
„Ware Betreuung?!“ – Ein differenzierter Blick auf den Betreuungsauftrag in elementaren Bildungseinrichtungen

Eva Kickingereder

Eine wichtige Unterstützungsfunktion im Sinne der Vereinbarkeitsproblematik von Familie und Beruf nehmen elementare Einrichtungen wie Kindergärten u. ä. ein. Das Angebot von außerfamiliärer und zeitlich begrenzter institutioneller Betreuung beantwortet entsprechende Bedarfe von erwerbstätigen Erwachsenen (vgl. Wehner 2021, 14). Durch die Bereitstellung von Betreuungsangeboten, im Idealfall möglichst gut an familienindividuelle Bedürfnisse angepasst, wird Berufstätigkeit und somit die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ermöglicht.

Im Fokus des vorliegenden Fachartikels stehen jene strukturellen Aspekte, welche für die gelingende Gestaltung von Kinderbetreuung im Sinne der Vereinbarkeit von Familie und Beruf notwendig sind. Genauer betrachtet werden Strukturbedingungen wie Verfügbarkeit eines Betreuungsplatzes, Öffnungs- und Schließzeiten sowie die Ausgestaltung der Dienstleister-Kunden-Beziehung. Geklärt wird dabei auch der Begriff der Dienstleistung im elementarpädagogischen Kontext.

Neben der Unterstützungsfunktion durch das Betreuungsangebot erfüllen elementare Einrichtungen einen wichtigen Bildungsauftrag. Auf den engen Zusammenhang zwischen Betreuungs- und Beziehungsqualität und frühkindlichen Bildungsprozesse soll im zweiten Teil des Fachartikels eingegangen werden.

1. Die Unterstützungsfunktion elementarer Einrichtungen bei der Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Arbeits-, gesellschafts- und sozialpolitisch hat sich in den letzten Jahren für Familien vieles geändert. Diese Veränderungen werden vor allem in Bezug auf die Kinderbetreuung gesehen, ohne der eine Berufstätigkeit nur eingeschränkt möglich ist. Die Gruppe der Alleinerziehenden wächst stetig, finanzielle Herausforderungen durch prekäre Einkommensverhältnisse und atypische Arbeitszeiten erfordern eine verlässliche, flexible und hochwertige Kinderbetreuung (vgl. Meyn & Walther 2014, 13f.). Ähnlich argumentiert Gaßmann (2021) und konstatiert die öffentliche außerfamiliär organisierte Kinderbetreuung als Unterstützungs- und Dienstleistungsangebot für Eltern (vgl. Gaßmann 2021, 114).

Für die Lösung der Vereinbarkeitsproblematik ist das Vorhandensein geeigneter Kinderbetreuungsangebote entscheidend. Wichtig ist dabei die qualitative Ausgestaltung dieser Betreuungsangebote, wobei aus Perspektive der Erziehungsberechtigten Aspekte wie lokale Verfügbarkeit, geeignete Öffnungszeiten oder Ferienregelungen zentral sind (vgl. Buchebner-Ferstl, Kaindl et al. 2014, 45). Demgegenüber stehen oftmals strukturelle Problematiken wie fehlende regionale Verfügbarkeit von Betreuungsplätzen oder eine geringe Flexibilität der Betreuungszeiten (vgl. Rille-Pfeiffer, Kaindl & Kapella 2020, 30 f.).

1.1 Strukturelle Rahmenbedingungen

Um die „Ware Betreuung“ möglichst flexibel und den individuellen familiären Bedürfnissen angepasst nutzen zu können, sind entsprechend gestaltete Struktur- bzw. Organisationsmerkmale unabdingbar.

Im vorliegenden Fachartikel wurde die Auswahl dieser Aspekte auf jene reduziert, die für eine möglichst ideale Vereinbarkeit von Familie und Beruf aus Sicht der Autorin notwendig sind.

2. Verfügbarkeit von Betreuungsangeboten

Unter dem Aspekt der Verfügbarkeit ist zunächst die räumliche Zugänglichkeit von elementaren Einrichtungen zu verstehen, wobei Angebot und Nachfrage auf kleiner Ebene betrachtet werden. Je mehr Kindergärten in unmittelbarer Nähe des Wohnortes der betroffenen Familie liegen bzw. je weniger Kinder sich das Angebot der Kinderbetreuungsplätze teilen, umso höher ist die Verfügbarkeit (vgl. Pennerstorfer & Pennerstorfer 2019, o. S.). Anzumerken ist, dass es in Bezug auf die Bereitstellung von außerfamiliären Betreuungsplätzen sowohl im urbanen als auch im ländlichen Bereich regionale Unterschiede gibt (vgl. Blum 2015, 192). Auffallend ist hierbei ein Ost-West-Gefälle: In östlichen Bezirken sind sowohl die höchsten Betreuungsquoten als auch der stärkste Ausbau in den letzten Jahren zu finden (vgl. Blum 2015, 199).

Neben der quantitativen Menge der verfügbaren Betreuungsplätze ist auch der mögliche Eintrittszeitpunkt in die gewählte Einrichtung im Sinne der Verfügbarkeit relevant. Je flexibler die Aufnahmetermine gestaltet sind, desto besser kann der Eintritt in die Fremdbetreuung an das Bedürfnis der Familie angepasst werden. Feste Aufnahmetermine erschweren dagegen die familienindividuelle Passung (vgl. Peuckert, Pluto & van Santen 2017, 57) und vermindern trotz bestehenden Angebots die tatsächliche Verfügbarkeit.

3. Öffnungs- und Schließzeiten

Öffnungs- und Schließzeiten sind als wichtige Elemente der Strukturqualität zu verstehen. Sie haben eine hohe Auswirkung auf die berufliche Flexibilität der Erziehungsberechtigten und somit auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, 83; Peuckert, Pluto & van Santen 2017, 34).

Für die Auswahl eines Betreuungsplatzes sind aus Sicht der Erziehungsberechtigten vor allem die täglichen Öffnungszeiten sowie Ferienregelungen von Bedeutung. Kurze Ferienschließzeiten und lange tägliche Öffnungszeiten erleichtern die Herausforderungen, die mit der Erwerbstätigkeit verbunden sind. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass ausgedehnte Öffnungszeiten Flexibilität bei der Lage der Betreuungszeiten ermöglichen (z. B. von 7.00 bis 16.00 Uhr oder von 8.30 bis 17.30 Uhr). Auch eine fallweise spätere Abholung, z. B. bei beruflicher Verhinderung, ist bei längeren Öffnungszeiten leichter möglich. Kurze tägliche Öffnungszeiten kombiniert mit ausgedehnten Ferienschließzeiten verunmöglichen dagegen berufliche Flexibilität (vgl. Neuwirth & Kaindl 2018, 22).

Weiters reduzieren gesellschaftliche Veränderungen wie die Notwendigkeit von Mehrfachbeschäftigungen, um die Familie finanziell zu versorgen, das Zeitbudget von Erziehungsberechtigten. In diesem Fall werden passende, möglichst ausgedehnte Öffnungszeiten benötigt, da Wegzeiten, erhöhter Koordinationsaufwand oder nicht sinnvoll zu verwendende Leerzeiten entstehen. Eine familiär organisierte Betreuung ist in diesen Fällen kaum möglich (vgl. Peuckert, Pluto & van Santen 2017, 37), außerfamiliäre Einrichtungen übernehmen somit die Betreuung.

Schließzeiten in den Ferien können Erziehungsberechtigte vor weitere Herausforderungen stellen. Alternativen, wie z. B. eine Betreuung in einer Ersatzeinrichtung, werden oft als negativ gesehen. Als Gründe dafür werden längere Anfahrtswege und für Kinder unbekannte Settings (unbekannte Einrichtung, Betreuer*innen sowie Kinder) genannt (vgl. Neuwirth & Kaindl 2018, 29). Peuckert, Pluto

& van Santen (2017) verweisen in diesem Zusammenhang auf die Tatsache, dass die Anzahl von Schließtagen den Urlaubsanspruch der Erziehungsberechtigten übersteigen können oder dass Urlaube aus Betriebsgründen nur zu bestimmten Zeiten konsumiert werden können (vgl. Peuckert, Pluto & van Santen 2017, 46). Dies kann „Lücken im Betreuungsarrangement“ (Peuckert, Pluto & van Santen 2017, 46) verursachen. Somit kann davon ausgegangen werden, dass betroffene Erziehungsberechtigte ausgedehnte tägliche Öffnungszeiten sowie geeignete Ferienregelungen benötigen. Ganztagesplätze oder Betreuungsmodule für verschiedene Zeiten des Tages (z. B. Nachmittagsbetreuung) können vor allem von Einrichtungen mit längeren Öffnungszeiten ermöglicht werden (vgl. Peuckert, Pluto & van Santen 2017, 38).

4. Gestaltung der Dienstleister-Kunden-Beziehung

Durch das Abgeben der Aufsichts- und Betreuungspflichten der Erziehungsberechtigten für einen begrenzten Zeitraum an die Einrichtung entsteht eine wechselseitige Interaktion. Da in diesem Prozess eine weitere Partei (das Kind) involviert ist, sind Absprachen notwendig.

Nach Friederich (2012) geben Erziehungsberechtigte ihre Verantwortung nicht ab, während ihr Kind in der Betreuung ist. Vielmehr delegieren sie ihren Auftrag für den Zeitraum der Betreuung, bleiben aber weiterhin zuständig (vgl. Friederich 2012, 20). Grundlegend wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass „der Bedarf nach Koordination und Abstimmung zwischen Familie und Kinderbetreuungseinrichtung“ (Burkhardt 2020, 132) gestillt werden kann. Je konkreter Absprachen getroffen werden, umso freier „von organisatorischen Mühen oder Sorgen um das Wohlbefinden ihres Kindes“ (Burkhardt 2020, 132) können Erziehungsberechtigte während ihrer beruflichen Aufgaben sein (vgl. Burkhardt 2020, 132).

Aus strukturqualitativer Perspektive spielt hier vor allem der Faktor Zeit eine wesentliche Rolle. Es ist grundlegend wichtig, dass neben der unmittelbaren Zeit für die Arbeit mit den Kindern auch Zeit für die Zusammenarbeit mit deren Erziehungsberechtigten eingeplant wird. Peuckert, Pluto & van Santen (2017) bezeichnen diese kinderfreie Zeit, welche Vor- und Nachbereitungen, Teamsitzungen, Dokumentationszeiten, Maßnahmen für Qualitätssicherung und -entwicklung und auch Elternarbeit beinhaltet, als Zeiten der mittelbaren pädagogischen Arbeit (vgl. Peuckert, Pluto & van Santen 2017, 91). Es sind Tätigkeiten, „die zur umfassenden Erfüllung des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrags [...] notwendig sind, ohne dass sie im direkten Kontakt mit den Kindern ausgeübt werden“ können (Viernickel, Nentwig-Gesemann et al. 2013, 32). Diese sind aber wiederum abhängig von Faktoren wie dem Fachkraft-Kind-Schlüssel, der Gruppengröße oder der tatsächlichen Arbeitszeit (Teilzeit/Vollzeit) der jeweiligen Fachkraft (vgl. Friederich 2012, 32). Auch Peuckert, Pluto & van Santen (2017) verweisen auf die enge Verknüpfung der Art der Ausgestaltung der Kommunikation und Zusammenarbeit mit den vorhandenen zeitlichen Ressourcen. Bei Passungsproblemen werden oftmals Abstriche in den Bemühungen gemacht, die Erziehungsberechtigten zu erreichen (vgl. Peuckert, Pluto & van Santen 2017, 209). Das Zeitmanagement der Erziehungsberechtigten sollte nicht unbeachtet bleiben, denn auch „Eltern haben viele Verpflichtungen, die sie zum ökonomischen Umgang mit ihrer Zeit zwingen, was von Fachkräften berücksichtigt werden sollte“ (Textor & Thiersch, zit. nach Friederich 2012, 32).

5. Der Begriff der Dienstleistung im elementarpädagogischen Kontext

Wie bereits ausgeführt, nehmen elementare Einrichtungen durch das zur Verfügung stellen von institutionellen Betreuungsangeboten eine wichtige gesellschaftliche Position ein. Auch von wirtschaftlicher wie von arbeitsmarkt-, finanz-, sozial- und gleichstellungspolitischer Seite werden Forderungen an die Träger und Einrichtungen formuliert, um eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf möglichst sicherzustellen (vgl. Textor 2005, 209).

Die in den Einrichtungen geleistete gesellschaftlich bedeutende Erwerbsarbeit wird von Rudow als Humandienstleistung bezeichnet (vgl. Rudow 2017, 13). Sie verfolgt in erster Linie nicht Profit, sondern soziale Zwecke (vgl. Rudow 2017, 17). Ein solcher ist die Betreuung von Kindern, während ihre Erziehungsberechtigten z. B. der eigenen Erwerbstätigkeit nachgehen. Somit erfolgt die Erbringung der Dienstleistung für (Erziehungsberechtigte) und an Personen (Kindern). Aus diesem Grund lassen sich elementare Einrichtungen in den Bereich der personenbezogenen Dienstleistung einordnen. Ein grundlegendes Element dieser Personenbezogenheit ist die Interaktion zwischen den agierenden Personen, „welche das gemeinsame Leben im Kindergarten gestalten“ (Cafuta 2017, 28). Darauf verweist auch Eichhorn (2018) und hält fest, dass personenbezogene Dienstleistungen nur durch (aktive) Kunden*innenbeteiligung erbracht werden können (vgl. Eichhorn 2018, 6). Esch & Stöbe-Blossey (2005) bezeichnen den Kindergarten in diesem Sinne als „eine ganzheitliche Einrichtung für Kinder und Eltern, welche pädagogischen, organisatorischen und [...] betriebswirtschaftlichen Kriterien gerecht werden muss“ (Esch & Stöbe-Blossey 2005, 15). Dafür notwendig ist die Mitwirkung des*der Adressaten*in, und zwar im Sinne einer Ko-Produktion, welche wiederum ein grundlegendes Merkmal für personenbezogene Dienstleistungen ist (vgl. Esch & Stöbe-Blossey 2005, 15). Diese Mitwirkung ist für die Einrichtungen relevant, da sowohl Betreuungs- als auch Bildungsleistungen nicht ohne Interaktion und Aktivität der Erziehungsberechtigten konstruktiv erbracht werden können.

Dennoch wird der Dienstleistungsbegriff im elementarpädagogischen Kontext aufgrund einer stark betriebswirtschaftlichen Besetzung oftmals abgelehnt. Als Begründung wird das vermeintlich passive bzw. empfangende Kunden*innenverhalten im Rahmen der Dienstleistungserbringung genannt. Dadurch würde sich eine starke Orientierung an der Zufriedenheit und den Bedürfnissen der Kunden*innen (Erziehungsberechtigte) ergeben und der pädagogische Bedarf der betreuten Kinder stehe nicht im Fokus (vgl. Esch & Stöbe-Blossey 2005, 14). Die Unzulässigkeit eines zu starken Augenmerks auf rein praktische Aspekte wie Öffnungszeiten, Finanzierungen oder Betreuungsdichte wird von Meyn & Walther (2014) aufgezeigt. Betreuung stehe in einem engen Zusammenhang mit Erziehung und Bildung, ein rein wirtschaftlicher Blick ist daher kritisch zu betrachten (vgl. Meyn & Walther 2014, 16). Diese eingeschränkte Verwendung des Betreuungsbegriffes für die Darstellung einer Dienstleistung wird auch von Bensel & Haug-Schnabel (2012) kritisiert. Sie verweisen auf Betreuung als einen „bedeutenden Baustein kindlicher Entwicklungsbegleitung“ (Bensel & Haug-Schnabel 2012, 6), wobei besonders die Ausgestaltung der persönlichen Beziehungen relevant ist (vgl. Bensel & Haug-Schnabel 2012, 6).

5.1 Was ist Betreuung?

In der elementarpädagogischen Fachliteratur wird der Begriff der Betreuung kaum isoliert aufgegriffen. Für Textor (2005) umfasst der Betreuungsbegriff drei grundlegende Dimensionen: Pflege, Schutz und Fürsorge. Die Kinder sind vor Schädigungen seelischer und körperlicher Art zu bewahren (Aufsichtspflicht) und weiters ist die grundlegende Befriedigung physiologischer und psychologischer Bedürfnisse notwendig (vgl. Textor 2005, 210). Es handelt sich bei der Betreuung in diesem Kontext nicht um eine isolierte Handlung, vielmehr sind mehrere komplexe Tätigkeiten beobachtbar (vgl. Bilgi, Sauerbrey & Steger 2021, 7), welche als umfassend zu betrachten sind. So zählt Liegle (2013) auch Sorge um das kindliche Wohlbefinden, Zuwendung, Anerkennung sowie Aufmerksamkeit für kindliche Signale und Bedürfnisse zum Aufgabenbereich der Betreuung (vgl. Liegle 2013, 54).

Gaßmann (2021) kritisiert im Zusammenhang mit der „Trias von Bildung, Erziehung und Betreuung als Förderauftrag“ (Gaßmann 2021, 116), dass der Betreuungsbegriff oftmals erst durch die Beziehung mit Bildung und Erziehung eine „sonnhafte Aufladung im frühpädagogischen Kontext“ (Gaßmann 2021, 116) erhält. Somit würde die Betreuung erst durch pädagogische Konzepte oder Bildungspläne in Bezug auf frühkindliche Bildung nach außen legitimiert werden (vgl. Gaßmann 2021, 116).

Diese Annahme ist durchaus berechtigt, wird der Aspekt der Betreuung in elementaren Bildungsplänen, Positionspapieren oder Handreichungen doch eher stiefmütterlich behandelt und indirekt auf den Aspekt der Beaufsichtigung reduziert. Wehner (2021) argumentiert in diesem Zusammenhang, „dass der Begriff der Betreuung auch dort, wo er nicht vermittelnde Tätigkeiten bezeichnet, pädagogisch vollwertig mit Erziehung und Bildung verbunden ist“ (Wehner 2021, 22). Er verweist hierbei auf die Begrifflichkeit der „Selbstbetreuung“ (Honig 2011, 191f., zit. nach Wehner 2021, 22). Diese ist gekennzeichnet durch Freiräume, in denen die Kinder selbsttätig und aktiv im freien Spiel und Tun sind, die Fachkräfte aber sowohl zeitlich als auch räumlich für die Kinder erreichbar sind (vgl. Wehner 2021, 22). Qualitativ hochwertige elementarpädagogische Betreuung kann somit nicht ausschließlich auf Beaufsichtigung reduziert werden, da in dieser der Aspekt der notwendigen Interaktionen fehlt.

6. Zusammenhang von Betreuungsqualität und frühkindlichen Bildungsprozessen

Die Betreuung in elementarpädagogischen Einrichtungen umfasst somit neben der Unterstützung bei der Lösung der Vereinbarkeitsproblematik auch die physische und psychische Versorgung junger Kinder.

Besonders relevant in Bezug auf den Zusammenhang von Betreuung und frühkindlicher Bildung erscheint allerdings der Beziehungsaspekt. Darauf verweisen Kobler & Dannowsky (2020) unter Berufung auf bindungstheoretische und neurobiologische Erkenntnisse. Betreuung, bei der vertrauensvolle Beziehungen hergestellt und aufrechterhalten werden, ist die notwendige Bedingung für frühkindliche Bildungsprozesse (vgl. Kobler & Dannowsky 2020, 44). Somit stellt die konkrete Ausgestaltung der Betreuungssituation einen nicht zu ignorierenden Aspekt in Qualitätsdebatten dar. Geht Betreuung über die reine Befriedigung von Grundbedürfnissen sowie dem Nachkommen der Aufsichtspflicht hinaus, bildet sie die grundlegende soziale und emotionale Voraussetzung für die Gestaltung und Steuerung qualitativer Bildungsprozesse (vgl. Bilgi, Sauerbrey & Stenger 2021, 8).

Die von Kobler & Dannowsky (2020) angesprochene Beziehungsherstellung und -pflege als Basis frühkindlicher Bildungsprozesse wird auch im „Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan“ des Charlotte-Bühler-Instituts (2009) mehrfach postuliert. So wird beispielsweise darauf verwiesen, dass Pädagogen*innen mit den Kindern ein „Klima der Wertschätzung und des Vertrauens“ (Charlotte-Bühler-Institut 2009, 2) gestalten. Durch die Begleitung und Moderation von kindlichen Erlebnis-, Lern- und Entwicklungsstrategien und der Gestaltung der sozialen und dinglichen Umwelt entstehen auf Basis von anregungsreichen Beziehungen zahlreiche Lern- und Entwicklungsfelder (vgl. Charlotte-Bühler-Institut 2009, 2).

Dafür notwendig ist das professionelle Handeln von qualifiziert ausgebildeten elementarpädagogischen Fachkräften. Nach Wehner (2021) wird der Aspekt der Betreuung in der Frühpädagogik viel stärker mit pädagogischer Professionalität verbunden als beispielsweise in der Schulpädagogik (vgl. Wehner 2021, 14). Betreuung und (Für)Sorge müssen demnach professionell begründet sein und das Ziel verfolgen, den Bedürfnissen der Kinder zu entsprechen, Grundwerte und Grundkenntnisse weiterzugeben als auch den individuellen Bildungsprozess zu unterstützen (vgl. Drieschner 2021, 95). Betreuung ist in der Frühpädagogik somit eine pädagogische Tätigkeit (vgl. Bilgi, Sauerbrey & Stenger 2021, 8), in der das Handeln der Fachkräfte der Begleitung und Unterstützung junger Kinder sowie auch der Anregung und Herausforderung von Lernen und Entwicklung dient (vgl. Liegle 2013, 43).

Betreuung und Bildung sind demnach keine alternativen Optionen, vielmehr greifen sie ineinander und nehmen eine übergreifende Funktionsbestimmung von elementaren Einrichtungen ein (vgl.

Drieschner 2021, 83). Dies lässt sich nach Liegle (2013) auch in der fröhpädagogischen Didaktik erkennen, da die „Didaktik als Theorie (professionellen) erzieherischen Handelns auch eine Didaktik der Betreuung“ (Liegle 2013, 54) einschließt.

7. Zusammenfassung

Elementare Bildungs- und Betreuungseinrichtungen nehmen eine wichtige Rolle bei der Lösung der Vereinbarkeitsproblematik von Familie und Beruf ein. Um den gesetzlich verankerten Betreuungsauftrag im Sinne der Erziehungsberechtigten erfüllen zu können, sind neben strukturellen Rahmenbedingungen vor allem geeignete zeitliche Ressourcen notwendig. Eine permanente Diskrepanz zwischen Anforderungen und den tatsächlichen Umsetzungsmöglichkeiten (vgl. Viernickel, Nentwig-Gesemann et al. 2013; Peuckert, Pluto & van Santen 2017) birgt die Gefahr, Abstriche in der Qualität der gesamten pädagogischen Arbeit zu machen. Somit ist eine adäquate, wissenschaftlich fundierte und praxisnahe Ausgestaltung von strukturellen Rahmenbedingungen (Personal, Abläufe, zeitliche Ressourcen etc.) unabdingbar, um den Betreuungsauftrag qualitativ hochwertig erfüllen zu können. Besonders für mittelbare pädagogische Arbeiten (u. a. Zusammenarbeit und Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten, Planung und Dokumentation, Qualitätsentwicklung) müssen geeignete und praxisnahe Zeitkontingente bestehen.

Die Auseinandersetzung mit dem Dienstleistungsbegriff im elementarpädagogischen Kontext beleuchtet die Einordnung von elementaren Einrichtungen als soziale Dienstleister. Eine vermeintlich starke Orientierung an den individuellen Bedürfnissen der Erziehungsberechtigten anstatt der Fokussierung auf den pädagogischen Bedarf der betreuten Kinder wird als Ablehnungsmotiv des Dienstleistungsbegriffes angeführt (vgl. Esch & Stöbe-Blossey 2005). Kritisch betrachtet wird auch die Verengung des Betreuungsauftrages auf den Aspekt der Beaufsichtigung und der damit verbundenen starken wirtschaftlichen Perspektive (vgl. Bensel & Haug-Schnabel 2012; Meyn & Walther 2014).

Die Dienstleistungsperspektive, vor allem auf die Bedürfnisse der Kunden*innen fokussiert, ermöglicht jedoch die Entwicklung von neuen Perspektiven. Dies trifft vor allen Dingen dann zu, wenn nicht ausschließlich die Erziehungsberechtigten als Kunden*innen betrachtet werden, sondern diese um die Ebene der Kinder erweitert wird. Somit besteht die Überlegung, wie Betreuung auf der Ebene der Kinder, der Erziehungsberechtigten und den Einrichtungen in der Praxis ausgestaltet sein sollte, damit diese eine tragfähige Basis für frühkindliche Bildungs- und Entwicklungsprozesse sein kann. Qualitativ hochwertige frühkindliche Bildungsprozesse benötigen die tragfähige Basis professioneller und vor allem beziehungsorientierter Betreuung – somit müssen Betreuung und Bildung in elementaren Einrichtungen immer gemeinsam gedacht werden und nicht als alternative Optionen (vgl. Drieschner 2021).

Literaturverzeichnis

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2020). Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorgestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld: wbv Publikation. Abrufbar unter: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf> (31.10.2021).
- Bensel, J. & Haug-Schnabel, G. (2012). Sind Erziehung, Bildung und Betreuung gleichwertig – oder zählt nur noch die Bildung? In: Kindergarten heute – Das Leitungsheft, Nr. 4/2012, S. 4-9.
- Bilgi, O., Sauerbrey, U. & Stenger, U. (Hrsg.) (2021). Betreuung – ein frühpädagogischer Grundbegriff?! Weinheim: Beltz Juventa.
- Blum, S. (2015). Ausbau der Kinderbetreuung in Österreich: Regionale Unterschiede und politisches Lernen. SWS-Rundschau, 2/2015, S. 190-210. Abrufbar unter: https://www.researchgate.net/profile/Sonja-Blum/publication/282764351_Ausbau_der_Kinderbetreuung_in_Oesterreich_Regionale_Unterschiede_und_politisches_Lernen/links/561bb00208aea80367242a6c/Ausbau-der-Kinderbetreuung-in-Oesterreich-Regionale-Unterschiede-und-politisches-Lernen.pdf (31.10.2021).
- Buchebner-Ferstl, S., Kaindl, M. et al. (2014). Familien- und kinderfreundliches Österreich? Erfahrungen aus dem beruflichen, privaten und öffentlichen Raum. Forschungsbericht Nr. 13. Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien. Abrufbar unter: [https://ucris.univie.ac.at/portal/de/publications/familien-und-kinderfreundliches-oesterreich\(43a86844-c733-4b6d-a94a-9b3052e09db6\).html](https://ucris.univie.ac.at/portal/de/publications/familien-und-kinderfreundliches-oesterreich(43a86844-c733-4b6d-a94a-9b3052e09db6).html) (31.10.2021).
- Burkhardt, L. (2020). Die Relevanz von Kommunikation zwischen elementarpädagogischen Fachkräften und Eltern für Kindergartenkinder – Eine entwicklungspsychologisch-pädagogische Annäherung. In: Hover-Reisner, N., Paschon, A. & Smidt, W. (Hrsg.). Elementarpädagogik im Aufbruch. Einblicke und Ausblicke. Beiträge zur Bildungsforschung, Band 6. (S. 127-148). Münster: Waxmann.
- Cafuta, S. (2017). Die Implementierung des Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlans für elementare Bildungseinrichtungen in österreichischen Kindergärten. Münster: Waxmann.
- Charlotte-Bühler-Institut (Hrsg.) (2009). Bundesländerübergreifender Bildungsrahmenplan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich. Wien.
- Drieschner, E. (2021). Zur Modernisierung von Betreuung. Balancen zwischen (Für)Sorge und Bildung. In: Bilgi, O., Sauerbrey, U. & Stenger, U. (Hrsg.). Betreuung – ein frühpädagogischer Grundbegriff?! (S. 82-97). Weinheim: Beltz Juventa.
- Eichhorn, J. (2018). Die Kita als Dienstleister?! Hintergründe zu einem kontroversen Thema. In: Kindergarten heute – Das Leitungsheft, Nr. 4/2018, S. 4-6.
- Friederich, T. (2012). Zusammenarbeit mit Eltern – Anforderungen an frühpädagogische Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 22. München. Abrufbar unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/zusammenarbeit-mit-eltern-anforderungen-an-fruehpaedagogische-fachkraefte> (01.11.2021).
- Gaßmann, A. (2021). Fremdbetreuung zwischen privat-familialer und öffentlich-institutioneller Betreuungssphäre. Eine analytische Auseinandersetzung mit dem Fremdbetreuungsdiskurs im Feld der frühen Kindheit. In: Bilgi, O., Sauerbrey, U. & Stenger, U. (Hrsg.). Betreuung – ein frühpädagogischer Grundbegriff?! (S. 114-138). Weinheim: Beltz Juventa.
- Kobler, E. & Dannowsky, J. (2020). Elementar(e) Bildung(sversuche) in Österreich. In: Schwerpunkt BILDUNGSVERSUCHE. phScript. Beiträge aus Wissenschaft und Lehre. Ausgabe 15/2020, Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig. (S. 40-45). Abrufbar unter: https://www.phsalzburg.at/files/PHScript/phscript15_online__002_.pdf (01.11.2021).
- Liegle, L. (2013). Frühpädagogik. Erziehung und Bildung kleiner Kinder. Ein dialogischer Ansatz. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Meyn, K. & Walther, J. (2014). Der „Kindergarten“ im Wandel: Aktuelle Rahmenbedingungen und Herausforderungen in Kindertageseinrichtungen. In: Dieckbreder, F., Koschmider, S. M. & Sauer, M. (Hrsg.). Kita-Management. Haltungen – Methoden – Perspektiven. (S. 11-29). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. Abrufbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2015/11087/pdf/Meyn_Walther_Der_Kindergarten_im_Wandel_.pdf (31.10.2021).
- Neuwirth, N. & Kaindl, M. (2018). Kosten-Nutzen-Analyse der Elementarbildungsausgaben in Österreich: der gesamtwirtschaftliche Effekt des Ausbaus der Kinderbetreuungsplätze im Zeitraum von 2005 bis 2016. Forschungsbericht Nr. 26. Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien. Abrufbar unter: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/57344> (31.10.2021).

- Pennerstorfer, A. & Pennerstorfer, D. (2019). Inequalities in spatial accessibility of childcare: The role of Non-profit providers. Working Paper Nr. 1915. Department of economics, Johannes Kepler Universität Linz. Abrufbar unter: <http://www.economics.jku.at/papers/2019/wp1915.pdf> (17.01,2021).
- Peuckert, C., Pluto, L. & van Santen, E. (2017). Situation und Perspektiven von Kindertageseinrichtungen. Empirische Befunde. Weinheim: Beltz Juventa.
- Rille-Pfeiffer, C., Kaindl, M. & Kapella, O. (2020). Kleinkindbetreuung in Niederösterreich. Bedarf und Bedürfnisse von Eltern. Working Paper Nr. 92. Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien. Abrufbar unter: <https://usolar.univie.ac.at/detail/o:1092295> (31.10.2021).
- Textor, M. R. (2005). Allgemeine Förderung und spezielle Dienstleistungen: Anforderungen an die Institutionen. In: Esch, K., Mezger, E. & Stöbe-Blossey, S. (Hrsg.). Kinderbetreuung – Dienstleistung für Kinder. Handlungsfelder und Perspektiven. (S. 209-218). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage.
- Viernickel, S., Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, N. et al. (2013). Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen. Forschungsbericht. Alice Salomon Hochschule, Berlin. Abrufbar unter: <http://docplayer.org/17635320-Forschungsbericht-schluessel-zu-guter-bildung-erziehung-und-betreuung.html> (02.11.2021).
- Wehner, U. (2021). Frühe Bildung, Betreuung und Erziehung – programmatisch mittendrin, theoretisch marginalisiert. Über Schwierigkeiten und Möglichkeiten, Betreuung systematisch als ein (früh)pädagogisch wertvolles Moment zu achten. In: Bilgi, O., Sauerbrey, U. & Stenger, U. (Hrsg.). Betreuung – ein frühpädagogischer Grundbegriff?! (S. 12-26). Weinheim: Beltz Juventa.

Eva Kickingeder: Absolventin des Bachelorstudiengangs Elementarbildung – Inklusion und Leadership an der PH Wien, Führungskraft in einem privaten Hortverein in Niederösterreich, Vorstandsmitglied im Berufsverband NeBÖ – Netzwerk elementare Bildung.
E-Mail: eva.kickingeder@gmx.at