

Expertise

Dortmunder Kinderstuben
als ergänzendes Betreuungskonzept
zwischen
Tageseinrichtungen für Kinder und Kindertagespflegestelle
(für 2-4-jährige)

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| Einleitung..... | 3 |
| 1. Dortmunder Kinderstuben..... | 3 |
| Ausgangslage – Sozialraum Brunnenstraßen- und Hannibalviertel..... | 3 |
| Teilnahme an außerfamiliärer vorschulischer Förderung | 4 |
| 2. Die Arbeit der Kinderstuben..... | 6 |
| 3. Erkenntnisse zu Auswirkungen vorschulischer Förderung..... | 8 |
| Auswirkungen vorschulischer außerfamiliärer Förderung auf Kinder aus bildungsbenachteiligten Familien..... | 8 |
| <i>Zwischenfazit</i> | 9 |
| Inanspruchnahme außerfamiliärer vorschulischer Bildungsangebote..... | 10 |
| <i>Zwischenfazit</i> | 11 |
| Effekte vorschulischer Förderung – Studien aus dem anglo-amerikanischen Bereich | 12 |
| <i>Zwischenfazit</i> | 13 |
| Belege langfristiger Effekte vorschulischer Förderung..... | 14 |
| <i>Zwischenfazit</i> | 18 |
| Ergebnisse zu Qualitätsmerkmalen vorschulischer Förderung mit Blick auf Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien..... | 18 |
| Argumente zu bildungsökonomischen Aspekten früherer Betreuungsformen..... | 19 |
| 4. Fazit | 19 |
| 5. Perspektiven einer vertiefenden Evaluation | 19 |
| 6. Literatur | 22 |

Einleitung

Die vorliegende Expertise nimmt das Konzept der Kinderstuben in der Dortmunder Nordstadt in den Blick und prüft unter Hinzuziehung der relevanten empirischen Belege die Effektivität der angedachten und teilweise auch schon umgesetzten pädagogischen Maßnahmen.

Bisher ist das Konzept der Kinderstuben in einem Projektabschlussbericht dokumentiert, die Analyse des Konzepts unter theoretischen Gesichtspunkten in Form einer Expertise dient der weiteren Legitimation des Projekts. Verbunden damit könnte eine Etablierung sowie eine Ausweitung auf weitere (vergleichbare) Sozialräume erfolgen.

Die Finanzierung der Kinderstuben erfolgt aus Mitteln der Tagespflege in Familien durch das Jugendamt und ergänzend durch Spenden; dies soll sich mit dem Ziel einer langfristigen und stabilen Planung ändern. Die Expertise erfolgt mit einer doppelten Perspektive und zielt einerseits auf Aspekte zur Legitimierung der konzeptionellen Ausrichtung der Kinderstuben ab und andererseits auf eine Evaluation des Projekts und nimmt deshalb Aspekte zur Beschreibung der Qualität einer Förderung von unter Dreijährigen in Sozialräumen mit einem besonderen Entwicklungsbedarf in den Blick.

Zunächst wird der konzeptionelle Rahmen der Kinderstuben kurz umrissen sowie in einen Zusammenhang zu empirischen Belegen für die Effektivität der angedachten Maßnahmen gebracht. Dazu werden Erkenntnisse herangezogen, die einen Nachweis dafür liefern, dass vorschulische außerfamiliäre Bildung gerade für Kinder mit Migrationshintergrund förderlich ist, hier aber Handlungsbedarf zu einer Erhöhung der Wahrnehmung und Inanspruchnahme frühkindlicher Bildungsangebote durch die Eltern besteht.

Um den Sinn von Maßnahmen wie der Kinderstuben zu unterstreichen, wird betrachtet, welche Effekte in unterschiedlichen zeitlichen Dimensionen durch solche Bildungsangebote erzielt werden können.

Weiter werden Überlegungen angestellt, welche Aussagen zu strukturellen Aspekten solcher Bildungsangebote getroffen werden können, so dass eine Grundlage geschaffen wird, die einen Abgleich mit der Konzeption der Kinderstuben ermöglicht.

Abschließend werden erste Überlegungen zu Möglichkeiten einer Evaluation der Konzeption Kinderstuben angestellt. Im Mittelpunkt stehen hier zunächst die Kinder in ihrem Wohlbefinden, wobei von zentralem Interesse sein wird, wie das Transitionsmanagement durchgeführt wird.

1. Dortmunder Kinderstuben

Ausgangslage – Sozialraum Brunnenstraßen- und Hannibalviertel

Die Initiative für das präventiv orientierte Förderinstrument „Kinderstuben“ ging aus verschiedenen Beobachtungen und Erfahrungen der Grundschule Kleine Kielstraße hervor. Die Grundschule Kleine Kielstraße liegt in der Dortmunder Nordstadt, ihre Schülerinnen und Schüler kommen aus dem Brunnenstraßen- und Hannibalquartier, die dem Sozialraum „Nordmarkt“ zuzurechnen sind. Der Sozialstrukturatlas Dortmund 2005 (Stadt Dortmund 2007) benennt folgende Charakteristika für diesen Sozialraum:

„Sozialraum Nordmarkt:

- hoher Anteil an Kindern und Jugendlichen (stadtweit höchster Wert)
- [...]
- extrem hoher Migrantenanteil (stadtweit höchster Wert)
- geringe Beschäftigtenquote
- extrem hohe SGB II-Quote
- sehr hohe Arbeitslosenrate
- geringer Einkommensindex
- [...]
- geringe Anmeldequote zum Gymnasium
- hohe Inanspruchnahme von Hilfen zur Erziehung“ (Stadt Dortmund 2007: 114)

Die Indikatoren zur Sozialstruktur des Quartiers der Kinderstuben legen zwei Bedingungen für pädagogische Angebote nahe:

1. Es besteht ein wachsender Bedarf an Bildungsangeboten aufgrund der Altersstruktur der Einwohner des Quartiers.

In diesem Sozialraum wächst der stadtweit größte Anteil an Kindern und Jugendlichen heran; das Quartier Brunnenstraßen- und Hannibalviertel ist durch eine überdurchschnittliche hohe Geburtenrate (mit etwa 50 Kindern pro Jahr) gekennzeichnet. Grundsätzlich findet sich in diesem Quartier also eine Vielzahl an Kindern, für die ein Bildungs- und Betreuungsangebot erforderlich ist.

2. Die Lebenslage der Kinder lässt sich als prekär bzw. als Risiko-Lebenslage bezeichnen. Kinder in diesem Sozialraum wachsen unter Risiko-Bedingungen auf, die es für die Konzeption von Bildungsangeboten zu berücksichtigen gilt. Mit dem hohen Anteil an Kindern mit einem Migrationshintergrund¹ liegt ein Merkmal vor, das gemäß dem Bildungsbericht für die Bundesrepublik Deutschland (2010) einen wesentlichen Unterschied in der Bildungsbeteiligung ausmacht. Bei den unter 3-Jährigen beträgt für Westdeutschland der Anteil an Kindern mit einem Migrationshintergrund in Einrichtungen der Tagespflege nur die Hälfte dessen von Kindern ohne Migrationshintergrund (vgl. BMBF 2010: 52).

Teilnahme an außerfamiliärer vorschulischer Förderung

Eine Barriere gerade für eine vorschulische Förderung von Kindern in vergleichbaren Sozialräumen liegt in der Wahrnehmung eines solchen Angebotes. Eine Studie von Becker / Tremel (2006) kommt auf der Grundlage der Analyse von Daten des SOEP zu dem Schluss, dass lediglich 2/3 der Migrantenkinder deutschlandweit einen Kindergarten besuchen, gegenüber 75% aller Kinder in Westdeutschland und über 80% in Ostdeutschland. Einen wesentlichen Einfluss auf den Besuch einer vorschulischen Einrichtung haben der Studie zufolge die familiären Merkmale

- Höhe des Einkommens,

¹ Definition gem. Bildungsbericht: „Seit 2006 erfasst die Kinder- und Jugendhilfestatistik den Migrationshintergrund der Kinder in Kindertagesbetreuung mit der Frage, ob mindestens ein Elternteil des Kindes ausländischer Herkunft ist. Der Geburtsort bzw. die Zuwanderung des Kindes selbst oder die Zuwanderung der Großeltern spielen hingegen keine Rolle“ (BMBF 2010: 53).

- geringe Familiengröße,
- Bildungsniveau,
- sozioökonomischer Status,
- soziale Integration durch Erwerbstätigkeit der Mutter sowie
- gute (selbsteingeschätzte) Fähigkeiten der Mutter (vgl. Becker/Tremel 2006: 407).

Der Befund von Becker und Tremel (2006) wird recht exakt im Quartier der Kinderstuben abgebildet wie Beobachtungen der Grundschule Kleine Kielstraße zeigen. Diese setzen sich aus verschiedenen Erfahrungen zusammen, die bereits in Bezug auf die Altersgruppe der Vierjährigen vorliegen:

- Ein großer Teil der Vierjährigen wird nicht außerhalb der Familie gefördert: mit mehr als jedem dritten Kind ist der Anteil dieser Gruppe unter den Vierjährigen hoch.

Zusätzlich werden bereits zu diesem frühen Zeitpunkt weitere Herausforderungen für eine gelingende Bildungspartizipation deutlich:

- Die Vierjährigen weisen nur eine geringe sprachliche Kompetenz auf: selbst außerfamiliär geförderte Kinder bestehen nur in Ausnahmefällen die erste Phase des landesweit verbindlichen Sprachstandfeststellungsverfahrens von DELFIN 4.

In Bezug auf die Entwicklung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der zukünftigen Schulkinder verzeichnet die Grundschule Kleine Kielstraße in den letzten Jahren einen kontinuierlich steigenden Förderbedarf der Schulanfänger.

Zusätzlich ist festzustellen, dass der Anteil an Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Grundschulen des Sozialraums Nordmarkt überdurchschnittlich hoch ist. Dieser Umstand lässt sich als eine Folge der zum Schulstart vorhandenen Fähigkeiten und Kompetenzen der Kinder sehen, die nach Erfahrung der Schule nur schwer durch Interventionen zu kompensieren sind.

- In bestimmten genossenschaftlich verwalteten Wohnblöcken kumulieren sich Problemlagen innerhalb des Aktionsraums (vgl. Grundschule Kleine Kielstraße o.J.: 5)

Um diesen Herausforderungen begegnen zu können, wurde das Konzept der Kinderstuben entwickelt. Zwei wesentliche Merkmale der Angebotsstruktur sind deshalb zum einen die Wohnortnähe und zum anderen die Niedrigschwelligkeit. Beide werden durch eine räumliche Realisierung direkt in den genossenschaftlichen Wohnblöcken realisiert. Becker/Tremel (2006) formulieren unter der Perspektive von Partizipationschancen deshalb folgendes Fazit:

„Insgesamt belegen unsere Befunde, dass berufliche Integration, kulturelle Assimilation und verfügbares Human- und Kulturkapital die wichtigsten Mechanismen darstellen, dass Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland vorschulische Betreuungseinrichtungen besuchen. Für einheimische Kinder hängen Partizipationschancen vornehmlich von vorteilhaften sozioökonomischen Ressourcen im Elternhaus ab“ (Becker/Tremel 2006: 409).

Für eine gelingende Förderung, die zunächst die Teilnahme an einer außerfamiliären Förderung impliziert, gibt dieses Fazit einen Hinweis zur Herausforderung für vorschulische Einrichtungen. Neben einer vorschulischen Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund ist insbesondere eine Beteiligung / Einbeziehung der Eltern entscheidend, die über Fragen und Unterstützungsangebote zu Bildung und Erziehung hinausgehen und etwa auf interkulturelle Kompetenzen sowie eine berufliche Integration abzielt.

Aus einer solchen umfassenden Zielsetzung leitet sich ab, dass mit den Kinderstuben ein auf den Sozialraum und die hier ausgemachten Herausforderungen abgestimmtes präventives Konzept im Sinne einer umfassenden Frühförderung angedacht ist. Durch die

umfassende und präventive Anlage entspricht das Konzept gleichsam auch Kriterien der Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems im Sinne der UN-BRK, wie aus der Kritik Kersten Reichs (2012) an der Praxis bisheriger Modelle der Frühförderung deutlich wird.

„Frühförderung: Förderung setzt meistens erst ein, wenn ein kritischer Zustand erreicht wird, aber es gibt zu wenig vorbeugende Förderung mit effektiven Strukturen von früher Kindheit an. Inklusive Frühförderung wird als ein vernetztes System schon vor der Schulzeit entwickelt.“ (Reich 2012: 81)

Aus einer solchen Perspektive verfolgt das Konzept der Kinderstuben die Zielsetzung, ein ergänzendes Angebot zu den bereits bestehenden institutionellen Fördermöglichkeiten zu bieten. Die Zielgruppe sind Kinder und Familien eines gesamten Sozialraums, die entweder aus Kapazitätsgründen keinen TEK-Platz haben oder für die ein alternativer Beratungsansatz benötigt wird, der durch „klassische“ Einrichtungen nicht wahrgenommen werden kann.

„Unter dem Gesichtspunkt der Verbesserung von Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund durch eine frühzeitige Unterstützung in Tageseinrichtungen ist es notwendig, Eltern noch stärker zu motivieren, ihren Kindern den Besuch einer Tageseinrichtung möglichst früh zu ermöglichen.“ (BMBF 2010: 53)

Infolgedessen liegt das Potenzial der Kinderstuben weniger im Erkennen und Kompensieren von Risikofaktoren in Bezug auf einzelne Kinder, sondern vielmehr in der Ergänzung des Förderangebotes bezogen auf einen Stadtteil mit besonderem Erneuerungsbedarf im Sinne eines inklusiven netzwerkorientierten Ansatzes, der vielfältige Lösungen für die gesamte Familie anbietet.²

2. Die Arbeit der Kinderstuben

Das Projekt ist aus der Praxis heraus entwickelt worden³, mit der präventiven Zielsetzung, zu einer Verbesserung der individuellen Förderung von strukturell benachteiligten Kindern beizutragen, indem in Sozialräumen mit besonderem Erneuerungsbedarf wohnortnah und niederschwellig Betreuungsplätze für Kinder zwischen zwei und vier Jahren zur Verfügung gestellt werden. Die Kinderstuben sind dabei als ergänzendes Konzept zu den herkömmlichen außerfamiliären vorschulischen Strukturen der Betreuung, Erziehung und Bildung zu betrachten.

Durch die bisherige rechtliche Verankerung und organisatorische Umsetzung der Betreuung in den Kinderstuben über Tagespflegerinnen wird ein „Akzeptanzproblem“ vor allem auf Seiten der Träger der üblichen TEKs wahrgenommen. Die Initiatoren der Kinderstuben betonen, dass diese kein Ersatz und keine kostengünstigere Betreuungsvariante sein sollen, sondern in Bereichen mit prekären Lebenssituationen (niederschwellig und wohnortnah) vielmehr bestehende Angebote ergänzen und Lücken schließen,

- indem sie Betreuungsplätze für Kinder anbieten, die in den umliegenden Kindertageseinrichtungen aus Kapazitätsgründen noch keinen Platz haben;

² Die Kinderstuben sind dabei Teil des Netzwerkes INFamilie, das verschiedenste Angebote im Sinne einer Präventionskette bündelt. Das Netzwerk INFamilie ist dabei zugleich das Referenzprojekt der Stadt Dortmund innerhalb des landesweiten Präventionsprogrammes „Kein Kind zurücklassen“ in NRW (vgl.

http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/familie_und_soziales/familienportal/kein_kind_zuruecklassen/netzwerk_infamilie/index.html)

³ konzeptionell entwickelt durch FaBiDo: Gudrun Adrian-Koch, Katrin Sprinkmeier

- indem sie die Elternarbeit als zentralen Bestandteil der pädagogischen Arbeit der Kinderstuben verorten;
- indem sie – trotz einer rechtlichen Verankerung als Form der Tagespflege – nicht primär auf die Vereinbarkeit von Beruf und Familie abzielen⁴, sondern sich als ein Instrument in einer ganzen Kette von Präventionsmaßnahmen verstehen (vgl. Netzwerk INFamilie) und
- indem sie mit dem primären Ziel agieren, die Kinder in eine Kindertageseinrichtung übergehen zu lassen.

Damit ist in Form der Kinderstuben ein Instrument gegeben, das eine Funktion innerhalb der Schaffung inklusiver kommunaler Bildungslandschaften übernimmt. Für Kinder aus Risikolagen schaffen sie einen Zugang zu Betreuungsplätzen und für ihre Familien einen Zugang zu Beratungs- und Unterstützungsangeboten. Dies ist notwendig, da gerade für Kinder aus Risiko-Lebenslagen Betreuungsplätze für Unter-Dreijährige erheblich weniger in Anspruch genommen werden, als für ihre Altersgenossen aus anderen sozialen Lagen. An diesem Umstand wird voraussichtlich auch der Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Unter-Dreijährige nichts ändern. Gerade für die weitere Zukunft wird diese pädagogische Herausforderung noch weiter an Bedeutung zunehmen, da der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund insbesondere in den Ballungszentren weiter steigen wird (vgl. BMBF 2010).

Wie diese Lage in Dortmund und insbesondere in der Dortmunder Nordstadt aussieht, zeigt eine Untersuchung von Bröring et al. (2012). Grundlage dessen ist eine Befragung Dortmunder Eltern zur Inanspruchnahme familienunterstützender Angebote u.a. im Kontext sozialer Ungleichheiten. Die Ergebnisse spiegeln auch für Dortmund die bundesweite Problematik wieder,

- dass mit dem Bildungsstand das Interesse und die Inanspruchnahme familienunterstützender Angebote zunimmt;
- dass Eltern mit Migrationshintergrund Betreuungsplätze weniger nachfragen, als Eltern anderer Lebenslagen und,
- dass gerade bei Eltern mit einem Migrationshintergrund nicht ausreichende Informationen zu Angeboten vorhanden sind. (vgl. Bröring et al. 2012: IV-VI)

Die Studie gelangt zu dem Fazit, dass in Dortmund starke regionale Unterschiede ausgemacht werden können:

„Hinsichtlich der Zugehörigkeit der Wohnorte der Familien zum nördlichen oder südlichen Stadtgebiet zeigt sich, dass Familien aus dem Süden eine Höhere Inanspruchnahme an Betreuungsangeboten aufweisen. Diese Differenz passt nicht zu dem geäußerten größeren Interesse der Familien aus den nördlichen Stadtbezirken an Angeboten der öffentlich organisierten Kindertagesbetreuung.“ (Bröring et al.: IV)

Anhand dieser regionalen Besonderheit lässt sich im Hinblick auf Überlegungen zu einer Ausweitung und Übertragung des Konzepts beschreiben, für welche Stadtbezirke ein Instrument wie das der Kinderstuben – eingebettet in die Präventionskette INFamilie – besonders geeignet ist und für welche weniger.

⁴ Allerdings ist dieser Aspekt ab August 2013 nicht mehr relevant, da mit dem gesetzlichen Anspruch auf einen Betreuungsplatz für Unter-Dreijährige das Merkmal der Vereinbarkeit von Beruf und Familie nicht mehr erfüllt sein muss.

3. Erkenntnisse zu Auswirkungen vorschulischer Förderung

Ein vertiefter Blick auf den Stand der Forschung zu Auswirkungen einer vorschulischen Förderung unter verschiedenen Fragestellungen soll einer ersten Einordnung der Zielsetzung und konzeptionellen Überlegungen der Kinderstuben dienen und bildet die Grundlage für weitere Hinweise zu einer Evaluation der Qualität der Kinderstuben.

Im folgenden Abschnitt werden in einem ersten Schritt wissenschaftliche Erkenntnisse zu Auswirkungen außerfamiliärer vorschulischer Förderung vorgestellt, um den Stellenwert einer Förderung in diesem Lebensalter zu verdeutlichen. Dabei richtet sich der Fokus zunächst auf Aussagen zur Qualität und Effektivität vorschulischer Bildung und Erziehung für die Bundesrepublik Deutschland. Der Schwerpunkt liegt dabei auf Ergebnissen zu Kindern mit einem Migrationshintergrund gekoppelt mit der Herkunft aus Familien mit einem niedrigen sozioökonomischen Status. Hier wird zunächst betrachtet, welche Effekte eine vorschulische Förderung auf diese Gruppe von Kindern hat. Zusätzlich wird der Frage nachgegangen, welche Erkenntnisse es zur Teilnahme von Kindern mit Migrationshintergrund an vorschulischen Maßnahmen gibt. Die Befunde zu diesem Aspekt verdeutlichen, warum es notwendig und sinnvoll ist, die Eltern in Form einer Doppelstrategie mit einzubeziehen. Einerseits um eine generelle Wahrnehmung der Bildungsangebote zu erreichen und andererseits, um die Prozessqualität der Förderung innerhalb der Familie zu erhöhen.

Zusätzlich werden in einem zweiten Schritt aufgrund der erheblichen Forschungsdesiderate in diesem Bereich einige Ergebnisse exemplarischer Studien aus dem anglo-amerikanischen Raum zu Fragen der Auswirkungen vorschulischer Förderung zu verschiedenen Zeitpunkten sowie zu Herausforderungen in der Zusammenarbeit mit den Eltern angeführt.

Auswirkungen vorschulischer außerfamiliärer Förderung auf Kinder aus bildungsbenachteiligten Familien

Zur Beantwortung dieser Fragestellung liegen für die Bundesrepublik Deutschland Studien vor, die sich aus einer quantitativen Perspektive mit der Analyse von Aggregatdaten (in Form des SOEP) beschäftigen. Die Analyse der Daten aus diesem Panel erfolgt mit der grundsätzlichen Fragestellung des Bildungserfolges von Kindern mit Migrationshintergrund. Als Indikator für Bildungserfolg dient dabei der Besuch eines Gymnasiums. Die Studien von Becker/Tremel (2006) sowie der Bertelsmann Stiftung (2008) nehmen dazu die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen, als Indiz für einen Bildungserfolg.

Becker und Tremel (2006) untersuchen vor dem Hintergrund einer andauernden Benachteiligung von Migrantenkindern im deutschen Bildungssystem (vgl. Büchel et al. 1997: 536f.) die Effekte vorschulischer Förderung unter der Perspektive der Herstellung von Chancengleichheit.

„Weil Schulleistungen an soziale und nationale Herkunft gekoppelt sind, wird eine Form der intergenerationalen Bildungsvererbung in Gang gesetzt, die das Prinzip der Chancengleichheit aushebelt, wobei neben Kindern aus unteren Sozialschichten vor allem Migrantenkinder die ‚Hauptopfer‘ von Selektionsmechanismen im Bildungssystem sind. Des Weiteren bringt die Migration eine zusätzliche Schlechterstellung zugewanderter Kinder mit sich, wenn sie die Sprache des Aufnahmelandes kaum oder nicht beherrschen, in Zusammenhang mit einem höheren Einreisealter quer in die Schule des Aufnahmelandes einsteigen oder die vorschulischen Betreuungs- und Fördereinrichtungen

des Aufnahmelandes nicht besucht haben. Disparitäten der Lernvoraussetzungen und Startchancen zwischen Migrantenkindern und einheimischen Kindern können eine Folge dessen sein“ (Becker/Tremel 2006: 399).

Becker und Tremel kommen zu dem Schluss, dass eine frühe Förderung größeren Bildungserfolg und darüber hinaus eine verbesserte soziale Integration bewirkt und insgesamt Nachteile bei den Bildungschancen ausgeglichen werden, allerdings werden die Ergebnisse nur als teilweise kompensierend eingeordnet.

„Zwar verbessern sich die Bildungschancen von Migrantenkindern infolge vorschulischer Kinderbetreuung, aber selbst dann ziehen sie bei den Bildungschancen nur mit den einheimischen Kindern gleich, die nicht an vorschulischer Betreuung partizipiert haben. Insgesamt weisen sie dann die gleichen Bildungschancen wie deutsche Arbeiterkinder auf“ (Becker/Tremel 2006: 397).

Auch eine Studie der Bertelsmann Stiftung (2008) kommt zu dem Ergebnis, dass Kinder, die von ihren Eltern nicht ausreichend gefördert werden (wie zum Beispiel zahlreiche Kinder aus bildungsfernen Familien und ein Teil der Kinder mit Migrationshintergrund) deutlich von einer guten Tagesbetreuung profitierten. Eine solche Förderung wirke sich auf lange Sicht auch positiv auf den späteren Schulerfolg aus (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008). Die Autoren dieser Studie untersuchen die Auswirkungen des Krippenbesuchs auf die weitere Bildungslaufbahn der Kinder. Sie geben an, dass für die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen, in der Bundesrepublik Deutschland zwar in erster Linie die soziale Herkunft (im Besonderen der Bildungshintergrund der Eltern) maßgeblich ist, dass sich in zweiter Linie aber der Besuch einer Krippe förderlich auswirkt.

„Wie bereits in früheren Studien belegt, hat der Besuch von frühkindlicher familienergänzender Bildung und Betreuung einen positiven Einfluss auf die spätere Bildungslaufbahn, dies zumindest für gewisse Gruppen der Bevölkerung, namentlich Kinder aus Migranten- und Arbeiterfamilien“ (Bertelsmann Stiftung 2008: 13).

Die Autoren weisen weiter darauf hin, dass mit einem Besuch einer Krippe, die Bildungschancen für alle Kinder steigen, allerdings noch nicht für alle gleiche Bedingungen für den Schulstart geschaffen werden.

„Dies zeigt, dass auch mit **Krippenbesuch** noch **nicht gleiche Bildungschancen** für Kinder mit unterschiedlichem familiärem Hintergrund bestehen, dass **aber** die Bildungschancen **für alle verbessert** werden“ (Bertelsmann Stiftung 2008: 14, Hervorh. im Original, S.M.D.).

Relativ betrachtet steigt für Kinder aus bildungsbenachteiligten Familien⁵ die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen wesentlich höher, als für die nicht benachteiligten (65% zu 38%) – also der Anteil der Kinder mit Verbesserungen im Verhältnis zur Gesamtgruppe. Auch dieses Ergebnis bestätigt den Befund von Becker und Tremel (2006), demzufolge eine Steigerung der Bildungschancen vor allem bei Kindern aus Migrantenfamilien nachgewiesen werden kann.

Zwischenfazit

Die beiden für die Bundesrepublik Deutschland angeführten Studien machen deutlich, dass eine vorschulische Förderung sich generell für Kinder mit einem Migrationshintergrund in Verbindung mit einem niedrigen sozioökonomischen Status positiv auswirkt. Allerdings reichen die Auswirkungen nicht aus, zum Schulbeginn eine vergleichbare Ausgangslage zu Kindern ohne Migrationshintergrund aus sozioökonomisch besser gestellten Familien her-

⁵ gemeint sind hier Kinder aus Familien mit einem Migrationshintergrund und Kinder aus Familien mit niedrigen Bildungsabschlüssen

zustellen. Von Bedeutung für die Konzeption der Kinderstuben ist der Befund der Studie der Bertelsmann Stiftung (2008), dass bereits eine Förderung in der Krippe, d.h. im Bereich der Unter-Dreijährigen positive Effekte bringen kann, die sich bis auf den Sekundarbereich auswirken.

Somit ist davon auszugehen, dass die anvisierte Fokussierung der Kinderstuben auf die Altersgruppe der Zwei- bis Vierjährigen zielführend ist.

Inanspruchnahme außerfamiliärer vorschulischer Bildungsangebote

Auch wenn weitestgehend die Überzeugung geteilt wird, dass eine gezielte vorschulische außerfamiliäre Förderung wünschenswert ist, gibt es bislang für die Bundesrepublik Deutschland nur wenige wissenschaftlich abgesicherte Erkenntnisse zu den Voraussetzungen sowie zu den Fragen der Effektivität und Wirksamkeit solcher Maßnahmen.

„Es gibt in Deutschland – anders als im anglo-amerikanischen Kontext – bislang keine übergreifend angelegten Untersuchungen zur pädagogischen Qualität in den verschiedenen Betreuungsformen, zu ihren Voraussetzungen wie auch zu Zusammenhängen mit dem Bildungs- und Entwicklungsstand der Kinder in verschiedenen Domänen. Ebenfalls wissen wir wenig darüber, wie sich der Betreuungsalltag von Kindern aktuell darstellt, wie verschiedene Betreuungsformen, einschließlich der familiären, zusammenwirken, wie sich die ‚Betreuungsgeschichte‘ der Kinder und ihre kumulierten Betreuungserfahrungen in ihrer noch jungen Biografie darstellen. Es ist wenig darüber bekannt, wie Eltern Betreuungsangebote wahrnehmen und welche Wahlmotive für sie bedeutsam sind. Wir wissen wenig darüber, wie sich Aspekte der Betreuungsqualität in den Familien darstellen, die ja neben allen außerfamiliären Betreuungsformen als Betreuungsinstanz erhalten bleiben, und speziell, wie die Betreuungsqualität in den außerfamiliären Betreuungsformen beschaffen ist. Nicht zuletzt gibt es wenig gesichertes Wissen darüber, wie sich die frühe Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder mit Migrationshintergrund darstellt.“ (Tietze u.a. 2012 : 3)

Die nachfolgend angeführte Darstellung stammt aus einer Veröffentlichung erster Ergebnisse der Studie NUBBEK (Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit, vgl. Tietze u.a. 2012) und bündelt eine ganze Reihe von Fragestellungen, die für das Konzept der Kinderstuben von besonderem Interesse sind. Durch die Studie bietet sich ein Blick auf die in Deutschland etablierten Betreuungsformen. Vergleichbare Studien aus anglo-amerikanischen Ländern bieten zwar ebenfalls Hinweise, beruhen jedoch auf abweichenden Bildungssystemen und gehen für die Gruppe der vielfach benachteiligten Kinder auch von abweichenden Bedingungen des Aufwachsens aus.

Die Veröffentlichung der Gesamtergebnisse dieser quantitativ ausgerichteten Querschnittsstudie (N=1956) steht noch aus, dennoch gibt es eine Reihe von ersten Ergebnissen aus der Vorabveröffentlichung der Autorinnen und Autoren, die im Zusammenhang dieser Expertise relevant sind und deshalb im Folgenden angeführt werden. Von Interesse ist vor allem der Blick auf die Voraussetzungen sowie auf die Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund. Diese Kinder wurden (zumindest die beiden größten Gruppen, mit einem türkischen bzw. russischen Hintergrund) in der NUBBEK Studie besonders berücksichtigt.

Zunächst kommt die Studie zu dem Ergebnis, dass für mehr als die Hälfte aller Kinder (59%) eine außerfamiliäre Förderung im Laufe des zweiten Lebensjahres beginnt. Allerdings ist hier ein deutlicher Unterschied bei den Kindern mit einem Migrationshintergrund festzustellen. Die „Betreuungsgeschichte“ dieser Kinder weicht dann von derer

der Kinder ohne Migrationshintergrund ab, wenn zusätzlich weitere Variablen erfüllt waren (keine Berufstätigkeit der Mutter, geringer Bildungsstand der Familie). Die Folge ist, dass eine institutionelle Betreuung später beginnt, in einem geringeren zeitlichen Umfang genutzt wird und sich fast ausschließlich auf die Bereiche Krippe und Kindergarten erstreckt; der Bereich der Kindertagespflege wird so gut wie gar nicht in Anspruch genommen.

Die Autorinnen und Autoren der Studie führen diesen Sachverhalt auf unterschiedliche Aspekte zurück. Einen Zusammenhang sehen sie darin, dass – bislang – die Voraussetzung für einen U3-Betreuungsplatz in der Erwerbstätigkeit liegt. In Familien mit Migrationshintergrund stellen Sie aber zugleich traditionellere Einstellungen zu einer weiblichen Erwerbstätigkeit und die Dominanz klassischer Familienmodelle fest, so dass die Bedingung für einen Betreuungsplatz dann nicht gegeben wären⁶.(vgl. Tietze u.a. 2012: 6,-10)

Eine weitere Ursache für diesen abweichenden Befund wird in der unterschiedlichen Wahrnehmung der Verfügbarkeit der Betreuungsplätze gesehen, diese steige mit dem Grad der Bildung der Erziehungsberechtigten (vgl. ebd.). Um diesen Befund nachvollziehen zu können ist die Studie von Becker und Tremel (2006) aufschlussreich. Diese arbeitet als Faktor für den Besuch einer vorschulischen Einrichtung – neben generellen Faktoren wie Einkommensgröße, Haushaltsgröße, Bildungsniveau, sozioökonomischer Status und soziale Integration – die Bedeutung der Sprachkompetenz seitens der Familie:

„Schließlich ist bei Migranten der Besuch vorschulischer Bildung am wahrscheinlichsten, wenn die Mutter über gute (selbst eingeschätzte) Fähigkeiten verfügt, Deutsch zu sprechen. Neben Unkenntnis von Struktur und institutionellen Regelungen des deutschen Bildungssystems sind sprachliche Probleme entscheidende Hindernisse für die Übergabe der Kinder in die vorschulischen Einrichtungen.“ (Becker/Tremel 2006: 408)

Diese Erkenntnis spricht auf der konzeptionellen Ebene für einen niedrigschwelligen und die Familie einbeziehenden Ansatz, der auf diese Bedürfnislage eingeht.

Als weitere Barriere für eine gelingende kindliche Entwicklung wird in der NUBBEK-Studie die geringere „Prozessqualität“ innerhalb der Familien genannt. Unterschiede zu Familien ohne Migrationshintergrund seien am stärksten in Bezug auf eine schlechtere häusliche Entwicklungsumgebung ausgeprägt. Als Folge dieser Voraussetzungen kommt die Studie zu dem Fazit, dass der Bildungs- und Entwicklungsstand von Kindern aus Familien mit einem Migrationshintergrund im Vergleich zu Kindern ohne Migrationshintergrund geringer ausgeprägt sei. (vgl. Tietze et al. 2012: 13)

Der natürlichen Konsequenz, dass diese Kinder eine besonders gute Betreuungsqualität in familiären wie in außerfamiliären Settings benötigen, steht zugleich der Befund der Studie entgegen, dass gerade die Einrichtungen, die mit vielen Kindern mit Migrationshintergrund arbeiten eine schlechte Prozessqualität aufweisen (vgl. Tietze et al. 2012: 15). Vorgeschlagene Maßnahmen sind hier eine gezielte Förderung dieser Einrichtungen: hochqualifiziertes Personal und günstige Rahmenbedingungen, eine gute Erzieherinnen-Kind-Relation.

Zwischenfazit

⁶ Kinderstuben haben die Vereinbarkeit von Beruf und Familie nicht als primären Ausgangspunkt. Dies war bislang in Bezug auf die Finanzierung der Betreuungsplätze problematisch, allerdings stellt sich diese Frage mit dem gesetzlichen Anspruch auf einen Betreuungsplatz auch für U3 ab dem 1.8.2013 nicht mehr

Die bisher angeführten Studien zur Ausgangslage und Wirkung vorschulischer Förderung weisen auf einige Spezifika von Kindern und Familien aus sozialstrukturell schwachen Lebensräumen hin, die es für ein unterstützendes Bildungsangebot zu berücksichtigen gilt. Aufgrund einer geringeren und meist späteren Inanspruchnahme wird eine abweichende Bildungsgeschichte bilanziert. Als förderliche Maßnahmen zum Abbau möglicher Barrieren (Wahrnehmung von Betreuungsressourcen, Sprachverständnis der Familien, kulturelle Vorbehalte) werden wohnortnahe und niedrigschwellige Angebote empfohlen, die zu einer früheren vorschulischen Förderung beitragen.

Ein Einbezug der Familien wird vor allem aufgrund der vorhandenen sprachlichen Barrieren als günstig betrachtet. Zugleich kann auf diesem Weg auch die für diese Familien konstatierte geringere innerfamiliäre Prozessqualität durch begleitende Angebote verbessert werden, die nicht nur auf eine Förderung der Kinder abzielen, sondern ein ganzheitliches Spektrum für die gesamte Familie anbieten.

Im konkreten Fall der Kinderstuben als Teil des Netzwerkes INFamilie kann so die Wahrnehmung des Betreuungs- und Bildungsangebotes der Eltern verändert und ein Bewusstsein für die verschiedenen Angebote innerhalb der Präventionskette geschaffen werden.

Im Hinblick auf die Frage der außerfamiliären Prozessqualität stimmt zunächst das Ergebnis der NUBBEK-Studie nachdenklich, da für Kinder mit einem Migrationshintergrund eine vergleichsweise schlechtere Prozessqualität in den außerfamiliären Bildungssettings festgestellt wird.

Gerade im Hinblick auf die daraus resultierenden Forderungen, günstige Rahmenbedingungen und Erzieherinnen-Kind-Relation, erfüllt das Konzept der Kinderstuben diese Forderungen. Zum Aspekt der qualitativ hochwertigen Ausbildung muss die Situation der Kindertagespflege einerseits betrachtet, andererseits aber ganz klar die primäre Zielsetzung gesehen werden, die zunächst in einer Einbindung von Familien und deren Kindern besteht. Den Kinderstuben kommt damit eine andere Aufgabe zu, als den herkömmlichen Tageseinrichtungen, nämlich Familien „anzuwerben“, die sich sonst aus verschiedenen Gründen nicht für eine außerfamiliäre Betreuung entscheiden würden. Dies soll den Kindern in der Folge einen Übergang in weitere pädagogische Settings vereinfachen.⁷

Insgesamt begründen die Ergebnisse der benannten Studien die Zielsetzung der Kinderstuben, Kinder zu einem möglichst frühen Zeitpunkt in ein außerfamiliäres Bildungssetting zu bringen, auch wenn die Ergebnisse von Becker/Tremel (2006) den Effekt von vorschulischer Förderung im Hinblick auf die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit relativieren. Für die Zielgruppe kann dennoch davon ausgegangen werden, dass sich die Teilnahme an vorschulischer Förderung positiv auf eine später zu erwartende bessere Performanz in Bezug auf schulische Anforderungen auswirkt.

Effekte vorschulischer Förderung – Studien aus dem anglo-amerikanischen Bereich

Wie bereits im oberen Teil angeführt gibt es eine Vielzahl internationaler Studien, die sich mit den Auswirkungen vorschulischer Förderung in unterschiedlichen zeitlichen Dimensionen beschäftigen. Es ist zu berücksichtigen, dass in den jeweiligen Ländern der Studien sehr unterschiedliche und von Deutschland deutlich abweichende Bildungssysteme existieren (andere Organisationsformen, andere Altersgruppen, abweichende pädagogische Zielsetzungen, abweichende Ausbildungsstandards der Pädagogen, vgl.

⁷ Auf diese strukturellen Aspekte wird später noch gesondert eingegangen, vor allem die noch folgenden Studien aus dem anglo-amerikanischen Bereich vermögen hier weitere Hinweise zu geben.

exemplarisch Textor (o.J.)). Dennoch lassen sich verschiedene Anhaltspunkte auch für das deutsche Bildungssystem ableiten und Orientierungen zur Einordnung der konzeptionellen Gestaltung der Kinderstuben gewinnen.

Ausgangspunkt der Studie von Entwisle (1995) – einer Metastudie zu verschiedenen Längsschnittstudien in den USA – ist der generelle Befund, dass Kinder, die bereits an vorschulischen Fördermaßnahmen teilgenommen haben in der Regel einen besseren Schulstart aufweisen (weniger Klassenwiederholungen, seltener besonderer Förderbedarf (SEN) und höhere Wahrscheinlichkeit eines High School Abschlusses). Eine Steigerung der kognitiven Fähigkeiten und ein Anstieg des Intelligenzquotienten ist eine kurzfristige aber auch zeitlich begrenzte Auswirkung vorschulischer Förderung, die sich besonders bei Kindern aus benachteiligten Bevölkerungsgruppen bemerkbar macht. (vgl. Entwisle 1995: 139)

Die besondere Aufmerksamkeit gilt innerhalb dieser Untersuchung Kindern aus benachteiligten Familien, da sie im Übergang von der Vorschule zur Schule häufiger als andere zurück gesetzt werden, so dass vorschulische Maßnahmen sie genau davor schützen könnten.

Neben den bereits angeführten Befunden zum kurzfristigen Erfolg der vorschulischen Programme in Bezug auf kognitive Fähigkeiten sowie langfristig in Bezug auf den schulischen Erfolg (basierend auf der Metaanalyse verschiedener Studien, vgl. Entwisle 1995: 134), lassen sich zwei wiederkehrende Befunde in Bezug auf die Eltern nennen:

„As for parents, mothers of the preschooled children were more satisfied with their children’s school performance than were other mothers. The mothers of preschooled children also held consistently higher occupational aspirations than their children held for themselves, while other mothers’ aspirations showed no consistent patterns“ (Entwisle 1995: 134-135).

Hier werden zwei Gründe für eine Verbesserung der Kinder durch vorschulische Maßnahmen aufgezeigt:

1. kurzfristige Auswirkungen der Programme, die den sozialen Kontext von Schule verändern und dadurch den akademischen Erfolg der Kinder verbessern, indem sie die Transition erleichtern und somit eine gelingende Bewältigung der neuen Anforderungen ermöglichen.

2. Eltern und Lehrern werden durch die Teilnahme der Kinder an einer vorschulischen Förderung beeinflusst, eine positive Erwartungshaltung gegenüber der Performanz der Kinder zu entwickeln. Diese positive Erwartungshaltung führt wiederum dazu, dass die Kinder zu akademischen Anstrengungen ermutigt werden (vgl. Entwisle 1995: 135).

„The preschoolers might have achieved more because they were ‘defined’ as good students by virtue of their higher reading group placement and, perhaps, because their having attended preschool raised others’ expectations for them“ (Entwisle 1995: 140)

Zwischenfazit

Dieses Ergebnis unterstreicht die doppelte Zielsetzung der Kinderstuben als eine Art „Türöffner“ zu agieren, um Kinder in den Genuss außerfamiliärer Bildungs- und Betreuungsangebote kommen zu lassen sowie ihren Eltern verschiedene Unterstützungsangebote aufzuzeigen. Damit wird versucht, den Eltern die Bedeutung frühkindlicher Bildungsprozesse für einen langfristig gelingende Bildung näher zu bringen, während die Kinder in dem Setting einer Kleingruppe behutsam an die Anforderungen institutionalisierter Bildung herangeführt werden. Dies – sowie die Wahrnehmung der Kinder durch die beteiligten Fachkräfte

in den nachfolgenden Bildungsinstitutionen mit entsprechender höherer Erwartungshaltung – kann zur Verbesserung der Leistungen und Fähigkeiten der Kinder führen.

Dieser Effekt wird bereits informell von an den Kinderstuben beteiligten Pädagoginnen und Pädagogen kolportiert und wäre ein möglicher Gegenstand einer Evaluation dieses Konzepts.

Belege langfristiger Effekte vorschulischer Förderung

Im Folgenden werden einige Belege zweier groß angelegter Längsschnittstudien zu Effekten vorschulischer Förderung herangezogen. Eine Studie (Reynolds et al. 2011) widmet sich den Langzeiteffekten des CPC-Programms, einer öffentlich finanzierten Fördermaßnahme für Kinder aus sozial schwachen Familien in Chicago. Die andere Studie (EPPE, Sylva et al. 2004) widmet sich den Effekten vorschulischer Förderung in England. Von zusätzlichem Interesse hier sind Ergebnisse einer weiteren hieraus hervorgehenden Studie, die sich mit demselben Datenmaterial mit den Auswirkungen vorschulischer Förderung auf die Übergänge in das Schulsystem beschäftigt und dabei vor allem Kinder mit ‚special education needs‘ in den Blick nimmt (EYTSEN, vgl. Sammons 2003).

EPPE (Effective Provision of Pre-School Education) ist eine – weiterhin andauernde – nationale Längsschnittstudie in England. Hier werden anhand eines Samples von 3000 Kindern - angefangen mit einem Alter von drei Jahren - die kognitive (intellectual) und soziale Entwicklung untersucht. Dabei werden die Effekte der familiären Voraussetzungen sowie die Effekte der vorschulischen Bildung und Erziehung in den Blick genommen. Zusätzlich wird eine Vergleichsgruppe von Kindern untersucht, die zum Schulstart keine oder nur geringe Erfahrungen aus dem Bereich außerfamiliärer Förderung aufwiesen. Die Ergebnisse zu Effekten vorschulischer Förderung über einen längeren Zeitraum beziehen sich auf die Entwicklungsphase der Kinder vom Bereich der Vorschule bis in die ersten Schuljahre.

Insgesamt gelangen die Autorinnen und Autoren zu dem Ergebnis, dass vorschulische Erfahrungen die kindliche Entwicklung fördern und, dass diese Effekte bezogen auf die intellektuelle und soziale Entwicklung auch in den ersten Schuljahren fort dauern.

Ein wichtiger Faktor in diesem Zusammenhang ist sowohl das frühe Eintrittsalter in die vorschulische Förderung und die Dauer der Inanspruchnahme. Das Eintrittsalter sollte deshalb nach Sylva et al. (2004) unter drei Jahren liegen.

„An early start at pre-school (between 2 and 3 years) was also linked with better intellectual attainment and being more sociable with other children (Peer sociability)“ (Sylva et al. 2004: 3).

Hier konnten die Autorinnen und Autoren einen Zusammenhang zu einer verbesserten intellektuellen Entwicklung im Alter von 6 und 7 Jahren nachweisen, ebenso zu einer verbesserten Unabhängigkeit, Soziabilität und einem verbesserten Übergang in die Schule. Bei Kindern, die vor diesem Zeitraum vorschulisch gefördert wurden, gab es teilweise Beobachtungen, die für eine kleine Gruppe an Kindern auf problematisches Sozialverhalten hinwiesen. (vgl. Sylva et al. 2004: 3)

In Bezug auf einen zeitlichen Umfang der Fördermaßnahmen konnten keine Unterschiede zwischen einem Vollzeit-Besuch und einem Teilzeitbesuch der vorschulischen Förderung festgestellt werden.

Auch die EPPE-Studie kommt zu dem Ergebnis, dass vor allem benachteiligte Kinder von vorschulischen Erfahrungen profitieren können. Dieser Effekt dauert unter Berücksichtigung des sozialen Hintergrundes bis zum Ende der fünften Klasse an und wirkt

sich für diese Gruppe von Kindern begünstigend auf ihre Mathematik- und Leseleistung aus (vgl. Sammons et al. 2007: 1).

Günstige Voraussetzungen für eine vorschulische Förderung bestehen in einer hohen Prozessqualität der vorschulischen Förderung und zugleich einer Mischung an Kindern aus vielfältigsten sozialen Hintergründen.

„EPPE shows that one in three children were ‘at risk’ of developing learning difficulties at the start of pre-school, however, this fell to one in five by the time they started school. This suggest that pre-school can be an effective intervention for the reduction of special educational needs (SEN), especially for the most disadvantage and vulnerable children.“ (ebd.)

Dieser Perspektive widmet sich ausführlich die parallel am selben Datenmaterial durchgeführte Untersuchung (EYTSSEN). Diese beschäftigt sich mit Kindern, die das Risiko aufweisen, einen besonderen Förderbedarf⁸ zu haben bzw. Risiken zu unterliegen, nicht erfolgreich in die Schule zu starten. Ergebnisse dieser Untersuchung werden im weiteren Verlauf ausführlicher behandelt.

EPPE betont die Bedeutung der häuslichen Lernumgebung für die intellektuelle und soziale Entwicklung aller Kinder, die sich bis zum 14. Lebensjahr positiv auf schulische Leistungen auswirkt (vgl. Sylva et al. 2010: 32f.). Dieser Umstand gilt auch in Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status und den Bildungsabschlüssen der Eltern. Diese Faktoren haben zwar ebenfalls einen wesentlichen Einfluss auf die Ergebnisse der Kinder, die Bedeutung der häuslichen Lernumgebung wird von Sylva et al. (2004) jedoch als wichtiger herausgestellt, da die Effekte einer guten familiären Förderung auch noch nach dem Alter von sieben Jahren anhielten.

„The home learning environment is only moderately associated with social class. What parents do is more important than who they are.“ (Sylva et al. 2004: 1)

Auch zu einem späteren Zeitpunkt dauern die Effekte einer qualitativ hochwertigen Förderung an, werden jedoch schwächer. Insbesondere konnten Kinder aus Familien weiterhin profitieren, die eine geringe Prozessqualität in ihrer häuslichen Lernumgebung hatten. Ebenso ließ sich bis zum Alter von vierzehn Jahren ein besseres Sozialverhalten feststellen, wenn eine qualitativ hochwertige vorschulische Förderung erfolgte. (vgl. Sylva et al. 2010: iii)

Im Hinblick auf Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen und auf Kinder mit einer anderen Familiensprache als Englisch kann vorschulische Förderung einen Beitrag dazu leisten, die Effekte der Benachteiligung zu verringern und Kinder darin unterstützen einen besseren Start in die Schule zu haben.

„Therefore, investing in good quality pre-school provision can be seen as an effective means of achieving targets concerning social exclusion and breaking cycles of disadvantage“ (Sylva et al. 2004: 3).

Das Datenmaterial der EPPE-Studie wurde unter der zusätzlichen Perspektive untersucht, Risikokinder zu identifizieren und Aussagen zu Effekten vorschulischer Förderung bezogen auf diese Gruppe treffen zu können.

„EYTSSEN uses a range of information to identify children who may be ‘at risk’ of developing SEN in terms of either cognitive or social/behavioural development and investigates links with a variety of child, parent and family characteristics. It also describes variations in the policies and provision offered by different pre-school settings and primary schools designed to support children with special educational needs“ (Sammons 2003: S. i)

Insgesamt ein Drittel des EPPE-Samples werden als Risikokinder im Sinne von SEN eingestuft; damit liegt dieser Anteil etwa doppelt so hoch wie im Landesdurchschnitt für

⁸ im Sinne eines sonderpädagogischen Förderbedarfs, SEN=special education needs

England. Eine Ursache wird in der Überrepräsentation von Kindern aus sozial benachteiligten Umgebungen gesehen. Als Erfolg der vorschulischen Maßnahmen wird aus Sicht der Studie bewertet, dass sich dieser Anteil von 33% auf 21% bis zum Beginn der 'primary school' reduziert (vgl. Sammons 2003: 7).

Bezogen auf diese Gruppe kommt die EYTSEN- Studie zu zwei wesentlichen Ergebnissen:

1. unter qualitativ hochwertigen Rahmenbedingungen profitieren alle Kinder von vorschulischer Erziehung und Bildung. Im Besonderen trifft dies allerdings für Kinder mit einem Risiko von SEN zu.

2. Kinder aus der Vergleichsgruppe (ohne außerfamiliäre vorschulische Förderung) werden mit größerer Wahrscheinlichkeit zu Schulbeginn als Risikokinder eingestuft (vgl. Sammons 2003: 7).

Als wesentlich erweist sich für die Förderung von Risikokindern vor allem die Dauer und die Qualität der Fördermaßnahme. Werden diese beiden Kategorien nicht erfüllt, dann erhöht sich die Anfälligkeit in Bezug auf SEN.

„The research shows that pre-school attendance, especially in high quality settings, provides all young children with a better start to primary school (as also illustrated in the main EPPE research), but particularly those 'at risk' of SEN. Children are more likely to move out of cognitive 'at risk' status if they attend higher quality settings. 'Home' children are significantly more likely to be identified as 'at risk' when they start primary school than children who attended pre-school centres.“ (Sammons 2003: 25).

Wie auch schon in der EPPE-Studie wird ein enger Zusammenhang zwischen den Leistungen der Kinder bzw. zwischen der Zugehörigkeit zur Risiko-Gruppe und der häuslichen Lernumgebung hergestellt.

Welche weiteren Folgen eine vorschulische Förderung in diesem Sinne haben kann, zeigt eine Längsschnittuntersuchung zum CPC (Child-Parent Center Education Program). Beim CPC handelt es sich um eine bereits seit Jahrzehnten durchgeführte, öffentlich finanzierte Maßnahme in Chicago, die bereits vor der Vorschule (,kindergarten') beginnt und eine Teilnahme von bis zu sechs Jahren ermöglicht. CPC ist in den USA das zweitälteste öffentlich finanzierte Frühförderprogramm (nach ,head start') und wird seit 1967 durchgeführt. Zielgruppe dieser Maßnahme sind Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien, im Fall der untersuchten Stichprobe zu 93% afro-amerikanischen Hintergrundes.

Das Programm findet in oder nahe der ,elementary schools' statt und umfasst sowohl Angebote in Bezug auf die Bildung der Kinder sowie ein möglichst frühzeitiges Erreichen und Unterstützen der Familien. Zur Zielgruppe gehören Kinder zwischen 3 und 9 Jahren. Die Maßnahmen innerhalb dieses Förderprogramms zielen auf die Entwicklung von Literacy und sozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten ab, die für einen späteren Schulbesuch wichtig werden.

„The key goals stated by founder Lorraine Sullivan are that the centers ,are designed to reach the child and parent early, [to] develop language skills and self-confidence, and to demonstrate that these children, if given a chance, can meet successfully all the demands of today's technological, urban society“ (Reynolds et al. 2011: 23).

Grundlage der Untersuchung von Reynolds et al. (2011) sind Effekte des Programms auf der Basis von Indikatoren zum Wohlbefinden von mehr als 1400 Teilnehmerinnen und Teilnehmern⁹, die bis zu 25 Jahre untersucht wurden.

Das Kriterium des Wohlbefindens setzt sich in dieser Studie aus fünf Bereichen zusammen, dem Bildungsabschluss, dem sozioökonomischen Status, der Gesundheit, der Konfrontation mit dem Justizsystem und dem Familieneinkommen (vgl. Reynolds et al.: 361).

Hinsichtlich der Gruppe der vorschulisch geförderten Kinder stellen Reynolds et al. (2011) im Vergleich zur Kontrollgruppe fest, dass

- signifikant höhere Bildungsabschlüsse¹⁰ erreicht werden;
- diese Steigerung langfristig zu einem verbesserten ökonomischen Status und einem höheren beruflichen Ansehen führt;
- weniger Suchtmitteln allgemein (13.7% vs. 18.9%) sowie Drogen und Alkohol im Speziellen (16.5% vs. 23.0%) missbraucht werden;
- weniger Kriminalität ausgeübt wird und weniger Konfrontationen mit dem Justizsystem bestehen. (vgl. a.a.O.: 363)

Unter Berücksichtigung weiterer Variablen (zusätzlich zu Teilnahme an vorschulischer Förderung im Vergleich zur Referenzgruppe) im Hinblick auf die Indikatoren des Wohlbefindens zeigt sich, dass die Wirksamkeit der vorschulischen Maßnahmen für Familien mit bestimmten Dispositionen größer ist, als für andere:

Kategorie Geschlecht: Die Effekte wirkten sich positiver auf Jungen/Männer aus, insbesondere in Bezug auf zwei Indikatoren des Wohlbefindens, die eine vorschulische Förderung von Jungen nahe legen:

1. Es werden mehr High-School-Abschlüsse erreicht (77.5% vs 63.5%).
2. Der Missbrauch von jeglichen Substanzen ist geringer (33.7% vs. 42.9%)

Kategorie Bildungsabschluss Familie: Ebenso stellten sich wesentlich größere Effekte bei Kindern aus Familien mit niedrigen Bildungsabschlüssen ein. In der Folge waren sie weniger von Haftstrafen aufgrund von Kapitalverbrechen betroffen (13.9% vs. 25.2%), in Bezug auf das Erreichen eines Highschool-Abschlusses waren sie erfolgreicher (ca. 77% vs. 67%) und weniger von ihnen missbrauchten verschiedenste Substanzen (13% vs. 23%). (vgl. Reynolds et al. 2011: 363).

⁹ Insgesamt umfasst die Stichprobe 1539 TN; davon nahmen 989 an CPC teil, 550 bildeten die Kontrollgruppe (vgl. Reynolds et al. 2011: 361)

¹⁰ mehr Highschool-Abschlüsse, weniger Dropouts

Zwischenfazit

Die Befunde der EPPE- und EYTSEN-Studien sprechen neben einer möglichst frühen und lang andauernden vorschulischen Förderung mit einer hohen Prozessqualität für die Notwendigkeit des Einbezugs der Eltern.

„Policies and practices that foster active parental engagement with children and involvement in play activities that promote children's language, spatial skills and creativity, in particular, are likely to benefit children's subsequent cognitive and social development and attainment at school“ (Sammons 2003: 27).

Neben verschiedenen inhaltlichen Aspekten, die hier als Unterstützungsangebote für Eltern denkbar sind, tritt ein zusätzliches Ergebnis der Studie: konstatiert wird ein unterschiedliches Erziehungsverhalten gegenüber Mädchen und Jungen. Demnach ist die Wahrscheinlichkeit bei Mädchen größer, dass ihre Eltern sich in verschiedenen Lernaktivitäten mit ihnen engagieren.

Für die Kinderstuben in ihrer aktuellen Ausgangslage nicht einlösbar ist die Forderung nach einer möglichst vielfältigen Zusammensetzung der vorschulischen Gruppen bezogen auf den sozialen Hintergrund der Kinder. In der Umsetzung dieses Faktors liegt allerdings eine bundesweite Problematik, auf die auch im Bildungsbericht 2010 (BMBF 2010) hingewiesen wird.

Reynolds et al. (2011) folgern aus diesen Ergebnissen, dass vorschulische Förderprogramme wirksamer sind als alle anderen Präventionsansätze. Die Autorinnen und Autoren führen dies auch darauf zurück, dass der zeitliche Umfang vorschulischer Förderprogramme über andere Ansätze weit hinausgeht und mehr als 500 Stunden pro Jahr beträgt.

Zusammenfassend kommen Reynolds et al. (2011) zu dem Ergebnis, dass die nachhaltigsten und langandauerndsten Effekte bei den Kindern eintreten, die im Alter von drei Jahren in die vorschulische Förderung eintreten. Zugleich sehen sie auf diesem Weg eine Möglichkeit spätere Kosten durch Dropout und damit verbundene Folgekosten zu vermeiden.

“That the program, especially in preschool, showed such broad and practically significant effects on well-being despite these environmental challenges is encouraging for prevention programming.” (Reynolds et al. 2011: 363)

Ergebnisse zu Qualitätsmerkmalen vorschulischer Förderung mit Blick auf Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien

Zu dieser Fragestellung liegt für den US-amerikanischen Bereich eine Metaanalyse verschiedener Studien vor, die sich mit Qualitätsmerkmalen von vorschulischen Fördermaßnahmen beschäftigt haben. Hierbei wurden Fördermaßnahmen in den Blick genommen, die sich in Längsschnittstudien als effektiv erwiesen haben. Frede (1995) kommt zu dem Ergebnis, dass alle analysierten Maßnahmen durch eine Kombination mehrerer Merkmale gekennzeichnet sind:

- kleine Gruppengrößen mit niedriger Kind-Fachkraft-Relation
- Unterstützung der beteiligten Fachkräfte in Bezug auf die Reflexion und fachliche Weiterentwicklung ihrer Tätigkeit
- konzentrierte und langandauernde Intervention
- fortgesetzte kindzentrierte Kommunikation zwischen Einrichtung und Familie
- Einbezug curricularer Inhalte und Abläufe, mit denen sich die Kinder in ihrer weiteren Bildungslaufbahn auseinandersetzen müssen (vgl. Frede 1995).

Argumente zu bildungsökonomischen Aspekten früher Betreuungsformen

Die Frage nach einer Unterstützung bzw. nach einer Ausweitung der Förderung im vorschulischen Bereich ist – neben Aspekten wie der Teilhabe an der Wissensgesellschaft – selbstverständlich auch immer eine Kostenfrage. Auch aus einer bildungsökonomischen Perspektive gibt es einige Argumente, die für das frühe Heranführen von Kindern an Bildung sprechen.

Für eine Kosten-Nutzen-Rechnung vergleicht die Bertelsmann Studie (2008) die zu erwartende Einkommenssteigerung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an vorschulischer Förderung mit den Kosten für einen Platz in einer Betreuung für Unter-Dreijährige. Sie kommt zu dem Ergebnis, dass die Kosten geringer sind als der daraus hervorgehende Nutzen, wobei das Verhältnis mit 1:2,7 angegeben wird, d.h. jeder in die Betreuung Unter-Dreijähriger investierte Euro bringt langfristig einen Ertrag von knapp drei Euro. (vgl. Bertelsmann 2008: 15-17)

Zum oben beschriebenen CPC-Programm stellen Reynolds und Temple (2008) eine Berechnung an, die für jeden investierten Dollar einen Ertrag von sechs bis neun Dollar ausweist. Zusätzlich wird exemplarisch ein Vergleich zu einer anderen förderlichen Maßnahme mit belegten Effekten angestellt. Eine Reduzierung der Gruppen-/Klassengröße erbringt demnach für jeden investierten Dollar einen späteren Ertrag von etwa drei Dollar. (vgl. Reynolds / Temple 2008)

4. Fazit

Durch die angeführten Studien zu Effekten vorschulischer Fördermaßnahmen konnte gezeigt werden, dass die konzeptionelle Ausrichtung der Kinderstuben angesichts der **Zielsetzung**, Kinder aus einem sozialstrukturell benachteiligten Quartier an spätere schulische Herausforderungen heranzuführen, in die richtige Richtung weisen. Insbesondere die Fokussierung auf die **Altersgruppe** der Zwei- bis Vierjährigen hat sich in den dargestellten beforschten Kontexten als begünstigender Faktor erwiesen. Weitere strukturelle Rahmenbedingungen wie die Wohnortnähe und die Niedrigschwelligkeit des Angebotes sind Aspekte, die zu einer größeren Wahrnehmung der außerfamiliären Förderangebote beitragen können.

Gleiches gilt für die intensive **Einbeziehung der Eltern**, durch die ein erheblicher zeitlicher Mehraufwand entsteht. Die Fokussierung der Kinderstuben gerade auf diesen Aspekt ist ein Unterscheidungsmerkmal zu den herkömmlichen Kindertageseinrichtungen, und liegt in der Besonderheit der Zielgruppe begründet. Hier ist es wichtig zu betonen, dass die Kinderstuben lediglich als eine Art „Türöffner“ fungieren wollen, die eine Brücke von der Familie zu klassischen Tageseinrichtungen und anderen Unterstützungsangeboten des Präventionsnetzwerkes INFamilie schlagen wollen.

Im Hinblick auf den mehrfach betonten Befund, dass gerade für die beschriebene Zielgruppe ein qualitativ hochwertiges pädagogisches Angebot bereitgestellt werden muss, ist eine **fachliche Weiterbildung** der involvierten Tagespflegepersonen konzeptionell verankert. Als positiv lässt sich ebenso die Pflegerinnen-Kind-Relation (von 3:9 bzw. 1:3) anführen. Zusätzlich muss auch hier bedacht werden, dass das primäre Ziel der Kinderstuben im Übergang der Kinder in eine herkömmliche Tageseinrichtung liegt. Für

das Konzept der Kinderstuben ist hier maßgeblich, dass eine kontinuierliche und andauernde Förderung gewährleistet wird, indem die Kinder im Anschluss an den Besuch dieser Einrichtung einen Platz in der Kindertageseinrichtung des jeweiligen Trägers garantiert bekommen.

5. Perspektiven einer vertiefenden Evaluation

In Hinsicht auf Überlegungen zu einer Ausweitung bzw. zu einem Transfer des Konzepts muss – neben Aspekten zur Evaluierung der Wirksamkeit der konzeptionell angedachten Maßnahmen – auch bedacht werden, dass die zugrunde gelegte pädagogische Ausrichtung in Verbindung mit dem Begriff „Kinderstube“ festgeschrieben wird: Hierzu müssen

- Standards aufgestellt werden, die im Hinblick auf eine Ausweitung der Konzeption in andere Aktionsräume verbindlich gelten und
- Überlegungen zum Begriff „Kinderstube“ angestellt werden. Dieser wird auch von anderen elementarpädagogischen Einrichtungen verwendet, so dass hier eine eindeutige Zuordnung – auch im Sinne einer Profilgebung – erschwert wird. Als pädagogisches Konzept existiert dieser Begriff allerdings so bisher nicht.

Zielsetzung einer Evaluation des Konzepts muss es deshalb sein, in dieser Hinsicht einen Anstoß zu einer Beschäftigung mit diesen beiden Aspekten zu geben und so eine feste Begrifflichkeit verbunden mit Qualitätsstandards zu etablieren.

Folgende Fragestellungen bieten eine erste Orientierung für eine Evaluation:

- Wie gelingt die Eingewöhnung in die Kinderstuben?
- Wie gelingt der Übergang in die sich anschließenden Kindertageseinrichtungen?

Darüber hinaus werden die weiteren Akteure in den Blick genommen:

- Wie werden die Eltern in die pädagogische Arbeit mit einbezogen? Wie ist die Akzeptanz der Kinderstuben generell, wie werden die weiteren Maßnahmen des Netzwerkes angenommen?
- Wie werden die Tagespflegepersonen konzeptionell begleitet? Welche Bedarfe ergeben sich darüber hinaus? Wie ist hier die allgemeine Zufriedenheit?
- wie funktionieren die Unterstützungssysteme, die den Fachkräften dabei helfen, ihre eigenen Tätigkeiten zu reflektieren und sich weiter zu entwickeln (konkret bezogen auf die Kinderstuben: das Weiterbildungsangebot und die sozialpädagogische Unterstützung, vgl. Bericht FABIDO zu Kinderstuben-Konzept)
- Wie definieren die Tagespflegepersonen ihre Aufgabe?
- Wie bewerten die begleitenden Sozialpädagogen die Begleitung der Kinderstuben?

zur konzeptionellen Entwicklung:

- welche Bausteine der Konzeption erweisen sich bisher als gelingend
- welche mussten bzw. müssen modifiziert werden?
- welche konzeptionellen Veränderungen (bzw. welche Entwicklungen werden resümierend für die letzten Jahre gesehen?)

Als abschließende Perspektive werden konzeptionelle Überlegungen der beteiligten organisierenden Personen berücksichtigt, die gemeinsam Möglichkeiten der Fortschreibung und Weiterentwicklung anstellen und eine politische Vision entwickeln.

Gerade die Frage der Übertragbarkeit des Konzepts der Kinderstuben auf andere Aktionsräume ist aus zwei Gründen von Interesse:

1. Innerhalb der Aufgabe, gemäß den Vorgaben der UN-BRK ein inklusives Bildungssystem umzusetzen, können die Kinderstuben aufgrund ihrer umfassenden und präventiven Ausrichtung einen wichtigen Beitrag zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung und damit zur Erhöhung der Bildungschancen von Kindern leisten, die unter Risikobedingungen aufwachsen.
2. Das Konzept der Kinderstuben zielt auf Kinder ab, die einen Migrationshintergrund haben und die aufgrund des Zusammenwirkens mit weiteren Indikatoren in Risiko-Lebenslagen aufwachsen. Genau diese Gruppe an Kindern hat in den letzten Jahren in Ballungszentren einen sehr starken Zuwachs erfahren. „Die Gruppen, die für den vorschulischen und den schulischen Teil des Bildungssystems von großer Relevanz sind, weisen somit einen immer größer werdenden Anteil an Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf.“ (BMBF 2010: 19)

Resümierend kann also festgehalten werden, dass die Kinderstuben – in Verbindung mit der umgebenden Präventionskette Netzwerk INFamilie – ein wesentliches Gelingensmoment zukünftiger inklusiver Bildungsprozesse auf kommunaler Ebene darstellen können.

6. Literatur

Becker, Rolf / Tremel, Patricia (2006): Auswirkungen vorschulischer Kinderbetreuung auf die Bildungschancen von Migrantenkindern. In: Soziale Welt 4/2006. 397-418.

Bertelsmann Stiftung (Hg., 2008): Volkswirtschaftlicher Nutzen von frühkindlicher Bildung in Deutschland. Eine ökonomische Bewertung langfristiger Bildungseffekte bei Krippenkindern. Gütersloh.

Bertelsmann Stiftung (Hg., 2008): Kommunale Netzwerke für Kinder. Ein Handbuch zur Governance frühkindlicher Bildung. Gütersloh.

BMBF (Hg., 2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografische Wandel. Bielefeld: Bertelsmann.

Bröring, Manfred / Pothmann, Jens / Westheide, Linda (2012): Zugänge zu familienfreundlichen Angeboten im Horizont sozialer Ungleichheiten und institutioneller Kontexte. Dortmund: Forschungsverbund DJI / TU Dortmund.

Büchel, Felix / Spieß, C. Katharina / Wagner, Gert (1997): Bildungseffekte vorschulischer Kinderbetreuung, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 49. 528-539.

Deutsche Liga für das Kind (2008): Gute Qualität in Krippe und Kindertagespflege. Abrufbar über: www.liga-kind.de/downloads/krippe.pdf [Zugriff: 13.08.2010].

DJI (2011): Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. Ein Wegweiser der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München.

Entwisle, Doris R. (1995): The Role of Schools in Sustaining Early Childhood Program Benefits. In: Future of Children 5. 133-144.

Frede, Ellen C. (1995): The Role of Program Quality in Producing Early Childhood Program Benefits. In: Future of Children 5. 115-132.

Grundschule Kleine Kielstraße (o.J.): „Aufwachsen im sozialen Brennpunkt: Kinderstube im Wohnblock“. Abschlussbericht zur Vorlage bei der Robert-Bosch-Stiftung. Abrufbar über: http://www.dortmund.de/media/p/familie_2/kein_kind_zuruecklassen/netzwerk_infamilie/pdfs_3/Kinderstuben_AbschlussberichtRBSEndfassung.pdf [Zugriff: 26.10.2012].

Karoly, Lynn A. / Gonzales, Gabriella C. (2011): Early Care and Education for Children in Immigrant Families Vol. 21 No. 1, S. 71–101. Abrufbar über: www.futureofchildren.org. [Zugriff: 13.11.2012].

Reich, Kersten (2012): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln einer Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim: Beltz.

Reynolds, Arthur J. / Temple, Judy A. (2008): Cost-effective early childhood development programs from preschool to third grade. In: Annual Review of Clinical Psychology 4/2008. 109-139.

Reynolds, Arthur J. et al. (2011): School-Based Early Childhood Education and Age-28 Well-Being: Effects by Timing, Dosage, and Subgroups. In: SCIENCE vol. 333. 360-364.

Roßbach, Hans-Günther / Weinert, Sabine (Hrsg.) (2008): Kindliche Kompetenzen im Elementarbereich: Förderbarkeit, Bedeutung und Messung. BMBF Bildungsforschung, Band 24. Berlin.

Sammons, Pam (2003): The Early Years Transition & Special Educational Needs (EY-TSEN) project. Nottingham: DfES Publications.

Sammons, Pam / Sylva, Kathy / Melhuish, Edward / Siraj-Blatchford / Iram; Taggart, Brenda / Grabbe, Yvonne / Barreau, Sofka (2007): Effective pre-school and primary education 3-11 project (EPPE 3-11). Influences on children's attainment and progress in key stage 2: cognitive outcomes in year 5. Nottingham: DfES Publications.

Stadt Dortmund (2007): Sozialstrukturatlas 2005. Demographische und soziale Struktur der Stadt Dortmund, ihrer Stadtbezirke und Sozialräume. Abrufbar über: <http://www.dortmund.de/media/downloads/pdf/aktionsplansozialestadt/Sozialstrukturatlas.pdf>, zuletzt aktualisiert am 11.10.2007. [Zugriff: 14.01.2013].

Sylva, Kathy / Melhuish, Edward / Sammons, Pam / Siraj-Blatchford, Iram / Taggart, Brenda (2004): The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Findings from the Early Primary Years.

Sylva, Kathy / Melhuish, Edward / Sammons, Pam / Siraj-Blatchford, Iram / Taggart, Brenda (2004): The Effective Provision of Pre-School Education [EPPE] Project. Effective Pre-School Education. A Longitudinal Study funded by the DfES 1997 – 2004. Sherwood Park: DfES Publications.

Sylva, Kathy; Melhuish, Edward; Sammons, Pam; Siraj-Blatchford, Iram; Taggart, Brenda (2010): Effective Pre-School, Primary and Secondary Education 3-14 Project (EPPSE 3-14) – Final Report from the KEY Stage 3 Phase: Influences on Students' Development from age 11 – 14. Department for Education.

Textor, Martin R. (o.J.): Die „NICHD Study of Early Child Care“ - ein Überblick. Abrufbar über: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1602.html>. [Zugriff: 22.01.2013].

Tietze, Wolfgang / Roßbach, Hans-Günther / Grenner, Katja (2005): Kinder von 4 bis 8 Jahren. Weinheim/Basel.

Tietze, Wolfgang / Bolz, Melanie / Grenner, Katja / Schlecht, Daena / Wellner, Beate (2007): Krippen-Skala (KRIPS-R). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Krippen. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.

Tietze, Wolfgang; / Becker-Stoll, Fabienne / Bensel, Joachim / Eckhardt, Andrea G. / Haug-Schnabel, Gabriele / Kalicki, Bernhard et al. (2012): NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Fragestellungen und Ergebnisse im Überblick. Abrufbar über:
<http://www.nubbek.de/media/pdf/NUBBEK%20Broschuere.pdf>. [Zugriff: 10.01.2013].