



# Teile der Internetfassung<sup>1</sup>



**Für die eiligen Leserinnen und Leser**



**Quantitative Landesstudie – Teil 1**  
**Projektgruppe Päd. Hochschule Ludwigsburg**



**Quantitative Landesstudie – Teil 2**  
**Projektgruppe Päd. Hochschule Freiburg**



**Erhebungsbögen 2006 und 2008**

---

<sup>1</sup> Die Internetfassung enthält die Konzeption und Auswertung der quantitativen Erhebungen, die von den Pädagogischen Hochschulen Freiburg und Ludwigsburg in beiden Landesteilen kooperativ durchgeführt wurden. Die qualitativen Studien in den 30 WiBeOr-Piloteinrichtungen können aus datenschutzrechtlichen Gründen auf diesem Wege nicht zugänglich gemacht werden.



# Für die eiligen Leserinnen und Leser

## Inhaltsverzeichnis

<b>0</b>	<b>Vorbemerkungen</b> .....	<b>4</b>
<b>1</b>	<b>Quantitative Landesstudie Baden und Württemberg (Prof. Dr. Huppertz/Prof. Dr. Röbe)</b> .....	<b>5</b>
<b>1.1</b>	<b>Konzeption</b> .....	<b>5</b>
<b>1.2</b>	<b>Datengrundlage des Berichts</b> .....	<b>7</b>
<b>1.3</b>	<b>Ergebnisse aus der quantitativen Studie und Empfehlungen</b> .....	<b>7</b>
1.3.1	Aneignung des Orientierungsplans .....	7
1.3.2	Umsetzungsstand.....	8
1.3.3	Fortbildungen .....	9
1.3.4	Einschätzung des Orientierungsplans und seiner Auswirkungen .....	10
1.3.5	Kooperationen .....	11
1.3.6	Das Fachpersonal .....	11
1.3.7	Strukturdaten der Einrichtungen.....	12
1.3.8	Rahmenbedingungen .....	13
1.3.9	Bildungs- und Entwicklungsfelder .....	14
1.3.10	Steuerung durch den Plan.....	14
1.3.11	Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule .....	15
1.3.12	Zu viele Stolperkinder.....	15
1.3.13	Qualitätsentwicklung und -sicherung.....	15
1.3.14	Schwierigkeiten bei der Umsetzung einzelner Aufgaben .....	16
1.3.15	Auseinandersetzung im Team mit einzelnen Inhalten des Orientierungsplans .....	16
1.3.16	Mangelhafte Rahmenbedingungen bei der Umsetzung des Orientierungsplans .....	17
1.3.17	Bessere Planung des Bildungsgeschehens .....	17
<b>2</b>	<b>Teilprojekt „Frühförderung“ (Prof. Dr. Füssenich)</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Methodisches Vorgehen</b> .....	<b>18</b>
<b>2.2</b>	<b>Konsequenzen und Empfehlungen</b> .....	<b>24</b>
<b>3</b>	<b>Beauftragung und Ausstattungsrahmen der Landesstudie</b> .....	<b>25</b>
<b>3.1</b>	<b>Disposition der Finanzmittel</b> .....	<b>25</b>
<b>3.2</b>	<b>Personalstellen</b> .....	<b>25</b>

## 0 Vorbemerkungen

„Mit dem Orientierungsplan stärkt Baden-Württemberg den Kindergarten als Ort frühkindlicher Bildung.“<sup>2</sup> Diese programmatische Aussage markiert für die Kindertagesstätten eine historisch bedeutsame Entwicklung: Die Bildungsfunktion wird mit den Betreuungs- und Erziehungsaufgaben zusammen ausdrücklich betont und die führende Rolle des Kindergartens als Bildungsort anerkannt.

Der Orientierungsplan entstand unter der Federführung des Kultusministeriums in einem fruchtbaren, gemeinsamen Arbeits- und Verständigungsprozess. Beteiligt waren Vertreter/innen unterschiedlichster Institutionen, Funktionsbereiche und Arbeitszusammenhänge. In das beteiligungsorientierte Verfahren war die wissenschaftliche Begleitung von Anfang an einbezogen. Alle Beteiligten waren über die forschungsmethodische Vorgehensweise informiert. Die wissenschaftliche Begleitung berichtete im Zeitraum vom 01.02.2006 - 31.12.2009 regelmäßig über Fortgang der Studie, Zwischenergebnisse und Überarbeitungsvorschläge.

Mit der gemeinsamen Verantwortung für die Implementierung des Orientierungsplans in der Praxis korrespondiert von Anfang an der Wunsch der früheren Kultusministerin Dr. Annette Schavan und des Wissenschaftsministers Prof. Dr. Peter Frankenberg nach einer wissenschaftlichen Begleitung durch die Pädagogischen Hochschulen. Am 29.04.2005 wurden Prof. Dr. Norbert Huppertz (PH Freiburg) sowie Prof. Dr. Iris Füsse- nich (PH Ludwigsburg) und Prof. Dr. Edeltraud Röbe (PH Ludwigsburg) mit der wissenschaftlichen Begleitung zur Wirkung des Plans beauftragt. Die nun abgeschlossene Studie wurde maßgeblich von Ministerialrat Wilhelm Utz und Cornelia Bressen, Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, sowie von Frau Ministerialrätin Christa Engemann, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, initiiert und mitgetragen.

Die pädagogischen Grundlagen und methodischen Prinzipien des Orientierungsplans sind so weit gefasst, dass unterschiedliche Kindergartenkonzepte darin ihren legitimen Platz finden können sollen. Die wissenschaftliche Begleitung war somit herausgefordert, die Pluralität, Trägerautonomie und Konzeptionsvielfalt auch forschungsmethodisch zu fassen. Sie legt mit diesem Bericht ihre Ergebnisse vor.

Allen, die dieses Vorhaben in den beteiligten Ministerien und an den Pädagogischen Hochschulen Freiburg und Ludwigsburg unterstützt haben, sei herzlich gedankt.

Im Dezember 2009

Prof. Dr. Edeltraud Röbe  
Sprecherin der wissenschaftlichen Begleitung  
Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

---

2 entnommen aus dem Ministervorwort Rau, Helmut/Stolz, Monika zu: Orientierungsplan für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten. Pilotphase. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Weinheim und Basel: Beltz. 2006, S. 7.

# 1 Quantitative Landesstudie Baden und Württemberg (Prof. Dr. Huppertz/Prof. Dr. Röbe)

Das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, Baden-Württemberg, hat Prof. Dr. Norbert Huppertz (Pädagogische Hochschule Freiburg), Prof. Dr. Edeltraud Röbe sowie Prof. Dr. Iris Füssenich<sup>3</sup> (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg) am 29.04.2005 beauftragt, die Umsetzung des Orientierungsplans während der dreijährigen Pilotphase wissenschaftlich zu begleiten.

## 1.1 Konzeption

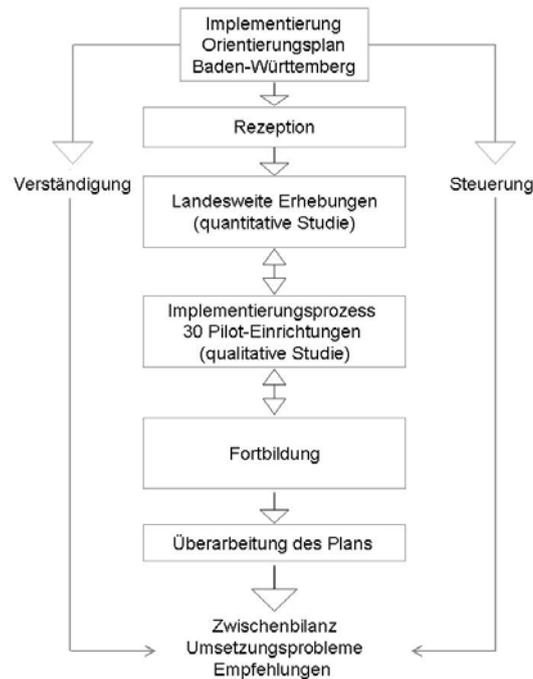
Die Begleitstudie folgt in beiden Landesteilen einer gemeinsamen Konzeption. Dabei war der Rezeptionsprozess Mittelpunkt der Untersuchung (vgl. Abbildung S. 5): Wie wird der Orientierungsplan von den pädagogischen Fachkräften aufgenommen? Wie eignen sie sich den Plan an? Wird er an die bereits vorhandenen pädagogischen Konzepte heranreichen und das Handeln der Fachkräfte steuern? Wie hilfreich wird die Fortbildungsinitiative des Landes wahrgenommen? Wie werden die lokalen Rahmenbedingungen und die Unterstützungsleistungen (der Träger, des Teams, der Eltern) bewertet? Welche Umsetzungsprobleme stellen sich in den Einrichtungen? Die Untersuchung umfasst mehrere miteinander verschränkte Aufgaben:

**Die quantitative Studie:** Sie beinhaltet zwei landesweite Erhebungen. 2006 und 2008 wurde das gesamte pädagogische Fachpersonal von gut 700 Kindertageseinrichtungen schriftlich befragt. In der ersten Erhebung wurde die Ausgangslage der Implementierung erschlossen. Über die zweite Erhebung konnten wir Veränderungen, Entwicklungen und Wirkungen erfassen. Die Erhebungen führten zu einer Datengrundlage von ca. 260.000 Antworteinheiten und zu quantitativ beschreibbaren Ergebnissen (summative Evaluation).

**Die qualitativ explorative Untersuchung:** In ihr stand der Rezeptionsprozess von 30 Pilotseinrichtungen im Mittelpunkt. Für jeden Landesteil waren 15 Kindergärten aus 1045 Bewerbungen systematisch ausgewählt worden. Die Pilotseinrichtungen standen während der Implementierungsphase in einem intensiven Kommunikationsprozess mit der wissenschaftlichen Begleitung. Ein wesentlicher Bezugspunkt der Analyse und Rückmeldungen waren die erstellten und ausgewerteten Videografien, Beobachtungen und Interviews zu festgelegten Situationen und Fragestellungen. Über diese Dokumente konnten „Innenansichten“ vom Umsetzungsstand des Orientierungsplans und der inneren Handlungslogik der Einrichtungen herausgearbeitet werden.

---

3 Die Teilstudie „Frühförderung“ folgt einer eigenen Fragestellung und Forschungsmethodik.



**Abb.: Aufgaben der wissenschaftlichen Begleitung**

**Fortbildung:** Die Teams der wissenschaftlichen Begleitung haben in jeder Hochschule regelmäßig Fortbildung für die jeweils ca. 100 Erzieher/innen der Pilotkindergärten ihres Landesteils angeboten<sup>4</sup>. Die Fortbildungsmodulare legten großen Wert auf eine enge Verzahnung von Theorie und Praxis, gaben neue Handlungsimpulse und ließen die eigenen Beispiele und Erfahrungen in den Perspektiven des Orientierungsplans durchdenken und weiter entwickeln. Diese Fachtage waren den Erzieher/innen ein wichtiges Forum für den Erfahrungsaustausch untereinander. Sie entwickelten sich zu einer kommunikativ lernenden Gruppe mit besonderer Aufmerksamkeit für die Chancen des Orientierungsplans, für Umsetzungsprobleme und sich abzeichnende Fehlentwicklungen.

**Die Überarbeitung des Orientierungsplans:** Entsprechende Vorschläge haben die Teams der wissenschaftlichen Begleitung im dritten Erprobungsjahr in vielen Diskussionen mit den 30 WiBeOr-Einrichtungen, mit Fachexpert/innen und aus den ausgewerteten landesweiten Erhebungen gewonnen und kontinuierlich in unterschiedliche Arbeitsgruppen des Kultusministeriums<sup>5</sup> eingebracht.

4 Die Themen nehmen die Bausteine des vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg – (vgl. Ref. 33/34: Konzept zur Fortbildung pädagogischer Fachkräfte in Kindergärten. Stand 22.05.2006) auf, ergänzen diese jedoch um Inhalte, die in unmittelbarer Beziehung zu den Zwischenergebnissen der wissenschaftlichen Begleitung stehen.

5 In der Vereinbarung zur Entwicklung des Orientierungsplans (Vorgabepapier vom 20. Oktober 2008) werden „Eckpunkte zur Weiterentwicklung und Modifizierung des Orientierungsplans BW“ vorgelegt. Demgemäß sind die Leiter/innen der wissenschaftlichen Begleitung Mitglied verschiedener Gremien: Lenkungsausschuss, Expertengruppe, Orientierungsplangruppe.

## 1.2 Datengrundlage des Berichts

Diese erste flächendeckende Erhebung in Kindertageseinrichtungen kann mit hohen Fallzahlen aufwarten. An der ersten Befragung (2006) beteiligten sich (mit jeweils bemerkenswert hoher Rücklaufquote) 68,24% der 3086 angeschriebenen Erzieherinnen, an der zweiten Erhebung (2008) 59,40% von 3074. Die Befragungen wahrten den Trägerproporz (25% katholisch, 21% evangelisch, 42% kommunal und 12% weitere). Ergänzende Teilerhebungen beziehen die Erzieher/innen der WiBeOr-Kindergärten, die Leiterinnen von ca. 600 Einrichtungen und die Eltern der 30 Pilotkindergärten ein.

Die qualitative Studie rekonstruiert den Rezeptionsprozess in den 30 Einrichtungen, die nach dem Landesproporz der Träger, der Einrichtungsgröße, der geographischen Verteilung, dem pädagogischen Profil und dem Bewerbermotiv ausgewählt wurden. Diese Untersuchung arbeitet mit Leitfadeninterviews, Videographien, Strukturprotokollen, die in jeder Einrichtung mit gleicher Aufmerksamkeitsrichtung gewonnen und ausgewertet wurden. Die Dokumentationsmaterialien enthalten die typischen Alltagssituationen (z.B. das Ankommen), didaktisches Handeln im Sinne der Entwicklungs- und Bildungsfelder, „neue“ Aufgabenzumutungen (z.B. Beobachten und Dokumentieren, Kooperationen), Raum- und Zeitstrukturen.

Bedenkt man die hohen Fallzahlen der quantitativen Studie, das gewonnene Rekonstruktionsmaterial aus 30 sehr unterschiedlichen Piloteinrichtungen, die Kombination von quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden sowie die Tatsache, dass es sich um eine erste landesweite Erhebung mit Berücksichtigung des Trägerproporzes handelt, dann sollte der Datensatz im Forschungsarchiv der Hochschulen für weitere wissenschaftliche Analysen zur Verfügung gestellt werden.

## 1.3 Ergebnisse aus der quantitativen Studie und Empfehlungen<sup>6</sup>

### 1.3.1 Aneignung des Orientierungsplans

Etwa drei Viertel (77%) der befragten Erzieherinnen kannten 2008 den Orientierungsplan bereits „gut“, ca. 8% bereits „sehr gut“. Gleichzeitig geben mehr als 90% an, dass sie ihren Kenntnisstand dennoch für erweiterungswürdig halten. Dies trifft insbesondere für ca. 15% der Erzieher/innen zu, die neu bzw. nach einer Pause (z.B. bedingt durch Elternzeit) ihre berufliche Tätigkeit wieder aufnahmen.

90 % der Befragten haben sich den Orientierungsplan erfolgreich angeeignet, indem sie prüften, was sie bereits umsetzen, um danach die nächsten Schritte zu planen, an Fort-

---

<sup>6</sup> Die Darstellung der Ergebnisse und Empfehlungen erfolgt hier in stark gekürzter Form. Deshalb wird jeweils am Ende eines Ergebnis- und Empfehlungsteils auf die ausführliche Darlegung im Bericht des jeweiligen Landesteils verwiesen.

bildungen teilnahmen sowie den Text wiederholt lasen und befragten. Bei der Aneignung des Planes fühlten sie sich am meisten unterstützt von den Fortbildner/innen, den Kolleg/innen ihrer Einrichtung sowie ihrer Einrichtungsleitung (Mittelwerte von 3,47, 3,29 und 3,26 auf einer Skala von max. 4 Punkten).

### *Empfehlung*

Auch gute Teams sind bei der Aneignung des Orientierungsplans auf Unterstützung von außen angewiesen. Die Fortbildungen spielen dabei eine wichtige Rolle. Sie sollten verstetigt und nach Möglichkeit vom ganzen Team besucht werden, weil die Verständigung über den eigenen Beruf und das Erziehungs- und Bildungsverständnis für die Orientierungs- und Handlungsqualität grundlegend ist.

Besondere Aufmerksamkeit sollte der Personalbewegung gelten. Bei Personalneuzugängen muss die Auseinandersetzung mit dem Orientierungsplan eine vordringliche Aufgabe sein. Die Teams sollten ihre Kenntnis des Orientierungsplans für die Ausgestaltung der Kooperation mit den Kolleg/innen, Eltern und Lehrkräften nutzen. Insbesondere sollten die Träger den Orientierungsplan als Chance sehen, sich auf eine pädagogische Diskussion mit den Teams ihrer Einrichtungen einzulassen und die für sie gegebenen Herausforderungen neu bewerten (vgl. Quantitative Studie –Teil 1, Kap. 2.1, S. 34-40).

### **1.3.2 Umsetzungsstand**

Der Orientierungsplan ist flächendeckend in den baden-württembergischen Kindertageseinrichtungen angekommen. Mehr als 90% der Erzieher/innen geben an, den Plan bereits in unterschiedlichen Graden umzusetzen. 39% haben bereits 2006 hoch motiviert mit der Umsetzung begonnen; 2007 starteten weitere 47%; 2008 folgten 14%. Die Umsetzung ist signifikant beeinflusst von Berufszufriedenheit ( $r = .133$ ), Freude über den Orientierungsplan ( $r = .180$ ) sowie vom Gefühl der Sicherheit ( $r = .139$ ), das der Orientierungsplan den Erzieher/innen gibt. Das Empfinden von Druck wirkt sich dagegen signifikant nachteilig auf die Umsetzung des Plans aus ( $r = -.252$ ).

84% der Erzieher/innen gehen davon aus, dass die Konzeption ihrer Einrichtung bereits dem Orientierungsplan entspricht. Zugleich aber sagen zwei Drittel von dieser Gruppe, dass sie ihre Konzeption regelmäßig und nun im Sinne des Orientierungsplans weiterentwickeln werden. So bleiben rechnerisch etwa 20%, die überzeugt sind, den Orientierungsplan auch ohne Konzeptionsanpassung bereits bzw. längst umzusetzen.

### *Empfehlung*

Die Ergebnisse legen nahe, dass die Passung von vorhandenem Konzept der Einrichtung und Orientierungsplan nicht selbstverständlich gegeben ist. Die Rezeption des Orientierungsplans ist vielmehr für jede Einrichtung mit einer (selbst)kritischen Positionsbestimmung verbunden. Auch die wissenschaftliche Seite ist zu kritisch vergleichenden Konzeptionsanalysen als Teil der Grundlagenforschung herausgefordert<sup>7</sup> (vgl. Quantitative Studie –Teil 1, Kap. 2.2, S. 40-50).

### **1.3.3 Fortbildungen**

Die Fortbildungen haben im Rezeptionsprozess eine Schlüsselstellung. 43% der befragten Fachkräfte besuchten zwischen 2006 und 2008<sup>8</sup> bereits drei und vier ganz- bzw. mehrtägige Fortbildungen, 23% haben an fünf bzw. sechs Fortbildungstagen und weitere 25% haben an einer oder zwei Veranstaltungen teilgenommen. Gruppenleitungen besuchten vier bis fünf; die Zweitkräfte im Durchschnitt drei Fortbildungen.

In allen Altersgruppen sehen fast zwei Drittel der Befragten (64 %) ihren Fortbildungsbedarf noch nicht gedeckt; bei den jüngeren Erzieher/innen sind es über 70%. Diese Unter-Dreißigjährigen haben auch am wenigsten Fortbildungen besucht.

Die Hälfte der Befragten (ca. 48%) ist mit dem Fortbildungsangebot zufrieden; ca. 38% teilweise und 15% unzufrieden oder weniger zufrieden.

Ein hoher Fortbildungsbedarf wurde in beiden Erhebungen für den technischen, naturwissenschaftlichen und mathematischen Bereich festgestellt, gefolgt von Themen wie „Vernetzung des Orientierungsplans mit dem Bildungsplan der Grundschule“; „besondere“ Kinder (z.B. mit Hochbegabung, Migrationshintergrund und Behinderung).

Was die „Beliebtheit“ des Orientierungsplans anbetrifft, konkurriert er mit den Fortbildungen. Die Befragten vergaben beiden ähnliche Werte. Das Gefühl der „Freude“ und der „Sicherheit“ aufgrund des Fortbildungsangebots, übertraf sogar die Freude über die Existenz des Orientierungsplans und verbesserte die Einschätzung seiner „Umsetzbarkeit“.

### *Empfehlung*

Bei einer Verstetigung der Fortbildungsoffensive müssen die Zielgruppen gut überlegt werden. Diejenigen, die am meisten unmittelbar mit den Kindern arbeiten und zu den beruflichen Neu- bzw. Wiedereinsteiger/innen, zu den jüngeren Jahrgängen und zu den Zweitkräften gehören, sollten vermehrt Fortbildungschancen haben.

---

7 Die Waldorf-Einrichtungen überprüfen über eine eigene Studie die Kompatibilität des Waldorfkonzeptes mit dem Orientierungsplan. Diese ist an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg (Projektmitarbeiter: D. Kolass) angesiedelt und finanziert von der Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Waldorfschulen in Baden-Württemberg e.V. und der Vereinigung der Waldorf-Kindertageseinrichtungen Baden-Württemberg e.V..

8 Das Fortbildungskonzept ist auf den gesamten Implementierungszeitraum von drei Jahren ausgelegt.

Neben der Aufnahme bisher vermisster Themen sollten auch die traditionellen Themen (z.B. „Kooperation mit der Grundschule“, „Spiel und Spielen“) nicht als abgearbeitet gelten, sondern auf den neuesten Stand an Einsichten gebracht werden. Dazu gehören veränderte Fortbildungsformate (z.B. Vernetzung der Teams über Regionalfortbildungen, Einrichtung von Konsultationseinrichtungen), damit die Beispiele guter Praxis ihr Anregungspotential entfalten können (vgl. Quantitative Studie –Teil 1, Kap. 2.3, S. 51-62).

#### **1.3.4 Einschätzung des Orientierungsplans und seiner Auswirkungen**

Der Orientierungsplan wird seiner Funktion als Verständigungs- und Steuerungsinstrument gerecht: Er erhöht die Wertschätzung der Arbeit der Erzieher/innen, erleichtert ihre Darstellung nach außen, fördert die Kommunikation im Team, macht die Arbeit in den Kindergärten vergleichbar und wirkt sich qualitätsförderlich aus. Grundsätzlich gefällt der Orientierungsplan in Form, Gestaltung und Inhalt. Nachbesserungsmöglichkeiten sehen ca. 25% der Befragten hinsichtlich der Entwicklungs- und Bildungsmatrix, damit das sog. „Herzstück“ des Plans verständlicher wird. Als Themenerweiterung bzw. -präzisierung werden benannt: die unter Dreijährigen, Sozialerziehung, Inklusion, interkulturelle Erziehung und Bildung, kindliche Lebenslagen und Resilienz, Schulfähigkeit, Verzahnung der Entwicklungs- und Bildungsfelder, Verbindlichkeiten zum Beobachten und Dokumentieren, Qualitätssicherung und -entwicklung.

Den Orientierungsplan begleiten von Beginn der Erprobungszeit an starke Emotionen. Bereits 2006 erreichte die „Freude, dass es den Orientierungsplan gibt“ den höchsten Wert auf einer 5-stufigen Skala (MW 3,87), gefolgt von dem „Gefühl der Sicherheit in der pädagogischen Arbeit“ (MW 3,40). Allerdings hat er zugleich das „Empfinden von Druck“ (MW 2,87) ausgelöst. Nach zwei Jahren hat sich das „Gefühl des Drucks“ verstärkt (MW 3,06), jedoch auch das „Gefühl der Sicherheit“ (MW 3,47) und die „Freude“ (MW 3,94). Somit hat sich die Gemengelage von positiven und negativen Emotionen noch verstärkt.

#### *Empfehlung*

Die vorgeschlagene Überarbeitung und Präzisierung sollte in der Neuauflage umgesetzt werden. Auch die emotionale Befindlichkeit der Fachkräfte darf in ihrer Wirkung nicht unterschätzt werden. Der Druck und die berufliche Belastung müssen von den Teams und ihrer Leitung realistisch wahrgenommen, hinsichtlich ihrer Ursachen untersucht und bearbeitet werden. Arbeitsplatzanalysen und Supervision sind wichtige Mittel für eine Neubewertung und Veränderung von Arbeitsroutinen und Ressourcen. Auch eine regelmäßige Unterstützung der Infrastruktur durch den Träger (z. B. Hausmeisterdienste) setzt die Fachkräfte frei für ihre Arbeit mit den Kindern (vgl. Quantitative Studie –Teil 1, Kap. 2.4, S. 63-80).

### 1.3.5 Kooperationen

Die Kindergärten in Baden-Württemberg verstehen sich als Teil des Gemeinwesens. Die Befragten geben 2008 durchschnittlich 7,45 Kooperationspartnerschaften an: Als Kooperationspartner werden mit 99% am häufigsten Eltern und die Grundschule genannt. Mit 80% folgen die „Einrichtungen der Frühförderung“ und „Erziehungsberatungsstellen“, die „Polizei“ mit ca. 65%, die „Kinderärzte“ und die „Bibliotheken und Museen“ und die „Vereine“ mit jeweils ca. 40%. Seltener (ca. 10%) werden kooperative Beziehungen mit dem Theater genannt. 2008 wurden „Patenschaften für besondere Aktivitäten“ (z.B. Vorlesen, Expertenbesuche) um 15% häufiger genannt als 2006, das entspricht einem Anstieg der positiven Antworten von 24% auf 39%.

In der Zufriedenheit allerdings bleiben die beiden häufigsten Kooperationspartner, Eltern und Grundschule, auf die Rangplätze 11 und 14 (von 15 möglichen) verwiesen. Auch Einrichtungen der Frühförderung, Erziehungsberatungsstellen und das Gesundheitsamt liegen im Mittelfeld bzw. im unteren Drittel der Zufriedenheitsskala. Erfreulich ist, dass dennoch elf von fünfzehn Kooperationspartnern einen deutlich positiven Zuwachs an Zufriedenheit verzeichnen können.

#### *Empfehlung*

Die Kooperation mit Eltern und Grundschule bleibt eine zentrale Entwicklungsaufgabe beider pädagogischer Institutionen. Der Orientierungsplan sollte als Chance begriffen werden, die gegebene Arbeitsteilung von Familie, Kindergarten und Grundschule neu zu bewerten und zu gestalten. Dies schließt ein, dass Schule und Kindergarten ihre Kooperation als „Chefsache“ und Dimension ihrer Institutionsentwicklung begreifen.

Wünschenswert ist eine zunehmende Kooperation mit kulturellen Einrichtungen wie Theater, Museen, Galerien, Bibliotheken, weil vielen Kindern sonst dieser Zugang zur kulturell-ästhetischen Bildung verschlossen bleibt. Allerdings ist das „Net-working“ in das Aufgabenprofil des Kindergartens zu integrieren, um Beliebigkeit und Überforderung zu vermeiden (vgl. Quantitative Studie –Teil 1, Kap. 2.5, S. 81-88/).

### 1.3.6 Das Fachpersonal

Das Fachpersonal ist heterogen zusammengesetzt: 65% Erzieher/innen, 10% Kinderpfleger/innen, ca. 8% spezialisierte Kräfte (Heilpädagog/innen, Sprachhelfer/innen, Integrationshelfer/innen). Der durchschnittliche Anteil von ca. 15% Auszubildenden, Praktikant/innen und Mitarbeiter/innen ohne pädagogischen Abschluss ist in den Einrichtungen als recht hoch zu bezeichnen. Sie benötigen Anleitung, Beratung, Rückmeldung und Reflexionshilfen. Oft sind sie als Ersatz-, statt als Zusatzkräfte eingesetzt.

Fast 43% der Einrichtungsleitungen sind mit ihrer Teamzusammensetzung zufrieden bzw. sehr zufrieden. 32% teilweise Zufriedene und 25% Unzufriedene fordern mehr Fachkräfte

(z.B. Aufstockung der Teilzeitverhältnisse für Zweitkräfte), gesicherte, unbefristete Arbeitsverträge und eine angemessene Berücksichtigung des Ausbildungsstatus von Praktikant/innen.

Knapp 8% der Einrichtungsleitungen sind vom Gruppendienst für die Wahrnehmung von Leitungsaufgaben freigestellt. Fast zwei Drittel nehmen die äußerst vielschichtige, zeitaufwändige und verantwortungsvolle Schlüsselposition zusätzlich zur Gruppenarbeit wahr. Aus ihrer Sicht wirkt sich der Zeitmangel gravierend auf die zielführende Umsetzung des Orientierungsplans aus. Nicht übersehen werden können „Personalbewegungen“ von ca. 15% der Fachkräfte.

### *Empfehlung*

Die Erhöhung des Männeranteils unter den Beschäftigten, ein seit langem geführter gesellschaftlicher Disput, bleibt aktuell. Ferner sollten die Qualifikationsprofile des Fachpersonals und die beruflichen Chancen ausdifferenziert werden, um dem drohenden Fachkräftemangel begegnen und die Attraktivität des Berufes erhöhen zu können.

Für die Zweitkräfte sollten die Vollzeitstellen aufgestockt werden. Den Leitungen sollte ein zweckgebundenes Zeitbudget für die Kindergartenentwicklung im Sinne des Orientierungsplans zur Verfügung stehen.

Die Personalbewegung legt nahe, dass die Rezeption des Orientierungsplans eine Daueraufgabe ist. Die Teams sind durch neue Kolleg/innen immer wieder herausgefordert, sich zu verständigen, zu kooperieren und an der Konzeptionsweiterentwicklung mitzuarbeiten (vgl. Quantitative Studie –Teil 1, Kap. 2.6, S. 89-95).

### **1.3.7 Strukturdaten der Einrichtungen**

Im Verlauf des Implementierungsprozesses haben sich die Öffnungszeiten der Einrichtungen tendenziell erweitert und sind familienfreundlicher geworden. Die Nachfrage nach Kindergartenplätzen ist aus der Sicht von fast der Hälfte der Fachkräfte (48%) gestiegen. Gruppenübergreifendes Arbeiten bzw. eine Öffnung der Gruppen wird von den pädagogischen Teams als erstrebenswert gesehen.

Die Zusammensetzung der Kinder auf Gruppenebene wurde in der Erhebung (2008) differenzierter erfragt: Von den 32% der Kinder mit Migrationshintergrund haben ca. 90% gleichzeitig einen Sprachförderbedarf; aber auch ca. 17% der deutschsprachigen Kinder müssen in erheblichem Maße gefördert werden.

Die Zusammensetzung der Kinder auf Einrichtungsebene entspricht mit 93,21% der Drei- bis Sechsjährigen der klassischen Tradition. Der Anteil der unter Dreijährigen an der Gesamtgruppe wird mit 4,52% angegeben; der Anteil der Hortkinder mit 2,27%.

Die Berufszufriedenheit ist zwischen den beiden Erhebungszeiträumen 2006 und 2008 insgesamt um mehr als zehn Prozent gesunken. In der Koppelung mit beruflicher Belas-

tung zeigt sich, dass mit zunehmenden Verantwortungsbereichen die Berufszufriedenheit sinkt.

#### *Empfehlung*

Die Berufszufriedenheit der Erzieherinnen, vor allem der Leitungen, muss über eine gesteigerte Anerkennung und Wertschätzung ihrer Arbeit und materielle Anreize positiv beeinflusst werden. Der durchschnittliche Anteil von knapp über 15% Auszubildenden, Praktikant/innen und Mitarbeiter/innen ohne pädagogischen Abschluss, die professionelle Anleitung, Beratung, Rückmeldung und Reflexion erwarten, sollte als zu leistende Ausbildungsarbeit erkannt und mit Freistellungszeiten anerkannt werden (vgl. Quantitative Studie –Teil 1, Kap. 2.7, S. 95-108).

### **1.3.8 Rahmenbedingungen**

Der Orientierungsplan beinhaltet eine Aufgabenvielfalt und -erweiterung. Die Auseinandersetzung mit dem Plan und seine Umsetzung fordern von Leitung und Team hohes Engagement. In beiden Erhebungen wird von fast 65% der Befragten der „Wille im Team“ zur Umsetzung des Plans als vorhanden gesehen.

Die Beurteilung des „Personalschlüssels“ hat sich verschlechtert. Auch die Freistellungsquote der Leiterinnen mit knapp 8% von sämtlichen Gruppenaufgaben ist steigerbar; der Ausbaustand der Fachberatung und Supervision ebenfalls.

Grundsätzlich sprechen sich die Befragten für eine bessere Bezahlung als Anerkennung für die von ihnen geleistete anspruchsvolle Bildungsarbeit aus. Auch ein Studium mit gemeinsamen Veranstaltungen für Grundschullehrer/innen und Erzieherinnen wird von 31% befürwortet.

#### *Empfehlung*

Das Engagement der Erzieher/innen muss als eine der wichtigsten Ressourcen für eine qualitätsvolle Betreuung, Erziehung und Bildung im Elementarbereich erkannt und bewahrt werden. Die geforderte Berücksichtigung des einzelnen Kindes sowie seiner Voraussetzungen und Bedürfnisse bedarf einer personellen Absicherung.

Einrichtungen in „sozialen Brennpunkten“, die von vielen Kindern mit besonderem Förderbedarf besucht werden, sollten selbst unter einem besonderen Förderbedarf gesehen werden. Gerade diese Kindertagestätten sollten beweisen können, dass sich ihre pädagogische Arbeit im Sinne des Orientierungsplans entwickelt, wenn ihnen zugleich verbesserte Rahmenbedingungen zur Verfügung stehen (vgl. Quantitative Studie –Teil 1, Kap. 2.8, S. 109-116).

### **1.3.9 Bildungs- und Entwicklungsfelder**

#### *Problemlage:*

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

#### *Empfehlung:*

Einige Bildungsfelder sind nach eigenen Angaben der Erzieher/innen durchaus erfreulich umgesetzt, andere weniger gut. So müssen die Anstrengungen in den Bereichen „Körper“ (u. a. Bewegung, aber auch Sexualerziehung), „Sinne“ (u. a. Musik und Kunst) und „Denken“ (u. a. mathematische Bildung und Naturwissenschaften), aber auch in der Sprachbildung wohl verstärkt werden; es sind auch deutlichere Akzente im Orientierungsplan zu setzen, z.B. bei den „Fragen“. Der Orientierungsplan wird von zu vielen Erzieher/innen noch nicht richtig verstanden (vgl. Quantitative Studie –Teil 2, Kap. 5.1, 5.2, S. 176 ff, bes. S. 177).

### **1.3.10 Steuerung durch den Plan**

#### *Problemlage:*

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

#### *Empfehlung:*

Was wirklich neu am Orientierungsplan ist, wird von manchen nicht oder falsch verstanden. Motto: „Das haben wir schon immer so gemacht und ist nichts Neues“. Dieser Auf-

fassung müsste man vorbeugen, indem der Orientierungsplan an manchen Stellen deutlicher „spricht“ oder mehr Interpretationshilfen bietet (vgl. Quantitative Studie –Teil 2, Kap. 5.3, S. 211 ff, bes. S. 216).

### **1.3.11 Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule**

#### *Problemlage:*

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

#### *Empfehlung:*

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

Insbesondere müssen die Inhalte und Aufgaben der Kooperation von Grund auf neu beachtet werden, z.B. mehr gemeinsames Arbeiten als bisher (vgl. Quantitative Studie –Teil 2, Kap. 5.4, S. 221 ff, bes. S. 221 und S. 224).

### **1.3.12 Zu viele Stolperkinder**

#### *Problemlage:*

Schulfähigkeit bleibt ein zentrales Ziel des Kindergartens. Etwa 10 000 Kinder bleiben alljährlich in Baden-Württemberg bei der Einschulung auf der Strecke. Nach Angaben der Erzieher/innen ist der Tatbestand gravierend, dass fast jedes fünfte Kind im Übergang in die Schule Schwierigkeiten hat.

#### *Empfehlung:*

Dieses Problem wahrnehmen – es scheint den meisten unbekannt zu sein – und Erzieher/innen sowie Lehrkräfte im Hinblick darauf „schulen“ (vgl. Quantitative Studie –Teil 2, Kap. 5.4.7, S. 228 ff, bes. S. 231).

### **1.3.13 Qualitätsentwicklung und -sicherung**

#### *Problemlage:*

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

*Empfehlung:*

Qualitätsentwicklung und -sicherung wurden je nach Träger während der vergangenen Jahre bereits mehr oder weniger in Angriff genommen. Insgesamt muss hier jedoch erheblich zugelegt und auf die zur Umsetzung erforderlichen Voraussetzungen geachtet werden. Dies gilt vor allem bezüglich der Abstimmung des Qualitätsmanagementkonzeptes des Trägers und der Einrichtungen mit Blick auf die Vorgaben des Orientierungsplans (vgl. Quantitative Studie –Teil 2, Kap. 5.6, S. 235 ff, bes. S. 241).

### **1.3.14 Schwierigkeiten bei der Umsetzung einzelner Aufgaben**

*Problemlage:*

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

*Empfehlung:*

Das in dieser Form nie da gewesene Spektrum an Aufgaben der Erzieherin sollte besser geklärt werden. Das bisherige Zeitbudget dürfte die anstehende Vielfalt an Aufgaben nicht zulassen (z.B. Erziehung, Bildung, Betreuung, Beobachtung, Entwicklungsdokumentation, Qualitätsentwicklung) (vgl. Bericht Landesteil Baden 5.7, S. 241 ff, bes. S. 242).

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

### **1.3.15 Auseinandersetzung im Team mit einzelnen Inhalten des Orientierungsplans**

*Problemlage:*

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

*Empfehlung:*

Beobachtung und Dokumentation als neue Aufgaben gehören noch nicht zum „Kerngeschäft“ der Erzieher/innen. Sollen sie wirklich qualitativ dazugehören, dann verschieben sich die professionellen Aufgaben der Erzieherin in einer Form, die umwälzende Folgen hat (vgl. Quantitative Studie –Teil 2, Kap. 5.5, S. 232 ff, sowie Erhebung zur Kindergartenleitung).

### **1.3.16 Mangelhafte Rahmenbedingungen bei der Umsetzung des Orientierungsplans**

#### *Problemlage:*

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

#### *Empfehlung:*

Die Debatte um die Rahmenbedingungen für die Umsetzung des Plans zeigt Perspektive. Vielfach liegen im Wesentlichen ungeklärte Forderungen von Seiten der Praxis vor, die bislang nicht, z.B. durch umfassende Zeitbudgetanalysen oder konkrete Arbeitsnachweise der Fachkräfte, bei der Umsetzung des Plans untermauert werden können. Derlei Zeitbudgetanalysen sollten in der Praxis auf breiter Ebene erfolgen. — Über die politische Zuständigkeit und Verantwortlichkeit für die strukturellen Voraussetzungen besitzen die Praktikerinnen und Praktiker zu wenig Kenntnisse. Konkrete Informationen dazu sind dringend erforderlich (vgl. Quantitative Studie –Teil 2, Kap. 3.1.3, S. 68 ff).

### **1.3.17 Bessere Planung des Bildungsgeschehens**

#### *Problemlage:*

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

#### *Empfehlung:*

Nachweislich setzen Erzieher/innen mit einer planungsfreundlichen Einstellung und Arbeitsweise den Orientierungsplan besser um. Bezüglich der Frage, ob die Umsetzung des Orientierungsplans überhaupt der Vorbereitung und Durchführung von gezielten Bildungsangeboten bedarf, scheint bei den Erzieher/innen insgesamt eine allgemeine Unsicherheit vorzuherrschen, so dass häufig der mehrperspektivische Bildungsgedanke des Orientierungsplans weniger Berücksichtigung findet und vielerorts Bildung ausschließlich als „Selbstbildung“ des einzelnen Kindes definiert wird. Dieser Gesichtspunkt ist kritisch zu überdenken. Ihm muss durch Aus- und Fortbildung sowie durch die Fachberatung besser Rechnung getragen werden (vgl. Quantitative Studie –Teil 2, Kap. 5.3.3, S. 211 ff).

## **2 Teilprojekt „Frühförderung“ (Prof. Dr. Füssenich)**

Die wissenschaftliche Begleitung im Schwerpunkt *Frühförderung* legte den Blick auf Kinder bei besonderem Unterstützungsbedarf. Sie widmete sich folgenden Fragestellungen:

1. *Woran können pädagogische Fachkräfte erkennen, ob die Entwicklung eines jeden Kindes unbedenklich verläuft?*
2. *Woran sehen pädagogische Fachkräfte, dass zur Einschätzung der Entwicklung eines Kindes zusätzliche Unterstützungssysteme zu Rate gezogen werden müssen?*
3. *Welche Beobachtungsverfahren sind geeignet, Entwicklungen von Kindern zu erfassen?*
4. *Kann der Orientierungsplan auch auf Schulkindergärten übertragen werden?*

### **2.1 Methodisches Vorgehen**

Bei der Implementierung des Orientierungsplans, Schwerpunkt *Frühförderung* werden ein Kinderhaus und zwei Schulkindergärten begleitet. Die Vernetzung mit der wissenschaftlichen Begleitung in Baden und in Württemberg ist durch die Kooperation jeweils mit einer Einrichtung aus Baden und aus Württemberg gewährleistet.

Es wird ein qualitatives Vorgehen gewählt. Der Orientierungsplan legt den Blick auf das einzelne Kind: „Was kann das Kind? Was will das Kind? Was braucht das Kind?“. Die wissenschaftliche Begleitung knüpft hieran an und legt den Schwerpunkt auf einzelne Kinder bei Unterstützungsbedarf sowie auf die Erwachsenen, die für die kindliche Entwicklung bedeutsam sind. Dies sind vor allem pädagogische Fachkräfte sowie Eltern/ Bezugspersonen.

#### **Blick auf Kinder**

Es wurden einzelne Kinder in ihrem Kindergartenalltag begleitet und der Schwerpunkt lag auf

- dem Erfassen von Fähigkeiten und Unterstützungsbedarf,
- der Förderung von Alltags- und Spielformaten,
- der Dialogfähigkeit von mehr- und einsprachigen Kindern,
- dem Übergang vom Sprechen zur Schrift.

An biografischen Daten wurden Erst-, Zweit- und Familiensprache, beteiligte Fachdienste sowie Eintrittsalter in die Einrichtung erhoben. Bei den Kindern der Schulkindergärten wurde erfasst, wer den Besuch eines Schulkindergartens initiiert hat und in welchem Alter der Wechsel von der Regeleinrichtung in den Schulkindergarten stattfand.

Bei den Kindern, die sich ein Jahr vor der Einschulung befanden, wurde der Übergang vom Sprechen zur Schrift mit förderdiagnostischen Beobachtungsaufgaben erhoben. Alle

Daten wurden den Einrichtungen und somit auch den Eltern/Bezugspersonen nach der Auswertung sofort zur Verfügung gestellt.

### **Blick auf die Erwachsenen**

Durch gemeinsame Fortbildungen mit den beteiligten pädagogischen Fachkräften, Fachdiensten sowie Eltern/ Bezugspersonen wurde der Blick auf die Erwachsenen gelegt. Dabei wurde mit ihnen gemeinsam erarbeitet, wie sie Entwicklungen von Kindern erfassen können: Der Schwerpunkt lag der Wahrnehmung

- der kindlichen Fähigkeiten in Alltags- und Spielformaten,
- der kindlichen Sprachaneignung und möglichen Schwierigkeiten,
- der Reflexion des eigenen Spiel- und Sprachverhaltens,
- dem Schriftspracherwerb aus Sicht der Kinder.

### **Ergebnisse im Überblick**

Die Auswertung der biografischen der Daten der Kinder zeigt, dass zahlreiche Kinder bei Unterstützungsbedarf keine ergänzende Unterstützung zur Förderung in der Regeleinrichtung erhalten. Einige wenige befinden sich mit Integrationshilfe in Regeleinrichtungen. Zahlreiche Kinder werden auch durch Fachdienste begleitet. Eine Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Fachdiensten wird erschwert durch Rahmenbedingungen, die einzelne pädagogische Fachkräfte oft nicht beeinflussen können. Kinder besuchen einen Schulkindergarten, wenn ein sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegt und Eltern dies wünschen.

Dass der institutionelle Rahmen Einfluss auf das Verhalten von Kindern hat, wird am Beispiel von Kindern aufgezeigt, die eine Regeleinrichtung und einen Schulkindergarten besuchten bzw. gleichzeitig besuchen. Die überschaubare Gruppengröße im Schulkindergarten hat einen positiven Einfluss auf die kindliche Entwicklung. Am Beispiel eines Kindes, das innerhalb von drei Jahren die fünfte Institution besucht, wird die Biografie eines jungen Lernalters dargestellt sowie der Notwendigkeit einer familiären Unterstützung sichtbar gemacht.

### **Blick auf Kinder bei Unterstützungsbedarf**

Um die Fragestellung *Woran pädagogische Fachkräfte erkennen können, ob die Entwicklung eines jeden Kindes unbedenklich verläuft*, zu beantworten, ist ein Blick auf Kinder bei Unterstützungsbedarf erforderlich. Es werden Bereiche der kindlichen Entwicklung dargestellt, in denen dieser Unterstützungsbedarf für die pädagogische Fachkraft sichtbar wird.

### **Alltags- und Spielformate in ihrer Bedeutung für Kinder bei Unterstützungsbedarf**

Kinder bei Unterstützungsbedarf weisen unterschiedliche Schwierigkeiten im Umgang mit Alltags- und Spielformaten (wiederkehrende Abläufe) auf. Strukturierte und wiederkehrende Abläufe im Tagesablauf haben unterschiedliche Bedeutung in Kindertageseinrichtungen. Zahlreiche Kinder benötigen Unterstützung beim Erwerb dieser Alltagsroutinen.

Beobachtungen einzelner Kinder zeigen, dass ihr Spiel häufig unstrukturiert und ohne Handlungs- und Rollenplanung ausgeführt wird. Die Bedeutung von Regelspielen für die kindliche Entwicklung scheint zugunsten des Angebots und der Förderung von Rollenspielen in den Kindertageseinrichtungen in den Hintergrund gerückt zu sein. Der Blick auf Kinder bei Unterstützungsbedarf zeigt jedoch, dass zahlreiche Kinder in ihrer Entwicklung noch nicht in der Lage sind, sich auf Rollenspiele einzulassen. Kinder erweitern durch Förderung ihr Spielverhalten. Jedoch benötigen einige Kinder zuerst einen „auf sie abgestimmten Schonraum“, um die erworbene Fähigkeit auch auf das Spiel mit anderen Kindern zu übertragen.

### **Mehr- und einsprachige Kinder im Dialog**

In allen beteiligten Einrichtungen sind zahlreiche Kinder mit Deutsch als Zweitsprache. Einrichtungen haben es mit bis zu 15 verschiedenen Erstsprachen zu tun. Die Regeleinrichtung liegt in einem sozialen Brennpunkt und es überwiegen dort Kinder mit Deutsch als Zweitsprache.

Die oft fehlenden Alltags- und Spielformate spiegeln sich in der Sprachentwicklung wider. Da der Spracherwerb ein dialogischer Prozess ist, an dem Kinder und ihre Bezugspersonen gleichermaßen beteiligt sind, bilden Formate Ausgangspunkt für die Unterstützung von Kindern im Elementarbereich. Der Erwerb von Bedeutungen ist das Zentrum des Spracherwerbs und vor allem Kinder mit Deutsch als Zweitsprache – aber auch einige mit Deutsch als Erstsprache – benötigen in diesem Bereich Unterstützung. Schwierigkeiten in diesem Bereich führen oft dazu, dass Kinder keine oder nur über geringe Möglichkeiten verfügen, ihre sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten zu erweitern. Diese Probleme werden oft unterschätzt und nicht wahrgenommen.

Mit Blick auf mehrsprachig aufwachsende Kinder ist es erforderlich, Erst- Zweit- und Familiensprache bei der Einschätzung der kindlichen (Sprach-) Entwicklung zu berücksichtigen. Zeitpunkt und situative Rahmenbedingungen sind bestimmend für die kindliche Sprachaneignung und variieren bei Kindern, deshalb müssen bei der Einschätzung der kindlichen Sprachaneignung nicht Altersnormen, sondern Entwicklungsphasen zugrunde gelegt werden. Kinder und Eltern sind oft unsicher in der Bedeutung und Wertschätzung ihrer Familiensprache/n. Es gibt nicht *die* Sprachkompetenz, sondern unterschiedliche Kompetenzen in verschiedenen Teilbereichen der Sprache, die sich nicht alle gleich

schnell und bis zum gleichen Niveau entwickeln. Eine Abgrenzung zwischen Sprachförderung und Sprachtherapie ist erforderlich, um den individuellen Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden. Kinder erweitern durch Förderung ihre sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten. Jedoch benötigen einige Kinder auch hier zuerst einen „auf sie abgestimmten Schonraum“, um die erworbenen Fähigkeiten auch auf die Kommunikation mit Erwachsenen und anderen Kindern zu übertragen.

### **Literacy in der Kindertageseinrichtung: Vom Sprechen zur Schrift**

Kinder sind bei Eintritt in die Schule keine Lernanfänger und haben unterschiedliche Erfahrungen im Umgang mit Schrift. Der Erfolg beim Lesen- und Schreibenlernen ist nicht durch Leistungsunterschiede in Basisfunktionen zu erklären, sondern Kinder sind angewiesen auf die gedankliche Einsicht in die Bedeutung von Zeichenunterschieden innerhalb des Schriftsystems.

Die Auswertung der erhobenen Daten mit den förderdiagnostischen Beobachtungsaufgaben gibt einen Einblick in die sprachlich-kognitiven Fähigkeiten von Kindern. Die qualitative und quantitative Auswertung zeigt die Unterschiede in der kindlichen Entwicklung und macht deutlich, dass ein großer Teil Unterstützung beim Erkennen *der Funktion von Schrift, beim Erwerb von Begriffen*, um über Sprache zu sprechen, und bei der *Einsicht in den Aufbau der Sprache* benötigen.

Kindertageseinrichtungen sollten mit bis zu neun schulischen bzw. sonderpädagogischen Einrichtungen beim Übergang vom Kindergarten in die Schule kooperieren. Dass einzelne Einrichtungen an die Grenzen ihrer Möglichkeiten stoßen, ist nahe liegend.

### **Blick auf die Erwachsenen**

Der Orientierungsplan sieht vor, dass pädagogische Fachkräfte Unterstützungssysteme hinzuziehen sollen, wenn die Entwicklung von Kindern nicht unbedenklich verläuft. Dementsprechend lautet eine weitere Fragestellung: *Woran sehen pädagogische Fachkräfte, dass zur Einschätzung der Entwicklung eines Kindes zusätzliche Unterstützungssysteme zu Rate gezogen werden müssen?*

Der besondere Unterstützungsbedarf zeigt sich im Umgang mit anderen Kindern und Erwachsenen sowie in der Spiel- und Sprachentwicklung. Spiele, die nach gleich bleibenden Regeln gespielt werden sowie ritualisierte und regelmäßig wiederkehrende Abläufe im Alltag sind hilfreich, um zu erkennen, ob Kinder an ihren Fähigkeiten anknüpfen und sie erweitern. Die Auswertung und Diskussion der Beobachtungen mit anderen Fachkräften liefern Hinweise auf Interessen und Vorlieben eines Kindes sowie Anhaltspunkte für Besonderheiten in der kindlichen Entwicklung. Kinder bei besonderem Unterstützungsbedarf werden in den Einrichtungen meist früh erkannt.

## **Erfassen kindlicher Fähigkeiten in Alltags- und Spielformaten**

Im Kindergarten gibt es wiederkehrende Abläufe, die für die Beobachtung von kindlichen Fähigkeiten und auch ggf. Förderbedarf genutzt werden. Kindern bei Unterstützungsbedarf fällt es schwer, diese wiederkehrenden Alltagsformate zu erwerben und sie als förderliche Situationen zu erleben. Da die pädagogischen Fachkräfte selbst festlegen, welche wiederkehrenden Abläufe, Formate, in ihrer Einrichtung bedeutsam sind, kann an dieser Stelle nur ihre Bedeutung für das Erfassen und das Fördern kindlicher Entwicklung betont werden.

In der Wissenschaftlichen Begleitung wurde das Regelspiel „Rategarten“ mit einem Beobachtungsbogen entwickelt. Der Schwerpunkt liegt auf dem Erfassen von kindlicher Spielfähigkeit, den Umfang von ausgewählten semantischen Feldern (*Tiere* und *Spielsachen*) und der Vernetzung semantischer Fähigkeiten. Somit kann exemplarisch erfasst werden, ob die Entwicklung von Kindern in Spielformaten unbedenklich verläuft und wo Kinder ggf. Unterstützung benötigen. Es entsteht eine sprachanregende Fördersituation, die im Sinne eines Formats strukturiert ist und Kindern ausgewählte Begriffe, einen Handlungsablauf sowie gleich bleibende Äußerungen im Rahmen eines Spielformats anbietet.

## **Leitfaden zur kindlichen Sprachaneignung: Sprachförderung und Sprachtherapie**

Es wurde ein Leitfaden zur kindlichen Sprachaneignung entwickelt, der pädagogische Fachkräften ermöglicht ggf. zu erkennen, welchen Förderbedarf ein Kind hat und ob ggf. eine Sprachtherapie erforderlich ist. Dabei ist die Berücksichtigung biografischer Daten eine Voraussetzung für das Erkennen von möglichen Schwierigkeiten. Weiterhin werden Entwicklungsschritte von Kindern aufgezeigt, die keiner Alternorm, sondern Entwicklungsstufen entsprechen. So lassen sich Kinder in ihren Fähigkeiten besser einschätzen. Es wird aufgezeigt, welche Fähigkeiten Kinder aufweisen und welche Entwicklungsstufe sie als nächstes erreichen könnten, sofern sie eine Förderung erhalten. Sollte die Aussprache eines Kindes unverständlich sein oder das Kind typische Probleme beim Erwerb der Grammatik aufweisen, ist eine Sprachtherapie erforderlich. Stellen pädagogische Fachkräfte fest, dass ein Kind, seit dem es in der Einrichtung ist, sich kaum in seinen Fähigkeiten in der Spiel- und Sprachentwicklung weiterentwickelt hat, ist ebenfalls eine professionelle Unterstützung erforderlich.

### **Reflexion des Spiel- und Sprachverhaltens von pädagogischen Fachkräften**

In den Fortbildungen zeigt sich, dass pädagogischen Fachkräften die umfassenden Fördermöglichkeiten von Regelspielen nicht ausreichend präsent sind. Um die Entwicklung der Spiel- und Sprachentwicklung zu erfassen, ist ein kongruentes Verhalten der pädagogischen Fachkraft erforderlich, das nicht immer beobachtet wird und das angesichts mancher Rahmenbedingungen auch nicht immer eingehalten werden kann. Es wurden Anhaltspunkte für die Reflexion des Spiel- und Kommunikationsverhaltens von pädagogischen Fachkräften erarbeitet.

### **Förderdiagnostische Beobachtungsaufgaben vom Sprechen zur Schrift**

In zahlreichen Fortbildungen zeigte sich, dass die pädagogischen Fachkräfte zwar die Bedeutung der Schrift für den Elementarbereich sehen und auch fördern wollen. Doch benötigen sie Zeit zu lernen, den (Schrift-) Spracherwerb aus Sicht von Kindern, die noch keine Schriftbilder im Kopf haben, zu betrachten. Sie sind beeindruckt von den kreativen Schreibprodukten der Kinder und sehen die damit verbundene sprachlich-kognitive Leistung. Doch fällt es ihnen schwer, diese „Kindersicht“ in ihrem Alltag der Kindertageseinrichtung beizubehalten. Dieser Blick auf kindliche Entwicklung wurde bisher in der Aus- und Fortbildung kaum thematisiert.

### **Beobachtungsverfahren im Elementarbereich**

Die Vorgaben des Orientierungsplans, die kindliche Entwicklung schriftlich zu dokumentieren, gehört zu seinen Kernaussagen. Deshalb lautet eine weitere Fragestellung der Wissenschaftlichen Begleitung: *Welche Beobachtungsverfahren sind geeignet, Entwicklungen von Kindern zu erfassen, wobei folgende Fragen des Orientierungsplans den Ausgangspunkt bilden: Was kann das Kind? Was will das Kind? Was braucht das Kind?*

Ein weiterer Schwerpunkt war die Erprobung verschiedener Beobachtungsverfahren für Kinder bei Unterstützungsbedarf. Es gibt eine unüberschaubare Anzahl an Beobachtungsverfahren. Sie erfordern einen kritischen Umgang in der Auswahl und in der Anwendung. Es wird auch kaum diskutiert, in welchen Entwicklungsbereichen Kinder meist Unterstützungsbedarf haben, was eine Voraussetzung für die Wahl eines Verfahrens sein sollte, um den Unterstützungsbedarf genauer zu erfassen. Veröffentlichungen fehlen ebenfalls, in denen die Entwicklung von Kindern *über einen längeren Zeitraum* am Beispiel von Beobachtungsverfahren dokumentiert wird. Konsequenzen für die Notwendigkeit einer Förderung für das *einzelne* Kind werden selten gezogen und auch Lernfortschritte meist nicht aufgezeigt. Die im Elementarbereich entwickelten Beobachtungsverfahren ersetzen keine professionelle Diagnose. Sie sind geeignet, Lern- und Bildungspotentiale von Kindern zu erfassen.

## **Orientierungsplan und Schulkindergärten**

Die wissenschaftliche Begleitung mit dem Schwerpunkt *Frühförderung*, hatte die weitere Aufgabe zu erproben, *in wieweit der Orientierungsplan auch auf Schulkindergärten übertragen werden kann*. Mit der Arbeitsgruppe ‚Schulkindergarten und Orientierungsplan‘ wurden Erweiterungen und Veränderungen zum Orientierungsplan erarbeitet, um auch die besonderen Bedürfnisse von Kindern zu erfassen, die einen Schulkindergarten besuchen. Aufgrund wesentlicher Gemeinsamkeiten zwischen Regeleinrichtungen und Schulkindergärten ist eine Erweiterung des Orientierungsplans für Schulkindergärten sinnvoll und sollte angestrebt werden.

### **2.2 Konsequenzen und Empfehlungen**

Angesichts der vorliegenden Daten und dem Blick auf einzelne Kinder ist es beeindruckend, was pädagogische Fachkräfte in Regelkindertageseinrichtungen und Schulkindergärten leisten.

Dass es allen Einrichtungen zahlreiche Kinder bei Unterstützungsbedarf gibt, wird durch Projektdaten bestätigt. Mehr Kinder bei Unterstützungsbedarf sollten ergänzend zur Förderung in der Kindertageseinrichtung förderliche Rahmenbedingungen und ein förderliches Umfeld vorfinden.

Kindertageseinrichtungen und Integrationsassistentinnen sollten verbindlichere Rahmenbedingungen für ihre Kooperation vorfinden, um Kinder optimal fördern zu können und auch um Eltern die Entscheidung für eine Inklusionshilfe zu erleichtern.

In der Aus- und Fortbildung sollte verstärkt der Blick auf kindliche Entwicklungsprozesse und ggf. Unterstützungsbedarf *aus der Perspektive von Kindern* gelegt werden: Die Bedeutung von Alltags- und Spielformaten für die kindliche Entwicklung sollte stärker in den Blick rücken. Kinder zu fördern, setzt eine Reflexion des eigenen Spiel- und Sprachverhaltens voraus. Zu verstehen wie Kinder sich der Schrift nähern, bedeutet, (Schrift-) Sprache aus der Sicht von Kindern wahrzunehmen, die noch keine Schriftbilder im Kopf haben.

Aufgrund wesentlicher Gemeinsamkeiten zwischen Regeleinrichtungen und Schulkindergärten ist eine Erweiterung des Orientierungsplans für Schulkindergärten sinnvoll und anzustreben.

Eine verstärkte Kooperation zwischen Regeleinrichtungen und Schulkindergärten ist für die Unterstützung von Kindern bei Unterstützungsbedarf förderlich.

### **3 Beauftragung und Ausstattungsrahmen**

#### **3.1 Disposition der Finanzmittel**

Das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg hat für die wissenschaftliche Begleitung der Implementierung des Orientierungsplans 400.000,-- € zur Verfügung gestellt. Diese Mittel wurden zu gleichen Teilen zwischen den Hochschulorten Freiburg und Ludwigsburg aufgeteilt. Es standen hiermit für jeden Landesteil 200 000,-- € zur Verfügung. In dieser Summe ist die Personalstelle (BAT II a) enthalten, die ebenfalls für die Hochschulorte halbiert wurden. Zusätzlich wurden von Seiten des Kultusministeriums jedem Landesteil 50.000,-- € für die qualitative Studie in den WiBeOr-Einrichtungen, das darauf basierende Coaching des pädagogischen Personals sowie die Durchführung von Fortbildungen für das Fachpersonal der Pilotkindergärten zur Verfügung gestellt.

In jedem Landesteil steht der wissenschaftlichen Begleitung eine Gesamtsumme von 250.000,-- € bzw. ein Jahresbudget von 83.333,-- € zur Verfügung.

Dem Projekt Frühförderung wurde vom MWK ein Etat von insgesamt 35.000,-- € zugesagt; das KM hat weiterhin eine Teilsumme von 10.000,-- € aus den Mitteln des Landesprojekts Württemberg dem Teilprojekt Frühförderung<sup>9</sup> übertragen.

Da jedes der drei Teilprojekte über eine eigene Mittelzuweisung, Mittelverplanung und Mittelausgabe verfügt, wird von jedem Teilprojekt ein gesonderter Haushaltsspiegel vorgelegt.

#### **3.2 Personalstellen**

##### **PH Freiburg:**

01.02.2006 - 31.07.2009: Klemens Gebhard, Lehrer und Dipl.Päd. (halbe BAT II a – Stelle)  
15.03.2006 - 31.07.2009: Friedhilde Mellert, Sekretariat (25 %, BAT 6b)  
01.09.2007 - 31.07.2009: Moritz Meurer (Lehrerabordnung für zwei Jahre durch KM)  
durchgängig: wissenschaftliche und studentische Hilfskräfte

##### **PH Ludwigsburg:**

15.01.2006 - 30.09.2009: Nicole Bainer, verh. Käsemann, Dipl.Soz.Arb./Dipl. Soz.Päd. (FH)  
(halbe BAT II a – Stelle)  
01.09.2006 - 01.07.2008: Efrosini Caravassili (Lehrerabordnung für zwei Jahre durch KM)  
01.08.2008 - 31.07.2009: Marion Aicher-Jakob, Dipl. Päd. (Lehrerabordnung für ein Jahr, von der PHL dem WiBeOr-Projekt zur Verfügung gestellt)  
01.03.2006 – 30.09.2009: Anne Frank, Dipl. Soz.-Wiss., Sekretariat (40%, BAT 6b)  
durchgängig: wissenschaftliche und studentische Hilfskräfte

---

<sup>9</sup> Prof. Dr. Iris Füssenich wird beauftragt, an zwei Schulkindergärten und einem Regelkindergarten die Perspektive der Frühförderung zu verfolgen. Zugleich soll in jedem Landesteil jeweils eine Einrichtung aus den 30 Pilotkindergärten zusätzlich unter diesem Aspekt begleitet werden.



# Quantitative Landesstudie – Teil 1

Projektgruppe Päd. Hochschule Ludwigsburg

Prof. Dr. Edeltraud Röbe:

Marion Aicher-Jakob, Dipl.-Päd., wissenschaftliche Mitarbeiterin

Anne Frank, Dipl.-Soz.-Wiss.

Nicole Käsemann, Dipl.-Soz.Päd., wissenschaftliche Mitarbeiterin

## Inhaltsverzeichnis

<b>0</b>	<b>Vorwort.....</b>	<b>28</b>
<b>1</b>	<b>Konzeption der Erhebungen.....</b>	<b>29</b>
1.1	Konstruktion der Erhebungsbögen .....	29
1.2	Stichprobe, Durchführung, Rücklauf .....	31
1.3	Datenaufbereitung, -archivierung und -auswertung .....	32
<b>2</b>	<b>Darstellung der Ergebnisse aus den landesweiten Erhebungen zur Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplans.....</b>	<b>34</b>
2.1	<b>Aneignung des Orientierungsplans.....</b>	<b>34</b>
2.1.1	Kenntnis des Orientierungsplans .....	34
2.1.2	Formen der Erarbeitung des Orientierungsplans .....	35
2.1.3	Unterstützung bei der Aneignung des Plans.....	36
2.1.4	Zusammenfassung .....	38
2.1.5	Empfehlungen.....	39
2.2	<b>Die Umsetzung des Orientierungsplans.....</b>	<b>40</b>
2.2.1	Umsetzungsbeginn .....	40
2.2.2	Umsetzungsstand .....	41
2.2.3	„Umsetzungsumfang“ .....	49
2.2.4	Zusammenfassung .....	49
2.2.5	Empfehlungen.....	50
2.3	<b>Fortbildungen zum Orientierungsplan .....</b>	<b>51</b>
2.3.1	Fortbildungsbesuch.....	51
2.3.2	Fortbildungsqualität.....	56
2.3.3	Fortbildungsbedarf .....	58
2.3.4	Zusammenfassung .....	61
2.3.5	Empfehlungen.....	62
2.4	<b>Einschätzung des Orientierungsplans .....</b>	<b>63</b>
2.4.1	Einschätzungen zum Orientierungsplan .....	63
2.4.2	Überarbeitungshinweise .....	67
2.4.3	Auswirkungen auf den beruflichen Alltag.....	69
2.4.4	Wirkungen auf die Profession „Erzieherin“ .....	72
2.4.5	Auswirkungen auf den Kindergarten als pädagogische Institution .....	73

2.4.6	Psychische Befindlichkeit der Rezipienten.....	74
2.4.7	Zusammenfassung.....	78
2.4.8	Empfehlungen.....	80
<b>2.5</b>	<b>Zusammenarbeit mit Eltern und weiteren Kooperationspartnern.....</b>	<b>81</b>
2.5.1	Häufigkeit der Kooperationsbeziehungen.....	81
2.5.2	Eingeschätzte Zufriedenheit mit den Kooperationspartnern.....	83
2.5.3	Zusammenfassung.....	87
2.5.4	Empfehlungen.....	88
<b>2.6</b>	<b>Befragte Fachkräfte.....</b>	<b>89</b>
2.6.1	Altersstruktur.....	89
2.6.2	Berufsabschluss und Berufserfahrung.....	90
2.6.3	Funktion in der Einrichtung.....	90
2.6.4	Freistellung der Leitung.....	91
2.6.5	Träger.....	92
2.6.6	„Kommunales Setting“ der Einrichtungen.....	93
2.6.7	Personalbewegung.....	93
2.6.8	Zusammenfassung.....	94
2.6.9	Empfehlungen.....	94
<b>2.7</b>	<b>Strukturdaten der Einrichtungen.....</b>	<b>95</b>
2.7.1	Öffnungszeiten.....	95
2.7.2	Nachfrage nach Plätzen.....	96
2.7.3	Öffnungsgrade der Gruppen.....	97
2.7.4	Zusammensetzung der Kinder.....	98
2.7.5	Fachpersonal.....	101
2.7.6	Berufszufriedenheit.....	102
2.7.7	Pädagogisches Profil und pädagogische Schwerpunkte.....	104
2.7.8	Zusammenfassung.....	106
2.7.9	Empfehlungen.....	108
<b>2.8</b>	<b>Rahmenbedingungen bei der Umsetzung des Orientierungsplans.....</b>	<b>109</b>
2.8.1	Strukturelle Bedingungen.....	109
2.8.2	Personelle Bedingungen.....	113
2.8.3	Zusammenfassung.....	115
2.8.4	Empfehlungen.....	116

## 0 Vorwort

Der folgende Bericht bezieht sich auf die wissenschaftliche Begleitung der Implementierung des Orientierungsplans im Landesteil Württemberg. Im Mittelpunkt der nun abgeschlossenen empirischen Untersuchung stand der vielschichtige Rezeptionsprozess, der unterschiedliche forschungsmethodische Herangehensweisen bedingte. So berichtet der vorliegende Bericht über die Arbeit vieler, die im Zeitraum 2006 – 2009 verschiedenartig in das Forschungsprojekt einbezogen waren. Ihnen allen gebührt Dank.

Danken möchte ich in ganz besonderer Weise den Erzieher/innen in den Kindergärten, die sich mit großem Engagement auf die Umsetzung des Orientierungsplanes und die Kooperation mit der wissenschaftlichen Begleitung eingelassen haben. Im wissenschaftlichen Arbeitsprozess waren insbesondere Marion Aicher-Jakob, Nicole Käsemann und David Kolass wichtige Partner/innen. Sie haben sich mit hoher Selbstbeanspruchung auf die vielschichtigen Aufgaben und Forschungswege eingelassen. Die studentischen Hilfskräfte und Studierende der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg haben sich durch verschiedenste Dienstleistungen sowie Qualifikationsarbeiten am Auswertungsprozess beteiligt. Anne Frank ist nicht nur für die Sekretariatsarbeiten zu danken, sondern auch für ihre sachkundige Unterstützung des Projekts als Sozialwissenschaftlerin. Für die Beratung in forschungsmethodischen Fragen gebührt ein herzlicher Dank Prof. Dr. Karin Sanders (Evangelische Hochschule Ludwigsburg) und Alexandra Mößner (Forschungsförderungsstelle Pädagogische Hochschule Ludwigsburg). Der Leitung und Verwaltung der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg verdankt das Projekt eine großzügige, wertschätzende Unterstützung in mehrfacher Hinsicht.

Den Vertreter/innen des Kultus- und Wissenschaftsministeriums, insbesondere Frau Ministerialrätin Christa Engemann, sei für die zielführende Zusammenarbeit gedankt. Dank für die konstruktive Kooperation gebührt auch dem Team der wissenschaftlichen Begleitung der Pädagogischen Hochschule Freiburg unter Leitung von Herrn Prof. Dr. Huppertz.

In der Vergewisserung der Sinnhaftigkeit der Begleitstudie und ihres Stellenwerts im elementarpädagogischen Diskurs danke ich vielen, insbesondere jedoch meinen Kolleginnen Prof. Dr. Heike Deckert-Peaceman, Prof. Ursula Stenger sowie Herrn Prof. Dr. Ludwig Liegle (Universität Tübingen).

Im Dezember 2009

Edeltraud Röbe

## 1 Konzeption der Erhebungen

Die quantitative Studie hatte ihren Aufgabenschwerpunkt in der Erhebung, Auswertung und Darstellung des Rezeptionsprozesses. Sie erschließt die Ausgangslage, auf die die Implementierung des Orientierungsplans 2006 traf. Eine zweite Erhebung sollte zwei Jahre später die Veränderungen, Entwicklungen und Wirkungen ermitteln, die der Orientierungsplan und seine Umsetzung mit sich gebracht bzw. verursacht haben. Im Sinne einer summativen Evaluation sollten die Befragungen ein quantitativ beschreibbares Ergebnis ermöglichen.

In die Datenerhebung wurden mehrere Zielgruppen zu unterschiedlichen Zeitpunkten mittels Erhebungsbögen befragt:

- das pädagogische Fachpersonal von 700 mittels Zufallsstichprobe gezogener Einrichtungen<sup>1</sup> (Erhebungen 2006 und 2008)
- Leiter/innen-Erhebung im Jahr 2007
- Leitungskräfte aus den Bewerbungskindergärten für die wissenschaftliche Begleitung (2. und 3. Ring)<sup>2</sup>
- das pädagogische Fachpersonal der 30 WiBeOr-Einrichtungen (1. Ring) in den Jahren 2006 und 2008 (mit Verzicht auf Anonymität<sup>3</sup>)
- Eltern der WiBeOr-Einrichtungen in Württemberg (2007 im Landesteil Württemberg)
- ergänzende Leiterinnenbefragung im Landesteil Baden (Frühjahr 2008).

### 1.1 Konstruktion der Erhebungsbögen

Die Konstruktion der Fragebögen erfolgte in enger Kooperation zwischen den Projektteams der Pädagogischen Hochschulen Freiburg und Ludwigsburg. Sie erstreckte sich jeweils über mehrere Monate (11/2005 bis 07/2006 bzw. 01/2008 bis 06/2008), in denen die vorläufigen Versionen gemeinsam überarbeitet, ergänzt und verbessert wurden. Die Rückmeldungen aus Pretests und die Anregungen von Forschungsexpert/innen aus den Bereichen Soziologie, Psychologie und Angewandte Sozialforschung flossen in den Überarbeitungsprozess mit ein.

---

<sup>1</sup> Der Fokus dieses Endberichts liegt hinsichtlich der quantitativen Datenauswertung auf diesen beiden Erhebungen. Im Abschnitt 1.1 wird detailliert das Procedere der Auswahl, die Durchführung der Erhebungen usw. dargelegt.

<sup>2</sup> Die Einrichtungen des so genannten 2. Rings hatten sich mehrfach um die wissenschaftliche Begleitung während der Pilotphase beworben, wurden hierfür jedoch nicht ausgewählt. Zusätzlich zur schriftlichen Befragung erhielten sie einen Fortbildungstag pro Jahr an der Pädagogischen Hochschule im jeweils zuständigen Landesteil; die Erhebung beruht auf der landesweiten Erhebung 2006.

Die Einrichtungen des so genannten 3. Rings hatten sich ebenfalls um die wissenschaftliche Begleitung beworben.

<sup>3</sup> Die Ergebnisse der WiBeOr-Erhebungen fließen an unterschiedlichen Stellen vergleichsweise in die Auswertung der landesweiten Erhebungen ein. Zusätzlich wird im Rahmen der qualitativen Beschreibung dieser Einrichtungen (Landesteil Württemberg) auf die quantitativen Daten zurückgegriffen.

Der Fragebogen 2006 umfasst 24 Seiten. Er wurde generiert, um die Ausgangslage und den Umsetzungsstand in den baden-württembergischen Kindergärten zu erheben. Es handelt sich um ein umfassendes Instrument mit dem Titel „Erhebungen zur Pilotphase des Orientierungsplans“, das sowohl den Plan als Verständigungsinstrument erfassen und sich zugleich an die baden-württembergischen Erzieher/innen als die Hauptakteure des Implementierungsprozesses richten sollte. Der Fragebogen ist in folgende Teilbereiche untergliedert:

- Fragen zur Person (Sozialdaten der im Fragebogen befragten Erzieher/innen sowie Rahmenbedingungen der Kindergärten)
- persönliche Einschätzung des Orientierungsplans (Kenntnisse, Eindrücke, Erwartungen, Wünsche etc.)
- separate Bereiche zu den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern (Körper; Sinne; Sprache; Denken; Gefühl und Mitgefühl; Sinn, Werte, Religion)
- Elternarbeit
- Kooperation mit der Grundschule und Übergangsfragen
- Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung.

Bei der Konstruktion des Erhebungsbogens 2008 konnten wichtige Einsichten aus der Erstbefragung, vor allem aus der Auswertung der Antworten auf die offenen Fragen, aufgenommen werden. Es interessierten die Erfahrungswerte aus dem Rezeptionsprozess, um den Vergleich mit den 2006 erhobenen Erwartungen herstellen zu können. Die Items des zweiten Erhebungsbogens wurden gemeinsam so konzipiert, dass ein Großteil der Fragen aus der Ersterhebung unverändert blieb, jedoch durch neue erweitert und ergänzt wurde.

Der neu generierte Erhebungsbogen umfasst folgende Teilbereiche:

- Fragen zu Person und Kindertagesstätte (Sozialdaten, Rahmenbedingungen)
- Bewertung des Orientierungsplans, der praktizierten Implementierung und der darin wirksamen Faktoren
- Bewertung der Fortbildungen und ihrer Funktion für den Implementierungsprozess
- Die Umsetzung der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder (Körper; Sinne; Sprache; Denken; Gefühl und Mitgefühl; Sinn, Werte, Religion)
- Kooperation mit Eltern, schulischen und kommunalen Einrichtungen
- Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung.

Obwohl die in beiden Befragungen zugesicherte Anonymität keine Panel-Studie ermöglicht, sollten dennoch Veränderungstendenzen empirisch fundiert und beschreibbar werden.

## 1.2 Stichprobe, Durchführung, Rücklauf

Als Grundlage für beide landesweiten Erhebungen wurde zu Beginn der wissenschaftlichen Begleitung eine repräsentative Zufallsstichprobe von insgesamt ca. 700 Einrichtungen (10% der gesamten Einrichtungen Baden-Württembergs) so gezogen, dass sich der Trägerproporz in ihr abbildete. Ziel war jeweils eine „Vollerhebung“, bei der alle Erzieher/innen in den ausgewählten Einrichtungen befragt werden sollten, um nicht durch unkontrollierte Größenverhältnisse den Trägerproporz zu verwischen. Zu diesem Zwecke wurde 2006 im Vorfeld der ersten Erhebung eine Informationspostkarte verschickt, um die jeweils betreffende Anzahl der Erzieher/innen zu ermitteln, deren Bereitschaft zum Ausfüllen der Erhebungsbögen zu erhöhen und die Möglichkeit für Rückfragen zu bieten, wovon rege Gebrauch gemacht wurde.

Sowohl 2006 als auch 2008 erhielten die antwortenden Einrichtungen Erhebungsbögen in der gewünschten Anzahl. Im Falle von personellen Veränderungen im Laufe der beiden Jahre konnten die Einrichtungen 2008 weitere Erhebungsbögen nachfordern, was auch geschah. Jedem Erhebungsbogen wurde ein separater Umschlag beigelegt, so dass die Anonymität der ausfüllenden Personen nicht nur den Mitarbeiter/innen der wissenschaftlichen Begleitung gegenüber, sondern auch einrichtungsintern gewahrt blieb. Die genaue Anzahl versandter und ausgefüllt zurückgeschickter Erhebungsbögen kann der folgenden Tabelle (Tab. 1) entnommen werden:

**Tab. 1: Rücklauf der Erhebungen 2006 und 2008<sup>4</sup>**

		Baden	Württemberg	Gesamt	Rücklauf
<b>2006</b>	Anzahl verschickter Bögen	1708	1378	3086	<b>68,24%</b>
	Anzahl ausgefüllter Bögen	1063	1043	2106	
<b>2008</b>	Anzahl verschickter Bögen	1698	1376	3074	<b>59,40%</b>
	Anzahl ausgefüllter Bögen	875	951	1826	

Der Rücklauf für die Ersterhebung erstreckte sich von Juli bis Mitte Oktober 2006, da die Kindergärten zumeist ihre Schließungszeiten im Sommer den Schulsommerferien angleichen und während dieser Zeit kein Rücklauf erfolgen konnte. Bei der Folgerhebung gelang es, die Bögen so zeitig zu verschicken, dass der Rücklauf bei den meisten Einrichtungen nicht die Sommerschließzeit tangierte. Daher verkürzte sich die Rücklaufzeit mit Ausnahme einiger weniger „Nachzügler“ auf Ende August 2008. Beide Erhebungen erreichten eine hohe Rücklaufquote. Auch wenn der Rücklauf 2008 im Vergleich zu 2006

<sup>4</sup> Die Erhebungsbögen für die WiBeOr-Einrichtungen sind in dieser Übersicht nicht enthalten, sondern separat erfasst.

etwas differiert, so ist die Resonanz auf den 28 Seiten umfassenden Erhebungsbogen als äußerst positiv zu bezeichnen. Gleichwohl kann der hohe Prozentwert als Beleg für das große Interesse der Erzieher/innen am Orientierungsplan gelten. In manchen Bögen der Ersterhebung fanden sich zudem handschriftliche Hinweise darauf, dass eine Befragung der Erzieher/innen mit freien Äußerungen zu Entwicklungen im Kindergartenbereich nicht nur Wunsch, sondern endlich Realität geworden sei.

### **1.3 Datenaufbereitung, -archivierung und -auswertung**

Für die Gewährleistung einer effektiven und sicheren Auswertungsarbeit für sämtliche Erhebungen stand an der PH Freiburg ein modernes Dateneinlesegerät mit entsprechender Software zur Verfügung, welches dann die PH Ludwigsburg aus Hochschulmitteln ebenfalls dem WiBeOr-Projekt zur Verfügung stellte. Damit war auch eine wichtige Bedingung für die Vergleichbarkeit der arbeitsteiligen Datenbearbeitung und -auswertung gegeben. Diese erfolgte in folgenden Teilschritten:

- Jeder der im Landesteil Baden bzw. Württemberg als Rücklauf eingegangenen ausgefüllten Erhebungsbögen erhielt eine eindeutige Nummer.<sup>5</sup> Die angewandte Systematisierungslogik lässt auch nach der Zusammenführung der Daten aus beiden Landesteilen noch erkennen, zu welchem Landesteil die einzelnen Erhebungsbögen gehören. Dieses Vorgehen ist Voraussetzung für eine Gesamt- bzw. vergleichende Auswertung der Landesteile.
- Die ausgefüllten Erhebungsbögen wurden fortlaufend in Stellordner einsortiert, um einen raschen Zugriff auf die Originaldaten sicherzustellen.
- Zur digitalen Datensicherung wurden sämtliche Erhebungsbögen nochmals vollständig eingescannt und von jeder einzelnen Seite eine separate Bilddatei angelegt.
- Die digitale Archivierung erfolgte nach dem Prinzip der „doppelten Buchhaltung“: Zum einen wurde pro Erhebungsbogen ein separater Ordner angelegt, in dem die Bilddateien sämtlicher zugehöriger Erhebungsbogenseiten abgelegt wurden; zum anderen wurde für jede Erhebungsbogenseite ein separater Ordner angelegt, in dem sich alle Seiten 1, alle Seiten 2 usw. sämtlicher Erhebungsbögen befinden. Dieses Vorgehen war zwar zeitintensiv, sicherte aber einen raschen Zugriff auf die benötigten Bilddateien zur Transkription und Auswertung von offenen Fragen.
- Die eingelesenen Daten wurden in das Statistikprogramm SPSS (Statistical Package for Social Sciences) transformiert.

---

<sup>5</sup> Diese musste vor dem Einscannen der Erhebungsbögen manuell auf jede einzelne Seite gestempelt werden. Sie setzt sich zusammen aus einer Kennziffer für den jeweiligen Landesteil, einer vierstelligen fortlaufenden Nummerierung für die einzelnen Erhebungsbögen und einer zweistelligen Zahl als Kennung für den Erhebungsdurchlauf (Monat/Jahr der Erhebung).

- Die Datensätze aus den beiden Landesteilen wurden in einer gemeinsamen Datei zusammengeführt. Dafür war hinsichtlich der Bezeichnung und Kodierung der Variablen eine einheitliche Vorgehensweise Bedingung.
- Die maschinell eingelesenen Daten wurden anhand einer Erstauszählung auf Einlesefehler (z.B. aufgrund mit Bleistift ausgefüllter Bögen, durchgestrichener und anschließend korrigierter Angaben etc.) überprüft und gegebenenfalls manuell korrigiert.
- Die Datenauswertung wurde zwischen den Forscherteams aus Freiburg und Ludwigsburg abgeklärt. Dabei wurde arbeitsteilig vorgegangen: Das Projektteam Ludwigsburg übernahm die Auswertung der Erhebungsbogenteile A und B, das Projektteam Freiburg C und D.

## **2 Darstellung der Ergebnisse aus den landesweiten Erhebungen zur Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplans**

### **2.1 Aneignung des Orientierungsplans**

Als der Orientierungsplan Ende 2005 in seiner vorläufigen Fassung veröffentlicht und an die Kindergärten in Baden-Württemberg verschickt wurde, erging gleichzeitig der Aufruf an die pädagogischen Fachkräfte, sich bereits während der dreijährigen Erprobungsphase freiwillig mit dem Plan auseinander zu setzen und konstruktive Wege der Umsetzung zu beschreiten.

#### **2.1.1 Kenntnis des Orientierungsplans**

Sowohl 2006 (B1.3)<sup>6</sup> als auch 2008 (B1.2) sollten die befragten Erzieherinnen<sup>7</sup> auf einer 5er-Skala einschätzen, wie gut sie den Orientierungsplan kennen. Unter „kennen“ war das Wissen über den Orientierungsplan gemeint, das sie sich durch eigene Wahrnehmung, Erfahrung und reflexive Auseinandersetzung mit ihm angeeignet haben.

Da die erste Erhebung bereits wenige Monate nach der Veröffentlichung des Orientierungsplans erfolgte, müssen hinsichtlich des Begriffsverständnisses von „Kenntnis des Orientierungsplans“ zwischen 2006 und 2008 Unterschiede angenommen werden. So ist die Einschätzung 2006 mit der Frage verknüpft, ob der Plan bereits gelesen wurde<sup>8</sup>. Es kann angenommen werden, dass sich die „erste“ Kenntnis überwiegend auf die äußere Gestaltung, Inhaltsbereiche, Gliederung etc. bezieht und was über kursorisches Lesen wahrgenommen wurde. In der Erhebung 2008 gründen die Angaben bereits verstärkt in einem „analytischen Wissen“, das aus einer aktiven Auseinandersetzung mit dem Orientierungsplan, auch im Rahmen der Fortbildungen, resultierte.

Die nachfolgende Abbildung zeigt, dass die Kenntnis des Orientierungsplans von 2006 bis 2008 deutlich zunahm. Mehr als drei Viertel der befragten Erzieher/innen gaben 2008 gute Kenntnisse, weitere acht Prozent sehr gute Kenntnisse an. Während 2006 noch etwa 40% der Erzieher/innen den Orientierungsplan „gar nicht“, „kaum“ oder „weniger gut“ kannten, sind das 2008 lediglich noch etwa 15%.

---

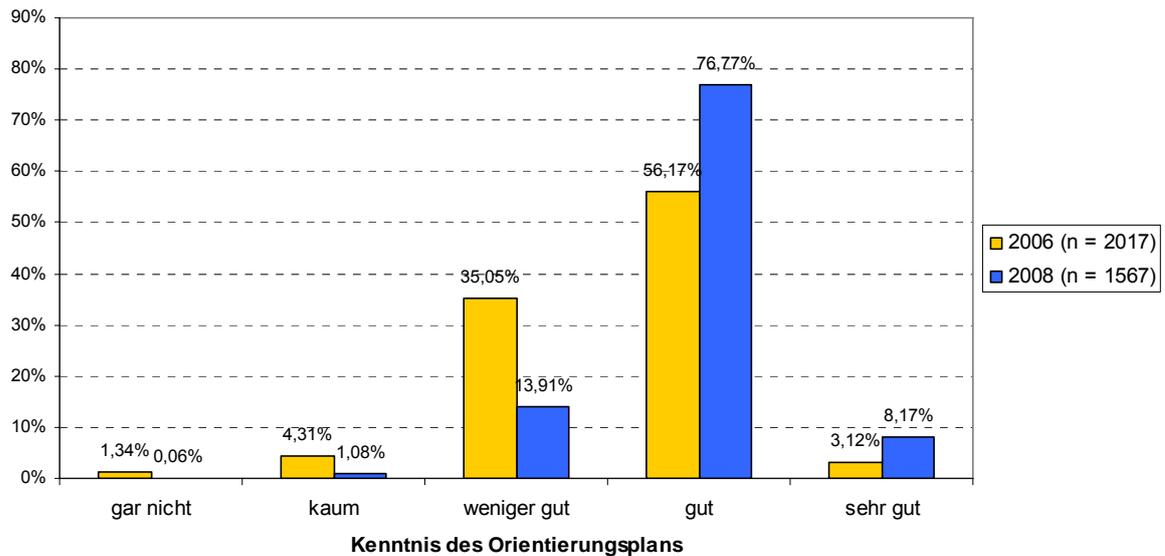
<sup>6</sup> Um den Bezug zwischen Erhebungsergebnissen und Erhebungsfragen herzustellen, wird an entsprechender Stelle jeweils auf das Jahr (2006 oder 2008) und die Frage (z. B. A0 = Fragebogenteil A, Frage 0) hingewiesen. Die Erhebungsbögen beider Befragungswellen sind dem Endbericht als Anlage beige-fügt.

<sup>7</sup> N = die Gesamtzahl derjenigen, die an der Erhebung teilnahmen bzw. die Gesamtzahl derjenigen, die einer bestimmten Personengruppe (z.B. Leitungskräfte) im Rahmen der Erhebung angehören, sofern diese im Mittelpunkt der Auswertung steht

n = die Anzahl der Personen, die die im Fokus stehende Frage gültig auswertbar beantwortet hat bzw. der Anteil an Personen, der eine bestimmte Antwortkategorie bezüglich der jeweiligen Frage gewählt hat.

<sup>8</sup> „Haben Sie den Orientierungsplan gelesen?“ (2006: B1.2; n = 2058): ja: 58%; teilweise 39%; nein: 4%.

## "Wie gut kennen Sie den Orientierungsplan?"



**Abb. 1: Kennntnis des Orientierungsplans**

Untersucht man die Personengruppe näher, die in der Erhebung 2008 angibt, den Orientierungsplan noch „gar nicht“, „kaum“ oder „weniger gut“ zu kennen, so ist festzustellen, dass dies zum größten Teil Personen sind, die 2008 zum ersten Mal an der Befragung teilnehmen (2008: A0).<sup>9</sup> Es ist anzunehmen, dass unter ihnen beispielsweise Fachkräfte sind, die aus der Elternzeit wieder in ihren Beruf zurückkehren oder die aufgrund von Personalwechsel und Stellenausbau neu in die Kindertageseinrichtungen kommen etc.. Sie sind Quereinsteiger in den bereits laufenden Erprobungsprozess und haben einen „Nachholbedarf“ gegenüber ihren Kolleginnen, die sich bereits seit 2006 mit dem Orientierungsplan befassen.

### 2.1.2 Formen der Erarbeitung des Orientierungsplans

Die Fachkräfte (2008: B7) sollten verschiedene Erarbeitungsformen auf einer vierstufigen Skala mit den Antwortoptionen „ja“, „eher ja“, „eher nein“ und „nein“ für sich zutreffend angeben. Fasst man die beiden positiven Ausprägungen („ja“ und „eher ja“) zusammen, so dominieren bei etwa 90% der Antwortenden drei Vorgehensweisen (Abb. 2):

- „Es wird das „geprüft, was sowieso schon umgesetzt wird“ (Ist-Analyse).
- „Die Erarbeitung erfolgte im Zusammenhang mit Fortbildungsveranstaltungen“.
- „Immer wieder im Orientierungsplan lesen.“

<sup>9</sup> 24,93% derjenigen, die 2008 zum ersten Mal an der Erhebung teilnahmen, geben an, den Orientierungsplan „gar nicht“, „kaum“ oder „weniger gut“ zu kennen; von denjenigen die an beiden Erhebungen teilnahmen, sind es dagegen nur 11,76%.



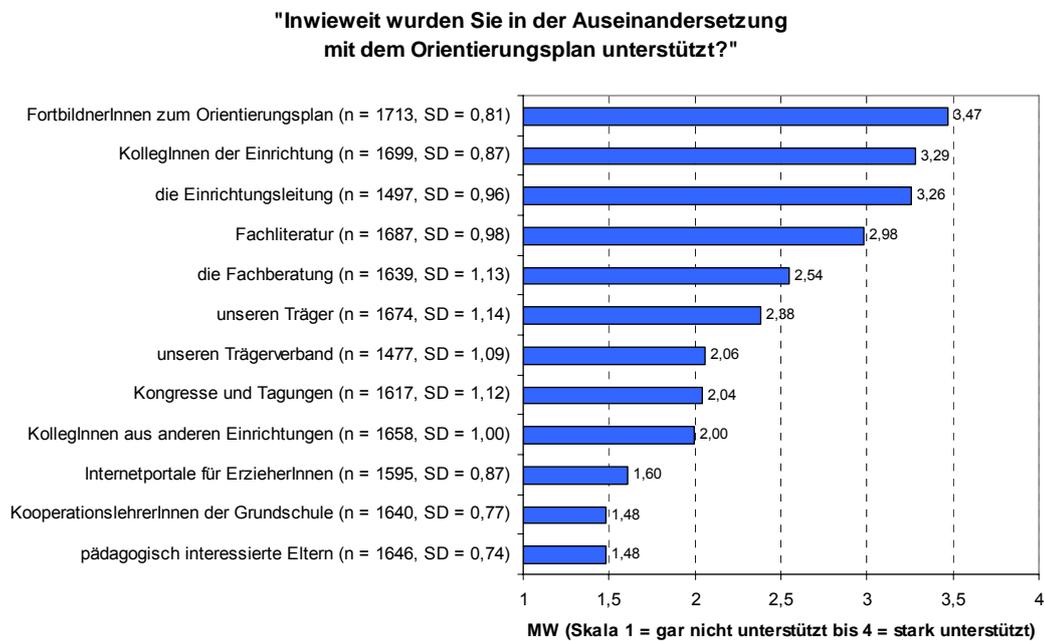
**Abb. 2: Erarbeitungsformen des Orientierungsplans (2008)**

Fast drei Viertel der Befragten erarbeiten den Orientierungsplan vorwiegend „gemeinsam im Team“ (74,23%); zwei Drittel der Befragten (66,46%) setzen sich auch „eigenständig“ mit ihm auseinander. Die Erarbeitungsformen „selbstständig, jedoch auf Veranlassung der Leitung“ (43,47%), „mit Kolleginnen aus anderen Einrichtungen“ (34,05%) und „privat“ (18,84%) sind seltener genannt.

### 2.1.3 Unterstützung bei der Aneignung des Plans

Da die Aneignung auf unterschiedlichen Wegen erfolgt, sind verschiedene Personen, Institutionen und Medien involviert. Inwieweit die Erzieher/innen von ihnen Unterstützung erfahren haben (2008: B8), zeigt Abbildung 3. So wie die Fortbildungsveranstaltungen bereits bei der Erarbeitung des Orientierungsplans eine Spitzenposition einnehmen, können Fortbildner/innen die stärkste Unterstützungsleistung (MW 3,47 auf einer vierstufigen Skala) für sich beanspruchen. Die Teamkolleg/innen (MW 3,29) sowie die Einrichtungsleitung (MW 3,26) stehen an zweiter und dritter Stelle. Dies deckt sich mit der Angabe, dass etwa drei Viertel der Befragten den Orientierungsplan „gemeinsam im Team“ erarbeiten. Sie nutzen offensichtlich gemeinsam besuchte Fortbildungen und persönliche Interessen, die zeitlich flexibel und bedarfsgerecht abgerufen werden können. Die geringste Unterstützung wird pädagogischen Internetportalen (MW 1,60), den Kooperationslehrer/innen der Grundschule (MW 1,48) und pädagogisch interessierten Eltern (MW 1,48) zugeschrieben. Der geringe Unterstützungsgrad, der den Kooperationslehrer/innen der Grundschulen in der Auseinandersetzung mit dem Orientierungsplan attestiert wird, zeigt,

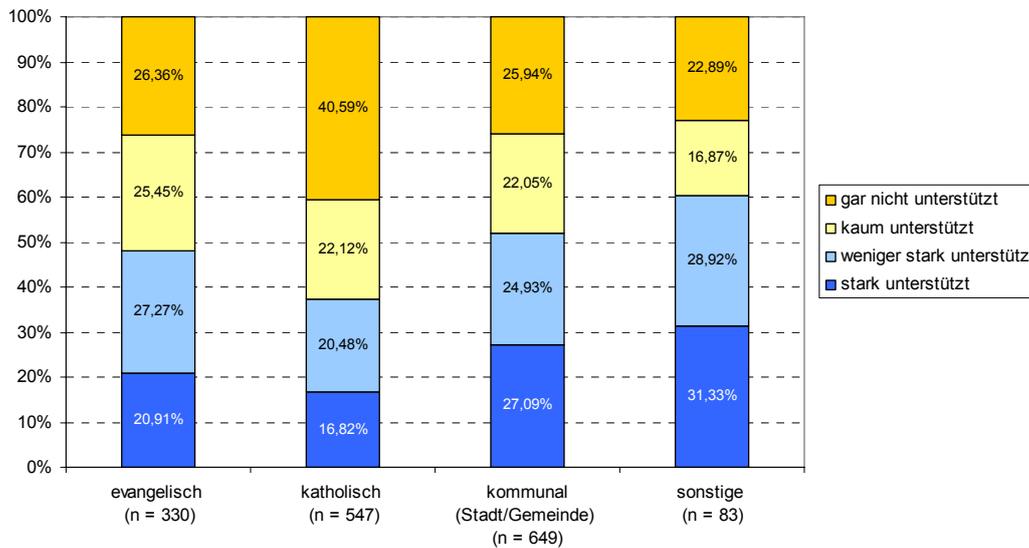
dass er von der Grundschule noch nicht hinreichend wahrgenommen wird. Die geringste Rolle spielen pädagogische Internetportale (MW 1,60), die Kooperationslehrer/innen (MW 1,48) und pädagogisch interessierte Eltern (MW 1,48).



**Abb. 3: Grad der Unterstützung bei der Erarbeitung des Orientierungsplans (2008)**

Die Trägerverbände, die sich in der Vereinbarungserklärung verpflichtet haben, die Einführung und Umsetzung des Orientierungsplans zu unterstützen, erreichen mit einem Mittelwert von 2,06 in der Rangliste der Unterstützung einen Platz im Mittelfeld. Die Unterstützung durch den Träger vor Ort wird mit 2,38 MW ein wenig höher eingeschätzt als die im Alltag weniger präsenten Trägerverbände (2,06 MW), wobei eine hohe Streubreite (SD 1,14 bzw. SD 1,09) zu berücksichtigen ist. Die Abbildung 4 zeigt, inwieweit sich die befragten Personen von ihrem Träger unterstützt fühlen:

**"Inwieweit wurden Sie bei der Auseinandersetzung mit dem Orientierungsplan durch Ihren Träger unterstützt?"**



**Abb. 4: Unterstützung durch den Träger (2008)**

Fasst man die Werte der Antwortoptionen „gar nicht unterstützt“ und „kaum unterstützt“ als „mangelnde Unterstützung“ zusammen und „weniger stark unterstützt“ und „stark unterstützt“ als „vorhandene Unterstützung“, ergibt sich, dass sich je nach Träger zwischen 40% und 60% der Befragten unterstützt fühlen:

sonstige Träger: 60,24% der Befragten fühlen sich unterstützt.

kommunale Träger: 52,02% der Befragten fühlen sich unterstützt.

evangelische Träger: 48,18% der Befragten fühlen sich unterstützt.

katholische Träger: 37,29% der Befragten fühlen sich unterstützt.

Ein weiteres Ergebnis ist: 50,16% (MW 2,46; SD 1,11) der Einrichtungsleitungen fühlen sich von ihrem Träger unterstützt, 46,33% (MW 2,38; SD 1,14) der Zweitkräfte und 44,68% (MW 2,34; SD 1,15) der Gruppenleitungen. Diese kleinen Unterschiede lassen sich dadurch erklären, dass Einrichtungsleitungen in der Regel im engeren Kontakt mit dem Träger stehen als Gruppenleitungen und Zweitkräfte.

### 2.1.4 Zusammenfassung

Ein Großteil der Erzieherinnen (76,77%) kennt 2008 den Orientierungsplan bereits „gut“. Er hat sich intensiv mit ihm auseinander gesetzt. Gleichzeitig geben mehr als 90% der pädagogischen Fachkräfte an, dass ihr Kenntnisstand noch erweiterungs- und ausdifferenzierungsfähig sei. Dies trifft insbesondere für ca. 15% der Erzieher/innen zu, die neu

bzw. nach einer gewissen Pause (z.B. bedingt durch Elternzeit etc.) wieder in den Kindergarten einsteigen.

Bei der „Aneignung“ des Orientierungsplans spielen für ca. 90% der Befragten drei Vorgehensweisen eine wichtige Rolle:

- Die Überprüfung dessen, was in der Einrichtung bereits in seinem Sinne umgesetzt wird. Eine Ist-Analyse ist somit Grundlage für die Planung und Priorisierung der nächsten Umsetzungsschritte.
- Die Fortbildungen sind wichtig für die verstehende Ausdeutung und Umsetzung des Orientierungsplans. Ihnen bzw. den Fortbildner/innen schreiben die Erzieher/innen sehr großes Unterstützungspotential im Transformationsprozess zu.
- Das lesende und deutende Erarbeiten des Plans zieht sich wie ein roter Faden durch den Implementierungsprozess.

Drei Personengruppen befördern offensichtlich über diskursive, handelnde Arbeitsformen in besonderer Weise (4-stufige Skala) die Auseinandersetzung mit dem Plan: die Fortbildner/innen (MW 3,47), die Kolleg/innen der Einrichtung (MW 3,29) sowie die Einrichtungsleitung (MW 3,26). Unter einem MW von 2,0 liegen die Internetportale für Erzieherinnen und die Kooperationslehrerinnen und pädagogisch interessierte Eltern. Hier werden offensichtlich die Diskursmöglichkeiten noch nicht gesehen bzw. genutzt.

Die Unterstützung durch die Träger und Trägerverbände wird unterschiedlich wahrgenommen: Kommunale und evangelische Träger werden von ca. 50% ihrer pädagogische Fachkräfte als unterstützend angegeben; die sonstigen Träger von ca. 60% und die katholischen Träger von ca. 40%.

### **2.1.5 Empfehlungen**

Auch gute Teams sind bei der Aneignung des Orientierungsplans auf Unterstützung von außen angewiesen. Die Fortbildungen spielen dabei eine herausragende Rolle. Sie sollten über die Pilotphase hinaus verstetigt werden, weil die Verständigung über das Erziehungs- und Bildungsverständnis grundlegend für eine Professionalisierung des Erzieherberufes ist.

Eine Professionalisierung des Teams und der Einrichtungsleitung (z.B. gemeinsamer Besuch von Fortbildungen, Verfügungs- und Besprechungszeiten, Kooperationen) stärkt den Verständigungsprozess über den Orientierungsplan und dessen Umsetzung.

Gewünscht wird ein Ausbau der Unterstützung durch den Träger und der Trägerverbände (z.B. Fachberatung, Supervision, Fortbildungen, Inhouse-Seminare).

Kindergarten und Grundschule (Kooperationslehrer/innen) sollten sich über ihre jeweiligen Bildungspläne und deren Anschlussfähigkeit verständigen.

Die Eltern sollten in die Auseinandersetzung mit dem Orientierungsplan als verlässliche Partner einbezogen werden.

## 2.2 Die Umsetzung des Orientierungsplans

Nach zwei Implementierungsjahren lag ein Befragungsschwerpunkt auf dem aktuellen Stand der Umsetzung. Wann wurde in den Einrichtungen mit der Umsetzung begonnen? Wie weit ist der Implementierungsprozess bereits vorangeschritten? Wie schätzt das pädagogische Fachpersonal seinen Umsetzungsfortschritt ein? Welche Faktoren werden als förderlich bzw. hemmend beurteilt?

### 2.2.1 Umsetzungsbeginn

Die Umsetzung läuft 2008 landesweit „auf Hochtouren“. Die Frage „Haben Sie mit der Umsetzung bereits begonnen?“ (2008: B11.5) wurde von 91,69% der Antwortenden bejaht.<sup>10</sup> Die folgende Tabelle (Tab. 2) verdeutlicht, dass der Umsetzungsbeginn vor allem in den Jahren 2006 und 2007 lag.

**Tab. 2: Wann haben Sie mit der Umsetzung begonnen? (2008)**

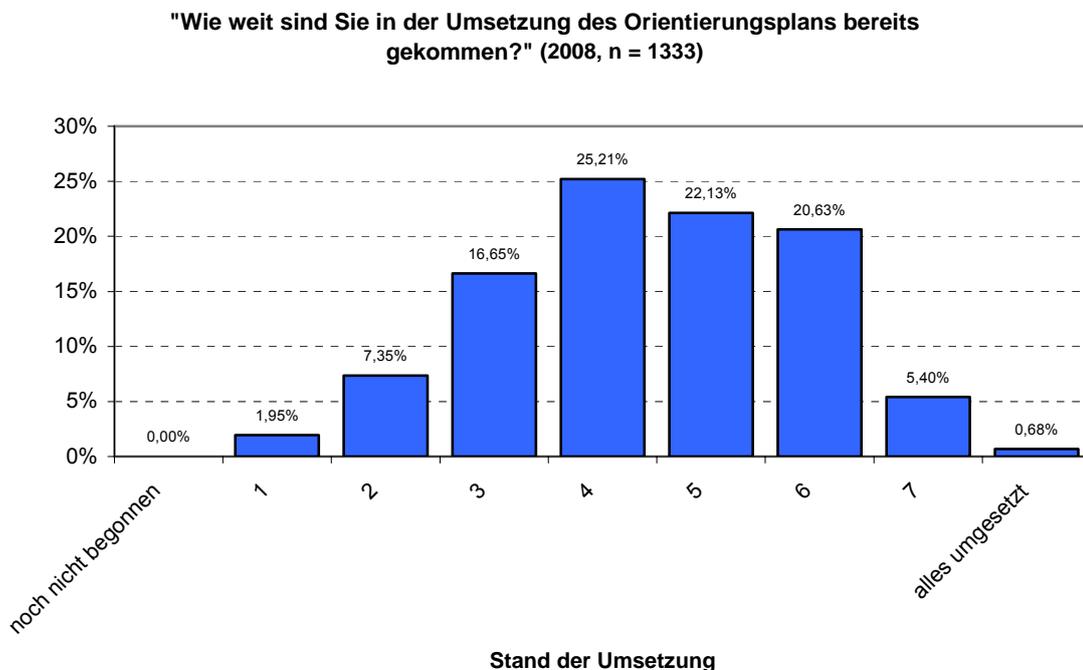
	Beginn der Umsetzung	Anzahl	Prozent	gültige Prozent
gültige Antworten	2006	573	37,09%	39,14%
	2007	685	44,34%	46,79%
	2008	206	13,33%	14,07%
	Gesamt	1464	94,76%	100%
fehlende Angaben		81	5,24%	
Gesamt		1545	100%	

Rechnet man diejenigen heraus, die diese Frage nicht beantworteten (n = 81; 5,24%), so haben fast 40% der Erzieher/innen bereits 2006 mit der Umsetzung begonnen, was als Zeichen hoher Motivation gelten kann. 2007 begannen weitere knapp 47% mit dem Umsetzungsprozess. Möglicherweise haben sie auf den Start der Fortbildungen gewartet. Die Gruppe, die im dritten Jahr (2008) mit der Implementierung begann, ist mit knapp 14% relativ klein. Die Zurückhaltung der „2008-Starter“ und der „Noch-nicht-Starter“ lässt sich wahrscheinlich daraus erklären, dass sie u. a. auf den überarbeiteten Orientierungsplan warten wollten.

<sup>10</sup> Diese Frage muss als Filterfrage für alle folgenden die Umsetzung des Orientierungsplans betreffenden Fragen behandelt werden. Denn nur von denjenigen, die mit der Umsetzung bereits begonnen haben (n = 1545), können folgerichtig auch die Fragen nach dem Beginn des Erprobungsprozesses, dem aktuellen Stand etc. ausgewertet werden.

## 2.2.2 Umsetzungsstand

Die Antworten auf die Frage nach dem aktuellen Stand der Umsetzung (2008: B1.1) in den Einrichtungen ergeben folgendes Bild (Abb. 5)<sup>11</sup>:



**Abb. 5: Stand der Umsetzung des Orientierungsplans<sup>12</sup>, Erhebung 2008**

Der Großteil (84,62%) gibt an, auf den Stufen 3 bis 6 zu stehen und 6,08% geben an, bereits (fast) alles (Stufen 7 und 8) umgesetzt zu haben. 9,30% der Antwortenden wännen sich noch ganz am Anfang des Umsetzungsprozesses (Stufen 1 und 2). Somit liegt der Mittelwert der Umsetzung mit 4,45 bereits leicht über der Skalenmitte.

### 2.2.2.1 Umsetzungsstand und Umsetzungsbeginn

Ein Vergleich der Mittelwerte bestätigt eine Selbstverständlichkeit: Je früher der Beginn, desto weiter die Umsetzung (Tab. 3). Die Mittelwertsdifferenzen der Startjahrgänge zeigen, dass die Abstände zwischen „2008-Startern“, den „2007-Startern“ und den „2006-Startern“ ungefähr gleich groß sind. Dies besagt, dass die Implementierung unabhängig vom Umsetzungsbeginn kontinuierlich verläuft.

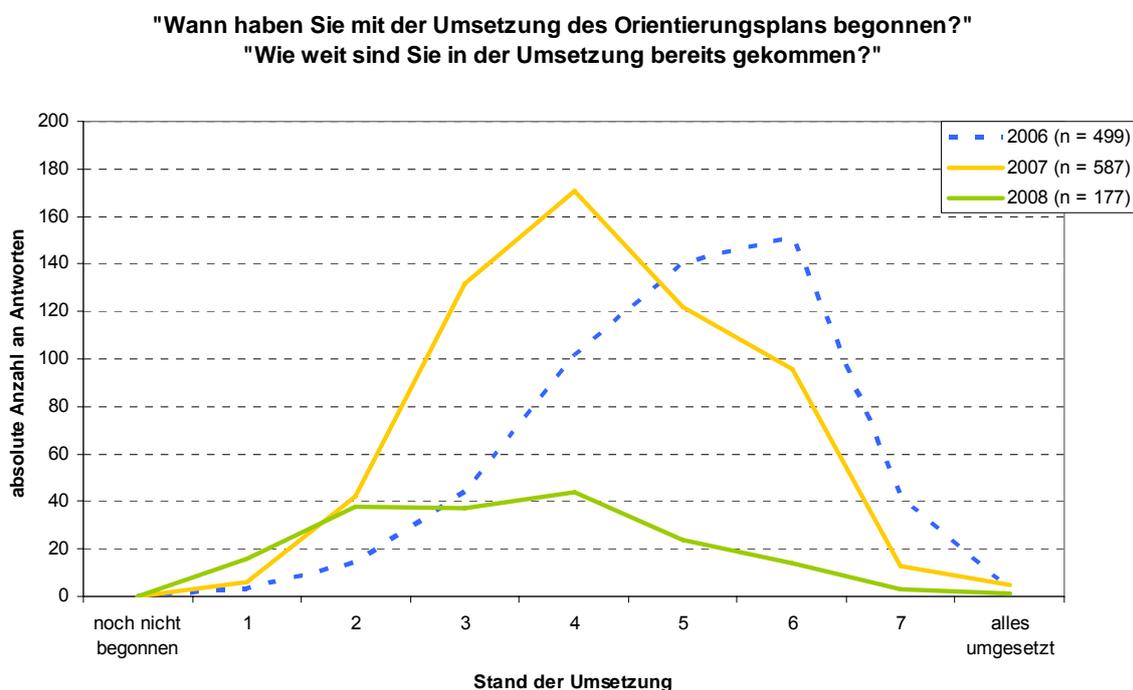
<sup>11</sup> Für die Auswertung gilt selbstverständlich, dass niemand, der mit der Umsetzung bereits begonnen hat, die Antwortoption „noch nicht begonnen“ wählt.

<sup>12</sup> Das Säulendiagramm zeigt, dass die Verteilung der Antworten zum Stand der Umsetzung einer Gauß'schen Normverteilungskurve ähnelt.

**Tab. 3: Beginn und Stand der Umsetzung des Orientierungsplans (2008)**

Beginn der Umsetzung	Stand der Umsetzung				
	Anzahl	Minimum	Maximum	MW	SD
2006	499	1	8	5,00	1,27
2007	587	1	8	4,24	1,32
2008	177	1	8	3,46	1,51
fehlende Angabe	70	1	7	4,84	1,59

Folgende Abbildung 6 bestätigt den Zusammenhang zwischen dem Beginn der Umsetzung und dem erreichten Umsetzungsstand als signifikant ( $r = -.369$ ).



**Abb. 6: Beginn und Stand der Umsetzung des Orientierungsplans (2008)**

Es kann davon ausgegangen werden, dass der Orientierungsplan in den Kindergärten des Landes Baden-Württemberg inzwischen flächendeckend angekommen ist und kontinuierlich umgesetzt wird.

### 2.2.2.2 Umsetzungsstand und Zufriedenheit

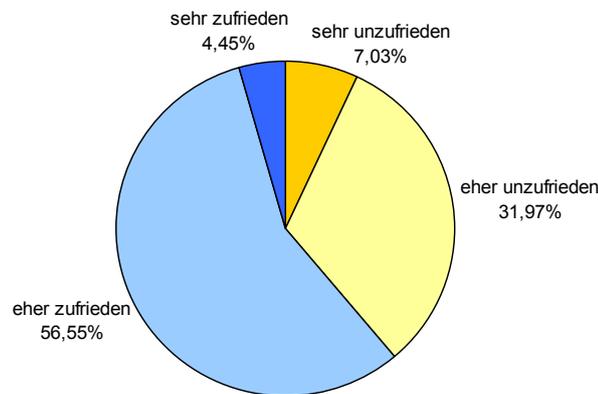
Zwischen dem Umsetzungsstand und der Zufriedenheit besteht ein Zusammenhang (2008: B11.6)<sup>13</sup> (Abb. 7): Ca. 60% geben an, mit dem erreichten Umsetzungsstand „zufrieden/eher zufrieden“ zu sein. Da jedoch nur gut 4% „sehr zufrieden“ und knappe 40%

<sup>13</sup> Bei dieser Frage konnten die Antworten aller Befragten (N = 1826, gültige Antworten n = 1664, fehlende Angaben n = 162) ohne Einschränkung einbezogen werden, da auch diejenigen, die noch nicht mit der Umsetzung begonnen haben zu diesem Stand eine Zufriedenheitsäußerung abgeben konnten.

„eher unzufrieden/unzufrieden“ sind, kommt auch zum Ausdruck, dass sich viele Erzieher/innen in der Umsetzung noch nicht am Ziel sehen.

---

**"Wie zufrieden sind Sie mit dem Stand der Umsetzung?"**  
(n = 1664)



---

**Abb. 7: Zufriedenheit mit der Umsetzung des Orientierungsplans (2008)**

Mit voranschreitender Umsetzung scheint die Zufriedenheit mit der Umsetzung zu steigen (vgl. Abb. 8)<sup>14</sup>. Allerdings gilt zugleich, dass ab der Umsetzungsstufe 5 (auf einer Skala von 0 bis 8) die Zufriedenheit weitgehend stagniert bzw. auf den Stufen 7 und 8 sogar leicht rückläufig ist. Dies lässt vermuten, dass die pädagogischen Fachkräfte zwar der Auffassung sind, quantitativ bereits (fast) alle Aspekte des Orientierungsplans in ihrer praktischen Arbeit zu berücksichtigen, jedoch weiterhin eine qualitative Steigerung für erstrebenswert halten.

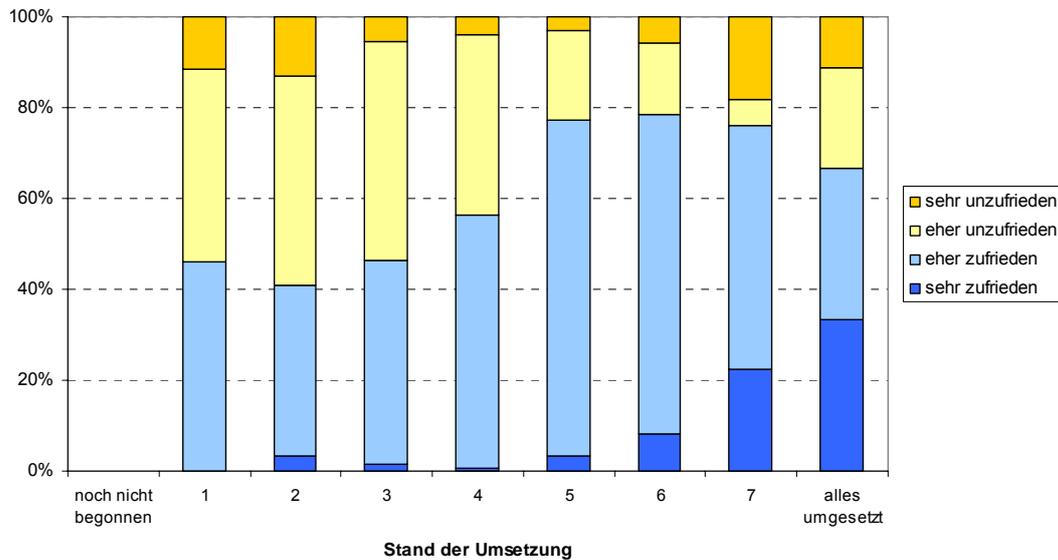
Es kann angenommen werden, dass der Orientierungsplan ein ambitionierter pädagogischer Entwurf ist, der auch idealtypische, nie voll erreichbare Ansprüche enthält, die jedoch das Aspirationsniveau der Fachkräfte zu steigern vermögen.

Da der Stand der Umsetzung vom Beginn der Umsetzung abhängt, zeigt auch der Beginn der Umsetzung (2008: B11.5) entsprechende Auswirkungen auf die Zufriedenheit mit dem Umsetzungsprozess. Je früher mit der Umsetzung begonnen wurde, desto höher ist die Zufriedenheit der Befragten mit der Umsetzung. Dieser Zusammenhang ist ebenfalls signifikant ( $r = -.130$ ).

---

<sup>14</sup> Dieser Zusammenhang mit beinahe mittlerer Effektstärke ist signifikant ( $r = .251$ ) und ist gültig für die Gruppe der Erzieher/innen, die angab, mit der Umsetzung zwischen 2006 und 2008 begonnen zu haben.

"Wie weit sind Sie in der Umsetzung des Orientierungsplans bereits gekommen?"  
 "Wie zufrieden sind Sie mit dem Stand der Umsetzung?" (n = 1306)

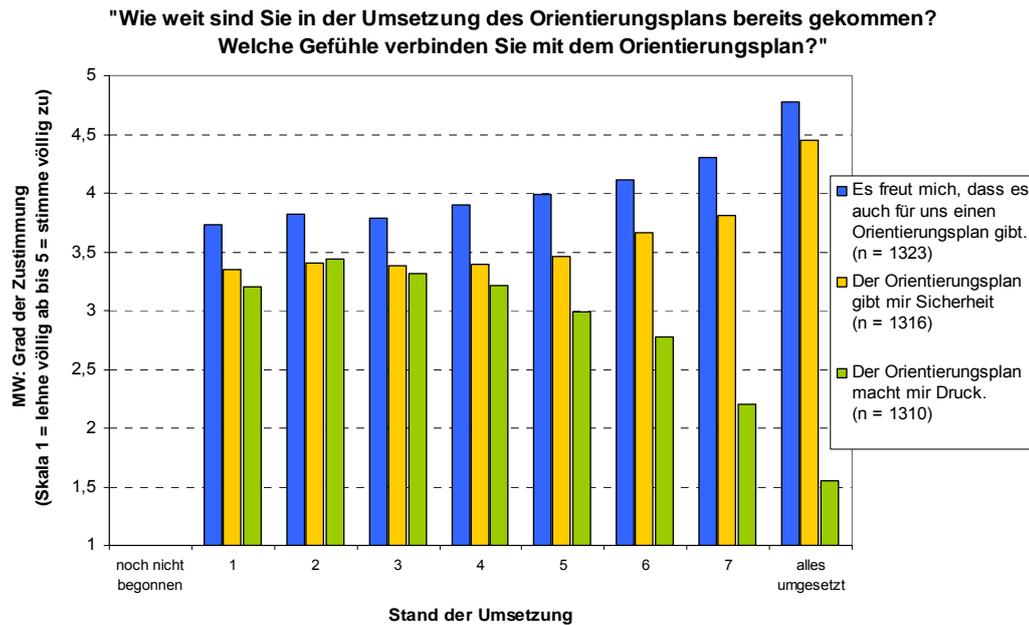


**Abb. 8: Stand der Umsetzung des Orientierungsplans und Zufriedenheit (2008)**

### 2.2.2.3 Umsetzungsstand und Emotionen

Die Einführung und Umsetzung des Orientierungsplans wird durchgängig von starken Emotionen wie „Freude“, „Sicherheit“ und dem Empfinden von „Druck“ begleitet (2008: B1.3[1] bis B1.3 [3]).

Die Korrelationen zwischen den einzelnen Emotionen und dem Umsetzungsfortschritt sind signifikant. Der Aspekt „Druck“ hat im Vergleich mit den beiden anderen Emotionen den stärksten Effekt auf den Umsetzungsfortschritt.



**Abb. 9: Stand der Umsetzung und Emotionen zum Orientierungsplan (2008)**

#### 2.2.2.4 Umsetzungsstand und Träger

Differenziert man den Umsetzungsfortschritts nach der Variablen „Träger der Einrichtung“ (2008: A6), zeigt sich, dass sich die Mittelwerte bei allen Trägern gleichen (Tab. 4).

**Tab. 4: Stand der Umsetzung und Träger der Einrichtung (2008)**

Träger der Einrichtung	Stand der Umsetzung				
	Anzahl	Minimum	Maximum	MW	SD
evangelisch	263	1	8	4,37	1,39
katholisch	424	1	8	4,44	1,42
kommunal (Stadt/Gemeinde)	569	1	8	4,45	1,48
sonstiges	62	2	7	4,85	1,39
fehlende Angaben	15	1	7	4,40	1,55

Die Mittelwerte liegen zwischen 4,37 (evangelischer Träger) und 4,85 (sonstige Träger); die Differenz beträgt kaum eine halbe Einheit.<sup>15</sup>

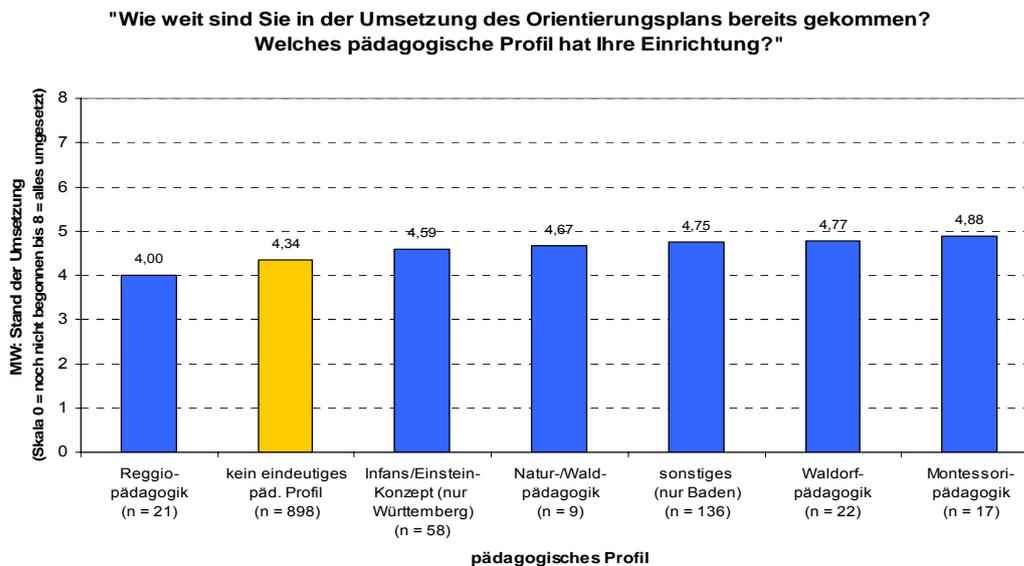
#### 2.2.2.5 Umsetzungsstand und pädagogisches Profil

Nach der Wirkgröße „Träger“ interessiert, ob das pädagogische Profil der Einrichtung (2008: B7.1) Einfluss auf den Umsetzungsprozess und -fortschritt nimmt (Abb. 10).

Etwas mehr als ein Viertel der Erzieher/innen (28,28%) geben an, ihre Einrichtung habe ein eindeutiges pädagogisches Profil. Drei Viertel von ihnen spezifizieren es anschlie-

<sup>15</sup> Es gilt zu bedenken, dass die Anzahl der antwortenden Erzieher/innen aus den Einrichtungen „sonstiger Träger“ mit n = 62 relativ gering ist, was den Mittelwert beeinflussen kann.

ßend in der Folgefrage. Vergleicht man die Mittelwerte des Umsetzungsstandes der beiden Gruppen ohne und mit eindeutigem pädagogischen Profil, so ist der Umsetzungsfortschritt bei Vorhandensein eines pädagogischen Profils etwas höher (MW 4,72 im Vergleich zu MW 4,34 bei dessen Fehlen). Trotz des geringfügigen Unterschiedes zwischen den beiden Gruppen (MW-Differenz von 0,38) ist dieser signifikant.



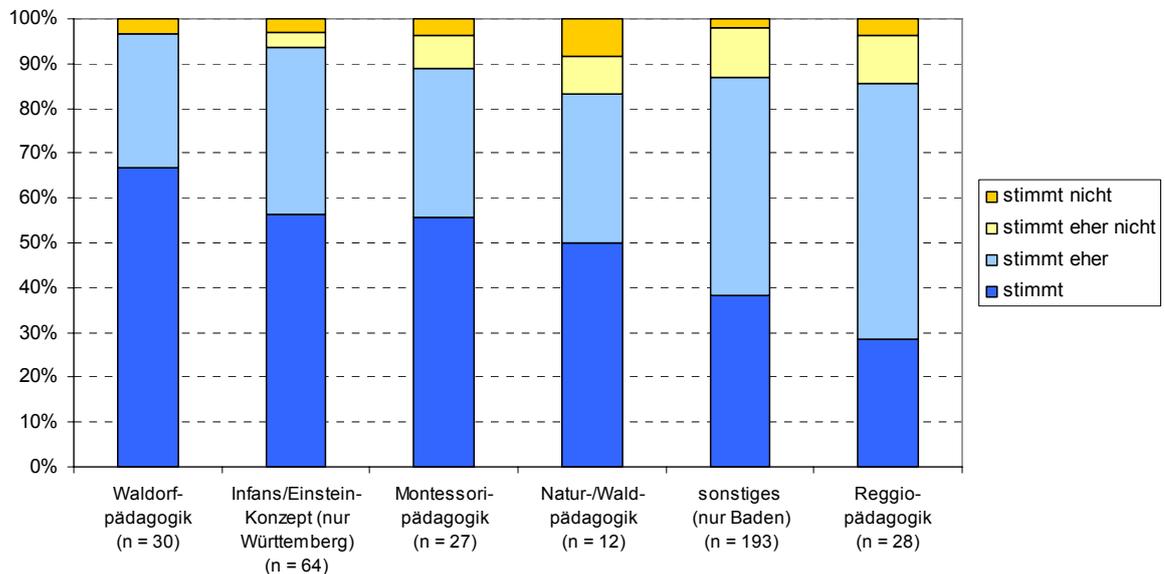
**Abb. 10: Stand der Umsetzung und eindeutige pädagogische Profile<sup>16</sup>, Erhebung 2008**

### 2.2.2.6 Umsetzungsstand und Einrichtungskonzeption

Wenn ca. 25% der Befragten angeben, dass ihre Einrichtung weder über ein pädagogisches Profil noch über einen pädagogischen Schwerpunkt verfüge, kann dieses „Vakuum“ zunächst als Chance für die Akzeptanz des Orientierungsplans gesehen werden. Wenn jedoch 84% (n = 1446) der Befragten meinen, dass sie den Orientierungsplan bereits dadurch erfüllen, indem sie ihre bestehende Konzeption bzw. das Profil ihrer Einrichtung umsetzen (2008: B11.4) und knappe 16% (n = 273) dies verneinen, dann ist anzunehmen, dass die Konzeption der Einrichtung sich für einen Großteil des pädagogischen Fachpersonals im Orientierungsplan bereits widerspiegelt. Deshalb interessiert, ob diese Einrichtungen ihre Konzeption dem Orientierungsplan angepasst haben, dessen Inhalte darin aufgenommen wurden oder die Konzeption gar unverändert blieb in der Überzeugung, dass diese ihn bereits „beinhalte“ – im Sinne von „das machen wir doch sowieso schon immer“ (Abb. 11).

<sup>16</sup> Hinsichtlich der Antwortmöglichkeiten zum eindeutigen pädagogischen Profil differieren die Erhebungsbögen in den Landesteilen Baden und Württemberg. Während in Württemberg das Infans/Einstein-Konzept aufgrund seiner Umsetzung in mehreren großen Kommunen (z.B. Stuttgart, Ulm) als Antwortkategorie vorgegeben war, konnten die pädagogischen Fachkräfte in Baden stattdessen ein „sonstiges“ pädagogisches Profil angeben und in einer offenen Frage spezifizieren.

**"Ich erfülle den Orientierungsplan bereits dadurch,  
dass ich die Konzeption bzw. das Profil meiner Einrichtung umsetze"**



**Abb. 11: Erfüllen des Orientierungsplans durch die Einrichtungskonzeption und pädagogisches Profil (2008)**

Etwa drei Viertel (n = 1311; 76,58%) geben an, für ihre Einrichtung liege eine Konzeptionsschrift vor (2008: D3.3). Wiederum drei Viertel von ihnen (n = 963; 73,46%) entwickeln diese Konzeptionsschrift regelmäßig weiter (2008: D3.4). Dies sind etwas mehr als zwei Drittel (66,60% in Bezug auf alle), die den Orientierungsplan laut eigenen Angaben bereits durch die Umsetzung ihrer Einrichtungskonzeption erfüllen. Es ist daher anzunehmen, dass ca. 66% der Befragten in Einrichtungen arbeiten, in denen auch bereits im Laufe der letzten drei Jahre die Konzeptionsschrift überarbeitet und an den Orientierungsplan angepasst wurde. Rechnerisch blieben dann ca. 20% Befragte übrig, die den Orientierungsplan noch nicht explizit in ihre Konzeption aufgenommen haben, aber dennoch der Auffassung sind, seine Inhalte seien darin bereits berücksichtigt.

Betrachtet man die von den Einrichtungen angegebenen eindeutigen pädagogischen Profile<sup>17</sup> (2008: A7.1) im Hinblick auf die Frage, ob der Orientierungsplan bereits durch die Erfüllung des Profils umgesetzt werden kann, so setzt sich das Konzept der Waldorfpädagogik an die Spitze, dicht gefolgt von den Einrichtungen, die nach dem Infans/Einstein-Konzept arbeiten.

Von den Befragten, die in Einrichtungen mit Montessori-, Reggio- oder Wald-/Naturpädagogik arbeiten, sind mindestens über 80% davon überzeugt, den Orientierungsplan bereits durch die Einrichtungskonzeption zu erfüllen.

<sup>17</sup> Gefiltert nach der Frage „Hat Ihre Einrichtung ein eindeutiges pädagogisches Profil?“, deren Bejahung Voraussetzung für die Angaben zum eindeutigen pädagogischen Profil ist.

### 2.2.2.7 Umsetzungsstand und Einrichtunggröße

Zwischen Umsetzungsstand und Einrichtunggröße<sup>18</sup> kann ein Zusammenhang angenommen werden (Abb. 12). Die Befragten aus kleinen Einrichtungen geben den höchsten Umsetzungsstand (MW 4,77; SD 1,42) an, gefolgt von den großen Einrichtungen (MW 4,51; SD 1,49). Die Erzieher/innen, die in Einrichtungen mittlerer Größe arbeiten, scheinen ihren Kolleg/innen gegenüber bei der Umsetzung leicht nachzustehen (MW 4,38; SD 1,42). Dieses Ergebnis überrascht auf den ersten Blick, hätte doch angenommen werden können, dass mit zunehmender Einrichtunggröße auch der Stand der Umsetzung steigt, da der Transformations- und Implementierungsprozess unter dem Aspekt der Aufgabenteilung auf ein größeres Team trifft. Möglicherweise verfügt jedoch gerade ein kleineres Team über günstigere Bedingungen, die neuen Herausforderungen zu kommunizieren, die Aufgaben zu koordinieren und sich wechselseitig zu unterstützen. Zudem ist wahrscheinlich, dass die Fortbildung aller Teammitglieder schneller erfolgen kann.

"Wie weit sind Sie in der Umsetzung des Orientierungsplans bereits gekommen?"

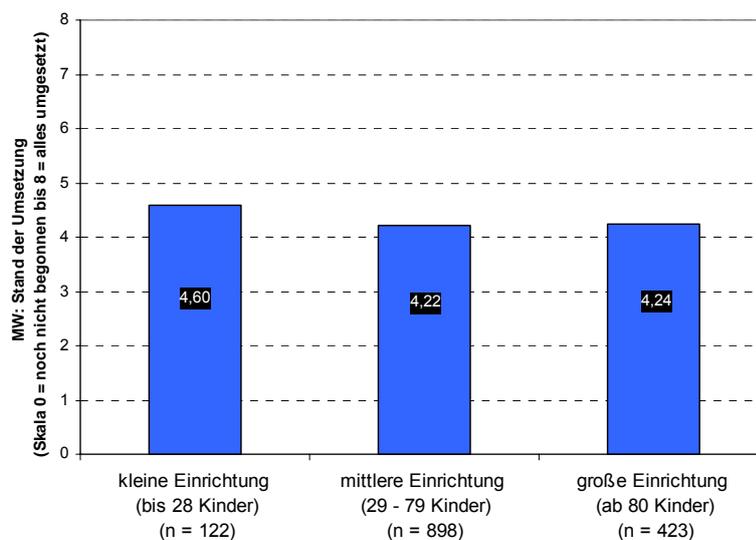


Abb. 12: Stand der Umsetzung und Einrichtunggröße (2008)

<sup>18</sup> Die Einrichtunggröße wurde aus der Anzahl der in einer Einrichtung angemeldeten Kinder (2008: A10.1) rekonstruiert: „kleine Einrichtung“ (eingruppig, bis zu 28 Kinder); „mittlere Einrichtung“ (zwei- bis dreigruppig, 29 bis 79 Kinder); „große Einrichtung“ (mindestens viergruppig, mehr als 80 Kinder)

### **2.2.3 „Umsetzungsumfang“**

Die pauschalierende und auf den ersten Blick kaum operationalisierbare Frage „Was würden Sie sagen: Zu wie viel Prozent bestimmt der Orientierungsplan tatsächlich Ihre praktische Arbeit im Kindergarten?“ (2008: B11.3) sollte ermitteln, wie stark das pädagogische Handeln bereits vom Orientierungsplan beeinflusst ist.

Das Antwortspektrum umfasst den ganzen Bereich zwischen 0% und 100%; durchschnittlich bestimmt er zu rund 56% die praktische Arbeit. Eine hohe Standardabweichung von ca. 22 signalisiert eine große Streuung der Antworten.

Ca. 20% gibt den Einfluss des Orientierungsplans mit ca. 50% an, ca. 65% der Befragten auf 50% bis 80%; ca. 8% der Befragten mit bis zu 100% und ca. 7% schätzen den Einfluss unter 50%.

### **2.2.4 Zusammenfassung**

Der Orientierungsplan ist im Laufe der dreijährigen Erprobungsphase flächendeckend in den baden-württembergischen Kindertageseinrichtungen angekommen. Mehr als 90% der Erzieher/innen geben an, den Plan in unterschiedlichen Graden umzusetzen. Ca. 39% haben bereits 2006 hoch motiviert mit der Umsetzung begonnen; 2007 starteten weitere ca. 47%; 2008 folgten ca. 14%.

Es hat sich die Erwartung bestätigt: Je früher mit der Umsetzung begonnen wurde, desto größer ist der Umsetzungsfortschritt. Ein Vergleich der Mittelwerte und der Mittelwertsdifferenzen der drei Gruppen, die 2006, 2007 bzw. 2008 mit der Erprobung begannen, zeigt, dass die Umsetzung kontinuierlich und in allen drei Jahreskohorten in etwa mit derselben Geschwindigkeit erfolgt.

Auf der neunstufigen Skala von „noch nicht begonnen“ bis „alles umgesetzt“ erreicht der Umsetzungsstand aller, die bereits begonnen haben, mit dem Orientierungsplan zu arbeiten, einen Mittelwert von 4,45. Dieser liegt somit leicht über der Skalenmitte (Stufe 4).

Des Weiteren wurden verschiedene Faktoren hinsichtlich ihres Einflusses auf die Umsetzung des Orientierungsplans überprüft:

- Der negative Effekt von „Druck“, den der Orientierungsplan auslöst, ist stärker als die positiven Effekte der „Freude, dass es ihn gibt“ und die „Sicherheit, die er auslöst“.
- Die Trägerzugehörigkeit und die Größe der Einrichtung beeinflussen geringfügig den Umsetzungsstand. Das Vorhandensein eines pädagogischen Profils wirkt sich jedenfalls positiv aus.
- Ein Großteil der Erzieher/innen (ca. 84%) geht davon aus, dass ihr bisheriges, an ihrer Einrichtungskonzeption ausgerichtetes Handeln bereits dem Orientierungsplan

entspräche. Zugleich geben jedoch nur etwa zwei Drittel dieser Fachkräfte an, ihre Einrichtungskonzeption regelmäßig weiterzuentwickeln und die Inhalte des Orientierungsplans in die bereits erarbeitete Konzeption aufzunehmen. So bleiben rechnerisch etwa 20%, die überzeugt sind, den Orientierungsplan auch ohne Konzeptionsanpassung bereits umzusetzen.

Welche Dynamik der Orientierungsplan auslöst, zeigt sich in der „pauschalen“ Einschätzung, dass etwa zwei Drittel des pädagogischen Fachpersonals die „Wirkgröße des Orientierungsplans“ zwischen 50% und 80% ansiedelt und weitere 8% ihm sogar bis zu 100% zuschreiben.

### **2.2.5 Empfehlungen**

Die Auseinandersetzung des Teams mit der spezifischen Konzeption ihrer Einrichtung bleibt zentrale Entwicklungsaufgabe. In ihr bündelt sich die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit der praktizierten Alltagsroutine, mit oft unhinterfragt tradierten Überzeugungen, mit dem Leitbild, das mit dem Orientierungsplan abzustimmen ist, mit den konkret gegebenen Rahmenbedingungen und Herausforderungen. Dazu bedarf es professioneller, durch den Träger unterstützte „Entwicklungsarbeit“ (z.B. Konzeptionstage in der Einrichtung, Fortbildung der Einrichtungsleitung).

Der Orientierungsplan respektiert die Prinzipien der Pluralität, Trägerautonomie und Konzeptionsvielfalt unter der Bedingung, dass die Träger und Einrichtungen Verantwortung dafür tragen, wie die Ziele des Orientierungsplans im Alltag erreicht werden (vgl. Orientierungsplan/Vereinbarung 2006, S. 128). Die Implementierungsergebnisse legen nahe, dass die Passung der Konzepte nicht selbstverständlich gegeben ist, sondern vielmehr Ergebnis einer (selbst)kritischen Positionsbestimmung – auch in der Ausdeutung des Orientierungsplans – ist. Diese Aufgabe muss auch in die wissenschaftliche Auseinandersetzung Eingang finden und in eigenen Forschungsthemen bearbeitet werden.<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> Die Waldorf-Einrichtungen überprüfen über eine eigene Studie die Kompatibilität des Waldorfkonzeptes mit dem Orientierungsplan. Diese ist an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg (Projektmitarbeiter D. Kolass) angesiedelt und finanziert von der Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Waldorfschulen in Baden-Württemberg e.V. und der Vereinigung der Waldorf-Kindertageseinrichtungen Baden-Württemberg e.V.

## 2.3 Fortbildungen zum Orientierungsplan

Mit der Veröffentlichung des Orientierungsplans und dem Start der dreijährigen Erprobungsphase wurde eine bis dahin beispiellose Fortbildungsoffensive für alle (ca. 43.000) pädagogischen Fachkräfte gestartet und ein Fortbildungskonzept mit insgesamt 6 Bausteinen entwickelt.<sup>20</sup> Zur Qualitätssicherung wurde ein Zertifizierungsprozess für alle Fortbildungsanbieter und deren Konzepte installiert.

### 2.3.1 Fortbildungsbesuch

#### 2.3.1.1 Vor der Pilotphase

Obwohl die erste Erhebung bereits 2006, also vor der Fortbildungswelle zum Orientierungsplan stattfand, wurde „Fortbildung“ bereits thematisiert (2006: B3.1).<sup>21</sup>

**Tab. 5: Wie oft haben Sie im vergangenen Jahr (d.h. 2005) an Fortbildungen teilgenommen? Landesteil Württemberg (2006)**

Fortbildungsveranstaltungen		Anzahl	Minimum	Maximum	MW	SD
2-3 stündig	insgesamt	209	0	29	2,39	2,37
	davon zum Orientierungsplan	78	0	13	1,42	1,66
halbtägig	insgesamt	232	0	12	2,34	1,94
	davon zum Orientierungsplan	104	0	7	1,57	1,34
ganztäglich	insgesamt	492	0	14	2,38	1,77
	davon zum Orientierungsplan	187	0	12	1,43	1,26
mehrtägig	insgesamt	371	0	15	2,30	2,28
	davon zum Orientierungsplan	116	0	12	1,55	2,04

Obige Tabelle zeigt, dass bereits 2005 zwischen 31% der mehrtägigen und 45% der halbtägigen Veranstaltungen zum Orientierungsplan besucht wurden. Dies signalisiert, dass die Erzieher/innen mit einem „Fortbildungshabitus“ in die landesweiten Fortbildungen zum Orientierungsplan hinein gegangen sind.

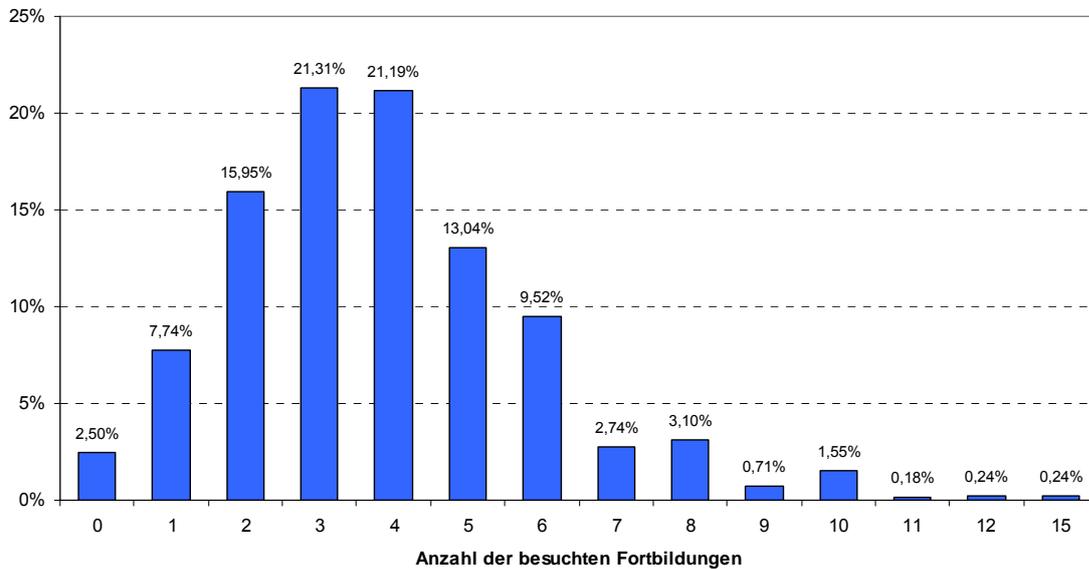
#### 2.3.1.2 Während der Pilotphase

Im Jahr 2008 wurde explizit die Teilnahme an Fortbildungen zum Orientierungsplan in den beiden letzten Jahren erhoben (2008: B6.1).

<sup>20</sup> vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg – Ref. 33/34: Konzept zur Fortbildung pädagogischer Fachkräfte in Kindergärten. Stand 22.05.2006.

<sup>21</sup> Da die Fragestellungen in den Landesteilen etwas differieren, wird in diesem Punkt lediglich auf die Auswertung Württemberg zurückgegriffen.

**"Wie oft haben Sie bisher an Fortbildungen  
zum Orientierungsplan teilgenommen?" (n = 1680)**



**Abb. 13: Teilnahmehäufigkeit (2008)**

Die Befragten nahmen im Schnitt rund vier Mal an einer Fortbildung zum Orientierungsplan teil. 21,31% (n = 358) besuchten drei und 21,19% vier (n = 356) Fortbildungsveranstaltungen; ca. 23% kommen auf fünf bis sechs. Nur 2,50% (n = 42) haben an keiner Fortbildung teilgenommen.

Differenziert man die Befragten im Hinblick auf ihre Funktion in der Einrichtung (2008: A4) ergibt sich (Tab. 6): Zweitkräfte besuchten im Durchschnitt drei Fortbildungen, Gruppenleitungen vier und Einrichtungsleitungen fünf. Bei Letzteren lässt sich der zusätzliche Fortbildungstag mit der Teilnahme am Baustein 6 „Fortbildung für Führungskräfte“ erklären.

Differenziert man die teilnehmenden Altersgruppen (2008: A2) (Tab. 6), zeigt sich: Die Teilnahme steigt mit zunehmendem Alter. Ältere Erzieher/innen nahmen etwa eine Fortbildung mehr in Anspruch als jüngere. Dieser Zusammenhang zwischen dem Alter der Befragten und ihrer Teilnahme an Fortbildungen ist signifikant.

**Tab. 6: Wie oft haben Sie bisher an Fortbildungen zum Orientierungsplan teilgenommen? (2008)**

	Anzahl	Median	Modus	Minimum	Maximum	MW	SD
Baden & Württemberg	1680	4	3	0	15	3,85	2,11
Landesteil Baden	802	3	3	0	15	3,39	1,83
Landesteil Württemberg	878	4	4	0	15	4,27	2,26
Einrichtungsleitungen	302	5	4	1	15	5,16	2,35
Gruppenleitungen	770	4	4	0	15	4,00	1,99
Zweitkräfte	712	3	3	0	12	3,31	1,92
bis 29 Jahre	448	3	4	0	12	3,44	1,89
30 bis 39 Jahre	344	3	3	0	15	3,78	2,01
40 bis 49 Jahre	521	4	4	0	15	4,04	2,13
50 bis 59 Jahre	321	4	3	0	12	4,17	2,27
60 Jahre und älter	20	4	4	0	10	4,25	2,49

### 2.3.1.3 Fortbildungsbausteine

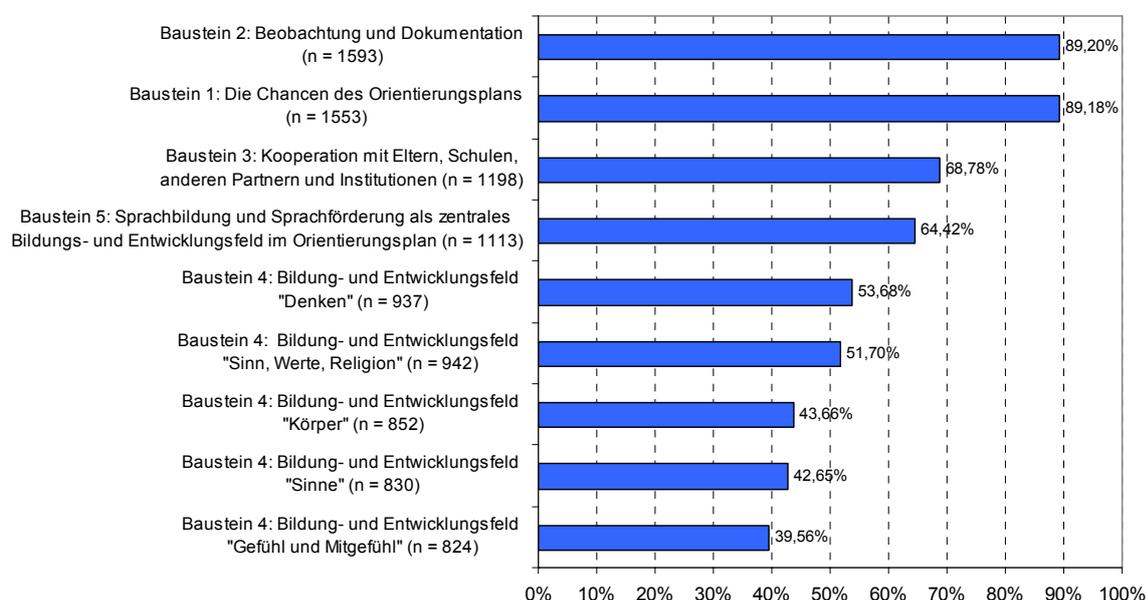
In der zweiten Erhebung wurde nach den „Fortbildungsbausteinen“ gefragt (2008: B6.2). Das Fortbildungskonzept BW sieht bis zu acht Fortbildungstage (Bausteine 1 bis 5) vor<sup>22</sup>; für die Einrichtungsleitungen einen weiteren Fortbildungstag (Baustein 6). Beim Baustein 4 können die Fachkräfte entscheiden, wie viele Wahlmodule der Bildungs- und Entwicklungsfelder sie besuchen (ein bis maximal drei Tage sind möglich).

Die Abbildung 14 zeigt, dass die Bausteine 1 („Die Chancen des Orientierungsplans“) und 2 („Beobachten und Dokumentieren“) von beinahe 90% besucht wurden. Dies legt nahe, dass die meisten Erzieher/innen damit bereits bis zu vier Fortbildungstage „verbraucht“ haben. Es bleibt also, wenn die „Kontingente“ für die Bausteine 3 und 5 ausgeschöpft wurden, nur noch ein Fortbildungstag für eines der Bildungs- und Entwicklungsfelder (Baustein 4) übrig. Somit wundert nicht, dass diese fünf Wahlmodule<sup>23</sup> des Bausteins 4 weitaus seltener besucht wurden.

<sup>22</sup> Baustein 1: bis zu 2 Tage; Baustein 2: bis zu 2 Tage; Baustein 3: 1 Tag; Baustein 4: bis zu 3 Tage; für die Bausteine 1 bis 4 jedoch maximal 6 Tage; Baustein 5: 2 Tage.

<sup>23</sup> Das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sprache“ ist aus den Wahlmodulen ausgegliedert worden. Für Sprachbildung und Sprachförderung sind zwei Fortbildungstage im Gesamtkonzept vorgesehen.

**"In der Fortbildung des pädagogischen Fachpersonals sind sechs Bausteine verbindlich. Welche haben Sie bereits besucht?"**



**Abb. 14: Besuchte Fortbildungsbausteine (2008)**

Die Wahlmodule aus Baustein 4 „Sinn, Werte, Religion“<sup>24</sup> und „Denken“ setzen sich von den übrigen Bildungs- und Entwicklungsfeldern etwas ab. Sie liegen fast punktgleich (51,70% bzw. 53,66%). Die übrigen drei Bildungs- und Entwicklungsfelder „Körper“ (43,66%), „Sinne“ (42,64%) und „Gefühl und Mitgefühl“ (39,46%) werden deutlich seltener besucht. Es mag sein, dass diese Entwicklungs- und Bildungsfelder als traditionelle „Kindergartenbereiche“ als hinreichend thematisiert gelten, was einem folgenreichen Irrtum gleich kommen würde. Auch für diese Themen geht es um den Anschluss an den aktuellen Diskussionsstand und das Erkennen der Spannung zwischen traditionellen und modernen Konzepten.

Den Baustein 6 „Fortbildung der Führungskräfte“ besuchten fast 90% der befragten „amtierenden“ Einrichtungsleitungen. Auch 34% der befragten Gruppenleitungen und sogar 6% der Zweitkräfte haben diese Fortbildung für Führungskräfte für sich genutzt. Es ist zu vermuten, dass es sich hierbei überwiegend um Stellvertretungen der Einrichtungsleitung bzw. um potentielle Nachwuchskräfte handelt.

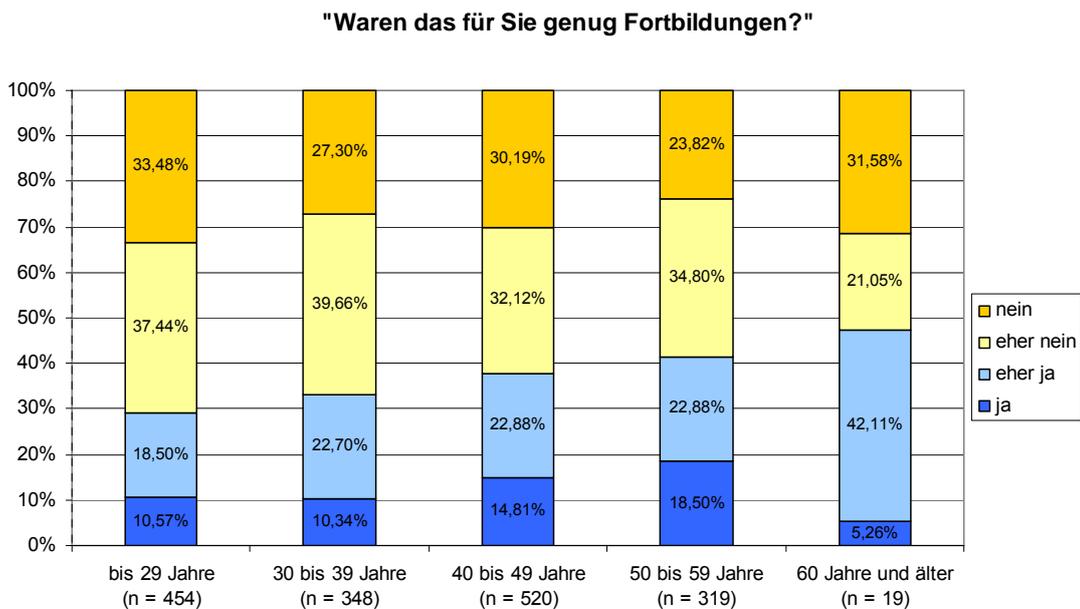
### **2.3.1.4 Beurteilung der Fortbildungsquantität**

Die Beurteilung der Fortbildungsquantität (2008: B6.1) durch die Teilnehmer/innen mündet in eine Bedarfsanzeige: Fast zwei Drittel der Befragten (64,45%) verneinen bzw. sa-

<sup>24</sup> vgl. Auswertung 2008: C 7.3 im Abschlussbericht Baden

gen „eher nein“, dass das Fortbildungsangebot für sie ausreichend gewesen sei. Nur 13,47% der Befragten äußern, dass die Fortbildungen ausreichend gewesen seien.

Wird die Beurteilung der Fortbildungsquantität nach dem Alter der Befragten differenziert (2008: A2), lässt sich feststellen, dass ca. 50% bis 70% aus jeder Altersgruppe sich noch mehr Fortbildungen wünschen (Abb. 15).

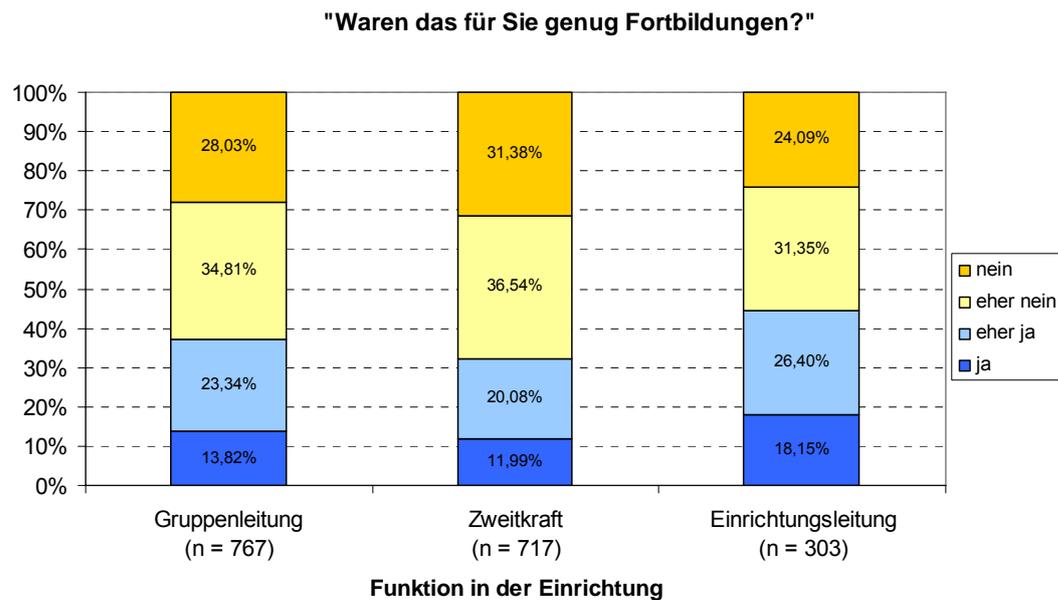


**Abb. 15: Einschätzung der Anzahl besuchter Fortbildungen nach Alterskohorten, (2008)**

Je jünger die Erzieher/innen sind, desto größer ist ihr Fortbildungswunsch (70,93%). Die jüngste Altersgruppe, die unter Dreißigjährigen, ist zugleich die Gruppe, die bisher am wenigsten Fortbildungen besucht hat.

Der über alle Altersstufen hinweg geäußerte hohe Fortbildungswunsch unterstreicht, dass das Erfordernis lebenslangen Lernens ins Bewusstsein des pädagogischen Fachpersonals gerückt ist.

Ein ähnliches Bild ergibt sich auch, wenn man nach den Funktionen der Befragten in der Einrichtung (2008: A4) differenziert (Abb. 16): Ca. 55% der Einrichtungsleitungen, ca. 62% der Gruppenleitungen und ca. 66% der Zweitkräfte geben an, die bislang besuchten Fortbildungen seien noch nicht genug gewesen.



**Abb. 16: Einschätzung der Anzahl besuchter Fortbildungen nach Funktion in der Einrichtung (2008)**

## 2.3.2 Fortbildungsqualität

### 2.3.2.1 Zufriedenheit (2006)

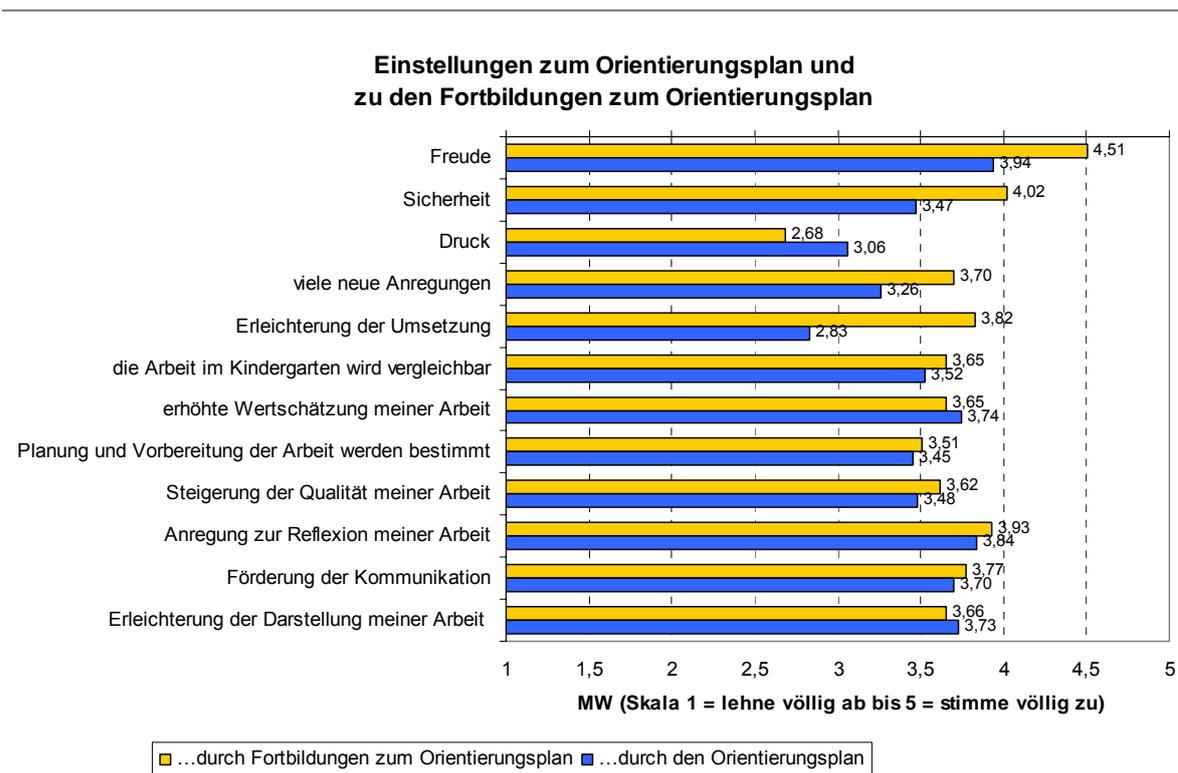
In der ersten Erhebung (2006) wurde die grundsätzliche Zufriedenheit der pädagogischen Fachkräfte mit den besuchten Fortbildungen erfragt (2006: B3.5). Auf einer Skala von 1 (unzufrieden) bis 5 (sehr zufrieden) erreichten die Fortbildungen insgesamt einen Mittelwert von 3,37 (SD 0,87).

Die Auswertung (Abb. 17) ergibt, dass fast 50% der Befragten „zufrieden“ oder „sehr zufrieden“ waren; 38% waren „teilweise zufrieden“ und ca. 15% „unzufrieden“ bzw. „weniger zufrieden“. Dies weist sicherlich auf eine gebotene Qualitätssteigerung des laufenden Fortbildungsangebots hin.

### 2.3.2.2 Einstellungen (2008)

Die 2008 erhobenen Einstellungen zu den Fortbildungen (2008: B6.5) wurden mit denen zum Orientierungsplan (2008: B1.3) in Beziehung gesetzt. Dies war möglich, weil die entsprechenden Items strukturell deckungsgleich formuliert waren.

Diese Vorgehensweise sollte die Steuerungsfunktion, die den Fortbildungen und dem Orientierungsplan zugeschrieben werden, unterstreichen (Abb. 17).



**Abb. 17: Einstellungen zum Orientierungsplan und zu den Fortbildungen (2008)**

Die Freude über Fortbildungen zum Orientierungsplan (Mittelwert von 4,51 auf einer fünfstufigen Skala) ist um ca. 0,6 Messeinheiten höher als die Freude über den Orientierungsplan selbst.<sup>25</sup> Ähnliches gilt für das Gefühl von Sicherheit. Fortbildungen scheinen den Erzieher/innen noch mehr Sicherheit zu vermitteln als der Orientierungsplan (Mittelwertsdifferenz 0,55). Ebenfalls unterschiedliche Einstellungen zeigen sich bei der Einschätzung der Umsetzbarkeit des Orientierungsplans und der Fortbildungsinhalte. Hier ergibt sich sogar eine Differenz von ca. 1,0 Messeinheiten! In dieser Hinsicht scheinen die Erzieherinnen die in den Fortbildungen vermittelten Inhalte und Anregungen leichter im Berufsalltag umsetzen zu können als den Orientierungsplan als Gesamtwerk. Dies ist verständlich, wenn man bedenkt, dass die einzelnen Fortbildungen explizite Themenschwerpunkte aus dem Orientierungsplan bearbeiten und als umsetzbar vermitteln. Zu diesem Sachverhalt passt auch die Aussage, dass mit den Fortbildungen zum Orientierungsplan viele neue Anregungen verbunden sind (Mittelwertsdifferenz von 0,4 Messeinheiten im Vergleich zu den neuen Anregungen, die durch den Orientierungsplan als Ganzes vermittelt werden).

<sup>25</sup> Hier besteht eventuell ein positiver Zusammenhang mit dem kommunikativen Merkmal von Fortbildungsveranstaltungen, das offensichtlich für die Implementierung immer wieder Bedeutung gewinnt. Die Erzieherinnen schätzen bei der Erarbeitung des Orientierungsplans die Fortbildungen und die mit ihnen verbundenen Gelegenheiten zum Austausch und zur Teamarbeit.

Mit den dargestellten Punkten korrespondiert auch das Ergebnis, dass die Befragten durch die Fortbildungen weniger Druck empfinden (Differenz von ca. 0,4 Messeinheiten) als durch den Orientierungsplan insgesamt.

Andererseits gibt es auch geringfügige Vorteile des Orientierungsplans im Vergleich zu den Fortbildungen, wenn es um die Wertschätzung der Arbeit der Erzieher/innen und um die Darstellung der Arbeit nach außen geht.

### 2.3.3 Fortbildungsbedarf

Die Fortbildungsinhalte waren nach Bereichen (2006: B3.2; 2008: B 6.3) und Themen (2006: B 3.3; 2008: B 6.4) gegliedert. Der Fortbildungsbedarf wurde mittels einer fünfstufigen Skala von „gering“ und „eher gering“ über „mittelmäßig“ bis „eher hoch“ und „hoch“ erhoben.

#### 2.3.3.1 Bereichsspezifischer Fortbildungsbedarf

In Bezug auf den Fortbildungsbedarf ergaben sich 2006 und 2008 ähnliche Ergebnisse (Tab.7). Die Mittelwerte der einzelnen Fortbildungsbereiche lagen 2006 zwischen 2,64 und 3,55 und 2008 zwischen 2,61 und 3,63. Dabei sind die Mittelwertsdifferenzen pro Fortbildungsbereich mit 0,01 bis 0,22 als sehr gering zu bezeichnen. Hinsichtlich zehn der 15 im Erhebungsbogen aufgeführten Fortbildungsbereiche wurde 2008 sogar ein leicht höherer Fortbildungsbedarf genannt, nur in fünf Bereichen sank der Bedarf geringfügig ab.

**Tab. 7: Bereichsspezifischer Fortbildungsbedarf, Erhebungen 2006 u. 2008 im Vergleich**

Fortbildungsbereiche	2006 MW	2008 MW	MW-Differenz	Rang 2006	Rang 2008
Naturwissenschaftl. Grunderfahrungen	3,55	3,58	+ 0,03	1	2 ↓
Technische Grunderfahrungen	3,45	3,63	+ 0,18	2	1 ↑
Mathematische Grunderfahrungen	3,20	3,25	+ 0,04	3	3
Musisch-ästhetisches Gestalten	3,10	3,12	+ 0,02	4	4
Natur erfahren und erleben	3,10	2,91	- 0,19	5	9 ↓
Werteerziehung	3,06	3,00	- 0,06	6	8 ↓
Kultur erleben (Theater, Museum etc.)	3,03	3,05	+ 0,02	7	6 ↑
Sprachbildung (Deutsch)	3,02	2,80	- 0,22	8	11 ↓
Fremdsprachen	2,97	3,01	+ 0,05	9	7 ↑
Umgang mit Medien	2,96	3,06	+ 0,10	10	5 ↑
Soziales Miteinander	2,96	2,78	- 0,18	11	12 ↓
Bewegung, Sport	2,80	2,81	+ 0,01	12	10 ↑
Religionen	2,73	2,75	+ 0,02	13	13
Körper, Gesundheit	2,65	2,75	+ 0,10	14	14
Spiel und Spielen	2,64	2,61	- 0,02	15	15

Sowohl 2006 als auch 2008 führen die Bereiche „naturwissenschaftliche“, „technische“ und „mathematische Grunderfahrungen“ die Liste des Fortbildungsbedarfs an.

Auch die drei „Schlusspositionen“ („Religionen“, „Körper, Gesundheit“ und „Spiel und Spielen“) sind unverändert. Es ist interessant, wie weitere Analyseschritte gezeigt haben, dass Kinderpfleger/innen und Mitarbeiter/innen ohne pädagogischen Abschluss gerade zu „Spiel und Spielen“ einen (eher) hohen Fortbildungsbedarf anmelden. Vielleicht ist dieses Bedürfnis bei ihnen gerade durch ihre unmittelbare und nahe „Arbeit am Kind“ bedingt.

Im Mittelfeld des bereichsspezifischen Fortbildungsbedarfs finden sich kulturelle, sprachliche und soziale Inhalte. In den Bereichen „Sprachbildung (Deutsch)“, „Natur erfahren und erleben“ sowie „soziales Miteinander“ sinkt 2008 der geäußerte Fortbildungsbedarf um jeweils ca. 0,2 Einheiten ab. Dies kann möglicherweise damit erklärt werden, dass diese Inhalte in den Fortbildungsbausteinen „Sprachbildung und Sprachförderung“, „Denken“ sowie „Sinn, Werte, Religion“ und „Gefühl und Mitgefühl“ aufgegriffen werden.

Wird der Fortbildungsbedarf nach Altersgruppen aufgeschlüsselt und verglichen, so ergeben sich nur geringfügige Unterschiede. Die jüngsten Fachkräfte (bis 29 Jahre) haben einen leicht höheren Fortbildungsbedarf bei „Körper, Gesundheit“ und „Sprachbildung (deutsch)“ wie „Fremdsprachen“; die älteren (über 50 Jahre) pädagogischen Fachkräfte im „Umgang mit Medien“.

### **2.3.3.2 Themenspezifischer Fortbildungsbedarf**

In der Erhebung 2006 wurde nach dem Bedarf für Fortbildungsthemen gefragt (2006: B3.4). Etwa ein Viertel (26,45%) bejahte dies. Eine offene Frage gab ihnen die Möglichkeit, ihre Wunschthemen zu äußern.<sup>26</sup> Diese umfassen:

- konkrete Themenwünsche zu bestimmten Aufgabenfeldern des Orientierungsplans, z.B. Raumgestaltung, Projektarbeit sowie insbesondere Themenwünsche zu den Bildungs- und Entwicklungsfeldern, z.B. Märchen, emotionale Intelligenz, Kinderkunst,
- altersspezifische Themenstellungen, z.B. die unter Dreijährigen, Vorschulkinder/ Einschulungsthematik,
- Themen pädagogischen Orientierungswissens, z.B. Rechtsfragen (Aufsichtspflicht u.a.), Beschäftigung mit ausgewählten pädagogischen Profilen, Erste Hilfe,
- Erwerb methodischer Kompetenzen insbesondere im Umgang mit Medien, z.B. PC, Erstellung von Präsentationen usw.,
- ausdifferenzierte Inhalte bezüglich Leitungsaufgaben, z.B. Mitarbeiter- und Elterngespräche führen, Beschwerdemanagement, Weiterentwicklung der Kindergartenstruktur,

---

<sup>26</sup> Auf die einzelnen Antworten kann an dieser Stelle nicht im Detail eingegangen werden. Die exemplarisch ausgewählten Antworten decken ein breites Spektrum ab, haben jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

- Themen der persönlichen Weiterentwicklung, z.B. Stressmanagement, Älter werden im Beruf.

Bereits die Auswertung der offenen Frage zeigt ein breites Spektrum an Themenwünschen, welches sich in der Auswertung der geschlossenen Fragen (2006: B3.3; 2008: B6.4) bestätigt (Tab. 8).

**Tab. 8: Themenspezifischer Fortbildungsbedarf (2006 und 2008)**

Fortbildungsthemen	2006 MW	2008 MW	MW-Differenz	Rang 2006	Rang 2008
Beobachtung, Dokumentation und Reflexion der Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern	3,81	3,27	- 0,55	1	6 ↓
Vernetzung des Orientierungsplans mit dem Bildungsplan der Grundschule	3,81	3,55	- 0,26	2	2
Lern- und Verhaltensauffälligkeiten	3,75	3,70	- 0,05	3	1 ↑
Qualitätsentwicklung und Evaluation	3,44	3,38	- 0,06	4	3 ↑
Leitbild- und Konzeptionsentwicklung	3,28	3,27	- 0,01	5	5
Kinder mit Behinderung	3,15	3,21	+ 0,06	6	7 ↓
Gemeinwesenorientierung - Kooperation und Vernetzung mit anderen Institutionen	3,14	3,04	- 0,10	7	9 ↓
Kinder mit Hochbegabung	3,14	3,28	+ 0,14	8	4 ↑
Kinder mit Migrationshintergrund	3,06	3,11	+ 0,06	9	8 ↑
Kooperation mit der Grundschule	3,04	2,89	- 0,16	10	11 ↓
Zusammenarbeit mit Eltern	3,03	2,91	- 0,11	11	10 ↑

Zwar liegen auch hier die Mittelwerte 2006 (3,03 bis 3,81) und 2008 (2,89 bis 3,70) recht nahe beieinander. Dennoch divergieren die Mittelwerte der einzelnen Fortbildungsthemen zwischen 2006 und 2008 um bis zu 0,55 Einheiten. Es sinkt vor allem das Top-Thema von 2006 „Beobachtung, Dokumentation und Reflexion der Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern“ um 0,55 Einheiten. Dies erklärt die hohen Besucherzahlen von fast 90% des entsprechenden Fortbildungsbausteins. Dies trifft auch auf die anderen sieben Inhalte, bei denen 2008 ein geringerer Fortbildungsbedarf geäußert wird als in der ersten Erhebung zu. Deshalb schieben sich die „Lern- und Verhaltensauffälligkeiten“ auf Rang 1. Die drei Themen, bei denen der Fortbildungsbedarf 2008 ein leichtes Plus gegenüber 2006 verzeichnet („Kinder mit Behinderung“, „Kinder mit Hochbegabung“ und „Kinder mit Migrationshintergrund“) sind in den bestehenden Fortbildungsbausteinen nicht explizit enthalten.

Zu den Themen „Kooperation mit der Grundschule“ und „Zusammenarbeit mit den Eltern“ weisen die Erzieher/innen in beiden Erhebungen den geringsten Fortbildungsbedarf auf, obwohl ausgerechnet die Grundschule und die Eltern die häufigsten Kooperationspartner sind und zugleich in der Zufriedenheitsbewertung auf den hinteren Plätzen liegen.

Es ist zu befürchten, dass der inzwischen chronisch gewordene Disput bei vielen Befragten auf eine resignative Haltung trifft.

Wiederum sind es die jüngeren Erzieher/innen, die durchgehend einen leicht höheren Fortbildungsbedarf als ihre älteren Kolleg/innen äußern. Lediglich beim Thema „Beobachtung und Dokumentation“ scheint dies umgekehrt zu sein.

### **2.3.4 Zusammenfassung**

Die Fortbildungen dienen der Interpretation des Bildungs- und Erziehungsverständnisses des Orientierungsplans. Sie thematisieren die Begründungen, Grundlinien und Konsequenzen für die Orientierungs-, Handlungs- und Strukturebene der Einrichtungen. Sie haben im Transformationsprozess des Bildungsplans eine Schlüsselstellung.

Von den befragten Fachkräften (n = 1680) besuchten 2006 bis 2008: ca. 43% drei und vier Fortbildungen. Fast 23% haben an fünf bzw. sechs Veranstaltungen; ca. 24% jedoch erst an einer oder zwei Veranstaltungen teilgenommen. Ältere Fachkräfte bilden sich tendenziell häufiger fort als jüngere.

Das Fortbildungsverhalten ist abhängig von der Funktion der Befragten in der Einrichtung. Die Gruppenleitungen besuchten vier bis fünf Fortbildungen; die Zweitkräfte im Durchschnitt drei Fortbildungen.

Das landesweite Fortbildungskonzept sieht für die pädagogischen Fachkräfte bis zu acht Fortbildungstage vor, für Leitungskräfte bis zu neun. Die Teilnehmer/innen müssen also Bausteine bzw. Themen auswählen. Fast 90% wählten „Die Chancen des Orientierungsplans“ und „Beobachten und Dokumentieren“, fast 70% wählten „Kooperation mit Eltern, Schule und anderen Partnern“, fast 65% bildeten sich im Pflichtbaustein „Sprachbildung und Sprachförderung“ fort. „Sinn, Werte und Religion“ sowie „Denken“ wurden von ca. 50% gewählt. Die traditionell anmutenden Bausteine „Körper“, „Sinne“ und „Gefühl, Mitgefühl“ wurden jeweils von ca. 40% besucht. Es mag sein, dass diese Entwicklungs- und Bildungsfelder als typische Kindergartenbereiche bereits hinreichend thematisiert scheinen. Aber auch für sie geht es um den Anschluss an den aktuellen Diskussionsstand.

Die positiven Einstellungen der Befragten zu den Fortbildungen zum Orientierungsplan – in den meisten Fällen noch besser bewertet als die zum Orientierungsplan als Gesamtwerk erhobenen Einstellungen – machen dies deutlich. Daher ist es besonders wichtig, dass die pädagogischen Fachkräfte die Chance erhalten, alle relevanten Fortbildungsbausteine und Fortbildungen zu den zusätzlich als wichtig erachteten Themen besuchen zu können.

Ihren Fortbildungsbedarf sehen zwei Drittel der Befragten (64,45%) noch nicht gedeckt. Diese Feststellung gilt über alle Altersgruppen hinweg. Je jünger die Erzieher/innen sind,

desto weniger wird von 70,93% das Angebot als hinreichend betrachtet. Diese unter Dreißigjährigen haben auch zugleich am wenigsten Fortbildungen besucht. Die über sechzigjährigen Fachkräfte bilden die Benutzerspitze der Fortbildungen.

Die Zufriedenheit mit dem Fortbildungsangebot ist für die Hälfte der Befragten (ca. 48%) gegeben; ca. 38% sind teilweise zufrieden; 15% sind unzufrieden oder weniger zufrieden. Die Fortbildungsveranstalter sollten ihre Curricula evaluieren und weiter verbessern.

Ein hoher Fortbildungsbedarf wird in beiden Erhebungen für den technischen, naturwissenschaftlichen und mathematischen Bereich festgestellt (MW 3,55 - 3,10 auf einer 5er-Skala). Diese Themenbereiche sollten folglich vermehrt in die Fortbildungen mit einfließen.

Ähnliches gilt für Themen, die eher „quer“ zu den Inhalten der Fortbildungsbausteine liegen, beispielsweise „Vernetzung des Orientierungsplans mit dem Bildungsplan der Grundschule“ (MW 3,81), „Kinder mit Behinderung“ (MW 3,15), „Kinder mit Hochbegabung“ (MW 3,14) und „Kinder mit Migrationshintergrund“ (3,06).

Die Beliebtheit des Orientierungsplans tritt gleichsam in „Konkurrenz“ zu den Fortbildungen. Die Befragten vergeben auf einer 5-stufigen Skala den Fortbildungen ähnliche Einstellungswerte wie dem Orientierungsplan. Das Gefühl der „Freude“ und der „Sicherheit“, ausgelöst durch die Fortbildungen, übertrifft den Orientierungsplan um 0,6 Messeinheiten; in der Einschätzung der „Umsetzbarkeit“ um 1,0 Messeinheiten. Folglich verringert sich auch das Gefühl des „Drucks“ um 0,4 Messeinheiten. Geringfügig höhere Werte erreicht der Orientierungsplan für die „Wertschätzung der Arbeit“ und die „Darstellung der Arbeit“ nach außen.

### **2.3.5 Empfehlungen**

Die Ergebnisse legen erneut eine Verstetigung der Fortbildungsinitiative nahe, insbesondere für diejenigen, die neu bzw. wieder in den Beruf einsteigen bzw. die bisher noch nicht alle Fortbildungsbausteine besuchen konnten. Dies betrifft vor allem die jüngeren Erzieher/innen-Jahrgänge und die Zweitkräfte.

Neben der Aufnahme bisher vermisster Themen sollten auch die traditionellen Themen (z.B. „Kooperation mit der Grundschule“, „Kooperation mit den Eltern“ sowie „Spiel und Spielen“) nicht als abgearbeitet gesehen, sondern dem neuen Stand an Einsichten gemäß bearbeitet werden.

Dazu gehören auch veränderte Fortbildungsformate (z.B. Vernetzung der Teams über Regionalfortbildungen, Einrichtung von Konsultationseinrichtungen), damit die Beispiele guter Praxis ihr Anregungspotential entfalten können.

## **2.4 Einschätzung des Orientierungsplans**

Die landesweiten Erhebungen sollten die Dynamik des Rezeptionsprozesses in den Mittelpunkt rücken und zeigen, wie der ambitionierte Plan von den Fachkräfteteams aufgenommen, eingeschätzt und in Orientierung und berufliches Handeln transformiert wird. Es interessierten die bereits zu Beginn geweckten Erwartungen und tatsächlichen Effekte nach zwei Jahren, die ersten Einschätzungen und die dann erhobenen Veränderungswünsche, die anfänglichen Professionalisierungshoffnungen und die dann gezeigten beruflichen Erfahrungen.

### **2.4.1 Einschätzungen zum Orientierungsplan**

Mit dem Orientierungsplan ist den Kindergärten unterschiedlicher Trägerschaft eine trägerübergreifende Publikation jeder einzelnen Einrichtung übergeben worden – und dies verbunden mit der Erwartung, sich mit dem Plan als einem Verständigungs- und Steuerungsinstrument auseinanderzusetzen. Im folgenden Teil geht es um die Erfassung der „werkanalytischen“ Sichtweise der Erzieherinnen.

#### **2.4.1.1 Textqualität**

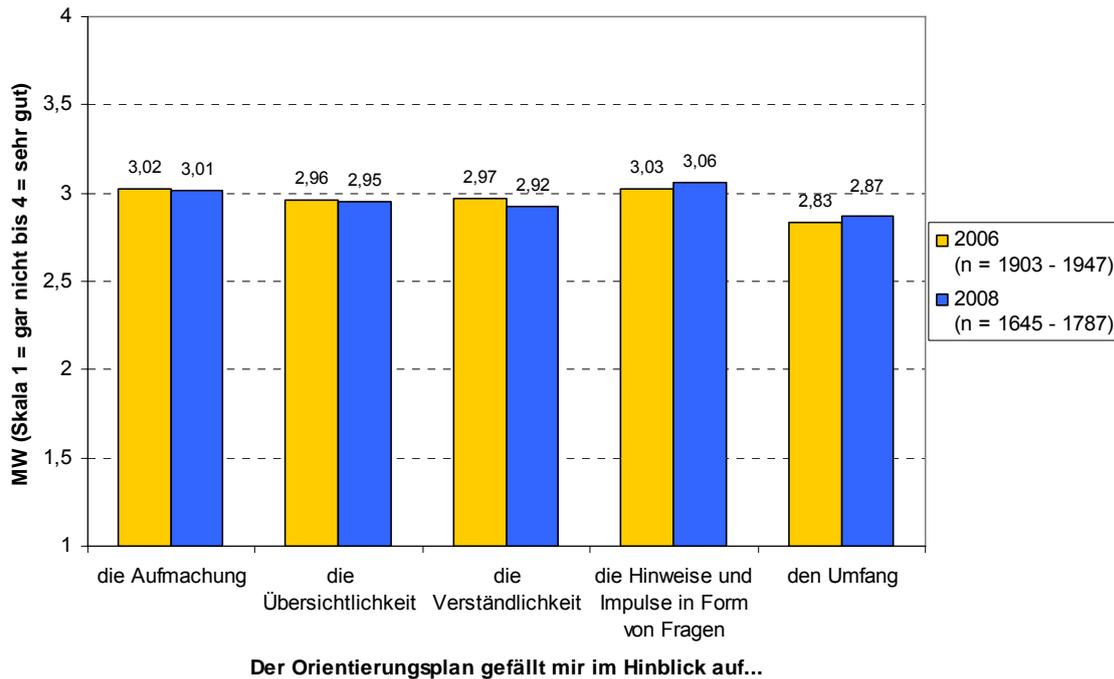
Die pädagogischen Fachkräfte wurden in beiden Erhebungen gebeten, ihre Einschätzung zu verschiedenen Kriterien abzugeben: äußere Gestaltung, Umfang, Inhaltlichkeit, Aufbau, Gliederung, Übersichtlichkeit, Textverständlichkeit sowie die 196 Impuls gebenden Fragen, die den B-Teil wesentlich prägen (2006: B1.5; 2008: B3.1) (Abb. 20).

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass der Orientierungsplan den Befragten in allen genannten Punkten gut gefällt – sämtliche Mittelwerte liegen auf der vierstufigen Skala knapp über oder unter drei. Dabei liegen die Einschätzungen dieser Aspekte zu beiden Erhebungszeitpunkten sehr nahe beieinander. Dies spricht dafür, dass sich die Befragten hinsichtlich ihrer Einschätzung treu geblieben sind bzw. sich sicher waren.

Die Aufmachung des Orientierungsplans sowie die Impulse in Form von Fragen werden am höchsten eingeschätzt.

---

### "Wie gefällt Ihnen der Orientierungsplan?"



**Abb. 18: Gestaltungsmerkmale des Orientierungsplans (2006 und 2008)**

Da die Einschätzung des Umfangs bereits in der Erhebung 2006 leicht hinter den anderen Aspekten zurück liegt, wurde in der Erhebung 2008 zusätzlich differenzierter gefragt, ob der Umfang zu groß oder zu gering sei (2008: B3.1 [5]). Fast drei Viertel der Befragten (73,11%) sind der Auffassung, der Orientierungsplan wäre vom Umfang her genau richtig. Für etwa jede zehnte Fachkraft (10,42%) hätte er ausführlicher sein dürfen und 16,47% finden den Umfang zu groß.

Die Aspekte, die der Orientierungsplan „noch nicht“ bzw. „bisher unzureichend“ berücksichtigte, wurden 2008 über eine offene Frage (2008: B4) erhoben: Die Auswertung verweist einerseits auf fehlende Themen, andererseits werden viele Wünsche nach einer stärkeren Konkretisierung bestimmter Aspekte durch die Aufnahme von Best-Practice-Beispielen und Umsetzungsvorschlägen in den Orientierungsplan geäußert, z.B.

- „Praktische Umsetzungen werden nicht erläutert“;
- „Portfolios: hier wären konkrete Beispiele, eine genauere Beschreibung vorteilhaft“;
- „Inhalte und Ziele sind sehr oberflächlich formuliert und geben keine konkreten Beispiele bzw. Richtlinien für die Arbeit“;
- „Mir fehlt noch mehr Klarheit: ‚Was ist verbindlich?‘, ‚Woran kann ich mich orientieren?‘“;
- „Die genaue Beschreibung, wie der Orientierungsplan umgesetzt werden soll. Es gibt noch viele Unklarheiten und Missverständnisse bei der Umsetzung“.

Ebenso wurden 2006 (2006: B.8) die 196 reflexiven Fragen beurteilt: Für mehr als zwei Drittel (68,41%) sind diese genau richtig; beinahe jede dritte Fachkraft (30,15%) befindet diese als zu viele.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die formale wie auch die inhaltliche Gestaltung des Orientierungsplans bereits in der Erprobungsfassung auf große Zustimmung gestoßen ist.

Dennoch sind Verbesserungen bezüglich Aufmachung, Übersichtlichkeit und Verständlichkeit vorstellbar. In Bezug auf den Umfang, den Konkretisierungsgrad und die Anzahl an Impuls gebenden Fragen werden sich die beiden Gegenpole des „zu viel“ und „zu wenig“ halten, da diese in hohem Grade personenabhängig sind.

#### **2.4.1.2 Inhaltliche Dimension**

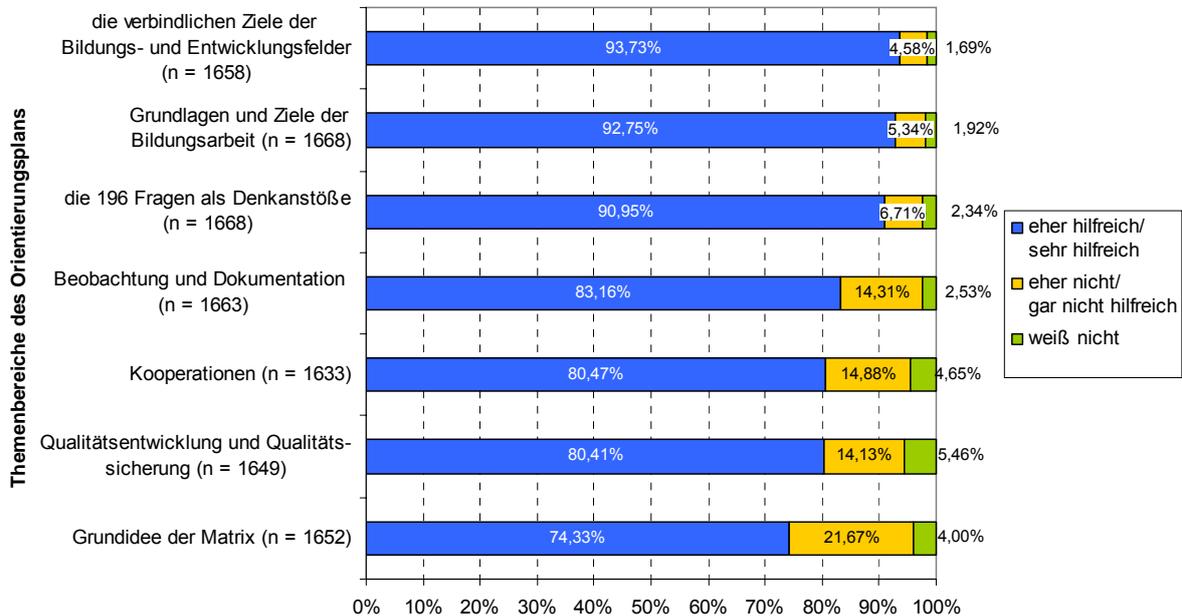
Die zweite Erhebung sollte herausfinden, wie hilfreich die Inhalte ausgewählter Themengebiete von den Erzieher/innen eingeschätzt werden (2008: B3.2). Fasst man die Antwortkategorien „eher hilfreich“ und „sehr hilfreich“ zusammen, so lassen sich die Themengebiete in drei Gruppen gliedern (vgl. Abb.19):

- 90% Zustimmung erhalten die Themenbereiche „verbindliche Ziele der Bildungs- und Entwicklungsfelder“, „Grundlagen und Ziele der Bildungsarbeit“ und die „196 Fragen als Denkanstöße“.
- Gut 80% stimmen den Themen „Beobachtung und Dokumentation“, „Kooperation“ und „Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung“ zu.
- Mit 75% Zustimmung wird die „Grundidee der Matrix“ auf Rang drei verwiesen.

Das Fachpersonal der WiBeOr-Kindergärten im Landesteil Württemberg (N = 85) hat, angeregt durch die vielen Fortbildungen an der Hochschule sowie durch die Coaching- und Arbeitssitzungen vor Ort, einen kritischen Blick für den Orientierungsplan in der Implementierungsphase entwickelt. Die Erzieherinnen wurden von der wissenschaftlichen Begleitung durchgängig und explizit zur „Textthermeneutik“ und Benennung neuralgischer Punkte aufgerufen.

Die „Grundidee der Matrix“ fanden sogar 37,2% (statt 21,67%) in der Erstfassung nicht hilfreich. Dies sind fast 12% mehr als im Landesvergleich. Auch die Inhalte des „Beobachtens und Dokumentierens“ werden von den Erzieher/innen in den WiBeKigä weniger hilfreich eingeschätzt als landesweit (79,3% statt 83,16%).

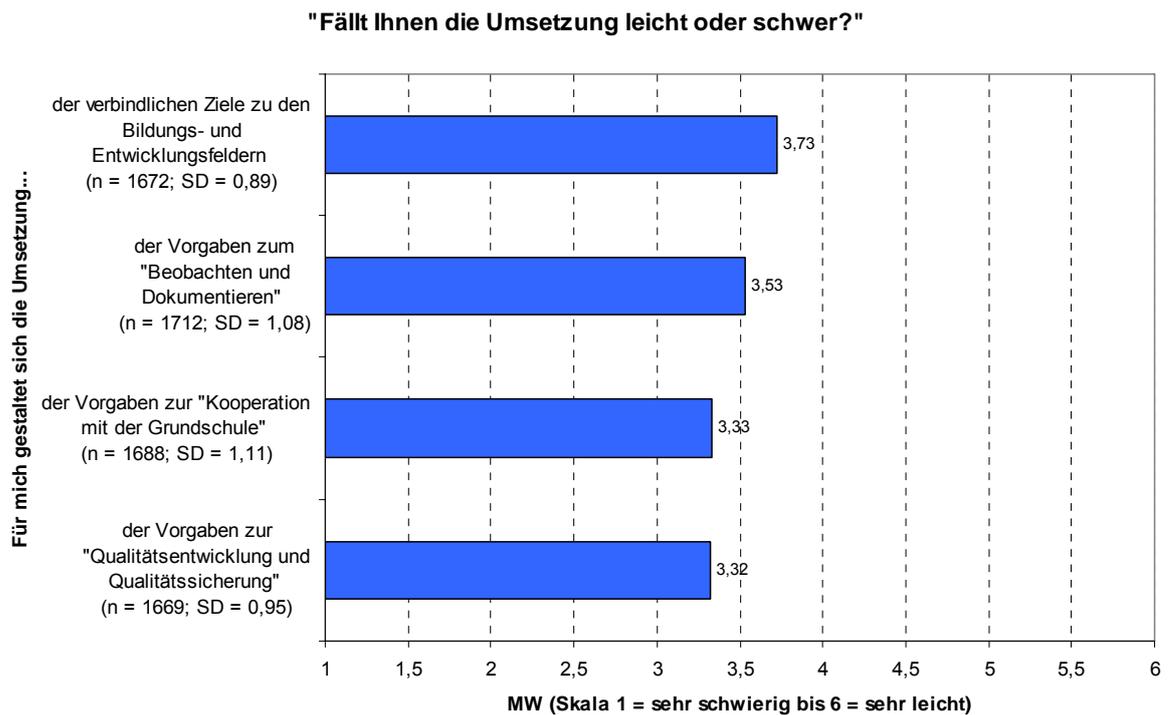
**"Können Sie mit den Inhalten zu folgenden Themenbereichen  
des Orientierungsplans 'etwas anfangen'?"**



**Abb. 19: Inhaltliche Qualität ausgewählter Themenbereiche (2008)**

Geht man von einem Zusammenhang der „Qualität inhaltlicher Darstellung“ und „Umsetzbarkeit“ einiger der oben genannten Themenbereiche im Kindergartenalltag (2008: C7.2 [7] und C7.2 [9] bis C7.2 [11]) aus, gilt: Die Umsetzung wird durch eine gute inhaltliche Ausarbeitung erleichtert. Die Effekte sind signifikant.

Dennoch zeigt ein Blick auf die zugehörigen Mittelwerte (Abb. 20), dass die Umsetzung der einzelnen Themenbereiche noch weit davon entfernt ist, als „leicht“ oder gar „sehr leicht“ eingestuft zu werden. Die befragten Erzieher/innen stufen die Umsetzung der Vorgaben zur „Kooperation mit der Grundschule“ und zur „Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung“ auf der zugrunde liegenden sechsstufigen Antwortskala mit der Tendenz zu „eher schwierig“ (Wert 3) ein, die Umsetzung der „verbindlichen Ziele zu den Bildungs- und Entwicklungsfeldern“ und die Vorgaben zu „Beobachten und Dokumentieren“ tendieren zu „eher leicht“ (Wert 4).



**Abb. 20: Umsetzbarkeit ausgewählter Themenbereiche (2008)**

Aus diesen Ergebnissen lässt sich schließen, dass die als hilfreich empfundene Formulierung und Beschreibung der Inhalte im Orientierungsplan eine wichtige Bedingung für die Umsetzung ist.

## 2.4.2 Überarbeitungshinweise

Im Rahmen der zweiten Erhebung wurde das pädagogische Fachpersonal gebeten, in einer offenen Frage anzugeben, welche Aspekte ihrer Ansicht nach im Orientierungsplan nicht oder unzureichend berücksichtigt sind (2008: B4).

Im Landesteil Württemberg beantworteten 386 Personen (40,59%) diese Frage, viele davon führten mehr als einen Aspekt an. Die Antworten lassen sich tendenziell folgenden Kategorien zuordnen:

### 2.4.2.1 Durchgängige Präzisierung und Konkretisierung

Unter diesem Aspekt stellen sich viele Erzieher/innen die Frage nach der Verbindlichkeit einzelner Aspekte des Orientierungsplans. Sie wünschen sich hierzu klare Angaben, praxisnahe Informationen, mehr Impulse, Quellenverweise u.a.m. als Umsetzungshilfen.

#### **2.4.2.2 Inhaltliche Überarbeitung der Themenbereiche**

Im Bereich „Das Kind als Mittelpunkt von Bildung und Erziehung“ wird die Berücksichtigung bestimmter Kindergruppen, z.B. die unter Dreijährigen, Hortkinder, Kinder in prekären Lebenslagen etc. gewünscht.

Hinsichtlich der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft wird die soziologische Perspektive vermisst. Die Erzieher/innen wünschen sich ein stärkeres Eingehen des Orientierungsplans auf den familiären Hintergrund der Kinder (soziokulturelle, sozioökonomische Aspekte, Migrationshintergrund, geringe Deutschkenntnisse).

Das Verhältnis Kindergarten – Grundschule und die Kooperation der beiden Institutionen sehen die Befragten als noch nicht hinreichend geklärt. Es fehlen ihnen Aussagen zur Schulfähigkeit (Begriffsklärung), Gestaltung des Übergangs sowie festgelegte Verbindlichkeiten der Kooperationsplanung und -realisierung.

Bezüglich der Bildungs- und Entwicklungsfelder äußern die Befragten das Bedürfnis, dass diese stärker miteinander verzahnt und zueinander in Beziehung gesetzt sein müssten. Insbesondere das Feld „Sinn, Werte und Religion“ komme zu kurz, es werden Umsetzungshilfen gewünscht, gerade von Einrichtungen, die kein konfessionelles Profil haben. Die Zielformulierungen sind manchen zu ungenau.

Die Vorgaben zum Beobachten und Dokumentieren sind vielen pädagogischen Fachkräften nicht hinreichend. Sie fordern konkrete Ausführungen z.B. zur Dokumentation und deren Auswertung, zum Aufbau eines Portfolios, zur Auswahl der zur Verfügung stehenden Instrumente usw..

Bezüglich der Qualitätssicherung werden die Fragen aufgeworfen, was als Qualität bzw. qualitativ bezeichnet wird, woran Qualität erkannt wird und an welchen Standards sie sich messen lässt. Gerade in dieser Hinsicht fehlen im Orientierungsplan verbindliche Aussagen und Vorgaben.

#### **2.4.2.3 Aufnahme neuer Themenbereiche**

Unter diese Kategorie fallen alle Nennungen der bislang im Orientierungsplan nicht explizit aufgegriffenen Themen, z.B. Sozialerziehung, interkulturelles Lernen, Raumkonzept, geschlechtsspezifische Erziehung usw..

Die medienpädagogischen Aspekte kommen im Orientierungsplan bislang kaum zum Tragen. Das Wissen über die medialen Vorlieben und Erfahrungen von Kindern und ihre Wahrnehmungs- und Bearbeitungsmöglichkeiten als Voraussetzung für pädagogisches Handeln ist nicht hinreichend aufgenommen.

Der Orientierungsplan fokussiert das individuelle Kind ungleich stärker als die Gemeinschaft. Dies kritisieren die Erzieher/innen, da das einzelne Kind immer zugleich Teil einer Gruppe ist. Diese setzt sich heute vielerorts aus Kindern unterschiedlichster kultureller Herkunft zusammen, so dass der interkulturelle wie der inklusive Aspekt ebenso stark und konsequent aufgenommen werden muss.

Es fällt auf, dass in den Äußerungen der Erzieher/innen immer wieder die Rahmenbedingungen nach vorne drängen und die inhaltlichen Aussagen überlagern. Die Einlassungen beziehen sich auf Personalschlüssel, Gruppengröße, Gruppenzusammensetzung, Qualifizierung des Personals, Gebäude, Räume, Ausstattung etc.. Aber auch das Beziehungsgeflecht aller Beteiligten (Kindergartenteam, Eltern, Träger, Politik) und die fehlende gesellschaftliche Anerkennung der Kindergartenarbeit werden als belastend angeführt.

### **2.4.3 Auswirkungen auf den beruflichen Alltag**

Bereits in der ersten Erhebung 2006 wurden die Erzieherinnen gefragt, welche Veränderungen sie für ihren Berufsalltag durch die Einführung des Orientierungsplans erwarteten (2006: B6). In der zweiten Erhebung schätzten die Befragten die tatsächlichen Veränderungen ein (2006: B5).

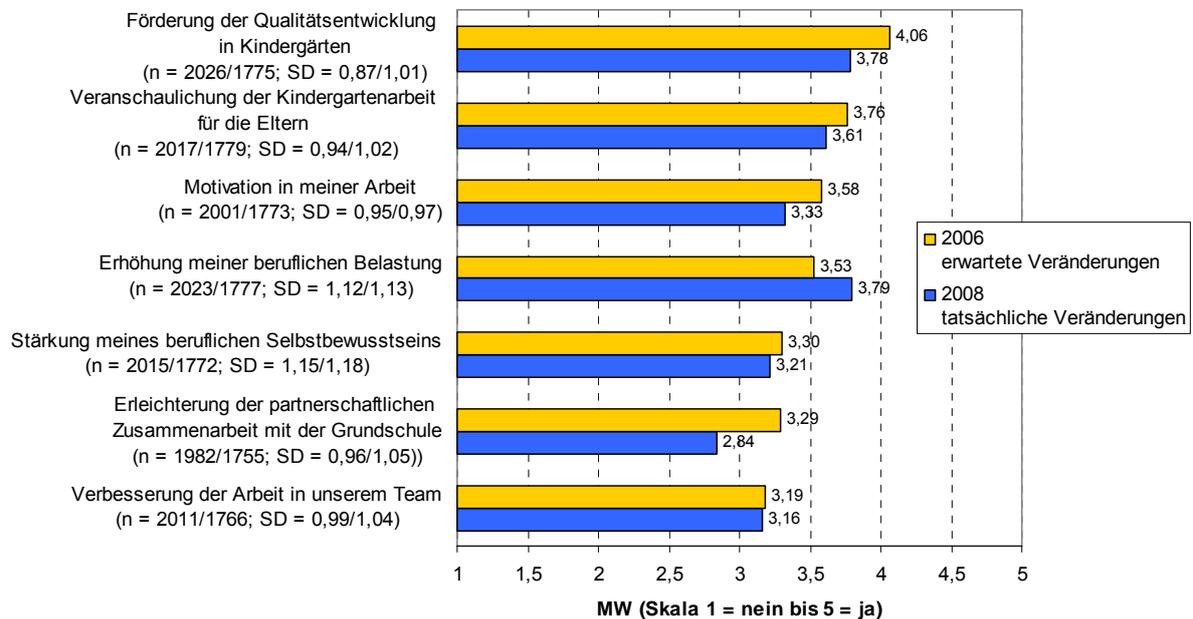
#### **2.4.3.1 Erwartungen und Erfahrungen**

Die Abbildung (Abb. 21) zeigt, dass sich die Erwartungen, die 2006 an den Orientierungsplan und sein Wirkpotential gestellt wurden, bis 2008 in der überwiegenden Anzahl der genannten Aspekte nicht erfüllt haben. Die Mittelwerte liegen 2008 mit einer Ausnahme allesamt unter denen von 2006.

Den größten Rückgang erfuhr die „Erleichterung der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit der Grundschule“. 2006 waren es mehr als 40%, die diese Erleichterung erwarteten, 2008 nur noch ca. 25%. Dies entspricht einer Mittelwertsdifferenz von 0,45 Einheiten. Das Ergebnis bestätigt erneut Aussagen zur bisher nur unzureichend gelungenen Kooperation von Kindergarten und Grundschule.

Weiterhin scheint auch die „Qualitätsentwicklung“ der Kindergärten vom Orientierungsplan nicht wie erhofft beflügelt worden zu sein. Diesbezüglich ergab sich eine Senkung der Einschätzung um beinahe 0,3 Mittelwertseinheiten.

### Erwartete und tatsächliche Veränderungen im Berufsalltag durch den Orientierungsplan



**Abb. 21: Auswirkungen auf den Berufsalltag (2006 und 2008)**

Weiterhin scheint auch die „Qualitätsentwicklung“ der Kindergärten vom Orientierungsplan nicht wie erhofft beflügelt worden zu sein. Diesbezüglich ergab sich eine Senkung der Einschätzung um beinahe 0,3 Mittelwertseinheiten.

Kaum verändert hat sich die Bewertung „Verbesserung der Arbeit im Team“ und „Stärkung des beruflichen Selbstbewusstseins“.

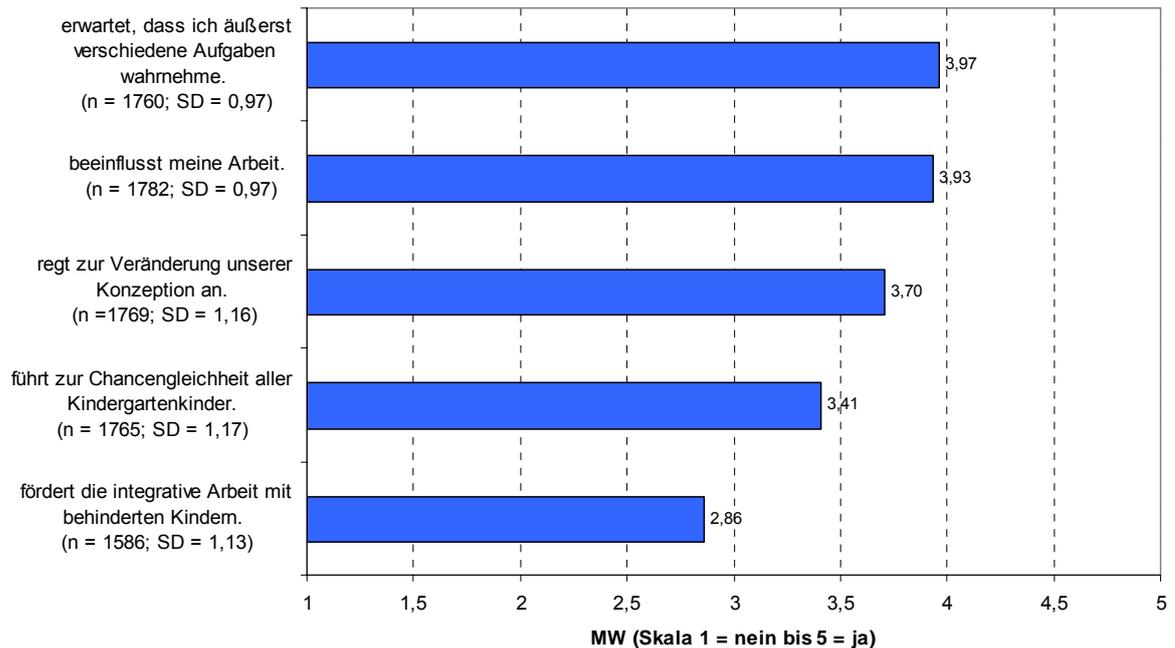
Die tatsächliche berufliche Belastung dagegen, die mit der Einführung des Orientierungsplans für die pädagogischen Fachkräfte verbunden war und ist, wird in der Erhebung 2008 deutlich höher angegeben, als in der Erhebung 2006 erwartet worden war. Sie erreicht 2008 einen Mittelwert von 3,79 (im Vergleich zu 3,53). Die Anzahl der Befragten, die sich durch den Orientierungsplan belastet fühlt, ist um knapp 10% auf 63,37% angestiegen.

#### 2.4.3.2 Weitere Erfahrungswerte

In der Erhebung 2008 wurden die oben beschriebenen Aspekte (Abb. 21) ausdifferenziert und durch weitere Aussagen zu den Veränderungen im Berufsalltag ergänzt<sup>27</sup> (2008: B5) (Abb. 22).

<sup>27</sup> Die Ausdifferenzierung bezieht sich auf die Antworten einer offenen Frage in der ersten Erhebung (2006: B6).

### "Verändert der Orientierungsplan Ihren Berufsalltag?"



**Abb. 22: Weitere Veränderungen des Berufsalltags (2008)**

Fast drei Viertel (73,52%) geben an, der Orientierungsplan erwarte, dass sie äußerst verschiedene Aufgaben in ihrer täglichen Arbeit wahrnehmen (MW 3,97).<sup>28</sup> Diese Aussage verweist auf die aktuell hohen Erwartungen von allen Seiten.

Dass mit 68,52% mehr als zwei Drittel des pädagogischen Fachpersonals eine Beeinflussung ihrer Arbeit durch den Orientierungsplan spüren (MW 3,93), ist zunächst einmal dem Wirkvermögen des Plans positiv zuzuschreiben. Es darf jedoch die Gefahr nicht übersehen werden, dass ohne „mentale“ Überzeugungsarbeit im Team die Beeinflussung ebenfalls negativ und belastend gedeutet wird.

Der Zusammenhang zwischen den Merkmalen „Belastung“, „Beeinflussung der täglichen Arbeit“ und der „Zumutung äußerst verschiedener Aufgaben“ ist signifikant.

Die Anregung zur Konzeptionsveränderung durch den Orientierungsplan erhält ebenfalls viel Zustimmung (62,13%; MW 3,70).

Demgegenüber scheint der Orientierungsplan eher weniger Einfluss auf die „Chancengleichheit aller Kindergartenkinder“ zu nehmen (MW 3,41) und noch weniger die „integrative Arbeit mit behinderten Kindern“ zu fördern (MW 2,85). Hinsichtlich dieses letztgenannten Aspekts muss jedoch auch die geringere Anzahl an Antworten betrachtet wer-

<sup>28</sup> Das Aufgabenprofil einer Erzieherin ist sehr vielschichtig: Erziehen, Betreuen, Versorgen, Bilden, Beobachten, Dokumentieren, Austausch mit und Beratung von Eltern/Erziehungsberechtigten, Akquise und Aufrechterhaltung von Kooperationen, Vor- und Nachbereitung der Arbeit, Teamarbeit, konzeptionelle Arbeit, Fortbildung usw.

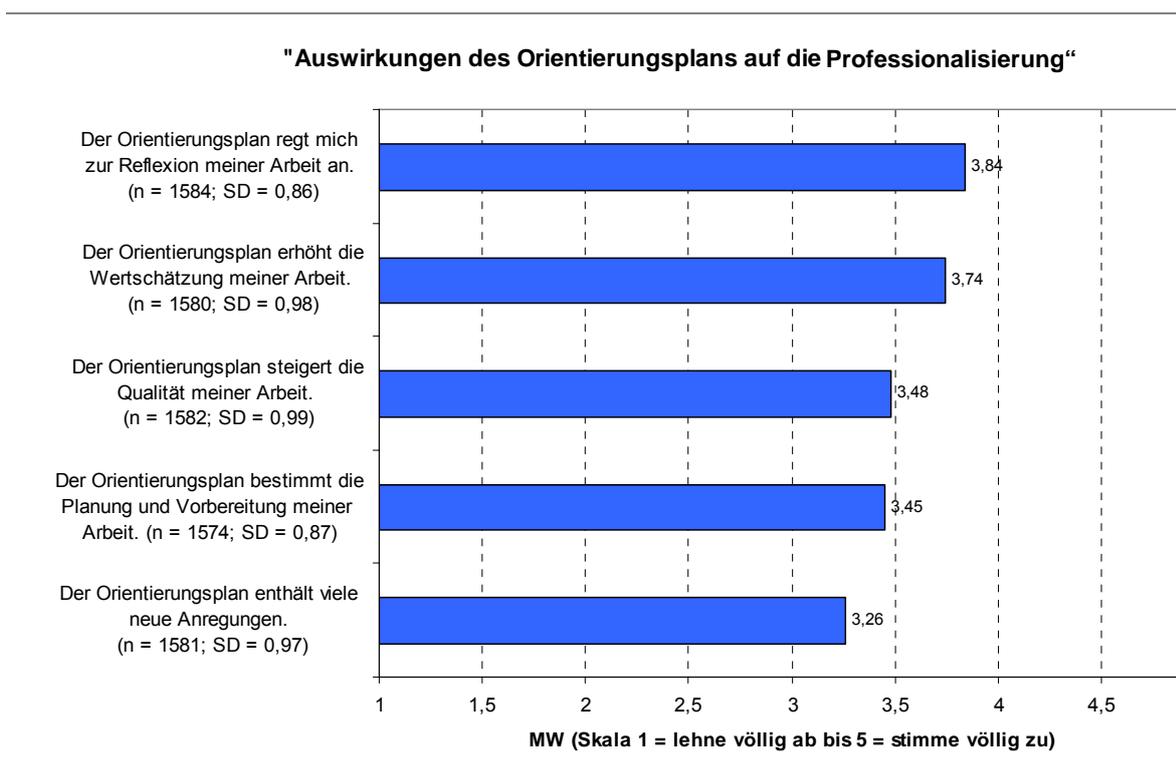
den, die vermutlich damit in Zusammenhang steht, dass längst nicht in allen Einrichtungen des Landes flächendeckend integrativ gearbeitet wird und somit auch Erfahrungen in diesem Bereich fehlen (Abb. 22.).

#### 2.4.4 Wirkungen auf die Profession „Erzieherin“

Die Erhebung 2008 beleuchtet auch professionalisierende Wirkungen des Orientierungsplans (2008: B1.3 [4] und B1.3 [7] bis B1.3 [10]). Diese wird auf einer fünfstufigen Skala („lehne völlig ab“, „lehne eher ab“, „unentschieden“, „stimme eher zu“, „stimme völlig zu“) eingeschätzt. Die Auswertung ergibt:

Die Erzieher/innen schreiben dem Orientierungsplan insbesondere eine reflektierende Wirkung zu (MW 3,84).

Einen nur geringfügig niedrigeren Mittelwert (3,74) erhält die positive Wirkung des Orientierungsplans auf die Wertschätzung der Arbeit der Erzieher/innen. Der Plan scheint für die Erzieher/innen die generelle Wertschätzung ihres Berufes positiv zu verändern.<sup>29</sup>



**Abb. 23: Auswirkungen auf die Professionalisierung (2008)**

Auch wird eine „qualitätssteigernde Wirkung“ des Orientierungsplans auf die Arbeit (MW 3,48) wahrgenommen.

<sup>29</sup> Zusätzlich kann ein signifikanter geringer Effekt ( $r = .144$ ) zwischen der erhöhten Wertschätzung der Arbeit durch den Orientierungsplan und der allgemeinen Berufszufriedenheit festgestellt werden.

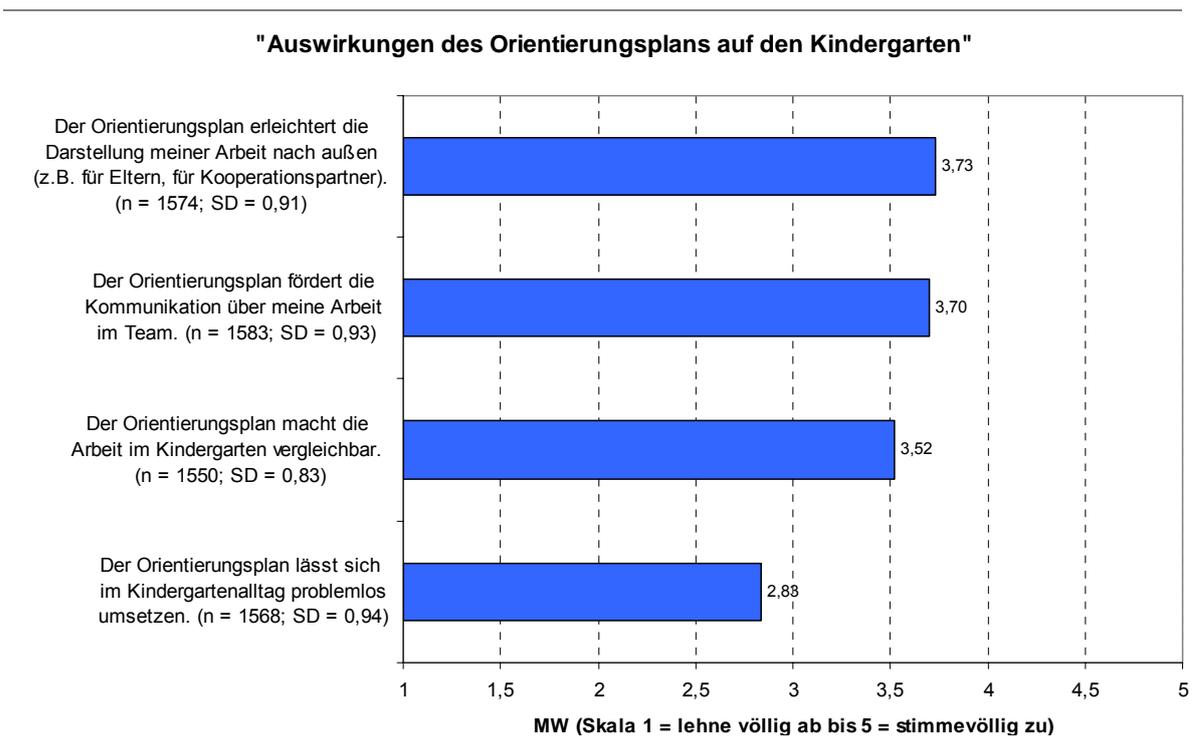
Dies trifft auch für seinen positiven Einfluss auf die „Planung und Vorbereitung“ der Arbeit (MW 3,45) zu.

Zwischen diesen beiden Aspekten „qualitätssteigernde Wirkung“ und „Planung und Vorbereitung“ besteht ein signifikanter Zusammenhang. Dies berechtigt zu der Annahme, dass Planung und Vorbereitung der Arbeit mithilfe des Orientierungsplans sich qualitätssteigernd auswirkt (vgl. Teil III, Abschlussbericht, Landesteil Baden).

Auch wenn die Aussage „Der Orientierungsplan enthält viele neue Anregungen“ den niedrigsten Mittelwert (3,26) im Vergleich zu den anderen Items erhält, liegt der erreichte Wert dennoch über der Skalenmitte (Wert 3).<sup>30</sup>

#### 2.4.5 Auswirkungen auf den Kindergarten als pädagogische Institution

Der Orientierungsplan zeitigt Auswirkungen auf den Kindergarten als pädagogische Institution (2008: B1.3 [5], B1.3 [6], B1.3 [11], B1.3 [12]) (Abb. 24). Die Antworten werden auf einer fünfstufigen Skala („lehne völlig ab“, „lehne eher ab“, „unentschieden“, „stimme eher zu“, „stimme völlig zu“) eingetragen.



**Abb. 24: Auswirkungen auf den Kindergarten als pädagogische Institution (2008)**

Die Aussage „Der Orientierungsplan erleichtert die Darstellung der Arbeit nach außen“ erreicht einen Mittelwert von 3,73, das entspricht einer Zustimmung von fast 65%

<sup>30</sup> Demgegenüber erhält die Aussage „Die Fortbildungen zum Orientierungsplan enthalten viele neue Anregungen“ (2008: B6.5 [4]) einen Mittelwert von 3,70 (vgl. 2.3.2.2). Dies könnte möglicherweise daran liegen, dass die neuen Anregungen im Orientierungsplan beim Lesen nicht sofort erkennbar sind, sondern erst in kommunikativen Prozessen (z.B. Fortbildungen) offensichtlich werden.

der Befragten. Er scheint sich somit positiv auf die Öffentlichkeitsarbeit des Kindergartens auszuwirken.

Auch auf die „Kommunikation über die Arbeit“ und damit auf den Austausch im Team wirkt er förderlich (MW 3,70), was einer Zustimmung von 63% entspricht. Beide Aspekte „Kommunikation über die Arbeit“ und „Der Orientierungsplan erleichtert die Darstellung der Arbeit nach außen“ bestätigen die Funktion des Orientierungsplans, als Verständigungsinstrument zu wirken.

55,35% bestätigen, dass er die „Arbeit im Kindergarten vergleichbar“ mache (MW 3,52), nur etwa 10% teilen diese Auffassung nicht. Damit wird der Orientierungsplan in seiner Funktion, ein wirksames Steuerungsinstrument zu sein, in hohem Maße bereits gerecht.

Der „problemlosen Umsetzung des Orientierungsplans im Kindergartenalltag“ stimmt dagegen lediglich ein knappes Viertel (24,81%) der Befragten zu. Dieser Aspekt hat einen Mittelwert von 2,83 und liegt damit unterhalb der Skalenmitte von 3. Dies mag ein Zeichen sein, dass der Umsetzungsprozess weiterhin der Unterstützung (z.B. durch Fortbildungen, qualifizierte Fachberatung und Supervision usw.) bedarf.

#### **2.4.6 Psychische Befindlichkeit der Rezipienten**

Mit dem Orientierungsplan hat Baden-Württemberg erstmals in der Geschichte des Kindergartens ein trägerübergreifendes Verständigungs- und Steuerungsinstrument eingeführt. Es ist nur allzu verständlich, dass seine Erprobung bei den betroffenen Personengruppen, allen voran bei den pädagogischen Fachkräften, auf eine Gemengelage unterschiedlichster Wahrnehmungen, Emotionen, Einschätzungen und Stellungnahmen trifft und von dieser beeinflusst wird. Sie wird nachfolgend differenziert dargestellt und auf ihre Wirkungen in Bezug auf den Implementierungsprozess analysiert.

##### **2.4.6.1 Widerstreit der Emotionen – Auswertung einer offenen Frage**

In der ersten Erhebung 2006 erhielten die befragten Personen die Möglichkeit, in einer offenen Frage (2006: B1.4) auszudrücken, welche Gedanken und Gefühle sie kurz nach der Einführung des Orientierungsplans mit diesem verbinden. Die Antworten sind vielfältig und die Antwortspanne ist entsprechend breit gefächert.<sup>31</sup> Die Aussagen werden unter drei Kategorien zusammengefasst:

##### **Gefühle/Emotionen**

Die Befragten äußern sowohl positive Gefühle wie Freude, Hoffnung, Erleichterung, Sicherheit, Zufriedenheit als auch negative Gefühle wie Angst, Ärger, Frustration, Unsi-

---

<sup>31</sup> Die Auswertung dieser offenen Frage bezieht sich auf den Landesteil Württemberg. Die exemplarisch ausgewählten Aussagen spiegeln das breite Antwortspektrum wider, wobei kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben wird.

cherheit und Ungewissheit. Dabei kann die Gefühlslage der einzelnen Personen durchaus widersprüchlich sein. Viele äußern positive wie negative Gefühle gleichzeitig. Dies kommt beispielsweise in folgenden „Ankerbeispielen“ zum Ausdruck:

- „Ich freue mich, dass es ihn für unsere Arbeit gibt – sie bekommt dadurch einen größeren Stellenwert – aber es macht auch Angst, ob man ihm gerecht werden kann.“
- „Sehr gemischte Gefühle, da vieles im Alltag schon stattfindet, man aber unsicher ist, ob man alles richtig macht.“
- „Zwiegespalten: Ich finde es gut, dass auch Baden-Württemberg jetzt nachzieht. Auf der anderen Seite bekommt man das Gefühl, die Kindergärten hätten noch nie mit ‚Bildung‘ zu tun gehabt.“
- „Ich bin sehr gespalten! Das geht von: Hoch erfreut / Endlich etwas in der Hand / Verbesserung des Images bei Eltern, Trägern, Mitarbeitern über Ärger und Ängste: Wer soll das wann, wo, wie schaffen? Wo bekomme ich Hilfe? Wo soll ich wann mit wem beginnen?“
- „Er fordert mich heraus, Dinge zu überdenken. Er motiviert mich zu Neuem. Er enttäuscht mich in seiner Detailliertheit.“
- „Juhu, endlich Beweise für meine Arbeit! Oh je, da muss ich mich erst mal rein-denken.“

Bereits die wenigen Aussagen zeigen, dass die Erzieher/innen auf der einen Seite Begeisterung über den Orientierungsplan zeigen. Die Motivation, sich mit dem Plan auseinander zu setzen und an der Erprobung mitzuwirken, ist groß. Auf der anderen Seite begleiten Sorgen, Ängste und vor allem viele Fragen und Zweifel die Implementierung. Diese gemischten Gefühle mögen durchaus zu der hohen Anzahl an Bewerbungen für die engere wissenschaftliche Begleitung während der Erprobungsphase ihren Teil beigetragen haben. In den angegebenen Bewerbungsmotiven kommen gleichwohl Motivation zur Teilnahme und zugleich Hoffnung zum Ausdruck, in diesem Prozess nicht alleine gelassen zu werden.<sup>32</sup>

## **Erwartungen**

Die Einführung des Orientierungsplans ist auch mit diversen Erwartungen im Sinne kognitiver Gefühlskomponenten – sowohl positiver als auch negativer Art – verbunden. Diese bewerten Wahrgenommenes, aktivieren Gedächtnisinhalte, entwickeln Strategien, wie Gefühle gesteuert und thematisiert werden. Erwartungen bestehen hinsichtlich

---

<sup>32</sup> vgl. Formblatt des KM „Bewerbung als WiBeKiga in der Pilotphase zur Erprobung des Orientierungsplans“. 2005 (vgl. Anlage 3)

- des Einflusses auf die individuelle Arbeit als Erzieherin wie z.B. die Aussicht auf Verbesserung der Arbeit, die Erwartung von Veränderungen, die Befürchtung von Mehrarbeit usw.;
- des Einflusses auf die Kindergartenarbeit wie z.B. die Förderung von Transparenz, die Verbesserung der Arbeitsstruktur und Aufwertung der Arbeit usw.;
- des Unterstützungspotentials, d.h. der Orientierungsplan wird als Orientierungshilfe und als Impulsgeber gesehen und wegen seiner Denkanstöße, konkreten Beispiele und Anregung zur Reflexion geschätzt;
- des Orientierungsplans als Qualitätsinstrument, durch das Qualitätsstandards gesetzt und zugleich Einrichtungsstandards überprüft werden können;
- der Wirkungen und Nebenwirkungen auf die kindliche Entwicklung und Förderung, es werden z.B. unzureichende Beachtung der kindlichen Individualität und Verschulung des Kindergartens genannt;
- des für den Träger und das Land gekommenen Zeitpunktes, die Verbesserung der Rahmenbedingungen offensiv anzugehen.

### **Emotionale Grundmuster**

Die Befragten bringen in der offenen Frage auch emotionale Grundmuster im Sinne von Haltungen und Neigungen gegenüber dem Orientierungsplan zum Ausdruck. Diese sind ebenso gespalten wie die Gefühle. Es gibt Personen, die den Orientierungsplan grundsätzlich bejahen, ihn als wichtig erachten und als Chance empfinden, die neugierig und offen gegenüber dem sind, was auch immer der Plan einfordern mag, und die sich motiviert seinen Herausforderungen stellen.

Den Gegenpol bilden Erzieher/innen, die dem Orientierungsplan gegenüber negativ eingestellt sind und ihn ablehnen. Diese Gruppe empfindet ihn als überflüssig, zu unverbindlich und mit zu vielen Anforderungen (z.B. Dokumentationen) aufgeladen.

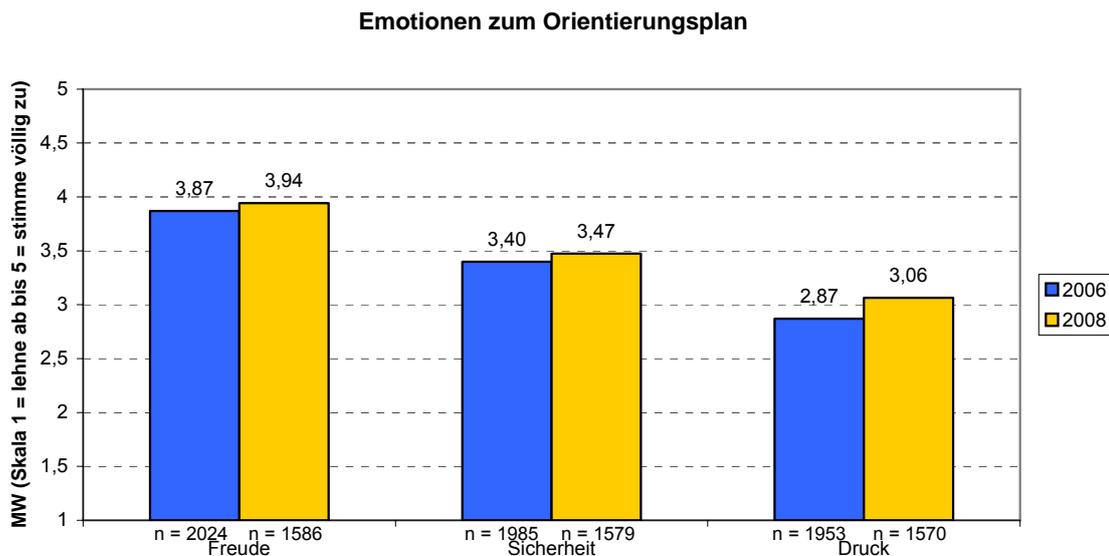
Zwischen diesen beiden extremen Gefühlstypen bewegen sich Personen, die zum Zeitpunkt der Erhebung 2006 noch eher skeptisch waren und noch nicht einschätzen konnten, was die Einführung des Orientierungsplans für sie bedeutet.

Viele der genannten Auswirkungen, ausgelöst durch den „Generalfaktor“ Orientierungsplan, konnten von der wissenschaftlichen Begleitung antizipiert und in einzelnen geschlossenen Fragen 2008 gezielter untersucht werden. Deren Auswertung widmen sich die folgenden Abschnitte.

### 2.4.6.2 „Emotional expressive Anteile“ im Rezeptionsprozess

Die Implementierung des Orientierungsplans wird von positiven und negativen Emotionen begleitet. So löst er bei den Erzieher/innen auf der einen Seite Freude aus und vermittelt das Gefühl von Sicherheit, zugleich ist er für sie auch mit Druck verbunden.

Diese ambivalenten Emotionen sind in beiden Erhebungen (2006: B1.1; 2008: B1.3 [1] bis B1.3 [3]) in ähnlicher Ausprägung festzustellen (Abb. 25).<sup>33</sup>



**Abb. 25: Emotionen zum Orientierungsplan (2006 und 2008)**

2006 erreicht die „Freude, dass es den Orientierungsplan gibt“ den höchsten Wert (3,87 auf einer 5er-Skala), gefolgt von dem „Gefühl der Sicherheit“ (3,40) in der pädagogischen Arbeit. Solch positive Gefühlsausprägungen sind wichtig für die Motivation der Menschen, die emotionale Verbundenheit mit einem Ziel und die Qualität ihrer sozialen Beziehungen. Allerdings hat der Orientierungsplan zugleich das „Empfinden von Druck“ und damit eine Gemengelage von positiven und negativen Emotionen von Beginn der Erprobungszeit an ausgelöst. Nach zwei Jahren hat sich das „Gefühl des Drucks“ noch etwas verstärkt (von 2,87 auf 3,06). Der hohe Wert der Standardabweichung von 1,1 weist jedoch auf große Unterschiede in den vorgenommenen Einschätzungen hin.

Und das „Gefühl der Sicherheit“? Auch hier gibt es einen kleinen Zuwachs!

Und ist denn die Freude vergangen? Nein, auch hier ist ein leichter Zuwachs (von 3,87 auf 3,94) zu verzeichnen!

<sup>33</sup> In dieser Hinsicht können die drei genannten Emotionen beinahe als Stimmungen bezeichnet werden, die zeitlich länger ausgedehnt erlebt werden und die Wahrnehmung von Wirklichkeit „einzufärben“ vermögen und wie durch eine Gefühlsbrille erleben lassen.

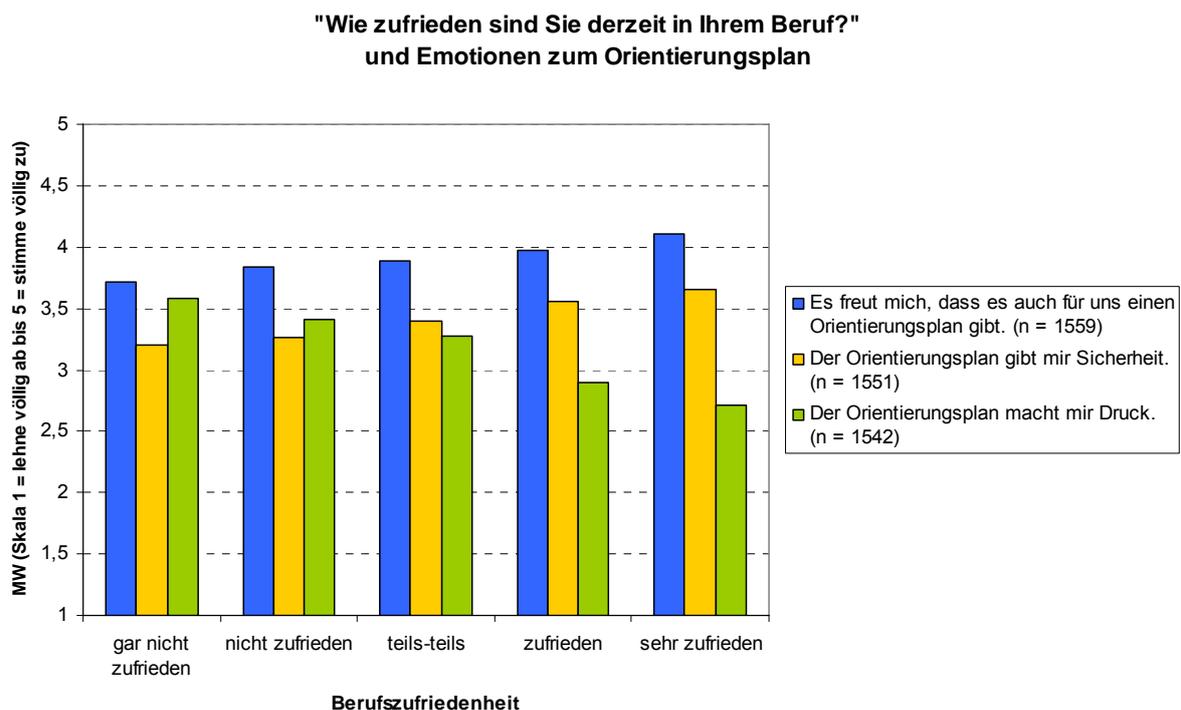
Diese Ambivalenz der Gefühlslage stellt die Kollegialität in den Teams und die Leitung vor große Herausforderungen.

### 2.4.6.3 Emotionen und Berufszufriedenheit

In der zweiten Erhebung kann eine signifikante Wirkung der Emotionen auf den Umsetzungsprozess des Orientierungsplans (2008: B1.1) festgestellt werden. Die nachfolgende Abbildung 26 zeigt:

Die „Freude über den Orientierungsplan“ sowie das Empfinden von „Sicherheit“ hängen positiv mit der Berufszufriedenheit zusammen.

Den geringsten „Druck durch den Orientierungsplan“ verspüren diejenigen Fachkräfte, die allgemein „sehr zufrieden“ in ihrem Beruf sind.



**Abb. 26: Emotionen zum Orientierungsplan und Berufszufriedenheit, Erhebung 2008**

Zwischen den Emotionen zum Orientierungsplan und der allgemeinen Berufszufriedenheit (2008: A5) besteht ein signifikanter Zusammenhang.

### 2.4.7 Zusammenfassung

Der Orientierungsplan wird seiner Funktion als Verständigungs- und Steuerungsinstrument gerecht (vgl. Einschätzung auf einer 5er-Skala). Er fördert die Kommunikation und

den Austausch im Team (MW 3,70), erleichtert die Darstellung der Arbeit nach außen (MW 3,73), erhöht die Wertschätzung der Arbeit (MW 3,74), macht sie vergleichbar (MW 3,52) und wird als qualitätsfördernd wahrgenommen (MW 3,48).

Grundsätzlich gefällt der Orientierungsplan den Erzieher/innen in Form, Gestaltung und Inhalt. Nachbesserungsmöglichkeiten sehen ca. 25% der Befragten hinsichtlich der Entwicklungs- und Bildungsmatrix, damit das so genannte „Herzstück“ des Plans noch besser interpretiert werden kann. Knapp 24% geben an, dass der Orientierungsplan zu offen gestaltet sei und äußern in offenen Fragen entsprechende Konkretisierungs- und Ergänzungswünsche.

Über eine offene Frage wurde nach Erweiterung der Themenbereiche in der Überarbeitung des Orientierungsplans gefragt. Insbesondere wurden genannt: Berücksichtigung der unter Dreijährigen, Sozialerziehung, interkulturelle und inklusive Erziehung und Bildung, kindliche Lebenslagen und Resilienz, Aussagen zur Schulfähigkeit, Verzahnung der Entwicklungs- und Bildungsfelder, Vorgaben zum Beobachten und Dokumentieren sowie Qualitätssicherung und -entwicklung.

Die Auswirkungen auf den beruflichen Alltag werden erfahren: Für 36% der Befragten bestätigt sich die Verbesserung der Arbeit im Team, für ca. 45% bestätigt sich die Stärkung des beruflichen Selbstbewusstseins und für ca. 60% die Veranschaulichung der Kindergartenarbeit für die Eltern.

Die Erwartungen an die „Förderung der Qualitätsentwicklung“ erfüllen sich für 64,00% der Befragten (2006: von 76,65% erwartet). Eine „Erleichterung der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit der Grundschule“ sehen 2008 lediglich 24,67% (2006: von 40,77% erwartet).

Der Orientierungsplan durchwirkt das gesamte Berufsfeld der pädagogischen Fachkräfte. Die Erzieher/innen selbst schreiben ihm (auf einer 5er-Skala) eine starke Beeinflussung ihrer Arbeit zu (MW 3,93), wobei die Wirkrichtung positiv oder negativ offen gelassen wurde. Bedenkt man jedoch, dass er die berufliche Belastung deutlich erhöhte (MW 3,79) und er äußerst verschiedene Aufgaben den Erzieher/innen zumutet (MW 3,97), so ist wohl eine negative Beeinflussung anzunehmen.

Die Einführung des Orientierungsplans hat eine anhaltende Gemengelage aus Wahrnehmungs- und Deutungsmustern auf der emotionalen Ebene ausgelöst. In beiden Erhebungen fällt es den Befragten schwer, eine eindeutige Position zu beziehen. Die Werte liegen (auf einer 5er-Skala) für Freude (2006: 3,87, 2008: 3,94) und Sicherheit (2006: 3,40; 2008: 3,47) mit einem leichten Anstieg weit über dem Mittelwert. Aber auch der Druck hat leicht zugenommen (2006: 2,87; 2008: 3,06). Diese gebremste Euphorie dem Orientierungsplan gegenüber wirkt beispielsweise auf die Berufszufriedenheit zurück. Die

Berufszufriedenen gewinnen aus der Implementierung einen höheren Zuwachs an Freude und Sicherheit als die beruflich Unzufriedenen.

Weiterhin ist zu beachten, dass ein Großteil der Fachkräfte (75,19%) nicht die Auffassung vertritt, der Orientierungsplan lasse sich problemlos umsetzen. Zwar werden die Inhalte zu den einzelnen Themenbereichen als hilfreich empfunden, dennoch scheint dies allein nicht auszureichen, um die Umsetzung deutlich zu erleichtern.

#### **2.4.8 Empfehlungen**

Der Orientierungsplan trifft auf hohe Akzeptanz; seine gestalterische Qualität wird in mehrfacher Hinsicht positiv geschätzt. Dennoch sollten die vorgeschlagenen thematischen Ergänzungen und inhaltlichen Präzisierungen in der Überarbeitung berücksichtigt werden. Dies trifft vor allem auf das sog. Herzstück, die Entwicklungs- und Bildungsmatrix zu.

Die emotionale Befindlichkeit der Fachkräfte darf in ihrer Wirkung nicht unterschätzt werden. Der Druck und die hohe berufliche Belastung muss von den Teams und ihren Leitungen realistisch wahrgenommen und hinsichtlich ihrer Ursachen untersucht und bearbeitet werden. Hier sind Supervision und Arbeitsplatzanalysen wichtige Mittel für eine Neubewertung und Veränderung von Arbeitsroutinen und Ressourcen.

Die Rezeption des Orientierungsplans ist auf eine mehrfache Unterstützung verwiesen:

- die Überarbeitung des Plans als Publikation,
- die Stärkung der Teams in ihrem beruflichen Alltag durch Professionalisierung,
- die Verbesserung der Rahmenbedingungen.

## 2.5 Zusammenarbeit mit Eltern und weiteren Kooperationspartnern

Der Orientierungsplan betont, dass Gemeinwesenorientierung und Vernetzung mit anderen Institutionen vor Ort wesentliche Merkmale eines zeitgemäßen Kindergartens sind. Er teilt sogar die Vision, dass sich Kindertageseinrichtungen zu Nachbarschaftszentren entwickeln, die Eltern einen möglichst niederschweligen Zugang zu verschiedenen Unterstützungs- und Hilfsangeboten anderer Einrichtungen eröffnen bzw. vermitteln.

In beiden Erhebungen 2006 (B2) und 2008 (B2) sollte deshalb erfasst werden, mit welchen Partnern die Kindergärten kooperieren und wie die Zufriedenheit der Erzieher/innen mit den unterschiedlichen Kooperationsbeziehungen ist. Hierfür wurden aus der Liste der Institutionen, Ämter und Einrichtungen, die der Orientierungsplan als potentielle Kooperationspartner anführt, exemplarisch 15 Partner ausgewählt.

### 2.5.1 Häufigkeit der Kooperationsbeziehungen

Die nachfolgende Tabelle (Tab. 9) gibt Aufschluss über die Häufigkeit bestehender Kooperationen. Die Angaben von 2006 werden denen von 2008 gegenübergestellt.

Es fällt auf, dass die Häufigkeit der Kooperationen zwischen den Erhebungszeitpunkten weitgehend konstant blieb. Folglich darf davon ausgegangen werden, dass die Kindergärten mit ihren Kooperationspartnern verlässliche Partnerschaften aufgebaut haben. Die einzige nennenswerte Veränderung findet sich bei den so genannten „Paten für bestimmte Aktivitäten“. Sie verzeichnen 2008 ein Plus von 11,75%.<sup>34</sup>

Die abgebildete Rangfolge zeigt, welche Partner von den Kindergärten bevorzugt als Kooperationspartner genutzt werden. Die Liste der bevorzugten Kooperationspartner wird zu beiden Erhebungszeitpunkten eindeutig von den Eltern (98,92% bzw. 98,53%) und der Grundschule (97,71% bzw. 98,82%) angeführt. Es entspricht der Erwartung des Orientierungsplans, dass der Kindergarten mit Eltern und Grundschule selbstverständlich kooperiert.<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> Ein eindeutiger Rückschluss auf den vermehrten Einsatz von Ehrenamtlichen für die Aktivität als Paten ist leider nicht möglich, da 2006 nicht nach der Anzahl von Ehrenamtlichen in den Kindergärten und deren wöchentlich geleisteten Stunden in der Einrichtung gefragt wurde!

In der Erhebung 2008 geben jedoch 37 Einrichtungsleitungen an, zwischen einer und fünf ehrenamtlich tätigen Personen in ihren Einrichtungen zu haben, die wöchentlich zwischen einer und bis zu 18 Stunden in der Einrichtung verbringen (eine Stunde: 25,7%; eineinhalb bis zwei Stunden: 25,7%; drei bis acht Stunden: 37,1%; zwölf bis 18 Stunden: 8,7%).

<sup>35</sup> vgl. Orientierungsplan: Kapitel zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern sowie zur Kooperation zwischen pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften.

**Tab. 9: Häufigkeit bestehender Kooperationen 2006 (n<sub>1</sub>) und 2008 (n<sub>2</sub>)**

Kooperationspartner	2006	2008	Differenz	Rang 2006	Rang 2008
Eltern (n <sub>1</sub> = 2038; n <sub>2</sub> = 1773)	98,92%	98,53%	- 0,39%	1	2 ↓
Grundschule (n <sub>1</sub> = 2050; n <sub>2</sub> = 1786)	97,71%	98,82%	+ 1,12%	2	1 ↑
Einrichtungen der Frühförderung (n <sub>1</sub> = 1888; n <sub>2</sub> = 1644)	82,10%	78,41%	- 3,69%	3	4 ↓
Erziehungsberatungsstellen (n <sub>1</sub> = 1908; n <sub>2</sub> = 1672)	78,88%	79,01%	+ 0,13%	4	3 ↑
Gesundheitsamt (n <sub>1</sub> = 1857; n <sub>2</sub> = 1642)	73,83%	72,78%	- 1,05%	5	5
Zahnärzte (n <sub>1</sub> = 1904; n <sub>2</sub> = 1655)	69,49%	68,10%	- 1,39%	6	6
Polizei (n <sub>1</sub> = 1883; n <sub>2</sub> = 1621)	68,14%	64,77%	- 3,36%	7	8 ↓
Jugendamt (n <sub>1</sub> = 1832; n <sub>2</sub> = 1607)	62,45%	66,33%	+ 3,89%	8	7 ↑
Kinderärzte (n <sub>1</sub> = 1803; n <sub>2</sub> = 1569)	43,15%	40,54%	- 2,61%	9	10 ↓
Bibliotheken, Museen, Galerien etc. (n <sub>1</sub> = 1861; n <sub>2</sub> = 1598)	40,46%	42,24%	+ 1,78%	10	9 ↑
Vereine (n <sub>1</sub> = 1841; n <sub>2</sub> = 1593)	40,25%	36,91%	- 3,34%	11	12 ↓
Paten für bestimmte Aktivitäten (z.B. Vorlesen) (n <sub>1</sub> = 1813; n <sub>2</sub> = 1568)	27,41%	39,16%	+ 11,75%	12	11 ↑
Theater (n <sub>1</sub> = 1806; n <sub>2</sub> = 1529)	14,89%	13,60%	- 1,29%	13	13
Familienbildungsstätten (n <sub>1</sub> = 1759; n <sub>2</sub> = 1494)	12,68%	12,99%	+ 0,31%	14	14
Mütter- und Familienzentren (n <sub>1</sub> = 1768; n <sub>2</sub> = 1508)	7,69%	8,82%	+ 1,13%	15	15

Der Spitzengruppe folgen mit fast 80% die Einrichtungen der Frühförderung und Erziehungsberatungsstellen. Im Mittelfeld rangieren mit ca. 70% die Ämter (Gesundheitsamt, Jugendamt) und die Polizei. Mit ca. 40% folgen die Kinderärzte, kulturelle Institutionen (Bibliotheken, Museen, Galerien) sowie Vereine. Das Theater erreicht lediglich 14%. Die Einrichtungen der Erwachsenenbildung (Familienbildungsstätten, Mütter- und Familienzentren) liegen nahe der 10%-Marke. Möglicherweise sind dies Einrichtungen und Institutionen, die je nach regionaler Lage kaum als Kooperationspartner erreichbar sind.

Die Kindergärten der befragten Personen kooperieren durchschnittlich mit 7,40 (2006) bzw. 7,45 (2008) Partnern. Dabei reicht die Spannweite von „keinerlei Kooperation“ bis zu allen 15 im Erhebungsbogen aufgeführten Kooperationspartnern.<sup>36</sup>

Betrachtet man die durchschnittliche Anzahl der angegebenen Kooperationspartner, so fällt eine fast durchgängige Konstanz auf (Tab. 10).

<sup>36</sup> Die Datenüberprüfung ergab, dass die 38 Personen (2006) bzw. 31 Personen (2008), die scheinbar über keinerlei Kooperationspartner verfügen, zum Großteil bei dieser Frage keine Angaben machten.

**Tab. 10: Durchschnittliche Anzahl von Kooperationspartnern**

	Anzahl	Minimum	Maximum	MW	SD
<b>2006</b>	2106	0	15	7,40	2,91
<b>2008</b>	1826	0	15	7,45	2,88

Die große Spannweite der angegebenen Anzahl von Kooperationspartnern legt die Überlegung nahe, wie „Häufigkeit“ und durchschnittliche „Zufriedenheit mit den Kooperationen“ zusammenhängen. Einerseits könnte vermutet werden, dass die Zufriedenheit mit steigender Anzahl an Kooperationspartnern sinkt, da die Erzieher/innen zeitliche Schwierigkeiten haben, die einzelnen Partnerschaften zu pflegen. Umgekehrt könnte man allerdings auch annehmen, dass die Erzieher/innen durch die Kooperationen Unterstützung und Entlastung erfahren und deswegen die Zufriedenheit mit einer steigenden Anzahl an Kooperationspartnern ebenfalls zunimmt.

Die statistische Überprüfung der Daten aus der Erhebung 2008 dieses vermuteten Zusammenhangs bestätigt die letztgenannte Hypothese.<sup>37</sup> Sie ergibt einen leicht positiven, signifikanten Zusammenhang ( $r = .125$ ). Möglicherweise beeinflussen Drittvariablen, z.B. die Lage der Einrichtung, die Größe des Kindergartens und damit auch des pädagogischen Teams diesen Zusammenhang. Dies könnte neben der aufwändigen Pflege der Kooperationen eine Erklärung für die eher gering ausfallende Stärke des aufgezeigten Zusammenhangs sein.

### **2.5.2 Eingeschätzte Zufriedenheit mit den Kooperationspartnern**

In beiden Erhebungen (2006 und 2008) wurde explizit nach der Zufriedenheit mit den Kooperationspartnern bzw. den Kooperationsbeziehungen gefragt. Es ist anzunehmen, dass Kooperationen, mit denen Erzieher/innen zufrieden sind, von ihnen aufrechterhalten und möglicherweise auch intensiviert werden.

Der Grad der Zufriedenheit wurde in beiden Erhebungen in vier Stufen von „sehr zufrieden“, „zufrieden“, „weniger zufrieden“ und „nicht zufrieden“ abgefragt. Für die folgende Auswertung (Tab. 11) wurden die Angaben für „sehr zufrieden“ und „zufrieden“ zusammengefasst.

---

<sup>37</sup> Es wurden pro antwortender Person die Anzahl der angegebenen Kooperationen (Gibt es bei Ihnen eine Kooperation mit ... = ja) gezählt und im Falle vorhandener Kooperationen die Angaben zur Zufriedenheit zu einem Mittelwert zusammengefasst.

Tab. 11: Zufriedenheit der Kooperationspartner 2006 (n<sub>1</sub>) und 2008 (n<sub>2</sub>)

Zufriedenheit mit Kooperationspartner	2006	2008	Differenz	Rang 2006	Rang 2008
Theater (n <sub>1</sub> = 269; n <sub>2</sub> = 208)	90,71%	87,98%	- 2,73%	1	4 ↓
Polizei (n <sub>1</sub> = 1283; n <sub>2</sub> = 1050)	90,26%	90,19%	- 0,07%	2	2
Bibliotheken, Museen, Galerien etc. (n <sub>1</sub> = 753; n <sub>2</sub> = 675)	88,05%	90,52%	+ 2,47%	3	1 ↑
Paten für bestimmte Aktivitäten (z.B. Vorlesen) (n <sub>1</sub> = 497 ; n <sub>2</sub> = 614)	85,11%	86,81%	+ 1,70%	4	6 ↓
Einrichtungen der Frühförderung (n <sub>1</sub> = 1550; n <sub>2</sub> = 1289)	84,65%	85,65%	+ 1,00%	5	9 ↓
Zahnärzte (n <sub>1</sub> = 1323; n <sub>2</sub> = 1127)	84,58%	87,76%	+ 3,17%	6	5 ↑
Familienbildungsstätten (n <sub>1</sub> = 223; n <sub>2</sub> = 194)	84,30%	85,57%	+ 1,26%	7	10 ↓
Eltern (n <sub>1</sub> = 2016; n <sub>2</sub> = 1747)	84,13%	84,89%	+ 0,76%	8	11 ↓
Erziehungsberatungsstellen (n <sub>1</sub> = 1505; n <sub>2</sub> = 1321)	81,79%	85,69%	+ 3,90%	9	8 ↑
Vereine (n <sub>1</sub> = 741; n <sub>2</sub> = 588)	80,57%	88,61%	+ 8,04%	10	3 ↑
Gesundheitsamt (n <sub>1</sub> = 1371; n <sub>2</sub> = 1195)	79,29%	78,66%	- 0,62%	11	12 ↓
Mütter- und Familienzentren (n <sub>1</sub> = 136; n <sub>2</sub> = 133)	77,21%	85,71%	+ 8,51%	12	7 ↑
Jugendamt (n <sub>1</sub> = 1144; n <sub>2</sub> = 1066)	70,54%	64,35%	- 6,19%	13	13
Kinderärzte (n <sub>1</sub> = 778; n <sub>2</sub> = 636)	56,68%	57,08%	+ 0,39%	14	15 ↓
Grundschule (n <sub>1</sub> = 2003; n <sub>2</sub> = 1765)	56,52%	58,92%	+ 2,41%	15	14 ↑

Selbstverständlich wurde die Angabe zum Grad der Zufriedenheit pro Kooperationspartner nur von denjenigen Erzieher/innen berücksichtigt, die im Vorfeld angaben, dass mit dem jeweiligen Partner auch tatsächlich eine Kooperation besteht.<sup>38</sup>

Die Tabelle 11 zeigt ein relativ konstantes Bild. Sowohl 2006 als auch 2008 sind die antwortenden Personen zu mehr als 50% mit den einzelnen Kooperationspartnern zufrieden. Bei elf der fünfzehn Kooperationspartner ist innerhalb der beiden Jahre ein Zuwachs an Zufriedenheit festzustellen; insbesondere die Vereine und Mütter- und Familienzentren gewinnen mehr als acht Prozentpunkte.

Vier Kooperationspartner (Theater, Polizei, Gesundheitsamt, Jugendamt) verlieren an Zufriedenheit, wobei das Jugendamt mit einem Minus von 6,19 Prozentpunkten auffällt.<sup>39</sup>

<sup>38</sup> In einigen Ausnahmefällen kam es auch zu der Angabe von (Un-)Zufriedenheit mit nicht bestehenden Kooperationsbeziehungen. Sie sollen an dieser Stelle von der Auswertung ausgeschlossen bleiben, da explizit nach der Zufriedenheit mit bestehenden Kooperationen gefragt wurde. Weiterhin gilt es zu berücksichtigen, dass die in der Tabelle pro Kooperationspartner nicht ausgewiesenen fehlenden Prozente (bis zum Wert 100 Prozent) sowohl die mit der Kooperation weniger bzw. unzufriedenen Erzieher/innen umfassen als auch diejenigen, die keine Angabe zum Grad der Zufriedenheit machten.

Obwohl die Unterschiede im Grad der Zufriedenheit bei den meisten Kooperationspartnern relativ gering sind, hatte dies dennoch Auswirkungen auf die Rangfolge der Kooperationspartner.<sup>40</sup> Auf den letzten drei Plätzen ergab sich kaum eine Veränderung. Sowohl 2006 als auch 2008 werden diese Schlussplätze vom Jugendamt, den Grundschulen und den Kinderärzten eingenommen. Dabei ist zu bedenken, dass alle drei Institutionen wichtige Kooperationspartner für die Kindergärten sind. Ihr Abstand zu den anderen Kooperationspartnern beträgt zwischen 14,31 und 21,58 Prozentpunkte hinsichtlich der Zufriedenheit.

Alle anderen Kooperationspartner erfreuen sich bei mindestens drei Viertel der antwortenden Personen der Zufriedenheit!

Verknüpft man in einem weiteren Schritt die Häufigkeit der Kooperation mit der Zufriedenheit mit den Kooperationsbeziehungen, ergeben sich für 2008 folgende Übersichten (Tab. 12 und Tab. 13):

**Tab. 12: Rangfolge der Kooperationspartner nach Häufigkeit und Zufriedenheit (2008)**

Kooperationspartner	Häufigkeit der Kooperation (Rangfolge)	Zufriedenheit mit Kooperation (Rangfolge)
Grundschule	1	14
Eltern	2	11
Erziehungsberatungsstellen	3	8
Einrichtungen der Frühförderung	4	9
Gesundheitsamt	5	12
...	...	...
Theater	13	4
Familienbildungsstätten	14	10
Mütter- und Familienzentren	15	7

<sup>39</sup> Die Ursachen für die stärker gesunkene Zufriedenheit in der Kooperation mit dem Jugendamt können lediglich vermutet werden. Möglicherweise erschwert eine hohe Arbeits-/Fallbelastung der Mitarbeiter/innen im Jugendamt und eine hohe Personalfuktuation den Aufbau verlässlicher und stabiler Kontakte für die Erzieher/innen.

<sup>40</sup> Auf die konkreten Veränderungen in der Rangfolge soll an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden, da die prozentualen Unterschiede bis auf die bereits erwähnten Ausnahmen relativ gering sind.

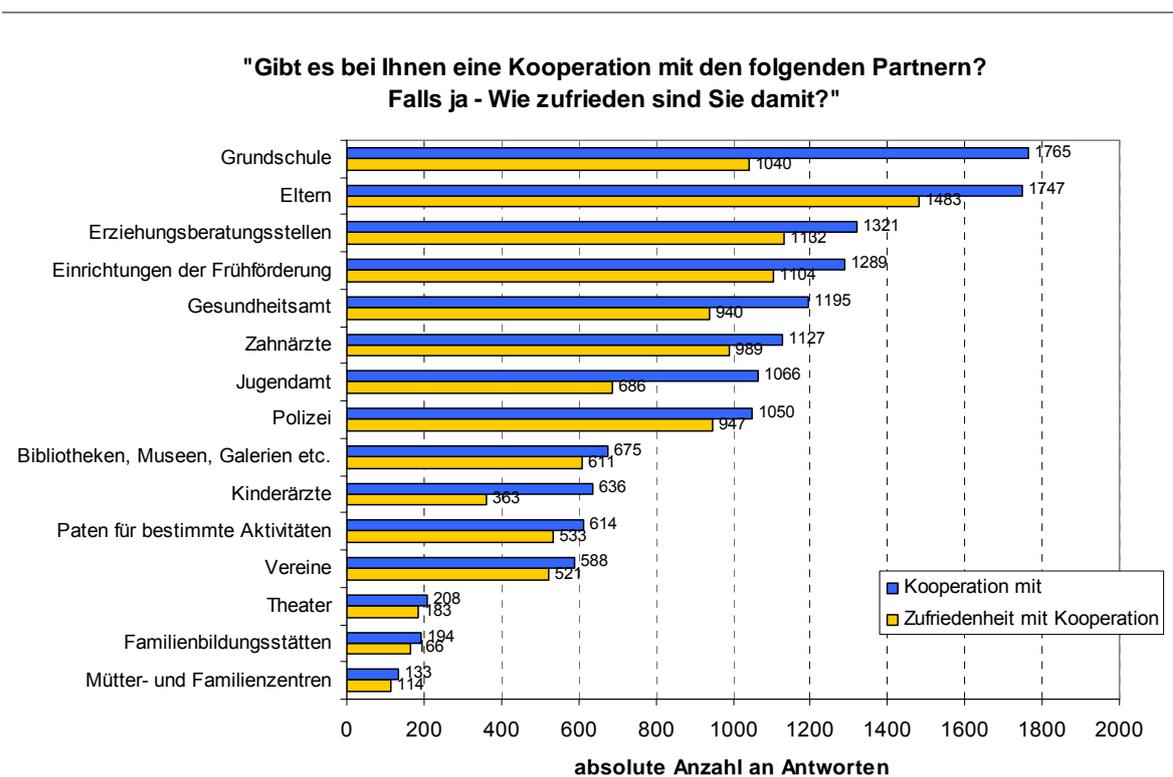
**Tab. 13: Rangfolge der Kooperationspartner nach Zufriedenheit und Häufigkeit (2008)**

<b>Kooperationspartner</b>	<b>Zufriedenheit mit Kooperation (Rangfolge)</b>	<b>Häufigkeit der Kooperation (Rangfolge)</b>
Bibliotheken, Museen, Galerien...	1	9
Polizei	2	8
Vereine	3	12
Theater	4	13
Zahnärzte	5	6
...	...	...
Jugendamt	13	7
Grundschule	14	1
Kinderärzte	15	10

Aus obigen Tabellen wird ersichtlich, dass die häufigsten Kooperationspartner nicht zugleich auch die sind, mit denen die Befragten am zufriedensten sind. Vielmehr erhalten die am häufigsten genannten Partner in der Zufriedenheitsbewertung durchgehend Rangplätze im unteren Mittelfeld und im letzten Drittel. Dies trifft vor allem auf die Grundschule zu, die als häufigster Kooperationspartner auf Platz 14 der Zufriedenheit kommt. Auch die Eltern, zwar als zweithäufigster Kooperationspartner genannt, nehmen in der Zufriedenheitsbeurteilung nur Platz 11 ein.

Demgegenüber erreichen selten genannte Kooperationspartner Spitzenpositionen in der Rangfolge der Zufriedenheit. Dies sind vor allem Einrichtungen mit kultureller Ausrichtung wie Bibliotheken, Museen, Galerien, aber auch Vereine und Theater. Ebenso erwähnenswert ist die Position der Polizei als Kooperationspartner. Sie liegt in der Rangfolge der Häufigkeit mit Platz acht in der Mitte aller Kooperationspartner, kann sich in der Zufriedenheit jedoch mit Platz zwei einer Spitzenposition erfreuen.

Die Abbildung 27 bringt das Verhältnis von „Anzahl der Kooperationen“ und „Zufriedenheit mit der Kooperation“ zum Ausdruck:



**Abb. 27: Rangfolge der Kooperationspartner nach Häufigkeit und Zufriedenheit (2008)**

### 2.5.3 Zusammenfassung

Die Kindergärten in Baden-Württemberg verstehen sich als Teil des Gemeinwesens. Jede Einrichtung verfügt durchschnittlich über 7,45 (2008) Kooperationspartnerschaften und damit über ein ausdifferenziertes Netzwerk.

Die Liste der Kooperationspartner wird mit 99% von den Eltern und der Grundschule angeführt und durchschnittlich von jedem Kindergarten noch mit fünf weiteren Partnern ergänzt. Es folgen im oberen Drittel die „Einrichtungen der Frühförderung“ und „Erziehungsberatungsstellen“ (ca. 80%), das „Gesundheitsamt“ (ca. 74%), die „Zahnärzte“ (ca. 68%), die „Polizei“ (ca. 65%), das „Jugendamt“ (ca. 66%). Die „Kinderärzte“, die „Bibliotheken, Museen, Galerien etc.“, die „Vereine“ und die „Paten für bestimmte Aktivitäten“ liegen noch um die 40%-Marke. Seltener (ca. 10%) sind kooperative Beziehungen mit Theater, Familienbildungsstätten und Mütter- und Familienzentren.

Die Angaben zu den bestehenden Kooperationen variieren zwischen 2006 und 2008 nur geringfügig, was auf stabile Kooperationsbeziehungen schließen lässt. Ein auffallendes Plus von 11,75% im Jahr 2008 konnte hinsichtlich der Zusammenarbeit mit „Paten für besondere Aktivitäten“ (z.B. Vorlesen, Expertenbesuche) verzeichnet werden. Diese Paten erfüllen ihre Aufgabe ehrenamtlich und ergänzen das reguläre Angebot.

Hinsichtlich der Zufriedenheit mit den einzelnen Kooperationspartnern kann nicht übersehen werden, dass gerade die beiden häufigsten Kooperationspartner Eltern und Grundschule dabei auf die Plätze 11 und 14 verwiesen sind. Diese Position hat sich im Verlauf der beiden Erhebungen 2006 und 2008 kaum verändert. Offensichtlich konnten die Fortbildungen des Bausteins 3 („Kooperation mit Eltern, Schulen und anderen Partnern“), die zum Erhebungszeitpunkt bereits von zwei Dritteln der Befragten besucht worden waren, noch nicht wirksam werden.<sup>41</sup>

Auch die Zufriedenheit mit Einrichtungen der Frühförderung, Erziehungsberatungsstellen und dem Gesundheitsamt ist eher im Mittelfeld und im unteren Drittel der Zufriedenheitsskala anzusehen.

Es ist hervorzuheben, dass elf von 15 Kooperationspartnern im Verlauf von 2006 bis 2008 einen deutlich positiven Zuwachs an Zufriedenheit verzeichnen können.

#### **2.5.4 Empfehlungen**

Die Kooperation mit Eltern und Grundschule bleibt eine zentrale Entwicklungsaufgabe beider pädagogischer Institutionen. Der Orientierungsplan sollte als Chance begriffen werden, die gegebene Arbeitsteilung von Familie, Kindergarten und Grundschule neu zu bewerten und zu gestalten. Dies schließt ein, dass Schule und Kindergarten ihre Kooperation als „Chefsache“ und Dimension ihrer Institutionsentwicklung begreifen.

Wünschenswert ist eine zunehmende Kooperation mit kulturellen Einrichtungen wie Theater, Museen, Galerien, Bibliotheken, weil vielen Kindern sonst dieser Zugang zur kulturell-ästhetischen Bildung verschlossen bleibt.

Allerdings ist das „Net-working“ in das Aufgabenprofil des Kindergartens zu integrieren, um Beliebigkeit und Überforderung zu vermeiden.

---

<sup>41</sup> Auf das problematische Verhältnis von Kindergarten und Grundschule machen weitere Ergebnisse an unterschiedlichen Stellen des Abschlussberichts aufmerksam, vgl. z.B.:

- Abbildung 14: „Besuchte Fortbildungsbausteine“ (2008): Danach haben mehr als zwei Drittel bereits die Fortbildung zum Thema „Kooperation mit Eltern, Schulen, anderen Partnern und Institutionen“ besucht. Offensichtlich konnte auch die Fortbildung an die Problematik noch nicht wirksam heranreichen.
- Abbildung 21: „Auswirkungen auf den Berufsalltag“ (2006 und 2008) / Item: „Der Orientierungsplan erleichtert die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Grundschule“. Die Antworten verweisen dieses Item auf den letzten Rang (MW 2,84 auf einer fünfstufigen Skala bzw. nur 24,87% Zustimmung).

## 2.6 Befragte Fachkräfte

Die Fachkräfteteams nehmen im Implementierungsprozess die Schlüsselrolle ein. Sie bestimmen den Rezeptionsprozess des Orientierungsplans vor Ort, entscheiden maßgeblich über die Folgerungen für die pädagogische Arbeit und die Einschätzung der lokalen Rahmenbedingungen. Sie beeinflussen das Implementierungsklima und somit die Akzeptanz und Rezeption des Orientierungsplans.

### 2.6.1 Altersstruktur

Die Geschlechterverteilung bleibt in den Erhebungen (2006: A1; 2008: A1) unverändert. Das pädagogische Fachpersonal ist zu 99% weiblich; die frühkindliche Betreuung, Erziehung und Bildung ist Frauensache (geblieben).

Dies gilt auch weitgehend für die Altersstruktur (2006: A2; 2008: A2). Naturgemäß liegt der Altersdurchschnitt der Erzieher/innen 2008 etwas höher als 2006 (2006: MW 38,19 Jahre; 2008: MW 39,04 Jahre). Vergleicht man die Altersstruktur der Befragten, die an beiden Erhebungen kontinuierlich teilnahmen, mit der 2008 „neu“ hinzugekommenen Teilstichprobe, kann man feststellen: Bei der Gruppe „der Neuen“ liegt der Altersdurchschnitt mit 32 Jahren etwa neun Jahre unter dem Altersdurchschnitt der Personen, die an beiden Erhebungen teilnahmen (MW 41,11 Jahre).<sup>42</sup> In der Tabelle 14 fällt auf, dass die Alterskohorte der 40- bis 49-Jährigen jeweils mit fast einem Drittel der Befragten die größte Gruppe ist. Der Anteil der 30- bis 39-Jährigen beträgt gut ein Fünftel. Eine Ursache für diese prozentual kleinere Altersgruppe kann die Inanspruchnahme von Erziehungs- bzw. Elternzeit der 99% weiblichen Befragten sein.<sup>43</sup>

Tab. 14: Alterskohorten (2006 und 2008)

Alterskohorten	2006		2008	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
bis 29 Jahre	600	28,89%	489	27,39%
30 bis 39 Jahre	474	22,82%	373	20,90%
40 bis 49 Jahre	646	31,10%	551	30,87%
50 bis 59 Jahre	347	16,71%	351	19,66%
60 Jahre und älter	10	0,48%	21	1,18%
Gesamt	2077	100%	1785	100%

<sup>42</sup> Diese Altersdifferenz zwischen den beiden genannten Gruppen ist bei einer mittleren Effektstärke signifikant.

<sup>43</sup> Das durchschnittliche Alter der Mütter bei der Geburt ihrer lebend geborenen Kinder betrug Ende 2006 in der Bundesrepublik 30,1 Jahre (Statistisches Bundesamt 2007).

## 2.6.2 Berufsabschluss und Berufserfahrung

Die pädagogischen Fachkräfte, die über den Berufsabschluss „Erzieher/in“ verfügen, stellen in beiden Erhebungen die größte Gruppe der Antwortenden (2006: 83,62%; 2008: 84,78%).<sup>44</sup> Die „Kinderpfleger/in“ (2006: 14,39%; 2008: 12,65%) bildet die zweitgrößte Gruppe. Der akademische Abschluss „Diplom-Sozialpädagogin“ bzw. „Diplom-Pädagogin“ wurde 2006 wie 2008 von jeweils 24 Personen angegeben (1,14% bzw. 1,31%). Da bei der Angabe des Berufsabschlusses Mehrfachantworten möglich waren, wurde auch deutlich: 2008 geben 3,40% (62 Personen) zwei Berufsabschlüsse an, zwei Befragte verweisen auf drei Berufsabschlüsse. Diese 64 Befragten haben mit einer Ausnahme alle den Berufsabschluss „Erzieher/in“, d.h. sie haben entweder „Kinderpfleger/in“ bzw. „Heilpädagogin“ als Erstberuf erlernt und anschließend den Abschluss als „Erzieher/in“ erworben oder sie haben sich ausgehend vom Erstberuf „Erzieher/in“ als „Heilpädagogin“ weiterqualifiziert bzw. eine akademische Weiterbildung zur „Diplom-Sozialpädagogin“ bzw. „Diplom-Pädagogin“ absolviert.

Der mit knapp über 15% angegebene durchschnittliche Anteil an Auszubildenden, Praktikant/innen und sonstigen Mitarbeiter/innen ohne pädagogischen Abschluss in den Kindergartenteams kann als relativ hoch eingeschätzt werden.

Etwa ein Drittel der Erzieher/innen (31,69%) gibt 2008 eine Berufserfahrung zwischen 10 und 20 Jahren an, fast ein weiteres Drittel (30,63%) können mehr als 20 Jahre Berufserfahrung vorweisen. 7,72% der Erzieher/innen mit weniger als zwei Jahren Berufserfahrung können als Berufseinsteiger gelten.

Die Angaben bei den Kinderpfleger/innen sind ähnlich, jedoch kann hier sogar ein noch größerer Anteil der Beschäftigten (32,86%) über 20 Jahre Berufserfahrung vorweisen.

## 2.6.3 Funktion in der Einrichtung

In beiden Erhebungen wurde nach der aktuell ausgeübten Funktion in der Einrichtung gefragt (2006: A4; 2008: A4). Dabei waren Mehrfachnennungen möglich, da es durchaus üblich ist, dass die Einrichtungsleitung zugleich die Funktion einer Gruppenleitung übernimmt (Abb. 28).

Die prozentualen Verhältnisse ähneln sich zu beiden Erhebungszeitpunkten: Die Gruppenleitungen bilden mit 44,02% (2006) bzw. 45,07% (2008) die größte Gruppe der Ant-

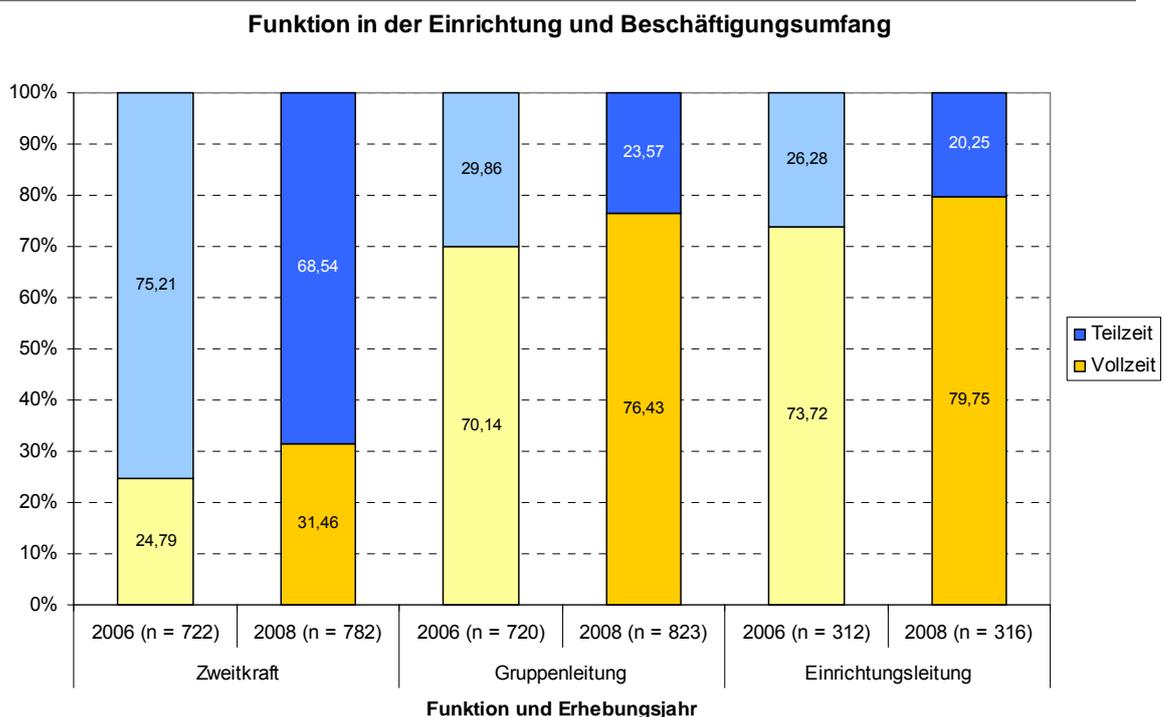
---

<sup>44</sup> Die vorgegebenen Antwortkategorien hinsichtlich des Berufsabschlusses und der Berufserfahrung (2006: A3; 2008: A3) weichen in den beiden Erhebungen 2006 und 2008 leicht voneinander ab. Während bezüglich des Berufsabschlusses 2006 die offene Antwortmöglichkeit „sonstiger Abschluss“ gegeben war, wurde diese Option aufgrund der Auswertung der genannten Antworten 2008 in „ohne pädagogischen Abschluss“ umgewandelt. Zusätzlich wurde der Berufsabschluss „Heilpädagogin“ explizit aufgenommen.

wortenden. Die Zweitkräfte sind mit 41,41% (2006) bzw. 42,82% (2008) vertreten und die Einrichtungsleitungen mit 17,38% (2006) und 17,30% (2008).

Gleichzeitig wurde der Beschäftigungsumfang erhoben. In der Erhebung 2006 gaben die Befragten ihren Beschäftigungsumfang handschriftlich in Prozent an. 2008 wurde vereinfachend zwischen Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung unterschieden.<sup>45</sup>

Innerhalb des Zeitraums von 2006 bis 2008 kann ein Anstieg der Vollzeitbeschäftigung bei allen Funktionsgruppen um sechs bis sieben Prozent festgestellt werden.



**Abb. 28: Funktion und Beschäftigungsumfang (2006 und 2008)**

#### 2.6.4 Freistellung der Leitung

Bedenkt man das vielfältige Aufgabenspektrum<sup>46</sup> einer Einrichtungsleitung und die lebhaft geführte Debatte um deren Freistellung, dann ist folgendes Ergebnis (Abb. 29) aufschlussreich:

<sup>45</sup> Um vergleichbare Daten für die beiden Erhebungen zu erhalten, wurde der angegebene Beschäftigungsumfang aus der Ersterhebung in die beiden Kategorien Vollzeitbeschäftigung (= 100%) und Teilzeitbeschäftigung (bis zu 99%) umgerechnet.

<sup>46</sup> Die GEW-Arbeitszeitbedarf-Studie betont neben der Zunahme unmittelbarer pädagogischer Arbeit am und mit dem Kind einen Anstieg der mittelbaren pädagogischen Arbeit, z.B. Kooperation mit Eltern und diversen Einrichtungen, Mitarbeiterführung, Personalwesen, Fortbildung, Qualifizierung (vgl. Pressemitteilung „Untersuchung zum Arbeitszeitbedarf für die mittelbare pädagogische Arbeit in Kitas“ vom 06.11.2008, <http://www.daks-berlin.de/index.html>)

Von den befragten Leiterinnen (N = 316) haben 303 die Frage zur Freistellung (2008: A4) beantwortet:

- 7,92% (n = 24) gaben an, für Leitungsaufgaben vollständig freigestellt zu sein und keine regelmäßigen Aufgaben im Gruppendienst mehr inne zu haben;
- 27,72% waren teilweise frei gestellt;
- 64,36% übten ihre Leitungsaufgaben ohne Freistellung aus und erfüllten eine Doppelaufgabe.

"Sind Sie in Ihrer Funktion als Einrichtungsleitung freigestellt?"

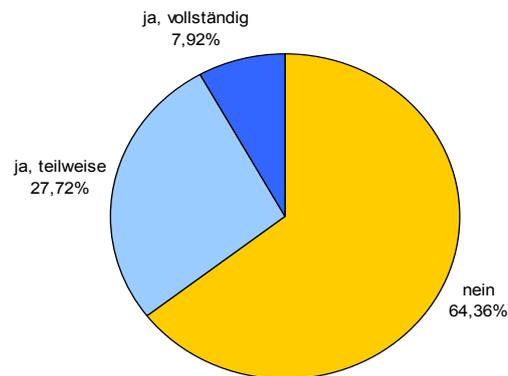


Abb. 29: Freistellung der Einrichtungsleitung (2008)

### 2.6.5 Träger

In beiden Erhebungen haben sich die prozentualen Anteile der Erzieher/innen nach der Zugehörigkeit ihrer Einrichtung zu den vier Trägern (evangelisch, katholisch, kommunal und sonstiges) kaum verändert (Tab. 15).<sup>47</sup>

Tab. 15: Träger der Einrichtungen, Erhebungen 2006 und 2008 im Vergleich

Träger der Einrichtungen	2006 (n = 2048)	2008 (n = 1796)
evangelisch	20,46%	20,16%
katholisch	31,30%	32,96%
kommunal (Stadt/Gemeinde)	41,75%	41,93%
sonstiges	6,49%	4,96%
Gesamt	100%	100%

Vergleicht man diese Angaben mit dem landesweiten Trägerproporz (43% der Einrichtungen in kommunaler, 24% in katholischer, 21% in evangelischer und 12% in sonstiger

<sup>47</sup> Nachdem in der Ersterhebung (2006: A6) einige Erzieher/innen (12 Personen) zwei oder drei Träger für ihre Einrichtung angaben, wurde die Möglichkeit der Mehrfachantworten für 2008 (A6) ausgeschlossen. Für die Darstellung der Vergleichswerte wurden im Datensatz 2006 diejenigen Personen, die mehrere Träger angeben, aus der Gesamtzahl der Antwortenden herausgefiltert.

Trägerschaft)<sup>48</sup>, so ist festzustellen, dass sich selbst im Rücklauf der beiden Erhebungen der Landesproporz klar widerspiegelt und nur kleine Schwankungen auftreten.

### **2.6.6 „Kommunales Setting“ der Einrichtungen**

In beiden Erhebungen wurde nach der „Lage der Einrichtung“ gefragt (2006: A14; 2008: A12). Es wurde dabei eine Zuordnung nach den Kategorien „Dorf“, „Kleinstadt“, „Kreisstadt“ und „Großstadt“ vorgenommen. Weil in der ersten Erhebung den Befragten die Kategorisierung schwer fiel, wurden in der zweiten Erhebung die Kategorien über die Angabe von Einwohnerzahlen präzisiert.<sup>49</sup> Hierdurch konnte die Genauigkeit der Antworten deutlich verbessert werden.

In der Erhebung 2008 ergibt sich folgende Verteilung:

44,73% arbeiten in Einrichtungen auf dem Dorf (bis 5.000 Einwohner),

26,34% arbeiten in Einrichtungen in der Kleinstadt (5.000 bis 20.000 Einwohner),

19,46% arbeiten in Einrichtungen in der Kreisstadt (20.000 bis 100.000 Einwohner),

ca. 10% arbeiten in Einrichtungen der 9 Großstädte Baden-Württembergs.

### **2.6.7 Personalbewegung**

Weil in einem Implementierungsprozess die personelle Kontinuität ein wichtiger Faktor ist, wurde auch auf die personellen „Bewegungen“ zwischen den Erhebungen geachtet.

Etwa drei Viertel der Befragten (75,19%) geben in der Einstiegsfrage 2008 (A0) an, bereits an der ersten Erhebung 2006 teilgenommen zu haben. Dass sich jedoch fast ein Viertel (24,81%) der antwortenden pädagogischen Fachkräfte 2008 zum ersten Mal an der Erhebung beteiligt, überrascht.

Die festgestellte Personalbewegung kann verschiedene Ursachen haben:

- Es handelt sich anteilig um „neues“ Personal aufgrund von frei gewordenen (z. B. altersbedingt) oder neu geschaffenen Stellen (vgl. Ausbau der Kindergartenplätze für unter Dreijährige, Tendenz zu verlängerten Öffnungszeiten, Ausbau der Ganztagesbetreuung, Betreuung von Schulkindern in altersgemischten Tageseinrichtungen, Kompensation von Ausfallzeiten der Fachkräfte).
- Es ist anzunehmen, dass zum Zeitpunkt der Erhebung 2006 einige Erzieherinnen beispielsweise aufgrund von Elternzeit, Urlaub, Krankheit, befristetem Arbeitsverhältnis noch nicht einbezogen waren.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> vgl. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (Stand 07.10.2009):  
<http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Veroeffentl/122507001.asp>

<sup>49</sup> Dies bestätigten die Auswertung der Daten aus den WiBeOr-Einrichtungen.

<sup>50</sup> Die Ausfallzeiten der pädagogischen Fachkräfte für Urlaub, Krankheit bzw. Krankheit des eigenen Kindes und für Bildungsurlaub betragen etwa 20 Prozent der jährlichen Arbeitszeit (DPWV e.V. (Hrsg.)

- Es ist möglich, dass sich einige Erzieher/innen 2006 nicht beteiligt haben, während sie dies jedoch 2008 taten.

Fakt bleibt, dass in Einrichtungen eine Personalbewegung stattfindet, die immer wieder eine Neustrukturierung des Teams und damit Einarbeitungen, Verständigungsnotwendigkeiten usw. mit sich bringt.

### **2.6.8 Zusammenfassung**

Während sich das pädagogische Fachpersonal in den Kindergärten des Landes selbstverständlich verändert und dynamisch entwickelt, scheint das Phänomen der Feminisierung des Erzieherberufs unveränderlich. Es fehlen in den Fachkräfteteams die Männer. Ihr Anteil liegt unverändert bei etwa einem Prozent.

Die meisten pädagogischen Fachkräfte verfügen über den Berufsabschluss „Erzieher/in“ (ca. 84%) und „Kinderpfleger/in“ (ca. 13%). Auch wenn einige von ihnen mehrere Berufsabschlüsse aufweisen, ist der Anteil der Beschäftigten mit akademischem Abschluss sehr gering.

Weiterhin konnte in beiden Erhebungen ein Zusammenhang zwischen der Funktion der Beschäftigten in den Einrichtungen und ihrem Beschäftigungsumfang festgestellt werden. Während Zweitkräfte überwiegend (75% bzw. 68%) in Teilzeit arbeiten, stehen für Gruppenleitungen und insbesondere für Einrichtungsleitungen vermehrt Vollzeitstellen zur Verfügung. Für alle drei Funktionsgruppen kann eine Zunahme an Vollzeitstellen um ca. sechs bis sieben Prozent innerhalb der letzten beiden Jahre festgestellt werden.

Die Freistellung der Einrichtungsleitungen vom Gruppendienst für die Wahrnehmung von Leitungsaufgaben trifft für knapp acht Prozent zu. Fast zwei Drittel nehmen die äußerst vielschichtige, zeitaufwändige und verantwortungsvolle Schlüsselposition zusätzlich wahr.

### **2.6.9 Empfehlungen**

Die Förderung des Männeranteils unter den Beschäftigten in den Sozial- und Bildungsbereufen ist ein seit langem geführter gesellschaftlicher Disput, der weiter aktuell bleibt. Trotz mannigfacher Appelle unterschiedlichster gesellschaftlicher Kräfte können Männer für die Erziehung, Bildung und Betreuung als Profession so gut wie nicht gewonnen werden.

Über die Schaffung von adäquaten Arbeitsplätzen für Bachelor-/Master-Absolvent/innen im Elementarbereich müssen die Qualifikationsprofile erweitert und ausdifferenziert wer-

---

(2008): Paritätischer Anforderungskatalog. Standards für Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen. Berlin. S. 7).

Laut einer Studie der GEW geben durchschnittlich 16% der Befragten (in Gesamtdeutschland) an, befristete Arbeitsverhältnisse zu haben, wovon allerdings insbesondere jüngere Personen (bis zu 50%) betroffen sind (GEW (Hrsg.) (2007): „Wie geht's im Job? KiTa-Studie der GEW“. Frankfurt).

den, was für die Qualitätsentwicklung in unterschiedlichsten Arbeits- und Funktionszusammenhängen eine wichtige Bedingung ist.

Die Aufstockung von Vollzeitstellen, insbesondere für Zweitkräfte, sollte weiter verstärkt werden.

Die Kindergartenleitungen halten Zeitmangel und Zeitdruck bei der täglichen Arbeit in den Kindertageeinrichtungen für ein großes Problem. Es ist deutlich, dass eine Leitung, die sich professionell auf ihre vielschichtigen Aufgaben (nach innen und außen) konzentrieren kann, auch die Umsetzung des Plans zielführender voranbringen kann.

Die anzunehmende Personalbewegung legt den Schluss nahe, dass die Rezeption und Akzeptanz des Orientierungsplans eine permanente Aufgabe bleibt. Es muss damit gerechnet werden, dass die Teams durch neue Kolleg/innen immer wieder herausgefordert sind, sich zu verständigen und zu kooperieren.

## **2.7 Strukturdaten der Einrichtungen**

Das Verständnis des Orientierungsplans von Betreuung, Erziehung und Bildung trifft auf konkrete Strukturgegebenheiten und lokale Rahmenbedingungen. Sie sind der Rezeptionskontext, aus dem die Umsetzung des Orientierungsplans Richtung und Wirksamkeit erfährt.

### **2.7.1 Öffnungszeiten**

Für Eltern sind die Öffnungszeiten, insbesondere wenn beide Elternteile berufstätig sind, ein wichtiges Kriterium bei der Wahl der Kindertageseinrichtung.<sup>51</sup>

In beiden Erhebungen (2006: A8; 2008: A8) wurden drei Öffnungszeitenmodelle unterschieden: „nur vormittags geöffnet“, „vor- und nachmittags geöffnet“ und „ganztägig geöffnet“ (Tab. 16). Dennoch waren Mehrfachantworten möglich. Bei der Angabe von zwei oder drei Öffnungszeitenmodellen wurde in der Auswertung auf flexible Öffnungszeiten einer Einrichtung geschlossen.

---

<sup>51</sup> In der Elternstudie in den WiBeKigä des Landesteils Württemberg gaben etwas mehr als 70% der Eltern an, die Öffnungszeiten seien für sie „eher wichtig“ bis „sehr wichtig“ gewesen bei der Entscheidung für eine Einrichtung für ihr Kind.

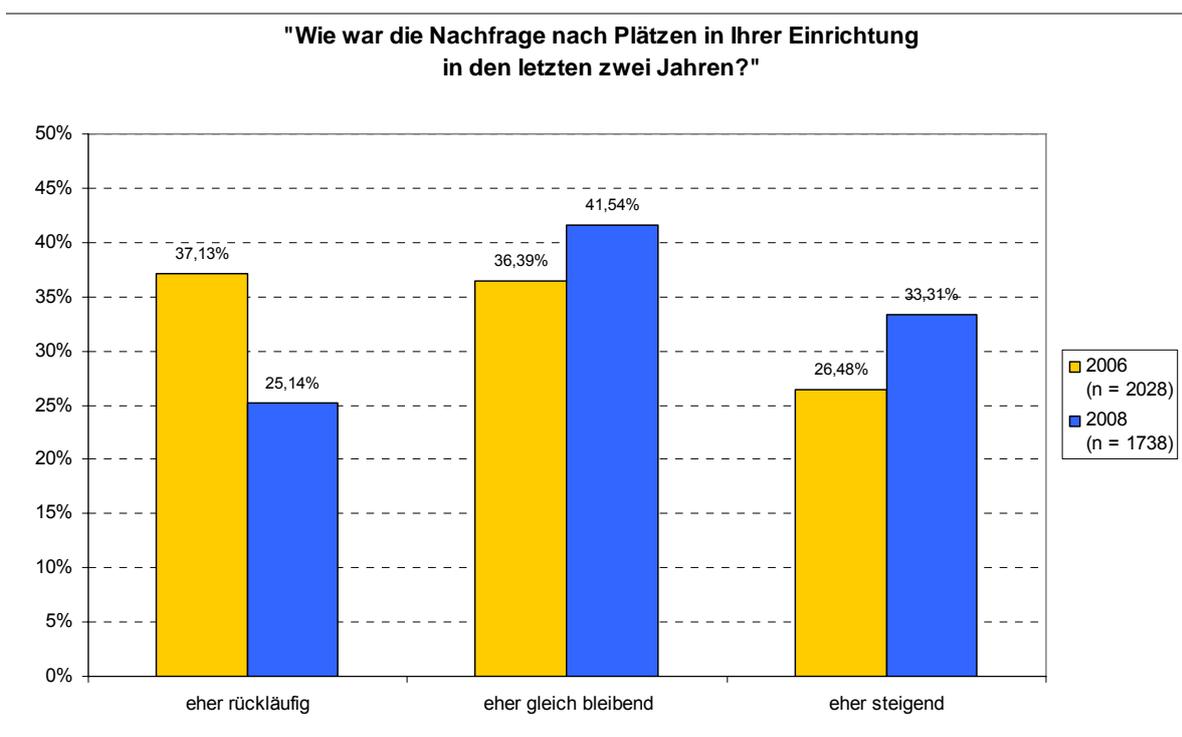
**Tab. 16: Öffnungszeiten der Einrichtungen (2006 und 2008)**

Öffnungszeitenmodelle	Anteil der Einrichtungen	
	2006 (N = 2106)	2008 (N = 1826)
nur vormittags geöffnet	21,08%	17,42%
vor- und nachmittags geöffnet (über Mittag geschlossen)	52,61%	54,22%
ganztägig geöffnet	33,52%	39,65%

Der Datenvergleich zeigt: Der Anteil der Einrichtungen mit ausschließlicher Vormittagsöffnung ging um knapp 4% zurück, mit Vor- und Nachmittagsöffnung und Schließzeit über den Mittag legte um 1,6% zu, mit ganztägiger Öffnung um 6%. Es kann festgehalten werden, dass sich die Öffnungszeiten von 2006 bis 2008 tendenziell erweiterten und sich eine „nutzerfreundliche“ Entwicklung verstärkte.

### 2.7.2 Nachfrage nach Plätzen

Sowohl 2006 (A13) als auch 2008 (A11) wurde die Nachfrage nach den in den Einrichtungen vorhandenen Plätzen erhoben. Ein Vergleich der Angaben zeigt (Abb. 30), dass sich die Nachfrage innerhalb der beiden zwischen den Erhebungen liegenden Jahre gesteigert hat. Inzwischen gibt ein gutes Drittel der Befragten die Nachfrage als eher steigend an, während es zwei Jahre zuvor lediglich ein Viertel war. Hinsichtlich der Angabe, die Nachfrage sei eher rückläufig, verhält es sich genau umgekehrt.

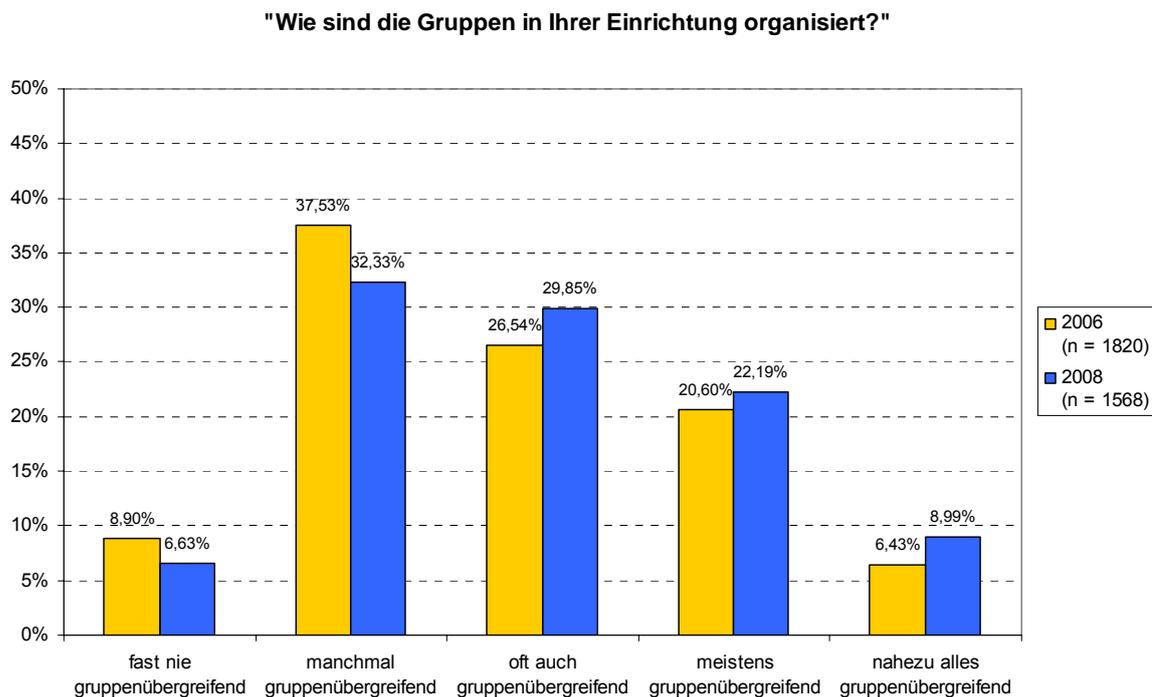


**Abb. 30: Nachfrage nach Kindergartenplätzen (2006 und 2008)**

Die Angaben aus den WiBeKigä im Jahr 2008 fallen noch viel deutlicher aus. Beinahe die Hälfte der Erzieher/innen (48,19%) gibt eine gestiegene Nachfrage innerhalb der letzten beiden Jahre an, nur 13,25% verweisen auf eine rückläufige Tendenz.

### 2.7.3 Öffnungsgrade der Gruppen

Verfügt eine Einrichtung formal bereits über mehr als eine Gruppe, verdient die Organisation besondere Aufmerksamkeit (2006: A9.1; 2008: A9.2). Sie wirkt in ganz besonderer Weise auf die unterschiedlichsten Aspekte des Kindergartenalltags ein: Zeitstruktur, Raumstruktur, Ausstattung, Organisation der Materialien, pädagogische Angebote, Zugehörigkeitsgefühl der Kinder zu einer erwachsenen (Bezugs-)Person und anderes mehr. Im Verlauf von 2006 bis 2008 scheint sich die Gruppenstruktur tendenziell verändert bzw. geöffnet zu haben (Abb. 31). So sind es 2008 im Vergleich zur Ersterhebung prozentual weniger Erzieher/innen (nur noch ca. 7%), die fast nie bzw. nur manchmal gruppenübergreifend arbeiten. Dementsprechend nimmt die Zahl derer zu, die „oft auch“, „meistens“ und „nahezu alles“ gruppenübergreifend organisieren.



**Abb. 31: Öffnungsgrad und Organisationsform der (Stamm-)Gruppen (2006 und 2008)**

Das gruppenübergreifende oder „offene“ Arbeiten wird von vielen Einrichtungen als eine Entwicklungsaufgabe gesehen und ist Thema vieler Überlegungen und Teamsitzungen. In der Moderation der WiBeOr-Kindergärten spielte diese Herausforderung mit ihren Imp-

likationen eine wichtige Rolle. Deshalb wird dieser Aspekt in der qualitativen Studie besonders berücksichtigt.

## 2.7.4 Zusammensetzung der Kinder

Die Angebotsstruktur der Einrichtungen und die die Einrichtung besuchenden Kinder sind aufeinander zu beziehen. Daher wird im Folgenden die Zusammensetzung der Kinder sowohl auf Gruppenebene als auch auf Einrichtungsebene betrachtet.

### 2.7.4.1 Zusammensetzung der Kinder auf Gruppenebene

Die 2006 erhobenen Angaben zu den Kindern in der Gruppe (2006: A10) wurden in der Erhebung 2008 (A10) ausdifferenziert (Tab. 17).<sup>52</sup> Zu beiden Zeitpunkten wurde die Anzahl der Kinder in der Einrichtung wie auch die Anzahl der Kinder in der Gruppe der befragten Personen erhoben.

**Tab. 17: Zusammensetzung der Kinder auf Gruppenebene (2006 und 2008)**

	durchschnittliche Anzahl	
	2006	2008
angemeldete Kinder in der Einrichtung	68,45	67,63
Kinder in der Gruppe	22,01	22,13
<b>davon:</b>		
Kinder mit Migrationshintergrund	6,04	
Kinder mit Migrationshintergrund ohne Sprachförderbedarf		1,89
Kinder mit Migrationshintergrund mit Sprachförderbedarf		4,56
sonstige Kinder mit Sprachförderbedarf		2,77
Kinder mit Behinderung	0,58	
„schwierige Kinder“	3,21	
Kinder mit weiterem Förderbedarf (ohne Eingliederungshilfe)		2,01

Während 2006 allgemein nach den Kindern „mit Migrationshintergrund“ gefragt wurde, erfolgte 2008 eine Differenzierung nach Kindern „mit Migrationshintergrund mit Sprachförderbedarf“ und „mit Migrationshintergrund ohne Sprachförderbedarf“. Gleichwohl wurden auch Kinder „mit Sprachförderbedarf“ erfasst, die keinen Migrationshintergrund haben. Die Erzieher/innen gaben 2006 die Anzahl der Kinder mit Behinderung und die so genannten „schwierigen Kindern“ an. 2008 wurde dagegen nach den Kindern „mit weiterem Förderbedarf“ gefragt, für welche die Einrichtung jedoch keine Eingliederungshilfe erhielt.

<sup>52</sup> Für den Fragebogen wurden 2006 die Items aus dem Bewerbungsantrag um die Teilnahme an der wissenschaftlichen Begleitung übernommen, der vom KM ausgearbeitet war (vgl. Anlage 3).

Ein Vergleich der Angaben aus den Erhebungen 2006 und 2008 zeigt, dass sich die durchschnittliche Anzahl der angemeldeten Kinder in den Einrichtungen und pro Gruppe kaum verändert hat. Addiert man für 2008 die Anzahl der Kinder mit Migrationshintergrund mit bzw. ohne Sprachförderbedarf, ergibt sich in etwa dieselbe Anzahl an Kindern mit Migrationshintergrund wie bereits 2006.

Es bestätigt sich erneut, dass durchschnittlich deutlich mehr Kinder mit Migrationshintergrund einen Sprachförderbedarf aufweisen als Kinder ohne Migrationshintergrund.

In der Erhebung 2006 wurden die befragten Erzieher/innen gebeten, ihr Verständnis von „schwierigen Kindern“ in einer offenen Frage kurz zu erläutern. Die gesamte Antwortspanne kann an dieser Stelle nur im Ansatz wiedergegeben werden. Grundsätzlich werden von den Befragten drei große Bereiche genannt, warum sie die Kinder als „schwierig“ einstufen. Als ursächlich werden Aspekte angeführt, die

- beim Kind selbst liegen:  
z.B. Hyperaktivität, Wahrnehmungsstörungen, Hochbegabung, Defizite im Sozialverhalten, Außenseiterrolle in der Gruppe, Entwicklungsdefizite usw.;
- auf das familiäre Umfeld der Kinder zurückzuführen sind:  
z.B. der soziokulturelle Familienhintergrund (fehlende Bezugspersonen, Pflegekind, allein erziehende Eltern, Scheidungskind, Wohnverhältnisse usw.) oder das Erziehungsverhalten der Eltern (z.B. unerzogene Kinder, Erziehungsfehler der Eltern, inkonsequente Erziehung, Rollenverständnis Mann – Frau usw.);
- auf die Erzieher/in und deren Auffassung/Definition von „schwierig“ zurückgehen:  
z.B. Kinder, die die Erzieher/in herausfordern, ihre Aufmerksamkeit binden, sie überdurchschnittlich beanspruchen, oft auch überfordern.

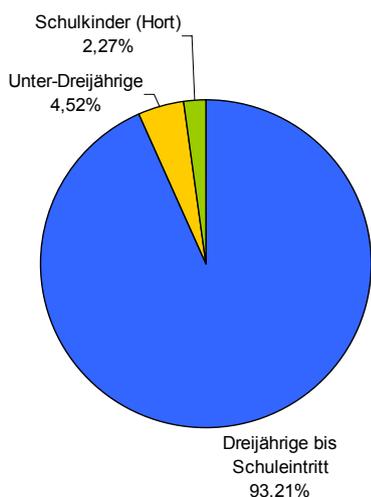
Nicht alle in der Erhebung 2006 als „schwierig“ bezeichneten Kinder können 2008 unter der Kategorie „Kinder mit weiterem Förderbedarf“ erfasst werden, weil es an Begriffsschärfe mangelt.

#### **2.7.4.2 Zusammensetzung der Kinder auf Einrichtungsebene**

Die Zusammensetzung der Kinder auf Einrichtungsebene wurde 2008 (A13.1 und A13.2) ausschließlich über Fragen an die Einrichtungsleitung erhoben.

Das Schaubild (Abb. 32) zeigt die prozentuale Verteilung der „Kindergartenkinder“, „Krippenkinder“ und „Hortkinder“ in den in die Erhebung einbezogenen Einrichtungen. Es bildet den großen Anteil (93,21%) der klassischen Kindergartenkinder im Alter von drei bis sechs Jahren ab. Die unter Dreijährigen zählen knapp 5%; die so genannten Hortkinder sind mit nur 2,27% in einem an eine Kindertagesstätte angegliederten Hort untergebracht.

**Anteile der "Kindergartenkinder", "Krippenkinder" und "Hortkinder"  
in den Einrichtungen**



**Abb. 32: Durchschnittliche Altersverteilung der Kinder<sup>53</sup> (2008)**

Etwas mehr als ein Drittel der Einrichtungsleitungen (n = 115; 36,39%) geben an, in ihrer Einrichtung mindestens ein Kind mit Eingliederungshilfe zu betreuen<sup>54</sup>. Dabei kann die Eingliederungshilfe in unterschiedlicher Form geleistet werden. Da auch Mischformen denkbar sind, waren Mehrfachantworten möglich:

In 56 (36,36%) Fällen erhielten die Einrichtungen zusätzliches Personal zur Durchführung der Eingliederungshilfe, in 28 (20,59%) Fällen wurde die Gruppenstärke reduziert, um dem Kind/den Kindern mit Förderbedarf nach den Richtlinien der Eingliederungshilfe mit dem vorhandenen Personal gerecht werden zu können. In jeweils 69 (2006: 41,82% bzw. 2008: 42,33%) Fällen wurde „pädagogische“ bzw. „begleitende“ Hilfe in Anspruch genommen. Sowohl bei der „pädagogischen“ als auch bei der „begleitenden“ Hilfe kommen stundenweise externe Personen (z.B. Mitarbeiter aus ambulanten Diensten der Caritas oder Diakonie) in die Einrichtung. Bei „pädagogischer Hilfe“ wird direkt mit dem Kind, dem Eingliederungshilfe zugesprochen ist, gearbeitet und dessen Integration in die Kindergartengruppe unterstützt. „Begleitende Hilfe“ bedeutet, dass eine externe Person anteilig Aufgaben der Betreuung, Erziehung und Bildung für die gesamte Kindergartengruppe übernimmt. Dies ermöglicht der dem Kind vertrauten Fachkraft, dass sie sich in dieser Zeit intensiv dem zu fördernden Kind widmen kann.<sup>55</sup>

<sup>53</sup> Zur Berechnung wurden zunächst die Angaben der Einrichtungsleitungen pro Altersgruppe summiert und anschließend deren prozentualer Anteil an der Gesamtanzahl aller angegebenen Kinder gebildet.

<sup>54</sup> In 100 Fällen sind es ein oder zwei Kinder mit Eingliederungshilfe pro Einrichtung, in einer Einrichtung sogar 10 Kinder.

<sup>55</sup> Die Pauschale für begleitende Hilfe ist niedriger als für pädagogische Hilfe und je nach anbietendem Dienst und deren Stundensätzen ergibt sich aus diesen beiden Faktoren eine entsprechende Stundenanzahl für die Unterstützung der Einrichtungen.

## 2.7.5 Fachpersonal

In der Erhebung 2006 wurde die Anzahl und Zusammensetzung der Mitarbeiter/innen pro Kindergartengruppe (2006: A12) erhoben. Demgegenüber sollte das Personaltableau einer Einrichtung 2008 (A 14.1) explizit und ausschließlich über die Einrichtungsleitung erhoben werden. Aus deren Angaben wurde pro Berufsgruppe die Gesamtanzahl der Beschäftigten und anschließend ihr prozentualer Anteil bezogen auf alle an der Erhebung beteiligten Einrichtungen berechnet (Tab. 18.).

**Tab. 18: Zusammensetzung des Fachpersonals in den Einrichtungen, 2008**

Berufsgruppen	Anzahl der Beschäftigten	Anteil der Berufsgruppen in den Kindergartenteams
Erzieher/innen	1487	65,16%
Kinderpfleger/innen	236	10,34%
Heilpädagoge/innen	14	0,61%
Diplom-Sozialpädagoge/innen	20	0,88%
Diplom-Pädagoge/innen <sup>56</sup>	0	0,00%
Sprachhelfer/innen	90	3,94%
Integrationshelfer/innen	82	3,59%
Auszubildende im Anerkennungsjahr	108	4,73%
Auszubildende	60	2,63%
Praktikant/innen	130	5,70%
Mitarbeiter/innen ohne pädagogischen Abschluss	55	2,41%
Summe	2282	100%

Erwartungsgemäß ergibt sich folgende Verteilung:

Mit 65,16% stellen die Erzieher/innen die größte Berufsgruppe in den Teams; mit 10,34% folgen die Kinderpfleger/innen an zweiter Stelle; mit 7,53% bilden die Sprach- und Integrationshelfer/innen die kleinste Gruppe. Mit 15,47% jedoch kommt den Auszubildenden, Praktikant/innen und Mitarbeiter/innen ohne pädagogischen Abschluss, die in ihrer Arbeit im Kindergarten entsprechend Anleitung von den ausgebildeten Fachkräften benötigen, ein relativ hoher Anteil zu.

Ferner geben 37 Einrichtungsleitungen (11,71%) an, ehrenamtlich tätige Personen kontinuierlich und als verstetigte Hilfe in ihrer Einrichtung zu haben. In 25 Einrichtungen handelt es sich um eine Person; 12 Einrichtungen können mit bis zu fünf Personen rechnen.

<sup>56</sup> An der Erhebung 2008 beteiligten sich drei Diplom-Pädagoge/innen. Es ist anzunehmen, dass sie Leitungsfunktionen innehaben und sich selbst bei den Angaben zur Zusammensetzung des Teams nicht berücksichtigten.

Die Ehrenamtlichen stellen sich bis zu 18 Stunden pro Woche zur Verfügung, meistens jedoch für ein bis zwei Stunden.

Befragt nach der Zufriedenheit mit der Zusammensetzung ihres Teams, ergeben die Antworten der Einrichtungsleitungen (auf einer fünfstufigen Skala von „gar nicht zufrieden“ bis „sehr zufrieden“) (2008: A14.2) folgendes Bild:

42,90% der Einrichtungsleitungen sind zufrieden bzw. sehr zufrieden.

31,94% sind teilweise zufrieden.

25,16% geben an, gar nicht bzw. nicht zufrieden mit der Teamzusammensetzung zu sein.

Dieses „Zufriedenheitsbild“ zeigt, dass ca. 57% der Einrichtungsleitungen die Teamzusammensetzung für verbesserungswürdig einschätzen; für ca. 25% ist dies in besonderem Maße gegeben.

Die befragten Leiter/innen hatten darüber hinaus die Möglichkeit, in einer offenen Frage ihren Zufriedenheitsgrad zu begründen. Für diejenigen, die teilweise bis gar nicht zufrieden sind mit der Teamzusammensetzung, spielen u. a. folgende Gründe eine Rolle<sup>57</sup>:

- Die Fachkraftzahl in den Teams ist zu niedrig:  
z.B. Mangel an Vertretungskräften, Fehlen von Zusatzpersonal für hauswirtschaftliche und Sekretariatstätigkeiten;
- Das Anstellungsverhältnis ist ungünstig:  
z.B. noch zu viele Teilzeitstellen statt Vollzeitstellen – dies erschwert auch die Suche nach qualifiziertem Personal bei Neueinstellungen; Teilzeitstellen für Integrations- und Sprachhelfer sind nicht ausreichend verglichen mit dem Bedarf der Kinder; Unruhe und Leerlauf durch viele Teilzeitkräfte; befristete Arbeitsverhältnisse; fehlende Freistellung der Leitung;
- Praktikant/innen und Auszubildende benötigen Einarbeitung und Anleitung:  
z.B. Einsatz von Praktikant/innen als Ersatz- statt als Zusatzkräfte für ausgebildetes Personal.

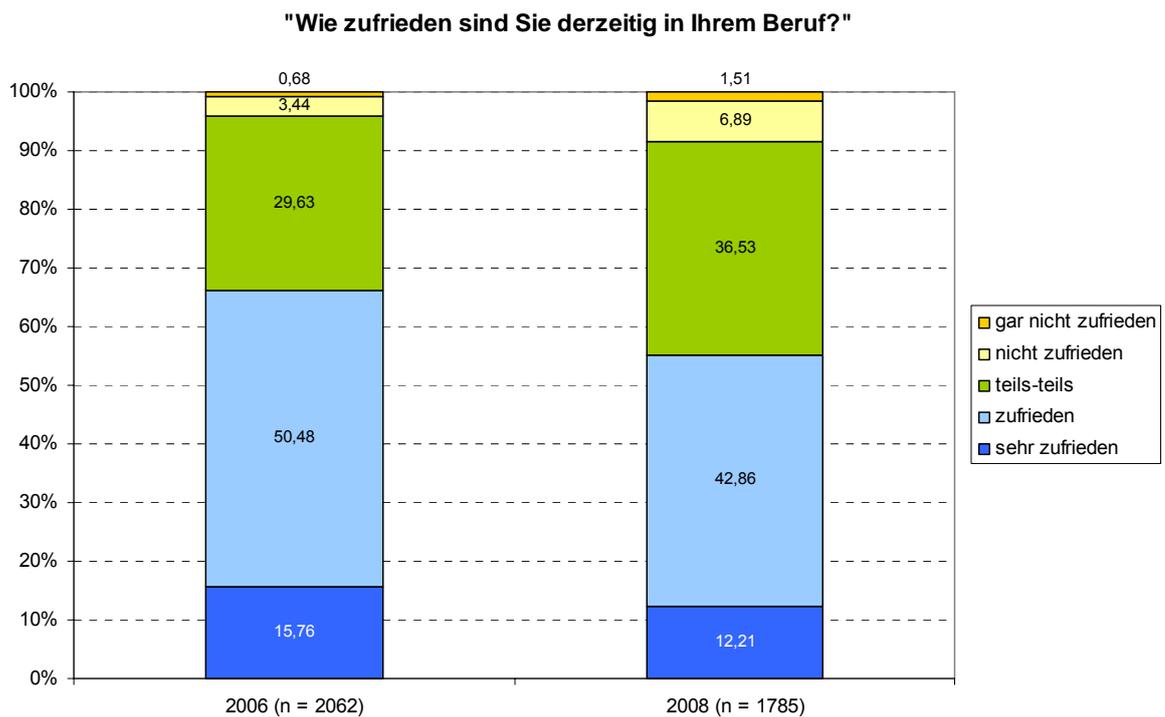
### **2.7.6 Berufszufriedenheit**

„Berufszufriedenheit“ ist zweifelsohne ein komplexes Konstrukt, das sich aus unterschiedlichen Faktoren zusammensetzt (z.B. Beschäftigungsumfang, Vergütung, Aufstiegsmöglichkeiten, gesellschaftliches Ansehen, Belastung und Beanspruchung im Beruf, Aufgabenvielfalt und Handlungsspielraum etc.).<sup>58</sup> Auch wenn die Einzelfaktoren in der vorliegenden Studie nicht explizit erhoben werden konnten, fließen sie dennoch in die allgemeine Bewertung der Berufszufriedenheit mit ein (Abb. 33).

---

<sup>57</sup> Die Antworten sind der Auswertung der WiBeKigä-Erhebung 2008 entnommen.

<sup>58</sup> vgl. GEW (Hrsg.) (2007): „Wie geht's im Job? KiTa-Studie der GEW“. Frankfurt am Main. S. 22 ff.



**Abb. 33: Berufszufriedenheit (2006 und 2008)**

Vergleicht man die Angaben zur Berufszufriedenheit aus beiden Erhebungen, so ist festzustellen, dass diese im Verlauf von zwei Jahren gesunken ist (2006: MW 3,77; 2008 MW 3,57). Während 2006 etwa ein Drittel der Erzieher/innen nur teilweise, nicht oder gar nicht zufrieden war (33,75%), ist ihr Anteil in der Erhebung 2008 auf 44,93% gestiegen. Dementsprechend ist der Anteil der im Beruf Zufriedenen und sehr Zufriedenen von etwa zwei Dritteln auf ca. 55% gesunken.<sup>59</sup>

Schlüsselt man die Berufszufriedenheit nach der Funktion der Befragten in der Einrichtung auf (2008: B4), so nimmt diese mit zunehmender Verantwortung in der Leitungsfunktion ab (2008: Zweitkräfte MW 3,65; Gruppenleitungen MW 3,54 und Einrichtungsleitungen MW 3,42).

Zudem zeigt sich ein schwacher, jedoch signifikanter Zusammenhang ( $r = - .170$ ) zwischen der Berufszufriedenheit und der Aussage „Der Orientierungsplan erhöht meine berufliche Belastung“ (2008: B5 [6]). Demnach sind diejenigen Fachkräfte, die keine oder wenig berufliche Belastung durch den Orientierungsplan spüren, zufriedener in ihrem Beruf. Freilich darf hier nicht übersehen werden, dass berufliche Zufriedenheit häufig auch

<sup>59</sup> Hier sind Analysevergleiche zu Lehreruntersuchungen nahe liegend, die von ca. zwei Drittel beruflich Zufriedenen ausgehen. Eine Übersicht zu bilanzierenden empirischen Untersuchungen zur Berufszufriedenheit von 1979 bis 2003 liefert Axel Gehrmann. In: Gehrmann, Axel (2007): Zufriedenheit trotz beruflicher Beanspruchung? Anmerkungen zu den Befunden der Lehrerbelastungsforschung. In: Rothmann, Martin (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. Modelle, Befunde und Interventionen. Wiesbaden, S. 189.

als berufliche Selbstzufriedenheit wirksam ist und damit der Orientierungsplan bereits in der vorgängigen Praxis als „implementiert“ gesehen und keine weitere Qualitätsentwicklung als notwendig erachtet wird.

An dieser Stelle schließt sich der Kreis zu den unterschiedlichen Funktionen der Befragten: So haben die Einrichtungsleitungen eine Schlüsselrolle inne, das Team für die Implementierung des Orientierungsplans zu gewinnen und darin zu stützen.

### 2.7.7 Pädagogisches Profil und pädagogische Schwerpunkte

Die Fragen zum pädagogischen Profil der Einrichtungen differieren 2006 und 2008 leicht. Während 2006 (A7) Mehrfachantworten hinsichtlich der Profile möglich waren und ebenso eine offene Frage („sonstiges pädagogisches Profil“) gestellt wurde, verlangte die Folgerhebung eine eindeutige Zuordnung (2008: A7.1). Mehrfachantworten wurden ausgeschlossen. Die Auswertung der offenen Frage aus dem Jahr 2006 führte 2008 zu einer zusätzlichen Frage nach den pädagogischen Schwerpunkten der Einrichtungen (2008: A7.2).

Die geänderte Frage (2008: A7.1) brachte folgende Klärung:

Etwa 28% (477 Personen von  $n = 1687$ ) gaben für ihre Einrichtung ein eindeutiges pädagogisches Profil an. Mehr als 70% der befragten Personen (1210 Personen von  $n = 1687$ ) ordneten ihrer Einrichtung keines der im Erhebungsbogen genannten pädagogischen Profile zu. Dies sollte jedoch nicht dahingehend missverstanden werden, dass diese Einrichtungen ohne jegliches pädagogisches Profil arbeiten würden. Denn 60% derjenigen, die zwar kein eindeutiges Profil angeben, benennen mindestens einen pädagogischen Schwerpunkt, der ihre Einrichtung kennzeichne und leitend für ihre Arbeit sei.

Dennoch bleibt mit 24,86% ( $n = 454$ ) aller Befragten die Zahl derer auffallend hoch, die für ihre Einrichtung weder ein pädagogisches Profil noch einen oder mehrere Schwerpunkte ausmachen können. Gerade dieser Umstand kann u. a. geradezu als Indiz für die Dringlichkeit des Orientierungsplans und seiner orientierenden Funktion für die frühkindliche Bildung und Erziehung in Baden-Württemberg verstanden werden.

2008 machten 364 Personen (von 477) konkrete Angaben zum pädagogischen Profil (Tab. 19):

**Tab. 19: Verteilung der eindeutigen pädagogischen Profile (2008)**

Eindeutiges pädagogisches Profil	Anzahl	Prozent
Montessoripädagogik	28	7,69%
Waldorfpädagogik	30	8,24%
Reggiopädagogik	28	7,69%

Natur-/Waldpädagogik	12	3,30%
sonstiges (nur Baden)	200	54,95%
Infans/Einstein-Konzept <sup>60</sup> (nur Württemberg)	66	18,13%
Gesamt	364	100%

Betrachtet man weiter die Zuordnung der Einrichtungen zu einem eindeutigen pädagogischen Profil hinsichtlich des Merkmals der Trägerzugehörigkeit, so lässt sich feststellen, dass die Einrichtungen „unter sonstiger Trägerschaft“ fast zu zwei Dritteln (65,48% von n = 84) den im Erhebungsbogen genannten Profilen zugeordnet werden können.

Weiterhin ist zum Zusammenhang „Einrichtungen in kirchlicher Trägerschaft“ und „Pädagogisches Profil der Einrichtung“ aufschlussreich:

Lediglich zu einem Fünftel (20,24% von n = 336) ordnen sich „evangelische“ Einrichtungen und zu knapp einem Viertel (23,70% von n = 540) katholische Einrichtungen den angegebenen eindeutigen Profilen zu. Sie scheinen offensichtlich ihr Profil mit der Zugehörigkeit zur jeweiligen kirchlichen Trägerschaft hinreichend kennzeichnen zu können. Diese Vermutung wird über die Antworten zu der offenen Frage nach einem sonstigen pädagogischen Schwerpunkt bekräftigt. Dort wird mehrfach der Aspekt „religiöse Erziehung“ genannt.

Etwa ein Drittel (31,03% von n = 709) der kommunalen Einrichtungen ordnet sich einem eindeutigen pädagogischen Profil zu.

Der Frage nach dem pädagogischen Profil folgt die Frage nach besonderen Schwerpunkten der Einrichtung. Mit 65,92% geben fast zwei Drittel der antwortenden Personen (1091 von n = 1655) an, dass ihre Einrichtung einen oder mehrere pädagogische Schwerpunkte besitze. Am häufigsten genannt wird der Schwerpunkt „Sprache/Kommunikation“ (n = 889), gefolgt von „Bewegung“ (n = 667).<sup>61</sup> Der Schwerpunkt „Musik“ wird bereits deutlich weniger angeführt (n = 327) und der Schwerpunkt „Computer“ wird am seltensten genannt (n = 92).

Dabei ist zu beachten, dass nur 26,92% (288 von n = 1070) angeben, ihre Einrichtung hätte einen einzigen pädagogischen Schwerpunkt, die verbleibenden 73,08% geben an,

<sup>60</sup> Es handelt sich um das Konzept des Infans Instituts für „Angewandte Sozialisationsforschung/Frühe Kindheit e.V.“ unter der Leitung von Hans-Joachim Laewen, Berlin, das in verschiedenen Bundesländern, so auch in Baden-Württemberg, in Kindertagesstätten implementiert wird.

<sup>61</sup> Hier könnte ein Zusammenhang zu den bereits besuchten Fortbildungen gegeben sein. Diejenigen, die bereits die Fortbildung zum Baustein 5 „Sprachbildung und Sprachförderung als zentrales Bildungs- und Entwicklungsfeld im Orientierungsplan“ besuchten, geben zu 84,40% (395 von n = 468) an, dieses Thema auch als Schwerpunkt im Kindergarten zu haben. Im Vergleich dazu gaben 78,57% derjenigen, die noch keine entsprechende Fortbildung hierzu besucht haben (168 von n = 210), diesen Schwerpunkt an. Dies bestätigt, dass Sprachförderung im Kindergarten seit vielen Jahren zu den zentralen Bildungsaufgaben gehört.

bis zu fünf pädagogische Schwerpunkte zu verfolgen. Dabei wird „Computer“ in fünf Fällen als einziger Schwerpunkt benannt; sonst tritt er bei Mehrfachnennungen auf.

Darüber hinaus merkt eine relativ große Gruppe von Fachkräften an (n = 434), dass ihre Einrichtung noch einen ganz anderen Schwerpunkt, als im Erhebungsbogen zur Auswahl angeboten, habe. Aufgeführt werden z.B.:

- soziale Erziehung/Sozialverhalten/Sozialkompetenzen,
- religiöse Erziehung,
- Naturwissenschaften und Technik/Forschen und Experimentieren,
- Naturerlebnisse (Waldwochen etc.),
- Kunst/Theater/Sinne,
- Projektarbeit,
- Integration (von Kindern mit Behinderung, Migrationshintergrund).

Betrachtet man die Angaben zu den pädagogischen Schwerpunkten im Zusammenhang mit der Trägerschaft der Einrichtungen, so wird deutlich: Die Einrichtungen haben pädagogische Schwerpunkte ausgebildet und mit einer Veränderung ihres pädagogischen Programms begonnen. Die befragten Fachkräfte nehmen in ihrer Einrichtung eine curriculare Ausdifferenzierung wahr; in Abhängigkeit vom Träger ergibt sich folgendes Bild:

68,37% der „evangelischen“ Fachkräfte,  
64,25% der „katholischen“ Fachkräfte,  
63,46% der „kommunalen“ Fachkräfte,  
85,19% der „sonstigen“ Fachkräfte.

### **2.7.8 Zusammenfassung**

Die Angebotsstruktur der Einrichtungen ist von einem allmählichen, jedoch steten Veränderungsprozess erfasst: Im Verlauf des Implementierungsprozesses haben sich die Öffnungszeiten der Einrichtungen tendenziell erweitert und sind familienfreundlicher geworden. Die Nachfrage nach Kindergartenplätzen ist nach Angaben von 48,19% der Fachkräfte ebenfalls gestiegen. Gruppenübergreifendes Arbeiten bzw. eine Öffnung der Gruppen wird von den pädagogischen Teams als eine Entwicklungsaufgabe gesehen.

Die Zusammensetzung der Kinder auf Gruppenebene wird differenzierter wahrgenommen. Die Anzahl der Kinder mit Migrationshintergrund und mit einem expliziten Sprachförderbedarf haben zugenommen bzw. werden klarer benannt.

Die Zusammensetzung der Kinder auf Einrichtungsebene entspricht mit 93,21% der Drei- bis Sechsjährigen der Tradition. Der Anteil der unter Dreijährigen an der Gesamtgruppe

wird mit 4,52% angegeben; die Hortkinder mit 2,27%, was sich mit dem Ausbau der Ganztagschulen bzw. Ganztagsbetreuung verändern könnte.

Das Fachpersonal zeigt eine heterogene Zusammensetzung. Mit 65,16% bilden die Erzieher/innen die größte Gruppe; die Kinderpfleger/innen stellen mit 10,34 % eine kleine Gruppe dar ebenso wie spezialisierte Kräfte (Heilpädagog/innen, Sprachhelfer/innen, Integrationshelfer/innen), die insgesamt mit 8% angegeben werden.

Der mit knapp über 15% angegebene durchschnittliche Anteil an Auszubildenden, Praktikant/innen und Mitarbeiter/innen ohne pädagogischen Abschluss in den Kindergartenteams ist als relativ hoch zu bezeichnen. Sie alle benötigen neben der unmittelbaren Arbeit an den betreuten Kindern von den ausgebildeten Fachkräften Anleitung, Beratung, Rückmeldung und Reflexionsmöglichkeiten. Oftmals werden sie jedoch im Kindergartenalltag als Ersatz- statt als Zusatzkraft eingesetzt.

Die Zufriedenheit der Einrichtungsleitung mit der Teamzusammensetzung zeigt, dass 42,90% „zufrieden“ bzw. „sehr zufrieden“ sind. Mehr als die Hälfte (31,94% teilweise Zufriedene, und 25,16% Unzufriedene) fordern mehr Fachkräfte (z.B. durch Aufstockung der Teilzeitverhältnisse der Zweitkräfte), gesicherte unbefristete Arbeitsverträge und einen angemessenen Umgang mit Auszubildenden und Praktikant/innen.

Die Berufszufriedenheit ist zwischen den beiden Erhebungszeiträumen 2006 und 2008 um mehr als zehn Prozent gesunken. In der Verkoppelung mit der beruflichen Belastung zeigt sich, dass mit zunehmender Verantwortung die Berufszufriedenheit sinkt: Dies ist insofern ein bedenklicher Befund, als die erfolgreiche Implementierung des Orientierungsplans auf engagierte, von ihrer professionellen Selbstwirksamkeit überzeugte Schlüsselfiguren, wie Einrichtungsleitungen sie darstellen, angewiesen ist.

Ein eindeutiges pädagogisches Profil können etwa 70% der Befragten für ihre Einrichtung nicht angeben. Zwei Drittel benennen jedoch mindestens einen pädagogischen Schwerpunkt für ihre Arbeit. 25% der Befragten sagen aus, ihre Einrichtung verfüge weder über ein pädagogisches Profil noch über einen pädagogischen Schwerpunkt. Diese Tatsache würde geradezu die Dringlichkeit der Implementierung des Orientierungsplans und dessen Funktion als Reforminstrument unterstreichen. Somit ist die Chance gegeben, dass die Aussagen des Orientierungsplans interessiert aufgenommen und zu einem Leitbild verarbeitet werden. Dann hätte er eine wichtige Funktion erfüllt und würde ein Grundverständnis von Erziehung und Bildung anbieten, über welches die pädagogischen Einzelak-

tivitäten in einen Gesamtzusammenhang, in eine Philosophie früher Erziehung und Bildung, zurückgebunden werden. Eine solche Reflexionskompetenz gilt heute als wesentliches Merkmal pädagogischer Professionalität (vgl. Diller/Rauschenbach 2006).

Das gruppenübergreifende Arbeiten scheint sich in den Einrichtungen zu verstärken. Dies ermöglicht den Erzieher/innen (zumindest ansatzweise) arbeitsteilig vorzugehen und voneinander zu profitieren. So können die einzelnen Fachkräfte für ihre pädagogische Arbeit Schwerpunkte (z.B. entlang der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder) ausbilden und besondere Professionalität entwickeln.

Die tendenzielle Ausweitung der Öffnungszeiten scheint u. a. mit einer steigenden Nachfrage der Eltern verbunden zu sein. Dieses könnte auch durch die Zusammensetzung der Kindergruppe bedingt sein. Die Einrichtungen stellen sich zunehmend auf die unter Dreijährigen, aber auch die Hortkinder, ein.

### **2.7.9 Empfehlungen**

Die Berufszufriedenheit der Erzieherinnen, vor allem der Leitungen, muss als wichtiges Anliegen erkannt werden. Auch für sie gilt, dass über die Steigerung von Anerkennung, Wertschätzung ihrer Arbeit und das Schaffen von materiellen Anreizen die Berufszufriedenheit positiv beeinflusst wird.

Der mit knapp über 15% angegebene durchschnittliche Anteil an Auszubildenden, Praktikant/innen und Mitarbeiter/innen ohne pädagogischen Abschluss muss als zu leistende Ausbildung mit klarem Anspruch erkannt werden. Sie benötigen von den ausgebildeten Fachkräften Anleitung, Beratung, Rückmeldung und Reflexionsmöglichkeiten. Sie sollten nicht im Kindergartenalltag als Ersatz-, sondern als Zusatzkraft arbeiten.

Es sollte die Verpflichtung ausgesprochen werden, die Inhalte des Orientierungsplans in das Leitbild der Einrichtungen zu integrieren. Die wäre die Bedingung dafür, dass er insbesondere für die Einrichtungen ohne explizites Profil und besonderen Schwerpunkt tatsächlich zu einem Orientierungsrahmen wird.

Die begonnene strukturelle Entwicklung der Einrichtungen (vgl. verlängerte Öffnungszeiten, Zusammensetzung der Kinder etc.) sollte über eine Verbesserung der Rahmenbedingungen mit dem Ziel der Familienfreundlichkeit gestützt werden.

## 2.8 Rahmenbedingungen bei der Umsetzung des Orientierungsplans

Die Umsetzung des Orientierungsplans hatte nicht nur den Prinzipien von Pluralität, Trägerautonomie und Konzeptionsvielfalt zu entsprechen, sondern auch mit unterschiedlichen lokalen Rahmenbedingungen zu rechnen. Deshalb war es wichtig zu erfahren, wie die pädagogischen Fachkräfte die gegebenen Rahmenbedingungen einschätzen, wie förderlich bzw. beeinträchtigend sie diese bewerten und welche Veränderungen sie für die erfolgreiche Umsetzung des Orientierungsplans als notwendig erachten.

Die Debatte um verbesserte Rahmenbedingungen begleitete die Einführung des Orientierungsplans von Anfang an.

### 2.8.1 Strukturelle Bedingungen

Zu den strukturellen Bedingungen zählen jene Qualitätsaspekte, die dem pädagogischen Handeln der Erzieher/innen den Rahmen setzen. Hierzu zählen beispielsweise Gruppengröße, finanzielle, materielle und personelle Ausstattung, Gestaltung der Innen- und Außenräume, aber auch die Aus- und Weiterbildung des Personals. Werden diese Vorgaben zugleich als Ausdruck öffentlicher Anerkennung der Bildungsarbeit in Kindergärten gesehen, dann gewinnen auch „ideelle“ Bedingungen an Bedeutung.

Auf einer fünfstufigen Skala („ungenügend“, „eher ungenügend“, „mittelmäßig“, „gut“ und „optimal“) bewerteten die Erzieher/innen 2006 (B4) und 2008 (B9), wie sie verschiedene Bedingungen und deren Veränderung innerhalb von zwei Jahren wahrnehmen.

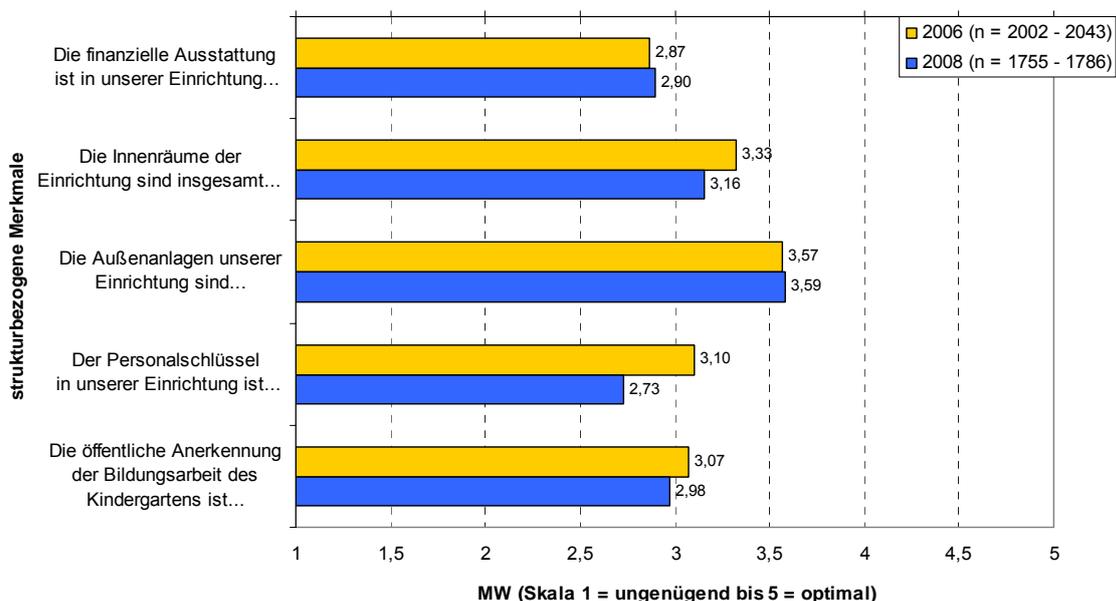
Die Grafik (Abb. 34) zeigt, dass sie wesentliche Bedingungen dem mittleren bzw. im unteren Bereich zuordnen. Während noch 2006 alle Bedingungen einen Mittelwert von 3,00 und leicht höher erhielten (mit Ausnahme der „finanziellen Ausstattung“), sanken 2008 die Werte bei drei Items ab: „Personalschlüssel“, „Innenräume“, „öffentliche Anerkennung“, so dass nur noch zwei der genannten Bedingungen „finanzielle Ausstattung“ sowie „Außenanlagen“) ihren Mittelwert halten.<sup>62</sup>

Die höchste Absenkung des Mittelwerts um 0,4 Messeinheiten zeigt der „Personalschlüssel“, der offensichtlich als eine zentrale Bedingung für die erfolgreiche Umsetzung des Orientierungsplans eingeschätzt wird. Mit einem Mittelwert von 2,73 liegt er 2008 an letzter Stelle. Auch bei der Bewertung der „Innenräume“ sinkt der Mittelwert 2008 etwas. „Öffentliche Anerkennung“ verliert ebenfalls etwas, wobei die Standardabweichung von 1,01 der geringste Wert im Vergleich zu den anderen ist. Dies besagt, dass sich die Befragten hinsichtlich ihrer Einschätzung „einiger“ sind als bei anderen Bedingungen.

---

<sup>62</sup> Gleichzeitig nehmen die Standardabweichungen leicht zu (2006: SD zwischen 0,99 und 1,06; 2008: SD zwischen 1,01 und 1,21).

**"Folgende Punkte werden für die Umsetzung des Orientierungsplans als wichtig erachtet. Wie sehen Sie diese Punkte in Ihrer Einrichtung erfüllt?"**



**Abb. 34: Erfüllung von strukturbezogenen Merkmalen (2006 und 2008)**

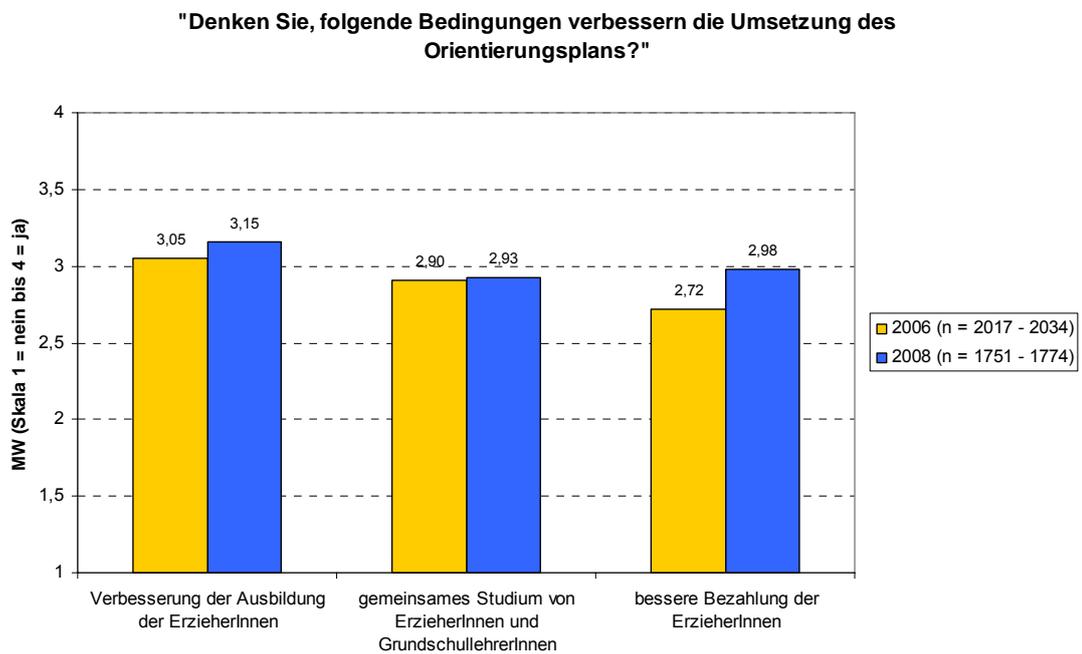
In einer weiteren Frage (2006: B5; 2008: B10) wurde hypothetisch erhoben, ob die Bedingungen „Verbesserung der Ausbildung der Erzieher/innen“, „gemeinsames Studium von Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen an Pädagogischen Hochschulen“ und „bessere Bezahlung“ aus Sicht der Erzieher/innen die Umsetzung des Orientierungsplans verbessern würden (Abb. 35).

Es wird deutlich, dass durchweg alle drei angeführten Bedingungen von 2006 bis 2008 mehr Zustimmung erfahren haben.<sup>63</sup> Dies betrifft vor allem die „bessere Bezahlung“ der Erzieher/innen, deren Mittelwert um beinahe 0,3 Messeinheiten gestiegen ist. 2008 haben etwa 11% mehr der Befragten bejaht (2006: 55,92%; 2008: 66,70%), dass sich eine bessere Bezahlung positiv auf die Umsetzung des Orientierungsplans auswirken würde.<sup>64</sup> Eine „Verbesserung der Ausbildung“ würde nach Auffassung von etwa drei Vierteln der befragten Personen (2006: 74,24%; 2008: 77,73%) ebenfalls zur besseren Umsetzung des Orientierungsplans beitragen. Diese Bedingung wird sowohl 2006 (MW 3,05) als auch 2008 (MW 3,15) am höchsten eingeschätzt. Etwa zwei Drittel der Erzieher/innen sprechen sich sowohl 2006 (64,60%) als auch 2008 (66,36%) für ein „gemeinsames Stu-

<sup>63</sup> Die Standardabweichungen sind beinahe unverändert (2006: SD zwischen 0,89 und 1,04; 2008: SD zwischen 0,90 und 1,03).

<sup>64</sup> Diese Annahme deckt sich kaum mit den bundesweiten Streiks der Erzieher/innen (2009) und ihrer Forderung nach Gehaltserhöhung als Anerkennung für die von ihnen geleistete Arbeit und Belastung.

dium mit Grundschullehrer/innen“ aus. Diese Einschätzung blieb im Laufe der beiden Erhebungen konstant.<sup>65</sup>



**Abb. 35: Förderliche Bedingungen (2006 und 2008)**

<sup>65</sup> Dieses Item schließt an europäische Ausbildungsbeispiele (z.B. Schweden) an, die für Erzieher/innen des Elementarbereichs und Lehrer/innen des Primarbereichs gemeinsame Ausbildungselemente realisieren.

Analysiert man die Einschätzung der förderlichen Rahmenbedingungen nach Altersgruppen, so zeigt sich in beiden Erhebungen (Tab. 20):

- Mit zunehmendem Alter verstärkt sich die Meinung, dass eine verbesserte Ausbildung der Erzieherinnen eine wichtige Voraussetzung ist, den Orientierungsplan besser umzusetzen.
- Ein gemeinsames Studium von Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen halten insbesondere die Befragten der Altersgruppe 40 bis 59 Jahre für sinnvoll.
- Eine bessere Bezahlung der Erzieherinnen hält insbesondere die Gruppe für wichtig, die gerade den Berufseinstieg geschafft hat, aber auch diejenige, die bereits ihr Berufsleben beschließt. Die Altersgruppen, die ein gemeinsames Studium mit Grundschullehrerinnen befürworteten, halten die bessere Bezahlung für etwas weniger wichtig.

**Tab. 20: Förderliche Bedingungen – Einschätzung nach Alterskohorten (2006 und 2008)**

Altersgruppen		Verbesserung der Ausbildung der Erzieher/innen		gemeinsames Studium von Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen		bessere Bezahlung für Erzieher/innen	
		2006	2008	2006	2008	2006	2008
<b>bis 29 Jahre</b>	MW	2,98	3,10	2,77	2,79	2,86	3,09
	SD	0,89	0,89	0,97	1,02	1,02	1,01
	n	584	477	576	478	583	474
<b>30 bis 39 Jahre</b>	MW	3,02	3,08	2,89	2,87	2,70	3,02
	SD	0,94	0,94	0,95	0,96	0,98	0,98
	n	460	368	459	367	459	362
<b>40 bis 49 Jahre</b>	MW	3,09	3,18	2,99	3,04	2,63	2,90
	SD	0,90	0,89	0,94	0,90	1,04	1,03
	n	625	543	623	532	617	534
<b>50 bis 59 Jahre</b>	MW	3,14	3,25	2,99	3,01	2,66	2,88
	SD	0,90	0,90	0,97	0,98	1,13	1,09
	n	340	334	333	331	334	329
<b>60 Jahre und älter</b>	MW	3,20	3,42	2,67	2,79	2,89	3,16
	SD	0,79	0,77	0,87	0,92	1,05	0,96
	n	10	19	9	19	9	19

Neben den oben genannten Aspekten wurden in anderen Fragen strukturbezogene Rahmenbedingungen erhoben bzw. eingeschätzt:

- Freistellung der Einrichtungsleitungen (2008: A4)  
Eine Freistellung für Leitungsaufgaben geben 7,92% der Einrichtungsleitungen an; Leiter/innen mit einer Teilzeitstelle geben zu 9,68% an, freigestellt zu sein. 64,36%, knapp zwei Drittel aller Einrichtungsleitungen haben keinerlei Freistellung. Bedenkt man jedoch, dass im Implementierungsprozess die Einrichtungsleitung als Planinterpretin, Managerin, Personalentwicklerin, Ansprechpartnerin, Beraterin, Netz-

werkerin, Finanzverwalterin usw. eine zentrale Funktion inne hat, dann ist eine angemessene Freistellung vom unmittelbaren Gruppendienst gerechtfertigt.

– Personalbewegungen (2008: A0)

2008 geben mit 23,38% ein knappes Viertel der Befragten an, zum ersten Mal an der Erhebung beteiligt zu sein. Weitere 5,75% geben bei dieser Frage keine Antwort. Ein ähnliches Bild ergibt sich auch bei den Befragten in den WiBeKigä. Da die Erhebungen bei dieser Personengruppe im Vergleich zu den Landesstudien nicht anonym erfolgten, kann in ihrem Fall die Personalfuktuation eruiert werden. Sie liegt bei etwa 13% und ist als relativ hoch einzustufen. Diese Quote kann auch für die landesweite Studie angenommen werden. Die Personalbewegungen im Laufe des Implementierungsprozesses ergeben sich beispielsweise durch Fachkräfte, die aufgrund von Personalwechsel, Stellenausbau, Neueinstellung in den Beruf eingestiegen oder zurückgekehrt sind. Sie alle müssen sich in den laufenden Implementierungsprozess einarbeiten, so dass mit einem „permanenten“ Fortbildungs- und Verständigungsbedarf in den Einrichtungen zu rechnen ist.

– Öffnungszeiten und Verfügungszeiten (2008: A8)

Die Öffnungszeiten sind zu einem wichtigen Qualitätsmerkmal und für Eltern zu einem bedeutsamen Entscheidungskriterium bei der Wahl der Einrichtung geworden. Steigende Betreuungszeiten pro Tag machen es für das Team zunehmend schwieriger, gemeinsame Verfügungszeiten beispielsweise für Teamsitzungen, Absprachen, Planungen, Fortbildungen etc. zu finden.

2008 (A8) ergab sich folgendes Bild: 54,22% arbeiten in Einrichtungen mit Vor- und Nachmittagsöffnung, 39,65% in Ganztageseinrichtungen, 17,42% in Einrichtungen mit ausschließlicher Vormittagsöffnung.<sup>66</sup>

Dies legt zugleich nahe, dass über Arbeitszeit- und Zeitbudgetanalysen die zeitlichen Ressourcen in den Einrichtungen genauer untersucht werden sollten.

## 2.8.2 Personelle Bedingungen

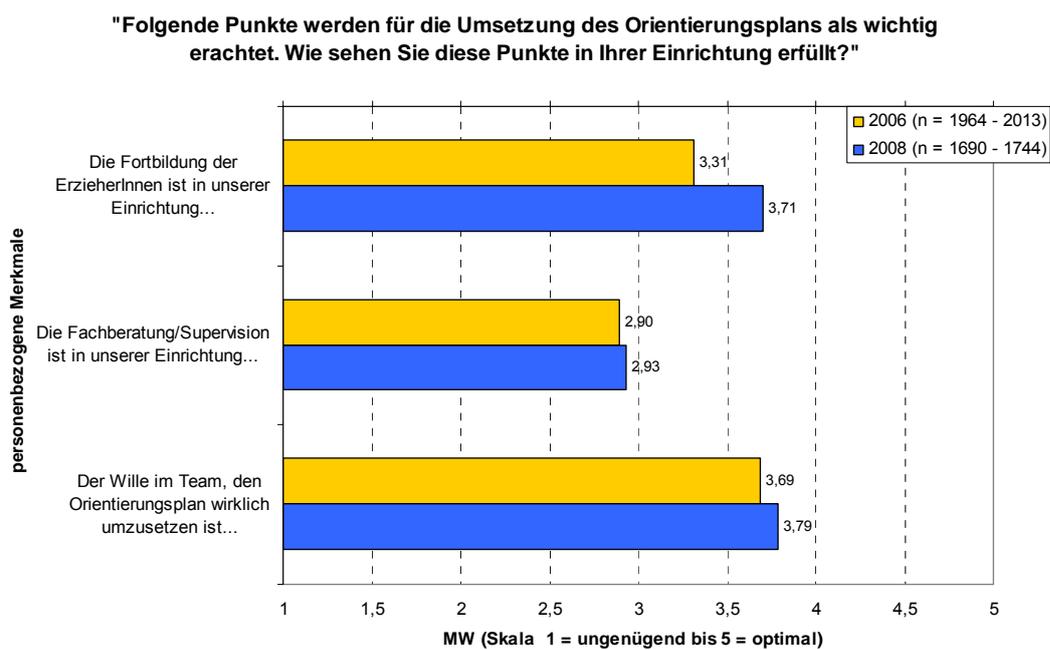
In Abgrenzung zu den Strukturbedingungen sind hier jene gemeint, die die pädagogischen Fachkräfte im und für den Implementierungsprozess ermutigen, stärken und professionalisieren. Hierunter fallen „Fortbildungen“, „Fachberatung/Supervision“ sowie auch der „Wille im Team“.

Aus Abbildung 36 geht hervor, dass sowohl 2006 (B4) als auch 2008 (B9) der „Wille im Team“, sich mit dem Orientierungsplan auseinanderzusetzen und ihn wirklich umzusetzen, nach Einschätzung der befragten Fachkräfte an erster Stelle steht und im Vergleich

---

<sup>66</sup> Bei dieser Frage sind Mehrfachantworten möglich. Es muss angenommen werden, dass in einigen Einrichtungen mehrere Öffnungszeitenmodelle parallel angeboten werden (vgl. 2.7.1).

zu den übrigen Bedingungen am höchsten ausgeprägt ist. Diese persönliche Einstellung der Erzieher/innen konnte sich im Verlauf der Erprobungszeit von 2006 (MW 3,69) zu 2008 sogar noch steigern (MW 3,79). Während 2006 66% angeben, der „Wille im Team“ sei „gut“ oder sogar „optimal“, sind es 2008 bereits 72%. Dies ist ein klares Signal für die hohe Motivation in Bezug auf den Orientierungsplan und spiegelt zugleich ein hohes Berufsethos der Erzieher/innen. Die Aufbruchsstimmung von 2006 scheint zu einer Reformstimmung geworden zu sein.



**Abb. 36: Erfüllung von personenbezogenen Merkmalen (2006 und 2008)**

Die „Fortbildungen“ wurden von den Fachkräften 2008 im Vergleich zu 2006 deutlich höher bewertet. Es ergab sich eine Steigerung des Mittelwerts um 0,4 Messeinheiten von 3,31 auf 3,71. Somit liegen 2008 „Fortbildungen“ dicht hinter „Wille im Team“. Dies mag sich auch aus der Tatsache erklären, dass die landesweite Fortbildungsoffensive die Träger dazu verpflichtete, ihrem pädagogischen Personal bis zu acht Tagen (Baustein 1 bis 5) gezielte Fortbildung zum Orientierungsplan und den Einrichtungsleitungen einen weiteren Tag zu gewähren.

Im Durchschnitt nahmen die Befragten rund vier Mal an Fortbildungen teil, die Einrichtungsleitungen rund fünfmal (Tab. 21).

**Tab. 21: Häufigkeit der Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen 2008**

	Anzahl	Minimum	Maximum	MW	SD
antwortende Personen insgesamt	1680	0	15	3,85	2,11
darunter Einrichtungsleitungen	302	1	15	5,16	2,35

Zwischen der Teilnahme an der ersten Erhebung und der Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen besteht ein schwacher, jedoch signifikanter Zusammenhang ( $r = .179$ ).

Insgesamt gaben mit 64,45% knapp zwei Drittel der pädagogischen Fachkräfte an, dass die von ihnen besuchten Fortbildungen für sie noch nicht genug waren.

An dritter und letzter Stelle der personenbezogenen Gelingensbedingungen liegt nach Auffassung der Erzieher/innen die „Fachberatung/Supervision“. Von ihr sagen die Befragten, sie sei bisher lediglich mittelmäßig erfüllt. Dieses Merkmal konnte im Laufe der Erprobungsphase auch keinen Zuwachs verzeichnen (2006: MW 2,90; 2008: MW 2,93).

### **2.8.3 Zusammenfassung**

Der Orientierungsplan stellt die Fachkräfte gewiss vor neue oder neu akzentuierte Aufgaben. Die Auseinandersetzung mit den pädagogischen Intentionen, Inhalten und Umsetzungsmöglichkeiten fordert von Leitung und Team entsprechendes Engagement. Beide Erhebungen zeigten, dass der Wille hierzu in hohem Maße vorhanden ist. Ihn gilt es auch für die Zukunft zu erhalten und zu stärken.

Der „Personalschlüssel“ wurde mit einem Mittelwert von 2,73 (auf einer 5-stufigen Skala) im Jahr 2008 von den Erzieher/innen als bislang am schlechtesten erfüllte Gelingensbedingung für die Umsetzung des Orientierungsplans eingestuft. Die Freistellung von knapp 8% der Leitungen von Gruppenaufgaben ist ebenfalls steigerungsfähig, um den Anforderungen erfolgreich entsprechen zu können. Auch Fachberatung und Supervision sind ausbaubar. Der Mittelwert von 2,93 auf einer fünfstufigen Skala, mit dem die Erzieher/innen diese Ressource 2008 einschätzen, bestätigt dieses Desiderat.

Positiv beurteilt wird die Möglichkeit, an Fortbildungen zum Orientierungsplan teilzunehmen (2008: MW 2,73). Allerdings wünschen sich fast zwei Drittel der Befragten noch weitere Fortbildungen. Nach dem landesweiten Konzept für die Fortbildungsoffensive werden die Bildungs- und Entwicklungsfelder, die als das „Herzstück“ des Orientierungsplans bezeichnet werden, als Wahlmodule angeboten.<sup>67</sup> Einzige Ausnahme ist der Bereich „Sprache“ mit einem eigenen, verpflichtenden Fortbildungsbaustein. Bei den anderen Bildungs- und Entwicklungsfeldern müssen die Erzieher/innen sich in der Regel für das eine

<sup>67</sup> vgl. Orientierungsplan, S. 13

und im gleichen Zug gegen ein anderes Feld entscheiden oder aber bei den anderen Bausteinen an Fortbildungstagen sparen. Kann und soll wirklich zum Beispiel zwischen „Denken“ und „Körper“ gewählt werden? Gilt nicht ihre komplexe Verbundenheit der Entwicklungs- und Bildungsfelder auch für die Fortbildungen? Entscheidet nicht gerade die Qualität der Entwicklungs- und Bildungsfelder, ob das Bildungsverständnis des Orientierungsplans bei den Kindern ankommt?

Das kontinuierliche Angebot an Fortbildungen ist auch insbesondere für Erzieher/innen wichtig, die neu in den Beruf einsteigen oder nach einer gewissen Pause wieder zurückkehren. Sie können sicherlich einen Teil ihres „Aufholbedarfs“ gegenüber ihren Kolleg/innen durch Fortbildung kompensieren. Diese stellen somit auch eine hilfreiche Maßnahme hinsichtlich der Personalbewegung dar.

Grundsätzlich sprechen sich die Befragten für eine bessere Bezahlung als Anerkennung für die von ihnen geleistete anspruchsvolle Bildungsarbeit aus. Auch gemeinsame Studienelemente mit Grundschullehrer/innen sowie eine verbesserte Ausbildung werden als wünschenswert eingestuft. Alle drei Aspekte könnten zu einer Gleichstellung der pädagogischen Berufe im Elementarbereich mit denen im Primarbereich beitragen und sich auf diese Weise auch positiv auf die öffentliche Anerkennung auswirken.

#### **2.8.4 Empfehlungen**

Eine Verbesserung der strukturellen und personellen Rahmenbedingungen sollte einschließen:

- Verstärkte Freistellung der Kindergartenleitung,
- Ausbau und Intensivierung eines professionellen Angebots von Fachberatung/Supervision,
- Verbesserung des Personalschlüssels (Vertretungskräfte, Verfügungszeiten),
- Verstetigung der Fortbildung und inhaltliche Erweiterung (jedes Bildungs- und Entwicklungsfeld als verpflichtender Baustein).



## **Quantitative Landesstudie – Teil 2**

**Projektgruppe Päd. Hochschule Freiburg**

**Prof. Dr. Norbert Huppertz**

**Maren Barleben**

**Klemens Gebhard, Dipl.-Päd., wissenschaftliche Mitarbeiter**

**Moritz Meurer, Dipl.-Päd., wissenschaftliche Mitarbeiter**

### **Vorwort**

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

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

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

Im Dezember 2009

Norbert Huppertz

# Inhaltsverzeichnis<sup>68</sup>

<b>5. Ergebnisse der landesweiten Erhebung zur Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes .....</b>	<b>176</b>
<b>5.1 Die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder .....</b>	<b>176</b>
<b>5.2 Die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Detail .....</b>	<b>180</b>
5.2.1 Das Bildungsfeld "Körper" .....	180
5.2.2 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne" .....	188
5.2.3 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache" .....	191
5.2.4 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" .....	196
5.2.5 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" .....	200
5.2.6 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion" .....	
<b>5.3 Voraussetzungen der Umsetzung .....</b>	<b>209</b>
5.3.1 Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit dem Personalschlüssel .....	209
5.3.2 Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit der Gruppengröße .....	210
5.3.3 Umsetzung und Planung der pädagogischen Arbeit mit dem Orientierungsplan .....	211
5.3.4 Orientierungsmöglichkeiten der Planung und pädagogischen Arbeit .....	215
5.3.5 Umsetzung und Akzeptanz des Orientierungsplanes .....	218
<b>5.4 Die Kooperation des Kindergartens mit der Schule .....</b>	<b>221</b>
5.4.1 Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule .....	221
5.4.2 Gemeinsame Planung? .....	
5.4.3 "Neue Formen" der Kooperation mit der Grundschule .....	223
5.4.4 Kenntnis des Bildungsplanes der Grundschule .....	225
5.4.5 Einfluss des Orientierungsplanes auf die Kooperation .....	225
5.4.6 Erfahrungen von ErzieherInnen in der Kooperation mit der Grundschule – Einige Impressionen .....	226
5.4.7 "Schulfähigkeit" und Orientierungsplan – die Ergebnisqualität der Kindergartenarbeit .....	228

---

<sup>68</sup> Der Berichtsteil der Freiburger Projektgruppe folgt einer eigenen Kapitel- und Seitennummerierung, obwohl er inhaltlich unmittelbar an den Teil 1 der Quantitativen Landesstudie anschließt. Dies ist durch die Herausnahme der qualitativen Untersuchungsergebnisse bedingt.

<b>5.5 Beobachtung und Dokumentation – Handlung, Motivation und Praktikabilität.....</b>	<b>232</b>
5.5.1 Den Entwicklungsverlauf dokumentieren .....	232
5.5.2 Entwicklungsgespräche führen .....	234
5.5.3 Die Dokumentation den Eltern übergeben.....	234
<b>5.6 Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung .....</b>	<b>235</b>
5.6.1 Leitbild.....	235
5.6.2 Konzeption und Konzeptionsentwicklung .....	236
5.6.3 Kundenorientierung.....	237
5.6.4 Die Qualität erheben und sichern .....	238
5.6.5 Der Plan als Reflexionsinstrument.....	241
<b>5.7 Umsetzungsschwierigkeiten .....</b>	<b>241</b>
5.7.1 Inhaltliche Schwierigkeiten .....	241
5.7.2 Hinderungsgründe bei der Umsetzung des Orientierungsplanes .....	243

## **5 Ergebnisse der landesweiten Erhebung zur Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes**

### **5.1 Die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder**

Die sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder des baden-württembergischen Orientierungsplanes wurden in der vorliegenden Untersuchung durch insgesamt 78 Items (Einschätzfragen) abgebildet. Die Items orientieren sich an den Vorgaben der Pilotfassung des Orientierungsplanes für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2006). Jedes Bildungs- und Entwicklungsfeld ist etwa durch die gleiche Anzahl an Items im Fragebogen repräsentiert.

Die Fragen bzw. Statements, bezüglich derer sich die Fachkräfte einschätzen, repräsentieren die inhaltlichen Angaben in den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern. Obgleich der baden-württembergische Orientierungsplan für Bildung und Erziehung nach eigenen Angaben einem ganzheitlichen Bildungsansatz folgt und nicht an Fachsystematiken oder an Schulfächern angelehnt sein will, lassen sich in den einzelnen Bildungsfeldern fachdidaktische Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit ausmachen. Dennoch ist ein Bildungsfeld als Ganzes nicht gleichzusetzen mit einem Schulfach, sondern vereint in sich verschiedene Themen und Inhalte aus den Fachdidaktiken.

Die ErzieherInnen wurden gebeten einzuschätzen, wie sie die jeweiligen Bildungs- und Entwicklungsfelder umsetzen. Die Befragten konnten sich auf einer Skala von 1 = "gar nicht erfüllt" bis 9 = "optimal erfüllt" einschätzen. Die Mittelwerte geben den landesweiten Umsetzungsgrad des Orientierungsplanes gemäß Selbsteinschätzungen durch die ErzieherInnen an.

Für die folgende Darstellung wurden die einzelnen Items zu einem Gesamtmittelwert gebündelt, der jeweils das entsprechende Bildungsfeld, bzw. die verschiedenen Elemente des jeweiligen Bildungsfeldes, als vereintes Ganzes verkörpert<sup>1</sup> (siehe folgende Tabelle).

---

<sup>1</sup> Für die Gesamtdarstellung der Bildungs- und Entwicklungsfelder wurden nur die Antworten derjenigen Fachkräfte verwendet (n= 1545), die nach eigenen Angaben bereits mit der Umsetzung des Orientierungsplanes begonnen haben.

**Tab. 133: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder durch die pädagogischen Fachkräfte**

Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder durch die pädagogischen Fachkräfte	n=1545	Mittelwert	SD
1. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl"	n=1497	7,14	1,166
2. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache"	n=1497	7,04	1,122
3. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion"	n=1493	6,82	1,350
4. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper"	n=1501	6,33	1,345
5. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken"	n=1497	6,19	1,373
6. Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne"	n=1498	5,90	1,462
Skala 1=gar nicht umgesetzt; 9=optimal umgesetzt			

Demnach wird nach Einschätzung der ErzieherInnen das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" mit einem Mittelwert von 7,14 am besten umgesetzt. Den meisten Entwicklungsbedarf weist nach Einschätzung der Fachkräfte das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne" mit einem Mittelwert von 5,9 auf (6. Stelle). An zweiter Stelle, was die Umsetzung betrifft, liegt laut Antworten der ErzieherInnen das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache" (Mittelwert 7,0). An dritter Stelle "Sinn, Werte, Religion" (Mittelwert 6,82), an vierter Stelle das Feld "Körper" (Mittelwert 6,33) und an fünfter Stelle das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" (Mittelwert 6,19).

Korrespondierend dazu wurden die ErzieherInnen gebeten einzuschätzen, inwieweit Ihnen die Verwirklichung der einzelnen Bildungs- und Entwicklungsfelder leicht bzw. schwer fällt. Wir fragten die pädagogischen Fachkräfte mit einer Antwortmöglichkeit auf einer sechsstufigen Skala (1= sehr schwer; 6= sehr leicht):

*"Fällt Ihnen die Umsetzung leicht oder schwer?"*

Dabei zeigte sich folgendes Bild:

**Tab. 134: Einschätzung des Schwierigkeitsgrades im Hinblick auf die Umsetzung der sechs Bildungsfelder**

<b>Umsetzung der Bildungsfelder durch die pädagogischen Fachkräfte</b>	n=1545	Mittelwert	SD
1. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Sprache"...	1508	4,66	0,905
2. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Gefühl und Mitgefühl"...	1503	4,61	0,910
3. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Körper"...	1509	4,40	0,869
4. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Sinne"...	1509	4,31	0,908
5. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Denken"...	1501	4,03	0,960
6. Für mich gestaltet sich die Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfelds "Sinn, Werte, Religion"...	1502	4,04	1,183
Skala 1= sehr schwer; 6= sehr leicht			

Die wenigsten Schwierigkeiten bereiten den Fachkräften nach eigener Einschätzung die Bildungs- und Entwicklungsfelder "Sprache" (Mittelwert: 4,66) sowie "Gefühl und Mitgefühl" (Mittelwert: 4,61), welche auch bei der Umsetzung (siehe vorangehende Tabelle) an erster und zweiter Stelle liegen. An dritter Stelle bezüglich der Umsetzungsschwierigkeiten liegt das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper" (Mittelwert 4,4) und an vierter Stelle das Bildungsfeld "Sinne". Am meisten Schwierigkeiten bereiten den Fachkräften nach eigener Einschätzung die Bildungs- und Entwicklungsfelder "Denken" (Mittelwert 4,03) und "Sinn, Werte, Religion" (Mittelwert 4,04).

Ein möglicher Grund für dieses Ergebnis könnte im Innovationscharakter des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken", das u. a. mathematische Grunderfahrungen, naturwissenschaftliches Denken und Experimentieren zum Gegenstand hat gesehen werden.

Hinsichtlich des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" zeigte sich bereits im Zwischenbericht 2007, dass die Auseinandersetzung mit den Inhalten Philosophie, Ethik und Religion vor allem für Einrichtungen in nicht konfessioneller Trägerschaft ein gewisses Problem darstellen kann. So haben auch in der landesweiten Erhebung zur Pilotphase des

Orientierungsplanes im Sommer 2008 die kommunalen Träger deutlich mehr Schwierigkeiten mit der Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" als die kirchlichen Träger. Der Mittelwert für die Einschätzwerte der pädagogischen Fachkräfte in kommunaler Trägerschaft liegt bei 3,55 (1=sehr schwer; 6=sehr leicht), die Mittelwerte der kirchlichen und sonstigen Träger zwischen 4,21 und 4,22. Diese deutlichen Mittelwertsunterschiede lassen erkennen, dass kommunale Einrichtungen nach Angaben der befragten Fachkräfte sehr viel mehr Schwierigkeiten mit der Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" haben als die übrigen Träger.

Ferner zeigte sich ein deutlicher Unterschied im Hinblick auf die tatsächliche (eingeschätzte) Umsetzung dieses Feldes. Während die kirchlichen und die "sonstigen" Träger (z.B. freie Elterninitiativen) einen Mittelwert hinsichtlich der Umsetzung des Feldes zwischen 7,18 und 7,28 aufweisen, liegt der Mittelwert der kommunalen Träger bei 6,29 (siehe folgende Tabelle).

**Tab. 135: Umsetzung des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" nach Trägern**

Träger der Einrichtung		Umsetzung: 1=sehr schwer; 6=sehr leicht	Umsetzung: 1=gar nicht; 9=optimal
1 evangelisch	MW	4,41	7,18
	SD	1,051	1,132
2 katholisch	MW	4,41	7,18
	SD	1,038	1,202
3 kommunal (Stadt/Gemeinde)	MW	3,55	6,29
	SD	1,177	1,421
4 Sonstiges	MW	4,21	7,28
	SD	1,131	1,091

Während bislang die Bildungs- und Entwicklungsfelder als Ganzes betrachtet wurden, stellt sich nun die Frage, was innerhalb der einzelnen Bildungs- und Entwicklungsfelder bereits gut umgesetzt wird und was künftig der Weiterentwicklung bedarf. Diesen Fragenkomplex thematisiert die folgende detaillierte Darstellung zu den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern.

## 5.2 Die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Detail

### 5.2.1 Das Bildungsfeld "Körper"

Der baden-württembergische Orientierungsplan definiert sieben Ziele für das Bildungs- und Entwicklungsfeld Körper. Im Originalwortlaut des baden-württembergischen Orientierungsplanes (Pilotphase 2006) sind dies:

„Kinder

- erwerben Wissen über ihren Körper und entwickeln ein Gespür für seine Fähigkeiten.
- entwickeln ein erstes Verständnis für die Gesunderhaltung ihres Körpers.
- entfalten ein positives Körper- und Selbstkonzept als Grundlage für die gesamte körperliche, soziale, psychische und kognitive Entwicklung.
- bauen ihre konditionellen und koordinativen Fertigkeiten und Fähigkeiten aus.
- erweitern und verfeinern ihre grobmotorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten.
- differenzieren ihre fein- und graphomotorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten aus und erweitern sie.
- erfahren ihren Körper als Darstellungs- und Ausdrucksmittel für Kunst, Musik und Tanz, darstellendes Spiel und Theater.“

(Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2006, S.75)

Diese verbindlichen Ziele des Orientierungsplanes beziehen sich auf das Kind, betreffen aber gleichzeitig die Bildungs- und Fördertätigkeiten der pädagogischen Fachkräfte, die durch ihr Handeln dazu beitragen, dass das Kind die definierten Ziele erreichen kann. Im Folgenden wird dargestellt, wie sich die baden-württembergischen pädagogischen Fachkräfte, die an den landesweiten Erhebungen zur Pilotphase des Orientierungsplanes teilnahmen, in Form der Selbstevaluation bezüglich ihrer pädagogischen Arbeit einschätzen. Die Items im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper" wie auch in den folgenden Darstellungen zu den Bildungs- und Entwicklungsfeldern, beziehen sich auf die spezifischen Inhalte und Ziele des jeweiligen Bildungs- und Entwicklungsfeldes.

Die Fragestellung lautete also, wodurch bzw. durch welche Bildungs- und Fördertätigkeiten die pädagogischen Fachkräfte dazu beitragen, dass das einzelne Kind die in den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern definierten Ziele erreichen kann. Die Einschätzungsaspekte beziehen sich auf konkrete Fragen und Impulse des baden-württembergischen Orientierungsplanes, die den Fachkräften dazu dienen sollen, ihr pädagogisches Handeln im Hinblick auf die anzustrebenden Ziele zu reflektieren, zu planen und zu gestalten.

**Exkurs: Skalengenerierung und Aussagekraft.** – Für sämtliche Handlungsfelder, die in den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern vorzufinden sind, wie im Folgenden für das Handlungsfeld "Bewegung, Motorik und körperlicher Ausdruck", wurden von einer Expertenkommission, bestehend aus Prof. Dr. N. Huppertz, wissenschaftlichen MitarbeiterInnen des Faches Erziehungswissenschaft, StudentInnen der Elementarpädagogik mit mehrjähriger Praxiserfahrung in der frühkindlichen Bildung und PraktikerInnen aus dem Elementarbereich in einem mehrmonatigen Auswahlverfahren an der Pädagogischen Hochschule Freiburg relevante Inhalte aus den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern ausgewählt und zu Einschätzfragen (Items) formuliert. Diese fanden in den landesweiten Erhebungen zum Orientierungsplan in den Jahren 2006 und 2008 Anwendung. Die ausgewählten Inhalte stehen stellvertretend für die sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder und die darin enthaltenen pädagogischen Handlungsbereiche. Dabei wurden auch relevante Inhalte berücksichtigt, die im Orientierungsplan bei den Impulsen und Anregungen vorzufinden sind, nicht jedoch explizit bei den Zielen für das entsprechende Bildungs- und Entwicklungsfeld, wie z.B. konkret im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper" der Bereich Sexualerziehung.

Die Einschätzungen wurden auf einer Skala von 1 bis 9 gemessen, bei der im Erhebungsinstrument jeweils nur die beiden Endpole (1= gar nicht umgesetzt; 9= optimal umgesetzt) benannt worden waren. Zur Veranschaulichung teilten wir als Ergänzung zu den Mittelwerten die Ergebnisse in drei Gruppen auf: die Werte 1-3 zur Gruppe "gar nicht bis wenig umgesetzt", die Werte 4-6 zur Gruppe "mittelmäßig umgesetzt" und die Werte 7-9 zur Gruppe "gut bis optimal umgesetzt". Damit weist die Gruppe "gar nicht bis wenig umgesetzt" dringenden Entwicklungsbedarf und die Gruppe "mittelmäßig umgesetzt" einen gewissen Entwicklungsbedarf auf. Dagegen werden die definierten Vorgaben von der Gruppe "gut bis optimal umgesetzt" nach eigener Einschätzung der ErzieherInnen wohl bereits jetzt in positiver Weise umgesetzt.

Anhand der Ergebnisse kann jedoch nicht ausgesagt werden, wie und in welcher Weise die Umsetzung tatsächlich erfolgt und wie die tatsächliche Prozessqualität in Hinblick auf die erfragten Bereiche zu bewerten ist. Hierzu bedarf es prozessbegleitender Beobachtungsverfahren vor Ort, was nicht die Intention der Vorgehensweise ist. Vielmehr galt es herauszufiltern, in welchen Handlungsfeldern die pädagogischen Fachkräfte sich tendenziell sicher fühlen und sich demgemäß gut bzw. im oberen Drittel der Skala einschätzen und in welchen Handlungsfeldern Entwicklungsbedarf angezeigt ist. Trotz der bekannten Probleme in den Sozialwissenschaften, wie z.B. das Antwortphänomen der sozialen Erwünschtheit, ist davon auszugehen, dass zumindest diese Antworttendenzen die

tatsächlichen Schwächen und Stärken der pädagogischen Praxis aufzeigen, ohne diese exakt messen zu können.

In der Summe aller Bemühungen, so unsere Position, sind wir jedoch der "tatsächlichen" Wirklichkeit wohl sehr nahe gekommen.

### 5.2.1.1 *Bewegung, Motorik und körperlicher Ausdruck*

Für das Handlungsfeld "Bewegung, Motorik und körperlicher Ausdruck" wurden mehrere Items gebildet. So wurden die ErzieherInnen z.B. nach der gezielten Herausforderung zur Bewegung von bewegungsarmen Kindern gefragt. Zu Bewegungsangeboten in den Innenräumen der Einrichtungen wurde gefragt, ob die Kinder dort täglich grundlegende Bewegungserfahrungen machen können. Zudem wurden die ErzieherInnen danach gefragt, ob jedes Kind in seiner Feinmotorik möglichst gut gefördert werde und ob in der Gruppe regelmäßige Angebote stattfinden, bei denen die Kinder angeregt werden, Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umzusetzen. In der letzten hier aufgeführten Einschätzfrage geht es schließlich darum, ob die pädagogischen Fachkräfte Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten für jedes Kind in ihrer Gruppe schaffen.

**Tab. 136: Selbsteinschätzung im Handlungsfeld "Ausdruck, Motorik und Bewegung"**

Umsetzung "Ausdruck, Motorik und Bewegung"	wenig erfüllt	mittelm. erfüllt	gut erfüllt	Mittelwert	SD
	(Skalene werte 1-3)	(Skalene werte 4-6)	(Skalene werte 7-9)		
Ich fordere bewegungsarme Kinder gezielt zur Bewegung heraus. (n=1519)	8,8%	39,3%	51,9%	6,28	1,79
Die Kinder meiner Gruppe können täglich grundlegende Bewegungserfahrungen in den Innenräumen des Kindergartens machen. (n=1521)	11%	29,3%	59,8%	6,54	2,08
Jedes Kind wird in seiner Feinmotorik möglichst gut gefördert. (n=1521)	1,9%	24,7%	73,4%	7,10	1,37
Bei mir finden regelmäßig Angebote statt, bei denen die Kinder angeregt werden Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umzusetzen. (n=1519)	11,5%	31,1%	57,3%	6,44	2,03
Ich schaffe Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten für jedes einzelne Kind in meiner Gruppe. (n=1516)	9,5%	37,1%	53,4%	6,54	2,08
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Auf positive Art und Weise wird laut Einschätzungen der ErzieherInnen vor allem die Förderung der Feinmotorik der Kinder betrieben. 73,4% der Antworten liegen bezüglich dieser Frage in der oberen Hälfte der Einschätzskala (Werte 7-9). Demgegenüber weisen die weiteren Items des Handlungsfeldes "Bewegung, Motorik und körperlicher Ausdruck" einen variierenden Anteil zwischen 30 bis 40% derer auf, die sich im mittleren Bereich der Skala (Einschätzwerte 4-6) gruppieren. Ca. 9-11% erfüllen die vorgegebenen Anforderungen nach eigenen Angaben nur wenig bis gar nicht.

Entwicklungsbedarf zeigt sich vor allem im Hinblick auf die kompensatorische Tätigkeit der Erzieherin, bewusst Kinder zur Bewegung herauszufordern. Der Orientierungsplan weist auf Seite 74 auf die Folgen mangelnder Bewegung hin, die sich in motorischen Defiziten wie Gleichgewichtsstörungen und Adipositas bereits im frühen Kindesalter zeigen können. Dabei kommt dem Kindergarten die Aufgabe zu, die Erscheinungen der „bewegungsarmen Gesellschaft“ (ebd. S. 74) zu kompensieren und dem Kind „vielfältige [Bewegungs-] Erfahrungen“ zu bieten (ebd. S. 74). Dieser kompensatorische Aspekt, nämlich bewusst bewegungsarme Kinder zur Bewegung herauszufordern, zu motivieren und zu begeistern, wird von 39,3% der Befragten nach eigenen Angaben in mittlerem Ausmaß und von 8,8% nur wenig bis gar nicht durch ihre Arbeit erfüllt.

Neben vielfältigen Bewegungserfahrungen und Möglichkeiten, dem kindlichen Bewegungsdrang Raum zu schaffen, trägt zu den Körperaspekten „Wohlbefinden, Leistungsfähigkeit und Gesundheit“ (ebd. 2006, S. 74), aber auch eine Rhythmisierung des Tages und Phasen der Ruhe und Erholung bei. 37,1% der Befragten erfüllen zum Befragungszeitpunkt den Bereich "Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten schaffen" nach eigenen Angaben in mittlerem Ausmaß und 9,5% wenig bis gar nicht. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung fiel diesbezüglich in mehreren Pilotkindergärten der durchgängig hohe Lärmpegel negativ auf, der innerhalb des Gebäudes stille Rückzugsorte für Kinder kaum zulässt. Hier ist in Form der Konzeption und der Strukturierung des Kindergartenalltags darüber nachzudenken, wie u. a. auch bei nahezu vollständig "geöffneten" Einrichtungen den Kindern Phasen der Ruhe und Stille, sowie Rückzugsorte innerhalb und außerhalb des Kindergartengebäudes ermöglicht werden können.

### **5.2.1.2 Ernährung und Gesundheit**

Für das Handlungsfeld "Ernährung und Gesundheit" wurde danach gefragt, ob die Kinder bewusst zu gesunder Ernährung angeleitet werden, ob sie Einblicke in die Herkunft von Lebensmitteln und den richtigen Umgang damit erhielten und ob jedes Kind zur Zahn- und Körperpflege angeleitet und über deren Bedeutung informiert werde.

**Tab. 137: Selbsteinschätzung im Handlungsfeld Ernährung und Gesundheit**

<b>Umsetzung "Ernährung und Gesundheit"</b>	<b>wenig erfüllt</b> (Skalenwerte 1-3)	<b>mittelm. erfüllt</b> (Skalenwerte 4-6)	<b>gut erfüllt</b> (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich leite die Kinder bewusst zu gesunder Ernährung an. (n=1515)	6,3%	29,1%	64,6%	6,79	1,78
Die Kinder meiner Gruppe erhalten Einblicke in die Herkunft von Lebensmitteln und den richtigen Umgang damit. (n=1513)	15,1%	38,8%	46,1%	5,95	2,03
Jedes Kind wird bei mir zu Zahn- und Körperpflege angeleitet und über deren Bedeutung informiert. (n=1515)	22,8%	32,3%	45%	5,72	2,38
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die Mehrheit der ErzieherInnen leitet die Kinder nach eigener Aussage zu gesunder Ernährung an. 64,6% der ErzieherInnen reihen sich bezüglich dieses Items im oberen Drittel der Skala ein. Hinsichtlich des richtigen Umgangs mit Lebensmitteln und der bewussten Anleitung der Kinder zur Zahn- und Körperpflege reduzieren sich die positiven Einschätzwerte (Werte 7-9) um ca. 20%. Bezüglich der Umsetzung dieser Anforderungen bewerten sich mehr als 30% mittelmäßig (Werte 6-7). Im Hinblick auf Hygiene und Körperpflege fällt der Anteil von 22,8% an befragten ErzieherInnen auf, die diesen Anspruch, die Kinder zur Zahn und Körperpflege anzuleiten, nach eigenen Angaben wenig bis gar nicht erfüllen. 32,3% liegen diesbezüglich im mittleren Bereich der Skala. Auch hier sei auf die kompensatorische Funktion des Kindergartens vor allem im Hinblick auf Kinder aus sozial schwachen Milieus hingewiesen, bei denen nachgewiesen ist, dass diese bzw. deren Eltern die Leistungen der gesundheitlichen Pflege und Vorsorge, z.B. im Hinblick auf Impfungen, weniger in Anspruch nehmen. Körperpflege und Hygiene in Verbindung mit der Herausbildung der gewohnheitsbedingten Praktizierung von Hygienemaßnahmen (z.B. Zahnpflege) tragen zu einem positiven Selbstbild und damit der Erreichung des entsprechenden Zieles des Orientierungsplanes bei und leisten einen Beitrag zur Reduzierung gesellschaftlicher Folgekosten.

### 5.2.1.3 Weitere Handlungsfelder des Bildungsfeldes "Körper"

Neben den beiden Schwerpunkten Gesundheit und Bewegung beinhaltet das Bildungsfeld "Körper" weitere Handlungsfelder in Form von Nähe und Geborgenheit, Akzeptanz und Toleranz, Straßenverkehrserziehung und Sexualerziehung. Es folgen die hierzu generierten Items in der nachstehenden Tabelle sowie die Ergebnisse der Einschätzung:

Tab. 138: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Körper"

Umsetzung weiterer Bereiche des Bildungsfeldes "Körper"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Jedes Kind in der Gruppe erfährt bei Bedarf ausreichend körperliche Nähe. (n=1518)	1%	9,9%	89,1%	7,91	1,24
Der anerkennende Umgang mit Andersartigkeit (z.B. Behinderung, Hautfarbe) wird in meiner Gruppe gezielt gefördert. (n=1515)	14,4%	29,2%	56,4%	6,29	2,22
Jedes Kind wird befähigt, sich - wo immer möglich - selbständig im Straßenverkehr zu bewegen. (n=1501)	25%	39,4%	35,6%	5,29	2,29
Die Kinder meiner Gruppe erwerben grundlegendes Wissen über Sexualität. (n=1510)	51,7%	35,4%	12,8%	3,80	2,12
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die vorangehende Tabelle bringt zum Ausdruck, dass die emotionalen Aspekte der Beziehungsgestaltung in Form von Nähe und Geborgenheit nach Selbsteinschätzung der pädagogischen Fachkräfte in der überwiegenden Anzahl der Fälle zur Ausübung der ErzieherInnentätigkeit und zu den persönlichen Eigenschaften einer Fröhpädagogin gehören. 89,1% der Befragten liegen mit ihren Einschätzungen diesbezüglich in der oberen Hälfte der Skala. Der anerkennende Umgang mit Andersartigkeit wurde immerhin laut Einschätzung der Befragten von 56,4% gefördert. Entwicklungsbedarf zeigt sich hinsichtlich der Befähigung zur selbständigen Bewegung im Straßenverkehr und der Sexualerziehung. Während im Hinblick auf die Erziehung zur Selbständigkeit im Straßenverkehr vor allem Orientierungsfähigkeit, Vorsicht und Umsicht gefragt sind, beinhaltet der Bereich Sexualerziehung den Umgang mit den Geschlechterrollen, das kindliche Verstehen und

Verstehen-Wollen von Fragen der Sexualität und vor allem den Selbstschutz in Form der Sensibilisierung für körperliche Grenzen von Nähe und Zuneigung zu anderen Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen. Beide Handlungsfelder tragen zur Selbstbestimmung, Eigenverantwortlichkeit und dem Schutz des Kindes bei.

Die Umsetzung der Straßenverkehrserziehung im Sinne einer Erziehung zur Selbständigkeit wird von 25% der Befragten laut Selbsteinschätzung wenig bis gar nicht und von 39,4% in mittlerem Ausmaß praktiziert. Sexualerziehung scheint dagegen noch deutlicher ein Tabuthema im Kindergarten zu sein: Zum Befragungszeitpunkt wurde den Kindern gemäß der vorgenommenen Einschätzung der ErzieherInnen in 51,7% der Fälle wenig bis gar kein grundlegendes Wissen über Sexualität vermittelt und bei weiteren 34% nur in mittlerem Ausmaß. Hier sind in beiden Handlungsfeldern in Abstimmung mit den Erziehungsberechtigten und den Trägern geeignete Maßnahmen zu treffen. Besonders die ErzieherInnen, deren Kindergarten sich in katholischer Trägerschaft befindet, tun sich nach eigener Angabe mit Sexualerziehung im Kindergarten nicht leicht: 55,9% äußern, den Kindern wenig bis gar kein grundlegendes Wissen über Sexualität zu vermitteln, 34,2% in mittlerem Ausmaß und nur 9,8% sehen diesen Bereich durch ihre Tätigkeit in positiver Weise erfüllt.

#### **5.2.1.4 *Der Blick auf das einzelne Kind und das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Körper"***

Die Forderung der Bildungspläne im Elementarbereich, die pädagogische Arbeit auf das einzelne Kind auszurichten, ist essentiell mit der Frage der Rahmenbedingungen verknüpft. Es muss der pädagogischen Fachkraft möglich sein, das einzelne Kind und seine Entwicklung im Blick zu haben, um entsprechende Bildungs- und Entwicklungsangebote für das einzelne Kind gestalten zu können. Dazu gehört eine angemessene Gruppengröße und ein dementsprechender Personalschlüssel, der aufgrund der Komplexität des Zustandskommens und unterschiedlicher Berechnungsweisen in dieser Untersuchung nur in Form einer subjektiven Einschätzung erhoben wurde.

Entgegen den Annahmen unterscheidet sich die Güteeinschätzung des Personalschlüssels durch die Erzieherin nicht wesentlich zwischen den ErzieherInnen, die zum Befragungszeitpunkt in kleinen, mittleren, größeren oder gar großen Gruppen arbeiteten. Jede Gruppe weist etwa einen Anteil von 40% an ErzieherInnen auf, die den vorliegenden Personalschlüssel als gut bis optimal bewerten. Ca. 30% bewerten den Personalschlüssel als mittelmäßig und wiederum etwa 30% als eher ungenügend bis ungenügend. Die Gruppe der Erzieherinnen und Erzieher, die in großen Gruppen mit mehr als 25 Kindern arbeiten,

weicht etwas von diesen Zahlen ab, indem dort 36,6% der Befragten angeben, dass der Personalschlüssel eher ungenügend bis ungenügend sei (siehe Tabelle).

**Tab. 139: Gruppengröße in Verbindung mit der Bewertung des Personalschlüssels**

Anzahl der Kinder pro Gruppe	Bewertung des Personalschlüssels			
	ungenügend bis eher ungenügend	mittelmäßig	gut bis optimal	Gesamt
– bis zu 15 Kinder	46	44	58	148
	31,1%	29,7%	39,2%	100%
– 16 – 20 Kinder	94	83	109	286
	32,9%	29,0%	38,1%	100%
– 21 – 25 Kinder	206	192	268	666
	30,9%	28,8%	40,2%	100%
– mehr als 26 Kinder	87	60	91	238
	36,6%	25,2%	38,2%	100%
– Gesamt	433	379	526	1338
	32,4%	28,3%	39,3%	100%

Im Folgenden wird der Faktor Gruppengröße mit den Items des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Körper" in Beziehung gesetzt, da davon auszugehen ist, dass pädagogische Aktivitäten, die an das einzelne Kind gerichtet sind, besser gelingen können, wenn die entsprechenden Rahmenbedingungen dafür zur Verfügung stehen. Allerdings darf daraus nicht der unzulässige Kausalschluss folgen, dass gute Rahmenbedingungen automatisch das Handeln der ErzieherInnen und die Qualität des Handelns beeinflussen. Vielmehr können geeignete Bedingungen zur Entlastung und Motivation der Fachkräfte sowie zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem einzelnen Kind einen wertvollen Beitrag leisten. Dabei ist anzunehmen, dass dadurch die Qualität der Interaktion beeinflusst wird. Rahmenbedingungen können die Qualität der Erzieher-Kind-Interaktion bezüglich des Bildungs- und Erziehungsgeschehens allerdings nicht determinieren. Gleiches gilt im Hinblick auf die Debatte um die Freistellung der Leitung, verbunden mit der Qualität der Arbeit auf Einrichtungsebene.

Anhand des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Körpers" zeigt sich, dass besonders kompensatorische Tätigkeiten, wie bewegungsarme Kinder zur Bewegung herauszufordern,

oder Hygiene- und Gesundheitsmaßnahmen, wie jedes Kind zur Zahn- und Körperpflege anzuleiten, von denjenigen ErzieherInnen deutlich besser eingeschätzt werden, die in kleinen bis mittleren Gruppen in der Größe mit bis zu 15 Kindern und 15 bis 20 Kindern arbeiten. Allerdings ist an dieser Stelle anzumerken, dass der Gruppenbegriff irreführend sein kann, da inzwischen manche Einrichtungen ihre Gruppenstrukturen weitgehend geöffnet haben. Besonders die Frage nach dem Öffnungsgrad ist im Hinblick auf die gezielte Zuwendung zum einzelnen Kind und die Bedeutung der Qualität von Bindung und Beziehung für die Bildungs- und Erziehungsprozesse des einzelnen Kindes künftig kritisch zu hinterfragen und zu untersuchen.

## **5.2.2 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne"**

Der baden-württembergische Orientierungsplan definiert für das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne" folgende sechs Ziele:

*"Kinder*

- entwickeln, schärfen und schulen ihre Sinne (hören, sehen, riechen, tasten, schmecken).*
- erlangen durch die differenzierte Entwicklung und Nutzung ihrer Sinne Orientierungs-, Gestaltungs- und Ausdrucksfähigkeit und lernen achtsam zu sein.*
- erfahren die Bedeutung und die Leistungen der Sinne.*
- nutzen alle ihre Sinne, um sich die Welt ästhetisch anzueignen, sich in ihr zu orientieren und sie mitzugestalten.*
- nehmen Bilder aus Alltag, Kunst und Medien bewusst wahr und setzen sich damit auseinander.*
- entwickeln vielfältige Möglichkeiten, Eindrücke und Vorstellungen ästhetisch-künstlerisch zum Ausdruck zu bringen."*

(a.a.O. 2006, S. 85)

Nach den Ergebnissen der landesweiten Selbsteinschätzung wird das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinne" mit einem Mittelwert von 5,9 (Skala: 1= gar nicht erfüllt, 9= optimal erfüllt) im Vergleich zu den anderen Bildungsfeldern am schlechtesten umgesetzt.

### **5.2.2.1 Musik, Kunst und Kultur erleben**

Der baden-württembergische Orientierungsplan (Pilotfassung 2006) unterstreicht die Bedeutung von Musik, Kunst und Theater für die frühkindliche Bildung. Im Plan heißt es: „Kunst, Musik und Theater bieten den Kindern im Alltag die Mittel, sich schöpferisch und damit aktiv mit sich selbst, den Spielpartnern und ihrer Umgebung auseinander zu setzen. Dabei werden ihre Sinne sensibilisiert und die Persönlichkeitsentwicklung gefördert“ (a.a.O. 2006, S. 84). Es folgen die hierzu generierten Items sowie die Ergebnisse der Befragung:

**Tab. 140: Musik, Kunst und Kultur erleben**

<b>Umsetzung "Musik, Kunst und Kultur erleben"</b>	<b>wenig erfüllt</b> (Skalenwerte 1-3)	<b>mittelm. erfüllt</b> (Skalenwerte 4-6)	<b>gut erfüllt</b> (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
In meiner Gruppe finden regelmäßig Angebote statt, bei denen alle Kinder Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben können. (n=1512)	13,4%	39,7%	46,8%	6,03	2,00
Die Kinder werden bei mir regelmäßig angeregt ihre Sinneseindrücke (z.B. Farben & Klänge) auf künstlerische Weise auszudrücken. (n=1502)	22,2%	42,7%	35%	5,34	2,25
Alle Kinder meiner Gruppe erhalten Anregung und Unterstützung, um Stegreif- und Theaterspiele selbst zu erfinden und aufzuführen. (n=1501)	24,2%	39,3%	36,5%	4,49	2,36
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Der musisch-ästhetische Ausdruck der Sinne in Form von Musik, Theater, Farben und Klängen scheint etwas zu sein, das den ErzieherInnen Schwierigkeiten bei der Umsetzung bereitet: Nur 35% erfüllen nach eigenen Angaben überwiegend (Einschätzwerte 7-9) die Forderung des Planes, Kinder dazu anzuregen, ihre Sinneseindrücke auf künstlerische Weise auszudrücken. Des Weiteren erfüllen nach eigener Aussage nur 36,5% in hohem Maß die Anforderung, Kinder zur Aufführung von Stegreif- und Theaterspielen anzuregen (Einschätzwerte 7-9). 46,8% sorgen nach eigener Auffassung für regelmäßige Angebote (Einschätzwerte 7-9), bei denen die Kinder Musik und Kunst mit allen Sinnen erleben können. Entwicklungsbedarf zeigt sich somit vor allem im Hinblick auf die Anregung zu Stegreif- und Theaterspielen (wenig bis gar nicht erfüllt: 24,2%) und Anregung zum künstlerischen Ausdruck von Sinneseindrücken (wenig bis gar nicht erfüllt: 22,2%).

### **5.2.2.2 Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung**

Der Orientierungsplan fordert dazu auf, Kindern „vielfältige Gelegenheiten zu sinnlich wahrnehmbaren Welterfahrungen“ (ebd., S. 81) zu ermöglichen. Die pädagogischen Fachkräfte schätzten sich bei den dazu erstellten Fragen ein, wie es in der folgenden Tabelle ersichtlich wird.

**Tab. 141: Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung**

<b>Umsetzung "Sinnesschulung und Sinneswahrnehmung"</b>	<b>wenig erfüllt</b> (Skalenwerte 1-3)	<b>mittelm. erfüllt</b> (Skalenwerte 4-6)	<b>gut erfüllt</b> (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Die Kinder erfahren bei uns eine gezielte Schulung der einzelnen Sinne. (n=1509)	5,2%	39,1%	55,7%	6,47	1,63
Jedes Kind meiner Gruppe erhält die Möglichkeit Stille zu erfahren. (n=1506)	10,8%	33,3%	55,9%	6,34	1,95
Ich erschließe den Kindern auch außerhalb der Einrichtung Erfahrungsräume, wo sie Sinneserfahrungen machen können. (n=1511)	8,7%	26%	65,3%	6,73	1,96
Ich lasse meine Kinder erleben, wie es ist blind und gehörlos zu sein. (n=1509)	38,8%	36,1%	25,1%	4,49	2,36
Ich Sorge für geplante Angebote, bei denen die Kinder neue Sinneserfahrungen den jeweiligen Sinnen zuordnen (z.B. Echo hören). (n=1512)	15,2%	39,8%	45%	5,89	1,99
Ich rege die Kinder zielgerichtet dazu an, die Natur und ihre Phänomene sinnlich zu erfahren (z.B. Regen und Wind spüren). (n=1512)	5,6%	25,5%	68,9%	6,95	1,71
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die vorangehende Tabelle zeigt, dass pädagogische Aktivitäten zur Sinnesschulung und zur Sinneswahrnehmung, ausgenommen das Erleben von Blindheit und Taubheit, bei mehr als der Hälfte der Befragten nach eigener Einschätzung in guter bis optimaler Weise verwirklicht wurden. Allerdings weisen gezielte Handlungen zur Schulung der Sinne und die Gestaltung von Angeboten zur Sinneseinordnung einen Anteil von ca. 40% auf, die sich im Mittelfeld der Skala bewegen. Besonders die Bedeutung und Wertschätzung der Sinnesleistungen durch den Ausschluss der sinnlichen Wahrnehmung in Form von Blindheit oder Taubheit, wurde nach Einschätzung der Fachkräfte zum Befragungszeitpunkt nicht genügend als Bildungschance genutzt. 38,5% liegen bezüglich dieses Bildungsimpulses des Orientierungsplanes im unteren Bereich der Skala.

### 5.2.2.3 Die Entwicklung der Sinne schützen

Neben der Förderung der einzelnen Sinne und der Gestaltung eines vielfältigen Erfahrungsraumes zur selbsttätigen Schulung der Sinne und der ästhetischen Weltaneignung vertritt der baden-württembergische Orientierungsplan auch einen präventiven Anspruch, indem der Plan Impulse zur sorgfältigen Wahrnehmung und Abklärung der Entwicklung der Sinne des einzelnen Kindes gibt. Im Folgenden die dazu generierten Items und die Ergebnisse:

Tab. 142: Die Entwicklung der Sinne schützen

Umsetzung "die Entwicklung der Sinne schützen"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich Sorge dafür, dass evtl. Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne regelmäßig festgestellt und mit den Eltern besprochen werden. (n=1519)	3,8%	20,9%	75,3%	7,20	1,57
Den Kindern wird ausdrücklich vermittelt, welche Umwelteinflüsse ihren Sinnen schaden (z.B. Lärm). (n=1506)	16,9%	43,9%	39,2%	5,67	1,99
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

75,3% der Befragten geben im oberen Drittel der Skala an (Einschätzwerte 7-9), dass sie Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne feststellen und mit den Eltern besprechen. Im Sinne der Primärprävention und der Förderung der Selbständigkeit und des Selbstschutzes des einzelnen Kindes ist darüber hinaus den Kindern nahe zu bringen, welche Umwelteinflüsse ihren Sinnen schaden. Diesen Aspekt erfüllen allerdings nach eigener Einschätzung nur 39,2% der Befragten in guter bis optimaler Weise. Hier sind die Fachkräfte dazu aufgerufen, in geeigneter Weise vermehrt gesundheitserhaltende Themen und Inhalte im Hinblick auf Sinne und Sinneswahrnehmung zum Gegenstand ihrer Arbeit zu machen.

### 5.2.3 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache"

Folgende sechs Ziele gibt der baden-württembergische Orientierungsplan für das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache" vor:

*"Kinder*

- *erweitern und verbessern ihre nonverbalen und verbalen Ausdrucksfähigkeiten.*
- *erweitern in der Verknüpfung von Sprache mit Musik, rhythmischem Sprechen und Bewegung ihre Sprachkompetenzen.*
- *nutzen Sprache, um mit anderen zu kommunizieren, eigene Ziele zu erreichen und mit ihren Mitmenschen zu leben.*
- *mit einer anderen Herkunftssprache erwerben Deutsch als Zielsprache und bauen es aus.*
- *erfahren unterschiedliche Sprachen als Ausdrucksmöglichkeit und Reichtum.*
- *lernen Schrift als alltäglichen Teil ihrer Lebensumwelt kennen und setzen sie ein."*

(a.a.O., S. 94)

Das Feld "Sprache" nimmt eine besondere Stellung innerhalb der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder ein. Die Sprachentwicklung spielt im Plan eine besondere Rolle und soll besondere Berücksichtigung erfahren. Es heißt im Orientierungsplan:

*"Viele Erwachsene sprechen heute zu wenig mit Kindern. Sprechen lernt man aber nur durch Sprechen. Kindern die Sprache geben heißt, sich ihnen zuwenden, mit ihnen sprechen, Zeit mit ihnen verbringen, heißt ihnen ein Übungsfeld für Sprache geben. Der Erwerb der Sprache ist ein Wechselwirkungsprozess zwischen Eigenproduktion und förderlichen Anstößen zur Sprachentwicklung."*

(a.a.O., S. 92)

Dadurch kommt wiederum der kompensatorische Auftrag von Kindertageseinrichtungen zur Geltung, gezielt mit den Kindern zu sprechen, Sprache zu üben und besonders bei sprachauffälligen Kindern darauf zu achten, dass diese ihren Sprachkompetenz erleben und lernen, die deutsche Sprache angemessen zu gebrauchen. Im Folgenden dazu die Items und Ergebnisse, die in verschiedene Bereiche eingeteilt worden sind:

### **5.2.3.1 Mit Kindern sprechen**

Zum Erlernen der Sprache bedarf es ständiger Übung und Erprobung. Daher fragten wir, ob in der Gruppe täglich verschiedene Sprechanlässe geschaffen werden, ob jedes Kind täglich die Möglichkeit erhalte, einem Erzieher von sich zu erzählen und ob darauf geachtet werde, dass allen Kindern mehrmals wöchentlich vorgelesen und über das Vorgelesene gesprochen wird.

**Tab. 143: Mit Kindern sprechen**

<b>Umsetzung "mit Kindern sprechen"</b>	<b>wenig erfüllt</b> (Skalenwerte 1-3)	<b>mittelm. erfüllt</b> (Skalenwerte 4-6)	<b>gut erfüllt</b> (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
In meiner Gruppe werden täglich verschiedene Sprechanlässe geschaffen. (n=1519)	1%	8,9%	90,1%	8,0	1,23
Jedes Kind meiner Gruppe erhält täglich die Möglichkeit, einer Erzieherin von sich zu erzählen. (n=1514)	1,3%	10,5%	88,2%	7,85	1,31
Ich achte darauf, dass allen Kindern mehrmals wöchentlich vorgelesen und über das Vorgelesene gesprochen wird. (n=1511)	7,9%	30,4%	61,7%	6,75	1,94
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Gemäß den Angaben der Befragten ist das Sprechen mit den Kindern ein Bestandteil der täglichen Arbeit, der zum Kerngeschäft der ErzieherInnen gehört. Mehr als 90% gruppieren sich diesbezüglich im oberen Drittel der Skala ein, wenn es darum geht, Sprechanlässe für die Kinder zu schaffen oder dem Kind die Möglichkeit zu bieten, von sich zu erzählen. Deutlich weniger schätzen sich derart positiv ein, wenn darauf geachtet werden soll, dass Kindern mehrmals wöchentlich vorgelesen wird und über das Vorgelesene gesprochen wird. Bezüglich dieser Einschätzfrage reihten sich 61,7% der Befragten zwischen den oberen Werten 7-9 der Skala ein, wohingegen ca. 30% der Befragten angeben, diesen Anspruch nur mittelmäßig zu erfüllen. 7,9% der Befragten erfüllten diese Anforderung nach eigenen Angaben wenig bis gar nicht.

### **5.2.3.2 Sprache und Schrift erschließen**

Für den Bereich "Sprache und Schrift erschließen" generierten wir die Einschätzfragen, die und deren Ergebnisse sich in der nachfolgenden Tabelle zeigen:

**Tab. 144: Sprache und Schrift erschließen**

<b>Umsetzung "Sprache und Schrift erschließen"</b>	<b>wenig erfüllt</b> (Skalenwerte 1-3)	<b>mittelm. erfüllt</b> (Skalenwerte 4-6)	<b>gut erfüllt</b> (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Es gibt ein vielfältiges Bücherangebot, auf das die Kinder jederzeit zurückgreifen können. (n=1516)	1,5%	7,9%	90,6%	8,1	1,31
Es werden bei unseren Kindern gezielt Spiele eingesetzt, die die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Laute der Sprache lenken. (n=1512)	8%	35%	57%	6,48	1,91
Jedes Kind erhält kontinuierlich Anregungen, sich mit dem Klang und der Abbildung von Buchstaben zu beschäftigen. (n=1513)	12,1%	31,9%	56%	6,35	2,12
In meiner Gruppe wird regelmäßig für Situationen gesorgt, in denen neue Begriffe erschlossen werden. (n=1504)	15,2%	42,7%	42,2%	5,77	2,02
Alle Kinder werden bewusst darin unterstützt etwas zu dokumentieren (z.B. Merktzettel, kleine Versuchsanordnungen). (n=1501)	34,3%	38,2%	27,5%	4,75	2,36
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Neben dem alltäglichen Einsatz von Sprache und dem Sprechen mit Kindern baut der Orientierungsplan darauf, dass mit den Kindern gezielt Sprache erschlossen wird. Die Tabelle zeigt, dass dazu in den überwiegenden Fällen nach Angaben der ErzieherInnen ein vielfältiges Bücherangebot zur Verfügung steht, auf das die Kinder zurückgreifen können. Was die gezielte Anleitung der Kinder zur Auseinandersetzung mit Sprache betrifft, zeigt sich ein anderes Bild: Klang und Abbild der Sprache werden laut Angaben der ErzieherInnen in 44% der Fälle nicht gut genug im Kindergartenalltag thematisiert. Noch deutlicher zeigt sich dies im Hinblick auf Situationen, in denen neue Begriffe erschlossen werden können. Auch diese Lernmöglichkeiten, sich mit Sprache auseinanderzusetzen und den Sprachschatz zu erweitern, finden nach Angaben der ErzieherInnen in 57,9% der Fälle nicht in förderlichem Umfang statt. Dass die Kinder, wie es der Orientierungsplan vorschlägt, erste Dokumentationsversuche durchführen, z.B. in Form eines kleinen Merktzettels, scheint zudem noch kaum zum Sprach- und Schriftförderrepertoire der Erzieherinnen und Erzieher

zu gehören. 72,5% der Befragten erfüllen diese unterstützende Fördermaßnahme durch ihre Arbeit nach eigenen Angaben nur mittelmäßig bis gar nicht.

### 5.2.3.3 Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen

Der Bereich "Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen" wird mit Hilfe zweier Items erhoben: Es wird danach gefragt, ob andere Sprachen und Dialekte regelmäßig zum Einsatz kommen und ob den Kindern der Gruppe erste Fremdsprachenkenntnisse vermittelt werden.

Tab. 145: Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen

Umsetzung "Fremdsprachen und Dialekte zum Einsatz bringen"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Andere Sprachen und Dialekte werden regelmäßig zum Einsatz gebracht. (n=1516)	12,1%	22,7%	65,2%	6,68	2,19
Den Kindern meiner Gruppe werden erste Fremdsprachenkenntnisse vermittelt. (n=1514)	47,7%	20%	32,3%	4,44	2,92
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die Pflege von Fremdsprachen und erste Fremdsprachenkenntnisse zählen deutlich zu den Anregungen des Orientierungsplanes. Wie es scheint, werden andere Sprachen und Dialekte nach Angaben der Fachkräfte in 65,2% der Fälle regelmäßig zum Einsatz gebracht. Hingegen lässt die Vermittlung erster Fremdsprachenkenntnisse, z.B. in Englisch und Französisch, sehr zu wünschen übrig. Knapp 68% der Befragten geben an, diese Anregung des Orientierungsplanes nicht in angemessener Weise aufzugreifen und umzusetzen.

### 5.2.3.4 Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sprache"

Es gehört jedoch auch zum Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sprache", dass ausdrücklich auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Sprache geachtet wird und dass Kinder bewusst dazu angeregt werden, Konflikte sprachlich zu lösen. Im Folgenden die Ergebnisse und die dazu formulierten Fragen:

**Tab. 146: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sprache"**

Umsetzung weiterer Bereiche des Bildungsfeldes "Sprache"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich achte ausdrücklich auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Sprache.	0,5%	4,2%	95,4%	8,17	0,96
Die Kinder werden von mir bewusst dazu angeregt Konflikte sprachlich zu lösen.	0,5%	5,9%	93,6%	8,04	1,0
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt				n = 1545	

Zur Sprachbildung gehört auch, verantwortungsvoll mit Sprache umzugehen und Sprache dazu einzusetzen, Konflikte auf sprachlicher Ebene zu lösen. Mehr als 90% der Befragten erfüllen diese Anforderungen des Orientierungsplanes nach eigenen Angaben in hohem Ausmaß. Dieser Umstand lässt auf eine positive pädagogische Grundhaltung auf Seiten der pädagogischen Fachkräfte schließen.

#### 5.2.4 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken"

Der baden-württembergische Orientierungsplan für Bildung und Erziehung gibt für das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" folgende zehn Ziele vor:

*"Kinder*

- *beobachten ihre Umgebung genau, stellen Vermutungen auf und überprüfen diese.*
- *systematisieren und dokumentieren ihre Beobachtungen.*
- *erkennen Muster, Regeln und Symbole, um die Welt zu erfassen.*
- *entwickeln Mengenvorstellungen und erkennen Ziffern.*
- *erstellen Pläne (z. B. Tagesplan, Plan eines Festes, Bauplan, Wegskizze).*
- *stellen sich und ihrer Umwelt Fragen und suchen nach Antworten.*
- *experimentieren und verfolgen eigene mathematische und technische Ideen.*
- *reflektieren Regeln und Zusammenhänge.*
- *haben Freude am Mitdenken.*
- *geben ihren Gedanken, Vorstellungen, Träumen und Wünschen einen ästhetisch-künstlerischen Ausdruck."*

(a.a.O., S.103)

Diese Ziele erstrecken sich auf thematische Schwerpunkte, zu denen nun im Einzelnen die Ergebnisse dargestellt werden.

#### 5.2.4.1 Mathematisch-logisches Denken fördern

Für den Bereich des mathematisch-logischen Denkens wurden die ErzieherInnen gefragt, ob sie die Kinder dazu anregen, Ordnungen und Kategorien selbst zu bilden, ob sie für die Förderung der Entwicklung von Mengenvorstellungen sorgen und ob die Kinder bewusst zur Hypothesenbildung und –überprüfung angeregt werden.

Tab. 147: Mathematisch-logisches Denken fördern

Umsetzung "mathematisch-logisches Denken fördern"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. Erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich rege die Kinder mit Materialien (Perlen, Baustein etc.) an, Ordnungen und Kategorien selbst zu bilden (n=1514)	5%	28,1%	66,9%	6,88	1,67
Ich Sorge dafür, dass die Entwicklung von Mengenvorstellungen gefördert wird (n=1517)	4,7%	29,4%	65,9%	6,84	1,62
Die Kinder werden bewusst dazu angeregt, Hypothesen aufzustellen und diese zu überprüfen (n=1512)	19,8%	46,4%	33,9%	5,39	2,0
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die vorangehende Tabelle zeigt, dass Ordnungen und Mengenvorstellungen nach Angaben von zwei Dritteln der Fachkräfte im Kindergarten gut gefördert werden. Hingegen verhält es sich anders, wenn es darum geht, Vermutungen aufzustellen, gemeinsam mit den Kindern nachzudenken und zu spekulieren, warum etwas wohl so ist, wie es ist. Das Aufstellen von Hypothesen und deren Überprüfung wird nach Selbsteinschätzung in nur 34% der Fälle in gutem Umfang praktiziert. Jede fünfte Erzieherin gibt hingegen an, dieser Anforderung wenig oder gar nicht gerecht zu werden. Hier zeigt sich also ein deutlicher Verbesserungsbedarf.

#### 5.2.4.2 Kreativität fördern

Für den Bereich "Kreativität fördern" wurden die folgenden Items formuliert, für welche die Ergebnisse in der Tabelle dargestellt werden: Die ErzieherInnen wurden danach gefragt, ob jedes Kind in seinem Ideenreichtum gefördert werde. Außerdem wurde gefragt, ob die Kinder dazu ermutigt werden, Alltagsgegenstände zweckentfremdet zu verwenden. Zuletzt werden hier die Ergebnisse für das Item dargestellt, ob die Kinder mit verschiedenen Zeichensystemen in Kontakt kommen.

Tab. 148: Kreativität fördern

Umsetzung "Kreativität fördern"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Jedes Kind wird in seinem Ideenreichtum gefördert. (n=1513)	4,8%	30,4%	64,8%	6,8	1,63
Die Kinder werden ermutigt, Alltagsgegenstände auch zweckentfremdet zu verwenden. (n=1514)	12,7%	35,6%	51,7%	6,2	2,0
Ich Sorge dafür, dass die Kinder mit verschiedenen Zeichensystemen in Kontakt kommen. (n=1509)	53,7%	30,6%	15,7%	3,73	2,29
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Denken impliziert Kreativität und deren Förderung. Dazu gehört es, die Ideen und die Ideenfindung der Kinder zu fördern und kreative Lösungsansätze zuzulassen. Gemäß den Einschätzungen wird diesbezüglich der Ideenreichtum der Kinder relativ gut gefördert. Bei den Angeboten dazu, dass Dinge zweckentfremdet gebraucht werden, besteht dagegen in 48,3% der Fälle Entwicklungsbedarf. Gleiches gilt für den Kontakt mit verschiedenen Zeichensystemen. Diese Anregung scheint etwas Neues für die Kindergartenarbeit darzustellen, da 83,9% der Befragten nach eigenen Angaben hier Schwächen aufweisen.

### 5.2.4.3 Mit den Kindern Regeln entwickeln und reflektieren

Im Hinblick auf Entwicklung und Reflexion von Regeln wurden die ErzieherInnen gefragt, ob die Kinder bei deren Entwicklung miteinbezogen werden. Außerdem fragten wir, ob die Kinder erleben werden, dass sich Regeln und Rituale – von Ort zu Ort und von Zeit zu Zeit – ändern können. In der folgenden Tabelle sind die Ergebnisse dargestellt:

Tab. 149: Mit den Kindern Regeln entwickeln und reflektieren

Umsetzung "mit den Kindern Regeln entwickeln und reflektieren"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Unsere Kinder werden bei der Entwicklung von Regeln für die Gemeinschaft miteinbezogen. (n=1512)	3,8%	18,1%	78,1%	7,34	1,66
Die Kinder meiner Gruppe erleben, dass sich Regeln und Rituale – von Ort zu Ort sowie von Zeit zu Zeit – verändern können. (n=1519)	4%	18,8%	77,2%	7,24	1,61
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die Thematisierung und Erstellung von Regeln in der Kindergartengemeinschaft ist – neben naturwissenschaftlichen und mathematischen Inhalten – Teil des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken". Dies scheint in drei Viertel der Fälle gut verwirklicht, was sich in den hohen Mittelwerten von 7,34 und 7,24 widerspiegelt.

### 5.2.4.4 Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken"

Vier weitere Items sollen zusätzliche Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken" darstellen. Die dazu generierten Items und die entsprechenden Ergebnisse sind in der folgenden Tabelle zu sehen:

**Tab. 150: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken"**

<b>Umsetzung weiterer Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Denken"</b>	<b>wenig erfüllt</b> (Skalenwerte 1-3)	<b>mittelm. erfüllt</b> (Skalenwerte 4-6)	<b>gut erfüllt</b> (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Den Kindern meiner Gruppe wird gezielt ermöglicht, zu Aha-Erlebnissen zu gelangen.	5,4%	38,9%	55,7%	6,45	1,61
Jedes Kind erhält ausreichend Gelegenheit, seine eigenen Denkleistungen zu präsentieren.	7,5%	39,3%	53,2%	6,37	1,78
Jedes Kind bekommt gezielt Möglichkeiten geboten, Dinge auseinander zu nehmen, zusammensetzen oder zu reparieren.	25,5%	34,7%	39,8%	5,44	2,36
Die Kinder werden angeregt über die Wirklichkeit in Medien nachzudenken.	46,3%	38,9%	14,8%	3,99	2,18
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt				n= 1545	

Dass Kinder, wie es der Plan ausdrückt, "Aha-Erlebnisse" haben können, gehört genau so dazu, wie dass Kinder genügend Möglichkeiten erhalten, ihre Denkleistungen zu präsentieren. Mit Blick auf die Ergebnisse zeigt sich bei fast jeder zweiten Erzieherin in beiden Fällen deutlicher Entwicklungsbedarf. Handlungsbedarf besteht jedoch noch dringender, was technische Grunderfahrungen und die Medienerziehung betrifft. So erhalten Kinder in mehr als 60% der Fälle nach Angaben der Fachkräfte nicht genügend Möglichkeiten, um Dinge auseinander zu nehmen oder zu reparieren. Noch kritischer ist, dass trotz des Faktums, dass bereits im Kindergartenalter einige Kinder zu Hause unkontrollierten Zugang zu Fernsehen, Computer- und Konsolenspielen etc. erhalten, Medien und Medienerziehung im Kindergarten etwas zu sein scheint, was weitgehend ausgeklammert wird. Hier darf der Kindergarten sich nicht heraushalten oder sich als reinen Schutzraum betrachten. 85,2% der Befragten geben diesbezüglich an, die Kinder nicht in angemessenem Umfang dazu anzuregen, über die Wirklichkeit in Medien nachzudenken.

### **5.2.5 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl"**

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" umfasst folgende Zielsetzungen, wie sie im Orientierungsplan formuliert sind:

„Kinder

- entwickeln ein Bewusstsein für die eigenen Emotionen.
- lenken den Handlungsimpuls, den ein Gefühl mit sich bringt, um ihm nicht wehrlos ausgeliefert zu sein.
- entwickeln einen angemessenen, sozial verträglichen Umgang mit den eigenen Emotionen.
- eignen sich Einfühlungsvermögen und Mitgefühl an, entwickeln Wertschätzung, nehmen die Gefühle anderer Menschen wahr und reagieren angemessen.
- entwickeln Einfühlungsvermögen und Mitgefühl gegenüber Tieren und der Natur.
- entwickeln ein Gespür für positives Nichtstun, Trödeln und die 'Seele-baumeln-lassen'."

(a.a.O., S. 109 f.)

### 5.2.5.1 Mit den Kindern Gefühle reflektieren

Zunächst werden die Ergebnisse für den Bereich "mit den Kindern Gefühle reflektieren" dargestellt. Hierzu wurden die ErzieherInnen gefragt, ob sie emotionsgeladene Situationen direkt im Anschluss mit den Kindern besprechen, ob sie Kinder zum Austausch über ihre Gefühle ermutigen und ob die ErzieherInnen Kinder zum Nachdenken über Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen anregen.

Tab. 151: Mit den Kindern Gefühle reflektieren

Umsetzung "mit den Kindern Gefühle reflektieren"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Emotionsgeladene Situationen werden bei mir – direkt im Anschluss – mit den Kindern besprochen. (n=1526)	0,8%	9,5%	89,7%	7,84	1,14
Jedes Kind wird dazu ermutigt, sich über Gefühle auszutauschen. (n=1521)	1,2%	15,1%	83,7%	7,57	1,30
Die Kinder werden bei uns dazu angeregt, über den Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen nachzudenken. (n=1523)	3,3%	22,1%	74,5%	7,16	1,55
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl", das u. a. Aspekte der Sozialerziehung und des gemeinsamen Miteinanders beinhaltet, baut auf die pädagogische Haltung der Erzieherin und des Erziehers sowie auf Empathie und Akzeptanz seitens der pädagogischen Fachkraft. Die vorangehende Tabelle zeigt, dass dieses Bildungs- und Entwicklungsfeld in Form des Austausches und der Reflexion von Gefühlen und Emotionen etwas zu sein scheint, das dem Personal in Kindertageseinrichtungen entgegenkommt und stark auf den Beziehungsaspekt baut.

### 5.2.5.2 Respekt und Akzeptanz fördern

Eine Aufgabe des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl" ist auch das Fördern von Respekt und Akzeptanz. Zu den dazu generierten Items zeigen sich folgende Ergebnisse:

Tab. 152: Respekt und Akzeptanz fördern

Umsetzung "Respekt und Akzeptanz fördern"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich achte immer darauf, dass die Kinder einander regelmäßig zuhören. (n=1523)	0,4%	9,8%	89,8%	7,81	1,0
Alle Kinder meiner Gruppe erlernen auf verschiedene Weise den respektvollen Umgang mit Tieren und der Natur. (n=1520)	1,4%	12,6%	86%	7,68	1,29
Ich rege die Kinder bewusst dazu an, individuelle Unterschiede wahrzunehmen und anzuerkennen. (n=1514)	1,8%	21,7%	76,5%	7,25	1,38
Die Gruppensituation wird regelmäßig mit den Kindern reflektiert. (n=1514)	9%	24%	66,9%	6,79	1,95
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Dieser positive Eindruck über die Verwirklichung der Vorgaben des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl" setzt sich auch in der vorangehenden Tabelle fort. So achten die ErzieherInnen nach eigenen Aussagen darauf, dass sich die Kinder

regelmäßig zuhören, dass sie Wertschätzung gegenüber Tieren und der Natur entwickeln und die Kinder individuelle Unterschiede wahrnehmen und akzeptieren. Die regelmäßige Reflexion der Gruppensituation ist dagegen nach Einschätzung der Fachkräfte in 33% nicht fest in den Alltag integriert. Insgesamt zeigen sich in diesem Bereich recht positive Ergebnisse.

### 5.2.5.3 Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl"

Tab. 153: Weitere Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl"

Umsetzung weiterer Bereiche des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Gefühl und Mitgefühl"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich Sorge konstant für eine vertrauensvolle Atmosphäre. (n=1524)	0,3%	7,5%	92,1%	7,95	1,0
Jedes Kind lernt zwischen gewünschtem und ungewünschtem Verhalten zu unterscheiden. (n=1518)	1,8%	19,4%	78,8%	7,34	1,35
Die Kinder bekommen die Möglichkeit, ihre Gefühle in verschiedenen Bildern, Geschichten oder Figuren wiederzufinden. (n=1513)	9,2%	35,8%	55,1%	6,38	1,79
Allen Kindern meiner Gruppe werden verschiedene Möglichkeiten geboten, ihre Gefühle in Bildern, Gesten Theaterspiel und Musik auszudrücken. (n=1513)	9,6%	36,2%	54,4%	6,23	1,95
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Die Stärken der ErzieherInnen im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Gefühl und Mitgefühl" zeigen sich besonders, wenn es darum geht, eine vertrauensvolle Atmosphäre herzustellen. 92,1% der Befragten erfüllen diesen Umstand nach eigenen Angaben in hohem Umfang. Entwicklungsbedarf zeigt sich allerdings, wenn es darum geht, Gefühle nicht nur zu thematisieren, sondern auch künstlerisch-kreativ damit umzugehen und sie auf

unterschiedliche Weise auszudrücken. Etwa 45% der Befragten haben nach eigenen Angaben eine Schwäche, wenn es darum geht, Kindern Möglichkeiten zu bieten, ihre Gefühle sowohl in Form von Bildern und Geschichten wiederzuentdecken, als auch durch Bilder, Theater etc. auszudrücken.

### **5.2.6 Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion"**

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion" umfasst folgende Zielsetzungen:

*„Kinder*

- entwickeln Vertrauen in das Leben auf der Basis lebensbejahender religiöser bzw. weltanschaulicher Grundüberzeugungen.*
- nehmen die Bedeutung unterschiedlicher Lebensbereiche (z. B. Naturwissenschaft, Kunst, Religion, Sprache etc.) sowie vielfältige plurale Lebensverhältnisse wahr und werden in der Hoffnung auf eine lebenswerte Zukunft gestärkt.*
- erfahren und hören von der christlichen Prägung unserer Kultur.*
- können in ihrem Philosophieren und/oder Theologisieren über das Leben und die Welt verständnisvolle Partner finden.*
- erleben und kommunizieren Sinn- und Wertorientierungen auf elementare Weise unter Berücksichtigung vorhandener religiöser bzw. weltanschaulicher Traditionen.*
- beginnen, sich ihrer eigenen (auch religiösen bzw. weltanschaulichen) Identität bewusst zu werden und lernen gemeinsam ihre sozialen sowie ökologischen Bezüge in einer vielfältigen Welt mitzugestalten.*
- erfahren einen Ort des guten Lebens als Heimat."*

*(a.a.O., S. 116)*

### 5.2.6.1 Religiosität und Interreligiosität

Tab. 154: Religiosität und Interreligiosität

Umsetzung "Religiosität und Interreligiosität"	wenig erfüllt (Skalenwerte 1-3)	mittelm. erfüllt (Skalenwerte 4-6)	gut erfüllt (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Die Kinder erfahren von Menschen, die auf Gott vertrauen. (n=1507)	19,2%	24,4%	56,4%	6,14	2,51
Jedem Kind werden Inhalte und Symbole von Religionen vermittelt. (n=1502)	21,4%	22,4%	56,2%	6,09	2,58
Jedes Kind lernt Möglichkeiten und Sinn des Betens kennen. (n=1506)	26,2%	20,3%	53,5%	5,8	2,8
Skala: 1 = gar nicht erfüllt bis 9 = optimal erfüllt					

Wie bereits angemerkt, finden sich bei den ErzieherInnen innerhalb des facettenreichen Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" vor allem bei der Umsetzung religiöser Aspekte vermehrt Schwierigkeiten. Die Ergebnisse in der vorangehenden Tabelle zeigen, dass die ErzieherInnen nach eigenen Angaben Probleme haben, den Kindern Menschen näher zu bringen, die auf Gott vertrauen, den Kindern Inhalte und Symbole von Religionen zu vermitteln und ihnen Gelegenheit zu bieten, Möglichkeiten und Sinn des Betens kennen zu lernen. Fast die Hälfte der baden-württembergischen ErzieherInnen, etwa 45%, erfüllen diese Anforderungen des Orientierungsplanes nach eigener Aussage wenig bis kaum.

### 5.2.6.2 Ethik

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Sinn, Werte, Religion" darf allerdings inhaltlich nicht auf religiöse Aspekte begrenzt werden. Auch wertethische Fragen spielen eine wichtige Rolle.

**Tab. 155: Ethik**

<b>Umsetzung "Ethik"</b>	<b>wenig erfüllt</b> (Skalenwerte 1-3)	<b>mittelm. erfüllt</b> (Skalenwerte 4-6)	<b>gut erfüllt</b> (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
In meiner Gruppe wird jedes Kind ermutigt Schwächeren zu helfen. (n=1515)	0,4%	7,4%	92,2%	7,96	1,0
Jedes Kind erhält Lernmöglichkeiten, zwischen "gerecht" und "ungerecht" zu unterscheiden. (n=1510)	1,3%	14%	84,6%	7,56	1,26
Die Kinder lernen zu unterscheiden zwischen gut und böse, richtig und falsch, angemessen und unangemessen. (n=1514)	1,8%	18,2%	80%	7,38	1,39
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Im Vergleich zu den rein religiösen Aspekten werden die wertethischen Fragen nach Selbsteinschätzung der Fachkräfte gut verwirklicht. Dazu zählt, die Kinder darin zu ermutigen, dass sie Schwächeren helfen, und dass sie lernen, zwischen gerecht und ungerecht sowie zwischen gut und böse zu unterscheiden. Mehr als 80% der pädagogischen Fachkräfte verwirklichen diese Anforderungen nach eigenen Angaben in hohem Umfang.

### **5.2.6.3 Dem Kind Selbstwert und Wertschätzung des Lebens nahe bringen**

Auch die Stärkung des Selbstwertes sowie generell eine positive, optimistische Lebenseinstellung sind wichtige Bestandteile des Bildungs- und Entwicklungsfeldes "Sinn, Werte und Religion".

**Tab. 156: Selbstwert und Wertschätzung des Lebens nahe bringen**

<b>Umsetzung "Selbstwert und Wertschätzung des Lebens nahe bringen"</b>	<b>wenig erfüllt</b> (Skalenwerte 1-3)	<b>mittelm. erfüllt</b> (Skalenwerte 4-6)	<b>gut erfüllt</b> (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Ich bringe jedem Kind in seiner Einzigartigkeit Achtung und Verständnis entgegen. (n=1517)	0,1%	6,4%	93,5%	8,0	0,96
Bei mir wird jedes Kind darin unterstützt, eine positive Grundeinstellung zum Leben zu entwickeln. (n=1516)	0,4%	12,9%	86,7%	7,64	1,13
Jedem Kind wird in der Einrichtung Verantwortung übertragen. (n=1511)	2,6%	19,8%	77,6%	7,36	1,51
Jedes Kind wird darin unterstützt, seine Lebenswelt wertzuschätzen. (n=1496)	1,8%	21,1%	77,1%	7,27	1,41
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Der überwiegende Teil der Fachkräfte erbringt diese Forderungen nach eigenen Angaben in hohem Umfang, indem den Kindern Achtung und Verständnis entgegengebracht wird und sie darin unterstützt werden, eine positive Grundeinstellung zum Leben zu entwickeln. Damit Kinder sich selbstwirksam erleben und ihren Selbstwert stärken können, müssen sie die Möglichkeit bekommen, Verantwortung für etwas zu übernehmen. 77,6% der Befragten bieten diese Chance nach eigenen Angaben jedem Kind. Auch die Wertschätzung der Lebenswelt und der Umwelt wird von den Fachkräften nach eigenen Angaben in 77,1% der Fälle in hohem Ausmaß vermittelt.

#### **5.2.6.4 Mit den Kindern philosophieren**

Das Philosophieren mit Kindern wird hier ebenfalls als eigenständiger Bereich des Bildungsfeldes "Sinn, Werte, Religion" angenommen. Dazu im Folgenden die Ergebnisse zu den generierten Items:

**Tab. 157: Philosophieren mit Kindern**

<b>Umsetzung "mit den Kindern philosophieren"</b>	<b>wenig erfüllt</b> (Skalenwerte 1-3)	<b>mittelm. erfüllt</b> (Skalenwerte 4-6)	<b>gut erfüllt</b> (Skalenwerte 7-9)	Mittelwert	SD
Die Kinder meiner Gruppe werden damit vertraut gemacht, dass es auf bestimmte Fragen verschiedene – oder auch keine – Antworten gibt. (n=1509)	5,5%	29,8%	64,7%	6,76	1,67
Jedes Kind wird dazu angeregt, darüber nachzudenken, ob etwas wichtig oder unwichtig ist. (n=1513)	6,9%	31,3%	61,9%	6,66	1,8
Jedes Kind wird bei mir dazu angeregt, über Anfang, Ziel und Ende des menschlichen Lebens zu philosophieren. (n=1507)	41,3%	34,6%	24,1%	4,42	2,44
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					

Wie man sieht, sind die Wirklichkeitseinschätzungen in den drei Items recht unterschiedlich. Größere Schwierigkeiten zeigen sich beim Philosophieren mit Kindern, speziell wenn Grundfragen des Lebens thematisiert werden sollen. Allerdings ist zu begrüßen, dass bereits mehr als 60% der Befragten nach eigenen Angaben mit den Kindern darüber nachdenken, ob etwas wichtig oder unwichtig ist oder dass es auf bestimmte Fragen keine eindeutigen Antworten gibt. Wesensfragen des Seins hingegen, wie Ziel und Ende unseres Daseins, scheinen den ErzieherInnen Schwierigkeiten zu bereiten. Obwohl vom Orientierungsplan intendiert, gehören sie noch nicht zum Repertoire der Kindergartenbildung. 76% der Befragten erfüllen diese Anforderung nach eigenen Angaben nur mittelmäßig bis gar nicht.

## **5.3 Voraussetzungen der Umsetzung**

### **5.3.1 Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit dem Personalschlüssel**

Eine zentrale, von Seiten der Praxis häufig geforderte Voraussetzung für die Umsetzung des Orientierungsplanes ist ein angemessener Personalschlüssel. Die vorliegende Untersuchung zeigt hierbei einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Bewertung des Personalschlüssels auf einer fünfpoligen Skala von "ungenügend" bis "optimal" einerseits und der Umsetzung der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder andererseits (siehe folgende Tabelle).

So ergeben sich hinsichtlich der Umsetzung der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder deutliche Unterschiede bei den Mittelwerten zwischen den pädagogischen Fachkräften, die den Personalschlüssel in ihrer Einrichtung als ungenügend bis eher ungenügend, und denen, die den Personalschlüssel als gut bis optimal bewerten. Aufgrund solcher Ergebnisse ist davon auszugehen, dass sich der Personalschlüssel auf die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder auswirkt.

**Tab. 158: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder und Personalschlüssel**

Personalschlüssel in den Einrichtungen		Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder					
		Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt					
		"Körper" (p<0,01)	"Sinne" (p<0,01)	"Sprache" (p<0,01)	"Denken" (p<0,01)	"Gefühl und Mitgefühl" (p<0,01)	"Sinn, Werte, Religion" (p<0,05)
1 = ungenügend	Ø	6,09	5,67	6,89	5,99	7,07	6,75
	n	373	368	369	370	369	367
	SD	1,42	1,51	1,12	1,38	1,17	1,40
2 = eher ungenügend	Ø	6,09	5,64	6,91	5,98	6,97	6,60
	n	340	338	342	339	342	341
	SD	1,32	1,50	1,114	1,328	1,12	1,30
3 = mittelmäßig	Ø	6,27	5,93	6,99	6,28	7,09	6,73
	n	448	443	446	446	444	441
	SD	1,38	1,41	1,16	1,39	1,19	1,37
4 = gut	Ø	6,43	5,94	7,03	6,14	7,16	6,84
	n	468	472	471	470	469	471
	SD	1,35	1,52	1,23	1,45	1,22	1,40
5 = optimal	Ø	6,61	6,18	7,25	6,43	7,38	7,08
	n	85	84	83	84	84	83
	SD	1,27	1,51	1,10	1,23	1,16	1,29
Insgesamt	Ø	6,25	5,83	6,98	6,13	7,10	6,76
	n	1714	1705	1711	1709	1708	1703
	SD	1,37	1,49	1,16	1,39	1,18	1,37

Die Frage, welcher Personalschlüssel zu einer optimalen Umsetzung des Orientierungsplanes notwendig wäre, muss selbstverständlich im Kontext weiterer Qualitätsfaktoren gesehen werden und ist an dieser Stelle nicht abschließend zu beantworten.

### 5.3.2 Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit der Gruppengröße

Der Personalschlüssel steht auch mit der jeweiligen Gruppengröße in Verbindung, die immer wieder Gegenstand aktueller Diskussionen ist.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung bestätigen einerseits negative signifikante Zusammenhänge zwischen der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder und andererseits der Gruppengröße, und zwar in den Bereichen "Körper", "Sinne" und "Sprache".

**Tab. 159: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder "Körper", "Sprache", "Sinne" im Zusammenhang mit der Gruppengröße**

Umsetzung der Bildungsfelder		"Körper"		"Sinne"		"Sprache"	
		(p<0,01)		(p<0,01)		(p<0,05)	
Gruppengröße							
bis zu 15 Kinder	(n=297) Ø	6,50	SD 1,27	6,00	SD 1,47	7,12	SD 1,12
16 – 20 Kinder	(n=360) Ø	6,23	SD 1,35	5,87	SD 1,52	7,00	SD 1,24
21 – 25 Kinder	(n=787) Ø	6,23	SD 1,38	5,84	SD 1,48	6,92	SD 1,17
26 oder mehr Kinder	(n=304) Ø	6,12	SD 1,42	5,61	SD 1,5	6,97	SD 1,1
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt							

So bestehen bei diesen Bildungs- und Entwicklungsfeldern deutliche Mittelwertunterschiede zwischen der Umsetzung in einer kleineren Gruppe (bis zu 15 Kinder) und der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder in einer größeren Gruppe (mit mehr als 20 Kindern). Ferner weisen auch im Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" die Mittelwerte darauf hin, dass sich auch hier eine kleinere Gruppe förderlich auswirkt.

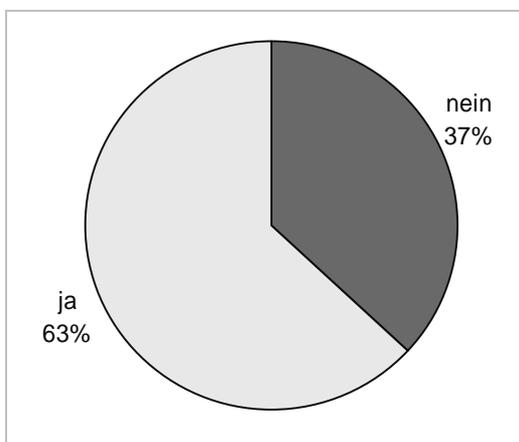
### 5.3.3 Umsetzung und Planung der pädagogischen Arbeit mit dem Orientierungsplan

Außer den notwendigen Rahmenbedingungen bedarf die Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes aber vor allem einer ausgeprägten Professionalität der pädagogischen Fachkraft, da nicht ausschließlich die Rahmenbedingungen, sondern das Handeln, das didaktische Wirken und die professionelle Interaktion zwischen Fachkraft und Kind wesentliche Faktoren für den Bildungserfolg des einzelnen Kindes darstellen.

In diesem Zusammenhang ist auch eine vorausschauende, durchdachte Planung des pädagogischen Bildungsgeschehens von Seiten der Erzieherin angebracht, um die Vorgaben der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder im Alltag berücksichtigen und gezielt umsetzen zu können. In der landesweiten Erhebung wurden die pädagogischen Fachkräfte u. a. gefragt:

"Erstellen Sie auf der Basis des Orientierungsplanes für sich einen Plan für Ihre pädagogische Arbeit?"

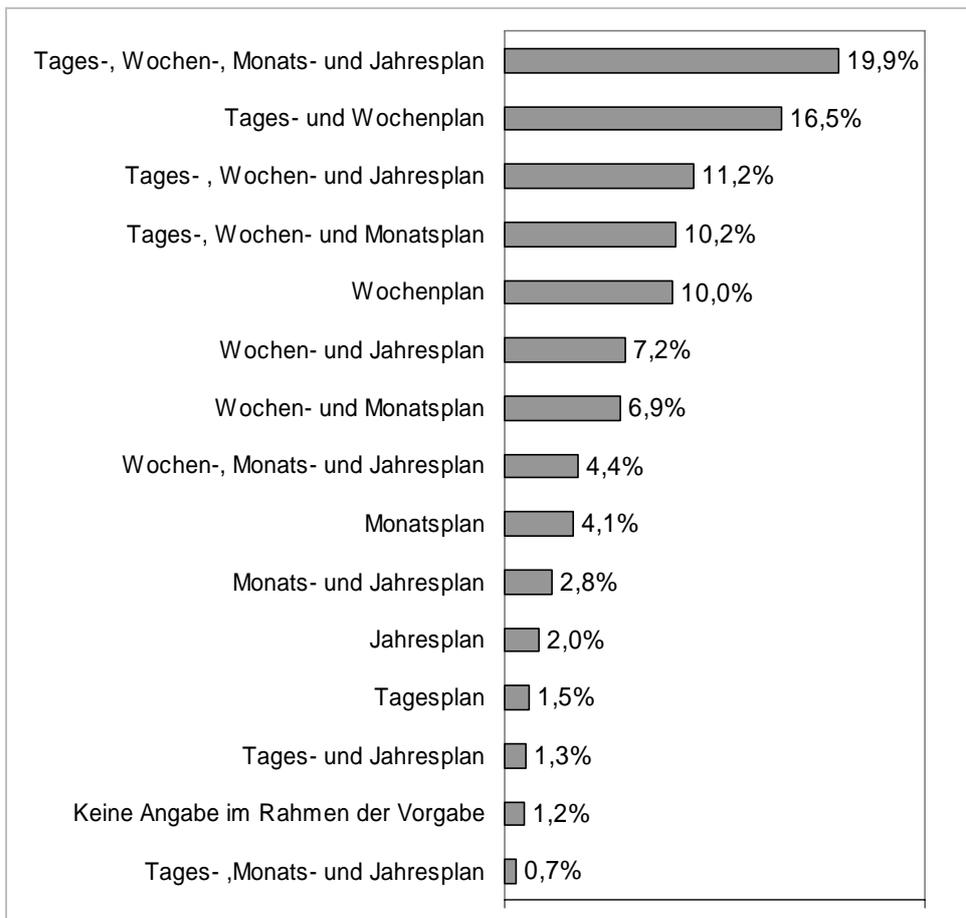
**Abb. 43: Planerstellung**



63% der Befragten geben an, einen Plan für ihre pädagogische Arbeit auf der Basis des Orientierungsplanes zu erstellen. Mehr als ein Drittel sagt "nein".

Hinsichtlich der Planungsformen (Tagesplan, Wochenplan, Monatsplan und Jahresplan) befragt, ergibt sich für die planungsfreundlichen Fachkräfte (n=1049) ein bestimmtes Bild - wobei nur diejenigen berücksichtigt wurden, die sich zu allen vier Formen eindeutig mit Ja oder Nein geäußert haben (n=607):

Abb. 44: Bevorzugte Planungsweisen



Was wissen wir nun durch diese Erhebung, abgesehen davon, dass anhand der Daten der vorangehenden Grafik eine ziemliche Planungsheterogenität der baden-württembergischen Kindergartenpraxis deutlich wird? Wir wissen nichts über die Details und den Genauigkeitsgrad sowie die pädagogisch sinnvolle und erforderliche Offenheit und die damit verbundene erforderliche Flexibilität und Kreativität der planenden Personen. Allerdings ist, angesichts einer allgemeinen Planungsunsicherheit, bemerkenswert, dass immerhin nahezu ein Fünftel der planungsfreudigen ErzieherInnen (19,9%) sowohl einen Jahres-, Monats-, Wochen- und Tagesplan für die pädagogische Arbeit vor dem Hintergrund des Orientierungsplanes erstellen. Eine fundierte Planung der Erziehungs- und Bildungsarbeit mit Blick auf den Orientierungsplan dürfte auch in folgenden Formen vorliegen: Tages- und Wochenplan (16,5%), Tages-, Wochen- und Jahresplan (11,2%), Tages-, Wochen- und Monatsplan (10,2%). Inwieweit die übrigen Planungsformen im Hinblick auf eine adäquate Umsetzung des Orientierungsplanes zu bewerten und als ausreichend anzusehen sind, z.B. lediglich einen Jahresplan oder nur einen Tagesplan o.ä. für die Organisation zu nutzen, wäre zu diskutieren. Eine abschließende Bewertung kann hier nicht erfolgen.

Die Notwendigkeit einer vorausschauenden Planung in Form einer Planerstellung für die pädagogische Arbeit einerseits und Auswirkungen auf die Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder andererseits bleiben jedoch nicht nur eine bloße Annahme, sondern es wird im Folgenden auch der empirische Zusammenhang deutlich:

**Tab. 160: Umsetzung der Bildungsfelder und Planung der pädagogischen Arbeit**

Planerstellung für die pädagogische Arbeit		Umsetzung der Bildungsfelder					
		"Körper" (p<0,01)	"Sinne" (p<0,01)	"Sprache" (p<0,01)	"Denken" (p<0,01)	"Gefühl und Mitgefühl" (p<0,01)	"Sinn, Werte, Religion" (p<0,01)
Es erfolgt keine Planung.	Ø	6,07	5,57	6,81	5,91	6,93	6,58
	N	725	722	725	726	726	723
	SD	1,462	1,560	1,256	1,439	1,241	1,390
Es erfolgt eine Planung.	Ø	6,39	6,02	7,10	6,29	7,22	6,90
	N	1023	1018	1018	1016	1018	1015
	SD	1,294	1,416	1,091	1,341	1,135	1,348
Insgesamt	Ø	6,26	5,83	6,98	6,13	7,10	6,76
	N	1748	1740	1743	1742	1744	1738
	SD	1,375	1,494	1,171	1,395	1,189	1,374

Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt

Es bestätigen sich also diese Annahmen auch im Hinblick auf die Einschätzwerte der pädagogischen Fachkräfte in den Bildungs- und Entwicklungsfeldern: So weisen die Befragungsergebnisse signifikante Unterschiede (p<0,01) zwischen planungsfreundlichen und nicht-planungsfreundlichen pädagogischen Fachkräften auf.

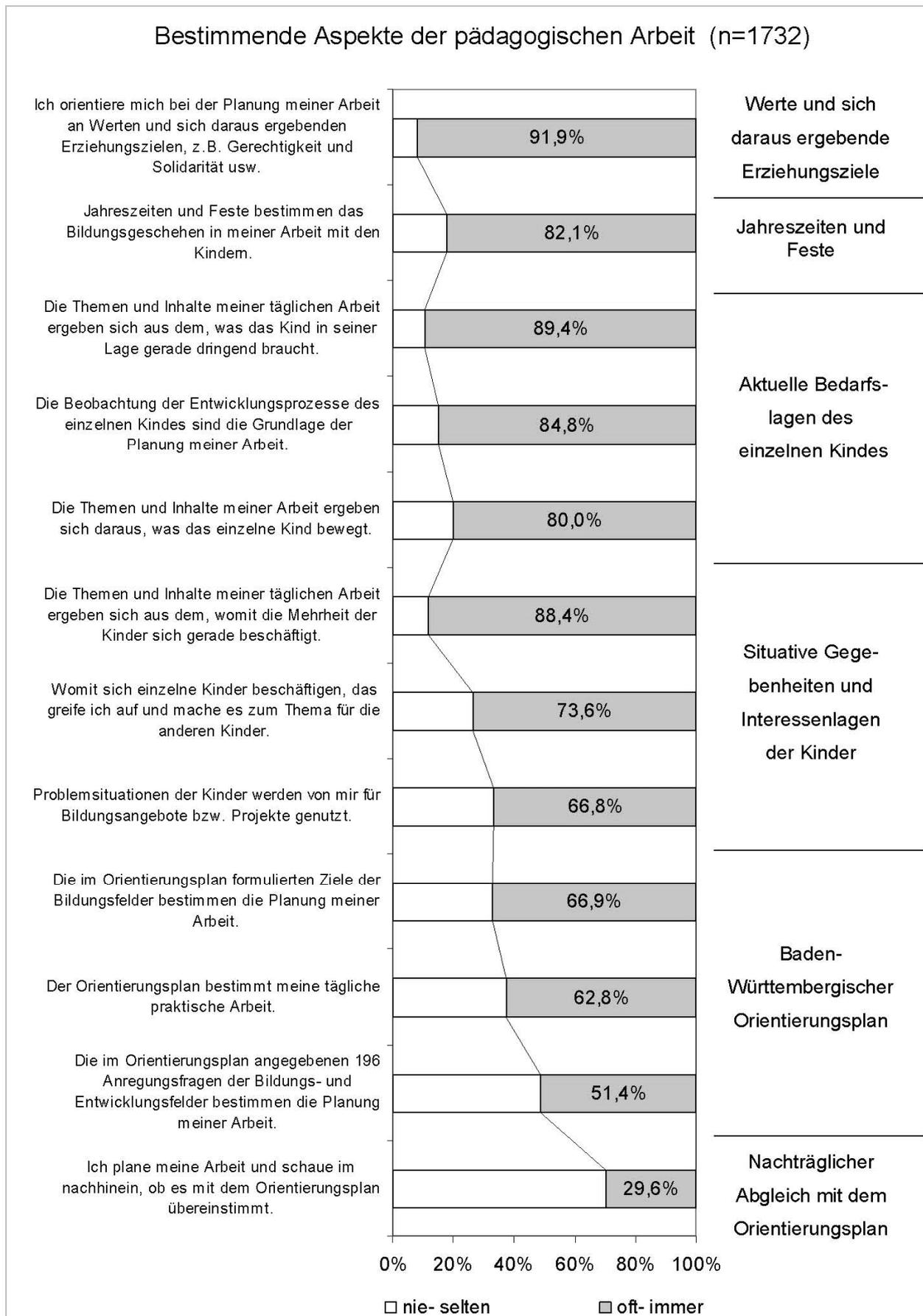
Die Mittelwerte hinsichtlich der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder unterscheiden sich erheblich zwischen Fachkräften, deren Arbeit kein Arbeitsplan zugrunde liegt, und jenen, die einen Plan für ihre pädagogische Arbeit erstellen. Ferner weisen durchgehend diejenigen ErzieherInnen die höchsten Einschätzwerte bei der Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder auf, die alle vier Planungsformen – Tages-, Wochen-, Monats- und Jahresplan - in ihrem pädagogischen Alltag verwirklichen.

#### **5.3.4 Orientierungsmöglichkeiten der Planung und pädagogischen Arbeit**

„Woran orientiere ich mich bei der Gestaltung meiner pädagogischen Arbeit?“ Auf diese Frage gibt es je nach pädagogischem Profil, Geisteshaltung oder Menschenbild unterschiedliche Antworten. Damit der Orientierungsplan seine intendierte Wirkung entfalten kann, ist es von Bedeutung, dass er eine starke Orientierungsgrundlage für die pädagogische Arbeit der ErzieherInnen darstellt. Insofern wurden die Fachkräfte gefragt:

*"Was ist für die Planung und Umsetzung Ihrer Arbeit bestimmend?"*

Abb. 45: Bestimmungsaspekte der pädagogischen Arbeit



Bezüglich einer Bewertung der Orientierungspositionen ist zu sehen, dass nur 30% der Befragten angeben, ihr pädagogisches Handeln bzw. ihre pädagogische Arbeit nicht im Voraus, sondern erst im Nachhinein mit den Vorgaben des Orientierungsplanes "abzugleichen". Im Ganzen bleibt die Ausrichtung der Planung und der pädagogischen Arbeit am Orientierungsplan hinter anderen Entscheidungs- und Begründungsaspekten zurück, z.B. den Jahreszeiten, den situativen Gegebenheiten und Interessenslagen der Kinder, den Bedarfslagen des einzelnen Kindes sowie den Werten und den sich daraus ergebenden pädagogischen Zielen. So orientieren sich nur etwas mehr als die Hälfte der befragten pädagogischen Fachkräfte oft bis immer an den 196 Reflexionsfragen des Orientierungsplanes. 37,2% geben an, dass der Orientierungsplan die Planung und Umsetzung ihrer Arbeit nie bis selten beeinflusst, und 33,1% äußern Gleiches hinsichtlich der verbindlichen Ziele der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder. Diese Gewichtungsreihenfolge wird in der folgenden Mittelwerttabelle besonders deutlich.

**Tab. 161: Bestimmungsaspekte der pädagogischen Arbeit**

Planung und Umsetzung der pädagogischen Arbeit erfolgt nach...	Ø	SD
1. ... Werten und sich daraus ergebenden Erziehungszielen	4,66	0,90
2. ... den Bedarfslagen des einzelnen Kindes	4,30	0,72
3. ... Jahreszeiten und Festen	4,27	1,0
4. ... situativen Gegebenheiten und Interessenslagen der Kinder	4,03	0,64
5. ... den Vorgaben des baden-württembergischen Orientierungsplanes	3,81	0,78
6. ... eines nachträglichen Abgleichs der durchgeführten Arbeit mit dem Orientierungsplan	2,93	1,12
Skala 1= nie; 2= fast nie; 3= selten; 4= oft; 5= fast immer; 6= immer		

Hier wurden die Werte der einzelnen Items gemäß ihrer Zugehörigkeit zu den betreffenden Orientierungsmöglichkeiten zu Mittelwerten zusammengefasst und in ein Ranking gebracht. Mit Blick auf die Umsetzung eines curricularen Anspruches des baden-württembergischen Orientierungsplanes und die Verwirklichung der verbindlichen Zielvorgaben sind vor allem die hohen Prozentwerte im Bereich des situativen Arbeitens und eine starke inhaltliche Ausrichtung bzw. Orientierung an den aktuellen Bedarfslagen des einzelnen Kindes im Vergleich zur weniger prägenden Wirkung der Vorgaben des Orientierungsplanes zu sehen.

### 5.3.5 Umsetzung und Akzeptanz des Orientierungsplanes

Die Umsetzung eines Bildungsplanes, in diesem Falle des baden-württembergischen Orientierungsplanes, ist nicht frei von subjektiven Empfindungen. So verwundert es nicht, dass sich zwischen verschiedenen "Rezeptionstypen" Unterschiede hinsichtlich der Umsetzung der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder zeigen. In der folgenden Tabelle wird dies deutlich. Wir formulierten auf einer fünfpoligen Einschätzskala: „Der Orientierungsplan macht mir Druck“ und setzten die Ergebnisse mit denen zur Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder in Beziehung.

**Tab. 162: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit dem empfundenen Druck**

Umsetzung der Bildungsfelder		Der Orientierungsplan macht mir Druck					
		"Körper"	"Sinne"	"Sprache"	"Denken"	"Gefühl und Mitgefühl"	"Sinn, Werte, Religion"
1 = lehne völlig ab	Ø	6,76	6,28	7,33	6,69	7,45	6,94
	n	124	124	125	124	125	126
	SD	1,25	1,24	1,09	1,25	1,02	1,31
2 = lehne ab	Ø	6,30	5,89	7,07	6,13	7,11	6,76
	n	381	384	382	380	379	380
	SD	1,33	1,49	1,12	1,41	1,18	1,40
3 = unentschieden	Ø	6,22	5,81	6,91	6,12	7,04	6,77
	n	438	431	431	435	435	431
	SD	1,35	1,47	1,20	1,35	1,20	1,32
4 = stimme eher zu	Ø	6,09	5,65	6,86	6,01	7,00	6,68
	n	436	433	435	436	431	433
	SD	1,39	1,46	1,18	1,39	1,18	1,46
5 = stimme völlig zu	Ø	6,19	5,82	6,98	5,94	7,12	6,88
	n	138	138	136	136	138	136
	SD	1,47	1,62	1,17	1,46	1,30	1,36
Insgesamt	Ø	6,25	5,82	6,98	6,12	7,09	6,77
	n	151	151	150	151	150	150
	SD	1,372	1,481	1,171	1,393	1,195	1,387
p<0,01, ausgenommen Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sinn, Werte, Religion“							
Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt							

Es weisen u. a. diejenigen Fachkräfte, die sich vom Orientierungsplan unter Druck gesetzt fühlen, niedrigere Mittelwerte bei der Umsetzung, also eine geringere Erfüllung, der Bildungs- und Entwicklungsfelder gegenüber denjenigen auf, die sich hinsichtlich der Umsetzung des Orientierungsplanes nicht unter Druck gesetzt fühlen (siehe vorangehende Tabelle).

Der Einfluss der subjektiven Aufnahme des Planes auf die Umsetzung der Bildungsfelder wird auch an der Bewertung des Innovationspotenzials des Orientierungsplanes deutlich. So wurden die Fachkräfte gebeten, sich zu der folgenden Aussage zu äußern:

*"Der Orientierungsplan enthält viele neue Anregungen."*

(Ergebnisse siehe folgende Grafik)

Nach eigenen Angaben setzen diejenigen pädagogischen Fachkräfte die Bildungs- und Entwicklungsfelder des Orientierungsplanes erheblich besser um, die der Ansicht sind, dass der Orientierungsplan nicht reich an "neuen Anregungen" sei.

**Tab. 163: Umsetzung der Bildungs- und Entwicklungsfelder im Zusammenhang mit neuen Anregungen durch den Orientierungsplan**

Umsetzung der Bildungsfelder		"Körper"	"Sinne"	"Sprache"	"Denken"	"Gefühl und Mitgefühl"	"Sinn, Werte, Religion"
lehne völlig ab / lehne ab	Ø	6,44	5,89	7,14	6,25	7,15	6,94
	n	348	349	347	349	347	348
	SD	1,339	1,444	1,110	1,347	1,124	1,278
unentschieden	Ø	6,34	5,90	6,94	6,13	7,07	6,74
	n	518	519	517	517	516	512
	SD	1,367	1,502	1,161	1,392	1,255	1,449
stimme eher zu / stimme zu	Ø	6,08	5,74	6,92	6,03	7,06	6,69
	n	660	654	658	658	657	659
	SD	1,383	1,496	1,197	1,413	1,184	1,389
Insgesamt	Ø	6,25	5,83	6,98	6,12	7,08	6,76
	n	1526	1522	1522	1524	1520	1519
	SD	1,375	1,488	1,168	1,393	1,195	1,388

Skala 1= gar nicht erfüllt; 9= optimal erfüllt

An diesen Ergebnissen wird deutlich, wie sich die Verstehensweise des Orientierungsplanes durch die ErzieherInnen und Erzieher auf deren Praxis bzw. Einschätzung auswirkt. Wer sagt, der Orientierungsplan "bringe nichts Neues", lässt sich von ihm auch nicht bzw. weniger anregen und scheint zu glauben, ihn schon in die Praxis umzusetzen. Wer dagegen annimmt, der Orientierungsplan enthalte "viele neue Anregungen", der erkennt wohl realistisch, dass noch einiges oder gar vieles zu tun ist, bis das Ideal dieses Bildungsplanes in der eigenen Praxis verwirklicht ist. Tatsächlich bietet der Orientierungsplan eine derartige Fülle von Innovationen (jedes [!] einzelne Kind, fundiertes Elterngespräch, Beobachtung und Dokumentation, verbesserte Kooperation mit der Grundschule, Umsetzung aller sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder), dass keine pädagogische Fachkraft sagen kann, das seien keine neuen Anregungen für eine neue Praxis. Hier dürfte noch durchaus hermeneutische Hilfe im Sinne der stellvertretenden Deutung erforderlich sein.

## 5.4 Die Kooperation des Kindergartens mit der Schule

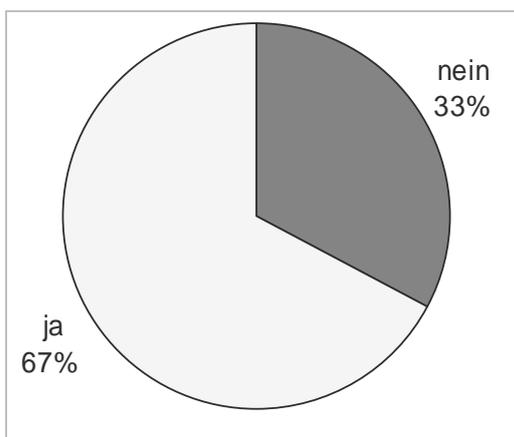
### 5.4.1 Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule

Die Vertiefung und Verstärkung der Kooperation mit der Grundschule ist ein Anliegen des Orientierungsplanes, das sich z.B. in Form der Kapitel "Weiterführung in der Grundschule" im Anschluss an jedes Bildungs- und Entwicklungsfeld durch den gesamten Plan zieht. Vor allem im Hinblick auf die Verwirklichung der Zielvorgaben im letzten Kindergartenjahr ist dieses Bedeutung.

Vor dem Hintergrund der Bedeutung der Kooperation von Kindergarten und Grundschule für den Bildungserfolg des einzelnen Kindes wurden bereits in der landesweiten Befragung im Frühjahr 2006 die pädagogischen Fachkräfte gefragt:

*"Ist Ihre bisherige Erfahrung mit "Ihren" Grundschulen im Ganzen gesehen positiv?"*  
(n=1787)

**Abb. 46: Positive Erfahrungen mit der Grundschule (2006)**



Die Grafik weist einen Anteil von 67% auf, die eigenen Angaben zufolge positive Erfahrungen in der Kooperation mit "ihren" Grundschulen machen konnten. Das ist zwar erfreulich, aber gleichzeitig gibt auch ein Drittel der Einrichtungen an, im Ganzen gesehen keine positiven Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule gemacht zu haben. Die Zusammenarbeit des Kindergartens mit seiner Nachfolgeeinrichtung ist damit noch stark verbesserungs- und ausbaufähig, solange in einer von drei Einrichtungen die negativen Erfahrungen mit einem der wichtigsten Kooperationspartner nicht nur vorhanden sind, sondern überwiegen.

Unter anderem ist es ein Anliegen des Orientierungsplanes, die Kooperation mit der Grundschule zu fördern und zu verbessern. Insofern wurden die pädagogischen Fachkräfte

auch in der landesweiten Erhebung zur Implementierung des Orientierungsplanes im Sommer 2008 nach ihren Erfahrungen mit der Grundschule gefragt. Im Folgenden unsere Frage sowie die Ergebnisse:

*"Meine bisherigen Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule sind..."* (n=1677)

**Tab. 164: Erfahrungen mit der Grundschule (2008)**

äußerst positiv	5%
positiv	25%
eher positiv	38%
eher negativ	23%
negativ	6%
äußerst negativ	3%
Gesamt	100%

Hier zeigt sich keine klar belegbare Veränderung gegenüber der Befragung im Frühjahr 2006. So gibt es auch hier einen Anteil von 32%, also wiederum etwa ein Drittel an pädagogischen Fachkräften, die ihre Kooperationserfahrungen als eher negativ bis sehr negativ beschreiben. Ferner tendieren 38% in Richtung positiver Kooperationserfahrungen. Allerdings äußern sich nur 30% eindeutig positiv zu ihren Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule. An diesem gravierenden Problem muss dringend gearbeitet werden.

#### **5.4.2 Gemeinsame Planung?**

Der baden-württembergische Orientierungsplan für Bildung und Erziehung setzt auf einen gelungenen Übergang des einzelnen Kindes in die Grundschule. Hierzu heißt es im Plan:

*"Damit dieser Übergang nicht zum Bruch, sondern zur Brücke wird, kooperieren Erzieherinnen/ Erzieher, Lehrkräfte und Eltern frühzeitig und vertrauensvoll. Die Kooperation wird inhaltlich und organisatorisch in einem auf die örtlichen Verhältnisse abgestimmten Jahresplan konzipiert, der gemeinsam von Lehrkräften und Erzieherinnen/ Erziehern auf der Grundlage des Orientierungsplans erstellt wird"* (a.a.O.: 54f.)

Diesbezüglich wurden die pädagogischen Fachkräfte wie folgt in der Erhebung 2008 gefragt: *"Der Orientierungsplan sieht für die Zusammenarbeit mit der Grundschule einen Kooperationsplan vor. Gibt es in Ihrer Einrichtung einen Jahresplan zur Kooperation?"*

**Tab. 165: Jahresplan zur Kooperation mit der Grundschule**

ja	57,7%
nein	26,1%
weiß nicht	16,2%
Gesamt (n=1731)	100%

Die Tabelle zeigt erfreulicherweise, dass an die 60% der befragten pädagogischen Fachkräfte angeben, dass in ihrer Einrichtung ein Jahresplan zur Kooperation vorliege. Allerdings herrscht in etwas mehr als 40% der Fälle diesbezüglich Unklarheit, oder es liegt kein gemeinsamer Kooperationsplan vor. Bezogen auf die Aussagen der Leitungskräfte (n=310) liegt definitiv in 27% der befragten Einrichtungen kein Jahresplan zur Kooperation vor. Es darf angemerkt werden, dass es sich beim Jahresplan um eine Pflichtaufgabe von Schule und Kindergarten handelt.

Darüber hinaus verlangt der Orientierungsplan, dass der Kooperationsplan gemeinsam mit der Schule erstellt wird. Hierzu wurde gefragt: *"[falls Sie über einen Jahresplan zur Kooperation mit der Grundschule verfügen,] Wurde dieser Jahresplan mit der Schule gemeinsam erstellt?"* Diejenigen, die nach eigenen Angaben über einen Jahresplan zur Kooperation verfügen (n=986), antworteten auf diese Frage wie folgt: 76% gaben an, dass der Jahresplan gemeinsam mit der Grundschule erstellt wurde. 18% gaben an, dass der Plan nicht gemeinsam erstellt wurde und 6% wussten nach eigenen Angaben nicht darüber Bescheid, ob der Plan gemeinsam erstellt wurde.

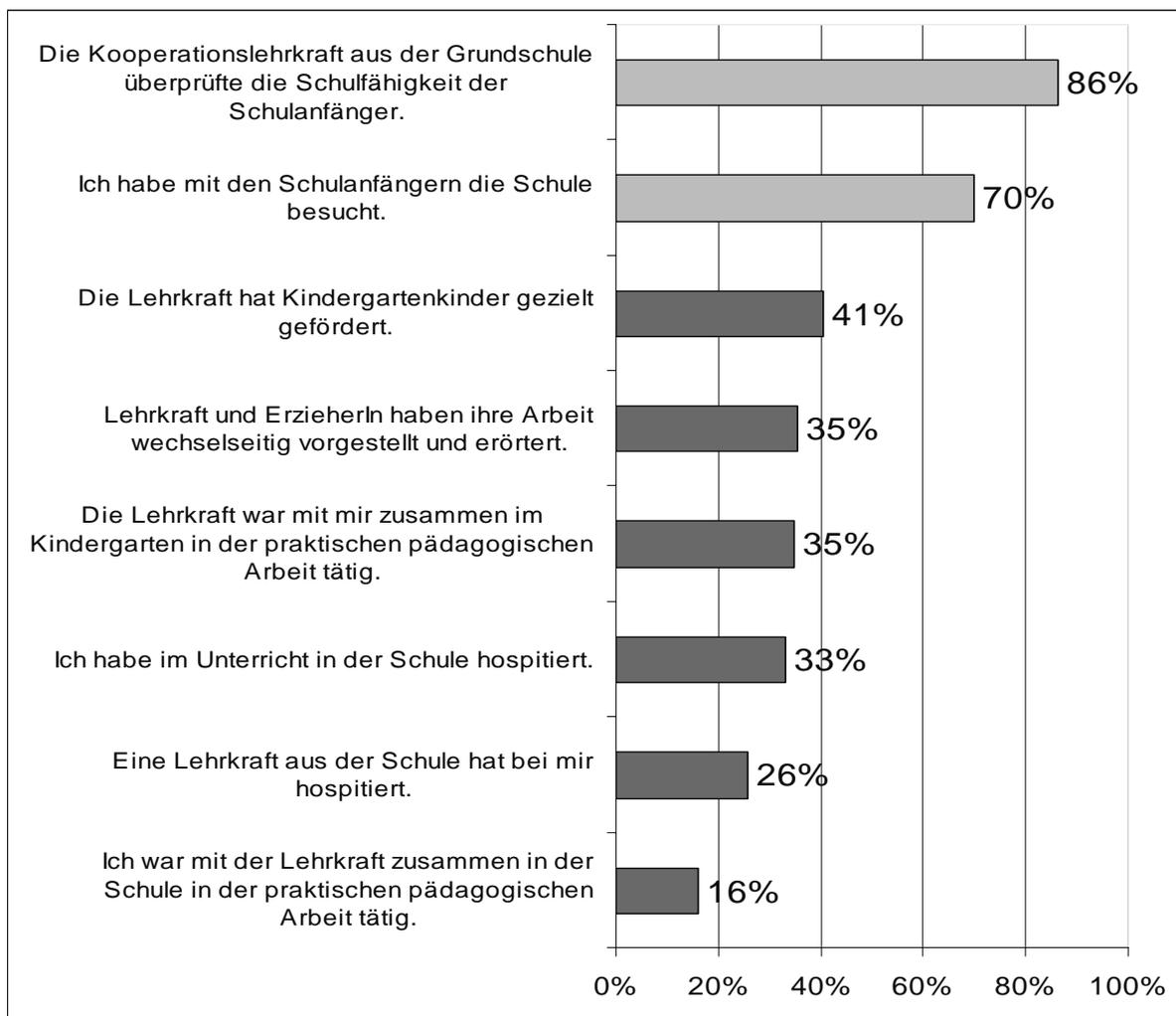
Bezogen auf die Aussagen der Leitungskräfte, deren Einrichtung über einen Jahresplan zur Kooperation verfügt (n=221), wurde der Plan in 16,3% der Einrichtungen nicht gemeinsam mit der Schule erstellt.

#### **5.4.3 "Neue Formen" der Kooperation mit der Grundschule**

Angesichts des überwiegenden Vorhandenseins eines Kooperationsplanes, der in einigen Fällen allerdings nicht gemeinsam mit der Schule erstellt wurde, und der überwiegenden negativen Kooperationserfahrungen in mehr als 30% der Fälle, stellt sich die Frage, wie sich die tatsächliche Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule gestaltet.

Hierzu wurden die PraktikerInnen bezüglich gängiger und "neuer" Formen der Kooperation, die auf wirkliche Zusammenarbeit setzen, befragt. Das Ergebnis zeigt folgende Tabelle:

Abb. 47: Neue und alte Formen der Kooperation mit der Grundschule



Demnach setzt, den Einschätzungen der ErzieherInnen zufolge, die bisherige Kooperation vor allem auf Aktivitäten der Kooperationslehrkraft. In 86% der Fälle überprüft die Kooperationslehrkraft nach Aussagen der pädagogischen Fachkräfte die Schulfähigkeit der Schulanfänger. Eine wirkliche Zusammenarbeit zwischen Lehrkraft und Erzieherin findet allerdings laut den Ergebnissen kaum statt. So ist die Lehrkraft nur in 35% der Fälle gemäß den Ergebnissen gemeinsam mit einem Erzieher in der pädagogischen Arbeit im Kindergarten tätig. Nur in 16% der Fälle beteiligt sich eine Erzieherin nach eigenen Aussagen in der praktischen Arbeit in der Schule. Darüber hinaus tauschen sich die Kooperationslehrkräfte und die zuständigen ErzieherInnen nach eigenen Angaben in nur 35% der Fälle wechselseitig über ihre Arbeit aus. Dies lässt neben einer einseitigen Dominanz des Kooperationsverhältnisses durch die Schule darüber hinaus auf mangelnde wechselseitige Kenntnisse der institutionenspezifischen Arbeitsweisen schließen. Hierfür spricht auch folgendes Ergebnis:

#### 5.4.4 Kenntnis des Bildungsplanes der Grundschule

Zur Kenntnis des Bildungsplanes von Seiten der ErzieherInnen fragten wir:  
"Wie gut kennen Sie den Bildungsplan der Grundschule?" (n=1746)

Abb. 48: Kenntnis des Bildungsplanes der Grundschule von Seiten der ErzieherInnen

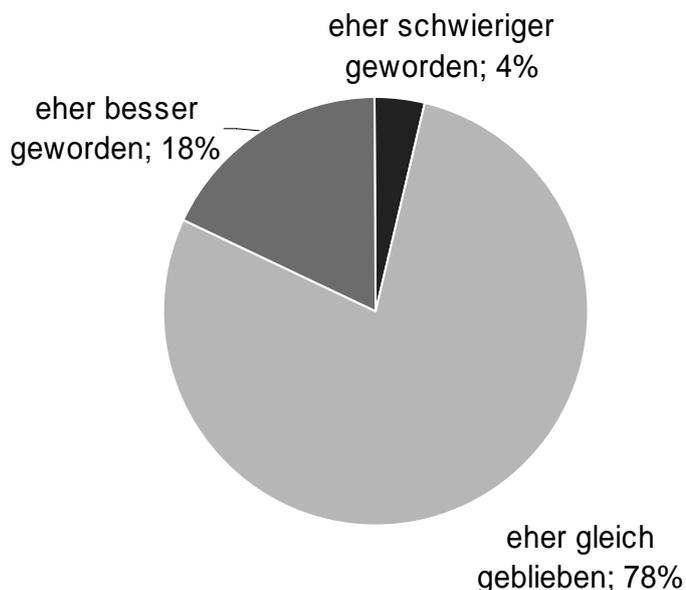


Die vorangehende Grafik spricht für sich, da nur ca. 5% der befragten pädagogischen Fachkräfte nach eigenen Angaben den Bildungsplan der Grundschule gut bis optimal kennen. Umgekehrt wäre zu hinterfragen, wie viele Lehrkräfte den baden-württembergischen Orientierungsplan kennen. Es ist evident: Dieses Ergebnis spricht für den deutlichen Entwicklungsbedarf an "wirklicher" Kooperation. Ohne wechselseitige Kenntnis der Institutionsformen und der verfolgten Ziele ist kein optimaler Übergang zwischen den beiden Bildungsinstitutionen möglich bzw. gestaltet sich die Förderung des einzelnen Kindes nicht optimal.

#### 5.4.5 Einfluss des Orientierungsplanes auf die Kooperation

Welchen Einfluss übt der Orientierungsplan auf die Kooperation mit der Grundschule aus? Wir fragten die PraktikerInnen danach, ob sich durch die Umsetzung des Orientierungsplanes die Kooperation mit der Grundschule verbessert habe. Das Ergebnis zeigt folgende Grafik:

**Abb. 49: Einfluss des Orientierungsplanes auf die Kooperation mit der Grundschule**



Den Angaben der PraktikerInnen zufolge (n=1655) hat sich durch den Orientierungsplan in der überwiegenden Zahl der Fälle (78%) die Kooperation mit der Grundschule nicht grundlegend verändert. Allerdings ist der Anteil von 18% an ErzieherInnen hervorzuheben, nach deren Angaben sich die Kooperation mit der Grundschule durch den Orientierungsplan doch verbessert hat.

#### **5.4.6 Erfahrungen von ErzieherInnen in der Kooperation mit der Grundschule – Einige Impressionen**

Offenbar machen die ErzieherInnen weiterhin viele negative Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule, wie auch schon die Ergebnisse aus der Erhebung von 2006 zeigen, wobei immer noch ein Drittel der Befragten überwiegend negative Erfahrungen mit der Grundschule macht.

Im Folgenden soll ein Blick in die Ergebnisse der offenen Frage Aufschluss darüber geben, was die ErzieherInnen im Detail als die Probleme und Chancen der Zusammenarbeit sehen.

Wir formulierten hierzu:

*"Meine bisherigen Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule sind..."*

Positiv hervorgehoben wird ein guter Kontakt zur Kooperationslehrkraft:

*„Wir haben zu den Grundschullehrern ein sehr gutes Verhältnis und führen auch nach einem Jahr Schule noch mal Gespräche, wie sich die Kinder entwickelt haben. Unser*

*Kooperationslehrer ist sehr motiviert*“, kommentiert eine befragte Person die Zusammenarbeit mit der Lehrkraft.

Der Kontakt scheint in dieser Einrichtung sehr gut und relativ eng zu sein, was in anderen Kindergärten durchaus nicht der Fall ist: *„Es erscheint mir als ‚leidiges Muss‘ für unsere Grundschule mit uns zu kooperieren.“*

Auch die mangelnde Motivation von Seiten der Kooperationslehrkraft wird beklagt: *„Es kann nicht sein, dass der Kindergarten Überzeugungsarbeit für die Notwendigkeit einer Kooperation leisten muss und die Schule diese Notwendigkeit an der Stundenzuteilung festmacht.“*

Große Unterschiede gibt es offenbar hinsichtlich der Häufigkeit der Kooperation: *„Der Kooperationslehrer kommt wöchentlich, kennt die Schulanfänger-Kinder gut und arbeitet mit ihnen. Ein Austausch findet regelmäßig statt, auch nach der Einschulung.“*

*„Unsere Kinder haben keinerlei Ängste bei dem bevorstehenden Wechsel vom Kindergarten zur Schule. Sie besuchen einmal wöchentlich bereits als Vorschüler die Schule und nehmen an einer Unterrichtsstunde teil.“*

Offenbar findet zum Teil eine wöchentliche Zusammenarbeit mit der Grundschule statt, die von den ErzieherInnen als positiv bewertet wird. Hingegen beklagt eine weitere Befragte: *„Die Lehrerin kommt sporadisch, hat keine Zeit und ist höchstens eine halbe Stunde pro Woche da. Insgesamt fünf Besuche.“*

Hier werden die großen Unterschiede bezüglich der Quantität der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule deutlich.

Die Erfahrungen beziehen sich auch auf verschiedene Formen der Zusammenarbeit:

*„An Elternabenden für Schulanfänger-Eltern wurden Einblicke gegeben und Fragen der Eltern beantwortet.“*

*„Ich fand den Besuch in der Grundschule für die Schulanfänger sehr hilfreich, um ihnen ihre Angst zu nehmen und ihnen Sicherheit zu geben.“*

*„Wir veranstalten gemeinsame Feste (Sommerfest), es finden gemeinsame Besprechungen statt. Ein neuer Kindergarten wurde neben die Grundschule gebaut, daher gibt es mehr Kontakte als vorher.“*

Die örtliche Nähe der Einrichtungen ist offenbar eine günstige Bedingung für eine gute Kooperation:

*„Die Grundschule liegt direkt neben dem Kindergarten. Eine Kooperation hat schon vor 20 Jahren stattgefunden.“*

Unterschiedliche Erfahrungen machen die ErzieherInnen hinsichtlich der pädagogischen Kompetenz, die ihnen den Angaben zufolge in der Zusammenarbeit an- oder aberkannt wird:

*„Schultests werden auf unsere Empfehlung durchgeführt“*, bemerkt eine Erzieherin.

*„In den letzten Jahren hat sich eine partnerschaftliche Beziehung besonders mit der Kooperationslehrerin gebildet“*, beschreibt eine andere.

Dazu gibt es aber auch sehr negative Stellungnahmen:

*„Die Grundschule entscheidet letztendlich in wichtigen pädagogischen Fragen nach eigenem, oft unverständlichem Ermessen - ohne Rücksprache!“*

Auch das vorherrschende Bild von Eltern spielt dabei eine Rolle: *„Schade finde ich, dass Eltern mehr auf die Meinung der Lehrer geben, obwohl diese die Kinder einmal im Monat sehen und wir die Kinder drei Jahre begleiten. Sehr schade!“*

Insgesamt stellt sich die Frage, inwiefern überhaupt in manchen Einrichtungen eine Kooperation stattfindet.

Dazu kommentiert eine Erzieherin: *„Es ist keine Kooperation, der Kindergarten macht Angebote für die Schulanfänger, der Lehrer holt die Kinder in die Schule.“*

Verbesserungen kann die Autorin dieses Zitats beobachten: *„Die Kooperation hat sich so gebessert, dass man mittlerweile sagen kann, dass Grundschule und Kindergarten dasselbe Ziel verfolgen und zusammenarbeiten.“*

Eine andere gibt einen Appell für die Praxis: *„Wie ich auf die Lehrer zugehe, gehen diese auf mich zu! Eigeninitiative ist gefordert.“*

#### **5.4.7 "Schulfähigkeit" und Orientierungsplan – die Ergebnisqualität der Kindergartenarbeit**

Neben der Definition von Schulfähigkeitskompetenzen setzt der baden-württembergische Orientierungsplan auf eine gemeinsame Förderung der Schulfähigkeit durch Kindergarten und Grundschule. Hierzu heißt es im Plan: *„Entwicklung und Förderung der Schulfähigkeit ist gemeinsame Aufgabe von Kindergarten und Grundschule.“* (a.a.O., S. 55)

Besonders die Verwirklichung der Ziele in den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern soll gemäß dem Orientierungsplan dazu beitragen, dass das einzelne Kind die Schulfähigkeit erlangt (vgl. ebd., S. 56).

*„Der Orientierungsplan betrachtet frühkindliche Bildungsprozesse aus verschiedenen Blickwinkeln. Er berücksichtigt die grundlegenden Motivationen von Kindern und fokussiert auf sechs maßgebliche Bildungs- und Entwicklungsfelder unter besonderer Berücksichtigung der Sprachentwicklung und der Schulfähigkeit.“*

(ebd., S. 8)

Ein zentrales Ziel im Orientierungsplan ist damit die Entwicklung und Förderung der Schulfähigkeit. Wir fragten diesbezüglich:

*"Bereiten Sie mit der Umsetzung des Orientierungsplanes ihre Schulanfänger anders auf die Schule vor?"*

**Tab. 166: Veränderung der Schulvorbereitung durch den Orientierungsplan**

ja	25,4%
nein	61%
weiß nicht	13,6%
Gesamt (n=1632)	100%

Erfreulicherweise geben 25,4% der Befragten an, dass sich durch den Orientierungsplan die Vorbereitung der Schulanfänger verändert hat. Diesbezüglich spielt der "runde Tisch" eine wichtige Rolle, zu dem es gehört, dass sich Lehrer, ErzieherInnen und Eltern bei Bedarf über einzelne Kinder beraten. Wir fragten:

*"In der Zusammenarbeit sollen sich zeitweise Eltern, Lehrer und Erzieher, also die drei Partner Familie, Schule und Kindergarten 'an einem Tisch treffen' – wenn es um einzelne Kinder geht. Waren Sie im Kindergartenjahr 2007/08 an solchen 'Dreiertreffen' beteiligt?"*

Nach Angaben der Befragten waren im besagten Kindergartenjahr 21% der ErzieherInnen an einem solchen Dreiertreffen beteiligt, 79% dagegen nicht. Dabei finden in 78% der Fälle (n=339) ein bis zwei Dreiertreffen pro Jahr statt, wie die folgende Tabelle zeigt.

**Tab. 167: Dreiertreffen bei "problematischen Kindern"**

Anzahl der Dreiertreffen im Kindergartenjahr 2007/08	Prozentangaben der Fälle	kumulierte Prozente
1 Dreiertreffen	52,8%	52,8%
2 Dreiertreffen	24,5%	77,3%
3 Dreiertreffen	12,4%	89,7%
4 Dreiertreffen	3,5%	93,2%
5 und mehr Dreiertreffen	2,4%	6,8%
Gesamt (n=339)	100%	100%

Darüber hinaus war für uns von Interesse, ob durch die Einführung des Orientierungsplanes diese Dreiertreffen zugenommen haben. Wir fragten diejenigen, die Erfahrungen mit solchen gemeinsamen Treffen sammeln konnten (n=360), wie folgt:

"Sind diese Treffen mit der Einführung des Orientierungsplanes häufiger geworden?"

**Tab. 168: Zunahme der Dreiertreffen durch den Orientierungsplan**

ja	11,4%
nein	82,1%
weiß nicht	6,5%
Gesamt (n=352)	100%

82% geben an, dass die Treffen durch den Orientierungsplan nicht häufiger geworden seien.

Ein ähnliches Bild zeigte sich hinsichtlich der Intensität dieser Dreiertreffen. Wir fragten:

"Sind die Dreiertreffen intensiver geworden?"

**Tab. 169: Intensivierung der Dreierstreffen durch den Orientierungsplan**

ja	15,8%
nein	77,3%
weiß nicht	6,9%
Gesamt (n=335)	100%

Was folgt aus diesen Ergebnissen für die Ergebnisqualität, das heißt für die Schulfähigkeit des einzelnen Kindes? Wir fragten die pädagogischen Fachkräfte nach deren persönlicher Zuständigkeit für "zukünftige Schulkinder". Das Ergebnis zeigt folgende Tabelle:

**Tab. 170: Zuständigkeit für Schulanfänger**

Zuständigkeit der ErzieherInnen für Schulanfänger	Häufigkeit	Prozente	Kumulierte Prozente
für kein Kind	194	11,4%	11,4
für 1 - 3 Kinder	170	10,0%	21,5
für 4 - 6 Kinder	528	31,2%	52,6
für 7 - 9 Kinder	430	25,4%	78,0
für 10 - 12 Kinder	180	10,6%	88,6
für mehr als 13 Kinder	193	11,4%	100
Gesamt	1695	100%	

Demnach sind 88,6% der Befragten nach eigenen Angaben für die Bildung, Erziehung und Betreuung von zukünftigen Schulanfängern zuständig. Der Durchschnitt der zu betreuenden Schulanfänger liegt bei 8 Kindern. Durchschnittlich haben davon 1,45 Kinder nach Angaben der ErzieherInnen Schwierigkeiten mit einem gelingenden Schulstart.

**Tab. 171: Anteil an "Stolperkindern"**

	N	Mittelwert	SD
Anzahl der Schulanfänger, für die Sie persönlich zuständig sind	1501	7,98	5,259
Anzahl der Kinder, bei denen Zweifel bestehen, ob der Schulstart gelingen wird	1466	1,45	1,589
Prozentsatz an Stolperkindern	1469	18,6%	17,608

Wenn man die Daten in Beziehung zueinander setzt, resultiert daraus ein durchschnittlicher Anteil von 18,6% an Kindern, die nach Angaben der zuständigen ErzieherInnen Schwierigkeiten beim Übergang in die Grundschule haben. Hochgerechnet ist das somit jedes fünfte Kind! Der Übergang in die Grundschule scheint also ein höchst problematisches Thema zu sein. Im Hinblick auf die Umsetzung des Orientierungsplanes sind diese Ergebnisse insofern erschreckend, als dass der Schulfähigkeit im Plan ein besonderer Stellenwert zugerechnet wird. Es handelt sich hierbei um eines der Hauptanliegen und eine der Hauptforderungen des baden-württembergischen Orientierungsplanes, womit man in der Praxis offenbar noch weit von einer angemessenen Umsetzung entfernt ist.

Aus den Ergebnissen sollte eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema Kooperation mit der Grundschule resultieren, zumal ein Drittel der Einrichtungen Selbsteinschätzungen zufolge hierbei negative Erfahrungen gemacht hat. Tatsächlich wird die Kooperation als schwierig empfunden, aber die Auseinandersetzung mit anderen Themen ist deutlich intensiver. Eine offensichtliche Schiefelage.

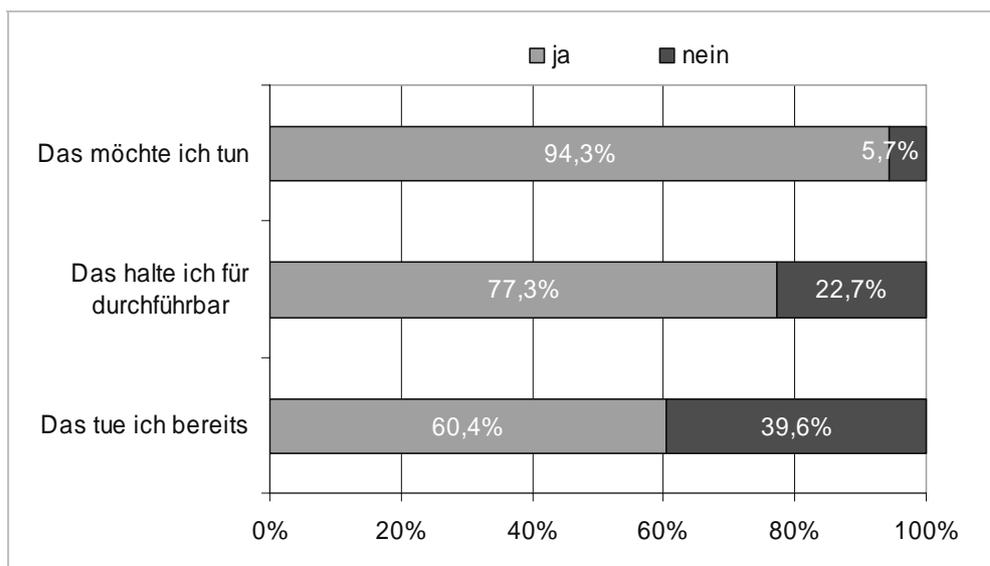
## 5.5 Beobachtung und Dokumentation – Handlung, Motivation und Praktikabilität

### 5.5.1 Den Entwicklungsverlauf dokumentieren

Es wurde bereits dargestellt, dass der Bereich "Beobachtung und Dokumentation" allem Anschein nach das dominierende Thema in den baden-württembergischen Einrichtungen zum Befragungszeitpunkt im Frühjahr 2008 war.

Bereits in der landesweiten Erhebung zum Orientierungsplan im Frühjahr 2006 wurden bezüglich "Beobachtung und Dokumentation" die pädagogischen Fachkräfte befragt. Gefragt wurde danach, ob der Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert dokumentiert werde, ob das durchführbar sei und ob man das tun möchte. Die folgende Grafik zeigt das Ergebnis.

Abb. 50: Dokumentation des Entwicklungsverlaufes (2006)

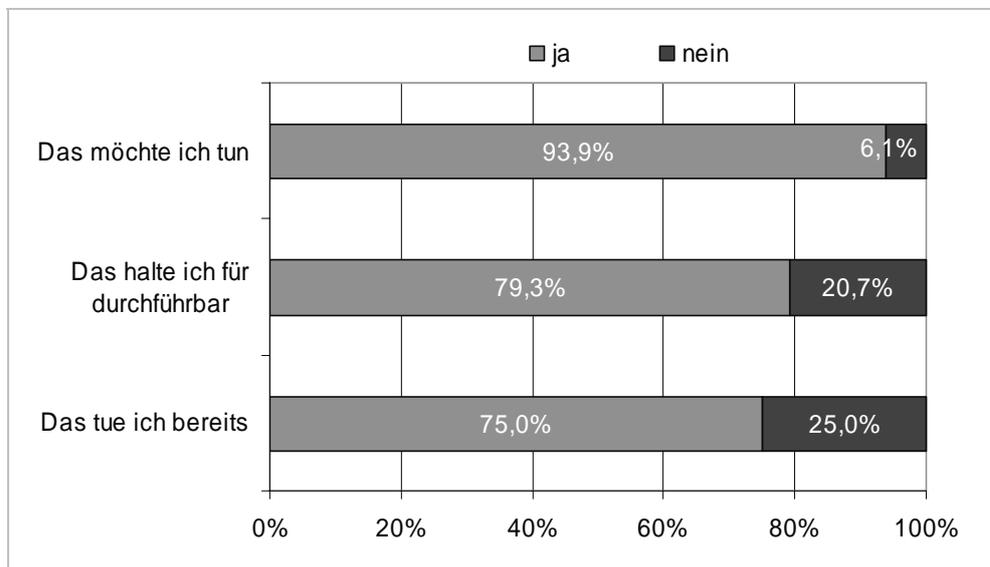


Schon 2006 äußern also 60,4% der Befragten, den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert zu dokumentieren, 77,3% halten dies für durchführbar, und 94,3% der pädagogischen Fachkräfte geben dazu an, dass sie diese "neue Aufgabe" des Orientierungsplanes auch als Bestandteil ihrer praktischen Arbeit tun möchten.

Bei der zweiten Befragung im Frühjahr 2008 zeigt sich noch einmal eine deutliche Steigerung im Zusammenhang mit der Entwicklungsdokumentation gegenüber dem Befragungsjahr 2006.

So äußern sich die befragten pädagogischen Fachkräfte hinsichtlich derselben Fragestellung wie folgt:

**Abb. 51: Dokumentation des Entwicklungsverlaufes (2008)**



75% der Befragten dokumentieren also nach eigenen Angaben den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes (Zuwachs gegenüber 2006: 14,6%), 79,3% sind es inzwischen sogar, die das für durchführbar halten, und ein Anteil von 93,9% möchte die fundierte Entwicklungsdokumentation als Teil der pädagogischen Arbeit durchführen.

Diese große Zustimmung sowie der Anteil von 75% der befragten pädagogischen Fachkräfte, welche bereits nach eigenen Angaben eine fundierte Entwicklungsdokumentation anfertigen, stützt die These, dass "Beobachtung und Dokumentation" derzeit das bestimmende Thema in den baden-württembergischen Kindergärten ist.

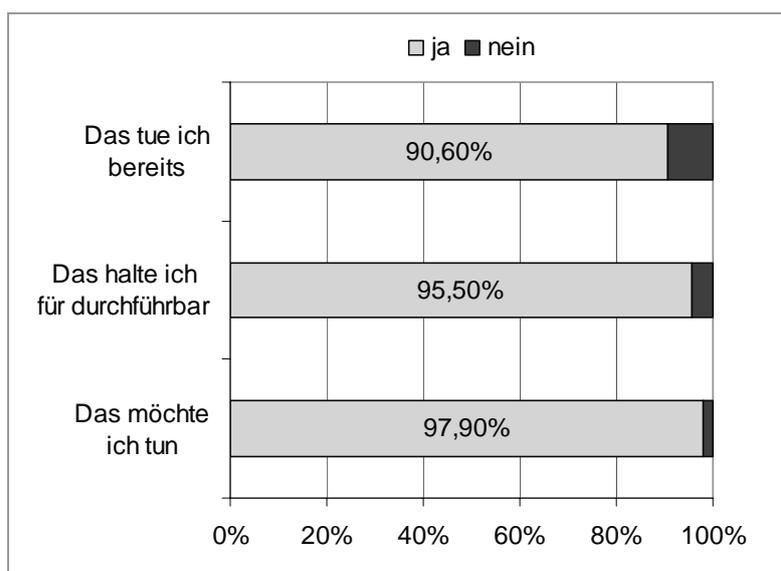
Dabei ist darauf zu achten, dass (bei aller durchaus auch positiven Sicht von Beobachtung) die eigentliche Intention des Orientierungsplanes nicht verloren geht: Die Bildung und gezielte Förderung des einzelnen Kindes. "Beobachtung und Dokumentation" als "Kerngeschäft" der ErzieherInnen wäre wohl ein Missverständnis.

Beobachtung und Dokumentation sind als "bildungsunterstützende" Maßnahmen anzusehen, die hinter der eigentlichen gezielten Bildungs- und Förderarbeit, auch was den zeitlichen Umfang angeht, deutlich zurückzustehen haben.

### 5.5.2 Entwicklungsgespräche führen

Zur Beobachtung und Dokumentation gemäß den Vorgaben des baden-württembergischen Orientierungsplanes gehört auch das Führen von Entwicklungsgesprächen über den Entwicklungsstand des einzelnen Kindes. Wir baten die Fachkräfte, sich bezüglich der Frage, ob jährlich über jedes Kind ein gezieltes Entwicklungsgespräch geführt werde, einzuschätzen.

Abb. 52: Entwicklungsgespräche führen



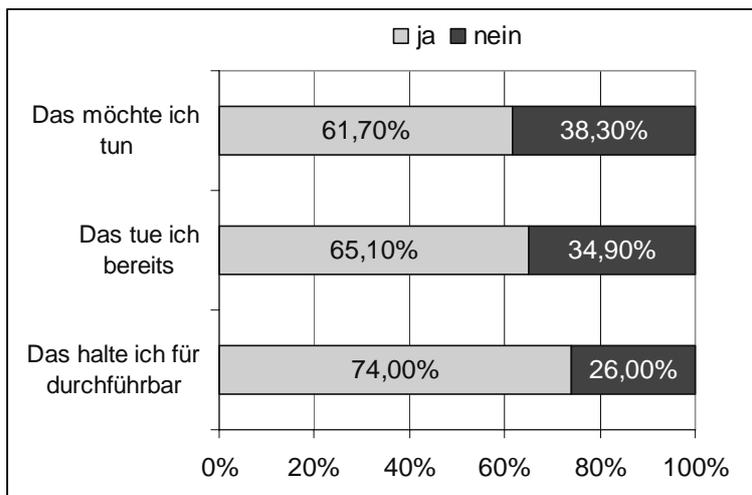
Gemäß den Aussagen der befragten Fachkräfte stößt das jährlich zu führende Entwicklungsgespräch bei mehr als 95% der Befragten auf große Akzeptanz und Zustimmung. Mehr als 90% führten nach eigenen Angaben bereits im Sommer 2008 solche Entwicklungsgespräche durch.

### 5.5.3 Die Dokumentation den Eltern übergeben

Um zu erfahren, inwieweit die Eltern Einsicht in die Dokumentationen der einzelnen Kinder haben, wurde folgendes Item formuliert:

*"Die Dokumentation jedes Kindes den Eltern übergeben." (n=1545)*

**Abb. 53: Weitergabe der Dokumentation an die Eltern**



Hier zeigt sich ein etwas anderes Bild: Knapp 39% der Befragten lehnen die Weitergabe der Dokumentation an die Eltern ab. Das ist besonders interessant im Vergleich mit den Aussagen der Eltern, nach denen 75,9% möchten, dass die Dokumentation am Ende der Kindergartenzeit an sie weitergegeben werde.

34,9% der hier Befragten übergeben nach eigener Angabe den Eltern bereits die angefertigten Dokumentationen.

## 5.6 Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung

Der baden-württembergische Orientierungsplan für Bildung und Erziehung definiert mehrere Merkmale, die nach Angaben der Planverantwortlichen zum Profil eines "guten" Kindergartens gehören. Eines dieser Merkmale stellt ein gemeinsames Leitbild dar.

### 5.6.1 Leitbild

In der folgenden Tabelle sind die Ergebnisse zu der Frage, ob die Einrichtung über ein gemeinsames Leitbild verfüge, aufgeführt.

**Tab. 172: Vorhandensein eines Leitbildes**

ja	70%
nein	25%
weiß nicht	5%
Gesamt (n=1430)	100%

70% derjenigen, die nach eigener Aussage bereits mit der Umsetzung des Orientierungsplanes begonnen haben (n=1545), geben an, über ein gemeinsames Leitbild zu verfügen. Diese 1002 Personen wurden nach Trägern aufgeteilt, wie in der nachstehenden Tabelle im Ergebnis zu sehen ist.

**Tab. 173: Vorhandensein eines Leitbildes nach Trägern**

evangelisch	69,5%
katholisch	79,0%
kommunal	63,1%
Sonstige	72,5%

Es zeigt sich, dass nach Angaben der Befragten ein gemeinsames Leitbild mit 79% am häufigsten bei Einrichtungen in katholischer Trägerschaft nach Angaben der Befragten vorzufinden ist. Am schlechtesten schneiden hier die kommunalen Träger ab, wobei immerhin beinahe zwei von drei kommunalen Einrichtungen über ein gemeinsames Leitbild verfügen.

### 5.6.2 Konzeption und Konzeptionsentwicklung

Zum Profil eines "guten" Kindergartens ebenfalls die Existenz einer eigenständigen Konzeption. Knapp 78% der den Orientierungsplan umsetzenden Fachkräfte (n=1545) geben an, in ihrer Einrichtung über eine Konzeptionsschrift zu verfügen. Diese 1146 Befragten zeigen nach Trägern verteilt folgendes Bild:

**Tab. 174: Vorhandensein einer Konzeption nach Trägern**

evangelisch	77,4%
katholisch	81,3%
kommunal	76,0%
Sonstige	70,4%

Demnach verfügen 81,3% der befragten katholischen Fachkräfte nach eigener Aussage in ihrer Einrichtung über eine eigenständige Konzeption.

Neben der bloßen Existenz einer Konzeption fordert der Orientierungsplan auch deren regelmäßige Weiterentwicklung. 78% derjenigen, die nach eigenen Angaben über eine eigenständige Konzeption verfügen, geben an, diese auch regelmäßig weiterzuentwickeln.

**Tab. 175: Regelmäßige Weiterentwicklung der Konzeption**

ja	78,2%
nein	17%
weiß nicht	4,8%
Gesamt (n=1146)	100%

### 5.6.3 Kundenorientierung

Kindertageseinrichtungen werden sich künftig vermehrt dem Wettbewerb um und dem Nachweis von Qualität stellen müssen. Diesbezüglich rücken zunehmend die Eltern als "Kunden" und damit die Kundenzufriedenheit in den Mittelpunkt. Wir fragten in diesem Zusammenhang nach dem Vorhandensein einer bedarfsgerechten Angebotslage. Hier sind die Ergebnisse:

**Tab. 176: Am Bedarf der Eltern orientierte Angebotslage**

ja	64,7%
nein	23,1%
weiß nicht	12,1%
Gesamt (n=1545)	100%

Knapp 65% der pädagogischen Fachkräfte (n=1545) geben an, in ihrer Einrichtung über eine bedarfsgerechte Angebotslage für die Eltern zu verfügen. 12% allerdings sind sich diesbezüglich unsicher. Weitere 23% negieren das Vorhandensein einer am Bedarf der Eltern orientierten Angebotslage in ihrer Einrichtung.

Will man möglichst genau über die Zufriedenheit der Eltern informiert sein, so ist es unerlässlich, die Eltern diesbezüglich möglichst schriftlich zu befragen. Die Zufriedenheit ist einerseits auf das Gesamtangebot zu beziehen und andererseits auf die tatsächliche pädagogische Arbeit. In der folgenden Tabelle werden zunächst die Ergebnisse zur regelmäßigen Nachfrage nach der Zufriedenheit der Eltern mit dem Gesamtangebot ersichtlich:

**Tab. 177: Durchführung von Elternumfragen zur Zufriedenheit mit dem Gesamtangebot**

ja	32,4%
nein	29,1%
weniger	32,4%
Gesamt (n=1545)	100%

Nur etwa ein Drittel der Befragten, die nach eigenen Angaben mit der Umsetzung des Orientierungsplanes bereits begonnen haben, bejahen, die Eltern regelmäßig nach der Zufriedenheit mit dem Gesamtangebot der Einrichtung zu befragen. Ein ähnliches Bild zeigt sich, wenn es darum geht, die Zufriedenheit der Eltern mit der pädagogischen Arbeit zu ermitteln:

**Tab. 178: Durchführung Elternumfrage zur Zufriedenheit mit der pädagogischen Arbeit**

ja	33,8%
nein	28,7%
weiß nicht	37,5%
Gesamt (n=1545)	100%

Ein gutes Drittel der Befragten gibt an, die Eltern nach deren Zufriedenheit mit der pädagogischen Arbeit in der Einrichtung regelmäßig zu befragen. Eine Rückmeldung über die Zufriedenheit der Eltern einzuholen, scheint demnach noch nicht sehr verbreitet zu sein – hier besteht also noch Entwicklungsbedarf.

#### 5.6.4 Die Qualität erheben und sichern

Neben Elternorientierung, einem Leitbild und einer schriftlichen Konzeption der Einrichtung schreibt der Orientierungsplan Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung vor. Wir fragten: *"Gibt es in Ihrer Einrichtung eine systematische Qualitätsentwicklung?"* (n=1545)

**Tab. 179: Systematische Qualitätsentwicklung**

ja	34,9%
nein	45,5%
weiß nicht	19,6%
Gesamt (n=1545)	100%

Immerhin ca. 35% der Fachkräfte (N=1545) geben an, dass in ihrer Einrichtung systematische Qualitätsentwicklung betrieben werde, wobei 45,5% sagen, dass dies in ihrer Einrichtung nicht der Fall sei. Nach Trägern verteilt zeigt sich folgende Verteilung derjenigen, die eine systematische Qualitätsentwicklung betreiben:

**Tab. 180: Qualitätsentwicklung nach Trägern**

Evangelisch	28,6%
Katholisch	41,1%
Kommunal	31%
Sonstige	50%

Hier fallen die höheren Werte bei den sonstigen Trägern (z.B. private Elterninitiativen) und Einrichtungen in katholischer Trägerschaft positiv auf. Jedoch lassen die Ergebnisse darauf schließen, dass die systematische Qualitätsentwicklung insgesamt noch nicht fester Bestandteil der Kindergartenarbeit ist und als Teil der Forderungen des baden-württembergischen Orientierungsplanes noch deutlich besser umgesetzt werden kann. Besonders die Einrichtungen in evangelischer Trägerschaft fallen hier mit 28,6% bei der Umsetzung der Qualitätsentwicklung deutlich zurück.

Gerade im Zusammenhang mit den eher negativen Ergebnissen ist es wichtig detaillierter nachzufragen. Wir gingen der Frage nach, was die Fachkräfte im Einzelnen unter dem Begriff der systematischen Qualitätsentwicklung verstehen. Die Ergebnisse zeigt folgende Tabelle:

**Tab. 181: Aspekte der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung**

	gebündelte Einschätzwerte ("eher ja" und "ja")		
	<i>das tue ich bereits</i>	<i>das möchte ich tun</i>	<i>das halte ich für durchführbar</i>
- Die Qualität der gesamten Arbeit in der Einrichtung systematisch erheben	41,2%	75,1%	68,1%
- Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung schriftlich festhalten	43%	79,2%	70%
- Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung regelmäßig aktualisieren	57,4%	89,7%	76,9%
- Ergebnisse aus der Qualitätsreflexion (z.B. Absprachen, festgestellte Defizite) bei der Arbeit berücksichtigen	75,9%	94,5%	89,9%
Gesamt (n=1545)			

Die Ergebnisse verweisen zunächst auf eine hohe Akzeptanz von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung bei den Fachkräften. Mehr als 75% möchten Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in ihren Einrichtungen praktizieren. Die Durchführbarkeit dieser Maßnahmen wird von ca. 70% der Befragten bestätigt. Sogar 90% halten es für durchführbar, Ergebnisse der Qualitätsreflexion bei der Arbeit zu berücksichtigen.

Angesichts dieser hohen Werte, die für die Durchführbarkeit und die Zustimmung auf Seiten der pädagogischen Fachkräfte sprechen, ist zu hinterfragen, warum die tatsächliche Umsetzung der angesprochenen Aspekte hinter diesen positiven Werten deutlich zurückfällt. Hier ist zu vermuten, dass eine systematische Qualitätsentwicklung auf Einrichtebene der externen Prozessbegleitung bedarf, welche die PraktikerInnen dabei unterstützt, Entwicklungsprozesse in ihren Einrichtungen effizient zu initiieren und langfristig zu etablieren. Erfahrungen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Pilotkindergärten sprechen für diese Tendenz.

### 5.6.5 Der Plan als Reflexionsinstrument

Der Orientierungsplan, speziell die zahlreichen Impulsfragen, sollen nicht nur einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung, sondern auch zur kontinuierlichen Selbstreflexion der Praxis leisten: Wir fragten die PraktikerInnen, die nach eigener Aussage mit der Umsetzung des Planes begonnen haben, inwieweit sie den Orientierungsplan zur Selbstreflexion ihrer Arbeit nutzen. Das Ergebnis zeigt folgende Tabelle:

**Tab. 182: Nutzung des Orientierungsplans zur Selbstüberprüfung**

Gar nicht	3,8%
Ein wenig	30,4%
Durchaus	49,2%
In höherem Maße	15%
In sehr hohem Maße	1,6%
Gesamt (n=1545)	100%

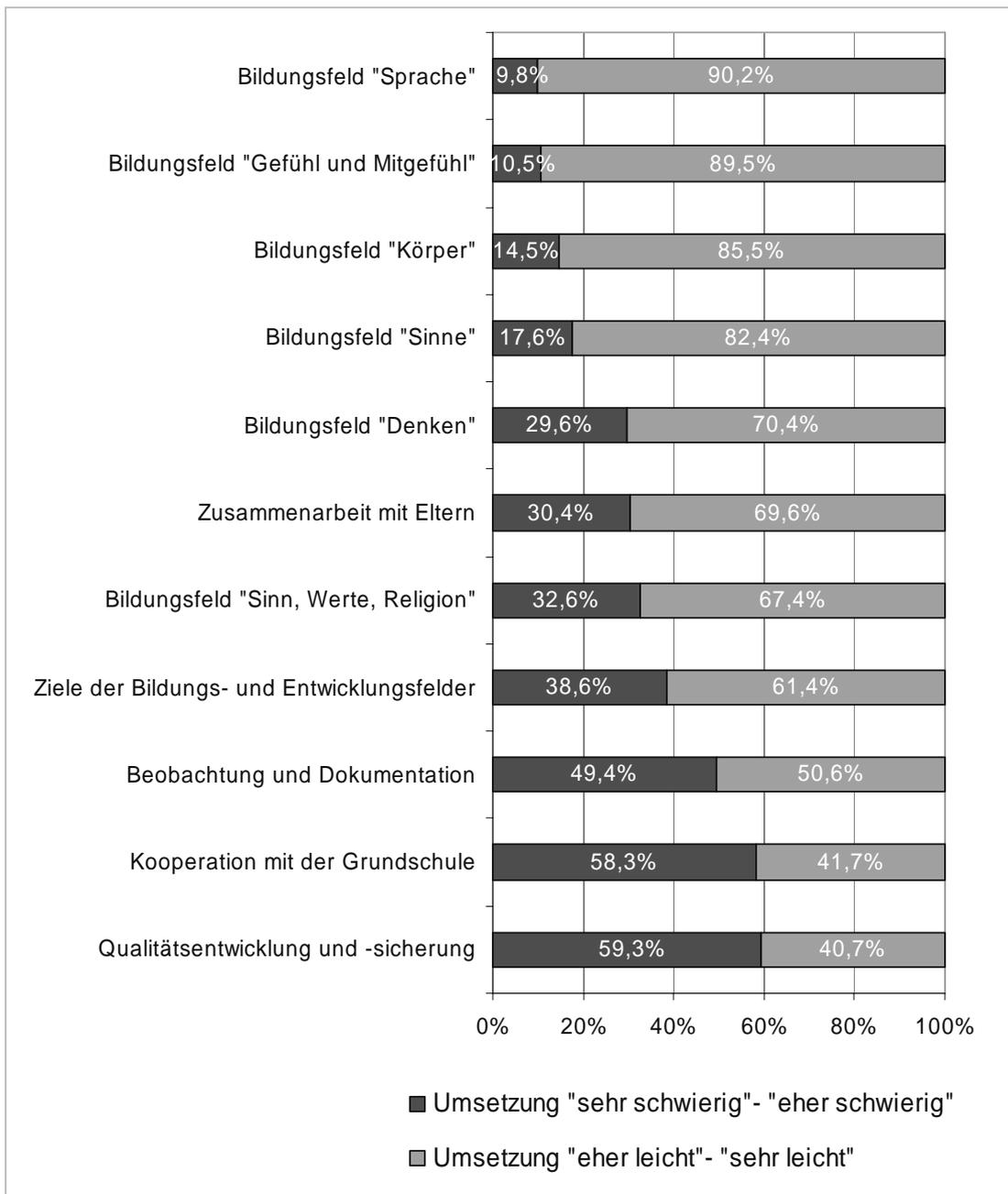
Erstaunlicherweise nutzen nach eigenen Angaben ein Drittel der Befragten den Orientierungsplan wenig bis gar nicht zur Reflexion ihrer Arbeit. Dieses Ergebnis ist umso erstaunlicher, da es sich bei den Befragten um diejenigen Fachkräfte handelt, die nach eigener Aussage mit der Umsetzung des Planes bereits begonnen haben. Hier ist zu hinterfragen, was diese Fachkräfte unter der Umsetzung des Orientierungsplanes verstehen. Vielmehr ist klarer herauszustellen, was die Umsetzung des Orientierungsplanes an verpflichtenden Elementen beinhaltet. Besorgniserregend ist darüber hinaus, dass nur 16,6% der planumsetzenden Fachkräfte angeben, den Plan in höherem bis in sehr hohem Maße zur Selbstüberprüfung der eigenen Arbeit zu verwenden. Dies spricht wiederum für eine relativ freizügige Handhabung des Umsetzungsbegriffes in der Praxis.

## 5.7 Umsetzungsschwierigkeiten

### 5.7.1 Inhaltliche Schwierigkeiten

Die Umsetzung des Orientierungsplanes und seiner Inhalte dürfte wohl ein langfristiges und kontinuierliches Unterfangen sein, das in der Kindergartenpraxis auf unterschiedliche Voraussetzungen, Vorkenntnisse und Anbindungsmöglichkeiten bezüglich der bisherigen pädagogischen Arbeit trifft. Demzufolge ist anzunehmen, dass die Umsetzung der einzelnen Bereiche des Orientierungsplanes mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden für die pädagogischen Fachkräfte verbunden ist.

Abb. 54: Schwierigkeitsgrad der Umsetzung



Die ErzieherInnen wurden mit der Möglichkeit, sich auf einer sechsstufigen Skala einschätzen (1=sehr schwierig, 2=schwierig, 3=eher schwierig, 4=eher leicht, 5=leicht, 6=sehr leicht), gefragt:

*"Fällt Ihnen die Umsetzung leicht oder schwer?"* (n=173)

Die Grafik bestätigt die unterschiedliche Empfindung der Schwierigkeitsgrade. So fällt es mehr als drei Vierteln der pädagogischen Fachkräfte eher leicht bis sehr leicht (Bündelung

der Werte 4-6), die Bildungs- und Entwicklungsfelder, ausgenommen das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken", umzusetzen. Im Hinblick auf das Bildungs- und Entwicklungsfeld "Denken" geben immerhin noch gut 70% der Befragten an, dass Ihnen die Umsetzung eher leicht bis sehr leicht falle.

Dieses Ergebnis verwundert vor dem Hintergrund, dass die sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder durchaus hohe Anforderungen an die Haltung, Professionalität und Fachkompetenz der pädagogischen Fachkräfte stellen.

Ein etwas anderes Bild entsteht, wenn man die Verwirklichung der verbindlichen Zielvorgaben der sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder betrachtet. 38,6% der Befragten haben mit diesem Punkt laut eigenen Angaben ihre Schwierigkeiten (Bündelung der Werte 1-3, "eher schwierig" bis "sehr schwierig").

Die größten Schwierigkeiten bereiten jedoch mit deutlichem Abstand die Bereiche "Beobachtung und Dokumentation", "Kooperation mit der Grundschule" sowie "Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung".

Fast die Hälfte der Befragten bezeichnet die Umsetzung der Planvorgaben im Bereich "Beobachtung und Dokumentation" als eher schwierig bis sehr schwierig. Etwas mehr als 58% konstatieren dies für den Bereich der Kooperation mit der Grundschule. Und knapp 60% der Befragten äußern, dass sich die Umsetzung der Vorgaben im Bereich "Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung" eher schwierig bis sehr schwierig gestaltet. Diese Ergebnisse unterstreichen jeweils die bereits dargestellten Erkenntnisse in diesen drei Aufgabenfeldern des Orientierungsplanes. Es besteht Handlungsbedarf.

### **5.7.2 Hinderungsgründe bei der Umsetzung des Orientierungsplanes**

Neben den einzelnen Bereichen des baden-württembergischen Orientierungsplanes, die den ErzieherInnen bzw. dem gesamten Team in unterschiedlichem Ausmaß Schwierigkeiten zu bereiten scheinen, ist im Hinblick auf die verbindliche Umsetzung des Orientierungsplanes im Kindergartenjahr 2009/10 von Interesse, welche Umstände und Bedingungen eine gelungene Umsetzung in den Kindergärten behindern.

Hierzu wurden die befragten LeiterInnen (ergänzende LeiterInnenbefragung Frühjahr 2008; n=153) gebeten, mögliche Probleme bei der Umsetzung des Orientierungsplanes, die sich größtenteils aus freien LeiterInnenäußerungen der ersten landesweiten Befragung im Sommer 2006 ergeben, auf einer vierpoligen Skala (0= nicht zutreffend; 1= weniger zutreffend, 2= zutreffend, 3= voll zutreffend) einzuschätzen. Die Ergebnisse zeigt folgende Tabelle:

"Die Umsetzung des Plans wird bei uns eingeschränkt durch ..."

**Tab. 183: Hinderungsgründe im Team bei der Planumsetzung**

<b>Hinderungsgründe im Team bei der Planumsetzung</b>	zutreffend bis voll zutreffend (Skalenwerte 2-3)
0=nicht zutreffend; 3=voll zutreffend (n=153)	
1. Vielzahl sonstiger Aufgaben	82,6%
2. Fehlende Zeit	80,1%
3. Zu große Gruppen	63,4%
4. Mangelnde Unterstützung durch die Fachberatung	44,3%
5. Mangelnde Unterstützung durch den Träger	39,9%
6. Mangelnde Ausstattung	39,8%
7. Fehlendes Umsetzungskonzept	29,5%
8. Viele Krankheitsfälle	29,2%
9. Uneinigkeit im Team bezüglich der Umsetzung	29,0%
10. Schlechte Abstimmung durch Teilzeitkräfte	24,1%
11. Ungenügende Ausbildung pädagogischer Fachkräfte	23,0%
12. Doppelbelastung durch Familie und Beruf	21,3%
13. Mangelnde Fachkenntnisse pädagogischer Fachkräfte	20,8%
14. Ratlosigkeit bezüglich der Umsetzung	20,8%
15. Unzureichende Fort- und Weiterbildung	17,9%
16. Verstehensprobleme bezüglich des Planes	17,4%
17. Mangelnde Unterstützung durch Eltern	17,3%
18. Unterschiedliche Vorstellungen zwischen Leitung und Team	11,3%
19. Mangelnde Motivation im Team	10,0%
20. Private Probleme	8,7%
21. Schlechter Informationsfluss untereinander	6,8%

Erwartungsgemäß stehen an erster Stelle die Rahmenbedingungen der Einrichtung. 82,6% der befragten LeiterInnen geben an, dass die "Vielzahl sonstiger Aufgaben" das Team bei der Umsetzung des Planes einschränke. 80,1% geben an, dass die "fehlende Zeit" die Umsetzung des Planes in ihrer Einrichtung einschränke und 63,4% konstatieren Entsprechendes für die Größe der Gruppen.

Mit größerem Abstand werden die "mangelnde Unterstützung durch die Fachberatung" (44,3%) und die "mangelnde Unterstützung durch den Träger" (39,9%) genannt. In fast 40%

der Fälle wird laut Angaben der LeiterInnen die Umsetzung durch eine "mangelnde Ausstattung eingeschränkt".

Mit größerem Abstand folgen Hinderungsfaktoren, die sich nicht nur auf Unterstützungsmaßnahmen von außen beziehen, sondern auch die Umsetzung als solche im Team betreffen. So scheint es in 29% der Fälle Uneinigkeit im Team bezüglich der Umsetzung des Planes zu geben. Ferner geben fast 30% der Befragten an, über kein geeignetes Umsetzungskonzept in der Einrichtung zu verfügen. Auch der hohe Anteil an Teilzeitkräften (zutreffend bei 24%) sowie in fast 30% der Fälle der Hinderungsfaktor "viele Krankheitsfälle" wirken sich wohl negativ auf die Umsetzung des Planes aus.

Mangelnde Fachkenntnisse und ungenügende Ausbildung stellen bei etwas mehr als einem Fünftel der Teams laut Angaben der Leiterinnen einen Hinderungsfaktor bei der Umsetzung des Planes dar. Ferner stehen etwas mehr als 20% der Teams der Umsetzung des Orientierungsplanes eher ratlos gegenüber.

Hingegen werden unterschiedliche Vorstellungen zwischen LeiterIn und Team sowie mangelnde Motivation des Teams nur von etwas mehr als 10% als Hinderungsgrund bei der Umsetzung des Orientierungsplanes angegeben. Fortbildung sowie Verständnisprobleme im Hinblick auf den Orientierungsplan werden nur von etwas mehr als 17% der befragten LeiterInnen als Hinderungsfaktor benannt.

Ein ähnliches Bild zeigte sich auch bei der landesweiten Befragung 2008. Dort wurden die pädagogischen Fachkräfte in Form einer offenen Frage wie folgt gefragt (die folgenden Werte beziehen sich auf die kategorisierten Antworten der pädagogischen Fachkräfte im Landesteil Baden):

*"Wenn Sie an die praktische Umsetzung des Orientierungsplanes denken: Wo sehen Sie in besonderem Maße Schwierigkeiten?"*

		Häufigkeit	Prozent
Rahmenbedingungen (58,8% der Antworten)	Zeit	364	24,2%
	Personalschlüssel	230	15,2%
	Gruppengröße	107	7,1%
	Räumlichkeiten/ Ausstattung	107	7,1%
	Finanzielles	51	3,4%
	Allgemeine Umstände der Umsetzung des Planes	19	1,3%
	Gehalt	8	0,5%
Konkrete Umsetzung des Planes (18,4% der Antworten)	Verschriftlichung der Umsetzung (Beobachtung und Dokumentation)	178	11,8%
	Umsetzung des Aufgabenspektrums des Planes	86	5,7%
	Philosophie Kindergarten	14	0,9%
An der Umsetzung Beteiligte (12,3% der Antworten)	Kooperation	110	7,3%
	Qualifikation und Qualifizierung	64	4,3%
	Belastung	11	0,7%
Adressaten des Planes (8,6% der Antworten)	Stellenwert des Kindes	80	5,3%
	Schwierige Kinder	25	1,7%
	Altersmischung der Kinder	24	1,6%
Verschiedenes (1,9% der Antworten)		28	1,9%
(n=1506; Mehrfachnennungen möglich)		1506	100%

Im Folgenden werden die Kategorien näher erläutert.

### 5.7.2.1 Rahmenbedingungen

Unter dem Begriff "Rahmenbedingungen" werden alle äußeren Faktoren zusammengefasst, die auf eine gelingende Arbeit Einfluss haben. Im Einzelnen handelt es sich um die Faktoren "Zeit", "Personalschlüssel", "Gruppengröße", "Ausstattung" und "Räumlichkeiten", die "finanzielle Ausstattung", "allgemeine Umstände der Umsetzung des Planes" und abschließend der Faktor "Gehalt".

Die Rahmenbedingungen machen einen äußerst großen Anteil bei den Hinderungsgründen für die Umsetzung des Orientierungsplanes aus: So wird die Kategorie "Rahmenbedingungen" von fast jedem zweiten Befragten (46%) genannt.

**Zeit.** – 24,2% aller Befragten nennen "Zeit" als besonderen Problemfaktor bei der Umsetzung. Unter diese Kategorie sind alle Äußerungen subsumiert, die sich mit Problemen der Verfügungszeit, der Zeit für das einzelne Kind, der Vor- und Nachbereitungszeit und Zeit für den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen beschäftigen. Die mangelnde Zeit korreliert vor allem mit dem Personalschlüssel, der Kooperation und der schriftlichen Umsetzung.

Eine Fachkraft äußert sich dazu folgendermaßen: „Es kommen sehr viele neue Aufgaben auf uns zu, die Verfügungszeit, Anerkennung und Bezahlung ist jedoch gleich geblieben. Hauptproblem: Zeit!, Mitarbeitermotivation, 'dran bleiben“.

**Personalschlüssel.** – Diese Kategorie fasst Äußerungen zum Problemfeld "fehlendes Personal" zusammen. Hierbei sind im Besonderen die Gruppengröße und ihr Verhältnis zum Betreuungspersonal negativ hervorgehoben worden. 15,3% nennen den Personalschlüssel als besonders gravierendes Problem bei der Umsetzung des Orientierungsplans.

Von einer Befragten heißt es zusammenfassend: „Ich sehe die Schwierigkeiten hauptsächlich am Mangel an Personal. Im Krankheitsfall gibt es keine Vertretung. Die Vorbereitungszeit reicht nicht aus, um all die Dokumentationen, Elterngespräche etc. vorzubereiten und umzusetzen.“

**Gruppengröße.** – Die Gruppengröße bezieht sich auf die tatsächliche Kinderzahl in einer Betreuungseinheit. Zumeist werden die Kategorien, Personalschlüssel und Gruppengröße, gemeinsam genannt. Beide Kategorien sind in Verbindung miteinander zu betrachten. 7,1% sehen in der Gruppengröße eine besondere Schwierigkeit.

Eine illustrative Einzelaussage:

„Mangelnde Ausbildung der Erzieherinnen/ Kinderpflegerinnen - bewusste Haltungsänderung setzt Selbstreflexion voraus - individuelle Lernerfahrungen der Kinder begleiten ist schwierig, wenn sich Erwachsene nicht 'mitbewegen'. Lernende Kinder brauchen lernende Erzieherinnen, Gruppengröße in Bezug auf Personalschlüssel. Zu wenig Unterstützung von der Politik.“

**Räumlichkeiten/ Ausstattung.** – Ebenso oft (7,1%) nennen die Befragten das Problem der Räumlichkeiten bzw. Ausstattung ihrer Einrichtungen, die für die Umsetzung des Orientierungsplanes nicht ausreichend seien. Zumeist beziehen sich die Aussagen auf die vorhandenen, häufig ungeeignet erscheinenden Räume des Kindergartens. Genannt werden auch Probleme mit der Ausstattung, z. B. fehlende oder mangelhafte Ausstattung mit Computern.

Hierzu heißt es in der Befragung: „Der Ist-Zustand der Einrichtung – Rahmenbedingungen, Arbeitsbedingungen und Fachpersonalschlüssel ist unzureichend. Ausfall von Fachpersonal findet keine Berücksichtigung – Keine Vertretungen oder nur unzureichend – vermehrter Einsatz von Hartz-IV -Kräften (oftmals mehr belastend als helfend!). Alles soll gemacht werden – nichts soll wegfallen. Zu viel Termine im Wochenverlauf lassen wenig Spielraum! Organisation des Kindergartenalltags nimmt großen Raum ein. Belastungen durch schlechte Raumakustik; schlechte Lichtquellenverhältnisse; keine Verdunklungsmöglichkeiten im Raum; Außengelände gibt nicht viel Anreize für die Kinder.“

**Finanzielles.** – Finanzielle Belange werden von nur 3,4% der Befragten explizit als Problem bei der Umsetzung genannt. Hinter den sonstigen Schwierigkeiten, die mit den Rahmenbedingungen einhergehen, fällt das Finanzielle deutlich zurück. Jedoch ist zu vermuten, dass dieser Punkt letztlich doch wesentlich ist, da die finanzielle Lage einer Einrichtung sich direkt auf die bereits genannten "Problembereiche" wie den Personalschlüssel, die Gruppengröße und die den einzelnen ErzieherInnen zur Verfügung stehenden Zeit auswirken kann.

Wie eine schlechte finanzielle Situation die Umsetzung des Orientierungsplanes erschweren kann, verdeutlicht folgende Aussage: „Es fehlt an finanziellen Mitteln für die Anschaffung entsprechender Materialien oder für die entsprechende Ausgestaltung der Räume oder des Außengeländes und somit für die Umsetzung der Ideen.“

**Allgemeine Umstände der Umsetzung.** – Unter diese Kategorie wurden Antworten subsumiert, in denen sich die Befragten allgemein negativ über den Einfluss der Rahmenbedingungen auf die Umsetzung des Orientierungsplans äußern, ohne diese jedoch weiter zu differenzieren. 1,3% nennen somit die allgemeinen Umstände der Umsetzung als Problem.

Hierzu eine Aussage aus der Befragung: „Um den Orientierungsplan richtig umzusetzen, fehlt uns durch die ständigen schriftlichen Dokumentationen Zeit. Rahmenbedingungen sollten dringend verbessert werden.“

**Gehalt.** – "Gehalt" fasst diejenigen Äußerungen zusammen, die Arbeitsleistung und Vergütung nicht in einem angemessenen Verhältnis sehen. Indes ist die Zahl der Nennungen mit 0,5% marginal und die am wenigsten genannte Kategorie überhaupt. Zu vermuten ist hierbei, dass "Gehalt" meist nicht als Problem im Zusammenhang mit der Umsetzung des Planes angesehen wird.

Dazu sagt jemand: „Das Kind läuft Gefahr, in den Hintergrund zu geraten - zu wenig Zeit, zu wenig Mittel, zu wenig Personal, zu wenig Gehalt.“

#### **5.7.2.2 Konkrete Umsetzung des Planes**

Die vierte Hauptkategorie beschäftigt sich mit Problemen der Anwendung des Plans. Allgemein werden hierbei Schwierigkeiten mit dem schriftlichen Aufwand, aber auch bei der Umsetzung allgemein ("beobachten" und undifferenzierte Äußerungen) sowie der Kindergartenphilosophie genannt. 25,1% der Befragten sehen darin besondere Probleme.

**Verschriftlichung der Umsetzung.** – Die schriftliche Komponente der Umsetzung ist eines der größten Probleme dieser Kategorie. Dabei handelt es sich um die Verwirklichung von Beobachtung und Dokumentation. 11,8% sehen hierin besondere Schwierigkeiten.

Hierzu eine wörtliche Aussage, welche die Problematik der Verschriftlichung zusammenfasst: „Die Stammgruppen sind zu groß und es gibt zu wenig Personal. Durch die 'optimale Beobachtung und Dokumentation' z. B., hätte ich gar keine Zeit mehr, mich auf die Kinder einzulassen. Ich habe diesen Beruf gewählt, da mir die Arbeit mit den Kindern gefällt und ich etwas 'bewegen' kann. Leider jedoch muss ich zunehmend mehr andere Arbeiten erledigen, so dass ich mich frage, ob ich nicht im falschen Beruf bin! Der Orientierungsplan ist wichtig! Aber leider trifft seine Umsetzung die Menschen, um die es hier geht, um die

Kinder! Heutzutage brauchen die Kinder noch viel mehr Aufmerksamkeit und Zuwendung. Dies bedeutet für mich: die Kinder an 1. Stelle, Dokumentation erst an 2. Stelle.“

**Umsetzung.** – Diese Kategorie fasst generelle Äußerungen zusammen, die sich vor allem auf die Verwirklichung des großen Aufgabenspektrums des Orientierungsplanes beziehen. 5,7% äußern solche Schwierigkeiten.

So heißt es in der Befragung: „Die große Fülle der Ideen und Anregungen kann nicht bewältigt werden. Änderungen in der Altersmischung, z.B. unter Dreijährige, werden nicht einbezogen.“

**Philosophie Kindergarten.** – "Philosophie Kindergarten" fasst systemkritische Äußerungen zur grundsätzlichen Ausrichtung des Kindergartens zusammen. 0,9% sehen dies als besondere Schwierigkeit an.

Hierzu eine Aussage: „Ich erlebe zur Zeit, dass wir uns in unserer Einrichtung in einer Art Projektflut verzetteln, anstatt unseren Alltag mit seinen vielfältigen Möglichkeiten zu nutzen, anstatt mit unseren Kindern zu leben und zu erleben, hüpfen wir von Projekt zu Projekt und von Gruppe zu Gruppe, geben sehr viel (meiner Ansicht viel zu viel) Input und das Vertiefen und Begreifen durch Nachspielen und immer weiter Umsetzen bleibt auf der Strecke. Ich fühle mich dabei extrem unwohl!“

### 5.7.2.3 An der Umsetzung Beteiligte

Alle, die mit der Erziehung der Kinder in Verbindung zu bringen sind (Erzieherinnen und Erzieher, Eltern, aber auch Lehrerinnen und Lehrer sowie die Träger der Einrichtungen) und ihre spezifischen Voraussetzungen und Probleme werden in dieser Kategorie zusammengefasst.

Deutlich seltener als das Problemfeld "Rahmenbedingungen" nennen 15,2% der Befragten die an der Umsetzung Beteiligten als erschwerenden Faktor bei der Planumsetzung.

**Kooperation.** – Auf den Kindergarten strömen Forderungen, Ansichten und Erwartungen zahlreicher Beteiligter ein, die der Umsetzung eines Planes nicht unbedingt förderlich sind. So können beispielsweise Elternarbeit oder Kooperation mit den Grundschulen Probleme aufwerfen, wobei diese Angaben als Voraussetzungen für eine gelungene Umsetzung des baden-württembergischen Orientierungsplanes anzusehen sind. Aber auch innerhalb des Teams wird mangelhafte bzw. nicht zielgeleitete Kommunikation und zum Teil auch die

mäßige Motivation Einzelner beklagt. 7,3% der Befragten bereitet Kooperation besondere Schwierigkeiten. In 30 Fällen werden dabei besonders Schwierigkeiten in der Kooperation mit der Grundschule angesprochen.

**Qualifikation und Qualifizierung der Fachkräfte.** – Die Kategorie "Qualifikation der Fachkräfte" geht es inhaltlich vor allem um den Fortbildungsstand der einzelnen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zum Orientierungsplan, der innerhalb der Teams häufig heterogen zu sein scheint. Dies erschwert die Arbeit im Team. Zudem ist die allgemeine Qualifikation der Erzieherinnen und Erzieher zum Teil Gegenstand der Kritik. Mehrfach werden Aussagen getroffen, welche die Qualifikation der Fachkräfte in Verbindung mit dem Umgang mit "schwierige(n) Kinder(n)" sehen. Insgesamt bezeichnen 4,3% diesen Punkt als problematisch.

Folgende Aussage verdeutlicht die Problematik: „Zum gleichen Baustein besucht jede Erzieherin im schlimmsten Fall eine andere Fortbildung und kommt mit einem anderen „Konzept“ zurück, z.B. zum Beobachten und Dokumentieren. Bis man sich auf eines geeinigt hat, vergehen Monate!“

**Belastung.** – Einige sehen sich im Zusammenhang mit der Umsetzung des Orientierungsplans persönlich unter Druck gesetzt. Elf Befragte (0,7%) äußerten sich diesbezüglich in dieser offenen Frage. „Sich selber unter Druck stellen, alles auf einmal machen wollen - die Erwartungen der Eltern schnellstmöglich zu befriedigen“, wird in der Befragung zu dem Thema als Problem herausgestellt.

#### **5.7.2.4 Adressaten**

Die Kategorie "Adressaten" bildet den Gegenpol zu der Kategorie "Beteiligte" und bezieht sich auf die Kinder. Sie sind es, die von den Vorgaben des Orientierungsplans profitieren sollen. Denn der Plan ist letztlich für sie gedacht. Da sie sich jedoch altersbedingt nicht selbst äußern können, ist hier die Einschätzung der Erzieherinnen und Erzieher wiedergegeben, die nicht unbedingt der tatsächlichen Planumsetzung entsprechen muss.

11% sehen es als besondere Schwierigkeit an, dass durch den Plan das Kind aus dem Fokus der pädagogischen Tätigkeiten gerate, da u. a. durch die Umsetzung des Planes Zeit am Kind verlorene gehe.

**Stellenwert des Kindes.** – Häufig nennen die Erzieherinnen und Erzieher diesbezüglich Schwierigkeiten bei der individuellen Förderung des Kindes. 5,3% sehen den Stellenwert des Kindes, also das Kind als Individuum, nicht genügend berücksichtigt. „Mein Bedenken ist, dass ich durch den ganzen Umschwung und die vielen Sachen, die ich beachten will, den Kindern nicht mehr gerecht werde“, heißt es hierzu in der Befragung.

**Schwierige Kinder.** – Als "schwierige Kinder" werden zumeist auffällige Kinder oder Kinder mit Migrationshintergrund genannt. Sie benötigen ein besonderes Maß an individueller Förderung. Häufig werden zudem die Eltern aufgrund kultureller oder sprachlicher Differenzen als ein gewisses Problem angesehen. Diese Nennungen finden sich unter der Kategorie Kooperation. 1,7% sehen "schwierige Kinder" als Hindernis für die Planumsetzung an. Als Schwierigkeit wird beispielsweise im Einzelnen beschrieben, „beobachten und dokumentieren in Einklang zu bringen mit den vielen anderen Aufgaben, die man hat - z.B. schwierige Kinder, Migrationskinder, Kinder, die Entwicklungsrückstände aufweisen usw.“

**Altersmischung der Kinder.** – In dieser Kategorie sind alle Nennungen zusammengefasst, die sich auf die Altersstreuung innerhalb der Gruppe oder auf die Förderungsmaßnahmen- und Interessenunterschiede der verschiedenen Altersgruppen beziehen. Auch die Problematik der Zweijährigen ist hier Gegenstand. Insgesamt 1,6% nennen diesen Punkt als besondere Schwierigkeit.

Hierzu eine Äußerung aus der Befragung: „In der Kleinkindgruppe ist es etwas schwierig den Orientierungsplan umzusetzen, da manche Ziele und Aufgaben nicht dem Alter der Kinder und unseren Aufgaben entsprechen.“

#### **5.7.2.5 Verschiedenes**

Verschiedenes fasst Äußerungen zusammen, die sich nicht unter die anderen Kategorien unterordnen lassen. Dies trifft für 1,9% der Aussagen zu.

## Anlagen

Erhebungsbogen 2006



# Erhebungen zur Pilotphase des Orientierungsplans

für Bildung und Erziehung  
für die baden-württembergischen Kindergärten



Wissenschaftliche Begleitung  
durch die Pädagogischen Hochschulen  
Freiburg und Ludwigsburg

*Sommer 2006*

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg  
Reuteallee 46  
71634 Ludwigsburg

**Projektleitung:** Prof. Dr. Edeltraud Röbe  
**Wiss. Mitarbeiterin:** Nicole Bainder, Dipl. Soz.-Päd.  
**Sekretariat:** Anne Frank, Dipl. Soz.-Wiss.

Telefon (07141) 140 - 813  
Telefax (07141) 140 - 695  
E-Mail wibeor@ph-ludwigsburg.de

Ludwigsburg, im Juli 2006

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Erzieherin, lieber Erzieher,

Sie sind ausgewählt für eine Erhebung zum Orientierungsplan. Dieser ist bereits in die Implementierungsphase gegangen und soll nach einer dreijährigen Erprobung in allen Kindergärten des Landes Baden-Württemberg verbindlich eingeführt werden. Deshalb ist es wichtig zu wissen, was Sie als Fachkraft von ihm halten, wo Sie seine Stärken, Schwächen und Veränderungsnotwendigkeiten sehen. Dies will die wissenschaftliche Begleitung erheben.

Füllen Sie deshalb bitte den Erhebungsbogen aus! Dabei ist wichtig:

- bitte die Fragen sorgfältig und vollständig beantworten,
- bitte von vorne nach hinten vorgehen,
- bitte deutlich ankreuzen,
- bitte selbstständig (anonym) und allein ausfüllen!

Wir – vor allem aber auch Ihre Kolleginnen und Kollegen – sind auf Ihr Mittun angewiesen. Nur so sind Verbesserungen im Orientierungsplan möglich. Und diese bildungspolitische Chance sollten wir alle nutzen!

Stecken Sie Ihren Erhebungsbogen bitte in den beiliegenden separaten Umschlag und verschließen Sie ihn. Geben Sie bitte dieses verschlossene Couvert bei der Leiterin ab! Die Leiterin möge die verschlossenen Umschläge Ihrer Einrichtung im Sammelumschlag an uns zurückschicken, nach Möglichkeit bis zum **11. August 2006**.

Nehmen Sie sich bitte genügend Zeit für das Ausfüllen. Wir sichern Ihnen eine absolut vertrauliche Behandlung zu.

Herzlichen Dank und mit freundlichen Grüßen

Ihre

Edeltraud Röbe

## Zu Ihrer Person

### 1. Ihr Geschlecht:

weiblich  männlich

---

### 2. Ihr Alter:

Ich bin \_\_\_\_\_ Jahre alt

---

### 3. Ihr Berufsabschluss und Ihre Berufserfahrung:

*Mehrere Angaben sind möglich.*

	Berufsabschluss	Berufserfahrung (in Jahren)
ErzieherIn	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Diplom-SozialpädagogIn	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Diplom-PädagogIn	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
KinderpflegerIn	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
sonstiger Abschluss:	<input type="radio"/>	<input type="text"/>

.....

---

### 4. Ihre derzeitige Funktion in Ihrer Einrichtung:

Ich arbeite derzeit als...

Gruppenleitung

Zweitkraft

Einrichtungsleitung

auf einer  %-Stelle

---

### 5. Wie zufrieden sind Sie derzeit in Ihrem Beruf?

sehr zufrieden	zufrieden	teils-teils	nicht zufrieden	gar nicht zufrieden
<input type="radio"/>				

---

### 6. Der Träger Ihrer Einrichtung ist ...

evangelisch  katholisch  kommunal  sonstiges  .....  
(bitte angeben)

---

**7. Hat Ihre Einrichtung ein bestimmtes pädagogisches Profil?**

ja  nein

Falls ja, welches?

(für Ihre Anmerkungen)

- |                                   |                       |       |
|-----------------------------------|-----------------------|-------|
| 1. Montessoripädagogik            | <input type="radio"/> | ..... |
| 2. Reggiopädagogik                | <input type="radio"/> | ..... |
| 3. Waldkindergarten               | <input type="radio"/> | ..... |
| 4. Waldorfpädagogik               | <input type="radio"/> | ..... |
| 5. sonstiges pädagogisches Profil | <input type="radio"/> | ..... |

\_\_\_\_\_  
(Profil bitte nennen)

---

**8. Welche Öffnungszeiten hat Ihre Einrichtung?**

1.  ganztägig  
von .....Uhr bis .....Uhr  
oder
2.  nur vormittags  
von .....Uhr bis .....Uhr  
oder
3.  vor- und nachmittags (über Mittag geschlossen)  
vormittags: von .....Uhr bis .....Uhr  
nachmittags: von .....Uhr bis .....Uhr
- 

**9. Wie viele Gruppen bzw. Stammgruppen hat Ihr Kindergarten?**

(Anzahl)

**Falls mehrere Gruppen:**

**9.1 Wie sind die Gruppen in Ihrer Einrichtung organisiert?**

Bitte im Folgenden nur eine Möglichkeit ankreuzen!

**Wir arbeiten ...**

- ... in festen Gruppen – fast nie gruppenübergreifend
- ... in festen Gruppen – manchmal auch gruppenübergreifend
- ... in festen Gruppen – oft auch gruppenübergreifend
- ... in Stammgruppen – meistens gruppenübergreifend
- ... ohne feste Gruppen – nahezu alles gruppenübergreifend

A Allgemeines

---

9.2 Die Gruppen sind:

altersgemischt  altersgleich

---

10. Allgemeine Angaben zu den Kindern

In der Einrichtung sind insgesamt  (Anzahl) Kinder angemeldet

In meiner Gruppe sind  (Anzahl) Kinder

In meiner Gruppe sind  (Anzahl) Kinder mit Migrationshintergrund

In meiner Gruppe sind  (Anzahl) Kinder mit Behinderung

In meiner Gruppe sind  (Anzahl) „schwierige Kinder“ (ohne die Kinder mit Behinderung) davon Jungen  (Anzahl)

Was verstehen Sie unter „schwierige Kinder“? (bitte kurze Angabe)

.....

.....

---

11. Zur Betreuung in der Gruppe

11.1 In der Regel ...

... bin ich in der Gruppe alleine.  ... sind wir in der Gruppe zu zweit.  ... sind wir in der Gruppe zu dritt.

11.2 Diesen Personal-Kind-Schlüssel finde ich ...

sehr gut  gut  mittel  schlecht  sehr schlecht

---

12. Allgemeine Angaben zu den Kolleginnen in Ihrer Gruppe?

Außer mir arbeiten in meiner Gruppe		davon in Vollzeit	davon in Teilzeit
<input type="text"/> (Anzahl)	ErzieherInnen	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/> (Anzahl)	KinderpflegerInnen	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/> (Anzahl)	Auszubildende im Anerkennungsjahr	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/> (Anzahl)	Auszubildende	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/> (Anzahl)	PraktikantInnen	<input type="text"/>	<input type="text"/>

---

**13. Die Nachfrage nach Plätzen in Ihrer Einrichtung war in den letzten zwei Jahren**

eher rückläufig  eher gleich bleibend  eher ansteigend

**Haben Sie dafür eine Erklärung?**

(Begründung: ).....  
.....

---

**14. Wo liegt Ihr Kindergarten?**

Großstadt  Kreisstadt  Kleinstadt  Dorf

---



Teil A haben Sie geschafft! Nun geht es weiter mit Teil B:  
Ihre Einschätzung des Orientierungsplans.

## Einschätzung des Orientierungsplans

### 1. Über den Orientierungsplan wird viel diskutiert.

#### 1.1 Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu bzw. lehnen Sie sie ab?

- |   | lehne<br>völlig ab    | lehne<br>eher ab      | unent-<br>schieden    | stimme<br>eher zu     | stimme<br>völlig zu   |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| (1) Es freut mich, dass es jetzt auch für uns einen Orientierungsplan gibt. | <input type="radio"/> |
| (2) Der Orientierungsplan gibt mir Sicherheit.                              | <input type="radio"/> |
| (3) Der Orientierungsplan macht mir Druck.                                  | <input type="radio"/> |

#### 1.2 Haben Sie den Orientierungsplan gelesen?

- | ja, ganz              | teilweise             | nein                  |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

#### 1.3 Wie gut kennen Sie den Orientierungsplan?

- sehr gut  gut  weniger gut  kaum  gar nicht

#### 1.4 Welche Gefühle verbinden Sie mit dem Orientierungsplan?

.....

.....

.....

.....

.....

B Einschätzung des Orientierungsplans

1.5 Wie gefällt Ihnen der Orientierungsplan im Hinblick auf ...	sehr gut	gut	weniger gut	gar nicht
(1) ... die Aufmachung?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) ... die Übersichtlichkeit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) ... die Verständlichkeit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(4) ... den Umfang?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(5) ... die Hinweise und Impulse in Form der Fragen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Gibt es bei Ihnen eine Kooperation mit den folgenden Partnern?  
Falls ja – Wie zufrieden sind Sie damit?

	Kooperation?		(falls ja) Zufriedenheit			
	ja	nein	sehr zufrieden	zufrieden	weniger zufrieden	nicht zufrieden
(1) mit den Eltern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) mit der Grundschule	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) mit den Vereinen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(4) mit Bibliotheken, Museen, Galerien, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(5) mit Theater	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(6) mit Erziehungsberatungsstellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(7) mit Jugendamt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(8) mit Paten für bestimmte Aktivitäten (z.B. Vorlesen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(9) mit Polizei	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(10) mit Mütter- und Familienzentren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(11) mit Familienbildungsstätten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(12) mit Einrichtungen der Frühförderung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(13) mit Gesundheitsamt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(14) mit Kinderärzten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(15) mit Zahnärzten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(16) mit weiteren Partnern:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

(falls ja, welche?).....  
.....

### 3. Fortbildung

#### 3.1 Wie oft haben Sie im vergangenen Jahr (d.h. 2005) an Fortbildung teilgenommen?

	2-3-stündige	halbtägige	ganztägige	mehrtägige
Gesamt:	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
davon zum Orientierungsplan:	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

↳ War das für Sie genug? ja  nein

#### 3.2 Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf in folgenden Bereichen?

	Mein Fortbildungsbedarf in diesem Bereich ist ...				
	gering	eher gering	mittelmäßig	eher hoch	hoch
(1) Bewegung, Sport	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) Spiel und Spielen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) Körper, Gesundheit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(4) Musisch-ästhetisches Gestalten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(5) Mathematische Grunderfahrungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(6) Naturwissenschaftliche Grunderfahrungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(7) Technische Grunderfahrungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(8) Sprachbildung (Deutsch)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(9) Fremdsprachen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(10) Soziales Miteinander	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(11) Umgang mit Medien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(12) Natur erfahren und erleben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(13) Kultur erleben (Theater, Museum etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(14) Werteerziehung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(15) Religionen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**3.3 Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf zu den folgenden Themen?**

	Mein Fortbildungsbedarf zu diesen Themen ist ...				
	gering	eher gering	mittelmäßig	eher hoch	hoch
(1) Kooperation mit der Grundschule	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) Vernetzung des Orientierungsplans mit dem Bildungsplan der Grundschule	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) Beobachtung, Dokumentation und Reflexion der Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(4) Gemeinwesenorientierung – Kooperation und Vernetzung mit anderen Institutionen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(5) Leitbild- und Konzeptionsentwicklung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(6) Qualitätsentwicklung und Evaluation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(7) Lern- und Verhaltensauffälligkeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(8) Zusammenarbeit mit Eltern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(9) Kinder mit Hochbegabung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(10) Kinder mit Behinderung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(11) Kinder mit Migrationshintergrund	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**3.4 Gibt es weitere Bereiche, zu denen Sie Fortbildungen brauchen?**

ja  nein

(Falls ja, welche?).....  
.....

**3.5 Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit der bisherigen Fortbildung für Erzieherinnen?**

sehr zufrieden  zufrieden  teils- teils  weniger zufrieden  unzufrieden

(Ihre Begründung:).....  
.....  
.....

**4. Folgende Punkte werden für die Umsetzung des Orientierungsplans als wichtig erachtet. Wie sehen Sie diese Punkte in Ihrer Einrichtung erfüllt?**

	optimal	gut	mit- telmä- ßig	eher ungenü- gend	ungenü- gend
(1) Die Fortbildung der Erzieherinnen ist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) Die finanzielle Ausstattung ist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) Die Innenräume der Einrichtung sind insgesamt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(4) Die Außenanlagen sind	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(5) Die Fachberatung/Supervision ist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(6) Der Personalschlüssel ist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(7) Die öffentliche Anerkennung der Bildungsarbeit des Kin- dergartens ist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(8) Der Wille im Team, den Orientierungsplan wirklich um- zusetzen ist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**5. Die Umsetzung des Orientierungsplans ist an Bedingungen gebunden.**

	ja	eher ja	eher nein	nein
5.1 Denken Sie, dass der Orientierungsplan besser umgesetzt wird, wenn die Ausbildung der ErzieherInnen verbessert würde?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.2 Halten Sie ein gemeinsames Studium von ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen an einer Pädagogischen Hochschule für sinnvoll?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.3 Glauben Sie, dass der Orientierungsplan besser umgesetzt wird, wenn ErzieherInnen eine bessere Bezahlung erhielten?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5.4 Was benötigen Sie am Dringlichsten für die Umsetzung des Orientierungsplans?

(Ihre Meinung):.....  
 .....  
 .....

**6. Wie wird der Orientierungsplan voraussichtlich Ihren Berufsalltag verändern?**

Der Orientierungsplan wird ...	ja	eher ja	teils- teils	eher nein	nein
(1) ... mich in meiner Arbeit motivieren.	<input type="radio"/>				
(2) ... den Eltern die Kindergartenarbeit veranschaulichen.	<input type="radio"/>				
(3) ... die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Grundschule erleichtern.	<input type="radio"/>				
(4) ... mein berufliches Selbstbewusstsein stärken.	<input type="radio"/>				
(5) ... meine berufliche Belastung erhöhen.	<input type="radio"/>				
(6) ... die Arbeit in unserem Team verbessern.	<input type="radio"/>				
(7) ... meine Arbeit kaum beeinflussen.	<input type="radio"/>				
(8) ... die Qualitätsentwicklung in Kindergärten fördern.	<input type="radio"/>				

Außerdem wird der Orientierungsplan .....

.....

.....

.....

---

**7. Finden Sie den Orientierungsplan konkret genug oder sollte dort genauer gesagt werden, was im Kindergarten zu tun ist?**

**Der Orientierungsplan ist in seinen Vorgaben ...**

... zu konkret.  ... gerade richtig.  ... zu offen.

*(Ihre Begründung:)* .....

.....

.....

.....

---

**8. Der Orientierungsplan enthält 196 Fragen als Denkanstöße für die Arbeit.  
Wie finden Sie das?**

zu viel  gerade richtig  zu wenig

(Ihre Begründung) .....

.....

.....

.....

---



Teil B haben Sie geschafft! Nun geht es weiter mit Teil C:  
Bildungs- und Entwicklungsfelder – bezogen auf Ihre Praxis.

**Bildungs- und Entwicklungsfelder.** - Im „Orientierungsplan“ werden sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder genannt. Die folgenden Aussagen beziehen sich auf die Kinder „Ihrer“ Gruppe bzw. Stammgruppe. Wir möchten wissen, was Sie persönlich in dem jeweiligen Gebiet schon alles tun oder auch noch nicht tun.

**Möglichst realistisch.** - Sie stufen dabei das Ausmaß dessen, was Sie tun, zwischen 1 und 9 ein. **Achtung:** 1 bedeutet gar nicht erfüllt, 9 bedeutet optimal erfüllt. Die Zahlen dazwischen bedeuten entsprechend viel oder wenig erfüllt. Es kommt nicht darauf an, besonders gut abzuschneiden, sondern **möglichst realistisch zu sein.**

**Die letzten 4 Wochen** - Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollte sich in etwa auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen.

<b>Bildungs- und Entwicklungsfeld Körper</b>									
<i>Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen</i>									
	gar nicht erfüllt								opti- mal erfüllt
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Die Kinder meiner Gruppe können täglich grundlegende Bewegungserfahrungen in den Innenräumen des Kindergartens machen.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ich fordere bewegungsarme Kinder gezielt zur Bewegung heraus.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ich leite die Kinder bewusst zu gesunder Ernährung an .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Die Kinder meiner Gruppe erhalten Einblick in die Herkunft von Lebensmitteln und den richtigen Umgang damit.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Jedes Kind wird bei mir zur Zahn- und Körperpflege angeleitet und über deren Bedeutung informiert.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Jedes Kind in der Gruppe erfährt bei Bedarf ausreichend körperliche Nähe.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	gar nicht erfüllt								opti- mal erfüllt
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Ich schaffe Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten für jedes Kind in meiner Gruppe.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Jedes Kind wird in seiner Feinmotorik möglichst gut gefördert.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Die Kinder meiner Gruppe erwerben grundlegendes Wissen über Sexualität .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Jedes Kind wird befähigt, sich – wo immer möglich – selbstständig im Straßenverkehr zu bewegen. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Bei mir finden regelmäßig Angebote statt, bei denen die Kinder angeregt werden Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umzusetzen.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Der anerkennende Umgang mit Andersartigkeit (z.B. Behinderung, Hautfarbe) wird in meiner Gruppe gezielt gefördert. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Bildungs- und Entwicklungsfeld Sinne

*Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen*

	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
1. Ich Sorge dafür, dass eventuelle Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne (z.B. Sehen, Gleichgewicht), regelmäßig festgestellt und mit den Eltern besprochen werden.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Alle Kinder erfahren bei uns eine gezielte Schulung der einzelnen Sinne. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Den Kindern wird ausdrücklich vermittelt, welche Umwelteinflüsse ihren Sinnen schaden (z.B. Lärm). ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Jedes Kind meiner Gruppe erhält die Möglichkeit Stille zu erfahren.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Ich Sorge für geplante Angebote, bei denen die Kinder neue Sinneserfahrungen den jeweiligen Sinnen zuordnen (z.B. Echo hören).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Ich rege die Kinder zielgerichtet dazu an, die Natur und ihre Phänomene sinnlich zu erfahren (z.B.: Regen und Wind spüren). ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
7. In meiner Gruppe finden regelmäßig Angebote statt, bei denen alle Kinder Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben können (z.B. Kunst- und Bildbetrachtung, Musikprojekte etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ich erschließe den Kindern auch außerhalb der Einrichtung Erfahrungsräume (z.B. Wald, Wochenmarkt, Theater, Museum), wo sie Sinneserfahrungen machen können.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Ich lasse meine Kinder erleben, wie es ist blind und gehörlos zu sein.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Die Kinder werden bei mir regelmäßig angeregt ihre Sinneseindrücke (z.B. Farben, Klänge) auf künstlerische Weise auszudrücken. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Alle Kinder meiner Gruppe erhalten Anregung und Unterstützung, um Stegreif- und Theaterspiele selbst zu erfinden und aufzuführen.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Ich vermittele den Kindern, dass Wahrnehmungen und Ausdrucksformen individuell unterschiedlich sind.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Bildungs- und Entwicklungsfeld **Sprache**

*Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen*

	gar nicht erfüllt								opti- mal erfüllt
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Jedes Kind meiner Gruppe erhält täglich die Möglichkeit, einer Erzieherin von sich zu erzählen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Andere Sprachen und Dialekte werden regelmäßig in meiner Gruppe zum Einsatz gebracht (z.B. Lieder, Fingerspiele, kleine Verse). .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Den Kindern meiner Gruppe werden erste Fremdsprachenkenntnisse (z.B. in Englisch oder Französisch) vermittelt.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ich achte darauf, dass allen Kindern mehrmals wöchentlich vorgelesen und über das Vorgelesene gesprochen wird.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. In meiner Gruppe werden täglich verschiedene Sprechansätze geschaffen (z.B. Lieder singen, Gedichte, Abzählreime.....)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Es gibt ein vielfältiges Bücherangebot, auf das die Kinder jederzeit zurückgreifen können.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	gar nicht erfüllt								opti- mal erfüllt
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Jedes Kind erhält kontinuierlich Anregungen, sich mit dem Klang und der Abbildung von Buchstaben zu beschäftigen. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Alle Kinder werden bewusst darin unterstützt, etwas zu dokumentieren (z.B. Merktettel, kleine Versuchsanordnungen). ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. In meiner Gruppe wird regelmäßig für Situationen gesorgt, in denen neue Begriffe erschlossen werden.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Es werden bei unseren Kindern gezielt Spiele eingesetzt, die die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Laute der Sprache lenken.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Die Kinder werden von mir bewusst dazu ange-regt, Konflikte sprachlich zu lösen.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Ich achte ausdrücklich auf einen verantwortungs-vollen Umgang mit Sprache, d.h. u.a. keine ver-letzende Sprache zu verwenden.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



### Bildungs- und Entwicklungsfeld **Denken**

*Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen*

	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
1. Den Kindern meiner Gruppe wird gezielt ermöglicht, zu Aha-Erlebnissen zu gelangen. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Die Kinder werden bewusst dazu angeregt, Hypothesen aufzustellen und diese zu überprüfen (z.B. je später der Abend, desto dunkler der Himmel). ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ich Sorge dafür, dass die Entwicklung von Mengenvorstellungen gefördert wird (ein Stift oder zwei; vier Treppenstufen sind höher als zwei). ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ich rege die Kinder mit Materialien (Perlen, Bausteine etc.) an, Ordnungen und Kategorien selbst zu bilden. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Jedes Kind der Gruppe bekommt gezielt Möglichkeiten geboten, Dinge auseinander zu nehmen, zusammensetzen oder zu reparieren. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Die Kinder werden angeregt, über die Wirklichkeit der Bilder in Medien nachzudenken (z.B. Werbung). ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
7. Jedes Kind erhält ausreichend Gelegenheit, seine eigenen Erfahrungen und Denkleistungen zu präsentieren. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ich Sorge dafür, dass Kinder mit verschiedenen Zeichensystemen in Kontakt kommen (z.B. Zeichensprache, chinesische Schriftzeichen etc.). ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Jedes unserer Kinder wird in seinem Ideenreichtum gefördert. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Die Kinder werden ermutigt Alltagsgegenstände auch zweckentfremdet zu verwenden. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Unsere Kinder werden bei der Entwicklung von Regeln für die Gemeinschaft mit einbezogen. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Die Kinder meiner Gruppe erleben, dass sich Regeln und Rituale – von Ort zu Ort sowie von Zeit zu Zeit – verändern können. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

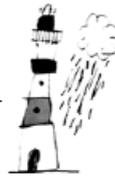


### Bildungs- und Entwicklungsfeld **Gefühl und Mitgefühl**

*Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen*

	gar nicht erfüllt									opti- mal erfüllt
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1. Ich Sorge konstant für eine vertrauensvolle Atmosphäre.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Emotionsgeladene Situationen werden bei mir – direkt im Anschluss – mit den Kindern besprochen. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Die Kinder werden bei uns angeregt, über den Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen nachzudenken.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Jedes Kind wird dazu ermutigt, sich über Gefühle auszutauschen (z.B. Ärger oder Stolz).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Alle Kinder meiner Gruppe erlernen auf verschiedene Weise den respektvollen Umgang mit Tieren und der Natur.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Allen Kindern meiner Gruppe werden verschiedene Möglichkeiten geboten, ihre Gefühle in Bildern, Gesten, Theaterspiel und Musik auszudrücken. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	gar nicht erfüllt								opti- mal erfüllt	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
7. Die Kinder bekommen die Möglichkeit, ihre Gefühle in verschiedenen Bildern, Geschichten oder Figuren wieder zu finden.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Jedes Kind lernt, zwischen gewünschtem und unerwünschtem Verhalten zu unterscheiden. ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Ich achte immer darauf, dass die Kinder einander regelmäßig zuhören.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ich rege die Kinder bewusst dazu an, individuelle Unterschiede wahrzunehmen und anzuerkennen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Die Gruppensituation wird regelmäßig mit den Kindern reflektiert (z.B. Außenseiterposition eines Kindes, oder neue Kinder in der Gruppe).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>





### Bildungs- und Entwicklungsfeld **Sinn, Werte, Religion**

Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen

	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
1. Bei mir wird jedes Kind darin unterstützt, eine positive Grundeinstellung zum Leben zu entwickeln.....		<input type="radio"/>								
2. Ich bringe jedem Kind in seiner Einzigartigkeit Achtung und Verständnis entgegen.....		<input type="radio"/>								
3. Jedes Kind der Gruppe erhält Lernmöglichkeiten, zwischen „gerecht“ und „ungerecht“ zu unterscheiden.....		<input type="radio"/>								
4. Die Kinder erfahren von Menschen, die auf Gott vertrauen.....		<input type="radio"/>								
5. Jedes Kind lernt Möglichkeiten und Sinn des Betens kennen.....		<input type="radio"/>								
6. Jedes Kind wird angeregt, darüber nachzudenken, ob etwas wichtig oder unwichtig ist. ....		<input type="radio"/>								
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
7. Die Kinder meiner Gruppe werden damit vertraut gemacht, dass es auf bestimmte Fragen verschiedene – oder auch keine – Antworten gibt. ....		<input type="radio"/>								
8. Jedes Kind wird darin unterstützt, seine Lebenswelt wert zu schätzen. ....		<input type="radio"/>								
9. Jedem Kind werden Inhalte und Symbole von Religionen (religiöse Geschichten, Lieder, Kirchen, Moscheen... ) vermittelt.....		<input type="radio"/>								
10. Jedes Kind wird bei mir dazu angeregt, über Anfang, Ziel und Ende des menschlichen Lebens zu philosophieren. ....		<input type="radio"/>								
11. Die Kinder lernen zu unterscheiden zwischen gut und böse, richtig und falsch, angemessen und unangemessen.....		<input type="radio"/>								
12. Jedem Kind wird in der Einrichtung Verantwortung übertragen.....		<input type="radio"/>								
13. In meiner Gruppe wird jedes Kind ermutigt, Schwächeren zu helfen.....		<input type="radio"/>								

## Besondere Aufgabenfelder

### 1. Elternarbeit

Auch für die Elternarbeit nennt der Orientierungsplan seine Ansprüche. Wir möchten wissen, ob Sie das Folgende schon tun, ob Sie es wollen und ob Sie es überhaupt für realisierbar halten.

#### 1.1 Tun Sie das schon?

Das tue ich bereits

- |   | ja                    | nein                  |
|---|-----------------------|-----------------------|
| (1) Den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert dokumentieren.                                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| (2) Jährlich über jedes Kind ein gezieltes Entwicklungsgespräch anhand der Dokumentation mit den Eltern führen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| (3) Die Dokumentation jedes Kindes den Eltern übergeben.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

#### 1.2 Nun möchten wir wissen, ob Sie dies als Teil Ihrer Aufgabe wollen.

Das will ich

- |   | ja                    | nein                  |
|---|-----------------------|-----------------------|
| (1) Den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert dokumentieren.                                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| (2) Jährlich über jedes Kind ein gezieltes Entwicklungsgespräch anhand der Dokumentation mit den Eltern führen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| (3) Die Dokumentation jedes Kindes den Eltern übergeben.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

#### 1.3 Jetzt geht es darum, ob Sie es für durchführbar halten

Ist durchführbar

- |   | ja                    | nein                  |
|---|-----------------------|-----------------------|
| (1) Den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert dokumentieren.                                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| (2) Jährlich über jedes Kind ein gezieltes Entwicklungsgespräch anhand der Dokumentation mit den Eltern führen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| (3) Die Dokumentation jedes Kindes den Eltern übergeben.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

(Ihre Begründung).....  
.....  
.....

## 2. Kooperation mit der Grundschule

2.1 Der Orientierungsplan sieht für die Zusammenarbeit mit der Schule einen Kooperationsplan vor. Welche der folgenden Aktivitäten zur Kooperation mit der Grundschule haben Sie für das nächste Kindergartenjahr geplant?

	Das ist geplant		
	ja	nein	weiß nicht
(1) Die Entwicklung eines verbindlichen Kooperationsplanes gemäß dem Orientierungsplan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) Die gezielte Beobachtung der einzuschulenden Kinder im Hinblick auf deren Schulfähigkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) Die individuelle Förderung der Kinder zur Erlangung ihrer Schulfähigkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(4) Eine diesbezüglich koordinierte Zusammenarbeit mit den Eltern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(5) Gemeinsame Aktivitäten mit Grundschulkindern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.2 Welche dieser Punkte verwirklichen Sie bereits?

.....  
.....  
.....

2.3 Was ist für Sie erwähnenswert aus Ihrer bisherigen Kooperation mit der Grundschule?

.....  
.....  
.....

2.4 Ist Ihre bisherige Erfahrung mit „Ihren“ Grundschulen im Ganzen gesehen positiv?

ja  nein

(Für Ihren Kommentar).....  
.....  
.....

2.5 Angaben zu den Schulanfängern in Ihrer Gruppe

Wie viele voraussichtliche Schulanfänger sind derzeit in Ihrer Gruppe?

Schulanfänge  
(Anzahl)

2.6 Sind darunter Kinder, bei denen Sie sich Sorgen machen, ob der Schulstart gelingen wird? nein

Wenn ja, wie viele?   
(Anzahl)

Wo sehen Sie die Gründe? .....

**2.7 Der Orientierungsplan nennt Kompetenzen, die das Kind bis zum Schuleintritt erlangt haben soll; ist das hilfreich für Sie?**

Hier einige Beispiele:	Diese Angabe ist für meine konkrete Arbeit ...		
	hilfreich	weniger hilfreich	nicht hilfreich
(1) „Die Kinder können sich im Spiel ausdrücken“.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) „Die Kinder haben ein Buch zu ihrem Lieblingsbuch erkoren“.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) „Die Kinder können in ganzheitlichen Zusammenhängen Zahlen entdecken.“	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(4) „Die Kinder können Ziffern benennen.“	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(5) „Die Kinder können zu Naturphänomenen Fragen stellen“.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(6) „Die Kinder können Freude an der Bewegung empfinden“.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**2.7.1 Generell sind solche Angaben für meine konkrete Arbeit ...**

... hilfreich.  ... weniger hilfreich.  nicht hilfreich

(Ihr Kommentar):.....  
.....  
.....

**2.8 In der Zusammenarbeit sollen sich zeitweise Eltern, Lehrer und Erzieher, also die drei Partner Familie, Schule und Kindergarten, „an einem Tisch treffen“ – wenn es um einzelne Kinder geht. Waren Sie im Kindergartenjahr 2005/06 an solchen „Dreitreffen“ beteiligt?**

ja  nein

Wenn ja, wie oft?   
(Anzahl)

Was meinen Sie dazu?.....  
.....  
.....

### 3. Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung

#### 3.1 Gibt es in Ihrer Einrichtung eine regelmäßige Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung?

ja  nein  weiß nicht

Erläutern Sie bitte Ihre Antwort:.....  
.....  
.....  
.....

#### 3.2 In unserem Kindergarten wird regelmäßig nach Verbesserungsvorschlägen gefragt, und zwar ...

	ja	nein	weiß nicht
(1) bei den Eltern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) bei den Kindern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) bei den Mitarbeitern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(4) beim Träger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(5) bei externen Fachleuten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

(Ihr Kommentar):.....  
.....  
.....

#### 3.3 In unserem Kindergarten werden Schwächen und deren Ursachen erkannt und für Verbesserungen genutzt.

ja  eher ja  eher nein  nein

#### 3.4 Ihr Kindergarten hat ...

	ja	nein	weiß nicht
(1) ... ein gemeinsames (schriftlich festgehaltenes) Leitbild.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) ... eine Konzeptionsschrift.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) ... eine am Bedarf der Eltern orientierte Angebotslage.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Zum Umgang mit dem Qualitätsstand der Einrichtung

### 3.5 Tun Sie das Folgende schon?

	Das tun wir bereits			
	ja	eher ja	eher nein	weiß nicht
(1) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung schriftlich festhalten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung regelmäßig aktualisieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) Ergebnisse aus der Qualitätsreflexion (z.B. Absprachen, festgestellte Defizite) bei der Arbeit berücksichtigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

(Ihr Kommentar): .....

.....

.....

### 3.6 Nun möchten wir wissen, ob Sie dieses als Teil Ihrer Aufgabe wollen!

	Das will ich als Teil meiner Aufgabe		
	ja	eher nicht	nein
(1) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung schriftlich festhalten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung regelmäßig aktualisieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) Ergebnisse aus der Qualitätsreflexion (z.B. Absprachen, festgestellte Defizite) bei der Arbeit berücksichtigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

(Ihr Kommentar): .....

.....

.....

### 3.7 Jetzt geht es darum, ob Sie es für durchführbar halten!

	Halte ich für durchführbar		
	ja	kaum	nein
(1) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung schriftlich festhalten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung regelmäßig aktualisieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) Ergebnisse aus der Qualitätsreflexion (z.B. Absprachen, festgestellte Defizite) bei der Arbeit berücksichtigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

(Ihr Kommentar): .....

.....

.....

Jetzt haben Sie es geschafft!



Falls Sie noch etwas anmerken möchten, haben Sie hierfür Platz:

.....

.....

.....

.....

.....

Wir danken Ihnen herzlich für Ihr Engagement

Mit freundlichen Grüßen

Prof. Dr. Edeltraud Röbe

---

Den Fragebogen erbitten wir zurück an folgende Adresse:

Prof. Dr. Edeltraud Röbe  
Pädagogische Hochschule Ludwigsburg  
Landesprojekt WIBEOR  
Reuteallee 46  
71634 Ludwigsburg



## 2. Erhebung zur Pilotphase des Orientierungsplans

für Bildung und Erziehung  
für die baden-württembergischen Kindergärten



Wissenschaftliche Begleitung  
durch die Pädagogischen Hochschulen  
Freiburg und Ludwigsburg

*Sommer 2008*

PH Ludwigsburg \* Postfach 220 \* 71602 Ludwigsburg

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg  
Reuteallee 46  
71634 Ludwigsburg

**Projektleitung:** Prof. Dr. Edeltraud Röbe  
**Wiss. Mitarbeiterinnen:**  
Nicole Bänder, Dipl. Soz.-Päd.  
Efrosini Caravassili, GHS-Lehrerin  
**Sekretariat:** Anne Frank, Dipl. Soz.-Wiss.

Telefon (07141) 140 – 813 / – 741  
Telefax (07141) 140 – 695  
E-Mail [wibeor@ph-ludwigsburg.de](mailto:wibeor@ph-ludwigsburg.de)

Ludwigsburg, im Juni 2008

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Erzieherin, lieber Erzieher,

Sie sind ausgewählt für eine Erhebung zum Orientierungsplan. Dieser soll nach der dreijährigen Erprobung in allen Kindergärten des Landes Baden-Württemberg verbindlich eingeführt werden. Deshalb ist es wichtig zu wissen, welche Erfahrungen Sie mit ihm als Fachkraft bereits gemacht haben und wo Sie seine Stärken, Schwächen und Veränderungsnotwendigkeiten sehen. Dies wollen wir gegen Ende der Implementierungsphase nochmals erheben.

Füllen Sie deshalb bitte den Erhebungsbogen aus! Dabei ist wichtig:

- bitte die Fragen sorgfältig und vollständig beantworten,
- bitte von vorne nach hinten vorgehen,
- bitte deutlich und **nur in den dafür vorgesehenen Kästchen ankreuzen** bzw. **nur auf den vorgegebenen Linien schreiben**,
- bitte selbstständig und allein ausfüllen!

Wir – vor allem aber auch Ihre Kolleginnen und Kollegen – sind auf Ihr Mitun angewiesen. Nur so sind Verbesserungen im Orientierungsplan möglich. Und diese bildungspolitische Chance<sup>1</sup> sollten wir alle nutzen!

Stecken Sie Ihren Erhebungsbogen bitte in den beiliegenden separaten Umschlag und verschließen Sie ihn. Geben Sie bitte dieses verschlossene Couvert bei der Leiterin ab! Die Leiterin möge die verschlossenen Umschläge Ihrer Einrichtung im Sammelumschlag an uns zurückschicken, nach Möglichkeit bis zum **4. Juli 2008**.

Nehmen Sie sich bitte genügend Zeit für das Ausfüllen. Wir sichern Ihnen eine absolut vertrauliche Behandlung zu.

Herzlichen Dank und mit freundlichen Grüßen

Ihre



<sup>1</sup> Eine Presseerklärung zur wissenschaftlichen Begleitung wird in Kürze auf folgender Internetseite „[www.km-bw.de](http://www.km-bw.de)“ unter der Rubrik „Service“ → „Pressemitteilungen“ eingestellt werden.

A Allgemeines

Haben Sie bereits an der ersten „Erhebung zur Pilotphase des Orientierungsplans“ im Sommer 2006 teilgenommen?

ja  nein

**Zu Ihrer Person**

**1. Ihr Geschlecht**

weiblich  männlich

**2. Ihr Alter**

Ich bin \_\_\_\_\_ Jahre alt.

**3. Ihr Berufsabschluss und Ihre Berufserfahrung**

*Mehrfachnennungen sind möglich.*

	Berufsabschluss		Berufserfahrung				
	Nein	Ja	0 bis unter 2 Jahre	2 bis unter 5 Jahre	5 bis unter 10 Jahre	10 bis unter 20 Jahre	über 20 Jahre
ErzieherIn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ⇒	<input type="checkbox"/>				
KinderpflegerIn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ⇒	<input type="checkbox"/>				
HeilpädagogIn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ⇒	<input type="checkbox"/>				
Diplom-SozialpädagogIn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ⇒	<input type="checkbox"/>				
Diplom-PädagogIn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ⇒	<input type="checkbox"/>				
ohne pädagog. Abschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ⇒	<input type="checkbox"/>				

**4. Ihre derzeitige Funktion**

Ich arbeite derzeit als...

in Vollzeit    in Teilzeit

Gruppenleitung

Zweitkraft

Einrichtungsleitung   freigestellt? ja, vollständig  ja, teilweise  nein

**5. Wie zufrieden sind Sie derzeit in Ihrem Beruf?**

sehr zufrieden  zufrieden  teils-teils  nicht zufrieden  gar nicht zufrieden

**6. Der Träger Ihrer Einrichtung ist ...**

evangelisch  katholisch  kommunal  sonstiges

(Stadt/Gemeinde)

(bitte angeben z.B. „Betriebskindergarten“; „Verein für ...“ etc.)

## 7. Das pädagogische Leitbild Ihrer Einrichtung

### 7.1 Hat Ihre Einrichtung ein eindeutiges pädagogisches Profil?

ja  nein

**Falls ja:**

*Bitte nur eine Antwort geben!*

- (1) Montessoripädagogik
- (2) Waldorfpädagogik
- (3) Reggiopädagogik
- (4) Natur-/Waldpädagogik
- (5) Infans/Einstein-Konzept

### 7.2 Hat Ihre Einrichtung besondere Schwerpunkte?

ja  nein

**Falls ja:**

*Mehrfachnennungen sind möglich.*

- (1) Sprache/Kommunikation
- (2) Musik
- (3) Bewegung
- (4) Umgang mit Computer
- (5) sonstige Schwerpunkte  \_\_\_\_\_

---

## 8. Welche Öffnungszeiten hat Ihre Einrichtung?

- 1.  nur vormittags geöffnet
- 2.  vor- und nachmittags geöffnet (über Mittag geschlossen)
- 3.  ganztägig geöffnet

---

## 9. Die Gruppenstruktur Ihres Kindergartens

### 9.1 Wie viele Gruppen/Stammgruppen hat Ihre Einrichtung? \_\_\_\_\_ (Anzahl)

### 9.2 Wie sind die Gruppen in Ihrer Einrichtung organisiert?

*Bitte im Folgenden nur eine Möglichkeit ankreuzen*

**Wir arbeiten ...**

- ... in festen Gruppen – fast nie gruppenübergreifend
- ... in festen Gruppen – manchmal auch gruppenübergreifend
- ... in festen Gruppen – oft auch gruppenübergreifend
- ... in Stammgruppen – meistens gruppenübergreifend
- ... ohne feste Gruppen – nahezu alles gruppenübergreifend

A Allgemeines

---

**9.3 Die Gruppen sind ...**

... altersgemischt  ... altersgleich

---

**10. Allgemeine Angaben zu den Kindern in Ihrer Gruppe**

In der Einrichtung sind insgesamt \_\_\_\_\_ Kinder angemeldet.  
(Anzahl)

In meiner Gruppe sind \_\_\_\_\_ Kinder.  
(Anzahl)

In meiner Gruppe sind \_\_\_\_\_ Kinder mit Migrationshintergrund ohne Sprachförderbedarf.  
(Anzahl) *(falls keine Kinder, bitte 0 eintragen)*

In meiner Gruppe sind \_\_\_\_\_ Kinder mit Migrationshintergrund mit Sprachförderbedarf.  
(Anzahl) *(falls keine Kinder, bitte 0 eintragen)*

In meiner Gruppe sind \_\_\_\_\_ sonstige Kinder mit Sprachförderbedarf.  
(Anzahl) *(falls keine Kinder, bitte 0 eintragen)*

In meiner Gruppe sind \_\_\_\_\_ Kinder mit weiterem Förderbedarf (ohne Eingliederungshilfe).  
(Anzahl) *(falls keine Kinder, bitte 0 eintragen)*

---

**11. Die Nachfrage nach Plätzen in Ihrer Einrichtung war in den letzten zwei Jahren**

eher rückläufig  eher gleich bleibend  eher ansteigend

---

**12. Wo liegt Ihr Kindergarten?**

Großstadt  
(mehr als 100.000  
Einwohner)

Kreisstadt  
(mehr als 20.000  
Einwohner)

Kleinstadt  
(mehr als 5.000  
Einwohner)

Dorf  
(bis 5.000  
Einwohner)

---

**Zusatzfragen nur für die Einrichtungsleitung  
(Falls Sie keine Einrichtungsleitung sind, können Sie mit Teil B auf Seite 5 fortfahren.)**

**13. Allgemeine Angaben zu den Kindern in Ihrer Einrichtung**

**13.1** In der Einrichtung sind insgesamt \_\_\_\_\_ Kinder angemeldet.  
(Anzahl)

Darunter sind:  
Dreijährige bis Schuleintritt \_\_\_\_\_  
(Anzahl)

Unter-Dreijährige \_\_\_\_\_ *(falls keine Kinder, bitte 0 eintragen)*  
(Anzahl)

Schulkinder (Hort) \_\_\_\_\_ *(falls keine Kinder, bitte 0 eintragen)*  
(Anzahl)

Kinder, für die wir Eingliederungshilfe bekommen \_\_\_\_\_ *(falls keine Kinder, bitte 0 eintragen)*  
(Anzahl)

**13.2** Die Eingliederungshilfen erhalten wir in Form von:

zusätzlichem Personal

Gruppenreduktion

„pädagogischer Hilfe“

„begleitender Hilfe“

---

**14. Wie setzt sich das Fachpersonal in Ihrer Einrichtung zusammen?**

**14.1 In meiner Einrichtung arbeiten**

	davon in Vollzeit	davon in Teilzeit
<u>          </u> (Anzahl) ErzieherInnen	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) KinderpflegerInnen	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) HeilpädagogInnen	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) Diplom-SozialpädagogInnen	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) Diplom-PädagogInnen	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) SprachhelferInnen	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) IntegrationshelferInnen	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) Auszubildende im Anerkennungsjahr	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) Auszubildende	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) PraktikantInnen	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) MitarbeiterInnen ohne päd. Abschluss	<u>          </u> (Anzahl)	<u>          </u> (Anzahl)
<u>          </u> (Anzahl) Ehrenamtliche MitarbeiterInnen	insgesamt ca. _____ Stunden pro Woche	

**14.2 Wie zufrieden sind Sie mit dieser Zusammensetzung?**

gar nicht zufrieden	nicht zufrieden	teils-teils	zufrieden	sehr zufrieden
<input type="checkbox"/>				

Geben Sie bitte eine kurze Begründung für Ihre Bewertung an:

---

---

---

---



Teil A haben Sie geschafft! Nun geht es weiter mit Teil B:  
Ihre Einschätzung des Orientierungsplans.

## Einschätzung des Orientierungsplans

### 1. Über die Umsetzung des Orientierungsplans wird viel diskutiert.

#### 1.1 Wie weit sind Sie in der Umsetzung des Orientierungsplans bereits gekommen?

noch nicht begonnen									alles umgesetzt
0	1	2	3	4	5	6	7	8	
<input type="checkbox"/>									

#### 1.2 Wie gut kennen Sie den Orientierungsplan?

sehr gut       gut       weniger gut       kaum       gar nicht

#### 1.3 Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	lehne völlig ab	lehne eher ab	unent- schieden	stimme eher zu	stimme völlig zu
(1) Es freut mich, dass es auch für uns einen Orientierungsplan gibt.	<input type="checkbox"/>				
(2) Der Orientierungsplan gibt mir Sicherheit.	<input type="checkbox"/>				
(3) Der Orientierungsplan macht mir Druck.	<input type="checkbox"/>				
(4) Der Orientierungsplan enthält viele neue Anregungen.	<input type="checkbox"/>				
(5) Der Orientierungsplan lässt sich im Kindergartenalltag problemlos umsetzen.	<input type="checkbox"/>				
(6) Der Orientierungsplan macht die Arbeit im Kindergarten vergleichbar.	<input type="checkbox"/>				
(7) Der Orientierungsplan erhöht die Wertschätzung meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>				
(8) Der Orientierungsplan bestimmt die Planung und Vorbereitung meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>				
(9) Der Orientierungsplan steigert die Qualität meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>				
(10) Der Orientierungsplan regt mich zur Reflexion meiner Arbeit an.	<input type="checkbox"/>				
(11) Der Orientierungsplan fördert die Kommunikation über meine Arbeit im Team.	<input type="checkbox"/>				
(12) Der Orientierungsplan erleichtert die Darstellung meiner Arbeit nach außen (z.B. für Eltern, für Kooperationspartner).	<input type="checkbox"/>				

**2. Gibt es bei Ihnen eine Kooperation mit den folgenden 15 Partnern?  
Falls ja – Wie zufrieden sind Sie damit?**

mit ...	Besteht eine Kooperation?			Falls ja: Wie zufrieden sind Sie damit?			
	ja	nein	weiß nicht	sehr zufrieden	zufrieden	weniger zufrieden	nicht zufrieden
(1) ... den Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) ... der Grundschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) ... Vereinen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) ... Bibliotheken, Museen, Galerien, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) ... dem Theater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6) ... Erziehungsberatungsstellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(7) ... dem Jugendamt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(8) ... Paten für bestimmte Aktivitäten (z.B. Vorlesen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(9) ... der Polizei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(10) ... Mütter- und Familienzentren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(11) ... Familienbildungsstätten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(12) ... Einrichtungen der Frühförderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(13) ... dem Gesundheitsamt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(14) ... Kinderärzten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(15) ... Zahnärzten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**3. Wie gefällt Ihnen der Orientierungsplan?**

**3.1 Der Orientierungsplan gefällt mir im Hinblick auf ...**

	sehr gut	gut	weniger gut	gar nicht
(1) ... die Aufmachung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) ... die Übersichtlichkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) ... die Verständlichkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) ... die Hinweise und Impulse in Form der „Fragen“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) ... den Umfang	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
↳ der Umfang ist ...	zu groß	genau richtig	zu gering	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**3.2 Können Sie mit den Inhalten zu folgenden Themenbereichen des Orientierungsplans „etwas anfangen“?**

	Die Informationen sind ...				
	gar nicht hilfreich	eher nicht hilfreich	eher hilfreich	sehr hilfreich	weiß nicht
(1) Grundlagen und Ziele der Bildungsarbeit (ab S. 16)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) Grundidee der Matrix (S. 67)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) die verbindlichen Ziele der Bildungs- und Entwicklungsfelder (ab S. 73)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) die 196 Fragen als Denkanstöße (ab S. 73)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) Kooperationen (ab S. 51)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6) Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung (ab S. 60)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(7) Beobachtung und Dokumentation (z.B. S. 47)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**4. Welche Aspekte sind Ihrer Ansicht nach im Orientierungsplan nicht oder unzureichend berücksichtigt?**

---

---

---

---

---

---

---

---

In diesem Bereich bitte **nicht** schreiben!

**5. Verändert der Orientierungsplan Ihren Berufsalltag?**

Der Orientierungsplan ...	ja	eher ja	teils- teils	eher nein	nein
(1) ... motiviert mich in meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>				
(2) ... veranschaulicht den Eltern die Kindergartenarbeit.	<input type="checkbox"/>				
(3) ... erleichtert die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Grundschule.	<input type="checkbox"/>				
(4) ... stärkt mein berufliches Selbstbewusstsein.	<input type="checkbox"/>				
(5) ... erwartet, dass ich in meiner täglichen Arbeit äußerst verschiedene Aufgaben wahrnehme.	<input type="checkbox"/>				
(6) ... erhöht meine berufliche Belastung.	<input type="checkbox"/>				
(7) ... verbessert die Arbeit in meinem Team.	<input type="checkbox"/>				
(8) ... beeinflusst meine Arbeit.	<input type="checkbox"/>				
(9) ... fördert die Qualitätsentwicklung in meinem Kindergarten.	<input type="checkbox"/>				
(10) ... regt zur Veränderung unserer Konzeption an.	<input type="checkbox"/>				
(11) ... führt zur Chancengleichheit aller Kindergartenkinder.	<input type="checkbox"/>				
(12) ... fördert in der Tat die integrative Arbeit mit behinderten Kindern.	<input type="checkbox"/>				

**6. Fortbildung**

**6.1 Wie oft haben Sie bisher an Fortbildungen zum Orientierungsplan teilgenommen?**

Insgesamt \_\_\_\_\_  
(Anzahl)

War das für Sie genug? ja  eher ja  eher nein  nein

**6.2 In der Fortbildung des pädagogischen Fachpersonals sind sechs Bausteine verbindlich. Welche haben Sie bereits besucht?**

	ja	nein
(1) Baustein 1: Die Chancen des Orientierungsplans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) Baustein 2: Beobachtung und Dokumentation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) Baustein 3: Kooperation mit Eltern, Schulen, anderen Partnern und Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) Baustein 4: Wahl-Module aus den Bildungs- und Entwicklungsfeldern:		
a. Bildungs- und Entwicklungsfeld „Körper“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sinne“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Bildungs- und Entwicklungsfeld „Denken“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Bildungs- und Entwicklungsfeld „Gefühl und Mitgefühl“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sinn, Werte, Religion“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) Baustein 5: Sprachbildung und Sprachförderung als zentrales Bildungs- und Entwicklungsfeld im Orientierungsplan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6) Baustein 6: Fortbildung der Leitungskräfte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**6.3 Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf in folgenden Bereichen?**

		Mein Fortbildungsbedarf in diesem Bereich ist ...				
		gering	eher gering	mittel-mäßig	eher hoch	hoch
(1)	Bewegung, Sport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	Spiel und Spielen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	Körper, Gesundheit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4)	Musisch-ästhetisches Gestalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5)	Mathematische Grunderfahrungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6)	Naturwissenschaftliche Grunderfahrungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(7)	Technische Grunderfahrungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(8)	Sprachbildung (Deutsch)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(9)	Fremdsprachen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(10)	Soziales Miteinander	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(11)	Umgang mit Medien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(12)	Natur erfahren und erleben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(13)	Kultur erleben (Theater, Museum etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(14)	Werteerziehung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(15)	Religionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**6.4 Wie groß ist Ihr Fortbildungsbedarf zu den folgenden Themen?**

		Mein Fortbildungsbedarf zu diesen Themen ist ...				
		gering	eher gering	mittel-mäßig	eher hoch	hoch
(1)	Kooperation mit der Grundschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	Vernetzung des Orientierungsplans mit dem Bildungsplan der Grundschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	Beobachtung, Dokumentation und Reflexion der Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4)	Gemeinwesenorientierung – Kooperation und Vernetzung mit anderen Institutionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5)	Leitbild- und Konzeptionsentwicklung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6)	Qualitätsentwicklung und Evaluation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(7)	Lern- und Verhaltensauffälligkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(8)	Zusammenarbeit mit Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(9)	Kinder mit Hochbegabung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(10)	Kinder mit Behinderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(11)	Kinder mit Migrationshintergrund	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**6.5 Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu den Fortbildungen zum Orientierungsplan zu?**

	lehne völlig ab	lehne eher ab	unent- schieden	stimme eher zu	stimme völlig zu
(1) Es freut mich, dass es Fortbildungen zum Orientierungsplan gibt.	<input type="checkbox"/>				
(2) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan geben mir Sicherheit.	<input type="checkbox"/>				
(3) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan machen mir Druck.	<input type="checkbox"/>				
(4) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan enthalten viele neue Anregungen.	<input type="checkbox"/>				
(5) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan erleichtern seine Umsetzung.	<input type="checkbox"/>				
(6) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan setzen einheitliche Standards für die Arbeit im Kindergarten.	<input type="checkbox"/>				
(7) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan erhöhen die Wertschätzung meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>				
(8) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan bestimmen die Planung und Vorbereitung meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>				
(9) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan steigern die Qualität meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>				
(10) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan regen mich zur Reflexion meiner Arbeit an.	<input type="checkbox"/>				
(11) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan fördern die Kommunikation über meine Arbeit im Team.	<input type="checkbox"/>				
(12) Die Fortbildungen zum Orientierungsplan erleichtern die Darstellung meiner Arbeit nach außen (z.B. für Eltern, Kooperationspartner).	<input type="checkbox"/>				

**7. Wie haben Sie sich den Orientierungsplan erarbeitet?**

	ja	eher ja	eher nein	nein
(1) eigenständig, auf eigene Initiative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) selbstständig, jedoch auf Veranlassung der Leitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) gemeinsam in meinem Team	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) mit KollegInnen aus anderen Einrichtungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) mit befreundeten KollegInnen, privat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6) im Zusammenhang mit Fortbildungsveranstaltungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(7) immer wieder mal im Orientierungsplan gelesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(8) geprüft, was wir sowieso schon umsetzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**8. Inwieweit wurden Sie in der Auseinandersetzung mit dem Orientierungsplan unterstützt?**

Ich wurde durch ...	stark unter- stützt	weniger stark unterstützt	kaum unterstützt	gar nicht unterstützt
(1) ... KollegInnen der Einrichtung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) ... die Einrichtungsleitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) ... die Fachberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) ... KollegInnen aus anderen Einrichtungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) ... pädagogisch interessierte Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6) ... KooperationslehrerInnen der Grundschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(7) ... unseren Träger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(8) ... unseren Trägerverband	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(9) ... FortbildnerInnen zum Orientierungsplan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(10) ... Internetportale für Erzieherinnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(11) ... Kongresse und Tagungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(12) ... Fachliteratur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**9. Folgende Punkte werden für die Umsetzung des Orientierungsplans als wichtig erachtet.**

Wie sehen Sie diese Punkte in Ihrer Einrichtung erfüllt?	optimal	gut	mittel- mäßig	eher ungenü- gend	ungenü- gend
(1) Die Fortbildung der Erzieherinnen ist	<input type="checkbox"/>				
(2) Die finanzielle Ausstattung ist	<input type="checkbox"/>				
(3) Die Innenräume der Einrichtung sind insgesamt	<input type="checkbox"/>				
(4) Die Außenanlagen sind	<input type="checkbox"/>				
(5) Die Fachberatung/Supervision ist	<input type="checkbox"/>				
(6) Der Personalschlüssel ist	<input type="checkbox"/>				
(7) Die öffentliche Anerkennung der Bildungsarbeit des Kindergartens ist	<input type="checkbox"/>				
(8) Der Wille im Team, den Orientierungsplan wirklich umzusetzen ist	<input type="checkbox"/>				

**10. Die Umsetzung des Orientierungsplans ist an Bedingungen gebunden.**

	ja	eher ja	eher nein	nein
(1) Denken Sie, dass der Orientierungsplan besser umgesetzt wird, wenn die Ausbildung der ErzieherInnen verbessert würde?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) Halten Sie ein gemeinsames Studium von ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen an einer Pädagogischen Hochschule für sinnvoll?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) Glauben Sie, dass der Orientierungsplan besser umgesetzt wird, wenn ErzieherInnen eine bessere Bezahlung erhielten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**11. Wie setzen Sie den Orientierungsplan um?**

**11.1 Was ist für die Planung und Umsetzung Ihrer Arbeit bestimmend?**

**Im Folgenden geht es darum, in welcher Weise Sie den Orientierungsplan konkret umsetzen.**

	immer	fast immer	oft	selten	fast nie	nie
(1) Ich orientiere mich bei der Planung meiner Arbeit an Werten und sich daraus ergebenden Erziehungszielen z.B. Gerechtigkeit und Solidarität usw.	<input type="checkbox"/>					
(2) Womit sich einzelne Kinder beschäftigen, das greife ich auf und mache es zum Thema für die anderen Kinder.	<input type="checkbox"/>					
(3) Die im Orientierungsplan angegebenen 196 Anregungsfragen der Bildungs- und Entwicklungsfelder bestimmen die Planung meiner Arbeit	<input type="checkbox"/>					
(4) Die Themen und Inhalte meiner Arbeit ergeben sich daraus, was das einzelne Kind bewegt.	<input type="checkbox"/>					
(5) Ich plane meine Arbeit und schaue im Nachhinein, ob es mit dem Orientierungsplan übereinstimmt.	<input type="checkbox"/>					
(6) Die Beobachtung der Entwicklungsprozesse des einzelnen Kindes ist die Grundlage der Planung meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>					
(7) Jahreszeiten und Feste bestimmen das Bildungsgeschehen in meiner Arbeit mit den Kindern.	<input type="checkbox"/>					
(8) Der Orientierungsplan bestimmt meine tägliche praktische Arbeit.	<input type="checkbox"/>					
(9) Die Themen und Inhalte meiner Arbeit ergeben sich aus dem, womit die Mehrheit der Kinder sich gerade beschäftigt.	<input type="checkbox"/>					
(10) Problemsituationen der Kinder werden von mir für Bildungsangebote bzw. Projekte genutzt.	<input type="checkbox"/>					
(11) Die im Orientierungsplan formulierten Ziele der Bildungsfelder bestimmen die Planung meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>					
(12) Die Themen und Inhalte meiner Arbeit ergeben sich aus dem, was das Kind in seiner Lage gerade dringend braucht.	<input type="checkbox"/>					
(13) Es sind die sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder, die mich bei meiner Bildungsarbeit leiten.	<input type="checkbox"/>					

**11.2 Erstellen Sie auf der Basis des Orientierungsplanes für sich einen Plan für Ihre pädagogische Arbeit?**

ja  nein

**Falls ja:**

	ja	nein
(1) Erstellen Sie einen Tagesplan?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) Erstellen Sie einen Wochenplan?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) Erstellen Sie einen Monatsplan?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) Erstellen Sie einen Jahresplan?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**11.3 Was würden Sie sagen: Zu wie viel Prozent bestimmt der Orientierungsplan tatsächlich Ihre praktische Arbeit im Kindergarten?**

Der Orientierungsplan bestimmt meine Arbeit zu \_\_\_\_\_ %.

**11.4 Ich erfülle den Orientierungsplan bereits dadurch, dass ich die Konzeption bzw. das Profil meiner Einrichtung umsetze.**

stimmt  stimmt eher  stimmt eher nicht  stimmt nicht

**11.5 Haben Sie mit der Umsetzung bereits begonnen?**

ja  nein

**Falls ja, wann?** 2006  2007  2008

**11.6 Wie zufrieden sind Sie mit dem Stand der Umsetzung?**

sehr unzufrieden  eher unzufrieden  eher zufrieden  sehr zufrieden

---



**Teil B haben Sie geschafft! Nun geht es weiter mit Teil C:**

Bildungs- und Entwicklungsfelder – bezogen auf Ihre Praxis.

**Bildungs- und Entwicklungsfelder.** - Im „Orientierungsplan“ werden sechs Bildungs- und Entwicklungsfelder genannt. Die folgenden Aussagen beziehen sich auf die Kinder „Ihrer“ Gruppe bzw. Stammgruppe. Wir möchten wissen, was Sie persönlich in dem jeweiligen Gebiet schon alles tun oder auch noch nicht tun.

**Möglichst realistisch.** - Sie stufen dabei das Ausmaß dessen, was Sie tun, zwischen 1 und 9 ein. **Achtung:** 1 bedeutet gar nicht erfüllt, 9 bedeutet optimal erfüllt. Die Zahlen dazwischen bedeuten entsprechend viel oder wenig erfüllt. Es kommt nicht darauf an, besonders gut abzuschneiden, sondern **möglichst realistisch zu sein.**

**Die letzten 4 Wochen** - Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollte sich in etwa auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen.

1. **Bildungs- und Entwicklungsfeld Körper**  
Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen.

	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	optimal erfüllt
1. Die Kinder meiner Gruppe können täglich grundlegende Bewegungserfahrungen in den Innenräumen des Kindergartens machen. ....	<input type="checkbox"/>									
2. Ich fordere bewegungsarme Kinder gezielt zur Bewegung heraus. ....	<input type="checkbox"/>									
3. Ich leite die Kinder bewusst zu gesunder Ernährung an. ....	<input type="checkbox"/>									
4. Die Kinder meiner Gruppe erhalten Einblick in die Herkunft von Lebensmitteln und den richtigen Umgang damit. ....	<input type="checkbox"/>									
5. Jedes Kind wird bei mir zur Zahn- und Körperpflege angeleitet und über deren Bedeutung informiert. ....	<input type="checkbox"/>									
6. Jedes Kind in der Gruppe erfährt bei Bedarf ausreichend körperliche Nähe. ....	<input type="checkbox"/>									
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	optimal erfüllt
7. Ich schaffe Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten für jedes Kind in meiner Gruppe. ....	<input type="checkbox"/>									
8. Jedes Kind wird in seiner Feinmotorik möglichst gut gefördert. ....	<input type="checkbox"/>									
9. Die Kinder meiner Gruppe erwerben grundlegendes Wissen über Sexualität. ....	<input type="checkbox"/>									
10. Jedes Kind wird befähigt, sich – wo immer möglich – selbstständig im Straßenverkehr zu bewegen. ....	<input type="checkbox"/>									
11. Bei mir finden regelmäßig Angebote statt, bei denen die Kinder angeregt werden Bilder, Sprache und Musik in Bewegung umzusetzen. ....	<input type="checkbox"/>									
12. Der anerkennende Umgang mit Andersartigkeit (z.B. Behinderung, Hautfarbe) wird in meiner Gruppe gezielt gefördert. ....	<input type="checkbox"/>									
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	optimal erfüllt
13. Ihre Einschätzung insgesamt: So setze ich das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Körper“ um: .....	<input type="checkbox"/>									

2. **Bildungs- und Entwicklungsfeld Sinne**  
*Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen.*

	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
1. Ich Sorge dafür, dass eventuelle Auffälligkeiten in der Entwicklung der Sinne (z.B. Sehen, Gleichgewicht), regelmäßig festgestellt und mit den Eltern besprochen werden. ....	<input type="checkbox"/>									
2. Alle Kinder erfahren bei uns eine gezielte Schulung der einzelnen Sinne. ....	<input type="checkbox"/>									
3. Den Kindern wird ausdrücklich vermittelt, welche Umwelteinflüsse ihren Sinnen schaden (z.B. Lärm). ....	<input type="checkbox"/>									
4. Jedes Kind meiner Gruppe erhält die Möglichkeit Stille zu erfahren. ....	<input type="checkbox"/>									
5. Ich Sorge für geplante Angebote, bei denen die Kinder neue Sinneserfahrungen den jeweiligen Sinnen zuordnen (z.B. Echo hören). ....	<input type="checkbox"/>									
6. Ich rege die Kinder zielgerichtet dazu an, die Natur und ihre Phänomene sinnlich zu erfahren (z.B.: Regen und Wind spüren). ....	<input type="checkbox"/>									
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
7. In meiner Gruppe finden regelmäßig Angebote statt, bei denen alle Kinder Kunst und Musik mit allen Sinnen erleben können (z.B. Kunst- und Bildbetrachtung, Musikprojekte etc.).....	<input type="checkbox"/>									
8. Ich erschließe den Kindern auch außerhalb der Einrichtung Erfahrungsräume (z.B. Wald, Wochenmarkt, Theater, Museum), wo sie Sinneserfahrungen machen können.....	<input type="checkbox"/>									
9. Ich lasse meine Kinder erleben, wie es ist blind und gehörlos zu sein. ....	<input type="checkbox"/>									
10. Die Kinder werden bei mir regelmäßig angeregt ihre Sinneseindrücke (z.B. Farben, Klänge) auf künstlerische Weise auszudrücken. ....	<input type="checkbox"/>									
11. Alle Kinder meiner Gruppe erhalten Anregung und Unterstützung, um Stegreif- und Theaterspiele selbst zu erfinden und aufzuführen. ....	<input type="checkbox"/>									
12. Ich vermittele den Kindern, dass Wahrnehmungen und Ausdrucksformen individuell unterschiedlich sind. ....	<input type="checkbox"/>									
13. Ihre Einschätzung insgesamt: So setze ich das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sinne“ um: .....	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
	<input type="checkbox"/>									

3. **Bildungs- und Entwicklungsfeld Sprache**

*Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen.*

	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
1. Jedes Kind meiner Gruppe erhält täglich die Möglichkeit, einer Erzieherin von sich zu erzählen.	<input type="checkbox"/>									
2. Andere Sprachen und Dialekte werden regelmäßig in meiner Gruppe zum Einsatz gebracht (z.B. Lieder, Fingerspiele, kleine Verse) .....	<input type="checkbox"/>									
3. Den Kindern meiner Gruppe werden erste Fremdsprachenkenntnisse (z.B. in Englisch oder Französisch) vermittelt .....	<input type="checkbox"/>									
4. Ich achte darauf, dass allen Kindern mehrmals wöchentlich vorgelesen und über das Vorgelesene gesprochen wird. ....	<input type="checkbox"/>									
5. In meiner Gruppe werden täglich verschiedene Sprechanlässe geschaffen (z.B. Lieder singen, Gedichte, Abzählreime...).	<input type="checkbox"/>									
6. Es gibt ein vielfältiges Bücherangebot, auf das die Kinder jederzeit zurückgreifen können. ....	<input type="checkbox"/>									
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
7. Jedes Kind erhält kontinuierlich Anregungen, sich mit dem Klang und der Abbildung von Buchstaben zu beschäftigen. ....	<input type="checkbox"/>									
8. Alle Kinder werden bewusst darin unterstützt, etwas zu dokumentieren (z.B. Merktettel, kleine Versuchsanordnungen) .....	<input type="checkbox"/>									
9. In meiner Gruppe wird regelmäßig für Situationen gesorgt, in denen neue Begriffe erschlossen werden. ....	<input type="checkbox"/>									
10. Es werden bei unseren Kindern gezielt Spiele eingesetzt, die die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Laute der Sprache lenken. ....	<input type="checkbox"/>									
11. Die Kinder werden von mir bewusst dazu ange-regt, Konflikte sprachlich zu lösen.....	<input type="checkbox"/>									
12. Ich achte ausdrücklich auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Sprache, d.h. u. a. keine verletzende Sprache zu verwenden. ....	<input type="checkbox"/>									
	gar nicht	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal
13. Ihre Einschätzung insgesamt: So setze ich das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sprache“ um: .....	<input type="checkbox"/>									

4. Bildungs- und Entwicklungsfeld <b>Denken</b>											
<i>Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen.</i>											
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	9	optimal erfüllt
1. Den Kindern meiner Gruppe wird gezielt ermöglicht, zu Aha-Erlebnissen zu gelangen. ....	<input type="checkbox"/>										
2. Die Kinder werden bewusst dazu angeregt, Hypothesen aufzustellen und diese zu überprüfen (z.B. je später der Abend, desto dunkler der Himmel). ....	<input type="checkbox"/>										
3. Ich Sorge dafür, dass die Entwicklung von Mengenvorstellungen gefördert wird (ein Stift oder zwei; vier Treppenstufen sind höher als zwei). ....	<input type="checkbox"/>										
4. Ich rege die Kinder mit Materialien (Perlen, Bausteine etc.) an, Ordnungen und Kategorien selbst zu bilden. ....	<input type="checkbox"/>										
5. Jedes Kind der Gruppe bekommt gezielt Möglichkeiten geboten, Dinge auseinander zu nehmen, zusammensetzen oder zu reparieren. ....	<input type="checkbox"/>										
6. Die Kinder werden angeregt, über die Wirklichkeit der Bilder in Medien nachzudenken (z.B. Werbung). ....	<input type="checkbox"/>										
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	9	optimal erfüllt
7. Jedes Kind erhält ausreichend Gelegenheit, seine eigenen Erfahrungen und Denkleistungen zu präsentieren. ....	<input type="checkbox"/>										
8. Ich Sorge dafür, dass Kinder mit verschiedenen Zeichensystemen in Kontakt kommen (z.B. Zeichensprache, chinesische Schriftzeichen etc.).	<input type="checkbox"/>										
9. Jedes unserer Kinder wird in seinem Ideenreichtum gefördert. ....	<input type="checkbox"/>										
10. Die Kinder werden ermutigt Alltagsgegenstände auch zweckentfremdet zu verwenden. ....	<input type="checkbox"/>										
11. Unsere Kinder werden bei der Entwicklung von Regeln für die Gemeinschaft mit einbezogen. ....	<input type="checkbox"/>										
12. Die Kinder meiner Gruppe erleben, dass sich Regeln und Rituale – von Ort zu Ort sowie von Zeit zu Zeit – verändern können. ....	<input type="checkbox"/>										
13. Ihre Einschätzung insgesamt:	gar nicht	1	2	3	4	5	6	7	8	9	optimal
So setze ich das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Denken“ um: .....	<input type="checkbox"/>										

5. **Bildungs- und Entwicklungsfeld Gefühl und Mitgefühl**

Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen.

	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
1. Ich Sorge konstant für eine vertrauensvolle Atmosphäre. ....	<input type="checkbox"/>									
2. Emotionsgeladene Situationen werden bei mir – direkt im Anschluss – mit den Kindern besprochen. ....	<input type="checkbox"/>									
3. Die Kinder werden bei uns angeregt, über den Gefühls- und Gebrauchswert von Dingen nachzudenken. ....	<input type="checkbox"/>									
4. Jedes Kind wird dazu ermutigt, sich über Gefühle auszutauschen (z.B. Ärger oder Stolz). ....	<input type="checkbox"/>									
5. Alle Kinder meiner Gruppe erlernen auf verschiedene Weise den respektvollen Umgang mit Tieren und der Natur. ....	<input type="checkbox"/>									
6. Allen Kindern meiner Gruppe werden verschiedene Möglichkeiten geboten, ihre Gefühle in Bildern, Gesten, Theaterspiel und Musik auszudrücken. ....	<input type="checkbox"/>									
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
7. Die Kinder bekommen die Möglichkeit, ihre Gefühle in verschiedenen Bildern, Geschichten oder Figuren wieder zu finden. ....	<input type="checkbox"/>									
8. Jedes Kind lernt, zwischen gewünschtem und unerwünschtem Verhalten zu unterscheiden. ....	<input type="checkbox"/>									
9. Ich achte immer darauf, dass die Kinder einander regelmäßig zuhören. ....	<input type="checkbox"/>									
10. Ich rege die Kinder bewusst dazu an, individuelle Unterschiede wahrzunehmen und anzuerkennen. ....	<input type="checkbox"/>									
11. Die Gruppensituation wird regelmäßig mit den Kindern reflektiert (z.B. Außenseiterposition eines Kindes, oder neue Kinder in der Gruppe). ....	<input type="checkbox"/>									
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
12. Ihre Einschätzung insgesamt: So setze ich das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Gefühl und Mitgefühl“ um: .....	<input type="checkbox"/>									

6. Bildungs- und Entwicklungsfeld **Sinn, Werte, Religion**

Ihre Einschätzung der folgenden Aussagen sollten Sie auf den Zeitraum der vergangenen 4 Wochen beziehen.

	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
1. Bei mir wird jedes Kind darin unterstützt, eine positive Grundeinstellung zum Leben zu entwickeln. ....	<input type="checkbox"/>									
2. Ich bringe jedem Kind in seiner Einzigartigkeit Achtung und Verständnis entgegen. ....	<input type="checkbox"/>									
3. Jedes Kind der Gruppe erhält Lernmöglichkeiten, zwischen „gerecht“ und „ungerecht“ zu unterscheiden. ....	<input type="checkbox"/>									
4. Die Kinder erfahren von Menschen, die auf Gott vertrauen. ....	<input type="checkbox"/>									
5. Jedes Kind lernt Möglichkeiten und Sinn des Betens kennen. ....	<input type="checkbox"/>									
6. Jedes Kind wird angeregt, darüber nachzudenken, ob etwas wichtig oder unwichtig ist. ....	<input type="checkbox"/>									
	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
7. Die Kinder meiner Gruppe werden damit vertraut gemacht, dass es auf bestimmte Fragen verschiedene – oder auch keine – Antworten gibt. ....	<input type="checkbox"/>									
8. Jedes Kind wird darin unterstützt, seine Lebenswelt wert zu schätzen. ....	<input type="checkbox"/>									
9. Jedem Kind werden Inhalte und Symbole von Religionen (religiöse Geschichten, Lieder, Kirchen, Moscheen ...) vermittelt. ....	<input type="checkbox"/>									
10. Jedes Kind wird bei mir dazu angeregt, über Anfang, Ziel und Ende des menschlichen Lebens zu philosophieren. ....	<input type="checkbox"/>									
11. Die Kinder lernen zu unterscheiden zwischen gut und böse, richtig und falsch, angemessen und unangemessen. ....	<input type="checkbox"/>									
12. Jedem Kind wird in der Einrichtung Verantwortung übertragen. ....	<input type="checkbox"/>									
13. In meiner Gruppe wird jedes Kind ermutigt, Schwächeren zu helfen. ....	<input type="checkbox"/>									
14. Ihre Einschätzung insgesamt:	gar nicht erfüllt	1	2	3	4	5	6	7	8	opti- mal erfüllt
So setze ich das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sinn, Werte, Religion“ um: .....	<input type="checkbox"/>									

**7. Sie haben sich auf den vorausgegangenen Seiten mit den sechs Bildungs- und Entwicklungsfeldern und deren Inhalten auseinandergesetzt.**

**7.1 Wie schätzen Sie die Bedeutsamkeit der Bildungs- und Entwicklungsfelder für Ihre pädagogische Arbeit ein?**

Das Bildungs- und Entwicklungsfeld ...	un- wichtig 1	2	3	4	5	6	7	8	sehr wichtig 9
(1) ... „Körper“ halte ich für ...	<input type="checkbox"/>								
(2) ... „Sinne“ halte ich für ...	<input type="checkbox"/>								
(3) ... „Sprache“ halte ich für ...	<input type="checkbox"/>								
(4) ... „Denken“ halte ich für ...	<input type="checkbox"/>								
(5) ... „Gefühl und Mitgefühl“ halte ich für ...	<input type="checkbox"/>								
(6) ... „Sinn, Werte, Religion“ halte ich für ...	<input type="checkbox"/>								

**7.2 Fällt Ihnen die Umsetzung leicht oder schwer?**

Für mich gestaltet sich die Umsetzung ...	sehr leicht	leicht	eher leicht	eher schwierig	schwierig	sehr schwierig
(1) ...des Bildungs- und Entwicklungsfelds „Körper“	<input type="checkbox"/>					
(2) ... des Bildungs- und Entwicklungsfelds „Sinne“	<input type="checkbox"/>					
(3) ... des Bildungs- und Entwicklungsfelds „Sprache“	<input type="checkbox"/>					
(4) ...des Bildungs- und Entwicklungsfelds „Denken“	<input type="checkbox"/>					
(5) ... des Bildungs- und Entwicklungsfelds „Gefühl und Mitgefühl“	<input type="checkbox"/>					
(6) ... des Bildungs- und Entwicklungsfelds „Sinn, Werte, Religion“	<input type="checkbox"/>					
(7) ... der Vorgaben des Orientierungsplans zur „Kooperation mit der Grundschule“	<input type="checkbox"/>					
(8) ... der Vorgaben des Orientierungsplans zur „Zusammenarbeit mit den Eltern“	<input type="checkbox"/>					
(9) ... der Vorgaben des Orientierungsplans zur „Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung“	<input type="checkbox"/>					
(10) ... der verbindlichen Ziele zu den Bildungs- und Entwicklungsfeldern	<input type="checkbox"/>					
(11) ... der Vorgaben zum „Beobachten und Dokumentieren“	<input type="checkbox"/>					

**7.3 Wenn Sie an die praktische Umsetzung des Orientierungsplans denken: Wo sehen Sie in besonderem Maße Schwierigkeiten?**

---



---



---



---

## Besondere Aufgabenfelder

### 1. Kooperation mit Eltern

Auch für die Elternarbeit nennt der Orientierungsplan seine Ansprüche. Wir möchten wissen, ob Sie das Folgende schon **tun**, ob Sie es **wollen** und ob Sie es überhaupt für **realisierbar** halten.

#### 1.1 **Tun** Sie das schon?

*Das tue ich bereits*

ja nein

- |   |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|
| (1) Den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert dokumentieren.                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (2) Jährlich über jedes Kind ein gezieltes Entwicklungsgespräch anhand der Dokumentation mit den Eltern führen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (3) Die Dokumentation jedes Kindes den Eltern übergeben.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

#### 1.2 Nun möchten wir wissen, ob Sie dies als Teil Ihrer Aufgabe **wollen**.

*Das will ich*

ja nein

- |   |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|
| (1) Den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert dokumentieren.                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (2) Jährlich über jedes Kind ein gezieltes Entwicklungsgespräch anhand der Dokumentation mit den Eltern führen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (3) Die Dokumentation jedes Kindes den Eltern übergeben.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

#### 1.3 Jetzt geht es darum, ob Sie es für **durchführbar** halten

*Ist durchführbar*

ja nein

- |  |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|
| (1) Den Entwicklungsverlauf jedes einzelnen Kindes fundiert dokumentieren.<br><i>falls nicht durchführbar, bitte begründen:</i>                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____  |                          |                          |
| (2) Jährlich über jedes Kind ein gezieltes Entwicklungsgespräch anhand der Dokumentation mit den Eltern führen.<br><i>falls nicht durchführbar, bitte begründen:</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____  |                          |                          |
| (3) Die Dokumentation jedes Kindes den Eltern übergeben.<br><i>falls nicht durchführbar, bitte begründen:</i>  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____  |                          |                          |

#### 1.4 Einbeziehung der Eltern in die Umsetzung des Orientierungsplans

##### Wie ist es bei Ihnen?

ja nein

- |   |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|
| (1) Die Umsetzungsschritte werden bei uns mit den <i>Eltern</i> abgestimmt.                                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (2) Die Umsetzungsschritte werden bei uns mit dem <i>Elternbeirat</i> abgestimmt.                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (3) Es wird mit den Eltern <i>konkret</i> vereinbart, was sie zur Umsetzung des Planes <i>beitragen</i> können. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Evtl. ein Beispiel zur Elternbeteiligung: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 2. Kooperation mit schulischen Einrichtungen

### 2.1 Der Orientierungsplan sieht für die Zusammenarbeit mit der Grundschule einen Kooperationsplan vor.

	ja	nein	weiß nicht
(1) Gibt es in Ihrer Einrichtung einen Jahresplan zur Kooperation?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) Falls ja, wurde dieser Jahresplan mit der Schule gemeinsam erstellt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 2.2 Die Kooperation mit der Grundschule kann unterschiedlich verstanden und gestaltet werden.

#### Fanden die folgenden Kooperationsformen im laufenden Kindergartenjahr statt?

	nein	ja	Falls ja, wie oft?
(1) Die Kooperationslehrkraft aus der Grundschule überprüfte die Schulfähigkeit der Schulanfänger.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(2) Die Kooperationslehrkraft hat mich bezüglich einzelner „Problemkinder“ beraten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(3) Ich habe die Kooperationslehrkraft bezüglich einzelner „Problemkinder“ beraten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(4) Die Lehrkraft war mit mir zusammen im Kindergarten in der praktischen pädagogischen Arbeit tätig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(5) Die Lehrkraft hat Kindergartenkinder gezielt gefördert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(6) Lehrkraft und Erzieher/in haben ihre Arbeit wechselseitig vorgestellt und erörtert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(7) Ich war mit der Lehrkraft zusammen in der Schule in der praktischen pädagogischen Arbeit tätig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(8) Ich habe im Unterricht der Schule hospitiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(9) Eine Lehrkraft aus der Grundschule hat bei mir hospitiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(10) Ich habe mit den Schulanfängern die Schule besucht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)
(11) Schulkinder kommen regelmäßig in den Kindergarten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____ (Anzahl)

### 2.3 Der Bildungsplan der Grundschule

- (1) Wie gut kennen Sie den Bildungsplan der Grundschule?  
 sehr gut  gut  weniger gut  gar nicht

	ja	nein	weiß nicht
(2) Gibt es in Ihrer Einrichtung ein Exemplar des Bildungsplans der Grundschule?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) Besitzen Sie persönlich ein Exemplar des Bildungsplans der Grundschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**2.4 Meine bisherigen Erfahrungen in der Kooperation mit der Grundschule sind ...**

äußerst positiv     positiv     eher positiv     eher negativ     negativ     äußerst negativ

Ihr Kommentar: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2.5 Hat sich die Kooperation mit den Grundschulen mit der Umsetzung des Orientierungsplans qualitativ verändert?**

Die Kooperation ist ...

eher besser geworden.     eher gleich geblieben.     eher schwieriger geworden.

**2.6 Mit welchen schulischen Einrichtungen kooperieren Sie in ähnlicher Weise?**

Sonderschule     Grundschulförderklasse

**2.7 Angaben zu den Schulanfängern**

(1) Für wie viele voraussichtliche Schulanfänger sind Sie persönlich zuständig?

\_\_\_\_\_ Schulanfänger  
(Anzahl) (falls keine Kinder, bitte 0 eintragen)

(2) Bei wie vielen von diesen Kindern haben Sie Zweifel, ob der Schulstart gelingen wird?

\_\_\_\_\_ (Anzahl) (falls keine Kinder, bitte 0 eintragen)

**2.8 Bereiten Sie mit der Umsetzung des Orientierungsplans Ihre „Schulanfänger“ anders auf die Schule vor?**

ja     nein     weiß nicht

Bitte begründen Sie Ihre Aussage: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2.9 In der Zusammenarbeit sollen sich zeitweise Eltern, Lehrer und Erzieher, also die drei Partner Familie, Schule und Kindergarten, „an einem Tisch treffen“ – wenn es um einzelne Kinder geht. Waren Sie im Kindergartenjahr 2007/08 an solchen „Dreiertreffen“ beteiligt?**

ja     nein

Wenn ja, wie oft? \_\_\_\_\_  
(Anzahl)

**2.10 Sind diese Treffen mit der Einführung des Orientierungsplans ...**

	ja	nein	weiß nicht
(1) ... häufiger geworden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) ... intensiver geworden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**3. Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung**

(Beziehen Sie sich bitte bei Ihren Angaben auf das aktuelle Kindergartenjahr 2007/08.)

**3.1 Gibt es in Ihrer Einrichtung eine förmliche und systematische Qualitätsentwicklung, d.h. eine Qualitätsentwicklung im strengen und eigentlichen Sinne?**

ja  nein  weiß nicht

**3.2 In unserem Kindergarten wird systematisch und regelmäßig nach Verbesserungsvorschlägen gefragt, und zwar ...**

	ja	nein	weiß nicht
(1) bei den Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) bei den Mitarbeitern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) beim Träger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) bei externen Fachleuten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) bei Eltern	ja	weniger	nein
a. Wir führen systematisch und regelmäßig Befragungen der Eltern nach ihrer Zufriedenheit mit dem <i>Gesamtangebot</i> des Kindergartens durch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Wir befragen die Eltern systematisch und regelmäßig nach ihrer Zufriedenheit mit unserer <i>pädagogischen Arbeit</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**3.3 Ihr Kindergarten hat ...**

	ja	nein	weiß nicht
(1) ein gemeinsames ( <i>schriftlich festgehaltenes</i> ) Leitbild	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) eine Konzeptionsschrift	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) eine am Bedarf der Eltern orientierte Angebotslage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**3.4 Unsere Konzeptionsschrift wird regelmäßig weiterentwickelt.**

ja	nein	weiß nicht
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**3.5 In welchem Ausmaß nutzen Sie den Orientierungsplan zur Selbstüberprüfung Ihrer Arbeit?**

gar nicht	ein wenig	durchaus	in höherem Maße	in sehr hohem Maße
<input type="checkbox"/>				

Falls nicht, bitte begründen: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

### Zum Umgang mit dem Qualitätsstand der Einrichtung

(Beziehen Sie sich bitte bei Ihren Angaben auf das aktuelle Kindergartenjahr 2007/08.)

#### 3.6 Tun Sie das Folgende schon?

*Das tun wir bereits*

- |  | ja                       | eher ja                  | eher nein                | nein                     |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| (1) Die Qualität der gesamten Arbeit in der ganzen Einrichtung systematisch erheben (z.B. mittels Fragebögen, mündlicher Befragung etc.) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (2) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung schriftlich festhalten.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (3) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung regelmäßig aktualisieren.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (4) Ergebnisse aus der Qualitätsreflexion (z.B. Absprachen, festgestellte Defizite) bei der Arbeit berücksichtigen.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

#### 3.7 Wollen Sie dieses als Teil Ihrer Aufgabe?

*Das will ich als Teil meiner Arbeit*

- |  | ja                       | eher ja                  | eher nein                | nein                     |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| (1) Die Qualität der gesamten Arbeit in der ganzen Einrichtung systematisch erheben (z.B. mittels Fragebögen, mündlicher Befragung etc.) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (2) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung schriftlich festhalten.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (3) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung regelmäßig aktualisieren.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| (4) Ergebnisse aus der Qualitätsreflexion (z.B. Absprachen, festgestellte Defizite) bei der Arbeit berücksichtigen.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

#### 3.8 Jetzt geht es darum, ob Sie es für durchführbar halten!

*Ich halte es für durchführbar*

- |   | ja                       | eher ja                  | eher nein                | nein                     |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| (1) Die Qualität der gesamten Arbeit in der ganzen Einrichtung systematisch erheben (z.B. mittels Fragebögen, mündlicher Befragung etc.)<br><i>Falls nicht durchführbar, bitte begründen:</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____   |                          |                          |                          |                          |
| (2) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung schriftlich festhalten.<br><i>Falls nicht durchführbar, bitte begründen:</i>  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____   |                          |                          |                          |                          |
| (3) Den Qualitätsstand der Arbeit in der gesamten Einrichtung regelmäßig aktualisieren.<br><i>Falls nicht durchführbar, bitte begründen:</i>  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____   |                          |                          |                          |                          |
| (4) Ergebnisse aus der Qualitätsreflexion (z.B. Absprachen, festgestellte Defizite) bei der Arbeit berücksichtigen.<br><i>Falls nicht durchführbar, bitte begründen:</i>                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____   |                          |                          |                          |                          |
| _____   |                          |                          |                          |                          |

**Jetzt haben Sie es geschafft!**



**Wir danken Ihnen herzlich für Ihr Engagement!**

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in black ink that reads "Edeltraud Röbe". The signature is fluid and cursive, with a large loop at the end of the last name.

---

Den Fragebogen erbitten wir zurück an folgende Adresse:

Prof. Dr. Edeltraud Röbe  
Pädagogische Hochschule Ludwigsburg  
Landesprojekt WIBEOR  
Reuteallee 46  
71634 Ludwigsburg

