McKinsey bildet.

Wer an den Kindern spart, wird in Zukunft verarmen

Eine Chance für Neugier

Materialien zur frühkindlichen Bildung

Ein gemeinsamer Ausgangspunkt für die Diskussion in den Bildungswerkstätten, Januar 2005

McKinsey&Company

McKinsey bildet.

Wer an den Kindern spart, wird in Zukunft verarmen

Eine Chance für Neugier

Materialien zur frühkindlichen Bildung

Ein gemeinsamer Ausgangspunkt für die Diskussion in den Bildungswerkstätten, Januar 2005

Vorwort

Wer an den Kindern spart, wird in Zukunft verarmen

Zwei Jahre sind vergangen, seit auf Einladung unserer Initiative *McKinsey bildet*. Wissenschaftler, Politiker und Fachleute aus der Praxis das deutsche Bildungssystem auf den Prüfstand gestellt und Reformen zur Behebung der Bildungsarmut diskutiert haben. Die Ergebnisse sind in dem Buch „Die Zukunft der Bildung“ (edition suhrkamp, 2002), mögliche Lösungsansätze in „Die Bildung der Zukunft“ (edition suhrkamp, 2003) veröffentlicht worden. Erfreulicherweise kann man in den letzten Jahren beobachten, dass Bewegung in die deutsche Bildungslandschaft kommt. Überkommene Tabus werden aufgebrochen, Bildungspolitiker, Wissenschaftler und erfahrene Praktiker entwickeln neue Programme und neue Modelle – angetrieben von der Erkenntnis, dass die Qualität unseres Bildungssystems über die Leistungsfähigkeit unserer Wirtschaft und damit über den Wohlstand unserer Gesellschaft entscheidet.

Bildung ist Zukunftsvermögen – das größte Kapital, das wir und unsere Kinder haben. Die Weichen werden schon vor der Schule gestellt. Die zweite Runde von *McKinsey bildet*. widmet sich deshalb dem Thema frühkindliche Bildung. Es gilt, mit den grundlegenden Veränderungen unseres Bildungssystems bereits vor dem Schuleintritt anzufangen: früh investieren statt spät reparieren. Kinder wollen lernen, forschen, die Welt entdecken. Diesen Bildungshunger sollten wir durch bestmögliche Bedingungen fördern. Mehr denn je kommt in Zukunft dem Humboldt’schen „Lernen des Lernens“ besondere Bedeutung zu.

Die Qualität frühkindlicher Bildung und eine gerechte Verteilung der Bildungschancen stehen oben auf der Agenda unseres Engagements. Begabungen, die wir nicht entdecken, entwickeln und fördern, werden sich später kaum noch entfalten können. Kein einziges Talent dürfen wir verschleudern. Die Weichen für eine neue Lernkultur werden hier gestellt: im Elternhaus, in Krippen, Kindergärten und der Tagespflege, in Musikschulen und Sportvereinen.

Allein wird niemand viel erreichen. Auch die erste Runde von *McKinsey bildet*. lebte von Ihren Beiträgen, Ihrer Expertise und Ihrem Engagement! Wir bitten auch diesmal wieder um Ihre Unterstützung. Nur gemeinsam können wir die Mittelmäßigkeit unseres Bildungssystems überwinden und unserer Verantwortung für künftige Generationen gerecht werden.

Prof. Dr. Jürgen Kluge
Deutschlandchef McKinsey & Company

Inhalt

06	Wer an den Kindern spart, wird in Zukunft verarmen
09	Die Themenbereiche
10	1 „Richtung geben!“ – Bildungsauftrag und -ziele
22	2 „Seid ihr alle da?“ – Nutzung von Kindertageseinrichtungen
38	3 „Vertrauen ist gut …“ – Qualitätsstandards und -kontrolle
54	4 „Das Beste gerade gut genug“ – Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen
70	5 „Wer darf lernen?“ – Elternbildung
84	6 „Hänschen klein …“ – Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen
102	7 „Wo ist die Maus?“ – Medien als Bildungsinstrument
120	Weiteres Programm *McKinsey bildet.*
122	*McKinsey bildet.* sagt Danke
123	Literatur

Wer an den Kindern spart, wird in Zukunft verarmen

Bildung zahlt sich aus. Das gilt für den Einzelnen und für uns alle. Wer studiert, darf langfristig mit einem höheren Einkommen rechnen. Wissenschaftler haben für den Durchschnitt der OECD-Staaten eine Bildungsrendite von bis zu 12% ermittelt. Der gesellschaftliche Ertrag von Bildung wird von der OECD sogar noch höher veranschlagt – bei einigen Staaten seien mehr als 0,5 Prozentpunkte des Wirtschaftswachstums auf die Steigerung des so genannten Humankapitals zurückzuführen. Bildung, so Andreas Schleicher, PISA-Beauftragter der OECD, sei die mit Abstand „wichtigste Produktivkraft in Zeiten der Globalisierung".

Bildung zahlt sich aus

In vielen europäischen Staaten wird dieser Einsicht Rechnung getragen. Sie investieren im Schnitt 6,1% ihres Bruttoinlandsprodukts (BIP) in Bildung – in Deutschland sind es nur 5,3%. Außerdem bemängelt der „Länderbericht der OECD – Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland", hierzulande wende die öffentliche Hand mit nur 0,4% des BIP weniger Geld für vorschulische Erziehung und Bildung auf als andere europäische Länder (z.B. Dänemark als eines der führenden Länder bei den PISA-Ergebnissen 0,8%). Das macht sich auch in den Betreuungsverhältnissen bemerkbar. Dänemark verfügt mit sieben Kindern je Betreuer über eine bessere Quote als Deutschland, wo laut OECD 14 Kinder einer Erzieher/-in gegenüberstehen. Ein deutliches Signal – auch wenn der Vergleich leicht verzerrt ist, da Zweitkräfte wie Kinderpfleger/-innen in Deutschland nicht berücksichtigt wurden.

Dabei sind Bildungsausgaben Zukunftsinvestitionen – angesichts des schrumpfenden und sich rapide verändernden Arbeitsmarkts tragen sie wesentlich dazu bei, der steigenden Last der Sozialausgaben entgegenzutreten. Es gilt, bei der Bildungsfinanzierung umzudenken und möglichst früh anzufangen. Es kann kein Dienst an der sozialen Gerechtigkeit sein, das Studium aus dem Steuertopf zu finanzieren, für den Platz im Kindergarten hingegen die Eltern zur Kasse zu bitten.

In kaum einem anderen Industriestaat ist schon die Schulbildung derart abhängig vom Einkommen der Eltern wie in Deutschland. In kaum einem Land haben es Schüler aus unteren sozialen Schichten so schwer, Bildungserfolge zu erzielen. Das gilt besonders für Jugendliche aus Migrantenfamilien, von denen jeder Fünfte die Schule ohne Abschluss verlässt. Dies ist sozial unvertretbar und volkswirtschaftlich schädlich.

Dazu kommt: Der Abstand zwischen guten und schlechten Schülern hat sich in den letzten Jahren vergrößert. Jedem zweiten Hauptschüler mangelt es an Basiskompetenzen. Gerade die aber sind Voraussetzung für die Teilnahme am gesellschaftlichen und beruflichen Leben.

Bildung kann deshalb nicht früh genug beginnen. Aber im frühkindlichen Dreiklang von Erziehung, Betreuung und Bildung scheinen Bildungsaspekte bisher häufig in den Hintergrund getreten zu sein. Kinder lernen vom ersten Tag ihres Lebens an. In den frühen Jahren werden die entscheidenden Weichen für ihre weitere Lernentwicklung gestellt. Auf Krippen, Kindergärten und Kindertagesstätten kommt deshalb eine zentrale Aufgabe zu – um so mehr, als die Einkindfamilie in Deutschland zum Normalfall wird. Um zu lernen, brauchen Kinder andere Kinder.

Wer an den Kindern spart, wird in Zukunft verarmen. Das gilt in besonderem Maße für eine alternde und von Geburtenrückgängen gezeichnete Gesellschaft wie die unsere. An der Qualität unseres Bildungssystems hängt die Leistungsfähigkeit unserer Volkswirtschaft. Und eine Qualitätsoffensive beginnt vor der Schule, gerade damit diese ihre Aufgabe künftig besser wahrnehmen kann: Basiskompetenzen zu sichern und kein Kind aus dem Lernprozess auszuschließen.

Seit 1996 hat jedes Kind in Deutschland mit Vollendung des dritten Lebensjahrs das Recht auf einen Kindergartenplatz. Rein rechnerisch stand 1998 für neun von zehn Kindern im Alter zwischen 3 und 6 ½ Jahren ein solcher Platz vor der Einschulung tatsächlich bereit, auch wenn es sich häufig nur um Halbtagesplätze handelt und zum Teil erhebliche regionale Unterschiede bestehen. Dagegen stehen Krippenplätze nur für etwa 9% der Kinder unter 3 Jahren zur Verfügung. Fast die Hälfte aller deutschen Akademikerinnen verzichtet auf ein Kind, auch weil Kind und Beruf oft unvereinbar sind – gerade bei gut qualifizierten Frauen.

Krippenplätze sind aber auch – andere europäische Länder haben das längst erkannt – eine frühe Investition in die Bildung unseres Nachwuchses. Genau dies ist der Fokus der zweiten Runde von *McKinsey bildet.* – die Bildungsqualität im frühkindlichen Bereich.

Ende Oktober 2004 hat der Deutsche Bundestag das Tagesbetreuungsausbaugesetz beschlossen. Bis 2010 wird eine Aufstockung um rund 230.000 zusätzliche Betreuungsplätze für Kinder unter 3 Jahren angestrebt, das heißt eine Versorgungsquote von etwa 20%. Das ist ein erfreulicher Fortschritt. Und nicht der einzige. In den Kindergärten und Kindertageseinrichtungen ist eine deutliche Aufbruchstimmung zu verzeichnen. Galten sie vor allem bis in die 70er Jahre als Familienersatz oder als Aufbewahrungsstätte, in denen das Erlernen einer zweiten Sprache oder das physikalische Experimentieren als allzu frühe „Zumutung des Lernens“ unter Verdacht standen, so bestreitet heute kaum jemand mehr den Bildungsauftrag dieser vorschulischen Einrichtungen. Nicht der Überforderung, sondern der Unterforderung ihrer Kinder gelten heute die kritischen Nachfragen der Eltern.

Die frühen Jahre sind geradezu das goldene Zeitalter des Lernens in der individuellen Bildungsbiografie. Kinder wollen lernen. Mit beneidenswerter Leichtigkeit und Geschwindigkeit bewältigen sie das große Projekt, sich in der Welt zurechtzufinden. Fragen sind ihre Lehrmeister. Warum speien Vulkane Feuer? Warum müssen Menschen sterben? Warum werfen Bäume im Herbst ihre Blätter ab? Kinder sind Forscher, Erfinder und Entdecker in einer Person. Anders als Erwachsene haben kleine Kinder ständig mit Situationen zu tun, die es erst zu erschließen gilt – mehr als das in ihrem späteren Leben der Fall ist. Das macht Lernen für sie so lustvoll.

Kinder wollen lernen

Aha-Erlebnisse, das wissen wir aus eigener Erfahrung, machen glücklich. Wenn sich einzelne Bausteine der Erkenntnis zu einem Ganzen fügen – dann produziert unser Körper Dopamin; es versetzt uns in einen Glücksrausch. Dies erklärt auch, warum unser Gehirn eigentlich nichts lieber tut als lernen.

Neue Ergebnisse der Hirnforschung zeigen: Bildung beginnt mit der Geburt. Das Gehirn des Babys ist eine Art Lernmaschine, die mit allen fünf Sinnen aufnimmt, was die Umgebung liefert – jede Berührung, jede Bewegung, jeden Laut. Bereits kleine Kinder nutzen eine anregende Umgebung, um Neues zu lernen. Auf einem Großteil des Gelernten können sie später aufbauen. Diese Chance dürfen wir keinem Kind vorenthalten.

Mit der Bildungsaufgabe sollten wir deshalb in den frühen Jahren beginnen – mit der Förderung jedes einzelnen Kindes und mit mehr Chancengerechtigkeit für jene, die sozial benachteiligt sind. Jede individuelle Begabung sollte sich entfalten können. Niemand darf zurückgelassen werden.

Gerade bei Kindern aus sozial schwachen und bildungsfernen Milieus, unter ihnen viele Kinder aus Migrantenfamilien, wirkt es sich auf die Lernfähigkeit aus, wenn sie nicht (oder zu spät) in den Kindergarten gehen. Mangelnde Deutschkenntnisse verhindern eine erfolgreiche Bildungskarriere. Dort setzt gezielte Aufklärung an. Besonders bei Zuwanderern und bei sozial schwachen Familien sollte für einen frühen Kita-Eintritt geworben werden. Das Bildungsangebot der vorschulischen Einrichtungen

muss angepasst werden. Deutschland ist ein Einwanderungsland und immer mehr Kinder kommen aus einem Elternhaus, in dem die Muttersprache nicht Deutsch ist.

Wenn es gelingt, die Qualität des frühkindlichen Bildungssystems zu verbessern und dabei besonders die Kinder aus bildungsfernen und sozial schwachen Familien einzubinden, wäre viel erreicht. Dass Qualität und soziale Gerechtigkeit miteinander einhergehen, zeigen Beispiele aus anderen Ländern.

Trotz unverkennbarer Reformschritte bei der Betreuung von Kindern im Vorschulalter fehlt es noch an vielem. Die Abstimmung mit der Grundschule lässt zu wünschen übrig, die Ausbildung der Erzieher/-innen ist im OECD-Vergleich unterdurchschnittlich, ihre Weiterbildung nicht gewährleistet. Es fehlen Qualitätsstandards und deren Kontrolle. Die Einbeziehung der Eltern in die Bildungsaufgabe und Vernetzungen mit anderen kulturellen und sportlichen Einrichtungen finden nur vereinzelt statt.

McKinsey bildet. möchte mit vier Werkstattgesprächen im ersten Halbjahr 2005 und mit dem Bildungskongress im September 2005 helfen, das Szenario einer bestmöglichen Unterstützung der frühkindlichen Bildung zu entwerfen – Methoden und Ansätze zur Verbesserung aufzuzeigen, Handlungsoptionen vorzustellen und konkrete Vorschläge an die Politik heranzutragen.

„Eine Chance für Neugier“, so lauten die Materialien zur frühkindlichen Bildung. Sie sollen – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – den Status quo, Rahmenbedingungen und Voraussetzungen der frühkindlichen Bildung skizzieren, um den Einstieg in die Diskussion zu erleichtern. Die auf der folgenden Seite dargelegte Themengliederung bedeutet dabei keineswegs, Verbesserungen seien in jedem Bereich getrennt voneinander zu realisieren. Vielmehr sind es häufig integrierte Konzepte, die Vorbildcharakter haben. Geben Sie Ihrer Neugier eine Chance!

Die Themenbereiche

1

Der Bildungsauftrag für Kindergärten ist gesetzlich verankert. Aber welche Inhalte umfasst er? Wie konkret ist er? Und mit welchen Mitteln kann seine Umsetzung gewährleistet werden?

1 „Richtung geben!“ – Bildungsauftrag und -ziele

2

Wer nutzt vorschulische Einrichtungen, wer nicht? Durch welche Maßnahmen lassen sich die Nutzungsmöglichkeiten verbessern und der Zugang besonders von Kindern aus bildungsfernen Familien erhöhen?

2 „Seid ihr alle da?“ – Nutzung von Kindertageseinrichtungen

3

Welche Qualitätsstandards gibt es in Kindertageseinrichtungen? Werden sie überprüft und wenn ja, durch wen? Dazu zählen Kriterien wie Gruppengrößen und Personalschlüssel ebenso wie die Lernangebote und die Überprüfung der Lernfortschritte der Kinder.

3 „Vertrauen ist gut …“ – Qualitätsstandards und -kontrolle

4

Neben den Eltern sind Erzieher/-innen Schlüsselfiguren in den Bildungsbiografien der Kinder. Ist das jetzige Ausbildungsniveau ausreichend, um die geforderte Angebotsqualität der vorschulischen Einrichtungen sicherzustellen?

4 „Das Beste gerade gut genug“ – Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen

5

Den wichtigsten Beitrag zur frühkindlichen Bildung leistet das Elternhaus. Aber nicht alle Eltern erfüllen diese Aufgabe. Insbesondere sozial schwache und bildungsferne Familien brauchen mehr Unterstützung.

5 „Wer darf lernen?“ – Elternbildung

6

Kinder lernen auch außerhalb vorschulischer Einrichtungen. Und sie tun dies mit allen Sinnen – malend, musizierend, turnend, spielend oder schwimmend. Welche Angebote gibt es außerhalb der Kitas und mit welchen Institutionen können sich Kindergärten vernetzen, um ein breites Bildungsangebot machen zu können?

6 „Hänschen klein …“ – Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen

7

Können Print-, Ton- oder Bildschirmmedien Bildungsprozesse nachhaltig beeinflussen und bestimmen – sei es in den Kindertagesstätten oder im Elternhaus? Welche Chancen bietet und welche Gefahren beinhaltet die Mediennutzung?

7 „Wo ist die Maus?“ – Medien als Bildungsinstrument

Diese Materialien sind eine erste Grundlage für die Bildungswerkstätten. Sie zeigen Aspekte der gegenwärtigen Diskussion zur frühkindlichen Bildung, spiegeln unterschiedliche Meinungen und Positionen wider und regen Lösungen an. Kritik und Verbesserungsvorschläge sind willkommen.

Ihre Anregungen und Ergänzungen senden Sie bitte an chance-fuer-neugier@mckinsey.com.

Vielen Dank!

Bildungsauftrag und -ziele

Nutzung von Kindertageseinrichtungen

Qualitätsstandards und -kontrolle

Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen

Elternbildung

Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen

Medien als Bildungsinstrument

„Richtung geben!“

Bildungsauftrag und -ziele

Auftakt

Friedrich Wilhelm August Fröbel eröffnete 1840 in Thüringen den ersten Kindergarten der Welt. Er wollte darin einen ganzheitlichen Ansatz verwirklichen, den Einklang von Erziehung und Bildung. Dennoch galt der Kindergarten lange Zeit als Aufbewahrungsort für die Kinder berufstätiger, sprich: armer Mütter – ein schlechter Familienersatz. Dieses Bild hat sich in den vergangenen Jahrzehnte zwar langsam verändert. Erst jetzt aber weicht es einem Verständnis vom Kindergarten als wichtiger Bildungsinstitution.

Zwar wurde der Bildungsauftrag von Kindergärten bereits 1991 im Kinder- und Jugendhilfegesetz verankert. Doch nicht überall in der Praxis sind Kindergärten auch Bildungsorte. Das zeigen z.B. die Ergebnisse einer Trägerumfrage aus dem Jahr 2001 im Rahmen der „Nationalen Qualitätsinitiative“. Befragt nach dem Aufgaben- und Tätigkeitsspektrum, gaben lediglich 40% der öffentlichen und kirchlichen Träger von Kindertageseinrichtungen den Bereich Bildung an. Unter den nicht kirchlichen freien Trägern waren es sogar nur 25%.

Inzwischen hat die Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse die Diskussion über die inhaltliche Ausgestaltung des Bildungsauftrags von Kindergärten deutlich in den Vordergrund gerückt. Das schlechte Abschneiden der deutschen Schüler im internationalen Vergleich lässt die Erkenntnis reifen, dass Bildung bereits lange vor der Schule beginnt.

So hat das Forum Bildung, von Bund und Ländern im Jahr 1999 eingesetzt, schon in seinen Empfehlungen vom November 2001 die Stärkung der frühkindlichen Lern- und Bildungsprozesse an die erste Stelle gerückt.

Daten und Fakten

Der Bildungsauftrag von Kindertagesstätten ist in Deutschland auf Bundes- und Landesebene gesetzlich verankert. Fast alle Bundesländer haben in den vergangenen Jahren Orientierungspläne oder Rahmenprogramme für die frühkindliche Bildung vorgelegt. Sie weisen große Übereinstimmungen auf.

Im Unterschied zu anderen europäischen Ländern waren Kindergärten in Deutschland bis vor kurzem meist nicht den Bildungsministerien zugeordnet. Sie fielen in die Zuständigkeit der Sozialministerien. Diese Zuordnung lässt vermuten: In dem Dreiklang von Bildung, Betreuung und Erziehung liegt die Betonung auf den Aspekten Betreuung und Erziehung. Ob das den veränderten Anforderungen an die Bildungsarbeit, die heute in einem Kindergarten geleistet werden soll, angemessen ist, bleibt umstritten.

Landesregierungen reagieren. In mittlerweile acht Bundesländern (Berlin, Brandenburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Schleswig-Holstein und Thüringen) sind die frühkindliche Bildung und ihre Einrichtungen inzwischen der Bildungspolitik unterstellt. Das ist zwar keine automatische Lösung aller Probleme, aber sicher mehr als Kosmetik. Es verändert das Selbstverständnis der Kindergärten. Es bringt mehr Transparenz in das Bildungsangebot. Es eröffnet die Möglichkeit einer engeren Verzahnung mit anderen Bildungseinrichtungen und -angeboten. Es erlaubt mehr Durchlässigkeit zu dem schulischen Bereich, und es fördert den notwendigen Erfahrungsaustausch zwischen Erzieher/-innen und Grundschullehrer/-innen. Diesen plausiblen Vorteilen stehen Risiken gegenüber: Gerät die Ganzheitlichkeit in Gefahr? Werden nun umgekehrt Erziehung und Betreuung vernachlässigt? Bleibt auf Grund der Dominanz aus Schule und Hochschule dem frühkindlichen Bereich im Bildungsministerium nur die Nischenrolle? Adäquate organisatorische Rahmenbedingungen müssen sichergestellt werden, vor allem aber gilt es zu vermeiden, dass die (teils ideologisch geführte) Diskussion um die richtige Zuordnung alle konkreten Verbesserungsansätze zunichte macht.

Eine inhaltliche Ausgestaltung der Bildungsziele setzt die Anerkennung eines eigenständigen Bildungsauftrags der vorschulischen Einrichtungen voraus. Dieser lässt sich nicht als maßgeschneiderte Vorbereitung auf die Schule definieren, sondern als Unterstützung kindlicher Entwicklungsprozesse und als individuelle Förderung des Lernens. Dieser Bildungsauftrag muss aufgreifen und fördern, was die Kinder mitbringen, und gleichzeitig Angebote machen, die das eigene kindliche Forscherinteresse wecken. Dazu gehören nicht nur ästhetisches, sprachliches und naturwissenschaftliches Vermögen, sondern auch die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Identität. Bildung ist mehr als Unterricht. Sie kann nicht verabreicht, sondern nur aktiv erworben werden.

Grundlagen des Bildungsauftrags

Der Bildungsauftrag ist auf Bundes- und Landesebene gesetzlich verankert

Die Verankerung des Bildungsauftrags von Kindertagesstätten auf Bundesebene …

In den Kindergärten soll „die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gefördert werden“. Diese Aufgabe umfasst „die Betreuung, **Bildung** und Erziehung des Kindes“.

(§ 22 SGB VIII)

… ist in die Landesgesetzgebung übernommen und dort teilweise konkretisiert worden

Beispiele

Gesetz zur Neuregelung der Hamburger Kinderbetreuung (April 2004)

- Aufgaben der Tageseinrichtungen (§ 2)
  - Unterstützende Bildung durch pädagogisches Angebot
  - Formulierung von Bildungszielen und Unterstützung von Kindern, insbesondere bei der Entwicklung von Lernkompetenz

Kinderförderungsgesetz Mecklenburg-Vorpommern (April 2004)

- Aufgaben der Tageseinrichtungen (Präambel)
  - Erfüllung eines alters- und entwicklungsspezifischen Bildungsauftrags
  - Förderung im Sinne einer Chancengerechtigkeit bei Schuleintritt
  - § 1 nennt zu vermittelnde Fähigkeiten und Bildungsbereiche

Kinderförderungsgesetz Sachsen-Anhalt (Februar 2003)

- Aufgaben der Tageseinrichtungen (§ 5)
  - Erfüllung eines alters- und entwicklungsspezifischen Bildungsauftrags
  - Unterstützung natürlicher Neugier und Überführung in Bildungsprozesse (Abschnitt 2 nennt zu fördernde Kompetenzen)
  - Erarbeitung von individuellen Konzepten zur Umsetzung des Bildungsauftrags

Quelle: KJHG, Gesetzestexte der Länder

Vergleich der Rahmenpläne

Veröffentlichung von Rahmenplänen in den Ländern (2003 - 2004) mit unterschiedlichen Bezeichnungen, z.B.

- Bildung als Programm (Sachsen-Anhalt)
- Bildungs- und Erziehungsplan (Bayern)
- Bildungsprogramm (Berlin, Saarland)
- Empfehlungen (Rheinland-Pfalz)
- Grundsätze elementarer Bildung (Brandenburg)
- Leitlinien (Thüringen)
- Orientierungsplan (Niedersachsen)
- Rahmenplan (Bremen)

	Weitgehende Übereinstimmung	Abweichungen/ Besonderheiten
Bezüglich Methodik	• Grundkonzept: Kinder als Akteure im Bildungsprozess • Anpassungsbedarf bei Erzieher/-innenausbildung • Wichtigkeit der Einbeziehung von Eltern	• Grad der Konkretisierung der Bildungsziele und Inhalte (siehe auch Abschnitt Expertenmeinungen)
Bezüglich Inhalten	• Kerninhalte sind – Sprachliche Bildung und Förderung – Mathematische/naturwissenschaftliche/technische Bildung – Körper-/Bewegungs-/Gesundheitsbildung – Musische/musikalische/kreative Bildung	• Beispiele für inhaltliche Besonderheiten – Religiöse Erziehung (z.B. in Bayern, Baden-Württemberg) – Umweltbildung (z.B. in Bayern, Rheinland-Pfalz)

Quelle: Bildungsprogramme (Bildungsserver), Max-Traeger-Stiftung 11/2003, Projektteam

Die Rahmenpläne weisen große inhaltliche und methodische Übereinstimmungen auf

Meinungen und Positionen

Bei den aktuellen Bildungsplänen für die vorschulische Erziehung ist man sich weitgehend einig: Kinder sind selbst Akteure in ihrem Bildungsprozess. Deutliche Unterschiede bestehen aber in der Frage, wie die Erzieher/-innen diesen Prozess unterstützen oder beeinflussen sollen. Zwar verstehen sich die Bildungsprogramme grundsätzlich als Orientierungshilfen, doch unterscheiden sie sich im Grad der Konkretisierung.

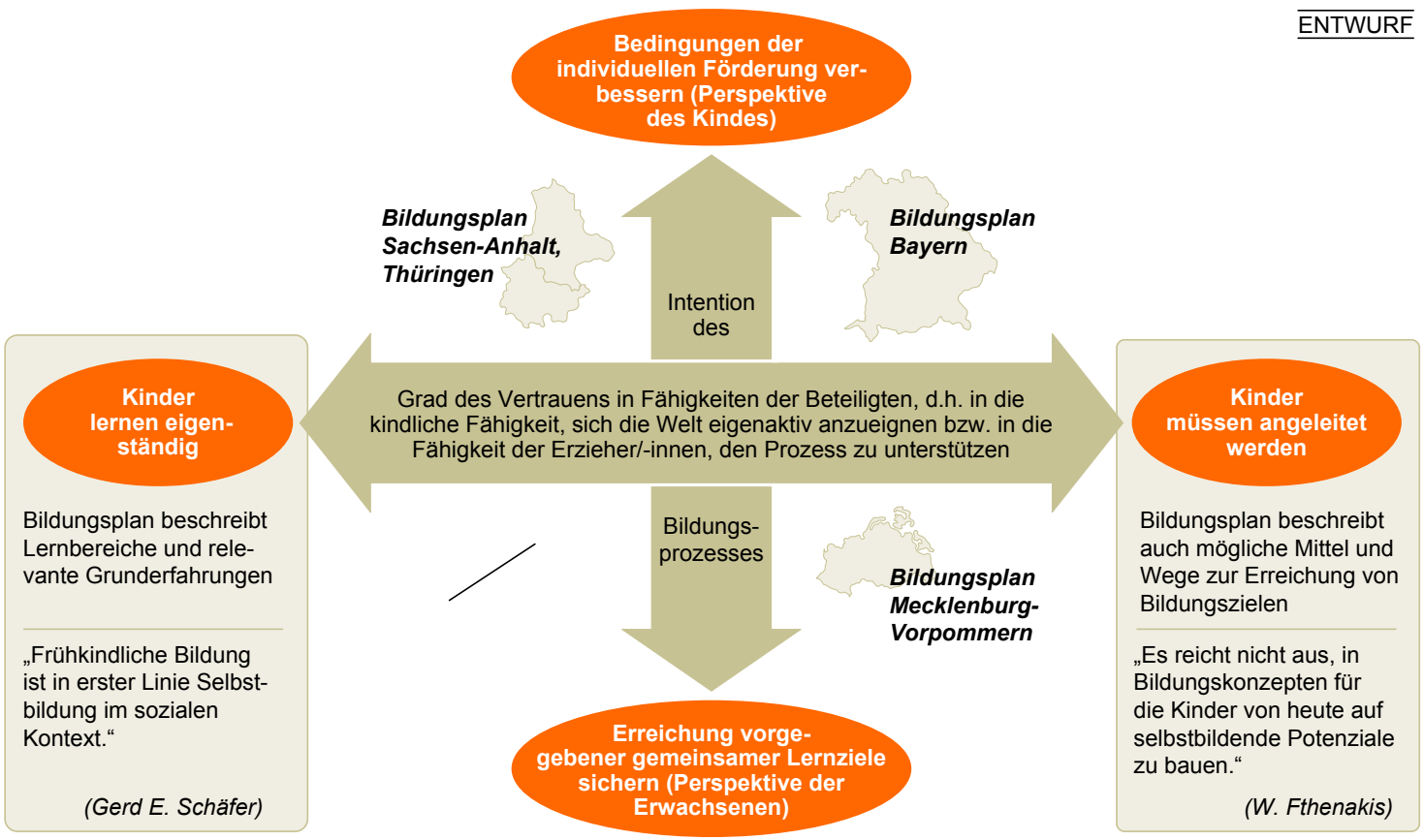
Darüber hinaus zeigt sich in den Bildungsplänen ein abweichendes Verständnis bezüglich der Intention des Bildungsprozesses. Gilt es vor allem, die Bedingungen der individuellen Förderung zu verbessern (Perspektive des Kindes), oder mehr, die Erreichung vorgegebener objektiver Lernziele sicherzustellen (Perspektive der Erwachsenen)? Eine Frage, die sich übrigens in der Qualitätsdiskussion in Kapitel 3 niederschlägt: Soll man Ergebnisse und Lernfortschritte messen?

Die überwiegende Zahl der Pläne bzw. Entwürfe beschreibt die wichtigen Lernbereiche und Kompetenzen, überlässt die Gestaltung aber den Einrichtungen bzw. den Erzieher/-innen. Zur Orientierung werden lediglich Leitfragen formuliert oder relevante Grunderfahrungen der Kinder beschrieben.

Einige Pläne gehen jedoch deutlich darüber hinaus und führen die anzustrebenden Kompetenzen detaillierter aus. Im Bildungsplan von Mecklenburg-Vorpommern werden für jeden Bereich ca. fünf bis zehn konkrete Fähigkeiten benannt, über die ein 5-jähriges Kind verfügen sollte. So sollte es im Bereich Bewegung alle Körperteile benennen, einen Luftballon mehrmals sowohl mit der rechten wie mit der linken Hand hochschlagen und 30 kleine Holzstäbchen in ca. einer Minute in eine Schachtel sammeln können.

Über das allgemeine Ziel gibt es keinen erkennbaren Dissens: Bildung ist ein aktiver, kreativer Prozess, in dessen Verlauf eine selbständige, lern- und problemlösungsfähige, verantwortliche und lebenstüchtige Persönlichkeit entsteht. Wie und mit welchen Mitteln dieser Prozess pädagogisch zu steuern ist, wird weiter zu diskutieren und in der Praxis zu erproben sein. Hierbei, ebenso wie bei der Setzung inhaltlicher Schwerpunkte in der Bildungsarbeit, ist ein Blick auf bereits praktizierte Programme und Modelle hilfreich.

Tendenzen im Bildungsverständnis – ein Versuch der Einordnung



Quelle: Schäfer 2003; Fthenakis: Der Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen: Ein umstrittenes Terrain? In: Online-Familienhandbuch, Experteninterviews, Projektteam

Expertenmeinungen gehen in Bezug auf Intention und Grad der Unterstützung des Bildungsprozesses auseinander

Vergleiche und Modellprojekte

Viele Länder der Welt betrachten Vorschulbildung schon länger als Bestandteil des gesamten Bildungssystems. Das drückt sich häufig schon in der Zuständigkeit aus. In England, Neuseeland oder Schweden sind die Kindergärten den Bildungsministerien unterstellt. Spanien war das erste Land der Europäischen Union, das auch die Krippen dem Bildungssystem zuordnete und als Lernchance für Kleinkinder definierte.

Die Europäische Kommission legte 1996 ein Programm auf, das die Ausbildung von musikalischen und ästhetischen Fähigkeiten empfahl, aber auch ein Verständnis für „mathematische, biologische, naturwissenschaftliche, technische und ökologische Konzepte“. Dieses Programm „Netzwerk Kinderbetreuung“ umfasst 40 Qualitätsziele, die in einem 10-jährigen Aktionsprogramm in den Mitgliedsstaaten realisiert werden sollen. Viele europäische Länder sind diesen Vorschlägen mit entsprechenden Curricula für die vorschulischen Einrichtungen gefolgt.

Dabei zeigen sich in der Konkretisierung von Bildungszielen ähnliche Unterschiede wie bei den Bildungsplänen der deutschen Bundesländer. Während z.B. das englische Curriculum die Lernfelder Kommunikation, Wissen und Verständnis von der Welt, soziale und emotionale, aber auch mathematische und kreative Entwicklung beschreibt und für die Fachkräfte methodische Hinweise gibt, belässt es das schwedische Curriculum bei eher allgemein formulierten Zielen – soziale Kompetenz, kognitive Fähigkeiten, Entwicklung des eigenen Lernvermögens. Auf methodische Vorgaben wird dabei verzichtet. Die Umsetzung übernehmen dort – besser als in Deutschland ausgebildete – Fachkräfte der jeweiligen Einrichtung.

Allerdings: Die Qualität der Bildungsarbeit wird unabhängig vom Detailgrad der Vorgaben in allen genannten Ländern regelmäßig überprüft.

Internationaler Vergleich von Vorschulcurricula

AUSWAHL

England	Neuseeland	Schweden
Bildungsbereiche („Early Learning“ Goals) • Persönliche, soziale und emotionale Entwicklung • Kommunikation, Sprache, Lesen und Schreiben • Mathematische Entwicklung • Wissen und Verständnis der Welt • Physische Entwicklung • Kreative Entwicklung	**Bildungsbereiche (Curriculum „Te Whariki“)** 5 zentrale Dimensionen der Entwicklungsförderung • Wohlbefinden • Entdeckungsdrang • Kommunikation • Verantwortlichkeit für Gerechtigkeit und Fairness • Zugehörigkeitsgefühl	**Bildungsbereiche** • Entwicklung der Persönlichkeit und des eigenen Lernvermögens • Soziale Kompetenz • Körper und Gesundheit • Sprache • Kognitive Fähigkeiten
Detailgrad (z.B. persönliche, soziale und emotionale Entwicklung) • Positive Beispiele (Bilder, Bücher etc.) anbieten, die Kinder zum Nachdenken anregen und Rücksicht auf verschiedene religiöse und kulturelle Hintergründe nehmen • Möglichkeiten für Kinder entwickeln, allein oder in Gruppen zu arbeiten • Kindern die Freiheit ermöglichen, ihre eigenen Aktivitäten und Interessen zu entwickeln	**Detailgrad (z.B. Kommunikation für Kleinkinder)** • Gezielte Förderung der Kommunikation mittels Körpergestik und -ausdruck (Aktions-, Hörspiele und Tanz) • Sorgfältige Beachtung von Bitten und Vorschlägen der Kinder • Gezielte Unterstützung, Gefühle und Ideen mit Hilfe unterschiedlicher Medien auszudrücken	**Detailgrad (z.B. kognitive Fähigkeiten)** • Fähigkeit zum Bauen und Zeichnen mit verschiedenen Materialien • Verständnis von mathematischen Mustern im Kontext alltäglicher Situationen • Verständnis von Abläufen in der Natur und Kenntnisse von Pflanzen und Tieren

- **Sowohl Curricula mit konkreten Zielen und Anregungen zum Umsetzen vorhanden (z.B. England und Neuseeland) als auch Curricula mit abstrakten Zielbeschreibungen (z.B. Schweden)**
- **In allen Ländern regelmäßige Evaluation selbstverständlich**

Quelle: National Curriculum – Foundation Stage (England), „Te Whariki“ (Neuseeland), Curriculum for the Pre-School (Schweden), Bildungsserver des BMFSFJ

Die Curricula in England und Neuseeland verfügen über einen deutlich höheren Detailgrad als der Vorschulrahmenplan in Schweden

Fragen zur Diskussion

- Wie muss der vorschulische Bildungsauftrag formuliert werden, damit er in die Praxis umgesetzt und überprüft werden kann? Welche Organisationsstrukturen sind für die Umsetzung und Verankerung erforderlich?
- Ist ein integrierter Bildungsplan erstrebenswert, der das Zusammenspiel der unterschiedlichen Bildungseinrichtungen (Kindergarten und Schule) stärker systematisiert?
- Kann man – inhaltlich begründet – eine Präferenz für die Zuordnung des frühkindlichen Bereichs zur Sozial- oder Bildungspolitik ableiten? Welche erfolgskritischen Rahmenbedingungen gibt es jeweils für die beiden Varianten?
- Wie eng dürfen oder müssen die didaktischen und inhaltlichen Vorgaben sein, um die Qualitätsniveaus verschiedener Einrichtungen vergleichen zu können?
- Welche Inhalte sind unverzichtbar? Sind beispielsweise Vorläuferfähigkeiten für kulturelle Kompetenzen, wie phonologische Bewusstheit für Schriftspracherwerb oder Mengenverständnis für Mathematik, in allen Bildungsplänen ausreichend verankert?
- Wie hoch ist der Finanzbedarf, um die erkannten Defizite zu beheben und die nun überall erlassenen Bildungspläne wirksam werden zu lassen?
- Welche institutionalisierten Strukturen gewährleisten am ehesten eine kontinuierliche Fortschreibung unserer gesellschaftlichen Erwartungen an den Bildungsauftrag?

Notizen

Bildungsauftrag und -ziele

Nutzung von Kindertageseinrichtungen

Qualitätsstandards und -kontrolle

Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen

Elternbildung

Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen

Medien als Bildungsinstrument

„Seid ihr alle da?“

Nutzung von Kindertageseinrichtungen

Auftakt

In kaum einem anderen Land, das haben die internationalen OECD-Vergleiche gezeigt, hat sowohl die soziale als auch die kulturelle Herkunft der Kinder einen so großen Einfluss auf ihre Bildungskarriere wie in Deutschland. Die Weichen werden in den ersten Jahren der Entwicklung gestellt. Kinder aus oberen Schichten haben eine etwa sechsmal höhere Chance, eine Gymnasialempfehlung zu erhalten als Kinder aus sozial benachteiligten Schichten.

Besonders betroffen von diesem Missverhältnis sind Kinder aus Migrantenfamilien. Nur jedes Zehnte schafft das Abitur, fast jedes Fünfte verlässt die Schule ohne Abschluss (zum Vergleich: nur 8% der deutschen Kinder erreichen keinen Schulabschluss). Dabei machen Migrantenkinder einen stetig wachsenden Anteil an den jüngeren Generationen aus. Mindestens 15% der Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren in Deutschland kommen inzwischen aus einem Elternhaus, in dem bei mindestens einem Elternteil die Muttersprache nicht Deutsch ist.

Die Grundlagen zur Sprachentwicklung werden im Elternhaus gelegt. Das allerdings findet auch in sozial schwachen deutschen Familien nur mangelhaft statt. Je geringer das Bildungsniveau in einer Familie, desto niedriger das Einkommen. In der Schule scheitern sowohl ausländische als auch deutsche Kinder aus sozial schwachen Milieus an ihrer unzulänglichen Sprachkompetenz.

Gerade solche Kinder könnten in Kindertageseinrichtungen wirkungsvoll gefördert werden. Dies scheint jedoch in vielen Fällen nicht zu gelingen.

Daten und Fakten

Etwa 90% der Kinder zwischen 4 und 6 Jahren besuchen eine Kindertagesstätte (**Zugang bzw. Betreuungsquote** ❶), wenn auch in unterschiedlicher sozialer Verteilung. Je höher das Einkommen einer Familie, desto häufiger werden die Kinder in den Kindergarten geschickt. 15% der Kinder aus Elternhäusern mit einem Nettoeinkommen von weniger als 900 Euro im Monat gehen nicht in den Kindergarten.

Sprache ist der Dreh- und Angelpunkt frühkindlicher Bildung. **Richtige Förderung** ❷ von Kindern aus Risikogruppen bedeutet vor allem Sprachförderung. Etwa 20 bis 30% der Kinder im Vorschulalter, so zeigen neuere Sprachstandsmessungen aus verschiedenen Städten, weisen Störungen oder Verzögerungen in der Sprachentwicklung auf, bei Migrantenkindern sind es sogar mehr als 50%.

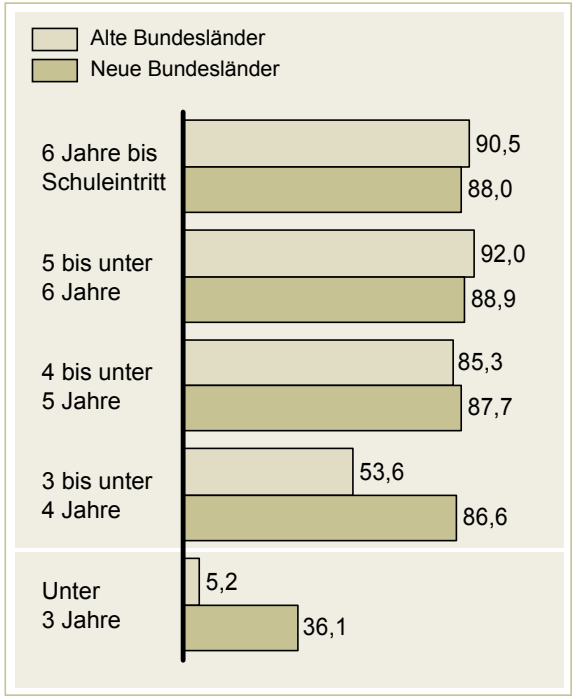
Eine **früh einsetzende Förderung** ❸ gerade für Kinder aus Risikogruppen ist von entscheidender Bedeutung. Sie müssen, anders als ihre sozial besser gestellten Altersgenossen, die zu Hause gefördert werden, in der Krippe sprachlich aufholen können. Kinder unter 3 Jahren in Kinderkrippen sind in Deutschland eine Seltenheit. Während knapp 90% der 4- bis 6-Jährigen einen Kindergarten besuchen, sinkt die Zahl, je jünger die Kinder sind. Deutsche Eltern geben vor allem eigene Erwerbstätigkeit (93%) vor der Vermittlung von Bildung und Wissen (29%) als Gründe für die Inanspruchnahme von Kinderbetreuung an. Sprachförderung (11%) spielt für sie nur eine untergeordnete Rolle. Bei Eltern von Migrantenkindern sind die genannten Gründe für Kinderbetreuung anders verteilt. Eigene Berufstätigkeit wird weniger oft als Betreuungsgrund angeführt (58%). Sprachförderung (51%) sowie Vermittlung von Bildung und Wissen (50%) sind relativ zu deutschen Eltern aber häufiger genannt. Dennoch kommen Migrantenkinder in der Regel zu spät in Betreuungseinrichtungen.

Bei den 5- bis 6-Jährigen sind Migrantenkinder mit etwa 88% noch gut vertreten, bei den Krippen hingegen sind sie mit 6% sogar im Vergleich zum eher schwachen deutschen Niveau von 9% deutlich unterrepräsentiert. Dabei könnten gerade sie von diesen Einrichtungen profitieren.

Allerdings zeigen Erfahrungen aus den neuen Bundesländern: Das wesentlich dichtere Krippennetz, die größere Selbstverständlichkeit, mit der Kinder unter 3 Jahren in die Krippe gegeben werden, strahlt auch auf ausländische Familien aus. Insgesamt gesehen aber besteht ein erhebliches Steigerungspotenzial der Betreuungsquoten besonders von ausländischen Kindern im Krippenbereich und im ersten Kindergartenjahr.

Zentrale Fragen

Betreuungsquoten*
in Prozent



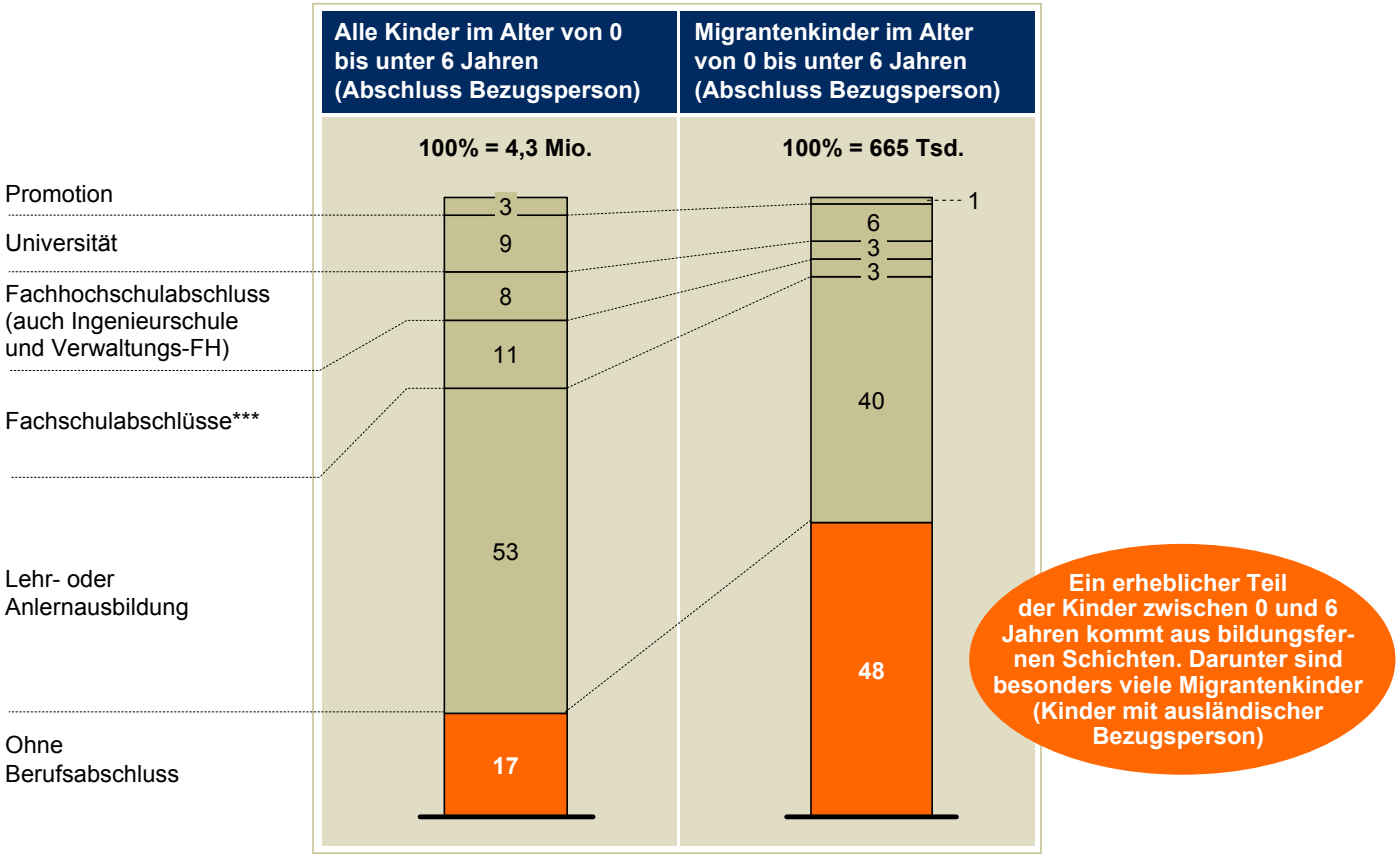
Zugang und Nutzung	Qualität der Förderung
1 Wer wird erreicht? 10% der Kinder im Alter zwischen 4 Jahren und Schuleintritt werden nicht erreicht. Aus welcher Bevölkerungsgruppe stammen diese Kinder?	**2 Wird richtig gefördert?** Werden Kinder aus Risikogruppen** im Kindergarten adäquat gefördert, um sozial bedingte Nachteile zu kompensieren?
3 Muss früher gefördert werden? Ist frühe Förderung für Kinder aus Risikogruppen entscheidend, damit ein Ausgleich der sozial bedingten Nachteile möglich ist?	

* Durchschnittliche Betreuungsquote für Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt: 79,9% (West) und 87,7% (Ost)
** Im Folgenden werden als Risikogruppen oft „sozial schwache und bildungsferne" Milieus genannt. Auch wenn diese beiden Gruppen eine deutliche Korrelation aufweisen, heißt das nicht, dass sozial schwach zwangsläufig Bildungsferne bzw. bildungsfern zwangsläufig soziale Schwäche impliziert.
Quelle: Mikrozensus 2001 aus: OECD 2004a

Die Chancenungerechtigkeit im frühkindlichen Bereich wirft Fragen auf: Erreicht der Kindergarten die Kinder der bildungsfernen und sozial schwachen Schichten, werden diese richtig gefördert und setzt die Förderung früh genug ein?

1 Kinder in Deutschland nach Berufsabschluss der Bezugsperson* in Prozent**

Migrantenkinder sind im bildungsfernen Milieu stark überrepräsentiert



* Bezugsperson ist grundsätzlich der Ehemann, bei Alleinerziehenden die Person selbst

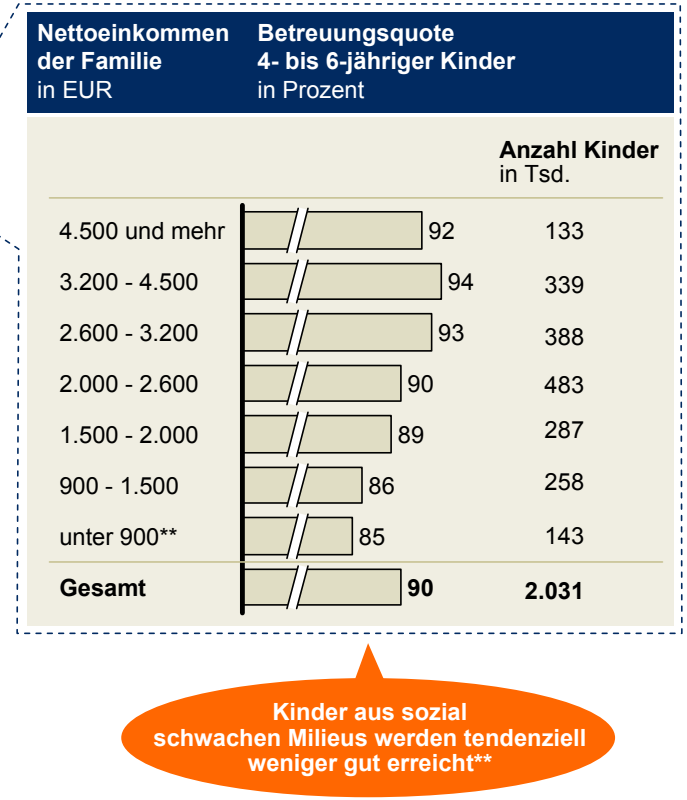
** Kinder, bei deren Bezugsperson Angaben zum Abschluss oder zur Art des Abschlusses nicht vorlagen, wurden nicht erwähnt

*** Meister, Techniker, BA, auch ehemalige DDR

Quelle: Statistisches Bundesamt 2003a

1 Zugang und Nutzung im Kindergarten: Wer wird erreicht?

Statistische Einflussfaktoren	Beschreibung
Familien-einkommen	Es besteht ein positiver Einfluss zwischen Familieneinkommen und Besuchsquoten
Bildungsstatus der Eltern	Hoher Bildungsstatus der Eltern führt tendenziell zu höheren Betreuungsquoten
Nationalität	Der Einfluss nicht deutscher Nationalität ist negativ, bleibt jedoch sehr schwach*
Wohnort	Unterschiede bestehen systematisch zwischen Ost/West und Stadt/Land
Familienstand	Alleinerziehende nutzen Einrichtungen stärker als Paare
Erwerbsstatus der Mutter	Erwerbstätige Mütter nutzen Einrichtungen stärker



* Dies gilt für die Gesamtbetrachtung deutscher versus nicht deutscher Nationalität. Vermutlich bestehen aber stärkere Unterschiede zwischen den einzelnen (nicht deutschen) Nationalitäten.

** Bei den untersten Einkommen liegt die Betreuungsquote für Kinder bei Ehepaaren nur bei 55%. Dies betrifft etwa 20.000 Kinder.

Quelle: OECD 2004, Kreyenfeld 2004, Statistisches Bundesamt 2003

Die Kindergarten-Nutzungsquote von Kindern sozial schwacher Milieus liegt unterhalb des Durchschnitts, allerdings nicht so dramatisch, wie in der öffentlichen Diskussion meist behauptet

2 Qualität der Betreuung im Kindergarten: Wird richtig gefördert?

Richtige Förderung für Kinder aus Risikogruppen bedeutet vor allem intensivierte Sprachförderung

Herausforderungen

- Sprache als Schlüsselkompetenz kommt besondere Bedeutung zu
  - Sprachkompetenz ist wesentliche Voraussetzung für späteren Schulerfolg
  - Sprachliche/kommunikative Fähigkeiten sind Voraussetzungen für kognitive Entwicklung
- Ca. 20 - 30% der Kinder im Vorschulalter weisen Sprachentwicklungsstörungen bzw. -verzögerungen auf. Bei Migrantenkindern ist die Quote zum Teil deutlich höher*.
- Insbesondere für Kinder aus bildungsfernen Schichten und für Migranten ist *Sprachförderung* entscheidend, um ihre Chancen im deutschen Bildungssystem zu erhöhen

Reichen die derzeitigen Maßnahmen?

Einige Bundesländer** haben Sprachstandstests eingeführt und bieten Fördermaßnahmen für die diagnostizierten Defizite an. Aber:

- Sind die eingesetzten Verfahren zur Sprachstandserhebung **für alle Kinder geeignet?** Liefern die Ergebnisse Anhaltspunkte für die Ableitung sinnvoller Fördermaßnahmen?
- Wie kann **Erzieher/-innen** möglichst schnell das notwendige **Wissen und Können vermittelt** werden, um in ihrer täglichen Arbeit die richtigen Konsequenzen ziehen zu können?
- Welche **Wirkung** haben die **derzeitigen Fördermaßnahmen?**
- Muss die Diagnose noch früher einsetzen, um rechtzeitig mit **präventiver Förderung** beginnen zu können?

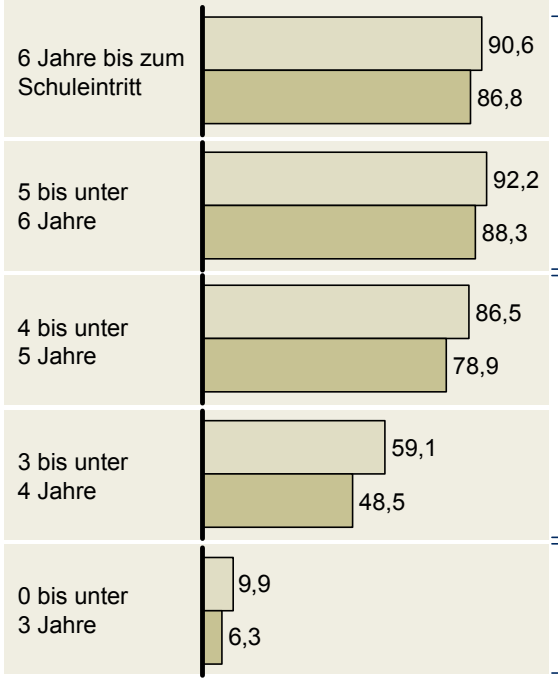
* Die Berliner Sprachstandserhebung „Bärenstark“ ergab z.B., dass auch bei 30% der deutschen Kinder Förderbedarf besteht. Bei Migranten liegt diese Quote bei 80%. Einen guten Überblick über eine große Zahl von Verfahren zur Sprachstandsfeststellung und Ansätzen zur sprachlichen Förderung wird eine Publikation geben, die das DJI Im Februar 2005 voraussichtlich unter dem Namen „Zur Sprache gebracht. Sprachliche Bildung und Förderung von Kindern im Elementarbereich“ veröffentlichen wird.

** Beispielsweise wird in Berlin, Hamburg, Bremen und Niedersachsen vor der Grundschule ein allgemeiner Sprachstandstest durchgeführt. In anderen Ländern sind ähnliche Modelle in der Umsetzung, die teilweise noch nicht flächendeckend eingeführt sind.

Quelle: Projektteam

❸ Krippenalter: Muss früher gefördert werden?

Anteil der Kinder in Kinderkrippen und Kindergärten (Deutschland, April 2001)
in Prozent



MIGRANTENKINDER ALS BEISPIEL FÜR RISIKOGRUPPE

- Migrantenkinder sind im Vergleich zu deutschen Kindern im letzten Kindergartenjahr nur leicht unterrepräsentiert

- Migrantenkinder sind in den ersten Kindergartenjahren stärker unterrepräsentiert
- Die Nutzung durch 3- bis 4-Jährige ist allgemein schwach

- Migrantenkinder sind in den Kinderkrippen sogar im Vergleich zum sehr schwachen deutschen Niveau noch unterrepräsentiert
- Für Angehörige einer Risikogruppe wäre bereits hier eine wesentlich stärkere Förderung notwendig

Es besteht ein großes Potenzial zur Erhöhung der Betreuungsquote im ersten Kindergartenjahr und im Krippenalter, insbesondere bei Migrantenkindern

* Diesen Zahlen liegt die Nationalität eines Kindes zu Grunde. Dadurch werden nicht alle Kinder mit Migrationshintergrund erfasst (zum Beispiel Aussiedlerkinder, Kinder mit doppelter Staatsbürgerschaft).

Quelle: Mikrozensus 2001 aus: OECD 2004a

Die Krippen-Betreuungsquoten der Migrantenkinder, die erheblich von einer frühen Förderung profitieren würden, sind gering

Meinungen und Positionen

Wenig umstritten ist: Kinder aus bildungsfernen und sozial schwachen Familien sollen stärker und gezielter gefördert werden – durch bessere Betreuungsrelation oder alternative Lernmethoden.

Wie aber soll der Zugang von Kindern sozial schwacher und bildungsferner Milieus verbessert werden? Sind Elternbeiträge eine finanzielle Hürde? Häufig wird der Wegfall der Elterngebühren in einem Atemzug mit Studiengebühren genannt: Freie Grundbildung für alle, aber dafür private Beiträge für privilegierte Hochschulbesucher! Was grundsätzlich richtig ist, wird im Hinblick auf die hier diskutierten Risikogruppen aber vermutlich kaum Erfolge verzeichnen, liegt doch auf Grund der Gebührenstaffelung nach Einkommen bereits eine faktische Befreiung bzw. Senkung der Gebühren vor.

Den Risikogruppen Priorität beim Zugang zu gewähren, könnte ein weiterer (bzw. alternativer) Ansatz sein. Insbesondere bei Krippenplätzen ist die Berufstätigkeit der Eltern häufig das ausschlaggebende Kriterium bei der Zuteilung knapper Plätze. Chancengerechtigkeit würde andere Zuteilungskriterien erfordern, etwa dann, wenn beide Elternteile arbeitslos sind.

Kindergarten- oder Krippenbesuch verpflichtend vorzuschreiben, ist die radikalste Möglichkeit. Dies nur für bestimmte demografische Gruppen vorzusehen, widerspräche dem Gleichheitsgrundsatz des Grundgesetzes. Objektive Kriterien (z.B. Sprachkompetenz) anzuwenden, wäre aber ein denkbarer Weg.

Oder bleibt nur die – aufwändige – Kombination aus niederschwelligen Angeboten (z.B. Tauschbörsen oder Schuldnerberatung) und Einzelansprachen, mit denen Kontakt und Vertrauen bei den Eltern erzielt werden kann? Ist der Kita-Besuch der Kinder dann nur noch eine fast selbstverständliche Folge? Kapitel 5 (Elternbildung) beschreibt dieses Thema ausführlicher.

Ansätze zur Erhöhung von Zugang bzw. Betreuungsquote

Pro	Thema	Contra
Die Gebühren stellen gerade für sozial Schwache eine erhebliche Zugangsbarriere dar	**Wegfall der Elterngebühren**	Die Staffelung der Gebühren sorgt für sozialen Ausgleich, ein Wegfall der Gebühren verstärkt nur die Mittelknappheit
Kinder aus Risikogruppen profitieren am meisten von einer Förderung im Kindergarten bzw. einer frühen Förderung in Kinderkrippen	**Priorität beim Zugang für Kinder aus Risikogruppen**	Vor allem berufstätige Eltern haben einen legitimen Anspruch auf Betreuung
Kinder aus Risikogruppen werden zu selten und zu spät geschickt	**Verpflichtender Besuch für Kinder aus Risikogruppen**	Einseitiges Verpflichten widerspricht dem Gleichheitsgedanken des Grundgesetzes

Elterngebühren, Zugangspriorität und Teilnahmepflicht sind Gegenstände kontroverser Diskussionen

Quelle: Projektteam

Vergleiche und Modellprojekte

In Deutschland gibt es bereits mehrere Modellprojekte, um Kinder aus sozial benachteiligten Familien effizient zu fördern. Einige davon, beispielsweise das von der Hessischen Landesregierung geförderte Programm „Frühstart“, bedienen sich der gezielten Kombination aus Sprachförderung und Berücksichtigung des familiären und kulturellen Kontextes von Migrantenkindern. Die Integration der Eltern wird als wichtiger Teil der Arbeit angesehen.

Auch das Projekt „Mo.Ki“ (Monheim für Kinder) bietet Sprach- und Kompetenzkurse für Eltern an. Es wird von der Arbeiterwohlfahrt, dem Landschaftsverband Rheinland und der Stadt Monheim am Rhein getragen und will der wachsenden Armut von Kindern begegnen. Dort wird versucht, durch Aufbau einer sozialen Infrastruktur und Vernetzung verschiedener Einrichtungen mit den Familien innerhalb eines ganzen Stadtteils, der als sozialer Brennpunkt gilt, Förderung und Prävention zu betreiben. Die OECD hebt dieses Modell besonders hervor.

Die sechs Berliner Modellkitas konzentrieren sich in ihrem Angebot auf zwei Bereiche, in denen sie bei vielen Kindern sowohl mit deutschem wie auch mit nicht deutschem Sprachhintergrund besonderen Förderbedarf sehen: Sprache und Motorik. Diese Projekte werden wissenschaftlich begleitet und auch in Konstanz und Bern erfolgreich angewandt.

Seit 2003 ist das Programm „Fit in Deutsch“ im niedersächsischen Schulgesetz verankert. Es betreibt intensive Sprachförderung bei Kindern mit Sprachentwicklungsdefiziten. Sie werden entweder schon in den Kindergärten oder von speziell geschulten Grundschullehrer/-innen bei der Anmeldung zur Grundschule erfasst. Die Kombination von obligatorischen Sprachtests zehn Monate vor der Einschulung und anschließenden verpflichtenden Sprachkursen für Kinder mit Sprachentwicklungsdefiziten wird unter dem Namen „Deutsch plus“ gerade in Berlin übernommen und löst den bisherigen Berliner Sprachstandstest „Bärenstark“ ab.

Modellprojekte zur Förderung der Chancengerechtigkeit (1/2)

AUSWAHL

	Frühstart (seit Mai 2004)	**Mo.Ki – Monheim für Kinder** (seit Ende 2002)
Träger und Reichweite	Hessisches Kultusministerium und Sozialministerium, Hertie-Stiftung, Herbert-Quandt-Stiftung, Deutsch-türkische Gesundheitsstiftung, Städte Frankfurt, Gießen, Wetzlar, 12 Kitas in Frankfurt, Gießen und Wetzlar mit hohem Ausländeranteil.	Arbeiterwohlfahrt, Jugendamt Monheim, Landschaftsverband Rheinland; Integration von 5 Kindertagesstätten und verschiedener sozialer Einrichtungen in einem Brennpunktviertel der Stadt Monheim am Rhein.
Zielgruppe	Schwerpunkt sind Kinder mit Migrationshintergrund. Die Sprachförderung und die interkulturelle Erziehung richten sich aber auch an Kinder ohne Migrationshintergrund.	Vor allem Kinder und Eltern aus sozial schwachen Familien und Migranten.
Sprachförderung	Programm *Wir verstehen uns gut – spielerisch Deutsch lernen* von Elke Schlösser: eine Handreichung für Erzieher/-innen mit didaktischen und inhaltlichen Möglichkeiten, mit denen man die Sprachkenntnisse der Kinder spielerisch verbessern kann (z.B. Abzählreime, Geschichten, Lieder).	• Im Rahmen der Kinderfrühförderung durch Bereitstellung von personellen Kapazitäten • Sprachkurse für Eltern
Inhalt und Aufbau	Projekt zur Integration und Sprachförderung; dreiteiliger Aufbau • Sprachförderung • Interkulturelle Erziehung • Elternarbeit	Umfassender Ansatz für das Armutsproblem im sozialen Brennpunkt Berliner Viertel durch • Präventionsprogramm für Kinder: Betreuung und Frühförderung • Stärkung der Elternkompetenz: Maßnahmen der Elternberatung und -bildung • Aufbau eines Kooperationsnetzwerks zwischen Einrichtungen und Initiativen
Integration von Risikogruppen	• Im Programm „Interkulturelle Erziehung“ werden den Erzieher/-innen und „Elternbegleitern“ grundlegende Kenntnisse über kulturelle Bezüge und interkulturelle Handlungskompetenzen vermittelt, mit denen sie besser auf die Bedürfnisse ausländischer Kinder und ihrer Eltern eingehen können. • Durch Schulung so genannter freiwilliger, zweisprachiger „Elternbegleiter“ mit eigenem Migrationshintergrund sollen Berührungsängste abgebaut und sowohl die Zahl der Zuwandererkinder in den Kitas als auch die Involviertheit der Eltern gesteigert werden.	• Durch Vernetzung der verschiedenen Einrichtungen, durch Armutssensibilisierung der Beteiligten und durch Einbeziehen der Eltern.

Quelle: www.monheim.de, OECD 2004, www.projekt-fruehstart.de

Interkulturelle Erziehung und Elternarbeit sowie Prävention von Armutsfolgen werden in Modellprojekten adressiert

Modellprojekte zur Förderung der Chancengerechtigkeit (2/2)

AUSWAHL

	Berliner Modellkitas (seit Anfang 2004)	**Fit in Deutsch** (seit 2003)
Träger und Reichweite	Gesundheits- und Jugendstadträte der Bezirke Tempelhof/ Schöneberg und Spandau, Bundesverband der Kinder- und Jugendärzte, AOK-Projekt in 6 Berliner Kitas	Niedersächsisches Kultusministerium, seit 2004 ähnliches Programm in Berlin („Deutsch plus“)
Zielgruppe	Alle Kinder mit Sprach- und Motorikentwicklungsdefiziten in den Kitas	Alle Kinder mit Sprachentwicklungsdefiziten in ganz Niedersachsen (10% der Kinder zur Grundschulanmeldung in 2004)
Sprachförderung	• Programm beruht auf regelbasiertem Lernen (bereichsspezifische Spracherwerbsförderung) • 5 Monate lang täglich 15 Minuten Sprachtraining für Kindertagesstättenkinder • Große Lernerfolge in den getesteten Bereichen Artikelverwendung, Pluralbildung und Sprachverständnis	Die Sprachförderung beginnt im Halbjahr vor der Einschulung. Für deren Organisation an den Schulen und Kitas gibt es für Schul- und Kindertagesstättenträger keine Vorschriften. Pro Kind wird das Programm mit 1,5 Lehrer-Wochenstunden finanziert (10 Kinder erhalten z.B. 15 Stunden wöchentlichen Unterricht).
Inhalt und Aufbau	• Ausgangspunkt: ungefähr die Hälfte aller Entwicklungsstörungen bei Kindern seien durch mangelnde Förderung bedingt • Sprachförderung nach Konlab (PD Prof. Zvi Penner, Konstanz) • AOK-Motorik-Programm „Kleine kommen groß raus“	• Verpflichtender Sprachstandstest in Niedersachsen 10 Monate vor Einschulung. Kinder mit Sprachentwicklungsdefiziten sollen durch das Screening identifiziert werden, um sie dann gezielt zu fördern. • Das von Lehrer/-innen oder Erzieher/-innen durchführbare Screening bietet einen flexiblen Testverlauf mit Schwerpunkt auf Sprachverständnis unter Einbeziehung der Eltern- und ggf. Erzieher/-innenerfahrung
Integration von Risikogruppen	• Die Einrichtungen liegen größtenteils in sozialen Brennpunkten mit hohem Ausländeranteil	• Sprachkurse sind verpflichtend

Quelle: Niedersächsisches Kultusministerium, D-plus

Sprachförderung wird in den Berliner Modellkitas umgesetzt, Niedersachsen hat ein verpflichtendes Sprachförderprogramm eingeführt

Fragen zur Diskussion

- Können Kindertagesstätten sozial bedingte Nachteile von Kindern aus Risikogruppen kompensieren?
- Wird das Angebot der Kindertagesstätten von den Risikogruppen ausreichend genutzt?
- Wie lassen sich Risikogruppen für Kinderkrippen begeistern? Welche besonderen Aufklärungskampagnen können gerade Migrantenfamilien frühzeitig überzeugen?
- Welche (finanziellen) Anreizsysteme lassen sich dafür entwickeln? Kann die Betreuungsquote durch Kostenfreiheit für alle oder speziell für Risikogruppen erhöht werden?
- Wäre eine Verpflichtung zum Besuch von Kindertagesstätten für Risikogruppen ein adäquates Instrument, um die Sprachförderung zu intensivieren?
- Welche Wirkungen ergeben sich aus dem Ausbau von Krippenplätzen?
- Welche Instrumente dienen Erzieher/-innen am ehesten, die Chancengerechtigkeit von benachteiligten Kindern zu erhöhen? Sollten spezifische Lehrmethoden eingesetzt werden?
- Sollte es eine bessere Betreuer-Kind-Relation für Risikogruppen geben?
- Sind Sprachstandserfassungen dazu geeignet, Förderungsbedürftige zu identifizieren?

Notizen

Bildungsauftrag und -ziele

Nutzung von Kindertageseinrichtungen

Qualitätsstandards und -kontrolle

Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen

Elternbildung

Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen

Medien als Bildungsinstrument

„Vertrauen ist gut …“

Qualitätsstandards und -kontrolle

Auftakt

Die meisten Kinder verbringen mehrere Tausend Stunden vor ihrer Schulzeit im Kindergarten. Was geschieht in dieser Zeit? Was lernt, womit beschäftigt sich das Kind? Wozu wird es angeregt, angestiftet, angeleitet? Viele Kindergärten und Tagesstätten begreifen sich immer noch als bildungsfreie Zone. Sind sie überhaupt dafür gerüstet, künftig den Bildungsauftrag wahrzunehmen?

Lange Zeit war es gar nicht möglich, sich darüber zu verständigen, was einen guten Kindergarten eigentlich ausmacht. Weder gibt es verbindliche Maßstäbe für Qualität noch Transparenz des Angebots einer Kita. Das ändert sich. Das öffentliche Interesse an der Qualität von Kindertagesstätten steigt. Bei den Eltern beginnt sich der Anspruch durchzusetzen, dass Kinder im Kindergarten stärker gefordert und gefördert werden sollen. Dazu muss das Angebot von Kindergärten transparenter werden, es fehlen verbindliche Qualitätsstandards.

Ein solches Qualitätsmanagement steht deshalb ganz oben auf der Agenda für die frühkindliche Bildung. Dies bestätigten auch die Träger vorschulischer Einrichtungen in einer Umfrage im Rahmen der „Nationalen Qualitätsinitiative“ (NQI). Ergebnis: Qualitätsmanagement ist künftig die wichtigste Herausforderung.

Daten und Fakten

Wodurch zeichnet sich Qualität in Kindertageseinrichtungen aus? Welche **Kriterien** ❶ definieren Qualität? Neben strukturellen Merkmalen wie Gruppengröße oder Personalschlüssel spielen prozessuale Kriterien (wie die Interaktion zwischen Erzieher/-in und Kindern) eine wichtige Rolle. Zunehmend werden auch kontextuelle Kriterien, wie die pädagogische Orientierung, die Arbeitsbedingungen des Fachpersonals oder der Führungsstil der Leitung, in die Bewertungen einbezogen. Experten für die frühkindliche Erziehung, wie Professor Wassilios Fthenakis (IFP Staatsinstitut für Frühpädagogik) oder Professor Wolfgang Tietze (Freie Universität Berlin), fordern darüber hinaus die Berücksichtigung kindbezogener Kriterien. Sie rücken die individuelle Entwicklung eines Kindes und seine Lernfortschritte in den Blick (die einzige Kriteriendimension, die man als Outputmessung bezeichnen könnte). Solche Merkmale werden in der Diskussion um Qualitätsentwicklung an deutschen Kindertageseinrichtungen wenig berücksichtigt.

In den vergangenen Jahren ist eine Reihe von **Evaluationsinstrumenten** ❷ entwickelt bzw. weiterentwickelt und zum Teil erprobt worden. Viele davon zeichnen sich allerdings dadurch aus, dass sie keinen überregionalen oder trägerübergreifenden Vergleich ermöglichen. In der „Nationalen Qualitätsinitiative“ (NQI) wurde ein weites Spektrum an Qualitätsverständnissen entwickelt. Unter anderem wurde auch erstmals der (nicht geglückte) Versuch unternommen, einen breiteren Konsens hinsichtlich trägerübergreifend gültiger Qualitätskriterien für Kindergärten und Träger herzustellen. Die Kindergarten-Einschätz-Skala (KES) gehört zu den wenigen Evaluationsinstrumenten, die bisher den trägerübergreifenden Vergleich ermöglichten. Sie involviert bei der Evaluation Kinder, Eltern, Träger und das Fachpersonal – nicht jedoch bei der Entwicklung bzw. Auswahl der Bewertungskriterien. Im Gegensatz dazu stehen partizipatorische Konzeptionen, wie z.B. die „Integrierte Qualitäts- und Personalentwicklung“. Sie strebt eine kontinuierliche Selbsteinschätzung anhand klarer Zielvorgaben und -vereinbarungen an.

Qualitätskriterien geben vor, was geprüft werden soll. Die Evaluierung selbst kann unterschiedlich sein – entweder **Fremd- oder Selbstevaluation** ❸. Die Vorteile einer Fremdevaluierung liegen auf der Hand: Sie bietet die Chance zu größerer Objektivität und Vergleichbarkeit. Doch sie ist nur eine Momentaufnahme. Weder Einzelfälle noch Entwicklungstendenzen finden angemessen Berücksichtigung. Die Fremdevaluierung sollte deshalb mit einer Selbstevaluation kombiniert werden.

Letztlich bleibt offen, welche **Konsequenzen** ❹ aus der Evaluierung gezogen werden können.

Zentrale Fragen

1 Was ist Qualität in Kindertageseinrichtungen?

- Strukturelle Kriterien
- Prozessuale Kriterien
- Kontextuelle Kriterien
- Kindbezogene Kriterien (Lernfortschritt)

2 Welche Evaluationsinstrumente stehen zur Verfügung?

- Standard-Beobachtungsskalen
- Partizipatorische Ansätze
- Hybridkonzepte

Qualitätssicherung und -entwicklung

- Diskussion seit PISA intensiviert
- Modellprojekte auf kommunaler und Trägerebene durchgeführt (große Träger haben eigene Instrumente entwickelt)
- Nationale Qualitätsinitiative durch BMFSFJ initiiert mit zwar umfassender Bearbeitung verschiedener Qualitätsverständnisse, aber nicht geglückter Konsensfindung

Aber

- Verbindlichkeit ungeklärt
- Operationalisierbarkeit fraglich
- Beobachtung von Lernfortschritt nicht vorgesehen

3 Wer soll evaluieren?

- Selbstevaluation
- Fremdevaluation
- Kombination aus beiden

4 Welche Ziele gibt es, welche Konsequenzen werden gezogen?

- Systematische Qualitätsentwicklung
- Beratung/Weiterbildung
- Anreize/Sanktionen

Quelle: Projektteam

Qualitätssicherung bedeutet nicht nur Kriterien festzulegen, sondern auch ihre Einhaltung zu messen und aus den Ergebnissen Konsequenzen zu ziehen

1 Gruppen von Qualitätskriterien für Kindertagesstätten

* Siehe auch die 40 Qualitätsziele der EU-Kommission (1996)
** Z.B. Kronberger Kreis, Preissing 2003
*** Aber in seinem KES-Konzept (Kindergarten-Einschätz-Skala) erst ab Version KES-E berücksichtigt. Qualitätsdebatte und Bildungsdebatte (Lernfortschritte, Leistungsvergleiche) werden in Deutschland meist getrennt geführt.

Quelle: BMFSFJ, Projektteam

Neben strukturellen und prozessualen Kriterien werden zunehmend auch kontextuelle Faktoren in die Qualitätsdiskussion einbezogen, die Messung von kindbezogenen Kriterien, d.h. Lernfortschritten, stößt jedoch auf Skepsis

❷ Verfügbare Evaluationsinstrumente (1/2)

AUSWAHL

Instrumente	Ansätze	Anmerkungen	Stärken/Schwächen	Beispiele
DIN ISO* 9000 ff.	• Prüft die Fähigkeit der Organisation, die definierten Standards zu erfüllen	• Allgemeine Definition von Standards zum Management von Organisationsprozessen • Externe Überprüfung (Zertifizierung)***	⊕ Anpassungsfähig ⊖ Hoher Aufwand an Zeit, Kosten, Personal ⊖ Unspezifisch	• AWO (in Kombination mit eigenen Ansätzen)
EFQM – European Foundation für Quality Management	• Kontinuierliche Verbesserung der Prozesse durch Benchmarking • Modell mit 2 Gruppen von Bewertungskriterien – (Potenzialkriterien, Ergebnisfaktoren)	• Initiative von 14 europäischen Unternehmen (1988) • Seit 1992 jährliche Verleihung des European Quality Award an Firmen • Selbst- und Fremdevaluation anhand von formalen Qualitätskriterien	⊕ Ermöglicht quantitative Bewertung der Leistung ⊖ Unspezifisch	• -
KES-R**	• Bewertungsskala (43 Merkmale mit je mehreren Aspekten) zur Analyse der Prozessqualität • Teilweise Einbeziehung der Beteiligten (Kinder, Eltern, Träger, Fachpersonal) bei Evaluation	• Deutsche Fassung der Early Childhood Environment Rating Scale • Fokus auf Prozessen, aber immer in Verbindung mit Erhebung der Struktur- und Orientierungsqualität	⊕ Gut handhabbar ⊕ Ermöglicht trägerübergreifenden Vergleich ⊖ Keine Berücksichtigung trägerspezifischer Schwerpunkte	• Brandenburg-Qualitätswettbewerb • Diverse Kommunen (z.B. Bremen, Münster), teilweise trägerübergreifend

* ISO: International Standard Organisation
** Kindergarten-Einschätz-Skala, Revidierte Fassung (Tietze, Schuster, Grenner, Roßbach: Kindergarten-Skala 2001)
*** Deutschland: Deutsches Institut für Normung

Quelle: Projektteam

Viele Träger stützen sich bei der Entwicklung eigener Qualitätshandbücher auf die Normkataloge der ISO – meist ergänzt durch trägerspezifische Inhalte, die Kindergarten-Einschätz-Skala bietet trägerübergreifend inhaltliche Kriterien zur Qualitätsbestimmung an

2 Verfügbare Evaluationsinstrumente (2/2)

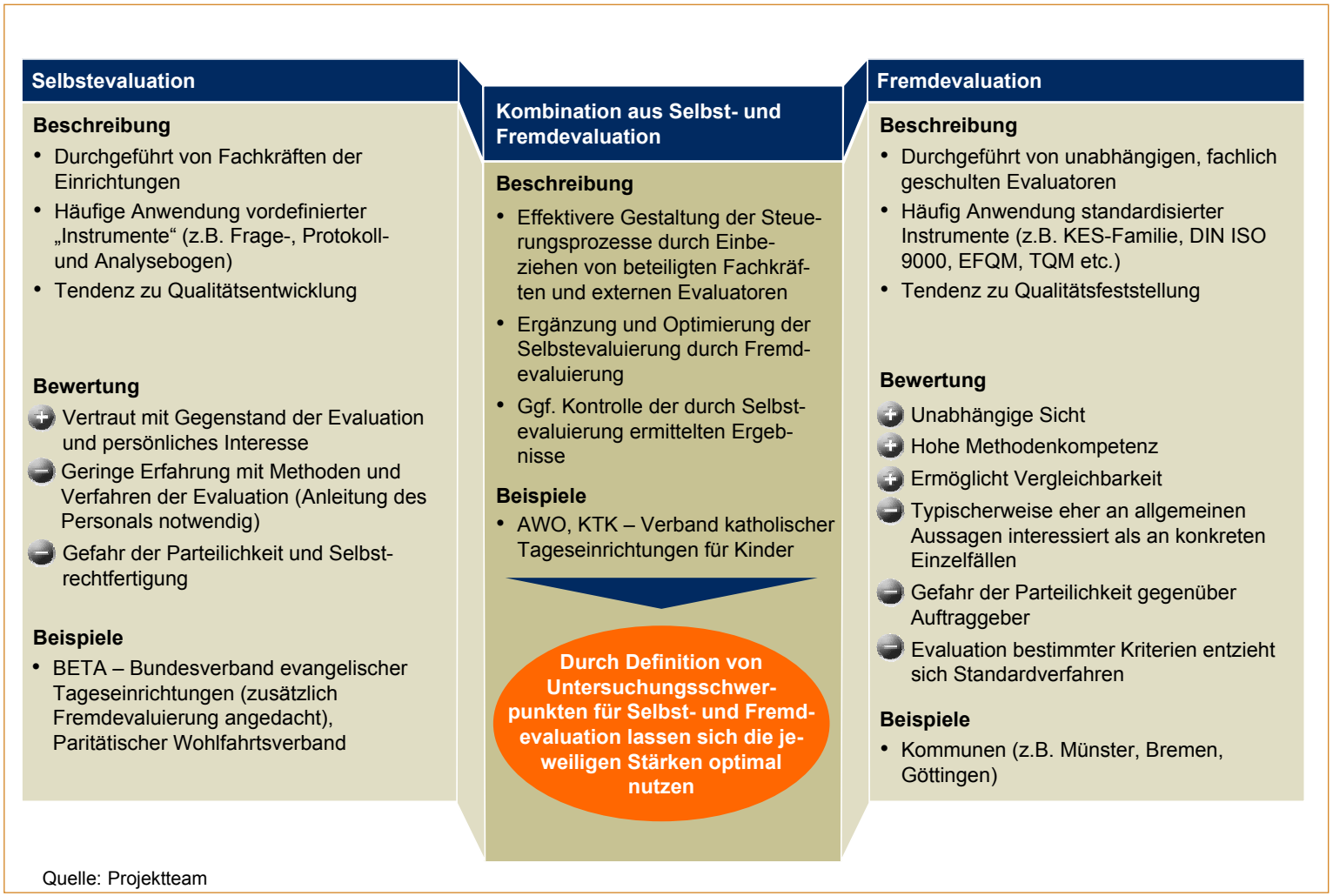
AUSWAHL

Instrumente	Ansätze	Anmerkungen	Stärken/Schwächen	Beispiele
IQUE – Integrierte Qualitäts- und Personalentwicklung	• Systematische Professionalisierung der pädagogischen Arbeit durch Selbstevaluation und -reflexion • Entwicklung und Transfer von Qualitätsstandards (Prozessqualität)	• 1999 als Werkstatt-Handbuch von Ulrike Ziesche am Beispiel eines Qualitätsentwicklungsprozesses vorgestellt • Umsetzung mittels Selbstreflexion und -einschätzung, Zielbestimmung und -vereinbarung	⊕ Praxisnah und gut strukturiert ⊕ Langfristige Perspektive ⊖ Zeitaufwendig ⊖ Kein träger- bzw. einrichtungsübergreifender Vergleich möglich	• AWO • Diakonisches Werk • Kommunen
Kita-Qualitätskonzept	• Optimierung in 3 Dimensionen – Orientierung an Interessenpartnern (Eltern, Träger etc.) – Fachlichkeit (pädagogische Standards) – Organisation (systematische Qualitätsentwicklung) • Pädagogischer Ansatz wird nach Bedürfnissen und Ressourcen vor Ort individuell gewählt	• Entwickelt von Prof. Erath und C. Amberger • Verbindet Ansätze KES, Kronberger Kreis und ISO	⊕ Umfassend ⊕ Geregelte Verbindung von Qualitätsfeststellung und -entwicklung ⊖ Zeitaufwendig ⊖ Kein träger- bzw. einrichtungsübergreifender Vergleich möglich	• Caritas-Kitas Eichstätt • Städtische Kitas Bremerhaven
Konzept des Kronberger Kreises	• Qualität im Dialog entwickeln • Basierend auf Situationsansatz • Selbstreflexion und eigeninitiierte Weiterentwicklung anhand angebotener Indikatoren	• Hervorgegangen aus Projekt „Orte für Kinder“ (Hessen 1998) • Qualitätskriterien werden als relativ verstanden (464 Indikatoren als wünschenswert deklariert)	⊕ Berücksichtigung aller Interessenpartner ⊕ Umfassende Liste möglicher Indikatoren ⊖ Zeitaufwendig ⊖ Kein träger-/einrichtungsübergreifender Vergleich	• Landesjugendamt Baden • Jugendamt Graz
Qualität im Situationsansatz (QuaSi)	• Fortführung der Ansätze des Kronberger Kreises im Rahmen der NQI • Ergänzung um Möglichkeit externer Evaluierung	• Gegliedert in 16 Grundsätze mit je 20-25 Kriterien (insgesamt etwa 360 Kriterien)	⊕ Siehe Kronberger Kreis ⊖	• AWO • Stadt Wolfsburg

Quelle: Projektteam

Eine Reihe von Evaluationsinstrumenten erlaubt eine stärkere Berücksichtigung der spezifischen Kontexte von Kindertageseinrichtungen, ein träger- bzw. einrichtungsübergreifender Vergleich ist dabei aber nicht möglich

3 Formen der Evaluation



Quelle: Projektteam

Selbst- und Fremdevaluation weisen je spezifische Stärken und Schwächen auf und sollten daher miteinander kombiniert werden

4 Ziele, Rahmenbedingungen und Konsequenzen

	Fragen	Status bei den Trägern*
Ziele	• Dient die Evaluation nur der Qualitätsfeststellung, oder ist sie die Basis für Qualitätsentwicklung? • Kann die Qualität in Kindertageseinrichtungen für Interessenpartner durch Evaluation transparenter gemacht werden?	• Weitgehender Konsens über Priorität der Qualitätsentwicklung • Teilweise wird Transparenz nach außen angestrebt (z.B. durch Zertifizierung)
Rahmenbedingungen**	• Stehen Fachberater zur Verfügung? • Bestehen Angebote zu themenspezifischer Weiterbildung?	• Fachberater betreuen häufig mehrere Hundert Kitas • Weiterbildungsangebote in unterschiedlichem Maße vorhanden
Konsequenzen: Anreize und Sanktionen	• Wie wird hohes Qualitätsniveau honoriert? • Sollte niedriges Qualitätsniveau sanktioniert werden?	• In Diskussion

* Ermittelt durch Interviews mit Vertretern großer freier Träger auf Bundesebene (KTK, BETA, AWO, Paritätischer Wohlfahrtsverband, DRK)
** Fokus der Interviews lag auf den inhaltlichen Unterstützungsmöglichkeiten für Erzieher/-innen

Quelle: Projektteam

Es besteht Einigkeit, dass Messung und Kontrolle von Qualität die Basis ihrer Weiterentwicklung sein müssen, systematische Konsequenzen der Ergebnisse befinden sich aber erst im Diskussionsstadium

Trägervergleich Qualitätsmessung und -kontrolle

S – Strukturelle Kriterien
P – Prozessuale Kriterien
K – Kontextuelle Kriterien
E – Ergebnisse

Träger	① Kriterien	② Instrumente	③ Form	④ Konsequenzen**
KTK Verband Kath. Tageseinrichtungen für Kinder	(S), P, K	Qualitätssiegel	Selbstevaluation Zertifizierungs-gesellschaft für ISO 9000	
BETA Bundesvereinigung Ev. Tageseinrich-tungen	(S), P, K	Eigenes Qualitäts-handbuch auf Basis ISO 9000	Selbstevaluation	
AWO	S, P, K	Eigenes Qualitäts-handbuch und ISO 9000	Selbstevaluation Zertifizierungs-gesellschaft für ISO 9000	In Diskussion
DRK	S, P, K	ISO 9000, EFQM, IQUE, Musterhand-bücher*	Selbstevaluation Zertifizierungs-gesellschaft für ISO 9000	
Paritätischer Wohlfahrtsverband	(S), P, K	Kita-Checklisten auf Basis ISO 9000	Selbstevaluation	

* Entwickelt von Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen (BETA) und Diakonischem Institut für Qualitätsmanagement und Forschung (DQF)
** Im Sinne von Anreizen und Sanktionen

Quelle: Projektteam

Die großen Bildungs-träger haben alle eigene Konzepte und Instru-mente entwickelt

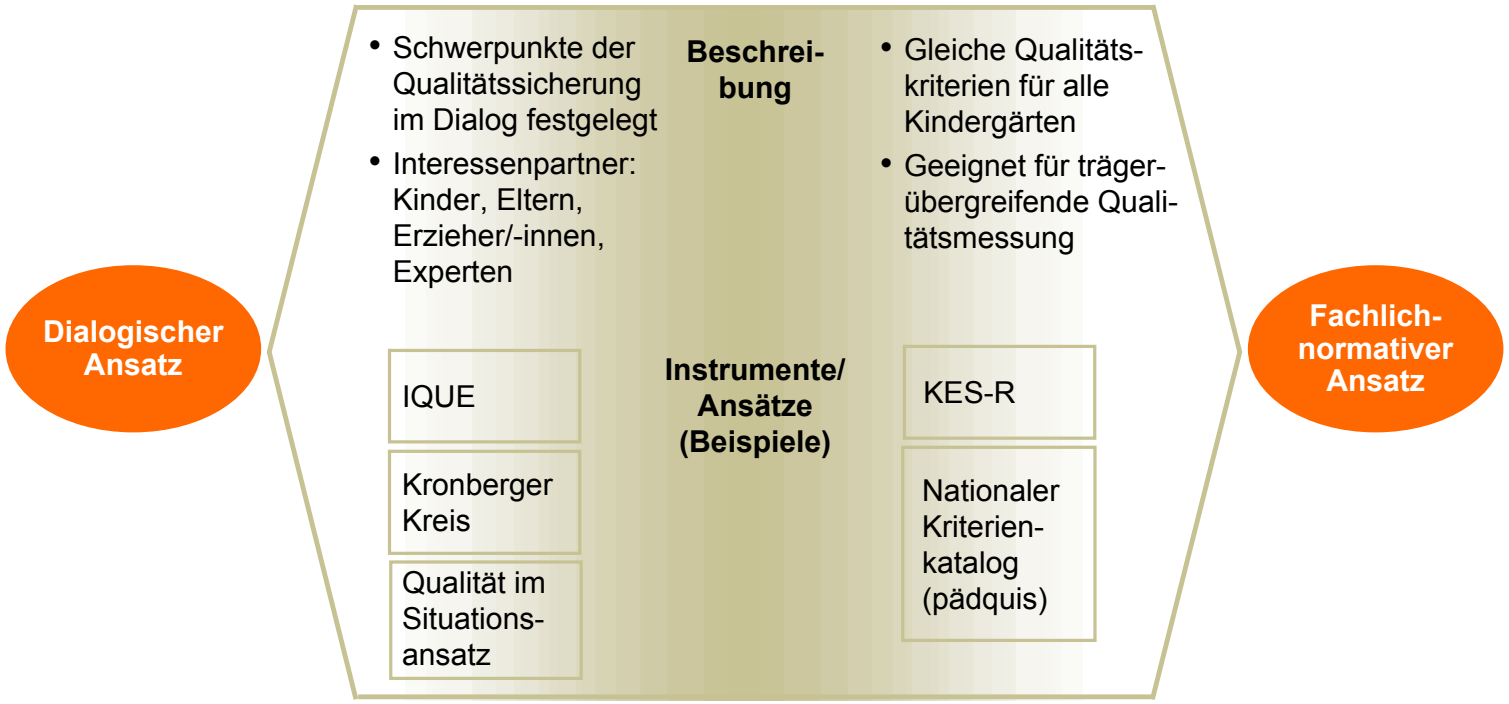
Meinungen und Positionen

In der (teilweise ideologisch geführten) Qualitätsdiskussion kann – resultierend aus abweichenden Bildungsverständnissen – zwischen zwei Grundsatzpositionen zur Qualitätssicherung unterschieden werden. Sie ziehen entsprechende Ausprägungen in den genannten vier Dimensionen (Kriterien, Instrumente, Form, Konsequenzen) nach sich. Die unterschiedlichen Grundhaltungen spiegeln sich wider in der Unterscheidung zwischen dialogisch-partizipatorischen Ansätzen und fachlich-normativen Ansätzen.

Letztere basieren auf standardisierten Beobachtungs- und Einschätzungsskalen, die wiederum einen festen Kriterienkatalog voraussetzen. Ein in Deutschland genutztes Instrument ist die KES-R, die z.B. in Studien einzelner Kommunen (Göttingen, Bremen, Münster etc.) eingesetzt wurde. 43 Merkmale sind in sieben Felder zusammengefasst: Platz und Ausstattung, Betreuung und Pflege, sprachliche und kognitive Anregungen, Aktivitäten, Interaktionen, Strukturierung der pädagogischen Arbeit sowie Eltern und Erzieher/-innen. Jedes Merkmal wird mit Hilfe einer siebenstufigen Skala (1 = unzureichend, 7 = ausgezeichnet) bewertet. Inzwischen liegt eine erweiterte Fassung vor (KES-E), die auch inhaltliche Kriterien wie Numeracy, Literacy, naturwissenschaftliche oder musische und künstlerische Kompetenzen überprüft.

Im dialogisch-partizipatorischen Ansatz werden die Qualitätskriterien im Dialog mit den Interessenpartnern (Kinder, Eltern, Erzieher/-innen, Experten) erarbeitet und gewichtet. Qualität ist dabei kein statisches Konzept, sondern wird ständig weiterentwickelt. Im „Kronberger Kreis“ sind z.B. 464 wünschenswerte Kriterien erarbeitet worden, die als Orientierung dienen sollen. Darauf aufbauend wurde im Rahmen der „Nationalen Qualitätsinitiative“ unter anderem von Preissing und Urban ein bedeutendes dialogisch-partizipatorisches Konzept entwickelt: „Qualität im Situationsansatz“.

Ansätze zur Qualitätssicherung



Quelle: Projektteam

Es lassen sich zwei grundsätzliche Ansätze zur Qualitätssicherung unterscheiden

Vergleiche und Modellprojekte

Ein Blick ins Ausland zeigt unterschiedliche Formen der Qualitätsmessung sowie verschiedene Schwerpunkte der zu evaluierenden Kriterien.

Länder wie Neuseeland, Niederlande oder Australien fokussieren sich bei der Evaluierung der Kinderbetreuung auf kindbezogene Kriterien wie Lernergebnisse und -fortschritte. Sie werden unabhängig von der angewandten Evaluierungsform überprüft. Es findet sowohl Fremdevaluierung durch staatlich anerkannte Inspektoren wie auch Selbstevaluierung durch die Einrichtungen statt. Im neuseeländischen Konzept der Lerngeschichten liegt der Schwerpunkt auf der Beobachtung und der Dokumentation der individuellen Lernfortschritte der Kinder. Im Rahmen eines Projekts des Deutschen Jugendinstituts wird die Arbeit mit diesem Konzept („Projekt Bildungs- und Lerngeschichten“) auch in Deutschland bereits erprobt.

Schweden zählt zu den Ländern, in denen sowohl das methodische und organisatorische Vorgehen in der pädagogischen Arbeit als auch kindbezogene Kriterien in die Evaluierung einbezogen werden. Nur eine ganzheitliche Berücksichtigung der Kriterien könne ermitteln, wie erfolgreich die Lern- und Entwicklungsziele verfolgt werden.

In England übernimmt eine regierungsnahe Institution die regelmäßigen Evaluationen. Strukturelle und prozessuale Rahmenbedingungen frühkindlicher Bildungseinrichtungen stehen im Vordergrund. Individuellen Bildungszielen der Kinder wird dabei keine Beachtung geschenkt.

In den meisten Fällen sind die Ergebnisse der Evaluation öffentlich. Die Bandbreite zusätzlicher Konsequenzen reicht jedoch weiter, angefangen von Feedbackgesprächen über die Verpflichtung zu Korrekturmaßnahmen bis hin zur Schließung der überprüften Einrichtung bei gravierenden Verstößen gegen Korrekturauflagen.

Auslandsvergleiche Qualitätsevaluation

AUSWAHL

	Neuseeland	England	Schweden
Beschreibung	Evaluation auf Basis des Curriculums „Te Whariki“ gültig für alle Kindertageseinrichtungen.	Evaluation auf Basis von 14 Standards des Rahmenplans (Children Act 1989) gültig für alle Kindertages-, Teilzeiteinrichtungen u.Tagespfleger/-innen.	Evaluation auf Basis eines eigenständigen Vorschulcurriculums mit Schwerpunkt auf Lern- und Entwicklungsziel.
1 **Evaluierte Qualitätskriterien**	Schwerpunkt auf Ergebnissen/Lernfortschritten und auf prozessualen und kontextuellen Kriterien, die sie beeinflussen.	Schwerpunkt auf strukturellen und prozessualen Kriterien ohne Berücksichtigung des Entwicklungsstands des Kindes.	Gleichwertige Betrachtung von prozessualen, kontextuellen und strukturellen Ergebnissen/Lernfortschritten.
2 **Evaluierungsinstrumente**	Standardisierte Kriterienliste auf Basis verbindlicher Richtlinien (Statement of Desirable Objectives and Practices), Lerngeschichten.	Standardisierte Kriterienliste auf Basis verbindlicher Richtlinien (Interviews und Beobachtungen).	Standardisierte Kriterienliste auf Basis verbindlicher Richtlinien (Interviews aller Beteiligten und Beobachtungen).
3 **Evaluierungsform**	Fremdevaluierung durch Inspektoren des regierungsnahen Education Review Office mindestens alle 3 Jahre, Selbstevaluierung der Einrichtungen.	Fremdevaluierung durch Inspektoren des regierungsnahen Office for Standards in Education, Eingangsinspektion bei Registrierung, Folgeinspektion mindestens alle 2 Jahre.	Fremdevaluierung durch Inspektoren der National Agency for Education‘s Educational Inspectorate (Skolverket) auf Basis von Stichproben (6-Jahres-Zyklus).
4 **Konsequenzen**	Publikation der Evaluationsergebnisse, Feedbackgespräch mit evaluierten Einrichtungen.	Publikation der Evaluationsergebnisse, Auflage zu Korrekturmaßnahmen, angedrohter Lizenzentzug bei gravierendem Auflagenverstoß.	Publikation der Evaluationsergebnisse, Feedbackgespräch mit evaluierten Einrichtungen, Auflage zu Korrekturmaßnahmen.
	Primär werden Lern- und Entwicklungsziele erfasst und dokumentiert, die einen Rückschluss auf grundlegende pädagogische Maßnahmen zulassen.	Evaluation kontrolliert die Rahmenbedingungen der Einrichtungen. Im Fokus der Lizenzierung stehen die Aspekte Gesundheit, Sicherheit und Organisation. Keine Beachtung von Bildungszielen.	Evaluation berücksichtigt zusätzlich zu Lernfortschritten auch methodisches und organisatorisches Vorgehen pädagogischer Arbeit.

Quelle: National Curriculum – Foundation Stage (England), „Te Whariki“ (Neuseeland), Curriculum for the Pre-School (Schweden), Bildungsserver des BMFSFJ

In den Beispielländern finden regelmäßig Evaluationen statt, deren Ergebnisse veröffentlicht werden

Fragen zur Diskussion

- Was macht die Qualität von Kindertageseinrichtungen aus?
- Kann träger- und ansatzübergreifend Konsens bezüglich des Qualitätsverständnisses und der Kriterien erreicht werden? Ist dies ein anzustrebendes Ziel?
- Müssen ergebnisorientierte Kriterien (Lernfortschritte) stärker einbezogen werden?
- Wie kann die trägerübergreifende Vergleichbarkeit der Qualität gewährleistet und zugleich das spezifische Profil berücksichtigt werden?
- Wer soll evaluieren? Wer soll in die Evaluation mit einbezogen werden? Und in welchem zeitlichen Abstand soll evaluiert werden?
- Welche Evaluationsinstrumente sind besonders geeignet, individuelle Lernfortschritte zu überprüfen?
- Wie wird – auch im Hinblick auf veränderte gesellschaftliche Erwartungen – eine kontinuierliche Überprüfung und Fortschreibung der Evaluationsinstrumente gewährleistet?
- Welche Konsequenzen werden aus den Ergebnissen gezogen?

Notizen

Bildungsauftrag und -ziele
Nutzung von Kindertageseinrichtungen
Qualitätsstandards und -kontrolle
Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen
Elternbildung
Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen
Medien als Bildungsinstrument

„Das Beste gerade gut genug“

Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen

Auftakt

Erzieher/-innen gehören neben den Eltern zu den wichtigsten Bezugspersonen in den frühen Jahren unserer Kinder. Zu 97% wird dieser Beruf in Deutschland von Frauen ausgeübt. Es ist umstritten, warum er für Männer wenig attraktiv ist: Wegen der schlechten Bezahlung? Wegen des geringen Prestigewerts? Oder ist die Hauptursache das lange vorherrschende Selbstverständnis eines so genannten Betreuungsauftrags und die kulturell tief verankerte geschlechterspezifische Arbeitsteilung?

Obwohl die gesellschaftlichen Ansprüche an diesen Beruf wachsen, fehle es Erzieher/-innen an hinreichender Unterstützung bei der täglichen Arbeit, bemängelt der neue OECD-Kindergarten-Report. Ihre Ausbildung sei – im internationalen Vergleich – immer noch „auf niedrigem Niveau", der Anschluss an die internationale Forschung der Frühpädagogik nicht gewährleistet.

Dabei ist die Qualifikation der Erzieher/-innen eine entscheidende Voraussetzung für den Ausbau der frühkindlichen Bildung. In der Bildungsbiografie unserer Kinder spielen sie eine Schlüsselrolle. Aber schon die Berufsbezeichnung signalisiert, wie wenig wir sie bisher zu Experten für das frühe Lernen qualifizieren. Wo und wie das dennoch stattfindet, bleibt bisher der Aufgeschlossenheit, der Initiative und dem Engagement Einzelner überlassen.

Erzieher/-innen stehen vor einer komplexen Aufgabe, wenn sie den Bildungsauftrag der frühen Jahre wahrnehmen sollen. Ohne eine Anhebung des Ausbildungsniveaus dieses Berufs und eine verbindlich festgeschriebene Weiterbildung ist das nicht zu leisten. Ihr Berufsprofil bedarf deutlicher Veränderungen. Erzieher/-innen brauchen eine breite Bildung aus sehr unterschiedlichen Wissenschaften wie Neurobiologie und Entwicklungspsychologie. Besonderes Gewicht liegt auf diagnostischen Kompetenzen: Nur so werden sie mögliche Entwicklungsdefizite und -chancen eines Kindes erkennen und frühzeitig fördern können.

Noch fehlen verbindliche Reformen, die eine Anbindung der Erzieher/-innenausbildung an Wissenschaft und Forschung gewährleisten. Einige Hochschulen in Deutschland gehen deshalb eigene Wege. In Berlin an der Alice-Salomon-Fachhochschule für Sozialpädagogik startete im Sommersemester 2004 der erste frühpädagogische Studiengang auf Hochschulniveau. Die Fachhochschule Hannover folgte im Wintersemester. Weitere FH-Studiengänge sind in Planung. 2006 beginnt an der Universität Bremen der erste Studiengang auf Universitätsniveau.

Daten und Fakten

Derzeit gibt es circa 375.000 Beschäftigte in Kindertageseinrichtungen. Auffällig ist der geringe Anteil der Hochschulabsolventen am Gesamtpersonal, er liegt bei nur 3%. Selbst **Leitungsstellen** ❶ sind lediglich zu 15% von Personen mit akademischem Abschluss besetzt.

Den größten Anteil stellen mit 64% die staatlich geprüften **Erzieher/-innen** ❷ dar. Wer sich in Deutschland für diesen Beruf entscheidet, benötigt kein Abitur. Voraussetzung ist der mittlere Schulabschluss. Die Ausbildung dauert drei Jahre. Dem 2-jährigen theoretischen Unterricht an den Fachschulen folgt das 1-jährige Berufspraktikum.

13% des Personals stellen staatlich geprüfte **Kinderpfleger/-innen** ❸ dar, für die bisher ein Hauptschulabschluss vorausgesetzt wurde.

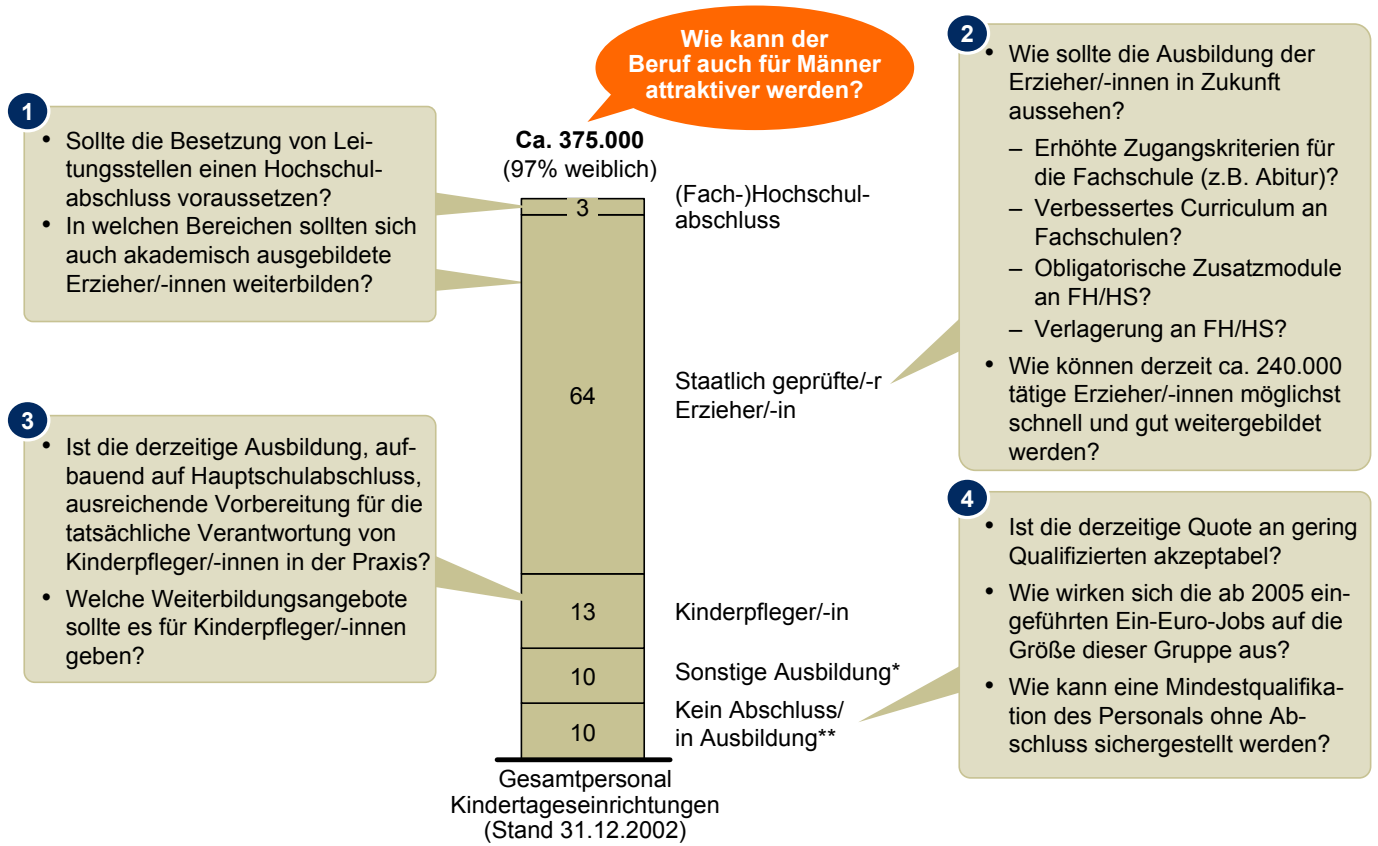
Etwa 10% des Personals verfügen über **keinen Berufsabschluss** ❹ oder befinden sich noch in der Ausbildung. Dieser Anteil könnte durch die Ein-Euro-Jobs steigen. Ab Januar 2005 können Arbeitslosengeld-II- und Sozialhilfeempfänger als Hilfskräfte in sozialen Einrichtungen eingesetzt werden.

Der Notendurchschnitt für die Zulassung zur Erzieherfachschule bzw. zur Fachschule für Sozialpädagogik liegt mittlerweile über 3,0. Ob Erzieher/-innen damit dem hohen Anspruch der frühkindlichen Bildung gerecht werden können, ist mehr als fraglich. Deshalb richtet sich die Reformdiskussion vor allem auf die Anhebung des Niveaus der Ausbildung, sei es durch Erhöhung der Zulassungskriterien (z.B. Abitur für Erzieher/-innen), sei es durch Verlagerung der Ausbildung an Fachhochschulen und Universitäten. Damit soll sichergestellt werden, dass neue Erzieher/-innen mit dem aktuellen Kenntnisstand der Frühpädagogik vertraut gemacht werden.

Ein erster Schritt zur Reform war die „Rahmenvereinbarung zur Ausbildung und Prüfung von Erziehern/Erzieherinnen“ der Kultusministerkonferenz (KMK) vom Januar 2000. Ziel ist die Vereinheitlichung der Fachschulausbildung in den verschiedenen Bundesländern. Darin sind Mindeststundenzahlen für die theoretische und praktische Ausbildung festgelegt, Lernfelder verbindlich definiert und die Zulassungskriterien angehoben. Angehende Erzieher/-innen müssen seit 2000 eine mindestens 1-jährige berufliche Vorausbildung vorweisen, z.B. als Kinderpfleger/-in oder Sozialassistent/-in. Eine stärkere wissenschaftliche Fundierung oder mehr Praxisnähe der Ausbildung sind damit allerdings noch nicht gegeben.

Zentrale Fragen

in Prozent



* Andere Erziehungs- oder Gesundheitsdienstberufe wie Krankenschwestern, Heilpädagogen/Heilpädagoginnen, Assistenten/Assistentinnen im Sozialwesen sowie Hauswirtschaftler/-innen und Verwaltungs- und Büroberufe

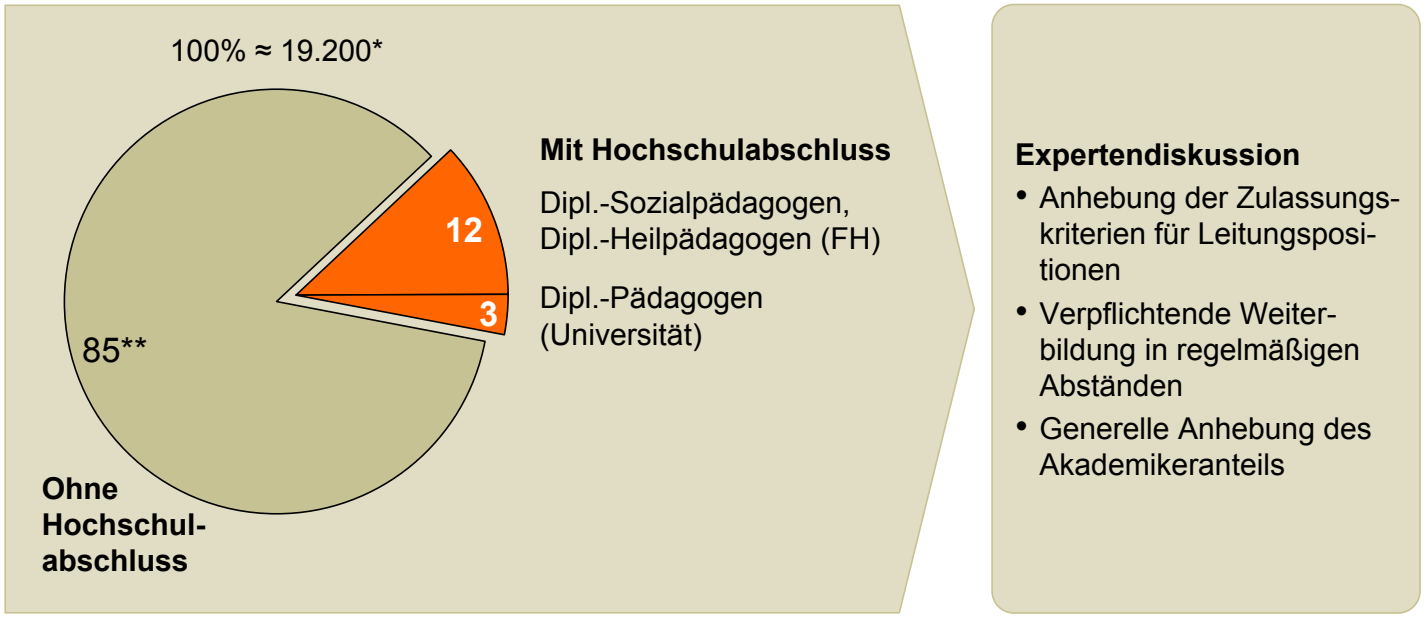
** Davon 59% ohne Abschluss und 41% noch in Ausbildung

Quelle: Statistisches Bundesamt 2004

Ist das Personal von Kindertageseinrichtungen in Deutschland ausreichend qualifiziert?

1 Besetzung der Leitungsstellen in Kindertageseinrichtungen in Prozent

Nur 15% der Leitungskräfte von Kindertagesstätten haben eine akademische Ausbildung absolviert

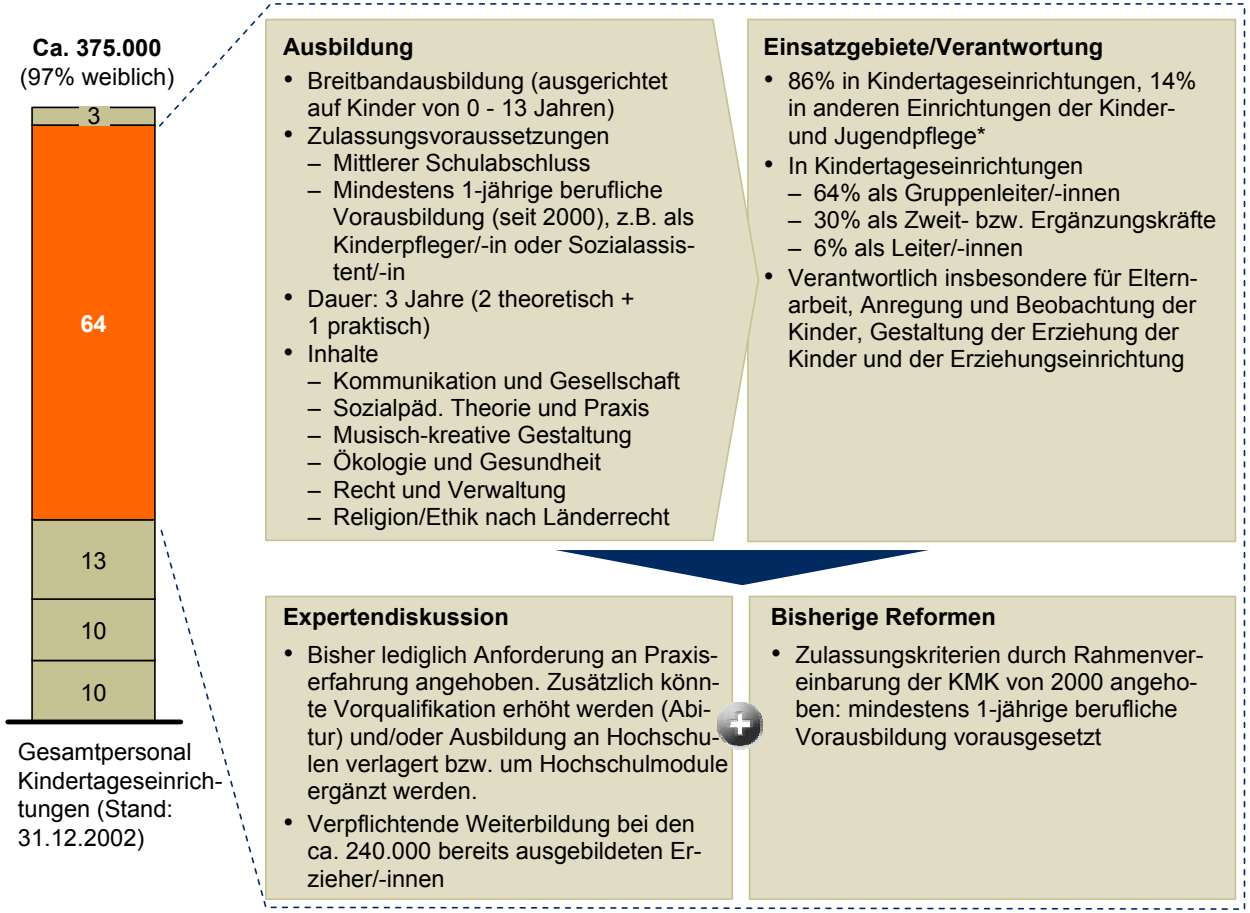


* Als Leiter/-innen gelten diejenigen, die von anderen Erziehungstätigkeiten freigestellt sind. Ist ein(e) Kindergartenleiter/-in zusätzlich als Gruppenleiter/-in tätig, wird er/sie nicht in diese Statistik aufgenommen. Daher deckt sich die Gesamtzahl der Leitungsstellen nicht mit der Anzahl der Kindertageseinrichtungen von ~ 47.300.

** Davon 97% Erzieher/-innen, 3% anders qualifiziert (bis auf Ausnahmen Kinderpfleger/-innen, Assistenten/Assistentinnen im Sozialwesen, Hauswirtschaftler/-innen, Krankenschwestern)

Quelle: Statistisches Bundesamt 2004

❷ Ausbildung und Tätigkeiten von Erzieher/-innen

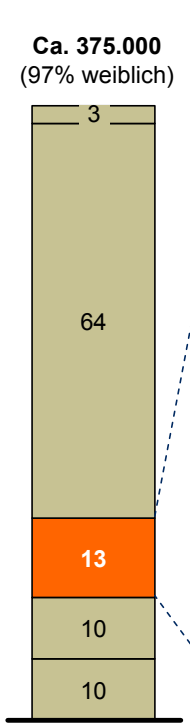


* Tätigkeit in der Heimerziehung, betreutem Wohnen, Jugendzentren, Freizeitheimen

Quelle: Statistisches Bundesamt 2004, Diakonie, Caritas

Die klassische Erzieher/-innenausbildung erfolgt an den Fachschulen und dauert 3 Jahre, zusätzlich wird ein 1-jähriges Praktikum vorausgesetzt

3 Kinderpfleger/-innenausbildung und Tätigkeiten



Ausbildung

- Zulassungsvoraussetzung: Hauptschulabschluss*
- Dauer: 3 Jahre (2 Jahre Berufsschule + 1 Jahr Praktikum)
- Inhalte
  - Allgemeinbildung
  - Haushalts-, Erziehungs- und Gesundheitslehre
  - Praxis der Kindergartenarbeit
- Aufstiegsmöglichkeiten: Ausbildung zur Erzieher/-in

Einsatzgebiete/Verantwortung

- Vorgesehen als Zweit- oder Hilfskraft, die auf Kinder aufpasst, Nahrung zubereitet, mit Kindern spielt etc.
- Tatsächlich arbeiten 8% der Kinderpfleger/-innen (ca. 3.900) als Gruppenleiter/-innen
- Da niedriger bezahlt, sind sie anstatt Erzieher/-innen besonders in Zeiten von Sparmaßnahmen gefragt

Expertendiskussion

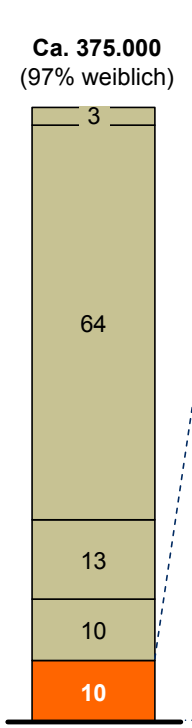
- Stärkere Kontrolle des Einsatzes und der Verantwortungsbereiche der Kinderpfleger/-innen in Übereinstimmung mit ihren Qualifikationen
- Anhebung des Zulassungskriteriums für Zweit- bzw. Hilfskräfte von Hauptschulabschluss auf mittlere Reife

* In einigen Bundesländern (z.B. Rheinland-Pfalz, Saarland) wird zusätzlich eine einjährige berufliche Vorbildung gefordert

Quelle: Statistisches Bundesamt 2004, Diakonie, Caritas, Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe 2004, „Qualifizierung von Fachkräften für die Kinder- und Jugendhilfe“

Kinderpfleger/-innen sind als Zweit- oder Hilfskraft vorgesehen, sie haben geringere Zulassungsvoraussetzungen bzw. Ausbildungsbreite und -tiefe als Erzieher/-innen

4 Derzeitige Trends bei gering qualifizierten Arbeitskräften in Kindertageseinrichtungen



Ausbildung

Derzeit ca. 40.000 Personen ohne Abschluss in Tageseinrichtungen für Kinder beschäftigt, davon

- 28% Praktikanten
- 13% in sonstiger Ausbildung
- 59% ohne Ausbildung

Einsatzgebiete/-felder

Die Mehrheit der gering Qualifizierten tragen wenig Verantwortung und sind als Zweit- und Ergänzungskräfte eingesetzt:

- 97% Zweit- und Ergänzungskräfte
- 2,9% Gruppenleiter/-innen (ca. 1.080, das entspricht 0,6% aller Gruppenleiter/-innen)
- 0,1% Leiter/-innen

Neue Entwicklungen

- Ein-Euro-Jobs: Ab dem 1.1.2005 können Arbeitslosengeld II - und Sozialhilfeempfänger als Hilfskräfte in sozialen Einrichtungen, inkl. Kindergärten, eingesetzt werden
- Ehrenamt: Kommunen fördern verstärkt ehrenamtliche Mitarbeit als Ergänzung zu Fachkräften

Expertendiskussion

- Zurzeit ist der Einsatz gering Qualifizierter angemessen. Jedoch besteht die Gefahr, dass sie in Zukunft zunehmend qualifizierte Kräfte ersetzen könnten.
- Bei Personal ohne relevante Ausbildung sollte die Qualifikation vor dem Einsatz sichergestellt werden. Zusätzlich ist dessen frühpädagogische Weiterbildung unerlässlich.
- Vermehrter Einsatz gering qualifizierter Kräfte würde bei Erzieher/-innen und Leiterinnen erweiterte Kompetenzen im Personalmanagement erfordern

Quelle: Statistisches Bundesamt 2004, Website BMFSFJ, Pressemeldungen der Diakonie und Caritas

Gering qualifizierte Arbeitskräfte sind als Ergänzungskräfte vorgesehen, mit den neuen Regelungen zu den Ein-Euro-Jobs könnte ihr Anteil zunehmen

Meinungen und Positionen

Die Mehrheit der Experten aus Wissenschaft und Praxis ist sich einig darüber, dass Änderungsbedarf an dem Berufsprofil von Erzieher/-innen besteht. Nur was sich konkret ändern sollte, darüber gehen die Vorstellungen auseinander.

Neben dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) spricht sich beispielsweise auch das Staatsinstitut für Frühpädagogik in München für eine Akademisierung der Erzieher/-innenausbildung aus. Für ein 4-jähriges Hochschulstudium der Frühpädagogik fordern sie – wie in anderen europäischen Ländern bereits üblich – das Abitur als Eingangskriterium.

Dagegen regt sich Widerstand. Bundesländer befürchten höhere Kosten durch die Verlagerung der Ausbildung an Hochschulen und damit verbundenen Forderungen nach mehr Geld für besser qualifiziertes Personal. Die Fachschulen sehen durch solche Reformen ihren Einfluss auf die Ausbildung schwinden. Bei Praktikern herrscht Skepsis, ob eine Akademisierung der Ausbildung allein tatsächlich zu einer verbesserten Qualifizierung führen kann. Sie fordern in erster Linie eine stärkere Praxisorientierung – oder einen Mittelweg. Die Ausbildung an den Fachschulen könnte um einzelne Module an (Fach-)Hochschulen ergänzt werden.

Eine Reform der Ausbildung wirkt langfristig. Deshalb müssen Maßnahmen mit kurzfristiger Wirkung gefunden werden. Sie richten sich auf die Fortbildung des derzeitigen Personals. Zur Diskussion steht, in bestimmten Zeitabständen entweder alle Erzieher/-innen oder – in einem ersten Schritt – nur Leiter/-innen von Kindertagesstätten zur Weiterbildung über den jeweiligen Forschungsstand der Frühpädagogik zu verpflichten.

Überblick diskutierter Reformansätze

AUSWAHL

		Ansatzpunkte	Beispielhafte Vertreter	Betrifft Frage
Ausbildung	**Grundlegende Reform durch vollständige Verlagerung an FH/Uni**	• Eingangsvoraussetzung Abitur • 3- bis 4-jähriges Studium • Praxissemester	• Prof. Fthenakis, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München • Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft	1 + 2
	Akademische Laufbahn als Alternative zur bestehenden Laufbahn	• Eröffnung von Modellstudiengängen • 3 Jahre Ausbildung an Universität oder Fachhochschule • Zwischenlösung bis vollständige Reformen umgesetzt werden	• Laufende Träger der Modellprojekte*	1 + 2
	Zusätzliche Module zur Fachschulausbildung durch Vernetzung mit FHs	• Vernetzung der Fachschulen mit anderen Institutionen • Anreicherung durch einzelne Module, z.B. Sprachförderung oder interkulturelle Pädagogik	• Prof. Rocholl, FH Emden • Ludwig Wenzel, Mitglied im Vorstand des BeA**	2
Weiterbildung	**Weiterbildung derzeit tätiger Erzieher/-innen in Kindertageseinrichtungen**	• Alle 3 Jahre z.B. 2 Wochen Fortbildung in neuen Konzepten und wissenschaftlichen Grundlagen	• BMFSFJ	2
	Vorrangige Weiterbildung der Leiterinnen bzw. Anhebung der Einstellungkriterien	• Aufbau eines einheitlichen Weiterbildungscurriculums • Schwerpunkt auf aktuellen Herausforderungen und neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen	• BMFSFJ	1

* Universität Bremen, FH Neubrandenburg, Evangelische FH Hannover, ASFH Berlin
** Bundesverband evangelischer Ausbildungsstätten

Quelle: BMFSFJ „Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Kindertageseinrichtungen in Deutschland“

Die Reformdiskussion richtet sich vor allem auf die Akademisierung der Erzieher/-innen-ausbildung und die kontinuierliche Weiterbildung des Personals

Vergleiche und Modellprojekte

In den meisten europäischen Ländern absolvieren die Erzieher/-innen eine Hochschulausbildung, allerdings mit unterschiedlichen Schwerpunkten, die zu verschiedenen Berufsprofilen führen. In Frankreich gibt es Bildungsfachkräfte mit einem klaren gesetzlichen Auftrag und definierten curricularen Vorgaben. Sie werden sowohl für den Vorschul- wie auch den Primarschulbereich ausgebildet. Andere Länder bilden ihr Kindergartenpersonal ausschließlich für die Altersgruppe unter 6 Jahren aus, wie z.B. Griechenland, Italien oder Spanien. Schwerpunkte der Hochschulen liegen auf Fächern wie Entwicklungspsychologie und den wissenschaftlichen Grundlagen der Pädagogik. Deutschland und Österreich sind die einzigen westeuropäischen Länder, in denen das Hochschulstudium für den Beruf der Erzieher/-in nicht vorgesehen ist.

In Griechenland nehmen Erzieher/-innen regelmäßig an Auffrischungskursen zu neuen Erkenntnissen der Frühpädagogik teil. Schweden legt großen Wert auf die interkulturelle Pädagogik und ermöglicht seinen Erzieher/-innen Auslandsaufenthalte. Zudem gibt es dort die Möglichkeit, einen internationalen 4-jährigen Studiengang, Unterrichtssprache Englisch, in Frühpädagogik zu absolvieren. Eingeschlossen ist ein Studienjahr im Ausland.
Die Universität Bozen (Italien) bietet seit 2003 den Studiengang „Bildungswissenschaften für den Primarbereich“ an. Bewerber/-innen haben nicht nur das Abitur, sondern durchlaufen zusätzlich auch eine mündliche und schriftliche Aufnahmeprüfung.

Dass Investitionen in die Ausbildung von Erzieher/-innen nicht immer den Kindergärten zugute kommen, zeigt das Beispiel Großbritannien. In englischen Kindergärten ist ein Drittel des Personals nicht hinreichend qualifiziert, weil sich ein Teil der Absolventen des universitären Studiengangs für Vorschulerziehung für eine andere, besser bezahlte Tätigkeit entschieden hat, z.B. für die der Grundschullehrer/-innen.

In Deutschland kommt Bewegung in die Diskussion. (Fach-)Hochschulen in Berlin, Bremen, Niedersachsen und Mecklenburg-Vorpommern haben Bachelor-Studiengänge der Frühpädagogik konzipiert. Auch in neuen Weiterbildungsangeboten, wie in dem Fröbel-Diplom der Katholischen Stiftungs-FH in München oder dem Zertifikat „Frühkindliche Bildung“ der Universität Bremen, zeigt sich der Mut zu Reformen.

Ausbildung der Erzieher/-innen im europäischen Vergleich

AUSWAHL

	Deutschland	Griechenland	Großbritannien	Schweden*
Bezeichnung	Staatlich geprüfte/-r Erzieher/-in	Fachkraft für Kindergarten oder Kindertagesstätte	Teacher, nursery and primary education	Vorschul- oder Freizeitpädagoge
Ausrichtung	Breitband (0 - 13 Jahre)	Spezialisierte Ausbildung für Kindergarten und Kita	Breitband (Kindergarten, Vor- und Grundschule)	Breitband (Kindergarten, Vor- und Grundschule)
Ausbildungsinstitution	Fachschulen bzw. Fachakademien für Sozialpäd.	Universität (Kindergärtner/-in) bzw. FH (Kita-Erzieher/-in)	Universität	Universität
Zulassungsvoraussetzungen	Mittlerer Bildungsabschluss (i.d.R. 10 Jahre) + Vorpraktikum oder Abitur	Hochschulzugangsberechtigung (Sekundarabschluss und Hochschulaufnahmeprüfung)	Abitur oder Bachelor-Abschluss (für postgraduiertes Studium)	12 Jahre allgemeinbildende Schule
Dauer	3 Jahre (2 Jahre Fachschule + 1-jähriges Berufspraktikum)	• Kindergärtner/-in: 4 Jahre (Uni), 3 Mon. Einführung • Kita-Erzieher/-in: 3 Jahre FH + 6 Monate Praktikum	4 Jahre oder 1 Jahr als postgraduiertes Studium	3 Jahre
Studieninhalte	Grundlagenfächer (Pädagogik, Psychologie, Biologie, Heilpädagogik etc.) + fachpraktische Fächer (Kunst-, Musik-, Sport- und Werkerziehung)	Grundlagenfächer und fachpraktische Fächer	Entwicklungspsychologie, Ernährung, Gesundheit, Zusammenarbeit mit Eltern, Chancengleichheit	Wissenschaftliche Grundlagen, Pädagogik, Professionelles Erziehen
Sonstiges		Kindergärtner/-innen alle 4 - 6 Jahre zu Weiterbildungskursen verpflichtet		Auslandspraktika und Seminare in interkultureller Pädagogik vorgesehen
Anteil qualifizierte Kräfte an Gesamtpotenzial	64% Erzieher/-innenausbildung, 3% akademische Ausbildung, 13% Kinderpfleger/-innenausbildung	Nicht detailliert verfügbar**	Ca. 20% Universitätsabschluss, ca. 20 - 30% ohne Ausbildung, ca. 50 - 60% 1-jährige Ausbildung	60% Universitätsabschluss, 35% Kinderpfleger/-innenausbildung***

- In anderen europäischen Ländern universitäre Ausbildung
- Da die Ausbildung im Vereinigten Königreich und in Schweden Abiturniveau voraussetzt, liegt der Fokus bei den Studieninhalten auf fachspezifischen Kenntnissen ohne Wiederholung von Schulstoff
- In Schweden und Griechenland innovative Ansätze zu Weiterbildung und interkultureller Pädagogik

* Neben den genannten Ländern bietet z.B. Dänemark mit einer Ausbildung zum „Pædagog“ auf Hochschulniveau ein interessantes Modell
** Alle Erzieher/-innen müssen Universitätsabschluss vorweisen, jedoch keine Angaben über zusätzliche Hilfskräfte vorhanden
*** Ähnlich deutscher Erzieher/-innenausbildung, da 3-jährige Ausbildung

Quelle: Fthenakis 2003, Oberhuemer und Ulich 1997

In anderen europäischen Ländern wird eine Ausbildung auf Hochschulniveau angeboten

Neue Modellprojekte frühkindlicher Erziehung in Deutschland

BEISPIEL

		Zulassungs-voraus-setzung	Erst-maliger Start	Anzahl Studien-plätze/ Jahrgang	Dauer in Jahren	Inhaltliche Schwerpunkte	Praxisbezug	Institution, Träger
Vollständige Ausbildung*	• **Bachelor of Arts „Erziehung und Bildung im Kindesalter“**	(Fach-)Hoch-schulreife	Som-mer 2004	40	3,5	Wissenschaft-liche Grund-lagen, Päda-gogik im so-zialen Kontext	5 Praxispha-sen (1 Woche Hospitation + 4- bis 6-wöchi-ge Praktika)	Alice-Salomon-FH für Sozial-arbeit und Sozial-pädagogik, Land Berlin
	• **Bachelor of Arts „Elemen-tarpädagogik“**	(Fach-)Hoch-schulreife oder Fach-schulab-schluss	Winter 2004/05	25	3	Personenkom-petenz, Berufs-kompetenz, Leitungs-kompetenz	Praktika vorgesehen	Evangelische FH Hannover, Ev. Landes-kirche
Weiterbildung	• **Zertifikat „Früh-kindliche Bil-dung“**	Staatlich an-erkannte Er-zieher mit mind. 3 Jah-ren Berufs-erfahrung	Aug. 2004	25 pro Modul (insg. 8)	2	Integrative Pädagogik, Selbstmanage-ment, interkultu-relle Prozesse	Durch Berufs-tätigkeit außer-halb der Wei-terbildung gegeben	Universität Bremen, Landesverband evangelischer Tageseinrich-tungen
	• **Fröbel-Diplom**	Tätigkeit in Kindergarten oder Vorschule	Sept. 2005	Noch offen	1	Aktuelle Päda-gogikkonzepte	Berufs-begleitend	Katholische Stiftungs-FH München
Wettbewerb	• **Initiative zur Professionali-sierung der Fachkräfte für Kindertages-einrichtungen**		Juni 2004 Ausschrei-bung, Dez. 2004 Bekannt-gabe Sieger			Ausschreibung an Hochschulen für Modellpro-jekte		Robert Bosch Stiftung

* Weitere vollständige Bachelor-Studiengänge starten zum Wintersemester 2005 an der FH Neubrandenburg und der Universität Bremen. Zusätzlich kooperiert die FH Emden in der Ausbildung seit 2004 mit lokalen Fachschulen.

Quelle: Online-Handbuch Elementarpädagogik und Websites der jeweiligen Träger

Seit 2004 gibt es mehrere Angebote für eine Ausbildung auf Hochschulniveau, für bestehendes Personal gibt es Weiterbildungs-programme

Fragen zur Diskussion

- Wie muss sich die Ausbildung von Erzieher/-innen inhaltlich ändern? Welche wissenschaftlichen Grundlagen gehören in die Ausbildungscurricula?
- Wie kann künftig der Anschluss an die internationale Forschung gewährleistet werden und können Modellprojekte anderer Länder in Deutschland Vorbild sein?
- Wie können Erzieher/-innen für die Aufgabe der Förderung von Kindern aus sozial schwachen und aus Migrantenfamilien qualifiziert werden?
- Wie lassen sich künftig mehr Hochschulabsolventen für diesen Beruf begeistern? Sollte Durchlässigkeit zum Grundschulpädagogikstudium angestrebt werden?
- Wie lassen sich Theorie und Praxis stärker miteinander verknüpfen?
- Wie kann dieser Beruf mit mehr Sozialprestige aufgewertet und auch für Männer interessant gemacht werden?
- Ist Erzieher/-innenausbildung überhaupt der geeignete Ansatzpunkt in der gegebenen Situation, oder muss man auf Grund der gebotenen Eile nicht vielmehr auf Weiterbildung setzen?
- Ist eine Verpflichtung zur Weiterbildung sinnvoll? Kann kurzfristig eine effektive Weiterbildung des gesamten pädagogischen Personals sichergestellt werden, oder sollten zunächst nur die Leiter/-innen fortgebildet werden? Sind Multiplikatorenmodelle oder Konsultationskindergärten geeignete Ansätze?
- Wie kann die Qualifizierung von nicht institutioneller Kinderbetreuung (vor allem Tagesmütter) erreicht werden, so dass auch sie neben der Betreuung den Bildungsauftrag wahrnehmen können?

Notizen

Bildungsauftrag und -ziele

Nutzung von Kindertageseinrichtungen

Qualitätsstandards und -kontrolle

Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen

Elternbildung

Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen

Medien als Bildungsinstrument

„Wer darf lernen?“

Elternbildung

Auftakt

Die ersten pädagogischen Begleiter der Kinder sind in der Regel die Eltern. Sie sind Lotse durch die Gemeinschaft, durch Sitten, Gebräuche und Traditionen sowie durch die Gefahren der Wirklichkeit. Eltern führen durch das soziale Netz, sie helfen uns, durch Fürsorge, Nähe und Vertrauen Gefühle auszubilden, ohne die niemand lernen kann.

Gerade für die Bildungsaufgabe der frühen Jahre braucht ein Kind seine Eltern. Langzeituntersuchungen zeigen, dass ihre Teilnahme am Familienleben Kindern zu besseren Schulleistungen verhilft, zu mehr Selbstachtung, Disziplin und sozialer Kompetenz. In der frühen Interaktion lernen Eltern und Kinder voneinander viel. Eltern können sich in der Regel auf ein evolutionär ausgebildetes Maß an Kompetenzen im Umgang mit ihren Sprösslingen verlassen. Kinder geben ihnen Zeit, ein Elternverhalten zu entwickeln. Sie sind großmütige Lehrmeister der Erwachsenen, Fehler verzeihen sie. Und sie signalisieren meist deutlich, wann sie bereit sind, etwas zu lernen. Diese Signale allerdings müssen erkannt und gedeutet werden, sonst geben Kinder irgendwann auf. Wer allerdings nicht auf diese Signale warten kann, droht zu scheitern. Wer Kinder zu früh fordert, wird Abwehr mobilisieren.

Eltern, die ihre Kinder respektvoll in die Welt des Wissens und des Könnens begleiten, lernen viel aus der Beobachtung, vor allem, wenn diese ergänzt wird durch ein Wissen über die kindlichen Verhaltensmuster und Entwicklungslinien. Solchermaßen geschult, leisten sie den wichtigsten und durch keine andere Person zu ersetzenden Beitrag für die frühe Bildung ihrer Kinder. Nicht alle Eltern können diese Aufgabe aus eigener Anstrengung erfüllen, besonders nicht in bildungsfernen und sozial schwächeren Familien.

Inzwischen gibt es auch in Deutschland erste Versuche, Eltern in das Bildungsangebot der Kindergärten und Kindertagesstätten einzubeziehen. Rheinland-Pfalz beginnt damit, in den Kindertagesstätten Deutschkurse auch für Eltern anzubieten, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Dieser Weg ist zukunftsweisend: Die erfolgreichsten Beispiele aus anderen Ländern finden sich dort, wo sich Kindertagesstätten zu innovativen Familienzentren entwickeln.

Daten und Fakten

Das Elternhaus übt einen entscheidenden Einfluss auf die Erziehung und Bildung der Kinder aus. Studien wie die „European Child Care and Education Study“ zeigen, dass die häusliche Förderung einen zwei- bis dreimal so starken Einfluss auf den späteren Schulerfolg der Kinder hat wie die Förderung im Kindergarten. Auf die richtige Eltern-Kind-Interaktion kommt es an. Die britische EPPE-Studie (Effective Provision of Pre-School Education) weist darauf hin, dass diesbezügliche Defizite kein reines Unterschichtphänomen sind. Aufklärungsarbeit auf Seiten der Eltern betrifft daher nicht nur – wenn auch vermutlich insbesondere – sozial schwache und bildungsferne Milieus.

In Deutschland leben etwa 6,7 Mio. Erwachsene in Familien mit Kindern im Alter von 0 bis 6 Jahren, davon knapp 6,2 Mio. Erwachsene, die sich in festen Partnerschaften befinden, und 0,5 Mio. Alleinerziehende. Für sie alle wird ein vielfältiges Spektrum an Elternbildungsangeboten und -ratgebern erstellt, um ihre Erziehungskompetenz zu fördern und zu erweitern. Die Zahl der Empfänger solcher Angebote ist beträchtlich. Aber sie stoßen auf zu wenig Beachtung.

Ein Mittel – neben der Beratung durch Kinderärzte – ‚die Erziehungskompetenz der Eltern zu erhöhen, sind **Print- bzw. Online-Medien** ❶. Darunter fallen z.B. Elternbriefe von Jugendämtern. Sie behandeln altersspezifische Erziehungsfragen und geben praktische Tipps. Daneben gibt es **Kursangebote** ❷, häufig von Erwachsenen- oder Familienbildungsstätten. Trainingskurse zur Elternbildung in Kindertagesstätten gibt es in Deutschland zu selten, nur 1% aller Kindertagesstätten bietet beratende Einzelgespräche, Kurse oder Seminare. Das Angebot kommt überwiegend aus dem kirchlichen Spektrum. **Selbsthilfegruppen** ❸ entstehen oft auf Initiative von Eltern aus der Nachbarschaft. Inzwischen sind einige von ihnen, beispielsweise die Mütterzentren, bundesweit organisiert. Manche – so das aus Israel übernommene HIPPY – setzen in ihren Angeboten einen besonderen Schwerpunkt auf die Unterstützung sozial schwacher Familien.

Angebote zur Elternbildung*

Elternbildung …		Anbieter	Beschreibung
1 ... durch **Print- und Bildschirm-medien**	Elternbriefe (begleitend)	• Vereine (z.B. Arbeitskreis neue Erziehung e.V., Peter Pelikan e.V.)	• Regelmäßige Zusendung Elterninformations-broschüre mit altersspezifischen Themen/ Tipps (für Kinder von 0 - 8 bzw. 0 - 10 Jahren**)
	Sonstige Angebote (punktuell)	• Verlage, Institute, Stiftungen, (Fernsehsender)	• Elternratgeber als Buch/Broschüre oder als Website*** (jetzt auch als Reality-Show im TV, z.B. Super Nanny)
2 ... durch **Kursangebote**	Integriert in Kita	• Kitas	• Elternabende, Einzelgespräche, Seminare
	Sonstige Anbieter	• Familienbildungsstätten**** • Erwachsenenbildungsstätten**** • Kleinere (private) Anbieter	• Kurse für Erziehungsfragen, praktische Hilfe (z.B. Säuglingsernährung), Familienfreizeit (z.B. Mutter-Kind-Turnen) und akutes Krisen-management
		Fließender Übergang	
3 ... durch **Selbsthilfe-Initiativen*****		• Vereine, Elterninitiativen	• Selbsthilfegruppen aus unmittelbarer Nachbarschaft, meist mit Fokus auf sozial schwachen Familien • Nutzung von Multiplikatoren und Laienhelfe-rinnen zu Ansprache und Gruppenleitung • Niedriger Verschulungsgrad

* Angebote, die über die Beratung durch Kinderärzte im Rahmen der empfohlenen Untersuchungen hinausgehen
** In Berlin bis zum Ende der Grundschule (6. Klasse), in Bayern bis 10 Jahre, sonst in der Regel bis 8 Jahre
*** Z.B. familienhandbuch.de
**** Zugangskanal zu Eltern häufig über Jugendamt, Beratungsstellen
***** Zugangskanal auch über Kitas

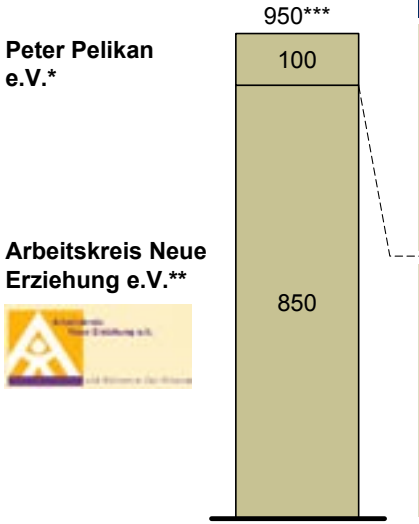
Quelle: Statistisches Bundesamt 2004, www.vitawo.de (AWO), www.familienbildung-ev-bag.de, www.familienbildung-deutschland.de, Arbeitskreis Neue Erziehung e.V.

Elternbildungsangebote lassen sich im Wesentlichen in die Gruppen Print- und Bildschirmmedien, Kursangebote und Selbsthilfe-Initiativen einteilen

1 Elternbriefe

in Tsd.

SCHÄTZUNG



Vertrieb

- Kanal
  - Bestellung (kostenlos) bei Jugendämtern in Bayern
  - Direktvertrieb (kostenpflichtige Bestellung)
- Häufigkeit: regelmäßiger Versand von 52 Briefen bis zum 10. Lebensjahr eines Kindes

- Kanal (teils kostenlos, teils kostenpflichtig****)
  - Versand über ca. 180 Jugendämter
  - Auslagen bei Kinder- und Frauenärzten
  - Direktvertrieb (Bestellung schriftlich oder online)
- Häufigkeit: regelmäßiger Versand von insgesamt 46 Elternbriefen für die ersten 8 Lebensjahre eines Kindes

Inhalt

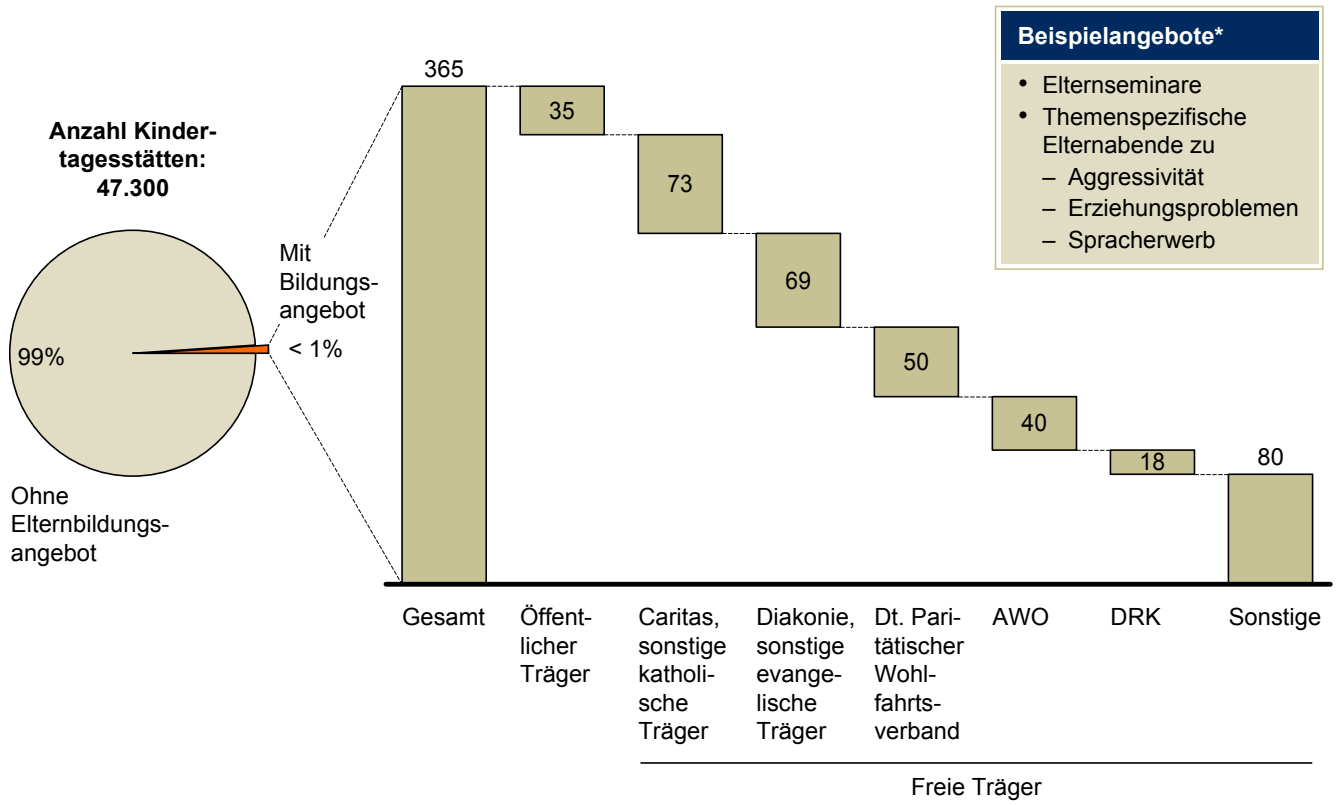
- Praktische Tipps
  - Erziehung und Gesundheit
  - Organisation und Haushalten
  - Familie und Berufstätigkeit
  - Etc.
- Erziehungsberatung
- Verweis auf Kontaktadressen, Ansprechpartner etc.
- Zusätzlich bei Peter-Pelikan-Briefen
  - Religiöse Erziehung
  - Information für werdende Mütter

* Gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen
** Zusätzlich Angebot von kostenloser telefonischer oder Online-Beratung zu Erziehungsfragen; in Berlin gibt es ca. 50.000 Empfänger
*** Zusätzlich verteilt die BETA (Bundesverband evangelischer Tageseinrichtungen) 1-mal jährlich ca. 200.000 Elternbriefe in evangelischen und kommunalen Kindergärten
**** Vom Land finanzierter landesweiter Versand an Eltern Neugeborener in Berlin, NRW, Bremen, Rheinland-Pfalz, Brandenburg (nicht alle Gemeinden nutzen diese Option)

Quelle: Arbeitskreis Neue Erziehung e.V., Peter Pelikan e.V.

Knapp 1 Mio. Familien erhalten Elternbriefe, am weitesten verbreitet sind die Briefe des Arbeitskreises „Neue Erziehung e.V.“

❷ Elternbildungsangebot in Kindertagesstätten

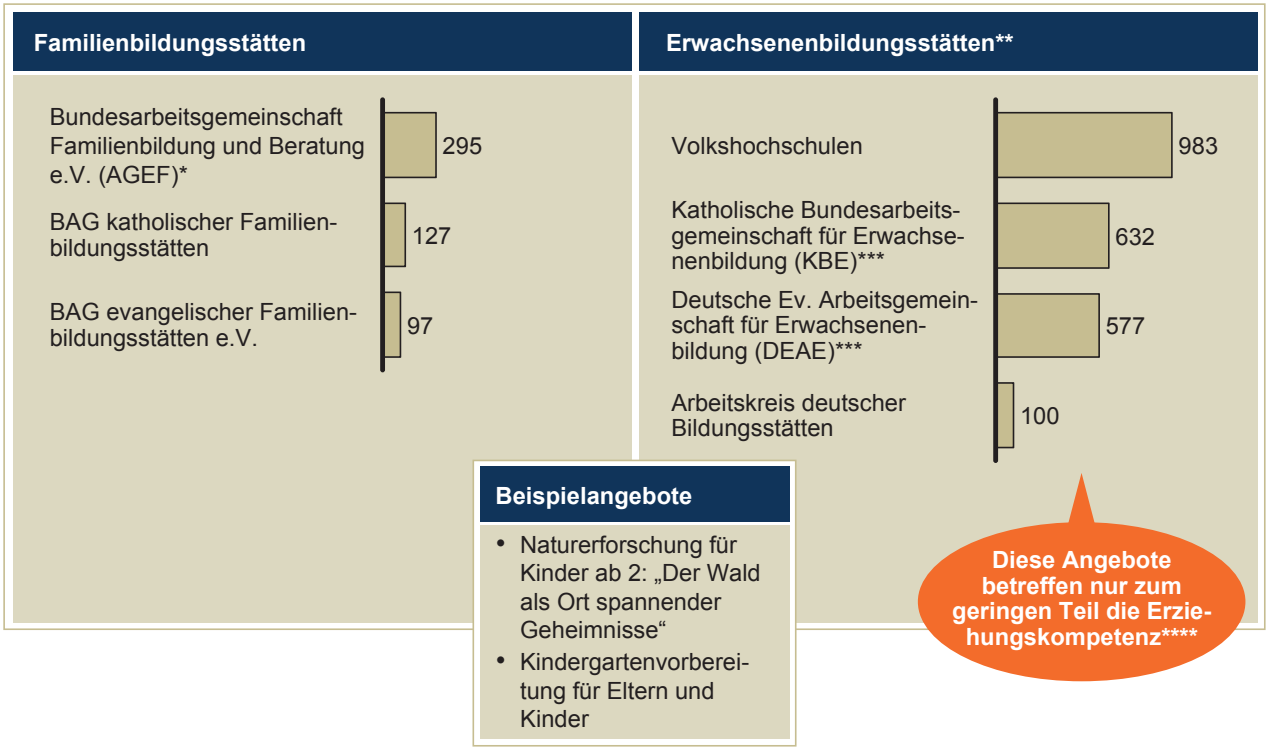


* Neben den „Standardangeboten“ gibt es auch neue Modellprojekte wie z.B. ERIK (Erziehungshilfe, Rat und Information im Kindergarten): Kooperation zwischen Erziehungsberatungsstelle und 14 Kitas in Düsseldorf. Angebot: thematische Elternabende, Kinderkarten (= Tipps zur Erziehung), Coaching-Angebot im Kindergarten

Quelle: Statistisches Bundesamt 2002

Nur ein Prozent der Kindertagesstätten bietet explizit Eltern-bildung an

2 Familien- und Erwachsenenbildungsstätten



* Darunter 53 Einrichtungen in Trägerschaft der AWO und ca. 60 in Trägerschaft des Deutschen Roten Kreuzes
** Erfassungsquote ca. 74% aller Erwachsenenbildungsstätten, Hochrechnung gemäß DIE
*** Einrichtungen aus dem Bereich Familienbildungsstätten teilweise hier nochmals gezählt
**** Schätzungen bis zu 10%
Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (2004), Interviews, jeweilige Homepages (u.a. www.familienbildung.de, www.familienbildung-deutschland.de, www.familienbildung-ev-bag.de)

Kurse in Familien- und Erwachsenenbildung werden vor allem von kirchlichen Trägern und den Wohlfahrtsverbänden angeboten

❸ Beispiele für Familienselbsthilfe-Initiativen

Projektname	Beschreibung	Reichweite	Träger
	Organisation von niederschwelliger Mütterselbsthilfe in sog. Mütterzentren mit dem Prinzip: „Jede Mutter kann etwas besonders gut, und gemeinsam schaffen wir das, was wir wollen und brauchen.“	Bundesweit (400 Einrichtungen)	Mütterzentren Bundesverband e.V.
	2-jähriges kindergartenergänzendes Vorschulprogramm, das durch Stärkung der Kompetenz der Mütter die kognitiven Fähigkeiten und die Sprachkompetenz von Kindern fördert. Unterstützung der sozialen Integration von Migrantenkindern. Bildung von Stadtteilgruppen durch Eigeninitiative der Mütter.	12 Einrichtungen in 11 Städten	HIPPY Deutschland e.V.
Opstapje	Frühförderprojekt – richtet sich an sozial benachteiligte Familien. Eltern werden in deren heimischer Umgebung durch Laienhelferinnnen in 2 Jahren angeleitet. Kontaktaufnahme v.a. über Frauen- und Kinderärzte oder Hebammen. Das Lernen der Kinder wird durch Spielen gefördert.	2 Modellprojekte (Bremen/Nürnberg), Rollout deutschlandweit geplant	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen

Quelle: Homepage der Anbieter

In Deutschland besteht bereits eine Reihe von Familienselbsthilfe-Initiativen, die sich häufig an ausländische Vorbilder anlehnen

Meinungen und Positionen

Eine Elternbefragung des Bamberger Staatsinstituts für Familienforschung (IFB) hat ergeben, dass nur gut 10% der Eltern regelmäßig auf sie zugeschnittene institutionelle Beratungsangebote nutzen, weitere 50% nehmen sie „einmal“ oder „gelegentlich“ in Anspruch.

Als Begründung werden häufig organisatorische Gründe angeführt: Zeitmangel, unpassende Öffnungszeiten oder die schwierige Erreichbarkeit des Veranstaltungsorts. Es gibt auch inhaltliche Gründe. Die behandelten Themen entsprechen nach Meinung mancher Eltern nicht den eigentlichen Interessen.

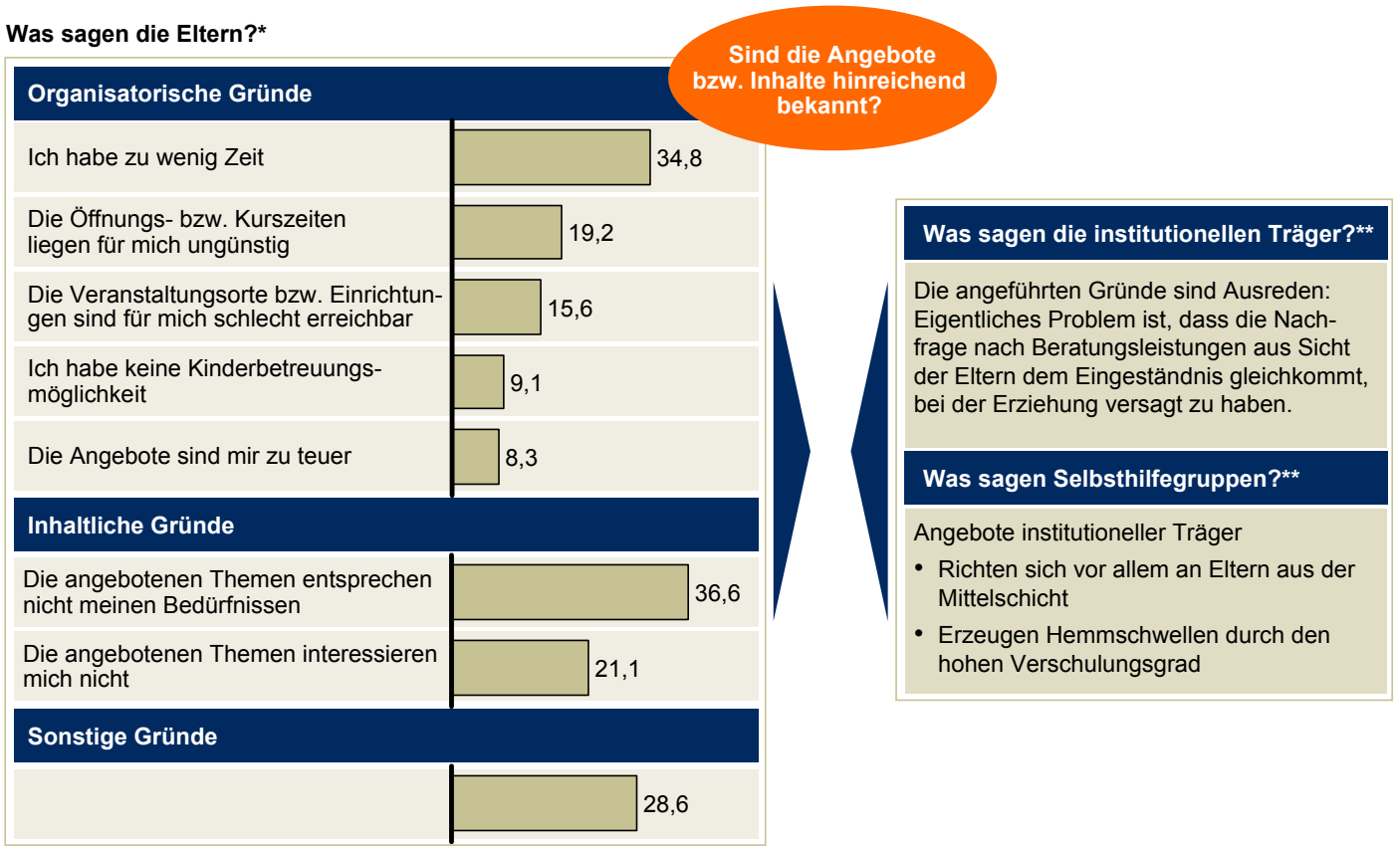
Für die institutionellen Träger solcher Beratungs- und Bildungsangebote für Eltern sind dies nur Ausflüchte. Sie vermuten, viele Eltern besonders aus sozial schwachen Milieus hätten Schwierigkeiten, sich überhaupt auf die Angebote einzulassen. Eine Teilnahme komme dem Eingeständnis gleich, bei der Erziehung versagt zu haben. Und außerdem: „Man wisse doch bereits selbst schon alles am besten!“

Selbsthilfegruppen machen einen hohen Verschulungsgrad der institutionellen Angebote für die schwache Resonanz in bildungsfernen Kreisen verantwortlich. Die Angebote seien weder niederschwellig noch individuell abgestimmt.

Weitere Erkenntnisse und neue Hinweise auf Verbesserungsmöglichkeiten verspricht eine aktuelle Studie zur Wirksamkeit von Elternbildungsprogrammen, die vom BMFSFJ in Auftrag gegeben wurde und deren Ergebnisse 2005 veröffentlicht werden.

Warum Eltern Bildungsangebote ablehnen

in Prozent (n = 339)



* Mehrfachnennung möglich

** Interview Notes aus Gesprächen mit Funktionären aus Selbsthilfegruppen und institutionellen Trägern (z.B. Triple P, Mütterzentren)

Quelle: Ifb-Elternbefragung 2002

Institutionelle Elternbildungsangebote werden wenig genutzt, Eltern, Anbieter und Selbsthilfegruppen geben dafür unterschiedliche Gründe an

Vergleiche und Modellprojekte

Es gibt in Deutschland eine Reihe von Konzepten, die für die Weiterentwicklung von Elternbildungsangeboten nützlich sein können. Neben Kursen, die standardisierte Erziehungskonzepte nutzen, wie z.B. das „Prager Eltern-Kind-Programm“ (PEKiP) oder das „Positive Parenting Program“ (Triple P), gibt es auch hierzulande Familienselbsthilfe-Initiativen.

Ein Blick über die Grenze zeigt: Deutschland kann viel lernen. Vielversprechend ist der in den englischen „Early Excellence Centres“ (jetzt „Children's Centres“) verfolgte Ansatz. Von diesen von der britischen Regierung zum Ausbau des Systems frühkindlicher Bildung („Sure Start“) gegründeten Zentren gibt es inzwischen ca. 100. Sie sind bewusst in sozialen Brennpunkten angesiedelt und verknüpfen gezielte und möglichst früh einsetzende Förderung der Kinder mit pädagogischer Bildung der Eltern. Ausgangspunkt sind niederschwellige Angebote wie Tauschbörsen, Waschsalons, Schuldnerberatung etc., um Kontakt und Vertrauen zu den Eltern herzustellen. Ziel bleibt eine hohe Qualität der frühkindlichen Bildung. Die Eltern werden eng einbezogen und in der Wahrnehmung der Entwicklungsfortschritte ihrer Kinder geschult. Kinderpsychologen und Logopäden arbeiten vor Ort.

Schon vor dem ersten Besuch des Sprösslings im Kindergarten besuchen die Erzieher/-innen die Familie zu Hause, machen sich ein Bild von den familiären Verhältnissen und vom Entwicklungsstand ihres künftigen Schützlings. Mindestens viermal im Jahr besprechen die Erzieher/-innen mit den Eltern die zu jedem Kind angelegten Diagnosemappen. Wenn ein Kind aus dem Zentrum ausscheidet, erhält es ein Gutachten, das den Übergang zur Schule durch ausführliche Informationen erleichtern soll.

Einige dieser Einrichtungen haben sich inzwischen zu Innovationszentren für die frühe Bildung entwickelt. Sie arbeiten an der kontinuierlichen Verbesserung des Erzieher/-innenberufs wie auch an der Verbreitung von Qualitätsstandards.

Beispiele und Modellprojekte Elternbildung

Im In- und Ausland gibt es viele gute Ansätze für Elternbildung, die übertragbar sind

Kursangebote mit spezifischen pädagogischen Ansätzen	Integration in Kita nach ausländischem Vorbild	Selbsthilfe-Initiativen (häufig nach ausländischem Vorbild)
• **PEKiP:** Entwicklungsbegleitung im 1. Lebensjahr (Spielen bzw. motorische Übungen), PEKiP e.V. • **Starke Eltern, starke Kinder:** wöchentliche Elternkurse mit „Praxishausaufgaben“, Deutscher Kinderschutzbund • **Triple P:** Elternkurse und Train-the-Trainer, Institut für Psychologie AG • **Weitere Beispiele:** Rendsburger Elterntraining, STEP, Gordon Familienkonferenz, Wenn aus Eltern Partner werden, Familienaktivierungsmanagement	• **Vorbild Early Excellence Centre (England):** Kita-Arbeit wird durch Fortbildung für Eltern ergänzt. Ausgearbeitete Leitfäden unterstützen Eltern bei der Beobachtung und Förderung ihrer Kinder zu Hause. Zusätzlich Themenabende für Eltern. • **Pestalozzi-Fröbel-Haus:** Aufbau eines Kinder- und Familienzentrums nach dem Early-Excellence-Centre-Modell des Pen Green Centre in Corby	• **Mütterzentren** (originär deutsch) • **HIPPY** (aus Israel) • **Opstapje – Schritt für Schritt** (aus Holland) Auf S. 77 dargestellt

Quelle: Homepage der Anbieter, Interviews

Fragen zur Diskussion

- Wie lässt sich die Integration der Elternbildung in die Kindertagesstätten fördern? Wie kann die Nutzung von Elternbildungsangeboten besser evaluiert werden?
- Lässt sich das englische Modell der „Children's Centres" auf Deutschland übertragen? Wie? Mit welchen Kosten?
- Geben Erzieher/-innen ihr pädagogisches Wissen nach Möglichkeit an die Eltern weiter? Inwieweit spielt eine „latente Abwehr" der Erzieher/-innen, Eltern in ihr Revier zu lassen, eine Rolle? Wie kann diese überwunden werden?
- Können neue Medien oder individuell zugeschnittene Informationen besonders Eltern aus bildungsfernen und sozial schwachen Milieus besser erreichen?
- Wie lässt sich die Hemmschwelle vieler Eltern überwinden, ein Elternbildungsangebot anzunehmen?
- Wie können getrennte Institutionen wie Familienbildungsstätten, Elternbildungsstätten, Kindertagesstätten oder Grundschulen enger kooperieren?

Notizen

6
Bildungsauftrag und -ziele
Nutzung von Kindertageseinrichtungen
Qualitätsstandards und -kontrolle
Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen
Elternbildung
Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen
Medien als Bildungsinstrument

„Hänschen klein …“

Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen

Auftakt

Die Bildung in den frühen Jahren unseres Lebens ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Viele leisten einen Beitrag. Sportvereine gehören dazu, Musik- und Malschulen, Kinderakademien, Orchester, Museen oder Theater. Unter Fachleuten herrscht weitgehende Einigkeit darüber, dass sowohl Musik- als auch Bewegungserziehung im Rahmen der frühkindlichen Bildung vernachlässigt werden. Aber es fehlen klare Vorstellungen, wie der Mangel zu beseitigen ist.

Die ersten Jahre von Kindern sind optimal für das Lernen einer zweiten Sprache, für die räumliche Orientierung und für elementares mathematisches Denken, für die Entwicklung von Musikalität und ein ästhetisches Verständnis, für das Entdecken von mathematischen und sprachlichen Mustern, für physikalische Experimente und biologische Erkundungen – eben für die neugierig forschende Aneignung der Welt. Kinder verfügen über das wichtigste Werkzeug dazu: Fragen.

Sie schätzen es, wenn sie Antworten von professionellen Experten erhalten – das kann ein Dirigent oder eine Chemikerin sein, ein Dichter oder eine Köchin. Kinder lieben die Aura professioneller Meisterschaft. In der Kinderakademie in Fulda beispielsweise arbeiten sie mit Zimmermännern, Architekten, Physikern und Archäologen zusammen. Sie ergründen die Eigenschaften von Materialien, sie lernen Zusammenhänge verstehen, sie schaffen im Team ein Projekt und erfahren dabei ihr eigenes Leistungsvermögen. Sie werden mit dem realen Leben konfrontiert und nicht mit einem künstlich geschaffenen pädagogischen Raum. Sie fühlen sich ernst genommen und gefordert und können ihre jeweils individuellen Talente einbringen.

Eine Vielzahl von sportlichen, musikalischen, ästhetischen und sprachlichen Angeboten steht Kindern bis zum Alter von 6 Jahren offen. Die nachfolgenden Beispiele stellen nur eine Auswahl dar. Kooperationen mit Kindertageseinrichtungen sind dabei allerdings nur vereinzelt anzutreffen. Erst in der Grundschule nimmt der Vernetzungsgrad mit solchen Einrichtungen zu. In Dänemark z.B. ist das Networking bereits ein Bestandteil der Erzieher/-innenausbildung.

Daten und Fakten

Sportvereine ❶ sind die unangefochtene Nummer 1 der Kinder- und Jugendorganisationen. Dabei verzeichnen die Turn- und Fußballvereine den größten Zulauf. Insgesamt sind über eine Million Kinder im Alter bis zu 6 Jahren Mitglied in einem Verein. Die kommerziellen Sportangebote sind dabei nicht eingerechnet. Der Deutsche Fußball-Verband hat für Kinder bis zu 6 Jahren die Bambini-Liga gegründet. Der Deutsche Turner-Bund bietet für die Kleinen den Kinderturnclub an. Neben bundesweiten Angeboten gibt es zahlreiche landesweite und regionale Aktivitäten für Vorschulkinder. Vereinzelt kommt es dabei auch zu Kooperationen mit Kindergärten und -tageseinrichtungen.

Die Zahl der Einrichtungen mit **musikalischer Früherziehung** ❷ ist wegen der fehlenden systematischen Erfassung nur schwer zu beziffern. Häufig sind Musikerzieher/-innen selbständig oder freiberuflich tätig. Zu den wichtigsten Institutionen musikalischer Früherziehung zählen neben den Kindergärten öffentliche und private Musikschulen. Allein der Verband deutscher Musikschulen zählt 160.000 Kinder im Alter von bis zu 6 Jahren. Sie lernen nach verbindlichen Lehrplänen. Zahlreiche private Einrichtungen kommen hinzu, z.B. Yamaha Musikschulen oder Schulen des Bundesverbands Deutscher Privatmusikschulen sowie ehrenamtliche Initiativen, etwa die Münchner Philharmoniker, der Arbeitskreis Musik in der Jugend oder die Elternakademie Baden-Württemberg. Sie sind inzwischen fester Bestandteil der frühkindlichen Musikerziehung. Es gibt vereinzelt Initiativen, die sich um eine engere Vernetzung mit Kindergärten bemühen. Der Deutsche Sängerbund zeichnet Kindergärten mit dem Gütesiegel „Felix“ aus, in denen besonderes Gewicht auf Musikerziehung gelegt wird. Damit verbunden ist ein Weiterbildungsangebot an die Erzieher/-innen. Darüber hinaus gibt es 19.000 Kinder- und Jugendchöre in Deutschland mit mehr als 304.000 Mitgliedern.

Dachverband für viele im musikalischen wie auch – in den Folgeabschnitten erwähnten – künstlerischen und sprachlichen Bereich tätigen Organisationen ist die Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (BKJ) in Remscheid. Mit dem Schwerpunkt auf außerschulischer Kulturarbeit reicht das Spektrum der Mitgliedsverbände von Musik über Theater, Film, bildende Kunst bis zu Literatur.

Früherziehung in bildender Kunst und Kultur ❸ spielt eine zunehmende Rolle in der Diskussion über die frühkindliche Bildung. Die Kultusministerkonferenz hat ihr im Sommer 2004 im Rahmen der frühkindlichen Bildungsarbeit einen zentralen Stellenwert eingeräumt. Erkenntnis: „Musische Bildung muss spätestens im Kindergarten beginnen.“ (Wolf Singer, Neurophysiologe). Das Angebot ästhetisch-didaktischer Kinderprogramme in Deutschland ist umfangreich. Zu den wichtigsten Akteuren zählen die Museen. Viele haben inzwischen spezielle museumspädagogische Angebote für Kinder entwickelt. Manchmal entstehen ausdrücklich für Kinder konzipierte Kindermuseen mit angeschlossenen Akademien.

Gleichzeitig nimmt sich eine steigende Anzahl von öffentlichen und privaten Initiativen der Förderung der **Sprach- und Lesekompetenz** ❹ an. Beispiel: die Aktionen der Stiftung Lesen. Beim frühkindlichen Fremdsprachenangebot dominieren kommerzielle Anbieter.

Übersicht Kultur- und Freizeitangebote

Sport ist die Nummer 1 bei Kultur- und Freizeitangeboten für Kinder

1 Sport

- Sport Nummer 1 bei Kultur- und Freizeitangeboten auf Grund flächendeckender Angebotsstruktur
- Über 1 Mio. Kinder im Alter bis zu 6 Jahren sind Mitglied in einem Verein
- Turnen und Fußball gehören zu den beliebtesten Sportarten

2 Musik

- Sehr heterogene Landschaft, da viele freiberufliche Musikerzieher/-innen
- Wichtigste Institutionen musikalischer Früherziehung neben Kindergärten sind Musikschulen
- Darüber hinaus großes Angebot an Kinderchören, vor allem auch für die „ganz Kleinen“

3 Bildende Kunst/Kultur

- In den letzten Jahren gestiegenes Angebot
- Zu den wichtigsten Akteuren zählen
  - Museen mit frühkindlichen Angeboten
  - Allein für Kinder konzipierte Kindermuseen
  - Verschiedene freiberuflich angebotene Mal- und Bastelkurse

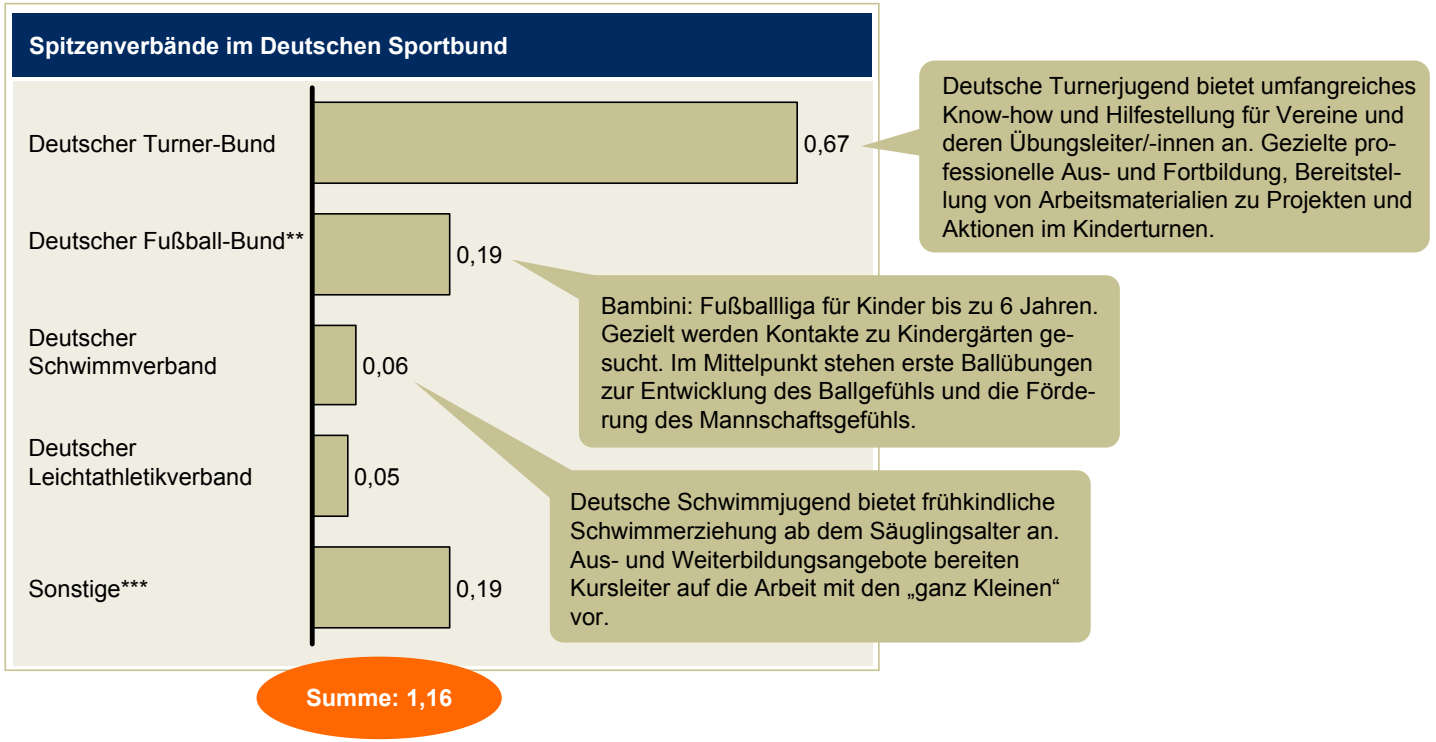
4 Sprache

- Angebot zur Förderung von Sprach- und Lesekompetenz gegeben
- Darüber hinaus sind in den letzten Jahren die Angebote für frühkindlichen Fremdsprachenerwerb gestiegen

Quelle: Projektteam

1 Führende Verbände sportlicher Früherziehung*

Anzahl Kinder in Mio. im Alter bis zu 6 Jahren



* Informelle Sport- und Bewegungsaktivitäten und kommerzielle Sportangebote (z.B. Reiterhöfe, Judoschulen etc.) hier nicht erfasst
** Schätzungen auf Grund der Bestandserhebung 2003 des Deutschen Sportbunds, Fußball-Bund erfasst insgesamt nur Kinder bis zu 14 Jahren
*** Summe restliche Sportverbände mit Kindern als Mitglieder im Alter bis zu 6 Jahren

Quelle: Deutscher Sportbund (Bestandserhebung 2003)

Knapp 60% der sportlichen Früherziehung finden im Bereich des deutschen Turner-Bundes statt

1 Beispielangebote sportlicher Früherziehung

AUSWAHL

Zielgruppe	Anbieter	Projektbeschreibung	Reichweite
Kinder direkt	Deutsche Turnerjugend*	**Kinderturnclub:** Programm zur Förderung des Kinderturnens. Kinder von 4 - 10 Jahren erhalten eine motorische Grundausbildung, angeleitet durch speziell ausgebildete Übungsleiter/-innen. Eltern und Erzieher/-innen steht der Club als Berater und Kooperationspartner zur Verfügung. Das Angebot umfasst Eltern-Kind-Gruppen (2 - 4 J.), Kleinkinderturnen (4 - 6 J.) und Kinderturnen (ab 6 J.).	Angebot richtet sich direkt an Kinder: ca. 190 Vereine haben einen Kinderturnclub eingerichtet.
Kinder direkt und Kindergärten	Sparkassen und Turnbezirke	**Knaxiade „Bewegung macht Spaß“:** Olympiade für Kindergartenkinder im Alter von 3 - 7 Jahren. Kinder sollen Spaß an Bewegung durch Spiele und Übungen mit unterschiedlichen Geräten und Hilfsmitteln haben. Das Motto: „Allein das Mitmachen zählt!“ Kindergarten-Erzieher/-innen werden vom Turnbezirk zu Übungsleitern/Übungsleiterinnen ausgebildet.	Das Angebot richtet sich an Kindergärten. In Schwaben wurden z.B. seit 1993 die Hälfte der Kindergärten angesprochen. 8.500 Personen wurden zu Übungsleitern/Übungsleiterinnen ausgebildet. 2004 nahmen rund 36.000 Kinder aus 543 Kindergärten teil.
Kindergärten	Oberste Landesjugendbehörde, Kultus- und Sozialministerien	**Bewegungskindergärten:** Im Mittelpunkt steht die bewusste Bewegungserziehung von Kleinkindern. Die Kooperation mit lokalen Sportvereinen soll das Interesse an Bewegung und Sport auch außerhalb der Kindergärten fördern. Eine Fortbildung für Erzieher/-innen enthält ein Qualitätssiegel für Bewegungskindergärten. Eltern wird ermöglicht, sich aktiv an der Bewegungserziehung ihrer Kinder zu beteiligen.	Angebot richtet sich an Kindergärten; 2004 wurden beispielsweise 13 ausgewählte Kindertagesstätten als Konsultations-Kitas in Niedersachsen benannt.

* Eigenständige Jugendorganisation des Deutschen Turner-Bunds

Quelle: www.knaxiade.de, Niedersächsisches Kultusministerium, Deutsche Turnerjugend, Sportjugend NRW

Sowohl der Kinderturnclub als auch die Knaxiade und die Bewegungskindergärten sind flächendeckende Sportangebote für Kinder bis zu 6 Jahren

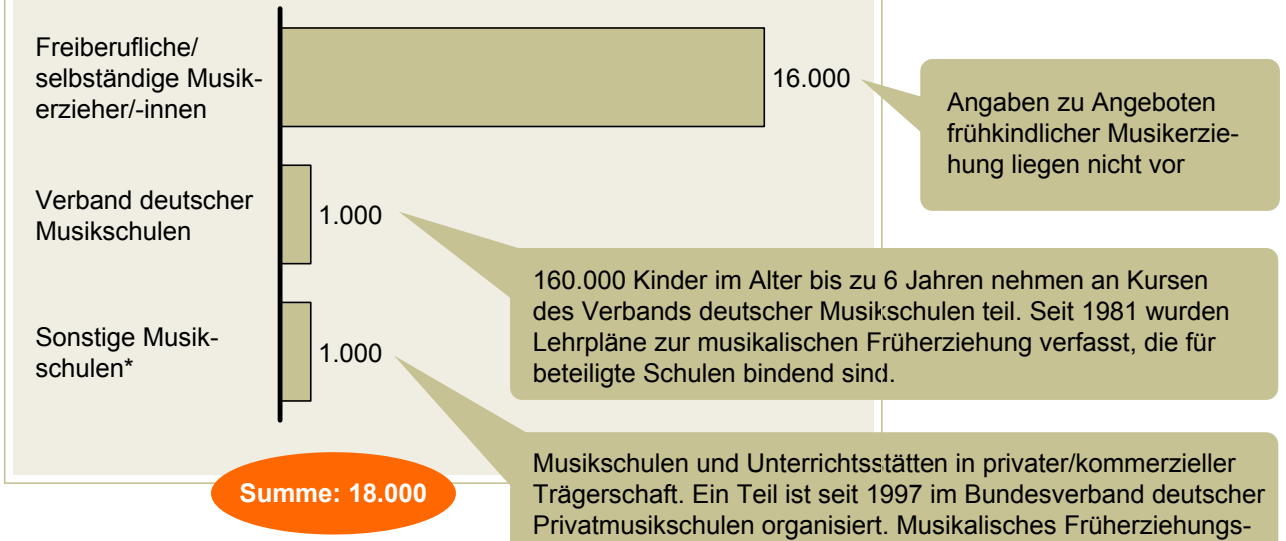
2 Musikalische Früherziehung

Anzahl Einrichtungen in 2003/04

SCHÄTZUNG

Zusätzlich gibt es 19.000 Kinder- und Jugendchöre in Deutschland mit 304.000 Mitgliedern

Einrichtungen musikalischer Früherziehung



Angaben zu Angeboten frühkindlicher Musikerziehung liegen nicht vor

160.000 Kinder im Alter bis zu 6 Jahren nehmen an Kursen des Verbands deutscher Musikschulen teil. Seit 1981 wurden Lehrpläne zur musikalischen Früherziehung verfasst, die für beteiligte Schulen bindend sind.

Musikschulen und Unterrichtsstätten in privater/kommerzieller Trägerschaft. Ein Teil ist seit 1997 im Bundesverband deutscher Privatmusikschulen organisiert. Musikalisches Früherziehungsangebot vereinzelt vorhanden, kein einheitliches Curriculum.

Summe: 18.000

* Schätzung des Bundesverbands deutscher Privatmusikschulen. Umfassende Recherche dieser Schulen nicht möglich auf Grund fehlender Quellen, zudem erschwert Vielzahl an Benennungen/Organisationsformen vollständige Erfassung.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Deutsches Musikinformationszentrum, Musik-Almanach 2003/2004

Das Angebot im Bereich der musikalischen Früherziehung ist heterogen

❷ Beispielangebote musikalischer Früherziehung

AUSWAHL

Zielgruppe	Anbieter	Projektbeschreibung	Reichweite
Kinder direkt	Yamaha Musikschule	**Robbie:** Kinder im Alter von 4 - 18 Monaten bekommen Gelegenheit, ihre Sinneserfahrungen entsprechend unterschiedlichen Entwicklungsstufen durch die Beschäftigung mit Musik zu erweitern und ihre Umwelt klanglich zu erfahren. **Krabbelkinder:** Themen aus der Erlebniswelt der Kinder werden musikalisch und spielerisch bearbeitet und von einzelnen Instrumenten unterstützt.	Seit 2002 bieten die Yamaha Musikschulen Kurse in frühkindlicher Musikerziehung an; rund 60 Schulen folgen dem Yamaha-Curriculum
Kindergärten und Kinder direkt	Deutscher Sängerbund	**Felix:** Qualitätssiegel für Kindergärten, mit besonderen Verdiensten bei der musikalischen Früherziehung von Kindern. Im Fokus stehen das tägliche Singen und die Integration ausländischer Kinder. **Liedergarten:** Eltern-Kind-Gruppen mit Kindern im Alter ab 15 Monaten bis etwa 3 Jahren. Neben der Vermittlung von rhythmischen und musikalischen Grunderfahrungen Aufbau eines Liedschatzes.	Seit 2001 bundesweit an ca. 1.000 Kindergärten vergeben Start 2004 mit Lehrgängen der Liedergartenleiter/-innen
Kindergärten	Münchner Philharmoniker	**Jugend horcht!:** Kindergartenkinder werden von den Münchner Philharmonikern an die Klänge und Spieltechniken einzelner Instrumente herangeführt. Im Anschluss ordnen sie den Instrumenten und ihren Klängen Tiere aus Kindergeschichten zu.	Seit 2002 nahmen etwa 50 Gruppen pro Saison das Angebot wahr
(Groß-) Eltern und Erzieher/ -innen	Elternakademie Baden-Württemberg e.V.	**Gesangsmentoren:** Die Elternakademie möchte helfen, Eltern für das Musizieren mit Kindern „fit“ zu machen und ihnen die Scheu vor vermeintlich eigener Unmusikalität zu nehmen. Eltern, Großeltern und Erzieher/-innen werden zu Mentoren für Singen und Bewegung ausgebildet. Sie bekommen die Bedeutung musisch-kultureller Bildung vermittelt und werden gleichzeitig in der Dialogfähigkeit zwischen den Generationen gefördert.	Modellprojekt aus dem EU-Projekt „Lernpartnerschaft“ des Elternvereins Baden-Württemberg e.V., 2003

Quelle: Deutscher Sängerbund, Yamaha Musikschulen, von Welck und Schweizer 2003

Durch zahlreiche Angebote wird versucht, die Sinneserfahrung der Kinder zu erweitern und sie an Klänge und Spieltechniken von Instrumenten heranzuführen

3 Beispielangebote künstlerisch-kultureller Früherziehung

Viele Museen bieten mittlerweile ein auf Kinder abgestimmtes Programm oder sind eigens für Kinder konzipiert worden

AUSWAHL

Zielgruppe	Anbieter	Projektbeschreibung	Reichweite
Kindergärten und Kinder direkt	Brandenburgische Kunstsammlung Cottbus	In einem 2-jährigen Kursangebot lernen Kindergartenkinder die Kunst ihrer Zeit und ihres Lands kennen. Kinder können sich unter Anleitung selbst künstlerisch betätigen. Sie bekommen ein Gefühl für Farben und unterschiedliche Materialien vermittelt.	Existiert seit Ende der 80er Jahre. Täglich kommt ein Kindergarten zu Besuch. Zwischen 10 und 12 Kindergärten nehmen an dem Kursangebot teil.
	Kinder-Akademie Fulda	Die Akademie ist das erste eigenständige Kindermuseum Deutschlands. Interaktive Objekte aus Kunst und Kultur, Naturwissenschaft und Technik sollen den Entdeckergeist der Kinder ab 3 Jahren anregen. In den Werkräumen der Kinder-Akademie Fulda finden zusätzlich Kunstkurse für Kinder ab 4 Jahren statt. Seit 1995 gibt es außerdem die Sommerakademie und Aktivitäten des Erfinderclubs.	Gründung 1991. 50.000 Besucher im Jahr 2003. Seit 1994 etwa 425.000 Besucher.
	MACHmit! Museum	Das Museum bietet den Kindern und Jugendlichen und deren Familien jährlich 2 - 3 interdisziplinäre, interaktive Wechselausstellungen. Die Schwerpunkte liegen in der Anknüpfung an Alltagserfahrungen, z.B. Sprache und Identität, Natur in der Großstadt oder Religion und Alltag. Daneben bestehen Bastel- und Kletterangebote zum Lernen mit allen Sinnen.	Gegründet 2003 in Berlin. 35.000 Besucher in den ersten 10 Monaten.

Quelle: MACHmit! Museum, Kinder-Akademie Fulda, von Welck und Schweizer 2003, Brandenburgische Kunstsammlung Cottbus

4 Beispielangebote sprachlicher Früherziehung

AUSWAHL

Zielgruppe	Anbieter	Projektbeschreibung	Reichweite
Kindergärten, Eltern und Kinder direkt	Stiftung Lesen	**Der goldene Vorlesebär:** Bundesweit konnten sich alle Kindergärten mit ihren Aktionen zum Thema Märchen bewerben. Ziel der Kampagne war es, die Motivation zum Vorlesen in Kindergärten und bei Eltern zu unterstützen. **Vorlesetag:** Unter dem Motto „Große für Kleine“ fanden am 12. November 2004 in ganz Deutschland Vorleseaktionen für die „Kleinen“ statt – in Kindergärten, Bibliotheken etc. **Vorleseclub:** Laien werden zu Vorlesepaten ausgebildet, um so das Angebot an regionalen Vorlesestunden zu erhöhen.	700 Kindergärten nahmen bundesweit am Wettbewerb teil 4.500 Vorlesepaten bundesweit
Kindergärten und Kinder direkt	Abrakadabra Spielsprachschulen	Die Spielsprachschule richtet sich mit ihren Sprachprogrammen an Kinder im Alter ab 4 Jahren. Spielerisch werden die Kinder an eine fremde Sprache herangeführt. Dabei kommt die aus Kanada stammende Immersionsmethode zum Einsatz: Kinder erschließen sich die Sprache aus Situation, Gesten, Mimik und ohne direkte Lernvorgaben. Der Unterricht findet in privaten Haushalten, Räumlichkeiten von Gemeinden oder in Kindergärten statt.	1997 in Hamburg gegründet. Neben Englischkursen werden auch Spanisch- und Französischkurse angeboten. In Deutschland gibt es ca. 370 Schulen.

Zusätzlich zahlreiche Angebote konventioneller Sprachschulen für das Erlernen von Fremdsprachen durch Kinder

Quelle: Stiftung Lesen, Abrakadabra Spielsprachschulen

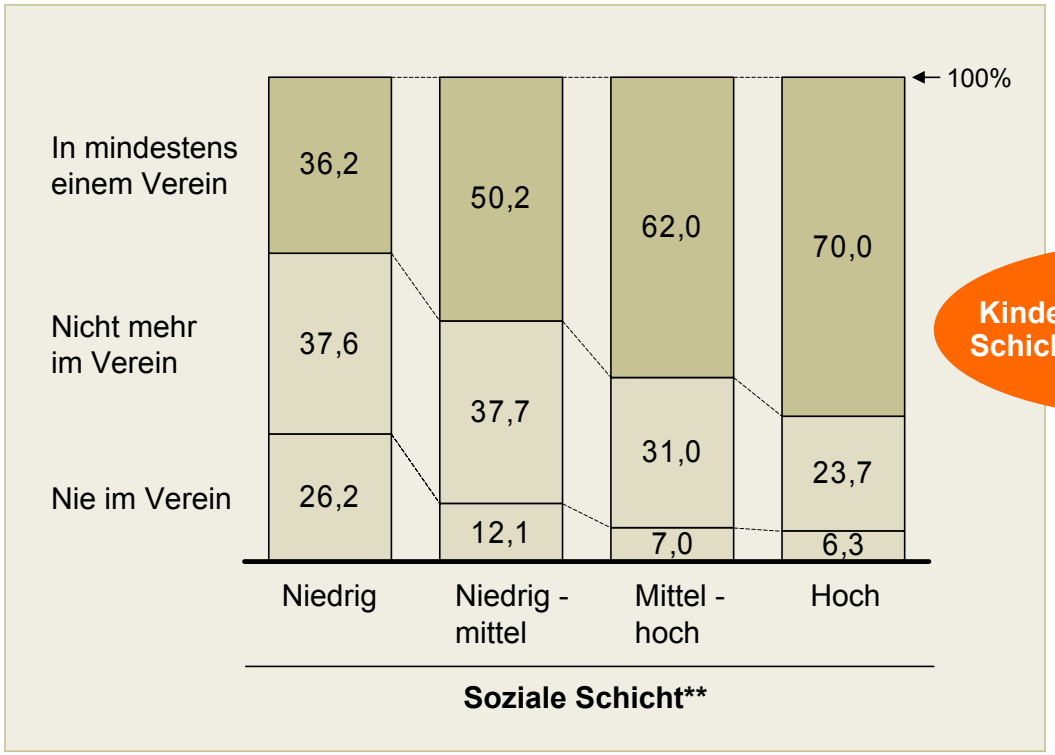
Außerhalb des Kindergartens gibt es Angebote zur Sprachförderung und zum Erlernen von Fremdsprachen

Exkurs: Migrantenkinder im Sport

Der Kinder- und Jugendsportbericht verweist auf einen engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und der Mitgliedschaft in Sportvereinen. Stichproben ergeben, dass Kinder aus Haushalten mit höherem Einkommen häufiger in Sportvereinen organisiert sind als Kinder aus Haushalten mit niedrigem Einkommen. Erweitert man die Stichprobe auf kommerzielle Sportangebote, verstärkt sich dieser Trend.

Es gibt keine genauen Daten, wie viele Kinder aus Migrantenfamilien in Sportvereinen organisiert sind. Die nationale Herkunft der Eltern wird bei der Mitgliedschaft nicht erfasst. Schätzungen gehen allerdings davon aus, dass sie deutlich unterrepräsentiert sind. Das bedeutet nicht zwangsläufig, dass Sport für diese Kinder keine Rolle spielt. Ausländische Jungen sind vielfach in Sportvereinen der eigenen Herkunftsgruppe aktiv, etwa in türkischen Fußballclubs. Wie viele solcher Vereine es gibt und wie viele Mitglieder sie haben, ist nicht bekannt. Mädchen aus Migrantenfamilien hingegen sind in Sportvereinen jedweder Art deutlich unterrepräsentiert – teilweise aus religiösen Gründen auch vom Sportunterricht an Schulen freigestellt.

Vereinszugehörigkeit in Abhängigkeit von sozialer Herkunft in Prozent*



Kinder aus sozial höheren Schichten überrepräsentiert

Kinder aus sozial höheren Schichten sind in den Sportvereinen deutlich überrepräsentiert

* Sportvereinsmitgliedschaft und Sozialschicht, n = 1.192 (nach Schmidt, 2003)
** Zur Bestimmung der sozialen Schicht wurden in der Studie Schulabschluss und Beruf der Eltern berücksichtigt

Quelle: Kinder- und Jugendsportbericht 2004

Vergleiche und Modellprojekte

In den USA und Kanada sind die Initiativen der sportlichen Früherziehung oft lokal oder regional verankert. Insbesondere in Kanada berücksichtigen klare Zielvorgaben die individuellen Entwicklungsstufen des Kindes, wodurch auch eine Evaluierung der Lernfortschritte möglich wird.

Neben der deutschen Jugendkultur- und Bildungsinitiative „Kinder zum Olymp“ – ästhetische Bildung von Kindern und Jugendlichen – machen Länder wie Ungarn, Norwegen oder USA die Vielfalt musikalischer Früherziehung deutlich. In Ungarn ist Musikerziehung fester Bestandteil des Rahmenplans für die Vorschulzeit. Norwegen ergänzt den Musikunterricht, beispielsweise durch organisierte Schul- und Kindergartenkonzerte. In den USA gibt es ein Kursangebot von Kindermusik®, basierend auf dem „Train-the-Trainer“-Prinzip.

Kanadische Kinder kommen früh mit einer Fremdsprache in Berührung – mit dem Immersionsprogramm lernen sie parallel zu ihrer Muttersprache im Kindergarten eine zweite Fremdsprache. In dem zweisprachigen Kanada ist Französisch neben Englisch die zweite Amtssprache, sie wird aber nur noch von einem Viertel der Bevölkerung als Muttersprache erlernt. Etwa 300.000 kanadische Kinder durchlaufen jährlich dieses Programm (Gesamtanzahl der Kinder bis 6 Jahre in Kanada: rund. 2,4 Mio.). Von den USA wurden diese Programme in den 70er Jahren übernommen. Hauptgrund: Ethnische Minderheiten sollen zusätzlich zu ihren jeweiligen Muttersprachen an die englische Sprache herangeführt werden.

Ausländische Modellprojekte frühkindlicher Sporterziehung

AUSWAHL

USA – Eckpunkte frühkindlicher Sporterziehung

- In Texas und North Carolina müssen Kindergärten und Grundschulen täglich mindestens 30 Minuten oder wöchentlich 135 Minuten Sport anbieten
- Project First Step, Inc. leitet Lehrer/-innen und Erzieher/-innen an, durch Bewegungsübungen die Entwicklung der Kinder nachhaltig zu fördern
- „Kids on the move“ ist ein Bewegungs- und Gesundheitserziehungsprogramm für Kindergartenkinder. Das Programm startete 2002 in New York.
- Selbstinitiativen, z.B. entwickeln Lehrer/-innen und Erzieher/-innen eigene Programme kreativer Bewegungen für Kindergartenkinder

Keine systematische Förderung frühkindlicher Sporterziehung erkennbar

Kanada – Bewegungserziehungsprogramm in der Provinz Alberta

Ziel des Programms „Kindergarten to Grade 12 Physical Education“ ist es, ein Bewusstsein für ein bewegungsreiches und gesundes Leben zu wecken

- Das Programm basiert auf 4 Eckpfeilern
  - **Bewegung:** Förderung des Bewegungsapparates des Kindes mittels Bewegungsmethoden (z.B. Tanz, Spiel, Gymnastik etc.)
  - **Gesundheit:** Bedeutung und Zusammenhang von Gesundheit und Sport
  - **Kooperation:** Vorzüge des Austausches mit anderen Kindern durch gemeinsame Bewegung
  - **Alltag:** Bewegung hilft bei der Bewältigung des Alltags
- Für jedes Kind wird ein individueller Plan erstellt, der das Alter, die persönlichen Fähigkeiten und den Entwicklungsgrad des Kindes berücksichtigt
- Jeder Eckpfeiler enthält spezifische Zielvorgaben, die entsprechend der Altersstufe der Kinder erreicht werden sollten. Durch Beobachtung der Erzieher/-innen werden die vorgegebenen Zielvorgaben nach Abschluss eines Jahres evaluiert.

Einheitliches Bewegungsprogramm mit deutlichen Zielvorgaben berücksichtigt die individuellen Entwicklungsstufen des Kindes und evaluiert daraus die Fortschritte

Quelle: Alberta Learning, Canada

In den USA und Kanada ist die sportliche Früherziehung in den Kindergärten verankert

Ausländische Modellprojekte frühkindlicher Musikerziehung

AUSWAHL

Ungarn – Die Kodály-Tradition*	Norwegen – Schulkonzertsystem	USA – Kindermusik®
Überblick • Systematisierter vokaler Musikunterricht ab dem Kindergarten fördert bei Kindern ein hohes Musikverständnis • Singen als Grundlage musikalischer Erziehung	**Überblick** • Seit 1967 landesweites System für Schulkonzerte. 80% aller Schüler sollen jährlich mindestens 2 Konzerte besuchen • Seit 1985 auch auf Kindergärten übertragen. 860 Kindergärten nahmen 2002 an 20 Konzerten teil	**Überblick** • Kindermusik® ist der weltweit größte Herausgeber für Kursprogramme und -unterlagen für die musikalische Früherziehung in der Altersgruppe von 0 - 7 Jahren • Seit 2004 auch in Deutschland
Details • Seit 1996 frei wählbare Fokussierung der Kindergartenlehrpläne für die ersten 3 Vorschuljahre nach Rücksprache mit Eltern und Trägern • Musik statt Mathematik, Sprachen oder Sport als Schwerpunkt wählbar • Rahmenplan der Vorschule sieht Grundkenntnisse auf allen Gebieten – auch Musik – vor (z.B. Notenlesen, Auswahl an Liedern etc.) • Vor dem Übergang zur Grundschule Evaluation des Kenntnisstands jedes Kindes durch Erzieher/-innen	**Details** • Träger des Schulkonzertsystems ist die landesweite Organisation „Rikskonsertene“; Finanzierung überwiegend durch Kultusministerium • Frei ausgeschriebene Tourneen – Jeder Bewerber (Einzelinterpret, Band etc.) muss ein Konzept einreichen und sich einem Vorspiel stellen – Neben künstlerischer Qualität zählt vor allem ein auf Kinder zugeschnittenes Musikvermittlungskonzept • Kinder werden zuvor auf Konzertbesuche vorbereitet (Noten, Tonaufnahmen etc.)	**Details** • Angebot stützt sich u.a. auf musikpädagogische Erkenntnisse von Orff, Kodály sowie auf Piaget (Entwicklungspsychologe) und Montessori (Pädagogin) • Kindermusik-Kursprogramme – Studioprogramme: das 4-stufige Programm orientiert sich an Entwicklungsstufen der Kinder von 0 - 7 Jahren – Summer-Camp: 5-tägiges Programm in den Sommermonaten – Child Care Facility Programs: 10-wöchige Kursprogramme in Kindergärten und Tagesstätten, Vermittlung einfacher Vorschulinhalte (Zahlen, Buchstaben etc.), zusätzliches Begleitmaterial für Eltern zum Nachspielen zu Hause
Musikerziehung fest im Rahmenplan der Vorschulzeit verankert	**Vielfältiges Zusatzangebot (alle Genres vertreten) zu Musikunterrichtsangebot**	**Markengebundenes Kursangebot, basierend auf dem „Train-the-Trainer“-Prinzip**

* Tradition auch in England übernommen. Dabei qualifizieren in Ungarn ausgebildete Mitarbeiter/-innen der Stiftung „Voice“ englische Kindergärtner/-innen im Singen für musikalische Früherziehung

Quelle: www.nmz.de, www.kindermusik.org

In Ungarn ist die Musikerziehung in der Vorschulzeit verankert, Norwegen organisiert Konzerte für Kindergärten, die USA haben zahlreiche Musikprogramme

Fragen zur Diskussion

- Welche Bedeutung und Funktion hat das Ensemble der Sinne bei der Entwicklung von Lernfähigkeit und beim Lernen?
- Welche Maßnahmen können das Bewusstsein der Eltern stärken, wie Motorik, optische, akustische und haptische Wahrnehmungsfähigkeit gezielt gefördert werden können?
- Wie lassen sich Kultur- und Freizeiteinrichtungen mit Kindergärten und Familien besser vernetzen?
- Wie können frühkindliche Freizeitangebote auch für Kinder aus sozial schwachen Milieus attraktiver werden?
- Wie lässt sich angesichts eines wachsenden Anteils von Kleinkindern mit mindestens einem Elternteil, dessen Muttersprache nicht Deutsch ist, die Zweisprachigkeit außerhalb der Familie und des Kindergartens gezielt fördern?
- Welche im Ausland erprobten Modelle oder Ansätze sind auf Deutschland übertragbar? Wie sehen Finanzierungsmodelle aus?

Notizen

Bildungsauftrag und -ziele
Nutzung von Kindertageseinrichtungen
Qualitätsstandards und -kontrolle
Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen
Elternbildung
Früherziehung in Kultur- und Freizeitinstitutionen
Medien als Bildungsinstrument

„Wo ist die Maus?“

Medien als Bildungsinstrument

Auftakt

Eine nachhaltige Verbesserung der Qualität frühkindlicher Bildung ist nicht kurzfristig zu erreichen. Die Entwicklung von Bildungsplänen, Curricula und Qualitätsstandards im Wechselspiel zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis wie auch eine Reform der Erzieher/-innenausbildung brauchen Zeit. Sie werden erst mittel- bis langfristig Wirkung entfalten. Gibt es Maßnahmen und Instrumente, die geeignet sind, das Bildungsgeschehen in den Kindergärten sowie im Elternhaus unmittelbar zu beeinflussen? Hier könnte sich die Nutzung medialer Angebote anbieten, die eine Unterstützung bei der Vermittlung von Bildungsinhalten versprechen.

Das Angebot ist groß. Doch ist der Einsatz von Medien als Bildungsinstrument umstritten. Gerade der vermehrte Konsum von Fernsehen und Computerspielen wird häufig für Lern- und Konzentrationsschwächen vieler Kinder sowie für eine häufig nur mangelhaft ausgeprägte Sprach- und Lesefähigkeit mitverantwortlich gemacht.

Sprach- und Lesefähigkeit sind Schlüsselkompetenzen. Sofern Medien zu ihrer Ausbildung hilfreich sind, können sie auch in der frühkindlichen Bildung im Rahmen eines pädagogischen Konzepts verwendet werden – zumal Computernutzung die Lernmotivation von Kindern durchaus erhöhen kann. Auch um Medienkompetenz auszubilden, erscheint der Einsatz eben dieser Medien sinnvoll. Allerdings sind hierfür z.B. Computer oder Internet nicht zwingend erforderlich. Medienkompetenz bedeutet nicht technische Fertigkeit, sondern primär, die Fülle der abrufbaren Informationen und Inhalte gewichten, einordnen und bewerten zu können. Früher waren Eltern und Erzieher/-innen die wichtigsten Informationsfilter für das Kind, solange es noch nicht selbst lesen konnte. Heute werden Kinder mit Bildern und Inhalten aus den Medien konfrontiert, die sie oft noch gar nicht deuten oder verarbeiten können. Sie haben darüber hinaus viele Möglichkeiten, sich diese unbegrenzt und unkontrolliert zu verschaffen. Medienkompetenz ist deshalb wichtig, aber hierzu sind Fähigkeiten gefordert, die nicht durch die Medien selbst, sondern allenfalls durch den pädagogischen Kontext ihres Einsatzes vermittelt werden.

Daten und Fakten

Zum Einsatz in der frühkindlichen Bildung bieten sich verschiedene Medienarten an. **Printmedien** ❶ kommt eine wesentliche Bedeutung beim Erwerb von Lese- und Schreibkompetenz (Literacy) zu. Im Umgang mit Texten (Vorlesen), im gemeinsamen Betrachten von Bilderbüchern werden Deutungs- und Vorstellungsvermögen der Kinder deutlich gesteigert. Besonders bei sprachlich weniger kompetenten Kindern ist durch das wiederholte Vorlesen eines Textbilderbuchs ein sprachlicher Lerneffekt zu registrieren. Außerdem lernt das Kind erste Grundelemente der Schrift- und Buchkultur kennen (Lesen von vorn nach hinten, erste Grundstrukturen des Schriftbilds, Existenz eines Autors, Unterschiede zwischen Text und Bild, zwischen Realität und Fiktion).

Auch erfährt das Kind, dass es respektiert wird, weil der Vorlesende anhalten, sich auf das Tempo des Kindes einstellen und Fragen beantworten kann. Allerdings zeigen Untersuchungen, dass Kinder aus bildungsferneren Schichten kaum mit dem Medium Buch in Berührung kommen. Während ihre Altersgenossen aus der Mittelschicht bis zu ihrer Einschulung – in der Regel gemeinsam mit einem Elternteil – durchschnittlich 1.000 bis 1.700 Stunden (Ulich 2003) mit Bilderbüchern zubringen, also immerhin etwa 3 bis 5 Stunden in der Woche, kommen Bilderbücher im Leben von Kindern aus bildungsferneren Schichten praktisch nicht vor. Sie verbringen bis zur Einschulung durchschnittlich 25 Stunden mit der Betrachtung von Bilderbüchern, das entspricht etwa 5 Minuten pro Woche. Dies kann die soziale Abhängigkeit von Unterschieden in der Sprachkompetenz bei Grundschülern erklären helfen. Das Buch ist ein wesentliches Medium der frühen Sprachförderung.

In der Wahrnehmung der Umwelt kommt dem Hörsinn während der ersten Kindheitsjahre eine größere Bedeutung zu als dem Sehsinn. Förderung und Ausdifferenzierung der Hörfähigkeit, d.h. des Vermögens, Töne und Geräusche zu erkennen und zuzuordnen, ist deshalb für die Entwicklung des Kindes von großer Bedeutung. Neben der direkten Ansprache bieten sich **Tonmedien** ❷ an. Sie werden jedoch zunehmend vor allem durch die Bildschirmmedien verdrängt. Nur noch etwa 10% aller Kinder kennen Kinderhörsendungen im Radio, kaum mehr als 5% hören sie gelegentlich oder häufiger.

Bei **Bildschirmmedien** ❸ ist der Fernseher erwartungsgemäß das mit Abstand führende Medium bei Kindern. Der TV-Konsum liegt bei den 2- bis 5-Jährigen mit bis zu 1,5 Stunden täglich deutlich über der von der Bundeszentrale für Gesundheit empfohlenen maximalen Dauer von 30 Minuten. Wie bei den Printmedien sind prägnante soziale Unterschiede zu erkennen – allerdings mit umgekehrten Vorzeichen: je niedriger das Haushaltseinkommen, desto intensiver der Fernsehkonsum. Vielfach übernimmt das Fernsehen eine Babysitterfunktion.

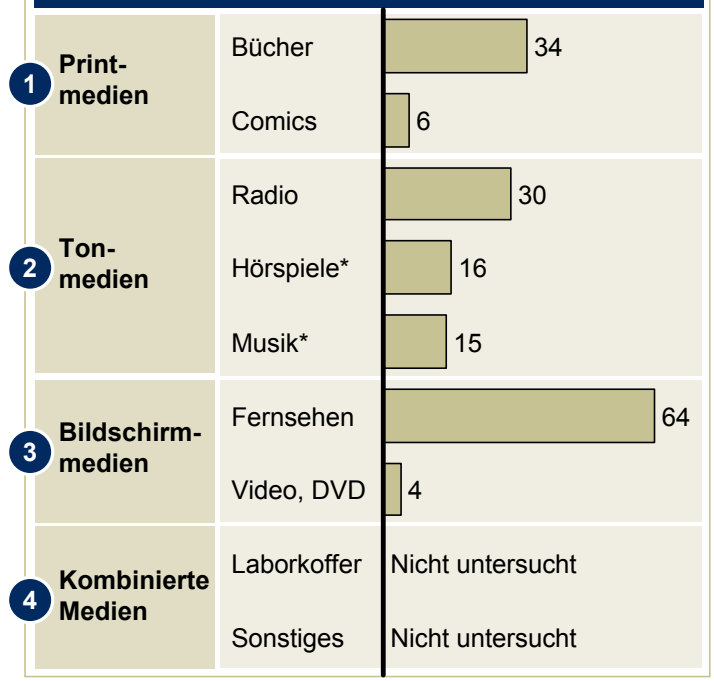
In jüngerer Vergangenheit gibt es zunehmend speziell für den Bildungszweck entwickelte Medien. Über die Wirksamkeit dieser **kombinierten Medien** ❹ und Lernspielzeuge, wie etwa Labor- oder Sprachförderkoffer, liegen bisher kaum Untersuchungen vor.

Perspektiven zur Mediennutzung im frühkindlichen Bereich

Medien als (Bildungs-) Chance

- Schnell wirkende Möglichkeit („Plug & Play“) zur verbesserten Vermittlung von Bildungsinhalten, wohingegen die Wirkung von Aus- bzw. Weiterbildung von Erzieher/-innen und Eltern sehr lange dauert
- Nutzung populärer Methoden, um auch jene Kinder zu erreichen, die sonst schwer für Bildungsinhalte zu gewinnen sind

Mediennutzung der 2- bis 5-Jährigen
Tägliche Aktivitäten (in Prozent der befragten Eltern)



Medien als Gefahr

- Verbreitung erziehungsgefährdender Inhalte (Gewalt etc.)
- Gefahr der „Berieselung“ und damit zunehmender Passivität der Kinder

* Auf Schallplatte, CD, Kassetten oder MP3

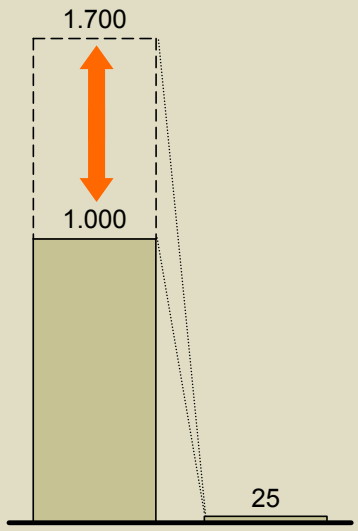
Quelle: ARD/ZDF-Studie „Kinder und Medien 2003“. In: Feierabend und Mohr 2004

Einem gezielten Einsatz von Medien als Bildungsinstrument steht die Gefahr unkontrollierten Medieneinflusses gegenüber

1 Bedeutung von Printmedien – Bilderbuchbetrachtung

Die für die Ausbildung von Fantasie und Sprachkompetenz wesentliche Bilderbuchbetrachtung variiert stark mit der sozialen Herkunft

Bilderbuchbetrachtung
in Gesamtstunden bis zur Einschulung



Bedeutung der Bilderbuchbetrachtung

- **Die gemeinsame Bilderbuchbetrachtung** in einer 1-zu-1-Situation (z.B. Mutter und Kind) verursacht Literacy-Erlebnisse in verschiedenen Abstufungen
  - Benennung von Dingen
  - Erläuterung bzw. Definition von Dingen
  - Herstellung von Beziehungen und Abfolgen zwischen den Bildern
  - Deutung und Konstruktion von dargestellten Ereignissen
  - Herstellung von Relationen zur Realität bzw. zum Leben des Kindes
  - Vorausdeutungen und Weiterspinnen der Geschichten
- Die Forschung zeigt, dass auch das mehrmalige **Vorlesen** eines Bilderbuchs den **sprachlichen Lerneffekt** bei sprachlich weniger kompetenten Kindern **deutlich steigert****
- Das Kind lernt erste **Grundelemente der Schrift- und Buchkultur** kennen (Lesen von vorne nach hinten, Existenz eines Autors, Texte enthalten Informationen, die über Bilder hinausgehen, erste Grundstrukturen des Schriftbilds)

* Aktuelle Erhebungen (EPPE-Studie, Siraj-Blatchford) deuten jedoch darauf hin, dass das Bewusstsein für die Bedeutung von mit den Kindern verbrachter „quality time“ auch in der Mittelschicht zunehmend weniger vorhanden ist

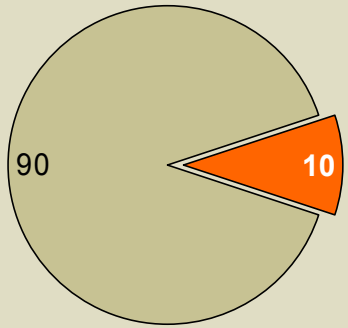
** Jerome Bruner (Entwicklungspsychologe) sagt dazu: „Bilderbücher sind geduldig.“

Quelle: Ulich 2003, Adams 1990

❷ Bedeutung von Tonmedien – Kinderhörsendungen im Radio

Kinderhörsendungen im Radio werden kaum genutzt, obwohl sie eine wichtige Rolle in der frühen Entwicklung spielen können

Bekanntheit von Kinderhörsendungen
in Prozent



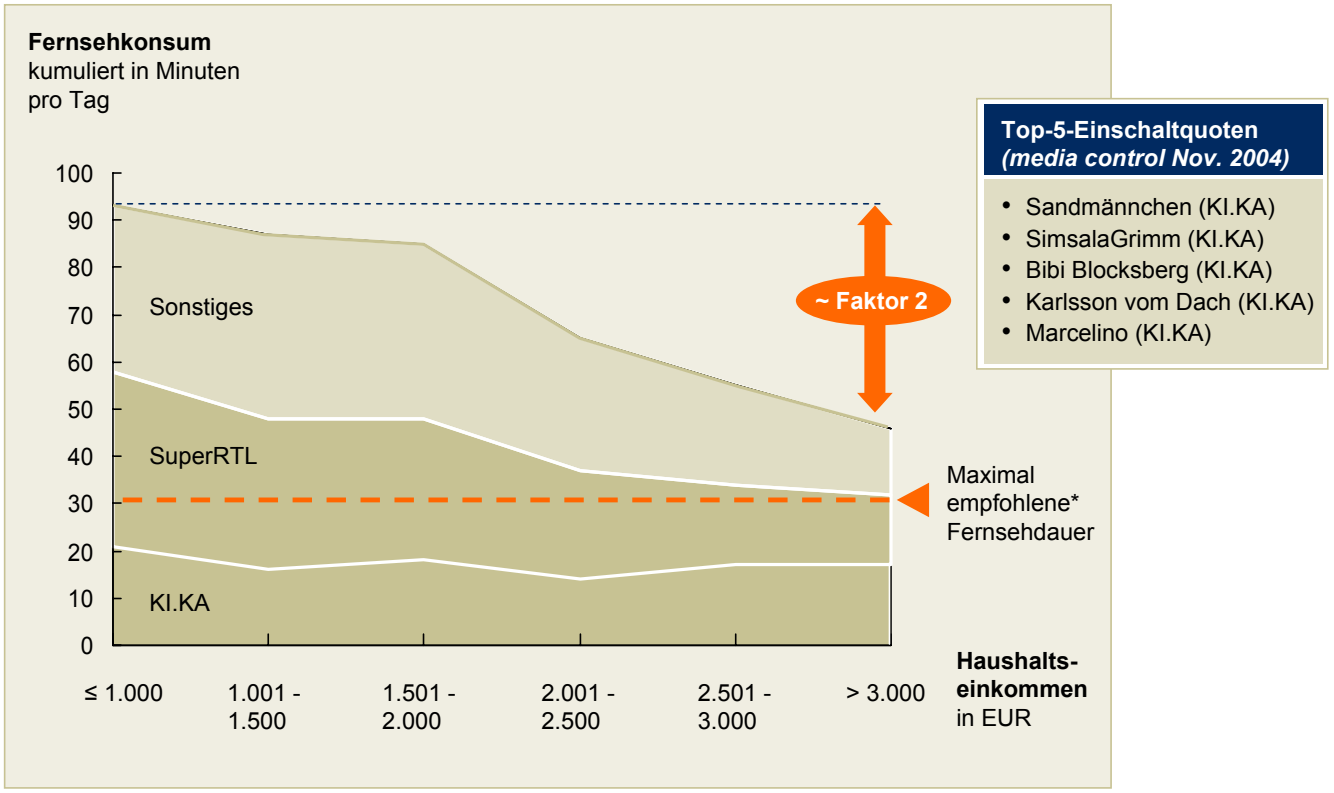
Nur 10% der Kinder kennen überhaupt Kinderhörsendungen, nur 5% hören sie gelegentlich oder häufiger

Gar nicht bekannt

- Der **Hörsinn bleibt für lange Zeit wichtiger als der Sehsinn**. Aus der Entwicklungspsychologie ist bekannt, dass vom ersten Lebenstag Hör- und Sprechanreize als notwendige Entwicklungsanregungen erforderlich sind.
- Für die Entwicklung des Kindes ist die Förderung und Ausdifferenzierung der Hörfähigkeit von hoher Bedeutung. **Kinder müssen lernen, Töne und Geräusche zu erkennen und zuzuordnen.**
- Bei auditiven Darbietungen (durch Rundfunk wie auf Tonträgern) ohne ergänzende Bilder wird der Hörer veranlasst, sich auf das gesprochene Wort oder die Musik **zu konzentrieren**. Gleichzeitig eröffnet jedoch die Beschränkung auf den Hörsinn besonderen **Raum für Assoziationen**, für eigene Bilder im Kopf.

Quelle: Heidtmann 2004

3 Fernsehkonsum der 3- bis 6-Jährigen

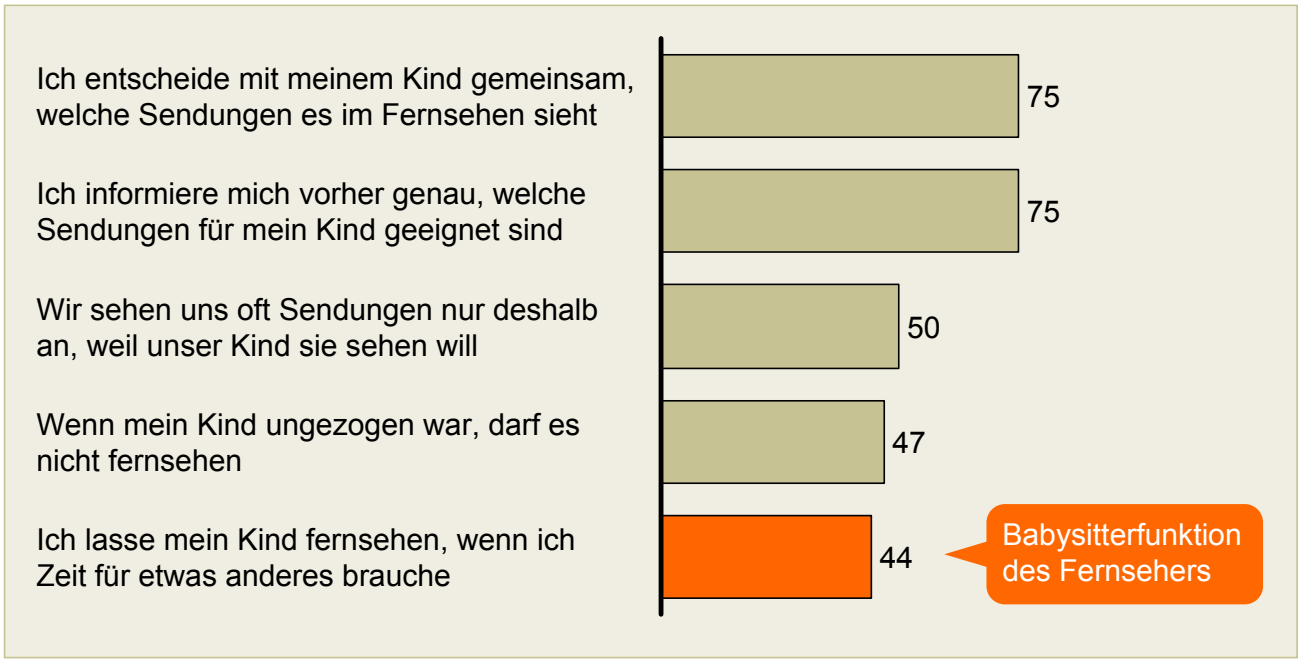


* Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung

Quelle: AGF, GfK-Fernsehforschung, PC-TV, media control

Der Fernsehkonsum weist eine deutliche Korrelation zum Haushaltseinkommen auf und liegt über der maximal empfohlenen täglichen Dauer

❸ Nutzungsintention der Eltern bei Fernsehkonsum der 2- bis 5-Jährigen in Prozent



Unkontrollierter Fernsehkonsum entsteht vor allem durch Missbrauch des Mediums als Babysitter

* Eltern von 2- bis 5-jährigen Kindern; trifft voll und ganz/weitgehend zu

Quelle: ARD/ZDF-Studie „Kinder und Medien 2003“. In: Feierabend und Mohr 2004

Meinungen und Positionen

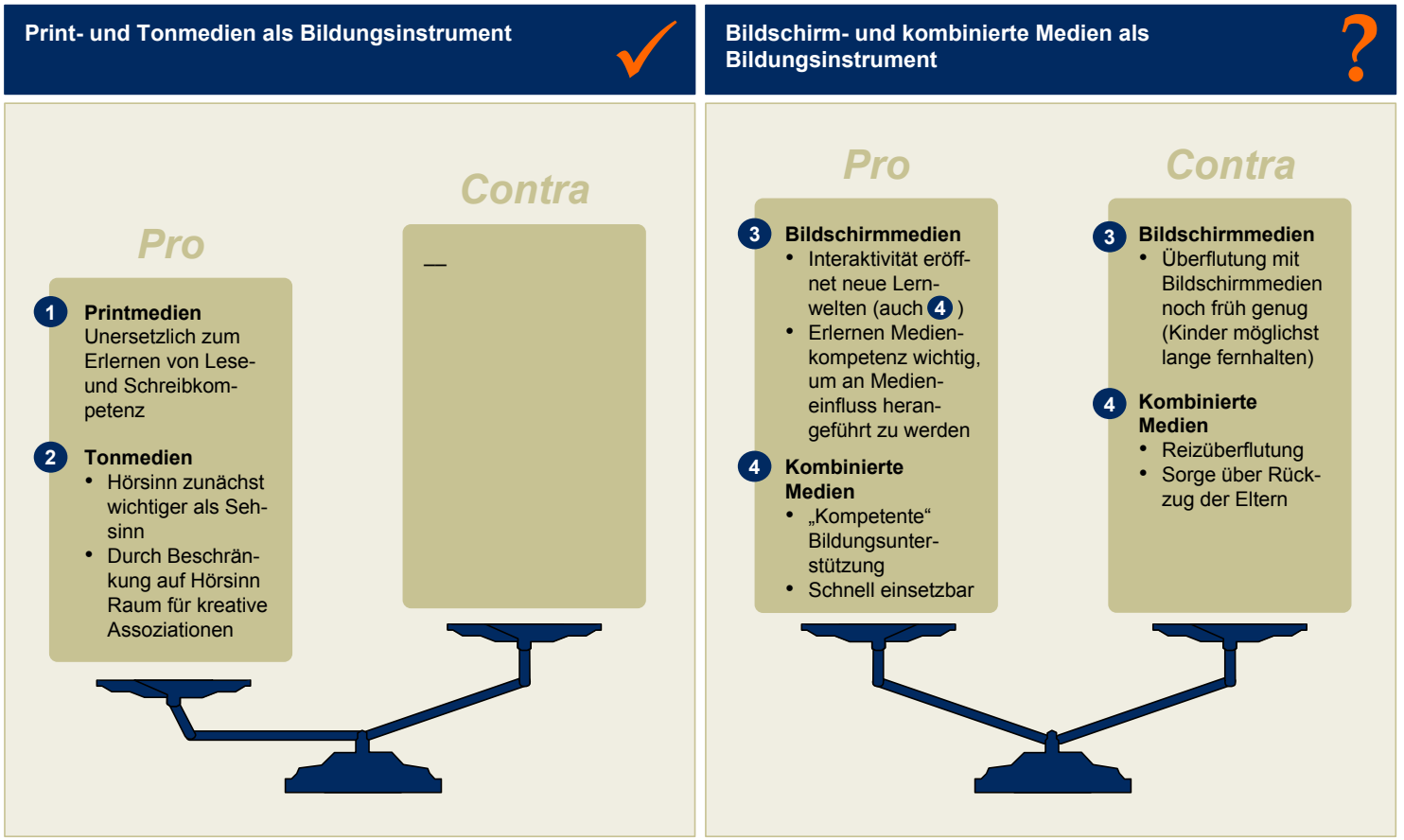
Dass sich Print- und Tonmedien zu Bildungszwecken eignen können, ist nahezu unumstritten. Experten wie der amerikanische Entwicklungspsychologe Jerome Bruner betonen die Bedeutung von Printmedien für die Verbesserung der Lese- und Schreibkompetenz. Professor Horst Heidtmann, Geschäftsführer des Instituts für angewandte Kindermedienforschung, hebt besonders die notwendige Förderung der Hörfähigkeit von Kindern durch Tonmedien hervor. Das Hören ohne visuelle Ergänzung fördere die Konzentrationsfähigkeit und rege die Fantasie an.

Kontrovers diskutiert werden allerdings Bildschirmmedien und kombinierte Medien/Lernspielzeuge. Einerseits wird die pädagogisch wichtige Möglichkeit der Interaktivität bei Lerncomputern oder anderen Lernspielzeugen hervorgehoben. Sie kann die Lernmotivation bei Kindern steigern. Darüber hinaus gilt das Erlangen von Medienkompetenz (differenzierte Wahrnehmung, Auswahl-, Urteils- und Kritikfähigkeit, Gestaltungsfähigkeit) als zentrale Zukunftsaufgabe, die ein angeleitetes Heranführen an (insbesondere Bildschirm-)Medien erforderlich macht.

Auf der anderen Seite werden auch Gefahren von Bildschirmmedien benannt. Da Kinder heute ohnehin schon sehr früh virtuellen Welten und Massenmedien ausgesetzt sind, müssten die vorschulischen Bildungseinrichtungen eher gegensteuern und sollten verstärkt sinnliche Erfahrungs- und Bewegungsräume eröffnen, die durch die Dominanz der Bildschirmmedien immer mehr verschlossen werden. Offenbar dieser Position folgend, spielen elektronische Medien – gemäß einer Umfrage unter Erzieher/-innen – in Kindergärten bislang kaum eine Rolle.

Um der Gefahr vorzubeugen, die von der unkontrollierten Nutzung der Bildschirmmedien ausgehen kann, trat im April 2003 der Jugendmedienschutz-Staatsvertrag in Kraft. Außerdem erhält das Jugendschutzgesetz nun Vorschriften zur Mediennutzung. Zu den Neuerungen zählen die verbindliche Alterskennzeichnung für Computerspiele und die Gründung einer staatlichen Kommission für Jugendmedienschutz (KJM) zur Überwachung der Bestimmungen.

Gegenüberstellung der unterschiedlichen Medien



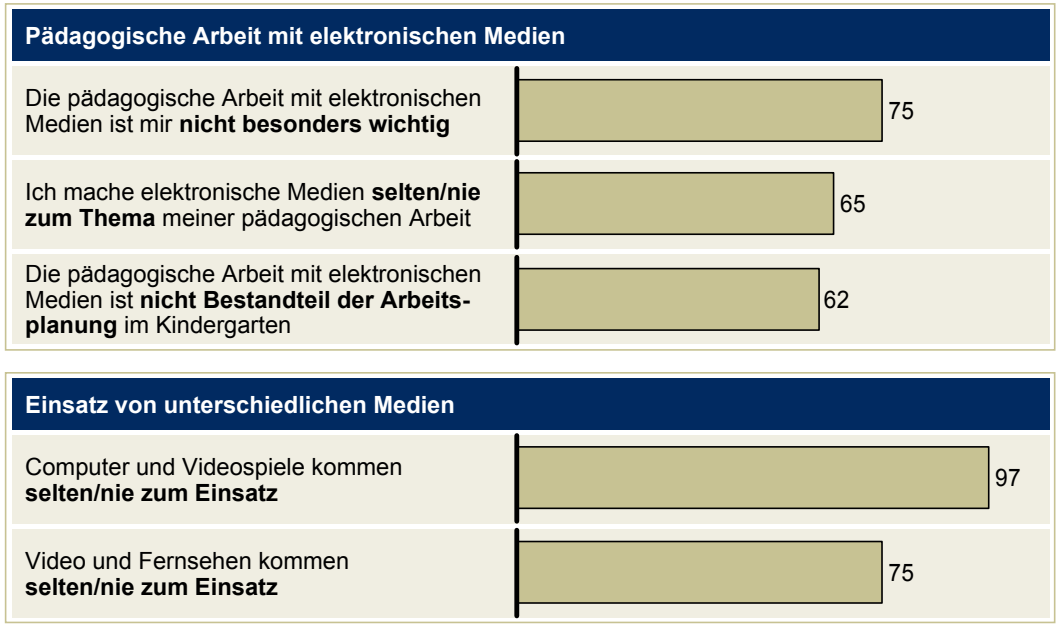
Quelle: Projektteam

Der Einsatz von Bildschirm- und kombinierten Medien als Bildungsinstrument ist strittig

Nutzung elektronischer Medien in Kitas (1/2)

Stimme überwiegend/völlig zu (in Prozent)

Erzieher/-innen verwenden selten elektronische Medien

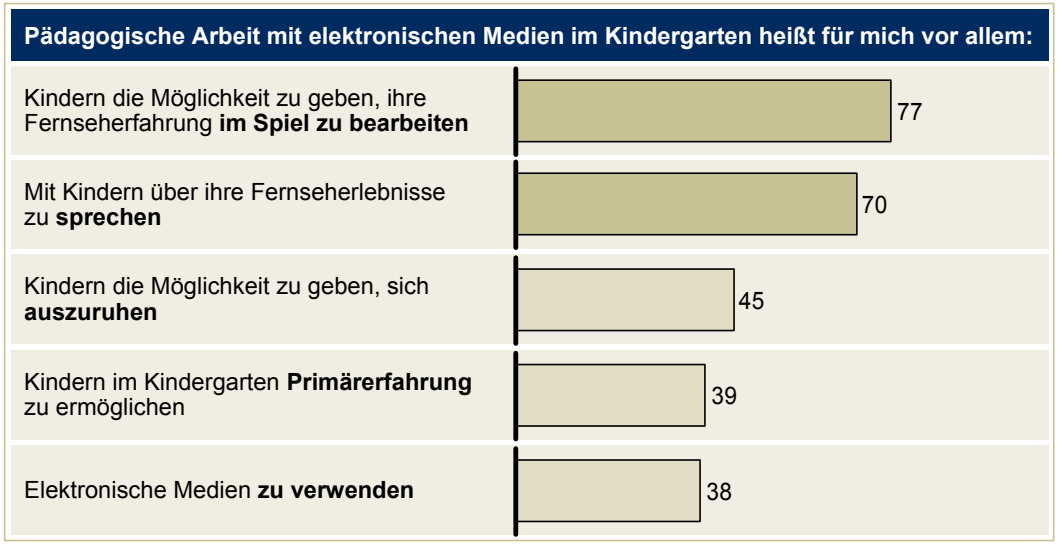


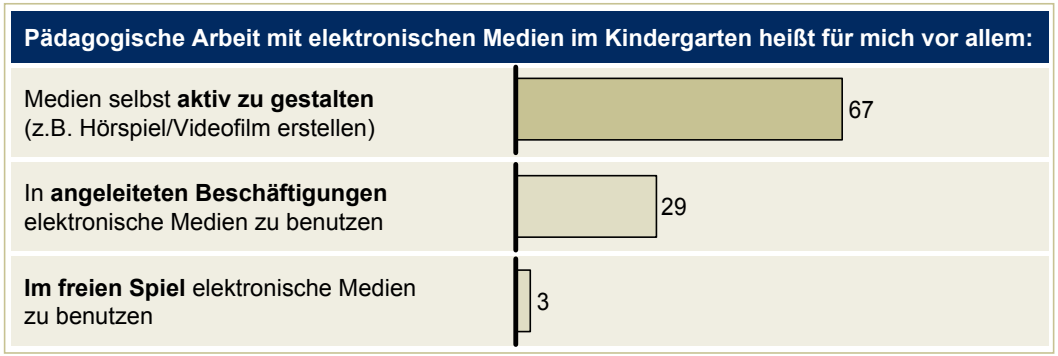
Elektronische Medien werden im Kindergarten nur selten eingesetzt

Quelle: Online-Handbuch Kindergartenpädagogik, www.kindergartenpädagogik.de, Autor: Hans Eirich

Nutzung elektronischer Medien in Kitas (2/2)

Stimme überwiegend/völlig zu (in Prozent)





Quelle: Online-Handbuch Kindergartenpädagogik, www.kindergartenpädagogik.de, Autor: Hans Eirich

Wenn aber elektronische Medien eingesetzt werden, dann stehen Erlernen von Medienkompetenz und aktives Gestalten im Vordergrund (d.h. keine „Babysitterfunktion“)

Der Bildungsaspekt steht bei der Nutzung von elektronischen Medien im Vordergrund

Vergleiche und Modellprojekte

Verschiedene Modellprojekte und Initiativen aus allen Medienbereichen (Print-, Ton-, Bildschirmmedien und Lernspielzeuge) sind in den letzten Jahren in Deutschland initiiert worden. Diese Projekte wollen Medien verstärkt als Lernmittel einsetzen, um die Lernmotivation bei Kindern positiv zu beeinflussen. Sie wollen gleichzeitig die Medienkompetenz bei Kindern und Eltern stärken sowie Kinder vor ungeeigneten Medien besser schützen. Die Initiativen umfassen: Modellprojekte im Hörfunk, Programme zur Nutzung von Bildschirmmedien, Ratgeber und Weiterbildungsangebote für Eltern und Erzieher/-innen, Kooperationen zwischen Kindergärten und Bibliotheken sowie Initiativen zur Ausstattung von Kindergärten mit Büchern, Lerncomputern oder Sprachförderkoffern.

Besondere Erwähnung verdient das Projekt „Deutschland liest vor“. Diese im Oktober 2003 gestartete bundesweite Kampagne versammelt Menschen jeden Alters und aus unterschiedlichen Berufen, die Kindern an öffentlich zugänglichen Orten Geschichten vorlesen – etwa in Turnhallen oder bei McDonald‘s. Sie wollen damit Kinder zum Abenteuer des Lesens motivieren. Lesen fördert Geduld, Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit – unabdingbare Fähigkeiten für das Lernen. Die Initiatoren dieser Kampagne, u.a. die Stiftung Lesen, der Börsenverein des Deutschen Buchhandels und die Körber-Stiftung, sehen ihr Projekt auch als eine aktive Sprachförderung für Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist.

Modellprojekte

AUSWAHL

1 Printmedien

- **Leselust im Freistaat Sachsen:** Buchpakete u. Seminare für Kitas (www.stiftung-lesen.de)
- **Wir lesen vor – überall und jederzeit:** Vorleseclub mittels ehrenamtlicher Helfer
- **Deutschland liest vor:** Lesekoffer mit Lektüre. Vorlesen an öffentlich zugänglichen Plätzen durch Ehrenamtliche.

2 Tonmedien

- **RADIJOJO!:** Kinderkanal im Hörfunk

3 Bildschirmmedien

- **Schau hin!:** Online-Medienberatung für Eltern/Schulen (www.schau-hin.info)
- **Flimmo:** Fernsehprogrammberatung
- **Feibel.de:** Kinder-Software-Ratgeber
- **Schlaumäuse:** Spracherwerb durch Computerunterstützung (www.schlaumaeuse.de)
- **KidSmart:** Heranführen an Computernutzung (Edutainment) (www.kidsmartearlylearning.org)

4 Kombinierte Medien

- **Sprachförderkoffer:** Sprachkarten zur erwarteten Wortschatzerlernung
- **Science Lab:** Experimentierkasten zur Naturerforschung (für Erzieher/-innen)
- **Leapfrog:** Lerncomputersystem

Quelle: Projektteam

Neben Lese-Initiativen gibt es insbesondere bei den umstrittenen Bildschirm- und kombinierten Medien neue Ansätze

Modellprojekt im Bereich Tonmedien

RADIJOJO! ist der erste Kinderkanal im Hörfunk

BEISPIEL

Träger	Radijojo gGmbH (Schirmherr Daniel Barenboim); wird finanziert durch Stiftungsgelder, staatliche Förderungen, Mitgliedsbeiträge, Spenden • Prominente Förderer: u.a. DaimlerChrysler tv.media, Robert Bosch Stiftung, Stiftung Lesen, Rowohlt-Verlag, Aktion Mensch, Deutsches Kinderhilfswerk, Goethe-Institut und viele andere • Radiobeirat: Bundeselternrat, Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM), Staatsoper Berlin, Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Europäisches Medieninstitut, Sächsische Landesmedienanstalt
Zeithorizont	• Gestartet im August 2003 • Soll bis 2005 auf das gesamte Bundesgebiet und die Schweiz ausgeweitet werden
Programm-inhalt	• Hörspiele, Musik, Magazine, Informationen, interaktive Spiele • 3 Sparten – Für Kinder (3 - 6 Jahre) – Für Kinder (7 - 13 Jahre) – Für Eltern
Sendeplätze	Zurzeit • DAB (Digitales Radio) in Berlin und Sachsen – Vollprogramm • Internet: www.radijojo.de – Vollprogramm • UKW in Berlin (Mo. - Fr. 13:00 - 14:00 Uhr, Sa. und So. 12:00 - 15:00 Uhr) und Stuttgart (Sa. 8:00 - 9:00 Uhr)
Redaktio-nelles	• Die Redaktion lässt sich von Experten beraten, das Programm ist für Anregungen aus allen für Kinder relevanten Organisationen offen • Die Inhalte orientieren sich am Anspruch, gleichzeitig wertvoll und unterhaltsam zu sein (z.B. Kinderinterview mit dem Bundeskanzler, Kinderlieder zu Verkehrsregeln, Ernährungstipps für Eltern)

Quelle: Homepages der Radiostationen

Modellprojekte im Bereich Bildschirmmedien

BEISPIEL

Projekte	Beschreibungen	Aktivitäten
Schlaumäuse – Kinder entdecken die Sprache – Microsoft Deutschland (www.schlaumaeuse.de)	• Ziel ist es, Kindern im Alter von 4 - 6 Jahren aus sozialen Brennpunkten zu helfen, Sprach- und Schriftkompetenz durch spielerisches Experimentieren mit spezifischer Lernsoftware zu entwickeln und Medienkompetenz aufzubauen	• Schulung von Erzieher/-innen durch erfahrene Medienpädagogen im Rahmen von 2-tägigen Workshops, um sie mit der Schlaumäuse-Lernsoftware und dem kindgerechten Umgang mit Computer und Software vertraut zu machen und ihnen Kenntnisse zur Sprachentwicklung im Vorschulalter zu vermitteln • Ausstattung der Kindergärten mit Computern (ca. 100) und Lernsoftware, die genau auf die Bedürfnisse der betreffenden Altersklassen zugeschnitten sind • Microsoft-Mitarbeiter übernehmen Patenschaften für die Kindergärten (Unterstützung beim Aufbau von PCs und Installation der Lernsoftware, Betreuung kleiner Projekte mit Kindern) • Online-Bereitstellung von Informationsmaterial für Eltern und Erzieher/-innen, Möglichkeiten des Erfahrungsaustausches in einem Chat-Forum
KidSmart (www.kidsmartearly learning.org)	• Verbesserung der pädagogischen Arbeit mit neuen Medien in Kindertagesstätten • Etablierung von pädagogisch wertvollem Edutainment	• Innerhalb eines Public-Private-Partnership stattet IBM nichtkommerzielle Kindertageseinrichtungen mit der „Young-Explorer“-Mutimedia-Lernstation aus. Dies ist ein kindgerechtes Möbelstück mit strahlungsarmem Bildschirm, Computer, Tastatur, Maus und Sitzgelegenheiten für mindestens 2 Kinder. • Das Fachpersonal in Kindertagesstätten wird gezielt ausgebildet • Verschiedene Edutainmentprogramme werden angeboten • KidSmart wurde 1998 in den USA gestartet und wird seither in mehreren Ländern gefördert, in Deutschland seit 2001. Weltweit wurden bisher 6.300 Explorer ausgeliefert. • KidSmart wird in verschiedenen Ländern wissenschaftlich evaluiert, in Deutschland durch das Staatsinstitut für Frühpädagogik in München

Quelle: Webseiten

Zwei große Softwareanbieter etablieren Modelle im frühkindlichen Bereich

Fragen zur Diskussion

- Können eventuell vorhandene Bildungsdefizite im Elternhaus oder bei Erzieher/-innen durch die Nutzung von Medien kompensiert werden? Etwa nach dem Motto: Der Lerncomputer kennt die richtigen Antworten?
- Wie kann das Medium Buch und das Vorlesen eine größere Bedeutung erlangen?
- Welche Medien sind geeignet, bestimmte Defizite zu beheben?
- Wie können Eltern im Umgang mit Medien sensibilisiert werden?
- Der Umgang mit elektronischen Medien steht schon heute im Rang einer neuen Kulturtechnik, von deren Beherrschung viele gesellschaftliche Teilhabe- und Teilnahmechancen abhängen. Welchen Beitrag können die Einrichtungen vorschulischer Bildung leisten, damit Kinder die erforderliche Medienkompetenz ausbilden?
- Wie müssen besonders elektronische Bildschirmmedien pädagogisch eingebunden werden?
- Welche zusätzlichen Qualifizierungsmaßnahmen sind wünschenswert oder gar notwendig, damit die Erzieher/-innen in die Lage versetzt werden, elektronische Medien und Lernspielzeuge kompetent einzusetzen und den Kindern einen bewussten und gezielten Umgang damit zu vermitteln?
- Wie lassen sich Qualitätsstandards für die Inhalte, die durch die verschiedenen Medien vermittelt werden, entwickeln?
- Wie können sich Kindergärten eng mit kulturellen Einrichtungen vernetzen, um an Medienkompetenz zu gewinnen?

Notizen

Weiteres Programm *McKinsey bildet.*

Die Arbeiten an der Materialsammlung „Eine Chance für Neugier“ wurden im Januar 2005 beendet. Doch dem Ende wohnt ein Anfang inne. Die Materialien sind der Auftakt für das, was kommt: für die Werkstattgespräche, für deren Begleit- und Folgeaktivitäten sowie für den Bildungskongress. Im Einzelnen:

- 1. Bildungswerkstatt (31. Januar 2005): Chancengerechtigkeit – Sprachförderung und Elternbildung
- 2. Bildungswerkstatt (16. März 2005): Kinder – Forscher und Entdecker
- 3. Bildungswerkstatt (Ende April 2005): Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen
- 4. Bildungswerkstatt (Anfang Juni 2005): Qualitätsstandards und -sicherung
- Bildungskongress (15. und 16. September 2005).

Bei allen Werkstattgesprächen bilden Vorträge renommierter Referenten sowie die Vorstellung von Modellinitiativen den Rahmen, in dem die gemeinsame Diskussion den Austausch zwischen Wissenschaftlern, Politikern, Fachleuten und Praktikern vorantreiben soll. Darüber hinaus werden flankierende Begleitaktionen stattfinden. Sie sollen die Thematik vertiefen bzw. in die Öffentlichkeit tragen. Besondere Erwähnung gebührt dem im Rahmen der 1. Bildungswerkstatt gestarteten Wettbewerb.

- Wettbewerb „Alle Talente fördern“: Prämiert werden herausragende Initiativen und Modellprojekte zur Förderung der Chancengerechtigkeit. Startschuss ist am 31. Januar 2005. Die Sieger werden beim Bildungskongress am 15. und 16. September vorgestellt.

Bildungswerkstatt und Begleitaktionen

Bildungswerkstatt	Themen	Begleitaktionen
1. **Chancengerechtigkeit – Sprachförderung und Elternbildung** Patin: ***Maybrit Illner***	• Spracherwerb als Grundlage für Schlüsselqualifikation Lesen • Sprach- und Lesekompetenz als Basis für Chancen-gerechtigkeit • Einbeziehung der Eltern, insbesondere aus sozial schwachen Familien	• Referenten diskutieren mit Eltern Themen der Elternbildung
2. **Kinder – Forscher und Entdecker** Patin: ***Prof. Dr. Christiane Nüsslein-Volhard***	• Voraussetzungen für einen positiven Zugang zum Thema frühkindliche Bildung im Hinblick auf Natur und Umwelt • Naturwissenschaftliche Ausbildung der Erzieher/-innen • Möglichkeiten zur Förderung kindlichen Forscher-drangs	• Naturwissenschaftler besuchen Kitas und sprechen mit Erzieher/-innen
3. **Aus- und Weiter-bildung von Erzieher/-innen**	• Modelle für Aus- und Weiterbildung von Erzieher/-innen • Best Practice aus dem In- und Ausland	• Wissenschaftler be-suchen Fachschulen und diskutieren mit künftigen Erzieher/-innen
4. **Qualitätsstandards und -sicherung**	• Hinterfragung von Qualitätsstandards • Instrumente der Kindergarten-Evaluation • Thematisierung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule	• Qualitätsexperten aus der Wirtschaft tauschen sich mit Erzieher/-innen zu Fragen der Qualitätssicherung aus

Quelle: Projektteam

McKinsey bildet. sagt Danke

McKinsey bildet. möchte sich bedanken. Insbesondere bei denjenigen, die uns bei der Erstellung dieser Broschüre mit Rat und Tat zur Seite gestanden haben. Bedanken auch bei all jenen, die von Beginn an unsere Initiative unterstützt haben und ohne deren Engagement weder *McKinsey bildet.* noch *Eine Chance für Neugier* zu realisieren gewesen wären: Wissenschaftler und Fachleute, deren Perspektive und Rückmeldungen unsere Initiative wesentlich prägen, Experten aus der Praxis, bei denen wir hospitieren durften, sowie alle weiteren, die uns mit ihren Vorschlägen und Anregungen geholfen haben. Danke!

Literatur

Adams, Marilyn J. (1990): Beginning to read: thinking and learning about print. Cambridge, Massachusetts: MIT Press

Behne, Klaus-Ernst (2003): Kultur kommt von unten. In: Karin von Welck und Margarete Schweizer (Hrsg.), Kinder zum Olymp. Köln: Wienand Verlag

BMFSFJ (Hrsg.) (2003): Auf den Anfang kommt es an! Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland. Weinheim, Basel: Beltz Verlag

Bruer, John T. (2000): Der Mythos der ersten drei Jahre. Warum wir lebenslang lernen. Weinheim, Basel: Beltz Verlag

Calvin, William und Ojemann, George (2000): Einsicht ins Gehirn. Wie denken und Sprache entstehen. München: Deutscher Taschenbuch Verlag

Eschner, Stienke (2003): Leseförderung für Vorschulkinder – Kooperationsprojekte mit Bibliotheken. In: Hammes-Di Bernardo und Oberhuemer 2003: S. 69 - 75

Erath, Peter (2001): Von der Konzeption zum Qualitätshandbuch. München: Don Bosco Verlag

Feierabend, Mohr (2003): Mediennutzung von Klein- und Vorschulkindern. In: Medien/Perspektiven 9/2004

Fthenakis, Wassilios (Hrsg.) (2003): Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Freiburg, Basel, Wien: Herder Verlag

Fthenakis, Wassilios (Hrsg.) (2003): Träger zeigen Profil. Qualitätshandbuch für Träger von Kindertageseinrichtungen. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag

Fthenakis, Wassilios und Oberhuemer, Pamela (Hrsg.) (2004): Frühpädagogik international: Bildungsqualität im Blickpunkt. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

Hammes-Di Bernardo, Eva und Oberhuemer, Pamela (Hrsg.) (2003): Startchance Sprache. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

Heidtmann, Horst (2004): Förderung von Medienkompetenz durch Kinderradio – Kinderradio im Bürgerfunk. Impulsreferat, gehalten auf der Fachtagung „Kinderradio im Bürgerfunk“ in Hildesheim, Mai 2004

Kalicki, Bernhard (2003): Qualitätssteuerung durch Rechtsträger: Ergebnisse einer bundesweiten Befragung. In: Fthenakis et al. 2003: S. 19 - 37

Killius, Nelson et al. (Hrsg.) (2002): Die Zukunft der Bildung. Frankfurt: Suhrkamp Verlag

Killius, Nelson et al. (Hrsg.) (2003): Die Bildung der Zukunft. Frankfurt: Suhrkamp Verlag

Kluge, Jürgen (2003): Schluss mit der Bildungsmisere. Frankfurt: Campus Verlag

Kreyenfeld, Michaela (2004): Sozialstruktur und Kinderbetreuung, Max-Planck-Institut für demografische Forschung. Rostock: Working Paper

Musik-Almanach 2003/2004: Daten und Fakten zum Musikleben in Deutschland. Kassel: Bärenreiter Verlag, Gustav Bosse Verlag

Oberhuemer, Pamela und Ulich, Michaela (1997): Kinderbetreuung in Europa: Tageseinrichtungen und Pädagogisches Personal. Weinheim, Basel: Beltz Verlag

OECD (2004): Länderbericht der OECD – Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland

OECD (2004a): Early Childhood Policy Review 2002 - 2004: Hintergrundbericht Deutschland. Fassung 22.11.2004, Deutsches Jugendinstitut, im Auftrag des BMFSFJ

Preissing, Christa (Hrsg.) (2003): Qualität im Situationsansatz. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag

Schäfer, Gerd E. (2003): Bildung beginnt mit der Geburt. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag

Schmidt, Werner (2003): Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann

Singer, Wolf (2002): Was kann ein Mensch wann lernen? In: Killius et al. 2002: S. 78 - 99. Frankfurt: Suhrkamp Verlag

Statistisches Bundesamt (2003): Haushalte und Familien – Ergebnisse des Mikrozensus 2003 – Fachserie 1/Reihe 3. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt

Statistisches Bundesamt (2003a): Beruf, Ausbildung und Arbeitsbedingungen der Erwerbstätigen – Ergebnisse des Mikrozensus 2003 – Fachserie 1/Reihe 4.1.2. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt

Statistisches Bundesamt (2004): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe – Stand 31.12.2002. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt

Tietze, Wolfgang (Hrsg.) (1998): Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Weinheim, Basel: Beltz Verlag

Tietze, Wolfgang et al. (Hrsg.) (2001): Kindergarten-Skala, Revidierte Fassung (KES-R). Neuwied, Berlin: Luchterhand Verlag

Tietze, Wolfgang et al. (Hrsg.) (2003): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. Weinheim, Basel: Beltz Verlag

Ulich, Michaela (2003): Lust auf Sprache – Bildungschancen von Kindern aus Migrantenfamilien. In: Hammes-Di Bernardo und Oberhuemer (2003): S. 20 - 35

Ulich, Michaela (2003a): Sprachliche Bildung und Literacy im Elementarbereich. In: Kindergarten heute, Jg. 33, S. 6 - 18

Von Welck, Karin und Schweizer, Margarete (Hrsg.) (2003): Kinder zum Olymp. Köln: Wienand Verlag

Notizen

Notizen

Kontakt

Anschrift
McKinsey bildet.
McKinsey & Company
Kurfürstendamm 185
10707 Berlin

Telefon
Verena Schießl: 030 8845-2642

E-Mail
mckinsey-bildet@mckinsey.com

Internet
www.mckinsey-bildet.de

Feedback zur Broschüre

chance-fuer-neugier@mckinsey.com

Copyright © 2005 McKinsey & Company

McKinsey&Company