

Flexible Betreuung von Unterdreijährigen im Kontext von Geborgenheit, Kontinuität und Zugehörigkeit

**Wissenschaftliche Recherche und Analyse
im Auftrag des
Landschaftsverband Rheinland, Köln
Dezernat 4 – Schulen, Jugend**

erarbeitet von der
Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen (FVM)

Priv.-Doz. Dr. Gabriele Haug-Schnabel
Dr. Joachim Bensel
Dipl.-Biol. Sonja von Stetten
Sarah Weber
Nikolas Schnabel

Kandern
Mai 2008

FVM GbR
Obere Dorfstr. 7
79400 Kandern
info@verhaltensbiologie.com
www.verhaltensbiologie.com

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|--|-----------|
| 1 Einleitende Gedanken zum Thema flexible Betreuung für Kinder unter 3 Jahren | 4 |
| 1.1 Die Aufgabe | 4 |
| 1.2 Warum flexible Betreuung? | 4 |
| 1.3 Flexible Betreuung – was ist das? | 5 |
| 1.3.1 Flexibilität in der Praxis – Welche Aspekte fanden wir bei den befragten Einrichtungen? | 7 |
| 1.4 Form und Startvoraussetzungen der Flexibilität beeinflussen kritische Punkte der Qualitätsdiskussion | 7 |
| 1.5 Platzsharing – was ist das? | 8 |
| 1.6 Wer nutzt/braucht die flexible Betreuungsform in welcher Form? | 9 |
| 1.6.1 Wer nutzt flexible Kinderbetreuung? | 9 |
| 1.6.2 Wie wird die Flexibilität genutzt? | 10 |
| 1.7 Was ist qualitativ gute flexible Betreuung? | 10 |
| 2 Was bedeutet flexible Betreuung für die Kleinstkinder und welche Probleme sind zu lösen? | 11 |
| 2.1 Beziehungsgeschehen | 11 |
| 2.2 Gelungene Erzieherinnen-Kind-Beziehungen brauchen Kontinuität und Voraussagbarkeit | 12 |
| 2.2.1 Die Vorteile einer vertrauten Erzieherin | 12 |
| 2.2.2 Kontaktstabilität zwischen Erzieherin und Kind | 14 |
| 2.3 Peerbeziehungen brauchen Kontinuität | 15 |
| 2.3.1 Gruppenstabilität | 16 |
| 2.3.2 Sozialisation | 17 |
| 2.4 Tagesrhythmus | 21 |
| 2.5 Die Befragung der Einrichtungen | 21 |
| 2.6 Mehr ist Mehr | 22 |
| 3 Elterlicher Beitrag zum Gelingen einer flexiblen Betreuung | 24 |
| 3.1 Arrangements zur Vereinbarkeit von Familienzeit und Berufstätigkeit | 24 |
| 3.2 Teilzeitarbeit und flexible Betreuung beeinflussen den Lebensrhythmus der Familie | 25 |
| 3.3 Eltern als Übergangsgestalter | 25 |
| 3.4 Wenn flexible Betreuung, dann als einziges außerfamiliäres Betreuungsarrangement! | 26 |
| 3.5 „Normalbeanspruchung“ flexibler Angebote, eine vage Grenzziehung | 27 |

| | |
|--|-----------|
| 4 Arbeitsalltag und pädagogische Anforderungen an die Erzieherinnen in flexiblen Betreuungsformen | 29 |
| 4.1 Flexible Betreuungsangebote führen zu fundamentalen Veränderungen des Arbeitsplatzes einer Erzieherin | 29 |
| 4.2 Durch Flexibilität veränderte Arbeitsstrukturen und Arbeitsinhalte | 30 |
| 4.2.1 Gestaltung von Übergangssituationen | 30 |
| 4.2.2 Zur Tagesstruktur | 32 |
| 4.2.3 Professionelle Elternarbeit und Buchungsberatung | 33 |
| 4.2.4 Beziehungsaufbau durch ein verdichtetes, bewusst individualisiertes Arbeiten | 36 |
| 4.2.5 Bildung und Förderung | 38 |
| 4.2.6 Altersmischung und Räumlichkeiten | 40 |
| 5 Herausforderungen und Lösungsansätze für Träger, Kommunen und Landesjugendämter im Zusammenhang mit flexibler Betreuung für Kinder unter 3 Jahren | 42 |
| 5.1 Der halbherzige Einstieg in die flexible Betreuung muss überwunden werden | 42 |
| 5.2 Experten, Einrichtungen und die Wissenschaft nennen erste kritische Punkte bei der flexiblen Betreuung von Kindern unter 3 Jahren und zeigen Lösungswege auf | 43 |
| 6 Anhang | 49 |
| 6.1 Literatur | 49 |
| 6.2 Experteninterviews | 51 |
| 6.3 Einrichtungen mit flexibler Kinderbetreuung die im Rahmen der Studie befragt wurden | 52 |
| 6.4 Informationsquellen, die zur Recherche verwendet wurden | 53 |

1 Einleitende Gedanken zum Thema flexible Betreuung für Kinder unter 3 Jahren

„In einer Zeit, die durch eine Pluralisierung der Lebenslagen, durch Veränderungsprozesse auf dem Arbeitsmarkt sowie durch erhöhte Mobilitäts- und Flexibilitätsanforderungen an die Beschäftigten geprägt ist, stehen die Kindertageseinrichtungen vor vielfältigen neuen Anforderungen, die Innovationsbereitschaft und eine verstärkte Orientierung an den Bedarfslagen der Familien erfordern“ (BAGLJÄ 2008).

„Je jünger das Kind ist, umso mehr spielen stabile Rahmenbedingungen, beständige Bezugspersonen und Verlässlichkeit im Lebensrhythmus für ein harmonisches Aufwachsen von Kindern eine wesentliche Rolle“ (BAGLJÄ 2008).

1.1 Die Aufgabe

Im Rahmen des fortschreitenden Ausbaus an Plätzen in Tageseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren sind die Landesjugendämter im Rahmen der Beratung und Erlaubniserteilung immer häufiger mit dem Anliegen konfrontiert, **wie viel Flexibilität** in der Betreuung für Kinder dieser Altersgruppe **vertretbar** ist. Hierzu ist es nötig, eine „**good enough**“-**Balance zwischen** der von **Erwachsenen** (Eltern und Arbeitgebern) gewünschten Flexibilität einerseits **und** der für **Kleinstkinder** und deren Entwicklung erforderlichen Kontinuität und Voraussehbarkeit von Ereignissen auszuloten.

Um eine neue Position sowie klare Vorgaben für eine vertretbare flexible Kinderbetreuung für Säuglinge und Kleinstkinder entwickeln zu können, wurde eine umfangreiche **Literaturrecherche** über international veröffentlichte Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen zu diesem Thema durchgeführt. Diese Bilanz wurde durch eine **Befragung von 20 Experten** sowie durch **Interviews mit 21 Leiterinnen** von westdeutschen Einrichtungen mit flexiblem Betreuungsangebot ergänzt. Im Anhang (s. Kap. 6.2) findet sich eine Aufstellung der befragten Expertinnen und Einrichtungen. Wenn Namen im Text ohne Nennung einer Jahreszahl aufgeführt werden, handelt es sich dabei um eine der Expertenaussagen, die im Rahmen der zwischen Januar und April 2008 geführten Interviews gemacht wurde.

1.2 Warum flexible Betreuung?

„Flexible Angebote der Kindertagesbetreuung sollen zu einer **besseren Vereinbarkeit von Beruf und Familie** führen, das **Kindeswohl** im Fokus haben und gleichzeitig die **Chancengleichheit** für die Entwicklung des Kindes im Rahmen der Bildung und Erziehung gewährleisten“ (BAGLJÄ 2008).

Mütter, die neben ihrer Elternzeit „gerne“ (mit hoher Motivation und ausgeprägtem Engagement) arbeiten, können ihre Sensitivität und Beziehungsqualität zum Kind besser aufrechterhalten (Harrison & Ungerer, 2002).

Die **Zufriedenheit** der Eltern über die Möglichkeit ihrer **Teilzeitarbeit** während der Elternzeit mit Säuglingen und Kleinstkindern ist ganz wesentlich für die Eltern-Kind-Beziehung (Seehausen).

Flexible Betreuung ermöglicht (Seehausen, Klinkhammer):

- bedarfsgerechtere und kosteneffizientere Angebote
- „Zeitwohlstand“, mehr Familienzeit und Stressreduzierung

- Teilzeitarbeit, eine Möglichkeit, die Work-Life-Balance auszugleichen
- eine Alternative zur Ganztagsarbeit
- die Sicherung des Kindeswohls, indem sie familiäre Überforderung oder Fehlmanagement besser auffangen kann
- einen erleichterten Übergang zu Familienzentren, in denen vielschichtige Erziehungspartnerschaften gelebt werden können; Elterncafés mit eigenem Personal können Beratung und Austausch anbieten und auch Unsicherheiten der Eltern auffangen. Auch die Erzieherin ist nicht mehr mit allen Themen allein gelassen

Die **Alternative** zu einer flexiblen Betreuung ist meist die **Ganztagesbetreuung** und nicht „reine Familienzeit“ ohne Berufstätigkeit! Bei jeder Form der außerfamiliären Zusatzbetreuung gilt es zu bedenken: welche Alternative hätte die Familie sonst, im Hinblick auf Lebensplan und Sicherung, aber auch im Hinblick auf „innerfamiliäre Betreuungslösungen“?

Eine von der FVM 2005 durchgeführte Befragung von Leiterinnen von Kindertagesstätten, Elternbeiräten, Kindergartenbeauftragten und Fachberaterinnen im Mannheimer Raum über die Ausgestaltungen von sog. „innerfamiliären Betreuungslösungen“ ergab eine Variationsbreite von einer Zusatzbetreuerin in der Elternwohnung bis 9 verschiedenen Zusatzbetreuerinnen in 6 unterschiedlichen Umgebungen während einer Woche.

1.3 Flexible Betreuung – was ist das?

Flexible Betreuung, und das ist wohl der Minimalkonsens aller länder- und fachspezifischen Auslegungen dieses Begriffs, geht über das übliche Standard-Angebot an Betreuungsleistungen von Kindertageseinrichtungen hinaus. Die Unterschiede zeigen sich jedoch bereits bei den länderspezifischen Standards z.B. bezüglich der Öffnungszeiten. Während ein Betreuungsangebot nach 16.30 Uhr in den westlichen Flächenländern bereits zum flexiblen Betreuungsangebot zählen dürfte, bewegt sich eine dermaßen erweiterte Öffnungszeit in den neuen Bundesländern und auch in den Stadtstaaten noch im Bereich des Standards und wird dort wohl kaum als erhöhte Flexibilität bezeichnet (Stöbe-Blossey 2007). Neben der **Erweiterung der Betreuung auf bisher nicht angebotene „atypische“ Tageszeiten und Wochentage** und den **langen Öffnungszeiten** (mehr als 8-10 Stunden am Tag), ist es vor allem die nur **partielle**, auf die Bedürfnisse der einzelnen Familien zugeschnittene **Nutzung der Öffnungszeiten** einer Einrichtung, die Flexibilität kennzeichnet („Betreuungsbau-Steine“). Dabei geht es selbstverständlich um mehr als beispielsweise die Nutzung eines reinen Vormittagsangebots in einer Einrichtung, die auch verlängerte Öffnungszeiten oder Ganztagsangebote bereitstellt. Manche Einrichtungen stellen Betreuungsplätze bereit, die von den Eltern **unregelmäßig in Anspruch genommen** werden können und kurzfristig (eine Woche oder wenige Tage im Voraus) gebucht werden können. Dies verlangt ein besonders hohes Maß an Flexibilität und Management von den Fachkräften.

Die Flexibilität erreicht ihr Höchstmaß in so genannten **Backup-Programmen**, bei denen **Familienserviceagenturen** nicht nur in Notfällen, sondern auch, wenn die Regelbetreuung ausfällt oder wegen beruflicher Neuorientierung oder Umzug noch nicht gefunden wurde, mit einer sofortigen Betreuungsleistung reagieren können. Manche Backup-Anbieter nehmen nicht nur die Kinder auf, sondern helfen gleichzei-

tig auch bei der Vermittlung von Tagesmüttern oder Kinderfrauen oder suchen Plätzen in Regeleinrichtungen (Ahmad).

Mögliche Aspekte einer flexiblen Kinderbetreuung

Atypische Öffnungszeiten:

Frühmorgens, spätnachmittags, abends, über Nacht („Kinderhotels“), samstags, sonntags, während Einrichtungsferien.

Lange Öffnungszeiten:

mindestens 8-10 Stunden am Tag

Flexible (aber regelmäßige) Nutzung der Öffnungszeiten („Betreuungsbausteine“):

Betreuung nur an einzelnen Tagen (1, 2, 3, 4 statt vollen 5 Tagen) in der Woche.

Betreuungsmix von Vormittagen und Nachmittagen.

Betreuung an manchen Tagen halbtags, an anderen Tagen ganztags.

Z. T. können Betreuungsstunden in Wochen- bis hin zu Monatsabständen gebucht werden.

Unregelmäßige Inanspruchnahme von Betreuungsplätzen:

Von Woche zu Woche, teilweise von einem Tag zum anderen, können die Eltern Betreuungsstunden für ihr Kind buchen, die in Bezug auf Umfang und Wochentag ständig wechseln können.

Notfallbetreuung, Backup-Programme:

Kurzfristiges, vorübergehendes Bereitstellen einer Betreuung in Notfällen (z. B. Erkrankung der Mutter) und Übergangssituationen (z. B. nach dem Umzug ist noch kein neuer Betreuungsplatz gefunden worden).

Zusätzliche Serviceleistungen:

Bring- und Abholservice von zu Hause, Inhouse-Betreuung des Kindes in der Familie, Abend- und Nachtbetreuung durch Erzieherinnen, die die Kinder mit nach Hause nehmen, Begleitung für die Kinder, wenn Eltern beispielsweise ein Meeting leiten oder auf Geschäftsreise sind etc.

Diese unterschiedlichen Aspekte von Flexibilität sind keineswegs in jeder Einrichtung alle gleichzeitig gegeben. Am **häufigsten** finden sich **atypische, lange und flexibel nutzbare Öffnungszeiten**. Länderspezifische und lokal unterschiedliche Definitionen des Begriffs „flexible Kinderbetreuung“ erschweren die fachliche Diskussion und die Vergleichbarkeit gewonnener Untersuchungsergebnisse und Praxisrückmeldungen. Nicht selten kommt es so zu einem nicht verwertbaren „Äpfel-Birnen-Vergleich“.

Das baden-württembergische Landesjugendamt beispielsweise beschränkt den Begriff der „flexiblen Kinderbetreuung“ auf solche Angebote, in denen Kinder zwischen 0 und 3 Jahren für max. 10 Std. in der Woche betreut werden. Der Hauptzweck solcher

Einrichtungen liegt in der Betreuung und Beaufsichtigung. Hier stehen die Aspekte der unregelmäßigen Inanspruchnahme und von Backup-Lösungen klar im Vordergrund.

Andere Bundesländer, wie z.B. Hamburg, haben dagegen in den letzten Jahren neue Finanzierungssysteme der Kinderbetreuung entwickelt, die ausdrücklich auf eine **Flexibilisierung des gesamten Angebots** abzielen. Das **Hamburger Kita-Gutschein-System** hat zu einer Konkurrenzsituation zwischen den Einrichtungen geführt, die, um den Elternwünschen nach passgenauen Zeitfenstern gerecht zu werden, vielerorts höchst flexible Betreuungsangebote hat entstehen lassen.

In den **östlichen Bundesländern** werden flexible Lösungen weder explizit ausgeschlossen noch explizit geregelt, da es traditionell ein großes Angebot an Ganztagsplätzen gibt und von den Familien **wenig Bedarf nach Flexibilität** geäußert wird (Stöbe-Blossey 2007).

1.3.1 Flexibilität in der Praxis – Welche Aspekte fanden wir bei den befragten Einrichtungen?

In unserer **Befragung** von 21 Leiterinnen westdeutscher Einrichtungen mit flexiblem Betreuungsangebot fanden sich **folgende Betreuungsmodelle**:

- Viele der Einrichtungen boten eine flexible Nutzung der Öffnungszeiten in Form von 2- bis 5-Tageblöcken, teils mit Bevorzugung bestimmter Wochentage (Mo, Di, Do bzw. Di, Mi, Fr), um allen Sharing-Kindern die Begegnung an einem Überlappungstag zu ermöglichen.
- Ganz wenige Kitas hatten ein völlig flexibles Angebot im Rahmen ihrer Öffnungszeit und boten stundenweise Betreuung (im z. T. Wochen- oder gar Monatsabstand) bis hin zu einer 55-Stunden-Betreuung pro Woche plus Übernachtungsmöglichkeit an.
Davon legte eine Einrichtung keine feste Höchststundenzahl in der Woche fest
- Ein Viertel der Einrichtungen nannten eine festgelegte Mindestwochenstundenzahl zwischen 6 und 25 Stunden.

1.4 Form und Startvoraussetzungen der Flexibilität beeinflussen kritische Punkte der Qualitätsdiskussion

Da es „die“ flexible Kinderbetreuung nicht gibt, sind es in den jeweiligen Einrichtungen immer nur bestimmte Aspekte der Flexibilität, die bezüglich ihrer möglichen Auswirkungen auf das Kindeswohl untersucht werden müssen. Einrichtungen, die als einzigen Flexibilitätsaspekt lange Öffnungszeiten anbieten und bei denen die Kinder zumindest einen großen Teil jeden Tages in Gruppen mit der gleichen Zusammensetzung betreut werden, brauchen hinsichtlich ihrer Kontinuität im Gruppengeschehen und der Vorausesehbarkeit von Ereignissen nicht hinterfragt werden.

Anders sieht es bei **Kindern** aus, die **nur an einzelnen Tagen betreut** werden. Hier stehen Fragen an, wie: „Gibt es Einbußen in der Betreuungsqualität, die sich auf das Kindeswohl auswirken könnten?“ Wenn ja, wären die nächsten Fragen, die sich anschließen: „Gibt es eine empfehlenswerte Mindestanzahl von Anwesenheitstagen in der Einrichtung?“ „Sollten die verbrachten Tage eher hintereinander sein (Blockbildung) oder über die Woche verteilt?“ „Wie muss die elternbegleitete Eingewöhnung in solchen Fällen aussehen?“ usw.

Hochflexible Modelle, die eine mehr oder weniger **unregelmäßige Inanspruchnahme** von Betreuungsplätzen erlauben, werfen weitere **Fragen zur Qualitätssicherung** auf: „Wie kommen Kleinstkinder mit ständig wechselnden Betreuungssituationen und Gruppenzusammensetzungen zurecht?“ Auch hier stellen sich weiterführende Fragen, wie: „Sollte es Kernzeiten der Anwesenheit geben, zu denen die Kinder gebracht werden müssen, auch wenn nicht immer eine familiäre Notwendigkeit dafür gegeben ist?“ „Welchen Umfang sollten diese Kernzeiten haben?“ „Wie gelingt es der Einrichtung, nur manchmal präsente Kinder in den Tagesablauf und die Gruppenstruktur zu integrieren?“ „Wie kann der Beziehungs- und Bindungsaufbau zur Erzieherin gelingen, wenn die zeitlichen Abstände zwischen den einzelnen Begegnungen relativ groß sind?“ „Wie ist der Bildungsanspruch bei diesen Kindern zu erfüllen?“ usw.

Auch die **Startvoraussetzungen** der verschiedenen flexibel betreuenden Einrichtungen müssen auf den Prüfstand:

Einrichtungen, die von vornherein mit dem Ziel gestartet sind, ein flexibles Betreuungsangebot mit allen Konsequenzen hinsichtlich Konzeption, Rahmenbedingungen und Tagesstruktur auf die Beine zu stellen (**intendierte Flexibilisierung**), weisen oft ganz andere Strukturen und eine kompetentere Herangehensweise auch an kritische Punkte der Betreuungsqualität auf, als Einrichtungen, die notgedrungen ein bisschen flexibler werden, etwa 20 % ihrer Ganztagsplätze splitten, um Plätze zu füllen respektive dem Bedarf einiger Eltern nach Teilzeitplätzen nachzukommen, aber ansonsten keinerlei Veränderung durchgeführt haben oder planen (**nachgebesserte oder nachträgliche Flexibilisierung**).

1.5 Platzsharing – was ist das?

Platzsharing ist die **Aufteilung eines Platzes** in einer Gruppe **auf zwei oder mehr Kinder**. Dabei darf die Höchstzahl der Gruppenplätze nicht überschritten werden, die Anzahl der gleichzeitig anwesenden Kinder ist also beschränkt. Platzsharing ermöglicht die Einrichtung flexibler Betreuungszeiten in Gruppen und bietet vor allem Teilzeit arbeitenden Eltern die Chance, je nach Arbeitszeit und persönlicher Situation, das Kind z.B. drei ganze Tage oder vier halbe Tage mit jeweils drei bis vier Stunden am Vormittag bzw. am Nachmittag betreuen zu lassen (Seehausen 2007).

Es existieren völlig unterschiedliche Bedingungen für Platzsharing in den verschiedenen Bundesländern, z. B. sind Einrichtungen mit intendierter Flexibilisierung (meist Umsetzung auf hoher Qualitätsebene) nicht überall möglich (Stöbe-Blossey). Platzsharing ist vor allem für die Bundesländer interessant, in denen die **Personalbemessung nach der Gruppengröße** erfolgt. Wenn die Gruppe als Steuerungsgröße verwendet wird, wird grundsätzlich die Flexibilität eingeschränkt. Der Träger bietet dann definierte Gruppen, konkrete Plätze und Personalstruktur sowie meist bestimmte Öffnungszeiten an. Die Eltern können dann nur zwischen verschiedenen Gruppentypen wählen, aber keine individuellen Zeitbausteine zusammenstellen (Stöbe-Blossey 2007). **Flexibilisierung** kann dann nur über den „**Umweg**“ des **Platzsharings** geschaffen werden. Anders als in den Bundesländern, in denen Gruppenstrukturen und –größen nicht mehr festgelegt sind, und der **Personalschlüssel** der Einrichtung sich **über die Gesamtkinderzahl** bemisst (Stöbe-Blossey 2007).

Einige Bundesländer, die Platzsharing praktizieren, regulieren ihr Angebot über verbindliche Regelungen. So dürfen in Niedersachsen nicht mehr als 3 von 15 Plätzen für Krippengruppen geteilt werden, so dass 12 Kleinstkinder jeden Tag da sind und 6

Kinder die restlichen 3 Plätze wechselweise belegen. In diesem Bundesland gibt es Platzsharing bislang nicht für rechtsanspruchsfähige Plätze, also weder für Kinder zwischen 3 und 6 noch für Schulkinder.

Auch das baden-württembergische Landesjugendamt empfiehlt – um eine gewisse Stabilität in den Gruppen zu erreichen - nicht mehr als 20 % der Ganztagsplätze in Krippengruppen zu teilen, erlaubt aber bis zu 40 % der Plätze zu splitten, wenn der Personalstand um 0,25 Fachkräfte aufgestockt wird.

Rheinland-Pfalz und Hessen geben keine Vorgaben für eine maximale Teilungsquote. Allerdings erlaubt Rheinland-Pfalz bei der Teilung der Ganztagsplätze nur eine tageweise Splittung und nicht eine in Vormittags- bzw. Nachmittagsnutzung desselben Platzes.

1.6 Wer nutzt/braucht die flexible Betreuungsform in welcher Form?

1.6.1 Wer nutzt flexible Kinderbetreuung?

- **teilzeitarbeitende Alleinerziehende oder Familien, die stundenweise zu flexiblen Zeiten arbeiten (gilt für Berufseinstieg oder Wiederaufnahme der Berufstätigkeit nach Elternzeit)**

Studie Stöbe-Blossey (2004): Aus der Befragung geht hervor, dass lediglich 12% der Frauen sich grundsätzlich gegen eine Erwerbstätigkeit entscheiden, weil sie ihre Kinder ausschließlich selbst betreuen wollen. Fast **90% wollen berufstätig sein**. Ein extrem hoher Bedarf an flexiblen Betreuungslösungen besteht für die unter Dreijährigen: 44,8% der Mütter würden einen Krippenplatz an einzelnen Wochentagen nutzen. Auch eine stundenweise Betreuung an allen Wochentagen würde großes Interesse finden (38,8%).

- **ganztagsarbeitende Alleinerziehende oder Familien, die ihre Kinder auch mal früher abholen wollen/können und daher nicht immer einen Ganztagsplatz in Anspruch nehmen wollen (mehr Familienzeit – Väter mehr Zeit mit Kindern)**

Dazu Enste & Flüter-Hoffmann (2008): In Hamburg stieg aufgrund der hohen Nachfrage nach **fünfstündigen Betreuungsplätzen** mit Mittagessen der Versorgungsgrad „Elementar halbtags“ überproportional von 37,5 Prozent im Jahr 2002 auf 49,4 Prozent im Jahr 2006 an, während er bei den Ganztagsplätzen von 43,7 Prozent auf 38,3 Prozent zurückgegangen ist. Der Anteil der Krippenkinder mit einer ganztägigen Betreuungsleistung von acht bis zwölf Stunden reduzierte sich von 79 Prozent im Jahr 2002 zugunsten einer entsprechenden Ausweitung der vier- beziehungsweise sechsstündigen Betreuung auf 59 Prozent im Jahr 2006.

- **ganztagsarbeitende Alleinerziehende oder Familien, die durch Geschäftsreisen oder abendliche Besprechungen flexible Betreuungszeiten brauchen**
- **Alleinerziehende oder Familien, die generell oder immer wieder zu atypischen Zeiten arbeiten (Journalisten, Ärzte, Krankenschwestern, Schauspieler, Schichtarbeiter, Nachtarbeiter)**
- **Alleinerziehende oder Familien, wobei eine Person mehrere Jobs zu unterschiedlichen Zeiten hat**

Klinkhammer (2005): **Rund-um-die-Uhr-Betreuung** wird vor allem von Eltern genutzt, die keine geregelten Arbeitszeiten haben oder im Schichtdienst tätig sind, wie Künstler, aber auch Pflegepersonal aus Krankenhäusern oder Altenheimen.

- **Alleinerziehende oder Familien vorübergehend in besonderen Lebenslagen**

Ahmad: so genannte **Backup-Programme** treten dann in Kraft, wenn die Regelbetreuung ausfällt, oder bei einer überraschenden beruflichen Neuorientierung noch nicht gefunden wurde. Die Anbieter nehmen die Kinder auf und helfen gleichzeitig bei der Vermittlung von Tagesmüttern oder Kinderfrauen, aber auch von Plätzen in Regelteinrichtungen.

1.6.2 Wie wird die Flexibilität genutzt?

- Es ist **nicht der Regelfall, dass Eltern 100-prozentige Flexibilität** wünschen bzw. leben; meist lässt das der durchschnittliche Familienalltag gar nicht zu (Klinkhammer).
- **Je flexibler das Öffnungs- und Betreuungsangebot im Kindergarten ist, desto geringer ist die durchschnittliche Verweildauer der Kinder** in der Einrichtung, zumal wenn damit auch die Gebühren geringer ausfallen. Bei einer breiteren Angebotspalette werden Eltern, die z.B. ein Angebot bis 15 Uhr benötigen, keinen Ganztagsplatz in Anspruch nehmen (Seehausen 2007, Enste & Flüter-Hoffmann 2008)
- Meist nutzen die Eltern **die flexible Einrichtung als Unterstützung** und decken immer noch viel Bedarf innerfamiliär (Gründe können Vorbehalte gegen öffentliche Betreuung oder Kosten sein, besonders bei mehreren Kindern ist ein Babysitter günstiger) (Klinkhammer)
- Es kann angenommen werden, dass **Kinder öfter gebracht** werden würden, **wenn die Stunden weniger kosten** würden; besonders zu atypischen Zeiten (Klinkhammer 2007).

1.7 Was ist qualitativ gute flexible Betreuung?

Eine „**bedingungslose**“ **Flexibilisierung** der Angebotsformen wird auch von den **qualitätsbewussten Anbietern** einer intendierten Flexibilisierung **nicht für gut gehalten**: Ein Controlling von Seiten der Behörden ist notwendig und richtig, um Standards zu setzen und auch nicht jeder Flexibilität Vorschub zu leisten, es ist aber auch sicher **kontraproduktiv**, für Eltern, Kinder und Erzieher, **flexible Einrichtungen generell abzulehnen** (Kirstein).

Was ist qualitativ gute flexible Betreuung und wie kann man sie sichern? Diesen Fragen nähern wir uns aus Sicht des Kindes, seiner Eltern, seiner Erzieherinnen und der Träger der Einrichtungen.

2 Was bedeutet flexible Betreuung für die Kleinstkinder und welche Probleme sind zu lösen?

Flexibel betreut zu werden kann für das Kind unterschiedliches bedeuten,

- a) montags und donnerstags zwei lange Krippentage zu haben, früh, vor den anderen zu kommen, spät, nach den anderen zu gehen, ansonsten tagsüber zu Hause zu sein und diese Situation jede zweite Woche zu erleben. Es kann dabei im Laufe eines Tages oder an den zwei Tagen von wenigen und denselben Bezugspersonen betreut werden oder von vielen verschiedenen. Die Kindergruppe, zu der das Kind montags gehört, kann bis auf 2 Kinder eine andere sein, als die vom Donnerstag
- b) montags bis donnerstags von 8:30 bis 12:30 Uhr in die Einrichtung zu gehen, die Kernzeit von 9:00 bis 12:30 nach dem Mittagessen mit seinen 4 Erzieherinnen, vor allem mit seiner Bettina, und mit fast allen Kindern, außer Mirko, der nur nachmittags kommt und den er nur von Festen und Waldtagen kennt, zu erleben, zur Bau- und Singgruppe zu gehören und auch bald zum großen gemeinsamen Frühstück zu wollen, das allerdings Freitag vormittags ist.

Form und Intensität der flexiblen Betreuungsform bestimmen, in welchem Ausmaß ein Kleinstkind gefordert ist, mit welcher Dynamik es bezüglich Tagesstruktur, Aufenthaltsort, Bezugspersonenkonstellation und Gruppenzusammensetzung zurecht kommen muss, die eine mehr oder minder große Herausforderung an seine Anpassungs- und Copingfähigkeit darstellt.

In diesem Kapitel geht es um die Veränderungen, mit denen ein flexibel betreutes Kleinstkind konfrontiert wird und die möglichen Auswirkungen auf Verhalten und Entwicklung. Es sollen die kritischen Punkte aus Sicht der Forschung, aber auch aus dem Blickwinkel der Praxis, mit Hilfe erfolgter Rückmeldungen aus befragten Einrichtungen benannt werden. Gleichzeitig sollen die Stellen aufgezeigt werden, wo sich Lösungen für die „Problemzonen“ der flexiblen Betreuung abzeichnen oder sich bereits etabliert haben.

2.1 Beziehungsgeschehen

Entwicklungsgeschehen, insbesondere in den ersten Lebensjahren, ist immer auch Beziehungsgeschehen. Besonders entwicklungsprägend sind hierbei die Beziehung der Kinder zu ihren Eltern, zu ihren Erzieherinnen, aber auch die Beziehung der Kinder untereinander. Welche Anforderungen an die Tätigkeit der Erzieherinnen sind hiermit verbunden, auch besonders im Hinblick auf den überall zugrunde gelegten Anspruch auf qualitative Begleitung und Förderung des Säuglings und Kleinstkindes? (Haug-Schnabel & Bensel 2006, Bensel & Haug-Schnabel 2008)

Der Kinder- und Jugendpsychiater *Peter Riedesser* befürchtet, dass zu wenige junge Menschen Modelle gelingender Elternschaft in sich tragen, an die sie anknüpfen könnten. Dabei hat jedes Kind den tiefen vitalen Wunsch, in einer heilen Familie zu leben und selbst später eine eigene Familie zu haben. Doch anhand gemachter Erfahrungen kann leicht die **Kontinuität von Beziehungen als inneres Arbeitsmodell aufgegeben werden**.

Deshalb ist es eine Aufgabe der Eltern, negative Voraussetzungen des Aufwachsens soweit wie möglich zu vermeiden oder zu entschärfen. Diese Aufgabe gilt es auch in

der außerfamiliären flexiblen Betreuungssituation von Eltern, Einrichtung und Träger zu Erkennen, anzugehen und zu lösen.

2.2 Gelungene Erzieherinnen-Kind-Beziehungen brauchen Kontinuität und Voraussagbarkeit

Die Erzieherin-Kind-Beziehung ist ein Haupteinflussfaktor für das Wohlergehen des Kindes in der Einrichtung und ein entscheidender Faktor für seine zukünftige nicht nur soziale Entwicklung. Ist eine vertraute Erzieherin verfügbar steigt das kindliche Wohlbefinden (de Schipper et al. 2004).

Kinder, denen es ermöglicht wurde, eine sichere Bindung zur Erzieherin aufzubauen, zeigten sich in Studien empathischer, kooperativer, unabhängiger und zielorientierter. Sie konnten positive Emotionen intensiver zeigen und verfügten über größere soziale, sprachliche und kognitive Kompetenzen (Textor 2007).

Ein Beziehungsaufbau entwickelt sich Schritt für Schritt über immer wieder erfolgende freundliche, körperliche Berührungen, ermutigenden Blickkontakt und zuverlässige Beantwortungen der kindlichen Verhaltensäußerungen. Ein Kind das nicht beantwortet wird, schätzt die Wirksamkeit seiner Verhaltensäußerungen und Handlungen gering ein, die Erwartungen an die Bezugsperson gehen zurück, in vielen Situationen resigniert das Kind.

Eine zuverlässige Bezugsperson ist dagegen verfügbar, ansprechbar, antwortbereit und im Blickfeld des Kindes. Hat sich eine Bezugsperson als sichere Basis für das Kind etabliert, reicht zunehmend häufiger ein kurzer Zuruf und ein schneller rückversichernder Blick von Zeit zu Zeit zur Bezugsperson aus, damit das Kind – selbst im Beisein anderer, unbekannter Kinder – entspannt spielen kann.

Begegnet dem Kind in dieser Situation etwas Neues, Unerwartetes, so schaut es seine Bezugsperson an und versucht, aus ihrem Gesichtsausdruck Gelassenheit, Aufmunterung, Bestätigung oder Warnung abzulesen. Diesen entwicklungspsychologisch so wichtigen Vorgang nennt man social referencing (soziale Bezugnahme). Je nachdem, wie die Reaktion der Bezugsperson ausfällt, traut es sich, weiter zu forschen oder unterlässt es. Ständig ist das Kind damit beschäftigt, seine eigenen Empfindungen mit denen der vertrauten Erwachsenen oder der älteren Kinder zu vergleichen und über Blicke aktuell notwendige Informationen einzuholen. Soll sich dieser Informationsaustausch bewähren, müssen die Interaktionspartner ansprechbar und zugewandt sein (Haug-Schnabel & Bensel 2005).

Mit der Zeit wird das Verhalten einer vertrauten Erzieherin für das Kind voraussagbar, einschätzbar, ihre Einstellung ist bekannt, das Kind weiß, was sie für richtig hält und was für falsch. Deshalb braucht es für ein social referencing Zeit und Nähe zwischen Erzieherin und Kind. Aber auch die Erzieherinnen brauchen Zeit, um Kleinstkinder, die sie über einen längeren Zeitraum betreuen, mit ihrer individuellen einzigartigen (idiosynkratischen) (Gesten-)Sprache verstehen zu lernen (Melhuish 2004). Gerade bei Kleinstkindern ist die schnelle Reaktion auf ihre damit „ausgedrückten“ Bedürfnisse wichtig, und gerade Kleinstkinder sind durch ihre noch wenig ausgebildeten sprachlichen Fähigkeiten besonders schwer zu verstehen.

2.2.1 Die Vorteile einer vertrauten Erzieherin

Das Kind erwartet von einer guten Betreuung angemessene, für es verständliche Antworten. Das Verstehen klappt bevorzugt mit einer dem Kind vertrauten Person,

die vorwiegend beantwortet und nicht nur ständig selbst redet und Anweisungen gibt. Das bedeutet echte „Quality Time“ (Grossmann). Die Kleinstkinderzieherin hat aber gerade bei flexibel zusammengesetzten Gruppen noch eine besondere Aufgabe. Ihr obliegt die Konzentrationsaufsicht, sie muss sich für „ihre“ Kinder zuständig fühlen, individualisierte Kontakte aufbauen und verhindern, dass diese in ihren Tätigkeiten ständig durch andere Kinder gestört werden und ihr konzentriertes Spiel aufgeben müssen (Grossmann).

Auch der **Umgang mit Peerkonflikten** wird durch stabile Gruppen und eine vertraute Erzieherin erleichtert. Die positive Lösung dieser Konflikte ist für die Langzeitentwicklung des Kindes äußerst wichtig (Anderson et al. 1981). Es braucht immer wieder eine Erzieherin, die vermittelt, die jedem Kind zu seinem Recht verhilft und die Tränen und die Wut besänftigt, so dass die Kinder anschließend weiter spielen können (Grossmann 1999). Das geschieht leichter in kleinen und stabilen Gruppen, weil sie das Geschehen überschaubar machen und die Erzieherin in die Lage versetzen, die Konfliktbereiche besser zu überblicken und prompter eingreifen zu können. In immer wieder arrangierten Kleingruppenangeboten liegt die Lösung.

Weiter ist es von Vorteil, wenn die Erzieherin die Binnenstruktur und Gruppendynamik ihrer Kindergruppe gut kennt (Ahnert 2004) und eine gute Beziehung zu den Kindern aufgebaut hat. Denn bei einem Konflikt lassen sich die Kinder vor allem aus Zuneigung oder aus Freundlichkeit zur Erzieherin überreden, z.B. eine kurze Zeit auf das begehrte Spielzeug zu verzichten. Diese Zuneigung zur Erzieherin, muss bei den Kindern bereits bestehen. Von einer fremden Erzieherin lassen sie sich nicht so leicht zu kooperativem Verhalten anleiten (Grossmann 1999). Deshalb sind gute Beziehungen zu den vertraut gewordenen Erzieherinnen so wichtig, um mit mehr oder weniger vertrauten Kindern zurecht zu kommen.

Auch die **Kontaktkontinuität zur Erzieherin** ist durch ständige Unterbrechungen beim Blickkontakt, Gespräch, Spiel und Angebotsverlauf gefährdet. Modulare Angebote, häufige Kleingruppenarbeit und auch mal die Gelegenheit zu einem 1:1 Kontakt machen es der Erzieherin möglich, diesen wichtigen pädagogischen Auftrag erfüllen zu können (siehe Kap. 4).

Eine gute Beziehung zu seiner Erzieherin wird von dem betreuten Kind aber auch genutzt, um **Stressantworten** seines Organismus zu **regulieren** und eine zu starke Ausschüttung von Stresshormonen zu vermeiden.

So zeigen Kinder zwar generell in qualitativ guten Einrichtungen eine (physiologische und von ihrem biologischen Rhythmus zu erwartende) Abnahme ihres Cortisollevels während des Tagesverlaufs (Dettling et al. 2000), aber die Beziehung zwischen Kind und Erzieherinnen hat darauf einen maßgeblichen Einfluss (Sims et al. 2005). Insbesondere sicher gebundene Kinder, die eine besonders sensible, responsive und involvierte Erzieherin haben (Howes & Hamilton 1992a, b), weisen im Betreuungsalltag eine verringerte Cortisolantwort auf, zeigen sich also weniger gestresst (Gunnar et al. 1992, Lamb 1998). Eine neue australische Studie wies nach, dass der übliche Nachmittagsabfall des Cortisols in mittelmäßigen Einrichtungen mit geringer Betreuungskontinuität bei den Kindern nicht stattfand, stattdessen stiegen die Stresswerte (Sims et al. 2006). Einrichtungen mit hohen Qualitätsstandards, die zuerst eine sichere Beziehung zwischen Bezugserzieherin und ihren Bezugskindern etablierten und danach auch die Entwicklung enger Beziehungen zu anderen Erzieherinnen unterstützten, zeigten dagegen am Nachmittag den zu erwartenden Cortisolabfall.

Dies bedeutet für alle flexibel betreuenden Einrichtungen, dass es eine **Bezugserzieherin** für jedes Kind geben muss, vor allem während der Eingewöhnungszeit, für

Elterngespräche und als Hauptansprechpartnerin. In Hinblick auf den Beziehungsaufbau ist es aber auch ein wichtiges Ziel, ein Kind mit der Zeit an mehrere Erzieherinnen „zu gewöhnen“, damit ein Erzieherwechsel, der nicht nur, aber vermehrt in flexiblen Einrichtungen vorkommt, dem Kind erleichtert wird.

2.2.2 *Kontaktstabilität zwischen Erzieherin und Kind*

Ob sich eine förderliche Erzieherin-Kind-Beziehung oder sogar eine Erzieherin-Kind-Bindung entwickelt, hängt zum einen von der Professionalität und der Persönlichkeit der Erzieherin und zum anderen von den familiären Vorerfahrungen und dem Temperament des Kindes ab.

Damit aber überhaupt die Möglichkeit eines Beziehungsaufbaues gegeben ist braucht es auch **Stabilität im Kontakt zwischen Erzieherin und Kind**. Und um einige kritische Punkte zu benennen: „Das ist eine Anforderung, die dann besonders schwer zu erfüllen ist, wenn die Öffnungszeiten besonders lang sind, die Eltern Plätze in sehr unregelmäßiger Weise in Anspruch nehmen und der Anteil der Teilzeitbeschäftigten in der Einrichtung besonders hoch ist“ (Leu 2005). Flexibilität als solche scheint in diesem Zusammenhang weniger problematisch, als die mögliche Anzahl verschiedener Betreuungspersonen, die ein Kind verkraften muss (Grossmann).

Etwa die Hälfte der von uns befragten Leiterinnen von Einrichtungen mit flexibler Kinderbetreuung sahen tatsächlich einen erschwerten Beziehungsaufbau von Seiten der unregelmäßig und eher selten kommenden Kinder. Hier gilt es durch weitere Forschung die Faktoren zu isolieren, die es den anderen Einrichtungen trotz Flexibilität ermöglichte, den Kindern den Zugang zu den Erzieherinnen zu erleichtern.

Studien aus den 1990er Jahren haben gezeigt, dass Kinder im Vorschulalter unter häufigem **Erzieherinnenwechsel** und instabilen Betreuungsarrangements leiden und mit Entwicklungsauffälligkeiten in ihrer sprachlichen und sozialen Entwicklung reagieren (Hennessy et al. 1992, Howes & Hamilton 1993). Auf einen plötzlichen Wechsel in eine neue Gruppe mit einer neuen Erzieherin reagierten die von Cryer et al. (2005) in den USA untersuchten 8 bis 26 Monate alten Kleinstkinder mit einem vorübergehenden aber deutlichen Anstieg in ihrem **Kummerverhalten**. Besonders Kinder die zuvor in Gruppen von höherer Qualität waren litten unter dem Wechsel. Es half dem wechselnden Kind auch nicht, wenn ein anderes Kind aus seiner Ursprungsgruppe mitwechselte.

Raikes (1993) konnte in ihrer Studie zeigen, dass es **Zeit** braucht, um eine sichere **Bindung zur Erzieherin** aufzubauen. Ein Drittel der von ihr untersuchten Kinder benötigte dafür ein ganzes Jahr. Daher ist die Wahrscheinlichkeit verringert, dass Bindungen zu Erzieherinnen ausgebildet werden, wenn es einen häufigen Personal- und Betreuungswechsel gibt. Barnas und Cummings (1994) beobachteten bei Kleinstkindern bindungsbezogenes Verhalten bevorzugt gegenüber kontinuierlich anwesenden Erzieherinnen. Kontinuität begünstigt folglich das Entstehen einer förderlichen Erzieher-Kind-Beziehung und stellt die im Flexibilitätsbereich häufigen Teilzeitverträge in Frage.

Gemachte **Beziehungserfahrungen** werden von den Kindern auch zumindest ein Stück weit **generalisiert**. Howes und Hamilton (1992a) konnten zeigen, dass Kleinstkinder, die bereits mehrere Erzieherinnenwechsel erlebt hatten, zu der neuen Erzieherin eine Beziehung aufbauen, die auf der Qualität der vorangegangenen Beziehung basierte und nicht auf dem aktuellen Verhalten der neuen Erzieherin. Dies unterstreicht die Notwendigkeit, bereits zu Beginn einer „Betreuungskarriere“, auch in

flexibler Betreuung, den Kindern die Chance auf eine dauerhafte sichere Beziehung zu wahren, die spätere Beziehungserfahrungen beeinflussen wird.

Grossmann weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass gerade Kinder, die bereits mit einer familiären Vorbelastung in die Einrichtung kommen, da sie **unsicher-vermeidend** an ihre Mutter gebunden sind, besonders **empfindlich** auf Zurückweisung oder Nichtbeantwortung reagieren und sich weiter zurück ziehen oder aggressiv werden. „Vermeider“ kommen mit stressigen Situationen schlechter zurecht (Braungart-Rieker et al. 2001) und brauchen bedeutend mehr Kontrolle über ihre Umwelt als sicher gebundene Kinder. Aber auch zurückhaltende, schüchterne Kinder oder solche mit schwierigem Temperament brauchen sehr **regelmäßige Zeit- und Personenstrukturen** und freundliche, beistehende Erzieherinnen, um eine sichere Bindung aufbauen zu können.

In der holländischen Studie von de Schipper et al. (2003) zeigten jene Kinder in flexibler Betreuung die **geringste Kooperationsbereitschaft**, die die meisten Betreuungswechsel am Tag erlebt hatten. Da geringe Kooperationsbereitschaft ein Zeichen einer unsicheren Bindung ist, muss dieses Ergebnis bedenklich stimmen. Es ist jedoch nicht auszuschließen, dass nicht die Betreuungswechsel als solche die Ursache für diese Beobachtungen waren, sondern andere Faktoren die möglicherweise damit einhergingen, z. B. ein schlechtes Übergabekonzept mit fehlendem anschließenden individualisierten Kontakt zwischen Erzieherin und Kind. Dies könnte erklären, warum in unserer Befragung flexibel betreuender Einrichtungen keine einzige Leiterin einen Unterschied zwischen flexibel und regulär betreuten Kindern in Bezug auf ihre Kooperationsbereitschaft feststellen konnten. Natürlich können die abweichenden Aussagen auch auf anderen Faktoren beruhen, z.B. einem höheren Grad an Flexibilität bzw. Häufigkeit des Erzieherinnenwechsels in den untersuchten holländischen Einrichtungen.

Ein letzter Aspekt: Auch in flexibler Betreuung müssen den Kindern konstante erwachsene Bezugspersonen zur Orientierung zur Verfügung stehen. Sie müssen verfügbar sein und bindungsbereit. Trotz in manchen Einrichtungen gezielter Förderung der Gleichaltrigenorientierung (Klinkhammer) mit gezielter Anleitung, wie ältere den jüngeren Kindern helfen können, und damit einhergehender positiver Aspekte, dürfen dadurch keinesfalls die verlässlichen Beziehungen zu Erwachsenen ersetzt werden. Zumal gute Peerinteraktionen immer auch eine gute Beziehung (Bindung) zur Bezugserzieherin voraussetzen (Viernickel).

2.3 Peerbeziehungen brauchen Kontinuität

Die **Gleichaltrigengruppe** ist mittlerweile von der Forschung auch für den Kleinstkindbereich als **wichtige Sozialisationsinstanz** benannt worden. Kontakte zwischen Kleinstkindern bieten eigenständige Erfahrungs- und Lernfelder, da Interaktionen mit Gleichaltrigen andere Verhaltensweisen und Kompetenzen herausfordern als Interaktionen mit Erwachsenen. Peerkontakte bieten die Chance auf eine eigene Form der Entwicklungsanregung und Bildungsqualität, da der Austausch zwischen den Kindern – anders als im Kontakt mit Erwachsenen – eher symmetrisch angelegt ist, mit ähnlichen Handlungsbeiträgen und gleichwertiger Rollenverteilung (Viernickel 2002).

Soziales Lernen in der Kindergruppe ist jedoch kein Selbstläufer der automatisch passiert, wenn Kinder irgendwie, irgendwo, irgendwann zusammenkommen, sondern **benötigt Kontinuität**. Soziale Handlungsabläufe treten häufig innerhalb einer länge-

ren Interaktionssequenz auf und gruppieren sich zu Interaktionsmustern (z.B. wenn gemeinsam begonnenes Spiel in einen Konflikt umschlägt oder sich umgekehrt aus einer konflikthafter Interaktion eine gemeinsame Handlung entwickelt). Die Kinder erfahren hierbei, dass der Kontakt zu anderen Personen nicht nur zu verschiedenen Gelegenheiten unterschiedliche Formen haben kann, sondern auch bei ein und derselben Gelegenheit wechseln kann – und, dass sie an der Form des Kontakts aktiven Anteil haben (Viernickel 2002).

2.3.1 Gruppenstabilität

Gruppenstabilität ist ein wichtiger Faktor für das Entstehen von längerfristigen, ineinander greifenden Handlungsabläufen (Interaktionsmustern) zwischen zwei oder mehr vertrauten Spielpartnern. Erst durch mehrmaliges miteinander „Erfolg haben“ entwickelt sich ein **kompetentes Spiel** (Viernickel). Dauernde neue Gesichter können verwirren und Entspannungsphasen verhindern. Einander wohl vertraute Kleinstkinder spielen früher Spiele, bei denen abwechselnd unterschiedliche Rollen eingenommen werden, und sie sind früher und besser in der Lage, miteinander zu kooperieren. Sie teilen auch das Wissen darüber, was in ihrer Gruppe mit bestimmten Materialien gespielt wird, welche Kinder bestimmte Spiele ablehnen oder aber besonders einfallsreich spielen, oder wie die Erzieherin auf einzelne, oft wiederkehrende Situationen reagiert. Dadurch wird ihnen eine **„Rollenübernahme im Handeln“** möglich, selbst wenn sie noch nicht fähig sind, gedanklich die Perspektive eines Gegenübers nachzuvollziehen (Viernickel 2002).

In **stabilen Gruppen** kommt es nachweislich zu einer Bevorzugung bestimmter Interaktionspartner („**Kinderfreundschaften**“). Diese Interaktionen gehen mit mehr positiven Gefühlsäußerungen und weniger Konflikten einher und übertreffen in Länge und Komplexität die Interaktionen von nicht befreundeten Peers. Diese Tendenz verstärkt sich im Verlauf der ersten Lebensjahre. Einige Merkmale, die typisch sind für Freundschaften zwischen älteren Kindern, konnten auch bereits regelmäßig in Kleinstkind-Interaktionen beobachtet werden, z.B. sich gegenseitig Helfen, Intimität suchen bzw. sich von anderen Kindern abgrenzen, Loyalität und Gleichartigkeit demonstrieren und Besitz mit dem Partner teilen (Whaley & Rubenstein 1994).

Auch erregende und **Trennungsstress** provozierende Zeiten wie die Bring- und Abschiedssituation können durch die Anwesenheit bekannter Kinder **abgepuffert** werden: Maria tröstet mich, ich kann Max wieder sehen, ich hol’ den roten Laster und wir spielen zusammen in der Nische – aber: Maria und Max müssen da sein, der rote Laster und die Nische müssen gefunden werden! (Becker-Stoll). Dieser **Geborgenheitseffekt**, der auch in anderen Situationen stressdämpfend wirken könnte, wenn man z. B. gleichzeitig mit „bekannten“ oder „befreundeten“ Kindern aufräumen oder rausgehen muss, kann sich nur in kleinen und stabilen Gruppen entwickeln.

Die positiven Effekte die sich aus dem **Kontakt der Kinder** untereinander ergeben können, sind **gefährdet**, wenn flexible Betreuung bedeutet, dass die Gruppenzusammensetzung ständig wechselt, ein Kommen und Gehen der Kinder vorherrscht, extrem altersheterogene Gruppen zu atypischen Zeiten gebildet werden und nicht vertraute Erzieherinnen (aufgrund häufigem Betreuungswechsel aufgrund vieler Teilzeitkräfte) die Gruppe betreuen.

Um sich die **geringe Stabilität** einer Gruppe mit **vielen Splitting-Plätzen** zu veranschaulichen, haben wir in Abb. 4 die Gruppenzusammensetzung einer Gruppe im Wochenverlauf dargestellt. Sichtbar ist die kleine Gruppe von Kindern, die einen stabilen Kern bilden, und die große Zahl von Sharing-Kindern, die nur an einzelnen Ta-

gen zur Gruppe stoßen und dadurch die Gesamtgruppe sehr instabil werden lassen. Eine andere dargestellte Kindergruppe mit nur wenigen geteilten Plätzen erscheint demgegenüber wesentlich stabiler (siehe Abb. 2). Noch anschaulicher wird das Bild, wenn wir einzelne Kinder beispielhaft herausgreifen (s. Abb. 1 und 3). So begegnet das dargestellte 2-Tage-Kind in der Gruppe mit nur wenig geteilten Plätzen über 80 % der anderen Kinder an jedem Tag in der Kita, und nur 1 Kind an nur einem Tag (6 %) und nur 2 Kinder (12,5 %) überhaupt nie, während die zwei abgebildeten Kleinstkinder der Gruppe mit starkem Platz-Sharing nur 25-30 % der anderen Kinder an jedem Tag sehen, 40-45 % an nur einem Tag und 25-35 % der Kinder nie. Ähnlich sieht der Unterschied zwischen den Gruppen bezüglich der 3-Tage-Kinder aus. Diese Ergebnisse belegen die Bedeutung von Mindestbuchungszeiten und Präsenzpfllicht in der Kernzeit.

So fanden sich auch in unserer Einrichtungsbefragung die problematischsten Leiterinnenaussagen bezüglich ihrer flexibel betreuten Kinder in den Bereichen „verringerte Kontakthäufigkeit“, „größere Schwierigkeit mit Gleichaltrigen ins Spiel zu kommen“ und vor allem im Bereich „Freundschaften entwickeln“ im Vergleich mit ihren regulär betreuten Kindern (fast alle Einrichtungen kamen zu dieser Aussage). Die meisten fanden zwar auch die flexibel betreuten Kinder sehr interessiert an Spielen und Angeboten, aber das Engagement zeigte sich kaum im Spiel mit den anderen Kindern.

2.3.2 Sozialisation

Viernickel vermutet einen **erschwerten Sozialisationseffekt**, d.h. den Kleinstkindern fällt es schwer, sich der instabilen Gruppe zugehörig zu fühlen und deren Regeln und Mechanismen begreifen zu lernen. Manches Kind wird sich nicht angesprochen fühlen, wenn die Erzieherin sagt: „So nun geht die ganze Gruppe nach draußen ...“, weil es sich nicht als Teil dieser Gruppe empfindet. Peer-Kontakte vor allem in Ganztagsgruppen können für die Kinder über den Tag auch zunehmend stressig sein (Wata-mura et al. 2003). Diese Belastung steigt vermutlich an, wenn der Bekanntheitsgrad mit anderen Kindern durch ständig wechselnde Gruppenzusammensetzungen und ständig „fremde“ Gesichter sinkt.

Haben sich Freundschaften etabliert, kann es dazu kommen, dass der eine den anderen in dessen Abwesenheit so sehr vermisst, dass er selbst auch nicht zum Spielen kommt und unglücklicher und aggressiver ist, als wenn der Freund oder die Freundin anwesend wäre (Grossmann 1999). Erfolgloses Warten kann die Erwartung an den Anderen und damit auch die Bewertung der gemeinsamen Aktivitäten verringern und zu einer veränderten Beziehung führen.

Da Kinder in instabilen Gruppen seltener auf vertraute Kinder zurückgreifen können, steigt die Wahrscheinlichkeit für **negative Kontakt-Erfahrungen** (Viernickel). Davon betroffen sind:

- die Kontaktaufnahme,
- die Vorsondierung und der Spielaufbau eines Kindes, wenn die Gruppe nicht vertraut (stabil) ist
- ebenso die Gestaltung von Freundschaftsbeziehungen
- sowie längerer Kontakt und auf vorausgehende Spiele aufbauende Spielsequenzen, bei denen in stabilen Gruppen Vertrauen herrscht und Handlungsmuster schon bekannt sind, die Rangordnung schon geklärt ist bzw. die Rollen verteilt sind und man deshalb mit weniger Aktivierungsaufwand noch etwas Neues dazu ausprobieren kann.

Besonders zu atypischen Zeiten, z. B. frühmorgens oder abends, kann die von der Erzieherin zu betreuende Altersspanne der Kinder und die Gruppenkonstellation so heterogen sein, dass sie den unterschiedlichen (altersspezifischen) Bedürfnissen nicht mehr Rechnung tragen kann (Kap. 4). Den Kindern kann in solchen Situationen nur noch wenig Freiraum geboten werden und eine mehr direktive Erziehung wird nötig, die den Kinder kein optimales Lernumfeld mehr bietet (Klinkhammer 2007).

Tietze bemerkt, dass eine Veränderung der Gruppe eine Umorientierung für die Kinder notwendig macht, bei der sie Unterstützung brauchen. Ist dies der Fall, wirke sich langfristig gesehen aber die Veränderung der Gruppenstabilität nicht auf das Verhalten der Kinder aus. Dazu bedarf es so viel wie möglich an **Struktur und Rhythmisierung des Tagesablaufs**, feste Rituale, Spiele zu bestimmten Zeiten, die den Kleinsten einen hohen Wiedererkennungswert bieten und Gruppengefühl und Zusammengehörigkeitsgefühl verstärken. Viernickel empfiehlt auch eine persönliche Ecke als Fixpunkt, an dem sich nie etwas verändert, in dem das Kind beispielsweise ein Eigentumsfach mit persönlichen Familienfotos verwahren kann.

In den meisten von uns befragten Einrichtungen wurde die Fähigkeit der flexibel betreuten Kinder, sich im Gruppenraum bzw. im Gebäude zu orientieren, nicht als Problem gesehen, was aber die sichernde Bedeutung eines Fixpunktes nicht schmälern soll (Kap. 4).

In flexibler Betreuung sozialkompetent zu werden, ist schwieriger als in einer Regelgruppe, aber wenn das Kind beeinflussen kann, was mit ihm geschieht, kann der Nachteil ausgeglichen werden. Die Erzieherin muss genau erkennen: Wann braucht das Kind eine 1:1-Betreuung? Wann braucht es Ruhe vor anderen? Wann braucht es nachmittags die gleiche Angebotsanregung wie die anderen Kinder vormittags? Wann braucht es einen geschützten Aktivitätsbereich für selbst gewählte Interaktionen mit anderen Kindern?

Abb. 1. Beispiel für eine Kindergruppe mit teilweise Platz-Sharing und wenig eingeschränkter Peerkontinuität. Dargestellt sind die Anzahl der Begegnungsmöglichkeiten mit den anderen Kindern der Gruppe für ein 2-Tage-Kind, ein 3-Tage-Kind und ein Kind, das die ganze Woche kommt.

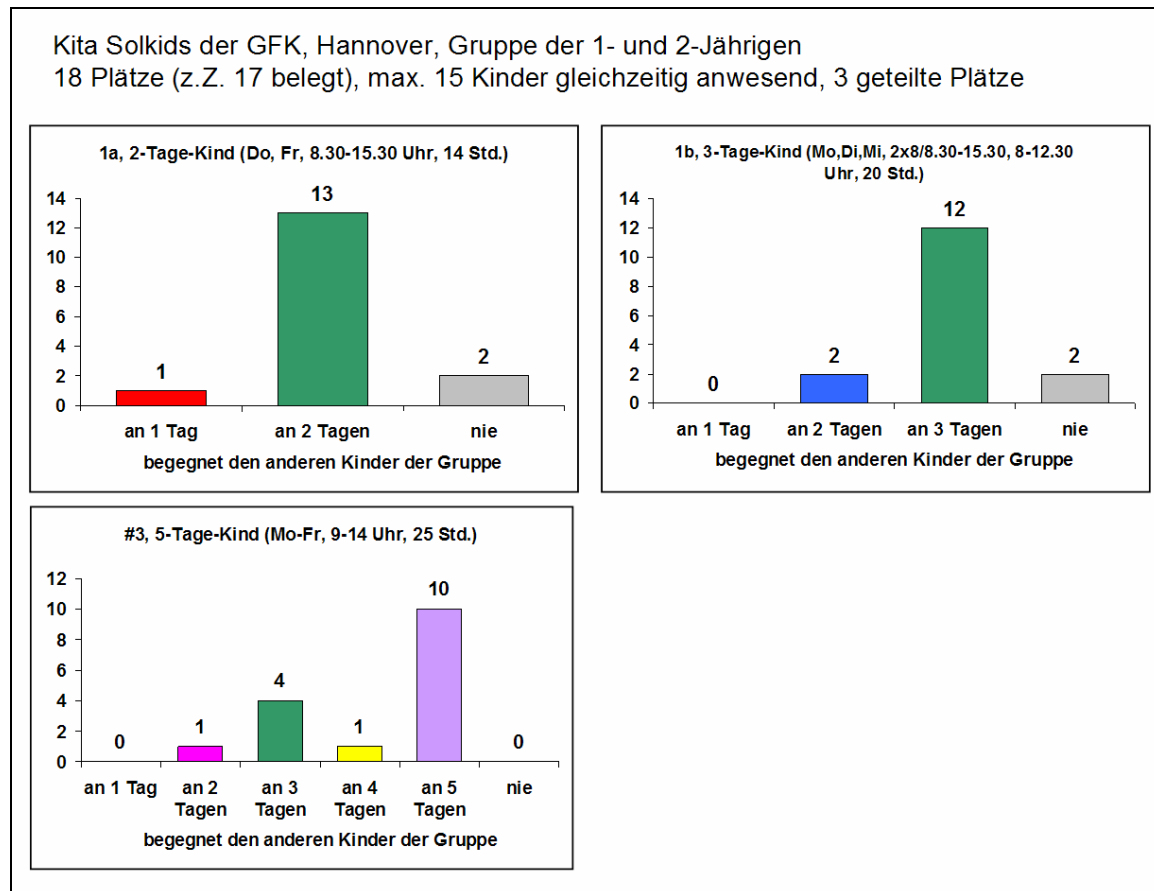


Abb. 2. Gruppenzusammensetzung im Wochenverlauf der in Abb. 1 dargestellten Platz-Sharing Gruppe mit wenig eingeschränkter Peerkontinuität.

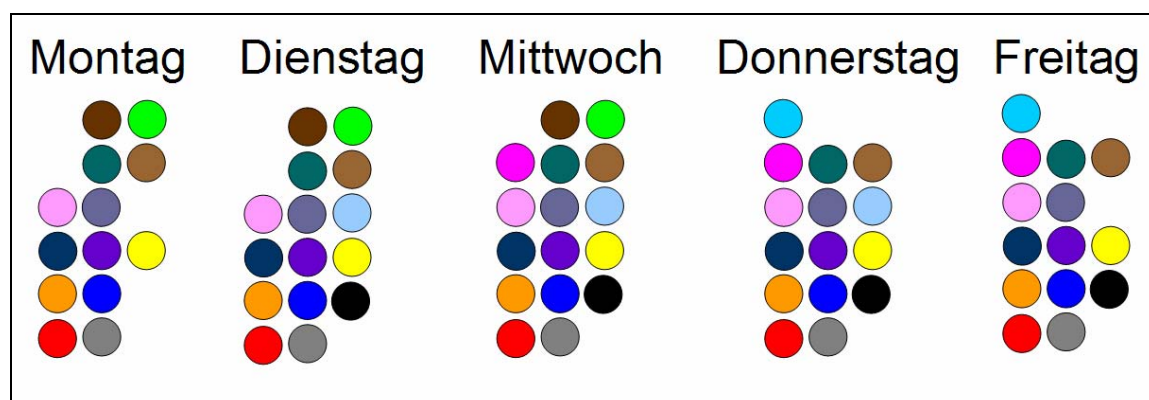


Abb. 3. Beispiel für eine Kindergruppe mit Platz-Sharing und verringerter Peerkontinuität. Dargestellt sind die Anzahl der Begegnungsmöglichkeiten mit den anderen Kindern der Gruppe für zwei 2-Tage-Kinder, ein 3-Tage-Kind und ein 4-Tage-Kind.

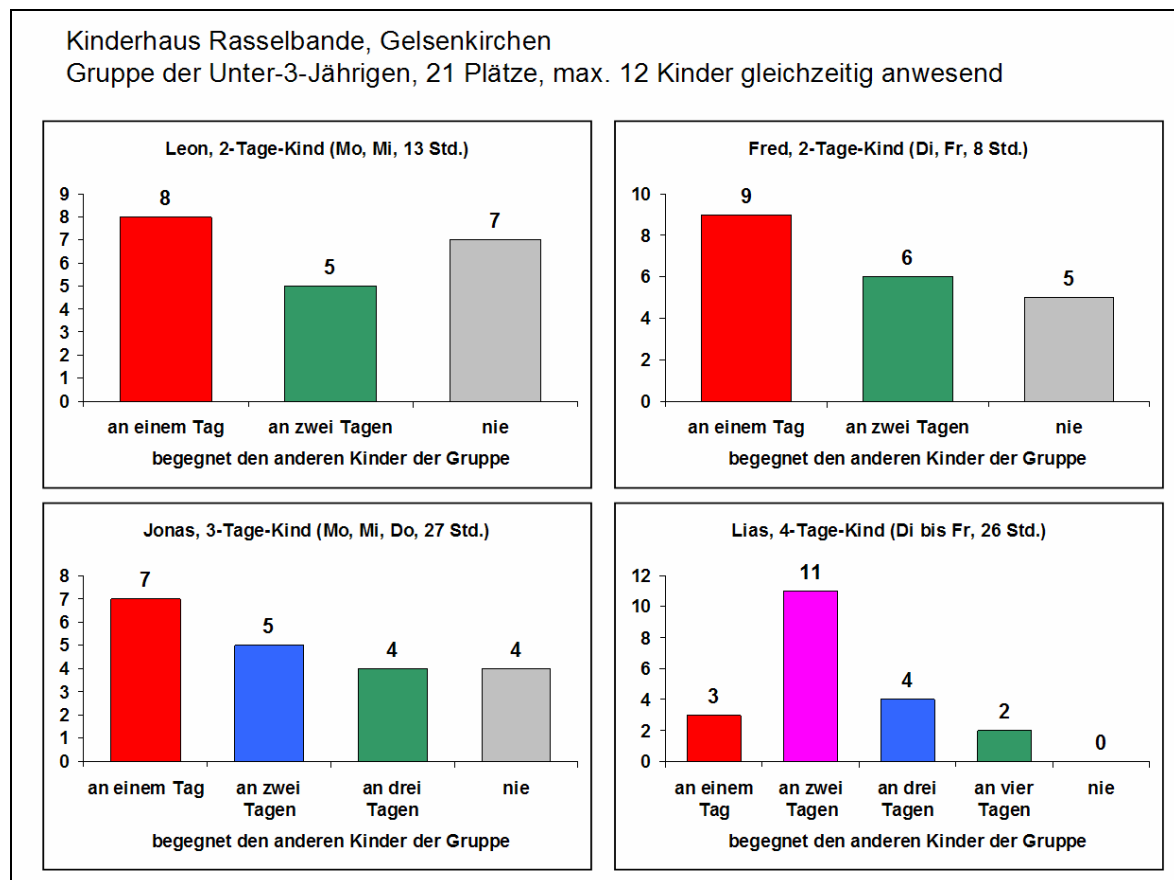
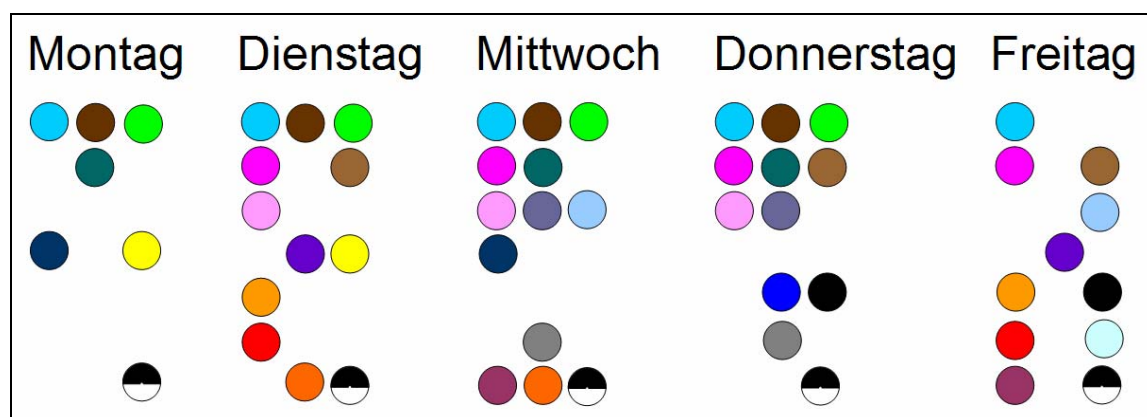


Abb. 4. Gruppenzusammensetzung im Wochenverlauf der in Abb. 3 dargestellten Platz-Sharing Gruppe mit verringerter Peerkontinuität in der Kernzeit von 8.00-12.30 Uhr.



2.4 Tagesrhythmus

Auch der biologische Rhythmus der Unterdreijährigen ist ein zu bedenkender Faktor. Die bei den Kleinstkindern **unterschiedlichen Zeitpunkte und Zeitdauern des Tagesschlafs** können mit dem Tagesablauf im Kindergarten zeitlich wie räumlich kollidieren.

Während Kinder im Alter von 12 Monaten noch durchschnittlich knapp 2,5 Stunden am Tag schlafen und mehr als ein Drittel von ihnen dieses Pensum sogar noch auf zwei oder mehr Schläfchen verteilt, sind es mit 24 Monaten nur noch 1,75 Stunden und diese in der Regel konzentriert auf den Mittagsschlaf (Iglowstein et al. 2003). Immerhin 13 % der 2-Jährigen verzichten bereits ganz auf den Tagschlaf. Mit drei Jahren macht nur noch jedes zweite Kind einen Mittagsschlaf.

Die **individuellen Schlafbedürfnisse** der Kleinsten sind also durchaus unterschiedlich und ebenso differenziert sollte auch von Erwachsenen mit den Schlafzeiten umgegangen werden (Haug-Schnabel & Bensel 2006). Konstante Schlafplätze in separaten Räumen mit „Nestcharakter“ sind hier besonders wichtig für die Kinder, um in den Schlaf zu finden, vor allem wenn die flexibel betreuten Kinder immer wieder in unterschiedlichen Räumen betreut werden. Völlig unphysiologisch ist es, die Unter-3-Jährigen verfrüht aus ihrem Mittagsschlaf zu holen, um eine homogene Kindergruppe zu haben. Unter den qualitätsbewussten Anbietern gilt es als absolutes Tabu, Kinder während der Schlafenszeit zu bringen oder in dieser Zeit abzuholen.

Gerade Kinder, deren Eltern zu atypischen Zeiten arbeiten müssen und deswegen auch atypisch betreut werden, haben es schwer (Strazdins et al. 2004), insbesondere auch mit den zwei verschiedenen Tagesrhythmen ihrer zwei Lebenswelten klarzukommen.

Sie brauchen in besonderem Maße einen **wiederkehrenden erkennbaren Tagesablauf** (Grossmann). Keine oder kaum festgelegte Tagesabläufe und fehlende Routinen sind Faktoren für eine ungünstige Stressverarbeitung bei Kindern (Ravens-Sieberer et al. 2007). Dies ist besonders bedeutsam vor dem Hintergrund, dass die Stressachse (HHN-Achse¹) der Kleinstkinder noch nicht voll ausgereift ist und ihre Reifung mit Aspekten der Selbstregulationsfähigkeit in Verbindung steht (Watamura et al. 2004).

Tatsächlich bekamen wir auch von der Mehrheit der von uns interviewten Fachkräften die Rückmeldung, dass die flexibel betreuten Kindern länger brauchten, bis die Abläufe für sie selbstverständlich wurden.

Auch eine sehr **lange Aufenthaltsdauer** in der Einrichtung kann die Kinder belasten und sollte, wenn sie nicht vermieden werden kann, durch eine besonders intensive Betreuung am Nachmittag und Abend aufgefangen werden (siehe Kap. 3).

2.5 Die Befragung der Einrichtungen

In diesem Teil der Studie wurden die Leiterinnen der 21 Einrichtung dazu aufgefordert, die von ihnen flexibel betreuten Kinder mit den regulär betreuten Kindern zu vergleichen. Die Befragung erbrachte folgende Aussagetrends:

¹ Hormonelle Achse vom Hypothalamus über die Hypophyse bis zur Nebennierenrinde, die der Stressverarbeitung dient und u.a. für die Ausschüttung des Stresshormons Cortisol zuständig ist.

| Wie würden Sie flexibel betreute Kinder im Vergleich zu täglich betreuten Kindern im Bezug auf folgende Punkte einordnen? | |
|--|---|
| In der Fähigkeit, sich im Gruppenraum, im Gebäude zu orientieren? | Mehr als die Hälfte der Befragten fanden, dass kein Unterschied oder sogar eine bessere Orientierung feststellbar war |
| In der Beziehung, die die Kinder zu Ihnen aufbauen? | Etwa die Hälfte der Befragten sahen einen erschweren Beziehungsaufbau von Seiten des Kindes, die andere Hälfte nicht |
| In der Beziehung, die Sie zu den Kindern aufbauen? | Die meisten der Befragten fanden keinen Unterschied oder sogar einen erleichterten Beziehungsaufbau von Seiten der Erzieherin |
| Im Wohlbefinden der Kinder? a.) körperlich, b.) emotional ... | Mehr als die Hälfte der Befragten fanden, dass kein Unterschied oder sogar ein höheres Wohlbefinden feststellbar war |
| In der Folgsamkeit/Kooperationsbereitschaft? | Alle Befragten fanden, dass kein Unterschied oder sogar eine höhere Kooperationsbereitschaft feststellbar war |
| In der Selbstverständlichkeit der Abläufe? | Mehr als die Hälfte der Befragten fanden, dass die Selbstverständlichkeit der Abläufe bei den flexibel betreuten Kindern länger dauerte |
| In der Engagiertheit/Konzentriertheit, mit denen die Kinder spielen? | Die meisten der Befragten fanden keinen Unterschied oder sogar eine erhöhte Engagiertheit bei den flexibel betreuten Kindern. Jedoch zeigte sich diese Engagiertheit kaum im Spiel mit den anderen Kindern |
| In der Häufigkeit der Kontakte? | Etwa die Hälfte der Befragten sah weniger Kontakte bei den flexibel betreuten Kindern, die andere Hälfte nicht |
| In der Leichtigkeit, mit anderen Kindern ins Spiel zu kommen? | Etwas mehr als die Hälfte der Befragten fanden, dass die flexibel betreuten Kinder sich schwerer taten, mit den anderen Kindern ins Spiel zu kommen |
| In der Fähigkeit, Ihre Hinweise und Kommentare zu verstehen? | Die meisten der Befragten fanden keinen Unterschied oder sogar eine erhöhte Fähigkeit bei den flexibel betreuten Kindern die Hinweise der Erzieherinnen zu verstehen |
| In der Entwicklung von Freundschaften? | Fast alle der Befragten fanden, dass die flexibel betreuten Kinder sich schwerer taten Freundschaften zu entwickeln |

2.6 Mehr ist Mehr

Die unterschiedlichen flexiblen Betreuungsangebote beinhalten unterschiedliche Herausforderungen an die Kinder und die Betreuungsqualität der Einrichtung.

Kleinstkinder, die zusätzlich zu einer Ganztagsbetreuung zu atypischen Zeiten untergebracht werden, stehen vor der Herausforderung auch in den Randzeiten noch attraktive und zu ihrem Rhythmus passende Angebote zu erhalten, und noch von Erzieherinnen betreut zu werden, denen sie vertrauen und die ihnen eine sichere Basis bieten können.

Kinder die nur an manchen Tagen in der Einrichtung sind, müssen sich anderen Problemen stellen. Es beginnt mit der Starthürde Eingewöhnung. Kinder, die von einer Woche zur nächsten 4 bis 6 Tage in der Familie pausieren, bis sie wieder kommen, müssen sich quasi permanent neu eingewöhnen. Sie sind gezwungen, nicht nur jedes Mal erneut Vertrauen zur Erzieherin zu fassen, sondern auch zu den anderen Kindern, den Räumen und den Abläufen und Gegebenheiten. Auch sind die anderen Kinder in der Zwischenzeit in ihren Spielthemen und Beziehungsdynamiken weiter vorangeschritten. Es droht die Gefahr zum Außenseiter zu werden. Die von uns befragten Einrichtungen bestätigten die erschwerten und verlängerten Eingewöhnungsverläufe.

Ein seltener und kurzer Aufenthalt in der Einrichtung kann beim Kind Gefühle auslösen, wie: ich gehöre nicht dazu, ich bin neu, es sind zu viele, ich störe. Sich als Belastung für Erzieherin und andere Kinder zu empfinden, kann für Kinder typische Schuldgefühle auslösen und Aufgeschlossenheit und Explorationsfreude hemmen und damit einem freudigen Einstieg im Wege stehen, was auch eine Vorbelastung für den „echten“ Krippen- oder Kindergartenstart bedeuten kann.

Wenn Kinder und aber auch Eltern nicht so oft in der Einrichtung sind, besteht die Gefahr, dass sich auf Seiten der Erzieherin ein Zwei-Klassen-System etabliert. Mit dem jetzt nur an 1 oder 2 Tagen stundenweise betreuten Kind und seinen Eltern „können wir uns befassen, wenn Fabio dann mal richtig da ist!“.

Untersuchungen von Goossens & van Ijzendoorn (1990) weisen auf ein weiteres Problem hin. Kinder, die mehr Zeit in der Einrichtung mit bestimmten Erzieherinnen verbrachten, waren häufiger sicher an diese gebunden. Ein flexibel betreutes nur „2-Tage-Kind“ könnte auf eine problematische innere Haltung der Erzieherin treffen, nämlich von vornherein keine zu starke Bindung zu einem solchen Kind aufbauen zu wollen (Grossmann). Allerdings ist der Beziehungsaufbau zu den flexibel betreuten Kindern nicht per se problematisch, zumindest befanden die meisten der von uns befragten Fachkräfte keinen Unterschied oder sogar einen erleichterten Zugang zum Kind, durch die bewusst intensive Eingangsbegleitung.

Eine Lösung für Probleme der flexiblen Betreuung von Kleinstkindern kann darin bestehen, eine möglich eine 4-5 Tage Halbtagsbetreuung anzuvisieren, bei der sich ein Kind wirklich in die Einrichtung aufnehmen lässt. Ein geschilderter Fall, aus einer der von uns befragten Einrichtungen, bestätigt dies. Ein Kind, das mit der anfänglichen 2,5-Tage-Betreuung massive Probleme hatte, ließ sich nach Ausbau der Betreuungszeit auf 5 Tage problemlos eingewöhnen.

Je näher die Betreuung Richtung halbtags und die ganze Woche geht, um so leichter scheint den Kindern die Integration zu fallen, sicher auch, weil das Kind dann in den vielen auf eine Flexibilisierungspädagogik noch nicht eingestellten Einrichtungen besser „passt“ und nicht Benachteiligung oder Außenseiterstatus erleben muss.

3 Elterlicher Beitrag zum Gelingen einer flexiblen Betreuung

Angebote zur flexiblen Betreuung von Säuglingen und Kleinkindern ermöglichen es Eltern, Familienzeit und Berufstätigkeit bedarfsgerechter zu kombinieren. So kann in der Zeit, in der die Kinder unter 3 sind, trotz intensivem Elternengagement und bewusst erweiterter Familienzeit die Berufstätigkeit in reduziertem Zeitrahmen aufgenommen oder weitergeführt werden.

3.1 Arrangements zur Vereinbarkeit von Familienzeit und Berufstätigkeit

Alles beginnt mit einer individuellen Entscheidung Alleinerziehender oder der beiden Eltern für eine Parallelität zwischen Kinderbetreuung und Berufstätigkeit. Nach Seehausen ist eine geglückte **work-life-balance** in den ersten Lebensjahren der Kinder dann erreicht, wenn eine für Alleinerziehende wie für Paare befriedigende Lösung gefunden wird, die der **Sicherung des kindlichen Wohlbefindens** ebenso Rechnung trägt wie dem **Wunsch nach nur kurzfristig unterbrochener Berufstätigkeit** oder nach beruflicher Neuorientierung.

Gelingt dieser Schritt, wird ein hohes Engagement zur möglichst guten Vereinbarkeit von Beruf und Familie seitens der Eltern festgestellt (Ahmad), was bereits im Vorfeld massiven Einfluss auf den Start wie den Ablauf der Kinderbetreuungssituation und somit auf die kindliche Entwicklung nimmt. Hinzu kommt eine deutliche Zufriedenheit, dass es möglich ist, auch während der Elternzeit mit Säuglingen und Kleinstkindern in Teilzeit zu arbeiten, sich weiterhin beruflich zu engagieren und so „am Ball“ bleiben zu können. **Müttern** mit hoher Motivation und ausgeprägtem **Engagement für eine Arbeit**, die sie als vorteilhaft sowohl für sich selbst, als auch für das Kind und die Familie ansahen, gelang es besser, ihre Sensitivität und **Beziehungsqualität aufrechtzuerhalten**. Zu diesem Fazit kam die australische Nationalstudie, die die Wirkungen öffentlicher Betreuung auf die Frühentwicklung von Kindern aus der Sicht der mütterlichen Erwerbstätigkeit untersuchte.

Aber auch der Umgang mit den „Parallelwelten“, Familienzeit und Arbeitszeit, will gelernt sein, um wirklich Zeitzugewinn, Seehausen spricht von **Zeitwohlstand**, erleben zu können und trotz Zweigleisigkeit weniger gestresst zu sein, als dies bei einer ganztägigen Berufstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 3 Jahren der Fall wäre. Das wird bei den Familien festgestellt, denen es gelingt, die durch Teilzeit errungene berufliche Befriedigung und durch die Entlastung, das Kind an diesen Tagen außerfamiliär betreuen zu lassen, wirklich so zu nutzen, dass an den Resttagen mehr **gemeinsame Familienzeiten** möglich sind. Die Qualität der Zeit von Eltern und Kind im häuslichen Umfeld kann gesteigert werden, indem die betreuungsfreie Zeit intensiv als gemeinsame Familienzeit genutzt wird. Dazu gehört auch, dass Väter mehr Anteil am Familienleben nehmen können. Chancengleiche Personalpolitik und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf tragen zur Überwindung der „Unsichtbarkeit“ der Väter in der Familie und am Arbeitsplatz bei (Seehausen). (Klinkhammer, Seehausen).

Teilzeitarbeit muss keineswegs weniger Aufmerksamkeit (Quality Time) mit dem Kind bedeuten. Wenn für alle Beteiligten, Kind wie Eltern, ein gutes Arrangement gefunden ist, zeigen zufriedene und in ihrer Entscheidung sichere Eltern generell eine Art **kompensatorische Betreuung**, in dem sie ihre Betreuungsleistungen vor und nach ihrer (arbeitsbedingten) Abwesenheit intensivieren und ihren Kindern mehr Aufmerk-

samkeit, Zuwendung und Stimulation bieten als dies die ausschließlich familienbetreuten Kinder zur gleichen Zeit erhalten (Ahnert et al. 2000). Es geht schon im Kleinstkindalter nicht darum, dauernd um das Kind herum zu sein und es zu überwachen, sondern es innerlich angenommen zu haben und es als zugehörig zu erleben. Es geht um Präsenz beim Zusammensein, sich für sein Befinden, seine Vorlieben, seinen Tagesablauf, seine Freude, seine Ängste und sein Glück in der Familie und in der außerfamiliären Betreuung zu interessieren.

3.2 Teilzeitarbeit und flexible Betreuung beeinflussen den Lebensrhythmus der Familie

Eine flexible Betreuung für Säuglinge und Kleinstkinder bringt für die Kinder die Notwendigkeit mit sich, sich an eine stetig wechselnde Abfolge von Familienzeit und Betreuungszeit anzupassen (d.h. an den familieneigenen Rhythmus wie an den Rhythmus der Einrichtung), denn es gibt dann vermehrt reine Familientage, Tage in der Einrichtung respektive Tage, an denen beide Tagesabläufe nacheinander gelebt werden müssen (s. Kap. 2). Um den Kindern diese physiologische wie psychologische Anforderung zu erleichtern, sollten die **Eckpfeiler des familiären Lebensrhythmus mit denen der Einrichtung** möglichst in **Gleichklang** gebracht werden und als **stabiler übergeordneter Tagesrhythmus** strukturierend erhalten bleiben, egal ob und wann eine Betreuung stattfindet. Die Eltern müssen erfahren, wie sie Stress beim Kind verhindern können (Becker-Stoll).

Aufsteh-, Mittagsschlaf- und Zubettgehzeiten sollten in diesem Alter an Familien- und an Einrichtungstagen so wenig wie möglich differieren. Dies gilt auch für die Essenszeiten. „Freie“ Tage mit langem Ausschlafen und spätem Zubettgehen können in diesem Alter nicht genossen werden, da sie zu einer verwirrenden Entrhythmisierung beitragen.

Keine oder wenige feste Tagesabläufe und vor allem keine vorhersagbaren und abschätzbaren Aufenthalts- oder Abholzeiten werden in der Literatur als Faktoren für eine **ungünstige Stressverarbeitung** bei Kindern beschrieben (Ravens-Sieberer et al. 2007). De Schipper et al. (2003) führt die von ihr gefundene non-compliance (Nicht-Kooperationsbereitschaft), die größer ist, je flexibler die Betreuung ist, auf einen generell unregelmäßigeren Tagesrhythmus dieser Kinder, sowohl zu Hause als auch in der Einrichtung, zurück.

3.3 Eltern als Übergangsgestalter

Die elternbegleitete Eingewöhnung zum Betreuungsstart gehört inzwischen zu den am meisten gelebten Qualitätsvoraussetzungen der Kinderbetreuung, wenn auch unerklärlicherweise noch nicht überall (s. Kap. 4). In vielen flexiblen Einrichtungen wird, unabhängig vom späteren Betreuungsrythmus, von den Eltern erwartet, dass sie ihr Kind in der Eingewöhnungsphase täglich bringen und begleiten. Außerdem können Eltern tagtäglich zur Stressabpufferung beitragen, indem sie Kinder auf den **Betreuungsübergang vorbereiten** und Umgebungswechsel vorhersagbar werden lassen. Kinder sollten genau informiert werden, was mit ihnen passiert und die Eltern sich so weit als möglich an die Absprachen halten: es muss trotz der Flexibilität eine Regelmäßigkeit und Vorhersagbarkeit im Tagesablauf geben. Kurzfristige, unvorhersehbare Zeitverschiebungen mit kurzfristigen personalen Veränderungen können das Kind in seiner Eigenwahrnehmung und Orientierungsfähigkeit verunsichern (Seehau-

sen). **Vorhersagbarkeit** hat eine wichtige Bedeutung für das kindliche Wohlbefinden. Etwa 18 Monate alten Kinder kann man schon mit Erklärungen auf den Tag vorbereiten: „Heute gehst Du zu den Kindern, dann holt dich Papa, da die Mama noch arbeitet.“ Oder „heute gehst Du zur Oma, dann holt dich die Mama ab!“ (Grossmann). Bei noch kleineren Kindern geschieht die Vorbereitung über eine ritualartige liebevolle Übergabe an die Erzieherin. (s. Kap. 4)

Auch **Zuverlässigkeit** ist wichtig, vor allem beim versprochenen Abholen: Kinder müssen wissen, wann sie abgeholt werden, daran erinnert werden, dass Mama oder Papa bald kommen. Und die Eltern müssen dann auch kommen. Für das Kind ist es wichtig, dass die Eltern zuverlässige Angaben über die Zeit des Abholens machen, und dass in Ausnahmefällen des „Späterkommens“ das Kind darüber von den ErzieherInnen informiert wird. Bei Kindern über 24 Monaten ist auch die Ankündigung des „Früherkommens“ wichtig, um ohne Stress aus der Einrichtungswelt in die Familienwelt wechseln zu können.

Die Art des morgendlichen Weckens, der Tagesanfang in der Familie, der Fahrtweg und das Abholen sollten so liebevoll gestaltet und möglichst stressfrei organisiert sein, dass das Kind emotional aufgefangen wird, und die oben angesprochene kompensatorische Betreuung stattfinden kann. Nach dem Abholen ohne Hektik mit **qualitativ guter Familienzeit** beginnen zu können, erleichtert für alle Beteiligten den Übergang und lässt eine Stunde länger in der Einrichtung, in der von den Eltern Haushaltsarbeit erledigt oder eine Erholphase eingeschoben wird, als durchaus berechtigt erscheinen. Studien zeigen, dass die Kinder nach dem Abholen mit verstärkten Quengel-Signalen ihre Mütter gern für sich reklamieren, diese jedoch oft selbst nicht mehr in der Lage sind, darauf angemessen zu reagieren. Da Kleinkinder jedoch ihre Emotionen vorzugsweise im Kontakt mit ihren Eltern regulieren, muss eine Balance zwischen Familien- und öffentlicher Betreuung gefunden werden, damit die Eltern-Kind-Interaktionen auch am Tagesausklang noch zufrieden stellend sein können. Andernfalls könnten emotionale Dauerbelastungen die kindliche Verhaltensanpassung so beeinträchtigen, dass dies zu aggressiven Verhaltensweisen führt, selbst wenn die öffentliche Betreuung von guter Qualität ist (NICHD 2003, Ahnert 2006).

3.4 Wenn flexible Betreuung, dann als einziges außerfamiliäres Betreuungsarrangement!

Je jünger die Kinder sind, umso verwundbarer und sensibler reagieren sie auf Betreuungswechsel (Cryer et al. 2005). Im ersten und zweiten Lebensjahr können immer wieder besonders **empfindliche Phasen** auftreten, in denen Übermüdung zu starker Irritabilität führt oder eine angespannte Situation das Kind kaum in den Schlaf finden lässt, so dass es sich nach dem Aufwachen in einem schlechten Gesamtzustand befindet. Eine derartige Irritabilität kann kurzfristiger Natur sein und durch stabilisierende Erfahrungen ausgeglichen werden, sie kann sich aber auch massiv auf den weiteren Entwicklungsverlauf auswirken. Das Einpassen eines Säuglings oder Kleinstkindes in eine außerfamiliäre Zusatzbetreuung kann nicht erzwungen werden, auch wenn der elterliche Wunsch nach einer gelungenen Verbindung zwischen Familienleben und Berufstätigkeit besteht (Straßburg).

Noch brisanter wird die Situation bei gekoppelten Betreuungsarrangements. Die niederländische Erziehungswissenschaftlerin Clasien de Schipper arbeitet seit Jahren über die Auswirkungen paralleler Betreuungsarrangements am Tag oder in der Woche auf das Verhalten und Wohlbefinden von Kindern.

Wenn es mehrere **parallele Betreuungsarrangements** für das Kind gibt,

- steht der (Organisations-)Stress der Mutter nachweislich in Beziehung zu internalisiertem Problemverhalten des Kindes. In Kindergruppen mit weniger parallelen Arrangements gibt es keinen Zusammenhang zwischen Problemverhalten und mütterlichem Organisations-Stress.
- ist verstärkt mit Eingewöhnungsproblemen von Kindern im Alter zwischen 18-30 Monaten zu rechnen
- gibt es Zusammenhänge mit mehr internalisiertem Problemverhalten der Kinder und weniger Zufriedenheit in der Einrichtung (de Schipper et al. 2004).

Die NICHD-Studie zur frühen Kinderbetreuung (1998) führt Problemverhalten bei Zweijährigen auch auf ständig wechselnde Betreuungsarrangements zurück.

Flexible Betreuung in einer Einrichtung ist nicht mit mehreren parallel besuchten Betreuungsarrangements gleich zu setzen, doch sollte auch hier der Faktor „Kontinuität“ besonders beachtet werden. Auf jeden Fall sollte die durch flexible Betreuung geforderte Anpassungsleistung der Kleinstkinder nicht noch durch weitere Betreuungsformen überstrapaziert werden. Diese Gefahr besteht erfahrungsgemäß eher bei regulären Einrichtungen mit einigen wenigen zur flexiblen Betreuung geteilten Ganztagsplätzen, da die meist knapp erweiterten Öffnungszeiten oft nicht ausreichen, um die elterliche Arbeitszeit – morgens, spätnachmittags, abends oder am Wochenende – abzudecken. Oder wenn Kosten entweder generell oder besonders bei den teureren atypischen Zeiten eingespart werden sollen, da ein Babysitter vor allem bei zwei Kindern billiger ist (Klinkhammer). Unabhängig von der Betreuungsart ist es schwierig für Kinder, wenn Eltern zu atypischen Zeiten arbeiten müssen (Strazdins et al. 2004). Die Eltern müssen wissen, dass ihre Kinder von vornherein stärker belastet sind und sie deshalb noch mehr auf Rhythmus und Struktur Acht geben und angespannte Stimmungslagen auffangen müssen.

3.5 „Normalbeanspruchung“ flexibler Angebote, eine vage Grenzziehung

Oft sind es Kostengründe, weshalb Eltern neben der Betreuung in der Einrichtung noch Oma, Tante und Babysitter zusätzlich wechselweise einsetzen müssen. Für Eltern, die im Schichtdienst arbeiten müssen, wären geringere Kosten angebracht, andererseits geben aber auch Eltern die **Kosten als wichtige Grenze** an, um nicht ständig in Versuchung zu sein, ihr Kind zu oft „wegzuorganisieren“ (Klinkhammer 2007). Wenn man hier weiterdenkt, besteht „die Gefahr“, dass Eltern immer weniger über Aktivitäten zusammen mit dem Kind nachdenken und es neben der Verkürzung auch zu einem Entzug von besonderen gemeinsamen Erlebnissen in der Familienzeit kommt.

Eine starke Flexibilität wird von Eltern gelebt, die in einem zeitlich extrem unstrukturierbaren Beruf arbeiten, aber auch von Eltern, die sich anspruchsvolle Haushaltsaufgaben aber auch Freizeitgestaltung mit Kind nicht vorstellen können oder zumuten wollen. Sie erliegen z. B. der Versuchung, das Kind (zu) lange am Stück abzugeben, mit der entlastenden Eigenbegründung, dass am nächsten Tag sowieso kein Betreuungstag ist. Es verlangt eine hohe Professionalität von den Erzieherinnen, diesen für das Kind kritischen Punkt anzusprechen. Wenn die Familie ohne Kind besser zu Recht kommt als mit Kind, braucht sie **professionelle Unterstützung** bei

der Weckung und Stärkung von **Elternkompetenzen**, um das Kindeswohl nicht zu gefährden und genussvolle Familienzeiten erleben zu können.

Auch das Gegenteil kann Probleme mit sich bringen: Wenn Eltern nur wenige Stunden pro Woche oder gar Monat buchen, wird immer wieder beobachtet, wie schwierig das Kind ins Geschehen und in die Gruppe einsteigen kann (s. Kap. 2.3) und dass die Eltern nur wenig Kontakt zur Erzieherin aufnehmen und auch den Kontakt zu anderen Kindern der Einrichtung nicht fördern.

Eltern haben einen **großen Anteil am Gelingen** einer flexiblen Betreuung für Kinder unter 3 Jahren. Sie müssen viel bedenken und gestalten. Es ist wichtig, dass sie bei ihrem Vorhaben die richtigen Anregungen, Unterstützungen und professionellen Beratungen seitens der Einrichtungen, die eine flexible Kinderbetreuung anbieten, bekommen. **Elterninformation, Familienunterstützung und Buchungsberatung** sind ein wichtiger Teil der Erzieherarbeit.

4 Arbeitsalltag und pädagogische Anforderungen an die Erzieherinnen in flexiblen Betreuungsformen

4.1 Flexible Betreuungsangebote führen zu fundamentalen Veränderungen des Arbeitsplatzes einer Erzieherin

Nach Aufklärung über die mit einem flexiblen Betreuungsangebot einhergehenden Veränderungen, nach Information über Arbeitszeitmodelle und vor allem Fortbildungen zum Arbeiten in einem aufeinander abgestimmten Team stehen die **Erzieherinnen dem flexiblen System positiv gegenüber**. Die innere Bereitschaft gerne und gut im Team zu arbeiten, ist äußerst wichtig, denn in flexiblen Einrichtungen wird die Teamsituation enger und Austausch und Absprachen werden noch wichtiger (Stöbe-Blossey, Klinkhammer 2005). **Teamfähigkeit und Souveränität** sind gefragt, wenn z. B. jeder Handgriff, jeder Einsatz am Kind mit einem Blickkontakt zur Kollegin abgestimmt wird (Ahmad).

Die Erzieherinnen sind außerdem weit mehr in der Elternarbeit gefordert und haben mehr Verantwortung für eine jeweils altersgemäße Angebotsgestaltung und ein Sicherheit vermittelndes Beziehungserleben des Kindes, unabhängig davon, wann es in der Einrichtung ankommt oder wieder abgeholt wird (Kirstein). Genau dieses engagierte pädagogische Arbeiten motiviert viele Erzieherinnen, vorausgesetzt sie werden bei dieser **anspruchsvollen Arbeit** auch **vom Träger unterstützt**.

Die Arbeit beinhaltet insgesamt mehr Abwechslung, mehr Spezialisierung, mehr Teamarbeit, mehr Handlungsspielraum bis hin zu mehr Flexibilität in der eigenen Zeiteinteilung, was von vielen Erzieherinnen als durchaus positiv eingeschätzt wird. Doch heißt dies auch oft in Teilzeit zu arbeiten (die meisten Verträge liegen zwischen 30 und 35 Stunden), am späten Nachmittag, wenn keine Kinder mehr da sind, heimzugehen, dafür am voll ausgebuchten Morgen auf jeden Fall wieder da zu sein (Strube).

Diese „Mehr-Situation“ bringt jedoch auch mehr Abhängigkeit von einem guten Arbeitsverhältnis mit sich. Gerade die flexible Betreuungsform kann auch mit **weniger Kontinuität im Erzieherberuf** einhergehen, was oft als Angst um den Arbeitsplatz erlebt wird, da gute Arbeitsmodelle fehlen und sichernde Arbeitsverträge selten sind. Bei Neugründungen oder Umstrukturierungen von Einrichtungen Richtung Flexibilisierung besteht ein von den Trägern oft nicht realisierter **Aufklärungsbedarf** (s. Kap. 5).

Auch die neuen Öffnungs- und vor allem **atypischen Arbeitszeiten** werden eher **kritisch** gesehen und als stressig erlebt denn als Herausforderung empfunden. In einer Studie von Statham und Mooney (2003) sprachen sich Dreiviertel der befragten Erzieherinnen gegen Arbeitszeiten außerhalb der Standardarbeitszeiten aus. Besondere Schwierigkeiten hatten sie mit Schichten spät abends, über Nacht oder an Wochenenden. Vor allem jungen Erzieherinnen, selbst noch ohne Familie, nehmen jetzt diese Arbeitszeiten wahr. Träger mit Erfahrung im flexiblen Betrieb versuchen insgesamt eine **ausgeglichene Altersmischung ihrer Erzieherinnen** zu etablieren (Strube).

Diese großen Veränderungen bei der Arbeitsplatzgestaltung sind nur in Einrichtungen mit einer von Anfang an **intendierten Flexibilisierung** anzutreffen. Werden nachträglich einige Ganztagsplätze für flexible Belegung geteilt, ist außer einer Verschiebung der Arbeitszeiten einiger Erzieherinnen aus dem Team kaum eine Verän-

derung zu beobachten, zumal die Flexibilität dann im Regelfall auch nur eine Gruppe betrifft, von ihr allein ohne für Struktur- oder Prozessqualität relevante Veränderungen bewältigt werden muss, und somit keinen Einfluss auf das Gesamtteam nimmt.

4.2 Durch Flexibilität veränderte Arbeitsstrukturen und Arbeitsinhalte

In flexibel betreuenden Einrichtungen muss **pädagogisch ganz anders** als in Regleinrichtungen **gearbeitet** werden. Es sind vor allem die Köpfe der Erzieher(innen), die sich wandeln und auf diese neuen Arbeitsformen einstellen müssen (Erler 2001). Es sind aber auch die Träger, die auf diese völlig neue Arbeitsform mit einer entsprechenden Anpassung der Struktur-, Management- und Kontextqualität reagieren müssen (s. Kap. 5). Übereinstimmend wird als inakzeptabel festgestellt, dass der zunehmende Run auf den Betreuungsmarkt durch unqualifizierte Anbieter und Arbeitskräfte aufzufangen versucht wird. In diesem höchst sensiblen pädagogischen Bereich ist es höchst bedenklich und nachhaltig gefährlich, nicht auf ausreichende Qualität bei den Angeboten zu achten.

Die nachfolgenden Ausführungen über notwendig gewordene Veränderungen bei einer Aufnahme von Kinder unter 3 Jahren in eine flexible Betreuung beziehen sich **schwerpunktmäßig auf neu strukturierte flexible Einrichtungen** oder bewusst Richtung Flexibilität umstrukturierte Einrichtungen. Es wurde festgestellt, dass in regulären Einrichtungen mit nur einigen flexiblen Plätzen – wenn überhaupt – nur wenige pädagogische Anpassungen bezüglich dieses neuen Betreuungsangebots vorgenommen werden. Meist handelt es sich um eine Vorverlegung der morgendlichen Öffnungszeit um 30 Minuten und um eine Verlängerung des Nachmittagangebots um maximal 2 Stunden; innerhalb dieses Zeitraums kann „eingebucht“ werden.

4.2.1 Gestaltung von Übergangssituationen

Bei jeder Form einer außerfamiliären Betreuung ist der erste große Übergang, **die Eingewöhnung**, ausschlaggebend. Eine gute Eingewöhnung ist nach Aussage der Experten in flexiblen Einrichtungen besonders wichtig, um Kind und Eltern die neue Umgebung vertraut zu machen und den Beziehungsaufbau zwischen Bezugserzieherin und Kind zu erleichtern (Klinkhammer, Viernickel, Stöbe-Blossey, Seehausen). Je flexibler die Einrichtung oder das individuelle Betreuungsmodell eines Kindes ist, desto mehr braucht es „seine“ Erzieherin als anfänglichen Halt. Ist die Beziehung zur Erzieherin gut, ist das Kind offener und bereiter für eine Kontaktaufnahme mit den anderen Kindern.

An die beiden Qualitätsmerkmale „**elternbegleitet**“ und „**bezugspersonenorientiert**“ halten sich die meisten Einrichtungen, für sie ist dies eine nicht zur Diskussion stehende Selbstverständlichkeit. Diese Einstellung teilen jedoch nicht alle flexibel betreuenden Einrichtungen. Fünf der von uns befragten Einrichtungen haben sich für eine individuelle Eingewöhnung ohne Eltern entschieden. Ein großer Anbieter praktiziert nach Informations- und Beratungsgesprächen und einem elternbegleiteten Hospitationstag im Vorfeld bewusst einen Start ohne Eltern. Diese sollten in der Anfangszeit jederzeit erreichbar und nicht gestresst sein, um das Kind in der Familienzeit optimal auffangen zu können. Aus diesem Grund wird zu einem Beschäftigungsbeginn nicht gleichzeitig mit dem Betreuungsbeginn geraten (Kirstein). Eine genannte Begründung für eine Eingewöhnung ohne Eltern war: die Kindergruppe ist sowieso

sehr groß, dann kommen immer wieder Neustarter, dann noch jeweils ein Elternteil über Wochen dabei, das gibt zuviel Unruhe.

Von diesen wenigen Ausnahmen abgesehen herrscht aber bei Experten und Anbietern große Einigkeit

- über ein **klares Bezugspersonenkonzept** zumindest während der Eingewöhnung, wenn nicht sogar bis das Kind von sich aus die „Erstbande lockert“ (mit anfangs einer Erzieherin zu der im Laufe der Zeit eine zweite und dann weitere stabile Betreuungspersonen dazu kommen können),
- über ein anfangs regelmäßiges, möglichst tägliches, mehrstündiges Erscheinen des Kindes, unabhängig von seinen danach gebuchten Betreuungszeiten (Klinkhammer, Viernickel, Stöbe-Blossey),
- darüber, dass eine über die Kernbetreuung hinausgehende Betreuung erst nach Abschluss der Eingewöhnung erfolgen sollte (Wüstenberg & Schneider 2008)

Eine derartige Eingewöhnung scheint allen wichtig, ist aber in der Realität fast nur mit **Ganztagskräften** zu leisten, im Schichtdienst dagegen kaum bzw., nach Aussagen von Interviewpartnern nur mit erhöhtem Planungsaufwand respektive sehr engagierten Eltern, die immer zu den Schichtzeiten der Erzieherinnen zum Eingewöhnen kommen.

In Anlehnung an das „Berliner Eingewöhnungsmodell“ (Laewen et al. 2003) werden nach gemeinsamen Tagen erste Trennungsversuche unternommen. Kinder, die **täglich kommen**, sind nicht nur leichter, sondern auch **schneller eingewöhnen** und kommen auch schneller mit den Abläufen in der Einrichtung zurecht. Die meisten Kinder sind bei regelmäßigem Erscheinen in zwei Wochen eingewöhnt. Die Befragungsergebnisse aus den Einrichtungen ergaben für die Eingewöhnung eine Spanne von einer Woche (bei einem täglich 5 Stunden anwesenden Kind) bis hin zu vier Monaten bei einem 2-Tageskind, das jeweils nur 3 Stunden in der Einrichtung war. Eine Einrichtung berichtete von einem Kind das immer nur an einem Wochentag erschien und seinen „Gaststatus“ über 8 Monate aufrechterhielt.

Bei Notfallaufnahme oder eher kurzfristiger Backup-Unterbringung ist keine Eingewöhnung im eigentlichen Sinne möglich. Dennoch wird ein möglichst **behutsamer Übergang** versucht, der nur mit **genügend gutem Personal und viel guter Organisationsarbeit** zu leisten ist (Klinkhammer). Ahmad betont die Wichtigkeit der **Erstkontaktpflege** bei der allerersten Ankunft eines Kindes, aber auch bei jedem täglichen Neustart: d.h. die Erzieherin muss immer in der Lage sein, sofort Mutter und Kind entsprechend zu begrüßen, unabhängig von der Situation. Wo steht das Kind gerade, ist eine wichtige Information. Auch wie es ihm momentan geht, ob es müde oder hungrig ist, ist bei variablen Bringzeiten besonders wichtig.

Ähnlich wichtig wird auch die Gestaltung von **sog. pädagogischen Übergängen** innerhalb des Tagesablaufs beschrieben. Eine gute Begleitung von Übergängen klappt nur auf Basis von viel Wissen über das Kind und seinen momentanen Zustand (Ahmert 2006, Seehausen).

Rituale zur täglichen Integration sind Selbstverständlichkeiten in flexiblen Einrichtungen (Seehausen). Die **personale Konstanz** ist von größter Wichtigkeit; aber nicht nur die Präsenz der gleichen Erzieherinnen, sondern auch die Gestaltung von Übergangsritualen, die pädagogische Kompetenz der Begrüßung („Erstkontaktpflege“), die **Wichtigkeit der Kommunikation** zwischen den Erzieherinnen, zwischen den Er-

zieherinnen und dem Kind und den Kindern und zwischen der Erzieherin und den Eltern. Flexible Einrichtungen „**führen Buch**“ in Form von Dokumentation, Übergabeprotokoll oder Karteikarte (Strube), um bei wechselndem Personal zu gewährleisten, dass alle zumindest die grundlegenden Dinge über das Kind nachlesen können (Sechzig). Es darf keine Übergabe zwischen den Erzieherinnen stattfinden, ohne nicht genau über die heutigen Besonderheiten des Kindes Bescheid zu wissen, über seine Wickelsituation, sein Essen, sein Trinken, seine Müdigkeit oder Aktivität, sein Spiel und sein Interesse. In manche Einrichtungen notieren die Erzieherinnen für ihre „Nachfolgerinnen“ am selben Tag oder am nächsten Morgen, was das Kind geplant hat zu tun, mit wem es Kontakt aufnehmen oder was es fertig machen möchte, um ihm die Durchführung seines Vorhabens anzubieten.

4.2.2 Zur Tagesstruktur

Die Überlegungen zur Gestaltung der Tagesstruktur in flexiblen Einrichtungen gehen zumeist in zwei Richtungen:

- **mehr Ruhe und Kontinuität** in die Gruppenkonstellationen bringen, die zu unterschiedlichen Zeiten aus verschiedenen Kindern bestehen können. Hierzu haben Einrichtungen z. B. je nach Kern- oder Ruhezeiten klar definierte Bringzeiten am Tag. Für diese Ankunft ist eine ruhige Atmosphäre, z. B. ein eigener Empfangsraum, angebracht, in dem Kontakt zum Elternteil, zum Kind und eine gute, vertrauensvolle Übergabe möglich sind. In manchen Einrichtungen gibt es pro Tag eine bestimmte Erzieherin (z. B. aus dem Springerdienst), die für den Empfang aller ankommenden Kinder zuständig ist. Sie hat z. B. eine Sonne angesteckt, so dass die ankommenden Kinder sie sofort erkennen. Noch recht neue Kinder und vor allem Kinder unter 3 Jahren müssen von ihrer/n Bezugserzieherin(nen) begrüßt werden. Den Erzieherinnen kommt die **Aufgabe** zu, Eltern und Kind zu empfangen, das **kindliche Befinden einzuschätzen**, festzustellen, was es gerade braucht und es dann in eine **Gruppe zu integrieren**, zum Essen oder in den Ruheraum zu begleiten oder ihm notfalls sogar einen 1:1 Kontakt zu ermöglichen. Damit eine **individuelle Begleitung** für alle Tagesstarter möglich ist, egal wann sie kommen, muss der Erzieherin-Kind-Schlüssel sehr gut sein (s. Kap. 5). Die Profis unter den flexiblen Anbietern raten neben einer Einstiegsbegleitung auch zu einem „**echten**“ **Abschiednehmen**: Dem einzelnen Kind sollte die Möglichkeit gegeben werden, sein Spiel zu Ende zu bringen, eventuell seine Sachen aufzuräumen, sich etwas für morgen hinzurichten und sich von der Gruppe zu verabschieden. Manche Eltern signalisieren der Erzieherin ihr Ankommen, warten aber im Eingangsbereich, damit das Kind in Ruhe zu den Eltern gebracht werden kann ohne, bereits die Eltern vor Augen, zwischen Abschiednehmen und Heimgehen hin- und her gerissen zu sein.
- **Einbindung und Gruppengefühl** fördern und erleichtern, damit die Kleinen ihren Platz und Zugang zu anderen Kindern erhalten. Je nach Alter und Eingewöhnungsstand braucht das Kind die vertraute Erzieherin unterschiedlich lange als Sicherheitsbasis, um neben ihr in die Gruppe hineinzuwachsen. Die aktive Hilfe der Erzieherinnen kann im Einzelfall auch dann noch nötig sein, wenn sich schon bevorzugte Spielgruppen gebildet haben, aber an einem Tag einzelne Kinder fehlen und andere „neu“ dazukommen. In der flexiblen Einrichtung ist es doppelt wichtig, Halt durch **wiederkehrende Strukturen und Rituale** zu geben. So sollten über den Tag verteilt mehrere Treffs angeboten werden, wo sich Kinder sammeln, austauschen, gemeinsam etwas Neues beginnen und sich als Gruppe erleben können (Viernickel). Beliebt sind bei den Kindern Morgen-, Mittags- und

Spätnachmittagskreise, in denen u.a. die Abwesenheit mancher Kinder, oft unterstützt durch deren Bilder, thematisiert und der Termin für ihre Rückkehr genannt werden kann (Klinkhammer). Praxisbeispiele zeigen, dass bei diesen Gesprächen auch Spielwünsche mit dem dann wiederkommenden Kind geäußert und von den Erzieherinnen ins Übergabebuch eingetragen werden. „Am Montag kann ich für dich und Jakob ja schon die Bobbycars parken, damit ihr gleich losfahren könnt.“

Ein **Beispieltagesablauf** soll die Bedeutung von **Orientierungseckpfeilern** aufzeigen (Kirstein und Praxisrückmeldungen):

Übergabe des Kindes von den Eltern an die Erzieherin (Eintrag ins Übergabebuch, was das Kind erlebt oder über die Einrichtung gesprochen hat)

- Ankomphase (in Kuschelecke oder Traumland; Kinder unter 3 Jahren sind weitgehend für sich)
- gemeinsames Frühstück
- Aufräumen bzw. kurzes Freispiel
- Kreissituation mit Sitzkissen und Tageskerze (Farbe je nach Wochentag anders): es wird thematisiert, was für ein Tag ist und wer fehlt (Kinder fragen nach, ob ein Freund da ist)
- verschiedene Angebote, je nach Alter bzw. Interesse
- erste Abholphase und Abschiedsphase
- Mittagessen (und Mittagsruhe)
- zweite Abholphase (Abholen ist nicht während des Mittagsschlafs möglich)
- manche Kinder werden für den Nachmittag gebracht
- Kreissituation für Neuankömmlinge und aufgewachte Kinder (was haben wir heute schon gemacht, zu Hause oder in der Einrichtung, was haben wir vor)
- Freispiel bzw. Angebote und Vesper
- je nachdem Abendessen ...
- Abholen: Übergabe (kurzes Elterngespräch oder im Übergabebuch Text über den ganzen Tag nachlesbar, was das Kind erlebt hat).

4.2.3 Professionelle Elternarbeit und Buchungsberatung

Der Kontakt zwischen Erzieherinnen und Eltern wird in flexiblen Einrichtungen wesentlich intensiver und bedeutungsvoller. Die Kommunikation mit den Eltern gehört zu den wichtigsten Aufgaben, um das Wohlergehen des Kindes in seinen zwei Lebenswelten zu gewährleisten. Es geht um einen guten Austausch über Elternwünsche, Möglichkeiten der Einrichtung und pädagogische Grundvoraussetzungen. Es ist ein **einvernehmliches Miteinander aller professionellen und nichtprofessionellen Bezugspersonen** bei der geteilten Betreuung herzustellen, damit das Kind nicht durch Gefühle von Eifersucht, Konkurrenz und Abwertung unter seinen wichtigen Bezugspersonen belastet und vor Loyalitätsprobleme gestellt wird (Wüstenberg & Schneider 2008).

Flexibilität braucht klare Regeln und eindeutige Grenzen, die den Eltern als Empfehlungen oder Verpflichtungen nahe gebracht werden müssen. Nur so können:

- Kindeswohl gesichert werden
- Beziehungsaufbau gewährleistet
- Betreuungsqualität garantiert und
- Ansprüche an Bildungseinrichtungen erfüllt werden

Die Bedarfsvorstellungen der Eltern mit den Bedürfnissen und Interessen des Kindes zu vereinbaren, kann durchaus schwierig sein (Klinkhammer 2005). Erzieherinnen sind in flexiblen Einrichtungen stark gefordert, mit den Eltern zu kommunizieren und zwar **lösungs-, nicht problemorientiert**, und gegebenenfalls die **Verantwortung für das Wohlergehen des Kindes zu übernehmen**. Ein Beispiel (Klinkhammer): „Nun sind Sie fünf Mal zu spät gekommen, wie können wir die Situation besser gestalten? Mein Vorschlag, z. B. prinzipiell eine Stunde länger zu buchen, dann kommen Sie nicht in Hektik und ihr Kind wird nicht enttäuscht“.

- **Buchungsberatung** ist professionelle Elternarbeit und ein wichtiges Fortbildungsthema für flexible Einrichtungen. Es braucht klare Informationen, viel Transparenz, was möglich ist und was nicht, damit Eltern sich tatsächlich entscheiden können (Stöbe-Blossey): Einerseits gilt es, die **Position der Eltern zu verstehen**, andererseits geht es darum, das **Kind** in seiner Anpassungsleistung **nicht zu überfordern** und ein sinnvolles, kindgemäßes Arbeiten zu ermöglichen. Es braucht klare Absprachen und Zuverlässigkeit; der Einzelne darf nicht das ganze Gruppensystem durcheinander bringen; nicht in jeder Beziehung kann dem Anspruch der Eltern Rechnung getragen werden. Die beste Lösung: die Eltern äußern Wünsche, die Einrichtung stellt **pädagogisch gesicherte Angebotsvarianten** vor und erarbeitet mit den Eltern ein individuelles Betreuungsmodell im Rahmen der Angebotsbreite, gemäß dem die Kinder möglichst regelmäßig kommen (Kirstein).

Die Betreuungseinrichtung versucht sich auf den individuellen Tagesablauf der Familie einzustellen und stellt somit eine passende Ergänzung zum Familiensystem dar. Mit einem klaren flexiblen Konzept und pädagogischer Kompetenz kann eine Erzieherin überzeugend darstellen, warum ein ständiges Kommen und Gehen für Kind, Gruppe und Einrichtung nicht zuträglich wäre. Meist können durch die vielfältigen Angebote (Familiendienst, Notfalldienst, Bringdienst usw.) optimale Lösungen erarbeitet werden; so wird zum Beispiel bei Säuglingen bewusst in Richtung familiärer Betreuung zu Hause beraten; im Optimalfall kann die Erzieherin des Familiendienstes das Kind später sogar in der Einrichtung eingewöhnen (Kirstein). Auch Sechzig rät bei **Säuglingen eher zu Tagespflege**, da trotz Flexibilität mehr Kontinuität gegeben ist.

Buchungsberatung ist wichtig,

- um für die Eltern und das Kind die Berufs- und Familienzeit gut zu regeln,
- um einer **Ausnutzung der Flexibilität vorzugreifen** (z. B. wenn Eltern nicht verlässlich abholen, weil die Einrichtung ja ohnehin länger offen hat, die Zusage dem Kind gegenüber „ich hole dich nach dem Mittagessen ab“ nicht eingehalten oder das Kind zu häufig zusätzlich noch abends abgeben wird).
- wenn Eltern unsicher sind, ob das, was ihnen vieles erleichtern würde, auch für das Kind zumutbar ist (Klinkhammer)
- um Bring- und Abholstress zu reduzieren und Richtung „mehr echte Familienzeit“ zu raten
- um gegebenenfalls massiv variierende Arbeitszeiten der Eltern durch bewusst längere, aber **kontinuierlichere Betreuungszeit** „zu glätten“
- um für alle Kinder die Möglichkeit zur Teilnahme an besonderen Ereignissen (Aktionen, Ausflüge, Walddtage) vorzuplanen, auch wenn diese nicht in ihrer regulären Betreuungszeit liegen.

Es gibt inzwischen **klare Voraussetzungen für gute Strukturen**, die unter Berücksichtigung von Regeln und Grenzen (Sonderfall Backup-Einrichtungen haben andere

Qualitätsvorgaben, Ahmad) qualitativ gute Flexibilität anbieten. Von einer bedingungslosen Flexibilisierung und von unbegrenzten Zeitkontingenten ist bei den professionellen Anbietern nicht die Rede, ja sogar der Wunsch nach einer klaren **Abgrenzung von „Billigversionen“** (Ahmad) und „Wildwuchs“ (Kirstein). Die Einrichtung muss auf Seiten des Kindes stehen, um zu zeigen, dass ein Zwiespalt zwischen Arbeitgebervorstellungen und Elternwünschen nicht nur durch Drehen an der „Kinderschraube“ gelöst werden kann (Kirstein).

Es braucht **Mindestanwesenheitszeiten (Mindestbuchungszeiten)**, auch an Tagen, an denen Eltern kürzer oder gar nicht arbeiten, um für diese Altersgruppe sowohl Beziehungsaufbau als auch pädagogisches Angebot und Förderung möglich zu machen (Sechtig, Strätz). Die gängigsten Mindestbuchungszeiten liegen, nach Alter gestaffelt, zwischen 10 und 20 Stunden an 2 - 4 Tagen die Woche, „wobei 20 Stunden nicht sein müssen und die tägliche Verteilung der Stunden auch wichtig ist“ (Klinkhammer).

Eine Mindestbuchungszeit von 10 Stunden in der Woche an mindestens 2 auf einander folgenden Tagen ergibt eine minimale Anwesenheit von 5 Stunden am Tag, verteilt auf 3 Tagen dann täglich 3 Stunden und 20 Minuten.

Die täglichen **Kernzeiten** pädagogischen Arbeitens vormittags und nachmittags, in denen die Vormittags- respektive Nachmittagskinder anwesend sein sollen, haben sich in Einrichtungen bewährt, so dass aus Kontinuitätsgründen auch von Experten über eine tägliche Kernzeitbetreuung von 9.00 – 13.00 Uhr nachgedacht wird (Becker-Stoll). Eine Rückmeldung aus den befragten Einrichtungen: bei nur einem oder zwei Tagen mit stundenweiser Anwesenheit, womöglich mal vormittags mal nachmittags, bekommt die Erzieherin keinen Zugang zum Kind, „es fällt nicht nur dem Kind schwer, sich auf die Kollegin einzustellen, auch der Erzieherin fällt es schwer, sich auf ein ‚eigentlich fremdes‘ Kind einzustellen“. Diese Kinder haben es extrem schwer sich in den unterschiedlichen Tagesablauf einzuklinken, sich in die bestehenden Kindergruppen zu integrieren. Die Erzieherin darf nicht nur auf den Bedarf der Eltern schauen und sich von ihnen unter Druck setzen lassen, sondern muss argumentativ etwas „für das Kind“ entgegensetzen können (Bollinger). Es ist Überzeugungsarbeit zu leisten, wenn der Sinn von Kernzeiten als Stabilitätsfaktor für das Kind verstanden und akzeptiert werden soll (Klinkhammer, Stöbe-Blossey).

Die **Mindestbuchungszeit muss die Kernzeiten abdecken** und kann natürlich darüber hinausgehen. Vor, zwischen und nach den Kernzeiten sind **Pufferzeiten** gelegt, in denen Kinder kommen und gehen können; dieser zeitliche Puffer verhindert ein Wirrwarr beim Abholen und Bringen und ermöglicht einen gemeinsamen Beginn (Stöbe-Blossey). In Essens- und Schlafenszeiten ist in vielen Einrichtungen kein Abholen und Bringen möglich, um massive Störungen dieser beziehungssensiblen Zeiten zu verhindern.

Innerhalb der Pufferzeiten für Ankunft und Abschied empfiehlt es sich, für Morgen- und Nachmittagskinder eine **letzte Bringzeit** zu definieren. Werden die Kinder völlig unregelmäßig gebracht, so kann kein gruppendynamisches Anfangsritual gestaltet werden, das aber für Einbindung und Gruppengefühl äußerst wichtig ist, damit sich die Kinder nicht nur „irgendwie“ kennen. Die Tatsache, dass bis zu einem bestimmten Zeitpunkt alle Morgen- oder Nachmittagskinder anwesend sind, erlaubt einen gemeinsamen Einstieg ins Spiel, in ein Angebot oder eine Aktivität, für mehrtägige Kinder sogar die Wiederaufnahme und Weiterführung ihrer letzten Aktion. **Wer zu selten da ist, bekommt viel zu wenig mit**, an Gruppendynamik und Angeboten, von Ausflügen, Waldtagen etc. ganz zu schweigen. Gerade für die Nachmittagskin-

der ist eine letzte Bringzeit wichtig, da der Nachmittagsstart von sich aus schon eine pädagogische Herausforderung darstellt (s. Kap. 2).

Das **Kernzeit-Modell** (Kernzeiten mit Pufferzeiten und klar definierter letzte Bringzeit) setzt sich aufgrund guter Erfahrungen immer mehr durch. Es fehlt noch an Erfahrungswerten, ob es bei einer 3-Tagesbelegung günstiger ist, diese 3 Tage am Stück zu kommen (z. B. Mo-Mi) oder zwischen Familientag und Einrichtungstag zu alternieren (z. B. Mo, Mi, Fr). Eine 2-Tage-Buchung wird langsamer zur Routine, eine 1-Tagesbelegung ist nicht zu empfehlen, auch wenn Eltern gern mit weniger Stunden starten wollen, um dann bei gutem Einleben des Kindes die Buchungszeit zu erhöhen. Bei nur 1- oder 2-tägigem Bedarf bietet sich die Tagespflege eher an. Der Besuch von mindestens zwei auf einander folgenden Tagen ist besser, da sonst jedes mal wieder „neu“ angefangen werden muss (Strube, Stöbe-Blossey).

Wenn Kinder unter 3 vormittags buchen, was die meisten machen, ist eine größtmögliche Erzieherinnenkonstanz für die Kleinsten gewährleistet (Strube).

Am **Hamburger Kitagutscheinsystem** (Strehmel 2008), das nachweislich berufstätigen Eltern Gutscheine in Krippe und Hort für die Zeiten, in denen sie arbeiten, bewilligt und den Zukauf weiterer Betreuungsstunden ermöglicht, wurde die wichtige **Bedeutung von ausreichend großen Kernzeiten** mit möglichst stabiler Kinderanwesenheit nochmals deutlich. Da die von der Arbeitszeit der Eltern abhängigen kostenfreien Präsenzzeiten individuell ausgehandelt werden, kommt es im Krippenbereich zu einer häufig stark verringerten Betreuung, völlig unterschiedlichem Start und dadurch nur minimaler Anwesenheit in der ohnehin schmalen Kernzeit. Dies verringert automatisch die Konstanz der gemeinsamen Anwesenheit von Kindern und erschwert Kleingruppenarbeit mit besonderen Angeboten wie Projekten oder Ausflügen. Die Öffnungszeit bis zu 12 Stunden erhöht die Personalfluktuationsrate, die Anzahl der Teilzeitkräfte und den organisatorischen Aufwand des Buchungswirrwarrs. Da **arbeitslose Eltern** aus sozialen Brennpunktgebieten keine kostenlosen Kitagutscheine für Unterdreijährige erhalten, werden gerade diese Kinder **nur schwer mit einem pädagogischen Angebot erreicht**.

Der Kontinuitätsgedanke spielt eine große Rolle für **gute Qualität in klar organisierter flexibler Betreuung**. Mehrere regelmäßige Tage in der Einrichtung, durch Bezugserzieherinnen erlebte Beziehungskonstanz, durch Kernzeitenpräsenz Kontinuität unter den Kindern sowie Zugang zu regelmäßigen Bildungsangeboten, durch klare Tagesstruktur verhinderte Diskontinuität (Tietze) sind wichtige Qualitätsmerkmale, die trotz Flexibilität abwechslungsreiche und anregende Kontinuität erleben lassen.

4.2.4 Beziehungsaufbau durch ein verdichtetes, bewusst individualisiertes Arbeiten

Alle Experten wie auch die interviewten Einrichtungen brachten klar zum Ausdruck, welche Bedeutung anfangs der **Bezugserzieherin** und recht schnell auch ihren Kolleginnen, die ebenfalls den Kontakt mit dem Kind suchen und ihm vertraut werden, zukommt, wenn es darum geht für das Kind in der Einrichtung eine sichere Lebenswelt zu schaffen.

Speziell für flexible Modelle der Kinderbetreuung gilt nach Wüstenberg und Schneider (2008), dass **variable Anteile der Betreuung** nur von Personen angeboten werden sollten, die den Kindern vertraut sind, dies gilt folglich auch für besonders sensible und „intime“ Betreuungsmomente wie Früh- und Spätdienste, Wochenendbetreuung, Ad-hoc-Betreuung, Bring- und Abholdienste und die Betreuung von kran-

ken Kindern. Diese Dienste sollten wirklich nur von Personen übernommen werden, die das Kind gut kennt.

An dieser Stelle und auch in den nachfolgenden Ausführungen wird deutlich, dass wirklich flexibel arbeitende Einrichtungen **mit einem in regulären Einrichtungen üblichen**, aber auch dort nicht ausreichenden **Betreuungsschlüssel gar nicht zu-rechtkommen** können.

In flexiblen Einrichtungen arbeiten alle Erzieherinnen, über den Tag oder gar die Woche gesehen, insgesamt mit wesentlich mehr Kindern zusammen (Klinkhammer 2005). Die erste Annahme, dass dadurch zum einzelnen Kind – fast automatisch – weniger Kontakt besteht, hat sich zumindest in Einrichtungen mit einer auf die Flexibilität abgestimmten Pädagogik nicht als zwingend erwiesen.

Durch enge Teamabsprachen, selbstverständliches gruppenübergreifendes Denken und Planen und einem deutlich verbesserten Erzieherin-Kind-Schlüssel (durch hof-fentlich vertraute Springerkräfte) ist ein **bewusst individuellerer Kontakt** möglich, der den Bedürfnissen der Unter- 3-Jährigen entgegen kommt. Viele Dialogsituationen entstehen, die auch die Kontaktaufnahme unter den anwesenden Kindern erleichtern. Das beginnt zur **Kontinuitätswahrung** mit dem bewusst intensiven Begleiten bei Ankunft oder Abschied, beim Vorstellen der Kinder, beim Erklären, was Luca und Mia gerade machen, aber ebenso auch bei Übergangsbegleitungen in die Spätgruppe oder zum Schlafen oder Essen.

Im Vergleich zu einer Regeleinrichtung erlebt das Kind in flexiblen Einrichtungen häufiger, dass es als Individuum behandelt wird: es wird gebracht und empfangen, wenn andere schon da sind, es wird abgeholt und verabschiedet, wenn andere schon weg sind oder erst später geholt werden, bleibt vielleicht über Nacht da und wird mitunter sogar von der Erzieherin allein nach Hause gebracht.

Aber auch im **Tagesablauf**, z. B. beim Freispiel achtet das Team auf die gesamte Gruppe und gleichzeitig auf **jedes individuelle Kind**, um festzustellen, wer erschöpft ist und jetzt mehr Ruhe oder Rückzug braucht, wem es nach einer intensiven Aktion mit 3 oder 4 Kindern in der **Kleingruppe** ist oder wer dringend einen **1:1-Kontakt** zur Erzieherin braucht. Und dann muss reagiert werden: das geht aber nur, wenn soviel Personal da ist, dass sich eine Erzieherin mit den wenigen Kindern in die Arbeit vertiefen kann und eine andere sich mit dem zuwendungsbedürftigen Kind zurückziehen und ihm beistehen kann (Kirstein). Neben der Anzahl an Erzieherinnen spielt aber auch deren **Feinfühligkeit** eine Rolle, die vor allem in kleinen und bewusst stabil gehaltenen Gruppen zum Tragen kommt (Ahnert 2006).

Grossmann (1999) weist darauf hin, dass gerade in flexiblen Einrichtungen, die durch das Kommen und Gehen von Kindern in ihrer Gruppenstruktur unruhiger sein können, der Erzieherin die Aufgabe zukommt, dem Kind zu helfen sich bei einem Spiel konzentrieren zu können (s. Kap. 2). Entweder indem sich die Erzieherin daneben setzt und durch die gemeinsame Aufmerksamkeit **Konzentrationshilfe** leistet, oder dass sie dem Kind schlichtweg den Rücken frei hält, und andere Kinder davon abhält, „ihr“ Kind beim Spiel zu stören. Diese Hilfe zur Konzentration wird um so schwieriger, je größer die Kindergruppe ist und je weniger Erwachsene sich für einzelne Kinder verantwortlich fühlen.

Rücklehnzeiten gibt es für Erzieherinnen in flexiblen Einrichtungen nicht, dazu sind die Arbeitsprozesse viel zu verdichtet. Dauernd steht die Aufgabe an, Struktur, Verbindendes und Verbindlichkeit zwischen den Kindern und den Erwachsenen und Kindern zu schaffen. Die **nötige Verdichtung und Individualisierung der Arbeit**

wird unterschätzt (Kirstein). Auch die gemeinsamen Essenszeiten sind wie strukturiertes Spiel zu zweit oder in Kleingruppe wichtig für die gegenseitige Bezugnahme zwischen Erzieherin und Kind (de Schipper et al. 2006). Noch viel zu wenig bedacht oder gar untersucht ist die Situation, die entsteht, wenn es sich eigentlich um eine reguläre Gruppe mit **nur einigen wenigen** (im Rahmen von Platzsharing) **geteilten Plätzen** handelt. Diese Gruppenstruktur verlangt von den Erzieherinnen neben dem „normalen Programm“ noch zusätzlich eine Spezial-Pädagogik (für die es keine Fortbildung gab!) für flexibel betreute, nur ab und an und dann noch variierend anwesende Kinder. In diesen Einrichtungen findet meist noch keine Buchungsberatung statt, weder Mindestbuchungszeiten noch Präsenzpflcht in Kernzeiten ist geregelt. Genau diese Situation kommt in den meisten Bundesländern viel häufiger vor, als dass es inzwischen professionalisierte Anbieter ausschließlich für flexible Betreuung gibt!

4.2.5 Bildung und Förderung

Eine Zusammenfassung der Interviewergebnisse mit unterschiedlich stark flexibel arbeitenden Einrichtungen erbrachte folgende Kernaussagen:

Überall werden **Beobachtung und Dokumentation** für wichtig eingeschätzt und sind vorgesehen wie ebenso bewusste am Kind orientierte Bildungsangebote, doch

- „ist es durch die große Kinderzahl bedeutend schwieriger“
- „ist der Aufwand deutlich angestiegen“
- „verlangt dies viel Engagement neben all den anderen Aufgaben“
- „sind wir zwar am anwesenden Kind näher dran, haben aber die selten kommenden weniger im Blick“
- „geschieht dies eigentlich viel zu wenig“
- „sind wir erst am Planen“

In Einrichtungen mit flexibler Betreuung gibt es zu wenige Bildungsgedanken (Sechsig), **Bildungsauftrag und Erziehungsauftrag** sind **nur eingeschränkt leistbar**: Ein individuelles „Abholen“ des Kindes, wo es gerade steht, was es gerade interessiert und was aus entwicklungsorientierter pädagogischer Sicht zu tun ist, ist erschwert. Aber genau diese Beobachtungen müssen in Angebotsform aufgegriffen und auf verschiedenste Weise wiederholt werden, was natürlich problematisch ist, wenn Kinder unregelmäßig kommen und unterschiedliche Erzieher haben. So kann das Thema in der Folgezeit nicht variiert weiterbehandelt werden, da die **Pädagogik** notgedrungen immer **sehr punktuell ausgerichtet** ist (Viernickel). Das ist nur lösbar, wenn wirklich über jedes Kind jeden Tag Buch geführt wird, um neben Entwicklungsbesonderheiten auch momentane Schwerpunkte und Themen festzuhalten, für die weitere Planung, für sich, für Teamkollegen und für die Eltern (Strube). **Wünschenswert** wäre eine **Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Erziehern**, die auf Vertrauen und Transparenz fußt (Horacek). Außerdem müssen flexibel betreute Kinder den gleichen Zugang zu Förderprogrammen haben (Sechsig).

Die flexible Betreuungsform legt die absolute **Wichtigkeit des Beziehungsaufbaus** zwischen Erzieherin und dem unregelmäßig kommenden Kind und vice versa überdeutlich nahe. Leitmotto: **hohe Qualitätsansprüche**, pädagogisch höchst anspruchsvolle Aspekte offenen Arbeitens sind unabdingbar (Kirstein). Die Erzieherin muss ausgesprochen flexibel sein in ihrer Arbeit; je nach dem, was das Kind braucht, muss beantwortet werden (Ahmad), d. h. man reagiert und sucht je nach Befinden des Kindes die passend erscheinende Umgebung, das passende Angebot, mal Nähe zu anderen Kindern, mal Schutz vor anderen Kindern. Der Kontakt mit dem Kind ist

stark auf den Moment ausgerichtet, eine **reagierende Pädagogik** dominiert, die jedoch durch Beobachtung und Dokumentation auch einen roten Faden für pädagogische Handlungskonsequenzen und von den Kindern aufzugreifende und weiterzuführende Bildungsanreize möglich machen muss. In Gesprächen, Interviews und spärlicher Literatur zum Thema wird deutlich, dass die Beziehungsarbeit verständlicherweise so dominant gelebt wird, dass pädagogische Angebote und die Bedeutung der gelebten **Bildungseinrichtung** für diese neue Angebotsform von Betreuung noch **eher zweitrangig** erscheint. Die Kitas entwickeln sich notgedrungen zurück auf einen Kern von klassischen Betreuungsaufgaben, ohne ihre Bildungsqualität den pädagogischen Erfordernissen entsprechend weiterentwickeln zu können (Strehmel 2008). Diese Situation vor Ort spiegelt sich auch in der zum Teil erst angedachten Erweiterung der Orientierungspläne und Bildungsvereinbarungen der Bundesländer für Kinder unter 3 Jahren wieder, ebenso in der noch nicht beantworteten Frage, wie ein Rechtsanspruch auf Betreuung, Erziehung und Bildung für Kinder gewährleistet wird, die nur ein oder zwei Tage in der Woche in eine Einrichtung kommen. Es geht darum, Angebotsvielfalt für alle Kinder möglich zu machen, doch es bedarf einer **Mindestanwesenheit**, um pädagogisches Angebot und Förderung möglich machen zu können (Strätz, Sechtig). Sonst ist nichts, was eine tägliche oder zumindest regelmäßige Mitarbeit erfordert, möglich.

Um in Einrichtungen mit flexibler Betreuung pädagogisch arbeiten zu können, braucht es die Kenntnis über **spezielle modulare pädagogische Programme**. Die meisten Kitas arbeiten gezielt mit Modulen, um unabhängig von der Anwesenheitszeit des Kindes, jedem Kind Angebotseinheiten zukommen lassen zu können. In den Kernzeiten werden abwechselnd verschiedene Module angeboten, das Bildungsangebot wird über den gesamten Tag verteilt, so dass im besten Fall jedes Kind mit verschiedenen pädagogischen Elementen erreicht werden kann (Becker-Stoll).

Planung und Angebotsform einzelner Module (z. B. Wiederholungen, Aufbau- und Vertiefungsangebote, aber auch Vormittagsangebot und Nachmittagsangebot) sind ausschlaggebend, um Kinder mit flexibler Betreuung keine Nachteile erleben zu lassen (Kirstein). Trotzdem sind Einschränkungen zu nennen, da die **Aufmerksamkeit nicht zu jeder Tageszeit** identisch ist und sich auch vormittags und nachmittags unterscheidet. Wenn man die circadiane Rhythmik beachtet, so kann man nicht davon ausgehen, dass die Kinder zu jeder Tageszeit gleich aufnahmebereit sind. Modulares Arbeiten bietet zwar zu jeder Tageszeit einen Input, aber das Kind kann ihn je nach Tagesrhythmik oder individueller Rhythmik vielleicht nicht gleich gut aufnehmen.

Erst nachmittags ankommende Kinder brauchen eine besondere Einstiegs- und Ankommbegleitung, sowie eine **auf den Nachmittag abgestimmt Bildungsqualität**, inhaltlich vergleichbar mit den morgendlichen Angeboten (Becker-Stoll). Deshalb muss der nötige modulare Wechsel den direkten Beziehungs- und Arbeitskontakt mit dem Kind berücksichtigen und sein Befinden und seine Stimmung mit einbeziehen, er muss die aktive Beobachtung beim Freispiel beinhalten, ebenso ständige Signale der Ansprechbarkeit und Garantie auf Antwort während den Aktionen.

Angebotsmodule werden auf Anwesenheit und Befinden der Kinder, notfalls auch des einzelnen Kindes abgestimmt, **altershomogene wie interessenshomogene Angebote** (in Kleingruppe bis hin zu 1:1-Betreuung) sind selbstverständlich (Kirstein, Ahmad).

Bildungspläne und Orientierungspläne der Bundesländer sehen durchaus modulares Arbeiten vor, nur ist deren wirklich wirkungsvoller Einsatz wenig festgelegt. Es muss daran gedacht werden, dass das Erarbeitete auch wieder aufgegriffen wird; dass

aufbauende Module geplant sind, die eine **Weiterentwicklung zulassen**, nicht nur im Freispiel der Kinder, sondern als Projekte (nicht Themenschwerpunkte!), als Angebot, dessen Ende offen ist, das sich entwickeln soll und zwar gemeinsam von den Kindern mit der Erzieherin (Schneider). Ein Bildungswert entsteht, wenn es zu **regelmäßigen Angeboten** kommt, bei denen auch die Chance besteht, sie untereinander zu **verknüpfen** (Schneider).

Das modulare Angebotsmodell macht vergleichbar einem roten Faden gut erkennbare zeitliche Rituale möglich, was den Kindern hilft, sich im Tagesablauf und inhaltlich zu orientieren. Auch die wechselnden Gruppenzusammensetzungen werden hierdurch verträglicher gemacht.

Der Begriff „offenes Arbeiten“ trifft die Situation des modularen Arbeitsmodells in flexibel betreuenden Einrichtungen nicht genau. Es geht nämlich weniger um die Tatsache, dass das Kind sein Tätigkeitsfeld, seine Mitspieler und seine erwachsene Bezugsperson wählt (in dieser Reihenfolge), sondern darum, dass die Erzieherinnen einen deutlich geöffneten Handlungsspielraum haben (und den auch füllen müssen), was sie welchem Kind, welchen Kindern, wo anbieten. Hierzu gehört auch der dauernde Wechsel zwischen der Aufmerksamkeit und Zuwendung zum Einzelkind, zu einer Kleingruppe oder zur Gesamtgruppe. Diese Angebotsform setzt eine **hohe pädagogische Qualifikation** voraus, die durch **besondere Fortbildungen** erreicht und erhalten werden muss.

Vor dem größten Dilemma in Sachen „Beziehungs- und Bildungsangebote“ stehen Einrichtungen, die sowohl reguläre Belegung wie auch gesplittete Plätze haben. Hier kursieren bislang nur zwei Lösungsmodelle:

- Die Trennung der Kinder und Vergabe von zwei unterschiedlichen Betriebserlaubnissen für zwei zumindest „auf dem Blatt“ getrennte Gruppen.
- Aufstockung der Erzieherzahl, deren Zusatzqualifizierungen, um jederzeit in jeweils nach Bedarf unterschiedlich zusammengestellten Kleingruppen Freispiel, neue oder wiederholte Angebotsmodule, wiederholte oder aufbauende Projekte anbieten zu können.

4.2.6 Altersmischung und Räumlichkeiten

Erleichtert eher Altershomogenität oder eher Altersheterogenität eine flexible Betreuung? Altershomogenität erleichtert es, auf die Kinder abgestimmte Module zu schaffen, die allen Kindern – egal wann sie kommen und an welchen Tagen sie da sind – alterspassende Angebote bieten können (Tietze). Es spricht sogar viel für die Betreuung von Kindern unter 3 in eigenen „Gruppen“ (Viernickel, Stöbe-Blossey, Klinkhammer). Die Erfahrung zeigt, dass sehr **altersheterogene Gruppen** ihre in regulärer Betreuung zu beobachtenden Vorteile bei einer flexiblen Betreuung weniger ausspielen können und deshalb in diesem Fall **nicht von Vorteil** sind (Stöbe-Blossey). Der Erzieherin-Kind-Schlüssel muss umso besser sein, je größer die Altersmischung ist (Ahmad). Die Bevorzugung wiederholt eingesetzter modularer Angebote und die Notwendigkeit, **häufig Kleingruppen** zu schaffen, die verständlicherweise nach Alter, momentanem Interesse oder akuter Bedürfnislage sortiert sind, stehen einer Altersmischung eher entgegen, da die Kinder zu große Unterschiede bezüglich Kontakt- und Anregungsbedarf, Zeitvorstellung und Ansprüche an Räumlichkeiten haben. Selten werden die extrem variierenden Entwicklungsbedürfnisse verschiedener Altersgruppe voll getroffen, da der Bedürfnisrahmen zu weit

auseinander klafft. Das kann eigentlich nur mit einem extrem gutem Personalschlüssel, modularen Angebotsformen und geeigneten Räumlichkeiten gelingen (Tietze).

Wenn die Altersmischung (z. B. zu atypischen Zeiten) stark ist, die Anzahl der Kinder insgesamt aber nicht hoch ist, so dass nur eine Erzieherin für diese Kinder zuständig ist, ist das Arbeiten besonders schwierig: manche Arbeiten können für die Älteren nicht angeboten werden, da sie für die Kleinen zu gefährlich wären (z. B. Backen), oder es kann auf die Kleinen nicht gut beantwortend eingegangen werden. Der Erziehungsstil wird dann notgedrungen oft sehr direktiv (mach das nicht, lass das ...) (Klinkhammer 2005).

Räumlichkeiten und Material

Die Beobachtung legt nahe, dass sich die Kinder zumindest anfangs mehr am **wiederkehrenden Tagesablauf** mit ihrer Erzieherin und den ihnen vertrauten Kindern **orientieren** als an den räumlichen Strukturen (Kirstein). Dennoch zeigt sich auch ein **hoher Bedarf an Vertrautem**, an „unserem Zimmer“, „meiner Höhle“, meinem „Asia-Platz“, „wo die anderen Zwerge sind“ oder „wo meine Sachen sind“. Es sollte möglich sein, Stellen wieder zu finden, wo ich – als ich das letzte Mal da war – „**Spuren hinterlassen** habe“ (Bollinger) oder mit Max gespielt habe.

Es ist von Vorteil, wenn **Unter-3-Jährige einen eigenen Raum** haben, oder zumindest ein Rückzugsbereich existiert, wo sie in Ruhe unter sich sind und bestenfalls auch ihre Bezugserzieherin finden können (Klinkhammer 2007, Stöbe-Blossey, Viernickel). Durch eigene Bereiche (Schubladen o.ä.), durch mit Tüchern oder Regalen abgetrennte Nischen kann durch diese Räume noch ein zusätzlicher Stabilitätsfaktor geschaffen werden (Viernickel).

Die Kleinstkinder und die Säuglinge sollten jeweils einen eigenen großen Raum zur Verfügung haben; im Optimalfall gibt es die **Kernzeit im vertrauten Raum** mit Überschneidungspunkten (Essen, Garten) zu anderen Räumen bzw. Gruppen. Diese **Begegnungsmöglichkeiten** sollten aber allein oder in Kleingruppe mit einer vertrauten Erzieherin Stück für Stück erfolgen, so dass die Kinder auch die anderen Räume kennen lernen und mit der Zeit, je nach Alter, sich selbst auf den Weg machen können. Wenn aus gruppendynamischen Gründen (mehr) Unruhe ist, sollten die Kleinen jederzeit wieder eine **Rückzugsmöglichkeit** in ihren vertrauten Raum haben, der ihnen immer offen steht (Klinkhammer).

Auch die **Raumgestaltung**, die immer eine Vielfalt an Angeboten mit unterschiedlichsten Materialien, mit Licht und Schattenstellen, erlauben sollte, gilt als eine der Möglichkeiten, die der Erzieherin hilft, wirklich auf das Kind eingehen zu können und ihm das Angebot zu machen, das es braucht (Seehausen). Das kann Zweierkontakt, Ruhe, Körperkontakt sein, aber auch die Möglichkeit anderen Kindern näher zu kommen, sie zu beobachten und mit ihnen vertraut zu werden. **Peerkontakte** sind **besonders schützenswerte Aktionen**, vor allem bei flexibel betreuten Kindern.

5 Herausforderungen und Lösungsansätze für Träger, Kommunen und Landesjugendämter im Zusammenhang mit flexibler Betreuung für Kinder unter 3 Jahren

„Zeitlich und organisatorisch flexiblere Betreuungsangebote mit dem Ziel, Eltern die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu erleichtern, stellen neben dem Bildungsauftrag ein zentrales Thema in der aktuellen Debatte über Kindertageseinrichtungen dar“ (BAGLJÄ 2008).

Die Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter bemüht sich um Qualitätssicherung bei flexiblen Angebotsformen der Kindertagesbetreuung und fordert auf, „die Sichtweise auf das Kind im Kontext seiner Familie und die erforderlichen Entwicklungsbedingungen zu lenken“ (BAGLJÄ 2008).

Hier einige zusammengefassten Punkte aus dem Positionspapier für die 104. Arbeitstagung der Landesjugendämter vom 23. bis 25. April 2008 in Chorin:

- Die Gewährleistung hoher Flexibilität unter Beibehaltung einer hohen pädagogischen Qualität erfordert „intelligente“ Konzepte. Voraussetzung ist die Offenheit der Einrichtung für solche Herausforderungen und die Bereitschaft zur Veränderung der Organisationsstruktur.
- Wichtige Bedingungen für mehr Betreuungsflexibilität sind die Anpassung des Finanzierungssystem der Kindertagesbetreuung und eine Flexibilität und Angemessenheit bei der Definition von Standards.
- Gruppenbezogene Finanzierungen gelten ebenso wie enge Vorgaben zu Gruppenstrukturen und zu einer gruppenbezogenen Personalausstattung als eher hinderlich. Flexibilisierungsaspekte wie kind- und buchungszeitbezogene Finanzierungen, tage- oder stundenweise Betreuung, einschließlich im Umfang begrenztes Platz-Sharing sowie die Aufhebung verbindlicher Gruppenstandards werden inzwischen von Politik, Wissenschaft und Wirtschaft gefordert, bedürfen aber einer differenzierten fachlichen Prüfung.
- Gewährleistet werden muss, um dem Alter und Entwicklungsstand der einzelnen Kinder gerecht zu werden, eine besondere Förderung benachteiligter Kinder, eine Mitwirkungsmöglichkeit der Kinder an der Gestaltung des Alltags, eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern sowie das Schaffen verlässlicher Strukturen für Bildungs- und Entwicklungsprozesse jedes einzelnen Kindes.
- Da ein Mehraufwand entsteht, ist der Personalbedarf entsprechend der Zahl der Sharingplätze und der damit erhöhten Kinderzahl anzupassen.

5.1 Der halbherzige Einstieg in die flexible Betreuung muss überwunden werden

Das häufige Startmodell der Beratung, auf Flexibilisierungswünsche zu reagieren - so wenige Stunden wie möglich am Tag, so wenige Tage wie möglich in der Woche für flexible Kinder zur Verfügung zu stellen, um möglichst wenig Veränderung zu erleben oder beantworten zu müssen -, gilt als gescheitert. Es ist kein Betreuungsmodell, das dem Kind den Einstieg in die Einrichtung erleichtert und die flexible Betreuung vertraut werden lässt oder dem Team die Flexibilisierung einiger Plätze zumutbar macht. Das Kind erlebt zu wenig Erzieherinnen- und Peer-Kontinuität, um sich an die neue Situation schrittweise immer besser anpassen zu können, es bekommt zu wenig Unterstützung beim Gruppeneinstieg und erlebt Nichtteilnahme und Ausschluss bei Angeboten und besonderen Aktivitäten.

Das Team wird in flexible und nicht-flexible Erzieherinnen gespalten, statt verbesserter Teamarbeit kommt es zu verringertem Teamaustausch. Die Erzieherin spürt das Nichtpassen ihrer Angebotsstruktur für die flexiblen Kinder, bekommt keine Spezialfortbildung, da sie ja mehrheitlich „reguläre“ Kinder hat und erlebt deutlich vermehrte Eltern- und Organisationsarbeit ohne jede Entlastung.

Es braucht die Bereitschaft für eine intendierte, klar organisierte flexible Betreuung mit auf Flexibilität abgestimmter Struktur, Pädagogik und Organisation.

5.2 Experten, Einrichtungen und die Wissenschaft nennen erste kritische Punkte bei der flexiblen Betreuung von Kindern unter 3 Jahren und zeigen Lösungswege auf

Die folgenden tabellarisch aufgezeigten Aspekte sind die zusammengefassten und pointierten Ergebnisse der Analyse.

| kritischer Punkt | Lösungsansatz |
|---|--|
| die Eingewöhnung | Einsatz geeigneter und qualitätserprobter Eingewöhnungskonzepte |
| „selbst“ entworfenen, nicht qualitätserprobtes Eingewöhnungskonzept | die Qualitätsmerkmale „elternbegleitet“ und „bezugspersonenorientiert“ müssen berücksichtigt werden, genügend Personal und gute Organisation |
| nach einem Hospitationstag zusammen mit den Eltern ein Start des Kindes ohne Eltern | die Eingewöhnung kann nur zusammen mit einer primären Bezugspersonen gelingen, da diese dem Kind die Sicherheit vermittelt, die es ihm erlaubt, sich in der neuen Umgebung sicher zu fühlen und auf die Erzieherin zuzugehen |
| die Kindergruppe ist zu groß, wenn dann noch während der Eingewöhnung jeweils ein Elternteil über Wochen dabei ist, gibt es zuviel Unruhe | gestaffelte Aufnahme, durch tägliche Anwesenheit Verkürzung der Eingewöhnung, geeignete Räumlichkeiten |
| etwas verlängerte Eingewöhnung bei flexibel betreuten Kindern | je flexibler die Einrichtung oder das individuelle Betreuungsmodell eines Kindes, desto wichtiger sind Bezugspersonenkonzept, genügend Personal und gute Organisation |
| lange, schwierige Eingewöhnung bei flexibel betreuten Kindern | Kinder, die während der Eingewöhnung täglich kommen, sind leichter und schneller einzugewöhnen (meist in zwei Wochen), kommen schneller mit den Abläufen in der Einrichtung zurecht, genügend Personal und gute Organisation |
| bei Notfallaufnahme ist keine Eingewöhnung möglich | behutsamer Übergang, „Erstkontaktpflege“, qualifiziertes Personal, gute Organisation |
| Begleitung bei Tagesstart und Übergängen (z. B. in Abendgruppe) | Übergänge müssen gut gestaltet werden, wenn nötig vorübergehend 1:1-Kontakt, Dokumentation, Übergabeprotokoll, genügend Personal und gute Organisation |

| kritischer Punkt | Lösungsansatz |
|---|--|
| in atypischen Betreuungszeiten kommt es oft zu einem Erzieherinnenwechsel | variable Teile der Betreuung nur von vertrauten Personen, der Kreis der Bezugspersonen für das Kind muss behutsam vergrößert werden |
| neue und ganz junge Erzieherinnen nehmen atypische Arbeitszeiten wahr und haben wenig Kontakt zu Tagsteam | Träger mit Erfahrung im flexiblen Betrieb versuchen eine ausgeglichene Alters- und Erfahrungsmischung ihrer Erzieherinnen zu etablieren |
| in atypischen Betreuungszeiten kann die Altersmischung und der Unvertrautheitsgrad unter den Kindern stark sein (z. B. Samstag vormittags) | in atypischen Zeiten muss der Personalschlüssel durch (vertraute) Springer erhöht werden bzw. die große Altersmischung durch Kleingruppenangebote aufgefangen werden |
| Kommunikationsprobleme mit den Eltern | guter Austausch über Elternwünsche, Möglichkeiten der Einrichtung und Pädagogik, einvernehmliches Miteinander aller professionellen und nichtprofessionellen Bezugspersonen, damit Kind nicht vor Loyalitätsprobleme gestellt wird |
| Eltern belegen z. T. nur aus Kostengründen wenige Stunden für ihr Kind | Buchungsberatung, Elternbeiträge soweit absenken, dass regelmäßige Teilnahme an einer stabilen Gruppe möglich wird (z. B. Wüstenberg & Schneider 2008) |
| Bedarfs- und Finanzierungsvorstellungen der Eltern | Buchungsberatung für individuelles kindgemäßes Betreuungsmodell, Qualifikation und Supervision für Erzieherinnen, um Elterngespräche positiv zu führen, als Dienstleister und als „Anwalt“ des Kindes |
| Wenig-Stunden-Belegung bedeutet keine Teilnahme an Gruppenerlebnissen, nur punktuelle Teilnahme am Standardprogramm | Buchungsberatung muss auch die Möglichkeit zur Teilnahme an besonderen Ereignissen für alle flexibel betreuten Kinder umfassen |
| Eltern zahlen und stellen Ansprüche, die Kindeswohl beeinträchtigen könnten | trotz Dienstleistung braucht Flexibilität klare Regeln und eindeutige Grenzen, nur so können Kindeswohl, Beziehungsaufbau, Betreuungsqualität und Bildungsansprüche gesichert werden |
| Zwiespalt zwischen Arbeitgebervorstellungen, Elternwünschen und Betreuerzeiten | Angebot nicht auf Kosten der Kinder weiter flexibilisieren, Probleme sind nicht nur durch Drehen an der „Kinderschraube“ zu lösen |
| Erzieherin ist für mehr Kinder verantwortlich: <ul style="list-style-type: none"> • ist Elternarbeit noch professionell zu leisten? • können Bildungsprozesse dokumentiert werden? • können pädagogische Impulse für einzelne Kinder und Kleingruppen geplant werden • ist besondere Förderung, sind besondere Angebote möglich? | Anpassung des Personalbedarfs entsprechend der Zahl der Sharingplätze und der damit erhöhten Kinderzahl, Spezialfortbildungen für die Pädagogik in flexiblen Einrichtungen |
| es gibt zu wenige Rahmenbedingungen von Seiten der Landesjugendämter, z.T. geht es nur um die Sicherung des Kindeswohls | Empfehlung klar definierter hoher Qualitätsstandards für flexible Betreuung auch von Seiten der Landesjugendämter |

| kritischer Punkt | Lösungsansatz |
|--|--|
| Säuglinge in flexibler Betreuung | möglichst in getrennten Räumlichkeiten, Betreuung eher zu Hause oder in Tagespflege, für Säuglinge und Kleinstkinder ist maximal ein Schlüssel von 1:4 vorgesehen, in den meisten Fällen wird aber mit 1:2-Situationen gearbeitet, auch 1:1-Kontakte müssen jederzeit möglich sein (z. B. Ahmad) |
| Geringbucherprobleme, „wer selten da ist, bekommt viel zu wenig mit“, „nur wer im Blick ist, wird beobachtet“ | Mindestbuchungszeiten, Präsenzpflcht in Kernzeiten |
| Kontaktaufbau zu Erzieherin und Kindern erschwert | Mindestbuchungszeiten, Präsenzpflcht in Kernzeiten |
| Schwierigkeiten der flexibel betreuten Kinder bei Kooperationsbereitschaft, Orientierung, Tagesabläufen | Mindestbuchungszeiten, Präsenzpflcht in Kernzeiten |
| Schwierigkeiten der flexibel betreuten Kinder bei Kontaktaufnahme mit anderen Kindern und Spieleinstieg | Mindestbuchungszeiten, Präsenzpflcht in Kernzeiten, Erzieherinnenkontinuität, Peerkontinuität, guter Kontakt zur Erzieherin erleichtert Kontaktaufbau zu Kindern, Kleingruppenarbeit |
| zu viel Unruhe durch Kommen und Gehen der Eltern und Kinder | Pufferzeiten vor, zwischen und während Kernzeiten, zum Kommen und Gehen |
| Fehlen bei Projekten und Aktionen | Teilnahmepflicht bei besonderen Aktionen, Ausflügen und Waldtagen |
| bei nur 1- oder 2-tägigem Bedarf | eher Tagespflege, bietet mehr Kontinuität |
| weniger pädagogische Angebote und weniger Förderung für flexibel betreute Kinder | Mindestanwesenheitszeiten, modulare pädagogische Programme über den ganzen Tag, Zusatzqualifikationen und besondere Fortbildungen |
| Arbeiten mit insgesamt vergrößerter Gesamtgruppe | Bildungsangebote über den ganzen Tag verteilt, alters- wie interessenhomogene Angebote in Kleingruppe oder 1:1-Betreuung |
| der zunehmende Run auf den Betreuungsmarkt bringt z. T. unqualifizierte Anbieter und Betreuungspersonen | Beziehungs- und Bildungsarbeit gehört in die Hände und Verantwortung von Fachkräften |
| Angebotsmöglichkeiten nicht auf Eltern- oder Quartierbedarf abgestellt | Übergabe der Zuständigkeit für erweiterte variable Betreuungserfordernisse an die Einrichtung, Bereitstellung zusätzlicher finanzieller Mittel, mehr Personal, Managementqualifikation, fachliche Begleitung und Supervision (Wüstenberg & Schneider 2008) |
| weit höherer pädagogischer Anspruch und organisatorischer Mehraufwand werden nicht gesehen und nicht beantwortet | Entwicklung und Sicherung von Qualitätsstandards der flexiblen Betreuung, Information und fachliche Begleitung beim Übergang zum flexiblen Arbeiten |

| kritischer Punkt | Lösungsansatz |
|--|--|
| fehlende Managementqualifikation für Pädagogik und Organisation | <p>neue Herausforderungen für das Management von Kitas mit flexibler Betreuung annehmen (z. B. Strehmel 2008)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Umsetzung der Bildungsempfehlungen • Qualitätsentwicklung • Konzepte und Programme für verschiedene Bildungsbereiche (z.B. Sprachförderung) • Individuelle Förderung: Beobachtung, Dokumentation, Darstellung von Entwicklungsverläufen in Elterngesprächen • Einbeziehung und Beratung der Eltern • hoher Fortbildungsbedarf |
| Platz-Sharing und flexible Belegung können ein relativ kurzfristiges Phänomen sein. Sie betreffen hauptsächlich die Unterdreijährigen am Anfang ihrer Betreuung. Nach 4 bis 6 Monaten wünschen viele Eltern eine Aufstockung der Stundenzahl oder einen weiteren Tag | Verlängerungen durch Personaldichte einplanen, für zusätzliche Betreuungstage vorerst den Familiendienst (eine Betreuerin kommt nach Hause) anbieten |
| bei gutem Einstieg des Kindes in die flexible Betreuung wird schnell ein Halb- oder Ganztagsplatz gewünscht | Platzvergabe muss Wechsel von „flexibel“ auf „regulär“ mit einplanen und Verschiebungen berücksichtigen |
| die nötige Verdichtung und Individualisierung der Arbeit wird unterschätzt | genügend gutes Personal und gute Organisation |
| Träger beschließt flexible Plätze, sieht aber keine Personalaufstockung und Vorbereitung der Erzieherinnen vor. ErzieherInnen fühlen sich nicht ausreichend ausgebildet bzw. geschult | sehr guter Personalschlüssel, hervorragend ausgebildete Erzieherinnen, Schulung, Coaching und Supervision |
| es gibt keine wissenschaftlich ausgearbeiteten pädagogischen Arbeitsmodelle für flexible Einrichtungen | Ausschreibung von wissenschaftlichen Untersuchungen und Anregung für begleitete Modellprojekte |
| Personalfluktuaton: Kindern können nur erschwert Beziehungen zu den Erzieherinnen entwickeln und Bindungen aufbauen, wenn diese ständig wechseln | Vollzeitarbeitsplätze, nur im Ausnahmefall Verträge unter 20 Stunden, Teilzeitkräfte nur für atypische Zeiten, Arbeitszeiten der Teilzeitkräfte sollten sich überschneiden, zur Ergänzung: Springer, zusätzliche Reserve für Familiendienst, Notfalldienst, Bringdienst |
| konzentrierte pädagogische Arbeit in einem flexiblen Kontext wird durch organisatorischen Mehraufwand beeinträchtigt | Notwendigkeit eines „Back Office“, das Beratung, Belegungsplan, Buchung, Finanzen, Ein- und Auschecken, Übergabeprotokolle und Dokumentationen managt (z. B. Ahmad) |
| Arbeitsplatzunsicherheit durch mehr befristete Verträge stresst Erzieherin und erschwert den Erziehungsaufbau zum Kind (Strehmel 2008) | Bereitstellung von Vollzeitarbeitsplätzen, nur im Ausnahmefall Verträge unter 20 Stunden, längerfristige Verträge |
| altersheterogen und flexibel? | Erzieherin-Kind-Schlüssel muss umso besser sein, je größer die Altersmischung ist |
| altershomogen oder altersheterogen? | Altershomogenität bevorzugen, da so modulares Arbeiten möglich ist, das allen Kindern – egal wann sie kommen und an welchen Tagen sie da sind – alterspassende Angebote bieten kann |

| kritischer Punkt | Lösungsansatz |
|---|--|
| Demotivierung der Erzieherinnen durch Teilzeitarbeitsverträge und belastende Arbeitsbedingungen kann zu verringerter Ansprechbarkeit und verringerter Empathie führen (Hilgers & Strehmel 2007) | gute Personalpolitik, individuelle Arbeitsverträge, bei Wunsch Vollzeit, genügend Verfügungs- und Vorbereitungszeit, Teamfortbildungen, Teamevents |
| gestresste und überforderte Erzieherinnen können warmherzige und responsive Betreuung nicht leisten (Kim-Cohen et al. 2004) | gute Personalpolitik, individuelle Arbeitsverträge, bei Wunsch Vollzeit, genügend Verfügungs- und Vorbereitungszeit, Teamfortbildungen, Teamevents |
| Vorstellung, alte Gruppenstruktur könnte beibehalten werden | gruppenübergreifendes Denken und Arbeiten, wesentlich mehr Teamarbeit, -austausch und Absprachen |
| zur Zeitersparnis Streichung von Teamsitzungen, von Vorbereitungszeiten für die pädagogische Mitarbeiter und von Fortbildungen | im „flexiblen Alltag“ der Erzieherinnen bedarf es wesentlich mehr Absprachen im Team, Bereitstellung entsprechender Verfügungs- und Teamzeiten, Spezialfortbildungen für flexibles Arbeiten |
| was jenseits des „täglichen Geschäftes“ stattfindet und die Ressourcen des pädagogischen Personals der Kitas bindet, wird reduziert (Strehmel 2008) | Teamaustausch, Elternarbeit, Beziehungs- und Bildungsarbeit sowie Förderung der Kinder sind ausschlaggebend für das Gelingen |
| Bildungsauftrag in Gefahr | Kernzeitmodell, modulares Arbeiten über den Tag, auf Alter, Interessen und Förderungsbedarf abgestimmt, Möglichkeit für aufbauende Angebote und „Open-End-Projekte“ |
| die Dokumentation des einzelnen Kindes ist nur erschwert möglich, weil in manchen Fällen keine Erzieherin das Kind regelmäßig sieht oder in mehreren, verschiedenen Situationen erlebt | Mindestbuchungszeiten, Präsenzpflcht in Kernzeiten, Beobachtung und Dokumentation feste Bestandteile der pädagogischen Arbeit |
| durch erhöhte Personalfuktuation am Tag (mehr Teilzeitkräfte) wird Kleingruppenarbeit erschwert und besondere Angebote (Ausflüge etc.) werden eingeschränkt | je flexibler das Angebot, um so mehr zusätzliches Personal mit längerfristigen Verträgen wird nötig |
| ist Qualität bei flexibler Betreuung zu sichern? | intendierte, klar organisierte flexible Betreuung, auf Flexibilität abgestimmte Pädagogik, Transparenz der flexiblen Strukturen, gute, wissenschaftlich fundierte Konzepte, ständige Supervision und Fortbildungen der Erzieherinnen |
| Einrichtungen, die sich nicht gezielt für die Flexibilität (mit allen Konsequenzen) entscheiden, sondern notgedrungen versuchen, zusätzlich flexible Angebote zu machen (5-Flexi-Plätze oder 20% flexible Plätze in der Einrichtung, aber nicht mehr) haben oft Schwierigkeiten, eine dem Personal und dem Kind angemessene gute Struktur zu finden | bewusst flexible Einrichtungen können gute Strukturen für Kinder und Erzieherinnen schaffen, sie können durch ein klares Angebot auch besser Grenzen setzen und „Wildwuchs“ verhindern |

| kritischer Punkt | Lösungsansatz |
|--|--|
| bisherige Strategie: nachträgliche Flexibilisierung mit möglichst wenigen flexiblen Plätze in normalen Einrichtungen, um mit Flexibilität verbundene Veränderungen möglichst niedrig halten zu können | ab dem ersten flexibel betreuten Kind muss sich Struktur und Pädagogik ändern, wenn Nachteile für regulär und flexibel betreute Kinder verhindert werden sollen, Träger, die sich klar für das Konzept flexibler Betreuung entscheiden, schaffen bessere Strukturen, als wenn „unter der Hand“, „absichtlich ohne Veränderungen an Struktur und Angebot, damit alles beim Alten bleibt“, versucht wird, den Bedarf „pro forma“ zu decken |
| bei „halbherziger“ nachträglicher Flexibilisierung machen sich Überforderung und Angebotsverluste schnell bemerkbar | intendierte Flexibilisierung mit allen nicht zur Diskussion stehenden Konsequenzen |
| Backup-Angebote sind teuer, Billigversionen gefährden Kindeswohl | höchste Qualitätskriterien, Backups bieten keine Regelversorgung an, sondern fangen Kind in den unterschiedlichsten Situationen auf, mehr Personal, wegen immer wieder notwendig werdenden 1:1-Kontakten bei gleichzeitiger Gruppenbetreuung |
| Flexibilisierung verlangt Trägerengagement | zur Qualitätssicherung (z. B. Strube): kompetenter Träger, der Neugründung oder Umstrukturierung eng begleitet, bereit ist das System (auch finanziell) umzustellen und neu zu strukturieren (was auch Personalwechsel bedeuten kann) und in Fort- und Ausbildung investiert und Erzieherinnen gut bezahlt |
| Flexibilisierung braucht Planungsziele | ein maßgeschneidertes, individuelles Buchungssystem vor dem Hintergrund kindlicher Bedürfnisse nach Geborgenheit, Kontinuität und Zugehörigkeit |
| gute Flexibilität bedeutet hohe Kosten für den Träger | gelungene Flexibilität ist kein Selbstläufer und billig zu haben, die gefundenen Lösungen und Best-Practice-Beispiele stammen alle aus Einrichtungen mit intendierter Flexibilisierung und höchsten Qualitätsansprüchen, angestrebt: an Einkommen angepasste Beiträge |

6 Anhang

6.1 Literatur

- Ahnert, L. (2004). Das KiTa-Gutschein-System: Entwicklungspsychologische und kleinkindpädagogische Orientierungen. Standpunkt: Sozial, Hamburger Forum für soziale Arbeit. 1, 28-33.
- Ahnert, L. (2006). Frühe Kindheit: Bindungs- und Bildungsgrundlagen. Stimme der Familie 53 (5/6), 6-8.
- Ahnert, L., Pinquart, M., Lamb, M. E. (2006). Security of children's relationships with nonparental caregivers: A meta-analysis. Child Development 74, 664-679.
- Ahnert, L., Rickert, H., Lamb, M. E. (2000). Shared caregiving: Comparisons between home and child-care settings. Developmental Psychology 36 (3), 339-351.
- Anderson, C. W., Nagle, R. J., Roberts, W. A. (1981). Attachment to substitute caregivers as a function of center quality caregiver involvement. Child Development 52 (1), 53-61.
- Barnas, M. V., Cummings, E. M. (1994). Caregiver stability and toddlers' attachment-related behavior towards caregivers in day care. Infant Behavior and Development 17 (2), 141-147.
- Bensel, J., Haug-Schnabel, G. (2008). Alltag, Bildung und Förderung in der Krippe. In J. Maywald, B. Schön (Hrsg.), Krippen - Wie frühe Betreuung gelingt (S. 103-142). Weinheim: Beltz.
- Braungart-Rieker, J. M., Garwood, M. M., Powers, B. P. (2001). Parental sensitivity, infant affect, and affect regulation: Predictors of later attachment. Child Development 72 (1), 252-270.
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (BAGLJÄ) (2008). Flexible Angebotsformen der Kindertagesbetreuung. Positionspapier der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter, ad-hoc-Gruppe Federführung LJA Brandenburg, Dr. C. Bredow, Vorlage Nr. 969 für die 104. Arbeitstagung der Landesjugendämter vom 23. bis 25. April 2008 in Chorin.
- Cryer, D., Wagner-Moore, L., Burchinal, M., Yazejian, N., Hurwitz, S., Wolery, M. (2005). Effects of transitions to new child care classes on infant/toddler distress and behavior. Early Childhood Research Quarterly 20 (1), 37-56.
- de Schipper, E. J., Riksen-Walraven, J. M., Geurts, S. A. E. (2006). Effects of child-caregiver ratio on the interactions between caregivers and children in child-care centers: an experimental study. Child Development 77 (4), 861-874.
- de Schipper, J. C., Tavecchio, L. W. C., van Ijzendoorn, M. H. (2003). The relation of flexible child care to quality of center day care and children's socio-emotional functioning: A survey and observational study. Infant Behavior and Development 26 (3), 300-325.
- de Schipper, J. C., van Ijzendoorn, M. H., Tavecchio, L. W. C. (2004). Stability in center day care: relations with children's well-being and problem behavior in day care. Social Development 13 (4), 531-550.
- Dettling, A. C., Parker, S. W., Lane, S. (2000). Quality of care and temperament determine changes in cortisol concentrations over the day for young children in childcare. Psychoneuroendocrinology 25 (8), 819-836.
- Enste, D. H., Flüter-Hoffmann, C. (2008). Gutscheine als Instrument einer effizienten und effektiven Sozialpolitik sowie betrieblichen Personalpolitik Bestandsaufnahme und Analyse von betrieblichem Nutzen und volkswirtschaftlichen Effekten verschiedener Gutscheinsysteme. Abschlussbericht Institut der Deutschen Wirtschaft Köln.
- Erler, G. (2001). Familie und Arbeitswelt – Neue Serviceangebote und Qualitätssicherung im postindustriellen Kinderbetreuungs puzzle. Vortrag, gehalten auf der Fachtagung der Bundesvereinigung evangelischer Kindertagesstätten in Fulda am 23.10.2001. www.gisela-erler.de/text4.htm
- Goossens, F. A., van Ijzendoorn, M. H. (1990). Quality of infant's attachment to professional caregivers: Relation to infant-parent attachment and day-care characteristics. Child Development 61, 832-837.
- Grossmann, K. (1999). Merkmale einer guten Gruppenbetreuung für Kinder unter drei Jahren im Sinne der Bindungstheorie und ihre Anwendung auf berufsbegleitende Supervision. In: Deutscher Familienverband (Hrsg.), Handbuch Elternbildung. Band 2: Wissenswertes im zweiten bis vierten Lebensjahr des Kindes (S.165-184). Opladen: Leske & Budrich.
- Gunnar, M. R., Larson, M. C., Hertsgaard, L. (1992). The stressfulness of separation among nine-month-old infants: Effects of social context variables and infant temperament. Child Development 63 (2), 290-303.
- Harrison, L. J., Ungerer, J. A. (2002). Maternal employment and infant-mother attachment security at 12 months postpartum. Developmental Psychology 38 (5), 758-773.
- Haug-Schnabel, G., Bensel, J. (2005). Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten 10 Lebensjahre. Freiburg: Herder.

- Haug-Schnabel, G., Bensel, J. (2006). Kinder unter 3 – Bildung, Erziehung und Betreuung von Kleinstkindern. Kindergarten heute spezial. Freiburg: Herder.
- Hennessy, E., Martin, S., Moss, P., Melhuish, E. (1992). Children and Day Care: Lessons From Research. London: Paul Publishing Company.
- Hilgers, A., Strehmel, P. (2007). Was leistet das Kita-Gutscheinsystem – und was nicht? Ergebnisse verschiedener Forschungsprojekte, Hamburg, in: Kita aktuell 10/2007.
- Howes, C., Hamilton, C. E. (1992a). Children's relationships with caregivers: Mothers and child care teachers. *Child Development* 63 (4), 859-866.
- Howes, C., Hamilton, C. E. (1992b). Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachments. *Child Development* 63 (4), 867-878.
- Howes, C., Hamilton, C. E. (1993). The changing experience of child care: Changes in teachers and in teacher-child relationships and children's social competence with peers. *Early Childhood Research Quarterly* 8 (1), 15-32.
- Iglowstein, I., Jenni, O. G., Molinari, L., Largo, R. H. (2003). Sleep duration from infancy to adolescence: Reference values and generational trends. *Pediatrics* 111 (2), 302-307.
- Kim-Cohen, J., Moffitt, T. E., Caspi, A. (2004). Genetic and Environmental Processes in Young Children's Resilience and Vulnerability to Socioeconomic Deprivation. *Child Development* 75 (3), 651-668.
- Klinkhammer, N. (2005). Kindertageseinrichtungen mit flexiblen Angebotsstrukturen. Eine neue Herausforderung für die Gestaltung des pädagogischen Alltags von ErzieherInnen und Kindern. München: DJI, Abteilung Familie und Politik.
- Klinkhammer, N. (2007). Bedarfsgerechte Angebote im Trägerverbund? Die wissenschaftliche Begleitung des Stuttgarter Kinderhauses Regenbogen. München: DJI, Abteilung Kinder und Jugendbetreuung.
- Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, É. (2003). Die ersten Tage. Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Lamb, M. (1998). Nonparental child care: context, quality, correlates and consequences. In W. Damon, I. Sigel, K. Renninger (Eds.), *Handbook of child psychology* (pp. 73-133). New York: Wiley.
- Leu, H. R. (2005). Bildung in der frühen Kindheit. Anforderungen an die Institutionen. In K. Esch, E. Mezger, S. Stöbe-Blossey (Hrsg.), *Kinderbetreuung - Dienstleistung für Kinder* (S. 73-94). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Melhuish, E. (2004). Child benefits. The importance of investing in quality childcare. Institute for the Study of Children, Families & Social Issues, Birkbeck, University of London.
www.daycaretrust.org.uk/mod/fileman/files/Child_Benefits.pdf
- NICHD Early Child Care Research Network (1998). Early child care and self-control, compliance, and problem behavior at twenty-four and thirty-six months. *Child Development* 69 (4), 1145-1170.
- NICHD Early Child Care Research Network (2003). Early child care and mother-child interaction from 36 months through first grade. *Infant Behavior and Development* 26, 345-370.
- Raikes, H. (1993). Relationship duration in infant care: Time with a high-ability teacher and infant-teacher attachment. *Early Childhood Research Quarterly* 8 (3), 309-325. EJ 474 787.
- Ravens-Sieberer, U., Wille, N., Settertobulte, W. (2007). Was fördert das gesunde Aufwachsen von Kindern in Familien? Eine qualitative Studie im Auftrag der AOK - Die Gesundheitskasse und des *stern* durchgeführt von der Gesellschaft für angewandte Sozialforschung (GE-F-A-S), Gütersloh.
- Seehausen, H. (2007). Zur Flexibilisierung von Angebotsformen und Betreuungszeiten in Tageseinrichtungen für Kinder. In Stadt Münster (Hrsg.), *Flexible Kindertagesbetreuung. Dokumentation der Fachtagung vom 31.1.07* (S. 39-47). Münster: Amt für Kinder, Jugendliche und Familien, April 2007.
- Sims, M., Guilfoyle, A., Parry, T. (2005). What cortisol levels tell us about quality in childcare centres. *Australian Journal of Early Childhood* 30 (2), 29-39.
- Sims, M., Guilfoyle, A., Parry, T. S. (2006). Children's cortisol levels and quality of child care provision. *Child: Care, Health and Development* 32 (4), 453-466.
- Statham, J., Mooney, A. (2003). Around the clock: Childcare services at atypical times. Bristol, UK: The Policy Press.
- Stöbe-Blossey, S. (2004). Arbeitszeit und Kinderbetreuung: Ergebnisse einer Repräsentativbefragung in NRW. Internet-Dokument. Gelsenkirchen: Inst. Arbeit und Technik. IAT-Report, Nr. 2004-01.
- Stöbe-Blossey, S. (2007). Rahmenbedingungen für flexible Betreuungsformen im Bundesländer-Vergleich. www.flexiblekinderbetreuung.de/pdf/laendervergleich.pdf. Stand: September 2007.
- Strazdins, L., Korda, R. J., Lim, L. L.-J., Broom, D. H., D'Souza, R. M. (2004). Around-the-clock: parent work schedules and children's well-being in a 24-h economy. *Social Sciences and Medicines* 59 (7), 1517-1527.
- Strehmel, P. (2008). Das KiTa-Gutschein-System: Konsequenzen für Kinder und ErzieherInnen. Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg. Vortrag gehalten am 26.2.2008 in Norder-

stedt.

- Textor, M. R. (2007). Kindergartenpädagogik - Online-Handbuch - Die Erzieherin-Kind-Beziehung aus Sicht der Forschung. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1596.html>
- Viernickel, S. (2002). Soziale Kontakte und Beziehungen zwischen Kleinkindern http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Kindheitsforschung/s_878.html
- Watamura, S. E., Donzella, B., Alwin, J. (2003). Morning-to-afternoon increases in cortisol concentrations for infants and toddlers at child care: age differences and behavioral correlates. *Child Development* 74 (4), 1006-1020.
- Watamura, S. E., Donzella, B., Kertes, D. A. (2004). Developmental changes in baseline cortisol activity in early childhood: Relations with napping and effortful control. *Developmental Psychobiology* 45 (3), 125-133.
- Whaley, K. L., Rubenstein, T. S. (1994). How toddlers "do" friendship: a descriptive analysis of naturally occurring friendships in a group child care setting. *Journal of Social and Personal Relationships* 11, 383-400.
- Wüstenberg, W., Schneider, K. (2008). Vielfalt und Qualität: Aufwachsen von Säuglingen und Klein(st)kindern in Gruppen. In J. Maywald, B. Schön (Hrsg.), *Krippen - Wie frühe Betreuung gelingt* (S. 144-177). Weinheim: Beltz.

6.2 Experteninterviews

- Expertengespräch mit Alexa Ahmad, Geschäftsführerin pme Familienservice, Frankfurt, am 10.04.2008
- Expertengespräch mit Priv. Doz. Dr. Fabienne Becker-Stoll, Direktorin des Staatsinstitut für Frühpädagogik, München, am 03.04.2008
- Expertengespräch mit Dipl.-Soz.-Päd. Christel Bollinger, Kommunalverband für Jugend und Soziales (KVJS), Landesjugendamt, Karlsruhe, am 07.04.2008
- Expertengespräch mit Dr. Clazien de Schipper, Assistant Professor, Faculty of Psychology and Education, Department Special Education, Vrije Universiteit, Amsterdam, am 20.02.2008
- Expertengespräch mit Experten aus Niedersachsen am 02.04.2008
- Expertengespräch mit Dr. Karin Grossmann, Bindungsforscherin, Regensburg, am 05.03.2008
- Expertengespräch mit Dr. Ulrike Horacek, Leiterin des Gesundheitsamtes, Recklinghausen, am 25.02.2008
- Expertengespräch mit Angelika Kirstein, do.it projekt-management GmbH, Castrop-Rauxel, am 14.04.2008
- Expertengespräch mit Nicole Klinkhammer, Deutsches Jugendinstitut, München, am 27.02.2008
- Expertengespräch mit Kornelia Schneider, Deutsches Jugendinstitut, München, am 26.04.2008
- Expertengespräch mit Dipl.-Päd. Jutta Sechtig, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, am 07.03.2008
- Expertengespräch mit Dr. Harald Seehausen, Frankfurter Agentur für Innovation und Forschung, Frankfurt am Main, am 03.03.2008
- Expertengespräch mit Dr. Sybille Stöbe-Blossey, Direktorin des Forschungsschwerpunkts Bildung und Erziehung am Institut Arbeit und Technik, Gelsenkirchen, am 20.02.2008
- Expertengespräch mit Prof. Dr. Hans-Michael Straßburg, Universitätskinderklinik, Würzburg, am 28.04.2008
- Expertengespräch mit Dr. Rainer Strätz, Sozialpädagogisches Institut, Köln, am 10.04.2008
- Expertengespräch mit Prof. Dr. Petra Strehmel, Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Hamburg, am 28.02.2008
- Expertengespräch mit Oliver Strube, Geschäftsführer der Gesellschaft zur Förderung von Kinderbetreuung, Kassel, am 11.04.2008
- Expertengespräch mit Prof. Dr. Wolfgang Tietze, PädQUIS, Kooperationsinstitut der Freien Universität, Berlin, am 14.04.2008
- Expertengespräch mit Prof. Dr. Susanne Viernickel, Alice Salomon Hochschule, Berlin, am 28.02.2008
- Expertengespräch mit Prof. Dr. Wiebke Wüstenberg, Fachhochschule, Frankfurt am Main, am 15.04.2008

6.3 Einrichtungen mit flexibler Kinderbetreuung die im Rahmen der Studie befragt wurden

Minikindergarten Waldkirch e.V.
Frau Kaldewey
Schillerstrasse 24
79183 Waldkirch

Hella Kinderhaus
Frau Hauke
Steinstraße 23
59557 Lippstadt

Sternensonne Kindergruppe
Frau El Menshawi
Geburtshaus Ingolstadt
Gerolfingerstraße 78
85045 Ingolstadt

Kita Solkids der GFK
Frau Hägele
Hans-Böckeler-Allee 20
30173 Hannover

Betriebskindergarten Stadt Karlsruhe
Frau Holubek
Zähringerstr.55
76133 Karlsruhe

Kindertagesstätte Vogelnest e.V.
Frau Lating
Bahnhofstrasse 77
77767 Appenweiler

Kinderkrippe Zwergenland e.V.
Frau Obser
Vaubanallee 19
79100 Freiburg

concept maternel GmbH
Anerkannter Träger freier Jugendhilfe
Frau Weidemann
Haydnstraße 15
79104 Freiburg

Bremer Kids
Frau Witt
Kornstraße 31
28201 Bremen

Siemens Kinderlaube
Herr Rester
Marie-Curie-Straße 35
91052 Erlangen

Quia-Kids
Frau Gärtner
Max-Vollmerstraße 3
40724 Hilden

Kindertagesstätte
der Bayer Shering Pharma AG
Frau Mailand-Steincke
Müllerstr. 7
13353 Berlin

Company Kids Michelwiese
Frau Werner
Schaarsteinweg 14
20455 Hamburg

Mobile Familie e.V.
Frau Kübsch
Kanalstraße 8
58049 Ingolstadt

Kindertagesstätte BMW Strolche Dingolfing e.V.
Frau Bleicher
Nirschlstraße 4
84130 Dingolfing

Kinderbetreuung Mäuseburg
Frau Scholzen
Gemeinnützige GmbH
Christoph-Kirschner-Straße 1
45659 Recklinghausen

Company Kiel, PME Familienservice GmbH
Frau Raabmann
Legienstraße 22
24103 Kiel

St. Christophorus-Haus
Frau Brandt
Kettlerstraße 1
38440 Wolfsburg (Stadtmitte)

Kindergarten für Betriebe e.V.
Obstkindergarten
Frau Grill
21624 Buxtehude

Mütterzentrum Darmstadt
Orte für Kinder
Frau Plötz
Emilstraße 26
64293 Darmstadt

T-Pünnchen der GFK
Frau Zimmermann
T-Online-Allee 1
64295 Darmstadt

6.4 Informationsquellen, die zur Recherche verwendet wurden

Datenbanken:

- EBSCOhost
- ERIC
- PsycINFO
- PsyDok
- PSYNDExplus

Suchmaschinen:

- Google Büchersuche
- Google Scholar
- Metacrawler

Fachzeitschriften (mit Volltextsuche):

- The American Journal of Psychology
- Applied Psychology
- Child: Care, Health & Development
- Child Development
- Child Development Perspectives
- Cognitive Science
- Developmental Science
- Early Child Development & Care
- Early Childhood Education Journal
- Infant & Child Development
- International Journal of Psychology
- Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines
- Journal of Clinical Child Psychology
- Kindheit und Entwicklung