

Ausserfamiliale Bildung und Betreuung im Vorschul- und frühen Schulalter

Marianne Schüpbach

1. Einleitung

Das Abschneiden der Schweizer Schülerinnen und Schüler im PISA 2000 Lesetest hat die Öffentlichkeit wie auch Bildungsexperten beunruhigt. Vor diesem Hintergrund wurden Massnahmen in unterschiedlichen Handlungsfeldern vorgeschlagen, welche Schwachstellen im Schweizer Bildungssystem angehen sollen.

Eine Empfehlung, die immer wieder genannt wurde, ist der Ausbau der ausserfamilialen Bildung und Betreuung. Unterstützung findet dieses Anliegen auch durch gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen und die sich darauf beziehenden politischen Forderungen. Zurzeit wird in der Schweiz eine Debatte über den zukünftigen Stellenwert der ausserfamilialen Bildung und Betreuung, über Blockzeiten, Tagesschulen und Horte und deren wünschbaren Ausbau geführt. Ein wichtiges bildungspolitisches Argument für die Erweiterung solcher Angebote ist, dass die Kinder mit Hilfe ganztägiger Bildung und Betreuung in ihren individuellen Stärken und Schwächen besser gefördert werden können und zudem die Bildungschancen für Kinder aus bildungsfernen Milieus erhöht werden könnten.

Forschungsergebnisse zur ausserfamilialen Bildung und Betreuung im Vorschul- und Schulalter (in der Schweiz verbreitet auch Tagesstrukturen genannt), insbesondere zu deren Qualität und Wirksamkeit, fehlen jedoch weitgehend. Dies gilt auch für Entwicklungsarbeiten zur Implementierung von Blockzeiten- oder Tagesschulmodellen. Dieser Umstand bildete die Grundlage für einen thematischen Forschungs- und Entwicklungsschwerpunkt an der ehemaligen Pädagogischen Hochschule Solothurn, heute PH der Fachhochschule Nordwestschweiz, sowie für die Organisation der Tagung «Bildung und Betreuung der 4- bis 8-jährigen Kinder» vom 16./17.3.06 mit einem speziellen Fokus auf die ausserfamiliale Bildung und Betreuung. Ziel der Tagung war es, Ergebnisse aus Forschung und Entwicklung zu präsentieren sowie mögliche Entwicklungsrichtungen aufzuzeigen und zu diskutieren.

Im Folgenden werden verschiedene Themenfelder kurz aufgezeigt und umrissen, die an der Tagung und in dieser Nummer der «Beiträge zur Lehrerbildung» diskutiert werden bzw. wurden. Zum einen wird die aktuelle Angebots- und Nachfragesituation in Bezug auf Tagesstrukturen in der Schweiz kurz aufgezeigt (Kap. 2). Dann wird auf den Forschungs- und Entwicklungsstand bezüglich deren Konzeptualisierung und Implemen-

terung eingegangen (Kap. 3). Den Abschluss bildet ein Kapitel über die Wirksamkeit von verschiedenen Betreuungsformen und deren Qualität (Kap. 4).

2. Angebot und Nachfrage – Situation in der Schweiz

Die ausserfamiliäre Kinderbetreuung hat in den letzten Jahren in der Schweiz immer mehr an wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Bedeutung gewonnen. Dafür verantwortlich sind – nebst den Empfehlungen nach PISA für den Ausbau der ausserfamiliären Bildung und Betreuung unter dem Bildungsaspekt – die bessere Ausbildung der Frauen sowie ein verändertes Rollenverständnis und die wirtschaftliche Nachfrage nach qualifiziertem Personal. Zudem hat eine schwierigere wirtschaftliche Situation Frauen aus Familien mit geringem bis mittlerem Einkommen vermehrt gezwungen, neben der Familienarbeit einer Erwerbsarbeit nachzugehen. Bis vor kurzem existierten aber nur wenig verlässliche, statistische Zahlen zur haushaltsexternen Kinderbetreuung in der Schweiz. Eine erste Erhebung, welche die ganze Schweiz abdeckt, wurde im Auftrag der Eidgenössischen Kommission für Frauenfragen durchgeführt (Eidg. Kommission für Frauenfragen, 1992). Dabei zeigte sich ein gravierendes Defizit an institutionellen Kinderbetreuungsangeboten, das von der Kommission als wesentliches Hindernis für die Verwirklichung der Chancengleichheit von Frauen und Männern interpretiert wurde. Laut der Schweizerischen Arbeitskräfteerhebung (SAKE) (BFS, 2001) nehmen rund ein Drittel der Haushalte mit Kindern unter 15 Jahren ausserfamiliäre, haushaltsexterne Kinderbetreuung in Anspruch. Dieser Anteil hat sich in den letzten zehn Jahren mehr als verdoppelt. Es wird jedoch immer noch in erster Linie auf Verwandte zurückgegriffen (51%). Danach folgen mit einem ziemlich grossen Abstand Kinderkrippe, Tageskindergarten oder Tagesschule (16%) und Tagesmutter oder Pflegefamilie (15%) als weitere nennenswerte Betreuungsformen. Weitere 8% beanspruchen Mittagstisch, Nachschulbetreuung oder stellen speziell eine Person an. Externe Betreuungsangebote werden in der Stadt und in Zentrumsgemeinden (je 36%) mehr genutzt als auf dem Land (26%). Laut dem Familienbericht von 2004 gibt es auch sprachregionale Unterschiede: In der Westschweiz und im Tessin (je 35%) greifen bedeutend mehr Haushalte auf solche Angebote zurück als in der Deutschschweiz (27%). Zudem werden die haushaltsexternen Betreuungsangebote eher genutzt, wenn beide Elternteile arbeiten. Nicht zuletzt führt ein höheres Familieneinkommen zu einer erhöhten Nutzung der Angebote (EDI, 2004).

Weitere aktuelle Studien, die in den Workshops der Tagung präsentiert wurden, beschäftigen sich mit der Frage nach dem Bedarf an Betreuungsplätzen. So stellen Tassinari und Stern (2006) in ihrer Studie im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms «Kindheit, Jugend und Generationenbeziehungen im gesellschaftlichen Wandel» (NFP 52) fest, dass heute für rund 120'000 Kinder Angebote in Krippen oder bei Tagesfamilien fehlen. Um diese Nachfrage zu befriedigen, wären bei einer gewünschten Betreu-

ungsdauer von zwei Tagen pro Woche rund 50'000 zusätzliche Betreuungsplätze nötig. Das heutige Angebot beträgt schätzungsweise 30'000 Plätze. In Deutschland beschäftigt sich Gadow (2006) im Rahmen der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) mit der Thematik. Seine Befunde gehen in die gleiche Richtung.

3. Konzeptualisierung und Implementierung von Blockzeiten und (Ganz-) Tagesschulen

Wenn eine Nachfrage nach ausserfamilialen Bildungs- und Betreuungsangeboten vorhanden ist, wie dies sowohl in der Schweiz als auch in Deutschland nachgewiesen werden konnte, stellt sich im Anschluss daran die Frage nach der Konzipierung und der Implementierung solcher Angebote. Welches sind die Voraussetzungen für eine möglichst optimale Implementierung und eine hohe Akzeptanz, im schulischen, auserschulischen und im familialen Kontext der Schülerinnen und Schüler? Mit welchen auserschulischen Partnern sollen Kooperationen angestrebt werden? Wie sollen diese Angebote optimalerweise konzipiert sein?

Ein erster Schritt in die gewünschte Richtung ist die Strukturierung des Unterrichtsalltags durch Blockzeiten. Morgenblöcke bestehend aus vier Lektionen an fünf Tagen in der Woche sowie einer Anzahl an Nachmittagsblöcken je nach Klassenstufe, stellen eine Basis für ein modulares auserschulisches Bildungs- und Betreuungsangebot dar (z. B. Mittagstischmodule, Betreuungsmodule an unterrichtsfreien Nachmittagen oder im Anschluss an den Nachmittagsunterricht).

Die Einführung der Blockzeiten wird in der deutschsprachigen Schweiz in den meisten Kantonen, in denen sie noch nicht flächendeckend eingeführt wurden, für die nächsten Jahre geplant. Jedoch wurden die sich in diesem Zusammenhang neu stellenden Fragen nur wenig untersucht. Analysiert wurde in den letzten Jahren die Implementierung der Blockzeiten und deren Akzeptanz bei Lehrpersonen und Eltern in Basel-Stadt und in der Stadt Zürich (Stöckli et al. 1997, 2002 und 2003). Dabei wurde eine hohe Akzeptanz sowohl bei der Lehrerschaft als auch bei den Eltern festgestellt. In die gleiche Richtung zielen die ersten Ergebnisse der laufenden Evaluation der Einführung der Blockzeiten in der Stadt Solothurn (Schüpbach & Bolz, 2005a; Schüpbach & Bolz, 2005b). Diese Evaluation wird auch Ergebnisse zu den bislang wenig untersuchten Folgen für die Unterrichtsgestaltung aufzeigen können. In diesem Heft stellt Beat Wirz in seinem Beitrag «Blockzeiten und Tagesstrukturen am Kindergarten und an der Primarschule – Überlegungen aus der Sicht der Bildungsverwaltung» verschiedene Blockzeitenkonstruktionen vor. Er weist auf die mit der Implementierung verbundenen Schul- und vor allem Unterrichtsentwicklungsaufgaben hin und zeigt mögliche Handlungsfelder für die Pädagogischen Hochschulen auf.

Auch für den Bereich der (Ganz-)Tagesschulen findet man (in der Schweiz) auf die gestellten Fragen noch wenig Antworten. In Deutschland liegen aus einer grossen länderübergreifenden Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) erste Befunde vor und in Kürze sind weitere zu erwarten. Bei StEG handelt es sich um ein Forschungsprojekt, das gemeinsam von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), des Deutschen Jugendinstitutes (DJI) und des Institutes für Schulentwicklungsforschung an der Universität Dortmund (IFS) durchgeführt wird. Der Fokus liegt dabei auf der Implementierung ganztägiger Angebote, der pädagogischen und organisatorischen Gestaltung der Angebote sowie dem Verhältnis zum sozialen Umfeld der Angebote. Diese Thematik sowie deren Konsequenzen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung stellt Ludwig Stecher in den Mittelpunkt seines Beitrages «Ganztageschulen in Deutschland».

4. Studien zur Wirksamkeit von verschiedenen Betreuungsformen und deren Qualität

Der Ausbau der Bildungs- und Betreuungsangebote führt unweigerlich zur Frage nach dem pädagogischen Nutzen dieser Angebote. Können die Eltern davon ausgehen, dass ihre Kinder neben der sicheren Betreuung im Speziellen auch im Hinblick auf ihre Entwicklung profitieren können? Lassen Forschungsergebnisse eine positive Wirkung der Tagesstrukturen feststellen?

In der Schweiz fehlen empirische Studien, die explizit die Bildungswirksamkeit von ganztägigen schulischen Bildungs- und Betreuungsformen sowie die Effekte auf die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler untersuchen, weitgehend. Ein ähnliches Bild des Forschungsstandes zeigt sich auch international. Es gibt nur wenige amerikanische Studien über Bildungs- und Betreuungsformen im Schulalter. Die vorliegenden Analysen sind überwiegend Evaluationen von spezifischen Interventionsprogrammen ausserhalb des regulären Unterrichts, von so genannten After-School-Programmen, die sich nicht ohne weiteres auf Betreuungsinstitutionen im Allgemeinen übertragen lassen. Verschiedene Untersuchungen von After-School-Programmen bei Schülerinnen und Schülern verschiedenen Alters stellen jedoch positive Effekte auf die intellektuelle Entwicklung fest: Höhere Leistungen im Lesen und in den Naturwissenschaften, eine Einteilung in einen besseren Englischkurs und bessere Leistungen in standardisierten Leistungstests (Blau & Currie, 1984; Brooks et al., 1995). Zudem weisen die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler eine positivere Einstellung zur Schule, eine höhere Bildungsaspiration und weniger Absenzen auf (u.a. Huang et al., 2000).

Dass die Bildungswirksamkeit von Tagesstrukturen im Schulalter nur wenig untersucht wurde, lässt sich vermutlich damit erklären, dass in den meisten Schulsystemen eine ganztägige Schulung und Betreuung der Regelfall ist. Deshalb war diese Thematik wohl bis anhin nicht von besonderem (Forschungs-)Interesse. Seit diesem Frühjahr

läuft nun zu diesem Thema ein Nationalfondsprojekt (Kooperationsprojekt der Universität Bern und der Pädagogischen Hochschule FHNW, Herzog/Schüpbach), das sich mit Qualität und Wirksamkeit der familialen und ausserfamilialen Bildung und Betreuung von Kindern im Primarschulalter auseinander setzt.

Besser untersucht ist die Betreuung und Bildung von Kindern im Vorschulalter, da die Betreuung in diesem Altersbereich insbesondere in den USA, wo in den letzten Jahren verbreitet Studien durchgeführt wurden, grosse finanzielle Auswirkungen hat. Die meisten publizierten Studien zur Bildung und qualitativ hochwertiger Betreuung im Vorschulalter zeigen insgesamt positive Effekte auf die intellektuelle und soziale Entwicklung der Kinder, unabhängig vom sozialen Hintergrund der Familie (Doherty, 1991; White et al., 1997). Bei der sozio-emotionalen Entwicklung stellt man kurzfristig – wiederum bei hoher ausserfamilialer Betreuungsqualität – fest, dass die persönliche Reife sowie die soziale Kompetenz im Umgang mit Gleichaltrigen (z. B. Kontos & Fiene, 1987; Philips et al., 1987; White et al., 1988) und Erwachsenen (Howes & Olenick, 1986; Peterson & Peterson, 1986) besser gefördert wird. Für die längerfristige Entwicklung erweist sich die Befundlage als heterogener.

Auffallend ist bei diesen Ergebnissen die Bedeutung der Qualität des Bildungsangebots. Die Definition und die Messbarkeit der Qualität der Bildung und Betreuung erweisen sich als ein nicht zu vernachlässigender Aspekt. Die Qualität ist eine wichtige Variable, die erst in neueren Studien im Vorschulalter zusätzlich erhoben wurde, war doch in früheren Studien die Variationsbreite der Betreuungssettings und deren Qualität sehr gross und nicht sinnvoll vergleichbar.

Die Frage nach der Bestimmung und Messbarkeit der Qualität der Erziehung und Betreuung von Kindern ist nicht neu. Laut Fthenakis und Textor (1998) soll von einer definitorischen Auslegung des Begriffs Qualität erwartet werden, dass sie sich nicht nur mit spezifischen Kriterien aus einem Bereich beschäftigt, sondern im Rahmen eines allgemeinen Konzepts an die Thematik herangeht. Auf diese Art und Weise wird Qualität zu einem dimensional evaluativen Konzept, das empirisch überprüft werden kann. Die aktuelle Forschung beschäftigt sich nun mit der Extrahierung und der Überprüfung solcher Dimensionen.

Der Beitrag von Wolfgang Tietze an der Tagung thematisierte die Qualitätsfrage in einer internationalen Perspektive. Er definierte und spezifizierte das Konstrukt «pädagogische Qualität» und diskutierte seine Messbarkeit. Seiner Definition liegt ein deskriptiv-analytisches Konzept von Qualität zugrunde, bei dem die drei Qualitätsbereiche Prozess-, Struktur- und Orientierungsqualität unterschieden und gemessen werden. Zudem berichtete er über die Ergebnisse einer vierjährigen Längsschnittstudie, in welcher der Einfluss pädagogischer Qualität auf die Entwicklung und Bildungsförderung 4- bis 8-jähriger Kinder in verschiedenen Bereichen untersucht wurde (Tietze et al., 2005). Auch hier zeigen die Ergebnisse bei qualitativ hoch stehenden pädagogischen Einrich-

tungen positive Effekte auf die kindliche Entwicklung. Tietze äusserte sich schliesslich zur Frage, wie pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen fachpolitisch und fachpraktisch gesichert werden könne, und verwies in diesem Zusammenhang auch auf die Möglichkeiten eines pädagogischen Gütesiegels für Kindertageseinrichtungen. Dies ist wohl eine zukunftsweisende Frage.

Die Beiträge an der Tagung haben einige Fragen beantworten können, aber auch neue aufgeworfen. Dieser Umstand soll jedoch als Chance für Innovationen in diesen Themenfeldern gewertet werden, welche noch wenig untersucht sind und heutzutage immer mehr ins Zentrum des Bildungsinteresses rücken.

Literatur

Blau, D. & Currie, J. (2004). *Preschool, Day Care, and Afterschool Care: Who's Minding the Kids*. <http://www.nber.org/papers/w10670> (1.12.04).

Brooks, P. E., Mojica, C. M. & Land, R. E. (1995). *Final Evaluation Report. Longitudinal Study of LA's BEST After School and Enrichment Program*. Los Angeles: University of California, Los Angeles.

Bundesamt für Statistik (BFS) (2001). *Die Schweizerische Arbeitskräfteerhebung (SAKE) 2001*. Neuchâtel: BFS.

Doherty, G. (1991). *Quality Matters in Childcare. An Identification of the Specific Program and Caregiver Characteristics associated with Optimal Child Well-Being and Development Based on Research continued in Canada, the United States, England, Western Europe, Bermuda, and New Zealand*. Hunstville, Ontario: Jesmond Publishing.

Eidgenössisches Departement des Innern (2004). *Familienbericht 2004. Bedürfnisgerechte Familienpolitik*. Online unter: http://kinderbetreuung.liliput.ch/misc/doc/CH_Familienbericht_2004.pdf (11.4.06).

Fthenakis, W. E. & Textor, M. R. (1998). *Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich*. Weinheim: Beltz.

Gadow, T. (2006). *Bedarf an ganztägigen Bildungsangeboten für Kinder im Grundschulalter in der Bundesrepublik Deutschland*. Online unter: http://www.ph-solothurn.ch/aktuell/b48_tagung.php (1.8. 06).

Howes, C. & Olenick, M. (1986). Family and Child Care Influences on Toddlers' Compliance. *Child Development*, 57, 202–216.

Huang, D., Gribbons, B., Kyung Sung, K., Lee, C. & Baker, E. L. (2000). *A Decade of Results: The Impact of LA's BEST After School Enrichment Program on Subsequent Student Achievement and Performance*. Los Angeles: UCLA Center of the Study of Evaluation and Information Studies.

Kontos, S. J. & Fine, R. (1987). Quality, Compliance with Regulations and Children's Development: The Pennsylvania Study. In D. A. Philips (Ed.), *Quality in Child Care: What does Research Tell us?* Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Peterson, C. & Peterson, R. (1986). Parent-Child Interaction and Day care: Does Quality of Day Care Matter? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 7, 1–15.

Philips, D. A., McCartney, K. & Scarr, S. (1987): Child Care Quality and Children's Social Development. *Developmental Psychology*, 23, 537–543.

Schüpbach, M. & Bolz, M. (2005a). Blockzeiten in der Stadt Solothurn. *Schulblatt Aargau und Solothurn*, 22.

Schüpbach, M. & Bolz, M. (2005b). *Evaluation der Einführung der grossen Blockzeiten in der Stadt Solothurn. Erster Zwischenbericht*. Evaluation im Auftrag der Schuldirektion der Stadt Solothurn. Solothurn: Pädagogische Hochschule Solothurn. Forschung und Entwicklung (unveröffentl. Bericht).

- Stöckli, G. & Projektteam EBPri** (1997). *Evaluation Blockzeiten an den Primarschulen des Kantons Basel-Stadt. Gesamtbericht*. Evaluation im Auftrag des Erziehungsdepartements Basel-Stadt. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.
- Stöckli, G., Larcher, S., Scheuble, W., Weilenmann, St. & Zollinger, K.** (2002). *Neue Unterrichtszeiten (Blockzeiten) an der Unterstufe. Bericht 1 (Zwischenbericht)*. Im Auftrag des Schul- und Sportdepartementes der Stadt Zürich. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.
- Stöckli, G., Larcher, S., Scheuble, W., Weilenmann, St. & Zollinger, K.** (2003). *Neue Unterrichtszeiten (Blockzeiten) an der Unterstufe. Bericht 2 (Schlussbericht)*. Im Auftrag des Schul- und Sportdepartementes der Stadt Zürich. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.
- Tassinari, S. & Stern, S.** (2006). *Krippen und Tagesfamilien in der Schweiz: Aktuelle und zukünftige Nachfragepotenziale*. Online unter: http://www.ph-solothurn.ch/aktuell/b48_tagung.php (1.8. 06).
- Tietze, W., Rossbach, H.-G. & Grenner, K.** (2005). *Kinder von 4 bis 8 Jahren*. Weinheim: Beltz.
- White, D. R., Jacobs, E. V. & Schlieker, E.** (1988). Relationship of Day Care Environmental Quality and Children's Social Behavior. *Canadian Psychology*, 29, Abstract No. 668.
- White, K. R., Cutler J. C. & Tietze, W.** (1997). *Pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen und kindliche Entwicklungen: Ein Forschungsresümee*. Paper presented at the 7th EECERA Conference on the Quality of Early Childhood Education. Munich, Germany.

Autorin

Marianne Schüpbach, Dr., Universität Bern, Institut für Erziehungswissenschaft, Abt. Pädagogische Psychologie, Muesmattstrasse 27, 3012 Bern, marianne.schuepbach@edu.unibe.ch, und Pädagogische Hochschule der FHNW, Institut F&E, Schwerpunkt Bildung der 4- bis 8-jährigen Kinder, Themenschwerpunkt ausserfamiliale Bildung und Betreuung, Obere Sternengasse 7, 4502 Solothurn, marianne.schuepbach@fhnw.ch