ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Ein Krippenplatz macht noch keine Bildungsbeteiligung

Was Krippen brauchen

Susanne Viernickel
Alice Salomon Hochschule, Berlin

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

1. Vom Nothbehelf zum Rechtsanspruch: Zum Bedeutungswandel von öffentlicher Kleinkinderziehung

1.1 Veränderung familialer Lebenswelten

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Familie im Wandel: Geburtenrückgang, Anstieg von Trennungs-/Scheidungsquoten, höhere mütterliche Erwerbstätigkeit

Arbeitswelt im Wandel: Mobilität, Flexibilität, Abend- und Nachtarbeit, Zeitarbeit, befristete Verträge

Eltern unter Druck: Balancieren von Familien-, Haus- und Erwerbsarbeit, geringeres Einkommen bei höheren Kosten, chronischer Zeitdruck und -stress

1.1 Veränderung familialer Lebenswelten

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Ungleiche Ressourcen: psychische, soziale und materielle Ressourcen sind nicht in allen Familien gleich

Hohe Armutsrisiken: Alleinerziehende, Familien mit drei oder mehr Kindern, Familien mit Migrationserfahrung, geflüchtete Familien

→Resultierende Entwicklungsrisiken für Kinder

Krippen als familienergänzende und –unterstützende Infrastruktur

→Zugang für alle Familien ermöglichen

→Hohe Qualität gewährleisten

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Von der „Kinderbewahranstalt“ zur Bildungsinstitution

§ 22 Abs. 2 SGB VIII:
Tageseinrichtungen für Kinder und Kindertagespflege sollen
1.die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern,
2.die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,
3.den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.

1.2 Bedeutungs- und Funktionswandel von Krippen

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

1.3 Zugangschancen und Inanspruchnahmemuster

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

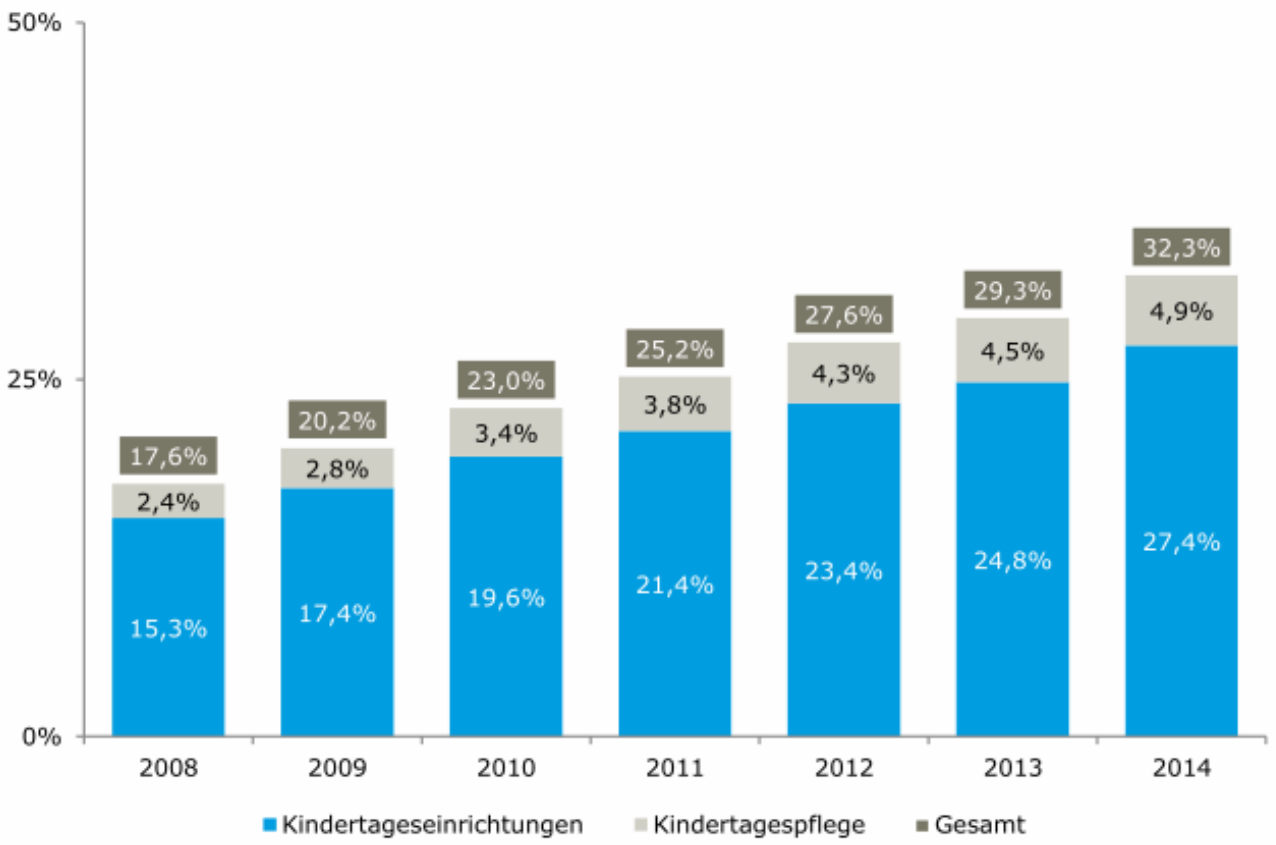
„Krippengipfel“ im April 2007: für mindestens jedes dritte Kind unter drei Jahren soll ein Betreuungsplatz in einer Kindertageseinrichtung oder in der Kindertagespflege bereitgehalten werden.

Kinderförderungsgesetz 2008: u.a. Rechtsanspruch auf einen Platz in Krippe/ Kindertagespflege ab vollendetem ersten Lebensjahr

1.8.2013: Eintritt des Rechtsanspruchs

1.3 Zugangschancen und Inanspruchnahmemuster

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences



Quellen: Statistisches Bundesamt: Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und Kindertagespflege 2008–2014, Stichtag: 15. März (2008), 1. März (2009–2014).

5. Bericht zur Evaluation des Kinderförderungsgesetzes, BMFSFJ, 2015

1.3 Zugangschancen und Inanspruchnahmemuster

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Tabelle 1: Betreuungsquote und Betreuungsbedarf nach Altersjahren in den Bundesländern 2014

	Kinder im Alter von ...				
	unter 1 Jahr*	1 bis unter 2 Jahren		2 bis unter 3 Jahren	
	Betreuungs-quote	Betreuungs-quote	Betreuungs-bedarf	Betreuungs-quote	Betreuungs-bedarf
Baden-Württemberg	2,8%	27,0%	44,8%	53,7%	70,4%
Bayern	2,6%	28,8%	42,2%	50,8%	62,3%
Berlin	3,4%	54,9%	71,2%	81,7%	88,1%
Brandenburg	5,5%	74,3%	83,9%	91,0%	93,6%
Bremen	2,0%	28,8%	49,7%	51,6%	63,9%
Hamburg	3,9%	51,7%	67,0%	77,0%	84,2%
Hessen	3,0%	30,8%	50,7%	52,3%	64,5%
Mecklenburg-Vorpommern	5,4%	73,7%	85,7%	88,1%	91,6%
Niedersachsen	2,2%	29,9%	49,3%	51,7%	63,3%
Nordrhein-Westfalen	1,9%	20,5%	37,7%	49,2%	60,7%
Rheinland-Pfalz	2,0%	20,1%	42,4%	69,6%	84,6%

5. Bericht zur Evaluation des Kinderförderungsgesetzes, BMFSFJ, 2015

1.3 Zugangschancen und Inanspruchnahmemuster

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Hohe Bildungsbeteiligung: bei Erwerbstätigkeit der Mutter bzw. beider Elternteile; höherem Bildungsniveau und höherem Einkommen der Eltern; deutsche Herkunft

Niedrige Bildungsbeteiligung: mehrere Geschwisterkinder, Kinder mit Migrationshintergrund; Kinder aus „bildungsfernen“ Milieus

Qualitätsgefälle: Einrichtungen mit einem hohen Anteil an zugewanderten Kindern weisen eine schlechtere Prozessqualität auf

Fuchs-Rechlin, K. & Bergmann, C. (2014): Der Abbau von Bildungsbenachteiligung durch Kindertagesbetreuung für unter 3-Jährige – zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 95-118.

Tietze, W.; Becker-Stoll, F.; Bensel, J.; Eckhardt, A. G.; Haug-Schnabel, G.; Kalicki, B.; Keller, H. & Leyendecker, B. (Hrsg.) (2013): NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Weimar / Berlin: das netz.

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

2. Bildungsprozesse in Krippen

Bildungsprozesse in Krippen

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Entwicklung als Wechselwirkungsprozess zwischen Individuum und Umwelt, dessen Verlauf von beiden Seiten aktiv mit gestaltet wird

Biologische Ausstattung und Disposition

Domänenspezifische Wissenselemente

Radikale Konzeptwechsel

Bildung: Eine besondere Form des Lernens

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Der Bildungsbegriff berücksichtigt den subjektiven Sinn und die Bedeutsamkeit von Wissen und Können für das Individuum

Bildung führt zur Erweiterung von Möglichkeiten des Handelns, Fühlens und Denkens

Bildung führt zu gesteigerter Selbstwirksamkeit und Handlungsautonomie

Gopnick, A., Kuhl, P. & Meltzoff, A. (2011). Forschergeist in Windeln. Wie Ihr Kind die Welt begreift. Frankfurt: Piper.

Schäfer, G.E. (2011). Was ist frühkindliche Bildung? Frühkindlicher Anfängergeist in einer Kultur des Lernens. Weinheim: Juventa.

Beziehungsbildung

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Aufbau von stabilen, gefühlsmäßig besetzten besonderen Beziehungen zu anderen Menschen (Bindungen)

Bindungstheorie: Wechselbeziehung zwischen Bindungs- und Explorationssystem

Aufbau einer positiven und möglichst stabilen emotionalen Beziehung zwischen Betreuungsperson und Kleinkind

Achtsame, wertschätzende und warme Zugewandtheit

Empathische Regulation des Gruppengeschehens von der pädagogischen Fachkraft

Parallel zeitnahes Reagieren auf individuelle Kinder und ihre Signale und Bedürfnisse

Aufbau einer positiven und möglichst stabilen emotionalen Beziehung zwischen Betreuungsperson und Kleinkind

Bildung als aktive Weltaneignung

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Erkenntnis ist eng an aktives Handeln, an Wahrnehmung, Motorik und Versprachlichung gebunden

Raum- und Zeitgestaltung: für Lerngelegenheiten sorgen und einen breiten Erfahrungsreichtum ermöglichen

Kulturelles Wissen und kulturelle Praxen

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Verarbeitung von Wahrnehmung und Zuweisung von Bedeutung als eigenaktive, kreative Aneignungsleistung

Bildungsprozesse sind immer sozial eingebettet

Bildungspotenzial von Peer-Interaktionen

Klärung über Elemente eines „Bildungskanons“ für die frühe Kindheit

Kinder als Schöpfer ihrer eigenen Kultur

Kulturell geprägte Praktiken werden in Alltagssituationen erfahrbar

Bildung als Persönlichkeitsbildung

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Zunehmende Erkenntnis über Eigenschaften und Besonderheiten der eigenen Identität

→Individuelle Zugänge und Themen wahrnehmen und erkennen

→Einbezug der kindlichen Lebensgeschichte und Lebensbedingungen

3. Was Krippen brauchen

Professionell handelnde pädagogische Fachkräfte

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Absicherung bzw. Weiterentwicklung professionellen Handelns als besonders bedeutsames Element von Qualitätssicherung und –entwicklung

Qualität wird durch professionelles Handeln immer wieder neu hergestellt

Kompetenzen als Grundlagen verantwortlichen Handelns

Gutknecht, D. (2012). Bildung in der Kinderkrippe. Wege zur professionellen Responsivität. München: Kohlhammer.

Professionell handelnde pädagogische Fachkräfte

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Die professionelle Haltung steht „hinter“ jedem professionellen Handlungsvollzug. Sie ist relativ situationsunabhängig, kann sich aber dennoch durch die Differenzierung von Wissen und Methoden und durch Erfahrungen in der Praxis und deren Reflexion verändern

Wertschätzende und reflexive Leitungs- und Teamkultur

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Drei „typische“ Umgangsformen mit professionellen Anforderungen:

- Typ 3: Das Bildungsprogramm als negativer Gegenhorizont – Distanzierung und Ablehnung (distanziert)
- Typ 2: Das Bildungsprogramm als positiver Orientierungshorizont – Umsetzungsdruck und Anwendungsoptimierung (umsetzungsorientiert)

Viernickel, S., Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, K., Schwarz, S. & Zenker, L. (2013). Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen. Berlin: Paritätischer Wohlfahrtsverband, Diakonisches Werk der Evangelischen Kirche Deutschland und Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.).

Wertschätzende und reflexive Leitungs- und Teamkultur

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Drei „typische“ Umgangsformen mit professionellen Anforderungen:

- Typ 1: Pädagogischer Wertekern und professionelle Haltung als zentraler Orientierungshorizont – Reflexion und Herstellung von Passgenauigkeit (wertekernbasiert)

→Die kontinuierliche Auseinandersetzung mit pädagogischen Haltungen, Orientierungen und Zielen und die Arbeit an konzeptionellen Grundsätzen als dauerhafte Elemente der Teamarbeit etablieren

Wertschätzende und reflexive Leitungs- und Teamkultur

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Die Leitung hat eine Schlüsselposition inne

- Partizipation
- Diskurs
- Kollegialität
- Anerkennung
- Pädagogische Vision

Leitungskompetenzen, zeitliche Ressourcen, Entlastung von Routineaufgaben

Starke Kooperationen und Netzwerke

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

→Individuelle Ebene: Zusammenarbeit mit Eltern

→Institutionelle Ebene: Konzeptionelle Verankerung, Entwicklung zum Familienzentrum, Vernetzung

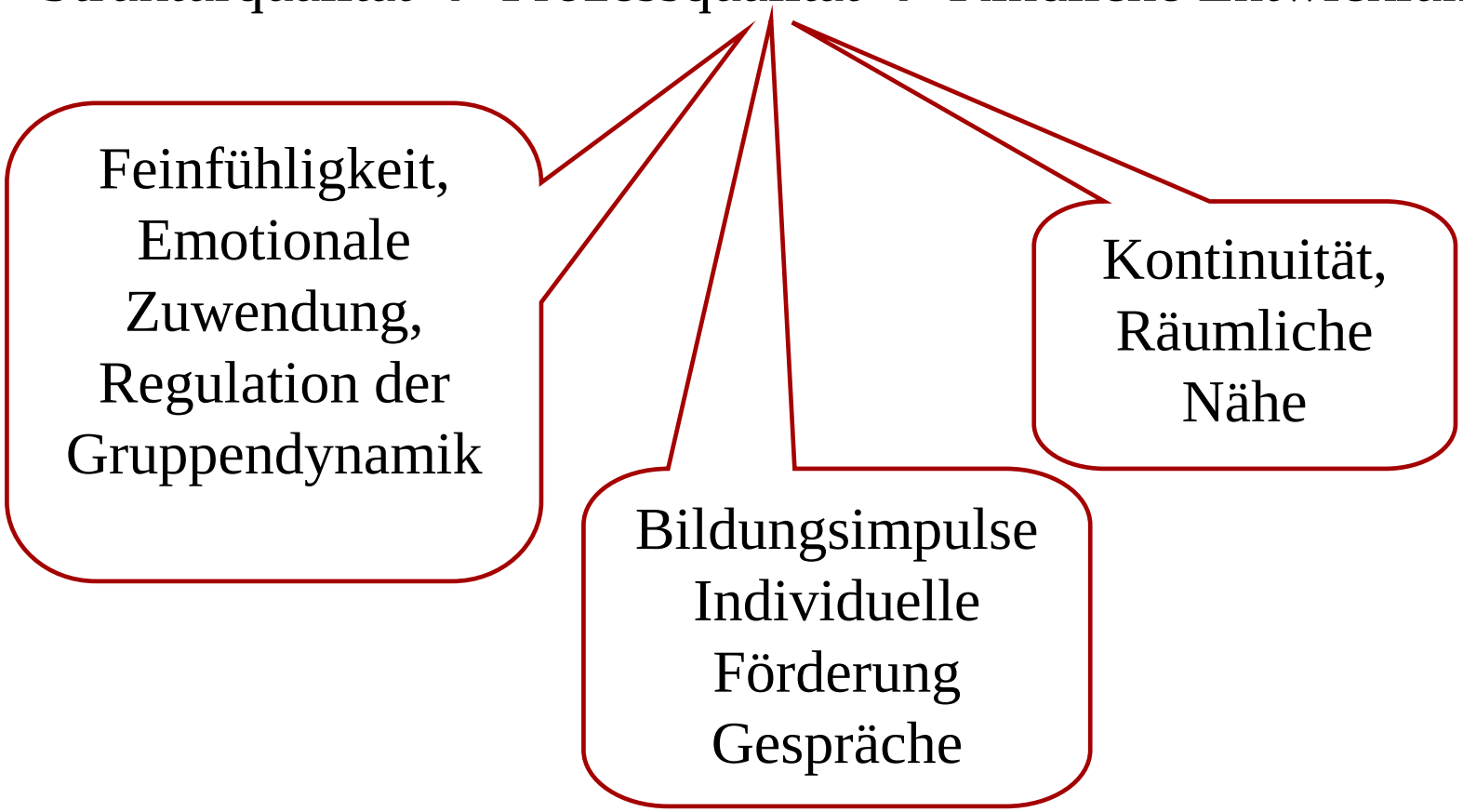
→Kommunale Ebene: Gesamtstrategie, Präventionskette

Roth, X. & Weltzien, D. (2010). Handbuch Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Freiburg: Herder.

Angemessene strukturelle Rahmenbedingungen

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Strukturqualität → Prozessqualität → Kindliche Entwicklung



Angemessene strukturelle Rahmenbedingungen

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Wissenschaftlich begründete Standards für die Fachkraft-Kind-Relation in Kindertageseinrichtungen:

Unter einjährige Kinder: 1:2

Ein- bis unter dreijährige Kinder: 1:4

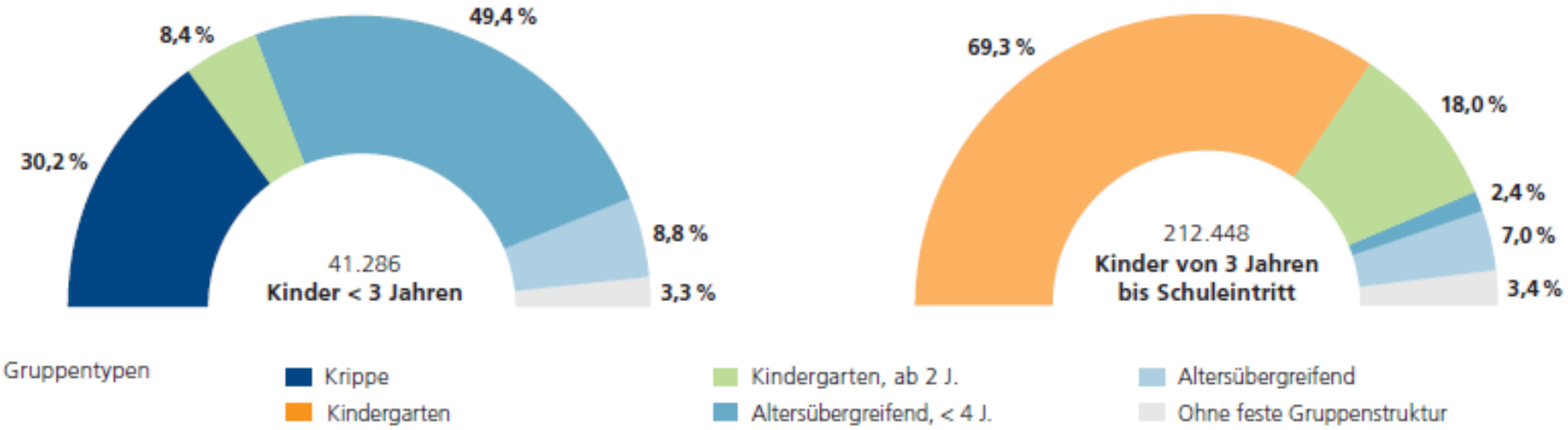
Kinder von drei Jahren bis Schuleintritt: 1:9

Viernickel, S. & Fuchs-Rechlin, K. (2015). Fachkraft-Kind-Relationen und Gruppengrößen in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen, Analysen, Berechnungsmodell. In: Viernickel, S., Fuchs-Rechlin, K., Strehmel, P., Preissing, C., Bensel, J. & Haug-Schnabel, G. (2015). Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung (S. 11-130). Freiburg: Herder.

Angemessene strukturelle Rahmenbedingungen

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Verteilung der Kinder auf verschiedene Gruppentypen | NI 01.03.2014 | Tab. 36b, 36b1

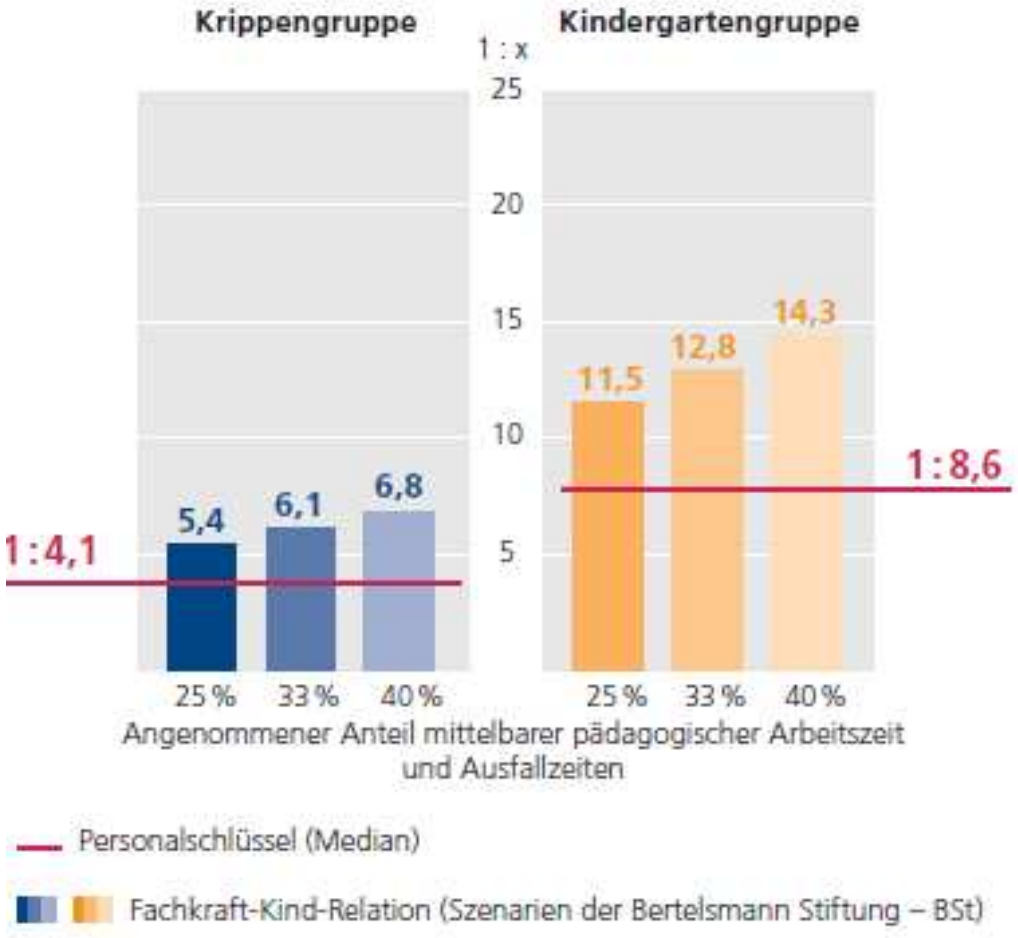


www.laendermonitor.de

Angemessene strukturelle Rahmenbedingungen

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Szenarien der BSt: Fachkraft-Kind-Relation | Tab. 82



www.laendermonitor.de

Angemessene strukturelle Rahmenbedingungen

ALICE SALOMON HOCHSCHULE BERLIN
University of Applied Sciences

Personalschlüssel Niedersachsen: 1:4,1 in Krippengruppen

Entspricht einer **Fachkraft-Kind-Relation von 1:5,5 bis 1:6,8** (bei 25% bzw. 40% Ausfallzeiten + mittelbarer pädagogischer Arbeitszeit)

→Folgen für die **pädagogische Arbeit**: suboptimale Qualität, weniger individuelle Förderung, fehlende Kontinuität bei mittelbaren pädagogischen Arbeitsaufgaben

→Folgen für die **pädagogischen Fachkräfte**: Umsetzungsdilemma, chronischer Zeitdruck, Demotivation, gefährdete Arbeitsfähigkeit

Literatur

Bethke, C., Braukhane, K. & Knobeloch, J. (2009). Bindung und Eingewöhnung von Kleinkindern. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (o.Ja.). Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme. http:www.laendermonitor.de

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2006). Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit. Perspektiven für eine lebenslaufbezogene Familienpolitik. Siebter Familienbericht. Berlin: Autor.

Bundesministerium für Famlie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2008). Armutsrisiken von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Berlin: Autor.

Fuchs-Rechlin, K. & Bergmann, C. (2014): Der Abbau von Bildungsbenachteiligung durch Kindertagesbetreuung für unter 3-Jährige – zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 95-118.

Gopnick, A., Kuhl, P. & Meltzoff, A. (2011). Forschergeist in Windeln. Wie Ihr Kind die Welt begreift. Frankfurt: Piper.

Merkle, T. & Wippermann, C. (2008). Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. Stuttgart: Lucius & Lucius.

Roth, X. (2011). Handbuch Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita. Freiburg: Herder.

Literatur

Roßbach, H.-G. (2005). Effekte qualitativ guter Betreuung, Bildung und Erziehung im frühen Kindesalter auf Kinder und ihre Familien. In Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.). Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren. Band 1 (S. 55-174). München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Schäfer, G.E. (2011). Was ist frühkindliche Bildung? Frühkindlicher Anfängergeist in einer Kultur des Lernens. Weinheim: Juventa.

Tietze, W.; Becker-Stoll, F.; Bensel, J.; Eckhardt, A. G.; Haug-Schnabel, G.; Kalicki, B.; Keller, H. & Leyendecker, B. (Hrsg.) (2013): NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Weimar / Berlin: das netz.

Viernickel, S. & Fuchs-Rechlin, K. (2015). Fachkraft-Kind-Relationen und Gruppengrößen in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen, Analysen, Berechnungsmodell. In: Viernickel, S., Fuchs-Rechlin, K., Strehmel, P., Preissing, C., Bensel, J. & Haug-Schnabel, G. (2015). Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung (S. 11-130). Freiburg: Herder.

Viernickel, S., Nentwig-Gesemann, I., Harms, H., Richter, S. & Schwarz, S. (2011). Profis für Krippen. Curriculare Bausteine für die Aus- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Freiburg: FEL.

Viernickel, S., Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, K., Schwarz, S. & Zenker, L. (2013). Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen. Berlin: Paritätischer Wohlfahrtsverband, Diakonisches Werk der Evangelischen Kirche Deutschland und Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.).