Hessen (OECD 2004: 59).

Zwar besucht die Hälfte der Kinder vollzeiterwerbstätiger Eltern einen Hort oder geht in die Ganztagschule, dennoch müssen Eltern Betreuungslücken überwinden: „Von den Kindern mit teilzeiterwerbstätigen Müttern und vollzeiterwerbstätigen Vätern haben 73% keine weitere institutionelle Betreuung (neben der Vormittagsschule); und bei den Paaren, bei denen beide Vollzeit arbeiten, haben knapp 50% keinen Zugang zu einer ergänzenden Betreuung“ (DJI-Kinderpanel 2004: 13). Regionale Faktoren spielen, insbesondere der Stadt-Land Effekt, eine signifikante Rolle bei den Nutzungsmöglichkeiten des Hortes. „Ganztagschulen, Horte und andere Ergänzungen (z.B. Mittags- und/oder Hausaufgabebetreuung) sind mit insgesamt 7% auf dem Land eher eine Ausnahmeerscheinung“ (Blanke 2005: 163). Offensichtlich ist der Zugang zu einer Ganztagsbetreuung in städtischen Gemeinden besser als auf dem Land – obwohl sich hier vermutlich die Erwerbssituation der Eltern nicht wesentlich von derjenigen in der Stadt unterscheidet.

Die meisten Eltern in den westdeutschen Bundesländern sind aufgrund der Dominanz der Halbtagschule sowie der niedrigen ergänzenden Angebotsstruktur auch weiterhin auf private Betreuungslösungen angewiesen. Damit ist die Vereinbarkeit von Familie und Beruf nicht nur ein Problem, wenn die Kinder im Krippen- oder Kindergartenalter sind, sondern dieses setzt sich fort bis zum Schulkindalter, bzw. in manchen Regionen der Bundesrepublik spitzt sich die Lage sogar noch zu (Riedel 2005d; Blanke 2005).

Wie sich langfristig das Hortangebot entwickeln wird, ist derzeit offen. „Es zeichnen sich dabei verstärkt Tendenzen ab, die verschiedenen Angebotssysteme von Hortbetreuung in festen Gruppen und offenen Freizeitangeboten im Verbund zu planen, auch unter Einbeziehung von Vereinsarbeit und Kulturangeboten“ (Riedel 2005c: 54). Dabei fächert sich das Angebot für die Betreuung von Schulkindern weiter auf, wobei derzeit der Fokus auf eine Anbindung an die Schule gelegt wird. Die Umsetzung der Pläne für eine bundesweite Ausweitung der Ganztagschulen wird die Situation des Hortes dabei mitbestimmen (Tatje 2005; Breuksch 2005). Viele Bundesländer hoffen, die Betreuungssituation der Schulkinder mit der Weiterentwicklung der Schule in Richtung Ganztagschule verbessern zu können. Derzeit besteht die Gefahr, dass Angebotslücken

²⁰ Unter dem Begriff „Hort“ wird in Deutschland eine Vielzahl unterschiedlicher Organisationsformen zusammengefasst, wie z.B. Kinderhort, Hort an der Schule, Schulkinderhaus, Schülerladen, Hort-

cken bestehen bleiben, wenn Horte vorzeitig geschlossen werden, bevor ein qualitatives Angebot der Ganztagschule besteht.²¹

Auflösen traditioneller Strukturen: neue Einrichtungsformen

Wenngleich die Darstellung der Daten sich auf die drei traditionellen Alters- und Institutionenbereiche konzentriert, so lässt sich diese strikte Trennung nicht mehr auf ganzer Linie durchhalten. Neben dem rein quantitativen Ausbau haben sich auch die Einrichtungs- und Angebotsformen gewandelt und stärker ausdifferenziert. Dies hat mehrere Gründe, es ist aber anzunehmen, dass in den letzten Jahren der Rückgang der Kinderzahlen und die damit frei werdenden Platzkapazitäten ein wesentlicher Katalysator dieser Entwicklung darstellt.

Es lässt sich vermehrt beobachten, dass Kindergärten die Möglichkeit anbieten, jüngere bzw. ältere Kinder aufzunehmen; auch um auf den bestehenden Mangel an Krippen- bzw. Hortplätzen zu reagieren. Diese Entwicklung ist nicht immer unproblematisch, denn es gibt Einrichtungen, die ihr Eigeninteresse am Erhalt des Hauses in den Vordergrund stellen, was leicht zu einer Vernachlässigung einer qualitativen Gestaltung der Altersmischung in Tageseinrichtungen führen kann (Nagel 2000). Stimmen die Rahmenbedingungen, so wird in der fachwissenschaftlichen Debatte die Vorstellung vertreten, dass gerade die jüngeren Kinder in altersgemischten Gruppen mit älteren Kindern positiv davon profitieren (Griebel et al. 2004). Entsprechend gilt es aber auch, um auf die bereits geführte Diskussion über die Ausbildung der ErzieherInnen zu verweisen, dass pädagogische Fachkräfte auf die neuen Anforderungen vorbereitet werden müssen (Colberg-Schrader 2000).

Im Vergleich der Daten von 1998 zu 2002 zeigt sich, dass sich der Trend in Richtung alterserweiterte Betreuungsformen fortgesetzt hat. „Während der Anteil der reinen Krippen, Kindergärten und Horte deutlich zurückgegangen ist, nehmen vor allem Einrichtungen zu, die entweder durchgängig oder zumindest zum Teil mit alterserweiterten Gruppen arbeiten – oft sind das z.B. Tagesstätten, die unter 3-Jährige und 3- bis 6 ½-jährige mischen, aber Hortgruppen, also Angebote für Kinder im Grundschulalter, getrennt führen“ (Riedel 2005c: 59-60). Die Einrichtungen, die in verschiedenen Altersgruppen Bildung und Betreuung ‚unter einem Dach‘ anbieten, unterscheiden sich noch

gruppen oder –plätze in Kindertageseinrichtungen (Blanke 2005).

einmal nach der Art der Umsetzung dieser Altersmischung. Es gilt demnach zu unterscheiden zwischen (ebd. S.55; BMFSFJ 2005b: 287):

- kombinierten Einrichtungen, die zwar Betreuungsangebote für Kinder verschiedener Altersstufen anbieten, diese werden in ihrem Alter entsprechenden getrennten Gruppen betreut;
- Einrichtungen mit alterserweiterten Gruppen, in denen Kinder unterschiedlicher Altersstufe in einer Gruppe betreut werden²²;
- Einrichtungen, die eine Mischform darstellen, indem sie sowohl altersspezifische als auch alterserweiterte Gruppen anbieten.

Die regionale Verteilung dieser Angebotsformen fällt sehr unterschiedlich aus. Während in Westdeutschland altersspezifische Tageseinrichtungen mit 79,3% dominieren, treten in Ostdeutschland kombinierte Einrichtungen mit traditionellen Gruppenstrukturen mit insgesamt 36,3% häufiger auf. „Das zeigt sich vor allem für die unter 3-Jährigen sowie die 3- bis 6 ½ -Jährigen, wo Kombi-Einrichtungen auch zu DDR-Zeiten verbreitet waren“ (Riedel 2005c: 58, s. auch Hank/Tillmann/Wagner 2001). Obwohl der Anteil der altersspezifischen Einrichtungen auf der Bundesebene immer noch dominiert (63,5%), gewinnen Tageseinrichtungen mit einem alterserweiterten Angebot bundesweit zusehends an Bedeutung (BMFSFJ 2005b: 286f.).

Erneut lassen sich in dieser Entwicklung Differenzen zwischen Ost- und Westdeutschland ausmachen. Während in den Tageseinrichtungen in den westlichen Bundesländern, insbesondere im Kindergarten, eine Öffnung der Gruppen in Richtung Alterserweiterung stattfindet, sind in den östlichen Bundesländern im Zuge des Platzausbaus wieder vermehrt kombinierte Einrichtungen mit altersspezifischen Gruppen eingerichtet worden. „Nachdem sich hier der Trend zu alterserweiterten Betreuungsformen besonders schnell durchzusetzen schien, lässt sich nach 1998 für die expandierenden Betreuungsbereiche der unter 3-Jährigen sowie der 3-Jährigen bis zu Einschulung wieder eine homogenere Altersstruktur in den Gruppen feststellen“ (Riedel 2005c: 60). Welche Ursachen diese Trendwende hat, ist nicht eindeutig sicher. Zum einen könnte sich die Öffnung der Gruppe unter gegebenen Umständen als schwierig gestal-

²¹ Zum Thema „Zukunft des Hortes“ s. 12. Kinder- und Jugendbericht (2005: 406-407); zum Thema Ganztagschule s. Portmann (2004), Ladenthin (2005).

²² Tageseinrichtungen mit alterserweiterten Gruppen werden konzeptionell unter dem Namen „Häuser für Kinder“ zusammengefasst und entwickelt (Peucker/Riedel 2004). Im Rahmen des Schlusswortes wird dieses Thema noch einmal aufgegriffen.

tet haben, zum anderen waren in vielen Regionen genügend Kinder da, um die altersspezifischen Gruppen auf zu füllen.

Insgesamt lässt sich dennoch festhalten, dass als Folge der sinkenden Kinderzahlen ein wachsender Teil von Tageseinrichtung die Chance sieht, sich für unterschiedliche Altersstufen zu öffnen und damit auch eine konzeptionelle Umstrukturierung und Weiterentwicklungen vorzunehmen. Wobei KritikerInnen bemängeln, dass die Entwicklung entsprechender Konzeptionen nicht Hand in Hand mit der bereits umgesetzten Altersmischung geht (Textor 1997; Nagel 2000). Die Einführung der Alterserweiterung bedeutet damit auch, dass konzeptionelle Fragen im Team der ErzieherInnen, mit Eltern, Kindern und weiteren pädagogischen Fachkräften neu diskutiert und reflektiert werden müssen. Es wäre interessant herauszufinden, ob die Trendwende in den östlichen Bundesländern eine Reaktion auf eine unzureichende Ausgangslage ist. Denn um der anspruchsvollen Aufgabe der Altersmischung gerecht zu werden, ist die Voraussetzung für eine erfolgreiche Praxis, dass die Rahmenbedingungen, wie z.B. die Fortbildung des pädagogischen Fachpersonals sowie eine angemessene ErzieherIn-Kind-Relation oder entsprechende Räumlichkeiten, angepasst werden (Griebel et al. 2004).

Auf besondere Einrichtungsformen, wie Eltern-Kind-Initiativen und Tagesstätten mit Betriebszugehörigkeit soll hier nur kurz eingegangen werden, weil sie insgesamt betrachtet nur wenig zum allgemeinen Platzangebot beitragen. Der Anteil der Tageseinrichtungen für Kinder von Betriebsangehörigen liegt bei 0,5%, Eltern-Kind-Initiativen nehmen 3,1% der Plätze ein (Riedel 2005c: 62). Da diese aber in der Studie Berücksichtigung finden, gilt es wesentliche Eckdaten zu nennen. Während sich in Westdeutschland – abgesehen von regionalen Tendenzen – seit 1998 ein Rückgang von Eltern-Kind-Initiativen verzeichnen lässt, steigt deren Anteil in Ostdeutschland und es erfolgt tendenziell eine Angleichung an das West-Niveau (West: 2,9%, Ost: 2,1%). Diese Entwicklung erscheint wiederum verwunderlich, da die Ausgangslage der regulären Tageseinrichtungen im Vergleich zu den östlichen Bundesländern bereits höher ist. Welche Ursachen dies hat, ist schwer einzuschätzen. „In jedem Fall kommt hierin ein gestiegenes Engagement der Eltern am Erhalt aber auch an der konkreten Gestaltung der pädagogischen Arbeit zum Ausdruck“ (ebd.: 64). Auch der Rückgang der Elterninitiativen in Westdeutschland lässt sich nicht eindeutig nachvollziehen, da diese vor allem bei der Betreuung von unter 3-Jährigen eine wichtige Rolle eingenommen haben.

Betriebliche Einrichtungen, deren Plätze ausschließlich für die MitarbeiterInnen zugänglich sind, nehmen im Gesamtangebot ein geringes Gewicht ein. Dabei spiegelt der Anteil von einem halben Prozent jedoch nicht den gesamten Umfang des Engagements von Betrieben wider, da statistisch nicht erfasst wird, welche Kooperationsformen sich zwischen Firmen und Tagesstätten entwickelt haben (Hagemann/Kreß/Seehausen 1999; Seehausen 2002). Neben den klassischen Betriebseinrichtungen am Arbeitsplatz beteiligen sich Betriebe finanziell an Tageseinrichtungen im ansässigen Stadtteil vor Ort, in dem sie z.B. Belegplätze für MitarbeiterInnen ‚einkaufen‘ oder sich an den Kosten von Neubauten beteiligen. Auch überbetriebliche Kooperation mehrerer Unternehmen treten vermehrt in der Praxis auf (BMFSFJ 2004a, 2005d). Das Bundesfamilienministerium hat sich in den letzten Jahren stark auf den Ausbau dieser Modelle der ‚public-private-partnership‘ konzentriert. Denn zum einen gehen diese Modelle natürlich einher mit weniger Kosten für die öffentliche Hand. Zum anderen ziehen aber auch die Unternehmen viele Vorteile aus ihrem Engagement für die MitarbeiterInnen.²³

Grundsätzlich scheint die zunehmende Vielfalt der Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder, wie sie hier im Überblick dargestellt wurde, auch ein Abbild der sich wandelnden Bedürfnisse und Erwartungen von Eltern zu sein. Die Daten weisen darauf hin, dass sich ein Trend zur weiteren Ausdifferenzierung des Angebots nachzeichnen lässt. Insbesondere unterschiedliche Formen der Altersmischung bzw. alterserweiterten Gruppenformen wie auch die damit verbundene Vielfalt der Betreuungsinstitutionen kennzeichnen zunehmend das deutsche System der Tagesbetreuung für Kinder. Dennoch dürfen die Ausführungen über die entstehenden Angebotsalternativen und Entwicklungen nicht darüber hinweg täuschen, dass sich seit 1998 so gut wie kaum etwas an den niedrigen Versorgungsquoten geändert hat. Gerade für Kinder unter 3 Jahren sowie für Schulkinder weisen die Zahlen immer noch einen eklatanten Platzmangel auf. Dabei variiert die Versorgung stark nach Bundesländern und Regionen; vor allem zwischen den west- und ostdeutschen Gebieten kann eine Annäherung festgestellt werden. Mit Blick auf die Zugangschancen für Kinder bedeutet dies, dass hier erheblich ungleiche Bedingungen für eine frühkindliche Förderung und Betreuung bestehen.

²³ S. dazu BMFSJ 2003b; BMFSFJ 2004a; BMFSJ 2005d.

Das „Betreuungspatchwork“ der Eltern

Das lückenhafte, teils kaum vorhandene (westdeutsche) Angebot der Kindertagesbetreuung hat zur Folge, dass (berufstätige) Eltern sich privat Betreuungsarrangements organisieren müssen. Das breite Netz der Betreuungspersonen spiegelt sehr deutlich die strukturellen Defizite wider, die Eltern mit sehr viel Organisationstalent überwinden müssen. Dabei wird die Kinderbetreuung meist auf mehrere Personen verteilt, wie z.B. Großeltern, Geschwister, Verwandte, Babysitter oder Tagesmütter (Alt/Lange/Teubner 2004). Die familiäre Betreuung macht dabei den Löwenanteil aus: Laut DJI-Kinderbetreuungsstudie (2005) wird dieser Betreuungsmix zu 88% von Verwandten, Freunden oder Nachbarn erbracht und nur zu 12% von bezahlten Kräften, wie einer Tagesmutter. Eine differenzierte Analyse der Daten des aktuellen Kinderpanels untermauert den Befund der DJI-Studie, indem deutlich wird, dass höhere Einkommenschichten andere Potentiale nutzen können, um Familie und Beruf miteinander zu vereinbaren, wie dies bei Einkommensschwächeren möglich ist. „Familiäre Betreuungsarrangements wie Großeltern, Geschwister und Verwandte werden stärker bei den unteren Schichten eingesetzt, während Kinder aus höheren Schichten zusätzlich durch Tagesmütter, Au-pair-Mädchen oder sonstige Personen betreut werden“ (Alt/Blanke/Joos 2005: 149). Um die Erwerbstätigkeit beider Partner zu ermöglichen, haben einkommensstarke Familien die Möglichkeit auch über die Familie hinaus auf andere Unterstützungsleistungen zurückgreifen zu können.

Die AutorInnen stellen zudem fest, dass die Art der Betreuungsarrangements ganz typisch nach der Erwerbstätigkeit der Mutter variiert. „So zeigt sich, dass die Kinder von nicht erwerbstätigen Müttern überdurchschnittlich oft von Freunden und Nachbarn betreut werden, wohingegen die Kinder von teilzeitbeschäftigten Müttern besonders häufig von den Großeltern betreut werden. Ist die Mutter aber vollerwerbstätig, so werden zu Lasten der beiden bislang genannten Betreuungspersonen insbesondere die Tagesmutter oder andere, nicht verwandte Personen für die Betreuung der Kinder in Anspruch genommen“ (Alt/Blanke/Joos 2005: 151-152). Wie oben bereits festgestellt, kann davon ausgegangen werden, dass es sich um einkommensstarke Familien handelt, die die Realisierung einer Ganztageserwerbstätigkeit beider Elternteile durch bezahlte, verlässliche und dauerhafte Betreuung absichern können.

Die Option der Tagespflege als bezahlte Betreuung im Privathaushalt stellt somit zunehmend eine Alternative zur institutionellen Betreuung von Kindern

dar. Angesichts des unzureichenden Krippenangebotes, spielt diese Betreuungsform bei Kindern unter 3-Jahren eine wichtige Rolle. Mehr als bei den anderen Formen der Betreuung hängt deren Inanspruchnahme jedoch vom Erwerbsstatus und Erwerbsumfang sowie dem verfügbaren Familieneinkommen ab. Dabei gilt es zwischen zwei Formen der Kindertagespflege zu unterscheiden, die entweder in einer informellen oder einer öffentlichen Form existiert (BMFSFJ 2005b: 267f.; Schumann 2001,2004). Die öffentliche Tagespflege ist gesetzlich geregelt und wird unter fachlicher und finanzieller Beteiligung der öffentlichen Jugendhilfe angeboten (OECD 2004: 68f.).

Privat organisierte informelle Tagespflege kommt meist im Rahmen privater Netzwerke oder auf dem „freien Markt“ zustande. Da diese Form außerhalb gesetzlicher Regelungen besteht, wird sie ausschließlich von den Eltern selbst finanziert. Dadurch entsteht eine kaum überprüfbare „Grauzone“ – verbindliche Kriterien, wie z.B. für Eignung von Tagesmüttern, liegen nicht vor. Auch eine Qualifizierung von Tagespflegepersonen ist in diesem privat arrangierten Verhältnis nicht verbindlich. „Damit ist die Qualität der Betreuung von Tagespflegekindern keinesfalls gesichert, was sowohl für Eltern als auch für Kinder ein Problem darstellt“ (Jurczyk/Rauschenbach et al. 2004: 36).

Der Bestand von informeller und öffentlicher Tagesbetreuung führt dazu, dass dieses System sehr unübersichtlich ist. Da es keine statistische Erhebung der privat organisierten Tagespflegeplätze gibt, sind alle Zahlen im Zusammenhang mit der Tagespflege ungenau. Nach den Daten der DJI-Kinderbetreuungsstudie (2005) werden 138.000 Kinder im Alter bis zu 6 Jahren in öffentlicher und informeller Tagespflege betreut. Mit etwa 80.000 Kindern überwiegt die Zahl der unter 3-jährigen; bei der Hälfte handelt es sich um öffentliche Tagespflege. Bei den Kindern im Kindergartenalter wird diese Form der Betreuung als Ergänzung zur institutionellen Betreuung genutzt, insbesondere, wenn hier Betreuungszeiten nicht ausreichen oder diese keine Flexibilität bieten (Jurczyk/Rauschenbach et al. 2004). Zwar gewinnt die Tagespflege auch in Ostdeutschland an Bedeutung, in Westdeutschland ist sie aufgrund der fehlenden institutionellen Angebote jedoch weiter verbreitet.

Die Stärken der Tagespflege liegen in ihrem individuellen Zuschnitt: sie stellt eine familienähnliche Betreuungskonstellation in kleinen Gruppen, mit hoher Flexibilität bei der Lage und dem Umfang der Betreuung dar. Mangelnde Absicherung des Pflegeverhältnisses, wie z.B. bei Krankheit der Tagesmutter oder Kündigung des Betreuungsvertrages und eine nicht gesicherte Qualifika-

tion der Tagesmutter stellen häufig benannte Nachteile dieser Betreuungsform dar. Angesichts des eher schleppend verlaufenden Ausbaus der institutionellen Kindertagesbetreuung sowie deren Mängel in der Angebotsstruktur (Öffnungszeiten, fehlende Flexibilität) wird die Tagespflege voraussichtlich eine wichtige Rolle in den Betreuungsarrangements der Eltern einnehmen. Eine qualitative Weiterentwicklung und Professionalisierung dieser Betreuungsform ist in Anbetracht der oben genannten Bedeutung von Bildungs- und Entwicklungsprozessen der Kinder zwingend notwendig (Schumann 2001; Jurczyk/Rauschenbach et al. 2004).²⁴

Pläne der Angebotserweiterung

Obwohl der Ausbau des Betreuungsangebotes seit geraumer Zeit auf der politischen Tagesordnung steht, ist ein ausdifferenziertes, flächendeckendes Betreuungsangebot, wie anhand der Daten deutlich wurde, noch nicht vorhanden. Die föderale Verteilung der Verantwortung zwischen den (staatlichen) Instanzen Bund, Länder und Gemeinden hat sich schon oft als Hemmnis in der Weiterentwicklung der Angebotsstrukturen von Kindertagesbetreuung erwiesen.²⁵ Seit dem 01. Januar 2005 gibt es auf der Bundesebene eine neue rechtliche Situation: Teile des SGB VIII (§§ 22-24 und §74) wurden unter der Bezeichnung ‚Tagesbetreuungsausbaugesetz‘ (TAG) novelliert. Neben einer Gleichstellung von Tageseinrichtungen und Kindertagespflege als Orte, an denen Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in öffentlicher Verantwortung stattfindet, steht der qualitätsorientierte und bedarfsgerechte Ausbau der Betreuungsangebote für Kinder unter 3 Jahren im Vordergrund (BMFSFJ 2004b). Um die Kommunen bei dem Ausbau zu unterstützen, plant der Bund jährlich 1,5 Mrd. Euro bereitzustellen. Diese Summe soll sich aus den Einsparungen der Zusammenlegung von Arbeitslosen- und Sozialhilfe ergeben – ein

²⁴ Unter der Prämisse, Tagespflege quantitative wie qualitativ auszubauen, sind einige Bundesländer dabei, die Tagespflege weiter zu entwickeln und die professionelle Form dieser Betreuungsform, die Tagesgroßpflege, zu etablieren. Die bestehenden, teils sehr unterschiedlichen Modelle der Tagesgroßpflege sind noch weitgehend unbekannt, aber nach den Recherchebefunden von Gerszonowics (2004) stellt diese Variante der Tagespflege eine unbürokratische Möglichkeit dar, zusätzliche qualifizierte Betreuungsplätze zu schaffen (s. ebd. Expertise zur weiteren Vertiefung der Thematik).

²⁵ Jedes der 16 Bundesländer gestaltet sein Angebot an Kindertageseinrichtungen mit eigenen Gesetzen, entweder als Ausführungsgesetz zum Bundesgesetz oder als eigenständiges Gesetz für diesen Bereich. Dies hat dazu geführt, dass sich in den Bundesländern je eigene Systeme mit unterschiedlichen Bedingungen und Schwerpunktsetzungen herausgebildet hat. Folglich haben sich auch unterschiedliche Angebote für Kinder und Familien entwickelt. Eine direkte Vergleichbarkeit, z.B. bei bestimmten Standards ist damit nicht möglich (OECD 2004: 32f.). Diese individuelle Regelung führt nicht nur zu Unübersichtlichkeit, sondern es kommt zu einem unterschiedlichen quantitativen wie qualitativen Angebot an frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsangeboten.

derzeit höchst umstrittener Finanzierungsweg, da die erhofften Einsparungen momentan ausbleiben.

Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sind gesetzlich nun dazu *angehalten*, ein *bedarfsgerechtes* Angebot an Ganztagsplätzen oder Kindertagespflegeoptionen für Kinder unter 3 Jahren sowie Schulkindern zur Verfügung zu stellen. Der Gesetzgeber legte in diesem Zuge Bedarfskriterien fest, um die Forderung nach Bedarfsgerechtigkeit des Angebots für Kinder unter 3 Jahren als Maßstab zu konkretisieren. Zu diesen Kriterien zählen u.a. die Erwerbstätigkeit bzw. die berufliche Aus- oder Weiterbildung der Eltern oder wenn eine dem Wohl des Kindes entsprechende Förderung durch die Erziehungsperson nicht gewährleistet werden kann (BMFSFJ 2004b: 4).

Das Angebot für unter 3 Jährige soll bis 2010 unter Berücksichtigung der Bedarfskriterien eine Versorgungsquote von 20%, insgesamt rund 230.000 Plätzen, erreichen. Ein Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Kinder dieser Altersstufe ist nicht vorgesehen, was voraussichtlich dazu führen wird, dass bis 2010 kein bedarfsgerechtes Angebot entstehen wird. Aufgrund der eklatanten Unterversorgung vieler Kommunen sollen diese nun erst die Möglichkeit erhalten, ihr Angebot in den nächsten Jahren auszubauen – bevor Eltern ihr Recht auf einen Betreuungsplatz einklagen können. Ein Rechtsanspruch ist laut TAG „frühestens erst ab 2010 zu diskutieren“ (BMFSFJ 2004b: 8).

Umstritten ist nun die Festlegung der Bedarfskriterien und die sich daraus ergebende Höhe des konkreten Bedarfs an Plätzen der Kindertagesbetreuung. Denn je nachdem, wie dieser in den Berechnungen zugrunde gelegt wird, ergeben sich sehr unterschiedliche Bedarfsquoten. An dieser Stelle scheint eine Begriffsklärung notwendig, um sich kritisch mit dem Zustandekommen und der Definition einer Bedarfsgröße auseinandersetzen zu können:

Bedarf²⁶

Bedürfnis, Nachfrage und Bedarf sind wichtige Kategorien für die Planung von allen Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe, also auch der Kindertagesbetreuung. Unter Bedürfnis wird die subjektive Grundlage (egal ob innerer Antrieb oder Notwendigkeit) verstanden, die zu dem Wunsch führt, ein Angebot wahrnehmen zu wollen.

²⁶ s. Gadow (2005) für eine ausführliche Auseinandersetzung mit den Begriffen Bedürfnis und Bedarf in der Kinder- und Jugendhilfe sowie den sich daraus ergebenden politischen Ermessungsspielräumen bei der Bezifferung von „bedarfsgerechten“ Betreuungsplätzen.

Nachfrage bezeichnet den artikulierten Wunsch. Nur bei Vorhandensein eines (erreichbaren) Adressaten und einer realistischen Aussicht auf Befriedigung sind Daten über die Nachfrage als realistisch einzuschätzen.

Bedarf muss in diesem Zusammenhang als normative Kategorie verstanden werden, mit der Bedürfnisse und Nachfrage nach bestimmten Kriterien erhoben, geprüft und gebilligt werden. Die Feststellung des Bedarfs, z.B. an Tageseinrichtungen für Kinder, ist deshalb stets eine Art hoheitlicher Akt der verantwortlichen Behörde (des Jugendamtes), falls höhere Instanzen diese Prüfung nicht ersetzen. Beispielsweise erlaubt der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz für jedes Kind im entsprechenden Alter keine weitere Bedarfsprüfung, wohl aber wird die Nachfrage der Eltern nach einem (weiter gehenden) Ganztagsplatz regelmäßig geprüft und positiv oder negativ entschieden. Von außerordentlicher Bedeutung sind daher die jeweiligen Kriterien, nach dem bestimmt wird, was als bedarfsgerechtes Angebot gilt.

(Quelle: OECD-Hintergrundbericht 2004: 56)

Da die Ermittlung von Bedarfen in der Kinder- und Jugendhilfe ein wichtiger Schritt in der Planung und Realisierung von Angeboten darstellt, hat die Definition dessen, was ein Bedürfnis ist und welcher Handlungsbedarf daraus entsteht in diesem Zusammenhang eine zentrale Bedeutung (Schone 2002). „Die Transformation von Bedürfnissen in Bedarfe stellt einen sozialpolitischen Akt dar, bei dem die Akteure erhebliche Ermessensspielräume haben und der sich unabhängig von der objektiven Versorgungssituation mit Betreuungsplätzen vollzieht. Hierbei spielen gesellschaftliche Normen und Werte zu einem bestimmten Gegenstand wie der Betreuung der unter 3-Jährigen ebenso wie das Selbstverständnis der politischen Entscheidungsträger eine Rolle“ (Gadow 2005: 216). Deutlich wird die Problematik des politischen Ermessensspielraum, wenn man die im TAG aufgestellten Planungen und damit verbunden Bedarfskriterien mit anderen Berechnungen vergleicht.

So kommen die Analysen des Deutschen Instituts für Wirtschaft (DIW) zu einem anderen Ergebnis, da nicht von Bedarfskriterien, sondern von einem freien Zugang und einer ausreichenden Zahl von Betreuungsplätzen ausgegangen wird. Auf Basis von Mikrodaten des Sozio-ökonomischen Panels²⁷ weisen Spieß und Wrohlich (2005) auf einen ‚tatsächlichen‘ Betreuungsbedarf von bis zu 1,26 Mio. Plätzen für unter 3-jährige in Gesamtdeutschland hin!

²⁷ Das SOEP ist eine repräsentative jährliche Befragung privater Haushalte (etwa 12.000) in Deutschland, die vom DIW Berlin in Zusammenarbeit mit Infratest Sozialforschung durchgeführt wird.

Neben der Erwerbssituation von Müttern wurden bei den Berechnungen auch Mütter berücksichtigt, die „so bald wie möglich“ wieder erwerbstätig sein möchten. Über den gesetzlich angestrebten Ausbau von 230.000 Kinderbetreuungsplätzen im TAG sind nach diesen Berechnungen in Ost- und Westdeutschland 250.000 Plätze nötig, um all jene unter 3-Jährigen Kinder zu versorgen, deren Mütter *erwerbstätig sind*. Weitere 35.000 Plätze sind aber darüber hinaus nötig, wenn auch die Kinder versorgt werden sollen, deren Mütter so bald wie möglich in den Erwerbsmarkt wieder einsteigen wollen. „Unklar ist des Weiteren, ob das TAG vorsieht, auch Plätze für Kinder geringfügig beschäftigter Mütter bereitzustellen“ (Spieß/Wrohlich 2005: 226). Wird dem Rechnung getragen, bedarf es weiterer 128.000 Plätze – mehrheitlich in Westdeutschland.

Interessant ist an dieser Stelle auch der geschätzte Effekt, den dieser Ausbau an Tagesbetreuung für die Nachfragehaltung der Eltern hat. Denn neben diesen auch für die Zukunft prognostizierten Bedarfslücken argumentieren die Autorinnen, dass zu vermuten ist, „dass eine Erhöhung des Angebots an Kinderbetreuungsplätzen die Erwerbstätigkeit der Mütter insgesamt weiter erhöht. Unter Umständen erhöht sich dadurch auch wieder die Zahl der Kinder mit erwerbstätigen Eltern, die ein Kinderbetreuungsangebot nachfragen, ohne dass dieser Nachfrage ein Angebot gegenüber steht“ (ebd. 2005: 227). Aus diesen Schätzwerten ergibt sich demnach für die Altersgruppe der unter 3-jährigen Kinder ein Bedarf von 1,26 Mio. Betreuungsplätzen; das entspricht einer Bedarfsquote von rund 56%.

Inwiefern diese vom DIW formulierte Maximalforderung tatsächlich auch auf die Nachfrage der Eltern stößt, kann nicht eindeutig festgelegt werden. Aufgrund der immer noch bestehenden Vorbehalte und Zurückhaltungen (v.a. in Westdeutschland) gegenüber einer institutionellen Betreuung von unter 3-jährigen Kindern, ist es sehr wahrscheinlich, dass nicht alle potenziell berechtigten Eltern das Angebot auch nutzen. Soziale und strukturelle Rahmenbedingungen, wie die Erwerbstätigkeit der Mutter oder die Akzeptanz außerfamiliärer Betreuung werden weiterhin die Bedürfnislagen beeinflussen. Ein Vergleich mit Sachsen-Anhalt, wo unter 3-Jährige einen Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtungen haben, verdeutlichen die Schwierigkeit einer genauen Einschätzung des Platzbedarfs: Die Gesamtanspruchnahmequote für diese Altersgruppe liegt im Jahr 2002 bei 42%. In Anbetracht regionaler Differenzen, den Vorstellungen und Einstellungen der Eltern darüber, wie die Bil-

dung und Betreuung ihrer Kinder in diesem Alter aussehen sollte, geht Gadow (2005) auf Basis kommunaler Bedarfserhebungen und dem Vergleichswert Sachsen-Anhalts von einer Betreuungsquote von etwa 40% aus (vgl. ebd. S.226).

Zwar liegt diese Einschätzung deutlich unter der des DIW von 56%, sie liegt aber auch erheblich über der gesetzlich verankerten Quote von 20%. In rein quantitativer Hinsicht scheint ein bedarfsgerechtes Angebot, vor allem für Kleinkinder, auch bis 2010 noch nicht erreicht. Dabei verdeutlichen die in diesem Kapitel dargestellten Daten sowie die in der Fachwissenschaft gestellten Forderungen mit aller Deutlichkeit die mit dem Ausbau der Kindertagesbetreuung verbundenen vielfältigen Herausforderungen.

2.2.3 Mehr Flexibilität in der Kinderbetreuung – Befunde aus Wissenschaft und Praxis

Die bisherigen Ausführungen zeigen – es ist viel in Bewegung im Feld der Kindertagesbetreuung. Dabei leisten ganz unterschiedliche Entwicklungen in der Gesellschaft sowie in Wissenschaft und Forschung wesentliche Impulse für einen Ausbau sowie eine qualitative Weiterentwicklung der Tagesbetreuung für Kinder. Das Spektrum reicht von den wissenschaftlichen und alltagspraktischen Erkenntnissen über frühkindliche Lern- und Bildungsprozesse und damit verbundenen Chancen der Förderung über den Wandel in der Familie und die Debatten über eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Verschiedenste Argumentationsstränge, die in diesem Rahmen zum Teil nur kurz angerissen werden konnten, haben dazu beigetragen, dass dem System in erster Linie mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird – sei es in der Politik, aber auch in Wissenschaft und Forschung.

Umfragewerte und Studienergebnisse

Die Frage, die sich angesichts der eingangs geschilderten Veränderungen im Familien- und Erwerbsleben stellt, ist, ob eine „einfache“ Ausweitung des ganztätigen Angebotes auch die Bedarfe aller Familien abdeckt. Die konkrete Lage und Verteilung der Arbeitszeit spielen neben deren Umfang eine wichtige Rolle für die Betreuungsbedingungen des Kindes. Eine Ausdifferenzierung der strukturellen Gestaltung der institutionellen Kindertagesbetreuung, sowie mehr Flexibilität hinsichtlich der Organisation und Öffnungszeiten scheint ein zukünftig immer wichtiger werdendes Bedarfskriterium berufstätiger Eltern zu sein.

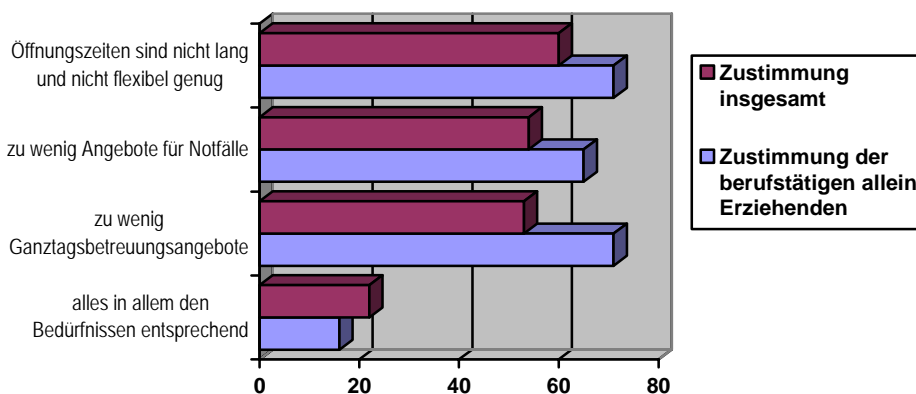
Denn, wie bereits festgestellt wurde, steigt der Anteil an Beschäftigten, die zu atypischen Zeiten, wie früh am Morgen, am späten Abend oder gar in der Nacht, arbeiten. Dieser Bedarf wurde bereits im Rahmen von verschiedenen Untersuchungen erfasst.

Beispielsweise sprachen sich 67% der befragten Paare in der im März 2005 durchgeführten *forsa*-Umfrage²⁸ „Erziehung, Bildung und Betreuung“ für längere und flexiblere Öffnungszeiten der Kindertageseinrichtungen aus. Für vier von fünf Eltern entsprechen die Öffnungs- und Betreuungszeiten nicht ihren Bedürfnissen (*forsa* 2005). Unter den berufstätigen allein Erziehenden sprachen sich sogar 70% für mehr Flexibilität im Betreuungsangebot sowie mehr Ganztagsangebote aus. Gerade diese Elterngruppe ist auf passgenaue Rahmenbedingungen angewiesen, da eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf nur möglich ist, wenn sich Arbeits- und Betreuungszeiten abstimmen lassen.

Interessant ist der Befund, dass sich 62% der befragten westdeutschen Elternpaare und lediglich 47% der ostdeutschen für mehr Flexibilität in der Gestaltung von Angebot und Öffnungszeiten aussprechen. Ursache ist hier vermutlich das vorhandene, recht gute Angebot an Ganztagsbetreuungsplätzen in den östlichen Bundesländern. Eltern haben damit wesentlich mehr Handlungsspielraum, die Betreuungszeiten mit ihren Arbeitszeiten über den Tag verteilt abzudecken. Aus den Befragungen der Eltern lässt sich dennoch sehr deutlich der Bedarf nach *mehr* Betreuung insgesamt sowie der Forderung nach *mehr* Flexibilität herauslesen.

²⁸ 1.001 Mütter und Väter (Altersgruppe 18-29 Jahre) mit Kindern zwischen 0 und 10 Jahren im Haushalt wurden befragt.

**Öffnungs- und Betreuungszeiten: Die Mängelliste aus
Elternsicht
forsa- Umfrage (2005)**



Erneut spiegeln die Ergebnisse wider, wie wichtig eine Betreuung für allein Erziehende ist, die einer Berufstätigkeit nachgehen wollen. Durch ihre soziale Lage und begrenzte Ressourcen (auch mit Blick auf Unterstützung durch eine/n PartnerIn) sind sie auf eine Tagesbetreuung angewiesen, die die Lage und Verteilung ihrer Arbeitszeit abfängt.

Derzeit stoßen diese immer komplexeren Bedarfe und Ansprüche der Eltern an die Grenzen stark standardisierten Öffnungszeiten vieler Tageseinrichtungen für Kinder. Auch die DIHK-Umfrage „Zukunftsfaktor Kinderbetreuung“²⁹ stellt heraus, dass die Öffnungszeiten der Einrichtungen nicht den Wünschen der Eltern entsprechen: 30% der befragten Einrichtungen haben nicht vor 7.30 Uhr geöffnet und nur bei 5% haben die Eltern die Möglichkeit, ihr Kind nach 18.00 Uhr abzuholen. Die Möglichkeit, Kinder am Abend betreuen zu lassen, ist z.B. für eine/n im Einzelhandel tätige/n Mutter/Vater kaum möglich.³⁰ 30% der Betriebseinrichtungen haben auch noch nach 18 Uhr geöffnet – dies zeigt, dass Betriebe darum bemüht sind, das von ihnen ermöglichte Betreuungsangebot mit den Arbeitszeiten der Eltern abzustimmen.

²⁹ Die IHK-Organisation hat eine Umfrage bei Kitas mit dem Fokus auf das Thema „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“ durchgeführt. Am ‚Kita-Check‘ beteiligten sich 1.700 Einrichtungen, die zu Aspekten wie Öffnungszeiten, Alternativbetreuungsangebot und auch Sprachförderung befragt wurden (DIHK 2005).

³⁰ Hier sei auf die Ausführungen in Teil 2.1 verwiesen, wo dargestellt wird, dass gerade der Dienstleistungsbereich sich enorm ausgeweitet hat. Damit einher geht die Ausweitung atypischer Arbeitszeiten, von denen auch erwerbstätige Mütter und Väter betroffen sind.

Eine Öffnung am Samstag ist noch eine große Ausnahme, denn lediglich 1% der befragten Einrichtungen hat an diesem Tag geöffnet. Erneut schneiden die Betriebseinrichtungen und die Privaten hier mit 5% etwas besser ab. „Nach den Ergebnissen des Mikrozensus 2003 arbeitet nahezu jeder vierte Erwerbstätige ständig oder regelmäßig samstags. Wohl wissend, dass Samstagsarbeit regionale, saisonale und branchenspezifische Bedeutung hat, klafft zwischen dieser Zahl und den Angaben der institutionellen Betreuung eine große Lücke“ (DIHK 2005: 6). Inwiefern Eltern am Wochenende ein institutionelles Angebot auch tatsächlich nutzen würden, ist derzeit bundesweit statistisch nicht erfasst. Sicher ist, dass über neue Betreuungsmodelle und Angebote nachgedacht werden muss, um der veränderten Situation der Familien gerecht zu werden (mehr dazu in Teil 5). Dazu müssen auch Landesgesetze, die derzeit die Rahmenbedingungen festlegen, neu gestaltet werden, denn an dieser Stelle sind wesentliche Vorgaben für das institutionelle Angebot verankert.³¹

Ein weiterer Punkt in der Umfrage stellte die Ferienbetreuung dar. Für die Mehrheit der Eltern ist es jedes Jahr eine neue Herausforderung die über das Jahr verteilten Schulferien mit den eigenen Urlaubstagen abzustimmen. In der Regel hat kein/e Arbeitnehmer/in so viele Urlaubstage zur Verfügung, wie die Kinder Ferien haben. Erschwert wird diese Abstimmung dadurch, dass gut 60% der Kitas ganz oder teilweise schließen. 55% dieser Kitas bieten zwar eine Alternativbetreuung an, private Ausweichlösungen während der Schulferien sind jedoch für die Mehrheit der Familien notwendig (DIHK 2005). Zwar versuchen immer mehr Kitas hier familienfreundliche Lösungen zu finden, aber dies ist noch nicht die Regel (Riedel 2005d). Etwas besser sieht die Situation bei den betrieblichen Einrichtungen aus, da hier nach der Umfrage 88% die gesamte Ferienzeit über geöffnet haben.

Eine Betreuung über Mittag ist in vielen Tageseinrichtungen schon Standard: so bieten durchschnittlich 89% der befragten Kitas eine Betreuung über Mittag (DIHK 2005: 5). Betriebseigene Kitas schneiden hier besonders gut ab, da alle der befragten die Betreuung der Kinder über Mittag gewährleisten. Etwas schlechter fällt das Bild im bundesweiten Durchschnitt aus, denn laut Kinder- und Jugendhilfestatistik bieten nur 65% der Einrichtungen in Deutschland

³¹ Das Bayerischen Kinderbildungs- und -betreuungsgesetzes (BayKiBiG), beispielsweise, ermöglicht zukünftig u.a. eine flexible Buchung von Betreuungsplätzen. Entsprechend der vertraglich vereinbarten Betreuungszeiten werden die Beiträge für die Eltern ausfallen. Die Auswirkungen der gesetzli-

eine Betreuung über Mittag an (Riedel 2005c). Dies schließt an die Darstellungen über den Betreuungsmix vieler Eltern an, die aufgrund dieser Lücken im Angebot auf private Netzwerke oder andere Aushilfsleistungen zurückgreifen müssen.

Die Ergebnisse der DIHK-Umfrage sind lediglich ein Ausschnitt über die Angebotssituation in Deutschland. Riedel (2005c) macht in ihren Ausführungen darauf aufmerksam, dass die amtliche Kinder- und Jugendhilfestatistik nur sehr unvollständig wiedergibt, was bezüglich der Öffnungszeiten tatsächlich in Bewegung ist. So kann zwar ermittelt werden, wie sich das Ganztagsangebot entwickelt hat, wo es lediglich eine Halbtagsbetreuung gibt oder eine Betreuung über Mittag. Angesichts sich ausdifferenzierender Arbeitszeiten der Eltern stellt sich die Frage, inwiefern sich auch die Betreuungsangebote in den Tageseinrichtungen daran angepasst, d.h. individualisiert haben. Solche Veränderungen statistisch zu erfassen, wird zukünftig immer wichtiger werden.

Im Rahmen der fachwissenschaftlichen Debatte über eine flexiblere Angebotsstruktur werden zurzeit zwei entscheidende Diskussionsstränge verfolgt. Die oben dargestellten veränderten Betreuungsbedarfe der Eltern nehmen dabei einen wesentlichen Teil ein. Zum anderen bilden die daraus folgenden neuen Kosten und Finanzierungsmaßnahmen sowie Organisationselemente einen weiteren Teil. Derzeit nutzen berufstätige Eltern, die in der glücklichen Lage sind, einen Betreuungsplatz zu haben, mehrheitlich einen Ganztagsplatz, selbst wenn sie von dem gesamten Stundenkontingent nicht Gebrauch machen. Denn der traditionelle Halbtagsplatz im Kindergarten (bis ca. 12.30 Uhr) reicht auch bei einer Teilzeitbeschäftigung alleine oft nicht aus. Das bedeutet, viele Eltern nehmen die Kosten eines Ganztagsplatzes in Kauf, auch wenn sie eigentlich nur, z.B. an drei Tagen die Woche einen Platz benötigen – und das eventuell erst vom späten Vormittag bis zum Abend. Eine Flexibilisierung der Angebotsstrukturen hin zu einer Staffelung der Zeiten, z.B. durch Angebote von Ganztags-, Teilzeit-, Halbtagsplätzen oder sogar Stundenkontingenten, ist eine Möglichkeit größere Passgenauigkeit zwischen elterlichen Bedarf und institutionellem Angebot zu erreichen.

chen Neuregelungen für die Einrichtungen sind derzeit noch nicht absehbar (s. www.iskarnuernberg.de/kita-bayern/index.htm für weitere Details).

Wie akut diese Bedarfe bei teilzeitbeschäftigten Müttern sind, zeigen die Befunde der Studie „Bedarfsorientierte Kinderbetreuung“³², durchgeführt am Institut Arbeit und Technik (IAT) in Nordrhein-Westfalen. Im Vordergrund steht dabei die bereits eingangs formulierte Frage: Ganztags für alle? Denn auch Stöbe-Blossey (2004 a,b) stellt fest, dass eine flächendeckende Ausweitung des Ganztagsangebot mit starren Betreuungszeiten an den Bedarfen vieler Familien vorbei geht. Wie bereits festgestellt wurde, stellt die Teilzeitbeschäftigung eine Domäne der Frauen bzw. Mütter dar. Dass aber auch diese Beschäftigungsform keine Halbtags­tätigkeit am Vormittag mehr darstellt, verdeutlichen die Umfrageergebnisse von Stöbe-Blossey: „Über die Hälfte der befragten erwerbstätigen Mütter arbeitet zumindest zeitweise am späten Nachmittag (zwischen 16.30 Uhr und 19.00 Uhr), ein Drittel am Abend (zwischen 19.00 Uhr und 22.00 Uhr), ein Sechstel nachts und ein gutes Viertel am frühen Morgen vor 7.30 Uhr. Die Hälfte der Frauen arbeitet samstags, ein knappes Drittel sonntags“ (ebd. S.570). Die Ergebnisse verdeutlichen, dass auch die atypischen Arbeitszeiten der Teilzeitbeschäftigten kaum vom derzeitigen institutionellen Angebot der Kindertagesbetreuung abgedeckt werden. Zum Zeitpunkt der Befragung löste die Mehrheit der Mütter dies über die bereits dargestellten „Betreuungspatchworks“ von Großeltern, Partner, Freunde, Nachbarn etc. Problematisch ist dabei, dass dieses umfassende Netzwerk sehr fragil ist und für Mütter oft in Verbindung mit viel Organisationsaufwand und Stress steht. „Nicht einmal in der Hälfte der Fälle möchte die Mutter diesen Betreuungslösung in jedem Fall beibehalten; diese Betreuungsform ist also vielfach eher eine Notlösung“ (ebd. S.571). Tendenziell wird eine öffentliche, institutionelle Betreuungsform vorgezogen.

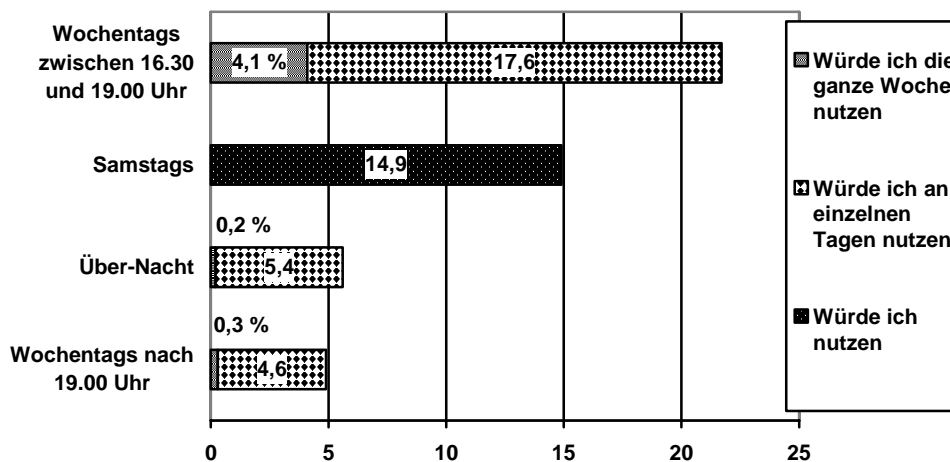
Bei der Frage nach den Betreuungswünschen zeigte sich, dass die Mütter von einem Angebot am späten Nachmittag (22%) oder von einer Betreuung am Samstag (15%) durchaus Gebrauch machen würden. Eine Betreuung nachts (6%) oder am Abend (5%) wünscht sich nur eine Minderheit.³³ Wie auch bei der *forsa*-Umfrage fragen vor allem allein Erziehende die Samstags-

³² Im Rahmen der Studie wurden 1.200 Mütter mit Kindern unter 14 Jahren nach ihren Arbeitszeiten, ihrer Kinderbetreuungslösung und ihren Wünschen telefonisch befragt (s. dazu ausführlich Stöbe-Blossey 2004a).

³³ Dies spiegelt lediglich wider, für welche Zeiten ein institutionelles Angebot gewünscht wird. Der Bedarf abendlicher oder nächtlicher Betreuung liegt vermutlich wesentlich höher, allerdings ist es denkbar, dass die Mütter hier private Lösungen oder Tagesmütter eher vorziehen.

betreuung (25%) stärker nach (gegenüber 14% der mit Partner zusammenlebenden Frauen).³⁴

Welche Betreuungsmöglichkeiten würden Sie gerne nutzen?



(Quelle: Stöbe-Blossey 2004a: 53)

Stöbe-Blossey stellt zudem fest, dass die zeitlich flexible Nutzbarkeit der institutionellen Angebote besonders wichtig ist. „In den meisten Fällen werden diese Betreuungsformen nicht für die gesamte Woche, sondern nur für einzelne Wochentage gewünscht“ (ebd. 2004b: 570). Dies wird an den Ergebnissen oben deutlich (Grafik). Nicht alle Angebote, wie die Übernacht-Betreuung würde an allen Wochentagen genutzt, sondern lediglich an einzelnen. Anzumerken ist zwar, dass der Bedarf für manche Angebote im Rahmen dieser Umfrage vergleichsweise niedrig ausfällt. Das darf aber nicht über die tatsächliche Nachfragesituation von berufstätigen Eltern bzw. Müttern hinweg täuschen. Zum einen wäre es notwendig eine solche Umfrage bundesweit durchzuführen, um ein entsprechendes Gesamtbild zu erhalten. Zum anderen, und dies verdeutlicht erneut die in Teil 2.2.2 angeführte Problematik der Bedarfserfassung, gilt es zu überlegen, wie der tatsächliche Bedarf auch erfasst werden kann bzw. mit welchen Wünschen und Vorstellungen der Eltern dieser verbunden ist.³⁵

³⁴ In 60,4% der Fälle übernimmt der Partner während der Arbeitszeiten der Frauen zeitweise die Betreuung (insbesondere am Nachmittag und Abend) (Stöbe-Blossey 2004a).

³⁵ Erneut sei auf die immer noch bestehenden Vorbehalte gegenüber institutioneller Kindertagesbetreuung hingewiesen. Es ist demnach möglich, dass Eltern ihre wirklichen Betreuungswünsche vielleicht nicht offen ansprechen, wie z.B. die Betreuung am Abend oder in der Nacht. Hier gilt es

Es wird dennoch deutlich, dass flexiblere Angebotsformen in der Tagesbetreuung für Kinder immer stärker von Eltern gebraucht und zum Teil auch nachgefragt werden. Eine schlichte Ausweitung des Ganztagsangebots löst die derzeitige „Betreuungskrise“ (Alt/Blanke/Joos 2005) demnach in vieler Hinsicht nicht. Wenngleich die quantitativen Daten auch zeigen, dass für die westlichen Bundesländer ein eklatantes Defizit an ganztägigen Betreuungsmöglichkeiten besteht und hier ein Ausbau stattfinden muss.

Aber gerade bei Teilzeitbeschäftigten übersteigt das Ganztagsangebot den tatsächlichen zeitlichen Bedarf und in Relation zum Einkommen sind diese Angebote auch unverhältnismäßig teuer. Sowohl aus Sicht der Familien als auch von Seiten der Kommune ist diese Regelung eher unbefriedigend. Die Familien nehmen einen Platz in Anspruch, der über ihren *zeitlichen* Bedarf hinaus geht und müssen diesen auch entsprechend zahlen und aus Sicht der Kommune werden die vorhandenen Ganztagsplätze suboptimal genutzt „(...) während sie bei einer stärkeren Orientierung der Nutzungszeit am tatsächlichen Bedarf auf mehr Personen verteilt werden können“ (Stöbe-Blossey 2004b: 569). Um Ressourcen und Kapazitäten besser nutzen zu können, haben sich in Einrichtungen mit einem erweiterten Betreuungsangebot ‚neue‘ oder veränderte Organisationsstrukturen entwickelt.

30% der in der DIHK-Umfrage recherchierten Kitas bietet den Eltern die Möglichkeit, im Rahmen von Betreuungsverträgen individuelle Betreuungszeiten zu vereinbaren und entsprechend abzurechnen. Somit buchen die Familien die Betreuungsbausteine, die sie benötigen. Im Bundesdurchschnitt wird die Anzahl der Einrichtungen, die eine solche Regelung anbieten, deutlich geringer sein. Aber diese Möglichkeit umgeht die oben angesprochene Problematik ungenutzter Platzkapazitäten und trägt gleichzeitig dazu bei, den Eltern passgenaue Angebote und der Einrichtung mehr Planungssicherheit zu geben. Werden im Rahmen der Vereinbarungen mit den Eltern Platzkontingente nicht voll ausgeschöpft, indem z.B. auch Halbtags- oder Teilzeitbetreuungsangebote wahrgenommen werden, dann bietet sich ein ‚Platz-Sharing‘ an. „In diesem Zusammenhang stellt die Betreuungsform des Platz-Sharings eine spezifische Antwort auf die strukturellen Anforderungen variabler Teilzeit dar. Platz-Sharing in Tageseinrichtungen für Kinder verfolgt gleichzeitig das Ziel einer besseren Auslastung der Platzkapazitäten“ (Rühl/Seehausen 1999: 84). Durch

den Eltern, aber auch vielen Fachkräften denkbare Alternativen aufzuzeigen, die nicht alleine an eine institutionelle Tagesbetreuung gebunden sind (s. Teil 5).

das System des Platz-Sharings kann ein Ganztagsplatz im Laufe der Woche von verschiedenen Kindern genutzt werden, die entsprechend komplementäre Betreuungszeiten haben (Erler 2002).

Insgesamt geht die Individualisierung der Betreuungszeiten einher mit einer Öffnung der Tageseinrichtung für die Belange der Familien. Eine weitere Antwort auf flexiblere Arbeitszeitmodelle, wie z.B. die Gleitzeit sind gestaffelte Bring- und Abholzeiten, insbesondere über die Mittagszeit und am Nachmittag. Damit versuchen Kindertageseinrichtungen Eltern und ihre Kinder bei der Koordination des familialen Alltags zu unterstützen. Gleichzeitig gehen die benannten Veränderungen einher mit einer zunehmenden Komplexität des pädagogischen Alltags: wechselnde Betreuungszeiten der Kinder bedürfen einer genauen Abstimmung von Eltern und ErzieherInnen. Gleichzeitig steht das Wohl des Kindes im Mittelpunkt und es gilt den Tagesablauf so zu planen, dass Lern- und Bildungsprozesse sowie Zeiten des Freispiels für das Kind möglich sind.

Fachwissenschaftliche Positionen zwischen Ambivalenz und Innovation

An der Argumentation wird bereits deutlich, dass es gerade bei der Flexibilisierung der Tagesbetreuung für Kinder sehr stark um die Impulse des Arbeitsmarktes und die daraus orientierten Bedarfslagen der Eltern geht. Dabei stehen die zeitlichen Wünsche von berufstätigen Müttern und Vätern oft in einem Spannungsverhältnis zu den Bedürfnissen der Kinder. Einer der Gründe, warum dieses Thema zwar seit den späten 1980er Jahren schon in Wissenschaft und Forschung sowie der Praxisebene debattiert und teils auch umgesetzt wurde (Seehausen 2005)³⁶, sich aber noch nicht bundesweit durchsetzen konnte, sind den Bedenken bezüglich des Kindeswohls geschuldet. Weitgehend unbeantwortet, ist nämlich die Frage, wie viel Flexibilität im Rahmen des pädagogischen Alltags ermöglicht werden kann – oder auch soll. Denn jenseits der Notwendigkeit, Betreuungslösungen für atypische Zeiten zu schaffen, stellt sich die kritische Frage, wie viel Flexibilität Kindern und letztlich auch der Familie *insgesamt* zugemutet werden kann. Wie in Teil 2.1 deutlich wurde, sind die Anforderung an die Mobilität, Flexibilität und Leistungsstärke der Beschäftigten bereits sehr hoch. Soll nun durch eine zusätzlich verfügbare flexible Kin-

³⁶ Seehausen beschäftigt sich in vielen seiner Veröffentlichungen mit dem Thema der Flexibilität. S. u.a. Seehausen 1995, 2001, 2002, 2004.

dertagesbetreuung die Flexibilität und Einsatzfähigkeit des Einzelnen bzw. der Familien weiter erhöht werden?³⁷

Viele der traditionellen Einrichtungen scheuen eine Loslösung von vertrauten Strukturen und Aufgabenskizzierungen (Rühl/Seehausen 1999). Die tatsächliche Umstellung in Richtung mehr Flexibilität, einer Öffnung der Einrichtung für Familien und deren Bedürfnisse geht einher mit vielfältigen Veränderungen in der Gestaltung der pädagogischen Arbeit mit den Kindern, aber auch bei der Zusammenarbeit mit den Eltern. „Das ist Individualisierung und Sozialisierung des Lernens zugleich, bedeutet aber wiederum, dass zusätzliche Vielfalt in die Einrichtung kommt, nämlich eine Vielfalt von Programmen, Projekten und Kursen“ (Krappmann 2001: 10). Der Autor argumentiert, dass auch im Rahmen dieser Angebotsvielfalt Beziehungsarbeit gewährleistet werden kann und somit in flexiblen Betreuungsstrukturen stabile Beziehungen zwischen ErzieherIn und Kind durchaus bestehen können. In den Folgen, die die gesellschaftlichen Veränderungen mit sich bringen, sieht Krappmann eine Chance für Tageseinrichtungen sich zu öffnen, ihre Arbeit transparent zu machen, um dadurch ihren besonderen Beitrag zur Bildung der Kinder auch nach außen hin zu verdeutlichen. Durch vielfältige zeitliche und inhaltliche Angebote ermöglichen die Einrichtungen ein Nebeneinander sowie eine Unterstützung heterogener Bedürfnisse – von Kindern wie Eltern.

Die Fülle der Angebote berührt zugleich aber auch die sozialen Beziehungen der Kinder: Beziehungen zu anderen Kindern wie auch zu Erwachsenen. „Nicht nur im Hinblick auf den Wechsel zwischen Familie, Kindergarten, vielleicht Nachbarsfamilie oder Großeltern, Schule, Hort geht ein Kind durch ‚viele Hände‘, sondern auch innerhalb der Einrichtung sind viele Personen und immer wieder andere für ein Kind zuständig: diese Erzieherin im Spätdienst, jene im Dino-Projekt, dieser Erzieher bei der Hausaufgabenbetreuung, jener bei der Spielplatzaufsicht usw. Halten Kinder diesen Wechsel aus?“ (Krappmann 2001: 10). Kinder brauchen sichere Beziehungen zu einer Bezugsperson,

³⁷ Ohne diese Diskussion an diesem Punkt weiter zu vertiefen, sei auf zwei Studien verwiesen, die sich kritisch mit diesem Punkt auseinandersetzen. Strazdins et al. (2004) stellen z.B. in ihrer Studie negative Zusammenhänge zwischen der Erwerbstätigkeit beider Elternteile zu atypischen Arbeitszeiten und dem kindlichen Wohlbefinden fest. Im Vergleich zu Familien, in denen Eltern ‚geregelter‘ Arbeitszeiten und damit auch einen recht konstanten Familienalltag hatten, fielen bei den Familien mit atypischen Arbeitszeiten emotionale oder verhaltensauffällige Schwierigkeiten bei den Kindern auf. De Schipper (2003) setzt sich mit verschiedenen Facetten flexibler Kinderbetreuung auseinander und hebt dabei u.a. die Erfahrung der Kinder von Stabilität im Alltag hervor.

die sie bei der Bewältigung von Unbekanntem und Neuem im Alltag begleiten. Eine solche Bindung bedeutet jedoch nicht zwangsläufig, die ständige Nähe einer Person, sondern es bedeutet vielmehr ein füreinander Dasein, wenn man gebraucht wird (Wilhelm 2005). Krappmann (2001) versteht Bindung demnach als sichere Basis zwischen Erwachsenen und Kindern. Eine sichere Beziehung der Kinder zu den ErzieherInnen fangen Unsicherheiten, die mit der Angebotsvielfalt und den Veränderungen im Tagesverlauf verbunden sind damit auf. Stimmen die Rahmenbedingungen, dann ist folglich auch in flexiblen Tageseinrichtungen eine Bindung zwischen Kind und ErzieherIn möglich, wie beispielsweise durch Regelungen einer BezugserzieherIn, die sowohl für das Kind als auch für die Eltern die HauptansprechpartnerIn ist. Bei sich verändernden Gruppenzusammensetzungen und wechselnden Anwesenheitszeiten der Kinder ist es die Aufgabe der BezugserzieherIn, im Auge zu halten, wie das Bezugskind mit all dem umgeht, wie es den Alltag verarbeitet. Auch wenn die/der BezugserzieherIn nicht immer in direkter Nähe des Kindes ist und auch andere ErzieherInnen ein Angebot gestalten, so unterstützt eine solche vertraute Person die Kinder in ihrem Alltag.

Das aktive Miteinbeziehen und Informieren der Kinder bei der Gestaltung des Alltages ist ein Weg Kindern den Umgang mit Veränderungen zu erleichtern (Regel/Wieland 1993, Roux 2002)³⁸ – wenn sie, z.B. über die Abwesenheit ihrer/s FreundIn oder der BezugserzieherIn informiert sind oder wissen, was sie am Tag erwartet, haben sie die Möglichkeit sich darauf einzustellen. Es fällt Kindern leichter sich zwischen Projekten, Bezugsgruppen und Spielmöglichkeiten zu bewegen, wenn sie das Gefühl haben, sich in einem vertrauten, sicheren Kontext zu bewegen.

Um die Angebotsvielfalt in flexiblen Betreuungsverhältnissen bewältigen zu können, benötigen Kinder nach Fthenakis (1999) *Basiskompetenzen*. Diese Kompetenzen brauchen Kinder, damit sie mit Diskontinuitäten im Betreuungsalltag umgehen zu können. Solche Unregelmäßigkeiten sind beispielsweise

³⁸ An diesem Punkt greift auch die Idee des Situationsansatzes, der sich seit seiner Entwicklung in den 1970er Jahren in Kindertageseinrichtungen durchgesetzt hat. Dieses pädagogische Konzept orientiert sich an der aktuellen Lebenssituation der Kinder und ihrer Familien und versucht dabei exemplarisch die Kinder auf künftige Situationen vorzubereiten (OECD 2004: 44). Damit fördert er Erfahrungs- und Bildungsprozesse von Kindern in unterschiedlichen Lebensphasen und unterstützt sie darin, ihre Lebenswelt aktiv mit zu gestalten. Dabei ist dieser Ansatz nicht unangefochten und steht zudem in Konkurrenz zu einer Vielzahl anderer Curricula (Gisbert 2004: 48-50). Dennoch ist dessen Orientierung an der Lebensphase, an der derzeitigen ‚Situation‘ der Kinder sowie deren Bewältigung als positiv hervorzuheben. Dies gilt insbesondere mit Blick auf die pädagogische Arbeit in einem ‚flexibel‘ organisierten Betreuungskontext.

eine größere Anzahl von ErzieherInnen, die nach Schichtdienst anwesend sind sowie Übergänge, wie die sich wandelnden Kindergruppen oder den nach Betreuungsbausteinen gestalteten Alltag. Die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte ist es, diese Kompetenzen zu fördern, damit Kinder lernen die Verschiedenheit der Lebensverhältnisse zu bewältigen. Ein flexibles Angebot ist also nicht nur eine Antwort auf die gesellschaftlichen Entwicklungen, sondern Einrichtungen nehmen auf die von den Eltern abverlangte Flexibilität im Erwerbsleben Rücksicht und zugleich bieten sie den Kindern ein Bildungsangebot, was sie darin unterstützt, Kompetenzen für den Umgang mit Flexibilität bzw. deren Konsequenzen zu entwickeln (Seehausen 2002; Erler 2002).

Offen bleibt an dieser Stelle die Frage, inwiefern sich Flexibilität auf den Bildungsauftrag der Tageseinrichtungen und somit auf einen wesentlichen Aspekt pädagogischer Qualität niederschlägt (Fthenakis 2003a; Honig/Joos/Schreiber 2004). Der Zusammenhang von atypischen Betreuungszeiten und den damit in Konflikt geratenen Bildungsauftrag wird teils kontrovers diskutiert. „(Es) ist nicht zu übersehen, dass die allenthalben geforderte Flexibilisierung und die Bereitstellung von rund um die Uhr-Angeboten, möglichst auch für erkrankte Kinder, viel stärker an den Interessen von Erwachsenen als an denen von Kindern orientiert ist, und auch mit Blick auf ihre Bildungsprozesse Fragen aufwirft“ (Leu 2005: 78, Änderungen NK). So argumentiert der Autor, dass ein gewisses Grundquantum an Betreuungszeit für die Vermittlung von Betreuungsangeboten gegeben sein muss. Auch Esch und Stöbe-Blossey (2002) schlagen vor, verbindliche Kernzeiten vorzusehen, um eine gewisse Kontinuität für die Arbeit mit den Kindern sicher zu stellen. Gerade kleine Kinder brauchen die Erfahrung von Stabilität und Kontinuität, um sich in der Welt orientieren und vertrauensvolle Beziehungen zu Gleichaltrigen oder ErzieherInnen aufbauen zu können (Andres 2002). „Das ist eine Anforderung, die dann besonders schwer zu erfüllen ist, wenn die Öffnungszeiten besonders lang sind, die Eltern Plätze in sehr unregelmäßiger Weise in Anspruch nehmen und der Anteil der Teilzeitbeschäftigten in der Einrichtung besonders hoch ist“ (Leu 2005: 79-80). Während Krappmann (2001) deutlich die Vorteile der Flexibilität betont, weist Leu auch auf die kritischen Folgen einer solchen Öffnung der Einrichtung hin. Bildungsvermittlung braucht ein gewisses Grundquantum an Stabilität und Regelmäßigkeit, was eine Flexibilisierung der Angebotsstruktur per se nicht ausschließt, aber deutlich in Grenzen verweist.

So sind die Meinungen über eine Flexibilisierung des Betreuungsangebotes und die damit verbundenen Konsequenzen sehr gespalten. Während die einen durch eine Öffnung der Tageseinrichtung für die familialen Bedarfe eine Chance sehen – für die Einrichtungen genauso wie für die Familien, sind andere wesentlich vorsichtiger in ihrem Optimismus, da eine Flexibilisierung der Strukturen nach dem Duktus der Erwerbswelt nicht einher geht mit den Bedürfnissen der Kinder nach einem Minimum an Stabilität und Kontinuität in ihrem Alltag.

Die hier skizzierten Veränderungen werfen viele Fragen über die Weiterentwicklung des pädagogischen Angebotes, insbesondere der Bildungsvermittlung in Tageseinrichtungen für Kinder auf. Wie aus den Daten ersichtlich wird, steht die Mehrzahl der Einrichtungen in der Bundesrepublik zukünftig vor der Herausforderung, sich mit diesen komplexen und anspruchsvollen Tendenzen auseinander zu setzen. Während der Bedarf der Eltern nach mehr Flexibilität in den Angebotsstrukturen von Kindertageseinrichtungen eindeutig ist, fehlt es derzeit an einer *breiten* fachwissenschaftlichen Diskussion über wesentliche Kernaspekte, wie Bildungsvermittlung, Qualitätssicherung oder Beziehungsarbeit, aber auch den Erfahrungen der Kinder im Rahmen flexibler Strukturen. Zudem gilt es dringend zu diskutieren, *was* genau Flexibilität in der Kindertagesbetreuung bedeutet und *wo* genau deren Grenzen liegen. Welche Konsequenzen die aktuellen Tendenzen für die pädagogische Arbeit haben und wie ErzieherInnen wie Kinder ihren Tagesablauf in so genannten ‚flexiblen‘ Tageseinrichtungen gestalten, ist ein Kerninteresse der hier vorzustellenden Studie.

3 Die Studie „Tageseinrichtungen mit flexiblen Angebotsstrukturen“

Eingebettet in die dargestellten gesellschaftlichen und sozialen Wandlungsprozesse (Teil 2), hat die explorative Studie „Tageseinrichtungen mit flexiblen Angebotsstrukturen. Neue Herausforderungen für die Gestaltung des pädagogischen Alltags von ErzieherInnen und Kindern“ (12/2004 – 05/2005) das Ziel, innovative Konzepte flexibler Kindertagesbetreuung sichtbar zu machen. Von besonderem Erkenntnisinteresse ist dabei die Gestaltung des pädagogischen Alltags und die damit verbundenen neuen Organisationsformen - von den Bildungs- und Projektangeboten für Kinder, über Betreuungsverträge mit Eltern bis hin zu den Dienstplänen der ErzieherInnen. Neben der Alltagsgestaltung spielt aber auch das *Alltagserleben* von ErzieherInnen und Kindern in flexiblen Kindertageseinrichtungen eine essentielle Rolle. Dieser Fokus legte die Nutzung qualitativer Methoden nahe, denn: „Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten ‚von innen heraus‘ aus Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben“ (Flick/von Kardoff/Steinke 2004: 20). Die Perspektiven und Berichte der ErzieherInnen und Kinder sollen dazu beitragen, ein besseres Verständnis für die positiven wie negativen Seiten von Modellen flexibler Kinderbetreuung zu erhalten.

3.1 Das methodische Vorgehen

3.1.1 Fragestellungen und Zielsetzung des Projektes

Durch ihren alltagsbezogenen Ansatz versucht die Studie exemplarisch Konzepte flexibler Kinderbetreuung aufzuzeigen. Dabei soll nicht die von Eltern eingeforderte und durch die Erwerbswelt diktierte Notwendigkeit von mehr Flexibilität in den institutionellen Angeboten im Vordergrund stehen, sondern insbesondere die notwendigen Rahmenbedingungen, um qualitativ hochwertige flexible Kinderbetreuung bieten zu können. Was Qualität in diesem Kontext ausmacht, orientiert sich im Wesentlichen an den Ausführungen in Teil 2.2.1 sowie in Ansätzen an den dort benannten Dimensionen der Struktur-, Prozess- und Orientierungsqualität. Von Interesse ist auch, neben den konkreten Formen, die so genannte „flexible“ Einrichtungen annehmen, wie sie zugleich die Förderung von frühkindlichen Lern- und Bildungsprozessen, die Bedürfnisse

der Kinder nach Stabilität und einer ‚sicheren Basis‘ mit der Implementierung von Flexibilität verbinden – maßgeblich ausgerichtet nach den veränderten Bedarfen der Eltern.

Orientiert an diesen Ausgangsüberlegungen werden folgende wesentlichen

Forschungsfragen in der Analyse zugrunde gelegt:

1. Wie kann der Begriff ‚Flexibilität‘ in diesem Zusammenhang definiert und operationalisiert werden? Im Vorfeld der Studie ist eine pragmatische Operationalisierung vorgenommen worden, die sich an den *zeitlichen* Dimensionen eines flexiblen Betreuungsangebotes orientiert. Der damit entwickelte Arbeitsbegriff wird bestimmt durch die Öffnungszeiten, die Lage der Betreuungszeiten sowie dem täglichen Umfang an Betreuungszeit. Diese drei Dimensionen liegen in der Umsetzung jenseits der gewöhnlichen „Normalzeiten“. (*Definition von Flexibilität*)
2. Was kennzeichnet eine flexible Kindertagesstätte? Welche Gestalt nimmt die Flexibilisierung in den exemplarisch ausgewählten Kindertageseinrichtungen an? Auf dieser strukturellen Ebene spielen verschiedene Aspekte eine Rolle, z.B.: Wie setzen die Einrichtungen die angebotene Flexibilität in ihrem ‚Betreuungssetting‘ um? (*Formen von Flexibilität*)
3. Welche Organisationsformen wählen die ausgewählten Einrichtungen zur Gestaltung des Tagesablaufs (z.B. offenes oder teiloffenes Arbeiten, Altersmischung bzw. Altersstruktur)? Wie gestaltet sich in diesem Kontext die pädagogische Arbeit mit den Kindern? Wie verläuft der Kommunikations- und Abstimmungsprozess mit den Eltern? (*Kennzeichen von Flexibilität in der pädagogischen Arbeit*)
4. Wie gehen die ErzieherInnen mit Flexibilität in ihrem Alltagshandeln um - in Bezug auf die Zusammenarbeit im ErzieherInnen-Team, mit den Eltern und bei der pädagogischen Arbeit mit den Kindern? Welche positiven und/oder negativen Erfahrungen haben sie gemacht? (*Blick in den pädagogischen Alltag aus Sicht der ErzieherIn*)
5. Wie schätzen die ErzieherInnen ein, wie viel Flexibilität ein Kind verträgt? Gibt es Grenzen von Flexibilität und welche sind das (für das Kind, für die ErzieherIn selbst, aber auch für die Organisation der pädagogischen Arbeit)?

6. Wie erleben die Kinder ihren Alltag in einer flexiblen Kindertageseinrichtung? Wie nehmen sie Flexibilität wahr? Hier wird Bezug genommen auf die Peer-Group bzw. Freunde, indem der Versuch unternommen wird, herauszufinden, ob täglich neue Gruppen entstehen und so ein Spielen mit dem Freund nicht möglich ist. Überdies wird exploriert, ob und wie der Wechsel des Erziehungspersonals wahrgenommen und erlebt wird. (*Sicht der Kinder*)
7. Welche Gestaltungsformen finden die Einrichtungen, um die nötige Stabilität in der Betreuung der Kinder herzustellen und den Eltern gleichzeitig ein flexibles Angebot zu bieten? (*Balanceakt Zeit*)

Diese übergeordneten Fragenstellungen wurden als Ausgangsbasis für den Aufbau und die Inhalte der Interviewleitfäden verwendet.

Ein wesentlicher Ansatz der Studie liegt darin, verschiedene Perspektiven auf Flexibilität und dessen Konsequenzen im (Betreuungs-)Alltag zu erfassen. Dabei dient der Begriff der Perspektive als heuristisches Konzept, um das Beziehungsgeflecht zwischen den beteiligten Akteuren zu entschlüsseln. Ziel ist es, den Blick für variierende Ansprüche und Interessen an sowie Bedürfnisse für Flexibilität zu schärfen. Wenngleich ErzieherInnen und Kinder im Fokus der Untersuchungen stehen, wurden bei den konzeptionellen Ausgangsüberlegungen *drei Perspektiven* einbezogen:

1. Elternperspektive: (Insbesondere) erwerbstätige Eltern brauchen entsprechend ihrer Arbeitszeiten passgenaue infrastrukturelle Angebote, wie z.B. bedarfsgerechte Öffnungszeiten der Betreuungseinrichtungen; v.a. dann, wenn Arbeitszeiten jenseits der „Normalzeiten“ liegen. Verlässliche Angebotsstrukturen, auch am Abend, in den Ferienzeiten und am Wochenende, erleichtern die Bewältigung des familialen Alltags wesentlich. Ferner nimmt das Vertrauen zu den ErzieherInnen sowie in die Qualität der Einrichtung eine wichtige Rolle ein. Denn neben der Bedarfsfrage, beschäftigt Eltern auch die Sorge um das Wohl und die Entwicklung ihres Kindes (s. hierzu Seehausen 2004).

2. Kinderperspektive: Kinder benötigen verlässliche, qualitativ hochwertige, stabile Betreuungsformen, während ihre Eltern erwerbstätig sind. Ein vielfältiges und anregendes Bildungsangebot fördert die positive Entwicklung kindlicher Kompetenzen. Kinder brauchen demnach einen anregenden Betreuungs- und Bildungskontext, der eine ihrem Alter, ihren Bedürf-

nissen und Fähigkeiten entsprechende Förderung bietet. Im Alltag fordern Kinder verlässliche und stabile Rhythmen ein, die jedoch nicht gleichzusetzen sind mit einem starren Ablauf. An dieser Stelle sei auf die bereits erwähnte Beschreibung von Klenner und Pfahl (2005) verwiesen, die in diesem Zusammenhang von „elastischen Rhythmen“ sprechen: der familiäre Alltag hat zwar ein von Regelmäßigkeit geprägtes Muster, aber die Gleichmäßigkeit des Alltags ist nicht starr, sondern passt sich ‚elastisch‘ den Lebensrhythmen der Familienmitglieder an. Damit relativiert sich ein Stückweit die Forderung der Kinder nach Stabilität; in diesem Kontext geht es um ein Gleichgewicht zwischen Stabilität und (verlässlicher) Flexibilität. Wichtig sind folglich die Einschätzungen, Wahrnehmungen und alltägliche Erfahrungen der Kinder in einer flexiblen Kindertageseinrichtung. Von Interesse ist auch, wie sie mit den Auswirkungen der Flexibilisierung im Betreuungskontext umgehen und welche Handlungskompetenzen sie in Auseinandersetzung mit den Rahmenbedingungen entwickelt haben (s. Krappmann 2001; Fthenakis 1999).

3. Perspektive der ErzieherInnen: Die pädagogischen Fachkräfte stellen neben den Eltern wichtige Bezugspersonen für das Kind dar. Aufgrund des flexiblen Angebotes über den Tag verteilt, werden ihre Arbeitszeiten – so die Annahme – nach Früh- oder Spätschicht variieren. D.h. es kann sein, dass die/der ErzieherIn nicht regelmäßig oder in unterschiedlichen Zeitumfang mit den gleichen Kindern zusammen ist. Der Informationsaustausch, z.B. durch kurze Besprechungen bei Dienstwechsel zwischen KollegInnen, Reflexion im Team sowie die Beobachtung der Kinder, nehmen hier eine wichtige Rolle ein. Aber auch die Möglichkeit zu Gesprächen mit Eltern muss gegeben sein. Neben den alltagspraktischen Fragen, ist aber auch der persönliche Bezug oder die individuelle Haltung zu Themen, wie die Erwerbstätigkeit der Mutter, die Bedeutung der Kindertagesbetreuung im familialen Alltag und der veränderte Bedarf nach Flexibilität von Erkenntnisinteresse. Es wurden deshalb zwei Dimensionen von Flexibilisierung aus der Perspektive der ErzieherInnen erfasst:

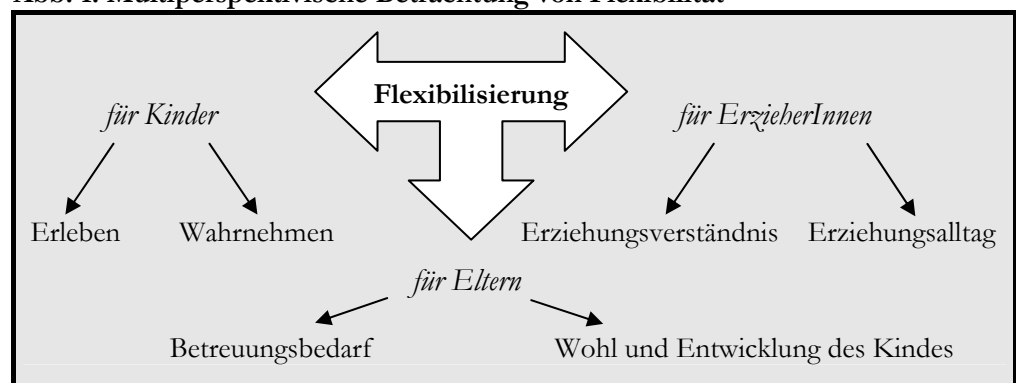
1. *Objektive Dimension:* beinhaltet Einschätzungen und Informationen über strukturelle Bedingungen wie die Planung des pädagogischen Alltags, die Zusammenarbeit im Team, mit den Eltern und den Kindern. Wichtig ist hier herauszufinden, wie die ErzieherInnen den Alltag organisieren und wie sie sich damit zurecht finden. Personenbezo-

gene Daten, wie die Ausbildung, Berufserfahrungen und Fort- und Weiterbildungsinteresse werden zudem in dieser Dimension erfasst. Hier besteht die Annahme, dass diese Faktoren wesentlich die Handlungskompetenzen der ErzieherInnen beeinflussen.

2. *Subjektive Dimension:* fokussiert Informationen über das subjektive Erziehungsverständnis, die „Erziehungstheorie“ der ErzieherIn. Von Interesse ist hier deren Vorstellung von Flexibilität in der Kinderbetreuung und wie sich deren Dimensionen auf ihr persönliches Erziehungskonzept niederschlagen. Dabei soll herausgefunden werden, ob die Flexibilisierung störend, bereichernd oder ambivalent im Alltag empfunden wird. Spannend ist auch die Frage, inwiefern die Arbeit in einer flexiblen Tageseinrichtung das eigene Berufsbild der ErzieherInnen tangiert bzw. verändert hat. Aus der bisherigen Forschung ist bekannt, dass dies eher von traditionellen Vorstellungen geprägt ist (Colberg-Schrader 2000; Wehrmann 2004). Daran knüpfen zugleich Fragen über das bestehende Familien-/Mutterbild und gesellschaftliche Wandlungsprozesse an.

Diese multiperspektivische Betrachtung von Flexibilität im Kontext der Kindertagesbetreuung soll einen möglichst umfassenden Einblick in das Alltagsgeschehen der exemplarisch untersuchten Einrichtungen bieten.

Abb. 1: Multiperspektivische Betrachtung von Flexibilität



Im Mittelpunkt der empirischen Untersuchung stehen die ErzieherInnen und Kinder, da der Forschungsstand bereits wichtige Aufschlüsse über das Bedarfsprofil von berufstätigen Eltern erlaubt (vgl. u.a. Ludwig et al. 2002; Klenner/Pfahl/Reuyß 2002; Grottian et al. 2003; Notz 2001, 2004; Stöbe-Blossey 2004 a,b). Somit werden die Bedarfe der Eltern in dieser Studie zwar berücksichtigt und erhalten eine Gewichtung in der Bedarfsanalyse flexibler Angebotsformen, aber es wurden *keine* vertiefenden Interviews oder Befragungen

durchgeführt. Da kaum wissenschaftliche Erkenntnisse über den konkreten Alltag von ErzieherInnen und Kindern in „flexiblen“ Kindertageseinrichtungen bekannt sind, liegt der Fokus auf diesen beiden Akteursgruppen.

Ziel der Studie ist es zum einen, die teils sehr unklare Vorstellung von „Flexibilität in der institutionellen Kindertagesbetreuung“ durch die Analyse von Alltagserlebnissen und –erfahrungen der Kinder und ErzieherInnen zu konkretisieren. Zum anderen gilt es organisatorische Modellkonzepte flexibler Kinderbetreuung zu diskutieren und entstandene Innovationen sowohl in der pädagogischen Arbeit als auch in der Alltagsorganisation sichtbar zu machen.

3.1.2 Der Sampling-Prozess – Suche und Auswahl der untersuchten Einrichtungen

Gegenstand der Untersuchung sind Kindertageseinrichtungen mit Angebotsstrukturen, die durch ihre Öffnung für die Bedarfe der Familien über das Regelangebot hinausgehen. Der Fokus liegt insbesondere auf der zeitlichen und strukturellen Flexibilität. Im Ergebnis umfasst die Stichprobe ca. 30 *flexible* Kindertageseinrichtungen aus unterschiedlichen Bundesländern. Bei der Recherche waren die Datenbank „prokita“ sowie der Recherchebericht „Häuser für Kinder“ (DJI 2004) wichtige Quellen.

In einem ersten Schritt sind fünf Kriterien festgelegt worden, die eine flexible Kindertageseinrichtung aufweisen sollte (s. Frage 1). Um diese Kriterien für eine flexible Einrichtung festlegen zu können, wurden zuvor die Merkmale einer Standard- oder Regeleinrichtung als Kontrastfolie definiert. Kindertageseinrichtungen mit Öffnungszeiten von ca. 8.00 Uhr bis 17.00 Uhr, die ihr Angebot an festen Tagen mit standardisierten Zeiten von Montag bis Freitag mit einer Mindestaufenthaltszeit von vier Stunden anbieten, wurden als Regeleinrichtungen charakterisiert (s. hierzu auch de Schipper 2003). Demnach sollte eine flexible Kindertageseinrichtung folgende Kriterien erfüllen:

1. lange Öffnungszeiten; d.h. mindestens in einem Zeitfenster von 8-10 Stunden,
2. flexible Lage der Betreuungszeiten; d.h. es besteht die Möglichkeit, Kinder zu verschiedenen Zeiten (vor- und nachmittags) betreuen zu lassen,
3. flexibler Umfang der Betreuungszeiten; d.h. an einem Tag kann das Kind zwei, am nächsten 10 Stunden betreut werden,

4. Abend-, Wochenend-, und Ferienbetreuung (da in Deutschland derartige öffentliche Angebote rar sind, kann, aber muss es nicht zum Auswahlkriterium gehören),
5. Option einer „Notfallbetreuung“ für Unvorhersehbarkeiten, wie z.B. Krankheit des Kindes oder ungeplanter Arbeitsanfall/-einsatz.

In Anbetracht der bereits skizzierten Lücken im bestehenden System der Kindertagesbetreuung war im Vorfeld unklar, ob eine ausreichende Anzahl von Einrichtungen allen Kriterien entsprechen würde. Deshalb wurden die oben benannten Punkte unterschiedlich gewichtet; angesichts der Bedarfsäußerungen der Eltern, erschienen die ersten beiden Punkte als besonders wichtig. Entsprechend wurde bei der Zusammenstellung des Samples darauf geachtet, dass diese Aspekte mindestens erfüllt werden. Am Ende der Recherche standen ca. 50 Einrichtungen zur Auswahl. Um die 30 Einrichtungen auszuwählen, wurden jene ausgesucht, die die meisten der fünf Kriterien erfüllten.

Neben diesen inhaltlichen Aspekten wurde bei der Auswahl der Einrichtungen auch darauf geachtet, dass verschiedene Standorte gefunden wurden. Zwar sind die örtlichen Rahmenbedingungen nicht direkt mit in die Analyse eingeflossen, aber dennoch spielen die unterschiedlichen Landesgesetzgebungen sowie die dadurch festgelegten Handlungsspielräume gerade bei der Umsetzung von Flexibilität eine wichtige Rolle (z.B. Regelungen zur Länge der Öffnungszeiten oder zum System des Platz-Sharings).

Mit den ausgewählten Einrichtungen wurde telefonisch Kontakt aufgenommen, um die Bereitschaft zur Teilnahme an der Studie zu erfragen. In diesem Zuge wurde noch einmal anhand eines (kurzen) standardisierten Fragebogens überprüft, ob die Einrichtungen die definierten Kriterien erfüllen. Bei einer Zusage wurde ein Termin für ein Telefoninterview mit den Leiterinnen und Leitern vereinbart.

3.1.3 Erhebungs- und Auswertungsmethode

3.1.3.1 Telefoninterviews mit den LeiterInnen

Mit allen 30 LeiterInnen der Kindertageseinrichtungen wurde ein teilstandardisiertes Telefoninterview durchgeführt. Die Gesprächsdauer umfasste ca. 45 bis 60 Minuten. Wesentliche Bestandteile des Interviews waren Struktur- und Personalangaben der Kindertageseinrichtung sowie allgemeine Fragen zu Themen, wie u.a. die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die Angebotsentwick-

lung des Hauses, die Zusammenarbeit mit den Eltern sowie die Einschätzung der derzeitigen öffentlichen Debatte über den Ausbau von (flexibler) Kinder-tagesbetreuung. Wichtig war hier herauszufinden, was der Auslöser für die Entwicklung einer flexiblen Angebotsstruktur war und wie die Bedarfe strukturell und organisatorisch umgesetzt wurden.

Durch das Gespräch mit den LeiterInnen, bei dem sehr großes Interesse an den Fragestellungen der Studie geäußert wurde, konnte ein genaueres Profil von den Einrichtungen erstellt werden. Von den Gesprächen wurden verschriftete Protokolle erstellt, auf eine Transkribierung und die Verwendung von Originaldaten wurde verzichtet.³⁹ Die generierten Notizen wurden in Verbindung mit dem vorliegenden Informationsmaterial der Einrichtungen (z.B. Broschüren, Internetauftritte, Flyer) ausgewertet, um zehn Einrichtungen auszuwählen, in denen vertiefende Untersuchungen angestellt werden sollten. Orientierungswerte waren auch in diesem Schritt die eingangs genannten Kriterien einer flexiblen Einrichtung. Darüber hinaus waren die Einrichtungen interessant, die – nach den Beschreibungen und Angaben der LeiterInnen bemessen - besonders innovative Wege der Umsetzung einer flexiblen Angebotsstruktur gefunden hatten.

3.1.3.2 Interviews mit den ErzieherInnen und Kindern

Zur Erfassung der im Fokus stehenden Perspektiven von ErzieherInnen und Kindern lag es nahe, teilstandardisierte qualitative Interviews durchzuführen. In der Vorbereitung der Leitfäden wurde sich sehr stark an das Konzept des problemzentrierten Interviews angelehnt, das eine inhaltliche Fokussierung auf die anvisierten Problemstellungen sowie die subjektive Problemsicht der interviewten Person erfasst (Hopf 2004). Die Interviewführung erfolgte mittels eines inhaltlich-thematisch strukturierten Leitfadens, der die zu behandelnden Themenfelder umreißt.

Da es aber gerade bei den Kindern wichtig war, einen möglichst natürlichen Gesprächsverlauf aufzubauen, erfolgte die Handhabung des Leitfadens offen. Das Kind hatte so die Möglichkeit, Dinge einzubringen, die es gerade beschäftigt: die Themen reichten von aktuellen Geschehnissen in der Einrichtungen,

³⁹ Angesichts der kurzen Erhebungszeit erschien es angebracht, in diesem Zusammenhang schriftliche Notizen vom Gespräch zu verfassen, ohne den Gesprächsverlauf auf Tonband aufzunehmen. Wenngleich auch klar ist, dass mit dieser Methode nicht alle Informationen ausgeschöpft werden können. Allerdings bietet das kurz nach dem Telefonat erstellte Gedächtnisprotokoll bereits eine Fülle von Informationen.

mit anderen Kindern über Haustiere, Hobbies bis hin zu Urlaubserzählungen. Insgesamt sind 18 Interviews mit Kindern zwischen sechs und 11 Jahren durchgeführt worden. Natürlich variierten die Einschätzungen der Kinder je nach Alter, aber die Befragungstechnik wurde methodisch so aufgearbeitet – durch angemessene Wortwahl und Satzbau, dass ein altergemäßer und den Fähigkeiten der jungen Befragten entsprechender Einsatz möglich war (Lohaus 1989). Dabei wurde an einigen Stellen des Interviews auch die Möglichkeit eröffnet nicht-verbal zu antworten, nämlich gestisch sowie durch eigene Zeichnungen (Petermann/Windmann 1993). Zu einzelnen Fragen, wie z.B. bei Zeitangaben, wurde auch Spielzeug als methodisches Hilfsmittel hinzu gezogen.

Auch die interviewten ErzieherInnen wurden entlang der Themenfelder des Leitfadens immer wieder zu kleineren Erzählungen angeregt. Durch diese offenen Erzählanreize sollten die Befragten die Gelegenheit erhalten, ihre Sichtweise und eigenen Erfahrungen einzubringen. Durch Nachfragen von Seiten der/des Interviewenden ließen sich bestimmte Äußerungen weiter vertiefen oder aber auch Unklarheiten beseitigen (Froschauer/Lueger 2003).

Die Interviews mit ErzieherInnen wurden in Einzelgesprächen durchgeführt und dauerten meist ca. 60 Minuten. Da das Gespräch im laufenden Kita-Alltag (also während der eigentlichen Arbeitszeit der/des ErzieherIn) ablief, fand das Gespräch auch in den Räumlichkeiten der Einrichtung statt. Ähnlich verlief es bei den Kindern. Hier wurde ein ruhiger, aber vertrauter Raum gesucht, indem das ca. 30-minütige Einzelinterview ungestört stattfinden konnte. Die genaue Länge des Gesprächs hing sehr stark von der Bereitschaft des Kindes ab, in der Interviewsituation zu verweilen, aber in den meisten Fällen dauerte es eine halbe Stunde.

Die Kinder kannten die Interviewerin meist im Vorfeld der Befragung, da ergänzend zu den Interviews auch Hospitationen in den Kindergruppen sowie offene teilnehmende Beobachtungen der Kinder, insbesondere der interviewten Kinder erfolgten. So konnte bereits vor der konkreten Interviewsituation Kontakt zwischen Interviewerin und Kind aufgenommen werden. Die Anwesenheit und Beobachtungen im Untersuchungsfeld ermöglichten aber auch insgesamt ein besseres Verständnis der Alltagszusammenhänge und –erlebnisse der Kinder und ErzieherInnen in flexiblen Tageseinrichtungen. Vor den Kinderinterviews wurden bei den LeiterInnen zusätzlich Informationen über die Familien- und Betreuungssituation der Kinder erfragt, wie z.B. die Erwerbstä-

tigkeit der Eltern, Umfang und Lage der Betreuungszeiten sowie die Dauer des Aufenthaltes insgesamt (seit wann das Kind in der Einrichtung ist).

In einzelnen Tageseinrichtungen wurden zudem auch geleitete Gruppeninterviews mit Kindern (Mey 2003) unterschiedlichen Alters durchgeführt. Dabei knüpfte die konkrete Interviewsituation an die den Kindern bereits bekannte Methode des ‚Kreisgespräches‘ an, wie z.B. der in allen Tageseinrichtungen initiierte und von Kindern mitgestaltete Morgen- oder Spielkreis. Bestimmt wurde die Gruppenkonstellation u.a. durch die Betreuungssituation des Kindes. In diesem Fall wurde eine Mischung aus zwei bis sechs Kindern mit relativ stabilen und jenen mit flexiblen Betreuungszeiten ausgewählt. Der Verlauf der Diskussion wurde zum einen bestimmt durch die Moderation und Fragenformulierung des/der Interviewenden, zum anderen wurde aber auch an die konkreten Alltagserfahrungen der Kinder angeknüpft. Ziel war es, herauszufinden, welche (unterschiedlichen) Erfahrungen die Kinder in flexiblen Einrichtungsformen machen und wie sie diese im Austausch mit anderen einbringen. Beispielsweise haben Kinder eigene Meinungen über wechselnde Anwesenheitszeiten von FreundInnen oder SpielgefährteInnen, mit denen sie sich aber, unabhängig der Bewertung, in einer flexiblen Einrichtung arrangieren müssen.

Somit setzten sich die Erhebungen im Untersuchungsfeld aus einer Methodenkombination von Beobachtungen und Hospitationen sowie Interviews/Gesprächen zusammen. Dieser multiperspektivische Zugang ermöglichte umfassende Einblicke in den Alltag sowie das Alltagshandeln von ErzieherInnen und Kindern. Bei der Auswertung der Interviews stellten die während der Beobachtungen festgehaltenen Notizen eine essentielle Ergänzung dar.

3.1.3.3 Verwandte Auswertungsverfahren

Die Interviews mit den ErzieherInnen und Kindern wurden auf Tonband aufgenommen und anschließend in schriftliche Form gebracht. Methodisch folgte die Auswertung der Interviews dem Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2004). Das Ziel der inhaltsanalytischen Auswertung war es, die Komplexität der verbalen Äußerungen auf relevante Äußerungen zu reduzieren und davon ausgehend mit Blick auf die Forschungsfragen zu interpretieren (Froschauer/Lueger 2003). Da sowohl zeitliche als auch personelle Ressourcen sehr knapp bemessen waren, wurde sich für eine einfache Form der analytischen Auswertung entschieden. Im Rahmen der Themenanalyse sind wesentliche Kernaussagen der ErzieherInnen und Kinder über ihren Alltag in flexiblen

Tageseinrichtungen zusammengefasst und im Kontext der Vorüberlegungen sowie mit Blick auf die Forschungsfragen interpretiert worden. Die Telefoninterviews mit den LeiterInnen sind im Rahmen des Textreduktionsverfahrens zusammengefasst worden. Ziel ist es hier, einen Überblick über das Gesprächsmaterial sowie wesentliche Argumentationslinien zu geben. In einer vergleichenden Analyse der Interviewprotokolle wurde der Fokus auf häufig genannte und ähnlich formulierte (Problem-)Darstellungen gelegt. In Teil 4.1 werden zentrale Textstellen bzw. für den Kontext der Studie entscheidende Themenelemente zusammenfassend dargestellt.

Die vorliegenden Interviewtranskriptionen der ErzieherInnen- und Kinderinterviews wurden in mehreren Schritten und ausführlicher bearbeitet. Durch den alltagsbezogenen Ansatz der Studie konzentrierte sich die Analyse der Gesprächstexte zum einen auf die geschilderten Organisationsstrukturen flexibler Tageseinrichtungen sowie die individuelle Perspektive, Erfahrungen und Einstellungen der Interviewten.

Unter Berücksichtigung der im Vorfeld angestellten Überlegungen wurden materialorientierte übergeordnete Auswertungskategorien gebildet, die sich im Wesentlichen an den in den Interviewleitfäden gebildeten Hauptkategorien orientieren (wie z.B. Aspekte des pädagogischen Alltags). In systematischer Auseinandersetzung mit dem Gesprächstext wurden darüber hinaus Subkategorien gebildet, die aus dem Material bzw. den dort benannten Themenbereichen heraus gebildet worden sind (wie z.B. Rituale im Alltag oder Austausch mit den Eltern). Anschließend wurden die Textpassagen nach den enthaltenen zentralen Aussagen codiert (Themencodierung). Der Auswertungsschritt der Codierung diente der Reduktion der Informationsfülle und ermöglichte den inhaltlichen Vergleich der jeweiligen Interviews.

In Teil 4.2.1 werden ausgewählte Interviewsequenzen der ErzieherInnen dargestellt, die sich aus den untersuchungsleitenden Fragestellungen ergeben. Dabei werden die Aussagen mehrerer ErzieherInnen aus verschiedenen Einrichtungen nebeneinander gestellt und interpretiert. Da die Interviews mit den Kindern nicht so umfassend ausgefallen sind, wird sich hier auf die Darstellungen zentraler Aussagen beschränkt. Leider fehlten die Kapazitäten, um die Interviews einer tieferen analytischen Auswertung zu unterziehen. Anzumerken ist außerdem, dass aufgrund der geringen Stichprobe die Studie keinen endgültigen Befund liefern kann, sondern lediglich Beobachtungen und erste Deutungen anstellt, die einer weiteren Überprüfung bedürfen.

4 Einblicke in den Kita-Alltag - ausgewählte Befunde

4.1 Meinungen und Eindrücke der befragten LeiterInnen

Ein erster Austausch mit allen 30 recherchierten Einrichtungen fand durch ein Telefoninterview mit den LeiterInnen statt. Das Gespräch dauerte meist zwischen 45 und 60 Minuten, je nach Zeitkapazität aber auch Diskussionsbedarf von Seiten der Leitung. Insgesamt ist der Ansatz der Studie auf großes Interesse gestoßen, was eindeutig auf die Aktualität der derzeitigen Flexibilisierungsdebatte zurückzuführen ist.

Nach einem allgemeinen Einstieg, in der Struktur- und Personaldaten über die Einrichtungen erfragt wurden (s. Anhang 7.2.1), konzentrierte sich das Gespräch auf die Angebotsentwicklung, dessen Ursachen und Umsetzung sowie die Zusammenarbeit mit den Eltern. Folgende Befunde lassen sich zusammenfassend festhalten:

- Ähnlich wie die in Teil 2.2.3 dargestellten Umfragen offen legen, stellen auch die LeiterInnen fest, dass der **Bedarf der Eltern** nach flexiblen Betreuungsangeboten in den letzten Jahren deutlich gestiegen ist. Meist haben die Einrichtungen lange Wartelisten, während Nachbareinrichtungen ohne veränderte Angebotsstrukturen bereits mit den Konsequenzen des demographischen Wandels zu kämpfen haben, wie beispielsweise leere Gruppen und/oder Gruppenschließungen. Die LeiterInnen sehen hier deutlich die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt und die daraus resultierenden gewandelten Anforderungen an sie als Kindertageseinrichtung. Um Eltern den Alltag zu erleichtern und „Familienfreundlichkeit“ gewährleisten zu können, haben sie in den vergangenen Jahren auf die Veränderungen in und um die Familie herum reagiert. Dabei hat sich die Betreuungsleistung als solche stark individualisiert – neben den je eigenen Betreuungsverträgen wird die Situation der Familie wesentlich stärker in die pädagogische Arbeit mit einbezogen.

Des Weiteren setzt sich in ersten Zügen vereinzelt ein „Marktdenken“ durch indem die Anfragen der Eltern mit der eigenen Marktlage als Kindertageseinrichtung in Zusammenhang gesetzt werden – viele denken hier an

die sich bereits abzeichnenden Konsequenzen des Geburtenrückgangs, wo andere Tageseinrichtungen in der Region auch ein Stückweit zu Konkurrenten werden. Eine Erweiterung des Angebotes sowie die Öffnung der Einrichtung für die Bedarfe der Familien ist hier eine Konsequenz. Der Zuspruch, den sie durch die Nutzung von Seiten der Eltern erhalten, bestätigt sie darin, dass ihre Gestaltung der familienergänzenden Arbeit eine wichtige Stütze im Alltag der Eltern darstellt.

- Mit Blick auf die Entwicklung der „Außenwahrnehmung“ von Kindertageseinrichtungen in den letzten Jahren können vor allem die LeiterInnen aus den westlichen Bundesländern eine gestiegene **Akzeptanz der Eltern** gegenüber außerhäuslicher Kinderbetreuung verzeichnen. Dies äußert sich nicht nur durch die zunehmenden Anfragen, sondern auch insbesondere durch den Betreuungsbedarf der unter Dreijährigen. Hier reichen die Platzkapazitäten bei weitem nicht aus, um den Bedarf der Eltern zu decken. Nach Äußerungen der LeiterInnen trauen Eltern bzw. Mütter sich heute mehr, die Kinderbetreuungsangebote in Anspruch zu nehmen und Betreuungswünsche auch zu äußern. Aufgrund der sinkenden Kinderzahlen, denken einige LeiterInnen, die derzeit nur ein Angebot für Kinder ab drei Jahren haben, darüber nach, ihre Altersstruktur mit Aufnahme jüngerer Kinder zu verändern (s. hierzu auch Darstellungen in Teil 2.2.2).
- Das Thema **Elternarbeit** gehört insgesamt zu den Schlüsselthemen in den Interviews. Hier hat sich sehr viel verändert in den letzten Jahren. Zum einen haben sich die Familien verändert und damit die bereits angesprochenen Bedarfe. Aber auch die Haltung der Eltern ist im Zuge dieser vielschichtigen Wandlungsprozesse eine andere geworden. Mit den bereits erwähnten Wunschaussagen wird auch oft von hohen Ansprüchen und einer stark fordernden Haltung berichtet, was nicht per se kritisiert wird, aber die Leitungen stoßen im Rahmen ihrer derzeitigen Möglichkeiten und Ressourcen stark an ihre Leistungsgrenzen. Die Aufmerksamkeit für das Thema Bildung und frühkindliche Förderung hat sich im Zuge der Diskussionen um PISA und der Bedeutung des vorschulischen Bereichs bei vielen Eltern erhöht; insbesondere bei Eltern aus der (gehobenen, bildungsnahen) Mittelschicht.

Ein weiterer Trend, den einige LeiterInnen immer öfter beobachten, ist die **Unsicherheit der Eltern** in Erziehungsfragen. Dafür werden einige Ursachen benannt: zum einen hat sich das Erziehungsverhalten der Eltern ver-

verändert, indem sie mit dem Kind mehr verhandeln, dem Kind eine eigene Stimme geben. Prinzipiell wird dies sehr begrüßt, nur beklagen die Befragten, dass Eltern im gleichen Zuge den Kindern keine klaren Grenzen, keine klaren Regeln aufzeigen und damit in ihrem Erziehungsverhalten teils inkonsequent erscheinen. Diese Entwicklung, so die Schilderungen, schlägt sich auf den Alltag in der Tageseinrichtung nieder. Tendenziell kann davon gesprochen werden, dass das pädagogische Personal eine steigende Bedeutung als Bezugs- und Beratungspersonen für die Eltern eingenommen hat. Dies trifft nicht für alle Einrichtungen zu, aber ist eine Vertrauensbasis geschaffen, so holen sich Eltern bei Bedarf Rat. Die Bedeutung der Einrichtungen hat somit für die ganze Familie zugenommen, denn in vielen Fällen hat die oft benannte „Erziehungspartnerschaft“ eine sehr große Bedeutung in der pädagogischen Arbeit eingenommen. Der Austausch mit den Eltern wird als eine essentielle Basis für die Arbeit mit dem Kind gesehen. Somit nimmt die Elternarbeit eine wesentliche Säule im Alltag der Einrichtungen ein.

- Ein Kerninteresse der Studie ist es, herauszufinden, wie in den Einrichtungen den Bedürfnissen der Eltern nach mehr Flexibilität und jenen der Kinder nach Stabilität gerecht werden. Durch mehrere Fragenkonstellationen wurde diese Thematik fokussiert (s. Anhang 7.2.1). Nach den Äußerungen der Befragten, investieren alle erhebliche Ressourcen in das Bestreben, den **Bedürfnissen und Interessen der Kinder** gerecht zu werden. Dabei äußerte eine Leiterin, dass die Kinder kein Problem mit der Flexibilität haben und, dass deshalb das Angebot zukünftig noch ausgebaut werden soll. Oft beriefen sich die Leitungen darauf, dass in den Einrichtungen nach dem Situationsansatz gearbeitet wird, nach dem die Lebenswelt und –wirklichkeit sowie die Fragen *Wo steht das Kind? Was braucht das Kind?* in der täglichen Arbeit Berücksichtigung finden. Das Kindeswohl stellt ein wesentlicher Parameter bei der Gestaltung des pädagogischen Alltags dar und der allgemeine Tenor ist, dass nur Veränderungen durchgeführt werden, wenn sie auch für die Kinder tragbar sind. Die Kindertagesstätten haben vielfältige Formen gefunden, um den Kindern im Rahmen ihrer „flexibel“ gestalteten Betreuung Orientierung und Stabilität zu bieten. Wichtig ist vor allem, dass die Kinder die Möglichkeiten der Selbstbestimmung sowie der Mitgestaltung im Alltag erhalten.

Die Auffassung, dass Kinder in einer Einrichtung, die flexibel und offen arbeitet, eher verloren gehen, trifft nach Äußerungen der Leitungen in den hier untersuchten Einrichtungen nicht zu. Auch flexible Einrichtungen schaffen eine verlässliche Tagesstruktur, beispielsweise durch immer wiederkehrende Projektangebote und/oder Rituale für die Kinder (mehr dazu Teil 4.2). Auf die Frage, woran sie als Fachkräfte bemessen, ob die Einrichtung den Bedürfnissen der Kinder gerecht werde, berichtet die Mehrzahl der LeiterInnen von Kindern, die gerne in der Einrichtung sind, die mit Freude Angebote nutzen und, die sich unbeschwert und glücklich in den Räumlichkeiten bewegen. Neben diesen scheinbar offensichtlichen Faktoren beobachten die Befragten aber auch, dass sich die Kinder sehr gut entwickeln und damit die angebotenen Bildungs- und Lernmethoden auch im Rahmen flexibler Strukturen wirksam werden.

- Stark problematisiert wird in allen Gesprächen die **Ausbildung der ErzieherIn**, die, nach Meinung der Leitungen, das Personal einfach nicht auf die Arbeit in einer flexiblen, offenen Tageseinrichtung vorbereitet. Es fehlt die Vermittlung von alltagspraktischen wie pädagogischen Kompetenzen und Konzepten für eine Bewältigung eines immer komplexer und anspruchsvoller werdenden Betreuungsalltags. Dies ist *unabhängig* von der eigenen Ausbildung des Gesprächspartners – ob nun selbst ErzieherIn oder SozialpädagogIn o.ä. - geäußert worden. Kritisiert wird, dass ErzieherInnen oft der gesamtgesellschaftliche Bezug fehlt, den sie benötigen, um die Bedarfe der Eltern zu verstehen und die Entwicklungen reflektieren zu können. Die Ursache für den Missstand wird wiederum in der reformbedürftigen Ausbildung gesehen, welche die Aufgabe haben sollte, mit dem Beruf der ErzieherIn auch genau diese gesellschaftlichen Bezüge herzustellen. Eine Reform der Ausbildung wird zu 100% als dringend notwendig angesehen. Im gleichen Atemzug fordern die Befragten eine höhere Wertschätzung des Berufes, einen besseren finanziellen Ausgleich, eine Anerkennung der Kindertageseinrichtungen als Bildungseinrichtung und eine verbesserte Betreuungsqualität und –organisation. Uneinigkeit herrscht darüber, ob diese Ausbildung an einer Universität, Fachhochschule oder Fachschule angesiedelt werden soll. Wichtig ist hier die Forderung nach einer Balance von Theorie und Praxis, die ErzieherInnen zugleich Wissen und praktische Handlungskompetenzen vermittelt.

Das Thema ErzieherInnen-Ausbildung wurde in allen Gesprächen problematisiert, obwohl diese im Interviewleitfaden nicht vorkam. Demnach herrscht nicht nur in der fachwissenschaftlichen Diskussion Konsens über die Notwendigkeit einer Reform, sondern auch im Bereich der pädagogischen Fachpraxis lässt sich Einigkeit feststellen. Differenziert wurde die teils sehr harsche Kritik aber zu den eigenen ErzieherInnen in den Einrichtungen. Durch Fort- und Weiterbildungen, Reflexion im Team als auch die persönliche Offenheit für Veränderungen von Seiten der ErzieherInnen konnten im eigenen Haus viele Lücken der Ausbildung aufgearbeitet werden. Dieser Prozess war nicht immer konfliktfrei und in einigen Fällen hatte dies auch zur Konsequenz, dass ErzieherInnen das Haus wieder verlassen haben. Von ErzieherInnen wird erwartet, dass sie die Brücke schlagen können zwischen Kind, Familie und Einrichtung. Das erfordert Eigenständigkeit wie Teamfähigkeit als auch Gesprächskompetenz, um sich mit den Eltern austauschen zu können. Da die Entwicklung hin zu einem funktionierenden Team sehr mühevoll ist und zugleich die Auswahl an geeigneten Fachkräften relativ gering, steigt dessen Bedeutung natürlich um ein Vielfaches. Die Einrichtung, so fasst es eine Leiterin zusammen, steht und fällt mit den (guten) MitarbeiterInnen.

- Es fällt auf, dass gerade **betriebliche Einrichtungen** (Krankenhaus, Hotel, Telekommunikationsfirma oder Autohersteller) äußerst flexible Betreuungsangebote haben. Die Öffnungs- und Betreuungszeiten sind dort an den Arbeitszeiten der Eltern orientiert, was auf das Interesse der Betriebe einen flexiblen, verlässlichen Einsatz der ArbeitnehmerInnen zu gewährleisten, zurückzuführen ist. Unterschiedliche Längen und Lagen der Betreuungszeiten an verschiedenen Tagen in der Woche sind hier wesentlicher Bestandteil der pädagogischen Praxis. Eine Verbindung mit einem Betrieb geht demnach einher mit einem sehr flexiblen Betreuungsalltag.
- In diesem Sample fiel auf, dass gerade die (neueren) betrieblichen Einrichtungen **überdurchschnittlich** mit pädagogischen Personal, Raum- und Sachressourcen ausgestattet sind. Die Firmen haben, gerade wenn die Einrichtungen in den letzten Jahren eröffnet wurden, ein ganz anderes Finanzvolumen zur Verfügung stehen, als dies beispielsweise bei den öffentlichen Einrichtungen der Fall ist. Das soll jedoch nicht bedeuten, dass hier ein Optimum an Bedingungen vorherrscht, sondern im Vergleich zu städtischen bzw. öffentlichen Einrichtungen oder privaten Elterninitiativen scheint die

Ausstattung der Ressourcen teils günstiger zu sein. Betriebseinrichtungen jüngerer Datums haben beispielsweise die Räumlichkeiten mit neuen Möbeln und aktuellen, anregungsreichen (Spiel-)Materialien ausgestattet, während ältere Einrichtungen aufgrund von Sparmaßnahmen die Anschaffung von neuen Möbeln aufschieben müssen.

- Die **finanzielle Situation** ist in den meisten Häusern, bis auf einige Betriebseinrichtungen, teils sehr angespannt und wird von den Leitungen als eine der Herausforderung für die Zukunft problematisiert. Dabei erleben sie teils die paradoxe Situation, dass, statt mehr Fördermittel für den Ausbau ihres Angebotes zu erhalten, die Ressourcen vermehrt gekürzt werden. Mit weniger Personal, das zudem nicht hinreichend aus- und fortgebildet ist, und weniger Sachmittleposten kann eine gute, flexible Betreuung auf Dauer nicht geleistet werden. Das betrifft demzufolge auch die Angebotsstruktur der Einrichtungen, die nur mit entsprechenden Sach- und Fördermitteln geleistet werden kann. Der Spagat, so der Tenor der Leitungen, zwischen den Ansprüchen von außen und der tatsächlichen Machbarkeit in der Einrichtung wird immer größer. Trotz der derzeit stark propagierten Ausbaupläne stoßen viele Einrichtungen aufgrund fehlender, oder vielmehr abnehmender Ressourcen immer mehr an ihre Leistungsgrenzen.
- Die teils überholten **Landesgesetzgebungen** bzw. die Uneinheitlichkeit der Regelungen von Bundesland zu Bundesland werden sehr stark kritisiert. Eine Weiterentwicklung wird oft durch die bestehenden Förderrichtlinien erschwert. Zum Beispiel sieht die Landesgesetzgebung in NRW kein Platz-Sharing vor. Einrichtungen, die dies aber umsetzen, erhalten für diese Plätze keine Fördermittel. Der Bürokratieaufwand nimmt immer weiter zu und die „Macht“ der Richtlinien dringt als massiver Störfaktor zusehends in den Alltag der Einrichtungen ein. Die Kindertageseinrichtungen werden damit, nach Meinungen der Leitungen, in ihrem Bemühen, auf die Bedürfnisse der Familien akuter reagieren zu können, sehr eingeschränkt. Hintergrund ist hier wiederum der anspruchsvolle und komplexe Alltag, indem das pädagogische Personal den Spagat zwischen den Bedürfnissen des Kindes, den Anfragen der Eltern und der „normalen“ Alltagsorganisation leisten muss. Knappe Zeitressourcen sind die Folge. Obwohl die LeiterInnen mehrheitlich die Dokumentation ihrer Arbeit mit den Kindern (z.B. im Rahmen von Projektarbeiten, aber auch auf die individuellen Entwicklungsprozesse des Kindes bezogen) begrüßen, ist die Kritik an der bürokratischen Verwal-

tungsarbeit sehr groß. Als Wunsch äußern nahezu alle Befragten, einheitliche, zeitgerechte und familienfreundliche Regelungen in allen Bundesländern, insbesondere von jenen, die eine stärkere Vernetzung und Austausch mit anderen Kindertageseinrichtungen anstreben.

- Die oben dargestellte gestiegene Akzeptanz der Eltern mit einer flexiblen, teils ganztägigen Betreuung deckt sich jedoch **nicht** generell mit der **Akzeptanz im Umfeld**. Gerade in den Einrichtungen der Landregionen in den alten Bundesländern sehen sich berufstätige Mütter, aber auch die MitarbeiterInnen der Einrichtungen selbst mit Vorurteilen, teils sogar auch Vorwürfen konfrontiert. Die traditionellen Vorstellungen über die Rolle der Mutter sowie die damit verbundenen Betreuungsfunktionen sind hier noch tief verankert. Auf dieser Ebene ist die Diskussion über Notwendigkeit und Unterstützungsbedarf von einem Ausbau der Kinderbetreuung noch lange nicht beendet.
- Daraus erschließt sich auch der **Bedarf der LeiterInnen** sich untereinander mehr auszutauschen und zu vernetzen. Viele von ihnen arbeiten bereits am „Puls der Zeit“, haben aber kaum Vorbilder oder „WeggenossInnen“ in nächster Umgebung, an denen sie sich orientieren könnten. Fachlicher Austausch in Sachen Weiterentwicklung und Gestaltungsformen der pädagogischen Angebote, Qualitätssicherung, Personalrekrutierung und Fortbildungen sowie der Akquise zusätzlicher Geldmittel „brennen unter den Nägeln“. Dies liegt wiederum mit deren ‚Pionierstatus‘ zusammen, d.h., dass die befragten Einrichtungen in der Region zumeist die einzigen mit einem vergleichbaren Angebot sind – die Möglichkeiten sich Rat aus nächster Nähe zu holen, wo nicht nur die gleiche Landesgesetzgebung, sondern auch ein ähnlicher Bedarf vorherrscht, ist entsprechend selten.

An diesem Überblick wird deutlich, wie viel in den Tageseinrichtungen in Bewegung ist. Dabei sind nicht alle Entwicklungen positiv – die Kürzung von Ressourcen wird langfristig zu niedrigeren Standards und damit auch weniger Qualität in der Bildung und Betreuung führen. Ein Trend der angesichts der in Teil 2.2 dargestellten Diskussion paradox erscheint.

Als eines der Schlüsselthemen in der Diskussion über flexible Kinderbetreuung kristallisiert sich die **Gratwanderung zwischen Kindeswohl und Elternbedarf** heraus. So haben die befragten Einrichtungen zwar ein ‚Gespür‘ für die elterlichen Bedarfe entwickelt, aber diese verhalten sich nicht immer konfliktfrei zu der Perspektive der Kinder. Die Mehrheit der LeiterInnen beo-

bachtet, wie der Stress der Eltern immer mehr zunimmt; damit geht für viele Kinder eine zunehmende Betreuungszeit einher. Folglich bleibt die Öffnung der Tageseinrichtungen für Familien und ihre individuellen Bedürfnisse nicht immer konfliktfrei. Die Einforderung nach mehr Flexibilität von Seiten der Eltern und das Bedürfnis der Kinder nach stabilen Strukturen, ist eine große gestalterische, pädagogische Herausforderung. Die Kindertageseinrichtungen müssen Antworten auf die Ansprüche von außen und deren Umsetzung nach innen finden. Es gilt pädagogische Konzepte und Organisationsformen zu hinterfragen und der neuen Situation von Kindern und Eltern anzupassen. Obwohl die Mehrzahl der Leitungen ihr aktuelles Betreuungsangebot als sehr positiv einschätzt, ist es – neben der Finanzlage – eines der wichtigsten Aufgaben auch zukünftig ein Gleichgewicht zwischen dem Bedarf der Eltern und den Bedürfnissen der Kinder herzustellen.

Im Zuge der Angebotserweiterung und Flexibilisierung haben gut 2/3 der befragten Einrichtungen gruppenoffene oder gruppenübergreifende Arbeit eingeführt. Kinder bewegen sich hier in familienähnlichen Strukturen mit kleinen und großen Kindern, was nach Berichten der Leitungen, gerade für die Einzelkinder eine Bereicherung darstellt. Neben den pädagogischen Vorteilen, bietet sich diese Arbeitsform für die Organisation erweiterten Angebotsstrukturen an. Für ErzieherInnen bedeutet dies, dass der Arbeitsalltag zusehends komplexer und anspruchsvoller wird. Da die Absprache mit den Eltern in flexiblen Strukturen sehr wichtig für die Organisation des Betreuungstages ist, haben sie zudem die Aufgabe, Gespräche mit den Eltern zu führen, sich mit ihnen über das Kind auszutauschen und sie zu informieren. Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit, Kooperationssinn und Gesprächsführung sind zusätzliche Herausforderungen für den Beruf der Erzieherin (Colberg-Schrader 2000).

Interessant sind die Beobachtungen der LeiterInnen in den neuen Bundesländern. Hier ist die (ganztägige) Kindertagesbetreuung zwar immer noch eine Selbstverständlichkeit, aber das Engagement und das Interesse der Eltern an der Zusammenarbeit mit der Einrichtung ist deutlich gestiegen. Vieles wird stärker hinterfragt und die Eltern informieren sich über den Alltag des Kindes. Das Verhältnis zwischen Eltern, Kind und den pädagogischen Fachkräften hat sich damit im Vergleich zu früheren Zeiten sehr verändert. Von einer Leiterin werden zudem die Reformen in der Bildungskonzeption positiv hervorgehoben.

Bei der Frage, wie die LeiterInnen die öffentliche Debatte über den Ausbau und die Förderung der Kinderbetreuung bewerten, wurde deutlich, wie groß in diesem Punkt noch die Diskrepanz zwischen Worten und Taten ist. Grundsätzlich wird es begrüßt, dass das Thema Kinderbetreuung viel Aufmerksamkeit erfährt. Aber „unten kommt nichts an“ – wie es von den meisten formuliert wurde. Die politische Rhetorik hat noch nicht zu einer besseren Situation in den Einrichtungen geführt. Ganz im Gegenteil, hier belasten die Sparzwänge den Alltag. Die Einrichtungen haben oft zu wenig Handlungsspielraum – in finanzieller wie verwaltungstechnischer Hinsicht, um mit eigenen Kräften diesen Entwicklungen entgegen zu wirken. Somit wird die Debatte in der Öffentlichkeit sehr ambivalent gesehen: zum einen besteht die Hoffnung, dass sich dadurch ihre Situation positiv verändern wird, zum anderen sind die Einschätzungen eher nüchtern bis pessimistisch. Auf den Bedarf der Eltern kann aufgrund fehlender Ressourcen und gesetzlicher Hürden nicht entsprechend reagiert werden. Kritisiert wurde u.a.:

- die fehlende Lobby für Kinderbetreuung, für Eltern- und Kinderinteressen;
- die immer noch fehlende Wertschätzung und Bedeutung von Kinderbetreuung in unserer Gesellschaft, für die Familien und vor allem für die Entwicklung der Kinder;
- die Einrichtungen, die versuchen die Ansprüche der Familien und auch der Gesellschaft durch ein flexibles, bedarfsgerechtes Angebot zu bewältigen, erhalten zu wenig Unterstützung. Im Gegenteil: durch die länderspezifischen Kindertagesstättengesetze und bürokratische Hürden wird es ihnen wesentlich erschwert, ein bedarfsgerechtes Angebot zu stellen.

Damit Kindertageseinrichtungen familien-, vor allem aber kindgerecht arbeiten können, gilt es die Diskussion über flexible und bedarfsgerechte Kinderbetreuung voran zu bringen. Zudem muss sich auch die Forschung stärker mit diesem Thema beschäftigen, so dass sich, nach Meinung einer Leiterin, die angestoßenen Prozesse am Ende nicht verselbständigen. Wichtig ist, entsprechende Rahmenbedingungen mit einzubeziehen, wie die einzelnen Landesgesetzgebungen, Trägerstrukturen und Finanzierungswege – letzteres auch mit Blick auf Potentiale der Unternehmen.

4.2 Innovative Formen flexibler Kinderbetreuung

Dass der Bedarf an flexibler Kinderbetreuung nicht in allen Regionen Deutschlands in gleichem Maße gegeben ist, zeigt bereits die vielfältige und unterschiedliche Ausgestaltung des pädagogischen Angebots in den untersuchten Tageseinrichtungen. In allen Fällen ist die Erweiterung und Flexibilisierung des Betreuungsangebotes durch die veränderten Bedarfe der Familien vor Ort entstanden, was zugleich zeigt, dass langfristig betrachtet eine Öffnung der Tageseinrichtungen für die Bedürfnisse der Eltern und Kinder eine zunehmende Bedeutung haben wird.

Die genaue Betrachtung und Analyse der Organisation des Alltags in Kindertageseinrichtungen soll ermöglichen, die Diskussion über flexible Öffnungs- und Betreuungszeiten hinaus zu führen und innovative Wege der Bildungsvermittlung, Erziehungs- und Betreuungsleistung aufzuzeigen. Wie organisieren Erzieherinnen ihren Alltag? Und wie erleben Kinder ihn? Welche Lösungen finden Kindertageseinrichtungen, um Eltern und Kindern gerecht zu werden? Welche Impulse gibt dies für die aktuelle Diskussion über den Ausbau der Kinderbetreuung?

Da nicht alle recherchierten Einrichtungen in der kurzen Erhebungszeit (02/05-03/05) besucht werden konnten, wurde eine Auswahl von neun bzw. zehn⁴⁰ der 30 Kindertageseinrichtungen getroffen, die so genannten *key cases*. Das Interesse an der Studie sowie einem Besuch vor Ort war zudem von Seiten der Einrichtungen sehr hoch, so dass zwei weitere Aspekte in den Auswahlprozess berücksichtigt worden sind:

1. Das Sample sollte eine Mischung aus Elterninitiative, öffentlicher Einrichtung, Betriebseinrichtung oder anderen Formen darstellen. Ein direkter Vergleich wird hier nicht angestrebt, sondern dieses Vorgehen ermöglicht einen breiten Einblick in Organisationsstrukturen, Finanzlagen sowie Möglichkeiten und Grenzen der unterschiedlichen Einrichtungen bzw. deren Träger.
2. Zudem wurde der Versuch unternommen, verschiedene Bundesländer im Sample vertreten zu haben. Nicht immer war es möglich, Einrichtungen nur aufgrund ihrer Landeszugehörigkeit auszuwählen. Ein wirk-

⁴⁰ Ein pré-test der Leitfäden fand Ende Januar 2005 im Kinderhaus Laterne in München statt.

liches Gleichgewicht besteht nicht; aber ein regional breit gestreuter Einblick.

Der Besuch in den Einrichtungen vor Ort wurde auf zwei Tage angesetzt, um die Gelegenheit zu haben, einige – wenngleich kurze - Einblicke in den Tagesablauf und die Organisation des pädagogischen Alltags zu erhalten. Durch Hospitation, intensive Beobachtungen und Gespräche war es möglich die Kinderbetreuungseinrichtung mit ihren Angeboten, Räumlichkeiten, dem Personal und den Kindern kennen zu lernen. Nach jedem Besuch wurde anhand der erfassten Feldnotizen ein Kurzbericht verfasst. In allen Tageseinrichtungen waren das Interesse sowie der Diskussionsbedarf über das Thema bei den pädagogischen Fachkräften sehr hoch, was zugleich die Notwendigkeit einer gezielteren fachlichen Begleitung und einer stärkeren Vernetzung der einzelnen Einrichtungen offen legt.

Die folgenden Kurzporträts informieren über wesentliche Merkmale der besuchten Einrichtung⁴¹:

Porträt	1. Kinderhaus Regenbogen, Stuttgart
Art der Einrichtung	Tageseinrichtung für Kinder mit Erziehungshilfe- und Eingliederungsangeboten
Träger	Katholische Kirchengemeinde St. Elisabeth
Anzahl und Altersstruktur der Kinder	Jeweils etwa 45 Kinder im Alter von 3 bis 12 Jahren in zwei altersgemischten Bereichen (offene Arbeit); Erweiterung der Altersmischung auf unter Dreijährige geplant
Öffnungszeiten	Montag bis Freitag von 6.30 bis 17.30 Uhr Erweiterung bis 20.00 Uhr und am Samstag für 2006 geplant
Schließzeiten	zwischen Weihnachten und Neujahr
Betreuungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlage der Betreuung ist ein individuell mit den Eltern vereinbarter Betreuungsvertrag. Die Eltern können wählen zwischen vier und elf Stunden Betreuungszeit am Tag. Es besteht die Möglichkeit, die Kinder weniger als fünf Tage die Woche betreuen zu lassen. Der Vertrag kann vierwöchentlich geändert werden. • Die Eltern können zwischen verschiedenen Bausteinen wählen: Betreuungsstunden, Ferienangebot, Mittag- und Abendessen. <p>→ die individuelle Abstimmung der Betreuungsmodalitäten orientiert sich an den Bedürfnissen</p>

⁴¹ Die vollständigen Adressen und Kontaktlisten befinden sich im Anhang, Teil 7.1.

	der Familie.
Kooperationen	u.a. Jugendverbände, Kulturvereine und Ferienwaldheim

Porträt	2. Kindervilla Heidenheim
Art der Einrichtung Träger	Betrieblich orientierte Kindertageseinrichtung Firma Voith, Stadt Heidenheim
Anzahl und Altersstruktur der Kinder	45 Kinder im Alter von 1 bis 6 Jahren (offene Arbeit)
Öffnungszeiten Schließzeiten	Montag bis Freitag von 7.00 bis 17.30 Uhr drei Wochen Sommerferien, wovon die Eltern zwei Wochen Ferienbetreuung in Anspruch nehmen können
Betreuungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Die Eltern haben zwar Anspruch auf einen Ganztagsplatz, sie können aber selbst wählen, wann sie die Kinder am Tag oder im Verlauf der Woche in die Einrichtung bringen. Die täglichen Betreuungszeiten werden am Morgen mit den Eltern kurz abgesprochen. • Den Eltern bzw. Kinder wird ein breites Angebot an Projektmodulen und Aktivitäten geboten. → Da die meisten Eltern Vollzeit erwerbstätig sind, ist der Bedarf nach Ganztagsplätzen hoch. Es wird den Eltern im Rahmen dessen dennoch sehr viel Flexibilität ermöglicht (in Anlehnung an deren Arbeitszeiten/Gleitzeiten).
Kooperationen	Mit anderen Kindertageseinrichtungen in Heidenheim, v.a. um Ferienzeiten besser abzustimmen.

Porträt	3. Villa Rapunzel, Buxtehude
Art der Einrichtung Träger	Tageseinrichtung für Kinder Verein Kindergärten für Betriebe e.V.
Anzahl und Altersstruktur der Kinder	Etwa 40 mit Platz-Sharing 44 Kinder im Alter von 1 bis 12 Jahren in altersgemischten Bereichen (offene Arbeit)
Öffnungszeiten Schließzeiten	Montag bis Freitag von 6.30 bis 18.00 Uhr zwischen Weihnachten und Neujahr, bei Bedarf gibt es aber eine Notfallbetreuung
Betreuungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Die Eltern können zwischen verschiedenen Betreuungsmodulen wählen (Ganztags-, Teilzeit- oder $\frac{3}{4}$-Plätze). Je nach Arbeitszeiten können sie die Betreuungszeit aber auch flexibel wählen. • Besondere Eingewöhnungsregelungen für Platz-Sharing Kinder. • Die Einrichtung bietet einen Fahrservice von der Schule in die Einrichtung sowie von der

	Einrichtung zu Vereinen an → Die Einrichtung versucht durch ihr Angebot flexibel auf die Wünsche und Bedürfnisse der Familien zu reagieren.
Kooperationen	Keine

Porträt	4. Kinderhaus Kiwi, Kassel
Art der Einrichtung Träger	Betriebsnahe Kindertageseinrichtung der Winterhall AG GFK – Gesellschaft zur Förderung von Kinderbetreuung
Anzahl und Altersstruktur der Kinder	60 durch Platz-Sharing 70 Kinder im Alter von 6 Monaten bis 12 Jahren in drei teiloffenen Familiengruppen (gruppenübergreifende Arbeit)
Öffnungszeiten Schließzeiten	Montag bis Freitag von 7.00 bis 18.00 Uhr zwischen Weihnachten und Neujahr, bei Bedarf gibt es einen Babysitter-Pool
Betreuungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Die Einrichtung bietet den Eltern ein sehr individuelles und hochflexibles Betreuungssystem. Die Grundeinbuchung erfolgt ab 20 Wochenstunden bis zu 55 Wochenstunden in 5-Stunden-Blöcken. Hierbei können Eltern entscheiden, an welchen Tagen und zu welchen Stunden sie ihr Kontingent legen wollen. • Darüber hinaus besteht die Möglichkeit der Zusbuchung von Betreuungsstunden. Hierunter fällt auch die Notbetreuung, wie z.B. über Nacht oder am Wochenende, die wiederum vom Babysitter-Pool abgedeckt wird. • Zudem bietet das Haus für die Ferienbetreuung ein Sonderprogramm an, auch für Kinder von MitarbeiterInnen, die sonst nicht im Kinderhaus sind. <p>→ Hohe Flexibilität und umfassende Dienstleistungen unterstützen die Familien in ihrem Alltag.</p>
Kooperationen	Babysitter-Pool, Work & Life Service der Winterhall AG

Porträt	5. Die mobilen Strolche, Bonn
Art der Einrichtung Träger	Betriebsnahe Kindertageseinrichtung von T-Mobile GFK – Gesellschaft zur Förderung von Kinderbetreuung
Anzahl und Altersstruktur der Kinder	30 durch Platz-Sharing 52 Kinder im Alter von 4 Monaten bis 6 Jahren in zwei altersgemischten Gruppen (gruppenübergreifende Arbeit)
Öffnungszeiten Schließzeiten	Montag bis Freitag von 7.00 bis 19.00 Uhr Zwischen Weihnachten und Neujahr

Betreuungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Die Einrichtung bietet den Eltern ein sehr individuelles und hochflexibles Betreuungssystem. Die Eltern können die Stunden (Tagen/Woche) nach Bedarf buchen. • In Rahmen von vielseitigen Projektangeboten wird gruppenübergreifend gearbeitet. → Durch flexible Betreuungszeiten und Platz-Sharing wird Eltern die Vereinbarkeit von Familie und Beruf erleichtert.
Kooperationen	(noch) keine

Porträt	6. Kinderhaus Rasselbande, Castrop-Rauxel
Art der Einrichtung Träger	Tageseinrichtung für Kinder mit Familiendiensten gGmbH, z.T. öffentlich gefördert
Anzahl und Altersstruktur der Kinder	45 durch Platz-Sharing 60 Kinder im Alter von 6 Monaten bis 12 Jahren (offene Arbeit); Kleingruppen für die Kinder zwischen 6 Monaten und zwei bis drei Jahren.
Öffnungszeiten Schließzeiten	Montag bis Freitag von 7.30 bis 17.00 Uhr zwischen Weihnachten und Neujahr, max. 10 Tage im Jahr geschlossen, bei Bedarf Notfallbetreuung über den Familiendienst
Betreuungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Betreuungsumfang und Angebote richten sich nach den Bedürfnissen der Familie. In einem ausführlichen Aufnahmegespräch wird ein individueller Betreuungsplan zusammengestellt, bei dem Eltern Tage und Betreuungszeiten selbst wählen (Mindestbuchungszeit: zehn Wochenstunden). • Ergänzend zu den Öffnungszeiten bietet die Einrichtung den Familiendienst an, der durch das Fachpersonal bei der Familie zu Hause geleistet wird. Zudem können die Eltern Fahrdienste (von Hause und zurück) individuell buchen. • Für die Ferienbetreuung besteht ein Sonderprogramm. Die Angebote richten sich auch an Freunde und Geschwisterkinder bis 12 Jahren. → Individuelle Betreuung und umfassende Dienstleistungen bieten vielfältige Unterstützung für Kinder und Familien.
Kooperationen	Keine

Porträt	7. Kinderhaus Krümmbogen, Kiel
Art der Einrichtung Träger	Tageseinrichtung für Kinder AWO – Arbeiterwohlfahrt Kiel
Anzahl und Altersstruktur	94 Kinder im Alter von 1 bis 12 Jahren (offene

tur der Kinder	Arbeit) mit Bezugsgruppen
Öffnungszeiten Schließzeiten	Montag bis Freitag von 7.00 bis 16.30 Uhr zwischen Weihnachten und Neujahr
Betreuungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Die Eltern können zwischen fünf verschiedenen Betreuungsmodulen wählen. Je nach Bedarf werden die Betreuungszeiten festgelegt (Zeitkonten). • Es gibt vielfältige Gruppen- und Projektangebote, wie z.B. das Waldprojekt. An zwei Tagen die Woche finden Aussuchtage statt. Die Kinder können wählen, an welchen Angeboten sie teilnehmen möchten. <p>→ Durch die verschiedenen Betreuungsbausteine können die Eltern die Betreuung nach ihrem Bedarf buchen.</p>
Kooperationen	Es gibt Partnerschaften mit anderen Kinderhäusern in Kiel (v.a. für die Ferienbetreuung), Tagesmutterbüro der AWO Kiel

Porträt	8. KinderKASTEN e.V., Magdeburg
Art der Einrichtung	Tageseinrichtung für Kinder plus Rund-um-die-Uhr-Betreuung
Träger	Elterinitiative
Anzahl und Altersstruktur der Kinder	69 Kita-Plätze für Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren in drei Gruppen (gruppenübergreifende Arbeit), 10 Rund-um-die-Uhr Plätze für Kinder von 0 bis 12 Jahre
Öffnungszeiten Schließzeiten	Montag bis Freitag von 6.00 bis 18.00 Uhr plus Rund-um-die-Uhr-Betreuung in der Nacht, am Wochenende und an Feiertagen Keine
Betreuungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Die Einrichtung bietet eine umfassende, flexible Tages- und Nachtbetreuung an. Die langen Öffnungszeiten und das daran anschließende Angebot bietet den Eltern besonders viel Verlässlichkeit. • Eltern haben die Möglichkeit, verschiedene Betreuungszeiten im Tages- bzw. Wochenverlauf zu wählen. • Zu den regelmäßigen Angeboten gehört insbesondere die Arbeit in Projekten. <p>→ Durch die rund-um-die-Uhr Betreuung können die Bedarfe aller Eltern, auch der schichtarbeitenden, abgedeckt werden.</p>
Kooperationen	Babysitter-Pool, Work & Life Service der Wintershall AG

Porträt	9. Kita am Virchow Klinikum Berlin
Art der Einrichtung Träger	Betriebsnahe Kindertageseinrichtung Studentenwerk Berlin
Anzahl und Altersstruktur der Kinder	128 Kinder im Alter von 8 Wochen bis 10 Jahren (offene Arbeit), im Krippenbereich drei Gruppen
Öffnungszeiten Schließzeiten	Montag bis Freitag von 5.45 bis 20.15 Uhr Keine bzw. 1x im Jahr bis zu einer Woche für eine Teamfortbildung
Betreuungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Die Einrichtung bietet den Eltern seit 1970 ein sehr flexibles und umfassendes Bildungs- und Betreuungsangebot. Durch Schichtdienstorientierung finden vielfältige Angebote am Vor- und Nachmittag statt. • An die Kita ist ein Besucherkindergarten angegliedert. Zwischen Montag und Freitag (14.00-19.00 Uhr) ist eine stundenweise Betreuung von Kindern zwischen 2 und 10 Jahren auch ohne vorherige Anmeldung möglich. → Durch die langen Öffnungszeiten und die flexiblen Nutzungsmöglichkeiten wird den Eltern ein umfassendes Betreuungsangebot bereitgestellt.
Kooperationen	u.a. Kontakte zu universitätsnahen Kitas, Therapeuten, Grundschulen

In Hinblick auf die Gestaltung des pädagogischen Alltags fällt bereits bei den Porträts auf, dass die Einrichtungen alle offen bzw. teiloffen arbeiten. Diese Form der Arbeit mit den Kindern lässt sich mit den Bedingungen, die eine Öffnung und Flexibilisierung der Betreuungsangebote mit sich bringen, besser vereinbaren. Eine genaue Definition für das offene Arbeiten gibt es nicht, so dass sich in der Praxis viele Mischformen finden. „Man spricht zum Beispiel von halboffenen Gruppen, wenn sich die Kinder über einen gewissen Zeitraum des Tages in ihrem Gruppenraum aufhalten und nur zu bestimmten Aktivitäten und Zeiten Kleingruppen mit Kindern aus den anderen Gruppen bilden können. Vollkommen offenes Arbeiten findet statt, wenn sich die Kinder bereits kurz nach der Ankunft oder nach einem gemeinsamen Gesprächskreis am Morgen in Kleingruppen aufteilen, die sich in verschiedenen Räumen oder Nischen zum Spielen oder Arbeiten zusammen finden“ (Griebel et al. 2004: 93). In den offenen Gruppen gibt es in der Regel den einzelnen Kindern bzw. Eltern zu geordnete BezugserzieherInnen, die als Hauptansprechperson für die Familie da ist. Gruppenräume werden zudem von Funktionsräumen ersetzt, die nach bestimmten Aktivitäten gestaltet sind, wie z.B. Werk- und Bastelraum oder Ruhezimmer. Die Verantwortung der ErzieherInnen konzentriert somit

nicht auf eine bestimmte Gruppe, sondern einen Angebotsbereich (Esch/Klaudy/Stöbe-Blossey 2005). Formen des offenen bzw. teiloffenen (gruppenübergreifenden) Arbeitens bringen einen größeren Organisations- und Koordinierungs- sowie Abstimmungsaufwand mit sich, in der die eigene Flexibilität eine wichtige Rolle einnimmt.

Kooperationen mit anderen Tageseinrichtungen, Tagesmüttern, Babysittern oder einem Familienservice sowie Jugendverbänden o.ä. sind ein weiteres Charakteristikum der untersuchten Einrichtungen. Diese zielen vor allem darauf ab, sehr individuelle Betreuungsbedarfe, die in Gruppenangeboten nicht abgefangen werden können, abzudecken. Eine Betreuung am Abend, der Nacht, am Wochenende oder im Krankheitsfall kann durch diese Vernetzungen verschiedener Akteure geleistet werden. Dieser konzeptionelle Ansatz, der auf eine Öffnung der Tageseinrichtung zum lokalen Umfeld sowie eine Angebots-erweiterung abzielt, ist keineswegs ein Neuer. Bereits Anfang der 1990er Jahre zeigte das Deutsche Jugendinstitut in dem Modellprojekt „Orte für Kinder“ (DJI 1994) auf, wie Kindertageseinrichtungen angemessen auf gesellschaftliche Veränderungen reagieren können bzw. müssen und wie regional passende Angebote für die Tagesbetreuung von Kindern entwickelt werden können (Ledig/Schneider/Zehnbauer 1996). Wie solche Ansätze im Zusammenhang flexibler Kindertagesbetreuung weiterentwickelt werden können, gilt es im Rahmen der Befunde aus den Interviews zu diskutieren (s. Teil 5).

4.2.1 Arbeiten in flexiblen Strukturen: Eindrücke der ErzieherInnen

Am Ende des Telefoninterviews ist mit den LeiterInnen vereinbart worden, dass sie, im Falle einer weiteren Befragung vor Ort, die Auswahl und Absprache mit den zu interviewenden ErzieherInnen vornehmen. Dies schien, angesichts der Kürze der Erhebungszeit der praktikabelste Weg. Neben der Bereitschaft der Fachkräfte an einem Interview teilzunehmen, sollten wenn möglich auch gegensätzliche Charaktere und Altersstufen bei der Auswahl berücksichtigt werden, um ein breites Meinungsbild einfangen zu können. Wie bereits erwähnt, fanden die ca. 60-minütigen Interviews in den Räumen der Einrichtung und während der Arbeitszeit der/des ErzieherIn statt. In jeder der zehn besuchten Einrichtung wurde mit zwei Fachkräften zu Themen, wie z.B. Berufs- und Weiterbildungsweg, Organisation des pädagogischen Alltags, Konsequenzen der Flexibilisierung bei der Arbeit mit den Kindern, Aspekte der Elternarbeit sowie allgemein zum Thema Weiterentwicklung der Kinderbetreu-

ungslandschaft ein Gespräch geführt. Auch die Grenzen flexibler Kinderbetreuung und der individuelle Umgang mit gesellschaftlichen Diskursen über das Berufsbild der ErzieherIn waren hier wichtige Aspekte.

Auch wenn die Einrichtungen teils sehr individuelle Schwerpunkte in der Arbeit legen und sich aufgrund der lokalen Rahmenbedingungen, Ressourcen und Räumlichkeiten auch unterschiedliche Bedingungen des Arbeitens stellen, lassen sich wesentliche Kernargumente aus den Interviews mit den ErzieherInnen vergleichend analysieren.

Im Folgenden werden zu den wesentlichen Hauptkategorien die Befunde sowie einzelne Interviewsequenzen entsprechend der vorgenommen Themenanalyse vorgestellt:

Beruflicher Werdegang und Einstieg in die flexible Kinderbetreuung

Als Einstieg und Aufwärmphase des Interviews richteten sich die Fragen an den Ausbildungs- und Werdegang der/des Befragten. Ziel war es, herauszufinden, wie und ob die bereits gesammelten Berufserfahrungen oder aber auch der Ausbildungsweg die Fachkräfte auf den Alltag in einer Einrichtung mit flexiblen Betreuungsstrukturen vorbereitet haben. So stellte sich heraus, dass alle befragten ErzieherInnen entweder durch eine außergewöhnliche Ausbildung (z.B. Studium oder Weiterbildung) und/oder einen entsprechenden Erfahrungshorizont im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeiten geprägt sind. Sechs der befragten 20 ErzieherInnen haben zuvor eine Ausbildung in einem anderen Berufsfeld absolviert oder bereits in einem ganz anderen Berufsfeld gearbeitet; die weiteren 16 haben u.a. bereits eine Reihe von Weiter- und Fortbildungsmaßnahmen durchlaufen, vier von ihnen blicken schon auf eine längere Berufserfahrung (+/- 20 Jahre) zurück.

Unabhängig von Alter der/des ErzieherIn sowie den bereits gesammelten Berufserfahrungen, beschreiben alle Befragten aus den westdeutschen Bundesländern, wie sehr sich ihr berufliches Selbstverständnis sowie ihre Haltung zum Thema Kindertagesbetreuung in den letzten Jahren verändert hat. Mehrheitlich wurde dies auf die eigene Umstellung auf eine pädagogische Arbeit in flexiblen Organisationsstrukturen zurückgeführt, da sie sich hier sehr intensiv mit den Betreuungsbedarfen der Familien, dem beruflichen Alltag der Eltern und der veränderten Rolle der Tageseinrichtung für Kinder und Eltern auseinandersetzen.

„Früher war es so, dass ich gedacht hab, ja, ein Kind mit so ganz jungen Jahren in den Kindergarten zu geben, fand ich früher schade irgendwie so. Mittlerweile hab ich gesehen, dass Kinder ganz ganz viel lernen und im Grunde genommen von ihrer Entwicklung schon viel weiter sind als Kinder, die dann mit drei so kommen so, den Blickwinkel da einfach geändert haben, dass die auch ganz viel davon haben können und ja, gar nicht unbedingt, also schon ne Bezugsperson brauchen, aber gar nicht so ne enge, sondern auch eben ganz bereit sind für andere Kontakte, ja, ein ganz anderes Selbständigkeitsempfinden lernen so.“ (Erzieherin Kinderhaus Krummbogen, Kiel)

Insbesondere die Einstellung der Fachkräfte zur außerhäuslichen Betreuung von unter Dreijährigen hat sich stark zum Positiven gewendet. Wie die Interviewsequenz verdeutlicht, hat die direkte pädagogische Arbeit mit Kindern dieser Altersstufe zu dem Einstellungswandel beigetragen. Die zuvor bestehende Skepsis gegenüber der Kleinkindbetreuung ist vor allem der Ausbildung der ErzieherInnen geschuldet, da diese sich auf die Altersstufe zwischen drei und sechs Jahren konzentriert. Den ErzieherInnen fehlten demnach wesentliche Kenntnisse über Lern- und Entwicklungsprozesse der Kinder unter drei Jahren und damit auch wichtige Kompetenzen hinsichtlich der Gestaltung der pädagogischen Arbeit mit Kindern dieser Altersstufe. Für die Mehrheit der Befragten löste sich die eher traditionelle Vorstellung von Betreuung unter Dreijähriger durch die direkte Arbeit mit den Kindern.

Die fehlenden Reformen in der Ausbildung der ErzieherInnen sowie in der Grundstruktur und Organisation des deutschen Kinderbetreuungssystems tragen dazu bei, dass die konzeptionelle Weiterentwicklung der Tageseinrichtungen nur sehr schleppend vorankommt.

„Na ja, ich denke schon, dass wir auch noch ein bisschen umdenken müssen. Und umdenken ist ja bekannterweise schwieriger als neu lernen. Ich denke schon, man kann noch einiges ändern und an sich selber sowieso arbeiten. Das wird aber immer im Leben so sein, dass man an sich arbeiten muss, um sich weiter zu entwickeln.“ (Erzieherin, Kita am Virchow Klinikum, Berlin)

Eine Weiterentwicklung des Systems der Kindertagesbetreuung wird nicht nur in der fachwissenschaftlichen Diskussion als notwendig gesehen, sondern auch in der Fachpraxis wird immer wieder betont, dass eine grundlegende Reform des ganzen Systems – von den Finanzierungs- über die Organisations- und Ausbildungsstrukturen – erforderlich ist, um auch zukünftig eine qualitative, flexible Kindertagesbetreuung anbieten zu können. Das Thema, Wandel des eigenen Berufsbildes, wird in den folgenden Ausführungen immer wieder auf-

tauchen, da es bei den westdeutschen ErzieherInnen immer noch ein wichtiges Thema bei der Reflektion der eigenen Arbeit ist.

Für alle Interviewten war die Regeleinrichtung der Startpunkt in den Beruf, dort haben sie ihre ersten Erfahrungen gemacht und Eindrücke gesammelt. Die Umstellung auf das Arbeiten in einer flexiblen Kindertageseinrichtung war für die Mehrheit zwar nicht problematisch, wenngleich aber mit einigen Herausforderungen verbunden. Eine Erzieherin schildert ihre Umstellung von einer Regeleinrichtung hin zu einer flexiblen, offen arbeitenden Einrichtung so:

„Am Anfang ist die Umstellung sehr schwer gewesen, nicht mehr für 20 Kinder zuständig zu sein, sondern für 94, jedes Elternteil zu sortieren, die passenden Hausstube und also da hab ich am Anfang ganz schön mit mir gekämpft, hab mich gefragt, ob das die richtige Entscheidung war, aber man gewöhnt sich da nachher dran, und mittlerweile denk ich, man hat viel viel mehr Möglichkeiten und kann sich selber dadurch, dass ja seine eigenen Interessen ja viel mehr gerecht werden kann, dadurch, dass wir uns unter den Kollegen ja absprechen. Hier in so nem großen flexiblen Haus ist es halt so, dass man sagt, Mensch, ich würd ja gern, ich habe zwei linke Hände, kannst du für mich. So, da ist da in solchen Sachen, ist der Alltag schon einfacher so.“ (Erzieherin Kinderhaus Krumbogen, Kiel)

Der Übergang von einer Regeleinrichtung mit entsprechend starren Organisationsabläufen auf flexiblere Strukturen im pädagogischen Alltag ist ein schwieriger Lernprozess für alle Befragten gewesen. Hinzu kommt, wie eingangs skizziert, dass die untersuchten Einrichtungen entweder offen oder gruppenübergreifend arbeiten; eine Form, die sich besser der Organisation flexibler Betreuungsstrukturen vereinbaren lässt. So berichteten die LeiterInnen in diesem Zusammenhang, dass es den ErzieherInnen im Zuge der Öffnung oder gar Auflösung von Gruppen zu Beginn schwer fiel nicht nur nach ‚ihrer‘ Gruppe oder ‚ihren Kindern‘ zu schauen, sondern sich für alle Kinder zuständig zu fühlen. In der offenen Arbeit ist Flexibilität und Umdenken gefragt.

In den Interviews stellte sich als besondere Problematik heraus, dass die ErzieherInnen im Rahmen ihrer Ausbildungen nicht auf diese Form der pädagogischen Arbeit mit den Kindern vorbereitet wurden. Ein Punkt, an dem nach Berichten der Leitungen zu Folge, viele neue ErzieherInnen auch scheitern – nicht nur die Arbeit mit den Kindern, sondern auch die Arbeit im Team erfordert eine große Bereitschaft zur Teamarbeit sowie Organisationsgeschick.

„Also am Anfang hab ich gedacht, wo ich hier angefangen hab und es hat geheißen, Kinder von 1 bis 6, altersgemischten Gruppen und alle gemeinsam, hab ich gedacht, wie

soll denn das überhaupt funktionieren. Also das hab ich mir gar nicht vorstellen können, so die Kleinen und überall wuselt's dann und ständig fällt irgendwas runter oder man muss, ja, Acht geben oder halt ne andere Aufsichtspflicht ist natürlich gegeben, aber das läuft ja echt super. Also ich selber trau jetzt den Kleinen auch viel mehr zu. Ich war vorher auch so, ob Gott vorsichtig und so.“ (Erzieherin Kindervilla Heidenheim)

Die meisten der Befragten haben Ähnliches erlebt. Zu den neuen Strukturformen verändert eine stärkere Altersmischung der Kinder das Aufgabenfeld der ErzieherInnen. Eine Ausweitung der Altersstruktur von drei- bis sechs Jahre auf null- bis zweieinhalbjährige Kinder ist eine nicht zu unterschätzende Herausforderung. Den Kindern in unterschiedlichen Entwicklungsstufen im Rahmen der pädagogischen Arbeit gerecht zu werden, erfordert eine enorme Flexibilität und Handlungskompetenz der ErzieherIn. Das bereits erwähnte anfängliche Gefühl der Überforderung ist ein signifikantes Phänomen und zeigt, wie die ErzieherInnen im Rahmen ihrer Ausbildung auf diese Form des Arbeitens nicht vorbereitet werden. Mit der Auflösung fester Grenzen – von Öffnungszeiten bis hin zu den festen Gruppenstrukturen – nimmt der Alltag in der Kindertageseinrichtung eine ganz neue, komplexe Gestalt für die Fachkräfte an. Es bedarf einer großen Eigeninitiative der ErzieherIn sowie des ganzen Teams, einen pädagogisch sinnvollen und funktionierenden Alltag herzustellen. Trotz anfänglicher Umstellung, ist das (teil-) offene Arbeiten für alle Befragten nicht mehr wegzudenken:

„Ja, und das ist dann so schön, das sind ja diese teiloffenen Arbeiten, dass die Kinder aus der Gruppe rausgezogen werden oder auch selbst sagen können, wir machen das jetzt oder eine Erzieherin bietet jetzt Experimente an und sagt, wer möchte gerne mit machen, und dann kommen die Kinder zu dem Erzieher, der andere betreut in der Zeit dann die anderen, die übrig sind, also das ist aber immer ne Absprache, das ist schon wieder mehr Organisation, also man muss da wieder mehr organisieren, das ist ja schwieriger, aber das ist dann auch, es läuft dann.“ (Erzieherin Kinderhaus Kiwi, Kassel)

Anstelle der Gruppenarbeit haben die Tageseinrichtungen themen- und teils altersbezogene Projektarbeit eingeführt. Das Projekt läuft über mehrere Wochen und findet in einem regelmäßigen Duktus in der Woche statt, d.h. beispielsweise, immer montags um 10.00 Uhr findet ein Angebot zu einem naturwissenschaftlichen Thema, wie z.B. Wasser für die älteren Kinder oder musikalische Früherziehung bzw. Sinneswahrnehmung für die Kleineren statt.

Die Implementierung von Projektarbeit und die damit verbundene Organisationsarbeit sowie die Notwendigkeit sich genau untereinander abzusprechen, ist im Vergleich zum Arbeiten in geschlossenen Gruppen und Regelstrukturen mit mehr Arbeit verbunden und wird von den ErzieherInnen als ‚stressiger‘ empfunden. Gleichzeitig wird von den Interviewten betont, dass sie diese Veränderung als enorme Bereicherung wahrnehmen und damit die positiven Aspekte oft überwiegen.

„Also ich möchte’s nicht mehr missen wollen, die offene Arbeit. Ich glaub, ja, vielleicht hat’s ein paar negative Punkte irgendwo, weil’s jetzt stressiger ist vielleicht, klar, weil man mehr kucken muss, man muss auf die Großen kucken, man muss auf die Kleinen kucken, und aber man kann diese Dinge auch für sich arbeiten lassen, sag ich mal so, weil manchmal lernen Schulkinder bei nem Kindergartenkind viel mehr wie jeder Erzieher das je schaffen würde, weil einfach von dem Kind was anderes annehmen kann, klar, wenn man sich so anschaut, dann ist auch dieser Nachteil auch weg. Also ja, weil auch jüngere Kinder dann auch wieder Größeren helfen können, indem sie helfen können, finden sie die Bestätigung, okay, mich braucht jemand, ich bin wichtig und das können wir als Erwachsene auch nicht so vermitteln, wie’s jetzt vom Kind vermittelt wird. Und das möchte ich nicht mehr missen wollen irgendwie so auch die Abwechslung.“ (Erzieher, Kinderhaus Regenbogen, Stuttgart)

Die Darstellungen der ErzieherInnen verdeutlichen mehrere Aspekte. Zum einen ist die Umstellung auf (teil-)offenes Arbeiten nicht einfach – die Ausbildung orientiert sich an einer ‚Regeleinrichtung‘ mit festen Gruppen und klaren Zuständigkeiten. Somit haben die ErzieherInnen, unabhängig davon welche Berufserfahrungen sie zuvor gesammelt haben, mit einem Gefühl der Überlastung und Stressempfinden zu kämpfen, da viele Dinge im Alltag neu ausgehandelt und organisiert werden müssen. Es bedarf wesentlich mehr Absprache, der Alltag und die Zuständigkeiten der einzelnen im Team sind sehr ausdifferenziert und die ErzieherInnen arbeiten, trotz Bezugskinder, mit wesentlich mehr Kindern. Dies hat den Vorteil, dass bei Krankheit oder Ausfall der/des ErzieherIn die Kinder mit allen Fachkräften vertraut sind und so viel besser aufgefangen werden können. Denn auch die Kinder sind in einem offenen System nicht so auf ‚ihre/n‘ ErzieherIn fixiert. Trotz einer Lockerung der Zuständigkeiten, besteht eine gewisse Verbundenheit zur/m BezugserzieherIn, da diese von Anfang an das Kind begleitet (z.B. bei der Eingewöhnungsphase) und bei Problemen auch AnsprechpartnerIn im Alltag ist.

Auch wenn jede/r der Interviewten sich in das System eingefunden hat, gilt es zu diskutieren, inwiefern die Ausbildung der ErzieherInnen diesbezüglich reformiert werden muss. Es erstaunt in Anbetracht des beruflichen Werdegangs der befragten ErzieherInnen nicht, dass gerade jene in Tageseinrichtungen mit flexiblen Angebotsstrukturen arbeiten, die durch Weiterbildung oder Tätigkeiten in anderen Berufsfeldern sehr offen sind für pädagogisches Arbeiten unter veränderten Rahmenbedingungen. ErzieherInnen, die einen solchen Weg nicht gegangen sind, fällt ein Umdenken in ihrem Alltagshandeln sowie die Anforderung, flexibel zu sein, besonders schwer. Immer wieder berichteten die LeiterInnen in den Telefoninterviews wie wichtig dieser Aspekt ist. Darüber hinaus ist es von großer Bedeutung, dass das Haus über eine pädagogische Konzeption verfügt, mit denen sich die ErzieherInnen auseinandergesetzt haben und die die Fachkräfte in ihrem Handeln unterstützt.

Teamarbeit und Absprachen

Die Bedeutung einer gemeinsam erarbeiteten und getragenen pädagogischen Konzeption als Handlungsrahmen wird in diesem Punkt auch noch einmal klar. In den vorangegangenen Ausführungen ist bereits vereinzelt deutlich geworden: der pädagogische Alltag in Einrichtungen mit flexiblen Angebotsstrukturen ist aufgrund veränderter Organisationsformen (z.B. Projektangebote statt Gruppenarbeit) und individueller Betreuungsmodalitäten sehr komplex. Eine Konsequenz ist auch, dass die Dienstpläne des Personals durch Schichtdienste sehr ausdifferenziert sind und das Team dadurch, z.B. durch mehr Teilzeitkräfte vergrößern kann. Im Alltag sind daher funktionierende Teamarbeit und genaue Aufgabenteilung untereinander essentiell.

„Also klar denk ich jetzt, durch die vielen Kollegen, die wir haben, ist es ganz wichtig die Teamfähigkeit, es spiegelt sich ja auf die Kinder, die merken, wenn 's im Team stimmt, dann merken die Kinder, da ist eine Einheit da und das wär so jetzt unter Kollegen das wichtige, würd ich so denken, wo auch dann ein sehr offenes Verhältnis da ist. Und auch die Zeit und der Rahmen und mit Problemen oder so was zu klären.“

(Erzieherin Kinderhaus Regenbogen, Stuttgart)

Kommunikations- und Teamfähigkeit sind folglich besonders wichtig, um den Informationsfluss untereinander im Alltag zu sichern. Auch die ErzieherInnen betonen die Bedeutung der eigenen Offenheit und Flexibilität in der Zusammenarbeit mit KollegInnen; viele mussten den Austausch untereinander erst erlernen – ein nicht immer konfliktfreier Prozess. Zwischen den Dienstwech-

seln sprechen die ErzieherInnen sich untereinander kurz über wichtige Dinge und nennenswerte Vorfälle ab. Dazu wird schriftlich dokumentiert, was angefallen ist, ob bei einem Kind etwas Besonderes zu erwähnen ist, was z.B. auch die Eltern wissen sollten. Das offene Arbeiten bringt zudem eine andere Teamdynamik mit sich. Es gibt in dem Sinne keine Gruppenleiterin mehr, sondern die Zuständigkeiten im Alltag unterliegen Aushandlungen. Jede/r der ErzieherInnen weiß zu Beginn des Tages zwar, welche Aufgaben sie hat, aber es kann auch sein, dass diese sich am nächsten Tag ändern oder der Arbeitseinsatz nach Anzahl zu betreuenden Kinder variiert. Gerade durch die verschiedenen Projektangebote ist das Team auf gegenseitige Absprachen und Einverständnisse angewiesen. Alle Befragten berichteten über die hohe Bedeutung als Team „Hand in Hand“ zu arbeiten und auch in Notfällen mal ‚flexibel‘ einspringen zu können.

„Dass die Kommunikation mit den Kollegen stimmt und das ist auch der Fall. Also wir haben jetzt grad wieder Team-Fortbildung gehabt und da hat sich das alles so gut miteinander vermischt und die, die man dann halt nicht täglich immer siebt, dann hat man Zeit gehabt sich mit denen ein bisschen zu unterhalten und auch in der Gruppe mal zusammen zu arbeiten, das war schon gut. Das stimmt auch irgendwie im Haus. Das ist auch, wenn einer mal krank ist oder z.B. gestern ist der Fall gewesen, da ist in der mittleren Etage, haben sich viele krank gemeldet und die eine Kollegin, die hatte Karten fürs Kindertheater gehabt und ihre Kollegin war aber krank gemeldet, und dann, weil wir in der Krippe z.B. relativ viele gewesen sind, dann hab ich gesagt, okay, dann geh ich schnell mit, dass der Theaterbesuch für die Kinder nicht ausfällt. Also so was stimmt einfach. Und das macht dann auch Spaß im Alltag.“ (Erzieherin Kita am Virchow-Klinikum, Berlin)

Eine gute Zusammenarbeit ist nicht immer einfach, wenn ein Team groß und die Zeitressourcen knapp sind, aber es stellt das Fundament, das „A und O“ der gemeinsamen Arbeit und Planung in der Einrichtung dar. Alle müssen sich auf die Abwechslung im Alltag einlassen, aber auch diesen mitgestalten können. Es ist eine Herausforderung für die LeiterInnen als Personalverantwortliche das Team nicht nur zu unterstützen, sondern auch bei der Auswahl der neuen Fachkräfte im Haus besonders sorgsam, mit Blick auf das vorhandene Team, vorzugehen. Wie bereits dargestellt, ist gerade diese Zusammenstellung oder Nachbesetzung im Team äußerst schwierig, da die Zahl der ErzieherInnen, die dem Bedarfsprofil der Einrichtungen entsprechen muss, noch recht gering ist. Fallen bewährte Fachkräfte aus bzw. weg, so stehen nicht nur die

Personalverantwortlichen vor einer großen Herausforderung, sondern auch die Teamdynamik gerät leicht aus dem Gleichgewicht.

Bei den Beobachtungen vor Ort sind die hohe Transparenz der pädagogischen Arbeit sowie des Tagesablaufs in den Einrichtungen ins Auge gefallen. Eine Vielzahl von verteilten Pinnwänden mit Aushängen zu Ausflügen, Geburtstagen, Terminen und Neuigkeiten sowie den Dienstplänen der ErzieherInnen informieren die Besucher auf sehr unkomplizierte Weise. Auch Fotokollagen über abgeschlossene Projektarbeiten oder Ausflüge verschaffen Eltern wie Besucher Einblicke in die Arbeit der Einrichtung und den Alltag der Kinder. Dies ist auch ein Kommunikationsmittel für den Informationsfluss im Team. In allen Einrichtungen werden zudem so genannte Tage- oder Gruppenbücher geführt, indem zum einen die Anwesenheit der Kinder protokolliert wird sowie die aktuellen Informationen und Termine. Es ist die Aufgabe der ErzieherInnen zu Dienstbeginn über alles Wissenswerte informiert zu sein. Insgesamt lässt sich eine sehr offene Kommunikationskultur in den untersuchten Tageseinrichtungen beobachten, da eine umfassende Dokumentation der Arbeit durch die ErzieherInnen gewährleistet, so dass Eltern und Interessierte wichtige Einblicke in den Alltagsablauf erhalten können.

Elternarbeit

Die Kommunikationsfähigkeit im Team kann in ähnlichem Maße auf die Zusammenarbeit mit den Eltern übertragen werden. Elternarbeit nimmt einen äußerst wichtigen Stellenwert im Alltag der flexiblen Einrichtungen und bei der pädagogischen Arbeit mit den Kindern ein. Dies reicht vom täglichen Tür- und Angelgespräch über das Bemühen, den Eltern einen Einblick in den Alltag der Kindertageseinrichtung zu geben oder auch problematischere Vorfälle mit dem Kind zu klären.

„Also hier haben die Eltern durch das auch, dass sie ihre Kinder während der Zeit auch holen oder bringen, einen ganz anderen Einblick wie andere Mütter, andere Eltern. Die holen halt um 12 im Regelkindergarten ihre Kinder vor der Einrichtung ab, die Kinder kommen raus und was da drin passiert, kriegen sie nicht mit, und hier schon.“ (Erzieherin Kindervilla Heidenheim)

Durch die unterschiedlichen Abholzeiten der Kinder haben Eltern den ganzen Tag Zugang zur Einrichtung. Allerdings ist es in den meisten Fällen so abgestimmt, dass die Eltern nicht mitten in eine Aktivität hinein „platzen“ und das Kind aus der (Spiel-) Situation herausreißen. Aber die Möglichkeit, jederzeit

kommen und gehen zu können, während zugleich der Kita-Alltag weiterläuft, ermöglicht den Eltern Einblicke in den Tagesverlauf ihres Kindes.

„Weil die Eltern müssen auch das Vertrauen erst mal- also man merkt, dass auch die Kinder, die neu eingewöhnt wurden, kennt man die Eltern einfach noch nicht so gut. Und dann versucht man schon mit denen ins Gespräch zu kommen und denen hier dieses zu erklären und jenes zu erklären, wie wir handeln. Eine Mutter z.B. neulich, die wollte unbedingt mit in die Schlafwache kommen, weil ihre kleine Tochter da noch geschlafen hat, und ich hatte damit keine Probleme, da waren noch nicht viele Kinder drin, hab zu ihr gesagt, dann kann sie sich da auf die Matratze legen oder setzen und die Tochter ist dann auch bald aufgewacht, dann einfach, das fand ich auch irgendwie sehr positiv, weil sie dann miterlebt hat, wie ich die anderen Kinder- wie die wach geworden sind, wie ich sie mit rausnehme, wie ich mit den Kindern umgehe, das gibt dann auch so ein Vertrauensverhältnis, dass die Eltern wissen, okay, mein Kind ist hier gut aufgehoben, auch wenn 's schläft, wenn 's wach wird, es ist gleich jemand da, der sich um sie kümmert.“ (Erzieherin Kita am Virchow Klinikum, Berlin)

Ganz bewusst wird versucht, die Eltern mit einzubeziehen, sie anzusprechen und sie, wie im obigen Beispiel, teilhaben zu lassen an gewissen Alltagsabläufen. Durch die vermehrten Absprachen und den Austausch mit den Eltern wird eine Vertrauensbasis zwischen Familie und Tageseinrichtung aufgebaut. Auch wenn dies nicht bei allen Eltern möglich ist, so wird doch Wert auf die Herstellung eines vertrauensvollen Verhältnisses zwischen Eltern und den pädagogischen Fachkräften der Einrichtung gelegt. Vier der besuchten Tageseinrichtungen sprechen die Eltern darüber hinaus durch so genannte „Eltern-Ecken“ oder „Eltern-Cafés“ an, wo Eltern zu einem Informationsmaterial vorfinden, zum anderen haben sie dort die Gelegenheit sich mit anderen Eltern oder der Leitung (mit Kaffee oder Tee) zu unterhalten. Das Vertrauen der Eltern stellt ein wichtiges Fundament bei der Arbeit mit dem Kind dar. Gestützt wird ein solches Zutrauen, wenn die Eltern auch ein Bild von dem Tagesverlauf ihres Kindes gewinnen. Die Transparenz in der Arbeit sowie die Einblicke in den Alltag durch Hospitationen der Eltern stützen den Aufbau von Vertrauen. Für die ErzieherInnen ist es aber auch wichtig, dass Eltern sich öffnen und über Vorfälle berichten, die bei der Arbeit mit dem Kind wichtig sind.

„Also ich achte schon drauf, dass regelmäßig auch so Tür- und Angelgespräche stattfinden, weil ich die sehr sehr wichtig finde, weil man da eben so viel kleine Informationen bekommt, weil die Elterngespräche, die finden ja in nem bestimmten Rhythmus statt, also zweimal im Jahr, alle sechs Monate, und in diesen sechs Monaten passieren so viel

Dinge, die man gar nicht bis dahin aufspart irgendwie. Und deswegen find ich diese Tür- und Angelgespräche ganz ganz wichtig. Nicht nur jetzt für den Informationsaustausch, auch eben für diese Beziehungsarbeit, die ich ja auch mit den Eltern habe. Dass sie einfach auch wissen, ich hab jeden Mittag mal fünf Minuten Zeit für einen kleinen Plausch oder so, und da leg ich sehr viel Wert drauf, dass ich mir diese Zeit auch nehme. Das ist natürlich manchmal schwierig, weil ich möchte natürlich auch für die Kinder morgens da sein, die jetzt grade ankommen, und da muss man schon so ein bisschen kucken, dass man das irgendwie im Gleichgewicht hält.“ (Erzieherin Kinderhaus Kiwi, Kassel)

Diese Interviewsequenz verdeutlicht, dass es nicht nur um einen reinen Informationsaustausch zwischen Familie und Tageseinrichtung geht, sondern der Aufbau einer gewissen Kommunikationskultur mit den Eltern ist Teil der pädagogischen Arbeit der ErzieherInnen. Eine spürbare Zufriedenheit der Eltern wirkt sich nach den Schilderungen der ErzieherInnen sehr deutlich auf das Wohlbefinden des Kindes in der Einrichtung aus. Vermitteln die Eltern ihrem Kind ein positives, unterstützendes Gefühl in Verbindung mit der Tageseinrichtung, fällt es den Kindern zugleich leichter, sich auf die (neuen) Bezugspersonen und Rahmenbedingungen einzulassen. Deshalb nimmt die Elternarbeit einen besonderen Stellenwert im Alltag ein. Absprachen, auch was Erziehungsziele und Fördermöglichkeiten angeht, haben in diesem Zusammenhang ein stärkeres Gewicht.

„Ich denke, dass man die Kinder am möglichst besten fördern kann, wenn wir halt am gleichen Strang ziehen, von daher, denke ich, ist es wichtig, dass man sich mit den Eltern so einigt, dass man halt, ja, dem Kind den besten Weg eben praktisch ebnen kann.“ (Erzieherin Kinderhaus Krumbogen, Kiel)

Hinter dem „mit den Eltern an einem Strang“ ziehen, verbirgt sich eine enorme Dynamik, denn oft ist dies leichter gesagt als getan. Thematisiert wurde in den Interviews häufig die unterschiedlichen Vorstellungen von Erziehung zwischen Eltern und Fachkräften und die Unsicherheit der Eltern in Erziehungsfragen (s. hierzu auch Teil 4.1). Die Vorstellungen der Eltern bezüglich möglicher Förderprojekte in den Einrichtungen sind hingegen sehr konkret. Das bereits vielfältige Projektangebot scheint dazu beizutragen, dass die Ansprüche der Eltern gekoppelt mit dem Engagement der Fachkräfte ständig steigen.

„Die Eltern fordern ja auch viel, verlangen viel, sie möchten dies und das, das müssen wir ja auch wissen, dann versuchen wir ja auch dementsprechend entgegen zu kommen, aber alles ist auch nicht möglich. Wir bieten schon sehr viel an und das ist manchmal

immer noch nicht genug, und da sagen wir stopp, jetzt reicht's einfach, ja. [...] Da sind die Ansprüche eben sehr sehr hoch und wir haben ja sehr viele Kinder, die- also voriges Jahr sind von elf Schulkindern sieben vorzeitig, ein Jahr vorzeitig eingeschult worden, und das wollen dann alle haben und das ist aber nicht so, das liegt ja am Kind, wie das- in welcher Situation das Kind ist, ob's schon die Schulfähigkeit hat, aber das ist so manchmal auch der Anspruch der Eltern, mein Kind muss das auch können.“ (Erzieherin Kinderhaus Kiwi, Kassel)

Die Mehrheit der ErzieherInnen berichtet über diese Entwicklungen. Das Bedürfnis vieler Eltern nach mehr Aktivitäten, nach mehr Förderung und mehr Bildung stößt auch auf Unverständnis bei den ErzieherInnen. Weil sie den Vergleich zu anderen Einrichtungen haben, in denen sie zuvor tätig waren, können sie die ständigen Forderungen mancher Eltern nicht nachvollziehen. Obwohl die untersuchten Tageseinrichtungen immer wieder von sich aus und mit den Ideen der Kinder neue Projekte entwickeln und den Familien bereits viele Angebote und individuelle Zugeständnisse machen, scheint dies manchmal den Eltern nicht auszureichen. Hier haben die LeiterInnen und ErzieherInnen die Aufgabe, gemeinsam abzuwägen, was im Alltag leistbar ist und was nicht. Mit Blick auf das Kind entsteht der Eindruck, dass auch manche Forderungen der Eltern in dieser Hinsicht überprüft werden müssen.

Eine Folge dieser Entwicklungen ist, dass sich in den meisten Einrichtungen, insbesondere den betrieblichen, eine Art „Dienstleistungsverständnis“⁴² durchgesetzt hat: Eltern und Kinder sind die Kunden, während die ErzieherInnen und das Haus auf deren Wünsche reagieren. Auch in diesem Zusammenhang wird die Bedeutung der Elternarbeit noch einmal deutlich. Es gilt ein Gleichgewicht in der Beziehung zwischen Eltern und Tageseinrichtungen zu finden, in dem das Engagement und die Wünsche der Eltern ihren Raum finden. Aber um Spannungen und Interessenskonflikte zwischen den Akteuren zu mildern, muss es hier auch klare Grenzen geben. Nicht zuletzt sollen die Wünsche und Bedürfnisse der Kinder in den Fragen der Angebotsgestaltung entscheidenden Einfluss haben und dafür müssen sich die Fachkräfte an manchen Punkten gegen die vermeintlich besten Förderideen der Eltern durchsetzen.

⁴² Der Dienstleistungsbegriff ist im Zusammenhang mit der Kindertagesbetreuung kein unumstrittener Begriff (Leu 2005), wenngleich sich die Tageseinrichtungen mehr oder minder aufgrund des breiten Angebotsspektrums bereits als Dienstleister für Eltern und Kinder sehen.

Dass ein teils sehr enger Kontakt zu vielen Eltern besteht, ist eine Konsequenz des flexiblen Arbeitens. Zwar gibt es auch in Regeleinrichtungen jährliche Elterngespräche sowie tägliche Tür- und Angelgespräche und Informationen an die Eltern bei besonderen Vorfällen. Mehr als in Regeleinrichtungen hat jedoch eine Einrichtung, die den Eltern Betreuungsbausteine zur Auswahl gibt – und das jeder Familie – zur Konsequenz, dass die Betreuung einen sehr individuellen Charakter hat und Absprachen damit notwendig werden. Zudem eröffnen alle untersuchten Einrichtungen die Möglichkeit, diesen Betreuungsvertrag im Notfall ganz kurzfristig zu ändern, z.B., wenn eine Besprechung mal länger dauert oder ein Einkauf gerade noch erledigt werden muss. Neben den Arbeitszeiten der Eltern sind also alltägliche Geschehnisse ein Richtwert für die Betreuungszeit des Kindes. Sind die ErzieherInnen über die Lebenssituation der Familie informiert, so fällt die Zusammenarbeit mit den Eltern oft leichter. Absprachen sind das eine, Verständnis und Unterstützung sind für viele ErzieherInnen aber ein weiterer Teil gelingender Elternarbeit.

„Also, ich hab’ halt vorher in einer Regeleinrichtung gearbeitet, und ähm, mir war das vorher gar nicht bewusst, dass Eltern eigentlich auf so eine Flexibilität angewiesen sind. Ich hab’ da nie so drüber nachgedacht, die hab’n die dann halt morgens so gebracht und ja, man hat da halt nie so mehr hinterfragt, so ne, wie regeln die das oder das? Und ich find hier kriegt man von Familien viel mehr mit. Ne so, beide berufstätig, oder so. Das kriegt man halt in so Regeleinrichtungen, find ich, nicht so offensichtlich mit wie hier. Und das find ich eigentlich sehr gut, dass man auf jede Familie persönlich so eingehen kann. Der Kontakt zu den Familien ist viel näher hier. Häufig individueller, weil man auch viel mehr mitbekommt, auch in so Problemsituationen.“ (Erzieherin Kinderhaus Rasselbande, Castrop-Rauxel)

Der Kontakt zu den Eltern bringt für die ErzieherInnen sehr viele positive Aspekte bei der Arbeit mit den Kindern mit sich. Sie können die täglichen Befindlichkeiten des Kindes besser verstehen, wissen wo sie ansetzen müssen und die Gespräche mit den Eltern ermöglichen eine enge Zusammenarbeit. Dennoch fällt auf, dass die Mehrheit der befragten ErzieherInnen in der Frage, ob sie nun familienergänzend oder familienersetzend arbeiten, in einen Konflikt geraten. Die Nähe zu vielen Eltern auf der Alltags-, aber auch auf der zwischenmenschlichen Ebene verwischt einst klare Grenzen. Wichtig sind an der Stelle ein gut funktionierendes Team mit genauen Absprachen und einer gemeinsamen „Identifikation“ über die Rolle der Tageseinrichtung für Familien, aber auch der ErzieherInnen in dem Beziehungsgeflecht Eltern, Kind und

Fachkraft. Erneut wird die Bedeutung des Teams, einer vom Haus getragenen Konzeption mit wesentlichen Eckpfeilern und Grundsätzen der pädagogischen Arbeit sowie der individuellen Reflexions- und Kommunikationskompetenzen der ErzieherInnen deutlich.

So beginnt bereits bei der Anmeldung des Kindes in der Tageseinrichtung der Austausch mit den Eltern. Von diesem Moment an bestimmen Gespräche, Abstimmungs- und auch Aushandlungsprozesse das Verhältnis zwischen Familie und Einrichtung. Die ErzieherInnen haben dabei die Aufgabe, die Bedarfe der Eltern in Einklang zu bringen mit dem pädagogischen Konzept sowie den Rahmenbedingungen des Hauses, aber auch mit den Wünschen der Kinder. Die Elternarbeit in den untersuchten Einrichtungen ist demnach häufig geprägt von einem intensiven Austausch mit den Eltern und der Situation der Familie, welcher nicht immer konfliktfrei verläuft.

Strukturen im Tagesablauf

Ein großes Vorurteil, das oft bei Kindertageseinrichtungen mit flexiblen Angebotsstrukturen besteht, ist, dass der Alltag wenig Struktur und Organisation hat, kaum Stabilität und Verlässlichkeit für die Kinder bietet und, dass die Rahmenbedingungen als Folge nicht bedürfnisgerecht und fördernd gestaltet sind. Teils bestehen keine Vorstellungen darüber, wie Flexibilität in der pädagogischen Arbeit so implementiert werden kann, dass eine qualitative Bildung und Betreuung der Kinder noch möglich ist.

Ein wesentlicher Befund aus den Interviews und den Beobachtungen vor Ort ist, dass diese Befürchtungen auf die untersuchten Kindertageseinrichtungen nicht zu treffen. Diese bieten ebenso einen strukturierten Tagesablauf wie Regeleinrichtungen, allerdings dient eine Modularisierung des Tagesablaufs einer besseren Passfähigkeit von Arbeits- und Betreuungszeiten. Das bedeutet, Grenzen werden fluider, lockerer, es werden neue Zeitfenster geschaffen und Überbrückungsmöglichkeiten gesucht, die ein Gleichgewicht zwischen Elternbedarf, Alltagsablauf und Kindeswohl schaffen. Beispielsweise werden Bring- und Abholzeiten offener gehandhabt, d.h. ein Kind kann nach Bedarf auch mal später kommen und findet dann immer noch Anschluss an den Kita-Alltag. Die verschiedenen Module des Alltags ermöglichen, dass sich Kinder in den Alltag einfinden können, wodurch ihnen der Übergang in den Betreuungsalltag erleichtert wird.

Die ErzieherInnen haben in diesen Situationen die Aufgabe, das Kind zu begleiten und individuell auf dessen Bedürfnisse zu reagieren. Denn Kinder gehen sehr unterschiedlich mit der Situation des später Ankommens, z.B., um. Es gibt Kinder, die sich direkt in eine Gruppe bereits spielender Kinder einfinden. Auf der anderen Seite nehmen die Ruhigeren lieber erst einmal die Beobachterrolle ein.

„Also es gibt teilweise Kinder, die kommen gleich 6.30 Uhr, 6.45 Uhr, andere kommen um halb neun, da erleb ich’s so, dass es durch den kleinen „Sonnentreff“ relativ einfach ist reinzukommen, weil da wir den Bereich wechseln, also sprich für alle ne neue Chance ist, was Neues zu beginnen, neuen Raum, neues Spiel irgendwas, für Kinder, die jetzt ab 10 oder halb elf kommen, ist’s schon schwieriger, zumal das Freispiel dann vorbei ist, sie haben gar keine Zeit sich jetzt noch auf irgendwas einzulassen oder irgendwas zu tun, sondern es geht gleich über in den Morgenkreis, aber es gibt jetzt kein Kind, das jeden Tag so spät kommt, es wechselt sich ab, von daher erleb ich jetzt auch keinen, der irgendwo ein Außenseiter wäre. (...) Ich denk einmal, das Personal, also wir als Team müssen individuell auf die Kinder eingehen - also grad bei diesen schüchternen Typen. - oder wir hatten auch ein Kind, die irgendwo, sie wusste nicht so recht wo sie hingeht. Und da war die Begleitung durch die Erzieherin ganz wichtig, auch diese Präsenz immer ich bin da, - steh direkt neben dir, aber so dieses Gefühl zu vermitteln, ich bin immer da für dich, also ich denk, da müssen wir als Team viel dazu beitragen, dass sie damit klar kommt.“ (Erzieherin Kinderhaus Regenbogen, Stuttgart).

Durch die verschiedenen Module, wie den Sonnentreff und den darauf folgenden Morgenkreis, haben die Kinder die Gelegenheit sich in den Alltag einzufinden. Dabei können manche Phasen für die Kinder auch schon mal kürzer ausfallen; je nach Bringzeiten am Morgen. An diesem Punkt ist es die Aufgabe der ErzieherInnen, die Kinder in solchen Übergangsphasen, wie z.B. von Freispiel in die Projektzeit zu begleiten. Die ErzieherInnen als Bezugsperson und BegleiterIn unterstützen das Kind darin, schrittweise in den Alltag einzufinden. In dem Zusammenhang wird die zuvor diskutierte notwendige ‚sichere Basis‘ zwischen ErzieherIn und Kind sehr deutlich (Teil 2.2.3). In flexibel arbeitenden Tageseinrichtungen ist dies ein wesentliches Element von Prozessqualität: die Rahmenbedingungen müssen so gestaltet sein, dass die Kinder eine bedürfnisgerechte Betreuung erfahren. Diese kann auf ganz unterschiedliche Weise zum Ausdruck kommen, wie die folgende Interviewsequenz verdeutlicht.

„Eins ist ganz oft, wenn die im Großraum⁴³ stehen, ein bisschen in die Ecke gestellt oder ein bisschen Rücken an die Wand und ja, weder angesprochen werden wollen von Kindern, noch irgendwie Kinder ansprechen, da denk ich, ist ganz klar unsere Aufgabe da hinzugehen und die Kinder zu fragen und zu kucken, ob man ihnen irgendwie weiterhelfen kann oder sie zu motivieren irgendwas zu unternehmen. Wobei manche Kinder halt auch, grad morgens das haben, dass sie erst mal einen Augenblick kucken möchten, und da muss man natürlich schon kucken, dass man da so 'n Zwischenweg findet. Die erst mal beobachten und kucken und sich dann entscheiden, was sie machen wollen. Aber so gut kennt man die Kinder eigentlich schon nach ner Zeit, dass man das weiß.“
(Erzieherin Kinderhaus Krummbogen, Kiel)

Zwei Befunde gilt es hervorzuheben: zum einen ist dies die notwendige Sensibilität der ErzieherInnen gegenüber den Befindlichkeiten der Kinder. Je nach Situation muss genau abgewogen werden, ob das Kind aktive Unterstützung benötigt oder aber ob das Kind alleine mit der Situation zurecht kommt. Denn, und dies ist der zweite Punkt, Kinder beobachten ihre Umwelt sehr genau und erschließen sich daraus einen für sie möglichen Handlungsschritt. In manchen Momenten gilt es diese Beobachterrolle, die nach außen hin eher passiv erscheint, dem Kind einzuräumen. Hier ist es wiederum die Aufgabe der ErzieherInnen, durch eigene Beobachtungen herauszufinden, welche direkten oder indirekten Hilfestellungen das Kind braucht.

Ein interessanter Befund ist zudem - und das wird auch in der Darstellung der Kinderperspektive in Teil 4.2.2 deutlich -, dass sich Kinder oftmals viel leichter in den flexiblen Alltag einfinden, als dies die beteiligten Erwachsenen tun.

„Also eigentlich stecken die Kinder das, glaub ich, viel besser weg als ich, weil- also wir haben z.B. einen Jungen, der kommt heute am Donnerstag immer erst um elf, und da ist ja wirklich schon alles so, da ist der Morgenkreis schon gelaufen, das gemeinsame Frühstück, also der kommt mitten in den Tag hinein, und ne Stunde später gibt 's ja schon wieder Mittagessen, also der kommt wirklich so richtig reingeplatzt, und für den ist das überhaupt kein Problem. Der kommt rein, der sucht sich irgendwas, wo er sich sehr integrieren kann, die Kinder nehmen ihn auch sofort auf, also das ist, ich glaub, das ist eher immer für mich so, dass ich denke, es müsste ihm Probleme machen. Es macht ihm anscheinend gar keine.“ (Erzieherin Kinderhaus Kiwi, Kassel)

⁴³ Der Großraum ist der zentrale Raum im Haus, wo die Kinder morgens ankommen und von den ErzieherInnen begrüßt werden.

Die Sequenz zeigt, wie sehr das persönliche Empfinden von Erwachsenen die Interpretation von Alltagssituationen beeinflusst. Sicherlich ist ein solcher, scheinbar problemloser Übergang nur möglich, wenn die Kinder durch entsprechende Rahmenbedingungen und Unterstützungsleistungen aufgefangen werden. Aber die Kinder gewöhnen sich an bestimmte Abläufe im Alltag und stellen sich darauf ein. So wissen die bereits anwesenden Kinder, dass der Junge später kommt und gehen sehr offen mit der Situation um – sie nehmen in gleich ins Spiel auf. ErzieherInnen müssen in diesem Moment abwägen, welche Hilfe das Kind tatsächlich braucht; denn die letzte Interviewsequenz verdeutlicht auch, dass hier das eigene subjektive Empfinden zurück gestellt werden muss.

Die Bedeutung von Ritualen und pädagogischen Gestaltungselementen in der Tagesorganisation

In allen Einrichtungen, insbesondere bei den offen arbeitenden, nehmen Rituale und für den Alltag hilfreiche pädagogische Spiel- und Gestaltungselemente eine wichtige Orientierungsstütze für die Kinder und für die ErzieherInnen ein. Dabei haben die untersuchten Tageseinrichtungen in der Implementierung und Umsetzung teils sehr individuelle Wege gefunden.

Eine beliebte Regelung bei Kindern sind **Patenschaften**, die Kinder für andere Kinder im Haus übernehmen können. Somit haben Kinder neben den ErzieherInnen auch die Funktion der Begleitung und Unterstützung von anderen Kindern im Alltag inne, was nach den Schilderungen der ErzieherInnen eine sehr gewinnbringende Regelung für alle Beteiligten darstellt. Im Kinderhaus Kiwi und im Kinderhaus Krummbogen übernehmen große bzw. ältere Kinder Patenschaften für kleine bzw. neue Kinder. Dies wird von den Kindern sehr gut angenommen, da sie mit Stolz auch die Verantwortung übernehmen. Im Sinne einer/s großen Schwester oder Bruders hat der/die Pate/in für das jeweils andere Kind eine gewisse ‚Lehr- und Begleitfunktion‘, da sie Wissen über das Haus, deren Regeln oder andere Kinder vermitteln dürfen. Dazu gehört auch die Vermittlung gewisser Alltagsabläufe sowie das Bekannt machen mit anderen Kindern und vorhandenen Spielmöglichkeiten. Damit erleichtert der/die Pate/in die Eingewöhnungszeit oder den Übergang in die Tagesabläufe der Einrichtung für das ihm/ihr anvertraute Kind. Neben der BezugserzieherIn nimmt ein solcher Pate für das Kind eine sehr wichtige Orientierungsfunktion im Alltag ein.

„Wenn die neu in die Gruppe kommen, obwohl nicht nur für die Kleinen, für jedes neue Kind. Es gibt ja auch Kinder, die wir mit vier Jahren aufnehmen, die neu hier im Kinderhaus sind, und die bekommen ein Patenkind und dieses Patenkind hat eben auch bestimmte Pflichten. Das wissen die Kinder auch und die machen das auch gerne, also die zeigen dem Kind hier erst mal so die ganze Umgebung, damit das nicht nur wir machen, sondern damit die Kinder das machen, weil das ist- sofort entsteht da auch ne Art Integration, wenn wir das an die Kinder abgeben. Sie erklären Regeln und bei den Kleinen ist es natürlich besonders süß, weil da kommt natürlich dann dieses Bemutternde mit raus und die machen Lätzchen um und passen auf, dass es nicht kleckert, Servietten überall, ja, das geben wir bewusst an die Kinder ab. Und da sieht man nämlich das, wo beide voneinander profitieren, wo wirklich- es geht ja nicht nur darum, dass dieses kleine Kind jetzt irgendwie ein Patenkind hat, damit 's alles besser versteht, sondern auch das andere Kind profitiert so viel davon, einfach dieses Verantwortungsgefühl zu haben und auch wieder das Vertrauen, was wir diesem Kind entgegen bringen, dass es nun alles erklären darf und dass wir uns darauf verlassen.“ (Erzieherin, Kinderhaus Kiwi, Kassel)

Den Schilderungen der ErzieherInnen zufolge wird durch diese Regelung sowohl das Patenkind und der/die Pate/in gestärkt: dem Patenkind wird die Integration in die Kindergruppen oder in den Alltag des Hauses erleichtert, da es nicht nur Regeln, sondern auch gleich andere Kinder kennen lernt. Besonders die Jüngeren erfahren viel Zuwendung durch das ‚geschwisterliche Bemuttern‘ des älteren Paten. Der oder die Pate/in wird gestärkt durch das Vertrauen der ErzieherInnen, dieser Funktion gewachsen zu sein. Denn hinzukommt, dass ErzieherInnen und Pate/in sich in einem partnerschaftlichen Verhältnis um das jeweilige Kind kümmern. Auch die folgende Interviewsequenz verdeutlicht, dass die Entwicklung eines gestärkten Selbstbewusstseins der Kinder durch diese Regelung, die mit gewisser Verantwortung und einer veränderten Rolle im Gruppenkontext verbunden ist, gefördert wird.

„Was mir sehr aufgefallen ist die letzte Zeit, die Kinder praktisch in die Partizipation mit rein zu beziehen, auch im Umgang mit den Kleinen. Wir haben z.B. Patenschaften, die älteren Kinder aus den Familiengruppen haben Paten von den Kleinen und die füttern sie halt, nehmen sie mit zum Essen und übernehmen halt so praktisch deren Verantwortung so ein bisschen mit, und es ist total schön zu sehen, wie die das annehmen. Also da kommt jetzt morgen ein neues Kind und die Patin ist schon seit Wochen total heiß da drauf, dieses Kind nun zu bekommen. So, das find ich- ein Mädchen, das das jetzt bei uns gemacht hat, war eher so ne schüchterne, ganz ruhige, und die ist total

aufgeblüht, die hat jetzt noch mal so 'n richtigen Schub vor der Schule, dass sie morgens aufsteht, die Augen aufmacht, sagt, Mama, wir müssen uns beeilen, ich muss jetzt zu meinem Patenkind. So. Und ja, also das zeigt dann auch, dass man irgendwie so auf dem richtigen Weg ist.“ (Erzieherin Kinderhaus Krumbogen, Kiel)

Das Beispiel des schüchternen Mädchens zeigt, wie wichtig die Interaktion zwischen den Kindern verschiedener Altersstufen ist. Während das Mädchen als Patin lernt aus sich heraus zugehen und dadurch Selbstvertrauen gewinnt, erfährt das Kleinere Zuwendung und Begleitung im Kita-Alltag. Auf Basis dieser informellen Bildungs- und Lernprozesse werden persönliche wie soziale Kompetenzen der Kinder gestärkt und der Effekt des wechselseitigen Lernens ist enorm.

Sowohl das Patenkind als auch der jeweilige Pate profitieren, wie deutlich wurde, aus dieser Verbindung. Natürlich wird der Prozess von den ErzieherInnen begleitet, aber es ist auch wichtig, dass sie den Kindern etwas zutrauen, sie in den Alltag mit einbeziehen und ihnen Verantwortung übertragen. In den oben beschriebenen Übergangssituationen können sich die Kinder also auch auf ihre Weise gegenseitig begleiten. Oft geschieht dies auf einer nichtintentionalen Ebene, indem z.B. ein bereits anwesendes Kind sich dem ankommenden Kind einfach annimmt und es zum gemeinsamen Spiel auffordert. Instrumente, wie die der/des BezugserzieherIn oder des Patenkindes sind auf alle Einrichtungsformen und Arbeitsweisen umsetzbar, aber im Kontext einer Kindertageseinrichtung mit flexiblen Angebotsstrukturen scheinen sie besonders sinnvoll und gewinnbringend zu sein.

Neben dieser zwischenmenschlichen Unterstützung haben zwei der untersuchten Einrichtungen auch zur räumlichen Orientierung im Haus spielerische Gestaltungsmechanismen implementiert. Im Flur des Kinderhauses Regenbogen ist das eine **Magnetwand**, auf der alle Funktionsräume des Hauses abgebildet sind. Jedes Kind hat ein Magnet mit seinem Namen, das es dem Raum zuordnen muss, in dem es sich aufhalten wird. Die Kinder nehmen diese Regelung auch sehr ernst: Werden Räume gewechselt oder geht das Kind raus, so muss es auch seinen Namen entsprechend ‚verwalten‘. Auch die Kinder, die noch nicht lesen können, erkennen den Schriftzug ihrer Namen und finden den Raum auf der Magnetwand. Somit erhalten Kinder wie ErzieherInnen eine Übersicht über die anwesenden Kinder und deren Aufenthaltsorte. Ein stückweit lernen die Kinder auch Verantwortung für sich und das Funktionieren dieser Mechanismen zu tragen.

Auch die Kindervilla Heidenheim besitzt eine **Übersichtstafel** mit allen Funktionsräumen des Hauses, die nach dem gleichen Prinzip funktioniert, wie die Magnetwand in Stuttgart. Die Kinder hängen hier ihre eigenen Fotos in den entsprechenden Raum, in dem sie spielen möchten. Die Tafel hängt im so genannten ‚Auffangzimmer‘ des Hauses, wo die Kinder morgens ankommen und auch abends wieder abgeholt werden. Das bedeutet, die Tafel hängt an einer zentralen Stelle des Hauses, dass im Tagesverlauf immer wieder als Anlaufpunkt aller Anwesenden genutzt wird. Kommt ein Kind morgens etwas später als sein/e FreundIn, so ist durch die Fotos gleich ersichtlich, wo im Haus das Kind sich befindet. Kleinere Kinder erhalten dabei Unterstützung von der Erzieherin, die morgens die Kinder begrüßt. Als Kennzeichen hat diese Erzieherin immer eine kleine „Sonne“ angesteckt, so dass die ankommenden Kinder gleich wissen, dass sie heute die erste Ansprechpartnerin ist. In den Beobachtungen vor Ort zeigte sich, dass diese Tafel für die Kinder eine wichtige Funktion im Verlauf des Tages hat. Auch die Kleineren können - zur Not mit Hilfe eines älteren Kindes oder der ErzieherIn – sich diesen Plan erschließen. Meist genügt ihnen ein Blick und schon sind sie unterwegs zum gesuchten Spielgerät!

Das Ritual des **Morgenkreises** geht aufgrund seiner festen Zeitvorgabe zwar nicht ganz mit der Funktionslogik einer flexiblen Einrichtung einher, aber dennoch pflegen alle Einrichtungen ein solches Begrüßungsritual am Morgen. Die anwesenden Kinder werden begrüßt, es wird gemeinsam gespielt und gesungen sowie der Tagesablauf besprochen. In manchen Einrichtungen wird in diesem Zusammenhang auch die Gelegenheit genutzt, die Abwesenheit mancher Kinder zu thematisieren. So wird von den ErzieherInnen der Villa Rapunzel morgens angesprochen, welches Kind warum fehlt. Oft merken die Kinder dies aber auch selbst und bringen das in die Gesprächsrunde ein. Zur Unterstützung dieses Vorgehens plant die Einrichtung in Verbindung mit der morgendlichen Begrüßung auch eine Magnetwand, wie in Stuttgart oder Heidenheim, mit Fotos der Kinder zu implementieren. Angepasst an das Thema „Abwesenheit von Kindern“ ist geplant, neben den vorhandenen Gruppenräumen, die Bereiche Urlaub, Krankheit, zu Hause etc. abzubilden.

Im Kinderhaus Kiwi werden die Kinder am Morgen in ihrer Muttersprache gemeinsam begrüßt. Das bedeutet, neben dem deutschen ‚Guten Morgen‘, wird auf Englisch, Russisch oder auch Französisch, je nachdem welches Muttersprachler-Kind mit in der Runde sitzt, der Tag begonnen. Die Kinder wer-

den so für die unterschiedlichen kulturellen Wurzeln sensibilisiert und auch neugierig gemacht. Zudem wird in einem nächsten Schritt gemeinsam die Jahreszeit, der Tag und das aktuelle Datum mit Hilfe von Abbildungen und Kalendern besprochen. Den Kindern wird ein gewisses (Jahres-)Zeitempfinden vermittelt – in Verbindung mit dem Blick aus dem Fenster finden sie gemeinsam heraus, ob nun Sommer oder Herbst ist. Für die jüngeren Kinder werden Bilder als Lernstütze hinzu gezogen. Ein solches „Kalender- und Uhrzeiten“-Ritual pflegen auch die ErzieherInnen des Kinderhaus Krummbogen mit den Kindern. Wichtig ist, dass es nicht direkt darum geht, dass die Kinder genau das Datum erlernen, sondern dass sie ein Gespür für einen Tagesverlauf oder eine Woche bekommen.

Das Kinderhaus Rasselbande und die Kindervilla Heidenheim stellen zudem im Morgenkreis die Angebote des Tages von den dafür zuständigen ErzieherInnen vor. Entweder suchen die Kinder selbst aus (Rasselbande) oder die ErzieherIn sucht eine Gruppe von Kindern zusammen, für die das Angebot gedacht ist, v.a. mit Blick auf das Alter der Kinder (Kindervilla). Im Kinderhaus Krummbogen in Kiel trägt dieses Ritual den Namen „Treppe“, da sich alle Kinder im zentralen Raum der Einrichtung aufhalten, der sich an der Treppe befindet. Diese „Treppe“ wird gestaltet wie die bereits benannten Morgenkreise und die ErzieherInnen berichten, was am Tag in den einzelnen Bezugsgruppen geplant ist.

Flexibel arbeitende Einrichtungen nutzen diese Rituale, um den Kindern eine klare Struktur in der Angebotsgestaltung des Tages zu bieten. Den Kindern ist somit ein wesentlicher Orientierungsrahmen gegeben. Sie sehen nicht nur, welche Kinder und ErzieherInnen am Tage da sind, sondern auch, welche Angebote sie nutzen können. Ein Mittagskreis schließt den Morgen im Kinderhaus Rasselbande und im Kinderhaus Kiwi ab. Die Kinder werden danach entweder abgeholt oder in die Mittagssituation übergeleitet. Solche Gesprächs- und Spielkreise werden im Kinderhaus Krummbogen sowie in der Villa Rapunzel auch am Nachmittag angeboten, um den Kindern die später kommen einen ähnlichen Rahmen zu bieten. Aber auch ein gemeinsames „Kaffee trinken“ am Nachmittag ermöglicht es, dass die Kinder zusammen kommen und sich Gesprächsgelegenheiten ergeben.

Insgesamt sind die gemeinsamen **Mahlzeiten** (Frühstück, Mittagessen, teils Snack, Kaffee am Nachmittag) der Kinder mit den ErzieherInnen zusammen ein weiteres wichtiges Ritual im Tagesverlauf. Diese stellen einen Orientie-

rungspunkt im pädagogischen Alltag dar, da sie meist verbunden sind mit bestimmten Übergängen und Wechselsituationen im Tagesverlauf. So werden Kinder nach dem Mittagessen abgeholt oder neue kommen an, beispielsweise die Schulkinder. Wieder andere Kinder bleiben bis zum Snack am Nachmittag, andere wissen, dass sie erst abgeholt werden, wenn dieser vorüber ist. In Absprache mit den Eltern, ist es den ErzieherInnen sehr wichtig, dass diese sich auch an den Zeiten der Mahlzeiten orientieren und die Kinder nicht mitten in der Mittagssituation o.ä. abholen.

Die Mahlzeiten haben über die Nahrungsaufnahme hinaus eine wichtige Funktion im Alltag. Sie bieten den Kindern die Chance, mit anderen Kindern gemeinsam zu essen, was zugleich auch soziale Lernprozesse und die Entwicklung sozialer Kompetenzen fördert; z.B. können die Kinder in manchen Einrichtungen selbst den Tisch decken und nach dem Essen das Geschirr wieder abräumen. In den Beobachtungen konnte sehr deutlich festgestellt werden, wie das Übernehmen von Verantwortung die Motivation der Kinder fördert. Durch die Mitgestaltungsmöglichkeiten der Situation am Mittag steigt zugleich auch deren Bedeutung. Zudem gilt es in der Mittagssituation, beim Essen, Rücksicht zu nehmen auf die Kinder, die etwas länger brauchen. Die vorhandenen Portionen gilt es mit allen am Tisch zu teilen – im Kinderhaus Regenbogen wird darauf geachtet, dass sich die Kinder beispielsweise versichern, ob noch jemand anderes Hunger hat, bevor die letzten Nudeln auf dem eigenen Teller landen.

Nach den Mahlzeiten wissen die Kinder, welcher Ablauf folgen wird, z.B. nach der Frühstückszeit finden oft Projekte, Spiel- und Lernangebote statt oder nach dem Mittagessen wird in allen Einrichtungen der Alltag ein wenig ruhiger; die Kleinen schlafen und die Großen ziehen sich etwas zurück.

Im Kinderhaus Regenbogen wurde ein besonderes Ritual für Schulkinder eingeführt, die zum Mittagessen ins Kinderhaus kommen. Hier gibt es für die Kinder zwei Angebotszeiten, 12.45 Uhr und 13.30 Uhr, die sie je nach Stundenplan nutzen können. Die erste Essenszeit wird gemeinsam mit den Bezugsgruppen der Kindergartenkinder genutzt, die zweite ist als so genannte „Nachessergruppe“ eingerichtet worden, in der nur noch die Schulkinder gemeinsam essen. Kommen die Schulkinder im Haus an, gibt es den so genannten **Schulkind-Empfang**. Eine der ErzieherInnen begrüßt die ankommenden Kinder nach der Schule. Sollte etwas vorgefallen sein, dann kann das Kind dies gleich zu Beginn loswerden. Dies geschieht auch eher im Übergang, während das

Kind „ankommt“. Eingeführt wurde dieser Empfang, weil die Schulkinder meist „etwas aus der Schule“ mitgebracht haben, z.B. schlechte Noten, Geschehnisse auf dem Schulhof oder auf dem Weg zum Kinderhaus. Manche Kinder kamen oft aufgelöst von der Schule in die Gruppe. Die Regelung soll den Kindern die Möglichkeit geben, ihren Schultag noch einmal zu reflektieren und über mögliche Probleme zu reden, bevor sie mit der gesamten Gruppe konfrontiert werden. Nicht immer rücken die Kinder gleich mit der Sprache raus, aber diese Regelung bietet ihnen zumindest die Gelegenheit, Dinge loszuwerden.

Um eine erfolgreiche Umsetzung der beschriebenen Rituale und pädagogischen Gestaltungselemente für die Kinder zu ermöglichen, werden die Eltern gebeten, sich auch an den Übergangsphasen im Kita-Alltag zu orientieren – also, dass sie nicht mitten in den Morgenkreis oder in die Angebotszeit der einzelnen Projekte und Spiele ‚platzen‘. Das heißt, auch in flexiblen Einrichtungen gibt es mehr oder minder verbindliche Zeitvorgaben, z.B. durch Kernzeit-Regelungen, in denen die Kinder möglichst anwesend sind. Natürlich müssen Eltern sich nicht daran halten und das Kind kann auch später gebracht werden. Aber von den meisten interviewten ErzieherInnen wird dies als Störfaktor benannt. Kindern ist die Teilnahme an Ritualen, wie dem Morgenkreis sehr wichtig. Das verdeutlicht das Aufeinanderstoßen von kindlichen Bedürfnissen nach Stabilität und dem elterlichem Bedarf nach Flexibilität sowie möglichen Organisationsschwierigkeiten im pädagogischen Alltag.

Im Kinderhaus Rasselbande hat dieser Störfaktor in der Morgensituation dazu geführt, dass eine neue Regelung eingeführt wurde, die Kindern wie Eltern den Übergang erleichtert:

„Bei uns kommen die Kinder um halb acht, das ist bei uns die Frühschicht, aber das sind immer nur, ja wie viel sind das immer, so zwischen fünf, sechs, sieben, acht Kinder bis halb neun dann immer. Das ist dann eine Stunde, in der machen wir Frühstück mit denen oder die können dann auch Frühstücken, Bücher lesen oder frei spielen. Und um halb neun ist dann diese Anfangszeit, wo dann halt die meisten Kinder gebracht werden. Und oft war es dann in der letzten Zeit halt auch so, dass das dann bis halb zehn oder noch länger ging, obwohl das eigentlich nur bis neun Uhr sein sollte und das war halt sehr störend, weil die Kinder hatten dann keine Gelegenheit ins Spiel zu kommen oder wurden wieder raus gerissen, dann kam der Freund und dann wieder so und dann sind die Eltern noch mit durch die Räume gerannt und das war dann schon sehr störend. Das haben wir jetzt geändert. Also, wir hören dann schon um neuen Uhr

auf mit dem Freispiel, räumen dann auf- ein, zwei Kinder laufen mit der Trommel rum und signalisieren den andere Kindern- so jetzt ist Aufräumzeit, und um viertel nach neun ist dann schon der Morgenkreis.

Wir haben das den Eltern dann mitgeteilt. Persönlich hat jedes Elternteil einen Brief bekommen, es wurde ausgehangen und dann halt morgens haben wir, wenn die Eltern dann Fragen hatten, dann persönlich im Gespräch noch erklärt, warum das nun wirklich so machen. Wir haben auch eine Springerkraft, die halt die Kinder, die später kommen- also wir haben das dann doch so gelassen wegen der Flexibilität, halt' das Eltern doch später kommen können. Nur dann macht halt jetzt einer von uns immer den Springer und empfängt diese Kinder direkt an der Tür. Das heißt, die Eltern kommen jetzt nicht mehr mit rein und die Kinder werden dann von der jeweiligen Person dann in den Morgenkreis gebracht, ob jetzt groß oder klein- das ist ja unterschiedlich bei uns.“ (Erzieherin Kinderhaus Rasselbande, Castrop-Rauxel)

Kinder wie Eltern haben diese Änderung, nach den Schilderungen der Erzieherinnen sehr gut angenommen. Der Vorteil dieser Regelung ist, dass die Morgensituation des Ankommens jetzt ruhiger verläuft. Eltern bleibt noch die notwendige Flexibilität, aber es wurde ein Auffangmechanismus durch die „Springerkraft“ geschaffen, die Kinder in dieser Situation des Späterankommens begleitet und in das Ritual des Morgenkreises überleitet. Anhand dieser Begleitung des Kindes wird erneut die Bedeutung einer vertrauensvollen Interaktionsbasis von Kind und ErzieherIn sichtbar. Eine solche Regelung ist ein Beispiel dafür, wie die Einrichtungen versuchen mit Störelementen, die das Angebot der Flexibilität für die pädagogische Arbeit durchaus mit sich bringen kann, für alle Beteiligten zufrieden stellend zu lösen. Eine weitere Möglichkeit wäre, die Bringzeit am Morgen zu verlängern, z.B. bis 10.00 oder 10.30 Uhr und danach bis Mittag die Projekte mit den Kindern zu machen. Damit verbunden bleibt jedoch immer eine feste Zeitvorgabe oder eine Art Kernzeit, so dass eine intensive Zusammenarbeit mit den Eltern notwendig ist, um hier Kompromisse oder Lösungen – im Interesse des Kindes - auszuhandeln.

Eine ähnliche Veränderung wie bei der Rasselbande hat es bei der Abholsituation im Kinderhaus Kiwi gegeben. Das Problem war, dass die Kinder sich nur schwer aus dem Spiel lösen konnten, wenn Mutter oder Vater an der Türschwelle standen. Viele Eltern stellten wiederum keine klaren Vorgaben an die Kinder oder es wurde den Kindern keine Gelegenheit gegeben mit der aktuellen Beschäftigung abzuschließen. Die ErzieherInnen beobachteten in dieser Situation oft den Zwiespalt der Kinder zwischen dem Wunsch zu ende zu spie-

len und dem nach Hause zu gehen. Oft endete die Situation mit Tränen der Kinder, die am späten Nachmittag bzw. Abend dann auch müde sind, und Nervosität bei den Eltern. Um wieder mehr Ruhe und Gelassenheit für alle Beteiligten in die Abholsituation zu bringen, wurde diese neu gestaltet:

„Es war schwierig in dieser Abholsituation, in dieser schwierigen Stunde, das haben wir jetzt also anders geklärt, die Eltern kamen rein, haben mit den Kindern gespielt, da waren manchmal zehn Mütter in dem Raum, der sowieso schon voll war, und da haben wir gesagt, das geht so nicht, das ist für die Kinder nicht schön, für uns nicht schön, für die Eltern nicht schön, und jetzt müssen die Eltern streng vor der Tür warten, kucken nur rein, ich bin da, Tür wieder zu, wir lassen das Kind zu Ende spielen, aufräumen und schicken das dann raus. Und das haben wir eigentlich für uns und für die Kinder gemacht, und jetzt haben wir aber die Rückmeldung, dass die Eltern das toll fanden, weil ihre Kinder nicht mit nach Hause wollten und wollten noch spielen und dabei den Mami's fanden sie kein Ende. Und so werden sie rausgeschoben und das Ende ist da.“ (Erzieherin, Kinderhaus Kiwi, Kassel)

Mit dieser Veränderung der Abholsituation hat die Einrichtung ein neues Ritual für Eltern und Kinder eingeführt, um hier das Ende der Zeit im Kinderhaus klar zu kennzeichnen. Den Kindern wird es somit leichter gemacht, einen Übergang zu der gemeinsamen Zeit mit den Eltern zu finden; die ErzieherInnen konnten feststellen, dass die Kinder diese Zeit der ein- oder umstellen brauchen. Angenehm für die ErzieherInnen ist, dass es jetzt *nicht mehr so wuselt* im Raum und auch die anderen noch anwesenden Kinder nicht mehr gestört werden. Einrichtungen müssen aufgrund ihrer flexiblen Bring- und Abholzeiten auch selbst offen sein für Flexibilität, um in solchen Situationen einen alternativen Weg – auch zum Wohle des Kindes – zu finden. Zugleich zeigt die Situation, dass klare Angaben an Eltern wie Kinder helfen, Missverständnisse und Unwohlsein zu vermeiden.

Anhand der vorgestellten Rituale und pädagogischen Gestaltungselemente, die nur exemplarisch benannt werden können, soll deutlich werden, wie strukturiert die Tagesabläufe flexibel arbeitender Einrichtungen sind. Ferner zeigen die Ergebnisse, dass sich das Angebot der Flexibilität nicht immer nahtlos mit der pädagogischen Arbeit vereinbaren lässt, was wiederum bedeutet, dass neue Organisationsmechanismen entwickelt werden müssen, die ein Gleichgewicht zwischen Elternbedarf, Alltagsgestaltung der ErzieherInnen und dem Wohl des Kindes herstellen.

Die pädagogische Arbeit mit den Kindern

Die ErzieherInnen betonen, dass sie sehr viel Wert darauf legen, die Kinder in die Gestaltung des pädagogischen Alltags mit einzubeziehen. Das bedeutet, Projekte und Angebote werden so gestaltet, dass sich die Kinder aktiv einbringen können, um ein naturwissenschaftliches Thema, wie beispielsweise ‚Wasser‘ selbständig zu erarbeiten. Das Thema wird methodisch von der ErzieherIn so aufbereitet, dass sich die Kinder durch eigenes Experimentieren und Ausprobieren eine Materie erschließen können. Die ErzieherIn nimmt hier die Rolle als erklärende BegleiterIn ein, die Fragen beantwortet und Hilfestellungen anbietet. Zur so genannten ‚Themenfindung‘ werden die Kinder entweder selbst gefragt oder es wird beobachtet, was die Kinder gerade beschäftigt. Eine Konsequenz dieses Arbeitens nach den Grundsätzen des Situationsansatzes ist, dass die Kinder schnell lernen, ihr Interesse zu artikulieren, Entscheidungen zu treffen und sich selbständig einzubringen.

„In erster oder was in erster Linie ist, ich finde es eben sehr wichtig, die Kinder zu unterstützen, möglichst wenig so fest vorzugeben, also schon ein Thema und einen Rahmen, aber halt immer noch Möglichkeiten, dass die Kinder das mit selbst gestalten können. Ich habe jetzt vor ein paar Wochen angefangen mit den Kindern ein Projekt zum Thema ‚Müll‘ zu machen, ich hätte mir das früher nicht vorstellen können, dass es so funktioniert und sehe halt, wie interessiert die Kinder sind und denke so, dass in dieser Richtung, also von mir auch noch viel viel kommen wird so, also so, zwar eine Anleitung und ne Idee zu haben, aber eben ganz viel von den Kindern dann selber zu holen.“
(Erzieherin Kinderhaus Krummbogen, Kiel)

Wie in der Interviewsequenz deutlich wird, ist die Rolle der ErzieherInnen nicht alleine auf die Funktion der einfühlsamen, unterstützenden Begleiterin beschränkt. Mit Blick auf die von den Bundesländern verabschiedeten Bildungspläne ist die Gestaltung und Planung der pädagogischen Arbeit mit den Kindern auch von Zielen und Inhalten kindlicher Lernprozesse geprägt (Diller 2004a). Die Erzieherin in dem Interview bezeichnet es als einen thematischen Rahmen, den sie den Kindern bietet. Wichtig ist jedoch, dass die Interessen der Kinder mit in die Ausgestaltung der Themen einfließen, denn nach Darstellung der Befragten, bringen sich die Kinder so wesentlich engagierter in Aktivitäten ein und der Lerneffekt ist größer, als wenn kollektiv für die Gruppe Aktivitäten, wie ‚Fensterbilder basteln‘ – ein Beispiel, auf das sich die interviewten ErzieherInnen immer wieder gerne beziehen - vorgegeben wird.

Die Kinder mit in das Alltagsgeschehen einzubinden, nimmt in den untersuchten Einrichtungen viele Formen an. Dies reicht von der bereits erwähnten Auseinandersetzung über sich wandelnde Kindergruppen über die gemeinsame Themenfindung und Gestaltung der Projekte. Auch hier gilt wieder, dass flexibel arbeitende Einrichtungen durchaus ihre Regelmäßigkeiten in der zeitlichen Platzierung ihrer Angebote haben.

„Also z.B., wenn jetzt ein Kind dienstags nicht kommt, macht es dienstags bei der musikalischen Früherziehung nicht mit. Wir machen das natürlich auch- immer lassen wir das so situationsorientiert einfließen, gestern Nachmittag hab ich mit den Kindern auch ein Singspiel gemacht und haben getanzt und das ist ja im Grunde das gleiche, also von daher ist es nicht so, dass das Kind nie musikalisch hier gefördert wird, wenn 's dienstags nicht da ist, aber ist an diesem festen Punkt halt nicht da, was jeden Dienstag um 10 Uhr stattfindet. Und von daher ist auch nicht ne Unregelmäßigkeit für das Kind da. ... Nein, die Kinder wissen das auch oft so, die wissen dann, ja, die Sofia kommt doch am Dienstag gar nicht, die ist doch Dienstag gar nicht da, und das wissen die Kinder und das ist auch in Ordnung.“ (Erzieherin Kinderhaus Kiwi, Kassel)

In den Schilderungen der ErzieherInnen wird deutlich, dass die Kinder genau wahrnehmen, was in ihrem Betreuungsumfeld geschieht, welche Veränderungen es gibt und wann Unregelmäßigkeiten auftauchen. Wichtig ist, wie es in der Interviewsequenz auch geschildert wird, dass die ErzieherInnen vertraut mit den Betreuungszeiten und der aktuellen (Lebens- und Familien-) Situation der Kinder sind, um mögliche Lücken, die durch die gebuchten, teils sehr individuellen Betreuungszeiten entstehen, aufzufangen. Das Kinderhaus Kiwi arbeitet gruppenübergreifend, im Kern bestehen drei Bezugsgruppen für die Kinder. Für die Erzieherin bedeutet dies, dass sie täglich die Gelegenheit hat im Rahmen ihrer Gruppenarbeit mit Kindern genau solche Aspekte aufzufangen. Diese Angebotsgestaltung bietet sicher die Gelegenheit gewisse „Unregelmäßigkeiten“ im Alltag auszugleichen.

Dass Kinder ein Bedürfnis nach Kontinuität in der Angebotsgestaltung haben, schildert eine andere Erzieherin. Als sie ein Angebot für die Kinder, was sonst immer am Donnerstagnachmittag stattfindet, ausfallen lassen musste, kamen die Kinder zur gewohnten Zeit und forderten ihre Aktivität ein. Zum einen verdeutlicht dies, dass Kinder ihre eigenen Interessen im pädagogischen Alltag auch einfordern, wenn sie darin unterstützt werden und ihnen der dafür notwendige Rahmen geboten wird. ErzieherInnen haben hier, und das ist der weitere Punkt, die Aufgabe mit den Kindern gemeinsam zu überlegen, wie sie

Brüche und Diskontinuitäten mit den Kindern zusammen gestalten. Die kindliche Perspektive bei der Gestaltung des pädagogischen Alltags zu berücksichtigen, ist dabei von besonderer Bedeutung.

Für einen gelingenden Alltag sowie für das Wohlbefinden des Kindes stellt das aktive Einbeziehen der Kinder in die Gestaltung des Alltags eine wichtige Voraussetzung dar. Dabei ist das Spektrum sehr weit und reicht von der gemeinsamen Themenfindung von Projekten über die Auseinandersetzung mit sich veränderten Gruppenkonstellationen und der sensiblen Beobachtungen der Kinder von Seiten der ErzieherInnen. Eine hohe Professionalität der Fachkräfte steht damit in enger Verbindung mit dem Wohlbefinden der Kinder, da sie durch eine verlässliche Absprache mit Eltern und Kind, eine Basis für die tägliche und wöchentliche Planung der eigenen Arbeit herstellt.

Lerneffekte für die Kinder

Ein Interesse der Studie ist es auch, herauszufinden, welche positiven Effekte eine qualitativ hochwertige, flexible Kindertagesbetreuung für die Kinder haben kann. Dabei lassen sich an dieser Stelle große Übereinstimmungen in den Aussagen der ErzieherInnen feststellen. Wichtig in diesem Zusammenhang war, dass die ErzieherInnen reflektieren, ob und was die Kinder aus einer solchen erweiterten, flexibleren Arbeitsform lernen oder an positiven Erfahrungen ‚mitnehmen‘ können. Unabhängig vom Alter der Kinder wird mehrheitlich hervorgehoben, dass die Kinder in flexiblen Betreuungsstrukturen schneller und ‚spielender‘ lernen, selbständig werden. Durch die bereits beschriebene Mitgestaltung und Verantwortung werden sie im Alltag unabhängiger von den pädagogischen Fachkräften.

„Also sie sind einfach später, klar, selbstbewusster in allem. Sie können sich hier schon frei bewegen, müssen sie auch ein Stückweit, sie müssen sich lösen von den Erwachsenen. Also sie müssen kucken, dass sie auch in den Gruppen klar kommen, wenn auch mal was ist, klar, wir greifen auch ein, wenn was ist, aber hier ist eher so, sie sollen’s alleine versuchen. Und sie bewegen sich auch ganz frei im Haus, also wir haben’s gemerkt, wo wir das dann geändert haben von der geschlossenen Gruppen zum offenen, da sind ganz ganz viele Kinder aufgeblüht, die vorher sehr eingeschüchtert waren, sehr schüchtern und immer nur in der Nähe von der Erzieherin war und sich immer nur im selben Gruppenraum aufgehalten haben, die sind wirklich aufgeblüht, die haben dann auch andere Kinder kennen gelernt, weil so hatten wir untereinander nie so richtig den Kontakt auch. Und dann mussten sich die Kinder mit den 15 pro Gruppe halt zurechtfinden

und waren vielleicht mehr Mädchen wie Jungs, und dann hatte er vielleicht keinen Spielpartner oder so, also da sind ganz viele Kinder, wo wir gesagt haben, oh, so kenn ich's ja gar nicht. So im positiven Sinn.“ (Erzieherin Kindervilla Heidenheim)

Die Konsequenzen einer Gruppenöffnung werden von den betroffenen Fachkräften als sehr positiv für die (Persönlichkeits-)Entwicklung der Kinder dargestellt. Der Kontakt zu anderen, die daraus entstehenden neuen Freundschaften sowie die „freie“ Bewegung im Haus bieten den Kindern mehr Gestaltungsmöglichkeiten. Da sie sich nicht die ganze Zeit in einer bestimmten Gruppe bewegen, sondern auch aufgrund der Projektangebote oder Nutzung der Funktionsräume mit anderen bzw. allen Kindern in Kontakt treten, lernen sie eigene Interessen zu formulieren, aber auch offen gegenüber anderen zu sein. Nicht selten setzt dies gerade bei schüchternen Kindern voraus, dass sie lernen, aus sich heraus zu gehen, selbständig zu werden und mit anderen in Kontakt zu treten. Den Schilderungen der ErzieherInnen zufolge, hatten die Kinder von Beginn an keine Probleme – durch die Möglichkeit des selbst bestimmten Handelns haben die Kinder viel mehr noch die Chance ihren eigenen Bedürfnissen und Fähigkeiten nachzugehen.

Die folgende Interviewsequenz verdeutlicht dies noch einmal in einem anderen Zusammenhang:

„Das, was auch gut ist-, durch diese unterschiedlichen Einbuchungszeiten, die Kinder haben auch immer wieder andere Kontaktpersonen – Kinder und Erzieherinnen. Die sehen dann- da warten sie schon, ach, mittags kommt ja mein Freund aus der Schule, dann freuen die sich schon drauf und dann ist der andere weg, der ihn immer geärgert hat, und das ist auch wieder was positives für die Kinder im Lernprozess auch.“ (Erzieherin Kinderhaus Regenbogen, Stuttgart)

Für den Alltag der Kinder bieten die Konsequenzen einer flexiblen Kinderbetreuung mit unterschiedlichen Buchungszeiten offensichtliche Vorteile. Zwar bedeuten wandelnde Kindergruppen auch, dass ein/e FreundIn nicht immer da ist, aber in den untersuchten Einrichtungen war eine solche Fluktuation meist nur in geringem Maße vorhanden. Zudem schließt dies nicht aus, dass offene Gruppen mit wechselnden Spielfreunden und ErzieherInnen auch positiv erlebt werden kann. Denn starre Gruppenstrukturen bieten wenig Alternativen, während die Kinder in einer offenen Einrichtung sich bei Bedarf auch einmal von einem anderen Kind oder einer distanzieren können. Für das Kind ist des Weiteren auch positiv, dass es mit Blick auf die pädagogischen Fachkräfte die Gelegenheit hat unterschiedliche Persönlichkeiten und Arbeitsweisen

kennen zulernen. Wichtig ist, dass sich die Kinder auf eine neue Gruppenkonstellation einstellen können, in dem z.B. verlässliche Absprachen mit den Eltern über Abholzeiten getroffen werden und die Übergangsphasen, wie z.B. von der Morgen- in die Mittagssituation entsprechend von den ErzieherInnen begleitet wird.

Es ist auffallend, wie oft die ErzieherInnen auf die Entwicklung und Stärkung der kindlichen Persönlichkeit in Zusammenhang mit dem offenen Arbeiten hinweisen. Für Kinder ist es wichtig, sich mit anderen Kindern – ob gleichaltrig, jünger oder älter – auseinanderzusetzen, einen eigenen Standpunkt zu beziehen sowie Entscheidungen zu treffen. Diese Entwicklungen verlaufen nicht immer konfliktfrei, aber die Kinder lernen viel schneller selbständig und unabhängig von den ErzieherInnen zu werden. Im Folgenden schildert die Erzieherin, wie die Kinder durch ihre Gestaltungsspielräume auch für ihre eigenen Bedürfnisse sensibilisiert werden. Sie lernen bewusster Entscheidungen zu treffen und ihr „Entdeckerdrang“ wird förmlich geweckt.

„Auf jeden Fall sind sie selbständiger, weil sie selber viel mehr mitentscheiden, wo möchte ich spielen, mit welchen Kindern möchte ich spielen, das ist in so ner festen Gruppe ja ganz oft vorgegeben, gibt nur diesen Raum, es gibt nur die Kinder, die da drin sind, da hat man die Möglichkeiten einfach nicht so, und die Kinder können sich natürlich auch aussuchen praktisch ihre eigene Bezugsperson sozusagen über den Tag verteilt. Wenn die jetzt in der Gruppe sind und mögen die Erzieherin beispielsweise nicht so gerne, lieber die von der anderen Gruppe, haben sie da Pech gehabt, hier können sie sich halt im Freispiel zu denen gesellen. Und halt ihren Angeboten genau so wie wir halt auch nachgeben. Wenn sie sagen, Mensch ich säg lieber als dass ich jetzt irgendwie Male oder was weiß ich. Kinder lernen ja auch viel mehr, wenn sie selber motiviert sind, sag ich mal, und wenn sie sich selber aussuchen können, wo sie hin möchten und was sie machen möchten, ist ja der Entdeckerdrang auch viel größer. Und wenn sie motiviert sind, lernen sie auch viel leichter.“ (Erzieherin Kinderhaus Krummbo- gen, Kiel)

Die Kinder lernen, selbst Entscheidungen zu treffen und Interessen im Alltag mit anderen Kindern und den Erwachsenen auszuhandeln. Diese Prozesse geschehen sowohl in geschlossenen Gruppen als auch in so genannten Regeleinrichtungen. Wichtig ist hervorzuheben, dass Einrichtungen mit einer flexiblen Angebotsstruktur diese Entwicklungsprozesse eben auch fördern, wenn nicht sogar aufgrund der gegebenen Rahmenbedingungen beschleunigen. Dies betrifft auch den Aspekt der erweiterten Altersmischung, denn immer

wieder wird betont, wie die jüngeren Kinder von den älteren profitieren und umgekehrt. Das tägliche Miteinander verläuft sicher nicht immer reibungslos, aber die ErzieherInnen, wie die folgende Gesprächspartnerin, heben deutlich die Lerneffekte einer gemischten Altersstruktur hervor.

„Also die Kleinen kucken sich von den Großen total viel ab, der macht das so, das versuch ich auch, die Großen, die fühlen sich richtig super, wenn sie sagen, ich hab ihm den Hausschub angezogen und die Kleinen werden betüddelt, komm ich zeig dir, wo dein Becher steht, diese Rücksicht und dieses, auch sie selber können schon viel mehr und können das weitergeben, das finden sie total Klasse. Also man merkt das, auch grade für Kinder, die keine Beschützer haben, find ich’s richtig schön, dass Große und Kleine so zusammen sind. Und halt dieses, dass sie selber entscheiden können. Ich mein, das ist ja nicht immer einfach. Möchte ich jetzt lieber Malen oder möchte ich Singen, ob sie wirklich mal darüber nachdenken, und nicht immer nur, okay, mein Freund macht das. Sondern auch selber zu entscheiden, nicht dieses, jetzt, was ich vorhin sagte, es ist Dienstag und jetzt wird gebastelt, sondern wirklich auch zu überlegen, möchte ich oder möchte ich nicht.“ (Erzieherin Villa Rapunzel, Buxtehude)

Eine erweiterte Altersmischung in den Tageseinrichtungen wird angesichts der demographischen Entwicklungen nicht nur aus planerischer, sondern vor allen Dingen aus pädagogischer Sicht immer wichtiger (Griebel et al. 2004). Noch lässt sich kein eindeutiger Trend zur Ein-Kind-Familie erkennen, aber mit dem steigenden Alter von Frauen bei Geburt des ersten Kindes (Dorbritz/Lengerer/Ruckdeschel 2005), wird die Zunahme von Einzelkindern verstärkt das Bild in den Einrichtungen prägen. So beobachten ErzieherInnen bereits jetzt geschwisterähnliche Beziehungen bei den Kindern:

„Also hier nehmen sie eigentlich sehr viel mit, weil ja diese Familienbetreuung ist als Familiengruppen, und viele Kinder sind Einzelkinder, die würden nie kleinere Kinder kennen lernen, so höchstens mal in der Nachbarschaft oder Familie, aber so den täglichen Umgang, der ist schon wichtig, dass sie Rücksicht nehmen müssen auf Kleine, die Kleinen müssen Rücksicht nehmen auf die Größeren, sie lernen viel voneinander, das find ich ganz toll, das ist eben hier so ein bisschen so etwas anderes. Ich hatte mal ein Kind hier, hab ich gefragt, ich sag, du hast ja keine Schwester, doch, ich hab ja die Lea als Schwester, ja, das ist ihre Schwester, weil sie- ja, und das find ich schon schön.“ (Erzieherin Kinderhaus Kiwi, Kassel)

Nicht nur die Situation in der Familie verändert sich mit fehlenden Geschwistern, sondern die Bedeutung von Gleichaltrigen bzw. Kindern unterschiedlicher Altersstufen wird für das Kind und dessen Entwicklung signifikant höher.

Die Aussage im oben dargestellten Interviewsequenz wird ebenso in vielen der anderen Interviews benannt. Wie im Ansatz des Patenkindes bereits deutlich wurde, sind Dialog und Austausch sowie Auseinandersetzungen zwischen älteren und jüngeren Kindern wichtig. So zeigen auch Erfahrungsberichte aus anderen Forschungsprojekten, dass die jüngeren Kinder am Modell der Älteren lernen, sie erhalten Hilfe und Anleitung von den Älteren, während diese lernen Rücksicht und Verantwortung gegenüber der Jüngeren lernen (s. Übersicht bei Griebel et al. 2004: 19f.).

Um nun weder die eine noch die andere Altersgruppe zu benachteiligen, arbeiten die untersuchten Einrichtungen mit erweiterter Altersmischung darüber hinaus im Rahmen der Projekte nach einem altershomogenen Ansatz. Das heißt, dass es z.B. für die Vorschulkinder ein altersspezifisches Förderangebot gibt, wo vermieden wird, dass sie sich langfristig unterfordert oder im Spiel mit den Jüngeren gelangweilt fühlen. Im Kinderhaus Rasselbande gibt es einmal in der Woche ein Angebot für die ‚Big Kids‘, an dem meist die Vorschulkinder oder auch Kinder teilnehmen, die dem bereits gewachsen sind. Die Kinder beschäftigen sich in dieser weitestgehend alterhomogenen Gruppe u.a. mit Themen rund um Mathe, Deutsch und Naturwissenschaften.

Die Selbständigkeit des Kindes und die Fähigkeit zur Bewältigung von alltäglichen Lebenssituationen – auch außerhalb der Betreuungseinrichtung – sowie die Förderung sozialer Kompetenz im Umgang mit anderen Kindern und mit Erwachsenen sind zum einen *Lernziele* der ErzieherInnen. ‚Sich selbst einstehen‘ sowie eigene (Gestaltungs-)Entscheidungen treffen, wird von den Fachkräften als besonders wichtig hervorgehoben. Auch in den Beobachtungen vor Ort fällt auf, dass die Kinder sich aufgrund der veränderten Organisationsstruktur mit der Gestaltung des Tages auseinander setzen müssen. Das Kinderhaus Rasselbande, beispielsweise, stellt im Morgenkreis u.a. die Projektangebote des Tages vor und die Kinder entscheiden selbst, womit sie sich beschäftigen wollen. Aufgabe der ErzieherIn ist es hier zu begleiten, denn bei der Rasselbande wird darauf geachtet, dass die Kinder zum einen nicht täglich das gleiche Angebot wählen und, dass sie der ausgewählten Tätigkeit auch tatsächlich nachgehen. Somit lernen die Kinder nicht nur Entscheidungen zu treffen, sondern darüber hinaus deren Konsequenzen zu tragen.

Die ErzieherInnen können die *Lerneffekte* bereits bei Kindern in ihrer Einrichtung beobachten. Besonders scheinen Aspekte, wie die Selbständigkeit und Offenheit der Kinder, die Entwicklung sozialer Kompetenzen und auch das

Erlernen eigener Flexibilität bei den ErzieherInnen aufzufallen, die zuvor in traditionellen Kindertageseinrichtungen mit Regelangebot gearbeitet haben. Wenn ErzieherInnen selbst die Umstellung von geschlossenen Gruppen auf offene Strukturen mitgestaltet haben, werden die Lerneffekte sehr deutlich hervorgehoben werden. Schon früh, so der Befund, lernen die Kinder selbstständig mit sich wandelnden, veränderten Situationen im Alltag umzugehen.

Ein Teil des Interviews vertiefte die benannten Punkte aber noch weiter. Die ErzieherInnen waren in einer Frage aufgefordert, perspektivisch zu beschreiben, was die Kinder einmal „mitnehmen“ würden, wenn sie die Kindertagesstätte zu gegebener Zeit verlassen. Dabei knüpfte die Frage in vieler Hinsicht ganz bewusst an bereits geäußerte Aspekte an, um herausarbeiten zu können, welche möglichen Vorteile von mehr Flexibilität in der Kinderbetreuung sich für das Kind – auch langfristig betrachtet - ergeben. Welche Erfahrungen – konkret auf die Konsequenzen der Flexibilität bezogen - prägen also das Kind, wenn es die Einrichtung verlässt?

„Sie können mit Flexibilität ganz besonders umgehen, weil das lernt hier jeder im Haus, jeder Erzieher, alle Eltern, alle Kinder, ich denke, die Kinder, die hier das Haus verlassen, die lange hier waren, sind ganz offene Kinder, also gehen offen auf Menschen zu, das glaub ich schon, dass wir das sehr vermitteln hier.“ (Erzieherin Kinderhaus Kiwi, Kassel)

Der Kontakt der Kinder mit Kindern verschiedener Alters- und Entwicklungsstufen, mit variablen Gruppenkonstellationen und oftmals wechselnden Spielpartnern durch individuelle Betreuungszeiten – all dies sind Momente, die die alltäglichen Erfahrungen und Lernprozessen der Kinder kennzeichnen. Das Leben in der Kindertagesstätte, so hat es eine der Befragten formuliert, bringt dies mit sich. So lernen Kinder selbst, ‚flexibel‘ zu sein, sich auf veränderte Bedingungen einstellen zu können. Immer vorausgesetzt wesentliche Bedingungen der Struktur- und Prozessqualität sind erfüllt, wie z.B. ausreichend Personal, die Qualität der Räumlichkeiten oder der Kind-ErzieherIn-Interaktion, so erfahren die Kinder eine besondere, eine andere Förderung der eigenen Persönlichkeit.

„Für später, denk ich, auf alle Fälle so dieses für sich selber einstecken, also was mach ich, was will ich, auch so zu sagen, nee, mit dir will ich jetzt nicht, also ich denke, das stärkt schon hinzustehen und zu sagen nein, nicht nur nein, sondern wir legen schon Wert drauf, dass sie auch begründen warum nein, nicht einfach nur nein, ich will's nicht, sondern zu sagen, der ärgert mich immer, deshalb will ich das nicht, also ich

denk, das zeigt auch dem anderen Kind, okay, ich muss mich in meinem Verhalten ändern, damit der andere wieder mit mir spielt und ich denke, das ist schon mutig für ein Kind das so zu formulieren oder zeigt ne gewisse Stärke. Und sonst für später, klar, also ich denk, dass es einfacher ist sich immer zurechtzufinden, also wirklich seinen eigenen Weg zu gehen, als wie wenn jetzt immer einer kommt, der einen lenkt und sagt, was er machen soll oder wo's jetzt lang geht.“ (Erzieherin Kinderhaus Regenbogen, Stuttgart)

Aufgrund der Gestaltungsspielräume, die Kinder im Rahmen von offenen Angebotsstrukturen haben, werden sie dahingehend gefördert, dass sie selbständig Entscheidungen treffen und auch lernen ‚für selbst ein zu stehen‘, also Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen. Für viele der ErzieherInnen ist diese ein wichtiger Bildungs- oder Erfahrungsbaustein für Kinder, damit diese entsprechend auf das Leben in der Gesellschaft vorbereitet werden und sich dort zurecht finden können. Denn, und dies ist ein weiterer interessanter Befund, die Implementierung einer flexiblen Kinderbetreuungsstruktur wird sehr häufig verbunden mit einer Auseinandersetzung und Konsequenz gesellschaftlicher Wandlungsprozesse.

„Also ich glaube, dass sie ein sehr sehr breit gefächertes Angebot erlebt haben hier, dass sie einfach auch diese Flexibilität erlebt haben, so einfach vom Angebot, die wissen genau, heute Nachmittag kommt das Kind und das andere Kind wird gleich abgeholt, so dieses- das haben die ja also so- und dass nicht unbedingt nur die Größeren, also auch schon die Drei-, Vierjährigen wissen es ganz genau, wer wann da ist, und diese Flexibilität find ich sehr gut, dass Kinder das schon erleben können, auch wenn sie's noch nicht so verbal äußern können, aber das, denk ich, ist ne ganz ganz wichtige Erfahrung in der momentanen Gesellschaft, das so hinzukriegen. Und ich denke, dass sie sehr selbständig geworden sind.“ (Erzieherin, Mobile Strolche Bonn)

Den Umgang mit der heutzutage eingeforderten Flexibilität bereits als Kind zu erlernen und somit auf die Entwicklungen in der Gesellschaft vorbereitet zu sein, ist sicher ein spannender Ansatz für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Dies knüpft an die Aussage einer Leiterin an, die betont, dass sie die Kinder auf die Gesellschaft vorbereiten, sie für ein Leben in der ‚flexiblen‘ Moderne ‚fit machen‘ und ihnen das dafür notwendige ‚Werkzeug mit auf den Weg geben‘. Diese Sichtweise birgt in gewisser Weise eine *neuartige* Auffassung der Aufgaben einer Tageseinrichtung für Kinder. Auch wenn die Trias Bildung, Erziehung und Betreuung bereits einen gesellschaftlichen Bezug herstellt, ist der Anspruch, die Kinder für ihr Leben in einer sich wandelnden

Gesellschaft vorzubereiten, noch einmal spezifischer und zeigt, wie sehr sich die hier untersuchten Einrichtungen mit den gesellschaftlichen Wandlungsprozesse (vgl. Teil 2) insgesamt auseinander gesetzt haben.

Die letzten Interviewsequenzen fassen die Aussagen der Befragten sehr gut zusammen. Ziel des offenen und altersübergreifenden Arbeitens ist es, dass die Kinder Kompetenzen erlangen, die ihnen helfen, Situationen und Übergänge im Alltag erfolgreich zu bewältigen. Verlassen die Kinder eines Tages die Einrichtung, sind sie nicht nur selbständiger und offener durch das Übernehmen von Verantwortung und Rücksicht nehmen auf andere, sie haben gelernt in Zeiten raschen gesellschaftlichen Wandels ‚flexibel zu sein‘. Was es für Kinder und deren Kindheit bedeutet, dem Anspruch der Flexibilität im Leben gerecht zu werden, gilt es zukünftig weiter zu diskutieren und auch kritisch zu hinterfragen. Denn nicht immer, so wird im nächsten Themenbereich deutlich, ist die eingeforderte Flexibilität im Sinne der Kinder.

Positive Aspekte flexibler Kinderbetreuung

Was sind eigentlich die entscheidenden positiven Aspekte einer flexiblen Kindertagesbetreuung? In diesem Punkte wurde gefragt, welche Argumente die ErzieherInnen in einer Diskussion mit Kritikern ihrer Arbeitsweise einbringen würden. Dabei sollte der Fokus neutral auf das Konzept der flexiblen, erweiterten Kindertagesbetreuung im Kontrast zu Regeleinrichtungen gelegt werden. Es stellte sich dabei heraus, dass die Befragten differenzieren zwischen den Vorteilen für Eltern und denen, die Kinder in diesem Kontext haben. Eltern eine verlässliche Kinderbetreuung bieten zu können, die sich im Alltag an deren Bedarfe anpasst, wurde besonders häufig als Argument benannt.

„Ja, also das Positive ist ja im Sinne der Eltern, weil wir ja nun grade ein Betriebskindergarten sind, das ist für die Eltern natürlich toll, wenn sie ihr Kind bringen können, eigentlich wann sie wollen, wir haben ja auch Kinder, die erst mittags gebracht werden, die Eltern haben dann so ihre Arbeitszeit gelegt, dass sie erst ab mittags arbeiten und bis um 18 Uhr dann halt, und ja, dass sie ihre Kinder so bringen können, das ist schon ganz toll für die Eltern. Dann ist es auch schön durch unsere sporadischen Einbuchungszeiten, die Kinder können eben auch bei Notfällen jederzeit gebracht werden und es geht ganz unbürokratisch, ein Anruf, mein Kind muss heute länger bleiben oder mein Kind kommt morgen mal den ganzen Tag, ist bei uns nur nen halben Tag da, und das wird dann sofort aufgenommen, ja. Das ist schon sehr flexibel, dass die Eltern

dann wissen, also wenn Not am Mann ist, ein Anruf genügt und das Kind wird betreut. Das geht dann sehr gut.“ (Erzieherin Kinderhaus Kiwi, Kassel)

Die Kindertagesbetreuung nimmt eine Schlüsselrolle in der Organisation des familialen Alltags ein; durch eine flexible Angebotsform mit individuellen Betreuungszeiten besteht darüber hinaus die Möglichkeit, den Familienalltag mit der Erwerbstätigkeit der Eltern besser abzustimmen. Wenn die Eltern ihre Arbeitszeiten so nutzen können, wie im genannten Fall, bieten sich mehr Spielräume, wie beispielsweise für ein gemeinsames Frühstück der Familie. Arbeits- und Familienzeiten können durch diese Regelungen besser miteinander in Einklang gebracht und zeitliche Engpässe vermieden werden. So berichten auch Eltern in der Befragung von Seehausen (2004)⁴⁴, dass die Gesamtkoordination des Familienalltags durch die Passfähigkeit des Betreuungsangebotes wesentlich erleichtert wird. Insbesondere die kurzfristige Buchung von zusätzlichen Betreuungszeiten in Notfällen bietet den Eltern mehr Verlässlichkeit und weniger Zeitstress – die Einrichtung kann sie darin unterstützen, wenn kurzfristig Anforderungen im Alltag gestellt werden.

Nicht zuletzt stärkt eine Kindertagesbetreuung, die auf die Anforderungen des Alltags reagieren kann, die Erwerbstätigkeit beider Eltern. Mehr Flexibilität in der Kinderbetreuung heißt damit auch, Müttern wie Vätern, die zu atypischen Zeiten erwerbstätig sind, in der Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu unterstützen.

„Also ich finde das super, dadurch haben ja auch die Eltern mehr Möglichkeiten in ihrem Berufsleben, und ich muss sagen, die Kinder gewöhnen sich eigentlich sehr schnell daran, wenn sie auch am Abend hier sind und über Nacht hier bleiben, denn wir haben ja hier aus dem Theater dann so einige Kinder und also das klappt wunderbar. Die werden des Abends hier rausgenommen und ins Auto gesteckt, sie schlafen weiter, ja.“

(Erzieherin KinderKASTEN e.V., Magdeburg)

KinderKASTEN ist die einzige Einrichtung im Sample, die zehn Plätze für die Übernachtbetreuung im Haus zur Verfügung stellt (Rund-um-die-Uhr-Betreuung). Diese Möglichkeit wird vor allem von Eltern genutzt, die keine geregelten Arbeitszeiten haben oder im Schichtdienst tätig sind, wie hier Künstler, aber auch Pflegepersonal aus Krankenhäusern oder im Altenheim.

⁴⁴ Die Elternbefragung war ein Teil der Evaluationsstudie des von der Commerzbank unterstützten Modellprojektes Kids&Co – Kinderbetreuung in Ausnahmefällen. Insgesamt bezieht sich die Studie auf die Aussagen von 67 Familien, in denen beide oder ein Elternteil bei der Commerzbank AG arbeiten (Seehausen 2004).

Zwar waren die Plätze zum Zeitpunkt der Befragung nicht voll ausgelastet, aber das Angebot stellt für die Eltern mit atypischen Arbeitszeiten eine wesentliche Zeitbrücke im Alltag dar. Sehr häufig wird in den Einrichtungen berichtet, dass meist nur eine kleine Gruppe von Eltern eine Betreuung außerhalb der Standardöffnungszeiten benötigt (s. hierzu auch Stöbe-Blossey 2004a,b). Deshalb greift in anderen Einrichtungen, wie z.B. dem Kinderhaus Kiwi oder dem Kinderhaus Rasselbande in diesen Fällen ein eingerichteter Familienservice oder die Kooperation mit Tagesmüttern.

Neben einer Berücksichtigung der veränderten Bedarfe von Familien bei der Angebotsgestaltung institutioneller Kindertagesbetreuung, wird in der folgenden Interviewsequenz deutlich, dass in Zeiten gesellschaftlicher Wandlungsprozesse auch das System der Kindertagesbetreuung vor der Aufgabe steht, sich entsprechend weiterzuentwickeln und neue konzeptionelle wie organisatorische Lösungswege zu finden.

„Ich denke einfach, dass sich das ganze gesellschaftliche Leben dahingehend so verändert hat, dass natürlich auch Kinder in Tageseinrichtungen sich drastisch verändern mussten zwangsläufig, und ich denke auch, das ist einfach so angepasst an der ganzen Veränderung, so dass ich das sehr positiv finde, so, dass einfach so diese mehr Möglichkeiten bestehen da, auch Eltern flexibler kucken können, wie kann ich mein Kind dann da unterbringen, so, das macht ja auch einfach ein besseres Gefühl, auch für die Eltern. Also es wurde schon Zeit.“ (Erzieherin Mobile Strolche, Bonn)

Dabei ist es gerade im Rahmen der institutionellen Kindertagesbetreuung eine Herausforderung, neue Modelle flexibler Kindertagesbetreuung zu entwickeln. Die traditionellen Angebotsstrukturen des Systems reichen vielerorts nicht mehr aus, um dem aktuellen und zukünftigen Bedarf der Eltern gerecht zu werden. Auch wenn die Realität in den untersuchten Einrichtungen bereits anders aussieht, so ist es in vielen Einrichtungen noch immer nicht ‚an der Zeit‘ sich mit einer Modifizierung und bedarfsgerechten Umstrukturierung ihres Angebotes auseinander zu setzen. Auch wenn mehr Organisations- und Koordinationsaufwand mit den Strukturreformen der Einrichtung verbunden sind, so wurden als positive Aspekte in der Argumentation für die Umsetzung einer flexiblen Kindertagesbetreuung insbesondere die Familienfreundlichkeit der Angebotsform und die Unterstützung der Eltern bei der Organisation des familialen Alltags benannt.

Die Flexibilisierung des pädagogischen Alltags wird von den pädagogischen Fachkräften aber *nicht* nur positiv gewertet. Immer wieder gibt es Momente im

Alltag, in denen es sehr schwierig ist, die Bedarfe der Eltern mit den Bedürfnissen und Interessen des Kindes zu vereinbaren. So gibt es oft Situationen, in der das flexible Angebot nicht nahtlos mit der pädagogischen Arbeit verbunden werden kann. Wenn ein Kind beispielsweise jeden Morgen später kommt und an Projekten nicht teilnehmen kann, stellt sich die Frage, ob solche Lücken immer aufgefangen werden können.

„Ja, das Negative ist z.B., man ist immer in diesem Spannungsfeld, also bis wann kann ich professionelle Erziehung anbieten, wenn das Kind vormittags nie da ist, also wo ist da die Grenze, muss man dann halt dann im Gespräch mit den Eltern auch kucken und da beraten wir einfach und sagen okay, das Kind ist jetzt nur einmal die Woche den ganzen Tag da, sollten wir vielleicht kucken im Hinblick auf die Entwicklung vom Kind, dass es vielleicht doch geschickter wär, wenn 's mal länger da wär z.B. Das ist ne Schwierigkeit oder ein Aspekt, der nicht zu vernachlässigen ist. Ja oder dass zumindest, wenn das Kind diese Bildung kriegt oder die Möglichkeit sich zu entwickeln, wo holt sich 's dann z.B. Dass man das dann auch sagt.“ (Erzieher Kinderhaus Regenbogen, Stuttgart)

Der Erzieher nennt hier eine der *Kern-Herausforderung* flexibel arbeitender Kindertageseinrichtung: **die Gratwanderung zwischen Elternbedarf und Kindeswohl!** Sehr oft verstehen sich die ErzieherInnen in diesem Punkt auch als AnwältInnen der Kinder, indem sie mehr Kontinuität bei der Teilnahme an Projekten bzw. dem Aufenthalt in der Tageseinrichtung einfordern. Immer wieder gibt es diesbezüglich Reibungspunkte zwischen den Interessen der Akteure Eltern, ErzieherInnen und den Kindern. Kommt das Kind später an und es hat zudem FreundInnen, die in seiner Abwesenheit an einem spannenden Projekt teilgenommen haben, so *„ist es nicht schön für das Kind“*. Zwar finden auch Aktivitäten am Nachmittag statt, aber die Hauptangebotszeit ist in allen Einrichtungen am Vormittag.

Auf der anderen Seite kann durchaus argumentiert werden, dass das Kind durch diese Regelung die Gelegenheit bekommt, mit dem schichtarbeitenden Vater den Morgen zu nutzen. Hier gilt es eine Balance zwischen den einzelnen Interessengruppen zu finden. Das oben genannte Beispiel, in dem die Erzieherin das Musikangebot in ihre Gruppenarbeit integriert hat, damit das Kind, das am Vortag nicht da war, auch ein solches nutzen kann, ist ein Weg diese Lücken zu schließen. Es ist aber sicher die Frage, ob sich das alltagspraktisch immer so umsetzen lässt. De facto stößt hier auch die modulare Angebotsgestaltung der institutionellen Kindertagesbetreuung an ihre Grenzen, da die Bil-

dungsarbeit hauptsächlich bis zur Mittagszeit geleistet wird. Die Flexibilität wird an diesem Punkt, der Bildungsvermittlung, zu einem Handlungs- und Organisationsproblem. Zur Problemlösung sind weiterführende konzeptionelle Überlegungen und Diskussionen notwendig, wie beispielsweise der Vorschlag einer Kernzeit, zu der möglichst alle Kinder da sind, in Kombination mit flexibel buchbaren Betreuungszeiten (z.B. Kinderhaus Rasselbande, Kinderhaus Krummbogen).

Wenn gleich die Flexibilität in manchen Punkten des pädagogischen Alltags auch eine Gratwanderung zwischen den Bedarfen der Eltern und Bedürfnissen der Kinder darstellt, so überwiegen in den Darstellungen der ErzieherInnen dennoch die Chancen einer Öffnung und Erweiterung der Tagesbetreuung - auch für die Kinder. Deutlich wird dies ganz besonders in der folgenden Interviewsequenz, in der eine Erzieherin eine sehr interessante Definition von Flexibilität mit Blick auf die positiven Aspekte für die Kinder, deren Lebenssituation bietet und Entwicklung bietet:

„Flexibilität ist, denke ich, ist das, was an der Lebensnähe der Kinder besser greifen kann. Weil die dann wirklich mit ihrer Persönlichkeit ganz wahrgenommen werden und dann eben auch in ihrem Interesse sich weiter entfalten können. Also, ich setz' das jetzt gleich mit der offenen Arbeit. Flexibilität heißt für mich auch offen zu arbeiten, also jetzt nicht nur die Öffnungszeiten sollen länger sein, sondern auch in dem Sinne, dass offen gearbeitet wird.“ (Erzieherin Kindervilla Heidenheim)

Somit gilt es auch in der Diskussion über Flexibilität gezielt die Vorteile für Kinder, deren Entwicklung und Lebenswirklichkeit herauszuarbeiten und dort bei der Gestaltung der pädagogischen Arbeit anzuknüpfen. Gerade weil einige Befragte in erster Linie an die Eltern und deren positiven Nutzen denken, ist es von besonderer Bedeutung die Situation der Kinder genauer zu betrachten. So bietet die offene Arbeit zum einen die Möglichkeit, flexible Angebotsformen leichter in den pädagogischen Alltag zu integrieren. Zum anderen wird den Kindern mehr selbstbestimmtes Handeln und Eigenständigkeit ermöglicht.

Derzeit gibt es keine tatsächlichen Befunde über eine nachteilige Wirkung flexibler Kinderbetreuung auf die Kinder. In den Schilderungen überwiegt vielmehr das subjektive Empfinden der ErzieherInnen, das sehr deutlich auf die Reibungspunkte in der Organisation des pädagogischen Alltags hinweist. In dieser Hinsicht eine zufrieden stellende Lösung für Eltern, Kind und ErzieherInnen zu finden, bleibt in vielen Einrichtungen noch eine Herausforderung. Hier bedarf es Absprachen mit den Eltern, um ein Gleichgewicht herzustellen

zwischen dem, was das Kind in der Einrichtung erlebt und den elterlichen Betreuungsbedarfen. Zudem ist es die Aufgabe der Forschung, diese Tageseinrichtungen bei der Weiterentwicklung ihrer pädagogischen Arbeit, der Strukturen und Organisationsmechanismen begleitend zu unterstützen.

Grenzen flexibler Angebote im Rahmen der institutionellen Kindertagesbetreuung

Neben den organisatorischen Herausforderungen, die eine Modifizierung der institutionellen Kindertagesbetreuung mit sich bringen, lag ein weiteres Interesse darin, herauszufinden, wo die ErzieherInnen eine Grenze von flexiblen Betreuungsangeboten sehen würden. Dabei wurde nicht nur sehr individuell aus subjektiver Sicht definiert, wie weit das Angebot einer flexiblen Betreuung gehen kann, sondern bei den Einschätzungen der ErzieherInnen aus den neuen und den alten Bundesländern trafen z.T. auch zwei Welten aufeinander. Wesentliche Ursache hierfür liegt in den Teil 2 beschriebenen differierenden Betreuungssystemen in Ost- und Westdeutschland. Prinzipiell nähern sich die Positionen über die Bedeutung und Funktion der Kindertagesbetreuung für Familien an. Die westdeutschen ErzieherInnen haben jedoch ein wesentlich ambivalenteres Verhältnis zu einer Ausweitung der Öffnungszeiten sowie einer weiteren Flexibilisierung der Betreuungsangebote. In den Hospitationen und den Gesprächen mit den ErzieherInnen vor Ort bestätigte sich in vielfacher Hinsicht eine noch immer stark unterschiedlich ausgeprägte Betreuungskultur. Wie groß die Unterschiede in der ‚Grenzziehung‘ sind, zeigt der direkte Vergleich von der folgenden Interviewsequenzen.

„Ja, jetzt von den Zeiten, also es dürfte nicht sein, dass das Kind ununterbrochen eine Woche vielleicht bei uns ist, das würd’ ich dann ein bisschen übertrieben finden. Das kann mal sein durch Krankheit, ja, kriegen wir ja auch Kinder rein. Aber ansonsten muss der Kontakt ja schon da sein zur Familie-. Ja, also das darf nicht sein. Also das darf natürlich nicht passieren, wir dürfen nicht das Zuhause von den Kindern werden, das auf keinen Fall.“ (Erzieherin KinderKASTEN e.V., Magdeburg)

Zwar betont die Erzieherin, dass die Kita nicht zu einem Zuhause der Kinder werden soll, aber es nicht ungewöhnlich für sie, dass Kind auch im Krankheitsfall oder im Rahmen einer regelmäßige Abend- oder Übernachtbetreuung im Haus ist. Dies wiederum wird von vielen westdeutschen ErzieherInnen, wie im folgenden Beispiel, mit einem Kinderheim in Verbindung gebracht und nicht mit erweitertem Angebot im Rahmen der institutionellen Kindertagesbetreuung.

„Also ich denk, von der Zeit her, wenn´s dann mal mit Abendessen oder so, da würd ich dann auch sagen nee, also- oder grad, wie Sie vorhin gefragt haben mit dem Übernachten. Dann hat´s für mich einen Heimcharakter oder dann frag ich mich wirklich, zu was hab ich dann auch noch ein Kind. Also da ist für mich persönlich auch ne ganz klare Grenze dann da.“ (Erzieherin Kindervilla Heidenheim)

Die Erzieherin aus Magdeburg sieht die Grenze in einem ununterbrochenen Aufenthalt des Kindes in der Einrichtung, während bereits eine Betreuung am Abend oder die Möglichkeit des Übernachtens bei jener in Heidenheim die Grenze darstellt. Die Äußerung „zu was hab ich dann auch noch ein Kind“ wird in diesem Zusammenhang häufig von den westdeutschen ErzieherInnen als Argument eingebracht. An dieser Einschätzung zeigt sich, wie sehr in den Bewertungen auch subjektive, sehr persönliche Bewertungen in die Aussagen mit einfließen. Hier wird die Vorstellung einer Abendbetreuung, z.B., teils gleichgesetzt mit einer tatsächlichen rund-um-die-Uhr-Betreuung eines Kindes.

Bei der Auswertung der Interviews kristallisieren sich an diesem Punkt sehr deutlich die Konsequenzen der unterschiedlichen Betreuungskulturen in ost- und westdeutschen ErzieherInnen heraus. Während die interviewten ErzieherInnen aus den alten Bundesländern einen deutlichen beruflichen, auch persönlichen Haltungswandel zum Thema der außerfamiliärer Kinderbetreuung durchlaufen haben (s.S.83f.), stellt diese in den neuen Bundesländern eher eine (unhinterfragte) „Normalität“ dar. Auf teils unterschiedliche Weise wurden Aspekte des Betreuungsalltages oder der Zusammenarbeit mit den Eltern problematisiert - oder eben nicht. Die Interviews mit den ErzieherInnen in den neuen Bundesländern waren zudem wesentlich kürzer in der Zeit, was wiederum die Selbstverständlichkeit der Kindertagesbetreuung verdeutlicht. Während die westdeutschen sehr ins Detail gingen, ergab sich bei den ostdeutschen ErzieherInnen scheinbar weniger Diskussionsbedarf. Die Analyse der Interviews bestätigt, dass es nicht nur in quantitativer Hinsicht noch große Differenzen im System der Kindertagesbetreuung gibt, sondern auch auf der qualitativen Ebene sind die Einstellungen und Werte der ErzieherInnen zu Themen, wie z.B. die Betreuungsdauer am Tag, teils sehr unterschiedlich.

Diese beiden Interviewsequenzen leiten nun in das sehr sensible Thema der Grenzziehung von Flexibilität in der institutionelle Kindertagesbetreuung ein. Als Kristallisationspunkt stellt sich die ambivalente Haltung gegenüber der **Abend- und Nachtbetreuung** heraus, da die befragten ErzieherInnen in den alten Bundesländern ihr Hauptaufgabenfeld sehr deutlich der Tagesbetreuung

zuordnen. Das Thema Abend- und Nachtbetreuung verunsichert die meisten eher, ohne dass sie sich eindeutig gegen ein solches Angebot aussprechen.

„Also ich denk, ne Nachtbetreuung fänd ich- oder jetzt über Nacht, das ist für mich ne Grenze. Also ich sag gut, bis neun abends, also ich kenn 's eben von dem sozialen Jahr, wo die Schicht bis abends um acht ging oder neun, da könnt ich auch dahintersteben und sagen ja, ich kann bis neun durchaus arbeiten, sofern 's eben an den kompletten Dienstplan angepasst ist, aber ich find, ne über Nachtbetreuung, da stellt sich für mich dann die Frage, warum hab ich ein Kind. Also wenn ich 's über Nacht weggeben muss, wenn 's jetzt jeden Tag wär, was hab ich denn noch an meinem Kind. Das hat dann ne bessere Beziehung wahrscheinlich zur Erzieherin oder Erzieher, als mir selber. Und da muss auch unterscheiden, wenn 's einmal die Woche wär, denk ich, ist auch wieder ne andere Situation.“ (Erzieherin Kinderhaus Regenbogen, Stuttgart)

Die vorsichtig ablehnende Haltung gegenüber einer Nachtbetreuung hat viele Ursachen. Bei den Einrichtungen, die eine Organisation der Nachtbetreuung nicht an ihr Haus gebunden haben (z.B. durch eine Kooperation mit Tagesmüttern), fehlen konzeptionelle Vorstellungen oder Vergleiche mit anderen Einrichtungen. Zudem sind keine eigenen beruflichen Erfahrungswerte mit einer Betreuung über Nacht vorhanden, was die meisten eher verunsichert. Hinzu kommt, dass die ErzieherInnen sind im Tagesdienst bereits voll ausgelastet und stoßen durch die steigenden Ansprüche der Eltern und der zunehmenden Komplexität des pädagogischen Alltags teils an ihre persönlichen Leistungsgrenzen. Die Vorstellung, nun auch noch Dienst am Abend oder der Nacht leisten zu müssen, wird darum eher aus subjektiver als aus objektiver Sicht abgelehnt.

Hinzu kommt darüber hinaus der Zwiespalt zwischen der eigenen Rolle als Elternteil und der Profession ErzieherIn. Unabhängig davon, ob die ErzieherInnen selbst bereits Eltern sind, wird deutlich wie in den Bewertungen zu diesem kritischen Thema immer wieder die Frage auftaucht, ob sie das eigene Kind denn in eine Abend- oder Nachtbetreuung geben würden. Hier als Beispiel die Interviewsequenz einer Erzieherin, die zugleich auch Mutter ist.

„Das Abendangebot jetzt oder das Nachtangebot, also ich- da fehlen mir jetzt einfach so die Erfahrungswerte, ich stell mir das noch schwierig vor, also wenn ich da jetzt auch ein bisschen persönlichen werden kann, also ich hab ja selber zwei Kinder und denen würde ich das jetzt einfach aus meinem Gefühl, aus meinem Muttergefühl heraus nicht zumuten, in eine Einrichtung zu geben, wo die die da nicht unbedingt kennen, also die sind jetzt auch nicht hier in der Einrichtung, da find ich 's einfach ein bisschen schwie-

rig, weil ich denke so, das muss auch noch mal so für die Kinder auch klar sein, das ist ne Tageseinrichtung und da denke ich, muss nachts nicht unbedingt auch noch was passieren. Abends finde ich's manchmal schwierig, weil die Kinder auch einfach dann wirklich k.o. sind, weil die schon so zum Teil, also von 8 bis abends 18 Uhr da sind, ist einfach ein langer Tag, jetzt grad für Kinder unter drei. Das merket man schon. Also das wird auch jeder unterschiedlich bewerten, aber ich fänd's für mich jetzt und zum Teil für die Kinder und für meine Kinder fänd ich das einfach schon problematisch.“

(Erzieherin Mobile Strolche, Bonn)

Die Ambivalenz, die mit diesem Thema verbunden wird, spiegelt sich in diesem Beispiel sehr deutlich wider. Zum einen ist die Bewertung geprägt von der eigenen Rolle als Mutter. Hier wird zwar eine außerhäusliche Kinderbetreuung unterstützt, aber das Kind über Nacht in eine Einrichtung zu bringen, wirkt eher befremdlich. Wiederum steht diese Bewertung in Verbindung mit der Erfahrung der meisten ErzieherInnen, dass sich die Betreuungslänge der Kinder am Tag in den letzten Jahren stetig zugenommen hat. Dabei stößt die Vorstellung, dass genau diese Kinder auch abends noch in einer Einrichtung sind auf deutliche Ablehnung. Dazu nehmen persönliche Vorstellungen über Familienleben und damit verbundener Familienzeit in den Aussagen ein erhebliches Gewicht ein.

Dennoch wird auch anerkannt, dass bestimmte Berufsgruppen mit atypischen Arbeitszeiten, wie beispielsweise Pflegepersonal im Krankenhaus, Betreuungsangebote am Abend oder in der Nacht brauchen, um Beruf und Familie vereinbaren zu könnten. Das zeigt, dass die kritische Haltung gegenüber der Abend- und Nachtbetreuung vor allem auf die damit in Verbindung stehende Länge der Betreuungszeit für das Kind abzielt. Mit mehr Ressourcen für die Gestaltung geeigneter Räume sowie Personal und damit auch einem veränderten Dienstplan können sich die meisten ErzieherInnen ein solches Angebot eher vorstellen.

„Ich könnt mir's schon vorstellen, nur denke ich, es muss mit dem Dienstplan vereinbar sein. Wenn ich jetzt um 6.30 Uhr Dienst hab und dann abends bis 8 hier bleiben soll, dann würd ich's nicht machen. Also das ist was, wo ich mir dann sag, da bleibt dann auch mein Privatleben auf der Strecke. Also Job bedeutet mir viel, aber es gehört auch noch mein eigenes Leben dazu, also das muss zusammenpassen. Wenn sich das regeln lässt, auf alle Fälle. (Erzieherin Kinderhaus Krumbogen, Kiel)

Bis auf die Erzieherinnen im KinderKASTEN, die eine Übernachtbetreuung im Haus anbieten und den Fachkräften in Castrop-Rauxel, die Kinder auch zu

Hause betreuen, haben alle anderen Befragten keine persönlichen Erfahrungen mit Kinderbetreuung in der Nacht gemacht. Letztlich ist es die Frage, wie sich ein solcher Schichtdienst wirklich im Berufsstand der ErzieherInnen durchsetzen könnte. Ein tief greifender Mentalitätswechsel sowie umfassende Neustrukturierungen in der Personal- und Dienstplanung wären notwendig, um neue, flexible Betreuungsangebote zu atypischen Zeiten anbieten zu können. So merken Esch, Klaudy und Stöbe-Blossey in diesem Zusammenhang an: „Geeignete personalwirtschaftliche Konzepte und eine Organisationsentwicklung für Institutionen, die Betreuung anbieten, sind unerlässliche Voraussetzungen für die Implementierung flexibler Konzepte“ (ebd. 2005: 130). Das bedeutet, eine Angebotserweiterung kann nur gelingen, wenn auch die Belange der ErzieherInnen Berücksichtigung finden. Dies betrifft vor allem die Arbeitszeit- und Dienstplangestaltung sowie die finanziellen Leistungen für die pädagogischen Fachkräfte.

Wiederum wurde in den Gesprächen deutlich, dass alternative Konzepte und Organisationswege einer solchen Angebotsgestaltung noch zu wenig diskutiert werden. Denn z.B. könnte eine Betreuung am Abend, wie im Kinderhaus Rasselbande, von der Erzieherin zu Hause bei den Kindern erfolgen. Dort wurden bereits sehr positive Erfahrungen mit dieser Form der Verknüpfung von Kinderhaus und Elternhaus gesammelt. Das Kind ist in seiner vertrauten Umgebung und kann, auch bei der Abwesenheit der Eltern, den Abend zur Entspannung und zum Rückzug nutzen. Für die ErzieherInnen stellt diese Form der Betreuung auch ein ganz anderer Bezug dar; sie können deutlicher trennen zwischen ihren Aufgabenbereichen am Tage und denen am Abend. Oder, wie bereits erwähnt, kooperiert das Kinderhaus Kiwi mit dem betrieblich angebotenen Work & Life Service, der wiederum den Eltern einen Babysitter-Pool zur Verfügung stellt. Auch das ist ein möglicher Weg, Tages- und Abend- bzw. Nachtbetreuung stärker zu vernetzen.

In Verbindung mit dem Thema der Abend- und Nachtbetreuung wird die Wahrung des **Kindeswohls** immer als einen wichtigen Wert bei der subjektiven Grenzziehung flexibler Betreuung benannt.

„Wenn man sieht, dass es auf das Kind dann irgendwie umschlägt. Also wenn das Kind durch diese flexible Betreuung Nachteile hat. Also sprich, wenn das Kind permanent jetzt nur zum Mittagessen gebracht wird oder so, weil die Eltern das nicht anders einrichten können oder wollen. Oder wenn es als Einzelkind immer die längsten Aufenthaltszeiten hier in der Kita hat, dann würd ich sagen, die flexible Betreuungszeit

geht am Kind vorbei. Die Entwicklung des Kindes darf nicht davon beeinflusst negativ werden.“ (Erzieherin Kita am Virchow Klinikum, Berlin)

Gerade bei dem Thema der flexiblen Kinderbetreuung entfacht sich immer wieder die Diskussion, ob die Interessen und Bedürfnisse der Kinder genügend Raum in der Angebotsgestaltung finden. Diese Interviewsequenz verdeutlicht ein weiteres Mal, dass gerade bei der Organisation der Bildungsangebote und manchen Betreuungszeiten der Kinder noch keine zufrieden stellende Lösung gefunden wurde. In vieler Hinsicht würden es die ErzieherInnen begrüßen, wenn es eine mehr oder minder verbindliche Kernzeit für die Projektangebote am Morgen geben würde, an denen alle Kinder teilnehmen. Zwar besteht in allen Einrichtungen eine Art von Kernzeit, aber da den Eltern möglichst viel Flexibilität ermöglicht werden soll, hat diese häufig keinen verbindlichen Charakter. Welche Probleme bei der Planung des Alltags auftauchen können, wenn Eltern beliebig ihre Betreuungszeiten buchen können, verdeutlicht der folgende Interviewausschnitt:

„Wir erleben das hier so ein bisschen, dass dann schon auch gerne mal diese Flexibilität ausgenutzt wird dahingehend, dass Eltern genau wissen, nach welchem System wir arbeiten, und dann kommt ganz oft die Frage, zählen Sie doch mal nach, wie viele Kinder morgen da sind oder kann ich ihn da lassen, das ist so dieses- und da wird's für mich ein Problem, dass ich so denke, was wollen Eltern jetzt, so, und dass dann auch gesagt wird, so, Sie machen hier die Werbung für die Flexibilität, wir bezahlen dafür, aber wir müssen irgendwie auch kucken, dass wir irgendwie hier unseren Alltag planen und wenn alle Eltern das so machen würden, dann hätten wir ein ganz ganz großes Problem. Da das nicht viele machen, geht's so grad noch.“ (Erzieherin Mobile Strolche, Bonn)

Einige Eltern, so entsteht der Eindruck, nutzen die Flexibilität in der Angebotsstruktur der Einrichtungen manchmal aus. So wird von den ErzieherInnen es zwar als sehr positiv dargestellt, dass sie den Eltern auch kurzfristig – in einem Notfall – eine Betreuung gewährleisten können, aber das Auflösen von Grenzen und festen Vorgaben kann im Alltag auch dazu führen, dass immer wieder ‚Notfälle‘ bei den Eltern auftauchen. Inwiefern sich Eltern nun bewusst so verhalten oder nicht, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden. Deutlich wird aber, dass der Flexibilität im Rahmen der institutionellen Betreuung auch organisatorische Grenzen gesetzt sind. Eine täglich sich verändernde Absprache ist nicht das Problem, sondern lediglich das Brechen dieser Vereinbarung

ist schwierig – für die ErzieherInnen in der Organisation des Alltags und für das Kind, da es sich auf die Absprache einstellt.

„Das kann dann mal passieren, aber wenn das bei speziellen Eltern dann ständig ist, dann find ich´s irgendwann auch ein Problem. Dann find ich´s auch für die Kinder schwierig, die warten ja auch drauf. Wenn Sie denen sagen, Mama kommt nach dem Mittagessen oder Papa kommt nach der Traumstunde und es ist aber die Traumstunde vorbei und es immer noch kein Papa zu sehen, dann find ich´s einfach auch schwierig, das zu vermitteln.“ (Erzieherin Mobile Strolche, Bonn)

Die Balance zwischen den Ansprüchen der Eltern und den Interessen der Kinder zu halten, ist immer wieder eine Herausforderung mit der ErzieherInnen in ihrer Arbeit konfrontiert werden. Der Anspruch des Hauses, ein familienfreundliches Angebot zu bieten und auf die Veränderungen in der Gesellschaft und in den Familien zu reagieren, löst auch hingegen auch Konflikte aus.

Alle untersuchten Einrichtungen ermöglichen durch ein breites Angebot und gute pädagogische Fachkräfte eine wichtige Basis für ein funktionierendes Angebot flexibler Kindertagesbetreuung. Alltagspraktische Reibungspunkte, wie die Vereinbarung der Projekte mit den Betreuungszeiten mancher Kinder oder fehlende Absprachen mit den Eltern, sind immer wieder eine Herausforderung bei der pädagogischen Arbeit. Die Definition der Grenzen von flexiblen Angebotsformen variieren nach eigenen Berufserfahrungen sowie persönlichen Vorstellungen über die Länge und Lage der Betreuungszeiten von Kindern. Die Einrichtungen, die die Möglichkeiten für eine Abend- oder Nachtbetreuung bieten – ob nun in der eigenen Einrichtungen, durch eigenes Personal oder in Verknüpfung mit ergänzenden Fachkräften, wie Tagesmüttern – haben sehr gute Erfahrungen sammeln können. Damit die vielen positiven Aspekte, die durch eine erweiterte Angebotsstruktur der Kindertagesbetreuung gegeben sind, ausgebaut werden können, muss sich weiter mit dem Thema beschäftigt werden. ‚Damit sich die angestoßenen Prozesse am Ende nicht verselbständigen‘, so formulierte es eine der interviewten Leiterinnen, gilt es diese Probleme weiter kritisch zu diskutieren und mögliche konzeptionelle wie organisatorische Lösungswege zu suchen.

Die Zukunft der (flexiblen) Kindertagesbetreuung: Unter welchen Voraussetzungen

Ungeachtet der oben genannten kritischen Anmerkungen steht für die ErzieherInnen fest, dass eine bedarfsgerechte Kindertagesbetreuung für die Familie und auch für die Gesellschaft von zunehmender Bedeutung ist. Nicht nur

nimmt die Tagesbetreuung eine Schlüsselrolle in der Vereinbarkeit von Familie und Beruf ein, sondern die Förderung frühkindlicher Bildungs- und Lernprozesse ist zentrales Anliegen und sozialpädagogischer Auftrag der Tageseinrichtungen. Da die traditionellen Angebotsstrukturen aufgrund der gesellschaftlichen Wandlungsprozesse nicht ausreichen, um Familien ein bedarfsgerechtes Angebot zu bieten, wird auch von den Fachkräften die Notwendigkeit eines flexiblen Betreuungsangebotes betont.

„Ich denke, so der Blickwinkel hat sich bei vielen Leuten schon geändert. Es liegt jetzt nur noch daran, dass weitere solche Einrichtungen geschaffen werden. Weil gemeinsam ist man dann doch eher- kann man doch eher Überzeugungsarbeit leisten, wie wenn man jetzt hier so ein Exote ist. Von daher, das sind dann nur die ‚Voith‘-Kinder hier und die Kindervilla, ja, das ist was ganz extras, also dass viele Einrichtungen entweder ihre ganze Konzeption ändern, auch den Tagesablauf ändern, die Öffnungszeiten ändern, das kommt auf jeden Fall.“ (Erzieherin Kindervilla Heidenheim)

Die Ausdruckweise der Erzieherin verdeutlicht, dass flexible Angebotsstrukturen in der Kindertagesbetreuung nach wie vor eine Seltenheit sind. Dass eine Versorgung mit bedarfsgerechten Betreuungsplätzen in vielen Teilen der Bundesrepublik noch weit entfernt ist, wurde bereits in Teil 2 des vorliegenden Berichtes herausgearbeitet. Es bestehen dabei große quantitative Unterschiede zwischen einzelnen Regionen, vor allem zwischen östlichen und westlichen Bundesländern, sowie zwischen Stadt- und Landgebieten. Aber auch in qualitativer Hinsicht, mit Blick auf die das Angebot der Einrichtungen an die Familien, zeichnet sich eine sehr heterogene Entwicklung ab. Verlängerte Öffnungszeiten, Betreuung über Mittag oder eine erweiterte Angebotsstruktur mit vernetzten Familiendiensten sind insgesamt betrachtet eher die Ausnahme. Damit werden Tageseinrichtungen, wie die in diesem Sample in der Tat zu ‚Exoten‘, die im Umfeld immer wieder ‚Überzeugungsarbeit‘ leisten müssen. Hieraus resultiert auch das Bedürfnis der Leitungen, aber auch der ErzieherInnen sich mit anderen Einrichtungen, die ähnlich arbeiten wie sie, fachlich auszutauschen. Eine Weiterentwicklung des Kinderbetreuungssystems ist jedoch nur möglich, wenn alle Akteure dessen Notwendigkeit erkennen und sich auf neue Organisationsstrukturen einlassen. Zugleich bedeutet eine solche Reform, dass die Bedarfe und Wünsche der Familien, der Eltern und Kinder endlich ernst genommen werden.

Die ErzieherInnen benennen in den Interviews zudem zwei wesentliche Voraussetzungen, die aus ihrer Sicht für eine erfolgreiche Weiterentwicklung der institutionellen Kindertagesbetreuung gegeben sein müssten. An erster Stelle rangiert wiederum die Reform der eigenen Berufsausbildung und die damit verbundene finanzielle Besserstellung. Um den neuen Aufgabenfeldern und Handlungsanforderungen in den Einrichtungen gewachsen zu sein, konzentrieren sich die Forderung auf eine Verbesserung und Anreicherung der Ausbildungsinhalte. Ähnlich wie bei den LeiterInnen, besteht jedoch keine einheitliche Meinung darüber, ob die Ausbildung an einer (Fach-)Hochschule installiert werden soll. Meist wird die Befürchtung geäußert, dass diese dann eher zu ‚theorielastig‘ sein könnte. Eine der Interviewten hat vor ihrer Ausbildung ein Studium absolviert und danach in Schweden, wo die ErzieherInnen eine Hochschulausbildung durchlaufen, gearbeitet. Da sie sowohl den Vergleich zwei verschiedener Ausbildungssysteme sowie der damit verbundenen Berufspraxis hat, äußert sie sich entsprechend kritisch über die Modalitäten in Deutschland.

„Ich bin z.B.- also ich hab jetzt hier die Ausbildung gemacht und manchmal- ich bin nun auch etwas älter als- also ich bin jetzt nicht gleich von der Schule, sondern ich komm halt erst mal noch von der Universität und bin dann sowieso ein anderes Lernen eigentlich gewohnt und war dann auch- weil ich mich auch sehr dafür interessiert hab, ein Mensch, der halt zuhause noch einfach die Lektüre sich geschnappt hat aus der Bibliothek, und von daher denk ich, hab ich mir ein ziemlich breites pädagogisches Wissen so noch angelesen, habe die Anregung von der Schule gekriegt, wo die Lektüre zu finden ist und hab dann halt weiter gearbeitet. Viele oder so gut wie gar keine aus meinem Klassenverband hat das gemacht. Und manchmal hab ich mich dann schon gefragt, also die würd’ ich nicht unbedingt gerne auf die Kinder jetzt los lassen, wenn ich mir das so manchmal vorgestellt habe. Von daher denk ich, ist es auf jeden Fall da reformbedürftig die Ausbildung, weil das vom- also wenn ich jetzt es vergleichen würde, wenn ich die Bücher jetzt nebenbei nicht noch gelesen hätte oder dieses Interesse gezeigt hätte, dann ist das von der Ausbildung sehr sehr schmal, was da gemacht wird und das ist wahnsinnig schade, weil es handelt sich hier um Kinder, und nicht um Akten, und irgendwie legen wir den Grundstein für alles. Also es fängt in der Krippe an und das ist unheimlich wichtig.“ (Kita am Virchow Klinikum, Berlin)

Die Erzieherin formuliert einen wesentlichen Punkt, der in Deutschland lange verkannt wurde: frühkindliche Bildungs- und Lernprozesse legen die Basis für den weiteren Lebenslauf und die pädagogischen Fachkräfte nehmen eine wich-

tige Rolle in der Begleitung und Förderung dieser Prozesse ein. Demnach sind Kenntnisse in der Erziehungswissenschaft, Lern- und Entwicklungspsychologie sowie der Sozialpsychologie und entsprechender Bezugswissenschaften von grundlegender Bedeutung (s. hierzu auch BMFSFJ 2003: 157f.). Die derzeit in der fachwissenschaftlichen Diskussion eingebrachten Forderungen zielen auf eine umfassende konzeptionelle Reform der Ausbildung ab, die sicher dazu beitragen würde, dass sich die Bedingungen für den Berufsstand „ErzieherIn“ deutlich verbessern würden. Angefangen von der Vergütung über die Wahrnehmung und Wertschätzung der pädagogischen Aufgaben, die Perspektiven für Männer bis hin zu den steigenden Beschäftigungschancen auf dem europäischen Arbeitsmarkt, sind veränderte Rahmenbedingungen als Konsequenz zu erwarten (BMFSFJ 2003).

Der Alltag in den Einrichtungen ist derzeit von diesen Zielen noch weit entfernt. Denn neben den fehlenden pädagogischen, psychologischen und praktischen Vorkenntnissen über die pädagogische Arbeit mit den Kindern wird häufig bemängelt, dass die PraktikantInnen sehr jung und unerfahren sind, wenn sie das erste Mal in die Einrichtungen kommen. Viele von ihnen unterschätzen darüber hinaus, welche anspruchsvollen Aufgaben und Tätigkeitsbereiche sie in ihrem Beruf haben – gerade in einer Einrichtung, die eine erweiterte, flexible Angebotsstruktur haben.

„Manchmal frage ich mich auch, warum werden manche auch Erzieher, was steckt wirklich dahinter. Sind das wirklich Wünsche, die die haben, oder geht es wirklich darum, und das ertappen wir ja ganz häufig: ‚Äh ich hab’ mir da vorgestellt, da kann ich schön spielen und basteln mit Kindern ... und Kaffee trinken’, oder was. Das ist ja immer noch das Berufsbild, was es gibt. Das ist Erzieher: wir spielen und basteln ein bisschen und das mach’ ich auch, weil das konnt’ ich schon immer. Ich hab’ schon früher gebabysittet und das war ganz nett’. Also mit dem Berufsbild gehen da viele junge Mädels eigentlich wirklich in den Beruf rein und das läuft dann katastrophenmäßig ab, wenn die dann hier in eine solche Einrichtung kommen.“ (Erzieherin Kinderhaus Rasselbande, Castrop-Rauxel)

Ein sehr verklärtes Berufsbild führt dazu, dass einige junge Auszubildende den Beruf und dessen Herausforderungen absolut verkennen. Kommen solche SchülerInnen in eine Einrichtung mit einem Betreuungsangebot, das über die (von ihnen als Standard eingeschätzte) Regeleinrichtung hinaus geht und, wo sehr viel Eigenengagement, Absprache und Kommunikationskompetenz abverlangt wird, sind sie darauf nicht vorbereitet und als Folge häufig überfor-

dert. Somit gilt es nicht nur die Inhalte und den Aufbau der Ausbildung neu zu überdenken. Grundsätzlich geht es auch darum, die Anforderungen und das Aufgabenfeld des Erzieherberufes klarer zu skizzieren, um die Auszubildenden besser auf die Arbeit mit den Kindern und den Eltern vorbereiten zu können. Eine Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung geht demnach einher mit einer entsprechenden Weiterentwicklung der Ausbildungsstrukturen und Berufsbedingungen. Die Professionalität der pädagogischen Fachkräfte, so wurde an einigen Stellen bereits deutlich, bildet eine wichtige Voraussetzung für das Kindeswohl. Daher ist es unverzichtbar, dass bei der Entwicklung neuer Angebotsformen auch die Standards für das Beschäftigungsverhältnis des pädagogischen Personals verbessert werden.

Eine den Ansprüchen und Bedarfen gerechte Ausstattung der Einrichtung mit personellen und finanziellen Ressourcen ist die zweite Forderung, die die interviewten ErzieherInnen als wichtige Voraussetzung für einen erfolgreichen Ausbau erweiterter Kinderbetreuungsformen benennen. Täglich sehen sich die pädagogischen Fachkräfte mit wachsenden Anforderungen der Eltern sowie der konzeptionellen Vorgaben (z.B. Bildungspläne der Bundesländer) konfrontiert. Mit Interesse verfolgen die befragten Einrichtungen die aktuellen Diskussionen in der Öffentlichkeit über die geplanten Veränderungen im Bereich der Kindertagesbetreuung und die damit verbundenen Ausbaupläne. Da die derzeitige Situation in den meisten Einrichtungen weit von dem entfernt ist, was öffentlich angestrebt wird, stehen sie den aktuellen Debatten eher kritisch bis pessimistisch gegenüber. So erleben sie beispielsweise, wie trotz der Qualitätsdebatte und Bildungspläne ErzieherInnenstellen eingespart und durch günstigere Berufe, wie SozialpflegerInnen bzw. KinderpflegerInnen mit einem geringeren Ausbildungsniveau ersetzt werden.

„Ich denke, es klafft aber auch. Auf der einen Seite ist die Diskussion über die Reform der Erzieherausbildung. Auf der anderen Seite wird ein neuer Beruf eingeführt, wie Sozialpflegerin in diesem Bereich, die dann auch hier hinkommen. Das sind dann wirklich die Leute, die überhaupt nicht wissen, wie sie was machen sollen. Die müssen dann drei Wochen ein Praktikum in einem Altenheim machen und drei Wochen in einer Kinderbetreuungseinrichtung, oder so. Sie können zwar dann danach auch weiterbilden in anderen Bereichen. Aber da klafft das dann viel zu sehr auseinander. Und was passiert dann wirklich in den Einrichtungen? Im Moment ist es doch schon so, dass die eine Erzieherin vielleicht eingestellt wird, die zweite nur noch als Zweikraft mit einem

Gehalt von üb.. einer Kinderpflegerin, oder so, und was passiert dann mit dem Beruf?“

(Erzieherin Kinderhaus Rasselbande, Catrop-Rauxel)

Die Art, wie demnach der Ausbau von Kinderbetreuungsmöglichkeiten gestaltet wird, wird mit kritischen Augen verfolgt. Auf der einen Seite scheint Konsens bezüglich der Verbesserung der Ausbildung von ErzieherInnen zu herrschen, während dann auf der anderen Seite deren Beschäftigungsbedingungen noch weiter verschlechtert werden. Die Entwicklungen scheinen also in vielen Einrichtungen in genau die entgegengesetzte Richtung von dem zu gehen, was derzeit öffentlich gefordert und diskutiert wird. Mit einer Haltung des ‚Sparens und Kürzens‘ kann dieser Prozess langfristig nicht zu einer erfolgreichen Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung führen. Investitionen in den Ausbau sowie die Gestaltung dieses Ausbaus sind unabdingbar. Derweil nimmt die Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit in vielen Einrichtungen eher zu, als dass sich die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für die pädagogische Arbeit wesentlich verbessern.

Besonders paradox erscheint angesichts der aktuellen Bedarfslage sowie den öffentlich thematisierten Ausbauplänen, dass Kitas derzeit schließen; nicht weil die Kinder fehlen, sondern meist aufgrund finanzieller Engpässe.

„Nee, werden eher Kitas geschlossen als dass irgendwelche Kitas neu entstehen. Also wenn, dann sind das irgendwelche privaten Sachen, die aufgemacht werden, aber so vom Senat und Staat her ist da- neulich grad ging durch die Presse irgend ne Kita hier in Berlin, die ausgezeichnet wurde für besonders gute Elternarbeit, die muss jetzt auch zum Sommer hin- wird die geschlossen. Also ich mein, dann hilft nicht mal, wenn man ein Zertifikat oder so was hat, das wird halt einfach von oben beschlossen und eingespart. Und fatal halt, grade bei den Kleinsten. (Erzieherin Kita am Virchow Klinikum, Berlin)

Somit bleibt das System der Kindertagesbetreuung auch nicht von den Konsequenzen der leeren öffentlichen Kassen und dem damit verbundenen Sparzwang verschont. Damit stagnieren die Entwicklungen auf quantitativer wie qualitativer Ebene, was die Haltung der ErzieherInnen gegenüber den öffentlichen Debatten nicht verbessert. Zum einen werden mehr Betreuungsmöglichkeiten eingefordert, auf der anderen Seite fehlt die (finanzielle) Wertschätzung der geleisteten pädagogischen Arbeit sowie der Wille hierfür das entsprechende Budget bereit zu stellen. Ausdruck findet dies in den vielerorts fehlenden Ressourcen – von Personal über Sachmittel und dem Angebot an Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte.

Nach diesen eher ernüchternden Feststellungen bilanziert eine Erzieherin sehr treffen:

„So lange das gesellschaftsmäßig nicht auch generell so ist: Bildung heißt auch was dafür zu bezahlen und Bildung gibt es nicht umsonst; und Betreuung von Kindern gibt es nicht umsonst; und überhaupt Kinder zu kriegen und das irgendwie zu machen, das ist nicht irgendwas, was Frauen sowieso nebenbei machen - so lange sich da nichts verändert, ist die Diskussion über die Ausbildung von Erziehern und die Wertschätzung des Berufes ein ganz schwieriger Bereich.“ (Erzieherin Kinderhaus Rasselbande, Castrop-Rauxel)

Die Interviewsequenz verdeutlicht, was viele der Fachkräfte denken – immer noch fehlt in vielen Punkten der tief greifende Mentalitätswechsel, ein Umdenken in Politik und Gesellschaft, das den Weg eröffnet für eine quantitative wie qualitative Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung. Neben all der Rhetorik über die Bedeutung und die Schlüsselfunktion guter, verlässlicher und flexibler Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder, ist es an der Zeit hierfür die notwendigen Rahmenbedingungen zu schaffen – in der Ausbildung und Bezahlung der ErzieherInnen, bei der Ausstattung der Einrichtungen mit Personal und Sachmitteln sowie der fachwissenschaftlichen Begleitung der Weiterentwicklung flexibler Betreuungsangebote. All dies sind für die Interviewten wesentliche Voraussetzungen für eine erfolgreiche und zukunftsfähige Kindertagesbetreuung.

Zwischenfazit

Die Ergebnisse der Themenanalyse zeichnen wichtige Aspekte der Alltagsgestaltung, der Arbeit mit den Kindern sowie den Eltern aber auch im Team nach. Deutlich geworden ist, dass die Umstellung auf die offene Arbeit mit den Kindern sowie die Entwicklung flexibler Betreuungsangebote mit vielen Herausforderungen für die ErzieherInnen verbunden ist. Insgesamt begrüßen alle die Weiterentwicklung und Öffnung der Einrichtung für die Belange der Familien. So stellt die bessere Passfähigkeit von Betreuungs- mit den Arbeitszeiten sowie die Verlässlichkeit der Einrichtung auch in Notfällen eine Erleichterung für den Familienalltag dar. Die Elternarbeit ist mit mehr Absprache und mit einer intensiveren Auseinandersetzung mit der Lebenssituation der Familie verbunden. Das führt nicht selten zu einem sehr vertrauensvollen Verhältnis zwischen ErzieherIn und Eltern, was ein Grundstein für die Arbeit mit dem Kind legt. In ihrer Bewertungen und Aussagen überwiegen die positiven Argumente für

eine Flexibilisierung der Angebote, auch mit Blick auf die Kinder. Zugleich werden aber auch Störfaktoren benannt, die sich im Alltag als eine Konsequenz der Flexibilisierung ergeben. Hier ist es eine große Herausforderung für die ErzieherInnen eine Balance zwischen den Bedarfen der Eltern und den Interessen und Bedürfnisse der Kinder zu finden. Durch die veränderten Aufgabenfelder werden die Anforderungen an den Beruf komplexer und anspruchsvoller, was eine Reform der Ausbildung einmal mehr verdeutlicht. Darüber hinaus ist klar geworden, wie wichtig eine umfassende Auseinandersetzung mit der Weiterentwicklung des Kinderbetreuungssystems ist.

Die Interviews mit den ErzieherInnen haben zudem gezeigt, dass sie sich auf ganz vielfältige Weise mit ihrer Arbeit, ihrem Beruf und den Bedarfen der Familienmitglieder auseinandersetzen. Diese Reflexion der Entwicklungen ist notwendig, um eine gute Kinderbetreuung gewährleisten zu können. Deutlich wird aber auch, dass die ErzieherInnen an ihre Grenzen stoßen – an Leistungsgrenzen aufgrund fehlender Ressourcen, an Gestaltungsgrenzen aufgrund des mangelnden fachlichen Austauschs sowie nicht ausreichender fachlicher Begleitung in der pädagogischen Praxis. Um diese bereits sehr guten Angebote weiterzuentwickeln, bedarf es tief greifender Reformen im System öffentlicher Kindertagesbetreuung.

4.2.2 Die Kinderperspektive: Schilderungen der Kinder über ihren Alltag in einer flexiblen Tageseinrichtung

Zur Erforschung der kindlichen Lebenswelt in einer Tageseinrichtung ist die Perspektive der Kinder eine bedeutsame Quelle. Dabei gewinnt die Einbeziehung der Sicht der Kinder in der empirischen wie theoretischen Sozialforschung immer mehr an Gewicht. Die neuere Kindheitsforschung fordert, nachdem die Perspektive der Kinder lange nicht angemessen berücksichtigt wurde, dass Kinder nicht nur als Forschungs*objekte*, sondern auch als sprachbegabte Subjekte mit eigenen Erfahrungen und Wissensformen gesehen werden sollten (Heinzel 1997; Zinnecker 1999; Roppelt 2003). Auch bei den Erhebungen der vorliegenden Studie wurden Kinder „(...) als aktiv Handelnde und (Mit-) Gestaltende betrachtet (siehe dazu ausführlich den ‚Entwurf einer Theorie der Kindheit‘ von Michael-Sebastian Honig, 1999)“ (Mey 2003).

Als Folge dieses Perspektivenwechsels, der für eine gleichwertige Annahme der kindlichen Sicht in der Forschung plädiert, wurden in den letzten Jahren Möglichkeiten und Grenzen des methodischen Vorgehens von Kinderbefra-

gungen diskutiert (Honig/Lange/Leu 1999; Heinzel 2000). Um Einblicke in die Sichtweise der Kinder zu erhalten, können nach Mey (2003) prinzipiell alle sozialwissenschaftlichen Methoden zum Einsatz kommen; im Rahmen der vorliegenden Studie wurden aufgrund des Alters der befragten Kinder qualitative Methoden vorgezogen (vgl. Teil 3.1.3.2).⁴⁵

Thematisch ging es bei den Kinderinterviews um Alltagssituationen, die für eine flexible Kindertageseinrichtung charakteristisch sind. Die Fragen fokussierten u.a. Themenbereiche, wie die Bring- und Abholsituationen in der Einrichtung, die sich wandelnde Kindergruppe und damit die variierende Anwesenheit der Kinder sowie der pädagogische Fachkräfte und die Bedeutung von (Spiel-) Ritualen. In einer Aufwärmphase wurde durch allgemeine Fragen zur Lebenssituation und Interessen des Kindes versucht, eine angenehme Interviewatmosphäre herzustellen. Da auch darauf geachtet wurde, dass Interviewerin und Kind sich vor der konkreten Interviewsituation kennen lernten, waren die Kinder meist sehr entspannt. Bereits vor dem Besuch in der Einrichtung haben die LeiterInnen der Einrichtung sowie die Eltern das Kind über das Vorhaben informiert bzw. die Bereitschaft des Kindes zur Teilnahme am Interview erfragt.

So kam es, dass in der Interviewsituation selbst, die Kinder schon voller Vorfreude waren! Ein ‚Interview‘⁴⁶ zu geben, das war für die Kinder eine äußerst spannende Vorstellung. Die Erklärungen zu Mikrophon und Aufnahmegerät weckten einmal mehr das Interesse der Kinder; alle Interviews mit den Kindern wurden auf Tonband aufgenommen, transkribiert werden konnte nur die Hälfte. Wie bereits erwähnt, fanden die ca. 30-minütigen Kinderinterviews in den vertrauten Räumen der Einrichtung statt. Die Informationen der LeiterInnen über die Familien- und Betreuungssituation der Kinder wurden bei der Auswertung der Kinderinterviews hinzugezogen. Da sich die Auswertung auf die Themenbereiche und nicht eine Fallkonstruktion konzentriert, werden hier keine weiteren Angaben zu den Kindern gemacht. Im Vordergrund stehen die Befunde zu den Schlüsselsituationen im pädagogischen Alltag.

⁴⁵ An dieser Stelle kann das Thema der Kinderperspektive in der sozialwissenschaftlichen Forschung nicht vertieft werden. Für eine weitere Auseinandersetzung mit dieser Diskussion sowie bekannten Studien s. Zeiher/Zeiher 1994; Heinzel 1997, 2000; Honig 1999a,b; Zinnecker 1999; Fuhs 2000; Roux 2002.

⁴⁶ Da nicht allen Kindern das Wort ‚Interview‘ geläufig war, wurde zu Beginn natürlich erklärt, was dies bedeutet und wie ein solcher Gesprächsverlauf von statten geht.

Insgesamt kommen die Kinder mit der Organisation des Betreuungsalltages in Tageseinrichtung mit flexiblen Angebotsstrukturen gut klar. Alle der befragten Kinder, so kann zusammengefasst werden, geben an, dass sie gerne in die Kindertageseinrichtung kommen und sich dort auch Wohl fühlen. Mithilfe von vier verschiedenen selbst gemalten Gesichtsausdrücken (fröhlich, müde, gleichgültig, traurig) sollten die Kinder ihre Laune bzw. ihr Befinden einschätzen, wenn sie in die Kita kommen. Dabei schwankten die Aussagen zwischen fröhlich und müde, was sich u.a. auf den teils frühen Tagesbeginn der Kinder zurückzuführen lässt. Grundsätzlich freuen sich die Kinder auf ihren Tag in der Einrichtung, vor allem, um Freunde zu sehen und gemeinsam mit den ErzieherInnen Projekte zu gestalten.

Wie es bereits in einigen Interviewsequenzen der ErzieherInnen deutlich wurde, genießen die Kinder die Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten, die sie in der Einrichtung haben – von Spielgelegenheiten mit anderen Kindern, insbesondere Freunden, sowie den angebotenen Projektaktivitäten. Auf die Frage, warum sie denn gerne in die Einrichtung kommt, antwortet ein Mädchen: *„Weil ähm, weil mmb, ich hier immer so viele Sachen machen kann, was ich möchte. Zu Hause geht das nicht. Weil unter uns wohnen noch andere Leute, da kann ich nicht rennen“* (Mädchen, 6 Jahre). Dass es zu Hause, insbesondere, wenn keine Geschwister da sind, auch langweilig sein kann, wurde von den Kindern des Öfteren benannt. *„Nö, weil bis nach Hause, da fahr ich so lange. Und hier habe ich ja viele Kinder und zu Hause langweile ich mich ja nur“*. (Junge, 11 Jahre/Hortkind). In der Kita ist immer was los, es findet sich immer jemand für ein gemeinsames Spiel oder bei den Schulkindern auch für die Unterstützung bei den Hausaufgaben. Auf die Frage, ob sie traurig ist, wenn sie mal nicht ins Kinderhaus kommen kann, antwortet ein 11-jähriges Mädchen, dass sie zwar nicht wirklich traurig, aber *„zu Hause ist es viel langweiliger, weil wenn man allein zu Hause ist, kann man relativ wenig machen. Und im Kinderhaus ist immer wer da mit dem man was machen kann und es immer was los.“*

Einige der befragten Hortkinder sind zum Teil aber auch kritischer und berichten, dass es manchmal anstrengend ist, nach der Schule noch einmal in eine andere Institution mit teilweise anderen Kindern und Bezugspersonen zu wechseln. An manchen Tagen würden sie sich auch gerne zu Hause zurückziehen. *„Ich freue mich schon sehr, wenn ich wieder nach hier kommen kann. Aber manchmal da würde ich auch gerne nach der Schule nach Hause gehen. Aber sonst komme ich gerne.“* (Mädchen 9 Jahre/Hortkind). Je älter die Kinder sind, desto häufiger fordern

sie mehr Autonomie und Eigenzeit haben. So erzählten die älteren Kinder, dass sie nach der Schule, wenn sie unbeaufsichtigt zu Hause sind auch gerne einmal die Vorteile des Alleinseins nutzen möchten. Besonders beliebt sind bei den Kindern die von den Eltern ‚verbotenen‘ Dinge, wie Fernsehschauen oder Computerspielen statt Hausaufgaben zu machen.⁴⁷ Sind sie einmal in der Einrichtung, dann arrangieren sich die Kinder aber grundsätzlich mit ihrer Betreuungssituation. Da die Aussagen wie, *„hier immer was los ist“* und *„man ist wenigstens nie allein“* überwiegen, ist davon auszugehen, dass die Tageseinrichtung ein wichtiger Bezugspunkt im Alltag ist.

Bei den jüngeren Kinder nimmt die Kindertageseinrichtung aufgrund der längeren Aufenthalteszeiten eine wichtige Rolle ein: hier verbringen sie Zeit mit ihren Freunden, sie finden Bezugspersonen und viele Lern- und Bildungsmöglichkeiten - die von den Kindern natürlich immer als Spiel bezeichnet werden. *„Das denk ich mir immer im Kopf, das sag ich Mama immer nich’, aber das hab ich im Kopf, dass ich mich doll freu“* (Junge 6 Jahre). Die meisten untersuchten Einrichtungen haben ihre Räumlichkeiten so gestaltet, dass den Kindern vielfältige Bewegungs- und Spielmöglichkeiten geboten werden. So bieten Funktionsräume die Gelegenheit, den Aufenthaltsort je nach Stimmungslage und Spielangebot zu wechseln. Auch wenn die Kinder teilweise mal keine Lust haben, so überwiegt dennoch die Grundeinstellung, dass sie gerne in der Tageseinrichtung sind – ein Befund der als eine Art Basis für die folgenden Angaben zu werten ist.

Flexible Bring- und Abholzeiten

Um herauszufinden, wie Kinder verschiedene Situationen im Alltag erleben, spielen einzelne Schlüsselmomente eine wichtige Rolle in den Fragestellungen, wie beispielsweise die Bring- und Abholsituation. Aufgrund der flexiblen Buchungszeiten kann es vorkommen, dass eine bestimmte Bezugsperson – FreundIn oder ErzieherIn – an dem Tag später oder gar nicht kommt. *„Mir ist das ganz egal. Dann bastel’ ich halt die Zeit. Basteln tu’ ich eh immer, wenn ich alleine spiel“* (Mädchen, 6 Jahre). Die Kinder arrangieren sich mit den unterschiedlichen Bringzeiten und suchen entweder die Beschäftigung alleine oder mit anderen Kindern. Dass die Bewertung hier recht positiv ausfällt, kann auch mit der Begleitung und Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte zusammen-

⁴⁷ S. ergänzend hierzu die Kinderinterviews von Klenner/Pfahl/Reuyß 2002.

hängen. „*Also ich komm manchmal auch früher, oder Jens ist immer schon längst da, wenn ich komme. Ich spiel' dann schon mal*“ (Junge, 6 Jahre). Zugleich haben sich die Kinder darauf eingestellt, dass die Betreuungszeiten der anderen wechseln; sie wissen oft, wann welches Kind da ist und mit wem sie „rechnen“ können. „*Nö, morgens, eine, die Mariam, die ist dann noch nicht da; mit der ich immer Kind spiele. Die kommt immer später als ich*“ (Mädchen, 6 Jahre). Für die Kinder ergibt sich dann die Situation, dass sie nach anderen Spielpartnern suchen müssen, wenn ihre Freunde noch nicht da sind oder an dem Tag nicht kommen. Die Freunde sind den Kindern zwar sehr wichtig, aber sie suchen sich in solchen Situationen andere Kinder, mit denen sie spielen können. Mit Blick auf die Ausführungen der ErzieherInnen ist es wichtig zu beachten, dass die Kinder – bis auf die Freispielszeit – in den Tagesverlauf der Einrichtung eingebunden sind, d.h. solche Situationen können auch durch gemeinsame Aktivitäten in der Kindergruppe gestaltet werden.

Auf die Frage, ob sie immer mit den gleichen Kindern spielt, antwortet ein siebenjähriges Mädchen: „*Unterschiedlich. Meistens mit Caroline, weil mit der spiel' ich am liebsten, weil ich die am besten kenne.*“ Die Kinder bedauern es schon, wenn sie früher oder auch später gehen als ihre Freunde. Gehen sie früher, möchten sie noch länger da bleiben, um spielen zu können. Sind sie allerdings diejenigen, die noch länger bleiben, als die Spielgefährten, dann finden sie das auch nicht so gut. Das zeigt, dass die Kinder auch ihre Vertrauten im Alltag haben, mit denen sie am liebsten ihre Zeit verbringen. Aber zugleich sind sie auch sehr offen, denn ein Mädchen berichtet, dass sie dann auch alleine spielt. „*Ich spiele auch alleine, aber natürlich macht's mehr Spaß mit anderen Kindern zu spielen*“ (Mädchen, 6 Jahre). Bei den Beobachtungen vor Ort fiel auf, dass die Kinder sehr eigenständig mit der Situation umgehen. Schnell hat sich ein neuer Spielgefährte ausgemacht oder es wird die Gelegenheit genutzt, sich etwas zurück zu ziehen. Die Kinder gehen sehr unterschiedlich mit diesen Situationen um, aber wie in den Interviews mit den ErzieherInnen deutlich wurde, lernen die Kinder sich in Strukturen zurecht zu finden, sie werden selbständiger und sicherer im Umgang mit anderen.

Anwesenheit der ErzieherInnen

Ähnlich wie mit den anderen Kindern verhält es sich mit der Anwesenheit der ErzieherInnen. Es kann vorkommen, dass ErzieherInnen aufgrund von Schichtdiensten nicht immer in einem gleichen Rhythmus für die Kinder da

sind. Bei Teilzeitbeschäftigten ist es möglich, dass diese nur tageweise in der Einrichtung sind. Zwar sind alle Fachkräfte mit den Kindern vertraut und über die Mittagszeit sind in manchen Einrichtungen auch alle ErzieherInnen im Einsatz, dennoch bringt der Dienstplan prinzipiell eine veränderte Organisation der Arbeitszeiten von ErzieherInnen mit sich. Genau wie bei den Anwesenheitszeiten der anderen Kinder nehmen die Kinder diesen Wechsel durchaus wahr, aber dies wird im Interview nicht als Problem thematisiert. *„Manchmal ist die, da oder manchmal wer anders. Das ist schön so“* (Junge, 6 Jahre). Ob alle Kinder dies so unproblematisch sehen, kann an dieser Stelle nicht eindeutig festgelegt werden. Nach Aussagen der ErzieherInnen hängt diese Einschätzung auch vom Alter sowie der Selbständigkeit des Kindes ab. Je älter und auch unabhängiger die Kinder sind, desto weniger haben sie ein Problem mit wechselnden Bezugspersonen. Im Rückblick auf die ErzieherInnen, die er während seiner Zeit im Kindergarten kennen gelernt hat, sieht er den Wechsel von ErzieherInnen im Alltag als etwas Positives an. *„Aber es war auch ganz interessant, weil die Neuen waren dann halt auch mal netter. War dann auch schön“* (Junge, 9 Jahre). Ähnlich wie die ErzieherInnen es in Bezug auf die Öffnung der Gruppen berichtet haben, bietet ein variierender Einsatz der Fachkräfte auch Chancen für die Kinder, da sie sich so von manch einer/m ErzieherIn distanzieren können.

Vergleicht man die Aussagen der Mädchen mit denen der Jungen, fällt auf, dass die befragten Mädchen aller Altersstufen meistens eine „Lieblings-Erzieherin“ benennen, die sie besonders gerne haben und die eine wichtige Bezugsperson für sie ist. Die jüngeren Jungs äußerten dies zwar auch, aber nicht so stark wie die Mädchen. Mit steigendem Alter ist es manchen auch – scheinbar – egal, welche ErzieherIn gerade bei ihnen ist.

Die Bedeutung von Ritualen

Rituale wie der Morgenkreis oder Spielkreise haben für die Kinder eine feste Funktion im Tagesablauf. Bei der Frage, wie die Kinder ihren Tag beginnen, wird häufig von dem Zusammenkommen aller Kinder und ErzieherInnen berichtet. *„Also dann zählen wir manchmal, aber manchmal nur, wer nicht da ist. Und wir machen dann immer das Begrüßungslied oder andere Lieder. Aber am meisten machen wir das Begrüßungslied“* (Junge 6 Jahre). Für die Kinder sind diese Rituale wichtige Orientierungspunkte und sie benennen teils sehr genau, welche ihnen wichtig sind und wie die Situationen ablaufen. Die Rituale, die von den Kindern

scheinbar sehr gut angenommen werden, kennzeichnen Phasen und Abläufe im Tagesverlauf. So symbolisiert im Folgenden die Trommel die Übergangsphase zur Mittagszeit. *„Und mittags, dann muss immer einer die Trommel, muss einer mit der Trommel rund gehen und dann räumen alle Kinder auf. Die Jungs in der Bauecke sind dann immer als letztes fertig, weil die schütten immer alles aus! Und dann sitzen wir im Bewegungsraum mit den Erziehern und singen und spielen zusammen und manche Kinder geh'n nach Hause und manche geh'n zum Mittagessen“* (Mädchen, 6 Jahre). Nach dem Rundgang mit der Trommel versammeln sich die Kinder wieder mit den ErzieherInnen und schließen gemeinsam den Morgen ab. In dieser Situation ist klar, dass manche Kinder bald nach Hause gehen, während andere noch bleiben oder neue ankommen. Selbst wenn sich die Gruppe nun verändert, haben die Kinder aber die Gelegenheit, sich auf diese Veränderung einzustellen. Es liegt der Schluss nahe, dass der scheinbar problemlose Umgang mit den veränderten Organisationsstrukturen in der Tageseinrichtung neben wesentlichen Bedingungen pädagogischer Qualität auch auf die Implementierung solcher Orientierungspunkte zurückzuführen ist. Die Beobachtungen vor Ort, vor allem durch die Hospitation in den Kindergruppen, untermauern diese Feststellung.

Wochenverlauf

Ein weiterer interessanter Punkt stellte die eigene Wahrnehmung des Wochenverlaufes dar, insbesondere mit Blick auf Unregelmäßigkeiten, die sich aufgrund variabler Betreuungszeiten ergeben können. *„Montag komme ich nicht und den anderen Tag weiß ich nicht...ja, Donnerstag komm' ich nicht. Und sonst bin ich hier“* (Mädchen, 7 Jahre). Gerade die jüngeren Kinder konnten nicht genau einschätzen, wie oft sie in der Woche da sind. *„Keine Ahnung, ich bin ganz oft hier“* (Junge, 6 Jahre). Kinder, die zwar variierende Betreuungszeiten im Wochenverlauf haben, aber trotzdem jeden Tag in der Einrichtung sind, fällt eine genaue Differenzierung der Zeitangaben recht schwer. Nur wenn es ein oder zwei bestimmte Tage in der Woche sind, an denen wiederum besondere Aktivitäten stattfinden, wie Musikunterricht oder Zeit mit den Eltern, konnte diese genau benannt werden. *„Ich hab die ganze Woche was: Ich mach' am Montag Flöten, am Dienstag Musik und finnische Schule, am Mittwoch Turnen, am Donnerstag morgen gemeinsames Frühstück und am Freitag Englisch“* (Mädchen, 6 Jahre alt). In einigen Einrichtungen werden diese Angebote, wie z.B. Musik oder auch Englisch, bereits im Hause angeboten. Ziel solcher erweiterten Angebote ist zum einen,

die Kinder zu fördern, zum anderen sollen die Eltern mehr entlastet werden, indem manch ein Freizeitangebot an die Einrichtung gekoppelt wird.

Die Einrichtung KinderKASTEN ist die einzige mit regelmäßiger Wochenendbetreuung im Haus. Zwei der interviewten Kinder sind auch zu diesen Zeiten in der Kita. Es fällt auf, dass durch die Betreuung an diesen Tagen eine genaue Differenzierung nach Wochentagen oder Betreuungszeiten schwieriger wird. *„Am Wochenende komm’ ich manchmal und manchmal nicht. Aber doch Wochenende bin ich auch da“* (Mädchen, 7 Jahre). Durch die Betreuung in der Woche und am Wochenende verwischt bei dem Mädchen die Grenze zwischen Werktag und Wochenende. Bei den meisten befragten Kindern steht das Wochenende in Verbindung mit Familienzeit und damit gemeinsamer Zeit mit den Eltern. *„Am liebsten freue ich mich auf’s Wochenende, da spiel’ ich mit Papa und der Mama was.“* (Junge, 6 Jahre). Die Zeit mit den Eltern nimmt am Wochenende, aber auch im Verlauf der Woche eine große Bedeutung für die Kinder ein. Zwar nimmt die Kita eine wichtige Rolle im Alltag der Kinder ein, aber auf die Frage, ob sie denn traurig sind, wenn sie mal nicht kommen könnten, antwortete die Mehrheit mit ‚nein‘. Denn die freien Tage in der Kita werden gleich verbunden mit der gemeinsamen Zeit, die sie dann mit den Eltern verbringen können.

Übernachten in der Kita

Die Möglichkeit der Übernachtbetreuung im KinderKASTEN wird, wie bereits erwähnt, nur von wenigen Familien, teils auch sehr unregelmäßig, genutzt. Somit sind nicht immer die gleichen Kinder in der Übernachtbetreuung, was eine solche Übernachtung in der Einrichtung als kleines Abenteuer erscheinen lässt. *„Das hab ich noch nicht so oft gemacht; die Mama kommt mich immer abholen dann abends und die Jolie. Aber einmal, da waren auch die anderen Kinder da und das war voll schön!“* (Mädchen, 6 Jahre). Die Kinder genießen die elternfreie Zeit und die Übernachtung mit anderen Kindern in der Einrichtung. *„Och, ich hab, ja ich fand das gut so mit den anderen. Stefan und ich hab’n dann noch voll viel gespielt. Abends sind hier dann nicht so viele“* (Junge, 6 Jahre). Die Erzieherinnen, die die Betreuung in der Nacht übernehmen, gestalten den Abend auch so, dass die Kinder entspannen können. Oft wird gemeinsam gespielt oder gelesen. Der Raum für die Nachtbetreuung ist eingerichtet wie Mischung aus Kinder- und Wohnzimmer. Somit fällt es den Kindern auch leichter die Tag- von der Nachtbetreuung zu unterscheiden. Da aber nur zwei Kinder zu diesem Thema befragt werden konnten, lässt sich keine verallgemeinernde Aussage treffen.

Zusammensein mit jüngeren Kindern

Bei der Frage, was die Kinder am liebsten machen, wenn sie in der Einrichtung sind, dann ist das das Spiel mit ihren ‚Freunden‘. Dabei liegt der Fokus der befragten Kinder auf das Spielen mit den Gleichaltrigen. Auch wenn die Kinder bei den Beobachtungen vor Ort im Zusammensein mit den Jüngeren einen harmonischen Eindruck machen, so geben die Älteren an, dass sie nicht immer gerne mit den Kleinen spielen. Sie grenzen sich deutlich ab: *„Das hab’ ich früher als ich noch ein Kind war, also als ich noch was kleiner war, hab ich das voll gerne gemacht, so Esel und Hucke-pack gespielt. Aber jetzt irgendwie, mhm, hab ich, bin ich nicht so oft da“* (Mädchen, 9 Jahre). Auf die Frage, wie er es findet, mit den jüngeren zu spielen, antwortet ein Junge: *„Nicht so gut, weil die uns immer hinterher laufen und ärgern uns und dann machen die immer alles kaputt. Dann können wir gar nicht richtig spielen“* (Junge, 6 Jahre). Obwohl im Alltag offenbar keine größeren Probleme auftauchen, ist es wichtig für die Älteren, dass sie sich von „den Kleineren“ abgrenzen können – mit der Betonung, dass man selbst ja schon viel größer ist! *„Nee, die sind mir dann zu klein.“* (Mädchen, 6 Jahre).

Bei den Beobachtungen überwiegen die positiven Eindrücke der Altersmischung. Zwar ziehen sich die Älteren auch gerne mal zurück, aber genauso suchen sie das gemeinsame Spiel oder kümmern sich um ein jüngeres Kind. Im Modellversuch ‚Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtungen‘ in Bayern (Griebel/Minsel 1998; Griebel/Niesel 1999) sind Langzeitbeobachtungen von Einrichtungen mit erweiterter Altersmischung durchgeführt worden. Unter anderem wurde in der Untersuchungszeit bei den älteren (Schul-)Kindern abgefragt, welche Tätigkeiten sie lieber mit Gleichaltrigen und welche sie mit jüngeren Kindern machen würden. Dabei konnten die Kinder zwischen verschiedenen Aktivitäten, wie z.B. miteinander spielen, Helfen oder Konflikte austragen, wählen. Im Ergebnis wählten die Kinder, die schon länger in altersgemischten Gruppen waren, für doppelt so viele Tätigkeiten jüngere Kinder (Griebel/Minsel 1998). Nach den Befunden der Studie dauert es zwar eine Weile, bis sich die älteren Kinder den jüngeren zuwenden, aber insgesamt wählen sie bei Tätigkeiten im Alltag auch welche mit den Kleineren zusammen.

Da dieser Punkt in den Interviews nicht weiter vertieft wurde, ist wohl eher anzunehmen, dass sich die Kinder als die Älteren klar herausstellen möchten. Dies hat jedoch wenig mit ihrem tatsächlichen Verhalten in der Gruppe zu tun.

Fazit

Die Kindertageseinrichtung ist ein fester Bestandteil im Alltag der Kinder. „*Eigentlich find ich das ganz normal. Das ist halt Alltag*“ (Junge, 10 Jahre/Hortkind).

Hier treffen sie ihre Freunde, hier können sie interessante Angebote nutzen oder sich nach ihrem Befinden selbst beschäftigen. Der Kita-Alltag ist Normalität. Vielleicht ist das auch der Grund, warum die Kinder so wenig an der Tageseinrichtung ‚auszusetzen‘ haben. Sie haben sich mit der Betreuungssituation arrangiert und fühlen sich insgesamt sehr wohl in den Einrichtungen.

In den Gesprächen mit den LeiterInnen über die Kinder wurde zudem deutlich, dass die Eltern meist feste Tage in der Woche gebucht haben, so dass sich auch für die Kinder ein verlässlicher Rhythmus in der Betreuung einspielt. Bei manchen Kindern variieren die Zeiten meist nur gering im Wochen- bzw. Monatsverlauf. Das bedeutet für die Kinder, dass sie zwar eine flexible, aber dennoch geregelte Betreuung erfahren; meist an den gleichen Tagen und mit einem ähnlichen Alltagsablauf in der Einrichtung. Die Implementierung dieser ‚elastischen Rhythmen‘ (Klenner/Pfahl 2005) könnte ebenfalls ein Grund für die weitestgehend positiven Aussagen der Kinder sein.

Somit haben die Kinder nach den ersten Beobachtungen wenige Probleme den Alltag in einer flexiblen Kindertageseinrichtung zu verarbeiten. Es ist interessant, wie sie sich aktiv mit den Geschehnissen und Abläufen auseinandersetzen. Die Schilderungen unterstreichen, dass den Kindern durch wiederkehrende Rituale und Projektangebote eine feste Tagesstruktur im Rahmen der flexiblen Betreuungsmöglichkeiten geboten wird. In den Erlebnissen der Kinder haben die Freunde eine wichtige Position und sie entdecken, wenn ein Kind heute mal fehlt oder eigentlich ein Angebot hätte stattfinden müssen. So fordern die meisten Kinder, auch wenn sie dies in den Interviews nicht direkt äußerten, trotz aller Flexibilität aber auch eine gewisse Stabilität durch feste Absprachen und verlässliche Strukturen ein.

Es scheint, mit Rückblick auf die Äußerung der Erzieherin aus Kassel, als sind es vor allem die Erwachsenen, denen es offensichtlich schwerer fällt, sich an diese neuen, ungewohnten Organisationsformen flexibler Kinderbetreuung zu gewöhnen – und nicht die Kinder. Dies ist allerdings nur eine erste Annahme, die im Rahmen einer Längsschnittuntersuchung zu prüfen wäre.

Nach der Darstellung einzelner Interviewsequenzen, soll folgende These formuliert werden: Die Kinder passen sich ihrer Umgebung an, sie fügen sich in das flexible System ein. Aus den Beobachtungen vor Ort und den Gesprä-

chen mit den Kindern und ErzieherInnen ist deutlich geworden, dass die Mehrheit der Kinder offenbar keine Probleme hat, sich in diesen Strukturen zu bewegen. Dies kann jedoch *nur* funktionieren, wenn Einrichtungen die dafür notwendigen „Auffangmechanismen“ schaffen, wie die benannten Rituale und pädagogischen Gestaltungselemente sowie eine genaue Beobachtung und differenzierte Wahrnehmung der Kinder durch die ErzieherInnen, um bei Schwierigkeiten individuell auf das Kind eingehen zu können. Das bedeutet, Einrichtungen, die flexibel arbeiten, müssen bei der Gestaltung ihrer Organisationsstrukturen, pädagogischen Inhalten und Angeboten den Bedürfnissen der Kinder Rechnung tragen. Neben der bereits benannten Möglichkeiten einer aktiven Mitgestaltung und Partizipation der Kinder, haben einige Einrichtungen zudem Methoden zur Erfassung der Perspektive der Kinder im Alltag umgesetzt.

Die Kinderperspektive im pädagogischen Alltag

Als bewährte Methoden zur Einbindung der Kinderperspektive in die Gestaltung des Alltags haben sich in einigen der untersuchten Tageseinrichtungen Kinderkonferenzen oder Kindervollversammlungen erwiesen. Zum einen fließen durch das pädagogische Arbeiten nach dem Situationsansatz, der in allen untersuchten Einrichtungen verfolgt wird, die Interessen sowie Probleme und Fragen der Kinder in die Alltagsgestaltung mit ein. Zum anderen geben Kinderkonferenzen die Gelegenheit, dass die Kinder Wünsche und Anregungen äußern können. Im Vorfeld haben die ErzieherInnen die Aufgabe, die Regeln und Abläufe mit den Kindern gemeinsam zu erarbeiten, so dass sie von allen verstanden werden (Griebel et al. 2004). Jüngere Kinder nehmen zwar zuerst häufig die Rolle der Beobachter ein, aber nach einiger Zeit lernen sie, wie sie sich bereits aktiv beteiligen können. Wichtig ist, dass die Kinder als Partner anerkannt werden, die den Alltag in der Einrichtung mitgestalten und sich aktiv einbringen können.

Einmal in der Woche findet im Kinderhaus Kiwi, wie auch im Kinderhaus Krummbogen, bei den Mobilien Strolchen und im Kinderhaus Regenbogen eine **Kinderkonferenz** statt. Die Kinder haben die Gelegenheit zu sagen, was sie an der Woche gut/schlecht fanden, was ihnen Spaß gemacht hat oder nicht, was sie sich für die nächste Woche wünschen. Das Prozedere ist in den einzelnen Einrichtungen verschieden. Im Kinderhaus Kiwi, z.B. erhalten die Kinder einen Redestab und nur das Kind, das diesen Stab besitzt, hat das Wort. Für

die Kinder ist das eine gute Übung, um das Zuhören zu erlernen sowie ein eigenes Anliegen vor einer Gruppe zum Ausdruck zu bringen. Die Konferenzen werden in allen Häusern von Seiten der Kinder sehr gut angenommen, da sie sich freuen, dass sie was sagen können und *ernst genommen* werden. Dazu gehört wiederum auch, dass die ErzieherInnen die Kinder ernst nehmen und das Gesagte in ihre Arbeit einfließen lassen. Für die Kinder bringt diese Kinderkonferenz einen weiteren Lerneffekt mit sich: sie müssen sich überwinden in der Gruppe zu sprechen, ihre Interessen aber auch Kritiken zu formulieren und sich gegenüber anderen durchzusetzen. Je eher die Kinder hier eingebunden werden, desto schneller werden sie sicherer in der Kindergruppe. Die Anregungen und Äußerungen der Kinder werden im Anschluss von den ErzieherInnen besprochen und entsprechend bei der Gestaltung der Arbeit berücksichtigt.

Das Kinderhaus Kiwi in Kassel ist das einzige der befragten Häuser, das neben den Elternumfragen auch **Kinderumfragen** durchführt. Bei jedem Kind wird anhand eines Fragebogens abgefragt, wie es gewisse Aktivitäten/Projekte, die ErzieherInnen, das Essen oder das Spielen mit den Großen bzw. Kleinen u.v.m., was den Kita-Alltag betrifft, bewertet. Gut ist durch eine Sonne, schlecht durch eine Regenwolke gekennzeichnet. Die Kinder können zudem Kommentare abgeben, die von den Erzieherinnen notiert werden. Dabei sind die Kinder durchaus kritisch und den Schilderungen der Leiterin zufolge nehmen die Kinder ihr Recht, eine Stimme abgeben zu können, sehr ernst. Die älteren Hortkinder gehen schon sehr differenziert mit dem Fragebogen um und haben bereits eingefordert, dass die Antwortmöglichkeiten (Sonne/Regenwolke bzw. gut vs. schlecht) weiter aufgefächert werden. Die Fragebögen werden von den Erzieherinnen ausgewertet und reflektiert. Im Team wird dann gemeinsam diskutiert, wie man mit den Anmerkungen der Kinder umgeht und wie sie deren Impulse und Anregungen in ihre Arbeit einfließen lassen können. Die Umfrageergebnisse des Kinderhauses untermauern an vielen Punkten die Befunde der Kinderinterviews. Dabei konnten die ErzieherInnen feststellen, dass für die Kinder die Freunde und die Auswahl an Spielmöglichkeiten eine große Rolle im Alltag spielt. Auch die Projektangebote und die Aktivitäten, wie Musik oder Computer-Kurse, beeinflussen die kindliche Bewertung der Einrichtung.

In den Einrichtungen hat sich das Einbinden der Kinderperspektive in die Planungen des pädagogischen Alltags bewährt. Dabei geht es nicht um ein

bloßes Abfragen von Befindlichkeiten, sondern es gilt durch kreative, kindgerechte Methoden mit den Kindern gemeinsam Ideen zu entwickeln. Dabei lernen sie Wünsche und Sichtweisen konkreter zu formulieren. Kindern die Möglichkeit zur Partizipation zu bieten – dies ist auch ein wichtiger Ansatz für die sozialwissenschaftliche Forschung und für die weitere Forschung über die Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung. Wenngleich auch in diesem Sample festgestellt wurde, dass die Kinder mit steigendem Alter sich sprachlich besser artikulieren konnten, so geben aber auch die Aussagen der Jüngeren bereits erste Aufschlüsse über eigene Einschätzungen und Bedürfnisse. Somit gilt es den Beispielen in den Einrichtungen zu folgen und Methoden zur Erhebung der Kinderperspektive weiterzuentwickeln.

4.3 Die Highlights der explorativen Untersuchung

Ziel der Studie war es, erste Einblicke darüber zu gewinnen, wie Kinder und ErzieherInnen unter Bedingungen von Flexibilität ihren Betreuungsalltag erfahren und gestalten. Die Darstellungen verdeutlichen, dass für die Mehrheit der untersuchten Einrichtungen die Gratwanderung zwischen Kindeswohl und Elternbedarfen eine große Herausforderung ist. Wichtige Voraussetzungen, um diesem Anspruch gerecht zu werden, sind professionelle pädagogische Fachkräfte, eine sinnvolle Organisation der Bildungs- und Betreuungsbausteine, die den Eltern Flexibilität, den Kindern Stabilität bieten sowie genügend Raum und vielseitige Rückzugs- wie Bewegungsangebote für die Kinder. Im Folgenden sollen die wesentlichen Befunde zusammenfassend dargestellt werden.

In den recherchierten Einrichtungen sind fast alle **Leitungen** vom Gruppendienst freigestellt (hier variiert der Stundenumfang der Freistellung), was angesichts ihres erweiterten Aufgabenfeldes durch mehr Koordinations- und Organisationsaufwand als notwendig erscheint. Neben der Aufgabe, die Eltern zu Beginn über die verschiedenen Möglichkeiten der Betreuungsangebote zu beraten und mit ihnen ein gemeinsamen ‚Plan‘ zu erstellen, bringen die flexiblen Angebotsstrukturen hausintern wie –extern mehr Abstimmungsbedarf mit sich. Um bestehende Angebote zu erhalten bzw. weiterzuentwickeln, sind erhebliche Zeitressourcen unabdingbar. Nicht zu letzt ist es zudem die Aufgabe der Leitung, wie in den Interviews auch angesprochen wurde, das Team und dessen Zusammenspiel zu unterstützen. Aspekte, wie beispielsweise die Förderung der Teamentwicklung (z.B. durch Supervisionen und/oder gemeinsame

Fortbildungen), Organisations- und Dienstplangestaltung sind hier von Bedeutung.

Flexible Kinderbetreuungsmöglichkeiten sind langfristig nur mit **gut qualifizierten und motivierten ErzieherInnen** vertretbar, die zu entsprechenden Themen, wie beispielsweise Teamorganisation oder erweiterte Formen der Elternarbeit sowie die Planung pädagogischer Arbeit unter veränderten Rahmenbedingungen, fortgebildet werden. Denn, wie durch die Themenanalyse der Interviews deutlich wurde, ist ständige Selbstreflexion, Austausch mit anderen ErzieherInnen sowie die Planung und Organisation neuer, am Kind orientierter Angebote notwendig, um eine solche Betreuungsform auf einem hohen Niveau anbieten zu können. Demnach erfordern flexible Angebotsstrukturen in der Kindertagesbetreuung die Fähigkeit der/des ErzieherIn zur (Selbst-) Reflexion, Kooperation und Kommunikation. Im Alltag erfordert das Arbeiten unter veränderten Rahmenbedingungen aber auch die *persönliche Offenheit* des pädagogischen Personals für Flexibilität, Wandel und Innovation.

Das bedeutet angesichts der empirischen Befunde aber auch, dass die Flexibilisierung der Kindertagesbetreuung einmal mehr die Ausbildung der ErzieherInnen in Frage stellt. Eine stärkere Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte ist eine ganz essentielle qualitative Ressource. Gleichzeitig eröffnet das Arbeiten in erweiterten Strukturen eine sehr gute Plattform für mehr Innovation in der pädagogischen Arbeit und einer veränderten Rolle der ErzieherInnen. Dies ist eine Chance, den *Wert der Arbeit* in Kindertageseinrichtungen und von den MitarbeiterInnen zu verdeutlichen.

Die untersuchten Einrichtungen sind bezüglich der Personalsituation zwar teils schon gut ausgestattet, aber *mehr* qualifiziertes und gut ausgebildetes Personal wird in einer Mehrzahl der Einrichtungen gewünscht, da Personalausfälle (durch Krankheit, Fortbildung oder Urlaub) in den teils komplexen Dienstplänen (Schichtdienste, Gleitzeiten) direkte Auswirkungen auf die Struktur des Kita-Alltages haben. Die Dokumentationspflicht der ErzieherInnen (Entwicklungsbögen der Kinder, Übergabe- oder Tagebücher, Gruppenbücher, Dokumente zur Elternarbeit etc.) und der erhöhte bürokratische Aufwand durch die individuellen Betreuungsverträge der Familien sind sehr zeitintensiv und müssen im Rahmen der regulären Arbeitszeiten aufgefangen werden. Mehr Personal kann die Bedingung für einen intensiven und individuellen Umgang mit den Kindern noch besser gelingen lassen. Aufgrund der finanziell wie personell knappen Ressourcen geraten die Einrichtungen teils sehr schnell an ihre

Leistungsgrenzen. Das bedeutet insgesamt, dass die Diskrepanz zwischen den steigenden Anforderungen durch die Ansprüche der Eltern sowie die der Fachpraxis (Bildungspläne, Qualitätsstandards) an die Einrichtungen und der dafür bereit gestellten Ressourcen durch die öffentliche Hand dringend aufgehoben werden muss, um eine qualitativ hochwertige flexible Kinderbetreuung anbieten zu können.

Organisatorisch bedeutet Flexibilität in der Kinderbetreuung eine Modularisierung des Betreuungsalltages, um ein breites zeitliches Angebotsspektrum für individuelle Betreuungsbedarfe bieten zu können. Die Einblicke in den Alltag durch die Darstellungen der Erzieherinnen veranschaulichen, dass alle Einrichtungen trotz dieser Modularisierung eine **klare Tagesstruktur** etabliert haben, in denen durch einzelne Betreuungsbausteine Zeit-Grenzen teils offener, flüchtig gehandhabt werden. In den untersuchten Kitas wird offen oder gruppenübergreifend gearbeitet; diese Form des Arbeitens bietet sich gerade für flexible Einrichtungen an, da so Strukturen und Übergänge mit den über den Tag oder die Woche verteilten Betreuungszeiten der Kinder wesentlich leichter gestaltet werden können, als dies in geschlossenen Gruppen der Fall ist (s. hierzu auch Rühl/Seehausen 1999; Erler 2002; Esch/Klaudy/Stöbe-Blossey 2005).

Die offene bzw. gruppenübergreifende Arbeit stellt nicht nur eine sinnvolle Form der pädagogischen Arbeit in flexiblen Einrichtungen dar, sondern zugleich bieten sie auch Entwicklungschance für die Kinder. In den Interviews berichteten die ErzieherInnen von persönlichen und sozialen Kompetenzen wie Selbstbewusstsein, Durchsetzungsvermögen, aber auch Toleranz und Offenheit, die die Kinder entwickeln. Neben der **offenen Arbeit** gewinnt der Aspekt der (erweiterten) **Altersmischung** an Bedeutung. Noch nicht alle untersuchten Einrichtungen können diese umsetzen, aber mit Blick auf den forcierten Ausbau von Betreuungsmöglichkeiten für unter Dreijährige sowie die sich verändernden Kinderzahlen durch den demographischen Wandel, der früher oder später noch deutlichere Konsequenzen für die Strukturdaten von Tageseinrichtungen für Kinder haben wird, scheint die Erweiterung der Altersmischung zukunftsweisend. Dies hat nicht nur ökonomische Gründe, denn in der Studie wurde z.B. anhand der Patenschaften, die Kinder für andere Kinder übernehmen sichtbar, wie wichtig es gerade für Einzelkinder ist, Kontakt zu Kindern verschiedener Altersstufen zu haben. Insgesamt scheint der Ausbau solcher Strukturen als sinnvolle Unterstützung für das Aufwachsen und die Sozialisation von Kindern in Tageseinrichtungen.

Das **System des Platz-Sharings** ist ein weiteres Verfahren, das von einigen Einrichtungen umgesetzt wird. Neben einer Kosteneffizienz für Eltern und Träger, bietet dieses System neue Möglichkeiten, den verschiedenen Bedarfslagen der Familien gerecht zu werden. Vor allem teilzeitarbeitende Eltern müssen somit nicht einen Ganztagsplatz in Anspruch nehmen, wenn sie nur die Hälfte der Zeit benötigen. Gleichzeitig kann die Einrichtung durch das System der Platzteilung einer weiteren Familie einen Betreuungsplatz anbieten. Familialer Betreuungsbedarf kann somit je nach Arbeitszeit und persönlicher Situation in der Familie abgestimmt werden. Mit diesem System verbunden ist ein höherer Organisations- und Synchronisationsaufwand, da die tägliche Teilung, die Teilung innerhalb einer Woche und im wöchentlichen Wechsel einer differenzierteren pädagogischen Planung bedarf (Rühl/Seehausen 1999; Seehausen 2004). Die betroffenen ErzieherInnen berichteten in den Interviews, dass es für sie zu Beginn eine Herausforderung war, sich auf diese Komplexität der neuen Organisationsstrukturen einzulassen. Erst nach einer gewissen Eingewöhnungszeit ist es möglich, sich die variablen Anwesenheitszeiten der Kinder auch zu merken. Dennoch ist das Platz-Sharing-System eine intelligente Lösung, um die Platzkapazitäten besser auszulasten und gleichzeitig kann Eltern, die in Teilzeit arbeiten – unabhängig, ob dies am Vormittag oder am Nachmittag ist – eine Betreuungsmöglichkeit geboten werden (Stöbe-Blossey 2004 a,b).

Die veränderten Arbeitsbedingungen sowie die Öffnung für die Bedarfe der Familien erfordern einen regelmäßigen und nicht nur punktuellen **Austausch mit den Eltern**. Denn aufgrund der flexiblen Angebotsformen ist eine genaue Abstimmung über Abhol- und Bringzeiten, den Betreuungszeiten im Wochenverlauf und über die tägliche Befindlichkeit oder Entwicklung des Kindes mit den Eltern wichtiger Bestandteil der Arbeit. Dabei müssen auch mögliche Konflikte zwischen den zeitlichen Bedarfen der Eltern mit den Bedürfnissen der Kinder ausgehandelt werden – eine der Kernherausforderungen flexibler Betreuungsangebote. Aufgrund neuer (Kooperations-) Formen in der Elternarbeit, ist der Kontakt mit den Familien teils sehr intensiv und Elternarbeit nimmt ein besonderes Gewicht in den untersuchten Einrichtungen ein.

Durch eine zunehmende Erziehungsunsicherheit vieler Eltern (s. Teil 4.1) steigt darüber hinaus der Beratungsbedarf durch die pädagogischen Fachkräfte an. Die ErzieherInnen beschreiben sehr häufig, dass es eine Herausforderung ist hier auch Grenzen zwischen professioneller und privater Zuständigkeit zu ziehen. Nicht selten geraten sie in einen Konflikt zwischen ihrer Funktion als

pädagogische Fachkraft, die familienergänzend tätig ist, und einer Bezugsperson, die einen sehr engen Austausch mit den Eltern pflegt. Auf die Bedürfnisse der Familien einzugehen erfordert eine hohe Professionalität sowie die Reflexionsfähigkeit über die eigene Rolle im Beziehungsdreieck Eltern - Kind - ErzieherIn. Weiter- und Fortbildungen zu Themenbereichen der Elternarbeit sind zwingend notwendig, da die ErzieherInnen in vielen Punkten an fachliche Grenzen stoßen und mit dem Gefühl der Überforderung zu kämpfen haben.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass die Flexibilisierung der Betreuungsangebote von den pädagogischen Fachkräften als bereichernd empfunden wird. Zwar gibt es immer wieder mal einzelne Störfaktoren im Alltag, die sich aufgrund veränderter Organisationsstrukturen ergeben haben, aber wie die Beispiele gezeigt haben, arbeiten die Einrichtungen intensiv daran, diese entsprechend zu überwinden. Als besonders positiv erscheinen den ErzieherInnen auch persönliche Wandlungsprozesse, wie z.B. die Einstellungen zur Kleinkindbetreuung oder der Erwerbstätigkeit von Müttern. Nicht selten mischen sich an diesem Punkt aber gerade bei den westdeutschen ErzieherInnen noch eigene Vorstellungen über Familienleben und Kindererziehung mit der beruflichen Haltung als pädagogische Fachkraft. Um eindeutig Position beziehen zu können, bedarf es an diesem Punkt intensiver Reflexion im Team – die Unsicherheit der ErzieherInnen kann sich sonst auch auf die Eltern spiegeln.

Auch aus der **Perspektive der Kinder** lässt sich der Schluss ziehen, dass sie sich gut mit der Betreuungssituation arrangieren. Mitgestaltungsmöglichkeiten im Alltag sowie die Anwesenheit von Freunden und Spielgefährten nehmen nach den Darstellungen der Kinder eine große Bedeutung ein. Weder die Beobachtungen und Hospitationen vor Ort noch die Kinderinterviews geben einen Hinweis auf eine Gefährdung des Kindeswohls. Flexibilität in der Kinderbetreuung und Kindeswohl schließen sich nach den vorliegenden Befunden nicht aus. Es ist aber auch deutlich geworden, dass es hierfür bestimmter Rahmenbedingungen im Alltag bedarf. Rigide Reglements sind zwar fluider geworden, aber es werden gleichzeitig neue Module entwickelt, die wiederum eine Voraussetzung für das Wohl des Kindes darstellen (z.B. verlässliche Absprachen). Dabei spielen Rituale und pädagogische Gestaltungselemente aufgrund der Modularisierung des Tages eine wichtige Rolle; sie dienen den Kindern u.a. als Orientierung in der Tagesstruktur. Zudem stellen Rituale zentrale Gestaltungsmomente dar, die von den pädagogischen Fachkräften reflexiv eingesetzt werden. Denn tauchen organisatorische Reibungspunkte auf, so werden neue,

an den Bedürfnissen der Kinder ausgerichtete Mechanismen und Rituale entwickelt, die wieder Gleichgewicht in die pädagogische Arbeit bringen. Das bedeutet wiederum, dass das Wohlbefinden der Kinder in sehr engem Zusammenhang mit der Gestaltung des pädagogischen Alltags sowie der professionellen Arbeit der ErzieherInnen steht. Prinzipiell stellt das Wohlbefinden der Kinder in dieser Studie ein häufig genanntes Orientierungsmerkmal im Alltag der ErzieherInnen dar, denn an diesem messen sie auch die Grenzen der Betreuungsmodalitäten ab.

Die **Zusammenstellung der Ergebnisse** verdeutlicht, welche innovativen Chancen sich durch eine Flexibilisierung der Kindertagesbetreuung ergeben können. Wichtig ist aber immer wieder das Gleichgewicht zwischen Kindeswohl und dem elterlichen Bedarf nach mehr Flexibilität zu finden. Um den neuen Herausforderungen gerecht zu werden, gilt es verstärkt an der Weiterentwicklung und Öffnung des Kinderbetreuungssystems zu arbeiten. Zugleich, und das soll abschließend deutlich betont werden, erfordert mehr Flexibilität in der Kinderbetreuung aber auch eine *Definition von Grenzen*, welche sich nicht nur am Kindeswohl, sondern darüber hinaus an einer Gefährdung von Familien(-zeit) orientieren muss. Denn aus familienpolitischer Sichtweise kann es mit einer Flexibilisierung der Betreuungsangebote prinzipiell *nicht* nur um eine einseitige Anpassung der Familie an einen sich fortlaufend flexibilisierenden Arbeitsmarkt gehen, sondern vielmehr geht es um eine Balance von Interessen der Familie und denen der Wirtschaft. Demnach sind hier Grenzen von Verantwortlichkeiten, Grenzen von Zumutbar- und Belastbarkeiten, Grenzen von (Öffnungs-) Zeiten, Grenzen von Zuständigkeiten zukünftig zu bestimmen. Denn, wie es eine Leiterin in einem Gespräch ähnlich formulierte, ist es von großer Bedeutung die einmal angestoßenen Veränderungsprozesse zu beobachten, damit sie sich nicht unkontrolliert verselbständigen. Demnach ist eine Auseinandersetzung über das Maß sowie das Ziel einer Flexibilisierung der Kindertagesbetreuung ebenso notwendig.

5 **Strategien und Herausforderung für eine Weiterentwicklung flexibler, bedarfsge-rechter Kindertagesbetreuung**

5.1 **Neue und alte Konzepte erweiterter Kinder-tagesbetreuung – aktueller Diskussionsstand**

Die eingangs diskutierten gesellschaftlichen Veränderungsprozesse in Familie und Erwerbswelt sind die Ursache dafür, dass Synchronisations- und Koordinationsanforderungen, die es zur Herstellung eines gelingenden Familienalltags bedarf, an (berufstätige) Eltern steigen. Mit der Integration der Mütter in den Erwerbsmarkt, der sich wiederum in einem forcierten Wandlungsprozess mit steigenden Anforderungen an die Flexibilität und Mobilität der Beschäftigten befindet, wird eine Balance von Familie und Arbeit zunehmend erschwert. Die Zunahme atypischer Arbeitszeiten, vor allem im Dienstleistungsbereich und Gesundheitswesen, führt zu differenzierten Betreuungsbedarfen der Familien. Durch die Entwicklung erweiterter und flexibilisierter Angebotsstrukturen versuchen die Einrichtungen im Sample dieser Studie, Eltern in ihrem Spagat zwischen Arbeit und Familie zu unterstützen. Die Öffnung der Tageseinrichtungen für die sich wandelnden, teils individuellen Bedarfe der Familie(nmitglieder) verändert zugleich aber auch deren traditionelles Aufgabenprofil und erfordert eine Erweiterung ihres Gesamtauftrages.

Mehrfache Flexibilisierung der Kindertageseinrichtungen

Eine wesentliche Forderung in den Debatten über die Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung ist, dass sich der Gesamtauftrag sowie das Gesamtkonzept institutioneller Betreuung, Bildung und Erziehung stärker für neue, übergreifende Aufgabenfelder öffnen müssen. Rauschenbach (2000) spricht sich in diesem Zusammenhang für eine ‚Entgrenzung der Kindertageseinrichtung‘ aus: Tageseinrichtungen, so die Forderung des Autors, haben die Aufgabe, ihren historisch gewachsenen ‚Inselcharakter‘ zu überwinden, um sich durch eine mehrfache Flexibilisierung besser den Bedürfnissen der Kinder und Familien annähern und öffnen zu können. Es kommt darauf an, ‚(...) ‚Tageseinrichtungen‘ gleichsam als einen Baustein einer umfassenderen ‚Tagesbetreuung‘ vom Kind aus, genauer: vom Kind und seiner Familie aus, zu denken und von hier

aus deren Selbstverständnis weiterzuentwickeln, also die gedanklichen Grenzen der Institutionen aufzubrechen, die schematische Alters-, Zeit- und Angebotsstruktur zu überwinden und so die gesamte Betreuung von Kindern bzw. den dafür benötigten und bereitzustellenden öffentlichen Anteil neu, zumindest konsequenter als eine konzeptionelle und organisatorische Einheit zu begreifen“ (Rauschenbach 2000: 35). Eine Entgrenzung bzw. Flexibilisierung der Organisationsstrukturen und Aufgabenfelder der Tagesbetreuung bedeutet demnach nicht nur, dass die Einrichtung flexible Öffnungszeiten und Betreuungsangebote anbietet, sondern auch, dass konzeptionelle Aufgaben überdacht und institutionelle ‚Schranken‘ überwunden werden. Eine neue, erweiterte Definition des Gesamtauftrages von Kindertagesbetreuung geht einher mit folgenden wesentlichen Aspekten:

1. Einem konzeptionell-organisatorischen Zusammenspiel verschiedener Betreuungsformen, wie beispielsweise der Tagespflege mit den Institutionen der Kindertagesbetreuung;
2. einer Vernetzung und Kooperation mit anderen Kinder- und Jugendhilfeangeboten, wie der Erziehungsberatung, Familienbildungsstätten und weiteren niederschweligen Angeboten zur Förderung bildungsferner Familien;
3. der Integration eines breiteren institutionellen Angebotsspektrums, wie flexible Öffnungszeiten und erweiterte Altersmischung.

Die ‚mehrfache Flexibilisierung‘ der institutionellen Kindertagesbetreuung bedeutet demnach eine erweiterte soziale Infrastruktur zu schaffen, in der bisher getrennte Angebotsstränge miteinander verbunden werden (ebd.). Neben einer institutionellen Reform der Kindertageseinrichtung, geht dies einher mit einer grundsätzlichen Neujustierung der Kinder- und Jugendhilfeangebote. Über eine inhaltliche Integration von erweiterten Angeboten hinaus stellen Kindertageseinrichtungen vielmehr das Scharnier zu verschiedenen Trägern familienorientierter Angebote dar.

Alte und neue Ansätze mit dem gleichen Ziel: bedarfs- und familienorientierte Angebote

In der fachwissenschaftlichen Diskussion sind solche Überlegungen und Ansätze keineswegs neu. Die folgenden Darstellungen sollen diese Entwicklungen nachzeichnen und zeigen, dass hinter einer Vielzahl von Begrifflichkeiten, wie „Häuser für Kinder und Familien“ oder „Eltern-Kind-Zentren“, ähnliche

Konzepte stecken. Das bereits erwähnte DJI-Projekt „Orte für Kinder“ (1994) war in vieler Hinsicht ein Anstoß für die bundesdeutsche Konzeptentwicklung, denn bereits vor zehn Jahren wurden an verschiedenen Modellstandorten Lösungen und Strategien für die Entwicklung bedarfsgerechter Angebote für Kinder und Familien erarbeitet. Ziel des heute immer noch häufig zitierten Projektes war es, einer bedarfsgerechten sozialen Infrastruktur unter Berücksichtigung der regionalen Gegebenheiten näher zu kommen. Die Orientierung an lokalen Bedarfslagen, die Öffnung hin zum sozialen Nahraum sowie die Kooperation und Vernetzung verschiedener Leistungsträger der Kinder- und Jugendhilfe waren wesentliche Ansätze, um Kindern und Eltern neue Optionen von Bildung und Betreuung bieten zu können (Ledig/Schneider/ Zehn- bauer 1996). Neben der Öffnung traditioneller Angebotsarten zum sozialen Nahraum forderten die WissenschaftlerInnen zudem neue Organisationsstruk- turen und Rahmenbedingungen, die eine solche qualitative Weiterentwicklung stützen und voran bringen.

Nüchtern betrachtet, haben sich bis heute einige, wenngleich aber keine tief greifenden Veränderungen ergeben; die Befunde der vorliegenden Studie zei- gen dies u.a. dadurch, dass Einrichtungen mit erweiterten Angeboten immer noch als ‚Exoten‘ und nicht die Regel gelten. Auch der in diesem Sommer ver- öffentlichte 12. Kinder- und Jugendbericht spricht sich erneut dafür aus, dass „ein Aufwachsen in einem neuen Zusammenspiel von privater und öffentlicher Erziehung, von Familie und Kindertagesbetreuung, von Schule und außerschulischen, auch gewerblichen Angeboten ebenso verlässlich wie qualifiziert mög- lich wird (...)“ (BMFSFJ 2005b: 18).⁴⁸ Somit knüpft der fachpolitische Dis- kurs an die Forderung nach einer konzeptionellen Weiterentwicklung und Öff- nung der Tageseinrichtungen an. Tatsächlich stellt auch das zu Beginn des Jah- res verabschiedete Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) eine gute rechtliche Basis für mögliche Kooperationsbezüge, insbesondere zwischen der Tages- pflege und der institutionellen Tagsbetreuung, dar. So sieht das Gesetz eine Verzahnung der Tagespflege mit der institutionellen Betreuungsinfrastruktur vor, speziell bei dem Angebot für unter dreijährige Kinder (Wiesner 2005).⁴⁹

⁴⁸ Dass wichtige Potentiale und Ressourcen von Kindertageseinrichtungen für die Unterstützung von Familien nicht genügend ausgeschöpft werden, wurde bereits im Neunten und Zehnten Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung aufmerksam gemacht (Diller 2005).

⁴⁹ Jedoch ist hier zu erwähnen, dass erweiterte Regelungen, wie z.B. die Zusammenarbeit der Ta- geseinrichtungen mit Institutionen im sozialen Nahraum, wie beispielsweise Grundschulen oder anderen Fachdiensten, als auch Konkretisierungen zu weiteren Qualitätsentwicklung der Einrichtun-

In der Praxis sind solche Kooperationsformen eher noch dünn gesät. Auch in diesem, wenngleich kleinen Sample kooperieren nur zwei Einrichtungen mit der Tagespflege, um Betreuungszeiten außerhalb der institutionellen Betreuung abzudecken. Das vom Deutschen Jugendinstitut erstellte Tagespflege-Gutachten (Jurczyk/Rauschenbach et al. 2004) konnte zwar auch derartige Kooperationsmodelle sowie deren Funktionsweisen recherchieren⁵⁰, aber aufgrund einer fehlenden konzeptionellen Neuausrichtung bestehender Strukturen bleiben die Beispiele guter Praxis im Gesamtkontext betrachtet eher Ausnahmen. Hinzu kommen gegenseitige Vorbehalte, die sich auf die Einschätzung der Qualität der jeweils anderen Betreuungsform sowie die Befürchtung von negativen Folgen (z.B. Mehrarbeit, Konkurrenz) bei einer Zusammenarbeit der Angebotsformen beziehen. In den bestehenden Kooperationsmodellen wurden diese Barrieren im Laufe der Zusammenarbeit aufgelöst (vgl. ebd.). Neben den durch die gemeinsame Arbeit stattfindenden Kommunikations- und Erfahrungsaustausch ist es wichtig, dass dieser Kooperationsprozess fachlich begleitet wird und Beratung stattfindet. So sind gemeinsame wie getrennte Qualifizierungs- und Fortbildungsmaßnahmen sowie die Professionalisierung auf Seiten der ErzieherInnen und Tagesmütter wie –väter sehr wichtig für eine Abklärung des jeweiligen Selbstverständnisses und eine professionelle Kooperation (Schneider/Zehnbauer 2005).

Unabhängig von einer direkten Zusammenarbeit zwischen Tagespflegepersonal und ErzieherInnen bietet die Kooperation zwischen Tagespflege und Tageseinrichtungen gerade für eine Betreuung zu atypischen Zeiten, wie am späten Nachmittag, Abend und Wochenende, einige Vorteile.⁵¹ Insbesondere wenn es sich um eine kleinere Gruppe von Familien handelt, die diese Betreuungszeiten benötigt, erscheint es sinnvoll, verschiedene Angebote miteinander zu verknüpfen. „Im Idealfall besteht eine Art Trias mit einer wohnortnahen Standortbetreuung zu regulären Zeiten, Kleingruppen auf Stadtebene für den späten Nachmittag und evt. frühen Abend und einem Familienservice⁵²

gen aus dem ursprünglichen Gesetzentwurf gestrichen wurde. Ursache hierfür war weniger eine fehlende fachliche Einsicht, als die Kritik, dass der Bund zu sehr in die Befugnisse der Länder eingreifen würde (Esch/Klaudy/Stöbe-Blossey 2005:18f.; Wiesner 2005).

⁵⁰ Für eine ausführliche Beschreibung der Beispiele s. Jurczyk/Rauschenbach et al. 2004: 266f., Kap. 9.3.

⁵¹ vgl. Micheel, Stöbe-Blossey und Thiesbrummel 2005, die in einem Projekt verschiedene Lösungsmöglichkeiten und innovative Modelle für Kinderbetreuung zu atypischen Zeiten im Gesundheitswesen entwickelt haben (hier speziell für die Emsch-Lippe-Region).

⁵² Ein Familienservice kann in diesem Zusammenhang eine Kooperation zwischen Tagesmüttern und Tageseinrichtungen sein oder ErzieherInnen der Einrichtungen decken durch einen an der Einrichtung angesiedelten Service zusätzliche Bedarfe ab (s. Kinderhaus Rasselbande). Ähnlich wie der Work & Life Service in Kassel kann dieser Familienservice aber auch im Rahmen eines Dienstleis-

für individuelle Bedarfe“ (Esch/Stöbe-Blossey 2005: 143). Eine solche systematische Vernetzung verschiedener Angebote könnte die Bedarfe der Familien bündeln und damit kostengünstiger organisiert werden. Denn, wie eingangs erwähnt wurde, wird die Tagespflege vornehmlich von einkommensstarken Familien genutzt, die über die notwendigen Ressourcen verfügen (s. Teil 2.2.2). Atypische Arbeitszeiten betreffen aber auch gerade Familien mit einem geringeren Einkommen und demnach gilt es Lösungswege zu finden, die für möglichst viele Familien finanzierbar sind.

Der Vorschlag von Esch und Stöbe-Blossey (2005) ist hier, dass die Betreuungsperson für eine kleine Gruppe von Kindern z.B. die Räume der Einrichtung nutzen könnte. Für sehr individuelle Bedarfe ist auch eine Betreuung bei den Familien zu Hause denkbar (vgl. Kinderhaus Rasselbande). Eine weitere, bundesweit noch recht unbekannt und mengenmäßig wenig vertretene Variante der Betreuung durch Tagesmütter ist die Tagesgroßpflege⁵³, die sich ebenfalls dazu eignet, individuelle Betreuungsbedarfe der Familien abzudecken. Zum einen kennzeichnet sich die Tagesgroßpflege durch eine stärkere Professionalisierung⁵⁴ der Tagesmütter und –väter aus, zum anderen ist es möglich, dass durch die Betreuung mehrerer Kinder das Angebot kostengünstiger für die Familien sein kann (Gerszonowics 2004). Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass die Tagesgroßpflege eine qualifizierte Weiterentwicklung der Tagespflege darstellt, die den Eltern verlässliche⁵⁵ und bedarfsgerechte Betreuungsoptionen bietet. Ob nun im Verbund mit einem eingerichteten Familiendienst, durch die Kooperation der Kita mit der Tagespflege oder die Einrichtung einer Tagesgroßpflege, Ziel dieser Ideen ist es, dass auch eine verlässliche, qualitative Kinderbetreuung zu atypischen Zeiten gewährleistet und von den jeweiligen Familien finanziert werden kann (Stöbe-Blossey 2005; Esch/Klaudy/ Stöbe-Blossey 2005).

Langfristig betrachtet, müssen solche Angebote in die regionale Infrastrukturplanung eingebunden werden. Esch und Stöbe-Blossey (2005) sprechen von

tungsbüros eine Vermittlungsfunktion übernehmen, der wiederum Tagesmütter oder andere pädagogische Fachkräfte nach Bedarf an Familien vermittelt.

⁵³ Tagesgroßpflege wird definiert durch die Betreuung von mehr als 3 Kindern mit Pflegeerlaubnis des Jugendamtes (s. ausführlicher Gerszonowics 2004: 4)

⁵⁴ Im Rahmen der Erteilung der Pflegeerlaubnis durch das Jugendamt muss die Tagesmutter hier eine gewisse pädagogische Qualifikation nachweisen. Von Seiten des Jugendamtes werden Standards formuliert, die die Tagesmütter zu erfüllen haben (pädagogische Ausbildung, mehrjährige Erfahrung in der Arbeit mit Kindergruppen, Qualifizierung, geeignete Räumlichkeiten)(Gerszonowics 2004: 30-31). Dadurch können die Qualitätsstandards der Tagespflege deutlich angehoben werden.

⁵⁵ In so genannten „Tagesgroßpflegestellen“ arbeiten zwei Betreuungspersonen zusammen oder eine Hilfskraft wird beschäftigt, so dass bei Fehlzeiten der Tagesmutter (Erkrankung, Urlaub) die Betreuungskontinuität gewährleistet wird (Gerszonowics 2004: 23).

einem ergänzenden Angebot auf Stadtteilebene, was einher geht mit der Aufgabe der kommunalen Jugendhilfeplanung, den örtlichen Bedarf kleinräumig zu erfassen und entsprechend stadtteilbezogen zu organisieren. Bisher verfügen nur wenige Kommunen über effektive Mittel auch die Bedarfe zu atypischen Zeiten zu erfassen. Zwar werden häufig Elternbefragungen durchgeführt, aber wie in Teil 2.2.2 bereits deutlich wurde, lässt sich über die Erfassung und Deutung von Bedarfen streiten. Häufig werden Eltern zum bestehenden und nicht dem *erwünschten* Betreuungsangebot gefragt, so dass diese gar nicht auf die Idee kommen, ihre Bedarfe zu konkretisieren (Sell 2001, 2002; Esch/Klaudy/Stöbe-Blossey 2005). Daraus ergibt sich, dass das Nachfrageverhalten der Eltern nur begrenzt Aufschluss über den tatsächlichen Bedarf geben kann. Werden wiederum anhand präziser methodischer Vorgehen Bedarfe ermittelt, die ein Betreuungsangebot zu atypischen Zeiten beinhalten, sind Strategien zu entwickeln, die ein entsprechendes Spektrum an Angeboten ermöglichen. In der Praxis gibt es vor Ort meistens wenige Erkenntnisse darüber, welche Betreuungsmodelle zu welchen Zeiten von den Eltern gebraucht werden (s. hierzu Teil 2.2; Esch/Stöbe-Blossey 2005).

Für den Erfolg der oben beschriebenen Kooperationen und Vernetzungen ist grundsätzlich festzustellen, dass es wichtig ist, wenn sie gestützt werden von einer lokalen Initiative oder einer neuen Grundausrichtung kommunaler Familienpolitik. „Eine gute Grundlage der Vernetzung ist gegeben, wenn sich Kommunen für die Entwicklung eines Gesamtkonzeptes entscheiden, dass die Infrastruktur für Kinder und Familien verbessert und sie entsprechende Planungsressourcen zur Verfügung stellen“ (Schneider/Zehnbauer 2005: 181). Konkreter Bestandteil dieses (kommunalen) Gesamtkonzeptes ist die (gesetzliche) Unterstützung solcher Kooperationen, als auch die Benennung von Aufgaben, Verantwortungen und Zielsetzungen der jeweiligen Kooperationspartner, eine rechtliche Gleichstellung der Akteure sowie die Zusammenlegung der Planung und Koordinierung bei der Jugendhilfeplanung.⁵⁶ Dabei ist „eine bedarfsgerechte Infrastruktur mehr als die Summe von Angeboten einzelner Akteure. Für eine Vernetzung ist eine Moderationsfunktion erforderlich, die im Rahmen kommunaler Strategien geleistet werden kann“ (Esch/Stöbe-Blossey

⁵⁶ s. Jurczyk/Rauschenbach et al. 2004 sowie Diller/Jurczyk/Rauschenbach 2005 für weitere Ausführungen zum Thema fachliche Weiterentwicklung und Praxismodelle der Tagespflege, auch im europäischen Vergleich.

2005: 145). Denn zu bedenken ist des Weiteren, dass eine Vernetzung sehr unterschiedlicher Akteure nicht immer problemlos abläuft; unterschiedliche Interessen und Arbeitsprozesse müssen erst auf das Ziel eines familienorientierten Angebotes abgestimmt werden. Hier ist es die Aufgabe der Kommunen, neben Konzeptideen und Ressourcen auch eine verbindende Gesamtstrategie zu entwickeln, in dem das übergeordnete Ziel einer bedarfsgerechten sozialen Infrastruktur für Familien eingebettet werden kann.

Mit Blick auf die Forderung von Rauschenbach (2000) nach einer mehrfachen Flexibilisierung der Kindertagesbetreuung ist es in diesem Zusammenhang wichtig, dass sich die Einrichtungen für neue Vernetzungen öffnen und so eine bedarfsgerechte, familienfreundliche Form von Kinderbetreuung ermöglicht wird. Durch ein erweitertes Verbundsystem der Kinderbetreuung könnten für unterschiedliche familiäre Bedarfe verschiedene Angebotsmöglichkeiten entwickelt werden (Schneider/Zehnbauer 2005). Die wenigen Beispiele bestehender Kooperationsmodelle zeigen, dass die Chancen eines solchen Verbundsystems bisher konzeptionell als auch strategisch noch zu wenig bedacht werden (Jurczyk/Rauschenbach et al. 2004). Das TAG kann zukünftig für eine Verbesserung sorgen, da es qua gesetzlicher Grundlage die Kommunen in mehreren Punkten zu einer Kooperation zwischen Tagespflege und Tageseinrichtung als zwei gleichrangige und einander ergänzende Teilsysteme auffordert (s. Schneider/Zehnbauer 2005: 171).

Insgesamt ist die Idee einer Kooperation zwischen Tagespflege und Tageseinrichtungen verbunden mit dem Gedanken, Einrichtung stärker für das Gemeinwesen zu öffnen. Neben einer Weiterentwicklung der sozialen Infrastruktur im Stadtteil geht dies einher mit dem Ziel einer Entwicklung der Kindertageseinrichtung hin zum Stadtteil- und Nachbarschaftszentrum (Peucker/Riedel 2004; Diller 2005). Ein solches Zentrum integriert unterschiedliche Angebote, die über die Betreuung für Kinder hinaus geht und vielmehr als Ansprechpartner für alle Familienmitglieder konzipiert ist. Inwieweit und wo solche Einrichtungen in Deutschland existieren und welche Konzepte und Ansätze vorhanden sind, weisen die aktuellen Rechercheberichte zu „Häuser für Kinder und Familien“ (Peucker/Riedel 2004) sowie der daran anschließende Bericht „Eltern-Kind-Zentren“ (Diller 2005) auf.⁵⁷ Der Ansatz von „Orte

⁵⁷ An dieser Stelle wird die eingangs erwähnte Vielfalt der Begrifflichkeiten deutlich. Sicher stecken hier auch konzeptionelle Unterschiede dahinter, aber für die zukünftige Diskussion über die Weiter-

für Kinder', so zeigen die beiden Berichte, hat dabei keineswegs an Aktualität verloren. Kennzeichnend für „die neue Generation kinder- und familienfördernder Institutionen“ (Diller 2005) ist, dass sie Angebote der Kindertageseinrichtungen mit den Angebotssegmenten der Familienbildung, -unterstützung und -förderung verknüpfen. Das Kind steht hier zwar im Mittelpunkt der fachlichen Arbeit, aber um die Beteiligungsbereitschaft der Eltern zu fördern, werden diese aktiv mit einbezogen.

„**Eltern-Kind-Zentren** wollen bedarfsgerechte, integrierte Angebote entwickeln, mit denen Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Kindern gefördert und Eltern/Familien unterstützt werden. An der Schnittstelle von Kindertageseinrichtung, Familienbildung und Familienhilfe entstehen bedarfsgerechte und niederschwellige Zugänge, durch ein Konzept der institutionellen Öffnung werden insituationspezifische Angebote in einem Gesamtkonzept integriert. Mit dem Anschluss an zusätzliche regionale Angebote und eingebettet in lokale Strukturen kann ein breit gefächertes Unterstützungssystem aufgebaut werden, das Familien fördert und aktivierende Impulse im Gemeinwesen setzt“ (Diller 2005: 3).

In den beiden Rechercheberichten werden verschiedene Modelle von Kooperationsformen herausgearbeitet, die zum einen aufgrund fehlender gesetzlicher Grundlage sowie entsprechend der lokalen Rahmenbedingungen sehr unterschiedliche Schwerpunkte gelegt haben. Nicht zuletzt hängt die Arbeit mit den Familien auch davon ab, ob die Einrichtung in sozialen Brennpunkten mit schwierigen sozialen Bedingungen (z.B. Arbeitslosigkeit, hoher Anteil von Migrantenfamilien, Sozialhilfeempfänger) liegt oder in einem Quartier, in dem „durchschnittliche“ Mittelschichtfamilien leben. Dabei wird in der Diskussion über die Öffnung der Tageseinrichtungen immer wieder auf die in England entwickelten „Early Excellence Centres“ (EEC) verwiesen. Diese wurden Ende der 1990er Jahre vorwiegend in sozialen Brennpunkten aufgebaut, um dort durch niederschwellige Angebote „aus einer Hand“ und einer multiprofessionellen Zusammenarbeit verschiedener Akteure die Entwicklungsbedingungen von Kindern und Familien zu verbessern sowie die hohe Kinderarmut zu reduzieren (vgl. Peucker/Riedel 2004: 7f.). Zwar stehen die englischen ‚Early Excellence Centres‘ Pate für die in Deutschland konzipierten ‚Häuser für Kinder und Familien‘ bzw. ‚Eltern-Kind-Zentren‘, aber letztere sollen nicht nur Einrichtungen in Stadtteilen mit besonderem Erneuerungsbedarf sein. „Sie

entwicklung der Kindertagebetreuung gilt es kritisch zu hinterfragen, inwiefern solche unterschiedlichen Begriffsdefinitionen nicht eher für Verwirrung in der Diskussion sorgen, als dass sie dem tat-

sind auch in durchschnittlichen und gehobenen Wohngebieten erforderlich, um eine ‚Kultur des Aufwachsens‘ und das damit unmittelbar verknüpfte Familienleben zu unterstützen und attraktiv zu gestalten“ (Diller 2005: 8).

Die beiden Berichte zeigen, dass in der Praxis viel in Bewegung ist. Dabei verfolgen die recherchierten Einrichtungen umfassende Konzepte, die sowohl ein erweitertes Angebot der Kindertagesbetreuung als auch – entsprechend des örtlichen Bedarfs – niederschwellige familienunterstützende Angebote für Eltern bieten. Aufgrund der Orientierung an den sozialräumlichen Bedürfnissen ist im direkten Vergleich eine vielfältige Angebotsstruktur in den Einrichtungen bzw. in Vernetzung mit anderen Akteuren entstanden. Wichtig ist zudem, dass durch diese integrierte Angebotsstruktur den unterschiedlichen Bedarfslagen von Kindern und Eltern Rechnung getragen werden kann (Peucker/Riedel 2004; Diller 2005).

Ein kommunales Gesamtkonzept beinhaltet über eine stärkere Familien- und Sozialraumorientierung hinaus eine sichere, mittelfristig kalkulierbare Finanzierungsbasis. Angesichts leerer öffentlicher Kassen und finanzschwacher Kommunen - Aspekte die die Forderung nach einem Angebotsausbau konterkarieren - nimmt die Debatte über die Finanzierung erweiterter Kindertagesbetreuung eine zentrale Rolle ein.

Neue Angebotsstrukturen brauchen neue Finanz- und Regiermechanismen⁵⁸

Um diese bereits vor gut zehn Jahren mit ‚Orte für Kinder‘ angestoßene Entwicklung weiter voran zu bringen, gilt es neben einem neu definierten, erweiterten Gesamtauftrag öffentlicher Erziehung, Bildung und Betreuung eine grundlegende Reform der Finanzierungsstrukturen öffentlicher Kindertagesbetreuung zu forcieren. Denn, ähnlich wie im vorliegenden Sample, wird die dauerhafte Finanzierung familienorientierter Angebote auch in den ‚Häusern für Kinder und Familien‘ bzw. ‚Eltern-Kind-Zentren‘ als Hauptproblem benannt (Peucker/Riedel 2004: 40; Diller 2005: 23). Da derartige Angebote außerhalb der Regelförderung liegen, fehlt es an etablierten Finanzierungswegen.

In der aktuellen Diskussion über den Ausbau der Betreuungsplätze für unter dreijährige Kinder lässt sich das grundsätzliche Problem zwischen politischer Absicht und der tatsächlichen Bereitstellung von Finanzmitteln erken-

sächlichen konzeptionellen und praktischen Fortschritt dienlich sind.

nen. Für die Angebote der Kindertagesbetreuung sind die Kommunen in der Verantwortung, die wiederum in der Mehrzahl finanziell „am Ende“ sind (Diller 2004b: 37). Da sich derzeit auch keine Entspannung abzeichnet, ist es dringend angezeigt zukunftsorientierte Finanzierungsmodelle zu entwerfen, die eine qualitative Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung auch praktisch möglich machen. Hier sind in den vergangenen Jahren kontroverse Diskussionen über die Einführung neuer Steuerungsinstrumente geführt worden, die vor allem einen effizienteren und bedarfsgerechten Ressourceneinsatz abzielen (Bock-Famulla 2004; Sell 2004a).

Zwei kürzlich erst realisierte Finanzierungskonzepte tauchen in diesen Debatten immer wieder auf: die Kita-Card in Hamburg sowie die ‚kindbezogene Förderung‘ in Bayern. Gemeinsam haben die beiden Modelle eine „Umstellung von der Objekt- zu einer Subjektförderung, nach der nicht mehr ganze Einrichtungen, sondern nachgewiesene Anwesenheitszeiten als Bedarfe finanziert werden“ (Diller 2004b: 38). Grundsätzlich soll in beiden Modellen die Nachfragemacht der Eltern und damit eine verbesserte Bedarfsorientierung erreicht werden. Im Detail ergeben sich nicht nur erhebliche Unterschiede zwischen den beiden Finanzierungsreformen, sondern auch das eigentliche Ziel – mehr Nachfragemacht für die Eltern – wird aufgrund dünner Finanzdecken nur unzureichend verwirklicht.

Die 2003 in Hamburg eingeführte Kita-Card basiert im weitesten Sinne auf der Idee des von Kreyenfeld, Spieß und Wagner (2002) entworfenen Gutscheinsystems, in dem Eltern über eine parafiskalisch organisierte Kinderkasse einen Gutschein erhalten, mit dem sie die von ihnen gewünschte Kinderbetreuung „einkaufen“ können und damit ihrem Bedarf entsprechend zwischen verschiedenen Betreuungsangeboten ein ihnen passendes auswählen können. Neben einer stärkeren Bedarfsorientierung von Seiten der Tageseinrichtungen, wird durch die Wahlfreiheit der Eltern auch der Wettbewerb unter den Einrichtungen entsprechend angekurbelt. Bei der praktischen Umsetzung in Hamburg war keine Kinderkasse o.ä. vorgesehen, so dass angesichts fehlender Ressourcen zu wenige Gutscheine und damit für viele Eltern kein Anspruch auf Betreuung vorhanden waren (Diller 2004c).

In der Hamburger Gutscheinversion stattdessen das zuständige Jugendamt die Eltern zwar mit solchen aus, allerdings wird der zeitliche Betreuungsbedarf

⁵⁸ An diesem Punkt kann nur ein Überblick über das äußerst komplexe Thema der Finanzierungsstrukturen gegeben werden. Zur weiteren Vertiefung s. Spieß 2002, Sell 2002, 2004a,b, 2005; Dil-

anhand von sieben Bedarfskriterien festgelegt (vgl. Esch/Klaudy/Stöbe-Blossey 2005: 158), die sich wiederum hauptsächlich an der Erwerbstätigkeit beider Elternteile orientieren. Abgesehen von dem erheblichen bürokratischen Mehraufwand (s. hierzu Sell 2004), führte das Gutschein-System u.a. dazu, dass ein besonders hoher Anteil sozial benachteiligter Kinder aufgrund der neuen Bedarfskriterien ihren Betreuungsplatz verloren haben. Nach massiven Problemen in der Umsetzung, fehlender Betreuungsplätze und Protesten in der Öffentlichkeit wurden inzwischen einzelne Nachbesserungen im System vorgenommen, die aber wegen akuter Finanzierungsprobleme eine deutliche Senkung von Standards zur Folge haben (Esch/Klaudy/Stöbe-Blossey 2005: 157f.).

Auch wenn der Ansatz der Gutschein-Idee durchaus zu einer Verbesserung der Bedarfsorientierung führen könnte, erweckt das Hamburger System insgesamt eher den Eindruck, als diene es vorrangig der Kostenreduzierung, als dem Ziel, Eltern mit mehr Nachfragenmacht auszustatten (Diller 2004c). Wesentliche Kritikpunkte an diesem Modell sind die offensichtlich unzureichende Finanzierungsgrundlage, die eine stärkere Bedarfsorientierung erst ermöglicht, die mangelnde Berücksichtigung sozialer Problemlagen und die zu einseitige Orientierung an der Erwerbstätigkeit der Eltern. Demnach steht dieses System im Widerspruch zu den konzeptionellen Überlegungen erweiterter Angebote von Tageseinrichtungen sowie deren Lebenslagen- und Sozialraumorientierung.⁵⁹ Neue Finanzierungswege dürfen nicht ‚sozial-blind‘ sein, sondern es gilt auch im Rahmen einer nachfrageorientierten Subjektfinanzierung dem Anspruch der Sozialraumorientierung von Kindertageseinrichtungen Rechnung zu tragen (Bock-Famulla 2004; Rauschenbach 2004).

Ausgangspunkt der Reformüberlegungen im bayerischen Finanzierungssystem war das Ziel einer Modernisierung und Flexibilisierung der Gesetzgebung. „Die Einrichtungen werden von Land und Kommunen nicht mehr nach Gruppen und nach Ganztags- oder Teilzeitplätzen gefördert, sondern nach den von den Eltern gebuchten Stundenzahlen pro Kind“ (Esch/Stöbe-Blossey 2005: 146). Damit basiert diese ‚kindbezogene Förderung‘ auf einer individuellen Vereinbarung zwischen Eltern und Tageseinrichtung: Die Eltern buchen

ler/Leu/Rauschenbach 2004; Diskowski 2004; Esch/Klaudy/Stöbe-Blossey 2005.

⁵⁹ Die PISA-Ergebnisse haben deutlich gezeigt, dass in Deutschland die soziale Herkunft einen entscheidenden Einfluss auf den Bildungsweg und die Bildungschancen von Kindern hat. Um diesen Trend nicht zu verstärken, gilt es gerade die Kinder aus bildungsfernen, sozial benachteiligten Familien zu fördern und in den vorschulischen Einrichtungen aufzufangen. Eine einseitige Orientierung an

die Stundenkontingente, die sie im Verlauf der Woche benötigen. Dabei kann die Verteilung dieser Kontingente in Absprache mit der Einrichtung flexibel gehandhabt werden, so dass letztlich im Wochenverlauf unterschiedliche Betreuungszeiten möglich sind. Da die Finanzierung des Betreuungsplatzes auf dem Umfang der Zeit basiert, die die Eltern für die Betreuung des Kindes buchen, soll bei den Einrichtungen der ökonomische Anreiz entstehen, die Bedarfe der Familien so gut wie möglich zu integrieren. Anhand von verschiedenen Fördertabellen und Gewichtungsfaktoren werden dann kindbezogene Pauschalen und nicht mehr gruppenbezogene (Personal-) Kosten geleistet (Nagel 2001; Krauß 2004).

Da nur gefördert wird, was auch in Anspruch genommen wurde, bedeutet dies für die Einrichtung, dass ihre ökonomische Situation von der tatsächlichen Nutzung durch die Familien abhängt. Eine Konsequenz daraus ist die zunehmende Unsicherheit der Beschäftigungssituation von ErzieherInnen sowie die Schwierigkeit, differenzierten Bedarfen von Eltern unter ökonomischen Gesichtspunkten auch institutionell gerecht zu werden (Diller 2004b). Erschwert wird die Situation überdies erneut durch eine insgesamt knappe Finanzdecke des Modells, was sich z.B. an der mangelnden Berücksichtigung von Urlaubs-, Krankheits- und Verfügungszeiten des pädagogischen Personals oder der fehlenden Berücksichtigung einer adäquaten Umsetzung des bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans verdeutlicht (Esch/Klaudy/Stöbe-Blossey 2005). Trotz eindeutiger Schwachstellen im System stößt das Modell bei Eltern, Einrichtungen und Trägern grundsätzlich auf Akzeptanz, weil es durch einen recht unbürokratischen Weg, einer individuellen Vereinbarung zwischen Eltern und Tageseinrichtung, eine deutliche Verbesserung der Bedarfsorientierung ermöglicht (Diller 2004b). Wie diese Bedarfe mit dem pädagogischen Alltag vereinbart werden, ist Aushandlungssache der Einrichtungen.

Insgesamt fehlt in diesem Konzept die Berücksichtigung von kleineren Einrichtungen und Trägern, die wesentlich weniger Handlungsspielraum haben, um die personellen und finanziellen Auswirkungen der Flexibilisierung auszubalancieren (ebd.). Wie sich dies langfristig auf die Träger- und Einrichtungslandschaft auswirken wird, bleibt abzuwarten. Zudem werden ebenso in diesem System die sozialen Auswirkungen nicht genügend berücksichtigt. Bei der Berechnung des Anstellungsschlüssels, beispielsweise, ist nicht der höhere

der Erwerbssituation der Eltern und das Ausblenden sozialer Faktoren hat erhebliche Konsequenzen für diese Familien sowie für Einrichtungen in sozialen Brennpunkten.

Förderbedarf von Kindern aus sozial benachteiligten, bildungsfernen Familien bedacht worden (Esch/Klaudy/Stöbe-Blossey 2005). Durch praktische Defizite, die sicher nachgebessert werden können, wirkt auch dieses Modell leicht als Sparmodell. Selbst wenn das einst starre System nun durch mehr Flexibilität für die Familien abgelöst werden konnte und die Interessen der Eltern stärkere Berücksichtigung finden, bleibt die Frage einer dauerhaften Grundstruktur der neuen Finanzierungsregelung. Denn eine erhöhte Nachfrage der Eltern sollte der Idee des Modells zur Folge ein entsprechendes Betreuungsangebot zur Folge haben, was dann wiederum finanziert werden will. Die Subjektfinanzierung alleine löst nicht das Problem der quantitativen Unterversorgung, sondern nur die zur Verfügung stehenden Finanzmittel führen zu einer dauerhaften Verbesserung der Bedarfssituation. Teil eines kommunalen Gesamtkonzeptes muss also auch eine stringente, sozial verträgliche und effektive Finanzplanung sein, um die Betreuungssituation auch wirklich nachhaltig für die Familien zu verbessern.

Die eher skizzenhaften Ausführungen zum Thema Reform der Finanzierungsstrukturen in der Kindertagesbetreuung zeigen, dass auch in Zeiten knapper Kassen Qualitäts- und Personalstandards, Aspekte der Sozialraum- und Lebenslagenorientierung von Tageseinrichtungen für Kinder nicht aus dem Auge verloren werden dürfen. So umfasst eine lokale Gesamtstrategie nicht nur die Leitidee einer bedarfsgerechten und familienorientierten sozialen Infrastruktur, sondern es muss ein Finanzkonzept vorhanden sein, das die qualitative Weiterentwicklung der Tagesbetreuung langfristig fördert und stützt. Dies beinhaltet die Förderung aller Familien, auch bzw. insbesondere jener, die in sozial benachteiligten Stadtgebieten leben. Eine fehlende Sozialraumorientierung in den Finanzstrukturen konterkariert den Ausbau der oben skizzierten Modelle der ‚Häuser für Kinder und Familie‘ bzw. ‚Eltern-Kind-Zentren‘, die konzeptionell die Öffnung der Einrichtung zum Gemeinwesen anstreben.

Der kurze Überblick über die aktuellen Diskussionen und Veränderungen bietet einen Einblick in die Vielschichtigkeit und Komplexität der Thematik. Dazu trägt nicht unwesentlich das „Finanzdurcheinander“ (Sell 2001: 25) zwischen kommunalen Mitteln, Landesmitteln, Eigenmitteln der Träger sowie Elternbeiträge bei. Diese „föderale Finanzierungsverflechtungsfalle“ (Sell 2002: 147) gilt es durch innovative Konzepte und eine Modernisierung der Strukturen auflösen. Teil einer umfassenden Finanzreform in der Kindertagesbetreuung kann, beispielsweise der effizientere Einsatz von Mitteln durch das Ver-

netzen von Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe (s. Eltern-Kind-Zentren), ein Umschichten von Geldmitteln (z.B. Steuern, Ehegattensplitting) und eine stärkere Einbindung des Bundes, z.B. mit einer zentralen Kinder- oder Familienkasse, die alle monetären Leistungen für Familie bündelt (ähnlich wie in Frankreich, vgl. Letablier 2002; Fagnani 2004) sein. Auch der Siebte Familienbericht der Bundesregierung fordert eine solche Zentralisierung ein: „Um die derzeit herrschende Zersplitterung in den Zuständigkeiten für einzelne familienpolitische Maßnahmen aufzuheben, sollten alle monetären Transferleistungen für Familien zusammenfasst werden“ (BMFSFJ 2005c). Einher mit diesen Ideen geht ein neues Zusammenspiel von Bund, Ländern und Kommunen, die sich nicht nur ideell, sondern auch finanziell an der Gestaltung der Kindertagesbetreuung als wichtige familienpolitische Maßnahme beteiligen.

Der politische Konflikt zwischen den Bestrebungen, das Angebot von Betreuungsmöglichkeiten auszubauen sowie dem gleichzeitigen Zwang der Haushaltskonsolidierung ist in diesen Tagen besonders offensichtlich. Das zeigt, dass die gesellschaftliche und volkswirtschaftliche Bedeutung institutioneller Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern sowie deren langfristiger gesamtgesellschaftlicher Nutzen noch nicht klar sind. Zwar werden seit geraumer Zeit Studien über den volkswirtschaftlichen Effekt der Kindertagesbetreuung vorgelegt, aber diese Haltung stößt im Bundesgebiet noch auf zu wenig Gehör (DIW 2002; BMFSFJ 2003; Sell 2004b). Wofür und für was öffentliche Gelder ausgegeben werden, bleibt letztlich in der Entscheidungsbefugnis der politischen Ebenen (Rauschenbach 2004). Am Ende setzt dies eine eindeutige politische Prioritätensetzung voraus, die die positiven Effekte einer bedarfsgerechten Kindertagesbetreuung für die Gesellschaft, die sozialen Sicherungssysteme und auch für den Lebens- und Arbeitsstandort Deutschland erkennt – und das Ziel einer familienorientierten sozialen Infrastruktur verfolgt.

5.2 Schlusswort

Die Ergebnisse der vorgestellten Studie sowie die aktuellen Diskussionen in der Fachwissenschaft legen nahe, eine Flexibilisierung und Öffnung der Tageseinrichtung für Kinder zu fördern. Dabei ist die Idee einer Flexibilisierung der Kindertagesbetreuung verbunden mit bereits bestehenden Konzepten, wie ‚Häuser für Kinder und Familien‘ und ‚Eltern-Kind-Zentren‘ und zielt haupt-

sächlich auf eine Öffnung und Erweiterung der institutionellen Kindertagesbetreuung sowie einer stärkeren Familienorientierung ab. Nach den Ergebnissen der Studie sowie den ‚alten‘ und ‚neuen‘ Überlegungen zur Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung geht es vor allem darum, eine soziale Infrastruktur für Kinder und Familien zu schaffen, die den differenzierten Bedarfen gerecht wird. Dabei gilt es den Bedürfnissen der Kinder nach Stabilität und Förderung genau so Rechnung zu tragen, wie dem Bedarf der Eltern nach einer verlässlichen, flexiblen und qualitativen Kinderbetreuung. Wie die Ausführungen zudem gezeigt haben, geht es dabei nicht nur um die Förderung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Vielmehr geht es darum Familien, unabhängig von ihrem sozialen Status, bei der Bewältigung ihres Alltags zu unterstützen. Dabei nehmen die Möglichkeiten der Betreuung zu atypischen Zeiten ebenso eine wichtige Rolle ein, wie Bildungs- und Sprachförderangebote für Kinder und Erziehungsberatung oder Austauschmöglichkeiten für die Eltern. Bei der Förderung frühkindlicher Lern- und Bildungsprozesse wird der Lebenssituation der Familie Rechnung getragen und ein integrierter Ansatz in der Angebotsstruktur verfolgt.

Eine solche Aufgabenerweiterung kann nur gelingen, wenn grundsätzlich die Bereitschaft zur Öffnung und Kooperation bei den beteiligten Akteuren bzw. Institutionen vorhanden ist. Obwohl Ressourcen gebündelt und durch Synergieeffekte effizienter genutzt werden können, müssen rechtliche, finanzielle und personelle Ressourcen verbessert werden. Ohne eine zusätzliche Finanzierung sowie neue Regulierungsmechanismen zwischen Bund, Länder und Kommunen sowie einer Reform der teils starren traditionellen Trägerstrukturen wird eine messbare quantitative wie qualitative Weiterentwicklung nicht möglich sein. Das bedeutet, neben einer neuen Gesamtkonzeption der sozialen Infrastrukturangebote für Kinder und Familien gilt es zukünftig auch die Überlegungen zu neuen Finanzierungsmechanismen zu forcieren. Denn nur bei einer mittelfristigen Planungssicherheit kann eine bedarfsgerechte, flexible Kindertagesbetreuung ausgebaut werden. Mehr Qualität gibt es allerdings nicht zum Nulltarif.

6 Literaturverzeichnis

- Alt, Christian/ Lange, Andreas/ Teubner, Markus (2004). Familialer Wandel aus Kinderperspektive und veränderte Betreuungsarrangements. Expertise für den Siebten Familienbericht, Deutsches Jugendinstitut e.V.: München.
- Alt, Christian/ Blanke, Karen/ Joos, Magdalena (2005). Wege aus der Betreuungskrise? Institutionelle und familiäre Betreuungsarrangements von 5- bis 6-jährigen Kindern. In: Alt, Christian (Hrsg.). Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen, Bd. 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 123-155.
- Andres, Beate (2002). Beobachtungen und fachlicher Diskurs. In: Laewen, Hans-Joachim/ dieselbe (Hrsg.). Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertagesstätten. Neuwied/Kriftel/Berlin: Beltz, 100-197.
- Balluseck, Hilde von/ Metzner, Helga/ Schmitt-Wenkebach, Barbara (2003). Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern in der Fachhochschule. In: Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.). Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können, Freiburg/Basel/Wien: Herder, 317-331.
- Bauer, Frank (2000). Zeitbewirtschaftung in Familien. Konstitution und Konsolidierung familialer Lebenspraxis im Spannungsfeld von beruflichen und außerberuflichen Anforderungen. Soziale Chancen, Schriftenreihe des ISO-Instituts, Köln, Bd. 1, Opladen: Leske und Budrich.
- Bauer, Frank/ Groß, Hermann/ Lehmann, Klaudia/ Munz, Eva (2004). Arbeitszeit 2003. Arbeitszeitgestaltung, Arbeitsorganisation und Tätigkeitsprofile. Köln: ISO.
- Beck-Gernsheim, Elisabeth (1998). Was kommt nach der Familie? Einblicke in neue Lebensformen, München: C.H. Beck.

- Becker, W. (2002). Fortbildungskonzepte im Zeichen des Innovationsdrucks. In: Fthenakis, Wassilios E./ Oberhuemer, Pamela (Hrsg.). Ausbildungsqualität. Strategiekonzepte zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, Weinheim/Basel/Berlin: Beltz, 225-244.
- Beckmann, Petra (2002). Zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Tatsächliche und gewünschte Arbeitszeitmodell von Frauen mit Kindern liegen immer noch weit auseinander, IAB Werkstattbericht Nr.12, Nürnberg.
- Berth, Felix (2005). Die demografischen Märchen. Eine neue Gebärstreik-Debatte in Deutschland. In: Süddeutsche Zeitung, Nr. 257, S.10.
- Bertram, Hans (1997). Familie leben. Neue Wege zur flexiblen Gestaltung von Lebenszeit, Arbeitszeit und Familienzeit, Gütersloh: Bertelsmann.
- Bildungserver/ DJI (Hrsg.)(2005). Bildungspläne der Bundesländer für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen, <<http://www.bildungserver.de/zeigen.html?seite=2027>>.
- Björnberg, Ulla (2004). Sind Zwei-Verdiener-Familien ‚partnerschaftliche‘ Familien? Sozialpolitik und Geschlechtergleichheit in schwedischen Familien. In: Leitner, Sigrid/ Ostner, Ilona/ Schratzenstaller, Margit (Hrsg.). Wohlfahrtsstaat und Geschlechterverhältnis im Umbruch. Was kommt nach dem Ernährermodell?, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 356-380.
- Blanke, Karen (2005). Wie viele Stunden sind ein Tag? Institutionelle Betreuungsformen von 8- bis 9-jährigen Schulkindern. In: Alt, Christian (Hrsg.). Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen, Bd. 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 157-182.
- Bock-Famulla, Kathrin (2004). Finanzierungsmodelle im Spannungsfeld von Fachlichkeit und ökonomischer Rationalität. In: Diller, Angelika/ Leu, Hans Rudolf/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.). Kitas und Kosten. Die Finanzie-

- rung von Kindertageseinrichtungen auf dem Prüfstand, DJI-Fachforum 1:
 Bildung und Erziehung, München: DJI, 13-29.
- Boeckmann, B.(1993). Das Früherziehungssystem der ehemaligen DDR. In:
 Tietze, Wolfgang/ Rossbach, Hans-Günther (Hrsg.). Erfahrungsfelder in
 der frühen Kindheit. Bestandsaufnahme, Perspektiven, Freiburg: Lambertus,
 168-212.
- Bonß, Wolfgang/ Kesselring, Sven/ Weiß, Anja (2004). „Society on the move“.
 Mobilitätspioniere in der Zweiten Moderne. In: Beck, Ulrich/ Lau,
 Christoph (Hrsg.). Entgrenzung und Entscheidung: Was ist neu an der
 Theorie reflexiver Modernisierung, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 258-280.
- Born, Claudia/ Krüger, Helga (2002). Vaterschaft und Väter im Kontext sozialen
 Wandels. In: Walter, Heinz (Hrsg.). Männer als Väter. Sozialwissenschaftliche
 Theorie und Empirie, Gießen: Psychosozial-Verlag, 117-143.
- Breuksch, Bernt-Michael (2005). Neue Konzepte der Schulkindbetreuung in
 Nordrhein-Westfalen. In: Esch, Karin/ Mezger, Erika/ Stöbe-Blossey, Sybille
 (Hrsg.)(2005). Kinderbetreuung - Dienstleistung für Kinder. Handlungsfelder
 und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften,
 201-208.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.)(2003a).
 Auf den Anfang kommt es an! Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems
 der Tageseinrichtungen für Kinder, Weinheim/Basel/Berlin: Beltz.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.)(2003b).
 Betriebswirtschaftliche Effekte familienfreundlicher Maßnahmen. Kosten-
 Nutzen-Analyse, Berlin (Broschüre).
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.)(2004a).
 Betrieblich unterstützte Kinderbetreuung. Konzepte und Praxisbeispiele.
 Berlin (Broschüre).

Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (2004b). Das Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG). Gesetz zum qualitätsorientierten und bedarfsgerechten Ausbau der Tagesbetreuung und zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe, Berlin.

Bundesfamilienministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend/ Deutsches Jugendinstitut (2004). OECD Early Childhood Policy Review 2002-2004. Hintergrundbericht Deutschland. Fassung 22.11.2004, Berlin.

Bundesfamilienministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005a). Wirtschaft fragt Kinderbetreuung nach. Bundesministerin Renate Schmidt begrüßt Kita-Check des DIHK, Infoletter-Extra – Balance von Familie und Arbeitswelt, 08. Februar 2005.

Bundesfamilienministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005b). 12. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistung der Kinder- und Jugendhilfe, Berlin: Kohlhammer.

Bundesfamilienministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005c). Zukunft: Familie, Ergebnisse aus dem 7. Familienbericht, Berlin (Online-Broschüre).
<<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung2/Pdf-Anlagen/ergebnisse-7.-familienbericht,property=pdf.pdf>>

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2005d). Kosten betrieblicher und betrieblich unterstützter Kinderbetreuung. Leitfaden für die Unternehmenspraxis, Berlin (Broschüre).

Bundesministerium für Gesundheit und Soziales (2005). Lebenslagen in Deutschland. Der 2. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung, Berlin. Online-Quelle:
<http://www.bmgs.bund.de/deu/gra/themen/sicherheit/armutsbericht/index.cfm>

- Clarke, Stevens H./ Campell, Frances A. (1998). Can Intervention Early Prevent Crime Later? – The Abecedarian Project Compared with other Programs. In: *Early Childhood Research Quarterly*, 13 (2), 319-343.
- Colberg-Schrader, Hedi (2000). *Erzieherin – Berufsbild mit neuen Konturen. Aufgabenprofil, Selbstverständnis und Zukunftschancen*, München: DJI.
- Colberg-Schrader, Hedi (2003). Informelle und institutionelle Bildungsorte: Zum Verhältnis von Familie und Kindertageseinrichtung. In: Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.). *Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können*, Freiburg/Basel/Wien: Herder, 266-284.
- Dackweiler, Regina-Maria (2004). Wohlfahrtsstaat: Institutionelle Regulierung und Transformation der Geschlechterverhältnisse. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beat (Hrsg.). *Handbuch Frauen und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 450-460.
- Daly, Kerry J. (2002). Time, Gender, and the Negotiation of Family Schedules. In: *Symbolic Interaction*, 25 (3), 323-342.
- de Schipper, Clazien (2003). *Children in Flexible Child Care. Experiences of Stability in Center Care, Quality of Care and the Child's Adjustment*. Center for Child and Family Studies (Leiden University). Dissertationsschrift.
- Deutscher Bundestag (2004). 4,9% der Väter nehmen Elternzeit in Anspruch. Pressemitteilung, <http://www.bundestag.de/bic/hib/2004/2004_176/11>.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK)(2005). *Zukunftsfaktor Kinderbetreuung. Mehr Freiraum für Beruf und Familie. Ergebnisse einer DIHK-Kitabefragung*, Berlin/Brüssel (Broschüre).
- Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (DIW)(2002). *Abschätzung der (Brutto-) Einnahmeeffekte öffentlicher Haushalte und der Sozialversiche-*

Träger bei einem Ausbau von Kindertageseinrichtungen. Kurzfassung, Gutachten im Auftrag des BMFSJFJ, Berlin (Broschüre).

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.)(1994). „Orte für Kinder“. Auf der Suche nach neuen Wegen in der Kinderbetreuung, München.

Deutsches Jugendinstitut (2002). Familienunterstützende Kinderbetreuungsangebote. Eine Recherche zu alternativen Angebotsformen, München.

Deutsches Jugendinstitut (2004). Das DJI-Kinderpanel. Wie wachsen Kinder auf? Ausgewählte deskriptive Befunde der ersten Befragungswelle, München.

Deutsches Jugendinstitut (2005). DJI-Kinderbetreuungsstudie. März 2005, unveröffentlichtes Manuskript, München.

Deutsches Jugendinstitut/Universität Dortmund - Forschungsverbund (Hrsg.)(2005). Zahlenspiegel 2005. Tageseinrichtungen für Kinder im Spiegel der amtlichen Statistik, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, München: DJI Verlag.

Diller, Angelika (2004a). Tageseinrichtungen für Kinder: das System grundsanieren oder grunderneuern? In: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Nr.1, 25-31.

Diller, Angelika (2004b). Kostenberechnungen und Finanzierungskonzepte für Kitas auf dem Prüfstand. In: KiTa aktuell, BY, Nr.2, 37-40.

Diller, Angelika (2004c). Die Kita-Card: das nachfrageorientierte Gutscheinsystem in Hamburg. In: Diller, Angelika/ Leu, Hans Rudolf/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.). Kitas und Kosten. Die Finanzierung von Kindertageseinrichtungen auf dem Prüfstand, DJI-Fachforum 1: Bildung und Erziehung, München: DJI, 113-126.

- Diller, Angelika/ Leu, Hans Rudolf/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.)(2004).
 Kitas und Kosten. Die Finanzierung von Kindertageseinrichtungen auf dem
 Prüfstand, DJI-Fachforum 1: Bildung und Erziehung, München: DJI.
- Diller, Angelika/ Jurczyk, Karin/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.)(2005). Ta-
 gespflege zwischen Markt und Familie. Neue Herausforderungen und Per-
 spektiven, DJI-Fachforum 2: Bildung und Erziehung, München: DJI.
- Diller, Angelika (2005). Eltern-Kind-Zentren. Die neue Generation kinder-
 und familienfördernder Institutionen. Grundlagenbericht im Auftrag des
 BMFSFJ, DJI: München.
- Dippelhofer-Stiem, Barbara (2003). Beruf und Professionalität. In: Fried, Lili-
 an/ dieselbe/ Honig, Michael-Sebastian/ Liegle, Ludwig (Hrsg.)(2003). Ein-
 führung in die Pädagogik der frühen Kindheit, Weinheim/Basel/Berlin:
 Beltz, 122-153.
- Diskowski, Detlef (2004). Finanzierung der Kindertagesbetreuung – Versuch
 einer Systematisierung. In: Diller, Angelika/ Leu, Hans Rudolf/ Rauschen-
 bach, Thomas (Hrsg.). Kitas und Kosten. Die Finanzierung von Kinderta-
 geseinrichtungen auf dem Prüfstand, DJI-Fachforum 1: Bildung und Erzie-
 hung, München: DJI, 75-90.
- Döge, Peter (2004). Auch Männer haben ein Vereinbarkeitsproblem. Familien-
 orientierte Männer im betrieblichen Kontext. Zusammenfassung der Er-
 gebnisse der Pilotstudie, Berlin: Institut für anwendungsorientierte Inno-
 vations- und Zukunftsforschung e.V.
- Döge, Peter/ Volz, Rainer (2004). Männer – weder Paschas noch Nestflüchter.
 In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 46, 13-23.
- Dorbritz, Jürgen/ Lengerer, Andrea/ Ruckdeschel, Kerstin (2005). Einstellun-
 gen zu demographischen Trends und zu bevölkerungsrelevanten Politiken.
 Ergebnisse der Population Policy Acceptance Study in Deutschland, Schrif-
 tenreihe des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung, Sonderheft, Wies-
 baden: BIB.

- Eberling, Matthias/ Henckel, Dietrich (1998). Kommunale Zeitpolitik. Veränderungen von Zeitstrukturen – Handlungsoptionen der Kommunen. Berlin: edition sigma.
- Eberling, Matthias/ Hielscher, Volker/ Hildebrandt, Eckart/ Jürgens, Kerstin (2004). 'Prekäre Balancen'. Flexible Arbeitszeiten zwischen betrieblicher Regulierung und individuellen Ansprüchen, Berlin: edition sigma.
- Ebert, Sigrid (2003). Zur Reform der Erzieher/innenausbildung. In: Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.). Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können, Freiburg/Basel/Wien: Herder, 332-351.
- Eichhorn, Jutta (2005). Konsequenzen aus dem Schock. Eine Übersicht über den Stand der Bildungspläne und –empfehlungen in den Bundesländern (1). In: Kindergarten heute, Zeitschrift für Erziehung, 35.Jg. (1), 20-27.
- Engstler, Heribert/ Menning, Sonja (2003). Die Familie im Spiegel der amtlichen Statistik. Lebensformen, Familienstrukturen, wirtschaftliche Situation der Familien und familiendemographische Entwicklung in Deutschland. Erweiterte Neuauflage 2003. Berlin: BMFSFJ/Kohlhammer.
- Erler, Gisela Anna (2002). Flexible Eltern – flexible Kinder? Neue Wege einer bedarfsgerechten Kinderbetreuung. In: Diskurs (3), Thema: Moderne Zeiten. Zur Entgrenzung von Arbeit und Leben, Studien zur Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft, 32-36.
- Esch, Karin/Stöbe-Blossey, Sybille (2002). Kinderbetreuung: ganztags für alle? Differenzierte Arbeitszeiten erfordern flexible Angebote. IAT-Report Nr. 2002-09, Gelsenkirchen: Institut für Arbeit und Technik.
- Esch, Karin/Mezger, Erika/Stöbe-Blossey, Sybille (Hrsg.)(2005). Kinderbetreuung - Dienstleistung für Kinder. Handlungsfelder und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Esch, Karin/ Stöbe-Blossey, Sybille (2005). Arbeitsmarkt und Kinderbetreuung
- Anforderungen an die Neustrukturierung eines Dienstleistungsangebots.
In: Institut Arbeit und Technik: Jahrbuch 2005. Gelsenkirchen, 133-152.
<<http://iat-info.iatge.de/aktuell/veroeff/jahrbuch/jahrb05/05-esch-stoebe.pdf>>
- Esch, Karin/ Klaudy, Elke Katharina/ Stöbe-Blossey, Sybille (2005). Bedarfs-
orientierte Kinderbetreuung. Gestaltungsfelder für die Kinder- und Jugend-
politik, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fagnani, Jeanne (2004). Schwestern oder entfernte Kusinen? Deutsche und
französische Familienpolitik im Vergleich. In: Neumann, Wolfgang (Hrsg.).
Welche Zukunft für den Sozialstaat? Reformpolitik in Frankreich und
Deutschland. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 181-204.
- Flick, Uwe/ von Kardorff, Ernst/ Steinke, Ines (Hrsg.)(2004). Qualitative For-
schung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt.
- Folbre, Nancy/ Bittman, Michael (Hrsg.)(2004). Family Time. The social or-
ganisation of care, London/New York.
- forsa*-Umfrage (2005). Erziehung, Bildung und Betreuung. Ergebnisse einer
repräsentativen Befragung junger Eltern. Internetquelle:
<[http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung2/Pdf-Anlagen/050316-
forsa-umfrage,property=pdf.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung2/Pdf-Anlagen/050316-forsa-umfrage,property=pdf.pdf)>
- Forschauer, Ulrike/ Lueger, Manfred (2003). Das qualitative Interview, Wien:
WUV Universitätsverlag (UTB-Taschenbuch).
- Fthenakis, Wassilios E. (1999). Zur (notwenigen) Reform der Frühpädagogik.
Veröffentlichung des Stadtschulamtes Frankfurt am Main.
- Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.)(2003a). Elementarpädagogik nach PISA. Wie
aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können, Frei-
burg/Basel/Wien: Herder.

- Fthenakis, Wassilios E. (2003b). Zur Neukonzeptionalisierung von Bildung in der frühen Kindheit. In: derselbe (Hrsg.). Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können, Freiburg/Basel/Wien: Herder, 18-37.
- Fthenakis, Wassilios E. (2003c). Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. In: derselbe (Hrsg.). Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können, Freiburg/Basel/Wien: Herder, 208-242.
- Fthenakis, Wassilios E./ Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen und Staatsinstitut für Frühpädagogik (2003d). Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung - Entwurf für die Erprobung, Weinheim: Beltz.
- Fthenakis, Wassilios E./ Oberhuemer, Pamela (Hrsg.)(2002). Ausbildungsqualität. Strategiekonzepte zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, Weinheim/Basel/Berlin: Beltz.
- Fthenakis, Wassilios E./ Oberhuemer, Pamela. (Hrsg.)(2004). Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fuhs, Burkhard (2000). Qualitative Interviews mit Kindern. Überlegungen zu einer schwierigen Methode. In: Heinzl, Friederike (Hrsg.). Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive, Weinheim: Juventa, 87-103.
- Gadow, Tina (2005). Der Bedarf an Tagesbetreuungsangeboten für unter 3-Jährige. In: Deutsches Jugendinstitut/Universität Dortmund - Forschungsverbund (Hrsg.)(2005). Zahlenspiegel 2005. Tageseinrichtungen für Kinder im Spiegel der amtlichen Statistik, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, München: DJI Verlag, 213-237.
- Galinsky, Ellen (1999). Ask the Children. What America's Children really think about working Parents, New York: William Morrow and Company.

- Garhammer, Manfred (2005). Neue Konzepte für lebensphasenspezifische Arbeitszeiten: Flexibilität eröffnen und Kontinuität sichern. In: Seifert, Hartmut (Hrsg.). *Flexible Zeiten in der Arbeitswelt*, Frankfurt/New York: Campus, 67-101.
- Geissler, Birgit/ Oechsele, Mechthild (1994). Lebensplanung als Konstruktion: Biographische Dilemmata und Lebenslauf-Entwürfe junger Frauen. In: Beck, Ulrich/ Beck-Gernsheim, Elisabeth (Hrsg.). *Risikante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 139-167.
- Gerhard, Ute/ Knijn, Trudie/ Weckwert, Anja (Hrsg.)(2003). *Erwerbstätige Mütter. Ein europäischer Vergleich*. München: C.H. Beck.
- Gerlach, Irene (2004). *Familienpolitik. Lehrbuch*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gersonowics, Eveline (2004). *Tagesgroßpflege – ein zukunftsweisendes Konzept der Förderung von Kindern?* Expertise erstellt im Auftrag des Deutschen Jugendinstitutes München, unveröffentlichtes Manuskript.
- Gisbert, Kristin (2004). *Lernen lernen. Lernmethodische Kompetenzen von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Beiträge zur Bildungsqualität* herausgegeben von Prof. Dr. Wassilios E. Fthenakis, Weinheim/Basel: Beltz.
- Gottschall, Karin/ Voß, Günter G. (2003)(Hrsg.). *Entgrenzung von Arbeit und Leben: Zum Wandel der Beziehung von Erwerbstätigkeit und Privatsphäre im Alltag*, München/Mering: Hampp Verlag.
- Griebel, Wilfried/ Minsel, Beate (1998). *Schulkinder/Hortkinder in Einrichtungen mit breiter Altersmischung. Ergebnisse aus dem Modellprojekt „Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtungen“*. IFP-Infodienst (2), 16-21.

- Griebel, Wilfried/ Niesel, Renate (1999). Breite Altersmischung – aktuelle Befunde aus deutschen Untersuchungen zur Ergänzung der Diskussion. *KiTa aktuell* BW (1), 15-20.
- Griebel, Wilfried/ Niesel, Renate/ Reidelhuber, Almut/ Minsel, Beate (2004). *Erweiterte Altersmischung in Kita und Schule. Grundlagen und Praxishilfen für Erzieherinnen, Lehrkräfte und Eltern*, München: Don Bosco.
- Grottian, Peter/ Döge, Peter/ Rüling, Anneli/ Kassner, Karsten (2003). *Geschlechterdemokratie in der Erwerbs- und Familienarbeit. Abschlußbericht im Auftrag des Hessischen Sozialministeriums*, o.O.
- Hank, Karsten/ Tillmann, Katja/ Wagner, Gerd G. (2001). *Außerhäusliche Kinderbetreuung in Ostdeutschland vor und nach der Wiedervereinigung. Ein Vergleich mit Westdeutschland zwischen 1990-1999*. Max-Planck Institut für demographische Forschung, Working Paper 003, Rostock.
- Hank, Karsten/ Kreyenfeld, Michaela/ Spieß, Katharina C. (2004). *Kinderbetreuung und Fertilität in Deutschland*. In: *Zeitschrift für Soziologie*, Jg.33 (3), 228-244.
- Heinzel, Friederike (1997). *Qualitative Interviews mit Kindern*. In: *Friebertshäuser, Barbara/ Prengel, Annedore (Hrsg.). Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa, 396-413.
- Heinzel, Friederike (Hrsg.)(2000). *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*. Weinheim: Juventa.
- Heitkötter, Martina (2004). *Zeitwohlstand für Familien und lokale Bündnispolitik – zentrale Bezugspunkte für einen „temporal turn“ in der Familienpolitik*, Expertise für den 7. Familienbericht, unveröffentlichtes Manuskript.
- Hewener, Vera (2004). *Geschlechtsspezifische Unterschiede im Umgang mit der Zeit*. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 31-32, 26-32.

- Honig, Michael-Sebastian/ Lange, Andreas/ Leu, Hans Rudolf (1999). Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung, München: Juventa.
- Honig, Michael-Sebastian (1999a). Entwurf einer Theorie der Kindheit. Frankfurt/M. Suhrkamp.
- Honig, Michael-Sebastian (1999b). Forschung "vom Kinde aus"? Perspektivität in der Kindheitsforschung. In: derselbe/ Andreas Lange/ Leu, Hans Rudolf (Hrsg.). Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung. Weinheim: Juventa, 33-50.
- Honig, Michael-Sebastian (2003). Institutionen und Institutionalisierung. In: Fried, Lilian/ Dippelhofer-Stiem/ Honig, Michael-Sebastian/ Liegle, Ludwig (Hrsg.). Einführung in die Pädagogik der frühen Kindheit, Weinheim/ Basel/ Berlin: Beltz Verlag, 86-121.
- Honig, Michael-Sebastian/ Joos, Magdalena/ Schreiber, Norbert (2004). Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik, Weinheim/München: Juventa.
- Hopf, Christel (2004). Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Flick, Uwe/ von Kardorff, Ernst/ Steinke, Ines (Hrsg.). Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, 349-360.
- Hovestadt, Gertrud (2003). Wie setzen die Bundesländer den Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen um? Vom Gesetz zur Praxis. Eine Studie im Auftrag der Max-Träger-Stiftung, Rheine.
- Howes, Carolee/ Smith, Ellen/ Galinsky, Ellen (1995). The Florida Child Care Improvement Study, Interim Report, New York: Families and Work Institute.
- Jacobs, Jerry A./ Gerson, Kathleen (2004). The Time Divide. Work, Family and Gender Inequality, Cambridge/London.

- Jürgens, Kerstin (2002). Arbeitszeitflexibilisierung. Marktanpassung oder neue Balance von Familie und Beruf? In: Diskurs (3), Thema: Moderne Zeiten. Zur Entgrenzung von Arbeit und Leben, Studien zur Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft, 17-23.
- Jürgens, Kerstin (2005). Die neue Unvereinbarkeit? Familienleben und flexibilisierte Arbeitszeiten. In: Seifert, Hartmut (Hrsg.). Flexible Zeiten in der Arbeitswelt, Frankfurt/New York: Campus, 167-190.
- Jurczyk, Karin/ Lange, Andreas (2002). Familie und die Vereinbarkeit von Arbeit und Leben. Neue Entwicklungen, alte Konzepte. In: Diskurs (3), Thema: Moderne Zeiten. Zur Entgrenzung von Arbeit und Leben, Studien zur Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft, 9-16.
- Jurczyk, Karin (2004). Familie in einer neuen Erwerbswelt – Herausforderungen für eine nachhaltige Familienpolitik. In: Grossenbacher, Sivlia et. al. (Hrsg.). Zeit für Familien. Beiträge zur Vereinbarkeit von Familien- und Erwerbsalltag aus familienpolitischer Sicht, i. A. der Eidgenössischen Koordinationskommission für Familienfragen, Bern: EKFF, 107-128.
- Jurczyk, Karin/ Rauschenbach, Thomas/ Tietze, Wolfgang/ Keimeleder, Lis/ Schneider, Kornelia/ Schumann, Marianne/ Stempinski, Susanne/ Weiß, Karin/ Zehnbauer, Anne (Hrsg.)(2004). Von der Tagespflege zur Familientagesbetreuung. Zur Zukunft öffentlich regulierter Kinderbetreuung im Privathaushalt, Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Kaufmann, Franz-Xaver (1995). Zukunft der Familie im vereinten Deutschland: gesellschaftliche und politische Bedingungen, München: Beck.
- Keddi, Barbara (2004). Junge Frauen: Vom doppelten Lebensentwurf zum biografischen Projekt. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.). Handbuch Frauen und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 378-383.

- Klammer, Ute/ Daly, Mary (2003). Die Beteiligung von Frauen an europäischen Erwerbsmärkten. In: Gerhard, Ute/Knijjn, Trudie/Weckwert, Anja (Hrsg.). *Erwerbstätige Mütter. Ein europäischer Vergleich*. München: C.H. Beck, 193-217.
- Klammer, Ute/ Klenner, Christina (2004). Geteilte Erwerbstätigkeit – gemeinsame Fürsorge. Strategien und Perspektiven der Kombination von Erwerbs- und Familienleben in Deutschland. In: Leitner, Sigrid/ Ostner, Ilona/ Schratzenstaller, Margit (Hrsg.). *Wohlfahrtsstaat und Geschlechterverhältnis im Umbruch. Was kommt nach dem Ernährermodell?*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 177-207.
- Klenner, Christina/ Pfahl, Svenja/ Reuyß, Stefan (2002). Arbeitszeiten – Kinderzeiten – Familienzeiten. Bessere Vereinbarkeit durch Sabbaticals und Blockfreizeiten? WSI, Forschungsprojekt im Auftrag des Ministeriums für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie (MASQT) des Landes Nordrheinwestfalen.
- Klenner, Christina/Pfahl, Svenja/Reuyß, Stefan (2003). Flexible Arbeitszeiten aus Sicht von Eltern und Kindern. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 23.Jg. (3), 268-285.
- Klenner, Christina/ Pfahl, Svenja (2005). Stabilität und Flexibilität. Ungleichmäßige Arbeitszeitmuster und familiäre Arrangements. In: Seifert, Hartmut (Hrsg.). *Flexible Zeiten in der Arbeitswelt*, Frankfurt/New York: Campus, 124-168.
- Klinkhammer, Nicole (2005). Impulse für die Familienpolitik in Zeiten von Entgrenzung. Handlungsbedarf aus Sicht der Familienmitglieder, Arbeitspapier II, Projekt: Entgrenzte Arbeit – Entgrenzte Familie. Neue Formen der praktischen Auseinandersetzung mit dem Spannungsfeld Arbeit und Familie, München: Deutsches Jugendinstitut.
- König, Tomke/ Maihofer, Andrea (2004). „Es hat sich so ergeben“ – Praktische Normen familialer Arbeitsteilung. In: *Familiendynamik*, 29.Jg., H.3, 209-232.

- Kortendiek, Beate (2004). Familie: Mutterschaft und Vaterschaft zwischen Traditionalisierung und Modernisierung. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.). Handbuch Frauen und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 384-394.
- Krappmann, Lothar (2001). Keine Angst vor der Flexibilisierung. Wie Beziehungen auch unter veränderten Bedingungen gelingen kann. In: Kindergarten heute, H.11-12, 7-13.
- Kratzer, Nick/ Sauer, Dieter (2003). Entgrenzung von Arbeit. Konzept, Thesen, Befunde. In: Gottschall, Karin/Voß, Günter G. (Hrsg.). Entgrenzung von Arbeit und Leben: Zum Wandel der Beziehung von Erwerbstätigkeit und Privatsphäre im Alltag, München/Mering: Hampp Verlag, 87-123.
- Krauß, Günter (2004). Das neue Fördermodell: Kindbezogene Förderung. In: Diller, Angelika/ Leu, Hans Rudolf/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.). Kitas und Kosten. Die Finanzierung von Kindertageseinrichtungen auf dem Prüfstand, DJI-Fachforum 1: Bildung und Erziehung, München: DJI, 95-106.
- Kreyenfeld, Michaela/ Spieß, Katharina C./ Wagner, Gert G. (2002). Kinderbetreuungspolitik in Deutschland. Möglichkeiten nachfrageorientierter Steuerungs- und Finanzierungsinstrumente. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2. Vierteljahr, Schwerpunkt: Ökonomisierung der Bildung, 201-221.
- Ladenthin, Volker (Hrsg.)(2005). Die Ganztagschule. Alltag, Reform, Geschichte, Theorien, Weinheim/ München: Juventa.
- Laewen, Hans-Joachim/ Andreas, Beate (Hrsg.)(2002). Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Bausteine zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen, Weinheim/Berlin/Basel: Beltz.
- Laewen, Hans-Joachim (2002). Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen, Weinheim/Berlin/Basel: Beltz, 16-102.

- Lange, Andreas (2004). „Leichter Kapitalismus – schweres Familienleben?“
Zum Wechselverhältnis von Arbeit und Familie. In: Aktion Jugendschutz – Landesarbeitsstelle Baden – Württemberg (Hrsg.). Von wegen Privatsache. Erziehungspartnerschaft zwischen Familie und Gesellschaft, Jahrestagungsband, Stuttgart: Aktion Jugendschutz, 33-48.
- Ledig, Michael/Schneider, Kornelia/Zehnbauer, Anne (1996). „Orte für Kinder“: Pluralisierung von Betreuungsformen – Öffnen von Institutionen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 42. Jg. (3), 347-363.
- Leitner, Sigrid/ Ostner, Ilona/ Schratzenstaller, Margit (Hrsg.)(2004). Wohlfahrtsstaat und Geschlechterverhältnis im Umbruch. Was kommt nach dem Ernährermodell?, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lengerer, Andrea (2004). Familienpolitische Regimetypen in Europa und ihre Bedeutung für den Wandel der Familie. In: Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft, Jg.29 (1), 99-121.
- Letablier, Marie-Thérèse (2002). Kinderbetreuungspolitik in Frankreich und ihre Rechtfertigung. In: WSI-Mitteilungen, Schwerpunktheft: Konturen einer modernen Familienpolitik, 55.Jg. (3), 169-175.
- Leu, Hans Rudolf (1999). Prozesse der Selbst-Bildung bei Kindern – eine Herausforderung an Forschung und Pädagogik. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.). Das Forschungsjahr 1998, München: DJI-Verlag, 168-185.
- Leu, Hans Rudolf (2002). Bildungs- und Lerngeschichten. Ein Weg zur Qualifizierung des Bildungsauftrags im Elementarbereich. In: Diskurs, H.2, 19-25.
- Leu, Hans Rudolf (2005). Bildung in der frühen Kindheit - Anforderungen an die Institutionen. In: Esch, Karin/ Mezger, Erika/ Stöbe-Blossey, Sybille (Hrsg.). Kinderbetreuung - Dienstleistung für Kinder. Handlungsfelder und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 73-93.

- Lewis, Jane (2004). Auf dem Weg zur „Zwei-Erwerbstätigen-Familie“. In: Leitner, Sigrid/ Ostner, Ilona/ Schratzenstaller, Margit (Hrsg.). Wohlfahrtsstaat und Geschlechterverhältnis im Umbruch. Was kommt nach dem Ernährermodell?, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 62-84.
- Lohaus, Arnold (1989) Datenerhebung in der Entwicklungspsychologie. Problemstellungen und Forschungsperspektiven. Bern: Huber.
- Ludwig, Isolde/ Schlegelvoigt, Vanessa/ Klammer, Ute/ Gerhard, Ute (2002). Managerinnen des Alltags. Strategien erwerbstätiger Mütter in Ost- und Westdeutschland, Berlin: edition sigma.
- Maihofer, Andrea (2004). Was wandelt sich am aktuellen Wandel der Familie? In: Beerhorst, Joachim/ Demirovic, Alex/ Guggemos, Michael (Hrsg.). Kritische Theorie im gesellschaftlichen Strukturwandel, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 384-408.
- Marbach, Jan H. (2003). Familiäre Lebensform im Wandel. In: Bien, Walter/ Marbach, Jan H. (Hrsg.). Partnerschaft und Familiengründung. Ergebnisse der dritten Welle des Familien-Survey, Deutsches Jugendinstitut, Bd.11, Opladen: Leske und Budrich, 141-187.
- Marying, Phillip (2004). Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, Uwe/von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.). Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, 468-475.
- Matzner, Michael (2004). Vaterschaft aus der Sicht von Vätern, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- McCartney, K. (1984). Effect of quality day care environment on children's language development, *Developmental Psychology*, 20, 244-260.
- Mey, Günter (2003). Zugänge zur kindlichen Perspektive – Methoden der Kindheitsforschung. In: Fthenakis, Wassilios E./ Textor, Martin R. (Hrsg.). Das Online-Familienhandbuch.

<www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Kindheitsforschung/s_940.html>

Micheel, Brigitte/ Stöbe-Blossey, Sybille/ Thiesbrummel, Gabriele (2005). Bedarfsorientierte Kinderbetreuung für Beschäftigte mit atypischen Arbeitszeiten. Entwicklung eines Modells für Beschäftigte im Gesundheitswesen der Emsch-Lippe-Region, Gelsenkirchen (online-Broschüre).

<<http://www.iatge.de/personal/publikation.php?id=021&titel=Dr.&vorname=Brigitte&nachname=Micheel&art=presse>>

Moen, Phyllis (2003). *It's About Time: Couples and Careers*, Ithaca/ New York: Cornell.

Nagel, Bernhard (2000). Schulkinder und Kinder unter drei Jahren in Kindergärten. Ergebnisse einer Sondererhebung. In: *Bildung, Erziehung, Betreuung von Kindern in Bayern* (5), H.2, 14-16.

Nagel, Bernhard (2001). Das bayerische Modell markt- und qualitätsorientierter Steuerung. In: Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V. (Hrsg.). *Neue Ansätze zur Finanzierung von Kindertageseinrichtungen – von der Objekt- zur Subjektfinanzierung. Dokumentation der Expert(inn)entagung vom 22.November 2001 in Münster*, Stuttgart: BETA, 66-80.

Notz, Petra (2001). *Frauen, Manager, Paare. Wer managt die Familie?* München/Mering: Rainer Hampp Verlag.

Notz, Petra (2004). *Manager-Ehen. Zwischen Karriere und Familie*, Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft.

Petermann, Franz/ Windmann, Sabine (1993). Sozialwissenschaftliche Erhebungstechniken bei Kindern. In: Marefka, Manfred/ Nauck, Bernhard (Hrsg.). *Handbuch der Kindheitsforschung*, Neuwied: Luchterhand, 125-139.

- Peucker, Christian/ Riedel, Birgit (2004). Recherchebericht Häuser für Kinder und Familien, hrsg. mit Unterstützung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, DJI: München.
- Pfau-Effinger, Birgit (2000). Kultur und Frauenerwerbstätigkeit in Europa. Theorie und Empirie des internationalen Vergleichs, Opladen: Leske und Budrich.
- Portmann, Rosemarie (2004). Modell Ganztagschule auf den Punkt gebracht, 1. Aufl., München: Don Bosco.
- Priddat, Birger P. (2002). Das Verschwinden der langen Verträge. In: Bäcker, Dirk (Hrsg.). Archäologie der Arbeit, Berlin: Kulturverlag Kadmos, 65-86.
- Pröß, Reiner (2003). Die Bedeutung der verschiedenen Lernorte. Konsequenzen aus der PISA-Studie zur Gestaltung der Jugendhilfe in einer kommunalen Bildungslandschaft, Nürnberg: emwe-Verlag.
- Rauschenbach, Thomas (2000). Kindertageseinrichtungen im System der sozialen Infrastruktur. Perspektiven pädagogischen Handelns. In: Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). Die Zukunft der Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Neue Anforderungen – Neue Wege. Fachpolitischer Diskurs, Düsseldorf, 13-44.
- Rauschenbach, Thomas (2004). Kita-Kosten – ein Buch mit sieben Siegeln? Ausblick und Perspektiven. In: Diller, Angelika/Leu, Hans Rudolf/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.). Kitas und Kosten. Die Finanzierung von Kindertageseinrichtungen auf dem Prüfstand, DJI-Fachforum 1: Bildung und Erziehung, München: DJI, 142-144.
- Rauschenbach, Thomas/ Leu, Hans Rudolf/ Lingenauber, Sabine/ Mack, Wolfgang/ Schilling, Matthias/ Schneider, Kornelia/ Züchner, Ivo (2004). Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. Bildungsreform

Bd. 6, hrsg. von Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Berlin.

Regel, Gerhard/ Wieland, Axel Jan (Hrsg.)(1993). Offener Kindergarten konkret. Veränderte Pädagogik in Kindergarten und Hort. Hamburg: E.B.- Verlag Rissen.

Rerrich, Maria S. (2000). Zusammenfügen, was auseinanderstrebt: zur familialen Lebensführung von Berufstätigen. In: Kudera, Werner/ Voß, Günter G.(Hrsg.). Lebensführung und Gesellschaft. Beiträge zu Konzept und Empirie alltäglicher Lebensführung, Opladen: Leske und Budrich, 247-263.

Riedel, Birgit (2005a). Regionale Unterschiede im Platzangebot. In: Deutsches Jugendinstitut/Universität Dortmund - Forschungsverbund (Hrsg.). Zahlenspiegel 2005. Tageseinrichtungen für Kinder im Spiegel der amtlichen Statistik, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, München: DJI Verlag, 79-92.

Riedel, Birgit (2005b). Das institutionelle Angebot für Kinder unter 3 Jahren. In: Deutsches Jugendinstitut/Universität Dortmund - Forschungsverbund (Hrsg.). Zahlenspiegel 2005. Tageseinrichtungen für Kinder im Spiegel der amtlichen Statistik, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, München: DJI Verlag, 110-126..

Riedel, Birgit (2005c). Versorgungslage und Entwicklungen der Angebote in Tageseinrichtungen für Kinder zwischen 1998 und 2002. In: Deutsches Jugendinstitut/Universität Dortmund - Forschungsverbund (Hrsg.). Zahlenspiegel 2005. Tageseinrichtungen für Kinder im Spiegel der amtlichen Statistik, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, München: DJI Verlag, 44-78.

Riedel, Birgit (2005d). Das institutionelle Angebot für Kinder ab 6 Jahren (Grundschule). In: Deutsches Jugendinstitut/Universität Dortmund - Forschungsverbund (Hrsg.). Zahlenspiegel 2005. Tageseinrichtungen für Kinder im Spiegel der amtlichen Statistik, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, München: DJI Verlag, 143-155.

- Rinderspacher, Jürgen P. (2003). Arbeits- und Lebenszeit im Wandel. Ansätze zu einer Politik der zeitstrukturellen Balance. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 23. Jg., H.3, 236-250.
- Roppelt, Ulrike (2003). Kinder – Experten des Alltags? Eine empirische Studie zum außerschulischen Alltag von 8- bis 11-jährigen Kindern aus dem Bleiweißviertel, Nürnberg, Bd./Vol.879, u.a. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Roux, Susanna (2002). Wie sehen Kinder ihren Kindergarten? Theoretische und empirische Befunde zur Qualität von Kindertagesstätten, Weinheim/München: Juventa.
- Rühl, Monika/ Seehausen, Harald (1999). Flexibilisierung von Arbeits- und Betreuungszeiten. Chancen und Risiken für Kinder, Eltern und Unternehmen. In: Hagemann, Ulrich/ Kreß, Brigitta/ Seehausen, Harald (Hrsg.). Betrieb und Kinderbetreuung. Kooperation zwischen Jugendhilfe und Wirtschaft, Opladen: Leske und Budrich, 77-98.
- Rürup, Bert/ Gruescu, Sandra (2003). Nachhaltige Familienpolitik im Interesse einer aktiven Bevölkerungsentwicklung. Gutachten im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.), Berlin.
- Schäfer, Gerd E. (2001). Frühkindliche Bildung, In: klein & groß, 9, 6-11.
- Schäfer, Gerd E. (2003). Bildung beginnt mit der Geburt. Förderung von Bildungsprozessen in den ersten sechs Lebensjahren, Weinheim/Basel/Berlin: Beltz.
- Schilling, Matthias (2005). Kindertageseinrichtungen – Stillstand trotz vielfältiger Herausforderungen. In: Rauschenbach, Thomas/ Schilling, Matthias (Hrsg.). Kinder- und Jugendhilfereport 2. Analysen, Befunde und Perspektiven, Weinheim/München: Juventa, 39-64.

- Schmidt, Christiane (2000). Analyse von Leitfadeninterviews. In: Flick, Uwe/von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek: Rowohlt, 447-456.
- Schneider, Kornelia/ Zehnbauer, Anne (2005). Kooperation von Tagespflege und Tageseinrichtung für Kinder. Zukunftsmodelle einer vernetzten Kindertagesbetreuung. In: Diller, Angelika/ Jurczyk, Karin/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.). *Tagespflege zwischen Markt und Familie. Neue Herausforderungen und Perspektiven*, DJI-Fachforum 2: Bildung und Erziehung, München: DJI, 167-186.
- Schneider, Norbert F./ Limmer, Ruth/ Ruckdeschel, Kerstin (2002). *Berufsmobilität und Lebensform. Sind berufliche Mobilitätserfordernisse in Zeiten der Globalisierung noch mit Familie vereinbar?* Stuttgart: Kohlhammer.
- Schone, Reinhold (2002). Organisation von Planungsprozessen. In: Jordan, Erwin/ Schone, Reinhold (Hrsg.). *Handbuch der Jugendhilfeplanung. Grundlagen, Bausteine, Materialien*, 2. Aufl., Münster, 121-206.
- Schratzstaller, Margit (2004). Neue Dilemmata – neue Bedarfe: Synopse und Ausblick. In: Leitner, Sigrid/ Ostner, Ilona/ Schratzstaller, Margit (Hrsg.). *Wohlfahrtsstaat und Geschlechterverhältnis im Umbruch. Was kommt nach dem Ernährermodell?*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 381-391.
- Schumann, Marianne (2001). Tagespflege – ein eigenständiges Angebot der Betreuung und Förderung von Kindern. In: *KiTa spezial. Sonderausgabe zu „KiTa aktuell“*, Nr.2, 53-56.
- Schumann, Marianne (2004). Angebot und Nutzung. In: Jurczyk, Karin/ Rauschenbach, Thomas/ Tietze, Wolfgang/Keimeleder, Lis/ Schneider, Kornelia/ Schumann, Marianne/ Stempinski, Susanne/ Weiß, Karin/ Zehnbauer, Anne (Hrsg.)(2004). *Von der Tagespflege zur Familientagesbetreuung. Zur Zukunft öffentlich regulierter Kinderbetreuung im Privathaushalt*, Weinheim/Basel: Beltz, 107-140.

- Schweinhart, Lawrence J./ Weikart, David P. (1997). The High/Scope Pre-school Curriculum Comparison Study Through Age 23. In: Early Childhood Research Quarterly, 12 (2), 117-143.
- Schwentker, Björn (2005). Von wegen 40 Prozent. Obwohl es der Mikrozensus so weismachen will: Akademikerinnen sind mitnichten schuld am deutschen Babyschwund. In: Die Zeit – *online*, <http://www.zeit.de/online/2005/41/kinderlos_demografie?page=1>, Ausgabe 41.
- Seehausen, Harald (1995). Familie – Arbeit – Kinderbetreuung. Berufstätige Eltern im Konfliktdreieck, Opladen: Leske und Budrich.
- Seehausen, Harald (2002). Global Player, Familie und Kinderbetreuung. In: Mückenberger, Ulrich/Menzl, Marcus (Hrsg.). Der Global Player und das Territorium, Opladen: Leske und Budrich, 273-294.
- Seehausen, Harald (2004). Das Modellprojekt Kids & Co. Kinderbetreuung in Ausnahmefällen. Evaluationsstudie. Eine Initiative der Commerzbank AG, Frankfurt (Broschüre).
- Sell, Stefan (2001). Reformbedarf und Reformoptionen im Elementarbereich. In: Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V. (Hrsg.). Neue Ansätze zur Finanzierung von Kindertageseinrichtungen – von der Objekt- zur Subjektfinanzierung, Dokumentation der Expert(inn)entagung vom 22. November 2001 in Münster, 16-39.
- Sell, Stefan (2002). „Bedarfsorientierte“ Modernisierung der Betreuungsinfrastruktur in Deutschland. In: WSI-Mitteilungen, Schwerpunktheft: Konturen einer modernen Familienpolitik, 55.Jg. (3), 147-153.
- Sell, Stefan (2004a). Gegenwärtige und zukünftige Finanzierung von Kindertageseinrichtungen aus volkswirtschaftlicher und sozialbetriebswirtschaftlicher Sicht. In: Wehrmann, Ilse (Hrsg.). Kindergärten und ihre Zukunft, Weinheim/Basel/Berlin: Beltz, 373-395.

- Sell, Stefan (2004b). Der volkswirtschaftliche Nutzen von Kinderbetreuung.
In: Henry-Huthmacher, Christine (Hrsg.). Jedes Kind zählt. Neue Wege in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Konrad-Adenauer-Stiftung: Zukunftsforum Politik Nr. 58, St. Augustin, 52-73.
- Sell, Stefan (2005). Ein möglicher Weg zur anteiligen Bundesfinanzierung der Kindertagesbetreuung: das Kitageld-Modell. In: KiTa aktuell. Fachzeitschrift für Leiter/innen der Tageseinrichtungen für Kinder, Ausgabe HRS, Nr. 10, 208-212.
- SOEP, DIW (2003). In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 44, 22.
- Spieß, Katharina C. (2001). Neue Ansätze zur Finanzierung von Kindertageseinrichtungen. In: Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V. (Hrsg.). Neue Ansätze zur Finanzierung von Kindertageseinrichtungen – von der Objekt- zur Subjektfinanzierung. Dokumentation der Expert(inn)entagung vom 22.November 2001 in Münster, Stuttgart: BETA, 40-52.
- Spieß, Katharina C./ Tietze, Wolfgang (2002). Gütesiegel als neues Instrument der Qualitätssicherung von Humandienstleistungen. Gründe, Anforderungen und Umsetzungsüberlegungen am Beispiel von Kindertageseinrichtungen. Diskussionspapier Nr.243, DIW, Berlin.
- Spieß, Katharina C./ Wrohlich, Katharina (2005). Wie viele Kinderbetreuungsplätze fehlen in Deutschland. Neue Bedarfsermittlung für Kinder unter drei Jahren auf Basis von Mikrodaten. In: DIW Wochenbericht (Berlin), Nr.14, 223-227.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.)(2004). Datenreport. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland, in Zusammenarbeit mit WZB und ZUMA, Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Bd. 440, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

- Statistisches Bundesamt (Hrsg.)(2005). *Leben und Arbeiten in Deutschland. Ergebnisse des Mikrozensus 2004 (Pressexemplar)* Wiesbaden: Stat. Bundesamt.
- Strazdins, Lyndall/Korda, Rosemary/Lim, Lynette L-Y./Broom, Dorothy/D'Souza, Rennie (2004). *Around-the-clock: parent work and children's well being in a 24-h economy*. In: *Social Science & Medicine*, 59, 1517-1527.
- Stöbe-Blossey, Sybille (2004a). *Arbeitszeit und Kinderbetreuung. Ergebnisse einer Repräsentativbefragung in NRW, IAT- Report*.
- Stöbe-Blossey, Sybille (2004b). *Bedarfsorientierte Kinderbetreuung. Teil 1: Arbeitszeit und Infrastruktur. Vorläufige Auswertung einer Befragung von Müttern mit Kindern unter 14 Jahren, Arbeitspapier, Gelsenkirchen*.
- Stöbe-Blossey, Sybille (2005). *Arbeitszeit und Kinderbetreuung. Differenzierte Bedarfe – differenzierte Lösungen*. In: Esch, Karin/Mezger, Erika/Stöbe-Blossey, Sybille (Hrsg.). *Kinderbetreuung – Dienstleistung für Kinder. Handlungsfelder und Perspektiven*, Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, 149-171.
- Stolz-Willig, Brigitte (2004). *Familie und Arbeit zwischen Modernisierung und (Re-)Traditionalisierung*. In: Baatz, Dagmer/ Rudolph, Clarissa/ Satilmis, Ayla (Hrsg.). *Hauptsache Arbeit? Feministische Perspektiven auf den Wandel von Arbeit*, Münster: Westfälisches Dampfboot, 70-84.
- Strünck, Christoph (2004). *Flexible Familien. Von der Bedeutung neuer Beschäftigungsverhältnisse*. In: *Gewerkschaftliche Monatshefte*, Thema: Vereinbarkeit von Familie und Beruf, 55. Jg. (7-8), 445-451.
- Szymenderski, Peggy (2004). *Zwei Welten. Leben und Arbeiten in Ost- und Westdeutschland. Arbeitspapier I, Projekt: Entgrenzte Arbeit – Entgrenzte Familie. Neue Formen der praktischen Auseinandersetzung mit dem Spannungsfeld Arbeit und Familie*, München: Deutsches Jugendinstitut.

- Szymenderski, Peggy/Lange, Andreas (2004). „Entgrenzung“ von Arbeitszeiten. Ein soziologischer Zugang. In: Gewerkschaftliche Monatshefte. Schwerpunkt: Vereinbarkeit von Beruf und Familie, 55.Jg. (7-8), 459-469.
- Tatje, Susanne (2005). „Es geht um die gleichen Kinder“ – Zur Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule. In: Esch, Karin/ Mezger, Erika/ Stöbe-Blossey, Sybille (Hrsg.). Kinderbetreuung - Dienstleistung für Kinder. Handlungsfelder und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 95-109.
- Textor, Martin R. (1997). Vor- und Nachteile einer weiten Altersmischung in Kindertageseinrichtungen. In: Schüttler-Janikulla, Klaus (Hrsg.). Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten, Vorschule und Hort, München: mvg-verlag, 1-11.
- Tietze, Wolfgang (1998). Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität von deutschen Kindergärten, Weinheim: Beltz.
- Tietze, Wolfgang (2002). Institutionelle Betreuung von Kindern. Krüger, H.H./ Grunert, C. (Hrsg.). Handbuch Kindheits- und Jugendforschung, Opladen: Leske und Budrich, 497-517.
- TNS-Infratest (2004). Formen und Arrangements der Betreuung von Vorschulkindern. Sonderauswertung auf Grundlage des Freiwilligensurveys, durchgeführt im Auftrag des Bundesfamilienministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, München.
- Veil, Mechthild (2003). Kinderbetreuungskulturen in Europa: Schweden, Frankreich, Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 44, 12-21.
- Voß, G. Günther/ Pongratz, Hans J. (2003). Arbeitskraftunternehmer. Erwerbsorientierungen in entgrenzten Arbeitsformen, Berlin: edition sigma.
- Walter, Heinz (Hrsg.)(2002). Männer als Väter. Sozialwissenschaftliche Theorie und Empirie, Gießen: Psychosozial-Verlag.

- Wehrmann, Ilse/Seehausen, Harald (Hrsg.)(1989). Kindgerechte Arbeitszeitgestaltung. Kinder, Erwachsene, Institutionen im Interessenkonflikt? Landesverband für Evang. Kindertagesstätten in Bremen/ Diakonisches Werk Bremen e.V.
- Wehrmann, Ilse (2004). ErzieherInnen brauchen eine andere Ausbildung. In: Henry-Huthmacher, Christine (Hrsg.). Jedes Kind zählt. Neue Wege der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung, Zukunftsforum Politik (58), Köln: Konrad-Adenauer-Stiftung, 108-113.
- Wiesner, Reinhard (2005). Das Tagesbetreuungsausbaugesetz. In: Diller, Angelika/Jurczyk, Karin/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.). Tagespflege zwischen Markt und Familie. Neue Herausforderungen und Perspektiven. DJI-Fachforum 2: Bildung und Erziehung, München: DJI, 111-128.
- Wilhelm, Klaus (2005). Fremde Betreuung – gute Betreuung. In: Psychologie heute. Titelthema ‚Bindung‘, Januar, 28-30.
- Wirth, Heike/Dümmeler, Kerstin (2004). Zunehmende Tendenz zu späteren Geburten und Kinderlosigkeit bei Akademikerinnen. Eine Kohortenanalyse auf Basis von Mikrozensusdaten, Informationsdienst Soziale Indikatoren 32: 1-6. Mannheim: ZUMA.
- WSI-Pressemitteilung (2005). Jeder siebte Beschäftigte muss sonntags arbeiten. Nacht-, Wochenend- und Schichtarbeit nehmen stark zu (34), 15.07.05.
- Zeiger, Helga/ Zeiger, Hartmut J. (1994). Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. Weinheim: Juventa
- Zimmer, Jürgen/ Preissing, Christa/ Thiel, Thomas/ Heck, Anne/ Krappmann, Lothar (1997). Kindergärten auf dem Prüfstand. Dem Situationsansatz auf der Spur. Seelze-Velber.
- Zinnecker, Jürgen (1999). Forschen für Kinder - Forschen mit Kindern - Kindheitsforschung. Über die Verbindung von Kindheits- und Methoden-

diskurs in der neuen Kindheitsforschung zu Beginn und am Ende des 20. Jahrhunderts. In: Honig, Michael-Sebastian/ Lange, Andreas/ Leu, Hans Rudolf (Hrsg.). *Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung*, Weinheim: Juventa, 69-80.

7 Anhang

7.1 Übersicht über das Sample

Baden-Württemberg

Kinderhaus Regenbogen,
Vogelsangstr.132, 70197 Stuttgart
Tel. 0711-6540262-0
Mail: kinderhaus.regenbogen@gmx.de
Leiter: Herr Walter

Betriebliche Kindertagesstätte der Daimler Chrysler AG
Epplestr., 70546 Stuttgart-Möhringen
Tel. 0711-1776046
Mail: Rita.Brendle@DaimlerChrysler.com
Leiterin: Frau Brendle

Kindervilla e.V.
Weberstrasse 10, 89522 Heidenheim
Tel. 07321-276938
Mail: kindervilla-voith@t-online.de
Leiterin: Frau Jarmer

Kindertagesstätte und Kindergarten
des Universitätsklinikums Freiburg
Fehrenbachallee 4, 79106 Freiburg
Tel. 0761-2706171
Mail: kita@uniklinik-freiburg.de
Leiterin: Frau Ulrich

Bayern

„Kinderkette“ Kindergarten e.V.
Albert-Roßhaupter-Str. 53, 81369 München
Tel. 089-76909-108
Mail: Gerd.Schneider@iwis.com
Ansprechpartner: Herr Schneider

Kindergarten „Klinikum-Kids“
Klinikum Augsburg
Stenglinstrasse 2, 86152 Augsburg
Tel. 0821-4002694
Mail: info@klinikum-kids.de
Leiterin: Frau Uhlig

Betriebskindergarten Klinikum Nürnberg
Klinikum Nürnberg-Nord
Prof.-Ernst-Nathan-Str.2, 90419 Nürnberg
Tel. 0911-398-3700
Mail: info@klinikum-nuernberg.de
Leiterin: Frau Stumpf

Kinderhaus Laterne
Balanstr. 136, 81539 München
Tel. 089-68890291
Mail: post@kinderhaus-laterne.de
Leiterin: Frau Zwick

Berlin

Kita am Virchow-Klinikum
Augustenburger Platz 1, 13353 Berlin
Tel. 030-450578101
Mail: R.Schulz-Hornbostel@studentenwerk-berlin.de
Leiterin: Frau Schulz-Hornbostel

Villa Sternenschiff
Benjamin-Vogelsdorff-Str.3, 13187 Berlin
Tel. 030-41719054
Mail: kita@sehstern-ev.de, kinderpension@sehstern-ev.de
Leiterin: Frau Walter

Brandenburg

AWO Kindertagesstätte ‚Firlefan‘
J.-S.-Bach-Strasse 10, 02991 Lauta
Tel. 035722-32247
Mail: kitafirlefanz@freenet.de
Leiterin: Frau König

Bremen

Kindertagesstätte Hünefeldstr. e.V.
Hünefeldstr. 1-5, 28199 Bremen
Tel. 0421-530581
Mail: kraemer.g@nord-com.net
Leiterin: Frau Krämer

Hamburg

Kindergarten des ELYSEE Hotel AG Hamburg
Rothenbaumchaussee 10, 20148 Hamburg
Tel. 040-41412757
Mail: kindergarten@elysee-hamburg.de
Leiterin: Frau Buss

Hessen

Kinderhaus Kiwi
Friedrich-Ebert-Strasse 245, 34119 Kassel
Tel. 0561-3167741
Mail: kiwi@gfk-kassel.de
Leiterin: Frau Apelt
Träger: Gesellschaft zur Förderung von Kinderbetreuung e.V.
Ansprechpartner: Oliver Strube
Tel. 0561-78184-30

Merck'scher Kindertagesstätten-Verein
Maulbeerallee 12, 64921 Darmstadt
Tel. 06151-722845
Leiterin: Frau Ecklhöfer

„Kindergarten Sonnenschein“
Ohmstrasse 24, 63225 Langen
Tel. 0610-3977194
Mail: kita3@langen.de
Leiterin: Frau Jansen

Evangelische Kindertagesstätte am Kiefernhein
Am Kiefernhein 12, 63512 Hainburg
Tel. 06182-4627
Mail: kitakiefernhein@gmx.de
Leiterin: Frau Bicherl

Mecklenburg-Vorpommern

Kindertagesstätte Kietz
Alter Scheunenweg 2-4, 19230 Hagenow
Tel. 03883-723020
Leiterin: Frau Lüders

Niedersachsen

KiTa Villa Rapunzel
Moisburgerstr.5, 21614 Buxtehude
Tel. 04161-540638
Mail: ulla.grill@web.de
Leiterin: Frau Grill

Nordrhein-Westfalen

Kinderhaus Rasselbande
Johannesstr. 5, 44577 Castrop-Rauxel
Tel. 02305-62571
Mail: info@kinderhaus-rasselbande.de
Leiterinnen: Frau Kirstein, Frau Rudolph

Die Mobilen Strolche
Landgrabenweg 151, 53226 Bonn
Tel. 0228-93635236
Mail: stephanie.conzen@t-mobile.de
Leiterin: Frau Otto
Träger: Gesellschaft zur Förderung von Kinderbetreuung e.V.
Ansprechpartner: Oliver Strube
Tel. 0561-78184-30

Blauer Elefant
Bullmanaue 15-17, 45327 Essen
Tel. 0201-305209
Mail: dksbessen.blauer-elefant@t-online.de
Leiterin: Frau Müller

AWO Kiga Rasselbande
Berliner Allee 18, 59425 Unna
Tel. 02303-60860
Leiter: Herr Hoch

Kindertagesstätte Fürstenberg
Fürstenbergstrasse 7, 48147 Münster
Tel. 0251-57819
Mail: kita.fuerstenberg@awo-ms-st.de
Leiterin: Frau Peters

Saarland

AWO Kinderhaus Dudweiler
Fischbachstr. 91, 66125 Saarbrücken
Tel. 06897-77359
Leiterin: Frau Spaniol

Sachsen-Anhalt

KinderKASTEN
Innsbruckerstr. 30, 30120 Magdeburg
Tel. 0391-6216468
Mail: info@kinderkasten.de
Leiterin: Frau Prill

Schleswig-Holstein

AWO Kinderhaus Krummbogen
Krummbogen 87, 24113 Kiel
Tel. 0431-641541
Mail: kh.krummbogen@awo-kiel.de
Leiterin: Frau Uber

Thüringen

AWO Kindertagesstätte
Neusiedlerstr. 25, 99735 Kleinfurra
Tel. 036334-53463
Leiterin: Frau Heinemann

Deutsches Jugendinstitut e.V.
Nockherstr. 2
81541 München
Telefon: +49(0)89 62306-0
Fax: +49(0)89 62306-162
www.dji.de