

Prof. Dr. Norbert Huppertz

**Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation
zur Implementierung des Orientierungsplanes
für Erziehung und Bildung in baden-
württembergischen Kindergärten**

Landesteil Baden

Abschlussbericht

Dezember 2009

Wissenschaftliche Mitarbeit:

Maren Barleben

Dipl.-Päd. Klemens Gebhard

Dipl.-Päd. Moritz Meurer

Inhaltsverzeichnis:

Vorwort	5
Für den eiligen Leser	6
1 Das Projekt wissenschaftliche Begleitung des Orientierungsplanes im Überblick – Landesteil Baden	11
1.1 Wissenschaftliche Begleitung in den 15 Pilotkindergärten	11
1.2 Veranstaltungen zum "Zweiten Ring"	12
1.3 Quantitative landesweite Erhebungen	12
2 Evaluation und wissenschaftliche Begleitung der 15 badischen Pilotkindergärten	14
2.1 Portraits der badischen Piloteinrichtungen	14
2.1.1 Evangelischer Kindergarten Louise Scheppler - Baden-Baden	14
2.1.2 Kindergarten Mühlenmatten – Bahlingen.....	18
2.1.3 Regenbogenkindergarten – Bammental	21
2.1.4 Kindergarten St. Jakobus – Denzlingen.....	25
2.1.5 Kindertagesstätte "Sternenzelt" – Ettlingen.....	28
2.1.6 Integrativer Montessorikindergarten – Freiburg-Wiehre	31
2.1.7 Waldkindergarten "Die Trolle" – Gundelfingen.....	35
2.1.8 Katholischer Kindergarten St. Martin – Hambrücken	38
2.1.9 Städtische Kindertagesstätte Karlsruhe	42
2.1.10 Johanneskindergarten – Ketsch	45
2.1.11 Kindergarten "Kinderinsel" – Konstanz.....	48
2.1.12 Kindertagesheim "Am Schießrain" – Lahr	52
2.1.13 Kinderhaus auf dem Bühl – Lörrach	54
2.1.14 Kindergarten am Mühlbach – Umkirch.....	58
2.1.15 Katholischer Kindergarten St. Carolus – Waldkirch	61
2.2 Adressenverzeichnis der Einrichtungen	65
3 Entwicklungen in den badischen Pilotkindergärten	65
3.1 Allgemeine Auswertung	65
3.1.1 Berufszufriedenheit	65
3.1.2 Unterstützung der ErzieherInnen bei der Umsetzung des Orientierungsplanes während der Pilotphase	66
3.1.3 Rahmenbedingungen	68
3.1.4 Empfindungen zum Orientierungsplan.....	71
3.1.5 Effekte des Orientierungsplanes auf den Kindergarten	77
3.1.6 Kenntnis des Orientierungsplanes	81
3.2 Auswertung der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder	82

3.2.1	Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper"	82
3.2.2	Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne"	96
3.2.3	Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache"	107
3.2.4	Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken"	119
3.2.5	Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl"	135
3.2.6	Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte und Religion"	145
3.3	Elternarbeit	155
3.4	Kooperation mit der Grundschule	159
3.5	Profil eines "guten" Kindergartens	161
4	<i>Wie stehen die Eltern zum Orientierungsplan? – Elternbefragung in den badischen Pilotkindergärten</i>	165
4.1	Die Aufgaben des Kindergartens aus Elternsicht	165
4.2	"Elterntypen" und deren Erwartungen an den Kindergarten	166
4.3	Welche Inhalte soll der Kindergarten vermitteln? Die Meinung der Eltern	169
4.4	Kenntnis des Orientierungsplanes von Elternseite	170
4.5	Erwartungen der Eltern an den Orientierungsplan	171
4.6	Erwartungen der Eltern an die Kooperation mit dem Kindergarten	172
4.7	Kooperation aus Sicht der ErzieherInnen	174
5	<i>Ergebnisse der landesweiten Erhebung zur Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes</i>	176
5.1	Die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder	176
5.2	Die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Detail	180
5.2.1	Das Bildungsfeld "Körper"	180
5.2.2	Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne"	188
5.2.3	Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache"	191
5.2.4	Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken"	196
5.2.5	Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl"	200
5.2.6	Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion"	204
5.3	Voraussetzungen der Umsetzung	209
5.3.1	Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit dem Personalschlüssel 209	
5.3.2	Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit der Gruppengröße ...	210
5.3.3	Umsetzung und Planung der pädagogischen Arbeit mit dem Orientierungsplan	211
5.3.4	Orientierungsmöglichkeiten der Planung und pädagogischen Arbeit.....	215

5.3.5	Umsetzung und Akzeptanz des Orientierungsplanes.....	218
5.4	Die Kooperation des Kindergartens mit der Schule	221
5.4.1	Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule.....	221
5.4.2	Gemeinsame Planung?	
5.4.3	"Neue Formen" der Kooperation mit der Grundschule	223
5.4.4	Kenntnis des Bildungsplanes der Grundschule.....	225
5.4.5	Einfluss des Orientierungsplanes auf die Kooperation	225
5.4.6	Erfahrungen von ErzieherInnen in der Kooperation mit der Grundschule – Einige Impressionen	226
5.4.7	"Schulfähigkeit" und Orientierungsplan – die Ergebnisqualität der Kindergartenarbeit	228
5.5	Beobachtung und Dokumentation – Handlung, Motivation und Praktikabilität	232
5.5.1	Den Entwicklungsverlauf dokumentieren	232
5.5.2	Entwicklungsgespräche führen.....	234
5.5.3	Die Dokumentation den Eltern übergeben.....	234
5.6	Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung	235
5.6.1	Leitbild	235
5.6.2	Konzeption und Konzeptionsentwicklung.....	236
5.6.3	Kundenorientierung	237
5.6.4	Die Qualität erheben und sichern	238
5.6.5	Der Plan als Reflexionsinstrument	241
5.7	Umsetzungsschwierigkeiten.....	241
5.7.1	Inhaltliche Schwierigkeiten	241
5.7.2	Hinderungsgründe bei der Umsetzung des Orientierungsplanes	243
6	Tabellenverzeichnis.....	253
7	Abbildungsverzeichnis	258

Vorwort

Der vorliegende Bericht bezieht sich auf die wissenschaftliche Begleitung der Implementierung des Orientierungsplanes für Erziehung und Bildung in den baden-württembergischen Kindergärten – Landesteil Baden. Es wurden zahlreiche Wege der Forschung beschritten, so dass dabei die Wirklichkeit möglichst klar in den Blick kam.

Für die maßgebliche Mitarbeit an dem Forschungsprojekt in den Jahren 2006 – 2009 habe ich vielen Personen zu danken: Allen voran den Erzieherinnen in der Praxis, die in mehrerlei Hinsicht ein Übriges taten. In der wissenschaftlichen Mitarbeit danke ich besonders: Maren Barleben, Klemens Gebhard, Moritz Meurer; außerdem Karin Hans, Vanessa Künze und Claudia Vossen, die spezielle Aufgaben übernahmen; den Studierenden der Pädagogischen Hochschule Freiburg, die in den Seminaren sowie durch ihre Diplomarbeiten, wissenschaftlichen Hausarbeiten und Dissertationen Beiträge erbrachten. Frau Mellert danke ich für die Sekretariatsarbeit. Für die kritische Durchsicht der Erhebungsinstrumente geht mein Dank an Prof. Dr. Markus Wirtz, Pädagogische Hochschule Freiburg, und Prof. Dr. Baldo Blinkert, Universität Freiburg.

In der stets konstruktiven Zusammenarbeit mit den Damen und Herren aus Kultus- und Wissenschaftsministerium sowie dem Forschungsteam der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg konnte, so mein Standpunkt, die Elementarpädagogik in Baden-Württemberg durch unseren Beitrag ein Stück des erforderlichen Weges voranschreiten.

Im Dezember 2009

Norbert Huppertz

Für den eiligen Leser – aus dem Abschlussbericht für den Landesteil Baden (vgl. auch 3. Zwischenbericht) – Prof. Dr. Norbert Huppertz

Empfehlungen für die Umsetzung des Orientierungsplans — auf einen Blick

Die großen Anstrengungen bezüglich der Implementierung des baden-württembergischen Orientierungsplans, die bei zahlreichen ErzieherInnen trotz ihrer großen Belastungen sichtbar sind, dürfen nicht übersehen werden. Mancherorts und in vielen Bereichen verzeichnen wir positive Entwicklungen. Demgegenüber dürfen aber auch die im Folgenden noch einmal pointiert benannten Problemlagen nicht übersehen werden. Ihre Benennung dient der Weiterentwicklung. Im Anschluss an die Benennung der Problemlage wird jeweils eine Empfehlung ausgesprochen.

Die folgenden Punkte beziehen sich auf die landesweite Erhebung zur Implementierung des Orientierungsplans (Sommer 2008; n = 1826) sowie auf Erkenntnisse, die in der Zusammenarbeit mit den Pilotkindergärten gewonnen wurden.

1. Bildungs- und Entwicklungsfelder

Problemlage:

Handlungsbedarf zeigt sich vor allem im Hinblick auf die Bildungs- und Entwicklungsfelder "Körper", "Denken" und "Sinne". Weniger als die Hälfte der Befragten gaben in der vorliegenden Untersuchung an, diese Bildungsfelder "gut" bis "optimal" umzusetzen (Skalenpunkte 7-9 auf einer neunpoligen Skala von 1 = gar nicht umgesetzt, bis 9 = optimal umgesetzt). Das heißt nicht, dass die übrigen Bildungsfelder allerorten schon zureichend umgesetzt seien. Dies gilt ganz besonders für das Bildungsfeld "Sprache" (in der Fremdsprachenbildung sind wir weit zurück geblieben), aber auch für Bildungsfeld "Sinn, Werte, Religion", wo vor allem die kommunalen Einrichtungen sich nicht leicht tun, ihre Chancen (z.B. Philosophieren mit Kindern) zu sehen.

Empfehlung:

Einige Bildungsfelder sind nach eigenen Angaben der ErzieherInnen durchaus erfreulich umgesetzt, andere weniger gut. So müssen die Anstrengungen in den Bereichen "Körper" (u. a. Bewegung, aber auch Sexualerziehung), "Sinne" (u. a. Musik und Kunst) und "Denken" (u. a. mathematische Bildung und Naturwissenschaften), aber auch in der Sprachbildung wohl verstärkt werden; es sind auch deutlichere Akzente im Orientierungsplan zu setzen, z.B. bei den "Fragen". Der Orientierungsplan wird von zu vielen ErzieherInnen noch nicht richtig verstanden.

2. Steuerung durch den Plan

Problemlage:

37% der Befragten äußerten in der vorliegenden Untersuchung, ihre pädagogische Arbeit bislang noch nicht nach dem Orientierungsplan zu planen. Immerhin scheinen 63 % sich bei der Planung ihrer pädagogischen Arbeit auf den Orientierungsplan zu beziehen. Das dürfte u.a. auch mit dem Verständnis des Orientierungsplanes zusammenhängen. Die Selbstreflexion und Selbstüberprüfung dient nicht nur der Selbsterkenntnis, sondern schlägt sich nach der landesweiten Befragung vom Frühjahr 2008 auch in besseren Werten bezüglich der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder nieder. So setzen diejenigen pädagogischen Fachkräfte, die den Plan zur Selbstüberprüfung ihrer Arbeit nutzen, nach eigenen Angaben alle Bildungsfelder deutlich besser um, als diejenigen, die den Orientierungsplan nicht zur Selbstüberprüfung ihrer Arbeit nutzen.

Empfehlung:

Was wirklich neu am Orientierungsplan ist, wird von manchen nicht oder falsch verstanden. Motto: „Das haben wir schon immer so gemacht und ist nichts Neues“. Dieser Auffassung müsste man vorbeugen, indem der Orientierungsplan an manchen Stellen deutlicher "spricht" oder mehr Interpretationshilfen bietet.

3. Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule

Problemlage:

Zwei Drittel der baden-württembergischen ErzieherInnen machen wohl gute Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule. Andererseits: 33% der Befragten im Jahr 2006 und 32% im Jahr 2008 machten keine positiven Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule.

Empfehlung:

Bei aller Wertschätzung der positiven Erfahrungen: Dieses Kooperationsfeld scheint nach wie vor besonders prekär zu sein. Verbesserungsanstrengungen von allen Seiten bleiben weiter erforderlich

Insbesondere müssen die Inhalte und Aufgaben der Kooperation von Grund auf neu bedacht werden, z.B. mehr gemeinsames Arbeiten als bisher!

4. Zu viele Stolperkinder

Problemlage:

Schulfähigkeit bleibt ein zentrales Ziel des Kindergartens. Etwa 10 000 Kinder bleiben alljährlich in Baden-Württemberg bei der Einschulung auf der Strecke. Nach Angaben der ErzieherInnen ist es gravierend: Fast jedes fünfte Kind hat Schwierigkeiten am Übergang in die Schule.

Empfehlung:

Dieses Problem wahrnehmen – es scheint den meisten unbekannt zu sein – und ErzieherInnen sowie Lehrkräfte im Hinblick darauf "schulen"!

5. Qualitätsentwicklung und -sicherung

Problemlage:

Bei 67% wird laut eigenen Angaben keine systematische Qualitätsentwicklung praktiziert. Bei fast 61% der Befragten wird die Qualität der pädagogischen Arbeit in der gesamten Einrichtung nicht systematisch erhoben. 38% der Befragten nutzen den Orientierungsplan nach eigenen Angaben "wenig" bis "gar nicht" zur Selbstüberprüfung ihrer Arbeit. Positiv betrachtet, sind immerhin erfreuliche Ansätze zu verzeichnen.

Empfehlung:

Qualitätsentwicklung und -sicherung wurden je nach Träger während der vergangenen Jahre bereits mehr oder weniger in Angriff genommen. Insgesamt muss hier jedoch erheblich zugelegt und auf die zur Umsetzung erforderlichen Voraussetzungen geachtet werden. Dies gilt vor allem bezüglich der Abstimmung des Qualitätsmanagementkonzeptes des Trägers und der Einrichtungen mit Blick auf die Vorgaben des Orientierungsplans.

6. Schwierigkeiten bei der Umsetzung einzelner Aufgaben

Problemlage:

"Eher schwierig" bis "sehr schwierig" gestalten sich für die pädagogischen Fachkräfte die Aufgaben: "Beobachtung und Dokumentation" (49,4%), "Kooperation mit der Grundschule" (58,3%) und "Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung" (59,3%).

Empfehlung:

Das in dieser Form nie da gewesene Spektrum an Aufgaben der Erzieherin sollte besser geklärt werden. Das bisherige Zeitbudget dürfte die anstehende Vielfalt an Aufgaben nicht zulassen (Erziehung, Bildung, Betreuung, Beobachtung, Entwicklungsdokumentation, Qualitätsentwicklung ...)

Die folgenden Punkte ergeben sich aus der ergänzenden Leiterinnenbefragung im Landesteil Baden zur Implementierung des Orientierungsplans (Frühjahr 2008; n = 155):

7. Auseinandersetzung im Team mit einzelnen Inhalten des Orientierungsplans

Problemlage:

72% der Leiterinnen beschäftigten sich intensiv in ihren Teams mit "Beobachtung"; 64,7% mit "Entwicklungsdokumentation" über das einzelne Kind. Eine "intensive" Beschäftigung mit Bildungs- und Entwicklungsfeldern fällt demgegenüber stark ab: "Sinn, Werte, Religion" bei nur 20%, Sprache bei nur 38%. Etwa 50% der Leiterinnen haben sich in ihren Teams "weniger" bis "gar nicht" mit "partnerschaftlicher Zusammenarbeit mit den Eltern" und "Qualitätsentwicklung und –sicherung" befasst.

Empfehlung:

Beobachtung und Dokumentation als neue Aufgaben gehören noch nicht zum "Kerngeschäft" der ErzieherInnen. Sollen sie wirklich qualitativ dazugehören, dann verschieben sich die professionellen Aufgaben der Erzieherin in einer Form, die umwälzende Folgen hat. Damit muss gerechnet werden.

8. Mangelhafte Rahmenbedingungen bei der Umsetzung des Orientierungsplans

Problemlage:

Zentrale Hinderungspunkte sind z.B.: die "Vielzahl sonstiger Aufgaben" (82,6%); "fehlende Zeit" (80,1%); "zu große Gruppen" (63,4%) usw.

Empfehlung:

Die Debatte um die Rahmenbedingungen für die Umsetzung des Plans zeigt Perspektive. Vielfach liegen im Wesentlichen ungeklärte Forderungen von Seiten der Praxis vor, die bislang nicht, z.B. durch umfassende Zeitbudgetanalysen oder konkrete Arbeitsnachweise der Fachkräfte, bei der Umsetzung des Plans untermauert werden können. Derlei Zeitbudgetanalysen sollten in der Praxis auf breiter Ebene erfolgen. — Über die politische Zuständigkeit und Verantwortlichkeit für die strukturellen Voraussetzungen besitzen die Praktikerinnen und Praktiker zu wenig Kenntnisse. Konkrete Informationen dazu sind dringend erforderlich.

9. Bessere Planung des Bildungsgeschehens

Problemlage:

Erfreulich ist, dass an die zwei Drittel der befragten ErzieherInnen auf der Basis des Orientierungsplanes für sich einen Plan für ihre pädagogische Arbeit erstellen; 37 % hingegen verneinen dies. Die bevorzugten Planungsweisen (Tages-, Wochen-, Monats-, Jahresplan) sind sehr unterschiedlich. Insgesamt stellt die pädagogische Arbeit unter dem Planungsaspekt kein geringes Problem dar. Der Blick auf "das Kind als Subjekt" verstellt mancherorts den Blick für die gezielte und verantwortete Aufgabe.

Empfehlung:

Nachweislich setzen ErzieherInnen mit einer planungsfreundlichen Einstellung und Arbeitsweise den Orientierungsplan besser um. Bezüglich der Frage, ob die Umsetzung des Orientierungsplans überhaupt der Vorbereitung und Durchführung von gezielten Bildungsangeboten bedarf, scheint bei den ErzieherInnen insgesamt eine allgemeine Unsicherheit vorzuherrschen; so dass häufig der mehrperspektivische Bildungsgedanke des Orientierungsplans weniger Berücksichtigung findet und vielerorts Bildung ausschließlich als "Selbstbildung" des einzelnen Kindes definiert wird. Dieser Gesichtspunkt ist kritisch zu überdenken. Ihm muss durch Aus- und Fortbildung sowie durch die Fachberatung besser Rechnung getragen werden.

1 Das Projekt wissenschaftliche Begleitung des Orientierungsplanes im Überblick – Landesteil Baden

Die wissenschaftliche Begleitung des Orientierungsplanes im Landesteil Baden verfolgt mehrere Schwerpunkte, die sich inhaltlich auf die wirkliche Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes beziehen.

1.1 Wissenschaftliche Begleitung in den 15 Pilotkindergärten

Ein Schwerpunkt des Projekts WIBEOR liegt in der wissenschaftlichen Begleitung der 15 badischen Pilotkindergärten. Diese erstrecken sich von Konstanz am Bodensee bis Ketsch bei Mannheim. Die wissenschaftliche Begleitung der Pilotkindergärten erfolgte durch Betreuung und Qualitätsentwicklung vor Ort sowie durch qualifizierte Fortbildungen an der Pädagogischen Hochschule Freiburg zu den Themengebieten des Orientierungsplanes. Die Fortbildungen für die pädagogischen Fachkräfte wurden ferner durch regelmäßige LeiterInnentagungen an der Pädagogischen Hochschule Freiburg inhaltlich ergänzt und um den Aspekt der Planung und Organisation erweitert.

Darüber hinaus wurden die Pilotkindergärten quantitativ in Form einer Längsschnittuntersuchung zur Umsetzung des Orientierungsplanes in den Jahren 2006 und 2008 befragt. Gleichzeitig wurden von den Einrichtungen Dokumentationsraster zu der geleisteten Arbeit ausgefüllt, die durch das Forscherteam ausgewertet und wieder ins Team eingebracht wurden.

Die Fortbildungen an der Pädagogischen Hochschule Freiburg sind Bestandteil eines nachhaltigen Coaching-Konzepts. Dieses versteht sich so, dass die pädagogischen Fachkräfte im Anschluss an die Fortbildungsveranstaltungen dazu aufgerufen sind, die erworbenen Inhalte in der Praxis zu erproben. Um Praxiserfolge und mögliche Problemlagen zu reflektieren, besucht in dieser Praxiserprobungsphase ein Projektmitarbeiter die Einrichtungen. Ziel dieser Vorgehensweise ist es, aufbauend auf videografischen Filmaufnahmen vor Ort, durch ein anschließendes Reflexionsgespräch mit den PraktikerInnen in einen intensiven Austausch zu treten und dadurch die Prozessqualität zu entwickeln.

Darüber hinaus wurden anhand des Freiburger Reflexionsbogens zur Umsetzung des Orientierungsplanes die Einrichtungen als Ganzes von den Forschern des Freiburger Teams untersucht. Die Ergebnisse wurden festgehalten und im Anschluss im Rahmen einer

Teamsitzung als Fortbildung mit dem gesamten Team der Einrichtung reflektiert. Der Ansatz der Begleitung der 15 Einrichtungen folgt damit dem Modell der formativen Evaluation, indem die PraktikerInnen sowohl fortgebildet als auch gleichzeitig in ihrem Praxishandeln untersucht wurden. Das Ziel bestand somit nicht in erster Linie in der Generierung quantifizierbarer Ergebnisse. Vielmehr lag das Hauptaugenmerk auf der Weiterentwicklung der Qualität auf Individual- und auf Organisationsebene in den 15 Einrichtungen.

1.1 Veranstaltungen zum "Zweiten Ring"

Bei dem sogenannten "Zweiten Ring" handelt es sich um die große Anzahl an Einrichtungen, die sich für die wissenschaftliche Begleitung beworben hatten, aber letztlich, ausgenommen die 30 Pilotkindergärten, nicht bei der intensiven wissenschaftlichen Begleitung berücksichtigt werden konnten.

Für diese besonders interessierten Einrichtungen wurden an der Pädagogischen Hochschule Freiburg zwei ganztägige Fortbildungsveranstaltungen zum Orientierungsplan durchgeführt. Ferner wurden die Leitungskräfte dieser Einrichtungen stellvertretend für Ihr Team zur Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes mittels eines umfassenden Fragebogens befragt.

1.2 Quantitative landesweite Erhebungen

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wurden zwei repräsentative landesweite Erhebungen zur Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes durchgeführt. Diese richteten sich an die 43. 000 ErzieherInnen in Baden-Württemberg. Die Rücksendequote der Fragebögen lag bei ca. 55-60% und bezog sich auf ca. 1800 Befragungseinheiten.

Zentrale Ergebnisse dieser Befragungen finden sich in den Zwischenberichten 2007 und 2008 zur Umsetzung des Orientierungsplanes auf der Homepage des Ministeriums und auf der Homepage des Landesprojekts WIBEOR im Landesteil Baden (www.wibeor-baden.de). Hier nur wenige Angaben, die im vorliegenden Bericht präzisiert werden:

Die Umsetzung des Orientierungsplanes. – Die Untersuchung brachte u. a. zum Ausdruck, dass nicht die Verwirklichung der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder und damit die individuelle Bildung und Förderung des einzelnen Kindes den Fachkräften problematisch erschien, sondern die Begleitaufgaben des Orientierungsplanes. Die Bildungs- und Entwicklungsfelder hingegen wurden nach Selbsteinschätzung der befragten ErzieherInnen relativ gut umgesetzt.

Was die Begleitaufgaben betrifft, so empfanden ca. 50% der Befragten (n=1677) im Sommer 2008 die Umsetzung von Beobachtung und Dokumentation gemäß den Vorgaben des Orientierungsplanes als schwierig. Besonders der hohe Zeitaufwand wurde von den Fachkräften diesbezüglich als Ursache genannt.

Knapp 60% taten sich nach eigenen Angaben schwer mit der Verwirklichung von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung.

Darüber hinaus hatten 59% der Befragten nach eigenen Angaben Schwierigkeiten in der Verwirklichung der Kooperation mit der Grundschule gemäß dem Orientierungsplan. Diesbezüglich äußerten ca. 30% der befragten ErzieherInnen in den Befragungen 2006 und 2008, bislang überwiegend negative Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule gemacht zu haben. Als Gründe hierfür konnten u. a. empfundene Statusunterschiede seitens der ErzieherInnen sowie eine mangelnde wechselseitige Kenntnis der institutionenspezifischen Arbeitsweisen herausgearbeitet werden. Dazu zählt u. a. eine mangelnde Kenntnis des Bildungsplanes der Grundschule vonseiten der ErzieherInnen sowie ein ambivalentes Verhältnis zu Schule und schulischen Formen des Lernens.

Dies äußerte sich u. a. auch darin, dass die Aufgabe des Kindergartens teilweise nicht darin gesehen wird, auf die Schule vorzubereiten.

Rahmenbedingungen der Umsetzung. – In einer ergänzenden Befragung von Leitungskräften im Landesteil Baden (n=153) kommt zum Ausdruck, dass als Haupthindernisgründe bei der Umsetzung des Planes die Rahmenbedingungen und diesbezüglich vor allem der empfundene Mangel an Zeit sowie die Vielfalt der zu bewältigenden Aufgaben gesehen werden.

Mehr als 80% der Befragten geben an, dass diese Zustände nach ihrer Ansicht die Umsetzung des Planes beeinträchtigen.

Darüber hinaus gibt es nach Angaben der Leitungskräfte in 30% der Fälle Unstimmigkeiten im Team bezüglich der Umsetzung.

Ferner verfügten 30% der Einrichtungen zum Befragungszeitpunkt nach Angaben der Leitungskräfte im Sommer 2008 über kein Umsetzungskonzept und standen der Umsetzung des Orientierungsplanes trotz Landesfortbildung etwas orientierungslos gegenüber.

2 Evaluation und wissenschaftliche Begleitung der 15 badischen Pilotkindergärten

2.1 Portraits der badischen Piloteinrichtungen

2.1.1 Evangelischer Kindergarten Louise Scheppler - Baden-Baden

2.1.1.1 *Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten*

Der Kindergarten Louise Scheppler befindet sich in Sandweier, einem rund 4.300 Einwohner zählenden Stadtteil von Baden-Baden. Der Kindergarten liegt in Ortsrandlage des Neubaugebietes und befindet sich in Trägerschaft der evangelischen Kirchengemeinde Baden-Baden. Für die Einrichtung selbst ist die evangelische Kirchengemeinde in Sandweier zuständig.

Zu der räumlichen Ausstattung zählen die Gruppenräume, ein Waschraum, eine eigene Küche sowie eine Turn- bzw. Mehrzweckhalle. Die Räume verfügen u. a. über Puppen- und Kuschelecken, Bauecken, Lesecken und eine Bastelecke. Für die Fachkräfte der Einrichtung stehen neben dem Büro der Leiterin ein Teamraum, ein Putzraum, Toiletten, eine Dusche und ein Materialraum zur Verfügung.

Das Außengelände ist von jeder Gruppe aus erreichbar und zeichnet sich durch Hügel, Senken, Ebenen, Büsche, Sandkästen, eine kleine Hütte und ein Weidenhaus aus. Ihrem Bewegungsdrang können die Kinder u. a. auf Rutschen, Schaukeln, einer Wippe und einem Klettergerüst nachgehen.

2.1.1.2 *Öffnungszeiten*

Der Kindergarten Louise Scheppler ist täglich von 7:30 Uhr bis 14:30 Uhr geöffnet. Während dieser Zeit stehen den Eltern verschiedene Betreuungsangebote zur Verfügung.

2.1.1.3 *Elternbeiträge*

Je nach gewünschter Betreuungsform sind die Beitragssätze unterschiedlich hoch. Die Elternbeiträge sind für elf Monate zu entrichten. Sind zur selben Zeit mehr als zwei Kinder einer Familie in der Einrichtung, so entfallen die Beiträge für weitere Kinder.

	1. Kind	2. Kind
Betreuungszeit von bis zu 6 Stunden	93,75 €	66,75 €
Betreuungszeit von 6,5 Stunden	105,00 €	78,00 €
einmalige Inanspruchnahme der verlängerten Betreuungsdauer	3,00 € (pro angefangene 30 Minuten)	3,00 € (pro angefangene 30 Minuten)

2.1.1.4 **Struktur und Personal**

Im Kindergarten Louise Scheppler werden rund 70 Kinder ab dem Alter von zwei Jahren bis zum Schuleintritt in drei altersheterogenen Gruppen bei ihren Bildungsprozessen didaktisch begleitet und betreut. Die Gruppen tragen die Namen "Bären-", "Mäuse-", und "Papageiengruppe". In jeder Gruppe ist eine Erzieherin in Vollzeit und nach Bedarf eine oder zwei Teilzeitkräfte bzw. eine Anerkennungspraktikantin tätig. Der Einrichtung ist es zudem möglich, Kinder mit besonderem Förderbedarf aufzunehmen.

2.1.1.5 **Konzept und Ziele der Einrichtung**

„Grundlage unserer Arbeit ist unser Bemühen, den Kindergarten Louise Scheppler als einen Ort zu gestalten, an dem sich die Kinder wohl fühlen, sich angenommen wissen, ihren persönlichen Raum zum Entdecken und Forschen haben und die Gemeinschaft als etwas Wichtiges und Schönes erleben. In einer Atmosphäre der Geborgenheit und des Vertrauens wollen wir den Kindern vielfältige Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit sich selbst und ihrer Umwelt anbieten.“

(aus der Konzeption der Einrichtung)

Die Einrichtung verfolgt das Ziel, die familiäre Erziehung durch differenzierte und individualisierende Erziehung zu ergänzen und zu unterstützen. Die Lernanregungen richten sich nach dem jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes. Ferner ist Zielsetzung der Arbeit, die kognitiven, motorischen und sozialen Fähigkeiten des Kindes auszubauen.

Die Kinder sollen darüber hinaus befähigt werden, sowohl die eigenen als auch die Gefühle und Bedürfnisse ihrer Mitmenschen wahrzunehmen. Den Kindern soll ermöglicht werden, mit anderen in- und außerhalb der Gruppe zu spielen und sich im Gruppengeschehen verantwortlich zu fühlen. Das Kind erfährt im Kindergarten Louise Scheppler, dass jeder Mensch in seiner Individualität angenommen und in die Gruppe eingegliedert wird. Darüber hinaus kann das Kind Gemeinschaft erfahren und erleben. Eine Gemeinschaft, in der es lernen kann, sowohl Rechte und Pflichten zu achten, als auch Verständnis für das Anderssein zu entwickeln.

Den Kindern werden im Rahmen der pädagogischen Arbeit verschiedene Erfahrungsräume eröffnet. Dazu zählt neben dem bewussten Erleben der Jahreszeiten, das Kennenlernen, Beobachten und Verstehen von beruflichen Abläufen und alltäglichen Handlungen. Die Kinder werden dazu angeregt, Fragen zu stellen, Probleme zu erkennen, Zusammenhänge zu entdecken, Informationsquellen kennenzulernen und auszuschöpfen, sowie elementare Fertigkeiten einzuüben.

Auch religiöse Inhalte spielen im Kindergarten Louise Scheppler eine Rolle. Das einzelne Kind wird dazu angeregt, sich für religiöse Sichtweisen der Welt zu öffnen. Es wird sensibilisiert für die christlichen Grundwerte und soll auf diese Weise lernen, angemessen mit den Bedürfnissen und Gefühlen anderer Menschen umgehen zu können.

2.1.1.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Nach dem Eintreffen haben die Kinder bis zum alltäglichen Morgenritual Zeit, sich dem Freispiel zu widmen. Dazu können in Absprache mit den ErzieherInnen der Gruppenraum, der Flur, die anderen Gruppenräume oder auch der Garten genutzt werden. Den Spielgegenstand, die Dauer und den Spielpartner wählt das Kind selbst. Die ErzieherInnen arrangieren, unterstützen, begleiten und beobachten die Spielsituationen.

Gegen 9:30 Uhr findet das Morgen- oder auch Anfangsritual statt. Dieses Ritual in Form eines gemeinsamen Stuhlkreises bietet die Möglichkeit, mit den Kindern zu singen, zu sprechen, Beziehungspflege zu betreiben und Vertrautheit zu erzeugen. In der Zeit bis 10:30 Uhr haben die Kinder Zeit ihr Frühstück einzunehmen. Einmal in der Woche gibt es ein Frühstücksbuffet, das den Kindern gesunde und abwechslungsreiche Nahrung bietet. Aktivitätsangebote und Projekte finden nach dem Morgenritual ihren Platz. Einmal in der Woche treffen sich die Schulanfänger im Sprech- und Sprachkreis, um gemeinsam Sprechübungen zu machen oder Reime zu bilden. Parallel zu diesem Sprachangebot findet für die jüngeren Kinder der sogenannte Zwergenkreis statt. Dort wird die Zeit für Finger- und Kreisspiele oder Bilderbuchangebote genutzt.

Durch die rhythmische und musikalische Erziehung „[...] wird auch die seelisch- geistige und körperliche Entwicklung des Kindes entscheidend beeinflusst“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Die Kinder singen, musizieren, hören Musik und lernen verschiedene Instrumente kennen. Als besonderes Angebot für die Vorschulkinder wird musikalische Früherziehung angeboten.

Neben der Bewegungserziehung, welche einmal wöchentlich für die kleineren und einmal wöchentlich für die größeren Kinder sowie alle zwei Wochen in gemischten Gruppen stattfindet, und Französisch mit der Handpuppe "Jules", unternehmen die Kinder regelmäßig Ausflüge, Exkursionen und Spaziergänge, um Erfahrungen und Eindrücke außerhalb der Einrichtung sammeln zu können. Denn „das Kind besitzt eine natürliche Neugierde, die es

von sich aus treibt, die Umwelt zu erkunden. Ein solches Erkunden bietet Gelegenheit, Erfahrungen zu machen, zu lernen, um Schritt für Schritt die Welt besser erklären und verstehen zu können“ (aus der Konzeption der Einrichtung).

2.1.1.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Die Elternarbeit im Kindergarten Louise Scheppler ist durch eine vertrauensvolle und intensive Zusammenarbeit zwischen Eltern und Erzieherinnen geprägt. In Entwicklungsgesprächen werden die Eltern über Inhalte, Methoden und die Organisation des Kindergartens informiert. Zudem dienen die Elterngespräche den Erzieherinnen als Möglichkeit, einen Einblick in die häusliche Erziehung und in die Familienverhältnisse des Kindes zu gewinnen. Neben Gesamtelternabenden werden themenorientierte Elternabende durchgeführt, zu denen externe Referenten eingeladen werden. Des Weiteren findet ein durch den Elternbeirat organisierter Elternstammtisch statt. Zudem gibt es Elterncafés, Bastel- und Spielnachmittage und Besuche der Eltern in der Gruppe. Um die Eltern über die Abläufe in der Einrichtung und anstehende Vorhaben zu informieren, gibt es eine Staffelei und eine Pinnwand im Eingangsbereich, sowie eine Pinnwand an jeder Gruppentüre. Einmal im Monat erscheint zudem ein Informationsheft für die Eltern.

2.1.1.8 Kooperation mit der Grundschule

Nach Angaben der Leiterin findet eine Kooperation mit der Grund- und Hauptschule in Sandweier statt. Bereits zu Beginn des Kindergartenjahres wird ein Elternabend in der Schule mit den Leiterinnen beider Kindergärten in Sandweier (evangelischer und katholischer Kindergarten) veranstaltet. Themen dieses Abends sind die Kooperation im Allgemeinen sowie die Inhalte "Schulfähigkeit" und "Leserechtschreibschwäche". Im November besuchen die Erstklässler die Vorschulkinder im Kindergarten. Ab dem Januar jeden Jahres kommen die Kooperationslehrer in den Kindergarten, um Angebote zu gestalten oder Tests mit einzelnen Kindern durchzuführen. Im Juni wird mit allen künftigen Schulanfängern die Schule an einem Nachmittag angeschaut. Im Juli nehmen die "Vorschüler" immer zu zweit einen ganzen Tag lang am Unterricht der ersten oder zweiten Klasse teil.

2.1.2 Kindergarten Mühlenmatten – Bahlingen

2.1.2.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Der Kindergarten Mühlenmatten hat als Träger die Gemeinde Bahlingen am Kaiserstuhl. Die Einrichtung befindet sich in einer ruhigen Straße inmitten eines Wohngebietes. Das zweistöckige Gebäude zeichnet sich durch seine moderne Architektur, seine runden Fenster und seinen Turm im Eingangsbereich der Einrichtung aus. Im großzügigen Eingangsbereich befindet sich neben der Anschlagtafel eine gelbe Informationssäule. Dieser können die Eltern Informationen über das Geschehen in der Einrichtung entnehmen. Fünf Gruppen finden jeweils in eigenen Gruppenräumen ihren Platz. An die Gruppenräume gliedern sich ein integrierter Intensivraum, eine Küche und Kindertoilette an. Zu den weiteren Räumlichkeiten im Kindergarten Mühlenmatten zählt das in unterschiedliche Bereiche eingeteilte Bauzimmer mit darin vorhandenem Holzspielzeug. Daran schließt sich der Werkraum, ein Turn- und Bewegungszimmer, ein Puppenzimmer, der Ruheraum, der Malraum sowie der Flur mit integrierter Bauecke an. Dem Personal steht ein Besprechungszimmer mit Infobrett zur Verfügung. Von den auf zwei Etagen gelegenen Gruppenräumen besteht Zugang nach draußen. In der oberen Etage gelangt man auf eine Terrasse, in der unteren Etage direkt in den Außenspielbereich.

Im Außenspielbereich befindet sich ein großes Spielgerüst aus Holz und Metall. Dieses ist auch über die Terrassen zugänglich. Außerdem sind neben vielen Bäumen und der hügeligen Wiese ein Sandkasten, ein Holzspielgerüst auf Rindenmulch, gepflasterte Wege und ein an das Gebäude angrenzender überdachter Platz mit Basketballkorb vorhanden.

2.1.2.2 Öffnungszeiten

Die Öffnungszeiten im Kindergarten Mühlenmatten sind je nach gewähltem Betreuungsmodell unterschiedlich:

Regelgruppe	Montag bis Freitag	8:00 Uhr bis 12:30 Uhr 14:00 Uhr bis 16:30 Uhr
verlängerte Öffnungszeiten	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 14:00 Uhr
Ganztagesgruppe	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 16:30 Uhr
Kinder unter drei Jahren	Montag bis Freitag	8:00 Uhr bis 12:30 Uhr

Zwischen 13:15 Uhr und 14:00 Uhr ist die Einrichtung geschlossen. Dadurch soll den Ganztageskindern eine ungestörte Mittagsruhe ermöglicht werden.

2.1.2.3 Elternbeiträge

Je nach gewähltem Zeitmodell gestalten sich die Beitragssätze verschieden:

	erstes Kind	zweites Kind
Regelgruppe	64,50 €	Frei
verlängerte Öffnungszeiten	74,50 €	37,25 €
Ganztagesgruppe	100,00 €	50,00 €
Kinder unter drei Jahren	85,00 €	85,00 €

Im monatlichen Beitrag ist der Beitrag für Verpflegung in Höhe von 2,50 € bereits enthalten.

2.1.2.4 Struktur und Personal

Im Kindergarten Mühlenmatten werden rund 80 Kinder im Alter zwischen zwei und sechs Jahren in vier altersgemischten Gruppen bei ihren Bildungsprozessen didaktisch begleitet und betreut. Dabei handelt es sich um die "Hamster-", "Mäuse-", "Schildkröten-" und "Schneckengruppe". Jede Gruppe kann zwei Kinder unter drei Jahren aufnehmen, sowie nach Bedarf Kinder, die aufgrund körperlicher und geistiger Behinderung auf eine Integrationshilfe angewiesen sind.

Das pädagogische Team setzt sich aus neun Mitarbeiterinnen zusammen. In jeder Gruppe ist eine Erzieherin als Gruppenleitung in Vollzeit angestellt. Eine weitere Erzieherin pro Gruppe ist mit einer 75%-Stelle angestellt. Die Leitung der Einrichtung nimmt zusätzlich die Funktion einer Gruppenleitung wahr.

2.1.2.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Einer der Schwerpunkte der Arbeit im Kindergarten Mühlenmatten liegt darin, die Kinder zu unterstützen zur Schulfähigkeit zu gelangen. Sie sollen Selbstvertrauen entwickeln und ihr eigenes Ich stärken. Den Kindern wird genügend Freiraum zum Experimentieren gegeben. Bei Bedarf bieten die Erzieherinnen den Kindern Hilfestellungen und Anleitung und unterstützen die Kinder in ihrem Forscherdrang. Die Angebote im Kindergarten Mühlenmatten richten sich an das einzelne Kind. Dabei sollen sich die Kinder mit ihrer Umwelt auseinandersetzen, denn „nur was man erfahren und erlebt hat, kann man im späteren Leben erfassen und schützen“ (aus der Konzeption der Einrichtung).

2.1.2.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

„Ein Kindergarten tag [im Kindergarten Mühlenmatten] ist in verschiedene Abschnitte eingeteilt. [Diese rhythmisierten Abschnitte] sind Orientierungshilfen für die Kinder, die ihnen Sicherheit, Geborgenheit und Gewohnheit geben“ (aus der Konzeption der Einrichtung).

Nachdem die Kinder von den Eltern in die Einrichtung gebracht worden sind, haben sie nach kurzem Spiel in der Gruppe die Möglichkeit den Gruppenraum für das Freispiel zu verlassen. Die Kinder können den Raum und die Zeit ihres Spieles frei wählen. Während dieser Zeit übernimmt eine Erzieherin die Rolle der Koordinatorin. Diese täglich wechselnde Koordinatorin beaufsichtigt die Kinder, die sich während des Freispiels außerhalb der Gruppenräume aufhalten. In der Zeit des Freispiels werden auch gruppenübergreifende Angebote und Projekte durchgeführt. Derartige Angebote sind beispielsweise Französisch oder einmal die Woche Musikangebote der Musikschule vor Ort in der Einrichtung.

Zwischen 9:00 Uhr und 11:00 Uhr ist Frühstückszeit. Die Kinder müssen kein eigenes Frühstück mitbringen. Ihnen wird Müsli oder Brot mit verschiedenen Aufstrichen angeboten. Von Zeit zu Zeit wird für das Frühstück gemeinsam mit den Kindern Brot gebacken. Nach dem Frühstück finden für die Kinder, neben dem Freispiel, auch Angebote in den Gruppen statt. So hat beispielsweise jede Gruppe einen eigenen Turntag, an welchem sie ab 11:00 Uhr den Turnraum nutzen kann. Im Kindergarten Mühlenmatten gibt es spezielle Spielzeugtage; an diesen dürfen die Kinder ihr eigenes Spielzeug mit in den Kindergarten bringen.

2.1.2.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Ein wichtiger Punkt in der Kooperation mit den Eltern ist ein gutes „Miteinander“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Die Eltern haben demzufolge im Kindergarten Mühlenmatten die Möglichkeit, sich in vielfältiger Weise zu engagieren, aktive Einblicke in das Kindergartengeschehen zu erhalten oder sich über den Kindergartenalltag zu informieren. Der Elternbeirat unterstützt die Zusammenarbeit von Eltern, Kindergarten und Träger. Drei- bis viermal im Jahr verfasst das Team des Kindergartens einen Elternbrief, das "Mühlmattenblättle". In diesem Elternbrief werden die Eltern über aktuelle Anlässe, Termine usw. informiert. Meist zu bestimmten Themen, die von den Eltern oder Erzieherinnen vorgeschlagen werden, finden pro Gruppe im Jahr zwei bis drei Elternabende statt. Die Elternabende können sich auch in Form eines Frühstückes oder eines Elternnachmittages gestalten. Des Weiteren gibt es einen Gesamtelternabend. Zu bestimmten Themenabenden werden von der Gemeinde Bahlingen Eltern beider kommunaler Kindergärten eingeladen. Um sich intensiv über das Kind auszutauschen, können Gespräche mit den Erzieherinnen vereinbart werden. In der Regel sind diese Gespräche einmal im Jahr. Ferner kann es nach Absprache mit den Erzieherinnen den Eltern ermöglicht werden, in der Einrichtung als „stille

Beobachter“ (aus der Konzeption der Einrichtung) zu hospitieren. Diese Hospitationen sind für die Dauer eines Vormittages vorgesehen. Informationen, die den gesamten Kindergarten betreffen, werden den Eltern über Informationsflächen im Eingangsbereich mitgeteilt. Gruppeninterne Informationen hingegen sind an den Wänden des jeweiligen Gruppenzimmers zu finden.

2.1.2.8 Kooperation mit der Grundschule

Die Kooperation mit der Grundschule "läuft" nach Aussage der Leitung schon lange. Einmal pro Woche kommt die Kooperationslehrerin in die Einrichtung. Gemeinsam mit der Leiterin macht sie dann verschiedene Angebote. Den Kindern wird in diesem Rahmen auch die Möglichkeit geboten, vereinzelt Schulstunden in der Grundschule zu besuchen.

Eine Elterninitiative hat darüber hinaus erstmals im Jahr 2006 eine Kooperation mit den Schulkindern gestartet. Bei dieser Kooperation können die Schulkinder zusammen mit den Vorschulkindern aus dem Kindergarten Mühlenmatten und dem weiteren Kindergarten in Bahlingen, dem Kindergarten Webergäßle, Spiele und vieles mehr spielen.

2.1.3 Regenbogenkindergarten – Bammental

2.1.3.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Der kommunale Regenbogenkindergarten hat seinen Sitz in Reilsheim, einem Ortsteil von Bammental. Die Zufahrt befindet sich in einer Sackgasse, die als Spielstraße ausgewiesen ist. Kinder aus dem direkten Umfeld können den Kindergarten problemlos erreichen, da alle Zufahrtsstrassen verkehrsberuhigt sind.

Im Erdgeschoss der Einrichtung befinden sich drei Gruppenräume mit separaten Kindertoiletten und ein Wickelraum. Des Weiteren befinden sich auf dieser Ebene der Bewegungsraum, eine Personaltoilette und zwei Zugänge zum Außenbereich.

Alle vier Gruppenräume sind in ähnlichem Stil eingerichtet. Sie setzen sich aus einem großen und einem kleineren Raum, in welchem sich eine Kinderküche befindet, zusammen. Jede Gruppe verfügt über eine Puppenecke, einen Bauteppich, eine Leseecke und Spielsachen, die je nach Bedarf der Kinder für Spielaktivitäten zur Verfügung stehen.

Im Untergeschoss hat man einen Werkraum eingerichtet, welcher momentan als Mehrzweckraum genutzt wird. Darüber hinaus gibt es ein kleines Lesezimmer sowie einen Schlafraum für die Kinder in Ganztagesbetreuung.

Der Regenbogenkindergarten besitzt einen Fahrstuhl, so dass auch körperlich behinderte Personen die Möglichkeit haben, alle Räume des Hauses zu erreichen. Im Sommer 2009

bekommt die Einrichtung drei zusätzliche Räume. Diese sollen für Kleingruppenarbeit, den Mittagstisch, für ein Malatelier und einen Rollenspielbereich genutzt werden. Das Büro der Leiterin dient gleichzeitig als Personalzimmer. Auch diese Gegebenheit soll sich mit Erhalt der neuen Räumlichkeiten ändern, so dass den Erzieherinnen die Möglichkeit gegeben wird, ihre Arbeit vor- und nachbereiten zu können.

Der Außenbereich des Hauses setzt sich aus einem kleinen Garten mit Sandkasten, Weidenhäuschen, einem Gemüse- und Obstgarten und einem kleinen Wäldchen zum Versteck spielen zusammen. Durch die verkehrsberuhigte Lage an einem großen Wendehammer in der Spielstraße ist es der Einrichtung möglich, auch diesen Bereich täglich zum Spielen zu nutzen. Ebenso wird gerne der öffentliche Spielplatz am Ende der Spielstraße mitbenutzt.

2.1.3.2 Öffnungszeiten

Im Regenbogenkindergarten stehen den Eltern verschiedene Betreuungsmodelle zur Verfügung:

Regelöffnungszeit	Montag bis Donnerstag	8:00 Uhr bis 12:30 Uhr 14:00 Uhr bis 16:00 Uhr
	Freitag	8:00 Uhr bis 12:30 Uhr
	verlängerte Öffnungszeiten	täglich von 7:30 Uhr bis 14:00 Uhr
Ganztagesbetreuung	Montag bis Freitag	7:00 Uhr bis 17:00 Uhr
Auffanggruppe	täglich von	7:00 Uhr bis 7:30 Uhr

2.1.3.3 Elternbeiträge

Die Beitragssätze gestalten sich je nach gewähltem Betreuungsmodell:

Regelöffnungszeit und verlängerte Öffnungszeit	71,00 €
Ganztagesbetreuung	142,00 €
Ganztagesbetreuung für einzelne Wochentage	14,20 € plus Monatsbeitrag von 71 €
Kinder unter drei Jahre	Erhöhung der Beiträge um 50% bis zum dritten Geburtstag
Mittagessen	2,00 €

2.1.3.4 Struktur und Personal

Im Regenbogenkindergarten werden momentan 94 Kinder im Alter zwischen zweieinhalb und sechs Jahren in vier Gruppen didaktisch begleitet und betreut. Die Gruppen tragen die Namen "Hasen-", "Igel-", "Regenbogen-", und "Sternengruppe". Durch die verschiedenen Betreuungsangebote setzt sich das Personal der Gruppen unterschiedlich zusammen. Alle Mitarbeiterinnen im Team verfügen über eine Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin, die Leiterin hat eine Zusatzausbildung als Fachwirtin für Organisation und Führung im Bereich Sozialwesen. In den Gruppen mit verlängerten Öffnungszeiten arbeitet eine Vollzeitkraft und eine Teilzeitkraft mit 75% Stellenumfang. Die Regelgruppen sind mit 1,5 Stellen besetzt, die Regel- und Ganztagsgruppe hingegen mit 2,2 Stellen. Die Leiterin der Einrichtung ist teilbefreit und arbeitet zu 70% im Gruppendienst mit.

2.1.3.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Die Kinder erhalten die Möglichkeit, an übergreifenden didaktischen Angeboten bzw. Projekten teilzunehmen.

Ziel pädagogischen Handelns ist es, den Kindern Verständnis, Respekt und Achtung entgegen zu bringen und ihnen die Möglichkeit für selbstständiges Lernen zu bieten. Dazu gehört auch, sie mit ihrer individuellen Persönlichkeit wahrzunehmen und entsprechend ihrer Neugier und Fähigkeiten zu fördern.

Zu den Grundsätzen der Einrichtung gehört es, dass auf der Basis einer gestalteten, anregungsreichen und vielfältigen Umgebung die Kinder ihre Selbstständigkeit entwickeln und Toleranz sowie Rücksichtnahme gegenüber anderen erlernen können. Durch individuelle Förderung in Kleingruppen und das Miteinander erleben die Kinder Anerkennung und haben Freude am eigenen Erleben und am eigenen Tun.

Ein weiteres Ziel ist die Vorbereitung auf die Schule. Darüber hinaus ist es ein Anliegen der Fachkräfte, den Kindern Sinn und Werte zu vermitteln, so dass die Kinder Orientierung für ihr weiteres Leben erlangen.

2.1.3.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Für die Kinder im Regenbogenkindergarten beginnt der Kindergarten tag mit dem Freispiel. Dort können die Kinder möglichst selbstbestimmt einen Beschäftigungsgegenstand wählen und ihren Spielwünschen nachgehen. Die freie Wahl der Spielpartner, der Spielinhalte und der Spieldauer gehören zu den Grundsätzen der Freispielzeit.

Das Freispiel wird um 9:30 Uhr durch einen Gongschlag beendet. Dies ist das Zeichen für alle Kinder, in ihre Gruppen zu gehen, um an der Gruppenbesprechung teilzunehmen. Die

Gruppenbesprechung dient dazu, die Angebote des Tages vorzustellen. Das Frühstück findet im Anschluss an diese Besprechung statt.

Bis zum Schlusskreis, der ein festes Ritual vor der Aufnahme des Spielbetriebs im Außengelände darstellt, finden im Regenbogenkindergarten gruppenübergreifende, aber auch gruppeninterne Angebote statt. Dazu zählen u. a. Sprachförderung für einzelne Kinder sowie ein wöchentlicher Turntag, an welchem vorbereitete Bewegungsangebote durchgeführt werden. Ein- bis zweimal im Jahr veranstaltet der Regenbogenkindergarten spezielle Waldwochen. Darüber hinaus können die Kinder ihrem Bewegungsdrang im Außengelände und bei Erkundungen in das Umfeld des Kindergartens nachgehen.

Projekte entwickeln sich im Regenbogenkindergarten aus verschiedenen Anlässen. Sie können durch Ideen der Kinder, durch Beobachtungen der Erzieherinnen, aber auch durch gemeinsame Besprechungen entstehen. Um ein Projekt durchzuführen, treffen sich Erzieherinnen und Kinder regelmäßig. Dabei wird dem Projektverlauf und den Entscheidungsphasen mehr Bedeutung beigemessen als dem Endprodukt. Die Dauer der Projekte hängt jeweils vom Interesse und den Ideen der Gruppe ab.

2.1.3.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Austausch und Zusammenarbeit mit den Eltern sind im Regenbogenkindergarten Bestandteil der Arbeit und werden als sehr wichtig angesehen. Vor Beginn der Kindergartenzeit finden Anmelde- und Kontaktgespräche mit den Eltern statt. Diese Gespräche mit den Eltern werden auch während der Kindergartenzeit weitergeführt. Dadurch können sich die Eltern mit den Erzieherinnen über die pädagogische Arbeit austauschen und die Entwicklung des Kindes besprechen. Über aktuelle Termine und andere wichtige Angelegenheiten werden die Eltern mittels Elternbriefen und durch die Elternzeitung benachrichtigt. Die Informationstafeln setzen die Eltern über gruppeninterne Belange und über die pädagogische Arbeit in Kenntnis. Weiterhin werden regelmäßig Elternabende zu verschiedenen Themen angeboten.

2.1.3.8 Kooperation mit der Grundschule

Grundlage der Zusammenarbeit mit der Schule ist der Kooperationsplan. Von Oktober bis Januar wird die Kooperation geplant. Inhaltlich finden Hospitationen der Kindergartenkinder in größeren Gruppen in der Grundschule statt. Die Eltern werden über die Kooperation im letzten Kindergartenjahr informiert. Des Weiteren hospitieren die Lehrerinnen der ersten und zweiten Klassen im Kindergarten und beobachten die Kindergartenkinder im Hinblick auf deren Entwicklungsstand. Im Zeitraum zwischen Januar und März wird für die Eltern ein Informationsabend an der Schule veranstaltet, an welchem sowohl Erzieherinnen als auch LehrerInnen beteiligt sind. Die Entwicklung der Kinder wird darüber hinaus weiterhin

beobachtet, sowie mit den Eltern in sogenannten Diagnosegesprächen besprochen. Von April bis Juli wird die Übergangsphase intensiviert. Die Schulanfänger besuchen mehrmals die Grundschulklassen, die Erst- und Zweitklässler stellen ihre Arbeit vor, und die künftigen Schulanfänger erhalten die Möglichkeit an Projekten oder anderen Veranstaltungen teilzunehmen.

2.1.4 Kindergarten St. Jakobus – Denzlingen

2.1.4.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Träger des St. Jakobus Kindergartens ist die katholische Pfarrgemeinde Denzlingen. Der Kindergarten befindet sich in einem lang gezogenen Flachdachgebäude, welches in den siebziger Jahren erbaut wurde. Zu rechter Hand des langen Flures sind die Gruppenräume angesiedelt. Jeder Gruppenraum setzt sich aus einem großen und einem kleineren Raum zusammen, die durch einen Durchgang miteinander verbunden sind. Zu jedem Raum gehören eine Werkbank, Tische sowie Regale mit Mal- und Bastelutensilien.

Außer den Gruppenräumen stehen im Kindergarten St. Jakobus Sanitäranlagen für Kinder und Erwachsene, eine modern eingerichtete Küche, ein Bewegungsraum, ein Stauraum, ein Putzraum und ein Rückzugsraum für die Kinder zur Verfügung. Für die Erzieherinnen befindet sich am Ende des langen Flures ein großer Tisch, welcher für die Teamsitzungen und die Pausen genutzt werden kann.

Abgerundet wird das Bild der Einrichtung durch das großflächig angelegte Außengelände, welches von allen Gruppenräumen aus zugänglich ist. Das Außengelände zeichnet sich durch Büsche und Bäume aus und wird umsäumt von einer Hainbuchenhecke. Jede Gruppe hat darüber hinaus ein eigenes Gärtchen angelegt. Auf dem Außengelände befindet sich eine Hütte, die bei schlechtem Wetter Schutz bietet. Neben einem Kletterturm gehören zudem ein Indianerzelt, Grasflächen, ein Sandbereich, Kiesecken und ein gepflasterter Bereich zum Außengelände des Kindergartens St. Jakobus. Schaukeln, Holzklötze, Wurzelstücke, Rutschen, Baumstämme und ein Sandkasten komplettieren das Bild.

2.1.4.2 Öffnungszeiten

Den Eltern des Kindergartens St. Jakobus stehen verschiedene Betreuungsangebote zur Verfügung. Die maximale Betreuungszeit, die ein Kind in der Einrichtung verbringen kann, liegt bei 35 Stunden pro Woche. Als Zusatzangebot wird eine zweiwöchige Ferienbetreuung im Kindergarten St. Franziskus während der Sommerferien angeboten.

Regelöffnungszeit	Montag bis Freitag 8:00 Uhr bis 12:00 Uhr Montag bis Donnerstag 14:00 Uhr bis 16:30 Uhr
Erweiterte Öffnungszeit	Zusätzlich zur Regelöffnungszeit kann die erweiterte Öffnungszeit in Anspruch genommen werden: Montag bis Freitag 7:30 Uhr bis 8:00 Uhr
Erweiterte Regelöffnungszeit	Zusätzlich zur Regelöffnungszeit kann die erweiterte Regelöffnungszeit in Anspruch genommen werden: Montag bis Freitag 12:00 Uhr bis 12:30 Uhr
verlängerte Öffnungszeit	Montag bis Freitag 7:30 Uhr bis 13:30 Uhr
Waldgruppe	Montag bis Freitag 8:00 Uhr bis 12:30 Uhr Montag bis Donnerstag 14:00 Uhr bis 16:30 Uhr

2.1.4.3 Elternbeiträge

Die Beitragssätze sind, je nach gewähltem Betreuungsmodell, unterschiedlich gestaffelt:

Regelöffnungszeit	75 €
Erweiterte Öffnungszeit	80 €
Erweiterte Öffnungszeit (nur Montag-, Mittwoch und Donnerstagnachmittag)	75 €
Erweiterte Regelöffnungszeit	80 €
Erweiterte Regelöffnungszeit nur (Montag-, Mittwoch und Donnerstagnachmittag)	75 €
verlängerte Öffnungszeit	92 €
Waldgruppe	82 €

2.1.4.4 Struktur und Personal

Die rund 90 Kinder im Kindergarten St. Jakobus werden von acht ErzieherInnen und einer Zusatzkraft in vier altersgemischten Gruppen bei ihren Bildungsprozessen didaktisch begleitet und betreut. Die Leiterin ist teilfreigestellt und arbeitet an drei Vormittagen in einer Gruppe. Die Gruppen werden jeweils von zwei ErzieherInnen betreut. Um ein Kind mit besonderem Betreuungsbedarf oder mit Behinderung aufnehmen zu können, bedarf es der Rücksprache mit dem Träger. Die Kinder werden in den Gruppen "Wirbelwind", "Werkstattflitzer", "Matschpiraten" und "Waldstrolche" didaktisch begleitet und betreut. Die "Waldstrolchgruppe" verbringt die Vormittage von Montag bis Mittwoch im Wald. Dort steht in Waldesnähe ein eigenständiges Areal mit Wiesenfläche und Holzhütte für die Arbeit mit den Kindern zur Verfügung.

2.1.4.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Zum Betreuungs- und Bildungsangebot zählt im Kindergarten St. Jakobus eine christlich geprägte Lebenseinstellung der ErzieherInnen. Die Basis für Bildung und Erziehung ist die vertrauensvolle Beziehung zwischen Kindern und Erwachsenen. Durch gegenseitige Achtung und Wertschätzung in Form eines partnerschaftlichen Erziehungsstiles werden jedes einzelne Kind, aber auch die gesamte Gruppe, wahrgenommen und respektiert. Den Kindern wird Zeit gegeben, ihre eigenen Lösungen und Wege zu finden, ihre Persönlichkeit und ihre Fähigkeiten zu entwickeln. Sie werden herangeführt an Eigenverantwortlichkeit und das Leben und Handeln in der Gemeinschaft. Die Kinder können erfahren, dass sie in der Einrichtung willkommen und ein Teil des Ganzen sind. Die Gruppe bietet dem Kind einen geschützten Freiraum, in dem es im Gruppengeschehen vielfältige soziale Erfahrungen machen kann. Durch eine offene Planung wird dazu beigetragen, den Kindern viel Freiraum für selbstbestimmtes Spiel zu geben. Durch Erfahrungen außerhalb des Gruppenraumes haben die Kinder die Möglichkeit, ihren Handlungsraum zu erweitern und Vertrauen in eigenes Können und Handeln zu entwickeln. Die Bildungsthemen ergeben sich durch den christlichen Hintergrund. Infolgedessen fließen religiöse Inhalte während des ganzen Jahres in die pädagogische Arbeit ein. Jedoch auch Kinder anderer Religionen werden gerne in die Kindergartengemeinschaft aufgenommen.

2.1.4.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Die Kinder lernen im Kindergarten St. Jakobus nicht durch passives Zuhören, sondern durch aktives Tun und Erleben. Die Aktivitätsangebote im Kindergarten sollen zu den Interessenlagen der Kinder passen, auf ihr Alter, den Entwicklungsstand, die Fähigkeiten und das Lerntempo des Kindes abgestimmt sein und das Kind ganzheitlich fördern. Auf diese Weise ergeben sich beispielsweise Themen wie Freundschaft, Schule, Gefahren, Krieg und Frieden, Angst, Geschwister, Krankheit und vieles mehr. Des Weiteren kommen Themen durch den natur- und werkpädagogischen Schwerpunkt zustande.

2.1.4.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Viele Eltern engagieren sich im Kindergarten und übernehmen mit Verantwortung. Sie unterstützen die pädagogische Arbeit in der Gruppe, in welcher sich ihr Kind befindet, oder lassen sich im Elternbeirat verpflichten. Es wird seitens der Einrichtung gewünscht, dass die Eltern von ihrem Mitspracherecht Gebrauch machen und sich in der Öffentlichkeit für den Kindergarten und somit für ihre Kinder einsetzen (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.4.8 Kooperation mit der Grundschule

Die Kooperation zur Grundschule beinhaltet, dass einmal in der Woche die Kooperationslehrerin der Schule in den Kindergarten kommt und mit den Kindern verschiedene, spielerische und schulorientierte Angebote durchführt. Bei diesen Angeboten sollen die Kinder im Hinblick auf ihre Schulfähigkeit beobachtet werden. Im Oktober jeden Jahres gibt es für die Eltern der künftigen Schulkinder eine Informationsveranstaltung. Im Zeitraum zwischen Oktober und Januar tauschen sich Erzieherinnen und Kooperationslehrerin in Gesprächen über den Entwicklungsstand der Kinder aus. Ebenso findet in diesem Zeitraum ein Elternabend in der Schule zum Thema "Schulvorbereitung" statt. Für die Zeit zwischen November und Februar werden den Eltern Angebote gemacht, sich mit den Erzieherinnen über den Entwicklungsstand ihres Kindes auszutauschen. Für diese Entwicklungsgespräche werden auch die Einschätzungen der Kooperationslehrerin mit einbezogen. In den Monaten Juni und Juli besuchen die Vorschulkinder zusammen mit der Kooperationslehrerin die Grundschule, besichtigen dort die Räume und können am Unterricht der ersten Klasse oder der Grundschulförderklasse teilnehmen (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.5 Kindertagesstätte "Sternenzelt" – Ettlingen

2.1.5.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Die Kindertagesstätte Sternenzelt liegt im Wohngebiet Ettlingen-West in unmittelbarer Nähe der Grund- und Hauptschule. Der Träger der Einrichtung ist die katholische Pfarrgemeinde Liebfrauen in Ettlingen. Das Gebäude, an welches ein Neubau angegliedert wurde, wird auf der einen Seite durch den Außenspielbereich, auf der anderen durch einen mit Bäumen gesäumten Kiesweg eingegrenzt.

An den Eingangsbereich grenzen die verschiedenen Gruppen- und Nebenräume an. Die Gruppenräume bestehen aus einem großen Gruppenraum und einem Nebenraum. Die Gestaltung der Gruppenräume ist unterschiedlich. Manche verfügen über eine Küchenzeile, andere über einen Ausgang zu einer Art Empore. Ebenso verhält es sich mit den Nebenräumen. Diese werden von mehreren Gruppen als zusätzlicher Spielraum, von anderen als Werkraum, Projektraum oder Schwerpunktzimmer genutzt. In der Küche der Einrichtung wird das Essen für die Kinder zubereitet. Darüber hinaus gibt es drei Sanitärbereiche und einen Bewegungsraum.

Für die Erzieherinnen steht in der Kindertagesstätte ein großer Aufenthaltsraum mit Küche zur Verfügung. Die Leiterin verfügt über ein eigenes Büro, in dem sich auch eine Fachbibliothek befindet.

Das weitläufige Außengelände ist von den meisten Gruppenräumen direkt zu erreichen und gliedert sich in einen asphaltierten Bereich und in eine Spielwiese mit vereinzelt Bäumen. Zum Außengelände zählen des Weiteren ein Sandkasten, ein Klettergerüst mit Rutsche, mehrere Schaukeln, ein Bauwagen und ein Tunnel der zum Klettergerüst führt. Durch die vielen Bäume, Büsche und die Unebenheiten bieten sich den Kindern abwechslungsreiche Möglichkeiten zu spielen und sich zu bewegen.

2.1.5.2 *Öffnungszeiten*

In der Einrichtung stehen den Eltern drei verschiedene Betreuungsmodelle zur Auswahl zur Verfügung:

Regelgruppe	Montag bis Donnerstag	8:00 Uhr bis 12:00 Uhr 13:30 Uhr bis 16:00 Uhr
	Freitag	8:00 Uhr bis 12:00 Uhr
	Ganztagesgruppe	Montag bis Freitag
verlängerte Öffnungszeiten	Montag bis Donnerstag	7:45 Uhr bis 14:00 Uhr
	Freitag	8:00 Uhr bis 13:00 Uhr

2.1.5.3 *Elternbeiträge*

Die Beiträge sind je nach gewählter Betreuungszeit unterschiedlich hoch.

	1. Kind	2. Kind
Regelgruppe	78,00 €	39,00 €
verlängerte Öffnungszeiten	97,00 €	9,00 €
Ganztagesgruppe	168,00 €	45,00 €

Ab dem zweiten Kind ist eine Familie vom Regelbeitrag befreit. Für das zweite Kind bezahlen die Eltern vergleichsweise niedrige Beiträge, da die Stadt Ettlingen einen Differenzbetrag mitfinanziert.

2.1.5.4 *Struktur und Personal*

Rund 125 Kinder finden in der Tagesstätte Sternenzelt in sechs altersheterogenen Gruppen Platz. Die Gruppen tragen die Namen "Mond-", "Abendstern-", "Regenbogen-", "Sonnen-", "Sternschnuppen-" und "Marsgruppe". Sie werden von einem großen Team betreut. Neben der Leiterin der Einrichtung zählen dazu 13 Erzieherinnen (verteilt auf zehn Stellen), eine Motopädin, zwei Köchinnen, eine Putzkraft und ein Hausmeister.

2.1.5.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Zu den Zielen und Inhalten der pädagogischen Arbeit der Kindertagesstätte Sternenzelt zählt neben der Förderung der Selbstständigkeit und des freien Willens der Kinder auch die Stärkung des Selbstbewusstseins jedes einzelnen Kindes. Die Kinder sollen in der Einrichtung Toleranz gegenüber anderen erlernen und selbst erfahren.

Gemäß den Leitgedanken der Einrichtung ist es grundlegend, dass die Kinder so akzeptiert werden, wie sie sind, und dass sich das pädagogische Angebot an den Entwicklungsprozessen des Kindes orientiert. Jedes Kind soll die Möglichkeit haben gemäß seiner individuellen Persönlichkeit Lernerfahrungen zu machen und sich im Rahmen seiner Fähigkeiten weiterzuentwickeln. Aktive und positive Zuwendung und Wärme spielen hierbei eine wichtige Rolle.

Die Interessen der Kinder werden aufgegriffen und durch Ideen der Erzieherinnen erweitert und vertieft. Die Angebote in der Einrichtung sollen den Kindern ermöglichen, neue Themen kennenzulernen, ihre Fertigkeiten auszubauen und Erfahrungen zu sammeln. Durch den hohen Migrantenanteil liegt ein besonderes Augenmerk des Kindergartens Sternenzelt auf Sprachförderung. „Ausländische Kinder werden behutsam eingeführt, die Sprachförderung dieser Kinder liegt uns besonders am Herzen“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Das christliche Leitbild des Trägers überträgt sich auf die pädagogische Arbeit und das zu Grunde liegende Menschenbild. U. a. werden christliche Feste und Traditionen während des Jahres gepflegt und gefeiert. Aber auch Kinder anderer Glaubensrichtungen werden akzeptiert, respektiert und durch die Arbeit vor Ort integriert.

2.1.5.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Nach dem morgendlichen Eintreffen können sich die Kinder bis 8:00 Uhr dem Freispiel widmen. In der Kindertagesstätte Sternenzelt wird das Freispiel wertgeschätzt. Nach dem Freispiel findet sich Zeit für Angebote und Projekte. Hier wird versucht die Themen der Kinder aufzugreifen, das heißt Dinge, die sie interessieren oder mit denen sie sich gerne beschäftigen. Für die Schulanfänger gibt es spezielle Schulanfängerprojekte, wie beispielsweise das Werken, der Wald, Mathematik oder Musik. Diese sind besonders auf die Ansprüche der Kinder im letzten Kindergartenjahr abgestimmt und sollen die Kinder auf die Schule vorbereiten.

Jede Gruppe hat einmal in der Woche Gelegenheit im Bewegungsraum an motopädischen Angeboten teilzunehmen. Dabei werden die Gruppen in zwei kleinere Gruppen aufgeteilt, so dass die Förderung der Kinder individuell gestaltet werden kann.

2.1.5.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Die Einrichtung verlangt von den Eltern, aktiv den Kontakt zur Kindertagesstätte zu suchen, und sowohl positives, als auch negatives Feedback geben. Die Kindertagesstätte sieht die Eltern als Unterstützung und möchte mit ihnen kooperieren. Für die Eltern gibt es die Möglichkeit Entwicklungsgespräche mit den Erzieherinnen zu vereinbaren. In diesen Gesprächen werden Ziele in Bezug auf das Kind und seine Entwicklung formuliert und vereinbart. Neben den Gesamtelternabenden werden themenspezifische Elternabende angeboten, zu denen teilweise externe Referenten eingeladen werden. Zusätzlich gibt es für Eltern themenspezifische Workshops, z.B. Psychomotorik, Phantasiereisen oder Kochen mit Kindern. Um das Miteinander zu fördern, gibt es in der Kindertagesstätte Sternenzelt Bastelnachmittage, Ausflüge mit den Eltern und die im Flur eingerichtete Elternecke. In dieser können die Eltern zusammenkommen, Kaffee trinken und mit anderen Eltern Kontakt aufnehmen. Zusätzlich findet jeden ersten Donnerstag im Monat ein Elterncafé mit wechselnden Themen statt. Durch ausgehängte Gruppenbücher, Gruppenelternbriefe und Berichte, Fotos, Projektberichte, Ausstellungen, Vorführungen und die Sammelmappe, sollen die Eltern regelmäßig über die Aktivitäten und das Geschehen in der Kindertagesstätte informiert werden.

2.1.5.8 Kooperation mit der Grundschule

Nach Angaben der Leitung gibt es zu Beginn des neuen Kindergartenjahres in der Schule einen runden Tisch mit allen, die an der Kooperation beteiligt sind. Bei dieser Gelegenheit werden die Wünsche, die Erwartungen und Erfahrungen beider Seiten abgeklärt und festgehalten. Die Kooperationslehrerin plant anschließend die Schulbesuche der künftigen Schulanfänger. Gemeinsam wird ein Projekt geplant, das einmal wöchentlich beim Besuch der Kooperationslehrerin durchgeführt wird. Zu Beginn werden die Kinder zuerst durch die Kooperationslehrerin beobachtet. Jedoch gestaltet sich die Kooperation auf Grund der hohen Anzahl an Vorschulkindern (teilweise über 50) nicht immer einfach. Gemäß den Aussagen der Leiterin kann eine Kooperationslehrerin diesem Umfang an Schulanfängern nicht ausreichend gerecht werden.

2.1.6 Integrativer Montessorikindergarten – Freiburg-Wiehre

2.1.6.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Der integrative Montessori Kindergarten befindet sich in Freiburg im Stadtteil Wiehre. Die ruhigen Straßen und die Altbauwohnungen machen diesen Stadtteil zu einem beliebten

Wohngebiet, welches sich in unmittelbarer Nähe zum Lorettoberg befindet. Träger der Einrichtung ist der eingetragene gemeinnützige Verein „Wiehremer Kindergarten e.V.“. Dieser Verein ist Mitglied des diakonischen Werks Baden und wird zusätzlich durch einen Förderverein unterstützt. Der Kindergarten selbst befindet sich in einer alten Villa, die in einer verkehrsberuhigten Zone liegt. Trotz unmittelbarer Nähe zur Innenstadt grenzen Wiesen und Wald an das Gelände an.

Im Inneren der Villa hat jede Gruppe ihren eigenen Eingangsbereich mit Garderobe für die Kinder. Im Erdgeschoss befinden sich die "Löwenzahngruppe" sowie ein halbrundes Erkerzimmer, welches hauptsächlich zum Frühstück genutzt wird. Ein weiterer Raum dient der "kosmischen Erziehung". Der kleine, angeschlossene Nebenraum bietet den Kindern Platz zum Experimentieren.

Im Obergeschoss befinden sich die verschiedenen Räumlichkeiten der "Hahnenfußgruppe" sowie ein weiterer Raum zur „kosmischen Erziehung“ und ein Raum zum Experimentieren. Zudem steht in der Einrichtung eine große Küche zur Verfügung, die von den Kindern teilweise auch als Werkraum benutzt wird. Ein separater Raum im Obergeschoss ist mit einem Tisch, Bastelmaterialien und Büchern ausgestattet. Das Büro der Leitung befindet sich im Erdgeschoss.

Das Außengelände ist großzügig und u-förmig um die Villa herum angelegt und schließt Hecken, Sträucher und alten Baumbestand mit ein. Es gibt einen kleinen Hang, von dem sich die Kinder sich abseilen können, eine Rutschbahn, einen Sandkasten, ein kleines Wasserbecken, ein größeres Holzhaus, Balanciermöglichkeiten sowie ein Kleines Labyrinth. Des Weiteren stehen den Kindern ein hölzerner Turm mit Kletternetz, ein winziges Holzhäuschen und eine Schaukel zur Verfügung.

2.1.6.2 *Öffnungszeiten*

Im Montessorikindergarten werden verlängerte Öffnungszeiten angeboten. Der Kindergarten ist in der Zeit von 7:30 Uhr bis 13:30 Uhr geöffnet. Die Kinder sollen jedoch bis spätestens 9:30 Uhr anwesend sein.

2.1.6.3 *Elternbeiträge*

Die Beitragssätze gestalten sich einheitlich. Die Eltern bezahlen für das erste Kind 94 €, das zweite Kind kostet 56 € pro Monat. Ein Nachmittag wird mit 30 € berechnet.

2.1.6.4 Struktur und Personal

In den beiden Gruppen werden insgesamt 54 Kinder im Alter zwischen drei und sechs Jahren didaktisch begleitet und betreut. In jeder Gruppe werden vier Kinder mit Behinderung oder Förderbedarf aufgenommen. Das Team im Montessorikindergarten setzt sich aus sieben Mitgliedern zusammen: einer Leiterin, einem Erzieher und einer Erzieherin, einem Heilpädagogen und einer Heilpädagogin, einer Anerkennungspraktikantin und einem Zivildienstleistenden.

2.1.6.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Der Montessorikindergarten sieht sich als familienergänzende und –unterstützende Institution, in welcher die Kinder befähigt werden sollen, aktuelle und künftige Lebenssituationen zu bewältigen. „Die Gesamtpersönlichkeit und die Förderung der Eigenständigkeit stehen im Vordergrund“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Die Grundlage des Zusammenlebens bildet ein christlich-humanes Menschenbild, wonach jeder Mensch gleichwertig und mit Würde zu behandeln ist.

In der Einrichtung wird nach dem pädagogischen Konzept der Montessoripädagogik gearbeitet. Montessoripädagogik wird im Wiehremer Kindergarten als idealer Ansatz betrachtet, um mit Kindern mit und ohne Behinderung zu arbeiten. „Das Zusammenleben von Kindern mit und ohne Behinderung ist wesentlich für die Entwicklung sozialer Fähigkeiten aller Kinder“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Das Konzept der Einrichtung wurde in Zusammenarbeit mit der Christusgemeinde des Stadtteils Wiehre, dem "Arbeitskreis Behinderte in der Christusgemeinde" und in Abstimmung mit der Kinderklinik Freiburg entwickelt.

2.1.6.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Die Angebote im Montessorikindergarten richten sich nach den tagesaktuellen und situativen Gegebenheiten. Der Tag im Wiehremer Kindergarten beginnt nach der Begrüßung jedes einzelnen Kindes mit dem Freispiel in der vorbereiteten Umgebung. In dieser anregungsreichen Umgebung können die Kinder ihren Interessen und Wünschen frei nachgehen. Beendet wird das Freispiel durch den Morgenkreis, in welchem z.B. Bewegungsspiele gemacht oder die Sinne gezielt geschult werden.

Im Anschluss an den Morgenkreis finden verschiedene Angebote statt. Jeder Wochentag steht für ein spezifisches pädagogisches Angebot. Am Montag ist "Kreativtag". Den Kindern werden verschiedene Materialien angeboten, die ihre Phantasie anregen und ihnen konzentriertes Arbeiten ermöglichen sollen.

Der "Maxi-Tag" am Dienstag richtet sich an die älteren Kinder aus beiden Gruppen. Er beruht auf dem Konzept Maria Montessoris, wonach Kinder im Alter zwischen drei und sechs Jahren Gleichaltrige benötigen, um sich z.B. zu messen, ihre Stärken und Grenzen zu erleben, Toleranz und Akzeptanz zu üben, Hilfe zu geben und zu erhalten.

Am Mittwoch ist "Rhythmiktag". Montessoripädagogik und Rhythmik stehen in enger Verbindung miteinander. In die rhythmischen Elemente der Angebote fließen Sozialübungen, Partnerübungen, Phantasieübungen und begriffsbildende Übungen mit ein.

Der "Waldtag" am Donnerstag dient als Gegenpol zum strukturierten Alltag in der Stadt. Zu jeder Jahreszeit und Witterung gehen die Kinder in den Wald, um dort die natürliche Umwelt unmittelbar zu erleben, zu erfahren und zu begreifen. An diesem Tag soll den Kindern ermöglicht werden, ein Verhältnis zur Natur aufzubauen und einen respektvollen Umgang mit der Natur zu pflegen (vgl. Konzeption der Einrichtung).

Den Abschluss der Woche bildet der klingende Geschichtentag. Dabei handelt es sich um ein Konzept auf Basis der musikalischen Erziehung. Die Kinder haben die Möglichkeit, durch das gemeinsame Vertonen einer Geschichte das soziale Miteinander zu erleben, aber auch ihre Fantasie und Vorstellungskraft weiterzuentwickeln. Sie sollen sich mit einem Instrument vertraut machen und selbst die passenden Töne finden.

2.1.6.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Die Elternarbeit wird als Schwerpunkt der Einrichtung angesehen - u. a. deshalb, weil der Kindergarten ursprünglich aus einer Elterngruppe hervorgegangen ist. Jeden Tag wird in schriftlichen Tagesprotokollen das Geschehen der einzelnen Gruppen festgehalten. Diese werden anschließend zur Information der Eltern im Flur aufgehängt und sollen für Transparenz sorgen. Weiterhin finden sich im Flur schriftliche Mitteilungen des vergangenen Monats. Darüber hinaus werden die Eltern über Lieder und Gruppenthemen informiert. Einmal im Monat findet ein Gruppenelternabend, ein Themenelternabend oder ein Elternnachmittag statt. Elternseminare zur Montessoripädagogik werden ebenso angeboten. Zum Entwicklungsstand des Kindes findet einmal jährlich ein Entwicklungsgespräch statt. In Elterngruppen können sich die Eltern aktiv einbringen. Dies ist von der Einrichtung erwünscht und wird von allen Eltern erwartet (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.6.8 Kooperation mit der Grundschule

Nach Angaben der Konzeption wird die Kooperation sowohl mit der Schule des Stadtteils als auch mit der Montessori-Schule Freiburg betrieben. Die Kooperationslehrer werden eingeladen, wenn es um Fragen der Einschulung oder Rückstellung geht. Auch wird den Eltern ein Elternabend zum Thema Einschulung angeboten, zu welchem Vertreter der

Schule eingeladen werden. Bei Kindern mit Behinderung beginnt die Kooperation bereits zwei Jahre früher. Mit den Therapeuten befinden sich die Fachkräfte im Austausch darüber, welche Schule und welche Schulform für das Kind die Beste ist. Ein Jahr vor der Einschulung erhalten die Eltern konkrete Informationen und können mit Hilfe der Informationen des Kindergartens in Kontakt mit der jeweiligen Einrichtung treten.

2.1.7 Waldkindergarten "Die Trolle" – Gundelfingen

2.1.7.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Der Waldkindergarten "Die Trolle" befindet sich in Gundelfingen bei Freiburg. Die Schutzhütte wurde im Jahr 2000 in Eigenarbeit von den Eltern erbaut und befindet sich am Rande eines artenreichen Mischwaldes. Die achteckige hölzerne Schutzhütte bietet eine Nutzfläche von 40 m². Zu ihrer Innenausstattung gehört auch ein Holzofen. Sie wird in den kälteren Monaten und bei Regen zur Einnahme von Mahlzeiten oder zum Basteln genutzt. Der "Waldkindergartens Die Trolle e.V." hat als Träger einen Elternverein.

2.1.7.2 Öffnungszeiten

Der Waldkindergarten bietet für die Eltern unterschiedliche Betreuungsangebote an:

Kernzeiten	Montag bis Freitag	8:15 Uhr bis 12:30 Uhr
verlängerte Öffnungszeiten	Montag bis Donnerstag	8:00 Uhr bis 14:00 Uhr

Die Eltern können ihre Kinder zwischen 8:00 Uhr und 8:45 Uhr in die Einrichtung bringen. Die Abholzeit gestaltet sich ebenfalls flexibel; sie beginnt um 12:30 Uhr. Während des gesamten Kindergartenjahres hat der Waldkindergarten an maximal 30 Werktagen geschlossen.

2.1.7.3 Elternbeiträge

Die Beitragssätze für den Besuch des Waldkindergartens gestalten sich einheitlich. Für jedes Kind wird ein monatlicher Beitrag von 74 € erhoben. Mit der Aufnahme eines Kindes ist des Weiteren das Beitreten der Eltern im Verein "Waldkindergarten Die Trolle e.V." verpflichtend. „Der Waldkindergarten finanziert sich durch die Beiträge der Eltern, Zuschüsse der Gemeinde Gundelfingen und durch den Verein. Der Verein trägt sich durch Mitgliedsbeiträge, Spenden, Einnahmen bei Veranstaltungen und die aktive Mitarbeit der Eltern“ (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.7.4 Struktur und Personal

Das pädagogische Team des Waldkindergartens setzt sich aus drei MitarbeiterInnen zusammen. Neben zwei Erzieherinnen ist ein Erzieher angestellt. Zusätzlich zu ihren Ausbildungen verfügen die angestellten ErzieherInnen über Zusatzqualifikationen im Bereich der Natur- oder Waldpädagogik. Der Vereinsvorstand übernimmt sowohl die Geschäftsführung des Vereins als auch die des Kindergartens. Zu den Aufgaben des Elternbeirates gehört neben der Interessenvertretung der Eltern und der Planung von besonderen Aktionen auch die Organisation von Elterndiensten bei Krankheit und bei Ausflügen.

2.1.7.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

„Die Grundidee des Waldkindergartens ist: Alle pädagogische Arbeit findet in der Natur statt. Bei jedem Wetter. Gespielt wird mit dem, was es im Wald gibt“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Hierbei werden im Lebensraum Wald besondere Möglichkeiten erschlossen. „Die unendliche Vielfalt der Tier- und Pflanzenwelt des Waldes und die sich durch die Jahreszeiten stets verändernde Struktur des Waldes bieten besondere Anregungen für die motorische, emotionale, soziale, intellektuelle und ethische Entwicklung von Kindern. Durch den Rahmen eines Waldkindergartens werden diese Möglichkeiten optimal erschlossen“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Der Lebensraum Wald schafft eine besondere Umgebung. Nicht nur der „Urzustand“ (ebd.) des Waldes ist eine pädagogische bildungsanregende Umgebung, sondern auch bewusst geschaffene kleine Welten wie beispielsweise ein aus Reisig aufgestapeltes Sofa. „Das pädagogische Team schafft spezifische Situationen und Plätze, die den Kindern den Lebensraum Wald zugänglich machen“ (ebd.).

Der Wald bietet den Kindern die Möglichkeit unmittelbare Erfahrungen zu machen. „Die unmittelbaren Erfahrungen von Lebens- und Naturphänomenen steht beim pädagogischen Ansatz des Waldkindergartens absolut im Vordergrund. Unmittelbar bedeutet hier, dass Erfahrungen mit allen Sinnen [...] gemacht werden können. So kann die Umwelt differenziert und unmittelbar erlebt werden. Dies soll dem immer stärkeren Erleben ‚aus zweiter Hand‘ entgegenstehen.“ (ebd.)

Darüber hinaus können sich die Kinder im Wald bewegen, absolute Stille erfahren, verschiedene Sinneserfahrungen machen und ihrem Schaffensdrang nachgehen. Dazu gehört es, kreativ mit allem umzugehen, was der Wald bietet. Die Kinder können sich mit der Natur auseinandersetzen, Spuren hinterlassen, ihren Wissensdurst stillen und sich an und in der Natur bilden. Im Waldkindergarten steht nicht das Vermitteln von abfragbarem Wissen, sondern das Verständlichmachen der Welt im Vordergrund. Die Kinder sollen ganzheitlich Lernen und Lust auf Lernen entwickeln und die bereits vorhandene Lust weiter ausbauen.

Ein wichtiges Bildungs- und Entwicklungsziel im Waldkindergarten in Gundelfingen ist der respektvolle Umgang mit der Natur. „Unser wichtigster Grundsatz ist die Ehrfurcht vor allem Lebendigen.“ (aus der Konzeption der Einrichtung)

2.1.7.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Das Freispiel nimmt im Waldkindergarten die "Trolle" eine zentrale Rolle ein. Die Kinder entscheiden frei über den Ort, den Inhalt, die Dauer und das Material. Sie übernehmen dabei die Verantwortung für sich und für andere Kinder. Nach dem Ankommen im Kindergarten haben die Kinder bis zum Ertönen einer bestimmten Melodie Zeit, ihr Spiel frei zu gestalten. Die Melodie gibt ihnen das Signal für den Morgenkreis, der jeden Morgen an der gleichen Stelle für 20 bis 50 Minuten stattfindet. Dort werden u.a. ein Begrüßungslied gesungen sowie Fingerspiele oder andere Aktivitäten durchgeführt.

Anschließend machen sich die Kinder und ErzieherInnen auf den Weg zum Spielort. Jedes Kind kann seine Gehgeschwindigkeit selbst bestimmen. Darum gibt es allen bekannte „Haltestellen“, an denen sich die Gruppe wieder zusammenfindet, bevor der Weg weitergeht. Bis zu einer Stunde kann dadurch der Weg zum Spielort dauern. Nach der Ankunft am Spielort nehmen die Kinder ihr im Rucksack mitgebrachtes Frühstück ein. Anschließend haben sie Zeit für Freispielaktivitäten oder nehmen an angeleiteten Angeboten teil. Danach gehen die Kinder gemeinsam mit den ErzieherInnen am Ende des Kindergarten-tages zur Schutzhütte zurück. Dort findet, bevor die Kinder abgeholt werden, der Abschlusskreis statt. Den Kindern werden Aktivitäts- und Bildungsangebote in Form von werkeln, basteln oder gemeinsamen Spielen mit verschiedenen Naturmaterialien gemacht. Sie haben die Möglichkeit Experimente durchzuführen und Erkundungen zu machen. Die Pädagogen führen hierzu stets eine geeignete Auswahl an Werkzeugen und Forschungsutensilien mit sich. Projekte finden im Waldkindergarten über einen längeren Zeitraum statt. Sie sind so geplant, dass im Verlauf und im Ergebnis Platz für Änderungen, Ideen und das Ausleben der Fantasie der Kinder bestehen. Pro Kindergartenjahr werden zwei Projekte wie beispielsweise der Bau eines Lehmofens vor der Schutzhütte durchgeführt. Die Themen der Bildungsangebote beschränken sich jedoch nicht ausschließlich auf den Wald. U. a. eröffnen Exkursionen den Kindern einen Zugang zu der Lebenswelt und dem Erfahrungsraum außerhalb des Waldes.

2.1.7.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Ziel des Waldkindergartens ist es, durch ein offenes und vertrauensvolles Verhältnis das Kind in seiner Lebensentwicklung zu fördern und zu unterstützen. Um dies zu gewährleisten, wird eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern als grundlegende Voraussetzung angesehen.

Für die pädagogische Arbeit im Waldkindergarten ist es Voraussetzung, dass die Eltern am Kindergartengeschehen teilhaben und dies auch wollen. Den Eltern soll ermöglicht werden, einen möglichst guten Einblick in die Arbeit des Kindergartens zu erhalten. In einem halbjährigen Turnus wird den Eltern die Möglichkeit gegeben, sich aktiv mit einer Fachkraft des pädagogischen Teams über ihr Kind auszutauschen. Darüber hinaus können Eltern bei Bedarf jederzeit einen Gesprächstermin vereinbaren. Mindestens viermal im Jahr findet ein Elternabend statt. An diesen Elternabenden werden Aus- und Rückblicke über die pädagogische Arbeit gegeben, Informationen an die Eltern weitergegeben, Aktivitäten geplant etc. Für einen weiteren Elternabend wird jedes Jahr ein bestimmter Referent eingeladen, der Experte für ein spezifisches Thema ist (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.7.8 Kooperation mit der Grundschule

Die Kooperation wird mit der Johann-Peter-Hebel-Schule in Gundelfingen durchgeführt. Kontinuierlich kommt eine Lehrkraft der Grundschule mit in den Wald oder an die Schutzhütte. Anfangs beobachtet diese die Kinder im Spiel, um sie anschließend einzeln besser kennenzulernen. Danach macht die Kooperationslehrerin den zukünftigen Schulkindern gezielte Angebote und führt Aufgaben mit ihnen durch. Der Schwerpunkt ihrer Arbeit liegt in der Schulung der Konzentration und der Feinmotorik. Für die Eltern findet ein spezieller Elternabend statt, an welchem eine erfahrene Lehrkraft der Grundschule zum Thema Schulfähigkeit eingeladen wird (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.8 Katholischer Kindergarten St. Martin – Hambrücken

2.1.8.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Der katholische Kindergarten St. Martin in Trägerschaft der katholischen Kirchengemeinde St. Remigius befindet sich in Hambrücken. Durch die Stammgruppen mit einer festen Gruppenleitung sollen die festen Gruppenräume erhalten bleiben. Jede Stammgruppe verfügt über einen eigenen Gruppenraum. Darin ist den Kindern die Möglichkeit gegeben zu malen, zu basteln, zu gestalten, zu kneten, zu modellieren, zu bauen, zu konstruieren, Geschichten zu spielen, zu erfinden und verschiedene Tischspiele kennenzulernen. Die Räume verfügen über eine Kinderkonferenzecke, in welcher jeden Morgen um 9 Uhr die Kinderkonferenz abgehalten wird. An weiteren Räumen stehen im Kindergarten St. Martin ein Turnraum und eine Cafeteria zur Verfügung. Die Cafeteria ist ein Raum, in der die Kinder ihr selbst mitgebrachtes Frühstück verzehren und sich an den bereitgestellten Getränken bedienen können. Weiterhin steht ein Sinneszimmer zur Verfügung. „Das Sinneszimmer ist

ein speziell eingerichteter Raum, um die Wahrnehmung zu intensivieren. Wir haben Zeit und Raum für Fühlen, Hören, Riechen, Sehen, Schmecken.“ (aus der Konzeption der Einrichtung) Das Sinneszimmer wird durch einen Gemüse- und Kräutergarten sowie einen Sinnesweg, der von den Kindern im Außenbereich selbst angelegt wurde, ergänzt. Im Flur werden den Eltern Informationen zum Tagesablauf und zu laufenden Projekten geboten. Er bietet zudem Raum zum Austausch mit den Eltern. Darüber hinaus wird dieser Bereich von Seiten der Erzieherinnen dazu genutzt, um Projekte und Angebote zu präsentieren. Der Außenspielbereich des Kindergartens St. Martin ist so gestaltet, dass die Kinder klettern, schaukeln, toben, laufen, Roller- und Radfahren etc. können.

2.1.8.2 *Öffnungszeiten*

Regelgruppe	Montag bis Donnerstag	8:00 Uhr bis 12:00 Uhr 13:15 Uhr bis 16:00 Uhr
	Freitag	8:00 Uhr bis 12:00 Uhr
zusätzliche Betreuung am Freitagnachmittag	Freitag	13.15 Uhr bis 16.00 Uhr
zusätzliche Betreuung zur Regelgruppe ("Auffanggruppe")	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 8:00 Uhr 12:00 Uhr bis 12:30 Uhr
Regelgruppe mit alternativer Öffnungszeit	Montag bis Donnerstag Freitag	7:30 Uhr bis 12:30 Uhr 7:30 Uhr bis 13:00 Uhr Außerdem 2 Nachmittage in der Woche
Frühgruppe	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 13:30 Uhr
Ganztagesgruppe	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 16:15 Uhr
Kinder ab 2 Jahren bis 3 Jahre	Montag bis Freitag	3, 4 oder 6 Stunden

2.1.8.3 *Elternbeiträge*

Außer im Monat August bezahlen die Eltern monatlich einen bestimmten Beitragssatz. Befinden sich zwei Kinder gleichzeitig im Kindergarten, so ist der Beitrag für das zweite Kind ermäßigt (dies gilt jedoch nicht bei Kindern unter drei Jahren). Besuchen noch weitere Kinder einer Familie gleichzeitig die Einrichtung, so sind diese von den Kosten befreit.

	1. Kind	2. Kind
Regelgruppe	79,00 €	42,00 €
Zusätzliche Betreuung am Freitagnachmittag	13,00 €	7,00 €
Zusätzliche Betreuung in der „Auffanggruppe“	13,00 €	7,00 €
Frühgruppe (ohne Mittagessen)	92,00 €	49,00 €
Ganztagesgruppe (ohne Mittagessen)	175,00 €	94,00 €
Essensgeld	19,00 €	19,00 €

Kinder von 2 bis 3 Jahren:		
3 Stunden Betreuung	79,00 €	79,00 €
4 Stunden Betreuung	106,00 €	106,00 €
6 Stunden Betreuung	158,00 €	158,00 €
Essensgeld	19,00 €	19,00 €

Werden die Angebote der Frühgruppe, der Auffanggruppe oder der Ganztagesgruppe nur an bestimmten Wochentagen regelmäßig in Anspruch genommen, das heißt an maximal zwei Tagen in der Woche, oder werden diese Betreuungsangebote nur gelegentlich bei Bedarf benötigt, das heißt maximal zwei Tage im Monat, so kann mit dem Kindergarten eine individuelle Lösung gefunden und vereinbart werden.

2.1.8.4 Struktur und Personal

Das Team des Kindergarten St. Martin setzt sich momentan aus 14 Erzieherinnen zusammen. Von den 14 Fachkräften ist eine in Vollzeit, die anderen sind in Teilzeit angestellt. 83 Kinder werden von den Fachkräften didaktisch begleitet und betreut. Auch Kinder unter drei Jahren können im Kindergarten aufgenommen werden, ebenso wie Kinder mit Beeinträchtigungen.

2.1.8.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Der Kindergarten St. Martin ist ein offener Kindergarten, der nach dem Situationsansatz arbeitet. „Der Situationsansatz ermöglicht uns, auf die jeweiligen Bedürfnisse der Kinder individuell einzugehen und ihnen zu helfen, ihre Situation zu fühlen, zu begreifen und zu verstehen.“ (aus der Konzeption der Einrichtung) Die Kinder werden intensiv beobachtet, um ihre Bedarfslagen zu erkennen und wahrzunehmen. Ein Ziel der Kindergartenarbeit ist es,

dass die Kinder ihre Fähigkeiten erweitern können und zur Selbstständigkeit gelangen. Um diese Zielsetzung zu erreichen, bieten die Erzieherinnen den Kindern Hilfen, durch die sie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten vertiefen und sich als selbstwirksam erfahren können. Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder soll dazu beitragen, dass sich die Kinder zu selbstständigen und selbstbewussten Menschen entwickeln.

Durch die christliche Trägerschaft des Kindergartens spielen christliche Werte und Inhalte des christlichen Glaubens in der pädagogischen Arbeit eine Rolle. Darüber hinaus soll den Kindern in der Einrichtung ermöglicht werden soziale Kontakte zu knüpfen, unterschiedliche Verhaltensweisen, Situationen und Probleme zu erleben, sich als Teil der Gruppe zu erfahren und zu lernen andere zu akzeptieren.

Dadurch, dass der Kindergarten St. Martin die Aufnahme von Kindern mit Beeinträchtigungen anbietet, können die Kinder erfahren, dass jedes Kind anders ist. „Die praktischen Erfahrungen haben gezeigt, dass alle Kinder den Kindergarten besuchen können, wenn sie die notwendigen Hilfen zur Förderung ihrer Gesamtentwicklung erhalten.“ (aus der Konzeption der Einrichtung) Durch die Integration werden die betroffenen Kinder nicht aus ihrer vertrauten sozialen Umgebung herausgerissen.

Seit dem Kindergartenjahr 2004/05 werden auch Kinder ab zwei Jahren und neun Monaten im Kindergarten St. Martin aufgenommen. Dies hat den Hintergrund, dass den Eltern und den Kindern die Möglichkeit gegeben werden soll, sich an den Übergang des Kindes in die Institution Kindergarten zu gewöhnen.

2.1.8.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Das Freispiel stellt einen Bestandteil der pädagogischen Arbeit im Kindergarten St. Martin dar. Im Freispiel stehen den Kindern nach Absprache mit den ErzieherInnen die Räume der Einrichtung sowie der Außenbereich zu Verfügung. Die Kinder können die Spielaktivität, die Spieldauer und den Spielpartner selbst wählen. Während des Freispiels finden offene Angebote statt. Dabei handelt es sich um Turnen, Rhythmik, Jeux Dramatique (darstellendes Spiel), Vorlesestunden, Spielkreise, kreative Angebote, religiöse Angebote und die Stilleübung.

Im Laufe des Vormittags findet die Kinderkonferenz statt. Bei diesem Ritual haben die Kinder die Möglichkeit, von sich zu erzählen, Befindlichkeiten anderer wahrzunehmen und eventuelle Gemeinsamkeiten zu entdecken. Darüber hinaus erhalten die Kinder in dieser Konferenz Informationen über die Angebote des Tages.

Anhand von Beobachtungen, Interessen und Neigungen der Kinder und Erzieherinnen entstehen gezielte Projekte. Die geplanten Projekte werden den Kindern bei der Kinderkonferenz vorgestellt. Jedes Kind entscheidet selbst, an welchem Projekt es

teilnehmen möchte. Je nach individuellem Entwicklungsbedarf des Kindes nehmen die ErzieherInnen bei Bedarf die Zuteilung eines Kindes vor.

2.1.8.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

„Eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern ist uns sehr wichtig“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Immer wieder kommen Eltern und Erzieherinnen miteinander ins Gespräch. Den Eltern wird darüber hinaus angeboten, ein ausführliches, terminiertes Gespräch zu führen. In diesen Gesprächen werden kleine und große Probleme besprochen und gemeinsame Lösungen erarbeitet. Ebenso werden die Eltern über den Entwicklungsstand des Kindes informiert. Eine wichtige Institution ist der Elternbeirat; er tagt in zweimonatigen Abständen und nimmt verschiedene organisatorische Aufgaben wahr (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.9 Städtische Kindertagesstätte Karlsruhe

2.1.9.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Die innerstädtische Kindertagesstätte liegt in Karlsruhe. Den Gruppen stehen in der Kindertagesstätte drei Gruppenräume zur Verfügung. Diese können von allen Kindern der Einrichtung genutzt werden. Die Räume sind mit großen Fenstern versehen und wirken hell und freundlich. Jeder Gruppenraum ist zugleich auch ein Funktionsraum. Der Gruppenraum der "roten Gruppe" dient als Atelier, der Gruppenraum der "gelben Gruppe" als Sprachinsel und der Gruppenraum der "blauen Gruppe" als Spiellandschaft. Neben den Gruppenräumen stehen den Kindern in der Einrichtung weitere Räume zur Verfügung. Dabei handelt es sich um einen Experimentierraum, die Kinderküche, den Werkraum, einen Turnraum, den Musikraum sowie ein Raum für gruppenübergreifende Angebote. Für die Teammitglieder bietet die Einrichtung wenig Platz. Für die Leitung steht ein kleines Büro zur Verfügung. Ein Bereich in der Küche steht für das Personal zur Verfügung.

Von jeder Gruppe aus besteht Zugang zum Außengelände. Dieses ist zweigeteilt: Ein Teil des Außengeländes ist der Straße zugewandt, der andere Teil grenzt an einen Schülerhort. In beiden Außenbereichen stehen Wippschaukeln, eine Rutschbahn, Schaukeln und ein Sandkasten zur Verfügung. Baumstämme, die aneinandergereiht auf dem Boden liegen, bieten den Kindern die Möglichkeit zu balancieren. Die angepflanzten Beete und verschiedenartige Baumaterialien runden das Bild ab.

2.1.9.2 Öffnungszeiten

Die Kindertagesstätte hat täglich zehn Stunden geöffnet, so dass die Eltern Betreuungszeiten zwischen 7:00 Uhr und 17:00 Uhr in Anspruch nehmen können.

2.1.9.3 Elternbeiträge

Die Beitragssätze in der Kindertagesstätte sind je nach Alter der Kinder unterschiedlich hoch:

Kinder von 0 – 3 Jahren	257 € einschließlich Mittagessen und Windeln
Kinder ab 3 Jahren	157 € einschließlich Mittagessen

Der Höchstbetrag liegt bei 257 €. Für ein Geschwisterkind wird ein niedrigerer Beitrag in Höhe von 47 € inklusive Mittagessen veranschlagt. Hat eine Familie drei Kinder, welche in der Kindertagesstätte betreut werden, so bezahlt die Familie für das dritte Kind einschließlich Mittagessen 30 € (vgl. aus der Konzeption der Einrichtung).

2.1.9.4 Struktur und Personal

In der Einrichtung sind sieben Erzieherinnen in Vollzeit beschäftigt. Zwei weitere Stellen sind mit Teilzeitkräften besetzt. Insgesamt bietet die Einrichtung 45 Ganztagesplätze in altersgemischten Gruppen. Das Alter der Kinder liegt zwischen neun Wochen und sechs Jahren. In jeder der drei Gruppen sind 15 Plätze vorhanden. Sechs davon werden an unter Dreijährige vergeben. Der Personalumfang je Gruppe gliedert sich in zwei Vollzeitkräfte und mindestens eine Teilzeitkraft. Um die zehnstündige Bildung, Förderung, Begleitung und Betreuung der Kinder gewährleisten zu können, arbeiten die Erzieherinnen in Schichtdiensten, die wie folgt strukturiert sind:

Frühdienst	7:00 Uhr bis 14:30 Uhr
Regeldienst	8:30 Uhr bis 16:00 Uhr
Spätdienst	9:30 Uhr bis 17:00 Uhr

Je nach Personalbedarf wird die Arbeitszeit der Teilzeitmitarbeiterinnen flexibel geregelt.

2.1.9.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Die Lebenssituation und die Bedarfslagen der Kinder sind der Ausgangspunkt der pädagogischen Arbeit. Die pädagogische Arbeit soll die Kinder auf ihr Leben und ihre

Lebensbewältigung vorbereiten. Durch ganzheitliche Förderung sollen die Kinder in ihrem Alltag unterstützt werden. Ein partnerschaftlicher Erziehungsstil stellt die Grundlage des pädagogischen Handelns in der städtischen Kindertagesstätte Karlsruhe dar. Den Kindern soll es während der Zeit in der Kindertagesstätte ermöglicht werden, ihr Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen zu stärken, zur Selbständigkeit zu gelangen und vielfältige soziale Erfahrungen zu machen. Ferner sollen die Kinder erlernen, Konflikte eigenständig zu lösen, ihre Frustrationstoleranz zu erhöhen und ihre sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten zu erweitern. Darüber hinaus wird bei der pädagogischen Arbeit Wert auf Freiräume, auf vielfältige Bewegungsmöglichkeiten und auf Gesundheits- und Umweltbewusstsein gelegt.

2.1.9.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

In der Zeit zwischen 7:00 Uhr und 8:30 Uhr werden die Kinder in der Kindertagesstätte Karlsruhe empfangen. Die Zeit ab 9.30 Uhr ist dem Freispiel gewidmet. Während dieser Zeit können die Kinder verschiedene Spielbereiche in Anspruch nehmen. Das Freispiel nimmt in der Tagesstätte einen festen Platz ein. Die Kinder haben die Möglichkeit, verschiedene Lernerfahrungen zu machen. Sie werden in der Entwicklung ihrer Persönlichkeit gefördert und können im Spiel ihre Erfahrungen und Eindrücke verarbeiten. Während der Zeit des Freispiels haben die Kinder die Möglichkeit ihr Frühstück einzunehmen.

Die Zeit zwischen 9.30 Uhr und 11:30 Uhr wird in der Kindertagesstätte für pädagogische Aktivitäten genutzt. Täglich um 9:30 Uhr findet der Kindertreff statt. An dieser Stelle werden die Kinder über die tagesaktuellen Aktivitäten und Angebote informiert. Durch den Kindertreff erhalten die Kinder einen Überblick über Tagesgeschehen und können sich je nach Interesse frei entscheiden. Einmal in der Woche ist den Kindern die Möglichkeit gegeben, durch einen Ausflug Erfahrungsräume außerhalb der Einrichtung zu erschließen. Das Turnangebot findet in zwei Altersgruppen statt. Donnerstags turnen die zweijährigen Kinder und freitags die Kinder über drei Jahren. Durch die altershomogenen Turngruppen können die Erzieherinnen dem jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder und den damit verbundenen motorischen Fähigkeiten besser gerecht werden.

Die Projektarbeit ist in den Gruppenalltag integriert. Die Planung der Projekte orientiert sich am Kind, an dessen Lebenssituation und an seinen Interessen. Jedem Projekt geht eine intensive Beobachtungsphase in der Gruppe voraus. Die Ziele des jeweiligen Projektes werden schriftlich festgehalten. Während des Projekts findet eine begleitende Beobachtung und eine Zwischenreflexion statt, so dass die gesetzten Ziele hinterfragt und gegebenenfalls neu entwickelt werden können. Die Dauer eines Projektes ist unterschiedlich und orientiert sich am Interesse der Kinder. Zusätzlich werden in den Gruppenräumen, die dann als Funktionsräume dienen, verschiedene Aktivitäten angeboten.

2.1.9.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Laut der Konzeption der Einrichtung ist es ein Ziel der Kooperation mit den Eltern, ein partnerschaftliches Miteinander zum Wohle des Kindes zu erreichen. In der Kindertagesstätte Karlsruhe wird großen Wert darauf gelegt, dass die Eltern mit ihren Anliegen, Bedürfnissen, Interessen und Ansichten ernst genommen werden. Kritik soll als Möglichkeit zur Reflexion betrachtet werden und als Anhaltspunkt für eine ständige Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit dienen. Aus diesem Grund gibt es verschiedene Formen der Zusammenarbeit von Eltern und Kindertagesstätte: den Elternbeirat, Elternabende, Eltern-Kind-Aktivitäten, Reflexionsbögen, Fragebögen, Hospitationen, den Ideenkasten, in den anonym Ideen eingeworfen werden können, und die Projektarbeit mit den Eltern. Die Eltern haben die Möglichkeit mindestens einmal im Jahr mit den Erzieherinnen ein Elterngespräch zu vereinbaren, in welchem sich die Eltern mit den Erzieherinnen über den Entwicklungsstand und die Lebenssituation des Kindes austauschen (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.9.8 Kooperation mit der Grundschule

Zu Beginn des neuen Schuljahres treffen sich die Kooperationslehrerin und die Leiterin der Kindertagesstätte, um die Kooperation für das erste Halbjahr zu besprechen. Die konkrete Zusammenarbeit gestaltet sich so, dass die Kooperationslehrerin im ersten Halbjahr in die Einrichtung kommt, um mit den Kindern verschiedene Angebote durchzuführen. Nach diesem halben Kooperationsjahr findet erneut ein Treffen statt, bei welchem die bisherige Zusammenarbeit reflektiert und evaluiert wird. Im zweiten Halbjahr der Kooperation besuchen die Kinder die Schule – zunächst jedoch ohne Anwesenheit der Schüler. Dabei soll den Kindern die Möglichkeit geboten werden, die Schule kennen zu lernen. In einem zweiten Schritt lernen sie Schüler kennen und besuchen den Unterricht (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.10 Johanneskindergarten – Ketsch

2.1.10.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Der Johanneskindergarten in Trägerschaft der evangelischen Kirchengemeinde befindet sich in Ketsch. Über den Eingangsbereich gelangt man in die große Eingangshalle, von der alle Gruppenräume zugänglich sind. Ein Mehrzweckraum schließt unmittelbar an die Eingangshalle an. An den Wänden der Gruppenräume befinden sich die Garderoben der Kinder. Um die Eingangshalle herum sind vier Gruppenräume angeordnet. Jeder

Gruppenraum verfügt neben einem Hauptraum über eine Kinderküche, die gleichzeitig auch als Intensivraum genutzt wird. Den Kindern stehen im Johanneskindergarten zwei Waschräume mit WC sowie ein separater Raum mit Dusche und WC zur Verfügung. Für das Personal gibt es im Johanneskindergarten ein Personalzimmer sowie ein Büro, in dem die Kindergartenleitung ihre Arbeit ausübt. Die Kleinkindgruppe "Zwergenland" befindet sich im Obergeschoss der Einrichtung. Durch einen Ausgang neben dem Mehrzweckraum erreicht man das Außengelände der Einrichtung. Über eine Wiese mit verschiedenen Bäumen und Sträuchern gelangt man zu einer Sandfläche. Dabei handelt es sich um eine Fläche, die über eine Wasserpumpstelle, ein großes Klettergerüst aus Holz und einen Hangelparcours verfügt. Des Weiteren zählen zum Außengelände zwei kleine Holzhäuschen, verschiedene Schaukeln und Spielgeräte. Ein kleiner Kräutergarten rundet das Bild der Außenanlage ab.

2.1.10.2 Öffnungszeiten

Die Einrichtung hat täglich von 7:00 Uhr bis 14:30 Uhr geöffnet und bietet den Eltern somit die Möglichkeit, verlängerte Öffnungszeiten zu nutzen. Zusätzlich wird eine Feriengruppe angeboten. Diese Gruppe ist das ganze Jahr, mit Ausnahme von zehn Arbeitstagen, geöffnet. Den Eltern wird durch diese Gruppe auch die Möglichkeit geboten, ihr Kind nur für einzelne Ferienwochen anzumelden.

2.1.10.3 Elternbeiträge

	1. Kind	2. Kind	3. Kind
Grundbeitrag	58,50 €	38,50 €	frei
Zuschlag für verlängerte Öffnungszeiten	10,00 €	frei	frei
Kostgeld/ Frühstück	10,00 €	10,00 €	10,00 €
Wirtschaftsgeld, Spielgeld	3,50 €	3,50 €	3,50 €

Möchten die Eltern ihr Kind für die Feriengruppe anmelden, so ist eine zusätzliche Monatsgebühr von 15,00 € zu zahlen. Wird ein Kind nur für eine bestimmte Ferienwoche angemeldet, so kostet dies 35,00 € (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.10.4 Struktur und Personal

Die Kinder im Johanneskindergarten werden in vier Gruppen didaktisch begleitet und betreut. In der Kleinkindgruppe "Zwergenland" werden 10 Kinder im Alter zwischen zwei und drei Jahren aufgenommen und von einer Erzieherin und einer Kinderpflegerin betreut. Die

"Wichtel-" und die "Sonnengruppe" nehmen jeweils 20 Kinder im Alter zwischen drei und fünf Jahren auf. Die Kinder werden von einem Team, bestehend aus zwei Erzieherinnen und in der Sonnengruppe von einer Erzieherin und einer Kinderpflegerin didaktisch begleitet. In der "Vorschulgruppe" finden sich die Kinder zusammen, die nach Ablauf des Kindergartenjahres eingeschult werden. Diese Gruppe wird von einer Diplom-Pädagogin geleitet, die mit einer Kinderpflegerin zusammenarbeitet. Den vier Gruppen steht eine Erzieherin zur Verfügung, die für den Schichtdienst zuständig ist. Inklusiv der Leiterin arbeiten zehn Teammitglieder im Johanneskindergarten.

2.1.10.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

„Im hektischen Kunterbunt unserer Zeit wird es immer bedeutsamer, unseren Kindern eine schützende und orientierte Struktur anzubieten, welche Stetigkeit und Zuverlässigkeit in unserem Tun fordert“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Die notwendige Struktur wird den Kindern im Johanneskindergarten durch einen Tages-, Wochen- und Monatsablauf gegeben. Mehrere Angebote werden in einem vierwöchigen Rhythmus gemacht. Der Johanneskindergarten setzt auf die Vermittlung christlicher Werte. Des Weiteren ist es ein Anliegen, den Kindern Emotionalität entgegenzubringen und eine angenehme Atmosphäre zu schaffen, in der Kinder Liebes- und Bindungsfähigkeit erlangen können. Sie sollen zudem erfahren, dass sie anderen vertrauen können. Dazu gehört es die eigenen Gefühle äußern und die Gefühle anderer wahrnehmen zu können. Resilienzförderung und der Umgang mit Enttäuschungen und Frustrationen sind ebenso Bestandteil der pädagogischen Arbeit. Darüber hinaus soll den Kindern ermöglicht werden, ihr Sozialverhalten und ihre Kontaktfähigkeit zu entwickeln. Auch die Förderung der Kreativität, des ästhetischen Empfindens, der Sprechfreudigkeit und der Ausbau des Wortschatzes und der Ausdrucksfähigkeit sind Anliegen der Arbeit des Johanneskindergartens. Das Erleben des eigenen Körpers, Freude an Bewegung zu gewinnen und fundamentale Bewegungsformen kennen zu lernen sind ebenso wie die Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten Bestandteile der Kindergartenarbeit vor Ort.

2.1.10.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Der Tagesablauf in den Basisgruppen ist gleich strukturiert wie der Ablauf in der Vorschulgruppe: Bis zum Morgenkreis um 9 Uhr ist Freispielzeit, was z.B. Bewegungsbaustellen im Garten und Freispielangebote der Erzieherinnen einschließt. Nach dem Morgenkreis findet eine von den Pädagoginnen gezielt vorbereitete, didaktische Einheit statt. Danach frühstücken die Kinder gemeinsam in ihren Gruppen. Die Zeit bis zum Schlusskreis um 12 Uhr kann mit den unterschiedlichsten Aktivitäten gefüllt werden. Es kann

u. a. an Projekten gearbeitet, die Kinderbibliothek aufgesucht, an der Werkbank gebastelt oder die Bewegungsbaustelle im Garten aufgesucht werden. Auch Angebote z.B. an dem Ort der Stille im Freien sind möglich. Außerdem soll diese Zeit auch für Vernetzungsaktivitäten zwischen den Gruppen oder zur Vorbereitung von anstehenden Festen genutzt werden. Die Kinder haben die Möglichkeit im Kindergarten ein Mittagessen einzunehmen. Um 14.30 Uhr ist Kindertagesabschluss. Etwas anders gestaltet sich der Tagesablauf in der Kleinkindgruppe "Zwergenland": Der Morgenkreis findet erst um 9.30 Uhr statt, woran sich direkt das Frühstück anschließt. Nach einer kurzen didaktischen Einheit stehen auch den "Zwergenkindern" die oben genannten Angebote zur Verfügung. Um 11.30 Uhr findet als Abschluss des Vormittags ein Sing- und Tanzkreis statt. Kinder, die die Möglichkeit des Mittagessens wahrnehmen, ziehen sich ab 12.45 Uhr in den Schlafraum zur "Schlummerstunde" zurück.

2.1.10.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Elternhaus und Kindergarten sind gemeinsam für das Wohl und die positive kindliche Entwicklung über einen längeren Zeitraum verantwortlich. Aus diesem Grund ist es den Mitarbeiterinnen des Johanneskindergartens besonders wichtig, dass die Zusammenarbeit und das Miteinander zwischen Kindergarten und Elternhaus für beide Seiten bereichernd ist. Elternarbeit bedeutet einen regelmäßigen Austausch von Informationen, die das Kind oder die Kindergartenarbeit betreffen, der Besuch von Kindergartenveranstaltungen, das Mittragen von Verantwortung und Kreativität, sowie die Unterstützung in unterschiedlichen Bereichen. Es soll auf diese Weise ermöglicht werden, dass gegenseitige Bereitschaft entsteht, um den gemeinsamen Erziehungs- und Bildungsalltag im Kindergarten so gut wie möglich zu gestalten (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.11 Kindergarten "Kinderinsel" – Konstanz

2.1.11.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Der städtische Kindergarten "Kinderinsel" befindet sich in Konstanz-Litzelstetten, einem Vorort von Konstanz. Er liegt am Ortsrand eines Wohngebietes mit Blick auf den Bodensee und in unmittelbarer Nähe zur Grundschule. Der Kindergarten ist einer von sieben städtischen Einrichtungen der Stadt Konstanz. Die "Kinderinsel" ist ein Ende der 1960er Jahre erstelltes Gebäude, welches durch Baumaßnahmen im Laufe der Jahre immer wieder den neuen Ansprüchen entsprechend erweitert wurde. Das Gebäude selbst liegt am Ende

einer nur durch Anwohner befahrenen Sackgasse. Es ist ein verwinkeltes Flachdachgebäude, das zuletzt im Jahr 2000 um einen Bewegungsraum erweitert wurde. Im Bereich der Flure sind die Garderoben der Kinder angebracht. Jedes Kind hat seinen eigenen Garderobenplatz, welcher durch ein Bild des Kindes und seinen Namen gekennzeichnet ist. Die Gruppenräume sind Stammgruppen- und Funktionsräume. Den einzelnen Räumen ist jeweils eine Erzieherin zugeordnet. Es gibt folgende Funktionsräume: Naturwissenschaftlicher Raum, Essensbereich, Sprach- und Rollenspielraum mit Bücherei, Kunst- und Kreativraum, Bewegungsraum und Musik- und Tanzraum. Durch Ausstattung und Einrichtung der Räume ist zu erkennen, welchen Tätigkeiten die Kinder im jeweiligen Raum nachgehen können. Das Material ist so angeordnet, dass es für die Kinder übersichtlich und gut erreichbar ist. Als Ruhebereich dient die "Flüsterecke". Dem Personal und den Erwachsenen stehen das Büro der Leiterin, ein kleiner Personalraum sowie eine kleine Küche zur Verfügung. Auf dem Außengelände findet man eine Hängematte, ein Klettergerüst und Sandkästen. Im abgesicherten Teich können die Kinder im Frühling und Sommer Seerosen, Libellen, Frösche, Fische und Wasserläufer beobachten. Für größere Ballspiele, wie z.B. Fußball, kann die angrenzende Schulwiese genutzt werden.

2.1.11.2 Öffnungszeiten

Die Einrichtung arbeitet mit einem Betreuungsmodell der verlängerten Vormittagsgruppen. Dadurch gestalten sich die Öffnungszeiten wie folgt:

Montag, Mittwoch und Freitag	von 7:00 Uhr bis 13:00 Uhr
Dienstag und Donnerstag	von 7:00 Uhr bis 12:30 Uhr ohne Mittagessen
	von 7:00 Uhr bis 14:00 Uhr mit Mittagessen

Die Eltern haben die Möglichkeit ihre Kinder bis 9:00 Uhr in die Einrichtung zu bringen.

2.1.11.3 Elternbeiträge

Die Beitragssätze gestalten sich in der "Kinderinsel" relativ einheitlich. So betragen die monatlichen Kosten für das erste Kind 66,47 €, für das zweite Kind 25,56 €. Kosten für das dritte Kind entfallen.

2.1.11.4 Struktur und Personal

Das Team der Einrichtung setzt sich aus sechs Erzieherinnen, einer Leiterin und einer FSJ-Kraft zusammen. Die Leiterin ist zu 50% vom Gruppengeschehen freigestellt. Sie leitet keine eigene Gruppe, bietet aber für die Kinder Angebote an, unterstützt die Erzieherinnen bei der Betreuung der Räume und übernimmt die Vertretung bei Abwesenheit einer Erzieherin. 66 Kinder werden von den pädagogischen Fachkräften didaktisch begleitet und betreut. Die Erzieherinnen sind jeweils für elf Kinder im Alter von zwei bis sechs Jahren verantwortlich. Von den 66 Kindern sind zwei Plätze von Kindern unter drei Jahren belegt. Die Kinder sind einer der sechs Bezugserzieherinnen zugeordnet.

2.1.11.5 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Eine Grundstruktur soll den Kindern Sicherheit und Orientierung im aktuellen Tagesgeschehen bieten. Nachdem alle Kinder in der "Kinderinsel" angekommen sind, geht ein Kind mit einer Triangel durch die Zimmer und gibt das Signal für die Morgenrunde. Alle Kinder und Erzieherinnen treffen sich für ca. 20 Minuten im Bewegungsraum, um gemeinsam ein Begrüßungslied zu singen und daran anschließend ein Wunschlied. Im Anschluss daran werden den Kindern die Tagesangebote vorgestellt.

Die Zeit nach der Morgenrunde bis ca. 10:15 Uhr wird für Angebote und Projekte in den einzelnen Bereichen genutzt. Die Kinder können sich hierbei das Angebot, an dem sie teilnehmen möchten, selbst auswählen. Allerdings können bei individuellem Entwicklungsbedarf auch Kinder von einer Erzieherin gezielt einem bestimmten Angebot oder Projekt zugewiesen werden.

Die Angebote und Projekte ergeben sich aus aktuellen Bedürfnissen, Interessenlagen und Problemen der Kinder. Der Verlauf und die Entwicklung der Projekte sind stets von den Bedürfnissen und Aktivitäten der Kinder abhängig. Durch die Projekte und Angebote soll der Selbstbildungsprozess unterstützt, das Wissen erweitert und die Neugier gefördert werden. Zudem sollen eigene Interessen und Neigungen erkannt, das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten bestärkt, das Selbstbewusstsein und die Selbstständigkeit gefördert und die sozialen und kommunikativen Kompetenzen erweitert werden. Im Anschluss, das heißt in der Zeit zwischen 10:15 Uhr und 11:15 Uhr, können die Kinder den Aktionsbereich, in dem sie tätig sein möchten, selbst wählen. In dieser Freispielzeit stehen den Kindern, je nach Funktionsraum, unterschiedliche Materialien und Gegenstände zur Verfügung. Nach dem Aufräumen treffen die Kinder in ihrer Bezugsgruppe zusammen. Jede Gruppe hat für dieses Treffen einen festgelegten Ort. In dieser Runde wird der Tag reflektiert, vorgelesen, ein kleines Spiel gemacht oder aber über bestimmte Themen gesprochen und diskutiert.

2.1.11.6 Zusammenarbeit mit den Eltern

Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist für den Kindergarten "Kinderinsel" sehr wichtig und wird als Bestandteil der pädagogischen Arbeit angesehen. Als übergreifendes Ziel ist die partnerschaftliche, dialogische und konstruktive Zusammenarbeit mit den Eltern zu sehen. Die elterlichen Kompetenzen sollen in die Arbeit miteinbezogen werden und zu einer Transparenz der Arbeit führen. Regelmäßig finden Gespräche mit den Eltern statt, sei es zwischen Tür und Angel oder zu vereinbarten Zeiten. Die Eltern erhalten Elternbriefe, Dokumentationen, Präsentationen und können zudem wichtige Informationen den Aushängen entnehmen. Ebenso finden in regelmäßigen Abständen Elternabende, Treffen mit dem Elternbeirat und Feste statt, die gemeinsam mit den Eltern gefeiert werden - denn der Einrichtung ist es wichtig, Eltern bei Entscheidungen und Veränderungen mit einzubeziehen.

2.1.11.7 Kooperation mit der Grundschule

Durch die örtlichen Gegebenheit und die Tatsache, dass die Grundschule in Litzelstetten nur Kinder aus zwei Kindergärten aufnehmen muss, ist die Kooperation zur Grundschule nach Angaben der Leiterin sehr gut. Für jedes Kindergartenjahr wird ein Kooperationsplan mit der Schule abgesprochen und festgehalten. Zu Beginn des Kindergartenjahres werden die Kinder zweimal von der Kooperationslehrerin im Kindergarten besucht. Der erste Besuch dient vorwiegend der Beobachtung. Die Kooperationslehrerin beobachtet die Kinder während der angeleiteten Angebote. Beim zweiten Besuch tritt sie mit den Kindern im Freispiel in Kontakt. Bei Kindern mit Auffälligkeiten kommt die Kooperationslehrkraft nach Bedarf mehrmals in den Kindergarten oder beteiligt sich gegebenenfalls an einem Elterngespräch. Im Juni oder Juli werden für die künftigen Schulkinder zwei Projektstage zu einem bestimmten Thema angeboten. Beispiele für diese Tage sind das Thema "Frühling", "Frosch" oder "Schildkröte". Die Projektstage werden von den Erzieherinnen und Lehrerinnen gemeinsam geplant und sowohl mit künftigen Schulkindern, als auch zusammen mit den Erstklässlern durchgeführt. Als weiteren Teil der Kooperation kommen im Laufe des Jahres Schulkinder zum "Tag des Buches" in den Kindergarten und lesen vor. Außerdem wird seitens der Schule in Zusammenarbeit mit den Erzieherinnen ein Elternabend zum Thema Schulfähigkeit angeboten.

2.1.12 Kindertagheim "Am Schießrain" – Lahr

2.1.12.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Im Jahr 1993 öffnete das städtische Kindertagheim "Am Schießrain" in Lahr zum ersten Mal seine Türen. Die Einrichtung befindet sich in einer eher ruhigeren Lage und dennoch unweit von der Stadtmitte entfernt. Das geschwungene Gebäude ist in die vorgefundene Hügellandschaft eingebunden und befindet sich auf einer großen Grünfläche. Im Eingangsbereich, der hauptsächlich unter Verwendung von Holz und Glas gestaltet ist, findet man Informationen über die Einrichtung und ihre Öffnungszeiten, eine Anschlagtafel für aktuelle Presseberichte zur Einführung des Orientierungsplanes und der wissenschaftlichen Begleitung an der pädagogischen Hochschule Freiburg.

Dem Personal steht ein eigenes Personalzimmer mit zwei Terrassen zur Verfügung. Die Leitung hat ihren Arbeitsplatz in einem verglasten Büro. Die Gruppenräume sind übersichtlich gehalten und gut ausgestattet. In jeden Gruppenraum ist außer einem Spielraum noch ein kleiner Küchenbereich integriert. In diesem wird das angelieferte Essen zubereitet und verteilt. Das Essen wird in den gruppeneigenen Essensräumen eingenommen. Neben den Gruppenräumen stehen den Kindern ein Rollenspielraum, eine (Experimentier-) Küche, eine Bewegungsbaustelle, der Kreativbereich, ein Kaufladen im Flur, der Theaterraum, die Werkstatt und ein Wissensraum zur Verfügung.

Der Außenbereich des Kindertagheims ist großzügig angelegt. An mehreren Stellen finden sich verschiedene Rückzugsmöglichkeiten für die Kinder. Den Kindern stehen darüber hinaus eine Wasserstelle, Klettergerüste, Schaukeln etc. zur Verfügung.

2.1.12.2 Öffnungszeiten

Im Kindertagheim stehen den Eltern verschiedene Betreuungsangebote zur Verfügung:

Regelkindergarten	Montag bis Donnerstag	8:00 Uhr bis 12:30 Uhr 14:00 Uhr bis 16:30 Uhr
	Freitag	8:00 Uhr bis 12:30 Uhr
Krippe und Tagesstätte	Montag bis Donnerstag	6:30 Uhr bis 17:00 Uhr
	Freitag	6:30 Uhr bis 15:30 Uhr
verlängerte Öffnungszeiten	sechs Stunden mit und ohne Mittagessen	
Krippenbetreuung	fünf oder sechs Stunden oder ganztags	

2.1.12.3 Struktur und Personal

Im Kindertagheim "Am Schießrain" werden 150 Kinder im Alter zwischen einem und sechs Jahren in altersgemischten Stammgruppen didaktisch begleitet und betreut.

2.1.12.4 Konzept und Ziele der Einrichtung

„Ausgangs- und Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit sind die Kinder, ihre Interessen, Bedürfnisse und Erfahrungen. Eine kindgerechte Gestaltung des Tagesablaufs und der Umgebung sowie gezielte Angebote in verschiedenen Fachbereichen fördern die Gesamtpersönlichkeit der Kinder“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Die pädagogischen Schwerpunkte des Kindertagsheims in Lahr liegen in der Bewegung, in der bilingualen Erziehung, der Sprachförderung und dem "Zahlenland". Feste und Feiern im Jahreskreis werden ebenso im Kindertagsheim gefeiert. Dabei handelt es sich um Fastnacht, Ostern, Muttertag, Sommerfest, Laternenfest, Nikolaus, die Weihnachtszeit und Feste anderer Kulturen.

2.1.12.5 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Ein strukturierter Tagesablauf soll den Kindern Sicherheit und Geborgenheit vermitteln. Nachdem die Kinder in der Einrichtung ankommen und von der Erzieherin begrüßt werden, haben sie die Möglichkeit im Freispiel ihren Spielpartner, das Material, den Inhalt und die Zeitspanne selbst zu wählen. Die Kinder können auf diese Weise ihre sozialen Kompetenzen trainieren. Während des Freispiels können sie sich nach Absprache mit der Erzieherin auch im Flur und in der Halle aufhalten. Um 9:30 Uhr findet täglich der Morgenkreis in den Stammgruppen statt. In diesem Kreis werden die Angebote des Tages vorgestellt. Die Kinder können bei dieser Gelegenheit selbst entscheiden, an welchem Angebot sie teilnehmen möchten. Darüber hinaus werden Lieder gesungen, Geschichten erzählt und Aktuelles wird besprochen. Die Angebote finden in der Zeit von 9:30 Uhr bis 11:30 Uhr statt. Ein Angebot ist beispielsweise die Bewegungsbaustelle, die den Kindern von Montag bis Mittwoch am Vormittag zur Verfügung steht. Hier werden den Kindern durch Fachkräfte für Motorik und Bewegung angeleitete Bewegungsangebote gemacht. Jeden Montag und Mittwochvormittag haben die Kinder im Alter zwischen drei und sechs Jahren die Möglichkeit am Naturtag teilzunehmen. Für die Kinder im Alter ab vier Jahren wird einmal in der Woche das "Zahlenland" angeboten. Die Kinder sollen auf diesem Weg spielerisch in die Welt der Mathematik eingeführt werden. Nach den Angeboten können die Kinder in der Einrichtung zu Mittag essen. Das Essen wird angeliefert und von den Erzieherinnen an die Kinder verteilt. Nachdem die Kinder, die das Regelkindergartenangebot in Anspruch nehmen, abgeholt worden sind, bietet sich für die anderen Kinder die Möglichkeit, nach Bedarf einen Mittagschlaf von ein bis zwei Stunden zu machen. Jedes Kind hat ein eigenes Bett und kann sein eigenes Kuscheltier mitbringen. Der Nachmittag bietet erneut Raum und Zeit für Angebote, Freispiel oder Aktivitäten im Freien.

2.1.12.6 Zusammenarbeit mit den Eltern

Das Kindertagheim sieht sich als eine familienergänzende Einrichtung. Aus diesen Gründen ist es für die Einrichtung von großer Bedeutung, mit den Eltern in Kontakt zu sein und sich mit ihnen auszutauschen. Das Wissen über die häusliche Situation der Kinder hilft den Erzieherinnen, die Kinder besser kennen zu lernen und besser zu verstehen. Einmal im Jahr findet ein Entwicklungsgespräch mit den Eltern statt. In diesem wird neben der Entwicklung auch die weitere Förderung des Kindes genau besprochen und geplant. Um die Entwicklung des Kindes kontinuierlich zu beobachten, hat man für jedes Kind ein Portfolio angelegt. Dieses können die Eltern jeder Zeit einsehen. Am "Marktplatz" in der Eingangshalle werden aktuelle Informationen für die Eltern ausgehängt. Darüber hinaus gibt es eine Anschlagtafel sowie eine Elternecke. In dieser sind aktuelle Informationsbroschüren ausgelegt. Zudem wird den Eltern Platz und Möglichkeit zum Austausch und für Gespräche geboten.

2.1.13 Kinderhaus auf dem Bühl – Lörrach

2.1.13.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Das Kinderhaus befindet sich seit 1993 im Wohngebiet Bühl in Lörrach. Seit dem Jahr 2004 gehört dem Kinderhaus eine Kinderkrippe an, die sich, ebenso wie die Betreuung der Schulkinder, im Gärtnerhaus der Villa-Schöpflin befindet. Dieses Gärtnerhaus arbeitet nach derselben Konzeption. Zu Beginn der wissenschaftlichen Begleitung des Orientierungsplanes war der Träger des Kinderhauses der AWO-Ortsverein Lörrach e.V. Die Trägerschaft hat jedoch im Laufe der Begleitung gewechselt, so dass mittlerweile eine gemeinnützige GmbH als Träger des Kinderhauses Lörrach fungiert. Im Kinderhaus auf dem Bühl stehen jeder der vier Gruppen eigene Räumlichkeiten zur Verfügung. Im oberen Geschoss, in dem sich die Gruppenräume befinden, sind darüber hinaus das Büro der Leiterin und ein Mitarbeiterinnenraum. Im unteren Geschoss des Kinderhauses befindet sich ein großer Raum, welcher mit Tischen und Stühlen ausgestattet und mit einer großen Küche verbunden ist. In diesem Raum nehmen die Kinder vorwiegend das Mittagessen ein. Neben sanitären Anlagen für die Mitarbeiterinnen, dem Wirtschafts- und Werkraum, sowie einem Raum, in welchem die Förderangebote der Heilpädagogin durchgeführt werden, befindet sich im unteren Geschoss die Kinderbücherei. Diese wird multifunktional genutzt und dient über den Mittag als Schlafraum für die Kinder.

Das umzäunte weitläufige Außengelände des Kinderhauses ist nahezu von allen Gruppen aus für die Kinder zugänglich. Das Gelände ist uneben und abwechslungsreich gestaltet. Neben einem Nutz- und Beerengarten gibt es steile Hänge, Wurzeln, Baumstümpfe, große Steine und Kletterbäume, die den Kindern als natürliche Spielmaterialien zur Verfügung

stehen. Das Amphitheater, zwei große Sandkästen, eine Rutsche, ein Holzhäuschen, ein Tunnel und eine Tischtennisplatte runden das Bild des Außengeländes ab.

2.1.13.2 Öffnungszeiten

Das Kinderhaus auf dem Bühl hat von Montag bis Donnerstag von 6:45 Uhr bis 17:15 Uhr geöffnet. Am Freitag ist von 6:45 Uhr bis 16:00 Uhr Betreuungszeit.

2.1.13.3 Elternbeiträge

Den Eltern stehen verschiedene Betreuungszeiten zur Verfügung. Die Beiträge sind zwölf Mal pro Jahr zu entrichten:

Öffnungszeit	Beitrag
Tagesplatz zu den o.g. Öffnungszeiten	259 € inklusive Mittagessen
Montag bis Freitag 8:00 bis 12:00 Uhr und Montag bis Donnerstag 13:30 bis 16:00 Uhr	88 €
Flexible Zeiten zwischen 7:00 bis 13:00 Uhr oder 13:00 bis 17:00 Uhr (freitags bis 16:00Uhr)	93 €
Schulkinder (Hortplatz)	185 € inklusive Mittagessen
Gärtnerhaus Montag bis Freitag 7:30 bis 13:30 Uhr	360 €
Extra Mittagessen	3 €

2.1.13.4 Struktur und Personal

Das Team im Kinderhaus auf dem Bühl setzt sich aus 16 staatlich anerkannten Erzieherinnen, zwei Praktikantinnen und zwei weiteren MitarbeiterInnen zusammen. In den vier altersgemischten Gruppen mit den Namen "Rot", "Grün", "Blau" und "Gelb" werden insgesamt 100 Kinder didaktisch begleitet und betreut. Jede Gruppe kann bis zu 25 Kinder aufnehmen, wobei ein Platz je Gruppe für einen Integrationsplatz frei gehalten wird. Nach Bedarf werden in den Gruppen auch Kinder ab zwei Jahren aufgenommen.

2.1.13.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Die pädagogische Arbeit im Kinderhaus auf dem Bühl richtet sich bei Teilen des Teams am Konzept von Maria Montessori aus. Jedes Kind wird in seiner Einzigartigkeit wahrgenommen und anerkannt. Konkrete pädagogische Ziele der Kindergartenarbeit sind die

Friedensfähigkeit, die Erweiterung der Handlungskompetenz des Kindes, das Erfahren und Einüben von demokratischem Handeln sowie das Wecken und Fördern der Neugier des Kindes. Diese Handlungsziele spiegeln sich auch in der Konzeption der Einrichtung wieder: Jedes Kind soll dort abgeholt werden, wo es steht. Die Möglichkeiten und Grenzen des Kindes sind ein Ausgangspunkt der Arbeit. Ebenso zählen „[...] angstfreie Kommunikation und ein liebevoller, akzeptierender Umgang miteinander“ (aus der eigenen Konzeption) zu den Grundhaltungen im Kinderhaus auf dem Bühl.

Die Ausstattung der Gruppenräume variiert je nach Gruppe. Im Kinderhaus auf dem Bühl wird auf die Auswahl und die Begrenzung von Spielzeug geachtet, damit sich das Kind besser auf die Gegenstände einlassen kann. Im Kinderhaus sind vor allem Montessorimaterialien wie z.B. goldenes Perlenmaterial, Zahlentafeln, die braune Treppe, rote Stangen etc. vorzufinden. Im Außenbereich wird großer Wert auf naturbelassene Spielgeräte gelegt. So stehen den Kindern steile Hänge, Wurzeln, Baumstümpfe, Kletterbäume und große Steine als natürliche Spielgeräte zur Verfügung. „Das Gelände gibt in seiner Natürlichkeit den Kindern Möglichkeit, Unebenheiten, Klettern und damit ihre natürlichen Bewegungsabläufe zu erfahren, ohne dass dazu technische Hilfsmittel nötig wären“ (aus der Konzeption der Einrichtung).

2.1.13.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Als wesentliches Arbeitsprinzip wird im Kinderhaus auf dem Bühl die Projektarbeit angesehen. Zu Beginn des neuen Kalenderjahres starten Projekte, welche speziell auf die Gruppenkonstellation im jeweiligen Kindergartenjahr abgestimmt sind. Werden Projekte im laufenden Kindergartenjahr nicht beendet, so werden sie im neuen Kindergartenjahr fortgeführt. Die Kinder, welche sich schon länger in der Gruppe befinden, sollen dadurch die Möglichkeit erhalten, etwas Vertrautes zu erleben und sich kompetent zu fühlen. Die neuen Kindergartenkinder können auf diesem Weg von den älteren Kindern willkommen geheißen werden und werden von diesen instruiert und integriert.

Obwohl jede Gruppe ein eigenes Projekt durchführt, orientieren sich alle Projekte an einem "Oberthema", welches für die gesamte Einrichtung gruppenübergreifend entwickelt wird. Pro Kindergartenjahr werden circa zwei Projekte durchgeführt. Dabei ist die Projektplanung und -durchführung als flexibler Prozess zu sehen. Die Werke und Ergebnisse aus den Projekten werden auf einem Abschlussfest im Sommer vorgestellt.

Das Freispiel hat im Kinderhaus auf dem Bühl seinen festen Platz. Die Kinder haben zwischen den projektbezogenen oder didaktischen Angeboten Zeit, sich mit dem Freispiel zu beschäftigen. Auch in der Zeit zwischen dem Ankommen der Kinder und dem allmorgendlich stattfindenden Morgentreff können sich die Kinder dem freien Spiel widmen. Währenddessen

nimmt die Erzieherin die Rolle der Beobachterin und der Begleiterin ein und steht den Kindern unterstützend zur Seite.

Bei Bewegungsförderungsangeboten wird das Kind ganzheitlich angesprochen. Diese Angebote bestehen in der Einrichtung hauptsächlich aus Rhythmik. Die Kinder sollen dabei lernen, sich zu spüren und sich in ihrem Körper wahrzunehmen. Weitere Angebote sind montags ab 15:00 Uhr das offene Angebot: "Spielen und Lernen nach Montessori", Französisch am Mittwochvormittag und das Angebot "Musik und Bewegung", welches am Freitag angeboten wird.

2.1.13.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Für die Eltern stehen im Kinderhaus immer die Türen offen. Diese Kooperation ist eine wichtige Grundlage, um die Kinder optimal zu fördern und zu begleiten. Die Einrichtung sieht es als wichtig an, in der pädagogischen Arbeit mit dem Kind auch immer seine individuelle Lebenssituation, folglich auch den familiären Hintergrund zu beachten. Die Arbeit orientiert sich an den Bedürfnissen der Eltern. Dies hat unter anderem auch zur Folge, dass es keine festen Bringzeiten gibt. Die Eltern können ihre Kinder zu jedem ihnen gelegenen Zeitpunkt in die Einrichtung bringen. Es finden regelmäßige Gespräche mit den Eltern statt, sei es bei einem vereinbarten Elterngespräch oder bei Gesprächen zwischen Tür und Angel. Ein weiteres Angebot für die Eltern ist das Programm "Triple P". Informationen erhalten die Eltern über Aushänge oder Informationsblätter in der Innenhalle. Diese Elterninformationen sind eher schlicht gehalten. Die Eltern sollen nicht durch auffällige Plakate oder Aushänge informiert werden, das wäre nach Ansicht der Kindergartenleitung oberflächlich. Sie sollen genau hinschauen und sich nachhaltig mit dem Kinderhaus und seinen Angeboten beschäftigen (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.13.8 Kooperation mit der Grundschule

Die Kooperation mit der Grundschule gestaltet sich durch das "Projekt X", das sich an die Vorschulkinder des Kinderhauses richtet. Gemeinsam und regelmäßig gestalten eine Kooperationslehrerin der Grundschule und eine Erzieherin der Einrichtung ein Angebot. Im Verlauf des Kindergartenjahres werden die Angebote immer differenzierter und erhalten nach und nach einen schulischen Charakter. Ziel dieser Kooperation ist es, dass die Kinder die Kooperationslehrerin gut kennen lernen dadurch auf die Grundschule vorbereitet werden.

2.1.14 Kindergarten am Mühlbach – Umkirch

2.1.14.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Der Kindergarten "Am Mühlbach" wurde 1954 im alten Ortskern von Umkirch eröffnet. Im Jahr 1969 wurden drei weitere Gruppen angebaut. Noch heute arbeitet der Kindergarten, der sich direkt neben dem Mühlbach befindet, mit fünf Gruppen. Träger ist die Gemeinde Umkirch unweit von Freiburg. Die Einrichtung liegt am Ende einer Sackgasse in einer verkehrsberuhigten Zone. Durch ein weitläufiges Außengelände gelangt man in den Eingangsbereich der Einrichtung. Dieser Eingangsbereich bietet für die Eltern, aber auch Teammitglieder Informationen. Durch verschiedene Informationstafeln werden sowohl die Eltern als auch die pädagogischen Fachkräfte vorgestellt. Die fünf Gruppenräume der Einrichtung sind nach den Farben blau, orange, rot, grün und gelb benannt. „Unterschiedliche Zimmergrößen, der Innenausbau und die Einrichtung geben den Räumen ebenso ihre besondere Note wie sich auch Interessen, Bedürfnisse und individuelle Schwerpunkte der jeweiligen Kinder und der Stammgruppen-Erzieherin widerspiegeln.“ (aus der Konzeption der Einrichtung) Neben einer Kochnische, der Kinderbücherei, einem Material- und Vorratsraum und den Sanitäreinrichtungen hat der Kindergarten verschiedene Aktionsbereiche. Dabei handelt es sich um die Werkstatt, den Erlebnisraum, die Künstlerecke, den Garten und das Lesezimmer.

Das Außengelände ist groß und bietet ausreichend Platz für Aktivitäten. Es wird vom Kindergarten täglich genutzt. Im Süden wird es durch den Mühlbach begrenzt. An den Mühlbach schließen sich ein Baumbestand und eine große Wiese an. Spielgeräte, wie ein Baumhaus, eine Rutschbahn, mehrere Sandkästen, eine Hängematte, ein Schaukelpferd, eine Wackelbrücke, im Sommer das Planschbecken und verschiedene Beete und Bäume, die von den Kindern angepflanzt werden, gehören zur Ausstattung des Außenbereiches. Das Kernstück des Außenbereiches bildet das Kreativmaterial. Dabei handelt es sich um Seile, Rohre, Tücher und Getränkeboxen. Diese Materialien regen die Kinder dazu an, ihre kreativen Ideen umzusetzen. Das Holzblockhaus, welches ebenso im Außenbereich zu finden ist, wird von der Einrichtung je nach Jahreszeit unterschiedlich genutzt.

2.1.14.2 Öffnungszeiten

Der zeitliche Betreuungsrahmen im Kindergarten am Mühlbach ist wie folgt strukturiert:

Regelgruppe	Montag bis Freitag Montag, Dienstag und Donnerstag	8:00 Uhr bis 12:30 Uhr 14:00 Uhr bis 16:30 Uhr
Regelgruppe mit verlängerter Öffnungszeit	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 13:30 Uhr
Kleinkindgruppe (2-3 Jahre)	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 13:30 Uhr

Am Mittwochnachmittag bleibt die Einrichtung für die Kinder geschlossen. In dieser Zeit findet die MitarbeiterInnenbesprechung sowie die Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Arbeit statt.

2.1.14.3 Elternbeiträge

Die Beitragssätze gestalten sich je nach Art der Betreuung unterschiedlich:

Regelgruppe	61 €
Regelgruppe mit verlängerter Öffnungszeit	81 €
Kinder unter drei Jahren	122 €

2.1.14.4 Struktur und Personal

Das Team der Einrichtung setzt sich aus vier Erzieherinnen in Vollzeit, einer Erzieherin mit 75% Stellenumfang, einer Kinderpflegerin mit 75% Stellenumfang, einer Erzieherin mit 62% Stellenumfang, einem Erzieher mit 62% Stellenumfang, zwei Jahrespraktikantinnen und einer Hartz IV-Mitarbeiterin zusammen. Durch dieses Team werden in vier Gruppen 85 Kinder didaktisch begleitet und betreut.

2.1.14.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Im Kindergarten "Am Mühlbach" wird davon ausgegangen, dass das Kind von Anfang an in vollem Sinne Mensch, jedoch kein Mängelwesen ist. Seine Unbestimmtheit ist sein Reichtum. Jedes Kind wird in seiner Individualität wahrgenommen und respektiert. Ziel ist es, dass Kinder mit und ohne Behinderung gegenseitig voneinander lernen können und gemeinsam gefördert werden. Gemäß der Erkenntnis, dass die Lebensphase, in der sich die Kinder befinden, als sehr prägend und beeinflussend anzusehen ist, werden Bildungs- und

Lerninhalte dem Alter entsprechend angeboten und auf möglichst konkrete, erfahrbare und reale Situationen bezogen. In der pädagogischen Arbeit wird das aufgegriffen, was Kinder bewegt und so gearbeitet, dass „[...] jedes Kind entsprechend seinem Entwicklungsstand am 'Leben und Lernen' in unserer großen Kindergartenfamilie teilnehmen kann“ (aus der Konzeption der Einrichtung). Die Aufmerksamkeit soll dabei nicht in erster Linie auf das gelegt werden, was die Kinder nicht können - sie sollen darin bestärkt werden, das, was sie können, zu nutzen und darin Sicherheit zu gewinnen. Auf diese Weise entsteht Selbstvertrauen und die Bereitschaft sich auf Neues einzulassen.

Der Kindergarten versteht sich als soziales Lernfeld der Kinder. Die Kinder sollen andere Kinder kennen lernen und lernen, sich ein Stück weit von der ersten Bezugsperson abzulösen. Aus diesen Gründen wird in der Einrichtung besonders das Sozialverhalten gefordert und gefördert. Es soll den Kindern gelingen, erste Erfahrungen als ein Kind unter vielen zu sammeln. Auch der thematischen Bildung wird im Kindergarten "Am Mühlbach" genügend Raum und Zeit gegeben. „Die Kinder lediglich zu beschäftigen, halten wir für eine Absage an die kindliche Handlungskompetenz.“ (aus der Konzeption der Einrichtung)

2.1.14.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Nach dem morgendlichen Eintreffen der Kinder steht bis 9 Uhr Zeit für Freispielaktivitäten zur Verfügung. Durch das freie Spiel sollen die Kinder die Freude am eigenen Tun entdecken. Das Kind kann in dieser Zeit sowohl Ort und Inhalt als auch den Spielpartner selbst auswählen. Im Morgenkreis, der etwa eine halbe Stunde dauert und im Kindergarten am Mühlbach als wichtiger Orientierungspunkt im Tagesgeschehen angesehen wird, werden die Kinder begrüßt, einzeln angesprochen und individuell wertgeschätzt. Die Kinder haben an dieser Stelle die Möglichkeit, sich selbst mitzuteilen und sich aktiv einzubringen. Von der Erzieherin werden die tagesaktuellen Aktivitäten vorgestellt. Am Ende des Morgenkreises gibt es eine Besprechungsrunde, in der jedes Kind mitteilt, wo es die restliche Zeit des Vormittags verbringen möchte. Im Anschluss daran können die Kinder selbst wählen, ob sie in der Stammgruppe bleiben oder an einem Angebot teilnehmen möchten. In dieser Zeit haben die einzelnen Aktionsbereiche geöffnet, die den Kindern verschiedene Angebote und Projekte bieten. Am Freitag ist in der Einrichtung "Gruppentag": An diesem Tag bleiben die Kinder in ihren Stammgruppen, um gemeinsame Unternehmungen durchzuführen. Die Aktionsbereiche bleiben an diesem Tag geschlossen.

2.1.14.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Die Einrichtung sieht es als ihre Aufgabe an, die Erziehung im Elternhaus zu unterstützen und zu ergänzen. Somit ist eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Eltern Grundlage

der pädagogischen Arbeit. Die Eltern und das Team sollen sich gegenseitig unterstützen und in ständigem Austausch über die Kinder und deren Lebenssituation sein. Neben den Gesprächen zwischen ErzieherInnen und Eltern sowie Aufnahmegesprächen gibt es auch tägliche Unterhaltungen zwischen Tür und Angel. Die Eltern haben die Möglichkeit tiefere Einblicke in die Arbeit des Kindergartens zu erlangen, indem sie einen Tag in der Gruppe ihres Kindes hospitieren. Allgemeine Informationen erhalten die Eltern über Elternbriefe, Plakate, Aushänge, Gruppendokumentationen, Projektdokumentationen und über die Elternabende. Diese werden vereinzelt auch zu bestimmten Themen angeboten. Bei Festen, Exkursionen und Ausflügen haben die Eltern immer wieder die Möglichkeit, sich selbst in das Kindergartengeschehen einzubringen (vgl. Konzeption der Einrichtung).

2.1.14.8 Kooperation mit der Grundschule

Nach Angaben der Einrichtung gibt es seit 2008/09 ein neues Kooperationsverfahren, welches sich in vier Phasen gliedert: Zu Beginn werden die Kinder von der Kooperationslehrerin in der Einrichtung beobachtet. Auffällige Kinder werden nach Einverständnis der Eltern beurteilt. In der zweiten Phase werden die Kinder in der Grundschule angemeldet. Sie besuchen einen Vormittag die Grundschule und den Eltern wird es ermöglicht, sich weitgehend über die Schule zu informieren. In einem nächsten Schritt werden die Kinder, deren Schulfähigkeit nicht endgültig beurteilt werden kann, durch einen ausführlichen Test des Gesundheitsamtes überprüft. Kinder, die keine ausreichende Schulfähigkeit erlangen, haben die Möglichkeit die Grundschulvorbereitungsklasse zu besuchen. Nach Aussagen der Leitung gestaltet sich die Kooperation in der Realität sehr schwierig. Dies äußert sich besonders in der mangelnden Kommunikationsbereitschaft des Schulleiters der Grundschule.

2.1.15 Katholischer Kindergarten St. Carolus – Waldkirch

2.1.15.1 Lage der Einrichtung, Träger und Räumlichkeiten

Der katholische Kindergarten St. Carolus befindet sich in der Emmendingerstraße in Waldkirch. Er liegt am Rande der rund 20 500 Einwohner zählenden Stadt, im Stadtteil West, an einem Waldrand, direkt neben der Elz. Die Gruppenräume im Kindergarten St. Carolus sind hintereinander angeordnet. Der erste Gruppenraum verfügt über einen kleinen Ausweichraum. Am Ende des Flures ist der Turnraum. Im Flur wurden eine kleine Elternecke und eine Spielecke mit wechselnden Themen eingerichtet. Im zweiten Stockwerk des Gebäudes befindet sich eine Wohnung mit Küche, Bad und zwei Räumen. Diese Räume

werden für die Durchführung von Kleingruppenangeboten, Elterngesprächen, der Sprachförderung, Therapeutengesprächen und für die Kooperation mit der Grundschullehrerin genutzt.

Der große Garten ist von allen Gruppenräumen aus erreichbar und befindet sich seitlich des Kindergartens. Der Garten bietet viel Freifläche, welche die Kinder zum Spielen nutzen können. Ein großes Baumhaus mit integrierter Rutschbahn und Kletterwand, eine Schaukel, ein Weidentip, eine Vogelnestschaukel, ein Hügelbereich mit einer Röhre als Tunnel und einer kleinen Rutsche, sowie zwei Sandkästen, die von einem Sonnensegel überdacht werden runden das Bild des Außengeländes ab.

2.1.15.2 Öffnungszeiten

Im Kindergarten St. Carolus können die Eltern zwischen drei verschiedenen Betreuungsmodellen wählen:

reguläre Öffnungszeiten	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 12:30 Uhr
	Montag, Dienstag und Donnerstag	14:00 Uhr bis 16:30 Uhr
erweiterte Öffnungszeiten	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 13:00 Uhr
verlängerte Öffnungszeiten	Montag bis Freitag	7:30 Uhr bis 14:00 Uhr

2.1.15.3 Elternbeiträge

Die Elternbeiträge gestalten sich je nach gewähltem Betreuungsmodell unterschiedlich. Pro Jahr werden elf Monate mit folgenden Beitragssätzen berechnet:

	1. Kind	2. Kind
reguläre Öffnungszeit	75 €	48 €
erweiterte Öffnungszeit	85 €	58 €
verlängerte Öffnungszeit	93 €	50 €

2.1.15.4 Struktur und Personal

Im Kindergarten St. Carolus werden 66 Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren von sieben pädagogischen Fachkräften in verschiedenen Zeitmodellen didaktisch begleitet und betreut. Zwei Erzieherinnen sind in Vollzeit, fünf in Teilzeit angestellt. Neben diesen Fachkräften zählen eine Praktikantin und eine Hilfskraft, die zweimal in der Woche mit den Kindern Sprachförderung durchführt, zum Team der Einrichtung. Die Kinder besuchen alters- und

geschlechtsgemischte Gruppen. In jeder der drei Gruppen – "Igel-", "Gänse-" und "Eichhörnchengruppe" - finden sich zwischen 20 und 24 Kinder.

2.1.15.5 Konzept und Ziele der Einrichtung

Die Arbeit im Kindergarten St. Carolus soll die Erziehungs- und Bildungsarbeit in den Familien unterstützen. „Als katholischer Träger orientieren wir uns an christlichen Grundwerten. Dabei sind unsere Kindergärten auch für Familien offen, die anderen Religionsgemeinschaften und Kulturen angehören.“ (katholische Seelsorgeeinheit Waldkirch) Denn „der Kindergarten St. Carolus ist ein Ort, an dem sich Kinder unterschiedlicher sozialer Herkunft begegnen, miteinander spielen und lernen. Dabei erleben sie fröhliches und unbeschwertes Miteinander.“ (aus der Konzeption der Einrichtung)

Die Kinder im Kindergarten St. Carolus haben die Möglichkeit, die Räume nach Absprache mit den Erzieherinnen selbst zu wechseln. Auf diese Weise sollen sie eine größere Selbstständigkeit erlangen. Des Weiteren ist es ein Anliegen, dass sich die Kinder zu selbstständigen Individuen entwickeln und ihrem Alter entsprechend gefördert werden. Ihnen soll die Möglichkeit geboten werden, Lebenserfahrung zu sammeln und verschiedene Kompetenzen zu erwerben. Alle pädagogischen Ziele stehen indes unter dem Aspekt der ganzheitlichen Erziehung und Förderung des Kindes.

2.1.15.6 Angebote, Tagesablauf, Freispiel und Projekte

Ein besonderer Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit im Kindergarten St. Carolus ist die Sprachförderung. Sie findet sowohl im Freispiel als auch in gezielt zusammengesetzten Kleingruppen statt. Die Sprachförderung soll alle Kinder erreichen: Jene, die sprachlich schon sehr weit entwickelt sind und ihren Hunger nach sprachlicher Betätigung stillen wollen, jene, die eine andere Muttersprache ihr Eigen nennen, aber auch diejenigen, die zu Hause wenig sprachliche Anregung erhalten und dadurch sprachliche Defizite aufweisen. Somit werden Sprachanlässe zum Ausprobieren und Einüben der Sprache geschaffen. Zweimal in der Woche kommt eine externe Fachkraft in die Einrichtung und führt Sprachangebote durch. Im Freispiel können die Kinder den Platz, das Spiel und den Partner des Spiels selbst wählen. Darüber hinaus werden im Kindergarten St. Carolus verschiedene Bewegungsangebote von den Fachkräften gestaltet. Die Kinder können im Freispiel das Außengelände und den Flur als Spielfläche nutzen. Zudem haben die Kinder die Möglichkeit zweimal in der Woche am Turnen teilzunehmen. Neben dem Wald- und "Draußentag", der einmal im Monat stattfindet, werden den Kindern Tanz und Rhythmik, Spaziergänge, "Sinnestage" und Ausflüge zu Spielplätzen in der Umgebung angeboten. Weiterhin bieten die Erzieherinnen altersentsprechende Angebote zu den einzelnen Bildungsfeldern des

Orientierungsplanes an. So werden in Kleingruppen z.B. naturwissenschaftliche Experimente, musische Erziehung oder Bilderbuchbetrachtungen angeboten.

2.1.15.7 Zusammenarbeit mit den Eltern

„Unsere Arbeit zum Wohle der Kinder kann nur gelingen, wenn es eine vertrauensvolle, offene und tolerante Zusammenarbeit zwischen den Eltern und pädagogischen Fachkräften gibt“ (vgl. Konzeption der Einrichtung). Aus diesem Grund gibt es im Kindergarten St. Carolus in Waldkirch verschiedene Angebote für und mit den Eltern. Zu diesen zählen das Aufnahmegespräch, die "Kennenlernnachmittage" für Eltern und Kinder, Elternbriefe und Informationen sowie in einem Monatsplan verfasste schriftliche Informationen über Aktivitäten der Einrichtung. Des Weiteren gibt es Elternabende, Feste und Feiern mit Eltern und Kindern sowie regelmäßig stattfindende Entwicklungsgespräche. Um die Arbeit immer zu verbessern und zu evaluieren, finden den Angaben Einrichtung gemäß Umfragen über die Zufriedenheit der Eltern mit der Einrichtung statt.

2.1.15.8 Kooperation mit der Grundschule

Neben dem Vorschulkinderprojekt, welches für alle Kinder, die sich im letzten Kindergartenjahr befinden, angeboten wird, gibt es eine Zusammenarbeit mit der Grundschule in Waldkirch. Diese findet zwischen der Kooperationslehrerin und den Erzieherinnen statt. Diesbezüglich gibt es verschiedene Angebote für die Kinder, aber auch Elternabende für die kommenden Grundschüler sowie Lehrerbesuche im Kindergarten.

2.2 Adressenverzeichnis der Einrichtungen

Name der Einrichtung	Leitung	Tel./Fax/Email
Kinderhaus auf dem Bühl Blauenstr. 14 79541 Lörrach	Irmgard Mössner	07621 - 570 3433 07621 - 570 3435 kontakt@kinderhaus-loerrach.de
Waldkindergarten "Die Trolle" e.V. Weiherweg 17 a 79194 Gundelfingen	Angelika Thoma	0170 - 287 1079 07621 - 570 3435 angelika.thoma@waldkindergarten- gundelfingen.de
Kindergarten Mühlenmatten Mühlenmatten 1-5 79353 Bahlingen a. K.	Ilona Wolf / (Brigitta Blinkert ab 01.07.2009)	07663 - 99597 kiga-muehlenmatten@t-online.de
Kindertagheim Am Schießrain Am Schießrain 1 77933 Lahr	Mechthild Steinigen	07821 - 30295 07821 – 994 400 kth-amschiessrain@online.de
Städt. Kindergarten "Kinderinsel" Im Grün 78465 Konstanz	Sabine Krause (vorh. Brigitte ten Brink)	07531 - 44 808 KiGalitzelstetten@stadt.konstanz.de
Städtische Kindertagesstätte Staudingerstr. 1 76185 Karlsruhe	Christine Zander	0721 - 133 5138 kita- staudingerstrasse@sjb.karlsruhe.de
Kindergarten am Mühlbach Hauptstraße 24 79224 Umkirch	Rita Birkle	07665 - 972 554 kiga.muehlbach@t-online.de

<p>Evang. Kindergarten Louise Scheppler Eisweiherweg 2 76532 Baden-Baden/Sandweier</p>	<p>Dagmar Perroteau</p>	<p>07221 - 60886 Dagmar.Perroteau@kbz.ekiba.de</p>
<p>Katholischer Kindergarten St. Carolus Emmendingerstr. 16 79183 Waldkirch</p>	<p>Claudia Wangler, Silke Schweizer</p>	<p>07681 - 5179 st-carolus@kindergarten.ksew.de</p>
<p>Katholischer Kindergarten St. Martin Rheinstraße 2a 76707 Hambrücken</p>	<p>Maria Wilhelm</p>	<p>07255 - 5801 st.martin-kindergarten@t-online.de</p>
<p>Kindertagesstätte Sternenzelt Lindenweg 2a 76275 Ettlingen</p>	<p>Monika Maier</p>	<p>07243 - 577 920 Kita.sternenzelt@freenet.de</p>
<p>Wiehremer integrativer Montessori Kindergarten Beethovenstr. 8 79100 Freiburg</p>	<p>Ursula Jäger</p>	<p>0761 – 702 489 monti-kiga@web.de</p>
<p>Kindergarten St. Jakobus Stuttgarterstr. 2 79211 Denzlingen</p>	<p>Gabriele Schönholz</p>	<p>07666 - 3448 07666 - 911 33-19 kiga-st.jakobus@denzlingen.de</p>
<p>Regenbogen-Kindergarten Im Schlag 4 69245 Bammental</p>	<p>Ursula Fenske</p>	<p>06223 - 484 233 regenbogenkiga@gmx.net</p>
<p>Johanneskindergarten Hildastr. 8 68775 Ketsch</p>	<p>Eva Schwaninger</p>	<p>06202 - 635 50 06202 - 690 967 info@johanneskindergarten.de</p>

3 Entwicklungen in den badischen Pilotkindergärten

Es folgt ein Vergleich der quantitativen Ergebnisse aus den Erhebungen von 2006 und 2008, durch den Entwicklungen während der Zeit der wissenschaftlichen Begleitung verdeutlicht werden sollen. Auf diese Weise wird nicht nur ersichtlich, welche Anforderungen gut oder weniger gut umgesetzt werden, sondern auch, inwieweit sich die ErzieherInnen mit bestimmten Themengebieten innerhalb der zwei Jahre auseinandergesetzt haben.

Die Informationen beziehen sich auf Personen aus den Pilotkindergärten, die nach unseren Recherchen eindeutig an beiden Erhebungen, d.h. 2006 und 2008, teilgenommen haben und insofern auch einen eindeutigen Vergleich zulassen. Es sind von der Identität her andere Personen als die aus den übrigen quantitativen Befragungen.

3.1 Allgemeine Auswertung

3.1.1 Berufszufriedenheit

Zufriedenheit im Beruf ist ein zentraler Faktor, der nicht nur die Arbeit, sondern auch das gesamte Leben von Menschen in einem hohen Maß beeinflusst. Besonders im pädagogischen Bereich kann die Berufszufriedenheit bedeutsame Auswirkungen auf den Erfolg der pädagogischen Arbeit haben.

Aus diesen Gründen wurden die ErzieherInnen der Piloteinrichtungen in den Erhebungen 2006 und 2008 gefragt, wie zufrieden sie mit ihrem Beruf sind.

Tab. 1: Berufszufriedenheit

	Berufszufriedenheit					Gesamt	Mittelwert
	gar nicht zufrieden (1)	nicht zufrieden (2)	teils-teils (3)	zufrieden (4)	sehr zufrieden (5)		
2006	-	-	44,3%	42,9%	11,8%	n = 70	3,69
2008	-	5,6%	36,6%	46,5%	11,3%	n = 71	3,63

Zunächst ist positiv zu verzeichnen, dass es zu keinem Zeitpunkt während der Pilotphase eine Pädagogin gibt, die mit ihrem Beruf gar nicht zufrieden ist. 5,6% sind im Jahr 2008 mit ihrem Beruf nicht zufrieden. Durch den Orientierungsplan und die wissenschaftliche Begleitung entstanden für die Einrichtungen viele Neuerungen und ein großer Mehraufwand an Arbeit, der in vielen Fällen (vgl. Umfrage Pilotkindergärten 2009) nur durch ein erhebliches Maß an Überstunden kompensiert werden konnte. Dadurch kann wohl erklärt

werden, dass einige ErzieherInnen, die 2006 noch mit ihrem Beruf zufrieden oder geteilter Meinung über ihre Berufszufriedenheit waren, 2008 nicht mehr zufrieden sind.

Als sehr positiv sollte bewertet werden, dass 2008 insgesamt 57,8% aller Befragten mit ihrem Beruf zufrieden sind.

3.1.2 Unterstützung der ErzieherInnen bei der Umsetzung des Orientierungsplanes während der Pilotphase

3.1.2.1 Fortbildung im Allgemeinen

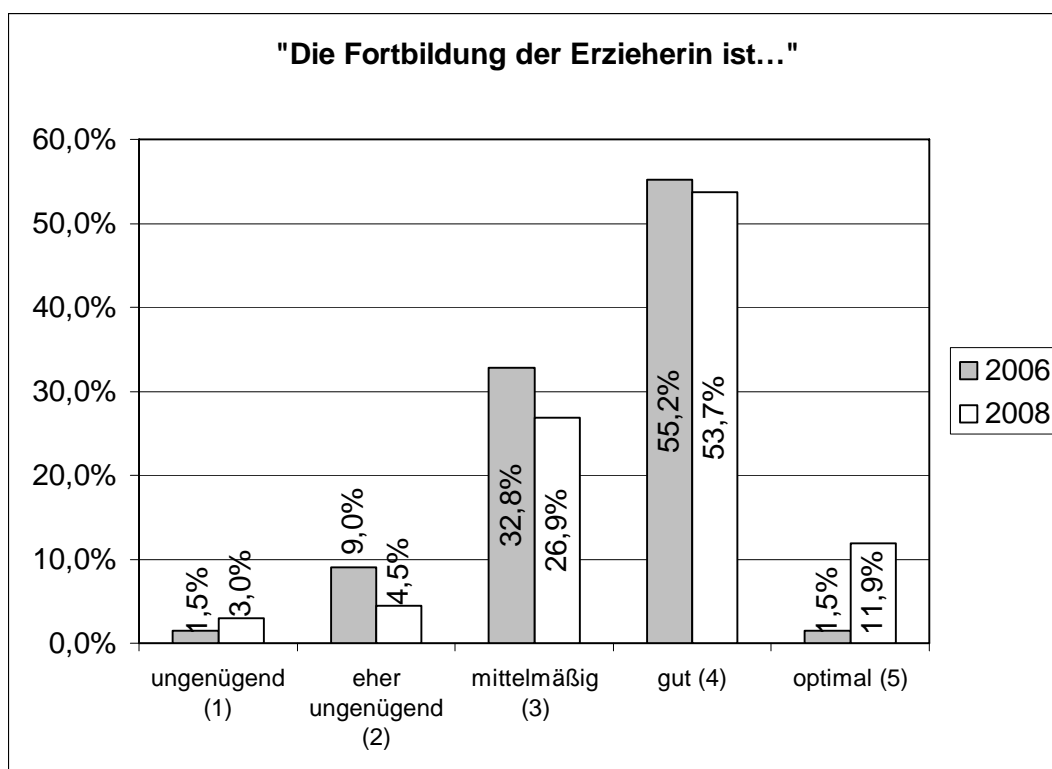
Als essentiell wird im Zuge der Implementierung des Orientierungsplanes in Baden-Württemberg die Fortbildung der Erzieherin im Rahmen der Pilotphase angesehen. Die folgende Tabelle zeigt, wie die Teilnehmenden der wissenschaftlichen Begleitung die Fortbildung zu Beginn und am Ende der Pilotphase einschätzen.

Tab. 2: Einschätzung der Fortbildung der Erzieherin

	"Die Fortbildung der Erzieherin ist..."					Gesamt	Mittelwert
	ungenügend (1)	eher ungenügend (2)	mittelmäßig (3)	gut (4)	optimal (5)		
2006	1,5%	9,0%	32,8%	55,2%	1,5%	n = 67	3,46
2008	3,0%	4,5%	26,9%	53,7%	11,9%	n = 67	3,67

Ausgehend von den beiden Mittelwerten fällt auf, dass die Fortbildung im Jahr 2008 besser eingeschätzt wird als die von 2006. Verdeutlicht werden soll dies noch einmal durch die nachstehende Abbildung:

Abb. 1: Einschätzung der Fortbildung der ErzieherInnen



Die größte Gruppe unter den Befragten befindet die Fortbildung sowohl 2006 als auch 2008 für gut. Ausgehend von der Tatsache, dass 2008 nur 7,5% die Fortbildung als ungenügend oder eher ungenügend einschätzen und demgegenüber 65,6% die Fortbildung als gut bis optimal erleben, kann zudem von einer positiven Entwicklung im Laufe der wissenschaftlichen Begleitung gesprochen werden. Vor allem die Veränderungen im optimalen Bereich sind erfreulich: So sehen 2008 achtmal mehr Befragte die Fortbildung als optimal an.

3.1.2.2 Fachberatung

Ähnlich verhält es sich mit der Einschätzung zur Fachberatung / Supervision. Es handelt sich hier um ein weiteres Item, das darauf ausgerichtet ist, die fachspezifische Unterstützung während der Pilotphase zu repräsentieren.

Tab. 3: Einschätzung der Fachberatung / Supervision

	"Die Fachberatung / Supervision ist..."					Gesamt	Mittelwert
	ungenügend (1)	eher ungenügend (2)	mittelmäßig (3)	gut (4)	optimal (5)		
2006	10,4%	13,8%	24,1%	44,8%	6,9%	n = 58	3,24
2008	7,9%	11,1%	33,3%	44,4%	3,2%	n = 63	3,24

Die befragten ErzieherInnen schätzen die Fachberatung / Supervision ähnlich wie die Fortbildung ein. So liegen in diesem Fall beide Mittelwerte bei 3,24. Das bedeutet, dass die Befragten im Durchschnitt die Fachberatung / Supervision lediglich als mittelmäßig bis gut empfinden.

Positiv ist zu vermerken, dass weniger Befragte die Fachberatung / Supervision als ungenügend oder eher ungenügend ansehen: Waren es 2006 im negativen Bereich noch 24,2%, so sind es 2008 nur noch 19%. Auffällig und bedenklich ist, dass die Mehrheit der ErzieherInnen die Fachberatung / Supervision prinzipiell nicht positiv, das heißt gut bzw. optimal, beurteilt, sondern lediglich "mittelmäßig" oder gar "eher ungenügend" bzw. wirklich "ungenügend".

3.1.3 Rahmenbedingungen

Im Folgenden geht es um die Angaben der ErzieherInnen zu den Rahmenbedingungen ihrer Einrichtungen. Vor dem Hintergrund aktueller, bildungspolitischer Diskussionen, in welchen immer wieder die Rahmenbedingungen des Elementarbereichs kritisiert und besonders von den ErzieherInnen beklagt werden, ist es wissenswert, welche Einschätzungen sich diesbezüglich innerhalb der wissenschaftlichen Begleitung über den Zeitraum von zwei Jahren ergeben haben. Im Einzelnen geht es um die finanzielle Ausstattung, Innenräume, Außenanlagen und den Personalschlüssel.

3.1.3.1 *Finanzielle Ausstattung der Einrichtung*

Die ErzieherInnen wurden gefragt, wie sie die finanzielle Ausstattung ihrer Einrichtung einschätzen.

Tab. 4: Einschätzung der finanziellen Ausstattung der Einrichtung

	"Die finanzielle Ausstattung der Einrichtung ist..."					Gesamt	Mittelwert
	ungenügend (1)	eher ungenügend (2)	mittelmäßig (3)	gut (4)	optimal (5)		
2006	5,9%	14,7%	44,1%	35,3%	-	n = 68	3,09
2008	8,8%	16,2%	44,1%	30,9%	-	n = 68	2,97

Negativ auffallend ist, dass keine einzige Erzieherin der Meinung ist, die finanzielle Ausstattung der Einrichtung sei optimal. 2006 befindet wenigstens ein gutes Drittel der ErzieherInnen die finanzielle Ausstattung für gut, wobei die Angaben 2008 in den negativen Bereich absinken. Und nicht einmal die Hälfte der Einrichtungen ist der Auffassung, die finanzielle Ausstattung sei mittelmäßig. 2006 war sogar mehr als jeder fünfte Befragte der

Ansicht, die finanzielle Ausstattung des Kindergartens sei eher ungenügend bis wirklich ungenügend.

Auch bei den Umfragen in den Pilotkindergärten 2009 werden als Hauptursache für Schwierigkeiten während der Zeit der wissenschaftlichen Begleitung die mangelhaften Rahmenbedingungen sowie die zahlreichen Überstunden genannt wurden. Diese Einschätzungen können als Anzeichen fehlender finanzieller Unterstützung angesehen werden.

3.1.3.2 Innenräume

Die Qualität einer Einrichtung hängt u.a. von der Qualität der Innenräume und der Außenanlagen ab.

Tab. 5: Einschätzung der Innenräume der Einrichtung

	"Die Innenräume der Einrichtung sind insgesamt..."					Gesamt	Mittelwert
	ungenügend (1)	eher ungenügend (2)	mittelmäßig (3)	gut (4)	optimal (5)		
2006	1,4%	10,2%	18,8%	52,2%	17,4%	n = 69	3,74
2008	2,9%	7,3%	20,3%	56,5%	13,0%	n = 69	3,70

Die ErzieherInnen wurden nach der Güte und Qualität der Innenräume ihrer Einrichtung gefragt. Zwar bewertet die Mehrheit der Befragten die Innenräume positiv, die die Angaben im optimalen Bereich haben sich jedoch 2008 im Vergleich zu 2006 verringert. Optimal findet die Innenräume also nicht einmal jede fünfte Erzieherin – die Angaben hierzu sinken im Vergleich sogar nach unten hin ab. 2006 sind sogar 10,2% der pädagogischen Fachkräfte der Ansicht, die Innenräume seien eher ungenügend. Gerade im Zusammenhang mit einer "vorbereiteten Umgebung", die in zahlreichen didaktischen Konzepten für den Kindergarten als wichtiges Merkmal genannt wird, ist die Bedeutung optimaler Innenräume für die Pädagogik augenscheinlich.

3.1.3.3 Außenanlagen

Nicht nur die Innenräume tragen zur Qualität der Räumlichkeiten im Kindergarten bei. Daher wurden die ErzieherInnen zusätzlich nach der Güte ihrer Außenanlagen gefragt.

Tab. 6: Einschätzungen über die Außenanlagen der Einrichtung

	"Die Außenanlagen der Einrichtung sind..."						Gesamt	Mittelwert
	ungenügend (1)	eher ungenügend (2)	mittelmäßig (3)	gut (4)	optimal (5)			
2006	1,5%	10,6%	34,9%	39,4%	13,6%	n = 66	3,53	
2008	8,7%	10,2%	27,5%	36,2%	17,4%	n = 69	3,43	

Die Mehrheit der Befragten bewertet die Außenanlagen als mittelmäßig bis gut. Auffallend ist hier, dass 2008 gleichzeitig mehr ErzieherInnen die Außenanlagen als ungenügend und als optimal ansehen. Damit fallen die Angaben polarisierender aus. Alarmierend ist die deutliche Zunahme im ungenügenden Bereich – so sind 2008 den Angaben nach 7,2% mehr Außenanlagen ungenügend als zwei Jahre vorher. Insgesamt findet beinahe jede fünfte Erzieherin die Außenanlagen tendenziell ungenügend.

3.1.3.4 Personalschlüssel

Besonders ausschlaggebend für eine professionelle und fundierte Betreuung, Erziehung und Bildung in Kindergärten ist der Personalschlüssel. Dieser wird in den deutschen Kindertageseinrichtungen sowohl von Experten als auch von den ErzieherInnen als unzureichend angesehen. So äußerte sich beispielsweise nach der Vorstellung des Entwurfs des Orientierungsplanes im Mai 2005 der Landeselternrat Kindertagesstätten Baden-Württemberg e.V. äußerst kritisch über den Personalschlüssel. Er sei der Überzeugung, dass der Orientierungsplan nur dann sinnvoll umgesetzt werden könne, wenn es in Zukunft in den Kindertageseinrichtungen kleinere Gruppen mit einem höheren Personalschlüssel gebe (vgl. [http://www.geb-kita.telebus.de/download/](http://www.geb-kita.telebus.de/download/Stellungnahme_Orientierungsplan_LER_Kita_20050916.pdf)

Stellungnahme_Orientierungsplan_LER_Kita_20050916.pdf).

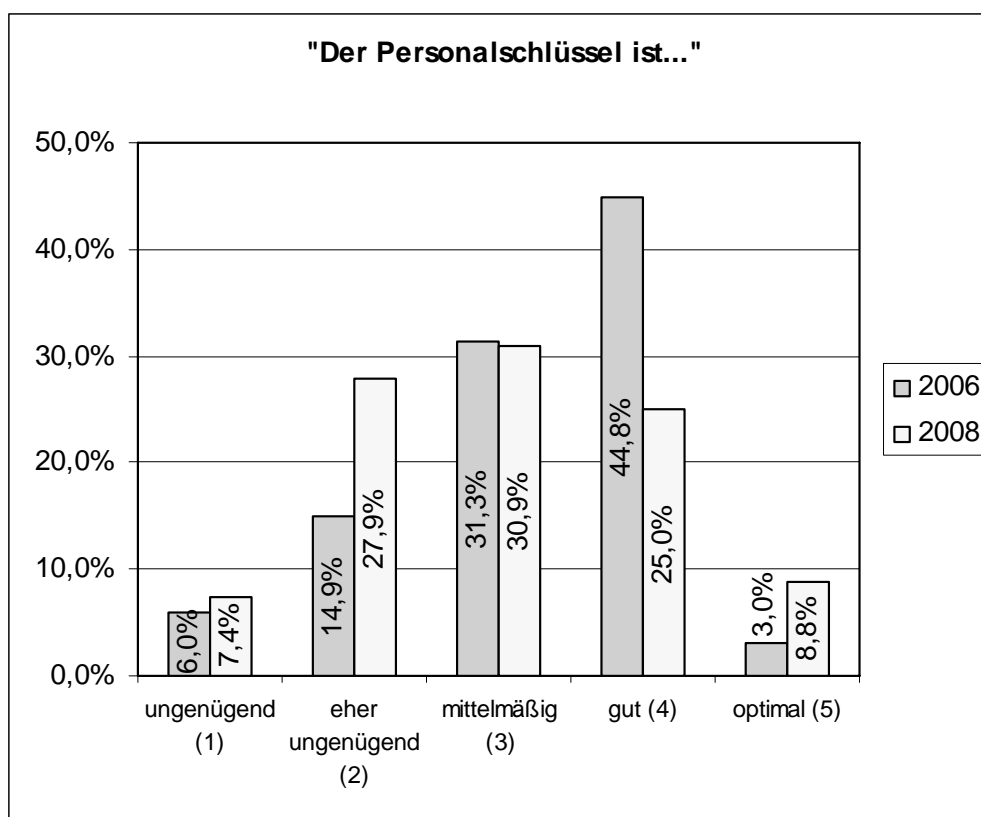
Dass die ErzieherInnen in den Pilotenrichtungen ähnlicher Meinung sind, zeigt die nachstehende Tabelle, welche die Einschätzungen über den Personalschlüssel abbildet.

Tab. 7: Personalschlüssel der Einrichtung

	"Der Personalschlüssel ist..."					Gesamt	Mittelwert
	ungenügend (1)	eher ungenügend (2)	mittelmäßig (3)	gut (4)	optimal (5)		
2006	6,0%	14,9%	31,3%	44,8%	3,0%	n = 67	3,24
2008	7,4%	27,9%	30,9%	25,0%	8,8%	n = 68	3,00

Wie die Antworten der ErzieherInnen zeigen, wird der Personalschlüssel 2008, nach zwei Jahren der Implementierung, kritischer in den Blick genommen als 2006. Dies veranschaulicht die nachstehende Abbildung noch einmal:

Abb. 2: Personalschlüssel der Einrichtung



2008 sind mehr ErzieherInnen der Ansicht, dass der Personalschlüssel tendenziell ungenügend sei, als es Angaben im positiven Bereich gibt. Während 2006 jede fünfte Befragte mit dem Personalschlüssel unzufrieden ist, so ist es 2008 bereits ein Drittel der Einrichtungen. Beinahe ein weiteres Drittel befindet ihn gerade einmal für mittelmäßig. Die Angaben der ErzieherInnen, die den Personalschlüssel 2006 als gut ansehen, halbiert sich 2008 fast, während sich Angaben derjenigen, die den Personalschlüssel als eher ungenügend einschätzen, beinahe verdoppeln.

Das legt die Vermutung nahe, dass einerseits durch die neu angestrebten Ziele des Orientierungsplanes bessere Rahmenbedingungen geschaffen werden müssen und dass andererseits in den Einrichtungen festgestellt wird, dass mit den aktuellen Rahmenbedingungen der Orientierungsplan nicht optimal umzusetzen ist.

3.1.4 Empfindungen zum Orientierungsplan

Für die Evaluation der wissenschaftlichen Begleitung sind die positiven und negativen Erfahrungen im Umgang mit dem Orientierungsplan sehr wichtig. Im Folgenden wird deutlich, welche Impressionen der Orientierungsplan bei den Befragten auslöste, sowohl in positiver als auch in negativer Weise.

3.1.4.1 Positive Empfindungen zum Orientierungsplan

Bezüglich der positiven Empfindungen wurden die pädagogischen Fachkräfte gefragt, ob der Orientierungsplan ihnen Sicherheit gebe.

Insgesamt hat sich das Sicherheitsempfinden im Hinblick auf den Orientierungsplan in der Zeit der wissenschaftlichen Begleitung wesentlich erhöht.

Tab. 8: Sicherheit durch den Orientierungsplan

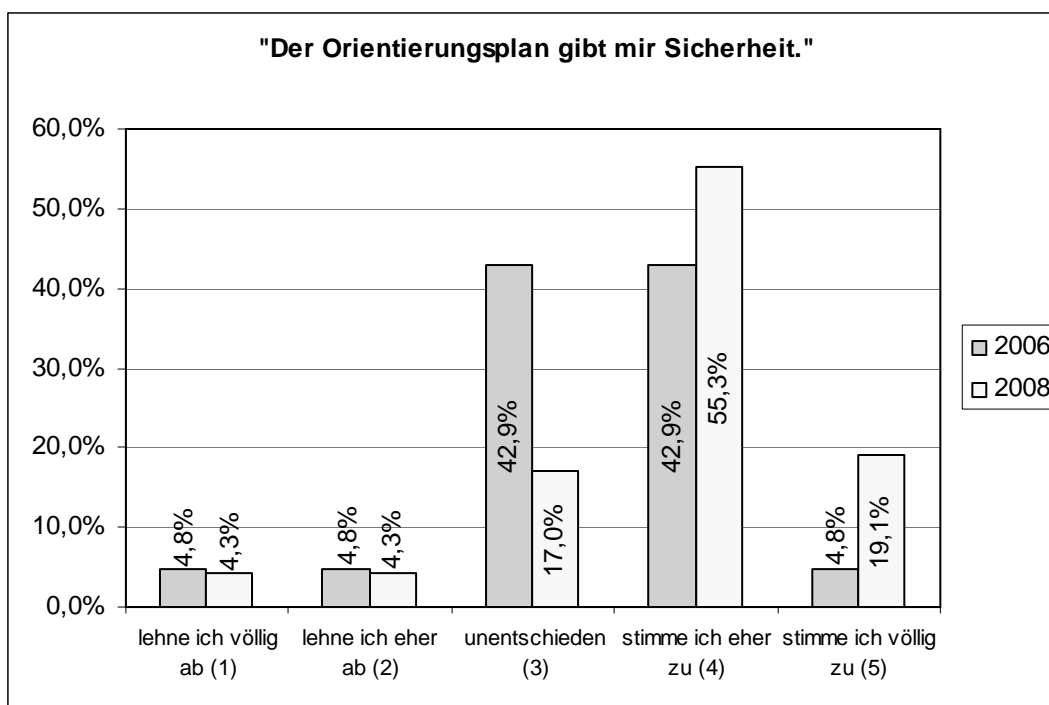
	"Der Orientierungsplan gibt mir Sicherheit."					Gesamt	Mittelwert
	lehne ich völlig ab (1)	lehne ich eher ab (2)	unentschieden (3)	stimme ich eher zu (4)	stimme ich völlig zu (5)		
2006	4,8%	4,8%	42,9%	42,9%	4,8%	n = 63	3,38
2008	4,3%	4,3%	17,0%	55,3%	19,1%	n = 47	3,81

Sind es 2006 noch 47,7%, die sich durch den Orientierungsplan sicherer fühlen, so steigt die Zahl 2008 auf 74,4% an, was einen Anstieg von 26,7% bedeutet.

Mit Hilfe der wissenschaftlichen Begleitung und der damit einhergehenden Fortbildungen sowie der fachlichen Beratung der Pädagogischen Hochschule Freiburg wurde den ErzieherInnen ermöglicht, ihre Kenntnisse in der Auseinandersetzung mit dem Orientierungsplan auszuweiten, was dazu beigetragen haben könnte, dass die ErzieherInnen sich sicherer im Umgang mit dem Orientierungsplan fühlen. Hier kann auch die Parallele zur Umfrage der Pilotkindergärten 2009 gezogen werden. Viele der Einrichtungen geben an, dass ihnen die Fortbildungen und die Praxisbesuche bei der Umsetzung sehr behilflich waren.

Deutlich wird die Wandlung jener, die zu Beginn der Pilotphase noch unentschieden darüber waren, ob der Orientierungsplan ihnen Sicherheit gebe:

Abb. 3: Sicherheit durch den Orientierungsplan



Die 2006 noch Unentschiedenen haben sich der Abbildung zufolge in die positive Richtung hin orientiert und empfinden daher 2008 deutlich mehr Sicherheit im Umgang mit dem Orientierungsplan als zu Beginn der Pilotphase.

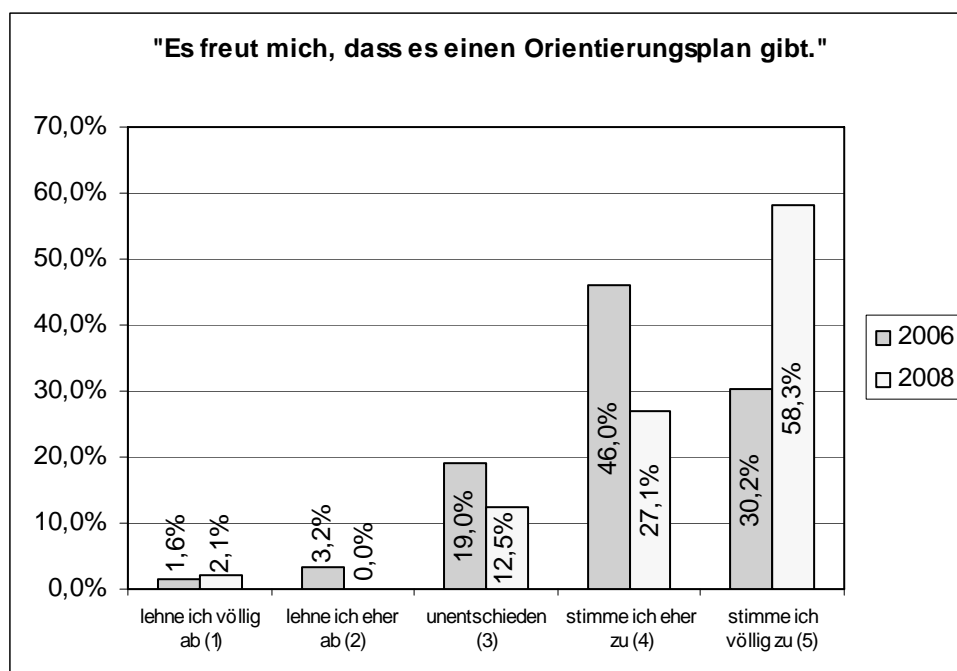
Weiter wurde gefragt, ob die Befragten sich darüber freuen, dass es einen Orientierungsplan gibt. Dazu lässt sich feststellen, dass die Freude darüber im Laufe der Pilotphase zugenommen hat.

Tab. 9: Freude über den Orientierungsplan

	"Es freut mich, dass es einen Orientierungsplan gibt."					Gesamt	Mittelwert
	lehne ich völlig ab (1)	lehne ich eher ab (2)	unentschieden (3)	stimme ich eher zu (4)	stimme ich völlig zu (5)		
2006	1,6%	3,2%	19,0%	46,0%	30,2%	n = 63	4,00
2008	2,1%	-	12,5%	27,1%	58,3%	n = 48	4,40

Der Mittelwert liegt 2006 im positiven Bereich und steigt 2008 noch weiter an. Im Detail bedeutet das, dass sich schon zu Beginn der Pilotphase mehr ErzieherInnen über die Existenz eines Orientierungsplans eher freuen. 2008 freuen sich 85,4% der Befragten darüber, dass es einen Orientierungsplan gibt.

Abb. 4: Freude über den Orientierungsplan



Durch die Abbildung wird deutlich, dass die Mehrzahl jener, die 2006 noch unentschieden sind oder der Freude nur "eher" zustimmen, zwei Jahre später eine deutliche Tendenz zur völligen Zustimmung aufweisen.

Die Ergebnisse lassen vermuten, dass die ErzieherInnen durch die Vertiefung und die intensive Auseinandersetzung mit dem Orientierungsplan diesen für sich als positiv entdecken. Das pädagogische Fachpersonal stellt vermutlich auch fest, dass durch den Orientierungsplan und die damit verbundenen neuen Impulse in Bezug auf ihre pädagogische Arbeit neue Wege im Elementarbereich gegangen werden, was als durchaus positiv eingeschätzt wird. Der Orientierungsplan signalisiert den ErzieherInnen offenbar, dass der frühkindlichen Bildung mehr Bedeutung zugesprochen wird. Zugleich impliziert dies auch eine insgesamt höhere Anerkennung der pädagogischen Arbeit in den Kindertageseinrichtungen, was auch ein Grund für die Freude sein kann.

Als weiteres Item, das die Empfindungen der ErzieherInnen in Bezug auf den Orientierungsplan verdeutlichen soll, wurde die Motivation der ErzieherInnen durch den Orientierungsplan erfragt.

Zu Beginn der Pilotphase wird zukunftsorientiert gefragt. So sollen die ErzieherInnen einschätzen, ob der Orientierungsplan sie in ihrer Arbeit motivieren werde.

Tab. 10: Motivation durch den Orientierungsplan (2006)

	"Der Orientierungsplan wird mich in meiner Arbeit motivieren."						
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	6,2%	4,7%	31,2%	39,1%	18,8%	n = 64	3,59

Zu diesem Zeitpunkt, also zu Beginn der Pilotphase, sind noch mehr als die Hälfte der ErzieherInnen davon überzeugt, dass der Orientierungsplan sie bei der Arbeit motivieren werde. 2008 hingegen zeigt sich ein ernüchterndes Ergebnis:

Tab. 11: Motivation durch den Orientierungsplan (2008)

	"Der Orientierungsplan motiviert mich in meiner Arbeit ."						
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)	Gesamt	Mittelwert
2008	8,6%	38,6%	22,9%	30,0%	-	n = 70	2,74

Die Motivation durch den Orientierungsplan, die zu Beginn der Pilotphase sehr hoch ist, kann nicht aufrecht erhalten werden: 2008 sind nur noch 30% der Befragten eher der Meinung, dass der Orientierungsplan ihre Arbeit motiviere. Keine Erzieherin kann der Aussage völlig zustimmen.

Dies kann verschiedene Gründe haben: Auf der einen Seite kann am Beginn von etwas Neuem, das landesweit eine derartige Bedeutung erlangt, eine große Motivation erwartet werden. Nicht unerheblich erscheint in dem Zusammenhang die Tatsache, dass die Einrichtungen sich selbstständig und freiwillig um die wissenschaftliche Begleitung beworben haben. Es ist daher anzunehmen, dass die Kindergärten der wissenschaftlichen Begleitung mit großen Erwartungen und in dem Wunsch, den bevorstehenden Anforderungen möglichst gerecht zu werden, entgegen getreten sind, so dass die Motivation sehr groß war.

Dass diese jedoch nicht aufrecht erhalten werden kann, hängt möglicherweise unter anderem mit den seitens der Einrichtungen immer wieder beklagten mangelhaften Rahmenbedingungen zusammen.

Ähnliche Begebenheiten zeichnen sich für den Willen zur Umsetzung ab. Die ErzieherInnen wurden gefragt, wie der Wille im Team sei, den Orientierungsplan wirklich umzusetzen.

Tab. 12: Wille des Teams zur Umsetzung

	"Der Wille im Team, den Orientierungsplan wirklich umzusetzen, ist..."						Gesamt	Mittelwert
	ungenügend (1)	eher ungenügend (2)	mittelmäßig (3)	gut (4)	optimal (5)			
2006	-	3,1%	25,0%	57,8%	14,1%	n = 64	3,83	
2008	-	5,9%	3,5%	54,4%	16,2%	n = 68	3,81	

Auch an dieser Stelle zeichnet sich ab, dass der durchaus positive Wille, den Orientierungsplan umzusetzen, nicht in vollem Maße aufrecht erhalten werden kann. Jedoch liegen die Einschätzungen bei nahezu drei von vier ErzieherInnen im positiven Bereich. Im Detail bedeutet das, dass 2008 70,6% der ErzieherInnen den Willen im Team, den Orientierungsplan wirklich umzusetzen, als gut bis optimal einschätzen. Niemand ist hingegen der Ansicht, dass der Wille im Team ungenügend ausgeprägt sei.

3.1.4.2 Negative Empfindungen zum Orientierungsplan

An dieser Stelle sollen die negativen Empfindungen, welche die ErzieherInnen möglicherweise mit dem Orientierungsplan assoziieren, aufgeführt werden. Zunächst werden dabei die Antworten auf die Frage, ob der Orientierungsplan den ErzieherInnen Druck mache, in den Blick genommen.

Tab. 13: Druck durch den Orientierungsplan

	"Der Orientierungsplan macht mir Druck."					Gesamt	Mittelwert
	lehne ich völlig ab (1)	lehne ich eher ab (2)	unentschieden (3)	stimme ich eher zu (4)	stimme ich völlig zu (5)		
2006	12,1%	18,2%	36,4%	28,8%	4,5%	n = 66	2,95
2008	13,0%	26,1%	26,1%	23,9%	10,9%	n = 46	2,93

Der Mittelwert ist bei beiden Erhebungen fast identisch. Aber die Einschätzungen zu Beginn der Pilotzeit haben sich durch die Erfahrungen offenbar bestätigt.

Betrachtet man nun aber die Angaben zur beruflichen Belastung, so erhält man interessante Ergebnisse. Auch an dieser Stelle wurde 2006 zukunftsorientiert gefragt. Die ErzieherInnen sollten einschätzen, inwieweit der Orientierungsplan ihre berufliche Belastung künftig erhöhen werde.

Tab. 14: Erhöhung der beruflichen Belastung (2006)

	"Der Orientierungsplan wird meine berufliche Belastung erhöhen."						
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	10,4%	9,0%	29,9%	20,9%	29,9%	n = 67	3,51

2006 waren, wie die Tabelle zeigt, 50,8% der ErzieherInnen der Meinung, dass der Orientierungsplan die berufliche Belastung tendenziell erhöhen werde.

Diese Vermutung kann sich in der Befragung 2008 nicht bestätigen. Wir fragten, ob der Orientierungsplan die berufliche Belastung der ErzieherInnen erhöhe. Lediglich 35,3% sind noch der Meinung, dass der Orientierungsplan die berufliche Belastung tendenziell erhöhe.

Tab. 15: Erhöhung der beruflichen Belastung (2008)

	"Der Orientierungsplan erhöht meine berufliche Belastung."						
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)	Gesamt	Mittelwert
2008	4,4%	29,4%	30,9%	32,4%	2,9%	n = 68	3,00

Vergleicht man diese Ergebnisse mit den Ergebnissen der qualitativen Umfrage der Pilotkindergärten 2009, so machen die Angaben einen widersprüchlichen Eindruck:

In der Umfrage der Pilotkindergärten 2009 werden in Bezug auf die Schwierigkeiten, die sich mit der Einführung des Orientierungsplans ergeben, sehr oft die schlechten Rahmenbedingungen und die zeitliche Überbelastung genannt. Ebenso berichten mehr als 70% der Leiterinnen, dass die zeitliche Belastung nur durch viele Überstunden kompensiert werden könne. Jedoch scheinen die Rahmenbedingungen, diesen Angaben zur Folge, keinen großen Einfluss auf die berufliche Belastung der ErzieherInnen bei der Einführung des Orientierungsplanes zu haben.

3.1.5 Effekte des Orientierungsplanes auf den Kindergarten

Der folgende Teil der Evaluation soll darüber Aufschluss geben, inwiefern sich durch den Orientierungsplan positive Effekte im Kindergarten ergeben haben.

Zuerst soll das Augenmerk darauf gerichtet werden, ob der Orientierungsplan den Eltern die Arbeit in den Einrichtungen besser veranschaulicht. Bei diesem Fragenkomplex wurde 2006 ebenso zukunftsorientiert gefragt. Wir ließen die ErzieherInnen einschätzen, ob der Orientierungsplan den Eltern die Kindergartenarbeit veranschaulichen werde.

Tab. 16: Veranschaulichung der Kindergartenarbeit für die Eltern (2006)

	"Der Orientierungsplan wird den Eltern die Kindergartenarbeit veranschaulichen."						
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	7,6%	3,0%	19,7%	43,9%	8,0%	n = 66	3,77

Während 2006 die Hoffnung groß war, dass der Orientierungsplan mehr Transparenz für die Eltern mit sich bringe, so sind die Ergebnisse 2008 ernüchternd. 2006 sind die ErzieherInnen noch der Meinung, dass die Arbeit eher veranschaulicht werde. 2008 wird jedoch deutlich, dass dies nicht in der Form eingetroffen ist, wie es zu Beginn der Pilotphase vermutet wurde.

Tab. 17: Veranschaulichung der Kindergartenarbeit für die Eltern (2008)

	"Der Orientierungsplan veranschaulicht den Eltern die Kindergartenarbeit."						
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)	Gesamt	Mittelwert
2008	7,5%	26,9%	34,3%	29,9%	1,5%	n = 67	2,91

Die Angaben tendieren 2008 eher in den negativen Bereich - dementsprechend geben 34,4% an, dass der Orientierungsplan die Arbeit eher nicht veranschauliche. Demgegenüber sind es nur noch 31,4% der ErzieherInnen, die annehmen, dass der Orientierungsplan die Arbeit veranschauliche. Im Vergleich zu 2006 sind das 20,5% weniger Befragte. 34,3% sind geteilter Meinung. Es zeigt sich demnach etwa eine Dreiteilung der Angaben.

Ähnliche Veränderungen lassen sich in der Kooperation mit der Grundschule feststellen. Während die ErzieherInnen 2006 noch positive Erwartungen bezüglich der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit der Grundschule haben, können sich diese Annahmen 2008 nicht bestätigen.

Tab. 18: Erleichterung der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit der Grundschule (2006)

	"Der Orientierungsplan wird die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Grundschule erleichtern."						
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	4,7%	14,1%	40,6%	31,2%	9,4%	n = 64	3,27

2006 wurden die ErzieherInnen ebenso zukunftsweisend gefragt, ob sie annehmen, dass der Orientierungsplan die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Grundschule erleichtern werde.

Im Gegensatz zu den Ergebnissen von 2008 sind zwei Jahre zuvor noch 40,6% davon überzeugt, dass die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Grundschule tendenziell erleichtert werde. 2008 sind nur noch 11,1% der ErzieherInnen dieser Überzeugung, wobei keine Erzieherin mehr die Frage mit einem klaren Ja beantwortet.

Tab. 19: Erleichterung der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit der Grundschule (2008)

	"Der Orientierungsplan erleichtert die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Grundschule."						
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)	Gesamt	Mittelwert
2008	30,2%	36,5%	22,2%	11,1%	-	n = 63	2,14

Vergleicht man nun die Angaben im negativen Bereich, so ist zu erkennen, dass die Mehrheit der Befragten nach der Pilotphase der Auffassung ist, dass die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Grundschule durch den Orientierungsplan nicht erleichtert werde. 2006 sind es nur 18,8%, die keine Erleichterung erwarten - 2008 indessen stellen 66,7% keine Erleichterung fest.

Ebenso sieht man einer Verbesserung der Arbeit im Team 2006 positiv entgegen. 54% der ErzieherInnen erhoffen sich durch den Orientierungsplan, dass sich die Arbeit in ihrem Team verbessern werde. Nur 12,7% sind bereits zu Beginn der Pilotphase skeptisch, wie die nachstehende Tabelle zeigt.

Tab. 20: Verbesserung der Arbeit im Team (2006)

	"Der Orientierungsplan wird die Arbeit in meinem Team verbessern."						
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	7,9%	4,8%	33,3%	39,7%	14,3%	n = 63	3,48

Jedoch können sich auch die Erwartungen bezüglich einer Verbesserung nicht bestätigen. Nur 20,6% sind der Auffassung, dass eine Verbesserung der Arbeit im Team stattgefunden habe - wobei niemand eine vollständige Verbesserung feststellt.

Tab. 21: Verbesserung der Arbeit im Team (2008)

	"Der Orientierungsplan verbessert die Arbeit in meinem Team."						Gesamt	Mittelwert
	nein (1)	eher nein (2)	teils-teils (3)	eher ja (4)	ja (5)			
2008	8,8%	38,2%	32,4%	20,6%	-	n = 68	2,65	

Für 47% hat sich die Arbeit im Team durch die Implementierung des Orientierungsplanes nicht verbessert. Allerdings wurde keine direkte Frage dazu gestellt, wie zufrieden die ErzieherInnen insgesamt mit der Arbeit im Team seien – es kann hier eher eine Stagnation auf hohem Niveau angenommen werden. Zudem gilt es zu beachten, dass immerhin 20,6% angeben, dass sich die Arbeit im Team durch den Orientierungsplan eher verbessert habe. Nimmt man eine tendenziell gute Teamarbeit als Ausgangslage an, so ist das durchaus eine nennenswerte Verbesserung.

Für den Bereich der Effekte des Orientierungsplanes auf den Kindergarten kann man abschließend sagen, dass zu Beginn diesbezüglich viele ErzieherInnen mit positiven Erwartungen in die Pilotphase eingestiegen sind. Diese können sich großteils aber nicht bestätigen, so dass sich offenbar viele Dinge nicht wie erhofft entwickelt haben. Besonders in Bezug auf die Kooperation mit der Grundschule sind die angegebenen Erfahrungen kritisch zu betrachten - schließlich soll der Orientierungsplan auch die Arbeit zwischen Kindergarten und Grundschule fördern, so dass mehr Kindern der Übergang zur Grundschule ohne Probleme ermöglicht werden kann. Eine durchgängige Bildungsbiografie, wie es der Orientierungsplan vorsieht (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2006, S. 53ff), kann nur durch eine gute Kooperation gewährleistet werden.

Die Ergebnisse können auch durch die Umfrage der Pilotkindergärten 2009 bestätigt werden. So geben zwar rund 40% der Einrichtungen an, dass sich die Kooperation verbessert habe, aber es erklären gleichzeitig 15% der Einrichtungen, dass die Kooperation nach wie vor unbefriedigend sei. Weitere 15% sind der Meinung, dass die Kooperation zufriedenstellend sei. Nur 23% geben an, dass die Kooperation mit der Grundschule als sehr gut zu bezeichnen sei, wohingegen eine Einrichtung sogar angibt, dass die Kooperation mit der Grundschule sehr schlecht sei.

Insgesamt deuten die Daten der Umfrage der Pilotkindergärten 2009 darauf hin, dass sich die Kooperation auf dem richtigen Weg befindet, aber noch weiter ausgebaut werden muss.

3.1.6 Kenntnis des Orientierungsplanes

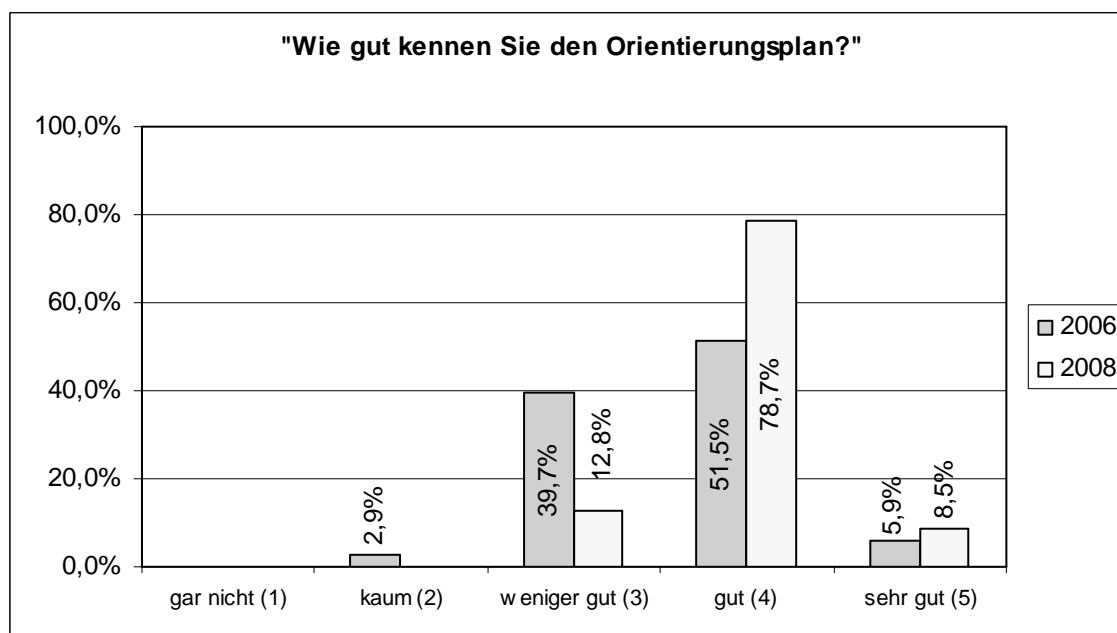
Die folgende Frage betrifft die Weiterentwicklung der ErzieherInnen hinsichtlich ihres Kenntnisstandes des Orientierungsplanes über den Zeitraum der wissenschaftlichen Begleitung.

Tab. 22: Kenntnis des Orientierungsplanes

	"Wie gut kennen Sie den Orientierungsplan?"					Gesamt	Mittelwert
	gar nicht (1)	kaum (2)	weniger gut (3)	gut (4)	sehr gut (5)		
2006	-	2,9%	39,7%	51,5%	5,9%	n = 68	3,60
2008	-	-	12,8%	78,7%	8,5%	n = 47	3,96

Für diese Frage lässt sich eine positive Bilanz ziehen. Kannten viele ErzieherInnen vor der Pilotphase den Orientierungsplan schon, so wurde diese Zahl in der Zeit der wissenschaftlichen Begleitung weiter erhöht.

Abb. 5: Kenntnis des Orientierungsplanes



2006 kennen 57,4% den Orientierungsplan eigenen Angaben zufolge bereits gut bis sehr gut, was zu diesem frühen Zeitpunkt als positives Ergebnis anzusehen ist. Wohl auch bedingt durch die wissenschaftliche Begleitung sind es 2008 87,2% der ErzieherInnen, die angeben, den Orientierungsplan gut bis sehr gut zu kennen. Dies ist ein Zuwachs von 29,8% und somit als sehr positiv zu bezeichnen.

Durch die Fortbildungen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung und den täglichen Umgang mit den Bildungs- und Entwicklungsfeldern haben die ErzieherInnen ihre Kenntnis weiter ausgebaut und können rückblickend von einem Lerneffekt sprechen.

Dass 2008 noch immer nur 8,5% der Befragten der Auffassung sind, dass sie den Orientierungsplan sehr gut kennen, lässt eine kritische Reflexion der eigenen Arbeit annehmen: Schließlich haben sich die befragten ErzieherInnen zu diesem Zeitpunkt schon seit Jahren mit dem Orientierungsplan und seinen Anforderungen auseinandergesetzt.

3.2 Auswertung der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder

3.2.1 Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper"

Die Ziele, die im Orientierungsplan für das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper" angegeben sind, sind "Wissen über den Körper erwerben" und "Gespür für die körperlichen Fähigkeiten entwickeln", "ein erstes Verständnis für die Gesunderhaltung des Körpers entwickeln", "ein positives Körper- und Selbstkonzept entfalten", "konditionelle und koordinative sowie die grobmotorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten ausbauen und verfeinern", "die fein- und graphomotorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten ausdifferenzieren" und "den Körper als Darstellungs- und Ausdrucksmittel für Kunst sowie Musik und Tanz, darstellendes Spiel und Theater erfahren". Inwieweit die Umsetzung in diesem Bereich während der Pilotphase stattfinden konnte, wird die folgende Analyse zeigen.

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper" wurde für die Evaluation in die Bereiche Bewegung, Ernährung und Gesundheit, Anerkennung und Geborgenheit, Verkehrserziehung und Sexualerziehung unterteilt, denn „Bewegung, ausgewogene Ernährung und ein positives Selbst- und Körperkonzept sind Motoren für die gesamte körperliche, soziale, psychische und kognitive Entwicklung des Kindes.“ (ebd., S. 72)

3.2.1.1 Bewegung

3.2.1.1.1 Fortbildungsbedarf

Die ErzieherInnen wurden jeweils nach ihrem Fortbildungsbedarf in den Bereichen "Bewegung und Sport" sowie "Spiel und Spielen" befragt.

Tab. 23: Fortbildungsbedarf im Bereich "Bewegung und Sport"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Bewegung, Sport'?"						
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	14,9%	25,4%	40,3%	11,9%	7,5%	n = 67	2,72
2008	18,2%	19,7%	37,9%	13,6%	10,6%	n = 66	2,79

Im Bereich "Bewegung" kann man anhand der Tabelle sehen, dass sich der Fortbildungsbedarf im Laufe der Pilotphase nicht wesentlich verändert hat.

Tab. 24: Fortbildungsbedarf im Bereich "Spiel und Spielen"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Spiel, Spielen'?"						
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	16,4%	31,3%	29,9%	19,4%	3,0%	n = 67	2,61
2008	16,2%	33,8%	25,0%	19,1%	5,9%	n = 68	2,65

Sowohl im Bereich "Bewegung und Sport" als auch im Bereich "Spiel und Spielen" wird der Fortbildungsbedarf zu beiden Zeitpunkten der Längsschnittstudie als eher gering bis mittelmäßig eingestuft.

Für den Bereich "Bewegung" müssten in Bezug auf die Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft folglich gute Ergebnisse zu erwarten sein.

3.2.1.1.2 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

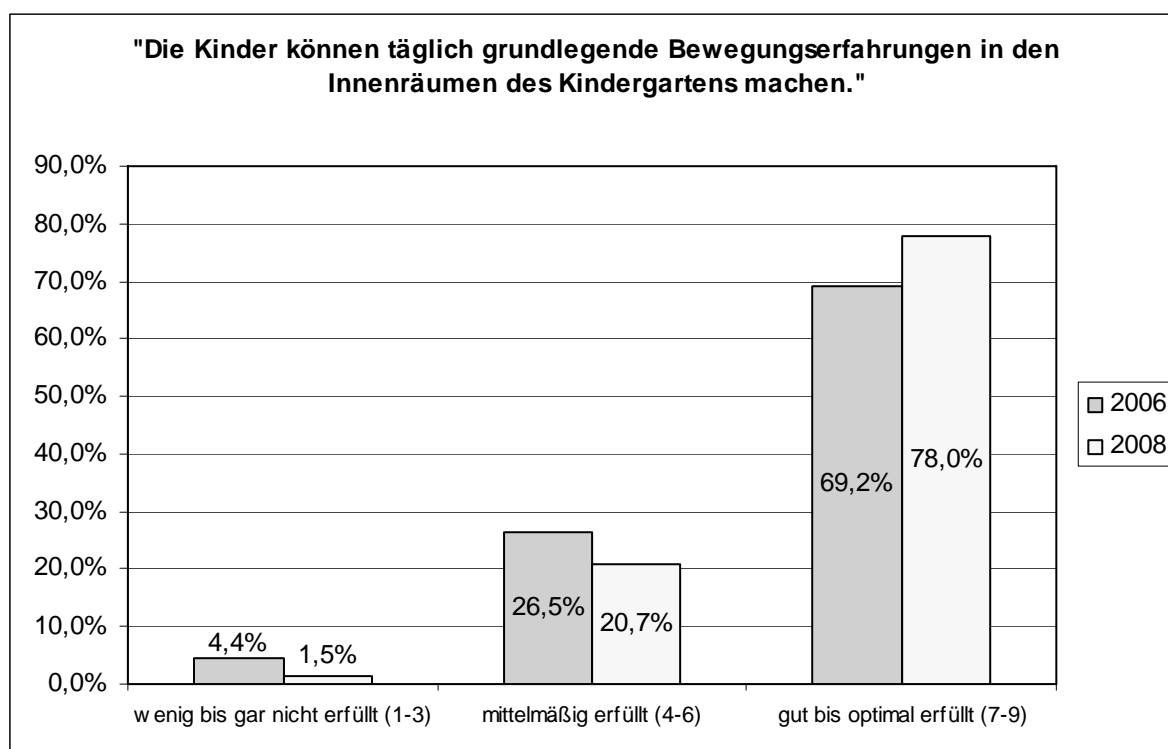
In diesem Teil der Evaluation soll der Frage nachgegangen werden, inwieweit sich die Umsetzung während der wissenschaftliche Begleitung verbessert hat. Dazu wurden die ErzieherInnen gebeten einzuschätzen, inwieweit die Kinder täglich grundlegende Bewegungserfahrungen in den Innenräumen des Kindergartens machen können.

Tab. 25: Grundlegende Bewegungserfahrungen

	"Die Kinder können täglich grundlegende Bewegungserfahrungen in den Innenräumen des Kindergartens machen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,4%	26,5%	69,2%	n = 68	7,07	1,70
2008	1,5%	20,7%	78,0%	n = 68	7,43	1,40

Während mit einem Mittelwert von 7,07 das Item der grundlegenden täglichen Bewegungserfahrungen in den Innenräumen schon 2006 im guten bis optimalen Bereich liegt, haben sich die Ergebnisse 2008 nochmals verbessert und erreichen einen Mittelwert von 7,43.

Abb. 6: Grundlegende Bewegungserfahrungen



Die Abbildung verdeutlicht nochmals die Verbesserung bei den grundlegenden Bewegungserfahrungen, wo sich die Angaben vom mittleren zum guten Bereich hinbewegen.

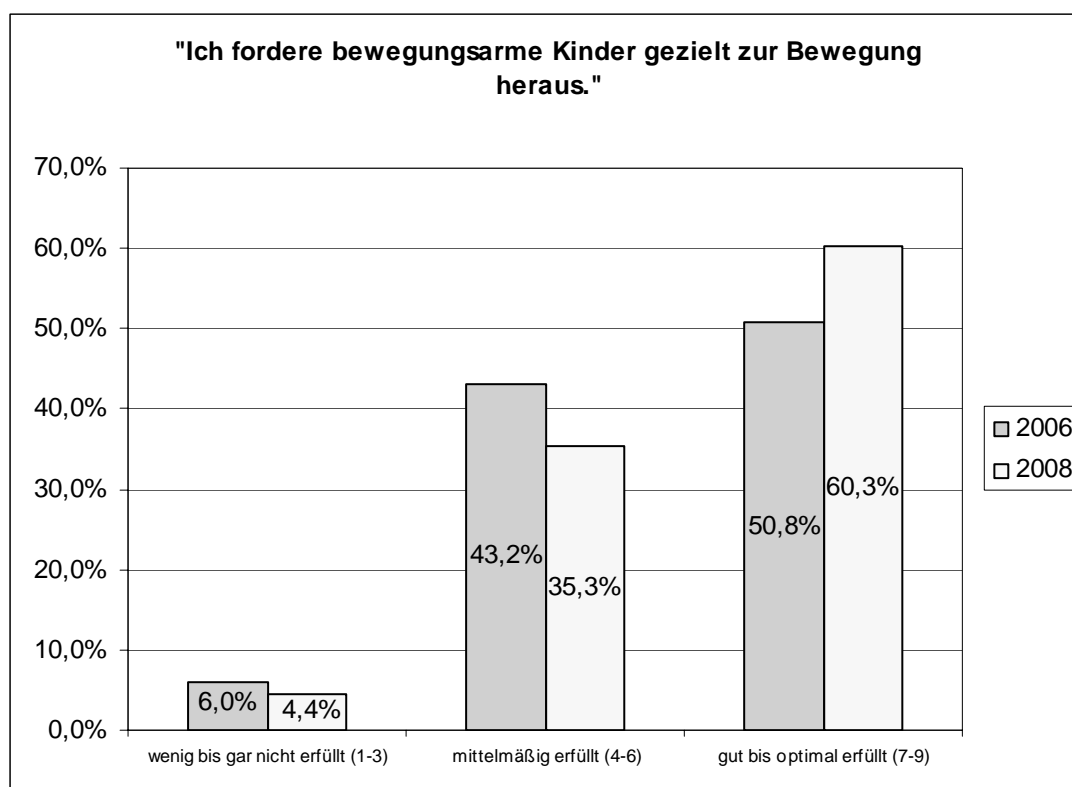
Ein weiteres Item, das im Bewegungsbereich erfragt wird, ist die gezielte Herausforderung bewegungsarmer Kinder. Hier ergibt sich ein ähnlich positiver Trend wie im vorhergehenden Item.

Tab. 26: Gezielte Herausforderung bewegungsarmer Kinder

	"Ich fordere bewegungsarme Kinder gezielt zur Bewegung heraus."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	6,0%	43,2%	50,8%	n = 67	6,21	1,81
2008	4,4%	35,3%	60,3%	n = 68	6,68	1,68

Liegt der Mittelwert 2006 noch bei 6,21, so ist er zwei Jahre später auf 6,68 angestiegen. Folglich wurde die Herausforderung bewegungsarmer Kinder durch die Pilotphase nach Angaben der ErzieherInnen verstärkt.

Abb. 7: Gezielte Herausforderung bewegungsarmer Kinder



An dieser Stelle verdeutlicht die Abbildung, dass 2008 den Einschätzungen der Fachkräfte nach die bewegungsarmen Kinder häufiger gezielt zur Bewegung herausgefordert werden. Zudem ist hier zu sehen, dass 2008 die Angaben im negativen und mittelmäßigen Bereich abgenommen und im guten Bereich zugenommen haben.

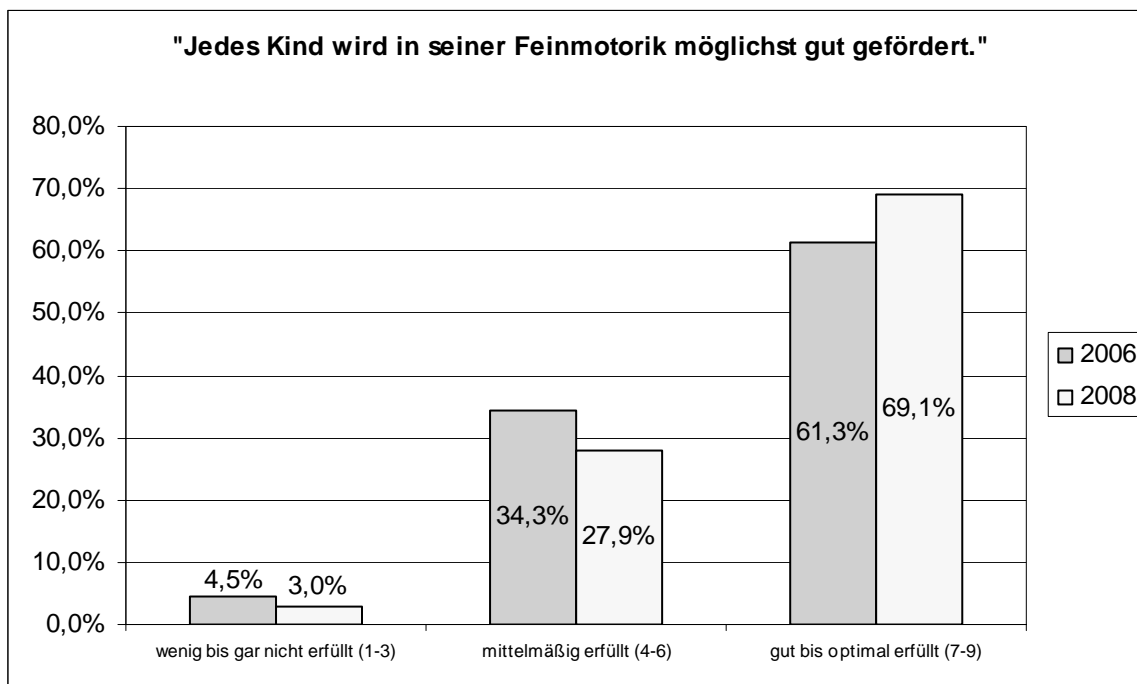
Ähnliche Fortschritte sind in der Förderung der Feinmotorik festzustellen. Hier werden die ErzieherInnen gefragt, ob jedes Kind in seiner Feinmotorik möglichst gut gefördert werde.

Tab. 27: Förderung der Feinmotorik

	"Jedes Kind wird in seiner Feinmotorik möglichst gut gefördert."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,5%	34,3%	61,3%	n = 67	6,67	1,56
2008	3,0%	27,9%	69,1%	n = 68	6,93	1,58

Auch in diesem Bereich hat sich die Förderung jedes einzelnen Kindes verbessert. 69,1% der ErzieherInnen geben 2008 an, dass sie jedes Kind gut bis optimal fördern - das sind 7,8% mehr als zwei Jahre zuvor.

Abb. 8: Förderung der Feinmotorik



Auch hier zeigt sich, dass sich jene, die 2006 einschätzen, diesen Bereich noch mittelmäßig zu erfüllen, dahingehend verbessern, dass sie 2008 im guten bis optimalen Bereich liegen. Mit einem Median von 7 ist das ein gutes Ergebnis.

Für die regelmäßigen Angebote, bei denen die Kinder dazu angeregt werden, Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umzusetzen, ist eine weniger positive Entwicklung zu verzeichnen.

Tab. 28: Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umsetzen

	"Bei mir finden regelmäßig Angebote statt, bei denen die Kinder angeregt werden Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umzusetzen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	12,0%	40,3%	47,7%	n = 67	6,15	2,11
2008	18,0%	38,8%	43,2%	n = 67	5,73	2,35

Liegt der Mittelwert 2006 noch bei 6,15, so wird 2008 nur noch ein Mittelwert von 5,73 erreicht. 6% mehr als 2006 geben an, dass sie wenig bis keine Angebote in diesem Bereich durchführen.

Diese Entwicklung wird eventuell dadurch verständlich, dass sich die ErzieherInnen 2006 noch nicht konkret darüber im Klaren waren, was es bedeutet, regelmäßige Angebote zur Umsetzung von Bildern, Sprache und Bewegung anzubieten. Ein mögliches Vorgehen bezüglich der adäquaten Durchführung solcher Angebote wurde vermutlich auch erst durch die Fortbildungen deutlich, so dass die ErzieherInnen ihr Handeln anschließend kritischer reflektieren und dadurch feststellen konnten, dass der Bereich noch einer größeren Aufmerksamkeit bedarf, um den Anforderungen des Orientierungsplanes gerecht zu werden.

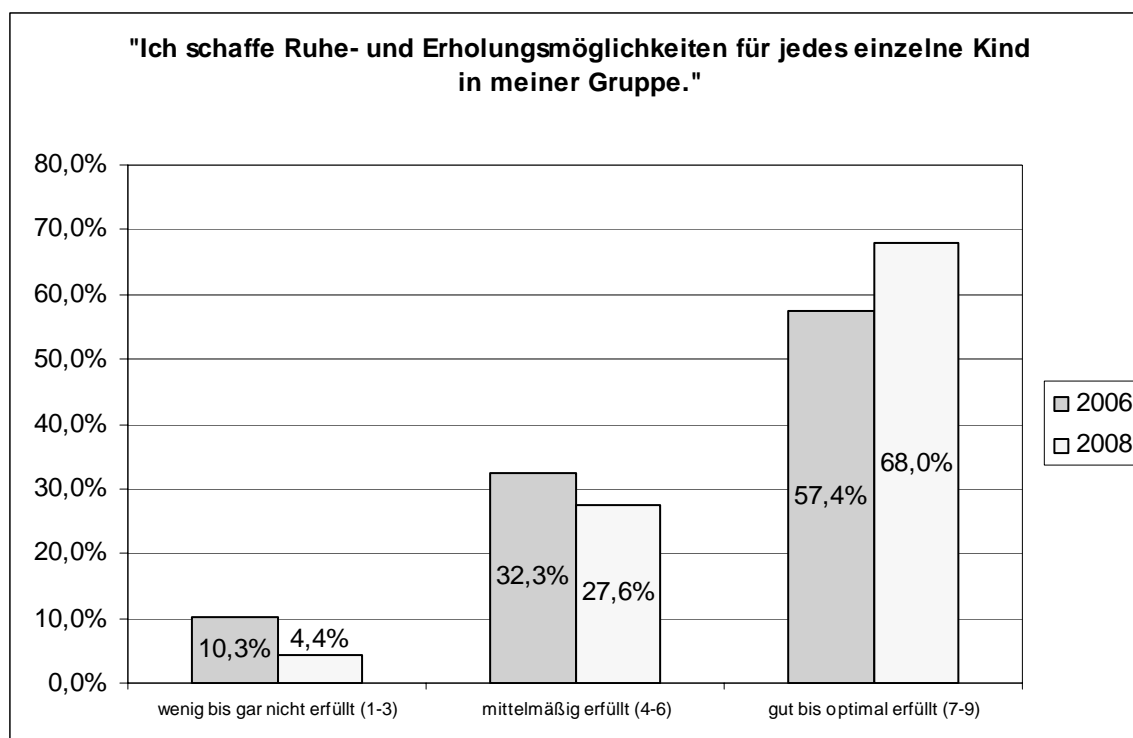
Für das Schaffen von Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten hingegen ist erneut ein positiver Trend zu verzeichnen. Auf die Frage hin, ob die ErzieherInnen Ruhe und Erholungsmöglichkeiten für jedes einzelne Kind in ihrer Gruppe schaffen, ergeben sich die Werte, die in der folgenden Tabelle zu sehen sind:

Tab. 29: Schaffen von Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten

	"Ich schaffe Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten für jedes einzelne Kind in meiner Gruppe."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	10,3%	32,3%	57,4%	n = 68	6,43	1,93
2008	4,4%	27,6%	68,0%	n = 69	6,86	1,68

Nach den Angaben von 2006 schätzen die ErzieherInnen ihre Angebote zum Schaffen von Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten noch zu 10,3% als eher negativ ein. 2008 sind es in diesem Bereich nur noch 4,4%. Im guten Bereich lässt sich ein Zuwachs von 10,6% verzeichnen; so sind mehr als zwei Drittel der ErzieherInnen der Auffassung, dass sie diese Anforderung gut erfüllen.

Abb. 9: Schaffen von Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten



Auf der Abbildung wird die Verbesserung von 2006 zu 2008 veranschaulicht: Es existieren weniger Angaben im negativen und mittleren Bereich, wohingegen ein deutlicher Zuwachs für den positiven Bereich zu verzeichnen ist.

So kommt es 2008 zu einem durchaus positiven, aber auch entwicklungs-fähigen Mittelwert von 6,86.

3.2.1.2 Ernährung und Gesundheit

Als weiterer Bereich des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Körper" wird nun Ernährung und Gesundheit im Detail betrachtet.

3.2.1.2.1 Fortbildungsbedarf

Auch in diesem Bereich kann der Fortbildungsbedarf sowohl 2006 als auch 2008 als mittelmäßig angesehen werden.

Tab. 30: Fortbildungsbedarf im Bereich "Körper und Gesundheit"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Körper, Gesundheit'?"						Gesamt	Mittelwert
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)			
2006	10,9%	21,9%	48,4%	12,5%	6,3%	n = 64	2,81	
2008	13,6%	25,8%	31,8%	22,7%	6,1%	n = 66	2,82	

3.2.1.2.2 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Ein Item, das als repräsentativ angesehen und daher gewählt wurde, um die Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft zu messen, ist die Frage danach, ob die Kinder bewusst zu gesunder Ernährung angeleitet werden.

2008 haben die ErzieherInnen sich im Mittelwert um 0.8 Skalenpunkte besser eingeschätzt als 2006. Entsprechend leiten 2008 den Angaben zufolge mehr Befragte die Kinder zu bewusster Ernährung an als zwei Jahre zuvor.

Tab. 31: Anleitung zur gesunden Ernährung

	"Ich leite die Kinder bewusst zu gesunder Ernährung an."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	16,8%	30,3%	53,0%	n = 66	6,05	2,20
2008	12,0%	20,9%	67,1%	n = 67	6,85	2,04

Gleichzeitig sind es noch 12%, die diesen Bereich wenig bis gar nicht erfüllt sehen. Dabei ist es wichtig zu wissen, dass die Angaben aus unterschiedlichen Einrichtungen stammen, so dass dabei nicht auf ein einrichtungsspezifisches Problem geschlossen werden kann.

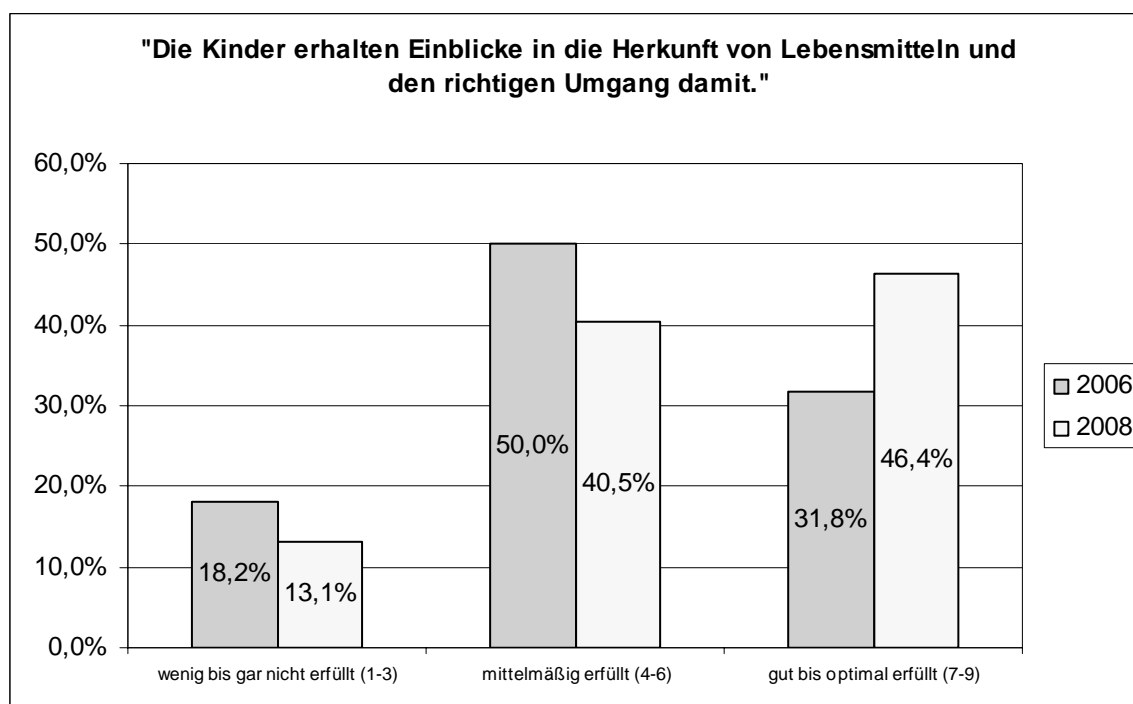
Für einen weiteren Bereich der Gesundheit und Ernährung kann ein ebenso positiver Trend verzeichnet werden. Allerdings kann man in der Tabelle sehen, dass der Mittelwert trotz Verbesserung im Vergleich zu 2006 bei nur 5,96 liegt, was bedeutet, dass die Einblicke in die Herkunft und der richtige Umgang mit Lebensmitteln nach Angaben der ErzieherIn weiterhin nur mittelmäßig sind.

Tab. 32: Einblicke in die Herkunft und der richtige Umgang mit Lebensmitteln

	"Die Kinder erhalten Einblicke in die Herkunft von Lebensmitteln und den richtigen Umgang damit."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	18,2%	50,0%	31,8%	n = 66	5,42	1,96
2008	13,1%	40,5%	46,4%	n = 69	5,96	2,00

Die Einschätzungen verteilen sich 2008 im mittleren und guten Bereich ähnlich. Dies wird nochmals in der folgenden Abbildung deutlich:

Abb. 10: Einblicke in die Herkunft und der richtige Umgang mit Lebensmitteln



Aus der Abbildung kann geschlossen werden, dass sich den Einschätzungen zufolge die ErzieherInnen in den Einrichtungen durchaus mit dem Thema Ernährung und Gesundheit auseinandersetzen, der richtige Umgang mit Lebensmitteln allerdings noch weiter vertieft werden kann.

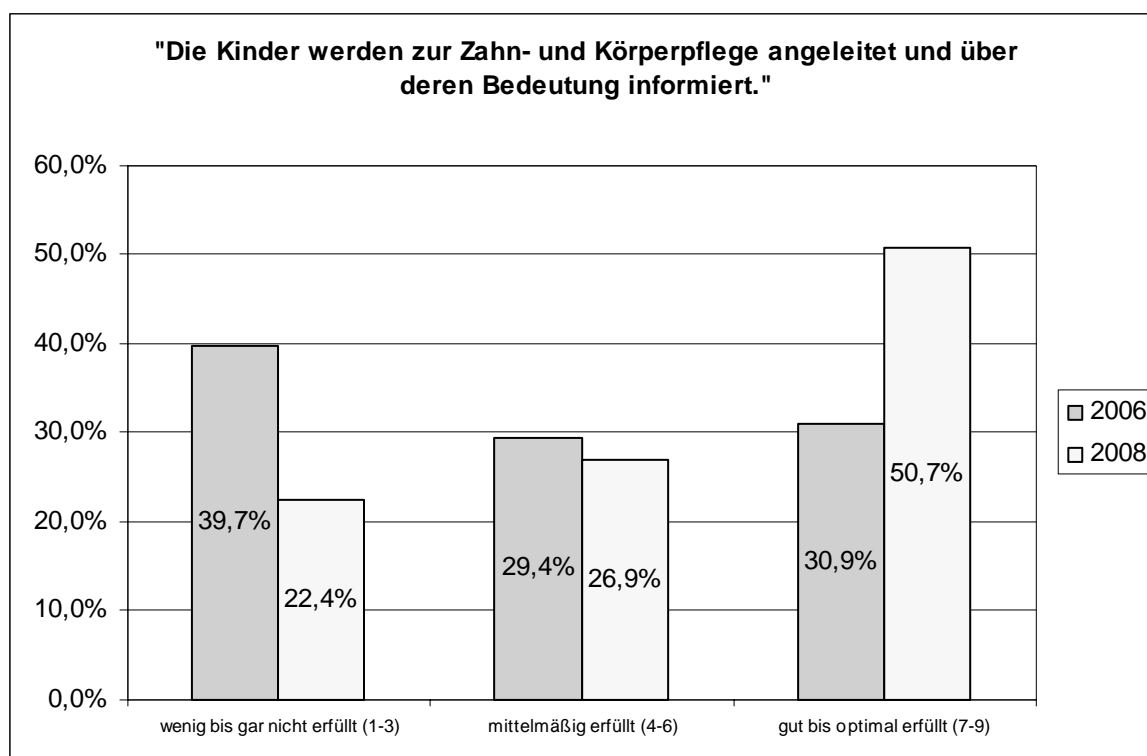
Impulsfragen, die den Knotenpunkt A1 der Erziehungs- und Bildungsmatrix (vgl. ebd., S. 66) repräsentieren, werden weiterhin in der Frage nach der Anleitung der Kinder zur Zahn- und Körperpflege und deren Bedeutung zusammengefasst.

Tab. 33: Anleitung zur Zahn- und Körperpflege

	"Die Kinder werden zur Zahn- und Körperpflege angeleitet und über deren Bedeutung informiert."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	39,7%	29,4%	30,9%	n = 68	4,84	2,60
2008	22,4%	26,9%	50,7%	n = 67	5,93	2,45

Auch bei der Anleitung zur Zahn- und Körperpflege sind Fortschritte ersichtlich. Dennoch liegen die Mittelwerte beider Erhebungen auf niedrigerem Niveau, als dies beispielsweise im Bereich der Bewegung der Fall ist. Gingen 2006 noch 39,7% davon aus, dass sie Angebote zur Zahn- und Körperpflege kaum oder gar nicht erbringen, so sind es 2008 weiterhin 22,4%.

Abb. 11: Anleitung zur Zahn- und Körperpflege



Die Abbildung gibt überdies darüber Auskunft, dass nur die Hälfte aller ErzieherInnen ihre Anleitung zur Zahn- und Körperpflege als gut bis optimal ansehen, wobei ein Zuwachs von 19,8% stattgefunden hat.

Die Zahn- und Körperpflege ist als wichtig im Hinblick auf die Gesundheit der Kinder einzustufen und kann als grundlegend für eine präventive Gesundheitshaltung angesehen

werden. Die Angebote der ErzieherInnen in diesem Bereich können demzufolge noch weiter ausgebaut werden, um dieses Ziel zu erreichen.

3.2.1.3 *Anerkennung und Geborgenheit*

In diesem Teil der Auswertung des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Körper" sind zwei Items aus dem Knotenpunkt A1 und D1 (vgl. ebd., S. 76ff.) ausgewählt.

3.2.1.3.1 *Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft*

Für den Umgang mit der körperlichen Nähe, dass also jedes Kind von der Erzieherin bei Bedarf körperliche Nähe erfährt, werden sehr positive Einschätzungen erzielt.

Tab. 34: Körperliche Nähe

	"Jedes Kind erfährt bei Bedarf ausreichend körperliche Nähe."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	1,5%	13,5%	85,0%	n = 67	7,69	1,38
2008	1,5%	10,1%	88,4%	n = 69	7,87	1,29

Man kann der Tabelle entnehmen, dass sich die Mittelwerte zwar nicht grundlegend ändern, dass diese sich jedoch auf einem sehr guten Niveau befinden. So ist der Median in beiden Erhebungen bereits 8. Die ErzieherInnen schätzen sich in diesem Bereich sehr positiv ein und gehen entsprechend davon aus, dass jedem Kind bei Bedarf ausreichend körperliche Nähe geboten werden könne.

Für das Bindungs- und Sozialverhalten und damit auch für die seelische Entwicklung ist das eine sehr wichtige Basis. Daher ist es sehr erfreulich, dass körperliche Nähe nach Einschätzung der Befragten fester Bestandteil des Kindergartenalltags ist.

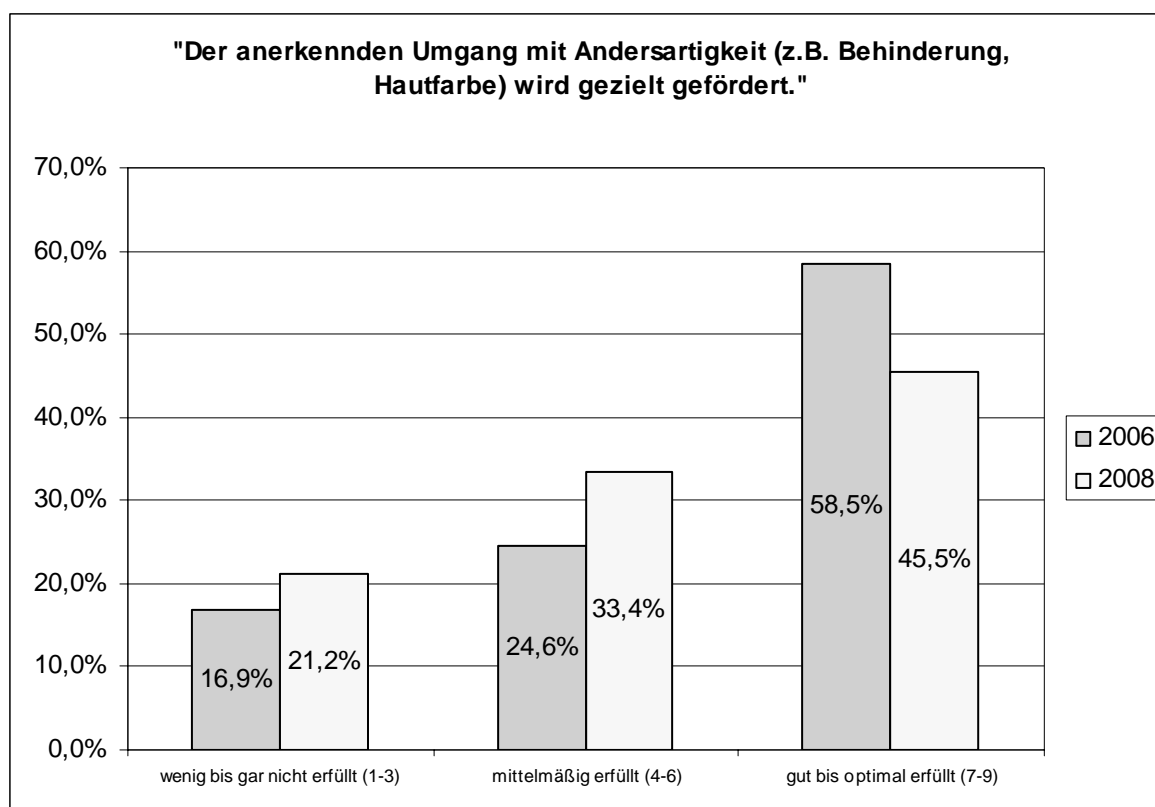
Für den Umgang mit Andersartigkeit, ein weiteres Item im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper" (D1), ist ein umgekehrter Trend festzustellen. Liegen die Einschätzungen 2006 mit dem Mittelwert von 6,35 noch an der Grenze zur guten bis optimalen Umsetzung, so befindet sich der Mittelwert 2008 nur noch bei 5,85.

Tab. 35: Andersartigkeit

	"Der anerkennende Umgang mit Andersartigkeit (z.B. Behinderung, Hautfarbe) wird gezielt gefördert."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	16,9%	24,6%	58,5%	n = 65	6,35	2,35
2008	21,2%	33,4%	45,5%	n = 66	5,85	2,41

Auffallend ist 2008 weiterhin, dass 4,3% mehr als zwei Jahre zuvor die Anerkennung von Andersartigkeit in ihren Angeboten als eher negativ einschätzen. Ebenso sehen 13% weniger als 2006 die Anerkennung von Andersartigkeit in ihren Angeboten gut bis optimal berücksichtigt.

Abb. 12: Andersartigkeit



Diese rückläufige Entwicklung wird durch die Abbildung verdeutlicht.

Es können unterschiedliche Ursachen zugrunde liegen: Einerseits kann ein Grund sein, dass die ErzieherInnen 2008 ihre Angebote kritischer reflektieren und auf diese Weise zu dem Ergebnis kommen, dass sie Fragestellungen aus diesem Bereich noch intensiver in ihre Arbeit einfließen lassen können. Andererseits ist zu vermuten, dass sie durch die Teilnahme

an den Fortbildungen mehr über den Umgang mit Andersartigkeit erfahren haben und dadurch ihren Maßstab in Bezug auf Angebote zu diesem Themengebiet höher ansetzen.

3.2.1.4 Verkehrserziehung

Verkehrserziehung ist ein wichtiger Bestandteil des Entdeckens und Verstehens der Welt, wie es in B1 (vgl. ebd., S. 77f.) vorgesehen ist. Die Kinder lernen auf diese Weise, wie sie sich selbst in ihrer Umwelt bewegen, ohne dass ihnen etwas zustößt.

3.2.1.4.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Die ErzieherInnen wurden gefragt, inwiefern sie jedes Kind dazu befähigen, sich - wo immer möglich - selbstständig im Straßenverkehr zu bewegen.

Tab. 36: Verkehrserziehung

	"Jedes Kind wird befähigt, sich - wo immer möglich - selbstständig im Straßenverkehr zu bewegen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	30,3%	37,8%	31,9%	n = 66	5,02	2,14
2008	27,9%	36,8%	35,3%	n = 68	5,09	2,32

Die Mittelwerte sind nahezu identisch und liegen 2006 sowie 2008 im mittleren Bereich der Skala, so dass der Bereich der Verkehrserziehung in Zukunft noch stärker berücksichtigt werden kann. Ebenso verteilen sich die Antworten der ErzieherInnen ungefähr zu gleichen Teilen auf den eher negativen, den mittleren und den eher positiven Bereich.

3.2.1.5 Sexualerziehung

Sexualerziehung wird durch den baden-württembergischen Orientierungsplan zum festen Bestandteil der Kindergartenarbeit. So lautet eine der Impulsfragen im Knotenpunkt B1: „Wie wird das Kind dabei unterstützt, seine Geschlechtsidentität zu entwickeln, Grundwissen über Sexualität und den Schutz der eigenen Intimsphäre zu erwerben und darüber sprechen zu lernen?“ (ebd.)

3.2.1.5.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Die Sexualerziehung scheint ein sehr schwieriges Thema zu sein. Denn der Mittelwert zu der Frage, ob die Kinder grundlegendes Wissen über Sexualität erwerben, liegt 2006 lediglich

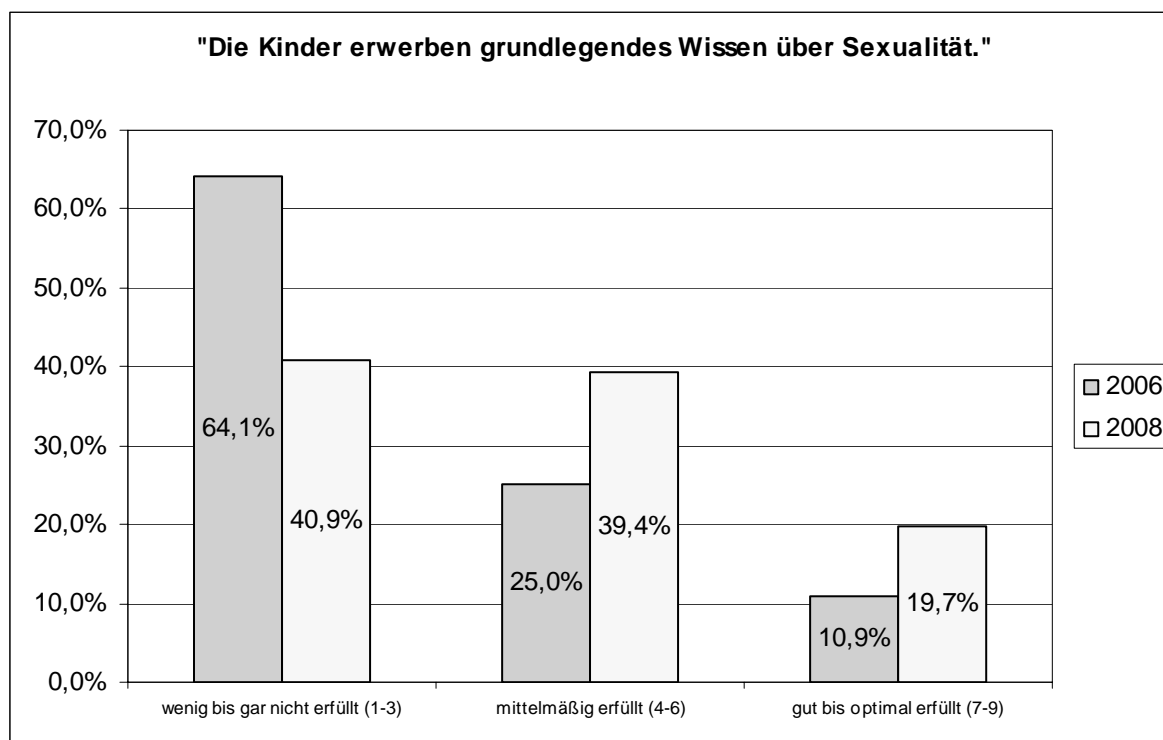
bei 3,30. Das bedeutet, dass die ErzieherInnen eigenen Angaben zufolge den Kindern in ihrer Einrichtung wenig bis gar keine Angebote zur Sexualerziehung machen.

Tab. 37: Sexualerziehung

	"Die Kinder erwerben grundlegendes Wissen über Sexualität."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	64,1%	25,0%	10,9%	n = 64	3,30	2,17
2008	40,9%	39,4%	19,7%	n = 66	4,27	2,20

Positiv anzumerken ist, dass es einen großen Zuwachs zwischen den beiden Erhebungen von 2006 und 2008 gibt. So wird 2008 bereits ein Mittelwert von 4,27 erreicht. Dieser liegt fast 1,0 Skalenpunkte über jenem von 2006.

Abb. 13: Sexualerziehung



23,2% weniger ErzieherInnen schätzen sich 2008 so ein, dass sie das Thema Sexualerziehung den Kindern wenig oder gar nicht nahe bringen. Wenn man die Verteilung der Angaben genauer in den Blick nimmt, so fällt folgendes auf: Etwa gleich viele Befragte sehen den Bereich wenig oder mittelmäßig erfüllt. Aber nur halb so viele ErzieherInnen

schätzen ihre Angebote als gut ein. Lediglich jede fünfte Erzieherin findet 2008 den Bereich gut bis optimal umgesetzt, 2006 ist es sogar nur jede zehnte.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass im Bereich der Sexualerziehung die ErzieherInnen gehalten sind, ihre Arbeit zu reflektieren und eventuell didaktische Angebote auszubringen. Wir können wohl davon ausgehen, dass bei diesem Ergebnis die Trägerzugehörigkeiten nahezu keine Rolle spielen und insofern für eine differenzierte Erklärung nicht herangezogen werden können.

3.2.2 Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne"

„Kinder nehmen ihre Umwelt über ihre Sinne wahr und erforschen und entdecken die Welt durch Sehen, Beobachten, Hören, Fühlen, Tasten, Riechen, Schmecken“ (ebd., S. 81), so dass der Kindergarten ein Ort für „[...] optisches und klangliches Wahrnehmen, für Erkunden und Erfahren, für Experimentieren und Erfinden, für Gestalten und Formen“ (ebd., S. 83) sein soll. Durch das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne" soll den Kindern der Zugang dazu ermöglicht werden.

Die Evaluation des Bildungs- und Entwicklungsfeldes gestaltet sich so, dass zuerst der Bereich "Musik, Kunst und Kultur erleben", dann die "Sinnesschulung" und die "Sinneswahrnehmung" und zuletzt das "Schützen der Sinne" evaluiert werden.

3.2.2.1 Musik, Kunst und Kultur erleben

Zu den Zielen des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinne" gehört unter anderem, dass die Kinder Bilder aus Alltag, Kunst und Medien bewusst wahrnehmen und sich mit diesen auseinandersetzen sollen. Weiterhin sollen die Kinder lernen, vielfältige Möglichkeiten, Eindrücke und Vorstellungen ästhetisch-künstlerisch zum Ausdruck zu bringen (vgl. ebd., S. 85). Das alles sind Fähigkeiten, die eng mit den Themen Musik, Kunst und Kultur verknüpft sind.

3.2.2.1.1 Fortbildungsbedarf

Sieht man sich zuerst den Fortbildungsbedarf in diesem Bildungs- und Entwicklungsfeld an, so kann 2006 den Angaben der ErzieherInnen zufolge von einem mittleren Bedarf gesprochen werden, der, den Einschätzungen von 2008 folgend, nachgelassen hat. 2006 sehen nur 4,7% und 2008 sehen lediglich 4,4% der ErzieherInnen ihren Fortbildungsbedarf im musisch-ästhetischen Gestalten als hoch an.

Tab. 38: Fortbildungsbedarf im Bereich "musisch-ästhetisches Gestalten"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'musisch-ästhetisches Gestalten'?"						
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	9,4%	20,3%	32,8%	32,8%	4,7%	n = 64	3,03
2008	20,6%	19,1%	25,0%	30,9%	4,4%	n = 68	2,79

Ähnliches lässt sich über den Fortbildungsbedarf zum Erleben von Kultur sagen. Während 2006 der Bedarf im Mittelwert noch bei 2,88 liegt, so ist er 2008 auf 3,04 angestiegen. Er liegt aber trotz des Anstiegs noch im mittelmäßigen Bereich.

Tab. 39: Fortbildungsbedarf im Bereich "Kultur erleben" (Theater, Museum)

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Kultur erleben'?"						
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	15,6%	18,8%	34,4%	25,0%	6,2%	n = 64	2,88
2008	11,9%	17,9%	35,8%	22,4%	11,9%	n = 67	3,04

Viele pädagogische Fachkräfte scheinen in diesem Bereich bereits gute Vorkenntnisse zu haben, da 29,8% den Fortbildungsbedarf als nicht besonders hoch ansehen.

3.2.2.1.2 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Im Folgenden geht es darum inwieweit das vorhandene Wissen in die Angebote eingebracht wird. Die ErzieherInnen wurden dazu gefragt, ob bei ihnen regelmäßig Angebote stattfinden, bei denen die Kinder Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben können.

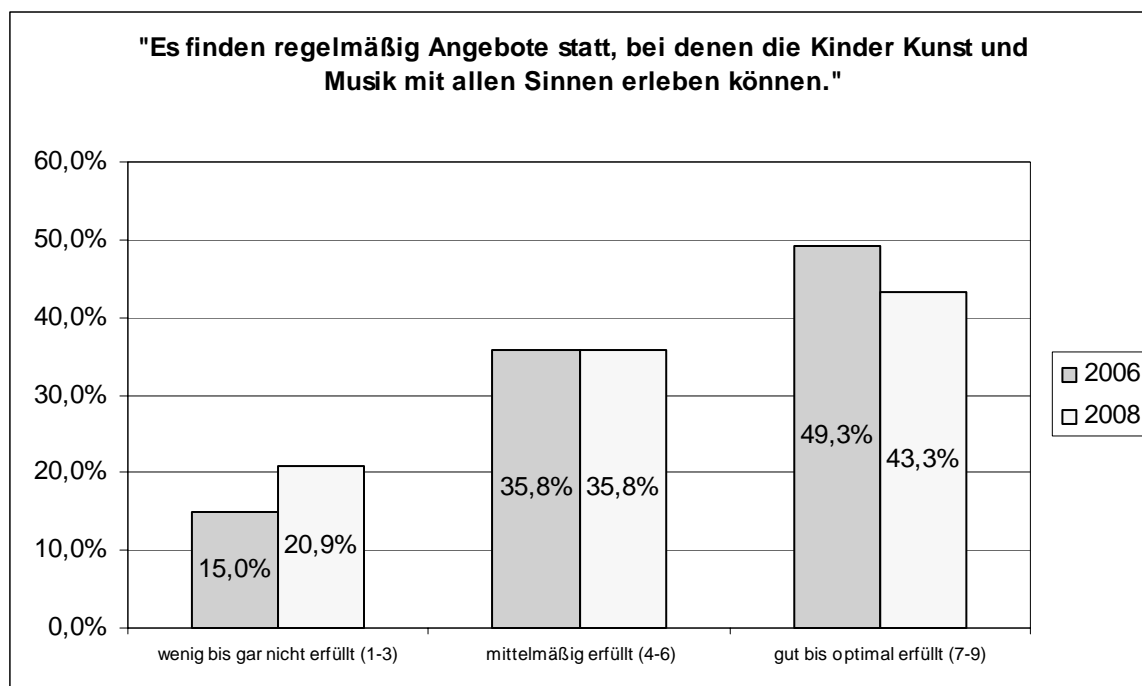
Tab. 40: Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben

	"Es finden regelmäßig Angebote statt, bei denen die Kinder Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben können."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	15,0%	35,8%	49,3%	n = 67	6,00	2,14
2008	20,9%	35,8%	43,3%	n = 67	5,72	2,33

Das Durchführen regelmäßiger Angebote, bei denen die Kinder Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben können, hat sich den Einschätzungen nach etwas verringert. Erreicht dieses Item 2006 noch einen Mittelwert von 6,0, so liegt dieser 2008 leicht darunter. 20,9% - das

sind 5,9% mehr als 2006 - geben sogar an, dass sie die Anforderungen in diesem Bereich wenig bis gar nicht erfüllen. Während die Angaben im eher negativen Bereich zugenommen haben, geben 6% weniger Befragte an, dass der Bereich gut erfüllt sei.

Abb. 14: Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben



Veranschaulicht wird der Sachverhalt durch die Abbildung: Im guten bis optimalen Bereich ist keine Verbesserung, sondern eine rückläufige Entwicklung zu verzeichnen.

Möglicherweise lässt sich das so erklären, dass die ErzieherInnen ihre Angebote durch die Fortbildungen und das damit neu gewonnene Wissen sowie durch die Praxisbesuche kritischer reflektieren und dadurch größere Verbesserungs- und Optimierungsmöglichkeiten sehen, als dies vor der wissenschaftlichen Begleitung der Fall war.

Das pädagogische Personal wurde weiterhin gebeten sich dazu einzuschätzen, ob den Kindern Anregung und Unterstützung beim Erfinden und Ausführen von Stegreif- und Theaterspielen gegeben werde.

Tab. 41: Stegreif- und Theaterspiele

	"Die Kinder erhalten Anregung und Unterstützung, um Stegreif- und Theaterspiele selbst zu erfinden und auszuführen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	27,3%	36,4%	36,4%	n = 66	5,17	2,34
2008	24,2%	43,9%	31,9%	n = 66	5,18	2,16

Es kann kein Fortschritt zwischen der Erhebung 2006 und 2008 erzielt werden - beide Mittelwerte liegen sehr eng beieinander, wobei 2008 die Mehrheit der Befragten nach eigenen Angaben die Kinder nur mittelmäßig zum Erfinden und Ausführen von Stegreif- und Theaterspielen anregt. Dies ist vermutlich dadurch zu erklären, dass es sich bei diesem Item um ein recht komplexes handelt. Es bedarf gründlicher Vorbereitung, um es in den Alltag einzubinden. Die ErzieherInnen müssen sich intensiv mit der Thematik des Theaterspielens auseinandersetzen, geeignete Angebote finden und diese so ausarbeiten, dass die Kinder angeregt werden mitzumachen und es zudem ihrem Alters- und Entwicklungsfortschritt entspricht.

Aufgrund der vielen Anforderungen, die der Orientierungsplan an die Kindergärten stellt, setzen sich die ErzieherInnen vermutlich vorerst mit leichter umzusetzenden Aufgaben auseinander und wenden sich erst in den weiteren Schritten den komplexeren zu.

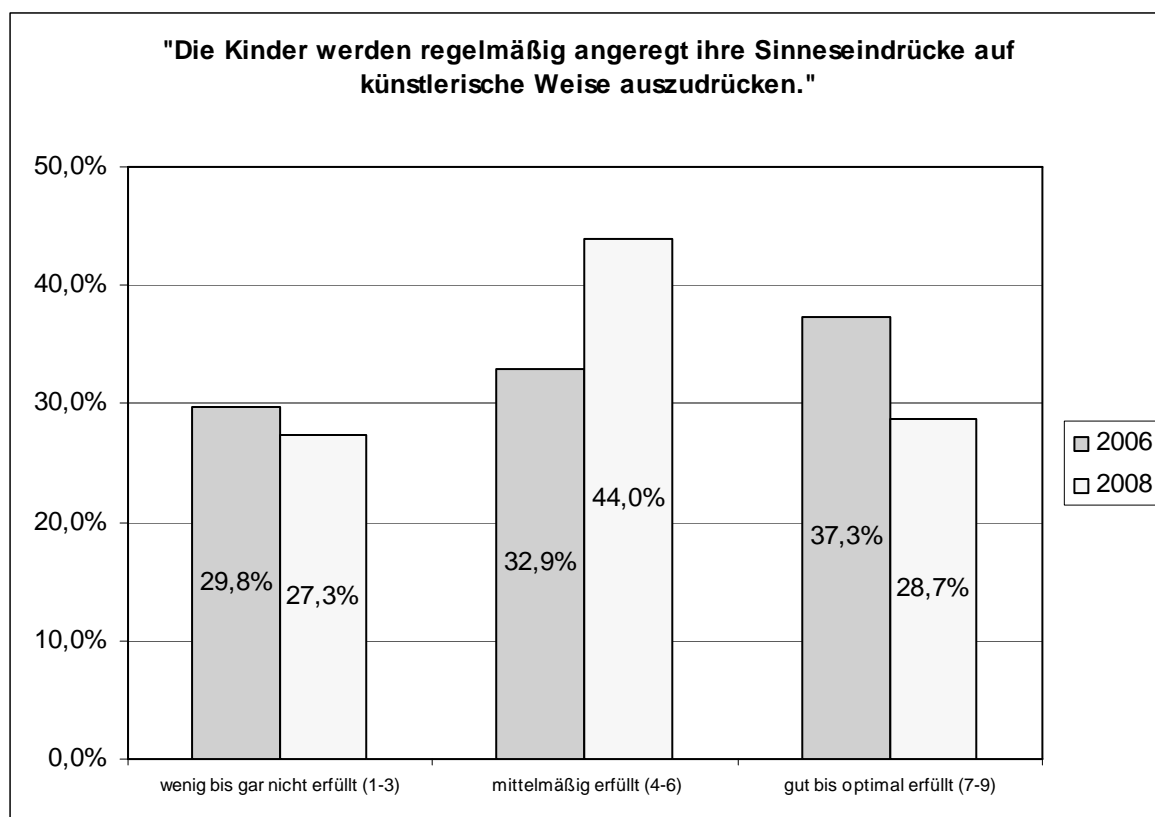
Diese Erkenntnis gilt möglicherweise ebenso für die Anregung zum künstlerischen Ausdruck von Sinneseindrücken. Auch dieses Item wird in der Praxis den Angaben nach mittelmäßig umgesetzt.

Tab. 42: Sinneseindrücke auf künstlerische Weise ausdrücken

	"Die Kinder werden regelmäßig angeregt ihre Sinneseindrücke auf künstlerische Weise auszudrücken."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	29,8%	32,9%	37,3%	n = 67	5,16	2,50
2008	27,3%	44,0%	28,7%	n = 66	4,95	2,28

Die Abbildung veranschaulicht die Verteilung auf die drei Bereiche:

Abb. 15: Sinneseindrücke auf künstlerische Weise ausdrücken



Es ist zu sehen, dass die Einschätzungen im mittleren Bereich zwar zunehmen, dafür aber im guten bis optimalen Bereich abnehmen. Nur 28,7% schätzen ihre Angebote zum künstlerischen Ausdruck der Sinneseindrücke als gut bis optimal ein.

Abschließend lässt sich für den Bereich "Musik, Kunst und Kultur erleben" sagen, dass die ErzieherInnen kritisch mit den Anforderungen in diesem Bereich umgehen. Alle Mittelwerte befinden sich aktuell noch im mittelmäßigen Bereich, so dass die Angebote zum Erleben von Musik, Kunst und Kultur künftig noch ergänzt und verbessert werden müssen. Das gilt vor allem für den künstlerischen Ausdruck, der im Vergleich besonders entwicklungsfähig erscheint.

3.2.2.2 Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung

Für die Ziele, die Sinne zu schärfen und zu schulen sowie durch das Ziel, dass die Kinder durch differenzierte Entwicklung und Nutzung der Sinne Orientierungs-, Gestaltungs- und Ausdrucksfähigkeit erlangen sollen (vgl. ebd., S. 85), ist eine Sinnesschulung und die damit verbundene Wahrnehmung der Sinne grundlegend.

3.2.2.2.1 Fortbildungsbedarf

Für den Fortbildungsbedarf im Bereich "Natur erfahren und erleben" hat sich zwischen 2006 und 2008 kein Unterschied ergeben. Nach Einschätzungen der Befragten besteht in diesem Bereich ein mittelmäßiger Bedarf nach Fortbildung.

Tab. 43: Fortbildungsbedarf im Bereich "Natur erfahren und erleben"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Natur erfahren und erleben'?"						Gesamt	Mittelwert
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)			
2006	17,2%	25,0%	28,1%	21,9%	7,8%	n = 64	2,78	
2008	16,7%	19,7%	21,2%	34,8%	7,6%	n = 66	2,97	

3.2.2.2.2 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Der nachfolgende Teil der Evaluation befasst sich damit, wie die ErzieherInnen die Umsetzung einzelner Items zum Thema Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung einschätzen.

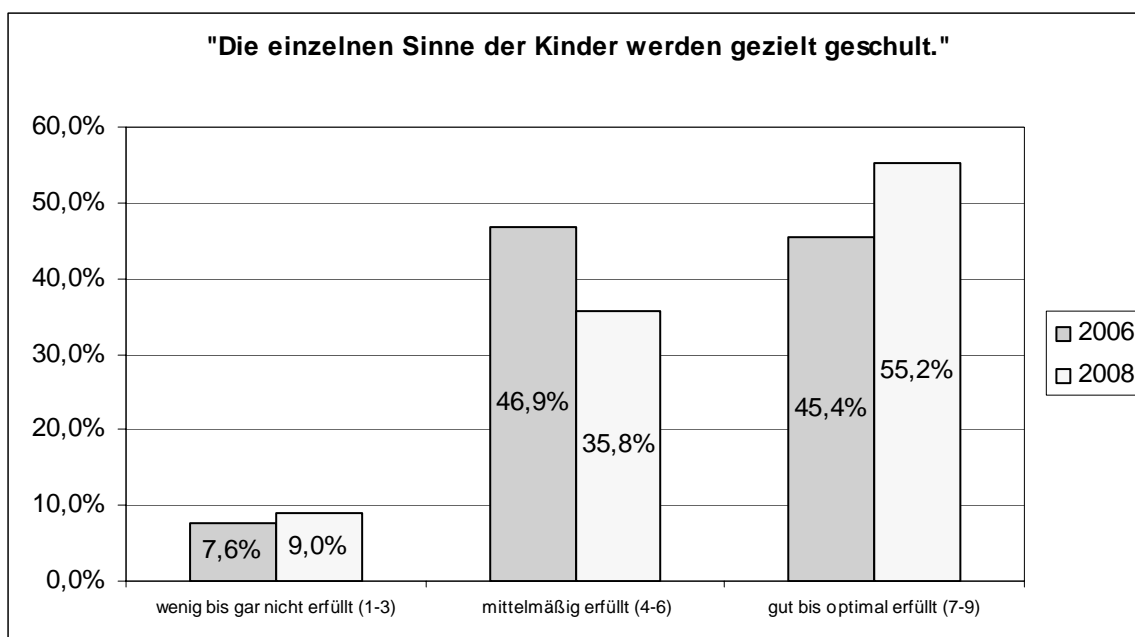
2008 sehen 9,2% mehr 2006 ihre Angebote zur gezielten Schulung der Sinne als gut bis optimal an. Mehr als die Hälfte der ErzieherInnen geht demnach schon davon aus, dass sie den Anforderungen, die der Orientierungsplan diesbezüglich an sie stellt, gerecht werden.

Tab. 44: Sinne der Kinder gezielt schulen

	"Die einzelnen Sinne der Kinder werden gezielt geschult."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	7,6%	46,9%	45,4%	n = 66	6,18	1,75
2008	9,0%	35,8%	55,2%	n = 67	6,46	1,89

Der Mittelwert liegt 2008 bei 6,46. Vergleicht man diesen mit dem Wert von 2006, so wird eine positive Veränderung deutlich. Dieser Trend soll grafisch durch die folgende Abbildung veranschaulicht werden.

Abb. 16: Sinne der Kinder gezielt schulen



Die ErzieherInnen, die ihre Umsetzung der Sinnesschulung 2006 noch im mittelmäßigen Bereich einschätzen, haben bis 2008 ihre Angebote offenbar weiterentwickelt und schätzen sie 2008 vermehrt als gut bis optimal ein.

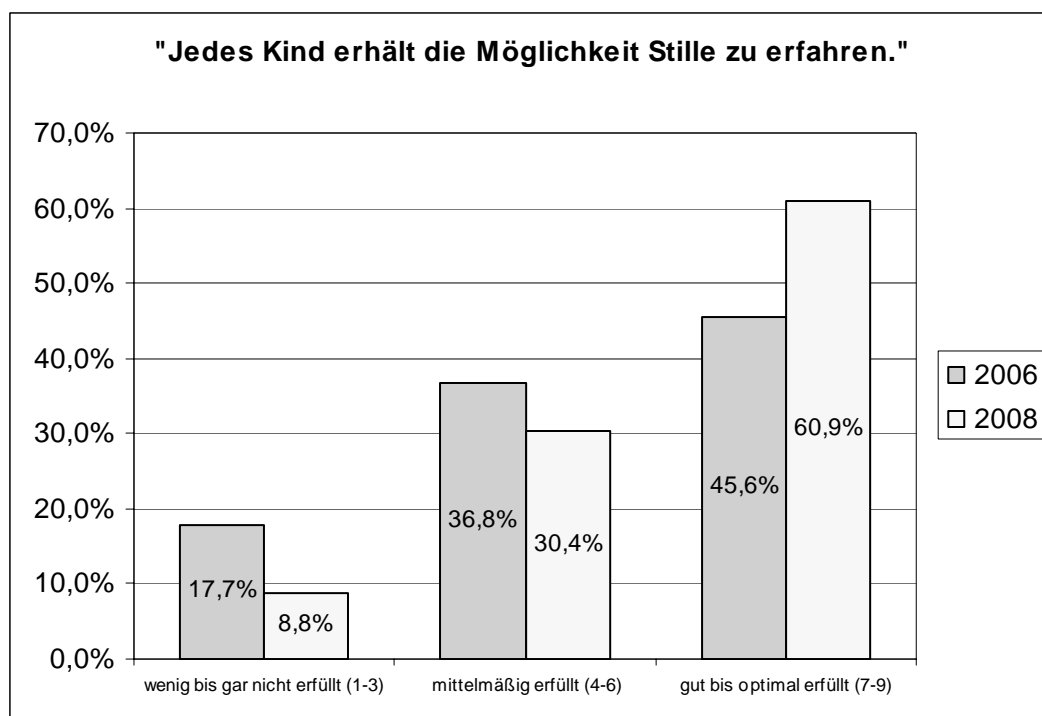
Eine noch deutlichere Verbesserung bei Angeboten im Bereich der Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung kann an der Frage ermittelt werden, ob die Kinder die Möglichkeit erhalten, Stille zu erfahren.

Tab. 45: Stille erfahren

	"Jedes Kind erhält die Möglichkeit Stille zu erfahren."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	17,7%	36,8%	45,6%	n = 68	5,82	2,21
2008	8,8%	30,4%	60,9%	n = 69	6,64	1,89

Hier geben 2008 bereits 60,9% aller ErzieherInnen an, den Kindern gut oder optimal zu ermöglichen, dass diese Stille erfahren.

Abb. 17: Stille erfahren



Diese positive Entwicklung wird durch die Abbildung nochmals verdeutlicht. Waren es 2006 noch 17,7%, die wenig bis gar keine Angebote zu diesem Thema durchführen, so sind es 2008 nur noch 8,8%. Das bedeutet, dass sich die Anzahl dieser ErzieherInnen innerhalb dieser zwei Jahre mehr als halbiert hat.

Offenbar hat die Mehrheit der ErzieherInnen die Möglichkeit, Kinder innerhalb des oft turbulenten Alltages Stille erleben zu lassen, gut in den Alltag integriert.

Beim Erschließen von Sinneserfahrungen außerhalb der Einrichtung kann 2008 noch von keiner Verbesserung der Angebote gesprochen werden.

Tab. 46: Erfahrungsräume erschließen

	"Den Kindern werden auch außerhalb der Einrichtung Räume für Sinneserfahrungen erschlossen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,5%	32,8%	62,7%	n = 67	6,66	1,73
2008	16,2%	30,8%	53,0%	n = 68	6,26	1,89

Es ist sogar so, dass Angebote zu diesem Thema im guten und optimalen Bereich abgenommen haben und dass mehr ErzieherInnen als noch 2006 die Möglichkeit zur

Erschließung von Sinneserfahrungen außerhalb der Einrichtung kaum vorhanden sehen: 2006 sind es nur 4,5%, während 2006 sogar 16,2% Entsprechendes angeben. Dennoch stuft noch über die Hälfte der Befragten - 53% - die Angebote zur Erschließung von Sinneserfahrungen außerhalb der Einrichtung als gut bis optimal ein.

Dieser Entwicklung kann möglicherweise dadurch erklärt werden, dass die ErzieherInnen durch die Fortbildungen erfahren konnten, was es bedeutet, außerhalb der Einrichtungen Sinnesangebote zu machen. So hatten sie die Möglichkeit, sich mit ihren bisherigen Angeboten zur Sinneserfahrung kritisch auseinander zu setzen. Dadurch könnte sich für einige ErzieherInnen abgezeichnet haben, dass sie ihre Sinnesangebote außerhalb der Einrichtungen noch erweitern und ergänzen können, weil diese noch nicht optimal im Bezug auf die Ziele im Orientierungsplan gestaltet werden.

Eine weitere wichtige Sinneserfahrung, die sich durch die Impulsfragen zum Knotenpunkt B2 (vgl. ebd., S. 66) zeigt, ist die Frage danach, ob den Kindern Möglichkeiten geboten werden, mit Hilfe ihrer Sinne sich selbst und die Welt zu entdecken und zu verstehen. Im folgenden Item geht es dabei im Detail um die Frage, ob die Kinder erleben können, wie es ist, blind und gehörlos zu sein.

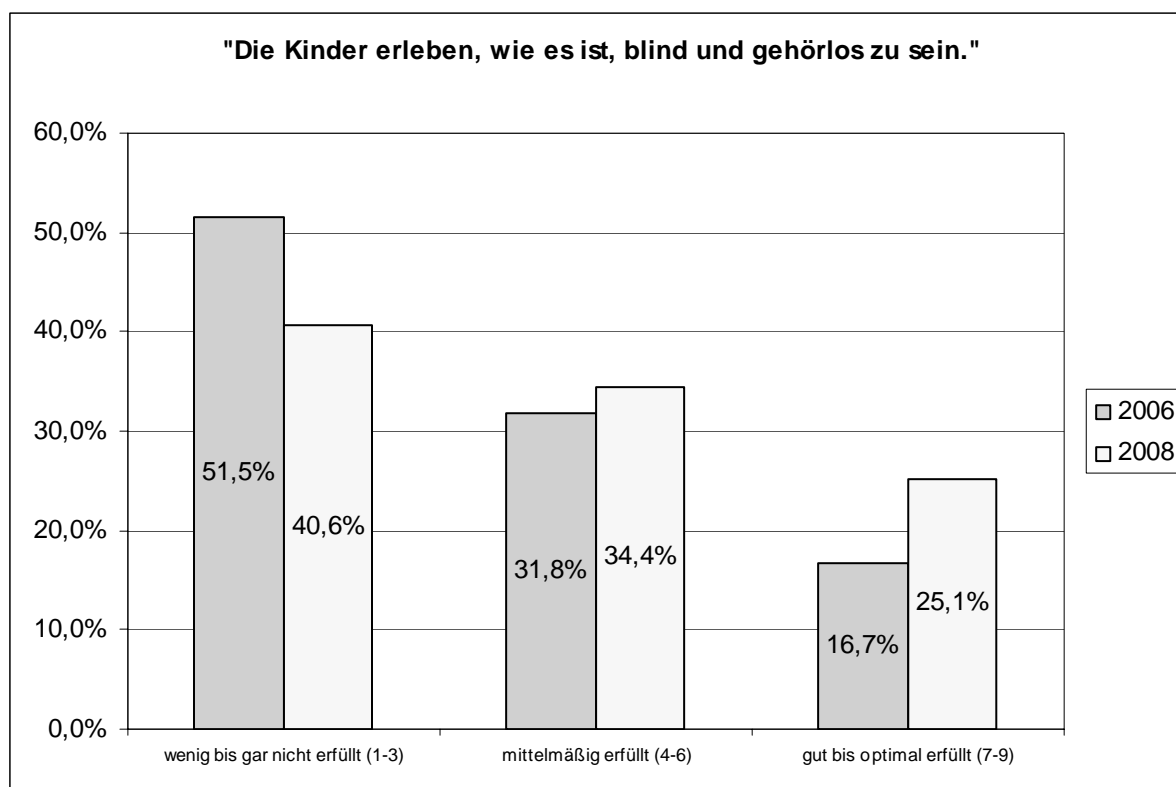
Tab. 47: Erleben von Blindheit und Gehörlosigkeit

	"Die Kinder erleben, wie es ist, blind und gehörlos zu sein."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	51,5%	31,8%	16,7%	n = 66	3,70	2,44
2008	40,6%	34,4%	25,1%	n = 64	4,48	2,56

Die ErzieherInnen schätzen sich zu Beginn der Pilotphase so ein, dass die Mehrheit das Item gar nicht bis mittelmäßig erfüllt. Demzufolge liegt der Mittelwert 2006 bei nur 3,70 - ein Wert, der nicht einmal im unteren Drittel des Mittelmaßes liegt.

In der Zeit bis 2008 haben die ErzieherInnen ihre Angebote in diesem Bereich offenbar weiterentwickelt und schätzen sich folglich besser ein. So beurteilen 2008 bereits 25,1% ihre Angebote zum Erleben von Blindheit und Gehörlosigkeit als gut bis optimal, während es 2006 nur 16,7% sind.

Abb. 18: Erleben von Blindheit und Gehörlosigkeit



Dieser positive Sachverhalt kann auch der Abbildung entnommen werden. Vergleicht man die Werte im guten bis optimalen Bereich aus beiden Erhebungen, so wird ein 1,5facher Zuwachs von 2006 zu 2008 sichtbar.

Die ErzieherInnen haben vermutlich erkannt, dass entsprechende Angebote für die Kinder wichtig sind, um beispielsweise Menschen mit Behinderungen zu akzeptieren und wertzuschätzen, dass sie sich in ihre Lage versetzen und auf diese Weise erfahren können, wie gut es ist, auf all seine Sinne zurückgreifen zu können. Ebenso spielt in diesem Zusammenhang die Verbindung zum Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" eine große Rolle. Diese Verknüpfungen gelingen den ErzieherInnen 2008 - wie die Abbildung zeigt - bereits um einiges besser als 2006. Dennoch stellt die größte Gruppe diejenigen dar, die diese Anforderung eigenen Einschätzung zufolge wenig bis gar nicht berücksichtigen. Es handelt sich hier vermutlich um ein Thema, das den ErzieherInnen bislang eher fremd war und daher erst Eingang in den Kindergartenalltag finden muss.

3.2.2.3 Entwicklung der Sinne schützen

Für die Kinder ist es im Zusammenhang mit der Entwicklung und Nutzung ihrer Sinne darüber hinaus wichtig zu lernen, wie sie ihre Sinne schützen können.

3.2.2.3.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Für die Entwicklung der Kinder ist es wichtig, dass sie unter anderem in Bezug auf die Entwicklung ihrer Sinne von den ErzieherInnen beobachtet werden und dass eventuelle Auffälligkeiten mit den Eltern besprochen werden. Für diesen Bereich werden am Ende der Pilotphase sehr gute Ergebnisse erzielt. Die ErzieherInnen wurden gefragt, ob sie eventuelle Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne regelmäßig feststellen und mit den Eltern besprechen.

Tab. 48: Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne

	"Eventuelle Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne werden regelmäßig festgestellt und mit den Eltern besprochen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	3,0%	32,8%	64,2%	n = 67	6,88	1,60
2008	6,0%	20,9%	73,2%	n = 67	7,06	1,67

73,2% der ErzieherInnen schätzen sich 2008 so ein, dass sie das Item gut bis optimal erfüllen. Dementsprechend wird ein sehr guter Mittelwert, der bei 7,06 liegt, erreicht.

Durch die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema Dokumentation haben die ErzieherInnen während der Zeit der Pilotphase Erfahrungen sammeln können, die sie, wie die Antworten in der oben stehenden Tabelle zeigen, im Alltag umsetzen können. Die Antworten lassen ebenso darauf schließen, dass sich die Erziehungspartnerschaft zu den Eltern in den letzten zwei Jahren verbessert hat, denn den Angaben der ErzieherInnen zufolge werden die eventuell beobachteten Auffälligkeiten zu höheren Prozentanteilen mit den Eltern besprochen.

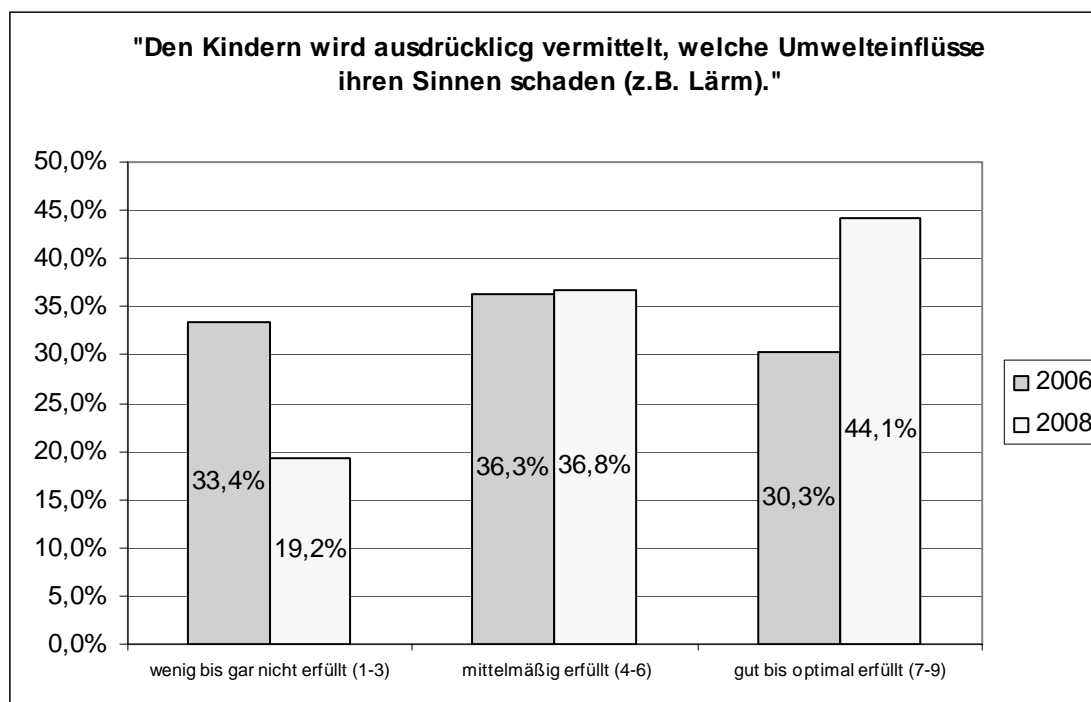
Die ErzieherInnen wurden zu etwaigen Gefahren durch schädliche Umwelteinflüsse gefragt, ob die Kinder darüber aufgeklärt werden.

Tab. 49: Schädliche Umwelteinflüsse

	"Den Kindern wird ausdrücklich vermittelt, welche Umwelteinflüsse ihren Sinnen schaden (z.B. Lärm)."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	33,4%	36,3%	30,3%	n = 66	4,88	2,25
2008	19,2%	36,8%	44,1%	n = 68	5,62	2,20

Der Mittelwert liegt 2008 bei 5,62. Im Vergleich zu 2006 ist das ein deutlicher Anstieg. So schätzen 2008 bereits 44,1% ihre Angebote zur Vermittlung schädlicher Umwelteinflüsse wie beispielsweise Lärm als gut bis optimal ein. Hier ist ein Zuwachs von 13,8% im Vergleich zu 2006 zu verzeichnen.

Abb. 19: Schädliche Umwelteinflüsse



Noch deutlicher kann dieser Zuwachs durch die Abbildung aufgezeigt werden. Es ist sehr positiv zu sehen, dass weniger Einschätzungen im negativen, dafür umso mehr im positiven Bereich liegen.

3.2.3 Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache"

Dem Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache" wird im baden-württembergischen Orientierungsplan ein besonderer Stellenwert beigemessen. So heißt es schon im Vorwort, dass der Orientierungsplan auf sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder unter besonderer Berücksichtigung der Sprachentwicklung und der Schulfähigkeit fokussiert (vgl. ebd., S. 8). Sprache wird als grundlegendes Medium der Kommunikation angesehen und spielt dementsprechend in allen Bildungs- und Entwicklungsfeldern eine zentrale Rolle, denn Defizite in der Sprachbeherrschung wirken sich hemmend auf die meisten anderen

Lernprozesse aus (vgl. ebd., S. 92). Weiter heißt es: „Kurz: Sprachdefizite schon bei Kindergartenkindern sind Behinderung für alle weiteren Lebens- und Lernprozesse.“ (ebd.)

Um diesen entgegenzuwirken, ist eine Sprachförderung in den Kindertageseinrichtungen, die sich durch in den Alltag integrierte, sprachanregende Angebote äußert (vgl. ebd., S. 93), grundlegend. Deren Umsetzungsgrad soll daher im Folgenden evaluiert werden.

Die Evaluation gliedert sich in fünf Bereiche: "Mit Kindern sprechen", "Sprache und Schrift erschließen", "Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen", "dazu anregen, Sprache verantwortungsvoll einzusetzen" und "dazu anregen, Konflikte sprachlich zu lösen".

3.2.3.1 *Mit Kindern sprechen*

Für das Lernen der Sprache ist es bedeutungsvoll, dass „[...] Vorbilder, die die Sprache schon beherrschen, sich dem Kind zuwenden und mit dem Kind sprechen, immer wieder Worte vorsprechen, korrigieren, sich über den Erfolg freuen und diese Freude dem Kind sichtbar machen.“ (ebd., S. 91)

3.2.3.1.1 *Fortbildungsbedarf*

Zunächst die Ergebnisse zu den Einschätzungen bezüglich des Fortbildungsbedarfs im Bereich "Sprachbildung":

Tab. 50: Fortbildungsbedarf im Bereich "Sprachbildung"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Sprachbildung'?"						Gesamt	Mittelwert
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)			
2006	17,2%	25,0%	20,3%	35,9%	1,6%	n = 64	2,80	
2008	26,2%	18,5%	24,6%	24,6%	6,2%	n = 65	2,66	

Die Fachkräfte sehen den Fortbildungsbedarf 2008 als eher gering bis mittelmäßig an, der Mittelwert liegt bei 2,66. Das ist so zu deuten, dass die ErzieherInnen durch die Fortbildungen, die ihnen während der Pilotphase angeboten wurden, ihren Fortbildungsbedarf für den Bereich Sprachbildung senken konnten.

3.2.3.1.2 *Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft*

Für das Schaffen täglicher Sprechkanäle wie beispielsweise das Singen von Liedern sind hervorragende Ergebnisse zu verzeichnen.

Tab. 51: Sprechanlässe

	"Es werden täglich verschiedene Sprechanlässe geschaffen (z.B. Lieder singen, Gedichte)."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	1,5%	9,1%	89,3%	n = 66	7,77	1,28
2008	-	6,0%	94,0%	n = 67	8,15	0,94

Die ErzieherInnen schätzen ihre Angebote in diesem Bereich zu 94% als gut bis optimal ein. Kein Erzieher sieht in ihren Angeboten dieses Item wenig bis gar nicht erfüllt. Dadurch ergibt sich ein sehr guter Mittelwert von 8,15.

Aus den Ergebnissen lässt sich ableiten, dass die ErzieherInnen eigenen Angaben zufolge den Kindern viele Sprechanlässe bieten und ihnen auf diese Weise ermöglichen sich mitzuteilen. Außerdem werden ihnen dadurch im Sinne des Orientierungsplanes (vgl. ebd., S. 92) Übungsfelder für Sprache gegeben.

Gleiches lässt sich über das Item sagen, dass jedem Kind die Möglichkeit gegeben wird, von sich zu erzählen. Hier sind es 91% der ErzieherInnen, die einschätzen, jedem Kind täglich die Möglichkeit zu geben, dass es von sich erzählt.

Tab. 52: Kinder können von sich erzählen

	"Jedes Kind erhält täglich die Möglichkeit, einer Erzieherin von sich zu erzählen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,5%	7,5%	88,1%	n = 67	7,69	1,49
2008	-	9,0%	91,0%	n = 67	8,01	1,11

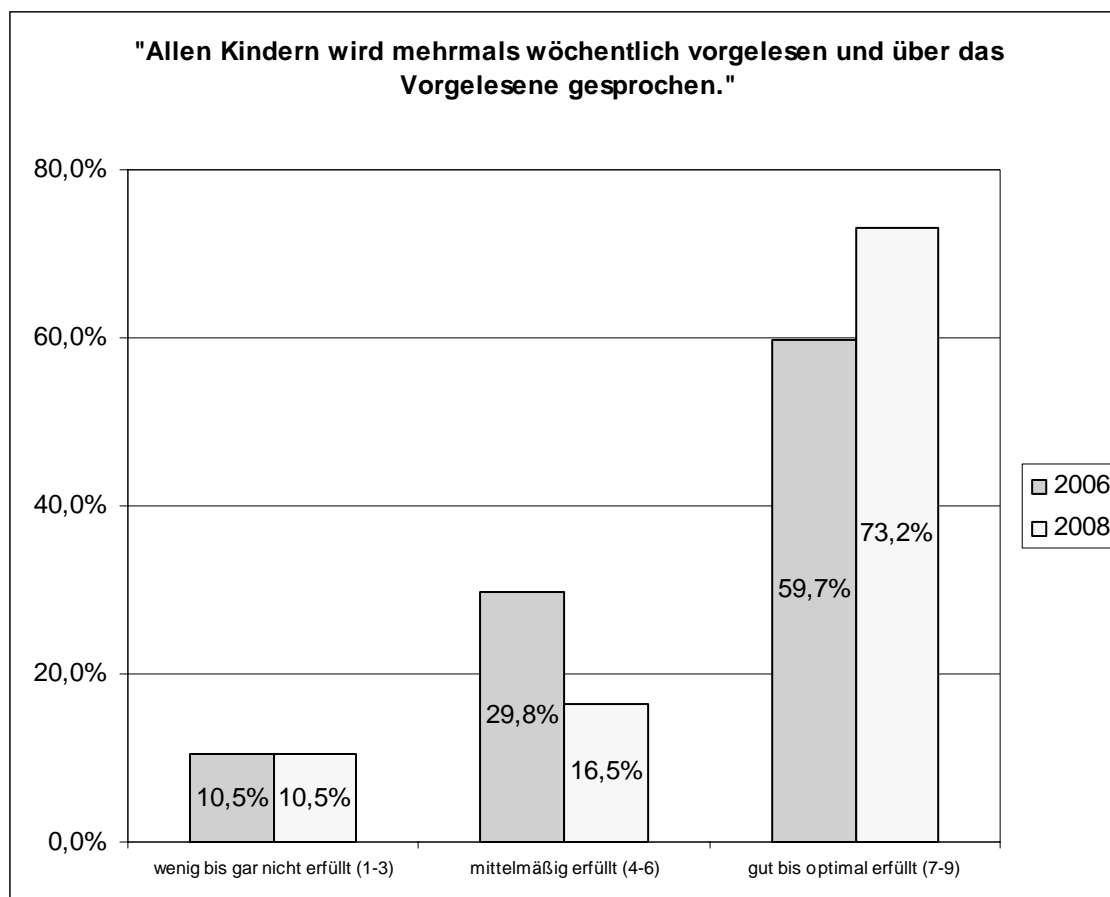
Zudem wurde gefragt, ob den Kindern mehrmals wöchentliche vorgelesen werde und ob über das Vorgelesene gesprochen werde.

Tab. 53: Vorlesen und darüber sprechen

	"Allen Kindern wird mehrmals wöchentlich vorgelesen und über das Vorgelesene gesprochen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	10,5%	29,8%	59,7%	n = 67	6,57	2,19
2008	10,5%	16,5%	73,2%	n = 67	6,91	2,20

2008 sind 73,2% der ErzieherInnen der Meinung, dass dieses Item gut bis optimal erfüllt wird. Das ist, wie die nachstehende Abbildung zeigt, ein deutlicher Zuwachs.

Abb. 20: Vorlesen und darüber sprechen



Der Bereich "mit Kinder sprechen" wird 2008 zum Zeitpunkt der Befragung von den ErzieherInnen bereits gut bis optimal erfüllt. Dies ist sehr erfreulich, denn „Sprechen lernt man [...] nur durch Sprechen“ (ebd., S. 92). Die Ergebnisse belegen, dass in den Piloteinrichtungen den Angaben der ErzieherInnen zufolge viel mit den Kindern gesprochen wird.

3.2.3.2 Sprache und Schrift erschließen

Die Auseinandersetzung mit Sprache und Schrift ist ein zentrales Element der Schule. Für den Erwerb der Schulfähigkeit ist es daher von Bedeutung, dass sich diesem Thema bereits im Kindergarten genähert wird. Dies soll allerdings immer unter dem Gesichtspunkt geschehen, dass Lernen spielerisch stattfinden und der Kindergarten der Schule nicht im Sinne einer "Verschulung" des Kindergartens vorgreifen soll.

3.2.3.2.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

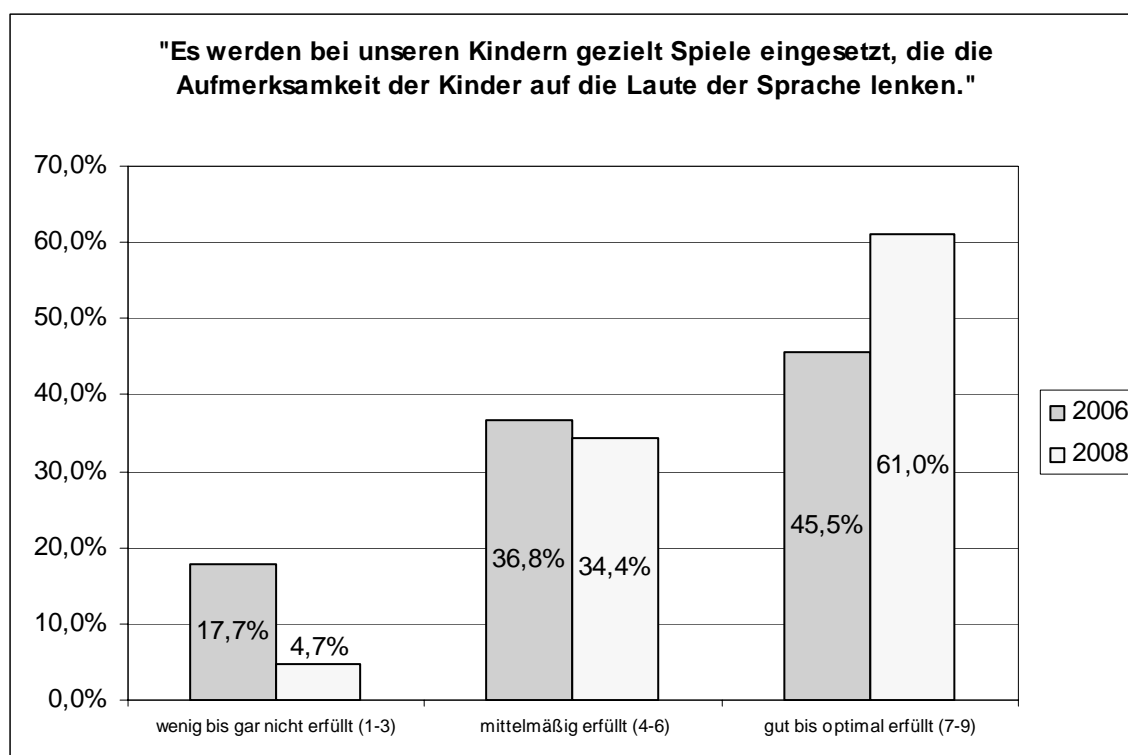
Eine Impulsfrage aus dem Knotenpunkt C3 – "Sprache nutzen, um sich auszudrücken" (ebd., S. 96f.) - ist die Frage nach dem Einsatz von Spielen, welche die Aufmerksamkeit auf die Laute der Sprache lenken sollen. Vergleicht man die Einschätzungen der ErzieherInnen von 2006 und 2008, so zeigt sich, dass 2008 deutlich mehr ErzieherInnen den gezielten Einsatz von Spielen, welche die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Laute der Sprache lenken, als gut bis optimal einschätzen.

Tab. 54: Spiele, welche die Aufmerksamkeit des Kindes auf Sprache lenken

	"Es werden bei unseren Kindern gezielt Spiele eingesetzt, die die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Laute der Sprache lenken."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	17,7%	36,8%	45,5%	n = 68	5,90	2,23
2008	4,7%	34,4%	61,0%	n = 64	6,66	1,93

Sind es 2006 noch 45,5%, die die Angebote in diesem Bereich als gut bis optimal einschätzen, so sind es 2008 bereits 61%, was einem Zuwachs von einem Drittel entspricht. Das wird auch durch die deutliche Verbesserung des Mittelwertes ersichtlich, der von 5,9 auf 6,6 angestiegen ist.

Abb. 21: Spiele, welche die Aufmerksamkeit des Kindes auf Sprache lenken



Durch die Abbildung wird nochmals gezeigt, dass auch eine deutliche Veränderung im eher negativen Bereich stattgefunden hat. Waren 2006 noch 17,7% der Meinung, dieses Item wenig bis gar nicht zu erfüllen, so sind 2008 nur noch 4,7% dieser Auffassung – das sind fast viermal weniger ErzieherInnen als noch 2006.

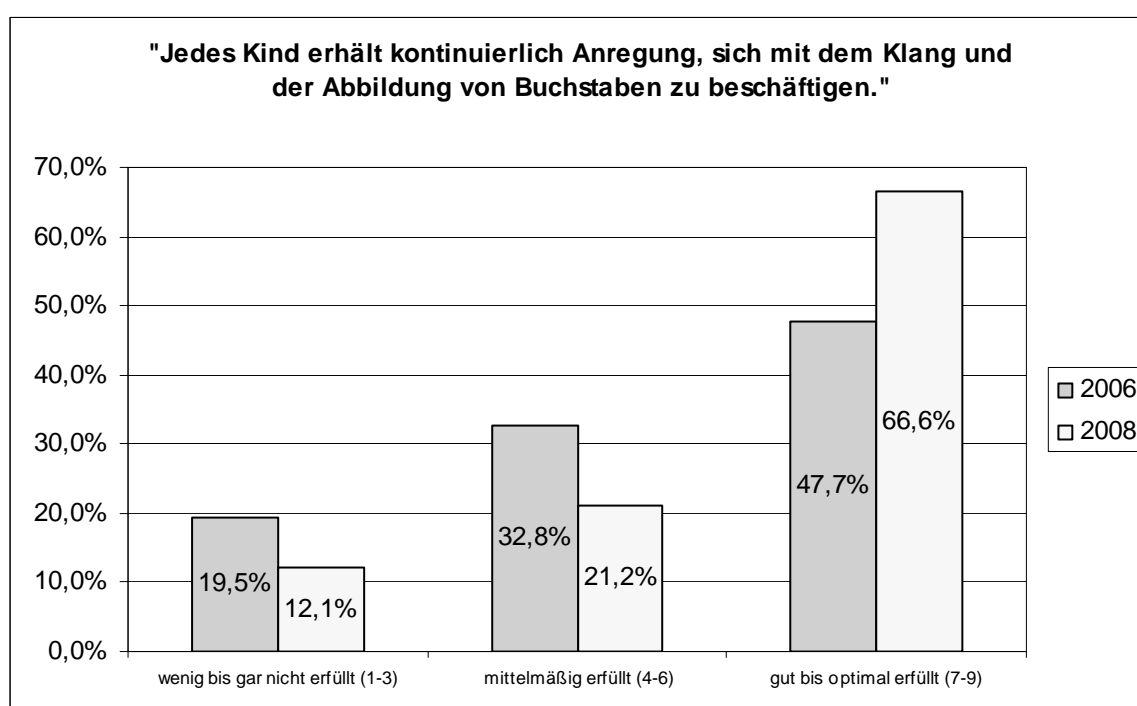
Die nachstehende Tabelle zeigt die Ergebnisse zu der Frage, ob die Kinder kontinuierlich dazu angeregt werden, sich mit dem Klang und der Abbildung von Buchstaben zu beschäftigen.

Tab. 55: Beschäftigung mit Abbildung und Klang von Buchstaben

	"Jedes Kind erhält kontinuierlich Anregungen, sich mit dem Klang und der Abbildung von Buchstaben zu beschäftigen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	19,5%	32,8%	47,7%	n = 67	5,85	2,46
2008	12,1%	21,2%	66,6%	n = 66	6,74	2,08

2008 schätzen 66,6% der ErzieherInnen ein, solche Anregungen kontinuierlich zu geben. Das sind bereits zwei Drittel aller ErzieherInnen, während das 2006 nur 47,7% bestätigen – dadurch ist ein durchaus positives Ergebnis, welches sich auch durch deutlich besseren Mittelwert von 6,74 auszeichnet.

Abb. 22: Beschäftigung mit Abbildung und Klang von Buchstaben



Die Verbesserung wird abermals durch die Abbildung veranschaulicht.

Ein noch stärkerer Zuwachs an Kompetenzen im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache" kann für das Item "In meiner Gruppe wird regelmäßig für Situationen gesorgt, in denen neue Begriffe erschlossen werden", wie die folgende Tabelle zeigt:

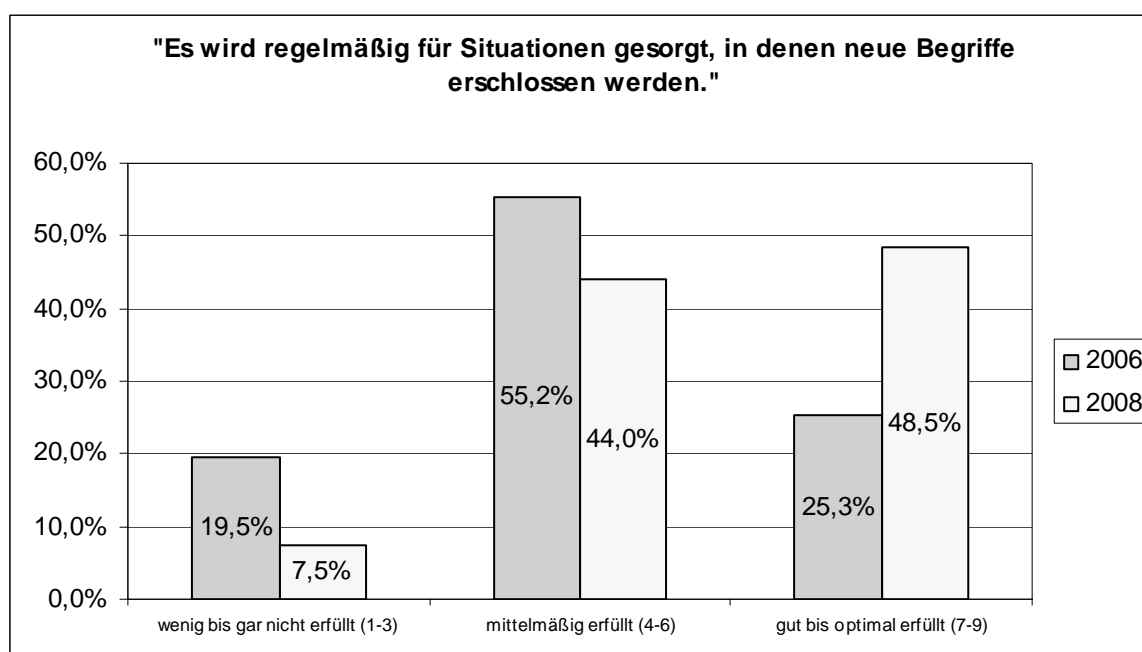
Tab. 56: Erschließen neuer Begriffe

	"In meiner Gruppe wird regelmäßig für Situationen gesorgt, in denen neue Begriffe erschlossen werden."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	19,5%	55,2%	25,3%	n = 67	5,04	2,00
2008	7,5%	44,0%	48,5%	n = 66	6,35	1,90

2008 schätzen 48,5% der ErzieherInnen die Situationen, in denen neue Begriffe erschlossen werden können, als gut bis optimal an. Vergleicht man diese Einschätzungen mit jenen von 2006, so hat sich die Anzahl der ErzieherInnen in diesem Bereich fast verdoppelt.

Der Mittelwert 2008 liegt dementsprechend um 1,31 höher als 2006, wonach eine starke Verbesserung stattgefunden hat.

Abb. 23: Erschließen neuer Begriffe



Diese Weiterentwicklung kann in der Abbildung abgelesen werden. Es ist ein deutlicher Zuwachs im positiven Bereich bei einer gleichzeitigen Abnahme im negativen und mittelmäßigen Bereich zu bemerken.

Ein weiteres Item, das dem Knotenpunkt B3 – "Sprache, die dazu hilft, die Welt zu entdecken und zu verstehen" (vgl. ebd., S. 95f.) – zuzuordnen ist, ist Frage nach einem vielfältigen Bücherangebot, auf das die Kinder zurückgreifen können. Die folgende Tabelle gibt Auskunft darüber, dass sich das Bücherangebot den Angaben der ErzieherInnen zufolge in den Einrichtungen verbessert hat.

Tab. 57: Vielfältiges Bücherangebot

	"Es gibt ein vielfältiges Bücherangebot, auf das die Kinder jederzeit zurückgreifen können."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	3,0%	23,5%	73,5%	n = 68	7,40	1,81
2008	-	10,5%	89,6%	n = 67	7,96	1,24

89,6% der ErzieherInnen geben 2008 an, dass sie über ein vielfältiges Bücherangebot verfügen, auf das die Kinder jederzeit zurückgreifen können. Mit einem Mittelwert von fast 8 wird diese Forderung 2008 den Angaben der ErzieherInnen zufolge sehr gut im Alltag umgesetzt – auch 2006 erreicht dieses Item einen hohen Mittelwert, der nochmals gesteigert wird. Positiv zu erwähnen ist außerdem, dass 2008 keine Erzieherin mehr der Ansicht ist, dass das Bücherangebot nicht ausreichend sei.

Die ErzieherInnen wurden zudem um eine Einschätzung dazu gebeten, ob sie die Kinder bewusst beim Dokumentieren wie zum Beispiel durch kleine Merktzettel unterstützen.

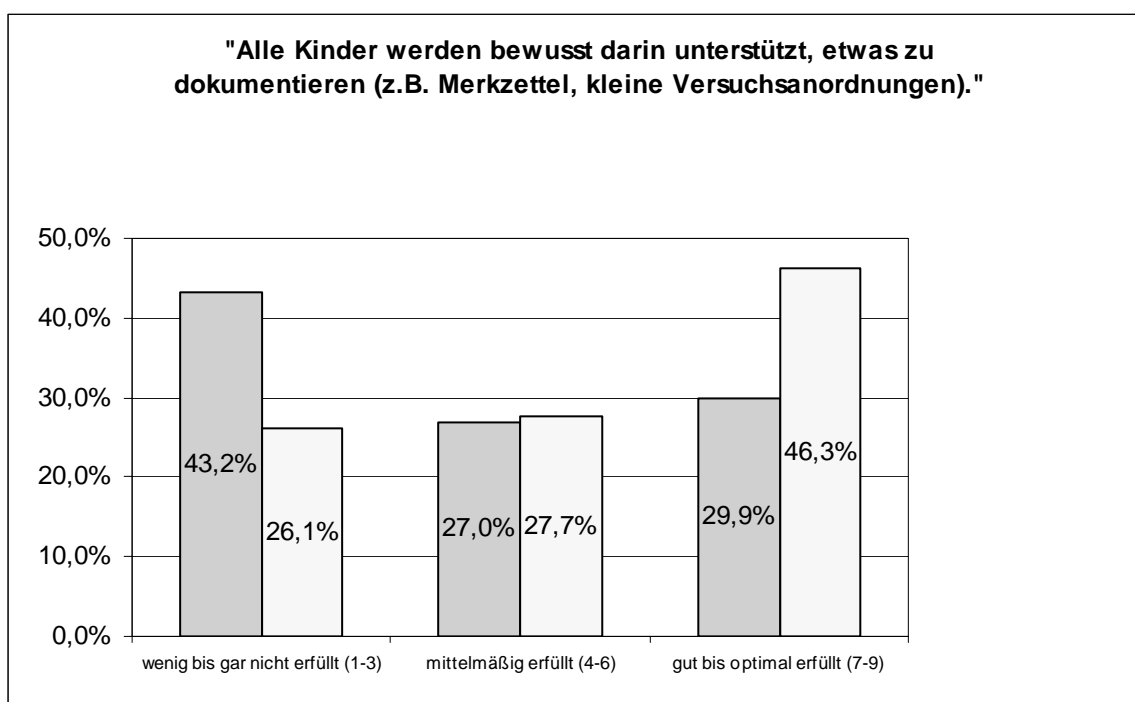
Tab. 58: Dokumentieren der Kinder

	"Alle Kinder werden bewusst darin unterstützt, etwas zu dokumentieren (z.B. Merktzettel, kleine Versuchsanordnungen)."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	43,2%	27,0%	29,9%	n = 67	4,61	2,63
2008	26,1%	27,7%	46,3%	n = 65	5,60	2,57

Die Kinder werden 2008 offenbar besser und mehr darin unterstützt, etwas zu dokumentieren. Die Mittelwerte siedeln sich jedoch im mittelmäßigen Bereich an; so wird 2008 ein Mittelwert von 5,60 erreicht. Das ist zwar ein deutlicher Zuwachs im Vergleich zu jenem von 2006 mit 4,61, jedoch können die Angebote den Zahlen nach in diesem Bereich noch ausgebaut werden.

Die folgende Abbildung verdeutlicht nochmals den Zuwachs.

Abb. 24: Dokumentieren der Kinder



Wie das Säulendiagramm zeigt, schätzen 2008 sehr viel weniger ErzieherInnen ihre Angebote zum Dokumentieren eher negativ ein: Die Angaben haben sich um 17,1% verringert. Gleichzeitig sehen 16,4% mehr ErzieherInnen ihre Angebote zum Dokumentieren als gut bis optimal an. Insgesamt wurde eine große Steigerung erreicht, wobei die Einschätzungen 2006 eine bedenkliche Ausgangslage darstellen.

Für das Erschließen von Schrift und Sprache kann abschließend zusammengefasst werden, dass in allen für die Evaluation gewählten Items den Angaben zufolge eine positive Entwicklung bei der Umsetzung stattgefunden hat. Die ErzieherInnen haben sich offensichtlich intensiv mit diesem Bereich befasst und erzielen im Durchschnitt bei allen Items sehr gute Werte. Das Item der bewussten Unterstützung der Kinder im Dokumentieren ist das, was sich als etwas schwieriger in seiner Umsetzung erweist. Es lässt sich vermuten, dass vielen Einrichtungen der Umgang mit beispielsweise Merktzetteln und

Versuchsanordnungen bei den Kindern eher fremd war und daher erst seinen Platz im Alltag finden muss.

3.2.3.3 *Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen*

Als wichtiges Ziel der Sprachförderung wird im Orientierungsplan das Entdecken der Sprache als ein wunderbares Instrument, „das bei Kindern anderer Muttersprachen anders klingt“ (ebd., S. 94), genannt.

Daher wird im Folgenden das Augenmerk auf den Einsatz von Fremdsprechen und Dialekten im Kindergartenalltag gelenkt.

3.2.3.3.1 *Fortbildungsbedarf*

Der Fortbildungsbedarf im Bereich der Fremdsprachen wird als mittelmäßig angesehen. Dieser hat sich jedoch in der Zeit der wissenschaftlichen Begleitung verringert, so dass davon auszugehen ist, dass durch die angebotenen Fortbildungen der Bedarf zu einem bestimmten Teil gedeckt werden konnte.

Tab. 59: Fortbildungsbedarf Im Bereich "Fremdsprachen"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Fremdsprachen'?"						Gesamt	Mittelwert
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)			
2006	12,5%	14,1%	21,9%	28,1%	23,4%	n = 64	3,36	
2008	15,4%	21,5%	30,8%	18,5%	13,8%	n = 65	2,94	

3.2.3.3.2 *Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft*

Zuerst soll es um die Frage gehen, inwiefern den Kindern seitens der ErzieherInnen erste Fremdsprachenkenntnisse vermittelt werden.

Rund die Hälfte der ErzieherInnen schätzt ihre Vermittlung erster Fremdsprachenkenntnisse im Jahr 2008 als gut bis optimal ein.

Tab. 60: Erste Fremdsprachenkenntnisse

	"Den Kindern werden erste Fremdsprachenkenntnisse vermittelt."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	32,9%	13,5%	53,7%	n = 67	5,42	3,05
2008	24,2%	22,8%	53,0%	n = 66	5,80	2,72

Jedoch sind es 2008 immer noch 24,2% der ErzieherInnen, die angeben, Fremdsprachen wenig oder gar nicht einzubinden. Folglich liegt der Mittelwert bei 5,80, also im mittelmäßigen Bereich. Das ist vielleicht dadurch zu erklären, dass einige ErzieherInnen über keine oder wenig eigene Fremdsprachenkenntnisse verfügen und es ihnen aus diesem Grund eher schwer fällt, solche Angebote zu machen. Dem ist möglicherweise mit einer stärkeren Berücksichtigung innerhalb der Ausbildung entgegen zu treten, so dass Angebote im Fremdsprachenbereich den ErzieherInnen leichter fallen.

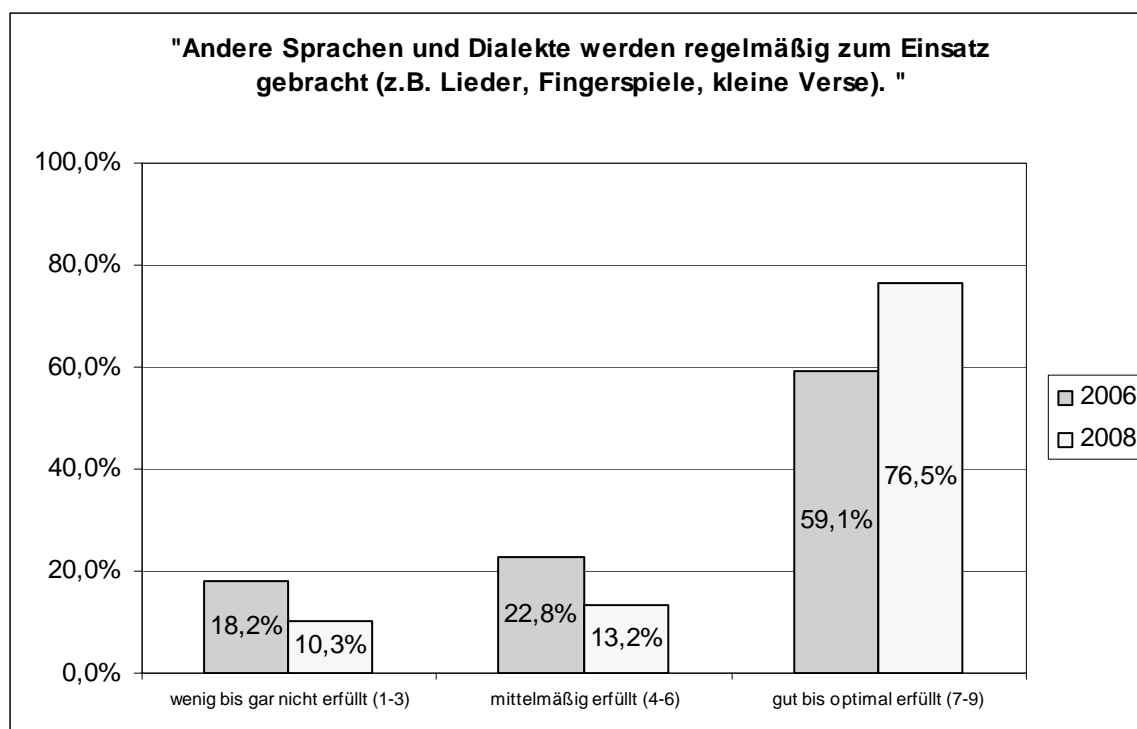
Als weiteres Item wurde der Einsatz anderer Sprachen und Dialekte in z.B. Liedern, Fingerspielen oder kleinen Versen gewählt. Dieses Item ist aus einer Impulsfrage des Knotenpunktes A3 (vgl. ebd., S. 66 und 95) hervorgegangen.

Tab. 61: Andere Sprachen und Dialekte

	"Andere Sprachen und Dialekte werden regelmäßig zum Einsatz gebracht (z.B. Lieder, Fingerspiele, kleine Verse)."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	18,2%	22,8%	59,1%	n = 66	6,21	2,53
2008	10,3%	13,2%	76,5%	n = 68	7,06	2,27

Der Einsatz anderer Sprachen und Dialekte hat nach Angaben der ErzieherInnen in der Zeit der Pilotphase merklich zugenommen. So schätzen 2008 insgesamt 76,5% der ErzieherInnen, dass sie diesen Sachverhalt gut oder optimal berücksichtigen und entsprechend regelmäßig andere Sprachen und Dialekte zum Einsatz bringen.

Abb. 25: Andere Sprachen und Dialekte



Die Abbildung verdeutlicht diesen Zuwachs. Haben im unteren und im mittleren Bereich die Einschätzungen abgenommen, so kann im guten bis optimalen Bereich ein Zuwachs von 17,4% genannt werden.

Bei dem Einsatz von Fremdsprachen und Dialekten kann von einem positiven Trend gesprochen werden. Folgt man den Angaben der ErzieherInnen, so fällt es ihnen nach wie vor etwas schwerer, Fremdsprachen zu vermitteln, wobei der Einsatz anderer Sprachen und Dialekte in beispielsweise Versen und Fingerspielen gut bis optimal umgesetzt wird. Das ist insofern als besonders positiv anzusehen, als dass Kinder auf diese Weise spielerisch die neue Sprache kennen lernen und sich mit ihr vertraut machen können.

3.2.3.4 Dazu anregen, Sprache verantwortungsvoll einzusetzen

Für die Entwicklung der Kinder ist es grundlegend, dass sie lernen, ihre Sprache verantwortungsvoll einzusetzen. Damit Kinder am Modell lernen können, ist es daher wichtig, dass die ErzieherInnen als Vorbild fungieren und ausdrücklich auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Sprache geachtet wird.

Wir fragen das pädagogische Fachpersonal dazu, ob bei ihnen ausdrücklich auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Sprache geachtet werde.

Tab. 62: Verantwortungsvoller Umgang mit Sprache

	"Es wird ausdrücklich auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Sprache geachtet, d.h. unter anderem keine verletzende Sprache zu verwenden."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	-	5,9%	94,1%	n = 68	8,15	0,98
2008	1,5%	3,0%	95,6%	n = 68	8,07	1,11

Es ist erfreulich festzustellen, dass 95,6% der ErzieherInnen angeben, dass der Bereich bereits gut bis optimal umgesetzt sei.

Die ErzieherInnen agieren eigenen Einschätzungen zufolge in ihren Rollen als sehr gute Vorbilder und drücken sich im Umgang mit den Kindern verantwortungsvoll aus.

3.2.3.5 *Dazu anregen, Konflikte sprachlich zu lösen*

Weiter ist es wichtig, dass die Kinder lernen, ihre Konflikte auf sprachlicher Ebene zu bewältigen und nicht aus Mangel an Bewältigungsstrategien Konflikte körperlich zu lösen versuchen.

Auch hier ist ein sehr positives Ergebnis zu verzeichnen: 97% der ErzieherInnen geben an, die Kinder bewusst dazu anzuregen, dass diese Konflikte sprachlich lösen.

Tab. 63: Konflikte sprachlich lösen

	"Die Kinder werden von mir bewusst dazu angeregt, Konflikte sprachlich zu lösen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	-	10,3%	89,7%	n = 68	7,96	0,98
2008	1,5%	1,5%	97,0%	n = 68	8,10	1,11

3.2.4 **Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken"**

Um den Umsetzungsgrad der Ziele des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken" möglichst differenziert zu ermitteln, wurde die Analyse in sieben Bereiche unterteilt. Diese sind das Fördern mathematisch-logischen Denkens, die Ermöglichung technischer Grunderfahrungen, Das Fördern von Kreativität, die Medienerziehung, Das Entwickeln und Reflektieren von Regeln mit den Kindern, diese zu Aha-Erlebnissen gelangen zu lassen und Präsentationsmöglichkeiten für die Kinder zu schaffen.

Denn „das Denken umfasst alle Fähigkeiten, die helfen zu erklären und vorherzusagen. Im Einzelnen geht es um das Bilden von Kategorien und das Finden von Regeln, um das Erfassen von Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen, um schlussfolgerndes Denken und Problemlösen sowie um logisches Denken.“ (ebd., S. 100) All diese Voraussetzungen sollen auf Basis der Ziele im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" (vgl. ebd., S. 103) evaluiert werden.

3.2.4.1 Mathematisch-logisches Denken fördern

Um, wie das Ziel formuliert ist, den Kindern Freude am Mitdenken zu vermitteln, ist es unumgänglich, sich mit dem mathematisch-logischen Denken auseinander zu setzen.

3.2.4.1.1 Fortbildungsbedarf

Der Fortbildungsbedarf im mathematischen Bereich kann als höher bezeichnet werden als in den anderen, zuvor evaluierten Bereichen.

Tab. 64: Mathematische Grunderfahrungen

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'mathematische Grunderfahrungen'?"						
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	12,3%	13,9%	32,3%	29,2%	12,3%	n = 65	3,15
2008	17,7%	8,8%	25,5%	38,2%	11,8%	n = 68	3,18

Mit einem Mittelwert von 3,18 befindet sich er etwas über dem Mittelmaß, wobei tendenziell ein Bedarf besteht.

Noch deutlicher wird dies in Bezug auf die naturwissenschaftlichen Grunderfahrungen:

Tab. 65: Naturwissenschaftliche Grunderfahrungen

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'naturwissenschaftliche Grunderfahrungen'?"						
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	7,7%	7,7%	24,6%	43,1%	16,9%	n = 65	3,54
2008	10,3%	5,9%	22,1%	42,6%	19,1%	n = 68	3,54

Der Mittelwert des Fortbildungsbedarfs liegt hier bei 3,54. Dabei bezeichnet die größte Gruppe bei den Angaben der ErzieherInnen - 42,6% - ihren Fortbildungsbedarf in diesem Bereich als eher hoch. Dieser erhöhte Fortbildungsbedarf kann möglicherweise auf die

Ausbildung der ErzieherInnen zurückgeführt werden: Innerhalb der Ausbildung finden mathematische und naturwissenschaftliche Themen nicht genügend Berücksichtigung, so dass die ErzieherInnen während ihrer Ausbildung keine eigenen Grunderfahrungen erlangen können und ihr Fortbildungsbedarf folglich höher ist als in anderen Themenkomplexen.

3.2.4.1.2 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Im Folgenden wird evaluiert, wie die ErzieherInnen in ihren Angeboten das mathematisch-logische Denken fördern.

Die ErzieherInnen wurden gebeten, sich zu folgendem Item einzuschätzen: "Die Kinder werden mit Materialien (Perlen, Bausteine etc.) angeregt, Ordnungen und Kategorien selbst zu bilden."

Tab. 66: Kategorien und Ordnungen bilden

	"Die Kinder werden mit Materialien (Perlen, Bausteine etc.) angeregt, Ordnungen und Kategorien selbst zu bilden."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	10,5%	40,3%	49,2%	n = 67	6,36	2,05
2008	10,5%	28,4%	61,2%	n = 67	6,58	2,05

Zu 61,2% regen die ErzieherInnen eigenen Angaben zufolge 2008 die Kinder gut bis optimal dazu an. Vergleicht man diesen Wert mit der Erhebung von 2006, so kann von einem 12%igen Zuwachs gesprochen werden.

Jedoch kann in diesem Bereich auch noch einiges mehr angeboten werden: So sind es 2006 genauso wie 2008 10,5% der ErzieherInnen, die das Bilden von Ordnungen und Kategorien mit Materialien in ihren Angeboten wenig bis gar nicht berücksichtigen.

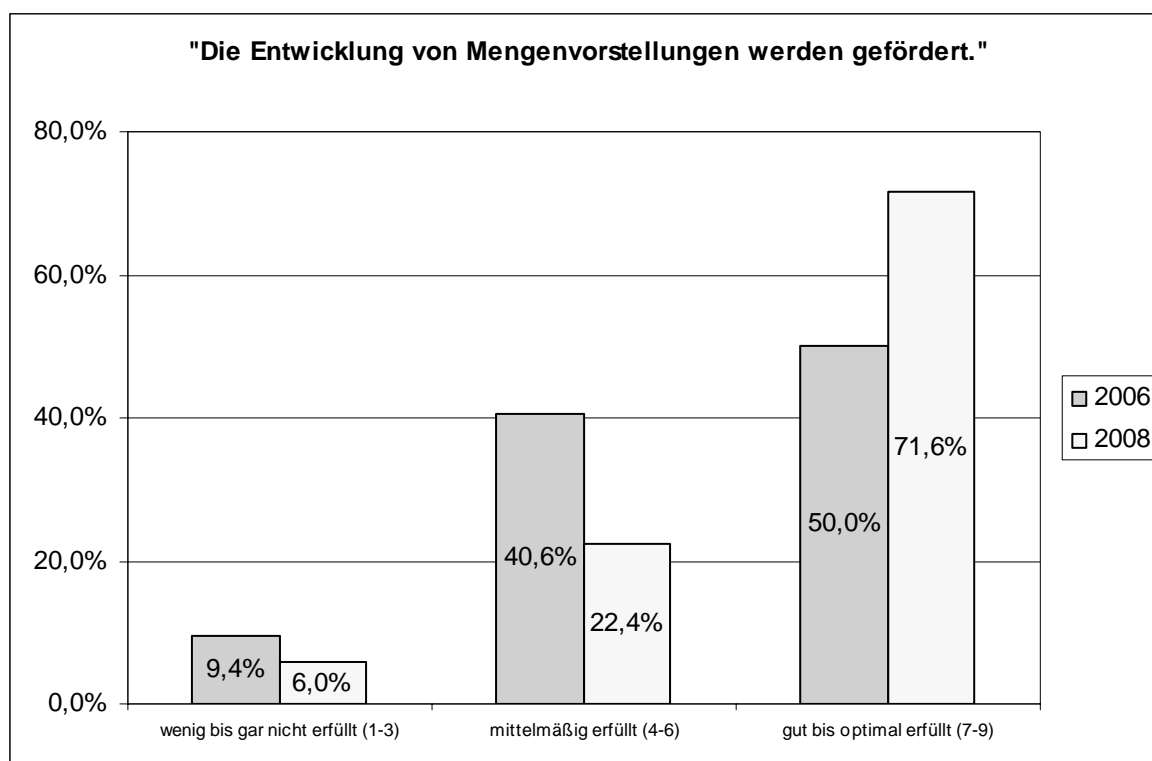
Eine positive Entwicklung lässt sich in der Förderung der Entwicklung von Mengenvorstellungen feststellen:

Tab. 67: Mengenvorstellungen entwickeln

	"Die Entwicklung von Mengenvorstellungen werden gefördert."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	9,4%	40,6%	50,0%	n = 64	6,38	1,93
2008	6,0%	22,4%	71,6%	n = 67	6,85	1,75

2008 schätzen Bereits 71,6% der ErzieherInnen ihre Angebote zur Entwicklung von Mengenvorstellungen als gut bis optimal ein. Nur 6% sind der Auffassung, dass sie die Entwicklung von Mengenvorstellungen in ihren Angeboten wenig bis gar nicht berücksichtigen.

Abb. 26: Mengenvorstellungen entwickeln



Die positive Tendenz wird durch die Abbildung visualisiert.

Es gibt hier eine 1,4fache Steigerung im guten bis optimalen Bereich. Diese ist möglicherweise dadurch zu erklären, dass diejenigen, die 2006 ihre Angebote nur als mittelmäßig ansahen, sich in den zwei Jahren mehr Wissen im Bereich der Förderung der Entwicklung von Mengenvorstellungen aneignen konnten und ihre Angebote daher 2008 als gut bis optimal ansehen.

Weiterhin wurde gefragt, ob die Kinder dazu angeregt werden, Hypothesen aufzustellen und diese zu überprüfen.

Tab. 68: Hypothesen aufstellen und überprüfen

	"Die Kinder werden angeregt, Hypothesen aufzustellen und diese zu überprüfen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	24,6%	47,7%	27,7%	n = 65	5,09	2,24
2008	25,4%	41,8%	32,8%	n = 67	5,27	2,14

Die Kinder 2008 werden nach Angaben der ErzieherInnen besser dazu angeregt, Hypothesen aufzustellen und diese zu überprüfen, die Ergebnisse sind jedoch noch nicht als optimal anzusehen. Im Durchschnitt berücksichtigen die ErzieherInnen diesen Sachverhalt eigenen Angaben zufolge nur mittelmäßig. Im guten bis optimalen Bereich ist durchaus eine positive Entwicklung zu sehen, jedoch ist diese als eher gering zu bezeichnen. 2008 geben dennoch 5,1% mehr ErzieherInnen an, dass ihre Angebote gut bis optimal seien. Im negativen Bereich hingegen halten sich die Einschätzungen relativ konstant, so dass rund ein Viertel aller befragten ErzieherInnen ihre Angebote entsprechend einstuft.

Diese Sachlage spiegelt sich auch im relativ niedrigen Mittelwert wieder. Trotz Verbesserung liegt er 2008 bei 5,27, also im mittleren Bereich, und kann in der weiteren Umsetzung noch gesteigert werden.

3.2.4.2 Technische Grunderfahrungen ermöglichen

Der technische Bereich soll im Kindergarten nicht in der Form thematisiert werden, als dass Fakten erlernt werden sollen. Ziel der technischen Grunderfahrungen ist es, Denkweisen zu erlernen, die im weiteren Lebenslauf hilfreich sein können, wenn es beispielsweise darum geht, einen Drachen steigen zu lassen oder ein Fahrrad zu reparieren. Die Kinder sollen technische Fähigkeiten erlernen, indem sie von Erwachsenen zum Mitdenken ermuntert werden (vgl. ebd., S. 100).

3.2.4.2.1 Fortbildungsbedarf

Auch der Fortbildungsbedarf für technische Grunderfahrungen kann, wie jener im Bereich der naturwissenschaftlichen Grunderfahrungen, als eher hoch bezeichnet werden. So schätzt 2008 die größte Gruppe der ErzieherInnen, also 37,9%, den Bedarf als eher hoch ein.

Tab. 69: Fortbildungsbedarf im Bereich "technische Grunderfahrungen"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'technische Grunderfahrungen'?"						
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	9,4%	15,6%	25,0%	31,2%	18,8%	n = 64	3,34
2008	9,1%	9,1%	21,2%	37,9%	22,7%	n = 66	3,56

Die Tabelle zeigt, dass 2008 nur 18,2% ihren Fortbildungsbedarf für technische Grunderfahrungen als gering beziehungsweise eher gering einschätzen: ErzieherInnen haben im technischen Bereich offenbar das Bedürfnis, ihre Erfahrungen zu vertiefen und sich weiterzubilden. Denn auch dieser Bereich wird im Zuge der Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin nicht ausreichend thematisiert.

3.2.4.2.2 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

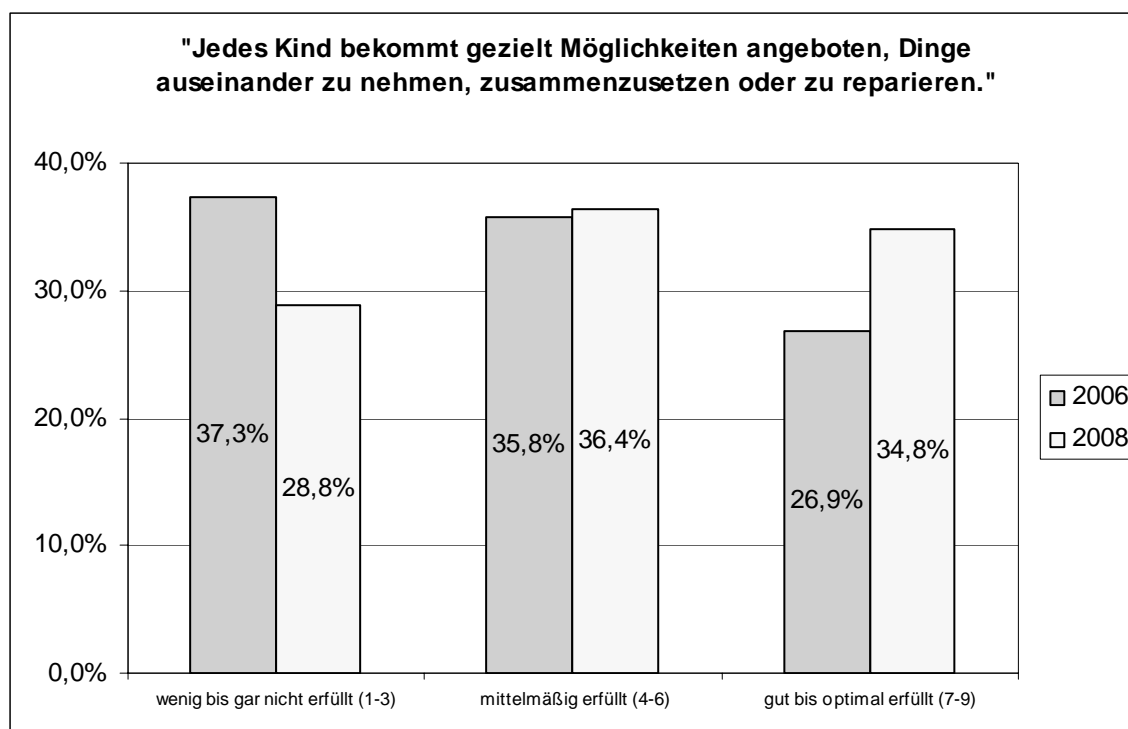
Der Sachverhalt, dass die ErzieherInnen angeben, einen erhöhten Fortbildungsbedarf im technischen Bereich zu haben, zeigt sich in ihrer Angebotsstruktur. Die Möglichkeit, Dinge auseinander zu nehmen, zusammensetzen oder zu reparieren, wird 2008 trotz deutlichem Zuwachs von lediglich 34,8% der ErzieherInnen als gut bis optimal eingeschätzt.

Tab. 70: Dinge auseinander nehmen, zusammensetzen oder reparieren

	"Jedes Kind der Gruppe bekommt gezielt Möglichkeiten angeboten, Dinge auseinander zu nehmen, zusammensetzen oder zu reparieren."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	37,3%	35,8%	26,9%	n = 67	4,70	2,55
2008	28,8%	36,4%	34,8%	n = 66	5,36	2,36

Man kann 2008 von einer ungefähren Drittelung bei der Verteilung der Einschätzungen auf alle drei Bereiche sprechen. Das hat zur Folge, dass der Mittelwert im mittelmäßigen Bereich liegt. Mit 5,36 ist im Schnitt auf jeden Fall eine deutliche Steigerung zu 2006 zu sehen. Jedoch befindet sich der Mittelwert immer noch im mittelmäßigen Bereich, so dass für die Angebote im technischen Bereich festgehalten werden kann, dass sie entwicklungsfähig sind und noch vertieft werden können.

Abb. 27: Dinge auseinander nehmen, zusammensetzen oder reparieren



Die Abbildung soll nochmals verdeutlichen, dass sich die Einschätzungen nahezu identisch auf den negativen, den mittelmäßigen und den positiven Bereich verteilen, wobei Verbesserungen von 2006 zu 2008 zu sehen sind.

Für die ErzieherInnen ist es vermutlich eine neue Herausforderung, den Kindern, wie es in den Impulsfragen B4 vorgesehen ist (vgl. ebd., S. 104f.), im technischen Bereich umfangreiche Angebote zu machen. Der Bereich "Denken entfalten, um die Welt zu entdecken und zu verstehen" bringt viele neue Impulse in die Alltagsarbeit mit ein, mit denen sich die ErzieherInnen erst vertraut machen müssen, um sie anschließend in vollem Umfang umzusetzen, damit das vorgegebene Ziel - die Kinder experimentieren zu lassen und eigene mathematische und technische Ideen zu verfolgen - erreicht werden kann.

3.2.4.3 Kreativität fördern

„Kreativität ist die Fähigkeit neue Ideen zu erzeugen, Bekanntes in einen neuen Zusammenhang zu stellen und Aufgaben auch auf ungewohnte Art und Weise rasch zu lösen.“ (<http://www.noackunternehmensberatung.de/definition-kreativitaet.html>, Zugriff am 6. August 2009) Diese Fähigkeit, Kreativität, gilt es im Rahmen des Orientierungsplanes zu entfalten und auszubauen, so dass die Kinder durch ihr kreatives Tun ihren Gedanken, Vorstellungen, Träumen und Wünschen ästhetisch-künstlerischen Ausdruck verleihen können (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2006, S. 103).

3.2.4.3.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

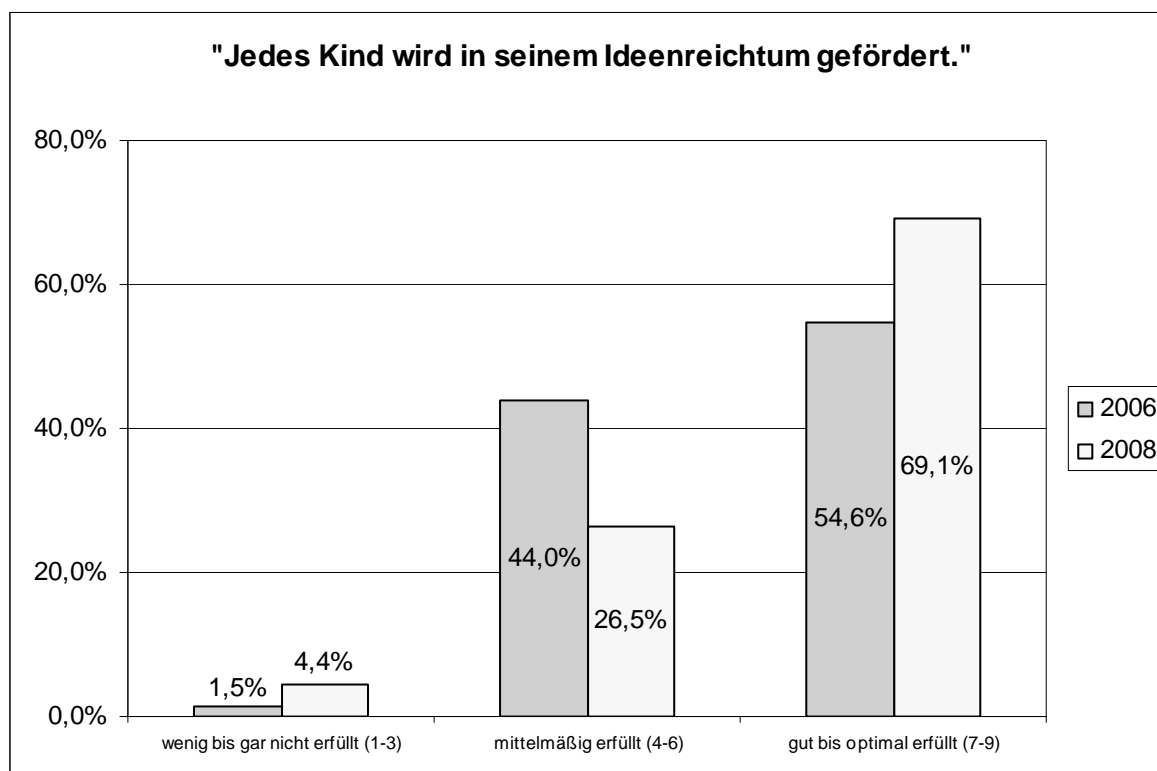
Der Ideenreichtum und die diesbezügliche Förderung werden 2008 den Angaben der Befragten zufolge bereits sehr gut umgesetzt.

Tab. 71: Ideenreichtum

	"Jedes Kind wird in seinem Ideenreichtum gefördert."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	1,5%	44,0%	54,6%	n = 66	6,56	1,57
2008	4,4%	26,5%	69,1%	n = 68	6,85	1,50

69,1% schätzen ihre Angebote in diesem Themengebiet als gut bis optimal ein, das ist eine Zunahme von 14,5% im Vergleich zu 2006. Für den Zeitraum von zwei Jahren kann dieses Ergebnis als durchaus positiv eingeschätzt werden.

Abb. 28: Ideenreichtum



Auch das Säulendiagramm zeigt diese positive Entwicklung. Sind es 2006 noch 44%, die ihre Angebote zur Förderung des Ideenreichtums als mittelmäßig einschätzen, so sind es 2008 nur noch 26,5%.

Weiter zu beachten ist die Tatsache, dass die Einschätzungen im unteren Bereich zugenommen haben. Betrachtet man die Kreuztabelle, so stammen alle drei ErzieherInnen, die ihre Angebote in diesem Bereich als entsprechend schlecht einschätzen, aus unterschiedlichen Einrichtungen. Es kann folglich kein einrichtungsspezifisches Defizit angenommen werden.

Die ErzieherInnen wurden weiterhin gefragt, ob sie die Kinder zur Zweckentfremdung von Alltagsgegenständen ermutigen.

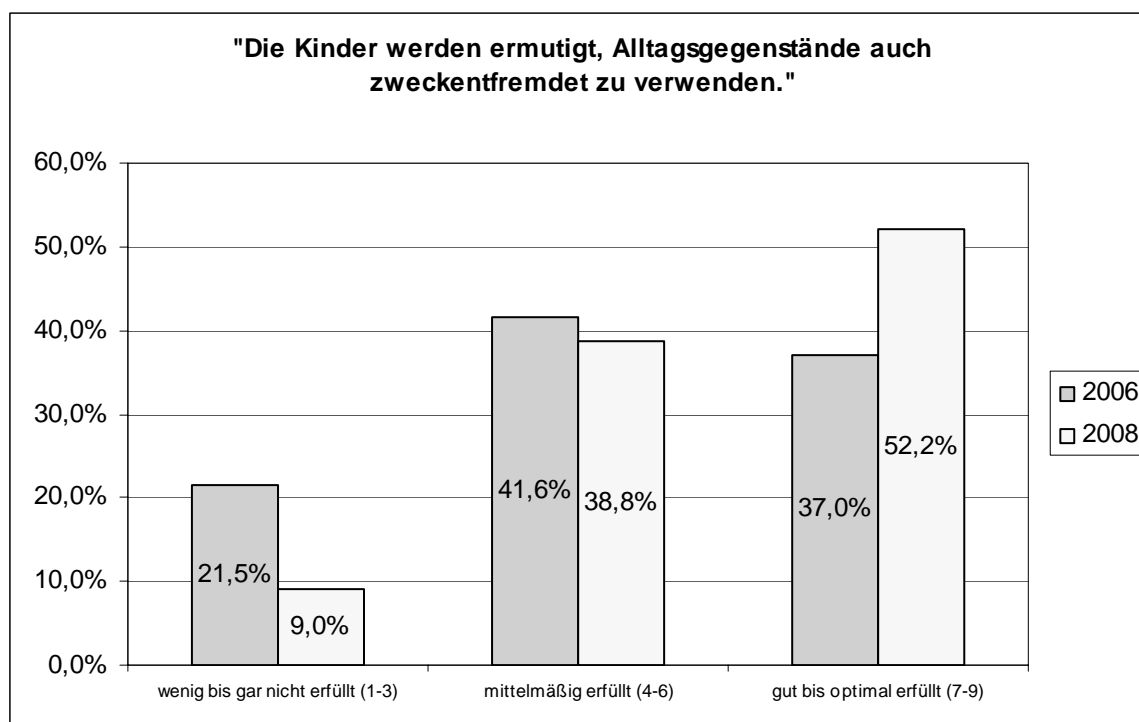
Tab. 72: Alltagsgegenstände zweckentfremden

	"Die Kinder werden ermutigt, Alltagsgegenstände auch zweckentfremdet zu verwenden."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	21,5%	41,6%	37,0%	n = 65	5,54	2,18
2008	9,0%	38,8%	52,2%	n = 67	6,25	2,08

Die Ermutigung zum zweckentfremdeten Verwenden von Alltagsgegenständen hat im Laufe der wissenschaftlichen Begleitung – nach Angaben der ErzieherInnen – ebenfalls zugenommen. 2008 schätzen bereits mehr als die Hälfte der ErzieherInnen die Angebote, die sie in diesem Bereich durchführen, als gut bis optimal ein.

Insgesamt entspricht das einem Wert von 52,2%. Der Mittelwert hat sich um 0,71 verbessert und befindet sich 2008 im guten bis optimalen Bereich - eine sehr positive Entwicklung, welche ebenso in der nachstehenden Abbildung ersichtlich wird:

Abb. 29: Alltagsgegenstände zweckentfremden



Die Einschätzungen im negativen Bereich haben sich mehr als halbiert: Sie sinken von 21,5% in der Befragung 2006 auf 9% im Jahr 2008 ab.

Ein weiteres Item beinhaltet die Frage danach, ob die Kinder mit verschiedenen Zeichensystemen in Kontakt kommen, zum Beispiel mit Zeichensprache oder chinesischen Schriftzeichen.

Tab. 73: Kontakt mit verschiedenen Zeichensystemen

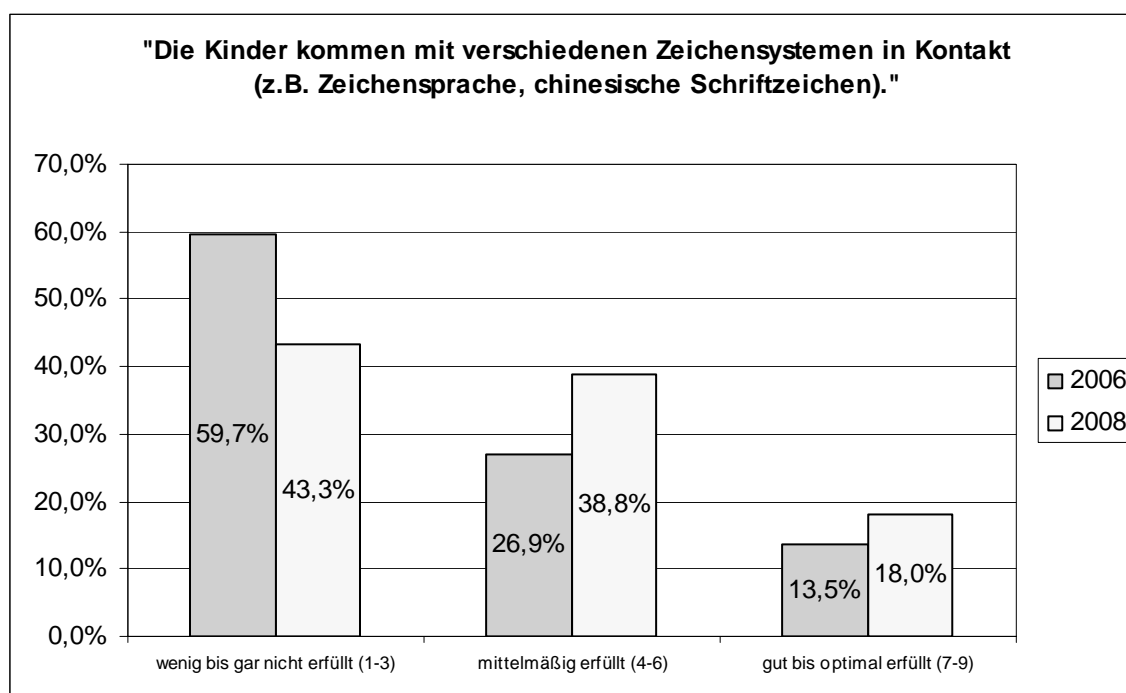
	"Die Kinder kommen mit verschiedenen Zeichensystemen in Kontakt (z.B. Zeichensprache, chinesische Schriftzeichen)."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	59,7%	26,9%	13,5%	n = 67	3,21	2,47
2008	43,3%	38,8%	18,0%	n = 67	3,97	2,46

Die Kinder mit verschiedenen Zeichensystemen in Kontakt kommen zu lassen, scheint hingegen, verglichen mit den vorherigen positiven Ergebnissen, etwas schwieriger in der Umsetzung zu sein. Der Gedanke, dass die Kinder beispielsweise Kontakt mit Zeichensprache oder chinesischen Schriftzeichen erhalten, kann sich noch nicht optimal

umsetzen. Vergleicht man indessen die Mittelwerte, so wird deutlich, dass ein durchaus positiver Zuwachs im Laufe der Pilotphase stattgefunden hat.

Nur 18% stufen 2008 ihre Angebote in diesem Bereich als gut bis optimal ein, wohingegen 43,3% der ErzieherInnen solche Angebote kaum machen. Der Mittelwert von 3,97 bestätigt die eher schlechte Einschätzung.

Abb. 30: Kontakt mit verschiedenen Zeichensystemen



Die meisten ErzieherInnen schätzen sich im schlechten bis mittelmäßigen Bereich ein, so dass deutlich wird, dass sich mit dem Thema noch intensiver auseinandergesetzt werden sollte, um eine bessere Angebotsstruktur bieten zu können.

Für die ErzieherInnen ist der Umgang mit der Zeichensprache oder chinesischen Schriftzeichen offenbar eine eher neue Möglichkeit, um bei den Kindern das Denken zu entfalten und um sich auszudrücken. Vermutlich haben sich nicht viele vor der Implementierung des Orientierungsplanes mit dieser Thematik auseinandergesetzt. Um den Kindern Möglichkeiten des Umgangs mit verschiedenen Zeichensystemen bieten zu können, müssen sich die ErzieherInnen vermutlich erst selbst mit dem Thema auseinandersetzen. Durch die Einschätzungen zeigt sich, dass sich die ErzieherInnen schon in diesem Prozess befinden, denn es hat bereits ein Zuwachs an Angeboten stattgefunden. Dieser Prozess muss jedoch noch weitergeführt werden, da noch immer die größte Gruppe von ErzieherInnen der Auffassung ist, dass sie dieser Anforderung wenig oder gar nicht gerecht werden.

3.2.4.4 Medienerziehung

In der heutigen Zeit kommen die Kinder sehr früh in Kontakt mit Medien, sei es durch den Fernseher, durch Zeitschriften oder durch Computer- und Videospiele. Umso wichtiger ist es, dass die Kinder bereits im Kindergarten einen verantwortungsbewussten Umgang mit diesen Medien lernen.

3.2.4.4.1 Fortbildungsbedarf

Auch im Umgang mit Medien ist der Fortbildungsbedarf im Laufe der wissenschaftlichen Begleitung weiter angestiegen.

Tab. 74: Fortbildungsbedarf im Bereich "Umgang mit Medien"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Umgang mit Medien'?"						Gesamt	Mittelwert
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)			
2006	12,3%	20,0%	47,7%	15,4%	4,6%	n = 65	2,80	
2008	10,5%	16,4%	32,8%	29,9%	10,4%	n = 67	3,13	

2008 schätzen 40,3% der ErzieherInnen ihren Fortbildungsbedarf als eher hoch bis hoch ein, deutlich mehr als zwei Jahre zuvor.

3.2.4.4.2 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Zu Beginn der Evaluation wird sich mit einem eher komplexeren Element im Bereich Medien und Medienerziehung auseinandergesetzt: der Frage danach, wie die ErzieherInnen einschätzen, dass sie Kinder dazu anregen, über die Wirklichkeit der Bilder in den Medien nachzudenken.

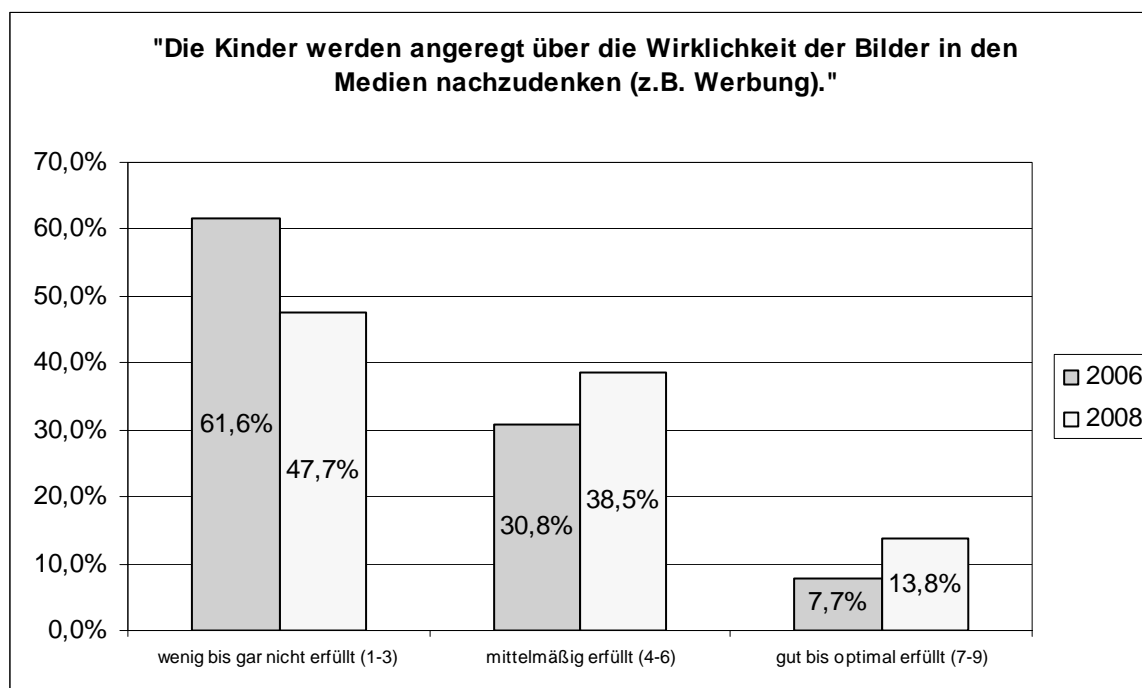
Tab. 75: Nachdenken über die Medienwirklichkeit

	"Die Kinder werden angeregt, über die Wirklichkeit der Bilder in den Medien nachzudenken (z.B. Werbung)."					Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)					
2006	61,6%	30,8%	7,7%	n = 65	3,28	2,04		
2008	47,7%	38,5%	13,8%	n = 65	3,92	2,16		

Annähernd die Hälfte aller ErzieherInnen schätzen ihre Angebote zum Nachdenken über die Wirklichkeit der Medien als wenig bis nicht berücksichtigt ein. So kommt es zu dem geringen Durchschnittswert von 3,92. Im Vergleich zu 2006 ist dies eine positive Steigerung, jedoch

siedelt sich der Mittelwert weiterhin im unteren Drittel des Mittelmaßes an und gibt Aufschluss darüber, dass sich mit diesem eher komplexen Bereich noch mehr auseinandergesetzt werden kann.

Abb. 31: Nachdenken über die Medienwirklichkeit



Verdeutlicht wird diese Tatsache durch die Abbildung. Ohne Zweifel kann von einer positiven Entwicklung gesprochen werden, die sich allerdings im eher kleinen Rahmen hält. So sind es 2008 immerhin 13,9% weniger ErzieherInnen, welche angeben, die Kinder wenig oder gar nicht dazu anzuregen, über die Wirklichkeit der Medien nachzudenken.

Die Thematik des kritischen Hinterfragens von Medien wird in der ErzieherInnenausbildung möglicherweise noch zu wenig berücksichtigt, was eventuell dazu führt, dass dies eine ganz neue Erfahrung darstellt, mit der die ErzieherInnen lernen müssen umzugehen. Sie sind dazu angehalten, durch die neue Vorgabe im Orientierungsplan Angebote zur Thematik zu entwickeln, diese im Laufe der Zeit zu verbessern und kritisch zu reflektieren, so dass sie in naher Zukunft angeben können, den Kindern optimale Angebote in dieser Thematik zu bieten.

3.2.4.5 Mit Kindern Regeln entwickeln und reflektieren

Besonders durch die Impulsfragen im Knotenpunkt D4 (vgl. ebd., S. 106 f.) sollen die ErzieherInnen angeregt werden darüber nachzudenken, inwieweit sie den Kindern in ihren Einrichtungen Angebote zum Thema "Denken entfalten, um mit anderen zu leben" machen.

Regeln spielen im Zusammenhang mit dem Leben in einer Gemeinschaft eine bedeutende Rolle. Aus diesem Grund ist es umso wichtiger, dass die Kinder schon im Kindergarten an der Entwicklung, Reflexion und Veränderung von Regeln und beteiligt werden.

3.2.4.5.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Mit Regeln sind die ErzieherInnen und auch die Kinder in den Kindergärten schon längere Zeit vertraut. In jeder Einrichtung gibt es Regeln, an die sich sowohl das Fachpersonal als auch Eltern und Kinder halten müssen. Ohne Regeln kann ein gemeinschaftlicher Erziehungsauftrag nicht durchgeführt werden.

Vor diesem Hintergrund ist der Umgang mit Regeln für die ErzieherInnen in den Pilotenrichtungen keine wesentliche Neuerung, was sich in den Ergebnissen der nachstehenden Items widerspiegelt.

Mit 76,4% beziehen mehr als drei von vier ErzieherInnen ihren eigenen Einschätzungen zufolge die Kinder bei der Entwicklung von Regeln für die Gemeinschaft mit ein.

Tab. 76: Entwicklung von Regeln

	"Die Kinder werden bei der Entwicklung von Regeln für die Gemeinschaft mit einbezogen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	1,5%	24,2%	74,3%	n = 66	7,17	1,61
2008	8,8%	14,7%	76,4%	n = 68	7,21	1,83

Es kann als sehr positiv bewertet werden, dass es für bereits so viele ErzieherInnen selbstverständlich ist, die Kinder eigenverantwortlich an der Entwicklung von Regeln für die Gemeinschaft teilhaben zu lassen.

Gleichermaßen lässt sich den Angaben nach bezüglich der Möglichkeit, Veränderung der Regeln und Rituale zu erleben, von einer guten bis optimalen Umsetzung sprechen.

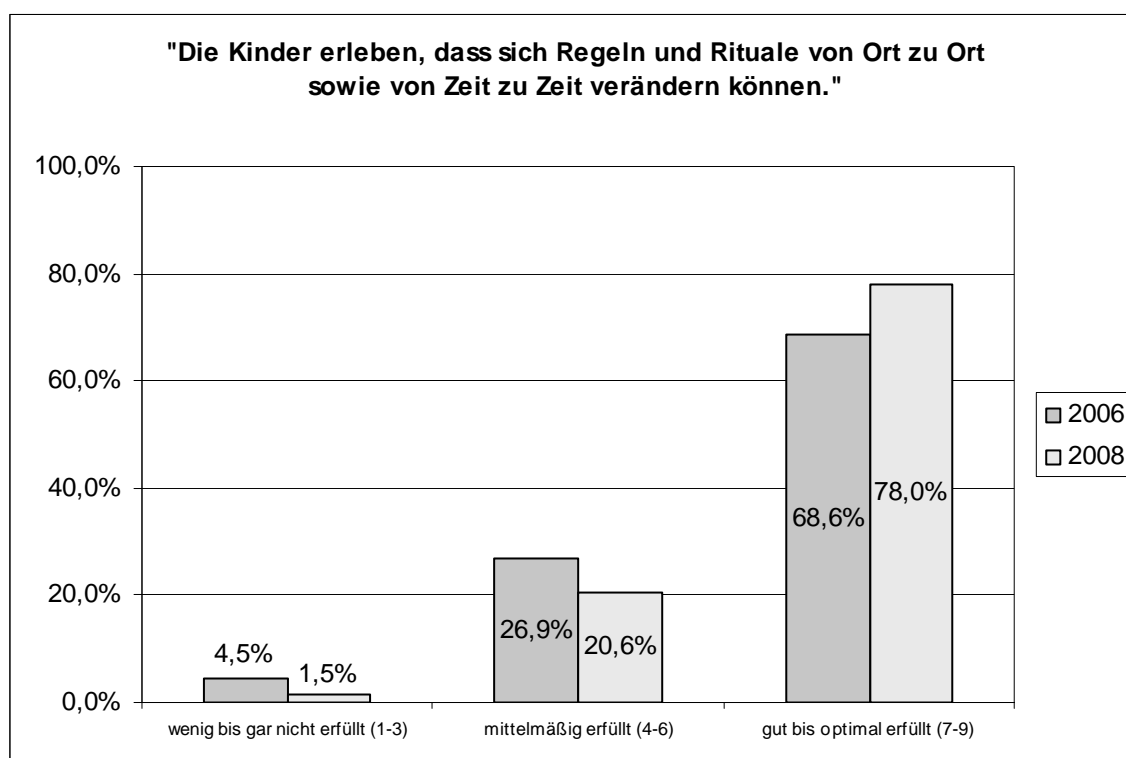
Tab. 77: Regeln und Rituale

	"Die Kinder erleben, dass sich Regeln und Rituale von Ort zu Ort sowie von Zeit zu Zeit verändern können."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,5%	26,9%	68,6%	n = 67	7,09	1,76
2008	1,5%	20,6%	78,0%	n = 68	7,37	1,32

2008 sehen 78% der ErzieherInnen in diesem Bereich eine gute bis optimale Umsetzung, so dass ein Mittelwert von 7,37 erreicht wird.

Veranschaulicht werden kann dieser Sachverhalt durch die nachstehende Abbildung. Ein erster Blick darauf zeigt, dass mehr als drei Viertel der ErzieherInnen ihre Angebote als gut bis optimal ansehen und nur 1,5% der Auffassung ist, dass die Angebote zu dieser Thematik wenig bis gar nicht ausgereift seien.

Abb. 32: Regeln und Rituale



3.2.4.6 Zu "Aha-Erlebnissen" gelangen lassen

Um den Prozess des Denkens zu unterstützen, ist es unerlässlich, die Kinder zu "Aha-Erlebnissen" gelangen zu lassen. Durch das Erleben eines beispielsweise unerwarteten Ausgangs bei einem Experiment werden die Kinder ermuntert, selbst mitzudenken. Zudem werden sie dazu befähigt, sich im Prozess als selbstwirksam zu erleben. Die Kinder sollen ihr Denken dahingehend entfalten, dass sie Anerkennung erfahren und sich wohl fühlen können.

3.2.4.6.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Die ErzieherInnen wurden in den beiden Erhebungen gefragt, ob sie es den Kindern ermöglichen, zu "Aha-Erlebnissen" zu gelangen.

Tab. 78: Aha-Erlebnisse

	"Den Kindern wird ermöglicht, zu Aha-Erlebnissen zu gelangen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	9,3%	40,0%	50,8%	n = 65	6,20	1,82
2008	5,8%	44,1%	50,0%	n = 68	6,19	1,60

Hier schätzen sich die ErzieherInnen zur Hälfte im positiven Bereich ein. Das bedeutet, dass 50% der Meinung sind, den Kindern in guter bis optimaler Form "Aha-Erlebnisse" zu ermöglichen.

Dieses Item ist schwer zu beurteilen, denn ein "Aha-Erlebnis" kann je nach Erzieher auf eine andere Art und Weise ausgelegt werden. Es wird nicht konkret beschrieben, was unter einem "Aha-Erlebnis" zu verstehen ist, so dass die Bewertung dieses Items als kritisch anzusehen ist.

3.2.4.7 Präsentationsmöglichkeiten für Denkleistungen der Kinder

Ein weiteres Ziel, das im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" genannt ist, ist der Aspekt, dass Kinder dazu befähigt werden, ihre Beobachtungen zu systematisieren und zu dokumentieren. In diesem Zusammenhang ist es unerlässlich, den Kindern Präsentationsmöglichkeiten für ihre Leistungen zu ermöglichen. Dies soll im nachfolgenden Teil evaluiert werden.

3.2.4.7.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Die Gelegenheiten, zu denen Kinder ihre eigenen Erfahrungen und Denkleistungen zu präsentieren können, hat sich im Laufe der wissenschaftlichen Begleitung nach Angaben der ErzieherInnen vermehrt.

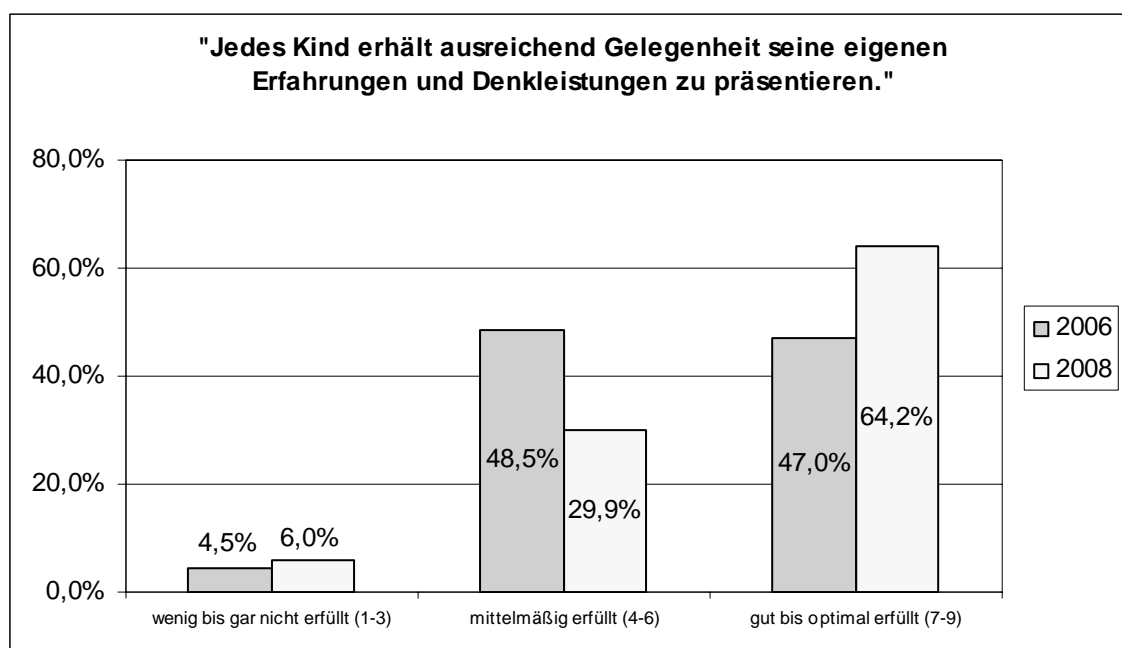
Tab. 79: Präsentieren von Erfahrungen und Denkleistungen

	"Jedes Kind erhält ausreichend Gelegenheit, seine eigenen Erfahrungen und Denkleistungen zu präsentieren."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,5%	48,5%	47,0%	n = 66	6,33	1,56
2008	6,0%	29,9%	64,2%	n = 67	6,75	1,64

Die Tabelle gibt darüber Auskunft, dass sich 2008 bereits 64,2% der ErzieherInnen so einschätzen, dass sie den Kindern in guten bis optimalen Ausmaß Möglichkeit geben, die eigenen Erfahrungen und Denkleistungen zu präsentieren.

Gleiches kann durch die Abbildung aufgezeigt werden:

Abb. 33: Präsentieren von Erfahrungen und Denkleistungen



Sind es 2006 noch 48,5% der ErzieherInnen, die ihre Angebote zum Präsentieren von Erfahrungen und Denkleistungen als mittelmäßig einstufen, so siedeln sich hier zwei Jahre später nur noch 29,9% an. Die Einschätzungen haben sich in diesem Bereich um 18,6% gesenkt, was als ein gutes Ergebnis für den Zeitraum von zwei Jahren anzusehen ist, zumal sich die Einschätzungen im positiven Bereich deutlich vermehrt haben.

Es wird deutlich, dass die ErzieherInnen in ihrer Arbeit mehr Wert darauf legen, dass den Kindern Möglichkeit geboten wird, ihre Denkleistungen zu präsentieren.

3.2.5 Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl"

„Menschliches Leben ist begleitet von Emotionen.“ (ebd., S. 108) Der Mensch kann seine Emotionen nicht von Geburt an so steuern wie als Erwachsener. Der richtige Umgang mit Emotionen und Ausdruck von Gefühlen wird im Laufe der Entwicklung gelernt und ist infolgedessen auch Teil der Bildungsarbeit im Kindergarten. Die Kinder sollen, den Zielen des Orientierungsplanes nach, nicht nur ein Bewusstsein für eigene Emotionen entwickeln und den Handlungsimpuls, den ein Gefühl mit sich bringt, lenken lernen; Sie sollen zudem

einen angemessenen, sozial verträglichen Umgang mit den eigenen Emotionen entwickeln, sich Einfühlungsvermögen und Mitgefühl gegenüber Menschen, Tieren und Natur aneignen, Wertschätzung entwickeln, Gefühle anderer wahrnehmen und angemessen reagieren sowie ein Gespür für positives Nichtstun, Trödeln und die „Seele-baumeln-lassen“ entwickeln (vgl. ebd., S. 109 f.).

Auf Basis dieser Ziele wird das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" zum Zweck der Evaluation in fünf Bereiche gegliedert. Dies sind die "Sozialerziehung", "mit den Kindern Gefühle reflektieren", "Respekt und Akzeptanz fördern", "Einfühlungsvermögen fördern" und "Gefühle künstlerisch kreativ auszudrücken".

3.2.5.1 Sozialerziehung

Um mit anderen Menschen in einer Gemeinschaft leben zu können, bedarf es einer sozialen Erziehung. Nicht nur die Beachtung und Einhaltung von Regeln und Ritualen, wie es im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" beschrieben ist, spielt eine zentrale Rolle, sondern auch der soziale Umgang mit anderen Menschen, also das soziale Miteinander. Um gemeinschaftsfähig zu werden, brauchen die Kinder Vorbilder und vor allem Anregungen, um zwischen gewünschtem und unerwünschtem Verhalten unterscheiden zu lernen.

3.2.5.1.1 Fortbildungsbedarf

Die ErzieherInnen wurden gefragt, wie hoch sie ihren Fortbildungsbedarf im Bereich des sozialen Miteinanders einschätzen.

Tab. 80: Fortbildungsbedarf im Bereich "soziales Miteinander"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'soziales Miteinander'?"						Gesamt	Mittelwert
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)			
2006	17,2%	35,9%	25,0%	14,1%	7,8%	n = 64	2,59	
2008	26,9%	22,4%	23,9%	19,4%	7,5%	n = 67	2,58	

In der Tabelle wird ersichtlich, dass der Fortbildungsbedarf für den Bereich des sozialen Miteinanders im Durchschnitt als mittelmäßig oder eher gering eingeschätzt wird. Folglich ist zu erwarten, dass die ErzieherInnen bereits über ein breites Spektrum an Kenntnissen im sozialen Bereich verfügen.

3.2.5.1.2 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Wir haben die ErzieherInnen gebeten sich dazu einzuschätzen, ob jedes Kind lerne, zwischen gewünschtem und unerwünschtem Verhalten zu unterscheiden. 80,9% der

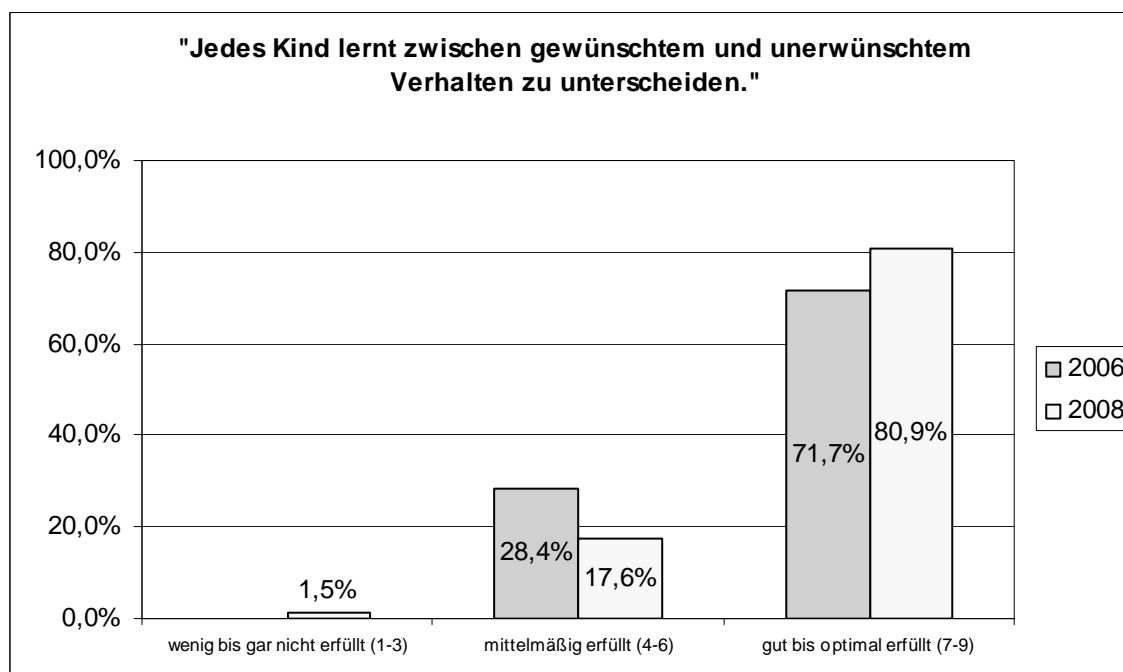
ErzieherInnen 2008 antworten auf die Frage, dass die Kinder dies bei ihnen gut bis optimal lernen.

Tab. 81: Gewünschtes und unerwünschtes Verhalten unterscheiden

	"Jedes Kind lernt zwischen gewünschtem und unerwünschtem Verhalten zu unterscheiden."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	-	28,4%	71,7%	n = 67	7,09	1,25
2008	1,5%	17,6%	80,9%	n = 68	7,46	1,31

Es ist erfreulich, dass nur 1,5% der ErzieherInnen der Meinung sind, dass die Kinder das bei ihnen nur wenig oder gar nicht lernen.

Abb. 34: Gewünschtes und unerwünschtes Verhalten unterscheiden



Die durchaus sehr positiven Einschätzungen werden in der Abbildung veranschaulicht. Das Unterscheiden zwischen gewünschtem und unerwünschtem Verhalten ist eng gekoppelt an das Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken", das sich u. a. auch mit der Aufstellung und Reflexion von Regeln beschäftigt. Durch die guten Ergebnisse in diesem Bereich ist es dementsprechend plausibel, dass die Kinder gleichzeitig auch lernen, zwischen gewünschtem und unerwünschtem Verhalten zu unterscheiden. In jeder Einrichtung gibt es Regeln, an die sich sowohl die Kinder als auch die Eltern und ErzieherInnen zu halten

haben. Anhand dieser Regeln wird den Kindern aufgezeigt, welches Verhalten erwünscht ist und welches unerwünscht, so dass die Ergebnisse für dieses Item sehr plausibel erscheinen.

3.2.5.2 *Mit den Kindern Gefühle reflektieren*

Für den Umgang und Ausdruck mit Emotionen ist es grundlegend zu lernen, die eigenen Gefühle zu reflektieren. Auf diese Weise merken die Kinder, wenn sie von einem Gefühl eingenommen werden und lernen, dies zu benennen. Das Erkennen des eigenen Gefühlszustandes ist die Grundlage dafür, dass Kinder mit diesem auch richtig umzugehen lernen und Gefühle in einer sozial verträglichen Weise zulassen. Erst wenn diese Fähigkeit erlangt wurde, kann sich ein Kind Mitgefühl und Einfühlungsvermögen aneignen (vgl. ebd., S.108 f.).

3.2.5.2.1 *Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft*

Um Gefühle analysieren zu können, ist es wichtig, dass emotionsgeladene Situationen direkt im Anschluss mit den Kindern besprochen werden. Nur dadurch können Situationen für die Kinder in angemessener Form geklärt werden - die Kinder lernen zu verstehen, was die zurückliegende Situation für andere, aber auch für sie individuell bedeutet. Dementsprechend wurden die ErzieherInnen gefragt, ob emotionsgeladene Situationen direkt im Anschluss mit den Kindern besprochen werden.

Tab. 82: Emotionsgeladene Situationen besprechen

	"Emotionsgeladene Situationen werden - direkt im Anschluss - mit den Kindern besprochen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	3,0%	10,5%	86,6%	n = 67	7,58	1,56
2008	1,5%	2,9%	95,6%	n = 68	8,00	1,02

Umso erfreulicher ist es, dass dies 2008 bereits 95,6% der ErzieherInnen ihren eigenen Angaben zufolge in ihrem täglichen Rhythmus beachten und emotionsgeladene Situationen rechtzeitig thematisieren. Man kann in diesem Bereich von einer sehr guten Umsetzung sprechen, der Mittelwert 2008 von 8,0 kann als ausgezeichnet bewertet werden kann.

Ein ähnlich gutes Ergebnis wird im Austausch über Gefühle erzielt. Das Item dazu lautet: "Jedes Kind wird dazu ermutigt, sich über seine Gefühle auszutauschen."

Tab. 83: Austausch über Gefühle

	"Jedes Kind wird dazu ermutigt, sich über seine Gefühle auszutauschen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	-	20,5%	79,5%	n = 68	7,47	1,20
2008	1,5%	16,2%	82,3%	n = 68	7,46	1,40

2008 ermutigen den Einschätzungen nach bereits 82,3% der ErzieherInnen die Kinder dazu, sich über ihre Gefühle auszutauschen.

Das ist als bedeutungsvoll für die Entwicklung der Kinder anzusehen: Lernen die Kinder nicht, sich mit ihren Gefühlen auseinanderzusetzen und mit anderen darüber zu sprechen, so kann dies im schlimmsten Fall zu affektiven Störungen führen. Wird es den Kindern jedoch in frühen Jahren ermöglicht, sich mit diesem Thema zu beschäftigen, lernen sie einen angemessenen Umgang mit ihren Gefühlen und erfahren auch, dass es dazu gehört ist, seine Gefühle mit anderen zu teilen.

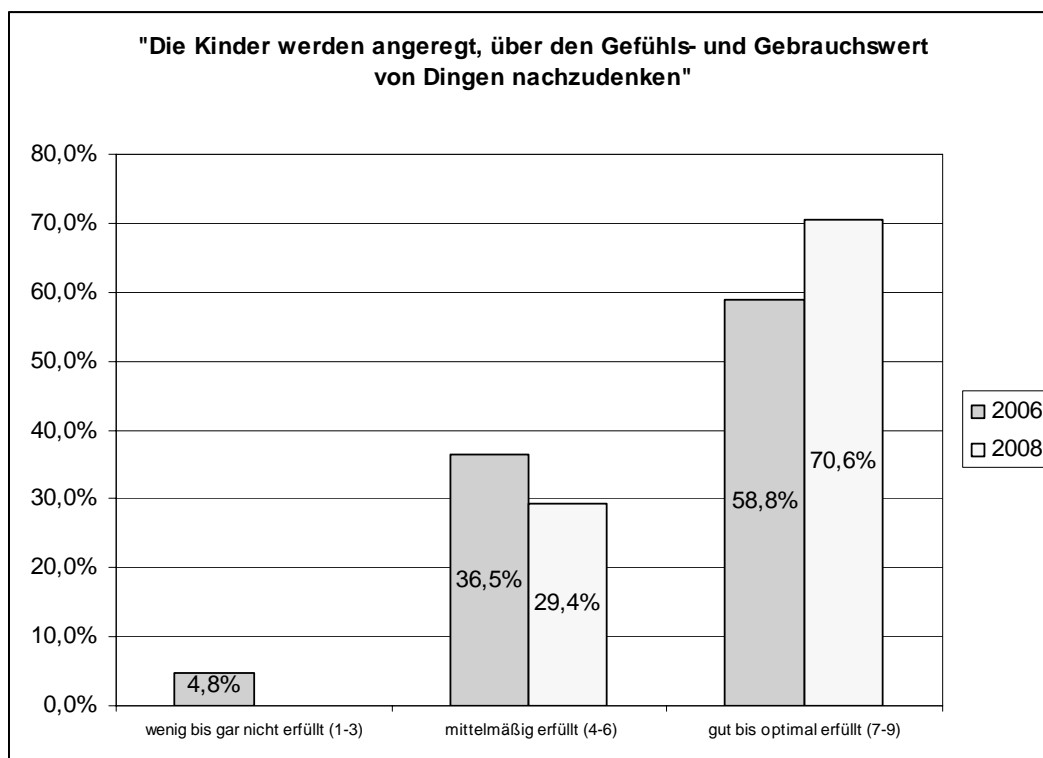
Weiterhin wird evaluiert, inwiefern die ErzieherInnen die Kinder dazu anregen, über den Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen nachzudenken.

Tab. 84: Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen

	"Die Kinder werden angeregt, über den Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen nachzudenken"					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,8%	36,5%	58,8%	n = 63	6,94	1,55
2008	-	29,4%	70,6%	n = 68	7,26	1,30

Sehr erfreulich ist, dass 2008 den Ergebnissen nach kein Erzieher die Kinder wenig oder gar nicht anregt, über den Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen nachzudenken. Hingegen sehen 70,6% der ErzieherInnen ihre Anregung in diesem Bereich als gut bis optimal an. So kann der Mittelwert von 7,26 in der Befragung von 2008 als gut bezeichnet werden. Im Vergleich zu 2006 haben sich die ErzieherInnen bereits viel positiver eingeschätzt, so dass im Laufe der Pilotphase eine Weiterentwicklung stattgefunden zu haben scheint.

Abb. 35: Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen



In der Abbildung zeigt sich eine positive Entwicklung. Schätzen 2006 noch 4,8% der ErzieherInnen, dass sie wenig bis gar nicht dazu anzuregen, über den Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen nachzudenken, so gibt das 2008 niemand mehr an.

Diese sehr positiven Einschätzungen lassen vermuten, dass die Impulsfragen zum Knotenpunkt A5 (vgl. ebd., S. 110) die ErzieherInnen weitgehend zur Umsetzung anregen und sie in diesem Bereich ihre Kenntnisse innerhalb der Pilotphase einbringen und die Angebote umsetzen konnten, so dass die Kinder Anerkennung erfahren und sich wohl fühlen.

3.2.5.3 Respekt und Akzeptanz fördern

Weitere entscheidende Fähigkeiten im sozialen Bereich, die im Orientierungsplan durch das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" repräsentiert werden, sind Respekt und Akzeptanz.

In einer Gesellschaft mit vielen kulturellen Einflüssen sind Respekt und Akzeptanz gegenüber anderen und dem Anderssein entscheidende Fähigkeiten für ein zivilisiertes Miteinander, die daher schon im Kindergarten zu fördern sind.

3.2.5.3.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Regelmäßiges Zuhören fördert den Respekt und die Akzeptanz der Kinder, sowohl gegenüber Erwachsenen als auch gegenüber Gleichaltrigen.

Tab. 85: Regelmäßiges Zuhören

	"Es wird darauf geachtet, dass sich die Kinder regelmäßig zuhören"					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	-	4,5%	95,5%	n = 66	7,91	0,76
2008	-	10,5%	89,5%	n = 67	7,91	1,14

Es ist sehr erfreulich, dass zahlreiche ErzieherInnen - 2008 sind es 89,5% - diesen Bereich als gut bis optimal umgesetzt ansehen.

Vergleicht man die Einschätzungen von 2008 mit jenen von 2006, so ist zu sehen, dass die Zahlen im guten bis optimalen Bereich etwas rückläufig sind. Indessen kann am identischen Mittelwert festgestellt werden, dass 2008 trotz weniger Einschätzungen im guten bis optimalen Bereich jene, die sich weiterhin dort einordnen, das Zuhören besser einstufen. Sehen 2006 13 ErzieherInnen ihre Fähigkeit zum regelmäßigen Zuhören als sehr gut an, so sind es 2008 bereits 23 pädagogische Fachkräfte.

Diese hohen Einschätzungen zeigen, wie wichtig den ErzieherInnen diese Anforderung ist und dass sie offenbar großen Wert auf deren Umsetzung legen.

Der respektvolle Umgang mit Tieren und der Natur wird in den Einrichtungen den Angaben zufolge ebenfalls gut bis optimal gefördert. Demzufolge wird auch für dieses Item des Fragebogens mit 7,56 ein sehr guter Mittelwert erreicht.

Tab. 86: Respektvoller Umgang mit Tieren und Natur

	"Jedes Kind lernt auf verschiedene Weise den respektvollen Umgang mit Tieren und Natur."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	1,6%	15,9%	82,5%	n = 69	7,51	1,31
2008	1,5%	13,2%	85,4%	n = 68	7,56	1,26

2008 schätzen nur 1,5% der ErzieherInnen ihre Angebote zum Erlernen eines respektvollen Umgangs mit Tieren und der Natur negativ ein. Dagegen sehen bereits 85,4% der Befragten

ihre didaktischen Angebote zum respektvollen Umgang mit Tieren und der Natur als gut bis optimal an.

Schon zu Beginn sind die Ergebnisse ähnlich gut wie nach der zweijährigen Pilotphase im Jahr 2008. Daraus ist zu schließen, dass bereits vor Einführung des Orientierungsplanes in den Piloteinrichtungen viel Wert auf einen respektvollen Umgang mit Tieren und der Natur gelegt wurde; hier sind sehr erfreuliche Ergebnisse zu verzeichnen.

Grundlegend für Respekt und Akzeptanz ist es, den Kindern auch zu vermitteln, dass sie individuelle Unterschiede wahrnehmen und erkennen. Die ErzieherInnen wurden daher gebeten einzuschätzen, inwiefern sie Kinder dazu anregen.

Tab. 87: Individuelle Unterschiede wahrnehmen und erkennen

	"Die Kinder werden bewusst dazu angeregt, individuelle Unterschiede wahrzunehmen und anzuerkennen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	1,5%	25,8%	72,7%	n = 66	7,11	1,44
2008	1,5%	27,3%	71,2%	n = 66	7,23	1,50

Die ErzieherInnen vermitteln das den Kindern den Ergebnissen zufolge gut: 2008 schätzen 71,2% ihre Anregungen zur Wahrnehmung und zum Erkennen individueller Unterschiede als gut bis optimal ein.

Demnach wird ein großer Wert auf einen respektvollen Umgang gelegt und darauf geachtet, jeden in seiner Einzigartigkeit mit all seinen individuellen Eigenheiten wahrzunehmen und anzuerkennen.

Ein identischer Wert im guten bis optimalen Bereich besteht 2008 bei der Reflexion der Gruppensituation. Die PädagogInnen wurden gefragt, ob dies regelmäßig getan werde.

Tab. 88: Reflexion der Gruppensituation

	"Die Gruppensituation wird regelmäßig mit den Kindern reflektiert."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,4%	23,5%	72,1%	n = 68	7,00	1,69
2008	9,1%	19,7%	71,2%	n = 66	6,80	2,03

Auch das setzen die ErzieherInnen 2008 den Befragungsergebnissen nach bereits gut um. Allerdings sind es 2008 im negativen Bereich 4,7% mehr ErzieherInnen als zwei Jahre zuvor. Durch die wissenschaftliche Begleitung ist es möglicherweise zu einer Intensivierung der Reflexion gekommen. Infolgedessen kann detaillierter und differenzierter reflektiert werden, wodurch die ErzieherInnen ihre Angebote kritischer einschätzen oder sie als verbesserungsfähig ansehen.

3.2.5.4 Einfühlungsvermögen fördern

„Die Emotionalität anderer Menschen wahrzunehmen und darauf reagieren zu können“ (ebd., S. 109), entwickelt sich als letzter Schritt der emotionalen Intelligenz (vgl. ebd.). Umso wichtiger ist es, die Kinder bereits früh für die Empathiefähigkeit zu sensibilisieren, indem sie lernen, zwischen eigenen und fremden Gefühlen zu unterscheiden und sich in die Lage eines anderen versetzen zu können.

3.2.5.4.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Für die emotionale Entwicklung und besonders für das Entwickeln der Empathiefähigkeit ist es bedeutungsvoll, dass die Kinder lernen, ihre Gefühle wahrzunehmen und wiederzuerkennen. Das Wiederfinden von Gefühlen in Bildern und Figuren ist ein spielerisches Element, um die Kinder zur Auseinandersetzung mit ihren Gefühlen zu führen. Entsprechend wurden die ErzieherInnen gefragt, ob sie den Kindern das ermöglichen.

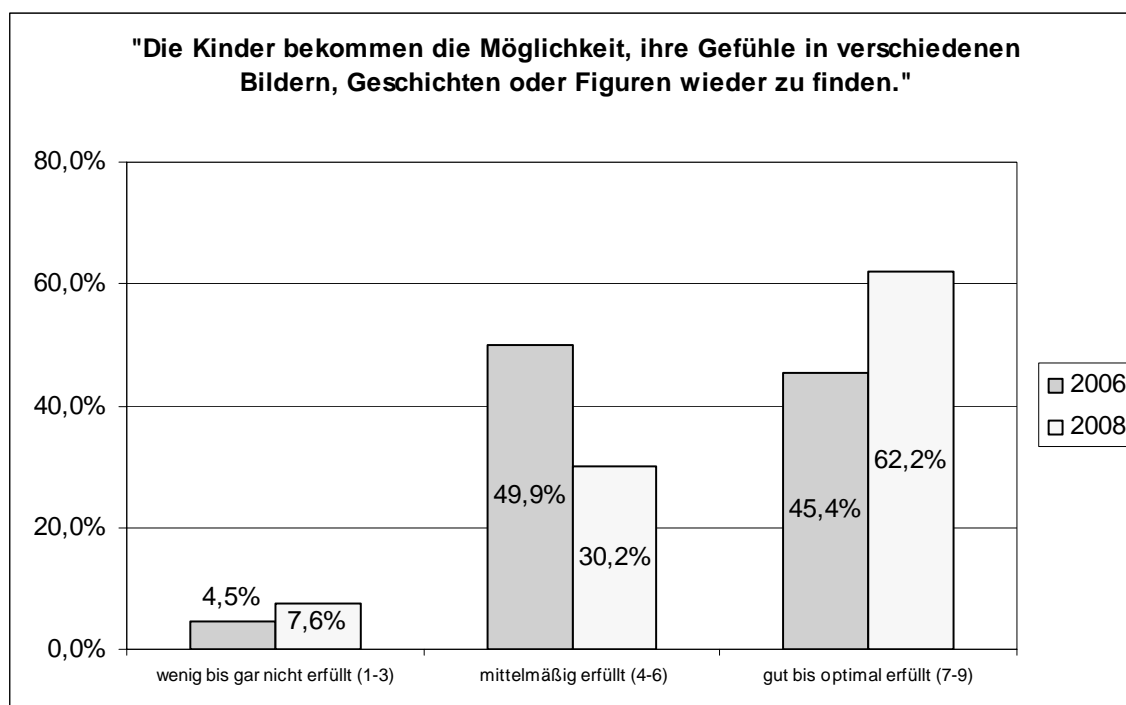
Tab. 89: Gefühle in Bildern und Figuren wiederfinden

	"Die Kinder bekommen die Möglichkeit, ihre Gefühle in verschiedenen Bildern, Geschichten oder Figuren wiederzufinden."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,5%	49,9%	45,4%	n = 66	6,15	1,67
2008	7,6%	30,2%	62,2%	n = 66	6,50	1,69

2008 schätzen bereits 62,2% der ErzieherInnen die Möglichkeiten, die sie den Kindern in diesem Bereich bieten, als gut bis optimal ein. Vergleicht man diesen Wert mit dem von 2006, so kann ein deutlicher Anstieg von 16,8% festgestellt werden.

Der Mittelwert selbst liegt mit 6,50 an der unteren Grenze des positiven Bereichs und bietet weiterhin die Möglichkeit, sich in den täglichen Angeboten noch intensiver mit dem Wiederfinden von Gefühlen in Bildern und Figuren auseinanderzusetzen.

Abb. 36: Gefühle in Bildern und Figuren wieder finden



Die Abbildung zeigt den positiven Trend. Es ist deutlich zu sehen, dass eine Verschiebung der Einschätzungen vom mittleren zum guten Bereich stattgefunden hat, so dass sich 2008 bereits 62,2% der ErzieherInnen dort einordnen.

Durch den Knotenpunkt C5 (vgl. ebd., S. 111) und die anknüpfenden Impulsfragen werden die ErzieherInnen dazu angeregt sich aktiv damit auseinanderzusetzen, wie die Kinder lernen können, sich auszudrücken. Die ErzieherInnen haben durch den Orientierungsplan in diesem Bereich eine Vielzahl an Impulsen erhalten, die sie in der Praxis, wie die Auswertung zeigt, positiv einsetzen und in entsprechende Aktivitäten umwandeln.

3.2.5.5 Gefühle künstlerisch-kreativ ausdrücken

Eine weitere Impulsfrage, die dem Bereich C5 (vgl. ebd., S. 111 f.) zugeordnet ist, ist jene nach der Möglichkeit des künstlerischen Ausdrucks von Gefühlen. Es wird unter diesem Gesichtspunkt unter anderem danach gefragt, welche Möglichkeiten die Kinder haben, ihre Gefühle in Bildern, Gesten, im Theaterspiel und in Musik auszudrücken.

3.2.5.5.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Auch im künstlerisch-kreativen Bereich des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl" haben sich die ErzieherInnen ihren Einschätzungen zufolge in den Möglichkeiten, die sie den Kindern bezüglich des Angebots, Gefühle in Bildern, Gesten, Theaterspiel und Musik auszudrücken, gesteigert.

Tab. 90: Gefühle in Bilder, Gesten, Theaterspiel und Musik ausdrücken

	"Den Kindern werden verschiedene Möglichkeiten geboten, ihre Gefühle in Bildern, Gesten, Theaterspiel und Musik auszudrücken."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	7,4%	39,8%	53,0%	n = 68	6,38	1,76
2008	13,3%	25,0%	61,8%	n = 68	6,43	2,06

2008 bieten den Kindern den Ergebnissen nach schon 61,8% der ErzieherInnen gut bis optimal die Möglichkeit, ihre Gefühle in Bildern, Gesten, Theaterspiel und Musik auszudrücken. Demgegenüber geben 13,3% an, den Kindern wenig bis gar keine Möglichkeiten in diesem Bereich zu bieten.

Es kann folglich angenommen werden, dass auch an dieser Stelle die ErzieherInnen im Laufe der wissenschaftlichen Begleitung ihre Fähigkeiten und Kompetenzen intensivieren konnten und daraus resultierend für die Arbeit in ihren Einrichtungen einen höheren Anspruch festsetzen.

3.2.6 Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte und Religion"

„Kinder begegnen der Welt grundsätzlich offen“ (vgl. ebd., S. 114), so heißt es im Orientierungsplan zu Beginn der Beschreibung des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte und Religion". In ihrer Entwicklung werden die Kinder immer wieder Sinn- und Wertfragen begegnen. Die frühzeitige Auseinandersetzung nach den jeweiligen Grundsätzen der Einrichtungen mit dieser Thematik (vgl. ebd., S. 115) und dem Thema Religion ist für die Kinder von großer Bedeutung. Sie sollen auf diese Weise den Zielen des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte und Religion" gemäß auf der Basis lebensbejahender, religiöser bzw. weltanschaulicher Grundeinstellungen Vertrauen in das Leben entwickeln sowie die Bedeutung der unterschiedlichen Lebensbereiche und der vielfältigen Lebensverhältnisse wahrnehmen. Zudem sollen sie in der Hoffnung auf eine lebenswerte Zukunft gestärkt werden, von der christlichen Prägung unserer Kultur erfahren, philosophieren und theologisieren, Sinn- und Wertorientierungen auf elementare Weise erleben und beginnen, sich ihrer eigenen Identität bewusst zu werden. Sie sollen zusätzlich lernen, ihre sozialen Bezüge in einer vielfältigen Welt mitzugestalten sowie einen Ort des guten Lebens als Heimat zu erfahren (vgl. ebd., S. 116).

Diese Ziele werden anhand der ausgewählten Items aus dem Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte und Religion" in ihrer bisherigen Umsetzung evaluiert. Um möglichst differenziert evaluieren zu können, wurde dieses Bildungs- und Entwicklungsfeld in

vier Bereiche - die "Interreligiosität und Religiosität", "Ethik", "dem Kind Selbstwert und Wertschätzung des Lebens vermitteln" und "mit dem Kind philosophieren" - unterteilt.

3.2.6.1 *Interreligiosität und Religiosität*

Die Religionen und die Religiosität werden besonders in den Impulsfragen zum Bereich B6 (vgl. ebd., S. 118) berücksichtigt. Besondere Beachtung wird hier der Entdeckung und dem Verstehen der Welt auf Ebene des Individuums, der Natur und dem sozialen Gefüge geschenkt.

3.2.6.1.1 *Fortbildungsbedarf*

Wie bereits in den vorhergehenden Bildungs- und Entwicklungsfelder zu beobachten war, zeigt sich auch an dieser Stelle, dass der Fortbildungsbedarf als eher gering bis mittelmäßig eingestuft wird.

Tab. 91: Fortbildungsbedarf im Bereich "Religionen"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Religionen'?"						Gesamt	Mittelwert
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)			
2006	23,9%	17,9%	34,3%	19,4%	4,5%	n = 67	2,63	
2008	16,2%	20,6%	32,4%	25,0%	5,9%	n = 68	2,84	

Nur 5,9% der ErzieherInnen schätzen ihren Fortbildungsbedarf im Bereich der Religionen als hoch ein. Der religiöse Bezug dieses Bildungs- und Entwicklungsfeldes legt die Vermutung nahe, dass besonders kommunale Einrichtungen einen höheren Fortbildungsbedarf haben als die Einrichtungen mit christlichem Träger. Das ist jedoch nicht der Fall.

3.2.6.1.2 *Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft*

Auf die Frage, ob die Kinder von Menschen erfahren, die auf Gott vertrauen, stufen sich die ErzieherInnen zu einem Drittel im positiven Bereich ein.

Tab. 92: Von Menschen erfahren, die auf Gott vertrauen

	"Die Kinder erfahren von Menschen, die auf Gott vertrauen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	33,8%	29,3%	36,9%	n = 65	4,94	2,72
2008	35,9%	29,8%	34,3%	n = 67	4,90	2,59

Jene 35,9% der ErzieherInnen, die es den Kindern wenig bis gar nicht ermöglichen, Erfahrungen mit Menschen zu machen, die auf Gott vertrauen, sind nahezu alle in kommunalen Einrichtungen tätig. Die ErzieherInnen aus kommunalen Einrichtungen befinden sich vergleichsweise am Anfang in der Auseinandersetzung mit dem religiösen Teil des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Werte, Sinn und Religion". So sind die kirchlichen Einrichtungen eventuell mit dem Themenbereich schon vertrauter.

Ähnliche Ergebnisse finden sich in der Vermittlung von Inhalten und Symbolen von Religionen wieder.

Tab. 93: Inhalte und Symbole von Religionen

	"Jedem Kind werden Inhalte und Symbole von Religionen vermittelt."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	36,4%	30,3%	33,3%	n = 66	4,71	2,62
2008	42,4%	30,3%	27,3%	n = 66	4,26	2,78

Es sind 42,4%, die angeben, Inhalte und Symbole von Religionen wenig bis gar nicht zu vermitteln.

Auch in diesem Bereich kann festgehalten werden, dass von den insgesamt 28 ErzieherInnen, welche die Vermittlung von Inhalten und Symbolen von Religionen als wenig bis gar nicht berücksichtigt ansehen, 26 in kommunalen oder sonstigen Einrichtungen tätig sind. Im Bereich der guten bis optimalen Vermittlung von Inhalten und Symbolen der Religionen schätzen sich hingegen von 18 ErzieherInnen 12 aus Einrichtungen christlicher Träger ein.

Bei der Frage, ob jedes Kind Möglichkeiten und Sinn des Betens kennen lernt, bestätigen sich die eben genannten Annahmen ebenfalls.

Tab. 94: Möglichkeiten und Sinn des Betens

	"Jedes Kind lernt die Möglichkeiten und den Sinn des Betens kennen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	51,5%	25,8%	22,7%	n = 66	3,85	2,72
2008	50,1%	27,9%	22,1%	n = 68	3,97	2,75

Die Hälfte aller ErzieherInnen geben 2008 an, dass die Kinder bei ihnen wenig oder gar keine Möglichkeit haben, den Sinn des Betens kennen zu lernen.

Nur 22,1% beurteilen Möglichkeit in der Einrichtung, den Sinn des Betens kennen zu lernen, als gut bis optimal. An den Einschätzungen hat sich von 2006 bis 2008 wenig verändert.

Es kann festgehalten werden, dass in der Auseinandersetzung mit dem Thema "Religion" die Einrichtungen einen weiteren Weg zur Umsetzung vor sich haben als dies in anderen Bildungsfeldern der Fall ist. Hier kann noch deutlich mehr getan werden.

3.2.6.2 Ethik

Ein weiteres Themengebiet im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte und Religion" ist die Ethik. Im Folgenden wird zuerst der Fortbildungsbedarf für den Bereich Werteeziehung und daran anschließend die Umsetzung der pädagogischen Fachkraft in dieser Thematik dargestellt.

3.2.6.2.1 Fortbildungsbedarf

In der nachstehenden Tabelle zeigt sich, dass für den Bereich "Werteeziehung" der Fortbildungsbedarf als nicht sehr hoch angesehen wird. Im Durchschnitt beurteilen die ErzieherInnen ihren Fortbildungsbedarf etwas unter "mittelmäßig".

Tab. 95: Fortbildungsbedarf im Bereich "Werteeziehung"

	"Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf im Bereich 'Werteeziehung'?"						
	gering (1)	eher gering (2)	mittelmäßig (3)	eher hoch(4)	hoch (5)	Gesamt	Mittelwert
2006	12,3%	23,1%	32,4%	26,2%	6,2%	n = 65	2,91
2008	17,6%	20,6%	29,4%	25,0%	7,4%	n = 68	2,84

3.2.6.2.2 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Eine grundlegende und wichtige Eigenschaft für die Werteerziehung ist das Helfen gegenüber einem Schwächeren. Aus diesem Grund ist es sehr erfreulich, dass die ErzieherInnen diesen Grundsatz ihren eigenen Angaben zufolge nahezu optimal umsetzen. 2008 sind es 97% der ErzieherInnen, die die Kinder in ihrer Einrichtung zu ermutigen, Schwächeren zu helfen.

Tab. 96: Schwächeren helfen

	"Jedes Kind wird ermutigt, Schwächeren zu helfen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	-	6,0%	94,0%	n = 67	7,96	0,96
2008	-	3,0%	97,0%	n = 67	8,00	0,92

Weiterhin ist bei den Lernmöglichkeiten, um zwischen gerecht und ungerecht unterscheiden zu können, eine positive Entwicklung zu sehen.

Tab. 97: Gerecht und ungerecht unterscheiden

	"Jedes Kind erhält Lernmöglichkeiten, um zwischen gerecht und ungerecht zu unterscheiden."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	6,0%	16,4%	77,6%	n = 67	7,15	1,59
2008	4,4%	8,9%	86,8%	n = 68	7,44	1,54

Vergleicht man die Einschätzungen aus beiden Jahren, so kann man sehen, dass 2008 9,2% mehr ErzieherInnen ihre Aktivitäten als gut bis optimal ansehen. Durch diese fast durchweg positiven Einschätzungen erreichen die ErzieherInnen 2008 mit 7,44 einen guten Mittelwert, der sich im Vergleich zu 2006 gesteigert hat. Dass zwischen gerecht und ungerecht unterschieden werden soll, ist für die Einrichtungen offenbar keine neue Entwicklung.

Die pädagogischen Fachkräfte wurden zudem gefragt, ob jedes Kind bei ihnen lerne, zwischen "gut" und "böse", "richtig" und "falsch", "angemessen" und "unangemessen" zu unterscheiden.

Tab. 98: Gut und böse unterscheiden

	"Jedes Kind lernt zwischen gut und böse, richtig und falsch, angemessen und unangemessen zu unterscheiden."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	-	26,9%	73,1%	n = 67	7,09	1,23
2008	1,5%	27,8%	70,7%	n = 65	7,03	1,41

Die Ergebnisse zu diesem Item haben sich nicht wesentlich verändert. Obwohl die ErzieherInnen 2008 einschätzen, dass 70,7% den Kindern in ihren Einrichtungen gute bis optimale Möglichkeiten bieten, zwischen "gut" und "böse" oder "richtig" und "falsch" zu unterscheiden, ist in diesem Bereich kein Umsetzungsfortschritt festzustellen, denn 2006 sind es an der gleichen Stelle 73,1%. Die Ergebnisse stagnieren, aber auf hohem Niveau.

3.2.6.3 Dem Kind Selbstwert und Wertschätzung des Lebens nahe legen

Eine Person in ihrer Individualität wertzuschätzen und sie so anzunehmen, wie sie ist, wird nach Grundlagen des Orientierungsplanes zu einem zentralen Punkt. Die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Kinder soll als Herausforderung und als Chance angesehen werden (vgl. ebd., S. 42). Genau das gilt es den Kindern zu vermitteln. Sie sollen lernen sich selbst wertzuschätzen und ein Selbstkonzept aufbauen, um den Anforderungen, die das Leben an sie stellt, gewachsen zu sein.

3.2.6.3.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

Ein weiteres Item enthält die Frage danach, ob jedem Kind in seiner Einzigartigkeit Achtung und Verständnis entgegen gebracht werde.

Besonders in dem Wissen, dass das Individualisieren eine umfassende Thematik im Orientierungsplan ist, können die Einschätzungen als sehr gut bezeichnet werden.

Tab. 99: Einzigartigkeit anerkennen

	"Jedem Kind wird in seiner Einzigartigkeit Achtung und Verständnis entgegengebracht."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	-	3,0%	97,0%	n = 68	7,99	0,87
2008	-	5,8%	94,2%	n = 69	8,10	0,88

94,2% der ErzieherInnen sagen 2008, dass sie jedem Kind gut bis optimal Achtung und Verständnis entgegen bringen. Es sind weniger als 2006. Vergleicht man jedoch beide Mittelwerte miteinander, so kann dennoch von einer guten Entwicklung gesprochen werden. Auch wenn es etwas weniger Angaben im positiven Bereich sind, sind diese 2008 besser als 2006, so dass ein sehr guter Mittelwert von 8,10 erreicht wird.

Diese Tendenz kann auch für die Unterstützung zur Entwicklung einer positiven Grundeinstellung zum Leben beobachtet werden.

Tab. 100: Positive Grundeinstellung zum Leben

	"Jedes Kind wird darin unterstützt, eine positive Grundeinstellung zum Leben zu entwickeln."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	-	18,4%	81,6%	n = 65	7,46	1,24
2008	1,5%	19,1%	79,4%	n = 68	7,57	1,40

2008 schätzen sich 79,4% der ErzieherInnen so ein, dass sie jedes Kind gut bis optimal dabei unterstützen, eine positive Grundeinstellung zum Leben zu entwickeln. In Bezug auf den Umsetzungsgrad des Orientierungsplanes ist dies ein sehr gutes Ergebnis.

Dennoch kann auch hier festgestellt werden, dass die Einschätzungen 2006 häufiger in diesem guten bis optimalen Bereich liegen, wohingegen der Mittelwert 2008 auch in diesem Bereich besser ist. Dieser Sachverhalt zeigt, wie auch im vorhergehenden Item zu beobachten war, dass die ErzieherInnen ihre Unterstützung auf der Ratingskala höher einschätzen, so dass der Mittelwert 2008 mit 7,57 über jenem von 2006 mit 7,46 liegt.

Kinder lernen durch Erfahrungen und infolgedessen durch eigenes Tun. Merken sie, dass sie als verantwortungsbewusst wahrgenommen werden und ihnen etwas zugetraut wird, so kann das ihr Selbstwertgefühl steigern.

Tab. 101: Verantwortung übertragen

	"Jedem Kind wird Verantwortung übertragen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	4,5%	13,5%	82,1%	n = 67	7,40	1,50
2008	1,5%	16,2%	82,4%	n = 68	7,15	1,51

Als umso erfreulicher kann das Ergebnis der Befragung in diesem Bereich bewertet werden. Denn bereits 82,4% der ErzieherInnen schätzen das Maß, in dem sie den Kindern Verantwortung übertragen, als gut bis optimal ein.

Eine weiteres Item in diesem Bereich lautet: "Jedes Kind wird darin unterstützt, seine Lebenswelt wertzuschätzen."

Tab. 102: Wertschätzung der Lebenswelt

	"Jedes Kind wird darin unterstützt, seine Lebenswelt wertzuschätzen."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	1,5%	27,7%	70,7%	n = 65	7,00	1,44
2008	1,5%	24,3%	74,2%	n = 66	7,15	1,51

Die Wertschätzung der Lebenswelt wird den Kindern nach Angaben der ErzieherInnen in 74,2% der Fälle gut bis optimal vermittelt, wobei die Angaben aus beiden Jahren etwa gleich sind.

Ferner zeigt sich eine allgemein fortschrittliche Grundhaltung bezüglich der Wertschätzung der Lebenswelt: Nur 1,5% der ErzieherInnen geben an, die Kinder wenig bis gar nicht darin zu unterstützen, dass diese ihre Lebenswelt wertzuschätzen. Die Kinder können durch die Wertschätzung ihrer Lebenswelt eine positive Grundeinstellung zum Leben erhalten, die sie auch in schwierigen Lebensabschnitten dazu befähigen wird, das Leben an sich wertzuschätzen.

Die durchweg positiven Entwicklungen in Bezug auf die Entstehung von Selbstwert und Wertschätzung ist als äußerst erfreulich zu beurteilen. Das zeigt, dass die ErzieherInnen offenbar großen Wert auf die Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes legen und den Kindern mit Wertschätzung entgegenreten.

Jedoch kommen diese Ergebnisse nicht unerwartet: Geht man im Elementarbereich davon aus, dass die ErzieherInnen bestrebt sind, jedes Kind zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu erziehen, so ist eine entsprechende Lebenseinstellung, zu der beispielsweise die Wertschätzung eines Menschen gehört, naheliegend.

3.2.6.4 Mit den Kindern philosophieren

Mit dem Gedanken des Philosophierens fließt in den Orientierungsplan ein weiterer neuer Gesichtspunkt in die Arbeit des Kindergartens ein. Es sollen Impulse gegeben werden, durch welche die Kinder bereits im Kindergarten dazu angeregt werden sollen, die Welt und die menschliche Existenz zu deuten und zu verstehen.

3.2.6.4.1 Umsetzung durch die pädagogische Fachkraft

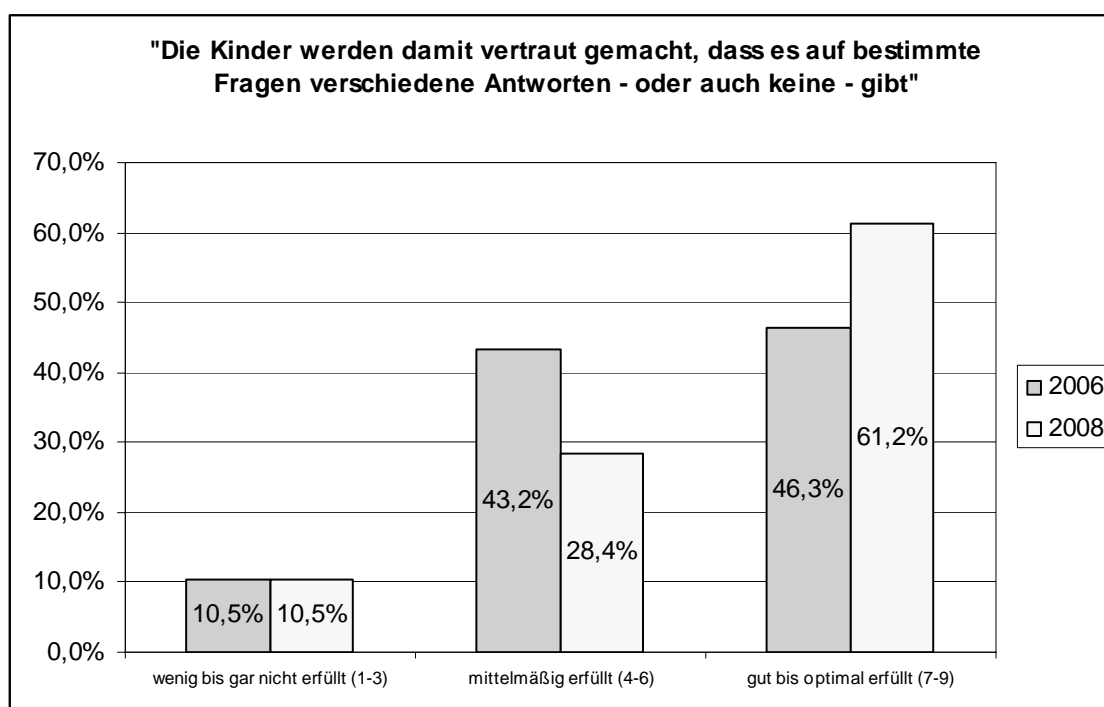
Eine Möglichkeit, die Kinder mit diesem Bereich vertraut zu machen, ist die Auseinandersetzung mit der Tatsache, dass es auf bestimmte Fragen verschiedene Antworten oder auch gar keine gibt.

Tab. 103: Verschiedene Antworten

	"Die Kinder werden damit vertraut gemacht, dass es auf bestimmte Fragen verschiedene Antworten - oder auch keine - gibt"					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1-3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	10,5%	43,2%	46,3%	n = 67	6,15	1,92
2008	10,5%	28,4%	61,2%	n = 67	6,46	2,02

Waren die Einschätzungen 2006 mit 43,2% und 46,3% noch nahezu gleich auf die Skalenniveaus "mittelmäßig" und "gut bis optimal" verteilt, so zeigt sich 2008 eine Steigerung im guten Bereich um 14,9%.

Abb. 37: Verschiedene Antworten



Die Abbildung verdeutlicht diesen Zuwachs grafisch. 2008 schätzen sich bereits 61,2% der ErzieherInnen so ein, dass sie die Kinder gut bis optimal anregen darüber nachzudenken, dass es auf bestimmte Fragen unterschiedliche oder auch keine Antworten gibt.

Die ErzieherInnen wurden gebeten ihre Arbeit zu dem Item einzuschätzen: "Jedes Kind wird angeregt, darüber nachzudenken, ob etwas wichtig oder unwichtig ist."

Tab. 104: Wichtig und unwichtig

	"Jedes Kind wird angeregt, darüber nachzudenken, ob etwas wichtig oder unwichtig ist."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	13,6%	38,0%	48,5%	n = 66	6,08	1,86
2008	12,3%	30,8%	56,9%	n = 65	6,23	2,15

Die pädagogischen Fachkräfte erfüllen diese Anforderung eigenen Angaben zufolge 2008 zu 56,9% gut bis optimal. Für die Bestimmung von Bedürfnissen ist die Einschätzung von wichtig und unwichtig eine entscheidende Vorläuferkompetenz.

Der Mittelwert liegt 2008 bei 6,23, hat sich also im Vergleich zu 2006 ein geringfügig verbessert. Da der Mittelwert noch nicht im guten Bereich liegt, können die ErzieherInnen im Zuge der weiteren Umsetzung die Kinder noch intensiver zum Nachdenken über wichtig und unwichtig anregen.

Das letzte Item zu dem Thema Philosophieren ist die Frage danach, ob die Kinder angeregt werden, über Anfang, Ziel und Ende des menschlichen Lebens zu philosophieren.

Tab. 105: Philosophieren

	"Jedes Kind wird mit dazu angeregt, über Anfang, Ziel und Ende des menschlichen Lebens zu philosophieren."					
	wenig bis gar nicht erfüllt (1 -3)	mittelmäßig erfüllt (4-6)	gut bis optimal erfüllt (7-9)	Gesamt	Mittelwert	Standardabweichung
2006	47,7%	36,9%	15,4%	n = 65	3,66	2,44
2008	50,0%	34,8%	15,2%	n = 66	3,59	2,4

Die Hälfte aller Befragten schätzt ihre Angebote zu dem Thema negativ ein. Der Mittelwert von 3,59 ist damit sehr niedrig. Zudem ist kaum eine Veränderung von 2006 zu 2008

festzustellen. Tatsächlich verschlechtern sich die ErzieherInnen in dem Bereich sogar leicht. Dass Philosophieren in der Umsetzung eher komplex ist, darf dabei nicht außer Acht gelassen werden: Für fundamentale Neuerungen, wie es das Philosophieren mit den Kindern sein dürfte, ist möglicherweise mit einer längeren Umsetzungszeit zu rechnen.

3.3 Elternarbeit

Die Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte mit den Eltern wird im baden-württembergischen Orientierungsplan als eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft beschrieben, in der eine „enge Zusammenarbeit und Abstimmung aller Beteiligten zum Wohle der Kinder“ (ebd., S. 51) angestrebt werden soll.

Die ErzieherInnen wurden daher gebeten einzuschätzen, wie zufrieden sie bezüglich der Kooperation mit den Eltern sind.

Tab. 106: Zufriedenheit bezüglich der Kooperation mit den Eltern

	Bezüglich der Kooperation mit den Eltern bin ich...					
	nicht zufrieden (1)	weniger zufrieden (2)	zufrieden (3)	sehr zufrieden (4)	Gesamt	Mittelwert
2006	1,6%	7,8%	75,0%	15,6%	n = 64	3,05
2008	-	10,0%	66,7%	23,3%	n = 60	3,13

Unter Beachtung dieser Grundidee ist es als fortschrittlich zu bewerten, dass 2008 insgesamt 90% der ErzieherInnen hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Eltern zufrieden sind. Bei bereits 23,3% von ihnen kann von einer großen Zufriedenheit berichtet werden.

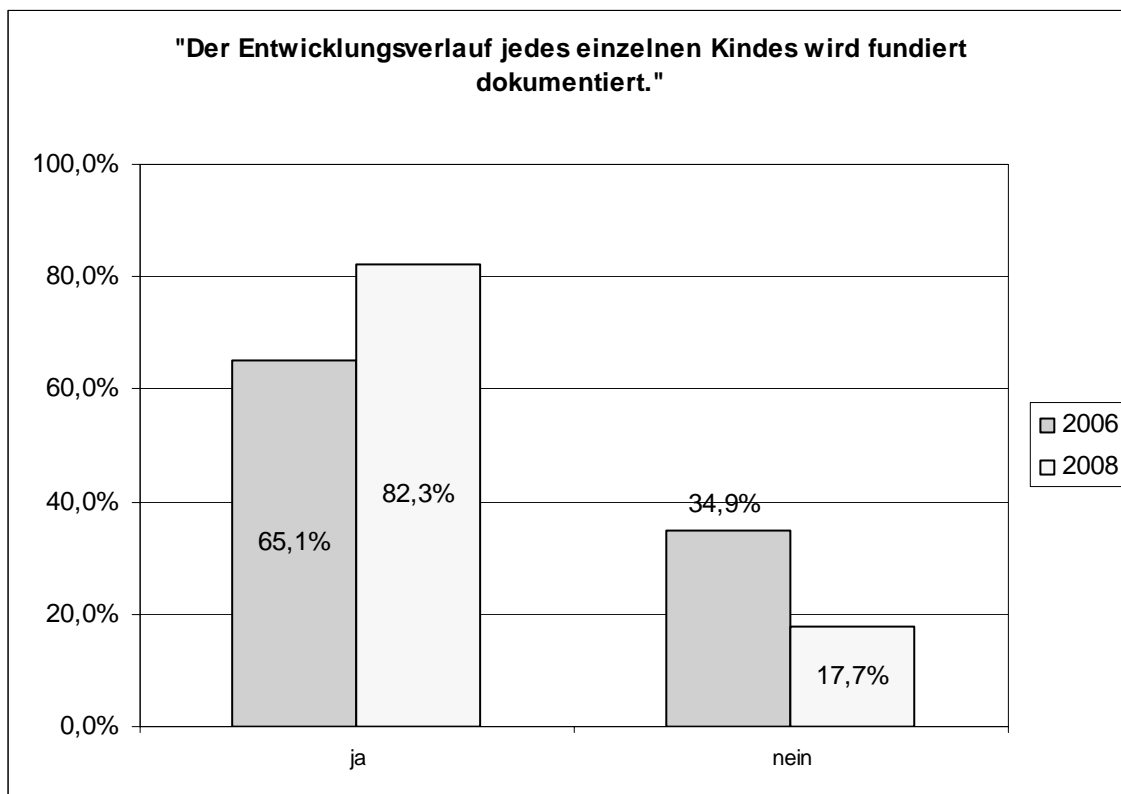
Der deutliche Zuwachs findet sich auch in der Dokumentation der Entwicklungsverläufe wieder. Als Grundlage des Orientierungsplanes wird an dieser Stelle eine verpflichtende Dokumentation von Entwicklungsverläufen und Bildungsprozessen in schriftlicher Form verlangt (vgl. ebd.).

Tab. 107: Dokumentation der Entwicklung

	"Der Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes wird fundiert dokumentiert."		
	ja	nein	Gesamt
2006	65,1%	34,9%	n = 63
2008	82,3%	17,7%	n = 62

2008 gelingt es 82,3% der ErzieherInnen den Befragungsergebnissen nach, den Entwicklungsverlauf jeden einzelnen Kindes fundiert zu dokumentieren. Die Steigerung der Umsetzung dieser Tätigkeit wird durch die nachfolgende Abbildung verdeutlicht.

Abb. 38: Dokumentation der Entwicklung



Sind es 2006 eigenen Einschätzungen zufolge noch 34,9% der ErzieherInnen, die den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes nicht fundiert dokumentieren, so hat sich diese Zahl in der Befragung von 2008 halbiert. Es gilt zu betonen, dass es sich hierbei um eine recht komplexe und für viele Kindergärten neue Vorgehensweise handelt, die dennoch 2008 nach Einschätzung der Fachkräfte von bereits 82,3% übernommen wird.

Ein noch besseres Ergebnis in Bezug auf die Kooperation mit den Eltern wird bei einem jährlichen, gezielten Entwicklungsgespräch mit den Eltern ersichtlich.

Tab. 108: Jährliches Entwicklungsgespräch

	"Anhand der Dokumentation wird jährlich über jedes Kind ein gezieltes Entwicklungsgespräch mit den Eltern geführt."		
	ja	nein	Gesamt
2006	83,3%	16,7%	n = 66
2008	95,5%	4,5%	n = 66

2008 führen beinahe alle Befragten, nämlich 95,5%, ihren Angaben zufolge jährliche Entwicklungsgespräche und tauschen auf diese Weise ihre Sichtweisen und Wahrnehmung über den Entwicklungsstand sowie über die Stärken und Interessen des Kindes mit den Eltern aus.

Um die pädagogische Arbeit in den Kindergärten transparenter gestalten zu können, sieht es der baden-württembergische Orientierungsplan als weitere Aufgabe der ErzieherInnen an, die schriftliche Dokumentation der individuellen Bildungs- und Entwicklungsprozesse jedes einzelnen Kindes am Ende der Kindergartenzeit an die Eltern zu übergeben (vgl. ebd., S. 69).

Nach der Zeit der Pilotphase soll dies in den Einrichtungen verbindlich eingeführt werden. Aktuell werden verschiedene Formen der standardisierten Dokumentation erprobt, so dass sich im Vergleich zu 2006 bereits Fortschritte zeigen.

Tab. 109: Übergabe der Dokumentation an die Eltern

	"Die Dokumentatation jedes Kindes wird den Eltern übergeben."		
	ja	nein	Gesamt
2006	18,5%	81,5%	n = 65
2008	30,0%	70,0%	n = 60

2006 übergeben nur 18,5% der ErzieherInnen die Dokumentation nach Ende der Kindergartenzeit an die Eltern. 2008 ist die Zahl auf 30% angestiegen. Durch die weitere Umsetzung wird sich dieser Anteil in Zukunft noch weiter erhöhen, denn viele Einrichtungen legen sich momentan auf eine standardisierte Dokumentation fest, die sie dann verbindlich einführen werden.

Aus Sicht der Qualitätsentwicklung und –sicherung ist ein weiteres Item, das im Zusammenhang mit der Kooperation zu den Eltern gesehen werden kann, die regelmäßige Nachfrage nach Verbesserungsvorschlägen und ebenso nach der Zufriedenheit der pädagogischen Arbeit in der Einrichtung.

Tab. 110: Eltern nach Verbesserungsvorschlägen fragen (2006)

	"In unserem Kindergarten wird regelmäßig nach Verbesserungsvorschlägen bei den Eltern gefragt."			
	nein	weniger	ja	Gesamt
2006	37,7%	11,5%	50,8%	n = 61

Zielt das Item 2006 noch darauf ab zu ermitteln, ob bei den Eltern regelmäßig nach Verbesserungsvorschlägen gefragt werde, so hat sich dieses Item 2008 gewandelt. 2008 wird statt dessen nach der Zufriedenheit der Eltern gefragt, was weiter differenziert ist in das Gesamtangebot auf der einen und das pädagogische Angebot auf der anderen Seite. 2008 fragen eigenen Angaben zufolge 30,4% der ErzieherInnen die Eltern regelmäßig nach ihrer Zufriedenheit mit dem Gesamtangebot der Einrichtung.

Tab. 111: Zufriedenheit der Eltern mit dem Gesamtangebot (2008)

	Regelmäßige Nachfrage nach der Zufriedenheit der Eltern (Gesamtangebot)			
	nein	weniger	ja	Gesamt
2008	29,0%	40,6%	30,4%	n = 69

Nahezu gleich schätzen die ErzieherInnen ihre Nachfrage nach der Zufriedenheit mit dem pädagogischen Angebot ein.

Tab. 112: Zufriedenheit der Eltern mit dem pädagogischen Angebot (2008)

	Regelmäßige Nachfrage nach der Zufriedenheit der Eltern (mit der pädagogischen Arbeit)			
	nein	weniger	ja	Gesamt
2008	25,8%	43,9%	30,3%	n = 66

An dieser Stelle kann davon ausgegangen werden, dass sich die Einrichtungen aktuell noch in einem Umsetzungsprozess befinden und für sie geeignete Evaluationsverfahren entwickeln.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Zusammenarbeit mit den Eltern auf dem richtigen Weg befindet und von vielen ErzieherInnen zum aktuellen Zeitpunkt als gut bis optimal angesehen wird. Auch kann man sehen, dass die ErzieherInnen sich intensiv mit den neuen Anforderungen, die eine Erziehungspartnerschaft beider Parteien fördern sollen, auseinandersetzen.

3.4 Kooperation mit der Grundschule

Der Orientierungsplan misst der Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschule einen hohen Stellenwert bei. Dem Kind soll eine Brücke zwischen Kindergarten und Grundschule gebaut werden, so dass auf eine durchgängige Bildungsbiografie geblickt werden kann (vgl. ebd., S. 53f.).

Tab. 113: Kooperation mit der Grundschule

	"Bezüglich der Kooperation mit der Grundschule bin ich..."					
	nicht zufrieden (1)	weniger zufrieden (2)	zufrieden (3)	sehr zufrieden (4)	Gesamt	Mittelwert
2006	10,8%	50,8%	24,6%	13,8%	n = 65	2,42
2008	22,6%	27,4%	37,1%	12,9%	n = 62	2,40

Bei einem Blick auf die Tabelle zeigt sich, dass die ErzieherInnen bezüglich der Kooperation zur Grundschule geteilter Meinung sind. Während die Hälfte der Befragten die Kooperation als positiv bewertet, ist die andere Hälfte der ErzieherInnen weniger oder nicht zufrieden mit der Kooperation. Im Vergleich zu den an sich schon unerfreulichen Ergebnissen der repräsentativen Befragungen von 2006 und 2008 wird hier die belastete Beziehung von Kindergarten und Grundschule noch einmal besonders deutlich.

Die Erfahrungen der ErzieherInnen mit der Grundschule teilen sich 2006 nahezu gleich in negative und positive Erfahrungen auf. 50,9% sehen ihre Erfahrungen mit der Grundschule zu diesem Zeitpunkt im Ganzen als positiv an, während 49,1% dem nicht zustimmten.

Tab. 114: Erfahrungen in der Kooperation (2006)

	"Ist Ihre bisherige Erfahrung mit der Grundschule im Ganzen gesehen positiv?"		
	nein	ja	Gesamt
2006	49,1%	50,9%	n = 53

2008 werden die Erfahrungen mit der Grundschule zu 52,5% positiv und zu 47,5% negativ bewertet.

Als äußerst positiv bezeichnen jedoch nur 3,4% der ErzieherInnen ihre Erfahrungen mit der Grundschule. Hingegen sind es 6,8%, also doppelt so viele, die ihre Erfahrungen als äußerst negativ beschreiben.

Tab. 115 Erfahrungen in der Kooperation 2008

	"Meine bisherigen Erfahrungen mit der Grundschule sind..."						Gesamt
	äußerst negativ (1)	negativ (2)	eher negativ (3)	eher positiv (4)	positiv (5)	äußerst positiv (6)	
2008	6,8%	10,2%	30,5%	30,5%	18,6%	3,4%	n = 59

Hinsichtlich der Entwicklung eines Kooperationsplanes, der gemeinsam von ErzieherInnen und Kooperationslehrkräften erstellt werden und regelmäßig aktualisiert werden soll (vgl. ebd., S. 53), kann 2008 bereits von einem Fortschritt gesprochen werden.

Tab. 116: Kooperationsplan (2006)

	"Die Entwicklung eines verbindlichen Kooperationsplanes gemäß des Orientierungsplanes ist geplant."			
	nein	weiß nicht	ja	Gesamt
2006	11,5%	46,2%	42,3%	n = 52

Während 2006 den Befragungsergebnissen nach 42,3% der ErzieherInnen darüber informiert sind, dass die Entwicklung eines verbindlichen Kooperationsplanes geplant ist, sind es 2008 schon 57,1%, die angeben zu wissen, dass es in ihrer Einrichtung einen Kooperationsplan gebe.

Tab. 117: Kooperationsplan (2008)

	"Gibt es in ihrer Einrichtung einen Jahresplan zur Kooperation?"			
	nein	weiß nicht	ja	Gesamt
2008	20,6%	22,2%	57,1%	n = 63

Indessen sind es aber auch 20,6% der ErzieherInnen, deren Einschätzungen nach ihre Einrichtung noch nicht über einen Kooperationsplan verfügt, sowie 22,2%, die angeben, darüber nicht informiert zu sein. Dass es zu diesem Zeitpunkt Einrichtungen gibt, die noch nicht über einen festgeschriebenen Kooperationsplan verfügen, ist durch die

Prioritätensetzung zu erklären: Viele Einrichtungen widmen sich aktuell intensiv der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder, so dass einem Jahresplan für die Kooperation eventuell nicht die gleiche Aufmerksamkeit zuteil werden kann.

3.5 Profil eines "guten" Kindergartens

Das Profil eines guten Kindergartens setzt eine regelmäßige Qualitätsentwicklung und –sicherung voraus. Dementsprechend wurden die ErzieherInnen danach gefragt, ob es eine Qualitätsentwicklung im strengen und eigentlichen Sinne bei ihnen gebe.

Tab. 118: Qualitätsentwicklung und -sicherung

	"Gibt es in ihrer Einrichtung eine förmliche und systematische Qualitätsentwicklung, d.h. eine Qualitätsentwicklung im strengen und eigentlichen Sinne?"			
	nein	weiß nicht	ja	Gesamt
2006	24,1%	25,9%	50,0%	n = 58
2008	39,3%	23,0%	37,7%	n = 61

2008 sind 37,7% der ErzieherInnen der Auffassung, dass es in ihrer Einrichtung eine regelmäßige Qualitätsentwicklung und –sicherung gebe. Fast ein Viertel der ErzieherInnen gibt aber an, über diesen Sachverhalt nicht informiert zu sein und knapp 40% sind der Ansicht, dass es keine regelmäßige Qualitätsentwicklung und -sicherung in ihrer Einrichtung gebe.

Die Unwissenheit ist ein großes Problem. Dass es Einrichtungen gibt, die noch nicht so weit mit der Umsetzung fortgeschritten sind, so dass von einer Regelmäßigkeit der Qualitätsentwicklung und –sicherung gesprochen werden kann, ist nicht von der Hand zu weisen. Dass ein Viertel der ErzieherInnen in Unwissenheit darüber sei, ob es diese Maßnahmen in ihren Einrichtungen gebe oder nicht, ist zudem bedenklich. Prinzipiell sollte davon ausgegangen werden, dass die ErzieherInnen über die Geschehnisse in ihrer Einrichtung informiert sind, so dass diese Unwissenheit als Anknüpfungspunkt gesehen werden muss, um die Sachverhalt in den Einrichtungen den MitarbeiterInnen transparenter zu machen.

Aufgeklärter sind die ErzieherInnen den Angaben zufolge darüber, ob es in ihrer Einrichtung ein gemeinsames Leitbild gibt. Sind es 2006 noch 13,6%, die offenbar nicht darüber informiert sind, ob ein Leitbild vorhanden ist oder nicht, so wissen 2008 alle ErzieherInnen über diesen Gegebenheit Bescheid.

Tab. 119: Leitbild

	"Gibt es in ihrer Einrichtung ein gemeinsames Leitbild?"			
	nein	weiß nicht	ja	Gesamt
2006	30,5%	60,0%	55,9%	n = 59
2008	35,9%	-	64,1%	n = 64

An dieser Stelle ist die dazu gewonnene Transparenz während der Pilotphase als sehr erfreulich zu sehen. 2008 verfügen den Angaben nach bereits 64,1% der Einrichtungen über ein gemeinsames Leitbild.

Die ErzieherInnen wurden zudem gefragt, ob ihre Einrichtung über eine Konzeptionsschrift verfüge.

Tab. 120: Konzeptionsschrift

	"Gibt es in ihrer Einrichtung eine Konzeptionsschrift?"			
	nein	weiß nicht	ja	Gesamt
2006	12,3%	4,6%	83,1%	n = 65
2008	19,4%	3,0%	77,6%	n = 67

In der Tabelle zeigt sich, dass 77,6% der Einrichtungen 2008 nach Angaben der ErzieherInnen bereits eine Konzeptionsschrift besitzen. Im Vergleich zu den Angaben von 2006 ist dies zunächst ein Rückschritt. Doch muss bei diesen Angaben beachtet werden, dass die Einrichtungen aktuell nahezu alle ihre Konzeptionsschriften mit Blick auf den baden-württembergischen Orientierungsplan überarbeiten, erweitern und neu gestalten, so dass in einigen Einrichtungen die alte Konzeptionsschrift an Gültigkeit verloren hat, die neue aber noch nicht vollständig fertig gestellt ist.

Als weiteres wichtiges Qualitätskriterium ist die Orientierung der Angebotslage am Bedarf der Eltern zu sehen. Denn es gehört zu den Anforderungen des Orientierungsplanes, dass ein guter Kindergarten die Bedarfslage von allen Kindern und ihren Familien in seiner pädagogischen Konzeption und seiner Angebotsstruktur berücksichtigt (vgl. ebd., S. 60).

Tab. 121: Angebotslage

	"Ihr Kindergarten hat eine am Bedarf der Eltern orientierte Angebotslage."			
	nein	weiß nicht	ja	Gesamt
2006	24,1%	6,9%	69,0%	n = 58
2008	16,9%	6,8%	76,3%	n = 59

Ein positiver Trend ist auch an dieser Stelle sichtbar: So bejahen 2008 bereits 76,3% der ErzieherInnen die Orientierung der Angebotslage am Bedarf der Eltern. Das sind 7,3% mehr als 2006, was als Fortschritt im Sinn des Orientierungsplanes anzusehen ist.

Um das Angebot und die pädagogische Grundlage immer weiter verbessern und den Gegebenheiten anpassen zu können, bedarf es in den Einrichtungen der Nachfrage an Verbesserungsvorschlägen. Der Orientierungsplan sieht es als Aufgabe der Einrichtungen an, die Praxis und Konzeption kontinuierlich zu verbessern (vgl. ebd., S. 61), so dass Nachfragen bei verschiedenen Institutionen wie beispielsweise dem Träger und natürlich auch bei den MitarbeiterInnen als unerlässlich angesehen werden.

Tab. 122: Träger nach Verbesserungsvorschlägen fragen

	"In unserem Kindergarten wird systematisch und regelmäßig nach Verbesserungsvorschlägen beim Träger gefragt."			
	nein	weiß nicht	ja	Gesamt
2006	26,2%	32,8%	41,0%	n = 61
2008	46,9%	25,0%	28,1%	n = 64

An dieser Stelle zeigt sich erneut, dass die ErzieherInnen über strukturelle Gegebenheiten, die über das Tagesgeschehen hinausgehen, offenbar noch nicht ausreichend informiert sind: Denn ein Viertel aller ErzieherInnen gibt an, dass sie nicht darüber informiert seien, ob beim Träger nach Verbesserungsvorschlägen gefragt werde. 28,1% geben hingegen an zu wissen, dass dies bereits getan werde.

Zu 77,6% geben die ErzieherInnen in der Erhebung von 2008 aber schon an, dass die MitarbeiterInnen nach Verbesserungsvorschlägen gefragt werden.

Tab. 123: Mitarbeiter nach Verbesserungsvorschlägen fragen

	"In unserem Kindergarten wird systematisch und regelmäßig nach Verbesserungsvorschlägen beim den Mitarbeitern gefragt."			
	nein	weiß nicht	ja	Gesamt
2006	3,1%	4,7%	92,2%	n = 64
2008	17,9%	4,5%	77,6%	n = 67

Die Ergebnisse sind als sehr positiv zu bezeichnen und zeigen, dass in den Einrichtungen Wert auf die Meinung der MitarbeiterInnen gelegt wird und diese ihrer Vorschläge im Team einbringen können.

Allerdings ist auch nicht von der Hand zu weisen, dass 17,9% der ErzieherInnen an dieser Stelle angeben, dass sie nicht nach Verbesserungsvorschlägen gefragt werden, ihre Meinung in Bezug auf die Einrichtung demnach nicht berücksichtigt werde. Daher muss dahingehend gearbeitet werden, dass sie in das strukturelle sowie pädagogische Auftreten der Einrichtungen miteinbezogen werden und sich dadurch als selbstwirksam erleben können.

4 Wie stehen die Eltern zum Orientierungsplan? – Elternbefragung in den badischen Pilotkindergärten

4.1 Die Aufgaben des Kindergartens aus Elternsicht

Was erwarten Eltern von einer guten Kindergartenarbeit bzw. welche Anforderungen stellen Eltern an den Kindergarten? Diese Frage ist insbesondere für die Einführung des Orientierungsplanes und den längerfristigen Erfolg dieser Qualitätsentwicklungsmaßnahme von Bedeutung, da Kindergärten zunehmend darauf angewiesen sind, sich an marktwirtschaftlichen Gesetzmäßigkeiten und damit auch an dem Paradigma der Kundenorientierung auszurichten. Wir befragten diesbezüglich die Eltern aller 15 badischen Pilotkindergärten wie folgt:

"Wie wichtig finden Sie die folgenden Aufgaben des Kindergartens?"

Tab. 124: Aufgaben des Kindergartens aus Elternsicht

	n	Mittelwert	SD	Angaben der Mütter	Angaben der Väter	Signifikanz
1. Chancengleichheit bis Schuleintritt	725	5,50	0,78	5,62	5,34	p<0,01
2. Erzieher sollen Vorbild für die Kinder sein	728	5,48	0,85	5,56	5,36	p<0,01
3. Beaufsichtigung der Kinder	727	5,43	0,90	5,56	5,22	p<0,01
4. familienfreundliche Angebotsstruktur	727	5,43	0,85	5,51	5,30	p<0,01
5. Betreuung der Kinder	726	5,43	0,79	5,55	5,23	p<0,01
6. Vorbereitung der Kinder auf Übergänge	723	5,42	0,83	5,56	5,22	p<0,01
7. Bildung der Kinder	725	5,38	0,82	5,49	5,20	p<0,01
8. Vorbereitung auf die Schule	727	5,24	1,00	5,35	5,07	p<0,01
9. Kinder spielen lassen	726	5,03	0,95	5,10	4,91	p<0,01
10. Erzieher sollen Bezugsperson für das Kind sein	725	4,98	1,09	5,18	4,67	p<0,01
11. Erzieher sollen mein Kind genau beobachten	725	4,93	1,05	5,05	4,73	p<0,01
12. Erzieher sorgen für Disziplin	722	4,72	1,12	4,79	4,62	p<0,05
13. Erzieher sollen für Ordnung sorgen	722	4,68	1,07	4,77	4,56	p<0,05
14. Defizite der Kinder ausgleichen	711	4,41	1,20	4,43	4,35	-
15. Vorbereitung der Eltern auf Übergänge	726	4,41	1,38	4,64	4,06	p<0,01
16. Erziehung der Kinder	722	4,39	1,24	4,50	4,20	p<0,01
17. Arbeiten nach dem Orientierungsplan	679	4,39	1,28	4,56	4,10	p<0,01
18. Weiterentwicklung des Kindergartens zu einer Begegnungsstätte/ Nachbarschaftszentrum	708	3,33	1,42	3,46	3,11	p<0,01
Gültige Werte (listenweise)	616			374	236	p<0,01

Skala 1=unwichtig; 6=wichtig

Am wichtigsten erscheint den Eltern demnach, dass der Kindergarten zur Chancengleichheit beiträgt. An zweiter Stelle steht die Vorbildfunktion der Erzieherin. Dabei zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Einschätzungen der Mütter und Väter: Mütter sprechen den Aufgaben des Kindergartens generell eine größere Bedeutung zu als Väter. Am deutlichsten gehen die Meinungen bezüglich der Vorstellungen auseinander, wie wichtig die Aufgabe der ErzieherInnen sei, die Eltern auf Übergänge vorzubereiten: Während die Mütter einen Mittelwert von 4,64 erreichen und die Vorbereitung auf Übergänge damit relativ wichtig finden, ergibt sich für die Väter lediglich ein Mittelwert von 4,06.

Die Arbeit nach dem Orientierungsplan sowie der Ausbau der Kindertageseinrichtungen zu Begegnungsstätten und Nachbarschaftszentren werden von beiden Elternteilen als vergleichsweise weniger wichtig empfunden, wobei auch die Erziehung der Kinder nach Auffassung der Eltern im Vergleich zu den anderen Aufgaben des Kindergartens hinten anstehen soll.

4.2 "Elterntypen" und deren Erwartungen an den Kindergarten

Detaillierter betrachtet, lassen sich anhand einer Clusteranalyse fünf "Elterntypen" ermitteln, die unterschiedliche Erwartungen an den Kindergarten haben.

Elterntyp 1 wünscht als Aufgaben des Kindergartens die Vorbereitung auf die Schule, Bildung für das Kind, Beaufsichtigung und die Betreuung der Kinder. Dagegen sehen diese Eltern es weniger als Aufgabe des Kindergartens an, die Kinder zu erziehen sowie Defizite der Kinder auszugleichen.

Elterntyp 2 ähnelt dem Elterntyp 1, unterscheidet sich allerdings darin, dass diese Eltern es begrüßen, wenn Defizite der Kinder durch die Kindergartenarbeit ausgeglichen werden. Aber auch diese Eltern lehnen die Erziehung der Kinder durch die ErzieherInnen im Kindergarten ab.

Elterntyp 3 befürwortet eine Komplettversorgung durch den Kindergarten: Vorbereitung auf die Schule, Bildung für das Kind, Beaufsichtigung der Kinder, Betreuung der Kinder, Erziehung der Kinder sowie der kompensatorische Ausgleich von Defiziten werden von diesen Eltern als Aufgaben des Kindergartens befürwortet.

Elterntyp 4 legt vor allem Wert auf Beaufsichtigung und Betreuung und misst Bildung und Vorbereitung auf die Schule sowie Erziehung und Ausgleich von Defiziten geringere Bedeutung bei.

Elterntyp 5 legt eindeutig den Schwerpunkt auf die Vorbereitung auf die Schule sowie auf Bildung für die Kinder, wohingegen den übrigen Aufgaben geringere Bedeutung beigemessen werden.

In der folgenden Tabelle wird deutlich, in welchem Ausmaß die jeweiligen Eltern Aufgaben des Kindergartens favorisieren.

Tab. 125: Erwartungen der Eltern an den Kindergarten nach Typen

Hierarchische Clusteranalyse nach Ward		Vorbereitung auf die Schule	Bildung der Kinder	Beaufsichtigung der Kinder	Betreuung der Kinder	Erziehung der Kinder	Defizite der Kinder ausgleichen
Elterntyp 1	MW	5,61	5,60	5,73	5,65	2,98	1,39
	n	161	161	161	161	161	161
	SD	0,488	0,491	0,444	0,478	1,927	0,700
Elterntyp 2	MW	5,70	5,72	5,81	5,68	1,38	5,27
	n	79	79	79	79	79	79
	SD	0,463	0,451	0,395	0,468	0,584	0,445
Elterntyp 3	MW	5,85	5,89	5,85	5,84	5,59	5,49
	n	183	183	183	183	183	183
	SD	0,371	0,313	0,356	0,371	0,493	0,523
Elterntyp 4	MW	2,51	3,01	5,74	5,67	3,03	2,87
	n	130	130	130	130	130	130
	SD	1,954	2,180	0,441	0,472	1,855	1,806
Elterntyp 5	MW	4,17	4,72	2,34	2,24	2,65	3,12
	n	116	116	116	116	116	116
	SD	1,979	1,698	1,884	1,873	1,829	1,852
Gesamt	MW	4,84	5,04	5,19	5,12	3,46	3,56
	n	669	669	669	669	669	669
	SD	1,783	1,635	1,565	1,584	2,049	2,015

In diesem Zusammenhang lässt sich ergänzen, dass Elterntyp 5 und 4 den höchsten Anteil an Eltern aufweisen, die über eine allgemeine Hochschulreife verfügen. Des Weiteren verfügen diese Elterngruppen häufiger über einen Studienabschluss. Ebenso ist der Anteil an Eltern mit Hauptschulabschluss bei diesen beiden Elterngruppen vergleichsweise gering. Das bedeutet auf Seiten der Eltern mit höherem Bildungsabschluss vor allem zwei Ausrichtungen. Der "Betreuungstyp" (Elterntyp 4), der den Kindergarten vor allem als Beaufsichtigungs- und Betreuungsinstitution betrachtet, und der "Schulbildungstyp" (Elterntyp 5), der die Aufgabe des Kindergartens vor allem darin sieht, die Kinder auf die Schule vorzubereiten und ihnen Bildung angeeignet zu lassen.

Hingegen weisen Elterntyp 2 und Elterntyp 3, die den Kindergarten eher als umfassendes Komplettangebot betrachten, einen höheren Anteil an Eltern mit Hauptschulabschluss und einen vergleichsweise geringen Akademikeranteil auf. Elterntyp 3, der "All-in-One-Typ",

unterscheidet sich allerdings von Elterntyp 2 – dem "erziehungsaversiven Typ" – darin, dass Elterntyp 2 nicht möchte, dass die eigenen Kinder im Kindergarten erzogen werden. Typ 1 findet den Ausgleich von Defiziten unwichtig, favorisiert aber sonst dieselben Aufgaben wie Elterntyp 2.

Abb. 39: Elterntypen nach Schulabschluss

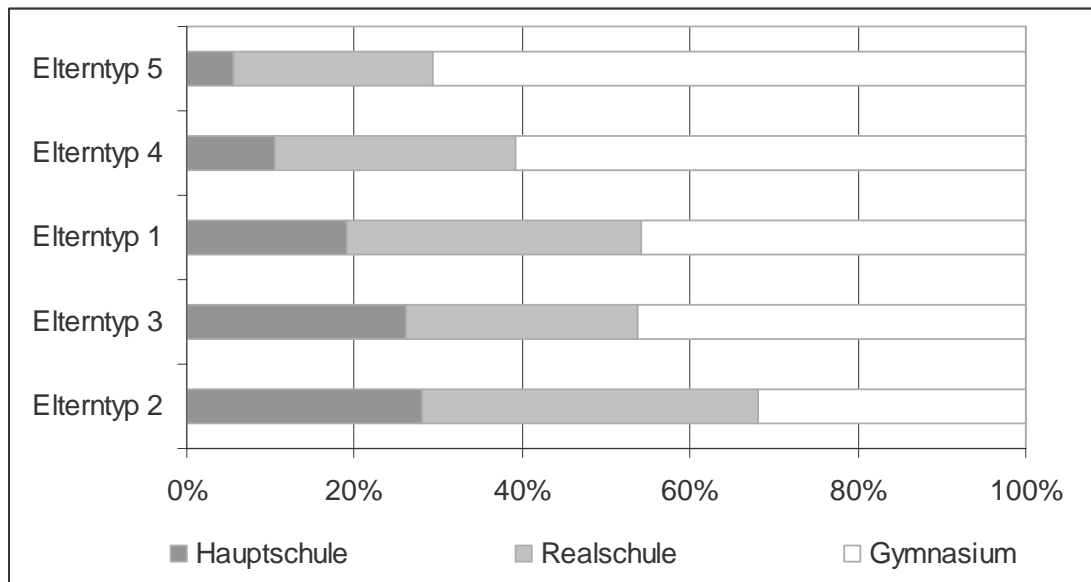
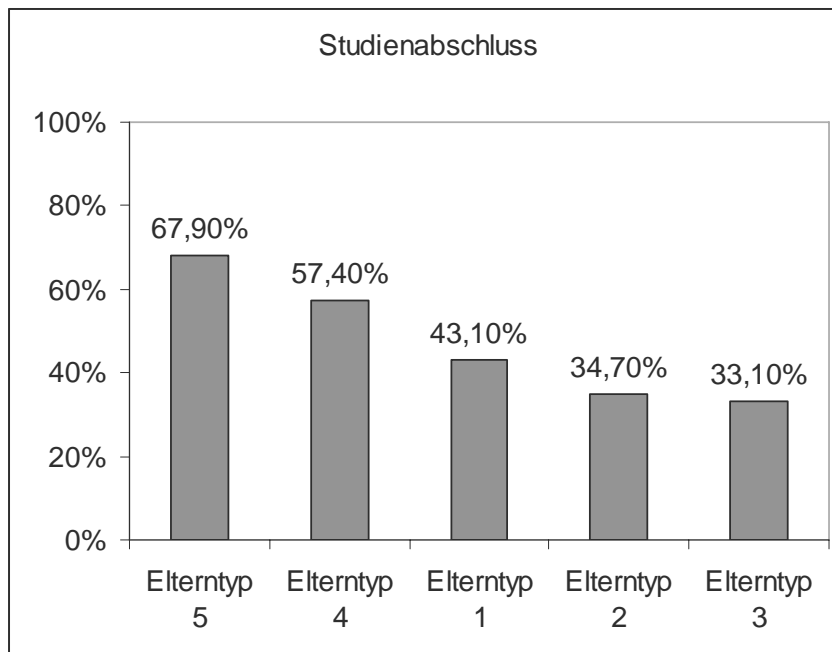


Abb. 40: Elterntypen nach vorhandenem Studienabschluss



Insgesamt ist festzuhalten, dass Erziehung, ausgenommen dem "umfassenden Komplettversorgungs-Elterntyp" 3, von den Eltern weniger als Aufgabe des Kindergartens und damit vielmehr als Aufgabe der Eltern angesehen wird.

4.3 Welche Inhalte soll der Kindergarten vermitteln? – Die Meinung der Eltern

Welche konkreten Bildungsinhalte sollen im Kindergarten "behandelt" werden? Wir befragten hierzu die Eltern. Dabei waren Aspekte von Bedeutung, die im baden-württembergischen Orientierungsplan u. a. in den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern aufgegriffen werden: *"Wie wichtig finden Sie die folgenden Inhalte für die Kindergartenarbeit?"*

Tab. 126: Inhalte der Kindergartenarbeit aus Sicht der Eltern

(1=unwichtig; 6=wichtig)	n	Mittelwert	SD
1. soziale Fähigkeiten	728	5,73	0,55
2. Sprachentwicklung	729	5,59	0,75
3. Konflikte gut bewältigen können	727	5,49	0,76
4. Bewegung und Sport	727	5,39	0,84
5. Kreativität	727	5,36	0,79
6. mit Gefühlen richtig umgehen können	727	5,29	0,89
7. Schulfähigkeit	721	5,16	1,02
8. Verkehrserziehung	727	5,13	1,11
9. Bewusstsein für Natur und Naturschutz	727	4,98	1,10
10. Ausdauer und Durchhaltevermögen	724	4,94	1,04
11. musikalische Fähigkeiten	729	4,55	1,12
12. Grundkenntnisse über gesunde Ernährung	727	4,54	1,18
13. künstlerische Fähigkeiten	724	4,32	1,24
14. mathematische Grundkenntnisse	726	4,23	1,41
15. Grundkenntnisse in einer Fremdsprache	728	3,62	1,57
16. Grundkenntnisse über Religionen	726	3,62	1,35
17. Grundkenntnisse in Biologie	726	3,45	1,44
18. Sexualerziehung	726	3,06	1,47
19. Philosophie für Kinder	723	2,94	1,52
20. Anfangskenntnisse in Physik	728	2,94	1,47
21. Grundfertigkeiten am Computer	728	2,80	1,57
22. Grundkenntnisse in Chemie	728	2,74	1,47

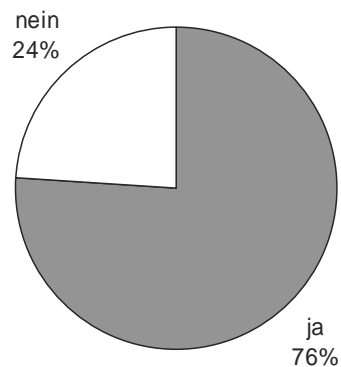
Am wichtigsten wird von den Eltern die Vermittlung sozialer Fähigkeiten, Sprachentwicklung sowie die Bewältigung von Konflikten eingestuft. Schulfähigkeit nimmt von 22 Punkten den 7.

Platz in der Rangfolge ein. Naturwissenschaftliche Grundkenntnisse in Physik und Chemie sowie Grundfertigkeiten am Computer siedeln sich am unteren Ende dieser Rangliste an.

4.4 Kenntnis des Orientierungsplanes von Elternseite

Wir befragten die Eltern der Pilotkindergärten (n=731), ob sie bereits vor der Elternumfrage im Herbst 2008 etwas vom Orientierungsplan gehört hätten. Das Ergebnis zeigt folgende Grafik:

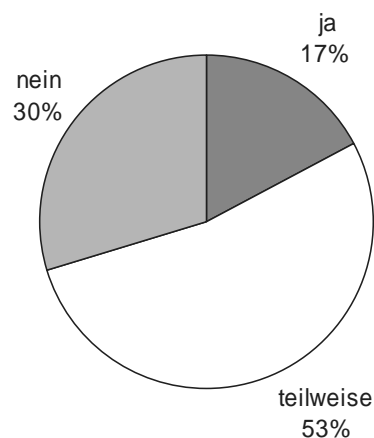
Abb. 41: Wissen von der Existenz des Orientierungsplanes



Demnach hatten 76% der Eltern bereits vor Durchführung der vorliegenden Umfrage etwas vom Orientierungsplan gehört. Ferner ist von Interesse, inwieweit die befragten Eltern laut eigener Aussage die Inhalte des Orientierungsplanes kennen. Wir fragten:

Kennen Sie die Inhalte des Orientierungsplanes?

Abb. 42: Kenntnis der Inhalte des Orientierungsplanes



70% der Befragten (n=731) geben an, die Inhalte des Planes teilweise bis vollständig zu kennen. In einer Folgefrage äußern davon 88%, durch die ErzieherInnen des betreffenden Pilotkindergartens über den Orientierungsplan informiert worden zu sein.

4.5 Erwartungen der Eltern an den Orientierungsplan

Was erhoffen sich Eltern, die grundlegende Kenntnisse über den Orientierungsplan besitzen (n=511), von der Einführung des baden-württembergischen Orientierungsplanes? Wir fragten:

"Eltern haben verschiedene Hoffnungen und Erwartungen an den Orientierungsplan. Teilen Sie diese?"

Tab. 127: Erwartungen der Eltern an den Orientierungsplan

Durch den Orientierungsplan werden Defizite beim Kind schneller erkannt	87,2%
Durch den Orientierungsplan werden die Kinder gezielter auf die Schule vorbereitet	84,0%
Durch den Orientierungsplan wird den Kindern der Übergang in die Grundschule erleichtert	83,4%
Durch den Orientierungsplan wird mein Kind gezielter gefördert	78,6%
Der Orientierungsplan wird dem Kindergartenalltag mehr Struktur geben	69,0%
Durch den Orientierungsplan kann die Zeit im Kindergarten besser genutzt werden	67,6%
Der Orientierungsplan gibt uns Eltern Sicherheit	65,0%

Die Tabelle zeigt, dass die befragten Eltern in der überwiegenden Mehrheit von der Umsetzung des Orientierungsplanes eine gezielte Förderung ihrer Kinder, eine bewusste(re) Vorbereitung auf die Schule, weniger Probleme beim Übergang in die Grundschule sowie die zeitnahe Diagnose auftauchender Entwicklungsprobleme erwarten. Darüber hinaus äußern ca. 70% Erwartungen in Richtung von mehr Struktur im Alltag sowie eine effizientere Nutzung der Kindergartenzeit zu Gunsten der Kinder.

Tab. 128: Effekte des Orientierungsplanes aus Sicht der Eltern

Es freut mich, dass es jetzt auch in Baden-Württemberg einen Orientierungsplan gibt	89,8%
Ich bin überzeugt, dass die Kinder von der Einführung des Orientierungsplans profitieren	85,4%
Ich befürchte, dass der Orientierungsplan die Erzieher überfordert	44,4%
Ich bin skeptisch, ob der Orientierungsplan etwas verändert	32,5%
Ich lehne grundsätzlich einen Bildungsplan im Kindergarten ab	6,8%

Darüber hinaus freuen sich nach eigenen Angaben ca. 90% der Eltern darüber, dass es in Baden-Württemberg einen Orientierungsplan gibt. Nur 6,8% lehnen nach eigenen Angaben grundsätzlich einen Bildungsplan für den Kindergarten ab. Allerdings befürchten 44,4% der befragten Eltern, dass der Orientierungsplan die ErzieherInnen in den Kindertageseinrichtungen überfordere. Darüber hinaus sind 32,5% der Befragten nach eigenen Angaben skeptisch, ob der Orientierungsplan tatsächlich etwas verändere.

4.6 Erwartungen der Eltern an die Kooperation mit dem Kindergarten

Der baden-württembergische Orientierungsplan setzt auf eine Erziehungspartnerschaft zwischen Kindergarten und Eltern. Wie soll diese inhaltlich gestaltet werden? Welche Bestandteile der Kooperation sind den Eltern wichtig? Wir fragten die Eltern (n=731):

"Eltern und Erzieher sollen sich gegenseitig informieren und beraten. Stimmen Sie folgenden Aussagen zu oder lehnen Sie sie ab?"

Tab. 129: Die Zusammenarbeit der Eltern mit dem Kindergarten

	"eher ja" - "ja"	Mittel- wert	SD
1. Es soll mindestens einmal im Jahr ein vereinbartes Elterngespräch stattfinden	99,1%	3,87	0,358
2. Die Erzieher sollen ihre Beobachtungen den Eltern mitteilen	98,7%	3,76	0,472
3. Eltern sollen Anregungen darüber erhalten, wie sie ihr Kind zu Hause fördern können	93,0%	3,37	0,688
4. Eltern sollen vor Änderung wesentlicher Dinge im Kindergarten gehört werden	88%	3,27	0,767
5. Eltern sollen im Kindergarten mitarbeiten (z. B. bei Festen, Projekten, ...)	86,1%	3,32	0,743
6. Die Eltern sollen von ihren alltäglichen Beobachtungen über das Kind berichten	81,2%	3,18	0,782
7. Die Ziele und Inhalte der pädagogischen Arbeit sollen mit den Eltern abgesprochen werden	79,2%	3,10	0,798
8. Am Ende der Kindergartenzeit soll die Dokumentation den Eltern übergeben werden	79,2%	3,31	0,982
9. Eltern sollen die Möglichkeit haben, den Kindergartenalltag durch Besuche kennen zu lernen	79%	3,15	0,818
10. Der Kindergarten soll die Umsetzung des Orientierungsplans mit den Eltern und dem Elternbeirat mindestens einmal im Jahr abstimmen	77,8%	3,08	0,799
11. Die Erzieher sollen den Entwicklungsverlauf meines Kindes schriftlich festhalten (Dokumentation)	74,5%	3,06	0,948
12. Der Kindergarten soll die Eltern regelmäßig nach Verbesserungsvorschlägen fragen	73,8%	2,97	0,816
13. Die Erzieher sollen die Eltern in Fragen der Erziehung beraten	73,1%	2,96	0,839
14. Eltern sollen lediglich mitberaten	72,8%	2,87	0,814
15. Eltern soll die Möglichkeit gegeben werden, bei Projekten ihre Fähigkeiten im Kindergarten einzubringen	64,6%	3,07	0,793
16. Eltern sollen die Möglichkeit haben, eigene pädagogische Angebote im Kindergarten anzubieten (z. B. aus ihrem Berufsfeld)	64,1%	2,80	0,877
17. Wenn der Kindergarten religiöse Inhalte vermittelt, muss dies mit den Eltern abgesprochen werden	63,3%	2,83	1,016
18. Der Kindergarten soll Informations- und Bildungsangebote für Eltern machen	60,9%	2,72	0,907
19. Auch die Eltern sollen einen Teil zur Umsetzung des Orientierungsplans beitragen.	57,1%	2,68	0,874
20. Eltern sollen die pädagogische Arbeit im Kindergarten überprüfen	56,3%	2,61	0,796
21. Ein Entwicklungsgespräch im Jahr ist mir zu wenig	52,2%	2,65	1,105
22. Eltern sollen in allen Dingen mitentscheiden können	47,7%	2,50	0,889
23. Nach der Kindergartenzeit soll die Dokumentation auch an die Grundschule übergeben werden	29,7%	2,04	1,038
(n=731)			

Am meisten Zustimmung erhält die Durchführung eines Entwicklungsgespräches, das mindestens einmal pro Jahr stattfinden soll. Darüber hinaus bekunden 99% der befragten Eltern Interesse daran, dass die ErzieherInnen die Eltern über die gemachten und dokumentierten Beobachtungen informieren. Ferner wollen etwas mehr als 81% der Eltern, dass sich die ErzieherInnen darüber erkundigen, welche Beobachtungen und Erfahrungen die Eltern zuhause mit ihren Kindern gemacht haben. Allerdings sehen die befragten Eltern die Weitergabe der Entwicklungsdokumentationen kritisch: 70% der Befragten lehnen ab, dass die Dokumentationen nach der Kindergartenzeit an die Grundschule weitergegeben werden. Dagegen wünschen sich 79%, dass die Dokumentationen nach der Kindergartenzeit an die Eltern übergeben werden.

Was die Zusammenarbeit mit den Eltern betrifft, so wünschen sich 93% der befragten Eltern, von den pädagogischen Fachkräften Anregungen zu erhalten, wie die Kinder zuhause gefördert werden können. Darüber hinaus sind 86% der Befragten der Meinung, dass sich die Eltern an der Kindergartenarbeit, z.B. in Form von Projekten, beteiligen sollen. 57% äußern diesbezüglich, dass sich die Eltern auch an der Umsetzung des Orientierungsplanes beteiligen sollen. Ca. 78% wünschen sich in diesem Zusammenhang, dass die Umsetzung des Orientierungsplanes mindestens einmal pro Jahr mit dem Elternbeirat abgestimmt wird.

4.7 Kooperation aus Sicht der ErzieherInnen

Wie wird der Anspruch des Orientierungsplanes und der Eltern, die Umsetzung des Orientierungsplanes mit den Eltern abzustimmen, vonseiten der pädagogischen Fachkräfte verwirklicht?

Die Fachkräfte, die nach eigenen Angaben bereits mit der Umsetzung des Orientierungsplanes begonnen hatten (n=1545), antworteten auf den folgenden Satz:

"Die Umsetzungsschritte werden bei uns mit den Eltern abgestimmt."

Tab. 130: Abstimmung der Planumsetzung mit den Eltern

nein	1089	78,2%
ja	304	21,8%
Gesamt	1393	100%

Nur ca. 22% der Befragten geben in der landesweiten Erhebung im Sommer 2008 an, dass die Umsetzung des Orientierungsplanes mit den Eltern abgestimmt werde. Wie verhält es sich im Hinblick auf die Abstimmung mit dem Elternbeirat? Dazu formulierten wir folgendes Item:

"Die Umsetzungsschritte werden bei uns mit dem Elternbeirat abgestimmt."

Tab. 131: Abstimmung der Planumsetzung mit dem Elternbeirat

nein	723	51,5%
ja	682	48,5%
Gesamt	1405	100%

Hier zeigt sich eine deutlich positivere Tendenz, indem 48,5% der Befragten nach eigenen Angaben 2008 die Umsetzung des Orientierungsplanes mit dem Elternbeirat abstimmen.

Wie verhält es sich nun aber mit der konkreten Beteiligung der Eltern, das heißt mit der Mitgestaltung des pädagogischen Handelns, z.B. in Form von Projekten und Angeboten? Werden diesbezüglich konkrete Absprachen getroffen? Wir formulierten dazu:

"Es wird mit den Eltern konkret vereinbart, was sie zur Umsetzung des Planes beitragen können."

Tab. 132: Konkrete Abstimmung der Elternbeteiligung bei der Umsetzung des Planes

nein	1008	71,8%
ja	395	28,2%
Gesamt	1403	100%

Die Ergebnisse verweisen diesbezüglich auf einen deutlichen Entwicklungsbedarf, obwohl positiv hervorzuheben ist, dass im Sommer 2008 bereits 28% der Befragten nach eigenen Angaben konkret mit den Eltern vereinbarten, was diese zur Umsetzung des Orientierungsplanes beitragen können.

5 Ergebnisse der landesweiten Erhebung zur Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes

5.1 Die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder

Die sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder des baden-württembergischen Orientierungsplanes wurden in der vorliegenden Untersuchung durch insgesamt 78 Items (Einschätzfragen) abgebildet. Die Items orientieren sich an den Vorgaben der Pilotfassung des Orientierungsplanes für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2006). Jedes Bildungs- und Entwicklungsfeld ist etwa durch die gleiche Anzahl an Items im Fragebogen repräsentiert.

Die Fragen bzw. Statements, bezüglich derer sich die Fachkräfte einschätzen, repräsentieren die inhaltlichen Angaben in den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern. Obgleich der baden-württembergische Orientierungsplan für Bildung und Erziehung nach eigenen Angaben einem ganzheitlichen Bildungsansatz folgt und nicht an Fachsystematiken oder an Schulfächern angelehnt sein will, lassen sich in den einzelnen Bildungsfeldern fachdidaktische Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit ausmachen. Dennoch ist ein Bildungsfeld als Ganzes nicht gleichzusetzen mit einem Schulfach, sondern vereint in sich verschiedene Themen und Inhalte aus den Fachdidaktiken.

Die ErzieherInnen wurden gebeten einzuschätzen, wie sie die jeweiligen Bildungs- und Entwicklungsfelder umsetzen. Die Befragten konnten sich auf einer Skala von 1 = "gar nicht erfüllt" bis 9 = "optimal erfüllt" einschätzen. Die Mittelwerte geben den landesweiten Umsetzungsgrad des Orientierungsplanes gemäß Selbsteinschätzungen durch die ErzieherInnen an.

Für die folgende Darstellung wurden die einzelnen Items zu einem Gesamtmittelwert gebündelt, der jeweils das entsprechende Bildungsfeld, bzw. die verschiedenen Elemente des jeweiligen Bildungsfeldes, als vereintes Ganzes verkörpert¹ (siehe folgende Tabelle).

¹ Für die Gesamtdarstellung der Bildungs- und Entwicklungsfelder wurden nur die Antworten derjenigen Fachkräfte verwendet (n= 1545), die nach eigenen Angaben bereits mit der Umsetzung des Orientierungsplanes begonnen haben.

Tab. 133: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder durch die pädagogischen Fachkräfte

Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder durch die pädagogischen Fachkräfte	n=1545	Mittelwert	SD
1. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl"	n=1497	7,14	1,166
2. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache"	n=1497	7,04	1,122
3. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion"	n=1493	6,82	1,350
4. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper"	n=1501	6,33	1,345
5. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken"	n=1497	6,19	1,373
6. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne"	n=1498	5,90	1,462
Skala 1=gar nicht umgesetzt; 9=optimal umgesetzt			

Demnach wird nach Einschätzung der ErzieherInnen das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" mit einem Mittelwert von 7,14 am besten umgesetzt. Den meisten Entwicklungsbedarf weist nach Einschätzung der Fachkräfte das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne" mit einem Mittelwert von 5,9 auf (6. Stelle). An zweiter Stelle, was die Umsetzung betrifft, liegt laut Antworten der ErzieherInnen das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache" (Mittelwert 7,0). An dritter Stelle "Sinn, Werte, Religion" (Mittelwert 6,82), an vierter Stelle das Feld "Körper" (Mittelwert 6,33) und an fünfter Stelle das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" (Mittelwert 6,19).

Korrespondierend dazu wurden die ErzieherInnen gebeten einzuschätzen, inwieweit Ihnen die Verwirklichung der einzelnen Bildungs- und Entwicklungsfelder leicht bzw. schwer fällt. Wir fragten die pädagogischen Fachkräfte mit einer Antwortmöglichkeit auf einer sechsstufigen Skala (1= sehr schwer; 6= sehr leicht):

"Fällt Ihnen die Umsetzung leicht oder schwer?"

Dabei zeigte sich folgendes Bild:

Tab. 134: Einschätzung des Schwierigkeitsgrades im Hinblick auf die Umsetzung der sechs Bildungsfelder

Umsetzung der Bildungsfelder durch die pädagogischen Fachkräfte	n=1545	Mittelwert	SD
1. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Sprache"...	1508	4,66	0,905
2. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Gefühl und Mitgefühl"...	1503	4,61	0,910
3. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Körper"...	1509	4,40	0,869
4. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Sinne"...	1509	4,31	0,908
5. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Denken"...	1501	4,03	0,960
6. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Sinn, Werte, Religion"...	1502	4,04	1,183
Skala 1= sehr schwer; 6= sehr leicht			

Die wenigsten Schwierigkeiten bereiten den Fachkräften nach eigener Einschätzung die Bildungs- und Entwicklungsfelder "Sprache" (Mittelwert: 4,66) sowie "Gefühl und Mitgefühl" (Mittelwert: 4,61), welche auch bei der Umsetzung (siehe vorangehende Tabelle) an erster und zweiter Stelle liegen. An dritter Stelle bezüglich der Umsetzungsschwierigkeiten liegt das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper" (Mittelwert 4,4) und an vierter Stelle das Bildungsfeld "Sinne". Am meisten Schwierigkeiten bereiten den Fachkräften nach eigener Einschätzung die Bildungs- und Entwicklungsfelder "Denken" (Mittelwert 4,03) und "Sinn, Werte, Religion" (Mittelwert 4,04).

Ein möglicher Grund für dieses Ergebnis könnte im Innovationscharakter des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken", das u. a. mathematische Grunderfahrungen, naturwissenschaftliches Denken und Experimentieren zum Gegenstand hat gesehen werden.

Hinsichtlich des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" zeigte sich bereits im Zwischenbericht 2007, dass die Auseinandersetzung mit den Inhalten Philosophie, Ethik und Religion vor allem für Einrichtungen in nicht konfessioneller Trägerschaft ein gewisses Problem darstellen kann. So haben auch in der landesweiten Erhebung zur Pilotphase des

Orientierungsplanes im Sommer 2008 die kommunalen Träger deutlich mehr Schwierigkeiten mit der Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" als die kirchlichen Träger. Der Mittelwert für die Einschätzwerte der pädagogischen Fachkräfte in kommunaler Trägerschaft liegt bei 3,55 (1=sehr schwer; 6=sehr leicht), die Mittelwerte der kirchlichen und sonstigen Träger zwischen 4,21 und 4,22. Diese deutlichen Mittelwertsunterschiede lassen erkennen, dass kommunale Einrichtungen nach Angaben der befragten Fachkräfte sehr viel mehr Schwierigkeiten mit der Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" haben als die übrigen Träger.

Ferner zeigte sich ein deutlicher Unterschied im Hinblick auf die tatsächliche (eingeschätzte) Umsetzung dieses Feldes. Während die kirchlichen und die "sonstigen" Träger (z.B. freie Elterninitiativen) einen Mittelwert hinsichtlich der Umsetzung des Feldes zwischen 7,18 und 7,28 aufweisen, liegt der Mittelwert der kommunalen Träger bei 6,29 (siehe folgende Tabelle).

Tab. 135: Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" nach Trägern

Träger der Einrichtung		Umsetzung: 1=sehr schwer; 6=sehr leicht	Umsetzung: 1=gar nicht; 9=optimal
1 evangelisch	MW	4,41	7,18
	SD	1,051	1,132
2 katholisch	MW	4,41	7,18
	SD	1,038	1,202
3 kommunal (Stadt/Gemeinde)	MW	3,55	6,29
	SD	1,177	1,421
4 Sonstiges	MW	4,21	7,28
	SD	1,131	1,091

Während bislang die Bildungs- und Entwicklungsfelder als Ganzes betrachtet wurden, stellt sich nun die Frage, was innerhalb der einzelnen Bildungs- und Entwicklungsfelder bereits gut umgesetzt wird und was künftig der Weiterentwicklung bedarf. Diesen Fragenkomplex thematisiert die folgende detaillierte Darstellung zu den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern.

5.2 Die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Detail

5.2.1 Das Bildungsfeld "Körper"

Der baden-württembergische Orientierungsplan definiert sieben Ziele für das Bildungs- und Entwicklungsfeld Körper. Im Originalwortlaut des baden-württembergischen Orientierungsplanes (Pilotphase 2006) sind dies:

„Kinder

- *erwerben Wissen über ihren Körper und entwickeln ein Gespür für seine Fähigkeiten.*
- *entwickeln ein erstes Verständnis für die Gesunderhaltung ihres Körpers.*
- *entfalten ein positives Körper- und Selbstkonzept als Grundlage für die gesamte körperliche, soziale, psychische und kognitive Entwicklung.*
- *bauen ihre konditionellen und koordinativen Fertigkeiten und Fähigkeiten aus.*
- *erweitern und verfeinern ihre grobmotorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten.*
- *differenzieren ihre fein- und graphomotorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten aus und erweitern sie.*
- *erfahren ihren Körper als Darstellungs- und Ausdrucksmittel für Kunst, Musik und Tanz, darstellendes Spiel und Theater.“*

(Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2006, S.75)

Diese verbindlichen Ziele des Orientierungsplanes beziehen sich auf das Kind, betreffen aber gleichzeitig die Bildungs- und Fördertätigkeiten der pädagogischen Fachkräfte, die durch ihr Handeln dazu beitragen, dass das Kind die definierten Ziele erreichen kann. Im Folgenden wird dargestellt, wie sich die baden-württembergischen pädagogischen Fachkräfte, die an den landesweiten Erhebungen zur Pilotphase des Orientierungsplanes teilnahmen, in Form der Selbstevaluation bezüglich ihrer pädagogischen Arbeit einschätzen. Die Items im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper" wie auch in den folgenden Darstellungen zu den Bildungs- und Entwicklungsfeldern, beziehen sich auf die spezifischen Inhalte und Ziele des jeweiligen Bildungs- und Entwicklungsfeldes.

Die Fragestellung lautete also, wodurch bzw. durch welche Bildungs- und Fördertätigkeiten die pädagogischen Fachkräfte dazu beitragen, dass das einzelne Kind die in den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern definierten Ziele erreichen kann. Die Einschätzungsaspekte beziehen sich auf konkrete Fragen und Impulse des baden-württembergischen Orientierungsplanes, die den Fachkräften dazu dienen sollen, ihr pädagogisches Handeln im Hinblick auf die anzustrebenden Ziele zu reflektieren, zu planen und zu gestalten.

Exkurs: Skalengenerierung und Aussagekraft. – Für sämtliche Handlungsfelder, die in den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern vorzufinden sind, wie im Folgenden für das Handlungsfeld "Bewegung, Motorik und körperlicher Ausdruck", wurden von einer Expertenkommission, bestehend aus Prof. Dr. N. Huppertz, wissenschaftlichen MitarbeiterInnen des Faches Erziehungswissenschaft, StudentInnen der Elementarpädagogik mit mehrjähriger Praxiserfahrung in der frühkindlichen Bildung und PraktikerInnen aus dem Elementarbereich in einem mehrmonatigen Auswahlverfahren an der Pädagogischen Hochschule Freiburg relevante Inhalte aus den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern ausgewählt und zu Einschätzfragen (Items) formuliert. Diese fanden in den landesweiten Erhebungen zum Orientierungsplan in den Jahren 2006 und 2008 Anwendung. Die ausgewählten Inhalte stehen stellvertretend für die sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder und die darin enthaltenen pädagogischen Handlungsbereiche. Dabei wurden auch relevante Inhalte berücksichtigt, die im Orientierungsplan bei den Impulsen und Anregungen vorzufinden sind, nicht jedoch explizit bei den Zielen für das entsprechende Bildungs- und Entwicklungsfeld, wie z.B. konkret im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper" der Bereich Sexualerziehung.

Die Einschätzungen wurden auf einer Skala von 1 bis 9 gemessen, bei der im Erhebungsinstrument jeweils nur die beiden Endpole (1= gar nicht umgesetzt; 9= optimal umgesetzt) benannt worden waren. Zur Veranschaulichung teilten wir als Ergänzung zu den Mittelwerten die Ergebnisse in drei Gruppen auf: die Werte 1-3 zur Gruppe "gar nicht bis wenig umgesetzt", die Werte 4-6 zur Gruppe "mittelmäßig umgesetzt" und die Werte 7-9 zur Gruppe "gut bis optimal umgesetzt". Damit weist die Gruppe "gar nicht bis wenig umgesetzt" dringenden Entwicklungsbedarf und die Gruppe "mittelmäßig umgesetzt" einen gewissen Entwicklungsbedarf auf. Dagegen werden die definierten Vorgaben von der Gruppe "gut bis optimal umgesetzt" nach eigener Einschätzung der ErzieherInnen wohl bereits jetzt in positiver Weise umgesetzt.

Anhand der Ergebnisse kann jedoch nicht ausgesagt werden, wie und in welcher Weise die Umsetzung tatsächlich erfolgt und wie die tatsächliche Prozessqualität in Hinblick auf die erfragten Bereiche zu bewerten ist. Hierzu bedarf es prozessbegleitender Beobachtungsverfahren vor Ort, was nicht die Intention der Vorgehensweise ist. Vielmehr galt es herauszufiltern, in welchen Handlungsfeldern die pädagogischen Fachkräfte sich tendenziell sicher fühlen und sich demgemäß gut bzw. im oberen Drittel der Skala einschätzen und in welchen Handlungsfeldern Entwicklungsbedarf angezeigt ist. Trotz der bekannten Probleme in den Sozialwissenschaften, wie z.B. das Antwortphänomen der sozialen Erwünschtheit, ist davon auszugehen, dass zumindest diese Antworttendenzen die

tatsächlichen Schwächen und Stärken der pädagogischen Praxis aufzeigen, ohne diese exakt messen zu können.

In der Summe aller Bemühungen, so unsere Position, sind wir jedoch der "tatsächlichen" Wirklichkeit wohl sehr nahe gekommen.

5.2.1.1 *Bewegung, Motorik und körperlicher Ausdruck*

Für das Handlungsfeld "Bewegung, Motorik und körperlicher Ausdruck" wurden mehrere Items gebildet. So wurden die ErzieherInnen z.B. nach der gezielten Herausforderung zur Bewegung von bewegungsarmen Kindern gefragt. Zu Bewegungsangeboten in den Innenräumen der Einrichtungen wurde gefragt, ob die Kinder dort täglich grundlegende Bewegungserfahrungen machen können. Zudem wurden die ErzieherInnen danach gefragt, ob jedes Kind in seiner Feinmotorik möglichst gut gefördert werde und ob in der Gruppe regelmäßige Angebote stattfinden, bei denen die Kinder angeregt werden, Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umzusetzen. In der letzten hier aufgeführten Einschätzfrage geht es schließlich darum, ob die pädagogischen Fachkräfte Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten für jedes Kind in ihrer Gruppe schaffen.

Tab. 136: Selbsteinschätzung im Handlungsfeld "Ausdruck, Motorik und Bewegung"

Umsetzung "Ausdruck, Motorik und Bewegung"	wenig erfüllt	mittelm. erfüllt	gut erfüllt	Mittelwert	SD
	(Skalenergebnisse 1-3)	(Skalenergebnisse 4-6)	(Skalenergebnisse 7-9)		
Ich fordere bewegungsarme Kinder gezielt zur Bewegung heraus. (n=1519)	8,8%	39,3%	51,9%	6,28	1,79
Die Kinder meiner Gruppe können täglich grundlegende Bewegungserfahrungen in den Innenräumen des Kindergartens machen. (n=1521)	11%	29,3%	59,8%	6,54	2,08
Jedes Kind wird in seiner Feinmotorik möglichst gut gefördert. (n=1521)	1,9%	24,7%	73,4%	7,10	1,37
Bei mir finden regelmäßig Angebote statt, bei denen die Kinder angeregt werden Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umzusetzen. (n=1519)	11,5%	31,1%	57,3%	6,44	2,03
Ich schaffe Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten für jedes einzelne Kind in meiner Gruppe. (n=1516)	9,5%	37,1%	53,4%	6,54	2,08
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Auf positive Art und Weise wird laut Einschätzungen der ErzieherInnen vor allem die Förderung der Feinmotorik der Kinder betrieben. 73,4% der Antworten liegen bezüglich dieser Frage in der oberen Hälfte der Einschätzskala (Werte 7-9). Demgegenüber weisen die weiteren Items des Handlungsfeldes "Bewegung, Motorik und körperlicher Ausdruck" einen variierenden Anteil zwischen 30 bis 40% derer auf, die sich im mittleren Bereich der Skala (Einschätzwerte 4-6) gruppieren. Ca. 9-11% erfüllen die vorgegebenen Anforderungen nach eigenen Angaben nur wenig bis gar nicht.

Entwicklungsbedarf zeigt sich vor allem im Hinblick auf die kompensatorische Tätigkeit der Erzieherin, bewusst Kinder zur Bewegung herauszufordern. Der Orientierungsplan weist auf Seite 74 auf die Folgen mangelnder Bewegung hin, die sich in motorischen Defiziten wie Gleichgewichtsstörungen und Adipositas bereits im frühen Kindesalter zeigen können. Dabei kommt dem Kindergarten die Aufgabe zu, die Erscheinungen der „bewegungsarmen Gesellschaft“ (ebd. S. 74) zu kompensieren und dem Kind „vielfältige [Bewegungs-] Erfahrungen“ zu bieten (ebd. S. 74). Dieser kompensatorische Aspekt, nämlich bewusst bewegungsarme Kinder zur Bewegung herauszufordern, zu motivieren und zu begeistern, wird von 39,3% der Befragten nach eigenen Angaben in mittlerem Ausmaß und von 8,8% nur wenig bis gar nicht durch ihre Arbeit erfüllt.

Neben vielfältigen Bewegungserfahrungen und Möglichkeiten, dem kindlichen Bewegungsdrang Raum zu schaffen, trägt zu den Körperaspekten „Wohlbefinden, Leistungsfähigkeit und Gesundheit“ (ebd. 2006, S. 74), aber auch eine Rhythmisierung des Tages und Phasen der Ruhe und Erholung bei. 37,1% der Befragten erfüllen zum Befragungszeitpunkt den Bereich "Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten schaffen" nach eigenen Angaben in mittlerem Ausmaß und 9,5% wenig bis gar nicht. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung fiel diesbezüglich in mehreren Pilotkindergärten der durchgängig hohe Lärmpegel negativ auf, der innerhalb des Gebäudes stille Rückzugsorte für Kinder kaum zulässt. Hier ist in Form der Konzeption und der Strukturierung des Kindergartenalltags darüber nachzudenken, wie u. a. auch bei nahezu vollständig "geöffneten" Einrichtungen den Kindern Phasen der Ruhe und Stille, sowie Rückzugsorte innerhalb und außerhalb des Kindergartengebäudes ermöglicht werden können.

5.2.1.2 Ernährung und Gesundheit

Für das Handlungsfeld "Ernährung und Gesundheit" wurde danach gefragt, ob die Kinder bewusst zu gesunder Ernährung angeleitet werden, ob sie Einblicke in die Herkunft von Lebensmitteln und den richtigen Umgang damit erhielten und ob jedes Kind zur Zahn- und Körperpflege angeleitet und über deren Bedeutung informiert werde.

Tab. 137: Selbsteinschätzung im Handlungsfeld Ernährung und Gesundheit

Umsetzung "Ernährung und Gesundheit"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich leite die Kinder bewusst zu gesunder Ernährung an. (n=1515)	6,3%	29,1%	64,6%	6,79	1,78
Die Kinder meiner Gruppe erhalten Einblicke in die Herkunft von Lebensmitteln und den richtigen Umgang damit. (n=1513)	15,1%	38,8%	46,1%	5,95	2,03
Jedes Kind wird bei mir zu Zahn- und Körperpflege angeleitet und über deren Bedeutung informiert. (n=1515)	22,8%	32,3%	45%	5,72	2,38
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die Mehrheit der ErzieherInnen leitet die Kinder nach eigener Aussage zu gesunder Ernährung an. 64,6% der ErzieherInnen reihen sich bezüglich dieses Items im oberen Drittel der Skala ein. Hinsichtlich des richtigen Umgangs mit Lebensmitteln und der bewussten Anleitung der Kinder zur Zahn- und Körperpflege reduzieren sich die positiven Einschätzwerte (Werte 7-9) um ca. 20%. Bezüglich der Umsetzung dieser Anforderungen bewerten sich mehr als 30% mittelmäßig (Werte 6-7). Im Hinblick auf Hygiene und Körperpflege fällt der Anteil von 22,8% an befragten ErzieherInnen auf, die diesen Anspruch, die Kinder zur Zahn und Körperpflege anzuleiten, nach eigenen Angaben wenig bis gar nicht erfüllen. 32,3% liegen diesbezüglich im mittleren Bereich der Skala. Auch hier sei auf die kompensatorische Funktion des Kindergartens vor allem im Hinblick auf Kinder aus sozial schwachen Milieus hingewiesen, bei denen nachgewiesen ist, dass diese bzw. deren Eltern die Leistungen der gesundheitlichen Pflege und Vorsorge, z.B. im Hinblick auf Impfungen, weniger in Anspruch nehmen. Körperpflege und Hygiene in Verbindung mit der Herausbildung der gewohnheitsbedingten Praktizierung von Hygienemaßnahmen (z.B. Zahnpflege) tragen zu einem positiven Selbstbild und damit der Erreichung des entsprechenden Zieles des Orientierungsplanes bei und leisten einen Beitrag zur Reduzierung gesellschaftlicher Folgekosten.

5.2.1.3 Weitere Handlungsfelder des Bildungsfeldes "Körper"

Neben den beiden Schwerpunkten Gesundheit und Bewegung beinhaltet das Bildungsfeld "Körper" weitere Handlungsfelder in Form von Nähe und Geborgenheit, Akzeptanz und Toleranz, Straßenverkehrserziehung und Sexualerziehung. Es folgen die hierzu generierten Items in der nachstehenden Tabelle sowie die Ergebnisse der Einschätzung:

Tab. 138: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Körper"

Umsetzung weiterer Bereiche des Bildungsfeldes "Körper"	wenig erfüllt	mittelm. erfüllt	gut erfüllt	Mittelwert	SD
	(Skalenwerte 1-3)	(Skalenwerte 4-6)	(Skalenwerte 7-9)		
Jedes Kind in der Gruppe erfährt bei Bedarf ausreichend körperliche Nähe. (n=1518)	1%	9,9%	89,1%	7,91	1,24
Der anerkennende Umgang mit Andersartigkeit (z.B. Behinderung, Hautfarbe) wird in meiner Gruppe gezielt gefördert. (n=1515)	14,4%	29,2%	56,4%	6,29	2,22
Jedes Kind wird befähigt, sich - wo immer möglich - selbständig im Straßenverkehr zu bewegen. (n=1501)	25%	39,4%	35,6%	5,29	2,29
Die Kinder meiner Gruppe erwerben grundlegendes Wissen über Sexualität. (n=1510)	51,7%	35,4%	12,8%	3,80	2,12
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die vorangehende Tabelle bringt zum Ausdruck, dass die emotionalen Aspekte der Beziehungsgestaltung in Form von Nähe und Geborgenheit nach Selbsteinschätzung der pädagogischen Fachkräfte in der überwiegenden Anzahl der Fälle zur Ausübung der ErzieherInnentätigkeit und zu den persönlichen Eigenschaften einer Fröhpädagogin gehören. 89,1% der Befragten liegen mit ihren Einschätzungen diesbezüglich in der oberen Hälfte der Skala. Der anerkennende Umgang mit Andersartigkeit wurde immerhin laut Einschätzung der Befragten von 56,4% gefördert. Entwicklungsbedarf zeigt sich hinsichtlich der Befähigung zur selbständigen Bewegung im Straßenverkehr und der Sexualerziehung. Während im Hinblick auf die Erziehung zur Selbständigkeit im Straßenverkehr vor allem Orientierungsfähigkeit, Vorsicht und Umsicht gefragt sind, beinhaltet der Bereich Sexualerziehung den Umgang mit den Geschlechterrollen, das kindliche Verstehen und

Verstehen-Wollen von Fragen der Sexualität und vor allem den Selbstschutz in Form der Sensibilisierung für körperliche Grenzen von Nähe und Zuneigung zu anderen Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen. Beide Handlungsfelder tragen zur Selbstbestimmung, Eigenverantwortlichkeit und dem Schutz des Kindes bei.

Die Umsetzung der Straßenverkehrserziehung im Sinne einer Erziehung zur Selbständigkeit wird von 25% der Befragten laut Selbsteinschätzung wenig bis gar nicht und von 39,4% in mittlerem Ausmaß praktiziert. Sexualerziehung scheint dagegen noch deutlicher ein Tabuthema im Kindergarten zu sein: Zum Befragungszeitpunkt wurde den Kindern gemäß der vorgenommenen Einschätzung der ErzieherInnen in 51,7% der Fälle wenig bis gar kein grundlegendes Wissen über Sexualität vermittelt und bei weiteren 34% nur in mittlerem Ausmaß. Hier sind in beiden Handlungsfeldern in Abstimmung mit den Erziehungsberechtigten und den Trägern geeignete Maßnahmen zu treffen. Besonders die ErzieherInnen, deren Kindergarten sich in katholischer Trägerschaft befindet, tun sich nach eigener Angabe mit Sexualerziehung im Kindergarten nicht leicht: 55,9% äußern, den Kindern wenig bis gar kein grundlegendes Wissen über Sexualität zu vermitteln, 34,2% in mittlerem Ausmaß und nur 9,8% sehen diesen Bereich durch ihre Tätigkeit in positiver Weise erfüllt.

5.2.1.4 *Der Blick auf das einzelne Kind und das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper"*

Die Forderung der Bildungspläne im Elementarbereich, die pädagogische Arbeit auf das einzelne Kind auszurichten, ist essentiell mit der Frage der Rahmenbedingungen verknüpft. Es muss der pädagogischen Fachkraft möglich sein, das einzelne Kind und seine Entwicklung im Blick zu haben, um entsprechende Bildungs- und Entwicklungsangebote für das einzelne Kind gestalten zu können. Dazu gehört eine angemessene Gruppengröße und ein dementsprechender Personalschlüssel, der aufgrund der Komplexität des Zustandskommens und unterschiedlicher Berechnungsweisen in dieser Untersuchung nur in Form einer subjektiven Einschätzung erhoben wurde.

Entgegen den Annahmen unterscheidet sich die Güteeinschätzung des Personalschlüssels durch die Erzieherin nicht wesentlich zwischen den ErzieherInnen, die zum Befragungszeitpunkt in kleinen, mittleren, größeren oder gar großen Gruppen arbeiteten. Jede Gruppe weist etwa einen Anteil von 40% an ErzieherInnen auf, die den vorliegenden Personalschlüssel als gut bis optimal bewerten. Ca. 30% bewerten den Personalschlüssel als mittelmäßig und wiederum etwa 30% als eher ungenügend bis ungenügend. Die Gruppe der Erzieherinnen und Erzieher, die in großen Gruppen mit mehr als 25 Kindern arbeiten,

weicht etwas von diesen Zahlen ab, indem dort 36,6% der Befragten angeben, dass der Personalschlüssel eher ungenügend bis ungenügend sei (siehe Tabelle).

Tab. 139: Gruppengröße in Verbindung mit der Bewertung des Personalschlüssels

Anzahl der Kinder pro Gruppe	Bewertung des Personalschlüssels			
	ungenügend bis eher ungenügend	mittelmäßig	gut bis optimal	Gesamt
– bis zu 15 Kinder	46	44	58	148
	31,1%	29,7%	39,2%	100%
– 16 – 20 Kinder	94	83	109	286
	32,9%	29,0%	38,1%	100%
– 21 – 25 Kinder	206	192	268	666
	30,9%	28,8%	40,2%	100%
– mehr als 26 Kinder	87	60	91	238
	36,6%	25,2%	38,2%	100%
– Gesamt	433	379	526	1338
	32,4%	28,3%	39,3%	100%

Im Folgenden wird der Faktor Gruppengröße mit den Items des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Körper" in Beziehung gesetzt, da davon auszugehen ist, dass pädagogische Aktivitäten, die an das einzelne Kind gerichtet sind, besser gelingen können, wenn die entsprechenden Rahmenbedingungen dafür zur Verfügung stehen. Allerdings darf daraus nicht der unzulässige Kausalschluss folgen, dass gute Rahmenbedingungen automatisch das Handeln der ErzieherInnen und die Qualität des Handelns beeinflussen. Vielmehr können geeignete Bedingungen zur Entlastung und Motivation der Fachkräfte sowie zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem einzelnen Kind einen wertvollen Beitrag leisten. Dabei ist anzunehmen, dass dadurch die Qualität der Interaktion beeinflusst wird. Rahmenbedingungen können die Qualität der Erzieher-Kind-Interaktion bezüglich des Bildungs- und Erziehungsgeschehens allerdings nicht determinieren. Gleiches gilt im Hinblick auf die Debatte um die Freistellung der Leitung, verbunden mit der Qualität der Arbeit auf Einrichtungsebene.

Anhand des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Körpers" zeigt sich, dass besonders kompensatorische Tätigkeiten, wie bewegungsarme Kinder zur Bewegung herauszufordern,

oder Hygiene- und Gesundheitsmaßnahmen, wie jedes Kind zur Zahn- und Körperpflege anzuleiten, von denjenigen ErzieherInnen deutlich besser eingeschätzt werden, die in kleinen bis mittleren Gruppen in der Größe mit bis zu 15 Kindern und 15 bis 20 Kindern arbeiten. Allerdings ist an dieser Stelle anzumerken, dass der Gruppenbegriff irreführend sein kann, da inzwischen manche Einrichtungen ihre Gruppenstrukturen weitgehend geöffnet haben. Besonders die Frage nach dem Öffnungsgrad ist im Hinblick auf die gezielte Zuwendung zum einzelnen Kind und die Bedeutung der Qualität von Bindung und Beziehung für die Bildungs- und Erziehungsprozesse des einzelnen Kindes künftig kritisch zu hinterfragen und zu untersuchen.

5.2.2 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne"

Der baden-württembergische Orientierungsplan definiert für das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne" folgende sechs Ziele:

"Kinder

- entwickeln, schärfen und schulen ihre Sinne (hören, sehen, riechen, tasten, schmecken).*
- erlangen durch die differenzierte Entwicklung und Nutzung ihrer Sinne Orientierungs-, Gestaltungs- und Ausdrucksfähigkeit und lernen achtsam zu sein.*
- erfahren die Bedeutung und die Leistungen der Sinne.*
- nutzen alle ihre Sinne, um sich die Welt ästhetisch anzueignen, sich in ihr zu orientieren und sie mitzugestalten.*
- nehmen Bilder aus Alltag, Kunst und Medien bewusst wahr und setzen sich damit auseinander.*
- entwickeln vielfältige Möglichkeiten, Eindrücke und Vorstellungen ästhetisch-künstlerisch zum Ausdruck zu bringen."*

(a.a.O. 2006, S. 85)

Nach den Ergebnissen der landesweiten Selbsteinschätzung wird das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne" mit einem Mittelwert von 5,9 (Skala: 1= gar nicht erfüllt, 9= optimal erfüllt) im Vergleich zu den anderen Bildungsfeldern am schlechtesten umgesetzt.

5.2.2.1 Musik, Kunst und Kultur erleben

Der baden-württembergische Orientierungsplan (Pilotfassung 2006) unterstreicht die Bedeutung von Musik, Kunst und Theater für die frühkindliche Bildung. Im Plan heißt es: „Kunst, Musik und Theater bieten den Kindern im Alltag die Mittel, sich schöpferisch und damit aktiv mit sich selbst, den Spielpartnern und ihrer Umgebung auseinander zu setzen. Dabei werden ihre Sinne sensibilisiert und die Persönlichkeitsentwicklung gefördert“ (a.a.O. 2006, S. 84). Es folgen die hierzu generierten Items sowie die Ergebnisse der Befragung:

Tab. 140: Musik, Kunst und Kultur erleben

Umsetzung "Musik, Kunst und Kultur erleben"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
In meiner Gruppe finden regelmäßig Angebote statt, bei denen alle Kinder Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben können. (n=1512)	13,4%	39,7%	46,8%	6,03	2,00
Die Kinder werden bei mir regelmäßig angeregt ihre Sinneseindrücke (z.B. Farben & Klänge) auf künstlerische Weise auszudrücken. (n=1502)	22,2%	42,7%	35%	5,34	2,25
Alle Kinder meiner Gruppe erhalten Anregung und Unterstützung, um Stegreif- und Theaterspiele selbst zu erfinden und aufzuführen. (n=1501)	24,2%	39,3%	36,5%	4,49	2,36
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Der musisch-ästhetische Ausdruck der Sinne in Form von Musik, Theater, Farben und Klängen scheint etwas zu sein, das den ErzieherInnen Schwierigkeiten bei der Umsetzung bereitet: Nur 35% erfüllen nach eigenen Angaben überwiegend (Einschätzwerte 7-9) die Forderung des Planes, Kinder dazu anzuregen, ihre Sinneseindrücke auf künstlerische Weise auszudrücken. Des Weiteren erfüllen nach eigener Aussage nur 36,5% in hohem Maß die Anforderung, Kinder zur Aufführung von Stegreif- und Theaterspielen anzuregen (Einschätzwerte 7-9). 46,8% sorgen nach eigener Auffassung für regelmäßige Angebote (Einschätzwerte 7-9), bei denen die Kinder Musik und Kunst mit allen Sinnen erleben können. Entwicklungsbedarf zeigt sich somit vor allem im Hinblick auf die Anregung zu Stegreif- und Theaterspielen (wenig bis gar nicht erfüllt: 24,2%) und Anregung zum künstlerischen Ausdruck von Sinneseindrücken (wenig bis gar nicht erfüllt: 22,2%).

5.2.2.2 Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung

Der Orientierungsplan fordert dazu auf, Kindern „vielfältige Gelegenheiten zu sinnlich wahrnehmbaren Welterfahrungen“ (ebd., S. 81) zu ermöglichen. Die pädagogischen Fachkräfte schätzten sich bei den dazu erstellten Fragen ein, wie es in der folgenden Tabelle ersichtlich wird.

Tab. 141: Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung

Umsetzung "Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Die Kinder erfahren bei uns eine gezielte Schulung der einzelnen Sinne. (n=1509)	5,2%	39,1%	55,7%	6,47	1,63
Jedes Kind meiner Gruppe erhält die Möglichkeit Stille zu erfahren. (n=1506)	10,8%	33,3%	55,9%	6,34	1,95
Ich erschließe den Kindern auch außerhalb der Einrichtung Erfahrungsräume, wo sie Sinneserfahrungen machen können. (n=1511)	8,7%	26%	65,3%	6,73	1,96
Ich lasse meine Kinder erleben, wie es ist blind und gehörlos zu sein. (n=1509)	38,8%	36,1%	25,1%	4,49	2,36
Ich Sorge für geplante Angebote, bei denen die Kinder neue Sinneserfahrungen den jeweiligen Sinnen zuordnen (z.B. Echo hören). (n=1512)	15,2%	39,8%	45%	5,89	1,99
Ich rege die Kinder zielgerichtet dazu an, die Natur und ihre Phänomene sinnlich zu erfahren (z.B. Regen und Wind spüren). (n=1512)	5,6%	25,5%	68,9%	6,95	1,71
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die vorangehende Tabelle zeigt, dass pädagogische Aktivitäten zur Sinnesschulung und zur Sinneswahrnehmung, ausgenommen das Erleben von Blindheit und Taubheit, bei mehr als der Hälfte der Befragten nach eigener Einschätzung in guter bis optimaler Weise verwirklicht wurden. Allerdings weisen gezielte Handlungen zur Schulung der Sinne und die Gestaltung von Angeboten zur Sinneseinordnung einen Anteil von ca. 40% auf, die sich im Mittelfeld der Skala bewegen. Besonders die Bedeutung und Wertschätzung der Sinnesleistungen durch den Ausschluss der sinnlichen Wahrnehmung in Form von Blindheit oder Taubheit, wurde nach Einschätzung der Fachkräfte zum Befragungszeitpunkt nicht genügend als Bildungschance genutzt. 38,5% liegen bezüglich dieses Bildungsimpulses des Orientierungsplanes im unteren Bereich der Skala.

5.2.2.3 Die Entwicklung der Sinne schützen

Neben der Förderung der einzelnen Sinne und der Gestaltung eines vielfältigen Erfahrungsraumes zur selbsttätigen Schulung der Sinne und der ästhetischen Weltaneignung vertritt der baden-württembergische Orientierungsplan auch einen präventiven Anspruch, indem der Plan Impulse zur sorgfältigen Wahrnehmung und Abklärung der Entwicklung der Sinne des einzelnen Kindes gibt. Im Folgenden die dazu generierten Items und die Ergebnisse:

Tab. 142: Die Entwicklung der Sinne schützen

Umsetzung "die Entwicklung der Sinne schützen"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich Sorge dafür, dass evtl. Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne regelmäßig festgestellt und mit den Eltern besprochen werden. (n=1519)	3,8%	20,9%	75,3%	7,20	1,57
Den Kindern wird ausdrücklich vermittelt, welche Umwelteinflüsse ihren Sinnen schaden (z.B. Lärm). (n=1506)	16,9%	43,9%	39,2%	5,67	1,99
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

75,3% der Befragten geben im oberen Drittel der Skala an (Einschätzwerte 7-9), dass sie Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne feststellen und mit den Eltern besprechen. Im Sinne der Primärprävention und der Förderung der Selbständigkeit und des Selbstschutzes des einzelnen Kindes ist darüber hinaus den Kindern nahe zu bringen, welche Umwelteinflüsse ihren Sinnen schaden. Diesen Aspekt erfüllen allerdings nach eigener Einschätzung nur 39,2% der Befragten in guter bis optimaler Weise. Hier sind die Fachkräfte dazu aufgerufen, in geeigneter Weise vermehrt gesundheitserhaltende Themen und Inhalte im Hinblick auf Sinne und Sinneswahrnehmung zum Gegenstand ihrer Arbeit zu machen.

5.2.3 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache"

Folgende sechs Ziele gibt der baden-württembergische Orientierungsplan für das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache" vor:

"Kinder

- *erweitern und verbessern ihre nonverbalen und verbalen Ausdrucksfähigkeiten.*
- *erweitern in der Verknüpfung von Sprache mit Musik, rhythmischem Sprechen und Bewegung ihre Sprachkompetenzen.*
- *nutzen Sprache, um mit anderen zu kommunizieren, eigene Ziele zu erreichen und mit ihren Mitmenschen zu leben.*
- *mit einer anderen Herkunftssprache erwerben Deutsch als Zielsprache und bauen es aus.*
- *erfahren unterschiedliche Sprachen als Ausdrucksmöglichkeit und Reichtum.*
- *lernen Schrift als alltäglichen Teil ihrer Lebensumwelt kennen und setzen sie ein."*

(a.a.O., S. 94)

Das Feld "Sprache" nimmt eine besondere Stellung innerhalb der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder ein. Die Sprachentwicklung spielt im Plan eine besondere Rolle und soll besondere Berücksichtigung erfahren. Es heißt im Orientierungsplan:

"Viele Erwachsene sprechen heute zu wenig mit Kindern. Sprechen lernt man aber nur durch Sprechen. Kindern die Sprache geben heißt, sich ihnen zuwenden, mit ihnen sprechen, Zeit mit ihnen verbringen, heißt ihnen ein Übungsfeld für Sprache geben. Der Erwerb der Sprache ist ein Wechselwirkungsprozess zwischen Eigenproduktion und förderlichen Anstößen zur Sprachentwicklung."

(a.a.O., S. 92)

Dadurch kommt wiederum der kompensatorische Auftrag von Kindertageseinrichtungen zur Geltung, gezielt mit den Kindern zu sprechen, Sprache zu üben und besonders bei sprachauffälligen Kindern darauf zu achten, dass diese ihren Sprachkompetenz erleben und lernen, die deutsche Sprache angemessen zu gebrauchen. Im Folgenden dazu die Items und Ergebnisse, die in verschiedene Bereiche eingeteilt worden sind:

5.2.3.1 Mit Kindern sprechen

Zum Erlernen der Sprache bedarf es ständiger Übung und Erprobung. Daher fragten wir, ob in der Gruppe täglich verschiedene Sprechanlässe geschaffen werden, ob jedes Kind täglich die Möglichkeit erhalte, einem Erzieher von sich zu erzählen und ob darauf geachtet werde, dass allen Kindern mehrmals wöchentlich vorgelesen und über das Vorgelesene gesprochen wird.

Tab. 143: Mit Kindern sprechen

Umsetzung "mit Kindern sprechen"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
In meiner Gruppe werden täglich verschiedene Sprechanelassen geschaffen. (n=1519)	1%	8,9%	90,1%	8,0	1,23
Jedes Kind meiner Gruppe erhält täglich die Möglichkeit, einer Erzieherin von sich zu erzählen. (n=1514)	1,3%	10,5%	88,2%	7,85	1,31
Ich achte darauf, dass allen Kindern mehrmals wöchentlich vorgelesen und über das Vorgelesene gesprochen wird. (n=1511)	7,9%	30,4%	61,7%	6,75	1,94
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Gemäß den Angaben der Befragten ist das Sprechen mit den Kindern ein Bestandteil der täglichen Arbeit, der zum Kerngeschäft der ErzieherInnen gehört. Mehr als 90% gruppieren sich diesbezüglich im oberen Drittel der Skala ein, wenn es darum geht, Sprechanelassen für die Kinder zu schaffen oder dem Kind die Möglichkeit zu bieten, von sich zu erzählen. Deutlich weniger schätzen sich derart positiv ein, wenn darauf geachtet werden soll, dass Kindern mehrmals wöchentlich vorgelesen wird und über das Vorgelesene gesprochen wird. Bezüglich dieser Einschätzfrage reihten sich 61,7% der Befragten zwischen den oberen Werten 7-9 der Skala ein, wohingegen ca. 30% der Befragten angeben, diesen Anspruch nur mittelmäßig zu erfüllen. 7,9% der Befragten erfüllten diese Anforderung nach eigenen Angaben wenig bis gar nicht.

5.2.3.2 Sprache und Schrift erschließen

Für den Bereich "Sprache und Schrift erschließen" generierten wir die Einschätzfragen, die und deren Ergebnisse sich in der nachfolgenden Tabelle zeigen:

Tab. 144: Sprache und Schrift erschließen

Umsetzung "Sprache und Schrift erschließen"	wenig erfüllt	mittelm. erfüllt	gut erfüllt	Mittelwert	SD
	(Skalenwerte 1-3)	(Skalenwerte 4-6)	(Skalenwerte 7-9)		
Es gibt ein vielfältiges Bücherangebot, auf das die Kinder jederzeit zurückgreifen können. (n=1516)	1,5%	7,9%	90,6%	8,1	1,31
Es werden bei unseren Kindern gezielt Spiele eingesetzt, die die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Laute der Sprache lenken. (n=1512)	8%	35%	57%	6,48	1,91
Jedes Kind erhält kontinuierlich Anregungen, sich mit dem Klang und der Abbildung von Buchstaben zu beschäftigen. (n=1513)	12,1%	31,9%	56%	6,35	2,12
In meiner Gruppe wird regelmäßig für Situationen gesorgt, in denen neue Begriffe erschlossen werden. (n=1504)	15,2%	42,7%	42,2%	5,77	2,02
Alle Kinder werden bewusst darin unterstützt etwas zu dokumentieren (z.B. Merktzettel, kleine Versuchsanordnungen). (n=1501)	34,3%	38,2%	27,5%	4,75	2,36
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Neben dem alltäglichen Einsatz von Sprache und dem Sprechen mit Kindern baut der Orientierungsplan darauf, dass mit den Kindern gezielt Sprache erschlossen wird. Die Tabelle zeigt, dass dazu in den überwiegenden Fällen nach Angaben der ErzieherInnen ein vielfältiges Bücherangebot zur Verfügung steht, auf das die Kinder zurückgreifen können. Was die gezielte Anleitung der Kinder zur Auseinandersetzung mit Sprache betrifft, zeigt sich ein anderes Bild: Klang und Abbild der Sprache werden laut Angaben der ErzieherInnen in 44% der Fälle nicht gut genug im Kindergartenalltag thematisiert. Noch deutlicher zeigt sich dies im Hinblick auf Situationen, in denen neue Begriffe erschlossen werden können. Auch diese Lernmöglichkeiten, sich mit Sprache auseinanderzusetzen und den Sprachschatz zu erweitern, finden nach Angaben der ErzieherInnen in 57,9% der Fälle nicht in förderlichem Umfang statt. Dass die Kinder, wie es der Orientierungsplan vorschlägt, erste Dokumentationsversuche durchführen, z.B. in Form eines kleinen Merktzettels, scheint zudem noch kaum zum Sprach- und Schriftförderrepertoire der Erzieherinnen und Erzieher

zu gehören. 72,5% der Befragten erfüllen diese unterstützende Fördermaßnahme durch ihre Arbeit nach eigenen Angaben nur mittelmäßig bis gar nicht.

5.2.3.3 Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen

Der Bereich "Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen" wird mit Hilfe zweier Items erhoben: Es wird danach gefragt, ob andere Sprachen und Dialekte regelmäßig zum Einsatz kommen und ob den Kindern der Gruppe erste Fremdsprachenkenntnisse vermittelt werden.

Tab. 145: Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen

Umsetzung "Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Andere Sprachen und Dialekte werden regelmäßig zum Einsatz gebracht. (n=1516)	12,1%	22,7%	65,2%	6,68	2,19
Den Kindern meiner Gruppe werden erste Fremdsprachenkenntnisse vermittelt. (n=1514)	47,7%	20%	32,3%	4,44	2,92
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die Pflege von Fremdsprachen und erste Fremdsprachenkenntnisse zählen deutlich zu den Anregungen des Orientierungsplanes. Wie es scheint, werden andere Sprachen und Dialekte nach Angaben der Fachkräfte in 65,2% der Fälle regelmäßig zum Einsatz gebracht. Hingegen lässt die Vermittlung erster Fremdsprachenkenntnisse, z.B. in Englisch und Französisch, sehr zu wünschen übrig. Knapp 68% der Befragten geben an, diese Anregung des Orientierungsplanes nicht in angemessener Weise aufzugreifen und umzusetzen.

5.2.3.4 Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sprache"

Es gehört jedoch auch zum Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache", dass ausdrücklich auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Sprache geachtet wird und dass Kinder bewusst dazu angeregt werden, Konflikte sprachlich zu lösen. Im Folgenden die Ergebnisse und die dazu formulierten Fragen:

Tab. 146: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sprache"

Umsetzung weiterer Bereiche des Bildungsfeldes "Sprache"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich achte ausdrücklich auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Sprache.	0,5%	4,2%	95,4%	8,17	0,96
Die Kinder werden von mir bewusst dazu angeregt Konflikte sprachlich zu lösen.	0,5%	5,9%	93,6%	8,04	1,0
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt				n = 1545	

Zur Sprachbildung gehört auch, verantwortungsvoll mit Sprache umzugehen und Sprache dazu einzusetzen, Konflikte auf sprachlicher Ebene zu lösen. Mehr als 90% der Befragten erfüllen diese Anforderungen des Orientierungsplanes nach eigenen Angaben in hohem Ausmaß. Dieser Umstand lässt auf eine positive pädagogische Grundhaltung auf Seiten der pädagogischen Fachkräfte schließen.

5.2.4 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken"

Der baden-württembergische Orientierungsplan für Bildung und Erziehung gibt für das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" folgende zehn Ziele vor:

"Kinder

- *beobachten ihre Umgebung genau, stellen Vermutungen auf und überprüfen diese.*
- *systematisieren und dokumentieren ihre Beobachtungen.*
- *erkennen Muster, Regeln und Symbole, um die Welt zu erfassen.*
- *entwickeln Mengenvorstellungen und erkennen Ziffern.*
- *erstellen Pläne (z. B. Tagesplan, Plan eines Festes, Bauplan, Wegskizze).*
- *stellen sich und ihrer Umwelt Fragen und suchen nach Antworten.*
- *experimentieren und verfolgen eigene mathematische und technische Ideen.*
- *reflektieren Regeln und Zusammenhänge.*
- *haben Freude am Mitdenken.*
- *geben ihren Gedanken, Vorstellungen, Träumen und Wünschen einen ästhetisch-künstlerischen Ausdruck."*

(a.a.O., S.103)

Diese Ziele erstrecken sich auf thematische Schwerpunkte, zu denen nun im Einzelnen die Ergebnisse dargestellt werden.

5.2.4.1 *Mathematisch-logisches Denken fördern*

Für den Bereich des mathematisch-logischen Denkens wurden die ErzieherInnen gefragt, ob sie die Kinder dazu anregen, Ordnungen und Kategorien selbst zu bilden, ob sie für die Förderung der Entwicklung von Mengenvorstellungen sorgen und ob die Kinder bewusst zur Hypothesenbildung und –überprüfung angeregt werden.

Tab. 147: Mathematisch-logisches Denken fördern

Umsetzung "mathematisch-logisches Denken fördern"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. Erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich rege die Kinder mit Materialien (Perlen, Baustein etc.) an, Ordnungen und Kategorien selbst zu bilden (n=1514)	5%	28,1%	66,9%	6,88	1,67
Ich Sorge dafür, dass die Entwicklung von Mengenvorstellungen gefördert wird (n=1517)	4,7%	29,4%	65,9%	6,84	1,62
Die Kinder werden bewusst dazu angeregt, Hypothesen aufzustellen und diese zu überprüfen (n=1512)	19,8%	46,4%	33,9%	5,39	2,0
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die vorangehende Tabelle zeigt, dass Ordnungen und Mengenvorstellungen nach Angaben von zwei Dritteln der Fachkräfte im Kindergarten gut gefördert werden. Hingegen verhält es sich anders, wenn es darum geht, Vermutungen aufzustellen, gemeinsam mit den Kindern nachzudenken und zu spekulieren, warum etwas wohl so ist, wie es ist. Das Aufstellen von Hypothesen und deren Überprüfung wird nach Selbsteinschätzung in nur 34% der Fälle in gutem Umfang praktiziert. Jede fünfte Erzieherin gibt hingegen an, dieser Anforderung wenig oder gar nicht gerecht zu werden. Hier zeigt sich also ein deutlicher Verbesserungsbedarf.

5.2.4.2 Kreativität fördern

Für den Bereich "Kreativität fördern" wurden die folgenden Items formuliert, für welche die Ergebnisse in der Tabelle dargestellt werden: Die ErzieherInnen wurden danach gefragt, ob jedes Kind in seinem Ideenreichtum gefördert werde. Außerdem wurde gefragt, ob die Kinder dazu ermutigt werden, Alltagsgegenstände zweckentfremdet zu verwenden. Zuletzt werden hier die Ergebnisse für das Item dargestellt, ob die Kinder mit verschiedenen Zeichensystemen in Kontakt kommen.

Tab. 148: Kreativität fördern

Umsetzung "Kreativität fördern"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Jedes Kind wird in seinem Ideenreichtum gefördert. (n=1513)	4,8%	30,4%	64,8%	6,8	1,63
Die Kinder werden ermutigt, Alltagsgegenstände auch zweckentfremdet zu verwenden. (n=1514)	12,7%	35,6%	51,7%	6,2	2,0
Ich Sorge dafür, dass die Kinder mit verschiedenen Zeichensystemen in Kontakt kommen. (n=1509)	53,7%	30,6%	15,7%	3,73	2,29
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Denken impliziert Kreativität und deren Förderung. Dazu gehört es, die Ideen und die Ideenfindung der Kinder zu fördern und kreative Lösungsansätze zuzulassen. Gemäß den Einschätzungen wird diesbezüglich der Ideenreichtum der Kinder relativ gut gefördert. Bei den Angeboten dazu, dass Dinge zweckentfremdet gebraucht werden, besteht dagegen in 48,3% der Fälle Entwicklungsbedarf. Gleiches gilt für den Kontakt mit verschiedenen Zeichensystemen. Diese Anregung scheint etwas Neues für die Kindergartenarbeit darzustellen, da 83,9% der Befragten nach eigenen Angaben hier Schwächen aufweisen.

5.2.4.3 *Mit den Kindern Regeln entwickeln und reflektieren*

Im Hinblick auf Entwicklung und Reflexion von Regeln wurden die ErzieherInnen gefragt, ob die Kinder bei deren Entwicklung miteinbezogen werden. Außerdem fragten wir, ob die Kinder erleben werden, dass sich Regeln und Rituale – von Ort zu Ort und von Zeit zu Zeit – ändern können. In der folgenden Tabelle sind die Ergebnisse dargestellt:

Tab. 149: Mit den Kindern Regeln entwickeln und reflektieren

Umsetzung "mit den Kindern Regeln entwickeln und reflektieren"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Unsere Kinder werden bei der Entwicklung von Regeln für die Gemeinschaft miteinbezogen. (n=1512)	3,8%	18,1%	78,1%	7,34	1,66
Die Kinder meiner Gruppe erleben, dass sich Regeln und Rituale – von Ort zu Ort sowie von Zeit zu Zeit – verändern können. (n=1519)	4%	18,8%	77,2%	7,24	1,61
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die Thematisierung und Erstellung von Regeln in der Kindergartengemeinschaft ist – neben naturwissenschaftlichen und mathematischen Inhalten – Teil des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken". Dies scheint in drei Viertel der Fälle gut verwirklicht, was sich in den hohen Mittelwerten von 7,34 und 7,24 widerspiegelt.

5.2.4.4 *Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken"*

Vier weitere Items sollen zusätzliche Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken" darstellen. Die dazu generierten Items und die entsprechenden Ergebnisse sind in der folgenden Tabelle zu sehen:

Tab. 150: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken"

Umsetzung weiterer Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken"	wenig erfüllt	mittelm. erfüllt	gut erfüllt	Mittelwert	SD
	(Skalenwerte 1-3)	(Skalenwerte 4-6)	(Skalenwerte 7-9)		
Den Kindern meiner Gruppe wird gezielt ermöglicht, zu Aha-Erlebnissen zu gelangen.	5,4%	38,9%	55,7%	6,45	1,61
Jedes Kind erhält ausreichend Gelegenheit, seine eigenen Denkleistungen zu präsentieren.	7,5%	39,3%	53,2%	6,37	1,78
Jedes Kind bekommt gezielt Möglichkeiten geboten, Dinge auseinander zu nehmen, zusammensetzen oder zu reparieren.	25,5%	34,7%	39,8%	5,44	2,36
Die Kinder werden angeregt über die Wirklichkeit in Medien nachzudenken.	46,3%	38,9%	14,8%	3,99	2,18
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt				n= 1545	

Dass Kinder, wie es der Plan ausdrückt, "Aha-Erlebnisse" haben können, gehört genau so dazu, wie dass Kinder genügend Möglichkeiten erhalten, ihre Denkleistungen zu präsentieren. Mit Blick auf die Ergebnisse zeigt sich bei fast jeder zweiten Erzieherin in beiden Fällen deutlicher Entwicklungsbedarf. Handlungsbedarf besteht jedoch noch dringender, was technische Grunderfahrungen und die Medienerziehung betrifft. So erhalten Kinder in mehr als 60% der Fälle nach Angaben der Fachkräfte nicht genügend Möglichkeiten, um Dinge auseinander zu nehmen oder zu reparieren. Noch kritischer ist, dass trotz des Faktums, dass bereits im Kindergartenalter einige Kinder zu Hause unkontrollierten Zugang zu Fernsehen, Computer- und Konsolenspielen etc. erhalten, Medien und Medienerziehung im Kindergarten etwas zu sein scheint, was weitgehend ausgeklammert wird. Hier darf der Kindergarten sich nicht heraushalten oder sich als reinen Schutzraum betrachten. 85,2% der Befragten geben diesbezüglich an, die Kinder nicht in angemessenem Umfang dazu anzuregen, über die Wirklichkeit in Medien nachzudenken.

5.2.5 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl"

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" umfasst folgende Zielsetzungen, wie sie im Orientierungsplan formuliert sind:

„Kinder

- entwickeln ein Bewusstsein für die eigenen Emotionen.
- lenken den Handlungsimpuls, den ein Gefühl mit sich bringt, um ihm nicht wehrlos ausgeliefert zu sein.
- entwickeln einen angemessenen, sozial verträglichen Umgang mit den eigenen Emotionen.
- eignen sich Einfühlungsvermögen und Mitgefühl an, entwickeln Wertschätzung, nehmen die Gefühle anderer Menschen wahr und reagieren angemessen.
- entwickeln Einfühlungsvermögen und Mitgefühl gegenüber Tieren und der Natur.
- entwickeln ein Gespür für positives Nichtstun, Trödeln und die 'Seele-baumeln-lassen'."

(a.a.O., S. 109 f.)

5.2.5.1 Mit den Kindern Gefühle reflektieren

Zunächst werden die Ergebnisse für den Bereich "mit den Kindern Gefühle reflektieren" dargestellt. Hierzu wurden die ErzieherInnen gefragt, ob sie emotionsgeladene Situationen direkt im Anschluss mit den Kindern besprechen, ob sie Kinder zum Austausch über ihre Gefühle ermutigen und ob die ErzieherInnen Kinder zum Nachdenken über Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen anregen.

Tab. 151: Mit den Kindern Gefühle reflektieren

Umsetzung "mit den Kindern Gefühle reflektieren"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Emotionsgeladene Situationen werden bei mir – direkt im Anschluss – mit den Kindern besprochen. (n=1526)	0,8%	9,5%	89,7%	7,84	1,14
Jedes Kind wird dazu ermutigt, sich über Gefühle auszutauschen. (n=1521)	1,2%	15,1%	83,7%	7,57	1,30
Die Kinder werden bei uns dazu angeregt, über den Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen nachzudenken. (n=1523)	3,3%	22,1%	74,5%	7,16	1,55
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl", das u. a. Aspekte der Sozialerziehung und des gemeinsamen Miteinanders beinhaltet, baut auf die pädagogische Haltung der Erzieherin und des Erziehers sowie auf Empathie und Akzeptanz seitens der pädagogischen Fachkraft. Die vorangehende Tabelle zeigt, dass dieses Bildungs- und Entwicklungsfeld in Form des Austausches und der Reflexion von Gefühlen und Emotionen etwas zu sein scheint, das dem Personal in Kindertageseinrichtungen entgegenkommt und stark auf den Beziehungsaspekt baut.

5.2.5.2 *Respekt und Akzeptanz fördern*

Eine Aufgabe des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl" ist auch das Fördern von Respekt und Akzeptanz. Zu den dazu generierten Items zeigen sich folgende Ergebnisse:

Tab. 152: Respekt und Akzeptanz fördern

Umsetzung "Respekt und Akzeptanz fördern"	wenig erfüllt	mittelm. erfüllt	gut erfüllt	Mittelwert	SD
	(Skalenergebnisse 1-3)	(Skalenergebnisse 4-6)	(Skalenergebnisse 7-9)		
Ich achte immer darauf, dass die Kinder einander regelmäßig zuhören. (n=1523)	0,4%	9,8%	89,8%	7,81	1,0
Alle Kinder meiner Gruppe erlernen auf verschiedene Weise den respektvollen Umgang mit Tieren und der Natur. (n=1520)	1,4%	12,6%	86%	7,68	1,29
Ich rege die Kinder bewusst dazu an, individuelle Unterschiede wahrzunehmen und anzuerkennen. (n=1514)	1,8%	21,7%	76,5%	7,25	1,38
Die Gruppensituation wird regelmäßig mit den Kindern reflektiert. (n=1514)	9%	24%	66,9%	6,79	1,95
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Dieser positive Eindruck über die Verwirklichung der Vorgaben des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl" setzt sich auch in der vorangehenden Tabelle fort. So achten die ErzieherInnen nach eigenen Aussagen darauf, dass sich die Kinder

regelmäßig zuhören, dass sie Wertschätzung gegenüber Tieren und der Natur entwickeln und die Kinder individuelle Unterschiede wahrnehmen und akzeptieren. Die regelmäßige Reflexion der Gruppensituation ist dagegen nach Einschätzung der Fachkräfte in 33% nicht fest in den Alltag integriert. Insgesamt zeigen sich in diesem Bereich recht positive Ergebnisse.

5.2.5.3 Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl"

Tab. 153: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl"

Umsetzung weiterer Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich Sorge konstant für eine vertrauensvolle Atmosphäre. (n=1524)	0,3%	7,5%	92,1%	7,95	1,0
Jedes Kind lernt zwischen gewünschtem und ungewünschtem Verhalten zu unterscheiden. (n=1518)	1,8%	19,4%	78,8%	7,34	1,35
Die Kinder bekommen die Möglichkeit, ihre Gefühle in verschiedenen Bildern, Geschichten oder Figuren wiederzufinden. (n=1513)	9,2%	35,8%	55,1%	6,38	1,79
Allen Kindern meiner Gruppe werden verschiedene Möglichkeiten geboten, ihre Gefühle in Bildern, Gesten Theaterspiel und Musik auszudrücken. (n=1513)	9,6%	36,2%	54,4%	6,23	1,95
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die Stärken der ErzieherInnen im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" zeigen sich besonders, wenn es darum geht, eine vertrauensvolle Atmosphäre herzustellen. 92,1% der Befragten erfüllen diesen Umstand nach eigenen Angaben in hohem Umfang. Entwicklungsbedarf zeigt sich allerdings, wenn es darum geht, Gefühle nicht nur zu thematisieren, sondern auch künstlerisch-kreativ damit umzugehen und sie auf

unterschiedliche Weise auszudrücken. Etwa 45% der Befragten haben nach eigenen Angaben eine Schwäche, wenn es darum geht, Kindern Möglichkeiten zu bieten, ihre Gefühle sowohl in Form von Bildern und Geschichten wiederzuentdecken, als auch durch Bilder, Theater etc. auszudrücken.

5.2.6 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion"

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion" umfasst folgende Zielsetzungen:

„Kinder

- entwickeln Vertrauen in das Leben auf der Basis lebensbejahender religiöser bzw. weltanschaulicher Grundüberzeugungen.*
- nehmen die Bedeutung unterschiedlicher Lebensbereiche (z. B. Naturwissenschaft, Kunst, Religion, Sprache etc.) sowie vielfältige plurale Lebensverhältnisse wahr und werden in der Hoffnung auf eine lebenswerte Zukunft gestärkt.*
- erfahren und hören von der christlichen Prägung unserer Kultur.*
- können in ihrem Philosophieren und/oder Theologisieren über das Leben und die Welt verständnisvolle Partner finden.*
- erleben und kommunizieren Sinn- und Wertorientierungen auf elementare Weise unter Berücksichtigung vorhandener religiöser bzw. weltanschaulicher Traditionen.*
- beginnen, sich ihrer eigenen (auch religiösen bzw. weltanschaulichen) Identität bewusst zu werden und lernen gemeinsam ihre sozialen sowie ökologischen Bezüge in einer vielfältigen Welt mitzugestalten.*
- erfahren einen Ort des guten Lebens als Heimat."*

(a.a.O., S. 116)

5.2.6.1 Religiosität und Interreligiosität

Tab. 154: Religiosität und Interreligiosität

Umsetzung "Religiosität und Interreligiosität"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Die Kinder erfahren von Menschen, die auf Gott vertrauen. (n=1507)	19,2%	24,4%	56,4%	6,14	2,51
Jedem Kind werden Inhalte und Symbole von Religionen vermittelt. (n=1502)	21,4%	22,4%	56,2%	6,09	2,58
Jedes Kind lernt Möglichkeiten und Sinn des Betens kennen. (n=1506)	26,2%	20,3%	53,5%	5,8	2,8
Skala: 1 = gar nicht erfüllt bis 9 = optimal erfüllt					

Wie bereits angemerkt, finden sich bei den ErzieherInnen innerhalb des facettenreichen Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" vor allem bei der Umsetzung religiöser Aspekte vermehrt Schwierigkeiten. Die Ergebnisse in der vorangehenden Tabelle zeigen, dass die ErzieherInnen nach eigenen Angaben Probleme haben, den Kindern Menschen näher zu bringen, die auf Gott vertrauen, den Kindern Inhalte und Symbole von Religionen zu vermitteln und ihnen Gelegenheit zu bieten, Möglichkeiten und Sinn des Betens kennen zu lernen. Fast die Hälfte der baden-württembergischen ErzieherInnen, etwa 45%, erfüllen diese Anforderungen des Orientierungsplanes nach eigener Aussage wenig bis kaum.

5.2.6.2 Ethik

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion" darf allerdings inhaltlich nicht auf religiöse Aspekte begrenzt werden. Auch wertethische Fragen spielen eine wichtige Rolle.

Tab. 155: Ethik

Umsetzung "Ethik"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
In meiner Gruppe wird jedes Kind ermutigt Schwächeren zu helfen. (n=1515)	0,4%	7,4%	92,2%	7,96	1,0
Jedes Kind erhält Lernmöglichkeiten, zwischen "gerecht" und "ungerecht" zu unterscheiden. (n=1510)	1,3%	14%	84,6%	7,56	1,26
Die Kinder lernen zu unterscheiden zwischen gut und böse, richtig und falsch, angemessen und unangemessen. (n=1514)	1,8%	18,2%	80%	7,38	1,39
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Im Vergleich zu den rein religiösen Aspekten werden die wertethischen Fragen nach Selbsteinschätzung der Fachkräfte gut verwirklicht. Dazu zählt, die Kinder darin zu ermutigen, dass sie Schwächeren helfen, und dass sie lernen, zwischen gerecht und ungerecht sowie zwischen gut und böse zu unterscheiden. Mehr als 80% der pädagogischen Fachkräfte verwirklichen diese Anforderungen nach eigenen Angaben in hohem Umfang.

5.2.6.3 Dem Kind Selbstwert und Wertschätzung des Lebens nahe bringen

Auch die Stärkung des Selbstwertes sowie generell eine positive, optimistische Lebenseinstellung sind wichtige Bestandteile des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte und Religion".

Tab. 156: Selbstwert und Wertschätzung des Lebens nahe bringen

Umsetzung "Selbstwert und Wertschätzung des Lebens nahe bringen"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich bringe jedem Kind in seiner Einzigartigkeit Achtung und Verständnis entgegen. (n=1517)	0,1%	6,4%	93,5%	8,0	0,96
Bei mir wird jedes Kind darin unterstützt, eine positive Grundeinstellung zum Leben zu entwickeln. (n=1516)	0,4%	12,9%	86,7%	7,64	1,13
Jedem Kind wird in der Einrichtung Verantwortung übertragen. (n=1511)	2,6%	19,8%	77,6%	7,36	1,51
Jedes Kind wird darin unterstützt, seine Lebenswelt wertzuschätzen. (n=1496)	1,8%	21,1%	77,1%	7,27	1,41
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Der überwiegende Teil der Fachkräfte erbringt diese Forderungen nach eigenen Angaben in hohem Umfang, indem den Kindern Achtung und Verständnis entgegengebracht wird und sie darin unterstützt werden, eine positive Grundeinstellung zum Leben zu entwickeln. Damit Kinder sich selbstwirksam erleben und ihren Selbstwert stärken können, müssen sie die Möglichkeit bekommen, Verantwortung für etwas zu übernehmen. 77,6% der Befragten bieten diese Chance nach eigenen Angaben jedem Kind. Auch die Wertschätzung der Lebenswelt und der Umwelt wird von den Fachkräften nach eigenen Angaben in 77,1% der Fälle in hohem Ausmaß vermittelt.

5.2.6.4 Mit den Kindern philosophieren

Das Philosophieren mit Kindern wird hier ebenfalls als eigenständiger Bereich des Bildungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" angenommen. Dazu im Folgenden die Ergebnisse zu den generierten Items:

Tab. 157: Philosophieren mit Kindern

Umsetzung "mit den Kindern philosophieren"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Die Kinder meiner Gruppe werden damit vertraut gemacht, dass es auf bestimmte Fragen verschiedene – oder auch keine – Antworten gibt. (n=1509)	5,5%	29,8%	64,7%	6,76	1,67
Jedes Kind wird dazu angeregt, darüber nachzudenken, ob etwas wichtig oder unwichtig ist. (n=1513)	6,9%	31,3%	61,9%	6,66	1,8
Jedes Kind wird bei mir dazu angeregt, über Anfang, Ziel und Ende des menschlichen Lebens zu philosophieren. (n=1507)	41,3%	34,6%	24,1%	4,42	2,44
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Wie man sieht, sind die Wirklichkeitseinschätzungen in den drei Items recht unterschiedlich. Größere Schwierigkeiten zeigen sich beim Philosophieren mit Kindern, speziell wenn Grundfragen des Lebens thematisiert werden sollen. Allerdings ist zu begrüßen, dass bereits mehr als 60% der Befragten nach eigenen Angaben mit den Kindern darüber nachdenken, ob etwas wichtig oder unwichtig ist oder dass es auf bestimmte Fragen keine eindeutigen Antworten gibt. Wesensfragen des Seins hingegen, wie Ziel und Ende unseres Daseins, scheinen den ErzieherInnen Schwierigkeiten zu bereiten. Obwohl vom Orientierungsplan intendiert, gehören sie noch nicht zum Repertoire der Kindergartenbildung. 76% der Befragten erfüllen diese Anforderung nach eigenen Angaben nur mittelmäßig bis gar nicht.

5.3 Voraussetzungen der Umsetzung

5.3.1 Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit dem Personalschlüssel

Eine zentrale, von Seiten der Praxis häufig geforderte Voraussetzung für die Umsetzung des Orientierungsplanes ist ein angemessener Personalschlüssel. Die vorliegende Untersuchung zeigt hierbei einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Bewertung des Personalschlüssels auf einer fünfpoligen Skala von "ungenügend" bis "optimal" einerseits und der Umsetzung der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder andererseits (siehe folgende Tabelle).

So ergeben sich hinsichtlich der Umsetzung der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder deutliche Unterschiede bei den Mittelwerten zwischen den pädagogischen Fachkräften, die den Personalschlüssel in ihrer Einrichtung als ungenügend bis eher ungenügend, und denen, die den Personalschlüssel als gut bis optimal bewerten. Aufgrund solcher Ergebnisse ist davon auszugehen, dass sich der Personalschlüssel auf die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder auswirkt.

Tab. 158: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder und Personalschlüssel

Personalschlüssel in den Einrichtungen		Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder					
		Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					
		"Körper"	"Sinne"	"Sprache"	"Denken"	"Gefühl und Mitgefühl"	"Sinn, Werte, Religion"
		(p<0,01)	(p<0,01)	(p<0,01)	(p<0,01)	(p<0,01)	(p<0,05)
1 = ungenügend	Ø	6,09	5,67	6,89	5,99	7,07	6,75
	n	373	368	369	370	369	367
	SD	1,42	1,51	1,12	1,38	1,17	1,40
2 = eher ungenügend	Ø	6,09	5,64	6,91	5,98	6,97	6,60
	n	340	338	342	339	342	341
	SD	1,32	1,50	1,114	1,328	1,12	1,30
3 = mittelmäßig	Ø	6,27	5,93	6,99	6,28	7,09	6,73
	n	448	443	446	446	444	441
	SD	1,38	1,41	1,16	1,39	1,19	1,37
4 = gut	Ø	6,43	5,94	7,03	6,14	7,16	6,84
	n	468	472	471	470	469	471
	SD	1,35	1,52	1,23	1,45	1,22	1,40
5 = optimal	Ø	6,61	6,18	7,25	6,43	7,38	7,08
	n	85	84	83	84	84	83
	SD	1,27	1,51	1,10	1,23	1,16	1,29
Insgesamt	Ø	6,25	5,83	6,98	6,13	7,10	6,76
	n	1714	1705	1711	1709	1708	1703
	SD	1,37	1,49	1,16	1,39	1,18	1,37

Die Frage, welcher Personalschlüssel zu einer optimalen Umsetzung des Orientierungsplanes notwendig wäre, muss selbstverständlich im Kontext weiterer Qualitätsfaktoren gesehen werden und ist an dieser Stelle nicht abschließend zu beantworten.

5.3.2 Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit der Gruppengröße

Der Personalschlüssel steht auch mit der jeweiligen Gruppengröße in Verbindung, die immer wieder Gegenstand aktueller Diskussionen ist.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung bestätigen einerseits negative signifikante Zusammenhänge zwischen der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder und andererseits der Gruppengröße, und zwar in den Bereichen "Körper", "Sinne" und "Sprache".

Tab. 159: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder "Körper", "Sprache", "Sinne" im Zusammenhang mit der Gruppengröße

Umsetzung der Bildungsfelder		"Körper"		"Sinne"		"Sprache"	
		(p<0,01)		(p<0,01)		(p<0,05)	
Gruppengröße							
bis zu 15 Kinder	(n=297) Ø	6,50	SD 1,27	6,00	SD 1,47	7,12	SD 1,12
16 – 20 Kinder	(n=360) Ø	6,23	SD 1,35	5,87	SD 1,52	7,00	SD 1,24
21 – 25 Kinder	(n=787) Ø	6,23	SD 1,38	5,84	SD 1,48	6,92	SD 1,17
26 oder mehr Kinder	(n=304) Ø	6,12	SD 1,42	5,61	SD 1,5	6,97	SD 1,1
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt							

So bestehen bei diesen Bildungs- und Entwicklungsfeldern deutliche Mittelwertunterschiede zwischen der Umsetzung in einer kleineren Gruppe (bis zu 15 Kinder) und der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder in einer größeren Gruppe (mit mehr als 20 Kindern). Ferner weisen auch im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" die Mittelwerte darauf hin, dass sich auch hier eine kleinere Gruppe förderlich auswirkt.

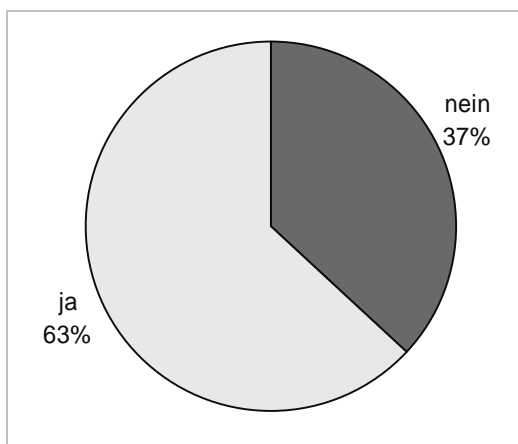
5.3.3 Umsetzung und Planung der pädagogischen Arbeit mit dem Orientierungsplan

Außer den notwendigen Rahmenbedingungen bedarf die Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes aber vor allem einer ausgeprägten Professionalität der pädagogischen Fachkraft, da nicht ausschließlich die Rahmenbedingungen, sondern das Handeln, das didaktische Wirken und die professionelle Interaktion zwischen Fachkraft und Kind wesentliche Faktoren für den Bildungserfolg des einzelnen Kindes darstellen.

In diesem Zusammenhang ist auch eine vorausschauende, durchdachte Planung des pädagogischen Bildungsgeschehens von Seiten der Erzieherin angebracht, um die Vorgaben der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder im Alltag berücksichtigen und gezielt umsetzen zu können. In der landesweiten Erhebung wurden die pädagogischen Fachkräfte u. a. gefragt:

"Erstellen Sie auf der Basis des Orientierungsplanes für sich einen Plan für Ihre pädagogische Arbeit?"

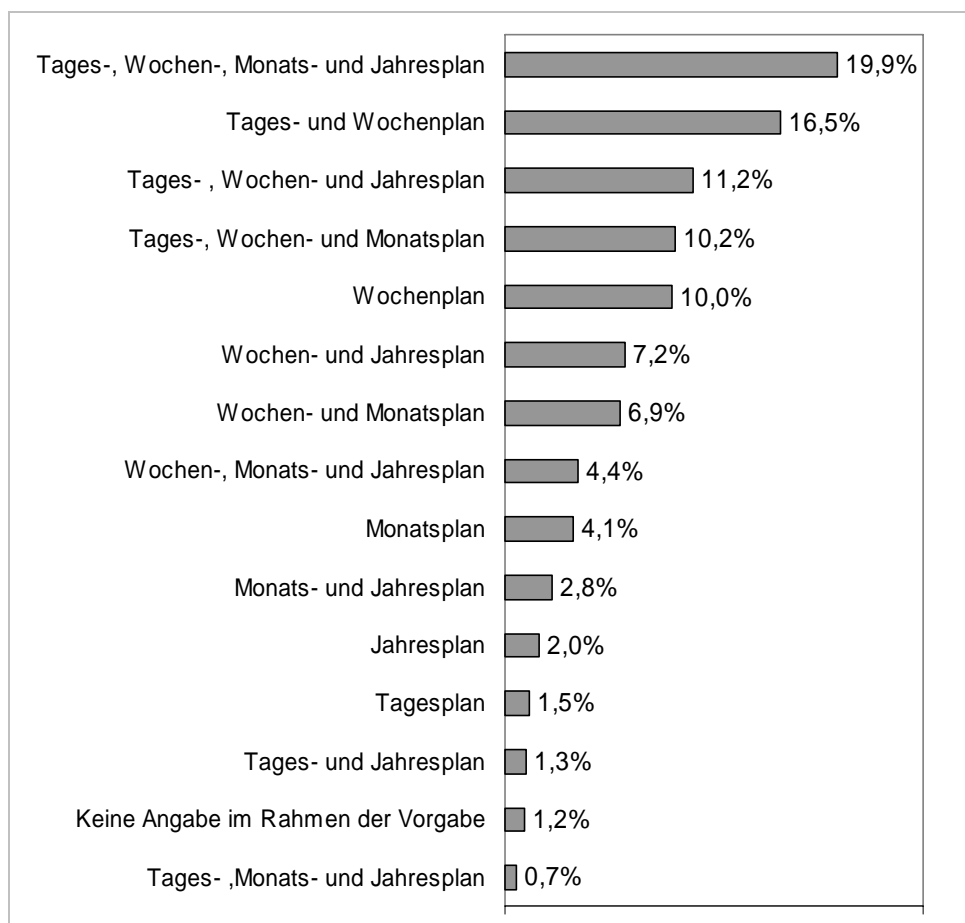
Abb. 43: Planerstellung



63% der Befragten geben an, einen Plan für ihre pädagogische Arbeit auf der Basis des Orientierungsplanes zu erstellen. Mehr als ein Drittel sagt "nein".

Hinsichtlich der Planungsformen (Tagesplan, Wochenplan, Monatsplan und Jahresplan) befragt, ergibt sich für die planungsfreundlichen Fachkräfte (n=1049) ein bestimmtes Bild - wobei nur diejenigen berücksichtigt wurden, die sich zu allen vier Formen eindeutig mit Ja oder Nein geäußert haben (n=607):

Abb. 44: Bevorzugte Planungsweisen



Was wissen wir nun durch diese Erhebung, abgesehen davon, dass anhand der Daten der vorangehenden Grafik eine ziemliche Planungsheterogenität der baden-württembergischen Kindergartenpraxis deutlich wird? Wir wissen nichts über die Details und den Genauigkeitsgrad sowie die pädagogisch sinnvolle und erforderliche Offenheit und die damit verbundene erforderliche Flexibilität und Kreativität der planenden Personen. Allerdings ist, angesichts einer allgemeinen Planungsunsicherheit, bemerkenswert, dass immerhin nahezu ein Fünftel der planungsfreudigen ErzieherInnen (19,9%) sowohl einen Jahres-, Monats-, Wochen- und Tagesplan für die pädagogische Arbeit vor dem Hintergrund des Orientierungsplanes erstellen. Eine fundierte Planung der Erziehungs- und Bildungsarbeit mit Blick auf den Orientierungsplan dürfte auch in folgenden Formen vorliegen: Tages- und Wochenplan (16,5%), Tages-, Wochen- und Jahresplan (11,2%), Tages-, Wochen- und Monatsplan (10,2%). Inwieweit die übrigen Planungsformen im Hinblick auf eine adäquate Umsetzung des Orientierungsplanes zu bewerten und als ausreichend anzusehen sind, z.B. lediglich einen Jahresplan oder nur einen Tagesplan o.ä. für die Organisation zu nutzen, wäre zu diskutieren. Eine abschließende Bewertung kann hier nicht erfolgen.

Die Notwendigkeit einer vorausschauenden Planung in Form einer Planerstellung für die pädagogische Arbeit einerseits und Auswirkungen auf die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder andererseits bleiben jedoch nicht nur eine bloße Annahme, sondern es wird im Folgenden auch der empirische Zusammenhang deutlich:

Tab. 160: Umsetzung der Bildungsfelder und Planung der pädagogischen Arbeit

Planerstellung für die pädagogische Arbeit		Umsetzung der Bildungsfelder					
		"Körper" (p<0,01)	"Sinne" (p<0,01)	"Sprache" (p<0,01)	"Denken" (p<0,01)	"Gefühl und Mitgefühl" (p<0,01)	"Sinn, Werte, Religion" (p<0,01)
Es erfolgt keine Planung.	Ø	6,07	5,57	6,81	5,91	6,93	6,58
	N	725	722	725	726	726	723
	SD	1,462	1,560	1,256	1,439	1,241	1,390
Es erfolgt eine Planung.	Ø	6,39	6,02	7,10	6,29	7,22	6,90
	N	1023	1018	1018	1016	1018	1015
	SD	1,294	1,416	1,091	1,341	1,135	1,348
Insgesamt	Ø	6,26	5,83	6,98	6,13	7,10	6,76
	N	1748	1740	1743	1742	1744	1738
	SD	1,375	1,494	1,171	1,395	1,189	1,374

Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt

Es bestätigen sich also diese Annahmen auch im Hinblick auf die Einschätzwerte der pädagogischen Fachkräfte in den Bildungs- und Entwicklungsfeldern: So weisen die Befragungsergebnisse signifikante Unterschiede (p<0,01) zwischen planungsfreundlichen und nicht-planungsfreundlichen pädagogischen Fachkräften auf.

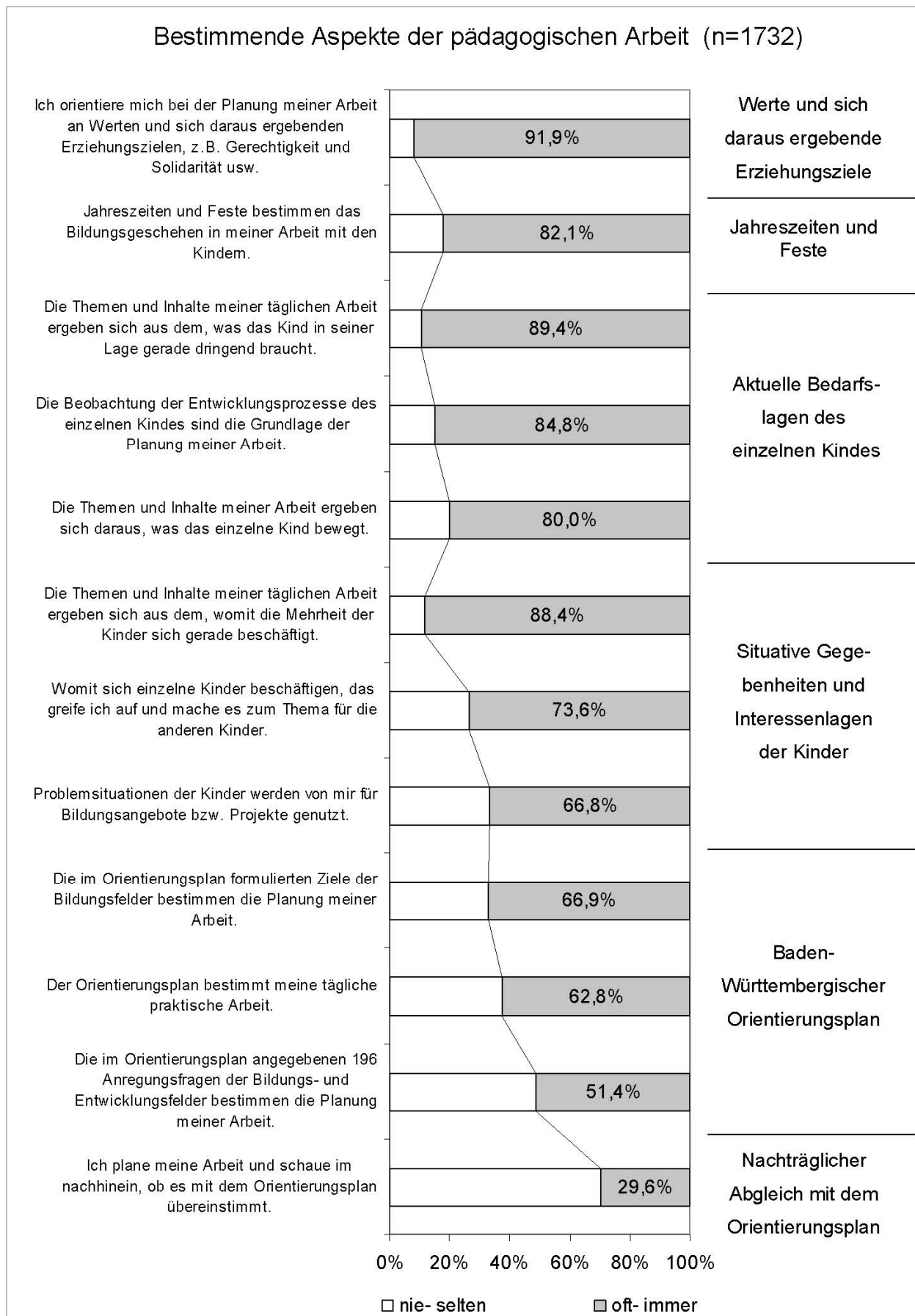
Die Mittelwerte hinsichtlich der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder unterscheiden sich erheblich zwischen Fachkräften, deren Arbeit kein Arbeitsplan zugrunde liegt, und jenen, die einen Plan für ihre pädagogische Arbeit erstellen. Ferner weisen durchgehend diejenigen ErzieherInnen die höchsten Einschätzwerte bei der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder auf, die alle vier Planungsformen – Tages, Wochen-, Monats- und Jahresplan - in ihrem pädagogischen Alltag verwirklichen.

5.3.4 Orientierungsmöglichkeiten der Planung und pädagogischen Arbeit

„Woran orientiere ich mich bei der Gestaltung meiner pädagogischen Arbeit?“ Auf diese Frage gibt es je nach pädagogischem Profil, Geisteshaltung oder Menschenbild unterschiedliche Antworten. Damit der Orientierungsplan seine intendierte Wirkung entfalten kann, ist es von Bedeutung, dass er eine starke Orientierungsgrundlage für die pädagogische Arbeit der ErzieherInnen darstellt. Insofern wurden die Fachkräfte gefragt:

"Was ist für die Planung und Umsetzung Ihrer Arbeit bestimmend?"

Abb. 45: Bestimmungsaspekte der pädagogischen Arbeit



Bezüglich einer Bewertung der Orientierungspositionen ist zu sehen, dass nur 30% der Befragten angeben, ihr pädagogisches Handeln bzw. ihre pädagogische Arbeit nicht im Voraus, sondern erst im Nachhinein mit den Vorgaben des Orientierungsplanes "abzugleichen". Im Ganzen bleibt die Ausrichtung der Planung und der pädagogischen Arbeit am Orientierungsplan hinter anderen Entscheidungs- und Begründungsaspekten zurück, z.B. den Jahreszeiten, den situativen Gegebenheiten und Interessenslagen der Kinder, den Bedarfslagen des einzelnen Kindes sowie den Werten und den sich daraus ergebenden pädagogischen Zielen. So orientieren sich nur etwas mehr als die Hälfte der befragten pädagogischen Fachkräfte oft bis immer an den 196 Reflexionsfragen des Orientierungsplanes. 37,2% geben an, dass der Orientierungsplan die Planung und Umsetzung ihrer Arbeit nie bis selten beeinflusst, und 33,1% äußern Gleiches hinsichtlich der verbindlichen Ziele der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder. Diese Gewichtungsreihenfolge wird in der folgenden Mittelwerttabelle besonders deutlich.

Tab. 161: Bestimmungsaspekte der pädagogischen Arbeit

Planung und Umsetzung der pädagogischen Arbeit erfolgt nach...	Ø	SD
1. ... Werten und sich daraus ergebenden Erziehungszielen	4,66	0,90
2. ... den Bedarfslagen des einzelnen Kindes	4,30	0,72
3. ... Jahreszeiten und Festen	4,27	1,0
4. ... situativen Gegebenheiten und Interessenslagen der Kinder	4,03	0,64
5. ... den Vorgaben des baden-württembergischen Orientierungsplanes	3,81	0,78
6. ... eines nachträglichen Abgleichs der durchgeführten Arbeit mit dem Orientierungsplan	2,93	1,12
Skala 1= nie; 2= fast nie; 3= selten; 4= oft; 5= fast immer; 6= immer		

Hier wurden die Werte der einzelnen Items gemäß ihrer Zugehörigkeit zu den betreffenden Orientierungsmöglichkeiten zu Mittelwerten zusammengefasst und in ein Ranking gebracht. Mit Blick auf die Umsetzung eines curricularen Anspruches des baden-württembergischen Orientierungsplanes und die Verwirklichung der verbindlichen Zielvorgaben sind vor allem die hohen Prozentwerte im Bereich des situativen Arbeitens und eine starke inhaltliche Ausrichtung bzw. Orientierung an den aktuellen Bedarfslagen des einzelnen Kindes im Vergleich zur weniger prägenden Wirkung der Vorgaben des Orientierungsplanes zu sehen.

5.3.5 Umsetzung und Akzeptanz des Orientierungsplanes

Die Umsetzung eines Bildungsplanes, in diesem Falle des baden-württembergischen Orientierungsplanes, ist nicht frei von subjektiven Empfindungen. So verwundert es nicht, dass sich zwischen verschiedenen "Rezeptionstypen" Unterschiede hinsichtlich der Umsetzung der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder zeigen. In der folgenden Tabelle wird dies deutlich. Wir formulierten auf einer fünfpoligen Einschätzskala: „Der Orientierungsplan macht mir Druck“ und setzten die Ergebnisse mit denen zur Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder in Beziehung.

Tab. 162: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit dem empfundenen Druck

Umsetzung der Bildungsfelder		Der Orientierungsplan macht mir Druck					
		"Körper"	"Sinne"	"Sprache"	"Denken"	"Gefühl und Mitgefühl"	"Sinn, Werte, Religion"
1 = lehne völlig ab	Ø	6,76	6,28	7,33	6,69	7,45	6,94
	n	124	124	125	124	125	126
	SD	1,25	1,24	1,09	1,25	1,02	1,31
2 = lehne ab	Ø	6,30	5,89	7,07	6,13	7,11	6,76
	n	381	384	382	380	379	380
	SD	1,33	1,49	1,12	1,41	1,18	1,40
3 = unentschieden	Ø	6,22	5,81	6,91	6,12	7,04	6,77
	n	438	431	431	435	435	431
	SD	1,35	1,47	1,20	1,35	1,20	1,32
4 = stimme eher zu	Ø	6,09	5,65	6,86	6,01	7,00	6,68
	n	436	433	435	436	431	433
	SD	1,39	1,46	1,18	1,39	1,18	1,46
5 = stimme völlig zu	Ø	6,19	5,82	6,98	5,94	7,12	6,88
	n	138	138	136	136	138	136
	SD	1,47	1,62	1,17	1,46	1,30	1,36
Insgesamt	Ø	6,25	5,82	6,98	6,12	7,09	6,77
	n	151	151	150	151	150	150
	SD	1,372	1,481	1,171	1,393	1,195	1,387
p<0,01, ausgenommen Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sinn, Werte, Religion“							
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt							

Es weisen u. a. diejenigen Fachkräfte, die sich vom Orientierungsplan unter Druck gesetzt fühlen, niedrigere Mittelwerte bei der Umsetzung, also eine geringere Erfüllung, der Bildungs- und Entwicklungsfelder gegenüber denjenigen auf, die sich hinsichtlich der Umsetzung des Orientierungsplanes nicht unter Druck gesetzt fühlen (siehe vorangehende Tabelle).

Der Einfluss der subjektiven Aufnahme des Planes auf die Umsetzung der Bildungsfelder wird auch an der Bewertung des Innovationspotenzials des Orientierungsplanes deutlich. So wurden die Fachkräfte gebeten, sich zu der folgenden Aussage zu äußern:

"Der Orientierungsplan enthält viele neue Anregungen."

(Ergebnisse siehe folgende Grafik)

Nach eigenen Angaben setzen diejenigen pädagogischen Fachkräfte die Bildungs- und Entwicklungsfelder des Orientierungsplanes erheblich besser um, die der Ansicht sind, dass der Orientierungsplan nicht reich an "neuen Anregungen" sei.

Tab. 163: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit neuen Anregungen durch den Orientierungsplan

Umsetzung der Bildungsfelder		"Körper"	"Sinne"	"Sprache"	"Denken"	"Gefühl und Mitgefühl"	"Sinn, Werte, Religion"
lehne völlig ab / lehne ab	Ø	6,44	5,89	7,14	6,25	7,15	6,94
	n	348	349	347	349	347	348
	SD	1,339	1,444	1,110	1,347	1,124	1,278
unentschieden	Ø	6,34	5,90	6,94	6,13	7,07	6,74
	n	518	519	517	517	516	512
	SD	1,367	1,502	1,161	1,392	1,255	1,449
stimme eher zu / stimme zu	Ø	6,08	5,74	6,92	6,03	7,06	6,69
	n	660	654	658	658	657	659
	SD	1,383	1,496	1,197	1,413	1,184	1,389
Insgesamt	Ø	6,25	5,83	6,98	6,12	7,08	6,76
	n	1526	1522	1522	1524	1520	1519
	SD	1,375	1,488	1,168	1,393	1,195	1,388
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt							

An diesen Ergebnissen wird deutlich, wie sich die Verstehensweise des Orientierungsplanes durch die ErzieherInnen und Erzieher auf deren Praxis bzw. Einschätzung auswirkt. Wer sagt, der Orientierungsplan "bringe nichts Neues", lässt sich von ihm auch nicht bzw. weniger anregen und scheint zu glauben, ihn schon in die Praxis umzusetzen. Wer dagegen annimmt, der Orientierungsplan enthalte "viele neue Anregungen", der erkennt wohl realistisch, dass noch einiges oder gar vieles zu tun ist, bis das Ideal dieses Bildungsplanes in der eigenen Praxis verwirklicht ist. Tatsächlich bietet der Orientierungsplan eine derartige Fülle von Innovationen (jedes [!] einzelne Kind, fundiertes Elterngespräch, Beobachtung und Dokumentation, verbesserte Kooperation mit der Grundschule, Umsetzung aller sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder), dass keine pädagogische Fachkraft sagen kann, das seien keine neuen Anregungen für eine neue Praxis. Hier dürfte noch durchaus hermeneutische Hilfe im Sinne der stellvertretenden Deutung erforderlich sein.

5.4 Die Kooperation des Kindergartens mit der Schule

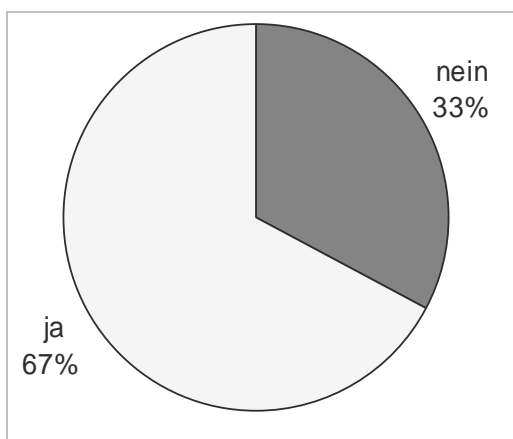
5.4.1 Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule

Die Vertiefung und Verstärkung der Kooperation mit der Grundschule ist ein Anliegen des Orientierungsplanes, das sich z.B. in Form der Kapitel "Weiterführung in der Grundschule" im Anschluss an jedes Bildungs- und Entwicklungsfeld durch den gesamten Plan zieht. Vor allem im Hinblick auf die Verwirklichung der Zielvorgaben im letzten Kindergartenjahr ist dieses Bedeutung.

Vor dem Hintergrund der Bedeutung der Kooperation von Kindergarten und Grundschule für den Bildungserfolg des einzelnen Kindes wurden bereits in der landesweiten Befragung im Frühjahr 2006 die pädagogischen Fachkräfte gefragt:

"Ist Ihre bisherige Erfahrung mit "Ihren" Grundschulen im Ganzen gesehen positiv?"
(n=1787)

Abb. 46: Positive Erfahrungen mit der Grundschule (2006)



Die Grafik weist einen Anteil von 67% auf, die eigenen Angaben zufolge positive Erfahrungen in der Kooperation mit "ihren" Grundschulen machen konnten. Das ist zwar erfreulich, aber gleichzeitig gibt auch ein Drittel der Einrichtungen an, im Ganzen gesehen keine positiven Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule gemacht zu haben. Die Zusammenarbeit des Kindergartens mit seiner Nachfolgeeinrichtung ist damit noch stark verbesserungs- und ausbaufähig, solange in einer von drei Einrichtungen die negativen Erfahrungen mit einem der wichtigsten Kooperationspartner nicht nur vorhanden sind, sondern überwiegen.

Unter anderem ist es ein Anliegen des Orientierungsplanes, die Kooperation mit der Grundschule zu fördern und zu verbessern. Insofern wurden die pädagogischen Fachkräfte

auch in der landesweiten Erhebung zur Implementierung des Orientierungsplanes im Sommer 2008 nach ihren Erfahrungen mit der Grundschule gefragt. Im Folgenden unsere Frage sowie die Ergebnisse:

"Meine bisherigen Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule sind..." (n=1677)

Tab. 164: Erfahrungen mit der Grundschule (2008)

äußerst positiv	5%
positiv	25%
eher positiv	38%
eher negativ	23%
negativ	6%
äußerst negativ	3%
Gesamt	100%

Hier zeigt sich keine klar belegbare Veränderung gegenüber der Befragung im Frühjahr 2006. So gibt es auch hier einen Anteil von 32%, also wiederum etwa ein Drittel an pädagogischen Fachkräften, die ihre Kooperationserfahrungen als eher negativ bis sehr negativ beschreiben. Ferner tendieren 38% in Richtung positiver Kooperationserfahrungen. Allerdings äußern sich nur 30% eindeutig positiv zu ihren Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule. An diesem gravierenden Problem muss dringend gearbeitet werden.

5.4.2 Gemeinsame Planung?

Der baden-württembergische Orientierungsplan für Bildung und Erziehung setzt auf einen gelungenen Übergang des einzelnen Kindes in die Grundschule. Hierzu heißt es im Plan:

"Damit dieser Übergang nicht zum Bruch, sondern zur Brücke wird, kooperieren Erzieherinnen/ Erzieher, Lehrkräfte und Eltern frühzeitig und vertrauensvoll. Die Kooperation wird inhaltlich und organisatorisch in einem auf die örtlichen Verhältnisse abgestimmten Jahresplan konzipiert, der gemeinsam von Lehrkräften und Erzieherinnen/ Erziehern auf der Grundlage des Orientierungsplans erstellt wird" (a.a.O.: 54f.)

Diesbezüglich wurden die pädagogischen Fachkräfte wie folgt in der Erhebung 2008 gefragt: *"Der Orientierungsplan sieht für die Zusammenarbeit mit der Grundschule einen Kooperationsplan vor. Gibt es in Ihrer Einrichtung einen Jahresplan zur Kooperation?"*

Tab. 165: Jahresplan zur Kooperation mit der Grundschule

ja	57,7%
nein	26,1%
weiß nicht	16,2%
Gesamt (n=1731)	100%

Die Tabelle zeigt erfreulicherweise, dass an die 60% der befragten pädagogischen Fachkräfte angeben, dass in ihrer Einrichtung ein Jahresplan zur Kooperation vorliege. Allerdings herrscht in etwas mehr als 40% der Fälle diesbezüglich Unklarheit, oder es liegt kein gemeinsamer Kooperationsplan vor. Bezogen auf die Aussagen der Leitungskräfte (n=310) liegt definitiv in 27% der befragten Einrichtungen kein Jahresplan zur Kooperation vor. Es darf angemerkt werden, dass es sich beim Jahresplan um eine Pflichtaufgabe von Schule und Kindergarten handelt.

Darüber hinaus verlangt der Orientierungsplan, dass der Kooperationsplan gemeinsam mit der Schule erstellt wird. Hierzu wurde gefragt: *"[falls Sie über einen Jahresplan zur Kooperation mit der Grundschule verfügen,] Wurde dieser Jahresplan mit der Schule gemeinsam erstellt?"* Diejenigen, die nach eigenen Angaben über einen Jahresplan zur Kooperation verfügen (n=986), antworteten auf diese Frage wie folgt: 76% gaben an, dass der Jahresplan gemeinsam mit der Grundschule erstellt wurde. 18% gaben an, dass der Plan nicht gemeinsam erstellt wurde und 6% wussten nach eigenen Angaben nicht darüber Bescheid, ob der Plan gemeinsam erstellt wurde.

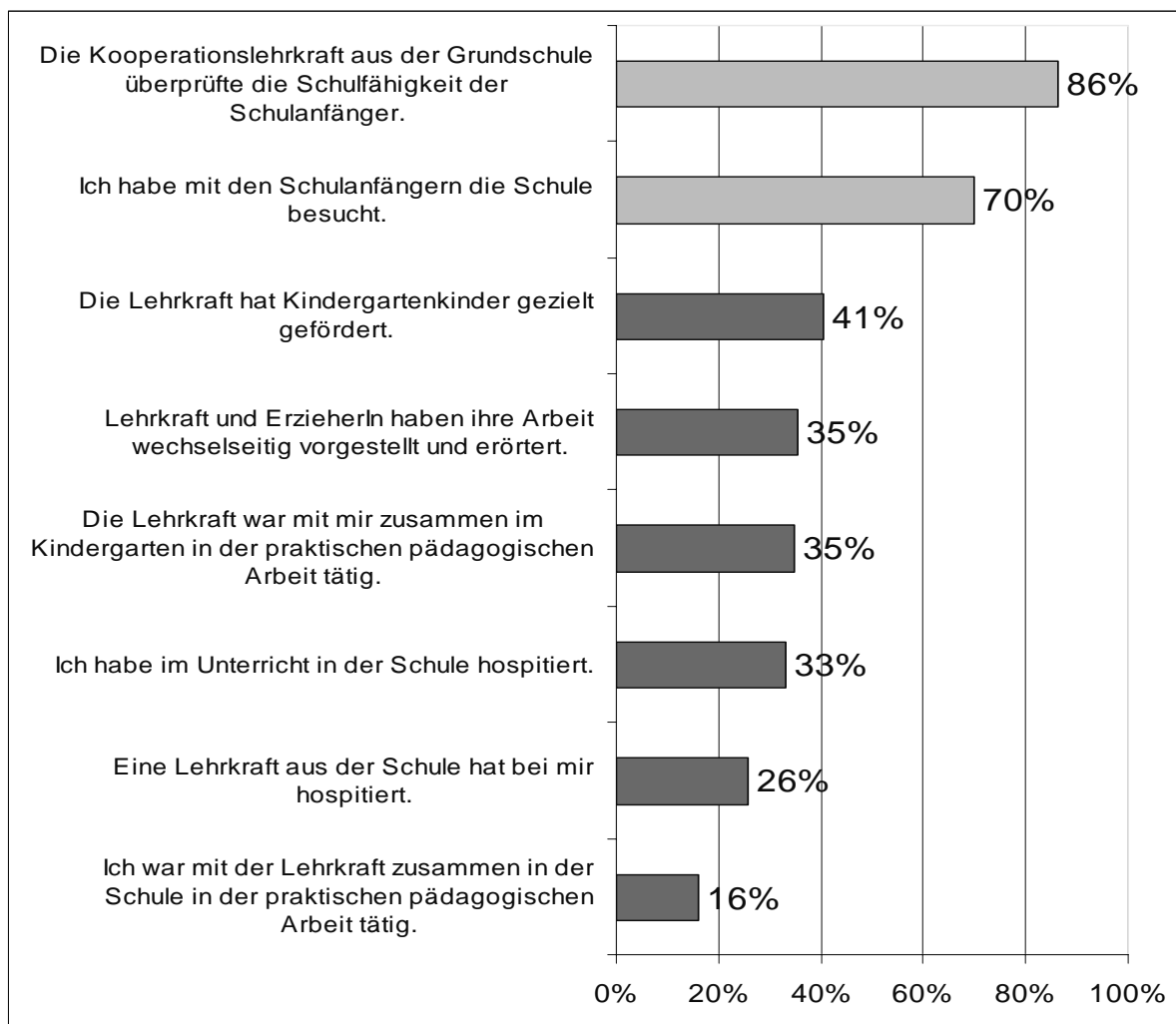
Bezogen auf die Aussagen der Leitungskräfte, deren Einrichtung über einen Jahresplan zur Kooperation verfügt (n=221), wurde der Plan in 16,3% der Einrichtungen nicht gemeinsam mit der Schule erstellt.

5.4.3 "Neue Formen" der Kooperation mit der Grundschule

Angesichts des überwiegenden Vorhandenseins eines Kooperationsplanes, der in einigen Fällen allerdings nicht gemeinsam mit der Schule erstellt wurde, und der überwiegenden negativen Kooperationserfahrungen in mehr als 30% der Fälle, stellt sich die Frage, wie sich die tatsächliche Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule gestaltet.

Hierzu wurden die PraktikerInnen bezüglich gängiger und "neuer" Formen der Kooperation, die auf wirkliche Zusammenarbeit setzen, befragt. Das Ergebnis zeigt folgende Tabelle:

Abb. 47: Neue und alte Formen der Kooperation mit der Grundschule



Demnach setzt, den Einschätzungen der ErzieherInnen zufolge, die bisherige Kooperation vor allem auf Aktivitäten der Kooperationslehrkraft. In 86% der Fälle überprüft die Kooperationslehrkraft nach Aussagen der pädagogischen Fachkräfte die Schulfähigkeit der Schulanfänger. Eine wirkliche Zusammenarbeit zwischen Lehrkraft und Erzieherin findet allerdings laut den Ergebnissen kaum statt. So ist die Lehrkraft nur in 35% der Fälle gemäß den Ergebnissen gemeinsam mit einem Erzieher in der pädagogischen Arbeit im Kindergarten tätig. Nur in 16% der Fälle beteiligt sich eine Erzieherin nach eigenen Aussagen in der praktischen Arbeit in der Schule. Darüber hinaus tauschen sich die Kooperationslehrkräfte und die zuständigen ErzieherInnen nach eigenen Angaben in nur 35% der Fälle wechselseitig über ihre Arbeit aus. Dies lässt neben einer einseitigen Dominanz des Kooperationsverhältnisses durch die Schule darüber hinaus auf mangelnde wechselseitige Kenntnisse der institutionenspezifischen Arbeitsweisen schließen. Hierfür spricht auch folgendes Ergebnis:

5.4.4 Kenntnis des Bildungsplanes der Grundschule

Zur Kenntnis des Bildungsplanes von Seiten der ErzieherInnen fragten wir:

"Wie gut kennen Sie den Bildungsplan der Grundschule?" (n=1746)

Abb. 48: Kenntnis des Bildungsplanes der Grundschule von Seiten der ErzieherInnen

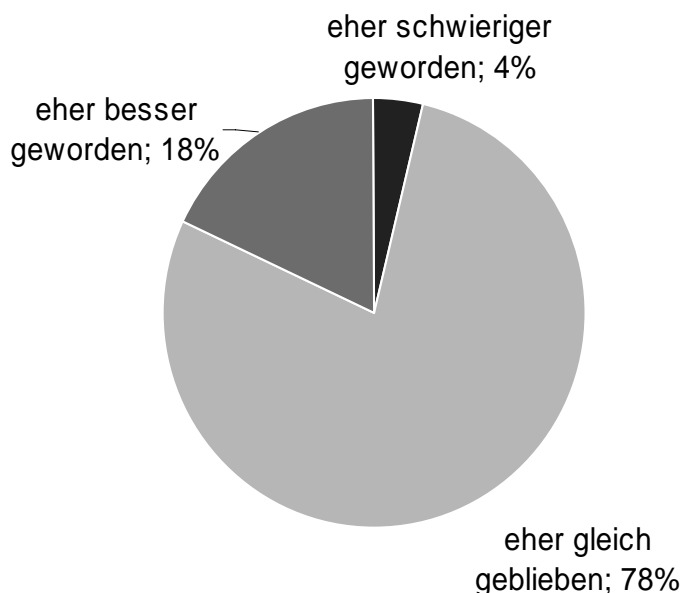


Die vorangehende Grafik spricht für sich, da nur ca. 5% der befragten pädagogischen Fachkräfte nach eigenen Angaben den Bildungsplan der Grundschule gut bis optimal kennen. Umgekehrt wäre zu hinterfragen, wie viele Lehrkräfte den baden-württembergischen Orientierungsplan kennen. Es ist evident: Dieses Ergebnis spricht für den deutlichen Entwicklungsbedarf an "wirklicher" Kooperation. Ohne wechselseitige Kenntnis der Institutionsformen und der verfolgten Ziele ist kein optimaler Übergang zwischen den beiden Bildungsinstitutionen möglich bzw. gestaltet sich die Förderung des einzelnen Kindes nicht optimal.

5.4.5 Einfluss des Orientierungsplanes auf die Kooperation

Welchen Einfluss übt der Orientierungsplan auf die Kooperation mit der Grundschule aus? Wir fragten die PraktikerInnen danach, ob sich durch die Umsetzung des Orientierungsplanes die Kooperation mit der Grundschule verbessert habe. Das Ergebnis zeigt folgende Grafik:

Abb. 49: Einfluss des Orientierungsplanes auf die Kooperation mit der Grundschule



Den Angaben der PraktikerInnen zufolge (n=1655) hat sich durch den Orientierungsplan in der überwiegenden Zahl der Fälle (78%) die Kooperation mit der Grundschule nicht grundlegend verändert. Allerdings ist der Anteil von 18% an ErzieherInnen hervorzuheben, nach deren Angaben sich die Kooperation mit der Grundschule durch den Orientierungsplan doch verbessert hat.

5.4.6 Erfahrungen von ErzieherInnen in der Kooperation mit der Grundschule – Einige Impressionen

Offenbar machen die ErzieherInnen weiterhin viele negative Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule, wie auch schon die Ergebnisse aus der Erhebung von 2006 zeigen, wobei immer noch ein Drittel der Befragten überwiegend negative Erfahrungen mit der Grundschule macht.

Im Folgenden soll ein Blick in die Ergebnisse der offenen Frage Aufschluss darüber geben, was die ErzieherInnen im Detail als die Probleme und Chancen der Zusammenarbeit sehen.

Wir formulierten hierzu:

"Meine bisherigen Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule sind..."

Positiv hervorgehoben wird ein guter Kontakt zur Kooperationslehrkraft:

„Wir haben zu den Grundschullehrern ein sehr gutes Verhältnis und führen auch nach einem Jahr Schule noch mal Gespräche, wie sich die Kinder entwickelt haben. Unser

Kooperationslehrer ist sehr motiviert“, kommentiert eine befragte Person die Zusammenarbeit mit der Lehrkraft.

Der Kontakt scheint in dieser Einrichtung sehr gut und relativ eng zu sein, was in anderen Kindergärten durchaus nicht der Fall ist: *„Es erscheint mir als ‚leidiges Muss‘ für unsere Grundschule mit uns zu kooperieren.“*

Auch die mangelnde Motivation von Seiten der Kooperationslehrkraft wird beklagt: *„Es kann nicht sein, dass der Kindergarten Überzeugungsarbeit für die Notwendigkeit einer Kooperation leisten muss und die Schule diese Notwendigkeit an der Stundenzuteilung festmacht.“*

Große Unterschiede gibt es offenbar hinsichtlich der Häufigkeit der Kooperation: *„Der Kooperationslehrer kommt wöchentlich, kennt die Schulanfänger-Kinder gut und arbeitet mit ihnen. Ein Austausch findet regelmäßig statt, auch nach der Einschulung.“*

„Unsere Kinder haben keinerlei Ängste bei dem bevorstehenden Wechsel vom Kindergarten zur Schule. Sie besuchen einmal wöchentlich bereits als Vorschüler die Schule und nehmen an einer Unterrichtsstunde teil.“

Offenbar findet zum Teil eine wöchentliche Zusammenarbeit mit der Grundschule statt, die von den ErzieherInnen als positiv bewertet wird. Hingegen beklagt eine weitere Befragte:

„Die Lehrerin kommt sporadisch, hat keine Zeit und ist höchstens eine halbe Stunde pro Woche da. Insgesamt fünf Besuche.“

Hier werden die großen Unterschiede bezüglich der Quantität der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule deutlich.

Die Erfahrungen beziehen sich auch auf verschiedene Formen der Zusammenarbeit:

„An Elternabenden für Schulanfänger-Eltern wurden Einblicke gegeben und Fragen der Eltern beantwortet.“

„Ich fand den Besuch in der Grundschule für die Schulanfänger sehr hilfreich, um ihnen ihre Angst zu nehmen und ihnen Sicherheit zu geben.“

„Wir veranstalten gemeinsame Feste (Sommerfest), es finden gemeinsame Besprechungen statt. Ein neuer Kindergarten wurde neben die Grundschule gebaut, daher gibt es mehr Kontakte als vorher.“

Die örtliche Nähe der Einrichtungen ist offenbar eine günstige Bedingung für eine gute Kooperation:

„Die Grundschule liegt direkt neben dem Kindergarten. Eine Kooperation hat schon vor 20 Jahren stattgefunden.“

Unterschiedliche Erfahrungen machen die ErzieherInnen hinsichtlich der pädagogischen Kompetenz, die ihnen den Angaben zufolge in der Zusammenarbeit an- oder aberkannt wird:

„Schultests werden auf unsere Empfehlung durchgeführt“, bemerkt eine Erzieherin.

„In den letzten Jahren hat sich eine partnerschaftliche Beziehung besonders mit der Kooperationslehrerin gebildet“, beschreibt eine andere.

Dazu gibt es aber auch sehr negative Stellungnahmen:

„Die Grundschule entscheidet letztendlich in wichtigen pädagogischen Fragen nach eigenem, oft unverständlichem Ermessen - ohne Rücksprache!“

Auch das vorherrschende Bild von Eltern spielt dabei eine Rolle: *„Schade finde ich, dass Eltern mehr auf die Meinung der Lehrer geben, obwohl diese die Kinder einmal im Monat sehen und wir die Kinder drei Jahre begleiten. Sehr schade!“*

Insgesamt stellt sich die Frage, inwiefern überhaupt in manchen Einrichtungen eine Kooperation stattfindet.

Dazu kommentiert eine Erzieherin: *„Es ist keine Kooperation, der Kindergarten macht Angebote für die Schulanfänger, der Lehrer holt die Kinder in die Schule.“*

Verbesserungen kann die Autorin dieses Zitats beobachten: *„Die Kooperation hat sich so gebessert, dass man mittlerweile sagen kann, dass Grundschule und Kindergarten dasselbe Ziel verfolgen und zusammenarbeiten.“*

Eine andere gibt einen Appell für die Praxis: *„Wie ich auf die Lehrer zugehe, gehen diese auf mich zu! Eigeninitiative ist gefordert.“*

5.4.7 "Schulfähigkeit" und Orientierungsplan – die Ergebnisqualität der Kindergartenarbeit

Neben der Definition von Schulfähigkeitskompetenzen setzt der baden-württembergische Orientierungsplan auf eine gemeinsame Förderung der Schulfähigkeit durch Kindergarten und Grundschule. Hierzu heißt es im Plan: *„Entwicklung und Förderung der Schulfähigkeit ist gemeinsame Aufgabe von Kindergarten und Grundschule.“* (a.a.O., S. 55)

Besonders die Verwirklichung der Ziele in den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern soll gemäß dem Orientierungsplan dazu beitragen, dass das einzelne Kind die Schulfähigkeit erlangt (vgl. ebd., S. 56).

„Der Orientierungsplan betrachtet frühkindliche Bildungsprozesse aus verschiedenen Blickwinkeln. Er berücksichtigt die grundlegenden Motivationen von Kindern und fokussiert auf sechs maßgebliche Bildungs- und Entwicklungsfelder unter besonderer Berücksichtigung der Sprachentwicklung und der Schulfähigkeit.“

(ebd., S. 8)

Ein zentrales Ziel im Orientierungsplan ist damit die Entwicklung und Förderung der Schulfähigkeit. Wir fragten diesbezüglich:

"Bereiten Sie mit der Umsetzung des Orientierungsplanes ihre Schulanfänger anders auf die Schule vor?"

Tab. 166: Veränderung der Schulvorbereitung durch den Orientierungsplan

ja	25,4%
nein	61%
weiß nicht	13,6%
Gesamt (n=1632)	100%

Erfreulicherweise geben 25,4% der Befragten an, dass sich durch den Orientierungsplan die Vorbereitung der Schulanfänger verändert hat. Diesbezüglich spielt der "runde Tisch" eine wichtige Rolle, zu dem es gehört, dass sich Lehrer, ErzieherInnen und Eltern bei Bedarf über einzelne Kinder beraten. Wir fragten:

"In der Zusammenarbeit sollen sich zeitweise Eltern, Lehrer und Erzieher, also die drei Partner Familie, Schule und Kindergarten 'an einem Tisch treffen' – wenn es um einzelne Kinder geht. Waren Sie im Kindergartenjahr 2007/08 an solchen 'Dreiertreffen' beteiligt?"

Nach Angaben der Befragten waren im besagten Kindergartenjahr 21% der ErzieherInnen an einem solchen Dreiertreffen beteiligt, 79% dagegen nicht. Dabei finden in 78% der Fälle (n=339) ein bis zwei Dreiertreffen pro Jahr statt, wie die folgende Tabelle zeigt.

Tab. 167: Dreiertreffen bei "problematischen Kindern"

Anzahl der Dreiertreffen im Kindergartenjahr 2007/08	Prozentangaben der Fälle	kumulierte Prozente
1 Dreiertreffen	52,8%	52,8%
2 Dreiertreffen	24,5%	77,3%
3 Dreiertreffen	12,4%	89,7%
4 Dreiertreffen	3,5%	93,2%
5 und mehr Dreiertreffen	2,4%	6,8%
Gesamt (n=339)	100%	100%

Darüber hinaus war für uns von Interesse, ob durch die Einführung des Orientierungsplanes diese Dreiertreffen zugenommen haben. Wir fragten diejenigen, die Erfahrungen mit solchen gemeinsamen Treffen sammeln konnten (n=360), wie folgt:

"Sind diese Treffen mit der Einführung des Orientierungsplanes häufiger geworden?"

Tab. 168: Zunahme der Dreiertreffen durch den Orientierungsplan

ja	11,4%
nein	82,1%
weiß nicht	6,5%
Gesamt (n=352)	100%

82% geben an, dass die Treffen durch den Orientierungsplan nicht häufiger geworden seien.

Ein ähnliches Bild zeigte sich hinsichtlich der Intensität dieser Dreiertreffen. Wir fragten:

"Sind die Dreiertreffen intensiver geworden?"

Tab. 169: Intensivierung der Dreierstreffen durch den Orientierungsplan

ja	15,8%
nein	77,3%
weiß nicht	6,9%
Gesamt (n=335)	100%

Was folgt aus diesen Ergebnissen für die Ergebnisqualität, das heißt für die Schulfähigkeit des einzelnen Kindes? Wir fragten die pädagogischen Fachkräfte nach deren persönlicher Zuständigkeit für "zukünftige Schulkinder". Das Ergebnis zeigt folgende Tabelle:

Tab. 170: Zuständigkeit für Schulanfänger

Zuständigkeit der ErzieherInnen für Schulanfänger	Häufigkeit	Prozente	Kumulierte Prozente
für kein Kind	194	11,4%	11,4
für 1 - 3 Kinder	170	10,0%	21,5
für 4 - 6 Kinder	528	31,2%	52,6
für 7 - 9 Kinder	430	25,4%	78,0
für 10 - 12 Kinder	180	10,6%	88,6
für mehr als 13 Kinder	193	11,4%	100
Gesamt	1695	100%	

Demnach sind 88,6% der Befragten nach eigenen Angaben für die Bildung, Erziehung und Betreuung von zukünftigen Schulanfängern zuständig. Der Durchschnitt der zu betreuenden Schulanfänger liegt bei 8 Kindern. Durchschnittlich haben davon 1,45 Kinder nach Angaben der ErzieherInnen Schwierigkeiten mit einem gelingenden Schulstart.

Tab. 171: Anteil an "Stolperkindern"

	N	Mittelwert	SD
Anzahl der Schulanfänger, für die Sie persönlich zuständig sind	1501	7,98	5,259
Anzahl der Kinder, bei denen Zweifel bestehen, ob der Schulstart gelingen wird	1466	1,45	1,589
Prozentsatz an Stolperkindern	1469	18,6%	17,608

Wenn man die Daten in Beziehung zueinander setzt, resultiert daraus ein durchschnittlicher Anteil von 18,6% an Kindern, die nach Angaben der zuständigen ErzieherInnen Schwierigkeiten beim Übergang in die Grundschule haben. Hochgerechnet ist das somit jedes fünfte Kind! Der Übergang in die Grundschule scheint also ein höchst problematisches Thema zu sein. Im Hinblick auf die Umsetzung des Orientierungsplanes sind diese Ergebnisse insofern erschreckend, als dass der Schulfähigkeit im Plan ein besonderer Stellenwert zugerechnet wird. Es handelt sich hierbei um eines der Hauptanliegen und eine der Hauptforderungen des baden-württembergischen Orientierungsplanes, womit man in der Praxis offenbar noch weit von einer angemessenen Umsetzung entfernt ist.

Aus den Ergebnissen sollte eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema Kooperation mit der Grundschule resultieren, zumal ein Drittel der Einrichtungen Selbsteinschätzungen zufolge hierbei negative Erfahrungen gemacht hat. Tatsächlich wird die Kooperation als schwierig empfunden, aber die Auseinandersetzung mit anderen Themen ist deutlich intensiver. Eine offensichtliche Schiefelage.

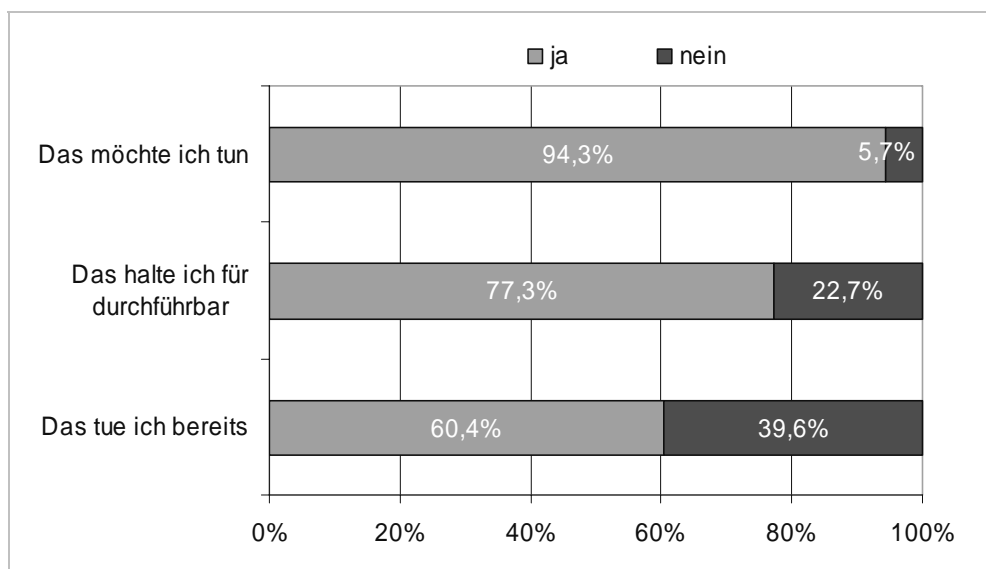
5.5 Beobachtung und Dokumentation – Handlung, Motivation und Praktikabilität

5.5.1 Den Entwicklungsverlauf dokumentieren

Es wurde bereits dargestellt, dass der Bereich "Beobachtung und Dokumentation" allem Anschein nach das dominierende Thema in den baden-württembergischen Einrichtungen zum Befragungszeitpunkt im Frühjahr 2008 war.

Bereits in der landesweiten Erhebung zum Orientierungsplan im Frühjahr 2006 wurden bezüglich "Beobachtung und Dokumentation" die pädagogischen Fachkräfte befragt. Gefragt wurde danach, ob der Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert dokumentiert werde, ob das durchführbar sei und ob man das tun möchte. Die folgende Grafik zeigt das Ergebnis.

Abb. 50: Dokumentation des Entwicklungsverlaufes (2006)

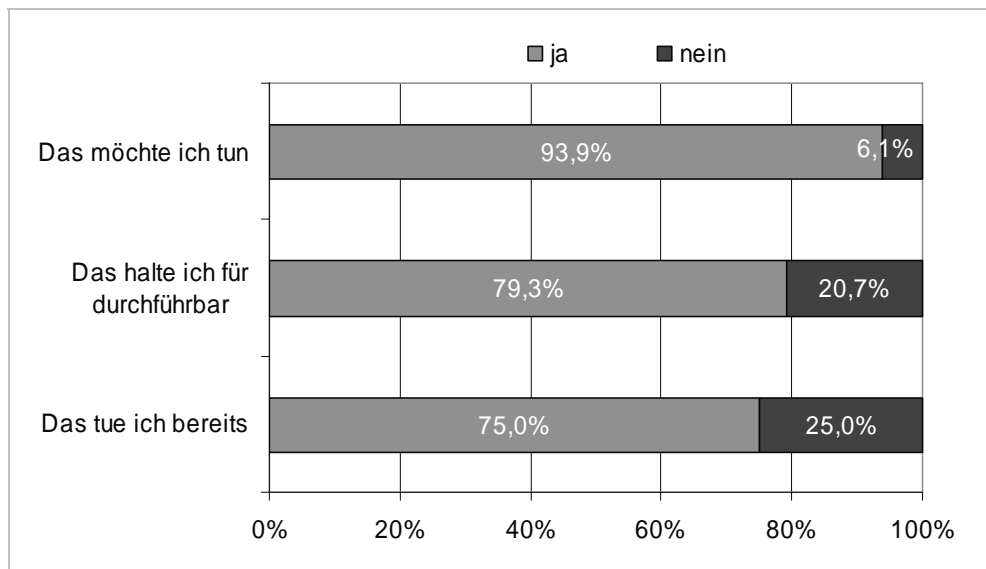


Schon 2006 äußern also 60,4% der Befragten, den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert zu dokumentieren, 77,3% halten dies für durchführbar, und 94,3% der pädagogischen Fachkräfte geben dazu an, dass sie diese "neue Aufgabe" des Orientierungsplanes auch als Bestandteil ihrer praktischen Arbeit tun möchten.

Bei der zweiten Befragung im Frühjahr 2008 zeigt sich noch einmal eine deutliche Steigerung im Zusammenhang mit der Entwicklungsdokumentation gegenüber dem Befragungsjahr 2006.

So äußern sich die befragten pädagogischen Fachkräfte hinsichtlich derselben Fragestellung wie folgt:

Abb. 51: Dokumentation des Entwicklungsverlaufes (2008)



75% der Befragten dokumentieren also nach eigenen Angaben den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes (Zuwachs gegenüber 2006: 14,6%), 79,3% sind es inzwischen sogar, die das für durchführbar halten, und ein Anteil von 93,9% möchte die fundierte Entwicklungsdokumentation als Teil der pädagogischen Arbeit durchführen.

Diese große Zustimmung sowie der Anteil von 75% der befragten pädagogischen Fachkräfte, welche bereits nach eigenen Angaben eine fundierte Entwicklungsdokumentation anfertigen, stützt die These, dass "Beobachtung und Dokumentation" derzeit das bestimmende Thema in den baden-württembergischen Kindergärten ist.

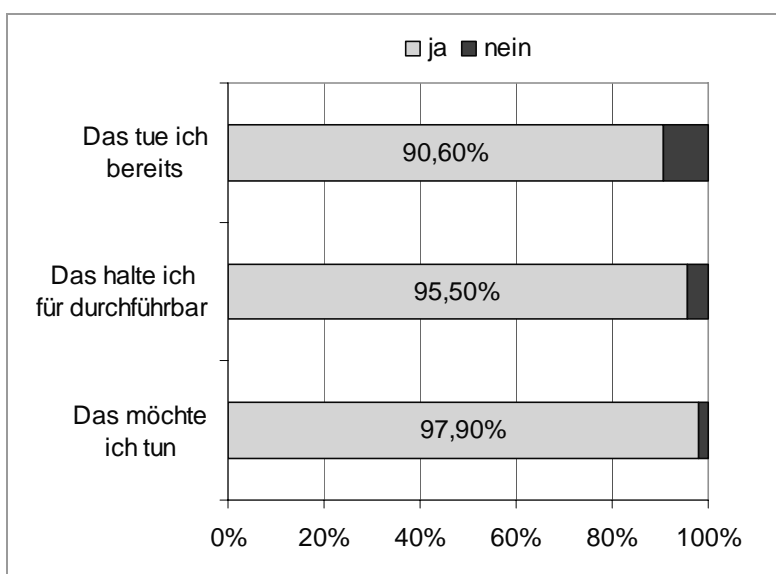
Dabei ist darauf zu achten, dass (bei aller durchaus auch positiven Sicht von Beobachtung) die eigentliche Intention des Orientierungsplanes nicht verloren geht: Die Bildung und gezielte Förderung des einzelnen Kindes. "Beobachtung und Dokumentation" als "Kerngeschäft" der ErzieherInnen wäre wohl ein Missverständnis.

Beobachtung und Dokumentation sind als "bildungsunterstützende" Maßnahmen anzusehen, die hinter der eigentlichen gezielten Bildungs- und Förderarbeit, auch was den zeitlichen Umfang angeht, deutlich zurückzustehen haben.

5.5.2 Entwicklungsgespräche führen

Zur Beobachtung und Dokumentation gemäß den Vorgaben des baden-württembergischen Orientierungsplanes gehört auch das Führen von Entwicklungsgesprächen über den Entwicklungsstand des einzelnen Kindes. Wir baten die Fachkräfte, sich bezüglich der Frage, ob jährlich über jedes Kind ein gezieltes Entwicklungsgespräch geführt werde, einzuschätzen.

Abb. 52: Entwicklungsgespräche führen



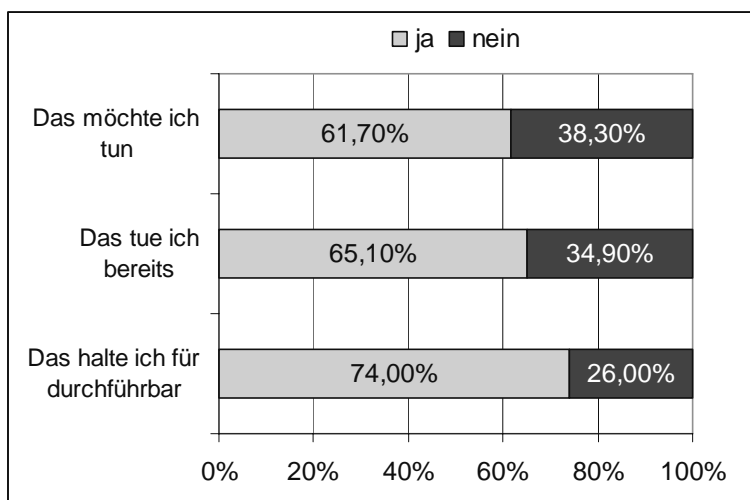
Gemäß den Aussagen der befragten Fachkräfte stößt das jährlich zu führende Entwicklungsgespräch bei mehr als 95% der Befragten auf große Akzeptanz und Zustimmung. Mehr als 90% führten nach eigenen Angaben bereits im Sommer 2008 solche Entwicklungsgespräche durch.

5.5.3 Die Dokumentation den Eltern übergeben

Um zu erfahren, inwieweit die Eltern Einsicht in die Dokumentationen der einzelnen Kinder haben, wurde folgendes Item formuliert:

"Die Dokumentation jedes Kindes den Eltern übergeben." (n=1545)

Abb. 53: Weitergabe der Dokumentation an die Eltern



Hier zeigt sich ein etwas anderes Bild: Knapp 39% der Befragten lehnen die Weitergabe der Dokumentation an die Eltern ab. Das ist besonders interessant im Vergleich mit den Aussagen der Eltern, nach denen 75,9% möchten, dass die Dokumentation am Ende der Kindergartenzeit an sie weitergegeben werde.

34,9% der hier Befragten übergeben nach eigener Angabe den Eltern bereits die angefertigten Dokumentationen.

5.6 Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung

Der baden-württembergische Orientierungsplan für Bildung und Erziehung definiert mehrere Merkmale, die nach Angaben der Planverantwortlichen zum Profil eines "guten" Kindergartens gehören. Eines dieser Merkmale stellt ein gemeinsames Leitbild dar.

5.6.1 Leitbild

In der folgenden Tabelle sind die Ergebnisse zu der Frage, ob die Einrichtung über ein gemeinsames Leitbild verfüge, aufgeführt.

Tab. 172: Vorhandensein eines Leitbildes

ja	70%
nein	25%
weiß nicht	5%
Gesamt (n=1430)	100%

70% derjenigen, die nach eigener Aussage bereits mit der Umsetzung des Orientierungsplanes begonnen haben (n=1545), geben an, über ein gemeinsames Leitbild zu verfügen. Diese 1002 Personen wurden nach Trägern aufgeteilt, wie in der nachstehenden Tabelle im Ergebnis zu sehen ist.

Tab. 173: Vorhandensein eines Leitbildes nach Trägern

evangelisch	69,5%
katholisch	79,0%
kommunal	63,1%
Sonstige	72,5%

Es zeigt sich, dass nach Angaben der Befragten ein gemeinsames Leitbild mit 79% am häufigsten bei Einrichtungen in katholischer Trägerschaft nach Angaben der Befragten vorzufinden ist. Am schlechtesten schneiden hier die kommunalen Träger ab, wobei immerhin beinahe zwei von drei kommunalen Einrichtungen über ein gemeinsames Leitbild verfügen.

5.6.2 Konzeption und Konzeptionsentwicklung

Zum Profil eines "guten" Kindergartens ebenfalls die Existenz einer eigenständigen Konzeption. Knapp 78% der den Orientierungsplan umsetzenden Fachkräfte (n=1545) geben an, in ihrer Einrichtung über eine Konzeptionsschrift zu verfügen. Diese 1146 Befragten zeigen nach Trägern verteilt folgendes Bild:

Tab. 174: Vorhandensein einer Konzeption nach Trägern

evangelisch	77,4%
katholisch	81,3%
kommunal	76,0%
Sonstige	70,4%

Demnach verfügen 81,3% der befragten katholischen Fachkräfte nach eigener Aussage in ihrer Einrichtung über eine eigenständige Konzeption.

Neben der bloßen Existenz einer Konzeption fordert der Orientierungsplan auch deren regelmäßige Weiterentwicklung. 78% derjenigen, die nach eigenen Angaben über eine eigenständige Konzeption verfügen, geben an, diese auch regelmäßig weiterzuentwickeln.

Tab. 175: Regelmäßige Weiterentwicklung der Konzeption

ja	78,2%
nein	17%
weiß nicht	4,8%
Gesamt (n=1146)	100%

5.6.3 Kundenorientierung

Kindertageseinrichtungen werden sich künftig vermehrt dem Wettbewerb um und dem Nachweis von Qualität stellen müssen. Diesbezüglich rücken zunehmend die Eltern als "Kunden" und damit die Kundenzufriedenheit in den Mittelpunkt. Wir fragten in diesem Zusammenhang nach dem Vorhandensein einer bedarfsgerechten Angebotslage. Hier sind die Ergebnisse:

Tab. 176: Am Bedarf der Eltern orientierte Angebotslage

ja	64,7%
nein	23,1%
weiß nicht	12,1%
Gesamt (n=1545)	100%

Knapp 65% der pädagogischen Fachkräfte (n=1545) geben an, in ihrer Einrichtung über eine bedarfsgerechte Angebotslage für die Eltern zu verfügen. 12% allerdings sind sich diesbezüglich unsicher. Weitere 23% negieren das Vorhandensein einer am Bedarf der Eltern orientierten Angebotslage in ihrer Einrichtung.

Will man möglichst genau über die Zufriedenheit der Eltern informiert sein, so ist es unerlässlich, die Eltern diesbezüglich möglichst schriftlich zu befragen. Die Zufriedenheit ist einerseits auf das Gesamtangebot zu beziehen und andererseits auf die tatsächliche pädagogische Arbeit. In der folgenden Tabelle werden zunächst die Ergebnisse zur regelmäßigen Nachfrage nach der Zufriedenheit der Eltern mit dem Gesamtangebot ersichtlich:

Tab. 177: Durchführung von Elternumfragen zur Zufriedenheit mit dem Gesamtangebot

ja	32,4%
nein	29,1%
weniger	32,4%
Gesamt (n=1545)	100%

Nur etwa ein Drittel der Befragten, die nach eigenen Angaben mit der Umsetzung des Orientierungsplanes bereits begonnen haben, bejahen, die Eltern regelmäßig nach der Zufriedenheit mit dem Gesamtangebot der Einrichtung zu befragen. Ein ähnliches Bild zeigt sich, wenn es darum geht, die Zufriedenheit der Eltern mit der pädagogischen Arbeit zu ermitteln:

Tab. 178: Durchführung Elternumfrage zur Zufriedenheit mit der pädagogischen Arbeit

ja	33,8%
nein	28,7%
weiß nicht	37,5%
Gesamt (n=1545)	100%

Ein gutes Drittel der Befragten gibt an, die Eltern nach deren Zufriedenheit mit der pädagogischen Arbeit in der Einrichtung regelmäßig zu befragen. Eine Rückmeldung über die Zufriedenheit der Eltern einzuholen, scheint demnach noch nicht sehr verbreitet zu sein – hier besteht also noch Entwicklungsbedarf.

5.6.4 Die Qualität erheben und sichern

Neben Elternorientierung, einem Leitbild und einer schriftlichen Konzeption der Einrichtung schreibt der Orientierungsplan Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung vor. Wir fragten: *"Gibt es in Ihrer Einrichtung eine systematische Qualitätsentwicklung?"* (n=1545)

Tab. 179: Systematische Qualitätsentwicklung

ja	34,9%
nein	45,5%
weiß nicht	19,6%
Gesamt (n=1545)	100%

Immerhin ca. 35% der Fachkräfte (N=1545) geben an, dass in ihrer Einrichtung systematische Qualitätsentwicklung betrieben werde, wobei 45,5% sagen, dass dies in ihrer Einrichtung nicht der Fall sei. Nach Trägern verteilt zeigt sich folgende Verteilung derjenigen, die eine systematische Qualitätsentwicklung betreiben:

Tab. 180: Qualitätsentwicklung nach Trägern

Evangelisch	28,6%
Katholisch	41,1%
Kommunal	31%
Sonstige	50%

Hier fallen die höheren Werte bei den sonstigen Trägern (z.B. private Elterninitiativen) und Einrichtungen in katholischer Trägerschaft positiv auf. Jedoch lassen die Ergebnisse darauf schließen, dass die systematische Qualitätsentwicklung insgesamt noch nicht fester Bestandteil der Kindergartenarbeit ist und als Teil der Forderungen des baden-württembergischen Orientierungsplanes noch deutlich besser umgesetzt werden kann. Besonders die Einrichtungen in evangelischer Trägerschaft fallen hier mit 28,6% bei der Umsetzung der Qualitätsentwicklung deutlich zurück.

Gerade im Zusammenhang mit den eher negativen Ergebnissen ist es wichtig detaillierter nachzufragen. Wir gingen der Frage nach, was die Fachkräfte im Einzelnen unter dem Begriff der systematischen Qualitätsentwicklung verstehen. Die Ergebnisse zeigt folgende Tabelle:

Tab. 181: Aspekte der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung

	gebündelte Einschätzwerte ("eher ja" und "ja")		
	<i>das tue ich bereits</i>	<i>das möchte ich tun</i>	<i>das halte ich für durchführbar</i>
- Die Qualität der gesamten Arbeit in der Einrichtung systematisch erheben	41,2%	75,1%	68,1%
- Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung schriftlich festhalten	43%	79,2%	70%
- Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung regelmäßig aktualisieren	57,4%	89,7%	76,9%
- Ergebnisse aus der Qualitätsreflexion (z.B. Absprachen, festgestellte Defizite) bei der Arbeit berücksichtigen	75,9%	94,5%	89,9%
Gesamt (n=1545)			

Die Ergebnisse verweisen zunächst auf eine hohe Akzeptanz von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung bei den Fachkräften. Mehr als 75% möchten Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in ihren Einrichtungen praktizieren. Die Durchführbarkeit dieser Maßnahmen wird von ca. 70% der Befragten bestätigt. Sogar 90% halten es für durchführbar, Ergebnisse der Qualitätsreflexion bei der Arbeit zu berücksichtigen.

Angesichts dieser hohen Werte, die für die Durchführbarkeit und die Zustimmung auf Seiten der pädagogischen Fachkräfte sprechen, ist zu hinterfragen, warum die tatsächliche Umsetzung der angesprochenen Aspekte hinter diesen positiven Werten deutlich zurückfällt. Hier ist zu vermuten, dass eine systematische Qualitätsentwicklung auf Einrichtebene der externen Prozessbegleitung bedarf, welche die PraktikerInnen dabei unterstützt, Entwicklungsprozesse in ihren Einrichtungen effizient zu initiieren und langfristig zu etablieren. Erfahrungen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Pilotkindergärten sprechen für diese Tendenz.

5.6.5 Der Plan als Reflexionsinstrument

Der Orientierungsplan, speziell die zahlreichen Impulsfragen, sollen nicht nur einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung, sondern auch zur kontinuierlichen Selbstreflexion der Praxis leisten: Wir fragten die PraktikerInnen, die nach eigener Aussage mit der Umsetzung des Planes begonnen haben, inwieweit sie den Orientierungsplan zur Selbstreflexion ihrer Arbeit nutzen. Das Ergebnis zeigt folgende Tabelle:

Tab. 182: Nutzung des Orientierungsplans zur Selbstüberprüfung

Gar nicht	3,8%
Ein wenig	30,4%
Durchaus	49,2%
In höherem Maße	15%
In sehr hohem Maße	1,6%
Gesamt (n=1545)	100%

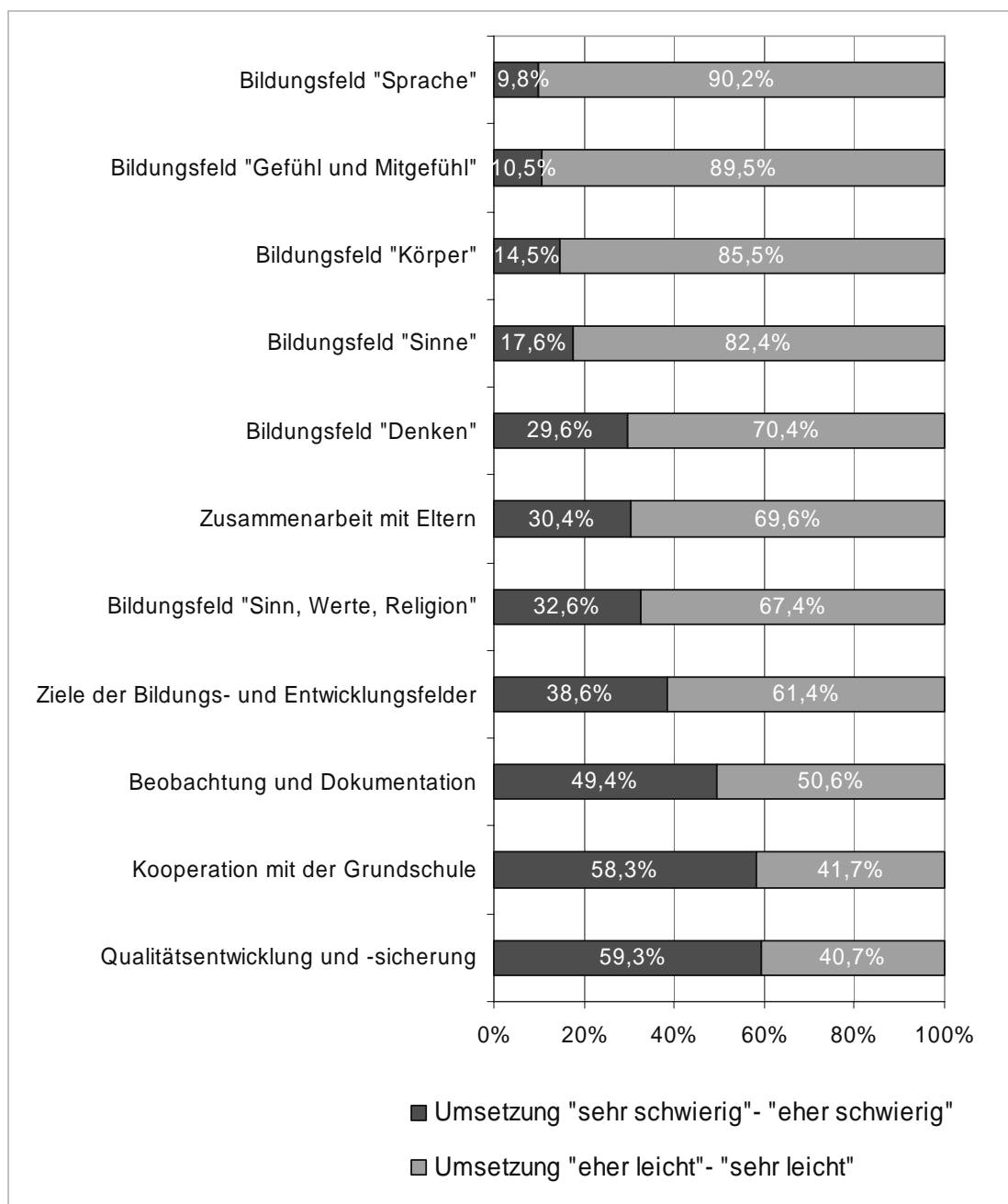
Erstaunlicherweise nutzen nach eigenen Angaben ein Drittel der Befragten den Orientierungsplan wenig bis gar nicht zur Reflexion ihrer Arbeit. Dieses Ergebnis ist umso erstaunlicher, da es sich bei den Befragten um diejenigen Fachkräfte handelt, die nach eigener Aussage mit der Umsetzung des Planes bereits begonnen haben. Hier ist zu hinterfragen, was diese Fachkräfte unter der Umsetzung des Orientierungsplanes verstehen. Vielmehr ist klarer herauszustellen, was die Umsetzung des Orientierungsplanes an verpflichtenden Elementen beinhaltet. Besorgniserregend ist darüber hinaus, dass nur 16,6% der planumsetzenden Fachkräfte angeben, den Plan in höherem bis in sehr hohem Maße zur Selbstüberprüfung der eigenen Arbeit zu verwenden. Dies spricht wiederum für eine relativ freizügige Handhabung des Umsetzungsbegriffes in der Praxis.

5.7 Umsetzungsschwierigkeiten

5.7.1 Inhaltliche Schwierigkeiten

Die Umsetzung des Orientierungsplanes und seiner Inhalte dürfte wohl ein langfristiges und kontinuierliches Unterfangen sein, das in der Kindergartenpraxis auf unterschiedliche Voraussetzungen, Vorkenntnisse und Anbindungsmöglichkeiten bezüglich der bisherigen pädagogischen Arbeit trifft. Demzufolge ist anzunehmen, dass die Umsetzung der einzelnen Bereiche des Orientierungsplanes mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden für die pädagogischen Fachkräfte verbunden ist.

Abb. 54: Schwierigkeitsgrad der Umsetzung



Die ErzieherInnen wurden mit der Möglichkeit, sich auf einer sechsstufigen Skala einschätzen (1=sehr schwierig, 2=schwierig, 3=eher schwierig, 4=eher leicht, 5=leicht, 6=sehr leicht), gefragt:

"Fällt Ihnen die Umsetzung leicht oder schwer?" (n=173)

Die Grafik bestätigt die unterschiedliche Empfindung der Schwierigkeitsgrade. So fällt es mehr als drei Vierteln der pädagogischen Fachkräfte eher leicht bis sehr leicht (Bündelung

der Werte 4-6), die Bildungs- und Entwicklungsfelder, ausgenommen das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken", umzusetzen. Im Hinblick auf das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" geben immerhin noch gut 70% der Befragten an, dass Ihnen die Umsetzung eher leicht bis sehr leicht falle.

Dieses Ergebnis verwundert vor dem Hintergrund, dass die sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder durchaus hohe Anforderungen an die Haltung, Professionalität und Fachkompetenz der pädagogischen Fachkräfte stellen.

Ein etwas anderes Bild entsteht, wenn man die Verwirklichung der verbindlichen Zielvorgaben der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder betrachtet. 38,6% der Befragten haben mit diesem Punkt laut eigenen Angaben ihre Schwierigkeiten (Bündelung der Werte 1-3, "eher schwierig" bis "sehr schwierig").

Die größten Schwierigkeiten bereiten jedoch mit deutlichem Abstand die Bereiche "Beobachtung und Dokumentation", "Kooperation mit der Grundschule" sowie "Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung".

Fast die Hälfte der Befragten bezeichnet die Umsetzung der Planvorgaben im Bereich "Beobachtung und Dokumentation" als eher schwierig bis sehr schwierig. Etwas mehr als 58% konstatieren dies für den Bereich der Kooperation mit der Grundschule. Und knapp 60% der Befragten äußern, dass sich die Umsetzung der Vorgaben im Bereich "Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung" eher schwierig bis sehr schwierig gestaltet. Diese Ergebnisse unterstreichen jeweils die bereits dargestellten Erkenntnisse in diesen drei Aufgabenfeldern des Orientierungsplanes. Es besteht Handlungsbedarf.

5.7.2 Hinderungsgründe bei der Umsetzung des Orientierungsplanes

Neben den einzelnen Bereichen des baden-württembergischen Orientierungsplanes, die den ErzieherInnen bzw. dem gesamten Team in unterschiedlichem Ausmaß Schwierigkeiten zu bereiten scheinen, ist im Hinblick auf die verbindliche Umsetzung des Orientierungsplanes im Kindergartenjahr 2009/10 von Interesse, welche Umstände und Bedingungen eine gelungene Umsetzung in den Kindergärten behindern.

Hierzu wurden die befragten LeiterInnen (ergänzende LeiterInnenbefragung Frühjahr 2008; n=153) gebeten, mögliche Probleme bei der Umsetzung des Orientierungsplanes, die sich größtenteils aus freien LeiterInnenäußerungen der ersten landesweiten Befragung im Sommer 2006 ergeben, auf einer vierpoligen Skala (0= nicht zutreffend; 1= weniger zutreffend, 2= zutreffend, 3= voll zutreffend) einzuschätzen. Die Ergebnisse zeigt folgende Tabelle:

"Die Umsetzung des Plans wird bei uns eingeschränkt durch ..."

Tab. 183: Hinderungsgründe im Team bei der Planumsetzung

Hinderungsgründe im Team bei der Planumsetzung	zutreffend bis voll zutreffend (Skalenwerte 2-3)
0=nicht zutreffend; 3=voll zutreffend (n=153)	
1. Vielzahl sonstiger Aufgaben	82,6%
2. Fehlende Zeit	80,1%
3. Zu große Gruppen	63,4%
4. Mangelnde Unterstützung durch die Fachberatung	44,3%
5. Mangelnde Unterstützung durch den Träger	39,9%
6. Mangelnde Ausstattung	39,8%
7. Fehlendes Umsetzungskonzept	29,5%
8. Viele Krankheitsfälle	29,2%
9. Uneinigkeit im Team bezüglich der Umsetzung	29,0%
10. Schlechte Abstimmung durch Teilzeitkräfte	24,1%
11. Ungenügende Ausbildung pädagogischer Fachkräfte	23,0%
12. Doppelbelastung durch Familie und Beruf	21,3%
13. Mangelnde Fachkenntnisse pädagogischer Fachkräfte	20,8%
14. Ratlosigkeit bezüglich der Umsetzung	20,8%
15. Unzureichende Fort- und Weiterbildung	17,9%
16. Verstehensprobleme bezüglich des Planes	17,4%
17. Mangelnde Unterstützung durch Eltern	17,3%
18. Unterschiedliche Vorstellungen zwischen Leitung und Team	11,3%
19. Mangelnde Motivation im Team	10,0%
20. Private Probleme	8,7%
21. Schlechter Informationsfluss untereinander	6,8%

Erwartungsgemäß stehen an erster Stelle die Rahmenbedingungen der Einrichtung. 82,6% der befragten LeiterInnen geben an, dass die "Vielzahl sonstiger Aufgaben" das Team bei der Umsetzung des Planes einschränke. 80,1% geben an, dass die "fehlende Zeit" die Umsetzung des Planes in ihrer Einrichtung einschränke und 63,4% konstatieren Entsprechendes für die Größe der Gruppen.

Mit größerem Abstand werden die "mangelnde Unterstützung durch die Fachberatung" (44,3%) und die "mangelnde Unterstützung durch den Träger" (39,9%) genannt. In fast 40%

der Fälle wird laut Angaben der LeiterInnen die Umsetzung durch eine "mangelnde Ausstattung eingeschränkt".

Mit größerem Abstand folgen Hinderungsfaktoren, die sich nicht nur auf Unterstützungsmaßnahmen von außen beziehen, sondern auch die Umsetzung als solche im Team betreffen. So scheint es in 29% der Fälle Uneinigkeit im Team bezüglich der Umsetzung des Planes zu geben. Ferner geben fast 30% der Befragten an, über kein geeignetes Umsetzungskonzept in der Einrichtung zu verfügen. Auch der hohe Anteil an Teilzeitkräften (zutreffend bei 24%) sowie in fast 30% der Fälle der Hinderungsfaktor "viele Krankheitsfälle" wirken sich wohl negativ auf die Umsetzung des Planes aus.

Mangelnde Fachkenntnisse und ungenügende Ausbildung stellen bei etwas mehr als einem Fünftel der Teams laut Angaben der Leiterinnen einen Hinderungsfaktor bei der Umsetzung des Planes dar. Ferner stehen etwas mehr als 20% der Teams der Umsetzung des Orientierungsplanes eher ratlos gegenüber.

Hingegen werden unterschiedliche Vorstellungen zwischen LeiterIn und Team sowie mangelnde Motivation des Teams nur von etwas mehr als 10% als Hinderungsgrund bei der Umsetzung des Orientierungsplanes angegeben. Fortbildung sowie Verständnisprobleme im Hinblick auf den Orientierungsplan werden nur von etwas mehr als 17% der befragten LeiterInnen als Hinderungsfaktor benannt.

Ein ähnliches Bild zeigte sich auch bei der landesweiten Befragung 2008. Dort wurden die pädagogischen Fachkräfte in Form einer offenen Frage wie folgt gefragt (die folgenden Werte beziehen sich auf die kategorisierten Antworten der pädagogischen Fachkräfte im Landesteil Baden):

"Wenn Sie an die praktische Umsetzung des Orientierungsplanes denken: Wo sehen Sie in besonderem Maße Schwierigkeiten?"

Ergebnisse der landesweiten Erhebung zur Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes

		Häufigkeit	Prozent
Rahmenbedingungen (58,8% der Antworten)	Zeit	364	24,2%
	Personalschlüssel	230	15,2%
	Gruppengröße	107	7,1%
	Räumlichkeiten/ Ausstattung	107	7,1%
	Finanzielles	51	3,4%
	Allgemeine Umstände der Umsetzung des Planes	19	1,3%
	Gehalt	8	0,5%
	Konkrete Umsetzung des Planes (18,4% der Antworten)	Verschriftlichung der Umsetzung (Beobachtung und Dokumentation)	178
Umsetzung des Aufgabenspektrums des Planes		86	5,7%
Philosophie Kindergarten		14	0,9%
An der Umsetzung Beteiligte (12,3% der Antworten)	Kooperation	110	7,3%
	Qualifikation und Qualifizierung	64	4,3%
	Belastung	11	0,7%
Adressaten des Planes (8,6% der Antworten)	Stellenwert des Kindes	80	5,3%
	Schwierige Kinder	25	1,7%
	Altersmischung der Kinder	24	1,6%
Verschiedenes (1,9% der Antworten)		28	1,9%
(n=1506; Mehrfachnennungen möglich)		1506	100%

Im Folgenden werden die Kategorien näher erläutert.

5.7.2.1 Rahmenbedingungen

Unter dem Begriff "Rahmenbedingungen" werden alle äußeren Faktoren zusammengefasst, die auf eine gelingende Arbeit Einfluss haben. Im Einzelnen handelt es sich um die Faktoren "Zeit", "Personalschlüssel", "Gruppengröße", "Ausstattung" und "Räumlichkeiten", die "finanzielle Ausstattung", "allgemeine Umstände der Umsetzung des Planes" und abschließend der Faktor "Gehalt".

Die Rahmenbedingungen machen einen äußerst großen Anteil bei den Hinderungsgründen für die Umsetzung des Orientierungsplanes aus: So wird die Kategorie "Rahmenbedingungen" von fast jedem zweiten Befragten (46%) genannt.

Zeit. – 24,2% aller Befragten nennen "Zeit" als besonderen Problemfaktor bei der Umsetzung. Unter diese Kategorie sind alle Äußerungen subsumiert, die sich mit Problemen der Verfügungszeit, der Zeit für das einzelne Kind, der Vor- und Nachbereitungszeit und Zeit für den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen beschäftigen. Die mangelnde Zeit korreliert vor allem mit dem Personalschlüssel, der Kooperation und der schriftlichen Umsetzung.

Eine Fachkraft äußert sich dazu folgendermaßen: „Es kommen sehr viele neue Aufgaben auf uns zu, die Verfügungszeit, Anerkennung und Bezahlung ist jedoch gleich geblieben. Hauptproblem: Zeit!, Mitarbeitermotivation, 'dran bleiben“.

Personalschlüssel. – Diese Kategorie fasst Äußerungen zum Problemfeld "fehlendes Personal" zusammen. Hierbei sind im Besonderen die Gruppengröße und ihr Verhältnis zum Betreuungspersonal negativ hervorgehoben worden. 15,3% nennen den Personalschlüssel als besonders gravierendes Problem bei der Umsetzung des Orientierungsplans.

Von einer Befragten heißt es zusammenfassend: „Ich sehe die Schwierigkeiten hauptsächlich am Mangel an Personal. Im Krankheitsfall gibt es keine Vertretung. Die Vorbereitungszeit reicht nicht aus, um all die Dokumentationen, Elterngespräche etc. vorzubereiten und umzusetzen.“

Gruppengröße. – Die Gruppengröße bezieht sich auf die tatsächliche Kinderzahl in einer Betreuungseinheit. Zumeist werden die Kategorien, Personalschlüssel und Gruppengröße, gemeinsam genannt. Beide Kategorien sind in Verbindung miteinander zu betrachten. 7,1% sehen in der Gruppengröße eine besondere Schwierigkeit.

Eine illustrative Einzelaussage:

„Mangelnde Ausbildung der Erzieherinnen/ Kinderpflegerinnen - bewusste Haltungsänderung setzt Selbstreflexion voraus - individuelle Lernerfahrungen der Kinder begleiten ist schwierig, wenn sich Erwachsene nicht 'mitbewegen'. Lernende Kinder brauchen lernende Erzieherinnen, Gruppengröße in Bezug auf Personalschlüssel. Zu wenig Unterstützung von der Politik.“

Räumlichkeiten/ Ausstattung. – Ebenso oft (7,1%) nennen die Befragten das Problem der Räumlichkeiten bzw. Ausstattung ihrer Einrichtungen, die für die Umsetzung des Orientierungsplanes nicht ausreichend seien. Zumeist beziehen sich die Aussagen auf die vorhandenen, häufig ungeeignet erscheinenden Räume des Kindergartens. Genannt werden auch Probleme mit der Ausstattung, z. B. fehlende oder mangelhafte Ausstattung mit Computern.

Hierzu heißt es in der Befragung: „Der Ist-Zustand der Einrichtung – Rahmenbedingungen, Arbeitsbedingungen und Fachpersonalschlüssel ist unzureichend. Ausfall von Fachpersonal findet keine Berücksichtigung – Keine Vertretungen oder nur unzureichend – vermehrter Einsatz von Hartz-IV -Kräften (oftmals mehr belastend als helfend!). Alles soll gemacht werden – nichts soll wegfallen. Zu viel Termine im Wochenverlauf lassen wenig Spielraum! Organisation des Kindergartenalltags nimmt großen Raum ein. Belastungen durch schlechte Raumakustik; schlechte Lichtquellenverhältnisse; keine Verdunklungsmöglichkeiten im Raum; Außengelände gibt nicht viel Anreize für die Kinder.“

Finanzielles. – Finanzielle Belange werden von nur 3,4% der Befragten explizit als Problem bei der Umsetzung genannt. Hinter den sonstigen Schwierigkeiten, die mit den Rahmenbedingungen einhergehen, fällt das Finanzielle deutlich zurück. Jedoch ist zu vermuten, dass dieser Punkt letztlich doch wesentlich ist, da die finanzielle Lage einer Einrichtung sich direkt auf die bereits genannten "Problembereiche" wie den Personalschlüssel, die Gruppengröße und die den einzelnen ErzieherInnen zur Verfügung stehenden Zeit auswirken kann.

Wie eine schlechte finanzielle Situation die Umsetzung des Orientierungsplanes erschweren kann, verdeutlicht folgende Aussage: „Es fehlt an finanziellen Mitteln für die Anschaffung entsprechender Materialien oder für die entsprechende Ausgestaltung der Räume oder des Außengeländes und somit für die Umsetzung der Ideen.“

Allgemeine Umstände der Umsetzung. – Unter diese Kategorie wurden Antworten subsumiert, in denen sich die Befragten allgemein negativ über den Einfluss der Rahmenbedingungen auf die Umsetzung des Orientierungsplans äußern, ohne diese jedoch weiter zu differenzieren. 1,3% nennen somit die allgemeinen Umstände der Umsetzung als Problem.

Hierzu eine Aussage aus der Befragung: „Um den Orientierungsplan richtig umzusetzen, fehlt uns durch die ständigen schriftlichen Dokumentationen Zeit. Rahmenbedingungen sollten dringend verbessert werden.“

Gehalt. – "Gehalt" fasst diejenigen Äußerungen zusammen, die Arbeitsleistung und Vergütung nicht in einem angemessenen Verhältnis sehen. Indes ist die Zahl der Nennungen mit 0,5% marginal und die am wenigsten genannte Kategorie überhaupt. Zu vermuten ist hierbei, dass "Gehalt" meist nicht als Problem im Zusammenhang mit der Umsetzung des Planes angesehen wird.

Dazu sagt jemand: „Das Kind läuft Gefahr, in den Hintergrund zu geraten - zu wenig Zeit, zu wenig Mittel, zu wenig Personal, zu wenig Gehalt.“

5.7.2.2 Konkrete Umsetzung des Planes

Die vierte Hauptkategorie beschäftigt sich mit Problemen der Anwendung des Plans. Allgemein werden hierbei Schwierigkeiten mit dem schriftlichen Aufwand, aber auch bei der Umsetzung allgemein ("beobachten" und undifferenzierte Äußerungen) sowie der Kindergartenphilosophie genannt. 25,1% der Befragten sehen darin besondere Probleme.

Verschriftlichung der Umsetzung. – Die schriftliche Komponente der Umsetzung ist eines der größten Probleme dieser Kategorie. Dabei handelt es sich um die Verwirklichung von Beobachtung und Dokumentation. 11,8% sehen hierin besondere Schwierigkeiten.

Hierzu eine wörtliche Aussage, welche die Problematik der Verschriftlichung zusammenfasst: „Die Stammgruppen sind zu groß und es gibt zu wenig Personal. Durch die 'optimale Beobachtung und Dokumentation' z. B., hätte ich gar keine Zeit mehr, mich auf die Kinder einzulassen. Ich habe diesen Beruf gewählt, da mir die Arbeit mit den Kindern gefällt und ich etwas 'bewegen' kann. Leider jedoch muss ich zunehmend mehr andere Arbeiten erledigen, so dass ich mich frage, ob ich nicht im falschen Beruf bin! Der Orientierungsplan ist wichtig! Aber leider trifft seine Umsetzung die Menschen, um die es hier geht, um die

Kinder! Heutzutage brauchen die Kinder noch viel mehr Aufmerksamkeit und Zuwendung. Dies bedeutet für mich: die Kinder an 1. Stelle, Dokumentation erst an 2. Stelle.“

Umsetzung. – Diese Kategorie fasst generelle Äußerungen zusammen, die sich vor allem auf die Verwirklichung des großen Aufgabenspektrums des Orientierungsplanes beziehen. 5,7% äußern solche Schwierigkeiten.

So heißt es in der Befragung: „Die große Fülle der Ideen und Anregungen kann nicht bewältigt werden. Änderungen in der Altersmischung, z.B. unter Dreijährige, werden nicht einbezogen.“

Philosophie Kindergarten. – "Philosophie Kindergarten" fasst systemkritische Äußerungen zur grundsätzlichen Ausrichtung des Kindergartens zusammen. 0,9% sehen dies als besondere Schwierigkeit an.

Hierzu eine Aussage: „Ich erlebe zur Zeit, dass wir uns in unserer Einrichtung in einer Art Projektflut verzetteln, anstatt unseren Alltag mit seinen vielfältigen Möglichkeiten zu nutzen, anstatt mit unseren Kindern zu leben und zu erleben, hüpfen wir von Projekt zu Projekt und von Gruppe zu Gruppe, geben sehr viel (meiner Ansicht viel zu viel) Input und das Vertiefen und Begreifen durch Nachspielen und immer weiter Umsetzen bleibt auf der Strecke. Ich fühle mich dabei extrem unwohl!“

5.7.2.3 An der Umsetzung Beteiligte

Alle, die mit der Erziehung der Kinder in Verbindung zu bringen sind (Erzieherinnen und Erzieher, Eltern, aber auch Lehrerinnen und Lehrer sowie die Träger der Einrichtungen) und ihre spezifischen Voraussetzungen und Probleme werden in dieser Kategorie zusammengefasst.

Deutlich seltener als das Problemfeld "Rahmenbedingungen" nennen 15,2% der Befragten die an der Umsetzung Beteiligten als erschwerenden Faktor bei der Planumsetzung.

Kooperation. – Auf den Kindergarten strömen Forderungen, Ansichten und Erwartungen zahlreicher Beteiligter ein, die der Umsetzung eines Planes nicht unbedingt förderlich sind. So können beispielsweise Elternarbeit oder Kooperation mit den Grundschulen Probleme aufwerfen, wobei diese Angaben als Voraussetzungen für eine gelungene Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes anzusehen sind. Aber auch innerhalb des Teams wird mangelhafte bzw. nicht zielgeleitete Kommunikation und zum Teil auch die

mäßige Motivation Einzelner beklagt. 7,3% der Befragten bereitet Kooperation besondere Schwierigkeiten. In 30 Fällen werden dabei besonders Schwierigkeiten in der Kooperation mit der Grundschule angesprochen.

Qualifikation und Qualifizierung der Fachkräfte. – Die Kategorie "Qualifikation der Fachkräfte" geht es inhaltlich vor allem um den Fortbildungsstand der einzelnen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zum Orientierungsplan, der innerhalb der Teams häufig heterogen zu sein scheint. Dies erschwert die Arbeit im Team. Zudem ist die allgemeine Qualifikation der Erzieherinnen und Erzieher zum Teil Gegenstand der Kritik. Mehrfach werden Aussagen getroffen, welche die Qualifikation der Fachkräfte in Verbindung mit dem Umgang mit "schwierige(n) Kinder(n)" sehen. Insgesamt bezeichnen 4,3% diesen Punkt als problematisch.

Folgende Aussage verdeutlicht die Problematik: „Zum gleichen Baustein besucht jede Erzieherin im schlimmsten Fall eine andere Fortbildung und kommt mit einem anderen „Konzept“ zurück, z.B. zum Beobachten und Dokumentieren. Bis man sich auf eines geeinigt hat, vergehen Monate!“

Belastung. – Einige sehen sich im Zusammenhang mit der Umsetzung des Orientierungsplans persönlich unter Druck gesetzt. Elf Befragte (0,7%) äußerten sich diesbezüglich in dieser offenen Frage. „Sich selber unter Druck stellen, alles auf einmal machen wollen - die Erwartungen der Eltern schnellstmöglich zu befriedigen“, wird in der Befragung zu dem Thema als Problem herausgestellt.

5.7.2.4 Adressaten

Die Kategorie "Adressaten" bildet den Gegenpol zu der Kategorie "Beteiligte" und bezieht sich auf die Kinder. Sie sind es, die von den Vorgaben des Orientierungsplans profitieren sollen. Denn der Plan ist letztlich für sie gedacht. Da sie sich jedoch altersbedingt nicht selbst äußern können, ist hier die Einschätzung der Erzieherinnen und Erzieher wiedergegeben, die nicht unbedingt der tatsächlichen Planumsetzung entsprechen muss.

11% sehen es als besondere Schwierigkeit an, dass durch den Plan das Kind aus dem Fokus der pädagogischen Tätigkeiten gerate, da u. a. durch die Umsetzung des Planes Zeit am Kind verlorene gehe.

Stellenwert des Kindes. – Häufig nennen die Erzieherinnen und Erzieher diesbezüglich Schwierigkeiten bei der individuellen Förderung des Kindes. 5,3% sehen den Stellenwert des Kindes, also das Kind als Individuum, nicht genügend berücksichtigt. „Mein Bedenken ist, dass ich durch den ganzen Umschwung und die vielen Sachen, die ich beachten will, den Kindern nicht mehr gerecht werde“, heißt es hierzu in der Befragung.

Schwierige Kinder. – Als "schwierige Kinder" werden zumeist auffällige Kinder oder Kinder mit Migrationshintergrund genannt. Sie benötigen ein besonderes Maß an individueller Förderung. Häufig werden zudem die Eltern aufgrund kultureller oder sprachlicher Differenzen als ein gewisses Problem angesehen. Diese Nennungen finden sich unter der Kategorie Kooperation. 1,7% sehen "schwierige Kinder" als Hindernis für die Planumsetzung an. Als Schwierigkeit wird beispielsweise im Einzelnen beschrieben, „beobachten und dokumentieren in Einklang zu bringen mit den vielen anderen Aufgaben, die man hat - z.B. schwierige Kinder, Migrationskinder, Kinder, die Entwicklungsrückstände aufweisen usw.“

Altersmischung der Kinder. – In dieser Kategorie sind alle Nennungen zusammengefasst, die sich auf die Altersstreuung innerhalb der Gruppe oder auf die Förderungsmaßnahmen- und Interessenunterschiede der verschiedenen Altersgruppen beziehen. Auch die Problematik der Zweijährigen ist hier Gegenstand. Insgesamt 1,6% nennen diesen Punkt als besondere Schwierigkeit.

Hierzu eine Äußerung aus der Befragung: „In der Kleinkindgruppe ist es etwas schwierig den Orientierungsplan umzusetzen, da manche Ziele und Aufgaben nicht dem Alter der Kinder und unseren Aufgaben entsprechen.“

5.7.2.5 Verschiedenes

Verschiedenes fasst Äußerungen zusammen, die sich nicht unter die anderen Kategorien unterordnen lassen. Dies trifft für 1,9% der Aussagen zu.

6 Tabellenverzeichnis

<i>Tab. 1: Berufszufriedenheit</i>	65
<i>Tab. 2: Einschätzung der Fortbildung der Erzieherin</i>	66
<i>Tab. 3: Einschätzung der Fachberatung / Supervision</i>	67
<i>Tab. 4: Einschätzung der finanziellen Ausstattung der Einrichtung</i>	68
<i>Tab. 5: Einschätzung der Innenräume der Einrichtung</i>	69
<i>Tab. 6: Einschätzungen über die Außenanlagen der Einrichtung</i>	70
<i>Tab. 7: Personalschlüssel der Einrichtung</i>	70
<i>Tab. 8: Sicherheit durch den Orientierungsplan</i>	72
<i>Tab. 9: Freude über den Orientierungsplan</i>	73
<i>Tab. 10: Motivation durch den Orientierungsplan (2006)</i>	75
<i>Tab. 11: Motivation durch den Orientierungsplan (2008)</i>	75
<i>Tab. 12: Wille des Teams zur Umsetzung</i>	76
<i>Tab. 13: Druck durch den Orientierungsplan</i>	76
<i>Tab. 14: Erhöhung der beruflichen Belastung (2006)</i>	77
<i>Tab. 15: Erhöhung der beruflichen Belastung (2008)</i>	77
<i>Tab. 16: Veranschaulichung der Kindergartenarbeit für die Eltern (2006)</i>	78
<i>Tab. 17: Veranschaulichung der Kindergartenarbeit für die Eltern (2008)</i>	78
<i>Tab. 18: Erleichterung der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit der Grundschule (2006)</i>	78
<i>Tab. 19: Erleichterung der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit der Grundschule (2008)</i>	79
<i>Tab. 20: Verbesserung der Arbeit im Team (2006)</i>	79
<i>Tab. 21: Verbesserung der Arbeit im Team (2008)</i>	80
<i>Tab. 22: Kenntnis des Orientierungsplanes</i>	81
<i>Tab. 23: Fortbildungsbedarf im Bereich "Bewegung und Sport"</i>	83
<i>Tab. 24: Fortbildungsbedarf im Bereich "Spiel und Spielen"</i>	83
<i>Tab. 25: Grundlegende Bewegungserfahrungen</i>	83
<i>Tab. 26: Gezielte Herausforderung bewegungsarmer Kinder</i>	84
<i>Tab. 27: Förderung der Feinmotorik</i>	85
<i>Tab. 28: Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umsetzen</i>	86
<i>Tab. 29: Schaffen von Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten</i>	87
<i>Tab. 30: Fortbildungsbedarf im Bereich "Körper und Gesundheit"</i>	89
<i>Tab. 31: Anleitung zur gesunden Ernährung</i>	89
<i>Tab. 32: Einblicke in die Herkunft und der richtige Umgang mit Lebensmitteln</i>	90
<i>Tab. 33: Anleitung zur Zahn- und Körperpflege</i>	91
<i>Tab. 34: Körperliche Nähe</i>	92
<i>Tab. 35: Andersartigkeit</i>	93
<i>Tab. 36: Verkehrserziehung</i>	94
<i>Tab. 37: Sexualerziehung</i>	95
<i>Tab. 38: Fortbildungsbedarf im Bereich "musisch-ästhetisches Gestalten"</i>	97
<i>Tab. 39: Fortbildungsbedarf im Bereich "Kultur erleben" (Theater, Museum)</i>	97

<i>Tab. 40: Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben</i>	97
<i>Tab. 41: Stegreif- und Theaterspiele</i>	98
<i>Tab. 42: Sinneseindrücke auf künstlerische Weise ausdrücken</i>	99
<i>Tab. 43: Fortbildungsbedarf im Bereich "Natur erfahren und erleben"</i>	101
<i>Tab. 44: Sinne der Kinder gezielt schulen</i>	101
<i>Tab. 45: Stille erfahren</i>	102
<i>Tab. 46: Erfahrungsräume erschließen</i>	103
<i>Tab. 47: Erleben von Blindheit und Gehörlosigkeit</i>	104
<i>Tab. 48: Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne</i>	106
<i>Tab. 49: Schädliche Umwelteinflüsse</i>	106
<i>Tab. 50: Fortbildungsbedarf im Bereich "Sprachbildung"</i>	108
<i>Tab. 51: Sprechanklässe</i>	109
<i>Tab. 52: Kinder können von sich erzählen</i>	109
<i>Tab. 53: Vorlesen und darüber sprechen</i>	109
<i>Tab. 54: Spiele, welche die Aufmerksamkeit des Kindes auf Sprache lenken</i>	111
<i>Tab. 55: Beschäftigung mit Abbildung und Klang von Buchstaben</i>	112
<i>Tab. 56: Erschließen neuer Begriffe</i>	113
<i>Tab. 57: Vielfältiges Bücherangebot</i>	114
<i>Tab. 58: Dokumentieren der Kinder</i>	114
<i>Tab. 59: Fortbildungsbedarf Im Bereich "Fremdsprachen"</i>	116
<i>Tab. 60: Erste Fremdsprachenkenntnisse</i>	116
<i>Tab. 61: Andere Sprachen und Dialekte</i>	117
<i>Tab. 62: Verantwortungsvoller Umgang mit Sprache</i>	119
<i>Tab. 63: Konflikte sprachlich lösen</i>	119
<i>Tab. 64: Mathematische Grunderfahrungen</i>	120
<i>Tab. 65: Naturwissenschaftliche Grunderfahrungen</i>	120
<i>Tab. 66: Kategorien und Ordnungen bilden</i>	121
<i>Tab. 67: Mengenvorstellungen entwickeln</i>	122
<i>Tab. 68: Hypothesen aufstellen und überprüfen</i>	123
<i>Tab. 69: Fortbildungsbedarf im Bereich "technische Grunderfahrungen"</i>	124
<i>Tab. 70: Dinge auseinander nehmen, zusammensetzen oder reparieren</i>	124
<i>Tab. 71: Ideenreichtum</i>	126
<i>Tab. 72: Alltagsgegenstände zweckentfremden</i>	127
<i>Tab. 73: Kontakt mit verschiedenen Zeichensystemen</i>	128
<i>Tab. 74: Fortbildungsbedarf im Bereich "Umgang mit Medien"</i>	130
<i>Tab. 75: Nachdenken über die Medienwirklichkeit</i>	130
<i>Tab. 76: Entwicklung von Regeln</i>	132
<i>Tab. 77: Regeln und Rituale</i>	132
<i>Tab. 78: Aha-Erlebnisse</i>	134
<i>Tab. 79: Präsentieren von Erfahrungen und Denkleistungen</i>	134
<i>Tab. 80: Fortbildungsbedarf im Bereich "soziales Miteinander"</i>	136

<i>Tab. 81: Gewünschtes und unerwünschtes Verhalten unterscheiden</i>	137
<i>Tab. 82: Emotionsgeladene Situationen besprechen</i>	138
<i>Tab. 83: Austausch über Gefühle</i>	139
<i>Tab. 84: Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen</i>	139
<i>Tab. 85: Regelmäßiges Zuhören</i>	141
<i>Tab. 86: Respektvoller Umgang mit Tieren und Natur</i>	141
<i>Tab. 87: Individuelle Unterschiede wahrnehmen und erkennen</i>	142
<i>Tab. 88: Reflexion der Gruppensituation</i>	142
<i>Tab. 89: Gefühle in Bildern und Figuren wiederfinden</i>	143
<i>Tab. 90: Gefühle in Bildern, Gesten, Theaterspiel und Musik ausdrücken</i>	145
<i>Tab. 91: Fortbildungsbedarf im Bereich "Religionen"</i>	146
<i>Tab. 92: Von Menschen erfahren, die auf Gott vertrauen</i>	147
<i>Tab. 93: Inhalte und Symbole von Religionen</i>	147
<i>Tab. 94: Möglichkeiten und Sinn des Betens</i>	148
<i>Tab. 95: Fortbildungsbedarf im Bereich "Werteerziehung"</i>	148
<i>Tab. 96: Schwächeren helfen</i>	149
<i>Tab. 97: Gerecht und ungerecht unterscheiden</i>	149
<i>Tab. 98: Gut und böse unterscheiden</i>	150
<i>Tab. 99: Einzigartigkeit anerkennen</i>	150
<i>Tab. 100: Positive Grundeinstellung zum Leben</i>	151
<i>Tab. 101: Verantwortung übertragen</i>	151
<i>Tab. 102: Wertschätzung der Lebenswelt</i>	152
<i>Tab. 103: Verschiedene Antworten</i>	153
<i>Tab. 104: Wichtig und unwichtig</i>	154
<i>Tab. 105: Philosophieren</i>	154
<i>Tab. 106: Zufriedenheit bezüglich der Kooperation mit den Eltern</i>	155
<i>Tab. 107: Dokumentation der Entwicklung</i>	155
<i>Tab. 108: Jährliches Entwicklungsgespräch</i>	156
<i>Tab. 109: Übergabe der Dokumentation an die Eltern</i>	157
<i>Tab. 110: Eltern nach Verbesserungsvorschlägen fragen (2006)</i>	157
<i>Tab. 111: Zufriedenheit der Eltern mit dem Gesamtangebot (2008)</i>	158
<i>Tab. 112: Zufriedenheit der Eltern mit dem pädagogischen Angebot (2008)</i>	158
<i>Tab. 113: Kooperation mit der Grundschule</i>	159
<i>Tab. 114: Erfahrungen in der Kooperation (2006)</i>	159
<i>Tab. 115: Erfahrungen in der Kooperation 2008</i>	160
<i>Tab. 116: Kooperationsplan (2006)</i>	160
<i>Tab. 117: Kooperationsplan (2008)</i>	160
<i>Tab. 118: Qualitätsentwicklung und -sicherung</i>	161
<i>Tab. 119: Leitbild</i>	162
<i>Tab. 120: Konzeptionsschrift</i>	162
<i>Tab. 121: Angebotslage</i>	163

<i>Tab. 122: Träger nach Verbesserungsvorschlägen fragen</i>	163
<i>Tab. 123: Mitarbeiter nach Verbesserungsvorschlägen fragen</i>	164
<i>Tab. 124: Aufgaben des Kindergartens aus Elternsicht</i>	165
<i>Tab. 125: Erwartungen der Eltern an den Kindergarten nach Typen</i>	167
<i>Tab. 126: Inhalte der Kindergartenarbeit aus Sicht der Eltern</i>	169
<i>Tab. 127: Erwartungen der Eltern an den Orientierungsplan</i>	171
<i>Tab. 128: Effekte des Orientierungsplanes aus Sicht der Eltern</i>	171
<i>Tab. 129: Die Zusammenarbeit der Eltern mit dem Kindergarten</i>	173
<i>Tab. 130: Abstimmung der Planumsetzung mit den Eltern</i>	174
<i>Tab. 131: Abstimmung der Planumsetzung mit dem Elternbeirat</i>	175
<i>Tab. 132: Konkrete Abstimmung der Elternbeteiligung bei der Umsetzung des Planes</i>	175
<i>Tab. 133: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder durch die pädagogischen Fachkräfte</i>	177
<i>Tab. 134: Einschätzung des Schwierigkeitsgrades im Hinblick auf die Umsetzung der sechs Bildungsfelder</i>	178
<i>Tab. 135: Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" nach Trägern</i>	179
<i>Tab. 136: Selbsteinschätzung im Handlungsfeld "Ausdruck, Motorik und Bewegung"</i>	182
<i>Tab. 137: Selbsteinschätzung im Handlungsfeld Ernährung und Gesundheit</i>	184
<i>Tab. 138: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Körper"</i>	185
<i>Tab. 139: Gruppengröße in Verbindung mit der Bewertung des Personalschlüssels</i>	187
<i>Tab. 140: Musik, Kunst und Kultur erleben</i>	189
<i>Tab. 141: Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung</i>	190
<i>Tab. 142: Die Entwicklung der Sinne schützen</i>	191
<i>Tab. 143: Mit Kindern sprechen</i>	193
<i>Tab. 144: Sprache und Schrift erschließen</i>	194
<i>Tab. 145: Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen</i>	195
<i>Tab. 146: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sprache"</i>	196
<i>Tab. 147: Mathematisch-logisches Denken fördern</i>	197
<i>Tab. 148: Kreativität fördern</i>	198
<i>Tab. 149: Mit den Kindern Regeln entwickeln und reflektieren</i>	199
<i>Tab. 150: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken"</i>	200
<i>Tab. 151: Mit den Kindern Gefühle reflektieren</i>	201
<i>Tab. 152: Respekt und Akzeptanz fördern</i>	202
<i>Tab. 153: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl"</i>	203
<i>Tab. 154: Religiosität und Interreligiosität</i>	205
<i>Tab. 155: Ethik</i>	206
<i>Tab. 156: Selbstwert und Wertschätzung des Lebens nahe bringen</i>	207
<i>Tab. 157: Philosophieren mit Kindern</i>	208
<i>Tab. 158: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder und Personalschlüssel</i>	210
<i>Tab. 159: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder "Körper", "Sprache", "Sinne" im Zusammenhang mit der Gruppengröße</i>	211
<i>Tab. 160: Umsetzung der Bildungsfelder und Planung der pädagogischen Arbeit</i>	214
<i>Tab. 161: Bestimmungsaspekte der pädagogischen Arbeit</i>	217

<i>Tab. 162: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit dem empfundenen Druck</i>	218
<i>Tab. 163: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit neuen Anregungen durch den Orientierungsplan</i>	219
<i>Tab. 164: Erfahrungen mit der Grundschule (2008)</i>	222
<i>Tab. 165: Jahresplan zur Kooperation mit der Grundschule</i>	223
<i>Tab. 166: Veränderung der Schulvorbereitung durch den Orientierungsplan</i>	229
<i>Tab. 167: Dreiertreffen bei "problematischen Kindern"</i>	229
<i>Tab. 168: Zunahme der Dreiertreffen durch den Orientierungsplan</i>	230
<i>Tab. 169: Intensivierung der Dreierstreifen durch den Orientierungsplan</i>	230
<i>Tab. 170: Zuständigkeit für Schulanfänger</i>	230
<i>Tab. 171: Anteil an "Stolperkindern"</i>	231
<i>Tab. 172: Vorhandensein eines Leitbildes</i>	235
<i>Tab. 173: Vorhandensein eines Leitbildes nach Trägern</i>	236
<i>Tab. 174: Vorhandensein einer Konzeption nach Trägern</i>	236
<i>Tab. 175: Regelmäßige Weiterentwicklung der Konzeption</i>	237
<i>Tab. 176: Am Bedarf der Eltern orientierte Angebotslage</i>	237
<i>Tab. 177: Durchführung von Elternumfragen zur Zufriedenheit mit dem Gesamtangebot</i>	237
<i>Tab. 178: Durchführung Elternumfrage zur Zufriedenheit mit der pädagogischen Arbeit</i>	238
<i>Tab. 179: Systematische Qualitätsentwicklung</i>	238
<i>Tab. 180: Qualitätsentwicklung nach Trägern</i>	239
<i>Tab. 181: Aspekte der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung</i>	240
<i>Tab. 182: Nutzung des Orientierungsplans zur Selbstüberprüfung</i>	241
<i>Tab. 183: Hinderungsgründe im Team bei der Planumsetzung</i>	244

7 Abbildungsverzeichnis

<i>Abb. 1: Einschätzung der Fortbildung der ErzieherInnen</i>	67
<i>Abb. 2: Personalschlüssel der Einrichtung</i>	71
<i>Abb. 3: Sicherheit durch den Orientierungsplan</i>	73
<i>Abb. 4: Freude über den Orientierungsplan</i>	74
<i>Abb. 5: Kenntnis des Orientierungsplanes</i>	81
<i>Abb. 6: Grundlegende Bewegungserfahrungen</i>	84
<i>Abb. 7: Gezielte Herausforderung bewegungsarmer Kinder</i>	85
<i>Abb. 8: Förderung der Feinmotorik</i>	86
<i>Abb. 9: Schaffen von Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten</i>	88
<i>Abb. 10: Einblicke in die Herkunft und der richtige Umgang mit Lebensmitteln</i>	90
<i>Abb. 11: Anleitung zur Zahn- und Körperpflege</i>	91
<i>Abb. 12: Andersartigkeit</i>	93
<i>Abb. 13: Sexualerziehung</i>	95
<i>Abb. 14: Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben</i>	98
<i>Abb. 15: Sinneseindrücke auf künstlerische Weise ausdrücken</i>	100
<i>Abb. 16: Sinne der Kinder gezielt schulen</i>	102
<i>Abb. 17: Stille erfahren</i>	103
<i>Abb. 18: Erleben von Blindheit und Gehörlosigkeit</i>	105
<i>Abb. 19: Schädliche Umwelteinflüsse</i>	107
<i>Abb. 20: Vorlesen und darüber sprechen</i>	110
<i>Abb. 21: Spiele, welche die Aufmerksamkeit des Kindes auf Sprache lenken</i>	111
<i>Abb. 22: Beschäftigung mit Abbildung und Klang von Buchstaben</i>	112
<i>Abb. 23: Erschließen neuer Begriffe</i>	113
<i>Abb. 24: Dokumentieren der Kinder</i>	115
<i>Abb. 25: Andere Sprachen und Dialekte</i>	118
<i>Abb. 26: Mengenvorstellungen entwickeln</i>	122
<i>Abb. 27: Dinge auseinander nehmen, zusammensetzen oder reparieren</i>	125
<i>Abb. 28: Ideenreichtum</i>	126
<i>Abb. 29: Alltagsgegenstände zweckentfremden</i>	128
<i>Abb. 30: Kontakt mit verschiedenen Zeichensystemen</i>	129
<i>Abb. 31: Nachdenken über die Medienwirklichkeit</i>	131
<i>Abb. 32: Regeln und Rituale</i>	133
<i>Abb. 33: Präsentieren von Erfahrungen und Denkleistungen</i>	135
<i>Abb. 34: Gewünschtes und unerwünschtes Verhalten unterscheiden</i>	137
<i>Abb. 35: Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen</i>	140
<i>Abb. 36: Gefühle in Bildern und Figuren wieder finden</i>	144
<i>Abb. 37: Verschiedene Antworten</i>	153
<i>Abb. 38: Dokumentation der Entwicklung</i>	156
<i>Abb. 39: Elterntypen nach Schulabschluss</i>	168

<i>Abb. 40: Elterntypen nach vorhandenem Studienabschluss</i>	168
<i>Abb. 41: Wissen von der Existenz des Orientierungsplanes</i>	170
<i>Abb. 42: Kenntnis der Inhalte des Orientierungsplanes</i>	170
<i>Abb. 43: Planerstellung</i>	212
<i>Abb. 44: Bevorzugte Planungsweisen</i>	213
<i>Abb. 45: Bestimmungsaspekte der pädagogischen Arbeit</i>	216
<i>Abb. 46: Positive Erfahrungen mit der Grundschule (2006)</i>	221
<i>Abb. 47: Neue und alte Formen der Kooperation mit der Grundschule</i>	224
<i>Abb. 48: Kenntnis des Bildungsplanes der Grundschule von Seiten der ErzieherInnen</i>	225
<i>Abb. 49: Einfluss des Orientierungsplanes auf die Kooperation mit der Grundschule</i>	226
<i>Abb. 50: Dokumentation des Entwicklungsverlaufes (2006)</i>	232
<i>Abb. 51: Dokumentation des Entwicklungsverlaufes (2008)</i>	233
<i>Abb. 52: Entwicklungsgespräche führen</i>	234
<i>Abb. 53: Weitergabe der Dokumentation an die Eltern</i>	235
<i>Abb. 54: Schwierigkeitsgrad der Umsetzung</i>	242