


Auszug aus der Veröffentlichung: Kapitel 5 und Kapitel 9

ISBN 978-3-7799-3725-8 [Bezugsquelle](#)

© 2017 Beltz Verlag, Weinheim Basel



Christian Peucker | Liane Pluto |
Eric van Santen

Situation und Perspektiven von Kindertageseinrichtungen

Empirische Befunde

BELTZ

 JUVENTA

Inhalt

Kapitel 1	
Einleitung	9
Kapitel 2	
Strukturmerkmale	26
2.1 Altersstruktur der Kinder in den Kitas	26
2.2 Größe der Einrichtungen	28
2.3 Trägerschaft	29
Kapitel 3	
Öffnungszeiten – Ein Spannungsfeld zwischen Bedarfen von Kindern, Eltern und institutionellen Möglichkeiten	34
3.1 Tägliche Öffnungszeiten	38
3.2 Verhältnis vertraglich vereinbarter zu realen Betreuungszeiten der Kinder	41
3.3 Beginn der Öffnungszeiten	42
3.4 Ende der Öffnungszeiten	44
3.5 Unterbrechung der Betreuung über die Mittagszeit	45
3.6 Schließtage	46
3.7 Alternative Betreuung während der Schließtage	48
3.8 Elternwünsche und -beteiligung	49
3.9 Resümee	52
Kapitel 4	
Personalsituation in Kindertageseinrichtungen	54
4.1 Organisation der Platzvergabe und Anpassung der Personalstellen an die Zahl der Kinder	56
4.2 Teilzeitbeschäftigung und Befristung in Kitas	59
4.2.1 Teilzeitbeschäftigung	60
4.2.2 Befristung	62
4.3 Zusätzliches Personal	66
4.3.1 Geringfügig Beschäftigte	67
4.3.2 Honorarkräfte	69
4.3.3 Personen im Freiwilligen Sozialen/Ökologischen Jahr oder im Bundesfreiwilligendienst	70
4.3.4 Ein-Euro-Jobs	70
4.3.5 PraktikantInnen	71

4.4	Personalbedarf und Personalgewinnungsstrategien der Kitas	74
4.5	Personal und Kinder mit einem Migrationshintergrund in der Kita	77
4.5.1	Kinder mit einem Migrationshintergrund	79
4.5.2	Pädagogische Fachkräfte mit einem Migrationshintergrund	82
4.6	Resümee	84

Kapitel 5

	Rahmenbedingungen der Arbeit in Kitas	86
5.1	Formale Qualifikation und Freistellung der Leitung	87
5.1.1	Freistellung der Leitung	88
5.1.2	Ausbildungshintergrund der Einrichtungsleitung	89
5.2	Verfügungszeiten	91
5.3	Arbeit unterhalb des Personal-Kind-Schlüssels	95
5.4	Arbeitsklima in der Einrichtung	98
5.5	Resümee	100

Kapitel 6

	Fortbildung und Fachberatung	102
6.1	Fortbildungsmöglichkeiten	104
6.2	Teilnahme an Fortbildungen und Fortbildungsbedarf	106
6.3	Fachberatung	113
6.4	Resümee	118

Kapitel 7

	Kindertageseinrichtungen auf dem Weg zur Inklusion?	120
7.1	Differenzierungen zwischen Behinderung und Nicht-Behinderung	121
7.2	Kinder mit Behinderung nach Einrichtungstypen	124
7.3	Typen von Behinderungen in den Kindertageseinrichtungen	130
7.4	Für Kinder mit Behinderung spezialisiertes Personal in den Einrichtungen	132
7.5	Kooperationsbeziehungen	136
7.6	Außendarstellung und Aufnahme von Kindern mit Behinderung	141
7.7	Das Inklusions-Verständnis	144
7.8	Barrieren für Inklusion aus der Sicht von Einrichtungen	146
7.9	Resümee	150

Kapitel 8

Kooperationsbeziehungen –

Kita als Hoffnungsträger für die Unterstützung von Kindern, Familien und Gemeinwesen

	152
8.1 Die wichtigsten Kooperationspartner der Kindertageseinrichtungen	154
8.2 Zusammenarbeit mit Schule aus Sicht der Kindertageseinrichtung	156
8.2.1 Anlässe für eine Zusammenarbeit mit Grundschulen	160
8.2.2 Bewertungen der Zusammenarbeit	162
8.3 Kooperationen mit dem Gesundheitsbereich	164
8.4 Kooperation mit Tagespflegepersonen	167
8.4.1 Hilfe bei der Suche nach geeigneten Tagespflegepersonen	174
8.4.2 Eingewöhnung mit Hilfe von Tagespflegepersonen	175
8.5 Kooperation mit anderen Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe	176
8.6 Kindertageseinrichtungen im Gemeinwesen	180
8.7 Resümee	186

Kapitel 9

Zwischen Erziehungspartnerschaft und Dienstleistung?

Zur Zusammenarbeit von Kitas mit Eltern

	190
9.1 Bilanzierung der Erfahrungen der Einrichtung mit der Zusammenarbeit mit Eltern	194
9.2 Inhalte der Zusammenarbeit mit Eltern	196
9.3 Formen und Kontexte der Zusammenarbeit mit Eltern	198
9.4 Der Elternbeirat als institutionell verankerte Form der Zusammenarbeit	205
9.5 Hinderungsgründe für die Zusammenarbeit mit Eltern	208
9.6 Zusammenarbeit mit Vätern	211
9.7 Resümee	212

Kapitel 10

Lästig oder notwendig?

Beschwerden und Beschwerdeverfahren

	213
10.1 Verbreitung von Beschwerden	214
10.2 Umgang mit Beschwerden	217
10.3 Resümee	219

Kapitel 11	
Die DJI-Kita-Studie – Methodische Vorgehensweise	221
11.1 Auswahl der Einrichtungen	222
11.2 Rücklauf	222
11.3 Abschätzung der Repräsentativität	224
11.4 Fragebogen	226
11.5 Auswertung	227
Literatur	228

Kapitel 5

Rahmenbedingungen der Arbeit in Kitas

Fachpolitisch ist die Frage hoch bedeutsam, ob die strukturellen Rahmenbedingungen für Kindertageseinrichtungen geeignet sind, trotz des enormen Ausbaus an Plätzen in den letzten Jahren, dazu beizutragen, die fachlich für erforderlich gehaltene Qualität der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern zu erreichen. Im Kern zeigt sich Qualität in den Kitas darin, wie die Fachkräfte mit dem Kind pädagogisch umgehen und welche Erfahrungen die Kinder mit ihrer sozialen und räumlich-materiellen Umwelt im Alltag der Einrichtung machen können (Prozessqualität) (vgl. zu Qualitätsdimensionen Sell 2012). Die Fachkräfte orientieren sich im Umgang mit den Kindern (und den Eltern) an ihren normativen Vorstellungen und Zielen, beispielsweise an ihrem Bild vom Kind. Viele Kita-Teams setzen sich im Rahmen der Arbeit an ihrer Einrichtungskonzeption mit dieser Orientierung auseinander und entwickeln sie weiter. Das pädagogische Handeln der Fachkräfte findet unter räumlich-materiellen und personellen Rahmenbedingungen statt.

Für eine gute pädagogische Arbeit sind gute strukturelle Rahmenbedingungen notwendig, die vor allem von Träger, Land und Kommunen gesetzt werden. Auch der Bund unterstützt z.B. über Bundesprogramme wie „Sprach-Kitas“ die Qualität der Kindertagesbetreuung. Vor allem der Erzieher-Kind-Schlüssel, die Gruppengröße und die Qualifikation der Fachkräfte sind entscheidende Rahmenbedingungen. Aber auch die Stabilität des Teams, die bei vielen Teilzeitkräften und hoher Personalfuktuation (vgl. Kap. 4) schwieriger zu gewährleisten ist, und ausreichend Verfügungszeiten für die Fachkräfte sind wichtig.

Unter dem Stichwort „Organisations- und Leitungsqualität“ wird thematisiert, dass Kitaleitungen beispielsweise über die Moderation der Konzeptentwicklung oder die Teamentwicklung Einfluss darauf haben, dass das Kita-Team gut arbeitet. Außerdem können sie z.B. den Wechsel von Teilzeitkräften oder die Unruhe durch den Fortgang von befristetem Personal durch eine kreative Dienstplangestaltung und offene Gruppenkonzepte ein Stück weit auffangen. Allerdings müssen in einem Teil der Kitas die Leitungsaufgaben neben der Arbeit in der Gruppe erledigt werden.

Die vorliegende Erhebung nimmt hauptsächlich ausgewählte Merkmale der Struktur- und Leitungsqualität, nämlich die formale Qualifikation der Leitung, die Freistellung für Leitungsaufgaben, Verfügungszeiten und die Arbeit mit weniger Personal, als der gesetzlich vorgeschriebene Personal-

Kind-Schlüssel vorsieht, in den Blick. Ergänzt werden diese Informationen um Einschätzungen der Kindertageseinrichtungen zum Arbeitsklima.

Es wurde befürchtet, dass es im Zuge des Ausbaus der Plätze für unter Dreijährige zu Dequalifizierungstendenzen kommen könne (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer 2014, S. 30 ff.). Eine Analyse des formalen Qualifikationsniveaus der Fachkräfte im Arbeitsfeld Kita insgesamt bestätigt diese Erwartung jedoch bislang nicht. Die amtliche Kinder- und Jugendhilfestatistik zeigt, dass das formale Qualifikationsniveau in Kitas zwischen 2006 und 2014 nicht pauschal gesunken ist. Das pädagogische und leitend tätige Personal in Kitas besteht nach wie vor größtenteils aus ErzieherInnen. Personal mit einer Kinderpflege- oder Sozialassistenten-Ausbildung, also einer Ausbildung auf Berufsfachschulniveau, spielt nur in Westdeutschland eine Rolle, wo etwa ein Fünftel des pädagogischen Personals KinderpflegerInnen oder SozialassistentInnen sind (2006: 18 %, 2012: 16 %), während der Anteil von Personal mit einer Ausbildung auf Berufsfachschulniveau in den Kindertageseinrichtungen in Ostdeutschland sehr gering ist (2006: 3 %, 2012: 1 %). Lediglich 2 Prozent haben keine Berufsausbildung, woran sich in diesem Zeitraum auch nichts geändert hat.

Die Anzahl und der Anteil des pädagogischen und leitend tätigen Personals mit einem einschlägigen Hochschulabschluss, also SozialpädagogInnen, PädagogInnen, KindheitspädagogInnen und HeilpädagogInnen, ist zwischen 2006 und 2014 gestiegen; immerhin ein Fünftel der freigestellten Leitungskräfte hat im Jahr 2013 laut amtlicher Statistik einen dieser Abschlüsse. Nach wie vor sind es aber, verglichen mit den ErzieherInnen, nur wenige mit einem einschlägigen Hochschulabschluss (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer 2014, S. 32 ff.). Trotz eines bundesweit unveränderten Qualifikationsniveaus kann es sein, dass es in Einrichtungen bei einzelnen Trägern oder in einzelnen Regionen Tendenzen der Dequalifizierung gibt.

5.1 Formale Qualifikation und Freistellung der Leitung

Die Leitungskräfte in Kitas haben eine wichtige Funktion nach innen wie nach außen. Nach innen gehört die Konzept- und Teamentwicklung zu ihren zentralen Aufgaben. Sie haben Einfluss auf die Themen, mit denen sich die Fachkräfte in Fortbildungen und zusammen mit der Fachberatung auseinandersetzen, können ein gutes Arbeitsklima fördern oder auch erschweren. Sie sind Mittler zwischen den Aufgaben und Anforderungen, die an die Kitas herangetragen werden, und dem pädagogischen und weiterem Personal, das in der Kita arbeitet. Nach außen sind sie häufig zuständig für Kontakte zum Träger, zu weiteren Institutionen und Diensten und mit zuständig für die Zusammenarbeit mit den Eltern. Eine Kita zu leiten umfasst

anspruchsvolle und sehr vielfältige Aufgaben. Sie erfordern Qualifikationen, die sich die Leitungskräfte oftmals auch in Weiterbildungen und Fortbildungen oder auch in eigenen Ausbildungsgängen aneignen.

5.1.1 Freistellung der Leitung

Die Rahmenbedingungen für Leitungstätigkeiten sind sehr unterschiedlich. In kleinen Einrichtungen müssen Leitungen oft ihre Leitungsaufgaben mit der Arbeit in der Gruppe vereinbaren, in einem Teil der Kitas teilen sich einige Fachkräfte die Leitungsaufgaben auf, in wieder anderen ist eine Person vollständig für Leitungsaufgaben freigestellt. Im Jahr 2012 gab es in der Hälfte der Bundesländer landeseinheitliche Regelungen zur Freistellung. Der Umfang der Arbeitszeit, den eine Leitungskraft für diese Tätigkeit freigestellt ist, wird darin von der Anzahl der Kinder, der Gruppen oder des vollzeitbeschäftigten Personals abhängig gemacht (Bertelsmann Stiftung 2013, S. 30 f.). Das Kriterium ist also die Größe der Einrichtung. Im Jahr 2015 haben elf Bundesländer solche Regelungen in ihren Kitagesetzen oder Personalverordnungen verankert (Bertelsmann Stiftung 2015, S. 28). Dass der Umfang einer Freistellung auf unterschiedliche Art und Weise festgelegt ist, zeigt sich auch in den Angaben der Kitas, die die Stunden pro Woche, pro Tag oder pro Gruppe angeben.

Tab. 5.1: Freistellung der Leitung 2007 und 2012, im Ost-West-Vergleich

	2007		2012			
	Ost*	West*	Insgesamt	Ost*	West*	Insgesamt
Ganz freigestellt	24 %	31 %	29 %	23 %	28 %	28 %
Stundenweise freigestellt	51 %	25 %	29 %	62 %	39 %	42 %
Nicht freigestellt	25 %	45 %	41 %	15 %	33 %	30 %

* Ost-West-Unterschiede 2007 und 2012 signifikant

Quelle: DJI-Kita-Studie 2007 (n = 1 747), DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 602)

Laut der vorliegenden Erhebung ist im Jahr 2012 in drei von zehn Kindertageseinrichtungen die Leitung vollständig für diese Aufgabe freigestellt. Im Jahr 2007 war dieser Anteil ähnlich hoch. In mehr als zwei Fünftel der Einrichtungen (42 %) war im Jahr 2012 die Leitung stundenweise freigestellt, 2007 war dies noch deutlich seltener der Fall, und zwar in 29 Prozent der Kindertageseinrichtungen. Zurückgegangen ist der Anteil der Einrichtungen, die ohne eine freigestellte Leitung arbeiten, von 41 Prozent im Jahr

2007 auf 30 Prozent im Jahr 2012. In der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik werden ebenfalls Informationen zur Freistellung der Leitung erhoben. Sie kommt auf ähnlich hohe Zahlen (Bertelsmann Stiftung 2013, S. 30 ff.). Auch im Panelvergleich zeigt sich, dass fast ein Viertel der Kitas im Vergleich zu 2007 im Jahr 2012 besser gestellt waren.

Diese Verbesserungen bei der Freistellung der Leitung zeigen sich sowohl in Ost- als auch Westdeutschland. Allerdings gibt es in Westdeutschland nach wie vor deutlich mehr Kitas, die ohne eine ganz oder stundenweise freigestellte Leitung auskommen müssen. Kontrolliert man die Größe der Einrichtungen, so zeigt sich, dass dies vor allem an den mittelgroßen Einrichtungen mit 51 bis 75 Plätzen liegt: In Ostdeutschland haben fast alle dieser Einrichtungen eine (meist stundenweise) freigestellte Leitung, in Westdeutschland dagegen nur 71 Prozent. Ganz freigestellt werden allerdings häufiger Leitungen in Westdeutschland. Dies liegt daran, dass ostdeutsche Einrichtungen größer sein müssen als westdeutsche Einrichtungen, um eine vollständige Freistellung zu bekommen.

Ob es eine stundenweise oder vollständige Freistellung gibt, hängt – wenig überraschend – stark mit der Größe der Einrichtungen zusammen. Allerdings gibt es sowohl sehr große Einrichtungen, die ohne eine freigestellte Leitung auskommen müssen, als auch relativ kleine, die eine haben. Eine Erklärung dafür dürfte sein, dass in einem Teil der Bundesländer keine ländereinheitlichen Regelungen dazu existieren und auch die Träger Einfluss auf die Freistellung nehmen.

Die vorliegenden Daten zeigen zwar insgesamt eine Verbesserung bei der Freistellung. Damit ist allerdings noch nicht gesagt, dass diese Zeiten ausreichend sind oder tatsächlich im Einrichtungsalltag immer genommen werden können. So kann es sein, dass die Leitung etwa bei Urlaubstagen oder Krankheit von ErzieherInnen einspringt und somit Leitungsaufgaben hinstehen oder Zeit für die pädagogische Arbeit fehlt.

5.1.2 Ausbildungshintergrund der Einrichtungsleitung

Die Leitung einer Kita umfasst vielfältige anspruchsvolle Aufgaben. Lange Zeit war sie allerdings fachpolitisch wenig im Blickfeld und wurde eher als eine Tätigkeit nebenbei wahrgenommen. Das hat sich geändert, und es wird den Leitungskräften eine wichtige Bedeutung für die Arbeit und Weiterentwicklung von Kitas zugeschrieben (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer 2014, S. 35). Die vielfältigen Aufgaben erfordern Kompetenzen wie Mitarbeiterführung, Konfliktmoderation, Gesprächsführung mit ganz unterschiedlichen Gesprächspartnern (Eltern, Ämter, etc.), rechtliche Aspekte des Arbeitsalltags und vieles mehr. Laut einer Erhebung bei pädagogischen

Fachkräften fühlen sich Leitungskräfte in Kitas in der Bewältigung ihrer Aufgaben meist sicher. Themen, bei denen sich Leitungen etwas häufiger unsicher fühlen, sind beispielsweise Konfliktmanagement, die betriebswirtschaftliche Leitung oder die Einwerbung von Projektmitteln (vgl. Beher/Walter 2012, S. 22).

Im Rahmen der vorliegenden Erhebung wurde nach dem formalen Ausbildungshintergrund der Leitungskräfte gefragt, wobei die Befragten mehrere Ausbildungen angeben konnten. Ob mit einer höheren formalen Ausbildung tatsächlich auch höhere Kompetenzen im Arbeitsalltag der Kita einhergehen, ist eine komplexe Frage, die im Rahmen der vorliegenden Erhebung nicht beantwortet werden kann.

Tab. 5.2: Ausbildungshintergrund der Einrichtungsleitung im Ost-West-Vergleich 2012 (Mehrfachnennungen)

	Ost	West	Insgesamt
ErzieherIn*	92 %	88 %	89 %
HeilerzieherIn (Fachschule)	3 %	2 %	2 %
Kindheitspädagogik (FH im Bereich Frühe Kindheit)	3 %	2 %	2 %
Sozialpädagogik/Sozialarbeit (FH)	9 %	12 %	12 %
Heilpädagogik (FH/Uni)	5 %	3 %	4 %
Pädagogik/Erziehungswissenschaften (Uni)	4 %	2 %	3 %
Anderer universitärer Abschluss (z. B. Soziologie, Psychologie, Betriebswirtschaft)	0 %	1 %	1 %
Sonstiger Abschluss (z. B. Krankenschwester, Industriekauffrau, Kinderpfleger)	16 %	13 %	14 %

* Ost-West-Unterschiede signifikant

Quelle: DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 634)

Die meisten Leitungskräfte haben eine Ausbildung als Erzieherin (89%), wobei mehr als drei Fünftel ausschließlich eine ErzieherInnenausbildung (63 %) und etwa ein Viertel eine weitere Ausbildung, meist eine Ausbildung auf dem Niveau eines Fachhochschul- oder Universitätsabschlusses abgeschlossen haben. Es ist anzunehmen, dass darunter viele sind, die, nachdem sie die Erzieherinnenausbildung abgeschlossen und im Arbeitsfeld gearbeitet haben, ein Studium in einem fachlich nahestehenden Bereich aufgenommen haben. Insgesamt hat knapp ein Viertel der Leitungskräfte als höchsten Abschluss einen pädagogischen Fachhochschul- oder Universitätsabschluss. Hierunter wurden in der vorliegenden Erhebung vor allem Abschlüsse in Kindheitspädagogik, Sozialpädagogik, Soziale Arbeit, Heil-

pädagogik und Pädagogik/Erziehungswissenschaft gezählt. Die amtliche Kinder- und Jugendhilfestatistik weist für das Jahr 2012 einen ähnlich hohen Anteil einschlägiger Hochschulabschlüsse von 19 Prozent aus (Statistisches Bundesamt 2012c, eigene Berechnungen).

Integrative Einrichtungen unterscheiden sich von Regeleinrichtungen insofern, als dort häufiger Leitungskräfte mit den Ausbildungsabschlüssen HeilerzieherIn (Fachschule) oder einem an der FH oder Uni erworbenen Abschluss in Heilpädagogik sowie Sozialpädagogik/Soziale Arbeit tätig sind.

Unter den vollständig freigestellten Leitungen liegt der Anteil der einschlägig hochschulausgebildeten Kräfte bei 36 Prozent, bei stundenweise freigestellten Leitungen bei 16 Prozent und bei Fachkräften, die für Leitungsaufgaben gar nicht offiziell freigestellt sind, bei nur 10 Prozent (vgl. Tab. 5.3). Dieser Zusammenhang ist auch auf Länderregelungen zurückzuführen. So müssen die Leitungskräfte von Kitas in Bremen und Sachsen ab einer gewissen Einrichtungsgröße eine Hochschulausbildung haben (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer 2014, S. 38).

Tab. 5.3: Höchster Ausbildungshintergrund der Leitung nach Umfang der Freistellung 2012

Leitung ist ...	ErzieherIn/HeilerzieherIn (Fachschule)	Pädagogischer FH-/Uni-Abschluss	Insgesamt
... ganz freigestellt	64 %	36 %	434
... stundenweise freigestellt	84 %	16 %	670
... nicht freigestellt	90 %	10 %	475

Lesebeispiel: Unter den ganz freigestellten Leitungskräften beträgt der Anteil der Personen mit einem pädagogischen FH-/Uni-Abschluss als höchstem Ausbildungsabschluss 36 %.

Quelle: DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 579)

5.2 Verfügungszeiten

Die Arbeit pädagogischer Fachkräfte ist nicht auf die unmittelbare pädagogische Arbeit mit den Kindern beschränkt. Darüber hinaus sind kinderfreie Zeiten notwendig, etwa für die Vor- und Nachbereitung von Angeboten und Projekten, für Teamsitzungen, die gemeinsame Arbeit an der pädagogischen Konzeption der Einrichtung, die Zusammenarbeit mit den Eltern oder mit externen Kooperationspartnern. In den letzten Jahren hat der Aufwand für mittelbare pädagogische Arbeit, insbesondere hinsichtlich der Dokumentation von Bildungsprozessen der Kinder, Qualitätssicherung und -entwicklung und der Kooperationsanforderungen (z. B. in Netzwerken früher Hilfen) zugenommen.

Von verschiedenen Akteuren im Feld der Kindertagesbetreuung wird ein Anteil von 10 bis 25 Prozent der Arbeitszeit für mittelbare pädagogische Arbeit als angemessen betrachtet (vgl. Viernickel u.a. 2013, S. 32). Einige Bundesländer haben Regelungen zum Anteil mittelbarer pädagogischer Zeiten in ihre Kitagesetze oder Ausführungsvorschriften aufgenommen. In der Mehrzahl der Bundesländer werden die Verfügungszeiten aber nicht eigens ausgewiesen, sondern gehen in die festgelegten Personalschlüssel mit ein (vgl. Bertelsmann Stiftung 2015, S. 26; Viernickel/Fuchs-Rechlin 2015, S. 62ff.).

In der Regel ist es also den Jugendämtern, Trägern oder den Einrichtungen selbst überlassen, ob sie den Umfang mittelbarer pädagogischer Arbeitszeit festlegen, in welcher Höhe und in welcher Form. So kann der Anteil mittelbarer Arbeit etwa arbeitsvertraglich festgelegt sein, im Dienstplan Berücksichtigung finden oder im Austausch mit der Leitung oder im Team informell geregelt werden. Mit diesen Formen sind unterschiedliche Grade der Verbindlichkeit verbunden. Je nachdem, welche Formen der Festlegung man in den Blick nimmt, zeigen sich große Unterschiede.

So gibt in einer repräsentativen Befragung von pädagogischen Fachkräften in Kitas, in der nach im Arbeitsvertrag verankerten oder zumindest mit dem Träger verbindlich vereinbarten Zeitanteilen gefragt wird, ein Drittel der Befragten an, dass ihnen solche Zeiten zustehen (vgl. Viernickel u.a. 2013, S. 33). Eine andere Studie, die danach fragt, ob Regelungen hinsichtlich der Verfügungszeiten existieren – egal, von wem sie festgelegt wurden – und in deren Rahmen unter anderem die Leitungen befragt wurden, kommt zu dem Schluss, dass es in 69,5 Prozent der Einrichtungen solche Regelungen hinsichtlich der Verfügungszeiten gibt (vgl. Schreyer u.a. 2014, S. 36).

Tab. 5.4: Sind Vorbereitungs- und Verfügungszeiten fest im Dienstplan eingeplant? (Anteil der Einrichtungen, im Ost-West-Vergleich)

	2007			2012		
	Ost	West	Insgesamt	Ost	West	Insgesamt
Ja	34 %	83 %	74 %	45 %	83 %	77 %
Nein	66 %	17 %	26 %	55 %	17 %	23 %

Ost-West-Unterschiede signifikant

Quelle: DJI-Kita-Studie 2007 (n = 1 739), DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 533)

Im Rahmen der vorliegenden Befragung bei Kitas wurde erhoben, ob Verfügungszeiten fest im Dienstplan eingeplant sind. Drei Viertel der befragten Kitas bejahten dies (vgl. Tab. 5.4). Dies verdeutlicht, dass es oft nicht Sache der Träger ist, die Vorgaben in den Länderregelungen in konkrete Verfügungszeiten umzusetzen, sondern dass es oft die Kitas selbst sind, die auch

ohne arbeitsvertragliche Vereinbarungen oder Vereinbarungen mit dem Träger solche Zeiten in ihre Arbeit einplanen.

Zwischen 2007 und 2012 hat sich daran nicht nennenswert etwas verändert. Wie schon im Jahr 2007 bestehen große Unterschiede zwischen den Bundesländern, wobei in westlichen Bundesländern mehr Einrichtungen den Umfang der Verfügungszeiten im Dienstplan verankert haben (83 %) als in ostdeutschen Bundesländern (45 %). Eine Ausnahme bildet Mecklenburg-Vorpommern, das einen höheren Anteil aufweist als einige westdeutsche Bundesländer. Die beiden ostdeutschen Bundesländer mit den höchsten Anteilen, Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen, haben beide explizite Regelungen zu den Verfügungszeiten in ihren Kitagesetzen, so dass man schließen kann, dass die Verankerung von Verfügungszeiten in landesrechtlichen Regelungen Einfluss auf die Berücksichtigung in den Dienstplänen der Kitas gehabt hat. Allerdings dürften weitere Faktoren eine Rolle spielen, wie schon ein Blick auf die Unterschiede zwischen den westdeutschen Bundesländern zeigt. Insgesamt zeigt der Vergleich zwischen 2007 und 2012, dass der Anteil der Einrichtungen, die Vorbereitungs- und Verfügungszeiten fest einplanen, in Westdeutschland gleichgeblieben ist, in Ostdeutschland hat dieser Anteil dagegen deutlich zugenommen von 34 Prozent im Jahr 2007 auf 45 Prozent im Jahr 2012.

Außerdem wurde die Frage gestellt, wie viele Stunden einer pädagogischen Fachkraft pro Woche an Verfügungszeiten zustehen. Dabei sollte jeweils der zeitliche Umfang bei Vollzeitkräften und einer halben Vollzeitstelle für verschiedene Mitarbeitergruppen angegeben werden.

Tab. 5.5: Durchschnittliche Anzahl an Stunden, die einer pädagogischen Fachkraft an Vorbereitungs- und Verfügungszeiten pro Woche zustehen, im Ost-West-Vergleich*

	In Vollzeit				Bei halber Vollzeitstelle			
	Ost	West	Insgesamt	n	Ost	West	Insgesamt	n
ErzieherIn/Gruppenleitung	2,2	5,0	4,7	1 117	1,8	3,2	3,0	753
SozialassistentIn/ Kinderpflegerin**	/	4,1	4,1	490	/	2,8	2,7	398
MitarbeiterIn zur Förderung von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf**	/	5,0	4,7	230	/	3,0	2,8	164

* Extremwerte wurden für die Berechnung ausgeschlossen; nur für Kitas, in denen den Fachkräften ein bestimmter Umfang an Verfügungszeiten zusteht

** Für Ostdeutschland wird nur die Kategorie „Erzieherin/Gruppenleitung“ ausgewiesen, weil die Fallzahlen in den übrigen Kategorien zu gering sind.

Quelle: DJI-Kita-Studie 2012

Im Durchschnitt stehen einer in Vollzeit tätigen ErzieherIn und/oder Gruppenleitung etwas weniger als fünf Stunden pro Woche (4,7 Stunden) für mittelbare pädagogische Arbeit zu, in Westdeutschland deutlich mehr (5,0 Stunden) als in Ostdeutschland (2,2 Stunden). Dieser durchschnittliche Umfang liegt unter dem, was von verschiedenen Seiten als angemessen betrachtet wird, und zwar etwa 20 Prozent der wöchentlichen Arbeitszeit (vgl. Viernickel u.a. 2013, S. 32). In bundesweit knapp einem Fünftel der Kitas, die Zeit für mittelbare Arbeit festlegen, steht den ErzieherInnen ein Fünftel oder mehr ihrer Arbeitszeit für mittelbare pädagogische Arbeiten zu.

Wenn auch Verfügungszeiten für SozialassistentInnen oder KinderpflegerInnen festgelegt sind, dann liegen diese in der überwiegenden Mehrzahl dieser Einrichtungen (63 %) ebenso hoch wie die für ErzieherInnen, in etwa einem Viertel der Einrichtungen liegen sie darunter (27 %). Im Mittel ergibt sich daher ein geringerer Stundenumfang von 4,1 Stunden pro Woche für SozialassistentInnen bzw. KinderpflegerInnen.

Für halbe Stellen wird weniger Verfügungszeit eingeräumt, allerdings im Durchschnitt mehr als die Hälfte der Verfügungszeit für eine Vollzeitkraft. Das bedeutet, dass Teilzeitkräfte, gemessen an ihrer Arbeitszeit, überproportional viel Zeit für mittelbare pädagogische Arbeit aufwenden. Eine aktuelle Studie von Viernickel u.a. kommt zu einem ähnlichen Ergebnis (Viernickel 2013, S. 35). Die Teilnahme an Teambesprechungen oder an der Konzeptentwicklung etc. ist auch für Teilzeitkräfte notwendig – dies hat offensichtlich zur Konsequenz, dass ein höherer Anteil ihrer Arbeitszeit dafür verwendet werden muss.

Tab. 5.6: Verteilung der wöchentlichen Verfügungszeiten für eine pädagogische Vollzeitkraft/Erzieherin** 2007 und 2012***

	2007		2012	
	Ost*	West*	Ost*	West*
Unter 3 Stunden	92 %	21 %	78 %	24 %
Zwischen 3 und 5 Stunden	5 %	23 %	15 %	25 %
Zwischen 5 und 7,5 Stunden	3 %	27 %	6 %	27 %
Über 7,5 Stunden	0 %	30 %	1 %	23 %

* Ost-West-Unterschiede signifikant

** 2007: Pädagogische Vollzeitkraft; 2012: ErzieherIn/GruppenleiterIn in Vollzeit

*** Extremwerte wurden für die Berechnung ausgeschlossen

Quelle: DJI-Kita-Studie 2007 (n = 1 199), DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 070)

Ein Zeitvergleich ist zwar etwas unscharf, weil in der Erhebung im Jahr 2007 nach pädagogischen Fachkräften insgesamt gefragt wurde, während

im Jahr 2012 nach ErzieherInnen/GruppenleiterInnen, SozialassistentInnen und MitarbeiterInnen zur Förderung von Kindern mit einem erhöhten Förderbedarf differenziert wurde. Da sich aber die Angaben für SozialassistentInnen bzw. KinderpflegerInnen meistens nicht von den Angaben für ErzieherInnen unterscheiden und zudem SozialassistentInnen nur in einem Teil der Bundesländer und in Ostdeutschland so gut wie gar nicht arbeiten, dürfte die Unschärfe nicht allzu groß sein. Es zeigt sich, dass der Anteil der Einrichtungen in Ostdeutschland, in denen ErzieherInnen in Vollzeit eine Verfügungszeit von weniger als drei Stunden haben, zwischen 2007 und 2012 um 14 Prozentpunkte auf 78 Prozent zurückgegangen ist.

Das spiegelt sich auch in der Einschätzung der Kitas selbst wider (vgl. Tab. 5.7): Etwas weniger Einrichtungen als noch im Jahr 2007 geben im Jahr 2012 an, mit dem Umfang der vorgesehenen Verfügungszeiten (eher) schlecht zurechtzukommen (2007: 58 %, 2012: 51 %), wobei sich die Verbesserung in Ostdeutschland noch stärker zeigt als in Westdeutschland. Nichtsdestotrotz kommt immer noch gut die Hälfte der Kitas mit den Verfügungszeiten schlecht zurecht, in Ostdeutschland 61 Prozent, in Westdeutschland 50 Prozent. Alles in allem kann man davon ausgehen, dass sich zwischen 2007 und 2012 die Verfügungszeiten (gemessen an einer Erzieherinnenstelle in Vollzeit) in Ostdeutschland leicht erhöht haben, während sie in Westdeutschland stagnieren.

Tab. 5.7: Zurechtkommen mit dem Umfang der vorgesehenen Verfügungszeiten 2007 und 2012 (Anteil der Einrichtungen, im Ost-West-Vergleich)

	2007			2012		
	Ost	West	Insgesamt	Ost	West	Insgesamt
Sehr gut	5 %	6 %	6 %	5 %	7 %	7 %
Gut	23 %	38 %	36 %	34 %	43 %	42 %
Eher schlecht	34 %	42 %	40 %	31 %	38 %	37 %
Schlecht	38 %	15 %	18 %	30 %	12 %	14 %

Ost-West-Unterschiede signifikant

Quelle: DJI-Kita-Studie 2007 (n = 1 500), DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 344)

5.3 Arbeit unterhalb des Personal-Kind-Schlüssels

Ein zentraler Schlüssel für die Sicherstellung der Qualität der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in Kitas ist die Personalausstattung. Alle Bundesländer haben Regelungen, die die Mindestpersonalausstattung in den Kitas sicherstellen sollen. Dabei wird in der Regel zwischen verschie-

denen Altersgruppen betreuter Kinder differenziert, und es werden weitere Kriterien wie besonderer Förderbedarf herangezogen, um den jeweils unterschiedlichen Gegebenheiten in den Einrichtungen Rechnung zu tragen.

Was in den Vorgaben etwa an Stunden für Leitungsaufgaben, an Verfügungszeiten oder an Ausfallzeiten durch Krankheit oder etwa Fortbildungen berücksichtigt wird, ist in den Ländern sehr unterschiedlich. Nach Bundesländern differenzierte Analysen zur Personalausstattung von Kitas auf der Grundlage der amtlichen Statistik kommen zu dem Ergebnis, dass der Personal-Kind-Schlüssel, also das rechnerische Verhältnis von Personal zu betreuten Kindern, in den Bundesländern unterschiedlich hoch ist (vgl. Bertelsmann Stiftung 2015, S. 23 ff.).

Wie viel Zeit dem pädagogischen Personal tatsächlich für die Arbeit mit den Kindern bleibt, wenn man Ausfallzeiten durch Krankheitstage oder Fortbildungen und Zeiten für die Zusammenarbeit mit den Eltern, die Kooperation mit anderen Einrichtungen und Diensten oder die Zeiten für die Konzeptentwicklung und Absprachen im Team abzieht, lässt sich aus dem Personal-Kind-Schlüssel nicht ablesen. Schätzungen kommen jedoch zu dem Ergebnis, dass die Zeit, die für die Arbeit mit den Kindern bleibt, in allen Bundesländern gemessen an fachlichen Empfehlungen zu gering ist (vgl. Viernickel/Fuchs 2015, S. 88, Bertelsmann Stiftung 2015, S. 26), auch wenn sich der Personaleinsatz zwischen 2008 und 2012 insgesamt verbessert hat (vgl. Fuchs-Rechlin 2013, S. 12).

In der vorliegenden Erhebung wurde danach gefragt, wie häufig die Kitas unterhalb des gesetzlich festgelegten Personalschlüssels arbeiten, also z. B. eine Fachkraft mehr Kinder gleichzeitig betreut als es die gesetzlichen Regelungen vorsehen. Das ist dann der Fall, wenn in den Einrichtungen Situationen auftreten, die durch die Bestimmungen zum Personaleinsatz nicht abgedeckt sind, z. B. unbesetzte Stellen, längere Ausfälle durch Krankheit etc. Es dürfte aber auch das Gefühl, dass das Personal einfach nicht reicht, in die Beantwortung der Frage mit eingehen.

Mehr als ein Viertel aller Kitas arbeitet häufig unter dem gesetzlich festgelegten Personalschlüssel (27 %) und mehr als ein Drittel gibt an, manchmal darunter zu arbeiten (35 %) (vgl. Tab. 5.8). Da die gesetzlichen Regelungen zur Personalausstattung Mindeststandards darstellen, ist dies kritisch zu bewerten und ein Hinweis darauf, dass nicht genügend Verfügungszeiten eingeplant sind und möglicherweise in den gesetzlichen Regelungen nicht ausreichend berücksichtigt werden. Wenn den Einrichtungen Springer zur Verfügung stehen, dann arbeiten sie weniger häufig unter dem Personalschlüssel, aber die Unterschiede zwischen Kitas mit und solchen ohne die Möglichkeit, auf Springer zurückzugreifen, ist nicht groß. So arbeiten Einrichtungen ohne Springer zu 30 Prozent häufig unter dem gesetzlich festgelegten Personalschlüssel, während es bei den Einrichtungen mit Springern

22 Prozent sind. Dies kann man so interpretieren, dass Springer zwar helfen, aber nicht immer in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen.

Tab. 5.8: Arbeit unterhalb des gesetzlich festgelegten Personalschlüssels*, im Ost-West-Vergleich, 2007 und 2012

	2007			2012		
	Ost**	West**	Insgesamt	Ost**	West**	Insgesamt
Häufig	29 %	22 %	23 %	33 %	26 %	27 %
Manchmal	37 %	36 %	36 %	36 %	34 %	35 %
Selten	23 %	28 %	27 %	26 %	28 %	28 %
Nie	11 %	13 %	13 %	5 %	12 %	11 %

* 2007 wurde nach dem gesetzlich geregelten oder dem in der Betriebserlaubnis oder dem Träger festgelegten Personalschlüssel gefragt. 2012 wurde nur nach dem gesetzlich festgelegten Personalschlüssel gefragt.

** Ost-West-Unterschiede signifikant

Quelle: DJI-Kita-Studie 2007 (n = 1 743), DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 520)

Weitere Zusammenhänge gibt es mit Blick auf die Größe der Einrichtungen und nach der Trägerschaft. Kleine Einrichtungen mit bis zu 25 Plätzen arbeiten seltener unterhalb des gesetzlich festgelegten Schlüssels als größere Einrichtungen. Das gilt sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland. Häufiger unterhalb des gesetzlich festgelegten Schlüssels arbeiten zudem Kitas in öffentlicher Trägerschaft und von Kirchengemeinden getragene Einrichtungen. Warum dies der Fall ist, lässt sich an dieser Stelle nicht feststellen, aber möglicherweise sehen sich Kitas in öffentlicher Trägerschaft stärker in der Verpflichtung, Kinder aufzunehmen, auch wenn die Personaldecke dünn ist. Kitas von Kirchengemeinden berichten häufiger darüber, dass Stellen aufgrund von Elternzeit befristet sind. Sie stehen deshalb möglicherweise häufiger vor der Situation, freie Stellen neu besetzen zu müssen, was nicht immer ohne Unterbrechung gelingen wird.

Im Vergleich zum Jahr 2007 geben im Jahr 2012 etwas mehr Kitas an, häufig unter dem Personalschlüssel zu arbeiten. Weil die Frageformulierung damals etwas weiter gefasst war als 2012, dürfte die Verschlechterung zwischen 2007 und 2012 unterschätzt werden. Denn im Jahr 2007 sollten die befragten Kitas angeben, wie oft sie unter dem gesetzlich geregelten oder dem in der Betriebserlaubnis oder dem Träger festgelegten Personalschlüssel arbeiten, 2012 wurde die Frage auf den gesetzlich festgelegten Personalschlüssel beschränkt. Es ist anzunehmen, dass Regelungen in der Betriebserlaubnis oder des Trägers nicht unter dem Standard der gesetzlichen Vorgaben liegen. Die Befunde legen nahe, dass die Personalschlüssel, so wie sie

gesetzlich festgelegt sind, oft nicht als Mindeststandards in den Einrichtungen fungieren, da sie von relativ vielen Einrichtungen häufig unterschritten werden.

5.4 Arbeitsklima in der Einrichtung

Fragt man die Fachkräfte in den Kitas, so stellt ein gutes Betriebsklima neben ausreichend Zeit für die pädagogische Arbeit eine der wichtigsten Arbeitsbedingungen dar (vgl. Schreyer u. a. 2014, S. 58). Beide Faktoren stellen zentrale Schutzfaktoren für die Gesundheit der Fachkräfte dar. Unzufriedenheit mit der Leitung und ein schlechtes Arbeitsklima wirken sich dagegen ungünstig auf die Arbeitsmotivation der Fachkräfte und ihr Wohlbefinden aus (vgl. Jungbauer 2013, S. 53). Das Arbeitsklima hat zudem Einfluss darauf, wie Kitateams damit umgehen, dass die zur Verfügung stehenden zeitlichen und personellen Ressourcen knapp und die Anforderungen an pädagogische Arbeit hoch sind.

Gute Beziehungen zwischen Leitung und Team und innerhalb der Teams können einen professionellen Umgang mit fachlichen Anforderungen befördern, vorausgesetzt der Zusammenhalt in den Teams basiert neben persönlicher Sympathie auf einem offenen fachlichen Austausch über auch unterschiedliche pädagogische Vorstellungen. Es gibt aber auch Einrichtungen, in denen das Zusammengehörigkeitsgefühl im Team hauptsächlich auf der persönlichen Ebene besteht und kein offener fachlicher Austausch über unterschiedliche fachliche Vorstellungen geführt wird (vgl. Viernickel et al. 2013, S. 64 ff.). Eine schlechte Personalausstattung führt auf die Dauer dazu, dass das Arbeitsklima schlechter und die Zufriedenheit der Fachkräfte mit ihrer Arbeit geringer wird.

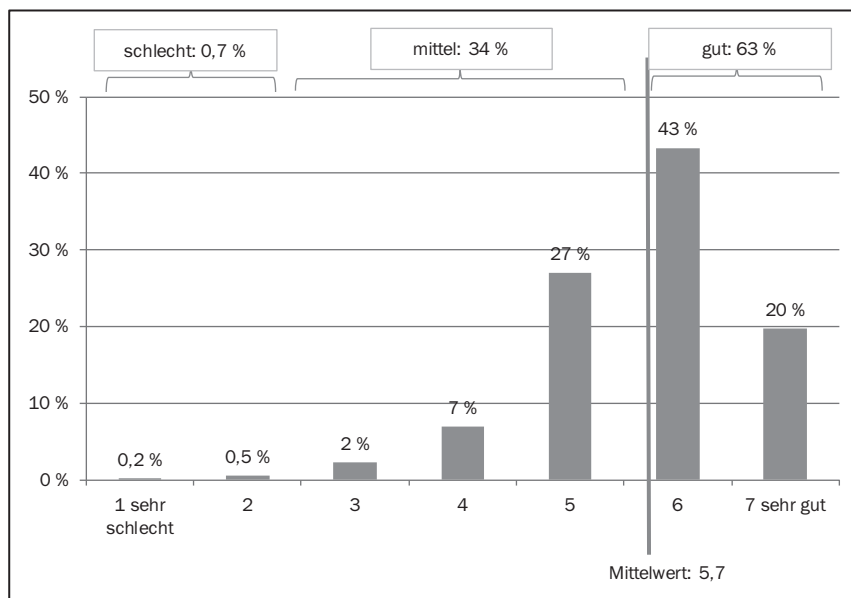
In der vorliegenden Erhebung sollten die Kitas das Arbeitsklima in der Einrichtung auf einer Skala von 1 „sehr schlecht“ bis 7 „sehr gut“ bewerten. Insgesamt wird das Arbeitsklima von den meisten Einrichtungen sehr positiv eingeschätzt. Weit über die Hälfte hat die 6 oder 7 angegeben, im Durchschnitt bewerten die Kitas das Arbeitsklima mit 5,7. Kaum eine Einrichtung bewertet das Arbeitsklima als schlecht. Im Jahr 2007 wurde das Arbeitsklima ganz ähnlich positiv eingeschätzt.

Es gibt keine signifikanten regionalen Unterschiede in der Einschätzung des Arbeitsklimas zwischen Ost- und Westdeutschland oder zwischen Kindertageseinrichtungen in kreisfreien Städten, Landkreisen und in kreisangehörigen Gemeinden.

Einen signifikanten Zusammenhang gibt es mit der Freistellung der Leitung, der nicht nur auf die Größe der Einrichtung zurückzuführen ist. Das Arbeitsklima wird seltener positiv eingeschätzt, wenn die Leitung vollstän-

dig (55 %) oder stundenweise (60 %) freigestellt ist als wenn es keine freigestellte Leitung gibt (75 %). Auf der Grundlage der vorliegenden Erhebung lassen sich die Gründe dafür nicht bestimmen, vor allem, weil keine Informationen zur Leitungsqualität vorliegen. Gründe könnten aber sein, dass Leitungskräfte, die meistens den Fragebogen ausgefüllt haben, in der Tendenz das Klima in der Einrichtung kritischer wahrnehmen, oder dass das Verhältnis zwischen Leitung und Fachkräften in den Gruppen Konflikte in sich birgt, die in Kitas, in denen Leitungen in der Gruppe voll mitarbeiten, weniger vorkommen. Wenn Konflikte und Unstimmigkeiten dann weniger als produktiv und als Anlass, die Arbeit der Kita fachlich weiterzuentwickeln, wahrgenommen werden, und stattdessen mehr als Bedrohung des Zusammenhalts im Team, kann dies dazu führen, dass es zu einem schlechteren Arbeitsklima kommt. Übrigens spielt es keine Rolle, ob die Leitung einen Hochschul- oder einen Fachschulabschluss hat.

Abb. 5.1: Einschätzung des Arbeitsklimas in der Einrichtung auf einer Skala von 1 (sehr schlecht) bis 7 (sehr gut) (Anteil der Kitas in Prozent; Mittelwert)



Quelle: DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 614)

Eine weitere Erklärung bezieht sich auf die Größe der Teams, die Einfluss auf die Freistellung der Leitung hat. Denn je mehr Personen in der Einrichtung arbeiten, desto schlechter – aber immer noch in vielen Fällen gut – wird im Durchschnitt das Arbeitsklima bewertet. Dies dürfte vor allem dar-

an liegen, dass ein gutes Verhältnis zwischen den Fachkräften, das auf gegenseitigem Austausch und Vertrauen beruht, bei einer großen Zahl von Fachkräften, die dann zum Teil in unterschiedlichen Gruppen arbeiten und weniger intensiv zusammenarbeiten, nicht mehr naturwüchsig entstehen kann.

Gleichzeitig zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang mit strukturellen Rahmenbedingungen. So berichtet nur gut die Hälfte der Einrichtungen, die häufig unterhalb des eigentlich vorgesehenen Personalschlüssels arbeiten (53%), noch von einem guten Arbeitsklima (6 oder 7) gegenüber 71 Prozent derer, die selten darunter arbeiten. Kitas, die eher schlecht oder schlecht mit ihren Verfügungszeiten zurechtkommen, berichten ebenfalls signifikant seltener von einem guten Arbeitsklima (57%) als andere. Dass strukturelle Rahmenbedingungen für das Arbeitsklima Bedeutung haben, zeigen auch die offenen Antworten auf die Fragen, warum sich das Arbeitsklima im letzten Jahr verbessert bzw. verschlechtert habe.

Insgesamt sagen 15 Prozent der Kitas, dass sich in den letzten 12 Monaten vor der Befragung das Arbeitsklima verschlechtert habe. Gut die Hälfte gibt an, dass sich am Arbeitsklima nichts geändert habe (54%), und knapp ein Drittel, dass es sich verbessert habe. Die hohe Arbeitsbelastung durch den Ausfall von Personal oder zusätzliche Aufgaben ist der am häufigsten genannte Grund für eine Verschlechterung des Arbeitsklimas im letzten Jahr. Gab es eine Verbesserung des Arbeitsklimas, so nennen die Kitas als Gründe beispielsweise eine Verbesserung der Personalausstattung etwa durch eine Besetzung freier Stellen, die Verbesserung der Kommunikation im Team, Hilfe von außen durch Coaching, eine Freistellung der Leitung oder auch den Weggang einzelner Fachkräfte.

5.5 Resümee

Ein Blick auf die hier ausgewählten Rahmenbedingungen für die Arbeit in der Kita, auf die Freistellung der Leitung und ihren Ausbildungshintergrund, auf die Verfügungszeiten des Personals und die Arbeit unterhalb des festgelegten Personal-Kind-Schlüssels ergibt ein leicht positives Bild: Bundesweit zeigt sich zwischen 2007 und 2012 keine Verschlechterung des formalen Qualifikationsniveaus der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Der Anteil der Einrichtungen, in denen die Leitung nicht freigestellt ist, ist leicht gesunken. In Ostdeutschland ist die wöchentliche Verfügungszeit, die einer ErzieherIn in Vollzeit zusteht, zwar nach wie vor geringer als in Westdeutschland, aber zwischen 2007 und 2012 gestiegen. Legt man die amtliche Statistik zu Grunde, so hat sich der Personaleinsatz insgesamt leicht verbessert. Trotzdem steht beispielsweise bundesweit nur in einem Fünftel der

Kitas, die Zeiten für mittelbare Arbeit festlegen, den ErzieherInnen die Zeit für mittelbare pädagogische Arbeit, die von verschiedenen Seiten empfohlen wird (ein Fünftel oder mehr ihrer Arbeitszeit), zu.

Mit den Verfügungszeiten kommt nach Angaben der Kitas immer noch gut die Hälfte der Einrichtungen schlecht zurecht, und in gut einem Viertel der Kindertageseinrichtungen wird häufig unter dem Personalschlüssel gearbeitet, so wie er gesetzlich festgelegt ist. Das Arbeitsklima wird von vielen Einrichtungen als positiv eingeschätzt und ist ein wichtiger Schutzfaktor für die Gesundheit der Fachkräfte. Als belastend und überfordernd wahrgenommene Rahmenbedingungen haben allerdings in nicht wenigen Einrichtungen Folgen für das Arbeitsklima. Am grundlegenden Dilemma der Kindertageseinrichtungen und Fachkräfte, gestiegenen Anforderungen mit einer dafür oft nicht als ausreichend wahr genommenen Personalausstattung gerecht zu werden, dürfte sich wenig geändert haben.

Kapitel 9

Zwischen Erziehungspartnerschaft und Dienstleistung? Zur Zusammenarbeit von Kitas mit Eltern

Die Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. Familien ist eines der zentralen Qualitätsmerkmale der Kindertageseinrichtungen. Um sowohl an den Bedürfnissen von Kindern als auch denen der Familien anknüpfen und eine individuelle Bildung, Betreuung und Erziehung der Kinder gewährleisten zu können, ist die Zusammenarbeit und der Austausch mit den Eltern unabdingbar. Diese immer wieder hervorgehobene Bedeutung der Zusammenarbeit mit den Eltern spiegelt sich auch in den gesetzlichen Regelungen auf Bundes- und Landesebene sowie in den Bildungsprogrammen der Länder wieder (vgl. im Überblick auch Viernickel/Schwarz 2009).

Es besteht Einigkeit, dass nur durch eine gute Zusammenarbeit zwischen ErzieherInnen und Familien die bestmögliche Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern geleistet werden kann. „Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen“, so ist es im § 22a SGB VIII festgeschrieben, „sicherstellen, dass die Fachkräfte in ihren Einrichtungen [...] mit den Erziehungsberechtigten und Tagespflegepersonen zum Wohl der Kinder und zur Sicherung der Kontinuität des Erziehungsprozesses [zusammenarbeiten]“. Darüber hinaus wird im Gesetz klar formuliert, dass in der Kita „die Erziehungsberechtigten an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Erziehung, Bildung und Betreuung zu beteiligen [sind]“. Das Gesetz verweist dabei auf das Wohl des Kindes und die Sicherung der Kontinuität des Erziehungsprozesses als Begründung für die Zusammenarbeit.

Die unterschiedlichen Rahmungen für die Bedeutsamkeit der Zusammenarbeit mit den Eltern wurden bislang wenig systematisch ausdifferenziert, obwohl sich daraus in den Einrichtungen je unterschiedliche Implikationen für die Schwerpunkte und die Ansprüche an die Ausgestaltung der Zusammenarbeit mit den Eltern ergeben (können). Renate Thiersch (2006) macht darauf aufmerksam, dass in den Anfängen der Kindertagesbetreuung die Zusammenarbeit mit den Eltern fachlich nicht thematisiert, aber z.B. von Fröbel eine Funktion des Kindergartens auch in der Wirkung in die Familie hinein gesehen wurde. Mit dem Kindergarten sollten auch bürgerliche Mütter und Kindermädchen für die „richtige‘ Kleinkindpädagogik“ (Thiersch 2006, S. 82; Faas/Landhäuser 2015, S. 52) gewonnen werden.

Aber auch, wenn die Zusammenarbeit mit den Eltern in den frühen Beschreibungen der Kindergärten keine große Rolle spielt, gab es, wie R. Thiersch herausstellt, in den Anfängen Formen der Zusammenarbeit mit den Müttern. Das heißt, die Kindertagesbetreuung hat sich von Beginn an zur Familie positioniert und mit unterschiedlichen Motivationen und Perspektiven gegenüber den Eltern verhalten. Lange Zeit war die Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Eltern jedoch durch eine autoritäre und bewahrpädagogische Haltung gekennzeichnet. Die Regeln wurden im Kindergarten aufgestellt und die Eltern hatten sich daran zu halten.

Seit den 1970er Jahren begann sich dies, z. B. mit der Popularität der Erkenntnisse der Psychoanalyse, der Bindungsforschung und zu Lernprozessen von Kindern, zu ändern. Eltern und ErzieherInnen begannen sich stärker zu sorgen, dass sie in der Entwicklung ihrer Kinder etwas falsch machen könnten und trugen neue Ansprüche in die Einrichtungen und in die Auseinandersetzung mit den ErzieherInnen hinein (Thiersch 2006), was in der anschließenden Zeit vielfältige konzeptionelle Veränderungen in den Einrichtungen anregte.

Wie die Zusammenarbeit heute mit den Eltern gerahmt und konzipiert wird, hängt vom gesellschaftlichen Stellenwert der Kindertagesbetreuung ab. Und je nachdem, welche Rolle der Kindertagesbetreuung dabei zukommt – als der Familienerziehung nachgeordnete oder ergänzende Instanz, als Ausfallhilfe oder gleichberechtigte Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsinstanz – wird das Verhältnis zu den Eltern unterschiedlich definiert.

Heutzutage werden in der allgemeinen Fachdiskussion mindestens drei unterschiedliche Rahmungen für die Bedeutung der Zusammenarbeit mit den Eltern unterschieden (vgl. Cloos/Karner 2010; Fröhlich-Gildhoff 2013):

- a) Die Förderung und das Wohl des Kindes,
- b) die kompensatorische Funktion für die Erziehung in den Familien, deren Leistungen für die Kinder als defizitär wahrgenommen werden, und
- c) die Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

a) Die Förderung des Kindes wird dann hervorgehoben, wenn es um die Begleitung der Entwicklungs- und Lernprozesse der Kinder geht und um die Gestaltung der Übergänge sowohl in die Kindertageseinrichtung hinein als auch von der Kita in die Schule. Eine tragfähige und vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen ErzieherInnen und Eltern wird als Grundvoraussetzung für eine gelingende Erziehung der Kinder betrachtet. Um besser auf die Bedürfnisse des einzelnen Kindes eingehen zu können, ist es notwendig, dass sich beide über Entwicklungen des Kindes austauschen und einen Einblick in die jeweilige Lebenswelt des Kindes in der Einrichtung und in der

Familie haben (vgl. zur Diskussion über die Begründungen auch Cloos/Karner 2010).

Hervorgehoben wird die Bedeutung der Zusammenarbeit auch, um Kinder bei dem täglich zu leistenden Wechsel zwischen Familie und Einrichtung gut unterstützen zu können. Die Vorstellungen darüber, was der Förderung der Kinder dient, können zwischen ErzieherInnen und Eltern differieren. Eine nicht untypische Konfliktlinie verläuft dergestalt, dass Eltern die Individualität ihres Kindes in der Einrichtung zu wenig gewürdigt sehen, während für die ErzieherInnen die Abläufe der Einrichtung und der Wunsch im Vordergrund stehen, dass die Eltern das Einpassen der Kinder in das institutionelle Gefüge gut unterstützen mögen. In der Zusammenarbeit können diese unterschiedlichen Perspektiven Missverständnisse erzeugen und auch zu Konflikten führen.

b) Auch der Zweifel an den Erziehungskompetenzen bildungsferner Eltern oder Eltern mit einem spezifischen Migrationshintergrund führt dazu, dass die Bedeutung der Kindertageseinrichtungen als Anbieter und Vermittler von Unterstützungs- und Förderangeboten für Familien steigt und von den Kindertageseinrichtungen auch eine kompensatorische Leistung erwartet wird. Die Aufmerksamkeit auf die Kindertageseinrichtungen erhöht sich in diesem Zusammenhang insofern, als Reaktionen und Unterstützungsmaßnahmen auch von Seiten der Fachkräfte in den Einrichtungen erwartet und gefordert werden.

Hinzu kommt, dass die Einrichtungen als Orte gesehen werden, die niedrigschwellig potenziell alle Eltern erreichen und unterstützende Angebote unterbreiten können. Kindertageseinrichtungen sollen sich z.B. zu „Familienzentren“ weiterentwickeln. Programmatisch ist damit auch der Anspruch verbunden, dass neue Anreize für die Zusammenarbeit mit Eltern geschaffen werden und auch Eltern erreicht werden, die bislang nicht so gut erreicht werden konnten. Müncher/Andresen (2009) machen in diesem Zusammenhang darauf aufmerksam, dass lediglich eine Mehrung von Angeboten für Eltern, die darauf zielen, das Erziehungsverhalten der Eltern zu verbessern, nicht zu den gewünschten Effekten führen wird. Sie argumentieren, dass vor allem durch den Alltag in der Einrichtung, durch die Zusammenarbeit mit den Eltern, durch den Beziehungsaufbau und die daraus entstehenden Angebote für Eltern, Veränderungen möglich sind.

Hinsichtlich des oft gesetzten Zusammenhangs, dass die Verknüpfung von Lernprozessen in der Familie mit Lernprozessen in der Kindertageseinrichtung die Entwicklung der Kinder positiv beeinflusst, geben Cloos/Karner zu bedenken, ob dies generell für alle Formen der Zusammenarbeit mit den Eltern so angenommen werden kann bzw. ob der Zusammenhang, je nachdem welcher Erziehungsstil von den Eltern praktiziert wird (z.B. demokratisch-partizipativ oder hierarchisch-instruktiv), andere Konsequenzen

zen für die Zusammenarbeit mit den Eltern und somit auch für die Entwicklung der Kinder hätte (Cloos/Karner 2010, S. 174).

Was konkret unter einer Erziehungspartnerschaft verstanden wird, sollte deshalb von den Einrichtungen reflektiert werden. Eine Angleichung der Erziehungsvorstellungen allein kann dabei nicht das Kriterium sein, da eine Unterschiedlichkeit in den Lebensbereichen für Kinder auch Anstoß für Entwicklungen bedeuten kann (vgl. auch Viernickel 2006).

c) Eine weitere Rahmung für den Bedeutungszuwachs der Zusammenarbeit mit Eltern schließlich ist die Herstellung bzw. Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit, die insbesondere im Zuge der Ausbaudynamik und der Diskussion um die Bedarfsangemessenheit des Ausbaus eine große Rolle spielt. Während dieses Argument in der Kindertagesbetreuung der DDR neben der Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit immer eine wichtige Rolle spielte, weil die Frauen auf dem Arbeitsmarkt fest eingeplant waren, hat sich in Westdeutschland dieses Argument lange Zeit vor allem auf die ärmeren Bevölkerungsschichten bezogen (Joos 2003, Reyer 1987).

Inzwischen sind es insbesondere im U3-Bereich vor allem die besser mit Ressourcen ausgestatteten Eltern, die aus Gründen einer verbesserten Vereinbarkeit U3-Betreuung in Anspruch nehmen. Aus der Vereinbarkeitsperspektive wird heute das Verhältnis zwischen Fachkräften und Eltern vor allem als ein Dienstleistungsverhältnis konnotiert, bei dem es darauf ankommt, die Öffnungszeiten, Schließzeiten, Termine und Aktivitäten der Einrichtung auf die zeitlichen Bedürfnisse der erwerbstätigen Eltern abzustimmen. Die gemeinsame Verantwortung für die Gestaltung des Einrichtungsalltags durch ErzieherInnen und Eltern steht dabei weniger im Vordergrund.

Alle drei hier unterschiedenen Rahmungen wirken auf die einzelne Einrichtung. Je nachdem, welche Perspektive in der Kultur der Einrichtung oder auch je nach Situation dominiert, ergeben sich andere Erwartungen an die methodischen Umsetzungen bei der Zusammenarbeit mit Eltern.

Die Qualität der Beziehung, die zwischen Eltern und ErzieherInnen konzeptionell angestrebt wird, hat in der Formel von der Erziehungspartnerschaft Verbreitung gefunden. Mit diesem Begriff wird betont, dass den Eltern eine hohe Bedeutung zukommt, und es wird ihre Gleichwertigkeit als Partner der Fachkräfte hervorgehoben. Erziehungspartnerschaften zeichnen sich dadurch aus, dass Eltern und ErzieherInnen die jeweilige andere Lebenswelt des Kindes kennen, ihre Bedeutung schätzen und sich somit die Verantwortung für die Förderung der Entwicklung des Kindes teilen (vgl. Textor 2005).

Damit werden hohe Ansprüche beschrieben, die mitunter im Widerspruch zu den Schwierigkeiten bei der Gestaltung der Zusammenarbeit mit

den Eltern im Alltag der Einrichtungen stehen. Die ErzieherInnen beschreiben nicht selten fehlende Anerkennung ihrer Arbeit durch Eltern, Konkurrenz um das Kind, Überlastung, zu wenig Zeit für Eltern, Unsicherheit gegenüber Eltern sowie Konflikte über unterschiedliche pädagogische Vorstellungen als Störeinflüsse. Diese Schwierigkeiten sind vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Interessen und der daraus entstehenden Spannung zwischen dem Wunsch nach partnerschaftlicher Zusammenarbeit, Aktivierung der Eltern und Kontrolle von elterlichem Erziehungsverhalten nicht erstaunlich.

Sie sind zudem zu erwarten, weil Eltern und Fachkräfte letztlich ungleiche Partner sind: hinsichtlich ihres rechtlichen Status³⁸ einerseits und infolge der strukturellen Vorteile, die Fachkräfte durch ihre Zugehörigkeit zur Institution Kindertageseinrichtung zur Verfügung haben, andererseits (Cloos/Karner 2010). Die aktuelle Bildungsorientierung der Kita kann aus der Sicht der Eltern die Machtungleichheit verstärken, weil für Eltern damit auch eine frühe Bewertung und Selektion ihrer Kinder verbunden sein kann (Viernickel 2006). Fachkräfte wiederum sehen sich zum Teil Eltern gegenüber, die sie mit genauen Erwartungen und Vorstellungen konfrontieren und diese mithilfe ihrer gestärkten Kundenrolle auch vehementer vertreten können.

Für die Ergebnisdarstellung zur Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita wird auf der Basis der empirischen Befunde vor allem folgenden Fragen nachgegangen: Inwiefern sind bestimmte Formen und Kontexte der Zusammenarbeit mit Eltern verbreitet und haben sich die Schwerpunkte der Zusammenarbeit mit Eltern zwischen Erziehungspartnerschaft und Dienstleistung in den letzten Jahren verändert? Welche Rolle spielt der Elternbeirat? Gibt es Eltern, die nicht erreicht werden, und welche Gründe sehen die Einrichtungen dafür?

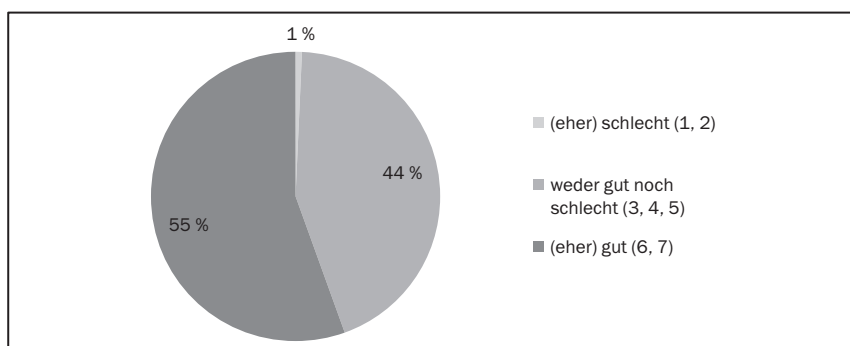
9.1 Bilanzierung der Erfahrungen der Einrichtung mit der Zusammenarbeit mit Eltern

Zunächst soll der Blick auf die Einschätzung der Kitas selbst gerichtet werden: Wie sind sie insgesamt mit der Elternarbeit zufrieden? Die meisten Kindertageseinrichtungen machen mit ihrer Form der Elternarbeit gute bis sehr gute Erfahrungen. Über die Hälfte der Einrichtungen (55%) kommt auf der Skala von 1 (sehr schlecht) bis 7 (sehr gut) zur besten oder zweitbes-

38 Im Unterschied zur Schule hat die Kindertagesbetreuung keinen eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag.

ten Bewertung der Erfahrungen der Zusammenarbeit mit den Eltern. Richtig unzufrieden ist lediglich 1 Prozent der Einrichtungen. Für die mittleren Kategorien (3, 4 und 5) der Bewertung entscheiden sich 44 Prozent der Einrichtungen. Das deutet darauf hin, dass diese Einrichtungen mindestens gemischte Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit den Eltern machen, z. B. weil sie nicht mit allen Eltern einen guten Kontakt herstellen können, weil größere Konflikte bestehen oder weil nicht genügend Zeit für die Zusammenarbeit mit den Eltern zu Verfügung steht.

Abb. 9.1: Erfahrungen mit der Zusammenarbeit mit Eltern in der Einrichtung



Quelle: DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 565)

Viernickel u. a. (2013) identifizierten in einer qualitativ angelegten Studie drei unterschiedliche Gruppen von Einrichtungen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Eltern. Neben einer als „wertekernbasiert“ und einer weiteren als „umsetzungsorientiert“ beschriebenen Gruppe benennen die AutorInnen eine dritte Gruppe als „distanziert“. Diese ist dadurch gekennzeichnet, dass die Eltern als Konkurrenten und Gegner wahrgenommen und zugleich als sehr fordernd erlebt werden. Entsprechend empfinden die Einrichtungen auch die Zusammenarbeit mit den Eltern als Belastung.

Diese Gruppe zeichnet sich zudem dadurch aus, dass sie die Ziele des Bildungsprogramms nicht teilt und sich Rahmenbedingungen gegenüber sieht, mit denen sie den Ansprüchen nicht gerecht werden kann (Viernickel u. a. 2013, S. 142). Ein solcher Zusammenhang zwischen einer Unzufriedenheit mit der Zusammenarbeit mit den Eltern und der Wahrnehmung, dass sich Eltern mit ihren Forderungen zu stark einmischen, zeigt sich auch in der Kita-Erhebung. Die nachfolgenden Ergebnisse zu den Formen der Zusammenarbeit geben noch weitere Hinweise darauf, welche statistischen Zusammenhänge sich mit einer guten und weniger guten Bewertung der Kooperation zeigen.

Vor dem Hintergrund der geringeren Wertschätzung, die der Zusammenarbeit mit Eltern lange entgegengebracht wurde, weist die überwiegend positive Bewertung auch darauf hin, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern für die Einrichtungen eine wichtige Säule ihrer Arbeit darstellt. Auch von den Eltern bekommen Einrichtungen mehrheitlich ein positives Zeugnis ausgestellt (Krein 2004, S. 61; zur Gestaltung des Übergangs von der Kita in die Grundschule vgl. Cloos u. a. 2011, S. 134; Camehl u. a. 2015; Fendrich/Pothmann 2007).

Hinsichtlich einzelner Dimensionen zeigen sich dann jedoch auch Unterschiede zwischen der Perspektive der Fachkräfte und der Eltern, z. B. sind Eltern mit den Kosten und den Möglichkeiten der Mitentscheidung vergleichsweise unzufrieden (vgl. Camehl u. a. 2015). Die AutorInnen können auch zeigen, dass die Bewertung der Qualität der Kindertageseinrichtungen weniger durch sozio-ökonomische Merkmale der Eltern, sondern durch die Unterschiede zwischen den Einrichtungen zu erklären sind (ebd., S. 1112).

9.2 Inhalte der Zusammenarbeit mit Eltern

Um welche Inhalte es bei der Zusammenarbeit mit den Eltern geht, kann von Einrichtung zu Einrichtung variieren: Konzentrieren sich die Einrichtungen z. B. auf die Information der Eltern, was in der Einrichtung passiert, oder geht es ihnen um einen Einbezug der Eltern in die Förderung der Bildungs- und Erziehungsprozesse der Kinder? Wollen Einrichtungen den Austausch zwischen den Eltern anregen oder die Eltern über allgemeine Fragen der Erziehung informieren? Tabelle 9.1 gibt hierzu einen Überblick.

Bei der ersten Zusammenschau über die Inhalte der Zusammenarbeit mit den Eltern wird deutlich, dass es kaum einen inhaltlichen Kontext gibt, der von den Einrichtungen als weniger wichtig oder unwichtig eingestuft wird (vgl. Tab. 9.1). Lediglich bei dem Thema „Angebote für spezielle Zielgruppen von Eltern durchzuführen (z. B. für Alleinerziehende oder für Väter)“ gelangen immerhin 45 Prozent der Einrichtungen zu der Einschätzung, dass dies weniger bedeutsam im Rahmen ihrer Zusammenarbeit mit den Eltern ist. Insbesondere in kleineren Einrichtungen wird dies für weniger wichtig eingeschätzt. Möglicherweise übersteigen solche Angebote die Kapazitäten kleinerer Einrichtungen. Immerhin noch 16 Prozent der Einrichtungen Organisatorisches für weniger wichtig und 12 Prozent sehen die Beratung der Eltern im Hinblick auf andere Stellen oder Dienste (z. B. Erziehungsberatung) als weniger wichtig an.

Alle anderen abgefragten Aspekte werden von mehr als 90 Prozent der Einrichtungen als sehr wichtig oder wichtig eingeschätzt. Je mehr inhaltliche Aspekte die Einrichtungen als wichtig einschätzen, umso besser bewer-

ten sie auch ihre Erfahrungen mit der Zusammenarbeit mit den Eltern. Möglicherweise drückt sich darin aus, dass sie die Zusammenarbeit mit den Eltern als eine selbstverständliche Aufgabe des Kita-Alltags begreifen, die sehr viele unterschiedliche Facetten enthält, und sie nicht als überfordernde, zusätzliche Belastung ansehen.

Tab. 9.1: Bedeutung der thematischen Inhalte bei der Zusammenarbeit mit Eltern (Anteil der Einrichtungen) (Mehrfachnennungen)

Inhalte der Zusammenarbeit	Sehr wichtig	Wichtig	Weniger wichtig	Unwichtig	n
Eltern regelmäßig über Entwicklung und Verhalten ihres Kindes informieren	89 %	11 %	< 1 %	< 1 %	1 623
Eltern in die Förderung der Bildungs- und Entwicklungsprozesse des Kindes mit einbeziehen	62 %	35 %	2 %	0 %	1 616
Gestaltung des Übergangs Kita Grundschule	59 %	38 %	5 %	< 1 %	1 603
Eltern über die Gruppe und pädagogische Inhalte der Arbeit informieren	55 %	43 %	8 %	< 1 %	1 608
Beratung der Eltern im Hinblick auf andere Stellen oder Dienste (z. B. Erziehungsberatung)	47 %	48 %	11 %	1 %	1 613
Organisatorisches (z. B. Bring- oder Abholzeiten)	41 %	51 %	15 %	< 1 %	1 602
Allgemeine Fragen der Kindererziehung	30 %	63 %	8 %	< 1 %	1 600
Gemeinsame Aktivitäten (Ausflüge, Basteln etc.)	29 %	59 %	3 %	1 %	1 578
Austausch zwischen den Eltern anregen	25 %	60 %	3 %	0 %	1 605
Angebote für spezielle Zielgruppen durchführen (z. B. Alleinerziehende, Väter, Eltern mit Migrations-erfahrung etc.)	13 %	43 %	41 %	4 %	1 547

Quelle: DJI-Kita-Studie 2012

Ost-West-Unterschiede zeigen sich dahingehend, dass ostdeutsche Einrichtungen die Gestaltung des Übergangs von der Kita in die Grundschule und gemeinsame Aktivitäten mit den Eltern (z. B. Ausflüge oder basteln) häufiger als „sehr wichtig“ bewerten als die westdeutschen Einrichtungen, während diese dagegen die Beratung der Eltern im Hinblick auf andere Stellen oder Dienste (z. B. Erziehungsberatung) und die Unterbreitung von Angeboten für spezielle Zielgruppen häufiger als wichtig ansehen.

Bei der genaueren Betrachtung der Inhalte gibt es eine deutliche Abstufung, welche Inhalte den Einrichtungen bei der Zusammenarbeit mit den Eltern sehr wichtig und welche ihnen „nur“ wichtig sind. Eltern regelmäßig über das Verhalten des Kindes zu informieren, ist für 89 Prozent und damit mit Abstand den meisten Einrichtungen sehr wichtig. In den letzten Jahren sind mit prozessorientierten Beobachtungsverfahren Vorschläge entwickelt

worden, die die Einrichtungen dabei unterstützen mit den Eltern in den Dialog über die Entwicklung ihres Kindes zu kommen. Auch die Eltern schätzen diesen Aspekt der Zusammenarbeit und bringen eine hohe Zufriedenheit damit zum Ausdruck (vgl. Cloos u. a. 2011, S. 135).

Die Eltern in die Förderung der Bildungs- und Erziehungsprozesse des Kindes einzubeziehen, halten im Vergleich zur Information über das Verhalten des Kindes nur noch 62 Prozent der Einrichtungen für sehr wichtig und die Gestaltung des Übergangs von der Kita in die Grundschule 59 Prozent der Einrichtungen. Letzterer Befund findet eine gewisse Spiegelung in einer geringeren Zufriedenheit von Eltern, wie die Elternbefragung im Rahmen des niedersächsischen Modellprojekts zur Gestaltung des Übergangs von der Kita in die Grundschule zeigt (Cloos u. a. 2011). Insbesondere hinsichtlich der Beteiligungsmöglichkeiten an der Planung und Vorbereitung von Angeboten und Aktionen zum Übergang in die Grundschule wünschen sich Eltern Verbesserungen (ebd., S. 135).

Allgemeine Fragen der Kindererziehung, gemeinsame Aktivitäten, den Austausch zwischen den Eltern anzuregen und Angebote für spezielle Zielgruppen durchzuführen – alle diese Aspekte werden von weniger als einem Drittel der Einrichtungen als für die Zusammenarbeit mit den Eltern sehr wichtiger Inhalt angesehen. Am wichtigsten sind damit die Inhalte, die sich individuell auf das einzelne Kind beziehen.

9.3 Formen und Kontexte der Zusammenarbeit mit Eltern

Im Kita-Alltag stehen sehr unterschiedliche Aufgaben an, für die sich je unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit mit Eltern eignen. Es geht um gegenseitigen Informationsaustausch über das Kind, Beziehungsaufbau, Fragen zur Entwicklung, organisatorische Absprachen, aber auch die Aufgabe, Eltern hinsichtlich der Erziehung ihrer Kinder zu erreichen. Im Kita-Alltag haben sich dafür unterschiedlichste Formen der Zusammenarbeit entwickelt, die sich z. B. danach unterscheiden lassen, welche Zielgruppen sie in welchem Setting ansprechen (vgl. R. Thiersch 2006).

Unterschiedliche Gelegenheiten und Formen der Zusammenarbeit zu entwickeln ist auch notwendig, da nicht alle Eltern von ein und derselben Form angesprochen werden. Die Vielfältigkeit und die Formen der Zusammenarbeit sind auch Ausdruck des Verständnisses der Einrichtung. Die einzelne Form bzw. eine Vielfalt an Formen der Zusammenarbeit an sich sagt noch nichts über die Haltung aus, mit der die Einrichtungen Eltern gegenüber treten. Die Zusammenarbeit mit Eltern beginnt im Prinzip bereits vor der Anmeldung des Kindes in der Einrichtung mit Schnuppertagen oder Informationsabenden und den Formen, die die Einrichtung zur Präsentation

in der Gemeinde oder im Stadtteil findet. Dabei sind auch Fragen danach wichtig, wen die Einrichtung im Stadtteil oder der Gemeinde überhaupt anspricht, wie sie für sich Werbung macht und wie die Zusammenarbeit mit Eltern nach außen thematisiert wird.

In Tabelle 9.2 sind unterschiedliche Formen der Elternkontakte, nach denen die Einrichtung gefragt wurde, aufgelistet. Die Formen decken die verschiedenen Bereiche ab. Dahinter können sich im Einzelnen verschiedenste Aktivitäten der Einrichtungen verbergen. Die Ergebnisse zeigen, dass verschiedene Formen und Kontexte der Zusammenarbeit mit Eltern in den Einrichtungen etabliert sind. Einzelberatung, Aufnahmegespräche, Tür- und Angel-Gespräche, Eingewöhnung, Elternabende und Elternbriefe gibt es in nahezu 100 Prozent der Einrichtungen.

Tab. 9.2: Anteil der Einrichtungen, in denen es nachfolgende Formen der Zusammenarbeit mit Eltern in der Einrichtung gibt, im Ost-West-Vergleich (Mehrfachnennungen)

Formen und Kontexte der Zusammenarbeit	2007	2012		Insgesamt
	Insgesamt	Ost	West	
Einzelberatung	100 %	99 %	99 %	99 %
Elternabende**	100 %	98 %	98 %	98 %
Aufnahmegespräche	99 %	100 %	99 %	99 %
Tür- und Angelgespräche	99 %	100 %	99 %	99 %
Eingewöhnung	99 %	100 %	99 %	99 %
Elternbriefe**	96 %	92 %	97 %	96 %
Elternbeirat*	96 %	96 %	93 %	94 %
Elternbildende Formen**	90 %	81 %	85 %	84 %
Kita wird als Begegnungsstätte (z. B. Elterncafe) für Eltern und/oder Nachbarn genutzt***	75 %	26 %	48 %	45 %
Eltern arbeiten mit	66 %	54 %	57 %	56 %
Hospitationen von einzelnen Eltern*	\	40 %	77 %	71 %
Vorstand	\	2 %	5 %	5 %

* Ost-West-Unterschied signifikant; ** Abfrage gegenüber 2007 etwas verändert

Quelle: DJI-Kita-Studie 2007, DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 627)

An dieser Situation hat sich auch gegenüber der letzten Erhebung von 2007 kaum etwas verändert (vgl. Tab. 9.1). Hinsichtlich dieser Formen unterscheiden sich die Einrichtungen auch nicht zwischen Ost- und Westdeutschland. Deutlich weniger Einrichtungen sehen die Einrichtung als Begegnungsstätte für Eltern und/oder Nachbarn und als Ort, an dem Eltern mitarbeiten.

Die meisten Formen der Elternkontakte werden von den Einrichtungen auch als wichtig eingeschätzt (vgl. Tab. 9.3). Eine hohe Bedeutung haben für nahezu alle Einrichtungen die Eingewöhnung der Kinder und die Aufnahmegespräche. Darin spiegelt sich, dass es den Einrichtungen wichtig ist, die Übergangsphase in die Einrichtung möglichst erfolgreich zu gestalten, um die Grundlage für eine positive Entwicklung des Kindes in der Einrichtung zu schaffen. In den meisten Bildungs- und Orientierungsplänen wird der Eingewöhnung im Kontext der Zusammenarbeit mit Eltern eine besondere Aufmerksamkeit gewidmet.

Tab. 9.3: Anteil der Einrichtungen, die für die jeweilige Form der Zusammenarbeit mit Eltern einschätzen, welche Bedeutung diese für sie hat

Formen der Zusammenarbeit	2007			2012		
	Sehr wichtig	Wichtig	Weniger wichtig/ Unwichtig	Sehr wichtig	Wichtig	Weniger wichtig/ Unwichtig
Eingewöhnung der Kinder	90 %	10 %	1 %	97 %	4 %	0 %
Aufnahmegespräche	94 %	6 %	0 %	94 %	5 %	0 %
Einzelberatung und -gespräche	86 %	14 %	0 %	91 %	9 %	0 %
Elternbeirat	68 %	28 %	4 %	69 %	28 %	3 %
Elternbriefe	52 %	41 %	7 %	68 %	27 %	5 %
Tür- und Angelgespräche	64 %	33 %	3 %	64 %	33 %	2 %
Elternabende	63 %	35 %	3 %	60 %	36 %	4 %
Elternbildende und informative Formen der Zusammenarbeit	45 %	48 %	7 %	33 %	55 %	12 %
Hospitationen von einzelnen Eltern	\	\	\	28 %	47 %	25 %
Eltern arbeiten mit	26 %	54 %	20 %	24 %	47 %	28 %
Kita wird als Begegnungsstätte (z. B. Elterncafe) für Eltern und/oder Nachbarn genutzt*	25 %	54 %	21 %	21 %	44 %	35 %
Internetseite	\	\	\	14 %	28 %	58 %

* 2007 hieß die Abfrage: Kita wird als Kommunikationsstätte genutzt

Quelle: DJI-Kita-Studie 2007, DJI-Kita-Studie 2012; die Prozentwerte beziehen sich immer auf die Anzahl der Einrichtungen, die die jeweilige Form der Zusammenarbeit angegeben haben

Seit der letzten Erhebung ist der Anteil der Einrichtungen gestiegen, die die Eingewöhnung als sehr wichtige Form der Zusammenarbeit mit Eltern betrachten. Dieser Befund könnte durch die Fachdiskussion beeinflusst sein, die den Übergängen in den letzten Jahren verstärkte Aufmerksamkeit gewidmet hat (vgl. Oehlmann u.a. 2011; Wildgruber/Griebel 2016), und

auch der Tatsache geschuldet sein, dass immer mehr Einrichtungen jüngere Kinder betreuen. Kindern unter drei Jahren wird möglicherweise noch etwas mehr Aufmerksamkeit bei der Eingewöhnung entgegengebracht, so dass damit für die Einrichtungen der Stellenwert steigt, den die Eingewöhnung bei der Zusammenarbeit bekommt.

Für neun von zehn Einrichtungen sind darüber hinaus Einzelberatungen und Einzelgespräche sehr wichtig. Die restlichen Einrichtungen stufen sie als wichtig ein. In einem Teil der Bildungs- und Orientierungspläne werden auch feste Zeiträume genannt (einmal jährlich, zweimal jährlich), in denen Entwicklungsgespräche mit den Eltern geführt werden sollten. Auch andere empirische Befunde bestätigen dies: Eine Befragung von Fachkräften zeigt, dass lediglich 10 Prozent der Fachkräfte seltener als einmal im Jahr Elterngespräche führen (Viernickel u. a. 2013). In der Befragung von Viernickel u. a. wird auch deutlich, dass ein Teil der Fachkräfte die Vorbereitung dieser Gespräche außerhalb ihrer Arbeitszeit legen muss, weil die vorgesehene Vor- und Nachbereitungszeit dafür nicht ausreichend ist.

Tür- und Angel-Gespräche gibt es zwar in jeder Einrichtung, für die Zusammenarbeit mit den Eltern werden diese jedoch „nur“ von 64 Prozent der Einrichtungen als sehr wichtig eingeschätzt. Möglicherweise zeigt sich darin die Ambivalenz, dass sich Gespräche zwischen Tür und Angel zwar häufig ergeben, aber die Fachkräfte aufgrund fehlender Zeit – sowohl der Fachkräfte selbst als auch von Eltern – diese nicht ausführlicher für den Austausch mit den Eltern nutzen können. Die im Vergleich zu den anderen Formen von Elternkontakten geringere Bedeutung von „Tür- und Angel-Gesprächen“ kann auch daher rühren, dass die Einrichtungen deren Bedeutung für die Beziehungspflege mit den Eltern unterschätzen.

Die größte Veränderung zwischen der Erhebung 2007 und 2012 sowohl hinsichtlich der Verbreitung dieser Form des Elternkontaktes als auch in der Bewertung der Bedeutung durch die Einrichtungen ist das Mitarbeiten der Eltern in der Einrichtung. Der Vergleich zeigt, dass der Anteil der Einrichtungen, in denen die Eltern mitarbeiten, gesunken ist. Mitarbeit von Eltern in der Einrichtung kann ein sehr breites Spektrum an Tätigkeiten umfassen und Ergebnis unterschiedlicher Motivationen sein. So kann die Mitarbeit von Eltern fester Bestandteil der Aufrechterhaltung des Betriebs der Kita sein (z. B. Essen kochen, Putzen, Wäsche waschen) oder eher aus der Motivation gespeist sein, Anlässe zu schaffen, die Vertrauensbeziehung zwischen Eltern und Fachkräften zu festigen.

Das sind keinesfalls ausschließende Motivationen, aber je nachdem wo der Schwerpunkt liegt, ergeben sich daraus möglicherweise andere Bewertungen aus der Sicht der Kitas. Etwas mehr als die Hälfte der Einrichtungen (56%) gibt an, dass Eltern in der Einrichtung mitarbeiten (z. B. Kurse für Kinder, Gestaltung der Kita). Es erstaunt nicht, dass dies signifikant häufi-

ger die Einrichtungen sind, die von einer Elterninitiative getragen werden. Diese Einrichtungen bewerten auch diese Form der Zusammenarbeit signifikant häufiger als sehr wichtig für die Einrichtung.

Darüber, warum die Mitarbeit der Eltern in dem Zeitraum zwischen 2007 und 2012 als weniger bedeutsam im Kontext der Zusammenarbeit eingeschätzt wird, kann nur spekuliert werden. Möglicherweise lässt sich darin ein Trend erkennen, dass Kitas weniger auf die Mitarbeit der Eltern bauen bzw. bauen können, weil von immer mehr Kindern beide Eltern erwerbstätig sind und deren Möglichkeiten, auch in der Kita mitzuarbeiten, deshalb begrenzt sind. Inwiefern sich darin eine Veränderung des Verständnisses von Kindertagesbetreuung aus Sicht der Eltern und Einrichtungen abzeichnet, müsste weiter geprüft werden.

Knapp die Hälfte der Einrichtungen (48 %) sagt über sich, dass die Kita als Begegnungsstätte (z.B. Elterncafé) für Eltern und/oder Nachbarn genutzt wird. Mit Abstand am häufigsten wird die Kita als „Begegnungsstätte“ in Nordrhein-Westfalen gesehen. Nahezu 100 Prozent jener Einrichtungen, die Familienzentren sind, sind dieser Ansicht. Die Ausrichtung des Angebots am Sozialraum, z.B. über die Kooperation mit anderen Einrichtungen oder Angeboten für Eltern, deren Kinder nicht in der Einrichtung sind, ist Teil der Anforderungen, die auch für das Gütesiegel „Familienzentrum“ in NRW erfüllt werden müssen (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen 2011).

Außerdem geben diese Form der Zusammenarbeit mit Eltern signifikant seltener sehr kleine Einrichtungen an und Einrichtungen, die in Trägerschaft eines Wohlfahrtsverbandes oder eines gemeinnützigen Verbandes, der aber nicht einem Wohlfahrtsverband angehört, sind. Wird die Einrichtung als „Begegnungsstätte“ gesehen, dann fällt auch die Bewertung der Erfahrungen mit Elternarbeit besser aus. Für 35 Prozent der Einrichtungen, die von sich selbst sagen, dass die Nutzung der Kita als Begegnungsstätte für sie zur Zusammenarbeit mit Eltern gehört, ist diese Form der Zusammenarbeit mit den Eltern weniger wichtig oder unwichtig. Das ist im Vergleich zu den anderen Formen ein relativ hoher Anteil.

Gegenüber 2007 ist der Anteil der Einrichtungen, die im Rahmen der Zusammenarbeit mit Eltern die Kita als Begegnungsstätte (z.B. Elterncafé) für Eltern und/oder Nachbarn nutzen, geringer. Dies ist sicher ein Effekt der veränderten Abfrage³⁹, denn seither ist der Anspruch an die Kinder-

39 Von „Die Kita wird als Kommunikationsstätte für Eltern und/oder Nachbarn genutzt“ zu „Die Kita wird als Begegnungsstätte (z.B. Elterncafé) für Eltern und/oder Nachbarn genutzt“.

tageseinrichtungen gestiegen, mehr zu sein als „nur“ eine Kita (z. B. Förderung von Familienzentren, Diskussion um Elternbildung).

Auf einige Formen der Zusammenarbeit mit Eltern, die in Tabelle 9.3 dargestellt sind, wird im Folgenden etwas genauer eingegangen, da weitere Befunde zu der Häufigkeit ihrer Nutzung vorhanden sind. Zudem zeigen sich bei den nachfolgenden Kontexten der Zusammenarbeit mit Eltern deutliche Unterschiede zwischen den ostdeutschen und den westdeutschen Bundesländern.

Elternabende werden in fast allen Einrichtungen durchgeführt (98%). Lediglich 4 Prozent der Einrichtungen sind der Ansicht, dass Elternabende weniger wichtig oder unwichtig sind. Im Durchschnitt führen die Einrichtungen innerhalb eines Jahres 3,9 Elternabende durch (im Median 3). Es erstaunt nicht, dass die Zahl der durchgeführten Elternabende mit der Wichtigkeit, die diesen seitens der ErzieherInnen zugeschrieben wird, korrespondiert. Werden die Elternabende als wichtig eingeschätzt, finden im Durchschnitt auch mehr Elternabende statt.

Und auch die generelle Bewertung der Zusammenarbeit mit den Eltern und die Häufigkeit der Elternabende hängt statistisch zusammen: Je häufiger Elternabende stattfinden, desto besser wird die Zusammenarbeit mit den Eltern bewertet. Nichts ausgesagt werden kann dazu, wie sich beide Aspekte beeinflussen, also ob jene Einrichtungen, die ihre Zusammenarbeit mit Eltern besser einschätzen, in der Folge auch häufiger Elternabende durchführen oder ob die höhere Anzahl Elternabende zur Verbesserung der Zusammenarbeit beiträgt.

Hinsichtlich der Häufigkeit der durchgeführten Elternabende zeigen sich deutliche Ost-West-Unterschiede: In westdeutschen Einrichtungen gibt es durchschnittlich häufiger Elternabende als in den ostdeutschen. In den westdeutschen Bundesländern sind es insbesondere die Elterninitiativen, die signifikant mehr Elternabende durchführen. In den ostdeutschen Bundesländern gibt es diesbezüglich keinen Unterschied.

Hinter Elternbriefen kann sich ein sehr breites Spektrum an Informationen verbergen: von eher organisatorischen Hinweisen und Informationen über den Alltag in der Einrichtung bis zu pädagogischen Themen, wie die Bewältigung von Entwicklungsschritten oder die richtige Ernährung. Die Einrichtungen setzen durchschnittlich zwölf Mal im Jahr Elternbriefe ein, manche Einrichtungen machen davon sogar jede Woche Gebrauch.

Die Unterschiede zwischen ostdeutschen und westdeutschen Einrichtungen hinsichtlich ihrer Bedeutung und der Häufigkeit ihres Einsatzes sind beträchtlich. Während in den westdeutschen Einrichtungen im Durchschnitt zwölf Mal im Jahr Elternbriefe zur Anwendung kommen, ist dies in den ostdeutschen Einrichtungen lediglich durchschnittlich fünf Mal der Fall. Möglicherweise geht dieser Unterschied auf die westdeutschen Ent-

wicklungen in den 1970er Jahren zurück, in denen sich Elternbildungsprogramme und Elternbriefe als ein Element der Zusammenarbeit mit Eltern etablierten und offenbar bis heute geschätzt werden.

Neu in der Erhebung als Form der Zusammenarbeit erfasst wurden Hospitationen. 71 Prozent der Einrichtungen geben Eltern die Möglichkeit, zu hospitieren. Auch bezüglich dieser Form sind die Unterschiede zwischen Einrichtungen in westdeutschen (77%) und ostdeutschen (40%) Bundesländern beträchtlich (vgl. auch Viernickel u.a. 2013). In den Landeskitagesetzen wird lediglich in Berlin und Brandenburg explizit erwähnt, dass die Einrichtungen die Hospitation von Eltern in den Einrichtungen fördern sollen. In beiden Ländern ist der Anteil der Einrichtungen, die Hospitationen in ihren Einrichtungen haben, nicht höher als in den Bundesländern, in denen Hospitationen nicht im Gesetz erwähnt werden. Auch in einigen wenigen Bildungsplänen werden Hospitationen als mögliche Formen der Zusammenarbeit mit den Eltern erwähnt (z.B. in Baden-Württemberg, in Bayern im Rahmen der Eingewöhnung, im Saarland im Rahmen des Kennenlernens der Einrichtung).

Hospitationen gibt es auch signifikant häufiger in jenen Einrichtungen, die die Kindertageseinrichtung als Begegnungsstätte betrachten und in denen Eltern mitarbeiten. Diese Einrichtungen betrachten es häufiger als ihre Aufgabe, den Austausch zwischen den Eltern anzuregen und haben offenbar ein Verständnis der Zusammenarbeit mit Eltern, das auf vielfältigste Formen und Anlässe setzt und somit auch Hospitationen einschließt. Immerhin ein Viertel der Einrichtungen findet Hospitationen von Eltern weniger wichtig oder unwichtig (vgl. Tab. 9.3).

Auffallend ist, dass bei dieser Form der Zusammenarbeit mit Eltern der Teil jener Einrichtungen besonders groß ist, die Eltern zwar Hospitationen ermöglichen, aber diese Form als Teil der Zusammenarbeit mit Eltern weniger wichtig oder gar unwichtig finden. In diesem Befund mag die Ambivalenz zum Ausdruck kommen, die aus Sicht der Fachkräfte mit Hospitationen verbunden sein kann: Finden die Hospitationen nicht in einem vorab geklärten Rahmen statt, können Fachkräfte dies schnell als Kontrolle ihrer Arbeit empfinden. Andere Eltern könnten gegenüber den ErzieherInnen ihre Besorgnis zum Ausdruck bringen, dass die Eltern auch andere Kinder beobachten und sich benachteiligt oder auch kontrolliert fühlen. Diese Befürchtungen können sicher reduziert werden, wenn es einen gemeinsam verabredeten Rahmen gibt, in dem Hospitationen stattfinden und dies von den Fachkräften auch ausdrücklich gewünscht ist.

Für den zwischen Ost- und Westdeutschland bestehenden Unterschied sind möglicherweise noch immer die unterschiedliche historische Entwicklung der Einrichtungen der Kindertagesbetreuung und der gesellschaftlichen Bedeutung einer außerfamiliären Betreuung von Kindern unter sechs

Jahren verantwortlich. Hospitationen waren zur Zeit der DDR nicht üblich, und möglicherweise trägt sich dies bis heute in die Gestaltung der Zusammenarbeit mit den Eltern weiter. Dazu beitragen kann auch, dass die Erwerbstätigkeit der Mütter in den ostdeutschen Bundesländern höher ist und deshalb solche Formen weniger angenommen werden. Keine Zusammenhänge zeigen sich hinsichtlich der Altersgruppen, die in der Einrichtung betreut werden.

9.4 Der Elternbeirat als institutionell verankerte Form der Zusammenarbeit

Der Elternbeirat bzw. die Elternvertretung bilden die institutionell verankerte Form der Zusammenarbeit mit den Eltern. Die Landesgesetze bestimmen in der Regel, dass ein Elternbeirat einzurichten ist und welche Einflussmöglichkeiten er hat. Empirisch zeigt sich, dass 94 Prozent der Einrichtungen einen Elternbeirat haben und 69 Prozent diesen für sehr wichtig im Rahmen der Zusammenarbeit mit den Eltern halten. Der Anteil der Einrichtungen, der diese Form als sehr wichtig einschätzt, ist im Vergleich zu den bereits thematisierten Formen etwas geringer (vgl. auch Textor 1998).

Das hat vermutlich auch mit dem Institutionalisierungsgrad dieser Form der Zusammenarbeit zu tun. Aus Untersuchungen zur Mitgestaltung und Beteiligung in Institutionen ist bekannt (vgl. Pluto 2007), dass von den Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe informelle Formen der Beteiligung, wie z. B. Gespräche, mehr geschätzt werden, weil sie aus der Sicht der Fachkräfte unmittelbarer mit ihrem Alltag und den Anliegen, Sorgen und Nöten von Eltern verknüpft sind. Institutionell verankerte Formen werden dagegen mitunter als zu formalistisch angesehen, die nur bestimmte Eltern aktivieren.

In ostdeutschen Einrichtungen wird signifikant häufiger ein Elternbeirat gewählt als in westdeutschen. In Berlin, Hamburg und Bremen gibt es bei einem Viertel der Einrichtungen keinen Elternbeirat bzw. kein vergleichbares Gremium. Dieses Ergebnis scheint jedoch nicht an den verschiedenen gebräuchlichen Bezeichnungen, wie sie in den Kita-Gesetzen festgeschrieben sind, zu liegen.

So ist z. B. in Berlin der Elternbeirat ein trägerweites Gremium, während innerhalb der Einrichtung das Elternngremium Elternvertretung und Elternausschuss heißt (§ 14 KitaFöG). Genauso sind die Begrifflichkeiten in Hamburg (§ 24 KiBeg). Und auch in anderen Bundesländern, wie Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern, gibt es andere Bezeichnungen als „Elternbeirat“ im Gesetz. In Bremen dagegen gibt es auch im Gesetz einen

Elternbeirat. Für Spielkreise und gemeinnützige Elternvereine können in Satzungen jedoch andere Regelungen getroffen werden (§ 13 BremKTG).

Damit soll offenbar kleinen Einrichtungen die Möglichkeit gegeben werden, für ihre Bedürfnisse passende Regelungen zu finden. Ein solcher Effekt, dass insbesondere sehr kleine Einrichtungen keinen Elternbeirat haben, findet sich auch bundesweit: Elternbeiräte gibt es signifikant seltener in sehr kleinen Einrichtungen. Während 96 Prozent der mehrgruppigen Einrichtungen einen Elternbeirat haben, sind das nur 80 Prozent bei den eingruppigen Einrichtungen. Ein gewähltes Gremium wird möglicherweise in diesen Einrichtungen nicht für notwendig erachtet, weil aus der Sicht der Fachkräfte die Elternversammlung bzw. der Elternabend die gesamte Einrichtung repräsentiert. Dies gilt jedoch so auch nur, wenn die Rechte und Entscheidungsbefugnisse der Elternversammlung eindeutig und transparent geklärt sind und Eltern sich auf diese berufen können.

Für die Frage, ob die Einrichtung einen Elternbeirat hat, scheint auch die Trägerschaft eine Rolle zu spielen. Einrichtungen in gemeinnütziger Trägerschaft, die aber nicht einem Wohlfahrtsverband zugehörig sind, Einrichtungen in privat-gewerblicher und in sonstiger Trägerschaft haben seltener einen Elternbeirat als alle anderen Einrichtungen. Auch wenn die Einrichtung von einer Elterninitiative getragen wird, gibt es signifikant seltener einen Elternbeirat. Das Vorhandensein eines Elternbeirates ist kein alleiniger Effekt der Größe der Einrichtung. Auch wenn man die Größe der Einrichtung kontrolliert, bleibt der Trägereffekt erhalten.

Wie eine Elternvertretung gewählt werden soll und welche Rechte diese hat, wird in den Landesgesetzen und -verordnungen unterschiedlich geregelt. Aus der Sicht der Einrichtungen wird der Elternbeirat am häufigsten bei der Planung von Aktivitäten (90 %) einbezogen (vgl. Tab. 9.4). 60 Prozent der Einrichtungen beteiligen den Elternbeirat an der Festlegung der Öffnungszeiten, und nur von 41 Prozent der Einrichtungen wird der Elternbeirat an der Einrichtungskonzeption beteiligt. Der Anteil ist sogar noch etwas gesunken im Vergleich zu 2007. Noch seltener wird der Elternbeirat in die Themen einbezogen, die die unmittelbaren institutionellen Abläufe, wie Personaleinstellung oder Dienstplangestaltung betreffen. In der offenen Antwortkategorie haben immerhin 3 Prozent der Einrichtungen von sich aus explizit darauf hingewiesen, dass der Elternbeirat nur beratend tätig ist und nicht in die Entscheidungsfindung einbezogen ist. Mit der Antwortkategorie „Sonstiges“ werden u. a. bauliche Entscheidungen, interne Probleme, Essensgelder, Öffentlichkeitsarbeit, pädagogische Fragen, Kooperationen und Qualitätsentwicklung zusammengefasst.

Der große Ost-West-Unterschied bei der Beteiligung des Elternbeirates an den Aufnahmekriterien ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass in den westdeutschen Einrichtungen aufgrund einer höheren Anzahl an Inter-

essenten als vorhandenen Plätzen häufiger eine Auswahl der Kinder, die einen Platz in der Einrichtung bekommen sollen, erfolgen muss. Eine empirische Plausibilisierung findet das auch dadurch, dass in westdeutschen Einrichtungen sehr viel häufiger Wartelisten bestehen. In ländlichen Regionen in westdeutschen Bundesländern ist eine Beteiligung des Elternbeirates wiederum sehr selten. Eine Beteiligung des Elternbeirates an der Personaleinstellung wird vor allem bei Elterninitiativen umgesetzt.

Tab. 9.4: Anteil der Kindertageseinrichtungen, in denen der Elternbeirat an den jeweiligen Entscheidungen beteiligt ist, im Ost-West-Vergleich (Mehrfachnennungen)

Entscheidungsmöglichkeiten	2007	2012		Insgesamt
	Insgesamt	Ost	West	
Planung von Aktivitäten	90 %	96 %	68 %	90 %
Öffnungszeiten	63 %	58 %	60 %	60 %
Elternbefragungen	59 %	62 %	50 %	52 %
Einrichtungskonzeption	48 %	69 %	36 %	41 %
Ausstattung (räumlich, sachlich)	42 %	45 %	46 %	46 %
Aufnahmekriterien	31 %	7 %	35 %	30 %
Personaleinstellung	22 %	10 %	24 %	21 %
Höhe der Elternbeiträge	17 %	19 %	20 %	20 %
Haushaltsplan	12 %	11 %	13 %	12 %
Dienstplangestaltung	2 %	1 %	2 %	2 %
Elternbeirat ist nur beratend tätig		0 %	3 %	3 %
Sonstiges	8 %	5 %	7 %	6 %

Quelle: DJI-Kita-Studie 2007 (n = 1 676), DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 529 Kitas, die einen Elternbeirat haben)

Es erstaunt, dass der Elternbeirat nicht häufiger in so wichtige Fragen, wie die Einrichtungskonzeption, die Gestaltung der Öffnungszeiten oder die Ausstattung einbezogen wird (vgl. auch Kapitel Öffnungszeiten). Es liegt möglicherweise aber nicht nur an der Einrichtung, dass sie diese Ressource nicht für ihre Weiterentwicklung nutzt, sondern auch an den unterschiedlichen rechtlichen Vorgaben der Landesgesetze, die konkrete Inhalte der Beteiligung vorschreiben oder sehr allgemein gehalten sind.

Ein weiterer Grund kann sein, dass sich aus der Sicht der Einrichtungen die Rahmenbedingungen nur bedingt verändern lassen (z. B. kein weiteres Personal für längere Öffnungszeiten) und diese somit gar nicht erst der Beteiligung zugänglich gemacht werden. Nicht selten wird dabei unterschätzt, dass manche Rahmenbedingungen nicht so in Stein gemeißelt sind, wie sie

erst einmal wirken und dieses Argument mitunter ohne nähere Prüfung vorgebracht wird. Manchmal wird auch die Sorge der Fachkräfte dahinterstehen, dass die Beteiligung des Elternbeirates zu viel Aufwand bedeuten würde und sie daraufhin versuchen, diese bei der meist sehr eng bemessenen Zeit zu begrenzen. Die geringe Beteiligung kann letztlich auch an den Elternbeiräten selbst liegen, die – solange es keine Probleme gibt – mitunter froh sind, wenn die Einrichtung diese Dinge allein entscheidet.

9.5 Hinderungsgründe für die Zusammenarbeit mit Eltern

Die Zusammenarbeit mit Eltern verläuft nicht immer nur reibungslos, und der Kita-Alltag zeigt, dass sich die Kontakte nicht mit allen Eltern gleich gut gestalten lassen. Der Anspruch an die Zusammenarbeit ist jedoch hoch, wie sich allein an den vielfältigen Anforderungen ablesen lässt, die in den Bildungsprogrammen der Bundesländer formuliert sind. Eine davon ist der geforderte regelmäßige Informationsaustausch mit den Eltern. In 14 Bundesländern wird der Anspruch formuliert, mindestens einmal im Jahr mit allen Eltern individuelle Elterngespräche zu führen (vgl. die Übersicht von Viernickel u. a. 2013).

Auch die in den letzten Jahren entstandene Vielfalt an Arbeitshilfen, die dabei unterstützen sollen, die Entwicklung eines Kindes besser beobachten und dokumentieren zu können, sollen dabei behilflich sein. Nicht immer ist es einfach, regelmäßig Gespräche mit allen Eltern zu führen. Die Gründe dafür können vielfältig sein. Fehlen Ressourcen, dann werden vermutlich eher Abstriche bei den Gesprächen mit Eltern als bei der Betreuungssituation der Kinder gemacht. Lässt sich zudem der Kontakt zu den Eltern nicht einfach herstellen oder bestehen z. B. sprachliche Verständigungsschwierigkeiten, dann wird es für die Einrichtungen, die unter fehlenden Ressourcen leiden, umso schwieriger, regelmäßig Gespräche mit den Eltern zu realisieren.

Ein sehr seltener, aber schwieriger Rahmen für Gespräche mit Eltern kann im Kontext eines Verdachts auf eine Kindeswohlgefährdung bestehen. Einrichtungen haben, entsprechend der gesetzlichen Vorgabe in § 8a SGB VIII eine Gefährdungseinschätzung vorzunehmen und die Eltern in diese Einschätzung einzubeziehen, außer der wirksame Schutz des Kindes wird dadurch infrage gestellt. Anstatt bei einem Verdacht die Eltern bzw. die verdächtige Person einfach dem Jugendamt zu melden und so das Risiko einzugehen, dass die Motivation von Eltern, Hilfe in Anspruch zu nehmen, äußerst gering wird, setzt diese Regelung an einem bestehenden Vertrauensverhältnis der Fachkräfte zu den Eltern an.

Ein Gespräch unter solchen Umständen zu suchen, ist für die ErzieherInnen keine leichte Aufgabe. „Da durch das Wissen um die Gefahr für

das Kind die Verantwortung nicht mehr alleine bei den Eltern liegt, sondern nun auch die Fachkräfte bestimmte Aufgaben und Handlungspflichten übernehmen müssen, können schnell Gefühle der Überforderung sowie die Angst, Fehler zu machen, aufkommen“ (Gerber 2013). Das Bedürfnis, in dieser Situation lieber sehr schnell Kontakt mit dem Jugendamt aufzunehmen, als ein Gespräch mit den Eltern zu führen, ist nachvollziehbar, kann aber für die konkrete Gefährdungssituation auch kontraproduktiv sein (Gerber 2013).

Wird kein Gespräch gesucht, kann dies in der Folge das Verhältnis zu den Eltern (weiter) belasten, u. a. weil sich die Fachkräfte innerlich distanzieren und gegenüber den Eltern eine Vorwurfshaltung einnehmen (vgl. Maywald 2009). In einer Gefährdungssituation das Gespräch mit den Eltern zu suchen, ist für die Fachkräfte möglicherweise schwieriger, wenn keine regelmäßigen Kontakte zu den Eltern bestehen.

Ein Fünftel der Einrichtungen (21 %) gibt an, dass mit bestimmten Eltern keine regelmäßigen Gespräche geführt werden. Im Durchschnitt beziffern die Einrichtungen diesen Anteil auf 12 Prozent aller Eltern. Es lassen sich eine Reihe von statistischen Zusammenhängen finden, was diese Einrichtungen auszeichnet. So antworten jene, die häufig unter dem Personalschlüssel arbeiten, signifikant häufiger, dass es Eltern gibt, mit denen keine regelmäßigen Gespräche geführt werden. Und sie schätzen auch den Anteil der Eltern höher ein, mit denen keine regelmäßigen Gespräche geführt werden.

Diese Einrichtungen sind zudem signifikant unzufriedener mit ihrer Zusammenarbeit mit den Eltern. Nicht nur die Zusammenarbeit mit den Eltern wird negativer gesehen, sondern diese Einrichtungen bewerten insgesamt auch das Arbeitsklima in der Einrichtung signifikant schlechter. Diese Einrichtungen sind zudem häufiger der Ansicht, dass sich Eltern zu stark einmischen. Insgesamt weisen diese Zusammenhänge darauf hin, dass die Gestaltung der Zusammenarbeit mit den Eltern eng mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen verknüpft ist. Passen Anspruch und Ressourcen nicht mehr zusammen, machen die Einrichtungen offenbar Abstriche bei ihren Bemühungen, alle Eltern zu erreichen, erleben dies jedoch als unbefriedigend.

Tabelle 9.5 gibt einen Überblick über die Gründe, warum nach Ansicht der Einrichtungen keine regelmäßigen Gespräche geführt werden.⁴⁰ Der

40 Die Frage wurde nicht nur von jenen Einrichtungen beantwortet, die einen bestimmten Anteil von Eltern gar nicht für regelmäßige Gespräche erreichen. In die Analyse wurden alle Antworten einbezogen. Zwischen den beiden Gruppen (Einrichtungen, die bestimmte Eltern für Gespräche nicht erreichen und Einrichtungen die in der Regel alle Eltern erreichen) bestehen bezüglich der Gründe, warum es keine regelmäßigen Gespräche gibt, keine systematischen Unterschiede.

häufigste Grund ist sowohl 2007 als auch in der Wiederholungsbefragung 2012 das den Eltern zugeschriebene Desinteresse. Allerdings sind es gegenüber 2007 weniger Einrichtungen, die 2012 dieser Ansicht sind (61 % vs. 71 %). Dass sich Eltern nicht angesprochen fühlen, sieht ein Viertel der Einrichtungen als Begründung. Auch dieser Anteil ist etwas gesunken.

Tab. 9.5: Einschätzungen der Kindertageseinrichtungen, warum mit Eltern keine regelmäßigen Gespräche geführt werden (Mehrfachnennungen, Anteil der Kitas)

	2007	2012
Desinteresse der Eltern	71 %	61 %
Eltern sehen Kita als Dienstleistungsangebot	60 %	57 %
Sprachprobleme der Eltern	47 %	40 %
Hohe Arbeitsbelastung der Eltern	43 %	54 %
Eltern fühlen sich nicht angesprochen	34 %	24 %
Psychische Belastung der Eltern	20 %	27 %
Armut der Familie	12 %	9 %
Weiß nicht, woran es liegt	8 %	14 %
Sonstiges	7 %	8 %

Quelle: DJI-Kita-Studie 2007 (n = 642), DJI-Kita-Studie 2012 (n = 1 024)

Nichts geändert hat sich an dem Anteil der Einrichtungen, die mit manchen Eltern keine regelmäßigen Gespräche führen, weil aus ihrer Sicht diese Eltern die Kita als Dienstleistungsangebot sehen. Mehr als die Hälfte der Einrichtungen begründet nicht stattfindende Gespräche mit der hohen Arbeitsbelastung der Eltern, was auch Ausdruck der erhöhten Erwerbsquote sein kann, und 27 Prozent mit einer psychischen Belastung der Eltern. Beide Anteile haben über die Jahre zugenommen. Die Einrichtungen nehmen offensichtlich einen hohen Druck bei den Eltern wahr, der dazu führt, dass keine regelmäßigen Gespräche zustande kommen.

Armut der Familie (9 %) und ungenügende Deutschkenntnisse (40 %) sind signifikant häufiger in jenen Einrichtungen eine Begründung, die häufig unter dem vorgesehenen Personalschlüssel arbeiten. Sprachprobleme der Eltern sind zudem häufiger in Einrichtungen in den westdeutschen Bundesländern, eher in Einrichtungen aus dem städtischen Raum und eher in großen Einrichtungen als Begründung zu finden. Jene Einrichtungen, die im Desinteresse der Eltern und im Verständnis von Kindertagesbetreuung als Dienstleistungsangebot Begründungen für nicht stattfindende Gespräche sehen, schätzen ihre eigenen Erfahrungen mit der Zusammenarbeit mit den Eltern auch nicht so gut ein wie andere Einrichtungen.

9.6 Zusammenarbeit mit Vätern

In der Fachdiskussion ist es immer wieder Thema, dass eine Zusammenarbeit mit Eltern häufig eigentlich eine Zusammenarbeit mit den Müttern ist. Die Väter werden aus den unterschiedlichsten Gründen von den Kitas weniger gut erreicht. Ein Grund ist sicher das immer noch für viele Familien geltende Erwerbsarrangement von vollzeiterwerbstätigem Vater und teilzeiterwerbstätiger oder nicht-erwerbstätiger Mutter. In der Folge richten sich auch die Zeitressourcen in den meisten Familien nach dem traditionellen Rollenverständnis, wonach die Mütter den Hauptteil der Familienarbeit leisten und somit auch den Kontakt mit der Kita übernehmen. Lediglich 6 Prozent der Väter arbeiteten 2010 in Teilzeit (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2012, S. 71).

Empirisch zeigt sich, dass es nach eigener Einschätzung fast allen Einrichtungen gelingt (97%), zumindest einen Teil der Väter zu erreichen. Nach dem Anteil dieser erreichten Väter befragt, beziffern die Einrichtungen diesen durchschnittlich mit 40 Prozent. Zwischen den Einrichtungen gibt es dabei große Unterschiede. 11 Prozent der Einrichtungen erreichen lediglich bis zu 10 Prozent der Väter und 3 Prozent der Einrichtungen erreichen 90 Prozent und mehr der Väter. In den kreisfreien Städten ist der Anteil der Väter, die erreicht werden, signifikant höher als in den Landkreisen. Vor allem Elterninitiativen erreichen einen höheren Anteil der Väter. Ein Ost-West-Unterschied lässt sich nicht feststellen.

42 Prozent der Einrichtungen haben spezielle Strategien, Väter in den Einrichtungen einzubeziehen; dies ist im Westen eher der Fall als im Osten. Die Einrichtungen versuchen die Väter auf unterschiedlichen Wegen zu erreichen: über gezielte Väter-Nachmittage, Väter-Wandertage, Väter-Stammtische, Handwerkeraktionen, Basteln mit den Vätern, gemeinsame Aktivitäten am Wochenende.

An den von den Einrichtungen angegebenen Strategien wird deutlich, dass es wichtig ist, sich zeitlich nach den Vätern zu richten (z. B. am Abend und am Wochenende Aktivitäten anzubieten), dass es der direkten Ansprache durch die Einrichtung bedarf und dass die Einrichtungen auf Aktionen setzen, die aus ihrer Sicht vor allem Väter ansprechen, wie renovieren, handwerkliche Arbeiten oder Gartenpflege. Das heißt, die Einrichtungen knüpfen häufig an Aktivitäten an, die dem klassischen Rollenverständnis entsprechen. Weitere, von wenigen Einrichtungen genannte Strategien sind, über Erzieher den Kontakt zu den Vätern herzustellen und insbesondere für den Elternbeirat Väter zu gewinnen. Wenige Einrichtungen verweisen darauf, dass sie immer versuchen, beide Eltern einzubeziehen, z. B. besteht bei Elterngesprächen das Ziel, dass beide Elternteile anwesend sind.

Nicht erstaunlich ist es, wenn die Einrichtungen ihre Zusammenarbeit mit Eltern dann auch weniger gut bewerten, wenn sie einen geringeren Anteil der Väter erreichen. Bei der Zusammenarbeit mit den Vätern wird deutlich, dass sich die Inhalte teilweise anders gestalten als mit den Müttern, was etwas mit den gesellschaftlichen Verhältnissen zu tun hat.

9.7 Resümee

Die Zusammenarbeit mit den Eltern hat in den Kitas einen hohen Stellenwert. Dies ist an den unterschiedlichen Formen, wie mit Eltern zusammengearbeitet wird, der hohen Bedeutung, die einem großen Teil der verschiedenen Formen zugeschrieben wird, und der positiven Bewertung der Zusammenarbeit in der Einrichtung erkennbar.

Der persönliche Kontakt zu den Eltern, bei dem individuell das Kind im Zentrum steht (bei der Eingewöhnung und in Einzelgesprächen), ist den Einrichtungen dabei am wichtigsten. Institutionalisierte Formen der Zusammenarbeit haben in den Einrichtungen einen weniger hohen Stellenwert und deren faktische Einflussmöglichkeiten sind auch begrenzt, wie am Elternbeirat deutlich wird. An Entscheidungen, die den Kern der Einrichtungen betreffen, ist dieser nur in wenigen Einrichtungen einbezogen.

Eltern in die Einrichtung zu integrieren, indem sie in der Einrichtung mitarbeiten oder die Einrichtung als Begegnungsstätte verstanden wird, hat eine geringere Bedeutung und ist – trotz der Diskussionen um Eltern-Kind-Zentren u. ä. – in den letzten Jahren nicht angestiegen. Ob sich darin ein Trend abzeichnet, dass die Kitas sich in Richtung einer stärkeren Dienstleistungsorientierung entwickeln, damit Eltern in erster Linie Familie und Beruf gut vereinbaren können, muss weiter untersucht werden.

Die meisten Einrichtungen erreichen mit ihren Anstrengungen zur Zusammenarbeit auch alle Eltern. Jede fünfte Einrichtung kann jedoch einen Teil der Eltern nicht erreichen. Die Einrichtungen begründen dies in der Mehrheit nach wie vor mit einem Desinteresse der Eltern. Allerdings zeigt sich auch, dass mehr Einrichtungen der Ansicht sind, dass die Belastung der Eltern dafür verantwortlich ist, dass die Einrichtung sie nicht erreichen kann. Nach wie vor ist die Zusammenarbeit mit den Eltern mehrheitlich eine Zusammenarbeit mit den Müttern. Im Durchschnitt gehen die Einrichtungen davon aus, dass sie etwa 40 Prozent der Väter erreichen. Dafür haben viele Einrichtungen gezielte Strategien, Väter stärker in die Einrichtungen einzubinden.

Literatur

- Alt, Christian/Berngruber, Anne/Hubert, Sandra/Pötter, Ulrich (2014): Der Einfluss motivationaler, evaluativer und einstellungsbezogener Merkmale auf die Betreuungsentscheidung von Eltern – Ergänzende Analysen des DJI-Surveys AID:A. In: Fuchs-Rechlin, Kirsten/Kaufhold, Gudula/Thuilot, Mareike/Webs, Tanja (2014): Der U3-Ausbau im Endspurt. Analysen zu kommunalen Betreuungsbedarfen und Betreuungswünschen von Eltern. Dortmund: Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund an der Fakultät 12 der Technischen Universität Dortmund, S. 110–131
- Anders, Yvonne (2013): Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher institutioneller Betreuung und Bildung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16. Jg., Heft 2, S. 237–275
- Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2012): Auf dem Weg zu einer inklusiven Kinder- und Jugendhilfe. Ein Zwischenruf der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ vom 25. April 2012, Berlin
- Arbeitsgruppe Zahlenspiegel (2008): Zahlenspiegel 2007. Kindertagesbetreuung im Spiegel der Statistik. Deutsches Jugendinstitut
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. 5. Bildungsbericht. Bielefeld: Bertelsmann Verlag
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann Verlag
- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2014): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2014. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München
- Baumeister, Katharina/Grieser, Anna (2011): Berufsbegleitende Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte – Analyse der Programmangebote. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Studien, Band 10. München
- Beck, Annela/Lohmann, Anne/Hensen, Gregor/Maykus, Stephan (2015): Inklusive Bildung in Kindertageeinrichtungen und Grundschulen. Einstellungen von Lehr- und Fachkräften. In: neue praxis, 45. Jg., Heft 1, S. 37–52
- Becker, Nicole (2010): Hirnentwicklung und Lernen in der frühen Kindheit – Möglichkeiten und Grenzen neurowissenschaftlicher Forschung. In: Leu, Hans-Rudolf/Behr, Anna von (Hrsg.) (2010): Forschung und Praxis der Frühpädagogik. Profiwissen für die Arbeit mit Kindern von 0–3 Jahren. München: Reinhardt, S. 26–38
- Behr, Karin/Walter, Michael (2012): Qualifikationen und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Bundesweite Befragung von Einrichtungsleitungen und Fachkräften in Kindertageseinrichtungen: Zehn Fragen – Zehn Antworten. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Studien, Band 15. München
- Ben-Arieh, Asher/Goerge, Robert (2001): Beyond the Numbers: How Do We Monitor the State of Our Children? Children and Youth Services Review, Vol. 23, No. 8, S. 603–631
- Ben-Arieh, Asher/Kaufman, Natalie Hevener/Andrews, Arlene Bowers/Goerge, Robert/Lee, Bong Joo/Aber, Lawrence (2001): Monitoring and Measuring Children's Well Being. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2015): Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2015. Transparenz schaffen – Governance stärken. Autoren Bock-Famulla, Kathrin; Lange, Jens; Strunz Eva. Gütersloh

- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2016): Die Wirkungsweise kommunaler Prävention: Zusammenfassender Ergebnisbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung. Gütersloh
- BMEL (2014): Willkommen im ländlichen Raum. Berlin: Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft
- BMFSFJ (2015): Monitor Familienforschung. Beiträge aus Forschung, Statistik, Familienpolitik. Ausgabe 34. Familienbilder in Deutschland und Frankreich. Berlin
- Brenke, Karl (2009): Erwerbstätige mit Nebentätigkeiten in Deutschland und in Europa. In: DIW Wochenbericht Nr. 35/2009, S. 598–607
- Brock, Inés (2012): Frühpädagogische Fachkräfte und Eltern – Psychodynamische Aspekte der Zusammenarbeit. Hrsg. vom deutschen Jugendinstitut e.V., Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), München
- Bundesagentur für Arbeit, Leistungen zur Eingliederung an erwerbsfähige Hilfebedürftige: Einsatz von Arbeitsgelegenheiten, div. Jg. Verfügbar unter <http://statistik.arbeitsagentur.de/Navigation/Statistik/Statistik-nach-Themen/Arbeitsmarktpolitische-Massnahmen/Beschaefigung-schaffende-Massnahmen/Beschaefigung-schaffende-Massnahmen-Nav.html> [letzter Zugriff 21. 4. 2016]
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (2006): Kooperation und Vernetzung von Kindertageseinrichtungen im Sozialraum beschlossen auf der 101. Arbeitstagung der vom 08. bis 10. November 2006 in Kiel
- Bundesjugendkuratorium (2012): Inklusion: Eine Herausforderung auch für die Kinder- und Jugendhilfe. München
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ] (2014): Zeit, das Richtige zu tun. Freiwillig engagiert in Deutschland – Bundesfreiwilligendienst. Freiwilliges Soziales Jahr. Freiwilliges Ökologisches Jahr. Verfügbar unter <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Freiwilliges-Engagement/bundesfreiwilligendienst.html> [letzter Zugriff 21. 4. 2016]
- Bürgerschaft der freien und Hansestadt Hamburg (2007): Drucksache 18/5929. Hamburg
- Camehl, Georg, F./Stahl, Juliane F./Schober, Pia S./Spieß, C. Katharina (2015): Höhere Qualität und geringere Kosten von Kindertageseinrichtungen – zufriedener Eltern? In DIW Wochenbericht Nr. 46/2015, S. 1105–1113
- Caritas (2013): Inklusive Bildung, Erziehung und Betreuung – Orientierungsrahmen für die verbandliche Caritas. Freiburg. Verfügbar unter www.caritas.de/cms/contents/caritasde/medien/dokumente/stellungnahmen/orientierungsrahmen/130722_orientierungsrahmen_inklusive_bildung.pdf?d=a&f=pdf [letzter Zugriff 08. 10. 2015]
- Christoph, Bernhard/Gundert, Stefanie/Hirsland, Andreas/Hohendanner, Christian/Hohmeyer, Katrin/Ramos Lobato, Philipp (2015): Mehr soziale Teilhabe durch geförderte Beschäftigung? IAB-Kurzbericht, Heft 3
- Clark, Alison (2005): Listening to and involving young children: a review of research and practice. *Early Child Development and Care*, Vol. 175, No. 6, S. 489–505
- Cloos, Peter/Karner, Britta (2010): Erziehungspartnerschaft? Auf dem Weg zu einer veränderten Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Familien. In: Cloos, Peter/Karner, Britta (Hrsg.): Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt. Zum Verhältnis familialer Erziehung und öffentlicher Kinderbetreuung. Baltmannsweiler, S. 169–189
- Cloos, Peter/Karner, Britta (Hrsg.) (2010): Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt. Zum Verhältnis familialer Erziehung und öffentlicher Kinderbetreuung. Baltmannsweiler
- Crivello, Gina/Camfield, Laura/Woodhead, Martin (2009): How Can Children Tell Us About Their Wellbeing? Exploring the Potential of Participatory Research Approaches within Young Lives. *Social Indicators Research*, Vol. 90, S. 51–72

- Destatis (2004): Alltag in Deutschland. Analysen zur Zeitverwendung. Band 43. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt
- Destatis (2009): Pendler: Die Mehrheit nimmt wieder das Auto. Verfügbar unter www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/Arbeitsmarkt/2009_10/2009_10Pendler.html#Link3 [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Destatis/WZB/DIW (2011): Datenreport 2011. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland. Bonn. Verfügbar unter www.wzb.eu/publikationen/datenreport [letzter Abruf 24. 11. 2016]
- Deutscher Bundestag (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Drucksache 16/12860. Berlin
- Deutscher Bundestag (2013a): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Drucksache 17/12200. Berlin
- Deutscher Bundestag (2013b): Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. Teilhabe – Beeinträchtigung – Behinderung. Drucksache 17/14476. Berlin
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (2011): Empfehlungen des Deutschen Vereins zu den aktuellen Entwicklungen in der Kindertagespflege. Berlin
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (2013): Empfehlungen des Deutschen Vereins zu Fragen der Qualität in Kindertageseinrichtungen. 11. September 2013, Berlin
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) (1998): Tageseinrichtungen für Kinder. Pluralisierung von Angeboten. Zahlenspiegel. Deutsches Jugendinstitut
- Deutsches Jugendinstitut (2009): Quantität braucht Qualität. Agenda für den qualitativ orientierten Ausbau der Kindertagesbetreuung für unter Dreijährige. Deutsches Jugendinstitut
- Deutsches Jugendinstitut (2013): Die 45-Stunden-Woche für Kita-Kinder? Flexible und intensive Betreuungszeiten in der Diskussion. DJI Online August 2013. Verfügbar unter <http://www.dji.de/index.php?id=43316> [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.) (2013): Inklusion – Kinder mit Behinderung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 6. München
- Diakonie (2014): Was willst Du, dass ich Dir tun soll? Inklusion verwirklichen! Erklärung der Konferenz Diakonie und Entwicklung zu einer inklusiven Gesellschaft und zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Berlin
- Diller, Angelika (2005): Eltern-Kind-Zentren Die neue Generation kinder- und familienfördernder Institutionen. München.
- Dornes, M. (2009): Der kompetente Säugling. (12. Aufl.) Frankfurt am Main: Fischer
- Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik (2004): KOMDAT, 7. Jg., Heft 1
- Dudek, Joanna/Gebrande, Johanna (2012): Quereinsteige in den Erzieherinnenberuf. Strategien zur Gewinnung zusätzlicher Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Studien, Band 19. München
- Faas, Stefan/Landhäußer, Sandra (2015): Zur Neuthematisierung von Familie als Erziehungs- und Bildungsort: Konsequenzen und Herausforderungen für Eltern- und Familienbildung. In: neue praxis Sonderheft 12, S. 48–59
- Fattore, Toby/Mason, Jan/Watson, Elizabeth (2007): Children's conceptualisation(s) of their well-being. Social Indicators Research, Vol. 80, S. 5–29
- Faust, Gabriele/Götz, Margarete/Hacker, Hartmut/Roßbach, Hans-Günther (2004): Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

- Fendrich, Sandra/Pothmann, Jens (2007): Wie zufrieden sind die Eltern? Die Qualität von Kindertageseinrichtungen aus der Sicht der Eltern. In: Bien, Walter/Rauschenbach, Thomas/Riedel, Birgit (Hrsg.): Wer betreut Deutschlands Kinder? DJI-Kinderbetreuungsstudie. Cornelsen, S. 255–265
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Kraus, Gabriele/Rönnau-Böse, Maike (2006): Gemeinsam auf dem Weg. Eltern und ErzieherInnen gestalten Erziehungspartnerschaft. In: Kindergarten heute, Heft 10, S. 6–15
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2013): Die Zusammenarbeit von pädagogischen Fachkräften und Eltern im Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. In: Bildungsforschung, 10. Jg., Heft 1, S. 11–25
- Fröhlich-Gildhoff, Kaus/Lorenz, Frederike Lea/Tinius, Claudia/Sippel, Melanie (2013): Überblicksstudie zur pädagogischen Arbeit mit Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten in Kindertageseinrichtungen. Frühe Bildung, 2. Jg., Heft 2, S. 59–71
- Fuchs-Rechlin, Kirsten (2010): Die berufliche, familiäre und ökonomische Situation von Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen. Sonderauswertung des Mikrozensus. Im Auftrag der Max-Träger-Stiftung der GEW
- Fuchs-Rechlin, Kirsten (2013): Personalausstattung in KiTas – genauer hingeschaut. In: KOMDAT, 16. Jg., Heft 1, S. 12–15
- Fuchs-Rechlin, Kirsten/Kaufhold, Gudula/Thuilot, Mareike/Webs, Tanja (2014): Der U3-Ausbau im Endspurt. Analysen zu kommunalen Betreuungsbedarfen und Betreuungswünschen von Eltern. Dortmund: Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund an der Fakultät 12 der Technischen Universität Dortmund.
- Gaitanides, Stefan (2008): Interkulturelle Teamentwicklung – Beobachtungen aus der Praxis. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.) (2008): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. VS Wiesbaden. S. 153–171
- Gerber, Christine (2013): Kinderschutz in der Kita. Verfügbar unter <http://www.erzieherin.de/kinderschutz-in-der-kita.html> [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Gereke, Iris/Akbaş, Bedia/Leiprecht, Rudolf/Brokmann-Nooren, Christiane (2014): Pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten: Ressourcen – Potenziale – Bedarfe. Schlussbericht. Verfügbar unter https://www.uni-olden-burg.de/fileadmin/user_upload/paedagogik/personen/rudolf.leiprecht/01NV1112_Schlussbericht-uebearb_15.12.14.pdf [letzter Zugriff 07. 03. 2016]
- Gerlach, Irene/Ahrens, Regina/Laß, Inga/Heddendorp, Henning (2015): Die Bedeutung atypischer Beschäftigung für zentrale Lebensbereiche. Verfügbar unter http://www.ffp.de/tl_files/dokumente/2015/20150625_Policy_Brief_Projekt%202013-633-3.pdf [letzter Zugriff 21. 4. 2016]
- GEW – Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft/Deutsches Jugendinstitut/Universität Dortmund (Hrsg.) (2007): Wie geht's im Job? KiTa-Studie der GEW. Frankfurt a. Main. Verfügbar unter https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=20671&token=40ac0922c8f828d6e3d95bde1d951219918e3ba7&sdownload=&n=Wie_gehts_im_Job.pdf [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Gopnik, Alison/Kuhl, Patricia/Meltzoff, Andrew (2000): Forschergeist in Windeln. Wie Ihr Kind die Welt begreift. München: Ariston-Verlag
- Hanssen, Kirsten/König, Anke/Nürnberg, Carola/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) (2014): Arbeitsplatz Kita. Analysen zum Fachkräftebarometer Frühe Bildung. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München
- Heimlich, Ulrich (2013): Kinder mit Behinderung – Anforderungen an eine inklusive Frühpädagogik. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 33, München

- Heitkötter, Martina (2006): Von Zeitlücken und Zeitbrücken in der institutionellen Kinderbetreuung. Wo erwerbstätigen und erwerbssuchenden Eltern der Schuh drückt. In: Bien, Walter/Rauschenbach, Thomas/Riedel, Birgit (Hrsg.): Wer betreut Deutschlands Kinder? Weinheim/Basel/Berlin, S. 215–235
- Hemker, Bernd (2003): Beschwerdesteuerung: Möglichkeiten und Grenzen. Forum Erziehungshilfen, 9. Jg., Heft 4, S. 212–220
- Hirschenauner, Franziska/Wießner, Frank (2006): Mehrfachbeschäftigung: Ein Job ist nicht genug. IAB-Kurzbericht, Heft 22
- Hölling, Heike/Schlack, Robert/Petermann, Franz/Ravens-Sieberer, Ulrike/Mauz Elvira (KiGGS Study Group) (2014): Psychische Auffälligkeiten und psychosoziale Beeinträchtigungen bei Kindern und Jugendlichen im Alter von 3 bis 17 Jahren in Deutschland – Prävalenz und zeitliche Trends zu 2 Erhebungszeitpunkten (2003–2006 und 2009–2012). Bundesgesundheitsblatt, 57:807–819 DOI 10.1007/s00103-014-1979-3
- Hohendanner, Christian/Ramos Lobato, Philipp (2017): Die personalpolitische Funktion befristeter Beschäftigung im öffentlichen Dienst. In WSI Mitteilungen Nr. 1/2017, S. 45–53
- Honig, Michael-Sebastian (1999): Forschung „vom Kinde aus“? Perspektiven in der Kindheitsforschung. In: Honig, Michael-Sebastian/Lange, Andreas/Leu, Hans Rudolf (Hrsg.) (1999): Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 33–50
- Honig, Michael-Sebastian/Joos, Magdalena/Schreiber, Norbert (2004): Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik. Weinheim, München
- Institut für Demoskopie Allensbach (2015): Weichenstellungen für die Aufgabenteilung in Familie und Beruf. Untersuchungsbericht zu einer repräsentativen Befragung von Elternpaaren im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
- Joos, Magdalena (2003): Kinderbetreuung, Kinderpolitik und Sozialberichterstattung über Kinder. Überlegungen zum Verhältnis von Betreuung, Bildung und Dienstleistungen für Kinder. Arbeitspapier II-12, Trier
- Jungbauer, Johannes (2013): Berufsbezogene Stressbelastungen und Burnout-Risiko bei Erzieherinnen und Erziehern. Ergebnisse einer Fragebogenstudie. Abschlussbericht, Aachen. Verfügbar unter https://www.katho-nrw.de/fileadmin/primaryMnt/Aachen/Dateien/Forschung/igsp/Abschlussbericht_Erzieherinnenstudie.pdf [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Jurczyk, Karin/Klinkhardt, Josefine (2014): Vater, Mutter, Kind? Acht Trends in Familien, die Politik heute kennen sollte. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung
- Koch, Katja/Jüttner, Ann-Kathrin (2012): Sprachförderprogramme in der Kita. Ergebnisse einer Evaluation. In: Kindergarten heute, 42. Jg., Heft 10, S. 26–31
- Kliche, Thomas/Gesell, Susanne/Nyenhuis, Nele/Bodansky, Alexander/Deu, Anette/Linde, Katja/Neuhaus, Maike/Post, Manuela/Weitkamp, Katharina/Töppich, Jürgen/Koch, Uwe (2008): Prävention und Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten. Weinheim: Juventa
- Klinkhammer, Nicole (2005): Kindertageseinrichtungen mit flexiblen Angebotsstrukturen. Neue Herausforderungen für die Gestaltung des pädagogischen Alltags von ErzieherInnen und Kindern. Ein Projektbericht. München
- Klinkhammer, Nicole (2007): Flexibilität ermöglichen, Qualität sichern: Herausforderungen für die Veränderungen in der zeitlichen Angebotsstruktur von Kindertageseinrichtungen. In: Altgeld, Karin/Klaudy, Elke Katharina/Stöbe-Blossey, Sybille (Hrsg.): Flexible Kinderbetreuung – online Handbuch. Verfügbar unter <http://www.iaq.uni-due.de/projekt/hp/flexiblekinderbetreuung/handb.html> [letzter Zugriff 24. 11. 16]

- Hansen, Rüdiger/Knauer, Raingard/Sturzenhecker, Benedikt (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern!, Weimar/Berlin: Verlag das Netz
- Krack-Roberg, Elle/Rübenach, Stefan/Sommer, Bettina/Weinmann, Julia (2016): Lebensformen in der Bevölkerung, Kinder und Kindertagesbetreuung. In: Statistisches Bundesamt und Wissenschaftszentrum Berlin (Hrsg.): Datenreport 2016. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland. Bonn, S. 49–59
- Krein, Andreas (2004): Elternzufriedenheit und Teamqualität. In: Honig, Michael/Joos, Magdalena/Schreiber, Norbert (Hrsg.): Was ist ein guter Kindergarten. Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik. Weinheim und München: Juventa, S. 61–67
- Küster, Ernst-Uwe/Mengel, Melanie/Pabst, Christopher/Sann, Alexandra (2015): Im Profil: Die Koordination von Netzwerken im Bereich Frühe Hilfen. Strukturen und Personen, Aufgaben und Herausforderungen. In: Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) in der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (2015) (Hrsg.): Datenreport Frühe Hilfen. Köln, S. 24
- Landesinstitut für Schulentwicklung (2015): Bildungsberichterstattung 2015. Bildung in Baden-Württemberg. Stuttgart
- Leu, Hans Rudolf/von Behr, Anna (2010): Neuentdeckung der Krippe: Herausforderungen für Ausbildung, Praxis und Forschung. In: Leu, Hans Rudolf/von Behr, Anna (Hrsg.): Forschung und Praxis der Frühpädagogik. Profiwissen für die Arbeit mit Kindern von 0–3 Jahren. München: Reinhardt, S. 11–25
- Leygraf, Jan (2013): Fachberatung in Deutschland. Eine bundesweite Befragung von Fachberaterinnen und Fachberatern für Kindertageseinrichtungen: Zehn Fragen – Zehn Antworten. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Studien, Band 20. München. Verfügbar unter http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Studie_Leygraf_Fachberatung_web.pdf [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Li, Xuan/Zerle-Elsäßer, Claudia/Entleitner-Phleps, Christine/Schier, Michaela (2015): Väter 2015: Wie aktiv sind sie, wie geht es ihnen und was brauchen sie? Eine aktuelle Studie des Deutschen Jugendinstituts. München
- Liegle, Ludwig (2011): Pädagogischen Prinzipien zur Rechtfertigung von Kontinuität in den Bildungsverläufen von Kindern. In: Oehlmann, Silvia/Manning-Chlechowicz, Yvonne/Sitter, Miriam (2011): Frühpädagogische Übergangsforschung. Von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. Weinheim und München: Juventa, S. 159–170
- Lipowski, Hilke/Heitkötter, Martina (2013): Wenn Kita und Kindertagespflege kooperieren. Möglichkeiten und Chancen der Zusammenarbeit. kindergarten heute. Das Leitungsheft, Heft 4, S. 12–15
- Lisker, Andrea (2010): Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung im Kindergarten sowie beim Übergang in die Grundschule. Expertise im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts. München: Deutsches Jugendinstitut e. V.
- Lüders, Christian (2014): „Irgendeinen Begriff braucht es ja...“ Das Ringen um Inklusion in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Soziale Passagen, 6. Jg., Heft 1, S. 21–53
- Maywald, Jörg (2009): Mit Eltern Lösungen suchen. Reihe: Kinder in Krisen. Teil 7 – Elterngespräche bei Kindeswohlgefährdung. In: Kindergarten heute. 39. Jg., Heft 1, S. 32–35
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2015): miniKIM 2014. Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger in Deutschland. Stuttgart

- Meier-Gräwe, Uta/Regensburg, Eva (o. J.): Qualitative Evaluation der Implementierung von Familienzentren als integrierte Angebote für Kinder und ihre Familien. Familienzentrumsentwicklung in Gießen und Frankfurt Fechenheim. Die Evaluation auf einen Blick
- Meier-Gräwe, Uta/Klunder, Nina (2015): Ausgewählte Ergebnisse der Zeitbudgeterhebungen 1991/92 2001/02 und 2012/13 Eine Studie im Auftrag der Heinrich-Böll-Stiftung. E-Paper. Verfügbar unter <https://www.boell.de/de/2015/09/23/ausgewaehlte-ergebnisse-der-zeitbudgeterhebungen-199192-200102-und-201213> [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Meiner, Christiane/Rieser, Svenja/Strunz, Eva (2015): Bedarfsgerecht oder angebotsorientiert? Eine Analyse der monatspezifischen Aufnahmen von unter 3-Jährigen in der Kindertagesbetreuung. In: Komdat März 2015, 18. Jg., Heft 1, S. 12–15
- Meiner-Teubner, Christiane/Schilling, Matthias (2015): Erneut leichter Anstieg beim U3-Ausbau. Erste Analysen zur Kindertagesbetreuung 2015. In: Komdat, 18. Jg., Heft 2, S. 1–4
- Meysen, Thomas/Beckmann, Janna (2013): Rechtsanspruch U3: Förderung in Kita und Kindertagespflege. Baden-Baden: Nomos
- Mierendorff, Johanna (2013): Frühe Kindheit und Wohlfahrtsstaat – Wandel des Musters früher Kindheit. In Sektion Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit (Hrsg.): Konsens und Kontroversen. Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit im Dialog Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 58–72
- Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt (2013): Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Bildung: elementar – Bildung von Anfang an. Weimar/Berlin: verlag das netz
- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2011): Gütesiegel Familienzentrum Nordrhein-Westfalen. Autoren: Stöbe-Blossey, S./Strotmann, M./Tietze, W., Düsseldorf
- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2016): Neue Wege – Familienzentren in Nordrhein-Westfalen. Eine Handreichung für die Praxis., Düsseldorf
- Müncher, Vera/Andresen, Sabine (2009): Bedarfsorientierung in Familienzentren – Eltern als „neue“ Adressaten. In: Beckmann, Chr./Otto, H.-U./Richter, M./Schrödter, M. (Hrsg.): Neue Familialität als Herausforderung der Jugendhilfe. Neue praxis – Sonderheft 9, Lahnstein
- Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina (2014): Frühkindliche Sozialisation. Biologische, psychologische, linguistische, soziologische und ökonomische Perspektiven. Verfügbar unter www.leopoldina.org [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Oehlmann, Silvia/Manning-Chlechowitz, Yvonne/Sitter, Miriam (2011): Frühpädagogische Übergangsforschung. Von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. Weinheim und München: Juventa.
- Pabst, Christopher/Schoyerer, Gabriel (2015): Wie entwickelt sich die Kindertagespflege in Deutschland. Empirische Befunde und Analysen aus der wissenschaftlichen Begleitung des Aktionsprogramms Kindertagespflege. Weinheim und Basel: Beltz Juventa
- Pauen, Sabina (2012): Wie lernen Kleinkinder? Entwicklungspsychologische Erkenntnisse und ihre Bedeutung für Politik und Gesellschaft. Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ), 62 (22–24), S. 8–14
- Peltner, Sophia/Züchner, Ivo (2006): Alleinerziehende – allein erziehend? Zur Betreuungs- und Erziehungssituation von Kindern alleinerziehender Eltern. In: Bien, Walter/Rauschenbach, Thomas/Riedel, Birgit: Wer betreut Deutschlands Kinder? DJI-Kinderbetreuungsstudie. Weinheim und Basel: Beltz, S. 187–200

- Peter, Frauke/Spieß, Katharina (2015): Kinder mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen und Horten: Unterschiede zwischen den Gruppen nicht vernachlässigen! In: DIW Wochenbericht Nr. 1+2/2015. S. 12–21
- Peucker, Christian/Gragert, Nicola/Pluto, Liane/Seckinger, Mike (2010): Kindertagesbetreuung unter der Lupe. Befunde zu Ansprüchen an eine Förderung von Kindern. Reihe: DJI-Fachforum Bildung und Erziehung, Band 9, München: DJI
- Peucker, Christian/Riedel, Birgit (2004): Häuser für Kinder und Familien. Recherchebericht. München: Deutsches Jugendinstitut e. V.
- Pluto, Liane/Gadow, Tina/Seckinger, Mike/Peucker, Christian (2012): Gesetzliche Veränderungen im Kinderschutz – empirische Befunde zu § 8a und § 72a SGB VIII. Perspektiven verschiedener Arbeitsfelder. München
- Pluto, Liane/Santen, Eric van/Peucker, Christian (2016): Das Bundeskinderschutzgesetz in der Kinder- und Jugendhilfe. Empirische Befunde zum Stand der Umsetzung auf kommunaler Ebene. München
- Prenzel, Annedore (2014): Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 5, 2., überarbeitete Auflage. München
- Prognos (2014): Endbericht. Gesamtevaluation der ehe- und familienbezogenen Maßnahmen und Leistungen in Deutschland. Berlin
- Reyer, Jürgen (1987): Kindheit zwischen privat-familialer Lebenswelt und öffentlich veranstalteter Kleinkindererziehung. In: Erning, Günter/Neumann, Karl/Reyer, Jürgen (Hrsg.): Geschichte des Kindergartens. Band II: Institutionelle Aspekte, systematische Perspektiven, Entwicklungsverläufe. Freiburg i. B., Lambertus, S. 232–284
- Reyer, Jürgen (2015): Die Bildungsaufträge des Kindergartens. Geschichte und aktueller Status. Weinheim und Basel: Beltz Juventa
- Riedel, Birgit/Sann, Alexandra (2014): Kindertageseinrichtungen im Kontext Früher Hilfen. Kooperationsmöglichkeiten und ungelöste Fragen. Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Heft 5, S. 38–41
- Robert Koch-Institut (2008): Beiträge zur Gesundheitsberichterstattung des Bundes Lebensphasenspezifische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse des Nationalen Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS). Robert Koch-Institut: Berlin
- Roth, Xenia (2010): Handbuch Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita. Freiburg
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2014): Kitas als Brückenbauer. Interkulturelle Elternbildung in der Einwanderungsgesellschaft. SVR. Verfügbar unter http://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2014/11/SVR-FB_Kitas_als_Brueckenbauer_Interkulturelle_Elternbildung.pdf [letzter Zugriff 07.03.2016]
- Sandleben, Nina/Tietze, Wolfgang (2012): Familienzentren in NRW – Konzept, Verbreitung, Erfahrungen. Ein Überblick über Entwicklung und Zertifizierung von Familienzentren. In: Jugendhilfe aktuell, Heft 2, S. 15–16
- Santen, Eric van/Seckinger, Mike (2003): Kooperation: Mythos und Realität einer Praxis. Eine empirische Studie zur interinstitutionellen Zusammenarbeit am Beispiel der Kinder- und Jugendhilfe. München: DJI-Verlag
- Santen, Eric van (2006): Wie verbreitet ist die Kindertagespflege? Öffentliche und informelle Tagespflege in Ost- und Westdeutschland. In: Bien, Walter/Rauschenbach, Thomas/Riedel, Birgit (Hrsg.): Wer betreut Deutschlands Kinder? Weinheim und Basel: Beltz-Verlag, S. 123–139

- Sarimski, Klaus (2012): Behinderte Kinder in inklusiven Kindertagesstätten. Stuttgart: Kohlhammer Verlag
- Scheidt-Nave, Christa/Ellert, Ute/Thyen, Ute/Schlaud, Martin (2007): Prävalenz und Charakteristika von Kindern und Jugendlichen mit speziellem Versorgungsbedarf im Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS) in Deutschland. Bundesgesundheitsblatt, 50. Jg., S. 750–756 DOI 10.1007/s00103-007-0237-3
- Scheiwe, Kirsten (2010): Institutionenwandel in der frühkindlichen Erziehung. Ein europäischer Vergleich. In: Cloos, Peter/Karner, Britta (Hrsg.): Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt. Zum Verhältnis familialer Erziehung und öffentlicher Kinderbetreuung. Baltmannsweiler, S. 41–59
- Schier, Michaela (2010): Multilokaler Alltag erwerbstätiger Eltern: Erweiterte Optionen oder erhöhte Probleme für die Lebensführung? In: Soeffner, Hans-Georg (Hrsg.): Unsichere Zeiten. Herausforderungen gesellschaftlicher Transformationen. Verhandlungen des 34. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Jena 2008. Wiesbaden, (CD-Rom).
- Schier, Michaela/Szymenderski, Peggy/Jurczyk, Karin (2007): Eltern in entgrenzter Erwerbsarbeit – differenzierte und flexible Betreuungsbedarfe. Teilergebnisse einer qualitativen Studie im Einzelhandel und in der Film- und Fernsehbranche. Reihe: EntAF – Arbeitspapier 2. München: Deutsches Jugendinstitut. Verfügbar unter http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/359_8113_ENTAF_Arbeitspapier_2.pdf [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Schilling, Gabi (2008): Familienzentren NRW: Die Perspektive der Familienbildungsstätten. Arbeitsbericht 4 der wissenschaftlichen Begleitung. Berlin
- Schilling, Matthias (2013): Erheblicher Personalzuwachs – nicht nur für U3. In: Komdat, 16. Jg., Heft 2, S. 6–10
- Schlack, Robert/Mauz, Elvira/Hebebrand, Johannes/Hölling, Heike (KiGGS Study Group) (2014): Hat die Häufigkeit elternberichteter Diagnosen einer Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) in Deutschland zwischen 2003–2006 und 2009–2012 zugenommen? Bundesgesundheitsblatt, 57:820–829. DOI 10.1007/s00103-014-1983-7
- Schlevogt, Vanessa (2012): KiFaz, Eltern-Kind-Zentrum oder Haus der Familie. Konzepte und Fördermodelle von Kinder- und Familienzentren im bundesweiten Vergleich. KiTa aktuell spezial, „Kinder- und Familienzentren“, Heft 1
- Schmidt, Gunter/Matthiesen, Silja/Dekker, Arne/Starke, Kurt (2006). Spätmoderne Beziehungswelten. Wiesbaden: VS Verlag
- Schmude, Corinna/Pioch, Deborah (2014): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Kita inklusiv! Inklusive Kindertagesbetreuung – Bundesweite Standortbestimmung und weitergehende Handlungsnotwendigkeiten. DPWV/Diakonie/GEW: Berlin
- Schober, Pia S./Stahl, Juliane F. (2014): Trends in der Kinderbetreuung – sozioökonomische Unterschiede verstärken sich in Ost und West. DIW Wochenbericht Nr. 40/2014, S. 986–994
- Schoyerer, Gabriel/Santen, Eric van (2015): Kindertagesbetreuung im Lichte sozialer Heterogenität und Ungleichheit. Empirische Anmerkungen zu einer interdisziplinären Herausforderung. neue praxis, Jg. 45, Heft 2, S. 107–120
- Schoyerer, Gabriel/Santen, Eric van (2015): Von der Kooperation zur Integration? Perspektiven des Zusammenwachsens von Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege. Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Heft 2, S. 4–9
- Schreyer, Inge/Krause, Martin/Brandl, Marion/Nicko, Oliver (2014): AQUA – Arbeitsplatz und Qualität in Kitas. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung. Staatsinstitut für Frühpädagogik

- Schröder, Carsten/Spieß, Katharina/Storck, Johanna (2015): Private Bildungsausgaben für Kinder: Einkommensschwache Familien sind relativ stärker belastet. DIW Wochenbericht Nr. 8/2015, S. 158–169
- Seifert, Hartmut (2017): Wie lassen sich Entwicklung und Strukturen atypischer Beschäftigungsverhältnisse erklären? In: WSI Mitteilungen Nr. 1/2017, S. 5–15
- Sell, Stefan (2012): Klasse und/oder Masse. Die Qualität von Kindertageseinrichtungen zwischen Theorie und Praxis. Verfügbar unter URL <http://www.bpb.de/apuz/136765/die-qualitaet-von-kitas-zwischen-theorie-und-praxis> [letzter Zugriff 5.4.2016]
- Spieß, Katharina C./Westermaier, Franz G. (2016): Berufsgruppe „Erzieherin“: Zufrieden mit der Arbeit, aber nicht mit der Entlohnung. DIW Wochenbericht, Nr. 43/2016, S. 1023–1033
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2012): Arbeitsmärkte im Wandel. Wiesbaden
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2015): Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen der Länder. Verfügbar unter <http://www.vgrdl.de/VGRdL/tbIs/tab.asp?rev=RV2011&tbl=tab17&lang=de-DE>. [Letzter Zugriff 08.07.2015]
- Statistisches Bundesamt (2004): Kindertagesbetreuung in Deutschland. Einrichtungen, Plätze, Personal und Kosten 1990 bis 2002. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2012a): Frauen und Männer auf dem Arbeitsmarkt. Deutschland und Europa. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2012b): Qualität der Arbeit. Geld verdienen und was sonst noch zählt. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2012c): Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2012. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2013a): Atypische Beschäftigung sinkt 2012 bei insgesamt steigender Erwerbstätigkeit. Pressemitteilung vom 28.8.2013 – 283/13
- Statistisches Bundesamt (2013b): Der Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen. Methodische Grundlagen und aktuelle Ergebnisse. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2014a): Statistik der Schwerbehinderten Menschen 2013. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2014b): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2013. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2015a): Statistik der Sozialhilfe. Eingliederungshilfe für behinderten Menschen. 2013. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2015b): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe Eingliederungshilfen nach § 35a SGB VIII 2013. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2015c): Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2015. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2016): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2016
- Stempinski, Susanne (2006): Kooperationen zwischen Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege. Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh
- Strunz, Eva (2014): Wie vereinbaren Erzieherinnen Familie und Beruf? Eine Bestandsaufnahme auf Basis des Mikrozensus. In: Hanssen, Kirsten/König, Anke/Nürnberg, Carola/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Arbeitsplatz Kita. Analysen zum Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2014. S. 59–81
- Strunz, Eva (2015): Kindertagesbetreuung vor Ort – Der Betreuungsatlas 2014. Eine Analyse lokaler Unterschiede. Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund an der Fakultät 12 der Technischen Universität Dortmund

- Sturzenhecker, Benedikt (unter Mitarbeit von Janne Braband, Anne Ernst, Elisabeth Richter, Heike Schmick, Nissar Gardi, Katharina Ratka und Birgit Wandersleben) (2009): Evaluation von 18 Eltern-Kind-Zentren in Hamburg. Abschlussbericht. Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz. Hamburg
- Textor, Martin R. (1998): Befragungsergebnisse zur Elternarbeit. In: Schüttler-Janikulla, Klaus (Hrsg.): Handbuch für Erzieher/innen in Krippe, Kindergarten, Vorschule und Hort. München
- The Children's Society (2012): The Good Childhood. Report 2012, A review of our children's well-being. London
- Thiersch, Renate (2006): Familie und Kindertageseinrichtungen. In: Bauer, Petra/Brunner, Ewald Johannes (2006) (Hrsg.): Elternpädagogik. Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag, S. 80–105
- Tietze, Wolfgang/Becker-Stoll, Fabienne/Bensel, Joachim/Eckhardt, Andrea/Haug-Schnabel, Gabriele/Kalicki, Bernhard/Keller, Heidi/Leyendecker, Birgit (Hrsg.) (2013): Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK). Weimar/Berlin: Verlag das Netz.
- Tölke, Angelika (2015): Ein weiteres Kind: Wunsch und Realisierung einer Familienerweiterung. In: Walper, Sabine/Bien, Walter/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Aufwachsen in Deutschland heute. Erste Befunde aus dem DJI-Survey AID:A 2015, S. 21–24
- Urban-Stahl, Ulrike/Jann, Nina (2014): Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. München
- Viernickel, Susanne/Fuchs-Rechlin, Kirsten (2015): Fachkraft-Kind-Relationen und Gruppengrößen in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen, Analysen, Berechnungsmodell. In: Viernickel, Susanne/Fuchs-Rechlin, Kirsten/Strehmel, Petra/Preissing, Christa/Bensel, Joachim/Haug-Schnabel, Gabriele (2015): Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung. Freiburg
- Viernickel, Susanne/Nentwig-Gesemann, Iris/Nicolai, Katharina/Schwarz, Stephanie/Zenker, Luise (2013): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen. Hrsg. von Der Paritätische/Diakonie/Gewerkschaft Erziehung und Bildung (GEW), Berlin. Verfügbar unter http://www.fachportal-paedagogik.de/fis_bildung/suche/fis_set.html?FId=A11817 [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Viernickel, Susanne/Schwarz, Stefanie (2009): Expertise Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation. Hrsg. von Der Paritätische/Diakonie/Gewerkschaft Erziehung und Bildung (GEW), Berlin. Verfügbar unter <http://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=26405&token=d4c11a627e9b10904f97f9166f06a2593ef47c94&download=> [letzter Zugriff 24. 11. 2016]
- Walter, Aleksandra/Vogt, Wolfgang/Reiche, Anett/Schromm, Florian/Arians, Falk/Baderschneider, Ariane (2014): Arbeit als Erzieher/-in in Deutschland – Anerkennung ausländischer Qualifikationen als Antwort auf den Fachkräftemangel. Situationsanalyse und Handlungsoptionen. Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“ (IQ) Saarland. Verfügbar unter <http://www.erzieherin.de/files/ausbildung/Situationsanalyse-Erzieher.pdf> [letzter Zugriff 24. 5. 2016]
- Wildgruber, Andreas/Griebel, Wilfried (2016): Erfolgreicher Übergang vom Elementar- in den Primarbereich. Empirische und curriculare Analysen. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). WiFF Expertise Band 44. München. Verfügbar unter <http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen> [letzter Zugriff 24. 11. 2016]

- Wippermann, Carsten (2011): Haushaltsnahe Dienstleistungen: Bedarfe und Motives beim beruflichen Wiedereinstieg. Eine repräsentative Untersuchung vom DELTA-Institut für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. BMFSFJ: Berlin
- Wüstenberg, Wiebke (2008): Evaluationsbericht. Bestandsaufnahme, Bedarfsentwicklung/-analyse, Angebotsplanung des Kinder- und Familienzentrums Fechenheim