



Technische Universität Dortmund | D-44221 Dortmund

Frau Christin Siebel, MdL
Vorsitzende der Enquetekommission I
Landtag Nordrhein-Westfalen
Postfach 101143
40002 Düsseldorf

per E-mail
anhoerung@landtag.nrw.de

Prof. Dr. Nina Hogrebe
Emil-Figge-Straße 50
44227 Dortmund
Tel.: 0231 755-6358
Fax.: 0231 755-6225
nina.hogrebe@tu-dortmund.de
www.fk12.tu-dortmund.de

Dortmund, 09.12.2024

Schriftliche Stellungnahme im Rahmen der Anhörung der Enquetekommission I „Chancengleichheit in der Bildung“ am 16. Dezember 2024 zum Thema „Frühkindliche Bildung“

Sehr geehrte Frau Vorsitzende, sehr geehrte Mitglieder der Enquete-Kommission I,
hiermit nehme ich schriftlich Stellung in der oben genannten Angelegenheit entlang des
von Ihnen bereitgestellten Fragenkatalogs. Einige der Fragen beantworte ich auf Basis ei-
gener Studien, für manche Antworten ziehe ich auch Arbeiten von Kolleg*innen heran,
und mitunter skizziere ich generelle Diskurslinien, wie ich sie aktuell wahrnehme.

I. Recht auf frühkindliche Bildung:

- 1. Das Recht auf frühkindliche Bildung ist das Recht des Kindes ab Vollendung des ersten Lebensjahres. Wie kann gewährleistet werden, dass alle Kinder den gleichen Zugang zur frühkindlichen Bildung erlangen?*

Ich finde es an dieser Stelle zunächst einmal wichtig zu betonen, dass es sich – wie in der Fragestellung formuliert – um einen Rechtsanspruch für alle *Kinder* handelt, unabhängig von ihrem familiären Hintergrund. Anders formuliert: *Jedes Kind* hat Anspruch auf einen Platz in der Kindertagesbetreuung, unabhängig davon, ob die Eltern erwerbstätig sind oder nicht, oder davon, ob sie als benachteiligt gelten oder nicht. Damit dieser Rechtsanspruch erfüllt werden kann, ist es erforderlich, dass es ein bedarfsdeckendes Angebot an Plätzen gibt. Allerdings übersteigt die Nachfrage vielerorts – wenn auch nicht überall – das Angebot, und empirische Daten zeigen deutlich, dass der Kitabesuch nach familiärem Hintergrund variiert und sich diese Unterschiede seit Implementierung des Rechtsanspruchs vergrößert haben. Es gibt einige Studien, die aufzeigen, dass z.B. Kinder von Alleinerziehenden, die in Armut leben oder eine nicht-deutscher Herkunftssprache sprechen bzw. einen Migrationshintergrund haben, keinen Platz in einer Kita erhalten, obwohl sie sich bewerben/ihren Bedarf anmelden. Kinder mit Beeinträchtigungen sind ebenfalls besonders davon betroffen, keinen Platz zu bekommen. Studien verweisen auch darauf, dass die gezielte Information und Unterstützung dieser Familien, die Vereinfachung von Anmeldeverfahren, die transparente Gestaltung von Platzvergabeprozessen und die bedarfsorientierte Ausgestaltung der Angebote (z.B. Öffnungszeiten, Wohnortnähe) wichtige Stellschrauben darstellen, um den Zugang für alle Kinder zu erleichtern. Auch Diskriminierung, die nachweislich und an verschiedenen Stellen im Kita-System zu erkennen ist, muss entschieden entgegengewirkt werden. Zugleich sollte sich die Debatte aus meiner Sicht

nicht nur auf Kitas fokussieren, sondern die Kindertagespflege systematischer mitdenken. Einerseits scheint die Kindertagespflege als ein niedrigschwelliges Angebot wahrgenommen zu werden, so dass hier zu fragen wäre, ob sich hieraus auch Ansatzpunkte für Kitas ableiten lassen. Andererseits sollte die Kindertagespflege nicht nur rechtlich als gleichwertige Alternative etabliert, sondern mit Blick auf seine Stellung im System in vielfacher Hinsicht (Anerkennung, Qualität, Finanzierung etc.) gleichgestellt werden. Abschließend möchte ich anmerken, dass die jeweiligen Konstellationen und Herausforderungen kommunal sehr unterschiedlich sein können, so dass es womöglich keinen Lösungsansatz gibt, der überall gleichermaßen funktioniert.

2. Welche Faktoren und Maßnahmen sind für das Aufwachsen eines Kindes in der Vor-Kita-Phase (Vorbetreuungsphase) relevant und erforderlich?

Theorien und Forschungsarbeiten verweisen darauf, dass die Familie den zentralen Einfluss auf die Entwicklung von Kindern ausübt und heutzutage hohe Erwartungen und Anforderungen, an Eltern gestellt werden. Gleichsam halte ich es für wenig zielführend, diese Verantwortungszuschreibung moralisch aufzuladen und eine (oftmals pauschal und stereotypisierend) permanente Unzufriedenheit mit der „Leistungserbringung“ von Eltern zu kommunizieren. Im aktuellen Bildungsbericht ist von einer „Intensivierung“ von Elternschaft die Rede, die mit zunehmenden zeitlichen und finanziellen Investitionen einhergehen. Nicht alle Eltern können sich diese „Investitionen“ leisten, weil sie eine komplexe Alltagssituation zu bewältigen haben. Eine zentrale Rolle spielt hier auch elterliches Wohlbefinden. Dieses zu fördern wäre aus meiner Sicht ein zielführenderer Ansatz. Dem steht nicht entgegen, frühzeitige (bereits in der Schwangerschaft) niedrigschwellige Unterstützungsangebote für Familien zu machen. Eine regelfinanzierte, systematische Verknüpfung von frühen Hilfen und früher Bildung, wie sie u.a. auch in Familienzentren angedacht ist, könnte einen entsprechenden Ansatzpunkt darstellen.

3. Wie können Familie, Sozialraum und Gesellschaft bei frühkindlicher Bildung und Erziehung vor dem Schulbeginn helfen? Welche Maßnahmen sind erforderlich?

Grundsätzlich brauchen wir über einzelne Institutionen hinaus einen stärkeren sozial-räumlichen Blick auf die Infrastruktur für Kinder und Eltern. Kitasozialarbeit kann hier ein zentraler Baustein sein. Sie unterstützt Familien gezielt, fördert die Entwicklung der Kinder und bindet den Sozialraum aktiv mit ein. Kitasozialarbeiter*innen können Eltern eine individuelle Beratung und Begleitung anbieten oder ihnen Hilfsangebote vermitteln. Über Netzwerkarbeit können zusätzliche Bildungs- und Freizeitangebote für die Kinder und ihre Familien geschaffen werden. Gemeinsame Aktivitäten im Stadtteil (Schaffung von Bewegungsräumen) können den Kontakt zwischen Familien und die Nachbarschaft stärken und soziale Netzwerke schaffen, die über die Kita hinauswirken.

4. Was macht Kita für Sie im Kern aus? Wo sollte Kita sich seine Eigenständigkeit bewahren und wo auf die Schule vorbereiten?

Kitas haben den Auftrag, die Entwicklung des Kindes zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (§ 22 SGB VIII) zu fördern. Dies umfasst die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Für mich stellt es dabei keinen Widerspruch dar, dass Kitas diesem Förderauftrag mit einem eigenen Verständnis nachkommen. Kitas können sich aus meiner Sicht sowohl ihre Eigenständigkeit bewahren und (vielleicht gerade dadurch) auf die Schule vorbereiten. Ich finde es wenig überzeugend, dass Kinder nur mit stärker strukturierten und am schulischen Lernen angelehnten Lernangeboten auf die Schule vorbereitet werden sollen. Mir sind auch keine empirischen Belege dafür bekannt, dass eine Adaption schulischer Strukturen/Methoden für den frühkindlichen Bildungsbereich zu einer besseren Schulfähigkeit führen würde. Vielmehr sind spielbasierte Lernprozesse nicht nur altersangemessen, sondern auch positiv mit schulischen Leistungen assoziiert, sofern Fachkräfte aktiv involviert sind. Darüber hinaus bieten neuere (internationale) Ansätze in der frühen Bildung interessante Anknüpfungspunkte, wie z.B. der von Alison Clark entwickelte Ansatz einer Pädagogik der Langsamkeit. Dieser betont die Bedeutung von Zeit, Achtsamkeit und die Förderung von tieferem Lernen durch entschleunigte Bildungsprozesse. Das Konzept entstand als Antwort auf

die zunehmende Beschleunigung und Standardisierung in Bildungssystemen, die oft schnelle Lernerfolge und messbare Ergebnisse priorisieren. Aus meiner Sicht sollten zudem nicht (nur) spezifische Kompetenzbereiche, die mit „Schulfähigkeit“ assoziiert werden (z.B. Sprachkompetenzen, mathematische Vorläuferkompetenzen), in den Blick genommen werden. Vielmehr spielt kindliches Wohlbefinden eine zentrale Rolle für erfolgreiches Lernen. Der jüngst veröffentlichte Deutsche Schulbarometer der Robert Bosch Stiftung hat deutlich gezeigt, dass hier ein großer Handlungsbedarf besteht. Die stärker beziehungsorientierte und kindzentrierte pädagogischen Arbeit, das höhere Maß an Selbstbestimmung und Partizipation in Kitas scheint mir hierfür gut geeignet.

5. Welche familiären und staatlichen Handlungen sorgen für das Gelingen frühkindlicher Bildung?

Sowohl in der Familie als auch in der Kindertagesbetreuung stehen qualitativ hochwertige Interaktionen im Zentrum, wenn es um darum geht, die Entwicklung von Kindern bestmöglich zu unterstützen. Das Konzept der „Early Home Learning Activities“ beschreibt die Lernerfahrungen, die Kinder durch unterstützende Beziehungen zu Hause machen und die ihre Entwicklung fördern. Es umfasst u.a. gemeinsame Aktivitäten zu Hause, die z.B. gezielt auf sprachliche, mathematische oder kreative Kompetenzen gerichtet sein können (Vorlesen/Erzählen, Singen/Musizieren, Malen/Basteln, Spazierengehen, Sport...). Das Konzept bezieht sich aber auch auf die Nutzung organisierter Förder- und Bildungsangebote (Krabbelgruppen, Sportvereine, Musikschulen...). In institutionellen frühkindlichen Bildungsangeboten kommt es vor allem auf die Prozessqualität an, die sich auf entwicklungsförderliche Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern bezieht. Die Prozessqualität wird von Strukturmerkmalen wie der Qualifikation der Fachkräfte und die Fachkraft-Kind-Relation mitbestimmt. Andersherum geht ein höherer Anteil nicht-einschlägig qualifizierten Personals mit einer geringeren Prozessqualität einher. Den aktuellen Entwurf der Verordnung zu den Grundsätzen über die Qualifikation und den Personalschlüssel halte ich vor diesem Hintergrund für hochproblematisch.

II. Identifikation individueller Bedürfnisse:

1. Welche Empfehlungen würden Sie geben, wenn die Chancengerechtigkeit im Bereich frühkindlicher Bildung gefördert werden soll? Welche Rolle spielen dabei Aufnahmeregelungen?

Im Bereich der Kindertagesbetreuung spielen Anmelde- und Aufnahmeverfahren eine zentrale Rolle hinsichtlich des ungleichen Zugangs zu Kitas (s.o. Fragenkomplex I, Frage 1). Einerseits sollten hier die zunehmend implementierten Online-Portale hinsichtlich ihrer Diversitätssensibilität, Zugänglichkeit und Verständlichkeit kritisch in den Blick genommen werden. Andererseits sind auch Platzvergabeprozesse stärker zu beleuchten. Die Platzvergabe erfolgt häufig dezentral, d.h. in der Regel durch das Leitungspersonal in den Einrichtungen, und wird – wenn überhaupt – nur teilweise oder punktuell durch die Einrichtungsträger strukturiert sowie durch verbindliche Richtlinien vonseiten der Jugendämter gerahmt. Anlässlich aktueller Rechtsprechung haben die Kommunalen Spitzenverbände und Landesjugendämter in NRW bereits eine Arbeitshilfe zu Aufnahmekriterien für Kindertageseinrichtungen herausgegeben, um Jugendämter darin zu unterstützen, transparente und nachvollziehbare Verfahren für die Platzvergabe zu etablieren. Diese könnten auch als Instrumente genutzt werden, mehr Chancengleichheit im Zugang zu schaffen. Wenngleich die Gerichtsurteile und die darauf aufbauende Arbeitshilfe in erster Linie kommunale Kitas des öffentlichen Trägers betrifft, hat das Verwaltungsgericht zumindest auch die Frage aufgeworfen, ob das Jugendamt hinsichtlich der Kitas von freien Trägern ebenso für ein einwandfreies Vergabeverfahren sorgen muss, insbesondere in öffentlich geförderten Kitas freier Träger. Vor dem Hintergrund des Subsidiaritätsprinzips bedarf es hier einer gemeinsamen Anstrengung von Jugendamt, Kita-Trägern und in der Platzvergabe erfahrenen Einrichtungsleitungen. Induziert, informiert und moderiert werden müsste dieser Prozess vom jeweiligen örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe. Bislang gibt es nur vereinzelte Modellversuche in ausgewählten Kommunen, die sich dieser

Herausforderung stellen. Auch wäre es denkbar, dass Akteure im Kontext der Frühen Hilfen auf Belegplätze zurückgreifen können, um Plätze an Familien vermitteln zu können. In Kiel gibt es seit dem Kindergartenjahr 2023/2024 in Kooperation mit sechs Kita-Trägern ein entsprechendes Pilotprojekt für Kinder mit besonderem Inklusionsbedarf (siehe auch Fragenkomplex III, Frage 2).

2. *Die Kommission hat mit Stiftungen über die Notwendigkeit von Daten über die Bildungskette gesprochen, um Kinder gezielt fördern zu können. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob Screenings der Kinder in der Kita und auch Untersuchungen, wie die Schuleingangsuntersuchung, ein gangbarer Weg sind, um Kindern eine gute Rahmung für diese Testungen zu geben?*

Daten über die Bildungskette sind aus meiner Sicht dann sinnvoll, wenn sie auch dafür genutzt werden, Informationen über zentrale Stellschrauben zu gewinnen. Diese sollten idealerweise nicht nur – sofern datenschutzrechtlich möglich – für alle relevanten Praxisbereiche zugänglich sein, sondern anonymisiert auch für Forschungs- und Steuerungszwecke zur Verfügung stehen. Denn das Ziel einer solchen Datenbasis sollte es aus meiner Sicht nicht nur sein, individuelle Problemlagen ganzheitlich zu betrachten, sondern auch einen systematischen Blick einnehmen zu können, um strukturelle Problemkreise zu identifizieren und entsprechende Handlungsbedarfe abzuleiten. Daten aus Schuleingangsuntersuchungen, Screenings in Kitas und Grundschulen können hier eine sinnvolle Datenbasis liefern, wenn sie systematisch zusammengedacht werden. Bisherige Daten, die mitunter bereits vorliegen, sollten dahingehend systematisch weiterentwickelt, anschlussfähig und nutzbar gemacht werden. Ein Beispiel, wie dies auf Basis der Schuleingangsdaten umgesetzt werden kann, stellt das Dashboard des Niedersächsischen Landesgesundheitsamtes dar: <https://www.apps.nlga.niedersachsen.de/sedin/>. Dabei ist hinsichtlich des Erhebungssettings und den involvierten Personen zu bedenken, dass ein Kind sich mitunter bei fremden Personen anders verhält und hier ein gewohntes Setting hilfreich sein kann (z.B. die Durchführung von Schuleingangsuntersuchungen in Kitas).

3. *Wie beurteilen Sie eine frühzeitige, verpflichtende Sprachstandserhebung und Sprachförderung (z.B. durch ein Vorschuljahr oder ein verpflichtendes letztes Kitajahr)?*

Sprachkompetenzen spielen eine zentrale Rolle für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn. Vor diesem Hintergrund halte ich es durchaus für zielführend, den Sprachstand aller Kinder frühzeitig zu erfassen und darauf aufbauend gezielt zu fördern. Allerdings werden Mehrsprachigkeit und die damit verbundenen Besonderheiten in der Sprachentwicklung in diesem Kontext nicht hinreichend berücksichtigt. Ein Vorschuljahr oder ein verpflichtendes letztes Kitajahr sind allerdings aus meiner Sicht kritisch zu diskutieren: Erstens wäre dies ein gravierender Eingriff in das grundgesetzlich geschützte Elternrecht. Zweitens setzen diese Maßnahmen zu spät an. Drittens ist empirisch nicht geklärt, ob ein Vorschuljahr effektiver wäre als der Kita-Besuch. Und viertens übersieht die Einführung eines verpflichtenden letzten Kita-Jahres, dass es weniger am Willen der Eltern als vielmehr an Zugangshürden liegt, wenn Kinder kein entsprechendes Angebot wahrnehmen. Der Fokus sollte somit eher darauf liegen, zu einem früheren Zeitpunkt Zugangshürden im System abzubauen.

4. *Welchen Beitrag könnten verbindliche U-Untersuchungen bei der Dokumentation sowie zur Erhöhung der Chancengerechtigkeit vor Schulbeginn leisten?*

Auch U-Untersuchungen können einen Baustein sein mit Blick auf eine ganzheitliche Datenbasis über die Bildungskette. Diese verbindlich zu machen erscheint mir vor dem Hintergrund von hohen Teilnahmeraten von um die 90% auch bei Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache bzw. aus Familien mit niedrigem Bildungsstand wenig zielführend. Auf individueller Ebene wäre aus meiner Sicht vielmehr zu überlegen, wie entsprechende Angebote so niedrigschwellig und zugänglich gestaltet werden können, dass alle Eltern befähigt werden, sie wahrzunehmen. Auf einer steuerungsstrategischen Ebene können die Daten auch bereits mit den bisherigen Teilhabequoten gut genutzt werden.

5. *Wie stehen Sie zu einer durchgängigen Bildungsdokumentation (z.B. durch digitales*

Dashboard und Schüler-ID) und einem Monitoring des Lernfortschritts (auch zur Motivation)?

Leistungsdruck in der Schule ist laut Deutschem Schulbarometer ein Belastungsfaktor für Schüler*innen. Daher wäre für mich die Frage zentral, inwieweit eine solches digitales Dashboard bei Schüler*innen tatsächlich motivierend wirkt oder noch mehr Leistungsdruck aufbaut. Hier sind individuelle Unterschiede der Schüler*innen zu berücksichtigen. Es wäre somit auch zu klären, wer Zugriff auf die damit verbundenen Informationen hat und welchen Zweck diese Bildungsdokumentation hat. Wenn sie z.B. (auch) für ein Monitoring und anonymisiert für Forschung genutzt werden kann, könnte gewährleistet sein, dass Bildungsherausforderungen nicht nur individualisiert betrachtet werden, sondern gesamtsystemisch in den Blick genommen werden können. Ein Beispiel, wie dies auf Basis der Schuleingangsdaten umgesetzt werden kann, stellt das Dashboard des Niedersächsischen Landesgesundheitsamtes dar: <https://www.apps.nlga.niedersachsen.de/sedin/> (s.o. Fragenblock II, Frage 2).

III. Rahmenbedingungen:

1. Kindertageseinrichtungen haben in der sozialen Zusammensetzung der Kinder ähnlich große Unterschiede wie Schulen. Dort werden diese Unterschiede durch einen Sozialindex sichtbar gemacht, um darauf bildungspolitisch regieren zu können. Ist dies ein zielführender Ansatz auch für den Frühkindlichen Bereich? Woran bemisst sich nach aktuellem Verständnis die Qualität von Kindertageseinrichtungen und was macht diese aus? Welche Rahmenbedingungen helfen, diese herzustellen?

Den negativen Folgen einer Konzentration von benachteiligten Kindern in bestimmten Einrichtungen kann durch eine sozialindizierte Mittelverteilung entgegengewirkt werden. In empirischen Studien finden sich durchaus Hinweise, dass es z.B. qualitätssteigernd sein kann, in bessere Fachkraft-Kind-Relationen in Einrichtungen/Gruppen mit besonderen Herausforderungen zu investieren. Fast alle Bundesländer haben einer Expertise des Paritätischen Gesamtverbandes zufolge eine entsprechende gezielte Ressourcenallokation implementiert. Allerdings werden dabei nicht immer eindeutige Kriterien zur Verteilung der Mittel festgelegt, die Auswahl der geförderten Einrichtungen liegt in diesen Fällen in der Verantwortung der örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe. Nicht immer lässt sich nachvollziehen, nach welchen Kriterien die Kommunen die Mittel an die Einrichtungen weitergeben, manchmal gibt es sogar Hinweise auf eine nicht sachgerechte Verwendung. Ein Sozialindex für Kitas könnte hier durchaus Abhilfe verschaffen.

Qualitätsverständnisse in der Kindertagesbetreuung sind nicht einheitlich, generell lassen sich zwei Grundverständnisse unterscheiden: Qualität (1) als lokal und diskursiv auszuhandelndes subjektives, wertbasiertes, dynamisches und kulturgebundenes Phänomen und (2) als objektives Konstrukt, das allgemein gültig ist und auf Expert*innenwissen beziehungsweise empirischen Evidenzen basiert. Im fachpolitischen Diskurs dominiert ein Qualitätsmodell als Referenzrahmen, das dem zweiten Verständnis entspricht und zwischen Struktur- und Orientierungsqualität als Input und Prozessqualität als Output differenziert. Eine hohe Prozessqualität, die sich auf die Interaktionen bezieht, zeichnet sich durch ein positives emotionales Klima und einen sensitiven Umgang mit den kindlichen Bedürfnissen, durch die Strukturierung der Lernprozesse in der Gruppe sowie durch kognitiv anregende Interaktionen mit Impulsen zur Anregung von Denkprozessen aus (insbesondere gemeinsame, geteilte Denkprozesse). Voraussetzung hierfür sind professionelle Kompetenzen frühpädagogischer Fachkräfte. Ein höherer Anteil nicht-einschlägig qualifizierten Personals geht mit einer niedrigeren Prozessqualität einher. Relevante Rahmenbedingungen (Strukturqualität) in den Einrichtungen sind neben den Qualifikationen der Fachkräfte, der Fachkraft-Kind-Schlüssel, räumliche und materielle Gegebenheiten sowie die mittelbare pädagogische Arbeitszeit. Diese können die durch Finanzierung, gesetzliche Vorgaben, Träger und Einrichtungen beeinflusst werden.

2. Inklusion in der Kita – wie lässt sich Therapie in den Kita-Alltag integrieren, was muss dafür in den Rechtskreisen geändert werden? Welche weiteren Prozesse müssen für

Inklusion herausgearbeitet werden und verändert werden?

Multiprofessionelle Teams, in denen Fachkräfte mit unterschiedlichen Qualifikationen und Kompetenzen zusammengeführt werden, sind eine Möglichkeit, um Inklusion in Kitas umzusetzen, sofern sie entsprechend qualifiziert sind und gut begleitet werden. Ein zentrales Problem, das immer wieder beschrieben wird, ist das sogenannte "Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma". Dieses beschreibt, dass Kinder zunächst eine offizielle Diagnose benötigen, um überhaupt Zugang zu zusätzlichen Ressourcen zu erhalten. Diese Praxis steht nicht nur im Widerspruch zum eigentlichen Ziel der Inklusion, nämlich Kinder unabhängig von ihrem Förderbedarf gemeinsam zu betreuen und zu fördern. Darüber hinaus sind die Zugangsverfahren zu diesen Ressourcen oftmals langwierig und komplex. Dies führt häufig dazu, dass Eltern und Einrichtungen sich durch einen bürokratischen Dschungel kämpfen müssen. In einigen Fällen führt dies sogar dazu, dass Kinder auf Sondereinrichtungen ausweichen müssen oder längere Wartezeiten haben. Die Beantragung von Eingliederungshilfen sind demnach zu vereinfachen und Eltern müssen dabei besser begleitet werden. Es wäre zielführend, die unterschiedlichen kommunalen Praktiken zu evaluieren und entsprechende Standards zu entwickeln. In Kiel gibt es zum Beispiel ein Pilotprojekt, das darauf abzielt, Kindern mit besonderem Inklusionsbedarf den Zugang zu geeigneten Kita-Plätzen zu erleichtern. Seit dem Kindergartenjahr 2023/2024 wurden in Kooperation mit sechs Kita-Trägern 16 Plätze geschaffen, die speziell auf die Bedürfnisse dieser Kinder zugeschnitten sind. Diese Plätze sind Teil eines umfassenden Plans, der auf reduzierte Gruppengrößen und gezielte Unterstützung durch heilpädagogische Fachkräfte und Teilhabeassistenten setzt. Dadurch entfällt der bisherige bürokratische Aufwand von Einzelfallprüfungen, und die Betreuung kann flexibler an die Bedürfnisse der Kinder angepasst werden.

IV. Ressourcenverteilung:

1. *Klaus Klemm hatte in der Diskussion um die jüngsten PISA-Ergebnisse deutlich eingebracht und in der NRZ am 7.12.2023 folgende Aussage getätigt: „Wir müssten dafür sorgen, dass Vorschulkinder zwischen null und sechs Jahren, vor allem aus sozial schwachen Familien, besser gefördert werden. Wenn es also zu wenige Krippenplätze gibt, müssen wir dafür sorgen, dass sie die benachteiligten Kinder bekommen.“ Ein Vorschlag, der umstritten sein dürfte. „Ja, das ist sozialer Sprengstoff, den wohl kein Politiker anfassen wird“, glaubt er.“ Wie ordnen Sie dies in Ihre Forschungsergebnisse ein und wie lässt sich eine solche Forderung politisch operationalisieren? Welche Auswirkungen könnte dies auf Chancengleichheit in der Bildung haben?*

Vor Einführung des Rechtsanspruches entschied das Vorliegen bestimmter Merkmale, ob ein Kind prioritär in einer Einrichtung aufgenommen werden konnte. Mit der Einführung des Rechtsanspruches auf einen Kitaplatz für alle Kinder sind solche Kriterien im Grunde genommen nicht mehr zulässig. Allerdings werden Unterscheidungskriterien nicht nur vor dem Hintergrund des Platzmangels nach wie vor in Anschlag gebracht. Möglichkeiten hierfür liegen z.B. in dem bewilligten / geförderten Betreuungsumfang sowie der Staffelung von Elternbeiträgen. Häufig werden solche Instrumente so ausgestaltet, dass sie Eltern bevorzugen, die beide erwerbstätig sind, und unterstützen benachteiligten Familien nicht; diese erhalten z.B. häufig geringere Betreuungsumfänge und werden relativ betrachtet stärker durch Elternbeiträge finanziell belastet. Grundsätzlich wäre es aus meiner Sicht denkbar und sinnvoll, entsprechende Instrumente stärker im Sinne von mehr Chancengerechtigkeit auszurichten. Gleiches gilt für Platzvergabeverfahren, in denen derzeit benachteiligte Kinder/Familien häufig diskriminiert werden.

2. *Welchen Stellenwert haben Tagespflegepersonen Ihrer Meinung nach in der frühkindlichen Bildung? Welchen Einfluss auf Chancengleichheit kann eine Tagesmutter oder ein Tagesvater haben?*

Internationale Forschungsarbeiten verweisen darauf, dass die Kindertagespflege zahlreiche Vorteile für Kinder und Familien bieten kann. Im Vergleich zu institutionellen Einrich-

tungen sind die Betreuungsverhältnisse kleiner, und es kümmert sich eine konstante Betreuungsperson über einen längeren Zeitraum um die Kinder. Das fördert stabile Bindungen, individuelle Betreuung und eine familiäre Atmosphäre, was die Entwicklung der Kinder positiv beeinflussen kann. Ein weiterer Vorteil kann eine größere Flexibilität sein. Zudem kann sie kulturelle und sprachliche Kontinuität zwischen Familie und Betreuung ermöglichen. Dabei spielt es eine entscheidende Rolle, wie staatliche Systeme die Stärken und Vorteile der Kindertagespflege berücksichtigen und ob diese Betreuungsform in öffentliche Politiken einbezogen oder ausgeschlossen wird. Die Kindertagespflege sollte nicht nur rechtlich als gleichwertige Alternative etabliert werden (s.o. Fragenkomplex I, Frage 1), sondern auch mit Blick auf Finanzierung und Vergütung, vereinfachte Regulierungen, Qualitätsstandards und zugängliche Qualifikationsanforderungen sowie unterstützender Infrastruktur. Dabei sollte der Spezifik und den Stärken der Kindertagespflege Rechnung getragen werden.

3. *Welche Mischung aus Kräften benötigen wir in der Kita, um verlässliche und gute frühkindliche Bildung zu gewährleisten? Wie kann man ad hoc und langfristig dem Fachkräftemangel in der Kita entgegenwirken?*

Im Sinne einer multiprofessionellen Zusammenarbeit braucht es eine Vielfalt an Fachkompetenzen, um den unterschiedlichen Bedürfnissen von Kindern gerecht zu werden. Eine Mischung aus generalistischen und spezialisierten Fähigkeiten ist wichtig. Dazu gehören pädagogische, therapeutische und soziale Kompetenzen. Während z.B. Erzieher*innen die Hauptarbeit in der Gruppenbetreuung leisten können, können Spezialist*innen (z. B. Sprachförderkräfte oder Psycholog*innen) spezifische Bedürfnisse adressieren. Dabei ist eine gute Zusammenarbeit des gesamten Personals und eine wertschätzende Teamkultur ebenso entscheidend wie ein unterstützendes Umfeld von Fortbildung sowie klare Rollenverteilungen. Es zeigt sich empirisch, dass die Arbeitszufriedenheit besonders bei den einschlägig qualifizierten Fachkräften in heterogenen Teams sinken kann und ein höherer Anteil nicht-einschlägig qualifizierten Personals mit geringerer Prozessqualität einhergeht. Erkenntnisse der Effektivitätsforschung verweisen auf einen Zusammenhang zwischen der Qualität der Erzieher-Kind-Interaktion und dem Qualifikationsniveau des Personals: Insbesondere ein hohes formales Abschlussniveau (mindestens BA) in Kombination mit einer fachspezifischen Ausbildung geht demzufolge mit einer hohen Prozessqualität einher. Entsprechende Akademisierungstendenzen sind allerdings bislang in Deutschland nur bedingt erfolgreich. In NRW verfügten laut Ländermonitor frühkindliche Bildungssysteme der Bertelsmann Stiftung im Jahr 2022 weniger als die Hälfte der Kitas über mindestens eine/n Hochschulausgebildeten, wenngleich dieser Anteil seit 2010 kontinuierlich ansteigt. Entsprechende Ausbildungskapazitäten wären demnach nicht nur an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften, sondern auch an den Universitäten auszubauen. Verbleibstudien verweisen allerdings auch darauf, dass ein relevanter Anteil der Studierenden nicht längerfristig in der Kita arbeitet, was auf Unzufriedenheit bezüglich der Aufstiegsmöglichkeiten und des Einkommens zurückgeführt werden kann. Einkommens- und Beschäftigungssicherheit spielt auch für Erzieher*innen eine große Rolle. Die Befragung des Deutschen Kita-Leitungs-Kongress im Jahr 2023 hat gezeigt, dass einer besseren Bezahlung großes Potenzial zugeschrieben wird, dies aber bislang noch nicht zu den ergriffenen Maßnahmen zur Personalsicherung und -gewinnung gehört. Weiterhin gehören die Entfristung von befristeten Arbeitsverträgen, die Aufstockung von Teilzeitkräften, reduzierte individuelle Betreuungszeiten und der Einsatz von bereits im Ruhestand befindlichem Personal zu den hier genannten nützlichen Maßnahmen, die sich auch kurzfristig umsetzen ließen. Die derzeit ergriffenen Maßnahmen, die sich u.a. in dem aktuellen Entwurf der Verordnung zu den Grundsätzen über die Qualifikation und den Personalschlüssel wiederfinden, halte ich vor dem Hintergrund der Bedeutung professioneller Kompetenzen für die Arbeit in Kitas für hochproblematisch und mit Blick auf den Fachkräftemangel für kontraproduktiv. Bereits jetzt gibt jede fünfte Erzieher*in an, nicht dauerhaft im Berufsfeld verbleiben zu wollen.

4. *Im Zuge der bisherigen Anhörungen und Besuche standen die Mitglieder dieser EK vor den beiden Polen verpflichtendes letztes Kita-Jahr oder eine besondere vorschulische Bildung für die Kinder?*

Wie oben bereits angeführt (siehe Fragekomplex II, Frage 3) sind aus meiner Sicht sowohl ein Vorschuljahr oder ein verpflichtendes letztes Kitajahr zumindest kritisch zu diskutieren: Erstens wäre dies ein gravierender Eingriff in das grundgesetzlich geschützte Elternrecht. Zweitens setzen diese Maßnahmen zu spät an. Drittens ist empirisch nicht geklärt, ob ein Vorschuljahr effektiver wäre als der Kita-Besuch. Und viertens übersieht die Einführung eines verpflichtenden letzten Kita-Jahrs, dass es weniger am Willen der Eltern als vielmehr an Zugangshürden liegt, wenn Kinder kein entsprechendes Angebot wahrnehmen. Vielmehr sollte es darum gehen, den Zugang zu frühkindlichen Bildungsangeboten niedrigschwellig auszugestalten und eine gute Qualität dieser insbesondere für benachteiligte Kinder sicherzustellen (z.B. über eine sozialindizierte Ressourcenausstattung; s.o. Fragenkomplex III, Frage 1).

V. Standards und Kompetenzen:

1. Was müssen Kinder aus der frühkindlichen Bildung mitbringen, um schulfähig zu sein und wie lässt sich diese Schulfähigkeit messen?

Diese Frage spricht aus meiner Sicht ein wichtiges Thema an, dessen Klärung im Fachdiskurs noch einmal neu in den Blick geraten sollte. Einerseits stellen sich hier Fragen, was gemessen werden soll, wie es gemessen werden kann, und welche Erwartungen bzw. Implikationen mit vermehrten Messungen einhergehen. Durch das Erfassen von Schulfähigkeit alleine wären noch kein Problem gelöst. Wichtige Aspekte, die zeitgemäße frühkindliche Bildung ausmachen und stärker berücksichtigt werden sollten, sind u.a. das Wohlbefinden von Kindern. Hier könnte sich auch ein Blick in bestehende Verfahren der Schuleingangsuntersuchung gewinnbringend sein: Was wird bislang erhoben? Welche Veränderungen lassen sich ausmachen? Andererseits würde ich die Frage aber gerne noch einmal anders stellen: Was muss Schule mitbringen, um „kindfähig“ zu sein. Wünsche und Motive von Kindern an das System Schule sowie den Übergang beziehen sich z.B. darauf, sich körperlich zu bewegen, zu spielen und Beziehungen aufzubauen (s.u., Frage 3).

2. Wie kann man eine verlässliche Interaktion und Verbindung der beiden Bildungsebenen gestalten und als Steuerungswissen nutzen?

Aktuell gibt es vermehrt Forderungen nach einer einheitlichen Verortung der frühkindlichen Bildung in den Kultus- bzw. Bildungsministerien auf Länder- und Bundesebene. Damit geht die Gefahr einher, dass der Bildungsbegriff stark auf schulisches Lernen und kognitive Kompetenzen verengt und der ganzheitliche Bildungsanspruch des SGB VIII geschwächt wird. Auch die SWK nimmt Einfluss auf die frühkindliche Bildung. Demgegenüber ist die JFMK weniger sichtbar und steuernd wirksam. Abhilfe verschaffen könnte z.B. eine SWK für die JFMK mit Fokus auf und Expertise in Themen der frühkindlichen Bildung. Aber auch bereits bestehende Instrumente bieten Ansatzpunkte: Übergreifende Bildungspläne für Kinder von 0-10 Jahren könnten stärker in gemeinsamer Verantwortung von Kita, Schule und Ganztage umgesetzt werden.

3. Wie kann der Übergang von der Kita zur Grundschule besser gestaltet werden?

Es gibt relativ viel (Forschungs-)Wissen zum Übergang Kita-Grundschule. Eine Literaturübersicht über Forschung zum Übergang von der Kita in die Grundschule aus dem letzten Jahr stellt heraus, dass Wünsche und Motive von Kindern an das System Schule sowie den Übergang sich u.a. darauf beziehen, sich körperlich zu bewegen, zu spielen und Beziehungen aufzubauen. Meine Wahrnehmung ist, dass Übergänge von der Kita zur Grundschule flexibler gestaltet und an individuellen Bedürfnissen von Kindern ausgerichtet werden sollten. Eine starke Scholorientierung im Diskurs führt dazu, dass (Veränderungs-) Erwartungen einseitig an Kitas adressiert werden. Der Veränderungsdruck müsste aber auch in Richtung Grundschulen bzw. gemeinsame Verantwortung für das Lernen und die Entwicklung von Kindern gedacht werden. Die oben erwähnte Übersichtsarbeit stellt auch heraus, dass ein systemverbindendes Lernen für Kinder durch ein mangelndes Professionsverständnis für Erzieherinnen und Erzieher seitens der aufnehmenden Schule sowie Leh-

rer*innen eingeschränkt würde. Zwischen Kita und Grundschule fehle es an professionellen Kommunikationsstrukturen. Bedeutsam ist dabei gegenseitige Wertschätzung in der Kooperation von Kindergarten und Grundschule. Es sollte demnach in den Blick genommen werden, was und wie Grundschulen andersherum von Kitas lernen können und wie hier erprobte/wirksame Ansätze adaptiert werden können.

4. Empfiehlt sich die Festlegung auf eine begrenzte Anzahl von priorisierten, gemeinsamen Zielen?

Es gibt laut SGB VIII einen ganzheitlichen Förderauftrag für Kitas: Sie haben den Auftrag, die Entwicklung des Kindes zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (§ 22) zu fördern. Dies umfasst die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Eine Engführung auf eine begrenzte Anzahl von priorisierten Zielen steht nicht nur diesem ganzheitlichen Anspruch entgegen, sondern lässt auch eine empirische Basis vermissen. Dennoch halte ich es für wichtig, dass Kita und Schule über ihre jeweiligen Aufgaben und Bildungsverständnisse in einen Austausch miteinander kommen. Es fehlen an einer solchen Verständigung über ein gemeinsam geteiltes, ganzheitliches Bildungsverständnis.

5. Wie können emotional-soziale Kompetenzen gefördert werden, um die Basis für schulischen Erfolg zu legen?

Ich habe keine ausgewiesene Expertise im Bereich sozial-emotionaler Kompetenzen, denke aber, wir sollten die Bedeutung der Beziehungsqualität in Kitas stärken. Wir sollten auch darüber nachdenken, wie sich Aspekte wie „Wohlbefinden“ von Kindern als Qualitäts-Dimensionen stärken lassen.

6. Psychologische Sicherheit und Bindung sind die Grundvoraussetzung für Bildungsprozesse. Wie können diese in der Kita gewährleistet werden?

Auch hier muss ich einschränkend anmerken, dass ich keinen Arbeitsschwerpunkt in diesem Themenbereich habe. Analog zu meiner vorausgegangenen Antwort bin ich auf der Basis meines Kenntnisstands der Forschung aber dennoch davon überzeugt, dass die Beziehungsqualität, Vorhersehbarkeit und Stabilität in den Beziehungen, die Qualität der Interaktionen und die Feinfühligkeit, Wärme und Empathie des Personals in Kitas zentral sind.

7. Wie wirkt sich der frühkindliche Konsum von Medien auf die Entwicklung eines Kindes aus? Welche Maßnahmen sind mit Blick auf Konsum, Kontrolle, Auswirkungen und Eltern zu treffen?

Die Nutzung digitaler Medien hat nicht unbedingt per se einen negativen Einfluss auf Kinder. Digitale Medien können durchaus auch sinnvoll in der pädagogischen Arbeit eingesetzt werden. Zwar ist der Forschungsstand zu den Auswirkungen des Einsatzes digitaler Medien bislang noch rudimentär, aber erste Studien geben Hinweise auf deren Wirksamkeit, z.B. im Bereich der Sprachförderung und bezüglich der Teilhabe von Kindern mit Beeinträchtigungen. So gibt es die Möglichkeit, Kinder mit Sprachförderbedarfen insbesondere im Kontext von Mehrsprachigkeit mithilfe digitaler Technologien zu unterstützen. Zentral ist aber, dass die Kinder beim Umgang mit diesen begleitet werden, was einer repräsentativen Umfrage der Stiftung Haus der kleinen Forscher aus dem Jahr 2017 zufolge über die Hälfte der Befragten Fachkräfte in Kitas nicht tun. Auch ein Bericht des Paritätischen Gesamtverbandes des letzten Jahres verweist darauf, dass nur in 34 Prozent der Einrichtungen digitale Medien in den Interaktionen mit Kindern regelmäßig zum Einsatz kommen und nur 21 Prozent der Einrichtungen angeben, dass Kinder den selbständigen Umgang mit digitalen Medien lernen. Dies wäre aber insbesondere für Kinder notwendig, die im Elternhaus keine entsprechende Unterstützung bekommen.

8. Sollte die Erreichung der Mindeststandards bzw. Basiskompetenzen als Mindestziel für die Grundschulzeit definiert bzw. verankert werden?

Mit Blick auf die Auswirkungen des Leistungsdrucks an Schulen (s.o. Fragenkomplex II,

Frage 5) auf die Motivation, die psychische Gesundheit und das Wohlbefinden von Schüler*innen, erachte ich es für gefährlich, entsprechende Mindestziele und eine ergebnisorientierte Perspektive bereits für die Grundschule zu definieren bzw. zu verankern. Auch Inklusion gerät bei dem Diskurs über Standards und einen möglichen Fokus auf kognitive Kompetenzen zu sehr aus dem Blick. Vielmehr erscheint es mir vielversprechend, sich mit alternativen Konzepten wie z.B. der Pädagogik der Langsamkeit auseinanderzusetzen (s.o. Fragenkomplex I, Frage 4).

VI. Sprachförderung:

1. *Kinder in der frühkindlichen Bildung erhalten alltagsintegrierte Sprachförderung, Kinder, die keine Einrichtung besuchen, bekommen eine Testung nach Delfin 4 an einer externen Stelle. Wie ordnen Sie diese Art der Sprachförderung ein und welche Verbesserung kann es im Screening geben?*

Grundsätzlich hat sich die alltagsintegrierte Sprachbildung als Standard in der institutionellen frühkindlichen Bildung etabliert, da sich (ausschließlich) additive Sprachförderprogramme als wenig wirksam erwiesen haben. Bei Kindern, die keine Einrichtung besuchen, ist dies in der Form nicht möglich. Ich halte es dennoch für wichtig, dass diese Kinder in den Blick kommen und unterstützende Angebote erhalten. Dabei sollte berücksichtigt werden, dass sowohl Screening-Verfahren als auch darauf aufbauende Förderangebote möglichst in einer vertrauten Umgebung (Alltagsnähe) stattfinden sollten. Viele Sprachstandserhebungen berücksichtigen zudem Mehrsprachigkeit nicht angemessen. Bei Delfin 4 basierte z.B. die Normierung auf einsprachigen Kindern, was die Vergleichbarkeit für mehrsprachige Kinder einschränkt.

2. *Welche Rolle spielt Mehrsprachigkeit in Kita und wie kann diese besser gefördert werden?*

Mehrsprachigkeit spielt eine wichtige Rolle in der Kita, laut Kinder- und Jugendhilfestatistik liegt in Westdeutschland der Anteil an Kindern mit nicht deutscher Familiensprache in gut einem Drittel der Gruppen bei über 50%, bei einem weiteren guten Drittel bei 25%-50%. Ihre Förderung erfordert eine integrative und ressourcenbewusste Zusammenarbeit zwischen Kitas und Eltern. Mehrsprachigkeit kann einen positiven Einfluss auf die kognitive Entwicklung von Kindern haben, wenn sie angemessen anerkannt und gefördert wird. Eine gelungene Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Kita-Fachkräften und Eltern wird als essenziell angesehen, um die sprachliche Entwicklung mehrsprachiger Kinder zu fördern (siehe auch unten Fragenkomplex VII, Frage 1). Dies erfordert eine Anerkennung der kulturellen Vielfalt und Familiensprache. Spezifische Programme wie das „Rucksack-Programm“ haben gezeigt, dass durch gezielte Maßnahmen wie Elternbildung und Sprachpatenschaften sowohl die Sprachkompetenzen der Kinder als auch das Engagement der Eltern gesteigert werden können. Auch eine Einbindung der Eltern in den Kita-Alltag (z.B. gemeinsame Lesestunden oder Elterncafés) können dazu beitragen, Eltern aktiv in den Bildungsprozess einzubeziehen. Neben der Förderung der Mehrheitssprache sollte auch die Erst- oder Familiensprache der Kinder berücksichtigt werden, da diese Grundlage für das Lernen weiterer Sprachen sein kann. Fachkräfte brauchen hierfür interkulturellen Kompetenzen und spezifischen Methoden zur Förderung von Mehrsprachigkeit. Studien zufolge haben aber nur etwa ein Viertel der Kitas interkulturelle Fachkräfte oder Personal, das über spezifische Kompetenzen im Umgang mit Mehrsprachigkeit aufweist. Die Sichtbarkeit verschiedener Sprachen in der Kita hat auch einen Mehrwert für alle Kinder.

VII. Rolle der Eltern:

1. *Wie können Eltern in ihrer Erziehungs- und Bildungsverantwortung gestärkt werden?*

Häufig werden Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Familien und institutionellen Bildungssettings als ein zentrales Element gesehen, wie Eltern in ihrer Erziehungs-

und Bildungsverantwortung gestärkt werden können. Diesbezüglich ist kritisch anzumerken, dass durch entsprechende Maßnahmen und Standards oft eine „Normierung“ von Elternrollen erfolgt, die alternative Vorstellungen von Erziehung und Lebensgestaltung abwerten. Es werden vor allem Eltern aus sozial benachteiligten oder migrantischen Kontexten als Zielgruppe adressiert, was zu Stereotypisierungen führen kann. Auch eine einheitliche Herangehensweise an Eltern ist nicht zielführend, da soziale und kulturelle Unterschiede in der Elternschaft vielfältige Ansätze erfordern. Individuelle Rahmenbedingungen wie Zeit, Sprache und Ressourcen sind stärker zu berücksichtigen (s.u., Frageblock VII, Frage 2). Wertschätzung und Anerkennung spielen dabei eine große Rolle. Die Zusammenarbeit wird darüber hinaus oft im Sinne der institutionellen Abläufe und Ziele gestaltet, wodurch die Interessen und Perspektiven der Eltern sowie der Kinder oft zu kurz kommen. Vielmehr sollen Eltern die Arbeit der Institutionen unterstützen, was häufig zu einer Ausrichtung der Kooperation an den Bedürfnissen und Strukturen der Einrichtungen führt, anstatt eine echte Partnerschaft zu fördern.

2. Wie gelingt eine höhere Teilnahmequote von Eltern an Entwicklungsgesprächen und Angeboten der Familienzentren?

Bereits seit einigen Jahren wird diskutiert, dass ein Paradigmenwechsel stattfinden muss weg von der Beschreibung bestimmter Familien als „schwer zu erreichen“ hin zu einer kritischen Betrachtung, ob die angebotenen Dienstleistungen für benachteiligte selbst schwer zu erreichen sind. Dieser Perspektivwechsel ist wichtig, um strukturelle Hindernisse in den Angeboten zu identifizieren und zu adressieren, anstatt Familien als passiv oder unmotiviert zu stigmatisieren. Nationale und internationale Forschung verweist darauf, dass niedrigschwellige, flexible und partizipative Ansätze, kombiniert mit kompetentem Personal und einer inklusiven Gestaltung, entscheidend sind, um Eltern erfolgreich in Angebote einzubinden. Im Einzelnen lassen sich folgende Elemente nennen: (1) Flexibilität und Zielgruppenorientierung: Angebote sollten auf die Bedürfnisse der Zielgruppen abgestimmt sein. Das umfasst flexible Zeitpläne, wie Elternsprechtage an mehreren Tagen, oder ein offenes Drop-in-Format, das eine spontane Teilnahme ermöglicht. Kreative, zielgruppenspezifische Formate (z. B. Bastelangebote oder Filmvorführungen mit Eventcharakter) erhöhen die Attraktivität und Teilnahmebereitschaft. (2) Niedrigschwelliger Zugang: Die Wahl gut erreichbarer, vertrauter Orte (wie z.B. Einkaufszentren) senkt Hemmschwellen. Visuelle Hilfsmittel und systematische Befragungen fördern den Dialog mit Eltern, auch in sozial benachteiligten Räumen. (3) Beziehungsaufbau und Vertrauen: Der Aufbau vertrauensvoller Beziehungen ist essenziell. Mitarbeiter sollten individuell auf Familien eingehen und Zeit investieren, um Vertrauen zu schaffen. Kleine unterstützende Schritte, wie die Begleitung beim ersten Besuch, können entscheidend sein. (4) Neutralität und Inklusion: Räume und Angebote sollten neutral gestaltet sein, um keine Gruppe zu bevorzugen oder zu stigmatisieren. Dies fördert die Integration und den Austausch zwischen unterschiedlichen sozialen und kulturellen Hintergründen. (5) Elternbeteiligung und Partnerschaft: Die aktive Einbindung von Eltern, z. B. bei der gemeinsamen Erstellung von Förderplänen, stärkt die Zusammenarbeit und erhöht die Akzeptanz. (6) Unterstützung und Information: Eltern benötigen neben einem Raum für Austausch auch Zugang zu praktischen Informationen (z. B. zu lokalen Ressourcen) und Unterstützung bei spezifischen Fragen. Dies kann durch klare visuelle Materialien oder gezielte Weiterleitung zu externen Diensten geschehen. (7) Kompetente und empathische Mitarbeiter: Fachkräfte sollten sowohl in inhaltlichen als auch in sozialen Kompetenzen geschult sein, um sensibel auf die vielfältigen Bedürfnisse der Familien eingehen zu können. (8) Dynamik und Anpassungsfähigkeit: Angebote sollten regelmäßig überprüft und an die Bedürfnisse der Nutzer angepasst werden, um ihre Wirksamkeit zu gewährleisten.

3. Inwiefern können Familienzentren zur Stärkung der elterlichen Verantwortung beitragen?

Laut der Evaluation des IAQ (2019) können Familienzentren durch folgende Elemente Familien und Eltern in ihrer Verantwortung stärken: (1) Beratung und Unterstützung: Familienzentren bieten eine erste Anlaufstelle und übernehmen eine Lotsenfunktion. Sie leiten Eltern gezielt zu spezialisierten Beratungsstellen weiter und helfen, den Bedarf individuell

zu konkretisieren. (2) Stärkung der Elternkompetenzen: Angebote wie Elterncafés, themenbezogene Vorträge und kreative Formate (z. B. Traumfänger basteln zur Förderung von Einschlafritualen) tragen dazu bei, Eltern in ihrer Rolle zu unterstützen und positive Erziehungsmuster zu fördern. (3) Inklusives Selbstverständnis: Familienzentren betonen die Wichtigkeit einer vertrauensvollen Zusammenarbeit mit Eltern und fördern deren Partizipation in Angebotsplanung und -gestaltung. Diese Einbindung stärkt das Verantwortungsbewusstsein der Eltern und ihre aktive Rolle. (4) Frühe Hilfen und Prävention: Durch aufsuchende Elternarbeit und die Bereitstellung von Hilfsangeboten vor Ort (z. B. durch Babybesuchsdienste oder Sprachambulanzen) können Familienzentren gezielt Herausforderungen begegnen und Eltern in ihrer Verantwortung bestärken.

VIII. Daten und Erkenntnisse:

1. Welche Erkenntnisse liegen Ihnen zu Staaten vor, in denen Kinder früher eine Kita besuchen? Profitieren Kinder später davon?

Insgesamt ist die Befundlage ebenso heterogen wie die kulturellen und gesellschaftlichen Kontexte der jeweiligen frühkindlichen Bildungssysteme anderer Länder. Analysen, die auf Daten von international vergleichenden Schulleistungstudien basieren, können auf Länderebene mitunter selbst nach Berücksichtigung von relevanten Einflussfaktoren auf individueller und Länderebene keine positiven Zusammenhänge zwischen Veränderungen von Teilhabequoten in vorschulischen Angeboten mit Veränderungen der durchschnittlichen Schülerleistungen nachweisen. Dies lässt sich so interpretieren, dass eine gute Qualität der Angebote Voraussetzung ist, um positive Auswirkungen zu realisieren. Auch Ergebnisse von länderspezifischer Forschung mit methodisch aufwändigen und empirisch belastbaren Längsschnittstudien verweisen darauf, dass sich kurz- und mittelfristige Effekte nur zeigen, wenn die Einrichtungen eine hohe Qualität aufweisen.

2. Welche Datenlage gibt es zur Negierung von Chancenungleichheit durch den Besuch einer Kita? Welche Desiderate können Sie an dieser Stelle herausarbeiten und würden Sie ändern wollen?

Wenngleich die Ergebnisse von Studien, die sich den Auswirkungen eines Kita-Besuchs für benachteiligte Kinder befassen, ebenfalls heterogen sind, gibt es Studien, die darauf verweisen, dass diese Kinder von einem Kita-Besuch besonders profitieren können, wenn dieser zwischen dem zweiten und dritten Lebensjahr beginnt und die Qualität der Angebote gesichert ist. Bezüglich der Desiderate würde ich mich der Position der Kolleg*innen Ivonne Anders und Hans-Günther Roßbach anschließen, die sie in einem bereits vor zehn Jahren veröffentlichten Beitrag herausarbeiten. Für Deutschland empfehlen, sie drei Forschungslinien weiter zu verfolgen: Untersuchungen zu den Auswirkungen des Besuchs einer Regeleinrichtung, experimentelle Studien zur Wirksamkeit spezifischer Angebote und die Evaluation/wissenschaftliche Begleitung der Implementation politischer Maßnahmen. Wichtig erscheint mir in diesem Zusammenhang insbesondere der Hinweis der Autor*innen, dass diese drei Forschungsstränge stärker aufeinander abzustimmen sind.

IX. Allgemein:

1. Wie lässt sich die frühkindliche Bildung als solche implementieren und nicht nur als Betreuung? Welche Faktoren müssen dafür geändert werden?

Das Thema „Qualität“ spielt im öffentlichen (und medialen) Diskurs aktuell kaum (mehr) eine Rolle, im Vordergrund stehen Fragen der „Vereinbarkeit“ und der „Nutzen für Schule/Schulerfolg“. Beide Ziele lassen sich aus meiner Sicht nicht realisieren, wenn die Qualität der Angebote nicht gesichert ist. Die aktuelle Debatte sollte sich wieder stärker auf den Eigenwert von Kindheit, das ganzheitliche Bildungsverständnis im frühkindlichen Bereich sowie eine kinderpolitische Perspektive fokussieren, wie sie das Bundesjugendkuratorium bereits 2008 formuliert hat: Es geht somit darum, adäquate Angebote zu ge-

stalten für ein Kinderleben, dem ein eigener Wert zukommt. Institutionalisierte frühe Bildung sollte als sichtbarer und gesellschaftlich bedeutsamer Teil einer öffentlichen Verantwortung für eine lebenswerte Kindheit wahrgenommen werden.

2. Was sind aus Ihrer Sicht die größten Herausforderungen im Bereich der frühkindlichen Bildung? Welche Lösungen empfehlen Sie?

Der Fachkräftemangel in Kita erschwert Diskurs um Qualität in der frühen Bildung. Wenngleich der Fachkräftemangel eine unübersehbare Herausforderung darstellt, erachte ich den Umgang damit für problematisch: Es gibt zunehmende Tendenzen zur De-Professionalisierung des Kita-Personals u. a. durch Erweiterung/Öffnung/Aufweichen von Fachkräftekatalogen, wie sie auch in dem aktuellen Entwurf der Verordnung zu den Grundsätzen über die Qualifikation und den Personalschlüssel zu erkennen sind. Dies führt zu einer Abwertung der Fachkompetenzen von Fachkräften und zu einer verstärkten Berufsfeldflucht qualifizierter Fachkräfte, was wiederum den Fachkräftemangel verstärken wird. Ich empfehle daher dringend andere Strategien im Umgang mit dem Fachkräftemangel zu wählen, die mit einer Aufwertung des Berufsbildes einhergehen (z.B. Bezahlung und eine damit verbundene Re-Finanzierung) und die Arbeitsbedingungen verbessern (s.o. Fragenkomplex IV, Frage 3). Darüber hinaus sind weitere zentrale Herausforderungen der ungleiche Zugang zur Kindertagesbetreuung und Segregation. Der Zugang zu Kitas muss niedrigschwelliger werden, Platzvergabeprozesse sind transparenter, gerechter und idealweise in gemeinsamer Verantwortung von Jugendamt und freien Trägern zu gestalten. Die Ausstattung von Kitas mit einem hohen Anteil an benachteiligten Kindern ist zu verbessern, hier ist vor allem auch sicherzustellen, dass die Ressourcenallokation nach transparenten Kriterien erfolgt.

3. Welche strukturellen Maßnahmen würden Sie treffen?

Ein Startchancenprogramm für Kitas in herausfordernden Lagen, das sich an einem fachlich fundierten Sozialindex orientiert, könnte strukturelle Benachteiligungen verringern. Platzvergabeverfahren sollten weniger dezentral verankert sein, sondern durch die Träger in gemeinsamer Verantwortung etaliert werden. Die Kindertagespflege sollte als Teilbereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung bei Fragen von Qualitätsentwicklung und Professionalisierung stärker berücksichtigt werden. Das Berufsbild frühpädagogischer Fachkräfte sollte durch bessere Arbeitsbedingungen und Bezahlung aufgewertet werden.

4. Haben Sie weitere Anregungen?

Anlass für die Anhörung zum Thema frühkindliche Bildung sind das Abschneiden bei Bildungstests. Durch Maßnahmen im vorschulischen Bereich soll auf verbesserte Startbedingungen vor der Einschulung hingewirkt und somit die Gerechtigkeit zum Schulstart erhöht werden. Ich plädiere für eine Entmythisierung frühkindlicher Bildung als Problemlösung für alles (hier: schulische Herausforderungen). Es sollte eine offene Debatte darüber geführt werden, wofür frühe Bildung wichtig ist (z. B. Vermittlung von Werten, Zusammenhalt) und was sie nicht (alleine) leisten kann. So wird im 17. Kinder- und Jugendbericht darauf hingewiesen, dass die Kinder- und Jugendhilfe für alle jungen Menschen und Familien zuständig ist, aber nicht für alle gesellschaftlichen Probleme.

Mit freundlichen Grüßen

gez. Nina Hogrebe