



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Transparenz und Elternmitbestimmung in dänischen Kindertagesstätten

Verfasser

Christian Andersen

angestrebter akademischer Grad

Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl laut Studienblatt: A 297

Studienrichtung laut Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin: Univ.-Doz. Dr. Mag. Gabriele Khan

ERKLÄRUNG Ich erkläre, dass die vorliegende Diplomarbeit von mir selbst verfasst wurde und ich keine als die angeführten Behelfe verwendet bzw. mich sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe. Ich versichere, dass ich dieses Diplomarbeitsthema bisher weder im In- noch im Ausland (einem Beurteiler/einer Beurteilerin zur Begutachtung vorgelegt) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe. Weiters versichere ich, dass die von mir eingereichten Exemplare (ausgedruckt und elektronisch) identisch sind.

Datum:

Unterschrift:

til marianne



Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1. Aktuelle Forschung	2
1.2. Entwicklung der Fragestellung	3
1.3. Untersuchungsdesign	5
2. Elternarbeit	9
2.1. Erziehung	11
2.2. Sozialisationskonfiguration	13
2.3. Aufgaben der Eltern	16
2.4. Aufgaben der Kinderbetreuungseinrichtung	17
2.5. Modell der Elternarbeit	17
2.5.1. Individuelle Elternarbeit	18
2.5.2. Institutionelle Elternarbeit	19
3. Geschichte dänischer Kinderbetreuungseinrichtungen	21
3.1. Ab 1900	22
3.2. Ab 1970	25
3.3. Ab 2000	26
3.4. Zwischenrésumé	27
4. Wohlfahrtsregime	29
5. Gesetzlicher Rahmen	33
5.1. Vorarbeiten	33
5.1.1. Zwischenrésumé	34
5.2. Die Pflicht der Eltern gegenüber ihren Kindern	35
5.2.1. Zwischenrésumé	36
5.3. Trägerformen	36
5.3.1. Kommunale Einrichtungen	37
5.3.2. Selbständige Einrichtungen	37
5.3.3. Private Einrichtungen	38
5.3.4. Zwischenrésumé	38
5.4. Ziele, Methoden und Inhalte	41

5.4.1.	Gesetzliche Vorgaben	41
5.4.2.	Kommunaler Rahmen	44
5.4.3.	Jahrespläne	44
5.4.4.	Lernpläne	45
5.4.5.	Kinderklimauntersuchung	46
5.4.6.	Sprachstandsfeststellung	47
5.4.7.	Zwischenrésumé	47
5.5.	Platzvergabe, Preise und Öffnungszeiten	49
5.5.1.	Aufnahme	50
5.5.2.	Kündigung	52
5.5.3.	Öffnungszeiten	52
5.5.4.	Preis	52
5.5.5.	Zwischenrésumé	53
5.6.	Elterneinfluss	53
5.6.1.	Individuelle Elternarbeit	54
5.6.2.	Elternräte	55
5.6.3.	Änderungen	61
5.6.4.	Zwischenrésumé	61
5.7.	Veröffentlichungspflichten	63
6.	Résumé	65
6.1.	Phasen der individuellen Elternarbeit	65
6.2.	Institutionelle Elternarbeit	67
6.3.	Vom Pflichtdiskurs zum Verantwortungsdiskurs	69
6.4.	Bekämpfung negativen sozialen Erbes	73
7.	Literaturverzeichnis	77
A.	Übersetzungen	87
B.	Begriffe	91
C.	Abbildungsverzeichnis	93
D.	Untersuchte Texte	95
E.	Abstract	103

1. Einleitung

Die Entwicklung institutionalisierter Bildungs- und Erziehungssysteme war immer eng verwoben mit der Debatte darüber, wer welche Kompetenzen, Rechte und Pflichten hat. Seit der einsetzenden Industrialisierung und der steigenden Erwerbsbeteiligung von Frauen setzt die institutionelle Betreuung von Kindern für einen immer größer werdenden Teil der Kinder immer früher ein. Weiterhin sind Eltern für die Obsorge und Erziehung verantwortlich, teilen aber diese Aufgaben zunehmend mit Institutionen mit öffentlichem Auftrag.

Die Schnittstelle zwischen Familie und Tagesstätte bildet die Elternarbeit, die ein weites Feld mit vielen verschiedenen Zielen und Handlungsformen ist. Da Lernen kumulierend verlaufe und somit Kinder aus anregungsarmen Milieus von späteren Bildungsangeboten weniger profitieren könnten, müsse, so Colberg-Schrader (2003, Seiten 266-268) der Zusammenhang zwischen Familie und vorschulischer Institution mehr Beachtung finden und bildungsferne Familien in ihrer Elternkompetenz gestärkt werden. (Tietze, Roßbach und Grenner 2005, Seiten 285-286) Auch Hartmann (2000, Seite 91) misst der Erziehungsberatung einen zentralen Stellenwert bei und fordert von den KindergärtnerInnen Beratungskompetenz.

Wie Esping-Andersen (2011) anhand mehrerer Forschungsergebnisse zeigt, können zielgerichtete Interventionen für Kinder aus sozial schwachen Familien gute Effekte erzielen. Mit diesen Programmen wird aber nur ein kleiner Teil der unterstützungsbedürftigen Familien erreicht, weshalb er sich für universelle Ansätze ausspricht. Ein solch universeller Ansatz beruht auf der Tatsache, dass Kinder täglich zwischen den Settings Kinderbetreuungseinrichtung und Elternhaus wechseln. Dabei würden sich laut Tietze, Meischner u. a. (1998, Seite 89) diese beiden Sozialisationsfelder im günstigen Fall „nicht nur zu einem umfassenderen, in sich stimmigen Erfahrungsraum für das Kind [ergänzen], sondern [...] auch für die Eltern in ihrer Rolle als Erzieher und Betreuer ihres Kindes eine harmonische Ergänzung [bilden].“ Diese Harmonie ist auch insofern von Bedeutung, als die Betreuungsqualität der Eltern nur dann erhalten bleibt oder verbessert werden kann, wenn Eltern „sich unterstützt fühlen und die Sicherheit entwickeln können, dass ihr Kind in guter Betreuung ist.“ (Ahnert 2005, Seite 40)

Dementsprechend wird die Elternarbeit in Untersuchungen zur Qualität von Kinderbetreuungseinrichtungen hoch bewertet (Tietze, Meischner u. a. 1998, Seite 205) und auch die Einbeziehung von Eltern in Entscheidungen der Einrichtungen gilt als Merkmal von Tagesstätten mit hoher Qualität (Tietze, Schuster und Roßbach 1997, Seite 47; Tietze,

1. Einleitung

Schuster und Roßbach 2005).

Das Netzwerk Kinderbetreuung der Europäischen Kommission fordert die Einbeziehung der Eltern (und soweit möglich der Kinder) in Entscheidungsprozesse der Kinderbetreuungseinrichtungen:

TARGET 34: Parents are collaborators and participants in early years services. As such they have a right to give and receive information and the right to express their views both formally and informally. The decision-making processes of the services should be fully participative, involving parents, all staff, and, where possible, children. *European Commission 1996, Seite 36*

1.1. Aktuelle Forschung

Angloamerikanische Forschung zur Zusammenarbeit mit Eltern weist positive Effekte von Elternbildungsprogrammen, der Partizipation von Eltern in der Tagesstätte, regelmäßigen Elterngesprächen und dem Abgleich von Erziehungszielen nach. Allerdings, so eine Untersuchung der OECD (2012, Seiten 222-230), würden nur wenige Forschungsergebnisse aus nicht-angloamerikanischen Ländern zur Beteiligung von Eltern vorliegen.

In einer Zusammenfassung empirischer deutscher Studien zur Elternarbeit stellen Westphal und Kämpfe (2012) fest, dass weitgehend Einigkeit über die Wichtigkeit des Austausches zwischen Eltern und PädagogInnen herrscht. Die Untersuchungen zum Interesse von Eltern, in Entscheidungsprozesse eingebunden zu sein, sind allerdings widersprüchlich. Laut einer Studie von Fthenakis et al.¹ würden nur wenige Eltern das aktive Mitspracherecht einfordern. In einer Studie von Minsel² würden „sich Eltern in Bayern mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten bei der Gestaltung des pädagogischen Konzepts, den Aufnahmekriterien sowie bei personellen Entscheidungen wünschen als ihnen offenbar zugestanden werden.“ (Westphal und Kämpfe 2012, Seiten 244-245)

Obwohl im Situationsansatz³ besonders Wert auf Elternarbeit Wert gelegt wird, hat sich in einer Studie⁴ gezeigt, dass kaum Unterschiede zwischen den Einrichtungstypen

¹Wassilios Fthenakis u. a. (1995). *Neue Konzepte für Kindertageseinrichtungen. Eine empirische Studie zur Situations- und Problemdefinition der beteiligten Interessengruppen. Endbericht, Band 1 – 3*. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik vgl. Westphal und Kämpfe 2012

²Beate Minsel (1996). *Ergebnisse der Elternbefragung am Ende des Modellversuchs*. München: DJI zitiert nach Westphal und Kämpfe 2012

³Der Situationsansatz ist eine Entwicklung der Arbeitsgruppe Vorschulerziehung des Deutschen Jugendinstituts unter der Leitung von Jürgen Zimmer (1973). „Der Kindergarten sollte ein Ort werden, in dem sinnstiftendes Lernen in möglichst demokratischen Strukturen unter Beteiligung von Eltern und anderen Erwachsenen [...] geschieht“ (Haberkorn 2009, Seite 79).

⁴Bernhard Wolf, Petra Berger und Susanne Conrad (1999). *Der Situationsansatz in der Evaluation. Ergebnisse der Externen Empirischen Evaluation des Modellvorhabens Kindersituationen*. Verlag Empirische Pädagogik vgl. Westphal und Kämpfe 2012

bestünden.

Der im Vorfeld unterstellte Beteiligungswille in Einrichtungen, die mit dem Situationsansatz arbeiten, fiel geringer aus als angenommen. [...] Als mögliche Gründe werden das Engagement und die Einstellung der ErzieherInnen sowie persönliche Hintergründe der Eltern an bestimmten Aktionen teilzunehmen oder nicht, vermutet.

Westphal und Kämpfe 2012, Seite 249

Sollte das nicht nur auf den Situationsansatz zutreffen, sind Konzepte zur Beteiligung von Eltern nicht hinreichend, um Eltern in die Arbeit einzubeziehen. Es bräuchte eventuell einen rechtlichen Rahmen, der die Elternarbeit regelt.

Die Ansätze zur Einbeziehung von Eltern unterscheiden sich beträchtlich: In Spanien haben Eltern das Recht, an der Planung der Bildungsprozesse teilzunehmen und in Entscheidungsprozesse eingebunden zu sein. In den Niederlanden unterstützen Elternräte die Einrichtungen und sind auch in die Qualitätskontrolle eingebunden. In Slowenien haben Eltern das Recht, an der Planung der Aktivitäten der Einrichtung mitzuwirken und an den Aktivitäten teilzunehmen. In Schweden und Nordrhein-Westfalen müssen jährlich Entwicklungsgespräche durchgeführt werden. In Norwegen sind Elternräte verpflichtend in jeder Tagesbetreuungsstätte einzurichten. In Mexiko erhalten Elternvereine öffentliche Zuschüsse, die sie in die Qualität der Einrichtungen investieren können. Japanische Eltern erhalten eine Aufwandsentschädigung für ihr Engagement in den Elternbeiräten. In Belgien, Neuseeland, Korea, Norwegen, Schweden, Irland können Eltern Kinderbetreuungseinrichtungen gründen und betreiben. (OECD 2012, Seiten 242-247)

Das Interesse von Eltern, an Entscheidungen die Betreuung ihres Kindes betreffend, mitzuwirken, äußert sich auch darin, dass Betreuungseinrichtungen von Eltern gegründet werden, um im Vergleich zu öffentlichen Einrichtungen weitgehende Mitspracherechte zu haben wie beispielsweise die creche parentales in Frankreich (European Commission 1996, Seite 36), Kinderläden in Deutschland, Kindergruppen in Österreich (Kuschej 2005) etc.

Darüber hinaus gibt es Gesetzgebungen, die allen Eltern auch in kommunalen Kinderbetreuungseinrichtungen Entscheidungsrechte einräumen. So zum Beispiel im deutschen Brandenburg, in manchen Regionen Italiens, und in Dänemark (Roth 2010, Seite 51; European Commission 1996, Seite 36).

1.2. Entwicklung der Fragestellung

Wie zuvor gezeigt, hat die Elternarbeit einen zentralen Stellenwert, wenngleich die Forschungsergebnisse zur Mitsprache widersprüchlich sind. Westphal und Kämpfe (2012,

1. Einleitung

Seite 252) fassen zusammen, dass „die inhaltlich-pädagogische Arbeit mit den Kindern in Kombination mit einer systematischen Kooperation und Beteiligung der Eltern ein Qualitätskriterium“ sei, wobei „Uneinigkeit in Bezug auf erwünschte Inhalte, Formen und Erwartungen zwischen Fachpersonal und Eltern“ herrsche. Es bestünde jedenfalls ein Mangel an „Wirksamkeitsstudien zu unterschiedlichen Formen von Elternarbeit mit komplexerer Perspektive“ (Westphal und Kämpfe 2012, Seite 253) und es müsse geklärt werden, warum manche Eltern nicht erreicht würden und welchen Zusammenhang es zwischen Kindergartenwahl, Elternbeteiligung und -mitgestaltung gäbe. Wie in der Studie zum Situationsansatz gezeigt, ist eine konzeptionelle Verankerung nicht ausreichend, um die Elternpartizipation zu stärken. Sie könnte meines Erachtens durch rechtliche Regelungen forciert werden.

Die dänische Kinderbetreuung ist gekennzeichnet von einer im internationalen Vergleich sehr hohen Kinderbetreuungsquote mit einer vergleichsweise langen täglichen Aufenthaltsdauer. Es sind die Eltern, die die Entscheidung über die gewählte Kinderbetreuungsstätte fällen und das Zusammenspiel zwischen Kinderbetreuungseinrichtung und Familie prägen.

Das Kind im modernen Dänemark wächst somit in zwei Sozialisationssettings auf, die mehr oder minder gut aufeinander abgestimmt sind. Werktags wechseln die meisten Kinder täglich zwischen diesen beiden Welten hin und her. Die Zusammenarbeit zwischen Kinderbetreuungseinrichtung und Eltern soll dazu dienen, dass Kinder diese beiden Welten zusammenhängend und nicht als zerrissen und widersprüchlich erleben.

Dänemark gehört zu einem der wenigen Länder, in denen die Elternmitsprache über die reine Aufforderung zur Zusammenarbeit mit Eltern und der Abhaltung von Elternabenden bereits seit den 1970er Jahren durch die verpflichtende Etablierung von Elternräten rechtlich gesichert ist. Im Laufe der Jahre wurden Informationspflichten und Entscheidungsrechte eingeführt, modifiziert und wieder beschränkt. Es liegen somit Jahrzehnte der Erfahrung mit einer im Vergleich zum deutschsprachigen Raum starken Einbindung der Eltern in die pädagogische Arbeit des Kindergartens vor.

In dieser Arbeit wird zuerst der Begriff der Elternarbeit theoretisch gefasst, um dann die geschichtliche Entwicklung der Elternarbeit anhand der rechtlichen Regelungen und ihren Auswirkungen in dänischen Kinderbetreuungseinrichtungen zu erarbeiten.

Fragestellung 1 *Wie wird die Zusammenarbeit zwischen Eltern und dem Personal von Kindertagesstätten in Dänemark seit 1970 auf bundesgesetzlichem Niveau geregelt?*

Fragestellung 2 *Wie verändern sich die rechtlichen Rahmenbedingungen im Laufe der Untersuchungsperiode vor dem Hintergrund des theoretischen Modells der Elternarbeit?*

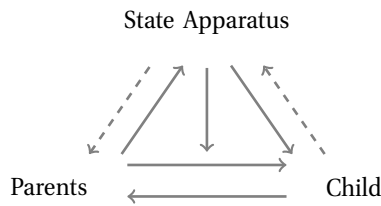


Abbildung 1.1.: The triangular relationship of state-child-parents
Quelle: Dencik (1998, Seite 28)

1.3. Untersuchungsdesign

Die dänische Kindertagesbetreuung hat eine Geschichte, die bis an den Anfang des 19. Jahrhunderts reicht. Von Anfang an hat es eine mehr oder weniger starke Zusammenarbeit mit den Eltern gegeben. Im Laufe der Geschichte wandelte sich die Struktur der Einrichtungen und damit wurden auch Entscheidungsstrukturen und die Zusammenarbeit zunehmend rechtlichen Bestimmungen unterworfen.

Die in dieser Arbeit zu beantwortende Frage ist, wie Gesetze auf Bundesebene die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Tageseinrichtungen regeln und welche Konsequenzen sie auf die Praxis in den Tagesstätten haben. Es wird der rechtliche Einfluss des Wohlfahrtsstaates auf die Tagesstätten und ihre Zusammenarbeit mit Eltern analysiert. Wie Dencik (1998, Seite 28) verdeutlicht, gerät mit dem Ausbau des Wohlfahrtsstaates alleine aufgrund des Aufenthaltes der Kinder in Betreuungseinrichtungen die Beziehung zwischen Eltern und ihren Kindern zunehmend unter staatliche Kontrolle. Die Abbildung 1.1 zeigt auch, wie “cultural and pedagogical ideals and values are transmitted from the professional circle of preschool pedagogues into the children’s families. Compared with earlier eras, childhood and family life is much more transparent and pedagogically structured than ever before.” (ebenda, Seite 28)

Elternarbeit umfasst damit zwei Aspekte: Delegation der Erziehungsarbeit durch die Eltern und Kontrolle der Eltern-Kind-Beziehung durch die Tagesstätte. In diesem Spannungsfeld bewegt sich Elternarbeit. Dieses Spannungsfeld werde ich anhand der rechtlichen Bestimmungen für die dänische Kindertagesbetreuung beleuchten.

Dazu wird in einem ersten Schritt ein theoretisches Modell der Elternarbeit entwickelt.

Darauf folgt ein kurzer geschichtlicher Abriss der Geschichte der Kinderbetreuungseinrichtungen, um dann zur Analyse der Gesetzestexte zu kommen.

Das Rundschreiben, in dem der „Elterneinfluss“ in dänischen Kindertagesstätten erstmals geregelt wurde, ist CIR 44 (1970). Damit steht diese Einführung am Beginn der ab 1970 durchgeführten 4. dänischen Sozialreform. Davor wurden Ausschüsse eingerichtet, deren Berichte die Grundlage für eine Umstrukturierung des dänischen Sozialstaates bilden sollten. Sie führten zum Sozialhilfegesetz von 1974, in dem erstmals festgehalten

1. Einleitung

wurde, dass die Kommunen für die Bereitstellung von Kinderbetreuungseinrichtungen im notwendigen Ausmaß zuständig sind, wodurch eine Wende markiert wurde. Davor war die öffentliche Hand vor allem für die Finanzierung von Kinderbetreuungseinrichtungen für Kinder finanziell schlechter gestellter Eltern verantwortlich. Nun wurde die Bereitstellung und Errichtung von Kinderbetreuungseinrichtungen für alle Kinder mit Betreuungsbedarf eine öffentliche Aufgabe. Die Geschichte vor 1970 in Hinblick auf die Elternarbeit wird nur skizziert, da der Rechercheaufwand für eine seriöse Quellenstudie den Rahmen der Arbeit sprengen würde. Da die geschichtliche Entwicklung allerdings ohne die Zeit davor nur unzureichend beleuchtet würde, verwende ich hierfür die bereits vorliegenden Studien zur Geschichte der dänischen Kinderbetreuung. Leider sind mir keine Studien zur Geschichte der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Kinderbetreuungseinrichtungen bekannt. Sie wird lediglich als Randthema behandelt und wird somit in meiner Darstellung lückenhaft bleiben müssen.

Im gesamten Gesetzesmaterial seit dem Sozialhilfegesetz Lov 333 (1974) und dem Gesetz zur Sicherung des Elterneinflusses CIR 44 (1970) wurde daraufhin nach (1) Informationspflichten gegenüber den Eltern (2) Vorschlags- und (Mit)Entscheidungsbefugnissen der Eltern gesucht. Aufgrund fehlender pädagogischer Relevanz wurde die Mitbestimmung in Bezug auf das Mittagessen in Einrichtungen ÆLOV 396 (2003) aus der Untersuchung ausgeschlossen. In einem weiteren Schritt wurden die Bereiche, in denen Eltern Entscheidungsrechte haben, auf ihre Begrenzungen durch weitere Gesetze untersucht. So ist die Mitbestimmung im Bereich der pädagogischen Konzeptionen durch Vorgaben zu den Inhalten selbiger (ÆLOV 224 2004) begrenzt bzw. spezifiziert worden. Thematisch sortiert erfolgt die Begründung für die Relevanz der Lesefreundlichkeit wegen jeweils am Anfang eines Kapitels. Am Ende eines jeden Kapitels folgt ein Zwischenrésumé, in dem die Folgen der Gesetze auf die Praxis anhand der vorliegenden Literatur dargestellt oder weitere Forschungslücken aufgezeigt werden.

Es werden ausschließlich Gesetze auf Bundesniveau bearbeitet. Es ist zu beachten, dass innerhalb der bundesgesetzlichen Regelungen die Kommune die Möglichkeit hat, weitere Regeln zu erstellen.

Die Arbeit ist folgendermaßen gegliedert:

- Entwicklung eines theoretischen Modells der Elternarbeit anhand Lars Denciks Doppelsozialisationsmodell. *Kapitel 2 auf Seite 9*
- Geschichte der dänischen Kinderbetreuung von ihren Wurzeln in der Entstehung der ersten Bewahranstalten bis heute. *Kapitel 3 auf Seite 21*
- Eine kurze Charakteristik des heutigen dänischen Wohlfahrtsstaates, dessen Wurzeln in der Sozialgesetzgebung zu Beginn der Untersuchungsperiode zu suchen sind. *Kapitel 4 auf Seite 29*

- Gesetzestexte, Verordnungen und Rundschreiben zur Elternarbeit in der Kindertagesbetreuung von 1970 bis 2012 (Untersuchungsperiode), gegliedert nach Themen.
Kapitel 5 auf Seite 33
- Überprüfung der gesetzlichen Rahmenbedingungen vor dem Hintergrund des Elternarbeitsmodells.
Kapitel 6 auf Seite 65

Die verwendeten Kürzel wie CIR, VEJ und so weiter bezeichnen die untersuchten Texte. Eine Übersicht ist in Anhang B auf Seite 91 zu finden, eine Liste der untersuchten Texte in Anhang D ab Seite 95.

1. Einleitung

2. Elternarbeit

Wie Roth (2010) zeigt, ist der Begriff der Elternarbeit uneindeutig. Es bliebe beim Begriff Elternarbeit offen, ob „die pädagogischen Fachkräfte an den Eltern arbeiten oder ob die Eltern für die pädagogischen Fachkräfte Einsatz leisten.“ (ebenda, Seite 17) Weiters umfasst er eine Unzahl verschiedener Handlungsformen und Ziele.

Stange (2012, Seiten 15-24) bezeichnet die folgenden 9 Punkte als typische Argumentationsmuster für die Notwendigkeit von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften:

- (1) Eltern sind die wichtigsten Sozialisations- und Erziehungsfaktoren.
- (2) Die vorschulische Bildung und Erziehung gewinnt an Bedeutung und hat starke Effekte hinsichtlich des weiteren Bildungsvlaufes.
- (3) Aufgrund veränderter Lebensbedingungen benötigen Eltern mehr Hilfe als früher.
- (4) Der Ausbau von Kinderbetreuungseinrichtungen hat einen hohen volkswirtschaftlichen Nutzen.
- (5) Eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf kann durch bessere Koordination und Abstimmung zwischen Familien, Kinderbetreuungseinrichtungen, Betrieben und anderen Netzwerkkomponenten erreicht werden.
- (6) Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sind eine wichtige Grundlage für die Resilienzförderung.
- (7) Die Wirksamkeit von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, insbesondere im Bereich der Elternbildung, ist empirisch belegt.
- (8) Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sind rechtlich geboten.
- (9) Investitionen in Bildungs- und Erziehungspartnerschaften können mittel- und langfristig die Steigerung der Jugendhilfekosten stoppen.

Bei Bargsten (2012, Seite 393) ist das Ziel der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften die Förderung und das Wohl des einzelnen Kindes, das sie in folgende Teilziele zerlegt:

- Wechselseitige Öffnung

2. Elternarbeit

- Stärkung der Elternkompetenzen
- Psychische Stabilisierung der Eltern
- Integration von sozial benachteiligten Familien und Migrantenfamilien
- Mitgestaltung und Mitbestimmung der Eltern in den Einrichtungen
- Integration der Institutionen in das Gemeinwesen

Somit gehören zu den wichtigsten Aufgaben der Einrichtung das Herstellen von Transparenz über die pädagogische Arbeit, die Aufklärung über Beteiligungsmöglichkeiten, der regelmäßige gegenseitige Austausch von Informationen, die Beratung durch Elterngespräche, das Entwickeln von Absprachen sowie das Einräumen von Hospitations- und Mitwirkungsmöglichkeiten.

Bargsten 2012, Seite 394

Weiters sei eine Vernetzung mit anderen sozialpädagogischen Einrichtungen und der Schule anzustreben. Grundlage für Transparenz und Vernetzung sei eine vertrauensvolle und wertschätzende Haltung.

Als Methoden der Elternarbeit werden in der Literatur zur Elternarbeit unter anderen angeführt:

- Veröffentlichung des pädagogischen Konzeptes
- Präsentation aktueller Aktivitäten der Einrichtung
- Hospitationsmöglichkeiten in der Einrichtung
- Hausbesuche
- gemeinsame Feste
- Tür- und Angelgespräche
- Elterngespräche
- Elternbildungsmaßnahmen
- Elternabende
- Einrichtung von Elternbeiräten etc.

Elternarbeit kann als Aufgabe der Kinderbetreuungseinrichtung oder Schule behandelt werden, sie kann aber genauso als gemeinsame Aufgabe aller kommunaler Erziehungs- und Bildungseinrichtungen gesehen werden. Stange (2012, Seite 12) plädiert für ein „*kommunales Gesamtsystem für Prävention und Bildung mit dem Fokus auf Erziehungs- und Bildungspartnerschaften*“.

Sie kann einseitig sein, wenn Eltern als Empfänger von Elternbildungsleistungen angesehen werden oder die PädagogInnen von Eltern, die gleichzeitig ihre Arbeitgeber sind, detaillierte Anweisungen erhalten. Andere Modelle streben eine gleichberechtigte Form der Zusammenarbeit an.

Angesichts dieser Fülle an unterschiedlichen Zielen und Methoden, die in der vorliegenden Literatur nur selten und nur in Teilbereichen systematisiert wurden, bedarf es einer Klärung, was mit Elternarbeit gemeint ist. In Anlehnung an Stange (ebenda) verwende ich den Begriff Elternarbeit als Überbegriff, der „alle Formen der organisierten Kommunikation und Kooperation zwischen pädagogischen Einrichtungen und den Eltern“ (ebenda, Seiten 13-14) und somit sowohl pädagogische als auch rein organisatorische Aspekte umfasst.

Der Elternarbeit liegt der Umstand zugrunde, dass Kinder in mehreren Settings sozialisiert werden: In der Familie und in der Kinderbetreuungseinrichtung. Elternarbeit bildet die Schnittstelle zwischen Eltern und PädagogInnen, Familie und Tagesstätte und zwischen den öffentlichen Einrichtungen der Kinderwohlfahrt und Bildung und der privaten Institution Familie.

Es wird im Folgenden der verwendete Erziehungsbegriff anhand Brezinkas Definition expliziert, die gesellschaftliche Verankerung von Erziehung anhand der auf der Weberischen Institutionenanalyse beruhenden Arbeit Stölners erläutert und ein theoretisches Modell der Elternarbeit anhand Denciks Doppelsozialisationsmodell erarbeitet.

2.1. Erziehung

Brezinka (1990, Seite 95) versteht unter Erziehung Handlungen, „durch die Menschen versuchen, das Gefüge der psychischen Dispositionen anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder seine als wertvoll beurteilten Bestandteile zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden, zu verhüten.“

Was als wertvoll beziehungsweise schlecht bewertet wird, ist das Ergebnis eines Aushandlungsprozesses, der im Falle der Erziehung von Stölner (2009) auf Grundlage der Weberischen Institutionenanalyse beschrieben wird.

Laut Stölner (2009, Seite 69) sind „Werte [...] Orientierungen mit umfassenden Ansprüchen“, mit denen es möglich wird, Handlungen auf letzte Gründe zu beziehen.

2. Elternarbeit

Durch Interpretation wird der Sinngehalt von Werten bestimmt, die Überführung in praktisch anwendbare Verhaltensorientierungen geschieht durch die Bildung von Rationalitätskriterien. Durch diesen Prozess der Institutionalisierung wird „Handeln systematisierbar, voraussehbar und intersubjektiv kontrollierbar“ (Stölner 2009, Seite 69) und es entstehen Handlungsmaximen mit Gültigkeitsanspruch. Die Ordnungstauglichkeit bzw. der Institutionalisierungsgrad hängt von folgenden Kriterien ab:

(1) Der Grad normativer Verankerung der Werte und Ideen, (2) der Fähigkeit, aus den Werten klare Handlungsanweisungen abzuleiten, die (3) in einem spezifischen, klar von anderen Sphären abgrenzbaren Handlungskontext umgesetzt werden können und (4) der Legitimation von Sanktionen, durch welche innerhalb der Ordnung abweichende Handlungen sanktioniert werden können (vgl. Schwinn 2009, Seiten 46-47; Stölner 2009, Seite 70).

Im Zuge von Ausdifferenzierungsprozessen haben sich in modernen Gesellschaften soziale Ordnungen gebildet, die mehr oder weniger von einander unabhängig sind. Für die Sphäre der Erziehung sind insbesondere die Ordnungen Politik, Wirtschaft, Religion und Wissenschaft relevant. Diese Sphären werden gemeinhin als spezifikationsstark bezeichnet.¹ Laut Stölner (2009) kann Erziehung nicht den Status einer eigenständigen Ordnung für sich beanspruchen, weshalb er sie als sekundäre Ordnung bezeichnet. Politik, Wirtschaft und Religion stellen je spezifische Anforderungen an Erziehung und haben die Ausdifferenzierung von Erziehung und somit die Entwicklung der sekundären Ordnung Erziehung gefördert und maßgeblich beeinflusst (vgl. ebenda).

Die Erziehungssphäre hat seit ihrer Entstehung eine starke Rationalisierung und Verrechtlichung erfahren, wobei sich eine normative Wertbasis mit einem „Konglomerat von Werten wie Mündigkeit, Emanzipation, kritische Urteilsfähigkeit“ (ebenda, Seite 217) herausgebildet hat. Allgemein gültige, klar definierte Handlungsanweisungen, die auf Rationalitätskriterien fußen, konnten nicht gebildet werden, weshalb sie als spezifikationsschwach eingestuft wird (ebenda, Seite 218).

Diese Ausführungen beziehen sich auf die institutionalisierte Erziehung. Die Erziehung im familiären Kontext bleibt hingegen weitgehend frei von „Leistungsbezügen externer Sphären“ (ebenda, Seite 214).

Eltern sind traditionell die Hauptverantwortlichen für die Erziehung ihrer Kinder. Sobald sie andere ihre Kinder betreuen lassen, delegieren sie einen Teil dieser Aufgabe. Sie können dabei als Kunden auftreten und einen klaren Erziehungsauftrag inklusive genauer Handlungsanweisungen erteilen, der von den PädagogInnen zu erfüllen ist. Sie können auf die Professionalität der PädagogInnen vertrauen und ihnen freie Hand lassen. Sobald Eltern aber die Erziehung an öffentliche Erziehungsinstitutionen

¹Religion wird allerdings von Schwinn (2009, Seite 46) aus einer deutschen Perspektive heraus als spezifikationsschwach eingestuft.

delegieren, werden weitere Anforderungen von Seiten der öffentlichen Hand und der Träger an die PädagogInnen und, über sie vermittelt, an die Kinder gestellt. Aufgrund der Spezifikationsschwäche der Erziehungssphäre konnten auch keine rational begründeten Handlungsanweisungen gebildet werden, die für alle verbindlich wurden. Der Aushandlungsprozess in der jeweiligen Einrichtung spielt somit eine wesentliche Rolle.

2.2. Sozialisationskonfiguration

Kinder bewegen sich in verschiedenen Settings, die jeweils eine sozialisierende Wirkung entfalten. Das Gesamt der kindlichen Settings bezeichne ich mit Dencik (2006) als Sozialisationskonfiguration.

In der nordischen Literatur zur vorschulischen Erziehung wird vor allem der ökosystemische Ansatz von Bronfenbrenner (1981) und das Doppelsozialisationsmodell von Dencik (2006) verwendet. In Bezug auf die Zusammenarbeit mit Eltern wird vor allem auf Denciks Modell, das seine Wurzeln im Modell der Primär- und Sekundärgruppe hat, zurückgegriffen.

Das Modell der Primär- und Sekundärgruppe geht auf Cooley (1909) zurück: “By primary groups I mean those characterized by intimate face-to-face association and cooperation. They are primary in several senses, but chiefly in that they are fundamental in forming the social nature and ideals of the individual.” (ebenda, Seite 23) Die Primärgruppe ist also nicht eine bestimmte Institution. Primärgruppen werden vielmehr ausgehend von ihren Wirkungen bezeichnet und umfassen somit weitaus mehr als die Familie: “The most important spheres of this intimate association and cooperation—though by no means the only ones—are the family, the play-group of children, and the neighborhood or community group of elders.” (ebenda, Seite 24)

In der nordischen Rezeption des Primär- und Sekundärsozialisationsmodells hat eine starke Wendung der Bedeutung stattgefunden, sodass unter Primärsozialisation laut Dencik, Jørgensen und Sommer (2008, Seite 81) die Phase bezeichnet wird, in der Kinder (nahezu) ausschließlich in der Familie sozialisiert werden. Diese Phase dauerte bis in die 1960er Jahre in den meisten Familien Dänemarks bis zum Schulalter des Kindes. Die zweite Sozialisationsinstanz mit öffentlichem Auftrag trat erst mit dem Eintritt in die Schule hinzu. Die zunehmende außerfamiliäre Kinderbetreuung hat aus strukturfunktionalistischer Sicht zu einer fortschreitenden Differenzierung der Erziehungssphäre geführt, wie es Parson und Bales in den 1950er Jahren beschrieben haben. Aus familialistischer Sicht wird diese Entwicklung als Funktionsverlust der Familie beschrieben. (Sommer 1996, Seite 53). Es handelt sich somit um eine familialistische Interpretation des Primär-/ Sekundärsozialisationsmodells. Wenn ich mich im Folgenden auf das Primär-/ Sekun-

2. Elternarbeit

därsozialisationsmodell² beziehe, dann meine ich diese familialistische Interpretation. (siehe auch Reyer 1985, 192 ff)

In Folge einer in den 1980-90ern durchgeführten Untersuchung zur Kindheit in den skandinavischen Ländern (BASUN-Projekt),³ wurde von Dencik (2006) 1988 der Begriff der *Doppelsozialisation* geprägt. Sozialisation würde durch die geänderten gesellschaftlichen Bedingungen nicht zuerst in der Familie oder im privaten Raum und dann in der öffentlichen Arena wie beispielsweise der Schule stattfinden. Vielmehr würde die Sozialisation von früh an in zwei sozialen Arenen, der privaten und der öffentlichen, gleichzeitig stattfinden. Das Kind wechselt somit ständig zwischen diesen beiden und das soll mit dem Begriff der Doppelsozialisation in den Blick genommen werden.⁴ Das Konzept der Doppelsozialisation bringt einen Wechsel der Perspektive mit sich: Aus dem Blickwinkel des Primärsozialisationsmodells ist es die jeweilige Sozialisationsinstanz, die eine Wirkung bei einem Kind entfaltet. Das Doppelsozialisationsmodell wechselt die Perspektive und nimmt verstärkt die Rolle des Kindes in den Blick: Nämlich die Erlebnisse und Aktivitäten des Kindes in den verschiedenen Sozialisationssettings und der Notwendigkeit, zwischen beiden zu wechseln. (Dencik 2006, Seite 21; E. Sigsgaard 1995, Seite 259)

Damit sei nicht gesagt, dass die Familie nicht die wichtigste Sozialisationsinstanz mit der größten Wirkung auf die kindliche Entwicklung sei. Das hat allerdings auch damit zu tun, dass die familiären Erfahrungen des Kindes einen Einfluss darauf haben, wie das Kind in der Tagesstätte aufgenommen wird und wie sehr es von der Tagesstätte profitieren kann. (vgl. Hestbæk und Christoffersen 2002, Seiten 36-37)

Aus dem Blickwinkel der Primärsozialisation heraus trägt die Familie als primäre Sozialisationsinstanz die Hauptverantwortung für Entwicklung und Verhalten eines Kindes. Bei Problemen würde, so Schou und Pedersen (2009), vorschnell die Familie verantwortlich gemacht. So weist Figdor (2012) darauf hin, dass kindliches Problemverhalten im Kindergarten nicht unbedingt mit Problemen im familiären Setting zu tun haben. Es könne auch an den sehr unterschiedlichen Bedingungen, die in Einrichtung und Familie herrschen, liegen. Kinderbetreuungspersonal würde aber dazu tendieren, mit Kindern auftretende Probleme auf familiäre Bedingungen zurückzuführen. Es würden „stärker die Differenzen zwischen familialer und öffentlicher Erziehung in den Mittelpunkt rücken.“ (Drieschner 2011, Seite 109) Im Doppelsozialisationsmodell „gleitet der Aufmerksamkeitsfokus von den Verhältnissen in der Familie auf das Zusammenspiel

²Der Kürze wegen Primärsozialisationsmodell genannt.

³BASUN steht für Kindheit, Gesellschaft und Entwicklung im Norden (*Barndom, Samfund og Udvikling i Norden*)

⁴Diese Übergänge werden auch als horizontale Transitionen im Gegensatz zu den vertikalen Transitionen beim Eintritt in den Kindergarten bzw. dem Übergang zwischen Kindergarten und Schule bezeichnet. (vgl. Vogler, Crivello und Woodhead 2008)

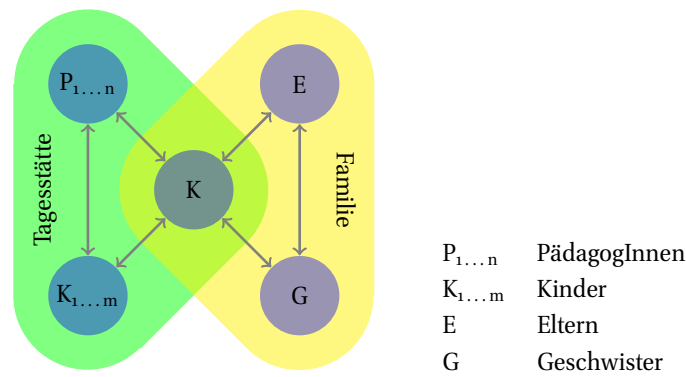


Abbildung 2.1.: Doppelsozialisationsmodell
Quelle: Dencik (2006, Seite 24)

zwischen der Familienarena und der Einrichtungsarena.“ (Schou und Pedersen 2009, Seite 75)^{A 5}

Der ständige Wechsel zwischen unterschiedlichen sozialen Settings ist laut Dencik (2006, Seite 31) ein Kennzeichen moderner Gesellschaften und somit eine Fertigkeit, die erlernt werden muss. Mit der immer früher einsetzenden außerfamilialen Kinderbetreuung⁶ beginnt dieser Lernprozess immer früher. In diesem Modell führt der gesellschaftliche Wandel mit der Entwicklung einer zunehmend ausdifferenzierten Gesellschaft zu einer Veränderung der Funktion von Familie. Die Familie sei zu einer emotionalen Stabilitätszone (*emotional stabilitetszone*) geworden, die andere Funktionen an außerfamiliale Institutionen delegiert (vgl. Sommer 1996, Seite 53). An diesem Punkt wird der Unterschied zum Primärsozialisationsmodell deutlich. Bei Ecarius, Köbel und Wahl (2011) werden „Komponenten von Erziehung und Bildung [...] aus dem Verantwortungsbereich der Familien herausgenommen“ (ebenda, Seite 101), während bei Dencik, Jørgensen und Sommer (2008, Seite 41) die Fähigkeit, die private mit der öffentlichen Arena zu koordinieren, eine wesentliche Familienkompetenz ist.

Aus diesem Verständnis heraus ist die Aufgabe vorschulischer Kinderbetreuungseinrichtung nicht, die Erziehung und Bildung in der Familie zu unterstützen und zu ergänzen, wie es beispielsweise im deutschen SGB VIII (2005, § 22.2) steht. Die Kinderbetreuungseinrichtung hat einen eigenständigen Auftrag, der sich nicht primär an der Erziehung in der Familie orientieren muss. Es muss vielmehr das Kind beachtet werden, das zwischen den beiden Settings hin- und herwechselt und durch diesen Wechsel beide Systeme beeinflusst. Das Familiensetting wird durch den Aufenthalt in der

⁵Hochgestellte Großbuchstaben bezeichnen Übersetzungen dänischer Texte und sind in Anhang A ab Seite 87 zu finden.

⁶Außerfamiliale Kinderbetreuung wird von Dencik als UFO bezeichnet, was für „Udenoms-Familiære Omsorgsinstitutioner“ steht, was so viel bedeutet wie „Die Familie umgebende Obsorgeinstitutionen“.

2. Elternarbeit

Einrichtung genauso beeinflusst wie die Einrichtung von den Erfahrungen des Kindes im familiären Setting (siehe Shpancer 2002). Die Notwendigkeit der Zusammenarbeit ergibt sich aus dem ständigen Wechsel des Kindes zwischen den beiden Settings. Es muss darin unterstützt werden, diese beiden Welten zu integrieren. Dabei *kann* es nötig sein, die in der Familie stattfindende Erziehung zu unterstützen.

In der Tradition des Primärsozialisationsmodells würde ein starker Ausbau der Kinderbetreuungseinrichtungen zu einem Funktionsverlust der Familie führen. Aus diesem Verständnis heraus hat die Kinderbetreuungseinrichtung familienergänzend und familienunterstützend zu sein, um nicht zu einem Funktionsverlust der Familie beizutragen. Die Funktion der Kinderbetreuungsstätte ist demnach sowohl, das Kind in seiner Entwicklung (familienergänzend) zu fördern, als auch die Erziehung in der Familie zu unterstützen. Deshalb wird in diesem Verständnis der Kindergarten auch als Ort der Eltern- und Familienbildung verstanden, eine zentrale Funktion des Kindergartens bei Fröbel (Hebenstreit 2003).

Im Doppelsozialisationsmodell sind beide Sozialisationsarenen gleichgestellt und haben unterschiedliche Funktionen. Das Kind muss sich an die Normen der beiden Settings anpassen und somit die beiden auseinanderhalten und gleichzeitig werden die beiden Settings mental zu einem Erfahrungsraum integriert. Diese Aufgabe muss das Kind allein bewältigen. „Weder die Eltern noch die Erwachsenen in der Tagesstätte können [...] die sozialen Erfahrungen des Kindes teilen.“ (Dencik 2006, Seite 25)^B Sie können aber diesen Erfahrungsraum gestalten. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit zur Zusammenarbeit zwischen Eltern und Einrichtung. Durch diese Zusammenarbeit soll es dem Kind ermöglicht werden, diese beiden Sozialisationsarenen mental zu integrieren, damit beide entwicklungsfördernd wirken können (siehe Abbildung 2.1 auf der vorherigen Seite).

Die Gesellschaftsentwicklung schafft die Bedingungen, innerhalb derer Erwachsene Kindern einen Rahmen vorgeben und die kindlichen Entfaltungsmöglichkeiten strukturieren. Innerhalb dieses Rahmens müssen wir das Kind als im Prinzip *selbst-sozialisierend* verstehen. *ebenda*, Seite 19^C

2.3. Aufgaben der Eltern

Familienstrukturen sind kulturell bedingt unterschiedlich und sind durch gesellschaftliche Entwicklungen einem steten Wandel unterworfen. Wie bereits aufgezeigt, hat die Ausdifferenzierung der Gesellschaft auch zu einem Wandel der Familie geführt, sodass sie zunehmend Aufgaben an andere Institutionen delegieren kann. Es sei allerdings darauf hingewiesen, dass kollektive Kinderbetreuung den Menschen seit Urzeiten begleitet (vgl. Ahnert 2004, Seite 257) und mit Beginn der Entwicklung neben- bzw.

außerfamiliärer Kinderbetreuungseinrichtungen das Verhältnis zwischen Familie und Betreuungseinrichtung sehr unterschiedlich gelöst wird, und reicht von kollektiven Ansätzen wie beispielsweise im Kibbuz bis zur Primo-Locho-Zuständigkeit der Familie, in der außerfamiliäre Betreuung als Nothilfemaßnahme angesehen wird. (vgl. Franke-Meyer 2011, Seite 13)

Wie Stölner (2009, Seite 214) zeigt, ist die Erziehung in der Familie weitgehend frei von externen Bezügen und unterliegt kaum rechtlichen Bestimmungen, sofern das Kindeswohl nicht durch Vernachlässigung oder Gewalt gefährdet wird. Die Familie kann also weitgehend selbst über Erziehung entscheiden, eventuell ausgeübter gesellschaftlicher Druck wird nicht von Sanktionen begleitet.

Eltern sind in dieser Arbeit diejenigen, die die Elternmündigkeit (*Forældremyndighed*) innehaben, d.h. nicht nur die biologischen Eltern. Der Begriff *Erziehungsberechtigte* wäre im dänischen Zusammenhang nicht treffend, siehe Kapitel 5.2 auf Seite 35.

2.4. Aufgaben der Kinderbetreuungseinrichtung

Je nach Betreuungsregime werden Kinderbetreuungseinrichtungen folgende Aufgaben zugeordnet:

- Betreuung und Pflege, damit Eltern einer Erwerbsarbeit nachgehen können und ihre Kinder weiterhin einen sicheren Rahmen vorfinden.
- Peergrouperfahrungen, um die Entwicklung einer „Theory of Mind“ zu unterstützen.
- Erziehung und Bildung in Hinblick auf einen gelungenen Übergang zur Schule.
- Elternbildung im Sinne der Unterstützung der Erziehung in der Familie.

2.5. Modell der Elternarbeit

Es geht darum, ein Modell der Elternarbeit zu entwickeln, das für die weitere Analyse verwendet werden kann. Der Begriff der Elternarbeit bezeichnet weiterhin die Schnittstelle zwischen Familie und Einrichtung, zwischen Eltern und PädagogInnen.

Um nun ein Modell der Elternarbeit zu entwickeln, muss für die vorliegende Arbeit zwischen zwei Ebenen unterschieden werden: (1) der institutionellen Ebene → institutionelle Elternarbeit, (2) der Ebene des einzelnen Kindes → individuelle Elternarbeit.

Dadurch soll der Umstand abgebildet werden, dass im Rahmen der Elternarbeit Entscheidungen getroffen werden, die Auswirkungen auf die gesamte Einrichtung haben

(institutionelle Elternarbeit), während andere Zusammenarbeitsformen auf das je einzelne Kind abzielen (individuelle Elternarbeit).

2.5.1. Individuelle Elternarbeit

Als Grundlage für die individuelle Elternarbeit verwende ich das in Abbildung 2.1 auf Seite 15 vorgestellte Modell der Doppelsozialisation. Man müsse, so Dencik (2006, Seite 21) dazu übergehen, nicht mehr isoliert die spezifischen Wirkungen einzelner Sozialisationsagenten zu beachten, sondern das Augenmerk auf die Aktivitäten des Kindes innerhalb der Sozialisationssettings legen. Darauf, welche Wirkungen das Zusammenspiel dieser Settings auf das Kind habe, wie es mit dem Aufenthalt in und den Wechseln zwischen den Settings umgehen würde.

Das Ziel sind Umgebungen und Settingwechsel, die vom Kind im Sinne der Autosozialisation genutzt werden können. Dazu müssen sowohl vertikale Übergänge (Eintritt in die erste Kinderbetreuungseinrichtung, Wechsel zwischen Krippe und Kindergarten, Übergang zur Schule), bei denen beispielsweise soziale Beziehungen von Grund auf aufgebaut werden müssen als auch die mitunter täglich stattfindenden horizontalen Übergänge (Familie → Kinderbetreuungseinrichtung → Familie, bzw. auch Freizeiteinrichtungen), bei denen der Wechsel zwischen unterschiedlichen sozialen Normen eine Herausforderung für das Kind darstellt, beachtet werden.

“Parents must take into account the contexts where they are not present themselves and consider what meaning these have for their children, what impact situations in other places have for the situation they are currently in” (Kousholt 2011, Seite 107). Bei Konflikten sind sie auf Informationen aus der Tagesstätte angewiesen, um auf das Kind adäquat eingehen zu können.

Dies bezeichne ich als individuelle Elternarbeit. Dazu ist ein Austausch über die Erfahrungen des Kindes und den geltenden Normen in den beiden Settings und eine eventuelle Anpassung der Settings nötig. Diese Form der Elternarbeit wird in Abbildung 2.2 auf der nächsten Seite dargestellt. Aus der Grafik geht hervor, dass sich die Zusammenarbeit auf die Gestaltung des Erfahrungsraums des Kindes bezieht. Ob dafür, wie Ahnert (2005, Seite 40) postuliert, Hausbesuche nötig sind, sei dahingestellt. Es ist nicht der Einblick in das gesamte Familiensystem nötig, um eine für das Kind gedeihliche Zusammenarbeit zu erreichen. Vielmehr ist es nötig, eine Sensibilität für die Grenzen der Familie zu zeigen, damit sich die Familie nicht zurückzieht und eventuell sogar ihr Kind aus der Einrichtung abmeldet (Jensen 2005, Seite 148).

Die verwendeten Arbeitsformen reichen vom Tür-/Angelgespräch über das Elterngespräch bis hin zur Hospitation und Zusammenarbeit im Alltag. Sie stehen in einem direkten Zusammenhang mit dem Anpassungsprozess; ich bezeichne sie deshalb als *direkte individuelle Elternarbeit*. Diese kann unverbindlich ablaufen in dem Sinne, dass es

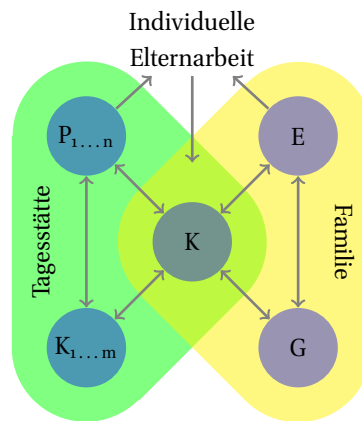


Abbildung 2.2.: Individuelle Elternarbeit im Doppelsozialisationsmodell

Eigene Darstellung als Weiterentwicklung von Dencik (2006, Seite 24)

keine Informationspflichten, Einblicks- und Entscheidungsrechte gibt, und einen hohen Grad der Verbindlichkeit erreichen, wenn auch Informationspflichten, Einblicksrechte und Entscheidungsrechte vorliegen, mit denen Entscheidungen getroffen werden können, die von den Eltern beziehungsweise PädagogInnen umgesetzt werden müssen.

Davon zu unterscheiden sind indirekte Maßnahmen, die den Anpassungsprozess in Bezug auf das jeweilige Kind fördern können. Dazu zähle ich Fortbildungsmaßnahmen, die sich sowohl an PädagogInnen als auch an Eltern richten können. Weiters können Maßnahmen zur Verbesserung der Beziehungen zwischen Eltern und PädagogInnen in den Bereich der *indirekten individuellen Elternarbeit* gerechnet werden.

2.5.2. Institutionelle Elternarbeit

Als *institutionelle Elternarbeit* bezeichne ich die Formen der Elternarbeit, in denen keine Maßnahmen in Bezug auf einzelne Kinder, Eltern oder PädagogInnen gesetzt werden. Auch hier stellt die Verbindlichkeit der Zusammenarbeit eine Dimension dar. Sie reicht von der möglichen, aber nicht verpflichtenden Informationsweitergabe über Informationspflichten bis hin zu Entscheidungsrechten und Mitwirkungsmöglichkeiten. Als Themen in diesem Bereich gelten:

- Strukturelle Eigenschaften der Einrichtung wie Öffnungszeiten, PädagogInnen-Kind-Schlüssel, Kosten
- Pädagogische Ziele und Methoden
- Dokumentation
- Evaluation

2. Elternarbeit

Diese Themen betreffen die gesamte Einrichtung und damit bildet die institutionelle Elternarbeit den Rahmen für die individuelle Elternarbeit. Es kann eine Hierarchie der Entscheidungsebenen erstellt werden, innerhalb derer individuelle Elternarbeit stattfindet:

- (1) Gesetze
- (2) Kommunale Richtlinien
- (3) Träger (als Bezeichnung einer Struktur mit Weisungsrechten an mehrere Einrichtungen)
- (4) Einrichtungsvorstand
- (5) Institutionelle Elternarbeit

3. Geschichte dänischer Kinderbetreuungseinrichtungen

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts beginnt in Dänemark langsam die Industrialisierung und Kinder werden immer seltener als Arbeitskraft eingesetzt, da sie in der Industrie nicht arbeiten können. Ab 1890 ist der Einsatz von Kindern unter 10 Jahren in der Fabrikarbeit verboten.

Für Vorschulkinder werden ab 1810 Warteschulen eingerichtet und die Schulen, die anfangs noch kleine Geschwister während des Unterrichts akzeptieren, stellen diese Praxis langsam wieder ein. Weil es immer schwerer wird, eigene Kinder während der Arbeit selbst zu betreuen oder von familiären oder informellen Netzwerken betreuen zu lassen, werden von Filantropen Bewahranstalten (*asyl*) gegründet, um Kinder vom Müßiggang abzuhalten (Socialministeriet 2000, Seite 14; Schou und Pedersen 2009, Seiten 54-56; J. Sigsgaard 1978, Seite 21). Es ging ihnen darum, „sowohl Leben und Gesundheit zu schützen, *als auch* zu sichern, dass die Kinder zu guten Bürgern der Gesellschaft heranwachsen.“ (Bryderup 2005, Seite 33)^D

Die erste Bewahranstalt wird 1828 in Kopenhagen errichtet, damit Eltern, wie aus dem „Asylregulativ“ einer Bewahranstalt aus Næstved von 1836 hervorgeht, ihrer Arbeit nachgehen können, ohne sich Sorgen über das Wohl des Kindes machen zu müssen. (J. Sigsgaard 1978, Seite 30)

Bewahranstalten werden aus privater Initiative ohne staatliche oder kommunale Unterstützung gegründet und betrieben. Es werden ausschließlich Kinder von Eltern, die ihre Kinder nicht beaufsichtigen können, aufgenommen. (Mørch 2007, Seite 41)

Die Überlieferungen über die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Tagesstätten aus der Anfangszeit sind spärlich. Aber von Anfang an werden Regeln für die Zusammenarbeit aufgestellt. Eltern haben ihre Kinder zu vereinbarten Zeiten pünktlich, gewaschen, gekämmt und in sauberer Kleidung zu bringen. Sollten sie den Eindruck haben, dass ihr Kind ungerecht behandelt worden sei, haben sie sich an den Vorstand des Asyls zu wenden. „Die Eltern werden dazu aufgefordert, sich von ihren Kindern erzählen zu lassen, was sie im Asyl hören und ihre Kinder zu Fleiß und gutem Benehmen anzuregen.“ (J. Sigsgaard 1978, Seiten 23, 30-32)

Bewahranstalten sind nicht nur als soziale, sondern auch als pädagogische Einrichtungen zu verstehen, was durch das Engagement Grundtvigs, P.C. Kierkegaards und Peter Rørdams zum Ausdruck kommt. Dem pädagogischen Auftrag nachzukommen ist

3. Geschichte dänischer Kinderbetreuungseinrichtungen

allerdings aufgrund mangelnder Ausbildung der PädagogInnen und der großen Kinderzahlen Illusion (Schwede 1997, Seite 110). Wie weit die im oben angeführten Asylregulativ dargestellten Pläne zur Unterrichtung der Kinder in Schreiben, Lesen und Handarbeiten, die Gebete sowie Zeiten zum freien Spiel umgesetzt wurden, sei also dahingestellt. (J. Sigsgaard 1978, Seite 31)

Der erste von Fröbel inspirierte Kindergarten wird 1871 in Kopenhagen errichtet. Er richtet sich an wohlhabende Familien, ist nur halbtags geöffnet und dient in erster Linie dazu, Kinder auf die Schule vorzubereiten. (Jerlang 1992, Seite 122)

3.1. Ab 1900

Ab 1900 werden Bewahranstalten langsam in Ganztagskindergärten mit stärkerem Fokus auf pädagogische Inhalte umgewandelt (Socialministeriet 2000, Seite 14). Weiters werden Volkskindergärten errichtet, die aus finanziellen Gründen anfangs halbtags geführt werden und zunehmend in Ganztagsinstitutionen umgewandelt werden (ebenda, Seite 15). Bis nach dem ersten Weltkrieg hat Dänemark starke wirtschaftliche Probleme und viele Bewahranstalten und Volkskindergärten müssen aus finanziellen Gründen wieder schließen. (Borchorst 2000, Seite 58)

Elternvereine und børnesagens fællesråd¹ machen politischen Druck und fordern genügend Betreuungsplätze für alle Kinder arbeitender Eltern. Sie erreichen damit, dass staatlich anerkannte Tagesstätten ab 1919² finanziell gefördert werden, sofern die betreuten Kinder hauptsächlich aus finanziell schlecht gestellten Familien kommen. (K. Sigsgaard 1945, Seite 23; E. Sigsgaard 1995, Seite 122)

1919 wird der erste kommunale Kindergarten gegründet. (Schwede 1988, Seite 54)

1945 wird der staatliche Zuschuss für Tagesstätten auf 40 % erhöht, wenn die Kommune einen 30%igen Zuschuss leistet. Sollte kein kommunaler Zuschuss geleistet werden, bleibt der staatliche Zuschuss bei 30 %. Der PädagogInnen-Kind-Schlüssel wird festgelegt und finanzielle Unterstützung für ökonomisch schlecht gestellte Familien geschaffen. (Frie 1999, Seite 56; Mørch 2007, Seite 54)

K. Sigsgaard (1945, Seite 24) sieht die schlechte Qualität der Einrichtungen in der schlechten finanziellen Situation selbiger begründet. Förderungen und Elternbeiträge würden nicht ausreichen, um für gute räumliche Bedingungen, Spielzeug und Beschäftigungsmaterial aufzukommen. Außerdem würde zu wenig qualifiziertes Personal eingesetzt.

Mit der Umwandlung der Bewahranstalten in Kindergärten wird auch die Zusam-

¹Einem 1903 gegründeten Dachverein von Organisationen, die sich für das Kindeswohl einsetzen.

²Lov 420 (30. Juni 1919). *Lov om tilskud til fremme af forebyggende børneforsorg*. Gesetz über den Zuschuss zur Förderung der vorbeugenden Kinderfürsorge.

menarbeit mit den Eltern gestärkt. 1944 wird die erste dänische Bewahranstalt in einen Kindergarten umgewandelt. Erstmals in der Geschichte dieser Einrichtung sollen Eltern in ihrer Erziehungsarbeit durch Eltern- und Mütterabende sowie durch Studienzirkel unterstützt werden (Schwede 1988, Seiten 54-55).

Seit 1949 müssen Tagesstätten nicht mehr mindestens zwei Drittel der Kinder aus ökonomisch schlecht gestellten Familien aufnehmen, um eine staatliche Unterstützung zu bekommen. Sie müssen sich jedoch verpflichten, Kinder mittelloser Eltern aufzunehmen, um die Förderwürdigkeit zu behalten. (BTL 337 1963, Seite 10)

Mit der Änderung des Fürsorgegesetzes³ müssen alle anerkannten Tagesstätten zu 30 % von der Kommune und zu 40 % durch den Staat gefördert werden. Erstmals werden somit die Kommunen durch staatliche Regelungen in die Pflicht genommen, Tagesstätten zu fördern. Weiterhin werden Tagesstätten nur in wenigen Ausnahmefällen von Kommunen errichtet. (Frie 1999)

Nur in den Fünfzigerjahren sind die allermeisten Mütter Hausfrauen, die sich um Pflege und Erziehung der Kinder kümmern, während Männer ein ausreichend hohes Haushaltseinkommen für die gesamte Familie erwirtschaften können (Dencik, Jørgensen und Sommer 2008, Seite 52). Der Ausbau von Kinderbetreuungseinrichtungen wird wegen der ökonomischen Krise gebremst, die Arbeitslosigkeit steigt und das Ideal der innerfamiliären Betreuung von Vorschulkindern veranlasst Frauen dazu, die Hausfrauenrolle anzunehmen. Die Nutzung von Kindergärten durch Kinder von Eltern, die nicht beide erwerbstätig sind, steigt leicht (Mørch 2007, Seite 51). Dadurch wird eine Veränderung in der Einstellung zur Tagesstätte eingeläutet: Nicht nur Risikokinder sollen einen Platz in einer geförderten Tagesstätte bekommen. Die Idee des universalistischen Sozialstaates bekommt institutionelle Formen. Es sollen nicht mehr beispielsweise die Kinder von Alleinerzieherinnen überwacht werden, sondern alle Familien, die Beratung und Unterstützung brauchen, diese von kommunalen Einrichtungen erhalten.

Die Erwerbsbeteiligung von Müttern steigt ab den frühen 1960er Jahren, diese beenden aber ihr Beschäftigungsverhältnis für die ersten Lebensjahre ihrer Kinder (Dencik, Jørgensen und Sommer 2008, Seite 52). Der Ausbau der Kinderbetreuungseinrichtungen geht schneller voran als davor (siehe Abbildung 3.1 auf der nächsten Seite und 4.1 auf Seite 31).

1961 wird die Gesetzgebung Kinder betreffend in das Gesetz für Kinder- und Jugendfürsorge⁴ ausgelagert, in dem Tagesbetreuungseinrichtungen im Gesetz nicht mehr als „Einrichtungen der vorbeugenden Jugendfürsorge“ bezeichnet werden und erstmals die Kommunen den Auftrag erhalten, für genügend Kinderbetreuungseinrichtungen zu sorgen, *sofern die Aufgabe nicht anders gelöst werden kann*. Kinderbetreuungseinrichtungen

³ÆLov 92 (14. März 1951). *Lov om ændring af forsorgsloven*. Gesetz über die Änderung des Fürsorgegesetzes.

⁴Lov 193 (4. Juni 1964). *Lov om børne- og ungdomsforsorg*. Gesetz über Kinder- und Jugendfürsorge

3. Geschichte dänischer Kinderbetreuungseinrichtungen

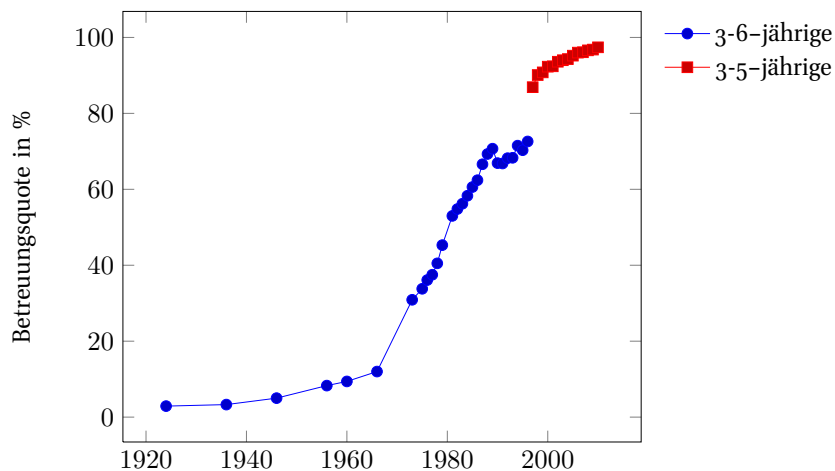


Abbildung 3.1.: Kinderbetreuungsquote 1924-2010

Quellen: bis 1960 Korremann (1977, Seite 41),
danach Danmarks Statistik (*Statistisk Årbog*)

sollen vorrangig Kinder aus „sozialen oder pädagogischen Gründen aufnehmen“ (Lov 193 1964)^E, dies allerdings, im Unterschied zu davor, „unabhängig vom Einkommen der Eltern.“

1969 wird das Gesetz über die Ausbildung zu Kindergarten- und Freizeitpädagogen⁵ erlassen, womit die erste staatliche Regelung der Ausbildung erfolgt.

Exkurs: Fürsorge

Dänische Kinderbetreuungseinrichtungen waren von Beginn an Einrichtungen der Fürsorge, oder Einrichtungen, die eng mit der Fürsorge zusammengearbeitet haben.

Die ersten Gesetzgebungen Kinder betreffend werden im Jahr 1905^a als Regelungen zur „Behandlung verbrecherischer und vernachlässigter Kinder und Jugendlicher“ erlassen, wodurch die kommunalen Vormundschaftsräte (*uvergeråd*) weitgehende Befugnisse bis hin zur Entfernung der Kinder aus ihren Familien bekommen.

Bis 1958 gilt das Fürsorgegesetz nur für besonders schwierige Fälle und gibt somit lediglich Handlungsmöglichkeiten zur zwangsweisen Entfernung des Kindes aus der Familie vor. Mit der Revision 1958 wird die Möglichkeit der freiwilligen Einweisung in eine Erziehungsanstalt geschaffen.

Im Kinder- und Jugendfürsorgegesetz 1964^b wird die Bedeutung vorbeugender Maßnahmen hervorgehoben, mit denen eine Fremdunterbringung vermieden soll. Stattdessen soll die Zusammenarbeit mit den Eltern gesucht werden. (Bryderup

⁵Lov 209 1969.

2005, Seite 205)

^aLov 72 (14. Apr. 1905). *Lov om behandling af forbryderske og forsømte børn og unge personer*. Gesetz über die Behandlung verbrecherischer und vernachlässigter Kinder und Jugendlicher.

^bLov 193 (4. Juni 1964). *Lov om børne- og ungdomsforsorg*. Gesetz über Kinder- und Jugendfürsorge.

3.2. Ab 1970

Die Erwerbsbeteiligung von Müttern steigt weiter, sie beenden seltener ihr Arbeitsverhältnis, sondern wechseln nach dem Mutterschutz von Vollzeitbeschäftigung zur Teilzeit. (Dencik, Jørgensen und Sommer 2008, Seite 53)

Mit dem Rundbrief CIR 44 (1970) müssen Eltern in die Vorstände von selbständigen Tagesstätten gewählt und in kommunalen Einrichtungen Elternräte mit Vorschlagsrecht errichtet werden.

Der Ausbau der Tagesstätten kann mit dem Interesse an Betreuungsplätzen nicht mithalten und die Wartelisten werden länger, sogar in Zeiten der stark steigenden Arbeitslosenzahlen in der Mitte der 1970er,⁶ was E. Sigsgaard (1995, Seite 187) als Wendepunkt hin zum Kindergarten für alle ansieht. Dies wird von der Bevölkerung nicht mehr als rein soziale, sondern als pädagogische Einrichtung wahrgenommen.

Das politische Interesse an Tagesstätten ist weiterhin auf das Vereinbarkeitsmotiv beschränkt, eine Fortführung der familiären Sozialisation gewollt, aber ein professionell-pädagogischer Zugang wird eher kritisch hinterfragt, ein Bildungsauftrag nicht erteilt. (ebenda, Seite 189)

Bis in die 1970er werden PädagogInnen von Seiten des Staates große Handlungsspielräume gelassen. Kontrolle wird staatlicherseits kaum gefordert. Die Verantwortung wird den Akteuren vor Ort und insbesondere den selbständigen Tagesstätten überlassen. Hjort (2001) bezeichnet dies als die Zeit des *High Trust*, die in Folge des New Public Management langsam von *Low Trust* mit zunehmenden inhaltlichen Vorgaben ersetzt werde. Entscheidungen werden nicht mehr den Einrichtungen und PädagogInnen alleine überlassen, ihr Handlungsraum wird zum einen durch Gesetze und Verordnungen und auf der anderen Seite durch gesteigerte Einflussmöglichkeiten der Nutzer wohlfahrtsstaatlicher Einrichtungen eingeschränkt. Diese Entwicklung findet in allen wohlfahrtsstaatlichen Bereichen statt. Die PädagogInnen haben nicht mehr eine unhinterfragte Expertenrolle. Sie müssen innerhalb enger werdender Vorgaben mit den Nutzern Verhandlungen führen und ihre Entscheidungen zunehmend beiden gegenüber begründen.

⁶In Folge der Ölkrise 1973.

3. Geschichte dänischer Kinderbetreuungseinrichtungen

1975 werden zwei Drittel der Kinderbetreuungseinrichtungen von NGOs betrieben. Mit dem Sozialhilfegesetz Lov 333 (1974)⁷ geschieht eine Änderung der Tagesstättenstruktur:

NGOs were not allowed to directly run childcare institutions. Instead they had to set up detached “self-owning institutions” for this purpose. Second, in order to be eligible for public funding all private childcare institutions were obliged to enter into a contract with the municipality, which fully subjected them to municipal planning. *Rauch 2005, Seite 379*

Auch bisher bestehende private Einrichtungen müssen in solche selbständige Einrichtungen (*selvejende institutioner*) umgewandelt werden (siehe dazu Kapitel 5.3 auf Seite 36).

Noch in den 1980ern hinkt der Ausbau der Kinderbetreuungseinrichtungen dem tatsächlichen Bedarf hinterher, weshalb die Sozialministerin in einem Rundschreiben die Kommunen dazu auffordert, ohne Aufstockung des Personals 10 % mehr Kinder in die bestehenden Einrichtungen aufzunehmen. (ebenda, Seite 376)

Die Vollzeiterwerbsbeteiligung steigt auch bei Müttern mit jungen Kindern, die Doppelvollzeitfamilie wird in den 1990ern zum Standardmodell. (Dencik, Jørgensen und Sommer 2008, Seite 53)

3.3. Ab 2000

Die außerfamiliäre Betreuung von Kindern ist längst zur Norm geworden, die Zahl der in Institutionen verbrachten Stunden gestiegen. Der Frage, ab welchem Ausmaß institutioneller Betreuung die Entwicklung von Kindern beeinträchtigt wird, ist nach wie vor offen und wird kontrovers diskutiert. Für wie lange können Eltern ihre Kinder in Institutionen bringen, ohne dem Kind zu schaden? Bei der NICHD⁸ *Study of Child Care and Child Development*, bei der über 1300 Kinder vom ersten Lebensmonat bis zum Schuleintritt mehrmals untersucht wurden, zeigte sich, dass Kinder, die sich mehr als 30 Stunden wöchentlich in Tagesstätten aufhalten, signifikant mehr Verhaltensauffälligkeiten zeigten als Kinder mit kürzerer Aufenthaltsdauer. In einer vergleichbaren Studie, die mit 6000 dänischen Kindern durchgeführt wurde, lag diese kritische Aufenthaltszeit bei 40 Stunden wöchentlich. Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer liegt bei 37,5 Stunden und nur 3,4 Prozent der Kinder haben eine längere Aufenthaltszeit als 40 Stunden. Diese haben überdurchschnittlich oft erst kürzlich geschiedene Eltern, leben bei ihren alleinerziehenden Müttern mit Problemen bei der Bewältigung des Alltags und werden von ihren Müttern als Belastung erlebt. Deshalb ist fraglich, ob die tägliche

⁷Das Gesetz tritt 1976 in Kraft.

⁸National Institute of Child Health and Human Development

Aufenthaltsdauer in diesen Fällen zu einer Häufung von Verhaltensauffälligkeiten führt, wenngleich nicht ausgeschlossen werden kann, dass die Tagesstätten einen Anteil an diesem Verhalten haben. (ebenda, Seiten 258-259)

Durch diese Entwicklung wird die Erziehung und Bildung von Kindern zunehmend zu einem öffentlichen Anliegen und erfährt, wie in den nächsten Kapiteln beschrieben, eine ständig zunehmende inhaltliche Regulierung. Der Bereich wird zunehmend professionalisiert und insbesondere die Leitung von Tagesstätten bekommt immer mehr Aufgaben (Erstellung von Konzepten, Dokumentation, Evaluation etc.) zugewiesen. Kommunen gehen deshalb dazu über, immer größere Tagesstätten zu schaffen oder mehrere Tagesstätten unter eine gemeinsame Leitung zusammenzufassen (Siehe dazu Kapitel 5.3.4 auf Seite 39).

3.4. Zwischenrésumé

Es hat eine Entwicklung von der zweigleisigen Kinderbetreuung mit Bewahranstalten als Teil der Armenfürsorge und halbtags geführten Kindergärten für Kinder des Bürgertums am Anfang des 20. Jahrhunderts hin zum Ganztagskindergarten für alle gegeben. Parallel dazu entwickelt sich der Kindergarten von einer bewahrenden hin zu einer pädagogischen Einrichtung. Wie im Kapitel zum gesetzlichen Rahmen ausgeführt, ist es zeitgleich zu einem zunehmenden staatlichen Engagement in Bezug auf den Ausbau und die Versorgungssicherheit als auch auf die Inhalte gekommen.

3. *Geschichte dänischer Kinderbetreuungseinrichtungen*

4. Wohlfahrtsregime

Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und PädagogInnen wird davon beeinflusst, ob die Inanspruchnahme der Kinderbetreuungseinrichtung als legitim aufgefasst wird. Diese Auffassung beeinflusst sowohl die Eltern als auch die PädagogInnen: Wenn PädagogInnen Eltern negativ bewerten, ist das teilweise auf ihre Haltungen gegenüber berufstätigen Frauen zurückzuführen. Die Beziehung zwischen Eltern und den PädagogInnen leidet weiters unter elterlichen Schuldgefühlen bei der Inanspruchnahme der Einrichtungen. (Shpancer 2002, Seiten 241, 248)

Wie bereits aus der geschichtlichen Entwicklung hervorgeht, hat die dänische Kinderbetreuung ihre Wurzeln im Sozialsystem (im Gegensatz zu Ländern, in denen der Bildungsaspekt im Vordergrund steht und die Vorschulpädagogik dem Unterrichtsministerium untersteht). Damit ist der Kinderbetreuungsbereich in die wohlfahrtsstaatliche Politik eingebunden.

Mørch (2007, Seiten 50-51) unterscheidet drei wohlfahrtsstaatliche Modelle:

Das residuale Wohlfahrtsmodell ist liberal und durch einen geringen Grad an Umverteilung gekennzeichnet, staatliches Eingreifen wird als Hemmschuh für die Wirtschaft bezeichnet. Das soziale Sicherheitsnetz ist wenig ausgebaut um zu verhindern, dass es ausgenutzt wird. Der Bezug staatlicher Leistungen wird als abnorm angesehen. Als typische Vertreter werden die Länder Nordamerikas angeführt.

Im selektiven Wohlfahrtsmodell sind wohlfahrtsstaatliche Leistungen an die Erwerbsbeteiligung geknüpft. Als soziales Sicherheitsnetz soll in erster Linie die Familie dienen. Vertreter sind zum Beispiel Österreich und Deutschland.

Das universelle Wohlfahrtsmodell ist von einem hohen Grad an Umverteilung charakterisiert. Wohlfahrtsstaatliche Leistungen stehen allen Bürgern unabhängig vom Einkommen zur Verfügung. Die Inanspruchnahme von Leistungen ist ein Recht und führt nicht zu einer Stigmatisierung der Leistungsbezieher. Vor allem die skandinavischen Länder, so auch Dänemark, gehören zu dieser Gruppe.

Dänemark als universeller Wohlfahrtsstaat verfolgt seit den 1960er Jahren eine Politik, durch die Frauen mit Kindern nicht an der Teilnahme am Erwerbsleben behindert werden. Diese Form der Sozialpolitik bezeichnet Pfau-Effinger als „Doppelversorgermodell mit

4. Wohlfahrtsregime

	1976	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1997	2000	2003
Betreuungsquote	35	50	57	64	70	72	74	83	86	87
Teilzeitquote	19	16	12	11	8	6	4	0	0	0

Tabelle 4.1.: Betreuungsquote aller 1-5-jährigen Kinder.

Teilzeitquote: Wie viele % der institutionell betreuten Kinder besuchen einen Teilzeitplatz (weniger als 30/32 Stunden pro Woche) (Rauch 2005, Seite 388)

außerhäuslicher Kinderbetreuung.“ Damit verbunden seien geschlechterkulturelle Modelle oder Familienmodelle, also kulturelle Leitbilder, die bezeichnen, „welches die ‚richtigen‘, ‚angemessenen‘ Bereiche für die gesellschaftliche Integration und die Arbeitsfelder von Frauen und Männern sind“ (Pfau-Effinger 2001, Seite 493). „Das Modell beruht auf der Idee, dass Frauen wie Männer grundsätzlich in Vollzeit erwerbstätig sind. Die Kinderbetreuung gilt vor allem als Verantwortungsbereich von Institutionen außerhalb der Familie“ (ebenda, Seite 497). Dementsprechend trifft die Aussage „A woman should be prepared to cut down on her paid work for the sake of her family“ (Berninger 2009, Seite 376) in einer in 21 Ländern durchgeführten Umfrage in Dänemark auf die größte Ablehnung.

Kinderbetreuungseinrichtungen in Dänemark sind sehr gut ausgebaut und decken weitgehend den Betreuungsbedarf, was auch daran ersichtlich wird, dass dänische Familien im Vergleich von 14 EU-Ländern informelle Betreuung für Kinder, Kranke, Behinderte und Alte am wenigsten nutzen (Bettio und Plantenga 2004, Seite 88). Dementsprechend ist auch die Arbeitsmarktbeteiligung von Frauen am höchsten mit einem geringen Anteil an Frauen, die aufgrund von Betreuungsverpflichtungen nur Teilzeit arbeiten können (ebenda, Seite 103, vergleiche die Abbildung 4.1 auf der nächsten Seite). Dazu wurden die Kinderbetreuungseinrichtungen nicht nur ausgebaut, sondern auch die Öffnungszeiten angepasst, sodass die meisten Kinder die Kinderbetreuungseinrichtung ganztags besuchen (siehe Tabelle 4.1).

Wird die Aufenthaltsdauer in Schulen miteinberechnet, führt diese Entwicklung dazu, dass ein durchschnittliches dänisches Kind in den 1950er Jahren 7000-8000 Stunden seiner Kindheit in Schulen und Betreuungseinrichtungen verbringt, Kinder in den 1990er Jahren durchschnittlich 23000 Stunden. (E. Sigsgaard 1995, Seite 246)

Die Bezieher wohlfahrtsstaatlicher Leistungen werden in Dänemark als Nutzer angesehen, während sie in Schweden Klientenstatus haben (Lindbom 1998, Seite 125). Damit sind sie in Dänemark an der Erbringung wohlfahrtsstaatlicher Leistungen im Sinne der Partizipation beteiligt, während sie in Schweden tendenziell als Objekte der Leistungserbringer betrachtet werden. Dies gelte vor allem für den Bereich der Vorschulerziehung, in dem der schwedische Wohlfahrtsstaat als paternalistisch, der dänische hingegen als

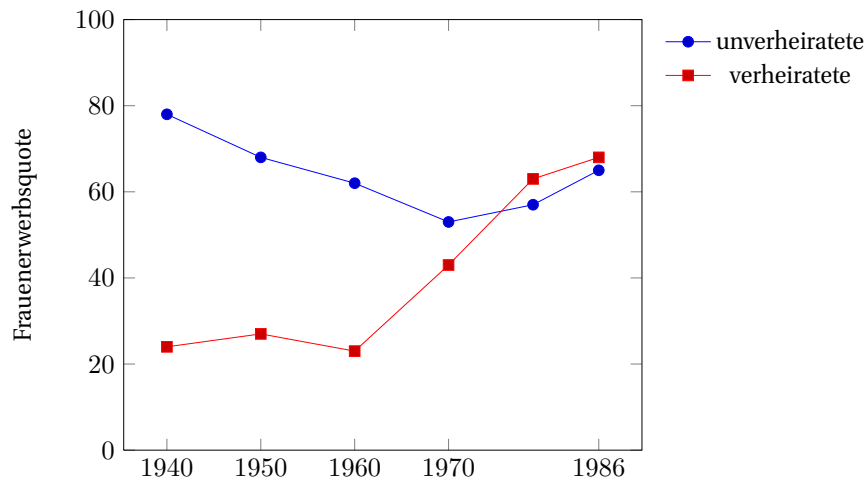


Abbildung 4.1.: Frauenerwerbsquote der 15-74-Jährigen
Danmarks Statistik (1988, Seite 139)

bürgerlich (*popular*) zu bezeichnen sei. Das käme beispielsweise dadurch zum Ausdruck, dass 70 % der dänischen Eltern angeben, dass ihre Möglichkeiten, Einfluss auf die Tagesbetreuungsstätte auszuüben, gut oder sehr gut seien, während das nur für 5 % der schwedischen Eltern der Fall sei (ebenda, Seite 110). Während schwedische Schulen als Verlängerung des Staates anzusehen seien, würde die dänische Schule als “state supported extension of the home and local community” (ebenda, Seite 110) angesehen werden.

4. *Wohlfahrtsregime*

5. Gesetzlicher Rahmen

5.1. Vorarbeiten

Für die 1960er Jahre wird im Bericht der Sozialreformkommission, der eine Grundlage für das Sozialhilfegesetz Lov 333 (1974) ist, ein steigender Bedarf an Tagesstätten konstatiert. Als Ursache dafür wird (1) die Entwicklung der Städte, (2) die Wohlstandsentwicklung und die mit ihr verbundene (3) steigende Erwerbsbeteiligung verheirateter Frauen sowie (4) das gestiegene Interesse von Hausfrauen und Heimarbeiterinnen an der Betreuung ihrer Kinder in Tagesstätten identifiziert. 1966 wird deshalb die Errichtung von Tagesstätten erleichtert, indem die Entscheidungen zunehmend in der Kommune getroffen werden können und das Sozialministerium nicht mehr involviert ist. (BTL 543 1969, Seite 63)

Weiters sei es durch die Entwicklung des Sozialstaates zu einem „hochgradig komplizierten und spezialisierten“ (ebenda, Seite 371)^F System, zu verstärkter Abhängigkeit der Bürger untereinander und zu verstärkter Verrechtlichung auch der privaten Sphäre gekommen. Aufgrund von Rationalisierungsnotwendigkeiten sei eine Kommunalreform nötig, mit der die bisherigen Kommunen zu größeren Kommunen zusammengeführt werden. Dadurch würde aber der Abstand der Bürger zur Verwaltung vergrößert, weshalb eine verstärkte Vertretung der Nutzer angeraten sei. Dazu würden sich insbesondere die Tagesstätten eignen, da dort bereits eine Kultur der Beratungsarbeit während der Bring- und Abholphase, sowie Elternabende, Besuchstage und gemeinsame Ferienaufenthalte etabliert sei. Zusätzlich zu diesem traditionellen Kontakt seien auch Elternvereine gebildet worden und in 5 kommunalen Tagesstätten wurden versuchsweise Elternbeiräte installiert.

Die Tagesstätten sollten weiterhin sowohl pädagogische und sozialpädagogische Ziele verfolgen. Sie sollten nicht nur rein soziale Veranstaltungen werden. „Von einer *pädagogischen Zielsetzung* ausgehend, sollten beispielsweise Kindergärten in zunehmendem Umfang Kindergartenplätze – eventuell in Form von Halbtagsplätzen – für alle Kinder im Kindergartenalter anbieten.“ (ebenda, Seite 64)^G Tagesstätten würden sich in Richtung „allgemeiner pädagogischer Einrichtungen“ entwickeln, gleichzeitig sei ein „gestiegener Bedarf an *angepassten pädagogischen Leistungen* für behinderte und verhaltensauffällige Kinder“ (ebenda, Seite 64)^H zu bemerken, der in erster Linie in den allgemeinen Kindergärten zu decken sei.

Darüber hinaus sei eine „*familienorientierte Zusammenarbeit mit den Eltern*“ (ebenda, Seite 64)^I zu etablieren, indem die allgemeine Beratung und die Beratungstätigkeit

5. Gesetzlicher Rahmen

der Tagesstätten ausgebaut und die Zusammenarbeit mit dem restlichen sozialen Serviceapparat der Kommune für den vorbeugenden Einsatz gestärkt wird.

Auch in der Stellungnahme der Gewerkschaft der KindergartenpädagogInnen (*Dansk Børnehaveråd*) wird in den 1960ern im Ausbau der Tagesstätten eine Möglichkeit gesehen, im Kindeswohl gefährdete Kinder zu entdecken, weshalb sie sich für die Umsetzung einer solchen Politik, die Abhaltung von Teamsitzungen, „regelmäßig stattfindende Eltern treffen und die Errichtung von Elternausschüssen“ (BTL 543 1969, Seite 463)^J ausspricht. Diese Aufgaben müssten Teil der bezahlten Arbeitszeit werden und somit für die MitarbeiterInnen verpflichtend. Für Kinder mit Schwierigkeiten müsste speziell ausgebildetes Personal zur Verfügung stehen, damit auch diese Kinder in der gewohnten Einrichtung bleiben können und die Kindergärten sollten Eltern über weitere kommunale Angebote zur Unterstützung ihrer Kinder informieren. Weiters sei in jeder Kommune eine pädagogische Zentrale zu errichten, die als Beratungsstelle den Tagesstätten zur Verfügung stünde. Die Leitung dieses Zentrums sei vom Personal der Tagesstätten und den Elternausschüssen zu bestimmen.

Die „Verfeinerung des sozialen Sicherheitsnetzes“ (ebenda, Seite 464)^K mit ihren „aufsuchenden, vorbeugenden und pädagogischen Zielen“ sei nur umsetzbar durch „(1) eine enge Zusammenarbeit zwischen Institution und Eltern und (2) laufende Fortbildungen der Angestellten“ (ebenda, Seite 464)^L.

Die Kommune hat die Verpflichtung, Kinderbetreuungseinrichtungen zu überprüfen. Im zweiten Bericht der Sozialreformkommission wird empfohlen, Elternvertreter in die zuständigen Aufsichtsorgane zu entsenden. (BTL 664 1972, Seite 107)

Jede Einrichtung kann selbst bestimmen, wer einen Platz bekommt. Bei Vorliegen besonderer pädagogischer oder sozialer Gründe muss das betreffende Kind allerdings bevorzugt aufgenommen werden. In einigen Kommunen werden die Plätze zentral zugewiesen. Die Einführung einer zentralen Platzzuweisung wird vorgeschlagen, um bei knappen Ressourcen die Zuweisung nach pädagogischem und sozialem Bedarf besser durchzuführen. Weiters würde eine bessere Durchmischung der Kinder in den verschiedenen Einrichtungen befördert. (ebenda, Seite 107)

5.1.1. Zwischenrésumé

Sowohl in den Berichten der Sozialreformkommission als auch in der Stellungnahme der Gewerkschaft der KindergartenpädagogInnen (*Dansk Børnehaveråd*) wird die Zusammenarbeit mit den Eltern gefordert.

Im Folgenden wird die für Kindertagesstätten relevante Gesetzgebung seit 1970 bezüglich der Einführung von Elternräten dargestellt. Der nächste Meilenstein ist das Sozialhilfegesetz von 1974. Mit der Einführung des Sozialhilfegesetzes Lov 333 (1974) fällt den Kommunen erstmals die Aufgabe zu, „für die nötige Anzahl Plätze“ (ebenda, § 69)^M

zu sorgen.

5.2. Die Pflicht der Eltern gegenüber ihren Kindern

Wenn die Rechtsstellung der Eltern gegenüber ihren Kindern beschrieben wird, wird von der Elternmündigkeit (*forældremyndighed*) gesprochen. Oft wird die Elternmündigkeit als Sorgerecht übersetzt. Im Bemühen um eine textnahe Übersetzung bleibe ich bei Elternmündigkeit und bezeichne die Inhaber der Elternmündigkeit (*indehavere af forældremyndigheden*) als Sorgeberechtigte.

Während der Untersuchungsperiode gab es drei relevante Gesetze:

- Lov 277 (1922): Gesetz betreffend Unmündigkeit und Vormundschaft
kurz: Vormundschaftsgesetz
- Lov 387 (1995): Gesetz betreffend Elternmündigkeit und Umgangsrecht
kurz: Sorgerechtsgesetz
- Lov 499 (2007): Elternverantwortungsgesetz

Die Aufgabe der Sorgeberechtigten wird im Vormundschaftsgesetz, LBK 443 (1985)¹ festgehalten:

1. Der Sorgeberechtigte muss für das Kindeswohl sorgen und kann ausgehend von den Interessen und Bedürfnissen des Kindes über seine persönliche Verhältnisse entscheiden.
2. Die Elternmündigkeit beinhaltet die Pflicht, das Kind vor physischer Gewalt und anderer kränkender Behandlung zu schützen. *ebenda*, § 7^N

Dies wird in das neue Sorgerechtsgesetz Lov 387 (1995, § 2) übernommen, 1997 wird Absatz 2 revidiert: „Das Kind hat ein Recht auf Obsorge und Geborgenheit. Es muss mit Respekt vor seiner Person behandelt werden und darf weder physischer Strafe noch anderer kränkender Behandlung ausgesetzt werden.“ (Lov 416 1997)^O Diese Formulierungen werden unverändert in das Elternverantwortungsgesetz Lov 499 (2007) übernommen.

Dazu kann in der gesamten Untersuchungsperiode anonyme und kostenlose Beratung von der Kommune außerhalb der Kindertagesstätten in Anspruch genommen werden. (Lov 333 1974, § 28; LBK 904 2011, § 10)

Der Begriff der Elternverantwortung hat mit der Gesetzesänderung ÆLov 289 (2006) Einzug in das dänische Recht gehalten. Dadurch können Kommunen Eltern Auflagen

¹Das Gesetz geht auf Lov 277 (1922) zurück, eine ältere Version als die von 1985 war nicht verfügbar.

5. Gesetzlicher Rahmen

erteilen, wenn ihre Kinder der Schulpflicht nicht nachkommen, kriminelle Handlungen setzen, ernsthafte Verhaltens- und Anpassungsprobleme haben oder die Eltern nicht mit den relevanten Stellen zusammenarbeiten. Werden die Auflagen von den Eltern nicht umgesetzt, kann die Familienbeihilfe eingestellt werden.

Solche Auflagen müssen dazu geeignet sein, zur Lösung der Probleme des Kindes beizutragen. Somit können Eltern beispielsweise dazu verpflichtet werden, dass sie ihre Kinder in die Schule oder zu Freizeitaktivitäten begleiten, an Elterngesprächen und an kommunalen Elternprogrammen teilzunehmen. (vgl. ÆLOV 289 2006, § 41.1.3) Mit ÆLOV 317 (2009) wird das Instrument der Elternauflage zu einer Verpflichtung der Kommune, sodass Elternauflagen in den oben genannten Fällen durchgeführt werden *müssen*.

5.2.1. Zwischenrésumé

Am Anfang der Untersuchungsperiode waren Eltern dazu verpflichtet, für das Kindeswohl zu sorgen und die Interessen ihrer Kinder zu berücksichtigen. Bei konstatierte Vernachlässigung musste das Gespräch mit den Eltern gesucht werden, eine kommunale Maßnahme zur Unterstützung des Kindes und der Eltern angeboten und eventuell eine Maßnahme der Jugendhilfe in die Wege geleitet werden. Mit dem ÆLOV 289 (2006) werden Elternauflagen eingeführt, mit denen Eltern erstmals zur Durchführung bestimmter Maßnahmen und zur Mitarbeit verpflichtet werden können.

Die Evaluation der Gesetze zu den Elternauflagen ergab, dass 2007 in 16 Kommunen 24 Elternauflagen erteilt wurden, im Jahr 2010 haben 26 Kommunen in 97 Fällen von dieser Möglichkeit Gebrauch gemacht und haben in 37 Fällen die Familienbeihilfe eingestellt. (Rambøll 2011, Seite 61)

Wird noch der Anfang der Kindergesetzgebung miteinbezogen, kann folgende Entwicklung gezeichnet werden: Die erste Gesetzgebung Kinder betreffend eröffnete die Möglichkeit, Kinder aus ihren Familien zu entfernen, danach wurde der Kontakt zur Familie nicht mehr abgebrochen und zunehmend auch das Einvernehmen mit den Eltern gesucht, die in den letzten Jahren zunehmend in die Pflicht genommen werden können. (Siehe dazu Bryderup 2005)

5.3. Trägerformen

Geht es um Transparenz und Mitbestimmung in Bezug auf die Organisation der Arbeit, pädagogischer Inhalte und Methoden, unterscheiden sich die Einrichtungen hinsichtlich ihrer Trägerschaft. In diesem Kapitel werden die Trägerformen kurz dargestellt. Zur Übersicht über die Entwicklung siehe Abbildung 5.1 auf Seite 39.

5.3.1. Kommunale Einrichtungen

Kommunale Einrichtungen gehören der Kommune. Damit ist die Kommune sowohl für die Errichtung als auch für den laufenden Betrieb der Einrichtung zuständig. Die MitarbeiterInnen in den Einrichtungen sind Angestellte der Kommune und unterliegen somit direkt den Weisungen der Kommune beziehungsweise der zuständigen Verwaltungsabteilung, sofern kein Elternratsbeschluss der Weisung entgegensteht.

5.3.2. Selbständige Einrichtungen

Die Rechtsform der selbständigen Einrichtungen ist eine dänische Besonderheit. Im Bereich der Tagesstätten handelt es sich um eine Sonderform der QUANGOs (Quasi Non-Governmental Organizations), also um halböffentliche Einrichtungen. Bei Gründung einer selbständigen Einrichtung wird mit der Kommune der Zweck der Einrichtung in einer Satzung (*vedtægt*) festgehalten und eine Betriebsgenehmigung (*driftsoverenskomst*) ausgestellt, in der das grundlegende Verhältnis zwischen Kommune und Einrichtung vereinbart wird. Das Vermögen darf ausschließlich für diesen Zweck eingesetzt werden und muss bei Schließung der Einrichtung einem sozialen Zweck zugutekommen. Die selbständige Einrichtung zeichnet sich dadurch aus, dass sie in dem Sinne eigenständig ist, dass niemand von außen Eigentumsansprüche stellen oder in anderer Form über sie verfügen kann. Wird eine solche Einrichtung also beispielsweise von einem Verein gegründet, ist sie ab dem Gründungszeitpunkt eine eigenständige Einrichtung, die keinerlei Weisungsrechten beispielsweise von Seiten des Stifters unterliegen darf. Selbständige Einrichtungen haben einen Vorstand. Wie dieser gewählt oder bestimmt wird, hängt von der Satzung ab.

Mit Lov 333 (1974) müssen Tagesstätten selbstverwaltete oder kommunale Einrichtungen sein. Nachdem diese Einrichtungen meist mit der Absicht gegründet wurden, eine bestimmte Weltanschauung oder pädagogische Richtung zu vertreten, werden die neu zu erstellenden Satzungen so gefasst, dass diese Wertbasis erhalten bleiben kann. So werden einzelne Vorstandsposten laut Satzung zum Teil von den bisherigen Mutterorganisationen und nunmehrigen Dachverbänden besetzt² und manche Beschlüsse können nur mit Einstimmigkeit verändert werden. Das heißt, dass die „einzelne Einrichtung selbständig sein muss, wobei die Einrichtung eventuell auch gemeinsam mit anderen Einrichtungen von einer selbständigen Organisation administriert werden kann“ (CIR 69 1976, Absatz 5)^P. Im Rundbrief zum Sozialhilfegesetz CIR 69 (1976, Absatz 7) wird empfohlen, dass der Gemeinderat eine von ihm ernannte Person in den Vorstand der Einrichtung entsendet. Diese Empfehlung wird in den bearbeiteten Dokumenten danach nicht mehr ausgesprochen. Weiterhin ist aber klar, dass die Einrichtung „der

²vgl. Lsf 195 1992.

Öffentlichkeit zur Verfügung steht“, wie es im Rundbrief CIR 203 1990, Kapitel 3.5 heißt.

5.3.3. Private Einrichtungen

In der Anfangszeit dänischer Kindertagesbetreuung spielen private, sogenannte leitergeleitete Tagesstätten eine Rolle. Mit der Einführung des Sozialhilfegesetzes 1974 müssen sie in kommunale oder selbständige Einrichtungen umgewandelt oder stillgelegt werden.

Die ersten privaten Einrichtungen (puljeordninger) werden durch die Gesetzesänderung ÆLOV 277 1990, § 70 möglich. Die Gesetzgebung zu den Puljeeinrichtungen ist eine Versuchsgesetzgebung, mit der die Wahlfreiheit von Eltern erhöht und die Errichtung weiterer Betreuungsplätze gefördert werden soll. Ab Lov 501 (2007) ist die Errichtung neuer Puljeeinrichtungen nicht mehr möglich, die bereits gegründeten bleiben weiterhin bestehen.³

Über die Zulassung von puljeordninger kann die Kommune entscheiden. Im Gegensatz dazu müssen Kommunen seit ÆLOV 400 (2005) Richtlinien für die Errichtung privater Einrichtungen (privatinstitutioner) festlegen, die nicht über dem Niveau kommunaler und selbständiger Einrichtungen liegen. Werden diese Anforderungen erfüllt, muss die jeweilige Einrichtung bewilligt werden. Darüber hinaus können Kommunen seit ÆLOV 631 (2011) Tagesstätten an Privatunternehmen auslagern, die auch Gewinne aus dem Betrieb der Tagesstätten ziehen können. Eltern haben in diesen Einrichtungen die gleichen Rechte bezüglich Transparenz und Mitbestimmung wie in kommunalen Einrichtungen.

5.3.4. Zwischenrésumé

1976 wird die Trägerstruktur so geändert, dass private Betreiber und Vereine keine Tagesstätten mehr betreiben können. Die bestehenden müssen in kommunale oder selbständige Einrichtungen umgewandelt werden. Dadurch können diese Vereine kein wirksames Veto gegen politische Vorhaben einlegen, wie dies in Norwegen lange der Fall war, wodurch norwegische Tagesstätten weniger weit ausgebaut und häufiger als Halbtageseinrichtungen betrieben werden als in Dänemark. Hinter norwegischen Tagesstätten stünden, so Rauch (2005, Seite 384), nämlich Vereine, die häufig aus ideologischen Motiven Tagesstätten betreiben würden, die mit nationalen Vorgaben konfliktieren könnten. Die Entscheidungen in dänischen nichtkommunalen Tagesstätten werden somit innerhalb des gesetzlich vorgegebenen Rahmens in der jeweiligen Einrichtung getroffen.

Während selbständige Einrichtungen nur innerhalb des gesetzlichen Rahmens und den allgemeinen und veröffentlichten Richtlinien der Kommunen agieren müssen, unterliegen Arbeitnehmer kommunaler Einrichtungen den Arbeitgeberweisungen der Kommune. So

³Sie werden in dieser Arbeit weiterhin als Puljeeinrichtungen bezeichnet, nicht zu verwechseln mit den im nächsten Absatz beschriebenen privaten Einrichtungen.

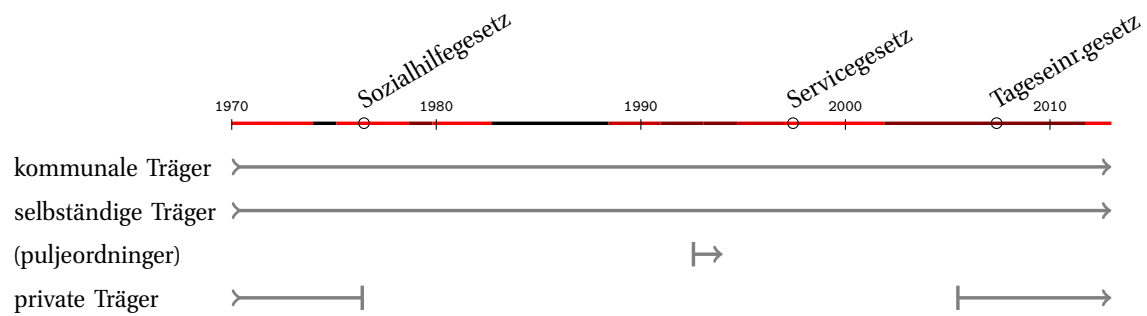


Abbildung 5.1.: Trägerformen

lange keine Elternräte bestehen kann die jeweilige Kommune auch in Detailfragen kommunaler Einrichtungen eingreifen. Selbständige Einrichtungen unterliegen ausschließlich dem gesetzlichen und kommunal vorgegebenen Rahmen. Eventuell wird ein Vorstandsposten von der Kommune beschickt, wodurch ein/e kommunale/r VertreterIn auch in Detailfragen stimmberechtigt ist. Private Einrichtungen können mehrere Einrichtungen betreiben, wodurch die Arbeitgeberverantwortung nicht mehr auf Einrichtungsniveau verbleibt.

Seit der letzten Jahrtausendwende und insbesondere in Verbindung mit der am 1. Jänner 2007 durchgeführten Kommunalreform, durch welche die davor bestehenden 270 Kommunen zu 98 größeren zusammengelegt werden, wird auch die Verwaltung der Tagesstätten in der Struktur verändert. Die traditionelle Leitungsstruktur, in der jede Einrichtung eine eigene Leitung hat, wird zunehmend verlassen, sodass im Jahr 2010 nur noch 51 % der Kommunen vorwiegend Einrichtungen mit traditioneller Leitungsstruktur haben. Die Umstrukturierung führt zu größeren Einrichtungen oder zur Zusammenfassung mehrerer Einrichtungen unter eine einheitliche Leitung. Davon sind sowohl kommunale Einrichtungen, als auch selbständige Einrichtungen⁴ betroffen. Es entstehen zwei Leitungsniveaus: Eine Gebietsleitung, die für mehrere Einrichtungen zuständig ist und vor allem administrative und ökonomische Agenden übernimmt, und eine Tagesstättenleitung, die für Personalführung und pädagogische Leitung zuständig ist. Durch Elternräte, die auf beiden Niveaus eingerichtet werden, wird danach getrachtet, die Elternmitbestimmung zu erhalten. (Væksthus for ledelse 2007; KK klynger 2011) Dadurch finden zwei Bewegungen statt: Typischerweise in der Einrichtung getroffene Entscheidungen werden aus der Einrichtung entfernt. Typischerweise in der Kommune getroffene Entscheidungen werden näher an der Einrichtung getroffen. (Væksthus for ledelse 2011)

Vor der Untersuchungsperiode werden 5 % der Einrichtungen auf private Initiative

⁴Sofern sie einwilligen. Angesichts der möglichen Zwangskommunalisierung ist hier der Spielraum allerdings eingeschränkt (siehe weiter unten).

5. Gesetzlicher Rahmen

als private leitergeleitete Einrichtungen, die sich teilweise zu Trägerstrukturen zusammengeschlossen haben, geführt. Diese müssen durch Lov 333 (1974) nach und nach in selbständige Einrichtungen umgewandelt werden, wodurch es in Dänemark neben den Kommunen bis zur Einführung der privaten Einrichtungen (ÆLOV 400 2005) nicht möglich ist, Träger zu gründen, die über den Betrieb einzelner Tagesstätten verfügen können.⁵

Der Ausbau der Tageseinrichtungen hat vor allem durch die Zunahme kommunaler Einrichtungen stattgefunden. 1972 sind 30 % der Kindergärten kommunale Einrichtungen, 5 % leitergeleitet und 65 % selbständig (eigene Berechnungen nach Pade und Glavind 2008, Seite 16). 2010 haben sich die Verhältnisse umgedreht: 68,3 % kommunale Kindergärten, 5,9 % private Einrichtungen, 25,8 % selbständige Einrichtungen. Bei den alterserweiterten Einrichtungen ist der Effekt noch stärker: 79,6 % sind kommunale, 3,5 % private und 16,9 % selbständige Einrichtungen (eigene Berechnungen nach *Statistisk Årbog* 2011).

Es hat somit eine starke Kommunalisierung der Tagesbetreuung stattgefunden. Werden Förderverträge durch die Kommune nicht verlängert, kann es zur Schließung selbständiger Einrichtungen kommen. Auch die vor allem als Alternative zu kommunalen und selbständigen Einrichtungen eingeführten Puljeeinrichtungen, die meist von Eltern geführt werden, haben keinen Rechtsanspruch auf Betrieb der Einrichtung. Erst mit den auf LbK 906 (2005) beruhenden Privateinrichtungen besteht bei Einhaltung der kommunalen Richtlinien ein Rechtsanspruch auf Betrieb einer privaten Kinderbetreuungsstätte.

Die Betriebsgenehmigung für selbständige Einrichtungen kann von der Kommune einseitig mit einer sechsmonatigen Frist gekündigt werden, was in der Praxis dazu geführt hat, dass manche Einrichtungen bei Konflikten zwischen dem Vorstand der Einrichtung und der Kommune „zwangskommunalisiert“ (Pade und Glavind 2008, Seite 52, DK) werden. Typische Konflikte sind die Erhöhung der Kinderzahl in einer Einrichtung oder die Umstellung auf eine Gebietsleitung (Pade und Glavind 2008, siehe dazu weiters Kapitel 5.3.4 auf der vorherigen Seite). Durch ÆLOV 400 (2005) können selbständige Einrichtungen im Konfliktfall die Einrichtung in eine private Einrichtung umwandeln. Die wenigsten privaten Tagesstätten sind Neugründungen. Die anderen waren davor Puljeeinrichtungen, die wegen besserer Förderungen, oder selbständige Einrichtungen, die aufgrund eines Konfliktes mit der Kommune in eine private Einrichtung umgewandelt wurden (vgl. Pade und Glavind 2008).

Die Einführung privater Tagesstätten hat somit zu einer Stärkung der Durchsetzungsmöglichkeiten selbständiger Einrichtungen und Puljeeinrichtungen gegenüber der Kommunalverwaltung geführt. Nachdem in den meisten Einrichtungsvorständen Eltern eine Mehrheit haben, kann auch von einer Stärkung der Eltern gesprochen werden.

Seit 1990 besteht die Möglichkeit zur Errichtung von puljeordninger, die meist von

⁵Organisationen wie *frie* sind reine Serviceorganisationen.

Elterninitiativen gegründet werden und im Vergleich zu den übrigen Kindergärten sehr kleine Einrichtungen sind. Sie stellen mit 1% aber nur einen kleinen Teil der Betreuungsplätze. (Socialministeriet 2000, Seiten 17, 25)

Die Leitung von Tagesstätten durch die Kommune geschieht somit abhängig von der Trägerschaft der einzelnen Einrichtung. Kommunale Einrichtungen unterliegen vollständig der kommunalen Lenkung. Selbständige Einrichtungen unterliegen den kommunalen Vorgaben und der Betriebsbewilligung. Kommunen können Änderungen der Betriebsbewilligung durch eine angekündigte Aufkündigung erzwingen. Private Einrichtungen haben einen Rechtsanspruch auf Förderung bei Einhaltung allgemeiner Richtlinien, die nicht unter kommunalem Niveau liegen. Die Kommune ist für die Versorgungssicherheit zuständig.

5.4. Ziele, Methoden und Inhalte

Die Erstellung von Konzepten führt zu einer Professionalisierung der Arbeit und deklariert, welche Ziele die jeweilige Einrichtung mit welchen Methoden verfolgt. Dadurch haben Eltern die Möglichkeit, die erlebte Praxis in einen Bezug zu Zielen und Methoden der Tagesstätte zu setzen. Durch die Veröffentlichung und insbesondere durch die Einigung auf Ziele kann die Zusammenarbeit auf diese Ziele bezogen werden. Ziel- und Methodenvorgaben werden auf mehreren Niveaus gemacht: Auf bundesgesetzlichem Niveau, auf kommunalem Niveau und schließlich in der jeweiligen Einrichtung.

5.4.1. Gesetzliche Vorgaben

Im Bericht der Sozialreformkommission BTL 543 (1969, Seite 52), der die Grundlage für das Sozialhilfegesetz Lov 333 (1974) bildet, wird für den „gestiegenen Bedarf“ an Kindertageseinrichtungen angeführt, dass durch die Stadt- und Wohlfahrtsentwicklung mehr verheiratete Frauen einer Erwerbsbeschäftigung nachgehen würden und auch der Wunsch von Hausmüttern und Heimarbeiterinnen nach Kinderbetreuungseinrichtungen zunähme. Sie würden sich in Richtung allgemeiner Einrichtungen mit pädagogischer und sozialpädagogischer Grundlage entwickeln. Der Ausbau solle dazu führen, dass für jedes Kind, für das ein Platz angefordert wird, ein Platz zur Verfügung steht. Sofern möglich sollen sie auch geistig und körperlich behinderten Kindern offen stehen (BTL 543 1969, Seite 53). Darüber hinaus sei die *„familienorientierte Zusammenarbeit mit den Eltern [...] und die Zusammenarbeit mit den weiteren sozialen Serviceinstitutionen der Kommune zu stärken.“* (ebenda, Seite 64)^Q

Im Sozialhilfegesetz Lov 333 (1974, § 69) wird als Zweck der Tagesstätten lediglich die kommunale Verpflichtung zur Errichtung einer ausreichenden Anzahl Plätze angegeben. Laut Rundbrief dienen Tagesstätten einem „sozialpädagogischen Hauptzweck, indem

5. Gesetzlicher Rahmen

sie während des Heranwachsens und der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen die Familie ergänzen.“ (CIR 69 1976, Absatz 35)^R Die Kindergärten seien dazu da,

Kinder in den Tagesstunden zu betreuen, wenn sie keine Möglichkeit haben, zu Hause zu sein. Darüber hinaus haben Kindergärten wesentliche pädagogische Aufgaben, die auch für Kinder, die nicht aus sozialen Gründen einen Bedarf am Aufenthalt im Kindergarten haben, von großer Bedeutung sind. *ebenda, Absatz 37*^S

Unter der Überschrift *Pädagogische Arbeit* werden Ziele und Methoden der Tagesstätten präzisiert:

Die Aufgabe von Tagesstätten ist es, in Zusammenarbeit mit den Eltern eine Umgebung zu schaffen, die die häusliche Erziehung ergänzen kann. Es ist danach zu streben, dass das Kind sich zu einem offenen und selbständigen Menschen entwickelt, das an Zusammenarbeit interessiert ist und danach trachtet, sein Wissen dafür einzusetzen, die eigenen Lebensumstände sowie die anderer zu verbessern. Dazu müssen Tagesstätten Kindern Geborgenheit bieten und ihnen die Möglichkeit für Erfahrungen geben, die ihren Drang zur Erforschung ihrer Umgebung stimulieren, damit ihr Erfahrungshorizont erweitert und ihre Aktivität gefördert wird. *ebenda, Absatz 46*^T

Mit ÄLOV 277 (1990) wird der Zweck der Tagesstätten im Gesetzestext präzisiert, sodass nicht nur davon die Rede ist, dass Tagesstättenplätze in ausreichendem Umfang zur Verfügung stehen müssten. Sie seien ein Teil des generellen und vorbeugenden Angebotes für Kinder, wobei die Einrichtungen darauf zu achten hätten, in Zusammenarbeit mit den Eltern und ihren Kindern Rahmen zu schaffen, welche die Entwicklung, das Wohlbefinden und die Selbständigkeit der Kinder fördern würden. Damit wird letztlich nur das in den Gesetzestext aufgenommen, was bereits im Rundbrief CIR 69 (1976) als Zweck der Kindertagesbetreuung angegeben wird.

Im darauf folgenden Rundbrief CIR 203 (1990) muss der Kindergarten den Kindern einen „geborgenen und herausfordernden Alltag geben, in dem enge Kontakte zwischen dem einzelnen Kind und den Erwachsenen gepflegt werden.“ (ebenda, Kapitel 2)^U Es sei Raum für die Eigenaktivität der Kinder zu geben, der mit geplanten und gemeinsamen Aktivitäten kombiniert würde, in denen Kinder gemeinsam mit den Erwachsenen kreativen, praktischen und kulturellen Aktivitäten nachgehen könnten.

Es findet hier eine Änderung der Rolle der PädagogInnen statt. Ein enger Kontakt zwischen PädagogIn und Kind solle zu Geborgenheit und Herausforderung beitragen. Die PädagogIn bekommt eine zentralere Rolle zugesprochen, Inhalte des Kindergartens werden genannt.

Mit der Einführung des Sozialservicegesetzes Lov 454 (1997) wird die Zielformulierung des früheren Rundbriefes im Wesentlichen in den Gesetzestext übernommen und so sollen Tagesstätten

in Zusammenarbeit mit den Eltern Kindern Geborgenheit geben und sie bei der Aneignung und Entwicklung von sozialen und allgemeinen Fertigkeiten unterstützen, um die vielseitige Entwicklung und den Selbstwert zu fördern und zur guten und geborgenen Kindheit beizutragen. *ebenda, § 8.2*^V

Auch die weiteren Erziehungsziele werden aus dem Rundschreiben übernommen und um die sprachliche Entwicklung ergänzt.

Im Rundschreiben VEJ 53 (1998) wird diese Zielformulierung folgendermaßen interpretiert: „Die Zielsetzung rückt die Bedürfnisse und Entwicklung des Kindes ins Zentrum und hebt gleichzeitig hervor, dass der Einsatz in Zusammenarbeit mit den Eltern geschehen soll.“ (ebenda, Kapitel 2)^W

Damit wird festgehalten,

dass Eltern die Hauptverantwortung für die Entwicklung ihrer Kinder haben. Der Einsatz der Tagesstätte muss mit dem Einsatz der Eltern in den verschiedenen Zielbereichen abgestimmt werden. Daraus folgt, dass der Einsatz der Tagesstätte im Falle eines konstatierten schwachen Elterneinsatzes intensiviert werden muss. *ebenda, Kapitel 2*^X

Die gleiche Formulierung wird im heute geltenden VEJ 31 (2009) verwendet.

Bei konstatiertem schwachen Einsatz der Eltern sei somit in erster Linie der Einsatz dem einzelnen Kind gegenüber zu intensivieren.

In VEJ 53 (1998, Kapitel 2) wird die Wichtigkeit emotionaler Nähe im Vergleich zu den früheren Gesetzen und Rundschreiben weiter hervorgehoben, indem darauf hingewiesen wird, dass zur Obsorge auch der emotionale Kontakt gehöre.

In VEJ 53 (1998, Kapitel 2) wird weiters erstmals von Bildung gesprochen: Die Tagesstätte habe dazu beizutragen, dem Kind eine gute Bildungsgrundlage zu geben. Der Katalog der Bildungsziele und Methoden wird ausgeweitet und umfasst nun

- soziale Fertigkeiten: Zusammenarbeit mit anderen Kindern und Erwachsenen, Offenheit, Toleranz und Respekt
- sprachliche Entwicklung: sowohl für ein-, als auch für zweisprachige Kinder
- Phantasie und Kreativität
- Mitbestimmung und Mitverantwortung
- Kulturelle Werte

5. Gesetzlicher Rahmen

- Umweltbewusstsein
- Demokratieverständnis und Integration in die dänische Gesellschaft

ÆLOV 486 2006, § 21.6

Mit der Einführung des Tageseinrichtungsgesetzes Lov 501 (2007) wird die Tagesstätten-gesetzgebung aus dem umfassenden Sozialservicegesetz herausgelöst.

5.4.2. Kommunalen Rahmen

Bis 1992 müssen die Kommunen keine eigenen Ziele und Methoden für die Arbeit in den Kindertagesstätten vorgeben. Das heißt allerdings nicht, dass kein Einfluss ausgeübt wird. Sowohl die pädagogische als auch die Arbeitgeberverantwortung liegt in den kommunalen Kindergärten bei der Kommune. Die selbständigen Einrichtungen sind an die Satzungen und an die mit der Kommune auszuhandelnden Betriebsbewilligungen gebunden.

Mit der Einführung der Elternräte mit ÆLOV 350 (1992) werden die Kommunen dazu verpflichtet, den Rahmen, innerhalb dessen die Tagesstätten agieren, festzusetzen und zu beschreiben, wie die kommunalen Einrichtungen mit dem Netzwerk von PsychologInnen, der Erziehungsberatung etc. zusammenarbeiten.

Die Erstellung einer Zielformulierung durch die Kommune soll dazu beitragen, dass die Kommune nicht mehr für Details zuständig ist, sondern ausschließlich einen weiten Rahmen vorgibt, innerhalb dessen die Tagesstätte handeln kann. Auch im Merkblatt VEJ 35 (1998, Kapitel 1) wird hervorgehoben, dass es die Intention hinter diesen Regeln ist, „die größtmögliche Kompetenz an die Elternräte zu delegieren“.

5.4.3. Jahrespläne

In vielen Kommunen wird den Tagesstätten empfohlen und später auch vorgeschrieben, dass Jahrespläne (*virksomhedplaner*) in enger Zusammenarbeit zwischen Leitung, Mitarbeitern und Elternräten erstellt werden. Diese Pläne würden sowohl der Transparenz der Tätigkeit der Einrichtung als auch jener der Elternräte dienen. Es wird empfohlen, drei Inhalte in diese Pläne aufzunehmen:

- Kommunale Ziele und Rahmenvorschriften,
- Beschlüsse des Elternrates bezüglich pädagogischer Prinzipien und Budgetrichtlinien, sowie
- die durch die Leitung durchgeführte Umsetzung der Prinzipien in einen pädagogischen Handlungsplan.

Diese Pläne können eingesetzt werden für

- die interne Qualitätssicherung, damit Ziele, Aktivitäten und Handlungspläne allen PädagogInnen bekannt sind;
- Transparenz der Zielsetzungen, Methoden und Aktivitäten für die gesamte Elterngruppe und Interessenten und
- als Rückmeldung an die Kommune.

Eine jährliche Evaluierung sei anzustreben, in der geprüft werden solle, ob die angegebenen Ziele erreicht wurden und die Methoden angemessen waren, oder ob Anpassungen erfolgen sollten. (VEJ 182 1992, Kapitel 6.1.1; VEJ 35 1998, Kapitel 6.4)

5.4.4. Lernpläne

Mit ÆLOV 224 (2004) wird vorgeschrieben, dass in jeder Tagesstätte für die unter und die über Dreijährigen je getrennte Lernpläne (*læreplaner*)⁶ geschrieben werden müssen. Die zu behandelnden Themen und weitere Bestimmungen werden in BEK 684 (2004) bekannt gegeben. Aus dem Gesetzesvorschlag geht hervor, dass das Ziel der Einführung von Lernplänen die Stärkung pädagogischer Qualität sei. Durch einen stärker zielgerichteten Einsatz könnten Kinder aus bildungsfernen Milieus besser gefördert werden, womit einer weiteren Vererbung negativen Sozialkapitals vorgebeugt werden könnte. (LSF 124 2003)

Durch eine stärkere Betonung des Lernens in Tagesstätten würden, so geht es aus dem Rundschreiben SKR 9174 (2004) hervor, „alle Kinder in einem noch höheren Maß für das Leben in der modernen Gesellschaft“ gerüstet.

Die Themen im Einzelnen sind:

- (1) Die umfassende persönliche Entwicklung des Kindes (persönliche Kompetenzen)
- (2) Soziale Kompetenzen
- (3) Sprache
- (4) Körper und Bewegung
- (5) Natur und Naturphänomene
- (6) Kulturelle Ausdrucksformen und Werte

BEK 684 2004, § 2

⁶Die Übersetzung von Lehrpläne ins Dänische ist læseplaner. Im Vorfeld der Einführung der Lernplanverpflichtung wird heftig debattiert, ob der an die Schule erinnernde Begriff der Lehrpläne in die Vorschule Einzug halten solle. Letztendlich wird der Fokus vom Lehren zum Lernen durch den Begriff der Lernpläne verschoben.

5. Gesetzlicher Rahmen

Im Lernplan ist anzuführen, welche Ziele und Teilziele erreicht werden sollen, welche Methoden verwendet und welche Erfahrungen Kinder in der Tagesstätte machen werden, welche Kompetenzen sie dabei entwickeln können. Dabei sind die Ziele an die jeweiligen Verhältnisse der betreuten Kinder anzupassen. Es muss im pädagogischen Lernplan festgehalten werden, wie dokumentiert und überprüft wird, ob die gesetzten Ziele erreicht werden. (BEK 684 2004, § 3)

Die Leitung ist für Erstellung und Veröffentlichung des pädagogischen Lernplanes verantwortlich, Gemeinderat und Elternrat nehmen den Lernplan ab.

Lernpläne würden als „internes Instrument dem pädagogischen Personal als Basis für Reflexion und Evaluation dienen“ und könnten darüber hinaus bei der Sichtbarmachung der pädagogischen Arbeit Eltern, Politikern usw. behilflich sein. (SKR 9174 2004)

Die Evaluation wird von den Elternräten in Hinblick auf eine eventuelle Revision durchgeführt (ÆLOV 224 2004, § 4.3).

Die Themen der Lernpläne bleiben auch im Tageseinrichtungsgesetz Lov 501 (2007, §§ 8-9) gleich, ab nun sind die Elternräte nicht mehr für die Abnahme und die jährlich⁷ durchzuführende Evaluation der Lernpläne zuständig. Die Evaluation ist von der Leitung unter Einbeziehung des Elternrates durchzuführen. Die Leitung muss dokumentieren, ob die angegebenen Ziele durch die gewählten Methoden und Aktivitäten erreicht wurden (ebenda, § 9). In die Lernpläne werden die Kinderklimauntersuchungen seit ÆLOV 630 (2010) integriert.

5.4.5. Kinderklimauntersuchung

Neben den baulichen Bestimmungen zur Gestaltung von Tagesstätten wird mit dem Kinderklimagesetz (*børnemiljølov*) Lov 485 (2006) vorgeschrieben, dass in jeder Tagesstätte das „physische, psychische und das ästhetische Kinderklima“ überprüft werden muss. Es soll damit erreicht werden, dass Kinder eine Umgebung in den Tagesstätten vorfinden, mit der „Wohlbefinden, Entwicklung und Lernen“ (ebenda, § 1)^Y der Kinder gefördert wird.

Die Leitung der jeweiligen Tageseinrichtung ist dafür zuständig, dass eine schriftliche Kinderklimauntersuchung durchgeführt wird, in der das physische, psychische und ästhetische Kinderklima der Tageseinrichtung erfasst wird. Die Kinderklimauntersuchung muss eine Beschreibung der eventuell vorliegenden Kinderklimaprobleme und einen Handlungsplan [zur Behebung] beinhalten.

ebenda, § 3.1^Z

„Das Kinderklima ist aus Kinderperspektive unter weitgehender Einbeziehung der Erfahrungen der Kinder zu beurteilen.“ (ebenda, § 3.2)^{AA}

⁷Seit ÆLOV 630 (2010) mindestens alle zwei Jahre.

Die Überprüfung muss mindestens alle drei Jahre durchgeführt und mit dem Elternrat besprochen werden, bzw. müssen ab 2007 Elternräte „von der Leitung in die Arbeit mit der Kinderklimauntersuchung einbezogen werden“ (Lov 501 2007, § 12.3)^{AB}. Die Ergebnisse müssen veröffentlicht werden.

Im Zuge der sogenannten Entbürokratisierungsgesetzgebung ÆLOV 630 (2010) muss die Kinderklimauntersuchung nicht mehr gesondert vom Lernplan durchgeführt werden, sondern ist als Bestandteil der Lernpläne anzusehen. Sie solle damit „ein integrierter Bestandteil der pädagogischen Arbeit werden.“ (ebenda, § 8.5)^{AC}

5.4.6. Sprachstandsfeststellung

Seit Lov 501 (2007) ist bei allen Dreijährigen eine Sprachstandsfeststellung durchzuführen. Die Eltern sind sowohl in die Sprachstandsfeststellung als auch in die Sprachförderung einzubeziehen, damit sie die sprachliche Entwicklung ihres Kindes fördern können. Ab ÆLOV 630 (2010) werden Sprachstandsfeststellungen bei Kindern in Tagesstätten nur noch dann durchgeführt, „wenn die Sprachentwicklung, Verhaltensauffälligkeiten oder andere Umstände die Vermutung aufkommen lassen, dass das Kind einer Sprachförderung bedarf“ (ebenda)^{AD}. Bei allen Kindern, die keine Tagesstätten besuchen, wird eine Sprachstandsfeststellung durchgeführt. Eltern sind dazu verpflichtet, ihr Kind an Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung teilnehmen zu lassen. Die Sprachförderung wird in den Tagesstätten durchgeführt, wodurch es für diese Kinder de facto zu einer Besuchspflicht kommen kann. ÆLOV 275 (2011) macht den Besuch der Tagesstätte für Kinder mit Sprachförderbedarf obligatorisch, sofern die Eltern die Sprachförderung nicht selbst durchführen können. Sofern dieser Verpflichtung nicht nachgekommen wird, wird die Familienbeihilfe eingestellt.⁸

5.4.7. Zwischenrésumé

Laut Kampmann (2004a, Seite 58), Mørch (2007, Seite 117) und Andersen (2004, Seite 80) käme durch die Konzeptionalisierung der Tagesstätte als familienergänzende Einrichtung, wie dies im Rundschreiben CIR 69 (1976, Absatz 35) geschieht, zum Ausdruck, dass Erziehung in erster Linie Sache der Eltern sei. Durch die Betonung der Zusammenarbeit mit den Eltern und dem Verschwinden der familienergänzenden Aufgabe aus Gesetzestexten und Rundschreiben würde dem Kindergarten eine wichtigere Rolle zukommen und somit der Paradigmenwechsel vom strukturfunktionalistischen Primärsozialisationsmodell zum Doppelsozialisationsmodell vollzogen, sodass bei der Inanspruchnahme von Betreuungseinrichtungen die Sozialisation eine gemeinsame Aufgabe wird. Der erste

⁸Die Einstellung der Familienbeihilfe bei mangelhaftem Einsatz der Eltern ist seit ÆLOV 289 (2006) möglich

5. Gesetzlicher Rahmen

Schritt in diese Richtung ist die Aufnahme des pädagogischen Zwecks und die Betonung der Zusammenarbeit mit den Eltern, wie dies in ÆLOV 277 (1990) geschieht: „Die Aufgabe von Tagesstätten ist es, in Zusammenarbeit mit den Eltern Rahmen zu schaffen, die die Entwicklung, das Wohlbefinden und die Selbständigkeit der Kinder fördern.“ Von nun an wird die Tagesstätte in den untersuchten Dokumenten nicht mehr als familienergänzend bezeichnet. Und auch im darauf folgenden Rundschreiben C1R 203 (1990) wird die Zusammenarbeit betont.

Wie Ketcher (1983, Seite 37) ausführt, wäre eine „qualifizierte pädagogische Diskussion“ zwischen Eltern und PädagogInnen nur dann möglich, wenn Inhalte und pädagogische Pläne als Grundlage zur Verfügung stünden.

Noch 1995 schreibt E. Sigsgaard (1995, Seite 254) über C1R 203 (1990), dass die Tagesstätte ein Ort des Lebens (*levested*) sei, in dem die Eigenaktivität des Kindes und seine Interessen im Vordergrund stünden und von geplanten und gemeinsamen Aktivitäten ergänzt würden. Die Schule hingegen sei ein Lernort. 1997 schreibt Schwede (1997, Seiten 138-139), dass kein politischer Wille bestünde, zentral pädagogische Inhalte vorzuschreiben. Weiter, als die mancherorts bestehende kommunale Verpflichtung, Jahrespläne zu schreiben, würde man in Dänemark kaum kommen. „Damit wird weiterhin der dänischen Tradition im Kindergartenbereich gefolgt: *Dass der Inhalt pädagogischer Arbeit von unten formuliert wird.*“ (ebenda, Seite 139)^{AE}

Durch diese Aussagen kommt die Haltung der meisten PädagogInnen zum Ausdruck. Die Gewerkschaften sehen im Gegensatz zu ihrer Basis in der Formulierung von Lernplänen, auch auf staatlichem Niveau, eine Möglichkeit, das Ansehen des Berufsstandes zu erhöhen. In den 1970er Jahren hatte der Berufsstand eine starke gemeinsame Identität und genoss hohes Ansehen, das in den darauf folgenden Jahrzehnten in Folge einer zunehmend kindzentrierter werdenden Praxis in den Tagesstätten abnahm. (Kampmann 2004c, Seite 18) Die Einführung der Lernpläne beruhe, so Kampmann (2004c, Seite 20), auf externen Bezügen seitens der Wirtschaft; die Einführung selbiger würde Eltern hinsichtlich der Bildungschancen ihrer Kinder beruhigen. Aus Sicht der Kommunen würde die Einführung von Lernplänen behilflich sein, allen Kindern gleiche Startchancen in der Schule zu geben.

Die in 87 Tagesstätten ausformulierten Jahrespläne werden von Broström (1998) im Jahr 1996 aus didaktischer Perspektive untersucht. Dabei zeigt sich, dass Tagesstätten als Ziele vor allem soziale Kompetenzen der Kinder anführen. Traditionelle Bildungsinhalte kommen kaum vor. In die Arbeit mit den Jahresplänen seien die Elternräte kaum involviert und die Dokumente seien durch abstrakte Formulierungen, fehlenden Bezug zur konkreten Praxis in den Tagesstätten und mangelhafter Evaluierung gekennzeichnet (ebenda, Seite 118). In Broström (2004) zeigt der Autor, wie sehr die gelebte Praxis von den Jahresplänen abweicht. Er fordert daher eine Fokussierung auf die konkrete

Umsetzung und eine Stärkung des Bildungsaspektes.

Dieser Schritt wird durch ÆLOV 224 (2004), der verpflichtenden Erstellung von Lernplänen, unterstützt, indem in BEK 684 (2004) sowohl zu behandelnde Inhalte als auch methodische Schritte angeführt werden. Der Elternrat gibt pädagogische Prinzipien vor, die von der Leitung in die Lernpläne umgesetzt werden müssen. Dieser muss bis zur Einführung des Tageseinrichtungsgesetzes Lov 501 (2007) vom Elternrat abgesegnet und evaluiert werden, danach geben die nicht mehr obligatorischen Elternräte die pädagogischen Prinzipien vor, die von der Leitung bei der Erstellung der Lernpläne berücksichtigt werden müssen.

Aus der landesweiten Evaluation der Gesetzgebung zu den Lernplänen geht hervor, dass die Elternräte von 82 % der Einrichtungen in die Erstellung der Lernpläne einbezogen oder auch stark eingebunden werden. In 4 % der Einrichtungen sind sie gar nicht eingebunden. Die übrige Elterngruppe wird nur selten direkt in die Erstellung eingebunden. In 70 % der Lernpläne werden die Methoden und Aktivitäten zu den einzelnen Themen ausführlich und sehr konkret beschrieben. Laut Einschätzung der Tagesstättenleitungen und der Elternratsvorsitzenden hätten sie zur Professionalisierung der Arbeit, einem höheren Ansehen bei Eltern und in der Hälfte der Einrichtungen zu einer besseren Zusammenarbeit mit den Elternräten geführt. 81 % der Vorsitzenden von Elternräten geben an, dass sie durch die Lernpläne einen besseren Einblick in die pädagogische Arbeit der Tagesstätten bekommen hätten. Durch die Einführung der Lernpläne wird in den Tagesstätten mehr dokumentiert und diese Dokumentation den Eltern zugänglich gemacht. In 76 % der Einrichtungen ist der Elternrat in die Evaluation der Lernpläne eingebunden. (AKF u. a. 2006; AKF u. a. 2008)

In einer weiteren Untersuchung zu den Lernplänen in 4 Kommunen werden Lernpläne von PädagogInnen und den für die Tagesstätten eingesetzten pädagogischen Konsulenten als Unterstützung der Elternarbeit angesehen. Durch die Lernpläne könnten PädagogInnen ihre Arbeit fachlich besser begründen. (EVA 2012, Seite 67)

Die landesweite Elternvertretungsorganisation FOLA (2010, Seite 93) empfiehlt auch nach der Einführung der verpflichtend zu erstellenden Lernpläne, Jahrespläne als Vereinbarungen zwischen Elternrat, Leitung und PädagogInnen anzufertigen. Dadurch würde die strategische Leitungsfunktion der Elternräte gestärkt. Die beiden Dokumente könnten aber auch als eines verfasst werden, wobei der Jahresplan eher die Prinzipien beschreibt und der Lernplan die konkrete Ausformung.

5.5. Platzvergabe, Preise und Öffnungszeiten

Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und PädagogInnen fängt beim Aufnahmeprozess an und hört mit dem Übertritt oder einer Kündigung auf. Die hier gestellte Frage ist,

ob sich Eltern den Platz aussuchen können bzw. ob Einrichtungen Eltern ausschließen können. In Bezug auf die Aufnahme-procedere weist Vandenbroeck u. a. (2008) auf Selektionskriterien hin, die von Einrichtungen verwendet werden. Dadurch kann es zur Entstehung von Brennpunktkindergärten kommen, wodurch es zu einem Absinken der Qualität der Elternarbeit kommt (Siehe dazu Kapitel 6.4 auf Seite 73). Dazu gehört auch die Kostenstruktur und die Wahl der Öffnungszeiten, weil mit diesen Faktoren bestimmte Nutzergruppen ausgeschlossen werden können. Weiters kann aufgrund von Unstimmigkeiten in der Zusammenarbeit zwischen Eltern und PädagogInnen von Seiten der Betreuungseinrichtung ein Betreuungsvertrag gekündigt werden. Untersuchungen zu den Auswirkungen dieser Praxis konnte ich keine finden. Es ist jedoch denkbar, dass die Möglichkeit eines Ausschlusses die Elternarbeit negativ beeinflusst.

5.5.1. Aufnahme

Bis zum Sozialhilfegesetz Lov 333 (1974) kann die jeweilige Einrichtung über die Aufnahme von Kindern entscheiden, danach muss jede Kommune eine zentrale Platzanweisung (*central pladsanvisning*) einrichten, die die Platzzuweisung für alle Einrichtungen zentralisiert durchführt. Diese zentrale Platzanweisung wird in dem dem Gesetz vorangehenden 2. Bericht der Sozialreformkommission BTL 664 (1972, Seite 24) empfohlen, um bei dem knappen Platzangebot die Plätze vorrangig an Kinder vergeben können, die einen besonderen pädagogischen oder sozialen Bedarf haben. Weiters solle dadurch gewährleistet werden, dass keine sozialen Brennpunkte in einzelnen Kindergärten entstehen.

Dementsprechend hält CIR 69 (1976, Absatz 38) fest, dass vor allem der Bedarf von Kindern alleinerziehender Mütter, von Ärzten zugewiesenen Kindern, Kindern außer Haus arbeitender Eltern, Geschwisterkindern und Kindern mit besonderem pädagogischen oder sozialen Bedarf besonders zu berücksichtigen wäre. Bei der Platzzuweisung seien die Wünsche der Eltern zu beachten und unter bestmöglicher Nutzung der Plätze sowohl die Bedürfnisse des anzuweisenden und der bereits aufgenommenen Kinder zu berücksichtigen (ebenda, Absatz 40). Diese Kriterien bleiben im Rundbrief CIR 203 (1990) unverändert bestehen, jedoch haben Eltern ein Recht darauf zu erfahren, wann davon ausgegangen werden kann, dass ihr Kind in einer Tagesstätte aufgenommen werden kann und es wird präzisiert, dass keine Richtlinien dazu dienen dürften, bestimmte Gruppen von Eltern vom Recht auf einen Platz auszuschließen, es dürften lediglich bei Platzmangel Prioritäten für die Platzvergabe erstellt werden (ebenda, Kapitel 7.2).

Mit der Einführung des Sozialservicegesetzes Lov 454 (1997) geschieht die Aufnahme grundsätzlich nach Anciennität, wobei die Kommune für alle Einrichtungen der Kommune wählen kann, ob das Alter des Kindes oder der Anmeldezeitpunkt zur Reihung der Warteliste genutzt wird. Nur aus besonderen sozialen oder pädagogischen Gründen könne von der Reihung abgewichen werden. Der Betreuungsbedarf darf nicht als Krite-

rium für die Reihung der Warteliste herangezogen werden. Damit wird das Recht des Kindes auf einen Kindertagesstättenplatz unterstrichen und der in manchen Kommunen stattfindenden Praxis, Kinder arbeitsloser Eltern nicht aufzunehmen, entgegengewirkt.

Unterlagen davor auch selbständige Einrichtungen der zentralen Platzzuweisung, können Kommunen ab Lov 454 (1997, § 12) beschließen, die Aufnahme neuer Kinder den selbständigen Einrichtungen zu überlassen. Diese Kompetenz kann laut VEJ 53 (1998, Kapitel 4.1) auch an die kommunalen Einrichtungen abgegeben werden. Es gelten jedoch auch hier die kommunalen Regeln für die Aufnahme nach dem Anciennitätsprinzip. Die Kommune muss in beiden Fällen den Bürgern weiterhin eine Übersicht über die freien Plätze zur Verfügung stellen.

Die Abweichung vom Anciennitätsprinzip ist nur in Ausnahmefällen möglich, wenn beispielsweise ein Kind von einem Facharzt angewiesen wird, bei Geschwisterkindern oder wenn zweisprachige Kinder von einem speziellen Angebot in einer Einrichtung profitieren können. Ein Kind in der Warteliste kann maximal zwei Mal übersprungen werden, wodurch die Aufnahme maximal um zwei Monate verschoben werden darf; die Eltern sind davon zu informieren. (ebenda, Kapitel 4.1)

Die Wartelisten stellen weiterhin ein Problem dar, weshalb mit ÆLOV 1111 (1999) die Möglichkeit geschaffen wird, bei Einhaltung einer Betreuungsgarantie für Kinder zwischen 26 Wochen und Schuleintritt durch die Kommune den Elternbeitrag um zwischen 1 und 3 Prozent zu erhöhen. Dies ist ein Anreiz für die Kommunen, die Kindertagesstättenplätze auszubauen. Bei Verstoß gegen die Betreuungsgarantie muss der Elternbeitrag herabgesetzt werden. Das Ziel ist eine landesweite Betreuungsgarantie. Sobald eine Betreuungsgarantie eingeführt wurde, kann seit ÆLOV 115 (2001) vom Anciennitätsprinzip abgewichen werden, mit ÆLOV 1071 (2002) muss das Anciennitätsprinzip nicht mehr angewandt werden, es können somit wieder beispielsweise Kinder arbeitender Eltern vorgereiht werden. Seit ÆLOV 1423 (2004) ist die Betreuungsgarantie landesweit gültig. Auch im Tageseinrichtungsgesetz Lov 501 2007, §§ 24-25 muss die kommunale Förderung der Tagesstätten bei Nichteinhaltung der Betreuungsgarantie erhöht werden. Darüber hinaus muss die Kommune anbieten, die Betreuungskosten in einer Privateinrichtung oder in einer Einrichtung in einer anderen Kommune zu übernehmen oder einen Zuschuss zur Betreuung der eigenen Kinder auszahlen.

Privateinrichtungen, die seit ÆLOV 400 (2005) möglich sind, unterliegen nicht der zentralen Platzzuweisung und können Kinder selbständig aufnehmen. Dabei sind Kriterien für die Reihung der Warteliste zu vereinbaren und zu veröffentlichen, bei freien Plätzen kann die Aufnahme eines Kindes nicht verwehrt werden.

Seit ÆLOV 342 (2003) haben Eltern einen Rechtsanspruch darauf, den Wunsch nach einer bestimmten Kinderbetreuungseinrichtung anzugeben und können auch in einer anderen Kommune einen Platz beanspruchen, der nur verwehrt werden kann, wenn die

5. Gesetzlicher Rahmen

Betreuungskapazität der Wunschkommune durch die Aufnahme des Kindes nicht mehr gewährleistet werden kann.

5.5.2. Kündigung

Im Rundbrief CIR 69 (1976, Absätze 43-44) wird geregelt, dass ein Platz von Seiten der Einrichtung nicht ohne zwingende Gründe gekündigt werden kann, ein Platzwechsel in eine andere Einrichtung kann jedoch mit einer sechsmonatigen Frist durchgeführt werden. Eltern können den Platz mit Monatsfrist kündigen.

Der Rundbrief CIR 203 1990, Kapitel 7.3 ergänzt dies durch die Feststellungen, dass eine Kündigung selbst dann nicht zulässig sei, (1) wenn andere Kinder den Platz dringender benötigen würden, (2) die Eltern arbeitslos würden oder (3) der Elternbeitrag nicht bezahlt würde.⁹ Ferner könne das Verhalten eines Kindes kein Kündigungsgrund sein, es sei lediglich im Fall einer besonderen Unterstützungsbedürftigkeit des Kindes zu überlegen, ob eine andere Einrichtung besser geeignet sei.

Sollte jedoch ein Kind längere Zeit die Tagesstätte nicht nutzen, kann nach Rücksprache mit den Eltern eine Kündigung ausgesprochen werden, wie in CIR 114 (1996, Absatz 5.6) ausgeführt wird.

5.5.3. Öffnungszeiten

Die Öffnungszeiten kommunaler Einrichtungen werden ab Einführung des Sozialhilfegesetzes zentral von der Kommune festgelegt, die selbständiger Einrichtungen werden im Zuge von Verhandlungen zwischen der Kommune und dem Vorstand der Einrichtung fixiert. (CIR 69 1976, Absatz 76)

In CIR 203 (1990, Kapitel 3.4) wird festgehalten, dass Schließzeiten zwar möglich sind, aber auch in diesen Zeiten Eltern einen Anspruch auf Betreuung ihrer Kinder hätten. In den Betriebsbewilligungen der selbständigen Einrichtungen sei festzuhalten, wer die Kompetenz bezüglich der Festsetzung von Öffnungs- und Schließzeiten habe. Mit VEJ 9 (2010) können auch Elternräte in kommunalen Einrichtungen Schließzeiten festlegen.

5.5.4. Preis

Der Elternbeitrag für einen Tagesstättenplatz sinkt über die gesamte Untersuchungsperiode von 35 auf 25 % der durchschnittlichen Gesamtkosten der Einrichtungen einer Kommune ohne die Liegenschaftskosten.¹⁰ Dieser Preis gilt für kommunale, selbständi-

⁹Die Unzulässigkeit der Kündigung bei Nichtbezahlung ist bereits seit dem AFG 19069 (1977) rechtlich festgestellt.

¹⁰Grundsätzlich haben die Kommunen die Möglichkeit, den Betreuungsbeitrag anhand der Kosten der jeweiligen Einrichtung einzuhoben, diese Möglichkeit wird 1999 nur von 10 kleinen der insgesamt 270

ge Einrichtungen und für die Puljeeinrichtungen. Bei niedrigem Gehalt stehen Eltern Individualförderungen zu.

Erst mit der Ermöglichung von Privateinrichtungen (ÆLOV 400 2005) können diese Einrichtungen den Elternbeitrag selbst bestimmen, die kommunale Förderung muss mindestens so hoch sein wie für kommunale und selbständige Einrichtungen (ÆLOV 399 2005).

5.5.5. Zwischenrésumé

Die Wahlfreiheit der Eltern hat über die gesamte Untersuchungsperiode hin zugenommen. Zu Beginn sind die zentralen Platzzuweisungen nicht an die Wünsche der Eltern gebunden. Im Laufe der Zeit finden die Wünsche der Eltern mehr Beachtung und es werden Kriterien genauer ausformuliert, wodurch zuletzt keinem Kind ein Platz beispielsweise aufgrund der Arbeitslosigkeit der Eltern versagt werden kann. Bis zur Einführung der Platzgarantie ist die Platzwahl von der Verfügbarkeit abhängig, sobald genügend Plätze zur Verfügung stehen und die Wahlfreiheit genutzt werden kann, wird diese auch genutzt. Außerdem nehmen die Veröffentlichungspflichten (siehe 5.7 auf Seite 63) der Einrichtungen zu, sodass sich Eltern neben dem Besuch der Einrichtung von der Qualität selbiger überzeugen können. Dies führt allerdings auch dazu, dass in manchen Einrichtungen der Anteil an Kindern aus sozial belasteten Familien steigt. Dies einerseits dadurch, dass Kinderbetreuungseinrichtungen in Wohnortnähe gesucht werden, andererseits durch die Wahlfreiheit, die insbesondere von ressourcenstarken Eltern genutzt wird (Glavind 2004). Insbesondere die Gesetzgebungen zur Bezuschussung der Betreuung eigener Kinder (ÆLOV 398 2002), die Möglichkeit, eine bestimmte Einrichtung zur Betreuung auszusuchen (ÆLOV 1423 2004), und die Förderung von Privateinrichtungen (ÆLOV 400 2005) würde diese Entwicklung fördern. Damit steige die Wahlfreiheit und somit eine Form des Einflusses auf die jeweilige Einrichtung für ressourcenstarke Eltern.

Glavind (2004) identifiziert drei Gruppen, deren Kinder die Tagesstätten am wenigsten nutzen: (1) Arbeitslose, (2) Eltern, die aufgrund niedrigen Gehaltes Anspruch auf einen gratis Platz haben und (3) Ethnische Minoritäten.

5.6. Elterneinfluss

In Bericht der Sozialreformkommission BTL 543 (1969, Beilage 4) legt der Kopenhagener Bürgermeister die Wichtigkeit der Einbeziehung von Laien im Sozialsystem und Eltern im Speziellen für die Tagesstätten dar: Im Zuge der gesellschaftlichen Entwicklung sei für die kommunalen Sachbearbeiter die Unterstützung durch Experten im sozialen Bereich

Kommunen genutzt (Glavind und Pade 1999, Seite 7).

unumgänglich. Es müssten jedoch Laien hinzugezogen werden, um erstellte Expertisen auf Grundlage eines breiteren gesellschaftlichen Zugangs zu beurteilen. Durch Laien würde das nötige Vertrauen geschaffen, und der Konflikt zwischen Bürgern, die sich der Administration ausgeliefert fühlten, und Experten, die die Klienten als behandlungsbedürftige Patienten ansehen würden, entschärft. Diese Probleme würden entstehen, wenn die berechtigten Ideen der Experten „nicht durch Vertrauensleute aus der gleichen Bevölkerung interpretiert“ (BTL 543 1969, Beilage 4)^{AF} würden. Aus diesen Überlegungen ergäbe sich die Notwendigkeit von Nutzerrepräsentanten. In Kopenhagen wären bereits in den Jahren zuvor Eltern mit Elternabenden, Elterngesprächen, Besuchstagen und gemeinsamen Landferienaufenthalten in ihrer Erziehungsleistung unterstützt worden. Diese traditionelle Form habe zur Etablierung von Elternvereinen und Elternräten geführt. Diese Entwicklung habe auch in anderen Bereichen der sozialen Arbeit stattgefunden. Dabei gehe es nicht darum, die Verantwortung für den Betrieb der Einrichtung an die Nutzer abzugeben, sondern ihnen einen Raum zu geben, ihre Wünsche an die Einrichtung zu formulieren. Sofern sie angemessen und umsetzbar seien, seien sie umzusetzen. Übersteige der angemessene Wunsch die Möglichkeiten der Einrichtung, sei die Kommune zu informieren.

Hiermit unterscheidet der Kopenhagener Bürgermeister zwischen traditioneller Elternarbeit, in der Eltern in ihrer Erziehungskompetenz unterstützt werden – im Folgenden als informeller Elterneinfluss bezeichnet – und der Errichtung von Elternräten, in denen es um das Vorbringen von Wünschen geht, die ich als Vorläufer des formalisierten Elterneinflusses ansehe.

Auch von Seiten der Gewerkschaft Dansk Børnehaveråd wird eine enge Zusammenarbeit mit Eltern gefordert, die sowohl Elternabende als auch die Errichtung von Elternräten umfasst. (ebenda, Beilage 25)

5.6.1. Individuelle Elternarbeit

Mit dem Rundbrief CIR 69 (1976) wird die Aufgabe der Tagesstätten folgendermaßen festgelegt: „Die Aufgabe von Tagesstätten ist es, in Zusammenarbeit mit den Eltern eine Umgebung zu schaffen, die die häusliche Erziehung ergänzen kann.“ (ebenda, Absatz 46)^{AG} Da die Eingewöhnung auf das Kind überwältigend wirken könne, sei der Übergang in „gegenseitiger Abstimmung zwischen MitarbeiterIn, dem Kind und den Eltern“ (ebenda, Absatz 48)^{AH} durchzuführen. „Die Linie, die die Einrichtung in der Arbeit mit den Kindern verfolgt, muss [...] in einer engen Zusammenarbeit zwischen MitarbeiterInnen und Eltern angelegt werden.“ (ebenda, Absatz 51)^{AI}

Im Gesetzestext wird erstmals im ÆLOV 277 (1990, § 69.2) die Zusammenarbeit mit den Eltern explizit genannt: Tagesstätten hätten die Aufgabe „in Zusammenarbeit mit Eltern und Kindern Rahmen zu schaffen, die die Entwicklung, das Wohlbefinden und

die Selbständigkeit der Kinder fördern.“ (ebenda, § 69.2)^{AJ} Im Rundbrief CIR 203 (1990, Kapitel 3.6) wird diese Zusammenarbeit als *Elterneinfluss* bezeichnet, wobei zwischen der informellen Zusammenarbeit und der Einbeziehung in formelle Beschlüsse betreffend die Rahmenbedingungen des Aufenthaltes in der Kindertagesstätte zu unterscheiden sei. (siehe 5.6.2)

Der informelle Elterneinfluss umfasst somit jedenfalls

- (1) den Austausch über das jeweilige Kind,
- (2) die „Teilnahme an alltäglichen Aktivitäten beispielsweise in Verbindung mit Bring- und Abholsituationen und speziellen Arrangements“ (ebenda, Kapitel 3.6)^{AK}, durch die Eltern einen Einblick in die Funktion des Kindergartens bekommen sollen als auch
- (3) „Elterntreffen, an denen auch das Personal teilnimmt, bei denen es um den Austausch und die Besprechung allgemeiner Fragen in Bezug auf die Arbeit der Tagesstätte geht“ (ebenda, Kapitel 3.6)^{AL}.

Wie Eltern ihren Einfluss auf die Tagesstätte ausüben können, muss in der jeweiligen Einrichtung beschlossen werden. (ÆLOV 277 1990)

Die Orientierung an der häuslichen Erziehung wird nicht mehr gefordert, dafür sollen Eltern Einblick in den Alltag der Tagesstätte bekommen.

5.6.2. Elternräte

In selbständigen Einrichtungen müssen seit dem Rundbrief CIR 44 (1970, § 3) mindestens zwei Eltern in den Vorstand der Einrichtung gewählt werden, in dem sie stimmberechtigt sind. Die Zahl der Vorstandsmitglieder ist nicht festgelegt, weshalb nicht garantiert ist, dass sie eine Mehrheit im Vorstand bilden. Sie sind jedoch durch ihre Vorstandstätigkeit in alle Beschlüsse des Vorstandes eingebunden, die dann von der Leitung umzusetzen sind.

In kommunalen Einrichtungen müssen Elternräte mit mindestens 3 Eltern gewählt werden. Sitzungen werden zumindest zwei Mal jährlich zusammen mit der Einrichtungsleitung und einem/einer gewählten/m Pädagog/in durchgeführt, wobei ausschließlich die Eltern stimmberechtigt sind.

Es ist naheliegend, im Elternrat folgende Fragen zu erörtern: (1) Richtlinien für die pädagogische Arbeit der Einrichtung. (2) Den Budgetvorschlag der Einrichtung. (3) Pläne und Zeichnungen für den Umbau oder Neubau einer Einrichtung oder wesentliche Änderungen der Funktion der Einrichtung.

ebenda, § 4^{AM}

5. Gesetzlicher Rahmen

Die Beschlüsse der Elternräte sind vom Vorsitz des Elternrates der Kommune und den übrigen Eltern der Einrichtung mitzuteilen.

Wenn die Kommune einen Aufsichtsausschuss zur Überprüfung der Kindergärten einrichtet, sind mindestens 2 aus dem Kreis der Elternräte gewählten Eltern in diesen Ausschuss zu entsenden.

Durch die Forderung der Zusammenarbeit in ÆLOV 277 (1990, § 69.2) *sollen* Eltern in alle Entscheidungsprozesse einbezogen werden, die Rahmenbedingungen für den Aufenthalt ihres Kindes in der Tagesstätte betreffend. Laut Rundbrief CIR 203 (1990) dürfen deshalb keine solchen Entscheidungen getroffen werden, bevor Eltern die Möglichkeit hatten, sich zu äußern. Dazu zählen laut Rundbrief sowohl „Richtlinien für die pädagogische Arbeit sowie ökonomische und bauliche Rahmenbedingungen.“ (ebenda, Kapitel 3.6)^{AN} Weiters wird gefordert, dass in „jeder Tagesstätte festgelegt werden muss, wie Eltern in die Arbeit einbezogen werden.“ (ebenda, Kapitel 3.6)^{AO}

Damit ist die formelle Zusammenarbeit, die bereits 1970 verpflichtend wurde, darum ergänzt worden, dass sämtliche die Kinder betreffenden Änderungen dem Elternrat vorzubringen seien. Wie diese Einbeziehung zu organisieren sei, obliege den einzelnen Kommunen beziehungsweise Einrichtungen, von Seiten der Bundesgesetzgebung gibt es keine weiteren Forderungen.

Bis 1992 sind Elternräte zwar mit Beschlussrechten ausgestattet, welche Kompetenzen sie haben ist aber noch nicht durch das Bundesgesetz geklärt. In den einzelnen Kommunen und Kindertagesstätten konnte eine solche Klärung stattfinden.¹¹ Dadurch handele es sich laut Ketcher (1983, Seite 37) rechtlich gesehen letztlich nur um ein Anhörungsrecht. Um einen Einfluss auf die pädagogische Arbeit ausüben zu können, müsse somit ein tatsächliches Beschlussrecht eingeführt und die Ziele und Methoden der einzelnen Einrichtung expliziert werden.

Der Gesetzesvorschlag LSF 195 (1992) beruht auf einer politischen Verhandlung über die Verbesserung der Bedingungen von Kinderfamilien, die als Kinderpaket (*børnepakke*) bezeichnet wird. Dort wurde vereinbart, dass eine „Reform der Tagesstättenleitung durchzuführen [sei], mit der Eltern ein realer Einfluss auf den Betrieb der Tagesstätten gesichert“ (ebenda)^{AP} würde.

Mit ÆLOV 350 (1992) werden Elternräte als fixer Bestandteil aller kommunaler Einrichtungen eingeführt. Selbständige Einrichtungen werden von dieser Novelle noch nicht erfasst, weil (1) in diesen die Elternmitsprache durch zumindest zwei Elternvertreter in den Vorständen gegeben sei und weil (2) Einrichtungen mit einer bestimmten Werthaltung befürchteten, dass ihre Werte durch eine Elternmehrheit in den Vorständen gefährdet werden könnte. Außerdem seien Eltern laut dem Schreiben SKR 19372 (1992) ohnehin in der überwiegenden Zahl der selbständigen Einrichtungen in den Einrich-

¹¹Wie weit dies der Fall war ist nicht bekannt.

tungsvorständen mehrheitlich vertreten. Und die anderen Einrichtungen seien dazu angehalten, den Eltern zumindest das Niveau der Mitbestimmungsrechte kommunaler Einrichtungen zu sichern.

Eine Lösung wird mit dem Gesetz ÆLOV 433 (1995) gefunden, durch das Elternvertretungen in kommunalen und selbständigen Tagesstätten verpflichtend einzurichten sind. Es wird bei den selbständigen Einrichtungen zwischen dem einstrangigen und dem zweistrangigen Modell unterschieden:

Einstrangiges Modell: Eine Mehrzahl der Mitglieder des Vorstandes der Einrichtung sind gewählte Elternvertreter. Somit ist eine weitere Vertretung der Eltern nicht nötig.

Zweistrangiges Modell: Der Vorstand hat keine Elternmehrheit, weshalb eine vom Vorstand unabhängige Elternvertretung als Elternrat zu etablieren ist.

Es liegen keine Zahlen zum Anteil ein- bzw. zweistrangiger Tagesstätten vor. Laut Sozialministerium (SKR 19372 1992) hätten Eltern in mehr als der Hälfte der selbständigen Einrichtungen eine Stimmenmehrheit im Einrichtungsvorstand. Laut Auskunft von frie,¹² einem Dachverband selbständiger und privater Einrichtungen, sind etwa 80 % der 450 bei ihnen organisierten Einrichtungen nach dem einstrangigen Modell organisiert, Tendenz steigend. Bei mdi¹³, dem kirchlichen Dachverband von 129 Einrichtungen sind auch eine überwiegende Mehrheit nach diesem Modell organisiert. Sie gehen davon aus, dass in zwischen 60 und 80 Prozent aller selbständigen Einrichtungen Eltern in den Vorständen der Einrichtungen mit einer Stimmenmehrheit vertreten sind.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf Einrichtungen mit Elternräten, also auf kommunale Einrichtungen und selbständige Einrichtungen nach dem zweistrangigen Modell. Verschiedene Änderungen wurden im Laufe der Gesetzesentwicklung vorgenommen. Ich beschreibe zuerst allgemeine Grundzüge, die Änderungen im Laufe der Zeit werden danach beschrieben.

Kommunale Einrichtungen und selbständige Einrichtungen nach dem zweistrangigen Modell

Elternräte bestehen aus einer Mehrzahl gewählter Eltern und Vertretern der Mitarbeiter der Tagesstätte, wobei das Stimmrecht der Eltern obligatorisch ist. Das Stimmrecht der Mitarbeiter hängt anfangs davon ab, ob die Kommune den Mitarbeitern ein Mitspracherecht einräumt, ab Lov 454 (1997) ist es ebenfalls obligatorisch. Die Beschlüsse des

¹²Mail von Ebbe Sogaard am 9.8.2012

¹³Telefonat 6.8.2012

5. Gesetzlicher Rahmen

Elternrates haben innerhalb der gesetzlichen und der vom Gemeinderat beschlossenen Regelungen zu liegen. Die Leitung der Tagesstätte hat die Beschlüsse umzusetzen.

Damit ergibt sich eine neue Organisationsstruktur der Tagesstätten: War die Leitung bisher als Angestellte der Kommune bzw. dem Vorstand der selbständigen Leitung gegenüber verpflichtet, ist sie nun auch dem Elternrat gegenüber verpflichtet. Damit der Elternrat qualifizierte Beschlüsse fällen kann, nimmt die Leitung eine Sachbearbeiter/innen/rolle an und bereitet anstehende Fragen so vor, dass der Elternrat qualifizierte Beschlüsse fällen kann. Die Leitung hat im Elternrat kein Stimmrecht und ist dafür zuständig, dass die vom Elternrat beschlossenen Prinzipien im Alltag der Einrichtung umgesetzt werden. (VEJ 35 1998, Kapitel 7)

Die neue Organisationsstruktur hat dazu geführt, dass die Kommune die Rahmenbedingungen der Tagesstätten formulieren muss (siehe 5.4.2 auf Seite 44), innerhalb derer die Tagesstätte und somit auch der Elternrat zu arbeiten hat. Dabei können gewisse Mitbestimmungsrechte der Elternräte nicht unterschritten und andere Aufgaben den Elternräten nicht übertragen werden, weil sie in der Kompetenz der Kommune bleiben müssen. Eine Satzung, die nach Rücksprache mit dem Elternrat erstellt wird, regelt die Kompetenzverteilung zwischen Kommune und Elternrat.

Minimalkompetenz Die Minimalkompetenz der Elternräte umfasst die (1) Festlegung pädagogischer Prinzipien und die (2) Erstellung eines Budgetplans für die kindbezogenen Ausgaben. Weiters haben sie ein Anhörungsrecht (1) vor der Anstellung neuen Personals¹⁴ und (2) bei der Änderung kommunaler Vorschriften für die Tagesstätten. Exemplarisch werden im Merkblatt folgende Fragen aufgeworfen, die die Grundlage für die Arbeit der Elternräte bilden können:

- Welche pädagogischen Prinzipien sollen Grundlage der Arbeit sein?
- Welche Aktivitäten sollen betont werden, um diese Prinzipien umsetzen zu können?
- Wie soll die Zusammenarbeit mit den Eltern organisiert werden?
- Welche Formen der Zusammenarbeit mit anderen Institutionen sollen eingesetzt werden?
- Wie kann die Institution nach außen geöffnet werden?
- Welche Normen bezüglich Lebensmittel-, Reinigungsmittel- und Inventareinkauf sollen berücksichtigt werden?

¹⁴Über die Anstellung neuen Personals entscheidet in kommunalen Einrichtungen die Kommune, welche allerdings diese Kompetenz der Leitung der Tagesstätte übertragen kann.

- Welches Spielmaterial wird benötigt?
- Wie können Eltern in die Arbeit in der Tagesstätte integriert werden?
- Welche Qualifikationen soll das Personal haben? *VEJ 182 1992, Kapitel 6.1*

Folgendes Beispiel wird genannt: „Der Elternrat wünscht, dass die Kinder regelmäßig schwimmen gehen, beispielsweise ein Mal pro Woche. Dies geht aus den Richtlinien und dem Jahresplan hervor.[...] Der Elternrat beschließt, dass ausschließlich Qualitätsspielzeug gekauft werden soll.“ (ebenda, Kapitel 6.1.1)^{AQ} Die Leitung ist für die Interpretation der Wünsche und die Umsetzung in die Praxis zuständig.

In die Minimalkompetenz der Elternräte fällt auch die Erstellung von Budgetverwendungsprinzipien für die Gelder, die direkt in Zusammenhang mit den Kindern stehen, somit jedenfalls die Budgetposten Inventar, Beschäftigungsmaterial, Ausflüge und Verpflegung. (ebenda, Kapitel 4.6)

Maximalkompetenz In der Maximalkompetenz kann der Elternrat alle Befugnisse überantwortet bekommen, die nicht in die Arbeitgeber-, Bewilligungs-, Aufsichts- und Platzvergabekompetenz des Gemeinderates fällt.

Wenn Elternräten die Maximalkompetenz zugesprochen wird, können sie für alle Konten Budgetverwendungsprinzipien aussprechen. Damit können beispielsweise Personalfortbildungen zugunsten anderer Budgetposten eine höhere Priorität erlangen, SpringerInnen verstärkt eingesetzt werden oder bauliche Maßnahmen initiiert werden. Weiters ist es möglich, dass administrative Aufgaben vom Elternrat übernommen werden, sofern sie damit nicht Einblick in die persönlichen und finanziellen Verhältnisse der betreuten Kinder und ihrer Familien erlangen. Dies umfasst beispielsweise auch die Festlegung von Öffnungszeiten und Schließtagen. In jedem Fall gilt, dass der Rahmen für diese Beschlüsse von der Kommune geregelt sein muss und beispielsweise Schließtage so koordiniert sein müssen, dass der Versorgungsauftrag der Kommune nicht beeinträchtigt wird.

Aufgabenverteilung Daraus ergibt sich folgende Aufgabenverteilung:

Gemeinderat:

- Übergeordnete Verantwortung
- Legt Ziele und Rahmen fest
- Tagesstättenaufsicht
- Anstellung von Personal

5. Gesetzlicher Rahmen

- Einhebung von Elternbeiträgen

Elternbeirat:

- Handelt innerhalb des von der Kommune vorgegebenen Rahmens
- Legt Prinzipien für die Tagesstätte fest
- Genehmigt das Budget
- Macht Vorschläge für neues Personal

Leitung:

- Ist dafür verantwortlich, die pädagogischen Prinzipien in der täglichen Praxis zu implementieren
- Trifft einzelne Entscheidungen
- Hat die tägliche pädagogische und administrative Leitung
- Garantiert, dass keine ungesetzlichen Beschlüsse im Elternbeirat gefasst werden
- Hat die Budgetverantwortung

VEJ 182 1992, Kapitel 2

Bei auftretenden Konflikten zwischen Elternrat und Leitung kann die Kommune als Schlichtungsstelle hinzugezogen werden, die dann entscheidet, ob ein Beschluss des Elternrates durch die Leitung umgesetzt werden müsse. (VEJ 35 1998, Kapitel 7)

Mit dem Gesetz ÆLOV 350 (1992) soll erreicht werden, dass Elternräte von Seiten des Gemeinderates größtmögliche Kompetenz übertragen bekommen. Der Elternrat ist nicht für Einzelfälle zuständig und es muss sichergestellt sein, dass die übrigen Eltern und Mitarbeiter über die Aktivitäten des Elternrates in geeigneter Weise informiert werden. (VEJ 182 1992, Kapitel 1, 5.5) Dazu wird unter anderem empfohlen, Jahrespläne zu erstellen, in denen die beschlossenen Prinzipien und ihre konkrete Umsetzung sowie die Einbeziehung der Eltern und die Budgetverwendung dokumentiert werden. (siehe 5.4.3 auf Seite 44)

Die Leitung ist für die Einbeziehung des Elternrates verantwortlich. Dazu muss sie die zu klärenden Fragen so aufbereiten, dass der Elternrat die Möglichkeit hat, qualifizierte Entscheidungen zu treffen. (ebenda, Kapitel 7)

einstrangiges Modell

Im einstrangigen Modell haben Eltern im Vorstand der Einrichtung eine Stimmenmehrheit. Damit die bei der Gründung der Tagesstätte zugrundeliegenden ideologischen Werte vor Änderungen bewahrt bleiben, wird empfohlen, manche Beschlüsse nur als einstimmige Beschlüsse oder Beschlüsse mit qualifizierter Mehrheit zuzulassen. Die Minimalkompetenz der Elternräte darf dabei allerdings nicht untergraben werden, weshalb sowohl die pädagogischen Prinzipien als auch die Budgetprinzipien nicht diesen Abstimmungsmodalitäten unterliegen dürfen. Sofern die Angestellten der Tagesstätte nicht auch im Vorstand repräsentiert sind, müssen Leitung und Angestelltenvertreter bei Sitzungen teilnehmen, damit ihr Einfluss bei der Ausarbeitung pädagogischer Prinzipien gesichert ist. (SKR 98 1995)

5.6.3. Änderungen

Einige Jahre nach der erstmaligen Verpflichtung zur Errichtung von Elternräten in kommunalen Tagesstätten durch das Gesetz ÆLOV 350 (1992) wird diese Verpflichtung mit ÆLOV 433 (1995) auch auf selbständige Einrichtungen ausgeweitet. Die Empfehlung, Jahrespläne zu schreiben wird mit ÆLOV 224 (2004) zur Verpflichtung. Elternräte sind ab nun in die Erstellung und Evaluierung der Lernpläne einzubeziehen. Die Lernpläne müssen von den Elternräten abgesegnet werden oder zur Revision an die Leitung zurückgehen. Später kommen noch die Kinderklimauntersuchungen dazu. Sonst bleiben die Regelungen im Wesentlichen bis zur Einführung des Tageseinrichtungsgesetzes im Jahr 2007 gleich.

Mit dem Tageseinrichtungsgesetz Lov 501 (2007) sind Elternräte nicht mehr verpflichtend einzurichten. Eltern müssen (auch in Privateinrichtungen) die Möglichkeit haben, einen Elternrat einzurichten. Die Elternräte sind nicht mehr für die Anerkennung der Lernpläne zuständig. Weiters kann die Leitungsstruktur der Kindergärten so geändert werden, dass das Recht auf Errichtung von Elternräten nicht mehr in der jeweiligen Einrichtung, sondern im Falle von Gebietsleitungen nur noch für die Errichtung von Gebietselternräten besteht.

5.6.4. Zwischenrésumé

Während Bewahranstalten von Filantropen für die „niederen Gesellschaftsschichten“ gegründet und betrieben werden, werden Kindergärten schon bald von allen Bevölkerungsschichten als vereinsmäßig organisierte oder selbständige Einrichtungen mit staatlicher oder kommunaler Förderung betrieben. Mit dem stark forcierten Ausbau kommunaler Einrichtungen ab den 1960er Jahren schwindet der Einfluss der Eltern auf Kinderbetreuungseinrichtungen. Die Diskussion über die Bevormundung durch den

5. Gesetzlicher Rahmen

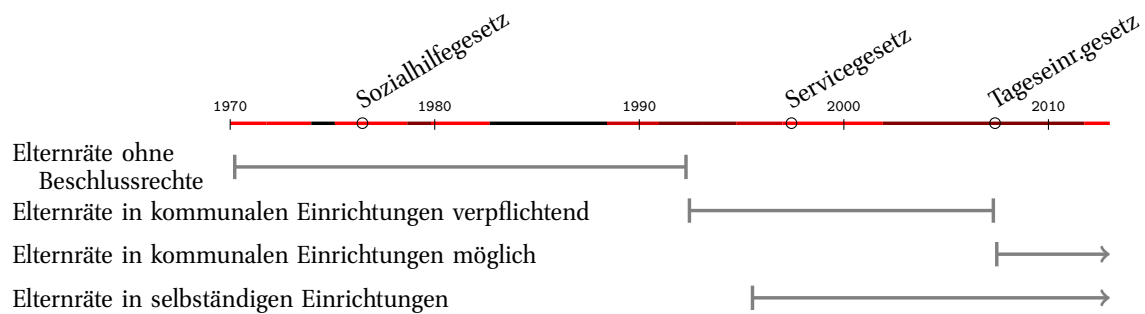


Abbildung 5.2.: Elternräte

Sozialstaat setzt ein und die Beteiligung von Nutzern staatlicher und kommunaler Leistungen wird gefordert, wodurch seit CIR 44 (1970) Elternbeiräte mit Anhörungs- und Vorschlagsrechten eingeführt werden.

Im Abschlussbericht des Ausschusses zur Förderung der kommunalen Bürgerbeteiligung wird der Begriff der Nutzerdemokratie (*brugerdemokrati*) eingeführt, mit dem sich ein Wandel der Beziehung zwischen den Erbringern und den Nutzern staatlicher Leistungen abzeichnet. Bürger sollen damit auch in Entscheidungen einbezogen werden, die sie selbst oder ihre Angehörigen betreffen. Es sollen Bürger also nicht nur gehört und Entscheidungen begründet werden, sondern auch als Nutzer in Entscheidungsprozesse einbezogen werden. In einer vom Ausschuss in Auftrag gegebenen Untersuchung wird 1977 festgestellt, dass in 4 % der Kommunen Eltern Beschlussrechte in kommunal geführten Tagesstätten haben (BTL 798 1977, Seiten 111, 113).

Bereits vor der gesetzlichen Verpflichtung, Vorstände selbständiger Einrichtungen mit einer Elternmehrheit zu besetzen oder einen Elternbeirat einzurichten, ist dies gängige Praxis in vielen Tagesstätten. Laut dem Schreiben SKR 19372 (1992) stellen 1992 Eltern in mehr als der Hälfte der selbständigen Einrichtungen die Mehrheit in den Einrichtungsvorständen.

Wie Ketcher 1983 feststellt, schwinde mit dem Grad der Betreuung durch andere der Einfluss der Mütter auf „den Inhalt der Erziehung der eigenen Kinder. Dieser Verlust kann so weit kompensiert werden, wie Eltern einen Einfluss auf die Erziehung ausüben können, die in der Einrichtung stattfindet“ (ebenda, Seite 37)^{AR}. Dazu müssten Eltern mit tatsächlichen Beschlussrechten ausgestattet werden, Inhalte sowie pädagogische Pläne in jeder Tagesstätte ausformuliert sein und die Kompetenzen geklärt werden.

Wird die Institution Familie anhand ihrer selbst erbrachten Betreuungs- und Erziehungsleistung konstituiert, tritt mit zunehmender Nutzung von Kinderbetreuungseinrichtungen laut Esping-Andersen eine Defamilisierung (vgl. Kreyenfeld und Krapf 2010, Seite 108) ein. Wird Familie, so wie Dencik, Jørgensen und Sommer (2008) dies vorschlägt, als emotionale Stabilitätszone und Elternkompetenz als die Koordination von öffentlicher

und privater Arena angesehen, *können* Eltern Betreuungs- und Erziehungsleistungen delegieren. In Dänemark wird mit dem Ausbau der Kinderbetreuungseinrichtungen die *Möglichkeit der Einflussnahme* der Eltern auf Inhalte und Qualität der Einrichtungen bis zum Tageseinrichtungsgesetz Lov 501 (2007) ausgebaut bzw. genauer bestimmt.

Das Ziel der Einführung der Elternräte ist es, Eltern einen „realen Einfluss auf den Betrieb der Tagesstätten“ (LSF 195 1992)^{AS} zu sichern. Durch die Einführung der Elternräte werden die Kommunen dazu angehalten, von einer detaillierten Führung der Tagesstätten dazu überzugehen, Ziele und Rahmenbedingungen auszuformulieren, innerhalb derer die Tagesstätten agieren. In einem Streit zwischen Elternrat und Kommune wird von Seiten des zuständigen Ombudsmanns 1996 entschieden, dass die Kommune keinen direkten Einfluss auf die Tagesstätte ausüben darf, der im Widerspruch zu den vom Elternrat festgelegten Richtlinien steht, sofern diese innerhalb der kommunalen Rahmenvorgaben liegen. (FOLA 2010, Seite 54)

VEJ 35 1998, Kapitel 2 hält fest, dass der Einfluss nicht auf den Elternrat beschränkt werden darf und dass die Elternarbeit mit allen Eltern weitergeführt werden soll. Weiterhin müssen alle Eltern beispielsweise durch Elternabende in Entscheidungsprozesse eingebunden werden.

Aus Sicht der Landesweiten Elternvertretung FOLA (2010) ist die maximale Elternratskompetenz nicht anzustreben, weil sonst die Eltern für die Verwaltung und Einteilung ständig enger werdender Budgets verantwortlich würden und diese Zeit der pädagogischen Diskussion zwischen Elternrat und Eltern sowie der Kommunikation mit der Kommune fehlen würde. Die Umstellung auf Gebietselternräte würde die Gefahr bergen, dass die nahe Zusammenarbeit und das Engagement der Eltern schwinden würde. Weiters tritt sie für die verpflichtende Stimmberechtigung der PädagogInnen ein, damit die Zusammenarbeit zwischen Eltern und PädagogInnen auf Augenhöhe stattfinden könne. (ebenda, Seite 143)

5.7. Veröffentlichungspflichten

Bis ÆLOV 350 (1992) müssen keine formalen Beschlüsse über die Leitung von Tagesstätten gefällt werden. Erst mit diesem Änderungsgesetz müssen kommunale Richtlinien erstellt werden, die einen Rahmen für die Beschlüsse in den Einrichtungen bilden. Ebenso müssen die Elternräte pädagogische Prinzipien festlegen. Damit entstehen die ersten Pflichten zur Verschriftlichung pädagogischer Praxis in Betreuungseinrichtungen. Es gibt noch keine Veröffentlichungspflichten.

Seit CIR 114 (1996) müssen die Kriterien der kommunalen zentralen Platzzuweisung veröffentlicht werden. Ergebnisse der Kinderklimauntersuchung müssen seit Lov 485 (2006) veröffentlicht werden.

5. Gesetzlicher Rahmen

Mit dem Tageseinrichtungsgesetz und dem davor beschlossenen Lov 253 (2006) werden Veröffentlichungspflichten eingeführt. Eltern, so heißt es im Gesetzesvorschlag, hätten ein Recht auf Einblick auf die Qualität der Einrichtungen. Damit würden die Kommunen zu einer verstärkten Transparenz verpflichtet, die der „Erwartungsabstimmung zwischen Eltern und der Kommune beziehungsweise der jeweiligen Einrichtung“ (LSF 170 2007, Kapitel 2.8)^{AT} diene. Weiters würde durch Nutzerinformation und der daran anschließenden Evaluation Qualitätssicherung sowohl auf kommunalem als auch auf Einrichtungsniveau betrieben. Die Vielfalt an Betreuungsangeboten (auch jenseits der Tagesstätten beispielsweise als Tagespflege) wurde davor mehrfach ausgeweitet, weshalb Eltern für eine qualifizierte Entscheidung eine vergleichbare Nutzerinformation brauchen.

BEK 772 (2009) verfolgt dieses Ziel weiter und definiert eine Reihe von Informationen, die auf der Website <http://www.brugerinformation.dk> von allen Kommunen und allen Tagesstätten¹⁵ veröffentlicht werden müssen.

Folgende Daten müssen veröffentlicht werden:

- Kommunale Ziele für Tagesstätten, die Einbindung der Tagesstätten in weitere kommunale Angebote für Kinder wie Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung
- Eckdaten über alle Tagesstätten wie Preise, Verfügbarkeit, Öffnungs- und Schließzeiten, Aufnahmebedingungen und Kündigungsregelungen sowie Förderungen
- Informationen zur Pädagogik in den einzelnen Tagesstätten wie die pädagogischen Prinzipien, der pädagogische Lernplan, die Ergebnisse der Kinderklimauntersuchung
- Betreuungsschlüssel

¹⁵Von den Gesetzen sind auch andere Einrichtungen wie die Altenpflege etc. betroffen.

6. Résumé

Im vorigen Kapitel wurden die rechtlichen Bestimmungen zur Zusammenarbeit zwischen Eltern und dem Personal der Kindertagesstätten dargestellt. Nun folgt die Analyse der rechtlichen Rahmenbedingungen vor dem Hintergrund des entwickelten Elternarbeitsmodells.

Kampmann (2004a, Seite 59) unterteilt die Geschichte vorschulischer Kindertagesbetreuung in zwei Phasen und bezeichnet die Zeit ab 1961 als quantitative Phase der Institutionalisierung. Die qualitative Phase setzt 1990 mit der Etablierung von Elternräten und der damit einhergehenden Formulierung eines kommunalen Rahmens ein (siehe auch Kampmann 2004b). Die Zeit vor 1961 könnte als unterstützende Phase bezeichnet werden, in der private Einrichtungen bei Errichtung und Betrieb zunehmend durch den Staat unterstützt werden. Daraus ergeben sich vier Phasen staatlichen Engagements in der außerfamilialen Betreuung von Vorschulkindern:

↑	kein staatliches Engagement
1919	Unterstützung privater Einrichtungen
1961	Quantitative Phase
1990	Qualitative Phase
↓	

Die untersuchten Gesetzestexte sowie die darauf aufbauenden Texte stammen aus der Zeit zwischen 1970 und 2012, die ersten Berichte der Sozialreformkommission aus 1963.

6.1. Phasen der individuellen Elternarbeit

Dencik (2006) sieht einen Wechsel in den Bedingungen der Sozialisation von Kindern ab den 1960ern, sodass aus theoretischer Perspektive nicht mehr von zwei getrennten Sozialisationsagenten gesprochen werden könne und der Blick vielmehr auf das komplexe Wechselspiel zwischen beiden gelegt werden müsse. Aus dieser Perspektive heraus habe ich in Kapitel 2.5 auf Seite 17 ein theoretisches Modell der Elternarbeit entwickelt, dessen Kernaufgabe die individuelle Elternarbeit ist.

Die Elternarbeit vor 1970 wurde nicht systematisch untersucht. Deshalb können die beiden ersten Modelle nicht zeitlich von einander abgegrenzt werden. Laut Mørch (2007,

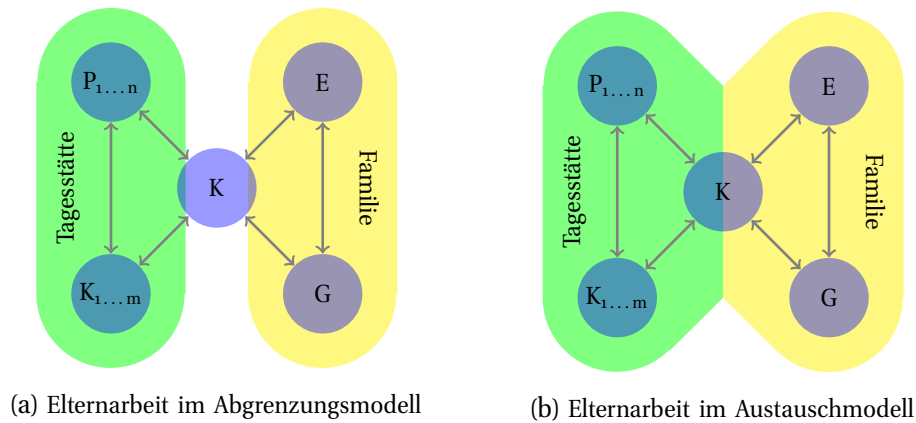


Abbildung 6.1.: Strukturfunktionalistische Modelle individueller Elternarbeit

Seite 117) findet vor 1976 bereits eine langsame Abwendung vom strukturfunktionalistischen Primärsozialisationsmodell und eine Betonung der Zusammenarbeit statt. Mit der Gesetzgebung ÆLOV 277 (1990) und dem Rundbrief CIR 203 (1990) ist diese Entwicklung abgeschlossen. Wird noch der Anfang der öffentlichen Kinderbetreuungsgeschichte einbezogen, können zwei Modelle als Vorläufer der Entwicklung ab 1970 bezeichnet werden:

Das *Abgrenzungsmodell*, in dem Tagesstätten keinen Austausch mit den Eltern pflegen, in dem sie in der frühen Geschichte der Bewahranstalten lediglich erwarten, dass das jeweilige Kind pünktlich, gesund und sauber gebracht wird (siehe Abbildung 6.1a).

Ab den 1950ern werden Elternabende und Elterngespräche verstärkt durchgeführt. Der (Informations-)Austausch über Kind und Pädagogik tritt in den Vordergrund, weshalb ich dies als *Austauschmodell* bezeichne (siehe Abbildung 6.1b).

Mit dem Ausbau und der verstärkten Inanspruchnahme von Kinderbetreuungseinrichtungen ab den 1960er Jahren kommt es zu einer neuen Sozialisationskonfiguration, sodass laut Dencik (2006) nicht mehr von einer Primär- und Sekundärsozialisierung gesprochen werden kann, sondern von einer *Doppelsozialisationskonfiguration*. In den relevanten Gesetzestexten wird die Notwendigkeit der Zusammenarbeit immer stärker hervorgehoben sodass Tagesstätten im ÆLOV 277 (1990) „in Zusammenarbeit mit den Eltern und den Kindern Rahmen schaffen sollen, mit denen die kindliche Entwicklung, Geborgenheit und Selbständigkeit gefördert wird.“ Das Kind wird hier, so wie bei Dencik als im wesentlichen selbstsozialisierend beschrieben. Die Erwachsenen müssen in Zusammenarbeit für einen passenden Rahmen sorgen, so wie dies in Abbildung 6.2 auf der nächsten Seite dargestellt wird, die hier zum Vergleich nochmals eingefügt wird.

Die individuelle Zusammenarbeit mit den Eltern wird durch den untersuchten Zeitraum hindurch zunehmend hervorgehoben. Sollte jedoch ein „geringer Elterneinsatz“ konstatiert werden, so ist der Einsatz der Tagesstätte in Bezug auf das einzelne Kind zu

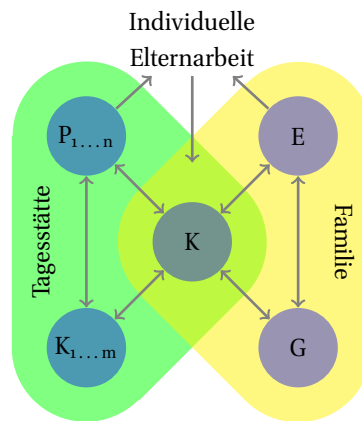


Abbildung 6.2.: Individuelle Elternarbeit im Doppelsozialisationsmodell

Eigene Darstellung als Weiterentwicklung von Dencik (2006, Seite 24)

verstärken. Während der gesamten Untersuchungsperiode erhalten Tagesstätten nicht den Auftrag, die Zusammenarbeit mit den Eltern zu intensivieren. Der Fokus der Tagesstätte ist auf das einzelne Kind und – soweit möglich – die Zusammenarbeit mit den Eltern gerichtet.

6.2. Institutionelle Elternarbeit

Der ab den 1960er Jahren starke Ausbau des Wohlfahrtsstaates hat zu einer Diskussion darüber geführt, wie sehr sich die Bürger entmündigen lassen. Anfang der 1970er Jahre werden deshalb die Rechte von Nutzern staatlicher Leistungen gestärkt und in vielen Bereichen Nutzervertretungen eingerichtet, die zumindest Mitspracherechte, wenn nicht auch Entscheidungsrechte haben. Kindererziehung wird zunehmend als gemeinsame Aufgabe aufgefasst, in die die Eltern jedenfalls einzubeziehen sind. Und zwar sowohl in die gemeinsame Erziehung als auch in die Entscheidungen die Einrichtung betreffend. “As a result of the institutional history, grassroots influence in Denmark has been interpreted in terms of user affiliation” (Lindbom 1998, Seite 121), was dazu führt, dass die Elternvertretungen auch politischen Einfluss auf die Entwicklung der Tagesstätten erlangen (vgl. auch ebenda, Seite 122). Die Entscheidungen Kindertagesstätten betreffend werden auf drei Niveaus getroffen: auf Bundesniveau in Form von Gesetzen, auf Kommunalniveau in Form von kommunalen Rahmenvorgaben und auf Einrichtungsniveau. Die Mitsprache der Bevölkerung wird auf allen drei Niveaus wahrgenommen: auf Bundesniveau durch die Landesorganisation der Eltern (*Forældrenes Landsorganisation*) in Bezug auf die Tagesstättengesetzgebung, durch Elternausschüsse in vielen Kommunen

6. Résumé

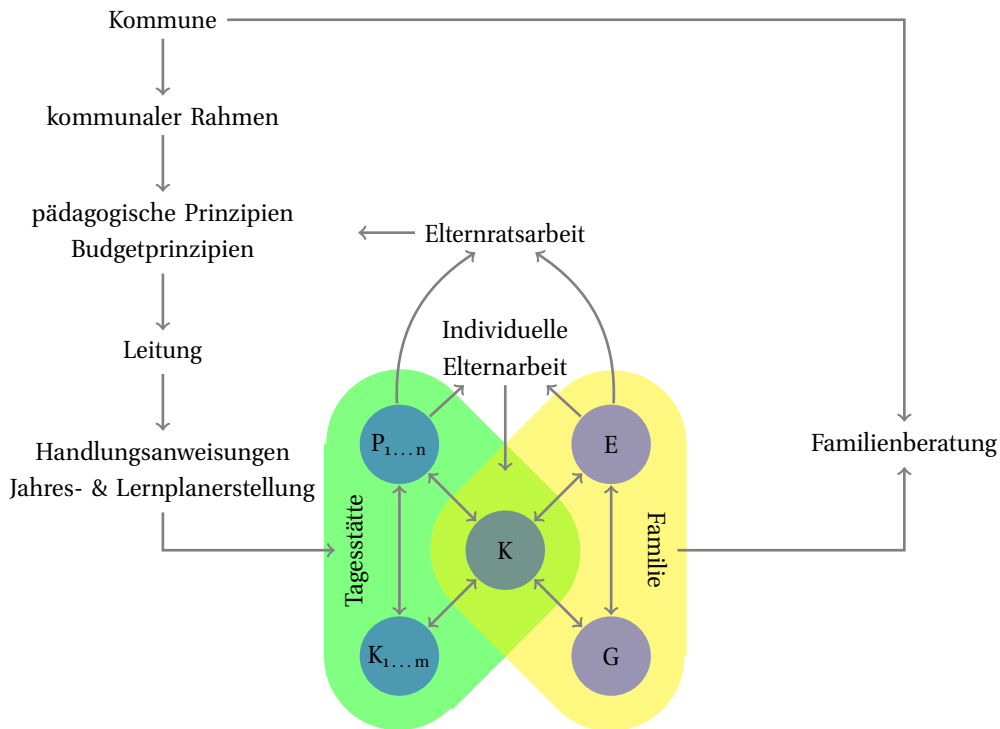


Abbildung 6.3.: Institutionelle Elternarbeit ab 1992

und durch Elternräte in den Einrichtungen.¹

Elternräte in Tagesstätten müssen bis 1992 keine Entscheidungsrechte zugestanden bekommen, danach bekommen sie durch die verpflichtende Besetzung der Elternräte mit einer Elternmehrheit Entscheidungsrechte zu pädagogischen Prinzipien, der Budgetverwendung und bei Anstellungsangelegenheiten. Dadurch hat sich ein System der Elternarbeit etabliert, in dem Eltern Mitsprache bei der Gestaltung der Tagesstätte bekommen haben. Die Kommunen sind in der gesamten Zeit dazu verpflichtet, außerhalb der Tagesstätten Erziehungsberatung anzubieten. Außer bei Kindeswohlgefährdung hat die öffentliche Hand nicht in die Erziehung in der Familie einzugreifen und kann die Familie nicht zu bestimmten Handlungen verpflichten (siehe Abbildung 6.3).

Seit dem Gesetz zur Stärkung der Elternverantwortung (ÆLov 289 2006) können Elternaufgaben erteilt werden, die von den Eltern umgesetzt werden müssen, drei Jahre danach wird die Kommune dazu verpflichtet, unter bestimmten Bedingungen diese Aufgaben zu erteilen. Ab Lov 501 (2007) müssen dieser Regelung folgend Kinder mit nicht ausreichenden Dänischkenntnissen einer Sprachstandsfeststellung unter Mitwirkung der Eltern bei sonstiger Einstellung der Familienbeihilfe unterzogen werden. In der gleichen

¹In die Bundesgesetzgebung sind die Interessenvertretungen eingebunden: Die Gewerkschaften (BUPL, FOA), die Dachverbände selbständiger Einrichtungen (MDI, frie), der Gemeindebund KL und der National Council for Children (Børnerådet).

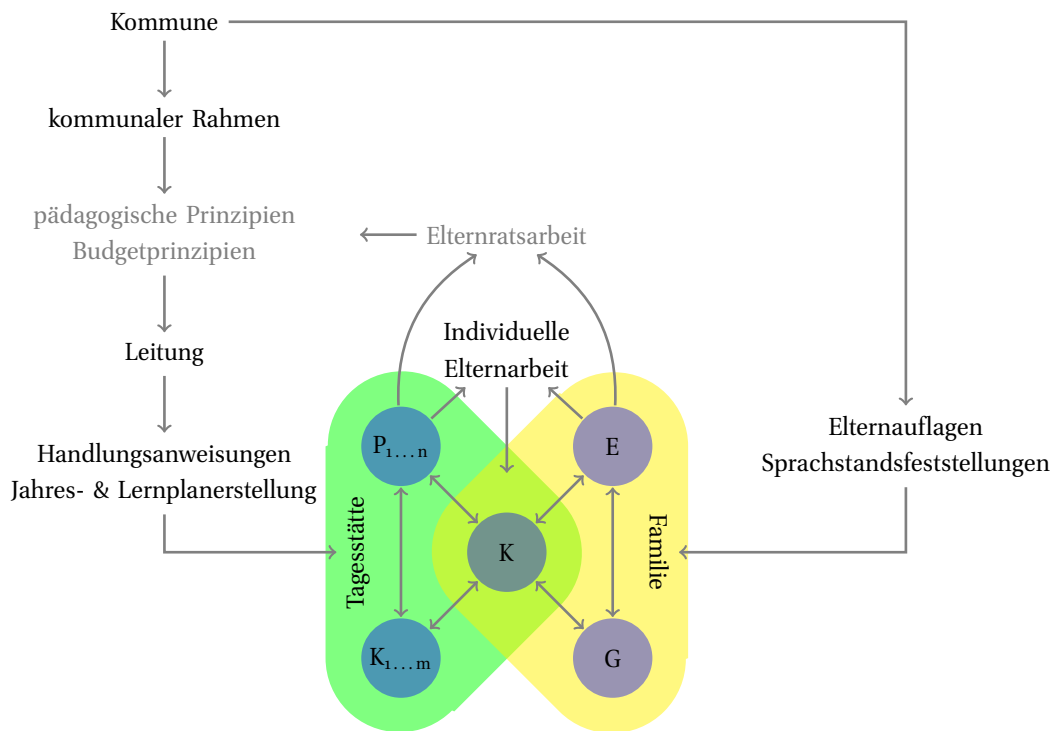


Abbildung 6.4.: Institutionelle Elternarbeit ab 2007

Gesetzgebung werden die Elternräte in ihren Funktionen beschränkt und sind nicht mehr verpflichtend einzurichten. ÆLOV 275 (2011) verpflichtet Eltern dazu, bei ausreichender Qualifikation entweder die Sprachstandsförderung selbst durchzuführen oder das Kind in die Tagesstätte zu schicken. Innerhalb weniger Jahre wurden Eltern Mitspracherechte in Tagesstätten genommen und die öffentliche Hand kann Eltern Auflagen erteilen, (Siehe Abbildung 6.4).

Ausschließlich anhand gesetzlicher Bestimmungen kann nichts darüber ausgesagt werden, wie die konkrete Zusammenarbeit zwischen Eltern und PädagogInnen erfolgt. Knudsen (2010) hat eine solche Untersuchung anhand eines umfangreichen Quellenstudiums und Interviews durchgeführt. Sie hat fünf Diskurstypen in Bezug auf die von Seiten der Schulen geforderte Zusammenarbeit feststellen können. Sie stehen in einem engen Bezug zu den oben dargestellten Zusammenarbeitsformen, weshalb ich sie im nächsten Kapitel behandeln werde.

6.3. Vom Pflichtdiskurs zum Verantwortungsdiskurs

Knudsen (2010) zeigt für die dänische Schule auf, wie zwischen 1800 und 2010 eine Entwicklung vom Pflichtdiskurs hin zum Verantwortungsdiskurs stattgefunden hat, wobei die neu hinzukommenden Diskursformen nicht mit einem Verlust der früheren

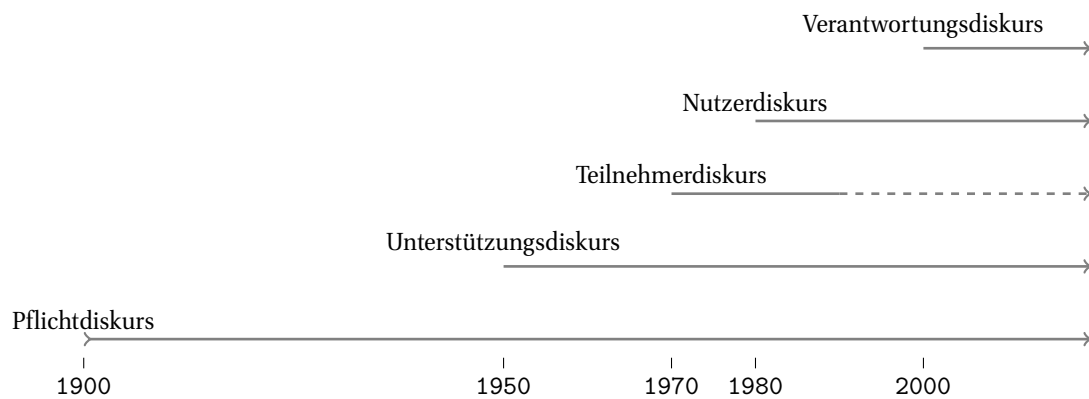


Abbildung 6.5.: Diskursformen in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern

Quelle: Knudsen (2010, Seite 98)

einhergehen, siehe Abbildung 6.5.

Der seit dem Beginn des 19. Jahrhunderts bestehende *Pflichtdiskurs* ist davon gekennzeichnet, dass Eltern ihre Kinder sauber und pünktlich in die Schule zu bringen hätten. Eine weitere Zusammenarbeit wird von Seiten der Schule nicht gefordert.

Es folgt ab 1950 der *Unterstützungsdiskurs*, in dem Elterngespräche geführt werden, in denen Lehrer „fachlich kompetente“ Auskunft über das Niveau der Schüler geben. Elternbildung dient dazu, dass Eltern die Arbeit der Schule unterstützen können.

In den 1970er Jahren werden Hierarchien in Dänemark flacher, Titel werden kaum noch verwendet und das Du-Wort löst das Siezen ab. In dieser Zeit entsteht der *Teilnehmerdiskurs*, in dem die Familie in die Schule durch Mitsprache und gemeinsame Arbeitstage integriert wird. Sie wird von der Gemeinschaft zur Mitarbeit verpflichtet. Erziehung ist ein gemeinsames Anliegen.

Seit den 1980er Jahren nimmt die Verpflichtung zur Teilnahme an schulischen Aktivitäten ab, es findet mit dem Einzug des New Public Management ein Wandel hin zum *Nutzerdiskurs* statt, bei dem die Qualität der Schule im Vordergrund steht. Eltern sind kompetente Partner, denen die Schule Gehör schenken sollte. Sie werden als Nutzer in Entscheidungsprozesse integriert und die Elternzufriedenheit erhoben.

Ab 2000 steht der *Verantwortungsdiskurs* im Vordergrund. Eltern sollen ab nun selbst Verantwortung für das Kind übernehmen. Schulen wollen zunehmend die Eltern erziehen. So sollen Eltern „problematischer“ Kinder beispielsweise an Familienklassen teilnehmen, in denen eine Gruppe Eltern mit Unterstützung von Lehrern ihre eigenen Kinder unterrichten. Dadurch sollen sie lernen, „Verantwortung für ihr Kind zu übernehmen“. Elternverträge werden erstellt und gleichzeitig wird die Möglichkeit von Eltern, auf die Schule Einfluss auszuüben, reduziert.

Auf die Kindertagesstättengesetzgebung angewandt kann dies unter Rückgriff auf Bryderups Analyse der Sozialgesetzgebung aus sozialarbeiterischer Sicht folgendermaßen

interpretiert werden:

Zu Beginn der Entwicklung der Tagesstätten steht der *Pflichtdiskurs* im Vordergrund: Kinder hätten, wie aus den Asylregulativen etc. hervorgeht, gesund, sauber und pünktlich gebracht zu werden. Mehr direkte Mitarbeit der Eltern wird nicht gefordert. Im Falle konstatierter Kindeswohlgefährdung und/oder Delinquenz werden die zuständigen Stellen eingeschaltet und es kommt zur Entfernung des Kindes aus der Familie und der Unterbringung in einer Erziehungsanstalt oder einem Kinderheim (Bryderup 2005, Seite 411). Der Staat greift nicht in die Erziehung in der Familie ein.

Ab den 1950er Jahren gerät in der Sozialarbeit zunehmend die (idealisierte) Familie in den Fokus, sie bekommt die Aufgabe, durch Erziehung Kinder an die Gesellschaft anzupassen. Es wird danach getrachtet, den Kontakt zwischen Eltern und Kindern beizubehalten und eine Zusammenarbeit zwischen Sozialarbeitern und Eltern in die Wege zu leiten (ebenda, Seiten 221 ff., 415). Auch in den Kindergärten wird vermehrt auf Elternabende und Elterngespräche Wert gelegt. PädagogInnen treten als ExpertInnen auf, die Eltern etwas mitzuteilen haben (vgl. BTL 543 1969, Seite 371). Im Anschluss an Knudsens Diskurse kann hier möglicherweise auch in Bezug auf den Kindergarten von einem *Unterstützungsdiskurs* gesprochen werden. Knudsen versteht darunter die Unterstützung der Schule durch die Eltern, um dadurch die Ziele der Schule zu erreichen. Das *könnte* auch das Ziel der Elternabende und Elterngespräche der 1950er Jahre gewesen sein.

In den 1970ern beginnt eine „pädagogisch optimistische Periode“ (Kampmann 2004a, Seite 55)^{AU}, in der es möglich scheint, die „richtigen“ pädagogischen Prinzipien zu identifizieren. Kinder sollten, „nicht von den Fähigkeiten und dem Willen der Eltern“ (ebenda, Seite 58)^{AV} abhängig sein. Die Konstituierung des Kindergartens als familienergänzende Einrichtung sei zu diesem Zeitpunkt überholt gewesen. Aber es schien noch wichtig zu betonen, dass Erziehung die Domäne der Eltern sei. „Das Klima der Debatte hat es nicht zugelassen, an dieser zentralen Bastion der Elternrechte zu rütteln“ (ebenda, Seite 58)^{AV}. Die ersten Elternräte, allerdings ohne reale Beschlussrechte werden mit CIR 44 (1970) eingeführt. Das Hauptziel der „Elternzusammenarbeit“ ist dementsprechend bei Brostrøm (1977, Seite 131), „dass sich die Familie nicht von der sie umgebenden Gesellschaft isoliert.“ Sie sollen an der Arbeit im Kindergarten teilnehmen, sind an den Entscheidungsprozessen beteiligt, haben aber keine rechtlich abgesicherte Kompetenz.

Die Elternarbeit soll in der größtmöglichen Übereinstimmung zwischen der häuslichen Erziehung und der im Kindergarten resultieren. Diese Übereinstimmung kommt nur dann zustande, wenn Eltern an der Zurechtlegung der pädagogischen Arbeit in der Einrichtung teilnehmen. Eine solche Ausweitung der demokratischen Rechte der Eltern bedingt und führt zu einer umfassenden Aufklärungs- und Beratungstätigkeit zur Kindererziehung.

Das ist es, was Knudsen als *Teilnehmerdiskurs* bezeichnet. Die Eltern sind zur Zusammenarbeit aufzufordern, es werden die Ziele und Methoden der Institution (Schule/Kindergarten) unter den Prämissen der Institution diskutiert. Die Macht über die Entscheidungen behalten die PädagogInnen/LehrerInnen. Anhand des von mir entwickelten Modells der Elternarbeit findet ein Wechsel vom strukturfunktionalistischen Primärsozialisationsmodell der Elternarbeit zum Doppelsozialisationsmodell der Elternarbeit statt. Einrichtung und Familie sind nicht mehr getrennt.

Der *Nutzerdiskurs*, den Knudsen für die Schule an der Integration der Eltern in Entscheidungsprozesse festmacht, beginnt im Vorschulbereich auf bundesrechtlicher Ebene mit der Stärkung der Elternräte und der damit verbundenen zunehmenden inhaltlichen Transparenz der Tagesstätten sowie der rechtlichen Absicherung der Mitspracherechte der Eltern in den Tagesstätten ab ÆLov 350 (1992). Im Vergleich zur Schule haben Eltern in Tagesstätten ab diesem Zeitpunkt mehr rechtlich abgesicherte Mitspracherechte. Auf Bundesniveau werden kaum Vorgaben gemacht. Die Inhalte der Einrichtungen werden innerhalb des meist losen kommunalen Rahmens auf Einrichtungsniveau in Zusammenarbeit zwischen Eltern und PädagogInnen festgelegt. PädagogInnen verlieren einen Teil ihrer Autonomie und müssen ihre Praxis mit den Wünschen der Eltern abstimmen und evaluieren (Andersen 2004, Seiten 86-87).

In den Folgejahren werden Inhalte zunehmend auf Bundesniveau definiert und machen den Rahmen für die institutionelle Elternarbeit kleiner, die Rechte der Elternräte werden eingeschränkt und die Errichtung selbiger ist ab Lov 501 (2007) nicht mehr obligatorisch. Auf Seiten der individuellen Elternarbeit gibt es eine Bewegung hin zum *Verantwortungsdiskurs*, wie dies durch Mitwirkungspflichten bei sonstigem Verlust der Familienbeihilfe oder der Verpflichtung zur Nutzung einer Kinderbetreuungseinrichtung bei mangelhaften Dänischkenntnissen (ÆLov 275 2011) zum Ausdruck kommt.

Exkurs: Mitbestimmung in Schulen

Wegen der steigenden Qualifikationsanforderungen der Industrie und der sich entwickelnden Demokratie mit ihren Verwaltungsfunktionen wird eine allgemeine Unterrichtspflicht für 7-14-jährige 1814^a eingeführt, die innerhalb von etwa 100 Jahren auch die Kinder aus ärmlichen Verhältnissen erfasst. Dies stellt die erste Verordnung dar, die sich an alle Kinder richtet und ist somit der erste staatliche Eingriff in die Erziehung aller Kinder. Erziehung und Bildung durch Eltern reiche für die neuen Verhältnisse nicht mehr und das Ziel war die Bildung *nützlicher Staatsbürger* (Mørch 2007, Seiten 40-41). Jene Eltern, die selbst für die Unterrichtung

sorgen können, müssen ihre Kinder nicht in die Schule schicken.

Als 1840 noch immer weniger als 3/4 der schulpflichtigen Kinder die Schule besuchen, wird in Kopenhagen ein Besuchs- und Klagsrecht für Eltern eingeführt, um die Schulbesuchsquote zu erhöhen. Sofern sie nicht stören, können sie dem Unterricht beiwohnen und bei vermutetem „harten und willkürlichem Verhalten dem Kind gegenüber“ den Klagsweg beschreiten. Im Laufe der Professionalisierung des Unterrichtswesens wird das Besuchsrecht 1887 aufgehoben und an vielen Schulen Elternabende eingeführt. (E. Sigsgaard 2002, Seite 70)

Mit dem sogenannten Schulfreiheitsgesetz (*skolefrihedslov*)^b wird es Eltern ermöglicht, ihre Kinder nicht in staatlichen Schulen unterrichten zu lassen. Die sich auf dieser Gesetzesgrundlage entwickelnden Freischulen (*friskoler*) haben ab 1908 ein Anrecht auf staatliche Förderung. (Schou und Pedersen 2009, Seiten 54-56)

Nach einer zwanzigjährigen Testphase werden 1933 an den Schulen Elternbeiräte eingeführt, deren Rechte 1949 erheblich ausgeweitet werden, um 1969 eine verpflichtende Einrichtung jeder Schule zu werden. Mit der zunehmenden Dezentralisierung bekommen sie „enhanced rights to make decisions about school management.“ (Lindbom 1998, Seite 111)

De facto haben Eltern kaum Einfluss auf Unterrichtsinhalte, sondern vielmehr auf die Schulkultur und die in ihr geltenden Regeln. Es besteht allerdings auch kein Interesse am Einfluss auf Unterrichtsinhalte. Zwischen 1990 und 2001 ist die Beteiligung an den Elternvertretungen massiv gefallen. Ob die fallende Beteiligung zu geringerem Einfluss geführt hat oder umgekehrt, ist allerdings nicht geklärt. (siehe Sliwka und Istance 2006, Seiten 34-35)

^aLov (27. Juli 1814). *Anordning for Almue-Skolevesenet paa Landet i Danmark, i Kiøbstæderne i Danmark København undtagen og Reglement for Almue- og Børgerskolevesenet i København*. Gesetz über das Gemeine Schulwesen am Land in Dänemark, in den Städten, Kopenhagen ausgenommen; und das Reglement für die Gemeine Schule und das Bürgerschulwesen in Kopenhagen

^bLov (5. Feb. 1855). *Lov, indeholdende nogle forandrede Bestemmelser i Anordningerne om Skoletvangen og om Udskrivningen af Skolen*. Gesetz, einige Änderungen die Bestimmungen über Schulzwang und die Ausschulung betreffend

6.4. Bekämpfung negativen sozialen Erbes

Ein wichtiges Ziel dänischer Tagesstätten ist es, das negative soziale Erbe zu bekämpfen² (*at bryde den negative sociale arv*).

Wie Jensen (2005) feststellt, sind in den 10 Jahren vor ihrer Untersuchung keine wesentlichen Verbesserungen in diesem Bereich gelungen. Durch die flächendeckende

²Im Sinne der kompensatorischen Erziehung Bildungsbenachteiligung abzubauen.

Kinderbetreuung, mit der nahezu alle Vorschulkinder eine Kinderbetreuungseinrichtung besuchen, wären Bedingungen dafür geschaffen worden, negatives soziales Erbe effektiv zu bekämpfen. Einen Grund sieht sie in den Segregationstendenzen, die dazu führen, dass Kinder aus sozial belasteten Familien sich in relativ wenigen Einrichtungen häufen. Für die Elternarbeit ist das insofern problematisch, als sowohl deren Qualität als auch die pädagogische Qualität an sich mit der Zahl der Kinder aus belasteten Familien sinken würde (Jensen 2005, Seite 17).³

Dabei ist von Beginn der Untersuchungsperiode an die Unterstützung von Kindern ressourcenschwacher Eltern eine politische Zielvorgabe für die Tagesstätten. Dies ist von Anfang an ein integrierter Teil des sozialen Angebotes der Kommune und dient dazu, das Kind in Zusammenarbeit mit den jeweiligen Stellen⁴ und den Eltern zu fördern.

Vandenbroeck u. a. (2008) zeigen für Belgien, dass “quality child care was distributed unequally, favoring higher-income groups. Moreover, the access policies of individual providers furthered the exclusion of lower educated and ethnic minority parents.” (ebenda, Seite 145) Diese Mechanismen sollen von Anfang der Untersuchungsperiode an in Dänemark durch die Abschaffung privater Einrichtungen, einheitliche Betreuungsbeiträge, die zentrale Platzzuweisung und zunehmende Regulierungen bezüglich der Reihung neu angemeldeter Kinder (Anciennitätsprinzip) verhindert werden.

Jensen (2005, Seite 17) sieht den Grund für die ungleiche Verteilung von Kindern aus sozial belasteten Familien vorwiegend darin, dass Tagesstätten in unmittelbarer Nähe zum Wohnort genutzt werden. Ellegaard (2000) zeigt auf, dass es durch die Berücksichtigung der Wünsche der Eltern bei der Platzzuweisung zu Segregation kommt. Denn ressourcenstarke Eltern würden diese Wünsche eher äußern und sich mit der Qualität der Betreuungseinrichtung mehr beschäftigen als ressourcenschwache Eltern. Weiters seien sie eher bereit, einen weiter entfernten Kinderbetreuungsplatz der Qualität wegen in Kauf zu nehmen. Somit kann vermutet werden, dass eine Stärkung der Qualität der Elternarbeit für ressourcenstarke Familien durch gestärkte Wahlmöglichkeiten und die Öffnung der Einrichtung nach außen, wodurch die Überprüfung der Qualität durch Eltern ermöglicht wird, mit einer Verringerung der Qualität der Elternarbeit für ressourcenschwache Familien einhergeht.

³Es sei allerdings auf die geringen Ungleichverteilungen in Dänemark im OECD-Vergleich hingewiesen. Sowohl die Giniindices zu sozialen Faktoren wie Einkommen etc. als auch die zu kognitiven Leistungen weisen auf eine starke Gleichverteilung hin (vgl. Esping-Andersen 2011, Seite 136). “The Nordic model has undoubtedly had a non-trivial impact on equalizing children’s school preparedness. Denmark, Norway and Sweden are the only advanced countries, that show a substantial reduction in the effect of parental education, income, and also ‘cultural capital’ on children’s educational attainment.” (ebenda, Seite 138)

⁴Aufgrund mangelnder Ressourcen im unterstützenden Netzwerk von Psychologen etc. sei diese nur unzureichend umzusetzen (Jensen 2005, Seite 146).

Durch Lernpläne, Kinderklimauntersuchungen etc. haben Eltern immer mehr Möglichkeiten, die Qualität einer Einrichtung zu beurteilen. Da gleichzeitig sehr gut ausgebildete PädagogInnen eher in Einrichtungen mit einem kleinen Anteil an Kindern ressourcenschwacher Eltern zu finden sind, sind folgende Effekte möglich und in Zukunft zu untersuchen: viele Kinder aus ressourcenschwachen Familien → schlechter ausgebildete PädagogInnen → für ressourcenstarke Eltern unattraktive Lernpläne → wenig Interesse von ressourcenstarken Eltern → weniger Kinder ressourcenstarker Eltern → schlechtere Elternarbeit.

Die Elternarbeit mit ressourcenschwachen Eltern ist zeitaufwendig. Da Einrichtungen mit einem hohen Anteil an Kindern mit ressourcenschwachen Eltern keine zusätzlichen Ressourcen zur Verfügung gestellt bekommen, kann für die Elternarbeit nicht die nötige Zeit zur Bekämpfung negativen sozialen Erbes eingesetzt werden. Ein Grund für die aufwendige Elternarbeit ist die nötige Sensibilität, um ein Elterngespräch über Entwicklungsprobleme zu führen. Sonst würden solche Familien „ihre Kinder aus der Einrichtung nehmen, sobald sie den Eindruck bekommen, dass die Einrichtung oder die Sachbearbeiter [der Kommune] ihnen zu nahe treten.“ (Jensen 2005, Seite 148)^{AY}

Ellegaard (2000, Seite 61) fasst dänische Studien zu Segregationseffekten zusammen und kommt zum Schluss, dass neben der Wohnortnähe die gezielte Auswahl einer Kinderbetreuungseinrichtung durch ressourcenstarke Eltern zur Ungleichverteilung führt. Christensen (1996) weist darauf hin, dass in Betreuungseinrichtungen hoher Qualität mit ausschließlich wohlbehüteten und ausgeglichenen Kindern bereits ein einziges Kind mit Problemverhalten zu einer Veränderung des Erziehungsstils in Richtung einer autoritativen Haltung führt. Ressourcenstarke Eltern auf der Suche nach einer passenden Kinderbetreuungsstätte reagieren sensibel auf solche Zeichen und wenden sich von solchen Einrichtungen ab, wodurch die Segregation weiter gefördert wird.

Insbesondere für Privateinrichtungen scheint es in solchen Fällen ökonomisch sinnvoll zu sein, sich von solchen Kindern zu trennen, weil es zu einer Negativspirale kommen könnte. Ich konnte keine diesbezüglichen Untersuchungen finden. Der dänische Gesetzgeber untersagt eine solche Praxis, indem die Aufkündigung eines Platzes von Seiten der Einrichtung nicht möglich ist.

Die Segregationseffekte werden durch die Möglichkeit der Schaffung von Privateinrichtungen, die selbst über die Höhe der Elternbeiträge entscheiden und von der kommunalen Platzzuweisung ausgenommen sind, sowie der Möglichkeit, dass selbständige Einrichtungen die Platzzuweisung eigenständig durchführen können, eventuell noch weiter verstärkt. Untersuchungen dazu stehen noch aus.

6. *Résumé*

7. Literaturverzeichnis

- Danmarks Statistik, Herausgeber. *Statistisk Årbog*. Statistisches Jahrbuch. København: Danmarks Statistisk (siehe Seiten 24, 40).
- Cooley, Charles Horton (1909). *Social Organization. A Study of the Larger Mind*. New York: Charles Scribners Sons (siehe Seite 13).
- Sigsgaard, Kirsten (Feb. 1945). „Børneforsorgen nu og i fremtiden“. Die Kinderfürsorge heute und in der Zukunft. In: *Dansk Børnehaveraad* 14.2, Seiten 23–26 (siehe Seite 22).
- Zimmer, Jürgen, Herausgeber (1973). *Curriculum- Entwicklung im Vorschulbereich*. München: Piper. ISBN: 3492020143 (siehe Seite 2).
- Brostrøm, Stig (1977). *Struktureret pædagogik i børnehaven. Mål, metoder og midler*. Strukturierte Pädagogik im Kindergarten. Ziel, Methoden und Mittel. 3. Auflage. Pædagogstuderendes Landsråds Forlag. ISBN: 87-877-12-024 (siehe Seiten 71, 72, 90).
- Korremann, Grete (1977). *Børnhave og socialisering. Om kvinders erhvervsomfang og børnehavens udvikling i Danmark efter 1960*. Kindergarten und Sozialisierung. Über die Erwerbsbeteiligung der Frauen und die Entwicklung der Kindergärten nach 1960. København: Gyldendal. ISBN: 8701547011 (siehe Seite 24).
- Sigsgaard, Jens (1978). *Folkebørnhave og Socialpædagogik. Træk af asylets og børnehavens historie*. Volkskindergarten und Sozialpädagogik. Die Geschichte der Bewahranstalten und Kindergärten. København: Socialpædagogisk Forlag. ISBN: 87-87433-20-6 (siehe Seiten 21, 22).
- Bronfenbrenner, Urie (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Herausgegeben von Kurt Lüscher. Aus dem Englischen übersetzt von Agnes Cranach. Geist und Psyche 42312. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch. ISBN: 3-596-42312-0 (siehe Seite 13).
- Ketcher, Kirsten (1983). „Pas på hinanden eller pas dig selv. Dagforanstaltninger for børn: Retlige tendenser“. Passt auf einander auf oder kümmere dich um deine Sachen. Tageseinrichtungen für Kinder: Rechtliche Tendenzen. In: *Retfærd. Nordic Journal of Law and Justice* 6.24, Seiten 30–41. URL: http://www.retfaerd.org/gamle_pdf/1983/4/Retfaerd_24_1983_4_s30_41.PDF (besucht am 03.06.2012) (siehe Seiten 48, 56, 62, 89).
- Reyer, Jürgen (1985). *Wenn die Mütter arbeiten gingen. Eine sozialhistorische Studie zur Entstehung der öffentlichen Kleinkinderziehung im 19. Jahrhundert in Deutschland*. 2. Auflage. Frauenstudien 3. Köln: Pahl-Rugenstein. ISBN: 3-7609-5106-6 (siehe Seite 14).

7. Literaturverzeichnis

- Danmarks Statistik, Herausgeber (1988). *Levevilkår i Danmark. Statistisk oversigt*. Lebensumstände in Dänemark. Statistische Übersicht. København: Danmarks Statistik. ISBN: 87-501-0735-6 (siehe Seite 31).
- Schwede, Helga (1988). *Dronning Louises Asyl 100 år*. Die Bewahranstalt Dronning Louises Asyl wird 100. Herausgegeben von Dronning Louises Asyl. København. ISBN: 87-982988-2-8 (siehe Seiten 22, 23).
- Brezinka, Wolfgang (1990). *Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft: Analyse, Kritik, Vorschläge*. 5. Auflage. München und Basel: Ernst Reinhardt. ISBN: 3-497-01189-4 (siehe Seite 11).
- Jerlang, Espen (1992). „Friedrich Fröbel“. In: *Selvforvaltning. Pædagogisk teori og praksis*. Selbstverwaltung. Pädagogische Theorie und Praxis. Herausgegeben von Espen Jerlang. 2. udgave, 5. oplag 1995. København: Munksgaard, Seiten 118–123. ISBN: 87-16-10749-7 (siehe Seite 22).
- Sigsgaard, Erik (1995). *Om børn og deres virkelighed. Før og nu*. Über Kinder und ihre Wirklichkeit. Damals und heute. Første oplag 1972, 2. reviderede og udvidede udgave, 2. oplæg. København: Hans Reitzel (siehe Seiten 14, 22, 25, 30, 48).
- Christensen, Else (1996). *Daginstitutionen som forebyggende tilbud til truede børn. En undersøgelse af 769 daginstitutioner*. Die Tagesstätte als vorbeugendes Angebot für gefährdete Kinder. Eine Untersuchung über 769 Tagesstätten. København: Socialforskningsinstituttet (siehe Seite 75).
- European Commission (1996). *Quality targets in services for young children: proposals for a ten year action programme*. Herausgegeben von European Commission Network on Childcare, Other Measures to Reconcile Employment und Family Responsibilities. URL: <http://childcarecanada.org/sites/default/files/Qualitypaperthree.pdf> (siehe Seiten 2, 3).
- Sommer, Dion (1996). *Barndomspsykologi. Udvikling i en forandret verden*. Psychologie der Kindheit. Entwicklung in einer veränderten Welt. København: Hans Reitzels. ISBN: 87-412-2862-6 (siehe Seiten 13, 15).
- Schwede, Helga (1997). „Den danske børnehave. En historisk belysning af nogle tiltag“. Der dänische Kindergarten. Eine historische Analyse einiger Ansätze. In: *Den danske børnehave. Studier om myter, meninger og muligheder*. Der dänische Kindergarten. Studien über Mythen, Meinungen und Möglichkeiten. Herausgegeben von Hans Vejleskov. Skrifter fra Center for Småbørnsforskning 8. Vejle: Kroghs forlag. ISBN: 87-7469-294-1 (siehe Seiten 22, 48, 89).
- Tietze, Wolfgang, Käthe-Maria Schuster und Hans-Günther Roßbach (1997). *Kindergarten-Einschätz-Skala (KES)*. Deutsche Fassung der Early Childhood Environment scale. Neuwied, Kriftel und Berlin: Luchterhand. ISBN: 3-472-02717-7 (siehe Seite 1).

- Broström, Stig (1998). *Virksomhedsplaner i daginstitutionen – didaktik og dannelse*. Jahrespläne in der Tagesstätte – Didaktik und Bildung. 2. udgave 1998. Århus: Systime (siehe Seite 48).
- Dencik, Lars (1998). „Modernisation — A challenge to early childhood education: Scandinavian experiences and perspectives“. In: *European Early Childhood Education Research Journal* 6.2, Seiten 19–33. DOI: 10.1080/13502939885208221 (siehe Seite 5).
- Lindbom, Anders (1998). „Institutional Legacies and the Role of Citizens in the Scandinavian Welfare State“. In: *Scandinavian Political Studies* 21.2, Seiten 109–128. ISSN: 1467-9477. DOI: 10.1111/j.1467-9477.1998.tb00008.x (siehe Seiten 30, 31, 67, 73).
- Prinz-Kugler, Ilse (1998). „Das Berufsbild der Kleinkindpädagogin im europäischen Vergleich am Beispiel der Länder Österreich, Dänemark, Frankreich“. Wien: Universität Wien (siehe Seite 91).
- Tietze, Wolfgang, Tatjana Meischner u. a. (1998). *Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten*. Herausgegeben von Wolfgang Tietze. Neuwied und Berlin: Luchterhand. ISBN: 3-472-02722-3 (siehe Seite 1).
- Frie, Herausgeber (1999). *Fra barn til voksne*. Vom Kind zum Erwachsenen. København: Frie Børnehaver. ISBN: 87-87886-54-5 (siehe Seiten 22, 23).
- Glavind, Niels und Susanne Pade (1999). *Prisen på pasning 1999*. Betreuungspreise 1999. Herausgegeben von Bureau 2000. København: Pædagogisk Medhjælper forbund. ISBN: 87-90771-02-8 (siehe Seite 53).
- Borchorst, Anette (2000). „Den danske børnepasningsmodel. Kontinuitet og forandring“. Das dänische Kinderbetreuungsmodell. Kontinuität und Veränderung. In: *Arbejderhistorie* 4, Seiten 55–69. ISSN: 0107-8461 (siehe Seite 22).
- Ellegaard, Tomas (2000). *Én institution – forskellig barndom. Sociale forskelle i børnehavetiliv*. Eine Institution – verschiedene Kindheiten. Soziale Unterschiede im Kindergartenleben. København: Gyldendal. ISBN: 87-00-46436-8 (siehe Seiten 74, 75).
- Hartmann, Waltraut (2000). *Bildungsqualität im Kindergarten. Transaktionale Prozesse, Methoden, Modelle*. Schriftenreihe des Charlotte-Bühler-Instituts 2. Wien: ÖBV & Hpt. ISBN: 3-215-12141-7 (siehe Seite 1).
- Socialministeriet, Herausgeber (2000). *Early Childhood Education and Care Policy in Denmark. Background Report. OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy*. København. ISBN: 87-7546-020-3. URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/48/37/2475168.pdf> (besucht am 05.09.2008) (siehe Seiten 21, 22, 41).
- Hjort, Katrin (2001). *Moderniseringen af den offentlige sektor*. Die Modernisierung des öffentlichen Sektors. Roskilde: Roskilde universitetsforlag. ISBN: 978-87-786-7170-7 (siehe Seite 25).

7. Literaturverzeichnis

- Pfau-Effinger, Birgit (2001). „Wandel wohlfahrtsstaatlicher Geschlechterpolitiken im soziokulturellen Kontext“. In: *Geschlechtersoziologie*. Herausgegeben von Bettina Heintz. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie / Sonderhefte 41. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, Seiten 487–511. ISBN: 3-531-13753-0 (siehe Seiten 29, 30).
- Hestbæk, Anne-Dorthe und Mogens Nygaard Christoffersen (2002). *Effekter af dagpasning. En redegørelse for nationale og internationale forskningsresultater*. Effekte der Tagesbetreuung. Eine Darlegung nationaler und internationaler Forschungsergebnisse. Arbejdspapir 18. København: Socialforskningsinstituttet (siehe Seite 14).
- Shpancer, Noam (2002). „The home-daycare link: mapping children's new world order“. In: *Early Childhood Research Quarterly* 17, Seiten 374–392 (siehe Seiten 16, 29).
- Sigsgaard, Erik (2002). *Skældud*. Schelte. København: Hans Reitzels Forlag. ISBN: 978-87-412-2456-5 (siehe Seite 73).
- Colberg-Schrader, Hedi (2003). „Informelle und institutionelle Bildungsorte. Zum Verhältnis von Familie und Kindertageseinrichtung“. In: *Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können*. Herausgegeben von Wasilios Emmanouel Fthenakis. 5. Auflage. Freiburg, Basel und Wien: Herder, Seiten 266–284. ISBN: 978-3-451-28062-7 (siehe Seite 1).
- Hebenstreit, Sigurd (2003). *Friedrich Fröbel : Menschenbild, Kindergartenpädagogik, Spielförderung*. Jena: IKS Garamond. ISBN: 3-934601-58-8 (siehe Seite 16).
- Ahnert, Lieselotte (2004). „Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie: Tagesbetreuung und Erzieherinnen-Kind-Bindung“. In: *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung*. Herausgegeben von Lieselotte Ahnert. 2. Auflage. München: Reinhardt, Seiten 256–277 (siehe Seite 16).
- Andersen, Peter Østergaard (2004). „Daginstitutionernes indhold og pædagogik i historisk belysning“. Inhalt und Pädagogik der Tagesstätten aus historischer Perspektive. In: *Læreplaner i børnehaven. Baggrund og perspektiver*. Lernpläne im Kindergarten. Hintergrund und Perspektiven. Herausgegeben von Tomas Ellegaard und Anja Hvidtfeldt Stanek. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag. ISBN: 87-7867-291-0 (siehe Seiten 47, 72).
- Bettio, Francesca und Janneke Plantenga (März 2004). „Comparing Care Regimes in Europe“. In: *Feminist Economics* 10.1, Seiten 85–113. ISSN: 1354-5701. DOI: 10.1080/1354570042000198245 (siehe Seite 30).
- Broström, Stig (2004). *Signalement af den danske daginstitution. Undersøgelser, resultater og refleksioner*. Steckbrief der dänischen Kindertagesstätte. Untersuchungen, Resultate und Reflexionen. København: Danmarks Pædagogiske Universitet. URL: <http://www.dpu.dk> (besucht am 02.05.2004) (siehe Seite 48).

- Ellegaard, Tomas und Anja Hvidtfeldt Stanek, Herausgeber (2004). *Læreplaner i børnehaven. Baggrund og perspektiver*. Lernpläne im Kindergarten. Hintergrund und Perspektiven. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag. ISBN: 87-7867-291-0.
- Glavind, Niels (2004). „Daginstitutioner. Ulige vilkår for indsats mod negativ social arv“. Tagesstätten. Ungleiche Bedingungen für einen Einsatz gegen negatives soziales Erbe. In: *Ugebrevet A4* (siehe Seite 53).
- Kampmann, Jan (2004a). „Barndom under forvaltning. Replik til Stig Broström“. Verwaltete Kindheit. Eine Replik zu Stig Broström. In: *Læreplaner i børnehaven. Baggrund og perspektiver*. Lernpläne im Kindergarten. Hintergrund und Perspektiven. Herausgegeben von Tomas Ellegaard und Anja Hvidtfeldt Stanek. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag. ISBN: 87-7867-291-0 (siehe Seiten 47, 65, 71, 90).
- (2004b). „Societalization of Childhood. New Opportunities? New Demands?“ In: *Beyond the competent child. Exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies*. Herausgegeben von Helene Brembeck, Barbro Johansson und Jan Kampmann. Frederiksberg: Roskilde University Press, Seiten 127–152. ISBN: 87-7867-288-0 (siehe Seite 65).
- (2004c). „Synliggørelse af børns interesser eller interessekamp i børnehøjde?“ Sichtbarmachung kindlicher Interessen oder Interessenskonflikt zu Lasten der Kinder? In: *Læreplaner i børnehaven. Baggrund og perspektiver*. Lernpläne im Kindergarten. Hintergrund und Perspektiven. Herausgegeben von Tomas Ellegaard und Anja Hvidtfeldt Stanek. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag. ISBN: 87-7867-291-0 (siehe Seite 48).
- Ahnert, Lieselotte (2005). „Entwicklungspsychologische Erfordernisse bei der Gestaltung von Betreuungs- und Bildungsangeboten im Kleinkind- und Vorschulalter“. In: *Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren*. Herausgegeben von Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht 1. München: Deutsches Jugendinstitut, Seiten 9–54. ISBN: 3-87966-441-2 (siehe Seiten 1, 18).
- Bryderup, Inge M. (2005). *Børnelove og socialpædagogik gennem hundrede år*. Kindergesetze und Sozialpädagogik durch hunderte Jahre. Århus: Klim. ISBN: 8779554016 (siehe Seiten 21, 24, 36, 71, 87).
- Jensen, Bente (2005). *Kan daginstitutioner gøre en forskel? En undersøgelse af daginstitutioner og social arv*. Können Tagesstätten etwas bewirken? Eine Untersuchung über Tagesstätten und soziales Erbe. 8. København: Socialforskningsinstituttet. ISBN: 87-7487-785-2 (siehe Seiten 18, 73–75, 90).
- Kuschej, Hermann (2005). *Datenerhebung und Datenanalyse. Kindergruppe ist nicht gleich Kindergruppe*. Herausgegeben von Bundesverband österreichischer Elternverwalteter Kindergruppen. URL: http://www.kindergruppen.at/downloads/datenauswertung_2005.pdf (besucht am 19.05.2007) (siehe Seite 3).

7. Literaturverzeichnis

- Rauch, Dietmar (2005). „Institutional Fragmentation and Scandinavian Childcare Variations“. In: *Journal of Public Policy* 25, Seiten 367–394 (siehe Seiten 26, 30, 38).
- SGB VIII (8. Sep. 2005). *Sozialgesetzbuch 8. Buch. Kinder- und Jugendhilfe* (siehe Seite 15).
- Tietze, Wolfgang, Hans-Günther Roßbach und Katja Grenner (2005). *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie*. Weinheim und Basel: Beltz. 296 Seiten (siehe Seite 1).
- Tietze, Wolfgang, Käthe-Maria Schuster und Hans-Günther Roßbach (2005). *Kindergarten-Einschätz-Skala. Revidierte Fassung (KES-R)*. Deutsche Fassung der Early Childhood Environment scale. Weinheim und Basel: Beltz. ISBN: 3-407-56341-8 (siehe Seite 1).
- AKF u. a., Herausgeber (Aug. 2006). *Evaluering af loven om pædagogiske læreplaner. Rapport*. Evaluation des Gesetzes über pädagogische Lernpläne. København: Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender. URL: <http://www.sm.dk/data/Lists/Publikationer/Attachments/102/evaluering%20af%20loven%20om%20p%C3%A6dagogiske%20%C3%A6replaner.pdf> (besucht am 03.02.2012) (siehe Seite 49).
- Dencik, Lars (2006). *Mennesket i postmoderniseringen. Om barndom, familie og identiteter i opbrud*. Der Mensch in der Postmoderne. Familie, Kinder und Identitäten im Aufbruch. Værløse: Billesø & Baltzer. ISBN: 87-7542-104-7 (siehe Seiten 13–16, 18, 19, 65–67, 87).
- Sliwka, Anne und David Istance (2006). „Parental and Stakeholder Voice in Schools and Systems“. In: *European Journal of Education* 41, Seiten 29–43. ISSN: 0141-8211. DOI: doi:10.1111/j.1465-3435.2006.00244.x (siehe Seite 73).
- Mørch, Susanne Idun (2007). *Individ, institution og samfund. Pædagogiske perspektiver*. Individuum, Institution und Gesellschaft. Pädagogische Perspektiven. Århus: Academia. ISBN: 978-87-7675-501-0 (siehe Seiten 21–23, 29, 47, 65, 72).
- Væksthus for ledelse, Herausgeber (2007). *Ledelse af dagtilbud under forandring. En undersøgelse af ledelsesstruktur og lederfaglighed på dagtilbudsområdet*. Leitung von Tagesstätten im Prozess der Veränderung. Eine Untersuchung der Leitungsstrukturen und der Leitungsqualifikation in der Tagesbetreuung. ISBN: 978-87-92002-47-1 (siehe Seite 39).
- AKF u. a., Herausgeber (2008). *Evaluering af loven om pædagogiske læreplaner. Slutevaluering*. Evaluation des Gesetzes über pädagogische Lernpläne. Endevaluation. København: Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender. URL: <http://www.uvm.dk/Uddannelser-og-dagtilbud/Dagtilbudsomraadet/Fakta-om-dagtilbud/~media/UVM/Filer/Udd/Dagtilbud/111102%20Slutevaluering%20af%20loven%20om%20p%C3%A6dagogiske%20%C3%A6replaner.ashx> (besucht am 03.02.2012) (siehe Seite 49).

- Dencik, Lars, Per Schultz Jørgensen und Dion Sommer (2008). *Familie og børn i en opbrudstid*. Familien und Kinder in einer Zeit des Aufbruchs. København: Hans Reitzels Forlag. ISBN: 9788741203898 (siehe Seiten 13, 15, 23, 25-27, 62).
- Pade, Susanne und Niels Glavind (Aug. 2008). *Privat pasning i Danmark*. Private Betreuung in Dänemark. Herausgegeben von Bureau 2000 und Fag og Arbejde. København: Bureau 2000 und Fag og Arbejde. ISBN: 87-90771-41-9 (siehe Seite 40).
- Vandenbroeck, Michel u. a. (2008). „Mothers’ search for infant child care: The dynamic relationship between availability and desirability in a continental European welfare state“. In: *Early Childhood Research Quarterly* 23.2, Seiten 245-258. ISSN: 0885-2006. DOI: 10.1016/j.ecresq.2007.09.002 (siehe Seiten 50, 74).
- Vogler, Pia, Gina Crivello und Martin Woodhead (Mai 2008). *Early childhood transitions research. A review of concepts, theory, and practice*. Working Paper 48. The Hague: Bernard van Leer. ISBN: 978-90-6195-103-2 (siehe Seite 14).
- Berninger, Ina (2009). „Welche familienpolitischen Maßnahmen fördern die Arbeitsmarktpartizipation von Müttern?“ In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 61, Seiten 355-385. DOI: 10.1007/s11577-009-0070-9 (siehe Seite 30).
- Haberkorn, Rita (2009). „Der Situationsansatz ist eine Einladung, sich mit Kindern auf das Leben einzulassen“. In: *Kundenorientierung – Partizipation – Respekt*. Herausgegeben von Karin Sanders und Michael Bock. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Seiten 75-99. ISBN: 978-3-531-91763-4. DOI: 10.1007/978-3-531-91763-4_5 (siehe Seite 2).
- Schou, Carsten und Carsten Pedersen, Herausgeber (2009). *Samfundet i pædagogisk arbejde*. Die Gesellschaft in der pädagogischen Arbeit. 2. Auflage. København: Akademisk. ISBN: 978-87-500-3977-8 (siehe Seiten 14, 15, 21, 73, 87).
- Schwinn, Thomas (2009). „Institutionenanalyse und Makrosoziologie nach Max Weber“. In: *Der Sinn der Institutionen*. Herausgegeben von Mateusz Stachura u. a. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Seiten 43-69. ISBN: 978-3-531-91781-8. DOI: 10.1007/978-3-531-91781-8_2 (siehe Seite 12).
- Stölner, Robert (2009). *Erziehung als Wertsphäre. Eine Institutionenanalyse nach Max Weber*. Bielefeld: transcript. ISBN: 978-3-8376-1183-0 (siehe Seiten 11, 12, 17).
- FOLA (2010). *Håndbog for forældrerepræsentanter i daginstitutionsbestyrelser*. Handbuch für Elternrepräsentanten in Tageseinrichtungsvorständen. 5. Auflage. Vordingborg: FOLA: Forældrenes Landsforening. ISBN: 978-87-985337-2-6 (siehe Seiten 49, 63).
- Knudsen, Hanne (2010). *Har vi en aftale? Magt og ansvar i mødet mellem folkeskole og familie*. Haben wir eine Abmachung? Macht und Verantwortung im Kontakt zwischen Volksschule und Familie. Frederiksberg: Nyt fra Samfundsvidenskaberne. ISBN: 978-87-7683-021-2 (siehe Seiten 69, 70).
- Kreyenfeld, Michaela und Sandra Krapf (2010). „Soziale Ungleichheit und Kinderbetreuung. Eine Analyse der sozialen und ökonomischen Determinanten der Nutzung von

7. Literaturverzeichnis

- Kindertageseinrichtungen“. In: *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*. Herausgegeben von Rolf Becker und Wolfgang Lauterbach. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. ISBN: 978-3-531-17241-5. doi: 10.1007/978-3-531-92484-7_4 (siehe Seite 62).
- Roth, Xenia (2010). *Handbuch Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita*. Freiburg im Breisgau: Herder. ISBN: 978-3-451-32336-2 (siehe Seiten 3, 9).
- Drieschner, Elmar (2011). „Bindung in familialer und öffentlicher Erziehung. Zum Zusammenhang von psychischer Sicherheit, Explorationssicherheit und früher Bildung im geteilten Betreuungsfeld“. In: Seiten 106–156. doi: 10.1007/978-3-531-92680-3_5 (siehe Seite 14).
- Ecarius, Jutta, Nils Köbel und Katrin Wahl (2011). „Familie und angrenzende Sozialisationsfelder“. In: *Familie, Erziehung und Sozialisation*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, Seiten 101–124. doi: 10.1007/978-3-531-92678-0 (siehe Seite 15).
- Esping-Andersen, Gøsta (2011). „The Importance of Children and Families in Welfare States“. Englisch. In: *The future of motherhood in Western societies. Late Fertility and its Consequences*. Herausgegeben von Gijs Beets, Joop Schippers und Egbert R. te Velde. Dordrecht und New York: Springer, Seiten 125–148. ISBN: 9789048189687 (siehe Seiten 1, 74).
- Franke-Meyer, Diana (2011). *Kleinkinderziehung und Kindergarten im historischen Prozess. Ihre Rolle im Spannungsfeld zwischen Bildungspolitik, Familie und Schule*. forschung. Bad Heilbrunn: Klinikhardt. ISBN: 978-3-7815-1783-7 (siehe Seite 17).
- Kousholt, Dorte (2011). „Researching Family through the Everyday Lives of Children across Home and Day Care in Denmark“. In: *Ethos* 39.1, Seiten 98–114. ISSN: 1548-1352. doi: 10.1111/j.1548-1352.2010.01173.x (siehe Seite 18).
- Rambøll, Herausgeber (2011). *Evaluering af forældre pålæg og unge pålæg*. Evaluation von Auflagen für Eltern und Jugendliche. København (siehe Seite 36).
- Væksthus for ledelse, Herausgeber (2011). *Ledelsesmodeller i dagtilbud. Status fire år efter kommunalreformen*. Leitungsmodelle in Tageseinrichtungen. Status vier Jahre nach der Kommunalreform. ISBN: 978-87-92460-83-7. URL: <http://www.lederweb.dk/Documents/PDF%27er/Ledelsesmodeller%20i%20dagtilbud.pdf> (siehe Seite 39).
- Bargsten, Andrea (2012). „Ziele von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“. In: *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. Herausgegeben von Waldemar Stange u. a. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Seiten 391–395. ISBN: 978-3-531-16611-7 (siehe Seiten 9, 10).

- EVA, Herausgeber (2012). *Læreplaner i praksis. Daginstitutionernes arbejde med pædagogiske læreplaner*. Lernpläne in der Praxis. Die Arbeit der Tagesstätten mit pädagogischen Lernplänen. København: Danmarks Evalueringsinstitut. ISBN: 978-87-7958-669-7 (siehe Seite 49).
- Figdor, Helmuth (5. Mai 2012). „Respektlos, undiszipliniert, aggressiv, desinteressiert, sprachlos. Ist Nach-Erziehung möglich? Und zumutbar?“ In: Wenn das Elternhaus versagt. Sollen Kindergarten und Schule einspringen? Können sie das überhaupt? (Wien, VHS Hietzing). Arbeitsgemeinschaft Psychoanalytische Pädagogik (siehe Seite 14).
- OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development, Herausgeber (2012). *Starting strong III. A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD. ISBN: 978-92-64-12325-0. DOI: 10.1787/9789264123564-en (siehe Seiten 2, 3).
- Stange, Waldemar (2012). „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen, Strukturen, Begründungen“. In: *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. Herausgegeben von Waldemar Stange u. a. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Seiten 12–37. ISBN: 978-3-531-16611-7 (siehe Seiten 9, 11).
- Stange, Waldemar u. a., Herausgeber (2012). *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. ISBN: 978-3-531-16611-7.
- Westphal, Manuela und Karin Kämpfe (2012). „Elternarbeit im Bereich Kita: empirische Forschungsergebnisse“. In: *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften*. Herausgegeben von Waldemar Stange u. a. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Seiten 244–254. ISBN: 978-3-531-94279-7. DOI: 10.1007/978-3-531-94279-7_25 (siehe Seiten 2–4).

7. Literaturverzeichnis

A. Übersetzungen

Dänische Texte, die ich ins Deutsche übersetzt habe, werden im Text mit hochgestellten Großbuchstaben gekennzeichnet. Hier sind die dänischen Originaltexte:

- A. opmærksomheden glide fra et fokus på familieforholdene til et fokus på samspillet mellem familiearenaen og institutionsarenaen. *Schou und Pedersen 2009, Seite 75*
- B. Hverken forældrene eller de voksne i daginstitutionen kan [...] dele barnets sociale erfaringer. *Dencik 2006, Seite 25*
- C. Samfundsudviklingen giver betingelserne og ud fra disse sætter de voksne rammerne for og strukturerer børnenes udfoldelsesmuligheder, men indenfor disse må vi opfatte barnet som i princippet *selv-socialiserende*. *Dencik 2006, Seite 19*
- D. både at sikre børns liv og helbred og at sikre, at børnene voksende op til at blive gode og nyttige samfundsborgere. *Bryderup 2005, Seite 33*
- E. hvis optagelse er særlig påkrævet af sociale og pædagogiske grunde, uanset forældrenes økonomiske forhold. *Lov 193 1964*
- F. særdeles kompliceret og specialiseret samfundssystem *BTL 543 1969, Seite 371*
- G. Ud fra en *pædagogisk målsætning* sigtes mod, at f. eks. børnehaverne i stigende omfang skal kunne yde tilbud om børnehavepladser – eventuelt i halvdagsbørnehave – til principielt alle børn i børnehvealderen. *BTL 543 1969, Seite 64*
- H. stigende behov for en mere differentieret pædagogisk indsats for handicappede og adfærdsvanskelige børn *BTL 543 1969, Seite 64*
- I. *familieorienteret samarbejde med forældre* *BTL 543 1969, Seite 64*
- J. regelmæssige forældremøder samt oprettes forældrenævn. *BTL 543 1969, Seite 463*
- K. maskerne i det sociale sikkerhedsnet gøres finere *BTL 543 1969, Seite 464*
- L. 1) at der foregår et nært samarbejde mellem institution og forældre, 2) at de ansatte modtager en fortløbende efteruddannelse. *BTL 543 1969, Seite 464*
- M. at der er det nødvendige antal pladser *Lov 333 1974, § 69*
- N. 1. Forældremyndighedens indehaver skal drage omsorg for barnet og kan træffe afgørelse om dets personlige forhold ud fra barnets interesse og behov. 2. Forældremyndigheden medfører pligt til at beskytte barnet mod fysisk og psykisk vold og anden krænkende behandling. *LBK 443 1985, § 7*

A. Übersetzungen

- O. Barnet har ret til omsorg og tryghed. Det skal behandles med respekt for sin person og må ikke udsættes for legemlig afstraffelse eller anden krænkende behandling. *Lov 416 1997*
- P. Det er den enkelte institution, der skal være selvejende, selv om institutionen muligvis i fællesskab med andre institutioner administreres gennem en organisation, der også er en selvejende institution *CIR 69 1976, Absatz 5*
- Q. udbygning af et mere *familieorienteret samarbejde med forældre* [...] der udbygges nærmere kontakt mellem institutionernes indsats og det samlede sociale serviceapparat. *BTL 543 1969, Seite 64*
- R. tjæner et socialpædagogisk hovedformål ved at være et supplement til hjemmet under børnenes eller de unges opvækst og udvikling. *CIR 69 1976, Absatz 35*
- S. at passe børnene i dagtimerne, når de ikke har mulighed for at være i hjemmet. Herudover har børnehaverne væsentlige pædagogiske opgaver, som også er af stor betydning for børn, der ikke af sociale grunde har behov for børnehaveophold. *CIR 69 1976, Absatz 37*
- T. Daginstitutionerne har til opgave i samarbejde med forældrene at skabe et miljø for børnene, der kan supplere hjemmets opdragelse. Der bør stræbes for, at barnet udvikler sig til et åbent og selvstændigt menneske, der har vilje til samarbejde, og som søger at anvende sin viden til at forbedre egne og andres livsvilkår. Daginstitutionerne må derfor kunne tilbyde børnene tryghed samt give dem mulighed for oplevelser, der stimulerer deres trang til at udforske omgivelserne, således at deres erfaringsområde udvikles og deres aktivitet fremmes. *CIR 69 1976, Absatz 46*
- U. Dagtilbuddene må give børnene en tryk og udfordrende hverdag, hvor der lægges vægt på tætte kontakter mellem det enkelte barn og de voksne. *CIR 203 1990, Kapitel 2*
- V. Dagtilbudene skal i samarbejde med forældrene give børn omsorg og støtte det enkelte barns tilegnelse og udvikling af sociale og almene færdigheder med henblik på at styrke det enkelte barns alsidige udvikling og selvværd og at bidrage til, at børn får en god og tryk opvækst. *Lov 454 1997, § 8.2*
- W. Målsætningerne sætter barnets behov og udvikling i centrum og fremhæver samtidig, at indsatsen skal udformes i samarbejde med forældrene. *VEJ 53 1998, Kapitel 2*
- X. Bestemmelsen præciserer, at indsatsen over for det enkelte barn skal ske i samarbejde med forældrene og fastholder dermed også, at forældrene har hovedansvaret for deres børns udvikling. Dagtilbudets indsats må afstemmes i forhold til den indsats, forældrene yder over for deres børn på de enkelte punkter. Det følger heraf, at dagtilbudets indsats må intensiveres over for børn, hvor man kan konstatere en svag forældreindsats. *VEJ 53 1998, Kapitel 2*
- Y. trivsel, udvikling og læring *Lov 485 2006, § 1*
- Z. Dagtilbuddets ledelse er ansvarlig for, at der udarbejdes en skriftlig børnemiljøvurdering, som indeholder en kortlægning af dagtilbuddets fysiske, psykiske og æstetiske børnemiljø. Børnemiljøvurderingen skal endvidere indeholde en beskrivelse af eventuelle børnemiljøproblemer samt en handlingsplan. *Lov 485 2006, § 3.1*
- AA. Børnemiljøet skal vurderes i et børneperspektiv, og i det omfang det er muligt, inddrages børnenes oplevelse af det. *Lov 485 2006, § 3.2*
- AB. Dagtilbuddets leder skal inddrage forældrebestyrelsen i arbejdet med børnemiljøvurderingen

- Lov 501 2007, § 12.3*
- AC. integreret del af det pædagogiske arbejde. *ÆLOV 630 2010, § 8.5*
- AD. hvis der er sproglige, adfærdsmæssige eller andre forhold, der giver formodning om, at barnet kan have behov for sprogstimulering *ÆLOV 630 2010*
- AE. Dermed følges der op på traditionen i børnehavesektoren: *At arbejdsindholdet formuleres nedefra.* *Schwede 1997, Seite 139*
- AF. hvis denne ikke fortolkes af tillidsmænd med rod i samme befolkning. *BTL 543 1969, Beilage 4*
- AG. Daginstitutionerne har til opgave i samarbejde med forældrene at skabe et miljø for børnene, der kan supplere hjemmets opdragelse. *CIR 69 1976, Absatz 46*
- AH. gensidig orientering mellem vedkommende medarbejder, barnet og forældrene *CIR 69 1976, Absatz 48*
- AI. Den linje, som institutionen følger i arbejdet med børnene, må i øvrigt anlægges i et nært samarbejde mellem medarbejderne og forældrene. *CIR 69 1976, Absatz 51*
- AJ. skal i samarbejde med forældrene og børnene skabe rammer, der fremmer børns udvikling, trivsel og selvstændighed. *ÆLOV 277 1990, § 69.2*
- AK. forældres deltagelse i såvel dagtilbuddets almindelige aktiviteter, fx i forbindelse med aflevering og afhentning af børnene, som i særlige arrangementer *CIR 203 1990, Kapitel 3.6*
- AL. forældremøder, hvori også personalet deltager, med henblik på en fælles orientering og drøftelse af mere generelle spørgsmål vedr. dagtilbuddets arbejde *CIR 203 1990, Kapitel 3.6*
- AM. Det vil være naturligt i forældrerådet at drøfte følgende spørgsmål: a. Retningslinjer for institutionens pædagogiske arbejde. b. Institutionens budgetforslag. c. Planer og tegninger for eller ombygning af og tilbygning til den pågældende institution eller væsentlige ændringer i øvrigt i institutionens funktion. *CIR 44 1970, § 4*
- AN. for dagtilbuddets pædagogiske arbejde samt de økonomiske og fysiske rammer. *CIR 203 1990, Kapitel 3.6*
- AO. Det må fastlægges i det enkelte dagtilbud, hvorledes forældrene indgår i arbejdet. *CIR 203 1990, Kapitel 3.6*
- AP. I børnepakken blev det aftalt, at der skulle gennemføres en reform af styrelsen af daginstitutioner, således at forældrene fik en reel indflydelse på den enkelte institutions drift *LSF 195 1992*
- AQ. Forældrebestyrelsen ønsker, at børnene jævnligt kommer i svømmehallen, fx én gang ugentligt. Dette fremgår af retningslinierne og årsplanen. [...] Forældrebestyrelsen fastlægger, at der alene indkøbes kvalitetslegetøj til børnene *VEJ 182 1992, Kapitel 6.1.1*
- AR. på indholdet i egne børns opdragelse. Dette tab kan kompenseres i det omfang, forældre får indflydelse på den opdragelse, der foregår i institutionen *Ketcher 1983, Seite 37*
- AS. forældrene fik en reel indflydelse på den enkelte institutions drift *LSF 195 1992*
- AT. forventningsafstemning mellem forældrene og kommunen eller de enkelte tilbud *LSF 170 2007, Kapitel 2.8*

A. Übersetzungen

AU. pædagogisk optimistisk periode

Kampmann 2004a, Seite 55

AV. ikke skulle være henvist til at være afhængig af det enkelte forældrepars evne og vilje

Kampmann 2004a, Seite 58

AW. Men debatklimaet tillod ikke, at der blev rokket ved denne centrale bastion omkring forældrenes rettigheder

Kampmann 2004a, Seite 58

AX. Forældresamarbejdet skal resultere i, at der skabes størst mulig overensstemmelse mellem hjemmets og børnehavens opdragelse. Denne overensstemmelse kommer kun i stand, når forældrene får reel mulighed for at deltage i tilrettelæggelsen af det pædagogiske arbejde i institutionen.

Brostrøm 1977, Seite 132

AY. Her er tale om familier, som vælger at tage deres barn ud, hvis de føler, at institution eller sagsbehandler kommer for tæt på.

Jensen 2005, Seite 148

B. Begriffe

Afgørelse (AFG) Beschluss, Entscheidung (beispielsweise infolge von Gerichtsurteilen)

Bekendtgørelse (BEK) Bekanntmachung

Betænkning (BTL) Bericht einer vom Parlament eingerichteten Kommission

Cirkulære (CIR) Rundbrief

Lov (Lov) Gesetz

Lovbekendtgørelse (LBK) Gesetzeskundmachung

Lovforslag (LSF) Gesetzesvorschlag

Skrivelse (SKR) Schreiben

Vejledning (VEJ) Merkblatt

Ændringslov (ÆLOV) Änderungsgesetz

Bistandsloven (Lov om Social Bistand): Sozialhilfegesetz

Service-loven (Lov om Social Service): Sozialservicegesetz

Dagtilbudsloven (Lov om dag- fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge): Tageseinrichtungsgesetz

Daginstitution Tagesstätte (Kindertagesstätte, Kindergarten, KITA etc)

Dagtilbud Kinderbetreuungseinrichtung. Umfasst sowohl Kindergärten und Krippen als auch Einrichtungen für Freizeitangebote.

Pædagog : Im deutschsprachigen Raum als ErzieherIn, Fachpersonal, KindergärtnerIn bezeichnet. Ich verwende analog zur dänischen Bezeichnung den Begriff PädagogIn.¹

¹Die Ausbildung zur/m PädagogIn ist eine GeneralistInnenausbildung, und umfasst Kindergartenpädagogik, Sozialpädagogik und -arbeit usw. (siehe Prinz-Kugler 1998)

B. Begriffe

C. Abbildungsverzeichnis

1.1.	The triangular relationship of state-child-parents	5
2.1.	Doppelsonzialisationsmodell	15
2.2.	Individuelle Elternarbeit im Doppelsonzialisationsmodell	19
3.1.	Kinderbetreuungsquote 1924-2010	24
4.1.	Frauenerwerbsquote der 15-74-Jährigen	31
5.1.	Trägerformen	39
5.2.	Elternräte	62
6.1.	Strukturfunktionalistische Modelle individueller Elternarbeit	66
6.2.	Individuelle Elternarbeit im Doppelsonzialisationsmodell	67
6.3.	Institutionelle Elternarbeit ab 1992	68
6.4.	Institutionelle Elternarbeit ab 2007	69
6.5.	Diskursformen in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern . .	70

D. Untersuchte Texte

- BTL 337 (1963). *Betænkning fra Børne- og ungdomsforsorgens nævn om børnehaveproblemer*. Bericht des Kinder- und Jugendfürsorgeausschusses über Kindergartenprobleme. URL: http://www.statensnet.dk/betaenkninger/0201-0400/0337-1963/0337-1963_pdf/searchable_337-1963.pdf (siehe Seite 23).
- BTL 543 (1969). *Socialreformkommissionens 1. Betænkning. Det sociale tryghedssystem. Struktur og dagpenge*. Erster Bericht der Sozialreformkommission. Das soziale Geborgenheitssystem. Struktur und Tagegeld. København (siehe Seiten 33, 34, 41, 53, 54, 71, 87-89).
- CIR 44 (20. März 1970). *Cirkulære om forældreindflydelse ved anerkendte daginstitutioner under børne- og ungdomsforsorgen*. Schreiben über den Elterneinfluss in anerkannten Tagesstätten unter der Kinder- und Jugendfürsorge (siehe Seiten 5, 6, 25, 55, 62, 71, 89).
- BTL 664 (1972). *Socialreformkommissionens 2. Betænkning. Det sociale tryghedssystem. Service og bistand*. Zweiter Bericht der Sozialreformkommission. Das soziale Geborgenheitssystem. Service und Beistand. København (siehe Seiten 34, 50).
- Lov 333 (19. Juni 1974). *Lov om social bistand. Bistandsloven*. Gesetz über sozialen Beistand. Sozialhilfegesetz (siehe Seiten 6, 26, 33-35, 37, 40, 41, 50, 87).
- CIR 69 (29. März 1976). *Cirkulære om institutioner under kommunen og om visse særlige plejehjem. Daginstitutionscirkulæret*. Rundschreiben betreffend Institutionen der Kommune und bestimmte besondere Pflegeheime (siehe Seiten 37, 42, 47, 50, 52, 54, 88, 89).
- AFG 19069 (7. Sep. 1977). *Fremgangsmåden ved inddrivelse af manglende betaling for børn anbragt i daginstitution efter bistandsloven*. Vorgehensweise bei der Eintreibung fehlender Bezahlung für in Tagesstätten nach dem Sozialhilfegesetz untergebrachter Kinder. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=33470&exp=1> (siehe Seite 52).
- BTL 798 (1977). *Kommunalt Nærdemokrati. Redegørelse afgivet af en arbejdsgruppe nedsat af indenrigsministeriet*. Kommunale Nahdemokratie. Bericht einer vom Innenministerium eingesetzten Arbeitsgruppe. URL: http://www.statensnet.dk/betaenkninger/0601-0800/0798-1977/0798-1977_pdf/searchable_798-1977.pdf (siehe Seite 62).

- LBK 443 (3. Okt. 1985). *Bekendtgørelse af Lov om umyndighed og værgemål*. Bekanntmachung des Gesetzes über Unmündigkeit und Vormundschaft. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=59213> (siehe Seiten 35, 87).
- ÆLOV 277 (2. Mai 1990). *Lov om ændring af lov om social bistand. Øget fleksibilitet med hensyn til dagpasningsordninger for børn samt tilskud til private børnepasningsordninger*. Gesetz über die Änderung des Gesetzes über sozialen Beistand. Erhöhte Flexibilität bei Tagesbetreuungsmodellen für Kinder und Zuschuss für private Kinderbetreuungsmodelle. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=53807> (siehe Seiten 38, 42, 48, 54–56, 66, 89).
- CIR 203 (26. Okt. 1990). *Cirkulære om dagtilbud for børn og unge efter bistanndsloven*. Rundschreiben betreffend Tagesstätten für Kinder und Jugendliche nach dem Sozialhilfegesetz. København. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=53573> (siehe Seiten 38, 42, 48, 50, 52, 55, 56, 66, 88, 89).
- ÆLOV 350 (14. Mai 1992). *Lov om ændring af lov om social bistand. Forældrebestyrelser i kommunale daginstitutioner og kommunal dagpleje for børn*. Gesetz zur Änderung des Gesetzes über sozialen Beistand. Elternräte in kommunalen Tagesstätten und kommunaler Tagespflege für Kinder. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=53815> (siehe Seiten 44, 56, 60, 61, 63, 72).
- LSF 195 (22. Jän. 1992). *Forslag til lov om ændring af lov om social bistand. Forældrebestyrelser i kommunale daginstitutioner og kommunal dagpleje for børn*. Vorschlag zum Gesetz zur Änderung des Gesetzes über sozialen Beistand. Elternräte in kommunalen Tagesstätten und kommunale Tagespflege für Kinder. URL: http://webarkiv.ft.dk/Samling/19911/lovforslag_oversigtsformat/L195.htm (siehe Seiten 37, 56, 63, 89).
- SKR 19372 (27. Mai 1992). *Orientering om bistanndslovens regler om forældrebestyrelser i kommunale daginstitutioner og kommunal dagpleje for børn*. Information über Regeln des Sozialhilfegesetzes, die Elternräte in kommunalen Tagesstätten und kommunaler Tagespflege betreffen. URL: <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=54165> (siehe Seiten 56, 57, 62).
- VEJ 182 (1. Sep. 1992). *Vejledning om forældrebestyrelser i kommunale daginstitutioner og kommunal dagpleje for børn*. Merkblatt über Elternräte in kommunalen Tagesstätten und über kommunale Tagespflege für Kinder. København: Socialministeriet. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=54330> (siehe Seiten 45, 59, 60, 89).
- ÆLOV 433 (14. Juni 1995). *Lov om ændring af lov om social bistand. Forældrebestyrelser i kommunale og selvejende daginstitutioner samt i kommunal dagpleje for børn m.v.* Gesetz zur Änderung des Gesetzes über sozialen Beistand. Elternräte in kommunalen und selbständigen Tagesstätten sowie in kommunaler Tagespflege für Kinder etc.

- URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=53838> (siehe Seiten 57, 61).
- Lov 387 (14. Juni 1995). *Lov om forældremyndighed og samvær. Forældremyndighedsloven.* Gesetz über Elternmündigkeit und Zusammensein. Elternmündigkeitsgesetz. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=59436&exp=1> (siehe Seite 35).
- SKR 98 (26. Juni 1995). *Orientering om ændring af bistandslovens regler om forældrebestyrelser i dagtilbud for børn.* Information über die Änderung der Regeln des Sozialhilfegesetzes betreffend Elternräte in Tagesstätten für Kinder. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=53981> (siehe Seite 61).
- CIR 114 (28. Juni 1996). *Cirkulære om dagtilbud til børn efter bistandsloven.* Rundschreiben betreffend Tagesstätten für Kinder nach dem Sozialhilfegesetz. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=81846> (siehe Seiten 52, 63).
- Lov 416 (10. Juni 1997). *Lov om ændring af lov om forældremyndighed og samvær. Afskaffelse af revselsesretten.* Gesetz zur Änderung des Gesetzes über Elternmündigkeit und Zusammensein. Abschaffung des Züchtigungsrechts. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=84999> (siehe Seiten 35, 88).
- Lov 454 (10. Juni 1997). *Lov om social service.* Sozialservicegesetz. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=85035> (siehe Seiten 43, 50, 51, 57, 88).
- VEJ 35 (4. März 1998). *Vejledning om forældrebestyrelser i dagtilbud efter lov om social service.* Merkblatt über Elternräte in Tagesstätten nach dem Sozialservicegesetz. København: Socialministeriet. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=86986> (siehe Seiten 44, 45, 58, 60, 63).
- VEJ 53 (6. März 1998). *Vejledning om Dagtilbud m.v. til børn efter lov om social service.* Merkblatt über Tagesstätten u.ä. für Kinder nach dem Sozialservicegesetz. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=87066> (siehe Seiten 43, 51, 88).
- ÆLOV 1111 (29. Dez. 1999). *Lov om ændring af lov om social service. Mulighed for øget forældrebetaling i kommuner med en pasningsgaranti.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Möglichkeit erhöhter Elternbeiträge in Kommunen mit Platzgarantie. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=18797> (siehe Seite 51).
- ÆLOV 115 (19. Feb. 2001). *Lov om ændring af lov om social service. Præcisering af anciennitetsprincippet.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Präzisierung des Anciennitätsprinzips. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=19245> (siehe Seite 51).

- ÆLOV 398 (6. Juni 2002). *Lov om ændring af lov om social service og lov om aktiv socialpolitik. Tilskud til pasning af egne børn.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes und des Gesetzes über aktive Sozialpolitik. Zuschuss für die Betreuung eigener Kinder. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=19613> (siehe Seite 53).
- ÆLOV 1071 (17. Dez. 2002). *Lov om ændring af lov om social service. Ophævelse af anciennitetsprincippet ved optagelse i dagtilbud til børn.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Aufhebung des Anciennitätsprinzips bei der Aufnahme in Kinderbetreuungseinrichtungen. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=19751> (siehe Seite 51).
- ÆLOV 342 (14. Mai 2003). *Lov om ændring af lov om social service. Frit valg af dagtilbud til børn over kommunegrænser m.v.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Freie Wahl von Tagesstätten für Kinder über Kommunengrenzen hinweg und Weiteres. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=19838> (siehe Seite 51).
- ÆLOV 396 (28. Mai 2003). *Lov om ændring af lov om social service. Mulighed for madordninger i børnehaver mod fuld forældrebetaling.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Möglichkeit, Essensbeiträge einzuheben. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=19855> (siehe Seite 6).
- LSF 124 (17. Dez. 2003). *Forslag til lov om ændring af lov om social service. Pædagogiske læreplaner i dagtilbud til børn.* Vorschlag zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Pädagogische Lernpläne in Tagesbetreuungseinrichtungen für Kinder. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=90313> (siehe Seite 45).
- ÆLOV 224 (31. März 2004). *Lov om ændring af lov om social service. Pædagogiske læreplaner i dagtilbud til børn.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Pädagogische Lernpläne in Tagesbetreuungseinrichtungen für Kinder. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=20055> (siehe Seiten 6, 45, 46, 49, 61).
- ÆLOV 1423 (22. Dez. 2004). *Lov om ændring af lov om social service. Landsdækkende pasningsgaranti til børn i dagtilbud.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Landesweite Platzgarantie für Kinder in Betreuungseinrichtungen. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=31435> (siehe Seiten 51, 53).
- BEK 684 (25. Juni 2004). *Bekendtgørelse om temaer og mål i pædagogiske læreplaner.* Bekanntmachung von Themen und Zielen in pädagogischen Lernplänen. URL: <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=20135> (siehe Seiten 45, 46, 49).
- SKR 9174 (30. März 2004). *Skrivelse med orientering om ændring af lov om social service - Pædagogiske læreplaner i dagtilbud til børn.* Schreiben über die Änderung des

- Sozialservicegesetzes – Pädagogische Lernpläne in Tagesbetreuungseinrichtungen für Kinder. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=20057> (siehe Seiten 45, 46).
- ÆLOV 399 (1. Juni 2005). *Lov om ændring af lov om social service. Frit valg af klubtilbud eller andre socialpædagogiske fritidstilbud over kommunegrænser og indførelse af minimumsgrænse for tilskud til private pasningsordninger m.v.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Freie Wahl von Jugendklubs oder andere sozialpädagogische Freizeitangebote in anderen Kommunen und Einführung einer Mindestbezuschussung für private Betreuungsmodelle etc. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=31480> (siehe Seite 53).
- ÆLOV 400 (1. Juni 2005). *Lov om ændring af lov om social service. Private leverandører af dagtilbud – pengene følger barnet.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Private Anbieter von Kinderbetreuungseinrichtungen – Individualförderung. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=31481> (siehe Seiten 38, 40, 51, 53).
- LBK 906 (26. Sep. 2005). *Bekendtgørelse af lov om social service.* Bekanntmachung des Sozialservicegesetzes. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=20401> (siehe Seite 40).
- ÆLOV 289 (7. Apr. 2006). *Lov om ændring af lov om social service. Styrkelse af forældreansvaret.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Stärkung der Elternverantwortung. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=20551> (siehe Seiten 35, 36, 47, 68).
- ÆLOV 486 (7. Juni 2006). *Lov om ændring af lov om social service. Maksimal forældrebetalingssandel for børn under skolealderen til en plads i dagtilbud og tilskud til privat pasning.* Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Maximaler Elternbeitrag für einen Platz in Tagesbetreuungseinrichtungen und privat organisierter Betreuung für Vorschulkinder. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=31749> (siehe Seite 44).
- Lov 253 (28. März 2006). *Lov om fremme af frit valg for borgerne ved levering af serviceydelser i kommuner.* Gesetz zur Förderung der freien Wahl von Serviceleistungen in Kommunen. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=10247> (siehe Seite 64).
- Lov 485 (7. Juni 2006). *Lov om børnemiljø i dagtilbud.* Gesetz über das Kinderklima in der Tagesbetreuung. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=31747> (siehe Seiten 46, 63, 88).
- Lov 499 (6. Juni 2007). *Forældreansvarslov.* Elternverantwortungsgesetz. URL: <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=32014> (siehe Seite 35).

- Lov 501 (6. Juni 2007). *Lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge. Dagtilbudsloven*. Gesetz über Tages- Freizeit- und Klubeinrichtungen etc. für Kinder und Jugendliche. Tageseinrichtungsgesetz. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=32025> (siehe Seiten 38, 44, 46, 47, 49, 51, 61, 63, 68, 72, 89).
- LSF 170 (28. Feb. 2007). *Forslag til Lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge. Dagtilbudsloven*. Vorschlag für das Gesetz über Tages- Freizeit- und Klubeinrichtungen etc. für Kinder und Jugendliche. Tageseinrichtungsgesetz. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=100807> (siehe Seiten 64, 89).
- ÆLOV 317 (28. Apr. 2009). *Lov om ændring af lov om social service. Skærpelse af reglerne om forældreplæg og indførelse af ungeplæg*. Gesetz zur Änderung des Sozialservicegesetzes. Schärfung der Regelungen bezüglich Elternauflagen und Einführung von Auflagen für Jugendliche. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=124537> (siehe Seite 36).
- BEK 772 (25. Juni 2009). *Bekendtgørelse om sammenlignelig brugerinformation*. Bekanntmachung über vergleichbare Nutzerinformation. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=125788> (siehe Seite 64).
- VEJ 31 (6. Mai 2009). *Vejledning om dagtilbud, fritidshjem og klubtilbud*. Merkblatt über Tages-, Freizeit- und Klubeinrichtungen. URL: <http://www.uvm.dk/Uddannelser-og-dagtilbud/Dagtilbudsomraadet/~media/UVM/Filer/Udd/Dagtilbud/111019%20Dagtilbudsvejledningen.ashx> (siehe Seite 43).
- ÆLOV 630 (11. Juni 2010). *Lov om ændring af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven) og lov om folkeskolen. Afbureaukratisering af reglerne om pædagogiske læreplaner, sprogvurderinger og børnemiljøvurderinger m.v.* Gesetz zur Änderung des Gesetzes über Tages- Freizeit- und Klubeinrichtungen etc. für Kinder und Jugendliche (Tageseinrichtungsgesetz) und Gesetz über die Gesamtschule. Entbürokratisierung der Regelungen bezüglich pädagogischer Lernpläne, Sprachstandsfeststellung und Kinderklimauntersuchungen und Weiteres. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=132412> (siehe Seiten 46, 47, 89).
- VEJ 9 (29. Jän. 2010). *Vejledning om ændring af vejledning om dagtilbud, fritidshjem og klubtilbud 2009. Lukkedage i daginstitutioner efter dagtilbudsloven*. Merkblatt zur Änderung des Merkblattes über Tages-, Freizeit und Klubeinrichtungen 2009. Schließtage in Tagesstätten nach dem Tageseinrichtungsgesetz. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=130175> (siehe Seite 52).
- ÆLOV 275 (5. Apr. 2011). *Lov om ændring af dagtilbudsloven, lov om en børne- og ungedelse og lov om friskoler og private grundskoler m.v. Obligatorisk dagtilbud til tosprogede børn omkring 3 år og standsning af børneydelsen ved forældres manglende overholdelse af sprogvurderings- og sprogstimuleringspligten m.v.* Gesetz zur Änderung des Tages-

einrichtungsgesetzes, des Gesetzes über Kinder- und Jugendgeld und Gesetz über Freischulen und private Grundschulen etc. Obligatorischer Tageseinrichtungsbesuch zweisprachiger dreijähriger Kinder und Einstellung des Kindergeldes bei Nichteinhaltung der elterlichen Mitwirkungspflichten bei Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung etc. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=136488> (siehe Seiten 47, 69, 72).

ÆLOV 631 (14. Juni 2011). *Lov om ændring af dagtilbudsloven. Udlicitering af daginstitutioner, fritidshjem og klubtilbud m.v. til private leverandører.* Gesetz zur Änderung des Tageseinrichtungsgesetzes. Vergabe von Tagesstätten, Freizeiteinrichtungen und Klubeinrichtungen etc. an private Anbieter. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=137567> (siehe Seite 38).

KK klynger (Apr. 2011). *Hvidbog for klynger. Et overblik over snitflader, rammer og retningslinjer.* Weißbuch Gebietsleitung. Ein Überblick über Schnittstellen, Rahmen und Richtlinien. URL: https://www.lfs.dk/files/3/62/hvidbog_klynger.pdf (siehe Seite 39).

LBK 904 (18. Aug. 2011). *Bekendtgørelse af lov om social service.* Bekanntmachung des Sozialservicegesetzes. URL: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=136390> (siehe Seite 35).

E. Abstract

DEUTSCH Die Schnittstelle zwischen Kindergarten und Familie bildet die Elternarbeit. In dieser Diplomarbeit wird ein Modell der Elternarbeit auf der Basis von Lars Denciks Doppelsozialisationsmodell entwickelt. Mit diesem theoretischen Hintergrund wird die geschichtliche Entwicklung der Elternarbeit mittels der rechtlichen Regelungen dänischer Kinderbetreuungseinrichtungen ab 1970 untersucht. Dänemark wurde gewählt, weil dort seit damals in allen Kindertagesstätten Elternräte zu errichten sind.

Die Arbeit dokumentiert, dass seit den 1990er Jahren bis 2007 die Transparenz der Einrichtungen und Mitspracherechte für Eltern in pädagogischen Belangen ausgebaut wurden. Weiters zeigt sich, dass sich die einschlägigen gesetzlichen Regelungen an der Zielvorstellung orientieren, dass Kindertagesstätten in Zusammenarbeit mit den Eltern einen Rahmen der Geborgenheit als Grundlage für Bildungsprozesse des einzelnen Kindes bilden müssen.

ENGLISH This paper evolves a theoretical model for parent involvement in early child services based on Lars Dencik's double socialisation model. Based on this theoretical framework the paper inquires the historical development of parent involvement by examining the juridical regulations in Denmark after 1970.

This country is chosen because of the long experience with Parents Councils being legally demanded since then. The inquiry shows in special, that between the 1990ties and 2007 as well the transparency of the institution as the right of co-determination of parents regarding pedagogical issues increased continuously. Moreover it turns out, that in Denmark the relevant juridical determinations focus upon shaping a framework of cooperation between kindergarten and parents, which shelters the single child in order to make educational and cultural processes possible.

DANSK I dette diplomarbejde udvikler jeg en model for forældresamarbejde ud fra Lars Denciks dannelsesmodel. Med denne teoretiske baggrund belyser jeg forældresamarbejdets historiske udvikling ud fra de retslige rammer for danske daginstitutioner efter 1970. Arbejdet dokumenterer, at indblik og medbestemmelse for forældrene i institutionernes pædagogiske anliggender blev udbygget mellem 1990erne og 2007. Endvidere viser det sig, at de relevante retslige bestemmelser orienterer sig ud fra målsætningen om at institutionerne i samarbejde med forældrene skal danne en tryghedsramme som grundlag for det enkelte barns dannelsesproces.

Lebenslauf

Christian Andersen, zweisprachig aufgewachsen, fühle ich mich in Dänemark und Österreich gleichermaßen zu Hause.

- 1975 in Wien geboren
- 1995–2005 Studienreisen zu dänischen Waldkindergärten, Vortragstätigkeit in Wien
- 1996 Reife- und Befähigungsprüfung für Kindergärten an der Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik Wien X
- Juli 1996 Urlaubsvertretung als Kindergärtner im Kindergarten Halvrøimmen, Dänemark
- Oktober 1996 Fachliche und sprachliche Begleitung einer Studienreise jeweils einer Klasse des Kollegs für Kindergartenpädagogik und der Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik in dänischen Kindergärten und Ausbildungsstätten
- 1997 Zivildienst bei den Wiener Kinderfreunden, vor allem Kinderbetreuung in Kindergärten
- seit 2003 Pädagoge in elternverwalteten Kindergruppen (Waldkindergruppe Wurzelkinder, Regenbogen und Kinderinsel)
- seit 2006 Kinderchor Nano, ein Projekt von Voces Wien
- 2006 Einwöchiger Studienaufenthalt in Reggio Emilia mit dem dänischen Reggio Emilia Netzwerk.
- seit 2006 Fahrradfahren mit Kindern ab 2½ mit www.giles.at
- seit 2009 Übersetzer Dänisch–Deutsch (Jesper Juul, Pernille W. Lauritsen, Pia Beck Rydahl, Erik Sigsgaard)
- 2011–2012 Ausbildung zum Outdoor-Trainer bei freiraum