

Bedeutung und Folgen der Flexibilisierung von Betreuungsangeboten für die Gruppenbildung von Kindern

Joachim Bensel, Gabriele Haug-Schnabel

Der Wandel in der Betreuungslandschaft

Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist zu einem zentralen Thema in der deutschen Familienpolitik geworden. Es geht dabei aber nicht nur um den geplanten und bereits stattfindenden Ausbau von Plätzen für Kinder unter drei Jahren – immerhin 500.000 bis 2013 –, sondern auch um die Schaffung »andersartiger« Plätze. Eltern mit atypischen, schichtdienstregulierten Arbeitszeiten stehen vor der Herausforderung, entsprechende Betreuungsmöglichkeiten für ihre Kinder zu finden. Andere Eltern wollen aus finanziellen Gründen, oder weil sie mehr Familienzeit mit ihrem Kind verbringen oder ihm einen stufenweisen Eintritt in die Kita ermöglichen wollen, ihr Kleinstkind nur an ein, zwei oder drei Tagen in der Woche außer Haus geben, meist optimal angepasst an ihre Arbeits(teil)zeiten. Das Betreuungsangebot ist allerdings vielerorts noch zeitlich starr, an Regelarbeitszeiten orientiert, sodass Eltern oft ein komplexes »Betreuungspatchwork« basteln müssen, um die Betreuung ihrer Kinder zu gewährleisten. Eine von der Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen (FVM) im Jahr 2005 durchgeführte Befragung von Leiterinnen von Kindertagesstätten, Elternbeiräten, Kindergartenbeauftragten und Fachberaterinnen im Mannheimer Raum über die Ausgestaltungen von sogenannten »innerfamiliären Betreuungslösungen« ergab eine Variationsbreite von einer Zusatzbetreuerin in der Elternwohnung bis zu neun Zusatz-Betreuerinnen in sechs unterschiedlichen Umgebungen während der Woche.

Neue Betreuungsangebote

Nötig sind neue flexible Betreuungsangebote, um die Eltern zu entlasten und gleichzeitig den Kindern ein verlässliches Betreuungssetting zu bieten. Da die Bedürfnisse der Eltern und damit auch die neuen Angebote des Betreuungsmarktes sehr unterschiedlich sind, umfasst der Begriff »flexible Kinderbetreuung« ein Konvolut verschiedener atypischer Betreuungsangebote:

- Erweiterung der Betreuung auf bisher nicht angebotene »atypische« Tageszeiten und Wochentage, zum Beispiel abends oder samstags,
- Verlängerung der Öffnungszeiten auf mehr als acht bis zehn Stunden am Tag,
- partielle, auf die Bedürfnisse der einzelnen Familien zugeschnittene Nutzung der Öffnungszeit, die regelmäßig oder völlig unregelmäßig sein kann,
- Übergangsbetreuung, wenn Regelbetreuung ausfällt oder noch nicht gefunden wurde (Backup).

Flexible Betreuung: Chance und Risiko

Auf der einen Seite nimmt die mit den erweiterten Angeboten gewachsene zeitliche Flexibilität Druck aus Übergangssituationen im Familienalltag. Der Zeitstress löst sich zwar nicht völlig auf, aber die Familien erfahren einen entspannenden Zugewinn an Zeitqualität mit ihren Kindern (Klinkhammer 2008).

Die neuen flexiblen Formen sind aber auf der anderen Seite nicht ohne Hürden und Fallstricke. Die Bedürfnisse nach Kontinuität und Verlässlichkeit sowie das in der pädagogischen Arbeit notwendige Maß an Regelmäßigkeit stehen im Widerspruch zu einer »grenzenlosen« Flexibilität, die eine jederzeit abrufbare »Ware Kinderbetreuung« fordert (a. a. O., S. 10).

»Ein hoher Grad an Flexibilität kann negative Auswirkungen auf das Kindeswohl haben, ein zeitlich starres Angebot kann wiederum die Vereinbarkeit von Familie und Beruf negativ beeinflussen. Zwischen diesen beiden Polen besteht ein Spannungsfeld« (a. a. O., S. 27).

Im Rahmen des fortschreitenden Ausbaus an Plätzen für Kinder unter drei Jahren sind die Landesjugendämter bei ihrem Auftrag zur Beratung und Erlaubniserteilung immer häufiger mit der Frage konfrontiert, wie viel Flexibilität in der Betreuung für Kinder dieser Altersgruppe vertretbar ist. Insbesondere privat-gewerbliche Träger drängen zunehmend auf den Markt, da sie das wachsende Bedürfnis nach flexiblen Angeboten spüren und aufgreifen. Um eine neue Position sowie klare Vorgaben für eine vertretbare flexible Kinderbetreuung für Säuglinge und Kleinstkinder entwickeln zu können, wurde unsere Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen (FVM) vom Landschaftsverband Rheinland damit beauftragt, eine Recherche und Analyse zur flexiblen Kinderbetreuung von Unterdreijährigen zu erstellen, um eine genügende Balance zwischen der von Erwachsenen (Eltern und Arbeitgebern) gewünschten Flexibilität einerseits und der für Kleinstkinder und deren Entwicklung erforderlichen Kontinuität und Vorsehbarkeit von Ereignissen andererseits auszuloten (Haug-Schnabel u. a. 2008).

Um Informationen für die Expertise zu gewinnen, wurden drei Zugänge gewählt:

- eine Literaturrecherche der national und international veröffentlichten Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen zu den Auswirkungen flexibler Betreuung auf das kindliche Verhalten,
- teilstandardisierte Leitfadenterviews mit 21 Leiterinnen von westdeutschen Einrichtungen mit flexiblem Betreuungsangebot sowie
- eine Befragung von 20 Experten der Entwicklungsforschung und Kleinstkindbetreuung.

Die umfassenden Ergebnisse der Expertise sind an anderer Stelle veröffentlicht (Haug-Schnabel u. a. 2008; Haug-Schnabel/Bensel 2008). Im Folgenden sollen speziell die für die Gruppenbildungsprozesse der Kinder relevanten Aspekte der flexiblen Betreuung ausführlich betrachtet werden.

Einfluss der Erzieherin-Kind-Kontinuität auf die Gruppenbildung

Die Kontinuität von Beziehungen gilt für Säuglinge und Kleinstkinder in der Familie wie in der außerhäuslichen Zusatzbetreuung als ein gewichtiger Aspekt für das innere Arbeitsmodell. Die Erzieherin-Kind-Beziehung beeinflusst in hohem Maß das Wohlergehen des Kindes in der Einrichtung und damit auch seine Bereitschaft, sich den anderen Kindern vertrauensvoll zu nähern. Ist eine vertraute Erzieherin verfügbar, steigt das kindliche Wohlbefinden. Beziehungsaufbau braucht Zeit, entwickelt sich Schritt für Schritt und braucht freundliche, körperliche Berührungen, ermutigenden Blickkontakt und zuverlässige Beantwortungen der kindlichen Verhaltensäußerungen.

Mit der Zeit wird das Verhalten einer vertrauten Erzieherin für das Kind voraussagbar, ihre Reaktionen einschätzbar; das Kind weiß, was sie für richtig hält und was für falsch. Auch die Erzieherinnen brauchen Zeit, um Kleinstkinder mit ihrer individuellen einzigartigen (Gesten-)Sprache ver-

stehen zu lernen. Jedes Kind agiert und reagiert anders. Einer vertrauten Erzieherin fällt es leichter, positive Lösungen für Peerkonflikte zu finden. Bei einem Konflikt lassen sich die Kinder vor allem aus Zuneigung zur Erzieherin überreden, zum Beispiel eine kurze Zeit auf das begehrte Spielzeug zu verzichten oder zu warten, bis das andere Kind seine Manipulation mit einem Gegenstand beendet hat und ihm dann das begehrte Stück im Vertrauen auf seine Erzieherin geschützt zur Verfügung steht (Haug-Schnabel 2009). Soziale Sicherheit hilft den Kindern, Stressantworten des Organismus zu regulieren und so eine zu starke Ausschüttung von Stresshormonen zu vermeiden.

Weitere Ergebnisse unserer Recherche waren (Haug-Schnabel u. a. 2008):

- Erzieherinnen agieren und reagieren adäquater, wenn ihnen die Binnenstruktur und Gruppendynamik ihrer Kindergruppe vertraut ist.
- Von einer vertrauten Erzieherin lassen sich Kleinstkinder leichter zu kooperativem Verhalten anleiten.
- US-Forscher beobachteten bei Kleinstkindern bindungsbezogenes Verhalten und bindungssichere Reaktionen bevorzugt gegenüber kontinuierlich anwesenden Erzieherinnen.
- In einer holländischen Studie zeigten jene Kinder in flexibler Betreuung die geringste Kooperationsbereitschaft, die die meisten Betreuungswechsel am Tag erlebt hatten.

Unterschiedliche Herausforderungen der verschiedenen flexiblen Angebote

Ein wichtiger Zugang unserer Recherche waren teilstandardisierte Leitfadeninterviews mit 21 Leiterinnen von speziellen Einrichtungen aus acht westdeutschen Bundesländern und Berlin zu der Form und den Konsequenzen ihres flexiblen Betreuungsangebots (Weber 2008).

Betreuungsmodelle der befragten Einrichtungen:

- Viele der Einrichtungen boten eine flexible Nutzung der Öffnungszeiten in Form von 2- bis 5-Tageblöcken, teils mit Bevorzugung bestimmter Wochentage (Mo., Di., Do. bzw. Di., Mi., Fr.), um allen Sharing-Kindern die Begegnung an einem Überlappungstag zu ermöglichen.
- Ganz wenige Kitas hatten ein völlig flexibles Angebot im Rahmen ihrer Öffnungszeiten und boten stundenweise Betreuung (im zum Teil Wochen- oder gar Monatsabstand) bis hin zu einer 55-Stunden-Betreuung pro Woche plus Übernachtungsmöglichkeit an. Eine dieser Einrichtungen begrenzte die Höchststundenzahl pro Woche nicht.
- Ein Viertel der Einrichtungen nannte eine festgelegte Mindestwochenstundenzahl zwischen 6 und 25 Stunden.

Eine wichtige Aussage: Es gibt nicht die »flexible Betreuung«. Die jeweiligen Betreuungsangebote beinhalten unterschiedliche Herausforderungen an die Kinder wie an die Absicherung der Betreuungsqualität. Kinder, die beispielsweise zu atypischen Zeiten und/oder besonders lange am Tag betreut werden, müssen auch in den Randzeiten noch attraktive und zu ihrem Rhythmus passende Angebote erhalten und besonders jetzt durch vertraute Erzieherinnen betreut werden, die ihnen eine sichere Basis und vor allem Ruhe bieten können.

Für die Qualität der kindlichen Interaktionen und das Ermöglichen längerfristiger Gruppenbildungsprozesse ist jedoch die sporadische Betreuung außer Haus in womöglich noch wechselnden Gruppenzusammensetzungen die größte Herausforderung.

Nicht täglich betreute Kinder und Kontinuität

Nur an Einzeltagen der Woche betreute Kleinstkinder haben bereits bei der Eingewöhnung mit größeren Problemen zu kämpfen. Da sie nur an wenigen Tagen, somit »sporadisch« in der Einrichtung sind, brauchen sie nachgewiesenermaßen länger für die Eingewöhnung und erleben diese Zeit offensichtlich als anstrengender. Da sie jeweils vier bis sechs Tage in der Familie pausieren, bevor wieder der nächste Betreuungsabschnitt beginnt, ist zu beobachten, dass sie an jedem der Starttage quasi wieder neu eingewöhnt werden müssen. Jedes Mal müssen sie erneut zur Erzieherin (die hoffentlich dieselbe ist wie beim letzten Mal) und zu den anderen Kindern (von denen sie hoffentlich einige wiedererkennen) Vertrauen fassen und sich in Räumen und an Abläufen orientieren – eine nicht nur für dieses Alter schwierige Regulationsaufgabe, die dringend der behutsamen Begleitung durch die jeweilige Bezugserzieherin bedarf. Verschiedene Autoren fordern aus diesem Grund eine tägliche Anwesenheit während der Eingewöhnungsdauer, auch wenn das Kind nach der Eingewöhnungszeit nur an einigen Tagen in der Woche betreut werden wird (Haug-Schnabel u. a. 2008; Seehausen/Wüstenberg 2009b).

Peerbeziehungen brauchen Kontinuität

Wenn einige Unterdreijährige an manchen Tagen gar nicht oder sporadisch mal stundenweise vormittags, mal stundenweise nachmittags in außerfamiliärer Betreuung sind, und dies womöglich auch noch an immer wieder wechselnden Wochentagen, besteht die Gefahr, dass einzelne Kinder nie in eine Gruppe hineinfinden, weil sie jeweils eine andere vorfinden. Die Gleichaltrigengruppe ist mittlerweile von der Forschung auch für den Kleinstkindbereich als wichtige Sozialisationsinstanz benannt worden. Kontakte

zwischen Kleinstkindern bieten eigenständige Erfahrungsbereiche und Lernfelder, da Interaktionen mit Gleichaltrigen andere Verhaltensweisen und Kompetenzen herausfordern als Interaktionen mit Erwachsenen. Peerkontakte bieten die Chance auf eine eigene Form der Entwicklungsanregung und Bildungsqualität, da der Austausch zwischen den Kindern – anders als im Kontakt mit Erwachsenen – eher symmetrisch angelegt ist, mit ähnlichen Handlungsbeiträgen und gleichwertiger Rollenverteilung (Viernickel 2002).

Soziales Lernen in der Kindergruppe ist jedoch kein Selbstläufer, der automatisch passiert, wenn Kinder irgendwie, irgendwo, irgendwann zusammenkommen, sondern benötigt Vertrautheit. Vertrautheit entsteht durch Kontinuität, dafür braucht es regelmäßige und über einen längeren Zeitraum ermöglichte Begegnungen (von der Beek 2008). Soziale Handlungsabläufe treten häufig innerhalb einer längeren Interaktionssequenz auf und gruppieren sich zu Interaktionsmustern (z. B. wenn gemeinsam begonnenes Spiel in einen Konflikt umschlägt, oder sich umgekehrt aus einer konflikthafter Interaktion eine gemeinsame Handlung entwickelt). Die Kinder erfahren hierbei, dass der Kontakt zu anderen Personen nicht nur zu verschiedenen Gelegenheiten unterschiedliche Formen haben kann, sondern auch bei ein und derselben Gelegenheit wechseln kann – und, dass sie an der Form des Kontakts aktiven Anteil haben (Viernickel 2002).

Gruppenstabilität

Gruppenstabilität ist ein wichtiger Faktor, damit längerfristige, ineinander greifende Handlungsabläufe (Interaktionsmuster) zwischen zwei oder mehr vertrauten Spielpartnern entstehen können. Erst durch mehrmaliges miteinander »Erfolg haben« entwickelt sich ein kompetentes Spiel (Viernickel zitiert in: Haug-Schnabel u. a. 2008). Dauernd neue

Gesichter können verwirren und Entspannungsphasen verhindern. Einander wohl vertraute Kleinstkinder spielen früher Spiele, bei denen abwechselnd unterschiedliche Rollen eingenommen werden, und sie sind früher und besser in der Lage, miteinander zu kooperieren. Sie teilen auch das Wissen darüber, was in ihrer Gruppe mit bestimmten Materialien gespielt wird, welche Kinder bestimmte Spiele ablehnen oder aber besonders einfallsreich spielen. Oder wie die Erzieherin auf einzelne, oft wiederkehrende Situationen reagiert. Dadurch wird ihnen eine »Rollenübernahme im Handeln« möglich, selbst wenn sie noch nicht fähig sind, gedanklich die Perspektive eines Gegenübers nachzuvollziehen (Viernickel 2002).

In stabilen Gruppen kommt es nachweislich zu einer Bevorzugung bestimmter Interaktionspartner (»Kinderfreundschaften«). Diese Interaktionen gehen mit mehr positiven Gefühlsäußerungen und weniger Konflikten einher und übertreffen in Länge und Komplexität die Interaktionen von nicht befreundeten Peers. Diese Tendenz verstärkt sich im Verlauf der ersten Lebensjahre.

Einige Merkmale, die typisch sind für Freundschaften zwischen älteren Kindern, konnten auch bereits regelmäßig in Kleinstkind-Interaktionen beobachtet werden: zum Beispiel sich gegenseitig helfen, Intimität suchen bzw. sich von anderen Kindern abgrenzen, Loyalität und Gleichartigkeit demonstrieren und Besitz mit dem Partner teilen (Whaley/Rubenstein 1994).

Auch erregende und Trennungsstress provozierende Zeiten wie die Bring- und Abschiedssituation können durch die Anwesenheit bekannter Kinder abgepuffert werden: Maria tröstet mich, ich kann Max wieder sehen, ich hol' den roten Laster und wir spielen zusammen in der Nische – aber: Maria und Max müssen da sein, der rote Laster und die Nische müssen gefunden werden! (Becker-Stoll zitiert

in: Haug-Schnabel u. a. 2008) Dieser Geborgenheitseffekt, der auch in anderen Situationen stressdämpfend wirkt, wie beim Mittagessen, Wickeln und vor allem beim Mittagsschlaf, kann sich nur in kleinen und stabilen Gruppen entwickeln.

Die positiven Effekte, die sich aus dem Kontakt der Kinder untereinander ergeben können, sind gefährdet, wenn

- flexible Betreuung bedeutet, dass die Gruppenzusammensetzung ständig wechselt,
- ein Kommen und Gehen der Kinder vorherrscht,
- zu atypischen Zeiten wie frühmorgens, abends oder samstags extrem altersheterogene Gruppen entstehen,
- nicht vertraute Erzieherinnen (aufgrund extrem langer Betreuungszeiten und vieler Teilzeitkräfte) die Gruppe betreuen.

Viele Träger haben sich für eine – nur auf den ersten Blick – unkompliziert erscheinende Form der flexiblen Betreuung entschieden, die auf dem Aufteilen eines Platzes in einer Gruppe auf zwei oder mehr Kinder basiert. Dieses Platzsharing oder -splitting kann in ganz unterschiedlichem Ausmaß stattfinden.

Platzsharing – was bedeutet das?

Platzsharing ist die Aufteilung eines Platzes in einer Gruppe auf zwei oder mehr Kinder. Dabei darf die Höchstzahl der Gruppenplätze nicht überschritten werden, die Anzahl der gleichzeitig anwesenden Kinder ist also beschränkt. Platzsharing ermöglicht das Angebot flexibler Betreuungszeiten in Gruppen und bietet vor allem Teilzeit arbeitenden Eltern die Chance, das Kind zum Beispiel drei ganze Tage oder vier halbe Tage mit jeweils drei bis vier Stunden am Vormittag oder am Nachmittag betreuen zu lassen (Seehausen 2007). Platzsharing ist vor allem für die Bundesländer interessant, in denen die **Personalbemessung nach der Gruppengröße** erfolgt. Wenn die Gruppe als Steuerungsgröße verwendet wird, wird grundsätzlich die

Flexibilität eingeschränkt. Der Träger bietet dann definierte Gruppen, konkrete Plätze und Personalstruktur sowie meist bestimmte Öffnungszeiten an. Die Eltern können nur zwischen verschiedenen Gruppentypen wählen, aber keine individuellen Zeitbausteine zusammenstellen (Stöbe-Blossey 2007). **Flexibilisierung** kann dann nur über den »Umweg« des **Platzsharings** geschaffen werden. Anders als in den Bundesländern, in denen Gruppenstrukturen und -größen nicht mehr festgelegt sind, und der **Personalschlüssel** der Einrichtung sich **über die Gesamtkinderzahl** bemisst (a. a. O.).

Einige Bundesländer, die Platzsharing praktizieren, regulieren ihr Angebot. So dürfen in Niedersachsen nicht mehr als 3 von 15 Plätzen für Krippengruppen geteilt werden, sodass zwölf Kleinstkinder jeden Tag da sind und sechs Kinder die restlichen drei Plätze wechselweise belegen. Auch das baden-württembergische Landesjugendamt empfiehlt nicht mehr als 20 Prozent der Ganztagsplätze in Krippengruppen zu teilen, erlaubt aber bis zu 40 Prozent der Plätze zu splitten, wenn der Personalstand um 0,25 Fachkräfte aufgestockt wird. Rheinland-Pfalz und Hessen geben keine Vorgaben für eine maximale Teilungsquote. Allerdings erlaubt Rheinland-Pfalz bei der Teilung der Ganztagsplätze nur eine tageweise Splittung und nicht eine in Vormittags- bzw. Nachmittagsnutzung desselben Platzes.

Platzsharing und Gruppenstabilität

Die Gruppenstabilität steht im direkten Zusammenhang mit der Anzahl der geteilten Plätze.

Um sich die zu geringe Stabilität einer Gruppe mit vielen Splitting-Plätzen zu veranschaulichen, ist in Abbildung 1 die Zusammensetzung für eine entsprechende Gruppe im Wochenverlauf dargestellt. Sichtbar wird die kleine Gruppe

von Kindern, die einen stabilen Kern bilden, und die große Zahl von Sharing-Kindern, die nur an einzelnen Tagen zur Gruppe dazustoßen und dadurch die Gesamtgruppe destabilisieren. Eine andere dargestellte Kindergruppe mit nur wenigen geteilten Plätzen erscheint demgegenüber wesentlich stabiler (s. Abb. 2). Noch anschaulicher wird das Bild, wenn wir einzelne Kinder beispielhaft herausgreifen (s. Abb. 3 und 4). So begegnet das dargestellte 2-Tage-Kind in der Gruppe mit nur wenig Splitting-Plätzen über 80 Prozent der anderen Kinder an jedem Tag in der Kita, einem Kind an nur einem Tag (6 %) und nur zwei Kindern (12,5 %) überhaupt nie. Im Gegensatz dazu sehen die zwei abgebildeten Kleinstkinder der Gruppe mit umfangreichem Splitting nur 25-30 Prozent der anderen Kinder an jedem Tag, 40-45 Prozent an nur einem Tag und 25-35 Prozent der Kinder nie. Ähnlich sieht der Unterschied zwischen den Gruppen bezüglich der 3-Tage-Kinder aus. Diese Ergebnisse belegen die Bedeutung von Mindestbuchungszeiten und Präsenzpflcht in der Kernzeit.

So fanden sich auch in unserer Einrichtungsbefragung die problematischsten Leiterinnenaussagen bezüglich der flexibel betreuten Kinder in den Bereichen »verringerte Kontakthäufigkeit«, »größere Schwierigkeit mit Gleichaltrigen ins Spiel zu kommen« und vor allem im Bereich »Freundschaften entwickeln« im Vergleich mit den regulär betreuten Kindern (fast alle Einrichtungen kamen zu dieser Aussage). Die meisten Leiterinnen bezeichneten zwar auch die flexibel betreuten Kinder als sehr interessiert an Spielen und Angeboten, aber das Engagement zeigte sich kaum im Spiel mit den anderen Kindern (Haug-Schnabel u. a. 2008).

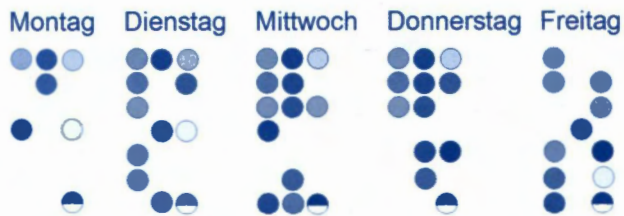


Abb. 1: Gruppenszusammensetzung im Wochenverlauf einer Platzsharing-Gruppe mit geringer Peerkontinuität in der Kernzeit von 8.00-12.30 Uhr (eine Kita aus Gelsenkirchen aus der Studie von Haug-Schnabel u. a. 2008). Jedes Kind der Gruppe ist farblich und durch seine Position gekennzeichnet.

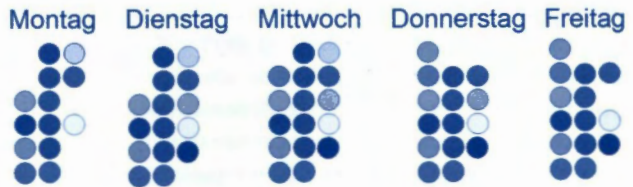


Abb. 2: Gruppenszusammensetzung im Wochenverlauf einer Platzsharing-Gruppe mit hoher Peerkontinuität (eine Kita aus Hannover aus der Studie von Haug-Schnabel u. a. 2008). Jedes Kind der Gruppe ist farblich und durch seine Position gekennzeichnet.

Eine Kita in Gelsenkirchen
Gruppe der Unter-3-Jährigen, 21 Plätze, max. 12 Kinder gleichzeitig anwesend

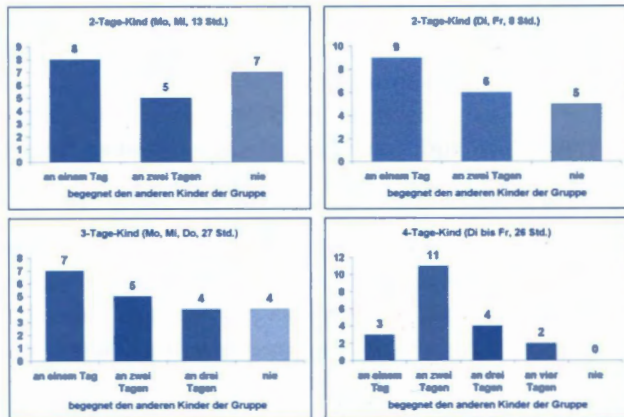


Abb. 3: Anzahl der Begegnungsmöglichkeiten mit den anderen Kindern der Gruppe für zwei 2-Tage-Kinder, ein 3-Tage-Kind und ein 4-Tage-Kind (identische Gruppe wie in Abb. 1).

Eine Kita in Hannover, Gruppe der 1- und 2-Jährigen
18 Plätze (z.Z. 17 belegt), max. 15 Kinder gleichzeitig anwesend, 3 geteilte Plätze

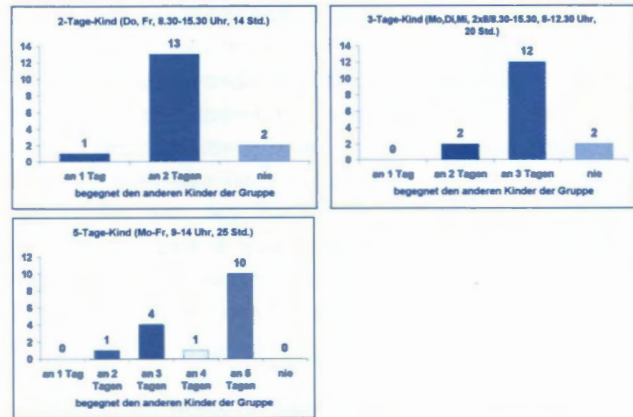


Abb. 4: Anzahl der Begegnungsmöglichkeiten mit den anderen Kindern der Gruppe für ein 2-Tage-Kind, ein 3-Tage-Kind und ein Kind, das die ganze Woche kommt (identische Gruppe wie in Abb. 2).

Peerkontinuität Kita in Hannover

Kinder, die das Zielkind an keinem der Tage sieht, wurden nicht berücksichtigt																	
Kind	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	-	-	-	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	96%
2	-	-	100%	33%	100%	100%	100%	100%	67%	100%	100%	100%	100%	100%	67%	100%	91%
3	-	100%	-	33%	100%	100%	100%	100%	67%	100%	100%	100%	100%	100%	67%	100%	91%
4	67%	33%	33%	-	100%	100%	100%	100%	67%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	87%
5	40%	60%	60%	60%	-	100%	100%	100%	60%	100%	100%	100%	100%	100%	80%	100%	85%
6	40%	60%	60%	60%	100%	-	100%	100%	60%	100%	100%	100%	100%	100%	80%	100%	85%
7	40%	60%	60%	60%	100%	100%	-	100%	60%	100%	100%	100%	100%	100%	80%	100%	85%
8	40%	60%	60%	60%	100%	100%	100%	-	60%	100%	100%	100%	100%	100%	80%	100%	85%
9	33%	67%	67%	33%	100%	100%	100%	100%	-	100%	100%	100%	100%	100%	80%	100%	86%
10	40%	60%	60%	60%	100%	100%	100%	100%	60%	-	100%	100%	100%	100%	80%	100%	85%
11	40%	60%	60%	60%	100%	100%	100%	100%	60%	100%	-	100%	100%	100%	80%	100%	85%
12	40%	60%	60%	60%	100%	100%	100%	100%	60%	100%	100%	-	100%	100%	80%	100%	85%
13	40%	60%	60%	60%	100%	100%	100%	100%	60%	100%	100%	100%	-	100%	80%	100%	85%
14	40%	60%	60%	60%	100%	100%	100%	100%	60%	100%	100%	100%	100%	-	80%	100%	85%
15	50%	50%	50%	75%	100%	100%	100%	100%	75%	100%	100%	100%	100%	100%	-	100%	88%
16	40%	60%	60%	60%	100%	100%	100%	100%	60%	100%	100%	100%	100%	100%	80%	-	85%
17	40%	60%	60%	60%	100%	100%	100%	100%	60%	100%	100%	100%	100%	100%	80%	100%	85%
Mittel Gesamt																	87%

Abb. 5: Matrix der Begegnungshäufigkeit zwischen den einzelnen Kindern einer Gruppe mit gemäßigtem Platzsharing in einer Hannoverschen Kita.

Das Kontinuitätsmaß

Um eine präzisere Aussage darüber treffen zu können, welche Wirkungen auf die Kontinuität einer Kindergruppe unterschiedliche Formen der Flexibilisierung mit unterschiedlich hohem Anteil an Splittingplätzen haben, wurde ein sogenanntes Kontinuitätsmaß berechnet. Hierfür wurde für jedes mögliche Kind-Kind-Paar der Gruppe berechnet, an wieviel Prozent der Wochentage sich die Paarlinge begegnen können, da beide am selben Tag einen Platz in der Gruppe belegen. Aus diesen individuellen Kontinuitätsmaßen der einzelnen Kinder lässt sich eine Gruppenaussage ableiten, indem man daraus einen Mittelwert für alle Kinder berechnet.

So sieht in dem Beispiel aus Hannover mit gemäßigtem Sharing in 87 Prozent der Zeit ein Kind seine zeitidenti-

schen Spielpartner wieder. Die stabile Kerngruppe besteht aus 11 von 17 Kindern (65 %), die jeden Tag da sind (s. Abb. 5).

In der zweiten Beispieleinrichtung aus Gelsenkirchen mit vielen Splittingplätzen sieht ein Kind nur in 63 Prozent der Zeit seine zeit-identischen Spielpartner wieder. Die stabile Kerngruppe besteht nur aus einem von 21 Kindern (5 %). Dabei gingen Kind-Kind-Paare, die nie zusammentreffen, nicht mit in die Kontinuitätsberechnung ein (s. Abb. 6).

Die beiden Extrembeispiele zeigen das Spektrum an möglicher Gruppenstabilität. Sicher sind auch bei stärkerem Platzsharing noch vereinzelt Spielpartnerschaften möglich, aber die Herausforderung für die Fachkräfte, dennoch allen Kindern unter diesen Rahmenbedingungen noch ein Gefühl der Kontinuität und Gruppenzusammengehörigkeit zu

Peerkontinuität		Kita in Gelsenkirchen																				
Kind	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
1		80%	80%	80%	80%	60%	60%	40%	40%	40%	40%	40%	40%	20%	40%	40%	40%	20%	40%	40%	50%	48%
2	100%		100%	75%	75%	50%	75%	50%	25%	50%	25%	50%	25%	25%	25%	25%	50%	-	25%	50%	50%	50%
3	100%	100%		75%	75%	50%	75%	50%	25%	50%	25%	50%	25%	25%	25%	25%	50%	-	25%	50%	50%	50%
4	100%	75%	75%		50%	75%	75%	50%	50%	25%	50%	25%	50%	25%	50%	50%	50%	25%	50%	50%	50%	53%
5	100%	100%	100%	67%		33%	67%	67%	33%	67%	-	33%	-	33%	33%	-	67%	-	33%	33%	50%	57%
6	100%	67%	67%	100%	33%		67%	33%	33%	-	67%	33%	67%	33%	67%	67%	33%	33%	33%	33%	50%	54%
7	100%	100%	100%	100%	67%	67%		67%	33%	33%	33%	33%	33%	33%	33%	33%	67%	-	33%	67%	50%	57%
8	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%		50%	33%	-	-	-	50%	50%	-	100%	-	50%	50%	50%	73%
9	100%	50%	50%	100%	50%	50%	50%	50%	50%	50%	-	50%	-	50%	50%	50%	50%	50%	100%	50%	50%	58%
10	100%	100%	100%	50%	100%	-	50%	50%	50%	-	-	50%	-	-	-	-	50%	-	50%	50%	50%	85%
11	100%	50%	50%	100%	-	100%	50%	-	50%	-	50%	100%	-	-	50%	100%	-	50%	50%	50%	50%	67%
12	100%	100%	100%	50%	50%	50%	50%	-	-	50%	50%	50%	-	-	-	50%	-	-	-	50%	50%	82%
13	100%	50%	50%	100%	-	100%	50%	-	50%	-	100%	50%	-	-	50%	100%	-	50%	50%	50%	50%	67%
14	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	-	-	-	-	-	-	100%	-	100%	-	-	-	50%	95%
15	100%	50%	50%	100%	50%	100%	50%	50%	50%	-	50%	-	50%	50%	-	50%	50%	50%	50%	-	50%	59%
16	100%	50%	50%	100%	-	100%	50%	-	50%	-	100%	50%	100%	-	50%	-	-	50%	50%	50%	50%	67%
17	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	100%	50%	50%	-	-	-	50%	50%	-	-	-	50%	50%	50%	73%
18	100%	-	-	100%	-	100%	-	-	100%	-	100%	-	100%	-	100%	100%	-	100%	-	-	50%	95%
19	100%	50%	50%	100%	50%	50%	50%	50%	100%	50%	50%	50%	50%	-	50%	50%	50%	50%	-	50%	50%	58%
20	100%	100%	100%	100%	50%	50%	100%	50%	50%	50%	50%	50%	50%	-	-	50%	50%	-	50%	-	50%	65%
21	100%	80%	80%	80%	60%	60%	60%	40%	40%	40%	40%	40%	40%	20%	40%	40%	40%	20%	40%	40%	50%	
Mittel Gesamt																						63%

Abb. 6: Matrix der Begegnungshäufigkeit zwischen den einzelnen Kindern einer Gruppe mit umfangreichem Platzsharing in einer Gelsenkirchener Kita.

vermitteln, steigt massiv. Aus diesem Grund hat Baden-Württemberg das Platzsharing auf zwei Plätze begrenzt und Expertenmeinungen schließen sich dem an (Seehausen/Wüstenberg 2009c).

niemand merkt es. Die Regelmäßigkeit der Buchung ist die zwingende Voraussetzung, dass zumindest an den jeweiligen Betreuungstagen die Gruppenzusammensetzung stabil bleibt und Transparenz der Betreuung ermöglicht wird (Seehausen/Wüstenberg 2009c).

Worst Case für Kontinuität: unregelmäßige Buchung

Im Extremfall kann es sein, dass die Flexibilisierung des Angebots so weit geht, dass die Eltern kurzfristig und spontan ihre Buchungsstunden festlegen. Zu Beginn der Woche werden beispielsweise für Mittwochmorgen drei Stunden und am Freitagnachmittag sechs Stunden gebucht. Die Woche darauf brauchen sie dann vielleicht nur vier Stunden am Donnerstag. Bei derartigen Betreuungsbedingungen kann das Maß an Kontinuität und Vorhersehbarkeit für die Kinder sehr schnell gegen Null gehen – und

Sozialisationshürden in instabilen Gruppen

Viernickel (zit. in: Haug-Schnabel u. a. 2008) vermutet unter der Bedingung instabiler Gruppen den Effekt einer erschwerten Sozialisation, das bedeutet: Den Kleinstkindern fällt es schwer, sich der Gruppe zugehörig zu fühlen und deren Regeln und Mechanismen begreifen zu lernen. Manches Kind wird sich nicht angesprochen fühlen, wenn die Erzieherin sagt: »So, nun geht die ganze Gruppe nach draußen...«, weil es sich nicht als Teil dieser Gruppe emp-

findet. Peer-Kontakte vor allem in Ganztagsgruppen können für die Kinder über den Tag auch zunehmend stressig sein (Watanabe u. a. 2003). Diese Belastung steigt vermutlich an, wenn der Bekanntheitsgrad mit anderen Kindern durch ständig wechselnde Gruppenzusammensetzungen und ständig »fremde« Gesichter sinkt.

Haben sich Freundschaften etabliert, kann es dazu kommen, dass der eine den anderen in dessen Abwesenheit so sehr vermisst, dass er selbst auch nicht zum Spielen kommt und unglücklicher und aggressiver ist, als wenn der Freund oder die Freundin anwesend wäre (Grossmann 1999). Erfolgreiches Ausharren kann die Erwartung an den Anderen und damit auch die Bewertung der gemeinsamen Aktivitäten verringern und zu einer veränderten Beziehung führen.

Da Kinder in instabilen Gruppen seltener auf vertraute Kinder zurückgreifen können, steigt die Wahrscheinlichkeit für negative Kontakt-Erfahrungen (Viernickel in: Haug-Schnabel u. a. 2008). Davon betroffen sind:

- die Kontaktaufnahme,
- die Vorsondierung und der Spielaufbau eines Kindes,
- ebenso die Gestaltung von Freundschaftsbeziehungen,
- sowie längerer Kontakt und auf vorausgehende Spiele aufbauende Spielsequenzen, bei denen Vertrauen herrscht und Handlungsmuster bekannt sind, die Rangordnung geklärt ist bzw. die Rollen verteilt sind und man deshalb mit geringerem Aktivierungsaufwand noch etwas Neues dazu ausprobieren kann.

Besonders zu atypischen Zeiten, beispielsweise frühmorgens oder abends, können die von der Erzieherin zu betreuende Altersspanne der Kinder und die Gruppenkonstellation so heterogen sein, dass sie den unterschiedlichen (altersspezifischen) Bedürfnissen nur noch bedingt Rechnung tragen kann. Um den Kindern den nötigen Freiraum zu bieten und eine eher direkte Erziehung zu ver-

meiden, sind für ein optimales Lernumfeld ausreichend Personal und genügend Raum für Rückzugsmöglichkeiten notwendig (Klinkhammer 2007).

Tietze (in Haug-Schnabel u. a. 2008) bemerkt, dass eine Veränderung der Gruppe eine Umorientierung für die Kinder notwendig macht, bei der sie Unterstützung brauchen. Dazu bedarf es so viel wie möglich an Struktur und Rhythmisierung des Tagesablaufs, feste Rituale, Spiele zu bestimmten Zeiten, die den Kleinsten einen hohen Wiedererkennungswert bieten und Gruppengefühl und Zusammengehörigkeitsgefühl verstärken. Viernickel (in Haug-Schnabel u. a. 2008) empfiehlt auch eine persönliche Ecke als Fixpunkt, an dem sich nie etwas verändert, wo das Kind beispielsweise ein Eigentumsfach mit persönlichen Familienfotos verwahren kann.

In flexibler Betreuung sozialkompetent zu werden, ist schwieriger als in einer regelmäßigen Betreuungsstruktur; aber wenn das Kind beeinflussen kann, was mit ihm geschieht, kann dieser Nachteil ausgeglichen werden. Die Erzieherin muss genau erkennen: Wann braucht das Kind eine 1:1-Betreuung? Wann braucht es Ruhe vor anderen? Wann braucht es nachmittags die gleiche Angebotsanregung wie die anderen Kinder vormittags? Wann braucht es einen geschützten Aktivitätsbereich für selbst gewählte Interaktionen mit anderen Kindern?

Voneinander lernen – thematisch am Ball bleiben

»Flexi-Kinder« haben eine verringerte Chance von älteren Kindern zu lernen, da ältere Kinder anfangs nur durch regelmäßige Beobachtung in verschiedenen Situationen »vertraut« werden. Das benötigt ausreichend gemeinsame Präsenzzeit. Gleichzeitig verringert sich die Chance auf spontane gemeinsame Spielaktionen.

Für nur zeitweise anwesende Kinder darf keine Spielplatzsituation entstehen. Denn die Qualität der Spielplatzinteraktionen ist eine andere (geringere) als die von Interaktionen innerhalb einer festen Krippengruppe. Hier ist eben selten das Gefühl von Vertrautheit gegeben, und es kann kaum an Vergangenes, gemeinsam Erlebtes und »Erarbeitetes« angeknüpft werden.

Die Bedeutung von Kontinuität zeigt sich für jedes Gruppenmitglied. Sich gegenseitig kennende Kinder haben ein anderes Miteinander. Sie haben aufgrund ihrer gemeinsamen Erfahrungen bestimmte Erwartungen an den Anderen (positive wie negative). Sie haben auch bestimmte Positionen innerhalb ihrer Dyade.

Zum Beispiel haben Zweijährige ihre ureigenen Themen und deren Bearbeitungsweisen, zum Beispiel:

- wie man läuft,
- wie man isst,
- wie man Hindernisse überwindet,
- wie der eigene (der andere) Körper aussieht.

Viele Zweijährige haben zwar dieselben Themen, aber bearbeiten sie individuell anders. Um vom Gleichaltrigen und seinem Zugang zu lernen und zu profitieren, braucht es eine mehrtägige Vertrautheit mit dessen »Themenentwicklung«: Ich sehe wie Luca mein Thema bearbeitet, es interessiert mich, ich wiederhole es, variiere es, verändere es bewusst; Luca zieht nach und lässt sich von mir inspirieren und so weiter...

Die meisten neuen Spielideen sind das Produkt sozialer Interaktion, eines aufeinander bezogenen Handelns, und setzen gemeinsam verbrachte Zeit voraus.

Qualitätsbewusstes Handeln in Flexi-Einrichtungen

Um die durch die nur teilweise Präsenz der Kinder gegebene verschlechterte Ausgangsposition für Gruppengefühl und -weiterentwicklung auszugleichen, bedarf es intelligenter pädagogischer Lösungen und eines gesteigerten Engagements der Fachkräfte. Erste Beispiele aus der Praxis zeigen Lösungsansätze auf:

- Flexiprofis führen ein Übergabebuch, in dem steht, mit wem welches Kind das letzte Mal was gespielt hat, welche Fragen es gestellt oder Interessen gezeigt hat, ob es beim Abschied Wünsche geäußert hat, damit die Kolleginnen darauf eingehen und sich vorbereiten können.
- Ein Ankunfts Körbchen mit dem letztem Spielgegenstand oder Wunschobjekt wird vor dem nächsten Kommen bereitgestellt. Ein dezenter Versuch der Kontakthanbahnung mit dem »alten Mitspieler« wird gestartet.
- Am Lückentag wird in der Gesprächsrunde erzählt, dass Max (heute anwesend) und Maja (fehlt heute) gestern dies und jenes gemacht haben und morgen vielleicht daran weitermachen. Der nächste Tag wird quasi »vorgespart«.

Die empirische Decke ist dünn

Zurzeit liegen keine validen Beobachtungsdaten zur Kontakthäufigkeit, Spielintensität und Freundschaftswahrscheinlichkeit in flexiblen Betreuungssettings vor. Die wenigen Befragungsergebnisse in Platzsharing-Modellen geben nur die subjektive Wahrnehmung der Fachkräfte wieder, die von sozialer Erwünschtheit getönt sein können und zudem wenig konsistent sind. Die Ergebnisse sind aufgrund der unterschiedlichen Flexibilisierungsgrade und variierenden pädagogischen Konzepte der Kitas, damit

umzugehen, auch nur bedingt vergleichbar. Die Hälfte der befragten Frankfurter Erzieherinnen in der Studie von Wüstenberg (Seehausen/Wüstenberg 2010) befanden, dass die Auswahl der Beziehungen unter den Kindern unabhängig davon ist, wie oft diese sich in der Kita treffen, während über die Hälfte der Einrichtungen in der Studie von Haug-Schnabel u. a. (2008) konstatierten, dass es den flexibel betreuten Kindern schwerer fiel, mit anderen ins Spiel zu kommen. Es bleibt fraglich, ob die üblicherweise stattfindenden Gelegenheitsbeobachtungen der Erzieherinnen derart diffizile Fragestellungen hinreichend genau beantworten können. Es bleiben noch viele offene Fragen an Forschung und Praxis, die dringend geklärt werden sollten, bevor der Ausbau an flexiblen Betreuungsangeboten weiter vorangetrieben wird (Haug-Schnabel u. a. 2008):

- Welcher Art sind die Kontakterfahrungen in der flexiblen Betreuung?
- Wie viele Tage müssen Kinder mindestens anwesend sein?
- Sollte es Mindestzeiten im Block geben oder alternierende Zeiten (Mo., Mi., Fr.)?
- Braucht es eine weitere Kraft in den Kitas, so wie jetzt in den Familienzentren?
- Wie sind die Räumlichkeiten optimal zu gestalten?

Auch Seehausen und Wüstenberg (2010) formulieren wichtig Forschungsfragen bezüglich dessen, was Platzsharing-Kinder nach mehreren Tagen der Abwesenheit noch an Anpassungsleistungen bezüglich Beziehungsfähigkeit zur Erzieherin, Orientierung, Gruppenintegration und Kontaktaufnahme erbringen können. Dies alles sollte zudem vor dem Hintergrund familien- und kindspezifischer Faktoren (Temperament, Geschwistererfahrung, außerfamiliäre Vorerfahrung...) bzw. institutioneller Faktoren (pädagogische und organisatorische Konzeption, Gruppengröße, Räumlichkeiten...) beleuchtet werden.

Flexibilisierung ist nicht billiger, sondern teurer als klassische Modelle

Es ist eine Fehleinschätzung, dass flexible Modelle dem Träger helfen, Geld zu sparen, da eine bessere Auslastung der wenigen Plätze für Unterdreijährige stattfindet. Denn mehr Eltern und Kinder in der Gruppe und anspruchsvollere pädagogische und Management-Aufgaben haben ihren Preis. Es braucht für ein verantwortbares Betreuungsangebot eine intendierte, klar organisierte flexible Betreuung mit hierauf abgestimmter Struktur, Pädagogik und Organisation (Haug-Schnabel u. a. 2008; Seehausen/Wüstenberg 2009a; Viernickel/Schwarz 2009a, 2009b):

- eine bessere Fachkraft-Kind-Relation mit Verfügungs- und Vorbereitungszeiten,
- erweiterte räumliche Bedingungen,
- überwiegend Vollzeitkräfte mit unbefristeten Arbeitsverträgen,
- zusätzliche Fachkräfte, die die Kinder gut kennen,
- freigestellte Leitungen,
- Fortbildungen, Schulungen, Supervision, Teamaustausch, Teamarbeit,
- eine kompetente Buchungsberatung, die familiäre Bedürfnisse, Kindeswohl, Peerkontinuität und Machbarkeit berücksichtigt.

Konkrete konzeptionelle Forderungen an Modelle flexibler Betreuung

Es bedarf eines Grundkonsenses über die Grenzen der flexiblen Angebotsformen und konzeptioneller Leitlinien, die für flexibel arbeitende Einrichtungen zwingend sind.

Die Frankfurter Projektgruppe (Seehausen/Wüstenberg 2009c) plädiert für:

- eine Mindestbesuchszeit von zwei Tagen in der Woche,

- ein maximales Splitting von zwei Plätzen in einer Gruppe von zehn bis zwölf Kindern,
- Bildungsgelegenheiten zu allen Zeiten,
- Berücksichtigung der Kontinuität der Kindergruppe bei der Betreuungsberatung,
- eine differenzierte Betrachtung nach Alter der Kleinstkinder,
- eine systemische Zusammenführung und Auswertung von Beobachtungen in Platzsharing-Gruppen.

Haug-Schnabel u. a. (2008) fordern darüber hinaus:

- Kernzeiten (mit Präsenzpflcht),
- Pufferzeiten zum Bringen/Holen mit Übergabegespräch außerhalb der Kernzeiten,
- eine letzte Bringzeit für das gruppenspezifisch wichtige Einstiegsritual,
- eine besondere Art von »offenem« Arbeiten,
- eine kluge Raumgestaltung (»kleinkammrig auf großer Fläche«; Stichwort: »Inseln« mit Zugang zur Spiellandschaft, Spiellandschaft mit Rückzugsmöglichkeit auf die »Insel«),
- Ermöglichung vieler 1:1-Kontakte oder Kleingruppenkontakte.

Fazit

Flexiblere Betreuungsangebote sind ein gesellschaftliches Bedürfnis, dem sich die Einrichtungen stellen müssen. Doch kann dies nicht zu Lasten der pädagogischen Qualität im Sinne des Bereitstellens von vielfältigen – eben auch sozialen – Entwicklungsmöglichkeiten realisiert werden. Da sich die entwicklungsanregenden Potenziale von Peerbeziehungen nur unter der Bedingung von Verlässlichkeit und Kontinuität entfalten, gilt es – gerade in solchen Einrichtungen, die sich auf die Bedürfnisse nach mehr Flexibilität einstellen –, genau abzuwägen, wie

Kontinuität und Flexibilität in eine gelingende Balance gebracht werden können.

Literatur

- Grossmann, K. (1999): Merkmale einer guten Gruppenbetreuung für Kinder unter drei Jahren im Sinne der Bindungstheorie und ihre Anwendung auf berufsbegleitende Supervision. In: Deutscher Familienverband (Hrsg.): Handbuch Elternbildung. Band 2: Wissenswertes im zweiten bis vierten Lebensjahr des Kindes. Opladen, S. 165-184.
- Haug-Schnabel, G. (2009): Aggression bei Kindern. Praxiskompetenz für Erzieherinnen. Freiburg im Breisgau.
- Haug-Schnabel, G.; Bense, J. (2008): Recherche zur flexiblen Betreuung von Unterdreijährigen. In: KiTa aktuell BW 17 (9), S. 172-175; 17 (10), S. 196-200.
- Haug-Schnabel, G. u. a. (2008): Flexible Betreuung von Unterdreijährigen im Kontext von Geborgenheit, Kontinuität und Zugehörigkeit. Wissenschaftliche Recherche und Analyse der Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen (FVM) im Auftrag des Landschaftsverbandes Rheinland, Köln. Kander: FVM. www.lvr.de/jugend/kindergarten/recherche/fvm/flexibilisierung/entfassungjuli20081.pdf
- Klinkhammer, N. (2007): Bedarfsgerechte Angebote im Trägerverbund? Die wissenschaftliche Begleitung des Stuttgarter Kinderhauses Regenbogen. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Klinkhammer, N. (2008): Flexible und erweiterte Angebote in der Kinderbetreuung. Entwicklungstrend – Ansätze – Kontroversen. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Klinkhammer, N. (2010): Flexible Kindertagesbetreuung. Fachliche Anforderungen und Gestaltungsmöglichkeiten. In: Das Leitungsheft kindergarten heute, (2), S. 18-24.
- Seehausen, H. (2007): Zur Flexibilisierung von Angebotsformen und Betreuungszeiten in Tageseinrichtungen für

- Kinder. In: Stadt Münster (Hrsg.): Flexible Kindertagesbetreuung. Dokumentation der Fachtagung vom 31.01.07. Münster: Amt für Kinder, Jugendliche und Familien, April 2007, S. 39-47.
- Seehausen, H.; Wüstenberg, W. (2009a): Chancen und Risiken flexibler Betreuungsangebote für Kleinstkinder – Teil 1. In: KiTa aktuell HRS, (10), S. 208-211.
- Seehausen, H.; Wüstenberg, W. (2009b): Chancen und Risiken flexibler Betreuungsangebote für Kleinstkinder – Teil 2. In: KiTa aktuell HRS, (11), S. 233-235.
- Seehausen, H.; Wüstenberg, W. (2009c): Chancen und Risiken flexibler Betreuungsangebote für Kleinstkinder – Teil 3. In: KiTa aktuell HRS, (12), S. 251-253.
- Seehausen, H.; Wüstenberg, W. (2010): Chancen und Risiken flexibler Betreuungsangebote für Kleinstkinder – Teil 4. In: KiTa aktuell HRS, (1), S. 18-19.
- Stöbe-Blossey, S. (2007): Rahmenbedingungen für flexible Betreuungsformen im Bundesländer-Vergleich. Stand September 2007 www.flexiblekinderbetreuung.de/pdf/laendervergleich.pdf.
- Viernickel, S. (2002): Soziale Kontakte und Beziehungen zwischen Kleinkindern http://www.familienhandbuch.de/cmain/-f_Fachbeitrag/a_Kindheitsforschung/s_878.html
- Viernickel, S.; Schwarz, S. (2009a): Wie viele Kinder pro Erzieherin? Die Expertise »Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung«. In: Das Leitungsheft kindergarten heute, 3, S. 14-16.
- Viernickel, S.; Schwarz, S. (2009b): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation. Expertise im Auftrag des Paritätischen Gesamtverband, Diakonie und GEW. Berlin, 2. korrigierte Auflage.
www.derparitaetische.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=uploads/tx_pdforder/expertise_gute_betreuung_web2_02.pdf&t=1274476985&hash=7132cd923dd45df2aa021fcdd04c0fa9
- von der Beek, A. (2008): Pampers, Pinsel und Pigmente. Ästhetische Bildung von Kindern unter drei Jahren. Weimar.
- Watamura, S. E. u. a. (2003): Morning-to-afternoon increases in cortisol concentrations for infants and toddlers at child care: age differences and behavioral correlates. In: Child Development 74 (4), pp. 1006-1020.
- Weber, S. (2008): Flexibilität in der Betreuung für Kinder von 0 – 3. Bachelorthesis, Evangelische Fachhochschule Freiburg, Juni 2008.
- Whaley, K. L.; Rubenstein, T. S. (1994): How toddlers »do« friendship: a descriptive analysis of naturally occurring friendships in a group child care setting. In: Journal of Social and Personal Relationships 11, pp. 383-400.