

Passer, Carmen

Kerl, Elke Katrin

Zur Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartner-  
schaften und ihrer Bedeutung für den Abbau von Bil-  
dungsungleichheiten am Beispiel einer Kindertagesein-  
richtung in Sachsen

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

---

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2023

Passer, Carmen

Kerl, Elke Katrin

Zur Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartner-  
schaften und ihrer Bedeutung für den Abbau von Bil-  
dungsungleichheiten am Beispiel einer Kindertagesein-  
richtung in Sachsen

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

---

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2023

Erstprüfer\*in: Frau Prof\*in. Dr\*in. Isolde Heintze

Zweitprüfer: Herr Markus Lohse

**Bibliographische Beschreibung:**

Passer, Carmen und Kerl, Elke Katrin:

Zur Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften und ihrer Bedeutung für den Abbau von Bildungsungleichheiten am Beispiel einer Kindertagesstätte in Sachsen. 75 Seiten.

Mittweida, Hochschule Mittweida (FH), Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2023

**Referat:**

Der Inhalt der Bachelorarbeit befasst sich mit dem Thema Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften, am Beispiel einer Kindertageseinrichtung in Sachsen, unter dem Fokus der Herstellung von Chancengleichheit bezüglich der frühkindlichen Bildung. Es wird der Frage nachgegangen, welchen Einfluss die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften auf den Abbau von Bildungsungleichheiten hat.

Durch eine intensive Literaturrecherche wird sich zunächst mit dem Begriff und der Bedeutung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften beschäftigt, danach erfolgt die Herausarbeitung von Faktoren, welche Bildungsungleichheiten hervorrufen und welche Maßnahmen erforderlich sind diese abzubauen, um allen Kindern gleiche Chancen auf Bildung zu ermöglichen. Bei der Förderung der Chancengleichheit soll die Rolle des pädagogischen Teams in den Blick genommen werden.

Durch ein qualitatives Interview mit einer pädagogischen Fachkraft und einem Elternteil soll herausgefunden werden, welche Wünsche, Bedarfe, Angebote und Anregungen für die Zusammenarbeit dafür, aus der jeweiligen Sicht der / des Interviewten, vorhanden sind. Die Interviews stellen keine empirische Untersuchung im Sinne einer Beweisführung dar, sondern sollen Fragestellungen und Probleme aus der wissenschaftlichen Literatur verdeutlichen, differenzieren und erweitern. Im Ergebnis können Anregungen einer guten Praxis oder Verbesserungsvorschläge abgeleitet werden.

## Inhalt

Abkürzungsverzeichnis.....	I
Abbildungsverzeichnis .....	II
1. Einleitung.....	1
Teil I - Theoretische Grundlagen zur Thematik.....	4
2. Die Bedeutung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften .....	4
2.1. Begriff Erziehungs- und Bildungspartnerschaften.....	4
2.2. Formen von Bildungspartnerschaften .....	10
2.3. Grenzen und Schwierigkeiten.....	13
3. Bildungsungleichheiten .....	17
3.1. Begriffsdefinition .....	17
3.2. Konzepte von Bildungsungleichheiten .....	18
3.3. Ursachen für Bildungsungleichheiten in der frühkindlichen Bildung.....	19
4. Chancengleichheit.....	26
4.1. Begriffsdefinition .....	26
4.2. Möglichkeiten zur Förderung von Chancengleichheit durch Soziale Arbeit .....	27
4.3. Das Team und die Gestaltung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zur Förderung der Chancengleichheit .....	29
5. Die Bedeutung des pädagogischen Teams in Kindertageseinrichtungen .....	32
5.1. Begriffsbestimmung Team .....	32
5.2. Teamformen und deren Aufgaben, Ziele, Merkmale und Rahmenbedingungen.....	34
5.2.1. Aufgaben.....	34
5.2.2. Ziele.....	37
5.2.3. Merkmale.....	37
5.2.4. Rahmenbedingungen.....	38
5.3. Rolle des Teams und fachliche Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften für Erziehungs- und Bildungspartnerschaft.....	40
6. Fazit zum theoretischen Teil .....	45
Teil II – empirische Darstellung .....	47
7. Die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften am Beispiel einer sächsischen Kindertageseinrichtung.....	47
7.1. Vorstellung der Einrichtung.....	47
7.2. Lage und Ausstattung der Einrichtung .....	48
7.3. Die Konzeption der Kindertageseinrichtung .....	48
7.4. Verankerung der Zusammenarbeit von Familien in der Konzeption .....	50

7.5.	Vorhandene Angebote und Maßnahmen zum Abbau von Bildungs- ungleichheiten durch Erziehungs- und Bildungspartnerschaften .....	51
8.	Methodik.....	53
8.1.	Begründung der Methodik .....	53
8.2.	Forschungsdesign .....	54
8.2.1.	Forschungsfrage.....	54
8.2.2.	Zielstellung.....	54
8.2.3.	Zugang zum Feld .....	54
8.2.4.	Erhebungsverfahren .....	54
8.2.5.	Stichprobenauswahl .....	55
8.2.6.	Kontaktaufnahme .....	56
9.	Auswertungsverfahren.....	57
9.1.	Datenaufbereitung und -auswertung.....	57
9.1.1.	Auswertung der Interviews.....	57
9.1.2.	Interview mit der Mutter.....	60
9.1.3.	Interview mit der pädagogischen Fachkraft .....	63
9.2.	Zusammenfassung zur Auswertung der Interviews .....	68
10.	Analyse und Diskussion der Ergebnisse .....	70
11.	Fazit .....	73
11.1.	Anregungen .....	73
11.2.	Abschlussbetrachtung .....	75
12.	Literaturverzeichnis / Quellenverzeichnis.....	76
13.	Anhang .....	88
14.	Eidesstattliche Versicherung.....	127

## Abkürzungsverzeichnis

S.	Seite
o.S.	ohne Seite
vgl.	Vergleich
§	Paragraf
SGB	Sozialgesetzbuch
ebd.	Ebenda
Art.	Artikel
Abs.	Absatz / Abschnitt
GG	Grundgesetz
BGB	Bürgerliches Gesetzbuch
Kita	Kindertageseinrichtung
zit. n.	zitiert nach
i.d.F.	in der Form
bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heißt
Hg.	Herausgeber
etc.	et cetera
bpb	Bundeszentrale für politische Bildung
KiQuTG	Kita Qualitäts- und Teilhabeverbesserungsgesetz
et. al.	und andere
SGB	Sozialgesetzbuch
StGB	Strafgesetzbuch
f.	folgende
ff.	fortfolgende
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugendliche
KiföG	Kinderförderungsgesetz
B.	Befragte
I.	Interviewerin

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einfluss des Bildungsniveaus der Eltern auf die Kitanutzung ..... 22

Abbildung 2: Kitanutzung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund..... 23

## 1. Einleitung

Bereits seit 2004 ist die Bildung, Erziehung und Betreuung in Kindertageseinrichtungen eines der meistdiskutierten Themen der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Lochner 2017, S. 11). Dies ist auch ein Resultat aus den wenig zufriedenstellenden Ergebnissen der 1. PISA – Studie<sup>1</sup> aus dem Jahr 2000, welche bildungspolitische Debatten auslöste und den Anstoß für grundlegende Reformen im Bereich Bildung gab. Aus den Erkenntnissen dieser und der darauffolgenden PISA-Studien lässt sich ableiten, dass die soziale Herkunft von Menschen in Deutschland einen erheblichen Einfluss auf den Erfolg von Schulbildung hat. Dabei haben Faktoren wie Einkommen und Bildung der Eltern, sowie Migrationshintergrund einen maßgeblichen Einfluss auf den Lernerfolg von Kindern (vgl. Klemm 2005, [14]).

In den darauffolgenden Jahren wurde erkannt, dass das Fundament für den Bildungserfolg und ein lebenslanges Lernen in der frühkindlichen Bildung gelegt werden muss (vgl. Frühkindliche Bildung: Eine Einführung | bpb.de o. S.). Aufgrund neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse in Bezug auf frühkindliche Bildung, wurden neue Bildungspläne, wie zum Beispiel der Sächsischen Bildungsplan, in den einzelnen Bundesländern eingeführt. Im nationalen Qualitätskriterienkatalog „Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder“, der aus der Nationalen Qualitätsinitiative, gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, hervorgegangen ist, wurden Qualitätsstandards für Kindertageseinrichtungen verbindlich festgeschrieben. Seitdem hat sich die Qualität in den Kindertageseinrichtungen stetig verbessert.

Mit dem am 1. Januar 2019 in Kraft getretenen Gute-KiTa-Gesetz (KiTa-Qualitäts- und Teilhabeverbesserungsgesetz – KiQuTG) wurden die Länder vom Bund bis 2022 mit 5,5 Milliarden Euro bei der Weiterentwicklung der

---

<sup>1</sup> PISA- Studie „(Programme for International Student Assessment) verfolgt das Ziel, den Regierungen der teilnehmenden Staaten regelmäßig Indikatoren für die Verbesserung der nationalen Bildungssysteme zur Verfügung zu stellen. Mit PISA informiert die OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) ihre Mitgliedsstaaten über Stärken und Schwächen der Bildungssysteme und beurteilt Bildungsergebnisse nach internationalen Maßstäben. PISA untersucht, wie gut die jungen Menschen auf Herausforderungen der Wissensgesellschaft vorbereitet sind.“ <https://www.bpb.de/lernen/kulturelle-bildung/59969/pisa-konsequenzen-fuer-bildung-und-schule/>



Qualität in den Kindertageseinrichtungen unterstützt. Durch den Ausbau der Qualität in den Kindertageseinrichtungen steigen auch die Anforderungen an die pädagogischen Fachkräfte. Im Nationalen Qualitätskriterienkatalog sind 20 Qualitätsbereiche enthalten, welche in der Praxis Beachtung finden sollen. Einige Beispiele für die Qualitätsbereiche sind: „Individualität, Vielfalt und Gemeinsamkeit“, „Sprache, Mehrsprachigkeit und Bilinguale Erziehung“, „Übergang Kindertageseinrichtung- Schule“ oder „Zusammenarbeit mit Familien“ (vgl. Tietze / Viernickel et al. 2017, S. 16).

Besonders in den letzten Jahren, seit 2015, sind für die pädagogischen Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen weitere Herausforderungen sichtbar geworden. Ausgelöst zum Beispiel von gesellschaftlichen Veränderungen, durch globale Krisen, Kriegen sowie der Corona- Pandemie, scheinen sich die Ungleichheiten, auch in Bezug auf Bildungschancen, verschärft zu haben. So ist beispielweise der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund, die Kindertageseinrichtungen besuchen, gestiegen. Auch die Auswirkungen der Schließungen der Kindertageseinrichtungen aufgrund der Corona- Pandemie haben, besonders in sozial benachteiligten Familien, einen großen Einfluss auf die Bildungschancen von Kindern. Vor diesem Hintergrund wird sich, aus Sicht der Leitungskräfte in sächsischen Kindertageseinrichtungen, mit dem Thema: „Zur Gestaltung von Erziehungspartnerschaften und ihre Bedeutung für den Abbau von Bildungsungleichheiten“ beschäftigt. Das Ziel dieser Arbeit ist es, zu untersuchen, inwiefern die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen und Familien dazu beitragen kann, herkunftsbedingte soziale Ungleichheiten in der frühkindlichen Bildung abzubauen.

Im Teil I der Bachelorarbeit wird durch Literaturrecherche das Thema theoretisch bearbeitet. Zunächst wird die Bedeutung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften durch Begriffsdefinition, ihre Einordnung in den gesetzlichen Rahmen, ausgewählte Formen und Möglichkeiten von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sowie Grenzen und Schwierigkeiten beleuchtet.

Anschließend erfolgt die Auseinandersetzung mit dem Begriff Bildungsungleichheiten und den Faktoren, die diese begünstigen. Im weiteren Verlauf werden die Möglichkeiten zur Förderung von Chancengleichheit durch Soziale Arbeit sowie das pädagogische Team als Gestaltungspartner herausgearbeitet. Aufgrund der begrenzten Seitenzahl sowie der Bearbeitungszeit, wird sich auf das Team als wichtiger Aspekt bei der Umsetzung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften beschränkt. Bevor es zur Überprüfung der theoretischen Erkenntnisse aus Teil I, durch empirische Forschung im Teil II der Bachelorarbeit kommt, erfolgt eine Zusammenfassung der gewonnenen Erkenntnisse aus der Literaturrecherche.

Der empirische Teil II der Bachelorarbeit dient zur Beantwortung der Forschungsfrage. Es wird am Beispiel einer Kindertageseinrichtung in Sachsen untersucht, welche Konzepte, Angebote sowie Maßnahmen für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zum Abbau von Bildungsungleichheiten in der Einrichtung bereits vorgehalten und umgesetzt werden. Durch qualitative Interviews, jeweils mit einer pädagogischen Fachkraft und einem Elternteil wird die jeweilige Sicht der / des Interviewten auf die Gestaltung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in der Einrichtung beleuchtet, um herauszufinden, welche Angebote bereits vorhanden sind und welche Erwartungen, Wünsche, Bedarfe und Anregungen gegenseitig bestehen. Die Ergebnisse der empirischen Forschung werden kritisch betrachtet und Empfehlungen für die Praxis abgeleitet.

(verfasst von Carmen Passer und Elke Katrin Kerl)

## 2. Die Bedeutung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften

### 2.1. Begriff Erziehungs- und Bildungspartnerschaften

Wie in der Einleitung beschrieben, wird zunächst, zum besseren Verständnis der Thematik, eine theoretische Betrachtung des Begriffs „Erziehungspartnerschaften“ erfolgen. Kinder sind die Zukunft unseres Landes. Der Mittelpunkt ihres Aufwachsens ist die Familie. Diese prägt entscheidend ihre Entwicklung und hat einen großen Einfluss auf ihren Bildungsverlauf. Neben der Familie gewinnen Bildungseinrichtungen immer mehr an Bedeutung für die Entwicklung von Kindern. So besuchen Kinder im Durchschnitt in einem immer früheren Lebensalter eine Kindertageseinrichtung und verbringen dort mehr Zeit (vgl. Dräger / Stein 2015, S. 4). Oft sind Kindertageseinrichtungen die ersten öffentlichen Institutionen mit denen junge Familien in Berührung kommen (vgl. Textor 2020, S. 7). Dadurch ergeben sich neue Herausforderungen einerseits für die Eltern und andererseits ebenso für die pädagogischen Fachkräfte in den Institutionen. Eltern und pädagogische Fachkräfte haben gegenseitige Erwartungen aneinander, wie gemeinsam, zum Wohle der Kinder, kooperiert werden soll.

In der öffentlichen Diskussion über dieses Thema, gibt es eine Idealvorstellung wie eine partnerschaftliche und gleichberechtigte Zusammenarbeit zwischen Familien und Bildungseinrichtungen aussehen kann. In der Umsetzung zeigen sich jedoch auch Herausforderungen und Probleme. Tanja Betz, Erziehungswissenschaftlerin an der Goethe-Universität Frankfurt am Main führte, im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung im Jahr 2015, eine Analyse mit dem Titel „Das Ideal der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ durch. Mit kritischen Fragen an das Ideal einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, welche sie in ihrer Analyse zum Thema stellte, kam sie zum Ergebnis, dass es in dieser Hinsicht einen großen Forschungsbedarf gibt (vgl. Dräger / Stein 2015, S. 4).

Der Begriff „Erziehungspartnerschaft“ tauchte zunächst im Bereich Elementar- und Kindergartenpädagogik auf. Er bezeichnete die Kooperation zwischen Kindertagesstätten und Eltern, aber auch zwischen Kindertagesstätte und den Schulen. Der Begriff „Bildungspartnerschaft“, der aus einem anderen Diskurs entstammt, widerspiegelt die Kooperation zwischen Schulen, Hochschulen, auch beispielsweise die Kooperation mit Unternehmen oder der beruflichen Aus- und Fortbildung. Er befasst sich mit dem Bereich der formellen Bildung. Mit der Erkenntnis, aus den 1990er Jahren, dass auch der Elementarbereich zur Bildung gehört und einen fundierten Bildungsauftrag habe, wurden beide Bezeichnungen zusammengeführt. Sie sollen die Zusammenhänge zwischen Präventions- und Bildungsketten umreißen, die alle Lebensphasen und Institutionen einschließen. Wenn man von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften spricht, so ist ein reichhaltiger Erfahrungsschatz mitzudenken, welcher aus der Elternarbeit der Bildungsinstitutionen resultiert. In den Bildungseinrichtungen wurde Elternarbeit bereits unter verschiedenen und uneinheitlichen Begriffen geführt. Einige Beispiele dafür sind: Elternpädagogik, Familienbildung, Elternbildung, Elternmitwirkung, Elternmitbestimmung oder Eltern-Kooperation. All diese Begriffe eint im Kern: Es geht um die Kommunikation und Kooperation zwischen der Bildungsinstitution und den Eltern.

Wenn man Elternarbeit als Überbegriff für all die vorher erwähnten unterschiedlichen Begriffe betrachtet, so sind diese lediglich Teilelemente oder Unterformen für Elternarbeit. Der Begriff Erziehungs- und Bildungspartnerschaften verweist auf eine positive Ausprägung von Elternarbeit unter Einbeziehung des Sozialraumes und den mit ihm verbundenen Personen, Organisationen, Institutionen sowie die Verantwortung der Kommunen, der öffentlichen und freien Träger bei der Vorhaltung von unterschiedlich konzipierten Lern- und Entwicklungsräumen (vgl. Stange 2012, S. 12 ff.).

Integrierte Prozesse, bezüglich der formalen, non-formalen oder informellen Bildung werden als Bausteine für einen modernen Bildungsbegriff betrachtet. Er verweist außerdem auf die Zieldimension. Diese werden im folgenden Abschnitt dargestellt (vgl. Stange 2012, S. 14).

Die Zieldimension erschließt sich aus Befunden der Bildungs-, Hirn,- und Bindungsforschung, welche die Familie als primäre Sozialisierungsinstanz sieht. Familien müssen im Alltag vielfältige Herausforderungen bewältigen. Die Voraussetzungen für Erziehung werden in der Gesellschaft immer schwieriger. Aus diesem Grund fühlen sich Eltern oft unsicher oder gar überfordert. Durch diese Erkenntnisse richtet sich die Aufmerksamkeit der Bildungs- und Familienpolitik auf die Familien und die Institutionen der frühkindlichen Bildung sowie der Schulen, welche zur Begleitung und Unterstützung mithilfe sozialpädagogischer Ansätze immer wichtiger werden. Deshalb soll mit der Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, zwischen den Familien und der Gesellschaft sowie den sozialpädagogischen Institutionen eine Brücke geschlagen werden, welche die Familie bei der Bewältigung ihrer Aufgaben unterstützen soll (vgl. Bargsten 2012, S. 391).

Das zentrale Ziel von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ist die Förderung und das Wohl des einzelnen Kindes (vgl. Textor 2021, S. 17). Um die Verbindlichkeit dieses Ziels hervorzuheben, sind in den einzelnen Bildungs- und Orientierungsplänen der Bundesländer, die verpflichtende Umsetzung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften festgeschrieben. Bei der Ausdifferenzierung des Gedankens der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ergeben sich Teilziele, die in den sozialpädagogischen Einrichtungen für die pädagogischen Fachkräfte, die Eltern und den Kindern von Bedeutung sind (vgl. Bargsten 2012, S. 391).

Zu den Teilzielen gehören, nach Textor, **die wechselseitige Öffnung** aller beteiligten Partner\*innen, um im Austausch beispielsweise gegenseitiges Verständnis für die jeweiligen unterschiedlichen Lebenswelten, den Lebenszusammenhängen sowie auf die unterschiedliche Sicht auf vorhandene Probleme zu erhalten. Zur Förderung des gegenseitigen Verständnisses, soll Eltern Einblicke in die Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Kindertageseinrichtung ermöglicht werden und die pädagogischen Fachkräfte benötigen andererseits Einblicke in die Familiensituation, um diese bei der pädagogischen Arbeit berücksichtigen zu können. Durch Verständigung zu den Erziehungs- und Bildungszielen kann ein gemeinsames Erziehungs-

und Bildungskonzept erarbeitet werden, worin die Rollenverteilung von Eltern und Pädagogen und Pädagoginnen geklärt ist und sich somit alle Beteiligten in ihren Aufgaben unterstützen können. Ein weiteres wichtiges Teilziel ist die **Einwirkung auf das Erziehungsverhalten der Eltern**. Durch vielfältige Möglichkeiten, wie zum Beispiel im täglichen Gespräch, durch pädagogische Themenelternabende, Beobachten der pädagogischen Fachkraft beim Umgang mit den Kindern, dem Aufzeigen von Förderangeboten, dem Empfehlen von altersgerechten und bildungsanregenden Spielmaterial oder einem förderlichen Freizeitverhalten, können Eltern in ihren Kompetenzen bestärkt und Verunsicherungen in der Erziehung des Kindes abgebaut werden. Ein weiterer wichtiger Punkt ist das **Beratungsangebot**, durch die pädagogischen Fachkräfte, für Eltern **bei Problemen in der Erziehung** oder bei Auffälligkeiten im kindlichen Verhalten. Durch gemeinsame Analyse des Verhaltens können Ursachen abgeklärt und Problemlösungen gesucht werden. In einer vertrauensvollen Partnerschaft zwischen Kindertageseinrichtung und Familien haben die pädagogischen Fachkräfte auch Kenntnis von Problemlagen wie Scheidungen, Alleinerziehung, finanziellen Nöten oder einer problematischen Wohnsituation in den Familien. Daraus ergibt sich ein weiteres Teilziel: **Die Unterstützung bei familiären Problemen**. Pädagogische Fachkräfte sollen Verständnis für Problemlagen haben und verbale sowie emotionale Unterstützung anbieten. Dabei können auch professionelle Hilfsangebote, wie psychosoziale Dienste vermitteln, zu Behördengängen ermutigen oder auf rechtmäßig zustehende Unterstützungsangebote hingewiesen werden (vgl. Textor 2021, S. 13 f).

Ein weiteres Teilziel ist die **Mitarbeit und Mitbestimmung** der Eltern in den Einrichtungen. Das bedeutet, dass Eltern die Möglichkeit erhalten, mit ihren Fähigkeiten, partizipativ zum pädagogischen Alltag beizutragen. Durch die Beteiligung von Eltern im Elternrat können die Interessen der Kinder und der Kindertageseinrichtung gegenüber dem Träger vertreten werden. Eltern haben das Recht sich aktiv in die Gestaltung des pädagogischen Alltags einzubringen und bei der Planung und Durchführung von Projekten, Festen und verschiedenen Aktivitäten unterstützend und gestaltend mitzuwirken.

Mehr Teilhabe und Mitbestimmung der Eltern an den Belangen der Einrichtung leistet einen Beitrag zur Demokratisierung der Gesellschaft (vgl. Textor 2021, S. 15). Ein weiteres Teilziel ist, dass sich die Kindertageseinrichtung als ein **Ort der Kommunikation** zwischen Eltern untereinander, aber auch zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften oder anderen Beteiligten versteht. Es ist wichtig, dass Eltern die Möglichkeiten zum ungezwungenen Austausch von Erfahrungen mit ihren Kindern, zu Erziehungsfragen oder anderen sie interessierende Themen erhalten. Dieses Teilziel dient zur psychischen Stabilisierung von Eltern und fördert das Knüpfen von freundschaftlichen Beziehungen zu anderen Familien, wodurch auch Netzwerke zur Selbsthilfe und zur gegenseitigen Unterstützung entstehen. Auch sozialbenachteiligte Familien und Familien mit Migrationshintergrund können dadurch besser integriert werden. Diesen Familien fehlt es häufig an sozialen Kontakten und sie sind aufgrund von Erfahrungen oft von Misstrauen gegenüber Behörden und sozialen Einrichtungen geprägt. Wenn es gelingt, dass durch niedrigschwellige Angebote zur Kommunikation Vertrauen zwischen Kindertageseinrichtung und Familien mit Migrationshintergrund aufgebaut werden kann, wird ein wichtiger Beitrag zur interkulturellen Verständigung geleistet (vgl. Textor 2021, S. 16).

Ein letztes wichtiges Teilziel ist die **Integration der Einrichtung in das Gemeinwesen**. Es beinhaltet die Ergänzung der traditionellen Form der Bildungseinrichtung durch Angebote, wie beispielsweise Eltern-Kind-Gruppen, Teestuben, Angebote zu Elternberatung oder der Familienselbsthilfe. Durch diese Erweiterung der Angebote und Öffnung der Einrichtung wird ein Gemeinwesensbezug hergestellt, welcher zur Mobilisierung der Nachbarschaftshilfe und dadurch der Förderung der Solidarität in der Gesellschaft mit benachteiligten Menschen dient (vgl. ebd. S. 16 f.).

Der rechtliche Rahmen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaften ist im Gesetz verankert. So ist die Verbindlichkeit dieser Ziele im Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe Gesetz (Artikel 1 des Gesetzes v. 26.Juni 1990, BGBl. I S.1163, letzte Fassung vom 10.06.2021) § 22a Förderung in Kindertageseinrichtungen, festgeschrieben. Darin steht im Absatz zwei, im folgenden Wortlaut:

„Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen sicherstellen, dass die Fachkräfte in ihren Einrichtungen zusammenarbeiten

1. mit den Erziehungsberechtigten und Kindertagespflegepersonen zum Wohl der Kinder und zur Sicherung der Kontinuität des Erziehungsprozesses,
2. mit anderen Kinder- und familienbezogenen Institutionen und Initiativen im Gemeinwesen, insbesondere solchen der Familienbildung und Beratung
3. mit den Schulen, um den Kindern einen guten Übergang in die Schule zu sichern und um die Arbeit mit Schulkindern in Horten und altersgemischten Gruppen zu unterstützen.

Die Erziehungsberechtigten sind an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Erziehung, Bildung und Betreuung zu beteiligen.“

Diese Rechtsnorm findet ebenso ihre Beachtung in der Gesetzgebung der Bundesländer. Im Gesetz über Kindertageseinrichtungen (SächsKitaG) ist unter § 6, die Mitwirkung von Kindern und Erziehungsberechtigten festgelegt. Auch im sächsischen Bildungsplan, der Arbeitsgrundlage für pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, steht im Teil Kontexte unter Punkt 3.2., die Zusammenarbeit mit Müttern und Vätern als verbindliche Aufgabe der Kindertageseinrichtungen (vgl. sächsischer Bildungsplan 2011, S. 157).

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die Gesichtspunkte für Kooperation und Partnerschaft zwischen Institution und Eltern folgendes umreißen: Absprachen bei gemeinsamen Unternehmungen, regelmäßiger Austausch von Erfahrungen über den Entwicklungsstand der Kinder, gemeinsame Erarbeitung von Bildungszielen und Angeboten in den entsprechenden Bildungseinrichtungen, Begleitung und Unterstützung bei Fragen zur Erziehung in der Familie, gemeinsames Erschließen von Ressourcen für Kinder sowie Eltern und Bildungseinrichtungen, Schaffen von weiteren Mitbestimmungsmöglichkeiten, Förderung und Weiterentwicklung der Beziehungen zwischen Eltern und Institutionen sowie die Erschließung von Netzwerken



für die Öffnung der Bildungsinstitution gegenüber anderen Erziehungspartnern im Sozialraum. Der Begriff Bildungs- und Erziehungspartnerschaften bedeutet, dass Eltern gemeinsam mit pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften, unter Berücksichtigung der vorhandenen Ressourcen, in einem gleichwertigen Verhältnis und gemeinschaftlich verantwortlich im Sinne einer guten Entwicklung ihrer Kinder verbindlich, systematisch und in allen Erziehungs- und Bildungsfragen miteinander kooperieren sollen (vgl. Stange 2012, S.15).

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

## 2.2. Formen von Erziehungspartnerschaften

Nachdem im Punkt 2.1. die Bedeutung und Ziele von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften dargelegt wurden, wird über mögliche Formen zur Kooperation zwischen Erziehungsberechtigten und pädagogischen Fachkräften, zur Umsetzung der gestellten Ziele, ausgeführt. Dabei können neben den Zielperspektiven, zur Ausgestaltung der Zusammenarbeit mit Eltern, auch unterschiedliche Zielgruppen in den Fokus genommen werden. Zur Kooperation mit Eltern einzelner Kinder, die Ansprache der Eltern als Gruppe oder beispielsweise zum Schaffen von Erfahrungsräumen zwischen Eltern untereinander, bieten sich eine Reihe vielfältiger Anlässe und Gegebenheiten (vgl. Roth 2022, S. 165). Dabei kann es nicht mehr um Standard - Angebote gehen, denn das Familienbild ist heute vielfältig. Unterschiedliche Lebenslagen, individuelle familiäre, nicht mehr standardisierte Lebensläufe, Wünsche, Bedürfnisse und Interessen prägen die heutige Elternschaft. Diese Tatsache macht es erforderlich, dass aus der Fülle der Angebote, sorgfältig ausgewählt werden muss, um alle Eltern zu erreichen (vgl. Textor 2020, S. 29).

Textor ordnet die Formen der Elternarbeit in acht Kategorien ein, je nach dem Ziel, dass durch das Angebot erreicht werden soll. Diese Formen werden nachfolgend vorgestellt. Es handelt sich hierbei in der ersten Kategorie um Formen, die den gegenseitigen Austausch über den Entwicklungsstand des Kindes, seine Erziehung oder Verhaltensweisen ermöglichen. Beispiele

hierfür sind Entwicklungsgespräche, Tür- und Angel- Gespräche, Aufnahme- oder Eingewöhnungsgespräche. Die zweite Kategorie beinhaltet Angebote zur Öffnung der Kindertageseinrichtung zur Familie. Hier geht es um Informationen und Transparenz der Institution gegenüber den Erziehungsberechtigten, wie beispielsweise die jederzeit mögliche Einsicht in die Konzeption, das Aushängen von aktuellen Informationen über das Tagesgeschehen und laufende Aktivitäten in der Kindertageseinrichtung, Ausstellungen von Ergebnissen der Arbeitsprodukte der Kinder oder Fotodokumentationen über die Bildungsarbeit in der Einrichtung. In der dritten Kategorie geht es um die Öffnung der Familie zur Kindertageseinrichtung. Damit ist gemeint, dass die Familie pädagogischen Fachkräften, außerhalb der Kindertageseinrichtung, Einblick in die Familiensituation gewähren. Das kann in unterschiedlicher Weise geschehen. Einige Beispiele dafür sind Einladungen der pädagogischen Fachkraft zum Kindergeburtstag oder Schulanfang in die Familie, das Ausfüllen von Fragebögen zur Entwicklung oder den Gewohnheiten des Kindes oder auch das Bereitstellen von Fotomaterial von der Familie für das Führen der Portfolios<sup>2</sup> der Kinder (vgl. Textor 2021, S. 23 f.).

Eine weitere wichtige vierte Kategorie, nach Textor, sind die Beratungs- und Unterstützungsangebote, welche beispielsweise in Form von Beratungsgesprächen von den pädagogischen Fachkräften für Familien in Erziehungsfragen oder Erziehungsproblemen angeboten werden. Hierbei können Hilfsangebote für Eltern in Beratungsstellen, psychosozialen Diensten, Behörden oder Selbsthilfegruppen vermittelt werden. Durch das Ermöglichen von Treffpunkten in der Kindertageseinrichtung, beispielsweise für Alleinerziehende oder Familien mit Migrationshintergrund, werden durch Ge-

---

<sup>2</sup> „Ein Portfolio beinhaltet die Bildungsbiografie eines Kindes bzw. macht diese nachvollziehbar. Alle relevanten Dokumente mit einem individuellen Bezug, die Aussagen zu Bildungs- und Entwicklungsprozessen eines Kindes betreffen, werden in einem Portfolio strukturiert gesammelt. Portfolios können in Ordnern oder Mappen gesammelt werden. Im Unterschied zu bloßen Sammelmappen kommt den Portfolioinhalten eine bestimmte Bedeutung innerhalb des Bildungs- und Entwicklungsprozesses der Kinder zu. Den vielfältigen Materialien des Kindes (Bilder, Zeichnungen, gebastelte Werke) werden kurze Reflexionen beigelegt, die z. B. Aussagen der Kinder über ihre Werke enthalten.“ ([Portfolio-Dokumentationen in der Kita | kindergarten heute \(herder.de\)](#))

sprächsaustausch Selbsthilfeprozesse zur Verbesserung der Familiensituation angeregt. Ein einfaches, aber wirksames Mittel, zur Selbstwirksamkeit für Eltern ist auch das Vorhalten einer Informationstafel, unter anderem, zum Austausch von Secondhandkleidung oder Spielzeug, Vermittlung von Babysittern und so weiter. Die fünfte Kategorie beinhaltet Angebote, die Eltern eine Mitarbeit in der Kindertageseinrichtung ermöglichen. Dies kann durch aktive Mitgestaltung der Eltern bei Projekten, Festen oder anderen Aktivitäten der Einrichtung geschehen. Beispielsweise können sich Eltern bei Reparaturarbeiten oder bei der Gestaltung von Innen- und Außenräumen einbringen oder als Vorlesepaten fungieren. In der Kategorie sechs geht es um Angebote, die der Beeinflussung der Bildung der Kinder in ihren Familien dienen. Damit ist gemeint, dass Kinder kleine Aufträge zu einem bestimmten Thema mit nach Hause bekommen, die dann zusammen mit den Eltern bearbeitet werden sollen. Dazu eignet sich zum Beispiel, Material zu einem bestimmten Thema zu sammeln oder einen Text für eine Aufführung zu lernen. Eltern können dazu aufgefordert werden, Themen zu ergänzen und eigene Ideen einzubringen.

Die Kategorie sieben soll zur Beeinflussung der Familienerziehung dienen. Hierzu eignen sich Elternabende, Arbeitskreise zu spezifischen Themen oder das Anbieten von Elternkursen, unter Einbindung von verschiedenen Netzwerkpartnern wie unter anderem Psychologen und Psychologinnen, Ärzte und Ärztinnen oder Pädagogen und Pädagoginnen (vgl. ebd. S. 24 ff.). Auch Elternbriefe, die Ausstellung empfehlenswerter Spiele, Newsletter zum aktuellen Kitageschehen oder das Auslegen von Elternzeitschriften können dazu beitragen. Als achte und letzte Kategorie nennt Textor die Formen der Mitbestimmung. Diese kann durch einen aktiven Elternrat unterstützt werden. Elternvertreter können im Sinne der gesamten Elternschaft bei der Fortschreibung der Konzeption mitwirken, Einfluss auf Jahresarbeitspläne ausüben und dabei ihre Wünsche, Interessen und Vorschläge einbringen oder beispielsweise bei der Wahl des Essenanbieters mitbestimmen. Eltern haben nicht nur auf der Ebene der Kindertageseinrichtung Mitbestimmungsrecht. Auch auf kommunaler Ebene sollen Eltern durch die Kindertageseinrichtung bestärkt werden, ihre Interessen einzubringen.

Dazu eignet sich als Beispiel die Mitwirkung im Stadtelternrat (vgl. ebd. 2021, S. 26).

Betrachtet man die Fülle und Vielfalt der Formen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaften, so können diese für die pädagogischen Fachkräfte auf den ersten Blick, auch angesichts des ungünstigen Betreuungsschlüssels in den sächsischen Kindertageseinrichtungen, als eine große Herausforderung angesehen werden. Deshalb lohnt sich in den pädagogischen Teams ein Blick auf das, was bereits erfolgreich umgesetzt wird. Aus diesem positiven Blick auf bereits Erreichtes heraus, kann eine Auswahl an ergänzenden Angeboten vorgehalten werden, die den Vorgaben des sächsischen Bildungsplanes entsprechen und die Bedarfe der Eltern berücksichtigen (vgl. Textor 2020, S. 66).

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

### 2.3. Grenzen und Schwierigkeiten

Aus der Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Eltern, Schule und Kindertageseinrichtung ergeben sich in der Regel Chancen zum Wohle der Kinder. Jedoch gibt es auch unüberbrückbare Grenzen, die eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Institution unmöglich machen können. Einige Beispiele dafür, werden im Folgenden dargelegt. Da das Wohl des Kindes im Mittelpunkt steht, müssen die Grenzen einer partnerschaftlichen Kooperation mit Eltern dann gezogen, wenn das Kindeswohl gefährdet ist. (vgl. Krüger / Henschel et al. 2012, S. 486). Die Gefährdung des Kindeswohls liegt dann vor, wenn „[...] das körperliche, geistige oder seelische Wohl des Kindes oder sein Vermögen gefährdet und sind die Eltern nicht gewillt oder nicht in der Lage, die Gefahr abzuwenden [...]“ (§ 1666 Abs. 1 BGB). In diesem Fall sind pädagogische Fachkräfte verpflichtet, zum Wohle des Kindes, auch Entscheidungen gegen die Eltern zu treffen. Diese Verpflichtung resultiert aus dem „Wächteramt des Staates“, welches über das, den Eltern zustehenden naturrechtlichen Recht und der Pflicht zur Pflege und Erziehung ihrer Kinder, wacht.

Dieses Wächteramt ist für alle Personen, die staatliche Tätigkeiten ausüben, unabhängig von der Behörde oder Organisation, verpflichtend (vgl. Mangold et al. 2005, zit. n. Krüger / Henschel et al. 2012, S. 489). In diesem Zusammenhang haben die öffentliche Jugendhilfe und die Familiengerichte eine Sonderstellung. Der § 8a SGB VIII, Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung, bildet dafür die Rechtsgrundlage. So soll das Jugendamt, wenn Eltern befähigt werden, mit Hilfe und Unterstützung, eine drohende Kindeswohlgefährdung abzuwenden, geeignete Hilfen anbieten. Das Jugendamt hat jedoch das Familiengericht anzurufen, wenn dies den Eltern nicht mehr möglich ist. Wenn Minderjährige in akuten Notsituationen sind, kann die öffentliche Jugendhilfe auch eine Inobhutnahme zum Schutz des Kindes durchführen. Eine Herausgabe des Kindes, auf Verlangen der Eltern kann nur das Gericht entscheiden (vgl. Krüger / Henschel et al. 2012, S. 489). Eine weitere Grenze der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften stellen die Datenschutzbestimmungen dar. Durch die partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Eltern und Kindertageseinrichtung soll das Kind bestmöglich gefördert werden. Dieser Aspekt macht meistens den Austausch personenbezogener Daten notwendig (vgl. Krüger / Henschel et al. 2012, S. 495). Grundsätzlich ist aber die Weitergabe personenbezogener Daten unzulässig, außer es liegt von den Erziehungsberechtigten eine ausdrückliche schriftliche Erlaubnis, konkret auf den zu übermittelnden Sachverhalt, vor. Eine Ausnahme stellt ein rechtfertigender Notstand nach § 34 StGB dar. Dieser besagt, „dass eine Verletzung der Datenschutzregeln dann ohne Folgen ist, wenn nur dadurch eine Gefahr für Leben, Leib, Freiheit, Ehre, Eigentum oder ein anderes Rechtsgut abgewendet werden kann“ (Krüger 2009, S. 652). Für eine nicht anders abwendbare Kindeswohlgefährdung wäre somit die Datenweitergabe ohne Einwilligung der Personensorgeberechtigten erlaubt.

Wie unter Punkt 2. bereits erwähnt, befasste sich Tanja Betz, im Auftrag der Bertelsmann Stiftung 2015, in ihrer Analyse zum Ideal einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit kritischen Fragen, an eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Familien. Darin zeigt sie auf, welche Schwierigkeiten bei den Standards zur Um-

setzung einer guten Zusammenarbeit zu benennen sind. Eltern und pädagogische Fachkräfte sollen Partner auf Augenhöhe sein. Jedoch ergeben sich zwischen Eltern, die meist „pädagogische Laien“ sind, und den professionellen Fachkräften ungleiche Machtverhältnisse, die auch durch die Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte noch verstärkt werden. Des Weiteren stellt sie beispielweise fest, dass es notwendig ist, Eltern zu befähigen und zu bestärken für alle Kinder gute Lern- und Entwicklungsbedingungen einzufordern und somit Fürsprecher für alle Kinder zu sein. Aus der Perspektive heraus, die davon ausgeht, dass Bildungsungleichheiten zwischen Kindern unterschiedlicher sozialer sowie migrationsbedingter Herkunft bestehen, sollte es eine bessere strukturelle Verankerung für kollektive Elternrechte geben. Dies wäre eine Chance das Ungleichgewicht zwischen Eltern und den Bildungseinrichtungen zu reduzieren. Hierfür müssen Strategien zu Ausgestaltung und Umsetzung entwickelt werden (vgl. Betz 2015, S. 8 f). Krüger, Henschel, Schmitt und Eylert hinterfragen ebenso kritisch die Erziehungs- und Bildungspartnerschaften als gleichwertige Partnerschaften. Sie benennen Grenzen, die die Kooperation auf Augenhöhe erschweren. Dazu gehören unter anderem Strukturbedingungen von Kitas, wie Vorgaben durch Bildungspläne sowie der unterschiedliche Blick auf das Kind: Pädagogische Fachkräfte sollen das Individuum und die Gesamtgruppe, die Elternschaft, die Interessen des Trägers, sowie das Gemeinwesen im Blick haben, während Eltern verständlicherweise die Interessen ihres eigenen Kindes im Mittelpunkt sehen. Aus dieser unterschiedlichen Perspektive können Aushandlungsprozesse, die das einzelne Kind und die Familie in den Mittelpunkt stellen, eingeschränkt werden (vgl. Krüger / Henschel et al. 2012, S. 496 f.).

Zusammenfassend betrachtet, sind die Grenzen von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften bei Kindeswohlgefährdung und datenschutzrechtlichen Vorschriften zu ziehen.

Die Vorstellung einer „Partnerschaft auf Augenhöhe“ zwischen pädagogischen Fachkräften ist ein Idealbild und wirft Fragen auf. Beispielsweise die Frage, wie es gelingen kann, dass sich Eltern und Fachkräfte aus den jeweils unterschiedlichen Positionen und Machtbefugnissen als gleichberech-

tigte Partner\*innen begegnen können. Hier wird deutlich, dass die Schnittstelle zwischen Familien und Bildungseinrichtungen weiter empirisch in den Blick genommen werden muss, um Erkenntnisse darüber zu gewinnen, wie durch eine verbesserte Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten, Barrieren im Zugang zu Bildung abgebaut werden können und somit die Bildungschancen der Kinder zu verbessern (vgl. Dräger / Stein 2017, S. 3 f.). Tanja Betz weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass es, wenn es auch Fortschritte gibt, noch nicht nachweisbar gelungen ist, Bildungsungleichheiten wesentlich zu mindern (vgl. Betz / Bischoff et al. 2017, S. 8).

Das Ziel, Bildungschancen durch eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern und den pädagogischen Fachkräften verbessern zu können, setzt voraus, sich mit den Ursachen für den unterschiedlichen Bildungserfolg von Kindern zu beschäftigen. Im nächsten Abschnitt soll sich deshalb mit dem Begriff „Bildungsungleichheiten“ auseinandergesetzt werden, um aus den gewonnenen Erkenntnissen, möglicherweise Handlungsansätze zum Abbau von ungleichen Bildungschancen ableiten zu können.

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

## 3. Bildungsungleichheiten

### 3.1. Begriffsdefinition

Aus dem Artikel drei des Grundgesetzes geht hervor, „dass niemand aufgrund seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen bevorzugt oder benachteiligt werden darf“ (Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland Art.3, Abs. 3). Dies gilt auch für den Bereich der Bildung. Abgeleitet aus dem Gleichheitsgrundsatz bedeutet es, dass allen Personen die zur Verfügung stehenden Bildungsmöglichkeiten gleichermaßen offenstehen müssen und niemand aufgrund der oben genannten Merkmale bevorteilt oder benachteiligt werden darf (vgl. Bildungsungleichheiten | bpb.de o. S.). Trotz des gesellschaftlichen Konsenses über den Gleichheitsgrundsatz sind in unserer Gesellschaft die Chancen auf Bildung und Teilhabe von Kindern sowie Jugendlichen ungleich verteilt. Dieser Fakt wurde in verschiedenen Bildungsberichten bestätigt. Bildungsungleichheiten sind bereits in der frühkindlichen Bildung, in den Grund- und weiterführenden Schulen bis hin zur Aus- und Weiterbildung erkennbar (vgl. Betz 2017, S. 7). Die Gründe für die Entstehung ungleicher Chancen sind vielschichtig. In diesem Kapitel soll auf den Begriff „Soziale Bildungsungleichheiten“ sowie die Konzepte und Ursachen von Bildungsungleichheiten eingegangen werden.

Bildungsungleichheiten gehören zu den sozialen Ungleichheiten. Hradil definiert soziale Ungleichheit wie folgt: „Soziale Ungleichheit“ liegt dann vor, wenn Menschen aufgrund ihrer Stellung in sozialen Beziehungsgefügen von den „wertvollen Gütern“ einer Gesellschaft regelmäßig mehr als andere erhalten“ (Hradil 2001, S. 30). Soziale Ungleichheiten haben verschiedene Erscheinungsformen, welche in Kategorien unterteilt sind und als Dimensionen sozialer Ungleichheit bezeichnet werden. Zu den Dimensionen sozialer Ungleichheit gehören zum einen die Verteilung von materiellem Wohlstand, Macht und Prestige; zum anderen die Arbeits-, Wohn-, Umwelt- und Freizeitbedingungen sowie die Bildung. Die Bildung gehört in den postindustriellen Wissens- und Informationsgesellschaften, wie Deutschland, zu



den wichtigsten Dimensionen sozialer Ungleichheit, denn sie hat Einfluss auf alle anderen Dimensionen sozialer Ungleichheiten. Es ist heute entscheidend, ob Menschen über einen hohen oder einen niedrigen Bildungsabschluss verfügen, da dieser Auswirkungen auf die anderen erstrebenswerten Zielvorstellungen, wie beispielsweise Wohlstand, Gesundheit, Integration, Sicherheit sowie Ansehen hat (vgl. Hradil 2001, 31 f.). Man spricht von sozialen Bildungsungleichheiten, wenn ein systematischer Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und sozialer Herkunft besteht. Das heißt, wenn Personen, bezogen auf bestimmte Herkunftsmerkmale (wie beispielsweise die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Schicht), einen unterschiedlich größeren oder geringeren Bildungserfolg haben als Personen, bei denen das Merkmal der Herkunft anders ausgeprägt ist. Durch die Betrachtung des Bildungserfolgs und die soziale Herkunft anhand verschiedener Merkmale, sind unterschiedliche Erscheinungsformen der Bildungsungleichheiten sichtbar (vgl. Maaz 2020, o.S.).

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

### 3.2. Konzepte von Bildungsungleichheiten

Nach Jacobs (1996) werden drei Konzepte der Bildungsungleichheit, die Auswirkungen auf den Bildungserfolg haben, unterschieden. Diese beziehen sich auf die Ungleichheit im Bildungszugang, die Ungleichheit im Bildungsprozess und die Ungleichheit im Bildungsergebnis. Unter Ungleichheit im Bildungszugang versteht man den Zusammenhang zwischen unterschiedlichen sozialen Schichten und dem Zugang zu bestimmten Bildungseinrichtungen, der allgemeinen Schulbildung oder zu höheren Schulbildung wie beispielsweise zu Gymnasien, Hochschulen oder Universitäten. Wenn es nachweisbare Tendenzen gibt, dass ein Schüler oder eine Schülerin aufgrund der sozialen Herkunft, eine bestimmte Bildungslaufbahn einschlägt, kann man von einer Ungleichheit im Bildungszugang sprechen. Die Ungleichheit im Bildungsprozess bezieht sich auf den Lernerfolg von Schüler\*innen. Es geht um die Frage, ob der Kompetenzerwerb, beispielweise Leseleistungen, von der Herkunft abhängig ist. Kann die Leistung in einem Schulfach bereits durch die Herkunft vorausgesagt werden, handelt es sich

um Ungleichheit im Bildungsprozess. Als drittes Konzept der Bildungsungleichheit wird die soziale Ungleichheit im Bildungsergebnis beschrieben. Dabei handelt es sich um die Chancen zur Nutzung von Bildungsabschlüssen auf dem Arbeitsmarkt unter der Einbeziehung sozialer Aspekte. Wenn spätere Gehälter von Abiturienten und Abiturientinnen bei gleichem Leistungstand von der sozialen Schicht abhängig sind oder das Abitur für Schüler\*innen aus höheren sozialen Schichten mehr Wert hat als von Schüler\*innen aus unteren sozialen Schichten, so besteht eine Ungleichheit im Bildungsergebnis (vgl. Schlicht 2011, S. 36).

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

### 3.3. Ursachen für Bildungsungleichheiten in der frühkindlichen Bildung

Bildungsungleichheiten können durch verschiedene Aspekte hervorgerufen werden. In Deutschland hat die soziale Herkunft der Kinder wesentliche Auswirkungen auf die Herstellung und Reproduktion sozialer Ungleichheiten (vgl. Baader et al. 2011, S. 13). Soziale Schicht, Erwerbstätigkeit, Bildungsabschlüsse, Bildungsherkunft sowie Migrationshintergrund der Eltern, Behinderung oder Zugangsbarrieren zu Bildung sind beispielsweise Faktoren, welche die sozialen Ungleichheiten begünstigen. Diese werden im Folgenden betrachtet. Durch bildungssoziologische Studien wurde belegt, dass die soziale Herkunft Auswirkung auf die Chancen im Bildungssystem hat. (vgl. Becker / Lauterbach 2007, Vorwort zur aktualisierten Neuauflage. o. S.). Ebenso zeigen empirische Studien, dass sich der Besuch einer Kindertageseinrichtung positiv auf die Entwicklung eines Kindes auswirken kann (vgl. Donovan / Watts 1990, S. 9). Demnach können Kinder, die keinen Zugang zu frühkindlicher Bildung haben, benachteiligt werden (vgl. Kreyenfeld 2004, S.103). Die Lebensbedingungen in den Familien sowie niedriges Bildungsniveau der Eltern, welches häufig im Zusammenhang mit nachteiligen sozioökonomischen Bedingungen in Verbindung steht, werden als ungünstige Voraussetzungen für die Erfüllung von kindlichen Grundbedürfnissen identifiziert (vgl. BMFSFJ 2005, zit. n. Baader / Cloos et al. 2012, S. 21). Das führt unter Umständen dazu, dass nicht allen Kindern, in ihren Familien, vielfältige Lern- und Erfahrungswelten zur Verfügung stehen und ihre

Chancen auf eine individuelle Entwicklung und Zukunftsaussichten gemindert sind. Die Zusammenhänge zwischen Bildungsbenachteiligung von Kindern und Bildungsniveau der Eltern, wurden auch im Bildungsbericht 2022 bestätigt. So wurde festgestellt, dass sich aufgrund coronabedingter Schließungen der Kindertageseinrichtungen, die Unterschiede in der frühkindlichen Förderung vergrößert haben. Dies lässt sich unter anderem durch Erhebungen zu bildungsfördernden Aktivitäten in den Familien, wie Vorlesen, festmachen. In Familien mit hohem Bildungsstand wurde beispielsweise sieben Tage pro Monat mehr vorgelesen als in Familien mit niedrigem Bildungsstand. Besonders hervorzuheben ist, dass die Sprachentwicklung der Kinder im Zusammenhang mit dem Bildungsniveau der Eltern steht. Durch die coronabedingten Einschränkungen des Kita – Besuchs, wurden die negativen Auswirkungen durch fehlende außerfamiliäre frühkindliche Förderung, gerade in den Familien mit niedrigem Bildungsniveau, verstärkt. Besonders in Bezug auf die Sprachentwicklung der Kinder, aus Familien mit Migrationshintergrund, deren Familiensprache nichtdeutsch ist, zeigen sich die negativen Auswirkungen bezüglich der kindlichen Sprachentwicklung aufgrund der fehlenden Maßnahmen zur Sprachbildung und Sprachförderung (vgl. Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S.6).

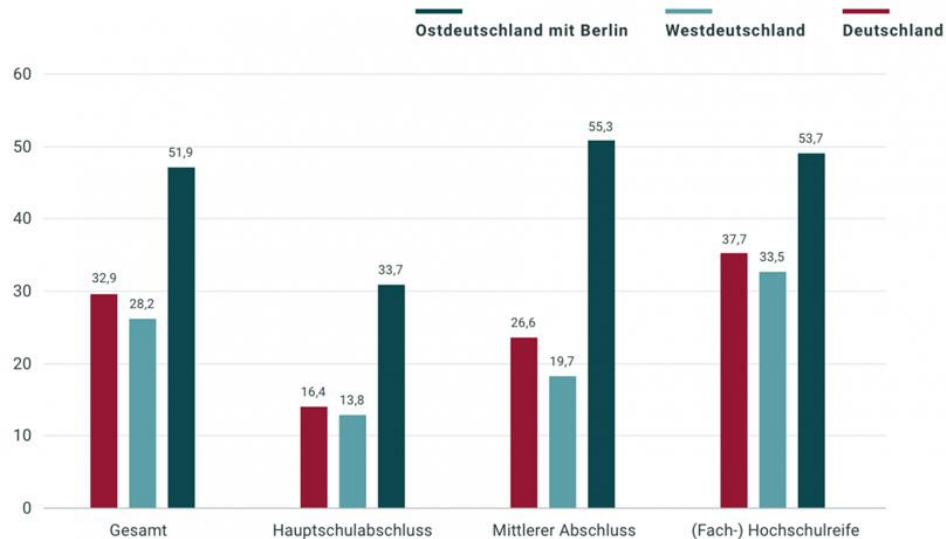
Eltern mit einem hohen sozioökonomischen Status haben einen positiven Einfluss auf die Betreuungsmöglichkeiten von Kindern (vgl. Becker / Lauterbach 2004, S.150). Das hat zur Folge, dass es bei Knappheit an Plätzen in Kindertageseinrichtungen, zu einer Verdrängung von Kindern aus sozioökonomisch schwachen Familien kommen kann (vgl. Brunnbauer / Riedel, 2007, S.58 f.). Besonders betroffen sind Mütter mit geringen Erwerbchancen, welche sich externe Kindertagesbetreuung kaum leisten können und somit vom Erwerbsprozess ausgeschlossen werden (vgl. Kreyenfeld 2004, S.103). Zwischen Einkommenshöhe von Familien und der Qualität der frühkindlichen Bildungseinrichtungen besteht ein Zusammenhang. Familien mit einem hohen Einkommen suchen sich in der Regel qualitativ hochwertige Kindertageseinrichtungen aus. Das hat zur Folge, dass Kinder aus sozioökonomisch schwachen Familien sozial ausgegrenzt werden und sich somit auf Kindertageseinrichtungen mit einer niedrigeren Qualität konzentrieren oder ganz auf frühkindliche Betreuung außerhalb der Familie verzichten

(vgl. ebd. 2004, S.99). Ein wichtiger Aspekt, welcher einen Einfluss auf Bildungsungleichheiten hat, ist das formale Bildungsniveau der Eltern. Eltern mit einem höheren Bildungsniveau haben eine positivere Einstellung zum Besuch einer Kindertageseinrichtung, dagegen wird in Familien mit niedrigerer Bildung der Besuch der Kindertageseinrichtung als weniger bedeutsam erachtet (vgl. Berg-Lupper 2007, S. 94 f.). So nutzen Eltern mit niedrigerem Bildungsniveau, welches häufig mit niedrigem Einkommen verbunden ist, seltener einen Platz im Krippenbereich als Eltern mit einem höheren Schulabschluss (vgl. Brunnbauer / Riedel 2007, S. 54). Erkennbar ist auch, dass Eltern mit niedrigerer Bildung für ihre Kinder erst später Betreuungsbedarf anmelden und eine kürzere tägliche Betreuungszeit wählen. Die Gründe dafür werden in den Erwerbskonstellationen der Familien und dem Bildungsniveau gesehen. Kinder aus weniger gebildeten Familien besuchen seltener Kindertageseinrichtungen, als Kinder aus höher gebildeten Familien mit höherem Einkommen. Da der Besuch einer Kindertageseinrichtung in Deutschland nicht verpflichtend, aber kostenpflichtig ist, wird es wahrscheinlicher, dass öfters Familien mit höherem Bildungsniveau, einen Platz in einer Kindertageseinrichtung in Anspruch nehmen (vgl. Fuchs / Peuker 2007, S. 70). In Verbindung mit der Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheiten in der frühkindlichen Bildung, stehen die Bildungsentscheidungen der Eltern. Eltern, die an der positiven Entwicklung ihres Kindes interessiert sind, entscheiden sich für eine frühere Nutzung der Kindertageseinrichtung. Dagegen nehmen Eltern aus bildungsferneren Schichten, frühpädagogische Angebote zur Förderung weniger wahr (vgl. Kratzmann / Schneider 2009, S. 19).

Um zu verdeutlichen welchen Einfluss das Bildungsniveau der Eltern auf die Teilhabe der Kinder an institutioneller frühkindlicher Bildung hat, soll die nachfolgende Grafik herangezogen werden. Im Rahmen der KiföG (Kinderförderungsgesetz) - Länderstudie wurden die Beteiligungsquoten an frühkindlicher Bildung für Kinder unter drei Jahren, im Jahr 2015, im Zusammenhang mit der Bildung der Eltern untersucht. Die Grafik zeigt deutlich, dass Kinder aus Familien mit geringem Bildungsniveau die Kindertageseinrichtung am wenigsten nutzen und, dass die Teilnahme am Besuch der Kindertageseinrichtung mit Höhe des Bildungsabschlusses der Eltern zunimmt.

■ **Welchen Einfluss hat das Bildungsniveau der Eltern auf die Kitanutzung?**

Quote der Bildungsbeteiligung von Kindern unter 3 Jahren in Tageseinrichtungen und Tagespflege nach höchstem allgemeinbildenden Schulabschluss der Eltern und Ländergruppen, in Prozent (2015)



Quelle: DJI, KiföG-Länderstudie, in: Autorengruppe Bildungsbericht 2016, S. 60, Tabelle C3-10web.

Lizenz: Creative Commons by-nc-nd/3.0/de

Bundeszentrale für politische Bildung, 2018, www.bpb.de



Abbildung 1: Einfluss des Bildungsniveaus der Eltern auf die Kitanutzung

Quelle: DJI, KiföG-Länderstudie, in: Autorengruppe Bildungsbericht 2016, S. 60, Tabelle C3-10web.

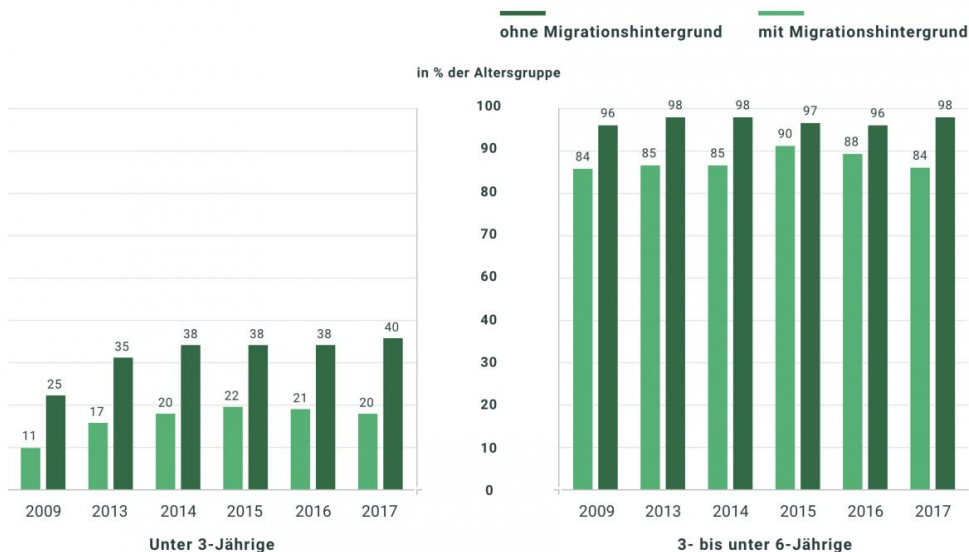
Lizenz: Creative Commons by-nc-nd/3.0/de Bundeszentrale für politische Bildung, 2018, www.bpb.de

Die Herkunft der Eltern hat ebenso einen Einfluss auf die Bildungsentscheidungen, zum Beispiel können sekundäre Herkunftseffekte soziale Ungleichheiten in der frühkindlichen Bildung reproduzieren (vgl. Kratzmann / Schneider 2009, S.19). Es wurde festgestellt, dass Kinder mit Migrationshintergrund im Durchschnitt im höheren Alter eine Kindertageseinrichtung besuchen und damit weniger Zeit für frühkindliche Bildungsangebote im vorschulischen Bereich nutzen (vgl. Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 60).

Die nachfolgende Grafik dient zur Veranschaulichung der Unterschiede in der Kita-Nutzung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Auffällig ist, dass Kinder mit Migrationshintergrund unter drei Jahren am wenigsten von frühkindlicher Bildung profitieren. In der Altersgruppe der Drei- bis Sechsjährigen ist der Unterschied zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund geringer.

■ **Wie unterscheidet sich die Kitanutzung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund?**

Bildungsbeteiligung von unter Dreijährigen sowie Drei- bis unter Sechsjährigen mit und ohne Migrationshintergrund in Deutschland, in Prozent (2009-2017)



Quelle: Autorengruppe Bildungsbericht 2018, S.74, Tabelle c3-14web  
Lizenz: Creative Commons by-nc-nd/3.0/de  
Bundeszentrale für politische Bildung, 2018, [www.bpb.de](http://www.bpb.de)



Abbildung 2: Kitanutzung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund

Quelle: Autorengruppe Bildungsbericht 2018, S.74, Tabelle c3-14web

Lizenz: Creative Commons by-nc-nd/3.0/de

Bundeszentrale für politische Bildung, 2018, [www.bpb.de](http://www.bpb.de)

Die Gründe für die geringere Beteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund sind komplex. Einerseits stehen sie im Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund, wie beispielweise durch Sprachbarrieren oder religiöse und kulturelle Bedenken. Andererseits spielen, wie bei Familien ohne Migrationshintergrund, die Schichtzugehörigkeit, die ökonomische Lebenssituation der Familie sowie der Grad der Bildung der Mutter eine große Rolle und hat einen entscheidenden Einfluss auf die Teilnahme an frühkindlicher Bildung (vgl. Geier / Riedel 2008, S. 23 ff.). Vergleichbar wie in Familien ohne Migrationshintergrund, werden Bildungsangebote der frühkindlichen Bildung häufiger angenommen, je höher das Einkommen und der Bildungsabschluss der Eltern ist (vgl. Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 6). Eine weitere Ursache für Bildungsungleichheit ist Behinderung. Durch Inklusion soll das gemeinsame Lernen von behinderten und nichtbehinderten Kindern, die gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen. Dennoch lag der Anteil der Inklusion bei Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarf im Jahr 2020 erst bei 44 Prozent. Daraus ist zu schließen, dass über die

Hälfte der Kinder, welche einen sonderpädagogischen Förderbedarf aufweisen, in Förderschulen betreut werden, was dem Gedanken der Inklusion nicht gerecht wird und gesellschaftliche Teilhabe erschweren kann (vgl. Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 8).

Ebenso stellen Zugangsbarrieren zu frühkindlicher Bildung für Elternhäuser bestimmter sozialer Gruppen eine Bildungsbenachteiligung her. Auch mit dem Ausbau an Betreuungsplätzen werden die Hürden zum Zugang zu frühkindlicher Bildung für Familien mit niedrigem Bildungsniveau und geringem Einkommen, sowie für Familien mit Migrationshintergrund nicht generell abgebaut. Diese Familien benötigen meist weitere Unterstützungsangebote, damit sie Zugang zu frühkindlichen Betreuungsangeboten erhalten (vgl. Brunnbauer / Riedel 2007, S. 59)

Zusammenfassend ist zu sagen, dass Bildungsungleichheiten in Deutschland, im engen Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status der Eltern stehen. Dieser ist wiederum mit dem Bildungsniveau, den Bildungsabschlüssen, sowie der Berufstätigkeit der Eltern, insbesondere der Mütter, verknüpft. Auch bei Familien mit Migrationshintergrund sind diese Faktoren entscheidend für die Entstehung von Bildungsungleichheiten, wobei noch Sprachbarrieren, religiöse oder kulturelle Vorbehalte, Einfluss auf die Beteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund an frühkindlicher Bildung haben. Es kristallisiert sich heraus, dass der Zugang zu frühkindlicher Bildung, ein zentrales Thema ist, denn, wie durch diverse Studien belegt, profitieren Kinder aus sozial benachteiligten Familien weniger an außerfamiliären frühkindlichen Bildungsangeboten als Kinder aus Familien mit positiven sozioökonomischen Status. Auch das Thema Qualität in der frühkindlichen Bildung steht im Zusammenhang mit der Entstehung von Bildungsungleichheiten, da gebildete und ökonomisch starke Elternhäuser einen besseren Zugang zu qualitativ höherer frühkindlicher Bildung haben.

Die herausgearbeiteten Faktoren, welche Bildungsungleichheiten hervorrufen, werfen die Frage auf, wie es gelingen kann Bildungsungleichheiten zu verringern und die Bildungschancen für alle Kinder zu verbessern. Mit diesem Thema wird sich im folgenden Kapitel auseinandergesetzt.

(verfasst von Elke Katrin Kerl)



## 4. Chancengleichheit

### 4.1. Begriffsdefinition

Kinder haben ein Recht auf Bildung und Teilhabe, deshalb müssen alle zusammenarbeiten, Eltern wie auch das pädagogische Fachpersonal. Start- und Bildungschancen von Kindern werden durch individuelle, anregende und vielfältige Kindertagesbetreuungsangebote verbessert. Qualitativ hochwertige Bildungs- und Betreuungsangebote hinsichtlich der Bildungs- und Erwerbsbiografie von Kindern in Risikolagen sind in den ersten Lebensjahren mit einem positiven Effekt verbunden, und erzielen eine positive Wirkung auf die kindliche Entwicklung. Laut der NUBBEK - Studie<sup>3</sup> ist die Qualität der Kindertagesbetreuung in Deutschland durchschnittlich nur mittelmäßig ausgeprägt. Eine weitere Anstrengung zur Verbesserung der Qualität ist weiterhin notwendig (vgl. Bildungsministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2016, S. 8).

Chancengleichheit für alle Kinder, was verbirgt sich hinter diesem Begriff? „Chancengleichheit bedeutet, dass jedes Kind unabhängig von seiner Herkunft, seinem Geschlecht, seiner kulturellen und ethnischen Zugehörigkeit sowie dem sozialen Status seiner Familie optimale Entwicklungsmöglichkeiten hat und seine Potentiale entfalten kann. Gleiche Startbedingungen von Kindern ermöglichen gleiche Chancen – im Hinblick auf ihre Bildungserfolge, die spätere berufliche und gesellschaftliche Teilhabe sowie eine gelingende Integration von Kindern nichtdeutscher Herkunft“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2016, S. 7). Das bedeutet, dass ein Aufwachsen der Kinder im Wesentlichen durch die familiäre Herkunft bestimmt wird. Die Erwerbsbiografie und Einkommenssituation ist vom Bildungshintergrund der Familien abhängig, was wiederum die Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten der Kinder beeinflusst (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2016, S. 7). Aufgrund des kulturellen und sozialen Wandels muss sich pädagogisches Handeln mit

---

<sup>3</sup> Die „Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit“ (NUBBEK) untersuchte unter anderem die pädagogische Qualität der verschiedenen Betreuungsformen sowie deren Beziehung zum Bildungs- und Entwicklungsstand der Kinder. Weitere Informationen finden Sie auf der Webseite (<https://www.nubbek.de>, verfügbar am 30.10.2022)

diesem Prozess auseinandersetzen, und diskriminierungsfreie Bildungszugänge für alle Kinder gewährleisten. Bildungschancengerechtigkeit wird auch zukünftig ein Thema bleiben, gerade in Bezug auf Migration. Dies wird deutlich durch die aktuelle Zuwanderung von Menschen mit Fluchterfahrungen. Einfluss auf Chancengleichheit für alle Kinder und deren Bildungsprozesse haben das familiäre Umfeld, die Migrationswege, die Bildungsstrukturen der Einrichtungen, das soziale Kapital<sup>4</sup> und die psychosozialen Ressourcen (vgl. Fischer & Fröhlich-Gildhoff 2019, S. 17). Chancengleichheit für alle Kinder zu gewährleisten, bedeutet heute nicht mehr, alle Kinder sind gleich und sie müssen mit homogenen Angeboten konfrontiert werden. Denn die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen haben sich geändert. Sie haben zu einer Pluralisierung und Differenzierung der Lebenswelt geführt (vgl. Der Sächsische Bildungsplan 2006, Grundlagen, S. 8). Deshalb ist es wichtig, Möglichkeiten aufzuzeigen, um Chancengleichheiten zu fördern.

(verfasst von Carmen Passer)

#### 4.2. Möglichkeiten zur Förderung von Chancengleichheit durch Soziale Arbeit

Dabei geht es in erster Linie darum, dass Soziale Arbeit unterstützen soll, damit jeder die Chance auf gleiche Erziehungs- und Bildungschancen bekommt. Zum einen bezieht sich die Chancengleichheit auf die Kinder, bei denen es vor allem darum geht, durch öffentliche Angebote, Chancen jener auszugleichen, die in ihrem häuslichen Umfeld wenig Förderung erfahren, um ihnen somit bessere Zukunftschancen zu ermöglichen. Zum anderen werden Eltern unterstützt, welche einer Erwerbstätigkeit nachgehen, um die Lebensumstände jener Kinder zu verbessern. Durch Soziale Arbeit sollen Angebote für Eltern, zu deren Selbstverständlichkeit es nicht gehört, den Weg in Bildungseinrichtungen aktiv für ihre Kinder zu finden oder mit diesen

---

<sup>4</sup> Definition Soziales Kapital: „Beschreibt den Grad des sozialen Zusammenhalts, der innerhalb von Gemeinschaften zu finden ist. Soziales Kapital bezieht sich auf Prozesse zwischen Menschen, die Netzwerke, Normen und soziales Vertrauen hervorbringen, sowie Koordination der Zusammenarbeit erleichtern“ “. (Olaf v.d. Knesebeck), (<https://leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/soziales-kapital/>, verfügbar am 05.012023).

zu kooperieren, verstärkt werden. Dadurch werden nicht nur bereits bestehend Defizite im Elternhaus gemindert, sondern die individuelle Förderung der frühkindlichen Bildung der Kinder bis zum Schuleintritt ausgeglichen, zum Beispiel durch gute Informations- und Beratungsangebote (vgl. Baader / Cloos / Hundertmark und Volk 2011, S. 47).

Eine weitere Möglichkeit zur Förderung von Chancengleichheiten besteht im Ausbau von Betreuungsplätzen. Diese ist einer der wichtigsten Rahmenbedingung. Daher haben Bund, Länder und Kommunen in den letzten Jahren hohe Investitionen geschaffen und die Betreuungsplätze in Deutschland weiter ausgebaut, damit die Kinder von hochwertigen Angeboten der Kindertagesbetreuung profitieren (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2016, S. 16). Ob und wie der Betreuungsanspruch von Familien in Anspruch genommen wird, ist abhängig von den strukturellen Bedingungen (vgl. Basler 2019, S. 10). Auch der Abbau von Zugangshürden ist wichtig für eine Chancengleichheit. Dazu zählen die Elternbeiträge, an denen die Eltern an den Kosten der Kindertagesbetreuung beteiligt werden, und die Entscheidungskriterien bei der Platzvergabe. Somit gilt es, finanziellen Hürden abzubauen, um einen Beitrag zur Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit zu leisten (vgl. Basler 2019, S. 12).

Die Maßnahmen der sprachlichen Bildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen sind weitere Möglichkeiten die Chancengleichheit zu verbessern und wichtige Grundlagen für erfolgreiche Bildungsverläufe und eine gelingende Integration. Als abschließende Möglichkeit wäre die Zusammenarbeit von pädagogischen Fachkräften und Familien zu erwähnen. Um die Bildung und Erziehung der Kinder durch die Familien zu Hause zu unterstützen, bedarf es, das Angebot zur Stärkung der elterlichen Erziehungskompetenz auszuschöpfen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2016, S. 39).

Weitere niederschwellige frühkindliche Angebote sind wichtig für Familien in Risikolagen. Zum Beispiel Familienzentren und Eltern-Kind-Gruppen. Denn diese Familien brauchen Familienbildungsangebote, um die Bildungs- und späteren Lebenschancen der Kinder frühzeitig zu verbessern. Sie dienen dazu, Kontakt mit Kindereinrichtungen herzustellen und Zugangshürden zu minimieren (vgl. ebd. 2016, S. 22).

Dafür braucht das pädagogische Fachpersonal kompetente Unterstützung, zum Beispiel durch fachliche Begleitung, Fortbildung und Handreichungen. Ebenso benötigen die Fachkräfte für die Integration der Kinder mit Flucht-hintergrund eine intensive Kooperation mit externen Fachkräften und mit speziellen pädagogischen Maßnahmen (vgl. ebd. 2016, S. 39). Soziale Arbeit in den Kindertageseinrichtungen bietet aufgrund des engen Kontaktes mit den Eltern sowie mit anderen unterstützenden Institutionen, Möglichkeiten zur Förderung von Chancengleichheiten.

(verfasst von Carmen Passer)

#### 4.3. Das Team und die Gestaltung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zur Förderung der Chancengleichheit

Die Kindertageseinrichtungen werden als Lebenswelt von Kindern gesehen, welche sich in den letzten Jahrzehnten zu anerkannten Betreuungs-, Bildungs- und Erziehungsstätten für Kinder entwickelt haben (vgl. Praxisleitfaden: Handlungsempfehlungen zur Chancengleichgerechtigkeit im Kindergarten 2015, S. 5). Laut Prof. Dr. Bernhard Kalicki, trägt Kindertagesbetreuung zur Chancengleichheit für alle Kinder bei. Er äußert sich folgendermaßen dazu: „Die öffentlich verantwortete Kindertagesbetreuung hat den Auftrag, die kindliche Entwicklung zu fördern sowie die Erziehung und Bildung in der Familie zu unterstützen und zu ergänzen. Diese Förderung steht jedem Kind zu. Da die Entwicklungs- und Bildungschancen ungleich verteilt sind, ergibt sich der Auftrag zu einer kompensatorischen Förderung. Wie folgende Befunde der empirischen Bildungsforschung bestätigen, sind die Erfolgchancen von Kindern und Jugendlichen im schulischen Bildungssystem in hohem Maße abhängig von Merkmalen der Familie. Hieraus leitet sich das Ziel ab, die frühe Bildung in Tageseinrichtungen für Kinder zu nutzen, um jedem Kind die gleichen Startchancen bei der Einschulung zu geben. Der frühen sprachlichen Bildung kommt hier eine besondere Bedeutung zu“ (Kalicki 2016, S. 12, zit. n. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend).

Hieraus ergeben sich folgende Möglichkeiten, wie die pädagogischen Fachkräfte von Kindertageseinrichtungen zur Förderung von Chancengleichheiten einwirken können. Dabei dient der sächsische Bildungsplan für das pädagogische Fachpersonal als Leitfaden, zur Umsetzung von Bildungs- und Erziehungsarbeit, sowie das Herstellen von Chancengleichheiten durch professionelles Handeln im Team einer Kindertageseinrichtung.

Im sächsischen Bildungsplan wird darauf verwiesen, dass Kinder unter sehr unterschiedlichen Bedingungen aufwachsen, deshalb müssen Vielfalt und Heterogenität stärker in den Fokus der Aufmerksamkeit rücken. Es ist wichtig, allen Kindern Gelegenheit zu geben, Anerkennung und Lerngelegenheiten zu ermöglichen und sich gleichberechtigt an allen Prozessen im Alltag zu beteiligen. Weiterhin ist es wichtig, sensibel mit Unterschiedlichkeiten umzugehen, wie zum Beispiel in Bezug auf die Herkunft oder das Geschlecht. Auch hier werden die Ressourcen und verschiedene Individualitäten der Kinder wahrgenommen, um gleiche Bildungschancen für alle anzubieten und umzusetzen. Jedes Kind benötigt individuelle Unterstützung zur Entfaltung seiner Potentiale. Das setzt voraus diese Potentiale zu erkennen, wertzuschätzen und nutzbar zu machen. Es ist wichtig, jedes Kind in seiner gesamten sozialen und kulturellen Lebenslage zu betrachten, zum Beispiel in der Familie, im Wohnumfeld und der Herkunft. Auch hier ist es die Arbeit des Teams, die Stärken der einzelnen pädagogischen Fachkräfte zu entdecken und für die Gestaltung des pädagogischen Alltags nutzbar zu machen. Als Letztes ist zu erwähnen, damit eine kontinuierliche, ganzheitliche und nachhaltige Förderung der Persönlichkeit eines jeden Kindes möglich ist, trägt das pädagogische Fachpersonal mit seiner hohen Verantwortung in der täglichen Arbeit dazu bei, allen Kindern gleiche Entwicklungschancen zu eröffnen und sie in allen Entscheidungen, die ihr Leben betreffen, zu beteiligen. Denn wenn die pädagogischen Fachkräfte Interesse an der Umwelt des Kindes, deren Familie und Herkunft zeigen, dann wird das Lernen, auch für das Team, zu einem persönlichen Prozess, der in allen sozialen Bezügen eingebettet ist und sich in einer alltäglichen, dialogischen Lernkultur vollzieht (vgl. Sächsischer Bildungsplan 2006, Grundlagen, S. 2-15).

Im Wesentlichen kann man sagen, dass in Deutschland die Bildungschancen innerhalb einer Familie von bestimmten Faktoren abhängig sind. Dabei

spielen die soziale Herkunft der Familien, das Bildungsniveau der Eltern, der sozialökonomische Status und der ethische Hintergrund eine bedeutende Rolle. Diese Faktoren zur Nutzung und Teilhabe an früher Bildung hängen eng miteinander zusammen. Nicht nur die vermehrten Investitionen von Bund, Ländern und Kommunen tragen dazu bei eine bessere und vor allem frühe Teilhabe an Bildung zu ermöglichen, sondern auch der Ausbau der Betreuungskapazitäten. Zum anderen sorgen Informations-, Beratungs- und Unterstützungsangebote dafür einen Zugang zur Kindertagesbetreuung zu ermöglichen. Auch eine Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachpersonal und Familien wurde weiter ausgebaut (vgl. Basler 2019, S. 17).

Das Team von pädagogischen Kindertageseinrichtungen bietet nicht nur Möglichkeiten zur Förderung von Chancengleichheit. Teamarbeit schafft auch wichtige Voraussetzungen für die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Im nachfolgenden Kapitel werden auf die wichtigsten Faktoren von Team eingegangen. Zum Beispiel, welche Bedeutung das pädagogische Team in Kindertageseinrichtungen hat, welche Aufgaben, Ziele und Merkmale ein Team vorweist, welche Rolle ein Team einnimmt und welche Kompetenzen notwendig sind, um qualitativ hochwertige Bildungs- und Betreuungsangebote zu gewährleisten.

(verfasst von Carmen Passer)

## 5. Die Bedeutung des pädagogischen Teams in Kindertageseinrichtungen

### 5.1. Begriffsbestimmung Team

Die Qualität in Kindertageseinrichtungen wird von dem Team gemacht, welches dort lehrt, arbeitet und die Kinder in ihrer Entwicklung begleitet. Ein Team ist das Herzstück guter Qualitätsentwicklung. Die Beziehungen im Team sind die Basis für eine gemeinsame pädagogische Ausrichtung und gemeinsame Werte, was zu einer gelingenden Erziehungs- und Bildungspartnerschaft beiträgt. Wichtig ist, dass in einem Team positive Synergien<sup>5</sup> entstehen. Denn in jedem Team gibt es Mitglieder, die einen unterschiedlichen Aus- und Weiterbildungsstand vorweisen, sowie verschiedene persönliche Stärken und Interessen (vgl. Mannhard 2019, S. 7). Einrichtungs-, Programm- und Prozessqualität, ebenso wie die qualitative Grundorientierung einer Kindertageseinrichtung hängt von der Qualität des Teams ab (vgl. Krenz 2002, o. S.). Ein Kindergartenteam wird charakterisiert durch die Zusammenarbeit der Erzieher\*innen, welche die gleichen Ziele verfolgen und ihre Stärken und Fähigkeiten optimal ergänzen, mit einem starken „Wir-Gefühl“ innerhalb des Teams (vgl. Artikel Dettling 2021, o. S.). Für eine gelingende Zusammenarbeit im Team sind folgende Regelungen von Bedeutung: „Teamgeist, Kooperation, Aufgabenteilung, fachlicher Austausch, Solidarität, Fairness, Offenheit, Akzeptanz, gegenseitige Unterstützung und Ergänzung, Vertraulichkeit, Wertschätzung und Verantwortungsbewusstsein“ (Hertlein 2015, S. 14).

Als Team bezeichnet man eine Gruppe von Menschen mit speziellen Qualifikationen. Sie haben sich zusammengeschlossen, um gemeinsame Aufgaben und Ziele zu erfüllen und zu erreichen. Durch Koordination und Kooperation stehen die Teammitglieder in einer engen Beziehung zueinander, wo jeder seine individuellen Stärken, Fähigkeiten und Fertigkeit einbringt, um gemeinsame Erfolge zu erzielen (vgl. Hertlein 2015, S. 12). Die Team-

---

<sup>5</sup>„Synergie ist das Zusammenwirken mehrerer Kräfte zur Erzielung einer einheitlichen Leistung“. (Universallexikon (2004), S.899)

mitglieder sind wechselseitig voneinander abhängig und gemeinsam verantwortlich für das Erreichen ihrer Ziele. Der Begriff Team bekommt in der Praxis oft eine andere Bedeutung, welche verschieden angewandt werden. Durch die vielseitigen Verwendungen kommt es oftmals zu Problemen und Missverständnissen, bei der Einführung und Umsetzung von Teamorganisationen (vgl. Haug 2009, zit. n. [bestand.com/lexicon/team](http://bestand.com/lexicon/team), o.S.). Für die folgenden Ausführungen wird sich auf die Definition von Team, nach Manfred Noè bezogen. „Auch wenn die Arbeit in den Teams ähnliche Merkmale wie in den Gruppen aufweist, so gibt es doch bedeutende Differenzen. Teamarbeit ist dort sinnvoll, wo komplexe, interdisziplinäre Abhängigkeiten bestehen, wenn komplexe Informationsverknüpfungen vorliegen, wenn Lösungswege und Entscheide nicht klar und eindeutig sind, sondern abgewogen werden müssen, wenn viele Aspekte unterschiedlicher Disziplinen einfließen, wenn Kreativität gefragt ist usw.“ (Noè 2012, S. 20). Das bedeutet, ein Team erlebt sich als Einheit. Jeder ist für jeden da, jeder bringt seine Stärken ein, um die Lösungsfähigkeit des Teams zu steigern. Um erfolgreich zusammen zu wirken, setzt es ein hohes Maß an Offenheit und Kommunikationsbereitschaft voraus. Pädagogische Fachkräfte erfüllen nur dann ihren verantwortungsvollen pädagogischen Auftrag, wenn sie als Individuum in einem Team mit anderen Individuen in einer wertschätzenden, unterstützenden Weise zusammenarbeiten. In der Pädagogik ersetzen sich die individuellen Fähigkeiten, sodass die Leistungsziele schneller und effektiver erreicht werden. Dabei gelten für sozialpädagogische Einrichtungen bezüglich dieser Kriterien einige Besonderheiten. Denn in sozialpädagogischen Einrichtungen leiten sich Arbeitsaufträge aus gesetzlich definierten Aufträgen ab (vgl. Bernitzke 2009, o. S., Kapitel 1.3). Für die Arbeit eines Kindergartenteams gibt es klare gesetzliche Vorgaben und Regeln, damit die Aufgaben reibungslos ausgeübt werden können. Hier sind das Kinder- und Jugendhilfegesetz und der Bildungsplan bzw. die Hort- und Heimrichtlinien des jeweiligen Bundeslandes zu erwähnen. Zu beachten sind die Vorgaben seitens des Trägers, zum Beispiel das jedes Team eine weltanschauliche und religiöse Ausrichtung hat. Das heißt, sich zu positionieren zur Gestaltung der Lebensbedingungen von Familien, zum Ausgleich sozialer Benachteiligung und zur Ermöglichung von Chancengleichheit, sowie



sich nach Vorgaben des Trägers, auf die Grundlagen der pädagogischen Arbeit zu beziehen. Ein wichtiger Punkt ist das Einhalten der konzeptionellen Vorgaben eines jeden Teammitgliedes, das sind die pädagogischen Handlungsansätze, pädagogische Arbeitsweisen, methodisch-didaktische Ansätze, sowie die Kooperation mit externen Fachleuten. (vgl. Hertlein 2015, S. 13 f.).

Zusammenfassend kann man sagen, ein Team ist ein Zusammenschluss von Menschen, welche gemeinsam ein Ziel verfolgen. Dabei steht der gemeinschaftliche Gedanke im Vordergrund. Das bedeutet auch, dass die zu erledigenden Aufgaben oder Ziele von allen gemeinsam angegangen werden und Jede oder Jeder versucht, unter Berücksichtigung von Stärken und Möglichkeiten, das gleiche Maß an Leistung mit einzubringen. Im Team agieren alle auf Augenhöhe, und der Gedanke einer gleichberechtigten Arbeitsweise ist stark vertreten. Um den Anforderungen eines Teams gerecht zu werden, wird beschrieben, was zu einer gelingenden Erziehungs- und Bildungspartnerschaft führen kann. Dazu gehören unter anderem das Wissen: welche Teamformen und dazugehörige Aufgaben, Ziele, Merkmale und Rahmenbedingungen, dafür notwendig sind, sowie die gesetzlichen Vorgaben und Regeln.

(verfasst von Carmen Passer

## 5.2. Teamformen und deren Aufgaben, Ziele, Merkmale und Rahmenbedingungen

### 5.2.1. Aufgaben

Um auf die Aufgaben eines Teams näher einzugehen, ist zu erwähnen, dass es verschiedene Formen von Teams in Kindertageseinrichtungen gibt. Die wichtigsten Hauptformen, sind in sozialpädagogischen Einrichtungen, das Einrichtungsteam und das Gruppenteam. Das Gruppenteam, welches meist aus zwei bis drei pädagogischen Fachkräften besteht, gestaltet die pädagogische Arbeit und setzt die Einrichtungskonzeption um. Das Einrichtungsteam umfasst alle Mitglieder einer Institution, welche für ein qualitativ hochwertiges, adressatengerechtes Betreuungsangebot, die pädagogische

Ausrichtung und die Öffentlichkeitsarbeit verantwortlich ist (vgl. Bernitzke 2009, o. S., Kapitel 2).

In einem **Einrichtungsteam** fallen folgende Aufgaben an:

- (1) nachfrageabhängige Bereitstellung des Betreuungsangebotes, das heißt, Bildungsangebote auf eine bildungs- und entwicklungsfördernde Weise bereitstellen und gestalten.
- (2) Sicherstellen eines gruppenübergreifenden Informationsflusses und –austausches, dafür sind Begegnungsmöglichkeiten und Teambesprechungen zu schaffen.
- (3) Konzeptionelle Planung und Überlegung - dafür werden im Team Leitgedanken für die Konzeption besprochen und festgeschrieben, nach denen die Einrichtung arbeitet.
- (4) Die Öffentlichkeitsarbeit - dazu gehört, auf die Eltern offen zugehen, der Umgang mit allen ist transparent, respektvoll, tolerant und verständnisvoll. Das Planen und Durchführen von Festen und Feiern gehört ebenso zur Öffentlichkeitsarbeit, wie die Teilnahme an öffentlichkeitswirksamen Veranstaltungen.
- (5) Zusammenarbeit mit den Eltern und anderen Institutionen - bedeutet, gemeinsame Entwicklungspotentiale sowie Entwicklungsprobleme der Kinder zu erkennen und die Erziehungsziele und -methoden aufeinander abzustimmen.
- (6) Das Erstellen von gruppenübergreifenden Regeln - es gelten für alle verbindliche Regeln und diese werden schriftlich festgelegt. Zur Verbesserung der Einrichtungsqualität, gehört eine gute Beziehung zwischen pädagogischen Fachkräften, Kindern und Eltern. Diese ist wichtig für eine qualitative Interaktion, die die Lern- und Entwicklungsprozesse der Kinder fördern.
- (7) Systematische Weiterentwicklung der Mitarbeiterkompetenzen und Aufbau und Nutzung des gemeinsamen Wissensspeichers bedeutet - die Potentiale der Mitarbeiter\*innen weiter effektiv zu nutzen und weitere wichtige Kompetenzen zu erwerben.

Die Aufgaben eines **Gruppenteams** bestehen darin:

- (1) Planung und Durchführung des Betreuungsangebotes in der Gruppe - laut sächsischem Bildungsplan arbeiten pädagogische Fachkräfte bedürfnisorientiert, das heißt, die pädagogische Arbeit nach den Bedürfnissen der Kinder auszurichten. Deshalb werden Betreuungsangebote gemeinsam erarbeitet und durchgeführt. Das schließt ein sinnvolles Einsetzen von pädagogischen Aktivitäten mit ein, welche die Gruppe fördern und fordern soll.
- (2) Dokumentation, Reflexion der Vorgehensweise und deren Wirkung gehören mit zu den Aufgaben eines Gruppenteams.
- (3) Sicherstellen und Nutzen von Ressourcen der pädagogischen Fachkräfte.
- (4) Elternarbeit ist eine der wichtigsten Aufgaben im Gruppenteam. Sie ist ein wichtiger Bestandteil für Erziehungs – und Bildungspartnerschaften.
- (5) Raumgestaltung - hat eine tiefe Bedeutung für die Gestaltung der Lernumgebung für Kinder, deshalb sollen sie mit ihnen gemeinsam eingerichtet werden. Räume bieten für Kinder Geborgenheit und Rückzugsmöglichkeiten und werden zum Experimentieren und zum Austausch genutzt.
- (6) Betreuung und Qualifizierung von Praktikanten und Praktikantinnen - sollte ein fester Bestandteil in der Konzeption sein. Da sich die Möglichkeit bietet, dass die Praktikanten und Praktikantinnen ihre Kenntnisse und ihr Wissen einbringen, erweitern und festigen. Dies kann nur über eine qualifizierte Anleitung, von fachlicher und sozialer Kompetenz der Anleiter\*innen erfolgen (vgl. Bernitzke 2009, o. S., Kapitel 2.1.1-2.1.2). In Kindertageseinrichtungen werden das Einrichtungsteam und das Gruppenteam als eine Einheit betrachtet. Die Aufgaben beider Formen sind Bestandteil zur Erfüllung einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Genauso wichtig für die Arbeit für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ist das Erarbeiten von gemeinsamen Zielen. (vgl.ebd.)

(verfasst von Carmen Passer)

### 5.2.2. Ziele

Ein Team sollte seine Ziele im Blick haben, um die Teamarbeit und Teamentwicklung noch weiter auszubauen und zu fördern. Ein großes und wichtiges Ziel ist hierbei, das Team für komplexe Beratungs- und Entscheidungsprozesse zu qualifizieren. Das ist besonders wichtig für die Arbeit mit den Eltern. Dazu zählen auch die fachliche Kompetenz, Kreativität, Ressourcen und Wirtschaftlichkeit. Weitere Ziele sind qualifizierte Problemlösungsfähigkeiten, höhere Qualität und Fachlichkeit, bei wachsender Komplexität der Aufgaben, eine Weiterentwicklung der Fähigkeit der Fachkräfte und die Transparenz (vgl. Empfehlungen zur Teamarbeit und Teamentwicklung in der Sozialen Arbeit 2002, S. 8). Ziele können strategisch und operativ auf der Team- und Mitarbeiterenebene angesiedelt sein. Das heißt, operative Ziele beziehen sich auf aktuelle Situationen (z.B. Verringerung der Bearbeitungszeit), strategische Ziele orientieren sich am mittel- und langfristigen Erfolg der Arbeit (z.B. Erweiterung des Betreuungsangebotes). Diese Ziele sind Entwicklungsziele, und dienen zur Qualitätssteigerung bei den Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte (z.B. durch Erstellung eines Fortbildungskonzeptes) (vgl. Bernitzke 2009, o. S., Kapitel 3.3.1). Nicht nur die Aufgaben und die Ziele vom Team sind wichtig für eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, sondern auch bestimmte Merkmale kennzeichnen ein Team. Die Teammitglieder, entwickeln gemeinsame Handlungsstrategien zur Erfüllung des Arbeitsauftrages.

(verfasst von Carmen Passer)

### 5.2.3. Merkmale

Alle Teammitglieder verfolgen gemeinsame Leistungsziele und übernehmen gegenseitig Verantwortung. Folgende Merkmale kennzeichnen ein Team: Die Kommunikation ist ein wichtiges Merkmal zur Abstimmung von weiteren Handlungsabläufen und zur Kontrolle der Arbeitsabläufe bzw. -ergebnisse. Es werden innerhalb eines Handlungsspielraumes gemeinsame Entscheidungen getroffen, dabei werden gemeinsame Handlungs-

strategien entwickelt. Dies dienen zur Erfüllung des Arbeitsauftrages, welcher als ein ganzheitlicher Ansatz bezeichnet wird. Ein weiteres wichtiges Merkmal ist die Ergänzung der Fähigkeiten und Kompetenzen untereinander, dabei wird Jede oder Jeder gleichberechtigt behandelt. Es werden gemeinsame Leistungsziele verfolgt, sowie die Synergieeffekte genutzt, das heißt., das Team leistet gemeinsam mehr als nur ein einzelnes Teammitglied (vgl. Bernitzke 2009, o. S., Kapitel 1.3). Überleitend kann man sagen, dass die benannten wichtigen Punkte wie die Aufgaben, Ziele und Merkmale eines Teams eine Grundbasis für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften schaffen.

(verfasst von Carmen Passer)

#### 5.2.4. Rahmenbedingungen

Das Team bildet einen wichtigen Faktor, damit eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und pädagogischem Fachpersonal funktionieren kann. Daher sind folgende Rahmenbedingungen notwendig:

- (1) Die Gruppengröße - eine optimale Gruppengröße für ein effektiv arbeitendes Team sind vier bis neun Mitglieder. In sozialpädagogischen Einrichtungen wird diese Anzahl meist überschritten, aufgrund der Anzahl der zu betreuenden Kinder.
- (2) Beständigkeit - personelle und zeitliche Beständigkeit ist wichtig für den Erfolg im Team, um eine kontinuierliche Bildungs- und Erziehungsarbeit zu leisten.
- (3) Gleichberechtigung - die Teammitglieder begegnen sich auf Augenhöhe und akzeptieren sich als gleichberechtigt. Dabei spielt die Hierarchiebildung aus Qualifikationsniveau, dem Alter oder der Funktion von Teammitgliedern eine wichtige Rolle, welche ein unvoreingenommenes Arbeiten im Team ermöglichen sollen.
- (4) Arbeitsteiliges Vorgehen - heißt, durch Untergruppen die Themenbereiche intensiver zu bearbeiten und im Gesamtteam die Ergebnisse zu diskutieren. Aufgaben werden an einzelne delegiert. Durch klare Strukturen, Aufgaben und unterschiedliche Verantwortungsbereiche wird die Effektivität im Team verbessert.

- (5) Gemeinsame Ziele - ein Team kann nur dann erfolgreich sein, wenn alle auf das gleiche Ziel hinarbeiten und ihre Handlungen aufeinander abstimmen.
- (6) Gruppenzusammensetzung - Studien dazu belegen, dass heterogene Teams bei Entscheidungs- und Kreativitätsaufgaben besser ausfallen als homogene Teams. Dies bezieht sich vor allem auf Ausbildung, Fachwissen, Sozialkompetenz, Nationalität, Erfahrungen oder Fähigkeiten.
- (7) Teamneigung - das setzt die Fähigkeit einer hohen Sozialkompetenz voraus, denn es erfordert im Team Kooperations- und Anpassungsbereitschaft, sowie Kritikfähigkeit<sup>6</sup> (vgl. Bernitzke 2009, o. S., Kapitel 1.3).

Laut Beschluss des Jugendhilfeausschusses sind weitere Anforderungen erforderlich, welche jedes Teammitglied aufweisen muss, dazu gehören: eine respektvolle Haltung und Wertschätzung seinem Gegenüber und die Bereitschaft, sich mit ganzer Aufmerksamkeit zuzuwenden, sowie den Eltern Respekt und Wertschätzung entgegenzubringen. So kann offener und mit Interesse dem Anders- beziehungsweise Fremdsein begegnet werden. Diese Anforderungen dienen als praktische Handlungshilfen für eine inklusive Praxis, welche individuelles und institutionelles Handeln einschließt. Die Sensibilität für ethnische und soziale Kulturen ist eine Rahmenbedingung für Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Denn die Kenntnisse und das Wissen unterschiedlicher Erziehungskulturen und Sozialisationszielen von Eltern ermöglicht es, Achtsamkeit für die Lebenswelt der Familien zu entwickeln. Somit kann Sensibilität wachsen, und Diversität im pädagogischen Alltag erlebt und unterstützt werden. Das Team nimmt eine ressourcenorientierte Haltung ein, bei der die Stärken und die Fähigkeiten der Teammitglieder beobachtet werden. Die ressourcenorientierte Haltung benennt individuelle Stärken und nimmt jeden Einzelnen / jeder Einzelne als Individuum in den Blick. Auch der ressourcenorientierte Blick der pädagogi-

---

<sup>6</sup> Zielgruppenausrichtung, Integrationsfähigkeit, Stärken stärken, Feedback-Kultur und Prozessoptimierung, gehören zu den Rahmenbedingungen, werden aber für unsere Recherche nicht näher erläutert.

schen Fachkräfte auf die Eltern, gibt den Eltern das Gefühl von Wertschätzung und Respekt, was somit eine Offenheit der Eltern fördert. Wichtig ist die dialogische Haltung des Teams gegenüber den Eltern. Denn diese Haltung der pädagogischen Fachkräfte unterstützt das Ziel der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Die Bereitschaft zur Selbstreflexion. Eine entscheidende Voraussetzung ist die kontinuierliche Selbstreflexion der pädagogischen Fachkräfte. Eine Fachkraft, die ihre eigene innere Wahrnehmung reflektieren kann, ist offener der äußeren Wahrnehmung gegenüber, und kann sich auf die Welt des Gegenübers einlassen. Die letzte Rahmenbedingung ist das Wissen um systematische Denk- und Arbeitsansätze. Hierbei handelt es sich darum, dass dieses Wissen aus der Sicht der pädagogischen Fachkräfte, für das professionelle Handeln hilfreich ist, und den pädagogischen Alltag erleichtern und bereichern kann (vgl. Beschluss des Jugendhilfeausschusses 24.04.2017, S. 23-33).

Eine der wichtigsten Aspekte in der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft ist, welche Rolle das Team dafür einnimmt und welche fachlichen Kompetenzen es von den pädagogischen Fachkräften bedarf, um dazu beizutragen, dass Erziehungs- und Bildungspartnerschaft umgesetzt werden können.

(verfasst von Carmen Passer)

### 5.3. Rolle des Teams und fachliche Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften für Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

Welche Rolle vom Team für eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft eingenommen wird ist von den Teammitgliedern abhängig und von Bedeutung. Jedes einzelne Teammitglied übernimmt eine Rolle im Team. Das können Funktionen, Positionen oder Aufgabenstellungen sein, die sich, aufgrund bestehender Eignungs- und Leistungsschwerpunkte, im Laufe der Zeit im Team herausgebildet haben. Die Rolle, die ein Teammitglied oder auch pädagogisches Fachpersonal einnimmt, ist ein Grundstein für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Jedes Team besteht aus unterschiedlichen Individuen. Rollen im Team werden definiert, zum Beispiel durch handlungsorientierte, kommunikationsorientierte und wissensorientierte

Rollen (vgl. Hertlein 2015, S. 17-19). Eine Rollenverteilung sorgt im Team für eine Stabilität, um die Erfüllung der Aufgaben, die jedem einzelnen Teammitglied gestellt werden, zu ermöglichen (vgl. Dettling 2021, o. S.). Für eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft bedarf es folgender Faktoren, für ein Team in Bildungseinrichtungen: Gleichstellung und Gleichberechtigung aller Teammitglieder, offene Kommunikation, Information, sowie Kooperation und Konfliktbewältigung (vgl. ebd.). Da in einem Team verschiedene Persönlichkeiten der pädagogischen Fachkräfte aufeinandertreffen, ist es eine Bereicherung für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, dass sich durch verschiedene Eigenschaften, Fähigkeiten und Fertigkeiten, sowie durch professionelles Wissen gegenseitig ergänzt werden kann. Auch das ist ein wichtiger Bestandteil der Rollenzuordnung. Voraussetzung für das Gelingen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ist die gute Zusammenarbeit mit den Eltern. Diese Zusammenarbeit ist ein wesentliches Qualitätsmerkmal von Kindertageseinrichtungen. Dazu zählen Offenheit, Vertrauen, Dialogbereitschaft, partnerschaftliche Umgangsformen, Respekt vor bestehenden Unterschieden und Rollenklarheit, was durch die Zusammenarbeit für einen guten Zweck sorgt, beziehungsweise zu einem gemeinsamen Ziel führt (vgl. Maywald 2019, S. 37).

Dafür bedarf es auch fachliche Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte für Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Dazu ein kurzer theoretischer Einblick, was fachlicher Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte im Allgemeinen bedeuten, bevor auf die Kompetenzen der Fachkräfte für Erziehungs- und Bildungspartnerschaft eingegangen wird. Zu diesem Punkt ein Kommentar aus dem Beschluss der Kultusministerkonferenz: „Das Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieher\*innen an Fachschulen und Fachakademien für Sozialpädagogik ist durch den Unterausschuss für Berufliche Bildung der Ständigen Konferenz der Länder beschlossen worden. Es definiert das Anforderungsniveau des Berufes und enthält die Formulierung der beruflichen Handlungskompetenzen, über die eine qualifizierte Fachkraft verfügen muss, um den Beruf dem Anforderungsniveau kompetent ausüben zu können.[...] Die Kompetenzbeschreibungen und Hand-



lungsfelder beziehen sich auf den Auftrag zur Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach dem Achten Buch Sozialgesetzbuch (SGB VIII)“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2011 i. d. F. vom 24.11.2017, S. 3). Weiterhin ist in dem Beschluss festgelegt worden, Kompetenzen für spezielle oder neue Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe zu erwerben, die entsprechend zertifiziert werden. Die Umsetzung dieser beschriebenen Kompetenzen aus dem Qualitätsprofil ist in den Bundesländern verbindlich (vgl. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2011 i. d. F. vom 24.11.2017, S. 3). Eine Qualifizierung von Erzieher\*innen ist Voraussetzung für eine verbesserte frühkindliche Bildung.

Hier eine Meinung von Ilse Wehrmann aus dem Auszug Deutschlands Zukunft „Bildung von Anfang an“ (im Sommer 2007 erschienen). Ilse Wehrmann erklärt die Professionalisierung der Fachkräfte folgendermaßen: Die berufliche Ausbildung reicht auf Fachschulniveau für ein Kompetenzprofil nicht aus, was die heutigen Anforderungen an den Beruf der Erzieher\*innen entspricht. Deshalb ist eine grundlegende Reform der Aus- und Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte empfehlenswert. Es wäre sinnvoller, die Ausbildung von Erzieher\*innen zusammenhängend mit der Ausbildung von Lehrer\*innen im Rahmen eines gemeinsamen Bachelors – Studiums zu leisten, da die menschliche Entwicklung vor allem im entsprechenden Altersbereich von drei bis zwölf Jahren sehr komplex ist und sich Übergangslos von Kindergarten in die Schule fortsetzt. Für die Persönlichkeitsentwicklung ist diese Altersspanne von grundlegender Bedeutung. Weiter erklärt Ilse Wehrmann in ihrem Artikel, dass nur eine Universitätsausbildung sinnvoll erscheint. Hohes Wissen und Können von den vorbenannten Bereichen ist deshalb so wichtig, um frühe Beeinträchtigungen oder Blockierungen von Entwicklungsprozessen zu erkennen, aufzulösen oder gar zu überwinden. Die Aus- und Weiterbildung der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen muss auf Hochschulniveau angehoben werden und sollte gemeinsame Anteile eines Lehramts- und Sozialpädagogen- Studiums beinhalten. Die Qualifizierung von nicht institutioneller Kinderbetreuung (z.B.

Tagesmütter) sollte sich verbessern, damit auch der Bildungsauftrag qualifiziert erfüllt werden kann. Dazu dienen auch kontinuierliche Weiterbildungen, welche mit einem Zertifikat bestätigt werden. Zuletzt äußert Ilse Wehrmann sich über die berufliche Fort- und Weiterbildung. Hier sollte die Forderung nach einer Verpflichtung der Erzieher\*innen zur beruflichen Weiterbildung immer zugestimmt werden. Dies hat den Grund, dass sie in allen Berufen, die in die Existenz von Menschen eingreifen, obligatorisch ist. Des Weiteren ändern sich Curricula und neue wissenschaftliche Erkenntnisse werden kontinuierlich in die Praxis umgesetzt. Zum Schluss kann man sagen, dass methodische Fortbildung und intensive Weiterbildung nicht nur implementiert<sup>7</sup> für die Bildung in Kindertageseinrichtungen notwendig sind, sondern auch wichtig für die Qualitätsverbesserung in den Einrichtungen (vgl. Wehrmann 2007, S. 57 f.).

Im Folgendem werden die Kompetenzen beschrieben, welche für die pädagogischen Fachkräfte für eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft wichtig sind. Hierbei steht im Fokus, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern eine Partnerschaft auf Augenhöhe ist. Eltern werden als gleichwertige Partner angesehen. Denn es ist sinnvoll, die Eltern angemessen in alle Belange und Entscheidungen mit einzubeziehen. Das heißt, gemeinsam und gleichberechtigt in allen institutionellen Belangen zu agieren. Eltern als Fürsprecher für jedes Kind, heißt, Eltern zu befähigen und zu bestärken, dass sie für alle Kinder gute Lern- und Entwicklungsbedingungen einfordern. Diese liegt sowohl auf einrichtungsbezogener als auch auf der kommunikativen und emotionalen Ebene. Alle Eltern sollen sich in Kindereinrichtungsgemeinschaften wohl und wertgeschätzt fühlen. Eine intensive und effektive Kommunikation zwischen Professionellen und Eltern ist eine weitere Kompetenz für gelingende Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (vgl. Betz

---

<sup>7</sup> implementiert kommt von „Implementierung bedeutet, ein ausgewähltes Programm konzeptionell in den jeweiligen institutionellen Kontext z.B. einer Schule oder Kita so einzupassen, dass es die gewünschten Wirkungen erreichen kann“. (<https://www.wegweiser-praevention.de> verfügbar am 28.11.2022)

2015, S. 8-10). Qualität in Kindertageseinrichtungen wird durch kompetenzorientierte Weiterbildungen gefördert. Deshalb wurde über die WiFF<sup>8</sup> die *Wegweiser Weiterbildung* entwickelt. Diese Wegweiser bieten die Grundlage für die Entwicklung kompetenzorientierter Weiterbildungsangebote. Ziel dieses Wegweisers ist es, Lehr- und Lernformate zu entwickeln, welche nicht nur kognitive Dimensionen und Wissen stärken sollen, sondern auch die Fertigkeiten sozialer Kompetenzen sowie die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstreflexion. Dies ist eine wichtige Grundlage zum professionellen Handeln und bedeutet für die pädagogischen Fachkräfte selbst ein lebenslanger Lernprozess. Weiterbildungen haben sich im Gegensatz zu einer Ausbildung, durch Handlungsorientierung und Anbindung an die Praxis ausgezeichnet. Daher gelten für kompetenzorientierte Weiterbildungen das implizierte Wissen zu explizieren, systematisch zu nutzen und weiterzuentwickeln (vgl. von Behr & Leu 2013, S. 48 ff.).

(verfasst von Carmen Passer)

---

<sup>8</sup> Die **Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte** (WiFF) verfolgt das Ziel, die Kita bzw. die Elementarpädagogik als Basis des Bildungssystems zu stärken. Um dies zu erreichen, muss die Qualität der pädagogischen Arbeit weiterentwickelt werden. Schlüssel dazu ist die Professionalisierung der Fachkräfte. (<https://www.weiterbildungsinitiative.de>, verfügbar am 28.10.2022)

## 6. Fazit zum theoretischen Teil

Familien sind die wichtigsten Sozialisierungsinstanzen für unsere Kinder. Sie prägen in erster Linie ihre Entwicklung und haben großen Einfluss auf ihre Bildungschancen. Dabei haben nicht alle Kinder die gleichen Chancen auf Bildung. Unterschiedliche Faktoren führen dazu, dass Bildungsungleichheiten bereits in der frühkindlichen Bildung entstehen. Im engen Zusammenhang mit der Entstehung von Bildungsungleichheiten steht die soziale Herkunft der Familien, in denen die Kinder aufwachsen. Aber auch Behinderung, Migration sowie der Mangel an Angebot von Betreuungsplätzen können zu Benachteiligung beim Lernerfolg oder dem Bildungsergebnis sowie bei der Beteiligung von Kindern an außerfamiliärer frühkindlicher Bildung führen.

Neben der Familie nimmt die Bedeutung der Kindertageseinrichtungen für die Entwicklung und den Bildungserfolg der Kinder immer mehr zu. Gründe dafür, sind unter anderen in gesellschaftlichen Herausforderungen, der Berufstätigkeit der Eltern, insbesondere der Mütter sowie die Erkenntnis in der Gesellschaft, dass Kindertageseinrichtungen einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklungsförderung der Kinder leisten, zu suchen.

Die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, welche als Schnittstelle zwischen pädagogischen Teams und den Familien zu betrachten ist, dienen zur Förderung und zum Wohle der Kinder, sowie zur Verbesserung ihrer Bildungschancen. Familien werden in ihrer Unterschiedlichkeit, bei der Bewältigung ihrer Aufgaben mit Hilfe sozialpädagogischer Angebote unterstützt und bestärkt ihre Interessen zu vertreten. Die Verbindlichkeit der Umsetzung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ist im sächsischen Bildungsplan festgeschrieben, der pädagogischen Fachkräfte zur Orientierung in Sachsen dient. Zum Anstreben der Teilziele und der Umsetzung der vielfältigen Möglichkeiten bei der Ausgestaltung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaften soll der Blick der pädagogischen Fachkräfte auf bereits Erreichtes gerichtet und mit passgenauen ergänzenden Angeboten für Familien bereichert werden.

Zum Gelingen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften spielt das pädagogische Team eine entscheidende Rolle. Pädagogische Fachkräfte benötigen dafür soziale Kompetenzen und persönliche Haltungen wie Offenheit, Vertrauen, Bereitschaft zum Dialog und ein Agieren auf Augenhöhe mit allen Beteiligten. Dazu zählt auch Respekt vor der Unterschiedlichkeit der Lebenslagen und Lebensentwürfen sowie der kulturellen und religiösen Hintergründe in den Familien. Zum Gelingen der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften braucht es zielgerichtete und verbindliche Weiterbildungen für das pädagogische Fachpersonal, um die nötigen Kompetenzen und Fähigkeiten sowie Bereitschaft zur Selbstreflexion pädagogischer Fachkräfte zu stärken. Pädagogische Teams in Kindertageseinrichtung haben, neben Rahmenbedingungen wie Ausstattung und Fachkraft-Kind Relation, einen bedeutenden Einfluss auf die Ausgestaltung von hochwertigen und bildungsanregenden Betreuungsangeboten. Besonders für Kinder in Risikolagen sind gute frühkindliche Bildungsangebote mit der Verbesserung der Bildungschancen verbunden. Soziale Arbeit hat die Aufgabe, besonders sozial benachteiligte Familien und Familien mit Migrationshintergrund, beim Zugang zu frühkindlichen Bildungsangeboten, beispielsweise durch öffentliche Angebote oder Informations- und Beratungsmöglichkeiten, zu unterstützen sowie Zugangshürden für frühkindliche Bildung abzubauen, um Chancengleichheit zu fördern.

Abschließend kann man feststellen, dass durch die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in Verbindung mit qualitativ hochwertigen Betreuungsangeboten, Bildungsungleichheiten vermindert werden können.

(verfasst von Carmen Passer und Elke Katrin Kerl

## 7. Die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften am Beispiel einer sächsischen Kindertageseinrichtung

### 7.1. Vorstellung der Einrichtung

Nach der theoretischen Betrachtung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, in Bezug auf den Abbau von Bildungsungleichheiten, unter der besonderen Berücksichtigung des Teams zur Gestaltung, soll nun eine praktische Untersuchung über die Umsetzung, am Beispiel einer sächsischen Kindertageseinrichtung erfolgen.

Die Kindertageseinrichtung aus Sachsen, welche zur Untersuchung ausgewählt wurde, verfügt über eine Kapazität von 146 Betreuungsplätzen. Davon sind vier Plätze für Kinder mit Integrationsbedarf vorgesehen. Laut Betriebserlaubnis dürfen 60 Kinder unter drei Jahren, davon 12 Säuglinge, aufgenommen werden sowie 86 Kinder von 3 Jahren bis zur Einschulung. Die Kinder werden von 22 pädagogischen Fachkräften betreut. Das pädagogische Team setzt sich aus zwei Leitungskräften und 20 Pädagoginnen, davon zwei Fachkräften mit heilpädagogischer Zusatzausbildung und drei Fachkräften mit Praxisanleiter\*innen-Ausbildung zusammen. Des Weiteren zählt eine Fachkraft für Sprache zum Team der Einrichtung, resultierend aus dem Bundesprogramm „Sprache“.

Die jüngsten Kinder werden in zwei Krippengruppen betreut. Ab 2,5 Jahren können Kinder in 4 Lernbereichen mit jeweils 30 Kindern betreut werden. In den Lernbereichen sind die Kinder altersgemischt. Im Haus befindet sich noch eine andere Kindertageseinrichtung, unter der Trägerschaft einer Elterninitiative, mit einer Kapazität von 40 Kindern. Sie hat separate Räume, die Gartennutzung und die Turnraumnutzung erfolgt gemeinsam. In der Kindertageseinrichtung werden Kinder aus 17 verschiedenen Nationen betreut. Ein wesentlicher Grund dafür ist die Nähe zur Universität, mit Studierenden aus verschiedenen Nationalitäten.

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

## 7.2. Lage und Ausstattung der Einrichtung

Die Kindertageseinrichtung befindet sich in einer der drei sächsischen Großstädte. Sie liegt auf dem Campus der in der Stadt befindlichen Universität. Im Sozialraum befinden sich noch vier weitere Kindertageseinrichtungen und Einrichtungen der Universität. In der Umgebung befinden sich verschiedene soziale Einrichtungen. Außerdem sind in der näheren Umgebung zwei öffentliche Spielplätze, viele Geschäfte, Wohnhäuser und Internate zu finden. Die Einrichtung ist durch öffentliche Verkehrsmittel, wie Bus und Straßenbahn, gut zu erreichen.

Zur Ausstattung der Einrichtung gehören zehn Gruppenzimmer, ein Sportraum, eine Kinderküche, eine Kinderbibliothek, ein Personalraum, ein Büro sowie ein großer Garten von ca. 5000m<sup>2</sup>. Im Garten befinden sich viele schattenspendende Bäume, darunter Obstbäume, wie Apfel- und Kirschbäume. Ein kleiner Nutzgarten mit zwei Hochbeeten und ein Gewächshaus bieten Kindern unter anderem die Möglichkeit ihre Erfahrungsräume zu erweitern. Der Garten verfügt auch über vier Blockhütten für die Unterbringung von verschiedensten Spielmaterialien, zwei Sandkästen, eine Rutsche, eine Schaukel, eine Balancierstrecke, eine Vogelnechtschaukel, zwei Kletterkombinationen, Federtiere, ein Fußballfeld und zwei Tore, kleine Nischen zum ungestörten Spielen, zwei Outdoor- Küchen, Platz zum Fahren mit verschiedenen Fahrzeugen und vieles mehr. Jährlich wird der Garten um Erfahrungsorte erweitert, wie beispielsweise durch das gemeinsame Anlegen einer bienenfreundlichen Wiese, dem Bau von Insektenhotels sowie Klang- oder Taststrecken (vgl. Konzeption der untersuchten Kindertageseinrichtung 2022, S. 6).

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

## 7.3. Die Konzeption der Kindertageseinrichtung

Der sächsische Bildungsplan ist die Grundlage für die Gestaltung der pädagogischen Arbeit in der Kindertageseinrichtung.

Das Team sieht die Kinder als aktiv Lernende. Sie lernen im Alltag und im Spiel, im Kontext mit sozialen Zusammenhängen. Die pädagogischen

Fachkräfte geben den Kindern emotionale Sicherheit und Zuwendung. Das Hauptziel der pädagogischen Arbeit wird in der Verbesserung der Entwicklungs- und Bildungschancen für alle Kinder definiert. Dabei nimmt die Einrichtung eine ermöglichende, unterstützende und begleitende Rolle gegenüber den Kindern und ihren Familien ein. Pädagogische Fachkräfte sehen sich als Impulsgeber\*innen und Ermutiger\*innen, zum Sammeln neuer Erfahrungen, gegenüber den anvertrauten Kindern. Grundsätzlich hat jedes Kind Mitsprache-, Mitgestaltungs- und Mitentscheidungsrecht. Dafür gibt es in der Einrichtung, zum Beispiel, monatlich die Kinder-Teamberatung. Die pädagogische Arbeit orientiert sich an den Bedürfnissen der Kinder. Durch Wahrnehmung der Stärken und Ressourcen der Kinder kann eine individuelle, gezielte und differenzierte Förderung des einzelnen Kindes ermöglicht werden. Die Kindertageseinrichtung nutzt dafür, als Beobachtungsinstrument, das Verfahren der Bildungs- und Lerngeschichten nach Margarete Carr<sup>9</sup>. Die pädagogischen Fachkräfte lernen hierbei, durch gezielte Beobachtungen und Dokumentationen, die Entwicklungsschritte der Kinder besser kennen. Die Bildungs- und Lerngeschichten fördern die Kommunikation zwischen Pädagogen und Pädagoginnen, Kindern und Eltern. Dies geschieht beispielsweise bei Entwicklungsgesprächen oder bei der gemeinsamen Gestaltung und Dokumentation der Portfolios (vgl. Konzeption der untersuchten Kindertageseinrichtung 2022, S. 8).

Den Kindern soll Achtung gegenüber sich selbst, anderen Menschen und der Natur vermittelt werden. Sie sollen befähigt werden dafür Verantwortung zu übernehmen. Durch eine bildungsfördernde Raumgestaltung sollen die Bildungsprozesse der Kinder zusätzlich angeregt werden. In der Einrichtung wird vielfältiges Spielmaterial, gut strukturiert, versehen mit Piktogrammen und Schrift, bereitgestellt.

---

<sup>9</sup> „Ende der 1990er Jahre entwickelte Margarethe Carr in Neuseeland einen Ansatz, der geeignet ist, die Lernrelevanz von frühkindlichen Bildungsprozessen zu erfassen und zu präzisieren“. „Bildungs- und Lerngeschichten“ entstehen durch die Beobachtung von Kindern in alltäglichen Situationen. Sie erfassen sowohl den Kontext der kindlichen Handlung als auch die Beziehungen zwischen Kindern und Erwachsenen. Mit Hilfe der „Bildungs- und Lerngeschichten“ können sich die pädagogischen Fachkräfte untereinander sowie mit den jeweiligen Kindern und deren Eltern austauschen. Dieser Austausch soll dazu beitragen, die Stärken und Schwächen der Kinder besser zu verstehen und ihre Lernprozesse zu fördern“ (<https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/bildungs-und-lerngeschichten-im-elementarbereich/der-ansatz.html>)



In der Kindertageseinrichtung wird großes Augenmerk auf die Förderung der Sprachentwicklung der Kinder gelegt. Unterstützt wird sie dabei durch das Bundesprojekt „Sprache“. Durch vielfältige Angebote soll die Kommunikation unter allen Beteiligten gefördert werden. Dazu gehören Besuche von kulturellen Einrichtungen der Stadt, Schaffung von Erlebnissen, wie Lesenacht oder Wandertage, Projektwochen, Kinderchor sowie die Zusammenarbeit mit der Universität durch die Nutzung von verschiedenen Angeboten und Räumen, wie beispielweise der Turnhalle. Die Einrichtung nimmt zudem jährlich am bundesweiten Vorlesetag teil (vgl. ebd.).

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

#### 7.4. Verankerung der Zusammenarbeit von Familien in der Konzeption

„Eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Eltern verstehen wir als Grundlage für ein gemeinsames Bemühen um eine gute Entwicklung und das Wohlbefinden der Kinder.

Unsere Einrichtung ist ein Ort der Begegnungen zwischen den Kindern und den Erwachsenen, den Familien und den pädagogischen Fachkräften.“

(Konzeption der Kindertageseinrichtung, Abschnitt 6, Elternarbeit)

Die Einrichtung setzt die Schwerpunkte der Elternarbeit in der Beteiligung der Eltern bei wesentlichen Entscheidungen. Ein wichtiger Bestandteil der Elternarbeit wird laut Konzeption in der regelmäßigen Zusammenarbeit mit dem Elternrat gesehen. Er vertritt die Belange der Elternschaft und hat Anhörungs- und Mitbestimmungsrecht, unter anderem bei Änderung der pädagogischen Konzeption, Wahl des Caterers, Festlegung der Betriebsferien, der Öffnungszeiten oder der Aufstellung des Jahresarbeitsplanes. Der Elternrat unterstützt die Kindertageseinrichtung bei der Organisation von Festen und Feiern, Arbeitseinsätzen im Haus oder im Garten, mit der Teilnahme an verschiedenen Aktivitäten, bei der Öffentlichkeitsarbeit oder bei gemeinsamen Fortbildungen. Die Kindertageseinrichtung hat mit den Eltern einen Förderverein gegründet. Von den eingegangenen Beiträgen und Spenden können zusätzliche Materialien angeschafft werden oder kulturelle Angebote gefördert werden, so dass alle Kinder davon profitieren. Über den

Einsatz der Gelder stimmt der Förderverein ab ( vgl. Konzeption der untersuchten Kindertageseinrichtung 2022, S. 12).

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

#### 7.5. Vorhandene Angebote und Maßnahmen zum Abbau von Bildungsungleichheiten durch Erziehungs- und Bildungspartnerschaften

In der Kindertageseinrichtung werden eine Reihe von Maßnahmen und Angeboten, welche den Abbau von Bildungsungleichheiten unterstützen, angeboten. Diese sind in der Konzeption der Einrichtung verankert. Um welche Maßnahmen und Angebote es sich dabei handelt, soll im Folgenden aufgeführt werden.

In der Phase der Neuaufnahme der Kinder werden Aufnahmegespräche, individuelle Absprachen zur Eingewöhnung und ein Elternnachmittag zum Kennenlernen der aufzunehmenden Kinder, Eltern und der pädagogischen Fachkräfte angeboten. Dazu gehört auch das Vorstellen des Eingewöhnungskonzepts zum gemeinsamen Verständnis und der Transparenz der pädagogischen Arbeit.

Des Weiteren bietet die Kindertageseinrichtung ein jährliches Entwicklungsgespräch, individuelle Gespräche und Beratungen zu unterschiedlichen Anliegen oder Problemen an. Täglich werden kurze Abstimmungen zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften durch Tür- und Angelgespräche geführt.

In der Einrichtung finden jährlich Elternabende zu einrichtungs- und gruppeninternen Themen statt. Zusätzlich werden auch Themenelternabende, wie zum Beispiel „Trotzphase“ oder „Schulfähigkeit“, durchgeführt. Dazu werden auch externe Referenten eingeladen.

Mehrmals im Jahr lädt die Kindertageseinrichtung zu Elternnachmittagen ein, wo alle Beteiligte in lockerer Atmosphäre ins Gespräch kommen können. Dazu eignen sich auch das jährliche Sommerfest oder das Herbstfest. Mindestens zweimal im Jahr finden Projektwochen oder Projekte über längere Zeiträume statt. Diese werden in Kooperation mit den Eltern durchgeführt. Dabei bringen Eltern ihre Ideen und vorhandenen Ressourcen ein und

gestalten die Projekte aktiv mit. Die Einrichtung fördert ehrenamtliche Mitarbeit, beispielsweise durch Großeltern oder ehemalige Mitarbeiter\*innen, die im Ruhestand sind. Dadurch können, unter anderem, Werkprojekte oder Unterstützung bei Ausflügen mit den Kindern realisiert werden (vgl. Konzeption der untersuchten Kindertageseinrichtung 2022, S. 9).

(verfasst von Elke Katrin Kerl)

## 8. Methodik

### 8.1. Begründung der Methodik

Im vorangegangenen theoretischen Teil der Bachelorarbeit wurden die Grundlagen zur Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, Team, Bildungsungleichheiten und Chancengleichheit beschrieben. Der nun folgende empirische Teil dieser Arbeit dient der Beantwortung der Forschungsfrage. Im weiteren Verlauf werden zwei Interviews, jeweils mit einer pädagogischen Fachkraft und einer Mutter geführt. Durch die Interviews sollen Erkenntnisse gewonnen werden, ob die vorhandenen Angebote zur Entwicklung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften unter Berücksichtigung der Zusammenarbeit des Teams zum Abbau von Bildungsungleichheiten beitragen. Um die Ergebnisse der Interviews mit den theoretischen Erkenntnissen zu vergleichen, wurde sich für die Nutzung eines leitfadengestützten Experteninterviews entschieden. Ziel dieser Befragung ist es, herauszufinden, ob durch Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern Bildungsungleichheiten abgebaut werden können und Chancengleichheit für alle soziale Schichten hergestellt werden kann. Die erstellten Fragen, die Transkription und die ausführliche Auswertung der Befragung sind dem Anhang in dieser Arbeit (Anhänge 1-6 S. 87-125) beigefügt. Zusätzlich wird darauf hingewiesen, dass die im Rahmen der Bachelorarbeit empirisch erarbeiteten Aspekte, aufgrund forschungspragmatischer und- ökonomischer Prämissen, sowie einer geringen Fallzahl keineswegs ein allgemeingültiges oder repräsentatives Ergebnis darstellen, sondern eine Analyse des „Ist-Zustandes“ in der Untersuchungseinrichtung beschreibt.

(verfasst von Carmen Passer)

## 8.2. Forschungsdesign

### 8.2.1. Forschungsfrage

Wie im oberen Abschnitt erwähnt, soll nach der theoretischen Bearbeitung des Themas, folgende Forschungsfrage beantwortet werden: „Welchen Einfluss haben Erziehungs- und Bildungspartnerschaften auf den Abbau von Bildungsungleichheiten, am Beispiel einer Kindertageseinrichtung in Sachsen?“.

(verfasst von Carmen Passer)

### 8.2.2. Zielstellung

Ziel dieser Interviews ist es herauszufinden, ob in der untersuchten Kindertageseinrichtung durch die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften Bildungsungleichheiten reduziert, und Chancengleichheiten für alle sozialen Schichten hergestellt werden.

(verfasst von Carmen Passer)

### 8.2.3. Zugang zum Feld

Bereits vor Beginn der Untersuchung bestand zu der ausgewählten Kindertagesstätte in Sachsen ein guter Kontakt. Dadurch wurde der Zugang zu den Interviewpartnerinnen erleichtert. Dabei handelt es sich um eine pädagogische Fachkraft der Kindertageseinrichtung und um eine Mutter, deren Kinder in der Einrichtung betreut werden. Die Teilnahme an den Interviews erfolgte auf freiwilliger Basis.

(verfasst von Carmen Passer)

### 8.2.4. Erhebungsverfahren

Als geeignetes Erhebungsverfahren, im Rahmen der praktischen Untersuchung bezüglich des Forschungsinteresses, wurde sich für ein leitfadengestütztes Interview entschieden. Es wird den Interviewten die Möglichkeit geboten, sich offen und ausführlich äußern zu können. Der Leitfaden wurde durch vorstrukturierte Leitfragen entwickelt, der offene Fragen umfasst.

Diese Leitfragen beinhalten Fragen zur Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, wie werden diese im Team angeregt und welche Beteiligungsmöglichkeiten gibt es für Eltern. Die Fragen dienen dazu, persönliche Vorstellungen der pädagogischen Fachkraft einerseits und andererseits der Mutter, bezüglich der optimalen Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, zu erheben. Des Weiteren soll herausgefunden werden, welche Angebote bereits umgesetzt werden und welche Erwartungen und Wünsche, bezüglich der Umsetzung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in der ausgewählten Einrichtung, aus Sicht der Befragten, bestehen. Eine Strukturierung der Fragen ermöglicht der Interviewerin eine flexible Handhabung. Dadurch wird ein sogenannter „roter Faden“ erzeugt, damit alle forschungsrelevanten Themen angesprochen werden. Durch offene Fragen an die Interviewten, können verschiedene Sichtweisen auf die Thematik vermittelt werden.

(verfasst von Carmen Passer)

#### 8.2.5. Stichprobenauswahl

Die Stichprobe dieser Untersuchung umfasst zwei Interviews. Ein Interview wird mit einer berufstätigen Mutter geführt, deren Kinder in der Einrichtung betreut werden. Das andere Interview erfolgte mit einer pädagogischen Fachkraft, die in der zu untersuchenden Kindertageseinrichtung tätig ist. Eine Verallgemeinerung der Ergebnisse wird angestrebt, es ist jedoch keine Repräsentativität im statistischen Sinne. Die Zielgruppen sind Erzieher\*innen und Eltern, deren Kinder dort betreut werden und im Kontakt mit den dortigen pädagogischen Fachkräften stehen.

(verfasst von Carmen Passer)

#### 8.2.6. Kontaktaufnahme

Die Kontaktaufnahme erfolgte über ein Gespräch, bei dem Informationen bezüglich des Forschungsvorhabens an das Elternteil und an die pädagogische Fachkraft mitgeteilt wurden. Anhand einer Einwilligungserklärung wurden sie darauf hingewiesen, dass eine Teilnahme an der Befragung anonym und vertraulich behandelt wird. Die pädagogische Fachkraft wurde als geeignete Interviewpartnerin ausgewählt, da sie Einblick in die pädagogische Arbeit, sowie in die Elternarbeit vorweist. Sie ist in der Funktion als Gruppenerzieherin tätig, und hat somit einen regelmäßigen und intensiven Kontakt mit den Eltern und den Teammitgliedern. Die Mutter, welche Mitglied in der Elternvertretung der Kindertageseinrichtung ist, kennt die Bedürfnisse und Anliegen der Eltern, und wird einerseits durch ihren persönlichen Blick als Mutter und andererseits aufgrund ihres übergreifenden, rollenspezifischen Blickes für das beabsichtigte Interview als geeignet erachtet. Das Interview konnte mit beiden Teilnehmerinnen im November 2022 erfolgreich durchgeführt werden.

(verfasst von Carmen Passer)

## 9. Auswertungsverfahren

### 9.1. Datenaufbereitung und -auswertung

#### 9.1.1. Auswertung der Interviews

Die Interviews wurden in Präsenz in der Kindertageseinrichtung in Sachsen durchgeführt, welche zur Untersuchung ausgewählt wurde. Sie fanden in ruhiger Atmosphäre im Personalraum der Einrichtung statt. Während der Interviews gab es keine Störungen. Beide Interviews wurden am 04.11.2022 durchgeführt.

Für das Transkribieren der Interviews wurde sich auf die einfache Transkriptionsregel nach Kuckartz entschieden (Kuckartz 2008, S. 27 ff.).

Nachdem die beiden Interviews, jeweils mit der Mutter und der pädagogischen Fachkraft, aufgezeichnet und transkribiert wurden, erfolgte die Aufbereitung des Datenmaterials mithilfe des Verfahrens induktiver Inhaltsanalyse nach Kuckartz (Kuckartz 2008). Dabei wurden unwichtige Stellen herausgestrichen und charakteristische Aussagen hinsichtlich der Überprüfung der Forschungsfrage in Kategorien sortiert. Die sich daraus ergebenden Themen bilden die Grundlage für die weitere Auswertung.

Zur Verdeutlichung der herausgearbeiteten Kategorien wurde eine Tabellenübersicht, aus den angesprochenen Themen der beiden Interviews erstellt.

Tabellenübersicht der Haupt- und Unterkategorien:

Hauptkategorie	Unterkategorie
Kommunikation	→ zw. Eltern und pädagogischen Fachkräften → zw. Eltern und Leitung → Nutzung verschiedener Kommunikationswege → gegenseitige Akzeptanz#
Zusammenarbeit	→ Kita und Eltern → gegenseitige Erwartungen und Perspektiven



Hauptkategorie	Unterkategorie
Mitgestaltung, Mitbestimmung und Beteiligung	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ im Elternrat</li> <li>→ bei Festen</li> <li>→ bei Projekten</li> <li>→ bei Arbeitseinsätzen</li> <li>→ im Stadtelternerat</li> </ul>
Angebote	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ individuelle Elterngespräche</li> <li>→ Unterstützung fremdsprachiger Eltern</li> <li>→ Beratung, Hilfe und Unterstützung sozialschwacher Familien</li> <li>→ Treffpunkte für Eltern in der Kita</li> </ul>
Information und Transparenz	
Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ pädagogische Grundhaltung</li> <li>→ gegenseitige Wertschätzung, dialogische Haltung, ressourcenorientierter Blick, Vertrauen</li> </ul>

Aus den herausgearbeiteten Kategorien wird auf fünf Hauptkategorien näher eingegangen, da die beiden Interviewpartnerinnen über diese stärker berichteten. Dazu wurde eine Themenmatrix erstellt, welche die in den Interviews jeweils angesprochenen Themen beinhaltet. Es konnten durch die generalisierende Analyse der Interviews thematische Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet werden.

Themenmatrix der ausgewählten Themen:

Themen	pädagogische Fachkraft	Mutter
Kommunikation zwischen pädagogischen Fachkräften und Familien	X	X
Transparenz- und Informationsmöglichkeiten	X	X

<b>Themen</b>	<b>pädagogische Fachkraft</b>	<b>Mutter</b>
Mitgestaltung, Mitbestimmung und Beteiligungsmöglichkeiten der Eltern in der Kita	X	X
Angebote zu Erziehungs- und Bildungspartnerschaften	X	X
Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften	X	X
Kompetenzen der pädagogischen Fachkraft	X	

Durch das Herausarbeiten von Themenschwerpunkten aus den Interviews, wurde die Relevanz für das Forschungsinteresse mit den gewonnenen Ergebnissen verglichen. Nach Auswertung der Interviews, entsprechend den gebildeten Themenschwerpunkten, wurde der Bezug zu den vorliegenden theoretischen Ausarbeitungen aus Teil I der Bachelorarbeit hergestellt. Die gewonnenen Erkenntnisse dienen dazu, festzustellen, inwieweit Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zum Abbau von Bildungsungleichheiten in der untersuchten Kindertageseinrichtung umgesetzt werden. Abschließend werden Anregungen zur Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften aufgezeigt, welche zu Förderung von Chancengleichheit beitragen können.

Während der Interviews wurden durch die beiden Interviewpartner, Themen angesprochen, die für den Untersuchungsgegenstand bedeutsam sind. Diese werden im Folgenden dargestellt.

(verfasst von Carmen Passer und Elke Katrin Kerl)

### 9.1.2. Interview mit der Mutter

Das Interview mit der Mutter wurde am 04.11.2022, um 8:30 Uhr im Personalraum der untersuchten Kindertageseinrichtung durchgeführt. Es fand während der Öffnungszeit der Kita, in einer ungestörten, entspannten und vertrauensvollen Atmosphäre statt. Die Aufnahmedauer betrug 15 Minuten und 50 Sekunden. Die Mutter zeigte sich während des Interviews an den angesprochenen Themen sehr interessiert. Sie hat durch ihre Mitarbeit in der Elternvertretung einen guten Einblick in die Elternarbeit der Kindertageseinrichtung und bringt sich aktiv in die Umsetzung mit ein. Insgesamt schätzt die Mutter die Zusammenarbeit zwischen den Eltern und den pädagogischen Fachkräften in der Einrichtung überwiegend positiv ein.

#### Kommunikation zwischen Familien und pädagogischen Fachkräften

Die Mutter schätzt die Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften und ihrer eigenen Familie als sehr gut ein. Sie sieht das Vertrauen als absolute Basis für ein förderliches Miteinander (vgl. B Abs. 14, Anhang 6). Sie wertet die Kommunikation zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern als einen wichtigen Bestandteil der Zusammenarbeit. Dabei ist ihr wichtig, die Kommunikationswege und Kommunikationsmöglichkeiten zu kennen und zu nutzen (vgl. Abschnitt 2, Anhang 6). Für sie ist es bedeutsam, Probleme gleich vor Ort anzusprechen. Aus der Sicht der Mutter werden die Probleme meistens gruppenintern gelöst, da sie ja zwischen Erzieher\*innen und dem Kind / den Kindern der Gruppe bestehen. Nur als zweiten Schritt, wenn Probleme nicht gelöst werden, wird die Leitung oder der Elternrat hinzugezogen (vgl. B Abs. 2 Anhang 6). Für gut empfindet sie, dass wichtige Anliegen sofort angebracht werden dürfen und sie auch auf kurzem Weg zeitnah geklärt werden. Das schließt eine schnelle lösungsorientierte Kommunikation von beiden Seiten ein. Kommunikation stellt für die Mutter einen sehr wichtigen Aspekt dar. Der bestehenden Informationspflicht der Erzieher\*innen gegenüber den Eltern sollte immer rechtzeitig und kontinuierlich nachgegangen werden. Durch Intransparenz können Unstimmigkeiten und Irritationen bei den Eltern entstehen, wenn beispielsweise Veränderungen in der Kindertageseinrichtung nicht transparent gemacht

werden. Wie am Beispiel beschrieben (vgl. B Abs. 26 – 36, Anhang 6), sollen Informationslücken vermieden werden. Weiterhin ist es der Mutter wichtig, immer in Austausch über die Entwicklung der Kinder zu bleiben, um einen Einblick in deren Entwicklung zu bekommen; auch das schätzt sie als positiv ein (vgl. B Abs. 58, Anhang 6).

### Transparenz- und Informationsmöglichkeiten

Bezüglich der Transparenz- und Informationsmöglichkeiten gegenüber den Eltern durch die Kita, äußert sich die Mutter positiv. Die Mutter kennt und nutzt unterschiedliche Informationswege in der Kita. Sie hebt besonders hervor, dass bei Neuaufnahmen der Kinder nicht nur individuelle Elterngespräche und ein Elternabend durchgeführt werden, sondern auch Informationsmaterial in Schriftform ausgehändigt wird (vgl. B Abs. 64, Anhang 6). Sie erwähnt die jährlichen Elternabende, bei denen es immer neue Informationen für das Kita-Jahr gibt. Die Mutter empfindet den Informationsaustausch zwischen Elternrat und Kita-Leitung als sehr gut. Durch den E-Mail-Verteiler oder die gruppeninternen WhatsApp-Chats gelangen Informationen auf schnellem Weg zu den Eltern. Da sie selbst als Mitglied des Elternrates agiert, besteht jederzeit die Möglichkeit, über Protokolle, die Eltern über Aktionen oder verschiedenen Themen der Kita zu informieren (vgl. B Abs.64, Anhang 6). Diese Protokolle werden sichtbar im Haus aufgehängt oder über Gruppen-Chats verteilt (vgl. B Abs. 16, Zeile 5, Anhang 6). Diese Formen der Transparenz und Information empfindet die Mutter geeignet und wertvoll.

Trotz der guten Transparenz- und Informationsvermittlung schätzt die Mutter ein, dass nicht alle Eltern erreicht werden können oder erreicht werden wollen (vgl. B Abs. 70-74, Anhang 6). Nach ihrer Einschätzung betrifft das Eltern, die nicht die deutsche Sprache beherrschen sowie Eltern, die nicht in den E-Mail-Verteiler oder in die Chat-Gruppen wollen. Vorschlag der Mutter: Elternvertreter\*innen aus den größeren ausländischen Sprachgruppen in der Elternschaft finden, welche die Informationen gruppenübergreifend in die entsprechen Sprachgruppen weitertragen und damit unterstützen können, Sprachbarrieren abzubauen (vgl. B Abs. 70-74, Anhang 6).

### Mitgestaltungs-, Mitbestimmungs- und Beteiligungsmöglichkeiten der Eltern in der Kita

Als wichtige Beteiligungsmöglichkeit schätzt die Mutter das Engagement im Elternrat ein. Sie betont, dass die Elternratssitzungen immer offen sind und alle Eltern, die Interesse haben, mit daran teilnehmen können. Das Einbringen eigener Ideen zur Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte sieht die Mutter in der Beteiligung bei Projekten und Arbeitseinsätzen, wie zum Beispiel beim Frühjahrsputz sowie bei der Unterstützung von Festen und Feiern (vgl. B Abs. 16, Anhang 6).

Die Mutter ist der Ansicht, dass Eltern mehr in die Pflicht genommen werden müssen, in der Kita mitzuwirken. Sie begründet es damit, dass es immer die gleichen Eltern sind, welche sich einbringen und gerne ihre Zeit opfern. Dabei ist sie der Meinung, mehr Mitspracherecht sei nicht notwendig, da seitens der Kita immer ein „offenes Ohr“ da ist, wo man ein Anliegen Vorbringen kann (vgl. B Abs. 18-22, Anhang 6).

### Angebote zu Erziehungs- und Bildungspartnerschaften

Nach Aussage der Mutter ist es ein wichtiger Aspekt, die Bereitschaft Angebote für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften anzunehmen und bei der Umsetzung mitzuwirken. Die Mutter betrachtet Entwicklungsgespräche mit den Erzieher\*innen, die Elternabende, Projekte, Feste, Ausflüge und besondere Gelegenheiten zur Beteiligung und Umsetzung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, als Angebote (vgl. B Abs. 62, Anhang 6).

Weitere Wünsche für Angebote und Möglichkeiten für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sind, aus der Sicht der Mutter, eine Kennenlerngruppe für die Kleinsten, die neu in die Einrichtung kommen. Sie fände es außerdem schön, sich regelmäßig im Elternkaffee in der Kita, sowie auch außerhalb der Kita, beispielsweise auf einem Spielplatz, mit anderen Eltern zu treffen, um zwanglos ins Gespräch zu kommen (vgl. B Abs. 76-84, Anhang 6).

## Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften

Die Basis für die Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften ist für die Mutter das gegenseitige Vertrauen. Bei unterschiedlichen Sichtweisen bezüglich der Zusammenarbeit besteht nach Aussage der Mutter, auf beiden Seiten die Bereitschaft konstruktive Lösungen zu finden. Für die Mutter ist die wechselseitige Öffnung der beteiligten Partner die Grundlage für gegenseitiges Verständnis und Vertrauen (vgl. B Abs. 14, Anhang 6). Sie bewertet die Anwesenheit der Kita-Leitung bei den Elternratssitzungen als positiv. Ebenso schätzt sie, dass das Büro offen ist und Eltern mit ihren Anliegen gehört werden, und gemeinsam versucht wird, Lösungen zu finden, die in der Kita umgesetzt werden. Dabei ist es für die Mutter wichtig, dass die Lösungen für die Eltern zufriedenstellend sind. Es besteht zusätzlich die Möglichkeit für Eltern, telefonisch oder über E-Mail, Kontakt zur Kita-Leitung aufzunehmen. Das zeigt der Mutter, die Partizipationsbereitschaft der Kita-Leitung den Eltern gegenüber (vgl. B Abs. 24, Anhang 6).

(verfasst von Carmen Passer und Elke Katrin Kerl)

### 9.1.3. Interview mit der pädagogischen Fachkraft

Das Interview mit der pädagogischen Fachkraft wurde am 04.11.2022, um 12:00 Uhr im Personalraum der untersuchten Kindertageseinrichtung durchgeführt. Es fand während der Mittagszeit, in einer ungestörten, entspannten und vertrauensvollen Atmosphäre statt. Die Aufnahmedauer betrug 14 Minuten und 15 Sekunden. Während des Interviews zeigte die pädagogische Fachkraft, dass die Zusammenarbeit für eine Erziehungspartnerschaft sehr wichtig ist, besonders in Bezug auf gegenseitiges Vertrauen, Verständnis und Wertschätzung.

## Kommunikation zwischen Familien und pädagogischen Fachkräften

Im Hinblick auf die Kommunikation ist die pädagogische Fachkraft der Meinung, dass sich Eltern und pädagogische Fachkräfte in einen Perspektiv-

wechsel begeben sollten, um allen gerecht zu werden und einen gemeinsamen Nenner zu finden. Das setzt gegenseitiges Verständnis voraus (vgl. B Abs. 10, Anhang 5). Dabei stellt sie fest, dass gegenseitiger Respekt vorhanden ist, aber trotzdem die Kommunikation mal besser und mal schlechter gelingt. Aus dieser Aussage lässt sich schließen, dass es Faktoren geben kann, die die Kommunikation zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern negativ beeinflussen können (vgl. B Abs. 12, Anhang 5). Die pädagogische Fachkraft empfindet beispielsweise, dass Erzieher\*innen manchmal etwas beurteilend oder belehrend sind, was familiäre Erziehung betrifft (vgl. B Abs. 50-52, Anhang 5). Sie betont, dass die Kindertagesbetreuung familienergänzend ist und die Erziehungsansichten in den Familien akzeptiert werden müssen. Der Hintergrund dafür könnte sein, dass pädagogische Fachkräfte durch ihr professionelles Wissen, zum Wohle des Kindes, auf die Erziehung in den Familien Einfluss nehmen wollen. Der pädagogischen Fachkraft ist es wichtig, dass in Fragen der Bildung und Erziehung der Kinder, Hand in Hand gearbeitet werden soll (vgl. B Abs. 50-52, Anhang 5).

#### Transparenz und Informationsmöglichkeiten

Laut pädagogischer Fachkraft gibt es verschiedene Möglichkeiten der Transparenz und der Information zu Belangen in der Kindertageseinrichtung. Sie nennt einerseits die persönliche Kommunikation im Tür- und Angelgespräch sowie schriftliche Möglichkeiten, durch Aushänge in der Einrichtung oder individuelle Elternbriefe. Die pädagogische Arbeit wird nach ihrer Aussage, beispielsweise durch „sprechende Wände“ (Fotodokumentationen über die Bildungsarbeit in der Kita) oder über digitale Bilderrahmen, transparent gemacht. Seit der Corona- Pandemie wurden E-Mail-Verteiler und Chatgruppen aufgebaut (vgl. B Abs 16 – 20, Anhang 5).

#### Mitgestaltungs-, Mitbestimmungs- und Beteiligungsmöglichkeiten der Eltern in der Kita

Die pädagogische Fachkraft sieht viele Beteiligungsmöglichkeiten für Eltern in der Kita. Ihrer Meinung nach sind Eltern immer gefordert oder gefragt, die

Kita zu unterstützen, um einen Beitrag zur Förderung des Wohles der Kinder zu leisten. Dabei ist es ihr wichtig, dass sich Eltern aus anderen Ländern und Kulturen mit einbringen. Im Hinblick auf die Beteiligung von Eltern in der Kita, berichtet die pädagogische Fachkraft von weiteren Möglichkeiten, wie zum Beispiel der Beteiligung im Elternrat, beim Organisieren und Durchführen von Festen und Projekten oder anderen Aktivitäten der Einrichtung, bei denen sich Eltern einbringen können. In diesem Zusammenhang erwähnt sie die interkulturelle Woche, wo Eltern aus anderen Nationalitäten ihr Herkunftsland vorstellen oder auch das Bienenprojekt. Sie sieht vielfältige Beteiligungsmöglichkeiten für Eltern in der Kita, im gesamten Jahr. Auf kommunaler Ebene nennt die pädagogische Fachkraft, dass ein Kooperationsvertrag mit dem Stadtelterrat geschlossen wurde, um die Partizipation der Eltern in Kitas festzuschreiben (vgl. B Abs. 24-34, Anhang 5).

#### Angebote zu Erziehungs- und Bildungspartnerschaften

Als erstes erwähnt die Befragte im Interview, Angebote zur Unterstützung fremdsprachiger Eltern, zum Abbau von Sprachbarrieren. Bei Aufnahme von Integrationskindern, ohne deutsche Sprache, findet es die pädagogische Fachkraft sinnvoll, Unterstützung durch Dolmetscher\*innen anzustreben, damit Verständigung mit den Familien möglich ist. Einige Mitarbeiter\*innen benutzen das verbindende Englisch. Zum anderen werden verschiedene Hilfsmittel angeboten, zum Beispiel schriftliches Informationsmaterial in verschiedenen Sprachen, unterstützende Piktogramme und eine Art Bilderbücher über den Kita-Alltag (vgl. B Abs. 38-42, Anhang 5).

Die pädagogische Fachkraft sieht es als wünschenswert, Elternabende in Bezug auf Mehrsprachigkeit zu organisieren. Aus ihrer Sicht sieht sie Elternabende für nichtdeutschsprachige Familien, zum Besprechen von individuellen Fragen für das einzelne Kind, als zu offen, deshalb sollte man sensibel damit umgehen und spezielle Elterngespräche für Familien, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, möglich machen. Für sozialschwache Familien, sowie Familien mit Migrationshintergrund, werden seitens der Kita in Bezug auf die Verweisung auf das Bildungs- und Teilhabepaket oder



durch das Ausfüllen von Formularen, Hilfe und Unterstützung angeboten (vgl. B Abs. 44, Anhang 5).

Die Befragte würde mehr niederschwellige Angebote für Eltern und Erzieher\*innen zum Kennenlernen und Austausch nutzen. Deshalb möchte sie gern das Elternkaffee wieder mehr aktivieren, denn dadurch kommt man ihrer Meinung nach mit den Eltern unterschwellig ins Gespräch und erfährt viel (vgl. B Abs. 48, Anhang 5).

### Zusammenarbeit mit den Eltern und pädagogischen Fachkräften

Die Pädagogische Fachkraft äußert, dass es bei wenigen Problemen in der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft auch wenig strittige Punkte oder Kritik-Punkte gibt. Sie räumt jedoch ein, dass es zu Problemen und Kritik-Punkten kommen kann, wenn die Erwartungen der Eltern nicht erfüllt werden (vgl. B Abs. 6, Anhang 5).

Die Befragte ist der Meinung, dass man die Eltern durch vertrauensvolle und offene Arbeit, für die Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften gewinnen kann. Vertrauen und Offenheit gilt für sie als pädagogische Grundhaltung für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern (vgl. B Abs. 36, Anhang 5).

### Kompetenzen der pädagogischen Fachkraft

Für die pädagogische Fachkraft ist Vertrauen, Respekt und Wertschätzung eine wichtige Basis für Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Erzieher\*innen sollten Kompetenzen, wie eine respektvolle dialogische Haltung und einen ressourcenorientierten Blick auf die Familien und deren Kinder als Grundvoraussetzungen aufweisen (vgl. B Abs. 2, Anhang 5).

Nach der Auswertung der Interviews werden die Aussagen der Befragten nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden, in Bezug auf die gebildeten Kategorien, analysiert.

## Gemeinsamkeiten

Für beide Interviewpartner stellt die Kategorie Kommunikation einen wichtigen Aspekt bei der Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften dar. Der Austausch zur Entwicklung der Kinder hat für beide einen hohen Stellenwert.

Die Mutter und die pädagogische Fachkraft stimmen darin überein, dass es verschiedene Möglichkeiten der Transparenz und der Information bezüglich der Belange der Kindertageseinrichtung gibt. Beide äußern sich positiv darüber, dass durch den E-Mail-Verteiler oder die eingerichteten Gruppenchats Informationen auf schnellem Weg ausgetauscht werden können. Des Weiteren erwähnen beide, dass sich Eltern über Aushänge in den Einrichtungen informieren können. Diese Formen der Information empfinden beide als geeignet und wertvoll.

Zur Mitgestaltung, Mitbestimmung und Beteiligungsmöglichkeiten der Eltern in der Kita sehen die pädagogische Fachkraft und die Mutter verschiedene Möglichkeiten zur Beteiligung der Eltern. Beide erwähnen die Mitarbeit im Elternrat, Unterstützungsmöglichkeiten bei der Durchführung von Festen und Feiern sowie die aktive Mitgestaltung von Projekten.

Zu den Angeboten für eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft stimmen beide überein, dass es mehr Angebote zum Kennenlernen und zum Austausch der Eltern untereinander sowie mit den pädagogischen Fachkräften geben sollte. Von beiden wird dabei das Elternkaffee erwähnt. Für die Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften sehen beide Interviewpartnerinnen, Vertrauen, Respekt, gegenseitiges Verständnis und die wechselseitige Bereitschaft zur Offenheit als Basis.

## Unterschiede

Die Mutter schätzt die Kommunikation zwischen Eltern und Fachkräften als sehr gut ein. Die pädagogische Fachkraft hingegen schätzt ein, dass die Kommunikation mal schlechter und mal besser gelingt. Von Seiten der Mutter wird die Kommunikation zwischen den Erzieher\*innen und Eltern auf Augenhöhe wahrgenommen, während die pädagogische Fachkraft mitunter

ein ungleiches Verhältnis empfindet, da Erzieher\*innen ihrer Ansicht nach zu viel in familiären Erziehungsangelegenheiten mitbestimmen wollen.

Zum Thema Transparenz- und Informationsmöglichkeiten hebt die pädagogische Fachkraft die Tür- und Angelgespräche als Informationsmöglichkeit hervor. Die Mutter findet die Elternabende und den Informationsaustausch im Elternrat als bedeutende Informationsquelle.

In der Kategorie Mitgestaltung, Mitbestimmung und Beteiligungsmöglichkeiten gibt es bei den beiden Interviewpartnerinnen eine unterschiedliche Fokussierung. Die Mutter wünscht, dass seitens der Kita mehr Beteiligung von allen Eltern eingefordert wird. Der pädagogischen Fachkraft ist es wichtig, dass sich Eltern aus anderen Ländern und Kulturen mit einbringen.

Bei den Angeboten zur Erziehungs- und Bildungspartnerschaften legt die Mutter den Fokus auf Kennenlernen-Gruppen für die Kleinsten, die neu in die Einrichtung kommen sowie Entwicklungsgespräche, Elternabende, Projekte, Feste und Ausflüge. Im Gegensatz dazu legt die pädagogische Fachkraft Wert auf die Beratung und Unterstützung von nichtdeutschsprachigen und sozialschwachen Familien.

Bezüglich der Zusammenarbeit mit den Eltern und den pädagogischen Fachkräften sieht die Mutter, bei unterschiedlichen Sichtweisen, auf beiden Seiten die Bereitschaft konstruktive Lösungen zu finden, als wichtig an. Die pädagogische Fachkraft äußert, dass es vorwiegend zu Kritikpunkten kommt, wenn die Erwartungen der Eltern nicht erfüllt werden.

(verfasst von Carmen Passer und Elke Katrin Kerl)

## 9.2. Zusammenfassung zur Auswertung der Interviews

Aus den Aussagen der beiden Interviewpartner ist festzustellen, dass in der untersuchten Kindertageseinrichtung Erziehungs- und Bildungspartnerschaften umgesetzt werden. Die Kommunikation zwischen Familien und der Kita hat einen hohen Stellenwert, gerade in Bezug auf Entwicklungsgespräche sowie der Bereitschaft zu lösungsorientierter Kommunikation beider Partner. Durch Aushänge, E-Mail-Verteiler oder Chat-Gruppen werden in der Kita verschiedene Kommunikationswege genutzt, welche sich bewährt haben. Es gibt Beteiligungsmöglichkeiten, wie beispielsweise den Elternrat,

Feste und Feiern sowie Projekte, bei denen sich Eltern in der Kindertageseinrichtung einbringen können. Die Einrichtung hält Angebote zur Umsetzung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften vor. Es besteht der Wunsch, dass diese erweitert werden sollen. Die vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen den Eltern und den pädagogischen Fachkräften ist eine Grundvoraussetzung für die gemeinsame Basis auf Augenhöhe. Das kann durch wechselseitige Öffnung der Partner, sowie gegenseitiges Verständnis und Akzeptanz erreicht werden. Dabei sollen pädagogische Fachkräfte unter anderen Kompetenzen aufweisen, wie eine dialogische respektvolle Haltung und einen ressourcenorientierten Blick auf die Familien und deren Kinder.

Nach der Auswertung der Interviews erfolgt die Analyse und Diskussion der Ergebnisse, zur Umsetzung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in der untersuchten Kindertageseinrichtung.

(verfasst von Carmen Passer und Elke Katrin Kerl)

## 10. Analyse und Diskussion der Ergebnisse

Im ersten Teil dieser Bachelorarbeit wurde herausgearbeitet, dass Faktoren wie beispielweise die soziale Herkunft der Kinder oder Migration, Bildungsungleichheiten hervorrufen können. Wie Tanja Betz in ihrer Veröffentlichung zu „Forschungsbefunden zur Zusammenarbeit von Familien, Kitas und den Schulen mit Blick auf die Bildungschancen“ feststellt, sind Bildungschancen bereits in der frühen Bildung ungleich verteilt. Durch eine gute Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften und Familien soll erreicht werden, dass die Bildungschancen der Kinder verbessert werden (siehe Punkt 2.3. Seite 13). Inwieweit die untersuchte Kindertageseinrichtung, Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zum Abbau von Bildungsungleichheiten bereits umsetzt, soll im Nachfolgendem diskutiert werden.

Kindertageseinrichtungen sollen sich als Orte der Kommunikation verstehen (siehe Punkt 2.1. Seite 4). In der ausgewählten Kindertageseinrichtung befindet sich dieser Aspekt auf einem guten Weg. Durch die größtenteils vertrauensvolle, offene und lösungsorientierte Haltung der pädagogischen Fachkräfte, gegenüber den Eltern, besteht die Möglichkeit zum ungezwungenen Austausch zu alltäglichen Informationen sowie zum Entwicklungsgeschehen der Kinder. Dennoch wurde deutlich, dass mitunter durch unterschiedliche gegenseitige Erwartungen, Konflikte oder Probleme entstehen. Daraus kann geschlussfolgert werden, dass das Team noch mehr Kenntnisse über die Klarheit seiner Rolle und den damit verbundenen Aufträgen und professionellen Haltungen benötigt (siehe Punkt 5.3. Seite 40).

Zu den Formen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaften gehören, nach Textor, beispielsweise die Öffnung der Kindertageseinrichtung zur Familie, um gegenseitiges Verständnis für die jeweiligen unterschiedlichen Lebenswelten, den Lebenszusammenhängen sowie die unterschiedliche Sicht auf Probleme zu erhalten. Damit ist auch die Information und Transparenz der Institution gegenüber den Eltern gemeint.

In der untersuchten Kindertageseinrichtung bestehen bereits vielfältige Informationswege, die das Geschehen in der Kindertageseinrichtung den Eltern gegenüber transparent machen. Es ist weiterhin anzustreben, dass die

Kindertageseinrichtung mehr Eltern mit Sprachbarrieren und sozialschwache Familien erreicht, um zu vermeiden, dass durch fehlende oder nicht verstandene Informationen ungleiche Bildungschancen begünstigt werden (siehe Punkt 2.2. Seite 10).

Kindertageseinrichtungen sollen Möglichkeiten schaffen, damit Eltern sich durch Mitarbeit und Mitbestimmung, partizipativ am Kita-Alltag beteiligen können. Darin sieht Textor einen wesentlichen Beitrag zur Demokratisierung der Gesellschaft (siehe Punkt 2.1. Seite 4 f.). In der untersuchten Einrichtung gibt es dafür verschiedene Angebote, wie beispielsweise: Beteiligung im Elternrat, Planung, Mithilfe und Unterstützung bei Festen und Feiern oder die aktive Mitgestaltung von Projekten. Es scheinen aber auch hier noch nicht alle Eltern die Mitarbeit und Mitbestimmung in der Kita zu nutzen. Das pädagogische Team sollte nach Möglichkeiten suchen, noch mehr Eltern, insbesondere Eltern mit Migrationshintergrund, zur Mitgestaltung in der Kita zu ermutigen.

In der Kindertageseinrichtung gibt es verschiedene Angebote zu den Bildungs- und Erziehungspartnerschaften, welche angenommen und umgesetzt werden. Dazu gehören Entwicklungsgespräche oder individuelle Elterngespräche zu Mehrsprachigkeit, Elternabende, Themenelternabende, gemeinsame Feste und Projekte. Des Weiteren hält die Einrichtung Beratungs- und Unterstützungsangebote, insbesondere für Familien mit Migrationshintergrund und sozialschwachen Familien, bereit. Die Einrichtung sollte ihre Angebote dahingehend ergänzen, dass Treffpunkte zum ungezwungenen Austausch und Kennenlernen der Familien untereinander gefördert werden. Nach Textor werden mithilfe niedrighschwelliger Angebote, durch Gesprächsaustausch, Selbsthilfeprozesse zur Verbesserung der Familiensituation angeregt und somit zur Stärkung der Elternkompetenzen beigetragen ( siehe Punkt 2.2. Seite 10 f.).

In der untersuchten Kindertageseinrichtung wird gegenseitiges Vertrauen als Basis für die Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften gesehen.

Textor betrachtet ebenso die vertrauensvolle Partnerschaft, als Grundlage für die wechselseitige Öffnung zueinander. Durch vertrauensvolles Miteinander erhalten, nach Textor, pädagogische Fachkräfte eher Kenntnisse

über Problemlagen in den Familien und können somit Unterstützung anbieten. Dadurch werden die pädagogischen Einrichtungen durchlässiger und als gemeinsame Lebensorte für Eltern, Kinder und Familien betrachtet (siehe Punkt 2.1. Seite 10 f.). Erkennbar ist dies in der untersuchten Einrichtung, beispielsweise an der Bereitschaft, von beiden Seiten, bei unterschiedlichen Sichtweisen oder Problemen, konstruktive Lösungen zu finden. Es zeigt eine Partizipationsbereitschaft der Kita gegenüber den Eltern. Zu den Kompetenzen, die pädagogische Fachkräfte vorweisen sollten, gehören laut Tanja Betz und WiFF unter anderem: die Bereitschaft zu einer Partnerschaft auf Augenhöhe, die effektive und intensive Kommunikationsfähigkeit der pädagogischen Fachkräfte, soziale Kompetenzen sowie die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstreflexion (siehe Punkt 5.3. S. 40). In der untersuchten Kindertageseinrichtung werden folgende Kompetenzen, wie respektvolle dialogische Haltung und der ressourcenorientierte Blick auf die Familien und deren Kinder, als wichtig betrachtet und in der Praxis umgesetzt. Zur weiteren Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte sollten kompetenzorientierte Weiterbildungsmöglichkeiten gesucht werden, um das Erlernte in der Praxis umzusetzen und weiterzuentwickeln (siehe Punkt 5.3. S. 40 f.) .

Abschließend betrachtet, kommt es zu der Einschätzung, dass die untersuchte Kindertageseinrichtung, Ansätze zur Realisierung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaften zum Abbau von Bildungsungleichheiten umsetzt. Es ist jedoch erkennbar, dass diese noch weiterentwickelt werden sollten. Gerade in Bezug auf Rollenklarheit und fachliche Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte besteht noch Handlungsbedarf. Das Team sollte aus dem positiven Blick des bereits Erreichten analysieren, welche Angebote, die den Vorgaben des sächsischen Bildungsplanes und den Wünschen der Eltern entsprechen, noch ergänzt werden können.

(verfasst von Carmen Passer und Elke Katrin Kerl)

## 11. Fazit

### 11.1. Anregungen

Nach der Auswertung und Diskussion der gewonnenen Ergebnisse wird für die untersuchte Kindertageseinrichtung im Folgenden Anregung für die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften gegeben.

Durch die Anregungen soll die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Familien weiter verbessert werden, um die Chancengleichheit für alle Kinder zu erhöhen und Bildungsungleichheiten abzubauen.

Ausgehend davon, dass das Team für die Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaft eine bedeutende Rolle einnimmt, sollten Möglichkeiten für Weiterbildung zur Professionalisierung des pädagogischen Teams gesucht werden. Diese sollten den Fokus auf eine gemeinsame verbindliche Verständigung, zu den notwendigen sozialen Kompetenzen und der inneren Haltung des Teams, gegenüber den Familien in ihrer Unterschiedlichkeit richten (vgl. Textor 2020, S. 13 f.). Für das Team ist ebenso wichtig, Selbstreflexionsprozesse anzuregen.

Als geeignete Maßnahmen werden themenbezogene Teamfortbildungen durch Referenten, Einbeziehung der Fachberatung oder Supervision gesehen. Eine weitere Möglichkeit für Qualitätsentwicklung als Teamprozess, ist die Selbstevaluation zum Thema „Zusammenarbeit mit Familien“, nach dem Nationalen Kriterienkatalog „Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder“.

Um die Bedarfe und Wünsche der Eltern besser zu erfassen, könnten anonyme Elternbefragungen mittels Fragebögen durchgeführt werden. Diese sollten mit dem Elternrat und dem Team diskutiert werden, mit dem Ziel, aus den Ergebnissen Umsetzungsmöglichkeiten für die Verbesserung der Chancengleichheit zu schaffen. Für ungezwungene Gespräche mit Eltern, sollte geprüft werden, ob beispielsweise eine Kaffee- und Teestation, die von einer pädagogischen Fachkraft betreut wird, im Eingangsbereich eingerichtet werden kann. Durch den entstehenden Austausch werden Erziehungs- und Bildungspartnerschaften lebendiger. Pädagog\*innen erhalten



möglicherweise Kenntnisse über die Familiensituationen. Durch das Wissen von Problemlagen kann Unterstützung angeboten oder vermittelt werden. Weitere niedrigschwellige Angebote, zum „ins Gespräch kommen“, können beispielsweise auch Eltern-Kaffees, Spiel-Nachmittage oder Treffen außerhalb der Kindertageseinrichtung sein.

Zum besseren Erreichen nichtdeutschsprachiger Familien, könnten Elternvertreter aus den verschiedenen Sprachräumen gewonnen werden, die im Elternrat mitarbeiten sowie mitbestimmen. Dadurch werden die Belange und Interessen der Familien aus anderen Landeskulturen gehört und können mit in den pädagogischen Alltag einfließen.

Zudem können Informationen in der jeweiligen Landessprache weitergegeben werden. Dafür eignen sich beispielweise Elternbriefe, Aushänge und Informationsmaterial in den verschiedenen Sprachen. Für Elterngespräche sollten Dolmetscher \*innen, im Einverständnis mit den Eltern, hinzugezogen werden.

Wünschenswert für das Team wären pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund. Diese könnten als „Bindeglied“ zwischen Institution und Familien, für einen kulturellen Erfahrungsaustausch, in der Ausgestaltung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften fungieren.

Um den Zugang zu frühkindlicher Bildung zu fördern, ist zu überlegen, öffentliche Krabbelgruppen vor der Aufnahme in die Kindertageseinrichtung anzubieten. Diese könnten einmal monatlich an einem Nachmittag stattfinden. Durch das Auslegen von Flyern in mehreren Sprachen, im Wohngebiet oder durch einen Aushang im Schaukasten vor der Einrichtung, soll Eltern die Chance geboten werden, den Zugang zur Kindertageseinrichtung zu erleichtern.

Für die Umsetzung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften benötigt die Kindertageseinrichtung ausreichend pädagogische Fachkräfte. Dazu müssten die strukturellen Rahmenbedingungen, wie der Personalschlüssel, verbessert werden. Die Politik ist mittel- und langfristig gefordert die Fachkraft- Kind-Relation zu einem kindgerechten Schlüssel, nach Empfehlung

der Bertelsmann Stiftung (siehe Kita-Fachkraefte-Radar\_2021)<sup>10</sup> ,auszubauen.

(verfasst von Carmen Passer und Elke Katrin Kerl)

### 11.2. Abschlussbetrachtung

Das Ziel dieser Bachelorarbeit ist, am Beispiel einer sächsischen Kindertageseinrichtung aufzuzeigen, ob Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften einen Einfluss auf den Abbau von Bildungsungleichheiten haben.

Nach Betrachten der gewonnenen Ergebnisse aus intensiver Literaturrecherche und empirischer Forschung in der Untersuchungseinrichtung wird festgestellt, dass Erziehungs- und Bildungspartnerschaften einen positiven Beitrag zur Förderung der Chancengleichheit in der frühkindlichen Bildung leisten können. Die Bereitschaft zur Zusammenarbeit zwischen Familien und pädagogischen Fachkräften ist dafür die Grundvoraussetzung, ebenso wie die fachlichen und sozialen Kompetenzen und die innere Haltung der pädagogischen Fachkräfte gegenüber den Familien.

Die untersuchte Kindertageseinrichtung befindet sich dabei auf einem guten Weg, da sie Angebote für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften bereits vorhält. Insbesondere Familien mit Migrationshintergrund, sowie sozial benachteiligte Familien erhalten in der Kindertageseinrichtung Unterstützungsangebote und die Möglichkeit sich aktiv in der Kita zu beteiligen. Damit leistet sie einen Beitrag zum Abbau von Bildungsungleichheiten und bietet Chancen für Familien aus allen sozialen Schichten, dass deren Kinder sich positiv entwickeln können.

(verfasst von Carmen Passer und Elke Katrin Kerl)

---

<sup>10</sup> [www.bertelsmann-stiftung.de](http://www.bertelsmann-stiftung.de) Kita-Fachkraefte-Radar\_2021

## 12. Literaturverzeichnis / Quellenverzeichnis

### **Bücher / Monografien:**

**Bernitzke**, Fred (2009): Handbuch Teamarbeit – Grundlagen für erfolgreiches arbeiten in Kita und Kindergarten (Hg.), Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH

**Donovan**, Suzanne, Watts, Carola (1990): What can childcare do for human capital? (Was kann Kinderbetreuung für das Humankapital leisten?) New York, N.Y. USA: Puplic Policy Center Columbia University

**Empfehlungen und Stellungnahmen (E) 2** (2002): Empfehlungen zur Teamarbeit und Teamentwicklung in der sozialen Arbeit, Frankfurt am Main: Eigenverlag des deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge

**Fischer**, Sibylle; Fröhlich-Gildhoff, Klaus (Autor\*in), (2019): Chancengleich. Kulturelle Vielfalt als Ressourcen in frühkindlichen Bildungsprozessen – Manual zur Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte, Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag GmbH

**Hertlein**, Gabriele (2015): Team-Arbeit kreativ und effektiv gestalten - Team-Besprechungen erfolgreich führen Methoden für Krippe, Kindergarten, Hort und Heim, 1. Auflage, Regensburg: Verlag: Walhalla u. Praetorius Verlag GmbH & Co. KG

**Hradil**, Stefan (2001): Soziale Ungleichheit in Deutschland, 8. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

**Kuckartz**, Udo, Dresing, Thorsten, Rädiker, Stefan und Stefer, Claus (Hg.), (2008): Qualitative Evaluation, Der Einstieg in die Praxis, 2., aktualisierte Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH

**Lochner**, Barbara, (2017): Kasseler Edition Soziale Arbeit, Band 5, Teamarbeit in Kindertageseinrichtungen – Eine ethnographisch- gesprächsanalytische Studie, eBook, ISBN 978-3-658-16707-0, (Hg.) Wiesbaden: Springer VS, Springer Fachmedien

**Mannhard**, Anja (Autorin) (1. Auflage 2019): Das Kita-Team, Informationen und Praxistipps rund um Teamentwicklung, Teamführung und Teamgesundheit, Ökotoxia Verlag GmbH & Co KG Aachen, Nordrhein-Westfalen: Eine Marke der Bergmoser + Höller Verlag AG

**Noè**, Manfred (2012): Praxisbuch Teamarbeit – Aufgaben, Prozesse, Methoden (Hg.), München: Carl Hanser Verlag

**Textor**, Martin R. (2020): Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in Kindertageseinrichtungen, Norderstedt: Books on Demand

**Textor**, Martin R. (2021): Elternarbeit im Kindergarten, Norderstedt: Books on Demand GmbH, Norderstedt

#### **Internetveröffentlichungen:**

**Autorengruppe** Bildungsberichterstattung (Hg) (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co KG, ISBN 978-3-7639-5742-2 ([https://www. Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration \(bildungsbericht.de\)](https://www.Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration (bildungsbericht.de))), verfügbar am 04.01.2023).

**Autor\*innengruppe** Bildung in Deutschland, kompakt (2022): Zentrale Befunde des Bildungsberichts, Bielefeld: wbv Publikation ein Geschäftsbereich von wbv Media GmbH & Co. KG ([https://www.Bildung in Deutschland kompakt 2022 \(bildungsbericht.de\)](https://www.Bildung in Deutschland kompakt 2022 (bildungsbericht.de))) verfügbar am 04.01.2023).

**Baader**, Meike Sophia, Cloos, Peter, Hundertmark, Maren und Volk, Sabrina (Autor\*innen) (2011), Hans-Böckler-Stiftung (Hg.): Bildung und Qualifizierung Arbeitspapier 197, Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung aus der Perspektive sozialer Ungleichheiten, Düsseldorf: Verlag Setzkasten GmbH ([https://www.boeckler.de/pdf/p\\_arbp\\_197.pdf](https://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_197.pdf)), verfügbar am 29.12.2022).

**Basler, Lena** (2019): Chancengleichheit für alle Kinder. Was bedeutet Bildungsungleichheiten und wie kann die Teilhabe an früher Kindertagesbetreuung verbessert werden? Studienarbeit, ISBN: 9783346231017, GRIN Verlag, (<https://www.grin.com/document/906719>, verfügbar am 27.10.2022).

**Behr, Anna von; Leu, Hans Rudolf** (2012): Die Weiterbildung des Pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen – Beitrag der Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fachkräfte, aus Frühkindliche Bildung – Das reinste Kinderspiel?!, (Hg.): Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg, Netzwerk-Bildung, Friedrich Ebert Stiftung, 1. Auflage, Druck: bub Bonner Universitäts-Buchdruckerei, (<https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/10296.pdf> ,verfügbar am 26.10. 2022).

**Betz, Tanja** (Autorin) (2015): Goethe-Universität Frankfurt am Main, Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung, Das Ideal der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft Kritische Fragen an einer verstärkten Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Familien, Bielefeld: Druckverlag: Matthiesen Druck, ([https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie\\_WB\\_Bildungs-und\\_Erziehungspartnerschaft\\_2015.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_WB_Bildungs-und_Erziehungspartnerschaft_2015.pdf), verfügbar am 30.08.2022).

**Betz, Tanja; Bischoff, Stefanie; Eunicke, Nicoletta; Kayser, Laura B.; Zink, Katharina** (2017): In: Partner auf Augenhöhe Kurzfassung, Bertelsmann Stiftung (Hg.). Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung ([https://www.Studie\\_WB\\_Partner\\_auf\\_Augenhoehe\\_Kurzfassung\\_2017.pdf](https://www.Studie_WB_Partner_auf_Augenhoehe_Kurzfassung_2017.pdf) ([bertelsmann-stiftung.de](https://www.bertelsmann-stiftung.de)), verfügbar am 01.11.2022).

**Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend** (Hg.), Referat Öffentlichkeitsarbeit (2016): Gleiche Chancen durch frühe Bildung – Gute Ansätze und Herausforderungen im Zugang zur Kindertagesbetreuung, Niestetal: Druck: Silber Druck oHG, (<https://www.bmfsfj.de/resource/blob/112554/a73b1eb50d3b49105e13eb2213501581/gleiche-chancen-durch-fruehe-bildung-data.pdf>, verfügbar am 20.10.2022).

**Dettling, Isabelle P.** (2021): Artikel: Eine für alle und alle für einen - Was macht ein echtes Kindergartenteam aus? Grundlagen der Teamentwicklung

im Kindergarten, aus dem Online - Kita-Handbuch, Martin R, Textor und Antje Bostelmann (Hg.), Verlag: Klack-Verlag, ([https://www.Eine für alle und alle für einen – Was macht ein echtes Kindergartenteam aus? \(kindergartenpaedagogik.de\)](https://www.Eine für alle und alle für einen – Was macht ein echtes Kindergartenteam aus? (kindergartenpaedagogik.de))), verfügbar am 26.09.2022).

**Dräger**, Jörg; Stein, Anette (2015): Vorwort, In: Betz, Tanja, Bertelsmann Stiftung (Hg.), Das Ideal der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, (<https://www.Studie WB Bildungs- und Erziehungspartnerschaft 2015.pdf>), verfügbar am 14.10.2022)

**Dräger**, Jörg; Stein, Anette (2017): Vorwort In: Betz, Tanja; Bischhoff, Stefanie; Eunicke, Nicoletta; Kayser, Laura B.; Zink, Katharina, In: Partner auf Augenhöhe Kurzfassung, Bertelsmann Stiftung (Hg.). Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung ([https://www.Studie WB Partner auf Augenhoehe Kurzfassung 2017.pdf \(bertelsmann-stiftung.de\)](https://www.Studie WB Partner auf Augenhoehe Kurzfassung 2017.pdf (bertelsmann-stiftung.de))), verfügbar am 01.11.2022).

**Gesundheit** Österreich GmbH (Hg.), Klein, Charlotte, Fröschl, Barbara, Kichler, Rita, Pertl, Daniela, Tanios, Aida und Weigl, Marion (Autorinnen), (2015): Handlungsempfehlungen zur Chancengerechtigkeit im Kindergarten, Praxisleitfaden, Systematische Erfassung, Nutzung und Verankerung von methodischen und praktischen Erkenntnissen aus den Maßnahmen der Vorsorgestrategie, Wien: Verlag: Gesundheit Österreich GmbH, (<https://goeg.at/sites/goeg.at/files/2017-12/Handlungsempfehlungen%20Chancengerechtigkeit%20Kindergarten.pdf>), verfügbar am 05.01.2023).

**Haug**, Christoph V. (2009): Erfolgreich im Team, 4.Auflage, München. Deutscher Taschenbuchverlag, ISBN 978-3406582264, (<https://www.best-net.com/lexikon/team>), verfügbar am 08.09.2022).

**Kalicki**, Bernhard (2016): Aus: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.), Referat Öffentlichkeitsarbeit (2016): Gleiche Chancen durch frühe Bildung – Gute Ansätze und Herausforderungen im Zugang zur Kindertagesbetreuung, Niestetal: Druck: Silber Druck oHG,

(<https://www.bmfsfj.de/resource/blob/112554/a73b1eb50d3b49105e13eb2213501581/gleiche-chancen-durch-fruehe-bildung-data.pdf>, verfügbar am 20.20.2022).

**Klemm, Klaus:** PISA 2003-was sind Befunde? In: Schulverwaltung, Zeitschrift für Schulleitung, Schulaufsicht und Schulkultur, Heft 1, Januar 2005, (Hg.), ([https://www. PISA – Konsequenzen für Bildung und Schule | bpb.de](https://www.PISA – Konsequenzen für Bildung und Schule | bpb.de), verfügbar am 04.10.2022).

**Krenz, Armin (2002):** Artikel: Teamarbeit als Voraussetzung für eine qualitätsgeprägte Elementarpädagogik, aus dem Online - Kita-Handbuch, Martin R, Textor und Antje Bostelmann (Hg.), Verlag: Klack-Verlag, (<https://www.kindergartenpaedagogik.de/700.html>, verfügbar am 27.12.2020).

**Kultusminister Konferenz (Hg.),** Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erzieher an Fachschulen und Fachakademien, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2011 i.d.F. vom 24.11.2017, ([https://www. Qualifikationsrahmen Fachschule \(kmk.org\)](https://www. Qualifikationsrahmen Fachschule (kmk.org))), verfügbar am 16.10.2022).

**Landesamt für Soziales, Jugend und Versorgung des Landes Rheinland-Pfalz** Abteilung Landesjugendamt (Hg.), Beschluss des Landesjugendhilfeausschusses vom 24.04.2017, Die Zusammenarbeit mit Eltern in Kindertageseinrichtungen in Rheinland-Pfalz-Anregungen und Orientierung: Grundverständnis-Leitbild-Haltung, Verlag Mainz, ([https://kita.rlp.de/fileadmin/kita/01\\_Themen/07\\_Elternbeteiligung/Kita\\_Zusammenarbeit Orientierungshilfe.pdf](https://kita.rlp.de/fileadmin/kita/01_Themen/07_Elternbeteiligung/Kita_Zusammenarbeit_Orientierungshilfe.pdf)), verfügbar am 13.10.2022).

**Maaz, Kai (2020):** Was sind soziale Bildungsungleichheiten? (<https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/322204/was-sind-soziale-bildungsungleichheiten/>), verfügbar am 01.11. 2022).



**Maywald, Jörg** (Autor), (2019): Materialien für Frühe Hilfen, 11. Expertise, Kindertageseinrichtungen als Kooperationspartner der Frühen Hilfen, Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (2002): Empfehlungen zur Teamarbeit in der sozialen Arbeit, Eigenverlag des deutschen Vereins, Frankfurt am Main, Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH), in der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) in Kooperation mit dem Deutschen Jugendinstitut e.V. (DJI), (Hg.) Köln, Auflage 1.5.5.19, Druckverlag: Warlich Druck Meckenheim GmbH, (<https://www.doi.org/10.17623/NZFH:MFH-KitaKo>, verfügbar am 16.10.2022).

**Schlicht, Raphaela** (2011): Das Konzept soziale Bildungsungleichheit. In: Determinanten der Bildungsungleichheit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften ([https://doi.org/10.1007/978-3-531-92626-1\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92626-1_2) ,verfügbar am 02.11.2022).

**Smolka, Dieter** (2010): Pisa- Konsequenzen für Bildung und Schule ([https://www.PISA – Konsequenzen für Bildung und Schule | bpb.de](https://www.PISA-Konsequenzen-für-Bildung-und-Schule|bpb.de), verfügbar am 04.10.2022)

**Wehrmann, Ilse** (2007): Qualifizierung von Erzieherinnen und Erziehern als Voraussetzung für eine verbesserte frühkindliche Bildung, Auszug aus: Deutschlands Zukunft: Bildung von Anfang an, in; Kindern in besten Händen Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland, Henry-Huthmacher, Christine (Hg.) (2007), ISBN:978-3-939826-47-7 Bornheim: Druck: Druckerei Franz Paffenholz, ([https://www.kas.de/c/document\\_library/get\\_file?uuid=bb20d880-bc2d-f98a-38e6-c1919677b141&groupId=252038](https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=bb20d880-bc2d-f98a-38e6-c1919677b141&groupId=252038), verfügbar am 01.09.2022).

#### **Websites:**

[https://www.Fachkräfte-Radar für KiTa und Grundschule 2022 \(bertelsmann-stiftung.de\)](https://www.Fachkräfte-Radar-für-KiTa-und-Grundschule-2022(bertelsmann-stiftung.de)), verfügbar am 20.12.2022

<https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/mehr-qualitaet-in-der-fruehen-bildung/das-gute-kita-gesetz?view=>, verfügbar am 08.10.2022

<https://www.bpb.de/themen/bildung/dossierbildung/321872/bildungsungleichheiten>, verfügbar am 01.11.2022

<https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/322204/was-sind-soziale-bildungsungleichheiten/>, verfügbar am 01.11. 2022

<https://leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/soziales-kapital/>  
verfügbar am 05.01.2023

<https://www.bpb.de/fruehkindliche-bildung/eine-einfuehrung>, verfügbar am 30.11.2022

<https://www.nubbek.de>, verfügbar am 30.10.2022

<https://www.portfolio-dokumentationen-in-der-kita-kindergarten-heute-herder.de>, verfügbar am 20.12.2022

<https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/bildungs-und-lerngeschichten-im-elementarbereich/der-ansatz.html>,

verfügbar am 20.12.2022

<https://www.wegweiser-praevention.de> verfügbar am 28.11.2022

<https://www.weiterbildungsinitiative.de>, verfügbar am 28.10.2022

### **Sammelbände / Lexika:**

**Baader, Sophia**; Cloos, Peter; Hundertmark, Maren; Volk, Sabrina (2012): Soziale Ungleichheit in der frühkindlichen Bildung und Erziehung. In: Kuhnhenne, Michaela; Miethe, Ingrid; Sünker, Heinz; Venzke, Oliver (Hg.). (K)eine Bildung für Alle – Deutschlands blinder Fleck. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich

**Bargsten, Andrea** (2012): Ziele von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften In: Stange, Waldemar; Krüger, Wolfgang; Henschel, Angelika; Schmitt, Christoph (Hg.), Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Wiesbaden: Springer VS, Springer Fachmedien

**Becker, Rolf; Lauterbach, Wolfgang (Hg.),** 2. aktualisierte Auflage 2007: Bildung als Privileg, Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

**Berg-Lupper, Ulrike (2007):** Kinder mit Migrationshintergrund. In: Bien, Walter, Rauschenbach, Thomas, Riedel, Birgit (Hg.), 1. Auflage 2006, Wer betreut Deutschlands Kinder? DJI- Kinderbetreuungsstudie. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG

**Brunnbauer, Bettina; Riedel, Birgit (2007):** Neue Nutzer, heterogene Bedürfnisse. Inanspruchnahme von Tageseinrichtungen bei Kindern unter drei Jahren. In: Bien, Walter, Rauschenbach, Thomas, Riedel, Birgit (Hg.), 1. Auflage 2006, Wer betreut Deutschlands Kinder? DJI- Kinderbetreuungsstudie. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG

**Fuchs, Kirsten, Peucker, Christian (2007):** „...und raus bist du!“ Welche Kinder besuchen nicht den Kindergarten und warum? In: Bien, Walter, Rauschenbach, Thomas, Riedel, Birgit (Hg.), 1. Auflage 2006, Wer betreut Deutschlands Kinder? DJI- Kinderbetreuungsstudie. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG

**Kreyenfeld, Michaela (2004):** Soziale Ungleichheit und Kinderbetreuung. Eine Analyse der sozialen und ökonomischen Determinanten der Nutzung von Kindertageseinrichtungen. In: Becker, Rolf; Lauterbach, Wolfgang (Hg.): Bildung als Privileg. 1. Auflage 2004, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH

**Krüger, Rolf (2009):** Probleme des Datentransfers zwischen Jugendhilfe und Schule. In: Hentschel, Angelika; Krüger, Rolf; Schmitt, Christoph; Stange, Waldemar (Hg.): Jugendhilfe und Schule. 2. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH

**Krüger**, Rolf; Henschel, Angelika; Schmitt, Christoph; Eylert, Andreas, (2012): Grenzen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. In: Stange, Waldemar; Krüger, Wolfgang; Henschel, Angelika; Schmitt, Christoph (Hg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Wiesbaden: Springer VS, Springer Fachmedien

**Roth**, Xenia, (2010,) überarbeitete Neuauflage 2022, 4. Gesamtauflage: Handbuch Zusammenarbeit mit Eltern, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH

**Sächsisches Staatsministerium** für Kultus (Hg.): Sächsischer Bildungsplan- ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie der Kindertagespflege (2011), Berlin: Verlag das Netz,

**Stange**, Waldemar (2012): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. In: Stange, Waldemar; Krüger, Wolfgang; Henschel, Angelika; Schmitt, Christoph (Hg.), Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Wiesbaden: Springer VS, Springer Fachmedien,

**Tietze**, Wolfgang; Viernickel, Susanne (Hg.); Dittrich, Irene; Genner, Katja; Hanisch, Andrea; Lasson, Andrea; Marx, Jule, (2017): Pädagogische Qualität entwickeln – Praktische Anleitung und Methodenbausteine für die Arbeit mit dem nationalen Kriterienkatalog. Weimar: Verlag das Netz

**Universallexikon** von A-Z – Empfohlen von wissen.de, (2004), Gütersloh: Gesamtherstellung: Mohn Media, Mohndruck GmbH,

### **Rechtsquellen:**

**Sozialgesetzbuch** (SGB) Achtes Buch (VIII)- Kinder- und Jugendhilfe- (Artikel 1 des Gesetzes v. 26.Juni 1990, BGBl. I S. 1163) § 8a Schutzauftrag vor Kindeswohlgefährdung,

([§ 8a SGB 8 - Einzelnorm \(gesetze-im-internet.de\)](https://www.gesetze-im-internet.de/sbg_8_2012_1.html), verfügbar am 28.10.2022 ).

**Sozialgesetzbuch** (SGB) Achtes Buch (VIII)- Kinder- und Jugendhilfe- (Artikel 1 des Gesetzes v. 26.Juni 1990, BGBl. I S.1163) § 22a Förderung in Tageseinrichtungen,

([§ 22a SGB 8 - Einzelnorm \(gesetze-im-internet.de\)](#), verfügbar am 19.10.2022).

**Gesetz zur Weiterentwicklung** und zur Verbesserung der Teilhabe in Tageseinrichtungen und in der Kindertagespflege (KiTa-Qualitäts- und Teilhabeverbesserungsgesetz- KiQuTG), Ausfertigungsdatum 18.12.2018, (<https://www.gesetze-im-internet.de/kiqutg/BJNR269610018.html>, verfügbar am 08.01.2023).

**Bürgerliches Gesetzbuch** (BGB), Buch 4 – Familienrecht, Abschnitt 2 – Verwandtschaft, Titel 5 - Elterliche Sorge, § 1666, Gerichtliche Maßnahmen bei Gefährdung des Kindeswohls, BGBl. I.S. 1188, vom 04.07.2008,URL: <https://www.gesetze-im-internet.de/kiguug/BJNR269610018.html>,

([§ 1666 BGB - Gerichtliche Maßnahmen bei Gefährdung des Kindeswohls - dejure.org](#), verfügbar am 08.01.20123).

**Gesetz über Kindertageseinrichtungen** in der Fassung der Bekanntmachung vom 15.05. 2009 (SächsGVBl. S.225), dass zuletzt durch den Artikel 13 des Gesetzes vom 21.Mai 2021 (SächsGVBl.S.578) geändert worden ist, Artikel1 Begriffe, Aufgaben, Grundsätze, § 6

([REVOSax Landesrecht Sachsen - Gesetz über Kindertageseinrichtungen – SächsKitaG](#) verfügbar am 19.10. 2022).

**Grundgesetz** für die Bundesrepublik Deutschland (GG), Artikel 3, Absatz 3G. v. 23.05.1949 BGBl. S. 1; zuletzt geändert durch Artikel 1 G. v. 19.12.2022 BGBl. I S. 2478, Geltung ab 24.05.1949,

([Art 3 GG - Einzelnorm \(gesetze-im-internet.de\)](#), verfügbar am 08.01.2023).

#### **Unveröffentlichte Literatur:**

Konzeption der untersuchten Kindertageseinrichtung in Sachsen (2022)

### **Fachzeitschriften:**

**Geier, Boris;** Riedel, Birgit (2008): Ungleichheiten der Inanspruchnahme öffentlicher frühpädagogischer Angebote. Einflussfaktoren und Restriktionen elterlicher Betreuungsentscheidungen. In: Roßbach, Hans-Günther · Blossfeld, Hans-Peter (Hg.), Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 11, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH

**Kratzmann, Jens;** Schneider, Torsten (2009): Soziale Ungleichheiten beim Schulstart. Empirische Untersuchungen zur Bedeutung der sozialen Herkunft beim Schulstart. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (KZfSS) 2009, 61:1-24

### **Abbildungsquellen:**

Abbildung 2:

**Autorengruppe Bildungsbericht 2018**, S.74, Tabelle c3-14web Lizenz: Creative Commons by-nc-nd/3.0/de Bundeszentrale für politische Bildung, 2018, [www.bpb.de](http://www.bpb.de)

verfügbar am 16.11. 2022

Abbildung 1:

**DJI**, KiföG-Länderstudie, in: Autorengruppe Bildungsbericht 2016, S. 60, Tabelle C3-10web. Lizenz: Creative Commons by-nc-nd/3.0/de Bundeszentrale für politische Bildung, 2018,

[www.bpb.de](http://www.bpb.de) verfügbar am 16.11. 2022

## 13. Anhang

### Anhang 1

#### Leitfaden für das Interview mit der pädagogischen Fachkraft (nach Helfferich)

Leitfrage	Check- Memo für mögliche Nachfragen	Konkrete Fragen	Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen
<b>Teil I</b>  <b>Was stellen Sie sich unter Erziehungs- und Bildungspartnerschaften vor?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zusammenarbeit, Vertrauen Wertschätzung Kommunikation im Team</li> <li>▪ Ideale Vorstellung zur Umsetzung Gelingendes und Stolpersteine</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Erzählen Sie mal, wie nehmen Sie die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft im Team wahr?</li> <li>▪ Welche Faktoren sind hemmend? Was trägt im Team dazu bei, dass Erziehungs- und Bildungspartnerschaften umgesetzt werden können?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Können Sie dazu noch etwas erzählen?</li> </ul>
<b>Teil II</b>  <b>Wie gestaltet sich der Austausch zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern aus Ihrer Sicht?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Offenheit für Anliegen gemeinsamer pädagogischen Vorgehensweisen</li> <li>▪ Kontakt zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Was macht es leicht / schwer, mit Eltern in Kontakt zu kommen?</li> <li>▪ Was trägt dazu bei, um eine gelingende Elternarbeit zu erreichen?</li> </ul>	
<b>Teil III</b>  <b>Welche Maßnahmen zur Stärkung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft werden durch das Team angeregt?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alleinerziehend, Migrationshintergrund, Beeinträchtigung und sozial schwache Familien etc.</li> <li>▪ konkrete Angebote</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Werden dabei die persönlichen Lebenssituationen der Familien beachtet?</li> <li>▪ Wie machen Sie das, den familiären Hintergrund mit ein zu-beziehen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Können Sie dazu noch etwas erzählen?</li> </ul>

Leitfrage	Check- Memo für mögliche Nachfragen	Konkrete Fragen	Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen
<p><b>Teil IV</b></p> <p><b>Erzählen Sie mal, welche Beteiligungsmöglichkeiten gibt es in der Einrichtung für die Eltern?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elternrat</li> <li>▪ Elterngespräche</li> <li>▪ Beteiligung an Projekten</li> <li>▪ Feste und Feiern</li> <li>▪ Mitbestimmungsrecht Informationsfluss</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wie werden Eltern für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit gewonnen?</li> <li>▪ Wie können die Eltern an den Entwicklungsschritten ihrer Kinder teilhaben?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Was fällt Ihnen noch dazu ein?</li> </ul>



## Anhang 2

### Leitfaden für das Interview mit einem Elternteil (nach Helfferich)

Leitfrage	Check- Memo für mögliche Nachfragen	Konkrete Fragen	Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen
<b>Teil I</b>  <b>Erzählen Sie mal, wie läuft es in der Regel in der Kita ab, wenn Sie ein Anliegen vorbringen möchten?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pädagogisches Fachpersonal ansprechen</li> <li>▪ Termin vereinbaren</li> <li>▪ Lösungen finden</li> <li>▪ Leitung einbeziehen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wer ist Ihr Ansprechpartner?</li> <li>▪ Was soll sich Ihrer Meinung nach in der Kommunikation verändern / verbessern?</li> <li>▪ Wie vertrauensvoll schätzen Sie die Zusammenarbeit mit Leitung und Fachkräften ein?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Können Sie noch ein wenig ausführlicher beschreiben?</li> <li>▪ Wie war das für Sie?</li> <li>▪ Wie ging es dann weiter?</li> </ul>
<b>Teil II</b>  <b>Welche Beteiligungsmöglichkeiten gibt es aus Ihrer Sicht für Eltern? Schildern sie das bitte mal!</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elternrat</li> <li>▪ Unterstützung bei Projekten, Festen und Feiern</li> <li>▪ Mitarbeit im Förderverein</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wo wünschen Sie sich mehr Mitspracherecht?</li> <li>▪ Wie schätzen Sie die Zusammenarbeit der Kita mit dem Elternrat ein?</li> </ul>	
<b>Teil III</b>  <b>Beschreiben Sie mal, wie Sie die Zusammenarbeit zwischen sich und den pädagogischen Fachkräften wahrnehmen?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wertschätzung</li> <li>▪ Vertrauen, auf Augenhöhe, Gleichberechtigung, Ressourcenorientierung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schildern Sie an einem Beispiel, wo aus Ihrer Sicht die Zusammenarbeit gut / nicht so gut funktioniert hat?</li> <li>▪ In welcher Form wird mit den Eltern kooperiert?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fällt Ihnen noch mehr dazu ein, was Sie erzählen möchten?</li> </ul>

Leitfrage	Check- Memo für mögliche Nachfragen	Konkrete Fragen	Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen
<p><b>Teil IV</b></p> <p><b>Wie können sich Eltern über den Ablauf und Organisation in der Kindertageseinrichtung informieren?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aushänge</li> <li>▪ Digitaler Bilderahmen</li> <li>▪ Tür- und Angelgespräche</li> <li>▪ Entwicklungsgespräche</li> <li>▪ Elternkaffee</li> <li>▪ Elternabende</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Welche Informationsmöglichkeiten kennen Sie?</li> <li>▪ Fühlen Sie sich ausreichend über die Entwicklung Ihres Kindes / Ihrer Kinder informiert?</li> <li>▪ Fühlen Sie sich ausreichend durch die Kita informiert?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Woran liegt es, wenn manche Eltern nicht erreicht werden?</li> </ul>

## Anhang 3

### Transkript des Interviews mit der pädagogischen Fachkraft

- (1) I: Ja, also liebe A. ich danke dir erst mal ganz herzlich dafür, dass du dich für das Interview zur Verfügung stellst, dass ich im Rahmen meiner Bachelorarbeit durchführe. Und es geht Allgemeinen um die Elternarbeit und im Speziellen um die Erziehungs- und Bildungspartnerschaften und da würde ich gleich mal mit der ersten Frage anfangen. Was stellst du dir vor unter Erziehungs- und Bildungspartnerschaften? #00:00:34-6#
- (2) B: Also Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in der Kita setzen erstmal ganz viel Vertrauen voraus. Vor allem wenn Eltern ganz neu sind in so einer Einrichtung und ihre Kinder jetzt erstmalig fremdbetreut werden lassen, setzt das also unwahrscheinlich viel Vertrauen und auch Respekt eigentlich der Erzieherin, die da als Fachfrau das schon Jahre lang macht, den Eltern gegenüber, dass die für ihr Kind natürlich (...) genau wissen, was es benötigt und braucht. Und (..) gegenseitige Wertschätzung #00:01:20-9#
- (3) I: Okay(..) Wie nimmst du die gelebte Erziehungs- und Bildungspartnerschaft bei uns im Team wahr? #00:01:32-2#
- (4) B: Also ich denke bei uns im Team ist das über die Jahre gewachsen und selbstverständlich von den Erziehern. #00:01:44-9#
- (5) I: Und (..) welche Faktoren begünstigen, also dass es gelingt bei uns, was denkst du was da so eine Rolle spielt? #00:01:56-9#
- (6) B: Na ich denke (..) wenn es mit den Kindern wenig Probleme gibt dann gibt es in dieser Partnerschaft auch kaum strittige Punkte anzumerken, na aber wenn es jetzt (..) wenn denk ich mal Eltern sich da ganz viel voraus setzen und das immer so bestimmend erwarten, dass das die Erzieherin alles erfüllt und da kommt es vielleicht zu ein paar Kritikpunkten denke ich das ist hinderlich. #00:02:32-4#

- (7) I: Okay. #00:02:35-8#
- (8) B: Bevormundend, wenn das dann so rüberkommt. Aber es kommt bestimmt auch oftmals von einer Erzieherin bei den Eltern so an. #00:02:48-2#
- (9) I: Und was könnte im Team dazu beitragen, dass(.) Bildungs- und Erziehungspartnerschaften gut umgesetzt werden können? #00:02:53-6#
- (10) B: Naja, wenn sich jeder da in Perspektivwechsel begibt. Na und, sich das mal andersherum vorstellen, wenn die mal Eltern wären und ihr Kind abgeben, ihr Einzigstes. Und die Eltern müssen sich auch mal in die Lage der Erzieherinnen versetzen mit 14, 15 Kindern dem allen gerecht zu werden da muss man einen gemeinsamen Nenner finden. Wie Vieles gelingt. #00:03:24-5#
- (11) I: Wie schätzt du das ein, ist das bei uns ein Austausch auf Augenhöhe oder was denkst du? #00:03:30-8#
- (12) B: Ja (.) Denk ich schon. Die (...) haben schon Respekt voreinander. Die Eltern schätzen die Arbeit der Erzieher wert und viele sagen das ja auch so (...). Manche sagen könnte ich nicht machen. Das sagt schon viel aus (.) na. Es wird mal besser gelingen und mal schlechter. Denk ich mal. Kommt bestimmt auch manchmal zu einer Krise. #00:04:10-0#
- (13) I: Und was alles noch so dazu gehört zu einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft außer jetzt der Kommunikation, was stellst du dir da vor? #00:04:22-5#
- (14) B:(...) was meinst du jetzt? Elternrat, Elternabende, Elterngespräche? #00:04:35-0#

- (15) I: Auch. Kommen wir dann noch später dazu. Und wie denkst du gestaltet sich der pädagogische Austausch zwischen den Fachkräften und den Eltern? Was macht es leicht, was macht es schwer miteinander in Kontakt zu treten? Wie machst du das? #00:04:51-5#
- (16) B: Also ich denke früh im Tür- und Angel Gespräch bei der Übergabe vom Kind. Das man da ganz grob sagt, so heute (...) hat er ja das Buch mit und vielleicht können Sie das ja mal angucken oder sowas. #00:05:05-3#
- (17) I: Hm, Hm #00:05:05-3#
- (18) B: Oder die Erzieher haben das Material, also ich sag mal Windeln, vor allem in der Krippe das Material ist alle, dass die Zettel an individuelle Zettel raushängen, in die einzelnen Fächer oder grobe Bitten draußen in der Garderobe, also verbal und auch durch die sprechenden Wände. Auch Bildungsarbeit dort auszuhängen für die Eltern sichtbar. #00:05:35-0#
- (19) I: okay, okay #00:05:35-0#
- (20) B: Was die tagsüber gemacht haben oder durch digitalen Bilderrahmen oder seid Corona haben wir einen E-Mail-Verteiler aufgebaut. Die Eltern untereinander haben jetzt Chats, da wird sich ausgetauscht und ja und oftmals sind Erzieherinnen in den Elternchats, was ich persönlich gar nicht gut finde. Ich finde, das sollte reiner Eltern Chat sein. #00:06:07-4#
- (21) I: ja, ja, ja. Und wie schätzt du die Offenheit für die gegenseitigen Anliegen ein? #00:06:12-9#
- (22) B: Also bei uns hier in der Kita? #00:06:16-0#
- (23) I: Hm, Hm #00:06:16-0#

- (24) B: Also erstmal geht es ja immer um das Wohl des eigenen Kindes. Da denke ich, da sind die Eltern sowieso offen, dass die da mitziehen, was die Erzieherin (...) fordert oder fragt, was da mitgebracht werden soll und umgekehrt genauso. Also die Erzieherinnen, die sind ja bemüht, wenn die jetzt ein Projekt machen, na, und die machen einen Aushang und bitten die Eltern, ob sie vielleicht Material mit beisteuern können. Oder wenn Feste und Feiern sind, dass ob Eltern da (.) beim Herbstfest sich in Listen eintragen und Getränke oder ja Lebensmittel mitbringen. Oder bei Projekten selbst richtig mitzumachen, wie jetzt interkulturelle Woche, dass die Eltern dann selber ihr Land vorstellen #00:07:19-4#
- (25) I: ja, ja #00:07:19-4#
- (26) B: Oder beim bundesweiten Vorlesetag jetzt mit lesen #00:07:20-4#
- (27) I: Du hast ja jetzt schon ganz viel gesagt, also welche Beteiligungsmöglichkeiten siehst du für die Eltern? #00:07:28-1# #00:07:28-1#
- (28) B: Die können sich eigentlich, in wir haben ja über den Stadtelternrat - es liegt Jahre zurück- dieser Kooperationsvertrag mal gemacht, um die Partizipation der Eltern in Kitas mal festzuschreiben die haben also vielfältig übers ganze Jahr die Möglichkeit sich zu beteiligen. Bei großen Aktivitäten von der gesamten Kita oder von kleineren Aktivitäten in der Gruppe #00:07:56-6#
- (29) I: Okay, ja was fällt dir da so konkret ein, wo sie sich beteiligen können? #00:07:58-7#
- (30) B: Oder auch im Elternrat. #00:08:01-6# #00:08:01-6#
- (31) I: Ja, Ja #00:08:01-6#
- (32) B: Also da ist einer, aus jeder Gruppe? #00:08:07-5# #00:08:07-5#
- (33) I: Ja, ein bis zwei #00:08:07-5#

- (34) B: Ein bis zwei Eltern können sich zur Verfügung stellen im Elternrat mitzumachen oder(..) ja die bei Projekten mit einbringen. Jetzt beim Bienenprojekt, da haben die ja ganz viel mitgemacht. Oder beim Frühjahrsputz oder bei den Festen (...) #00:08:37 #00:08:38-8#
- (35) I: Ja und wie werden Eltern für die partnerschaftliche Zusammenarbeit gewonnen? #00:08:47-2#
- (36) B: Na erstmal ist es ja freiwillig. (Lacht) Also ich sag mal am besten gewinnst du die, wenn das wirklich vertrauensvoll, ne offene Arbeit ist zwischen den Eltern ist zwischen den Eltern und den Erziehern. Da gewinnt man die eigentlich schnell für sich. #00:09:07-3#
- (37) I: Okay (...) und welche Maßnahmen zur Stärkung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft werden im Team angeregt? Also ich meine damit jetzt, werden die persönlichen Lebenssituationen der Familien, zum Beispiel, beachtet? #00:09:28-6# #00:09:28-6#
- (38) B: Also wir haben es ja schon gehabt, bei Anbahnung von Integrationskindern, dass man einen Dolmetscher versucht, also vor allen bei den Eltern die mehrsprachig sprechen, also deutsch nicht die Muttersprache ist. Das man Dolmetscher sucht als Gruppenerzieherin. Oder man nutzt die dritte Sprache, das verbindende Englisch. Das hab ich auch schon viel gehört, dass die Erzieher mit den Eltern englisch sprechen. ähm (..) ja, (...), #00:10:06-6#
- (39) I: Wie machst Du das selber, wenn Du den familiären Hintergrund mit beachtest? Wie Du da die Ansprache findest? #00:10:12-8#
- (40) B: (..), wie haben ja noch diese (...) Art Bilderbücher über den Kita-Alltag, das könnte man noch nutzen, also, wenn Eltern ganz frisch kommen. #00:10:22-9#
- (41) I: Ja #00:10:22-9#

- (42) B: Da ist alles in Piktogramm abgebildet oder die Uhrzeit und Alles. Oder man könnte, (...) ja gleich eigentlich, ach so, und dann haben wir noch (...) hab ich noch besorgt für die Entwicklungsschritte, was Sprache betrifft in verschiedenen Sprachen, dass man den Eltern, wenn man weiß, man hat vietnamesische Eltern, dass man denen solche Infos gleich in ihrer Muttersprache aushändigt. #00:10:54-9#
- (43) I: (..) Hm, und werden Elternabende auch genutzt, jetzt gerade so, (..), ja, spezielle familiäre, Besonderheiten damit aufzugreifen, also gerade was jetzt so Migrationskinder sind, also zur Sprache? #00:11:11-9#
- (44) B: Da kann man Eltern, ja, Elternabende machen, in Bezug auf Mehrsprachigkeit zum Beispiel. Oder auch, dass die Eltern, wenn die besorgt sind, (..) na, spezielle Elterngespräche, dass die Kinder eben (...) ja, dass sie den noch Zeit lassen sollen, dass sie bis zum Jahr später eben erst deutsch sprechen. Jetzt alles verstehen aber die Sprachhürde noch, ist selber zu sprechen, dass man den Eltern das anbietet, (..) in, ist, vielleicht ein großer Elternabend zu offen für die, sensibler damit umgeht // ja, ja, // und sagt, man können auch gerne unter vier Augen sprechen mit den Eltern, oder auch wenn Sozialschwache, was fehlt in der Kita nicht haben, dass ich die, wenn Ausflüge sind und immer viel mit Geld, Bildungsangebote verbunden sind, dass man die auf das Teilhabepaket verweist. dass man denen dann auch hilft, vielleicht Formulare auszufüllen, wenn es nicht deutschsprachige Eltern sind. #00:12:17-0#
- (45) I: Was würdest Du Dir noch so wünschen für Elternarbeit, was man verbessern könnten im Team? #00:12:22-5#
- (46) B: Bei uns jetzt? #00:12:23-6#
- (47) I: Ja #00:12:23-6#



- (48) B: Hm, na wir wollen das ja jetzt noch mal anschieben, mit dem Elternkaffee, im Sommer, ungezwungen, weil sich so die Räumlichkeiten (..) ja, nicht anbieten, dass da Eltern auch wirklich vielleicht, mit hinsetzen oder kurz die Zeit finden, und da kann man, kommt man auch gut unterschwellig mit Eltern ins Gespräch und erfährt viel. #00:12:51-5#
- (49) I: Hm, genau. Ja, möchtest Du sonst noch irgendetwas sagen, was Dir noch auf dem Herzen liegt? #00:12:59-7#
- (50) B: (tiefes Einatmen), na manchmal (...) denke ich mit, dass die Erzieher (...) oftmals viel zu übergriffig sind, was Familie betrifft, die können nicht in die Familie rein regieren, das geht nicht, man muss dann sagen, so o.k., sich nicht darüber aufregen, sondern sich sagen, wir sind familienergänzende Einrichtung und wir sind nicht die Familie, wir bestimmen nicht. Obs Nuckel ablegt, ob es trocken wird, na, die Zeitzündung ist eigentlich von den Eltern. Und wir, na, aber da muss man Hand in Hand dann halt arbeiten. Und es bringt nichts, ja, (...) da (...) sich drüber (lachen) #00:13:43-9#
- (51) I: (lachen) #00:13:43-9#
- (52) B: aufzuregen, über Eltern, wenn die das anders sehen. Und auch nicht so, das ist zwar schwer, so mit strengen Regeln und so, aber wenn, ja, die Kinder das zuerst bei uns lernen, ist schwierig. (.....) #00:14:07-5#
- (53) I: Lachen, also das wars, dann danke ich Dir herzlich, für dieses Interview.

## Anhang 4

### Transkription des Interviews mit der Mutter

- (1) I: Also, ich bedank mich erst mal ganz herzlich, dass Sie sich dazu zur Verfügung stellen für unser mein Interview für meine Bachelorarbeit und ich würde gleich mal mit der ersten Frage beginnen (..), (.) wenn Sie ein Problem in der Kita haben ein Anliegen haben, wie läuft das in der Regel ab, wenn Sie das Vorbringen wollen in der Kita? #00:00:26-7#
- (2) B: Na, als aller erstes würde ich mich an die jeweilige Erzieherin (..) von Kind richten, weil die meisten Probleme lassen sich ja gruppenintern also betreffend die Gruppe lassen sich gruppenintern lösen, und, (...) bestehen ja auch zwischen, zwischen der Erzieherin und dem Kind oder den Kindern in der Gruppe. Also ich würde zuerst immer mich immer an die Erzieherin wenden und erst im zweiten Schritt dann (...), den Elternrat beziehungsweise an die Kita-Leitung gehen #00:00:54-6#
- (3) I: Ja, ok, und was passiert, wenn jetzt, wenn Sie kommen, und es ist grad ungünstig und Sie haben jetzt und die Kollegin kann jetzt grade das Problem nicht lösen? #00:01:07-7#
- (4) B: Naja, also ich hab es noch nie erlebt, dass man nicht zu mindestens mal ganz kurz was ansprechen kann, wenn es wirklich wichtig ist, (..), und dann macht man halt ein Termin aus, entweder dass man Nachmittag noch mal spricht oder dass man Mittags sich mal trifft oder telefonisch (..), sich da mal zusammen telefoniert, also wenn es ganz, ganz dringende Probleme gibt, findet sich immer ein (...) Zeit Slot, (..) zeitnah, wo man es besprechen kann, wenn es was ist, was (..) ein bisschen Zeit hat, naja dann kommt man halt am nächsten Tag. #00:01:35-5#

- (5) I: Ja. Wie schätzen Sie dabei die Kommunikation ein? So, (...) #00:01:41-2#
- (6) B: Naja, das kommt auf die Situation an, in der (..) gerade auch die Erzieherin ist. #00:01:47-5#
- (7) I: Ja. #00:01:47-5#
- (8) B: (..) aber im Normalfall (...) naja, wird versucht die Situation erst mal zu erklären, um zu klären, warum kommt es denn zu dem Problem und (räuspern), wie kann man es vielleicht auch lösen. #00:02:01-5#
- (9) I: o.k. #00:02:02-2#
- (10) B: Also, ich würde sagen, es ist eine gute Kommunikation. #00:02:04-0#
- (11) I: Ja #00:02:04-0#
- (12) B: Na, ich meine, in einer stressigen Situation, klar, dann ist es knapper, aber das ist ja logisch. (...) #00:02:09-9#
- (13) I: Und wie vertrauensvoll schätzen Sie die Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften ein? #00:02:17-7#
- (14) B: Also, für meine beiden Kinder sehr gut. Also muss ich sagen. Und ich finde, ich bin auch der Meinung, das ist die absolute Basis, wenn ich der Erzieherin, die mein Kind acht Stunden oder länger hat, nicht vertrauen würde, dann (..) würde es nicht funktionieren. Also schon, ich mein ich bin (..) es ist nicht immer einverstanden man hat auch manchmal eine andere Meinung, aber es ist ja ganz normal, aber dann spricht man es an, und dann versucht man es gemeinsam irgendwie so zu lösen, dass es auch in die Gruppe passt. #00:02:42-3#

- (15) I: O.k., danke. (..) Da würde ich schon mal zur zweiten Frage, (...) kommen, (...) wie schätzen Sie die Beteiligungsmöglichkeiten für Eltern in der Einrichtung ein? Können Sie das mal schildern, welche Beteiligungsmöglichkeiten in der Einrichtung für Eltern bestehen?  
#00:03:04-0#
- (16) B: Na, also erstens gibt es ja da unseren Elternrat, der wird ja jährlich gewählt die Eltern, die sich gern im Elternrat engagieren wollen, das ist eine erste Beteiligungsmöglichkeit, dann sind die Elternratssitzungen ja immer offen, also da kann immer der Interesse hat, kann ja immer vorbei kommen, wir hängen auch die Protokolle ja aus und schicken die in den Gruppen rum, naja, und dann gibts so einzelne mehr oder weniger Projekte, wo man sich beteiligen kann, das ist, (...) der Frühjahrsputz, wo man halt mitmachen kann, dann, Vorlesetag zum Beispiel, da wird ja auch jemand gesucht, wer, sag ich mal so, Ideen hat, kann ja auch jederzeit kommen und ein Projektvorschlag und das machen (..) ansonsten wird dann, wenn Feste sind, um Mithilfe gebeten. Dass Eltern was mitbringen oder beim Abbau helfen, beim Grillen helfen oder so, also da gibt es schon, vielfältige Möglichkeiten (...)  
#00:03:58-8#
- (17) I: O.k., Gäbe es Punkte, wo Sie sich mehr Mitspracherecht wünschen?  
#00:04:04-2#
- (18) B: Mehr Mitspracherecht würde ich nicht sagen, manchmal würde ich mir wünschen, dass (..) Eltern mehr in die Pflicht genommen werden, mitzuwirken. #00:04:16-7#
- (19) I: Hm #00:04:16-7#
- (20) B: Weil es halt immer die gleichen Eltern sind, die was machen.  
#00:04:20-5#
- (21) I: Hm #00:04:20-5#

- (22) B: Die sagen, ich mach das gerne, ich, opfere da meine Zeit. Bring meine Zeit ein, manchmal würde ich mir mehr wünschen, dass Eltern verpflichtet werden, mitzuhelfen. Zum kleinen Teil, aber das alle Eltern auch mal mithelfen. Aber mehr Mitspracherecht, nein, da immer ein offenes Ohr da ist, wo man was Vorbringen kann. #00:04:40-7#
- (23) I: Und wie schätzen Sie denn die Zusammenarbeit der Kita mit dem Elternrat ein? #00:04:44-2#
- (24) B: Also sehr gut, also es immer jemand von der Kita-Leitung, ähm, bei den Elternratssitzungen mit dabei. (...) wenn jemand da ist aus der Kita- Leitung ist das Büro immer offen, man kann immer vorbei gehen, und, Sachen klären, wenn die wenn Dinge anfallen, und ansonsten zwischendurch auch per Telefon per Email, es werden eigentlich alle Dinge, die (...) wo die Eltern sinnvoll Einfluss nehmen können, besprochen, und es wird versucht, (..) eine Lösung zu finden, die(..) sich in der Kita umsetzen lässt. Und die aber auch, sag ich mal, die Eltern (..) (..), naja, zufrieden stellt aber wo die Eltern auch damit einverstanden sind. #00:05:27-3#
- (25) I: o.k., (räuspern),(...) können Sie beschreiben, wie die Zusammenarbeit zwischen sich und den pädagogischen Fachkräften für Sie wahrgenommen werden? Also, ein Beispiel, wo die Zusammenarbeit sehr gut funktioniert hat und auch mal ein Gegensatz wo es nicht gut geklappt hat? Also, wo es nicht so toll war? Können Sie da, fällt Ihnen was dazu ein? Geht so um die Kommunikationsebene. #00:05:48-9#
- (26) B: Hm, hm, (...), (räuspern). Also wo es nicht so gut, also, wo ich denke, wo es an der Kommunikation gehapert hat, sind solche, als ist zum Beispiel die (..) Gelegenheit, wo es ging um diesen (..) Tag, (..), also, oder sagen wir mal anders, im rechten Haus gibt es Gruppen, oder (...), fangen wir noch mal anders an. Es ist eine Gruppe hochgezogen, aus der Babygruppe in ein Normales Zimmer. #00:06:21-3#
- (27) I: Hmhm #00:06:21-3#

- (28) B: Und dadurch, haben sich Abläufe komplett verändert innerhalb der Gruppe #00:06:26-8#
- (29) I: Hmhm #00:06:27-3#
- (30) B: Und (..) zum Beispiel, dass man Kinder auch in der Nachbargruppe, also in dieser Doppeleinheit abgeben (..), muss früh, dass das halt ganz normal ist, weil das jetzt eine Gruppeneinheit ist, das ist ja in den Babygruppen nicht so. #00:06:41-0#
- (31) I: Ja #00:06:41-6#
- (32) B: Das es den Eltern halt nicht kommuniziert worden, da kamen die Eltern früh, (..), die wussten natürlich das sie in ein anderes Zimmer kommen aber kam, und plötzlich war in der Einheit niemand. Die mussten in die Nachbareinheiten. #00:06:52-1#
- (33) I: Ja #00:06:52-1#
- (34) B: Das ist aber den Eltern halt nicht kommuniziert wurden. #00:06:54-3#
- (35) I: O.k. #00:06:54-3#
- (36) B: Und da gab es, über, sag ich mal zu mindestens eine Woche nicht, und da hatte es sich halt ein bisschen hochgeschaukelt, dass die Eltern sagen, da ist ja niemand da, und das funktioniert überhaupt nicht mehr, und dann war dann gleich ein Frust bei den Eltern da, obwohl das hätte kommuniziert werden müssen. #00:07:10-8#
- (37) I: Ja #00:07:10-8#
- (38) B: Also, ich glaube manchmal, das pädagogische Fachpersonal ist, die wissen, dass das sich ändert, #00:07:17-2#
- (39) I: Hm #00:07:17-2#

- (40) B: Wenn die Gruppe umzieht, oder eine neue Erzieherin in die Gruppe kommt oder was auch immer, (..), es wird aber manchmal den Eltern nicht kommuniziert, #00:07:26-3#
- (41) I: Hm #00:07:26-3#
- (42) B: (..) weiß ich auch nicht, mit einem Elternbrief, oder beim Abholen in der Woche vorher? #00:07:31-5#
- (43) I: Ja #00:07:31-5#
- (44) B: Oder mit Aushängen oder keine Ahnung, so dass die Eltern vor eine Situation kommen, die zwar (..) normal ist, aber diese einfach nicht kennen. #00:07:39-3#
- (45) I: Ja, ja. Also, genau die Transparenz praktisch #00:07:42-3#
- (46) B: Genau #00:07:42-3#
- (47) I: nach außen, dass wir für selbstverständlich #00:07:44-3#
- (48) B: Genau #00:07:44-8#
- (49) I: halten #00:07:46-5#
- (50) B: genau #00:07:46-5#
- (51) I: ist bei den Eltern nicht angekommen #00:07:47-2#
- (52) B: Genau #00:07:47-2#
- (53) I: Ja #00:07:49-5#
- (54) B: Also, das ist auch bestimmt auch schwierig, für die pädagogischen Fachkräfte, weil die wissen es ja, für die ist es nichts Neues, weil die das alle sechs Jahre haben. #00:07:56-0#

- (55) I: Ja #00:07:56-0#
- (56) B: Da umzuziehen, aber ich glaube immer, wenn sich in einer Gruppensituation was ändert, dass man das den Eltern wirklich sagt, wenn die Eltern sagen, ja, weiß ich schon, kenn ich schon, dann ist es auch o.k. aber, ich glaube die Eltern noch mal abzuholen, wenn sich so was ändert. (..) Da, (..) da denke ich, könnte manchmal mehr kommuniziert werden. #00:08:11-8#
- (57) I: Hm #00:08:11-8#
- (58) B: ansonsten, wo es gut funktioniert, (..), also, (...) dass (...) Großteil der Zeit gut funktioniert, habe ich da jetzt, also, würde mir jetzt kein (...), also ich sag mal, was ich immer gut finde, sind die diese (...) pädagogischen Gespräche, wo wirklich mal (...) über längeren Zeitraum auch die Beobachtung des eigenen Kindes geschildert wird, was es so für eine Entwicklung macht, dass auch mal eingeschätzt wird (...), zum Entwicklungsstand, das finde ich immer gut. Also, von der Kommunikation her. #00:08:47-9#
- (59) I: O.k. ja, ja #00:08:47-9#
- (60) B: wie das so rübergebracht wird, ansonsten, wie gesagt, funktioniert die Kommunikation meistens gut. (.....) #00:08:57-0#
- (61) I: Ja, und welche Form, also, in welcher Form wird mit den Eltern kooperiert? Also, (...), können Sie da noch was dazu sagen? Ja, (...), welche Möglichkeiten es da so gibt? Sie sagten jetzt gerade die Entwicklungsgespräche. #00:09:12-7#
- (62) B: Ja, also, genau die Entwicklungsgespräche, dann gibt es ja die Elternabende, wo (..), also, diese eigentlich zu Beginn des neuen Kindergartenjahres sind, wo dann noch mal (..) gesagt wird, was ändert sich jetzt für die Gruppe, weil, sie ja wieder ein Jahr älter geworden



sind, was ändert sich (..) an den Angeboten, die gemacht werden, welche Projekte, werden angeboten oder sind geplant für das Jahr? (...) Naja, dann wird, wenn Feste sind oder besondere Gelegenheiten auch, werden die Eltern gefragt, ob sie sich beteiligen, sei es jetzt irgendwas essenmäßig mitzubringen aber auch mal was zu Basteln oder, keine Ahnung, wenn irgendwas fehlt in der Gruppe, dass man da auch mal was mitbringen kann. (..) Solche Sachen. (..) Oder wenn Ausflüge sind, das wird ja dann, je älter die Kinder werden, mehr das halt auch Eltern mal mit zu einem Ausflug gehen da mal unterstützen, solche Sachen. #00:10:08-8#

(63) I: Ja, da sind wir schon bei der vierten Frage, also, wie, welche Möglichkeiten haben sich denn Eltern über den Ablauf und der Organisation in der Kita zu informieren? Jetzt hatten wir schon über Einiges gesprochen, fällt Ihnen dazu noch was ein? Also, wie Informationswege gehen, bei uns in der Kita? #00:10:23-9#

(64) B: Naja, also, wenn man halt in die Kita neu reinkommt, hat man ja als Erstes erst mal das Gespräch, mit der Kita-Leitung, wo, sag ich mal der grundsätzliche Ablauf, geschildert wird. Dann bekommt man ja Info - Material quasi schriftlich mit, würde sagen, die nächste Informationsstufe ist dann der erste Elternabend, wo dann gruppenintern Abläufe, geschildert werden, dann einmal im Jahr der Elternabend, wo immer für das Kita-Jahr, das Neue, geschildert wird, und ansonsten, naja durch persönliche Gespräche der Erzieherin also persönlich in Anführungszeichen Erzieherin, für das Kind. Und ansonsten über den Elternrat, also, die Kita-Leitung informiert über den Elternrat und der Elternrat dann in die Gruppen, beziehungsweise, wenn halt zwischendrin was ist, mal über Aushänge. Also es wird ja auch viel über Aushänge kommuniziert. (..), wenn zwischendurch irgendwas anliegt. Na, oder (..), was hier auch sehr gut funktioniert, dass die Kita- Leitung schickt eine E-Mail an dem Elternrat, und, oder ruft an, und der Elternrat verteilt das dann über die gruppeninternen Chats. Sag ich mal, an die Eltern weiter es sind eigentlich relativ kurze Informationswege,

wenn es wirklich dringende Sachen sind. #00:11:35-7#

- (65) I: Ja, und fühlen Sie sich ausreichend über die Entwicklung Ihres Kindes informiert? #00:11:40-8#
- (66) B: Ja, also, ja (...) und wenn ich eine Frage habe, dann kann ich jederzeit zu der Erzieherin hingehen und das Ansprechen. #00:11:49-8#
- (67) I: Ja, ja. (...) Wie schätzen Sie das ein, sind, werden von der Kita, können alle Eltern erreicht werden von der Kita? Gibt es Eltern, #00:12:01-9#
- (68) B: Nein #00:12:01-9#
- (69) I: die Ihrer Meinung nach nicht erreicht werden? #00:12:04-3#
- (70) B:Also das denke ich auf jeden Fall, dass es Eltern gibt, die nicht erreicht werden können, ersten, wenn es Sprachbarrieren gibt, #00:12:11-7#
- (71) I: hm #00:12:11-7#
- (72) B: die (..) Emails vielleicht nicht lesen, nicht verstehen, dann gibt es auch Eltern, die wollen gar nicht informiert werden, die wird man auch nie erreichen, da kann man (..) sich auf den Kopf stellen, sag ich mal, die in kein E-Mail-Verteiler rein wollen, die in keine WhatsApp oder Chat-Gruppe rein wollen. Wer erreicht werden möchte, wird erreicht. Dann gibt es in unserer Kita viele Möglichkeiten, und wer es nicht möchte oder vielleicht (...) sprachlich überhaupt nicht kann, (...), da würde mir aber auch nichts einfallen, was die Kita da anders machen kann. also, was man vielleicht machen kann (...), ist, dass man für die größeren ausländischen Sprachgruppen, sag ich mal, vielleicht noch Ansprechpartner (...) versucht zu finden, (...) #00:13:03-2#
- (73) I: Ja. #00:13:03-2#

(74) B: Das kann ich jetzt nicht einschätzen, wieviel // hmhm // unterschiedliche Sprachen es gibt, aber wenn es jetzt, sagen wir mal, zwanzig arabisch sprachige Eltern gibt, dass man sich jemand sucht, der (..) vielleicht am besten deutsch spricht oder der am engagiertesten ist, der dann Informationen in die Gruppe gruppenübergreifend vielleicht weiter trägt, genauso vielleicht auch für chinesische Eltern, na, das wäre noch was, weil ich denke, da ist die Sprachbarriere bei den Eltern vielleicht auch eine Hürde? Aber ansonsten, wer erreicht werden will, wird erreicht. #00:13:29-9#

(75) I: O.k., was würden Sie sich noch für Angebote wünschen, von der Kita, die für Eltern gemacht werden? (räuspern) #00:13:37-7#

(76) B: (.....) Naja, also, (...) was schon mal angesprochen wurde, dass jetzt nicht von mir persönlich, aber von einem anderen Elternteil, wäre so eine (...) Kennlernkrabbelgruppe, sag ich mal // hmhm // für Kinder, // ja// die, neu kommen, also, wirklich für die Kleinen, die neu kommen, nicht wer zwischendurch kommt, dass die sich schon mal kennen lernen können. An (...) drei, vier, fünf Nachmittagen, also schon in einer gewissen Regelmäßigkeit, vorher, und was vielleicht auch nicht schlecht wäre, so eine Art Elternkaffee oder dass man sagt, man verbindet das vielleicht mit diesem Kuchenbasar, dem man ja vielleicht wieder machen können? Das man sagt, man macht einmal im viertel Jahr oder aller zwei Monate einen Kuchenbasar und bietet gleichzeitig so eine Art Elternkaffee an, wo man sich einfach mal Zusammensetzen kann, und was vielleicht auch schön wäre, wenn man sich in der (..) in der eigenen Gruppe regelmäßiger trifft. Also, vielleicht auch noch nicht mal organisiert von der Erzieherin, aber mit Impuls von der Erzieherin. Also, dass (...) wollen wir uns nicht mal Treffen?  
#00:14:48-0#

(77) I: Ja, o.k. #00:14:50-5#

- (78) B: Also, keine Ahnung, ob das angenommen werden würde, aber das könnte ich mir vielleicht vorstellen, dass wir sagen, man trifft sich halt zwei Mal im Jahr, drei Mal im Jahr // ja // zwanglos, ohne dass man jetzt was Großes vorbereitet // ja // es muss ja auch nicht in der Kita sein, das kann ja auch mal 15.30 Uhr auf dem Spielplatz sein.  
#00:15:03-1#
- (79) I: Einfach so ein zwangloser Austausch. #00:15:04-4#
- (80) B: Genau #00:15:04-4#
- (81) I: Um mal miteinander ins Gespräch zu kommen. #00:15:06-1#
- (82) B: Genau. Denn alle Eltern haben eh nie Interesse dran. #00:15:09-2#
- (83) I: Ja. #00:15:09-2#
- (84) B: Na, Dann, die würden sich vielleicht (..) genötigt oder gezwungen fühlen, aber so dieses wirklich, dieses zwanglos, wer Interesse kommt, und wer eben kein Interesse hat, hat kein Interesse. dass man sagt, man macht immer die Doppeleinheiten, weil man von der anderen Gruppe die Eltern eigentlich gar nicht kennt // hmhm //, das wär vielleicht auch mal was. #00:15:31-9#
- (85) I: Gut, ja, ich bin eigentlich mit meinem Fragekatalog am Ende. Wollen Sie, noch etwas sagen? #00:15:41-1#
- (86) B: (...), nein, eigentlich nicht. Also, mir würde jetzt nichts einfallen.  
(lacht) #00:15:47-0#
- (87) I: (lacht) Dann danke ich ganz herzlich für das Interview. #00:15:50-0#
- (88) B: Gerne.

## Anhang 5

### Qualitative Inhaltsanalyse zum Interview mit der pädagogischen Fachkraft

#### Auswertung qualitativer Daten

#### Zusammenfassung (Induktiv)

Fall	Zitat	Paraphrase	Generalisierung	Kategorie
B, Abs.2	B: „Also Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in der Kita setzen erstmal ganz viel Vertrauen voraus [...] viel Vertrauen und auch Respekt [...] der Erzieherin, die da als Fachkraft, das schon Jahre lang macht [...], dass die für ihr Kind natürlich genau wissen , was es benötigt und braucht. Und gegenseitige Wertschätzung.“	Erziehungs- und Bildungspartnerschaft setzt gegenseitig viel Vertrauen, Respekt und Wertschätzung zwischen Erzieher*innen und Eltern voraus.	Respektvolle, dialogische Haltung und Wertschätzung, ressourcenorientierter Blick und Vertrauen als Grundvoraussetzung der päd. Fachkräfte für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften.	Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte.  Unterkategorien:  - gegenseitige Wertschätzung, dialogische Haltung ressourcenorientierter Blick, Vertrauen
B, Abs.6	B: „[...] , wenn es mit den Kindern wenig Probleme gibt, dann gibt es in der Partnerschaft auch kaum strittige Punkte anzumerken. [...] wenn [...] Eltern sich da ganz viel voraussetzen und das immer so bestimmend erwarten, dass das die Erzieherin alles erfüllt und da kommt	Bei wenig Problemen keine strittigen Punkte oder Kritikpunkte.	Wenn die Erwartungen der Eltern nicht erfüllt werden, kann es zu Kritikpunkten und zu Problemen in der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft kommen.	Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften  Unterkategorien:  - gegenseitige Erwartungen und Perspektiven.

	es vielleicht zu ein paar Kritikpunkten.“			
B, Abs. 36	B: „ Na erstmal ist es ja freiwillig [...] am besten gewinnst du die, wenn das wirklich vertrauensvoll, ne offene Arbeit ist [...] zwischen den Eltern und den Erziehern, da gewinnt man die eigentlich schnell für sich.“	Eltern gewinnt man durch vertrauensvolle und offene Arbeit.	Partnerschaftliche Zusammenarbeit wird auf Vertrauensbasis und Offenheit gewonnen.	Pädagogische Grundhaltung für die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit Eltern.
B, Abs. 10	B: „...wenn sich jeder da in Perspektivwechsel begibt. Na und, sich das mal in die Lage der Erzieher*innen versetzen mit 14, 15 Kindern dem allen gerecht zu werden, und da muss man einen gemeinsamen Nenner finden. Wie Vieles gelingt.“	Es soll sich jeder in einen Perspektivwechsel begeben, und sich in die Lage der Erzieher*innen zu versetzen, um allen gerecht zu werden und alles auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen.	Perspektive des anderen einnehmen. Gegenseitiges Verständnis aufbringen.	Kommunikation  Unterkategorien:  -Akzeptanz
B, Abs. 12	B: „[...] die haben schon Respekt voreinander.[...] es wird mal besser gelingen und mal schlechter [...] kommt bestimmt auch manchmal zu einer Krise.“	Es wird sich gegenseitig respektiert, aber es kann trotzdem zu Krisen kommen. Und einiges wird mal besser und schlechter gelingen.	Gegenseitiger Respekt.	
B, Abs. 50 / 52	B: „[...], dass die Erzieher oftmals viel zu übergriffig sind, was Familie betrifft, sie können	Was Familien betrifft, da sind Erzieher*innen manchmal etwas	Akzeptanz unterschiedlicher Erziehungsstile	

	<p>nicht in die Familie reinregieren, das geht nicht. [...] sich nicht darüber aufregen, sondern sich sagen wir sind familienergänzende Einrichtung und wir sind nicht die Familie, wir bestimmen nicht [...] Die Zeitzündung ist eigentlich von den Eltern [...] da muss man Hand in Hand dann halt arbeiten. Und es bringt nichts, sich darüber.“ B: „aufzuregen, über Eltern, wenn die das anders sehen. Und auch nicht [...] das ist zwar schwer, so mit strengen Regeln und so, aber wenn die Kinder das zuerst bei uns lernen, ist schwierig.“</p>	<p>übergreifend, was aber nicht professionell ist. Denn wir sind familienergänzend. Man muss Hand in Hand arbeiten.</p>	<p>zwischen Eltern und Erzieher*innen. professionelles Handeln ist wichtig.</p>	
<p>B, Abs. 38, 40, 42</p>	<p>B: „[...] bei Anbahnung von Integrationskindern [...] also vor allen bei den Eltern die mehrsprachig sprechen, also deutsch nicht die Muttersprache ist. Das man Dolmetscher sucht als Gruppen-erzieherin. Oder man nutzt die dritte Sprache, das verbindende Englisch.“ B: „ Wir haben ja noch dies Art Bilderbücher über den Kita- Alltag, das könnte man noch nutzen, wenn</p>	<p>Bei Anbahnung von Integrationskindern ohne deutsche Sprache, ist es sinnvoll, Dolmetscher*innen hinzuzuziehen. Nutzen der englischen Sprache, über bestimmte Hilfsmaterialien, gerade für Eltern, die neu in die Kita kommen. Oder auch Info-Material in verschiedenen</p>	<p>Es werden Angebote zum Abbau von Sprachbarrieren vorgehalten, durch Dolmetscher*innen, Verständigung in Englisch und Informationsmaterial in den Landessprachen.</p>	<p>Angebote          Unterkategorien:          - Individuelle Elterngespräche          - Unterstützung mehrsprachiger Eltern          - Beratung, Hilfe und Unterstützung sozi-</p>

	<p>Eltern ganz frisch kommen.“  B: „ Da ist alles in Piktogramm abgebildet oder die Uhrzeit und Alles. [...] für die Entwicklungsschritte, was Sprache betrifft in verschiedenen Sprachen [...], wenn man weiß man hat vietnamesische Eltern, dass man denen solche Infos gleich in ihrer Muttersprache aushändigt.“</p>	<p>Sprachen anbieten.</p>		<p>alschwacher Familien</p>
<p>B,  Abs. 44</p>	<p>B: „[...] Elternabende machen, in Bezug auf Mehrsprachigkeit, zum Beispiel. B: „[...] spezielle Elterngespräche [...], dass Kinder eben, ja dass sie den noch Zeit lassen sollen, dass sie bis zum Jahr später eben erst deutsch sprechen[...] dass man den Eltern das anbietet [...] ein großer Elternabend zu offen für die, sensibler damit umgeht [...]man könnte auch gerne unter vier Augen sprechen mit den Eltern, oder auch wenn Sozialschwache [...] auf das Teilhabepaket verweist, dass man denen dann auch hilft vielleicht Formulare auszufüllen,</p>	<p>Es ist wünschenswert, Elternabende in Bezug auf Mehrsprachigkeit zu organisieren. Spezielle Elterngespräche sollte es geben, gerade für Kinder, die die deutsche Sprache etwas später erlernen werden. Da manchmal offene Elternabende zu viel für diese Eltern sind, sollte man sensibel darauf reagieren, und die Gelegenheit für Einzelgespräche möglich machen. Für Sozialschwache Familien, Hilfe</p>	<p>Individuelle Elterngespräche und Beratungsmöglichkeit zu Teilhabepaket und Hilfe beim Ausfüllen von Formularen, sowie sensibles Herangehen an Eltern ohne deutsche Sprachkenntnisse</p>	



<p>B, Abs. 48</p>	<p>wenn es nicht deutsch-sprachige Eltern sind.“</p> <p>B: „ Na wir wollen das ja jetzt nochmal anschieben mit dem Elternkaffe [...], dass da Eltern auch wirklich [...] mit hinsetzen oder kurz die Zeit finden [...] kommt man auch unerschwerlich mit Eltern ins Gespräch und erfährt viel.“</p>	<p>und Unterstützung anbieten, zum Beispiel bei Formularen ausfüllen oder wo es Teilhabepakete gibt.</p> <p>Nochmal das Elternkaffe in Bewegung bringen für die Eltern, zum Austausch und Kennenlernen.</p>	<p>Mehr niedrigschwellige Angebote vorhalten.</p>	<p>Ermöglichen von Treffpunkten für Eltern in der Kindertageseinrichtung</p>
<p>B, Abs. 24, 26, 28, 30, 32, 34</p>	<p>B: „[...] geht es ja immer um das Wohl des eigenen Kindes. [...] da sind die Eltern sowieso offen, dass die da mitziehen, was die Erzieherin da fordert oder fragt.[...] und umgekehrt genauso. Also die Erzieherinnen, die sind ja bemüht, wenn die jetzt ein Projekt machen, und die machen einen Aushang und bitten die Eltern, ob sie vielleicht Material mit beisteuern können.[...] oder bei Projekten selbst richtig mitzumachen, wie jetzt interkulturelle Woche, dass die Eltern selber ihr Land vorstellen.“ B: „Oder</p>	<p>Eltern sind in Bezug auf Beteiligungsmöglichkeiten immer mit gefordert und gefragt, die Kita mitzuunterstützen. Auch hier können sich Eltern aus anderen Landeskulturen mit einbringen und deren Kulturen vorstellen. Weitere Möglichkeiten zur Beteiligung bieten die Teilnahme an Projekten, Elternrat und Frühjahrsputz. Auch durch den Kooperationsvertrag mit</p>	<p>Partizipation der Eltern im Elternrat, Stadelternrat, bei Aktivitäten im gesamten Haus oder in der Gruppe, bei Festen oder Projekten.</p>	<p>Beteiligungsmöglichkeiten</p> <p>Unterkategorien</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elternrat</li> <li>- Feste</li> <li>- Projekte</li> <li>- Arbeitseinsätze</li> <li>- auf kommunaler Ebene: Stadelternrat</li> </ul>

	<p>beim bundesweiten Vorlesefest jetzt mitlesen.“ B: „[...] wir haben ja über den Stadtelternrat [...] diesen Kooperationsvertrag mal gemacht, um die Partizipation der Eltern in Kitas mal fest-zuschreiben, die haben also vielfältig übers ganze Jahr die Möglichkeit, sich zu beteiligen. Bei großen Aktivitäten von der gesamten Kita oder von kleineren Aktivitäten in der Gruppe.“ B: „Oder auch im Elternrat.“ B: „ Ein bis zwei Eltern können sich zur Verfügung stellen im Elternrat mitzumachen oder bei Projekten mit einbringen. Jetzt beim Bienenprojekt [...] Oder beim Frühjahrsputz oder bei den Festen.“</p>	<p>dem Stadtelternrat wurde eine Partizipation mit den Eltern auf kommunaler Ebene festgeschrieben, damit diese sich an großen und kleineren Aktivitäten der Kita mit beteiligen.</p>		
<p>B, Abs. 4</p>	<p>B: „ Also ich denke bei uns im Team ist das über die Jahre gewachsen und selbstverständlich von den Erziehern.“</p>	<p>Teamarbeit ist über die Jahre gewachsen und selbstverständlich für die Erzieher*innen.</p>	<p>Sammeln von Erfahrungen über viele Jahre und dadurch Weiterentwicklung.</p>	<p>Teamarbeit</p>
<p>B: Abs. 16, 18, 20</p>	<p>B: „Also ich denke früh im Tür- und Angel Gespräch, bei der Übergabe vom Kind.“ B: „[...] dass die[...] individuelle Zettel raushängen, in die einzelnen Fächer [...]</p>	<p>Es gibt verschiedene Transparenz- und Informationsmöglichkeiten, zum Beispiel durch Tür- und An-</p>	<p>Verschiedene Informationsmöglichkeiten stehen zur Verfügung.</p>	<p>Transparenz – Informationen</p>

	<p>in der Garderobe [...]und auch durch die sprechenden Wände. Auch Bildungsarbeit dort aushängen für die Eltern sichtbar.“  B: „[...] durch digitalen Bilderrahmen oder seid Corona haben wir einen E-Mail- Verteiler aufgebaut. Die Eltern untereinander haben jetzt Chats. Da wird sich ausgetauscht.“</p>	<p>gel-Gespräche, durch individuelle Informationen, digitale Bilderrahmen, WhatsApp-Chats, E-Mail-Verteiler etc.</p>		
--	---	--	--	--

## Anhang 6

### Qualitative Inhaltsanalyse zum Interview mit der Mutter

#### Auswertung qualitativer Daten

#### Zusammenfassung (Induktiv)

Fall	Zitat	Paraphrase	Generalisierung	Kategorie
B, Abs. 14	B: „Also für meine beiden Kinder sehr gut. Also muss ich sagen. Und ich finde, ich bin auch der Meinung, das ist auch die absolute Basis, wenn ich der Erzieherin, die mein Kind länger als 8 Stunden oder länger hat, nicht vertrauen würde, dann würde es nicht funktionieren [...] man hat manchmal eine andere Meinung, aber es ist ja ganz normal, aber dann spricht man es an, und dann versucht man es gemeinsam irgendwie zu lösen, dass es auch in die Gruppe passt“.	Vertrauen ist die absolute Basis für die Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften, sowie die Bereitschaft, konstruktive Lösungen zu finden.	Wechselseitige Öffnung der beteiligten Partner und gegenseitiges Verständnis und Vertrauen.	Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften und Familien.
B, Abs. 24	B: „Also sehr gut, also es ist jemand von der Kita-Leitung bei der Elternratssitzung mit dabei [...] das Büro ist immer offen, man kann immer vorbei gehen und Sachen klären, wenn Dinge	Die Kita-Leitung ist anwesend bei Elternratssitzungen, Austausch über Telefon und E-Mail möglich oder vor Ort in der Kita.	Bereitschaft der Kita-Leitung für die Partizipation der Eltern und Offenheit beiderseits.	Zusammenarbeit zwischen Kita und Elternrat.

	<p>anfallen und ansonsten zwischen durch auch per Telefon, per E-Mail, es werden eigentlich alle Dinge, wo Eltern sinnvoll Einfluss nehmen können, besprochen, und es wird versucht, eine Lösung zu finden, die sich in der Kita umsetzen lässt. Und die aber auch die Eltern zufrieden stellt aber wo die Eltern auch damit einverstanden sind“.</p>			
<p>B, Abs. 16, Zeile 5</p>	<p>B: „Wir hängen auch die Protokolle ja aus und schicken die in den Gruppen rum“. (Elternratsprotokolle)</p>	<p>Möglichkeit in die Einsicht der Protokolle des Elternrates zu nehmen.</p>	<p>Information und Transparenz gegenüber den Erziehungsberechtigten.</p>	<p>Information und Transparenz durch die Institution.</p>
<p>B, Abs. 64</p>	<p>B: „Wenn man halt in die Kita neu reinkommt, hat man ja als erstes Mal das Gespräch mit der Kita-Leitung, wo der grundsätzliche Ablauf geschildert wird. Dann bekommt man Info-Material, quasi schriftlich mit, die nächste Informationsstufe ist dann der erste Elternabend, wo dann gruppeninterne Abläufe geschildert werden. Dann einmal im Jahr der Elternabend, wo immer für das Kita-</p>	<p>Bei Neuaufnahme Elterngespräch mit Info-Material, Elternabende, Aushänge und Information über Elternrat in gruppeninternen Chats oder per E-Mail-Verteiler.</p>		

	<p>Jahr, das Neue geschildert wird, und ansonsten persönliche Gespräche der Erzieherin, [...] für das Kind. Und ansonsten über den Elternrat, also die Kita-Leitung informiert über den Elternrat und der Elternrat dann in die Gruppen bzw. wenn halt zwischendrin was ist, mal über Aushänge. Also es wird viel über Aushänge kommuniziert, wenn zwischen durch irgendetwas anliegt. Was hier auch sehr gut funktioniert, dass die Kita-Leitung eine E-Mail an den Elternrat schickt oder ruft an, und der Elternrat verteilt das dann über die gruppeninternen Chats. [...] es sind eigentlich relativ kurze Informationswege, wenn es wirklich dringende Sachen sind“.</p>			
<p>B, Abs. 70 / 72 / 74</p>	<p>B: „Also das denke ich auf jeden Fall, dass es Eltern gibt, die nicht erreicht werden können, ersten, wenn es Sprachbarrieren gibt“. B: „[...] E-Mails vielleicht nicht lesen, nicht verstehen. Dann gibt es auch Eltern, die wollen gar nicht</p>	<p>Es gibt Eltern, die wollen nicht erreicht werden. Weder über E-Mail-Verteiler, WhatsApp oder Chatgruppen. Und es gibt Eltern, die die deutsche Sprache nicht beherrschen.</p>	<p>Bereitschaft zur Partizipation der Eltern mit der Kita fördern.</p>	<p>Förderung der Integration aller Eltern.</p>

	<p>informiert werden, die wird man auch nie erreichen, [...] die in ein E-Mail-Verteiler rein wollen, die in keine WhatsApp oder Chatgruppe rein wollen. [...] also, was man vielleicht machen kann, ist, dass man für die größeren ausländischen Sprachgruppen, [...] vielleicht noch Ansprechpartner versucht zu finden“. B: „[...] aber wenn es jetzt, [...] zwanzig arabisch sprachige Eltern gibt, dass man sich jemand sucht, der vielleicht am besten deutsch spricht oder der am engagiertesten ist, der dann Informationen in die Gruppe gruppenübergreifend vielleicht weiterträgt, genauso vielleicht auch für chinesische Eltern“.</p>	<p>Eltern für verschiedene Sprachen finden.</p>	<p>Sprachbarrieren abbauen.</p>	<p>Förderung der Integration.</p>
<p>B, Abs. 2</p>	<p>B: „Als aller erstes würde ich mich an die jeweilige Erzieherin vom Kind richten, weil die meisten Probleme lassen sich ja gruppenintern lösen und bestehen ja zwischen der Erzieherin und dem Kind oder den Kindern in der Gruppe. Also ich wurde mich immer an die Erzieherin wenden und erst</p>	<p>Als erstes werden Probleme bei der jeweiligen Erzieherin angesprochen, da diese gruppenintern gelöst werden können. Im zweiten Schritt werden dann Kita-Leitung und Elternrat hinzugezogen.</p>	<p>Probleme direkt vor Ort ansprechen.</p>	<p>Kommunikation</p> <p>Unterkategorien:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zwischen Eltern und Fachkraft</li> <li>- zwischen Eltern und Leitung</li> <li>- Nutzung verschiedener</li> </ul>

	<p>im zweiten Schritt dann den Elternrat bzw. an die Kita-Leitung gehen“.</p>			<p>ner Kommunikationswege und -schritte</p>
<p>B, Abs. 4</p>	<p>B: „Also ich habe es noch nie erlebt, dass man nicht zu mindestens mal ganz kurz was ansprechen kann, wenn es wirklich wichtig ist. Und dann macht man halt einen Termin aus, entweder dass man nachmittags noch mal spricht oder dass man mittags sich mal trifft oder telefonisch, sich da mal zusammen telefoniert, also wenn es ganz, ganz dringende Probleme gibt, findet sich immer ein Zeit Slot, zeitnah, wo man es besprechen kann, wenn es was ist, was ein bisschen Zeit hat, naja dann kommt man halt am nächsten Tag“.</p>	<p>Wichtiges darf man sofort anbringen. Auch gern auf kurzem Weg. Es wird für gut empfunden, dass man immer zeitnah die Probleme ansprechen kann.</p>	<p>Keine lange Wartezeit für Problembesprechungen</p>	
<p>B, Abs. 8</p>	<p>B: „Aber im Normalfall wird versucht die Situation erst mal zu klären, um zu klären, warum kommt es denn zu dem Problem und wie kann man es vielleicht auch lösen“.</p>	<p>Probleme werden angesprochen und versucht zu lösen.</p>	<p>Schnelle Problemlösung, lösungsorientierte Kommunikation auf beiden Seiten</p>	



<p>B, Abs. 10</p>	<p>B: „Also ich würde sagen, es ist eine gute Kommunikation“.</p>	<p>Gute Kommunikation.</p>		
<p>B, Abs. 26 / 28 /30 32 / 34 / 36</p>	<p>B: „[...] es ist eine Gruppe hochgezogen, aus der Babygruppe in ein normales Zimmer. Und dadurch haben sich die Abläufe komplett verändert innerhalb der Gruppe“: B. „[...] zum Beispiel, dass man Kinder auch in der Nachbargruppe, also in dieser Doppeleinheit abgeben muss, früh, dass das halt ganz normal ist, weil das jetzt eine Gruppeneinheit ist, das ist ja in den Babygruppen nicht so“. B: „Das ist den Eltern halt nicht kommuniziert worden., da kamen die Eltern früh, die wussten natürlich, dass sie in ein anderes Zimmer kommen, und plötzlich war in der Einheit niemand. Die mussten in die Nachbareinheit“ B: „Das ist aber den Eltern halt nicht kommuniziert worden“. B: „Und das gab es zu mindestens eine Woche nicht, und da hatte es sich halt ein bisschen hoch-geschaukelt, dass die Eltern</p>	<p>Am Beispiel wird erklärt, wo eine Kommunikation notwendig gewesen wäre. Dadurch kam es zu Unstimmigkeiten, weil keiner wusste, in welche Einheit er die Kinder abgeben sollte, weil da auch keiner da war. Dadurch kommt es zum Unmut Seitens der Eltern gegenüber der Einrichtung.</p>	<p>Bessere Absprachen oder besserer Informationsaustausch.</p>	

<p>B, Abs. 58</p>	<p>sagen, da ist ja niemand da, und das funktioniert überhaupt nicht mehr, und dann war gleich ein Frust bei den Eltern da, obwohl das hätte bei den Eltern kommuniziert werden müssen“.</p> <p>B: „[...] was ich immer gut finde, sind die pädagogischen Gespräche, wo wirklich mal über längeren Zeitraum auch die Beobachtung des eigenen Kindes geschildert wird, was es so für eine Entwicklung macht, dass auch mal eingeschätzt wird, zum Entwicklungsstand, das finde ich immer gut, also von der Kommunikation her“.</p>	<p>Kommunikativer Austausch über die Entwicklung des Kindes wird als positiv eingeschätzt</p>	<p>Einblick in die Entwicklung des Kindes über Kommunikation</p>	
<p>B, Abs. 16</p>	<p>B: „Erstens gibt es ja da unseren Elternrat, der wird ja jährlich gewählt. Die Eltern, die sich gern im Elternrat engagieren wollen, das ist eine erste Beteiligungsmöglichkeit, dann sind die Elternratssitzungen ja immer offen, also da kann immer der Interesse hat, kann ja immer vorbei kommen [...], naja, und dann gibt's so einzelne mehr oder</p>	<p>Beteiligungsmöglichkeit beim Elternrat, offen für nichtgewählte Mitglieder an den Sitzungen mit teil zu nehmen. Beteiligungsmöglichkeiten an verschiedenen Projekten, Einbringen von eigenen Ideen zur Gestaltung und Unterstützung</p>	<p>Beteiligungsmöglichkeiten an Elternrats-sitzungen, Feste, Feiern und verschiedenen Projekten.</p>	<p>Mitgestaltung und Mitbestimmung der Eltern in der Einrichtung.</p>

<p>B, Abs. 18 / 20 / 22</p>	<p>weniger Projekte, wo man sich beteiligen kann, das ist der Frühjahrsputz, wo man mitmachen kann, dann Vorlesetag zum Beispiel [...] Ideen hat, kann ja auch jederzeit kommen und ein Projektvorschlag und das machen [...] wenn Feste sind, um Mithilfe gebeten, dass Eltern was mitbringen oder beim Abbau helfen, beim Grillen helfen oder so, also da gibt es schon vielfältige Möglichkeiten“.</p> <p>B: „Mehr Mitspracherecht würde ich nicht sagen, manchmal würde ich mir wünschen, dass Eltern mehr in die Pflicht genommen werden, mitzuwirken“. B: „Weil es halt immer die gleichen Eltern sind, die was machen“. B: „Die sagen, ich mach das gerne, ich opfere meine Zeit. Bring meine Zeit ein, manchmal würde ich mir mehr wünschen, dass Eltern verpflichtet werden, mitzuhelfen. Zum kleinen Teil, aber das alle Eltern auch mal mithelfen. Aber mehr Mitspracherecht, nein, da</p>	<p>zung der pädagogischen Arbeit.</p> <p>Alle Eltern in die Pflicht nehmen, mitzuwirken. Wunsch nach mehr Verpflichtung den Eltern gegenüber.</p>	<p>Kein Wunsch nach mehr Mitspracherecht.</p>	
-------------------------------------	---	---	---	--

	immer ein offenes Ohr da ist, wo man was Vorbringen kann“.			
B, Abs. 62	B: „[...] genau die Entwicklungsge- spräche, dann gibt es ja die Eltern- abende, [...] an den Angeboten, die ge- macht werden, welche Projekte werden angeboten oder sind geplant für das Jahr, [...], wenn Feste sind oder besondere Gelegenheiten auch, werden die Eltern gefragt, ob sie sich beteiligen, [...] oder wenn Ausflüge sind, [...] dass halt Eltern mal mit zu einem Aus- flug gehen [...]“.	Es gibt die Entwicklungs- gespräche und Elternabende. Dann stehen Projekte und Feste zur Ver- fügung, wo auch die Eltern Gelegenheit haben, sich zu beteiligen. Bei Ausflügen werden Eltern um Unterstüt- zung gebeten.	Bereitschaft, Angebote anzuneh- men und bei der Umset- zung mitzu- wirken.	Vorhandene Angebote zur Erzie- hungs- und Bildungs- partner- schaft.
B, Abs. 76 / 78 / 82 / 84	B: „[...] wäre so eine Kennlernkrab- belgruppe, [...] für die Kleinen, die neu kommen. [...] so eine Art Eltern- kaffee [...] man ver- bindet das vielleicht mit diesem Kuchenbasar, [...] wo man sich ein- fach mal zusam- mensetzen kann, und was vielleicht auch schön wäre, wenn man sich in der eigenen Gruppe regelmäßi- ger trifft“. B: „[...] es muss ja auch nicht in der Kita sein, das kann ja auch mal 15.30 Uhr auf dem	Wunsch wäre, Kennlerngrup- pen für die Kleinsten, die neu in die Ein- richtung kom- men, eventuell durch Eltern- kaffee, Kuchenbasar oder regelmä- ßige Treffen, auch außer- halb der Ein- richtung, um sich auszutau- schen und kennen zu lernen.	Wunsch nach Mög- lichkeiten für ein Treffen mit anderen Eltern, zum zwanglosen Austausch.	Wünsche für Angebote zur Erzie- hungs- und Bildungs- partner- schaft.

	<p>Spielplatz sein“. B: „Denn alle Eltern haben eh nie Inte- resse daran“. B: „[...] aber so dieses wirklich, dieses zwanglos, wer Inte- resse kommt, und wer eben kein Inte- resse hat, hat kein Interesse.[...] man macht immer die Doppeleinheiten, will man von der anderen Gruppe die Eltern eigentlich gar nicht kennt, das wäre vielleicht auch mal was“.</p>			
--	--	--	--	--

## 14. Eidesstattliche Versicherung

Wir versichern hiermit, dass wir die vorgelegte Bachelorarbeit selbständig und ohne fremde Hilfe angefertigt und bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt haben. Alle wörtlich oder sinngemäß aus anderen Quellen übernommen Stellen haben wir kenntlich gemacht. Andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel haben wir nicht benutzt.

X

Elke Katrin Kerl

X

Carmen Passer

X

Ort, Datum

X

Ort, Datum