

**Uta Gradl**

**Erziehungspartnerschaft- eine Möglichkeit  
der Eltern- und Familienbildung in der  
Kindertagesstätte**

**Diplomarbeit**

# BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei [www.GRIN.com](http://www.GRIN.com) hochladen  
und kostenlos publizieren



## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de/> abrufbar.

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlanges. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

## **Impressum:**

Copyright © 2010 GRIN Verlag  
ISBN: 9783656052845

## **Dieses Buch bei GRIN:**

<https://www.grin.com/document/181823>

**Uta Gradl**

# **Erziehungspartnerschaft- eine Möglichkeit der Eltern- und Familienbildung in der Kindertagesstätte**

## **GRIN - Your knowledge has value**

Der GRIN Verlag publiziert seit 1998 wissenschaftliche Arbeiten von Studenten, Hochschullehrern und anderen Akademikern als eBook und gedrucktes Buch. Die Verlagswebsite [www.grin.com](http://www.grin.com) ist die ideale Plattform zur Veröffentlichung von Hausarbeiten, Abschlussarbeiten, wissenschaftlichen Aufsätzen, Dissertationen und Fachbüchern.

### **Besuchen Sie uns im Internet:**

<http://www.grin.com/>

<http://www.facebook.com/grincom>

[http://www.twitter.com/grin\\_com](http://www.twitter.com/grin_com)

Hochschule für Technik, Wissenschaft und Kultur (FH)  
Fakultät Angewandte Sozialwissenschaften

**Erziehungspartnerschaft -  
eine Möglichkeit der Eltern- und Familien-  
bildung in der Kindertagesstätte**

Diplomarbeit zur Erlangung des  
akademischen Grades einer  
Diplom Sozialarbeiterin/Sozialpädagogin

vorgelegt von Uta Gradl

26.06.2010

## Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung .....	1
2.	Familie .....	3
2.1	Begriffsbestimmung.....	3
2.2	Familie im Wandel .....	4
2.3	Familie heute .....	6
2.3.1	Familienformen.....	7
2.3.2	Eltern-Kind Beziehungen.....	10
2.3.3	Gewachsene Anforderungen an Eltern .....	12
2.4	Eltern- und Familienbildung .....	14
2.4.1	Gesetzliche Grundlagen .....	14
2.4.2	Institutionelle Anbieter von Eltern- und Familien- bildung.....	15
2.4.3	Kindertagesstätten als eine Möglichkeit für Eltern- und Familienbildung .....	16
2.5	Zusammenfassung .....	17
3.	Eltern und Familienbildung in der Kindertagesstätte .....	18
3.1	Kindertagesstätten heute.....	18
3.1.1	Neues Bild vom Kind .....	19
3.1.2	Rahmenbedingungen .....	21
3.2	Möglichkeiten von Kindertagesstätten zur Unterstützung von Familien .....	23
3.2.1	Gesetzliche Grundlagen .....	23
3.2.2	Aufgaben der Erzieherin.....	24
3.2.2.1	Ressourcen und Grenzen der Arbeit der Erzieherinnen.....	26
3.2.2.2	Notwendigkeit von Weiterbildungsangeboten..	27
3.2.4	Die Kindertagesstätte aus elterlicher Sicht .....	29
3.3	Zusammenfassung .....	31
4.	Erziehungspartnerschaft .....	32
4.1	Begriffsbestimmung.....	32
4.2	Erziehungspartnerschaft zur Unterstützung elterlicher Erziehungskompetenz.....	35
4.3	Voraussetzungen von Erziehungspartnerschaften.....	37

4.4	Ausgewählte Formen der Zusammenarbeit mit Eltern .....	39
4.4.1	Zusammenarbeit mit einzelnen Eltern .....	41
4.4.2	Zusammenarbeit mit Eltern in Gruppen.....	45
4.4.3	Sonstige Formen der Zusammenarbeit .....	47
4.4.4	Ressourcen und Grenzen der Erziehungspartner- schaft.....	50
4.5	Zusammenfassung .....	51
5.	Fazit .....	52
	Literaturverzeichnis .....	III
	Internetquellen.....	VI
	Abbildungsverzeichnis .....	VIII



## 1. Einleitung

Im Kontext tief greifender gesellschaftlicher Wandlungsprozesse und vor dem Hintergrund der Diskussionen über die internationalen Schulleistungsuntersuchungen wie PISA (Programm for International Student Assessment), TIMMS (Third International Mathematics and Science Study) und IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung), die zentrale Schwächen des deutschen Bildungssystems aufdeckten, wird wieder verstärkt auf die Bedeutsamkeit familiärer Leistungen und Aufgaben für die Gesellschaft hingewiesen (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2009, S. 6). Der strukturelle und qualitative Wandel des Systems Familie und die gesellschaftlichen Anforderungen stellen junge Eltern vor große Herausforderungen.

Das Kapitel 2 erläutert die Veränderung der Familiensysteme und den daraus entstehenden Unterstützungsbedarf. Es werden Möglichkeiten der Eltern- und Familienbildung aufgezeigt und dabei die Kindertagesstätte<sup>1</sup> als eine Möglichkeit benannt. Die Klärung der Begrifflichkeit Familie im ersten Teil der Arbeit ist wichtig, da eine gründliche Analyse Voraussetzung für adäquates pädagogisches Handeln ist. Von frühester Kindheit an spielt die Familie als Bildungsort eine zentrale Rolle. Die Entwicklung und Ausprägung des Weltbildes von Kindern wird durch Bildungsvorgaben, Rollenvorbilder und gelebte soziale und allgemeine Bewältigung des täglichen Lebens durch Eltern, Geschwister und Großeltern stark geprägt (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2004, S.309).

Die Herausforderungen, denen sich Eltern im 21. Jahrhundert stellen müssen, wie zum Beispiel Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Belastungen wie Trennung, Alleinerzieherschaft oder Arbeitslosigkeit, aber auch die zunehmende Erziehungsunsicherheit machen den gestiegenen Unterstützungsbedarf deutlich. Neben Möglichkeiten der institutionellen Eltern- und Familienbildung wird in der Arbeit insbesondere auf die Kindertagesstätten eingegangen, die in Form von Erziehungspartnerschaften einen Beitrag zur Eltern- und Familienbildung leisten können. Die Kindertagesstätte als erste öffentliche Institution, mit der fast alle jungen Familien in Kontakt kommen, ist Gegenstand von Kapitel drei. Es werden gesetzliche Grundlagen benannt und die Möglichkeiten und die Bedeutung der Kindertagesstätte zur Unterstützung von Familien durch eine Erziehungspartnerschaft hervorge-

---

<sup>1</sup>Für die Vielzahl an Einrichtungsformen werden im Folgenden die Begriffe Kindertageseinrichtung und Kindertagesstätte nebeneinander verwendet.

hoben. Das neue Bild vom Kind, die Rolle der Erzieherin<sup>2</sup>, aber auch die Sicht der Eltern auf die institutionelle Bildung, Erziehung und Betreuung ihrer Kinder, also die Beteiligten einer Erziehungspartnerschaft, sind Gegenstand dieses Kapitels.

Kinder wachsen heute in sich überschneidenden Systemen, z.B. Familie und Kindertagesstätte oder Kindertagespflege, später Schule auf. Damit Bildungs- und Erziehungsziele abgestimmt werden können, ist ein Zusammenwirken dieser Systeme von enormer Bedeutung für die Entwicklung von Kindern. In vielfältigen Publikationen, insbesondere von Textor, werden die Chancen von Erziehungspartnerschaften hervorgehoben und die Weiterentwicklung der Elternarbeit zu einer produktiven Kooperation aller Beteiligten wird erprobt. Auf die Bedeutung einer Erziehungspartnerschaft von Eltern und Erzieherinnen für die Entwicklung der Kinder, auf ausgewählte Möglichkeiten diese Erziehungspartnerschaft zu gestalten und inwieweit sie eine Form der Eltern- und Familienbildung sein kann, wird im Kapitel vier der Arbeit genauer eingegangen.

---

<sup>2</sup> Der besseren Lesbarkeit willen wird in dieser Arbeit nur die weibliche Form verwendet. Erzieher sind selbstverständlich ebenfalls gemeint.

## 2. Familie

### 2.1 Begriffsbestimmung

Die Suche nach einer allgemeingültigen Definition für den Begriff Familie gestaltet sich schwierig. In verschiedenen Gesellschaften und Kulturen herrschen unterschiedliche Vorstellungen darüber, was Familie ausmacht, aber auch innerhalb unserer Gesellschaft findet man verschieden weit gefasste Beschreibungen. Jeder Mensch hat eigene Vorstellungen, was Familie für ihn bedeutet. Diese Vorstellungen sind oft stark von den gesellschaftlichen Bedingungen und den Normen und Werten in der jeweiligen Gesellschaft geprägt.

Im Bertelsmann Lexikon wird Familie aus biologischer und aus soziologischer Sicht definiert. Die in diesem Kontext relevante Definition der Familie aus soziologischer Sicht bezeichnet Familie als die kleinste gesellschaftliche Einheit. Sie besteht in der Kernfamilie aus Mann, Frau und Kindern (vgl. Bertelsmann, 1996).

Eine genauere Beschreibung des Familienbegriffes findet man bei Peuckert. „Familie bezeichnet allgemein eine Lebensform, die mindestens ein Kind und ein Elternteil umfasst und einen dauerhaften und im Inneren durch Solidarität und Verbundenheit charakterisierten Zusammenhang aufweist.“ (Peuckert, 2007, S. 36). Besondere Merkmale von Familie, wie z.B. gemeinsames Wohnen, gemeinsame Produktion sind nach Peuckert hingegen soziokulturell verschieden. Er definiert den Begriff der *modernen Kleinfamilie* als eine spezifische Familienform, bei der es sich um eine, auf der Ehe gründenden Gemeinschaft von den Eltern mit ihren leiblichen Kindern handelt, und ordnet ihr ein herausragendes Merkmal gegenüber früheren Familienformen zu: eine Zunahme der Bedeutung von Liebe, Emotionalität und affektiver Solidarität (vgl. Peuckert, 2007, S. 36).

Nave-Herz (vgl. Nave-Herz, 2009) definiert die Familie auf einem hohen Abstraktionsniveau und benennt drei Merkmale, durch die sich die Familie von anderen Lebensformen in einer Gesellschaft, unabhängig von ihrer Spezifik, Geschichte oder Region, unterscheidet:

1. Die *biologisch-soziale Doppelfunktion* der Familie aufgrund der Übernahme der Reproduktions- und Sozialisationsfunktion neben anderen kulturell variablen Funktionen.

2. Zwischen den Familienmitgliedern besteht ein *besonderes Kooperations- und Solidaritätsverhältnis*, das aufgrund der ganz speziellen Rollenstruktur, mit den nur für sie geltenden Rollendefinitionen und Bezeichnungen (z.B. Vater, Mutter, Sohn, Tochter, Schwester usw.) über die üblichen Gruppenmerkmale hinausgeht.
3. Das Kriterium der *Generationsdifferenzierung* ist für die Familie konstitutiv. Die Geschlechterdifferenzierung, also das Ehesubsystem, spielt hierbei keine Rolle, da es zu allen Zeiten und in allen Kulturen auch Familien gab, die nie auf einem Ehesubsystem beruht haben oder wo das Ehesubsystem im Laufe der Biografie, aufgrund von Tod, Trennung oder Scheidung entfallen ist. Alleinerziehende Mütter oder Väter und nichteheliche Lebensgemeinschaften bilden damit auch Familiensysteme (vgl. Nave-Herz, 2009, S. 15).

Die folgenden Ausführungen basieren vorwiegend auf diesen drei Definitionen von Familie, da sich darin das Wissen um Pluralisierungstendenzen widerspiegelt und den Eltern-Kind-Interaktionen besondere Bedeutung beigemessen wird.

## **2.2 Familie im Wandel**

Die Wurzeln der Familie reichen bis in die Frühzeit der Menschheit zurück. In den vergangenen Jahrhunderten hat sich die Familie grundlegend verändert. Im 18. und 19. Jahrhundert ist die Entwicklung der Familie durch die Auflösung der großen Haushaltsfamilie und den Wechsel zur bürgerlichen Kleinfamilie gekennzeichnet. Durch die Trennung von Arbeits- und Familienleben im Rahmen der industriellen Revolution lösen sich zunehmend traditionelle familiale Bindungen auf (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2009, S. 10). Die neue Rollenfestlegung der Frau als Mutter und „züchtiger“ Hausfrau sowie die Entstehung der Kindheit als pädagogischer Raum führen zur Entstehung eines Familientyps, der als Leitbild den privaten Binnenraum sieht (vgl. Fuhs, 2007, S. 20).

Die 50er und 60er Jahre des 20. Jahrhunderts können, nicht nur in Deutschland (in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik), sondern auch in den anderen westlichen Industrieländern, als Höhepunkt der modernen Familienentwicklung angesehen werden. Die moderne Kleinfamilie, von Peuckert (vgl. Peuckert, 2008, S. 16) als selbstständige Hausgemeinschaft eines verheirateten Paares mit

seinen unmündigen, leiblichen Kindern beschrieben, kristallisiert sich heraus. Die Geschlechterrollen sind festgelegt, das heißt, der Ehemann ist für den Außenbereich der Familie zuständig und die Ehefrau und Mutter für Haushalt und Erziehung der Kinder. Diese Form der Familie ist so dominant wie nie zuvor und wird von der überwältigenden Mehrheit der Bevölkerung als kulturelle Selbstverständlichkeit gelebt (vgl. Peuckert, 2008, S. 16). Alternative Familienformen wie nichteheliche Lebensgemeinschaften oder Alleinerziehende werden bestenfalls als Notlösung toleriert oder aber stigmatisiert. Diese Zeit - auch „golden age of marriage“ genannt - zeichnet sich durch eine hohe Geburtenrate, niedrige Kinderlosigkeit, eine fast vollständige Verheiratung der Generationen, ein niedriges Erstheiratsalter, eine geringe Scheidungsrate und einen frühen Beginn der Familienbildungsphase aus (vgl. Peuckert, 2008, S. 341).

In engem Zusammenhang mit dem Wandel von Familie und insgesamt auch dem Wandel unserer modernen Gesellschaft stehen drei Stichpunkte, die sich in den Veränderungen von Familienformen widerspiegeln und enorme Auswirkungen auf Erziehungsprozesse und Familienbeziehungen haben:

### *1. Individualisierung*

Individualisierung bedeutet die Veränderung von familienbezogenen Wertvorstellungen und Leitbildern. Seine eigenen Lebensentscheidungen nicht nur selbst treffen zu können, sondern sie auch treffen zu müssen, kann sowohl eine Chance bedeuten, aber auch die eigene Unsicherheit verstärken. In seinen Ausführungen bezieht sich Peuckert (vgl. Peuckert, 2008, S. 326) auf die Individualisierungsthese von Beck, die zurzeit der populärste Erklärungsansatz der demographischen und familialen Veränderungen seit Mitte der 60er Jahre ist. Peuckert fasst zusammen, dass als Folge der Ausbreitung rechtlich freier Lohnarbeit, sozialer Absicherung, der Durchsetzung der Grundrechte sowie höheren Wohlstandes und besserer Bildungschancen die Freisetzung der Individuen aus traditionell gewachsenen Bindungen, Glaubenssystemen und Sozialbeziehungen ein zentrales Moment des Übergangs in die Moderne ist (vgl. Peuckert, 2008, S. 326).

### *2. Pluralisierung*

Die Pluralisierung zeichnet sich durch eine wachsende Vielfalt an familialen und nichtfamilialen Lebensformen aus.

### *3. Enttraditionalisierung und Deinstitutionalisierung*

Zur Enttraditionalisierung und Deinstitutionalisierung kommt es als Folge der Individualisierung und Pluralisierung. Die Ablösung der modernen Kleinfamilie als der „einzig wahren“ Lebensform und der Rückläufigkeit der Eheschließungen als Grundlage der Familiengründung spiegeln dies wider. Seit Mitte der 60er Jahre ist eine Veränderung der Familie zu beobachten, die moderne Kleinfamilie verliert durch die zunehmende Individualisierung der Lebensführung und die Pluralisierung der Lebensformen als institutioneller Rahmen für Kindererziehung und Familiengründung an Bedeutung, sie ist nur noch eine unter vielen Familienformen.

Der Wandel der Familie drückt sich sowohl in der demografischen Entwicklung als auch in der Veränderung der Paarbeziehung und Familienverläufe aus. Auf den demografischen Wandlungsprozess, insbesondere der Entwicklung der Geburtenzahlen, der Heiratshäufigkeit und der Zahl der Ehescheidungen soll im nächsten Abschnitt genauer eingegangen werden, da diese Wandlungsprozesse vielfältige Ursachen für komplexer gewordene Anforderungen an Familien darstellen.

### **2.3 Familie heute**

Ehe und Familie machen nach Ansicht zahlreicher Sozialwissenschaftler eine Krise durch. In Bezug darauf wird oft auch auf den starken Geburtenrückgang verwiesen. Tatsächlich hatte Deutschland im Jahr 2006 mit nur 672.724 Geburten die niedrigste Geburtenzahl seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges (vgl. Statistisches Bundesamt, 2007, S. 8). Die folgenden Angaben beruhen auf offiziellen Zahlen und Aussagen des Statistischen Bundesamtes. Nach dem als „Baby-Boom“ bekannten Anstieg der Geburten während dem „golden age of marriage“, der sein Hoch im Jahr 1964 mit insgesamt 1,4 Millionen Geburten hatte, kam es im darauf folgenden Jahrzehnt zu einer starken Abnahme der Geburten in beiden Teilen Deutschlands, beeinflusst durch die Verbreitung der Antibaby-Pille und der veränderten Einstellung zur Familie. In den 70er Jahren setzte sich der Trend des Geburtenrückgangs im früheren Bundesgebiet fort. Auf dem Gebiet der ehemaligen DDR wurde mit staatlichen sozialpolitischen Fördermaßnahmen für Familien und Kinder diesem Trend entgegengesteuert, dies führte zu höheren Geburtenzahlen bis Mitte der 80er Jahre. Der darauf folgende allmähliche Rückgang der Geburten wurde durch die wirtschaftlichen und

sozialen Veränderungen im Rahmen der Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten beschleunigt. Während es 1990 noch 178.000 Geburten in den neuen Ländern gab, sank diese Zahl 1994 auf 79 000. Danach nahm die Zahl der Geburten wieder leicht zu, so dass seit 2001 in den neuen Ländern pro Jahr rund 100.000 Kinder zur Welt kommen (vgl. Statistisches Bundesamt, 2007, S. 8).

Aber auch die Zahl der Eheschließungen und die lebenslange Beständigkeit der Ehe haben abgenommen. Gab es 1950 noch 750.452 Eheschließungen so sank diese Zahl bis 2007 auf 368.922 (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009, S.54). Während 1995 die Zahl der Ehescheidungen 170.000 beträgt, werden 2007 schon 187.321 Ehen geschieden. Dies bedeutet, dass in diesem Jahr von 1.000 Ehen zehn geschieden werden. In jeder zweiten der 2007 geschiedenen Ehen leben Kinder unter 18 Jahren (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009, S. 60 f). Eine Scheidung wird weniger als moralische Verfehlung angesehen, sondern gilt als Konfliktlösungsstrategie bei gestiegenen Ansprüchen an die Qualität der Partnerbeziehung. Peuckert (vgl. Peuckert, 2007, S. 38) sieht die Ursachen darin, dass die mit der Eheschließung verbundenen Vorteile abgenommen haben und das Alleinwohnen und auch das Zusammenleben in nichtehelichen Lebensgemeinschaften als Folge verlängerter Ausbildungszeiten, der Wohlstandsentwicklung und der veränderten Sexualmoral akzeptabel geworden sind. Ebenso hat die Abhängigkeit der Frauen von der Versorgung durch einen Partner abgenommen (vgl. Peuckert, 2007, S. 38). Diese beschriebenen Trends führen unter anderem zu einer Vielfalt familialer und auch nichtfamilialer Lebensformen.

### **2.3.1 Familienformen**

Die moderne Kleinfamilie hat an Bedeutung und damit ihren Monopolcharakter verloren. Während es zum Wachstum der nichtfamilialen Lebensformen, wie Alleinlebende, kinderlose nichteheliche Lebensgemeinschaften oder Ehepaare ohne Kinder kommt, schrumpft der Anteil der familialen Lebensformen (Ehepaare mit Kindern, Alleinerziehende, nichteheliche Lebensgemeinschaften mit Kindern, Stieffamilien). Nach Peuckert beträgt die Größenordnung zwischen den Gruppen ein Drittel (Nichtfamiliensektor) zu zwei Drittel (Familiensektor) (vgl. Peuckert, 2007, S. 40).

Die Pluralisierung und Individualisierung der familialen Lebensformen, aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen und Belastungen, aber auch durch

die ökonomische Wohlstandssteigerung und die sozialen Absicherungssysteme, spiegelt sich in vielfältigen Familienformen wider. So unterscheiden sich in unserer Gesellschaft nach Nave-Herz (vgl. Nave-Herz, 2009, S. 17) 16 verschiedene Familientypen.

Familienbildung durch	Eltern-Familien			Ein-Eltern-Familien	
	formale Eheschließung	nichteheliche Lebensgemeinschaft	homo-sexuelle Paare	Mutter-Familien	Vater-Familien
Geburt	X	X		X	
Adoption	X			X	X
Scheidung/ Trennung		X	X	X	X
Verwit- wung		X	X	X	X
Wieder- heirat	X				
Pfleg- schafts- verhältnis	X				

**Abbildung 1: Typologie von Familienformen**  
(Nave-Herz, 2009, S. 17)

Dieses Schaubild verdeutlicht, dass die „typische“ Familie mit verheirateten Eltern und eigenem Kind nur eine Familienform unter vielen ist. Mit einem Anteil von 71,5 % im Jahr 2008 ist sie allerdings noch die quantitativ dominierende Familienform in unserer Gesellschaft (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009, S. 47). 2008 leben in 8,4 Millionen Familien Kinder unter 18 Jahren. Diese Familien bestehen aus 6,1 Millionen Ehepaaren, 694.000 nichtehelichen Lebensgemeinschaften und 1,6 Millionen Ein-Eltern-Familien (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009, S. 47).

Die Mehrzahl der minderjährigen Kinder lebt also nach wie vor in Familien mit ihren zwei leiblichen Eltern. Nichteheliche Lebensgemeinschaften mit Kindern, Ein-Eltern-Familien und Stieffamilien erfahren aber einen stetigen Anstieg.



### *Nichteheliche Lebensgemeinschaften*

Diese Lebensform hat sich von 1996 bis zum Jahr 2008 von 1,8 auf 2,5 Millionen erhöht. In 31 % der nichtehelichen Lebensgemeinschaften leben Kinder (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009, S. 47). Dass in zwei Dritteln der nichtehelichen Lebensgemeinschaften keine Kinder leben, führt Nave-Herz (vgl. Nave-Herz, 2009, S. 19) darauf zurück, dass Ehen vorrangig wegen einer Schwangerschaft, eines Kinderwunsches oder wegen des Vorhandenseins von Kindern geschlossen werden. Ehen und nichteheliche Lebensgemeinschaften würden sich also im Gründungsanlass unterscheiden, der bei den nichtehelichen Lebensgemeinschaften in der partnerbezogenen Emotionalität und bei der Ehe in der emotionalen kindorientierten Partnerbeziehung liegt (vgl. Nave-Herz, 2009, S.19).

### *Ein-Eltern-Familien*

Unter Ein-Eltern-Familien oder Alleinerziehenden versteht man Mütter oder Väter, die aufgrund eigener Entscheidung, Scheidung, Trennung oder Verwitwung mit ihren minderjährigen Kindern allein leben. Die Anzahl der Ein-Eltern-Familien ist in den letzten Jahren stetig gestiegen. 1996 gab es 1,3 Millionen Alleinerziehende mit Kindern unter 18 Jahren, 2008 waren es bereits fast 1,6 Millionen. Davon sind 90 % alleinerziehende Mütter und 10 % alleinerziehende Väter (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009, S. 47). Gegenüber Familien mit zwei Elternteilen sind Ein-Eltern-Familien durch niedrigeres Einkommen und höheres Armutsrisiko im sozioökonomischen Bereich belastet. Die erzieherischen Aufgaben konzentrieren sich überwiegend entweder auf die Mutter oder den Vater. Dadurch kommt es häufig zu einer Überbelastung durch Beruf, Haushalt und Erziehung. Wichtig ist auch zu hinterfragen, wie Kinder mit Trennung oder Scheidung ihrer Eltern umgehen. Häufig reagieren Kinder mit Verlustgefühlen und Verunsicherungen. Sie verstehen die Scheidung der Eltern als Ablehnung ihrer eigenen Person und entwickeln Schuldgefühle (vgl. Ecarius, 2007, S. 15). Ein neuer Partner, Freunde, Bekannte, Verwandte oder andere soziale Netzwerke, wie z.B. Kindertagesstätten, können in dieser Situation unterstützend wirken.

### *Stiefelternfamilien*

Stieffamilien - auch „Patchworkfamilien“ genannt- sind keine häufig vorkommenden Familienformen. Mit 850.000 Stiefkindern, also Kindern, die mit einem leiblichen Elternteil und einer Stiefmutter oder einem Stiefvater

zusammenleben, nimmt ihr Anteil nur ca. 5,5 % ein (vgl. Bien et al, 2002, S. 28). Diese Familienform entsteht oft durch Verwitwung oder Scheidung und erneute Heirat eines Elternteils. Dabei bringen ein oder beide Partner ihre Kinder mit in die Ehe ein, haben eventuell aber noch ein oder mehrere Kinder, die beim ehemaligen Ehepartner leben und entschließen sich gegebenenfalls noch für eigene leibliche Kinder. Das Zusammenleben in einer Stieffamilie erfordert von allen Betroffenen ein hohes Maß an Anpassungsfähigkeit. Tschöpe-Scheffler (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2009, S. 22) beschreibt dabei umfassende Anpassungsleistungen, die mit der Ursprungsfamilie verbunden sein können und von den betroffenen Elternteilen, Partnern und Partnerinnen und Kindern bewältigt werden müssen. Dazu können Kontakte gehören, die zu dem nicht in der Familie lebenden Elternteil gehalten werden oder aber die zu den neuen Halbgeschwistern, dem neuen Partner des leiblichen Elternteils, den Großeltern und Verwandten neu zu organisieren sind (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2009, S. 22).

Der Wandel der Familie hat also auch einen Wandel der Kindschaftsverhältnisse zur Folge, das heißt, dass immer mehr Kinder nicht mehr ihre gesamte Kindheit und Jugend bei ihren leiblichen Eltern, die in einem dauerhaften, harmonischen Verhältnis zueinander und zum Kind stehen, aufwachsen. Kinder müssen oft monate- oder jahrelang die ständigen Konflikte ihrer Eltern verkraften und dann ein Elternteil - oft den Vater - entbehren und mit ihrer alleinerziehenden Mutter zusammenleben.

### **2.3.2 Eltern-Kind Beziehungen**

Neben dem Wandel der Familie und dem daraus resultierenden Wandel der Kindschaftsverhältnisse zeigt Peuckert (vgl. Peuckert, 2008, S. 147) zwei weitere Wandlungsprozesse auf. Dies sind einmal die veränderten Freizeitkontexte für Kinder und die Verschiebung der Machtbalance zwischen Eltern und Kindern in Richtung einer „Emanzipation des Kindes“ (vgl. Peuckert, 2008, S. 10). Die Bedingungen des Aufwachsens von Kindern haben sich – besonders in den Städten – in den letzten Jahrzehnten gravierend verändert. Die Verstädterung, die Zunahme des Straßenverkehrs, die häufige Berufstätigkeit beider Elternteile und auch die fehlenden nachbarschaftlichen Spielgruppen aufgrund des Geburtenrückganges haben den Kindern viele traditionale Aufenthalts- und Erfahrungsräume genommen. Peuckert spricht von der „Verhäuslichung der Kinder“, da die Möglichkeiten des Spieles im Freien mit Gleichaltrigen eingeschränkt sind, so

dass das kindliche Spiel verstärkt in der elterlichen Wohnungen statt findet. Gleichzeitig beschreibt Peuckert die „Verinselung des kindlichen Lebensraumes“, da viele Freizeitaktivitäten in „halböffentlichen institutionalisierten Spezialräumen“, wie z.B. auf Spiel- und Sportplätzen oder in Vereinen durchgeführt werden und diese Spezialräume meist an verschiedenen Orten, oft in großer räumlicher Distanz von der elterlichen Wohnung, liegen (vgl. Peuckert, 2008, S. 147).

Im Folgenden soll besonders auf die Veränderung des Verhältnisses und der Beziehungen zwischen Eltern und Kindern in der DDR (Deutschen Demokratischen Republik) und in den neuen Bundesländern eingegangen werden. Die familiäre Erziehung in der DDR sei weniger auf eine selbst bestimmte Entwicklung, Individualisierung und den Eigenwert von Kindheit gerichtet, schreibt Peuckert (vgl. Peuckert, 2008, S. 162). Größerer Wert wurde darauf gelegt, dass das Kind höflich, sauber, ordentlich, hilfsbereit, verantwortungsbewusst, gehorsam und ehrgeizig ist. Die Erwartungen der Eltern an das Selbstbewusstsein der Kinder, an ihre Kreativität, Aufgeschlossenheit und ihre Selbstständigkeit seien geringer ausgeprägt als in den alten Bundesländern. Diese unterschiedlichen Erwartungen spiegelten sich im unterschiedlichen Erziehungsverhalten wider. So würden die Kinder in der DDR von ihren Eltern, insbesondere den Vätern, strenger und autoritärer erzogen (vgl. Peuckert, 2008, S. 162).

In der DDR wurde den Gemeinschaftseinrichtungen wie Kinderkrippe, Kindergarten und Hort eine enorme Bedeutung für die *allseitig entwickelte sozialistische Persönlichkeit* (Sprachgebrauch in der DDR) zugeschrieben. Sie waren politisch stark in das System eingebunden, den Eltern wurden Bildungs- und Erziehungsaufgaben abgenommen. Nach der Wende 1989 kam es nach Peuckert (vgl. Peuckert, 2008, S. 163) zu einer Rückverlagerung der Sozialisationsfunktion in die Familie und somit auch zu einem Wandel der Erziehungseinstellungen und des Erziehungsverhaltens, bei dem die vor der Wende dominanten Werte der Erziehung zur Folgsamkeit und Gehorsam an Bedeutung verloren. Der autoritäre Erziehungsstil bewegte sich hin zu einer eher partnerschaftlichen, auf Gleichberechtigung beruhenden Erziehung (vgl. Peuckert, 2008, S. 163). Diese Veränderungen des Erziehungsverhaltens und der Erziehungsleitbilder spiegeln auch die Veränderung, den Wandel von Kindheit wider. So wie sich die Umwelt, in der die Kinder leben, die Bedingungen in den Kindereinrichtungen, aber

besonders auch die Bedingungen in der Familie veränderten, wird der Einfluss auf die Kinder und die Eltern-Kind-Beziehung ein anderer. Die „Emanzipation des Kindes“ lässt sich hier deutlich ablesen.

Nach Auffassung von Gloger-Tippelt (vgl. Gloger-Tippelt, 2007, S. 158 ff) sind das Zusammenleben der Familienmitglieder, das beobachtbare Verhalten, der Umgang, die Kommunikations- und Interaktionsformen miteinander entscheidend für die Entwicklung und das Wohlbefinden der einzelnen Familienmitglieder und bilden die Grundlage für die Eltern-Kind-Beziehung. Die Mutter-Kind-, Vater-Kind- oder Geschwisterbeziehungen können sich aufgrund der Entwicklung der Kinder und dem altersangemessenen Wandel der elterlichen Aufgaben verändern, stellen also keine feste Größe dar. So wie sich die Bedürfnisse der Familienmitglieder verändern, findet auch eine Veränderung der Eltern-Kind-Beziehung statt. Im Kleinkindalter müssen die Kinder versorgt werden, sie brauchen mehr Schutz und Zuwendung als Jugendliche, die auf konstruktive Auseinandersetzung und individuelle Akzeptanz ihrer Eltern angewiesen sind. Die familialen Beziehungen sind durch unterschiedliche Rollen (Mutter, Vater, Tochter, Sohn, Schwester usw.) und die sich wandelnden kognitiven und sozialen Kompetenzen der Familienmitglieder gekennzeichnet (vgl. Gloger-Tippelt, 2007, S. 158 ff).

### **2.3.3 Gewachsene Anforderungen an Eltern**

Viele Paare erleben die Geburt eines Kindes als ein herausragendes und überaus freudiges Ereignis. Es beginnt aber auch eine Zeit, in der die Partnerschaft aufgrund der veränderten Familienkonstellation etwas in den Hintergrund rückt und die Qualität der Beziehung leidet. Diese verändernde Wirkung auf die Eltern hat es wohl schon immer gegeben. Anders als vergangene Generationen werden Familien heute mit besonderen Herausforderungen konfrontiert und stehen unter einem enormen Erziehungsdruck. Gründe dafür sind nach Tschöpe-Scheffler (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2009, S. 10 ff) sowohl im gesellschaftlichen Wandel, den veränderten Familienformen und Lebensbedingungen und auch dem neuen Stellenwert von Erziehung zu sehen. Tschöpe-Scheffler sieht in dem immer größer werdenden Entscheidungszwang in fast allen Alltags- und Lebenssituationen und in der Aufhebung traditioneller Vorgaben die Ursachen für die Unsicherheit in vielen Bereichen des Lebens, zu denen auch Erziehung gehört (vgl.

Tschöpe-Scheffler, 2009, S. 10 ff). Neben dem Problem der Vereinbarkeit von Familie und Beruf prägen auch viele Belastungen, wie z.B. Wochenendpartnerschaften, Trennung, Scheidung, Arbeitslosigkeit und Alleinerzieherschaft das familiäre Zusammenleben. Andererseits wollen die meisten Eltern mit ihren Kindern eine gute Beziehung führen und sie entwicklungs-fördernd erziehen. Aber was bedeutet Erziehung? Nave-Herz definiert dies folgendermaßen: „Erziehung ist der Versuch einer Einflussnahme mit bestimmten Methoden, durch die wünschenswerte Verhaltensweisen, Fähigkeiten und Eigenschaften unterstützt und gefördert werden sollen.“ (Nave-Herz, 2009, S.40). Was wünschenswerte Verhaltensweisen sind, ist von den kulturellen, historischen und gesellschaftlichen Werten abhängig. Die Wissenschaft, aber insbesondere auch die Medien, propagieren, dass es allein Sache der Eltern sei, was aus ihren Kindern wird. Der dadurch erzeugte Leistungsdruck und auch die an sich selbst gestellten Anforderungen (das eigene Kind soll möglichst perfekt sein), verstärkt die Unsicherheit im Erziehungsverhalten der Eltern. Die Bewältigung der Elternrolle hängt nicht zuletzt von den Kompetenzen der Betroffenen ab, die individuell verschieden sind. Bei vielen Eltern führt dies dazu, sich Rat aus den unzählig vorhandenen Erziehungsratgebern und Zeitschriften zu holen, um möglichst gut auf die Erziehung des Kindes vorbereitet zu sein und dem Anspruch *gute* Eltern zu sein, gerecht zu werden. Oft wird aber die Unsicherheit, aufgrund der vielfältigen, oftmals völlig unterschiedlichen Aussagen der Ratgeber, nur größer. Diese Unsicherheit kann bei allen Eltern, unabhängig von ihrer sozialen Lebenslage, der Lebensform in der sie leben oder der Bildungserfahrung, auf die sie zurückgreifen können, auftreten.

Die Pluralisierung der Lebensformen, die Individualisierung aber auch die oftmals fehlenden tradierten Leitbilder, Werte und Normen für die Gestaltung von Paarbeziehungen und der Familienerziehung bieten kaum noch Orientierungen für viele junge Menschen. Textor stellt dar (vgl. Textor, 2007, S. 366), dass vielfältige Kompetenzen für das Zusammenleben mit einem Partner und Kindern erst erlernt und vielfältige Fertigkeiten für die Bewältigung des Familienalltages erst erworben werden müssen. Es wird nicht als erforderlich angesehen, sich für eine Partnerschaft oder das Familienleben zu qualifizieren, obwohl rund ein Drittel aller Ehen scheitert, viele Eltern mit der Erziehung ihrer Kinder überfordert und durch eine Vielzahl widersprüchlicher Erziehungstheorien verunsichert sind (vgl. Textor, 2007, S. 366). Durch die Aussagen von der Familie in der Krise oder aber auch vor dem Hintergrund des schlechten Abschneidens deutscher Kinder und

Jugendlicher im internationalen Bildungsvergleich rückt das Thema Familie immer mehr in den Fokus der Öffentlichkeit und weist auf die Notwendigkeit von Eltern- und Familienbildung hin.

## **2.4 Eltern- und Familienbildung**

„Durch Familienbildung soll den Familienmitgliedern geholfen werden, Herausforderungen wie Wertewandel und Enttraditionalisierung, Individualisierung von Biografien, Verunsicherung durch unterschiedliche Leitbilder und Erziehungstheorien, Vereinzelung von Kindern und Verinselung von Kindheit, wachsende Mobilität, Kommerzialisierung der Freizeit sowie zunehmende Belastung durch den Beruf bzw. durch Arbeitslosigkeit und Armut zu bewältigen.“ (Textor, 2007, S. 370).

Eltern- und Familienbildung ist eine Aufgabe der präventiven Kinder- und Jugendhilfe. Sie setzt so früh wie möglich an und unterstützt Erwachsene in ihrer erzieherischen Verantwortung, stärkt die Ressourcen zur Gestaltung des Familienalltages mit dem Ziel, dass sich Kinder und Erwachsene in der Familie entfalten und entwickeln können und ein kinder- und familienfreundliches Umfeld entsteht (vgl. Sozial-Fibel, Eltern- und Familienbildung).

### **2.4.1 Gesetzliche Grundlagen**

Familienbildung ist ein Teil der Erwachsenenbildung und wurde 1991 bundeseinheitlich als Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe gesetzlich geregelt. Der § 16 SGB (Sozialgesetzbuch) VIII regelt die allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie.

„(1) Müttern, Vätern, anderen Erziehungsberechtigten und jungen Menschen sollen Leistungen der allgemeinen Förderung der Erziehung in der Familie angeboten werden. Sie sollen dazu beitragen, dass Mütter, Väter und andere Erziehungsberechtigte ihre Erziehungsverantwortung besser wahrnehmen können. Sie sollen auch Wege aufzeigen, wie Konfliktsituationen in der Familie gewaltfrei gelöst werden können.

(2) Leistungen zur Förderung der Erziehung in der Familie sind insbesondere

1. Angebote der Familienbildung, die auf Bedürfnisse und Interessen sowie auf Erfahrungen von Familien in unterschiedlichen Lebenslagen und Erziehungssituationen eingehen, die Familie zur Mitarbeit in Erziehungseinrich-

tungen und in Formen der Selbst- und Nachbarschaftshilfe besser befähigen sowie junge Menschen auf Ehe, Partnerschaft und das Zusammenleben mit Kindern vorbereiten.“ (§ 16 Abs. 1 und 2 Satz 1 SGB VIII).

Die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe richten sich im Absatz 1 an *Mütter, Väter* und andere *Erziehungsberechtigte* und schließen somit alle Familienformen und auch alle Lebenssituationen ein. Die Hilfen sind nicht an bestimmte Problemlagen gekoppelt, sondern sollen die Familie generell in ihrer Erziehungsverantwortung stärken und gewaltfreie Konfliktlösungsstrategien aufweisen. Die Familien zur Mitarbeit in Erziehungseinrichtungen, wie Kindertagesstätten und Schulen zu befähigen, gehört ebenso zu den Leistungen, die angeboten werden sollen. Der geringere Verpflichtungsgrad von Soll-Leistungen gegenüber Muss-Leistungen wirkt sich in Zeiten knapper Kassen jedoch negativ auf die Umsetzung aus.

#### **2.4.2 Institutionelle Anbieter von Eltern- und Familienbildung**

Familienbildung findet an vielen Stellen statt. Institutionelle Formen von Familienbildung sind Erwachsenenbildungseinrichtungen, für die Familien eine Zielgruppe darstellen und Familienbildungseinrichtungen, in denen ausschließlich Angebote für Familien durchgeführt werden. Familienbildung soll Kenntnisse und Fertigkeiten vermitteln, die zu einer stabilen und befriedigenden Partnerschaft beitragen und Eltern bei der Bildung und Erziehung ihrer Kinder unterstützen. Zu den wichtigsten Anbietern von Eltern- und Familienbildung gehören die Familienbildungsstätten. Träger sind vorrangig die Bundesarbeitsgemeinschaft für Familienbildung und Beratung e.V., die Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Familienbildungsstätten e.V. und die Bundesarbeitsgemeinschaft Katholischer Familienbildungsstätten. Die Zahl der Familienbildungsstätten ist überschaubar. Im Jahr 2003 gibt es 507 Einrichtungen der Familienbildung, diese hauptsächlich in den alten Bundesländern. Neugründungen stellen aufgrund rückläufiger Fördermittel in den letzten Jahren eher die Ausnahme dar (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2005).

Textor (vgl. Textor, 2007) stellt eine zunehmende Zielgruppenorientiertheit bei den Familienbildungsstätten in den letzten Jahren fest. Die häufigsten Angebote werden für Alleinerziehende, Getrenntlebende und Geschiedene durchgeführt und hierbei Unterstützung bei Trennungsschmerz, Trauer und Erziehungsproblemen geboten. Von den Einrichtungen durchgeführte An-



gebote sind z.B. Kurse sowie Gruppen- und Informationsveranstaltungen. Nur wenigen Familienbildungsstätten gelingt es, trotz hoher Arbeitslosigkeit und inzwischen weitverbreiteter Armut, diese Zielgruppen zu erreichen (vgl. Textor, 2007, S.376).

Weitere Anbieter von Familienbildung sind Volkshochschulen und Erwachsenenbildungsstätten in kirchlicher Trägerschaft. Auch die Kirchgemeinden sind wichtiger Anbieter der Familienbildung. Da diese Anbieter aber meist mit einer *Komm-Struktur* gekoppelt sind, werden längst nicht alle Familien erreicht. Möglichkeiten mit vielen Familien in Kontakt zu treten und Angebote, nicht nur bei Problemlagen, sondern auch präventiv zu gestalten, können Kindertagesstätten bieten.

### **2.4.3 Kindertagesstätten als eine Möglichkeit für Eltern- und Familienbildung**

Ein bedarfsgerechter Platz in einer Kindertageseinrichtung ist für sehr viele Familien eine Voraussetzung bei der Organisation des Alltags und die Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Im März 2008 haben die Eltern von rund zwei Millionen Kindern zwischen drei und fünf Jahren Angebote zur Bildung, Erziehung und Betreuung in Kindertagesstätten oder in Kindertagespflege in Anspruch genommen. Die Betreuungsquote, also der Anteil der Kinder in Tagesbetreuung an allen Kindern derselben Altersgruppe, erhöhte sich auf rund 90 % (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009, S. 229). Auf diese Weise treten nahezu alle Familien mit Kindertageseinrichtungen in Kontakt und Angebote der Familienbildung, die von dieser Institution ausgehen, erreichen sehr viele Eltern aus allen sozialen Schichten. Zum Wohl der Kinder und ihrer Familien ist eine sinnvolle Zusammenarbeit zwischen der Familie als wichtigste und primäre Sozialisationsinstanz und der Kindertagesstätte als erste außerfamiliale Bildungs- und Betreuungsinstitution von enormer Bedeutung. Eltern erwarten von der Kindertageseinrichtung neben einer guten Betreuung, Erziehung und Bildung ihres Kindes auch Partizipationsmöglichkeiten, Unterstützung bei der Familienerziehung und Beratung bei Problemen (vgl. Textor, 2006, S. 7). Kindertageseinrichtungen entsprechen den Bedürfnissen und Erwartungen von Eltern und nutzen dabei bestimmte Formen der Elternarbeit, wie Elternabende, Einzelgespräche, Elterngruppen, Gesprächskreise und oft auch Beratung bei Erziehungsschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten.



## **2.5 Zusammenfassung**

Für die meisten Menschen und auch für die Gesellschaft ist die Familie nach wie vor eine unverzichtbare Institution und somit erstrebenswert. Die Familie hat als primäre Sozialisationsinstanz einen zentralen wichtigen Anteil an der Entwicklung der Kinder. Die Mehrheit der Menschen möchte gemeinsam mit anderen zusammenleben, die Familie – egal in welcher Form – hat Bedeutung für das emotionale Wohlbefinden.

Der Anteil der *normalen* Familie, mit zwei verheirateten Elternteilen und Kindern nimmt ab und macht einer Vielzahl verschiedener familialer Lebensformen Platz. Kinder wachsen heute in den unterschiedlichsten Familienformen auf. Trotz großer Wandlungsprozesse der Familie in Deutschland nimmt die Lebensform Ehepaar mit Kindern neben den alternativen Lebensformen immer noch den größten Platz ein. Die meisten Kinder in Deutschland wachsen immer noch in dieser Lebensform auf, doch sie ist nur noch eine unter vielen, wenn auch die bedeutsamste.

In unserer heutigen Gesellschaft, von Textor als „kinderarme und kinderfeindliche Gesellschaft“ bezeichnet, haben es Eltern schwer (vgl. Textor, 2007, S. 366). Familien sehen sich mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert, die unter anderem auch Ursache für Erziehungsunsicherheit sind. Eltern- und Familienbildung soll Unterstützung bieten, Kenntnisse und Kompetenzen vermitteln. In Familienbildungsstätten wird dies angeboten, aber es werden viele Familien nicht erreicht.

Kindertagesstätten können eine Möglichkeit der Familienbildung sein. Es werden viele Familien erreicht und es gibt vielfältige Ausgestaltungsformen und Partizipationsmöglichkeiten.

### **3. Eltern und Familienbildung in der Kindertagesstätte**

Veränderte Familienstrukturen und gesellschaftliche Bedingungen, veränderte Kindheit und die damit steigenden Herausforderungen an Familien zeigen die Notwendigkeit von Eltern- und Familienbildung auf. Kindertagesstätten, mit denen die meisten jungen Familien in Kontakt treten, kommt dabei eine immer größer werdende Bedeutung zu (vgl. Textor, 2006, S.7). Kindertagesstätten haben vielfältige Funktionen. In diesem Kapitel werden Kindertagesstätten heute in ihrer Vielschichtigkeit vorgestellt. Möglichkeiten werden benannt, die diese Einrichtungen leisten können, um den gestiegenen Unterstützungsbedarf von Familien bei der Betreuung, Bildung und Erziehung ihrer Kinder gerecht zu werden. Welche gesetzlichen Grundlagen gibt es? Wer sind die Beteiligten? Welche Chancen aber auch Grenzen zeigen sich auf? Dies sind Fragen, denen sich das folgende Kapitel widmet.

#### **3.1 Kindertagesstätten heute**

Als Kindertageseinrichtungen werden verschiedenen Arten von Einrichtungen bezeichnet, in denen sich Kinder einen Teil des Tages aufhalten. Es gibt verschiedene Einrichtungsformen, dazu gehören:

- Kinderkrippen, mit Angeboten für Kinder unter drei Jahren
- Kindergärten in der Regel für Kinder im Alter von drei Jahren bis zum Schuleintritt
- Horte für Kinder im Grundschulalter.

Die Funktion von Kindertageseinrichtungen ist in erster Linie die Bildung, Erziehung und Betreuung jedes Kindes in umfassendem, ganzheitlichem Sinn. Sie sollen sich zu eigenverantwortlichen, selbstbewussten und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten entwickeln. Viernickel weist darauf hin (vgl. Viernickel 2009, S. 55), dass durch Kindertageseinrichtungen eine Infrastruktur zur Verfügung gestellt wird, die Familien die Balance zwischen Berufstätigkeit und Kindererziehung erleichtert. Eine weitere Funktion von Kindertageseinrichtungen liegt darin, den Eltern bei ihren Erziehungsaufgaben durch Beratung, Austausch und Übermittlung an Experten und

Fachdienste konkrete Unterstützung anzubieten (vgl. Viernickel, 2009, S. 55). Die Notwendigkeit dieser Funktion lässt sich aus der gewachsenen Erziehungunsicherheit der Eltern ableiten.

Die Leitlinien der inhaltlichen Arbeit mit Kindern in Kindertagesstätten sind heute in allen Bundesländern in eigenen Bildungsplänen festgeschrieben (vgl. Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren und Jugend, 2009, S. 194). Die Gestaltung der Lernumgebung und die Art der Angebote und Aktivitäten orientieren sich an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Umwelt. Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist dabei eine sehr wichtige Aufgabe und Voraussetzung für eine familienergänzende, realitätsnahe und pädagogisch begründete Erziehung. Die Frage öffentlicher Kinderbetreuung wurde in den letzten vier Jahrzehnten aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungen und dem Einfluss von sozialen Bewegungen und Initiativen thematisiert und damit veränderte Akzente zur Einschätzung von Kindertageseinrichtungen gesetzt. Kreft beschreibt eine zunehmende Wahrnehmung dieser öffentlichen Institutionen als Einrichtungen mit bildungs- und sozialpolitischer Bedeutung für Kinder und Familien (vgl. Kreft et al, 2005, S. 957).

Colberg-Schrader (vgl. Colberg-Schrader, 2003, S. 276 ff) benennt sowohl Familien als auch Kindertageseinrichtungen als wichtige Bildungsinstanzen. Grundlegende Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung finden im Zusammenleben in der Familie statt. Das Kind erlebt Bindung, es lernt seine Welt zu begreifen, seine ersten Schritte zu gehen und sich sprachlich zu verständigen. Weitere Bildungsgelegenheiten für die Kinder, aber auch unterstützende und bildende Angebote für die gesamte Familie, bietet die Kindertagesstätte. Die Bildungskonzepte der Kindertagesstätten müssen die Vielfalt kindlichen und familiären Lebens berücksichtigen und auf die individuellen Unterschiede der Kinder, wie z.B. Alter, Geschlecht, familiärer Hintergrund, Region, kultureller, ethnischer oder religiöser Zugehörigkeit eingehen (vgl. Colberg-Schrader, 2003, S. 267 ff).

### **3.1.1 Neues Bild vom Kind**

Der gesellschaftliche Wandel der Lebenswelten der Kinder und die Veränderungen in den Sozialbeziehungen infolge Individualisierung und der Pluralisierung der Lebensformen verändern das Denken und Handeln gegenüber Kindern (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales, 2007, S. 5).

Aber auch die aktuelle Bildungsdebatte betrachtet die frühkindlichen Bildungsprozesse unter neuen wissenschaftlichen Gesichtspunkten. Die gegenwärtigen Erkenntnisse im Bereich der frühkindlichen Bildung passen nach Romberg nicht zum gängigen Bild, das man sich von Kindheit macht. Diese Bild ist gekennzeichnet von Kindheit als Synonym für Schonzeit und Spielzeit sowie von der allgemeinen Überzeugung, dass Kinder Wesen sind, die Zuwendung, Betreuung und vor allem Schutz brauchen vor den Herausforderungen der sich wandelnden Lebensverhältnisse. Das Umdenken dahin, dass Kinder außer schutzbedürftigen Wesen „eben auch Forscher, Welterkunder, hochtourige Lerner sind“ (Romberg, 2002, S.21), sollte dahin führen, dass ihre Umwelt – Eltern und Erzieherinnen – dem stärker gerecht werden. Im *Sächsischen Bildungsplan* werden die Bedeutung der Analyse der aktuellen Lebensbedingungen von Kindern und die Beachtung der verschiedenen Sozialisations- und biographischen Erfahrungen sowie der psychischen und physischen Besonderheiten für die frühkindliche Pädagogik hervorgehoben. Das jeweils vorherrschende Bild vom Kind in der Vergangenheit hatte immer Auswirkungen auf pädagogische Konzepte. Die gegenwärtigen Veränderungen des Bildes vom Kind rücken den Alltag und die Kultur von Kindern und die Kindheit als gesellschaftliche Lebensform in den Mittelpunkt des Interesses (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales, 2007, Kap. 1, S. 5). „Jedes Kind ist ein Individuum, das eine ganz eigene Weltsicht hat und seine individuelle Identität ausprägt, die mehr ist als die Zugehörigkeit zu einem Altersjahrgang, einer Gruppe von Menschen mit besonderen Merkmalen wie Behinderung, Geschlecht, Ethnizität usw. Jedes Kind ist einmalig und aus diesem Grund besonders. Deshalb benötigt jedes Kind bestimmte, individuelle Unterstützungsleistungen zur Entfaltung seiner Potenziale im Miteinander. Das setzt jedoch voraus, dass diese Potenziale erkannt, wertgeschätzt und nutzbar gemacht werden.“ (Sächsisches Staatsministerium für Soziales, 2007, Kap. 1, S. 6).

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung sind in das Zentrum gesellschaftlicher Aufmerksamkeit gerückt. Die gestiegenen Erwartungen sind mit einer Erweiterung der Aufgaben von Kindertagesstätten verknüpft und erfordern entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen für die pädagogischen Fachkräfte in den Einrichtungen.

Kinder leben in zwei verschiedenen Welten, auf der einen Seite als Mitglied einer Familie und andererseits als ein Kind unter anderen in der Kindertageseinrichtung. Colberg-Schrader sieht darin eine Chance für sie „behut-

sam in die Komplexität unseres Lebens, in dem immer mehr unterschiedliche Kontexte und Teilzugehörigkeiten bewältigt werden müssen, hineinzuwachsen.“ (Colberg-Schrader, 2003, S. 273). Thiersch (vgl. Thiersch, 2006, S. 86) bezieht sich in ihren Ausführungen auf die Theorie von Bronfenbrenner, der für den Zusammenhang unterschiedlicher Lebensfelder (Mikrosysteme) den Begriff Mesosystem geprägt hat. Die Kinder müssen und können die diskrepanten Erfahrungen der unterschiedlichen Lebensfelder bewältigen. Diese sozialökologische Theorie weist die Notwendigkeit der Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtung und Familien auf und fordert die gemeinsame Gestaltung der Umwelt und die Abstimmung der Übergänge und Zusammenarbeit zum Wohle des Kindes (vgl. Thiersch, 2006, S. 86).

### **3.1.2 Rahmenbedingungen**

Die gesetzlichen Grundlagen für das Betreiben von Kindertageseinrichtungen sind im SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe – in den §§ 22-26 verankert. Es gibt nach § 24 SGB VIII einen objektiven Rechtsanspruch auf den Besuch einer Kindertageseinrichtung vom vollendeten dritten Lebensjahr bis zum Schuleintritt und einen subjektiven Anspruch für Kinder unter drei Jahren und im Schulalter. Der Anspruch auf einen Kindergartenplatz ist also nach bundesrechtlichen Vorgaben geregelt. In Ausführungsgesetzen haben alle Bundesländer die Grundlagen des SGB VIII §§ 22-26 konkretisiert und spezielle Gesetze zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und Tagespflege erlassen (vgl. Rothgang, 2008, S. 160). Art und Inhalt des Rechtsanspruches auf einen Kindergartenplatz regelt damit das Landesrecht. Auch die qualitativen Standards, wie Personalschlüssel und Gruppenstärke werden in den Kindertagesstättengesetzen der einzelnen Bundesländer geregelt.

Zur Umsetzung des Bildungsauftrages sind in den Kindereinrichtungen Fachkräfte eingesetzt. Die einzelnen Bundesländer definieren die Fachkräfte in Kindertagesstätten verschieden. Die Sächsische Qualifikations- und Fortbildungsverordnung pädagogischer Fachkräfte (SächsQualiVO) legt im § 1 Abs. 1 die Qualifikationsvoraussetzungen fest:

„1) Pädagogische Fachkräfte für die Arbeit mit Kindern im Sinne von § 12 Abs. 1 und 2 SächsKitaG sind Fachkräfte mit folgenden Berufsabschlüssen:

1. staatlich anerkannte Erzieherin, staatlich anerkannter Erzieher oder
2. staatlich anerkannte Sozialpädagogin, staatlich anerkannter Sozialpädagoge oder

3. staatlich anerkannte Sozialarbeiterin, staatlich anerkannter Sozialarbeiter oder
4. staatlich anerkannte Heilpädagogin mit Hochschulabschluss, staatlich anerkannter Heilpädagoge mit Hochschulabschluss oder
5. Master in den Fachgebieten des Sozialwesens oder
6. Master im Fachgebiet Heilpädagogik oder
7. Diplom, Bachelor oder Master in Erziehungswissenschaft im Fachgebiet Sozialwesen.“ (SächsQualiVO § 1 Abs. 1).

Als pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten sind vorwiegend staatlich anerkannte Erzieherinnen tätig. Dabei stellt das Deutsche Jugendinstitut einen Unterschied zwischen Ost- und Westdeutschland fest (vgl. Deutsches Jugendinstitut, 2007). 2006 beträgt der Anteil der Erzieherinnen am Gesamtpersonal in Kindertageseinrichtungen 92,6 % in den neuen und 68,8 % in den alten Bundesländern. Die differenziertere Qualifikationsstruktur in den alten Bundesländern ergibt sich daraus, dass vermehrt Kinderpflegerinnen als Zweit- oder Ergänzungskräfte eingesetzt werden. Die Quote der Hochschulabgänger/-innen bleibt mit 2,8 % in den alten und 1,6 % in den neuen Bundesländern auf einem vergleichsweise niedrigen Niveau (vgl. Deutsches Jugendinstitut, 2007, S.184 ff.). Das Personal in der Kindertagesbetreuung gehört zu den Berufsgruppen mit der höchsten Teilzeitquote. Von den pädagogischen Fachkräften sind 2006 nur 40 % vollzeitbeschäftigt (vgl. Deutsches Jugendinstitut, 2007, S. 174). „Eine hohe Quote von Teilzeitbeschäftigung beinhaltet ein nicht zu unterschätzendes Problem. Sie schlägt sich nicht nur organisatorisch als Arbeiterschwernis nieder, sondern auch in Bezug auf die pädagogische Qualität. Je mehr Personal in Teilzeit arbeitet, desto komplizierter werden die Dienstpläne und desto schwieriger wird es, genügend Verfügungszeit für Vor- und Nachbereitung, für die Zusammenarbeit im Team und mit Eltern, für berufsbegleitende fachliche Unterstützung und für Kooperationsbezüge im Umfeld zu finden.“ (Deutsches Jugendinstitut, 2002, S. 196)

Die Anzahl des Fachpersonals pro Gruppe, der Betreuungs- bzw. Personalschlüssel, gilt als wichtiges Qualitätsmerkmal in der Kindertagesbetreuung (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008, S. 48). Bei dem Personalschlüssel bestehen deutliche Unterschiede in den einzelnen Bundesländern, vor allem zwischen Ost- und Westdeutschland. So liegt der durchschnittliche Personalschlüssel im Westen bei einer Erzieherin zu 9,5 Kindern (1 : 9,5) und im Osten bei 1 : 12,5, wobei es zwischen den einzel-

nen Ländern wieder zu erheblichen Unterschieden kommt (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008, S. 49).

Die Besuchsquote von Kindertageseinrichtungen liegt am 15. März 2008 im Bereich der Kinder von null bis drei Jahren bei 15,3 % und in der Altersgruppe der drei bis sechs Jahre alten Kinder bei 90,3 % (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009, S. 229). Somit werden Kindertagesstätten zu Orten, die sehr viele Eltern erreichen und Ausgangspunkt für Eltern- und Familienbildung sein können.

### **3.2 Möglichkeiten von Kindertagesstätten zur Unterstützung von Familien**

Angesicht der großen Bedeutung der Familie für das Aufwachsen der Kinder verweist Tschöpe-Scheffler auf die Unterstützung der elterlichen Erziehungskompetenz als eine Aufgabe von Staat und Gesellschaft und damit auch von sozialer Arbeit (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2009, S. 7). Kindertagesstätten können zur Unterstützung der Eltern beitragen und Angebote zur Eltern- und Familienbildung leisten. „Die Kindertagesstätte ist der geeignete Ort, um möglichst allen Eltern ohne besondere Zugangsbarrieren die Integration vielfältiger Inhalte der Eltern- und Familienbildung in den familiären Alltag zu ermöglichen. Die Kindertagesstätte ist der früheste institutionelle Partner für junge Familien, der auch von weniger bildungsgewohnten Eltern aufgesucht wird.“ (Rheinland-Pfalz, Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend, 2004, S. 62)

#### **3.2.1 Gesetzliche Grundlagen**

Nach dem Grundgesetz Art. 6 Abs. 2 sind die Pflege und Erziehung der Kinder das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Die meisten Eltern nehmen das Angebot von Kindertageseinrichtungen in Anspruch. Im SGB VIII wird auf den gesellschaftlichen Auftrag der Kindertageseinrichtung hingewiesen.

So ist gesetzlich festgelegt:

„Tageseinrichtungen für Kinder und Kindertagespflege sollen

1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern,
2. die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,

3. den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.“ (§ 22 Abs. 2 SGB VIII).

Die Kindertageseinrichtung hat also eine vom Gesetzgeber vorgeschriebene familienunterstützende und familienergänzende Funktion und den Auftrag, die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu erleichtern. § 22a Abs. 3 SGB VIII legt fest, dass sich das Angebot der Kindertageseinrichtungen pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientieren soll und die Erziehungsberechtigten an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Erziehung, Bildung und Betreuung zu beteiligen sind. Eltern haben gemäß § 5 SGB VIII ein Wunsch- und Wahlrecht, sie können also zwischen den Angeboten verschiedener Träger wählen, Konzepte vergleichen und so für ihr Kind eine Kindereinrichtung auswählen, die ihren eigenen Bildungs- und Erziehungsvorstellungen für ihr Kind am ehesten entspricht.

### **3.2.2 Aufgaben der Erzieherin**

Neben der Familie tragen auch Erzieherinnen zur Ausbildung sozialer, personaler, motorischer und kognitiver Kompetenzen der Kleinkinder bei. Per Betreuungsvertrag wird ihnen ein „Erziehungsrecht“ von den Eltern übertragen (vgl. Textor, 2006, S. 15). Die Tätigkeiten der Erzieherinnen orientieren sich immer an aktuellen Lebenslagen der Kinder und Familien und den sozialen Rahmenbedingungen.

Eine bundesweite Arbeitsgruppe der Fachverbände und -organisationen des Fachschulwesens beschreibt das Spektrum der beruflichen Aufgaben einer Erzieherin wie folgt. Erzieherinnen sollen:

- die Lebenswelt von Kindern verstehen und Beziehungen zu ihnen entwickeln
- Entwicklungs- und Bildungsprozesse unterstützen und fördern
- gruppenpädagogisch handeln
- eine Zusammenarbeit mit Eltern und Bezugspersonen praktizieren
- bei Entwicklungsprozessen von Institution und Team mitwirken
- im Gemeinwesen und Netzwerken kooperieren und Übergänge gestalten (vgl. Bundesweite Arbeitsgruppe der Fachverbände und Organisationen des Fachschulwesens, 2009, S. 8).



Die Zusammenarbeit mit Eltern gehört also zu den beruflichen Aufgaben einer Erzieherin. Im Kontext von Erziehungspartnerschaften sieht Thiersch vier Modi im Umgang von Erzieherinnen mit den Eltern (vgl. Thiersch, 2006). Dies ist zum einen der Modus der Abgrenzung, in dem die Erzieherinnen ihre Professionalität markieren und den Eltern signalisieren, dass sie (die Erzieherinnen) für die Aufgaben im Binnenraum der Kindertagesstätte zuständig sind und dass diese gut funktionieren müssen. In dem Modus der „persönlichen Zuwendung“ bemühen sich die Erzieherinnen um eine gute Beziehung zu Kindern und Eltern und versuchen Anteil an deren Leben zu nehmen. Des Weiteren zeigt sich der Modus der Belehrung, bei dem sich die Erzieherinnen dazu aufgerufen fühlen, die Eltern zu belehren und zu beraten. Erzieherinnen, die den Modus der Ressourcenorientierung praktizieren, beachten die produktiven Möglichkeiten der Eltern und trauen ihnen zu, sinnvoll im Rahmen der Kindertagesstätte zu handeln. Die Modi kommen natürlich unterschiedlich ausgeprägt und vermischt vor (vgl. Thiersch, 2006, S. 96 ff).

Die Aufgaben von Erzieherinnen in Bezug auf Erziehungspartnerschaften gestalten sich vielfältig. Wichtig für eine Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern ist eine Veränderung der traditionellen Einstellungen (vgl. Thiersch, 2006, S. 97). So sieht Thiersch es als Voraussetzung an, „allen Eltern mit Anerkennung und Respekt zu begegnen und ihre intuitive und reflexive elterliche Kompetenz anzuerkennen.“ (Thiersch, 2006, S. 97). Nach Textor (vgl. Textor, 2009, S. 9) sollten Erzieherinnen die Eltern der Kinder ihrer Einrichtung kennen. Wissen über Familienstrukturen, Erziehungsstile, kulturelle Traditionen und Lebensbedingungen ist Voraussetzung für die Planung und Durchführung von Angeboten der Elternarbeit. Aber auch die eigenen Familienbilder, Vorurteile und Wertungen sollten von den Erzieherinnen überprüft werden (vgl. Textor, 2009, S. 9).

Um qualitativen Ansprüchen an Elternarbeit genügen zu können, muss diese sowohl inhaltlich als auch zeitlich und strukturell geplant werden. Blank (vgl. Blank, 2006, S. 64) beschreibt Planungsüberlegungen, die im Vordergrund der Zusammenarbeit mit Eltern stehen sollten.

- die Angebote der Kindertageseinrichtung müssen dem Bedarf der Familien entsprechen
- im Vordergrund der Zusammenarbeit von Eltern und Erzieherinnen steht die gemeinsame Verantwortung für das Kind

- transparente Gestaltung der pädagogischen Arbeit für die Eltern
- Begegnungsmöglichkeiten für Familien schaffen
- Zusammenarbeit und Vernetzung im Gemeinwesen (vgl. Blank, 2006, S. 64)

Die Planung der Elternarbeit sollte im Team und gemeinschaftlich mit den Eltern erfolgen. Sie sollte als „*offene Planung*“ verstanden werden, die Raum und Möglichkeiten zu spontanen, situationsorientierten Aktivitäten, Begegnungen, Gesprächen und Veranstaltungen lässt.“ (Textor, 2009, S. 10)

„Das Gespräch auf ‘gleicher Augenhöhe’, in dem Mütter und Väter als Expertinnen und Experten ihrer Kinder mit eigenen Ideen, Gedanken und Interessen angesehen werden, ist ebenso grundlegend, wie die Aktivierung von Eltern zur Beteiligung an Belangen der Kindertageseinrichtung.“ (Sächsisches Staatsministerium für Soziales, 2007, Kap. 1, S. 3). Diese vom *Sächsischen Bildungsplan* formulierte Aufgabe an Erzieherinnen und auch das vielfältige, zuvor genannte Aufgabenspektrum fordert von ihnen ein hohes Maß an methodischen Fertigkeiten wie Techniken der Gesprächsführung und Beratung, aber auch Fachwissen in Bezug auf Entwicklungspsychologie, Frühpädagogik und Erwachsenenbildung (vgl. Textor, 1997).

### **3.2.2.1 Ressourcen und Grenzen der Arbeit der Erzieherinnen**

Die Unterstützung kindlicher Bildungsprozesse als eine gemeinsame Aufgabe von Eltern und Erzieherinnen auf der Grundlage eines ausführlichen Austausches über die Entwicklung des Kindes anzusehen; ist eine Ressource, die Kindertagesstätten bieten (vgl. Textor, 2006, S. 24.). Die Möglichkeiten für Erzieherinnen gemeinsam mit den Eltern ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag zu erfüllen, ergeben sich daraus, dass so gut wie alle Familien mit kleinen Kindern in Kontakt mit Kindertageseinrichtungen treten. Erzieherinnen genießen das Vertrauen vieler Mütter und werden von ihnen in Sachen Kindererziehung als kompetente Fachleute wahrgenommen (vgl. Colberg-Schrader, 2003, S. 274). Die Erzieherinnen erhalten Einblicke in die familiäre Lebenswelt der ihnen anvertrauten Kinder, was die Voraussetzung eines erfolgreichen Arbeitens mit Kindern in Tageseinrichtungen darstellt (vgl. Textor, 1994, S. 10). „Die Offenheit der Mütter und

Väter und die Öffnung der pädagogischen Fachkräfte hin zur Familie in ihrer Vielgestaltigkeit bieten ideale Voraussetzungen, ein 'Haus des Lernens' für alle zu gestalten.“ (Sächsisches Staatsministerium für Soziales, 2007, Kap. 3, S. 10).

Die, wie bereits an anderer Stelle aufgeführt, vielschichtiger und umfassender gewordene Erziehungsaufgabe in der Kindertagesstätte stellt für die Erzieherinnen eine Herausforderung und Chance dar. Familienunterstützende Maßnahmen, wie intensivere Formen der Zusammenarbeit mit den Eltern aufgrund der veränderten Familienstrukturen und der sich daraus ergebenden Probleme für die Kinder müssen entstehen, um zu einer Verbesserung der Gesamtsituation des Kindes beizutragen (vgl. Leupold, 2006, S. 89). Viernickel warnt jedoch davor (vgl. Viernickel, 2009, S. 54), dass die öffentlich verantwortete Erziehung und Bildung nicht dazu führen darf, dass die Eltern entmündigt oder vollständig von ihren Erziehungspflichten entbunden werden. Eine *Kultur des Aufwachsens*, in der sich alle Beteiligten der Verantwortung für die zukünftige Generation bewusst sind, sollte vielmehr das Ziel sein (vgl. Viernickel, 2009, S. 54). Dieses Ziel zu erreichen bedeutet aber auch, mit verschiedenen Problemen in der Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern umzugehen. Dabei kommt es neben den *normalen* zwischenmenschlichen Problemen zu Barrieren und Vorurteile, die es beiden Seiten oft schwer machen, zu einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit zu finden. Dies erfordert Zeit, gemeinsame Anstrengung, gegenseitige Achtung und Akzeptanz und Gelegenheiten zu kontinuierlicher Reflexion (vgl. Textor, 2006, S. 15).

### **3.2.2.2 Notwendigkeit von Weiterbildungsangeboten**

Die Veränderungen in den Lebenslagen der Kinder und Familien erhöhen die Anforderungen an Kindertageseinrichtungen und somit an die dort tätigen pädagogischen Fachkräfte. Ballusek beschreibt Anforderungen, denen die in den bisherigen Strukturen der Fachschulen ausgebildeten Erzieherinnen bislang nicht gerecht werden (vgl. Ballusek, 2003, S. 322) und benennt die Notwendigkeit von inhaltlichen und strukturellen Veränderungen im Erwerb der beruflichen Handlungskompetenzen. Sie charakterisiert diese Anforderung folgendermaßen:

- Erzieherinnen müssen die für die Bewältigung und Gestaltung gesellschaftlicher Entwicklungen notwendigen psychosozialen, kognitiven und interkulturellen Kompetenzen vermitteln
- sie müssen eine größere Flexibilität im Hinblick auf den Umgang mit unterschiedlichen Altersgruppen aufbringen
- es bedarf einer höheren interkulturellen Kompetenz
- Reflexion geschlechtsspezifischer Verhaltensweisen
- Integration behinderter Kinder mit Angeboten, die das tägliche Miteinander fördern und die Potenziale für den Einzelnen und die Gruppe sichtbar machen
- ein gestiegener Stellenwert der Arbeit mit den Eltern, nicht nur mit den Müttern, und mit der ganzen Familie
- Kindertagesstätten müssen sich öffnen und als Dienstleistungs- und Kommunikationsorte für Familien fungieren und ihre Angebote zur Partizipation von Eltern und Kindern ausweiten
- Zusammenarbeit im Gemeinwesen und Kooperation mit der Grundschule intensivieren
- unter den Bedingungen veränderter familialer und schulischer Sozialisationsleistungen brauchen Kindertageseinrichtungen qualitativ erweiterte Konzepte und vielfältige Angebote ambulanter und flexibler Hilfen.

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit einer deutlichen Erweiterung des Qualifikationsprofils von Erzieherinnen, zu der auch Kompetenzen im Bereich der Erwachsenenbildung, der Verhandlungsführung und im Umgang mit Konflikten gehören (vgl. Ballusek, 2003, S. 322).

Die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe stellt aufgrund der schnell gestiegenen Anforderungen an die Tätigkeiten von pädagogischem Fachpersonal adäquat fest, dass ein erhöhter Qualifizierungsbedarf notwendig ist, um diesem qualitativen Anspruch gerecht zu werden. Veränderte Anforderungen an Erzieherinnen zeigen sich in Bezug auf die Flexibilisierung der Angebote, die Umgestaltung der Eingangsphase zur Grundschule und das damit verbundene veränderte Verhältnis zwischen Elementar- und Primarbildung und die Zusammenarbeit mit anderen Akteuren im Sinne einer Gemeinwesenorientierung. Die gesellschaftlich erwarteten familienunterstützenden Angebote bedeuten für die Erzieherinnen die Not-

wendigkeit der Erweiterung der fachlichen Kompetenz und Kooperationsressourcen (vgl. Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe, 2009).

Becker-Textor (vgl. Becker-Textor, 1994, S.131) sieht eine dringende Notwendigkeit darin, in der Ausbildung von Erzieherinnen dem Bereich der Eltern- und Familienbildung, als unverzichtbare Aufgabe im Rahmen der öffentlichen Erziehung, mehr Aufmerksamkeit zu widmen. Die Einführung in Methoden der Gesprächsführung und Beratung müssen zur Ausbildung jeder Erzieherin gehören (vgl. Becker-Textor, 1994, S. 131). Ebenso müssen das für eine intensive Zusammenarbeit mit Eltern notwendige Fachwissen und die benötigten Fähigkeiten von den Erzieherinnen in der Aus- und Fortbildung erworben bzw. vertieft werden. Zu diesem Fachwissen gehören nach Textor notwendige relevante Kenntnisse aus den Bereichen Entwicklungspsychologie, Frühpädagogik, Familienforschung, Erwachsenenbildung und Sozialarbeit sowie Beobachtungsfertigkeiten und kommunikative Kompetenzen (Techniken der Gesprächsführung und Beratung, Sensibilität, Empathie usw.) und Konfliktlösungsfertigkeiten (vgl. Textor, 1997).

Im Rahmen des vom Landesjugendamt Brandenburg geförderten "Modellprojektes Familienbildung" formulierten die beteiligten Erzieherinnen einen ähnlichen Fortbildungsbedarf in Bezug auf Eltern und Familienbildung. (vgl. Koch, 2002). Dabei wurde insbesondere auf den Kompetenzerwerb und die fachliche Unterstützung in folgenden Bereichen hingewiesen:

- Elterngespräche
- Elternarbeit, dabei besonders Motivierung von Eltern, Mitspracherecht von Eltern den Kindergartenalltag betreffend, Arbeit mit ausländischen Familien, Gestaltung von Elternabenden und Ideen für die Elternarbeit, Umgang mit der Angst vor Eltern
- Verhaltensauffälligkeiten (z.B. Hyperaktivität, Aggressivität)
- Umgang mit Trennungskindern
- Gewalt unter Kindern
- Juristische Aspekte des Kindertagesstättenalltags
- rechtliche Lage bei Verdacht auf Missbrauch, Alkohol in der Familie, Gewalt in der Familie (vgl. Koch, 2002).

### **3.2.4 Die Kindertagesstätte aus elterlicher Sicht**

Prinzipiell haben Eltern eine positive Sicht auf die Bildung und Erziehung ihrer Kinder in Kindertagesstätten und sind der Meinung, dass junge Kinder

auf jeden Fall eine Kindereinrichtung besuchen sollten, stellt Fried fest (vgl. Fried, 2007, S. 291 ff) und beruft sich dabei auf verschiedene Elternbefragungen. Sie beschreibt verschiedene Aufgaben der Kindereinrichtung aus elterlicher Sicht und eine unterschiedliche Gewichtung dieser Aufgaben. So hält eine Mehrheit der Eltern die sozialisationsfördernde und schulvorbereitende Funktion wichtiger als andere Aufgaben der Elementarerziehung. Sollen Eltern Ziele der Elementarerziehung nennen, so steht an erster Stelle das Wohlbefinden ihres Kindes. Ihr Kind soll als Person geachtet und in seiner Entwicklung gefördert und unterstützt werden. Die Erzieherin soll individuell auf jedes Kind eingehen, es im Blick haben und seine Entwicklung beobachten. Bei Entwicklungsverzögerungen oder Verhaltensauffälligkeiten möchten die Eltern in Erziehungsfragen fachkundig beraten werden (vgl. Fried, 2007, S. 291 ff.). Die Motivation dafür, Unterstützung in Kindertageseinrichtungen zu suchen, kann sehr unterschiedlich sein. Tschöpe-Scheffler unterscheidet zwischen interessierten und motivierten, übermotivierten, hilflosen oder entmutigten Eltern, deren Wünsche an die Art der Unterstützung ganz unterschiedlich sein können (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2006, S. 176).

Thiersch beschreibt ebenfalls ein grundsätzliches Vertrauen der Eltern in Kindertageseinrichtungen. Viele Eltern würden dadurch die Erziehung ihrer Kinder pauschal an die Erzieherinnen delegieren. Die Gründe dafür sieht Thiersch (vgl. Thiersch, 2006, S. 95 f) in der Vorstellung von der Kindertagesstätte als eine schulähnliche Institution oder in dem Wunsch nach Entlastung, z.B. bei anstrengender Berufstätigkeit beider Eltern, bei vielen Kindern oder Hausbau. Eltern, die ihr Privatleben abschotten, sind nicht an einer Kooperation mit der Kindertagesstätte interessiert und erwarten nur knappe Informationen zu wichtigen Dingen. Andere Eltern können sich kaum von ihrem Kind lösen zeigen sich stark interessiert, fragen kritisch nach und möchten in die Arbeit der Kindertagesstätte integriert werden (vgl. Thiersch, S. 95 f.). Aber auch eine Verunsicherung der Eltern, da sie in einer Zeit miteinander konkurrierender Leitbilder, Werte und Erziehungsstile vielfältige Optionen und Wahlmöglichkeiten haben, führt dazu, dass sie in Kindertageseinrichtungen Rat und Beratung suchen (vgl. Textor, 2007, S. 366). Berufliche Belastungen und bei Problemen oft nicht mehr funktionierende soziale Netzwerke deuten auf die Notwendigkeit der Kindertagesstätte zur Unterstützung der Eltern und Familien hin.

### **3.3 Zusammenfassung**

Die familienunterstützende und familienergänzende Funktion von Kindertagesstätten ist im Gesetz festgeschrieben. Sie haben den Auftrag, Eltern bei der Vereinbarkeit von Familie und Beruf und bei der Betreuung, Bildung und Erziehung ihrer Kinder zu unterstützen. Das neue Bild vom Kind und die Betrachtung der frühkindlichen Bildungsprozesse unter neuen wissenschaftlichen Gesichtspunkten setzt ein Umdenken voraus. Um Bildungsräume für Kinder zu gestalten, die deren tatsächlichen Bedürfnissen entsprechen, ist eine Zusammenarbeit mit den Eltern unabdingbar.

Kindertagesstätten und das dort tätige Fachpersonal sehen sich also heute mit einer Vielzahl von Aufgaben und Anforderungen konfrontiert. Sie müssen über einen großen Fundus an fachspezifischem und didaktischem Wissen verfügen, um den in den Bildungsplänen der Bundesländer verankerten Bildungsauftrag zu erfüllen, aber auch die Zusammenarbeit und Kooperation im Team, die Einbindung ins Gemeinwesen, die Sicherung und Entwicklung von Qualität und insbesondere der Aufbau einer Erziehungspartnerschaft mit den Eltern sind wesentliche Aufgaben. Daraus ergeben sich erhöhte Anforderungen an die Aus- und Weiterbildung von Erzieherinnen in Bezug auf Gesprächsführung, Konfliktbewältigung und Beratung. Die vorwiegend positive Sicht von Eltern auf die Betreuung, Bildung und Erziehung ihrer Kinder in Kindertageseinrichtungen stellt eine Chance dar, mit niedrighwelligen Angeboten sehr viele Eltern zu erreichen. Die Kindertagesstätte entlastet die Familie, Eltern können ihrem Beruf nachgehen, während das Kind gut versorgt ist und umfassend gefördert wird. Die meisten Kinder besuchen die Einrichtungen gern, woraus die Eltern folgern, dass dort gute Arbeit geleistet wird (vgl. Fried, 2007, S. 291).

Der gesetzliche Auftrag von Kindertageseinrichtungen zur Zusammenarbeit mit Eltern, das neue Bild vom Kind und der gestiegene Unterstützungsbedarf von Eltern und Familien weisen auf die Notwendigkeit von Eltern- und Familienbildung in der Kindertagesstätte hin.

## 4. Erziehungspartnerschaft

„Für Kinder ist es eminent wichtig, dass die Personen, die sich in ihre Erziehung teilen, in der grundlegenden Ausrichtung ihres Erziehungshandelns übereinstimmen, dass sie ähnliche Ziele verfolgen, konkretes Erziehungsverhalten in ähnlicher Weise begründen und dass sie vieles von dem, was sie den Kindern mit auf den Weg geben wollen, in ähnlicher Weise auch selbst vorleben. Die Stimmigkeit des Erziehungshandelns über Personen und Situationskontexte hinweg ist umso wichtiger, je jünger die Kinder sind und je eher sie einer Risikogruppe mit mehr oder minder manifesten Verhaltensauffälligkeiten angehören. Dabei kann das Verhältnis zwischen Eltern und den außerhalb der Familie an der Erziehung Beteiligten nur als ein partnerschaftliches verstanden werden, d.h. es müssen **Erziehungspartnerschaften** eingegangen und gepflegt werden.“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2005, S. 20)

### 4.1 Begriffsbestimmung

„Je jünger Kinder sind, umso wichtiger ist es, dass die private und die öffentliche Erziehung so aufeinander abgestimmt sind, dass sie von den Kindern als konsistent erlebt werden.“ (Fried, 2007, S. 293). Die Zusammenarbeit von Eltern und Kindertageseinrichtungen gewinnt in den letzten Jahren immer mehr an Bedeutung und ist in den Fokus der Fachöffentlichkeit gerückt. Die gesetzliche Verankerung in den Kindertagesstättengesetzen und den Bildungsplänen der Länder macht dies deutlich (vgl. Fried, 2007, S. 294). Die wünschenswerte Beziehung zwischen Eltern und Erzieherinnen wird immer häufiger mit dem Begriff „Erziehungspartnerschaft“ bezeichnet, womit die gemeinsame Verantwortung für die Erziehung und Förderung der Kinder betont wird. In der Literatur findet man sehr oft die Begriffe Erziehungspartnerschaft und Zusammenarbeit mit Eltern synonym verwendet, da sich der Anspruch an die Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern in den letzten Jahren verändert hat und darunter nicht mehr nur ein „gelegentliches (abendliches) Zusatzangebot für Eltern“ (Colberg-Schrader, 2003, S. 273) zu verstehen ist.

Die Suche nach einer allgemeingültigen Definition von „Erziehungspartnerschaft“ gestaltet sich schwierig. Bernitzke gibt eine Definition von Stürmer in seinem *Handbuch der Elternarbeit* wieder. Er definiert hier *Elternarbeit* und nennt es nicht Erziehungspartnerschaft, weist aber auf die Notwendig-



keit partnerschaftlicher, dialogischer Kooperation als Bestandteil von Elternarbeit hin, darum kann diese Definition im Kontext Erziehungspartnerschaft gesehen werden.

#### „Elternarbeit

- umfasst die Gesamtheit der Angebote einer Kindertageseinrichtung an die Familien ihres Einzugsgebietes.
- ist elementarer Bestandteil der pädagogischen Arbeit, die auf die Betreuung, Erziehung und Bildung ausgerichtet ist.
- beruht auf der konstruktiven, partnerschaftlichen und dialogischen Kooperation zwischen Eltern und Erzieherinnen.
- beinhaltet:
  - Informationen über die Einrichtung,
  - Abklärung gegenseitiger Erwartungen,
  - aktive Mitwirkung der Eltern,
  - Begegnungsmöglichkeiten für Eltern,
  - Unterstützung anderer sozialer Netzwerke im Gemeinwesen." (Stürmer, 2001, in Bernitzke et al, 2004, S. 10).

Textor geht davon aus (vgl. Textor 2006, S. 34), dass es kein „Standard-Angebot“ für die Zusammenarbeit mit Eltern geben kann, da dies weder den unterschiedlichen Lebenslagen und der Vielfalt an Familienformen noch den Wünschen, Bedürfnissen und Interessen von Eltern entspricht. Aus der Vielzahl der Formen der Erziehungspartnerschaft muss jeweils diejenige ausgesucht werden, die dem Bedarf entspricht und möglichst alle Eltern erreicht (vgl. Textor, 2006, S. 34). Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Erzieherinnen wird von Textor als das „alle anderen Absichten überragende Ziel der Elternarbeit bezeichnet. Familie und Kindergarten öffnen sich füreinander, machen ihre Erziehungsvorstellungen transparent und kooperieren zum Wohle der ihnen anvertrauten Kinder. Sie erkennen die Bedeutung der jeweils anderen Lebenswelt für das Kind an und teilen die Verantwortung für die Förderung der kindlichen Entwicklung. Das Kind findet bei einer Erziehungspartnerschaft von Eltern und Erzieher/innen *die besten Entwicklungsbedingungen* vor: Es erlebt, dass Familie und Kindertageseinrichtung an seinem Wohl und aneinander interessiert sind, sich ergänzen und wechselseitig bereichern. Kindergartenarbeit kann letztlich ohne eine intensive Zusammenarbeit mit Eltern nicht erfolgreich sein, da diese in hohem Maße die kindliche Entwicklung prägen.“ (Textor, 2009, S. 1)

Viernickel definiert den Begriff Erziehungspartnerschaft relativ formal und sachlich (vgl. Viernickel, 2009). Sie geht davon aus, dass Partner Menschen sind, die miteinander in einer familiären, sozialen oder beruflichen Beziehung stehen, dabei gemeinsame Ziele verfolgen oder gemeinsame Tätigkeiten ausführen. Dieses gemeinsame Handeln kann auch als Zusammenarbeit bezeichnet werden. Eine Partnerschaft beinhaltet die Vorstellung einer grundsätzlichen Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung der Partner und ist von symmetrischen Austauschprozessen geprägt. Dies bedeutet, dass kein Partner mehr Machtmittel als der andere besitzt und die Argumente und Meinungen beider Seiten von gleich hohem Stellenwert sind. Für eine Erziehungspartnerschaft zwischen Familie und Kindertageseinrichtung bedeutet dies, dass beide Partner die Verantwortung für die Erziehung und Förderung des Kindes in den Mittelpunkt ihrer Zusammenarbeit stellen, ähnliche Ziele verfolgen und miteinander kooperieren. Dabei sollte immer fair miteinander umgegangen und Vertrauen zueinander aufgebaut werden. Diese Entwicklung einer gleichberechtigten und gegenseitig wertschätzenden Beziehung zwischen Eltern und Erzieherinnen ist ein längerer Prozess (vgl. Viernickel, 2009, S. 60 ff).

Thiersch hat vier Funktionen der Erziehungspartnerschaft herauskristallisiert (vgl. Thiersch, 2006, S. 91 ff):

#### *1. Die Entwicklungsförderung der Kinder*

In der Kindertageseinrichtung war dies früher die alleinige Aufgabe der Erzieherinnen. Im Rahmen der Erziehungspartnerschaft werden die Eltern immer stärker mit einbezogen und es werden neue Formen entwickelt, worauf später noch genauer eingegangen wird.

#### *2. Die Stärkung von Elternkompetenz*

Diese Funktion beinhaltet die Eltern- und Familienbildung. Die Eltern bekommen Einblick in die Arbeit der Erzieherinnen, sie gewinnen durch intensiven Austausch mit den Erzieherinnen aber auch mit anderen Eltern genaue Vorstellungen von der Entwicklung ihres Kindes. Durch vielfältige Formen, wie Elterngespräche, Spielnachmittage, Gesprächsrunden, Elternstammtische usw. (siehe auch Kapitel 4.4) wird die erzieherische Kompetenz der Eltern gestärkt und es werden durch niedrigschwellige Angebote auch Eltern erreicht, die keine Familienbildungsstätten oder die Volkshochschule aufsuchen.

### *3. Mitgestaltung*

Eltern sollen in die tägliche Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsarbeit einbezogen werden und zur Teilhabe an allen Prozessen der Kindertageseinrichtung motiviert werden.

### *4. Mitbestimmung*

Elternvertretungen sind schon lange in den Kindereinrichtungen etabliert, aber auf der Grundlage des SGB VIII sind sie „an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Tageseinrichtungen zu beteiligen“ (§ 22 Abs. 3 SGB VIII).

Die ersten beiden Funktionen können als Erziehungspartnerschaft im engeren Sinn verstanden werden. Die beiden anderen Funktionen, die Mitgestaltung und Mitbestimmung, helfen die Partizipation in den Kindereinrichtungen zu verwirklichen und die Arbeit der Erzieherinnen transparent zu machen (vgl. Thiersch, 2006, S. 91 ff).

## **4.2 Erziehungspartnerschaft zur Unterstützung elterlicher Erziehungskompetenz**

Der § 16 Abs. 2 SGB VIII stellt die Förderung der Familienerziehung in den Mittelpunkt und verpflichtet den Träger der öffentlichen Jugendhilfe zur Unterstützung der Erziehungsberechtigten in ihrer Erziehungsverantwortung. Neben Beratung in allgemeinen Fragen der Erziehung und Angeboten der Familienfreizeit und Familienerholung werden als Bereiche dieser Unterstützungsleistung Angebote der Familien- und Elternbildung genannt. Das Ziel ist die Stärkung der Erziehungsverantwortung der Eltern und Familien in unterschiedlichen Lebenslagen und Familienformen (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2009, S. 115). Aktuell erstrecken sich die Angebote der Eltern- und Familienbildung nach Tschöpe-Scheffler von standardisierten Konzepten mit klarer Programmstruktur, wie z.B. das Elterntraining nach dem personenzentrierten Ansatz von Thomas Gordon oder das Programm des deutschen Kinderschutzbundes *Starke Eltern - Starke Kinder*, über das Setting der Gruppenarbeit (mit Eltern als auch mit Eltern und Kindern), bis hin zu Ansätzen mit einer hohen Mitbeteiligung, bei denen Eltern in Kindertageseinrichtungen entsprechend ihrer Fähigkeiten einbezogen sind (vgl. Tschöpe-Scheffler, 2009, S. 121).

Wie von Kalicki dargestellt (vgl. Kalicki, 2006), birgt Eltern- und Familienbildung in der Kindertageseinrichtung große Chancen, da die allermeisten Familien erreicht werden und die Eltern auch weit weniger zögern Veranstaltungen der Kindereinrichtung zu besuchen, als eine Beratungsstelle in Anspruch zu nehmen. Er stellt fest, dass traditionelle Formen der Familienbildung Eltern ansprechen, die gegenüber pädagogischen und psychologischen Themen ohnehin aufgeschlossen sind und bei denen daher der Bedarf an Anleitung und Unterstützung vielleicht eher gering ist (vgl. Kalicki, 2006, S. 130 ff). Auf der anderen Seite sind viele Eltern in der Erziehung ihrer Kinder verunsichert oder machen Erziehungsfehler (z.B. Überbehütung, Verwöhnung, Leistungsdruck, Überforderung, Vernachlässigung, extrem autoritäres oder antiautoritäres Verhalten, wechselhafter Erziehungsstil). Sie benötigen und wünschen die Unterstützung durch Erzieherinnen. Durch die Erziehungspartnerschaft können Erziehungsunsicherheiten der Eltern abgebaut bzw. vermindert werden. Nach Auffassung von Textor (vgl. Textor, 2009) bedeutet Erziehungspartnerschaft, dass die Eltern bei Erziehungsschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder mit Unterstützung und Beratung durch die Erzieherinnen rechnen können. Auch die Unterstützung bei anderen familiären Problemen, wie z.B. Ehekonflikten, den Folgen von Trennungen und Alleinerzieherschaft, Arbeitslosigkeit, Armut und unbefriedigender Wohnsituation ist ein Ziel der Erziehungspartnerschaft. Erzieherinnen müssen Verständnis für die unterschiedlich schwierigen Lebenslagen der Familien zeigen und verbale und emotionale Unterstützung bieten. Dazu müssen Kenntnisse über notwendige Hilfsangebote psychosozialer Dienste und das Wohlfahrtswesen der Bundesrepublik Deutschland vorhanden sein, so dass sie auf Rechtsansprüche, wie z.B. auf finanzielle Hilfen wie Wohngeld, Unterhaltszuschuss usw. hinweisen und Beratungsstellen und Behörden benennen können (vgl. Textor, 2009, S. 3). Indem Erzieherinnen und Eltern partnerschaftlich in den Dialog treten und Zeit finden, über das Verhalten des Kindes in der Familie und in der Kindertageseinrichtung, über die Lebenslage der Familie und die Situation im Alltag der Kindertageseinrichtung sowie über Probleme und Belastungen zu sprechen und zu reflektieren, werden Eltern in ihrer Erziehungsverantwortung unterstützt und auch Erzieherinnen können so ihrem Auftrag nachkommen *familienergänzend und –unterstützend* zu arbeiten. Die Aufklärung über eine normale kindliche Entwicklung und einen positiv wirkenden Erziehungsstil vonseiten der Erzieherin stellen die elternbildenden Aspekte der Erziehungspartnerschaft dar (vgl. Textor 2000, S. 8). Nach Auf-

fassung von Textor wird ein gemeinsames Erziehungskonzept für das jeweilige Kind entwickelt, indem sich Erzieherinnen und Eltern über ihre Erziehungsziele und –stile austauschen und gemeinsam eine Verbesserung kindlicher Entwicklungsbedingungen in Familie und Kindertagesstätte anstreben (vgl. Textor, 2009, S. 2).

### **4.3 Voraussetzungen von Erziehungspartnerschaften**

Die Erkenntnis, dass eine Partnerschaft von Eltern und Erzieherinnen zum Wohle des Kindes notwendig ist, bildet die Grundvoraussetzung der Kooperation (vgl. Textor, 1992, S. 40). Um eine qualitativ hochwertige Erziehungspartnerschaft, die sowohl Elternbildung, -beratung, -mitarbeit und –mitbestimmung beinhaltet, eingehen zu können, muss sichergestellt werden, dass genügend Zeit zur Verfügung steht, bzw. von den Erzieherinnen Freiräume dafür geschaffen werden und dass die Erzieherinnen über das notwendige Fachwissen verfügen. Zu diesem Fachwissen müssen Kenntnisse der Methoden der Gesprächsführung und Beratung sowie Wissen über rechtliche Aspekte und psychosoziale Dienste gehören (vgl. Textor, 2000, S.9, siehe auch Kapitel 3.2.3.2 dieser Arbeit). Als weitere Voraussetzungen von Erziehungspartnerschaften müssen sich sowohl bei den Eltern als auch bei den Erzieherinnen gewissen Grundhaltungen entwickeln. Dies geschieht nicht von heute auf morgen, sondern ist ein längerer Prozess, in welchem sich Eltern und Erzieherinnen einander annähern. Wie von Textor dargestellt (vgl. Textor, 1996), gehören zu diesen Grundhaltungen:

#### *Geduld*

Das Ziel „Erziehungspartnerschaft“ ist nur in kleinen Schritten erreichbar.

#### *Akzeptanz*

Die pädagogischen Kompetenzen, das unterschiedliche Wissen vom Kind und die Lebenserfahrung von Familie und Erzieherin müssen wechselseitig anerkannt und akzeptiert werden.

#### *Toleranz*

Werte, Normen, Persönlichkeit, Eigenheiten, Subkulturen usw. müssen von Erzieherinnen und Eltern gegenseitig respektiert und toleriert werden und das Gefühl muss entstehen, von der jeweilig anderen Seite angenommen

zu sein. Textor betont hierbei insbesondere die Toleranz gegenüber sozial benachteiligten, ausländischen oder *schwierigen* Eltern.

#### *Vertrauen*

Der Aufbau von gegenseitigem Vertrauen lässt die Bereitschaft wachsen, sich für die andere Seite zu öffnen, gegenseitig Wünsche und Bedürfnisse zu benennen und auch über Probleme und Sorgen zu sprechen. Die Eltern müssen dabei die Sicherheit haben, dass die Beachtung der Schweigepflicht gewährleistet ist und persönliche Informationen nicht ohne ihr Einverständnis an Dritte weitergegeben werden. Nur unter dieser Voraussetzung ist der Aufbau einer auf Vertrauen beruhenden Erziehungspartnerschaft möglich.

#### *Kontaktfreude und Dialogbereitschaft*

Über den Dialog treten Eltern und Erzieherinnen miteinander in Kontakt, lernen sich gegenseitig kennen und können Vertrauen zueinander entwickeln. Dies ist die Grundvoraussetzung der Elternarbeit. Zu einem positiven Gesprächsverlauf gehören wichtige Haltungen wie Respekt, Empathie, Verständnis und Echtheit. Beide Partner müssen offen ihre Erwartungen, Wünsche und Bedürfnisse äußern können und dabei immer das Wohl der Kinder im Mittelpunkt sehen.

#### *Veränderungsbereitschaft:*

Sowohl Eltern als auch Erzieherinnen sollten fähig sein, ihre Werte, Einstellungen, Rollenleitbilder und ihre Vorstellungen von Bildung und Erziehung im Hinblick auf Familie und Kindertageseinrichtung selbstkritisch zu überdenken und bereit sein ihr Denken und handeln zu verändern

#### *Offenheit für Ideen*

Eltern und Erzieherinnen sollten bereit für neue Gedanken, Vorschläge und Gestaltungsmöglichkeiten sein, aber auch dazu, kritische Äußerungen anzunehmen und zu reflektieren (vgl. Textor, 1996).

Der Aufbau dieser Grundhaltungen wird natürlich nicht in jedem Fall gelingen, Rückschläge sind unvermeidbar, dürfen aber nicht zur Resignation führen.

#### **4.4 Ausgewählte Formen der Zusammenarbeit mit Eltern**

Gegenwärtig realisiert sich die Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern in sehr unterschiedlichen Formen. Um eine Vielzahl von Eltern zu erreichen, müssen auch verschiedene Methoden und Kommunikationskanäle benutzt und unterschiedliche Arten und Formen der Zusammenarbeit angeboten werden. Dabei muss davon ausgegangen werden, dass unterschiedliche Bedürfnisse, Interessen und Wünsche der Eltern, aber auch die Vielfalt der Familienformen, die unterschiedlichen Lebenslagen und die *Entstandardisierung* familialer Lebensläufe unterschiedliche Angebote der Zusammenarbeit erfordern (vgl. Textor, 2000, S. 10). Diese Formen müssen nicht überall in ihrer Vielfältigkeit vorkommen, wichtiger sind die Funktionen, Einstellungen und Haltungen, welche die Formen mit Leben erfüllen. Dabei sollte der Alltag der Kindertageseinrichtung transparent gestaltet werden, um eine klare Orientierung für alle Beteiligten möglich zu machen. Die verschiedenen Formen tragen zur Stärkung der elterlichen Erziehungs-kompetenzen bei, bieten den Eltern Möglichkeiten zur Partizipation und lassen die Kindereinrichtung zu einem Lebensraum für Kinder, Erzieherinnen und Familien werden (vgl. Thiersch, 2006, S. 91 ff).

Textor (vgl. Textor, 2009a, S. 21) bewertet solche Formen als besonders positiv „die durch ungezwungene, offene Kommunikation zwischen Eltern sowie zwischen Eltern und Erzieherinnen, durch partnerschaftliche Kooperation, aktive Mitwirkung der Eltern, eine gesellige, gemütliche Atmosphäre und einen unmittelbaren Erlebnisbezug zur Arbeit in der Kindergruppe gekennzeichnet sind. Am wichtigsten ist jedoch, dass die *gemeinsame Verantwortung für das Wohl des Kindes als Handlungsmaxime* verstanden wird.“ (Textor, 2009a, S. 21)

Thiersch (vgl. Thiersch, 2006) beschreibt folgende Formen der Zusammenarbeit von Kindertagesstätte und Familien:

Formen der Zusammenarbeit  
von Kindertagesstätten und Familien

**Zusammenarbeit mit einzelnen Eltern**

Aufnahmegespräche Hausbesuche  
Tür- und Angel-Gespräche Entwicklungsgespräche  
Hospitationen Gespräche über die päd. Arbeit  
Arbeit an der Bildungsdokumentation des Kindes

**Zusammenarbeit mit Eltern in Gruppen**

Einführungsabende Elternversammlungen  
Themenspezifische Elternabende Nationale Elternabende  
Elterncafés Gesprächskreise Elternseminare  
Bastelnachmittage/-abende für Eltern

**Elternbeirat**

**Eltern unter sich**

Elternaktionen für Eltern (Tanz-, Nähkurs, Deutschkurs)  
Elternstammtische

**Eltern und Kinder**

Schnuppertage Eingewöhnungsphase  
Mitarbeit von Eltern im Kindergarten (z.B. Vorlesen, Backen)  
Spielnachmittage Feste und Feiern  
Ausflüge Familienfreizeiten

**Sonstiges**

Eltern-Informationsheft  
Schriftliche Infos Kindergartenzeitung  
Infotafeln für aktuelle Informationen und Hintergrundwissen  
Dienste von außen im Kindergarten vermitteln  
Muttersprachliche Sprechstunden  
Kita-Räume als Treffpunkte für Eltern  
Cafeteria für Eltern und Kinder

**Abbildung 2: Formen der Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und Familien**

(Thiersch, 2006, S. 92)



Auch bei Textor findet man diese Formen der Elternarbeit in ähnlicher Weise dargestellt (vgl. Textor, 2009, S. 5 f). Textor beschreibt noch als weitere Form der Zusammenarbeit das kommunalpolitische Engagement der Eltern, indem sie als Fürsprecher des Kindergartens und Interessenvertreter der Kinder auftreten (vgl. ebd.). Die vielfältigen Formen bieten unterschiedliche Möglichkeiten zur Zusammenarbeit. Bei der Planung der Erziehungspartnerschaft kommt es darauf an die Form zu finden, die für die jeweilige Situation geeignet ist. Dusolt (vgl. Dusolt, 2008, S. 18) benennt folgende Kriterien, die bei der Planung der Zusammenarbeit beachtet werden müssen:

- Ziel und Zweck
- Teilnehmer
- äußere Voraussetzungen, Rahmenbedingungen
- Innere Voraussetzungen, Einstellungen der Beteiligten
- Methoden
- Vorteile
- Grenzen und Risiken (vgl. Dusolt, 2008, S. 18).

Im Folgenden sollen einige Formen der Zusammenarbeit mit Eltern genauer vorgestellt werden, womit aber kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben wird.

#### **4.4.1 Zusammenarbeit mit einzelnen Eltern**

Bei der einzelpersonbezogenen Elternarbeit stehen die spezifischen Belange der einzelnen Eltern im Mittelpunkt (vgl. Bernitzke, 2004, S. 54). Ein individuelles Eingehen der Erzieherin auf Bedürfnisse, Wünsche, aber auch auf Probleme und Erziehungsunsicherheiten der Eltern ist möglich. Die Zusammenarbeit mit einzelnen Eltern findet vorrangig in Form von Gesprächen statt und setzt somit vonseiten der Erzieherin Kompetenzen in der Gesprächsführung, aktuelles Fachwissen und praktische Erfahrungen voraus. In den Kindertageseinrichtungen finden täglich Kontakte zwischen den Eltern und den Erzieherinnen statt. Mit der Anmeldung eines Kindes in der Kindertageseinrichtung entsteht der erste Kontakt von Familie und Erzieherinnen.

### *Das Anmeldegespräch*

Mit dem Aufnahme- oder Anmeldungsgespräch beginnt die Zusammenarbeit mit den Eltern. Damit daraus eine Erziehungspartnerschaft entstehen kann, muss vom ersten Augenblick an deutlich gemacht werden, dass eine Mitwirkung der Eltern am Alltag in der Kindertageseinrichtung geschätzt und erwünscht ist (vgl. Textor, 2000, S. 22). Im Anmeldegespräch werden die Grundlagen für eine partnerschaftliche Beziehung zwischen Eltern und Kindertageseinrichtung gelegt und die Basis für gegenseitiges Vertrauen geschaffen. Ein erster Einblick in die Arbeit der Kindertagesstätte und Informationen über die Erziehungsziele, pädagogische Ansätze und Prinzipien der Erzieherinnen tragen dazu bei, die Einrichtung für die Eltern transparent darzustellen. Die Eltern sollen ermutigt werden, über ihr Kind, seine bisherige Entwicklung und seine besonderen Bedürfnisse zu erzählen. Die gegenseitige Öffnung, das Anbahnen von Vertrauen, soll dazu führen, in Zukunft gemeinsam zum Wohle des Kindes zusammenzuarbeiten, *an einem Strang zu ziehen* (vgl. Textor, 2000, S. 22).

### *Tür- und Angel-Gespräche*

Diese Art von Gespräch ermöglicht den Austausch vielfältiger Informationen, z.B. über das Befinden des Kindes, seinen gesundheitlichen Zustand und besondere Ereignisse des Tages (vgl. Dusolt, 2008, S. 21). In den ersten Wochen nach der Aufnahme betont Textor besonders die vertrauensbildende Wirkung von Tür- und Angel-Gesprächen (vgl. Textor, 2006, S. 41). Die Eltern erleben die Begrüßung und Verabschiedung ihres Kindes, können die Beziehung zwischen dem Kind und der Erzieherin beobachten und spüren durch die täglichen kleinen Interaktionen, dass die Erzieherinnen wirklich an einer Erziehungspartnerschaft interessiert sind. Tür- und Angel-Gespräche „sind Ausdruck einer lebendigen Kommunikationskultur, ohne die eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft nicht entstehen und aufrechterhalten werden kann.“ (Textor, 2006, S.41).

### *Entwicklungsgespräche*

Der intensive Austausch und die gemeinsame Abstimmung über Bildungs- und Erziehungsziele gehören zu einer gelingenden Erziehungspartnerschaft. Finden diese Gespräche regelmäßig mit allen Familien statt, verlieren die Eltern auch ihre Ängste davor und erleben sie als *normal* (vgl. Textor, 2006, S. 47). Bei der Vorbereitung der Gespräche muss genügend Zeit eingeplant werden und ein abgeschlossener, möglichst störungsfreier

Raum zur Verfügung stehen, in dem eine angenehme Gesprächsatmosphäre vorhanden ist (vgl. Dusolt, 2008, S. 25). Zu dem Gespräch sind möglichst Mutter und Vater einzuladen. „Auch wenn die Erziehung der Kinder vom zeitlichen Rahmen her auch heute noch überwiegend in den Händen der Mutter liegt, so hat die Person des Vaters im psychischen Erleben des Kindes häufig einen ähnlich hohen Stellenwert wie die der Mutter.“ (Dusolt, 2008, S. 24)

Das erste Entwicklungsgespräch bezieht sich hauptsächlich auf die Reflexion der Eingewöhnungsphase mit dem Ziel, die Lebens- und Alltagssituation bewusst mit den Augen des Kindes zu sehen (vgl. Textor, 2006, S. 44). Auf Ängste der Eltern, dass nun ihre Erziehung bewertet wird, dass sich ihr Kind nicht altersgerecht entwickelt haben könnte oder dass es sich in einer größeren Gruppe nicht einfügen kann, muss von den Erzieherinnen eingegangen, die Eltern beruhigt und ihre Erziehungsleistung möglichst anerkannt werden (vgl. Textor, 2006, S. 45). Nach Auffassung von Dusolt sind Eltern „nur dann in der Lage, sich auf ein Gespräch einzulassen, wenn sie

- fachliches und persönliches Vertrauen in die Pädagogin haben
- die Sicherheit haben können, von der Pädagogin in ihrer persönlichen Situation gehört und verstanden zu werden
- nicht die Befürchtung haben müssen, persönlich oder in ihrer Eigenschaft als Eltern abgelehnt zu werden
- sicher sein können, dass persönliche Informationen nicht an unbeteiligte Dritte gelangen.“ (Dusolt, 2008, S. 26)

Sind diese Voraussetzungen gegeben, ist es möglich, offen über die Bedürfnisse des Kindes, aber auch über Probleme bei der Erziehung zu sprechen. Die Familienerziehung wird auf diese Weise positiv beeinflusst und die Erziehungspartnerschaft intensiviert.

Grundlage für ein Entwicklungsgespräch ist die Beobachtung des Kindes durch die Erzieherin und die Dokumentation dieser Beobachtungen. So können Erzieherinnen im Gespräch mit den Eltern konkrete Aussagen über das Verhalten und die Aktivitäten des Kindes treffen. Entwicklungsphasen des Kindes können anhand von Fotos verdeutlicht und besondere Interessen des Kindes dargestellt werden. Eltern und Erzieherinnen können in den Dialog darüber treten, wie sich das Kind in den zwei unterschiedlichen Lebenswelten, Familie und Kindertageseinrichtung, verhält, wie es von beiden Seiten erlebt wird, was seine Lieblingsaktivitäten sind, aber auch welche

Schwierigkeiten es gibt und welches Erziehungsverhalten sich in solchen Situationen bewährt hat (vgl. Textor, 2006, S. 48).

#### *Hospitation in der Gruppe*

Durch Hospitationen von Eltern in der Kindergruppe findet eine Öffnung der Kindertageseinrichtung zur Familie statt. Die Eltern können aktiv am Geschehen in der Kindertagesstätte teilnehmen, ihr eigenes Kind in einer anderen als der häuslichen Situation beobachten und es bezüglich seines Entwicklungsstandes mit Gleichaltrigen vergleichen. Sie erhalten vielfältige Anregungen für den Umgang und das Spiel mit dem Kind zu Hause und können beobachten, wie anspruchsvoll und schwierig die Arbeit der Erzieherin in einer großen Kindergruppe ist (vgl. Textor, 2006, S. 46).

#### *Vermittlung von Hilfsangeboten*

Im Rahmen von Entwicklungsgesprächen kann es zu der Feststellung kommen, dass die Probleme des Kindes so groß oder seine Verhaltensauffälligkeiten so verfestigt sind, dass Maßnahmen von spezialisierten Einrichtungen notwendig werden. Erzieherinnen müssen im Kontext einer professionellen Elternarbeit Hilfsangebote vermitteln können. Sie übernehmen hier eine familienunterstützende Funktion, indem sie Eltern mit Erziehungsschwierigkeiten oder Familien mit besonderen Belastungen an psychosoziale Dienste (Frühförderstelle, Jugendamt, Erziehungsberatungsstelle) oder einen Kinderarzt weitervermitteln (vgl. Textor, 2000, S. 51).

Die Früherkennung in Kindertageseinrichtungen hat eine große Bedeutung bei der Vermittlung von Hilfsangeboten. „Die meisten Fachkräfte sind aufgrund ihrer pädagogisch-psychologischen Kompetenzen und ihrer praktischen Erfahrungen im Elementarbereich eine wichtige Säule in der Früherkennung von Entwicklungsrückständen, Behinderungen oder sonstiger Auffälligkeiten bei Kindern.“ (Bernitzke et al, 2004, S. 95). Durch Beobachtung und Dokumentation und dem Vergleich mit Gleichaltrigen sowie durch die Reflexion der Beobachtungen im Team können Verhaltensauffälligkeiten, Entwicklungsrückstände oder Sprachauffälligkeiten bei Kindern frühzeitig festgestellt werden. Zunächst sollte geprüft werden, inwieweit mit den Möglichkeiten der Kindertageseinrichtung geholfen werden kann, z.B. mit einer intensiven heilpädagogischen Förderung des Kindes oder der Veränderung der pädagogischen Angebote, der Struktur des Tagesablaufes oder dem Wechsel des Kindes in eine andere Gruppe. Reichen diese Möglichkeiten nicht aus, können und müssen Erzieherinnen das Kind und seine Eltern an

einen psychosozialen Dienst weitervermitteln (vgl. Textor, 2000, S. 52). Die Entscheidung die Hilfe anzunehmen, einen psychosozialen Dienst oder einen Kinderarzt aufzusuchen, liegt bei den Eltern, da sie das Recht und die Pflicht zur elterlichen Sorge nach § 1626 BGB haben. Besteht zwischen der Erzieherin und den Eltern ein Vertrauensverhältnis, wird es für die Erzieherin leichter, die Eltern zu motivieren und diese werden eher auf sie hören und den Rat zur Hilfe annehmen. Dabei müssen aber das Elternrecht und die eigenen Grenzen immer akzeptiert werden. Ausnahme bilden gravierende Verstöße gegen das Kindeswohl, wie Kindesmissbrauch, sexueller Missbrauch und Verwahrlosung. In diesen Fällen sind Erzieherinnen gemäß § 8a SGB VIII zur Meldung verpflichtet.

Die Kindertageseinrichtung sollte aber auch bei anderen schwierigen Problemlagen in der Familie Hilfsangebote vermitteln können. Dabei sind von den Erzieherinnen keine Diagnosen zu stellen oder geeignete Maßnahmen vorzuschlagen, sondern die einzelnen Einrichtungen sollen allgemein hinsichtlich der Aufgaben, Arbeitsschwerpunkte und Verfahren dargestellt werden. Damit werden den Eltern Möglichkeiten aufgezeigt, Fragen hinsichtlich der Vorgehensweise beantwortet und bekannte Ansprechpartner benannt (vgl. Textor, 2000, S. 53). Dies setzt eine Kenntnis der entsprechenden Einrichtungen psychosozialer Dienste voraus.

#### **4.4.2 Zusammenarbeit mit Eltern in Gruppen**

Formen der Zusammenarbeit mit Eltern in Gruppen sprechen nicht einzelne Eltern individuell, sondern mehrere Eltern gleichzeitig an. Dazu gehören z.B. Elternabende, Elternnachmittage und Gesprächskreise, die den Eltern Gelegenheit bieten, sich gegenseitig kennen zu lernen und auszutauschen, sich über pädagogische Themen zu informieren und das eigene Erziehungsverhalten zu überdenken (vgl. Dusolt, 2008, S. 52). Diese Zusammenstellung erhebt, genau wie bei den Formen der Zusammenarbeit mit einzelnen Eltern, keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

##### *Elternabende*

Elterabende gehören neben den Elterngesprächen zu den klassischen Formen der Elternarbeit. Es werden z.B. Informationen über die pädagogische Arbeit gegeben, Erziehungsfragen thematisiert oder entwicklungspsychologische Erkenntnisse vermittelt und somit ein Beitrag zur Elternbildung geleistet (vgl. Textor, 2006a). Um möglichst viele Eltern zur Teilnahme zu

motivieren, sollten alternative Formen der Elternabende, die mehr den partnerschaftlichen Aspekt und das Interesse der Eltern beachten, gewählt werden. Wie von Bernitzke dargestellt, müssen alternative Elternabende die Individualität der Einrichtung, den Stil der Erzieherinnen und die Situation der Eltern berücksichtigen (vgl. Bernitzke, 2004, S. 165).

Textor (vgl. Textor, 2006a) unterscheidet zwischen vier Arten von Elternabenden:

**a. Elternabende mit einer externen Referentin/einem Referenten**

Ein vorgegebenes Thema wird von einem Referenten vorgestellt und danach eine Diskussion dazu durchgeführt. Bei dieser Form werden meist nur interessierte Eltern erreicht. Da der Referent den Eltern in der Regel unbekannt ist, fehlt das Vertrauensverhältnis, das zu einer offenen Diskussion führt.

**b. Elternabende mit der Leiterin der Kindereinrichtung oder der Erzieherin**

Die Leiterin oder Erzieherin beginnt mit einem Vortrag, der auf die Bedürfnisse der Eltern abgestimmt ist. Auf Grund einer bestehenden Vertrauensbasis ist dann ein offener Informations- und Erfahrungsaustausch möglich, in dem es um die Belange, Wünsche und Bedürfnisse der Kinder geht und Erziehungsfragen diskutiert werden können.

**c. Elternabende als Gesprächskreise**

Bei dieser Form des Elternabends wird auf ein Referat verzichtet und von Beginn an das Gespräch mit den Eltern gesucht, wobei die Erzieherin den Informations- und Erfahrungsaustausch stimuliert. Die Eltern sind an solchen Diskussionen sehr interessiert, da sie beteiligt und einbezogen werden.

**d. Elternabende mit Kleingruppenarbeit**

Auch hierbei liegt die besondere Bedeutung im Erfahrungsaustausch zwischen den Eltern, es gibt keinen vorbereiteten Vortrag durch die Erzieherin, sondern zu Beginn eine kurze Einführung in die Thematik. In Kleingruppen können sich die Eltern über verschiedene Themen austauschen, wobei in der Regel ein offenes Gespräch zustande kommt und viel Selbsterfahrung möglich ist (vgl. Textor, 2006a).

Alle Arten der Elternabende spielen eine wichtige Rolle bei der Elternbildung. Die Themen sollten sich aus den Bedürfnissen der Eltern oder aus aktuellem Anlass ergeben oder z.B. aus den Bereichen Pädagogik, Psychologie, Medizin oder Ernährung abgeleitet werden (vgl. Bernitzke, 2004, S. 165).

#### *Elternnachmittage*

An Elternnachmittage nehmen in der Regel die Eltern, ihre Kinder und die Gruppenerzieherin teil. Je nach Angebot können auch Geschwisterkinder oder andere Familienmitglieder dazu eingeladen werden. Die Kindertagesstätte öffnet sich auf diese Art, die Eltern lernen die Räumlichkeiten kennen, können die anderen Eltern im Umgang mit ihren Kindern und ihr eigenes Kind im Zusammenspiel mit andern Kindern beobachten. Die Eltern und die Erzieherin können sich zwanglos austauschen (vgl. Bernitzke, 2004, S. 175).

### **4.4.3 Sonstige Formen der Zusammenarbeit**

Formen der Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern, die einrichtungsunterstützend wirken, wie z.B. die Elternvertretungen, Bastel- und Spielstunden und gemeinsame Gestaltung von Festen und Feiern, aber auch schriftliche Formen der Zusammenarbeit und Angebote für Eltern unter sich, werden im Folgenden vorgestellt.

#### *Elternvertretungen*

Die gesetzlichen Regelungen über die Mitwirkung von Eltern in Kindertageseinrichtungen sind in den Kindertagesstättengesetzen und gegebenenfalls in weiteren Ausführungsgesetzen geregelt (vgl. Bernitzke et al, 2004, S. 213). So steht im Sächsischen Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen (SächsKitaG): „(1) Die Erziehungsberechtigten wirken durch die Elternversammlung und den Elternbeirat bei der Erfüllung der Aufgaben der Kindertageseinrichtung, die ihre Kinder besuchen, mit. Sie sind bei allen wesentlichen Entscheidungen zu beteiligen. Dies gilt insbesondere für die Fortschreibung oder Änderung der pädagogischen Konzepte und für die Kostengestaltung.“ (§ 6 Abs. 1 SächsKitaG).

Die Elternversammlung wählt den Elternbeirat. Dieser bildet das Vertretungsgremium, das alle Eltern und Erziehungsberechtigten gegenüber den Erzieherinnen und dem Träger der Einrichtung vertritt.

Bernitzke (vgl. Bernitzke et al, 2004, S. 215) benennt dabei verschiedene Aufgabenverteilungen von Elternbeirat und der Leitung und des Trägers der Kindereinrichtung:

- a. Aufgaben des Elternbeirates:
  - die Unterstützung der Erziehungspartnerschaft in der Kindertagesstätte
  - Förderung der Zusammenarbeit zwischen der Einrichtung und den Eltern
  - Beratung des Trägers und der Leitung der Kindereinrichtung in allen wesentlichen Fragen der Arbeit in der Kindertagesstätte
- b. Aufgaben des Trägers und der Leitung der Einrichtung:
  - dem Elternbeirat regelmäßig Bericht über die eigene Arbeit zu erstatten
  - vor allen grundlegenden Entscheidungen den Elternbeirat anzuhören (z.B. Aufnahme von Kindern, Öffnungs- und Ferienzeiten, Inhalte und Formen der Erziehungsarbeit usw.) (vgl. Bernitzke, 2004, S. 215).

Textor kennzeichnet Elternvertreter/innen als „zumeist recht engagierte Personen, die für Erzieherinnen Kooperationspartner, Verbündete, Wegbegleiter und Kritiker (im positiven Sinne) sein können.“ (Textor, 2006, S. 62).

### *Elterntreffpunkte*

Elterntreffpunkte ermöglichen einen ungezwungenen Austausch der Eltern unter sich. Sie können mit Personen in derselben oder ähnlichen Lebenssituation über ihre Probleme oder Belastungen sprechen und Erfahrungen über Erziehungsfragen und –probleme austauschen und darüber sprechen, was im konkreten Fall zur Lösung und Entspannung beigetragen hat, welche Erziehungsmaßnahmen nicht zum Erfolg geführt haben und welchen Grund es dafür geben könnte (vgl. Textor, 2000, S.30). Von der Kindertagesstätte kann dies dadurch gefördert werden, indem entsprechende Räumlichkeiten für Eltern in der Einrichtung bereitgestellt werden. Dies kann ein separates Zimmer oder auch eine gemütliche Sitzecke im Flur sein. Aber auch Elternstammtische, die von den Eltern selbst organisiert meist außerhalb der Öffnungszeit der Einrichtung stattfinden, gehören zu dieser Form der Elternarbeit (vgl. Textor, 2000, S.30).



### *Schriftliche Formen der Elternarbeit*

Zu den schriftlichen Formen der Elternarbeit gehören Aushänge, das Schwarze Brett, Elternbriefe, Elternzeitschriften, Informationszettel und Elternbefragungen. Durch den Aushang von Wochenplänen, Projektinformationen, Berichten über den Tagesablauf in der Kindertagesstätte ist für die Eltern eine fortlaufende Information gegeben und es werden Tür- und Angelgespräche angeregt (vgl. Bernitzke et al, 2004, S.256). Die Arbeit der Erzieherinnen wird transparent gemacht. Das schwarze Brett sollte neben einrichtungsrelevanten Nachrichten auch Informationen zur Verfügung stellen, die nicht direkt mit der Arbeit der Erzieherinnen zusammenhängen, sondern gezielt familienunterstützende Hinweise geben. So können Listen von Beratungsstellen und psychosozialen Diensten und Informationen über familienpolitische (finanzielle) Leistungen aushängen, so dass sich Eltern in schwierigen Lebenslagen ungestört und ohne Fragen stellen zu müssen informieren können (vgl. Textor, 2000, S. 35).

Auch Elternbriefe spielen bei der Öffnung der Kindertagesstätte hin zur Familie eine große Rolle. Obwohl es sich bei dieser Form der Zusammenarbeit um *Einwegkommunikation* handelt und es in der Regel dabei nicht zum Dialog zwischen Erzieherinnen und Eltern kommt, kann dadurch die pädagogische Arbeit der Einrichtung durch kurze, prägnante Artikel verdeutlicht, Aktivitäten für zu Hause vorgeschlagen und allgemeine Erziehungsfragen angeschnitten werden (vgl. Textor, 2000, S. 34).

Elternbefragungen dienen der Feststellung der Lebenssituation, Wünsche, Bedürfnisse und Interessen der Eltern. Das pädagogische Team kann ein umfassendes Verständnis der Beziehung zwischen Erzieherinnen und Eltern ermitteln und eine Verbesserung der pädagogischen Arbeit auf dem Weg zu einer familienfreundlichen Kindertagesstätte angehen (vgl. Textor, 2006, S. 57).

### *Bastel- und Spielstunden, Basare, Vater-Kind-Gruppenangebote, Ausflüge*

Diese Formen beinhalten Angebote unter Beteiligung von Eltern und Erzieherinnen. Die Eltern werden in die Planung eingebunden, bringen eigene Ideen und Vorstellungen zur Gestaltung ein und führen bestimmte Angebote auch selbst durch. So können Eltern mit den Kindern Plätzchen backen oder ein Gericht kochen, ein Vogelhaus für den Garten bauen oder ein Märchen vorspielen. Bei gemeinsamen Ausflügen oder Wanderungen wird das gegenseitige Kennenlernen gefördert und Schwellenängste werden abgebaut.

### *Feste und Feiern*

Bei dieser Form der Zusammenarbeit werden fast alle Eltern der Einrichtung erreicht. Als Teil der Öffnung zum Gemeinwesen hin können zu besonders großen Festen die Nachbarschaft, der Stadtteil oder bestimmte Gruppen, wie z.B. der Seniorenclub usw. eingeladen werden (vgl. Textor 2000, S. 30). Durch das gemeinsame Organisieren und Durchführen von Festen und Feiern werden das gegenseitige Kennenlernen der Eltern und die Beziehung zwischen Eltern und Erzieherinnen gefördert. Die Wahrscheinlichkeit ist groß, mit Festen auch Familien zu erreichen, die für andere Formen der Elternarbeit nur schwer zu motivieren sind (z.B. Ausländer, sozial benachteiligte Familien) und somit deren Integration zu fördern (vgl. Textor 2000, S. 30).

#### **4.4.4 Ressourcen und Grenzen der Erziehungspartnerschaft**

Jede der vorgestellten Formen der Zusammenarbeit mit Eltern hat ihre eigenen Möglichkeiten, Schwerpunkte und Vorteile, aber auch ihre Grenzen. So kann eine Erziehungspartnerschaft nicht gebildet werden, wenn aufgrund der Persönlichkeitsstrukturen von Eltern und Erzieherin kein Vertrauensverhältnis aufgebaut werden kann. Aber auch bei einem bestehenden Vertrauensverhältnis sind bei einem Elterngespräch dort Grenzen gesetzt, wo es durch schwerwiegende psychische oder familiäre Problematik der Eltern zu einer Überforderung der Erzieherin kommt. Die Erzieherin sollte in der Lage sein, ihre eigenen Grenzen zu erkennen und diese den Eltern gegenüber klar auszudrücken. Die Vermittlung von geeigneten Hilfsangeboten ist in diesem Fall die bessere Form der Elternarbeit (vgl. Dusolt, 2008, S. 32).

Eine weitere Schwierigkeit sieht Textor (vgl. Textor, 2000) in den unterschiedlichen und oft auch widersprüchlichen oder überhöhten Erwartungen der Eltern gegenüber den Erzieherinnen. Auch mit Eltern, die an einer Zusammenarbeit nicht interessiert sind und ihr Kind nur gut aufbewahrt wissen wollen, werden Erzieherinnen konfrontiert. Auf der anderen Seite haben aber auch Erzieherinnen nicht selten an den Eltern etwas *auszusetzen*, fürchten sich vor zu enger Kooperation oder werten Engagement der Eltern als Einmischung ab. Ängste, Unsicherheiten, Hemmungen und Missverständnisse gilt es auf beiden Seiten abzubauen. Positive Einstellungen und Haltungen hinsichtlich der Zusammenarbeit mit Eltern und das notwendige

aktuelle Fachwissen aufseiten der Erzieherinnen und die Bereitschaft zur Öffnung, zum Dialog und zur Mitarbeit in der Kindertageseinrichtung sind dafür eine wichtige Voraussetzung (vgl. Textor, 2000, S. 9).

#### **4.5 Zusammenfassung**

Die Bildung von Erziehungspartnerschaften zwischen Eltern und Erzieherinnen zum Wohle des Kindes hat in der pädagogischen Praxis einen zunehmend höheren Stellenwert erhalten. Neben der Entwicklungsförderung der Kinder, der Mitgestaltung und der Mitwirkung durch die Eltern ist die Stärkung der Elternkompetenz eine wichtige Funktion von Erziehungspartnerschaften. Unterschiedliche Lebensumstände, Lebensformen und die verschiedenen Wünsche, Bedürfnisse und Interessen der Eltern erfordern vielfältige Formen von Erziehungspartnerschaften. Die Kindertagesstätte kann diese Möglichkeiten anbieten und die Eltern zur Partizipation motivieren. Für eine gelingende Zusammenarbeit müssen natürlich nicht alle Formen überall vorkommen. Jede Kindertageseinrichtung muss für sich festlegen, welche Angebote notwendig und sinnvoll sind. Die verschiedenen Formen bieten Möglichkeiten zur Partizipation, zur Unterstützung von Eltern und zur Eltern- und Familienbildung. Dass Eltern an der Arbeit der Kindertagesstätte teilnehmen können, also in der Gruppe hospitieren und auch mitarbeiten und selbst Angebote gestalten können, hat den Vorteil, dass sie den Alltag in der Kindertagesstätte besser kennenlernen, sich ernst genommen fühlen und so eher zum Dialog bereit sind. Erzieherinnen können durch verschiedene Gespräche mit Eltern, Elternabende, Vorträge von Fachleuten, Elternnachmittage, gemeinsame Feste und Feiern Einfluss auf die Familienerziehung nehmen. Durch gemeinsame Diskussionen über die Bedürfnisse von Kindern und über Erziehungsziele und –methoden werden die Eltern bestärkt, ihre Erziehungsverantwortung besser wahrzunehmen und die Kompetenzen der Eltern werden erweitert (vgl. Textor, 2000, S. 14).

## 5. Fazit

Die Familie ist der zentrale Lebens- und Lernraum für Kinder und die elterliche Erziehungskompetenz ist entscheidend für ihre Entwicklung. Aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen und der damit verbundenen Individualisierung der Lebensführung, Pluralisierung der Lebensformen, Enttraditionalisierung und Deinstitutionalisierung kommt es zur Auflösung der traditionellen modernen Kleinfamilie als der *einzig wahren* Lebensform. Im Wandel der Familie ist sie nur noch eine unter vielen Familienformen. Hohe Scheidungsraten, starker Geburtenrückgang und eine Vielzahl verschiedener Familientypen haben enorme Auswirkungen auf Familienbeziehungen und die Erziehung in der Familie. Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf und familiäre Belastungen, wie Trennung, Scheidung, Arbeitslosigkeit, unbefriedigende Wohnsituation oder Alleinerzieherschaft, stellen Familien vor immer neue Herausforderungen. Ein ständig größer werdender Entscheidungszwang in vielen Alltags- und Lebenslagen und die Aufhebung traditionell vorgegebener Handlungsmuster in diesen existenziellen Fragen, verstärkt die Unsicherheit in die eigene Bewältigung des Lebens, aber auch in vielen anderen Alltagsleistungen der Familie, zu denen auch Erziehung gehört. Dieser gewachsene Unterstützungsbedarf macht die Notwendigkeit von familienunterstützenden Angeboten deutlich. Der Gesetzgeber hat dazu Regelungen zur allgemeinen Förderung der Erziehung in der Familie getroffen (§ 16 SGB VIII), mit denen die Familie generell in ihrer Erziehungsverantwortung gestärkt und gewaltfreie Konfliktlösungsstrategien vermittelt werden sollen. Die gesetzlichen Regelungen führen zu vielfältigen Angeboten der Eltern- und Familienbildung, die dazu dienen sollen, Eltern bei der Bildung und Erziehung ihrer Kinder zu unterstützen und ihnen Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, die zu einer stabilen und befriedigenden Partnerschaft beitragen. Dazu gibt es Angebote in Familienbildungsstätten, Volkshochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Diese Familienbildungsstätten arbeiten zunehmend zielgruppenorientiert, bieten also konkret Hilfen für Familien in bestimmten belastenden Situationen, wie für Alleinerziehende, Getrenntlebende und Geschiedene an. Stief-, Adoptiv- und Pflegefamilien sowie Ausländerfamilien, Familien mit chronisch kranken oder behinderten Mitgliedern gehören, trotz der hohen Arbeitslosenzahlen und der inzwischen weitverbreiteten Armut, nur selten zu den Zielgruppen, die mit Familienbildungsstätten erreicht werden können (vgl. Textor, 2007, S. 376).

Zusätzlich zu den Familienbildungsstätten müssen – um möglichst viele Eltern und Familien zu erreichen – noch anderen Möglichkeiten zur Unterstützung von Eltern genutzt werden. Eine Möglichkeit zur Eltern- und Familienbildung bieten Kindertageseinrichtungen. Da ca. 90 % der Kinder eine Kindertagesstätte besuchen, treten nahezu alle Eltern und Familien mit diesen Einrichtungen in Kontakt. Die Eltern müssen keine besonderen Zugangsbarrieren überwinden, um Rat und Zuspruch zu erhalten. Sie können vielfältige Formen der Zusammenarbeit nutzen und so aktiv am Alltag der Kindereinrichtung teilnehmen.

Sowohl Familien als auch Kindertageseinrichtungen sind wichtige Bildungsinstanzen. In den Konzepten der verschiedenen Einrichtungen muss die Vielfalt kindlichen und familialen Lebens berücksichtigt werden, um individuell auf jedes einzelne Kind eingehen zu können. Dafür ist es von enormer Bedeutung, dass diese beiden Instanzen zum Wohle des Kindes zusammenarbeiten. Die gesetzlichen Vorgaben zur Ergänzung und Unterstützung von Eltern bei der Erziehung und Bildung in der Familie und der Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Kindererziehung in der Kindertageseinrichtung sind im § 22 Abs. 2 SGBVIII festgeschrieben. Wie die Umsetzung dieses gesellschaftlichen Auftrages in den einzelnen Einrichtungen stattfindet, ist von den Rahmenbedingungen, der Qualifikation und dem Engagement der Fachkräfte abhängig. Das Aufgabenspektrum von Erzieherinnen in Kindertageseinrichtungen gestaltet sich vielfältig. Sie müssen Entwicklungs- und Bildungsprozesse der Kinder fördern und begleiten, gruppenpädagogisch handeln, mit Netzwerken kooperieren und an Entwicklungsprozessen der Einrichtung und im Team mitarbeiten. Die Zusammenarbeit mit Eltern ist dabei eine wichtige Aufgabe und Voraussetzung für eine gelingende Bildungs- und Erziehungsarbeit. Die heute immer größer werdende Bedeutung einer Zusammenarbeit von Erzieherinnen und Eltern auf gleicher Augenhöhe - einer Erziehungspartnerschaft – spiegelt aber auch den gewachsenen Unterstützungsbedarf von Eltern und Familien wider. Kindertagesstätten können Orte der Familienbildung sein, indem den Eltern durch vielfältige Formen der Erziehungspartnerschaft hilfreiche Informationen vermittelt werden können, sie persönliche Hinweise und Tipps erhalten und in einen Austausch mit anderen Eltern treten können. Um die Eltern durch niedrigschwellige Angebote, die Alltagsfragen und konkrete Lebenssituationen der Familien berücksichtigen, in die Arbeit der Kindertageseinrichtung einzubinden, ihnen durch Beratung und Vermittlung von Hilfsangeboten Unterstützung zu bieten, bedarf es einer genauen Planung

der Angebote durch die Erzieherinnen und aktuelles Fachwissen in Bezug auf Eltern- und Familienbildung. Dazu gehören insbesondere Wissen und Fertigkeiten im Bereich der Gesprächsführung, Beratungskompetenzen, Konfliktlösungsfertigkeiten und Kenntnisse von Hilfsangeboten psychosozialer Dienste. Dabei erhebt sich die Frage, ob die derzeitige Ausbildung von Erzieherinnen und die Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung auf diesem Gebiet den spezifischen Anforderungen gerecht werden können und Erzieherinnen sensibilisiert und qualifiziert genug sind, Hilfe und Unterstützung bei familialen und erzieherischen Problemlagen zu bieten. Erzieherinnen auf diese wichtigen Aufgaben, die für eine gelingende Bildungs- und Erziehungsarbeit und für die Eltern- und Familienbildung unverzichtbar sind, vorzubereiten, ist eine Herausforderung an die Aus- und Fortbildung. Methoden der Gesprächsführung und Beratungstechniken müssen zum Rüstzeug jeder Erzieherin gehören. Aber auch weitere Faktoren können den Aufbau einer Erziehungspartnerschaft erschweren. So sind nicht bei allen Erzieherinnen positive, wertschätzende Einstellungen den Eltern gegenüber vorhanden, was den Aufbau einer Erziehungspartnerschaft erschwert, wenn nicht unmöglich macht. Auch gelingt es nicht immer, trotz vielfältiger verschiedener Formen der Elternarbeit, alle Eltern zu erreichen. Dies muss akzeptiert werden, darf aber kein Grund zur Resignation sein. Elternarbeit muss wachsen, sie entsteht nicht von heute auf morgen.

## Literaturverzeichnis

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2008 : Ein indikatoren-geschützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, 2008.
- Balluseck, Hilde: Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern in der Fachhochschule. In: Elementarpädagogik nach PISA : Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Hrsg.: Wassilios E. Fthenakis. Freiburg: Herder, 2003. S. 317-331.
- Becker-Textor, Ingeborg: Elternarbeit- Herausforderung für die Ausbildung. In: Elternarbeit mit neuen Akzenten : Reflexion und Praxis. Hrsg.: Martin R. Textor. 2. Aufl. Freiburg: Herder, 1994. S. 129-136.
- Bernitzke, Fred, Schlegel, Peter: Das Handbuch der Elternarbeit. 1. Auflage, korrigierter Nachdruck, Troisdorf: Bildungsverlag EINS, 2004.
- Bien, Walter, Hartl Angele, Teubner, Markus (Hrsg.): Stieffamilien in Deutschland : Eltern und Kinder zwischen Normalität und Konflikt. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, 2002.
- Blank, Brigitte: Die Zusammenarbeit mit Eltern planen - Bedarf und Bedürfnissen Gehör verschaffen. In: Erziehungs- und Bildungspartner-schaft mit Eltern : Gemeinsam Verantwortung übernehmen. Freiburg: Herder, 2006. S.64-71
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Non-formale und in-formelle Bildung im Kindes- und Jugendalter : Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht, 2004.
- Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend (Hrsg.): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Köln, 2009.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen : Kurzfassung eines Gutachtens des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; Mühlheim/Ruhr: Heinig & Müller GmbH, 2005.
- Colberg-Schrader, Hedi: Informelle und institutionelle Bildungsorte : Zum Verhältnis von Familie und Kindertageseinrichtung. In: Elementar-pädagogik nach Pisa: Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Hrsg.: Wassilios E. Fthenakis. Freiburg: Herder, 2003. S. 266-283
- Dusolt, Hans: Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft : Ein Leit-faden für den Vor- und Grundschulbereich. 3. vollständig überarb. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag, 2008.

- Ecarius, Jutta: Familienerziehung. In: Handbuch Familie. Hrsg.: Jutta Ecarius. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. S. 36-56. (e-book)
- Eickhorst, Ravenna: Familienbildung im Umbruch: Wie sich die Veränderung der Familie auf die institutionelle Familienbildung auswirkt. Saarbrücken: VDM-Verlag, 2008.
- Fried, Lilian: Familie und Elementarerziehung. In: Handbuch Familie. Hrsg.: Jutta Ecarius. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. S. 285-299. (e-book)
- Fuhs, Burkhard: Zur Geschichte der Familie. In: Handbuch Familie. Hrsg.: Jutta Ecarius. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. S. 17-35. (e-book)
- Gloger-Tippelt, Gabriele: Eltern-Kind- und Geschwisterbeziehung. In: Handbuch Familie. Hrsg.: Jutta Ecarius. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. S. 157-178 (e-book)
- Huppert, Norbert: Erleben und Bilden im Kindergarten : Der lebensbezogene Ansatz als Modell für die Planung der Arbeit. 4. Aufl. Freiburg im Breisgau: Herder, 1992.
- Kalicki, Bernhard: Ansätze der Familienbildung in Kindertageseinrichtungen. In: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern: Gemeinsam Verantwortung übernehmen. Hrsg.: Martin R. Textor. Freiburg: Herder, 2006. S. 122-134.
- Kreft, Dieter, Mielenz, Ingrid (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. 5. vollständig überarb. u. ergänzte Aufl. Weinheim und München: Juventa, 2005.
- Leupold, Eva Maria: Handbuch der Gesprächsführung : Problem- und Konfliktlösung im Kindergarten. 9. Aufl. Freiburg: Herder, 2006
- Nave-Herz, Rosemarie: Familie heute : Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung. 4. überarbeitete Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2009.
- Peuckert, Rüdiger: Familienformen im sozialen Wandel. 7. vollständig überarbeitete Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008 (e-book)
- Peuckert, Rüdiger: Zur aktuellen Lage der Familie. In: Handbuch Familie. Hrsg.: Jutta Ecarius. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. S. 36-56. (e-book)
- Romberg, Johanna: Aufbruch mit Null : Ein etwas anderes Vorwort. In: Forscher, Künstler, Konstrukteure : Werkbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Hrsg.: Hans-Joachim Laewen. Berlin: Luchterhand, 2002. S. 9-28.
- Rothgang, Heinz, Wessel, Anna Caroline: Sozialpolitik in den Bundesländern. In: Die Politik der Bundesländer : Staatstätigkeit im Vergleich. Hrsg.: Achim Hildebrandt, Frieder Wolf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2008. S. 137-172.



- Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hrsg.): Der Sächsische Bildungsplan- ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie für die Kindertagespflege. Weimar: Verlag das Netz, 2007.
- Statistisches Bundesamt Deutschland (Hrsg.): Geburten in Deutschland. Wiesbaden, 2007.
- Thiersch, Renate: Familie und Kindertageseinrichtungen. In Elternpädagogik : Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. Hrsg.: Petra Bauer, Ewald Johannes Brunner. Freiburg: Lambertus-Verlag, 2006. S. 80-105.
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid: Familie und Erziehung in der Sozialen Arbeit. Schwalbach/Ts: Wochenschauverlag, 2009.
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid: Stärkung der elterlichen Erziehungsverantwortung durch Angebote der Elternbildung. In: Elternpädagogik : Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. Hrsg.: Petra Bauer, Ewald Johannes Brunner. Freiburg: Lambertus-Verlag, 2006. S. 174-192.
- Textor, Martin, R.: Elternarbeit im Kindergarten : Ziele, Formen, Methoden. Neuauflage Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2009a.
- Textor, Martin R.: Elternarbeit mit neuen Akzenten : Reflexion und Praxis. 2. Aufl. Freiburg: Herder, 1994.
- Textor, Martin R. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern: Gemeinsam Verantwortung übernehmen. Freiburg: Herder, 2006.
- Textor, Martin R.: Familienbildung. In: Handbuch Familie. Hrsg.: Jutta Ecaarius. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. S. 366-386. (e-book)
- Textor, Martin, R.: Kind, Familie, Kindergarten. München: Don Bosco Verlag, 1992.
- Viernickel, Susanne (Hrsg.): Beobachtung und Erziehungspartnerschaft : Offensive Bildung. Berlin: Cornelsen, 2009.

## Internetquellen

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe: Stellungnahmen und Positionen : Anforderungen an Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. 2009

[http://www.agj.de/pdf/5/Fachkraefte\\_Kita.pdf](http://www.agj.de/pdf/5/Fachkraefte_Kita.pdf)

gefunden am 12.März 2010, 21.35 Uhr

Berufsbild Erzieherin. In Erzieherin Online. Die Fachhomepage für Erzieherinnen. 2002

<http://www.erzieherin-online.de/beruf/berufsbild.php>

gefunden am 06.März 2010, 13.00 Uhr

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Familienbildung als Angebot der Jugendhilfe : Rechtliche Grundlagen, familiäre Problemlagen, Innovationen, Online-Publikation, 2005

<http://www.bmfsfj.de/Publikationen/familienbildung/6-Strukturelle-rahmenbedingungen-von-familienbildung/6-2-institutionelle-familienbildung-familienbildungsstaetten.html>

gefunden am 29.März 2010, 17.00 Uhr

Bundesweiten Arbeitsgruppe der Fachverbände und -organisationen des Fachschulwesens (Hrsg.): Profis in Kindertageseinrichtungen : Qualifikationsprofil „Frühpädagogik-Fachschule/Fachakademie“, 2009

[http://www.erzieherin.de/assets/files/ausbildung/2009\\_06\\_19%20Qualifikationsrahmen%20FS.pdf](http://www.erzieherin.de/assets/files/ausbildung/2009_06_19%20Qualifikationsrahmen%20FS.pdf)

gefunden am 12.März 2010, 21.14 Uhr

Deutsches Jugendinstitut e.V. und Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik: Zahlenspiegel 2007 : Kindertagesbetreuung im Spiegel der Statistik. 2007

<http://www.bmfsfj.de/Publikationen/zahlenspiegel2007/7-Das-personal-in-kindertageseinrichtungen-entwicklungen-und-herausforderungen0.html>

gefunden am 17. März 2010, 22.00 Uhr

Deutsches Jugendinstitut e.V. und Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Zahlenspiegel : Daten zu Tageseinrichtungen für Kinder, 2002

[http://www.dji.de/bibs/zahlenspiegel\\_gesamt.pdf](http://www.dji.de/bibs/zahlenspiegel_gesamt.pdf)

gefunden am 19. April 2010, 10.50 Uhr

Familienhandbuch

[http://www.familienhandbuch.de/cmain/f\\_Fachbeitrag/a\\_Familienbildung.html](http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Familienbildung.html)

gefunden am 02. Februar 2010, 19.30 Uhr

Koch, Gabriele: Elternarbeit und Familienbildung in Kindertagesstätten. In: Kindergartenpädagogik-Online-Handbuch. Erschienen unter dem Titel "Elternarbeit und Familienbildung - Fachkompetenz erweitern" in *KiTa aktuell MO*, Fachzeitschrift für Leiter/innen der Tageseinrichtungen für Kinder, Ausgabe Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen, Berlin, 11. Jahrgang, Juni 2002, Nr. 6. Mit freundlicher Genehmigung des Carl-

Link/ Deutscher Kommunal-Verlags, Kronach  
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/963.html>  
gefunden am 22. März 2010, 22.00 Uhr

Rheinland-Pfalz. Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend: Erziehungs- und Bildungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz.2004  
<http://kita.bildung-rp.de/fileadmin/downloads/bildungs-und-erziehungsempfehlungen.pdf>  
gefunden am 06.März 2010, 11.05 Uhr

Sozial-Fibel: Eltern- und Familienbildung  
[http://www.stmas.bayern.de/fibel/sf\\_e032.htm](http://www.stmas.bayern.de/fibel/sf_e032.htm)  
gefunden am 25. März 2010, 22.00 Uhr

Statistisches Bundesamt Deutschland: Statistisches Jahrbuch 2009  
<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/SharedContent/Oeffentlich/Al/IC/Publikationen/Jahrbuch/Sozialleistungen,property=file.pdf>  
gefunden am 06. März 2010, 12.30 Uhr

Textor, Martin R.: Die Aufgaben von Erzieher/innen neu bestimmen. In: Kindergartenpädagogik-Online-Handbuch. 2002  
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/845.html>  
gefunden am 12.März 2010, 22.00 Uhr

Textor, Martin R.: Elternabende im Kindergarten. In: Kindergartenpädagogik-Online-Handbuch. 2006a  
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/1417.html>  
gefunden am 30.April 2010, 21.30 Uhr

Textor, Martin R.: Elternarbeit in Kindertageseinrichtungen. In: Online-Familienhandbuch des Staatsinstituts für Frühpädagogik (IFP). 2009  
[http://www.familienhandbuch.de/cmain/f\\_Aktuelles/a\\_Kindertagesbetreuung/s\\_796.html](http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Kindertagesbetreuung/s_796.html)  
gefunden am 10.März 2010, 18.00 Uhr

Textor, Martin R.: Elternmitarbeit: Auf dem Wege zur Erziehungspartnerschaft. In: Kindergartenpädagogik-Online-Handbuch. 1996  
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/12.html>  
gefunden am 02.April 2010, 8.30 Uhr

Textor, Martin, R.: Erziehungspartnerschaft : Eine neue Qualität in der Beziehung zwischen Kindertageseinrichtungen und Familien. In: Kindergartenpädagogik-Online-Handbuch. 1997  
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/370.html>  
gefunden am 02. April 2010 22.45 Uhr

Textor, Martin R.: Kooperation mit den Eltern : Erziehungspartnerschaft von Familie und Kindertagesstätte. München: Don Bosco, 2000  
[http://www.kindergartenpaedagogik.de/Buch\\_Kooperation.pdf](http://www.kindergartenpaedagogik.de/Buch_Kooperation.pdf)  
gefunden am 02. April 2010, 22.30 Uhr

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Typologie von Familienformen.....	8
Abbildung 2: Formen der Zusammenarbeit von Kindertagestätten und Familien.....	40

# BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei [www.GRIN.com](http://www.GRIN.com) hochladen  
und kostenlos publizieren

