

**Bemerkung:** Einige Tabellen konnten beim Einscannen nicht übernommen oder im Word 6.0 Format nicht wiedergegeben werden! Ich bitte dafür und für evtl. Fehler beim Scannen um Verständnis.

W. Loock

# *Clar - Stellung*

**Pädagogische Fachtagungen für Schule und Praxis**

**Heft 1**

**Bischöfliche Clara-Fey-Schule  
Fachschule für Sozialpädagogik  
Aachen  
1998**

Erste Fachtagung der Bischöflichen Clara-Fey-Schule in Kooperation mit dem Verein der  
Ehemaligen, Freunde und Förderer der Bischöflichen Clara-Fey-Schule  
Aachen  
Michaelsbergstr. 36  
- 18.06.98 -

# Kooperation der Lernorte Schule und Praxis

## Tagungsverlauf:

9.30 Uhr: Stehkafee

10.00 Uhr : Begrüßung, anschließend Grundsatzreferat in der Aula

## **Notwendigkeit und Chancen der Kooperation zwischen Ausbildungs- und Praxisstätten**

(Dr.Strätz, stellvertretender Leiter des SPI-Köln)

12.00 Uhr : Vorstellung der Arbeitsgruppen

- 1) Kooperation zwischen Schule und Praxis - Chancen und Grenzen (Dr.Damblon)
- 2) Praxisbegleitung (Dipl.Sozpäd'.S.Janoschek)
- 3) Teamgespräche / Elterngespräche (Dipl.Sozpäd'.A.Maile / L.i.AH.Buhr)
- 4) Die deutsche Erzieherinnenausbildung - ein 'Auslaufmodell' (HERZOG) in der europäischen Union ? (Dr.Nottebaum)
- 5) Die (Berufs-) Praktikantin als neue Kollegin in der Einrichtung (B.Bode / Ü.Bongard, Verein der Ehemaligen, Freunde und Förderer der Bischöflichen Clara-Fey-Schule)

12.30 Uhr: Mittagspause

13.30 Uhr : Arbeit in den Arbeitsgruppen

15.30 Uhr : Abschlussrunde in der Aula

16.00 Uhr : Ende der Veranstaltung

*Rainer Strätz*

## **Notwendigkeit und Chancen der Kooperation zwischen Ausbildungs- und Praxisstätten**

Im folgenden Referat möchte ich auf drei Themen eingehen:

- Erstens auf die Veränderungen in den Tageseinrichtungen für Kinder, die sich in den letzten Jahren vollzogen oder angedeutet haben, sowie einige mögliche Weiterentwicklungen,
- zweitens auf die Konsequenzen für die künftige Erzieherinnengeneration. Welche Kompetenzen müssen Erzieherinnen künftig mitbringen, worauf werden die Träger der Tageseinrichtungen noch stärker als bisher Wert legen?
- Drittens möchte ich fragen, inwieweit die notwendigen Kompetenzen in der reformierten Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern vermittelt oder angebahnt werden können.

Um es vorwegzunehmen: Ich glaube, dass das neue Ausbildungskonzept der Fachschulen für Sozialpädagogik in Nordrhein-Westfalen, das seit 1994 praktiziert wird, jedenfalls von Anspruch her gerade die Kompetenzen in den Vordergrund stellt, die in der Praxis gebraucht werden. Ich verspreche mir viel von dieser reformierten Erzieherinnenausbildung. Anders ausgedrückt heißt das: *Eine Kooperation in Ausbildungsfragen, eine Beteiligung an der Ausbildung durch*

*Bereitstellung von Praktikumsstellen, durch enge Kooperation mit den Schulen und durch intensive Anleitung der Praktikantinnen ist im ureigensten Interesse der Tageseinrichtungen.* Damit meine ich selbstverständlich nicht, dass es bisher keine guten Erzieherinnen gegeben habe. Dagegen spricht schon meine hohe Achtung vor den vielen guten Erzieherinnen, die ich kennen gelernt habe. Ich habe aber auf der anderen Seite immer wieder gehört: „Vieles, was ich brauchte, wurde mir nicht in der Ausbildung vermittelt, sondern musste ich mir später selbst aneignen.“ Meine Hoffnung ist: Die neue Ausbildung vermindert die Notwendigkeit einer Nachqualifizierung von jungen Erzieherinnen im Beruf und damit auch die negativen Auswirkungen des „Praxisschocks“.

Werfen wir aber zunächst einen Blick auf die Entwicklung der Tageseinrichtungen für Kinder in den letzten Jahren und in der absehbaren Zukunft:

## **1. Junge Erwachsene und Familien heute: Einige Schlaglichter**

- a) **Junge Menschen müssen mobil sein.** Immer mehr Berufe und Arbeitgeber setzen örtliche Ungebundenheit als selbstverständlich voraus. Die Aufnahme der Berufstätigkeit und die Gründung einer Familie ist heute für viele junge Menschen mit einem Ortswechsel verbunden - und einer daraus zunächst resultierenden sozialen Isolation. Verwandte und bisherige Bekannte fallen damit auch in ihrer stützenden Funktion für diese jungen Eltern weg. Tageseinrichtungen können ihnen die besten Möglichkeiten bieten, die soziale Isolation wieder zu überwinden und an anderen sozialen Netzen teilzuhaben. Die gesteigerte Mobilität junger Familien bedeutet auch, dass während des gesamten Jahres Plätze in einer Tageseinrichtung nachgefragt werden - auch, dass laufend Kinder abgemeldet werden. Auch wenn der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz nicht in der ab 1999 geltenden Form gekommen wäre, hätten sich die Tageseinrichtungen für Kinder mit der Frage der ständigen Aufnahme von Kindern auseinandersetzen müssen.

### **Wohin entwickeln sich**

## **Tageseinrichtungen für Kinder? 1. Anforderung**

### *Veränderte Lebenslagen von Kindern und Familien*

in verschiedenen Hinsichten:

Mobilität junger Eltern  
und Familien

geändertes Verhältnis  
von Familie und Beruf

Umbrüche in der Arbeitswelt

"Neue Armut"

Vermischung der Lebensphasen

Individuelle Lebensleitvorstellungen

Zerbrechliche Familie

## Antwort

Änderung der Angebotsstruktur, geänderte Aufnahmekriterien,  
Hilfen für Kinder und Familien  
in Belastungssituationen

Aufnahmemöglichkeiten  
während des ganzen Jahres

Mehr Plätze für Kleinst- und Schulkinder  
weitere, flexiblere Gruppenformen mehr Ganztagsplätze

Ausweitung von Öffnungszeiten, Differenzierung von Aufenthaltszeiten

Soziale Integration

Angebote für Eltern in der Ausbildung

Beibehaltung der

Angebotspluralität

Möglichkeit der "Notaufnahme" zusätzlicher Kinder

Mögliche nächste Schritte:

**Andere Angebotsformen (z.B. Spielgruppen, Tagespflege),  
zusätzliche, zeitliche begrenzte Angebote und Angebote für  
Eltern und Familien in Tageseinrichtungen,  
mehr Kooperation zwischen Angebotsformen**

b) **Das Verhältnis von Erwerbs- und Familienarbeit, von Berufstätigkeit und Familienleben**

**bestimmt sich neu.** Berufstätigkeit ist vielen Frauen selbstverständlich Teil ihres Lebensentwurfs - ganz abgesehen von wirtschaftlichen Zwängen. In der Mehrzahl der Familien sind heute beide Partner berufstätig (vgl. 6. Jugendbericht NRW. S. 53) (1). Dadurch wird die Organisation des Alltags in diesen Familien schwieriger. Das wiederum heißt, dass die Unterstützungs- und Ergänzungsfunktion der Tageseinrichtungen für viele Familien heute anders aussieht - anders aussehen muss - als früher.

Für die Tageseinrichtungen folgt daraus eine deutlich gestiegene Nachfrage nach Ganztagsplätzen und nach Plätzen für Kinder unter drei Jahren bzw. für Schulkinder. Durch die Konzentration auf den Ausbau des Angebots an Regel-Kindergartenplätzen in den letzten Jahren stehen solche Plätze wohl nicht in genügender Anzahl zur Verfügung; diese Schere zwischen Bedarf und Angebot muss in den nächsten Jahren - wo immer möglich - geschlossen werden. Die Daten der Landesjugendämter zeigen zwar, dass in den letzten Jahren auch neue Ganztagsplätze und Plätze für Kinder unter drei Jahren bzw. für Schulkinder geschaffen worden sind, aber ich habe den Eindruck, dass der Bedarf noch stärker gestiegen ist als das Angebot steigen konnte.

Für die Erzieherinnen bedeutet dies, dass immer mehr in Gruppenformen und mit Altersstufen arbeiten werden, für die sie nicht hinreichend ausgebildet worden sind. Der Erzieherberuf bedeutet ständige Umorientierung, lebenslanges Lernen.

Für die Ausbildung folgt daraus, dass sie auf lebenslanges Lernen vorbereiten und die dafür notwendigen Kompetenzen vermitteln muss. Es bedeutet sicher auch, dass die besonderen Bedürfnisse der Kleinst- und Schulkinder in der Ausbildung so weit wie möglich angesprochen und vermittelt werden müssen - so weit wie möglich heißt: Sofern genügend Lernfelder in der Praxis bereitstehen, und dies wird regional und örtlich sehr unterschiedlich sein.

- c) **Umbrüche in der Arbeitswelt bedeuten große Belastungen.** "Steigende Arbeitslosigkeit, wachsender Arbeitsplatzmangel sowie die Notwendigkeit, sich in der beruflichen Kompetenz umzuorientieren, sind Vorgänge, die auch die Erwachsenen herausfordern, verunsichern und im schlimmsten Fall zur persönlichen Destabilisierung führen." (edb., S. 51) Wer heute einen Arbeitsplatz will, muss oft auch lange Fahrzeiten in Kauf nehmen. Mit der sogenannten "Flexibilisierung von Arbeitszeiten", zum Beispiel im Zusammenhang mit der Veränderung des Ladenschlussgesetzes, verschieben sich Arbeitszeiten auch in bisher ungewohnte Tageszeiten. Manche jungen Eltern haben aber auch dann, wenn sie das alles in Kauf nehmen, Probleme, auf Anhieb einen qualifizierten Arbeitsplatz zu finden.

Für die Tageseinrichtungen bedeutet dies, dass immer längere Öffnungszeiten nachgefragt werden und sich die Aufenthaltszeiten der Kinder immer stärker differenzieren. Es gibt Gruppen, in denen

- einige Kinder sehr früh kommen und sehr lange bleiben,
  - andere früh kommen, aber auch schon früh wieder abgeholt werden,
  - wieder andere nur vormittags anwesend sind,
  - manche schließlich an verschiedenen Wochentagen zu unterschiedlichen Zeiten anwesend sind. Diese Differenzierung kann so weit gehen, dass die Gruppenleiterin sich fragen muss: „Wann
  - zu welchen Tageszeiten - ist meine Gruppe überhaupt eine Gruppe? Wann sind die meisten Kinder anwesend? Gibt es Kinder, die nur einige wenige andere kennenlernen (können)?"
- Dies ist eine große Herausforderung an das pädagogische Konzept. Zwar ist Elementarpädagogik immer noch Gruppenpädagogik, aber die sog. „differenzierte Kleingruppenarbeit" wird die erzieherische Arbeit in und mit der Gesamtgruppe immer stärker ablösen - mit entsprechenden Konsequenzen für die personelle Besetzung, aber auch an die Zusammenarbeit im Team. Ich komme darauf zurück.

- d) **Die "Neue Armut" nimmt zu.** Zunehmend zeigt sich - bei jungen Erwachsenen und auch bei Jugendlichen "eine Tendenz der Spaltung in zwei Gruppen:

Ein Großteil von ihnen wächst in materiell und sozial stabilen Verhältnissen auf. Die Eltern verfügen über ausreichendes Einkommen, es bestehen zufriedenstellende Wohnmöglichkeiten (74% der Kinder und Jugendlichen in Nordrhein-Westfalen haben ein eigenes Zimmer), und ihr Wohnumfeld hat sich ... verbessert.

- Ein (noch) kleiner - aber wachsender - Teil von ihnen erlebt belastete soziale Verhältnisse. Sie wachsen in unzureichenden Wohn- und Wohnumfeldverhältnissen auf, ihre Eltern haben keine ausreichenden materiellen Grundlagen, weil sie arbeitslos sind und mit der Arbeitslosenhilfe oder der Sozialhilfe auskommen müssen. Armut hat inzwischen viele

Gesichter. Eines ist die Verjüngung der Armut' (ca. 30% der Empfänger von Sozialhilfe sind Kinder und Jugendliche unter 21 Jahren." (6. Jugendbericht NRW, S. 40f)

Die "neue Armut", wie sie genannt wird, belastet die betroffenen Kinder und Familien bis an die Grenze ihrer Kraft. Sie ist ein Anachronismus: Materielle Not, so haben wir lange als selbstverständlich vorausgesetzt, ist überwunden. Die "Neue Armut" ist eine ernste Herausforderung an unsere Gesellschaft, der sie - hoffentlich - gewachsen ist. denn "Armut... spaltet auf Dauer die Gesellschaft." (ebd., S.20)

Die erste Konsequenz daraus betrifft die Beiträge, die Eltern für den Platz ihres Kindes in einer Tageseinrichtung zu zahlen haben. Wir werden weiterhin darauf achten müssen, dass kein Kind auf den Besuch einer Tageseinrichtung aus finanziellen Gründen verzichten muss. Es darf in einem reichen Land wie Deutschland nicht sein, dass notwendige Angebote der Jugendhilfe nicht in Anspruch genommen werden dürfen, weil das Familienbudget das nicht zulässt. In diesem Zusammenhang möchte ich auch vor einer zu starken Differenzierung der Elternbeiträge nach den Aufenthaltszeiten der Kinder warnen. Wenn zum Beispiel das „Regelangebot" eines Kindergartens künftig um 14;00 Uhr enden sollte und für die Zeit danach ein Zuschlag gezahlt werden müsste, dann kann ich mir vorstellen, dass einige Kinder die Einrichtung verlassen und den Nachmittag auf der Straße oder sonst wo verbringen - verbringen müssen. So etwas darf nicht sein.

Ein drittes mögliches Problem: Viele Tageseinrichtungen sind - auch auf nachdrücklichen Wunsch von Eltern hin - dazu übergegangen, zusätzliche Aktivitäten anzubieten, und zwar gegen eine Kostenbeteiligung der Eltern. Das reicht vom Theaterbesuch bis zum Gastspiel eines Pantomimen in der Einrichtung. So interessant das für die Kinder sein mag: Immer mehr Leiterinnen und Erzieherteams werden sich fragen müssen, ob bei diesen Angeboten nicht bestimmte Familien und Kinder ausgeschlossen sind.

- e) **Die Lebensphasen vermischen sich.** Noch vor einer Generation folgten die verschiedenen Lebensphasen zumeist aufeinander: Dem Abschluss der beruflichen Bildung folgte der Einstieg in den Beruf, gleichzeitig oder kurz danach die Gründung einer Familie. Heute ist das Bild nicht mehr so einheitlich: Immer mehr junge Eltern befinden sich in der Ausbildung bzw. in einer beruflichen Umorientierung, und brauchen einen Platz in einer Tageseinrichtung (oder in der Tagespflege) für ihr Kind / ihre Kinder, um die Ausbildung weiterführen und abschließen zu können. Das bedeutet manchmal - nicht nur bei Studenten - eine Nachfrage nach ungewöhnlichen Aufenthaltszeiten des Kindes.

Dies hat übrigens auch Konsequenzen für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Zum einen wohnen heutzutage viel mehr Schülerinnen bzw. Schüler in einer eigenen Wohnung als dies in früheren Generationen der Fall war. Dies kann auch bedeuten, dass sie einen „Nebenjob“ annehmen müssen, um dies zu finanzieren - und dies wiederum kann Folgen für den Ausbildungsprozess haben. Besonders deutlich wird ihr dadurch eingeschränktes Zeitbudget bei Praktika: Wenn zum Beispiel Elternabende anstehen oder andere Veranstaltungen außerhalb der regulären Öffnungszeiten, dann ist dies für Praktikantinnen bzw. Praktikanten mit „Nebenjob“ ein Problem.

Das Zweite: Auch die Ausbildung zur Erzieherin wird häufiger als früher nicht unmittelbar nach einem schulischen Abschluss, sondern erst später, als Zweitausbildung zum Beispiel von Kinderpflegerinnen oder im Rahmen einer Weiterqualifizierungs- bzw.

Umschulungsmaßnahme begonnen. Diese Schülerinnen und Schüler sind in einer späteren Lebensphase als die meisten ihrer Mitschülerinnen. Das bedeutet entweder eine heterogene Zusammensetzung der Klasse oder Klassen mit einer besonderen Zusammensetzung. Eine zweite Konsequenz: Viele von ihnen haben eigene Kinder, müssen Ausbildung und Familie miteinander vereinbaren.

- f) **Die Lebensleitvorstellungen werden immer individueller.** Viele junge Menschen streben danach, das eigene Dasein immer unabhängiger zu gestalten (vgl. 6. Jugendbericht, S. 51). Allgemein anerkannte Wert- und Zielvorstellungen treten zurück. Auch die Erwartungen von jungen Eltern an ihre Kinder und ihre Auffassungen von Erziehung werden dadurch immer unterschiedlicher.

Dadurch werden auch die Erwartungen, die viele Eltern an Tageseinrichtungen und an die Förderung ihrer Kinder dort haben, immer unterschiedlicher und zugleich nachdrücklicher. Es gibt immer mehr Eltern - so berichten Erzieherinnen, die mit sehr genauen Vorstellungen der Förderung ihres Kindes und der Berücksichtigung seiner Eigenarten und Interessen in das Aufnahmegespräch kommen.

Im gesellschaftlichen, insbesondere im arbeitsmarktpolitischen Umbruch sind Eltern belastet und verunsichert. Ist es unverständlich, wenn sie ihre Kinder als Sieger in deren späterem Wettrennen um die Arbeitsplätze sehen wollen? (Wie Tageseinrichtungen mit daraus erwachsenden Ansprüchen an eine einseitig kognitive Förderung umgehen, ist eine zweite Sache.) Aber es gibt auch andere Eltern, zum Beispiel diejenigen, die einfach nichts versäumen wollen. Sie haben gehört, wie aufnahmefähig, wie lernwillig Kinder in den ersten Lebensjahren sind, und sie wollen einfach, dass ihre Kinder sich so gut entfalten können, wie es irgend geht. Wieder andere Eltern planen sehr spezifisch für ihr Kind und haben auch entsprechend detaillierte und spezifische Erwartungen an die Förderung gerade ihres Kindes in der Tageseinrichtung.

Dies macht die Aufgabe einer Gruppenleiterin nicht einfacher: Sie muss noch stärker als bisher unterschiedliche Erwartungen berücksichtigen und versuchen, zusammen mit den Eltern eine gemeinsame Linie zu finden, in der auch ihre eigenen Vorstellungen und Zielsetzungen genügend Raum finden.

Für die Ausbildung folgt daraus, dass sie auf solche Gespräche vorbereiten muss, dass junge Erzieherinnen gewohnt sein müssen, ihre Ziele und Methoden zu begründen und zu vertreten, dass sie andere Erwartungen und Vorstellungen akzeptieren und besprechen können, ohne

gleich defensiv zu reagieren. Gleichzeitig aber sollen sie ihre Zielvorstellungen nicht verschweigen, sondern ins Gespräch einbringen und um Akzeptanz und Verständnis werben.

**g) Familien sind zerbrechlicher als früher, Trennungssituationen werden häufiger.** Auf 100 Eheschließungen kommen heute 34 Ehescheidungen (ebd., S. 52). Eine Umfrage ergab, dass „nach den Aussagen sich trennender Eltern über 70% der betroffenen Kinder mit psychischen Störungen auf den Umbruch in den Familienbeziehungen reagieren.“ (ebd., S. 51) (Persönliche Anmerkung: War die Zahl wirklich nicht höher?) Erzieherinnen erleben daher immer mehr Kinder in ihren Gruppen, die entweder selbst von einer Trennungssituation betroffen sind oder sie im Verwandten-, Bekannten- oder Freundeskreis miterleben. Eine Gesellschaft, die sich human nennen will, ist es diesen Kindern wohl schuldig, dass ihre Erzieherin Zeit für ein persönliches Gespräch hat, wenn die Kinder das brauchen. Inwieweit Finanzfachleute solche Situationen bei ihren Arbeitszeitberechnungen im Auge haben, ist für mich eine offene Frage.

Die Zahl der Alleinerziehenden in der Bundesrepublik stieg nach Angaben des Statistischen Bundesamtes von 1991 bis 1994, also in nur drei Jahren, um zehn Prozent. Fast jedes siebte Kind in Deutschland wächst heute mit nur einem Elternteil auf.

Interviews mit Alleinerziehenden, die im Landessozialbericht (2) wiedergegeben sind, zeigen, wie viele von ihnen diese Lebensform nicht von vornherein bewusst gewählt haben, sondern als Folge eines sich krisenhaft zuspitzenden Konflikts plötzlich mit der Notwendigkeit konfrontiert wurden, ihre Lebenssituation und die des Kindes (bzw. der Kinder) auf eine völlig neue Grundlage zu stellen und möglichst schnell zu stabilisieren. Als entscheidende Hilfe und Voraussetzung dafür nannten fast alle Betroffenen einen schnell zur Verfügung stehenden Platz in einer Tageseinrichtung - mit bedarfsgerechten Aufenthaltszeiten. Werden die Tageseinrichtungen diese Hilfe in Notfällen weiterhin leisten - leisten können?

Auch wenn Familien zerbrechen können, ist die Familie in der Lebensplanung junger Menschen nach wie vor die erstrebenswerteste Perspektive: "Der überwiegende Teil der Jugendlichen entscheidet sich für die Familie mit Kindern als Lebensform." (6. Jugendbericht NRW, S. 13) Für eine Familie allerdings - so müssten wir hinzufügen -, die viel Unterstützung braucht.

Wie könnten einige der **nächsten Schritte** in der Weiterentwicklung der Angebotsstruktur von Einrichtungen aussehen?

#### **a) Neue und flexiblere Gruppenformen**

Die „Betriebskostenverordnung“ des Landes Nordrhein-Westfalen sieht fünf Gruppenarten vor:

- Die Kindergarten- und die Kindergarten-Tagesstättengruppe für Kinder ab drei Jahren
- bis zum Schuleintritt,
- die „kleine altersgemischte Gruppe“ für Kinder von vier Monaten bis zum Schuleintritt, die Hortgruppe für Schulkinder und
- die „große altersgemischte Gruppe“ für Kinder von 3 bis 14 Jahren.

Das wird - so denke ich - bald nicht mehr ausreichen.

Wir haben zum Beispiel jetzt schon eine relativ große Nachfrage nach Plätzen für Zweijährige, für deren Aufnahme die „kleine altersgemischte Gruppe“ nicht ausgelegt ist. Wie könnte von den Rahmenbedingungen (Gruppengröße, Personalschlüssel, Raumbedarf) her eine Gruppe für Kinder von 2 Jahren bis zum Schuleintritt aussehen? Ein anderes Beispiel:

Immer mehr Kindergärten erleben, dass einzelne ehemalige Kindergartenkinder in den ersten beiden Schuljahren noch ein ergänzendes Angebot brauchen - in einer „altersgemischten Gruppe 3 bis 8“?

In manchen Wohngebieten könnte eine Gruppenform gebraucht werden, die für Kinder von 1 bis 8 (oder 10) Jahren einen Platz vorsieht. Diese Gruppenform gibt es in anderen Bundesländern - in Hessen zum Beispiel oder Rheinland-Pfalz - zumindest in einigen „Modelleinrichtungen - warum nicht auch bei uns?

Es könnte auch sein, dass besonders Schulkinder nicht einen täglichen Platz brauchen, sondern nur ein Angebot zwei- oder dreimal in der Woche. Ein Beispiel dafür, der „Straßenkindergarten“ in Leipzig, hat sich auf dem letzten Deutschen Jugendhilfetag vorgestellt: Der „Straßenkindergarten“ steht nicht auf der Straße, sondern hat ein reguläres Gebäude und ist zunächst eine „normale“ Tageseinrichtung für Kinder bis zum Schuleintritt. Immer wieder haben jedoch Erzieherinnen beobachtet, dass ehemalige Kindergartenkinder sich nach Schulschluss zumeist auf der Straße aufhielten. Für diese Kinder finden in der Einrichtung zwei- oder dreimal in der Woche Angebote statt, die teils von den Erzieherinnen, teils von „Laien“ - Zivildienstleistenden oder Eltern - durchgeführt werden. Dies, so formulierte es die Leiterin, macht die Einrichtung, um zu verhindern, dass „aus Kindern dieser Straße Straßenkinder werden.“

Ein Stichwort in diesem Zusammenhang wäre »*Laufkundschaft*‘. Können die Tageseinrichtungen nicht auch - unter bestimmten Bedingungen - Gästen offen stehen? Mein Frau erzählte mir vor Jahren - ziemlich zornig -, dass sie mit unserem damals zweijährigen Sohn am Nachmittag durch Dorf ging und er am Zaun stehen blieb, der das Außengelände des Kindergartens vom Weg trennte. Innerhalb von wenigen Sekunden war „alles klar“:

- Dem Kind war klar, dass er da einmal reinschauen wollte.
- meiner Frau war klar, dass das eine gute Idee wäre, und
- der anwesenden Erzieherin war klar, dass das leider nicht ging.

Wirklich nicht?? „Aufsichtspflicht“ war kein Argument, denn die Mutter wäre mitgegangen und hätte weiterhin die Aufsichtspflicht selbst gehabt. „Unfallversicherung“ war auch kein Argument, denn das Kind war sowieso nur über unsere private Unfallversicherung versichert; einen Anspruch auf Leistungen aus der gesetzlichen hätten wir im Fall eines Falles nicht erheben können. „Zu viele Kinder“? - höchstens acht waren zu sehen gewesen.

Die beiden letzten Beispiele zeigen die Möglichkeit eines „gleitenden“ Eintritts wie auch eines gleitenden Austritts aus der Tageseinrichtung: Kinder kommen zunächst nicht täglich - oder nur zu bestimmten Tageszeiten, s.u. - erst nach einiger Zeit regelmäßig. Das ist das Prinzip der „Gastkinder“, die in manchen Einrichtungen vor den Sommerferien schon einmal „schnuppern“ kommen können, jetzt jedoch zeitlich erheblich verlängert. Umgekehrt ist nicht sofort beim Schuleintritt die vertraute Tageseinrichtung plötzlich verschlossen, sondern ein bestimmtes - reduziertes - Angebot besteht weiterhin, zum Beispiel für die ersten beiden Schuljahre. Es geht also

- erstens um ein wohnbereichsnahes Angebot auch für diejenigen Kinder, für die es bisher entweder überhaupt keines oder keines in der Nähe der Wohnung gab, und
- zweitens um gleitende Übergänge für die Kinder, die bald kommen werden bzw. bisher gekommen sind.

Das ist der Unterschied zur wahllosen Aufnahme beliebiger Kinder zu beliebigen Zeiten, also zum „Kinderparkplatz“.

Unter dem Stichwort „Andere und flexiblere Gruppenformen“ möchte ich abschließend drei Entwicklungen erwähnen, die sich in den letzten Jahren bereits bewährt und an Verbreitung gewonnen haben:

1. Wohnortnahe Einzelintegration. Im Bereich des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe sind nicht - wie im Rheinland - spezielle „integrative Gruppen“ als Regelform der gemeinsamen Erziehung behinderter und nicht behinderter Kinder entstanden, sondern die Bemühungen gingen dahin, den wohnortnahen Kindergarten bei Bedarf in die Lage zu versetzen, auch einzelne behinderte Kinder aufzunehmen. Das bedeutet eine große Herausforderung, was die Sicherstellung der notwendigen Therapie und was die Qualifizierung des Personals betrifft. Für die Kinder und Eltern aber ist es die konsequenteste Umsetzung des Gedankens, dass ein Zusammenleben im Wohngebiet alle Familien und Kinder einschließen soll.

2. Über-Mittag-Betreuung einzelner Kinder im Regelkindergarten. Noch vor zehn Jahren war es zuweilen ausgesprochen schwierig, dieses Thema mit Trägern und Erzieherinnen ergebnisoffen zu diskutieren. Dabei ist auch hier die Grundfrage, wie Wohnortnähe gesichert werden kann, und zwar hier in dem Fall, dass einige wenige Kinder einen Ganztagsplatz brauchen, ohne dass es für eine ganze Tagesstättengruppe „reicht“. Hier hat sich in den letzten Jahren viel getan; die Zahl der Ganztagskinder in Kindergärten hat zugenommen.

3. Zusätzliche Nachmittagsplätze in Kindergartengruppen. Ursprünglich als „Notmaßnahme“ im Zusammenhang mit der Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz entstand die Idee, nicht besondere Nachmittagsgruppen einzuführen, sondern als zusätzliches Angebot den zunächst auf den Nachmittag begrenzten Platz in der Kindergartengruppe anzubieten, die das betreffende Kind später auch vormittags besuchen kann, sobald ein regulärer Platz frei wird. Es hat sich gezeigt, dass gerade bei manchen jüngeren, dreijährigen Kindern dieses Angebot von den Eltern nicht nur akzeptiert, sondern dem Regelplatz zunächst auch vorgezogen wird, um einer Überforderung des Kindes vorzubeugen. Das setzt natürlich voraus, dass die zunächst nur kurze Aufenthaltszeit im Kindergarten mit den Belangen der Familie vereinbar ist.

Ein Problem bei diesen drei Angebotsformen ist: Die Einrichtungen, die eine - oder mehrere -- davon einführen, erhalten - außer bei der integrativen Erziehung - kein zusätzliches Personal, sondern müssen sehen, ob und wie sie dies mit der Regelbesetzung leisten können. Ein zweites: Diese Einrichtungen heißen weiterhin „Kindergarten“, obwohl sie mit ihrer Angebotspalette über den klassischen Regelkindergarten hinausgehen. Für den Außenstehenden wird dann nicht sichtbar, was sich geändert hat, und so könnte der Eindruck entstehen, dass „der Kindergarten in Nordrhein-Westfalen“ sich nicht bewegen würde. Hier ist offensive Öffentlichkeitsarbeit nötig.

#### **b) Vernetzung mit anderen Angeboten für Kinder**

Tageseinrichtungen sind nicht die einzigen Angebote der Jugendhilfe für Kinder. Neben Mutter-Kind-Kreisen, die besonders von Familienbildungsstätten und Volkshochschulen angeboten werden, haben sich in den letzten Jahren Spielgruppen - zumeist für 2- bis 4jährige Kinder - verbreitet, die auch von freien Trägern der Jugendhilfe ins Leben gerufen wurden. Darunter sind manche, z.B. Kirchengemeinden, die auch eine Tageseinrichtung tragen.

Außerdem gibt es ein - lokal mehr oder weniger gut ausgebautes und gefördertes - Netz von Tagespflegepersonen. All diese Angebotsformen sind für Erzieherinnen in Tageseinrichtungen aus zwei Gründen interessant:

1. Die Kinder besuchen ein solches Angebot oft, bevor sie in eine Tageseinrichtung wechseln. Es stellen sich die Fragen nach der Gestaltung des Übergangs und nach möglicherweise wichtigen Informationen durch die Personen, die ein Kind bisher betreut haben.
2. Viele Spielgruppen werden von ausgebildeten Erzieherinnen durchgeführt, oft auf Honorarbasis. Manche Erzieherinnen sind auch - zumindest zeitweise - als Tagesmutter tätig. Ich unterstelle, dass diese Erzieherinnen - und auch die anderen dort eingesetzten Kräfte - an einem fachlichen Austausch mit Erzieherinnen in Tageseinrichtungen und auch an der Möglichkeit einer Teilnahme an dort angebotenen Qualifizierungsmaßnahmen (kollegiale Beratung, Fachberatung, Fortbildung) interessiert wären.

Meine Frage also: Ließe sich eine Zusammenarbeit zwischen Tageseinrichtungen und den angesprochenen Formen der Fremdbetreuung ins Leben rufen bzw. verbessern?

Eine Gruppenleiterin in einem kirchlichen Kindergarten in Gelsenkirchen stand zu Beginn des letzten Kindergartenjahres vor der Aufgabe, gleich 13 Dreijährige in ihre Gruppe zu integrieren. Es zeigte sich, dass die Eingewöhnung schneller und problemloser als erwartet klappte, denn die meisten dieser Kinder hatten vorher den „Maxi-Club“, eine Spielgruppe der Kirchengemeinde, besucht und kannten sich untereinander schon, auch einige Gruppenregeln. Außerdem erhielt die Gruppenleiterin manche nützlichen Informationen zu den Kindern von der Leiterin der Spielgruppe, die ebenfalls eine pädagogische Ausbildung hatte.

Um nicht missverstanden zu werden: Es gibt überhaupt keinen Anlass, die entscheidenden qualitativen Unterschiede zum Beispiel zwischen einer Spielgruppe und einem Kindergarten zu verwässern. Eine Tageseinrichtung hat nicht nur eine Betreuungsaufgabe, sondern auch einen im GTK genau und anspruchsvoll beschriebenen Erziehungs- und Bildungsauftrag - im Unterschied etwa zu einer Spielgruppe. Dennoch glaube ich, dass eine intensive Zusammenarbeit allen Beteiligten, nicht zuletzt den Kindern, nutzen würde.

### c) Einbezug von Angeboten für Eltern und Familien

Eine andere Möglichkeit der Angebotserweiterung bzw. -Vernetzung zeigt beispielhaft der „Offene Treff in Schalke“. Die Zielrichtung beschreibt der Träger, die Stadt Gelsenkirchen, so: „Eine neugebaute Kindertagesstätte steht über ihre gewohnten Angebote hinaus auch nachmittags und abends für weitere Aktivitäten offen. Zunächst sollen alle Bürgerinnen und Bürger im Stadtteil angesprochen werden; gemeinsam sollen Angebote im Freizeit- und Kulturbereich wie auch im Bereich von sozialen Aktivitäten erdacht und verwirklicht werden.“ Insbesondere für die Eltern der Tagesstättenkinder - viele alleinerziehende junge Mütter, auch muslimische Alleinerziehende - dürften zum Beispiel folgende Angebote interessant sein:

- Internationales Kochen
- Deutschkurs für Türkinnen
- Offener Treff
- Selbstverteidigung für Frauen.

Sie finden im Personalraum, in der Küche oder im Mehrzweckraum der Einrichtung statt, die - so vermute ich - der einzige Ort ist, zu dem manche angesprochenen Mütter gehen, nicht zuletzt deshalb, weil die Kinderbetreuung kein Problem ist.

Diese Angebote werden übrigens nicht durch das Personal der Tagesstätte durchgeführt, sondern durch zusätzlich angestellte Kräfte. Das Ziel ist, die Einrichtung zu einem Treffpunkt

nicht nur für die Kinder, sondern auch für ihre Eltern und darüber hinaus für interessierte Bürgerinnen und Bürger im Stadtteil werden zu lassen. Wenn wir einmal kurz den „Ja-aber-das-geht-doch-nicht-weil...“-Reflex ausschalten: Wäre das nicht eine interessante Zukunftsperspektive für alle Einrichtungen - entsprechende Räumlichkeiten vorausgesetzt? Ein anderes Beispiel: „Die Gemeinde Heidenburg hat 753 Einwohner und liegt in Rheinland-Pfalz, etwa 20 km östlich von Trier... Der Gemeinde gelang es, die Grundschule im Ort zu erhalten und zu sanieren sowie auf dem angrenzenden Gelände den Bau eines Kindergartens und einer Mehrzweckhalle zu realisieren. Gemeinsam bilden diese drei Einrichtungen, die mit viel Phantasie naturnah und künstlerisch gestaltet wurden, ein Kommunikationszentrum im Dorf. Ein Schwerpunkt der kommunalen Familienpolitik liegt auf der Betreuung von Kindern, um Eltern die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu erleichtern. Der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz wird zu 100 Prozent erfüllt. Des weiteren dienen bedarfsgerechte Kindergartenöffnungszeiten (7.30 bis 16.00 Uhr), die stundenweise Betreuung von Kleinkindern, die Betreuung von Kindern im Krankheitsfall des Erziehenden für längstens drei Wochen im Kindergarten sowie eine Hortbetreuung für Erst- und Zweitklässler der Entlastung der Eltern. Ziel ist es, durch diese zusätzlichen Angebote den Kindergarten zu einem „Haus des Kindes zu entwickeln.“ (3)...“Vereine, Arbeitskreise und Gruppen bestimmen in der Gemeinde Heidenburg das soziale und kulturelle Leben. Um zentrale Begegnungsmöglichkeiten zu schaffen, die dem dörflichen Leben eine höhere Qualität geben, wurden neben dem vorhandenen Gebäude der Grundschule ein Kindergarten und eine Mehrzweckhalle neu gebaut. Die drei Einrichtungen liegen maximal 50 m voneinander entfernt, so dass sie ein großes Kommunikationszentrum bilden, das von Kleinkindern, Schülern, Erziehern, Lehrern, Familien, anderen Bürgern und Vereinen gleichermaßen für öffentliche und private Veranstaltungen genutzt wird.“ (4)

Ein erster Schritt bei einem stärkeren Einbezug von Familien könnte die Öffnung von Elternabenden in der Tageseinrichtung für weitere Interessenten sein. Ein Beispiel, das kürzlich in der Lokalpresse stand: „Am Donnerstag, 23. April, ab 20 Uhr veranstaltet der Elternrat der Kindertagesstätte Köttingen in der Einrichtung einen Elternabend zum Thema Kinder-Ernährung. Der Schwerpunkt dieser Veranstaltung liegt auf zeitgemäßer gesunder Ernährung. Dieser Abend wird von einer staatlich geprüften Diätassistentin geleitet und die Teilnehmer erhalten zusätzliches Informationsmaterial. Die Kosten betragen fünf Mark je Teilnehmer. **Jeder, den dieses Thema interessiert, ist eingeladen, den Elternabend zu besuchen.** Anmeldungen können bis zum Freitag, 17. April, telefonisch unter Telefon 98 51 00 mitgeteilt werden.“ (Erfststadt-Anzeiger vom 15. April 1988, kursiv im Zitat)

Welche Voraussetzungen sind für Weiterentwicklungen dieser Art notwendig? Wo sind die Grenzen? Zu den **Voraussetzungen**:

Die **Erweiterung** des Angebotes einer Tageseinrichtung setzt eine Beratung über die rechtlichen und räumlichen Bedingungen und eine Weiterqualifizierung des Personals voraus.

Der Einbezug zusätzlicher Angebote oder die **Vernetzung** von Angeboten verlangt entsprechende rechtliche und finanzielle Rahmenbedingungen, bindet zeitliche Ressourcen, setzt zusätzliche Informationen und Fachkenntnisse voraus und verlangt trägerintern und besonders trägerübergreifend eine intensive Zusammenarbeit:

1. Manche **rechtlichen Regelungen** stehen zum Beispiel einer Nutzung von Räumen in Tageseinrichtungen für andere Zwecke noch entgegen. Andere Sachverhalte wie z.B. der

Versicherungsschutz bei „Gastkindern“ sind zu prüfen, damit nicht „im Falle eines Falles“ plötzlich Überraschungen ins Haus stehen.

**2. Zeit** braucht insbesondere die Leiterin der Tageseinrichtung für Informations- und Beratungsgespräche und für die organisatorische Planung und Abwicklung. Die Leitung einer Tageseinrichtung wird noch stärker als bisher Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen verschiedenster Art bedeuten.

**3. Zusätzliche Fachkenntnisse und Informationen** brauchen alle Beschäftigten, die in diese neuen Angebote bzw. Kooperationsformen einbezogen sind. Tätigkeit in einer Tageseinrichtung für Kinder wird noch stärker als bisher bedeuten.

- Sich ständig für andere Altersstufen, Entwicklungsbesonderheiten und kulturelle Hintergründe weiterzuqualifizieren und
- mit anderen Berufsfeldern zusammenzuarbeiten.

**4. Trägerinterne und trägerübergreifende Kooperation bedeutet**

- im **Längsschnitt** die Zusammenarbeit nicht nur mit den Institutionen, in die das Kind nach der Tageseinrichtung wechselt - z.B. Schule oder Schulkindergarten -, sondern auch mit denen, die es vorher besucht - z.B. Tagespflege oder Spielgruppe,
- im **Querschnitt** die Zusammenarbeit mit den Institutionen, mit denen ein Kind neben der Tageseinrichtung zu tun hat - Schule, Erziehungsberatung, aber auch andere kulturelle oder soziale Angebote
- im **Familienbezug** die Zusammenarbeit zum Beispiel mit Einrichtungen der Familienbildung oder der Familienberatung, mit der sozialpädagogischen Familienhilfe, mit dem ASD oder mit Selbsthilfegruppen.

Die **Grenzen** ergeben sich aus dem bundes- und landesgesetzlichen Auftrag der Tageseinrichtungen für Kinder. Bei einer Erweiterung des Angebotes für Kinder wird dies dann eine Rolle spielen, wenn auch Angebotsformen „unterhalb“ der Tageseinrichtung, also z.B. Spielgruppen, eingerichtet werden sollen.

Beim Einbezug von Angeboten für Eltern und Familien stellen sich außerdem die Fragen nach der Finanzierung, nach der Qualifikation und der arbeitsrechtlichen Stellung der in diesem Bereich Beschäftigten. Da der Auftrag der Tageseinrichtung weiterhin erfüllt werden muss, sind zusätzliche Angebote nur mit zusätzlichen Ressourcen möglich. (Eine andere Situation entstünde dann, wenn das Angebot einer Tageseinrichtung nicht mehr in vollem Umfang gebraucht würde. Dann ist die Frage, wie das „überzählige“ Personal in anderen Zusammenhängen weiterbeschäftigt werden kann. Dies Situation hat es in den westlichen Bundesländern *bisher* noch nicht gegeben.)

## **2. Kindheit heute: Einige Schlaglichter**

a) Wir leiden häufig an einem **Verlust von** oder zumindest **Mangel an Zeit**. Wer hat denn genügend Zeit

- um die Frage eines Kindes zu beantworten,
- um in dem Tempo einkaufen zu gehen, das einem Kind ermöglicht, alles Interessante wahrzunehmen?

Vieles ist notwendig, vieles, was geboten wird, möchten wir uns nicht entgehen lassen.

Verbreiten wir Hektik, übertragen wir sie auch auf die Kinder?

Die Antwort der Tageseinrichtungen: Ruhiges, intensives Spiel der Kinder ist vielen Erzieherinnen noch wichtiger geworden. Wenn - so sagen Erzieherinnen - das Leben vieler

Kinder heute schon so hektisch ist, dann sollte der Kindergarten ein Ort sein, in dem sie Zeit und Raum haben für intensives Spiel. Und wenn drei Kinder einen ganzen Vormittag lang in der Bauecke eine Burg entstehen lassen, nach und nach mit allem, was dazugehört, dann ist das völlig in Ordnung. Diese Einstellung hat zwei Konsequenzen:

- Erstens sind viele Erzieherinnen heute noch vorsichtiger mit dem Unterbrechen oder Abbrechen von Spielprozessen, die sich entwickelt haben. Wenn Kinder an einem vorbereiteten Angebot deswegen nicht teilnehmen, dann ist das in Ordnung.
- Zweitens werden den Kindern häufiger als früher auch die Flure, die anderen Räume bis hin zum Zimmer der Leitung und auch das Außengelände als Spiel-Raum zur Verfügung gestellt, weil intensives Spiel Platz und Ruhe braucht.

Wenn Kinder heute Fragen haben oder ihre Sorgen ansprechen und besprechen wollen, dann sollte eine Erzieherin dafür Zeit haben. Sich Zeit füreinander zu nehmen, gehört auch zur Alltagskultur des Umgangs miteinander.

b) „**Medienkindheit**“, „**Konsumkindheit**“: Kinder sind heute in Gefahr, die Welt vorwiegend durch Scheiben zu sehen - durch die Fensterscheiben, durch die Windschutzscheibe und durch die Mattscheibe. Das erste ist sicherer und - besonders bei "schlechtem" Wetter angenehmer. Das zweite macht beweglich, das dritte ist für Kinder faszinierend. Besonders bedenklich an verschiedenen Fernsehprogrammen bzw. Videos finde auch ich,

- dass **Gewalt** als selbstverständliche Erscheinung und legitimes Mittel zur Durchsetzung der eigenen Interessen gezeigt wird
- und dass **Konsum und Besitz** durch ziemlich raffinierte Kopplungen zwischen Filmen, Informationen und Werbung den Kindern als das verkauft wird, was heute zählt: "Hol dir die Marmelade und die Jacke, die Barbie so gerne hat!"

Wie sehen die Antworten der Tageseinrichtungen aus?

Wenn die Gefahr besteht, dass Kinder die Wirklichkeit nur noch aus zweiter Hand erleben (Fernsehen, Video, Computer), dann sollen sie im Kindergarten "**mit allen Sinnen leben lernen**" und ihr Leben dort **aktiv und kreativ gestalten** können. Elementare Sinneserfahrungen spielen eine größere Rolle als früher, ebenso kreatives Gestalten mit kostenlosem, in der Bedeutung und Funktion nicht festgelegtem Material.

Wenn Kinder als Konsumenten entdeckt worden sind, wenn ihnen der **Besitz und Konsum** bestimmter Produkte in der Werbung als die Schlüssel zum Glück angepriesen werden, dann wollen Erzieherinnen gegensteuern:

- Wenn Kinder (ein-)sehen, dass kreatives Spiel mit kostenlosem Material interessanter ist als das "Abarbeiten" vorgefertigten Spielzeugs, dann ist viel erreicht.
- Manche Kindergärten reduzieren ganz bewusst die Menge des angebotenen Spielzeugs drastisch - entweder zeitweilig radikal (als „Projekt Spielzeugfreier Kindergarten“) oder - und das halte ich für sinnvoller - gemäßigt und auf Dauer.
- Auch die Gestaltung von Festen und Feiern - insbesondere Geburtstagsfeiern - wird unter diesem Gesichtspunkt überdacht.

c) Die **ökologische Frage** ist zur Überlebensfrage geworden. Wir Menschen sind heute nicht nur in der Lage, uns mit kriegerischen Mitteln auszurotten. Wir werden auch, wenn wir unsere Lebensweise nicht grundlegend ändern, uns selbst und erst recht den nachwachsenden Generationen die Lebensgrundlage entziehen. Das Bewusstsein darum hat auch Konsequenzen

für unser Leben mit Kindern. Vorahnungen von ökologischen Risiken können auch die Vorstellungswelt kleiner Kinder beeinflussen. Anstatt die Kinder jedoch mit globalen Umweltkatastrophen und -gefahren zu konfrontieren, weisen Erzieherinnen heute auf die Möglichkeiten umweltgerechter Haushaltsführung im Kindergarten selbst hin und zeigen den Kindern, wo sie bereits Verantwortung tragen. Gemeinsam mit den Eltern - und **nur** gemeinsam - können auch Aktivitäten zur Umgestaltung des Wohnumfeldes gestartet werden. Ein Beispiel aus einer hessischen Kleinstadt: "In Dreieich trugen Eltern, Lehrer und Erzieher der Situation Rechnung, dass viele Eltern ihre Kinder mit dem Auto zum Kindergarten oder zur Schule bringen und damit selbst zur Gefährdung der Kinder beitragen - durch Erhöhung des Verkehrsaufkommens, durch eigene Parkvorgänge und ähnliches. Gemeinsam entschlossen sie sich zur Aktion »Früher aussteigen!'. Auf einer Veranstaltung mit Multiplikatoren aus Kitas und Grundschulen sowie interessierten Eltern wurde auf die Situation aufmerksam gemacht. Lösungswege wurden angesprochen. Anschließend gestalteten Kinder, Eltern und Erzieher verschiedener Einrichtungen gemeinsam ein Stück Schul- und Kindergartenweg. Sie malten auf den Gehweg eine bunte 'Schlange', der Anfang ist eine - zum Teil durch ein Schild markierte - 'Elternhaltestelle', das Ende der Eingang der Schule oder Kita. Die Aktion 'Haltet nicht auf unseren Bildern' hatte zum Ziel, das Parken der PKW direkt vor den Kitas einzuschränken oder zu verhindern. Dazu malten Erzieher und Erzieherinnen, Eltern und Kinder großflächige Bilder (vor dem Drängelgitter), die nicht durch parkende Autos zerstört werden sollten."(5)

Der Kindergarten nutzt heute auch besonders intensiv seine Möglichkeiten, Kinder mit Natur und Lebensvorgängen bekannt zu machen. Nur was die Kinder schätzen lernen, werden sie später schützen wollen.

- d) **Eingeschränkte Bewegungsräume:** Die Tageseinrichtung und ihr Außenspielgelände sind in manchen Wohngebieten die einzigen Orte, an denen sich Kinder gefahrlos bewegen können. Kinderärzte sagen nicht nur, dass Haltungsschäden bei Kindern zunehmen, sondern dass bei vielen Kindern die motorische Entwicklung insgesamt Schaden nimmt - mit den entsprechenden Folgen.

Viele Erzieherinnen haben darauf reagiert, indem sie den Mehrzweckraum und das Außengelände der Einrichtung den Kindern jederzeit öffnen. Kinder können sich dort auch bewegen, wenn keine Erzieherin ständig dabei ist - ein bestimmtes Maß an Aufsicht muss allerdings gegeben sein. Dies bedeutet, dass Absprachen zwischen den Erzieherinnen notwendig sind.

- e) Alte **Geschlechtsrollenstereotype**, die überwunden schienen, tauchen wieder auf - und zwar in den elektronischen Medien und der Werbung: Dort wird deutlich gezeigt und gesagt, was ein „typisches Mädchen“ und ein „typischer Junge“ tut, braucht, sagt und will - und die Kinder sprechen darauf an.

Erzieherinnen müssen sich also wieder - oder immer noch - damit herumschlagen, mit Kindern und Eltern sprechen und versuchen, gegenzusteuern.

- f) Der Trend zur **Ein-Kind-Familie** setzt sich fort.

Heute sind 53% der Familien mit Kindern unter 18 Jahren in Nordrhein-Westfalen Ein-Kind-Familien (6. Jugendbericht NRW, S.13). Im Zusammenhang mit diesen "Einzelkindern" werden häufig zwei Behauptungen aufgestellt:

Diese Kinder können wichtige soziale Erfahrungen mit Gleichaltrigen nicht in der Familie, sondern nur außerhalb machen. Deshalb sei für Einzelkinder die Erfahrung des Kindergartens besonders wichtig. Allerdings sind die Beziehungen zwischen Geschwisterkindern durch die Geburtsreihenfolge sehr stark kanalisiert: Die ältere Schwester ist immer die "Große", der jüngere Bruder immer der "Kleine". Für Geschwisterkinder ist daher die Gruppensituation in der Tageseinrichtung genauso wichtig, weil sie nur hier andere und wechselnde soziale Rollen einnehmen und erfahren können. Eltern von Einzelkindern werden manchmal besonders hohe Erwartungen an die Entwicklung und damit auch an die Förderung des Kindes nachgesagt. Ich bin nicht sicher, ob das immer stimmt, zumal auch durch das Vorbild von Geschwistern ein Erwartungsdruck entstehen kann.

g) Hohe **Erwartungen** der Eltern und veränderte **Bedürfnisse** der Kinder:

Von den sich ändernden und differenzierenden Erwartungen der Eltern war bereits die Rede. Aber auch die Bedürfnisse der Kinder sind teilweise andere geworden, denn der Ausbau des Platzangebotes im Kindergarten und der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz haben die Altersstruktur der Kindergartengruppen auf Dauer verändert.

Wohin entwickeln sich

## **Tageseinrichtungen für Kinder?**

### **2. Anforderung**

*Kindheit heute:*

Hektik,  
Verlust an Zeit

„Medienkindheit“

„Konsumkindheit“

Umweltprobleme,  
wenig Kontakt mit der Natur

Eingeschränkte  
Bewegungsräume

„Typisch Junge, typisch Mädchen!“

Ein-Kind-Familie

Hohe Erwartungen der Eltern

### **Antwort**

Geänderte Schwerpunkte in der erzieherischen Arbeit

Ruhiges, intensives

Spiel der Kinder

Mit allen Sinnen leben lernen!  
Aktivität und Kreativität fördern

Spielzeugreduzierter Kindergarten,  
kostenloses Material,  
Gestaltung von Festen und Feiern

Ökologisch bewusste Pädagogik

Mehr Bewegungsmöglichkeiten

Abbau von Rollenklischees

Erziehung und Bildung in der Gruppe und durch die Gruppe

Persönlichkeitsbildung als Vorbereitung auf die

Schule **Das verlangt**

**differenzierte Kleingruppenarbeit,**

**gruppenübergreifendes Arbeiten,**

**intensive Zusammenarbeit im Team.**

- Kinder kommen früher in den Kindergarten - und Dreijährige haben mehr und andere Ansprüche an die Erzieherinnen.
- Kinder bleiben länger - drei Jahre und mehr - im Kindergarten und haben spätestens als Fünfjährige besondere und andere Ansprüche ("Mann, ist das Kinderkram!" oder "Ist das langweilig hier!"). Beide Effekte verändern und erschweren die pädagogische Arbeit.  
Nebenbemerkung: Wenn davon die Rede ist, dass Personal in den Einrichtungen abgebaut werden soll, und zwar mit dem Argument, dass die Einrichtungen früher auch mit weniger Personal „ausgekommen“ seien, dann müssen wir zwei Gegenfragen stellen:
  1. Wollen Sie zurück zu den alten Öffnungszeiten? Mit der Einführung des GTK sind die Regel-Öffnungszeiten der Kindergärten deutlich, d.h. von sechs auf sieben Stunden, angehoben worden. Das hat die Diskussion um familienunfreundliche Kindergärten, an die ich mich noch gut erinnern kann, schlagartig beendet. Eine ganze Reihe von Kindergärten geht inzwischen auch über diese Regelöffnungszeit noch hinaus, soweit Bedarf besteht und dies personell machbar ist. (Die meisten Tagesstätten bieten übrigens mehr an als die dort geltende Regelöffnungszeit von achteinhalb Stunden). Unsere erste Gegenfrage also: Soll dieser Beitrag der Tageseinrichtung zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf wieder zurückgenommen werden?

2. Wollen Sie den Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz zurücknehmen? Die Kinder kommen jetzt früher in den Kindergarten, Dreijährige haben mehr Ansprüche an individuelle Zuwendung und Förderung durch die Erzieherinnen.

Die Tageseinrichtungen sind nicht mehr das, was sie noch vor wenigen Jahren waren; die Arbeit in Tageseinrichtungen stellt andere, erhöhte Anforderungen an die Erzieherinnen. Auf diese veränderten Anforderungen antworten viele Teams durch entsprechende methodische Änderungen: Arbeiten in und mit der Gesamtgruppe wird zunehmend ergänzt / abgelöst durch differenzierte Kleingruppenarbeit einerseits und gruppenübergreifendes Arbeiten andererseits.

1. Wenn die Altersspanne in den Gruppen zunimmt und sich damit die Bedürfnisse der Kinder weiter differenzieren, dann werden viele Aktivitäten mit einer kleinen Gruppe von Kindern besser und gezielter stattfinden als mit der Gesamtgruppe. Da die Erzieherinnen nicht überall zugleich sein können, werden sie immer stärker diejenigen sein, die Spielprozesse anstoßen, Anregungen geben, aber sich dann auch wieder herausziehen, um den Kindern die Freiräume zu geben, die sie wollen und zunehmend selbständig auch ausfüllen können.

Vieles läuft gleichzeitig, und dadurch, dass manches zeitweise ohne sie laufen kann, schaffen sich die Erzieherinnen die Möglichkeit, sich intensiv mit einer kleinen Gruppe von Kindern zu beschäftigen. (Diese Arbeitsweise geht allerdings nur - schon aus aufsichtsrechtlichen Gründen -, wenn jede Gruppe mit zwei Kräften besetzt ist.)

2. Für kleine, gerade aufgenommene Kinder ist die vertraute Umgebung wichtig. Je älter die Kinder werden, desto stärker wollen und sollen sie die Grenzen der eigenen Gruppe überschreiten. Da Kinder aus verschiedenen Gruppen sich in gemeinschaftlich genutzten Räumen treffen, kann es nicht ausbleiben, dass sie sich auch einmal in den jeweiligen Gruppenräumen besuchen, treffen und dort mitspielen wollen.

Es kann auch nicht ausbleiben, dass sich durch Gespräche der Kinder (wie auch der Eltern) untereinander Ideen und Aktivitäten über die gesamte Einrichtung verbreiten, so dass stärker als früher auch gruppenübergreifend geplant wird.

Beides bedeutet zusammengenommen: Eine Erzieherin arbeitet im Team, eine Schülerin hat sich für einen Beruf entschieden, der die Fähigkeit zur **Teamarbeit** voraussetzt, und sie sollte die Arbeit im Team als Chance und Bereicherung sehen können.

### **3. Spezifische regionale und örtliche Bedingungen, "neue" Konzepte, Finanzen und Qualität**

Tageseinrichtungen für Kinder sind nie das „Angebot von der Stange“ gewesen. Sie haben sich immer in ihren pädagogischen Konzepten und Schwerpunkten unterschieden - das ist eine der Stärken der Jugendhilfe und eine Konsequenz der hier herrschenden Trägervielfalt und Trägerautonomie.

Tageseinrichtungen für Kinder haben auch seit jeher versucht, ein Angebot bereitzustellen, das auf die jeweiligen Bedingungen im Umfeld zugeschnitten war. Aber beides wird sich in Zukunft noch verstärken. Immer wichtiger wird es, das spezifische Profil einer Einrichtung zu erarbeiten und nach außen darzustellen. Das erste Stichwort in diesem Zusammenhang ist

#### **Konzeptionsentwicklung.**

##### **3.1 Konzeptionsentwicklung**

Noch vor wenigen Jahren antworteten viele Einrichtungen auf die Frage nach ihrer pädagogischen *Konzeption* mit Stichworten (zum Beispiel "situationsbezogenes Arbeiten") oder mit Verweisen auf

- gesetzliche Vorgaben (zum Beispiel den früher im Kindergartengesetz, heute im Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder formulierten Auftrag),
- etablierte "Schulen" (Montessori, Reggio-Pädagogik oder ähnliches) oder auf
- Rahmenkonzeptionen ihres Trägers oder Trägerverbandes.

Inzwischen sind immer mehr Einrichtungen dazu übergegangen, eine eigene, spezifische *Konzeption* zu entwickeln, schriftlich zu fixieren und laufend zu überprüfen und fortzuschreiben, wenn es notwendig ist. Eine solche Konzeption ist auch ein wichtiges Instrument, um die Qualität der erzieherischen Arbeit zu sichern und nach außen darzustellen.

Auch die *Angebotsstruktur* von Tageseinrichtungen für Kinder differenziert sich zunehmend. Dies betrifft die Öffnungszeiten der *Einrichtung*, das Alter der aufgenommenen Kinder und auch ihre Aufenthaltszeiten. Die hergebrachte „Arbeitsteilung“ zwischen verschiedenen Angebotsformen (Kindergarten, Tagesstätte, Hort) wird zunehmend durch *kombinierte Einrichtungen* abgelöst, die möglichst passgenau das spezifische Angebot bereitstellen, das in ihrem Einzugsgebiet gebraucht wird.

### **3.2 'Integration' im weitesten Sinn**

- Der Gedanke der *gemeinsamen Erziehung von behinderten und nicht behinderten Kindern* hat sich im letzten Jahrzehnt durchgesetzt. Die meisten Eltern behinderter Kinder wünschen eine integrative Erziehung, viele Neubauten sind in den letzten Jahren von vornherein behindertengerecht entstanden. Immer mehr Erzieherinnenteams diskutieren und praktizieren integrative Erziehung - sei es in der Form der wohnortnahen Einzelintegration, sei es in integrativen Gruppen.
- In Nordrhein-Westfalen lebt eine multikulturelle Gesellschaft. „Ende 1993 lebten aus 69 Ländern der Welt jeweils mehr als 1.000 und aus 23 Ländern der Welt jeweils mehr als 10.000 Personen in Nordrhein-Westfalens Städten und Gemeinden (6. Jugendbericht NRW, S.47). *Multikulturelle Erziehung* bedeutet, diese Vielfalt als *Bereicherung für alle* erfahrbar zu machen. Die frühere „Ausländerpädagogik“ mit ihrer Defizitorientierung und der Ideologie der Anpassung einer „Minderheit“ an die Mehrheit hat sich überlebt.

**Wohin entwickeln sich**

## **Tageseinrichtungen für Kinder?**

### **3. Anforderung**

*Spezifische regionale  
und örtliche Bedingungen*

Integration im weitesten Sinn

Finanzielle Engpässe, Wettbewerb,  
Neue Verwaltungsstrukturen

## **Antwort**

spezifisches Konzept

jeder Einrichtung,

erarbeitet von Team und Träger auf der Basis von Umfeldanalysen in fortlaufender Weiterentwicklung

kombinierte Einrichtungen,  
gemischte Gruppen,

Fort- und Weiterbildung,  
Vernetzung

klarer eigener Standpunkt in einem  
sich wandelnden Berufsfeld,

intensive Zusammenarbeit mit Eltern,

offensive Öffentlichkeitsarbeit,

Qualitätssicherung,

### Qualitätsmanagement

- Die Betreuung und Förderung von Kindern aus *Aussiedlerfamilien* stellte in den letzten Jahren eine andere Herausforderung an die Tageseinrichtungen für Kinder dar, in deren Wohnumfeld seit 1990 Aussiedler gezogen sind. Die Erwartungen und Probleme stellen sich bei der jetzigen „Aussiedlergeneration“ schon wieder erheblich anders dar als noch vor einigen wenigen Jahren.

Besonders der letzte Punkt macht nicht nur deutlich, wie schnell Entwicklungen verlaufen, sondern auch, wie unterschiedlich die Aufgaben jeweils vor Ort aussehen können: Noch viel weniger als früher können sich die Tageseinrichtungen mit einem „Standardangebot“ begnügen.

### **3.3 Finanzielle Engpässe, Wettbewerb**

Finanzielle Probleme bei allen Beteiligten führen dazu, dass die Arbeit und die notwendigen Rahmenbedingungen der Tageseinrichtungen für Kinder laufend, zumindest bei jeder Haushaltsberatung in Frage gestellt werden. Die Tageseinrichtungen werden intensiv danach gefragt,

- was sie leisten,
- wie sie arbeiten und
- warum die Gelder, die das Land, die Kommune, der Träger und die Eltern in die Tageseinrichtungen investieren, gut angelegt sind

Diese Diskussion läuft auf allen Ebenen und verlangt Erzieherinnen, die auch gegenüber Außenstehenden die Bedeutung und die Schwierigkeiten ihrer Arbeit offensiv vertreten können und wollen.

Eine in meinen Augen unglückliche und vielleicht gefährliche Rolle spielen die sogenannten „**Neuen Steuerungsmodelle**“, oft wird dafür die Abkürzung „NSM“ verwendet. Sie werden insbesondere in der Kommunalverwaltung diskutiert, erprobt und eingeführt. Im Zusammenhang mit den Tageseinrichtungen für Kinder stellen sich einige Fragen:

1. Zunächst stört mich das Wort "neu". Das, was mir an dem Verfahren einleuchtet, halte ich nämlich nicht für neu, und das, was neu ist, leuchtet mir nicht ein.
2. Zum Begriff "Steuerung" oder „Steuerungsprozess“ (Übrigens: Muss es nicht ehrlicherweise "Sparprozess" heißen?): Was gibt es überhaupt zu "steuern"? Die entscheidenden Vorgaben erfolgen doch durch Bundes- und Landesrecht (das Platzangebot, das bereitgestellt werden muss, der pädagogische Auftrag der Tageseinrichtungen, Gruppenarten, Gruppengrößen, Personalschlüssel, räumliche Gegebenheiten). Daran muss sich jeder Träger von Tageseinrichtungen, also auch jede Kommune, halten, zumindest Abweichungen nach unten sind nicht möglich. (Natürlich gibt es manches zu sparen, was leider nicht so eindeutig und zwingend festgeschrieben ist: Die Arbeitszeiten insbesondere der Ergänzungskräfte zum Beispiel, die zugestandenen Verfügungszeiten, die Sachmittel, die einer Einrichtung zur Verfügung gestellt werden, die Öffnungszeiten der Einrichtungen - abgesehen von der Festlegung von "Regeröffnungszeiten im GTK.)

### **Elemente "neuer Steuerung"**

Als wichtige und für die Arbeit der Einrichtungen vorteilhafte Elemente der „neuen“ Steuerung werden zumeist (6) die folgenden angesprochen:

1. Mehr "Motivation der Beschäftigten" soll durch "mehr Eigenverantwortung, effiziente Organisationsstrukturen, flexiblere Arbeitsstrukturen, Abbau von Hierarchien" erreicht werden - so wird es zumeist formuliert.

Hier winken - und das sollten wir auch sehen - handfeste Vorteile für die Tageseinrichtungen. insbesondere für deren Leitung durch mehr Kompetenzen und weniger bürokratische Hindernisläufe. Die folgende Abbildung zeigt ein Beispiel: Der Leiter eines Jugendamtes hat die Schritte aufgelistet, die früher notwendig waren bzw. nach der Einführung des neuen Verfahren notwendig sind, um einen Schrank für eine Tageseinrichtung anzuschaffen (7):

Altes Verfahren

Neues Verfahren

Bestellung eines Schrankes	Kindergarten	RPA <sup>1</sup>	Kasse
1. Angebote einholen	①		
2. Auftragsformular ausfüllen	②		
3. HÜL-Eingabe <sup>2</sup>	③		
4. Visakontrolle		④	
5. Versendung des Auftrags	⑤		
6. Eingang Auftragsbestätigung + Überprüfung	⑥		
7. Liefertermin koordinieren	⑦		
8. Annahme Lieferung u. Kontrolle	⑧		
9. Rechnungseingang u. Kontrolle	⑨		
10. HÜL-Auszahlung <sup>2</sup>	⑩		
11. Kontrolle		⑪	
12. Überweisung			⑫
13. Ablage	⑬		

Bestellung eines Schrankes	Kindergarten	Sachbearbeitung	Abteilungsleitung	Amtsleitung	RPA <sup>1</sup>	Kasse
1. Angebote einholen	①					
2. Auftragsformular ausfüllen	②					
3. HÜL-Eingabe <sup>2</sup>	③					
4. Mitzeichnung		④				
5. Unterschrift			⑤			
6. Visakontrolle				⑥		
7. Post verteilen					⑦	
8. Post verteilen		⑧				
9. Versendung des Auftrags		⑨				
10. Eingang Auftragsbestätigung, Post			⑩			
11. Post verteilen				⑪		
12. Überprüfung Auftragsbestätigung		⑫				
13. Liefertermin koordinieren	⑬					
14. Annahme Lieferung u. Kontrolle	⑭					
15. Rechnungseingang				⑮		
16. Post verteilen					⑯	
17. Überprüfung Rechnung		⑰				
18. Bestätigung, ob Lieferung komplett/Telefonat	⑱					
19. HÜL-Auszahlung <sup>2</sup>		⑲				
20. Mitzeichnung			⑳			
21. Unterschrift				㉑		
22. Kontrolle					㉒	
23. Überweisung						㉓
24. Post				㉔		
25. Post		㉕				
26. Ablage		㉖				

1. RPA - Rechnungsprüfungsarm

2. HÜL - Haushaltsüberwachungsliste

Mir - als verwaltungstechnischem Laien - zeigt das Beispiel zweierlei: Die Zahl der Einzelschritte hat sich erstens halbiert, der Vorgang läuft in Zukunft also sicher schneller, „effizienter“. Gleichzeitig hat sich aber die Zahl der Arbeitsschritte, die von der Leiterin der Einrichtung selbst durchzuführen sind, verdoppelt. Zwar lässt

sich vermuten, dass manche dieser Einzelschritte nicht allzu zeitaufwendig ist, aber das Beispiel zeigt ja nur einen von vielen in einer Einrichtung anfallenden Abläufen. Meine Vermutung ist also: Hier wird Aufwand halbiert und damit Zeit gespart, *aber auf Kosten der Einrichtungsleiterinnen*. Außerdem Die Verfügung über den Sachmittletat der Einrichtung haben einzelne Träger schon früher ihren Leiterinnen übertragen, so neu ist das also nicht. Die Möglichkeit, Sachmittel selbst zu verwalten, würde den Leiterinnen allerdings wenig Freude machen, wenn diese Mittel gleichzeitig gekürzt würden. Sind Leiterinnen dazu da, den eigenen Mangel zu verwalten?

2. Eine "Verbesserung des Verhältnisses zwischen Führungskräften und Mitarbeiterinnen" wird angestrebt: Verantwortung soll zunehmend "delegiert", "Eigenverantwortung und Teamgeist" gestärkt werden Die für mich entscheidenden Fragen sind folgende:

- Haben die Teams in den Einrichtungen künftig wirklich die Möglichkeit, Entscheidungen auszudiskutieren (das fängt an bei der zur Verfügung stehenden Zeit.)?
- Bekommen sie wirklich die Informationen, die sie brauchen?
- Haben sie tatsächlich die Möglichkeit, Ihre Belange stärker einzubringen?

3. Für "alle Aufgaben", also auch die der Tageseinrichtungen, werden "Produktpläne erstellt. Auf dieser Basis werden die Kosten der Einzelprodukte ermittelt." "Die Kosten- und Leistungsrechnung soll flächendeckend eingeführt werden."

Stellen Erzieherinnen ein "Produkt" her? Oder ist diese Wortwahl auf pädagogische Arbeit prinzipiell nicht anwendbar? Kinder sind doch keine Produkte! Aber - so werden Sie dann vielleicht hören: Nicht die Kinder sind gemeint, sondern das, was für sie bereitgestellt wird, oder das, was bei ihnen gefördert wird.

Selbst wenn wir das so akzeptieren: Das Wort passt trotzdem nicht. Ein Produkt lässt sich erstens immer und zweitens in gleichbleibender Qualität herstellen. **Erziehung** dagegen **ist ergebnisoffen** - es steht eben nicht fest, dass immer ein bestimmtes, gleichbleibendes Ergebnis „herauskommt“. **Erziehung ist zweitens arbeitsteilig**. Eltern sind - um im Jargon zu bleiben - Koproduzenten. Sie sind in erster Linie für die Erziehung und Entwicklung der Kinder verantwortlich - diese Tatsache sollte nicht verwischt werden. **Erziehung kann** also - aus welchen Gründen auch immer - **scheitern**, zumindest teilweise. Ungünstige Rahmenbedingungen für die Arbeit der Erzieherinnen, ungünstige Bedingungen auch im häuslichen und familiären Umfeld der Kinder können im Einzelfall verhindern, dass die Erzieherinnen in den Tageseinrichtungen erreichen, was sie erreichen sollen und erreichen wollen. Deswegen haben sie noch lange keine schlechte Arbeit geleistet, keine »schlechten Produkte" geliefert.

Selbst wenn - auch das werden Sie häufig hören - dies "nicht so gemeint ist" oder statt dem Wort „Produkt" das Wort „Leistung" angeboten wird: Sind Leistungsbeschreibungen für die Arbeit der Erzieherin möglich? Entzieht sich nicht gerade das Entscheidende daran der tabellarischen Aufstellung und der Strichliste, die beim Verkauf von Briefmarken selbstverständlich möglich ist? Selbst wenn wiederum ja:

Wie können solche "Produktbeschreibungen" konkret aussehen? Die zwei folgenden Beispiele zeigen, dass solche Beschreibungen sich oft am "Äußerlichen", an "technischen Daten" und Zahlen orientieren und - das ist das Schlimme - sich darauf beschränken. Das, was

Erzieherinnen für wesentlich halten werden, um ihre Arbeit zu beschreiben. wird höchstens am Rande erwähnt.

## Erstes Beispiel für eine „Produktbeschreibung“ im Bereich der Tageseinrichtungen für Kinder (8)

### Produkt

51.1.2.2: Plätze im Kindergarten ohne Mittagsbetreuung

Produktgruppe

51.1.2: Plätze in Kindertageseinrichtungen für Kinder von 3 Jahren bis zum Beginn der Schulpflicht  
Produktbereich

51.1 Kindertagesbetreuung

Verantwortlich

Abt.....

### 1 Produktdefinition

Kurzbeschreibung

Erziehung, Bildung und Betreuung von Kleinkindern in Gruppen

Auftragsgrundlage

§ 22 KJHG i.V.m. Landesausführungsgesetz

Zielgruppe

Kinder von 3 Jahren bis zum Beginn der Schulpflicht, die keine Tagesstätte (einschl. Betreuung über Mittag) und keine Sondereinrichtung aufgrund einer individuellen Problemstellung benötigen A)

Ziele

- Förderung der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes.B)
- Bedarfsdeckung
- .....

### 2 Leistungsumfang

	Ist	ist	soll
Belegte Plätze insgesamtC)	...	...	...
Davon Träger:			
- Jugendamt	...	...	...
- Freie TrägerD)	...	...	...

## Zweites Beispiel für eine „Produktbeschreibung“ im Bereich der Tageseinrichtungen für Kinder (9)

## **Produkt**

2.1.1 Ganztagsbetreuung für Kinder unter 3 Jahren

### **Produktgruppe**

2.1 Tagesbetreuung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Tagespflege

### **Produktbereich**

2. Tagesbetreuung von Kindern

### **Zuständige Organisationseinheit (Amt, Abt.)**

51.3 Kirchengemeinden, Caritasv., Diak. Werk, finanzschw. Träger, Elterninitiativen

### **Kurzbeschreibung**

Erziehung, Bildung und Betreuung von Kleinkindern bis zu 3 Jahren in Kleinen Altersgemischten Gruppen, Krippen- und Krabbelgruppen

### **Leistungen**

- 01 Plätze in Kleinen Altersgemischten Gruppen in städt. Trägerschaft
- 02 Plätze in Kleinen Altersgemischten Gruppen in freier Trägerschaft
- 03 Plätze in Krippen
- 04 Plätze in Krabbelgruppen

### **Auftragsgrundlage**

§§ 22, 24 KJHG (SGB VIII) i.V.m. GTK

### **Verpflichtungsgrad d. Leistungen**

- unbedingte Pflichtaufgabe
- bedingte Pflichtaufgabe Ratsbeschl. Nr. 171/86 und 323/90
- freiwillige Aufgabe

### **Zielgruppe**

1. Kleinkinder zwischen 4 Monaten und 3 Jahren
2. Eltern und Erziehungsberechtigte mit Betreuungsbedarf

Wirkungsziele (Sachziele)

Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Förderung der Entwicklung von Kindern

Erhöhung der Lebensqualität von Familien

Entlastung von Alleinerziehenden und Elternpaaren

### **Quantitäts- und Qualitätsziele**

Ausbau der Plätze bis zu einer Versorgungsquote von x % (L 01 u. L 02)

Verbesserung der Versorgungsquote um X % pro Jahr (L 01 u. L 02)

Schaffung von x zusätzlichen Plätzen pro Jahr (L 01 u. L 02)

Sicherstellung der vorgeschriebenen Personal- und Sachstandards in den Einrichtungen

Ergänzung und Unterstützung der Kindeserziehung durch

- familienähn. Zusammenleben v. Kindern
- altersgem. emotionale, soziale und pflegerische Betreuung
- Integration - bedarfsgerechte Öffnungszeiten

(hier weist Petra Adolph auf die Parallele zwischen dem „Qualitätskreis für Dienstleistungen“ nach DIN ISO 9004 / 2 und dem Regelkreis für die Planung, Durchführung und Auswertung pädagogischer Arbeit hin) (14)

3. die Akzeptanz ihrer Einrichtung bei den Eltern steigt - und das ist ihre wichtigste Lobby
4. ihre Einrichtung im Wohngebiet - auch bei zukünftigen Eltern - als gute Einrichtung mit eigenständigem Profil wahrgenommen wird,
5. sie sich in der Zusammenarbeit mit anderen Institutionen (z.B. Grundschule, Erziehungsberatung) leichter tun.

Zusammengenommen: Erzieherinnen werden sicherer in der Planung, Durchführung und Reflexion ihrer Arbeit, in der Vermittlung der Arbeit und deren Darstellung nach außen (Öffentlichkeitsarbeit).

Mit einer „Verringerung von Kosten“ können Erzieherinnen allerdings nicht dienen. Alles, was die Effektivität der Arbeit steigert (z.B. zielgerichtete kollegiale Beratung in Teambesprechungen), verbessert die Qualität, wird aber nicht z.B. zu Verringerung von Arbeitszeiten führen können.

### **Ist QM eine „kalte Technik“?**

Betriebswirtschaftliche Konzepte setzen sich schnell dem Verdacht aus, den „menschlichen Faktor“ nicht im Blick zu haben. Im pädagogischen Bereich liegt die Frage besonders nahe, ob nicht der Mensch vergessen, zumindest ausgeblendet wurde. Dies trifft auf die DIN ISO 9004 / 2 *nicht* zu, wie das folgende Zitat zeigt:

„Um diese Vorteile zu erreichen, sollte ein für Dienstleistungen ausgelegtes Qualitätssicherungssystem auch auf die mit dem Erbringen einer Dienstleistung verknüpften **menschlichen Aspekte** eingehen. Dies geschieht durch

- Management der mit einer Dienstleistung verbundenen sozialen Prozesse,
- Betrachten zwischenmenschlicher Beziehungen als einen wesentlichen Teil der Dienstleistungsqualität,
- Erkennen der Bedeutung der Vorstellungen eines Kunden vom Image, der Kultur und dem Leistungsstand der Dienstleistungsorganisation,
- Entwicklung der Fertigkeiten und Fähigkeiten der Mitarbeiter und
- Motivierung der Mitarbeiter, die Qualität zu verbessern und Erwartungen der Kunden zu erfüllen.“ (Aus der Einleitung der DIN ISO

9004 / 2)

Das bedeutet für Erzieherinnen: Es wird ausdrücklich anerkannt und ist zu fördern, dass

- das Prinzip der **„Erziehung in Beziehung“** (Zusammen/eben mit Kindern) unabdingbar für ihre Arbeit ist, dass also der Erzieherberuf kein Routinejob ist, sondern die ganze Persönlichkeit fordert,
- eine intensive **kollegiale Zusammenarbeit** im Team stattfindet
- **Absprachen** im Team auch tatsächlich **eingehalten** werden, weil sonst Kollegialität und Arbeitszufriedenheit leiden,

- Erzieherinnen Eltern als **Partner** verstehen - und entsprechend die Eltern Erzieherinnen als Kooperationspartner wahrnehmen. Das heißt: Klare, verlässliche Absprachen über die *wechselseitigen Erwartungen* und *Verpflichtungen* (was ist leistbar, was ist nicht leistbar?). Das ist nicht als „Absicherung“ zu verstehen, sondern als ein Merkmal partnerschaftlicher Umgangsformen.

### **Was ist der Unterschied zwischen QM und den „Neuen Steuerungsmodellen“ (NSM)?**

Beide Konzepte haben gemeinsam, dass sie „von außen kommen“, nicht in pädagogischen, sondern in betriebswirtschaftlichen bzw. administrativen Zusammenhängen entstanden sind. Es gibt jedoch drei entscheidende Unterschiede:

- Während bei den „Neuen Steuerungsmodellen“ Produktbeschreibungen und -Vereinbarungen die Grundlage für Finanzbudgets sind, bleibt die Frage der *Finanzierung* im Rahmen des Qualitätsmanagements zunächst offen. Der Einrichtungsleiterin, dem Träger und dem Team wird zunächst ein Weg aufgezeigt, wie die Qualität der Einrichtung beschreibbar und beeinflussbar gemacht werden kann. Damit wird die Einrichtung dann ein besseres Rüstzeug haben, für diese als notwendig erkannte Arbeit auch die notwendigen Finanzen zu sichern oder - wenn notwendig - zu erstreiten.
- Ein zweiter Unterschied: Während das Qualitätsmanagement stärker den *Prozess* in das Zentrum der Betrachtung stellt, operiert NSM stärker mit dem *Ergebnis*. Da aber Erziehung ergebnisoffen ist (s.o.), kann das zweite Vorgehen zu falschen Konsequenzen führen.
- Drittens: Die Einrichtungsleitung - und sie ist hier die wichtigste Person -, das Team und der Träger haben beim Qualitätsmanagement das Verfahren selbst in der Hand. Die Fachfrauen entscheiden zunächst, wie - auch mit welchen Hilfsmitteln - sie die Qualität ihrer Arbeit prüfen, steuern und dokumentieren wollen. Hier kommen „von außen“ Anregungen, aber keine Vorschriften. Das heißt auch: Es kann verschiedene Wege geben, also auch hier Vielfalt und Entscheidungsmöglichkeiten vor Ort. Zum „Qualitätsmanagement“ gehört der Gedanke, dass die Fachfrauen selbst ihre Belange vertreten, nicht abhängig davon sind, wie Dritte ihre Berichte und Beschreibungen auffassen. Ich denke, das ist richtiger.

Der letzte Unterschied führt zum entscheidenden Punkt: Wenn schon betriebswirtschaftliche Überlegungen und Konzepte Einzug in die Diskussion gehalten haben, dann ist das nicht zu ignorieren, nicht zu ändern, sondern offensiv zu nutzen. Es gibt überhaupt keinen Grund, zu resignieren oder zu blockieren. Es gibt aber viele Gründe, zu prüfen, was auf die Arbeit der Tageseinrichtungen übertragbar und für die laufende Nutzen-Kosten-Diskussion nützlich sein könnte. In den Überlegungen zu Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung stecken manche Chancen. Viele Punkte, die dort angesprochen werden, können - obwohl sie zunächst „fachfremd“ erscheinen - pädagogische Arbeit verbessern helfen.

### **3.5 Ein anderer Zugang zur Erfassung von Qualität**

Die Anlehnung an die DIN/ISO 9004/2 ist eine der Möglichkeiten, sich der Beschreibung und damit der Sicherung von Qualität von pädagogischen Prozessen zu nähern. Einen anderen, eigenständigen Zugang wählte Prof. Dr. Wolfgang Tietze in seiner Untersuchung zur

pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten, die unter dem Titel "Wie gut sind unsere Kindergärten?" erscheinen wird. Er unterscheidet drei Aspekte von Qualität:

"Prozessqualität bezieht sich .. auf das Gesamt der Interaktionen und Erfahrungen, die das Kind in der Kindergartengruppe mit seiner sozialen und räumlich-materiellen Umwelt macht. In der Prozessqualität spiegeln sich die dynamischen Aspekte des Kindergartenalltags, wie sie täglich erfahren werden. Zu einer angemessenen pädagogischen Prozessqualität gehören• eine Betreuung des Kindes und ein Umgang mit ihm, die seiner Sicherheit und Gesundheit verpflichtet sind,

- Interaktionen, die für entwicklungsmäßig angemessene Aktivitäten des Kindes sorgen, seine emotionale Sicherheit und sein Lernen unterstützen;
- ein räumlich-materielles Arrangement mit einem entsprechenden Anregungspotential für ein breites Spektrum an entwicklungsmäßig angemessenen Aktivitäten, aber auch
- ein Einbezug der Familie des Kindes im Rahmen klarer und routinierter Kommunikationsformen.

Unter **Strukturqualität** verstehen wir situationsunabhängige, zeitlich stabile Rahmenbedingungen der Kindergartengruppe und des Kindergartens, innerhalb derer Prozessqualität als der dynamische Aspekt pädagogischer Qualität sich vollzieht und von denen Prozessqualität beeinflusst wird. Aspekte bzw. Dimensionen von Strukturqualität sind z.B.

- die Gruppengröße in den Einrichtungen,
- der Erzieher-Kind-Schlüssel,
- die Ausbildung und die berufliche Erfahrung des pädagogischen Personals,
- der Raum, der Kindern in der Einrichtung zur Verfügung steht,
- wie auch andere Ausstattungsmerkmale der Einrichtung.

Ein wesentliches Charakteristikum der verschiedenen Merkmale der Strukturqualität im Gegensatz zu Merkmalen der Prozessqualität besteht auch darin, dass es sich im Regelfall um Aspekte handelt, die politisch direkt geregelt bzw. regulierbar sind.

**Pädagogische Orientierungen** beziehen sich auf die pädagogischen Vorstellungen, Werte und Überzeugungen der an den pädagogischen Prozessen unmittelbar beteiligten Erwachsenen. Hier geht es u.a. um die Auffassungen der Erzieherinnen über pädagogische Qualität und die Aufgaben des Kindergartens (auch im Vergleich zur Familie), um ihre Vorstellungen über kindliche Entwicklung und darüber, wie diese unterstützt werden kann, und um pädagogische Ziele und Normen. Wir betrachten die verschiedenen Merkmale der Qualität pädagogischer Orientierungen ebenfalls als zeitlich relativ stabile und überdauernde Konstrukte, die wie die Merkmale der Strukturqualität Rahmenbedingungen für das direkte pädagogische Handeln darstellen und somit die Prozessqualität beeinflussen. Anders als die Merkmale der Strukturqualität sind sie jedoch *nicht* direkt politisch regulierbar. Sie stellen mentale Gegebenheiten dar, die in langandauernden Sozialisationsprozessen erworben werden und in denen sich zugleich überindividuelle, kulturell verankerte Muster spiegeln." (15)

Der letztgenannte Gesichtspunkt gerät vielleicht am ehesten aus dem Blickfeld: Die Qualität einer Tageseinrichtung macht sich nicht - oder nicht nur - an „äußeren“ Merkmalen fest,

sondern daran, wie bewusst und wie klar die tägliche erzieherische Arbeit auf ausformulierte Werte, Normen und Zielsetzungen gegründet werden kann. Eine „gute“ Tageseinrichtung ist nicht zuletzt eine Einrichtung, deren Träger und deren Team seine Wertvorstellungen und Zielsetzungen deutlich macht - zunächst sich selbst, dann den Eltern, die sich fragen, ob sie ihr Kind in diese Einrichtung geben wollen. Zum „Profil“ einer Tageseinrichtung gehört nicht nur die Ausstattung, gehören nicht nur die Aktivitäten mit den Kindern und den Eltern, zum Profil gehört eine bewusste Auseinandersetzung mit Wertvorstellungen und Zielen der Erziehung. Um nicht für naiv gehalten zu werden, möchte ich hinzufügen: Das ist nicht neu. Beispiele von schriftlichen Selbstdarstellungen bzw. Konzeptionen von Einrichtungen zeigen, dass dieser Punkt - z.B. unter der Überschrift „Was uns wichtig ist“ - im Team und mit dem Träger diskutiert und geklärt wurde.

Eines der wichtigsten Instrumente zur Untersuchung der Prozessqualität war in Tietze's Untersuchung eine Einschätzskala, die er zusammen mit zwei Co-Autoren aus dem Amerikanischen übersetzt und unter dem Titel "Kindergarten-Einschätz-Skala" veröffentlicht hat (16). Es ist ein Versuch, zwei Dinge schriftlich zu fixieren und damit zur Diskussion zu stellen:

1. Worauf soll überhaupt geachtet werden? Wo zeigt sich "Prozessqualität" konkret?
2. Wie lässt sich bei jedem dieser Aspekte ein "besser" von einem "schlechter" unterscheiden?

Es lohnt die Mühe, sich die Skala anzusehen und für sich selbst einzuschätzen, wie erfolgreich dieser Versuch war. Zwei Beispiele folgen auf den nächsten beiden Seiten.

Beim *ersten* Beispiel („Betreuung und Pflege der Kinder“) stört mich die Überschrift, denn ich halte die angesprochenen Situationen - Begrüßung und Verabschiedung der Kinder, Mahlzeiten sowie Ruhe- und Schlafpausen - für erzieherisch hoch bedeutsam und kann sie nicht nur unter dem Blickwinkel der Betreuung und der Pflege sehen.

Die einzelnen Schilderungen jedoch sind für mich interessante, nachvollziehbare und anschauliche Anhaltspunkte dafür, wie sich ein „besseres“ Konzept von einem „schlechteren“ unterscheidet, nämlich

- erstens durch verlässliche Regeln,
- zweitens durch mehr Nähe zwischen Erzieherinnen und Kindern - sowie Eltern - und
- drittens durch ein stärker „individualisiertes“ Geschehen, das Rücksicht auf unterschiedliche Bedürfnisse und Interessen von Kindern nimmt.

Problematisch erscheint mir dagegen das *zweite* Beispiel („Beaufsichtigung und Anleitung bei kreativen Aktivitäten“). Ist es tatsächlich „unzureichend“, wenn Erzieherinnen dabei nicht anwesend sind - außer bei „Problemen“? Wir müssten wohl sagen: Es *kommt darauf an*. Bei Kindern, die auf Anregungen angewiesen sind, sollte eine Erzieherin anwesend sein, sofern die Gruppensituation das zulässt. Umgekehrt ist es aber gerade das Ziel und der Auftrag des Kindergartens, dass die Kinder befähigt werden, ihr Leben in der Einrichtung zunehmend selbständig zu gestalten. Es ist gerade das Problem, dass die Erzieherin jeweils neu entscheiden muss, ob sie sich „einbringen“ oder „heraushalten“ soll, und zwar unter der Frage: Was ist besser für dieses Kind und seine Entwicklung?

Auch beim nächsten angesprochenen Thema („Rückzugsmöglichkeiten für Kinder“) habe ich meine Schwierigkeiten. Zunächst einmal scheinen mir „Rückzugsmöglichkeiten“ und „Alleinspiel“ zwei verschiedene Dinge zu sein. Zum zweiten müssten Erzieherinnen auch hier wohl wieder sagen: „*Es kommt darauf an!*“ Es kann Kinder geben, bei denen in einer bestimmten Phase ihrer Entwicklung tatsächlich das vorrangige Ziel sein kann, sie stärker mit anderen Kindern in Kontakt zu bringen. Es kann andererseits - und das scheinen die Fälle zu sein, die die „Kindergarten-Einschätz-Skala“ im Auge hat) Kinder geben, die sich bewusst einen Teil des Tages in der Einrichtung für Dinge reservieren, die sie allein tun wollen - und nach Einschätzung ihrer Erzieherin auch allein tun sollten. Einen „Sozialzwang“ kann es im Kindergarten ja nicht geben.

Wo liegt das Hauptproblem? Der Skala liegt die Vorannahme zugrunde, dass es bei jedem untersuchten Aspekt ein ganz bestimmtes „gutes“ erzieherisches Verhalten gibt, das auf alle möglichen Kinder und Situationen anwendbar ist. Dies ist - zumindest bei manchen Aspekten - meiner Ansicht nach nicht der Fall, widerspricht zumindest dem Gedanken einer kindzentrierten, situationsbezogenen Arbeit.

**<Der folgende Text ist im Original tabellarisch, Din A4 Querformat>**

## I. BETREUUNG UND PFLEGE DER KINDER

### 1. BEGRÜSSUNG UND VERABSCHIEDUNG

### 2. MAHLZEITEN UND ZWISCHENMAHLZEITEN

### 3. RUHE- UND

SCHLAFPAUSEN (NUR BEI GANZTAGSBETREUUNG)

#### **Unzureichend**

Keine klaren Absprachen oder Regeln vorhanden. Begrüßung der Kinder häufig vernachlässigt. Für Verabschiedung keine besonderen Vorkehrungen getroffen.

Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten zufällig und zu unregelmäßigen Zeiten. Ernährungswert ist fragwürdig.

Zeit oder Ort für Ruhe-/Schlafpausen unangemessen für Kinder (z.B. zu früh oder zu spät, Pausen zu lang oder zu kurz, zu unregelmäßigen Zeiten, Ruhebereich überfüllt, Lärm, schlecht belüftet). Wenig oder keine Beaufsichtigung.

#### **Minimal**

Informell besteht Übereinkunft, dass die Kinder in irgendeiner Form begrüßt und verabschiedet werden (z.B. werden die meisten Kinder begrüßt, einige werden aber eventuell auch nicht begrüßt).

Ausgewogene Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten fest im Tagesablauf verankert, aber strikt organisiert, gewisse

Gleichförmigkeit. Mahlzeiten nicht als angenehme soziale Situation oder zur Förderung der Selbständigkeit genutzt  
(z.B. Milch eingießen, Tisch decken).

Ruhe-/Schlafpausen zu angemessenen Zeiten. Gewisse Beaufsichtigung gegeben, es bestehen jedoch Probleme mit  
Beaufsichtigung, Atmosphäre oder Räumlichkeit.

### **Gut**

Klare Absprachen/Regeln, um alle Kinder freundlich zu begrüßen und in einer geordneten Form zu verabschieden. Für diese Aufgabe ist eine Erzieherin (oder mehrere) verantwortlich (z.B. Gespräche bei der Ankunft; bei Verabschiedung liegen gestalterische Arbeiten zum Mitnehmen bereit).

Ausgewogene Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten fest im Tagesablauf verankert. Erzieherinnen sitzen bei den Kindern. Sie sorgen für eine angenehme soziale Situation während der Mahlzeit. Gespräche in kleinen Gruppen möglich.

Ruhe-/Schlafpausen zu angemessenen Zeiten. Ausreichende Beaufsichtigung gegeben. Angemessene Räumlichkeit, geeignet zum Ausruhen (z.B. gute Belüftung, ruhig, Matte/Liegebett für jedes Kind).

### **Ausgezeichnet**

Zusätzlich: Eltern werden ebenfalls begrüßt. Die Erzieherinnen nutzen Begrüßung und Verabschiedung, um sich mit den Eltern auszutauschen und einen freundlichen Kontakt herzustellen.

Zusätzlich: Essenssituation wird als "Lernsituation" genutzt. Dazu gehören: Gespräche mit den Kindern (z.B. über Tagesereignisse, Aspekte der Nahrung) und Förderung bzw. Nutzung der Selbständigkeit.

Zusätzlich: Den Kindern wird geholfen, sich zu entspannen (z.B. durch kuscheliges Spielzeug, Schlaflied, Streicheln). Es wird vorgesorgt für Kinder, die früher aufstehen oder nicht schlafen.

## 27. *BEAUFSICHTIGUNG UND ANLEITUNG BEI KREATIVEN AKTIVITÄTEN*

### **Unzureichend**

Keine Beaufsichtigung bzw. Anleitung, außer bei Problemen.

### **Minimal**

Beaufsichtigung/Anleitung vorhanden, jedoch Aufmerksamkeit gegenüber den Kindern minimal (z.B. Aufmerksamkeit der Erzieherin auf verschiedene Aufgaben gerichtet, mehrere Erzieherinnen halten ein Schwätzchen usw.).

### **Gut**

Beaufsichtigung/Anleitung in der Nähe der Kinder. Aufmerksamkeit hauptsächlich auf Sicherheit, Sauberkeit und den richtigen Gebrauch von Materialien gerichtet.

Ausgezeichnet

Zusätzlich: Erzieherin interagiert mit Kindern, diskutiert Ideen und unterstützt das Spiel.

Berücksichtigung der "empfindlichen" Balance zwischen den Bedürfnissen der Kinder, selbständig Erfahrungen zu sammeln, und den Anregungen der Erzieherin für gezielte Lernprozesse.

## VI. SOZIALENTWICKLUNG

### 28. RÜCKZUGSMÖGLICHKEITEN FÜR KINDER

Keine Möglichkeiten für Kinder, allein ohne Störungen oder Belästigungen durch andere zu spielen. Erzieherinnen betrachten es als unerwünscht, wenn ein Kind allein spielt.

Obwohl kein spezieller Platz vorgesehen ist, an dem Kinder alleine spielen können, ist es Kindern erlaubt, sich zurückzuziehen (z.B. hinter Möbeln).

Spezieller Platz vorhanden, an dem ein oder zwei Kinder ohne Störungen oder Belästigungen durch andere spielen können (z.B. Platz außerhalb des allgemeinen Sichtfeldes, "Absperrungen", Regeln, dass die Kinder nicht gestört werden dürfen).

Zusätzlich: Alleinspiel wird als Teil einer gezielten Förderung von Konzentration, Selbständigkeit und Entspannung gesehen.

Möglicherweise trägt auch das Prinzip der Altersmischung in unseren Gruppen dazu bei, dass dieses Problem hierzulande besonders deutlich wird. Denn in altersgemischten Gruppen ist von vornherein klar, dass über das „richtige“ erzieherische Verhalten nur im Hinblick auf ein bestimmtes Kind und seinen Entwicklungsstand reflektiert werden kann. Anders ausgedrückt:

„Gutes“ erzieherisches Handeln lässt sich nicht daran ablesen, *was* passiert, sondern entscheidend ist, *warum* es in dieser bestimmten Situation so und nicht anders passiert. Hat die Erzieherin dieses entscheidende Prinzip des „Es kommt darauf an“ angewandt und kann sie ihr Verhalten - auf den Einzelfall bezogen! - begründen? Oder hat sie starre Prinzipien verfolgt? Oder nur „aus dem Handgelenk heraus“ reagiert? **Das** wären qualitative Unterschiede!

Es ließe sich einwenden, dass der Beurteiler, der diese Skala einsetzt, in diesem Fall nur festhalten soll, ob die Erzieherin sich ganz „heraushält“ oder Kindern jeweils in bestimmten Situationen nahe ist. Aber dies führt nicht weiter: Die Frage ist doch, ob die Erzieherin jeweils *bei den richtigen Kindern* ist - und dies kann kein Außenstehender beurteilen. Denn dazu ist es notwendig, dass die Erzieherin erläutert, warum aus ihrer Sicht bestimmte Kinder ihre Anwesenheit besonders gebraucht haben.

Das wiederum heißt: Untersuchungen zum erzieherischen Verhalten können keine „stummen“ Beobachtungen durch Außenstehende sein, sondern diese fremden Beobachter müssen das Gespräch mit der Erzieherin suchen. Nur die Handelnde selbst kann ihre Ziele und ihre Anliegen erläutern, damit dann im Gespräch geklärt werden kann, ob das, was sie getan hat, ihrem Anliegen entsprach oder nicht.

Gespräche sind auch wichtig, um begriffliche Schwächen und Fehler zu klären, die in der Skala verborgen sind - wie zum Beispiel die notwendige Unterscheidung zwischen „Rückzugsmöglichkeiten“ und „Alleinspiel“ (s.o.). Das Etikett „wissenschaftlich“ hilft hier überhaupt nichts: **„Wissenschaftlich“ muss nicht „fehlerfrei“ heißen!**

Wegen dieser Schwächen wäre es gefährlich, wenn *Außenstehende* anhand einer solchen Skala durch Einrichtungen ziehen und sie vielleicht noch "benoten" würden. Als Grundlage für Reflexionen einer Erzieherin oder für Diskussionen im Team kann sie aber vielleicht wertvolle

Dienste leisten, weil sie verlangt, dass Erziehungsziele verdeutlicht und in Beziehung zu konkreten Handlungsweisen gesetzt werden.

#### **4. Welche Kompetenzen werden Erzieherinnen verstärkt brauchen?**

Ich vermute die folgenden Weiterentwicklungen in den Berufsfeldern von Erzieherinnen und Erziehern:

1. Erzieherinnen werden verstärkt in **„neuen“ Gruppen- und Angebotsformen** arbeiten, für die sie nicht ausgebildet wurden. Das ist kein Vorwurf an Ausbildung, sondern beschreibt nur den immer schnelleren Wandel in den Berufsfeldern. Daraus folgt: Ein pädagogisches Grundverständnis und Grundkonzept sowie Schlüsselqualifikationen sind wichtiger als Detailwissen.
2. Die nächste Erzieherinnengeneration wird die **Voraussetzungen und Grenzen der Gruppenpädagogik** neu reflektieren, erproben und verdeutlichen müssen. Nicht nur die „Öffnung nach innen“ (gruppenübergreifendes Arbeiten, „offener Kindergarten“), sondern auch die zunehmende Differenzierung der Aufenthaltszeiten von Kindern und die Nachfrage nach flexiblen und erweiterten Formen altersübergreifender Angebote werden die Frage stellen, was im Rahmen einer Gruppenpädagogik noch möglich ist und was nicht mehr.  
3. Der Erzieherberuf verlangt **lebenslanges Lernen**.  
Daraus folgt: Ausbildung muss auch helfen, das Lernen zu lernen. Sie soll darauf vorbereiten, neue Problemstellungen selbständig (wenn auch unter Zuhilfenahme von Beratung und Fortbildung) zu strukturieren und die pädagogischen Antworten selbst zu finden.
4. Erzieherische Arbeit ist **Teamarbeit**.  
Ausbildung muss darauf vorbereiten und soll den Schülerinnen helfen, Formen von Teamarbeit wie gruppenübergreifendes Arbeiten, kollegiale Beratung, gemeinsame Konzeptionsentwicklung und -Weiterentwicklung als Chance zu sehen.
5. Die Zusammenarbeit mit **Eltern** und eine offensive **Öffentlichkeitsarbeit** werden immer wichtiger. Eltern sind die wichtigste Lobby einer Einrichtung.  
Für die Ausbildung heißt das: Methoden der Erwachsenenbildung und Techniken der Gesprächsführung nicht nur zu vermitteln, sondern in der Ausbildung selbst einzusetzen und so erlebbar und damit lernbar zu machen.
6. Gerade in Zeiten knapper Finanzmittel ist ein **professionelles Selbstbewusstsein** besonders wichtig, um das, was in den Tageseinrichtungen notwendig ist, weiter zu sichern.  
Selbstbewusstsein, Bereitschaft zur offensiven Auseinandersetzung sind gefragt. Ausbildung muss darauf vorbereiten, dass Erzieherinnen sich qualitativ gute Arbeitsplätze notfalls selbst erstreiten.
7. Zunehmender Wettbewerb verlangt eine deutliche **Profilbildung** jeder Einrichtung. Zwar sind Tageseinrichtungen für Kinder nie das Angebot „von der Stange“ gewesen, aber die konzeptionellen Unterschiede werden in Zukunft noch klarer begründet, noch einleuchtender vorgestellt, im erzieherischen Alltag noch sichtbarer umgesetzt und noch umfassender dokumentiert werden müssen.

Gesucht werden dazu Erzieherinnen mit klarem eigenen Standpunkt - unverzichtbar gerade in Umbruchzeiten, die Wettbewerb nicht nur als Konkurrenz, sondern als Chance zur

Weiterentwicklung sehen und Kundenorientierung nicht mit Beliebigkeit verwechseln.

Wird Ausbildung das leisten, zumindest anbahnen können? Ich habe den Eindruck, dass sich die Chancen durch die Ausbildungsreform des Jahres 1994 verbessert haben:

### **5. Veränderungen in der Ausbildung von Erzieherinnen in Nordrhein-Westfalen**

Seit dem Schuljahr 94/95 folgt die Ausbildung zur Erzieherin / zum Erzieher in Nordrhein-Westfalen einer neuen Ausbildungs- und Prüfungsordnung (der „APO - FS“). Gleichzeitig kamen neue didaktische Richtlinien zur Erprobung in die Ausbildungsstätten.

Am Ende des Jahrzehnts stehen Gespräche über eine eventuelle Überarbeitung der Richtlinien an. Bis dahin sind alle Beteiligten und Betroffenen - und das sind auch die Tageseinrichtungen für Kinder und die Fachberatung - aufgerufen, ihre Meinung zur reformierten Ausbildung zu äußern und Verbesserungsvorschläge zu machen.

„Erprobungsphase“ bedeutet übrigens auch: Die Schulen sind aufgerufen, zur Umsetzung dieser

Konzepte eigene Ideen zu entwickeln und zu erproben. Das bedeutet wiederum für die Tageseinrichtungen: Wenn Sie mit mehreren Schulen zu tun haben, können sich deren Konzepte

mehr oder weniger deutlich voneinander unterscheiden. Haben Sie mit einer Schule über mehrere Jahre hinweg zu tun, können Sie sich Veränderungen von Jahr zu Jahr gegenübersehen. Vielfalt und laufende Weiterentwicklung von Konzepten ist aber etwas, was wir im Bereich der Jugendhilfe immer in Anspruch genommen haben, und wir sollten es jetzt den Ausbildungsstätten nicht zum Vorwurf machen, wenn sie dasselbe für sich praktizieren.

Gleichzeitig werden am Ende des Jahrzehnts auf Bundesebene Gespräche über eine Fortschreibung der Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz (KMK) aus dem Jahr 1982 stattfinden, die bisher den bundesweiten Rahmen für die Erzieherinnenausbildung setzt. Hier werden mit ziemlicher Sicherheit auch ganz andere Ausbildungskonzepte diskutiert werden. Niedersachsen beispielsweise hat die Ausbildung in zwei Abschnitte von jeweils zwei Jahren Dauer eingeteilt. Der erste schließt mit einem Berufsabschluss der „Sozialassistentin“ ab, darauf folgt eine zweijährige Ausbildung zur Erzieherin, ein Berufspraktikum in der bisherigen Form ist nicht mehr vorgesehen. Das heißt auch hier: Es ist Zeit, seine Meinung zu sagen, zum Beispiel zum Wert des Berufspraktikums.

Wie sieht nun die neue, reformierte Ausbildung zur Erzieherin in Nordrhein-Westfalen aus? Nicht geändert haben sich zwei wichtige Dinge:

1. Zugangsvoraussetzung ist die Fachoberschulreife und eine abgeschlossene Berufsausbildung, die aber in der Regel durch ein einjähriges Vorpraktikum ersetzt wird.
2. Die ersten zwei Jahre dienen eher der fachtheoretischen Ausbildung, daran schließt sich ein Jahr mit eher fachpraktischer Ausbildung an ("Berufspraktikum").

Einige Punkte, die sich geändert haben, zeigt die beigefügte Übersicht, die ich den Berufsbildenden Schulen des Erzbistums Köln Am Sachsenring verdanke. Einige Erläuterungen dazu:

**"Bildungsgangdidaktik"**: Das Prinzip bedeutet auch: Im Unterricht wird das behandelt, was für die Schülerinnen im gegenwärtigen Entwicklungsabschnitt ein Problem ist. Wie die entsprechende Diskussion um Unterrichtskonzepte geführt wurde und wird, zeigt beispielhaft das folgende Zitat: „Ich behaupte und schließe mich ein, dass wir immer noch meinen, wenn wir im Unterricht viele Antworten auf Fragen geben, die von den Schülerinnen und Schülern nicht gestellt wurden, einen guten Unterricht zu realisieren." (Schomacher, S.386) Das Prinzip bedeutet auch: Orientierung an **"Entwicklungsaufgaben"** und **"Schlüsselqualifikationen"** (siehe die nächste Abbildung)

**„Verknüpfung der Fächer“**: Es geht hier auch darum, „das Lernen zu lernen“.

**„Weitere strukturelle Änderungen“**: Für Praktika sind insgesamt sechzehn Wochen in den ersten beiden Ausbildungsjahren vorgesehen. Ob und wie diese Zeit aufgeteilt, wie die Praktika gelegt und wann ein Wechsel der Praxisstätte vorgesehen wird, liegt in der Entscheidung der einzelnen Schule.

Im Berufspraktikum sind insgesamt 160 Stunden „praxisbegleitender Unterricht“ vorgeschrieben. Auch hier entscheidet die Schule, wie dies gestaltet wird und ob der Schwerpunkt eher auf dem Wort „Unterricht“ oder eher auf „Begleitung“ liegt.

**„Verstärkte Integration von Theorie und Praxis“** In diesem Zusammenhang habe ich inzwischen auch das Prinzip gehört: "Theorie folgt Praxis".

### **Wesentliche Veränderungen und Akzente der neuen Richtlinien**

#### **Bildungsgangdidaktik anstelle „reiner“ Fachdidaktik**

Orientierung der Fächer an der Entwicklung der Schüler/ -innen im Berufsfeld Berufliche Kompetenz als Stimmigkeit von Person und fachlichem Können und Wissen

Für den zukünftigen Beruf „...sind personale Fähigkeiten erforderlich. Ohne die Fähigkeit und Bereitschaft zur kritischen Selbst- und Fremdwahrnehmung, zu Empathie, zu vertrauensvoller Nähe und freilassender Distanz, zur Verantwortung, Selbststeuerung und Kritikfähigkeit ist Erziehung als Beruf nicht denkbar." (Richtlinien vom 20. 6. 1994, S. 4)

Gliederung des Ausbildungsprozesses in vier Entwicklungsaufgaben

#### **Verknüpfung der Fächer**

Zusammenfassung von 17 Einzelfächern zu 12 Fächern

Fächerübergreifende Praxisaufgaben, Lernaufgaben und Projekte

#### **Weitere strukturelle Änderungen**

Wegfall der erziehungspraktischen Prüfung, dafür mögliche Teilnahme von Praxisvertretern am Kolloquium Wegfall der Halbjahreszeugnisse Blockpraxis anstelle von Tagespraktika

„Tagespraxis drängt die Praktikantin bzw. den Praktikanten eher in eine Besucher-Rolle. Blockpraxis gewährt Kontinuität im Aufbau von Beziehungen und Arbeitsabläufen und ist ausgerichtet auf die pädagogische Alltagsarbeit und nicht auf eine Angebotsdidaktik." (Richtlinien vom 20. 6. 1994, S. 24)

#### **Verstärkte Integration von Theorie und Praxis**

Einbeziehung aller Fachlehrer in die Vorbereitung, Begleitung und Auswertung der Praktika, insbesondere verstärkte Kooperation zwischen D/M, EW und den Praxisanleitern  
Verlagerung der Unterrichtsmethoden (mehr Fallbesprechungen, Rollenspiele, Eigen- und Fremdwahrnehmungsübungen usw.)

„Schülerinnen und Schüler greifen bei der Bewältigung sozialpädagogischer Aufgaben nur zu einem sehr geringen Prozentsatz auf theoretisches Wissen zurück. Es dominieren Erfahrungskonzepte und unreflektierte Theorien. Schule muss der Ort sein, an dem die Auszubildenden aufarbeiten können, was sie in der Praxis beschäftigt.“ (Richtlinien vom 20. 6. 1994, S. 26)

### **Beachtung des gesamten pädagogischen Handlungsspektrums**

Neben geplanten Aktionen und Projekten auch Reflexion spontaner „Handlungsweisen“ und geplanter Interventionen (z.B. begrüßen, trösten, helfen, begrenzen, ignorieren, streicheln ...) und Situationen (z.B. Frühstück, Hausaufgaben ...)

„Praktikumsaufgaben sollen bewusst die Breite des pädagogischen Handelns in Alltagssituationen erfassen. Mit einer Beschränkung auf „didaktische Angebote“, „didaktische Einheiten“ oder „gezielte Beschäftigungen“ wird die Ausnahmesituation in der sozialpädagogischen Arbeit zu sehr betont.“ (Richtlinien vom 20. 6.1994, S. 25)

© Berufsbildende Schulen des Erzbistums Köln Am Sachsenring

### **Zusammenfassende Darstellung der vier Phasen des Bildungsgangs:**

#### *Entwicklungsaufgabe und Schlüsselqualifikation*

#### **Zentrale Ziele und Gegenstände des Bildungsganges**

##### **Erste Phase:**

Entwurf eines Konzepts der zukünftigen Berufsrolle vor allem durch „sich orientieren“

- Aufarbeitung des „naiven“ Vorverständnisses von der Berufsrolle; erste Vergleiche mit Komponenten des Berufsfeldes
  - Überprüfung der Tragfähigkeit der Berufswahlmotive
- Bewusstwerden von Selbst- und Fremdwahrnehmungsprozessen
  - Reflektierter Perspektivenwechsel vom zu Erziehenden zur Erzieherin bzw. zum Erzieher

##### **Zweite Phase:**

Aufbau eines Konzepts der pädagogischen Fremdwahrnehmung vor allem durch „koordinieren“

- Entwicklung von Beobachtungsverfahren
- Konzentration auf die zukünftigen Adressaten der beruflichen Arbeit
- Reflexion und Problematisierung der erzieherischen Alltagstheorien
- Intensivierung und Differenzierung der Wahrnehmungen der Persönlichkeiten von Kindern, Jugendlichen im beruflichen Feld

- Intensivierung und Differenzierung der Wahrnehmung der Erziehungsmethoden und -bedingungen im beruflichen Feld
- Ordnen und Strukturieren der neuen Erkenntnisse

### **Dritte Phase:**

Erarbeitung eines Konzepts pädagogischen Handelns vor allem durch „konzipieren“

Entwicklung handlungsleitender Orientierungen als Grundlage gezielten erzieherischen Handelns in verschiedenen sozialpädagogischen Handlungsfeldern Erkennen und Berücksichtigen des sozialen und institutionellen Rahmens bei der Entwicklung und Durchführung sozialpädagogischer Konzepte Herstellen von Transparenz bezüglich der eigenen erzieherischen Absichten

### **Vierte Phase:**

Entwurf eines eigenen Modells der Professionalisierung vor allem durch „sich weiterentwickeln“

Umsetzung der bisher entwickelten Orientierungen und Kompetenzen in der beruflichen Realität u.a. durch:

- Mitarbeit in der Gruppenleitung,
- Reflexion und Weiterentwicklung der erworbenen beruflichen Handlungsmuster,
- Planung längerfristiger Projekte
- Kooperation im Team

Realisierung und Weiterentwicklung einer eigenen pädagogischen Konzeption

Auseinandersetzung mit berufsständischen Interessen

## 6. Wie können die notwendigen Kompetenzen vermittelt werden? -

### Notwendigkeit der Kooperation zwischen Schule und Praxis

Für die **Ausbildungsstätten** ist klar: Wenn sie dieses Konzept realisieren wollen,

- brauchen sie die Praxiserfahrungen der Schülerinnen und Schüler, die aufgegriffen, systematisiert und weitergeführt werden können,
- brauchen sie ein Feld, in dem die Schülerinnen und Schüler sich erproben und schließlich ihre Rolle als Erzieherin finden können.

Wie sieht es für die **Praxisstätten** aus? Woraus ergibt sich für sie die Notwendigkeit einer Kooperation? Ich habe versucht, aufzuzeigen: Wenn die Tageseinrichtungen für Kinder junge Erzieherinnen haben wollen, die den kommenden Anforderungen schon von ihrer Ausbildung her gewachsen sind, die nicht erst im Beruf nachqualifiziert werden müssen, dann müssen sie auf das neue Ausbildungskonzept „einsteigen“ und sich an der reformierten Ausbildung beteiligen. (Nebenbei: Möglichst viele Einrichtungen müssen sich beteiligen, weil sich sonst in einigen Einrichtungen die Praktikantinnen und Praktikanten gegenseitig „auf den Füßen stehen“, sich in ihrer Arbeit stören und das jeweilige Team so belasten, dass keine Praktikantin die intensive Anleitung erhalten kann, die sie braucht.)

Schülerinnen und Schüler erleben durch die Kooperation der beiden Lernorte eine Einheit von Theorie und Praxis. Das bedeutet nicht, dass alle Tageseinrichtungen ein bestimmtes Konzept praktizieren und vermitteln müssten, sondern, dass sie die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler unterstützen und begleiten, indem sie ihnen vor allem

1. die Möglichkeit geben, sich selbst zu erproben,
2. ein ehrliches feedback geben,
3. durch die Einbeziehung in Fachgespräche und durch kollegiale Beratung im Team helfen,
4. die Notwendigkeit verdeutlichen, einen eigenen fachlichen Standpunkt zu beziehen und zu vertreten.

Noch drei Anmerkungen:

1. Bei vielen Formen der Kooperation können - und sollten - die **Schülerinnen** und Schüler **einbezogen** werden. Es ist immer besser, *mit* ihnen zu reden statt *über sie*.
2. Eine reformierte Ausbildung bedeutet auch: Viele Erzieherinnen wirken heute an einer Ausbildung mit, die sie selbst so nicht durchlaufen haben. Das bedeutet: Sie brauchen viel **Information**, viel mehr als früher. Das gilt besonders dann, wenn sich Konzepte von Schule zu Schule und auch innerhalb einer Schule von Jahr zu Jahr zumindest graduell unterscheiden. Diese Vielfalt und dieser Wandel sind zu begrüßen, aber gesicherte Informationswege und klare Informationen sind notwendig.
3. Die für die Leitungsaufgabe notwendigen **Rahmenbedingungen** müssen erhalten bleiben, insbesondere die zeitlichen Möglichkeiten für Leitungsgespräche und für die Teilnahme an Anleitertreffen in den Schulen. Die Leiterinnen und Leiter brauchen Fortbildung und Beratung für ihre schwierige Aufgabe, wenn möglich auch Supervision. Sie brauchen außerdem Entlastung durch das Team, beispielsweise dadurch, dass sie von einzelnen anderen Aufgaben entbunden werden.

Welche Formen der Kooperation von Praxis und Schule möglich und erfolgversprechend sind, wo die Probleme dabei liegen können und wie sie möglicherweise zu überwinden sind, versuchen drei Kolleginnen am SPI und ich zur Zeit in einem Projekt mit dem Titel „Verzahnung von praktischen und schulischen Lernfeldern in der Erzieherinnenausbildung“ kennenzulernen und zu dokumentieren, das bis Ende März 1999 laufen wird. Sechs Beispiele:

## **6.1 Unterricht vor Ort**

„Die schulische Begleitung im Berufspraktikum sieht an dieser Schule unter anderem Fachgespräche mit einem Teil der Klasse in Kindertageseinrichtungen zu wechselnden Themen vor. Dazu wurde die Klasse in vier Gruppen von sechs beziehungsweise sieben Schülerinnen eingeteilt... Jede Gruppe trifft sich im Verlauf des Jahres siebenmal für 3 - 4 Stunden in den jeweiligen Einrichtungen der Berufspraktikantinnen.

Die Gruppen werden von einer Lehrkraft - entweder der Lehrerin für Didaktik / Methodik oder der für Erziehungswissenschaft - betreut. Jede Lehrerin begleitet dementsprechend zwei Gruppen, wobei nach einem halben Jahr ein Wechsel vorgesehen ist. Es können auch Wünsche der Berufspraktikantinnen und der Fachkräfte in den Einrichtungen hinsichtlich der sie besuchenden Lehrkraft berücksichtigt werden.

Die Inhalte der Fachgespräche beziehen sich auf die Situation in den Kindertageseinrichtungen. Als verbindlicher Rahmen für alle Gruppen gilt:

Die gastgebende Berufspraktikantin stellt zunächst die Einrichtung vor. Sie ist für die organisatorische und inhaltliche Gestaltung des Tages verantwortlich. Üblich ist eine Führung durch die Räumlichkeiten. Anschließend bearbeitet die Gruppe ein Thema, das von der Berufspraktikantin mit einem Diskussionspapier in Form von Thesen und Fragen vorgestellt wird. Die einzelnen Thesen und Fragen sollen aus den bisherigen Praxiserfahrungen der Berufspraktikantinnen abgeleitet sein und mit der Praxisanleiterin in der Einrichtung abgestimmt werden. Das Gespräch wird von einem Gruppenmitglied protokolliert. Die Themen des "Unterrichts vor Ort" können auf zwei unterschiedliche Weisen bestimmt werden: Entweder entscheidet allein die Praktikantin auf der Grundlage der Situation in der Einrichtung, welches Thema sie aufgreifen möchte und formuliert entsprechende Thesen und Fragen, oder die Praktikantin erarbeitet das Diskussionspapier zu einem zuvor im Unterricht mit der begleitenden Lehrerin abgestimmten Thema...

Mit dem "Unterricht vor Ort" wurde ein Lernfeld geschaffen, in dem das Zusammenwirken der Beteiligten in besonderer Weise erforderlich ist.

Von der Schülerin, deren Aufgabe die organisatorische und inhaltliche Gestaltung dieses Tages ist, werden Kompetenzen gefordert, die über die pädagogische Arbeit mit den Kindern hinausgehen. Zur Vorbereitung des "Unterrichts vor Ort" ist es notwendig, dass sie sich mit der Praxisanleiterin, der Einrichtungsleiterin und den Mitarbeiterinnen abstimmt. Sie hat zu klären: Wann und wo kann das Fachgespräch stattfinden? Wer nimmt aus der Einrichtung teil? Brauchen die Mitschülerinnen und die Lehrerin eine Wegbeschreibung? Worauf muss ich bei der Führung durch die Einrichtung achten? Was will ich zur Konzeption der Einrichtung sagen? Für die inhaltliche Gestaltung des Fachgesprächs wird von ihr erwartet, die Thesen und Fragen des Diskussionspapiers, die aus ihren bisherigen Praxiserfahrungen abgeleitet sein sollen, zuvor mit der Praxisanleiterin abzustimmen. Letztlich wird von ihr verlangt, den "Unterricht vor Ort" gemeinsam mit der Lehrerin zu gestalten. Denkbar wäre hierbei auch, sich selbst in der Gesprächsführung zu üben. Das Diskussionspapier ist für sie die Möglichkeit, zum Thema einen eigenen Standpunkt zu finden, der im Gespräch zu begründen und zu vertreten ist.

Für die begleitende Lehrkraft bedeutet der "Unterricht vor Ort", sich auf die Strukturierung des Themas durch die Berufspraktikantin einzulassen und sich an den Wünschen der Gruppe zu orientieren. Ihre Aufgabe ist es auch, Erfahrungen und Standpunkte der beteiligten Fachkräfte aus den Einrichtungen und das, was ihr selbst bei der Bearbeitung des Themas wichtig ist, im Diskurs den Berufspraktikantinnen zugänglich zu machen. Die Praxisanleiter bringen darüber hinaus ihre Fachkenntnisse bei der Gestaltung der verschiedenen Arbeitsbereiche - wie der Zusammenarbeit mit Schule im beschriebenen Beispiel - ein." (17)

## **6.2 Kollegiale Beratung im Lernort Praxis**

„Die Methode der kollegialen Beratung wird im Rahmen der schulischen Begleitung des Berufspraktikums in verschiedenen Formen eingesetzt. Im Lernort Praxis ist sie mit der Hospitation verbunden: Berufspraktikantinnen besuchen eine Mitschülerin in deren Einrichtung, hospitieren bei der Freispielführung und/oder dem Spielimpuls der Mitschülerin und führen anschließend eine Reflexion und Beratung durch. Begleitet wird diese Arbeitsform von der Lehrkraft für Didaktik / Methodik (D/M) oder Erziehungswissenschaft (EW) und der Praxisanleiterin. Bei dem vorliegenden Beispiel war die Klasse für die kollegiale Beratung in Kleingruppen zu vier bzw. fünf Schülerinnen eingeteilt worden. Jede Kleingruppe sollte im Verlauf des Berufspraktikums bei jeder Teilnehmerin eine kollegiale Beratung durchführen. Die Aufgabe der besuchten Berufspraktikantin war die Führung des Freispiels, für die sie eine schriftliche Planung vorlegte. Eine der Gast Schülerinnen übernahm jeweils die Aufgabe, ein Protokoll anzufertigen.

Wie beim "Unterricht vor Ort" machen die gegenüber dem Lernort Schule geänderten Rollen aller Beteiligten für die Schülerinnen den Wert dieser Methode aus. Im vorliegenden Fall kommt hinzu,

- dass ein enger Bezug zwischen dem Thema des Gesprächs und dem Ort des Geschehens besteht und
- dass das Beratungsgespräch eine - wenn auch kurze - Hospitation als Grundlage hat. Die Schülerinnen können sich daher als Beratende, als Fragende, als Bestätigende erleben. Sie sehen eine Mitschülerin "bei der Arbeit" und sind in ihre Auseinandersetzung mit aktuellen Problemen einbezogen.

Beim Reflexions- und Beratungsgespräch kann die Lehrerin nicht nur auf den Erfahrungshintergrund der Schülerin, sondern auch auf den der Praktikantenleiterin zurückgreifen. Durch diese bei Bedarf zusätzlich einfließenden Informationen und Erklärungen wird ein Gespräch möglich, das nicht im Abstrakten und nicht bei Vermutungen stehen bleiben muss, sondern die Schülerinnen auffordert und ermutigt, sich mit einer konkreten Problemstellung intensiv auseinander zu setzen und sich an der Suche nach realen Lösungsmöglichkeiten zu beteiligen." (18)

## **6.3 Praxisanleiterinnentreffen zur Auswertung von Praktika**

„Eine der am Projekt beteiligten Fachschulen erprobte in diesem Schuljahr, Schülerinnen der Oberstufe in die gemeinsame Praktikumreflexion von Lehrkräften und Praxisanleiterinnen mit einzubeziehen.

Die 17 Schülerinnen einer Oberstufenklasse leisteten die beiden Blockpraktika dieses Schuljahres in insgesamt zwölf Tageseinrichtungen für Kinder ab, und zwar in Hortgruppen oder altersgemischten Gruppen für Kinder von 3 bis 14 Jahren... Die Schule hatte die Praxisanleiterinnen zum ersten gemeinsamen Gespräch vor dem ersten Blockpraktikum (am 8. 10. 97), zum zweiten kurz nach Ende des zweiten Praktikums (am 11.3. 98) eingeladen.

An diesem zweiten, zweistündigen Treffen nahmen sieben Praxisanleiterinnen aus sechs von insgesamt zwölf Tageseinrichtungen teil. Die Lehrkräfte der Klasse waren durch die ständigen Mitglieder des Klassenteams vertreten: Die Didaktik/Methodik-Lehrerin, den Lehrer für Erziehungswissenschaften und den Lehrer für Medien und Kunst als Klassenlehrer. Für die Klasse nahmen stellvertretend sechs Schülerinnen an dem Treffen teil. Ihre Aufgabe war es, die zuvor im Unterricht erarbeitete Praktikumsauswertung vorzustellen und gemeinsam mit den Teilnehmerinnen zu diskutieren. Vier der sechs Schülerinnen hatten bereits am ersten Praxisanleiterinnentreffen vor Beginn des ersten Praktikums teilgenommen und dort die Wünsche und Erwartungen der Schülerinnen an die Praxisanleiterinnen vorgestellt.

## **Tagesordnung**

### **1. Bericht der Schülerinnen:**

- **Erwartungen vor den Oberstufenpraktika,**
- **Ergebnisse der Praktikumsauswertung in der Klasse**

### **2. Erfahrungen und Rückmeldungen der Praxisanleiterinnen**

### **3. Bericht der Lehrkräfte:**

- **Reflexion der Praktika im Klassenteam**
- **Wünsche an die Zusammenarbeit mit den Praxisanleiterinnen**

### **4. Erfahrungsaustausch zu Reflexionsgesprächen in den Praktika**

### **5. Anregungen und Empfehlungen der Praxisanleiterinnen an das Klassenteam**

... Das Beispiel zeigt deutlich, dass es möglich und sinnvoll ist, Schülerinnen in die Auswertung der Praktika von Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften mit einzubeziehen. Hier hat sich ein Fachgespräch entwickelt, zu dem die Schülerinnen Wesentliches beitragen konnten. An der Darstellung ihrer Praktikumsauswertung im Klassenverband überzeugte die Sachlichkeit des Vortrags und die methodische Überlegung, aus den Praktikumserfahrungen heraus, Wünsche an eine zukünftige Zusammenarbeit mit den Praxisanleiterinnen zu formulieren. Die Beiträge zur Zusammenarbeit mit Eltern und zur Teilnahme an der Hausaufgabenbetreuung beinhalten beispielsweise konkrete Anregungen für die Anleitungspraxis in den Tageseinrichtungen. Für viele Schülerinnen ist es sicherlich eine schwierige Aufgabe, in den Auswertungsgesprächen mit den Praxisanleiterinnen in den Einrichtungen dem verständlichen und berechtigten Wunsch der Praxisanleiterinnen nach kritischer Rückmeldung zum Praktikum und zur eigenen Anleitungstätigkeit nachzukommen. Die Befürchtung der Praktikantinnen, dass sich kritische Äußerungen negativ auf ihre Beurteilung durch die Einrichtung auswirken könnten, ist ernst zu nehmen. Bei einer derart gestalteten Auswertungsveranstaltung wie der beschriebenen ist es möglich, dass kritische Rückmeldungen nicht verloren gehen und die Schülerinnen -direkt oder indirekt durch den Bericht über die Veranstaltung in der Klasse - erfahren können, wie darauf im Gespräch eingegangen wird... Bei der beschriebenen Auswertungsveranstaltung beschränkten sich die Schülerinnen nicht nur darauf, den Praxisanleiterinnen die Auswertung im Klassenverband vorzustellen und mit ihnen darüber zu diskutieren, sondern sie beteiligten sich durchgehend am Gespräch. Sie machten deutlich, was ihnen wichtig ist, welche Aufgaben schwer zu bewältigen waren, worin sie Gründe dafür sehen und welche Unterstützung sie sich von den Praxisanleiterinnen erhoffen.

Es ist zu hoffen, dass es auch auf zukünftigen, in gleicher Weise gestalteten Treffen zu einem derartig lebendigen Austausch kommt.

Darüber hinaus sollte nach Möglichkeiten gesucht werden, die Lehrkräfte und Fachkräfte noch intensiver über das Thema Projektarbeit - der zentralen Aufgabenstellung in diesem Ausbildungsabschnitt - ins Gespräch kommen lassen." (19)

#### **6.4 Fachveranstaltungen an den Ausbildungsstätten**

Die an vielen Orten zur Zeit noch strikte Trennung zwischen dem Ausbildungssektor einerseits und dem Fortbildungsbereich für sozialpädagogische Fachkräfte andererseits kann dazu führen, dass Chancen, die im Interesse aller Beteiligten vor Ort wären, nicht genutzt werden. Warum zum Beispiel

- sollte eine Schule, die ein Umwelt-Erfahrungs-Zentrum aufgebaut hat, dieses Zentrum nicht auch für Informations- und Fortbildungszwecke außerhalb des Unterrichtsbetriebs zur Verfügung stellen (Berufliche Schulen Vera Beckers, Krefeld),
- sollte eine Schule, die eine umfangreiche Fachaussstellung anlässlich ihres 25jährigen Bestehens zusammengetragen hat, diese Bestände nicht auch für Informations- und Fortbildungszwecke anbieten (Thomas-Eßer-Schule, Euskirchen),
- sollte eine Schule nicht eine Fachveranstaltung zum Thema „Weiterentwicklung der Tageseinrichtung für Kinder“ durchführen, um dort gemeinsam mit Erzieherinnen und der Fachberatung die Situation vor Ort zu reflektieren und die möglichen Auswirkungen auf das Ausbildungskonzept zu diskutieren (Helene-Weber-Schule, Paderborn)
- sollte ein Arbeitskreis Schule/Fachberatung/Fachkräfte nicht nur gemeinsam einen Leitfaden für Praxisanleiterinnen zusammenstellen, sondern die daraufhin gewünschte Fortbildung nicht auch gemeinsam organisieren und durchführen („Siegener Netzwerk Fachschule für Sozialpädagogik - sozialpädagogische Praxis“)?

#### **6.5 Gemeinsame Erarbeitung von Praktikumsaufgaben**

Anleiterinnen sehen sich heute verschiedenen Problemen und Fragen gegenüber:

1. Eine Praktikumsaufgabe der folgenden Art: „Reflektieren Sie mit Ihrer Anleiterin Ihre Motive für die Wahl des Erzieherinnenberufes“ werden die Anleiterinnen, die schon mehrere Jahre im Beruf sind, aus ihrer eigenen Ausbildung nicht kennen. Die Ausbildungsreform hat die **Inhalte** der Praktikumsaufgaben und auch die **Rollen** der Schülerin wie auch der Anleiterin gründlich verändert. Heute wird von einer Anleiterin unter anderem auch erwartet, dass sie eine Unterstufenschülerin bei deren Auseinandersetzung mit Berufswahlmotiven unterstützt. Ihre (berechtigte!) Frage an die Schule wird in diesem Zusammenhang zum Beispiel sein, inwieweit sie Einfluss auf die endgültige Berufswahl nehmen, bestätigen oder ggfs. abraten sollte. Dies muss besprochen und geklärt werden.
2. Die derzeitige **Erprobungsphase** und die zunehmende **Vielfalt** der Umsetzungsformen an verschiedenen Ausbildungsstätten machen die Zusammenarbeit der Praxisstätten mit den Schulen schwieriger. Eine Anleiterin kann kaum weder erwarten, dass die Praktikumsaufgaben verschiedener Schulen einander sehr ähnlich sind, und sie muss mit Änderungen von Jahr zu Jahr rechnen. (Einige Einrichtungen sind daher dazu übergegangen, nur noch mit einer Schule zusammenzuarbeiten.) Daher muss über die jeweiligen Aufgaben intensiv gesprochen werden.
3. Die Betonung der **Eigenverantwortlichkeit** jeder Schülerin für ihre Ausbildung auf Seiten der Schule lässt viele Anleiterinnen die Frage stellen, in welcher Form und Intensität **Hilfestellung** und **Anregungen** der Anleiterin noch erwünscht ist: „Soll ich die Schülerin

besser ihre eigenen Fehler machen lassen?" Auch in dieser Hinsicht müssen die wechselseitigen Erwartungen detailliert besprochen werden. 4. Wenn Schülerinnen angehalten werden, sich für die Praktika auch persönliche Ziele und Schwerpunkte zu setzen, liegt der Gedanke nahe, dass die **Einrichtung** ebenfalls die Möglichkeit haben sollte, auf die **Inhalte und Schwerpunkte** des Praktikums Einfluss zu nehmen und die Schülerin mit der spezifischen Konzeption der Einrichtung bekannt zu machen und auf Inhalte und Methoden einzugehen, die dem Team dieser Einrichtung wichtig sind. Auch dazu ist die Abstimmung mit der Schule notwendig.

Aus all diesen Gründen ist der Bedarf an fachlichem Austausch bei den Praxisanleiterinnentreffen gewachsen. Zugunsten inhaltlicher Gespräche werden organisatorische Regelungen schriftlich vermittelt werden müssen, um den Zeitaufwand dafür so gering wie möglich zu halten. Liegt der Schule jedoch auch an einer Rückmeldung der Praxis zu den Praktika, bedeutet dies mindestens, die Treffen detailliert vorzubereiten und mit ständigem Blick auf die Uhr durchzuführen. Zuweilen werden dennoch zusätzliche Termine notwendig sein.

Der größtmögliche Grad an Klärung und Übereinstimmung lässt sich erreichen, wenn Praktikumsaufgaben gemeinsam von Schule und Praxis ausgewählt und die jeweiligen Rollen und Aufgaben bei jedem Praktikum genau festgelegt werden. Dazu sind Arbeitskreise sinnvoll, an denen sich für die Praxis Praktikantenanleiterinnen, Einrichtungsleiterinnen und/oder die Fachberatung beteiligen können. Ein mögliches Ergebnis stellt Christine Linnenlücke-Krugmann vor (20), wobei die Zusammenarbeit mit der Praxis in diesem Fall allerdings erst mit der zweijährigen Erprobungsphase einsetzte.

Bernd Ammermann beschreibt die Zielsetzung einer Arbeitsgruppe Schule-Praxis an seiner Fachschule wie folgt:

„Die gemeinsame **Formulierung der Praxisaufgaben durch Schule und Praxis** wurde Anfang des Jahres eingeleitet. Die Fachberaterinnen der Trägergruppen benannten intern Praxisanleiterinnen aus den Einrichtungen, die sich mit den Aufgabenvorschlägen der Schule für die Unterstufe des kommenden Schuljahres kritisch auseinandersetzen und eigene Ideen und Wünsche einbringen können. Ziel dieser Aktion ist es,

- sich nochmals mit Praxisvertreterinnen intensiv mit den Intentionen des Bildungsganges auseinandersetzen zu können,
- die Erfahrungen und Probleme der Praxis aus ihrer Praxisbegleitung vermittelt zu bekommen,
- Kommunikationswege in die Trägergruppen zu verfestigen ,
- für die Schülerinnen sachgerechte, d.h. auf den Ausbildungsgang und die Praxis wirklich abgestimmte Aufgaben stellen zu können und
- die Praktika als gemeinsamen Teil der Ausbildungsinstanzen Schule und Praxis zu begreifen und dafür gemeinsam die Verantwortung zu übernehmen." (21)

## **6.6 Klärung und Reflexion der wechselseitigen Erwartungen**

Vor jedem Praktikum - insbesondere vor dem ersten in einer unbekanntem Einrichtung - durchleben viele Schülerinnen und Schüler ein Wechselbad der Gefühle: Große Erwartungen

und Hoffnungen stehen neben massiven Befürchtungen. Das folgende Beispiel zeigt, wie die D/M-Lehrerin einer Unterstufenklasse diese Erwartungen und Befürchtungen thematisierte und reflektierte:

„In der letzten Woche vor dem Orientierungspraktikum steht im Didaktik/Methodik-Unterricht die **Vorbereitung auf das Praktikum** im Mittelpunkt. Ein Ziel des Unterrichtes ist die Auseinandersetzung der Schülerinnen mit den Erwartungen, die sie an die Praxis und besonders an die Praxisanleiterin stellen. Deshalb fordert die Lehrerin sie auf, sich die drei wichtigsten Erwartungen bewusst zu machen, die sie an die Praxisanleiterin in der Kindertageseinrichtung haben. Weiter sollen sie die drei stärksten Ängste benennen, die sie in bezug auf das Praktikum haben. Zunächst macht das jede Schülerin für sich, danach tauschen die Schülerinnen in Gruppen ihre Arbeitsergebnisse aus und stellen sie dann dem Plenum vor. Als wichtigste **Erwartungen** (ohne Rangfolge) nennen die Schülerinnen:

- Die Praxisanleiterin soll Verständnis für die Situation der Praktikantin haben;
- sie soll sich Zeit nehmen / Zeit haben für die Praktikantin;
- sie soll ihr Hilfestellung bei der Eingewöhnung in den Gruppenalltag geben (dazu gehören z.B. das Erklären der Gruppenregeln, das Vermitteln von Hintergrundwissen über die Kinder);
- die Praxisanleiterin soll eine gute fachliche Kompetenz besitzen;
- das Klima / die Atmosphäre in der Kindertageseinrichtung insgesamt soll freundlich und offen sein.

Als stärkste **Ängste** wurden von den Schülerinnen folgende formuliert (ebenfalls ohne Rangfolge):

- Eigene Ideen im Umgang mit den Kindern nicht ausprobieren dürfen;
- In das Team der Tageseinrichtung nicht hineinkommen, mit den "Kolleginnen" nicht zurechtkommen;
- die Praxisanleiterin hat zu hohe Erwartungen an die Praktikantin;
- die Praxisanleiterin hat Vorurteile gegenüber der Praktikantin, weil ihr z.B. Kleidung oder Haare nicht gefallen.

Ausgehend von diesen Arbeitsergebnissen entwickelt die Lehrerin eine konkrete **Praxisaufgabe** für die Schülerinnen: Sie sollen in der Einrichtung ein Gespräch mit ihrer Praxisanleiterin führen. Darin sollen sie ihre Erwartungen an das Praktikum deutlich zum Ausdruck bringen und die Erwartungen, die die Erzieherin an sie stellt, erfragen. Gemeinsam mit der Praxisanleiterin soll die Schülerin sich Gedanken machen über die Erwartungen, die die Kinder an die Praktikantin möglicherweise stellen. Dieses Gespräch soll im Verlauf der Woche stattfinden. Die Schülerinnen sollen selbst erkennen, zu welchem Zeitpunkt und an welchem Ort (innerhalb der Einrichtung) die günstigste Situation für das Gespräch besteht. Danach überdenken Lehrerin und Schülerinnen gemeinsam die Situation der Praxisanleiterin. Sie stellen fest, dass nicht nur die Schülerin/Praktikantin sich während des Praktikums in einer neuen ungewohnten Situation zurechtfinden muss, sondern auch die Praxisanleiterin sich

immer wieder neu in diese Situation einfinden muss. Wenn sie bereit ist, eine Praktikantin in die Gruppe zu nehmen, muss sie sich jedes Jahr an neue Praktikantinnen gewöhnen. (Die Schülerinnen bleiben ein Jahr lang in einer Einrichtung.) Auch für die Kinder ihrer Gruppe entsteht immer wieder neu Unruhe, weil die Praktikantin zunächst für eine Woche in die Einrichtung kommt, dann wieder in die Schule geht, nach zwei Monaten wieder zurückkommt usw. ...Nicht nur die Praktikantin befindet sich in einer Beobachtungssituation, sondern auch die Praxisanleiterin. Ihre tägliche Arbeit wird von der Praktikantin beobachtet und möglicherweise bald auch in Frage gestellt. Die Erzieherin muss sich Zeit nehmen für die Reflexion mit der Praktikantin. Das bedeutet eine zusätzliche Arbeitsbelastung. Je nach Fähigkeit der Praktikantin bekommt die Praxisanleiterin überhaupt keine Hilfe von ihr, muss sich dafür aber möglicherweise mit jemandem auseinandersetzen, der zusätzlich Zeit und Aufmerksamkeit fordert. Nicht zuletzt erkennen die Schülerinnen auch die Verantwortung, die jede einzelne Erzieherin auf sich nimmt, wenn sie bereit ist, an der Ausbildung von zukünftigen Erzieherinnen mitzuwirken.

Der D/M-Unterricht nach dem Orientierungspraktikum beginnt mit einem gemeinsamen Frühstück. Die Schülerinnen tauschen ihre **Erfahrungen während des Praktikums** in einer „lockeren Gesprächsatmosphäre“ aus. Danach stellen sie mit einem „Stimmungsbarometer“ die erste Praxiserfahrung während ihrer Ausbildung graphisch dar. Die „Stimmungsbarometer“ fallen recht unterschiedlich aus. Einige Schülerinnen berichten von ihren Ängsten und Unsicherheiten am ersten und zweiten Tag, berichten aber auch von der freundlichen und stützenden Atmosphäre in der Kindertageseinrichtung, die ihnen geholfen hat, sich am Ende der Woche wohl zu fühlen. Sie bekamen in dieser Woche das Gefühl, sich tatsächlich orientiert zu haben, sich vertraut gemacht zu haben mit den Gegebenheiten und Regeln in der Einrichtung, so dass sie interessiert und erwartungsvoll auf das erste längere Praktikum blicken können. Andere Schülerinnen berichten von einer für sie angespannten Situation, die sich auch im Laufe der Woche nicht verändert habe. Sie fühlten sich nicht wohl in ihrer Rolle als Praktikantin und erlebten z.B., dass ihre Praxisanleiterin neben ihrer Rolle als Gruppenleiterin zu wenig Zeit hatte, sich auf die Bedürfnisse einer Praktikantin einzustellen. Diese Schülerinnen blicken unsicher und angespannt auf das nächste Praktikum. Diese unterschiedlichen Erfahrungen und Perspektiven der Schülerinnen greift die Lehrerin auf und sucht mit ihnen nach eigenen Handlungsmöglichkeiten, die sie während des Praktikums hätten ergreifen können, um die Situation positiv zu verändern. Eine dieser Möglichkeiten ist das Gespräch, das die Schülerinnen als Praxisaufgabe führen sollten. Auch hier sind die Erfahrungen der Schülerinnen sehr unterschiedlich. Einig sind sich fast alle darin, dass es zunächst für sie sehr schwierig war, ein Gespräch mit „ihrer“ Gruppenleiterin zu beginnen. Etwa die Hälfte der Klasse berichtet dann von einer Gesprächsatmosphäre, die im Verlauf des Gesprächs immer offener und lockerer wurde. Sie fühlten sich wohl und hatten den Eindruck, dass auch die Praxisanleiterin ihre Erwartungen ehrlich mitteilte und sie so eine gemeinsame Basis für die Ausbildungssituation finden konnten. Die andere Hälfte berichtet von eigenen Schwierigkeiten bei dem Versuch, ein Gespräch zu beginnen und zu führen, von den

Schwierigkeiten der Gruppenleiterin, offen über ihre Erwartungen an die Praktikantin zu sprechen. Und die Schülerinnen berichten wieder von dem Problem, gemeinsame Gesprächszeiten zu finden. Zusammenfassend ist zu sagen, dass der erste Kontakt der Schülerinnen mit der Praxis während ihrer Ausbildung ganz entscheidend für die weiteren Praktika zu sein scheint. Wichtig scheint die Bereitschaft der Praxisanleiterinnen, sich auf die Bedürfnisse der Praktikantinnen einzulassen und die Bereitschaft und Fähigkeit der Praktikantinnen, ihre Erwartungen deutlich zu formulieren. Die Schülerinnen wünschen sich, dass „ihre“ Gruppenleiterin sich Zeit nehmen kann / Zeit haben kann für Gespräche mit ihnen. Sie wollen im Orientierungspraktikum einen ersten positiven Kontakt zu der Praxisanleiterin aufbauen, die Kinder kennenlernen und sich mit den Gruppenregeln vertraut machen. Es ist ihnen auch wichtig, die Einrichtung und das gesamte Team kennenzulernen. Die Schülerinnen wünschen sich, als „zukünftige Kollegin“ ernst genommen zu werden und gleichzeitig wissen sie, dass sie ganz am Anfang ihrer Ausbildung stehen, Lernende sind und angewiesen sind auf die „Kolleginnen“ in der Praxis, von denen sie lernen wollen.“ (22)

Das Beispiel zeigt, dass der Stellenwert eines Praktikums für Schülerinnen erheblich größer sein kann als für Anleiterinnen oder Lehrkräfte - eine Tatsache, die sich die letzteren wahrscheinlich immer wieder neu vergegenwärtigen müssen. Darüber hinaus werden im Bericht Erwartungen und Befürchtungen deutlich, die von den anderen Beteiligten vorausgesehen bzw. geteilt werden dürften, aber vielleicht auch manches Unvorhergesehene. Diese und andere Erfahrungen im Projekt zeigen, dass es wichtig und für die weitere Zusammenarbeit nützlich wäre, wenn sich die drei Beteiligtegruppen ihre Erwartungen aneinander verdeutlichen und diese gemeinsam besprechen könnten - zugegebenermaßen bringt dies ein erhebliches Zeitproblem mit sich, ganz abgesehen von allen inhaltlichen Schwierigkeiten.

#### **Anmerkungen und Literaturverzeichnis**

- (1) Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kinder und Jugendliche in Nordrhein-Westfalen - Situationen von Kindern und Jugendlichen in Nordrhein-Westfalen und Entwicklungen auf dem Gebiet der Jugendhilfe (6. Jugendbericht) o.O., o.J., 1994 (Bezugsquelle: MAGS, 40190 Düsseldorf)
- (2) Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg): Landessozialbericht Band 3: Alleinerziehende - Lebenslagen und Lebensformen o.O., o.J., 1993 (Bezugsquelle: MAGS, 40190 Düsseldorf)
- (3) Deutsches Institut für Urbanistik /Difu), Berlin, Agrarsoziale Gesellschaft e.V. (ASG), Göttingen -im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Bundeswettbewerb „Kinder- und familienfreundliche Gemeinde“ - Dokumentation. O.O., o.J., S.150 (Bezugsquelle: BMFSFJ)
- (4) a.a.O., S.39f
- (5) a.a.O., S.69
- (6) Die folgenden Zitate stammen aus einem Ratsbeschluß der Stadt Aachen vom ...

- (7) Wolfgang Brost: Das Neue Steuerungsmodell im Kindergarten - Was sollen wir denn noch alles tun? In: KiTa aktuell NW 5/1996, S.111-113
- (8) Kommunale Gemeinschaftsstelle (KGSt): Outputorientierte Steuerung der Jugendhilfe - Bericht Nr. 9/1994. O.O., o.J., Köln, 1994, S. 39
- (9) Stadt Münster - Dezernat V (Hrsg.): Modellprojekt: Neue Verwaltungssteuerung im Dezernat für Jugend, Soziales und Gesundheit der Stadt Münster. Deutscher Kommunal-Verlag, 1996, S.
- (10) Im Zusammenhang mit Kinderrechten wird auch öfter die Frage nach ihren Pflichten angeschnitten. Erna Moskal hat darauf folgende Antwort gegeben: „Pflichterfüllung hat immer auch mit der Übernahme von Verantwortung zu tun. Pflichten gibt es nicht schlechthin, sondern sie beziehen sich immer auf ein bestimmtes Zusammenleben in der Gemeinschaft... Miteinanderleben heißt Mitverantwortung tragen, heißt Miteinanderauskommen, und zwar mit den Menschen, so wie sie sind.“ Und: „Für die Erziehung ergibt sich die Aufgabe, Grundlagen für das Zusammenleben zu schaffen, denn Pflichtgefühl lässt sich als solches nicht anerziehen. Gute Beziehungen müssen zunächst gelebt werden... Auch Kinder haben dazu bereits viel beizutragen und übernehmen gerne Aufgaben, wenn das Vorbild stimmt. In Kindern ist ein Potential vorhanden, Verantwortung im Rahmen ihrer Möglichkeiten auch schon in frühesten Jahren zu übernehmen. Dieses muss in der Erziehung gefördert werden.“ (E. Moskal: Pflichten ... eine pädagogische Aufgabe? In: Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Tagungsdokumentation Kinderrechte! Kinderpflichten? Dokumentation der Fachtagung am 22. Mai 1997 in Düsseldorf. O.O., O.J., 1997. Bezugsquelle: MAGS NRW, 40190 Düsseldorf): Anders ausgedrückt: Kinder haben das Recht, durch die Art des Zusammenlebens in der Einrichtung auf ein verantwortungsvolles Zusammenleben in der Gemeinschaft vorbereitet zu werden und - jeweils im Rahmen ihrer Möglichkeiten - dazu beizutragen.
- (11) Dorette Lotzwy: Qualitätsmanagement - und was haben wir damit zu tun? In: Caritas im Ruhrbistum (Hrsg.): Dokumentation der gleichnamigen Fachtagung am 10. Juni 1997; O.O., o.J., 1988, S.18 (Bezugsquelle: Caritasverband für das Bistum Essen e.V., Am Porscheplatz 1, 45127 Essen)
- (12) a.a.O.
- (13) a.a.O.
- (14) Petra Adolph: Die Suche nach der Qualität - eine konstruktive Streitschrift. In: KiTa aktuell NW 10/97,8.208-210
- (15) Tietze et al.: "Wie gut sind unsere Kindergärten?" - Unveröffentlichter Abschlußbericht zum Forschungsprojekt, Berlin, Juni 1997, S.9f)
- (16) Tietze, Roßbach und Schuster: Die Kindergarten-Einschätz-Skala. Neuwied, Luchterhand, 1997

- (17) Das Zitat ist ein Auszug aus: Christiana Werthebach: „Unterricht vor Ort“ - ein Fachgespräch im Lernort Praxis. In: SPI (Hg.): Verzahnung von praktischen und schulischen Lernfeldern in der Erzieherinnenausbildung: Projekt-Post Nr.2 vom November 1997, S.59-63
- (18) Das Zitat ist ein Auszug aus: Gisela Piefel: Kollegiale Beratung im Lernort Praxis. In: SPI (Hg.): Verzahnung von praktischen und schulischen Lernfeldern in der Erzieherinnenausbildung: Projekt-Post Nr.2 vom November 1997, S.64-67
- (19) Das Zitat ist ein Auszug aus: Christiana Werthebach: Ein Praxisanleitertreffen unter Beteiligung von Schülerinnen. In: SPI (Hg.): Verzahnung von praktischen und schulischen Lernfeldern in der Erzieherinnenausbildung: Projekt-Post Nr.3 vom August 1998, S.7-13
- (20) Christine Linnenlücke-Krugmann: Entwicklung eines Leitfadens zur Praxisanleitung an der Helene-Weber-Schule Paderborn. In: SPI (Hg.): Verzahnung von praktischen und schulischen Lernfeldern in der Erzieherinnenausbildung: Projekt-Post Nr.3 vom August 1998, S.69-74
- (21) Bernd Ammermann: Kooperation der Lernorte Schule und Praxis - Erfahrungsbericht der Märkische Berufsschule des Kreises Unna. In: SPI (Hg.): Verzahnung von praktischen und schulischen Lernfeldern in der Erzieherinnenausbildung: Projekt-Post Nr.3 vom August 1998, S.64-68
- (22) Das Zitat ist ein Auszug aus: Vera Gloth: Eine Woche Orientierungspraktikum In: SPI (Hg.): Verzahnung von praktischen und schulischen Lernfeldern in der Erzieherinnenausbildung: Projekt-Post Nr.1 vom April 1997, S.58-60

***Dr.Strütz ist stellvertretender Leiter des sozialpädagogischen Institutes (SPI) in Köln. Seit 1979 besteht diese Einrichtung des Landes NRW, die dem Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales unterstellt ist. Sie führt Entwicklungs- und Beratungsaufgaben für die Tätigkeit in den Bereichen Kleinkind- und außerschulische Erziehung, Jugend- und Jugendsozialarbeit, Familie und Kinder (insbesondere Familienberatung und Familienbildung) und für die Fortbildung der dort tätigen Fachkräfte durch. Dr.Strütz ist Autor zahlreicher Bücher, so z.B.***

- ***Die Wahrnehmung sozialer Beziehungen von Kindergartenkindern (1982)***
- ***Die Kindergartengruppe. Soziales Verhalten drei- bis fünfjähriger Kinder (1986)***
- ***Wie sehen sich deutsche und türkische Kinder im Kindergarten ? Zusammen mit W.Hospelt (1986)***
- ***Natur und Umwelt im Kindergarten. Zusammen mit G.Derks-Killemann und S.Bourgeois (1986)***
- ***Beobachten (1987)***
- ***Öffnungszeiten von Kindergarten und Kindertagesstätten aus der Sicht einiger Erzieherinnen (1988)***
- ***Natur und Kinderspiel. Zusammen mit R.Möcklinghoff-Vormweg (1991)***
- ***Spiel-Platz. Zusammen mit V.Gloth (1991)***
- ***Häuser für Kinder (1994)***

***- Neue Konzepte für Kindertageseinrichtungen (1995)***