

Verkehrserziehung in Kindergärten und Grundschulen

Berichte der
Bundesanstalt für Straßenwesen

Mensch und Sicherheit Heft M 238

bast

Verkehrserziehung in Kindergärten und Grundschulen

von

Walter Funk
Philipp Hecht
Sophia Nebel
Felix Stumpf

Institut für empirische Soziologie - ifes
Universität Erlangen-Nürnberg

**Berichte der
Bundesanstalt für Straßenwesen**

Mensch und Sicherheit Heft M 238

bast

Die Bundesanstalt für Straßenwesen veröffentlicht ihre Arbeits- und Forschungsergebnisse in der Schriftenreihe **Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen**. Die Reihe besteht aus folgenden Unterreihen:

A - Allgemeines
B - Brücken- und Ingenieurbau
F - Fahrzeugtechnik
M - Mensch und Sicherheit
S - Straßenbau
V- Verkehrstechnik

Es wird darauf hingewiesen, dass die unter dem Namen der Verfasser veröffentlichten Berichte nicht in jedem Fall die Ansicht des Herausgebers wiedergeben.

Nachdruck und photomechanische Wiedergabe, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung der Bundesanstalt für Straßenwesen, Stabsstelle Presse und Öffentlichkeitsarbeit.

Die Hefte der Schriftenreihe **Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen** können direkt bei der Carl Schünemann Verlag GmbH, Zweite Schlachtpforte 7, 28195 Bremen, Telefon: (0421) 3 69 03-53, bezogen werden.

Über die Forschungsergebnisse und ihre Veröffentlichungen wird in Kurzform im Informationsdienst **Forschung kompakt** berichtet. Dieser Dienst wird kostenlos angeboten; Interessenten wenden sich bitte an die Bundesanstalt für Straßenwesen, Stabsstelle Presse und Öffentlichkeitsarbeit.

Ab dem Jahrgang 2003 stehen die Berichte der BAST zum Teil als kostenfreier Download im elektronischen BAST-Archiv ELBA zur Verfügung.
<http://bast.opus.hbz-nrw.de/>

Impressum

Bericht zum Forschungsprojekt: FE 82.0344/2008:
Verkehrserziehung in Kindergärten und Grundschulen

Fachbetreuung

Nicola Neumann-Opitz

Herausgeber

Bundesanstalt für Straßenwesen
Brüderstraße 53, D-51427 Bergisch Gladbach
Telefon: (0 22 04) 43 - 0
Telefax: (0 22 04) 43 - 674

Redaktion

Stabsstelle Presse und Öffentlichkeitsarbeit

Druck und Verlag

Fachverlag NW in der
Carl Schünemann Verlag GmbH
Zweite Schlachtpforte 7
28195 Bremen
Telefon: (0421) 36 90 3-53
Telefax: (0421) 36 90 3-48
www.schuenemann-verlag.de

ISSN 0943-9315

ISBN 978-3-95606-027-4

Bergisch Gladbach, Juli 2013

Kurzfassung – Abstract

Verkehrserziehung in Kindergärten und Grundschulen

Die Umsetzungspraxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten und Grundschulen wird durch zwei bundesweite Befragungen bei 685 Erzieherinnen bzw. 1.235 Lehrkräften erhoben.

Erzieherinnen sind sich ihrer verkehrspädagogischen Verantwortung bewusst und erweisen sich als offen für die entsprechenden Anliegen der Kinder und deren Lebenswelt im räumlichen Umfeld. In Kindergärten dominieren die Sicherheitserziehung sowie die Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit und Motorik. Thematisch wird die Kindersicherung im Pkw eher vernachlässigt. Gemeinwesenorientierte Kooperationen sind weit verbreitet. Dabei ist die Zusammenarbeit mit den Verkehrserziehern der Polizei zentral. Die Kooperation mit Grundschulen zeigt deutliche Defizite. Erzieherinnen fühlen sich meist nicht ausreichend auf das Thema „Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung“ vorbereitet.

Die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an den Grundschulen ist keineswegs randständig. Ihr Stellenwert bei den Lehrkräften ist hoch und die Befassung mit dem Thema wird überwiegend positiv gesehen.

Hinsichtlich der verwendeten Methoden und aufgegriffenen Themen liegt der Schwerpunkt in der Sicherheitserziehung sowie in Bewegungsspielen. Die Potenziale der Ganztagschule werden noch wenig für verkehrspädagogische Inhalte genutzt. Es zeigen sich Informationsdefizite bei den nicht als Obleute etc. tätigen Lehrkräften. Bei Kontaktierung, Materialienbezug und Kooperation stechen die Polizei, die Verkehrswacht und der lokale Verkehrsbetrieb hervor.

Die schulinternen wie -externen Unterstützungs- und Beratungsangebote werden gut angenommen. Nur eine Minderheit der Befragten hat eine verkehrspädagogische Lehrveranstaltung besucht, eine entsprechende Zusatzqualifikation erworben oder an einer Fortbildung teilgenommen. Die Lehrkräfte zeigen Interesse an einschlägigen Fortbildungen.

Der Bericht enumeriert Handlungsempfehlungen für die Entwicklung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Elementar- und Primarbereich.

Road safety education in nursery and primary schools

The implementation practice of road safety education/mobility education in nursery and primary schools will be determined by two Germany-wide surveys of 685 school teachers/1,235 teachers.

Educators are aware of their educational responsibilities with regard to road safety and prove to be open towards the respective concerns of the children and their living environment in the geographical surroundings. Matters such as safety education as well as the stimulation of perceptiveness and motor skills dominate in nursery schools. The topic of child safety in vehicles is somewhat neglected. Community-oriented co-operations are widespread. In doing so, co-operation with the traffic educators from the police is central. There are serious deficits with regard to co-operation with primary schools. Teachers generally feel insufficiently prepared with regard to the topic of “traffic education/mobility education”.

The traffic education/mobility education in primary schools is in no way a peripheral topic. The teachers consider it to be important and addressing the topic is predominantly viewed in a positive manner.

In terms of the utilised methods and the examined topics, the focal point is placed upon safety education and movement games. The potential of full-time schools is still insufficiently exploited with regard to traffic education content. There are information deficits with the teachers who are not responsible for road traffic safety, etc. The police, the road safety education association and the local transport operators stand out when it comes to contact, material sourcing and co-operations.

The school-internal and school-external support and consultancy services are well-received. Only a minority of those questioned visited a traffic education course, obtained a respective additional qualification or participated in a further education course. The teachers indicate an interest in relevant further education courses.

The report enumerates recommendations for actions with regard to the development of traffic education/mobility education in pre-primary and primary schools.

Inhalt

Danksagung	7	3.5 - Beschreibung der Kindergarten-Stichprobe	35 -
1 Kinder im Straßenverkehr	7	3.5.1 Einleitende Bemerkungen zur Datenanalyse	35
1.1 - Entwicklungspsychologie und -Verkehrsbeteiligung	7	3.5.2 Befragte Einrichtungen	36 -
1.2 - Verkehrsteilnahme von Kindergarten- und Grundschulkindern	8 -	3.5.3 Befragte Erzieherinnen	40 -
1.3 - Verunfallung von Kindergarten- und Grundschulkindern	10 -	3.5.4 Sozialcharakteristika der Kindergartenkinder	42 -
1.4 - Verkehrserziehung in Kindergärten und Grundschulen	11 -	3.5.5 Verkehrsbeteiligung der Kinder auf dem Kindergartenhinweg	44 -
2 Lernkontext Kindergarten	14	4 Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten	47 -
2.1 - Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung im Kindergarten	14	4.1 Ausstattungsmerkmale der Einrichtung	47 -
2.2 - Verkehrssicherheitsmaßnahmen für Kinder im Kindergarten	21	4.2 Lernziele der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung im Kindergarten	51 -
2.3 - Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Regelwerken zur Elementarbildung	22 -	4.3 Stellenwert der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung im Kindergarten	54 -
2.3.1 Gemeinsamer Rahmen	23 -	4.4 - Umsetzung der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung im Kindergarten	62 -
2.3.2 Bildungspläne der Länder	23 -	4.5 Elternarbeit zur Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung	78
2.3.3 Träger- oder einrichtungsspezifische Konzeption	28	4.6 Aus- und Fortbildung sowie persönliche Kompetenz der Erzieherinnen in der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung	81 -
2.4 - Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Aus- und Fortbildung von - Erzieherinnen	28	5 Lernkontext Grundschule	88 -
2.5 - Kindertageseinrichtungen und betreute Kinder	30 -	5.1 - Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung in der Grundschule	88 -
2.5.1 Kindertageseinrichtungen in Deutschland	30	5.2 - Verkehrssicherheitsmaßnahmen für Kinder in der Grundschule	91 -
2.5.2 Kinder in Kindertageseinrichtungen ...	31 -	5.3 - Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Regelwerken zur Primarbildung	93 -
3 - Untersuchungsanlage der Kindergartenbefragung	32	5.4 - Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung - in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften	96
3.1 - Experteninterviews und Pretests	32		
3.2 - Feldzugang	32 -		
3.3 - Incentives und Fragebogenrücklauf ...	33 -		
3.4 - Vergleich Zufallsstichprobe versus - selbstrekrutierte Einrichtungen	34 -		

6	Untersuchungsanlage der Grundschulbefragung	97	9	Zusammenfassung der Befunde und Handlungsempfehlungen	180
6.1	Experteninterviews	97	9.1	Zusammenfassung der Befunde	180
6.2	Feldzugang	99	9.1.1	Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten	180
6.3	Fragebogenrücklauf	100	9.1.2	Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Grundschulen	184
6.4	Beschreibung der Grundschulstichprobe	101	9.2	Handlungsempfehlungen	190
6.4.1	Befragte Einrichtungen	101	9.2.1	Handlungsempfehlungen für den Lernkontext Kindergarten	190
6.4.2	Befragte Lehrkräfte	105	9.2.2	Handlungsempfehlungen für den Lernkontext Grundschule	192
6.4.3	Sozialcharakteristika der Grundschul Kinder	107		Literatur	194
6.4.4	Verkehrsbeteiligung der Kinder auf dem Schulhinweg	108		Anhang I: Erhebungsunterlagen der Kindergartenbefragung	
7	Voraussetzungen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule	111		Anhang II: Erhebungsunterlagen der Grundschulbefragung	
7.1	Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	111		Anhang III: Tabellarische Übersicht zur Erzieherinnenausbildung – nach Bundesländern	
7.2	Schulische Angebote am Nachmittag	113		Anhang IV: Tabellarische Übersicht zur Erzieherinnenfortbildung in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach Bundesländern	
7.3	Ausstattungsmerkmale der Grundschule	115		Anhang V: Tabellarische Übersicht über Aspekte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Lehrplänen für Grundschulen – nach Bundesländern	
7.4	Verantwortungszuschreibung, persönliche Motivation, Image der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	123		Anhang VI: Tabellarische Übersicht über Themen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Sachunterricht der Grundschulen – nach Bundesländern	
8	Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Grundschule im aktuellen Schuljahr	134		Anhang VII: Tabellarische Übersicht zu verkehrspädagogischen Fortbildungen für Lehrerinnen – nach Bundesländern	
8.1	Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Grundschule	134		Die Anhänge sind dem Bericht auf CD beigelegt.	
8.2	Themenbereiche der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im aktuellen Schuljahr	149			
8.3	Elternarbeit zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	169			
8.4	Schulinterne und -externe Unterstützung und Behandlung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	171			
8.5	Aus- und Fortbildung sowie persönliche Kompetenz in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	173			

Danksagung

Für die fachliche Beratung bei der Erstellung des Fragebogens für Grundschullehrkräfte sei Prof. Dr. Stephan Kröner (Lehrstuhl für Empirische Unterrichtsforschung, Zentralinstitut für Lehr-Lernforschung, Universität Erlangen-Nürnberg), herzlich gedankt.

1 Kinder im Straßenverkehr

Durch den Wandel der Verkehrsumwelt haben sich in den letzten Jahrzehnten auch die Anforderungen an Kinder im Straßenverkehr geändert. Als Charakteristika des sozialen Wandels werden in der Literatur die Funktionalisierung und Spezialisierung der räumlichen Umwelt vor allem in den Städten und die zunehmende Motorisierung und Abhängigkeit von Verkehrsnetzen genannt (vgl. zusammenfassend FUNK 2004:46 ff. sowie ROLFF, ZIMMERMANN 2001:84; BACHER 1998:269). Als Folge dieser Entwicklung wird behauptet, dass sich Kinder heute oft schwer tun, geeignete Erlebnis- und Entfaltungsräume zum spontanen, ungeplanten und nicht von Erwachsenen didaktisch oder organisatorisch unterstützten Spiel zu finden (vgl. HURRELMANN 1998:246 f.). Der Wandel der Verkehrsumwelt lässt sich durch folgende ausgewählte Indikatoren dokumentieren: die Entwicklung

- der Siedlungs- und Verkehrsfläche,
- der außerörtlichen Straßenlänge,
- der gefahrenen Personenkilometer,
- der Verkehrsleistung in Personenkilometern oder
- der Fahrleistung der Fahrzeuge des Personenverkehrs (vgl. FUNK 2008:6 ff.; 2004:73 ff.).

Diese Entwicklungen nötigen Kindern und ihren Erziehungsberechtigten einen veränderten Umgang mit den Anforderungen des Straßenverkehrs ab, den man mit den Stichworten „Institutionalisierung“, „Verhäuslichung“, „Verinselung“ und „Mediatisierung“ fassen kann (vgl. FUNK 2008:11 ff.).

1.1 Entwicklungspsychologie und Verkehrsbeteiligung

NEUMANN-OPITZ (2008:28) benennt als Voraussetzungen der Verkehrsteilnahme von Kindern:

- motorische Fähigkeiten, z. B. aufgrund geringerer Schrittlänge, eines im Vergleich zu Erwachsenen höheren Körperschwerpunkts (vgl. CULP, HESS 2001:65) oder großer motorischer Unruhe und starken Bewegungsdrang (vgl. LIMBOURG 2008:40),
- sensomotorische Fertigkeiten,
- soziale Fähigkeiten,
- kognitive Fertigkeiten (Informationsverarbeitung, Denken) und
- Regel- und Normenkenntnisse.

Als körperliche Voraussetzungen der Verkehrsteilnahme von Kindern lassen sich benennen:

- die Körpergröße,
- das Körpergewicht,
- die Körperproportionen und
- der Bewegungsdrang (vgl. NEUMANN-OPITZ 2008:28 f.).

Zur Kategorisierung der kindlichen Entwicklung wird in der Verkehrssicherheitsforschung häufig auf die von Jean Piaget aufgestellte Stadien- oder Stufentheorie des kindlichen Denkens Bezug genommen (vgl. LIMBOURG 2008:107 f.). Dessen Theorie ist heute nicht mehr unumstritten, liegt aber nach wie vor vielen Vorstellungen zur Verkehrserziehung zugrunde.¹

Kinder zeigen aufgrund der Beschulung mit Verkehrssicherheitsinhalten weder ein absolut verkehrssicheres Verhalten, noch werden sie zu kleinen Erwachsenen. Viele für die Beteiligung am Straßenverkehr wichtige Fähigkeiten sind bei Kindern noch nicht oder nur teilweise ausgeformt. Mit LIMBOURG (2008) lässt sich zusammenfassend feststellen (vgl. Bild 1-1):

- Kinder entwickeln erst ab dem Alter von ca. fünf Jahren systematische Strategien der Aufmerksamkeit,
- die visuelle Wahrnehmung von Helligkeit und Farbe ist zwar bereits bis zum Alter von fünf Jahren gut entwickelt, aber

¹ Hier ist zu vermuten, dass sich diese Beharrungstendenz auch deshalb zeigt, weil es seit den 70er und frühen 80er Jahren im deutschsprachigen Raum kaum neue Grundlagenarbeiten zu entwicklungspsychologischen Aspekten der Verkehrsbeteiligung von Kindern gibt.

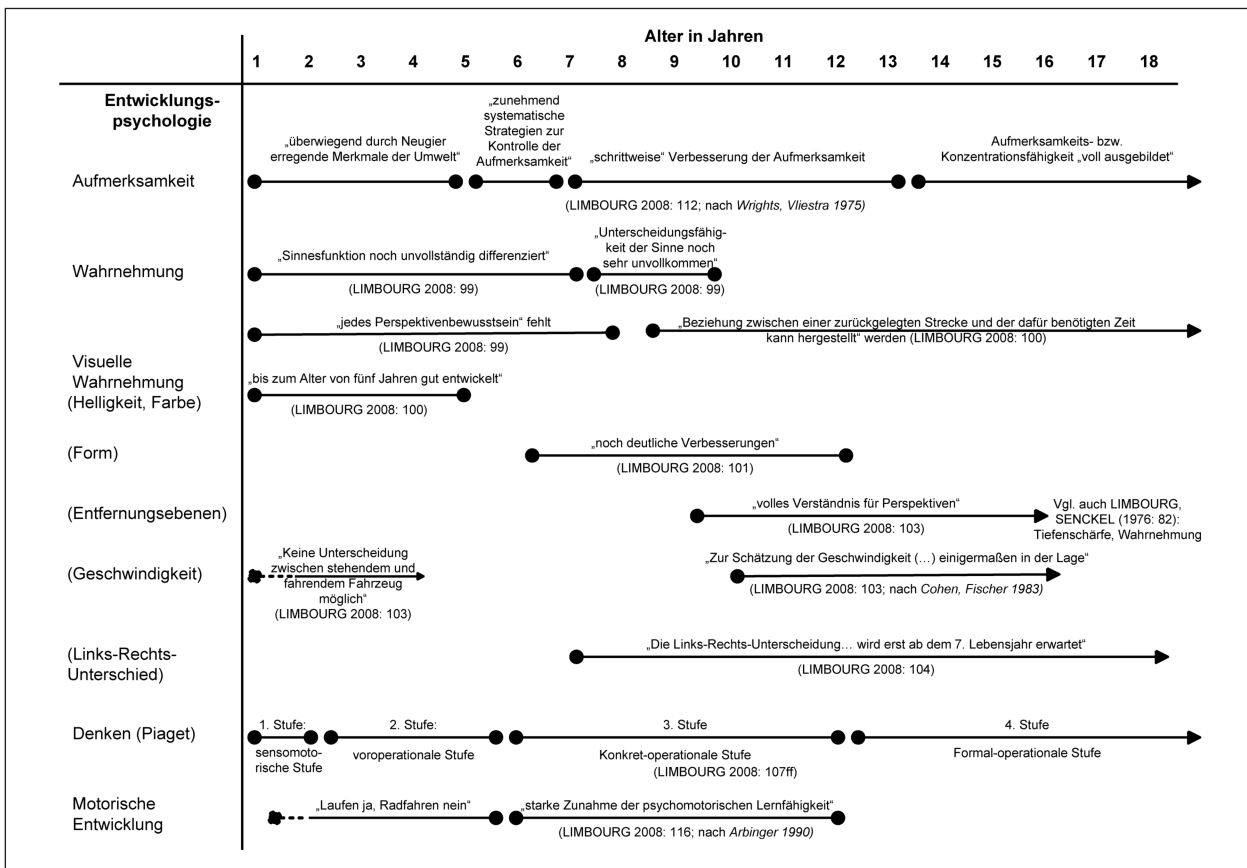


Bild 1-1: Entwicklungspsychologische Aspekte der Mobilität von Kindern und Jugendlichen

- die Wahrnehmung von Formen verbessert sich ab dem Alter von sechs Jahren noch deutlich.
- Die Wahrnehmung von Geschwindigkeiten ist ab etwa zehn Jahren und die Links-Rechts-Unterscheidung ab dem Alter von sieben Jahren befriedigend und
- das Einschätzen von Entfernungen erst ab dem Alter von etwa neun Jahren.
- Praktisch bis zur Einschulung herrscht unter den Kindern ein egozentrisches Weltbild vor.
- Die motorische Entwicklung zeigt erst ab dem Alter von etwa sechs Jahren eine starke Zunahme der Lernfähigkeit und zum einen zwischen sieben und acht Jahren und dann noch einmal zwischen 13 und 14 Jahren einen größeren Entwicklungssprung.
- Von einem ausgebildeten Gefahrenbewusstsein im Straßenverkehr kann man erst ab dem Alter von ca. elf Jahren ausgehen (vgl. LIMBOURG 2008:88).

1.2 - Verkehrsteilnahme von Kindergarten- und Grundschulkindern

Kindergarten- und Grundschulkindern nehmen durchaus in nennenswertem Umfang am Straßenverkehr teil. FUNK, FASSMANN (2002) errechnen für Drei- bis unter Sechsjährige eine Verkehrsbeteiligungsdauer von durchschnittlich 49 Minuten pro Tag. Sechs- bis unter Achtjährige sind 56 Minuten und Acht- bis unter Zehnjährige 55 Minuten im Straßenverkehr mobil. Während bei Kindern im Kindergartenalter der größte Teil der Verkehrsteilnahme als Pkw-Mitfahrer stattfindet (täglich ca. 25 Minuten), sind die älteren Kinder am längsten zu Fuß unterwegs (beide Altersgruppen: 22 Minuten) (vgl. FUNK, FASSMANN 2002:191).

Für die Verkehrsbeteiligung von Kindern folgt aus diesen entwicklungspsychologischen Erkenntnissen:

- Erst mit ca. acht Jahren können Kinder den Straßenverkehr als Fußgänger einigermaßen sicher bewältigen (vgl. LIMBOURG 2008:120).
- Auch hinsichtlich der dabei zurückgelegten Entfernung können die Autoren Aussagen machen. Drei- bis unter Sechsjährige legen bei ihrer Mobilität

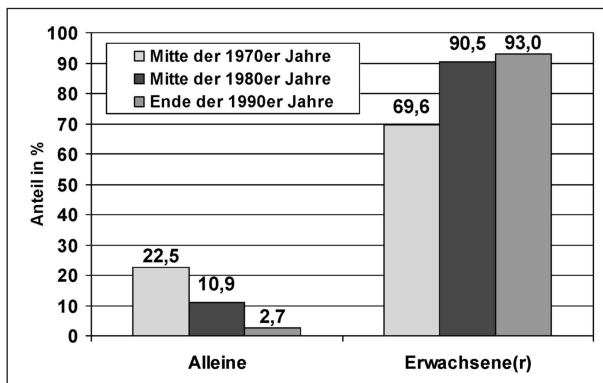


Bild 1-2: Häufigste Begleitung auf dem Kindergartenweg; Quellen: SCHULTE (1976:138, 210); WITTENBERG et al. (1987:119, 150); FUNK, FASSMANN (2002; eigene Berechnungen)

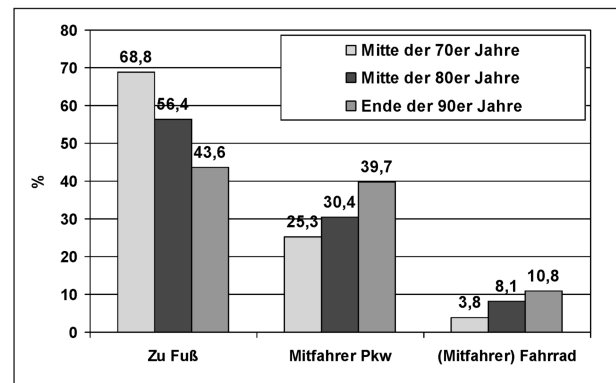


Bild 1-3: Verkehrsmittel auf dem Kindergartenhinweg; Quellen: SCHULTE (1976:129); WITTENBERG et al. (1987: 112); FUNK, FASSMANN (2002:210)

durchschnittlich 17 km zurück, Sechs- bis unter Achtjährige mit 18 km etwas mehr und Acht- bis unter Zehnjährige mit 15 km nur geringfügig weniger. Alle Kinder legen deutlich die längsten Wegstrecken als Pkw-Mitfahrer zurück (vgl. FUNK, FASSMANN 2002:200).

Der Wandel der Verkehrsumwelt und die Art und Weise, wie Eltern und ihre Kinder damit umgehen, lassen sich in der Entwicklung der Verkehrsbeteiligung von Kindern im Kindergartenalter im Zeitverlauf nachvollziehen: Während die durchschnittliche Dauer einer Verkehrsbeteiligung von 3- bis 5-jährigen Kindern Mitte der 1970er Jahre noch 31,3 Minuten betrug, verkürzte sich diese auf 23,9 Minuten Mitte der 1980er Jahre und auf nur noch 21,9 Minuten um die Jahrtausendwende (vgl. FUNK 2008:19).

Der Anteil der Kinder, die den Weg zum Kindergarten meist alleine zurücklegen, ist im beobachteten 20-Jahreszeitraum deutlich gesunken (vgl. Bild 1-2). Gegenüber einem Fünftel der Kindergartenkinder, die nach SCHULTE (1976) Mitte der 1970er Jahre (bei den damals berichteten Unfallzahlen!) den Kindergartenhinweg allein zurücklegten, hatte sich der entsprechende Anteil bis Mitte der 1980er Jahre bereits halbiert und erreichte Ende der 1990er Jahre gerade einmal noch ein Zehntel des 20 Jahre zuvor gemessenen Anteils.

Umgekehrt lässt sich insbesondere zwischen den 70er und 80er Jahren des 20. Jahrhunderts ein enormer Anstieg an erwachsenen bzw. elterlichen Begleitpersonen auf dem Kindergartenhinweg dokumentieren, der sich bis Ende der 1990er Jahre noch einmal leicht fortsetzt.

Diese Entwicklungen müssen als Folge der Durchsetzung der elterlichen Aufsichtspflicht auf den Kin-

dergartenwegen interpretiert werden, die es heute weitgehend verbietet, Kinder alleine auf den Weg in den Kindergarten zu schicken. Sie entsprechen jedoch auch der Einsicht, dass Kindergartenkinder unter den heutigen Verkehrsbedingungen für eine selbstständige Verkehrsteilnahme weitgehend überfordert sind (vgl. GORGES 2006:7; SPITTA 1997:60; MANZEY, GORGES 1987:27).

Die im Zeitverlauf zu beobachtende Änderung in der Begleitung bzw. im Alleine-Bewältigen des Weges zum Kindergarten schlägt sich auch in der dabei gewählten Verkehrsbeteiligungsart nieder (vgl. Bild 1-3). So sank der Anteil der Kinder, die ihren Kindergartenhinweg zu Fuß zurücklegten, von über zwei Dritteln (68,8 %) Mitte der 1970er Jahre auf lediglich noch 43,6 % zur Jahrtausendwende. Während SCHULTE (1976:129) berichtete, dass Mitte der 1970er Jahre lediglich ca. ein Viertel der Kinder mit einem Pkw zum Kindergarten gefahren wurde, waren dies in der Untersuchung von FUNK, FASSMANN (2002) zur Jahrtausendwende nahezu vier von zehn Kindergartenkindern (39,7 %). Zudem hat die Nutzung des Fahrrades als Verkehrsmittel für die Kindergartenwege im Laufe der überblickten 20 Jahre zugenommen.

Für Kinder im Grundschulalter (sechs bis neun Jahre) lässt sich ebenfalls die Verkürzung der durchschnittlichen Dauer einer Verkehrsbeteiligung von Mitte der 1970er Jahre (30,7 Minuten) über Mitte der 1980er Jahre (23,4 Minuten) bis zur Jahrtausendwende (21,8 Minuten) nachvollziehen (vgl. FUNK 2008:19).

Auch bei der Betrachtung von Schulkindern stellt man fest, dass der Hinweg zur Bildungsinstitution über die Jahrzehnte hinweg zunehmend seltener alleine bewältigt wird (vgl. Bild 1-4). Statt nahezu

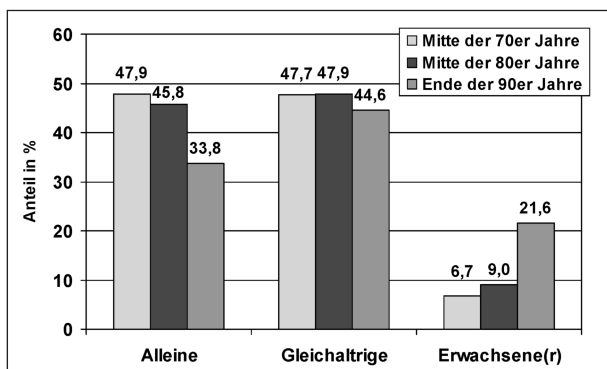


Bild 1-4: Häufigste Begleitung auf dem Schulhinweg; Quellen: SCHULTE (1976:138, 210); WITTENBERG et al. (1987:119, 150); FUNK, FASSMANN (2002; eigene Berechnungen)

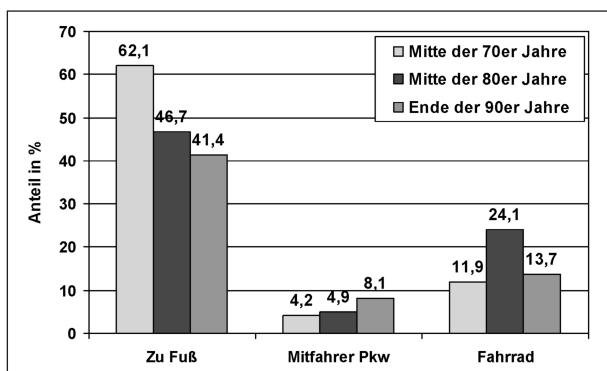


Bild 1-5: Verkehrsmittel auf dem Schulhinweg; Quellen: SCHULTE (1976:171); WITTENBERG et al. (1987: 138); FUNK, FASSMANN (2002: 210; eigene Berechnungen)

die Hälfte der 6- bis 12-Jährigen² Mitte der 1970er Jahre lässt sich dies nur noch für ca. ein Drittel dieser Altersgruppe Ende der 1990er Jahre dokumentieren. Parallel hierzu geht auch die Schulwegbegleitung durch andere Kinder von 47,7 % (1975/1976) über 47,9 % (1984/1985) auf 44,6 % (1998/1999) leicht zurück. Dagegen verdreifacht sich der Anteil der von einem Erwachsenen auf dem Schulweg begleiteten 6- bis 12-Jährigen von 6,7 % (1975/1976) auf 21,6 % (1998/1999). Heute wird also jedes fünfte Kind im Alter von sechs bis unter 13 Jahren auf seinem Weg zur Schule meistens von einer erwachsenen Person begleitet. Dies bedeutet eine deutliche Abnahme der selbstständigen Mobilität von Kindern auf ihren Schulwegen.

Auch für den Schulweg lässt sich ein Rückgang des Anteils der Kinder, die zu Fuß unterwegs sind, nachweisen (vgl. Bild 1-5). Hier gehen die entspre-

chenden Anteile von über 60 % Mitte der 1970er Jahre auf lediglich noch knapp über 40 % der Schüler 1998/1999 zurück. Während für den Schulweg keine eindeutige Aussage hinsichtlich des zeitlichen Trends der Fahrradnutzung getroffen werden kann, ist deutlich zu erkennen, dass sich die Mitfahrt im Pkw Ende der 1990er Jahre im Vergleich zu den beiden früheren Untersuchungen nahezu verdoppelt hat. Für diese Trends lassen sich viele mögliche Einflüsse benennen: Verschiebungen in den Anteilen der besuchten Schularten; vermehrter Einsatz von Schulbussen etc.

1.3 - Verunfallung von Kindergarten- und Grundschulkindern

Zwischen 1979 und 2010 hat sich die Anzahl der bei Verkehrsunfällen verunglückten Kinder sowohl in der Altersgruppe der unter Sechsjährigen als auch der Sechs- bis unter Zehnjährigen mehr als halbiert (vgl. Bild 1-6). Noch deutlicher fällt die Entwicklung für die im Straßenverkehr getöteten Kinder aus: Im betrachteten Zeitraum fällt die auf die altersgleiche Bevölkerung bezogene Anzahl im Straßenverkehr getöteter Kinder bei den unter Sechsjährigen um 87,5 % und bei den Sechs- bis unter Zehnjährigen um 93,3 % (vgl. Bild 1-7).

Allerdings kann diese positive Entwicklung noch nicht zufrieden stellen. So verunglückten im Jahr 2010 nach wie vor 5.214 Kinder unter sechs Jahre und 7.904 Kinder im Grundschulalter (sechs bis unter zehn Jahre) im Straßenverkehr. 39 unter Sechsjährige wurden dabei getötet, 857 schwer und 4.318 leicht verletzt. Dazu kommen noch einmal 21 im Straßenverkehr getötete Sechs- bis unter Zehnjährige sowie 1.254 Schwer- und 6.629 Leichtverletzte dieses Alters (vgl. DESTATIS 2011:14).

Bild 1-8 verdeutlicht, dass bis zum Alter von fünf Jahren, und damit über die gesamte Kindergartenzeit hinweg, die Verunfallung von Kindern als Mitfahrer im Pkw dominiert: Jeweils mehr als die Hälfte der verunglückten Kinder wird bei dieser Verkehrsbeteiligungsart geschädigt. Ein Viertel der zweijährigen und etwa ein Drittel der drei- bis fünfjährigen Verunglückten verunfallen als Fußgänger. Die Anteile der Kindergartenkinder, die als Radfahrer zu Schaden kommen, steigen ab dem Alter von drei Jahren stetig auf bis zu 16 % der verunglückten Fünfjährigen.

Auch im Grundschulalter (sechs bis neun Jahre) verunglücken die meisten Kinder als Mitfahrer im

² Die heute ungewöhnlich anmutende Altersgruppierung ist der Vergleichbarkeit mit den ersten, von SCHULTE (1976) publizierten Daten geschuldet.

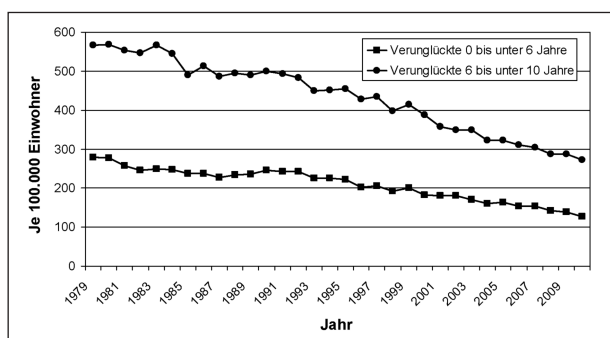


Bild 1-6: Im Straßenverkehr verunglückte Kinder – Entwicklung von 1979 bis 2010; Quelle: DESTATIS (2011:34)

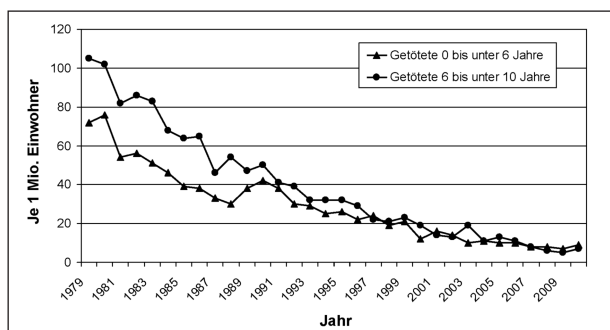


Bild 1-7: Im Straßenverkehr getötete Kinder – Entwicklung von 1979 bis 2010; Quelle: DESTATIS (2011:34)

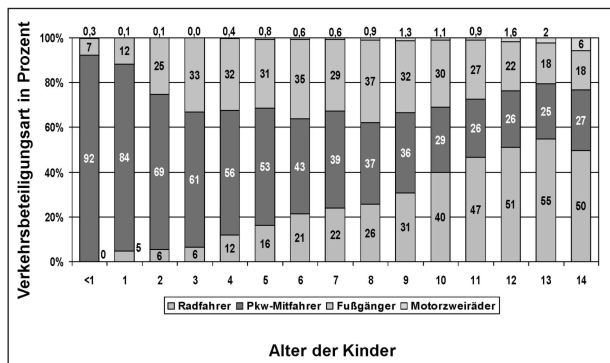


Bild 1-8: Verunglückte Kinder 2010 – nach der Art der Verkehrsbeteiligung; Quelle: DESTATIS (2011:14)

Pkw. Etwa ein Drittel der Verunglückten jedes Altersjahrgangs verunfallt als Fußgänger. Unfälle als Radfahrer nehmen von etwa einem Fünftel der verunfallten Sechsjährigen bis auf 31 % der Neunjährigen zu. Erst unter den Zehnjährigen verunglücken die meisten Kinder (40 %) als Radfahrer.

Aufgrund ihrer psycho-physischen Entwicklung sehen sich Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter noch vielen Beschränkungen für eine sichere Verkehrsteilnahme gegenüber (vgl. Kapitel 1.1). Die Anteile der als Pkw-Mitfahrer verunglückten Kinder verweisen auf die besondere Verantwortung der Eltern für die Verkehrssicherheit ihres Nachwuchses. Für Kindergärten ist deshalb die El-

ternarbeit ein wichtiges Element ihrer Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung („VE/MB“; vgl. Kapitel 4.5). In Grundschulen können die Kinder selbst auf die unbedingte Notwendigkeit der Eigensicherung in Kindersitzen beschult werden. Die nach der Verkehrsbeteiligungsart differenzierten Kinderunfälle verweisen ferner auf die Notwendigkeit der Thematisierung der Verkehrssicherheit beim Zuzußgehen in beiden betrachteten Einrichtungen und – in der Grundschule – auf das Fahrradfahren.

1.4 - Verkehrserziehung in Kindergärten und Grundschulen

Im Kontext der Verkehrssicherheitsarbeit haben sich drei Tätigkeitsfelder herauskristallisiert, auf denen inzwischen als „klassisch“ (HILSE 1995a:16) bezeichnete Strategien zur Verhaltensbeeinflussung im Sinne einer Verbesserung der Verkehrssicherheit verfolgt werden. Diese Strategien werden, nach den Anfangsbuchstaben der entsprechenden englischsprachigen Begriffe, auch als „Three Es“ bezeichnet:

- - Engineering (Fahrzeugbau und Verkehrsraumgestaltung, vgl. MEEWES, MAIER 1995),
- - Education (Verkehrsaufklärung und -erziehung, vgl. BÖCHER 1995) und
- - Enforcement (Regelsetzung und Überwachung, vgl. HILSE 1995b).

In neuerer Zeit wird dieser Trias häufiger noch ein viertes „E“ hinzugefügt:

- - Encouragement oder Economy bezeichnen dabei monetäre Anreizsysteme, die das Kosten-Nutzen-Kalkül des Verkehrsteilnehmers beeinflussen sollen (vgl. SCHLAG 1998).

Mit dem Begriff „Erziehung“ werden die bewussten und geplanten „... Handlungen und Maßnahmen bezeichnet, durch die Menschen versuchen, auf die Persönlichkeitsentwicklung anderer Menschen Einfluss zu nehmen, um sie nach bestimmten Wertmaßstäben zu fördern“ (HURRELMANN 1998:14). Verkehrserziehung kann „... als die Gesamtheit aller Maßnahmen, die das Verhalten des Menschen als Verkehrsteilnehmer direkt positiv beeinflussen sollen“ (BÖCHER 1995:258), verstanden werden.³

³ Vgl. zur inhaltlichen Heterogenität der Ziele von Verkehrserziehung BÖCHER (1995:260).

Für die praxisrelevante Abgrenzung verkehrserzieherischer Maßnahmen als Teilmenge der Verkehrssicherheitsmaßnahmen für Kinder greift NEUMANN-OPITZ (1996) den adressatenzentrierten Aspekt des Begriffs „Erziehung“ auf, differenziert implizit zwischen interpersonaler (Face-to-face-) und technisch vermittelter (Massen- bzw. Tele-)Kommunikation und definiert Verkehrserziehungsmaßnahmen als solche „... Aktivitäten ..., durch die Kinder (bis 15 Jahre) an ein als erwünscht betrachtetes Verhalten im Straßenverkehr herangeführt werden sollen. Diese Aktivitäten finden im direkten personalen Kontakt statt (face to face). Maßnahmen, die sich ausschließlich über Massenmedien (wie Broschüren, Plakate, Videos, TV-Beiträge) an Kinder wenden, werden hierunter nicht verstanden“ (NEUMANN-OPITZ 1996:7).

Einen breiten Zugang zur Zielgruppe der Kinder und den für verkehrserzieherische Maßnahmen notwendigen personalen Kontakt findet man besonders einfach in den Institutionen der Kinderbetreuung, -bildung und -erziehung. Deshalb bieten sich die Institutionen Kindergarten und Schule geradezu par excellence als soziale Kontexte für die Durchführung von Verkehrserziehungsmaßnahmen an und werden auch entsprechend genutzt.

Die Verkehrserziehung in Deutschland wird hauptsächlich aus drei Quellen „gespeist“ (vgl. Bild 1-9),

die auch für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten und Grundschulen Programme, Materialien und Medien anbieten:

- In der föderalen Struktur der Bundesrepublik wird die Bildungspolitik von den einzelnen Bundesländern verantwortet. Sowohl für Kindergärten (vgl. Kapitel 2.3) als auch für Grundschulen (vgl. Kapitel 5.3) benennen länderspezifische Regelwerke auch für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung der Entwicklung der Kinder angemessene Bildungsstandards, Curricula oder thematische Einzelaspekte, die in der jeweiligen Einrichtung behandelt werden sollen. Als weiterer Akteur der Verkehrserziehung ist auch die Polizei auf Bundesländerebene organisiert.
- Des Weiteren finanziert der Bund, vertreten durch das Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung, die Aktivitäten des Deutschen Verkehrssicherheitsrates (DVR) und seiner Mitgliedsorganisationen, Forschungsprojekte und eigene Verkehrssicherheitskampagnen.
- Schließlich sind auch die Beiträge von Unternehmen (Verlagen, Versicherungen etc.), Interessensverbänden, Gemeinden, kirchlichen Einrichtungen etc. zur Verkehrserziehung zu nennen.

Diese Akteure entwickeln eine Vielzahl unterschiedlicher Maßnahmen für Kindergarten- und Grund-

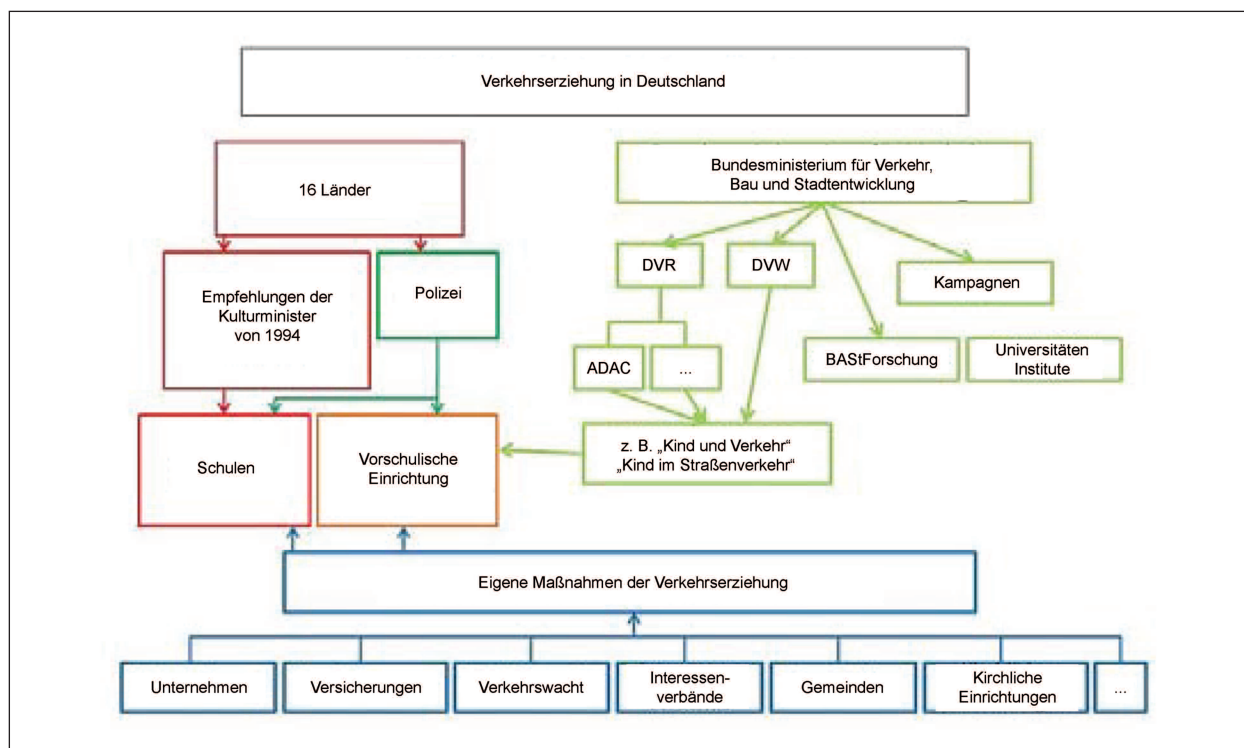


Bild 1-9: Organisationsstruktur der Verkehrserziehung in Deutschland; Quelle: NEUMANN-OPITZ, OEHMCKE (2011)

schulkindern, die von Unfallpräventionskampagnen über Bewegungs- und Übungsprogramme oder Curricula bis zu (Bilder-)Büchern, Malvorlagen, Liedtexten, Broschüren, DVDs, Internetseiten oder Filmen im Internet reichen. Diese wenden sich an die Kinder, an Eltern, Fachkräfte in Kindertagesstätten, Lehrerinnen oder motorisierte Verkehrsteilnehmer allgemein.

Vor diesem Hintergrund werden in diesem Bericht die Ergebnisse zweier bundesweiter Befragungen von Erzieherinnen in Kindergärten und Lehrerinnen an Grundschulen⁴ zur aktuellen Situation und praktischen Ausgestaltung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in diesen beiden Institutionen der Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern vorgestellt. Nach diesem einleitenden Kapitel als erstem Teil der Berichterstattung wendet sich der zweite Teil des vorliegenden Berichtes der Verkehrserziehung in Kindergärten zu:

- - In Kapitel 2 wird zunächst der Lernkontext Kindergarten für das Themenfeld Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung eruiert. Verkehrserziehungsmaßnahmen für Kindergartenkinder werden vorgestellt und es wird auf die Verankerung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Regelwerken zur Elementarbildung hingewiesen. Zudem erfolgen ein Blick auf die Behandlung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Aus- und Fortbildung von Beschäftigten in Kindergärten und eine quantitative Abschätzung der Einrichtungen in Deutschland und der in ihnen betreuten Kinder.
- - Im dritten Kapitel wird die Anlage der Kindergartenbefragung erläutert. Vorgeschnittene Experteninterviews und Pretests werden zusammengefasst, der Fragebogenrücklauf wird erläutert und die Stichprobe wird ausführlich beschrieben.
- - Kapitel 4 wendet sich der tatsächlichen Ausformung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten zu. Die Ausstattungsmerkmale der Einrichtungen werden ebenso analysiert, wie die Lernziele, der Stellenwert und die konkrete Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Weitere Kapitel beschäftigen sich mit der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der El-

ternarbeit und der Aus- und Fortbildung der Erzieherinnen.

Teil 3 des Ergebnisberichtes beschäftigt sich mit der Situation der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Grundschulen:

- - Im fünften Kapitel wird der Lernkontext Grundschule eruiert. Nach der Charakterisierung der wissenschaftlichen Vorstellungen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Grundschulen werden entsprechende Verkehrserziehungsmaßnahmen vorgestellt. Auf die Regelwerke zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Grundschulen wird ebenso eingegangen wie auf den Stellenwert der Verkehrspädagogik in der Aus- und Fortbildung von Grundschullehrkräften.
- - Kapitel 6 beschreibt die Anlage der Grundschulbefragung. Hierbei werden Experteninterviews zusammengefasst, der Feldzugang und der Fragebogenrücklauf nachvollzogen sowie die Stichprobe ausführlich beschrieben.
- - Das siebte Kapitel widmet sich den materiellen und personellen Voraussetzungen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen. Ihr Stellenwert an der Schule, schulische Nachmittagsangebote, Ausstattungsmerkmale und diverse subjektive Einschätzungen stehen dabei im Mittelpunkt.
- - Kapitel 8 befasst sich mit der Praxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im aktuellen Schuljahr. Zunächst wird ein Überblick über das methodisch-inhaltliche Vorgehen und die behandelten Themenbereiche gegeben. Anschließend wird auf die Elternarbeit zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung eingegangen und auf die schulinterne Unterstützung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Abschließend wird die verkehrs- bzw. mobilitätspädagogische Aus- und Fortbildung der Grundschullehrkräfte beleuchtet.

Im abschließenden Teil 4 der Berichterstattung (Kapitel 9) werden die empirischen Befunde noch einmal zusammengefasst. Außerdem werden Handlungsempfehlungen für die weitere Unterstützung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten und Grundschulen ausgesprochen.

Das Literaturverzeichnis dokumentiert die in der Projektbearbeitung aufgearbeitete Literatur. Umfangreiche Anhänge der Erhebungsunterlagen und diverser bundesländerspezifischer Überblicke über verkehrspädagogische Aus- und Fortbildungsangebote für Erzieherinnen und Grundschullehrkräfte runden die Berichterstattung ab.

⁴ Im Text wird die weibliche Form *pars pro toto* verwendet. Eine Diskriminierung der männlichen Kindergartenmitarbeiter bzw. Grundschullehrer ist damit selbstverständlich nicht beabsichtigt.

2 Lernkontext Kindergarten

Kindergärten als Kindertageseinrichtungen für Drei- bis etwa Sechsjährige erfüllen nach heutigem Verständnis drei Funktionen (vgl. STREHMEL 2008:205). Sie dienen der

- - Bildung, verstanden als Kompetenz- und Fähigkeitsaneignung im Zuge der Auseinandersetzung mit der sozialen und materiellen Umwelt,
- - Erziehung, als Sozialisation im Sinne der Vermittlung sozialer Regeln, Werte und Normen, und
- - Betreuung, als Beaufsichtigung der Kinder zur Erleichterung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Die kindliche Sozialisation ist primäre Aufgabe der elterlichen Erziehungsarbeit. Daneben treten jedoch früh im Lebenszyklus weitere Akteure, denen eine elementare Rolle in der vorschulischen und schulischen Erziehungs- und Bildungsarbeit zukommt. Kindertageseinrichtungen besitzen dabei als frühkindliches Bildungssystem den Auftrag, auf die „... Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (ELLERMANN 2004:15) bereits im Alter von drei bis etwa sechs Jahren einzuwirken sowie erzieherisch die Entwicklung von Fertigkeiten und die Unterstützung von Lernprozessen zu fördern (vgl. ELLERMANN 2004:20; STREHMEL 2008:220).

Eine Rahmenvereinbarung der Länder über die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen wurde von der Jugendministerkonferenz (JMK) und der Kultusministerkonferenz (KMK) im Jahr 2004 verabschiedet (vgl. SCHUSTER 2006:151 sowie Kapitel 2.3.1). Die daran anschließende Herausgabe von Bildungsplänen für Kindertageseinrichtungen durch die einzelnen Bundesländer war mit dem Ziel verbunden, die Anschlussfähigkeit von vorschulischen und schulischen Bildungsprozessen zu sichern. Damit einher geht infolge des sog. „PISA-Schocks“ ein enormer Bedeutungszuwachs der Elementarerziehung als erste Stufe des öffentlichen Bildungssystems.

In Abhängigkeit von der Umsetzung pädagogischer Ziele lassen sich unterschiedliche pädagogische Handlungskonzepte in Kindertageseinrichtungen ausmachen, die jedoch alle gut mit Verkehrserziehung in Einklang zu bringen sind (vgl. Kapitel 2.1).

Gerade die frühkindliche Bildung ist mit einem enormen Lernpotenzial verbunden, da sich neurobiologische Strukturen von Sprache, Wahrnehmung und motorischen Fähigkeiten in diesem Lebenszyklusabschnitt in ihrer Entwicklung befinden und als Grundlage für spätere Lernprozesse zu verstehen sind (vgl. SCHNEIDER 2009:32). Knüpft man an diese Erkenntnisse an, so fällt es nicht schwer nachzuvollziehen, wie wichtig die Integration von gesellschaftlichen, die Kinder betreffenden Themenbereichen bereits zu Beginn der pädagogischen Arbeit des öffentlichen Bildungssystems ist.

2.1 - Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung im Kindergarten

Der Beginn der Entwicklung einer vorschulischen Verkehrserziehung lässt sich in den 1960er und 1970er Jahren verorten (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:135). Dass Verkehrserziehung im Kindergarten Sinn macht, ist in der aktuellen Verkehrssicherheitsforschung unstrittig. LIMBOURG, REITER (2009:138 f.) fassen zusammen, dass

- - Kinder ab etwa fünf Jahren mittels lernpsychologisch fundierter Fußgänger-Trainings erfolgreich beschult werden können,
- - diese Praxis der Verkehrserziehung als Verhaltenstrainings im realen Straßenverkehr stattfinden muss, da eine Transferleistung aus Bilderbüchern, Filmen oder Verkehrsspielen in den Realverkehr von Kindern dieses Alters noch nicht geleistet werden kann,
- - die erlernten Verhaltensweisen allerdings noch lediglich eine geringe Stabilität aufweisen und sie durch wiederholtes Üben automatisiert werden müssen.

Auch für den Lernkontext Kindergarten werden von den Autoren die als „soziale Wende“ der Verkehrserziehung bezeichnete Öffnung des engen sicherheitszentrierten Fokus zur Erlernung sozialer Kompetenzen und die sog. „ökologische Wende“, die eine umwelt- und gesundheitsverträgliche Mobilität betont, festgestellt (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:131 f.). Somit treten zur Unfallprävention und Sicherheitserziehung in der klassischen Verkehrserziehung die Sozial-, Gesundheits-, Umwelt- und Bewegungserziehung hinzu. Um diese Entwicklung auch begrifflich deutlich zu machen, wird in der Literatur immer seltener von „Verkehrserziehung“

und immer häufiger von „Mobilitätserziehung“ oder „Mobilitätsbildung“ gesprochen.

Verkehrserziehung im Kindergarten soll folgendermaßen definiert werden:

„Unter Verkehrserziehung verstehen wir die erzieherische Einwirkung auf Einstellungen und Verhaltensweisen der Kinder mit dem Ziel eines situationsgerechten, autonomen und kompetenten Verhaltens im Straßenverkehr auf der Grundlage des altersgemäßen Entwicklungsstandes der Kinder“ (GORGES 2006:2).

Als Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten nennt LIMBOURG (2009a) die

- - „... Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit,
- - Schulung der Psychomotorik,
- - Vermittlung von sozialem Verständnis,
- - Förderung von Kompetenzen im Umgang mit Verkehrssituationen und
- - Motivation der Kinder, an der Verbesserung der Umwelt mitzuwirken“.⁵

ZIMMER versteht Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als „Querschnittsaufgabe frühkindlicher Bildung“ (2009a:8). Als dafür relevante sog. „Basiskompetenzen“ erläutert die Autorin

- - diverse Wahrnehmungskompetenzen (auditiv, visuell, taktil etc.),
- - motorische Kompetenzen (Koordinations-, Gleichgewichtsfähigkeit, Ausdauer, Kraft und Schnelligkeit),
- - soziale Kompetenzen (Einfühlungsvermögen, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit sowie die Fähigkeiten zur Perspektivenübernahme und zum Umgang mit Konflikten),

⁵ Vgl. auch die von HEBENSTREIT (2006:23 ff.) enumerierten Lernziele Drei-, Vier- und Fünfjähriger in den Bereichen Wahrnehmung, Motorik und Sensomotorik, der Informationsaufnahme und -verarbeitung sowie im emotionalen und sozialen Bereich.

⁶ Vgl. dagegen auch GORGES (2006), der sich vehement dagegen wehrt, Spiele und Übungen aus der Bewegungserziehung mit Verkehrserziehung gleichzusetzen: „Verkehrserziehung praktiziert eine Erzieherin nur dann, wenn sie die Kinder dabei unterstützt, sich mit Sachverhalten, Regeln und Verhaltensweisen des Straßenverkehrs auseinanderzusetzen und dabei neue Einstellungen und Verhaltensweisen zu lernen“ (GORGES 2006:10).

- - personale Kompetenzen (Aufbau von Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl, eines positiven Selbstwertkonzeptes, Selbstständigkeit, Selbstwirksamkeit, Auseinandersetzung mit unbekanntem Situationen) und
- - kognitive Kompetenzen (Erkennen, Antizipieren und Einschätzen von Gefahren, Erkennen von Ursache-Wirkungszusammenhängen, Entwickeln von Problemlösungsstrategien (vgl. ZIMMER 2009a:10-16)).

Die Förderung dieser Kompetenzen kann in Kindergärten im Rahmen von Bewegungsspielen stattfinden (vgl. ZIMMER 2009a:19). Kinder haben einen natürlichen Bewegungsdrang, Bewegung zum Erlernen motorischer Fertigkeiten, zum Ausloten der eigenen körperlichen Grenzen (auch in Spielen und Wettkämpfen mit anderen) und zur Erkundung der Umwelt sind typisch für die Kinderzeit (vgl. OPPER et al. 2007:879). Die Relevanz von Bewegungssicherheit und motorischen Fertigkeiten für die Verkehrssicherheit von Kindern ist bereits häufig betont worden (vgl. z. B. die Beiträge in STURZBECHER, KAMMLER 2005; SPITTA 1997; KLUTE o. J.:25; KROMBOLZ o. J.). In diesem Zusammenhang ist dann immer wieder die Rede von einem abnehmenden Bewegungspensum von Kindern und einer Verschlechterung ihrer motorischen Fähigkeiten, die letztlich auch zu einem Ansteigen des Anteils übergewichtiger Kinder führen (vgl. zusammenfassend FUNK 2004:41 ff.). Allerdings sind die Befunde zur Entwicklung der motorischen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen im zeitlichen Trend noch widersprüchlich (vgl. OPPER et al. 2007:880).

Geringere motorische Fertigkeiten bzw. damit einhergehende Bewegungsunsicherheiten lassen jedoch auch eine unsicherere Verkehrsteilnahme und damit letztlich ein höheres Unfallrisiko dieser Kinder im Straßenverkehr erwarten (vgl. zusammenfassend FUNK 2004:45). Deshalb sind Bewegungsspiele ein wichtiger Bestandteil der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten und Grundschulen (vgl. ZIMMER 2009a).⁶

GÜNTHER et al. (2000:33) weisen den Kindertageseinrichtungen vier Aufgaben im Kanon der Verkehrserziehung zu:

- - Pädagogisch als naheliegend werden die Erkundung und Beschreibung der Verkehrswirklichkeit im Umfeld der Einrichtung, die Vermittlung von Verhaltensnormen und Verkehrsregeln

und die Einübung basaler Anforderungen an das kindliche Verkehrsverhalten enumeriert.

- - Die verkehrserzieherische Elternarbeit wird für die Grundlegung einer sicheren Verkehrsteilnahme der Kinder auch abseits vom Kindergartenweg für wesentlich erachtet.
- - Eine Bewegungserziehung soll entsprechende Entwicklungsdefizite abbauen oder kompensieren.
- - Schließlich steht auch die Verbesserung der Sicherheit auf den Kindergartenwegen im Fokus der Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung.

Die Autoren schätzen, dass in etwa der Hälfte der Einrichtungen regelmäßig verkehrspädagogische Angebote zu den drei erstgenannten Aspekten unterbreitet werden, und zwar überwiegend in Kooperation mit externen Institutionen (vgl. GÜNTHER et al. 2000:33). Auch GORGES (2006) geht davon aus, dass Verkehrserziehung in den meisten Kindergärten stattfindet, allerdings bemängelt der Autor, dass dies „... mit sehr unterschiedlichen Methoden und teilweise ohne fundierte didaktische Konzeption“ (GORGES 2006:2) geschehe. Für den Mangel an direkt von pädagogischen Fachkräften durchgeführten Verkehrserziehungsangeboten machen GÜNTHER et al. (2000:33) die mangelnde Nachfrage nach dem Schwerpunkt „Verkehrserziehung“ – bzw. dessen mangelndes Angebot – in den Ausbildungseinrichtungen für Erzieherinnen verantwortlich (vgl. hierzu Kapitel 2.4). GORGES (2006:2) stellt fest, dass die Verkehrserziehung in der Kindergartenpädagogik eine „Randstellung“ einnimmt.

Verkehrserziehung lässt sich gut in alle elementarpädagogischen Handlungskonzepte integrieren: Der „situationsorientierte Ansatz“, als wohl am weitesten verbreitetes Konzept, versucht Kinder für die Bewältigung von „... für sie bedeutsame[n] Lebenssituationen jetzt und in Zukunft angemessen“ (GORGES 2006:3) zu befähigen. Dabei rekurriert er auf die sozialen und kulturellen Lebenssituationen der Kinder und ihrer Familien und orientiert sich an konkreten Situationen, die als Ausgangspunkt für den didaktischen und methodischen Umgang mit Kindern herangezogen werden sollen (vgl. ELLERMANN 2004:50).

Der Situationsansatz greift also das unmittelbare Wohn- und Kindergartenumfeld auf, den sozialen Nahbereich, in dem sich Kinder im Vorschulalter

üblicherweise bewegen, spielen und soziale Kontakte knüpfen (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:140). Die Autoren halten es deshalb für wünschenswert, „... dass Kinder frühzeitig lernen, sich in dieser Lebenswelt sicher, sozial und umweltfreundlich zu bewegen“ (LIMBOURG, REITER 2009:141). Die Mobilitätsbildung bzw. Verkehrserziehung im Kindergarten nimmt genau dieses Problemfeld in den Blick und legt die Grundlagen im Sinne der altersgerechten Schulung der Wahrnehmung, der psychomotorischen Fertigkeiten und der Vermittlung eines sozialen Verständnisses im Straßenverkehr (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:141).

Der Situationsansatz bildet auch die Grundlage für die Umsetzung des Programms „Kind und Verkehr“ (vgl. Kapitel 2.2). HESS et al. (2009:11) zeigen darüber hinaus, wie Verkehrserziehung auch in Handlungskonzepte der Pädagogik Pestalozzis, der Montessori- oder Reggio-Pädagogik und der sog. „offenen Arbeit“ gut integriert werden kann.

Zur Didaktik der Verkehrserziehung im Kindergarten haben MANZEY, GORGES (1987:32 ff.) sechs Aspekte enumeriert, die GORGES (2006:9 ff.) – leicht verändert – auch 20 Jahre später zu fünf Thesen zusammengefasst wiederholt:

1. -Kindergartenkinder sind Verkehrsteilnehmer.
2. -Erziehungspersonen wirken auf Einstellungen und Verhalten der Kinder im Straßenverkehr ein. Bloße Bewegungserziehung möchte der Autor hier nicht als Verkehrserziehung verstanden wissen.
3. -Verkehrserziehung kann im Schonraum und im Realverkehr stattfinden.
4. -Der Sinn verkehrsregelangemessenen Verhaltens im Straßenverkehr soll vermittelt werden.
5. -Verkehrserziehung soll ganzheitlich nicht nur Verstand und Psychomotorik ansprechen, sondern auch die Emotionalität der Kinder.

Als didaktische Prinzipien der Verkehrserziehung thematisiert WARWITZ (2009:69 ff.) Kind-, Entwicklungs- oder Altersgerechtigkeit, Ganzheitlichkeit, Anschaulichkeit, Vorbildwirkung, Progression, Wiederholung und Variation, Selbsttätigkeit, Sicherheit, Systematik und Konsequenz, Aktualität sowie Individualisierung und Sozialisierung.

Verkehrserzieherische Bildungs- und Entwicklungsziele beziehen sich auf den kognitiven, den sozial-

emotionalen und den motorischen Entwicklungsbe-
reich (vgl. HESS et al. 2009:13). Das Training von
Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche die Wahrneh-
mung, die kognitive Entwicklung und die Motorik
betreffen, kann als entwicklungsbedingte Voraus-
setzungen verstanden werden, um den Anforderun-
gen des Straßenverkehrs altersgemäß gerecht zu
werden. Alltagssituationen im Straßenverkehr stel-
len die Kinder vor die Herausforderung, die typi-
schen Rollen verschiedener Verkehrsteilnehmer zu
erkennen. Hierbei kommt es darauf an, Kindern mit-
tels Rollenspielen die Fähigkeit zu vermitteln, sich
in andere Teilnehmer im Straßenverkehr hineinver-
setzen zu können. Um Kinder adäquat auf den Um-
gang mit verschiedenen Verkehrssituationen vorzu-
bereiten, ist es einerseits notwendig, mit ihnen Be-
obachtungsgänge, Erkundungen und Exkursionen
in die Verkehrswirklichkeit vorzunehmen, anderer-
seits sollten die erworbenen Lernprozesse gezielt
durch die aktive Umsetzung in Form von Mal-,
Bastel- und Spielaktivitäten gefestigt werden.

Die Methoden („Handlungsformen“) der Verkehrs-
erziehung im Kindergarten sind sehr vielfältig.
Ebenso wie in anderen institutionellen Kontexten
auch kann das Thema Verkehr auf vielerlei Art und
Weise vermittelt werden.⁷ Letztlich gilt aber, dass
praktische Übungen im Straßenverkehr durch Tro-
ckenübungen oder Übungen im Schonraum nur er-
gänzt werden können.

- Miteinander Sprechen

Gespräche über richtiges und sicheres Verhal-
ten im Straßenverkehr sind ein wesentlicher Be-
standteil jeglicher verkehrspädagogischer Aktivi-
tät zur Verbesserung des Mobilitätsverhaltens
der Kinder. Die Gesprächsformen sind abhängig
von den vorhandenen zeitlichen und personel-
len Ressourcen und der Art der gewählten
Übungseinheit. In der Regel werden zentrale
Themen im gemeinsamen Gruppengespräch
(Stuhlkreis etc.) besprochen.

Einen guten Einstieg in eine Gesprächsrunde
bietet das Betrachten von Bildern mit echten
Verkehrssituationen. Die Kinder werden aufge-
fordert, die abgebildete Verkehrssituation zu be-
schreiben, eigene Erfahrungen und Erlebnisse

in einer solchen oder ähnlichen Situation zu
schildern und Überlegungen zum weiteren
Handlungsverlauf anzustellen. Die unterschied-
lichen Äußerungen der Kinder zu dem Bild wer-
den von den Erzieherinnen gesammelt und ge-
ordnet. Fehleinschätzungen werden von ihnen
verbessert und sie geben Denkanstöße für al-
ternative oder weitergehende Verkehrsbeschrei-
bungen.

Ergänzend dazu finden aber auch individuelle
Gespräche mit den Kindern statt. Prinzipiell gilt,
dass nach jeder Übung mit den Kindern über
ihre praktischen Erfahrungen und ihre gesam-
melten Eindrücke gesprochen werden sollte.
Ohne solche Auswertungsgespräche fehlt häu-
fig der direkte Bezug zur Thematik.

- Spielen

Im Kindergarten werden pädagogische Lernin-
halte fast ausschließlich auf spielerische Art und
Weise vermittelt. Auch für die kindgerechte Ver-
kehrs- und Mobilitätserziehung bieten Spiele ge-
eignete Lernanlässe. Mit MANZAY, GORGES
(1987) können zwei Arten von Spielen unter-
schieden werden: Bei freien Spielen werden den
Kindern verschiedene (Spiel-)Materialien, wie
z. B. Fahrzeuge, Verkehrszeichen, Verkehrs-
Spielteppiche etc., bereitgestellt. Durch das frei
verfügbare Spielmaterial werden die Kinder an-
geregelt, „... im Spiel ihre Erfahrungen aus der
Begegnung mit dem Straßenverkehr aufzuarbei-
ten“ (MANZAY, GORGES 1987:35). Die Erzie-
herinnen gewinnen beim Beobachten des kindli-
chen Spielverhaltens einen (ersten) Eindruck
über den Kenntnis- und Entwicklungsstand der
Kinder.

Anders als freie Spiele dienen gelenkte Spiele
mit einem inhaltlichen Bezug zum Straßenver-
kehr vorrangig zur Schulung der Wahrneh-
mungs- und Reaktionsfähigkeit. Weit verbreitet
sind gelenkte Spiele, welche die Kinder für ver-
kehrsrelevante Signale und Geräusche sensibi-
lisieren sollen, wie z. B. die Spiele „Winterschlä-
fer“ oder das „Klingende Tor“ (vgl. HESS et al.
2009:155 ff.). In kleineren Rollenspielen kann si-
cheres Verkehrsverhalten eingeübt werden. Kin-
der lernen im Spiel, sich in eine andere Person
hineinzusetzen („Rollenübernahme“) und mit
ihr mitzufühlen („Empathie“).

Eine Form des gelenkten Spielens ist auch das
Aufbauen und Nachspielen einfacher Verkehrs-

⁷ Die nachfolgend enumerierten Methoden/Handlungsformen
werden unter Bezug auf HESS et al. (2009:17 ff.), GORGES
(2006:12 ff.) und MANZEY, GORGES (1987:32 ff.) vorge-
stellt.

szenen in Modellgröße. Unter Anleitung der Erzieherinnen zeichnen die Kindergartenkinder einfache Verkehrsszenen nach oder spielen mit Verkehrsmaterialien typische Situationen im Straßenverkehr nach. Wichtig dabei ist, dass beim Aufbau solcher Szenen auf die infrastrukturellen Gegebenheiten im Umfeld der Einrichtungen Bezug genommen wird. Zum Kennenlernen der örtlichen Verkehrssituation kann ein Spaziergang zur jeweiligen Stelle hilfreich sein.

- Beobachten im Straßenverkehr („Realverkehr“)

Das Beobachten, Orientieren (und Üben) in „echten“ Verkehrssituationen bezeichnet GORGES als „... wirksamste methodische Maßnahme“ (2006:10; vgl. auch GORGES, MANZEY 1987:32). Diese Art der Verkehrserziehung eignet sich gut zur Einstimmung für spätere praktische (Fahr-)Übungen im Realverkehr. Anders nämlich als bei direkten Übungen im Realverkehr haben die Kindergartenkinder beim Beobachten die Möglichkeit, ohne direkte Gefährdung das Wohn- und Kindergartenumfeld, den späteren Schulweg bzw. besondere Problemstellen im Straßenverkehr kennen zu lernen.

Da bei dieser Art von Verkehrserziehung mehrere erwachsene Begleiter als Aufsichtspersonen notwendig sind, wird von Beobachtungen im Straßenverkehr häufiger Abstand genommen, obwohl Kinder durch das aufmerksame Beobachten neue Eindrücke gewinnen können und ihre Lernbereitschaft gesteigert wird.

Der Erfolg dieser Übungsmaßnahme hängt entscheidend von den Beobachtungsaufgaben und vom Beobachtungsstandpunkt ab (vgl. HESS et al. 2009:18 f.). Die an die Kinder herangetragenen Aufgaben sollten nicht zu komplex sein. Das parallele Beobachten mehrerer Verkehrsteilnehmer bei hohem Verkehrsaufkommen überfordert die Kinder in dieser Altersstufe und zudem ist ihre Konzentrationsfähigkeit begrenzt. Deshalb ist es sinnvoll, kleineren Untergruppen verschiedene Beobachtungsaufgaben zuzuteilen. So kann z. B. eine Kleingruppe die Radfahrer beobachten, eine andere die Fußgänger und eine dritte die Autofahrer.

Im Gegensatz zu alltäglichen Verkehrsbeobachtungen im Straßenverkehr unterscheiden sich angeleitete Verkehrsbeobachtungen dadurch,

dass sie vorab in einem Vorbereitungsgespräch die Kinder auf die Übungseinheit einstimmen und nach Abschluss der Beobachtungseinheit in einem Auswertungsgespräch die Kinder das Gesehene reflektieren und Revue passieren lassen.

- Üben im verkehrsfreien Raum („Schonraum“)

Bevor Kinder in den Realverkehr entlassen werden (können), muss der Erwerb grundlegender Fähigkeiten und Fertigkeiten erlernt werden. Wahrnehmungs- und Bewegungsabläufe, die für eine sichere Verkehrsteilnahme unabdingbar sind, können vorab im verkehrsfreien Raum eingeübt werden. Nach WINKLER (1974) können fünf verschiedene Übungstypen unterschieden werden: Haltübungen, Fahrbahn-Überquerungen, Überweg-Benutzungen, Übungen zur Straßenbenutzung und Mitfahrer-Übungen.

Auch fast 40 Jahre nach Erscheinen dieses Sicherheitsratgebers ist diese Einteilung noch aktuell, auch wenn inzwischen das klassische Sicherheitstraining in der Verkehrserziehung um weitere Aspekte erweitert wurde (vgl. Kapitel 2.1). Nichtsdestotrotz liegt auch bei der modernen Mobilitätsbildung für Kindergartenkinder das Hauptaugenmerk auf dem Sicherheitsaspekt (vgl. Kapitel 2.3.2).

Übergreifend verfolgen alle fünf von WINKLER (1974) enumerierten Übungen drei zentrale Lernziele: Erstens sollen die Wahrnehmungs- und Bewegungsabläufe, die für den Straßenverkehr wichtig sind, erlernt werden. Zweitens werden durch die Übungen das Denken und die Einsicht, das eigene Verhalten zu steuern, wie etwa Anhalten, Problemlösen, Hilfesuchen etc., gefördert. Und drittens dienen die Übungen dazu, Kooperationen mit anderen Verkehrsteilnehmern zu trainieren.

Bei der Gestaltung der Übungsszenen sollte darauf geachtet werden, dass sie in möglichst vielen Merkmalen mit der echten Verkehrssituation im Umfeld der Einrichtung übereinstimmen (vgl. MANZEY, GORGES 1987).

Für eine möglichst detailgetreue Abbildung der Verkehrswirklichkeit kann etwa auf dem Gelände der Einrichtung ein „Verkehrsgarten“ angelegt werden. Mit Verkehrsschildern und Ampeln in Miniaturformat lässt sich im Hof bzw. im Garten ein Verkehrsparcours gestalten. Wie MANZEY, GORGES (1987) anmerken, ist

bei der Gestaltung der Kindergarten-Verkehrsplätze darauf zu achten, dass vor allem die „Fahrbahnen“ nicht zu schmal sind, da die Gefahr besteht, dass Kinder die Zeit zum Überqueren der Fahrbahnen falsch einschätzen. Aus Platzgründen wird sich aber ein solch breit angelegter „Verkehrsparcours“ in der Realität nur in den wenigsten Einrichtungen verwirklichen lassen.

Eine Reihe von Autoren verweisen allerdings darauf, dass auch ein noch so realitätsgetreues Üben im Schonraum praktische Übungen im Straßenverkehr zum Erlernen situationsangemessenen und sicheren Verhaltens nicht ersetzen kann. Sie plädieren daher für ein alters- und entwicklungsgerechtes praktisches Verkehrstraining im Realverkehr des Wohn- und Kindergartenumfeldes (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:138 f.; GORGES 2006:10).

- Singen und Musizieren

Spätestens seit dem Erfolg von Rolf Zuckowskis „Schulweg-Hitparade“ finden auch musikalische Lerninhalte verstärkt Eingang in die Verkehrserziehung von Kindern. Das gemeinsame Singen und Musizieren schaffen eine angenehme und anregende Atmosphäre für die Vermittlung verkehrspädagogischer Lerninhalte. Meist werden in den Liedtexten kleine Geschichten rund um den Straßenverkehr erzählt. Für die jüngeren Kinder sind umfassendere Lieder meist noch zu komplex und es dauert einige Zeit, bis sie sichere Textkenntnisse vorweisen, aber den rhythmischen, leicht einprägsamen Refrain können sie recht schnell selbst mitsingen.

Situationen aus dem Straßenverkehr können von den Kindergartenkindern auch selbst verklunglicht werden. Mit Hilfe von Musikinstrumenten und Alltagsmaterialien, wie Hupen, Klingeln, Töpfen, Schüsseln etc. lassen sich Verkehrssituationen instrumentell vertonen und aufbereiten (vgl. HESS et al. 2009:25).

- Vorführungen

Der Besuch der Polizeipuppenbühne ist in vielen Kindertageseinrichtungen aus dem jährlichen Veranstaltungsplan nicht mehr wegzudenken. Für die Kinder ist das „Kasperltheater“ ein besonderes Erlebnis. Gute Laune, Spaß und Unterhaltung sind garantiert und es wird sicherlich auch das Interesse für Verkehrsthemen ge-

weckt, jedoch wird von Experten auch Kritik geäußert. Wenn das gespielte Stück wenig Bezug zur Realität aufweist oder stark mit magischen Figuren durchsetzt ist, wird es kaum bzw. überhaupt keinen Einfluss auf das Verkehrsverhalten der Kinder haben (vgl. MANZAY, GORGES 1987:38). Außerdem sind gerade die kleineren Kinder mit dem Inhalt eines Puppentheaterstücks oftmals überfordert (vgl. LIBAL 2008:7). Die zentralen Botschaften aus dem Stück können dann nicht verarbeitet werden.

Neben der Polizeipuppenbühne gibt es inzwischen von Organisationen und freischaffenden Künstlern zahlreiche weitere theaterpädagogische Konzepte zum Thema Verkehrserziehung. In der Regel sind die Angebote für den Grundschulbereich konzipiert, einige eignen sich aber auch für jüngere Kinder. Auf jeden Fall ist zu prüfen, ob die angebotenen Konzepte auch für die Altersgruppe der Kindergartenkinder geeignet sind.

- Vorlesen und Erzählen

Die Sprachentwicklung von Kindern wird durch Vorlesen und Erzählen gefördert. Für die Zielgruppe der Kindergartenkinder sind Bilderbuchbetrachtungen besonders geeignet: „Das Verweilen bei einem Bild, das Entdecken, Erklären, Rückfragen und Wiederholen ermöglichen den Kindern in einer entspannten Gesprächsatmosphäre intensive Lernergebnisse“ (HESS et al. 2009:25).

Mittlerweile hat jeder größere (Lehrmittel-)Verlag Bücher zum Thema Verkehrs- und Bewegungserziehung im Angebot. Unter www.amazon.de finden sich für die Altersgruppe der Zwei- bis Sechsjährigen unter dem Schlagwort „Verkehr“ knapp 280 Buchaufzählungen (Stand: Anfang Mai 2012). Die Palette der Angebote reicht dabei von speziellen Themenbüchern, wie etwa zur Eisenbahn, zum Auto etc., bis hin zu kleinen Verkehrsgeschichten.

- Rätseln und Reimen

HESS et al. (2009:26) verweisen auf Bilder- und Suchrätsel sowie Verkehrsquiz als abwechslungsreiche Methoden der Vermittlung verkehrssicherheitsrelevanter Inhalte im Kindergarten. Ähnlich wie Kinderlieder können Reime beim Regellernen eingesetzt werden (vgl. HESS et al. 2009:26).

- Malen und Gestalten

Auch die nichtsprachlichen Ausdrucksformen Malen und Gestalten sind als Arbeitsmethode der Verkehrserziehung im Kindergarten gut geeignet. Kinder erwerben dabei ein Grundverständnis für Farben und Formen und lernen, Zusammenhänge abzubilden (vgl. HESS et al. 2009:26 f.).

- Experimentieren

Um den Kindern Einsicht in Zusammenhänge zu vermitteln, eignen sich auch kleine Experimente. Mit relativ wenig Aufwand und einfachen Mitteln lässt sich leicht eine große Wirkung erzielen. Populär sind Versuchsanordnungen, die die Zusammenhänge zwischen Experiment und der realen Situation möglichst einfach und praxisnah darstellen (vgl. HESS et al. 2009:27).

- Üben im Straßenverkehr („Realverkehr“)

Alle vorhergehenden Übungen dienen als Vorbereitung für die praktischen (Fahr-)Übungen im Straßenverkehr. Die theoretischen und praktischen Grundlagen für richtiges Verhalten im Straßenverkehr werden durch die vielfältigen Arbeitsmethoden bereits gelegt, jedoch kann eine Verkehrsteilnahme im Realverkehr durch nichts ersetzt werden. Kinder müssen ihr Können und ihre Fähigkeiten unter realen Verkehrsbedingungen erst mehrfach unter Beweis stellen, bevor sie selbstständig am Straßenverkehr teilnehmen können. Für den Kindergarten wird dies spätestens mit der Vorbereitung der Kinder auf den Weg zur Grundschule relevant.

Bei Übungen im Straßenverkehr gilt, mehr noch als bei den Verkehrsbeobachtungen, dass die Teilnehmerzahl nicht zu groß sein sollte. Auch auf ähnliche Lernvoraussetzungen der Kinder sollte geachtet werden (vgl. HESS et al. 2009: 22).

Idealerweise ist der Ort für die Durchführung der Übungen nicht zu weit von der Einrichtung entfernt, sodass die Kindergartenkinder, um dahin zu gelangen, nicht auf die Nutzung von Verkehrsmitteln angewiesen sind, sondern zu Fuß dahin gehen können.

Die richtige Ortswahl hängt aber nicht nur von der Entfernung zur Einrichtung ab. Primär muss die gewählte Verkehrsumgebung für die Durchführung praktischer Verkehrsübungen geeignet

sein. Sie sollte die Kinder einerseits nicht unterfordern, weil etwa auf Grund des geringen Verkehrsaufkommens Übungseinheiten wenig ergiebig sind, aber sie darf andererseits auch nicht überfordern, was dann der Fall ist, wenn die Verkehrssituation für die Kinder wegen des hohen Verkehrsaufkommens nicht mehr zu bewältigen ist (vgl. zusammenfassend HESS et al. 2009:22 ff.).

- Dokumentieren und Präsentieren

HESS et al. verweisen z. B. auf „... Ausstellungen, Portfolioseiten, interaktive Lernplakate, Dokumentationsalben, Leporellos oder Lerngeschichten“ (2009:27), mit denen sich Beobachtungen, Lernprozesse, Ergebnisse aus dem inhaltlichen Kontext der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung auf vielerlei Art dokumentieren und darstellen lassen. Als Adressaten lassen sich zunächst die Kinder selbst ausmachen. Diese können nachvollziehen, was sie wie gelernt haben. Als weitere Zielgruppen werden die einzelnen Erzieherinnen, das Kindergartenteam und die Eltern, aber auch darüber hinaus die Öffentlichkeit, die Geldgeber etc. genannt (vgl. PERRAS o. J.).

Im günstigsten Fall kann der Kindergarten an die elterliche Erziehungsarbeit anknüpfen, die sich im Kindergartenalltag bietenden Lernsituationen aufgreifen und mittels pädagogischer Arbeit eine schrittweise und kindgemäße Einführung in die Verkehrsteilnahme bieten. Werden verkehrssichere Verhaltensweisen im Kindergarten erprobt, so sollen Eltern das Üben des richtigen Verhaltens in typischen Verkehrssituationen, mit denen die Kinder häufig konfrontiert werden, außerhalb des Kindergartens weiterführen.

Im ungünstigen Fall müssen in der Kindertageseinrichtung aber auch erst die Grundlagen für ein angemessenes Verkehrsverhalten der Kinder angelegt werden und es kann nicht immer davon ausgegangen werden, dass das dort Gelernte im privaten Bereich weiter geübt und verstärkt wird.

Erzieherinnen im Kindergarten können auf eine Vielzahl anderer Akteure der Verkehrssicherheitsarbeit zurückgreifen, deren Expertise für die Verkehrserziehung nutzbar gemacht werden kann. Zu nennen sind hier die Verkehrspolizei (evtl. mit ihrer Verkehrspuppenbühne), die Deutsche Verkehrswacht oder Moderatoren anderer Umsetzerorganisationen des Programms „Kind und Verkehr“, die örtlichen Verkehrsbetriebe etc.

Letztlich liegt die primäre Verantwortung für die Verkehrserziehung der Kinder bei den Eltern. Verkehrserziehung im Kindergarten kann nur in Zusammenarbeit mit den Eltern erfolgreich sein. Deshalb ist die Elternarbeit im Zuge der Verkehrserziehung im Kindergarten zentral (vgl. GORGES 2006:22). Insbesondere das Elternbildungsprogramm „Kind und Verkehr“ (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:135 sowie Kapitel 2.2) versorgt die Eltern mit Informationen und Praxistipps zum altersangemessenen Hineinwachsen ihrer Kinder in den Straßenverkehr und zum sicheren Üben. Eltern haben nicht nur eine Vorbildfunktion für richtiges Verhalten im Straßenverkehr, sie sollten darüber hinaus die Fähigkeiten ihres Kindes richtig einschätzen können („diagnostische Funktion“)⁸ und die nächsten Entwicklungsschritte angemessen unterstützen („intentionale Erziehungsfunktion“), sie sollten potenzielle Gefahren im vom Kind genutzten Verkehrsraum kennen und möglichst beseitigen („Erkundungs-Funktion“) und sie sollten die möglichen Schutzmaßnahmen für die Sicherheit ihres Kindes treffen („Schutz-Funktion“) (vgl. MANZEY, GORGES 1987:75).

Hinsichtlich der Elternarbeit sehen GÜNTHER et al. (2000:34) sowohl bei der Teilnahmebereitschaft der Eltern als auch wegen dienstlicher Engpässe beim Personaleinsatz in Abendveranstaltungen Probleme. Alle diese Aspekte werden in der im Rahmen dieses Projektes durchgeführten Kindergartenbefragung aufgegriffen (vgl. Kapitel 4).

2.2 - Verkehrssicherheitsmaßnahmen für Kinder im Kindergarten

Gegenwärtig fehlt ein vollständiger Überblick über die Verkehrserziehungsmaßnahmen für Kinder im Kindergartenalter. Insbesondere das Materialangebot an gedruckten Medien (Bilder- und Malbücher sowie Broschüren für Eltern und pädagogische Fachkräfte), aber auch Spielen etc. lässt sich ohne eine aufwändige Bestandsaufnahme nicht überblicken.

Wendet man sich dem breiter definierten Bereich der Verkehrssicherheitsmaßnahmen zu und beschränkt sich auf überregional angebotene Verkehrssicherheitsprogramme, dann waren am Stichtag 20.07.2012 auf der Internetplattform www.verkehrssicherheitsprogramme.de 28 ausgewählte Angebote für Kinder bis zum Alter von 14 Jahren ge-

listet. Davon richten sich neun Maßnahmen – teils direkt, teils vermittelt über die Eltern oder pädagogische Fachkräfte – (auch) an die Zielgruppe der Kinder im Kindergartenalter bzw. deren Eltern.

- Für die Verkehrssicherheitsarbeit in Kindergärten einschlägig ist das Programm „Kind und Verkehr“ des Deutschen Verkehrssicherheitsrats. Seine Zielgruppen sind Kindergartenkinder und ihre Eltern sowie weitere Bezugspersonen und Erzieherinnen. Speziell geschulte Moderatoren führen in Kindertagesstätten Elternveranstaltungen zur Verkehrssicherheit durch: „Hier erfahren Eltern, wie sie ihre Kinder auf das sichere Verhalten im Straßenverkehr vorbereiten können, insbesondere durch zielgerichtete Übungen auf gemeinsam zurückgelegten Wegen, aber auch durch das eigene Vorbild. Hinzu kommt als weiteres Thema die Sicherung von mitfahrenden Kindern im Auto.“^(*)⁹

Ca. zweistündige Elternveranstaltungen werden flexibel aus unterschiedlichen Modulen zusammengesetzt. Das Programm besteht aus 17 Themenmodulen: zwei sog. „Grundlagenmodulen“ zu lern- und entwicklungspsychologischen Grundlagen, vier sog. „Kernmodulen“ (Gefahren/Grenzen im Wohnumfeld, Kinder als Mitfahrer, Kind zu Fuß, Spielfahrzeuge wie z. B. Roller, Fahrrad, Skateboard) und elf sog. „Ergänzungsmodulen“. Das Programm „Kind und Verkehr“ wird ausführlich erläutert in HESS et al. (2009), KELLNER, BERGMEIER (2008), HESS (2006) und CULP, FINGSKES, HESS (2003).

Als weitere Maßnahmen für Kindergartenkinder, ihre Eltern und Erzieherinnen lassen sich aufzählen:

- - Aktion Vorschulparlamente (Zielgruppe: engagierte Einzelpersonen, Erzieherinnen; Träger: Arbeitskreise örtlicher Verkehrswachten)

Vorschulparlamente setzen sich vor Ort in einem breiten inhaltlichen Spektrum für die Verbesserung der Verkehrssicherheit von Kindern im Kindergarten- und Grundschulalter ein. Ein Alleinstellungsmerkmal sind gemeinsame Eltern-, Kinder-, Erzieherinnen-Seminare.

⁸ Diesbezüglich sind LIMBOURG, REITER (2009:139) skeptisch und gehen davon aus, dass Eltern die Leistungsfähigkeit ihrer Kinder im Straßenverkehr eher überschätzen.

⁹ Mit „(*)“ gekennzeichnete Zitate verweisen nachfolgend auf Textteile, die am Stichtag der Website www.verkehrssicherheitsprogramme.de entnommen wurden.

- - Die Ampelinis (Zielgruppe: Vorschulkinder, Eltern, Erzieherinnen; Träger: Gesamtverband der Deutschen Versicherungswirtschaft)

Diese Maßnahme fußt auf dem Internetportal www.ampelini.de und hat das Ziel, mit Kindern spielerisch sicheres Verhalten in gefährlichen Situationen zu Hause, unterwegs und im Straßenverkehr zu üben. „Da die Ampelinis ohne Lesetext auskommen und alle Geschichten und Spielerklärungen gesprochen werden, können bereits kleine Kinder dieses Angebot nutzen.“(*)

Daneben gibt es Maßnahmen, die zwar auf den Kindergarten ausgerichtet sind, aber Verkehrssicherheit nicht als alleiniges Thema behandeln:

- - Wir können das! (Zielgruppe: Erzieherinnen; Träger: Gesamtverband der Deutschen Versicherungswirtschaft, Deutsche Verkehrswacht, Bundesarbeitsgemeinschaft „Mehr Sicherheit für Kinder“)

Dieses Programm will Erzieherinnen zu eigenen Initiativen gegen Unfälle motivieren und bietet hierzu Downloadmedien im Internet an. Sog. Praxismodule befassen sich mit vielen unterschiedlichen Aspekten der Kindersicherheit, z. B. dem Schwimmbadbesuch, Insektenstichen, Hunden, Unfallgefahren, Verhalten bei Verletzungen und beim Hilfeholen, Kindergarten- und Schulwegsicherheit, Winter, Weihnachtszeit etc.

Weitere Maßnahmen sind altersübergreifend sowohl an Kinder in Kindergärten als auch in Grundschulen gerichtet:

- - „Move it“ – Förderung der Bewegungssicherheit von Kindern (Zielgruppe: Kindergarten- und Grundschulkinder, Erzieherinnen und Lehrer; Träger: Deutsche Verkehrswacht)

Mit der Aktion „Move it“ sollen Kinder im Kindergarten und in der Grundschule durch gezielte motorische Förderung für die Anforderungen des Straßenverkehrs fit gemacht werden. Mit den „Move it“-Bewegungsspielen soll nicht nur den gesundheitlichen Folgen von Bewegungsmangel vorgebeugt, sondern auch positiv auf den sozialen Zusammenhalt, die emotionale Entwicklung und Konzentrationsfähigkeit eingewirkt und Unfällen vorgebeugt werden.

- - Sicher zur Schule und zum Kindergarten – Präventionsangebote der DGUV (Zielgruppe: Erzieherinnen, Lehrkräfte, Verkehrserzieher, Schul-

verwaltungen, -träger und sonstige Multiplikatoren; Träger: Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (DGUV) und die jeweils zuständigen Unfallversicherungsträger)

Dieses Programm richtet sich an Beschäftigte in Schulen und Kindergärten gleichermaßen. Da Angebote für Schulen den Schwerpunkt des Programms bilden, wird es im Kontext der Maßnahmen an Grundschulen vorgestellt.

Schließlich werden auf der Überblicksseite auch noch Maßnahmen vorgestellt, die sich an Zielgruppen unterschiedlichen Alters wenden und Kinder im Kindergarten mit umfassen:

- - Erste Hilfe (Zielgruppe: gesamte Bevölkerung ab Vorschulalter; Träger: Bundesarbeitsgemeinschaft Erste Hilfe)

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Erste Hilfe bietet auch spezielle Informationsbausteine oder -reihen für Kinder an.

- - Fahrrad ... aber sicher! (Zielgruppe: Radfahrer jeden Alters; Träger: Deutsche Verkehrswacht)

Zur Werbung für ein verkehrssicheres Radfahren und für das Fahrrad als Verkehrsmittel wird diese Aktion im Kontext von Stadtfesten, Rad-sport-Events etc. mit Informationsständen, Fahrradparcours, einer mobilen Fahrradwerkstatt, Unfalldemonstrationen, Reaktionstests am Simulator etc. durchgeführt.

- - Inline-Skating „Skate-College“ (Zielgruppe: Inline-Skater aller Altersgruppen; Umsetzer: Skate-Network mit weiteren Partnern)

Dieses Programm richtet sich an Kinder aller Altersgruppen. Aus Plausibilitätsgründen wird es im Kontext der Maßnahmen an Grundschulen vorgestellt.

2.3 - Verkehrserziehung/Mobilitäts - bildung in Regelwerken zur Elementarbildung

Die frühkindliche Bildung in Kindertageseinrichtungen erfuhr in den letzten Jahren – insbesondere im Zuge der Diskussion der Ergebnisse der ersten PISA-Studie – eine verstärkte Aufmerksamkeit.

„Die Kindertageseinrichtungen des Elementarbereichs werden heute als unentbehrlicher Teil des

öffentlichen Bildungswesens verstanden“ (Jugendministerkonferenz, Kultusministerkonferenz 2004:1).

In einem groben Raster lassen sich drei Ebenen der konzeptionellen Durchdringung des Handlungsfeldes Kindergarten feststellen (vgl. Jugendministerkonferenz, Kultusministerkonferenz 2004:1):

- - In einem sog. „Gemeinsamen Rahmen“ verständigen sich die Bundesländer über die Grundsätze der Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen (vgl. Kapitel 2.3.1).
- - Bildungspläne der Länder für den Elementarbereich konkretisieren diesen Rahmen, füllen ihn mit Inhalt und beschreiben den Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen (vgl. Kapitel 2.3.2).
- - Orientiert am Bildungsplan ihres Bundeslandes erstellen die Einrichtungen träger- oder einrichtungsspezifische Konzeptionen für ihre pädagogische Arbeit (vgl. Kapitel 2.3.3).

2.3.1 Gemeinsamer Rahmen

Auf der abstrakten Ebene eines sog. „Gemeinsamen Rahmens“ betonen die Länder das Prinzip der ganzheitlichen Förderung, das sich an Themenfeldern orientieren kann und besonders für Projektarbeit eignet. Als Bildungsbereiche im Elementarbereich enumerieren sie

- - Sprache, Schrift, Kommunikation,
- - personale und soziale Entwicklung, Werteerziehung/religiöse Bildung,
- - Mathematik, Naturwissenschaft, (Informations-) Technik,
- - musische Bildung/Umgang mit Medien,
- - Körper, Bewegung, Gesundheit und
- - Natur und kulturelle Umwelten (vgl. Jugendministerkonferenz, Kultusministerkonferenz 2004:3 f.).

Darüber hinaus wird in diesem Papier die Gestaltung der pädagogischen Arbeit eingerahmt durch die Formulierung pädagogischer Grundprinzipien, die Konkretisierung der Rolle der Fachkräfte und Eltern, die Relevanz der Gruppe der Gleichaltrigen, den Verweis auf die Funktionalität der Räumlichkeiten und die Gestaltung des Außengeländes und die

Herausstellung der gemeinwesenorientierten Kooperation und Vernetzung (vgl. Jugendministerkonferenz, Kultusministerkonferenz 2004:4 ff.).

Abschließend wird auf Bedingungen für die Umsetzung der Bildungsziele und auf die Optimierung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule eingegangen (vgl. Jugendministerkonferenz, Kultusministerkonferenz 2004:6 f.).

Auf dieser abstrakten Ebene ist plausiblerweise kein Verweis auf Verkehrserziehung oder Mobilitätsbildung zu erwarten. Entsprechende Ausführungen sind in den länderspezifischen Konkretisierungen der Themenfelder zu finden. Umgekehrt ordnet sich das Projekthandbuch zum Programm „Kind und Verkehr“ (vgl. Kapitel 2.2) dem Bildungsbereich „kulturelle Umwelten“ zu (vgl. HESS et al. 2009:10).

2.3.2 Bildungspläne der Länder

Für jedes Bundesland existiert ein sog. „Bildungsplan“, der den Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen konkretisiert. Bildungspläne sollen den Bildungsprozess im Elementarbereich transparent machen und den Fachkräften Orientierung bieten. Sie haben „... insbesondere die Aufgabe, die Grundlagen für die frühe und individuelle Förderung der Kinder zu schaffen“ (vgl. Jugendministerkonferenz, Kultusministerkonferenz 2004:1).

Anders als Lehrpläne, die konkrete Bildungsstandards beschreiben, bieten Bildungsprogramme oder -pläne meist nur bildungspolitische Rahmenbedingungen und sollen als Wegweiser für die Gestaltung der pädagogischen Arbeit in den Kindertagesstätten verstanden werden. Hinzu kommt, dass die Länderhoheit in Bildungsfragen mit unterschiedlichen Implementationsansätzen pädagogischer Vorstellung verbunden ist, deren Verbindlichkeit stark variieren kann (vgl. STREHMEL 2008:216; RÖBE 2007:12 ff.).

Tabelle 2-1 gibt einen Überblick über die aktuellen Bildungspläne der Länder. Nicht immer beschränkt sich ihr Geltungsbereich auf Kinder im Vorschulalter.

Konkretisiert man die allgemeinen Bildungs- und Erziehungsziele im Kindergarten, so stehen dort vor allem die Förderung kognitiver und sozialer Prozesse und deren entwicklungspsychologische Besonderheiten im Vordergrund. Die frühkindliche

Bundesland	Bezeichnung des Bildungsplans (URL mit Datum)
Baden-Württemberg (Stand: 2006)	Orientierungsplan für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten (http://www.kultusportal-bw.de/servlet/PB/show/1215793/oplan_bw.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Bayern (Stand: 2006)	Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung (http://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/bildungsplan_endfassung.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Berlin (Stand: 2004)	Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt (http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/bildungswege/vor-schulische_bildung/berliner_bildungsprogramm_2004.pdf?start&ts=1153986366&file=berliner_bildungsprogramm_2004.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Brandenburg (Stand: o. J.)	Gemeinsame Erklärung zu Grundsätzen elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg (http://www.mbjs.brandenburg.de/media/lbm1.a.3973.de/Grundsuetze_elementarer_Bildung.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Bremen (Stand: 2004 bzw. 2005)	Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich (http://www.jugend.bremen.de/sixcms/media.php/13/Rahmenplan.pdf , aufgerufen am 13.09.2012) Konkretisierungen zu den Bildungsbereichen (http://www.jugend.bremen.de/sixcms/media.php/13/Konkretisierungen%20Rahmenplan.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Hamburg (Stand: 3. Aufl. 2008)	Hamburger Bildungsempfehlung für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen (http://www.hamburg.de/contentblob/118066/data/bildungsempfehlungen.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Hessen (Stand: Dezember 2007)	Bildung von Anfang an: Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen (http://www.bep.hessen.de/irj/servlet/prt/portal/prtroot/slimp.CMReader/HSM_15/BEP_Internet/med/575/57520cec-8af7-4c11-aeb6-df197ccf4e69,22222222-2222-2222-2222-222222222222,true.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Mecklenburg-Vorpommern (Stand: 2011)	Rahmenplan für die zielgerichtete Vorbereitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen auf die Schule (http://www.bildung-mv.de/export/sites/lisa/de/Fruehkindliche_Bildung/Bildungskonzeption_fuer_0_bis_10-jaehrige_Kinder_in_MV/Endfassung_Bildungskonzeption_0bis10jaehrige_NEU_opt.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Niedersachsen (Stand: 2005, bzw. 2012)	Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder (www.mk.niedersachsen.de/download/4491/Orientierungsplan_fuer_Bildung_und_Erziehung_im_Elementarbereich_niedersaechsischer_Tageseinrichtungen_fuer_Kinder.pdf , aufgerufen am 13.09.2012) Die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren – Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan (www.mk.niedersachsen.de/download/70333/Die_Arbeit_mit_Kindern_unter_drei_Jahren_-_Handlungsempfehlungen_zum_Orientierungsplan.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Nordrhein-Westfalen (Stand: Nachdruck 2011)	Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren (https://broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/herunterladen/der/datei/mehr-chancen-durch-bildung-pdf-2/von/mehr-chancen-durch-bildung-von-anfang-an-entwurf-grundsuetze-zur-bildungsfoerderung-fuer-kinder-von-0-bis-10-jahren-in-kindertageseinrichtungen-und-schulen-im-primarbereich-in-nordrhein-westfalen/vom/staatskanzlei/859 , aufgerufen am 13.09.2012)
Rheinland-Pfalz (Stand: 2004)	Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz (http://kita.bildung-rp.de/fileadmin/dateiablage/Bildungsempfehlungen/BEE/Downloads/bildungs-und-erziehungsempfehlungen.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Saarland (Stand: 2007)	Handreichung für die Praxis zum Bildungsprogramm für saarländische Kindergärten (http://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/Saarland_Handreicherung.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Sachsen (Stand: 2007)	Der sächsische Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie für Kindertagespflege (http://www.kita-bildungsserver.de/fileadmin/download/37 , aufgerufen am 13.09.2012)
Sachsen-Anhalt (Stand: 2009)	Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt Bildung: elementar – Bildung von Anfang an (http://www.bildung-elementar.de/ibe/attachments/elementar-Inhalt.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Schleswig-Holstein (Stand: 3. Aufl. 2009)	Erfolgreich starten – Leitlinien zum Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen (http://www.schleswig-holstein.de/MSGFG/DE/Service/Broschueren/Kita/BildungsauftragLeitlinien_blob=publicationFile.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)
Thüringen (Stand: 2010)	Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre (http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tmbwk/kindergarten/bildungsplan/th_bp_2011.pdf , aufgerufen am 13.09.2012)

Tab. 2-1: Gesichtete Bildungspläne der Länder

Bildungsarbeit beschäftigt sich dabei insbesondere mit der optischen und akustischen Wahrnehmungsfähigkeit, der Schulung von psychomotorischen Fertigkeiten und der Vermittlung von sozialem Verständnis (vgl. SCHNEIDER 2009:35).

In den Bildungsplänen der Länder wird die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – mit Ausnahme Bayerns und Mecklenburg-Vorpommerns (vgl. ZIMMER 2009b:3) – nicht explizit erwähnt. Nach ZIMMER (2009a:8) lässt sich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in diesen Regelwerken über die dort formulierten mobilitätsrelevanten Kompetenzen der Kinder erschließen.

Eine Sichtung der aktuellen Rahmen-, Bildungs- oder Erziehungspläne im Zuge der Projektbearbei-

tung zeigt, dass der Straßenverkehr als alltäglich-erfahrene Lebenswirklichkeit der Vorschulkinder (vgl. GÜNTHER et al. 2000:33) in all diesen Plänen aufscheint. Tabelle 2-2 gibt einen kursorischen Überblick über die diversen Aspekte der Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung, zu denen Aussagen in den einzelnen Rahmenplänen zu finden sind. An welchen Stellen die einzelnen Bildungsplä-

¹⁰ Dekodierliste der verwendeten ISO 3166-2-Codes für die deutschen Bundesländer: BW = Baden-Württemberg, BY = Bayern, BE = Berlin, BB = Brandenburg, HB = Bremen, HH = Hamburg, HE = Hessen, MV = Mecklenburg-Vorpommern, NI = Niedersachsen, NW = Nordrhein-Westfalen, RP = Rheinland-Pfalz, SL = Saarland, SN = Sachsen, ST = Sachsen-Anhalt, SH = Schleswig-Holstein, TH = Thüringen.

Thema	Bundesland ¹⁰
Verkehrsraum, -wege, öffentlicher Nahraum erkunden (inklusive Stadtpläne kennen lernen)	BY, BE, HH, MV, NI, NW, RP, SL, SN, SH, TH
Verkehrserziehung als Sicherheitserziehung: sicheres/richtiges Verhalten im Straßenverkehr erlernen, (wichtige) Verkehrsregeln und -zeichen kennen lernen	BW, BY, BE, HH, HE, MV, SL, SN, TH
Gefahrenpunkte erkennen; Unfallschwerpunkte vermeiden; Sicherheit gewährleisten;	BY, BE, HH, MV, SL, SN, TH
Verkehrsmittel und ihre Funktion in der Umgebung der Kindertagesstätte	BE, HH, MV, NI, RP, SL, SN, TH
Verkehrsmittelbedarf und Verkehrstechnik (Ampeln, Parkplatz etc.) erkunden	BY, BE, HH, HE, MV, NW, SL, TH
Verhaltensmöglichkeiten im Verkehr erproben	BW, BY, BE, MV, NW, SL, SN, TH
Vorschulkinder: Übergang zu Grundschule/Kinderhort; Schulweg erproben	BE, BW, BY, HH, MV, NI, RP, SN, TH
Entwicklung grundlegender Kompetenzen (Motorik, Sensorik etc.)	BW, BY, MV
Erwachsene mit Vorbildfunktion (bei Sicherheitserziehung, Regeltreue)	BW, BY, HE, SN, TH
Spielen im Verkehrsgarten	MV, TH
Schulung der Eltern von Vorschulkindern	BY
Verkehrserzieherische Fortbildungen des pädagogischen Personals	BY
Kompetenz im Straßenverkehr (Selbstständigkeit, Sicherheit, Problemlösefähigkeit etc.)	BW, BY, MV, NI, SN
Verkehrserziehung als Sozialerziehung	BY
Verkehrserziehung als Umwelterziehung, Einfluss der Mobilität auf die Umwelt;	BW, BY, HE, NW, SN, TH
Verkehrserziehung als Gesundheitserziehung (Gesundheitsförderung + Verkehrsaffinität)	BY, HE, SN, TH
Verkehrserziehung als Bewegungserziehung	BW, BY, MV, SN, TH
Kooperation mit externen Institutionen (z. B. Deutsche Verkehrswacht)	BY
Verhalten bei Unfällen, 1. Hilfe (Kinder)	BW, BY, HE, NW
Spiel (zur Verkehrserziehung)	BY, BE, HH
Beteiligung, Partizipation im Gemeinwesen	BY, SN, SH
Geräusche/(Verkehrs-)Lärm/Gehör (Musik)	BE, BY, HH, MV, SL
Veränderung früher – heute (Verkehrsmittel, Straßen, Ortsbild)	BE, HH, MV, SL
Vergleich mit anderen Ländern	BE, HH, SL
Naturerfahrungen ermöglichen trotz hohem Verkehrsaufkommen	SN

Tab. 2-2: Bezug zur Thematik Verkehrserziehung bzw. Mobilitätsbildung in den Kinderbildungsplänen der Bundesländer

ne der Länder die für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zentralen Wahrnehmungskompetenzen, motorischen, personalen, sozialen und kognitiven Kompetenzen ansprechen, wird bei ZIMMER (2009b) dokumentiert.

Als besonders häufig aufgeführte Themen im Kontext der elementarpädagogischen Verkehrserziehungsarbeit lassen sich die Erkundung des Verkehrsraums im unmittelbaren Umfeld der Kindertageseinrichtung und die Interpretation der Verkehrserziehung als Sicherheitserziehung (sicheres/richtiges Verhalten, Regelkunde) erkennen. Diese Konzentration auf den unmittelbaren Nahbereich des Kindergartens – der häufig auch jener des eigenen Stadtteils bzw. der eigenen Wohnung ist – ist plausibel und inhaltlich „naheliegend“ (GÜNTHER et al. 2000:33). Hier machen Kinder ihre ersten Erfahrungen der „begleiteten“ (FLADE 1995: 29) bzw. „begleitenden“ (FUNK, FASSMANN 2002:65) Mobilität. Auch Verkehrsunfälle von Kindern als Fußgänger oder Radfahrer passieren besonders häufig innerorts (vgl. DESTATIS 2011:24 ff.). Schließlich legt das Erlernen sicheren/richtigen Verkehrsverhaltens bzw. der elementaren Verkehrsregeln den Grundstein für das Verständnis von Straßenverkehr als Ort, an dem unterschiedliche Menschen mit jeweils verschiedenen Mobilitätszielen und Verkehrsmitteln aufeinander treffen. Die Kinder lernen, dass ein solches Aufeinandertreffen nur dann ein möglichst unfallfreies Miteinander sein kann, wenn sich alle an bestimmte Regeln halten.

Neben diesen beiden Schwerpunkten fällt weiterhin die große Breite der verkehrserzieherischen Aspekte für den Lernort Kindergarten auf, die ein weit verbreitetes Verständnis von Verkehrserziehung als Mobilitätsbildung – unter Einbeziehung der Verkehrserziehung als Umwelt-, Gesundheits- oder Bewegungserziehung – erkennen lässt (vgl. hierzu auch GÜNTHER 2008).

Allerdings dürfen die in den Bildungsplänen skizzierten Bildungsziele nicht als Standards missverstanden werden. Vielmehr sollen diese Ziele „... in einem einrichtungsindividuellen Prozess der Team- und Organisationsentwicklung konkretisiert werden“ (STREHMEL 2008:219).

Bildungsstandards für den Erziehungsbereich Verkehr, Sicherheit und Mobilität im Kindergarten liegen explizit für den Freistaat Bayern vor. Sie leiten sich ab von den durch die Bundesanstalt für

Straßenwesen (BASt) bereits im Jahr 2004 in Zusammenarbeit mit Vertretern der Bundesländer entwickelten „Standards zur Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung in der Sekundarstufe“. Diese gliedern sich in vier Punkte mit den nachfolgend enumerierten Kompetenzen (vgl. BASt 2004):

1. -Mit Gefahren in der Lebensumwelt verantwortungsvoll umgehen und sich für die Unfallverhütung einsetzen

Mit Kompetenzen aus den Bereichen:

- - Gefahrenbewusstsein und Verhaltensstrategien bei der Verkehrsteilnahme,
 - - biologische, psychologische Grundlagen,
 - - physikalisch-technische Voraussetzungen,
- - Selbstkompetenz, Selbstreflexion, Selbst-/Fremdbild,
- - Erste Hilfe, Verhalten bei Unfällen.

2. -Teilnahme am Straßenverkehr und dem weiteren Mobilitätsgeschehen als ein auf Partnerschaft gerichtetes soziales Verhalten

Mit Kompetenzen aus den Bereichen:

- - Regeln kennen und kritisch-konstruktiv anwenden,
- - Lebensstilfragen und -einstellungen,
- - Empathiefähigkeit,
 - - Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit.

3. -Umwelt- und gesundheitsbewusstes Verkehrs- und Mobilitätsverhalten

Mit Kompetenzen aus den Bereichen:

- Ressourceneinsatz und -verbrauch,
- adäquate¹¹ Verkehrsmittelwahl,
 - - ökologische, ökonomische und soziale Auswirkungen.

¹¹ Minderheitenvotum Berlin: „intelligente“.

4. -Die kritische Auseinandersetzung mit Erscheinungen, Bedingungen und Folgen des gegenwärtigen Verkehrs und seiner zukünftigen Gestaltung

Mit Kompetenzen aus den Bereichen:

- - Verkehr als System analysieren und bewerten,
- - politische, planerische, gestalterische Aspekte verstehen,
- - Interessen vergleichen und beurteilen,
- - Einflussnahme auf den politischen Entscheidungsprozess.

Auf dieser Grundlage aufbauend wurden im Freistaat Bayern Bildungsstandards zur sicheren und verantwortungsvollen Gestaltung des eigenen Mobilitätsverhaltens von Kindern und Jugendlichen entwickelt (vgl. Seminar Bayern VSE o. J.:38 ff.). Darin werden zunächst allgemeine Kompetenzen

formuliert, die für den Aufbau einer sicheren und verantwortungsbewussten Verkehrsteilnahme wichtig sind. Diese werden nach den Bereichen Selbstwert, Verantwortung, Toleranz, Verlässlichkeit, Emotionalität, Motorik und Wahrnehmung, Kommunizieren, Argumentieren sowie Problemlösen geordnet (vgl. Seminar Bayern VSE o. J.: 40 f.). Für den Kontext des Elementar- und Primarbereichs sind die differenziert beschriebenen verkehrsrelevanten Kenntnisse und Fertigkeiten einschlägig, die Kinder nach dem Kindergarten (vgl. Tabelle 2-3) bzw. nach der Grundschule (vgl. Kapitel 5.3) erworben haben sollen.¹²

¹² Weitere Bezugszeitpunkte und Kompetenzen werden für „... Jugendliche am Ende der Jahrgangsstufe 7 an der Schwelle zur motorisierten Verkehrsteilnahme, am Ende der Jahrgangsstufe 9 bzw. 10 beim Verlassen der Hauptschule oder der Realschule sowie nach Jahrgangsstufe 12 bzw. 13 in Gymnasium und beruflichen Schulen als junge Fahrer*innen“ definiert (vgl. SEMINAR BAYERN VSE o. J.:40 f.).

Leistungsstandard 1:

Mit Gefahren in der Lebensumwelt verantwortungsvoll umgehen und sich für die Unfallverhütung einsetzen

1.1 Gefahrenbewusstsein und Verhaltensstrategien bei der Verkehrsteilnahme

Biologische, psychologische Grundlagen – Physikalisch-technische Voraussetzungen

Über grundlegendes Gefahrenbewusstsein in alltäglichen Verkehrssituationen verfügen.

- Unter Anleitung (Polizei, Erzieher und Eltern) Verkehrssituationen im Spiel bewältigen.
- Kalkulierbare Gefahrensituationen bewältigen.

Um die Notwendigkeit von Schutzkleidung wissen.

- Merkmale von Helm, Reflektoren und heller Kleidung kennen.
- Schutzkleidung zuverlässig tragen.

Entwicklungsangemessene Wahrnehmung und sensomotorische Fähigkeiten besitzen.

Über Selbstständigkeit und Sicherheit als Fußgänger im nahen Lebensraum verfügen.

Mit entwicklungsangemessenen Fahrgeräten sicher umgehen.

1.2 Selbstkompetenz, Selbstreflexion, Selbst-/Fremdbild

Sich selbst als wichtig und wertvoll annehmen.

Notwendigkeit der schützenden Aufsicht erkennen und akzeptieren.

Über eine positive Selbsteinschätzung und Selbstvertrauen verfügen.

Eigene verkehrsrelevante Fähigkeiten und Grenzen wahrnehmen

1.3 Erste Hilfe, Verhalten bei Unfällen

Erkennen von Notfällen und Gefahrensituationen.

- Hilfe holen können.
- Sich aus Gefahrenbereichen begeben können.

Leistungsstandard 2:

Teilnahme am Straßenverkehr und dem weiteren Mobilitätsgeschehen als ein auf Partnerschaft gerichtetes soziales Verhalten

2.1 Regeln kennen und konstruktiv anwenden

Bedeutsame Regeln und Verhaltensweisen im Lebensumfeld beherrschen.

Sich über Partner im Straßenverkehr bewusst sein.

Tab. 2-3: Kompetenzen im Bereich Verkehr, Sicherheit und Mobilität zum Ende des Kindergartenbesuchs; Quelle: Seminar Bayern VSE (o. J.:43 ff.)

<p>2.2 Lebensstilfragen und -einstellungen Positive Einstellungen zum Leben erwerben.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende Einsichten in Strukturen des sozialen Miteinanders erwerben. • Einhaltung von Regeln einfordern können. <p>2.3 Empathiefähigkeit – Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit Bereit sein, sich auf andere einzulassen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestik und Mimik als Ausdruck von Absichten einsetzen. • Im Umgang mit anderen Rücksicht zeigen.
<p>Leistungsstandard 3: Umwelt- und gesundheitsbewusstes Verkehrs- und Mobilitätsverhalten</p> <p>3.1 Ressourceneinsatz und -verbrauch Natur als Lebensgrundlage erkennen und schützen.</p> <p>3.2 Adäquate Verkehrsmittel kennen lernen Verschiedene Verkehrsmittel im Lebensraum kennen.</p>
<p>Leistungsstandard 4: Erscheinungen, Bedingungen und Folgen des gegenwärtigen Verkehrs und seine zukünftige Gestaltung</p> <p>4.1 Verkehr als System analysieren und bewerten Verkehrsräume für Fußgänger kennen.</p> <p>4.2 Politische, planerische und gestalterische Aspekte Verständnis, dass Lebensräume geplant und gestaltet werden.</p> <p>4.3 Interessen vergleichen und beurteilen Eigene Interessen formulieren. Deutlich geäußerte Interessen anderer anerkennen.</p> <p>4.4 Einflussnahme auf den politischen Entscheidungsprozess Sich als Teil einer Gemeinschaft wahrnehmen.</p>

Tab. 2-3: Fortsetzung

2.3.3 Träger- oder einrichtungsspezifische Konzeption

Auf der dritten Ebene der Kindertageseinrichtungen selbst finden sich dann spezifisch-konkretisierte Konzeptionen der Kindergartenarbeit vor Ort, die in Form und Inhalt sehr stark variieren und dabei trägerspezifische Weltanschauungsaspekte bzw. Werte mit umfassen können. Typische Aspekte solcher Konzeptionen sind z. B.:

- - Beschreibung der Einrichtung,
- - (weltanschauliches) Leitbild des Kindergartens, Anbindung an den Träger,
- - Grundsätze der pädagogischen Arbeit,
- - personelle und strukturelle Rahmenbedingungen (Mitarbeiterinnen, Räumlichkeiten, Ausstattung/Spielmaterial, Aufnahmealter, Anmeldung/Aufnahme, Öffnungs- und Schließzeiten, Kostenbeitrag, Versicherung/Haftung etc.),
- - Erläuterung einzelner Bildungs- und Erziehungsbereiche,
- - Zusammenarbeit und Rolle der Mitarbeiterinnen, Qualitätsmanagement,

- - Gestaltung der Elternarbeit, Kooperation mit den Eltern,
- - Vernetzung/Kooperation mit anderen Institutionen (Kirchengemeinden, Bildungseinrichtungen etc.),
- - Öffentlichkeitsarbeit.

Inwieweit Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung in diesen einrichtungsspezifischen Konzeptionen konkret thematisiert werden, muss an dieser Stelle offenbleiben.

2.4 - Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Aus- und Fortbildung von Erzieherinnen¹³

Etwa seit der Jahrtausendwende und konkret im Zuge der Diskussion der PISA-Studien der Organisation for Economic Co-operation and

¹³ Der nachfolgende Überblick kann lediglich cursorisch erfolgen. Eine detaillierte und erschöpfende Dokumentation der Aus- und Fortbildungsinhalte zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung für Erzieherinnen und Grundschullehrkräfte war im Rahmen dieses Projektes aufgrund der Ressourcenbeschränkung nicht möglich.

Development (OECD) genießen die Themen Bildung und Qualitätsentwicklung im Bildungsbereich eine deutlich höhere Relevanz als in der Zeit davor. Auch zu den Folgen des „PISA-Schocks“ für die pädagogische Arbeit im Kindergarten gibt es Überlegungen (vgl. ROUX 2002).

Im Rahmen des hier berichteten Forschungs- und Entwicklungsprojektes kann die Frage des Umfangs der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Aus- und Fortbildung von Mitarbeiterinnen in Kindertageseinrichtungen nur angerissen werden. Dies liegt zum einen an der Vielzahl unterschiedlicher Ausbildungen und Ausbildungsabschlüsse, die sich für Beschäftigte in Kindergärten finden lassen, zum anderen an der – bedingt durch die Kulturhoheit der Länder – je nach Bundesland unterschiedlichen Ausbildung für pädagogische Fachkräfte bzw. Assistenten/Hilfskräfte in diesem Berufsfeld.¹⁴

Während in der im weiteren Verlauf der Berichterstattung dokumentierten Befragung von Kindergärten die Heterogenität der Ausbildungen von Kindergartenmitarbeiterinnen explizit abgefragt wird, soll hier ein kurzer Blick auf die Aus- und Fortbildung von Erzieherinnen geworfen werden. Auf Bundesebene gibt es lediglich eine Rahmenvereinbarung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002) mit Mindeststandards für die Erzieherinnenausbildung in Fachschulen. Auf dieser Grundlage sind in den Bundesländern je unterschiedliche Regelungen in Kraft. Neben allgemein bildenden Fächern, wie Deutsch, Sozialkunde, Politik/Gesellschaftslehre, einer Fremdsprache, Religionslehre/-pädagogik und – je nach Bundesland oder Fachschule – unterschiedlichen Wahl- oder Wahlpflichtfächern bilden in der Erzieherinnenausbildung berufsspezifische Fächer den Schwerpunkt der theoretischen Ausbildung (vgl. BORDEAUX o. J.).¹⁵ Eine Durchsicht der einschlägigen Regelungen auf Bundesländerebene¹⁶ verweist nur in Ausnahmefällen auf die Thematik „Verkehr“ oder „Mobilität“ (vgl. Anhang III).¹⁷

Auch nach LIMBOURG, REITER (2009:141) spielt die Verkehrserziehung in der Ausbildung der Kindergartenmitarbeiterinnen nur eine marginale Rolle. Vor diesem Hintergrund ist es umso wichtiger, verkehrspädagogische Inhalte in die Fortbildung des Kindergartenpersonals einfließen zu lassen. Dieses Anliegen wird in allen Bundesländern

verbreitet umgesetzt. Dabei sind vor allem die Landesverkehrswachten und die Unfallkassen aktiv, darüber hinaus auch die Verkehrspolizei sowie Mobilitätsclubs (vgl. einen aktuellen Überblick zum Stand Februar 2010 in Anhang IV).

Hinsichtlich des Inhalts dominieren Erzieherinnen-Seminare zur Bewegungserziehung (unter anderem zum Einsatz der „Move it“-Box). Aber auch Angebote zum Einsatz des DVR-Programms „Kind und Verkehr“ oder des DVW-Programms „Kinder im Straßenverkehr“ (KiS) finden sich häufiger. Darüber hinaus werden Veranstaltungen zur musikalischen Verkehrserziehung, zum Zulußgehen, zum Einsatz eines Roller-Parcours und (in Norddeutschland) zum Frühradfahren in mehreren Bundesländern angeboten. Die Unfallkassen bieten des Weiteren auch Veranstaltungen zur Sicherheit (allgemein) und zum Gesundheitsschutz im Kindergarten an.

Ein nicht zu unterschätzender Vorteil von Fortbildungsangeboten ist deren inhaltliche und pädagogisch-didaktische Aktualität, die auch pädagogische Fachkräfte, die bereits lange im Beruf tätig sind, mit aktuellem Wissen oder Handlungsanregungen versorgen.

¹⁴ Vgl. für einen historischen Abriss der Erzieherinnenausbildung BALLUSECK (2009).

¹⁵ BORDEAUX (o. J.) enumeriert hierbei die Fächer Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Didaktik und Methodik, Medienpädagogik, Kinder- und Jugendliteratur, Umwelt- und Gesundheitserziehung, Recht, Musik, Sport, Spielpädagogik und Kunst. Eine detailliertere Übersicht über die Erzieherinnenausbildung in Nordrhein-Westfalen und Bayern bietet KOGEL (2007).

¹⁶ Vgl. hierzu die Auflistung unter <http://berufenet.arbeitsagentur.de> bei den Informationen zum Beruf „Erzieher/in“.

¹⁷ So im Lehrplan für Bayern (Lernfeld 3: Bildungsprozesse anregen und begleiten, Praxis- und Methodenlehre; Grundlegendes zur Unfallverhütung und Verkehrserziehung), im Lehrplan für Bremen (im Politik-Rahmenplan Sekundarstufe II Berufliche Schulen: Politische Handlungsfelder: Ökologie, darunter: Verkehr und Technik), im Lehrplan für Hessen (Lernbereich II: Sozialpädagogische Theorien und sozialpädagogische Praxis; Lerngebiet: Recht/Organisation/Verwaltung: Verkehrssicherungspflicht), in der Rahmenrichtlinie für Niedersachsen (mehrmals im Kontext „Möglichkeiten und Grenzen staatlichen Umwelthandelns“), im Lehrplan für Rheinland-Pfalz (Lebenspraktische Tätigkeiten einüben: Lebenspraktische Aktivitäten adressatengerecht vermitteln, z. B. Verkehrserziehung) und im Lehrplan für das Saarland (Lerngebiet 4: Politik – Ziele – Konflikte; Umweltschutz: Ökologie versus Ökonomie: Verkehrspolitik).

2.5 - Kindertageseinrichtungen und betreute Kinder

Die genaue Bestimmung der Grundgesamtheit für die Ziehung einer Zufallsstichprobe von Kindergärten aus den Tageseinrichtungen für Kinder ist nicht ohne Vorinformation möglich. In diesem Kapitel werden die Kindertageseinrichtungen grob differenziert und damit die Grundlage für die spätere Stichprobenziehung zu befragender Einrichtungen gelegt (vgl. Kapitel 3.2). Anschließend wird die Population der in diesen Einrichtungen betreuten Kinder umrissen und damit eine Vorstellung über die Reichweite der Verkehrserziehung in Kindergärten gegeben.

2.5.1 Kindertageseinrichtungen in Deutschland

Die amtliche Statistik weist für den Stichtag 1. März 2010 bundesweit 22.892 Einrichtungen für Zwei- bis unter Achtjährige (ohne Schulkinder; Kindergärten im engerem Sinn) aus, darüber hinaus noch 1.386 Einrichtungen für bis unter Dreijährige (Kinderkrippen) und 3.437 Tageseinrichtungen für Fünf- bis unter 14-Jährige (nur Schulkinder; Kinderhorte). Neben diesen altersseparaten Kindertageseinrichtungen werden schließlich noch 23.134 Einrichtungen für Kinder aller Altersgruppen gezählt, ohne deren Anteil mit Kindergarten anzugeben (vgl. DESTATIS 2010:Tabelle 1).

Tabelle 2-4 informiert für die altersunterschiedlichen Einrichtungen über deren Trägerschaft, wobei hier lediglich öffentliche (d. h. Einrichtungen staatlicher Träger) und freie Träger (d. h. alle nichtstaatlichen Leistungserbringer) unterschieden werden: Demnach dominieren in den in dieser Studie inter-

Alter der Kinder von ... bis unter ... Jahren	Kindertageseinrichtungen				
	Insgesamt	Öffentliche Träger		Freie Träger	
		n	n	Zeilen-%	n
0-3	1.386	209	15,1	1.177	84,9
2-8 ¹	22.892	7.370	32,2	15.522	67,8
5-14 ²	3.437	1.627	47,3	1.810	52,7
Alle Altersgruppen	20.468	7.977	34,5	15.157	65,5
Insgesamt	50.849	17.183	33,8	33.666	66,2

¹ ohne Schulkinder (Kindergarten)
² nur Schulkinder (Kinderhort)

Tab. 2-4: Kindertageseinrichtungen zum 1. März 2010 – nach der Trägerschaft; Quelle: DESTATIS (2010:Tabelle 1)

essierenden altershomogenen Kindergärten und den altersübergreifenden Einrichtungen die freien Träger mit jeweils ca. zwei Drittel der entsprechenden Tagesstätten.

Innerhalb der letzten Jahre hat sich der Anteil der Kindertageseinrichtungen in freier Trägerschaft deutlich erhöht. Zwischen Ende 1998 und März 2006 stieg die Zahl der Kindertageseinrichtungen in freier Trägerschaft von 28.116 auf 30.442 Einrichtungen an, wohingegen in demselben Zeitraum die Zahl der Kindergärten in öffentlicher Trägerschaft von 20.087 auf 17.759 Einrichtungen abnahm (vgl. LANGE 2008:102). Dieser gegenläufige Trend setzt sich bis zum gegenwärtigen Zeitpunkt fort (vgl. DESTATIS 2010:Tabelle 1).

Die allermeisten der 32.571 Tageseinrichtungen für Kinder unter 14 Jahren in freier Trägerschaft im Jahr 2006 wurden von einem der fünf großen Wohlfahrtsverbände in Deutschland (Arbeiterwohlfahrt, Caritas, Diakonie, Deutsches Rotes Kreuz, Paritätischer Wohlfahrtsverband) oder von sonstigen juristischen Personen, meist Elterninitiativen, betrieben. Tabelle 2-5 gibt einen Überblick über die Kindertageseinrichtungen in freier Trägerschaft.

Freie Träger	Deutschland (mit Berlin)	Alte Bundesländer (ohne Berlin)	Neue Bundesländer (ohne Berlin)
	%		
Arbeiterwohlfahrt	6,9	5,7	15,2
Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband	12,6	9,5	28,0
Deutsches Rotes Kreuz	3,9	3,3	8,7
Diakonisches Werk	26,4	28,2	18,3
Caritasverband	31,1	36,8	4,6
Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland	0,0	0,0	0,1
Sonstige Religionsgemeinschaften	0,8	0,8	0,5
Jugendgruppen, -ringe, -verbände	0,3	0,2	0,2
Sonstige juristische Personen, andere Vereinigungen	16,2	13,9	21,3
Wirtschaftsunternehmen	1,8	1,6	3,2
Insgesamt (n)	30.442	25.101	3.977

Tab. 2-5: Kindertageseinrichtungen in freier Trägerschaft zum 15. März 2006 – nach Art des Trägers; Quelle: LANGE (2008:103)

Die größten Träger von Kindertageseinrichtungen innerhalb der Gruppe der nichtstaatlichen Leistungserbringer sind die beiden großen christlichen Kirchen in Deutschland mit ihren Wohlfahrtsverbänden Caritas und Diakonie. Bundesweit befinden sich 57,5 % aller Einrichtungen in kirchlicher Trägerschaft, wobei die katholische Kirche mit 31,1 % einen höheren Anteil an Kindertageseinrichtungen hat als die evangelische Kirche (26,4 %).

Die sonstigen juristischen Personen (einschließlich der Elterninitiativen) sind mit einem Anteil von 16,2 % der drittgrößte freie Träger in Deutschland. Mit etwas Abstand folgt der Paritätische Wohlfahrtsverband mit einem Anteil von 12,6 %. Die Anteile der beiden anderen großen Wohlfahrtsverbände in Deutschland, die Arbeiterwohlfahrt und das Deutsche Rote Kreuz, liegen mit 6,9 % bzw. 3,9 % deutlich niedriger.

Allen anderen Trägergruppen von Kindertageseinrichtungen, wie Wirtschaftsunternehmen, Jugendverbänden, anderen Religionsgemeinschaften des öffentlichen Rechts o. Ä., kommt eine eher marginale Rolle zu. Jedoch hat sich ihr Anteil seit 2002 deutlich erhöht. Dies lässt sich vornehmlich auf das steigende Engagement von Wirtschaftsunternehmen zurückführen, die innerhalb der letzten Jahre sehr aktiv im Bereich der betrieblichen Kinderbetreuung waren. Während Ende 2002 nur 202 Unternehmen eine eigene Kindertageseinrichtung betrieben hatten, steigerte sich deren Zahl bereits bis Ende 2006 auf 536 (vgl. LANGE 2008:207).

Hinter diesen bundesweiten Zahlen verbergen sich jedoch deutliche regionale Unterschiede. So kann nicht von einer bundeseinheitlichen Trägerlandschaft gesprochen werden, vielmehr sind deutliche Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland zu erkennen. Während im westlichen Bundesgebiet die konfessionellen Träger einen sehr großen Teil der Kindertageseinrichtungen stellen, sind im östlichen Bundesgebiet die überkonfessionellen Träger besonders stark vertreten (vgl. Tabelle 2-5).

2.5.2 Kinder in Kindertageseinrichtungen

Das Größenverhältnis zwischen öffentlichen und freien Trägern spiegelt sich auch in der Anzahl der Kinder in den Tageseinrichtungen wider. Knapp ein Drittel aller Kindergartenkinder besuchte im März 2010 eine Einrichtung in öffentlicher Trägerschaft. Über zwei Drittel aller Kindergartenkinder hingegen waren in einer Einrichtung in freier Trägerschaft untergebracht (vgl. Tabelle 2-6).

Die Betreuung der unter Dreijährigen liegt überwiegend in der Hand freier Träger. Mehr als acht von zehn Kindern besuchen im Berichtsjahr eine Krippe in freier Trägerschaft. Auch zwei Drittel der Kinder im Kindergartenalter besuchen Einrichtungen freier Träger. Im Hortbereich dreht sich das Verhältnis zwischen öffentlichen und freien Trägern um. Hortkinder besuchen häufiger öffentlich getragene Einrichtungen (vgl. Tabelle 2-6).

Bundesweit besuchen derzeit über 90 % aller Kinder zwischen drei und sechs Jahren eine Kindertageseinrichtung. Die Besuchsquoten in den einzelnen Bundesländern unterscheiden sich nicht wesentlich voneinander. Bis auf Hamburg, wo „nur“ 81,0 % der Kinder im Alter zwischen drei und fünf Jahren einen institutionellen Betreuungsplatz in Anspruch nehmen, weisen alle anderen Bundesländer Betreuungsquoten zwischen ca. 85 % bis ca. 95 % auf. Die Spitzenposition unter allen Ländern nimmt Thüringen mit einer Quote von 95,9 % ein (vgl. DESTATIS 2010:Tabelle LT2).

Betrachtet man hingegen die Zahl der drei- bis fünfjährigen Kinder, die ganztags, also mehr als sieben Stunden, außer Haus in einer Einrichtung betreut werden, sind deutliche Unterschiede zwischen den Ländern zu erkennen. Historisch bedingt liegen die ostdeutschen Länder, inklusive Berlin, bei der Ganztagesbetreuung mit einer Quote von mehr oder weniger über 50 % deutlich vorne. Im bundesweiten Vergleich errechnet sich ein Durchschnittswert von 32,1 % (vgl. DESTATIS 2010:Tabelle LT2).

Alter der Kinder von ... bis unter ... Jahren	Kindertageseinrichtungen				
	Insgesamt	Öffentliche Träger		Freie Träger	
		n	n	Zeilen-%	n
0-3	24.509	4.415	18,0	20.094	82,0
2-8 ¹	1.175.960	384.666	32,7	791.294	67,3
5-14 ²	228.996	127.103	55,5	101.893	44,5
Alle Altersgruppen	1.649.436	603.244	36,6	1.046.192	63,4
Insgesamt	3.078.901	1.119.428	36,4	1.959.473	63,6
¹ ohne Schulkinder (Kindergarten) ² nur Schulkinder (Kinderhort)					

Tab. 2-6: Kinder in Tageseinrichtungen zum 1. März 2010 – nach der Trägerschaft; Quelle: DESTATIS (2010: Tabelle 1)

3 - Untersuchungsanlage der Kindergartenbefragung

3.1 Experteninterviews und Pretests

Zur Vertiefung und alltagspraktischen Ergänzung der theoretischen Inhalte aus der Literaturanalyse in Kapitel 2.1 wurden im Zuge der Vorarbeiten zur Fragebogenerstellung zwei Experteninterviews und eine Gruppendiskussion mit Fachkräften aus dem Bereich der Elementarpädagogik durchgeführt. Das erste Experteninterview fand mit der Leiterin einer Fachberatung für selbst organisierte Kindertageseinrichtungen statt. Für die Gruppendiskussion standen fünf Leiterinnen von Kindergärten unterschiedlicher Größe und räumlicher Lage zur Verfügung. Ein weiteres Expertengespräch wurde mit einer Kindergartenleiterin geführt, deren Einrichtung an einer stark befahrenen Straße in einem Nürnberger Arbeiterstadtteil mit hohem Migrantenanteil liegt.

Die Gespräche wurden mittels eines Interviewleitfadens geführt, dessen Aufbau sich im Wesentlichen an den Inhalten und Themenstellungen aus der Literaturrecherche orientierte. Dabei wurden schwerpunktmäßig die Lernziele, und -inhalte von Verkehrserziehung in den Einrichtungen angesprochen sowie mögliche Kooperationspartner im Bereich der Verkehrserziehung erkundet. Zudem wurde nach den materiellen und personellen Ausstattungsmerkmalen in den Einrichtungen gefragt. Neben den inhaltlichen Fragen zur Verkehrsziehung enthielt der Interviewleitfaden auch Fragen zur Organisation der Durchführung der beabsichtigten standardisierten Kindergartenbefragung.¹⁸

Der Kindergarten-Fragebogen wurde zusammen mit zusätzlichen Fragen zur beabsichtigten Online-Befragung, zur generellen Teilnahmebereitschaft und zum inhaltlichen und formalen Aufbau

des Instruments im Rahmen eines „Einführungseminars für neu ernannte Sicherheitsbeauftragte in kommunalen Kindertageseinrichtungen“ 30 Mitarbeiterinnen kommunaler Einrichtungen zur inhaltlichen und formalen Plausibilitätsprüfung vorgelegt.¹⁹ Aus dem Feedback dieses Pretests flossen kleinere Änderungen in das endgültige Erhebungsinstrument ein. Der Fragebogen sollte den Kindergärten in Papierform zugestellt werden. Im Anschreiben dazu wurde aber auch die Möglichkeit erwähnt, ihn online im Internet auszufüllen. Hierzu wurden die Fragen und Antwortmöglichkeiten mit dem Online-Befragungstool „EFS Survey“ der Firma UniPark (GlobalPark) als Internet-Fragebogen bereitgestellt. Aufgrund des parallelen Vorgehens mittels Papier- und Online-Fragebogens handelt es sich bei der Kindergarten-Befragung um ein sog. „Mixed-Mode“-Design.

3.2 Feldzugang

Die Befragung der Kindergärten zur Praxis ihrer Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung soll bundesweit repräsentative Ergebnisse erbringen. Um dies zu gewährleisten, müssen die befragten Einrichtungen aus einer Zufallsstichprobe stammen. Zur Teilnahmemotivierung wurden darüber hinaus zentrale Träger von Kindertageseinrichtungen über das Forschungsvorhaben informiert und gebeten, ihre Einrichtungen zur Teilnahme an der Befragung zu ermuntern. Dazu wurde das folgende „zweigleisige“ Vorgehen gewählt:

Über die 16 statistischen Landesämter wurden im Laufe des Jahres 2010 die jeweils aktuellsten Adressdaten der Kindertageseinrichtungen in Deutschland beschafft. Insgesamt lagen schließlich 40.187 Adressen vor. Aus diesem Adressbestand wurde eine Stichprobe von 2.000 Einrichtungen proportional zu ihrer Verteilung über die 16 Bundesländer gezogen (vgl. Tabelle 3-1). Diese Kindergärten wurden Anfang November 2010 postalisch kontaktiert mit

- - einem Anschreiben,
- - dem Fragebogen,
- - einem Rückantwortkuvert und
- - einer Teilnahmepostkarte für die Verlosung von Incentives unter den Teilnehmern an der Befragung.²⁰

¹⁸ Die ausführliche Dokumentation dieser Experteninterviews erfolgte in einem Zwischenbericht im April 2010.

¹⁹ Frau Christina Bucher vom Geschäftsbereich Prävention der Kommunalen Unfallversicherung Bayern sei für ihre Bereitschaft, den Pretest in ihrem Kurs durchzuführen, ebenso herzlich gedankt, wie allen Teilnehmerinnen für ihre Zeit, die konstruktive Kritik und die vielfältigen Verbesserungsvorschläge.

²⁰ Die Erhebungsunterlagen sind in Anhang I dieses Berichtes dokumentiert.

Bundesland	Anzahl Kindergärten	Angeschriebene Einrichtungen
	%	n
Baden-Württemberg	17,3	346
Bayern	16,2	323
Berlin	4,8	95
Brandenburg	3,6	72
Bremen	0,7	15
Hamburg	2,1	42
Hessen	8,5	170
Mecklenburg-Vorpommern	2,1	41
Niedersachsen	7,5	151
Nordrhein-Westfalen	15,0	299
Rheinland-Pfalz	5,8	117
Saarland	1,1	22
Sachsen	4,8	96
Sachsen-Anhalt	3,5	69
Schleswig-Holstein	3,8	77
Thüringen	3,3	65
Insgesamt	100,0	–
Anzahl	40.187	2.000

Tab. 3-1: Grundgesamtheit und Stichprobe der Kindergartenbefragung

Anfang Dezember 2010 wurden die Einrichtungen der Zufallsstichprobe mit einer Erinnerungspostkarte an das Ausfüllen der Fragebogen erinnert. Jene Kindergärten, von denen in den Adressdaten auch die E-Mailadresse vermerkt war, wurden Anfang Januar 2011 noch einmal per E-Mail um die Teilnahme an der Befragung gebeten.

Zur Verbreiterung der Datenbasis wurde Ende Januar 2011 eine Nachziehung von 500 Kindergärten aus dem Gesamtadressbestand durchgeführt. Aus Kostengründen wurden diese Einrichtungen nur per E-Mail kontaktiert und online befragt. Entsprechend entstammten sie einer Zufallsauswahl unter jenen Kindergärten, bei deren Adressdaten die E-Mailadresse vermerkt war. Auch diese nachgezogene Stichprobe wurde Anfang und Mitte Februar 2011 per E-Mail an die Umfrage erinnert.

Parallel zu dieser postalisch bzw. per E-Mail kontaktierten Zufallsstichprobe wurden im Internet die Ansprechpersonen für regionale bzw. lokale Träger von Kindertageseinrichtungen identifiziert und mit einer E-Mail über die geplante Kindergartenbefragung informiert. Dieses Vorgehen war bei den

Kontaktierte Träger auf regionaler Ebene	Anzahl
Katholische Verbände	28
Evangelische Verbände	21
Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband	14
Deutsches Rotes Kreuz	19
Arbeiterwohlfahrt	23
Elterninitiativen	6
Insgesamt	111
Kontaktierte Kommunen	
Augsburg, Berlin, Bochum, Bonn, Braunschweig, Bremen, Dortmund, Dresden, Duisburg, Düsseldorf, Erfurt, Essen, Frankfurt am Main, Halle, Hannover, Jena, Karlsruhe, Kassel, Kiel, Köln, Leipzig, Lübeck, Ludwigshafen, Magdeburg, Mannheim, München, Nürnberg, Rostock, Saarbrücken, Saarlouis, Stralsund, Stuttgart, Wuppertal	Je 1
Kommunen Insgesamt	33
Träger Insgesamt	144

Tab. 3-2: Zur Vermittlung der Information über die Kindergartenbefragung kontaktierte Einrichtungsträger

kirchlich gebundenen und den freien Wohlfahrtsverbänden flächendeckend für das gesamte Bundesgebiet möglich. Unter den dezentral organisierten kommunalen Trägern wurden je Bundesland meist die zwei größten Kommunen ausgewählt und die dort Verantwortlichen entsprechend über das Befragungsvorhaben informiert. Alle Träger wurden gebeten, ihre Einrichtungen über die Kindergartenbefragung zu informieren und zur Teilnahme daran zu ermuntern. Tabelle 3-2 listet die kontaktierten Verbände/Kommunen auf.

3.3 - Incentives und Fragebogenrücklauf

Zur Unterstützung des Fragebogenrücklaufs wurden beim Musikvertrieb Rolf Zuckowski 40 Musikkassetten „Rolf's neue Schulweg-Hitparade“ und 10 Sets „Buch und DVD Verkehr“ beschafft. Diese 50 Preise sollten unter den Teilnehmern der Kindergartenbefragung verlost werden. Zur Teilnahmebekundung an der Verlosung sollten die Einrichtungen bei postalischer Befragung eine entsprechende Postkarte getrennt vom Fragebogen an den Forschungsnehmer zurückschicken, bei Teilnahme an der Onlinebefragung ihre Adresse in das entsprechende Online-Formularfeld eintragen.

Insgesamt bekundeten 445 Einrichtungen ihr Interesse an der Verlosungsteilnahme, davon 235,

	Zufalls- stichprobe	Nach- ziehung	Insgesamt
	Anzahl		
Bruttostichprobe	2.000	500	2.500
Neutrale Ausfälle			
Unzustellbar	-32	-35	-67
Zugestellte Erhebungsunterlagen:	1.968	465	2.433
Nur Kinderkrippe	-2	0	-2
Bereinigte Stichprobe	1.966	465	2.431
Tatsächliche Ausfälle			
Verweigert	1.539 78,3 %	267 57,4 %	1.806 74,3 %
Alle beantworteten Fragebogen	435	198	633
Ausschöpfungsquote	22,1 %	42,6 %	26,0 %
Nicht hinreichend vollständig ausgefüllte Fragebogen	-28	-78	-106
Nettostichprobe: Auswertbare Fragebogen	407	120	527
Beendigungsquote	20,7 %	25,8 %	21,7 %

Tab. 3-3: Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten: Stichprobenausschöpfung der Zufallsstichprobe

die den Papier-Fragebogen ausgefüllt hatten, und 210, die den Online-Fragebogen ausgefüllt hatten.

Tabelle 3-3 informiert über die Anzahl der ausgefüllten Fragebögen aus der Zufallsstichprobe und deren Anteil an allen ausgesendeten Fragebogen („Rücklaufquote“). Demnach hat etwa ein Viertel der postalisch oder per E-Mail kontaktierten Kindertageseinrichtungen (26,0 %) den angebotenen Fragebogen mehr oder weniger vollständig beantwortet („Alle beantworteten Fragebogen“, „Ausschöpfungsquote“). Zieht man von dieser Anzahl noch jene Befragten ab, die den Fragebogen nicht hinreichend vollständig ausgefüllt haben, verbleiben 527 Einrichtungen oder 21,7 % der mittels Zufallsstichprobe ausgewählten Kindergärten in der Datenauswertung. Diese Befragten haben den Fragebogen beendet („Beendigungsquote“) und stellen den sog. Rücklauf im engeren Sinne dar („Rücklaufquote“).

Neben diesen zufällig ausgewählten Kindertageseinrichtungen nahmen 195 Kindergärten aufgrund des Hinweises ihres Trägers an der Befragung teil. Davon mussten 37 aufgrund eines mangelhaft ausgefüllten Fragebogens von der Datenauswertung ausgeschlossen werden. Somit verblieben 158 selbstrekrutierte Kindertageseinrichtungen in unse-

rer Stichprobe. Ob und inwieweit sich Zufallsauswahl und selbstrekrutierte Einrichtungen hinsichtlich zentraler Merkmalsausprägungen unterscheiden, wird nachfolgend noch zu prüfen sein (vgl. Kapitel 3.4).

Zusammen mit der Zufallsauswahl umfasst der Datensatz für die Auswertung der Kindergartenbefragung schließlich 685 Einrichtungen/Befragte.²²

3.4 - Vergleich Zufallsstichprobe versus selbstrekrutierte Einrichtungen

Im Zuge einer ersten Datensichtung – und noch vor der Deskription der Daten in Kapitel 3.5 – soll die Frage geklärt werden, ob sich die Antworten der Befragten aus der Zufallsstichprobe von jenen der nach der Information durch ihre Träger selbstrekrutierten Einrichtungen unterscheiden. Hierzu werden zentrale inhaltliche Variablen des Fragebogens hinsichtlich dieser beiden Gruppen von Befragten unterteilt und auf signifikante Unterschiede untersucht. Eine „gleichberechtigte“ Verwendung der Fragebögen aus der Zufallsstichprobe und der selbstrekrutierten Stichprobe ist nur dann zulässig, wenn sich die Antworten der Befragten aus diesen beiden Teilstichproben nicht systematisch unterscheiden.

- Hinsichtlich der Wichtigkeit der Lernziele von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung erscheint den selbstrekrutierten Kindergärten lediglich einer von 15 Aspekten („Auswirkungen des Verkehrs auf die Umwelt aufzeigen“) wichtiger als den zufällig ausgewählten Einrichtungen.
- Von 13 unterschiedenen Herangehensweisen an die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung indizieren die Befragten aus selbstrekrutierten Kindergärten nur zu einem einzigen Aspekt („Spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenver-

²² Hier und nachfolgend werden in den Tabellen und Bildern nur die sog. „gültigen“ Antworten aufgelistet, d. h., Befragte, die zu einer (Teil-)Frage keine Antwort gegeben haben, erscheinen auch nicht in der Auswertung. Dies hat zur Folge, dass bei jeder Frage eine unterschiedliche Anzahl von Befragten in die Auswertungen eingehen kann. Die entsprechende Anzahl wird jeweils in der „Insgesamt“-Zeile oder durch „n =“ kenntlich gemacht.

Auf die in den Tabellen und Bildern mit „n“ bezeichnete Basis gültiger Antworten beziehen sich die dort jeweils ausgewiesenen Prozentwerte

kehr“) ein häufigeres verkehrspädagogisches Engagement.

- - Von neun unterschiedenen verkehrspädagogischen Aktivitäten hatten selbstrekrutierte Einrichtungen in den Kindergartenjahren 2009/2010 und 2010/2011 häufiger die Polizeipuppenbühne zu Besuch und in 2010/2011 machten sie öfter einen Ausflug zu Einrichtungen aus dem Verkehrsbereich.
- - Hinsichtlich der Einbettung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Kindergartenalltag unterscheiden sich selbstrekrutierte und zufällig ausgewählte Kindergärten nicht voneinander.
- - Zufällig ausgewählte Einrichtungen messen den Vorgaben im Bildungsplan ihres Bundeslandes eine größere Wichtigkeit für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung bei als selbstrekrutierte Einrichtungen.
- - Hinsichtlich der Häufigkeit der Durchführung von Elternabenden zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung unterscheiden sich die beiden Subgruppen nicht.

Zusammenfassend lässt sich feststellen: Selbstrekrutierte Kindergärten unterscheiden sich hinsichtlich ihres Engagements in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nur in sehr wenigen Einzelaspekten von zufällig ausgewählten Einrichtungen. Evtl. haben Kindergärten, die durch ihren Träger von der Befragung erfahren haben, sich dann häufiger zur Beantwortung des Fragebogens veranlasst gesehen, wenn sie vor kurzem bereits mit der Polizeipuppenbühne zusammengearbeitet oder eine Einrichtung aus dem Verkehrsbereich besucht hatten.

Systematische verallgemeinerbare Unterschiede in den Daten lassen sich nicht feststellen. Deshalb erscheint es gerechtfertigt, beide Substichproben zusammen auszuwerten und die Gesamtstichprobe der befragten Kindergärten als Zufallsstichprobe aufzufassen.

3.5 - Beschreibung der Kindergarten-Stichprobe

3.5.1 Einleitende Bemerkungen zur Datenanalyse

In der nachfolgenden Berichterstattung werden die inhaltlich interessierenden Variablen (z. B. Ausstattung mit Kinderfahrzeugen, Materialien und Me-

dien) nicht nur in ihrer Häufigkeitsverteilung beschrieben, sondern auch die entsprechenden Häufigkeitsverteilungen für relevante Subgruppen berichtet und gegebenenfalls Unterschiede zwischen diesen Subgruppen auf statistische Signifikanz, und damit die Übertragbarkeit der Ergebnisse von der Stichprobe auf die Grundgesamtheit aller Kindergärten, getestet. Dabei werden die interessierenden Inhalte als sog. „abhängige“ Variablen bezeichnet und die nach Subgruppen differenzierten Merkmale (wie z. B. Größe des Kindergartens etc.), die in einem Zusammenhang²³ mit der quantitativen oder qualitativen Ausgestaltung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung stehen könnten, als sog. „unabhängige“ Variablen. In dieser Funktion kommen folgende Variablen zum Einsatz:²⁴

- - die Trägerschaft der Einrichtung (öffentlich versus frei),
- - die Anzahl der Kinder im Kindergarten (bis zu 60 Kinder versus mehr als 60 Kinder),
- - der Personalschlüssel (bis zu zehn Kinder pro Vollzeitstelle versus elf oder mehr Kinder je Vollzeitstelle),
- - das unmittelbare bauliche und verkehrliche Umfeld des Kindergartens (großstädtisch/Innenstadt, großstädtisch/Vorort, mittel- oder kleinstädtisch, ländlich oder dörflich) als räumliches Setting,
- - der sozioökonomische Hintergrund der Kindergartenkinder (vermehrt sozial schwach versus vermehrt sozial stark) sowie
- - (bei der Differenzierung von Einstellungen und Beurteilungen) die Berufserfahrung der befragten Erzieherin (bis zu 20 Jahre versus mehr als 20 Jahre).

Die errechneten statistischen Kennwerte, die über die Zulässigkeit der Übertragung der Zusammen-

²³ Häufig wird man dabei inhaltlich plausibel von einer Determination der Ausgestaltung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durch die Gelegenheitsstruktur oder auch die Zwänge der Ausprägungen der „unabhängigen“ Variable ausgehen können. Dies schlägt sich auch in der gewählten Begrifflichkeit und der sprachlichen Darstellung der Befunde nieder. Aufgrund des gewählten Querschnittsdesigns (= einmalige Befragung der Zielgruppe) kann letztlich jedoch keine statistische Aussage über Kausalitäten getroffen werden.

²⁴ Vgl. deren deskriptive Analyse in den unmittelbar nachfolgenden Textabschnitten.

hänge oder Unterschiede zwischen zwei Variablen in der Stichprobe auf die Grundgesamtheit aller Kindergärten informieren, werden im Text nicht durchgängig explizit numerisch aufgelistet. Vielmehr werden nachfolgend lediglich jene inhaltlichen Zusammenhänge bzw. Mittelwertunterschiede entweder explizit im Fließtext berichtet oder zumindest in den Tabellen als grau unterlegte Zelle kenntlich gemacht, die im statistischen Sinne verallgemeinert werden dürfen.

Zur Prüfung der Übertragbarkeit der Ergebnisse aus der Stichprobe auf die Grundgesamtheit aller Kindergärten wird folgendes Vorgehen gewählt:

- Bei Zusammenhängen zwischen einer nominalskalierten abhängigen Variablen und unabhängigen Variablen mit mindestens zwei Kategorien findet der Chi²-Test Verwendung.
- Unterschiede zwischen zwei Gruppen einer unabhängigen Variablen auf einer (annähernd) normalverteilten intervallskalierten abhängigen Variablen werden mit dem t-Test bzw. als nicht-parametrische Alternative dem sog. Mann-Whitney-U-Test untersucht. Während bei (annähernd) normalverteilten intervallskalierten Variablen der arithmetische Mittelwert (\bar{x} , „Durchschnitt“) berichtet wird, ist bei fehlender annähernder Normalverteilung oder bei ordinalem Skalenniveau der Median (\tilde{x}) von Interesse.²⁵
- Für Varianzunterschiede einer annähernd normalverteilten abhängigen Variablen in mehr als zwei Subgruppen der unabhängigen Variablen findet der F-Test Verwendung. Im Falle nicht normalverteilter abhängiger Variablen kommt die Rangvarianzanalyse nach KRUSKAL und WALLIS zum Einsatz.

Bei der Beurteilung der Signifikanz statistischer Berechnungen orientiert sich die vorliegende Studie

²⁵ Als „Rule of thumb“ wird in diesem Ergebnisbericht dann der Median einer Häufigkeitsverteilung berichtet, wenn diese nicht als annähernd normalverteilt angesehen werden kann, weil die Schiefe („Skewness“) oder Steilheit („Kurtosis“) der Verteilung kleiner als -1,96 oder größer als +1,96 sind (vgl. WITTENBERG 1998:231, 240). Der Median \tilde{x} gibt, anders als der arithmetische Mittelwert \bar{x} , die „Mitte“ aller Fälle (hier: Kindergärten) und nicht jene der Werte (z. B.: Anzahl der Kinder) an.

²⁶ Für die Interpretation der Ergebnisse über alle Bundesländer hinweg stellen sie jedoch kein Problem dar, denn bundesländerspezifische Auswertungen unterbleiben aufgrund der – in der Grundgesamtheit und der Stichprobe – teilweise geringen Anzahl an Kindergärten in kleineren Bundesländern.

an einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,95$. Wenn die konkret errechnete Irrtumswahrscheinlichkeit $p < 0,05$ beträgt, wird von einem statistisch „signifikanten“ oder „verallgemeinerbaren“ Ergebnis gesprochen.

3.5.2 Befragte Einrichtungen

Tabelle 3-4 gibt einen Überblick über die Verteilung der befragten Kindergärten nach den einzelnen Bundesländern und stellt die Grundgesamtheit aller Kindergärten der realisierten Stichprobe gegenüber. Auffällig sind dabei die deutliche Untererfassung von Kindergärten aus Baden-Württemberg sowie der ebenso deutlich überproportionale Rücklauf aus Bayern. Ad hoc lassen sich diese unter- bzw. überdurchschnittlich guten Rückläufe auf die Ansprache- und Erinnerungsmöglichkeit der Einrichtungen via E-Mail in Bayern und das Fehlen entsprechender Informationen zu diesem kosten- und zeitgünstigen Kommunikationsmedium in Baden-Württemberg zurückführen.²⁶ Die Abweichungen der Stichprobenanteile von den Anteilen der anderen Bundesländer in der Grundgesamtheit sind dagegen merklich geringer. 14 Fragebogen lassen keinen Rückschluss auf das Bundesland der Einrichtung zu.

Bundesland	Grundgesamtheit	Stichprobe	
	%		n
Baden-Württemberg	17,3	8,8	59
Bayern	16,2	26,2	176
Berlin	4,8	3,0	20
Brandenburg	3,6	3,1	21
Bremen	0,7	1,8	12
Hamburg	2,1	1,5	10
Hessen	8,5	7,0	47
Mecklenburg-Vorpommern	2,1	1,5	10
Niedersachsen	7,5	10,7	72
Nordrhein-Westfalen	15,0	18,8	126
Rheinland-Pfalz	5,8	3,4	23
Saarland	1,1	0,7	5
Sachsen	4,8	3,4	23
Sachsen-Anhalt	3,5	3,1	21
Schleswig-Holstein	3,8	3,3	22
Thüringen	3,3	3,6	24
Insgesamt	100,0	100,0	671

Tab. 3-4: Grundgesamtheit und realisierte Stichprobe – nach den Bundesländern

Trägerschaft	Einrichtungen	
	n	%
Kirchlich	296	43,2
Öffentlich	192	28,0
Wohlfahrtsverband (nichtkirchlich)	114	16,8
Elterninitiative	56	8,2
Sonstiger Träger	27	3,8
Insgesamt	685	100,0

Tab. 3-5: Träger der Einrichtungen

Über die Trägerschaft der befragten Kindergärten informiert Tabelle 3-5. In der vorliegenden Untersuchung dominieren Einrichtungen kirchlicher Träger (43,2 %), gefolgt von Einrichtungen öffentlicher Träger (28,0 %), nichtkirchlicher Wohlfahrtsverbände (16,8 %) und Elterninitiativen (8,2 %). Die verbleibenden 3,8 % der befragten Kindergärten verteilen sich auf sonstige Träger, worunter in 11 Fällen ein Verein und in je zwei Fällen eine Montessori-Fördergemeinschaft, ein privater Träger oder eine Stiftung als tragende Organisation genannt wird. Bei allen weiteren sonstigen Trägern handelt es sich um Einzelnennungen. Zusammengefasst stehen für die weitere Datenanalyse 28,0 % öffentlich getragener Kindergärten 72,0 % an Einrichtungen sog. „freier“ Träger gegenüber. Damit findet sich in der Stichprobe – verglichen mit der in der amtlichen Statistik dokumentierten Zielgruppe der zwei- bis achtjährigen Kinder – ein etwas höherer Anteil an Einrichtungen in freier Trägerschaft und etwas weniger öffentlich getragene Kindergärten als in der Grundgesamtheit (vgl. DESTATIS 2010:Tabelle 1). Die Dichotomie öffentlicher versus freier Träger wird als unabhängige Variable in der weiteren Datenanalyse verwendet.

Als weiteres Merkmal der befragten Kindergärten wurden die dort angebotenen Betreuungsformen erfragt. Da in jedem Kindergarten mehrere verschiedene Betreuungsangebote denkbar sind, sind zu diesem Aspekt der Strukturqualität der Einrichtung Mehrfachantworten möglich. Über die Hälfte der Einrichtungen (53,1 %) bietet demnach „klassische“ Gruppen für Kinder von drei bis sechs Jahren an (vgl. Tabelle 3-6). Den sog. „geöffneten“ Kindergarten für Kinder von zwei bis sechs Jahren nennen 45,8 % der Befragten.²⁷ Eine Kinderkrippe für Kinder unter zwei Jahren wird in 39,2 % der Einrichtungen angeboten. Einen Hort für Kinder über sechs Jahren gibt es in rund jeder fünften Betreuungseinrichtung (19,5 %).

Betreuungsform	Antworten		Befragte
	n	%	%
Kindergarten (Kinder von 3 bis 6 Jahren)	363	33,7	53,1
„Geöffneter“ Kindergarten (Kinder von 2 bis 6 Jahren)	313	29,1	45,8
Kinderkrippe (Kinder bis unter 3 Jahren)	268	24,9	39,2
Hort (Kinder über 6 Jahren)	133	12,3	19,5
Insgesamt	1.077	100,0	157,7

Mehrfachantworten: 1.077 Antworten von 683 Befragten

Tab. 3-6: Betreuungsformen in der Einrichtung (Mehrfachantworten)

Anzahl der Kinder	Einrichtungen	
	n	%
Bis 25 Kinder	106	15,8
26 bis 50 Kinder	173	25,8
51 bis 75 Kinder	184	27,5
76 bis 100 Kinder	133	19,9
101 bis 150 Kinder	61	9,1
151 Kinder und mehr	13	1,9
Insgesamt	670	100,0

Tab. 3-7: Anzahl der betreuten Kinder in Kategorien

Alle weiteren Auswertungen beziehen sich auf die (Teil-)Einrichtung Kindergarten. Hinsichtlich ihrer Größe bieten die erfassten Kindergärten eine große Bandbreite: Die Anzahl der betreuten Kinder reicht von zehn bis 475 Kindern.²⁸ Die meisten der befragten Mitarbeiterinnen sind in mittelgroßen Einrichtungen mit 26 bis 50 Kindern (25,8 %) bzw. 51 bis 75 Kindern (27,5 %) beschäftigt. In kleinen Einrichtungen mit bis zu 25 Kindern sind rund 16 % der Befragten tätig. Ein Fünftel der befragten Mitarbeiterinnen (19,9 %) arbeitet in größeren Kindergärten mit 76 bis 100 Kindern, etwa jede zehnte Befragte (9,1 %) in Einrichtungen mit 101 bis 150 Kindern und weitere 1,9 % in noch größeren Einrichtungen (vgl. Tabelle 3-7). Ein Vergleich mit der amtlichen Statistik zeigt, dass in der Stichprobe größere Ein-

²⁷ Da für jeden Kindergarten eine Auskunft gebende Mitarbeiterin den Fragebogen beantwortet hat, wird nachfolgend synonym von Befragten als Personen und befragten Einrichtungen gesprochen.

²⁸ Die Buchungsdauer der Kinder (vormittags, nachmittags, ganztags) blieb aus Gründen einer einfachen Fragebogen-gestaltung unberücksichtigt.

richtungen mit mehr als 75 Kindern über- und mittlere Einrichtungen (zwischen 21 und 50 Kindern) unterrepräsentiert sind (vgl. DESTATIS 2010: Tabelle 2). Für die weitere Datenanalyse wird die Anzahl der betreuten Kinder am Median dichotomisiert. Damit steht eine Hälfte der Kindergärten mit bis zu 60 betreuten Kindern der anderen Hälfte mit mehr als 60 betreuten Kindern gegenüber. Als unabhängige Variable soll diese Dichotomie prüfen, inwieweit die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten von der Einrichtungsgröße abhängt.

Ein weiteres Merkmal für die Größe der befragten Kindergärten ist die Anzahl ihrer Mitarbeiterinnen. Mehr als ein Viertel der Einrichtungen (28,7 %) beschäftigt bis zu fünf Mitarbeiterinnen, in vier von zehn Einrichtungen (39,3 %) sind sechs bis zehn und in etwa einem Drittel der Einrichtungen (32,0 %) mehr als zehn Mitarbeiterinnen beschäftigt (vgl. Tabelle 3-8).

Zu den Mitarbeiterinnen liegen außerdem Angaben darüber vor, ob sie voll- oder teilzeit- und in welchem zeitlichen Umfang sie im Kindergarten beschäftigt sind. Über einen Personalschlüssel lässt sich dann das Verhältnis zwischen den in Summe zur Verfügung stehenden Vollzeitstellen und der Anzahl der zu betreuenden Kinder ermitteln.²⁹ Dieses Betreuungsverhältnis fällt in der Stichprobe so aus, dass in gut der Hälfte der Einrichtungen (52,5 %) je Vollzeitstelle bis zu zehn Kinder betreut werden. In den verbleibenden 47,5 % der Kindergärten ist die Abdeckung schlechter: Hier müssen mit einer Vollzeitstelle elf oder mehr Kinder betreut

Anzahl der Mitarbeiterinnen	Einrichtungen	
	n	%
Bis fünf Mitarbeiterinnen	195	28,7
Sechs bis zehn Mitarbeiterinnen	267	39,3
Elf Mitarbeiterinnen und mehr	217	32,0
Insgesamt	679	100,0

Tab. 3-8: Anzahl der Mitarbeiterinnen

²⁹ Zur Berechnung der einem Kindergarten insgesamt zur Verfügung stehenden Vollzeitstellen wird ein grober Personalschlüssel herangezogen, der Vollzeitbeschäftigte mit dem Faktor 1, Teilzeitbeschäftigte mit 30 oder mehr Wochenstunden mit dem Faktor 0,75, Teilzeitbeschäftigte mit 20 bis unter 30 Wochenstunden mit dem Faktor 0,5 und Teilzeitbeschäftigte mit weniger als 20 Stunden pro Woche mit dem Faktor 0,25 gewichtet.

werden. Auch dieses dichotomisierte Merkmal der Strukturqualität der Einrichtung geht als unabhängige Variable in die weitere Datenauswertung ein. Sie soll die Abhängigkeit verkehrspädagogischer Aktivitäten von der Betreuungs- und Beaufsichtigungsdichte – insbesondere bei mitarbeiterintensiven Ausgängen in den Realverkehr – beleuchten.

Differenziert man die Betreuungsangebote der befragten Einrichtungen danach, ob eine feste Aufteilung der Kinder in Gruppen erfolgt oder nicht, ergibt sich ein eindeutiges Bild. Fast 95 % der Befragten geben an, dass die Kinder in ihren Einrichtungen in feste Gruppen eingeteilt sind. Nur etwa jede zwanzigste Einrichtung (5,5 %) nimmt keine feste Gruppeneinteilung vor.

Die Gruppeneinteilung in den Kindergärten kann nun weiter danach unterschieden werden, ob dabei alterseinheitliche oder altersgemischte Gruppen von Kindergartenkindern gebildet werden. Wie in Tabelle 3-9 dokumentiert, teilen vier Fünftel der Kindergärten mit festen Gruppen die Kinder nicht alterseinheitlich auf. Lediglich in 17,0 % der Kindergärten gibt es eine bis fünf und nur in 2,2 % der Einrichtungen sechs oder mehr alterseinheitliche Gruppen. Demgegenüber sind altersgemischte Gruppen vorherrschend. Nur 7,4 % der befragten Einrichtungen berichten keine altersgemischten Gruppen. Zumeist werden eine bis fünf solche Gruppen gebildet (85,7 %), sechs und mehr altersgemischte Gruppen gibt es in 6,9 % der befragten Kindergärten.

Eine Studie über die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung von Kindern im Kindergartenalter darf nicht außer Acht lassen, in welchem städtebaulichen, verkehrsgestalterischen und bevölkerungsdichten Umfeld die Kinder ihre vorschulische Bildung, Erziehung und Betreuung erfahren und – aufgrund

Anzahl der Gruppen	Einrichtungen			
	Alterseinheitliche Gruppen		Altersgemischte Gruppen	
	n	%	n	%
Keine	516	80,6	47	7,4
Eine bis fünf	109	17,0	546	85,7
Sechs bis zehn	13	1,9	40	6,3
Elf und mehr	2	0,3	4	0,6
Insgesamt	640	100,0	637	100,0

Tab. 3-9: Anzahl alterseinheitlicher und altersgemischter Gruppen in Einrichtungen mit Gruppeneinteilung

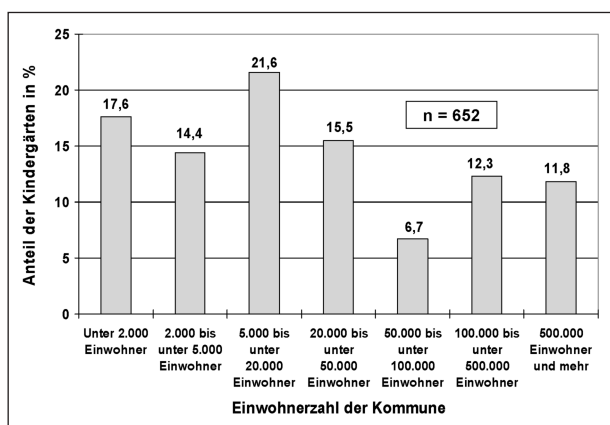


Bild 3-1: Einwohnerzahl des Ortes, in dem sich der Kindergarten befindet

der erfahrungsgemäß häufig zu unterstellenden Wohnungsnähe – meist auch aufwachsen. Bild 3-1 gibt zunächst einen Überblick über die Größe der Kommune, die den befragten Kindergarten beherbergt. Dabei wird deutlich, dass alle Einwohnergrößenklassen gut in der Stichprobe vertreten sind.

Für die erste pädagogische Beschäftigung mit dem Straßenverkehr und der Verkehrssicherheit ist das unmittelbare städtebauliche und verkehrsgestalterische Umfeld der Wohnung bzw. der Kindertageseinrichtung von besonderer Relevanz.³⁰ Deshalb wurden die Erzieherinnen gebeten, das unmittelbare Umfeld, in dem der Kindergarten liegt, zu charakterisieren. Die vier dabei unterschiedenen Kategorien unterstellen eine von großstädtisch-innenstädtisch bis zu ländlich/dörflich mehr oder weniger stetig sinkende Bebauungs-, Bevölkerungs- und Verkehrsdichte, mithin eine jeweils weniger komplexe Verkehrsumgebung als räumliches Setting. Bild 3-2 macht deutlich, dass über die Hälfte der Befragten das Umfeld ihrer Einrichtungen als ländlich oder dörflich einschätzen. Dies ist darauf zurückzuführen, dass praktisch alle Erzieherinnen aus Kommunen mit weniger als 2.000 Einwohnern, neun von zehn Befragten (90,4 %) aus Orten mit 2.000 bis unter 5.000 Einwohnern und auch nahezu zwei Drittel der Fachkräfte (65,0 %) aus Kindergärten in Kommunen mit 5.000 bis unter 20.000 Einwohnern das unmittelbare Umfeld ihrer Einrichtung entsprechend charakterisieren.

Setzt man die Einwohnerzahl der Kommune mit der Charakterisierung des unmittelbaren Umfeldes in

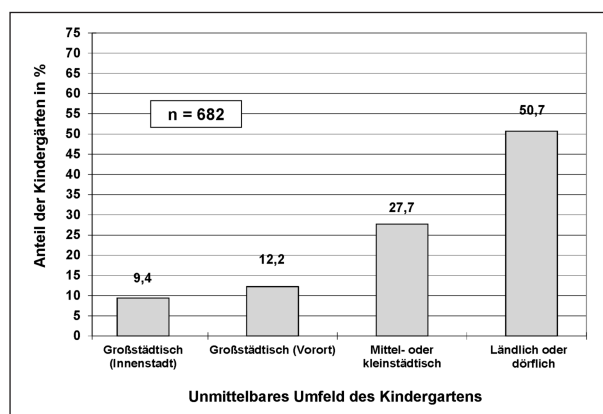


Bild 3-2: Charakterisierung des unmittelbaren räumlichen Umfeldes des Kindergartens

Einwohnerzahl	Unmittelbares Kindergartenumfeld			
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich
	%			
Unter 2.000 Einwohner	1,7	0	0	33,9
2.000 bis unter 5.000 Einwohner	0	0	5,1	25,3
5.000 bis unter 20.000 Einwohner	0	9,1	23,6	27,1
20.000 bis unter 50.000 Einwohner	1,7	1,3	39,9	8,3
50.000 bis unter 100.000 Einwohner	5,0	3,9	16,3	2,7
100.000 bis unter 500.000 Einwohner	33,3	41,6	11,2	2,4
500.000 Einwohner und mehr	58,3	44,2	3,9	0,3
Anzahl (n)	60	77	178	336

Tab. 3-10: Einwohnerzahl – nach der Charakterisierung des räumlichen Kindergartenumfeldes

Beziehung, zeigen sich signifikante Zusammenhänge. Einrichtungen, die ihr unmittelbares Umfeld als großstädtisch charakterisieren, liegen weit überwiegend auch in Kommunen mit mindestens 100.000 Einwohnern. Umgekehrt lässt sich ein ländlich/dörfliches Kindergartenumfeld überwiegend in Kommunen mit bis zu 20.000 Einwohnern finden (vgl. Tabelle 3-10).

Kinder werden durch Modernisierungs- und Veränderungsprozesse mit einer zunehmenden Motorisierung ihrer Lebenswelt konfrontiert (vgl. FUNK 2004:73 ff.). Konzentriert man sich dabei auf das Wohn- und Kindergartenumfeld der Kinder, so ist wünschenswert, dass sie sich in ihrer „... Lebens-

³⁰ Hierauf wurde im Kontext des Situationsansatzes in Kapitel 2.1 und auch bei der Thematisierung der Bildungspläne der Länder (vgl. Kapitel 2.3.2) bereits hingewiesen.

welt sicher, sozial und umweltfreundlich bewegen“ (LIMBOURG, REITER 2009:141) können. Die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten nimmt genau dieses Problemfeld in den Blick. Konkret spielen Verhaltensweisen der Kinder im Straßenverkehr im unmittelbaren Umfeld der Einrichtung sowie ihr dortiges situationsgerechtes, autonomes und kompetentes Verkehrsverhalten eine wichtige Rolle. Deshalb dient auch die Abbildung des unmittelbaren Umfeldes des Kindergartens – als Indikator für die Bevölkerungs-, Siedlungs- und Verkehrsdichte – in der weiteren Datenauswertung als unabhängige Variable.

Ein konkreter Aspekt des Kindergartenumfeldes ist die erlaubte Fahrgeschwindigkeit auf der Straße vor dem Kindergarten. Diese korrespondiert überwiegend mit der Anrainerschaft einer Kinderbetreuungseinrichtung und der deshalb geforderten besonderen Vorsicht der motorisierten Verkehrsteilnehmer: Mehr als die Hälfte der Einrichtungen (53,0 %) liegt in einer Tempo-30-Zone, weitere 7,3 % sogar in einem verkehrsberuhigten Bereich

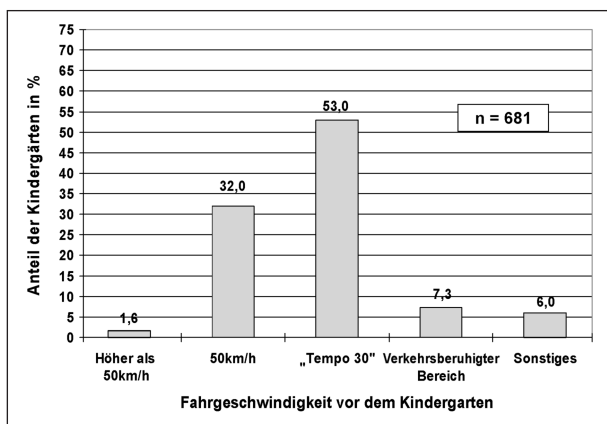


Bild 3-3: Fahrgeschwindigkeit auf der Straße vor dem Kindergarten

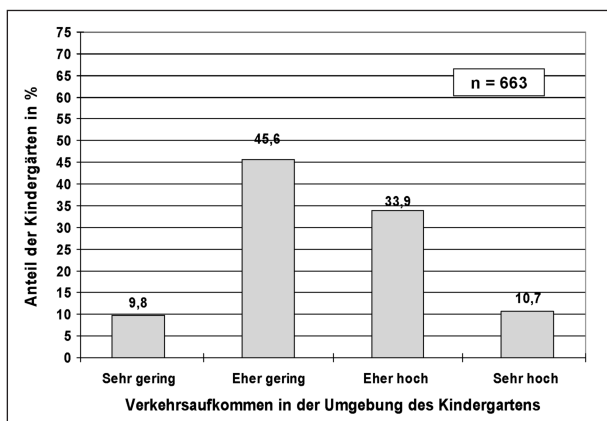


Bild 3-4: Beurteilung des Verkehrsaufkommens in der Umgebung der Einrichtung

(vgl. Bild 3-3). Etwa ein Drittel der Kindergärten (32,0 %) liegt jedoch an einer Durchgangsstraße, auf der 50 km/h gefahren werden dürfen, und nur wenige Einrichtungen an Straßen mit einer noch höheren erlaubten Fahrgeschwindigkeit.

Schließlich sollten die befragten Erzieherinnen auch noch das Verkehrsaufkommen in der Umgebung der Einrichtung einschätzen. Bild 3-4 zeigt, dass dieses überwiegend als „sehr gering“ oder „eher gering“, von einem Drittel der Befragten (33,9 %) jedoch auch als „eher hoch“ und von jeder zehnten Erzieherin sogar als „sehr hoch“ bezeichnet wird.

3.5.3 Befragte Erzieherinnen

Das Alter der befragten Mitarbeiterinnen der Kindergärten beträgt im Durchschnitt 45,8 Jahre. 7,9 % der Fachkräfte sind zum Zeitpunkt der Befragung 30 Jahre alt oder jünger, knapp ein Fünftel (18,6 %) ist zwischen 31 und 40 Jahre alt. Die am stärksten vertretene Altersgruppe sind die 41- bis 50-Jährigen, die 38,5 % der Befragten ausmachen. Mit rund einem Drittel ebenfalls stark vertreten ist die Altersgruppe von 51 bis 60 Jahren, nur wenige Befragte sind älter als 60 Jahre (vgl. Tabelle 3-11).

In größeren Einrichtungen, Kindergärten mit mehr Kindern pro Vollzeitstelle und unter Fachkräften mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung finden sich vergleichsweise ältere Befragte als in ihren jeweiligen Pendanten (vgl. Bild 3-5). Auch nach dem Kindergartenumfeld lassen sich Unterschiede verallgemeinern. Hier finden sich in Großstädten (Innenstadt) die jüngsten Befragten.

97,2 % der Befragten in den Kindergärten sind Frauen. Männliche Fachkräfte stellen weniger als 3 % (n = 19) der Stichprobe.

Hinsichtlich des Alters der Befragten ist nur ein sehr grober Vergleich mit den in Tageseinrichtungen tä-

Alter der Befragten	Befragte	
	n	%
Bis 30 Jahre	51	7,9
31 bis 40 Jahre	121	18,6
41 bis 50 Jahre	250	38,5
51 bis 60 Jahre	215	33,1
61 Jahre und älter	12	1,8
Insgesamt	649	100,0

Tab. 3-11: Alter der Befragten in Kategorien

tigen Leitungen von Krippen, Kindergärten und Kinderhorten möglich (vgl. DESTATIS 2010:Tabelle 6.1). Danach wären in der Stichprobe Befragte bis zum Alter von 50 Jahren über- und ältere Befragte unterrepräsentiert.

Auch die Berufserfahrung der Befragten ist Teil der Strukturqualität der Einrichtung. Die bisherige Beschäftigungsdauer der Befragten reicht von sechs Monaten bis zu 52 Jahren. Zum Zeitpunkt der Befragung hat ein Fünftel der Befragten bis zu zehn Jahre in einem Kindergarten gearbeitet, ein Drittel hat zwischen elf und 20 Jahre Berufserfahrung gesammelt. Knapp ein weiteres Drittel der Befragten ist seit 21 bis 30 Jahren in Kindergärten tätig. Auf eine noch längere Laufbahn in der Kinderbetreuung blicken 16,5 % der befragten Fachkräfte zurück (vgl. Tabelle 3-12).

Im Schnitt sind die Befragten seit rund 20 Jahren in einem Kindergarten beschäftigt (arithmetisches Mit-

tel 20,3 Jahre, Standardabweichung 10,1 Jahre). Damit kann diese Befragung zur Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung in Kindergärten auf die Angaben und Einschätzungen sehr erfahrener Fachkräfte der Kleinkindpädagogik zurückgreifen.

Bild 3-6 veranschaulicht Unterschiede in der Berufserfahrung der Erzieherinnen nach relevanten

Berufserfahrung	Befragte	
	n	%
Bis 10 Jahre	132	20,1
11 bis 20 Jahre	218	33,1
21 bis 30 Jahre	200	30,4
31 bis 40 Jahre	103	15,7
41 Jahre und mehr	5	0,8
Insgesamt	658	100,0

Tab. 3-12: Berufserfahrung der Befragten in Kategorien

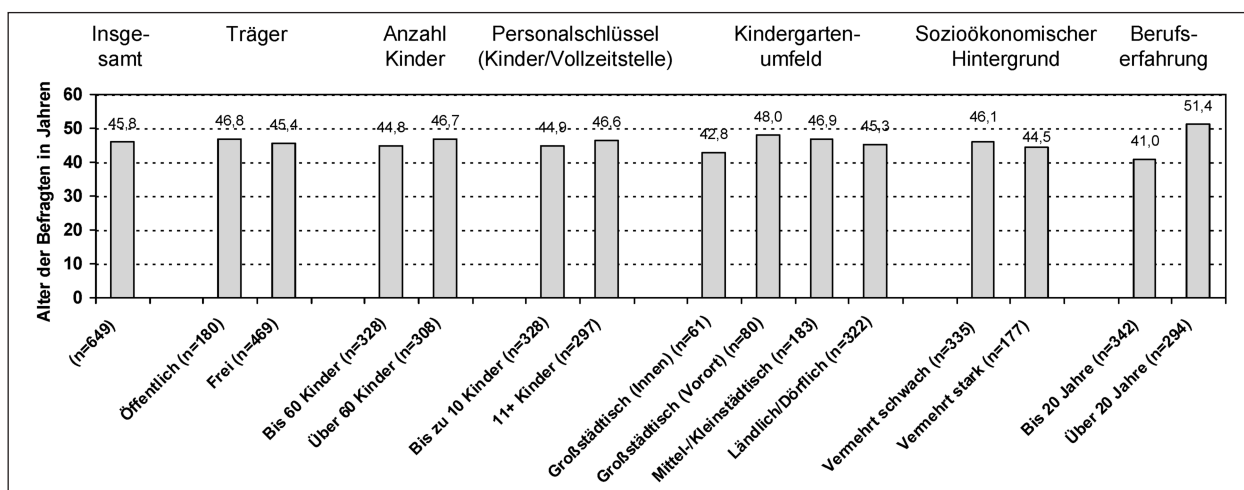


Bild 3-5: Durchschnittsalter der befragten Erzieherinnen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

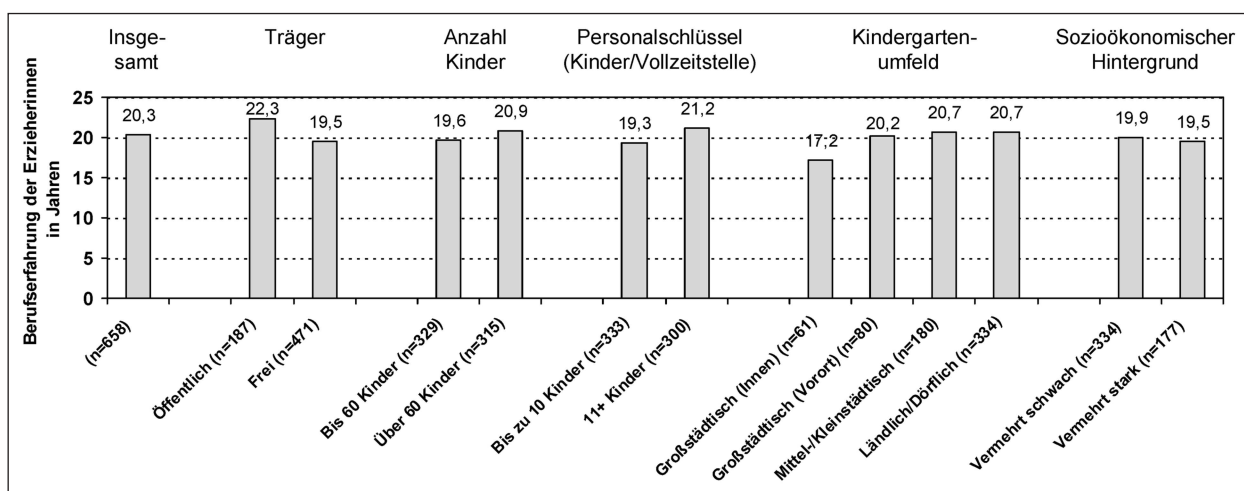


Bild 3-6: Durchschnittliche Berufserfahrung der befragten Erzieherinnen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Funktion der Befragten im Kindergarten	Antworten		
	n	%	%
Einrichtungsleitung (oder Stellvertretung)	613	71,9	90,4
Gruppenleitung (oder Stellvertretung)	192	22,5	28,3
Mitarbeiterin ohne Leitungsfunktion	23	2,7	3,4
Sonstiges, und zwar	25	2,9	3,7
Insgesamt	853	100,0	125,8
Mehrfachantworten: 853 Antworten von 678 Befragten			

Tab. 3-13: Funktion(en) der Befragten im Kindergarten

Subgruppen der Befragten. Als statistisch verallgemeinerbar erweisen sich dabei die Befunde, dass Erzieherinnen in öffentlichen Kindergärten und Fachkräfte in Einrichtungen mit einem schlechteren Personalschlüssel (mehr als zehn Kinder pro Vollzeitstelle) mehr Berufserfahrung aufweisen als ihre jeweiligen Pendants.

Für die weitere Datenauswertung ist die Berufserfahrung der Fachkräfte insbesondere bei Einstellungs- und Einschätzungsfragen interessant. Um die Antworten zu diesen Fragen nach der Berufserfahrung der jeweiligen Person zu differenzieren, wird diese in zwei Kategorien zusammengefasst: Befragte mit bis zu 20 Jahren und Befragte mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung im Kindergarten.

Die große Erfahrung der Befragten drückt sich auch in den Funktionen dieser Mitarbeiterinnen im Rahmen der Institution Kindergarten aus. Wie Tabelle 3-13 ausweist, wurde der Fragebogen zu über 90 % von der Einrichtungsleiterin oder ihrer Stellvertreterin ausgefüllt. Häufig haben zudem Leiterinnen von Gruppen an der Befragung teilgenommen (28,3 %). Keine Leitungsfunktion haben demgegenüber nur wenige Befragte inne (3,4 %). Unter den verbleibenden „sonstigen“ Befragten (3,7 %) werden hier Angehörige der Geschäftsleitung, Fachdienstleitung, Integrationskräfte etc. zusammengefasst.

Entsprechend diesen Funktionen der Befragten darf auch der Abschluss anspruchsvoller Berufsausbildungen – als weiterer Aspekt der Strukturqualität – erwartet werden. Da mehrere Ausbildungsabschlüsse erworben werden können, sind auch hier Mehrfachantworten möglich (vgl. Tabelle 3-14).

Demnach haben fast neun von zehn Befragten einen Ausbildungsabschluss als Erzieherin (87,8 %). Unter den Studiengängen wird am häufigsten das Studium

Abgeschlossene Berufsausbildungen	Antworten		
	n	%	Befragte
Erzieherin	596	66,5	87,8
Studium Sozialpädagogik/ Soziale Arbeit	60	6,7	8,8
Kindergärtnerin	46	5,1	6,8
(Sozial-)Fachwirtin	34	3,8	5,0
Kinderpflegerin	28	3,1	4,1
Studium Pädagogik	25	2,8	3,7
Heilpädagogin	22	2,5	3,2
Sonstiges Studium	14	1,6	2,1
Montessori-Ausbildung	9	1,0	1,3
Heilerziehungspflegerin	6	0,7	0,9
Sozialmanagement	6	0,7	0,9
Qualifizierte Leiterin	5	0,6	0,7
Lehrerin	4	0,4	0,6
Betriebswirtschaftliche Ausbildung	4	0,4	0,6
Diakonin	3	0,3	0,4
Motopädin	3	0,3	0,4
Sonstige	31	3,5	4,6
Insgesamt	896	100,0	132,0
Mehrfachantworten: 896 Antworten von 679 Befragten			

Tab. 3-14: Abgeschlossene Ausbildung(en) der Befragten

der Sozialpädagogik/Sozialen Arbeit genannt, das 8,8 % der Befragten abgeschlossen haben. Eine Ausbildung zur Kindergärtnerin absolvierten 6,8 %, jede zwanzigste Befragte (5,0 %) ist ausgebildete (Sozial-)Fachwirtin. Jeweils weniger als 5,0 % der Befragten können eine Ausbildung zur Kinderpflegerin (4,1 %) oder zur Heilpädagogin (3,2 %), ein Pädagogik- (3,7 %) bzw. ein sonstiges Studium (2,1 %) vorweisen. Eine Ausbildung nach Montessori haben 1,3 % der Befragten abgeschlossen. Die restlichen Antworten verteilen sich auf Einzelnennungen, 4,6 % der befragten Fachkräfte verweisen auf eine sonstige, nicht näher bestimmte abgeschlossene Berufsausbildung.

3.5.4 Sozialcharakteristika der Kindergartenkinder

Zur sozioökonomischen Differenzierung der befragten Einrichtungen wurden einige Charakteristika des sozialen Hintergrundes der betreuten Kinder erfragt. Das Ziel war dabei selbstverständlich nicht die sozioökonomische Charakterisierung individuel-

ler Kinder. Vielmehr sollten die Mitarbeiter/innen pauschale Aussagen über die Gesamtheit der betreuten Kinder machen. Für die weitere Auswertung wurden die erfragten absoluten Häufigkeiten mit der Gesamtzahl der betreuten Kinder in Beziehung gesetzt und die so errechneten Anteilswerte zu Gruppen zusammengefasst.

Eine erste Frage richtete sich in diesem Kontext auf die Häufigkeit von Kindergartenkindern in Ein-Eltern-Familien. Dabei wird unterstellt, dass das Armutsrisiko unter Alleinerziehenden größer ist als in Familien mit zwei Elternteilen (vgl. KRACKROBERG, KRIEGER, WEINMANN 2011; GRABKA, FRICK 2010). Tabelle 3-15 zeigt, dass in vier von fünf befragten Einrichtungen der Anteil der Kinder aus Ein-Eltern-Familien bis zu einem Viertel der betreuten Kinder ausmacht. Weitere 16,0 % der Befragten schätzen den Anteil der Kinder von Alleinerziehenden auf bis zur Hälfte der betreuten Kinder.

Die Häufigkeit der staatlichen Finanzierung der Kindergartenbeiträge kann als Indikator für den Anteil sozial schwächer gestellter Familien unter den Kindergartenkindern gelten. Der Anteil der Kinder, deren Kindergartenbeiträge durch staatliche Institutionen finanziert werden, fällt in der Stichprobe insgesamt eher gering aus (vgl. Tabelle 3-16): 72,1 % aller Mitarbeiterinnen schätzen den Anteil in ihrer Einrichtung auf ein Viertel oder weniger. Ein Fünftel

Anteil der Kinder aus Ein-Eltern-Familien	Einrichtungen	
	n	%
Bis 25 %	492	79,5
26 bis 50 %	99	16,0
51 bis 75 %	18	2,9
76 % und mehr	10	1,6
Insgesamt	619	100,0

Tab. 3-15: Anteil der Kindergartenkinder, die in Ein-Eltern-Familien aufwachsen

Anteil der Kinder mit staatlich finanzierten Beiträgen	Einrichtungen	
	n	%
Bis 25 %	428	72,1
26 bis 50 %	119	20,0
51 bis 75 %	28	4,7
76 % und mehr	19	3,2
Insgesamt	594	100,0

Tab. 3-16: Anteil der Kinder, deren Kindergartenbeiträge durch staatliche Institutionen finanziert werden

der Befragten geht von einem Anteil staatlich finanzierter Kindergartenbeiträge zwischen 26 und 50 % aus. Jede zwanzigste Befragte schätzt den entsprechenden Anteil zwischen 51 und 75 % ein.

Des Weiteren wurde nach dem Anteil der Kinder gefragt, die in einem Akademikerhaushalt³¹ aufwachsen. Diese Attribution soll auf sozioökonomisch eher besser gestellte Haushalte verweisen. In knapp 60 % der Einrichtungen liegt der Anteil von Kindern aus solchen Haushalten nach Schätzung der Erzieherinnen bei höchstens 25 %, in etwa einem Viertel der Kindergärten (24,5 %) zwischen 26 und 50 % (vgl. Tabelle 3-17). Etwa jede sechste Mitarbeiter/in schätzt den Anteil der Akademikerkinder sogar noch höher ein.

Auch das Merkmal Migrationshintergrund der Kinder soll – aggregiert auf der Ebene aller Kinder der Einrichtung – als Indikator für die soziale Lage, mithin für sozioökonomisch eher schlechter gestellte Familienhaushalte, dienen. In unserer Befragung geben über 70 % der befragten Mitarbeiter an, dass bis zu einem Viertel der Kinder in ihrer Einrichtung einen Migrationshintergrund hat (vgl. Tabelle 3-18). Rund ein Fünftel der Befragten (20,3 %) schätzt den Anteil

Anteil der Kinder aus Akademikerhaushalten	Einrichtungen	
	n	%
Bis 25 %	349	59,4
26 bis 50 %	144	24,5
51 bis 75 %	53	9,0
76 % und mehr	42	7,1
Insgesamt	588	100,0

Tab. 3-17: Anteil der Kindergartenkinder, die in einem Akademikerhaushalt aufwachsen

Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund	Einrichtungen	
	n	%
Bis 25 %	390	71,3
26 bis 50 %	111	20,3
51 bis 75 %	28	5,1
76 % und mehr	18	3,3
Insgesamt	547	100,0

Tab. 3-18: Anteil der Kindergartenkinder, die einen Migrationshintergrund haben

³¹ Ein Haushalt gilt dann als Akademikerhaushalt, wenn mindestens ein Elternteil einen Hochschulabschluss besitzt.

der Kinder mit Migrationshintergrund auf 25 bis 50 %. In weniger als 10 % der befragten Einrichtungen liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund über 50 %.

Der durch diese vier Variablen abgebildete sozioökonomische Hintergrund der Kindergartenkinder soll mittels einer Clusteranalyse³² zu einer einzigen Variable des sozioökonomischen Hintergrundes der befragten Einrichtung verdichtet werden. Eine vorgeschaltete Korrelationsanalyse zeigt, dass die zu einer Normalverteilung transformierte Variable „Anteil der durch staatliche Institutionen finanzierten Kindergartenbeiträge“ mit den anderen drei ebenfalls transformierten Variablen relativ hoch korreliert. Deshalb wird diese Variable nicht in die Clusteranalyse mit einbezogen. Die verbleibenden Indikatoren

- - Anteil von Kindern in Ein-Eltern-Familien,
- - Anteil von Kindern aus Akademikerhaushalten und
- - Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund

gehen in eine hierarchische Clusteranalyse³³ ein, deren Berechnung zu einem Ergebnis kommt, dessen letzte 20 Cluster-Lösungen in Bild 3-7 als Struktogramm (sog. „Elbow“-Diagramm) wiedergegeben werden.

Aufgrund der Information aus Bild 3-7 bietet sich für eine sinnvolle Typisierung des sozioökonomischen Hintergrundes der Kindergärten eine Lösung mit zwei Clustern an.³⁴ Um die Güte einer solchen Zwei-Cluster-Lösung zu überprüfen, wird die Clusterzugehörigkeit der Einrichtungen als Gruppenvariable in eine Diskriminanzanalyse eingebracht, bei der die drei Merkmale Anteil von Kindern in Ein-Eltern-Familien, Anteil von Kindern aus Akademikerhaushalten und Anteil von Kindern mit

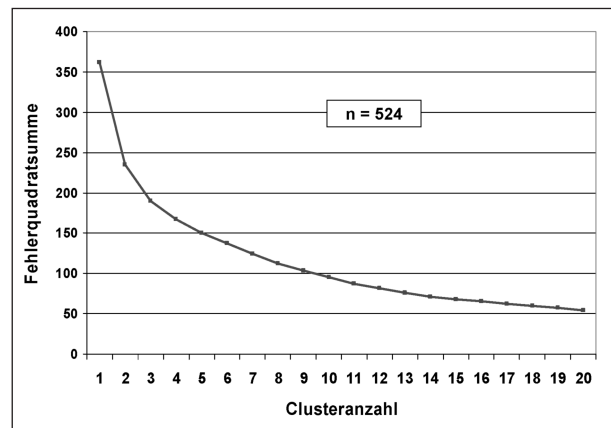


Bild 3-7: Sozioökonomischer Hintergrund des Kindergartens: Struktogramm der Clusterlösungen

Migrationshintergrund als unabhängige Variablen fungieren (vgl. BORTZ 1999:565). Bei diesem Verfahren werden 71,4 % der Gesamtstreuung der drei Merkmals-Variablen durch die Gruppenzugehörigkeit zu den beiden Clustern erklärt. Die Zwei-Cluster-Lösung ist demnach überaus zufriedenstellend. Inhaltlich verweisen diese beiden Cluster auf Kindergärten mit eher vermehrt schwachem bzw. eher vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund.

Für 161 Einrichtungen lassen sich auf diesem Weg keine Aussagen über den sozioökonomischen Hintergrund treffen. Von den 524 zuordenbaren Kindergärten lassen sich fast zwei Drittel (65,8 %) in einem vermehrt sozioökonomisch schwachen und lediglich ca. ein Drittel (34,2 %) in einem vermehrt sozioökonomisch starken Umfeld einordnen. Differenziert nach der Einwohnerzahl der Kommune findet sich lediglich in Dörfern mit unter 2.000 Einwohnern eine Mehrheit (in diesem Fall von 67,2 %) an Einrichtungen mit einem vermehrt starken sozioökonomischen Hintergrund ihrer Kinder.

In den nachfolgenden Auswertungen soll der sozioökonomische Hintergrund als weitere unabhängige Variable die Abhängigkeit von Aspekten der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung von zielgruppenspezifischen sozialen und ökonomischen Determinanten untersuchen.

3.5.5 Verkehrsbeteiligung der Kinder auf dem Kindergartenhinweg

Um einen Eindruck von der tatsächlichen Relevanz unterschiedlicher Verkehrsbeteiligungsarten im Leben der Kindergartenkinder zu bekommen, wurde im Fragebogen nach der Art und Weise

³² Die Clusteranalyse ist ein mathematisch-statistisches Verfahren, das dazu dient, „... eine Menge von Klassifikationsobjekten in homogene Gruppen (= Klassen, Cluster, Typen) zusammenzufassen“ (BACHER 2002:1). Vgl. zur Clusteranalyse BORTZ (1999:548 ff.) oder BACHER (2002).

³³ Hierbei kommt das Ward-Verfahren mit der quadrierten euklidischen Distanz als Unähnlichkeitsmaß zur Anwendung, da dieses Verfahren im Vergleich zu anderen hierarchischen Clusterverfahren nicht zur Kettenbildung neigt und etwa gleich große Cluster erzeugt (vgl. BACKHAUS et al. 1994: 299 f.).

³⁴ Die endgültige Clusterlösung wird mittels der SPSS-Prozedur QUICK CLUSTER ermittelt.

gefragt, wie die Kinder im Sommer (bzw. bei schönem Wetter) und im Winter (bzw. bei schlechtem Wetter) in die Einrichtung kommen. Bild 3-8 zeigt die durchschnittlichen relativen Häufigkeiten der fünf dabei unterschiedenen Verkehrsbeteiligungsarten. Ganz offensichtlich dominiert bei gutem

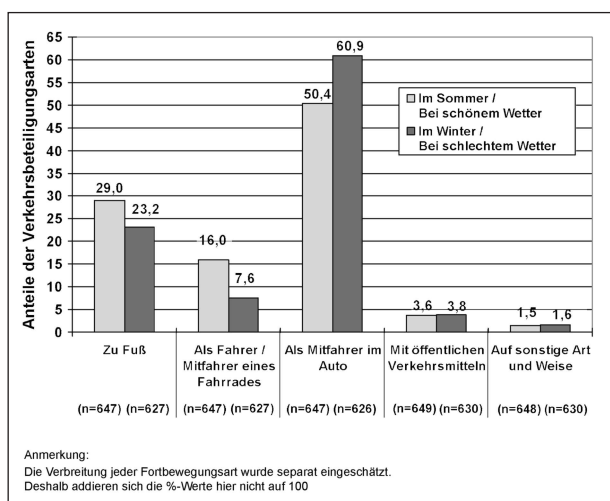


Bild 3-8: Verkehrsbeteiligungsart auf dem Kindergartenhinweg – im Sommer und im Winter

wie bei schlechtem Wetter die Mitfahrt der Kinder im Pkw. Immerhin drei von zehn Kindern (29,9 %) kommen im Sommer bzw. bei gutem Wetter und auch noch fast ein Viertel (23,2 %) im Winter bzw. bei schlechtem Wetter zu Fuß in den Kindergarten. Auch der Kindergartenhinweg als (Mit-)Fahrer auf dem Fahrrad spielt, zumindest im Sommer oder bei gutem Wetter, eine nennenswerte Rolle. Mit dem ÖPNV oder auf sonstige Art und Weise kommen nur wenige Kinder in die Einrichtung.

Kinder in Einrichtungen freier Träger kommen bei gutem und schlechtem Wetter (bzw. sommers wie winters) häufiger mit dem Fahrrad bzw. mit öffentlichen Verkehrsmitteln (vgl. Tabelle 3-19).³⁵ Dies könnte damit zusammenhängen, dass Kindergärten in freier Trägerschaft in der Stichprobe häufiger im städtischen Kontext zu finden sind als kommunal

³⁵ Hier und nachfolgend werden signifikante Unterschiede/Zusammenhänge in Tabellen durch eine schattierte Unterlegung der entsprechenden Zellen kenntlich gemacht.

Verkehrsbeteiligungsart der Kinder auf dem Kindergartenhinweg	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} in % (Anzahl n)					
	Im Sommer/Bei gutem Wetter					
Zu Fuß	29,35 (n = 183)	28,87 (n = 464)	29,15 (n = 331)	28,86 (n = 316)	29,21 (n = 332)	28,84 (n = 304)
Als Fahrer/Mitfahrer eines Fahrrades	13,53 (n = 183)	16,92 (n = 464)	15,87 (n = 331)	16,06 (n = 316)	15,58 (n = 332)	16,16 (n = 304)
Als Mitfahrer im Auto	53,06 (n = 183)	49,30 (n = 464)	51,60 (n = 313)	49,06 (n = 316)	51,05 (n = 332)	49,94 (n = 304)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	2,98 (n = 184)	3,88 (n = 465)	3,75 (n = 333)	3,50 (n = 316)	4,00 (n = 334)	3,13 (n = 304)
Auf sonstige Art und Weise	0,92 (n = 184)	1,69 (n = 464)	1,17 (n = 332)	1,79 (n = 316)	1,64 (n = 333)	1,24 (n = 304)
	Im Winter/Bei schlechtem Wetter					
Zu Fuß	22,14 (n = 177)	23,59 (n = 450)	23,13 (n = 318)	23,24 (n = 309)	23,11 (n = 324)	23,05 (n = 293)
Als Fahrer/Mitfahrer eines Fahrrades	5,84 (n = 177)	8,23 (n = 450)	7,49 (n = 318)	7,63 (n = 309)	7,69 (n = 324)	7,29 (n = 293)
Als Mitfahrer im Auto	63,82 (n = 177)	59,68 (n = 449)	61,58 (n = 317)	60,11 (n = 309)	60,41 (n = 323)	61,76 (n = 293)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	3,12 (n = 178)	4,05 (n = 452)	3,81 (n = 320)	3,77 (n = 310)	4,22 (n = 326)	3,18 (n = 294)
Auf sonstige Art und Weise	1,24 (n = 178)	1,68 (n = 452)	1,57 (n = 320)	1,55 (n = 310)	1,99 (n = 325)	1,14 (n = 295)

Tab. 3-19: Anteile der Verkehrsbeteiligungsarten der Kinder auf dem Kindergartenhinweg – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße und dem Personalschlüssel der Einrichtung

Verkehrsbeteiligungsart der Kinder auf dem Kindergartenhinweg	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Groß- städtisch (Innenstadt)	Groß- städtisch (Vorort)	Mittel-/ kleinstäd- tisch	Ländlich/ dörflich	Vermeht schwach	Vermeht stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} in % (Anzahl n)					
	Im Sommer/Bei gutem Wetter					
Zu Fuß	36,42 (n = 59)	30,53 (n = 80)	30,16 (n = 177)	26,34 (n = 328)	32,16 (n = 335)	25,90 (n = 175)
Als Fahrer/Mitfahrer eines Fahrrades	15,85 (n = 59)	18,68 (n = 80)	15,85 (n = 177)	15,41 (n = 328)	15,22 (n = 335)	16,60 (n = 175)
Als Mitfahrer im Auto	35,26 (n = 59)	43,53 (n = 80)	49,93 (n = 177)	55,28 (n = 328)	47,99 (n = 335)	55,26 (n = 175)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	8,74 (n = 59)	5,79 (n = 81)	2,65 (n = 178)	2,73 (n = 328)	4,03 (n = 335)	2,28 (n = 175)
Auf sonstige Art und Weise	2,75 (n = 59)	1,67 (n = 81)	1,12 (n = 177)	1,39 (n = 328)	1,89 (n = 335)	1,04 (n = 175)
	Im Winter/Bei schlechtem Wetter					
Zu Fuß	32,62 (n = 56)	24,55 (n = 74)	25,02 (n = 174)	20,02 (n = 320)	25,98 (n = 324)	19,43 (n = 172)
Als Fahrer/Mitfahrer eines Fahrrades	8,77 (n = 56)	9,13 (n = 74)	8,68 (n = 174)	6,40 (n = 320)	7,36 (n = 324)	7,76 (n = 172)
Als Mitfahrer im Auto	43,93 (n = 56)	54,34 (n = 74)	58,44 (n = 174)	66,79 (n = 319)	57,84 (n = 324)	66,38 (n = 172)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	9,50 (n = 56)	5,84 (n = 75)	2,98 (n = 175)	2,79 (n = 321)	4,44 (n = 325)	2,45 (n = 172)
Auf sonstige Art und Weise	2,66 (n = 56)	1,56 (n = 76)	1,29 (n = 174)	1,52 (n = 321)	1,81 (n = 326)	1,05 (n = 172)

Tab. 3-20: Anteile der Verkehrsbeteiligungsarten der Kinder auf dem Kindergartenhinweg – nach dem unmittelbaren Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund des Kindergartens

getragene Einrichtungen. Auf sehr niedrigem Niveau kommen Kinder aus größeren Einrichtungen zu beiden unterschiedenen Witterungsverhältnissen häufiger auf „sonstige Art und Weise“ in den Kindergarten, im Winter bzw. bei schlechtem Wetter werden Kinder aus größeren Kindergärten häufiger mit dem Fahrrad gebracht. Dabei könnte sich auswirken, dass größere Einrichtungen häufiger im städtischen Umfeld liegen und kleinere häufiger in einem ländlich-dörflichen Umfeld. Auch zeigt sich, dass Kinder aus Einrichtungen mit weniger Kindern pro Vollzeitstelle bei beiden unterschiedenen Witterungsverhältnissen häufiger mit dem ÖPNV gebracht werden.

Tabelle 3-20 verweist auf viele Mittelwertunterschiede nach dem Kindergartenumfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Einrichtung: Deutlich am häufigsten kommen Kinder in großstädtisch/innenstädtisch charakterisierten Kindergärten und Betreuungseinrichtungen mit vermehrt sozioökonomisch schwachem Hintergrund zu Fuß in die Einrichtung. Dies gilt auch für das Zurückle-

gen des Kindergartenhinweges mit öffentlichen Verkehrsmitteln. Die Mitfahrt im Pkw ist dagegen umso häufiger, je ländlicher/dörflicher ein Kindergarten eingebettet ist und sie ist in Einrichtungen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund häufiger als in ihren vermehrt sozioökonomisch schwach eingeschätzten Pendanten. Alle diese Unterschiede lassen sich bei beiden unterschiedenen Witterungsverhältnissen feststellen. Im Winter (bzw. bei schlechtem Wetter) lassen sich zudem noch Unterschiede in der Fahrradnutzung für den Kindergartenhinweg nachweisen. Diese ist im ländlich-dörflichen Kontext deutlich am niedrigsten und in Einrichtungen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund stärker als in solchen mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund.

4 Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung im Kindergarten

4.1 - Ausstattungsmerkmale der Einrichtung

Neben den personellen Ressourcen (vgl. Kapitel 3.5.2) sind für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung auch die materiellen und räumlichen Ressourcen relevante Aspekte der Strukturqualität des Kindergartens. Im Fragebogen wurde deshalb nach dem Vorhandensein von Kinderfahrzeugen, spezieller Materialien und Medien zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung sowie der räumlichen Ausstattung der Einrichtung für verkehrserzieherische Aktivitäten gefragt.³⁶ Bild 4-1 verweist auf die gute Ausstattung der Kindergärten mit Bobbycars/Rutschautos, Tretrollern, Pedalos/Rollbrettern und Laufrädern. Nur ein Drittel der befragten Einrichtungen verfügt über Fahrräder ohne Stützräder, nur etwa jeder sechste Kindergarten (16,9 %) über Fahrräder mit Stützrädern.

Ein Blick auf die vorhandenen Materialien zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung verweist auf die

sehr gute Ausstattung der Einrichtungen mit thematischen Kinderbüchern, offenbart aber auch deutliche Defizite hinsichtlich des Vorhandenseins anderer Materialien. Besonders selten finden sich thematische Filme/Videos/DVDs zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (14,2 %) und eine Zeitschrift zum Thema „Verkehrserziehung“ (10,9 %).^{37, 38}

Ein Außengelände, auf dem die enumerierten Fahrzeuge genutzt werden können, ist in 88,9 % der Einrichtungen vorhanden. Mehr als drei Viertel der befragten Kindergärten (77,7 %) berichten auch

³⁶ Vgl. Frage 6 im Fragebogen in Anhang I.

³⁷ Aufgrund der Formulierung des entsprechenden Items kann hier nicht davon ausgegangen werden, dass die Befragten tatsächlich das Vorhandensein der gleichnamigen Zeitschrift anzeigen wollten. Vielmehr muss vermutet werden, dass die Antwort zu dieser Frage im Sinne „einer“ Zeitschrift interpretiert werden muss.

³⁸ Das bloße Vorhandensein von Materialien und Medien zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung sagt allerdings noch nichts über deren Aktualität oder Vollständigkeit bzw. Zustand aus. In den Experteninterviews wurde darauf hingewiesen, dass die Arbeitsmaterialien zur Verkehrserziehung teilweise stark veraltet seien und ein Mangel an neuen, aktuellen und qualitativ hochwertigen Materialien bestehe. Dies gelte auch für Broschüren etc. für die Erzieherinnen.

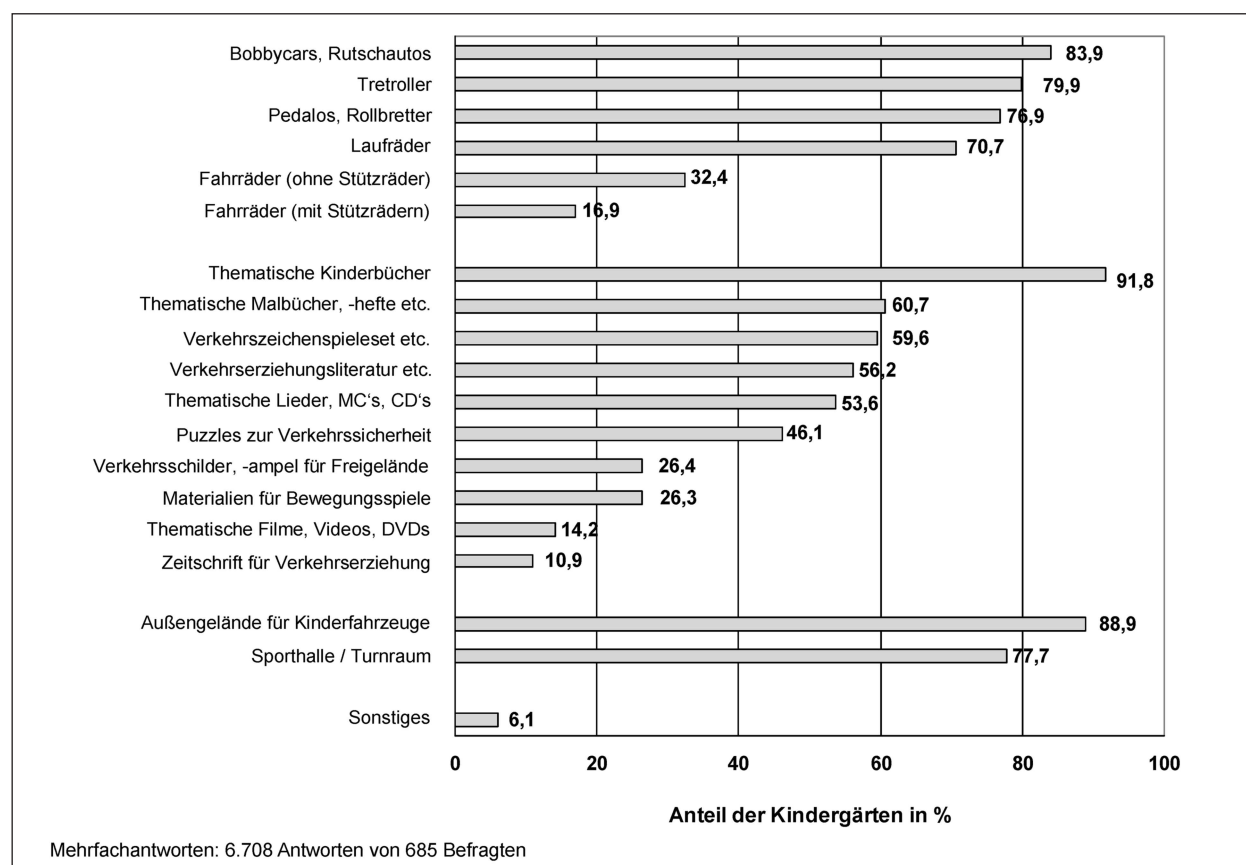


Bild 4-1: Ausstattungsmerkmale des Kindergartens

Ausstattungsmerkmale des Kindergartens	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder
	%					
Bobbycars, Rutschautos	84,4	83,8	81,0	87,8	87,6	80,8
Tretroller	82,3	78,9	74,1	85,6	78,3	81,5
Fahrräder (ohne Stützräder)	36,5	30,8	29,2	36,7	30,3	34,8
Laufräder	75,5	68,8	65,0	77,4	70,2	71,9
Pedalos, Rollbretter	79,2	76,1	67,9	85,9	76,0	77,6
Fahrräder (mit Stützrädern)	15,6	17,4	14,0	20,5	17,9	15,7
Außengelände zur Nutzung von Fahrzeugen	93,8	87,0	85,4	92,7	86,7	91,7
Sporthalle/Turnraum	81,8	76,1	68,2	87,2	77,5	78,0
Verkehrsschilder, -ampel für Freigelände	27,1	26,2	20,4	32,4	25,7	26,5
Verkehrszeichenspieleset, Verkehrsspielteppich	60,4	59,2	56,0	63,0	61,0	57,8
Filme, Videos, DVDs zum Thema Straßenverkehr	14,6	14,0	11,1	16,8	13,6	14,1
„Move-It-Box“, Materialien für Bewegungsspiele	31,8	24,1	25,7	27,2	26,0	26,5
Kinderbücher zum Thema Straßenverkehr	89,6	92,7	90,7	92,7	91,6	92,0
Malbücher, -hefte zum Thema Straßenverkehr	63,0	59,8	63,0	58,4	57,5	64,5
Puzzles zur Verkehrssicherheit	40,6	48,3	40,8	51,4	48,6	42,8
Lieder etc. zum Thema Straßenverkehr	52,1	54,2	49,3	57,2	54,0	51,8
Verkehrserziehungsliteratur, Erzieherinnen-Handbuch „Kind und Verkehr“	55,7	56,4	50,4	62,4	55,8	56,9
Zeitschrift für Verkehrserziehung	10,9	11,0	11,7	9,8	10,1	11,8
Sonstiges	4,7	6,7	6,4	5,8	6,4	6,1
Anzahl (n)	192	493	343	327	346	313
Mehrfachantworten möglich; Prozentsätze beruhen auf der Anzahl der Befragten						

Tab. 4-1: Ausstattungsmerkmale des Kindergartens – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße und dem Personalschlüssel der Einrichtung

über eine Sporthalle bzw. einen Turnraum, verfügen also prinzipiell über den nötigen Platz für Bewegungsspiele etc. im Schonraum.

Von den n = 44 „sonstigen“ Nennungen bezieht sich nur eine Minderheit auf sonstige Ausstattungsmerkmale. „Sonstige Kinderfahrzeuge“ werden zehnmal genannt, sonstige Spiele und Materialien sechsmal, und einmal wird auf das Vorhandensein von „Helmen“ verwiesen.

Unterschiede in der Ausstattung mit Fahrzeugen, Materialien und Medien zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zeigen sich vor allem hinsichtlich der Größe der Kindergärten (vgl. Tabelle 4-1). Praktisch alle Kinderfahrzeuge, die innen- und außenräumlichen Voraussetzungen sowie Filme etc., Puzzles, Lieder etc. und Verkehrserziehungsliteratur sind in

größeren Kindergärten häufiger vorhanden als in kleineren.

Auch hinsichtlich des unmittelbaren räumlichen Kindergartenumfeldes lassen sich einige plausible Unterschiede in der räumlichen und materiellen Ausstattung zur Durchführung einer Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung feststellen (vgl. Tabelle 4-2): Großstädtische Einrichtungen aus Innenstädten berichten am seltensten das Vorhandensein von Bobbycars/Rutschautos und einem Außengelände zur Nutzung von Kinderfahrzeugen. Dies spiegelt die tendenziell prekärere baulich-räumliche Situation groß-/innenstädtischer Einrichtungen wider. Kindergärten in einem mittel- bzw. kleinstädtischen Umfeld sind am besten mit thematischen Kinderbüchern und Literatur für die Erzieherinnen ausgestattet.

Ausstattungsmerkmale des Kindergartens	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Groß- städtisch (Innenstadt)	Groß- städtisch (Vorort)	Mittel-/ kleinstäd- tisch	Ländlich/ dörflich	Vermeht schwach	Vermeht stark
	%					
Bobbycars, Rutschautos	75,0	77,1	86,2	86,1	86,1	82,7
Tretroller	73,4	77,1	81,5	80,6	80,6	81,0
Fahrräder (ohne Stützräder)	34,4	37,3	37,0	28,6	35,7	28,5
Laufräder	60,9	67,5	70,9	73,4	71,9	70,9
Pedalos, Rollbretter	70,3	79,5	80,4	75,4	79,4	76,0
Fahrräder (mit Stützrädern)	18,8	16,9	18,5	15,9	18,6	15,6
Außengelände zur Nutzung von Fahrzeugen	81,3	88,0	86,2	91,9	90,4	88,3
Sporthalle/Turnraum	78,1	78,3	75,1	78,9	81,7	75,4
Verkehrsschilder, -ampel für Freigelände	23,4	26,5	28,6	25,7	29,0	24,6
Verkehrszeichenspieleset, Verkehrsspielteppich	59,4	66,3	57,7	59,2	61,2	58,1
Filme, Videos, DVDs zum Thema Straßenverkehr	14,1	16,9	14,3	13,6	12,8	12,8
„Move-It-Box“, Materialien für Bewegungsspiele	25,0	24,1	25,4	27,7	27,0	28,5
Kinderbücher zum Thema Straßenverkehr	82,8	91,6	96,3	91,0	91,0	93,9
Malbücher, -hefte zum Thema Straßenverkehr	46,9	56,6	60,8	64,2	58,8	60,9
Puzzles zur Verkehrssicherheit	45,3	53,0	49,2	43,4	48,1	41,9
Lieder etc. zum Thema Straßenverkehr	46,9	49,4	55,6	54,9	54,5	49,2
Verkehrserziehungsliteratur, Erzieherinnen-Hand- buch „Kind und Verkehr“	46,9	45,8	63,5	56,4	60,3	54,2
Zeitschrift für Verkehrserziehung	10,9	9,6	8,5	12,7	9,0	11,2
Sonstiges	10,9	10,8	4,8	4,6	6,4	7,8
Anzahl (n)	64	83	189	346	345	179
Mehrfachantworten möglich; Prozentsätze beruhen auf der Anzahl der Befragten						

Tab. 4-2: Ausstattungsmerkmale des Kindergartens – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund des Kindergartens

Erwähnenswert ist auch, dass sich hinsichtlich des sozioökonomischen Hintergrundes der Kindergartenkinder keine statistisch verallgemeinerbaren Ausstattungsunterschiede feststellen lassen.

Ob praktische Fahrübungen im Schonraum mit den Kindern durchgeführt werden können, hängt auch von der Größe und Beschaffenheit des Außengeländes ab. Die Befragten sollten deshalb unterschiedliche Aspekte ihrer Außenanlagen mit Schulnoten bewerten (vgl. Bild 4-2).³⁹ Die Einschätzung der Fläche/Größe des Außengeländes wird im Durchschnitt als „befriedigend“ eingeschätzt

(Durchschnittsnote: 2,56). Das Gleiche gilt für die Einschätzung der Bodenbeschaffenheit (Durchschnittsnote: 2,62). Als durchschnittlich „gut“ (Durchschnittsnote: 2,33) wird die Freiraumgestaltung („Anordnung von Spielgeräten und Freiflächen“) für Fahrübungen im Schonraum bewertet. Die beste Note erhält die Sicherheit auf dem Außengelände (Durchschnittsnote: 1,94). Unterschiede in der Einschätzung des Außengeländes zwischen den Gruppen der unabhängigen Variablen werden in Tabelle 4-3 und Tabelle 4-4 dokumentiert. Keiner dieser Unterschiede lässt sich statistisch verallgemeinern.

³⁹ Vgl. Frage 7 im Fragebogen in Anhang I.

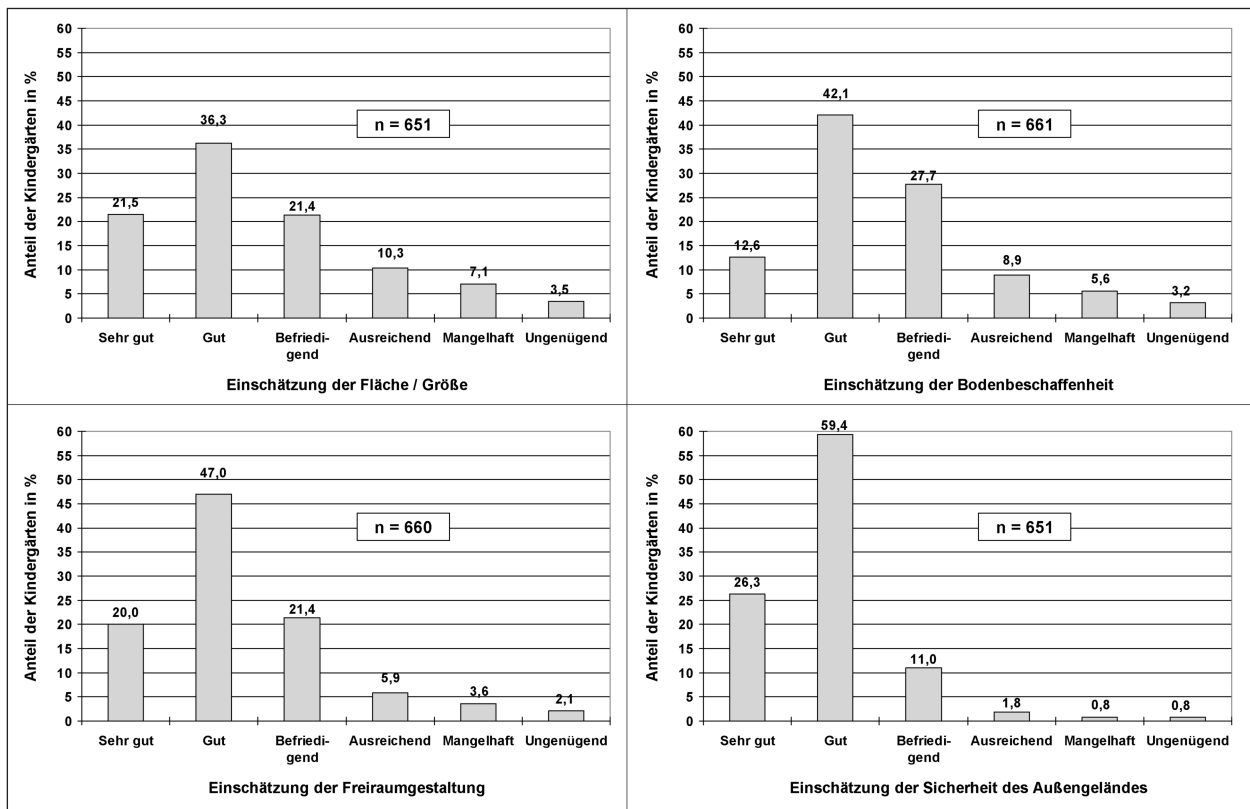


Bild 4-2: Einschätzung des Außengeländes für Fahrübungen im Schonraum

Eignung des Außengeländes für Fahrübungen hinsichtlich ...	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} (Anzahl n)					
Fläche/Größe	2,53 (n=189)	2,57 (n=462)	2,62 (n=329)	2,49 (n=309)	2,60 (n=328)	2,53 (n=300)
Bodenbeschaffenheit	2,61 (n=189)	2,63 (n=472)	2,65 (n=328)	2,62 (n=319)	2,63 (n=332)	2,65 (n=304)
Freiraumgestaltung	2,37 (n=187)	2,31 (n=473)	2,37 (n=326)	2,29 (n=320)	2,33 (n=333)	2,35 (n=302)
Sicherheit auf dem Außengelände	1,95 (n=190)	1,93 (n=472)	1,95 (n=328)	1,92 (n=321)	1,91 (n=332)	1,98 (n=306)
Sonstiges	2,57 (n=7)	2,73 (n=15)	3,14 (n=14)	2,17 (n=6)	3,07 (n=14)	2,33 (n=6)

Tab. 4-3: Beurteilung des Kindergartenaußengeländes (Antwortskala analog Schulnoten) – nach der Trägerschaft, der Kindergartenengröße und dem Personalschlüssel der Einrichtung

Eignung des Außengeländes für Fahrübungen hinsichtlich ...	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermeehrt schwach	Vermeehrt stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} (Anzahl n)					
Fläche/Größe	2,69 (n=54)	2,29 (n=77)	2,67 (n=179)	2,55 (n=338)	2,59 (n=323)	2,59 (n=175)
Bodenbeschaffenheit	2,75 (n=55)	2,36 (n=80)	2,70 (n=183)	2,63 (n=340)	2,65 (n=335)	2,58 (n=173)
Freiraumgestaltung	2,52 (n=56)	2,22 (n=79)	2,45 (n=183)	2,26 (n=339)	2,36 (n=335)	2,26 (n=174)
Sicherheit auf dem Außengelände	2,04 (n=56)	1,77 (n=81)	1,96 (n=179)	1,95 (n=343)	1,90 (n=333)	1,90 (n=176)
Sonstiges	2,33 (n=3)	2,80 (n=5)	1,67 (n=3)	3,10 (n=10)	3,00 (n=8)	1,50 (n=4)

Tab. 4-4: Beurteilung des Kindergartenaußengeländes (Antwortskala analog Schulnoten) – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund des Kindergartens

4.2 - Lernziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten

Während die Verkehrserziehung lange Zeit im Wesentlichen sicherheits- und regelkenntnisbezogene Erziehungsziele verfolgte, wird die Mobilitätsbildung, wie sie inzwischen in der wissenschaftlichen Diskussion vorherrscht und in der praktischen Durchführung gewünscht wird, übereinstimmend als ein mehrdimensionaler Ansatz verstanden (vgl. LIMBOURG 2004). Nicht mehr die Unfallprävention alleine steht im Vordergrund, sondern Verkehrs- bzw. Mobilitätserziehung soll auch einen Beitrag zur Umwelt-, Gesundheits- und Sozialerziehung von Kindern und Jugendlichen leisten.

Mit einer eigenen Fragenbatterie wird deshalb untersucht, welche allgemeine Bedeutung die Erzieherinnen unterschiedlichen Facetten der Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung beimessen. Zur Bewertung stehen 15 Aussagen zu möglichen Lernzielen von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung.⁴⁰ Anhand einer fünfstufigen Antwortskala kann der Stellenwert verschiedener Lehr- und

Lernziele der Verkehrserziehung im Kindergarten von „Sehr wichtig“ bis „Gar nicht wichtig“ differenziert werden.

Mit zwei Ausnahmen werden alle aufgelisteten Lernziele als „Sehr wichtig“ oder „Eher wichtig“ eingeschätzt. Gemessen an den Durchschnittswerten der Antwortkategorien ist die „Praktische Verkehrsteilnahme als Fußgänger üben“ das wichtigste Lernziel von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten, gefolgt von der „Entwicklung von motorischen Fertigkeiten für die Verkehrsteilnahme“ (vgl. Tabelle 4-5). Auf den weiteren Rangplätzen folgen die ebenfalls als „Sehr wichtig“ eingeschätzten Lernziele „Straßen, Gehwege etc. im Kindergartenumfeld erkunden“, „Unfallgefahren im Straßenverkehr erkennen“ und „Bewegungsfreudige Fortbewegungsarten fördern“.

Diese Befunde verweisen auf die Realitätsnähe der als am wichtigsten erachteten Lernziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung für Kindergartenkinder und treffen zwei der von GÜNTHER et al.

⁴⁰ Vgl. Frage 8 im Fragebogen in Anhang I.

Wichtigkeit der Lernziele von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Sehr wichtig	Eher wichtig	Teilweise wichtig	Weniger wichtig	Gar nicht wichtig	Mittelwert Wichtigkeit ¹	Anzahl
	%					\bar{x}	n
Entwicklung von motorischen Fertigkeiten für die Verkehrsteilnahme	85,4	11,5	2,7	0,3	0,1	4,82	677
Funktionsweisen von Verkehrsmitteln kennen lernen	27,6	37,2	28,8	6,1	0,3	3,86	670
Beschaffenheit von Verkehrswegen kennen lernen	40,4	36,9	19,1	3,3	0,3	4,14	666
Unfallgefahren im Straßenverkehr erkennen	81,9	15,0	2,8	0,3	0	4,78	678
Praktische Verkehrsteilnahme als Fußgänger üben	89,2	8,8	1,9	0,1	0	4,87	673
Praktische Verkehrsteilnahme als Radfahrer üben	18,9	21,3	24,4	23,9	11,4	3,12	656
Praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto üben	21,4	24,9	24,3	20,5	9,0	3,29	659
Praktische Verkehrsteilnahme als Nutzer des öffentlichen Nahverkehrs üben	29,1	27,1	25,9	12,3	5,6	3,62	660
Verkehrsregeln und -zeichen (er-)lernen	39,1	34,3	23,3	2,9	0,5	4,09	665
Straßen, Gehwege etc. im Kindergartenumfeld erkunden	82,0	15,5	2,2	0,1	0,1	4,79	677
Bewegungsfreudige Fortbewegungsarten fördern	80,5	14,7	3,1	1,3	0,3	4,74	673
Für Gesundheitsrisiken im Straßenverkehr (Schadstoffe, Lärm usw.) sensibilisieren	21,6	34,5	31,3	11,0	1,5	3,64	670
Auswirkungen des Verkehrs auf die Umwelt aufzeigen	17,1	34,8	32,2	13,9	1,9	3,51	667
Verantwortlichen Umgang im Straßenverkehr erlernen	68,2	23,3	6,5	1,6	0,3	4,58	677
Angemessene Verhaltensweisen bei Unfällen erwerben	24,2	34,5	30,3	8,7	2,3	3,70	666

¹ Antwortskala: 1 = „Gar nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“

Tab. 4-5: Wichtigkeit der Lernziele von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

(2000:33) enumerierten vier Aufgaben von Kindertageseinrichtungen in der Verkehrserziehung: die Befassung mit der Verkehrswirklichkeit im Umfeld des Kindergartens, die Vermittlung von Verkehrsregeln und das Einüben grundlegender verkehrssicherer Verhaltensweisen einerseits sowie Bewegungserziehung andererseits.⁴¹ Die Verkehrsteilnahme als Fußgänger, zusammen mit der Förderung bewegungsfreudiger Fortbewegungsarten und der Motorik einerseits, die Erkundung des Verkehrsraums im unmittelbaren Kindergartenumfeld sowie die Sicherheitserziehung in Form des generellen Erkennens von Unfallgefahren andererseits werden von den Befragten am stärksten betont. Die Mehrdimensionalität der Verkehrserziehung/Mobili-

tätsbildung kommt im ebenfalls noch als „Sehr wichtig“ bewerteten Lernziel „Verantwortlichen Umgang im Straßenverkehr erlernen“ als Aspekt der Sozialerziehung zum Ausdruck.

Im Durchschnitt als „Eher wichtig“ werden die grundlegenden kognitiven Fähigkeiten des Kennenlernens der Funktionsweisen von Verkehrsmitteln und der Beschaffenheit von Verkehrswegen eingeschätzt. Der Aspekt der Regelkenntnis („Verkehrsre-

⁴¹ Auf den Aspekt der Elternarbeit im Kontext der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wird ausführlich in Kapitel 4.5 eingegangen. Die Verbesserung der Sicherheit auf den Kindergartenumfeld wurde im Fragebogen nicht explizit erfragt.

Beurteilung der Wichtigkeit der Lernziele von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle		Berufserfahrung der Befragten	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
Entwicklung von motorischen Fertigkeiten für die Verkehrsteilnahme	4,82 (n=188)	4,82 (n=489)	4,78 (n=339)	4,85 (n=323)	4,79 (n=341)	4,84 (n=311)	4,79 (n=346)	4,84 (n=304)
Funktionsweisen von Verkehrsmitteln kennen lernen	3,77 (n=184)	3,89 (n=486)	3,84 (n=336)	3,88 (n=319)	3,86 (n=338)	3,87 (n=307)	3,82 (n=345)	3,87 (n=300)
Beschaffenheit von Verkehrswegen kennen lernen	4,08 (n=185)	4,16 (n=481)	4,09 (n=337)	4,18 (n=314)	4,17 (n=334)	4,10 (n=307)	4,10 (n=341)	4,17 (n=299)
Unfallgefahren im Straßenverkehr erkennen	4,77 (n=190)	4,79 (n=488)	4,76 (n=340)	4,81 (n=323)	4,79 (n=341)	4,77 (n=312)	4,76 (n=346)	4,80 (n=305)
Praktische Verkehrsteilnahme als Fußgänger üben	4,86 (n=187)	4,87 (n=486)	4,84 (n=339)	4,90 (n=319)	4,89 (n=339)	4,85 (n=309)	4,85 (n=344)	4,89 (n=304)
Praktische Verkehrsteilnahme als Radfahrer üben	3,08 (n=184)	3,14 (n=472)	3,16 (n=332)	3,12 (n=309)	3,09 (n=329)	3,18 (n=302)	3,08 (n=337)	3,16 (n=295)
Praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto üben	3,25 (n=184)	3,31 (n=475)	3,33 (n=332)	3,23 (n=312)	3,21 (n=335)	3,37 (n=299)	3,22 (n=188)	3,38 (n=188)
Praktische Verkehrsteilnahme als Nutzer des öffentlichen Nahverkehrs üben	3,66 (n=180)	3,60 (n=4.808)	3,64 (n=332)	3,59 (n=314)	3,72 (n=336)	3,52 (n=300)	3,57 (n=339)	3,63 (n=298)
Verkehrsregeln und -zeichen (er-)lernen	4,07 (n=185)	4,09 (n=480)	4,03 (n=333)	4,15 (n=317)	4,12 (n=337)	4,06 (n=305)	4,03 (n=339)	4,12 (n=300)
Straßen, Gehwege etc. im Kindergartenumfeld erkunden	4,75 (n=189)	4,81 (n=488)	4,76 (n=340)	4,82 (n=323)	4,83 (n=341)	4,74 (n=312)	4,76 (n=344)	4,82 (n=306)
Bewegungsfreudige Fortbewegungsarten fördern	4,73 (n=187)	4,74 (n=486)	4,70 (n=337)	4,78 (n=321)	4,76 (n=337)	4,72 (n=312)	4,67 (n=344)	4,80 (n=302)
Für Gesundheitsrisiken im Straßenverkehr (Schadstoffe, Lärm usw.) sensibilisieren	3,50 (n=188)	3,69 (n=482)	3,63 (n=334)	3,63 (n=321)	3,66 (n=336)	3,60 (n=309)	3,56 (n=342)	3,69 (n=301)
Auswirkungen des Verkehrs auf die Umwelt aufzeigen	3,27 (n=186)	3,60 (n=481)	3,48 (n=336)	3,53 (n=316)	3,53 (n=336)	3,47 (n=306)	3,49 (n=341)	3,52 (n=300)
Verantwortlichen Umgang im Straßenverkehr erlernen	4,58 (n=190)	4,57 (n=487)	4,51 (n=340)	4,65 (n=322)	4,58 (n=341)	4,58 (n=31)	4,55 (n=346)	4,60 (n=304)
Angemessene Verhaltensweisen bei Unfällen erwerben	3,63 (n=186)	3,72 (n=480)	3,65 (n=333)	3,73 (n=319)	3,64 (n=334)	3,73 (n=308)	3,64 (n=339)	3,74 (n=303)

¹ Antwortskala: 1 = „Gar nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“

Tab. 4-6: Wichtigkeit der Lernziele von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße, dem Personalschlüssel und der Berufserfahrung der Befragten

geln und -zeichen (er-)lernen“) wird von den Erzieherinnen ebenso als „Eher wichtig“ eingeschätzt wie das Heranführen der Kinder an den ÖPNV („Praktische Verkehrsteilnahme als Nutzer des öffentlichen Nahverkehrs üben“), das Lernziel „Angemessene Verhaltensweisen bei Unfällen erwerben“ und die abgefragten Aspekte der Gesundheits- und Umwelterziehung („Für Gesundheitsrisiken im Straßenverkehr (Schadstoffe, Lärm usw.) sensibilisieren“ und „Auswirkungen des Verkehrs auf die Umwelt aufzeigen“). Die relativ schlechten Rangplätze elf und 13 von 15 indizieren jedoch eine vergleichsweise nachgeordnete Wichtigkeit der Dimensionen Gesundheits- und Umwelterziehung im Kontext der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und lassen die „ökologische Wende“ (LIMBOURG, REITER 2009: 131 f.) im Lernkontext Kindergarten vermissen.

Nur als „Teilweise wichtig“ wird das Üben der praktischen Verkehrsteilnahme als Pkw-Mitfahrer eingeschätzt. Dies ist einerseits insofern erstaunlich, als die Kinder den Großteil ihrer Verkehrsbeteiligungen als Pkw-Mitfahrer erleben und im Kindergartenalter

auch überwiegend als Pkw-Mitfahrer verunglücken (vgl. die Kapitel 1.2 und 1.3). Andererseits kann plausibel vermutet werden, dass die Erzieherinnen für diese Verkehrsbeteiligungsart eher die Eltern als verantwortlich Handelnde und primäre Ansprechpartner ansehen. Die „Praktische Verkehrsteilnahme als Radfahrer üben“ erreicht die geringste Wichtigkeit, was einerseits bei dem Alter der Kinder und ihrer überwiegenden Eigenmobilität als Fußgänger nicht verwundert, andererseits jedoch Potenziale eines basalen Radfahrtrainings im Kindergarten (vgl. NEUMANN-OPITZ 2004) ungenutzt lässt.

Differenziert nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen zeigen sich die in Tabelle 4-6 und Tabelle 4-7 dargestellten verallgemeinerbaren Unterschiede.

- Freie Träger schätzen im Vergleich zu öffentlichen Trägern die Gesundheits- und Umwelterziehung als wichtiger ein.
- Größere Kindergärten bringen deutlicher als kleinere Einrichtungen die Wichtigkeit, die prak-

Beurteilung der Wichtigkeit der Lernziele von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Verzehrt schwach	Verzehrt stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹					
Entwicklung von motorischen Fertigkeiten für die Verkehrsteilnahme	4,70 (n=63)	4,82 (n=82)	4,81 (n=186)	4,84 (n=343)	4,81 (n=343)	4,80 (n=176)
Funktionsweisen von Verkehrsmitteln kennen lernen	3,94 (n=63)	4,09 (n=81)	3,81 (n=183)	3,81 (n=340)	3,87 (n=336)	3,78 (n=175)
Beschaffenheit von Verkehrswegen kennen lernen	4,13 (n=61)	4,10 (n=78)	4,16 (n=183)	4,13 (n=341)	4,18 (n=335)	4,03 (n=173)
Unfallgefahren im Straßenverkehr erkennen	4,78 (n=63)	4,77 (n=81)	4,81 (n=186)	4,77 (n=345)	4,79 (n=343)	4,75 (n=176)
Praktische Verkehrsteilnahme als Fußgänger üben	4,87 (n=63)	4,89 (n=80)	4,89 (n=185)	4,85 (n=342)	4,87 (n=340)	4,84 (n=177)
Praktische Verkehrsteilnahme als Radfahrer üben	3,42 (n=62)	3,35 (n=81)	3,12 (n=178)	3,02 (n=334)	3,06 (n=334)	3,11 (n=172)
Praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto üben	2,84 (n=62)	3,04 (n=79)	3,27 (n=177)	3,44 (n=339)	3,21 (n=331)	3,28 (n=173)
Praktische Verkehrsteilnahme als Nutzer des öffentlichen Nahverkehrs üben	4,08 (n=63)	4,18 (n=80)	3,66 (n=181)	3,37 (n=333)	3,64 (n=337)	3,48 (n=172)
Verkehrsregeln und -zeichen (er-)lernen	4,16 (n=63)	4,19 (n=81)	4,12 (n=184)	4,03 (n=335)	4,11 (n=338)	4,01 (n=172)
Straßen, Gehwege etc. im Kindergartenumfeld erkunden	4,77 (n=62)	4,83 (n=82)	4,83 (n=186)	4,76 (n=344)	4,78 (n=343)	4,79 (n=177)
Bewegungsfreudige Fortbewegungsarten fördern	4,55 (n=62)	4,83 (n=81)	4,75 (n=187)	4,74 (n=340)	4,75 (n=341)	4,74 (n=176)
Für Gesundheitsrisiken im Straßenverkehr (Schadstoffe, Lärm usw.) sensibilisieren	3,52 (n=63)	3,84 (n=81)	3,58 (n=186)	3,64 (n=338)	3,62 (n=341)	3,64 (n=174)
Auswirkungen des Verkehrs auf die Umwelt aufzeigen	3,53 (n=62)	3,71 (n=79)	3,46 (n=186)	3,50 (n=338)	3,45 (n=338)	3,57 (n=173)
Verantwortlichen Umgang im Straßenverkehr erlernen	4,41 (n=63)	4,65 (n=82)	4,60 (n=187)	4,57 (n=343)	4,57 (n=343)	4,60 (n=176)
Angemessene Verhaltensweisen bei Unfällen erwerben	3,50 (n=62)	3,85 (n=81)	3,65 (n=182)	3,73 (n=339)	3,71 (n=340)	3,66 (n=173)

¹ Antwortskala: 1 = „Gar nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“

Tab. 4-7: Wichtigkeit der Lernziele von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund des Kindergartens

tische Verkehrsteilnahme als Fußgänger zu üben, und die Relevanz der Sozialerziehung zum Ausdruck.

- - Kindergärten mit einem besseren Personalschlüssel finden die praktische Verkehrsteilnahme als ÖPNV-Nutzer und die Erkundung des Verkehrsraums im Umfeld der Einrichtung wichtiger als Kindergärten mit einem vergleichsweise schlechteren Personalschlüssel. Beide Erziehungsziele sind mit personalintensiven Ausgängen verbunden, insofern ist dieser Unterschied plausibel.
- - Mit steigender Bevölkerungsdichte im unmittelbaren Kindergartenumfeld steigt die subjektiv gesehene Relevanz des Übens der praktischen Verkehrsteilnahme als Radfahrer. Umgekehrt steigt mit sinkender Bevölkerungsdichte offensichtlich die Wichtigkeit des Übens der praktischen Verkehrsteilnahme als Pkw-Mitfahrer. Auch die höhere Relevanz des Übens der praktischen Verkehrsteilnahme im ÖPNV in großstädtisch geprägten Umfeldern entspricht der Lebenswirklichkeit der dort betreuten Kinder.

4.3 - Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten

Um das verkehrs- und mobilitätspädagogische Engagement der Kindergärten im Vergleich zu entsprechenden Aktivitäten anderer Personen oder Einrichtungen abschätzen zu können, wurden die Erzieherinnen gebeten, die Verantwortung unterschiedlicher Institutionen für die Aufgabe Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung auf einer fünfstufigen Skala einzuschätzen.⁴² Ganz offensichtlich weisen die Erzieherinnen dabei – in Übereinstimmung mit der Literatur – den Eltern die Hauptverantwortung zu. Für nahezu alle Befragten (96,2 %) trifft die Aussage „Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung sollte die Aufgabe der Eltern sein“ „voll und ganz“ zu (vgl. Bild 4-3). Deutlich abgeschwächt sehen die Befragten ihre eigene Rolle in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung der Kinder: Nur weniger als die Hälfte (45,1 %) stimmt der Aussage „voll und ganz“

zu, dass dies die Aufgabe des Kindergartens sein sollte, ein weiteres Drittel der Befragten (32,0 %) kann dieser Behauptung immerhin „eher“ zustimmen. Ähnliche Zustimmungswerte zeigen sich für die Grundschule und die (Verkehrs-)Polizei. Auf den weiteren Plätzen der Rangreihe der Verantwortlichkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung folgen Umsetzerorganisationen der Verkehrssicherheitsarbeit, weiterführende Schulen und – mit der geringsten zugeschriebenen Verantwortung – öffentliche Einrichtungen. Die elf „sonstigen“ Akteure, die in diesem Zusammenhang genannt werden, setzen sich aus Einzelnennungen zusammen.

Die Verantwortungszuschreibung zu den Eltern ist plausibel und richtig. Dass nur ca. drei Viertel der Fachkräfte im Kindergarten (77,1 %) sich selbst „voll und ganz“ oder „eher“ in der Verantwortung für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung der Kinder sehen, kann jedoch nicht zufrieden stellen. Hier ist dringend weitere Informations- und Aufklärungsarbeit hinsichtlich der Notwendigkeit und der vielfältigen Chancen und Möglichkeiten der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Institutionen der frühkindlichen Betreuung und Förderung nötig. Die geringe Verantwortungszuschreibung an öffentliche Einrichtungen ist insofern nachzuvollziehen, als explizit nach Bildung und Erziehung gefragt wurde. Die großen Einflussmöglichkeiten kommunaler Entscheidungsträger auf eine verkehrssichere und (klein-)kindgerechte Gestaltung des Verkehrsraums (vgl. FASSMANN, FUNK 2012; FUNK 2006) kann deshalb hier nicht zutage treten.

Subgruppenspezifische Unterschiede in der Verantwortungszuschreibung lassen sich Tabelle 4-8 und Tabelle 4-9 entnehmen. Demnach sehen Erzieherinnen aus Kindergärten in freier Trägerschaft und Fachkräfte aus Einrichtungen mit einem vergleichsweise besseren Personalschlüssel im Vergleich zu ihren jeweiligen Pendanten die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung eher als ihre Aufgabe an. Fachkräfte aus kleineren Einrichtungen nehmen die Eltern für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung etwas stärker in die Pflicht als ihre Kolleginnen aus größeren Einrichtungen. Gleich drei Unterschiede lassen sich hinsichtlich der Berufserfahrung der befragten Erzieherinnen feststellen: Fachkräfte mit mehr Berufserfahrung sehen die Grundschule, die weiterführenden Schulen und die Umsetzerorganisationen der Verkehrssicherheitsarbeit stärker in der Verantwortung als ihre Kolleginnen mit weniger Berufserfahrung. Auch hinsichtlich der weiteren zu beurteilenden Institutionen drücken die erfahrene-

⁴² Vgl. Frage 18 im Fragebogen in Anhang I. Die Antwortmöglichkeiten sind vercodet mit 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“.

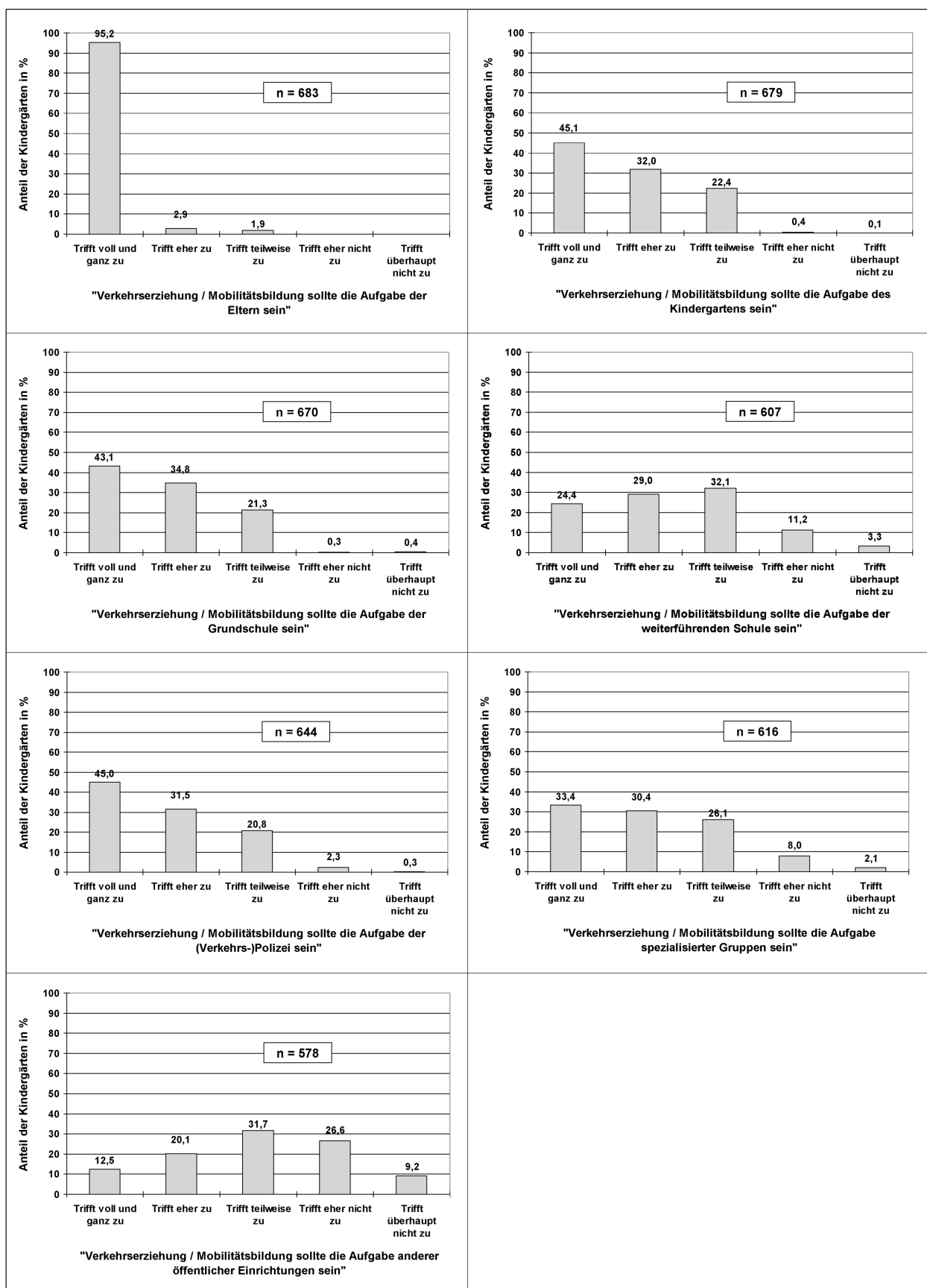


Bild 4-3: Zuschreibung der Verantwortung für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung auf unterschiedliche Institutionen

„Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung sollte die Aufgabe folgender Personen/ Einrichtungen sein ...“	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle		Berufs- erfahrung der Befragten	
	Öffent- licher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
... der Eltern	4,95 (n = 191)	4,92 (n = 492)	4,95 (n = 341)	4,91 (n = 327)	4,93 (n = 346)	4,94 (n = 311)	4,92 (n = 350)	4,94 (n = 306)
... des Kindergartens	4,12 (n = 191)	4,25 (n = 488)	4,21 (n = 338)	4,22 (n = 326)	4,28 (n = 343)	4,13 (n = 310)	4,17 (n = 348)	4,28 (n = 304)
... der Grundschule	4,17 (n = 186)	4,21 (n = 484)	4,17 (n = 332)	4,22 (n = 323)	4,24 (n = 340)	4,15 (n = 304)	4,12 (n = 343)	4,28 (n = 301)
... der weiterführenden Schule (Haupt-, Realschule, Gymnasium)	3,60 (n = 170)	3,60 (n = 437)	3,61 (n = 300)	3,57 (n = 293)	3,59 (n = 311)	3,58 (n = 274)	3,49 (n = 315)	3,73 (n = 272)
... der (Verkehrs-) Polizei	4,13 (n = 181)	4,21 (n = 463)	4,16 (n = 317)	4,19 (n = 313)	4,23 (n = 327)	4,10 (n = 294)	4,16 (n = 333)	4,22 (n = 288)
... spezialisierter Gruppen (z. B. deutsche Verkehrswacht)	3,88 (n = 173)	3,84 (n = 443)	3,84 (n = 302)	3,83 (n = 299)	3,86 (n = 314)	3,82 (n = 278)	3,74 (n = 318)	3,97 (n = 278)
... anderer öffentlicher Einrichtungen (z. B. Kommune, Ämter)	2,87 (n = 158)	3,05 (n = 420)	2,93 (n = 287)	3,05 (n = 279)	3,03 (n = 294)	2,95 (n = 264)	2,94 (n = 300)	3,04 (n = 259)
Sonstiger Akteure	2,91 (n = 11)	2,55 (n = 29)	2,95 (n = 21)	2,32 (n = 19)	2,89 (n = 18)	2,33 (n = 21)	2,30 (n = 20)	3,00 (n = 19)

¹ Antwortskala: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“

Tab. 4-8: Bewertung von Aussagen über die Verantwortung für verkehrserzieherische Aufgaben – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße, dem Personalschlüssel und der Berufserfahrung der Befragten

„Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung sollte die Aufgabe folgender Personen/ Einrichtungen sein ...“	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Groß- städtisch (Innenstadt)	Groß- städtisch (Vorort)	Mittel-/klein- städtisch	Ländlich/ dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹					
... der Eltern	4,94 (n = 64)	4,95 (n = 83)	4,93 (n = 189)	4,93 (n = 344)	4,93 (n = 345)	4,95 (n = 178)
... des Kindergartens	4,36 (n = 64)	4,35 (n = 82)	4,22 (n = 188)	4,15 (n = 342)	4,15 (n = 342)	4,20 (n = 177)
... der Grundschule	4,26 (n = 61)	4,27 (n = 82)	4,25 (n = 186)	4,14 (n = 338)	4,12 (n = 340)	4,22 (n = 172)
... der weiterführenden Schule (Haupt-, Realschule, Gymnasium)	3,56 (n = 57)	3,46 (n = 74)	3,59 (n = 164)	3,64 (n = 309)	3,49 (n = 310)	3,69 (n = 160)
... der (Verkehrs-)Polizei	4,02 (n = 59)	4,08 (n = 75)	4,27 (n = 181)	4,20 (n = 327)	4,19 (n = 331)	4,18 (n = 164)
... spezialisierter Gruppen (z. B. deutsche Verkehrswacht)	3,64 (n = 56)	3,88 (n = 77)	3,94 (n = 170)	3,83 (n = 310)	3,84 (n = 317)	3,79 (n = 157)
... anderer öffentlicher Einrichtungen (z. B. Kommune, Ämter)	2,94 (n = 54)	3,14 (n = 73)	3,08 (n = 155)	2,94 (n = 294)	2,91 (n = 302)	3,06 (n = 146)
Sonstiger Akteure	2,50 (n = 4)	3,00 (n = 3)	2,50 (n = 10)	2,70 (n = 23)	2,35 (n = 20)	3,00 (n = 10)

¹ Antwortskala: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“

Tab. 4-9: Bewertung von Aussagen über die Verantwortung für verkehrserzieherische Aufgaben – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund

ren Kräfte eine tendenziell stärkere Verantwortung für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aus, ohne dass diese jedoch statistisch verallgemeinerbar wäre. Keine Unterschiede in der Verantwortung für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung lassen sich nach dem räumlichen Umfeld oder dem sozioökonomischen Hintergrund des Kindergartens festmachen.

Um die Bedeutung von Verkehrserziehung im Kindergartenalltag herauszuarbeiten, wurden den Befragten vier weitere, sich teilweise gegenseitig ausschließende Aussagen zur Bewertung vorgelegt.⁴³ Jede Aussage steht für eine unterschiedliche Handhabung von Verkehrserziehung und soll anhand einer fünfstufigen Zustimmungsskala im Hinblick auf die eigene Einrichtung bewertet werden.⁴⁴

Der generelle Stellenwert von Verkehrserziehung im Kindergartenalltag zeigt sich an der großen Zustimmung zur Aussage „Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist ein fest in unserer pädagogischen Konzeption verankertes Thema“. Vier von zehn befragten Erzieherinnen stimmen dem „voll und ganz“, weitere 22,2 % zumindest „eher“ zu (vgl. Bild 4-4).

Mehr als die Hälfte der Befragten bestätigt die Aussage, dass Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung regelmäßig in einem bestimmten Turnus stattfindet. Auch dieser Aussage stimmen vier von zehn Erzieherinnen „voll und ganz“ und weitere 18,3 % „eher“ zu.

Umgekehrt wird aber auch dem spontanen Aufgreifen des Themas „Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung“, dann wenn es die Situation gerade erlaubt oder notwendig macht, von 29,8 % der Kindergartenmitarbeiterinnen „voll und ganz“ und von 28,8 % „eher“ zugestimmt.⁴⁵

Schließlich wird die Aussage „Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wird in unserer Einrichtung

⁴³ Vgl. Frage 11 im Fragebogen in Anhang I.

⁴⁴ Die Antwortmöglichkeiten sind folgendermaßen vercodet: 1 = „Stimme überhaupt nicht zu“, 2 = „Stimme eher nicht zu“, 3 = „Stimme teilweise zu“, 4 = „Stimme eher zu“ und 5 = „Stimme voll und ganz zu“.

⁴⁵ Die Antworten zu diesem unregelmäßigen Engagement in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung korrelieren mit den Antworten zu einem regelmäßigen Engagement signifikant mit $r = -.339$.

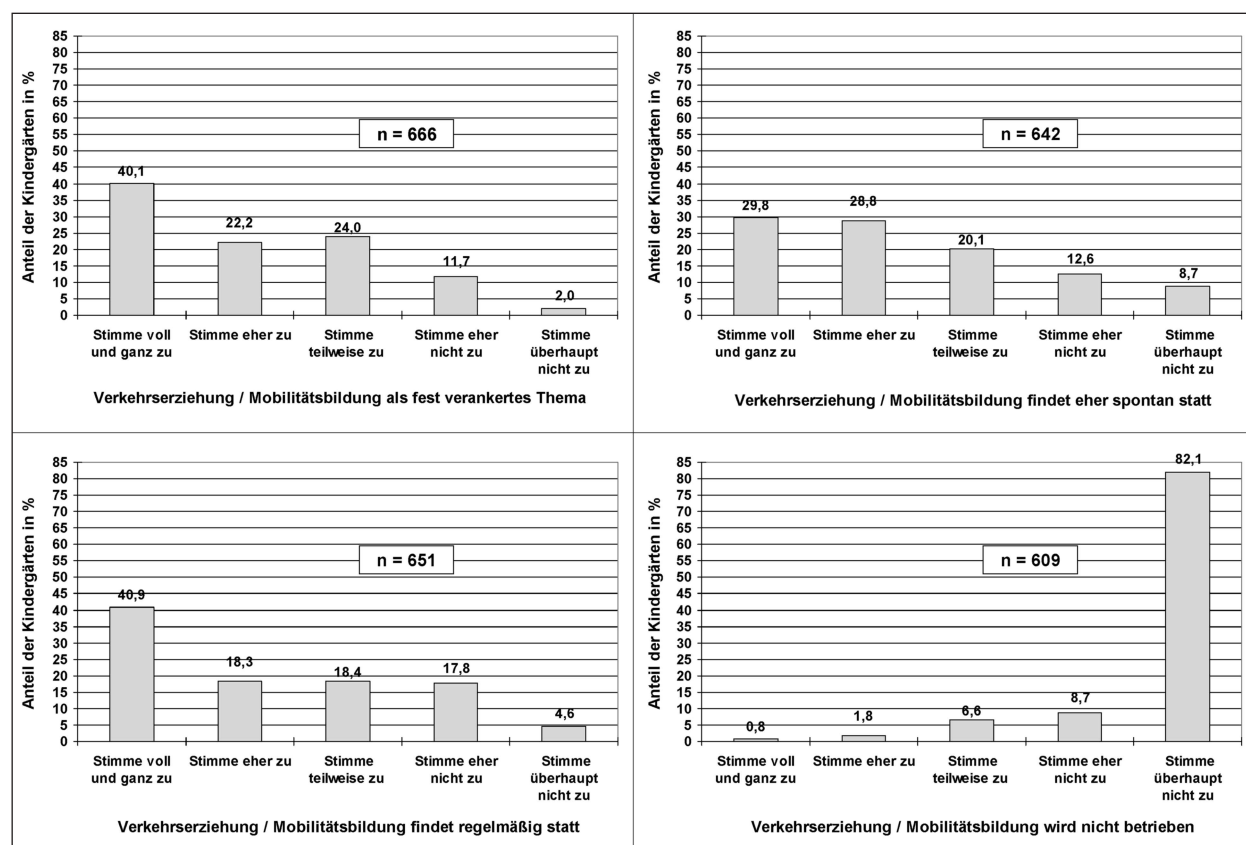


Bild 4-4: Genereller Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Einrichtung

Genereller Stellenwert von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle		Berufserfahrung der Befragten	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist ein fest in unserer pädagogischen Konzeption verankertes Thema.	3,66 (n = 184)	3,95 (n = 482)	3,77 (n = 332)	3,96 (n = 319)	3,90 (n = 336)	3,82 (n = 306)	3,71 (n = 340)	4,03 (n = 302)
Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung findet eher spontan statt, wenn es die Situation gerade erlaubt oder notwendig macht.	3,70 (n = 181)	3,54 (n = 461)	3,73 (n = 322)	3,43 (n = 306)	3,56 (n = 327)	3,62 (n = 295)	3,60 (n = 334)	3,57 (n = 285)
Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung findet regelmäßig in einem bestimmten Turnus statt.	3,59 (n = 185)	3,79 (n = 466)	3,65 (n = 324)	3,81 (n = 312)	3,75 (n = 329)	3,68 (n = 300)	3,68 (n = 329)	3,77 (n = 298)
Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wird in unserer Einrichtung nicht betrieben.	1,32 (n = 171)	1,30 (n = 438)	1,35 (n = 300)	1,26 (n = 296)	1,33 (n = 312)	1,27 (n = 278)	1,35 (n = 315)	1,27 (n = 273)

¹ Antwortskala: 1 = „Stimme überhaupt nicht zu“, 2 = „Stimme eher nicht zu“, 3 = „Stimme teilweise zu“, 4 = „Stimme eher zu“ und 5 = „Stimme voll und ganz zu“

Tab. 4-10: Genereller Stellenwert von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße, dem Personalschlüssel und der Berufserfahrung der Befragten

gen nicht betrieben“ von mehr als vier Fünftel der Erzieherinnen (82,1 %) rundweg abgelehnt. Trotzdem bringen 9,2 % der Befragten zum Ausdruck, dass Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in ihrer Einrichtung nicht so stark genug verwurzelt ist, dass sie – regelmäßig oder spontan – in hinreichendem Ausmaß betrieben wird.

Dieses Meinungsbild widerspricht der in der Literatur behaupteten Randständigkeit von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten (vgl. GORGES 2006:2). Trotz des generell guten Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Kindergärten bleibt in fast jeder zehnten Einrichtung noch Überzeugungsarbeit zu leisten, zur Aufnahme dieses Themas in den Kanon der inhaltlichen Schwerpunkte sowie – bei einer großen Minderheit – zur festen Verankerung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Jahresplanung.

Insbesondere hinsichtlich der Verankerung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in die pädagogische Konzeption des Kindergartens zeigen sich viele verallgemeinerbare Unterschiede zwischen den Subgruppen der unabhängigen Variablen: Eine solche Verankerung findet sich häufiger bei freien als bei öffentlichen Trägern, öfter in größeren als in kleineren Kindergärten und sie wird häufiger von Erzieherinnen mit mehr Berufserfahrung zum Ausdruck gebracht als von Kolleginnen mit weniger Be-

rufserfahrung (vgl. Tabelle 4-10). Zudem ist die Verankerung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in das pädagogische Konzept des Kindergartens am schwächsten in Einrichtungen mit einem ländlich/dörflich geprägten und deutlich stärker in einem klein-/mittel-/großstädtischen Umfeld (vgl. Tabelle 4-11), d. h., mit größerer Bevölkerungsdichte und dabei unterstelltem höherem Verkehrsaufkommen, ist auch die Verankerung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung stärker. Schließlich zeigt sich, dass die spontane situationsabhängige Beschäftigung mit Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in kleineren Einrichtungen weiter verbreitet ist als in größeren.

Zur Abfrage der Motivation für das verkehrspädagogische Engagement im Kindergarten listet der Fragebogen sieben unterschiedliche Aspekte auf.⁴⁶ Die Wichtigkeit jedes potenziellen Motivationsfaktors soll anhand einer fünfstufigen Ratingskala bewertet werden.⁴⁷ Zusätzlich besteht die Möglichkeit, in einer Antwortkategorie „Sonstiges“ andere, nicht aufgeführte Gründe für die Durchführung ver-

⁴⁶ Vgl. Frage 12 im Fragebogen in Anhang I.

⁴⁷ Als Antwortmöglichkeiten waren vorgegeben: 1 = „Überhaupt nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „Teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“.

Genereller Stellenwert von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Ver mehrt schwach	Ver mehrt stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹					
Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist ein fest in unserer pädagogischen Konzeption verankertes Thema.	3,97 (n = 63)	4,19 (n = 80)	3,96 (n = 184)	3,74 (n = 336)	3,86 (n = 338)	3,83 (n = 172)
Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung findet eher spontan statt, wenn es die Situation gerade erlaubt oder notwendig macht.	3,51 (n = 61)	3,44 (n = 80)	3,43 (n = 171)	3,70 (n = 327)	3,44 (n = 327)	3,66 (n = 169)
Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung findet regelmäßig in einem bestimmten Turnus statt.	3,41 (n = 59)	3,99 (n = 78)	3,73 (n = 178)	3,72 (n = 333)	3,72 (n = 330)	3,62 (n = 169)
Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wird in unserer Einrichtung nicht betrieben.	1,31 (n = 59)	1,36 (n = 74)	1,26 (n = 163)	1,32 (n = 310)	1,32 (n = 317)	1,33 (n = 159)
¹ Antwortskala: 1 = „Stimme überhaupt nicht zu“, 2 = „Stimme eher nicht zu“, 3 = „Stimme teilweise zu“, 4 = „Stimme eher zu“ und 5 = „Stimme voll und ganz zu“						

Tab. 4-11: Genereller Stellenwert von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund

kehrspädagogischer Arbeiten anzugeben sowie ihre Wichtigkeit zu bewerten.

Als wichtigster Grund für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung erweist sich demnach das Interesse bzw. die Fragen von Kindern (vgl. Bild 4-5). Als nahezu genau so wichtig wird die Verkehrssituation im Umfeld des Kindergartens bezeichnet. Diese Antworten zeigen, dass die pädagogischen Fachkräfte auf die Interessen der Kinder eingehen, ihre Anliegen ernst nehmen und auch deren konkrete Lebenswelt, in Form der Verkehrssituation im Kindergartenumfeld, aufgreifen. Der dritt wichtigste Grund zur Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist das Vorliegen von Kooperationsangeboten von Verkehrssicherheitsorganisationen. Dies ist ein klarer Hinweis darauf, dass sich ein aktives Engagement von Umsetzerorganisationen und Verkehrspolizei lohnt, wenn es darum geht, Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten hineinzutragen.

Der Wunsch der Eltern, persönliche Interessen der Mitarbeiterinnen und das Angebot an interessanten Materialien/Medien zur Verkehrserziehung zeichnen sich als nächst wichtigste Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ab. Eine geringere Rolle spielen die Verunfallung eines Kindergartenkindes und schließlich die entsprechenden Vorgaben zur Verkehrserziehung/Mo-

bilitätsbildung im Bildungsplan des jeweiligen Bundeslandes.

Die Möglichkeit, einen „sonstigen“ Grund für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung anzugeben, nutzen nur 18 Befragte. Siebenmal wird dabei auf Verkehrserziehung im Kontext der Vorbereitung auf den späteren Schulbesuch verwiesen, die restlichen Antworten setzen sich aus Einzelnennungen zusammen.

Die Differenzierung nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen verweist lediglich auf drei verallgemeinerbare Einzelbefunde: So ist die Verunfallung eines Kindergartenkindes in Einrichtungen mit einem vergleichsweise besseren Personalschlüssel ein wichtigerer Grund für das Engagement in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als in Einrichtungen mit einem schlechteren Personalschlüssel (vgl. Tabelle 4-12).

Interessante Unterschiede zeigen sich hinsichtlich des Vorliegens von Kooperationsangeboten von Verkehrssicherheitsorganisationen. Solche Angebote werden mit abnehmender Verstärkung des Kindergartenumfeldes tendenziell wichtiger. Hierbei darf vermutet werden, dass mit zunehmender Verstärkung in den Einrichtungen die Notwendigkeit der Beschäftigung mit dem parallel komplexer werdenden Straßenverkehr evident ist und nicht erst

weiterer Kooperationsangebote bedarf (vgl. Tabelle 4-13). Dieser Befund korrespondiert zu dem in Tabelle 4-11 dokumentierten unterschiedlich starken

generellen Stellenwert von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung je nach dem unmittelbaren Kindergartenumfeld.

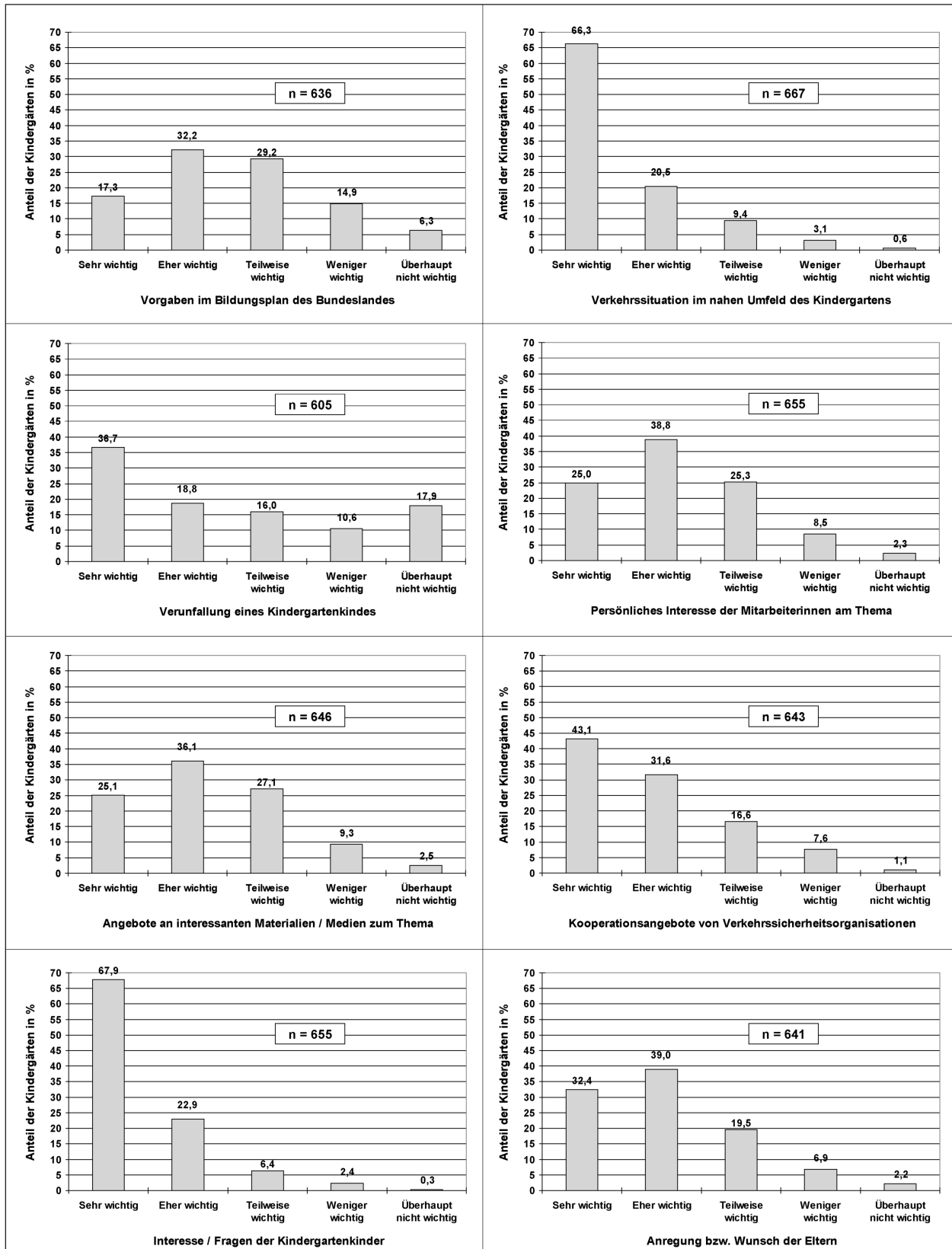


Bild 4-5: Wichtigkeit von Gründen für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Beurteilung der Wichtigkeit folgender Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle		Berufserfahrung der Befragten	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
Vorgaben zur Verkehrserziehung im Bildungsplan Ihres Bundeslandes	3,38 (n = 180)	3,40 (n = 456)	3,37 (n = 313)	3,40 (n = 309)	3,43 (n = 323)	3,32 (n = 291)	3,31 (n = 323)	3,47 (n = 287)
Verkehrssituation im nahen Umfeld des Kindergartens	4,41 (n = 186)	4,52 (n = 481)	4,43 (n = 332)	4,54 (n = 320)	4,51 (n = 338)	4,46 (n = 306)	4,45 (n = 339)	4,52 (n = 301)
Verunfallung eines Kindergartenkindes	3,56 (n = 172)	3,42 (n = 433)	3,46 (n = 302)	3,48 (n = 290)	3,61 (n = 309)	3,28 (n = 277)	3,39 (n = 305)	3,50 (n = 279)
Persönliches Interesse der Mitarbeiterinnen am Thema	3,71 (n = 185)	3,78 (n = 470)	3,73 (n = 328)	3,78 (n = 312)	3,79 (n = 334)	3,73 (n = 299)	3,70 (n = 334)	3,78 (n = 296)
Angebote an interessanten Materialien/Medien zum Thema	3,70 (n = 183)	3,73 (n = 463)	3,64 (n = 321)	3,78 (n = 310)	3,75 (n = 329)	3,65 (n = 294)	3,67 (n = 326)	3,75 (n = 295)
Kooperationsangebote von Verkehrssicherheitsorganisationen	4,06 (n = 181)	4,09 (n = 462)	4,01 (n = 319)	4,15 (n = 309)	4,05 (n = 327)	4,09 (n = 293)	4,07 (n = 328)	4,10 (n = 292)
Interesse/Fragen der Kindergartenkinder	4,49 (n = 181)	4,58 (n = 474)	4,56 (n = 325)	4,54 (n = 315)	4,55 (n = 333)	4,55 (n = 299)	4,56 (n = 336)	4,56 (n = 294)
Anregung bzw. Wunsch der Eltern	3,84 (n = 181)	3,96 (n = 460)	3,88 (n = 318)	3,95 (n = 308)	3,98 (n = 328)	3,82 (n = 290)	3,89 (n = 332)	3,96 (n = 286)
Sonstiges	1,67 (n = 9)	1,40 (n = 15)	1,57 (n = 7)	1,50 (n = 16)	1,83 (n = 12)	1,18 (n = 11)	1,36 (n = 11)	1,58 (n = 12)

¹ Antwortskala: 1 = „Überhaupt nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „Teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“

Tab. 4-12: Beurteilung der Wichtigkeit von Gründen für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße, dem Personalschlüssel und der Berufserfahrung der Befragten

Beurteilung der Wichtigkeit folgender Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹					
Vorgaben zur Verkehrserziehung im Bildungsplan Ihres Bundeslandes	3,22 (n = 58)	3,43 (n = 75)	3,45 (n = 179)	3,40 (n = 322)	3,32 (n = 324)	3,34 (n = 166)
Verkehrssituation im nahen Umfeld des Kindergartens	4,58 (n = 62)	4,54 (n = 81)	4,55 (n = 185)	4,43 (n = 337)	4,50 (n = 337)	4,42 (n = 176)
Verunfallung eines Kindergartenkindes	3,34 (n = 58)	3,26 (n = 69)	3,38 (n = 169)	3,56 (n = 308)	3,42 (n = 309)	3,27 (n = 162)
Persönliches Interesse der Mitarbeiterinnen am Thema	3,69 (n = 62)	3,76 (n = 79)	3,86 (n = 183)	3,71 (n = 328)	3,72 (n = 333)	3,71 (n = 174)
Angebote an interessanten Materialien/Medien zum Thema	3,44 (n = 61)	3,71 (n = 77)	3,77 (n = 182)	3,75 (n = 324)	3,70 (n = 330)	3,57 (n = 168)
Kooperationsangebote von Verkehrssicherheitsorganisationen	3,63 (n = 60)	4,08 (n = 74)	4,17 (n = 181)	4,12 (n = 325)	4,13 (n = 329)	3,87 (n = 166)
Interesse/Fragen der Kindergartenkinder	4,60 (n = 62)	4,56 (n = 79)	4,55 (n = 182)	4,56 (n = 330)	4,58 (n = 331)	4,47 (n = 171)
Anregung bzw. Wunsch der Eltern	3,90 (n = 60)	3,84 (n = 77)	3,97 (n = 176)	3,93 (n = 325)	3,94 (n = 327)	3,82 (n = 167)
Sonstiges	1,00 (n = 2)	1,00 (n = 2)	1,40 (n = 10)	1,80 (n = 10)	1,21 (n = 14)	1,17 (n = 6)

¹ Antwortskala: 1 = „Überhaupt nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „Teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“

Tab. 4-13: Beurteilung der Wichtigkeit von Gründen für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund

Außerdem sind externe Kooperationsangebote in Kindergärten mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund wichtiger für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als in ihren Pendanten aus einem sozioökonomisch besser gestellten Einzugsgebiet. Gerade vor dem Hintergrund der auch für Deutschland festgestellten stärkeren Verunfallung von sozioökonomisch-schwachen im Vergleich zu entsprechend stärkeren Kindern (vgl. hierzu FASSMANN, FUNK 2012) eröffnet sich für die Umsetzerorganisationen hier ein lohnendes Feld zur aktiven Ansprache von Einrichtungen in sozial schlechter gestellten Nachbarschaften, mit dem Ziel der Unfallprävention bei besonderen Problemgruppen der Verkehrssicherheitsarbeit.

4.4 - Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten

Vor dem Hintergrund der sachlichen und räumlichen Ausstattung der Einrichtungen für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, der Beurteilung der Verankerung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der pädagogischen

Konzeption der Einrichtung, der Beurteilung der Wichtigkeit unterschiedlicher Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und der Wichtigkeit einzelner verkehrspädagogischer Lernziele wendet sich eine weitere Fragebatterie der konkret im Kindergartenjahr 2009/2010 durchgeführten verkehrspädagogischen Beschäftigungen und Verhaltensübungen in der Einrichtung zu.⁴⁸ Gefragt wird nach der Durchführungshäufigkeit konkreter Vorgehensweisen bei der Vermittlung verkehrspädagogischer Lerninhalte im Kindergartenalltag. Als Antwortskala dient ein ordinalskaliertes Beurteilungsschema, wobei zwischen „Mindestens einmal pro ...“ „Woche“, „Monat“, „Vierteljahr“, „Halbjahr“ oder „Jahr“ sowie „Nie“ unterschieden wird.

Tabelle 4-14 gibt einen Überblick über die relativen Häufigkeiten der Antworten zu den einzelnen Vorgehensweisen. Am häufigsten berichten die befragten Erzieherinnen von spielerischen Übungen zur Verkehrsvorbereitung, die im Durchschnitt monat-

⁴⁸ Vgl. Frage 9 im Fragebogen in Anhang I.

Art und Weise der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung im Kindergartenjahr 2009/2010	Mindestens einmal pro ...					Nie	Anzahl
	... Woche	... Monat	... Vier- teljahr	... Halb- jahr	... Jahr		
	%					n	
Bewegungsspiele zur Verkehrssicherheit	23,6	28,5	23,0	10,9	9,3	4,7	643
Spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung (z. B. sehen und hören, Farben und Signale usw.)	45,1	32,3	12,2	5,1	4,2	1,1	665
Thematische Geschichten lesen oder Lieder mit Bezug zu Verkehrserziehung singen	2,6	25,3	33,9	19,6	15,5	3,0	657
Grundlegende Verkehrsregeln vermitteln	23,4	28,3	18,6	14,0	14,2	1,5	657
Über richtiges Verhalten als Pkw-Mitfahrer (Kindersicherung) sprechen	2,7	13,4	20,4	19,8	27,2	16,4	657
Erklärungen zu Verkehrszeichen, Ampel usw. geben	21,0	30,9	22,5	12,0	11,8	1,8	661
Funktionsweisen von Bremsen, Fahrradhelm usw. besprechen	6,1	14,3	18,4	19,3	28,8	13,1	657
Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr (= „richtiger Straßenverkehr“) machen	25,1	29,7	16,9	8,0	14,2	6,0	649
Sicheres Zufußgehen anleiten (z. B. Begehung von Verkehrswegen, „Ampelgang“)	39,2	37,4	10,2	5,0	6,4	1,8	658
Schulwegtraining im Realverkehr	8,3	9,9	13,9	18,3	31,0	18,5	638
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit Laufrad/Tretroller	30,9	11,7	10,6	8,6	10,6	27,5	650
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit dem Fahrrad	12,1	6,3	6,5	7,1	12,0	56,0	634
Spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr	5,5	14,0	18,7	16,8	27,6	17,3	641
Sonstiges	12,7	7,9	7,9	7,9	55,6	7,9	63

Tab. 4-14: Verkehrspädagogische Methoden/Inhalte im Kindergartenjahr 2009/2010

lich, häufig jedoch sogar wöchentlich in den Einrichtungen stattfinden. Nahezu ebenso intensiv wird in den Kindergärten zum sicheren Zuzußgehen angeleitet, wobei dieses Item ausdrücklich auf Ausgänge (z. B. Begehung von Verkehrswegen, „Ampelgang“) hinweist, mithin zeit- und personalaufwändig und für die Kinder besonders erlebnisintensiv ist. Am dritthäufigsten werden gleich oft Bewegungsspiele zur Verkehrssicherheit und Erklärungen zu Verkehrszeichen, Ampel usw. genannt, gefolgt von der Vermittlung grundlegender Verkehrsregeln und Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr, die im Durchschnitt alle noch mindestens einmal pro Vierteljahr durchgeführt werden.

Alters- und entwicklungsbedingt verständlich ist die Tatsache, dass über die Hälfte der Einrichtungen (56,0 %) nie angeleitete Fahrradführübungen im Schonraum anbieten. Das Schulwegtraining im Realverkehr wird plausiblerweise für die Vorschulkinder kurz vor den Sommerferien, mithin häufig nur einmal pro Jahr, durchgeführt. Aber auch das Sprechen über das richtige Verhalten als Pkw-Mitfahrer findet vergleichsweise selten statt. Damit schlägt sich die in Tabelle 4-5 bereits aufgeschriebene relativ geringe Wichtigkeit dieses Lerninhalts auch im tatsächlichen Programm der Kindergärten nieder. Bemerkenswert sind auch die relativ selten geführten spontanen Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr.

80 Erzieherinnen nutzen die Antwortmöglichkeit „Sonstiges“. Dabei bringen sie 27-mal ihre Zusammenarbeit mit der Verkehrspolizei zum Ausdruck, verweisen 18-mal auf Übungen alltäglicher Verkehrspraxis bzw. ein situatives Training, erwähnen 13-mal die Ansprache bzw. Sensibilisierung der Eltern und zehnmal Projekte zur Verkehrserziehung als festen Bestandteil des Kindergartenjahres. Sechsmal wird der Besuch einer Verkehrsschule/eines Verkehrsgartens erwähnt, je viermal eine Kooperation mit der regionalen Gliederung der Deutschen Verkehrswacht sowie Gespräche mit den Kindern und zweimal Aktionen zum Thema „Fahrradfahren“.

Interessant ist auch ein Blick auf jene Lerninhalte, die im letzten Kindergartenjahr am häufigsten „nie“ vermittelt wurden. Neben den bereits erwähnten Radführübungen im Schonraum stechen hier über ein Viertel der Einrichtungen (27,5 %) hervor, die nie angeleitete Führübungen mit einem Laufrad/Tretroller im Schonraum angeboten haben. Dass 18,5 % der Einrichtungen kein Schulwegtraining im

Realverkehr betrieben haben, kann als Defizit der aktuellen Situation der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten bezeichnet werden. 17,3 % der befragten Fachkräfte geben an, nie spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr geführt zu haben. Dieser Befund verweist auf die Notwendigkeit entsprechender Anleitungen zur Herbeiführung und Gestaltung solcher zwangloser Gespräche, zur Überwindung der teilweisen „Sprachlosigkeit“ zwischen Fachkräften und Eltern in Sachen Verkehrssicherheit. Schließlich zeigt sich aus den Antworten, dass auch jede sechste Einrichtung (16,4 %) nicht mit den Kindern über das richtige Verhalten als Pkw-Mitfahrer gesprochen hat. Auch dieser Befund deckt sich mit der bereits festgestellten geringen Wichtigkeit dieses Aspektes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten (vgl. Tabelle 4-5).

Insgesamt ergibt sich ein differenziertes Bild der aktuellen Umsetzung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten. Ein spielerischer Zugang – mit Bezug auf Bewegungsaspekte – geht Hand in Hand mit sicherheitsorientierten Bemühungen der kindgerechten Erklärung und Vermittlung von Regeln bzw. technischen Hilfsmitteln im Straßenverkehr sowie der praktischen Anleitung zu sicherem Verkehrsverhalten. Damit genießt der Sicherheitsaspekt nach wie vor hohe Priorität in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten, jedoch inhaltlich und methodisch eingebettet in einen breiteren Zugang zum Thema.

Die zentrale Information der tatsächlich umgesetzten verkehrspädagogischen Lerninhalte wird in den nachfolgenden Grafiken hinsichtlich der unabhängigen Variablen differenziert. Aufgrund der ordinalskalierten Antworten werden dabei auch die Mediane berichtet.⁴⁹

- Bild 4-6 differenziert die Häufigkeit des Einsatzes von „Bewegungsspielen zur Verkehrssicherheit“ und verweist auf nur geringe Unterschiede zwischen den Subgruppen auf einem hohen Niveau, die allesamt nicht statistisch zu verallgemeinern sind.

⁴⁹ Die Antwortmöglichkeiten sind codiert mit 1 = „Nie“, 2 = „Mindestens einmal pro Jahr“, 3 = „Mindestens einmal pro Halbjahr“, 4 = „Mindestens einmal pro Vierteljahr“, 5 = „Mindestens einmal pro Monat“ und 6 = „Mindestens einmal pro Woche“.

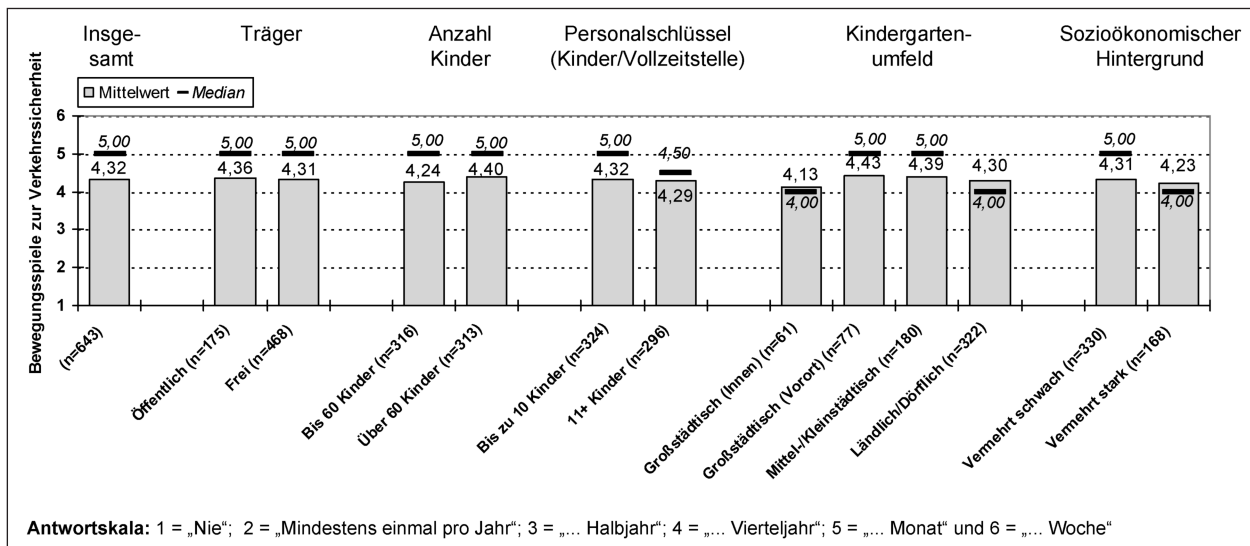


Bild 4-6: Methode: Bewegungsspiele zur Verkehrssicherheit – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

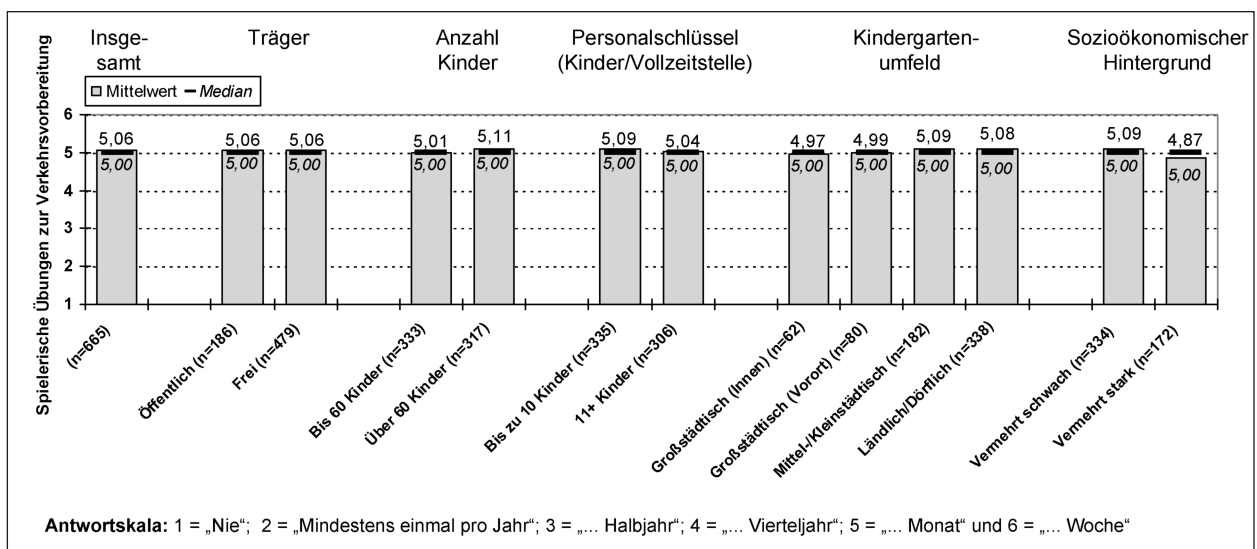


Bild 4-7: Methode: Spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

- Bild 4-7 informiert über die entsprechenden Unterschiede hinsichtlich „Spielerischer Übungen zur Verkehrsvorbereitung“. Diese werden ebenfalls auf einem hohen Niveau, im Durchschnitt mindestens monatlich, durchgeführt. Dabei lässt sich statistisch verallgemeinern, dass solche Übungen in Einrichtungen mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund häufiger durchgeführt werden als in Kindergärten mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund.
- „Thematische Geschichten lesen oder Lieder mit Bezug zu Verkehrserziehung singen“ wird signifikant häufiger aus Einrichtungen in freier Trägerschaft oder Kindergärten mit bis zu zehn Kindern pro Vollzeitstelle berichtet als aus den jeweiligen Pendanten. Auch im städtischen Umfeld wird dieser Zugang zur Thematik häufiger gewählt als im ländlich-dörflichen Umfeld (vgl. Bild 4-8).
- Auch die Vermittlung grundlegender Verkehrsregeln findet in Kindergärten freier Träger und im großstädtischen Umfeld (Innenstädte) häufiger statt als in öffentlich getragenen Einrichtungen oder anderen räumlichen Umfeldern (vgl. Bild 4-9).
- Über das richtige Verhalten als Pkw-Mitfahrer wird mit zunehmendem ländlichem/dörflichem Charakter des Kindergartenumfeldes signifikant häufiger gesprochen (vgl. Bild 4-10).

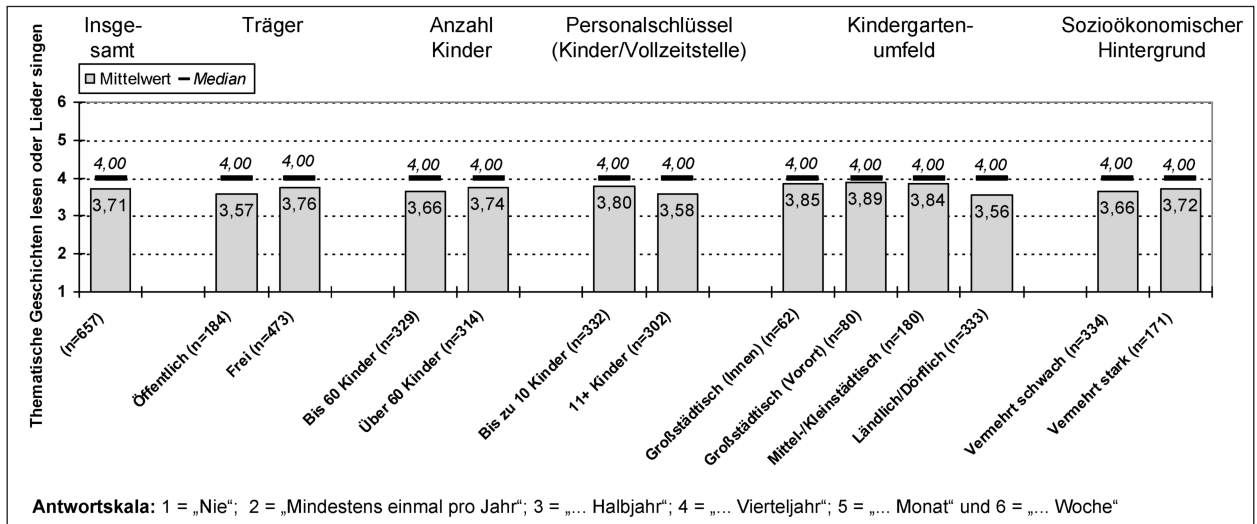


Bild 4-8: Methode: Thematische Geschichten lesen oder Lieder mit Bezug zu Verkehrssicherheit singen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

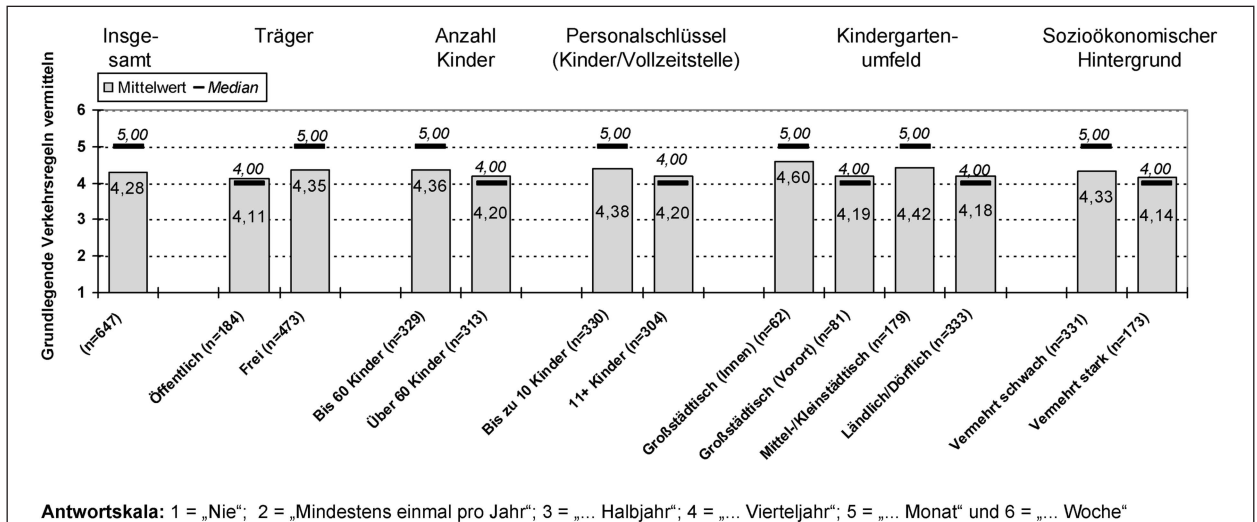


Bild 4-9: Methode: Grundlegende Verkehrsregeln vermitteln – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

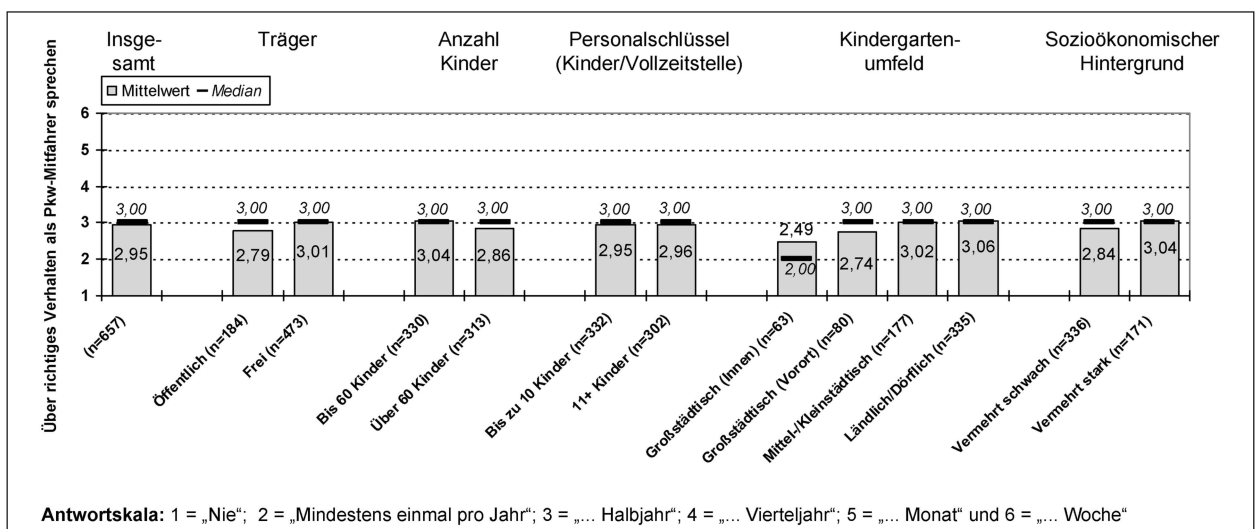


Bild 4-10: Methode: Über richtiges Verhalten als Pkw-Mitfahrer (Kindersicherung) sprechen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

- Das Erklären von Verkehrszeichen etc. wird im Vergleich zum jeweiligen Pendant häufiger aus Einrichtungen in freier Trägerschaft, Kindergärten mit bis zu zehn Kindern pro Vollzeitstelle, eher (groß-, mittel-, klein-)städtisch geprägtem Umfeld oder aus Einrichtungen mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund berichtet (vgl. Bild 4-11).
- Keine verallgemeinerbaren Unterschiede zwischen den unterschiedenen Subgruppen zeigen sich beim Besprechen der Funktionsweisen von Bremsen, dem Fahrradhelm etc. (vgl. Bild 4-12).
- Das Durchführen von Verhaltensbeobachtungen im Realverkehr wird erneut aus Einrichtun-

gen mit einem besseren Personalschlüssel häufiger als von ihren Pendants mit mehr Kindern pro Vollzeitkraft und aus Kindergärten im (groß-, mittel-, klein-)städtisch geprägten Umfeld häufiger als von Kindergärten im ländlich/dörflichen Umfeld berichtet (vgl. Bild 4-13).

- Die gleichen Unterschiede sind auch hinsichtlich der Anleitung zum sicheren Zufußgehen verallgemeinerbar (vgl. Bild 4-14).
- Ein Schulwegtraining im Realverkehr wird in größeren Kindergärten signifikant häufiger angeboten als in kleineren Einrichtungen (vgl. Bild 4-15).

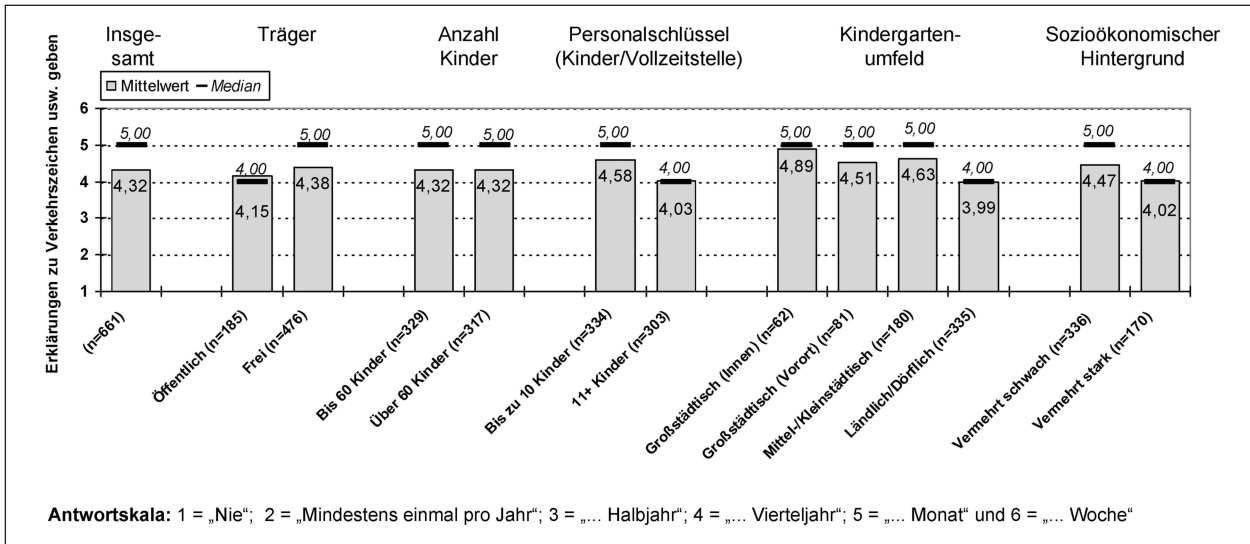


Bild 4-11: Methode: Erklärungen zu Verkehrszeichen, Ampel usw. geben – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

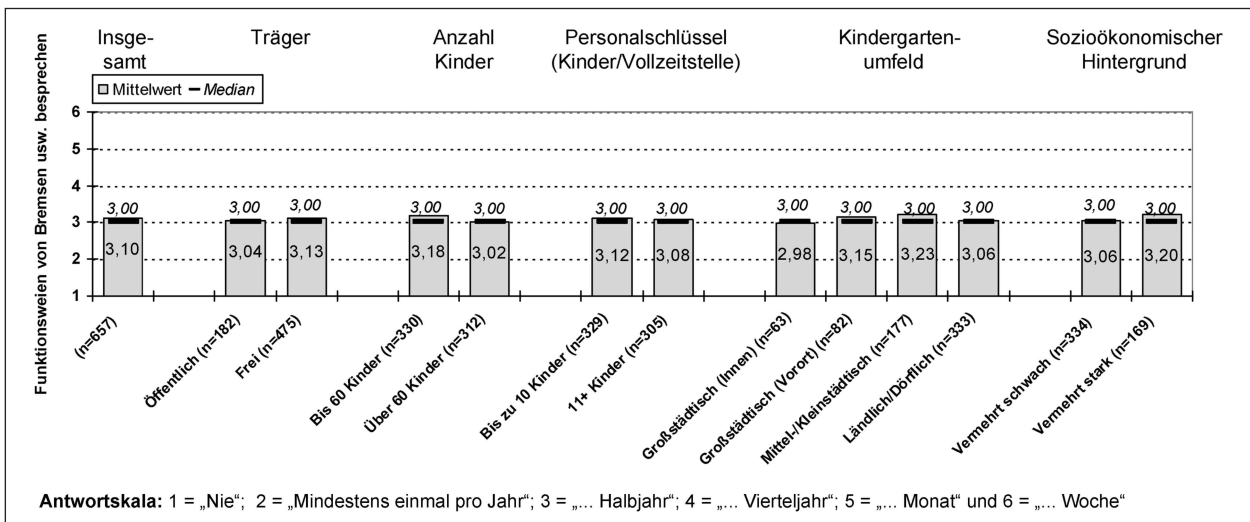


Bild 4-12: Methode: Funktionsweisen von Bremsen, Fahrradhelm usw. besprechen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

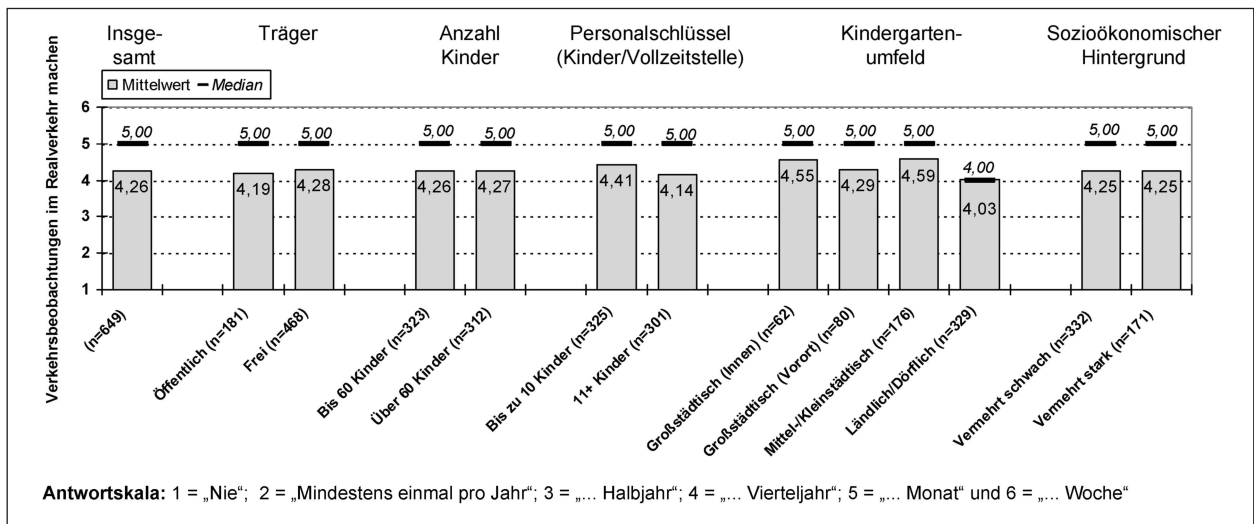


Bild 4-13: Methode: Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr machen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

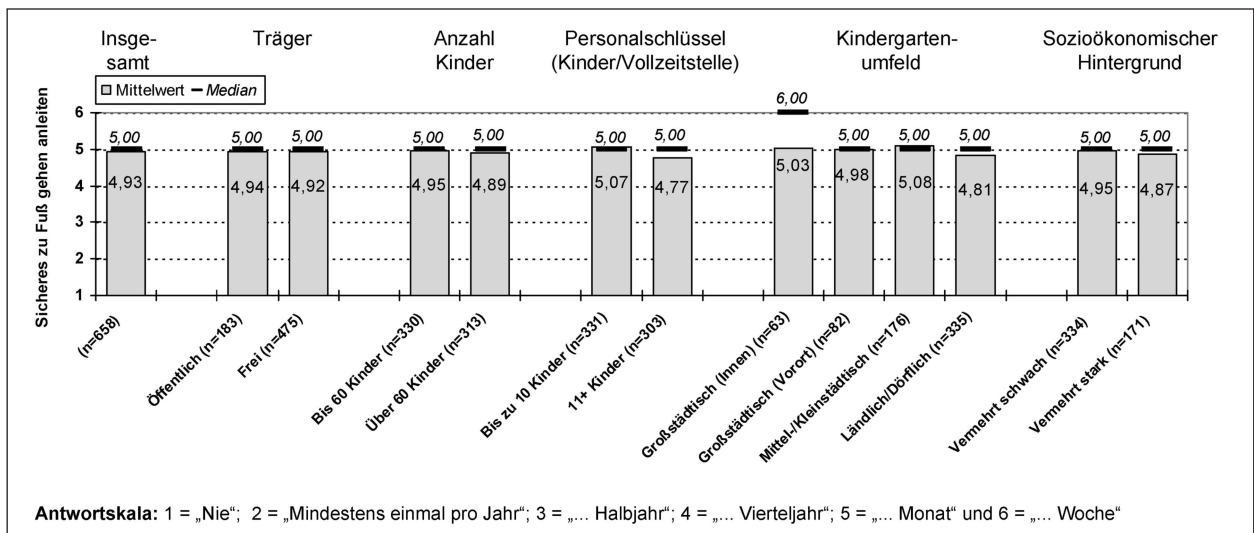


Bild 4-14: Methode: Sicheres Zufußgehen anleiten (z. B. Begehung von Verkehrswegen, „Ampelgang“) – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

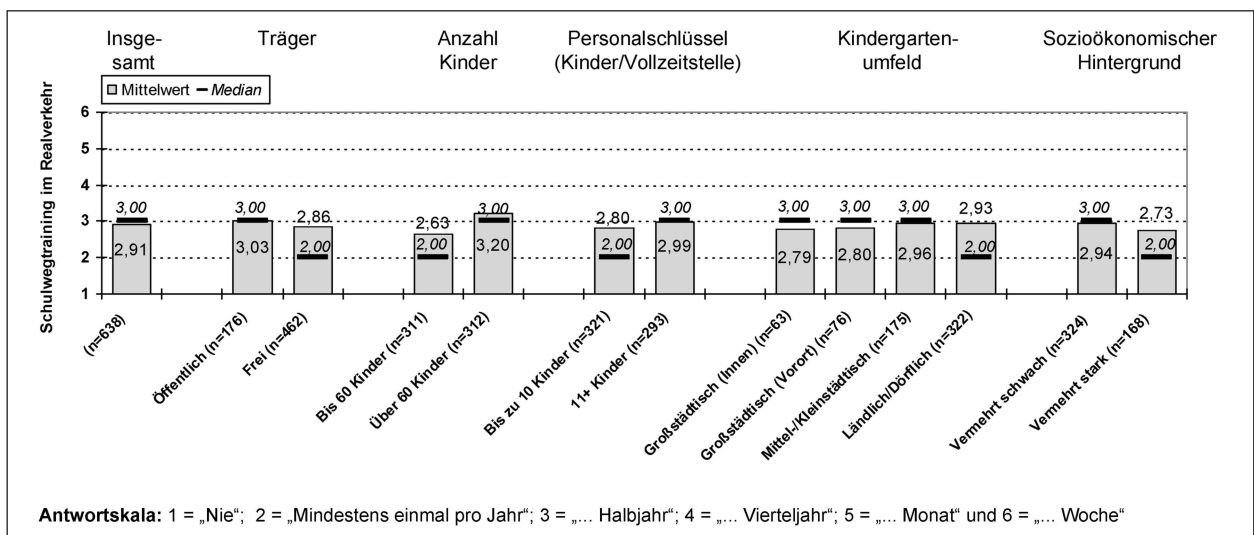


Bild 4-15: Methode: Schulwegtraining im Realverkehr – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

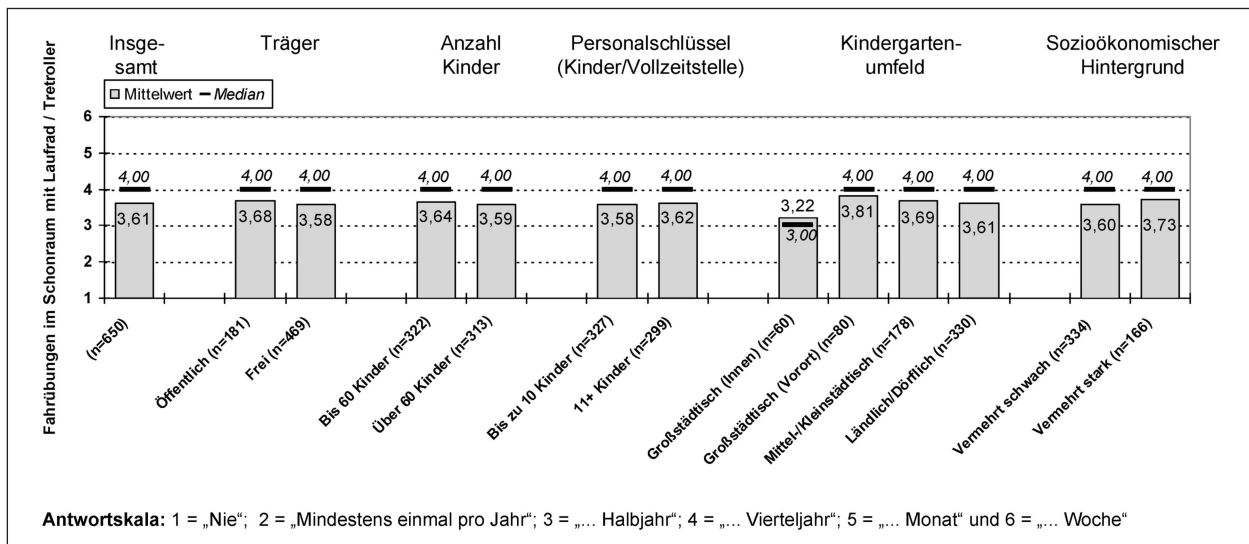


Bild 4-16: Methode: Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit Laufrad/Tretroller – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

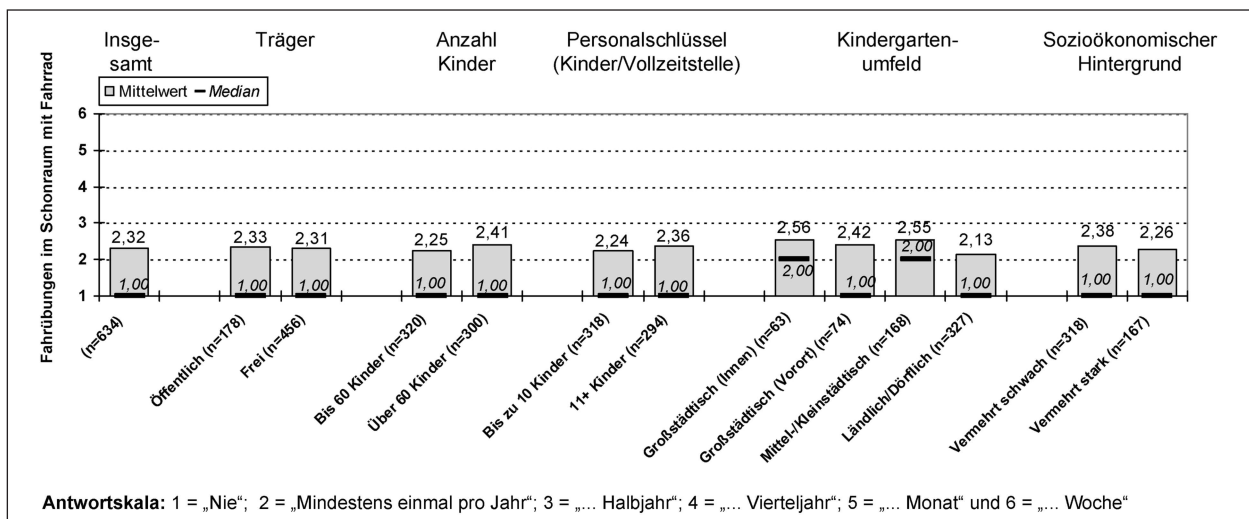


Bild 4-17: Methode: Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit dem Fahrrad – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

- Hinsichtlich Fahrübungen im Schonraum mit dem Laufrad/dem Tretroller lassen sich keine Unterschiede zwischen den Subgruppen verallgemeinern (vgl. Bild 4-16).
- Fahrübungen im Schonraum mit dem Fahrrad werden aus Kindergärten im (groß-, mittel-, klein-)städtisch geprägten Umfeld häufiger berichtet als von Kindergärten im ländlich/dörflichen Umfeld (vgl. Bild 4-17).
- Dies gilt auch für spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr (vgl. Bild 4-18).

In der Zusammenschau zeigt sich, dass insbesondere zwischen der Häufigkeit der konkreten Aus-

prägung der in Kindergärten betriebenen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und deren räumlichem Umfeld Zusammenhänge feststellbar sind: Während das Sprechen über das richtige Verhalten als Pkw-Mitfahrer im ländlich-dörflichen Umfeld häufiger berichtet wird, werden im städtischen Kontext die Vermittlung von Verkehrsregeln, die Erklärung von Verkehrszeichen, Ampeln etc., Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr, die Anleitung des Zufußgehens, Radfahrübungen im Schonraum und spontane Elterngespräche häufiger durchgeführt.⁵⁰

⁵⁰ Bereits in den Expertengesprächen war der Eindruck entstanden, dass Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im städtisch geprägten Umfeld mehr Gewicht zukommt als in ländlich geprägten Gegenden.

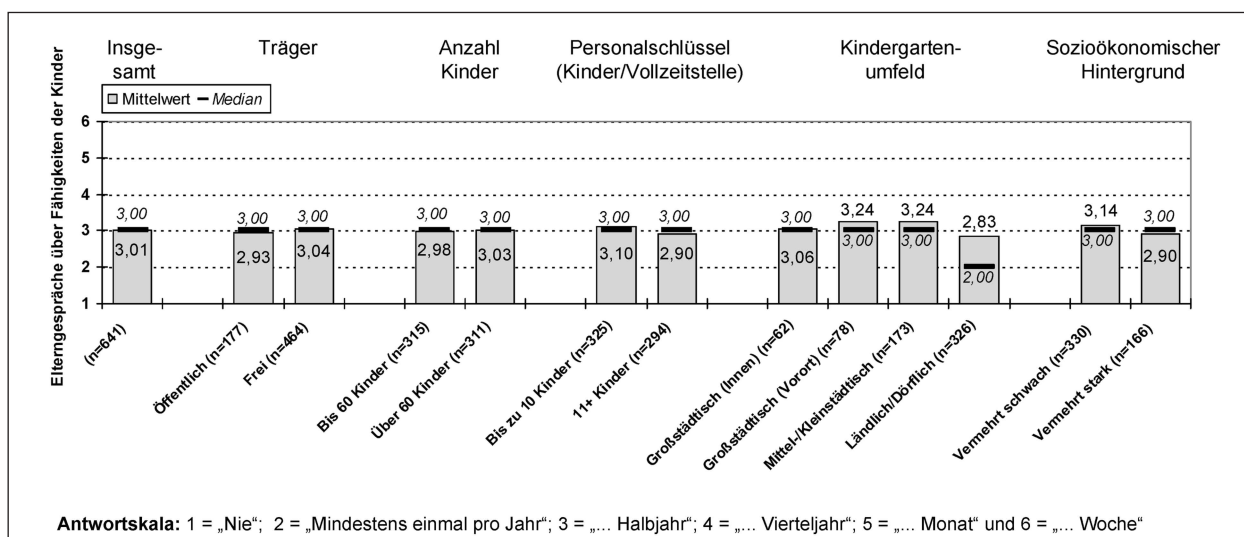


Bild 4-18: Methode: Spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Unter der Annahme, dass die Verkehrssituation im städtischen Umfeld intensiver, komplexer und für die Kinder gefährlicher ist, ist die Reaktion der Erzieherinnen in städtisch geprägten Einrichtungen plausibel.

Hinsichtlich vier von 13 thematisch vorgegebenen Vermittlungsformen von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten erweisen sich Einrichtungen mit einem besseren Personalschlüssel im Vergleich zu Einrichtungen mit einem schlechteren Personalschlüssel als aktiver. Dies gilt, neben dem Geschichtenlesen und Liedersingen, auch für das Erklären von Verkehrszeichen, Ampeln etc., die Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr und das Anleiten des Zufußgehens – mithin alles zeit- und personalintensive Zugänge zur Verkehrserziehung, die häufig auch einen Ausgang in den Realverkehr mit umfassen.

Für das größere Engagement freier Träger beim Geschichtenlesen und Liedervorsingen sowie bei den sicherheitsorientierten Aspekten der Vermittlung von Verkehrsregeln und dem Erklären von Verkehrszeichen, Ampeln etc. drängt sich keine inhaltliche Interpretation auf. Dies gilt auch für die häufigeren spielerischen Übungen und Erklärungen von Verkehrsregeln, Ampeln etc. in Einrichtungen mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund und die häufigeren Schulwegtrainings im Realverkehr in eher größeren Kindergärten.

Interessant ist hinsichtlich der Häufigkeit der Umsetzung unterschiedlicher Angebote der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung auch, ob sich zwischen

der Verkehrssituation unmittelbar vor und im Umkreis des Kindergartens, ausgedrückt anhand der Indikatoren „erlaubte Fahrgeschwindigkeit“ und „Verkehrsaufkommen“, und dem Engagement der Einrichtung in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung Zusammenhänge feststellen lassen. Tabelle 4-15 dokumentiert die Mittelwerte und Mediane der Durchführungshäufigkeit der Vermittlung der unterschiedenen verkehrspädagogischen Lerninhalte. Während sich zwischen diesen Angeboten der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und der erlaubten Fahrgeschwindigkeit auf der Straße vor der Einrichtung keine Zusammenhänge feststellen lassen, können vier Zusammenhänge mit dem Verkehrsaufkommen belegt werden: Die unterschiedlichen Mediane legen die Interpretation nahe, dass thematische Geschichten oder Lieder mit Bezug zur Verkehrserziehung in Einrichtungen mit einem „sehr geringen“ Verkehrsaufkommen eher etwas seltener gelesen bzw. gesungen werden. Umgekehrt werden in Kindergärten mit „eher“ oder „sehr geringem“ Verkehrsaufkommen häufiger Erklärungen zu Verkehrszeichen etc. gegeben, Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr gemacht und ein sicheres Zufußgehen im Realverkehr angeleitet. Diese Zusammenhänge sind insofern plausibel, als ein geringeres Verkehrsaufkommen es den Fachkräften eher erlaubt, mit den Kindern Ausflüge in den Realverkehr zu unternehmen.

Neben der spielerischen Vermittlung allgemeiner Lerninhalte und dem praktischen Training von Verhaltensübungen zur Verkehrserziehung können im Laufe eines Kindergartenjahres auch spezielle ver-

Art und Weise der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung im Kindergartenjahr 2009/2010	Erlaubte Fahrgeschwindigkeit auf der Straße vor dem Kindergarten					Verkehrsaufkommen in der Umgebung der Einrichtung			
	> 50 km/h	50 km/h	Tempo-30-Zone	Verkehrsberuhigt	Sonstige Regelung	Sehr hoch	Eher hoch	Eher gering	Sehr gering
	Arithmetisches Mittel \bar{x} ¹ , Median \tilde{x} ¹ und Anzahl n								
Bewegungsspiele zur Verkehrssicherheit	(\bar{x} =4,20) (\tilde{x} =4,50) (n=10)	(\bar{x} =4,35) (\tilde{x} =4,00) (n=207)	(\bar{x} =4,27) (\tilde{x} =5,00) (n=337)	(\bar{x} =4,13) (\tilde{x} =4,00) (n=45)	(\bar{x} =4,75) (\tilde{x} =5,00) (n=40)	(\bar{x} =4,32) (\tilde{x} =5,00) (n=60)	(\bar{x} =4,23) (\tilde{x} =4,00) (n=282)	(\bar{x} =4,48) (\tilde{x} =5,00) (n=214)	(\bar{x} =4,19) (\tilde{x} =4,00) (n=67)
Spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung (z. B. sehen und hören, Farben und Signale usw.)	(\bar{x} =4,40) (\tilde{x} =4,50) (n=10)	(\bar{x} =5,09) (\tilde{x} =5,00) (n=210)	(\bar{x} =5,04) (\tilde{x} =5,00) (n=355)	(\bar{x} =5,22) (\tilde{x} =6,00) (n=46)	(\bar{x} =5,10) (\tilde{x} =5,00) (n=40)	(\bar{x} =5,06) (\tilde{x} =5,00) (n=63)	(\bar{x} =5,03) (\tilde{x} =5,00) (n=292)	(\bar{x} =5,09) (\tilde{x} =5,00) (n=219)	(\bar{x} =5,13) (\tilde{x} =5,50) (n=70)
Thematische Geschichten lesen oder Lieder mit Bezug zu Verkehrserziehung singen	(\bar{x} =3,80) (\tilde{x} =3,50) (n=10)	(\bar{x} =3,75) (\tilde{x} =4,00) (n=211)	(\bar{x} =3,70) (\tilde{x} =4,00) (n=347)	(\bar{x} =3,62) (\tilde{x} =4,00) (n=45)	(\bar{x} =3,60) (\tilde{x} =4,00) (n=40)	(\bar{x} =3,65) (\tilde{x} =4,00) (n=62)	(\bar{x} =3,55) (\tilde{x} =4,00) (n=286)	(\bar{x} =3,88) (\tilde{x} =4,00) (n=219)	(\bar{x} =3,80) (\tilde{x} =3,50) (n=10)
Grundlegende Verkehrsregeln vermitteln	(\bar{x} =4,00) (\tilde{x} =4,00) (n=10)	(\bar{x} =4,31) (\tilde{x} =5,00) (n=210)	(\bar{x} =4,30) (\tilde{x} =5,00) (n=349)	(\bar{x} =4,07) (\tilde{x} =4,00) (n=45)	(\bar{x} =4,26) (\tilde{x} =5,00) (n=39)	(\bar{x} =4,23) (\tilde{x} =4,50) (n=62)	(\bar{x} =4,14) (\tilde{x} =4,00) (n=286)	(\bar{x} =4,43) (\tilde{x} =5,00) (n=220)	(\bar{x} =4,43) (\tilde{x} =5,00) (n=68)
Über richtiges Verhalten als Pkw-Mitfahrer (Kindersicherung) sprechen	(\bar{x} =3,10) (\tilde{x} =3,00) (n=10)	(\bar{x} =3,03) (\tilde{x} =3,00) (n=207)	(\bar{x} =2,92) (\tilde{x} =3,00) (n=350)	(\bar{x} =2,66) (\tilde{x} =2,00) (n=47)	(\bar{x} =3,08) (\tilde{x} =3,00) (n=39)	(\bar{x} =3,19) (\tilde{x} =3,00) (n=64)	(\bar{x} =2,92) (\tilde{x} =3,00) (n=288)	(\bar{x} =2,95) (\tilde{x} =3,00) (n=215)	(\bar{x} =2,89) (\tilde{x} =3,00) (n=70)
Erklärungen zu Verkehrszeichen, Ampel usw. geben	(\bar{x} =4,10) (\tilde{x} =4,00) (n=10)	(\bar{x} =4,26) (\tilde{x} =4,00) (n=212)	(\bar{x} =4,35) (\tilde{x} =5,00) (n=350)	(\bar{x} =4,41) (\tilde{x} =4,50) (n=46)	(\bar{x} =4,31) (\tilde{x} =5,00) (n=39)	(\bar{x} =4,27) (\tilde{x} =4,00) (n=63)	(\bar{x} =4,07) (\tilde{x} =4,00) (n=289)	(\bar{x} =4,54) (\tilde{x} =5,00) (n=220)	(\bar{x} =4,69) (\tilde{x} =5,00) (n=68)
Funktionsweisen von Bremsen, Fahrradhelm usw. besprechen	(\bar{x} =2,30) (\tilde{x} =2,00) (n=10)	(\bar{x} =3,00) (\tilde{x} =3,00) (n=209)	(\bar{x} =3,13) (\tilde{x} =3,00) (n=348)	(\bar{x} =3,15) (\tilde{x} =3,00) (n=47)	(\bar{x} =3,51) (\tilde{x} =4,00) (n=39)	(\bar{x} =3,16) (\tilde{x} =3,00) (n=64)	(\bar{x} =3,05) (\tilde{x} =3,00) (n=284)	(\bar{x} =3,14) (\tilde{x} =3,00) (n=219)	(\bar{x} =3,24) (\tilde{x} =3,00) (n=70)
Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr machen	(\bar{x} =4,10) (\tilde{x} =4,50) (n=10)	(\bar{x} =4,18) (\tilde{x} =5,00) (n=210)	(\bar{x} =4,32) (\tilde{x} =5,00) (n=342)	(\bar{x} =4,27) (\tilde{x} =5,00) (n=45)	(\bar{x} =4,26) (\tilde{x} =5,00) (n=39)	(\bar{x} =4,10) (\tilde{x} =5,00) (n=62)	(\bar{x} =4,13) (\tilde{x} =4,00) (n=283)	(\bar{x} =4,40) (\tilde{x} =5,00) (n=216)	(\bar{x} =4,51) (\tilde{x} =5,00) (n=68)
Sicheres Zufußgehen anleiten (z. B. Begehung von Verkehrswegen, „Ampelgang“)	(\bar{x} =3,80) (\tilde{x} =4,00) (n=10)	(\bar{x} =4,91) (\tilde{x} =5,00) (n=213)	(\bar{x} =4,96) (\tilde{x} =5,00) (n=345)	(\bar{x} =5,06) (\tilde{x} =5,00) (n=47)	(\bar{x} =4,93) (\tilde{x} =5,00) (n=40)	(\bar{x} =4,94) (\tilde{x} =5,00) (n=63)	(\bar{x} =4,78) (\tilde{x} =5,00) (n=284)	(\bar{x} =5,05) (\tilde{x} =5,00) (n=221)	(\bar{x} =5,16) (\tilde{x} =5,50) (n=70)
Schulwegtraining im Realverkehr	(\bar{x} =2,20) (\tilde{x} =2,00) (n=10)	(\bar{x} =2,96) (\tilde{x} =3,00) (n=203)	(\bar{x} =2,94) (\tilde{x} =2,50) (n=340)	(\bar{x} =2,86) (\tilde{x} =3,00) (n=44)	(\bar{x} =2,46) (\tilde{x} =2,00) (n=37)	(\bar{x} =3,06) (\tilde{x} =2,00) (n=62)	(\bar{x} =2,82) (\tilde{x} =2,00) (n=270)	(\bar{x} =2,94) (\tilde{x} =3,00) (n=216)	(\bar{x} =2,96) (\tilde{x} =3,00) (n=70)
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit Laufrad/ Tretroller	(\bar{x} =3,44) (\tilde{x} =4,00) (n=9)	(\bar{x} =3,57) (\tilde{x} =4,00) (n=210)	(\bar{x} =3,60) (\tilde{x} =4,00) (n=345)	(\bar{x} =3,98) (\tilde{x} =5,00) (n=45)	(\bar{x} =3,62) (\tilde{x} =4,00) (n=37)	(\bar{x} =3,61) (\tilde{x} =4,00) (n=64)	(\bar{x} =3,54) (\tilde{x} =4,00) (n=281)	(\bar{x} =3,66) (\tilde{x} =4,00) (n=216)	(\bar{x} =3,72) (\tilde{x} =4,00) (n=69)
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit dem Fahrrad	(\bar{x} =2,10) (\tilde{x} =1,00) (n=10)	(\bar{x} =2,35) (\tilde{x} =1,00) (n=208)	(\bar{x} =2,21) (\tilde{x} =1,00) (n=329)	(\bar{x} =2,70) (\tilde{x} =1,50) (n=44)	(\bar{x} =2,73) (\tilde{x} =2,00) (n=40)	(\bar{x} =2,53) (\tilde{x} =1,00) (n=64)	(\bar{x} =2,14) (\tilde{x} =1,00) (n=276)	(\bar{x} =2,41) (\tilde{x} =1,00) (n=209)	(\bar{x} =2,53) (\tilde{x} =1,00) (n=66)
Spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr	(\bar{x} =1,89) (\tilde{x} =2,00) (n=9)	(\bar{x} =3,01) (\tilde{x} =3,00) (n=206)	(\bar{x} =3,02) (\tilde{x} =3,00) (n=341)	(\bar{x} =3,05) (\tilde{x} =2,50) (n=44)	(\bar{x} =3,08) (\tilde{x} =3,00) (n=37)	(\bar{x} =2,95) (\tilde{x} =3,00) (n=63)	(\bar{x} =2,97) (\tilde{x} =3,00) (n=274)	(\bar{x} =3,01) (\tilde{x} =3,00) (n=215)	(\bar{x} =3,28) (\tilde{x} =3,00) (n=69)
Sonstiges	(\bar{x} =0) (\tilde{x} =0) (n=0)	(\bar{x} =2,94) (\tilde{x} =2,00) (n=16)	(\bar{x} =2,92) (\tilde{x} =2,00) (n=37)	(\bar{x} =3,00) (\tilde{x} =2,50) (n=4)	(\bar{x} =2,67) (\tilde{x} =2,00) (n=6)	(\bar{x} =3,67) (\tilde{x} =3,00) (n=6)	(\bar{x} =2,61) (\tilde{x} =2,00) (n=33)	(\bar{x} =2,40) (\tilde{x} =2,00) (n=15)	(\bar{x} =4,57) (\tilde{x} =6,00) (n=7)

¹ **Antwortskala:** 1 = „Nie“, 2 = „Mindestens einmal pro Jahr“, 3 = „... Halbjahr“, 4 = „... Vierteljahr“, 5 = „... Monat“ und 6 = „... Woche“

Anmerkung: Unterschiede zwischen den Mittelwerten in den Kategorien der unabhängigen Variablen wurden mittels nicht-parametrischer Tests getestet.

Tab. 4-15: Mittelwerte der Häufigkeit des Einsatzes unterschiedlicher verkehrspädagogischer Methoden/Inhalte im Kindergartenjahr 2009/2010 – nach der erlaubten Fahrgeschwindigkeit und dem Verkehrsaufkommen im Umfeld des Kindergartens

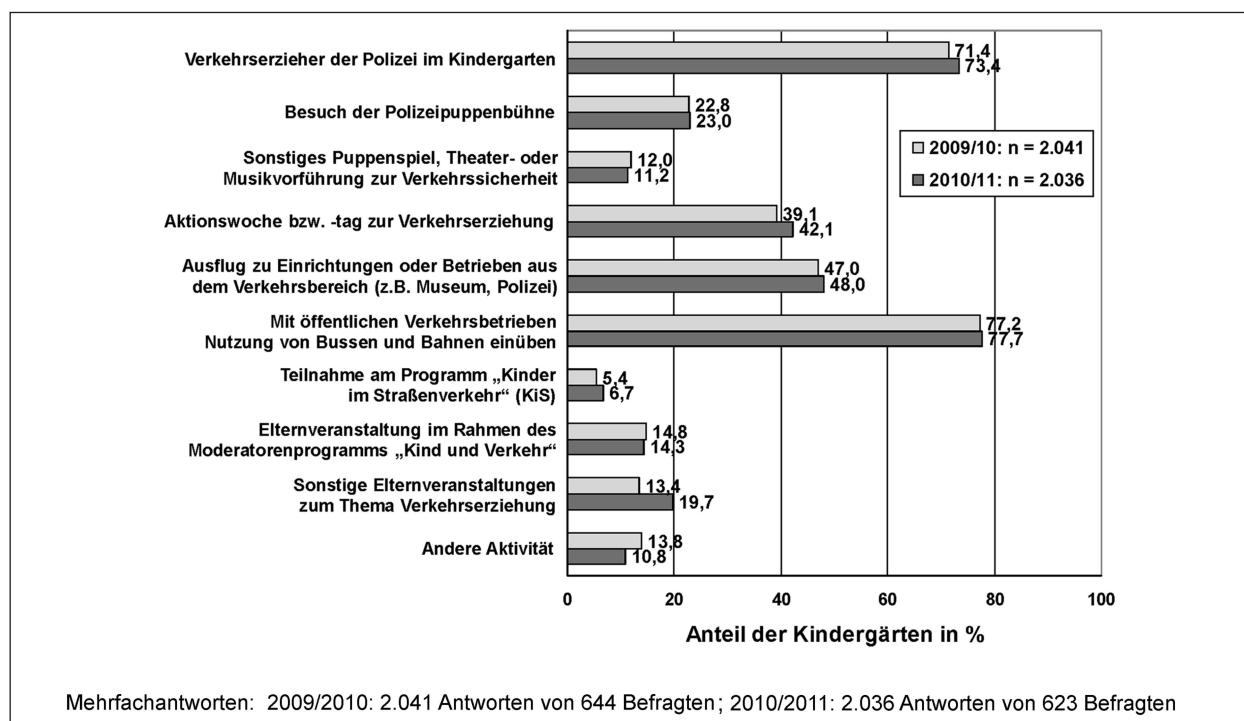


Bild 4-19: Verkehrspädagogische Aktivitäten in den Jahren 2009/2010 und 2010/2011

kehrspädagogische Aktivitäten durchgeführt werden. Anders als bei den allgemeinen Lerninhalten und Verhaltensübungen handelt es sich dabei in der Regel um einmalige Aktionen oder Projekte mit Eventcharakter, wie z. B. verkehrspädagogische Aktionstage, Musik- oder Theatervorführungen, Elternveranstaltungen zur Verkehrserziehung etc., die meist in Zusammenarbeit mit externen Kooperationspartnern durchgeführt werden.

Bild 4-19 zeigt, dass bei der gemeinwesenorientierten Kooperation und Vernetzung (vgl. Jugendministerkonferenz, Kultusministerkonferenz 2004) insbesondere zwei Aktivitäten herausstechen:⁵¹ Zum einen ist das die in Kooperation mit öffentlichen Verkehrsbetrieben von mehr als drei Vierteln der Kindergärten in beiden erfragten Kindergartenjahren geübte Nutzung von Bahnen und Bussen. Zum anderen berichten in beiden erfragten Kindergartenjahren mehr als sieben von zehn Einrichtungen den Besuch der polizeilichen Verkehrserzieher in der Einrichtung. Alle anderen Aktivitäten lassen sich deutlich seltener nachweisen.⁵² Immerhin nahezu die Hälfte der Kindergärten berichtet in beiden er-

fragten Jahren einen Ausflug zu einer Einrichtung oder einem Betrieb aus dem Verkehrsbereich. Etwa jeder vierte Kindergarten hat eine Aktionswoche oder einen Aktionstag zur Verkehrserziehung veranstaltet und mehr als ein Fünftel der Einrichtungen hat eine Vorstellung der Polizeipuppenbühne besucht.

Unter den „anderen Aktivitäten“ finden sich Aspekte wie die Beschäftigung mit Verkehrserziehung als fester Planungseinheit (Konzepte, Fokus auf Schulanfänger etc.), das Üben alltäglicher Verkehrspraxis (inkl. Spaziergänge, Ausflüge etc.), Fußgänger- und Fahrzeugtrainings/-„führerscheine“ (Fahrrad, Roller, Bobbycar, Laufrad), „sonstige“ Projekte, Aktionen/Projekte mit der Deutschen Verkehrswacht, dem ADAC oder der Verkehrspolizei und Besuche in der Verkehrsschule, dem Verkehrsgarten.

Die Unterschiede zwischen den Subgruppen der unabhängigen Variablen im Kindergartenjahr 2009/2010 werden in Tabelle 4-16 und Tabelle 4-17 dokumentiert. Insbesondere bei Ausflügen zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich lassen sich verallgemeinerbare Unterschiede feststellen. Solche Ausflüge wurden häufiger von Einrichtungen in freier Trägerschaft, Kindergärten mit einem besseren Personalschlüssel, Einrichtungen in einem städtisch geprägten Umfeld oder mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund unternommen. Hinsichtlich des Personal-

⁵¹ Vgl. Frage 10 im Fragebogen in Anhang I.

⁵² Bereits in den Expertengesprächen wurden die enge Zusammenarbeit und das große Engagement der Verkehrspolizei im Kindergarten betont.

Verkehrspädagogische Aktivität des Kindergartens	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder
	%					
Verkehrserzieher der Polizei im Kindergarten	66,1	73,4	70,0	72,2	70,2	71,8
Besuch der Polizeipuppenbühne	23,6	22,6	20,0	25,9	21,8	24,1
Sonstiges Puppenspiel, Theater- oder Musikvorführung zur Verkehrssicherheit	10,9	12,3	10,3	13,3	13,8	9,5
Aktionswoche bzw. -tag zur Verkehrserziehung	39,1	39,1	35,6	43,0	35,1	44,6
Ausflug zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich (z. B. Verkehrsmuseum, -betriebe, Polizei usw.)	39,7	49,8	46,3	47,2	53,2	40,8
Mit öffentlichen Verkehrsbetrieben Nutzung von Bussen und Bahnen einüben	79,3	76,4	76,9	77,7	79,4	74,8
Teilnahme am Programm „Kinder im Straßenverkehr“ (KiS)	5,7	5,3	5,6	4,9	6,2	4,4
Elternveranstaltung im Rahmen des Moderatorenprogramms „Kind und Verkehr“	13,8	15,1	14,7	15,2	16,6	13,6
Sonstige Elternveranstaltungen zum Thema Verkehrserziehung	13,2	13,4	13,4	13,3	15,4	11,6
Andere Aktivität	13,2	14,0	13,1	14,6	13,8	14,3
Anzahl (n)	174	470	320	309	325	294
Mehrfachantworten möglich; Prozentsätze beruhen auf der Anzahl der Befragten						

Tab. 4-16: Verkehrspädagogische Aktivitäten des Kindergartens in den Jahren 2009/2010 – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße und dem Personalschlüssel

Verkehrspädagogische Aktivität des Kindergartens	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Verzehrt schwach	Verzehrt stark
	%					
Verkehrserzieher der Polizei im Kindergarten	62,7	75,6	75,0	70,3	70,8	73,9
Besuch der Polizeipuppenbühne	27,1	23,2	23,3	21,9	22,2	26,1
Sonstiges Puppenspiel, Theater- oder Musikvorführung zur Verkehrssicherheit	15,3	13,4	13,3	10,3	10,5	14,5
Aktionswoche bzw. -tag zur Verkehrserziehung	30,5	39,0	36,7	42,5	39,7	41,8
Ausflug zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich (z. B. Verkehrsmuseum, -betriebe, Polizei usw.)	61,0	52,4	60,6	35,6	53,5	43,0
Mit öffentlichen Verkehrsbetrieben Nutzung von Bussen und Bahnen einüben	93,2	86,6	76,7	72,2	78,8	73,9
Teilnahme am Programm „Kinder im Straßenverkehr“ (KiS)	6,8	4,9	6,1	5,0	4,9	4,2
Elternveranstaltung im Rahmen des Moderatorenprogramms „Kind und Verkehr“	25,4	17,1	15,0	11,9	21,2	7,9
Sonstige Elternveranstaltungen zum Thema Verkehrserziehung	13,6	15,9	13,3	12,8	12,0	10,9
Andere Aktivität	10,2	19,5	13,9	12,8	14,8	16,4
Anzahl (n)	59	82	180	320	325	165
Mehrfachantworten möglich; Prozentsätze beruhen auf der Anzahl der Befragten						

Tab. 4-17: Verkehrspädagogische Aktivitäten des Kindergartens in den Jahren 2009/2010 – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund

Verkehrspädagogische Aktivität des Kindergartens	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder
	%					
Verkehrserzieher der Polizei im Kindergarten	65,4	76,6	69,9	76,0	70,3	75,4
Besuch der Polizeipuppenbühne	23,5	22,7	17,6	28,0	23,4	21,4
Sonstiges Puppenspiel, Theater- oder Musik- vorführung zur Verkehrssicherheit	8,9	12,2	10,6	11,8	11,6	10,7
Aktionswoche bzw. -tag zur Verkehrserziehung	39,7	43,0	42,3	42,6	40,0	46,1
Ausflug zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich (z. B. Verkehrsmuseum, -betriebe, Polizei usw.)	40,2	51,1	44,2	50,7	51,6	42,9
Mit öffentlichen Verkehrsbetrieben Nutzung von Bussen und Bahnen einüben	77,7	77,7	80,1	75,7	79,1	76,8
Teilnahme am Programm „Kinder im Straßen- verkehr“ (KiS)	5,0	7,4	7,4	5,7	6,9	6,4
Elternveranstaltung im Rahmen des Moderatorenprogramms „Kind und Verkehr“	16,8	13,3	14,4	13,5	16,3	11,8
Sonstige Elternveranstaltungen zum Thema Verkehrserziehung	17,9	20,5	18,6	20,9	22,5	17,1
Andere Aktivität	8,4	11,7	9,3	12,5	10,0	11,8
Anzahl (n)	179	444	312	296	320	280
Mehrfachantworten möglich; Prozentsätze beruhen auf der Anzahl der Befragten						

Tab. 4-18: Für das Kindergartenjahr 2010/2011 geplante verkehrspädagogische Aktivitäten – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße und dem Personalschlüssel

schlüssels scheint ein stärkeres Engagement personal besser besetzter Einrichtungen plausibel. Inner- bis mittel-/kleinstädtisch gelegene Kindergärten könnten von relativ kurzen Wegen zu den besuchten Orten profitiert haben und für Kinder in Einrichtungen mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund können solche Ausgänge ebenso kompensierend wirken wie die in diesen Kindergärten häufiger durchgeführten sonstigen Elternveranstaltungen zur Verkehrserziehung.

Dagegen haben Einrichtungen mit einem vergleichsweise schlechteren Personalschlüssel häufiger eine Aktionswoche zur Verkehrserziehung veranstaltet als ihre Pendanten mit besserem Personalschlüssel. Dieser Befund legt die Interpretation nahe, dass es sich für Einrichtungen mit mehr Kindern pro Vollzeitkraft eher anbietet, eine solche Veranstaltung auf dem eigenen Gelände durchzuführen, als mit den Kindern einen Ausflug zu unternehmen.

Mit zunehmender Bevölkerungsdichte wird die Benutzung des ÖPNV häufiger eingeübt und es finden häufiger Elternveranstaltungen im Programm „Kind und Verkehr“ statt. Während das Angebot und die

alltagspraktische Relevanz des ÖPNV für die Kinder plausiblerweise mit zunehmender Bevölkerungs- oder Siedlungsdichte ebenfalls steigen dürften, bleibt die relativ geringere Attraktivität des Moderatorenprogramms „Kind und Verkehr“ mit zunehmend ländlicherem Kindergartenumfeld an dieser Stelle ohne Ad-hoc-Erklärung.

Hinsichtlich der für das Kindergartenjahr 2010/2011 von den Einrichtungen geplanten Aktivitäten zeigen sich bei Ausflügen und der Einübung der ÖPNV-Nutzung die gleichen Unterschiede wie im Jahr zuvor (vgl. Tabelle 4-18 und Tabelle 4-19). Darüber hinaus planen Einrichtungen in freier Trägerschaft häufiger als solche in öffentlicher Trägerschaft, die polizeilichen Verkehrserzieher einzuladen, und größere Kindergärten wollen häufiger als kleinere Einrichtungen eine Aufführung der Polizeipuppenbühne besuchen.

Auch hinsichtlich der verkehrspädagogischen Aktivitäten soll geprüft werden, inwieweit diese mit der Verkehrssituation unmittelbar vor und im Umkreis des Kindergartens korrespondieren. Dabei zeigt sich für das Kindergartenjahr 2009/2010, dass mit einem geringeren Verkehrsaufkommen häufiger ein

Verkehrspädagogische Aktivität des Kindergartens	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	%					
Verkehrserzieher der Polizei im Kindergarten	62,1	72,2	78,2	73,6	72,9	75,0
Besuch der Polizeipuppenbühne	34,5	26,6	21,8	20,7	23,3	25,6
Sonstiges Puppenspiel, Theater- oder Musikvorführung zur Verkehrssicherheit	12,1	11,4	13,5	9,9	11,4	11,9
Aktionswoche bzw. -tag zur Verkehrserziehung	29,3	41,8	44,1	43,6	42,3	43,1
Ausflug zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich (z. B. Verkehrsmuseum, -betriebe, Polizei usw.)	56,9	55,7	60,6	37,6	54,3	43,1
Mit öffentlichen Verkehrsbetrieben Nutzung von Bussen und Bahnen einüben	87,9	87,3	80,0	72,0	78,5	74,4
Teilnahme am Programm „Kinder im Straßenverkehr“ (KiS)	8,6	7,6	8,2	5,1	7,6	6,3
Elternveranstaltung im Rahmen des Moderatorenprogramms „Kind und Verkehr“	13,8	16,5	17,6	12,1	17,4	11,9
Sonstige Elternveranstaltungen zum Thema Verkehrserziehung	19,0	25,3	18,8	19,1	21,5	15,0
Andere Aktivität	8,6	11,4	11,8	10,5	10,1	14,4
Anzahl (n)	58	79	170	314	317	160

Mehrfachantworten möglich; Prozentsätze beruhen auf der Anzahl der Befragten

Tab. 4-19: Für das Kindergartenjahr 2010/2011 geplante verkehrspädagogische Aktivitäten – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund

Verkehrspädagogische Aktivität des Kindergartens im Kindergartenjahr 2009/2010	Erlaubte Fahrgeschwindigkeit auf der Straße vor dem Kindergarten					Verkehrsaufkommen in der Umgebung der Einrichtung			
	> 50 km/h	50 km/h	Tempo-30-Zone	Verkehrsberuhigt	Sonstige Regelung	Sehr hoch	Eher hoch	Eher gering	Sehr gering
	%								
Verkehrserzieher der Polizei im Kindergarten	90,0	72,8	73,5	63,0	55,3	68,3	71,3	73,8	69,1
Besuch der Polizeipuppenbühne	20,0	19,8	24,7	23,9	23,7	22,2	23,7	22,9	23,5
Sonstiges Puppenspiel, Theater- oder Musikvorführung zur Verkehrssicherheit	20,0	9,9	13,7	13,0	5,3	12,7	9,3	14,5	11,8
Aktionswoche bzw. -tag zur Verkehrserziehung	40,0	41,1	38,1	37,0	42,1	39,7	38,0	39,7	39,7
Ausflug zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich (Verkehrsmuseum, -betriebe, Polizei)	60,0	42,1	49,1	56,5	39,5	36,5	41,9	54,7	54,4
Mit öffentlichen Verkehrsbetrieben Nutzung von Bussen und Bahnen einüben	50,0	77,7	77,3	80,4	76,3	73,0	74,9	80,4	83,8
Teilnahme am Programm „Kinder im Straßenverkehr“ (KiS)	10,0	4,5	6,4	6,5	0,0	4,8	6,1	4,7	7,4
Elternveranstaltung im Rahmen des Programms „Kind und Verkehr“	0,0	12,4	16,3	17,4	13,2	11,1	15,4	15,0	17,6
Sonstige Elternveranstaltungen zum Thema Verkehrserziehung	20,0	9,9	16,6	13,0	7,9	6,3	11,5	18,7	11,8
Andere Aktivität	10,0	9,4	12,2	8,7	39,5	15,9	14,0	11,2	10,3
Anzahl (n)	10	202	344	46	38	63	279	214	68

Tab. 4-20: Verkehrspädagogische Aktivität des Kindergartens im Kindergartenjahr 2009/2010 – nach der erlaubten Fahrgeschwindigkeit und dem Verkehrsaufkommen im Umfeld des Kindergartens

Ausflug zu Einrichtungen aus dem Verkehrsbereich unternommen wurde und „sonstige“ Elternveranstaltungen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung besonders in Einrichtungen mit „eher geringem“ Verkehrsaufkommen stattfanden (vgl. Tabelle 4-20). Hinsichtlich der für das Kindergartenjahr 2010/2011 geplanten Aktivitäten zeigt sich kein verallgemeinerbarer Unterschied (ohne Tabelle).

In diesem Zusammenhang wurden im Fragebogen auch die konkreten Einrichtungen bzw. Akteure abgefragt, mit denen im Kindergartenjahr 2009/2010 zum Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zusammengearbeitet wurde.⁵³ 48 Einrichtungen (7,2 % der diese Frage Beantwortenden) geben explizit an, im entsprechenden Jahr in ihrer verkehrspädagogischen Arbeit nicht mit externen Einrichtungen/Akteuren zusammengearbeitet zu haben. Kindergärten, die mit anderen Einrichtungen bzw. Akteuren in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung kooperiert haben, berichten zwischen einem und sechs Partnern (vgl. Bild 4-20) mit einem Mittelwert von $\bar{x} = 2,2$. Subgruppenunterschiede zwischen den Einrichtungen lassen sich nur dahingehend verallgemeinern, als größere Kindergärten mit mehr Kooperationspartnern zusammenarbeiten als kleinere (vgl. Bild 4-21).

Bild 4-22 informiert schließlich über Gruppenunterschiede zwischen den Einrichtungen ohne Kooperationspartner. Dabei erweisen sich lediglich die Unterschiede zwischen dem Kindergartenumfeld als statistisch verallgemeinerbar, wobei Einrichtun-

gen mit einem großstädtisch-innenstädtischen Umfeld deutlich am häufigsten keine Kooperationen in ihrer verkehrspädagogischen Arbeit eingegangen sind.

Bild 4-23 unterstreicht die zentrale Rolle der (Verkehrs-)Polizei in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten: 85,3 % der diesbezüglich mit externen Partnern kooperierenden Einrichtungen arbeiten mit den polizeilichen Verkehrserziehern zusammen. Mehr als ein Drittel der Einrichtungen (36,9 %) nennt die Eltern als Kooperationspartner. Dies verweist auf die Wichtigkeit der Elternarbeit im Kontext der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung der Kindergartenkinder (vgl. hierzu Kapitel 4.5). Drei von zehn Einrichtungen (30,9 %) berichten von Kooperationen mit öffentlichen Verkehrsbetrieben. Nur etwas mehr als ein Viertel der Kindergärten (26,5 %) hat im Jahr 2009/2010 mit der Grundschule kooperiert. Dies ist im Hinblick auf

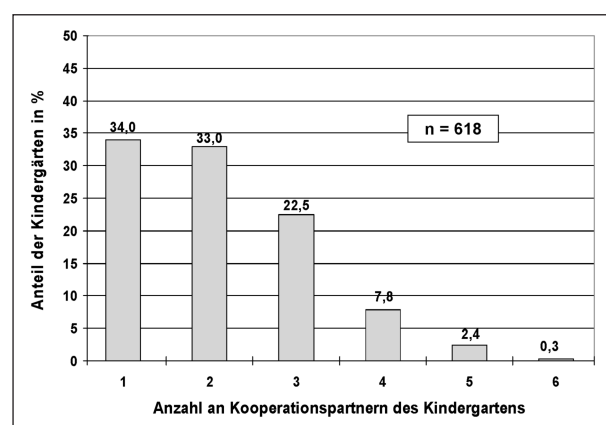


Bild 4-20: Anzahl der Kooperationspartner in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergartenjahr 2009/2010

⁵³ Vgl. Frage 16 im Fragebogen in Anhang I.

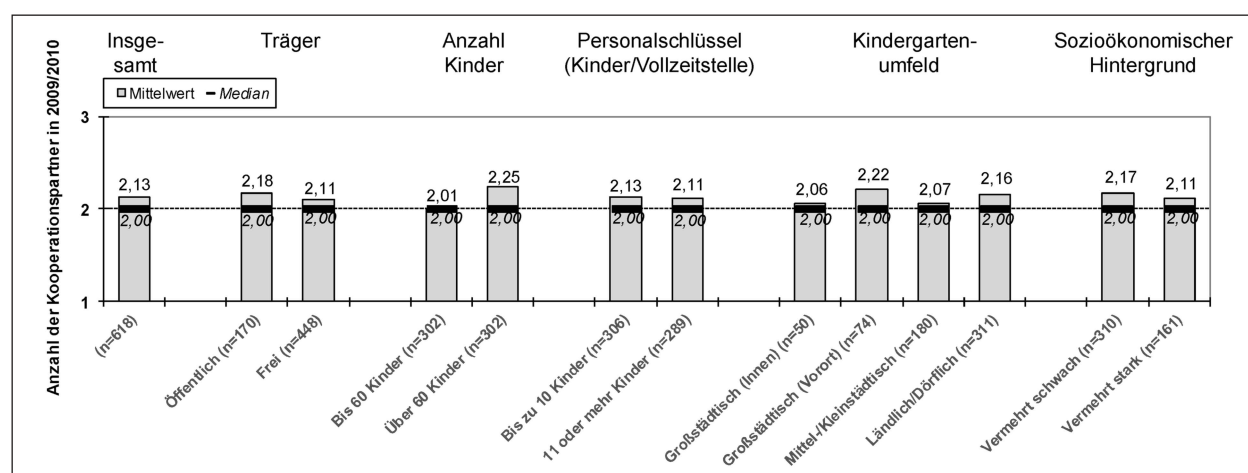


Bild 4-21: Anzahl der Kooperationspartner in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergartenjahr 2009/2010 – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

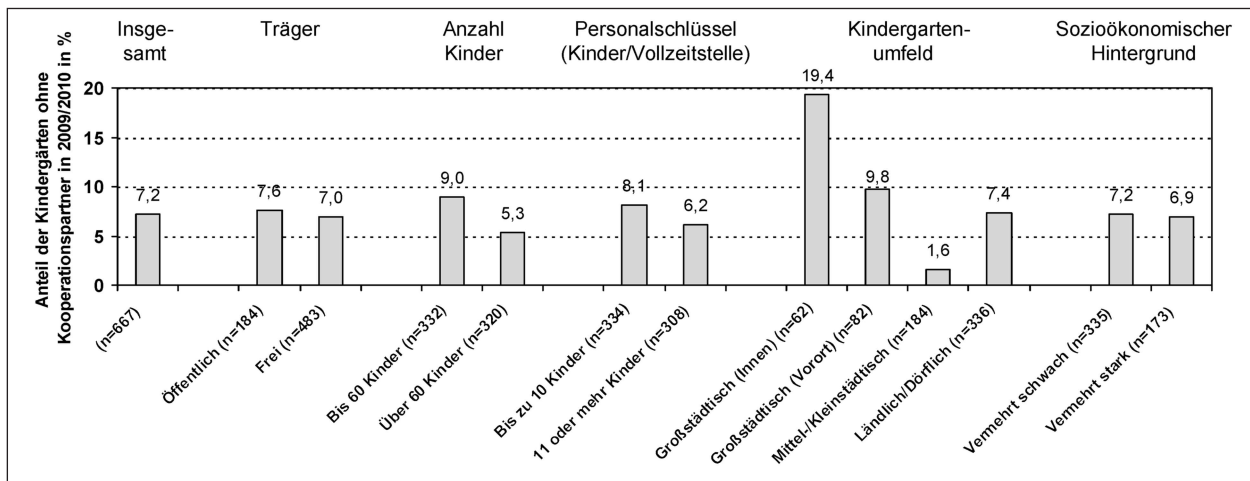


Bild 4-22: Anteil der Kindergärten ohne Kooperationspartner in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergartenjahr 2009/2010 – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

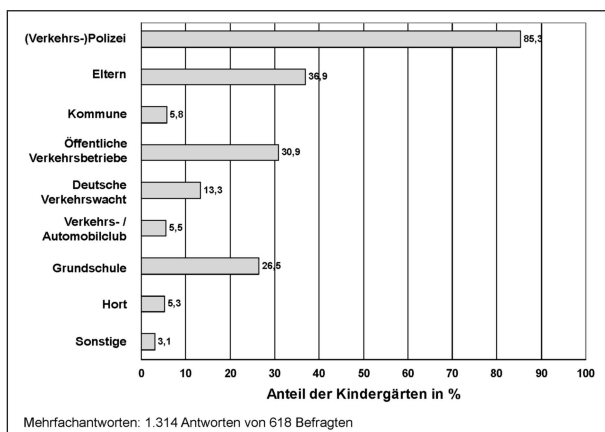


Bild 4-23: Kooperationspartner der Kindergärten bei verkehrspädagogischen Aktivitäten im Kindergartenjahr 2009/2010

den im Prinzip in jeder Einrichtung anstehenden Wechsel der Vorschulkinder vom Kindergarten in die Grundschule und den damit verbundenen anderen Weg zur neuen Bildungsinstitution ein eher niedriger Wert, der die Frage nach möglichen Defiziten in der Abstimmung zwischen Kindergärten und Grundschulen aufwirft. 19 Befragte nennen „sonstige“ Einrichtungen bzw. Akteure, mit denen sie im Kindergartenjahr 2009/2010 in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zusammengearbeitet haben.⁵⁴

Tabelle 4-21 informiert über einige signifikante Unterschiede zwischen Subgruppen von Kindergärten. So wird in Einrichtungen in öffentlicher Trägerschaft häufiger mit der Deutschen Verkehrswacht, der Grundschule oder einem Hort kooperiert. Größere Kindergärten kooperieren ebenfalls häufiger mit der Grundschule und mit einem Hort. Auch hinsichtlich der Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle las-

sen sich zwei Unterschiede verallgemeinern: Kindergärten mit bis zu zehn Kindern pro Vollzeitstelle kooperieren häufiger mit öffentlichen Verkehrsbetrieben. Dies korrespondiert mit den häufigeren Ausflügen dieser Subgruppe zu einschlägigen Einrichtungen (vgl. Tabelle 4-18). Kindergärten mit einem weniger guten Personalschlüssel kooperieren häufiger mit der Deutschen Verkehrswacht, die zur Umsetzung ihrer Aktionen und Programme eher in die Einrichtung kommt. Die in Tabelle 4-22 dokumentierten Subgruppenunterschiede nach dem unmittelbaren Kindergartenumfeld sind hinsichtlich der relativ häufigsten Zusammenarbeit mit der Kommune oder der Grundschule in den Einrichtungen mit einem ländlichen/dörflichen Umfeld verallgemeinerbar.

Eine besondere Form der Zusammenarbeit in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung soll jene zwischen den Institutionen der Elementar- und der Primarbildung, also zwischen Kindergarten und Grundschule, sein. Dabei steht die Verkehrssicherheit der Kinder auf ihrem (baldigen) neuen Weg zur Schule im Fokus. Die Frage, ob dem Kindergarten im Kindergartenjahr 2009/2010 von einer Grundschule in seinem Einzugsbereich ein Schulwegplan für die Vorschulkinder zur Verfügung gestellt worden ist,⁵⁵ kann nur jede zehnte Befragte (10,8 %)

⁵⁴ Genannt werden dabei: Fahrlehrer/Fahrschule, Verkehrsaktionstag für Vorschulkinder, (ehrenamtliche) Privatperson, Mobilitätsprogramm, Ökomobil-Spiel München, Verkehrsschule, Verkehrsübungsplatz, Verkehrszauberer, Vorschulparlamente, Ordnungspartnerschaft AG, andere Kitas, Schulweghelfer.

⁵⁵ Vgl. Frage 17 im Fragebogen in Anhang I.

Zusammenarbeit mit Einrichtungen bzw. Akteuren bei der verkehrspädagogischen Arbeit im Kindergartenjahr 2009/2010	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder
	%					
(Verkehrs-)Polizei	81,8	86,6	82,8	87,4	85,9	83,7
Eltern	32,9	38,4	36,1	38,1	37,6	36,7
Kommune	5,3	6,0	4,6	7,0	4,9	6,9
Öffentliche Verkehrsbetriebe	26,5	32,6	31,8	29,5	35,9	24,6
Deutsche Verkehrswacht	18,8	11,2	13,2	13,6	10,5	16,6
Verkehrs-/Automobilclub	5,9	5,4	4,6	6,6	5,9	5,5
Grundschule	35,3	23,2	22,2	31,1	24,8	27,3
Hort	8,8	4,0	3,0	7,9	4,6	6,6
Sonstiges	2,4	3,3	3,0	3,3	2,9	3,5
Anzahl (n)	170	448	302	302	306	289
Mehrfachantworten möglich; Prozentsätze beruhen auf der Anzahl der Befragten						

Tab. 4-21: Zusammenarbeit mit Einrichtungen bzw. Akteuren bei der verkehrspädagogischen Arbeit im Kindergartenjahr 2009/2010 – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße und dem Personalschlüssel

Zusammenarbeit mit Einrichtungen bzw. Akteuren bei der verkehrspädagogischen Arbeit im Kindergartenjahr 2009/2010	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Verzehrt schwach	Verzehrt stark
	%					
(Verkehrs-)Polizei	86,0	89,2	85,6	84,6	86,5	85,7
Eltern	32,0	41,9	40,0	35,0	39,4	35,4
Kommune	2,0	0,0	3,9	9,0	6,1	6,8
Öffentliche Verkehrsbetriebe	30,0	39,2	31,7	28,6	31,9	31,7
Deutsche Verkehrswacht	8,0	6,8	15,6	14,5	11,9	10,6
Verkehrs-/Automobilclub	4,0	6,8	6,7	4,5	6,1	3,7
Grundschule	26,0	27,0	18,9	31,2	26,5	29,8
Hort	8,0	6,8	2,8	6,1	5,5	5,6
Sonstiges	10,0	4,1	1,7	2,6	3,5	1,9
Anzahl (n)	50	74	180	311	310	161
Mehrfachantworten möglich; Prozentsätze beruhen auf der Anzahl der Befragten						

Tab. 4-22: Zusammenarbeit mit Einrichtungen bzw. Akteuren bei der verkehrspädagogischen Arbeit im Kindergartenjahr 2009/2010 – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund

bejahen. Damit fehlt neun von zehn Kindergärten eine fundierte Information über zu präferierende Schulwege und dort mögliche Gefahrenquellen.⁵⁶ Trotz teilweise deutlich sichtbarer subgruppen-spezifischer Unterschiede in den Anteilen der Einrichtungen, die einen Schulwegplan von einer Grundschule bekommen haben (vgl. Bild 4-24), erweist sich keiner dieser Unterschiede als statistisch verallgemeinerbar.

⁵⁶ Bereits in den Expertengesprächen deutete sich diesbezüglich ein Informationsdefizit der Kindergärten an. Allerdings wird auch bei fehlenden Schulwegplänen ein Schulwegtraining betrieben. Dieses könnte unter Zuhilfenahme von Schulwegplänen allerdings deutlich besser auf die neue Institution bzw. deren schulisches Mobilitätsmanagement abgestimmt werden.

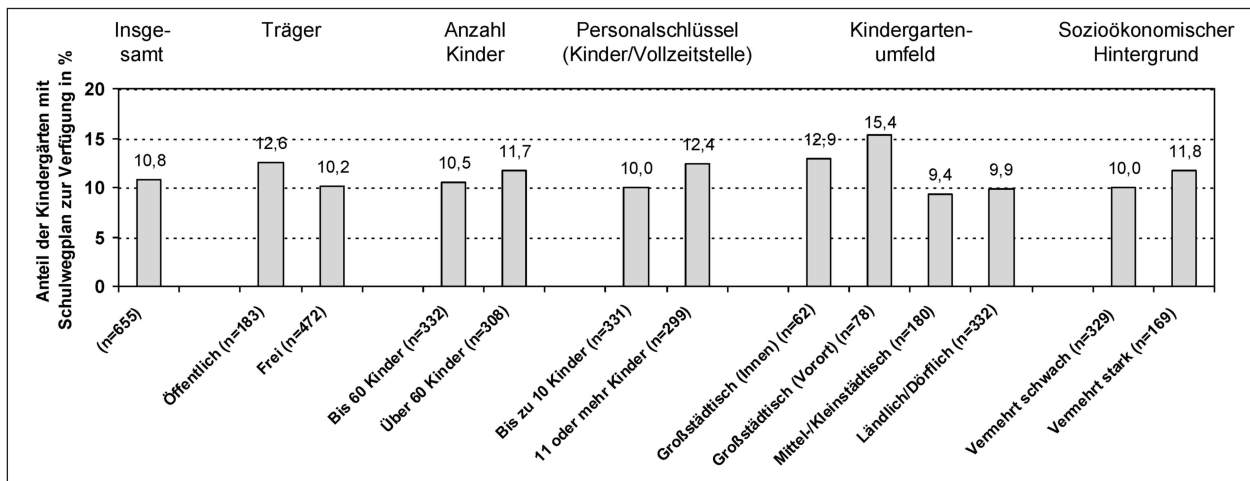


Bild 4-24: Anteil der Kindergärten, die einen Schulwegplan ihrer Grundschule zur Verfügung gestellt bekommen haben – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

4.5 - Elternarbeit zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

In erster Linie sind die Eltern für die Verkehrserziehung ihrer Kinder verantwortlich. Die Elternarbeit ist deshalb ein zentraler Bestandteil der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten. Um dieses Engagement abschätzen zu können, wird im Fragebogen zunächst allgemein nach der Anzahl von Elternveranstaltungen gefragt.⁵⁷ Mit dieser Auskunft soll ein Indikator für die generelle Aktivität der Einrichtung in der Elternarbeit erhoben werden. Bild 4-25 zeigt die Anzahl der Elternveranstaltungen pro Jahr. Durchschnittlich werden pro Jahr vier solcher Veranstaltungen berichtet ($\bar{x} = 4,2$). Bild 4-26 fasst die Subgruppenunterschiede in den unabhängigen Variablen zusammen. Dabei zeigt sich, dass – statistisch verallgemeinerbar – in Einrichtungen freier Träger und in Kindergärten mit bis zu 10 Kindern pro Vollzeitstelle mehr Elternveranstaltungen stattfinden als in ihren jeweiligen Pendants.

Die befragten Erzieherinnen geben an, dass durchschnittlich mehr als die Hälfte der Eltern (51,7 %) diese Elternveranstaltungen besucht.⁵⁸ Bild 4-27 weist hierzu die Durchschnittswerte für die Subgruppen der unabhängigen Variablen aus. Statistisch verallgemeinerbar ist der bessere Besuch von Elternveranstaltungen in öffentlichen im Vergleich zu freien Einrichtungen, in kleineren im Vergleich zu größeren Kindergärten und in Einrichtungen mit einem vermehrt starken im Vergleich zu einem vermehrt schwachen sozioökonomischen Hintergrund. Auch hinsichtlich des Kindergartenumfeldes lassen sich die unterschiedlichen Anteile der Eltern auf

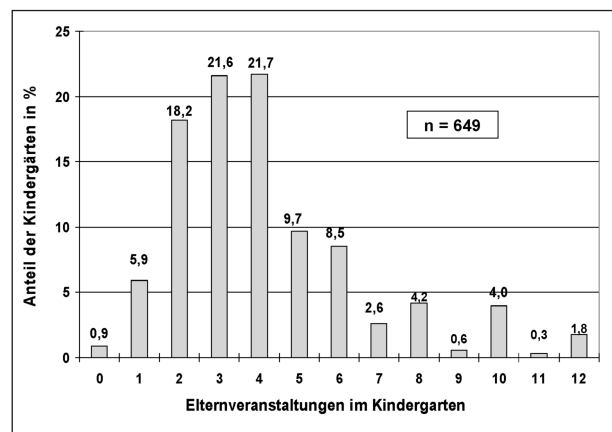


Bild 4-25: Anzahl der Elternveranstaltungen pro Jahr

Kindergartenveranstaltungen verallgemeinern, wobei hier Einrichtungen in einem mittel- oder kleinstädtischen Umfeld die geringste Elternbeteiligung mitteilen.

Nur etwa jede fünfte befragte Erzieherin (21,8 %) gibt an, im Kindergartenjahr 2009/2010 eine Elternveranstaltung zum Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in ihrer Einrichtung durchgeführt zu haben.⁵⁹ Bild 4-28 informiert über die Anteile der Kindergärten mit einer entsprechenden Elternveranstaltung in den Subgruppen der unabhängigen Variablen. Lediglich ein Unterschied erweist sich dabei als statistisch verallgemeinerbar: Kindergärten mit einem vermehrt schwachen sozioökonomi-

⁵⁷ Vgl. Frage 13 im Fragebogen in Anhang I.

⁵⁸ Vgl. Frage 14 im Fragebogen in Anhang I.

⁵⁹ Vgl. Frage 15 im Fragebogen in Anhang I.

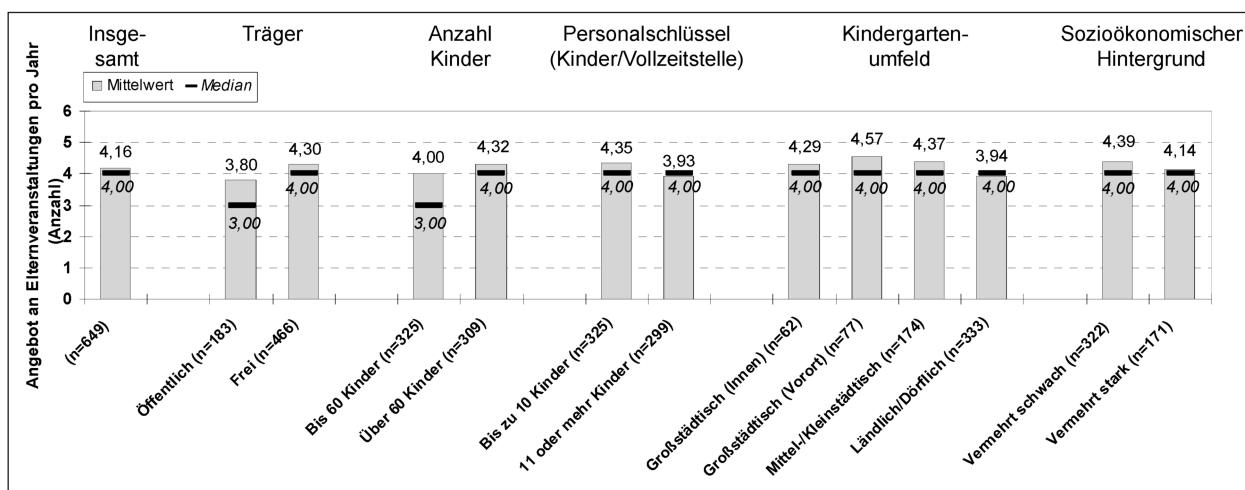


Bild 4-26: Anzahl der Elternveranstaltungen pro Jahr – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

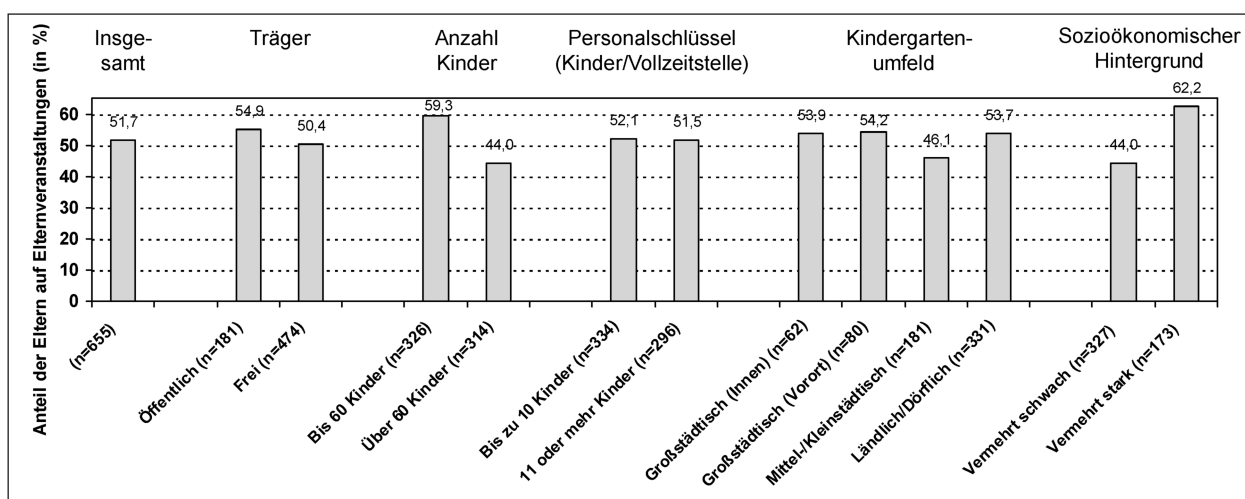


Bild 4-27: Geschätzter Anteil der Eltern auf Elternveranstaltungen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

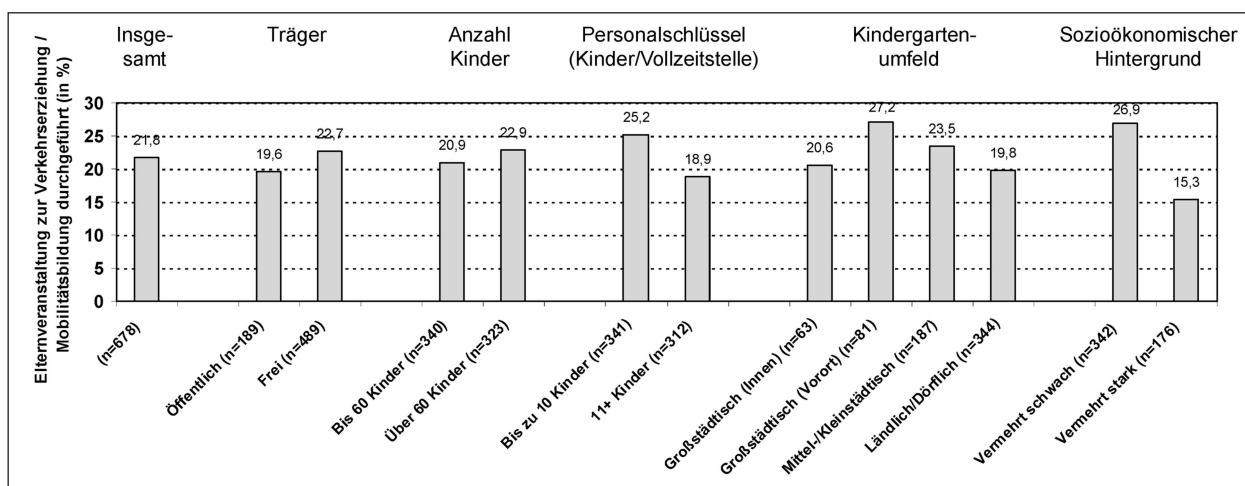


Bild 4-28: Durchführung einer Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergartenjahr 2009/2010 – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

schon Hintergrund haben deutlich häufiger Elternveranstaltungen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung angeboten als ihre Pendanten mit einem ver-

mehrt starken sozioökonomischen Hintergrund. Da Kinder aus sozioökonomisch schlechter gestellten Nachbarschaften stärker von Verkehrsunfällen be-

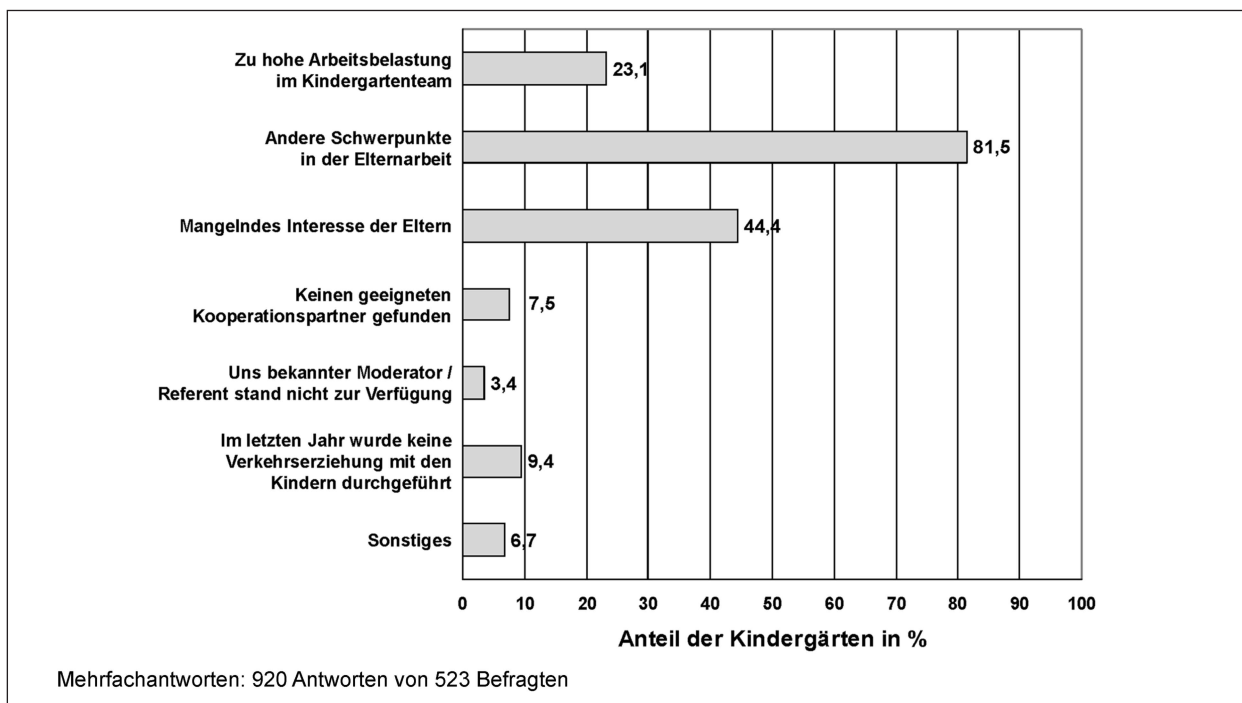


Bild 4-29: Gründe gegen die Durchführung einer Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

troffen sind als Kinder aus sozioökonomisch besser gestellten Wohngebieten (vgl. FASSMANN, FUNK 2012), ist das Angebot der Kindergärten in diesem Fall passgenau auf die besonders gefährdete Gruppe sozioökonomisch eher schwacher Kinder und ihrer Eltern ausgerichtet.

Als Grund für das Nichtdurchführen einer Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nennen vier von fünf Befragten (81,5 %) andere Schwerpunkte in der Elternarbeit (vgl. Bild 4-29). Bei der großen Bandbreite an inhaltlichen Feldern, die von der Elementarpädagogik abgedeckt werden sollen (vgl. Kapitel 2.3), ist diese Begründung nachvollziehbar. Als zweithäufigsten Grund für das Unterbleiben einer Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wird von den Fachkräften ein mangelndes Interesse der Eltern unterstellt (44,4 %).

Dies ist eine klare und deutliche Kritik an die Adresse einer großen Minderheit der Eltern. Ob diese Einschätzung auf früheren Erfahrungen der Erzieherinnen oder auf einem bloßen subjektiven Eindruck beruht, ist leider nicht nachvollziehbar.⁶⁰

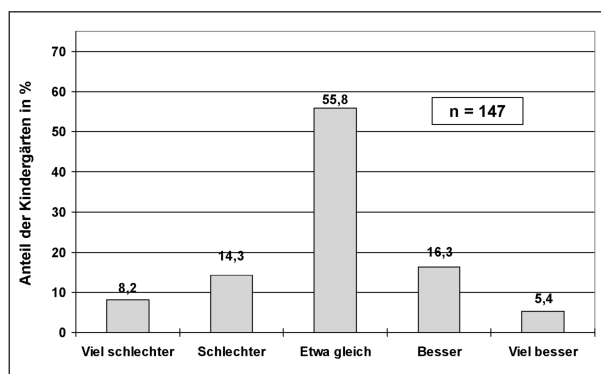


Bild 4-30: Besuchsintensität der Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Vergleich zu thematisch anderen Elternveranstaltungen

Die Differenzierung der von den Erzieherinnen genannten Gründe gegen die Durchführung einer Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nach den Kategorien der unabhängigen Variablen lässt keine verallgemeinerbaren Unterschiede zutage treten (ohne Tabelle).

In jenen Einrichtungen, in denen im Kindergartenjahr 2009/2010 eine Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung stattgefunden hatte, wurden die Erzieherinnen auch nach der Besuchsintensität dieser Veranstaltung gefragt. Über die Hälfte der entsprechenden Erzieherinnen gibt an, dass der Besuch dieser Veranstaltung etwa gleich stark war wie der Besuch thematisch anders gelagerter Elternveranstaltungen (vgl. Bild 4-30).

⁶⁰ Jedenfalls korrespondiert dieser Befund mit dem bereits in den Expertengesprächen zum Ausdruck gebrachten mangelnden Interesse von Eltern an einer Veranstaltung zur Verkehrserziehung ihrer Kinder.

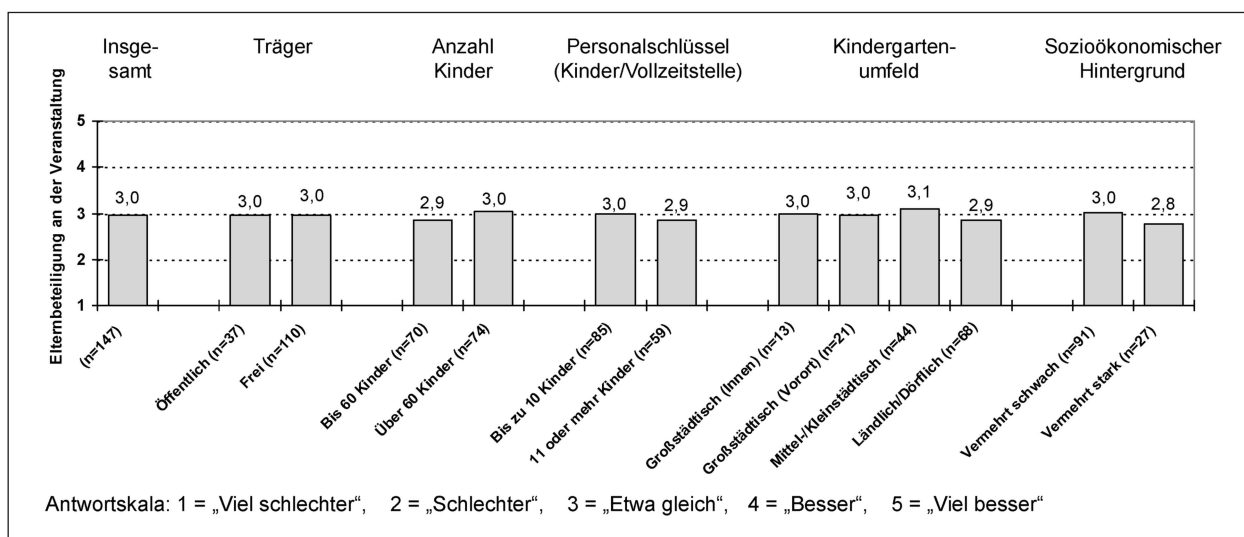


Bild 4-31: Besuchsintensität der Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Vergleich zu thematisch anderen Elternveranstaltungen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Jeweils etwa ein Fünftel der Befragten bezeichnet den Besuch der Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als „(viel) besser“ bzw. „(viel) schlechter“ als der Besuch thematisch anders gelagerter Veranstaltungen. Damit kann weder ein insgesamt höherer noch ein insgesamt niedrigerer Stellenwert einer Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Vergleich zu thematisch anderen Elternveranstaltungen festgestellt werden.⁶¹

Bild 4-31 informiert über die Mittelwerte zur Besuchsintensität für die unterschiedenen Subgruppen, wobei die fünf Antwortkategorien von „1“ für „Viel schlechter“ bis „5“ für „Viel besser“ reichen. Über alle Subgruppen hinweg ist die Einschätzung der Erzieherinnen sehr ähnlich. Keiner der dargestellten Unterschiede lässt sich statistisch verallgemeinern.

4.6 - Aus- und Fortbildung sowie persönliche Kompetenz der Erzieherinnen in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Um die fachliche Kompetenz der befragten Erzieherinnen für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung abschätzen zu können, wurden diese gefragt, wie intensiv das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der eigenen Ausbildung behandelt wurde. Hierbei wird deutlich, dass die Mitarbeiterinnen sich in den meisten Fällen nicht ausreichend auf das Thema vorbereitet fühlen (vgl. Bild 4-32). Nur 3,9 % geben an, Verkehrser-

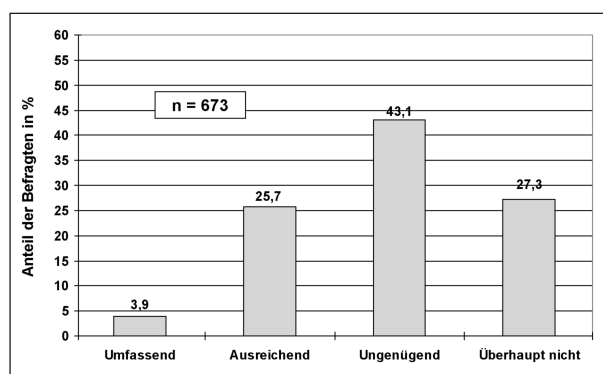


Bild 4-32: Behandlung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der eigenen Ausbildung

ziehung sei in der Ausbildung „umfassend“ behandelt worden. Immerhin ein Viertel (25,7 %) bewertet die eigene Ausbildung hinsichtlich dieses Aspektes als „ausreichend“, deutlich überwiegend stufen die Befragten ihre Ausbildung in diesem Themenfeld jedoch als „ungenügend“ (43,1 %) ein. Jede vierte Mitarbeiterin (27,3 %) gibt sogar an, dass Verkehrserziehung bzw. Mobilitätsbildung im Rahmen der Ausbildung „überhaupt nicht“ thematisiert worden sei.

Tabelle 4-23 und Tabelle 4-24 informieren über subgruppenspezifische Unterschiede hinsichtlich der Behandlung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbil-

⁶¹ Diesbezüglich äußerten sich die Erzieherinnen in den Expertengesprächen skeptischer. Dort war von einer vergleichsweise geringeren Resonanz der Elternabende zur Verkehrserziehung die Rede und sogar vom Ausfall einer solchen Veranstaltung aufgrund zu geringer Teilnehmerzahlen.

Umfang der Behandlung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der eigenen Ausbildung	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle		Berufserfahrung der Befragten	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre
	%							
Umfassend	3,2	4,1	5,3	2,2	3,8	3,6	3,2	4,0
Ausreichend	23,7	26,5	22,8	28,7	28,7	21,9	21,7	30,1
Ungenügend	48,9	40,9	43,9	43,0	40,4	47,7	43,8	43,4
Überhaupt nicht	24,2	28,5	27,9	26,2	27,2	26,8	31,3	22,5
Anzahl (n)	186	487	337	321	342	306	345	302

Tab. 4-23: Umfang der Behandlung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der eigenen Ausbildung – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße, dem Personalschlüssel und der Berufserfahrung der Befragten

Umfang der Behandlung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der eigenen Ausbildung	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermeht schwach	Vermeht stark
	%					
Umfassend	3,2	3,7	2,7	4,7	2,7	5,1
Ausreichend	23,8	29,3	26,2	25,1	25,1	28,1
Ungenügend	46,0	46,3	39,9	43,6	46,2	42,1
Überhaupt nicht	27,0	20,7	31,1	26,6	26,0	24,7
Anzahl (n)	63	82	183	342	338	178

Tab. 4-24: Umfang der Behandlung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der eigenen Ausbildung – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund

derung in der eigenen Ausbildung. Dabei lassen sich lediglich Unterschiede nach der Berufserfahrung verallgemeinern, wobei Erzieherinnen mit längerer Berufserfahrung angeben, dass Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in ihrer Ausbildung etwas umfassender behandelt worden sei.

Dieses Ergebnis lässt allerdings Raum für zwei unterschiedliche Interpretationen: Zum einen kann es als Indiz für eine früher tatsächlich umfangreichere Behandlung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Erzieherinnenausbildung interpretiert werden. Zum anderen ist jedoch auch denkbar, dass eine länger zurückliegende Ausbildung eher verschwommener erinnert und die retrospektive Einschätzung des Umfangs der Behandlung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung deshalb mit zunehmender Berufserfahrung ungenauer wird. Dabei ist denkbar, dass Effekte zunehmender Berufserfahrung die Erinnerung an die ursprünglichen Ausbildungsinhalte überlagern.

Nur weniger als jeder fünften befragten Erzieherin (18,5 %) sind aus dem letzten Kindergartenjahr Fortbildungsangebote zu verkehrspädagogischen Themen bekannt. Diese Fachkräfte nennen dann vor allem Angebote zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung allgemein (n = 27), Angebote zum Programm „Kind und Verkehr“ (n = 23) oder zu Erster Hilfe, Unfallverhütung, Sicherheit (n = 19).⁶² Bild 4-33 differenziert die Anteile der Erzieherinnen, denen verkehrspädagogische Fortbildungen bekannt sind, nach den relevanten Subgruppen. Dabei kann nur der deutliche Unterschied hinsichtlich der Berufserfahrung verallgemeinert werden: Fachkräfte mit mehr Berufserfahrung kennen häufiger Fortbildungsangebote zu verkehrspädagogi-

⁶² Vgl. Frage 19 im Fragebogen in Anhang I. Weitere Nennungen liegen zu Fortbildungen von verschiedenen Anbietern (n = 10), zur Psychomotorik (n = 8), zu „sonstigen“ Themen (n = 7), zum Rollertraining (n = 2) und zur musikalischen Verkehrserziehung (n = 2) vor.

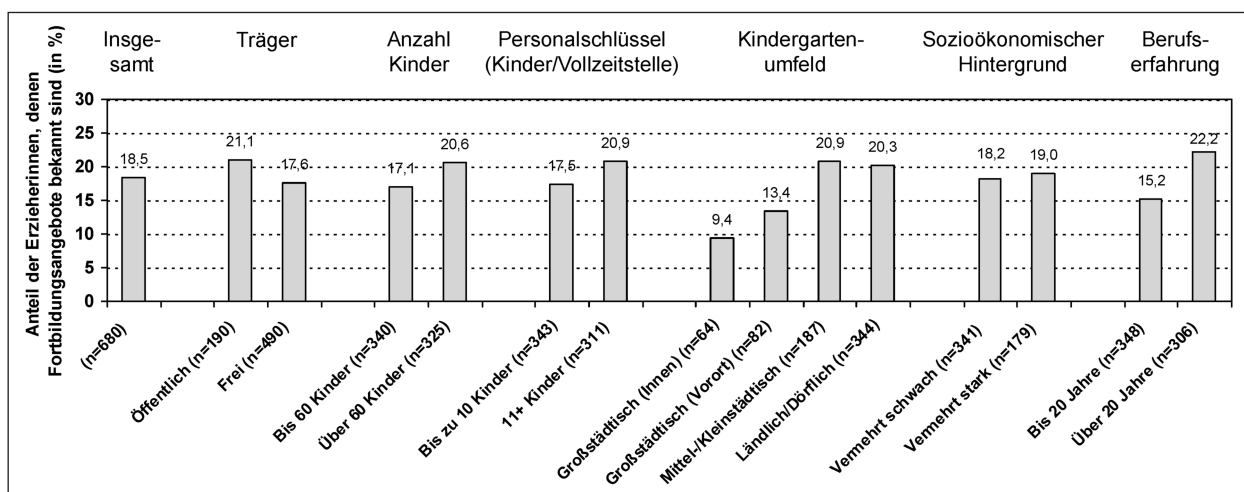


Bild 4-33: Anteil der Erzieherinnen, denen Fortbildungsangebote zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung bekannt sind – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

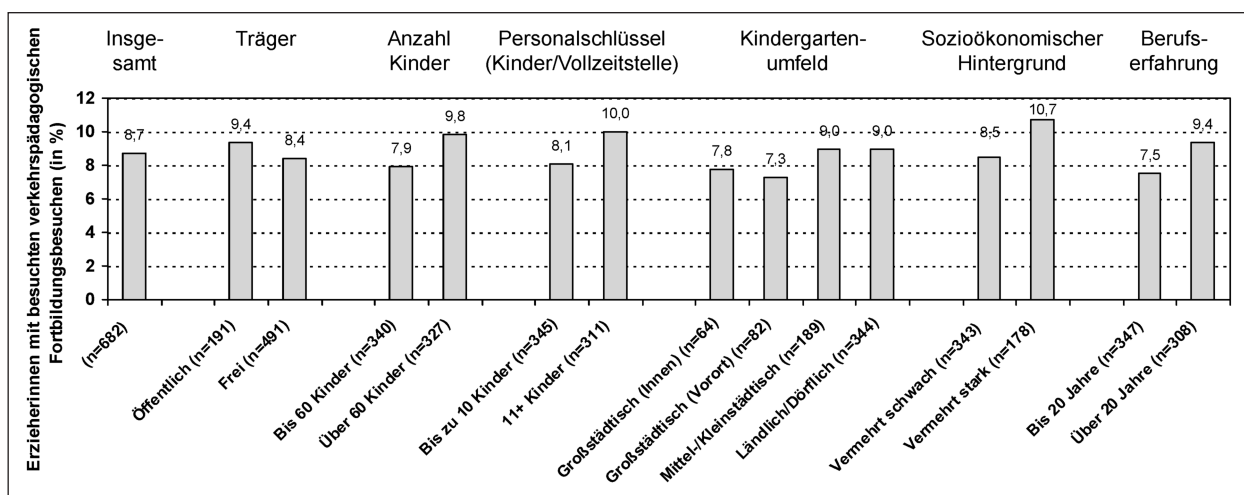


Bild 4-34: Anteil der Einrichtungen mit Mitarbeiterin, die im aktuellen Kindergartenjahr ein Fortbildungsangebot zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung besucht hat – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

schen Themen als ihre Kolleginnen mit vergleichsweise weniger Berufserfahrung.⁶³

Nur aus weniger als jedem zehnten Kindergarten (8,7 %) besuchte eine Mitarbeiterin im Kindergartenjahr 2009/2010 eine Fortbildung zum Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Auch bei der konkreten Beschäftigung mit dem Thema werden am häufigsten die Themen „Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung allgemein“ (n = 18) sowie „Kind und Verkehr“ (n = 19) genannt. Weitere häufig besuchte Themen verweisen auf Angebote verschiedener Anbieter (n = 8) und die Psychomotorik (n = 7),

Erste Hilfe/Unfallverhütung/Sicherheit (n = 3), musikalische Verkehrserziehung, Rollertraining und „sonstige“ Themen (jeweils n = 2). Zwischen den unterschiedenen Subgruppen lassen sich keine Unterschiede hinsichtlich des Besuchs einer verkehrspädagogischen Fortbildung verallgemeinern (vgl. Bild 4-34).

Immerhin ein Fünftel der befragten Erzieherinnen (20,1 %) hat in den letzten fünf Jahren selbst eine Fortbildung zum Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung besucht. Bild 4-35 veranschaulicht die diesbezüglichen Unterschiede nach relevanten Subgruppen. Dabei kann verallgemeinert werden, dass Erzieherinnen mit mehr Berufserfahrung in den letzten fünf Jahren häufiger eine entsprechende Fortbildung besucht haben als ihre Kolleginnen mit weniger Berufserfahrung.

⁶³ In den Expertengesprächen kam zum Ausdruck, dass den Erzieherinnen nahezu ausschließlich Fortbildungen ihres eigenen Trägers bekannt sind. Die Angebote fremder Träger bzw. anderer Bildungsanbieter sind dagegen kaum bekannt.

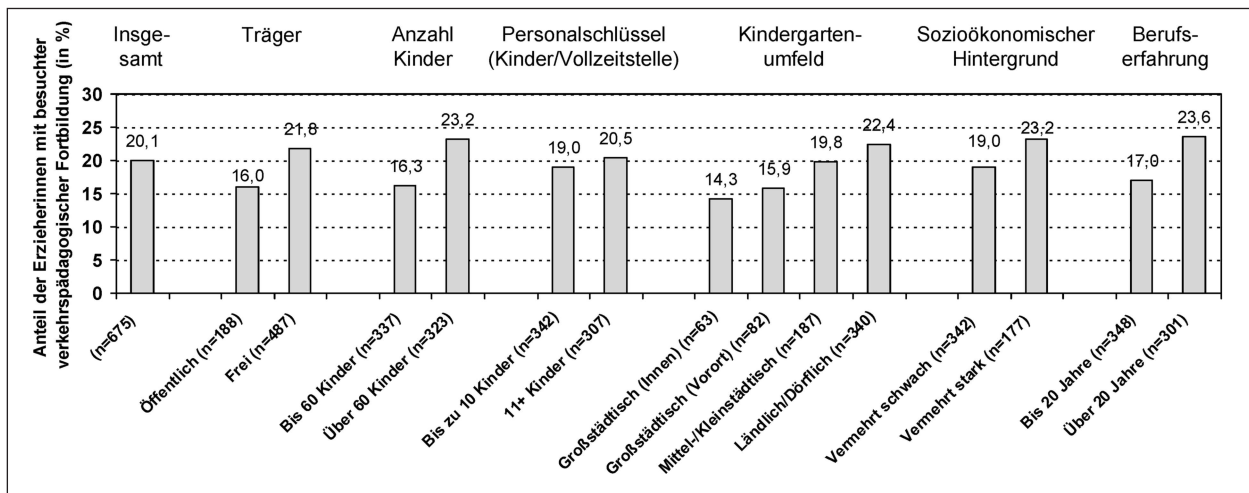


Bild 4-35: Anteil der Erzieherinnen, die in den letzten fünf Jahren eine Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung besucht haben – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

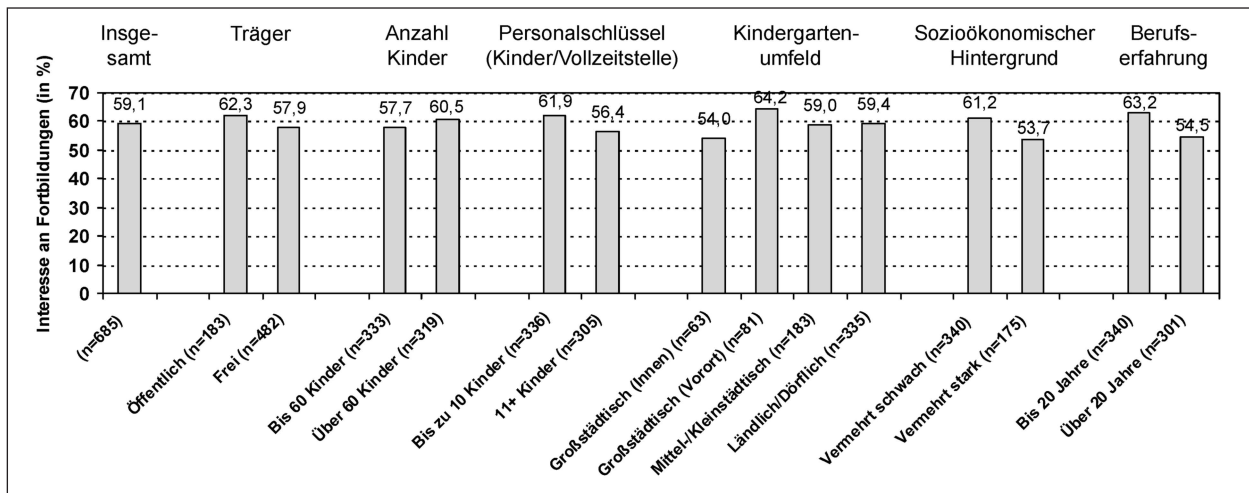


Bild 4-36: Interesse an der Teilnahme an einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Dabei ist das Interesse am Besuch einer verkehrspädagogischen Fortbildung durchaus groß: Sechs von zehn Erzieherinnen (59,1 %) bejahen die entsprechende Frage. Bild 4-36 zeigt die Unterschiede zwischen den relevanten Subgruppen. Nur hinsichtlich der Berufserfahrung lässt sich ein unterschiedliches Fortbildungsinteresse verallgemeinern: Erzieherinnen mit bis zu 20 Jahren Berufserfahrung haben mehr Interesse an einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als ihre Kolleginnen mit mehr Berufserfahrung. Dieser Befund ist komplementär zum entsprechend differenzierten Fortbildungsbesuch in den letzten fünf Jahren und insofern höchst plausibel.

In diesem Zusammenhang wurden die Erzieherinnen auch nach ihren Wünschen hinsichtlich der Organisation einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung befragt.⁶⁴ Etwa vier von

zehn Erzieherinnen (42,4 %) wünschen sich eine solche Fortbildung in den Räumen der eigenen Einrichtung, die Mehrheit von 57,6 % präferiert eine Fortbildung außer Haus.

Tabelle 4-25 und Tabelle 4-26 informieren über subgruppenspezifische Unterschiede zu dieser Frage. Statistisch verallgemeinern lässt sich lediglich, dass Erzieherinnen aus kleineren Einrichtungen deutlich eine entsprechende Fortbildung außer Haus präferieren, während ihre Kolleginnen aus größeren Einrichtungen hinsichtlich dieser Frage nahezu indifferent sind.

Hinsichtlich der zeitlichen Länge einer solchen Fortbildung präferiert die Mehrheit der Befragten

⁶⁴ Vgl. Frage 36 im Fragebogen in Anhang I. -

Gewünschter Ort für Fortbildung in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle		Berufserfahrung der Befragten	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre
	%							
In unserer Einrichtung	48,8	40,0	34,1	50,3	41,1	43,3	43,8	39,5
Außerhalb unserer Einrichtung	51,2	60,0	65,9	49,7	58,9	56,7	56,2	60,5
Anzahl (n)	164	428	290	290	304	270	308	263

Tab. 4-25: Gewünschter Ort für Fortbildung in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße, dem Personalschlüssel und der Berufserfahrung der Befragten

Gewünschter Ort für Fortbildung in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermerkt schwach	Vermerkt stark
	%					
In unserer Einrichtung	46,4	48,7	43,5	39,8	45,0	37,4
Außerhalb unserer Einrichtung	53,6	51,3	56,5	60,2	55,0	62,6
Anzahl (n)	56	76	168	289	307	155

Tab. 4-26: Gewünschter Ort für Fortbildung in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund

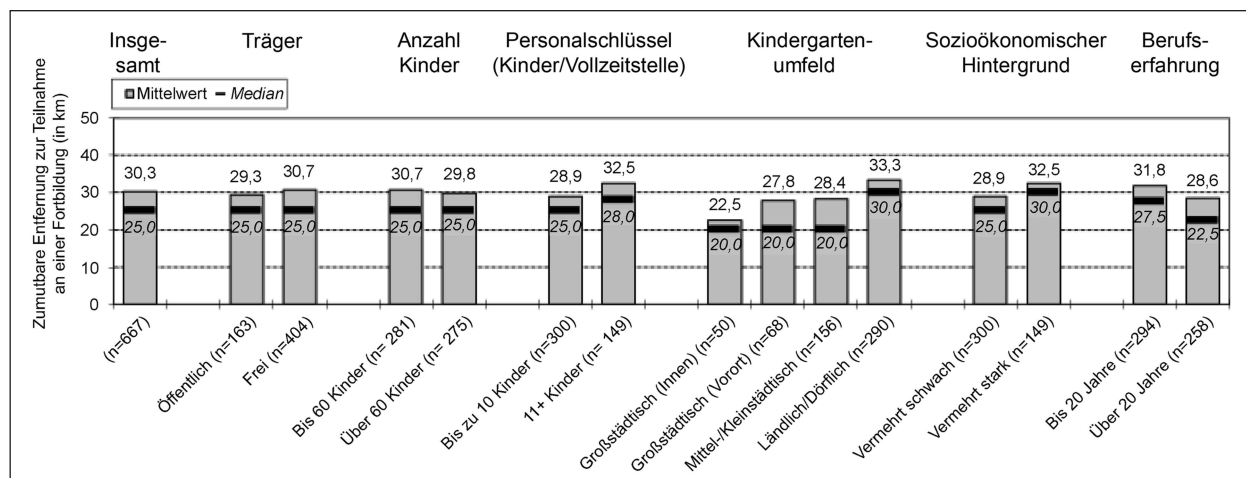


Bild 4-37: Zumutbare Entfernung zur Teilnahme an einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

(57,3 %) eine halbtägige Dauer. Etwas mehr als ein Drittel der Erzieherinnen (39,2 %) wünscht sich eine ganztägige Veranstaltung und nur wenige (3,5 %) wären bereit, sich am Wochenende entsprechend fortzubilden. Zwischen den relevanten Subgruppen lassen sich hierzu keine statistisch verallgemeinerbaren Unterschiede feststellen (ohne Tabelle).

Der Median der maximal zumutbaren Entfernung für die Teilnahme an einer Fortbildung in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung beträgt 25 km. Das heißt,

nur die Hälfte der Erzieherinnen würde einen weiteren Weg zu einer solchen Fortbildung akzeptieren. Ein Viertel der Befragten würde nur 20 km weit zu einer solchen Fortbildung fahren. Etwa ein weiteres Viertel der Befragten findet eine Entfernung von mehr als 40 km noch akzeptabel. Statistisch verallgemeinerbar ist das größere Interesse unter Erzieherinnen aus Einrichtungen mit einem vergleichsweise schlechteren Personalschlüssel und unter Befragten mit vergleichsweise weniger Berufserfahrung (vgl. Bild 4-37). Beide genannten Personen-

gruppen akzeptieren längere Wege zu einer Fortbildung. Auch je weniger (groß-)städtisch das Kindergartenumfeld ist, desto weitere Wege zur Fortbildung sind die Fachkräfte bereit, zurückzulegen.

Hinsichtlich der Höhe der akzeptierten Kosten für eine eintägige Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung schwanken die Angaben zwischen 0 und 500 Euro. Ein Viertel der Erzieherinnen würde Kosten in Höhe von 30 Euro akzeptieren, für die Hälfte der Erzieherinnen ist ein Preis von 50 Euro angemessen. Lediglich ein Viertel der Befragten findet Kosten von über 70 Euro pro Person vertretbar.

Nur jede zehnte Befragte (10,0 %) müsste auf die Übernahme der Kosten für eine Fortbildung in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durch ihre Einrichtung verzichten. Ähnlich viele Erzieherinnen

(11,2 %) könnten nur mit einer anteiligen Kostenübernahme rechnen. Aber für fast vier Fünftel der Fachkräfte (78,8 %) würde der Einrichtungsträger die Fortbildungskosten voll übernehmen. Bild 4-38 differenziert die volle Kostenübernahme nach den relevanten Subgruppen. Dabei lassen sich keine Gruppenunterschiede statistisch verallgemeinern.

Fortbildungen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung via Internet stoßen bei mehr als der Hälfte der befragten Erzieherinnen (56,7 %) auf Interesse. Bild 4-39 zeigt die subgruppenspezifischen Unterschiede auf. Dabei ist allein das stärkere Interesse am E-Learning unter Erzieherinnen mit vergleichsweise weniger Berufserfahrung statistisch verallgemeinerbar.

Zum Ende des Fragebogens sollten die Mitarbeiterinnen schließlich ihre Kompetenz beurteilen, Inhal-

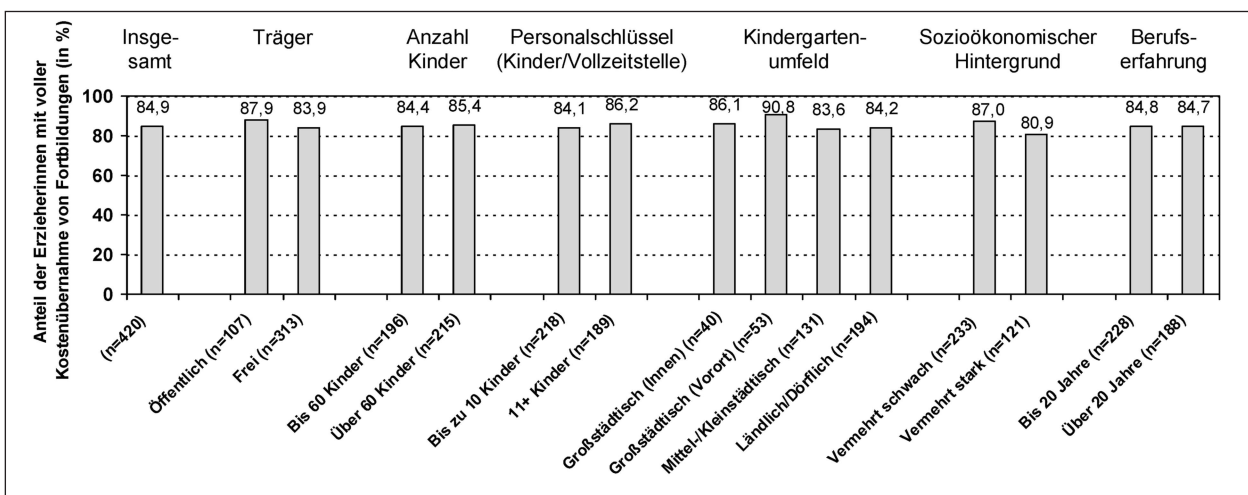


Bild 4-38: Anteil der Erzieherinnen, die bei Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung mit einer vollen Kostenübernahme rechnen können – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

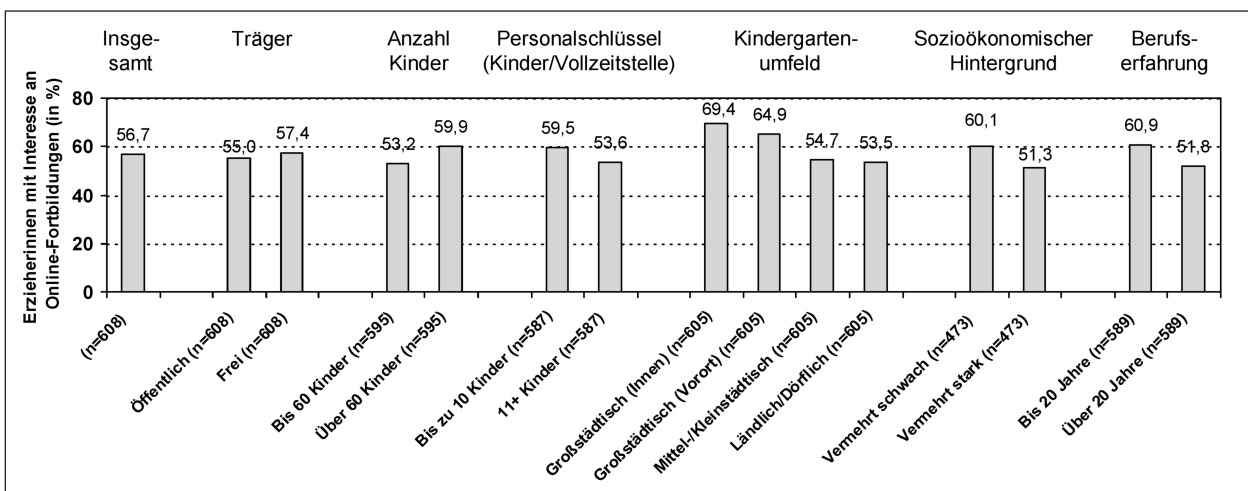


Bild 4-39: Erzieherinnen mit Interesse an einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung via Internet – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

te und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung umsetzen zu können. Obwohl das Thema den Angaben der Befragten zufolge in der Ausbildung weitgehend vernachlässigt wurde (vgl. Bild 4-32), schätzt sich über die Hälfte (51,5 %) der Mitarbeiterinnen selbst als diesbezüglich eher kompetent ein. Jede Fünfte (20,5 %) ist der Auffassung, Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung „sehr kompetent“ umzusetzen. Als „weniger kompetent“ sehen sich demgegenüber die allerwenigsten Frauen (0,6 %), keine einzige Befragte stuft sich als „gar nicht kompetent“ ein. Kleinere Defizite verzeichnen 27,4 %, die sich als teilweise kompetent beurteilen.

Interessant ist hier auch der Zusammenhang zwischen dem Besuch einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den letzten fünf Jahren und der subjektiven Kompetenzzuschreibung der Erzieherinnen (vgl. Bild 4-40): Befragte, die

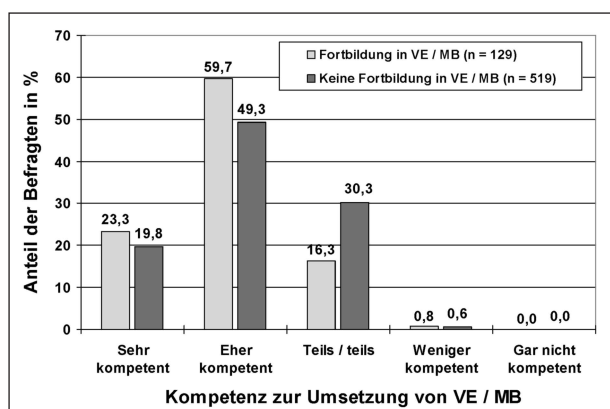


Bild 4-40: Wahrnehmung der eigenen Kompetenz, die Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung umzusetzen – nach dem Besuch einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

eine solche Fortbildung besucht haben, beurteilen sich als signifikant kompetenter zur Umsetzung der Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als ihre Kolleginnen, die keine solche Fortbildung besucht haben.

Verallgemeinerbare Unterschiede in den relevanten Subgruppen hinsichtlich der Beurteilung der eigenen Kompetenz zur Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung lassen sich nur nach der Trägerschaft der Einrichtung verallgemeinern (vgl. Tabelle 4-27 und Tabelle 4-28), wobei sich die Beschäftigten freier Träger als in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung kompetenter wahrnehmen als ihre Kolleginnen bei öffentlichen Trägern.

Im Online-Fragebogen hatten die Erzieherinnen schließlich noch die Gelegenheit, ihre Anmerkungen zur Befragung oder zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten in freier Textform mitzuteilen. 25 Befragte nutzten diese Feedbackmöglichkeit. Davon äußerten sich sieben Personen insofern kritisch, als sie ihre spezifische Einrichtungsform (Waldkindergarten, heilpädagogischer Kindergarten etc.) nicht hinreichend im Fragebogen repräsentiert sehen oder Kritik am Fragebogen ausdrücken. Vierzehn Antworten befassen sich mit unterschiedlichen Aspekten der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Einrichtungen. Dabei wird mehrmals noch einmal auf die besondere Verantwortung der Eltern im Prozess des Hineinwachsens der Kinder in den Straßenverkehr hingewiesen. Konkrete Informationsanfragen stellen vier Befragte. Die restlichen Einträge setzen sich aus nicht zuordenbaren Einzelaussagen zusammen.

Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich der Umsetzung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Trägerschaft		Größe des Kindergartens		Anzahl der Kinder pro Vollzeitstelle		Berufserfahrung der Befragten	
	Öffentlicher Träger	Freier Träger	Bis zu 60 Kinder	Mehr als 60 Kinder	Bis zu 10 Kinder	Mehr als 10 Kinder	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre
	%							
Gar nicht kompetent	0	0	0	0	0	0	0	0
Weniger kompetent	0,5	0,6	0	1,3	0,6	0,7	0,6	0,7
Teils/teils	30,6	26,1	28,1	26,5	27,2	27,9	28,2	26,3
Eher kompetent	54,6	50,3	51,1	52,3	52,8	49,8	51,3	51,2
Sehr kompetent	14,2	22,9	20,8	20,0	19,4	21,5	19,9	21,8
Anzahl (n)	183	471	331	310	335	297	337	293

Tab. 4-27: Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Trägerschaft, der Kindergartengröße, dem Personalschlüssel und der Berufserfahrung der Befragten

Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich der Umsetzung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Unmittelbares Kindergartenumfeld				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	%					
Gar nicht kompetent	0	0	0	0	0	0
Weniger kompetent	1,6	1,2	0,6	0,3	0,3	1,7
Teils/teils	29,0	20,7	26,1	28,7	28,0	27,7
Eher kompetent	56,5	52,4	53,3	49,8	51,8	48,6
Sehr kompetent	12,9	25,6	20,0	21,1	19,9	22,0
Anzahl (n)	92	82	180	327	336	173

Tab. 4-28: Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund

5 Lernkontext Grundschule

5.1 - Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung in der Grundschule

Der inhaltliche Rahmen für die Verkehrserziehung an Deutschlands Schulen wurde von 1994 bis Anfang 2012 durch die Empfehlung der Kultusministerkonferenz („KMK-Empfehlung“) aus dem Jahr 1994 festgelegt (vgl. Sekretariat KMK 1994; DVW 1995), beanspruchte also auch zum Zeitpunkt der Befragungen im Rahmen dieses Forschungs- und Entwicklungsprojektes (vgl. die Kapitel 6 ff.) noch seine Gültigkeit. Die KMK-Empfehlung war Mitte der 1990er Jahre durchaus ein Dokument des Aufbruchs, das Verkehrserziehung als Teil des Unterrichts- und Erziehungsauftrages der Schule definierte und ein „generelles Umdenken“ sowie die „Entwicklung von Alternativen“ anmahnte (vgl. Sekretariat KMK 1994:2). Im Kern lenkte sie den Fokus weg von einer reinen Sicherheitserziehung und Anpassung der Kinder an bestehende Verkehrsverhältnisse und hin zu einer „... kritische(n) Auseinandersetzung mit Erscheinungen, Bedingungen und Folgen des gegenwärtigen Verkehrs und seiner künftigen Gestaltung“ (Sekretariat KMK 1994:2). Dieser Paradigmenwechsel schlägt sich bis heute in einer Interpretation der schulischen Verkehrserziehung als Kombination aus Sicherheits-, Sozial-, Umwelt- und Gesundheitserziehung nieder (vgl. Sekretariat KMK 1994:3 f.; DVW 1995:3; REICHENBECHER o. J.:20).

- - Verkehrserziehung als Sicherheitserziehung soll Kindern ermöglichen, sich im Straßenverkehr sicherheitsbewusst zu verhalten (vgl. Sekretariat KMK 1994:3). Sicherheitsorientierte Verkehrs-

erziehung zielt auf die Vermittlung von Mobilitätskompetenz, d. h. den Einsatz der mobilitätsbezogenen Kenntnisse, Einstellungen und Verhaltensweisen zur Erkennung, Beurteilung, Bewältigung und Meidung von Gefahren im Straßenverkehr (vgl. Sekretariat KMK 1994:3). Nach LIMBOURG, REITER (2009:142) gehört hierzu auch die Perspektive zur Partizipation an den Stadt- und Verkehrsplanungsprozessen zur Veränderung der Verkehrssituation (vgl. auch LIMBOURG 2004:20; 2002:3).

- - Ziel der Sozialerziehung als Teil der Verkehrs- oder Mobilitätserziehung ist es, ein Bewusstsein für das soziale Miteinander im Straßenverkehr zu schaffen und auf die Förderung sozialer Kompetenzen, wie Empathie, Hilfsbereitschaft, ein verantwortliches, rücksichtsvolles, kooperatives und partnerschaftliches Verhalten im Straßenverkehr, hinzuwirken. Auch die pro-soziale verbale und non-verbale Kommunikation und das Verstehen und Akzeptieren von Normen (Verkehrsregeln) sind hier zu nennen (vgl. LIMBOURG 2011; LIMBOURG, REITER 2009:142; LIMBOURG 2004:20; 2002:3; Sekretariat KMK 1994:3; BLEYER o. J.:21 f.).
- - Verkehrs- bzw. Mobilitätserziehung als Umwelt-erziehung soll Kinder für die ökologischen Probleme des Straßenverkehrs sensibilisieren und sie dazu befähigen, sich mit der eigenen Verkehrsmittelwahl, dem Verkehrsverhalten und auch mit der Verkehrsgestaltung kritisch auseinanderzusetzen (vgl. Sekretariat KMK 1994:4; LIMBOURG, REITER 2009:142; LIMBOURG 2004:20; 2002:3; BLEYER o. J.:22) und eine „ökologische Kompetenz“ (LIMBOURG 2002:3) zu entwickeln.

- - In der Verkehrserziehung als Gesundheitserziehung sollen verkehrsbedingte Gesundheitsrisiken erkannt und ein gesundheitsbewusstes Mobilitätsverhalten – z. B. durch die Promotion gesundheitsverträglicher und bewegungsfreudiger Mobilitätsformen – gefördert werden (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:142; LIMBOURG 2004:20; 2002:3; BLEYER o. J.:22).

Für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Primarbereich verweist die KMK-Empfehlung auf die Relevanz personaler Beziehungen und der unmittelbaren Verkehrsumgebung (vgl. Sekretariat KMK 1994:4). Inhaltlich steht die gesamte Bandbreite kindlicher Mobilität als Fußgänger, Pkw-Mitfahrer, Radfahrer und Schulbus-/ÖPNV-Nutzer im Blickpunkt. Als grundlegend wird „... eine umfassende psychomotorische Erziehung, die das Bewegungs-, Wahrnehmungs-, Anpassungs- und Reaktionsvermögen fördert“ (Sekretariat KMK 1994:5) erachtet. Die Empfehlung benennt explizit das Schulwegtraining im Rahmen der Einschulung und die Radfahrausbildung, verweist insbesondere auf den Sach- und den Sportunterricht und enumeriert als Formen der Lern-/Unterrichtsorganisation „... Übungen zur Wahrnehmung und Motorik, Verkehrsbeobachtung, Besichtigung und Erkundung, Besuch von/bei Fachleuten, Fahrrad-Parcours, Fahrt mit öffentlichen Verkehrsmitteln“ (Sekretariat KMK 1994:5). Neben dem Klassenzimmer und dem Schulhof werden außerschulische Lernorte, wie Sportstätten oder eine Jugendverkehrsschule, genannt und es wird auch auf den Lernkontext des Realverkehrs im Umfeld der Schule und der Wohnung der Kinder verwiesen (vgl. Sekretariat KMK 1994:5). Die Betonung der Zusammenarbeit mit den Eltern und der Polizei sowie der Vorschlag bestimmter Stundenkontingente für die Verkehrserziehung runden die Ausführungen zur Primarstufe ab (vgl. Sekretariat KMK 1994:5).

Der durch die KMK-Empfehlungen dokumentierte Paradigmenwechsel führte in der Folge auch zu einer Problematisierung des Begriffs „Verkehrserziehung“, der mehr und mehr in den Hintergrund trat und häufiger durch die neuen Begriffe „Mobilitätserziehung“ oder „Mobilitätsbildung“ ersetzt wurde (vgl. hierzu LIMBOURG 2002:2; LIMBOURG, FLADE, SCHÖNHARTING 2000; HOHENADEL 1999, BLEYER 1997, SPITTA 1997). Diese begriffliche Neuorientierung soll zugleich eine Umorientierung in den Zielen und Inhalten der Verkehrserziehung zum Ausdruck bringen.

LIMBOURG beschreibt diese Umorientierung von der herkömmlichen Verkehrserziehung, mit dem Ziel, „... die Anpassung des Kindes an den Straßenverkehr zu leisten“ (LIMBOURG 2004:19; 2002:2), zu einer Mobilitätserziehung mit dem Hauptziel der „... Hinführung der Schüler(innen) zu einer kritischen Auseinandersetzung mit den derzeitigen Mobilitätsformen, dem daraus resultierenden Verkehr und seinen Auswirkungen auf die Sicherheit, auf das Sozialverhalten, auf die Gesundheit und auf die Umwelt der Menschen“ (LIMBOURG 2009b:30; vgl. auch LIMBOURG 2004:19; 2002:2).⁶⁵ Kinder und Jugendliche sollen in der Mobilitätserziehung lernen, selbstständig und selbstkritisch mobil zu werden (vgl. HOHENADEL 1999:5, SPITTA 1997:10). Dieses Umdenken soll so nachhaltig geschehen, dass sie auch später, als Erwachsene, ihre Transportmittelwahl kritisch reflektieren. Diese Überlegungen führten bereits kurz nach dem Erscheinen der 1994er KMK-Empfehlung zur Ausarbeitung von Reformvorschlägen für eine neue Verkehrspädagogik (vgl. SPITTA 1997).

Mit LIMBOURG (2004:21 ff.; 2002:6) lassen sich für die Mobilitätserziehung in Grundschulen drei Schwerpunkte ausmachen:

- - Die Wahrnehmung, Einschätzung und Bewältigung der Risiken und Gefahren im Straßenverkehr, verbunden mit der kompetenten und sicheren Fortbewegung zu Fuß, mit dem Fahrrad und dem ÖPNV. Mit diesem Rüstzeug sollen sich Grundschul Kinder in ihrem Wohn- und Schulumfeld selbstständig fortbewegen können.
- - Die Förderung der Nutzung bewegungsfreudiger Fortbewegungsarten zur Ausbildung der altersgemäßen psychomotorischen Fertigkeiten für eine sichere Verkehrsteilnahme.
- - Die Befähigung zur Mitwirkung an der Verbesserung der Verkehrsraumgestaltung und Verkehrsregelung vor Ort.

⁶⁵ LIMBOURG, FLADE, SCHÖNHARTING benennen als Hauptziel der Mobilitätserziehung, Kinder, Jugendliche und Erwachsene zu befähigen, „... durch ihre Kenntnisse, durch ihre Einstellungen und durch ihr Verhalten in Bezug auf Mobilität und Verkehr einen Beitrag zu einer zukunftsfähigen sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Entwicklung unserer Gesellschaft und unserer Umwelt zu leisten“ (2000:159). LIMBOURG verwendet in diesem Zusammenhang auch das Schlagwort von der „ökologischen Wende“ (2004:17 ff., 2002:2).

Abstrakter wird auch von der Förderung der „Schlüsselkompetenzen“ der Bewegungs-, Wahrnehmungs- und Verständigungsfähigkeit der Kinder gesprochen (vgl. ohne Autor, o. J.:6). Daraus lassen sich die folgenden Lehr-/Lernziele ableiten (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:143 f.; LIMBOURG 2004:22 ff.; 2002:7 f.):

- - Das Zuzußgehen des Schulweges ist nicht nur umwelt- und bewegungsfreundlich, sondern bietet auch viele psychomotorische, kognitive und soziale Lernmöglichkeiten (vgl. LIMBOURG 2004:22 und die dortigen Literaturhinweise). Die Autorin verweist in diesem Kontext auf das Einüben des Schulweges bereits zum Ende der Kindergartenzeit durch die Familie und das Schulwegtraining nach der Einschulung (vgl. LIMBOURG 2004:22).
- - Beginnend mit einem Rollertraining im Schonraum über Übungen zum Frühradfahren (vgl. NEUMANN-OPITZ 2008) bis zur Radfahrprüfung in der vierten Klasse werden die psychomotorischen Fertigkeiten zum Fahrradfahren gefördert. Ein wichtiger Aspekt ist hierbei die pädagogische Förderung des Helmtragens (vgl. LIMBOURG 2004:23).
- - Die Förderung der ÖPNV-Nutzung soll nicht nur die Sicherheit der Kinder erhöhen, sondern auch auf ihr Sozialverhalten eingehen und die Umwelt- und Gesundheitsproblematik des motorisierten Individualverkehrs verdeutlichen (vgl. LIMBOURG 2004:24).

Aufgrund des noch wenig abstrakten, sondern vielmehr konkreten Denkens der Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter darf Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nicht nur im Schonraum des Kindergartens oder der Grundschule stattfinden, sondern soll auch auf die konkrete Verkehrssituation im Umfeld der Einrichtung eingehen und dort auch stattfinden, z. B. in Form von Unterrichtsgängen, Verkehrsbeobachtungen und später der Radfahrprüfung.⁶⁶ Im Bereich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung gibt es durchaus auch Bemühungen, die den Kindern zu vermittelnden Kompetenzen klar zu benennen (vgl. hierzu Kapitel 5.3).

Die vor kurzem aktualisierte KMK-Empfehlung zur Mobilitäts- und Verkehrserziehung in der Schule stellt noch stärker als ihre Vorgängerin auf eine menschen- und umweltgerechte Mobilität ab (vgl. Sekretariat KMK 2012). Ausgangspunkt der entsprechenden edukatorischen Bemühungen zu einer umfassenden Persönlichkeitsbildung soll die gesamte tatsächliche Lebenswelt der Kinder sein, ihre Lebenssituation, ihre bisherigen Erfahrungen im Verkehr und ihre Mobilitätsbedürfnisse. Mittels der didaktischen Prinzipien der Erfahrungs-, Handlungs- und Umgebungsorientierung sowie der weitgehend möglichen individuellen Schwerpunktsetzung, des Aufgreifens der Anforderungen zur Inklusion und eines fächerübergreifenden Unterrichts sollen Schülerinnen und Schüler an ein zukunftsfähiges, selbstständiges, sicheres, sozialkompetentes, umwelt- und gesundheitsbewusstes Verhalten im Straßenverkehr herangeführt werden (vgl. Sekretariat KMK 2012).

Verkehrserziehung ist heute in den Lehrplänen aller Bundesländer fest verankert (vgl. BREDOW 2005:49; ohne Autor, o. J.:4; SILLER; LESSMANN, HERMANN 2002:16 sowie Kapitel 5.3). Ob und wie stark die Öffnung der Verkehrserziehung für Sozial-, Umwelt- und Gesundheitsaspekte tatsächlich in der primarschulischen Praxis umgesetzt wird, ist jedoch keineswegs ausgemacht. In der Literatur wird der Eindruck wiedergegeben, dass die Verkehrserziehung im Kindergarten und in der Grundschule „... hauptsächlich über traditionelle Wege der Sicherheitserziehung“ (BREDOW 2005:49; ähnlich: EISENMANN et al. 2005:109; SILLER, LESSMANN, HERMANN 2002:16) betrieben wird und dabei vor allem die Schwerpunkte

- - Schulwegtraining,
- - Kinder als Fußgänger,
- - Wissensvermittlung über Verkehrszeichen und
- - Radfahrausbildung und -prüfung

umfasst (vgl. BREDOW 2005:49). Dabei handele es sich beim Schulwegtraining und der Radfahrausbildung um „... zeitlich begrenzte Einzelaktionen“ (BREDOW 2005:49). Die Themen ÖPNV, eine ganzheitliche Mobilitätserziehung oder die Dimensionen der Umwelt- und Sozialerziehung würden eher vernachlässigt (vgl. LESSMANN, HERMANN 2003:53; SILLER; LESSMANN, HERMANN 2002:16). Träfe dieser Einwand zu, wäre die „soziale“ und „ökologische Wende“ (vgl. LIMBOURG,

⁶⁶ „Nur durch ein Verhaltenstraining im realen Straßenverkehr können Kinder im Grundschulalter verkehrssichere Verhaltensweisen erlernen und langfristig festigen“ (LIMBOURG, REITER 2009:152).

REITER 2009:131 ff.) der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nicht in der Praxis der Grundschulen angekommen.

Die Erziehung und Beschulung von Kindern im Rahmen edukativ-verhaltenspräventiver Maßnahmen stoßen aufgrund deren entwicklungsbedingter psychomotorische Einschränkungen (vgl. Kapitel 1.1) schnell an Grenzen (vgl. LIMBOURG 2008: 134 ff.). Damit kann auch die Unfallprävention nur eingeschränkt auf der Seite der Kinder ansetzen (Verhaltensprävention). Deshalb rückt die kindgerechte (Um-)Gestaltung der Umwelt (Verhältnisprävention) seit Jahren stärker in den Fokus (auch) der schulischen Verkehrssicherheitsarbeit (vgl. FUNK 2012; 2006). Und auch in der Literatur wird zunehmend die sinnvolle Verschränkung von verhaltens- und verhältnispräventiven Maßnahmen, z. B. im Kontext der Verkehrsplanung im Umfeld von Kindergärten und Grundschulen, gefordert (vgl. FUNK 2006; BREDOW 2005:48 sowie allgemein zur Verhältnisprävention FASSMANN, FUNK 2012:51). Bei der Gestaltung eines sicheren Schulumfeldes können Kinder als Experten mit einbezogen werden (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:144 sowie bereits BLEYER 1997:20; SPITTA 1997:12; Sekretariat KMK 1994:2).

5.2 Verkehrssicherheitsmaßnahmen für Kinder in der Grundschule

Verkehrssicherheitsmaßnahmen für Kinder richten sich besonders häufig an die Zielgruppe im Grundschulalter (vgl. FUNK, WIEDEMANN 2002:70). Auch für diese Maßnahmen gilt, dass das Angebot an gedruckten Medien (Schülerarbeitsblätter, Unterrichtshilfen für Lehrkräfte, Elternbroschüren oder die Zeitschrift für Verkehrserziehung), an lokalen/regionalen Aktionen der Polizei, der Verkehrswachen und weiterer Akteure, aber auch an Aktivitäten, die der Verkehrserziehung im engeren Sinn zugerechnet werden (vgl. Kapitel 1.4), ohne eine aufwändige Bestandsaufnahme nicht zu überblicken ist. Deshalb sollen nachfolgend lediglich jene überregional angebotenen Programme enumeriert werden, die am Stichtag 20.07.2012 auf der Internetplattform www.verkehrssicherheitsprogramme.de aufgelistet waren und sich an die Zielgruppe der Grundschul Kinder richten.⁶⁷

- FLUX – Die pffiffige Verkehrserziehung (Zielgruppe: Grundschul Kinder; Träger: Deutsche Verkehrswacht)

In Arbeitsheften (und entsprechenden Lehrerbänden) greift dieses Programm „... lebensnahe Themen der Kinder auf und ermuntert sie, sich zu informieren, zu diskutieren und eigene Lösungen für komplizierte Probleme im Straßenverkehr zu entwickeln.“^(*)

- Jugendverkehrsschule (Zielgruppe: Schüler der dritten und vierten Grundschulklassen; Träger: Deutsche Verkehrswacht, Gesamtverband der Deutschen Versicherungswirtschaft)

Bundesweit flächendeckend findet in der dritten und vierten Klasse die Radfahrausbildung statt. „Rund 1.100 mobile und feste Jugendverkehrsschulen stehen Schülerinnen und Schülern zurzeit für fahrpraktische Übungen und zur Vorbereitung auf das Fahren in der Verkehrswirklichkeit zur Verfügung.“^(*) An der Umsetzung sind neben den Trägern Landes- und örtliche Verkehrswachen, Polizeibeamte, Grundschullehrer und zwei Firmen als Sponsoren beteiligt.⁶⁸

- Fahrradwettbewerbe (Zielgruppe: Kinder zwischen acht und 15 Jahren; Träger: Allgemeiner Deutscher Automobil-Club (ADAC), Auto Club Europa (ACE), Kraftfahrer-Schutz (KS))

Diese von unterschiedlichen Automobilclubs ausgerichteten praktischen Wettbewerbe richten sich auf die Fahrradbeherrschung, auch in unfallträchtigen Situationen. Die Veranstaltungen sind – je nach Träger – als Einzelwettbewerb oder Turnier angelegt.

- Laufbus/Walking Bus (Zielgruppe: Schülerinnen und Schüler an Grundschulen; Träger: Verkehrsclub Deutschland und andere Organisationen oder Initiativen)

Eltern organisieren eine Gruppe von Schulkindern, die jeden Tag den Schulhin- und -rückweg gemeinsam zu Fuß zurücklegen. Begleitet von Erwachsenen gehen die Kinder, die am weitesten von der Schule entfernt wohnen – analog dem Fahrplan eines Linienbusses – immer zur gleichen Zeit von Zuhause los. An festgelegten „Haltestellen“ treffen weitere Kinder dazu. Vortei-

⁶⁷ Dabei handelt es sich um ausgewählte Angebote ohne Anspruch auf Vollständigkeit. Nicht alle dieser Angebote lassen sich dem Rahmen der Verkehrserziehung zuordnen.

⁶⁸ Da die Evaluation der Radfahrausbildung an Grundschulen in einem eigenen Forschungsprojekt der BAST erfolgt, soll hier nicht ausführlicher auf dieses Programm eingegangen werden.

le dieser Verkehrsbeteiligungsart sind die sichere und aktive Teilnahme der Kinder am Straßenverkehr, die Förderung ihrer Gesundheit und des sozialen Austausches zwischen den Schülern.

- - Inline-Skating „Skate-College“ (Zielgruppe: Inline-Skater aller Altersgruppen; Umsetzer: Skate-Network mit weiteren Partnern)

Mobile Trainerteams kommen mit einem Materialverleih an die Schule. In einem speziellen Basiskurs für Kinder werden z. B. gezielt wichtige Skate-Techniken vermittelt, Wissensdefiziten zum sicheren Skaten entgegengewirkt und sicherheitsorientiertes Verhalten geübt. Im Projekt „skate@school“ wird der Spaß an der Bewegung betont, ein lebenslanges Sporttreiben unterstützt und Grundtechniken eines verkehrssicheren Skatens vermittelt.⁶⁹

- - Mobililli unterwegs (Zielgruppe: Kinder und Lehrkräfte an Grundschulen; Träger: Auto Club Europa)

Ein Aktionsmobil kommt mit einem Team von drei Personen zu einem halb- oder ganztägigen Projekt- oder Erlebnistag an die Schule. In verschiedenen Modulen erarbeiten Kinder und Lehrkräfte gemeinsam unterschiedliche Aspekte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Kinder sollen ihre motorischen Fähigkeiten einschätzen lernen, Rücksichtnahme und gegenseitige Hilfe praktizieren, ihre Wahrnehmungsfähigkeit erfahren, ihre fünf Sinne für die Verkehrssicherheit einsetzen lernen, sich ihrer eigenen Mobilität und des Umfeldes, in der diese stattfindet, bewusst werden, sich mit dem eigenen Schulweg und seinen Gefahrenstellen auseinandersetzen und für Umweltthemen im Verkehr sensibilisiert werden.

- - Schülerlotsen/Verkehrshelfer (Zielgruppe: Grundschulkindern, die durch Schülerlotsen auf dem Schulweg von Gefahren des Straßenverkehrs geschützt werden; Träger: Deutsche Verkehrswacht, unterstützt vom Verband der Automobilindustrie)

13-jährige oder ältere Schüler oder Erwachsene ermöglichen vor Schulbeginn und nach Schulschluss Grundschulern die sichere Querung einer Straße auf dem Schulweg. Schülerlot-

sen/Schulweghelfer werden von Lehrkräften ausgewählt, von Polizisten geschult und verrichten ihre Aufgabe an vorgegebenen Einsatzorten.

- - Schulbus-Projekte (Zielgruppe: Schüler an Primar- und Sekundarschulen; Träger: häufig initiiert von Schulen/Elternvertretern und unterstützt durch Verkehrsbetriebe, Omnibusunternehmen, Verkehrswachten, Unfallkassen, Polizei etc.)

Diese Projekte zielen auf die Verringerung des Unfallrisikos bei der Nutzung von Bussen. Sie werden in der Primarstufe meist als sog. „Buschule“ umgesetzt, bei der „... das richtige Verhalten an der Haltestelle, beim Ein- und Aussteigen sowie während des Aufenthalts im Bus“(*) erlernt werden sollen. Meist geschieht dies in der Praxis durch Zuhilfenahme eines echten Schulbusses.

- - Mobil mit Kind und Rad (Zielgruppe: Kinder von sechs bis zwölf Jahren; Eltern; Träger: Allgemeiner Deutscher Fahrrad-Club)

Eine Broschüre leitet Eltern an, ihre Kinder schrittweise für die Verkehrsteilnahme mit dem Fahrrad vorzubereiten. Neben diesen Informationen bilden die ADFC-Familienrallyes das zweite Standbein dieses Programms. Auf etwa zehn Kilometer langen Rundstrecken sollen Eltern zusammen mit ihren Kindern das sichere Radfahren praktizieren und an unterwegs eingerichteten Stationspunkten Aufgaben zum Thema Fahrradfahren lösen.

- - Schulwegsicherung (Zielgruppe: Eltern von (Grund-)Schulkindern, Fachleute in Behörden, Polizei, Lehrkräfte; Träger: Gesamtverband der Deutschen Versicherungswirtschaft in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Verkehrssicherheitsrat)

Eltern-Broschüren, eine CD-ROM, eine DVD und eine sog. Planerbroschüre vermitteln Informationen über den sicheren Schulweg und seine Gestaltung. Im Mittelpunkt steht der Schulwegplan. Die Materialien/Medien unterstützen Schule, Eltern, Polizei und Behörden bei der Erstellung eines solchen Planes über die für den Schulweg am besten geeigneten Wege und ihre Gefahrenpunkte.

- - Der SchulwegPlaner (Zielgruppe: Schulträger, Lehrer, Eltern, Interessierte; Träger: Initiative der Continental AG und der Landesverkehrswacht Niedersachsen e. V.)

⁶⁹ Vgl. <http://www.skate-at-school.de/das-projekt.html>, aufgerufen am 30.07.2012.

Das Internetportal www.schulwegplaner.de bietet Informationen und Tools zur Erstellung von grafisch ansprechenden Schulwegplänen.

- - Sicher zur Schule und zum Kindergarten – Präventionsangebote der DGUV (Zielgruppe: Erzieherinnen, Lehrkräfte, Verkehrserzieher, Schulverwaltungen, -träger und sonstige Multiplikatoren; Träger: Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung und die jeweils zuständigen Unfallversicherungsträger)

Die Anbieter offerieren Unterrichtsvorschläge zur praxisorientierten Verkehrserziehung, Informationen für Lehrkräfte und Informationen für Schulleiter, Schulverwaltungen und Eltern (z. B. zur Organisation des Schulbusbetriebes). Konkrete Angebote beziehen sich auf die Problematik des toten Winkels, die sichere Nutzung von Schulbussen, die Sicherheit auf Klassenfahrten, Sicherheit beim Inline-Skaten, das sichere Fahrrad, den Fahrradhelm etc.

- - Der Schulweg-Ratgeber (Zielgruppe: Eltern von Schulanfängern, ältere Schulkinder, Erwachsene; Träger: ADAC)

Diese Broschüre beschäftigt sich mit der Zurücklegung des Schulwegs als Fußgänger, mit dem Fahrrad, im Auto, mit dem Schulbus oder bei schlechten Sichtverhältnissen.

- - ADACsignale (Zielgruppe: Lehrer, Verkehrserzieher, Schulverwaltungen; Träger: ADAC)

Dabei handelt es sich um eine interdisziplinäre verkehrspädagogische Unterrichtshilfe für alle Schularten, die zweimal jährlich erscheint und jeweils ein Schwerpunktthema aufgreift.

- - Sicherheit braucht Köpfchen (Zielgruppe: Grundschulkinder, insbesondere Schulanfänger; Träger: DEKRA Automobil GmbH)

Zur besseren Wahrnehmung von Schulanfängern im Straßenverkehr verteilt die DEKRA jedes Jahr rund 200.000 Kinderkappen in auffällig roter Farbe und mit reflektierendem Leuchtstreifen. Wenn die Kinder diese Kappen tragen, sollen sie dadurch die motorisierten Verkehrsteilnehmer zur Rücksichtnahme auf Kinder im Straßenverkehr animieren. Neben den Kappen gibt es für Eltern noch Info-Flyer zum sicheren Schulweg.

- - „BREMS DICH! – Schule hat begonnen“ (Zielgruppe: alle Verkehrsteilnehmer, vor allem Autofahrer; Träger: Deutsche Verkehrswacht)

Bei dieser Maßnahme sollen die Verkehrsteilnehmer zum Schuljahresbeginn zu einer besonders vorausschauenden und rücksichtsvollen Fahrweise motiviert werden.

Als Maßnahmen, die altersübergreifend sowohl an Kinder in Kindergärten als auch an Grundschulkin- der gerichtet sind, wurden bereits in Kapitel 2.2 die folgenden Programme vorgestellt:

- - „Move it“ – Förderung der Bewegungssicherheit von Kindern,
- - Aktion Vorschulparlamente,
- - Erste Hilfe und
- - FahrRad ... aber sicher!

5.3 - Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Regelwerken zur Primarbildung

Verkehrserziehung ist heute in den Lehrplänen aller Bundesländer fest verankert (vgl. BREDOW 2005: 49; ohne Autor, o. J.:4; SILLER; LESSMANN, HERMANN 2002:16). Ein Überblick über die für Grundschulen in den einzelnen Fächern und Jahrgangsstufen in den Lehrplänen aufgelisteten Inhalte (Stand: Februar 2010) findet sich in Anhang V.

EFLER-MIKAT (2009) stellt eine Synopse der Lehrpläne der deutschen Bundesländer für das Fach Sachunterricht⁷⁰ in der Grundschule zusammen. In ihren Vorbemerkungen betont die Autorin nicht nur die unterschiedliche Bezeichnung der Pläne⁷¹, sondern auch Unterschiede in der Zuordnung der Inhalte auf die einzelnen Jahrgangsstufen. In der Synopse finden sich keine fachübergreifenden Kompetenzen oder Bildungsinhalte. EFLER-MIKAT (2009:VII) gliedert ihre Übersicht in folgende acht Themenfelder: mein Körper, Raum und Zeit, Natur erfahren, Medien, Zusammen leben, Arbeitswelt, Technik und Konsumverhalten. Diese finden sich allerdings unter dieser Bezeichnung nicht durchgängig in allen Bundesländern. Darüber hinaus strukturiert die Autorin die Fachinhalte bzw. -themen anhand subjektiver

⁷⁰ Bayern und Schleswig-Holstein: „Heimat- und Sachunterricht“; Thüringen: „Heimat- und Sachkunde“; Baden-Württemberg: „Mensch, Natur und Kultur“.

⁷¹ Diese firmieren als Bildungs-, Lehr-, Fachlehr-, Rahmenlehr- oder Rahmenplan (vgl. EFLER-MIKAT 2009:IV).

Überlegungen noch weiter. Tabelle 5-1 informiert über die in der Synopse aufgelisteten Themen. Eine ausführliche Übersicht darüber, in welchen Jahrgangsstufen welcher Bundesländer diese Themen im Lehrplan des Sachunterrichts genannt werden, ist in Anhang VI zusammengefasst.

Für den Freistaat Bayern liegen auch für das Ende der vierjährigen Grundschulzeit Kompetenzen für den Bereich „Verkehr, Sicherheit und Mobilität“ vor, die beim Übergang in die weiterführende Schule von den Kindern erworben sein sollen (vgl. Tabelle 5-2 sowie Seminar Bayern VSE o. J.:45 ff.).

Zur Integration der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Unterricht, entsprechend den Lehrplänen der einzelnen Schularten, gibt es eine CD-ROM sowie eine ständig aktualisierte Website zum Download der Sammlung der bisherigen Unterrichtsbausteine. Eine PDF-Datei erlaubt – ausgehend von einer Lehrplanübersicht je Schulart – durch einfaches Anklicken einer Matrixzelle (Kompetenz x Unterrichtsfach) den Zugriff auf passgenaue Unterrichtsbausteine jeweils in Form eines

DIN-A-4-Blattes mit dem Bezug zur Verkehrserziehung, Informationen zur genaueren Ausgestaltung der entsprechenden Unterrichtseinheit und Hinweisen auf Medien bzw. Internetlinks zum Thema.⁷²

BEUNTNER, HEBENSTREIT (2008) stellen Grundschullehrerinnen zudem ein ausführliches Handbuch zur Verfügung, das – orientiert an den Kompetenzen – eine theoretische Grundlegung bietet und viele Arbeitsblätter zur Sicherheits-, Sozial-, Umwelt- und Gesundheitserziehung bereitstellt.

Eine weitere Differenzierung der verkehrspädagogisch relevanten Inhalte der Lehrpläne findet im Rahmen dieses Forschungs- und Entwicklungsprojektes nicht statt. Sein Fokus liegt auf der empirischen Erkundung der tatsächlichen Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Einrichtungen der Elementar- und Primarstufe.

⁷² Vgl. http://dozenten.alp.dillingen.de/2.8/images/stories/VSE/Matrix/gsmatrixmitbausteinen_11_11.pdf, aufgerufen am 01.08.2012.

- -Bewegungsanregung/tägliche Bewegungszeit/Bewegungsformen zur Musik/rhythmische Bausteine auf Körperinstrumenten/ „Klasse 2000“/Sportplan/Geschicklichkeitsparcours/Bewegungs-, Wahrnehmungsschulung
- -Gesundheitsförderung/Erste Hilfe/Notfallverhalten/Gefahrensituationen/gesunde Lebensführung/behutsamer Umgang/Faktoren für das Wohlfühlen/Unfallgefahren kennen und damit umgehen/Selbstschutz/Verantwortung für den eigenen Körper
- -Unfallmeldung/Rettungsdienste/1. Hilfemaßnahmen/Selbsthilfe/Notruf/Altersgemäße Hilfe/Klassenapotheke/Fluchtwege in der Schule/Selbstschutz/Polizei und Rettungswesen/Gesundheitseinrichtungen kennen lernen
- -Sicherheitsbewusstes Verhalten/Gefahrensituationen vermeiden/Gefahrensituationen einschätzen
- -Helfen und helfen lassen
- -Raum und Zeit:
 - BW: Raum und Zeit erleben und gestalten/Heimatliche Spuren suchen und entdecken/Energie, Materialien, Verkehrswege: vergleichen und bewusst nutzen.
 - BY: Zeit und Geschichte/Heimat und Welt
 - BE/BB/MV: Räume entdecken/Zeit und Geschichte verstehen
 - HB: Regionen, Raum und Mobilität/Europa und Welt/Zeit, Veränderung und Geschichte
 - HH: Unsere nähere Umgebung/Leben in Europa und der Welt/Umgang mit Zeit, Veränderung und Geschichte
 - HH-BP: Umgebung erkunden und gestalten, die Welt kennen lernen/Umgang mit Zeit, Veränderung und Geschichte
 - HE: Raum/Zeit
 - HE-BP: Lernende, forschende und entdeckungsfreudige Kinder: Mathematik/Verantwortungsvoll und wertorientiert - handelnde Kinder: Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur -
 - NI: Raum/Zeit und Geschichte
 - NW: Raum, Umwelt und Mobilität/Zeit und Kultur
 - RP: Umgebungen erkunden und gestalten – Perspektive Raum/Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft – Perspektive Zeit
 - SL: Entwicklung sachgebundener Sensibilität: sich die Umwelt erarbeiten/Verkehrserziehung
 - SL-KLP: Raum und Zeit
 - SN: Begegnung mit Raum und Zeit
 - ST: Raumbezogener Bereich: heimatische Spuren/Kulturelle Vielfalt in einer Welt/verkehrsbezogener Bereich: Sicher im Straßenverkehr/Historischer Bereich
 - SH: Raum und Zeit/Heimat und Fremde
 - TH: Sich in Raum und Zeit zurechtfinden/Sicherung menschlichen Lebens
- -Räume wahrnehmen, beschreiben, erfassen/Raumgefühl entwickeln

Tab. 5-1: Themen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Lehrplänen der Bundesländer zum Sachunterricht in der Grundschule; Quelle: EFLER-MIKAT (2009)

- - Räume sinnlich erfahren, sich im Raum bewegen/Raumerfahrungen bewusst machen und darstellen/
Spiele mit Raumerfahrung spielen/sich im Raum orientieren
- - Unbekannte Landschaften erkunden/unbekannten Weg nach Beschreibung erkunden
- - Geländespiele/Wohnort/Schule erkunden/Rundgang durch die Schule und das Schulgelände/Dorfrallye
- - Lebensräume/Nutzung von Lebensräumen/Verbindung Raumgestaltung und Raumnutzung/Verkehrsbindung, Ver- und Entsorgung, öffentliche Einrichtungen/Wasserwege/Gewässernetz/Verkehrswege
- - Schule, Stadtteil, nähere Umgebung/Wohnort/Heimatraum kennen lernen/Besonderheiten aufzeigen/Stadtteile und ihre Entstehung/ Einflüsse und Gegebenheiten des Heimatraums kennenlernen (Natur, Baudenkmäler, Industrie, Geschichte, Sprache, Architektur)
- - Sich zu örtlichen Begebenheiten positionieren/Unterrichtsgänge mit Stadtplänen/Erkundungen von öffentlichen Einrichtungen
- - Räume erschließen, erkunden
- - Orientierung mit Hilfsmitteln (Kompass, Sonne, Karte ...)/Kompass/GPS
- - Himmelsrichtungen/Windrose/Schattenstab/Nebenhimmelsrichtungen
- - Landmarken/markante Punkte/Piktogramme/Hinweisschilder nutzen/Kartenlegenden
- - Wegbeschreibung/Wegskizzen/einfacher Plan
- - Pläne und Karten lesen/interpretieren/orientieren/Kartensymbole/Karten entwerfen/Modelle bauen/Modelle und Pläne als Abbildung der Wirklichkeit erkennen/Kartenlegende lesen und erfinden
- - Stadtplan/Landkarte/Weltkarte/Atlas/Globus/Vergleich von Weltkarten/Karten mit verschiedenen Maßstäben
- - Entfernungen schätzen/Strecken messen/Entfernungen wahrnehmen/Maßstab
- - Räume nutzen
- - Infrastruktur Stadtteil/Infrastruktur Schule/Infrastruktur der Schulumgebung untersuchen und dokumentieren
Gewässernetz/Verkehrswege/Freizeitstätten
- - Verkehrsbezogener Bereich/Straßenverkehr/Verhalten im Verkehr
- - Verkehrsregeln/optische Zeichen/Verkehrszeichen/akustische Zeichen/Warnzeichen/Motoren- und Fahrgeräusche/Schülerlotse
- - Vorfahrtsregeln
- - Abschätzen von Entfernungen zwischen Fahrzeugen/Verkehrssituation
- - Verkehrsflächen/öffentlicher Raum
- - Straßennetze und ihre Nutzung/Spielen auf der Straße
- - Verkehrszählung und -beobachtung/Verkehrsdichte/Verkehrsbeobachtungen
- - Verbesserung der Verkehrssituationen aus Kindersicht
- - Verkehr und Lebensqualität
- - Straßenverkehr und Sinne/Versuche zur Sichtbarkeit/Reflektoren
- - Verkehrswege als Mittler zwischen Menschen und Gütern/Mobilität
- - Gehwegnutzung als Fußgänger, als Radfahrer/verkehrssicheres Verhalten als Fußgänger
- - Angepasstes, soziales Verhalten im Verkehr/an Weg angepasstes Verhalten/Verkehrssituationen bewerten/Bewegungsschulung/Fahrbahnüberquerung/Hindernisse, Baustellen/Witterungsangepasstes Verhalten/Psychomotorische Schulung/ Sicherheitsmaßnahmen in Verkehrsmitteln/Nutzung von Verkehrsmitteln
- - Perspektive Fahrzeugführer einnehmen/partnerschaftliches Verhalten/andere Verkehrsteilnehmer einschätzen
- - Öffentliche Verkehrsmittel/Fahrpläne lesen/Verkehrsnetz/Verkehrsanschlüsse/Nutzungshinweise und Sicherheitsmaßnahmen/Ein- und Aussteigen/Schulbus
- - Sicherheit in öffentlichen und privaten Verkehrsmitteln/Sichere Kleidung im Straßenverkehr/Gefahrensituationen erkennen und beurteilen/Helmnutzung/Fahrradhelm/Sichtbarkeit der Bekleidung
- - Gefahrenstellen und Verkehrsbehinderungen
- - Sicherer Schulweg
- - Wandertag
- - Fehlverhalten erkennen/Gelassenheit/rechtzeitige Reaktion
- - Konflikt und Unfallsituationen/Polizei und Rettungsdienst
- - Fahrradprüfung/sicherer Umgang mit Fahrrad im Schonraum/bei Prüfung/Ausbildung, Theoretische und praktische Prüfung/ Bewegungs- und Wahrnehmungsschulung für sicheres Nutzen des Rads und anderer privater und öffentlicher Verkehrsmittel
- - Abbiegen und Überholen mit Fahrrad/Fahren und Bremsen unter erschwerten Bedingungen/Fahren mit Gegenverkehr/Links- abbiegen/Fahrradnutzung in öffentlichen Verkehrsmitteln
- - Bestandteile verkehrssicheres Fahrrad/Fahrrad-TÜV
- - Sachgerechter Transport auf Fahrradgepäckträger
- - Fahrrad reparieren, warten und pflegen/Stromkreis am Fahrrad/Teile des Fahrrads/Fahrraddynamo/Fahrradwerkstatt
- - Fahrrad als umweltschonendes Verkehrsmittel/Geschichte des Fahrrads/Gesundheitsförderung durch Fahrradfahren
- - Vergleich verschiedener Verkehrsmittel/Umweltverträglichkeit/Vor- und Nachteile von Verkehrsmitteln
- - Energie, Materialien, Verkehrswege: vergleichen, bewusst nutzen/Wünsche und Fantasien zu zukünftigen Formen von Verkehr, Energienutzung und Materialverbrauch entwickeln und darstellen
- - Bauteile eines Fahrzeuges
- - Bauteile des Fahrrades montieren, demontieren, Funktionsweise ergünden (Klingel, Pumpe)
- - Lenkung/lenkbare und nicht lenkbare Fahrzeuge
- - Transport und Verkehrswesen in früherer Zeit
- - Lastentransport/Kräne
- - Getriebeübersetzung/Kettenantrieb

Tab. 5-1: Fortsetzung

5.4 - Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften

Bisher fehlt ein Überblick über Lehrangebote zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung speziell für Studierende für das Lehramt an Grundschulen. LIMBOURG, REITER (2004) dokumentieren querbeet die vereinzelt zu findenden Lehrangebote zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an deutschen Universitäten und Hochschulen. Diese scheinen zwar „präsent“, aber bei weitem nicht für Lehramtsstudierende aller einschlägigen Hochschulen erreichbar, sondern vielmehr sporadisch und auch von den Interessen der Lehrpersonen vor Ort abhängig.

Insgesamt erscheint das Bild der Ausbildung von Lehrkräften in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung damit prekär. Zudem bleibt offen, ob ein vergleichbares Angebot auch heute, nach dem Fehlen eines entsprechenden, auf Verkehrspädagogik ausgerichteten Lehrstuhls, noch in dieser inhaltlichen Breite und Tiefe vorzufinden ist.⁷³

Verkehrspädagogische Fortbildungen für Lehrerinnen – Stand Februar 2010 – werden in Anhang VII tabellarisch aufgelistet. Bei diesem Schlaglicht fällt die starke Fixierung auf ein breites Themenspektrum zum Fahrradfahren auf. Viele weitere Fortbildungen widmen sich dem Thema Klimaschutz/Umwelt/Nachhaltigkeit, dem sicheren Schulweg oder richten sich allgemein an Obleute etc. für Verkehrssicherheit an Grundschulen (vgl. Anhang VII). Eine erste kursorische Durchsicht verdichtet sich zu dem Eindruck, dass Fortbildungsmaßnahmen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durchaus sowohl regional bzw. nach Bundesländern als auch inhaltlich breit gestreut angeboten werden. Inwieweit diese Veranstaltungen Zuspruch durch Grundschullehrkräfte erfahren, kann jedoch mit den vorliegenden Informationen nicht eruiert werden.

⁷³ Angesichts der Feststellung von EUBEL et al., dass in der Aus- und Weiterbildung „... der wichtigste Ansatzpunkt zur Veränderung der Situation der schulischen Verkehrserziehung“ (1980:153) liege, kann die Situation der entsprechenden Ausbildung nicht optimistisch stimmen.

<p>Leistungsstandard 1: Mit Gefahren in der Lebensumwelt verantwortungsvoll umgehen und sich für die Unfallverhütung einsetzen</p> <p>1.1 Gefahrenbewusstsein und Verhaltensstrategien bei der Verkehrsteilnahme – Biologische, psychologische Grundlagen, Physikalisch-technische Voraussetzungen Kennen der Grundlagen von Informationsaufnahme und -verarbeitung und über ein Gefahrenbewusstsein verfügen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motorische und koordinative Fertigkeiten besitzen • Wissen um Gefahrenquellen bei der Nutzung kindgerechter Fortbewegungsmittel <p>1.2 Selbstkompetenz, Selbstreflexion, Selbst-/Fremdbild Um eigene Stärken und Schwächen wissen und sich als Teil der Lebensumwelt angemessen verhalten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbsteinschätzung und Reflexionsfähigkeit entwickeln • Verantwortung für sich selbst erkennen und wahrnehmen <p>1.3 Erste Hilfe, Verhalten bei Unfällen Hilfsbedürftigkeit in Notfällen sowie Gefahrensituationen erkennen und angemessen reagieren können</p> <ul style="list-style-type: none"> • Notruf absetzen können • Einblicke in die Erste Hilfe gewinnen, z. B. Juniorhelfer
<p>Leistungsstandard 2: Teilnahme am Straßenverkehr und dem weiteren Mobilitätsgeschehen als ein auf Partnerschaft gerichtetes soziales Verhalten</p> <p>2.1 Regeln kennen und konstruktiv anwenden Grundlegende Verhaltensregeln im Umgang mit anderen Verkehrsteilnehmern beherrschen und anwenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementare Vorschriften, Zeichen und Regelungen kennen • Partnerschaftliches Verhalten verinnerlichen <p>2.2 Lebensstilfragen und -einstellungen Um eigene Stärken und Schwächen in verschiedenen Rollen und Situationen wissen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sich als Verkehrsteilnehmer in verschiedenen Rollen wahrnehmen • Das eigene Verhalten an verschiedene Situationen individuell anpassen <p>2.3 Empathiefähigkeit, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit Stärken und Schwächen der Partner im Straßenverkehr in verschiedenen Verkehrssituationen kennen, einschätzen und adäquat reagieren</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aus unterschiedlichen Blickwinkeln das Verkehrsgeschehen beobachten, beurteilen und mit Fehlverhalten anderer Verkehrsteilnehmer rechnen • Im Wissen um die Notwendigkeit der Rücksichtnahme gegenüber schwächeren Verkehrsteilnehmern handeln können

Tab. 5-2: Kompetenzen im Bereich Verkehr, Sicherheit und Mobilität zum Ende des Besuchs der Grundschule; Quelle: Seminar Bayern VSE (o. J.:45 ff.)

Leistungsstandard 3:**Umwelt- und gesundheitsbewusstes Verkehrs- und Mobilitätsverhalten**

3.1 Ressourceneinsatz und -verbrauch

Verschiedene Verkehrsmittel benennen und bewerten

- Vor- und Nachteile abwägen
- Lokale Bedingungen bei der Auswahl berücksichtigen

3.2 Adäquate Verkehrsmittel kennen lernen

Natürliche Ressourcen kennen und eigenen Verbrauch kritisch reflektieren

- Eigene Kräfte richtig einschätzen
- Auswahl der Verkehrsmittel und -wege den eigenen Möglichkeiten anpassen

Leistungsstandard 4:**Erscheinungen, Bedingungen und Folgen des gegenwärtigen Verkehrs und seine zukünftige Gestaltung**

4.1 Verkehr als System analysieren und bewerten

Lokale Verkehrsräume kennen

- Örtliche Verkehrswege sowie eigene Verkehrsmittel vergleichen
- Individuelle Verkehrswege sicher nutzen

4.2 Politische, planerische und gestalterische Aspekte

Einfache Erklärungsansätze für lokale Verkehrsmaßnahmen verstehen

- Verkehrsplanung im Schulumfeld erkennen und nachvollziehen

4.3 Interessen vergleichen und beurteilen

Bedürfnislagen verschiedener Verkehrsteilnehmer erkennen und bewerten

4.4 Einflussnahme auf den politischen Entscheidungsprozess

Wissen um die Bedeutung lokaler politischer Entscheidungen

- Kommunale politische Gremien kennen
- Persönliche Einflussmöglichkeiten aktiv wahrnehmen

Tab. 5-2: Fortsetzung

6 - Untersuchungsanlage der Grundschulbefragung

6.1 Experteninterviews

Zur Vorbereitung der Grundschulbefragung und insbesondere zur Optimierung des dabei eingesetzten Fragebogens wurden drei Experteninterviews durchgeführt: Mit einer Grundschullehrerin (Expertin A), einem Grundschullehrer, der auch in der zweiten Phase der Lehrerausbildung tätig ist (Experte B), und einem Referenten für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aus der Ministerialverwaltung eines Bundeslandes (Experte C). Bei den Experteninterviews standen Fragen zur Organisation der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Schulalltag, der Lehrmittelausstattung, den Kooperationspartnern und der Elterneinbindung im Mittelpunkt.

Expertin A betonte die am Alltag der Schüler orientierte und auf die tatsächliche Verkehrssituation im Schulumfeld bzw. konkret von den Kindern erlebte und thematisierte Situationen im Straßenverkehr abgestellte Ausrichtung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an ihrer Schule, die besonders den Schulweg, und hier das Überqueren einer Straße, im Fokus habe. Der Schwerpunkt der verkehrspä-

dagogischen Beschulung wurde von Expertin A eindeutig in der Radfahrausbildung in der vierten Klasse verortet.

Experte B bemängelte, dass in der Grundschule vor allem zu zwei extern veranlassten Zeitpunkten Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung betrieben werde, und diese seien das Thema Schulwegsicherheit in der ersten Klasse und die Radfahrausbildung in der vierten Jahrgangsstufe. Ansonsten werde das, was nach den Rahmenvorgaben zum Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Grundschule möglich sei, bei weitem nicht ausgeschöpft. Wenn seitens der Ministerialverwaltung oder der Eltern keine Rückfragen zur Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung kämen, dann konzentriere man sich in der Praxis auf Sicherheitsaspekte und Mobilitätserziehung bleibe als Untergebiet des Sachunterrichts randständig. Dagegen betonte Experte C die im Lehrplan seines Bundeslandes verankerte Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, die fächerübergreifend unterrichtet werde.

Zwar gäbe es an der Schule von Expertin A sogar einen Schulwegplan, aber die Schüler würden überwiegend mit dem Auto gebracht. Das dabei zu beobachtende „wilde“ Parken sei bereits Thema bei einer Elternveranstaltung und auch im Gespräch mit den Kindern gewesen. -

Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung hat nach den Experten A und B einen eher geringen Stellenwert an der Schule und ist stark vom Engagement der jeweiligen Lehrkraft abhängig. Neben einem Materialenordner an der Schule spielen auch die individuelle Bereitschaft, weitere Informationen im Internet zu suchen, eine Rolle. Lehrmaterialien, z. B. Musik-CDs mit Ausmalvorlagen, wurden von der interviewten Lehrkraft privat gekauft. Experte C machte den Sachaufwandsträger für die Ausstattung der Schulen mit Verkehrssicherheitsmaterialien verantwortlich.

Experte B resümierte, dass sich neben Materialien zur Radfahrausbildung an Grundschulen vor allem kostenlose projektbezogene Materialien schulexterner Kooperationspartner fänden. Die „Move it“-Boxen seien zwar weit verbreitet aber inzwischen vielerorts verschlissen oder durch Schwund gekennzeichnet, ohne dass Ersatz beschafft werde. Typische Grundschulzeitschriften seien häufiger in den Lehranstalten vorhanden, die „Zeitschrift für Verkehrserziehung“ dagegen kaum. Hinsichtlich der Nutzung des Internets für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zeigte sich der Experte eher skeptisch.

An den Schulen selber „konkurriere“ die Schulhofgestaltung für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nach Experte B mit fest installierten Gerätschaften zur Animierung bewegungsintensiver Spiele. Wenn Kinderfahrzeuge an Schulen vorhanden seien, stelle sich das Problem ihrer Wartung.

Die Verkehrspolizei kristallisierte sich nach Einschätzung der Experten A und B deutlich als wichtigster schulexterner Kooperationspartner heraus. Daneben wurden die lokale Verkehrswacht und die Verkehrsbetriebe hervorgehoben. Die Polizei trage den Großteil der Arbeit, die Arbeit der Verkehrswacht sei nach Experte B abhängig von der Verfügbarkeit von Ehrenamtlichen und die Verkehrsbetriebe hätten natürlich mit ihrem Engagement, der Busschule oder den angebotenen Unterrichtsmaterialien, auch die Kundenbindung für den ÖPNV im Sinn.

Die Wichtigkeit der Elternarbeit wurde zwar betont, wobei die Reaktionen der Eltern von Expertin A als sehr unterschiedlich eingeschätzt wurden. Auf dem ersten Elternabend vor der Einschulung werde, nach der Erfahrung von Experte B, zwar auch die Schulwegsicherheit angesprochen, allerdings zusammen mit vielen weiteren organisatorischen Fra-

gen der bevorstehenden Einschulung. Deshalb ginge der Aspekt der Verkehrssicherheit hier unter. Experte B vermutet hinsichtlich der Behandlung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung bei Elternabenden eine gewisse Randständigkeit.

Entgegen der breiten Verankerung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Rahmenvorgaben für die Grundschule käme dieses Thema nach Meinung von Experte B in der ersten Phase der Lehrerausbildung kaum vor und hänge von studienort-spezifischen Angeboten ab. In der zweiten Phase der Lehrerausbildung hätten dann – nach den Neuerungen im Zuge der „Bologna-Reformen“ – nur jene Referendarinnen, die als einen Schwerpunkt das Fach „Sachkunde“ gewählt haben, die Möglichkeit, überhaupt mit Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kontakt zu kommen. Experte B machte hier eine wirkliche Lücke in der Lehrerinnenausbildung in seinem Bundesland aus. Dagegen sah Experte C sein Bundesland diesbezüglich gut aufgestellt und definierte Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als Teil der Ausbildung.

Auch in der verkehrspädagogischen Fortbildung sah Experte B ein großes Defizit. Seine eigenen Fortbildungsangebote zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung erlebte er als wenig nachgefragt. Das Publikum sei zudem eine Auslese der bereits Interessierten und Engagierten. Erfolgversprechender seien seiner Meinung nach schulhausinterne Fortbildungen für das gesamte Kollegium.

Fragen zur Durchführbarkeit einer Online-Befragung rundeten die Experteninterviews ab. Eine Online-Befragung wurde als möglich, wenn auch nicht als unproblematisch (individuelle Motivation, Internetzugang an der Schule, Datenschutz/-klau) gesehen. Für einen erfolgreichen Feldzugang sei nach Meinung aller drei Experten die Unterstützung durch die Schulleitung wichtig.

Der Fragebogen wurde zusätzlich von drei Grundschullehrerinnen im Sinne eines Pretests intensiv durchgearbeitet und in seinem Aufbau und seiner Verständlichkeit beurteilt. Schließlich wurde das Feedback der in den Ministerialverwaltungen der Bundesländer für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Referenten zum Inhalt des Erhebungsinstrumentes erbeten. Die Rückmeldungen zum Aufbau des Fragebogens, zur konkreten Frageformulierung und den vorgesehenen Antwortvorgaben aus der Praxis der Grundschullehrerinnen und von den Länder-Referenten für Verkehrserzie-

hung/Mobilitätsbildung führten zu weiteren Änderungen des letztlich verwendeten Erhebungsinstrumentes. Der eingesetzte Fragebogen wird in Anhang II zu diesem Bericht dokumentiert.

6.2 Feldzugang

Auch die Befragung einer Stichprobe von Grundschullehrerinnen sollte so angelegt sein, dass ihre Ergebnisse auf alle Grundschulen verallgemeinert werden können. Eine adäquate Stichprobe von Grundschullehrerinnen ist nur durch deren Ansprache über die einzelnen Schulen möglich. Deshalb benötigte die Befragung von Grundschullehrkräften die Genehmigung von 15 der 16 zuständigen Landesministerien. Für das Bundesland Nordrhein-Westfalen war keine zentrale Genehmigung erforderlich, hier oblag die Entscheidung zur Befragungsteilnahme der jeweiligen Schulleitung.

Nach einer ersten telefonischen Kontaktaufnahme bzw. Ansprache per E-Mail wurden zwischen dem 17. und 29. März 2011 an 14 Bundesländer die jeweils individuellen Anträge auf Genehmigung der Befragung versendet. Zwischen dem 22. März (!) und dem 23. Mai 2011 trafen die entsprechenden Antwortschreiben ein. Mit Ausnahme des Freistaates Bayern wurde die Befragung in allen anderen Bundesländern genehmigt.

Eine Ausnahme im Prozedere der Genehmigungserteilung stellte das Bundesland Berlin dar, das zuerst die Einholung der Einverständnis der ausgewählten Schulen verlangte, die dann en bloc in ein Genehmigungsverfahren eingebracht werden sollten. Dies konnte jedoch erst im September 2011 erfolgen, da die im Frühjahr 2011 angeschriebenen Schulen ihr Einverständnis auf einer Schulkonferenz abklären mussten, die lediglich ca. zweimal im Schuljahr tagt und deren nächste Tagung meist kurz vor Ende des Schuljahres 2010/2011 terminiert war. Für das Bundesland Berlin sowie die Bundesländer Brandenburg und Hessen, in denen ebenfalls die Zustimmung der Schulkonferenzen beantragt werden musste, wurde deshalb die Befragung erst für September 2011, mithin das Schuljahr 2011/2012, geplant.

In den zwölf Bundesländern, aus denen eine Genehmigung bereits im Frühjahr 2011 vorlag, begann die Befragung ab Mai 2011, mit dem Bezug der Fragen auf das damals aktuelle Schuljahr 2010/2011. Für die Grundschullehrkräfte aus Berlin, Brandenburg und Hessen wurde ein separater Online-Fra-

gebogen programmiert, der die gleichen Fragen enthielt wie der Fragebogen für die anderen Bundesländer, diese jedoch auf das „letzte“ Schuljahr (2010/2011) bezog.

Über die Statistischen Landesämter wurden die Adressdaten der Grundschulen in den 15 teilnehmenden Bundesländern – mit Ausnahme Bayerns – beschafft. Insgesamt lagen uns 14.279 Adressen vor. Aus den Grundschulen der Länder Berlin, Brandenburg und Hessen wurden – wegen des sich abzeichnenden schlechteren Rücklaufs aufgrund der oben beschriebenen erschwerten Teilnahmebedingungen – jeweils 30 % der Grundschulen ausgewählt, in den restlichen Bundesländern wurde jeweils eine 15%-Stichprobe gezogen. Schließlich umfasste die Bruttostichprobe der Grundschulbefragung 2.319 Schulen.

Diesen Schulen wurden per E-Mail die Befragungsunterlagen zugesendet. Diese umfassten ein einseitiges Informationsschreiben an die Schulleitung und ein ebenfalls einseitiges Anschreiben an die Lehrkräfte, die zur Befragung ausgewählt werden sollten.⁷⁴ Manche Bundesländer erlaubten im allgemeinen E-Mail-Anschreiben und den beiden Informationsschreiben an die Schulleiter bzw. die auszuwählenden Lehrerinnen die Formulierung eines Passus, der das besondere Interesse des Ministeriums an den Ergebnissen der Studie zum Ausdruck brachte, bzw. sie stellten ein Empfehlungsschreiben für die Teilnahme an der Befragung bereit.⁷⁵ Im Abstand von ca. zwei Wochen wurden die Schulen bis zu zweimal per E-Mail an die Befragungsteilnahme erinnert.

Die Zufallsauswahl der zu befragenden Lehrerinnen sollte innerhalb der einzelnen Schulen derart erfolgen, dass die Schulleitung jeweils den Lehrerinnen der „a“-Klassen jedes Jahrgangs – also den Leiterinnen der Klassen 1a, 2a, 3a, 4a und gegebenenfalls 5a sowie 6a – ein ausgedrucktes Informationsschreiben aushändigte, das diese Zielpersonen zur Befragung einlud. Mit diesem Vorgehen sollten potenziell 9.812 Lehrkräfte kontaktiert werden.

⁷⁴ Diese Schreiben sind je Bundesland unterschiedlich. Im Anhang sind die Schreiben aus Rheinland-Pfalz beispielhaft dokumentiert.

⁷⁵ Diese zusätzliche Teilnahmemotivierung erfolgte in folgenden Bundesländern: Baden-Württemberg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Sachsen-Anhalt.

Dieses Procedere war mit mehreren, die Befragungsteilnahme erschwerenden Faktoren verbunden:

- - Die angeschriebenen Schulleitungen mussten für die Befragung interessiert und von ihrer Seriosität (Genehmigung, Wissenschaftlichkeit, Datenschutz etc.) und Relevanz überzeugt werden.
- - Das Informations- und Einladungsschreiben sollte ausgedruckt und an die Lehrkräfte der „a“-Klassen weiter geleitet werden. Wie oft die Schulleitung von sich aus eine Teilnahme ihrer Lehrkräfte an der Befragung ablehnte und diesen Schritt deshalb nicht unternahm, kann nicht abgeschätzt werden. Das Ausdrucken des E-Mailanhangs und dessen Weiterleiten an die Lehrkräfte stellen einen ersten sog. „Medienbruch“ dar.
- - Ob die erbetene Weiterleitung des Informationsansprechens tatsächlich an die Leiterinnen der „a“-Klassen erfolgte oder andere Mitglieder des Kollegiums das Informations- und Einladungsschreiben erhielten, ist ebenfalls nicht nachvollziehbar.
- - Auch die kontaktierten Lehrkräfte mussten für die Befragung interessiert und von ihrer Seriosität (Genehmigung, Wissenschaftlichkeit, Datenschutz etc.) und Relevanz überzeugt werden. Dabei erweckten die im Informations- bzw. Einladungsschreiben gesetzlich vorgeschriebenen expliziten Formulierungen zur Nichtbenachteiligung bei Nichtteilnahme an der Befragung oder zu den Datenschutzvorkehrungen einen durchaus abschreckenden Eindruck, der es – aus welchen Gründen auch immer – nicht interessierten Lehrkräften leichtgemacht hat, nicht an der Befragung teilzunehmen.
- - Die Lehrkräfte mussten ferner einen weiteren „Medienbruch“ vollziehen, indem sie die von der Schulleitung ausgedruckte Information über die Befragung hernehmen und zu einem Schulcomputer oder Privat-PC wechseln sollten, um dort den Online-Fragebogen aufzurufen.
- - Beim Aufruf des Online-Fragebogens waren schließlich Zugriffsprobleme aufgrund missverständlicher Anweisungen nicht auszuschließen.

Für die Teilnahme an der Befragung erhielten die Lehrkräfte keine Incentives.

6.3 Fragebogenrücklauf

Insgesamt besuchten bis Ende Dezember 2011 1.300 Personen die Online-Fragebögen, davon 1.134 den Fragebogen, der sich auf das Schuljahr 2010/2011 als „aktuelles“ Schuljahr bezog, und 166 jenen, der sich für die Teilnehmerinnen aus Berlin, Brandenburg und Hessen retrospektiv auf denselben Zeitraum als „letztes“ Schuljahr bezog. Anteilig an den potenziell via 2.319 Schulen angesprochenen 9.812 Lehrkräften waren dies 13,3 % der zur Befragungsteilnahme eingeladenen Lehrerinnen („Ausschöpfungsquote“). Nicht alle Personen, die den Online-Fragebogen aufgerufen hatten, beantworteten tatsächlich auch die dortigen Fragen. Manche Besucher klickten sich durch den Fragebogen, ohne eine Frage zu beantworten, andere beantworteten nur einige wenige Fragen. Schließt man diese Personen von den weiteren Auswertungen aus,⁷⁶ verbleiben 1.235 Lehrerinnen in der Stichprobe. Mit hin errechnet sich ein Rücklauf oder eine sog. „Beendigungsquote“ von 12,6 % (vgl. Tabelle 6-1).

Vor dem Hintergrund des notgedrungen mehrstufigen und aufgrund von Medienbrüchen störanfälligen Feldzugangs, der – auch dem Forschungsnehmer gegenüber immer wieder vorgebrachten – starken Inanspruchnahme von Lehrerinnen für Befragungen und der generell in der Bevölkerung verbreiteten Befragungsmüdigkeit ist die Höhe des Rücklauf durchaus akzeptabel. Seine Berechnung ist insofern konservativ, als nicht abschätzbar ist, wie viele der 9.812 potenziell durch das gewählte Vorgehen ansprechbaren Lehrkräfte die Einladung zur Befragung auch tatsächlich erhielten. Die Berechnung einer „Beendigungsquote“ für diese im engeren Sinne tatsächlich zur Befragung eingeladenen Lehrerinnen ist jedoch nicht möglich. Spekulationen, inwieweit das Thema der Befragung wenig interessant gewesen ist bzw. vor allem an Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung interessierte Lehrkräfte an der Befragung teilgenommen haben, sind nicht zielführend, da hierzu keine empirischen Befunde herangezogen werden können. In der Zusammenschau ergeben sich auch für die Grundschulbefragung – trotz eines prozentual recht geringen Rücklaufs – keine Indizien, die gegen die Verallgemeinerung der Ergebnisse aus der Stich-

⁷⁶ Das Kriterium zum Ausschluss war, dass mindestens die einleitenden Fragen zur Strukturqualität der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule beantwortet sein sollten.

Bundesland	Anzahl Grundschulen	15%-Stichprobe (BE, BB, HE: 30 %)	Potenziell zu befragende Lehrkräfte	Rücklauf
Baden-Württemberg	2.603	288	1.152	307
Bayern	–	–	–	–
Berlin	432	127	762	12
Brandenburg	508	141	846	63
Bremen	104	15	60	5
Hamburg	251	37	148	17
Hessen	1.216	335	1.340	99
Mecklenburg-Vorpommern	328	49	196	17
Niedersachsen	1.883	283	1.132	170
Nordrhein-Westfalen	3.287	493	1.972	266
Rheinland-Pfalz	996	149	596	57
Saarland	164	24	96	7
Sachsen	847	127	508	60
Sachsen-Anhalt	558	86	344	69
Schleswig-Holstein	627	94	376	39
Thüringen	475	71	284	33
Insgesamt	14.279	2.319	9.812	1.235

Tab. 6-1: Grundgesamtheit und Stichprobe der Grundschulbefragung

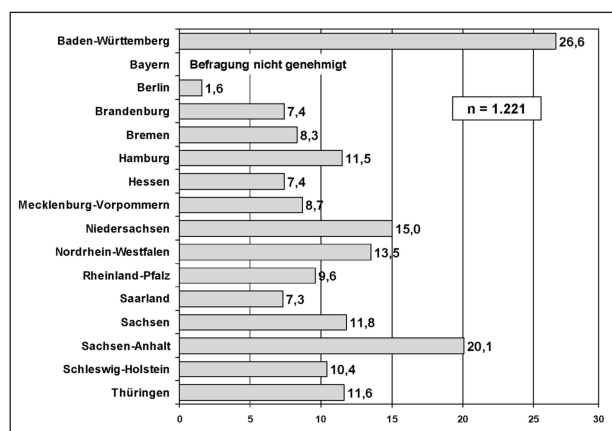


Bild 6-1: Rücklaufquote – nach dem Bundesland, in %

probe auf die Grundgesamtheit aller Grundschulen in den teilnehmenden 15 Bundesländern sprechen.

Bild 6-1 wirft einen Blick auf die großen länderspezifischen Unterschiede im Fragebogenrücklauf. Ganz offensichtlich war die Unterstützung der Befragung durch die Ministerien hilfreich zur Motivierung der Schulleitungen und Lehrkräfte zur Befragungsteilnahme, denn aus diesen Bundesländern lassen sich die höchsten Rücklauf- oder Beendigungsquoten errechnen. 14 Befragte verweigerten die Auskunft über ihr Bundesland.

6.4 - Beschreibung der Grundschulstichprobe

6.4.1 Befragte Einrichtungen

Aufgrund des gewählten Feldzugangs und der strikten Anonymisierung der Befragten ist es in der Datenauswertung nicht möglich, die prinzipiell in den Daten angelegte Mehrebenenstruktur (Klassen/Jahrgangsstufen in Schulen) nachzuvollziehen. Da gewolltermaßen mehrere Lehrkräfte der gleichen Schule in der Stichprobe enthalten sein können, sind die Informationen zu den Schulen, aus denen die Befragten stammen, also zu interpretieren als Angaben von Lehrkräften an Schulen und nicht als Angaben zu (unterschiedlichen) befragten Schulen.⁷⁷ Aufgrund des gewählten Feldzugangs und der daraus resultierenden Datenstruktur sind Vergleiche von Merkmalsverteilungen der Stichprobe mit entsprechenden Merkmalsverteilungen in der Grundgesamtheit nicht möglich. Nachfolgend erfolgt die Beschreibung der Stichprobe der befragten

⁷⁷ Technisch gesprochen: Die „Fälle“ sind auch in der Datenauswertung der schulspezifischen Fragen die einzelnen Lehrkräfte und nicht die Schulen.

Grundschullehrerinnen/Einrichtungen und der die Stichprobe differenzierenden unabhängigen Variablen. In ihrer Summe geben diese Informationen einen Überblick über die strukturellen Voraussetzungen („Strukturqualität“) für die Durchführung von Unterricht zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an den Grundschulen.

Fast die Hälfte der antwortenden Lehrkräfte (46,7 %) unterrichtet an einer Grundschule, die als Halbtagschule organisiert ist. Nur unwesentlich weniger Befragte (42,4 %) unterrichten an einer offenen Ganztagschule und jede zehnte Lehrerin (10,0 %) an einer gebundenen Ganztagschule. Nur elf Nennungen verweisen auf eine „sonstige“ Organisationsform der Grundschule. Tabelle 6-2 verweist auf große Unterschiede hinsichtlich der Schulorganisationsform je nach Bundesland.

Die zunehmende Verbreitung von Ganztagschulen ist eine jener Entwicklungen im Schulbereich, die für die Abschätzung der zukünftigen Potenziale der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung einschlägig ist. Kleinere Schülergruppen mit einem flexiblen und praxisbezogenen Unterricht eröffnen Möglichkeiten für neue Angebote der Verkehrserzie-

hung/Mobilitätsbildung in der Ganztagschule (vgl. GDV 2010). In der Abfrage der aktuellen Ausformung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen soll diese Entwicklung breitere Beachtung finden. Für die weitere Datenanalyse wird die Schulform deshalb dichotomisiert in die Ausprägungen „Halbtagschule“ (46,7 %) und Ganztags- (oder sonstige) Schule (53,3 %). In dieser Form findet sie nachfolgend als eine der unabhängigen Variablen Verwendung.

Die Angaben zur Anzahl der Schüler an der Schule streuen zwischen 15 und 680. Die durchschnittliche Schulgröße ist je nach Bundesland sehr unterschiedlich. Bild 6-2 lässt deutlich erkennen, dass in den Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg die größten Grundschulen zu finden sind.

Die Häufigkeitsverteilung der Grundschulgröße ist annähernd normalverteilt und wird deshalb an ihrem Mittelwert dichotomisiert. Daraus resultiert eine Variable mit den beiden Kategorien „Bis zu 189 Schülern“ (53,1 %) und „190 Schüler und mehr“ (46,9 %), die ebenfalls nachfolgend als unabhängige Variable verwendet wird.

Bundesland	Halbtagschule	Gebundene Ganztagschule	Offene Ganztagschule	Sonstiges	Anzahl
	%				n
Baden-Württemberg	73,0	23,0	3,6	0,3	304
Bayern	–	–	–	–	–
Berlin	9,1	72,7	18,2	0,0	11
Brandenburg	70,5	18,0	9,8	1,6	61
Bremen	40,0	0,0	60,0	0,0	5
Hamburg	82,4	11,8	5,9	0,0	17
Hessen	64,6	35,4	0,0	0,0	99
Mecklenburg-Vorpommern	70,6	11,8	5,9	11,8	17
Niedersachsen	38,9	25,7	35,3	0,0	167
Nordrhein-Westfalen	9,5	88,6	1,1	0,8	264
Rheinland-Pfalz	57,9	33,3	8,8	0,0	57
Saarland	28,6	71,4	0,0	0,0	7
Sachsen	37,5	57,1	5,4	0,0	56
Sachsen-Anhalt	54,5	6,1	33,3	6,1	66
Schleswig-Holstein	43,6	48,7	5,1	2,6	39
Thüringen	9,1	81,8	9,1	0,0	33
Insgesamt	46,6	42,5	10,1	0,9	1.203

Tab. 6-2: Bundesländer – nach der Schulform

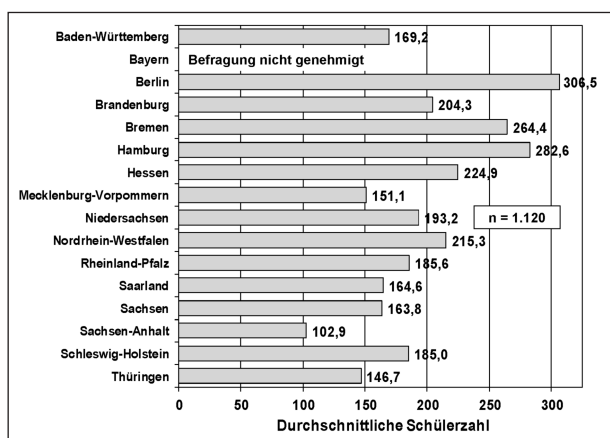


Bild 6-2: Schulgröße – nach dem Bundesland

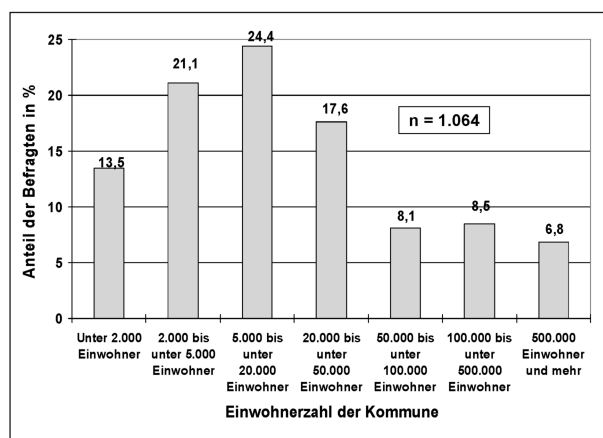


Bild 6-3: Einwohnerzahl des Ortes, in dem sich die Grundschule befindet

Anzahl Klassen	Jahrgangsstufe					
	1	2	3	4	5 ¹	6 ¹
	%					
0	1,6	1,7	0,2	0,2	0	0
1	24,1	24,9	27,5	26,0	49,2	45,2
2	44,5	42,6	39,2	38,8	30,2	27,4
3	22,9	24,7	27,8	26,7	19,0	24,2
4	6,1	5,1	4,3	7,6	1,6	3,2
5	0,8	1,0	1,0	0,8	0	0
Insgesamt (n)	1.117	1.119	1.168	1.166	63	62

¹ Nur in den Bundesländern Berlin und Brandenburg

Tab. 6-3: Anzahl von Klassen je Jahrgangsstufe

Tabelle 6-3 gibt einen Überblick über die Anzahl der Klassen je Jahrgangsstufe an der Schule. Als Durchschnitt errechnen sich pro Jahrgangsstufe zwei Klassen.⁷⁸

Die unterschiedliche Schulgröße schlägt sich auch in der Anzahl der Lehrkräfte nieder. Diese schwankt zwischen zwei und 70, wobei die eine Hälfte der Befragten an einer Grundschule mit bis zu zwölf Lehrkräften (inklusive Teilzeitbeschäftigten) unterrichtet, die andere Hälfte an Schulen mit mehr Lehrkräften.

Analog zur Kindergartenbefragung (vgl. Kapitel 3.5.2) wurde auch im Grundschulfragebogen ver-

sucht, Aspekte des Städtebaus, der Verkehrsgestaltung und der Bevölkerungsdichte im Umfeld der Schule zu erheben. In der weiteren Datenauswertung soll dann geprüft werden, inwieweit das unmittelbare räumliche Umfeld der Schule mit der Quantität und Qualität der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule zusammenhängt. Bild 6-3 gibt zunächst einen Überblick über die Größe des Ortes, in dem die Grundschule liegt. Dabei wird deutlich, dass besonders viele Lehrerinnen an der Befragung teilnahmen, die aus Kommunen mit 2.000 bis 50.000 Einwohnern stammen. Aber auch die anderen Einwohnergrößenklassen sind hinreichend in der Stichprobe vertreten. Damit ist zu erwarten, dass die Praxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung vor dem Hintergrund der gesamten Spannweite der möglichen Komplexität des Straßenverkehrs, von kleinen Dörfern bis zu Großstädten, im Datensatz vertreten ist.

Auch für die Grundschule gilt, dass die unmittelbare Verkehrsumgebung im Einzugsbereich der Schule, durch die der Schulweg der Kinder führt und in der die Kinder selbst und viele ihrer Schulfreunde wohnen, für die Ausgestaltung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung von großer Bedeutung ist (vgl. Sekretariat KMK 1994). Bild 6-4 dokumentiert deshalb die Einschätzung der Urbanität des unmittelbaren Schulumfeldes durch die Lehrerinnen. Als unabhängige Variable repräsentiert sie in der weiteren Datenauswertung das unmittelbare räumliche Umfeld mit seinen Charakteristika des Städtebaus, der Verkehrskomplexität und der Bevölkerungsdichte. Der hohe Anteil an Grundschulen in einem ländlichen oder dörflichen Umfeld ist darauf zurückzuführen, dass nicht nur sämtliche befragten Lehrkräfte aus Kommunen mit bis zu

⁷⁸ Der Wert „0“ kann insofern gerechtfertigt sein, als es Grundschulen gibt, die in absehbarer Zukunft geschlossen bzw. mit Nachbarschulen zusammengelegt werden sollen und deshalb keine neuen Klassenzüge einrichten.

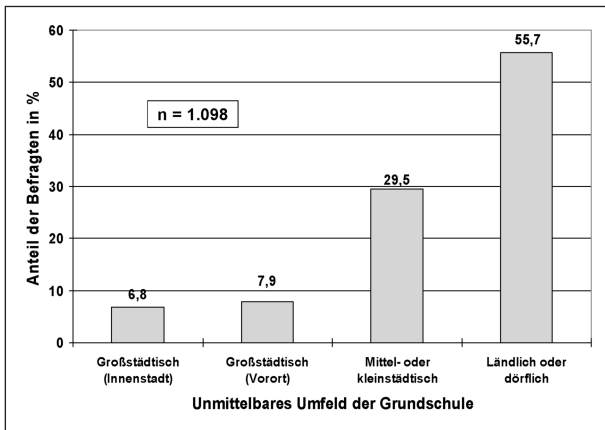


Bild 6-4: Charakterisierung des unmittelbaren Umfeldes der Grundschule

2.000 Einwohnern das unmittelbare Schulumfeld entsprechend charakterisieren, sondern auch 88,3 % der Lehrerinnen an Schulen in Gemeinden mit bis zu 5.000 Einwohnern, 61,2 % ihrer Kolleginnen aus Städten mit bis unter 20.000 Einwohnern, ein Drittel der Befragten (32,1 %) aus Städten mit bis unter 50.000 Einwohnern und selbst noch mehr als ein Viertel (27,4 %) der Lehrerinnen aus Städten mit bis unter 100.000 Einwohnern.

Tabelle 6-4 dokumentiert den signifikanten Zusammenhang zwischen der Einwohnerzahl und der Charakterisierung des unmittelbaren Schulumfeldes. Dabei wird deutlich, dass ein großstädtisch-innerstädtisches Umfeld von den Lehrkräften zu mehr als der Hälfte in Großstädten ab 500.000 Einwohnern konstatiert wird. Mit abnehmender Urbanität des Schulumfeldes verschiebt sich dann plausiblerweise der Schwerpunkt der Nennungen auf immer kleinere Kommunen.

Die erlaubte Fahrgeschwindigkeit auf der Straße vor der Grundschule ist bei zwei Dritteln der Schulen (65,1 %) auf „Tempo 30“ beschränkt (vgl. Bild 6-5). Fast jede zwanzigste Grundschule (4,5 %) liegt in einem verkehrsberuhigten Bereich. Allerdings grenzen drei von zehn Schulen (29,1 %) auch an innerörtliche Straßen, auf denen 50 km/h gefahren werden darf.

Das Verkehrsaufkommen in der Umgebung der Schule wird von den Lehrkräften sehr unterschiedlich wahrgenommen (vgl. Bild 6-6). Die Einschätzung als „eher gering“ ist nur wenig stärker ausgeprägt als jene, die „eher hoch“ zum Ausdruck bringt. Auch die Anteile der Befragten, die das Verkehrsaufkommen als „sehr gering“ oder „sehr hoch“ einschätzen, sind sehr ähnlich.

Einwohnerzahl	Unmittelbares Umfeld der Grundschule			
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich
	%			
Unter 2.000 Einwohner	0	0	0	24,2
2.000 bis unter 5.000 Einwohner	0	3,6	7,4	33,3
5.000 bis unter 20.000 Einwohner	0	6,0	30,7	26,7
20.000 bis unter 50.000 Einwohner	4,2	2,4	39,5	10,2
50.000 bis unter 100.000 Einwohner	6,9	12,0	14,9	3,9
100.000 bis unter 500.000 Einwohner	34,7	49,4	5,5	1,0
500.000 Einwohner und mehr	54,2	26,5	1,9	0,7
Anzahl (n)	72	83	309	591

Tab. 6-4: Einwohnerzahl – nach dem Sozialraum und dem unmittelbaren räumlichen Umfeld der Grundschule

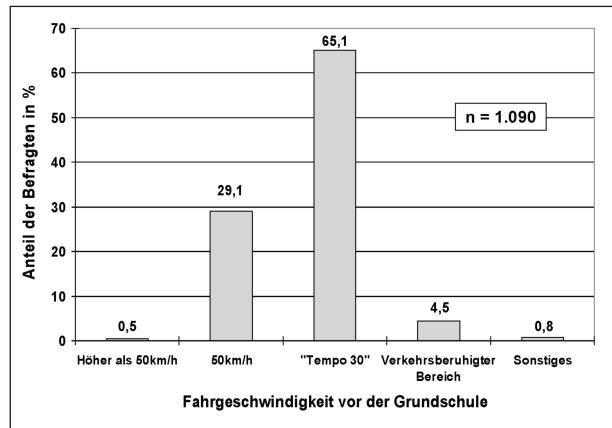


Bild 6-5: Fahrgeschwindigkeit auf der Straße vor der Grundschule

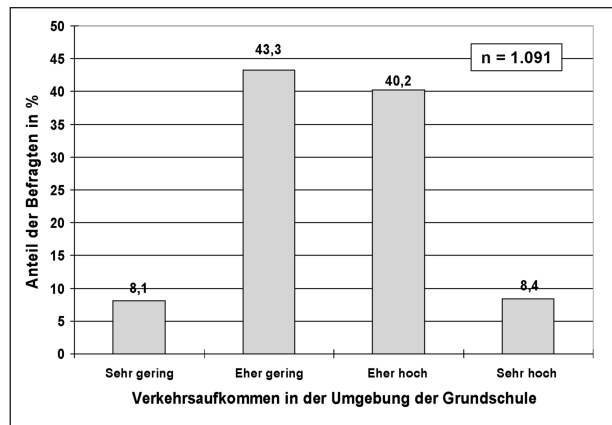


Bild 6-6: Beurteilung des Verkehrsaufkommens in der Umgebung der Grundschule

6.4.2 Befragte Lehrkräfte

Neun von zehn Befragten (89,7 %) sind weiblich, nur ca. jeder zehnte Fragebogen (10,3 %) wurde von einer männlichen Lehrkraft ausgefüllt.

Die Altersverteilung der Lehrkräfte ist breit gefächert, mit etwas mehr als einem Sechstel (17,4 %) im Alter von bis zu 34 Jahren, drei von zehn Befragten (28,9 %) sind zwischen 35 und 44 Jahre alt, etwa ein Viertel (26,1 %) zwischen 45 und 54 Jahre und ebenfalls mehr als ein Viertel ist 55 Jahre alt oder älter. Bild 6-7 differenziert die Altersgruppen nach dem Geschlecht und verweist auf das höhere Durchschnittsalter der befragten männlichen Grundschullehrer (48,2 Jahre versus 45,1 Jahre unter Frauen).

71,6 % der Befragten haben eigene Kinder, weibliche (71,2 %) und männliche (74,5 %) Lehrkräfte unterscheiden sich diesbezüglich nicht signifikant.

Bild 6-8 dokumentiert, in welcher Jahrgangsstufe die Befragten im „Bezugs-Schuljahr“ 2010/2011 eine Klasse geleitet haben. Alle vier bundesweit vorzufindenden Jahrgangsstufen sind demnach gut besetzt. Lehrkräfte aus fünften und sechsten Klassen konnten nur in Berlin und Brandenburg den Fragebogen beantworten, da nur dort diese beiden Jahrgangsstufen ebenfalls an der Grundschule angesiedelt sind. Entsprechend sind die absoluten Häufigkeiten mit elf Befragten Klassenleiterinnen aus der fünften und neun Kolleginnen aus der sechsten Jahrgangsstufe entsprechend gering. In der weiteren Datenauswertung werden die Häufigkeiten für die fünfte und sechste Jahrgangsstufe zwar berichtet, Mittelwertunterschiede werden jedoch nur für die ersten vier Jahrgangsstufen berechnet.⁷⁹

Die von den Befragten unterrichteten Klassen umfassen durchschnittlich 21 Schüler, wobei die Klassengröße zwischen sieben und 38 Schülern schwankt. Für die weitere Datenauswertung wird diese Variable am Mittelwert dichotomisiert in die beiden Gruppen „Bis zu 21 Schüler“ (54,5 %) und „22 oder mehr Schüler“ (45,5 %).

Die Berufserfahrung der befragten Lehrkräfte variiert deutlich zwischen einem halben Jahr und 45 Jahren. Bild 6-9 informiert über die entsprechenden Mittelwerte, differenziert nach den einschlägigen unabhängigen Variablen.⁸⁰ Dabei lassen sich die folgenden Unterschiede verallgemeinern: Lehrerinnen an kleineren Grundschulen haben eine längere

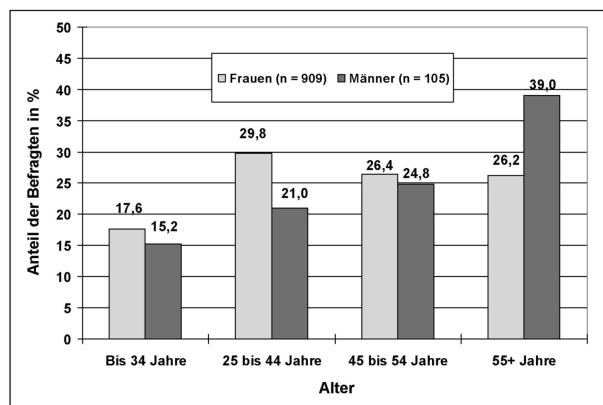


Bild 6-7: Alter der Befragten – nach dem Geschlecht

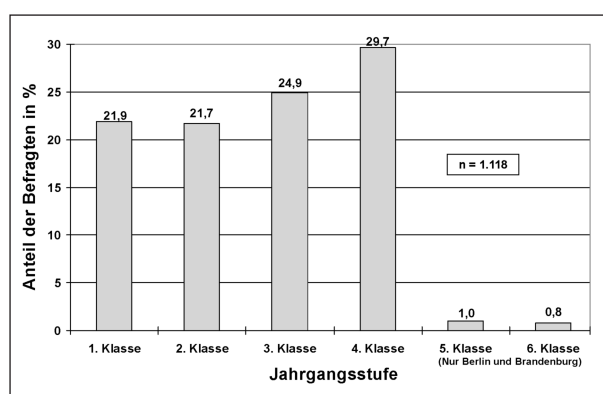


Bild 6-8: Klassenleitung im Schuljahr 2010/2011

Berufserfahrung als ihre Kolleginnen an größeren Schulen, die Berufserfahrung steigt mit abnehmender Urbanität (unmittelbares räumliches Grundschul Umfeld) und sie ist auch höher in Klassen (Schulen) mit sozioökonomisch stärkerem Hintergrund.

Die Berufserfahrung korreliert plausiblerweise sehr stark (Pearson's $r = .931$) mit dem Alter der Befragten, erscheint jedoch angemessener zur Differenzierung der inhaltlichen Fragen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung.

Für die Verwendung der Berufserfahrung als unabhängige Variable zur Differenzierung von Einstellungs- und Einschätzungsfragen in der weiteren Datenanalyse werden die Lehrkräfte am Median ihrer Häufigkeitsverteilung dichotomisiert in jene mit

⁷⁹ In den Grafiken, die Anteils- oder Mittelwerte nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen differenzieren, verweist eine gestrichelte Linie zwischen der vierten und fünften Klasse auf diese Besonderheit.

⁸⁰ Die Variable des sozioökonomischen Hintergrundes der Schüler bzw. der Schule wird in Kapitel 6.4.3 vorgestellt.

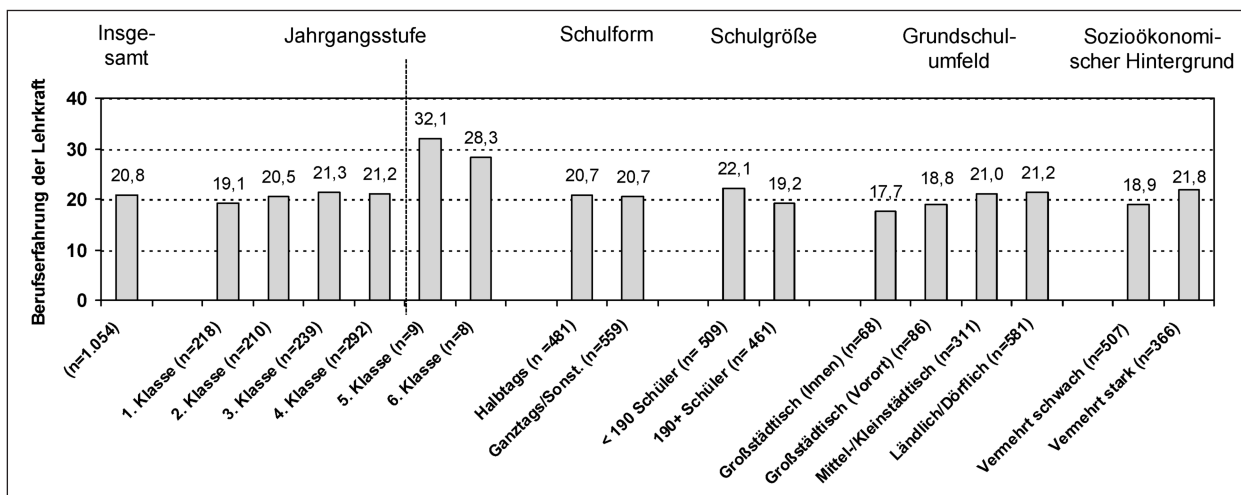


Bild 6-9: Durchschnittliche Berufserfahrung der Befragten in Jahren – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

bis zu 20 Jahren Berufserfahrung (50,5 %) und jene mit weiteren Jahren an Berufserfahrung (49,5 %). Neben den „reinen“ Jahren an Berufserfahrung transportiert diese Variable – quasi als „Proxy“ – auch einige weitere Informationsdimensionen:

- Hinter den beiden Kategorien der Berufserfahrung steht auch ein unterschiedliches Durchschnittsalter der Befragten. Während die Lehrkräfte in der Gruppe mit bis zu 20 Jahren Berufserfahrung durchschnittlich 37,5 Jahre alt sind, beträgt der Altersdurchschnitt in der Gruppe mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung 54,2 Jahre.
- Unter den Lehrerinnen mit bis zu 20 Jahren Berufserfahrung hat mehr als die Hälfte (55,8 %) eigene Kinder, unter den Kolleginnen mit mehr Berufserfahrung haben sogar fast neun von zehn Befragten (88,3 %) eigene Kinder.⁸¹
- Schließlich kann auch angenommen werden, dass mit zunehmender Berufserfahrung ein größerer „Handapparat“ für die unterrichteten Fächer und inhaltlichen Themen zur Verfügung steht, der – einhergehend mit mehr Routine – mehr Kapazitäten für spezifische Themen, wie z. B. die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, übrig lässt.

Unterrichtete Fächer	Antworten		Befragte
	n	%	%
Deutsch	1.080	22,2	89,9
Heimat- und Sachkunde/ (Heimat- und) Sachunterricht/ Mensch, Natur und Kultur/etc.	968	19,9	80,6
Mathematik	804	16,6	66,9
Musik/Kunst/Werken/ Gestalten	785	16,2	65,4
Sport	480	9,9	40,0
Fremdsprachen	353	7,3	29,4
Religion/Ethik/etc.	348	7,2	29,0
Ein anderes Fach	40	0,8	3,3
Insgesamt	4.858	100,0	404,5
Mehrfachantworten: 4.858 Antworten von 1.201 Befragten			

Tab. 6-5: Unterrichtete Fächer im Schuljahr 2010/2011

Schließlich erscheint auch noch erwähnenswert, dass sechs von zehn Befragten (60,6 %) vollzeitbeschäftigt sind, 39,4 % sind Lehrerinnen in Teilzeitbeschäftigung.

Die Bandbreite der von den befragten Lehrkräften unterrichteten Fächer ist sehr breit, durchschnittlich umfassen sie vier der in Tabelle 6-5 aufgelisteten Unterrichtsfächer. Mit wenigen Ausnahmen (n = 7) unterrichten alle befragten Lehrkräfte (auch) mindestens ein sog. Kernfach, also Deutsch, Sachunterricht (oder ähnliche Bezeichnung) sowie Mathematik.

15,2 % der befragten Lehrkräfte sind an ihrer Schule Obfrau/Beauftragte/Ansprechpartnerin für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Die große Mehr-

⁸¹ Ad hoc könnte vermutet werden, dass die private Sorge um die Verkehrssicherheit des eigenen Kindes auch die Relevanz des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im beruflichen Kontext erhöht und zu einer intensiveren Beschäftigung damit führt.

heit von 84,8 % der Befragten hat keine explizite Zuständigkeit für dieses Thema. Obfrauen etc. sind mit 47,6 Jahren signifikant älter als ihre nicht für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Kolleginnen (44,9 Jahre) und weisen auch eine längere Berufserfahrung auf (23,0 Jahre versus 20,3 Jahre). Aufgrund der Dichotomisierung der Berufserfahrung bei 20 Jahren finden sich 60,4 % der Obfrauen etc. in der Gruppe der Befragten mit der größeren Berufserfahrung. Ihre nicht explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Kolleginnen weisen mehrheitlich (52,5 %) bis zu 20 Jahren Berufserfahrung auf. Unter den Befragten mit bis zu 20 Jahren Berufserfahrung machen die Obfrauen etc. 12,1 % aus, unter den Lehrerinnen mit mehr Berufserfahrung 18,8 %.

6.4.3 Sozialcharakteristika der Grundschul Kinder

Auch für die weitere Auswertung der Grundschulbefragung soll der sozioökonomische Hintergrund der beschulten Kinder mit in den Blick genommen werden. Analog der Erfragung im Kindergartenkontext (vgl. Kapitel 3.5.4) geht es auch hier wieder darum, einen Eindruck über die soziale Lage der gesamten von der befragten Lehrkraft geleiteten Klasse zu gewinnen.

Tabelle 6-6 weist zunächst die Anteile von Schülern aus Ein-Eltern-Familien aus, denen – analog zu den Ausführungen bei der Kindertagenauswertung – ein höheres Armutrisiko unterstellt wird. In drei Vierteln der Klassen der befragten Lehrerinnen leben bis zu 25 % der Kinder in Ein-Eltern-Familien, in weiteren 18,9 % bis zur Hälfte der Kinder.

Nahezu neun von zehn Befragten (87,9 %) schätzen den Anteil der Kinder aus Hartz-IV-Familien auf bis zu einem Viertel der Klasse. 8,7 % der Lehrkräfte schätzen diesen Anteil auf bis zu etwa der Hälfte der Kinder in der Klasse (vgl. Tabelle 6-7).

Der Anteil der Kinder aus Akademikerhaushalten soll auf sozioökonomisch eher besser gestellte Haushalte verweisen. Tabelle 6-8 fasst die Einschätzungen der Lehrerinnen derart zusammen, dass in 62,1 % der Klassen Kinder aus Akademikerfamilien bis zu einem Viertel der Klasse ausmachen. In einem weiteren Viertel machen entsprechende Kinder sogar bis zur Hälfte der Klasse aus.

Auch die Verbreitung eines Migrationshintergrundes in den Klassen der befragten Lehrkräfte ist in diesem

Anteil der Kinder aus Ein-Eltern-Familien	Befragte	
	n	%
Bis 25 %	725	75,8
26 bis 50 %	181	18,9
51 bis 75 %	31	3,2
76 % und mehr	19	2,0
Insgesamt	956	100,0

Tab. 6-6: Anteil der Grundschul Kinder, die in Ein-Eltern-Familien aufwachsen

Anteil der Kinder aus Familien mit Transferzahlungen	Befragte	
	n	%
Bis 25 %	797	87,9
26 bis 50 %	79	8,7
51 bis 75 %	21	2,3
76 % und mehr	10	1,1
Insgesamt	907	100,0

Tab. 6-7: Anteil der Grundschul Kinder, deren Familie Arbeitslosengeld II (Hartz IV) bezieht

Anteil der Kinder aus Akademikerhaushalten	Befragte	
	n	%
Bis 25 %	568	62,1
26 bis 50 %	251	27,5
51 bis 75 %	66	7,2
76 % und mehr	29	3,2
Insgesamt	914	100,0

Tab. 6-8: Anteil der Grundschul Kinder, die in einem Akademikerhaushalt aufwachsen

Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund	Befragte	
	n	%
Bis 25 %	716	75,9
26 bis 50 %	130	13,8
51 bis 75 %	52	5,5
76 % und mehr	45	4,8
Insgesamt	943	100,0

Tab. 6-9: Anteil der Grundschul Kinder, die einen Migrationshintergrund haben

Zusammenhang interessant (vgl. Tabelle 6-9). In drei Vierteln der von den Befragten geleiteten Klassen liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund bei bis zu 25 %. Weitere 13,8 % der Lehrkräfte schätzen diesen Anteil auf bis zur Hälfte der unter-

richteten Kinder und nur etwa jede zehnte Befragte (10,3 %) nennt noch größere Anteile.

Auch für die Auswertung der Grundschulbefragung soll wieder mittels Clusteranalyse eine einzige Variable des sozioökonomischen Hintergrundes erstellt werden. In einer vorgeschalteten Korrelationsanalyse erweist sich die Variable „Anteil der Schüler, deren Familie Arbeitslosengeld II (Hartz IV) bezieht“ als deutlich am höchsten mit den anderen Variablen korreliert. Wie im Vorfeld der Auswertungen der Kindergartenstudie (vgl. Kapitel 3.5.4) erweist sich deshalb erneut jene Einzelvariable, die dem zu messenden Konstrukt des sozioökonomischen Hintergrundes thematisch am nächsten kommt, als für die Clusteranalyse entbehrlich.⁸²

Damit gehen die drei verbleibenden Indikatoren

- Anteil von Kindern, die in Ein-Eltern-Familien aufwachsen,
- Anteil von Kindern, die in einem Akademikerhaushalten aufwachsen und
- Anteil von Kindern mit einem Migrationshintergrund

in eine hierarchische Clusteranalyse ein, deren Berechnung zu einem Ergebnis kommt, dessen letzte 20 Cluster-Lösungen in Bild 6-10 als Struktogramm (sog. „Elbow“-Diagramm) wiedergegeben werden. Auch im Kontext der Grundschule verweisen die Daten auf eine Zwei-Cluster-Lösung. Diese wird mit einer Diskriminanzanalyse überprüft, wobei mit diesem Verfahren 76,1 % der Gesamtstreuung der drei Merkmals-Variablen durch die Gruppenzugehörigkeit zu den beiden Clustern erklärt werden. Die Zwei-Cluster-Lösung ist demnach statistisch überaus zufrieden stellend und auch inhaltlich hoch plausibel: Diese beiden Cluster verweisen zum einen auf Grundschulen mit eher vermehrt schwach-

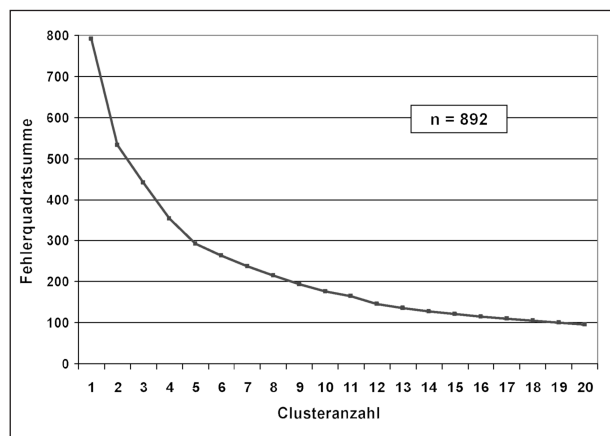


Bild 6-10: Sozioökonomischer Hintergrund der Grundschule: Struktogramm der Clusterlösungen

chem bzw. zum anderen auf Schulen mit eher vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund.

Die inhaltliche Angemessenheit der neu gebildeten Variable bestätigt sich, wenn die Zuordnung der einzelnen Klassen mit den ursprünglichen „Quell-Variablen“ für die Clusterbildung verglichen wird: In vermehrt sozioökonomisch schwachen Klassen liegt der Anteil der Schüler aus Ein-Eltern-Familien bei 22,3 %, der Anteil von Schülern aus Familien mit Bezug von Arbeitslosengeld II (Hartz IV) bei 16,3 % und der Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund bei 30,6 %. Umgekehrt finden sich in vermehrt sozioökonomisch starken Klassen dagegen lediglich Anteile von 14,3 % (Ein-Eltern-Familien), 6,5 % (Arbeitslosengeld II) und 1,4 % (Migrationshintergrund). Lediglich Schüler aus Akademikerhaushalten sind nahezu gleich stark in vermehrt sozioökonomisch schwachen (24,4 %) und starken (26,8 %) Klassen vertreten.⁸³

6.4.4 Verkehrsbeteiligung der Kinder auf dem Schulhinweg

Neben dem räumlichen Umfeld der Schule spielen auch die Art und Weise, wie der Schulweg zurückgelegt wird, für die Erfahrungen bei der frühen selbstständigen Mobilität und die Option, wie die Schule darauf reagieren sollte, eine Rolle. Nach Auskunft der Lehrerinnen kommt im Durchschnitt etwa die Hälfte ihrer Schüler im Sommer oder bei schönem Wetter zu Fuß in die Schule, im Winter oder bei schlechtem Wetter sind dies nur geringfügig weniger (vgl. Bild 6-11). Im Schnitt etwa jeder fünfte Schüler kommt im Sommer als Mitfahrer im Pkw oder mit dem ÖPNV zur Schule. Während diese Anteile für den ÖPNV auch im Winter bzw. bei

⁸² Die hohe Korrelation mit den anderen „Quell-Variablen“ deutet darauf hin, dass der „Anteil der Schüler, deren Familie Arbeitslosengeld II (Hartz IV) bezieht“, als Einzelvariable das zu messende Konstrukt „sozioökonomischer Hintergrund“ am besten misst. Der Vorteil der Clusterbildung liegt in der inhaltlich breiteren Absicherung der neuen Variable (Familienform, Bildung im Haushalt, Migrationshintergrund).

⁸³ Die Dichotomie „vermehrt schwacher“ versus „vermehrt starker“ sozioökonomischer Hintergrund wird auch bei der Differenzierung der schulbezogenen Variablen verwendet. Dies erscheint unter der Annahme vertretbar, dass der sozioökonomische Hintergrund sich zwischen den einzelnen Klassen an der gleichen Grundschule nicht wesentlich unterscheidet.

schlechtem Wetter nahezu konstant bleiben, erhöht sich der Anteil der Pkw-Mitfahrer bei diesen misslichen Witterungsbedingungen auf etwa ein Drittel der Schüler. Auch der Anteil der Fahrradfahrer ist im Sommer bzw. bei schönem Wetter deutlich höher als im Winter bzw. bei schlechtem Wetter.

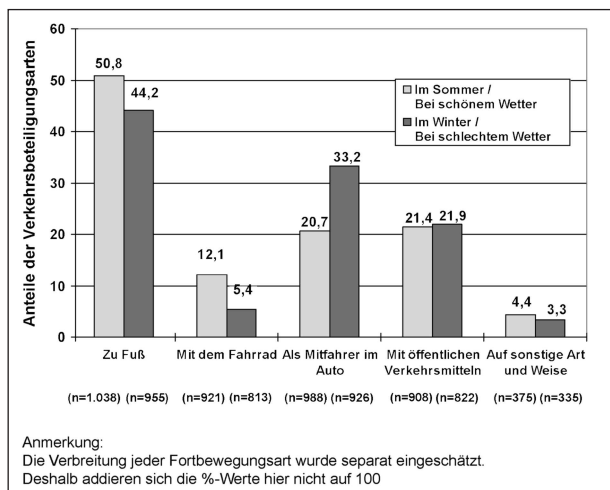


Bild 6-11: Verkehrsbeteiligungsart auf dem Schulhinweg – nach der Jahreszeit bzw. den Witterungsverhältnissen

Die Differenzierung der Verkehrsbeteiligungsart nach den Kategorien der in den vorangegangenen Kapiteln eingeführten unabhängigen Variablen weist auf signifikante Unterschiede in den Anteilen der als Fahrradfahrer auf dem Schulweg mobilen Kinder. Ganztagschulen werden seltener zu Fuß, aber öfter als Pkw-Mitfahrer erreicht (vgl. Tabelle 6-10). Lehrerinnen aus größeren Schulen bzw. mit größeren Klassen berichten häufiger die Verkehrsbeteiligung ihrer Schüler zu Fuß und seltener die Nutzung des ÖPNV (vgl. Tabelle 6-11). Darüber hinaus nutzen Schüler an größeren Schulen häufiger das Fahrrad für den Schulweg. Nicht explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständige Befragte notieren einen höheren Anteil zu Fuß gehender Schulkinder als die Obfrauen etc. Diese sehen dagegen – zumindest im Winter oder bei

⁸⁴ Die Befunde für die 5. und 6. Jahrgangsstufe werden in diesem Bericht lediglich deskriptiv vorgestellt, sie gehen aufgrund des geringen Stichprobenumfangs jedoch nicht in die Berechnung von Mittelwertunterschieden ein. Zur Kennzeichnung dieser Besonderheit werden diese Werte hier und nachfolgend in den Tabellen *kursiv* gesetzt.

Verkehrsbeteiligungsart der Kinder auf dem Schulhinweg	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x}							
Im Sommer/Bei gutem Wetter								
Zu Fuß	55,54 (n=211)	51,39 (n=200)	50,53 (n=234)	48,81 (n=294)	14,38 (n=8)	32,88 (n=8)	53,23 (n=466)	48,86 (n=560)
Mit dem Fahrrad	7,54 (n=171)	10,09 (n=184)	13,38 (n=210)	15,02 (n=271)	28,57 (n=7)	28,88 (n=8)	11,38 (n=408)	12,66 (n=502)
Als Mitfahrer im Auto	22,11 (n=201)	20,62 (n=195)	19,59 (n=225)	19,76 (n=278)	30,71 (n=7)	13,33 (n=6)	19,36 (n=449)	21,83 (n=527)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	18,57 (n=171)	22,33 (n=183)	22,28 (n=207)	21,63 (n=260)	39,29 (n=7)	31,14 (n=7)	22,60 (n=404)	20,47 (n=494)
Auf sonstige Art und Weise	6,90 (n=79)	3,18 (n=76)	4,30 (n=87)	3,87 (n=110)	0,00 (n=1)	0,00 (n=0)	3,17 (n=181)	5,68 (n=191)
Im Winter/Bei schlechtem Wetter								
Zu Fuß	43,83 (n=191)	43,24 (n=185)	45,33 (n=221)	44,71 (n=273)	14,29 (n=7)	31,00 (n=8)	46,58 (n=423)	42,42 (n=520)
Mit dem Fahrrad	3,26 (n=154)	4,73 (n=164)	6,25 (n=186)	5,71 (n=237)	31,00 (n=5)	16,25 (n=8)	4,70 (n=355)	5,91 (n=448)
Als Mitfahrer im Auto	36,33 (n=190)	33,62 (n=181)	31,47 (n=213)	32,33 (n=264)	36,67 (n=6)	29,00 (n=6)	31,53 (n=416)	34,53 (n=498)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	18,40 (n=153)	22,88 (n=170)	23,05 (n=190)	22,36 (n=236)	38,33 (n=6)	33,29 (n=7)	22,46 (n=363)	21,36 (n=449)
Auf sonstige Art und Weise	5,61 (n=71)	3,45 (n=69)	2,35 (n=77)	2,60 (n=97)	0,00 (n=1)	5,00 (n=1)	2,45 (n=163)	4,21 (n=169)

Tab. 6-10: Verkehrsbeteiligungsart der Kinder auf dem Schulhinweg – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform⁸⁴

Verkehrsbeteiligungsart der Kinder auf dem Schulhinweg	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x}					
Im Sommer/Bei gutem Wetter						
Zu Fuß	46,62 (n=504)	56,00 (n=455)	48,82 (n=554)	53,82 (n=467)	47,13 (n=159)	51,13 (n=859)
Mit dem Fahrrad	10,71 (n=445)	12,80 (n=409)	12,02 (n=487)	12,04 (n=417)	13,38 (n=140)	11,73 (n=763)
Als Mitfahrer im Auto	21,51 (n=475)	19,54 (n=440)	20,86 (n=520)	20,25 (n=453)	22,63 (n=147)	20,59 (n=822)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	26,52 (n=454)	15,91 (n=390)	23,29 (n=490)	18,69 (n=402)	20,20 (n=143)	21,84 (n=754)
Auf sonstige Art und Weise	4,58 (n=196)	3,12 (n=154)	4,47 (n=218)	4,33 (n=153)	5,65 (n=57)	4,20 (n=316)
Im Winter/Bei schlechtem Wetter						
Zu Fuß	41,20 (n=452)	47,89 (n=429)	42,55 (n=509)	46,39 (n=432)	38,72 (n=150)	44,75 (n=789)
Mit dem Fahrrad	4,54 (n=385)	5,93 (n=369)	5,40 (n=426)	5,36 (n=374)	4,84 (n=128)	5,35 (n=670)
Als Mitfahrer im Auto	32,94 (n=438)	33,20 (n=418)	33,48 (n=488)	32,99 (n=425)	37,69 (n=145)	32,62 (n=766)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	26,66 (n=402)	16,78 (n=364)	23,64 (n=438)	19,30 (n=371)	21,90 (n=135)	22,03 (n=678)
Auf sonstige Art und Weise	2,73 (n=168)	2,77 (n=142)	3,09 (n=190)	3,71 (n=142)	5,60 (n=52)	2,90 (n=282)

Tab. 6-11: Verkehrsbeteiligungsart der Kinder auf dem Schulhinweg – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Verkehrsbeteiligungsart der Kinder auf dem Schulhinweg	Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Großstäd- tisch (Innenstadt)	Großstäd- tisch (Vorort)	Mittel-/ klein- städtisch	Ländlich/ dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x}					
Im Sommer/Bei gutem Wetter						
Zu Fuß	72,93 (n=71)	65,41 (n=86)	54,64 (n=300)	44,11 (n=575)	57,98 (n=514)	42,83 (n=365)
Mit dem Fahrrad	6,52 (n=62)	8,43 (n=75)	12,75 (n=266)	12,94 (n=515)	12,41 (n=452)	12,60 (n=343)
Als Mitfahrer im Auto	18,27 (n=67)	17,50 (n=82)	23,67 (n=297)	19,91 (n=536)	19,54 (n=496)	20,69 (n=346)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	5,32 (n=52)	8,94 (n=70)	12,87 (n=262)	29,08 (n=519)	14,46 (n=438)	26,58 (n=333)
Auf sonstige Art und Weise	3,29 (n=21)	8,46 (n=26)	2,97 (n=110)	4,40 (n=216)	4,09 (n=202)	4,97 (n=141)
Im Winter/Bei schlechtem Wetter						
Zu Fuß	68,44 (n=66)	59,25 (n=79)	46,74 (n=282)	37,55 (n=523)	50,38 (n=480)	37,17 (n=342)
Mit dem Fahrrad	2,08 (n=52)	4,10 (n=65)	6,10 (n=239)	5,53 (n=454)	5,26 (n=407)	5,96 (n=312)
Als Mitfahrer im Auto	26,62 (n=61)	28,19 (n=76)	36,36 (n=281)	33,18 (n=503)	32,89 (n=473)	32,84 (n=328)
Mit öffentlichen Verkehrsmitteln	7,82 (n=49)	9,51 (n=64)	13,72 (n=242)	29,30 (n=463)	15,00 (n=404)	27,37 (n=307)
Auf sonstige Art und Weise	1,50 (n=16)	3,61 (n=23)	2,46 (n=106)	3,48 (n=188)	2,29 (n=180)	4,50 (n=134)

Tab. 6-12: Verkehrsbeteiligungsart der Kinder auf dem Schulhinweg – nach dem Sozialraum und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

schlechtem Wetter – mehr Kinder im Auto mitfahrend zur Schule kommen. Hinsichtlich des unmittelbaren Schulumfeldes wird mit abnehmender Verstädterung seltener zu Fuß zur Schule gegangen (vgl. Tabelle 6-12). Die Mitfahrt im Auto ist unter Schülern an Grundschulen mit einem Mittel- bzw. kleinstädtischen Umfeld am höchsten. Öffentliche Verkehrsmittel werden deutlich am häufigsten von Schülern an Schulen mit einem ländlich-dörflichen Umfeld genutzt. Lehrerinnen an Schulen mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund ihrer Schüler berichten von höheren Anteilen zu Fuß gehender und niedrigeren Anteilen mit öffentlichen Verkehrsmitteln fahrender Schüler als ihre Kolleginnen mit Schülern mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund.

7 Voraussetzungen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule

Quantität und Qualität der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen sind – neben den ministeriellen Vorgaben – unter anderem auch abhängig von den verfügbaren strukturellen, materiellen und personellen Ressourcen. In diesem Kapitel werden deshalb in einem ersten Schritt Aspekte der Strukturqualität der Grundschule für die Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung dokumentiert und diskutiert.

⁸⁵ Vgl. WEISHAUPT et al. (2004), Frage 36 Lehrerfragebogen: „Sehr niedrig“: 24,3 %, „Niedrig“: 59,7 %, „Hoch“: 15,3 % und „Sehr hoch“: 0,8 %.

Beurteilung des Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	%							
Sehr niedrig	0,4	0,8	0,7	0,9	0,0	0,0	0,4	1,1
Niedrig	24,7	21,3	23,1	20,4	18,2	11,1	24,3	21,7
Hoch	63,4	69,5	68,6	67,4	72,7	66,7	66,7	66,6
Sehr hoch	11,5	8,4	7,6	11,3	9,1	22,2	8,7	10,6
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	243	239	277	328	11	9	564	929

Tab. 7-1: Beurteilung des Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

7.1 - Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung genießt an den Grundschulen in Deutschland weit überwiegend einen „hohen“ Stellenwert, nahezu jede zehnte Befragte (9,7 %) beurteilt ihn an ihrer Schule sogar als „sehr hoch“ (vgl. Bild 7-1). Das Thema „Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung“ ist an der Grundschule also keineswegs randständig. Dass ihr Stellenwert von mehr als jeder fünften Befragten (22,9 %) allerdings nur als „niedrig“ eingeschätzt wird, zeigt die nach wie vor großen Potenziale für die zentrale Verankerung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Primarziehung.

Im Vergleich zur Einschätzung des Stellenwertes der Verkehrserziehung in Sekundarstufen wird der Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen signifikant besser beurteilt.⁸⁵

Tabelle 7-1 bis Tabelle 7-3 differenzieren die subjektiven Einschätzungen des Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nach den Katego-

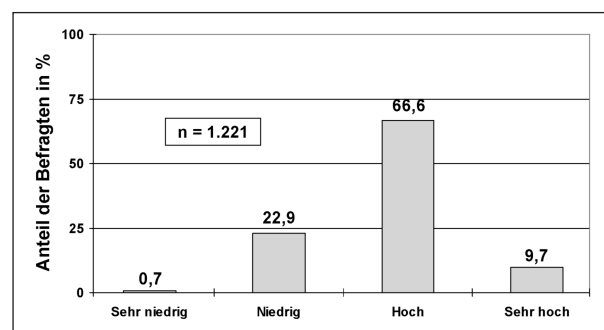


Bild 7-1: Einschätzung des Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule

Beurteilung des Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
Sehr niedrig	0,7	0,8	0,9	0,6	0,6	0,8
Niedrig	23,7	20,4	24,5	20,5	16,2	24,2
Hoch	66,7	68,1	65,3	68,5	68,9	66,1
Sehr hoch	8,9	10,8	9,3	10,4	14,4	8,9
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	598	529	642	537	167	929

Tab. 7-2: Beurteilung des Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Beurteilung des Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermeehrt schwach	Vermeehrt stark
	%							
Sehr niedrig	0,8	0,6	4,0	1,2	0,6	0,2	1,4	0,0
Niedrig	25,5	20,1	21,3	23,3	24,2	22,5	24,5	21,0
Hoch	65,0	68,7	64,0	67,4	64,0	68,4	67,0	67,4
Sehr hoch	8,7	10,6	10,7	8,1	11,2	8,9	7,1	11,6
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	526	518	75	86	322	605	518	371

Tab. 7-3: Beurteilung des Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

rien der unabhängigen Variablen. Statistisch verallgemeinern lässt sich, dass Lehrkräfte, die als Obfrauen/Beauftragte/Ansprechpartnerinnen für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aktiv sind, deren Stellenwert signifikant höher einschätzen als ihre Pendanten. Das Gleiche gilt für Lehrerinnen mit mehr Berufserfahrung und für Lehrkräfte, die in Einrichtungen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund arbeiten.

Zur Abschätzung des Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an den Schulen wurde auch erfragt, ob es für die jeweilige Grundschule einen Schulwegplan gibt. Diese Frage wird lediglich von etwas mehr als der Hälfte der Lehrkräfte (54,1 %) bejaht, wobei Befragte aus Ganztagschulen, größeren Schulen, Grundschulen im großstädtischen Umfeld oder mit einem vermehrt schwachen sozioökonomischen Hintergrund jeweils signifikant häufiger das entsprechende Vorliegen bejahen (vgl. Bild 7-2).

Hinsichtlich des Vorliegens eines Schulwegplans ist auch ein kurzer Blick auf Unterschiede zwischen den Bundesländern hilfreich. Besonders geringe Anteile von Lehrerinnen an Schulen mit einem Schulwegplan lassen sich für Sachsen-Anhalt (25,0 %), Rheinland-Pfalz (25,9 %) und Mecklenburg-Vorpommern (29,4 %) feststellen. Besonders häufig berichten Lehrerinnen aus Nordrhein-Westfalen (71,6 %), Sachsen (78,2 %) und Hessen (89,7 %) von Schulwegplänen an ihrer Grundschule. Zumindest für Grundschulen in Hessen und Sachsen kann festgehalten werden, dass die Schulen nicht völlig selbstständig entscheiden, ob sie einen Schulwegplan erstellen. Ansonsten lässt sich kein Muster der Antworten zum Vorliegen von Schulwegplänen parallel zur Entscheidungshoheit über deren Einrichtung oder die Federführung bei ihrer Erarbeitung erkennen (vgl. LEVEN, LEVEN, GERLACH 2012: Tabelle 9).

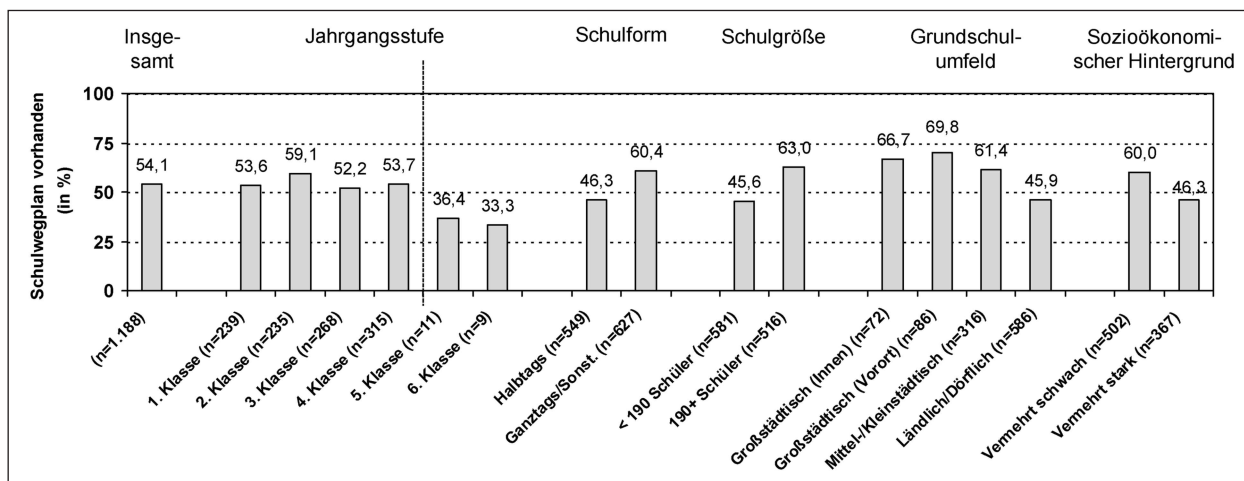


Bild 7-2: Gibt es für Ihre Grundschule einen Schulwegplan? – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

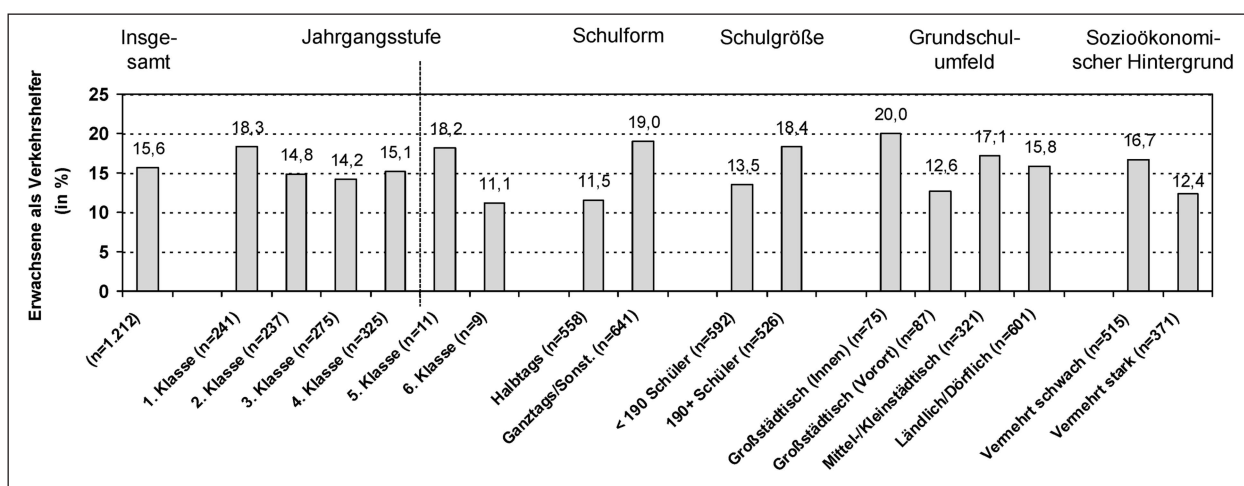


Bild 7-3: Gibt es an Ihrer Grundschule Erwachsene als Verkehrshelfer? – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Erwachsene Schulweghelfer sind an den Schulen von 15,6 % der befragten Lehrkräfte im Einsatz, dabei signifikant häufiger an Ganztags- im Vergleich zu Halbtags- und an größeren im Vergleich zu kleineren Schulen (vgl. Bild 7-3). Auch zu dieser Frage erscheint ein Blick auf die einzelnen Bundesländer hilfreich. Sechs Bundesländern mit jeweils weniger als 10 % der Befragten, die erwachsene Schulweghelfer an ihrer Grundschule einsetzen, stehen insbesondere die hohen Anteile von Lehrerinnen an Schulen mit Schulweghelfern aus Sachsen (43,9 %), Hamburg (35,3 %), Nordrhein-Westfalen (25,7 %) und Niedersachsen (20,1 %) gegenüber.

7.2 - Schulische Angebote am Nachmittag

Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung konkurriert in der Grundschule mit vielen weiteren „Bindestrich-Erziehungen“ um die Aufmerksamkeit und die Zeit

der Lehrerinnen und die materiellen Ressourcen der Schule. Deshalb bietet die Erweiterung des schulischen Engagements um außerunterrichtliche Angebote am Nachmittag eine interessante Perspektive für die breitere Verankerung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Primarbildung. Bild 7-4 dokumentiert den Anteil der Befragten an Grundschulen mit entsprechenden Nachmittagsangeboten, differenziert nach den Kategorien der unabhängigen Variablen. Folgende Unterschiede lassen sich statistisch verallgemeinern: Plausiblerweise zeichnen sich Ganztagschulen deutlich häufiger durch außerunterrichtliche Nachmittagsangebote aus als Halbtagschulen. Auch größere Schulen können solche Angebote öfter anbieten als kleinere Schulen. Je großstädtischer das Umfeld einer Grundschule ist, umso häufiger finden sich außerunterrichtliche Angebote am Nachmittag. Schließlich gibt es entsprechende Angebote an solchen Schulen häufiger, deren sozioökonomischer Hintergrund als vermehrt schwach eingeschätzt werden kann.

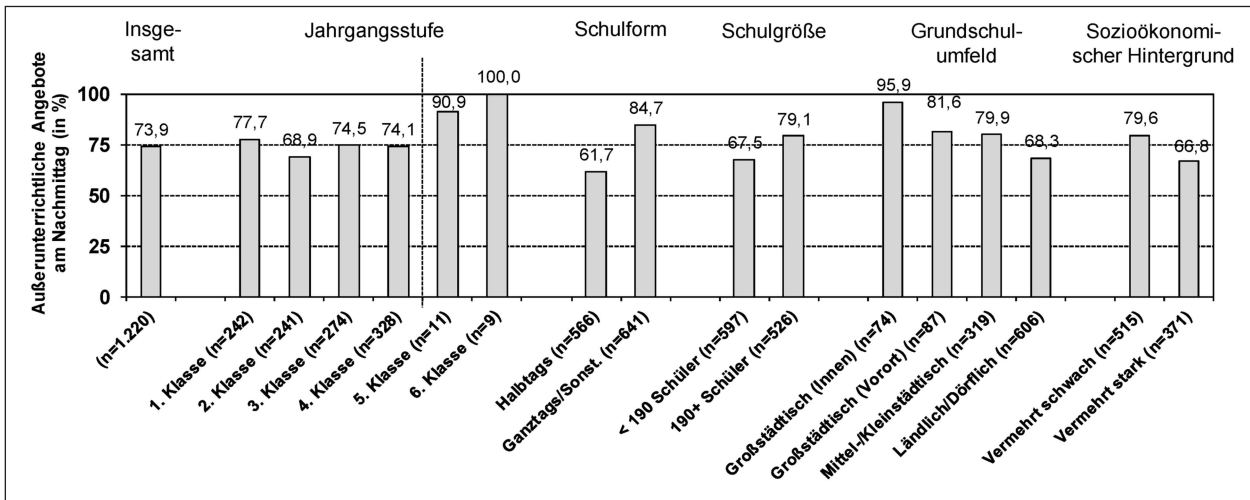


Bild 7-4: Anteil der Grundschulen mit außerunterrichtlichen Angeboten am Nachmittag – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

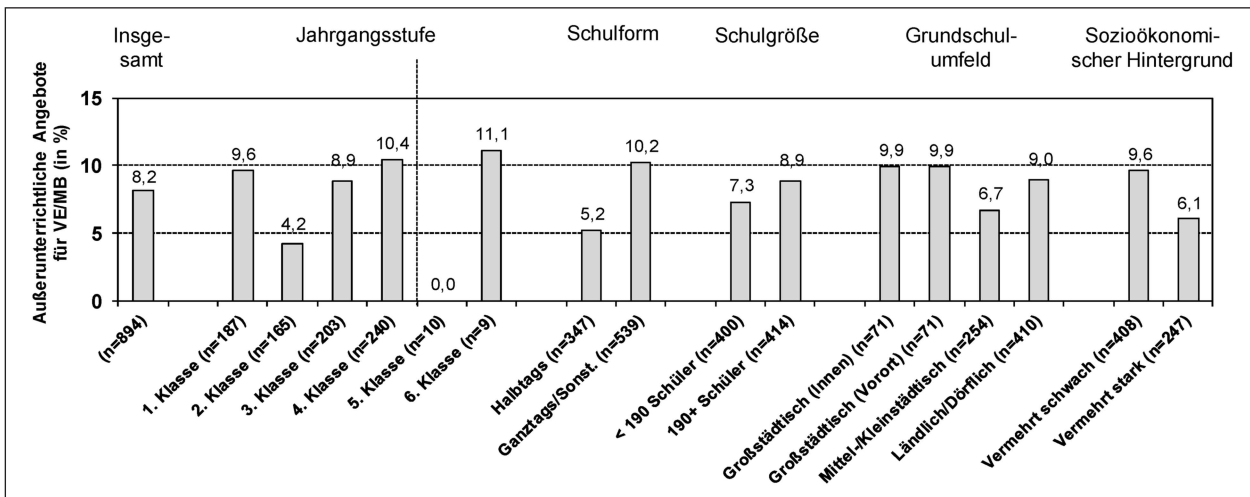


Bild 7-5: Angebote aus dem Bereich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung am Nachmittag an Schulen mit außerunterrichtlichen Nachmittagsangeboten – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Bild 7-5 wendet sich den Befragten zu, die außerunterrichtliche Angebote am Nachmittag an ihrer Schule berichten, und informiert über die Häufigkeit solcher Angebote aus dem Bereich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Dies ist nur in den Schulen von 8,2 % der befragten Lehrerinnen an Grundschulen mit Nachmittagsangeboten der Fall. Auf diesem bescheidenen Niveau unterscheiden sich lediglich wieder die Ganztags- von den Halbtagschulen.

Von den 73 Befragten, die nachmittägliche Angebote aus der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung berichten, machen 70 auch nähere Angaben dazu. So dominiert bei diesen Angeboten die Radfahrausbildung (einschließlich ADAC-Fahrradturnier und Rollertraining) mit 51,4 % der Nennungen, gefolgt von sonstigen Sport- oder Bewegungsangeboten

(35,7 %), deren nähere Zuordnung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung jedoch nicht möglich ist. Jede zwanzigste Nennung (5,7 %) bezieht sich noch auf die Ausbildung von Schülerlotsen, darüber hinaus finden sich vier Einzelnennungen.

Dabei ist die Meinung der befragten Lehrkräfte zu nachmittäglichen Angeboten aus dem Bereich der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung eindeutig: Nahezu drei Viertel der Befragten (73,3 %) halten sie für sinnvoll. Besonders einhellig ist das Urteil der Lehrerinnen von Schulen mit einem bereits bestehenden verkehrspädagogischen Nachmittagsangebot: 95,8 % finden dieses sinnvoll. Auch drei Viertel (75,9 %) der Kolleginnen von Schulen ohne ein solches Nachmittagsangebot fänden entsprechende Angebote aus dem Bereich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung sinnvoll. Bild 7-6 differenziert die

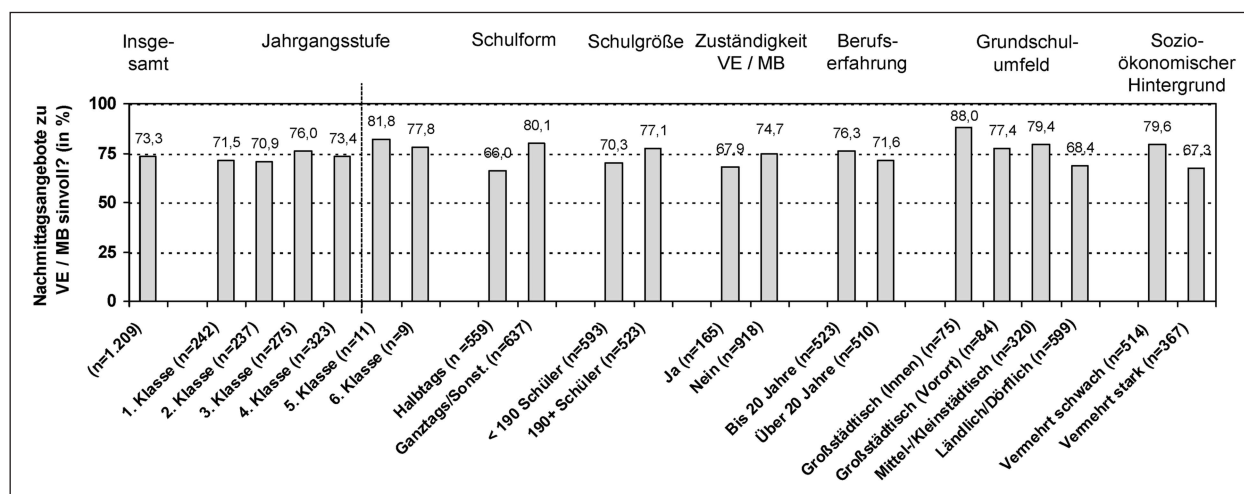


Bild 7-6: Sind nachmittägliche Angebote aus dem Bereich der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung sinnvoll? – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Antworten nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen. Dabei ist das Urteil der Lehrerinnen unabhängig von der unterrichteten Jahrgangsstufe sowie der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung oder der Berufserfahrung. Verallgemeinerbare Unterschiede finden sich dagegen dahingehend, dass Lehrkräfte an Ganztagschulen, an größeren Schulen, mit zunehmendem städtischem Umfeld und mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund entsprechende Angebote öfter sinnvoll finden als ihre jeweiligen Pendanten.

7.3 - Ausstattungsmerkmale der Grundschule

Quantität und Qualität der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen hängen auch von der fächerbezogenen Ausstattung der Schulen mit Fahrzeugen, Materialien und Medien ab.⁸⁶ Bild 7-7 gibt einen Überblick über die entsprechende Ausstattung für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an den Schulen der befragten Lehrkräfte. Hinsichtlich der Kinderfahrzeuge ist die Versorgung mit Pedalos/Rollbrettern erstaunlich gut, über vier Fünftel der Lehrerinnen (82,4 %) haben diese an ihrer Schule. Dagegen finden sich Fahrräder (24,1 %) oder Tretroller (24,5 %) nur in der Schule von ca. jeder vierten Lehrerin.⁸⁷

Hinsichtlich der an der Schule vorhandenen Materialien zur Verkehrserziehung lässt sich folgende Abstufung erkennen:

- Am besten ist die Ausstattung mit Arbeitsheften explizit für die Radfahrausbildung sowie mit Ver-

kehrserziehungsliteratur für die Lehrkräfte – jeweils etwa drei Viertel der befragten Lehrerinnen berichten davon. Da die Radfahrausbildung an Grundschulen obligatorisch stattfindet, erscheint die wahrgenommene Verbreitung von Arbeitsheften eher niedrig.

- Etwa zwei Drittel der Befragten dokumentieren die Ausstattung mit thematischen Schülerbüchern, Bildtafelmaterial, Modellen oder Folien sowie Informationsmaterial für die Eltern (z. B. zum Schulwegtraining oder zur Radfahrausbildung).
- Jeweils etwas mehr als die Hälfte der Lehrerinnen berichtet von thematischen Malbüchern etc., einem Verkehrszeichenspieleset oder Materialien für Bewegungsspiele.
- Lediglich ein Drittel der Befragten kann auf sonstige Arbeitshefte (ohne expliziten Bezug zur Radfahrausbildung), Verkehrsschilder etc. für das Freigelände oder Puzzles bzw. andere Spiele verweisen.
- Die „Zeitschrift für Verkehrserziehung“ wird schließlich nur von jeder dreizehnten Lehrkraft (7,5 %) erwähnt.

⁸⁶ Vgl. Frage 9 im Fragebogen in Anhang II.

⁸⁷ Allerdings lassen sich dabei große Unterschiede ausmachen, je nachdem, ob die Schulen die praktische Radfahrausbildung auf dem eigenen Schulhof durchführen oder nicht. So berichten im ersten Fall 30,8 % der Lehrerinnen von Fahrrädern an der Schule und 30,3 % von vorhandenen Tretrollern. Findet die Radfahrausbildung nicht auf dem eigenen Schulhof statt, protokollieren nur 17,6 % der Lehrerinnen Fahrräder und 19,0 % Tretroller an der Schule.

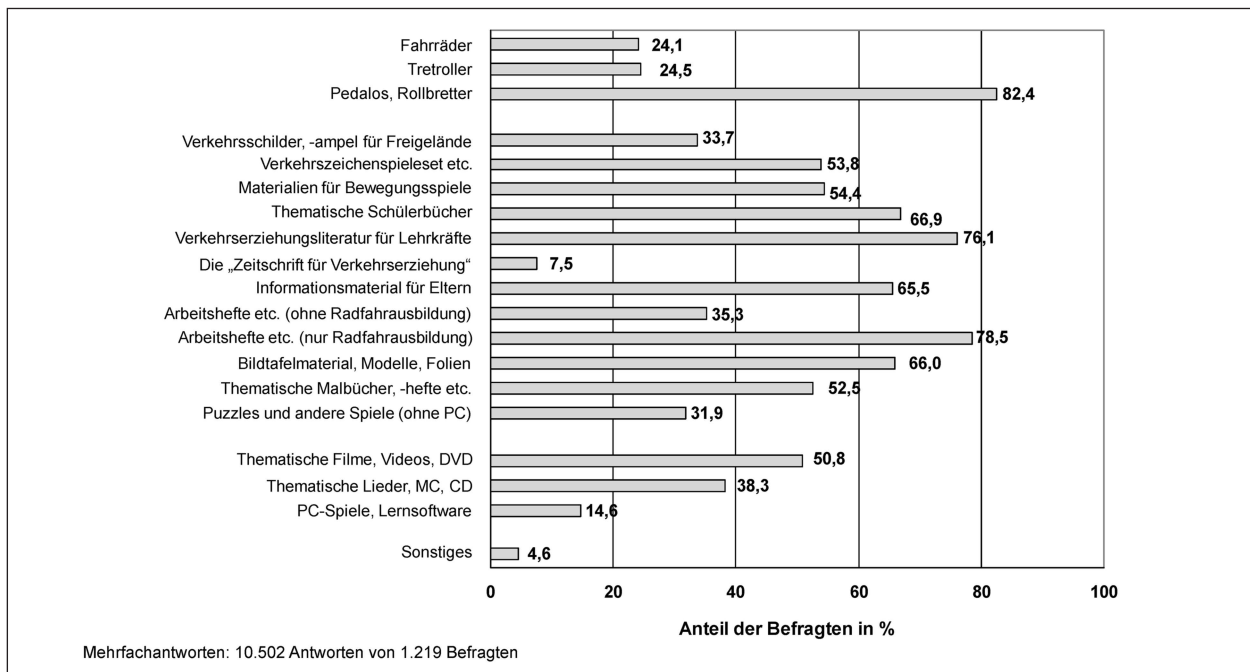


Bild 7-7: Ausstattungsmerkmale zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule der Befragten

Ausstattungsmerkmale der Grundschule zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	%							
Fahrräder	25,5	25,9	25,2	22,8	18,2	11,1	16,6	30,3
Tretroller	27,2	24,7	23,7	24,3	36,4	11,1	19,3	29,2
Pedalos, Rollbretter	85,2	84,5	83,6	80,2	72,7	33,3	77,9	86,4
Verkehrsschilder, -ampel für Freigelände	34,6	32,2	35,0	32,8	36,4	55,6	32,2	35,6
Verkehrszeichenspieleset, Verkehrsspielteppich	53,9	52,3	54,4	57,4	72,7	33,3	52,5	54,7
Materialien für Bewegungsspiele („Move It-Box“ etc.)	55,1	59,8	53,6	53,5	36,4	22,2	47,2	60,9
Schülerbücher zum Thema Straßenverkehr	68,3	68,2	67,5	68,1	63,6	77,8	62,2	71,6
Verkehrserziehungsliteratur für Lehrer/-innen	75,3	75,7	77,4	79,3	100	77,8	75,1	77,2
Die „Zeitschrift für Verkehrserziehung“	7,0	6,7	8,4	7,3	9,1	11,1	7,1	8,0
Informationsmaterial für Eltern	65,4	69,0	65,0	65,0	81,8	55,6	64,3	66,4
Schülerarbeitshefte etc. (ohne Radfahrausbildung)	36,6	33,5	36,9	36,8	18,2	44,4	33,0	37,3
Schülerarbeitshefte etc. (nur Radfahrausbildung)	79,4	74,9	82,5	80,9	100	55,6	77,7	79,2
Bildtafelmaterial, Modelle, Folien	63,8	66,9	66,8	67,2	81,8	66,7	67,1	64,8
Malbücher, -hefte zum Thema Straßenverkehr	55,6	54,4	50,4	50,2	72,7	55,6	53,2	51,4
Puzzles/andere Spiele (ohne PC-Spiele) zum Thema	28,8	30,5	32,8	34,3	63,6	22,2	30,4	33,3
Filme, Videos, DVDs zum Thema	51,4	51,5	51,1	52,0	45,5	55,6	47,5	53,4
Lieder, Geräusche (MC, CD) zum Thema Straßenverkehr	43,2	45,2	37,2	34,7	45,5	22,2	36,4	40,2
PC-Spiele, Lernsoftware zur Verkehrssicherheit	15,6	10,5	15,0	17,3	36,4	0,00	11,0	17,8
Sonstiges	5,3	3,8	5,5	3,3	0,00	0,00	3,9	5,3
Anzahl (n)	243	239	274	329	11	9	566	640

Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten.

Tab. 7-4: Ausstattungsmerkmale der Grundschule – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

Die Medienausstattung der Schulen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist – im Vergleich zur privaten Ausstattung der Kinder⁸⁸ – bescheiden:

Lediglich knapp die Hälfte der befragten Lehrerinnen berichtet über Filme, Videos oder DVDs zum Thema, nur 38,3 % können auf MCs oder CDs mit thematischen Liedern zurückgreifen und PC-Spiele bzw. Lernsoftware finden lediglich 14,6 % der Lehrkräfte an ihrer Schule vor.

Tabelle 7-4 bis Tabelle 7-6 informieren über die Differenzierung des Vorhandenseins der Ausstattungsmerkmale für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nach den Kategorien der unabhängigen Variablen. Die überwiegend fehlenden Unterschiede nach der unterrichteten Jahrgangsstufe sind insofern plausibel, als die Ausstattung der Schule jahrgangsunabhängig ist. Die verallgemeinerbaren Unterschiede hinsichtlich vorhandener Tonträger mit

Liedern oder Geräuschen kann auf die Wahrnehmung der Lehrerinnen zurückzuführen sein, die in den ersten beiden Klassen wahrscheinlich häufiger eine musikalische Form der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung betreiben als in den höheren Klassen. Auch die zu zwei Gruppen zusammengefasste unterschiedliche Klassengröße lässt sich inhaltlich nur schwer auf die Ausstattungsmerkmale der Grundschule beziehen.

⁸⁸ So findet sich z. B. in jeweils 94 % der Haushalte von sechs- bis 13-jährigen Kindern ein DVD-Spieler oder ein CD-Spieler, in 91 % ein Computer und in 89 % ein Internetzugang. „Nur“ noch knapp die Hälfte der Haushalte verfügt über einen Video- (54 %) bzw. Kassettenrekorder (53 %). Einen eigenen CD-Spieler besitzen 66 % der sechs- bis 13-jährigen Jungen und 63 % der gleichaltrigen Mädchen. Ein eigener DVD-Spieler ist weniger verbreitet (Jungen: 18 %; Mädchen: 16 %). Schließlich haben in dieser Altersgruppe 17 % der Jungen und 13 % der Mädchen bereits einen eigenen Computer (vgl. BEHRENS, RATHGEB 2011:7 f.).

Ausstattungsmerkmale der Grundschule zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
Fahrräder	17,6	33,3	20,0	29,4	30,7	22,4
Tretroller	22,7	26,3	21,6	27,9	28,3	23,8
Pedalos, Rollbretter	80,7	85,2	82,2	83,5	86,1	81,0
Verkehrsschilder, -ampel für Freigelände	32,9	35,0	31,6	36,2	41,0	32,4
Verkehrszeichenspieleset, Verkehrsspielteppich	55,1	52,3	53,7	54,8	62,0	53,1
Materialien für Bewegungsspiele („Move It-Box“ etc.)	52,8	57,8	53,4	56,9	63,9	52,8
Schülerbücher zum Thema Straßenverkehr	67,4	66,9	66,2	68,6	76,5	64,3
Verkehrserziehungsliteratur für Lehrer/-innen	78,2	75,9	78,1	75,3	86,1	75,9
Die „Zeitschrift für Verkehrserziehung“	7,2	8,9	6,9	7,8	12,0	7,1
Informationsmaterial für Eltern	65,9	65,3	66,7	65,2	72,9	64,5
Schülerarbeitshefte etc. (ohne Radfahrausbildung)	39,2	31,6	37,4	33,1	45,2	33,6
Schülerarbeitshefte etc. (nur Radfahrausbildung)	78,2	79,0	79,3	77,9	84,3	77,5
Bildtafelmaterial, Modelle, Folien	65,2	67,2	67,3	65,1	72,9	65,4
Malbücher, -hefte zum Thema Straßenverkehr	58,7	46,0	55,4	49,1	63,9	51,0
Puzzles/andere Spiele (ohne PC-Spiele) zum Thema	35,1	29,2	33,6	30,1	42,8	31,0
Filme, Videos, DVDs zum Thema	51,3	51,7	51,8	50,4	58,4	49,8
Lieder, Geräusche (MC, CD) zum Thema Straßenverkehr	41,5	34,8	39,3	38,3	44,6	38,3
PC-Spiele, Lernsoftware zur Verkehrssicherheit	15,6	13,4	14,9	14,3	20,5	14,2
Sonstiges	3,9	5,3	4,1	5,0	7,8	3,9
Anzahl (n)	595	528	639	538	166	928

Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten.

Tab. 7-5: Ausstattungsmerkmale der Grundschule – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Ausstattungsmerkmale der Grundschule zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Ver mehrt schwach	Ver mehrt stark
	%					
Fahrräder	29,7	19,5	30,5	19,7	26,7	19,7
Tretroller	35,1	33,3	28,3	20,8	27,1	23,0
Pedalos, Rollbretter	85,1	94,3	79,8	80,7	86,2	79,5
Verkehrsschilder, -ampel für Freigelände	17,6	29,9	34,3	34,7	28,7	34,6
Verkehrszeichenspieleset, Verkehrsspielteppich	44,6	43,7	55,8	55,0	49,2	58,6
Materialien für Bewegungsspiele („Move It-Box“ etc.)	48,6	51,7	58,6	53,1	56,8	51,6
Schülerbücher zum Thema Straßenverkehr	58,1	63,2	67,0	67,4	62,6	71,1
Verkehrserziehungsliteratur für Lehrer/-innen	64,9	79,3	76,6	78,0	76,6	79,2
Die „Zeitschrift für Verkehrserziehung“	8,1	4,6	9,3	7,1	8,9	6,5
Informationsmaterial für Eltern	59,5	70,1	66,4	66,1	61,8	70,5
Schülerarbeitshefte etc. (ohne Radfahrausbildung)	29,7	21,8	34,9	38,2	30,8	38,4
Schülerarbeitshefte etc. (nur Radfahrausbildung)	71,6	85,1	80,4	77,7	77,1	81,6
Bildtafelmaterial, Modelle, Folien	54,1	55,2	67,3	67,9	64,5	67,8
Malbücher, -hefte zum Thema Straßenverkehr	37,8	35,6	55,5	55,0	46,3	57,8
Puzzles/andere Spiele (ohne PC-Spiele) zum Thema	28,4	18,4	31,8	34,7	28,3	38,4
Filme, Videos, DVDs zum Thema	33,8	29,9	51,4	54,9	45,3	56,8
Lieder, Geräusche (MC, CD) zum Thema Straßenverkehr	35,1	29,9	36,4	41,5	35,5	39,2
PC-Spiele, Lernsoftware zur Verkehrssicherheit	20,3	17,2	14,6	14,2	13,8	15,4
Sonstiges	6,8	2,3	6,2	3,5	5,6	3,5
Anzahl (n)	74	87	321	605	516	370
Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten.						

Tab. 7-6: Ausstattungsmerkmale der Grundschule – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

Siebenmal lassen sich Unterschiede nach der Schulform verallgemeinern, wobei stets Lehrerinnen an Ganztagschulen von einer besseren Ausstattung berichten als ihre Pendanten an Halbtagschulen. Von den sechs verallgemeinerbaren Unterschieden nach der Schulgröße verweisen fünf auf die bessere Ausstattung von kleineren Schulen. Zwölfmal berichten Lehrkräfte, die offiziell für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule zuständig sind, von einem häufigeren Vorhandensein der unterschiedenen Ausstattungsmerkmale. Dieser Befund lässt sich auf die unterschiedliche Wahrnehmung und Information der beiden Gruppen der für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen bzw. nicht zuständigen Lehrkräfte zurückführen. Hinsichtlich des unterschiedlichen Umfeldes der Schulen ist zwar die Fahrzeugausstattung an Grundschulen in Großstädten besser, häufig sind aber Schulen im mittel-, kleinstädtischen

oder dörflichen Umfeld besser mit Materialien oder Medien zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ausgestattet. Auch hinsichtlich des sozioökonomischen Hintergrundes lassen sich neun Unterschiede verallgemeinern, wobei siebenmal Grundschulen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund besser ausgestattet sind als ihre Pendanten mit vermehrt sozial schwachem Hintergrund.

Fokussiert man auf die einzelnen Ausstattungsmerkmale, zeigt sich, dass insbesondere Fahrräder unterschiedlich häufig vorhanden sind.⁸⁹ Aber auch die Ausstattung mit für die Verkehrserziehung/

⁸⁹ Allerdings kann dies, wie bereits angemerkt, auch mit der Durchführung oder dem Fehlen der Radfahrausbildung auf dem eigenen Schulhof zusammenhängen.

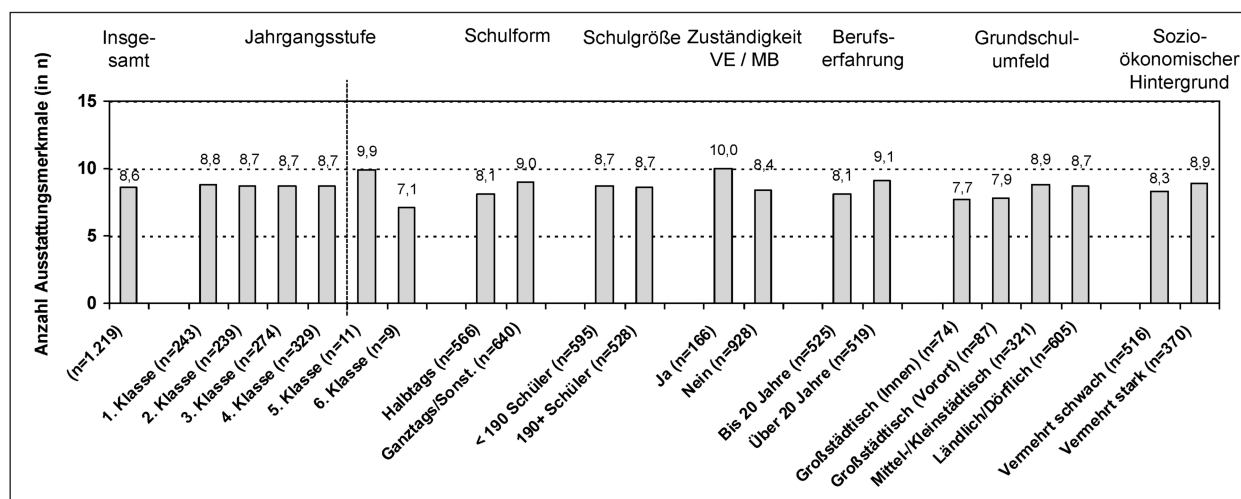


Bild 7-8: Durchschnittliche Anzahl der Ausstattungsmkmale für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Mobilitätsbildung basalen Materialien wie Schülerarbeitsheften, Malbüchern, Puzzles/Spielen oder Filmen, Videos, DVDs ist häufig sehr unterschiedlich.

Eine Reihe von Ausstattungsmrkmalen wurde auch bereits im Kontext des Kindergartens erfragt (vgl. Kapitel 4.1). Entsprechend dem unterschiedlichen Alter der zu bildenden Kinder finden sich Kinderbücher oder Malhefte zum Thema Straßenverkehr, ein Verkehrszeichenspielset oder -teppich, Lieder und Geräuschaufnahmen sowie Puzzles, aber auch Fahrräder häufiger in Kindergärten. Dagegen sind Grundschulen öfter mit Verkehrserziehungsliteratur für die Fachkräfte/Lehrerinnen, Verkehrsschildern/-ampeln für das Freigelände (wohl aufgrund der Radfahrausbildung), Materialien für Bewegungsspiele und Filmen, Videos, DVDs zum Thema Straßenverkehr ausgestattet.

Im Durchschnitt berichten die Befragten 8,6 Ausstattungsmkmale zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an ihrer Schule (vgl. Bild 7-8). Dabei werden an größeren Schulen mehr Fahrzeuge, Materialien und Medien genannt als an kleineren Schulen und an Grundschulen mit vermehrt sozio-ökonomisch starkem mehr als an solchen mit vergleichsweise vermehrt schwachem Hintergrund. Sowohl Lehrerinnen mit der Zuständigkeit für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule als auch Kolleginnen mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung zählen mehr Ausstattungsmkmale auf als ihre jeweiligen Pendants.

Die befragten Lehrerinnen bekamen auch die Möglichkeit einzuschätzen, ob sie die Ausstattung ihrer

Schule mit Fahrzeugen, Materialien und Medien zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung für „ausreichend“ halten. Ein Viertel der Befragten (25,3 %) stimmt dem ohne Vorbehalt und der größte Teil der Lehrkräfte (44,3 %) stimmt dem „mit Einschränkung“ zu. Jede fünfte Lehrkraft (20,3 %) beurteilt die Schulausstattung für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung eher nicht als ausreichend und 7,5 % der Befragten verneinen die Frage pauschal. Lediglich 2,6 % trauen sich diesbezüglich kein Urteil zu („weiß nicht“). Auch hinsichtlich dieses Aspektes erweisen sich die Grundschullehrerinnen deutlich und signifikant zufriedener als ihre Kolleginnen und Kollegen aus der Sekundarstufe.⁹⁰

Die Anzahl der an der Schule vorhandenen Ausstattungsmkmale für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und die Einschätzung dieser Ausstattung als „ausreichend“ korrelieren mit .506 (Spearman's Rangkorrelationskoeffizient) signifikant. Unterschieden nach den Kategorien der unabhängigen Variablen zeigen sich folgende verallgemeinerbare Unterschiede (vgl. Tabelle 7-7 bis Tabelle 7-9): Explizit für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständige Lehrerinnen sind mit der Ausstattung ihrer Schule zufriedener als ihre nicht zuständigen Pendants. Darüber hinaus schätzen auch Befragte aus Schulen mit einem vermehrt starken sozioökonomischen Hintergrund die Ausstattung der Schule für die Verkehrserziehung/

⁹⁰ Vgl. WEISHAUPT et al. (2004), Frage 26 Lehrerfragebogen: „Ja“: 5,8 %, „Ja, mit Einschränkung“: 21,3 %, „Eher nein“: 39,6 %, „Nein“: 23,9 % und „Weiß nicht“: 9,4 %.

Ausstattung zur Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung ist ausreichend	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/ Sonst.
	%							
Fahrräder	25,6	26,5	25,2	25,8	18,2	25,0	25,0	25,5
Puzzles/andere Spiele (ohne PC-Spiele) zum Thema	44,1	42,4	45,3	47,0	45,5	12,5	45,5	43,2
Filme, Videos, DVDs zum Thema	20,6	21,0	18,2	20,0	9,1	50,0	19,6	21,0
Lieder, Geräusche (MC, CD) zum Thema Straßenverkehr	8,0	7,6	7,7	6,1	18,2	0,0	7,5	7,7
PC-Spiele, Lernsoftware zur Verkehrssicherheit	1,7	2,5	3,6	1,2	9,1	12,5	2,5	2,7
Sonstiges	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	238	238	274	330	11	8	561	639

Tab. 7-7: Ausstattung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist ausreichend – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

Ausstattung zur Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung ist ausreichend	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
Ja	26,3	24,8	26,8	23,6	31,9	23,4
Ja, mit Einschränkung	46,0	42,3	43,5	46,0	47,6	43,9
Eher nein	18,9	21,5	19,6	20,3	14,5	21,3
Nein	7,1	8,0	7,7	7,5	4,2	8,6
Weiß nicht	1,7	3,4	2,5	2,6	1,8	2,8
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	593	525	639	533	166	923

Tab. 7-8: Ausstattung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist ausreichend – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Ausstattung zur Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung ist ausreichend	Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio- ökonomischer Hintergrund	
	Groß- städtisch (Innenstadt)	Groß- städtisch (Vorort)	Mittel-/ klein- städtisch	Ländlich/ dörflich	Ver mehrt schwach	Ver mehrt stark
	%					
Ja	13,3	19,8	27,2	25,6	23,4	27,7
Ja, mit Einschränkung	46,7	44,2	40,3	45,8	40,5	46,7
Eher nein	25,3	19,8	20,9	19,6	22,7	17,4
Nein	10,7	10,5	8,4	7,0	9,9	6,8
Weiß nicht	4,0	5,8	3,1	2,0	3,5	1,4
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	75	86	320	601	516	368

Tab. 7-9: Ausstattung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist ausreichend – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

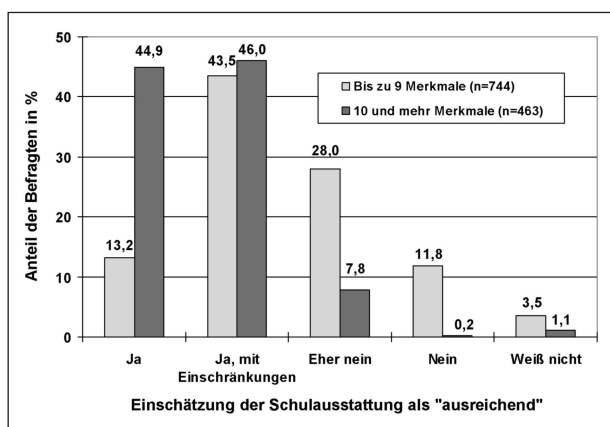


Bild 7-9: Einschätzung der Ausstattung der Grundschule für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der dichotomisierten Anzahl der berichteten Ausstattungsmerkmale

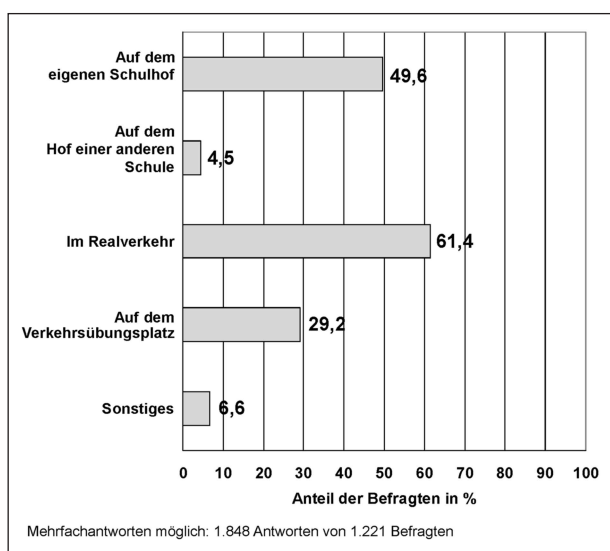


Bild 7-10: Durchführung der praktischen Radfahrausbildung

Mobilitätsbildung besser ein als ihre Pendanten aus Grundschulen mit vermehrt sozioökonomisch schwachem Hintergrund. Für beide unabhängigen Variablen gilt jedoch: Hält man die Anzahl der Ausstattungsmerkmale konstant, lässt sich kein Zusammenhang zwischen der Zuständigkeit bzw. der sozialen Lage/dem sozialen Umfeld der Schule und der Beurteilung der Schulausstattung für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als „ausreichend“ feststellen. Umgekehrt korreliert die Anzahl der Ausstattungsmerkmale mit der Beurteilung der Ausstattung, und zwar sowohl bei Konstanzhaltung der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als auch des sozialen Umfeldes der Schule. Diese Partialkorrelationen verweisen darauf, dass die Beurteilung der Ausstattungsmerkmale als „ausreichend“ tatsächlich von der Anzahl der Ausstattungsmerkmale abhängt.

Dichotomisiert man die Anzahl der berichteten Ausstattungsmerkmale zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung am Mittelwert, zeigt sich ein deutlicher und inhaltlich plausibler Unterschied: Lehrkräfte an Schulen mit einer umfangreicheren Ausstattung für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung bezeichnen diese Ausstattung signifikant häufiger als ausreichend (vgl. Bild 7-9).

Bild 7-10 informiert über die Orte der praktischen Radfahrausbildung an den Schulen der Befragten. Hierbei sind mehrere Antworten möglich. Mehr als sechs von zehn Befragten (61,4 %) benennen dabei den Realverkehr etwa die Hälfte (49,6 %) den eigenen Schulhof, 29,2 % einen Verkehrsübungsplatz (z. B. eine Jugendverkehrsschule) und nahezu jede zwanzigste Befragte (4,5 %) den Hof einer anderen Grundschule.

Tabelle 7-10 bis Tabelle 7-12 differenzieren hierzu noch nach den Kategorien der unabhängigen Variablen. Während Lehrkräfte aus Halbtagschulen als Ort der praktischen Radfahrausbildung und -prüfung häufiger den Hof einer anderen Schule oder einen Verkehrsübungsplatz angeben, verweisen ihre Kolleginnen aus Ganztagschulen häufiger auf den eigenen Schulhof oder den Realverkehr. Der eigene Schulhof wird auch häufiger von Lehrerinnen aus großen Schulen, mit einer großen Klasse oder einem vermehrt schwachen sozioökonomischen Hintergrund benannt. Auch Übungen im Realverkehr benennen öfter Lehrkräfte aus größeren Schulen, mit einer größeren Klasse, aber auch Lehrerinnen mit der Zuständigkeit für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule und Kolleginnen von Schulen, die kein großstädtisch-innenstädtisches Umfeld aufweisen. Das Üben auf einem Verkehrsübungsplatz, wie z. B. einer Jugendverkehrsschule, wird häufiger durch Befragte von kleineren Schulen zum Ausdruck gebracht und vergleichsweise am häufigsten im großstädtisch-innenstädtischen Umfeld praktiziert.⁹¹

⁹¹ Der Stand der Radfahrausbildung an Schulen ist Thema eines eigenen Forschungs- und Entwicklungsprojektes der BAST und soll deshalb hier nicht weiter vertieft werden.

Ort der praktischen Radfahrausbildung und -prüfung	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	%							
Auf dem eigenen Schulhof	49,6	52,7	48,4	48,9	63,6	22,2	43,8	54,8
Auf dem Hof einer anderen Schule	5,3	5,0	4,7	3,3	0,0	0,0	6,2	3,0
Im Realverkehr	63,9	61,4	58,5	60,8	81,8	55,6	57,1	65,4
Auf einem Verkehrsübungsplatz	25,4	29,9	30,5	28,9	36,4	44,4	33,4	25,2
An einem anderen Ort	7,4	5,4	9,5	5,2	0,0	0,0	9,0	4,7
Anzahl (n)	244	241	275	329	11	9	566	642
Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten.								

Tab. 7-10: Ort der praktischen Radfahrausbildung und -prüfung – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

Ort der praktischen Radfahrausbildung und -prüfung	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
Auf dem eigenen Schulhof	42,4	56,8	44,6	55,3	53,3	48,9
Auf dem Hof einer anderen Schule	4,9	4,7	5,0	3,9	3,6	4,5
Im Realverkehr	56,8	66,5	57,1	65,9	69,5	59,5
Auf einem Verkehrsübungsplatz	32,5	25,4	31,4	26,5	28,7	29,5
An einem anderen Ort	9,7	4,0	8,0	5,2	1,8	7,8
Anzahl (n)	597	528	641	539	167	928
Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten.						

Tab. 7-11: Ort der praktischen Radfahrausbildung und -prüfung – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Ort der praktischen Radfahrausbildung und -prüfung	Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Ver mehrt schwach	Ver mehrt stark
	%					
Auf dem eigenen Schulhof	42,7	49,4	54,0	49,2	53,2	45,3
Auf dem Hof einer anderen Schule	9,3	3,4	2,5	4,5	3,5	5,4
Im Realverkehr	42,7	64,4	67,7	60,8	63,1	60,4
Auf einem Verkehrsübungsplatz	42,7	28,7	30,1	25,8	29,2	26,4
An einem anderen Ort	1,3	2,3	6,5	8,3	5,4	8,4
Anzahl (n)	75	87	322	604	517	371
Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten.						

Tab. 7-12: Ort der praktischen Radfahrausbildung und -prüfung – nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

7.4 - Verantwortungszuschreibung, persönliche Motivation, Image der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Wie bereits die Erzieherinnen in Kindergärten wurden auch die Grundschullehrerinnen nach der Verantwortung unterschiedlicher Personen und Institutionen für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung gefragt.⁹² Bild 7-11 unterstreicht zunächst erneut die von praktisch allen Lehrkräften umfassend geteilte Zuständigkeit der Eltern. Interessanterweise wird die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung am zweitstärksten als Aufgabe der eigenen Bildungsinstitution, also der Grundschule, gesehen. Als nur geringfügig schwächer bringen die Lehrerinnen die verkehrspädagogische Verantwortung der (Verkehrs-)Polizei und des Kindergartens zum Ausdruck. Etwas abgeschwächt wird die Verantwortung der weiterführenden Schulen und außerschulischer Institutionen/Gruppen gesehen. Am schwächsten wird die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung öffentlichen Einrichtungen zugewiesen. Eine Verantwortung sonstiger Akteure wird eher ab-

gelehnt. Von 23 Lehrkräften wird explizit ein anderer Akteur benannt und dann auch ausdrücklich zur Verantwortung gezogen: Das sind Schülerlotsen/Verkehrshelfer/Busscouts (fünf Nennungen), Jugendfreizeiteinrichtungen (fünf Nennungen) und Busfahrer/-unternehmen (vier Nennungen).

Im Vergleich der Urteile der Grundschullehrerinnen mit den Erzieherinnen in Kindergärten (vgl. Bild 4-3) zeigt sich eine große Ähnlichkeit in der Intensität und Rangfolge der Verantwortungszuschreibung für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung der Kinder.

Tabelle 7-13 bis Tabelle 7-15 differenzieren die Mittelwerte der Verantwortungszuschreibungen an die unterschiedenen Personen/Institutionen nach den Kategorien der unabhängigen Variablen. Unspezifische Unterschiede lassen sich demnach nach der unterrichteten Jahrgangsstufe ausmachen. Lehrerinnen, die nicht explizit für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule zuständig sind, nehmen die Eltern stärker in die Pflicht als die Obfrauen/Beauftragten/Ansprechpartnerinnen für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und an Grundschulen mit einem mittel-/kleinstädtischen oder ländlich/dörflichen Umfeld wird die Verantwortung der weiterführenden Schule stärker betont als im großstädtischen Setting.

Um abzuschätzen, welche Bandbreite von Einflüssen die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen beeinflusst, sollten die Befragten 15 unterschiedliche Gründe hinsichtlich ihrer Wichtigkeit beurteilen (vgl. Bild 7-12).⁹³

⁹² Vgl. Frage 14 im Fragebogen in Anhang II. Erneut stehen die folgenden fünf Antwortmöglichkeiten zur Verfügung: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“.

⁹³ Vgl. Frage 15 im Fragebogen in Anhang II. Die möglichen Antworten lauten: 1 = „Überhaupt nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „Teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“.

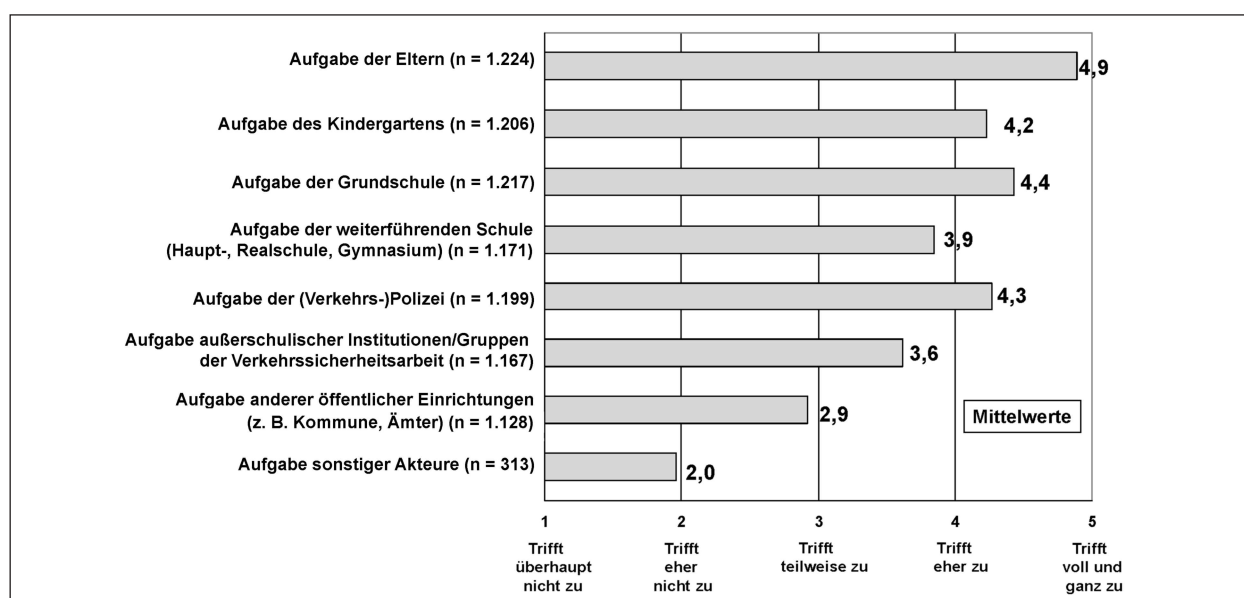


Bild 7-11: Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als Aufgabe unterschiedlicher Personen/Institutionen

„Verkehrserziehung sollte die Aufgabe folgender Personen/ Einrichtungen sein ...“	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/ Sonst.
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
... der Eltern	4,85 (n=245)	4,90 (n=241)	4,92 (n=276)	4,88 (n=329)	4,91 (n=11)	5,00 (n=9)	4,87 (n=566)	4,91 (n=644)
... des Kindergartens	4,26 (n=242)	4,28 (n=234)	4,30 (n=274)	4,15 (n=326)	4,00 (n=9)	3,89 (n=9)	4,24 (n=558)	4,22 (n=634)
... der Grundschule	4,45 (n=245)	4,49 (n=239)	4,43 (n=275)	4,39 (n=325)	4,09 (n=11)	4,22 (n=9)	4,43 (n=562)	4,43 (n=642)
... der weiterführenden Schule (Haupt-, Realschule, Gymnasium)	3,88 (n=233)	3,86 (n=227)	3,90 (n=267)	3,80 (n=318)	4,09 (n=11)	3,56 (n=9)	3,84 (n=537)	3,87 (n=621)
... der (Verkehrs-)Polizei	4,27 (n=239)	4,25 (n=238)	4,31 (n=268)	4,24 (n=325)	4,36 (n=11)	4,33 (n=9)	4,26 (n=553)	4,28 (n=632)
... außerschulischer Institutionen und Gruppen der Verkehrssicherheitsarbeit (z. B. Deutsche Verkehrswacht)	3,69 (n=229)	3,51 (n=225)	3,75 (n=269)	3,52 (n=313)	3,55 (n=11)	4,22 (n=9)	3,57 (n=535)	3,66 (n=619)
... anderer öffentlicher Einrichtungen (z. B. Kommune, Ämter)	2,95 (n=221)	2,96 (n=225)	3,03 (n=253)	2,78 (n=306)	3,36 (n=11)	3,22 (n=9)	2,89 (n=519)	2,93 (n=596)
... sonstiger Akteure	2,21 (n=67)	2,06 (n=64)	2,02 (n=65)	1,69 (n=89)	3,50 (n=2)	2,00 (n=2)	1,89 (n=157)	2,02 (n=153)

¹ Antwortskala: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“

Tab. 7-13: Beurteilung von Aussagen über die Verantwortung für verkehrserzieherischen Aufgaben – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

„Verkehrserziehung sollte die Aufgabe folgender Personen/ Einrichtungen sein ...“	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹					
... der Eltern	4,89 (n=598)	4,91 (n=530)	4,88 (n=644)	4,90 (n=540)	4,82 (n=166)	4,91 (n=933)
... des Kindergartens	4,24 (n=587)	4,22 (n=524)	4,25 (n=635)	4,20 (n=532)	4,24 (n=164)	4,22 (n=920)
... der Grundschule	4,44 (n=594)	4,42 (n=527)	4,45 (n=643)	4,40 (n=534)	4,43 (n=164)	4,43 (n=930)
... der weiterführenden Schule (Haupt-, Realschule, Gymnasium)	3,87 (n=564)	3,84 (n=515)	3,87 (n=615)	3,82 (n=519)	3,95 (n=159)	3,83 (n=898)
... der (Verkehrs-)Polizei	4,27 (n=581)	4,28 (n=524)	4,28 (n=629)	4,25 (n=531)	4,24 (n=165)	4,27 (n=914)
... außerschulischer Institutionen und Gruppen der Verkehrssicherheitsarbeit (z. B. Deutsche Verkehrswacht)	3,67 (n=571)	3,56 (n=500)	3,63 (n=612)	3,58 (n=516)	3,72 (n=158)	3,61 (n=893)
... anderer öffentlicher Einrichtungen (z. B. Kommune, Ämter)	2,90 (n=549)	2,93 (n=495)	2,93 (n=587)	2,89 (n=505)	2,92 (n=157)	2,95 (n=861)
... sonstiger Akteure	2,01 (n=143)	1,94 (n=143)	2,01 (n=161)	1,91 (n=144)	1,93 (n=45)	2,01 (n=237)

¹ Antwortskala: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“

Tab. 7-14: Beurteilung von Aussagen über die Verantwortung für verkehrserzieherischen Aufgaben – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

„Verkehrserziehung sollte die Aufgabe folgender Personen/ Einrichtungen sein ...“	Berufserfahrung der Befragte		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Verzehrt schwach	Verzehrt stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
... der Eltern	4,89 (n=530)	4,90 (n=518)	4,89 (n=75)	4,87 (n=87)	4,90 (n=322)	4,90 (n=608)	4,91 (n=520)	4,87 (n=371)
... des Kindergartens	4,22 (n=526)	4,25 (n=510)	4,25 (n=73)	4,18 (n=87)	4,20 (n=316)	4,25 (n=603)	4,16 (n=516)	4,25 (n=366)
... der Grundschule	4,45 (n=527)	4,42 (n=515)	4,39 (n=75)	4,30 (n=87)	4,44 (n=319)	4,45 (n=605)	4,39 (n=518)	4,45 (n=368)
... der weiterführenden Schule (Haupt-, Realschule, Gymnasium)	3,80 (n=519)	3,90 (n=488)	3,74 (n=72)	3,57 (n=84)	3,90 (n=309)	3,88 (n=584)	3,79 (n=509)	3,87 (n=350)
... der (Verkehrs-)Polizei	4,28 (n=526)	4,27 (n=505)	4,27 (n=74)	4,26 (n=86)	4,33 (n=321)	4,25 (n=592)	4,26 (n=511)	4,22 (n=365)
... außerschulischer Institutionen und Gruppen der Verkehrssicherheitsarbeit (z. B. Deutsche Verkehrswacht)	3,56 (n=511)	3,68 (n=493)	3,48 (n=71)	3,62 (n=81)	3,59 (n=310)	3,64 (n=583)	3,54 (n=505)	3,68 (n=353)
... anderer öffentlicher Einrichtungen (z. B. Kommune, Ämter)	2,94 (n=502)	2,93 (n=470)	2,79 (n=67)	2,79 (n=81)	2,99 (n=303)	2,94 (n=560)	2,90 (n=489)	2,89 (n=342)
... sonstiger Akteure	2,01 (n=136)	1,95 (n=129)	2,17 (n=18)	2,04 (n=25)	1,87 (n=78)	1,98 (n=157)	1,85 (n=143)	2,08 (n=96)

¹ Antwortskala: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“

Tab. 7-15: Beurteilung von Aussagen über die Verantwortung für verkehrserzieherischen Aufgaben – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule -

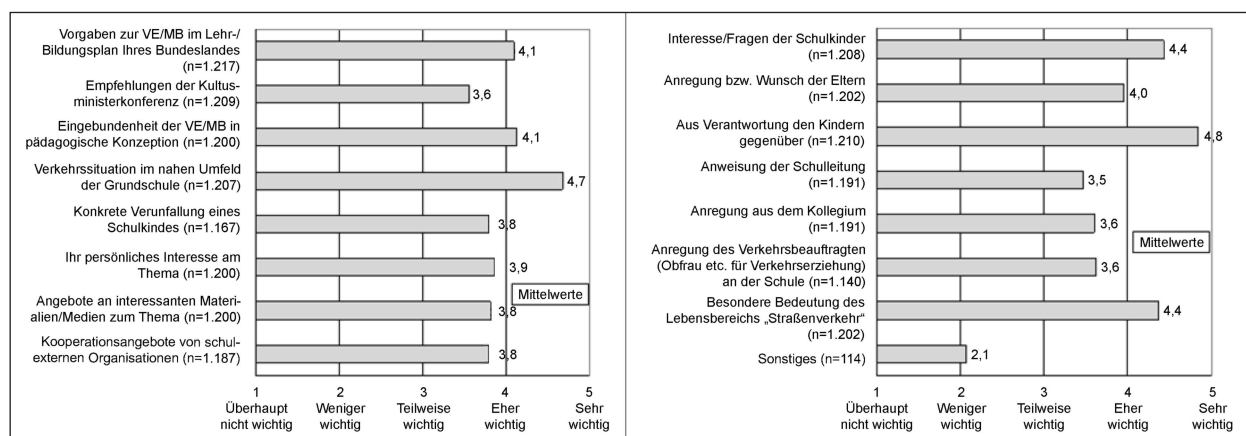


Bild 7-12: Persönliche Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Dabei stellen sich insbesondere das Verantwortungsbewusstsein für die Schulkinder und die konkrete Verkehrssituation im nahen Umfeld der Grundschule als die wichtigsten Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung heraus. Die in der Rangreihe folgenden Gründe sind das Interesse bzw. Fragen der Kinder und die besondere Bedeutung des Lebensbereichs „Straßenverkehr“. Erst danach folgen mit den ministeriellen Vorgaben im Lehr- oder Bil-

dingsplan des Bundeslandes und der Eingebundenheit der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in das pädagogische Konzept der Schule zwei genuin institutionenbezogene Gründe. Am „hinteren Ende“ der Rangreihe steht die Anweisung der Schulleitung. Nur als wenig wichtiger werden „Anregungen aus dem Kollegium“ als Grund für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung genannt. Auf dem gleichen (niedrigen) Niveau finden sich die „Empfehlungen der Kultus-

ministerkonferenz“ und eine „Anregung des Verkehrsbeauftragten“. Könnte man die KMK-Empfehlungen noch als relativ abstrakt und im schulischen Alltag nicht ständig präsent annehmen, überrascht doch die relativ geringe Wichtigkeit des Inputs durch die Obfrauen/Beauftragten/Ansprechpartnerinnen für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Aufgrund des engen Beieinanderliegens der meisten Mittelwerte für die einzelnen Durchführungsgründe sollten entsprechende Unterschiede jedoch auch nicht überinterpretiert werden.

Unterschiede in der Wichtigkeit der Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zeigen sich nicht hinsichtlich der Schul- oder Klassengröße und lediglich vereinzelt hinsichtlich der unterrichteten Jahrgangsstufe, der Schulform, des räumlichen Umfelds der Grundschule und ihres sozioökonomischen Hintergrundes (vgl. Tabelle 7-16 bis Tabelle 7-18). Häufige Unterschiede lassen sich dagegen nach der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule ausmachen, wobei die dafür zuständigen Lehrerinnen bei acht Gründen stets eine größere Wichtig-

Persönliche Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
Vorgaben zur VE/MB im Lehrplan Ihres Bundeslandes	4,09 (n=243)	4,07 (n=241)	4,12 (n=273)	4,10 (n=329)	3,82 (n=11)	4,44 (n=9)	4,08 (n=562)	4,12 (n=640)
Empfehlungen der Kultusministerkonferenz	3,50 (n=242)	3,63 (n=241)	3,54 (n=271)	3,58 (n=326)	3,45 (n=11)	3,22 (n=9)	3,48 (n=558)	3,64 (n=637)
Eingebundenheit der VE/MB in eine pädagogische Konzeption	4,12 (n=241)	4,18 (n=240)	4,12 (n=268)	4,14 (n=325)	3,73 (n=11)	3,89 (n=9)	4,06 (n=556)	4,19 (n=629)
Verkehrssituation im nahen Umfeld der Grundschule	4,69 (n=242)	4,79 (n=239)	4,65 (n=271)	4,65 (n=326)	4,73 (n=11)	4,78 (n=9)	4,66 (n=560)	4,71 (n=632)
Konkrete Verunfallung eines Schulkindes	3,90 (n=238)	3,96 (n=232)	3,81 (n=259)	3,66 (n=315)	4,18 (n=11)	3,56 (n=9)	3,79 (n=540)	3,80 (n=612)
Ihr persönliches Interesse am Thema	3,92 (n=244)	3,92 (n=236)	3,90 (n=267)	3,81 (n=324)	3,91 (n=11)	4,11 (n=9)	3,84 (n=558)	3,89 (n=627)
Angebote an interessanten Materialien/Medien zum Thema	3,92 (n=241)	3,92 (n=238)	3,90 (n=270)	3,81 (n=323)	3,91 (n=11)	4,11 (n=9)	3,84 (n=559)	3,89 (n=627)
Kooperationsangebote von schulexternen Organisationen	3,75 (n=240)	3,77 (n=237)	3,80 (n=265)	3,78 (n=321)	3,64 (n=11)	3,78 (n=9)	3,73 (n=549)	3,82 (n=623)
Interesse/Fragen der Schulkinder	3,75 (n=244)	3,77 (n=238)	3,80 (n=269)	3,78 (n=327)	3,64 (n=11)	3,78 (n=9)	3,73 (n=560)	3,82 (n=633)
Anregung bzw. Wunsch der Eltern	3,90 (n=244)	4,05 (n=237)	3,93 (n=267)	3,93 (n=324)	4,09 (n=11)	4,33 (n=9)	3,97 (n=557)	3,94 (n=631)
Aus Verantwortung den Kindern gegenüber	4,83 (n=244)	4,85 (n=238)	4,86 (n=272)	4,81 (n=329)	4,82 (n=11)	5,00 (n=9)	4,83 (n=563)	4,85 (n=632)
Anweisung der Schulleitung	3,53 (n=239)	3,55 (n=237)	3,39 (n=269)	3,42 (n=318)	3,91 (n=11)	3,67 (n=9)	3,47 (n=550)	3,47 (n=626)
Anregung aus dem Kollegium	3,59 (n=239)	3,74 (n=235)	3,53 (n=269)	3,58 (n=320)	4,00 (n=11)	3,89 (n=9)	3,57 (n=550)	3,64 (n=626)
Anregung des Verkehrsbeauftragten an der Schule	3,58 (n=234)	3,75 (n=223)	3,56 (n=254)	3,64 (n=308)	4,00 (n=11)	3,38 (n=8)	3,56 (n=520)	3,68 (n=606)
Besondere Bedeutung des Lebensbereichs „Straßenverkehr“	4,37 (n=241)	4,43 (n=240)	4,39 (n=269)	4,36 (n=325)	4,00 (n=11)	4,33 (n=9)	4,34 (n=557)	4,40 (n=630)
Sonstiges	1,97 (n=30)	2,18 (n=22)	1,60 (n=15)	2,21 (n=39)	4,00 (n=1)	1,00 (n=1)	1,93 (n=67)	2,26 (n=47)

¹ Antwortskala: 1 = „Überhaupt nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „Teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“

Tab. 7-16: Persönliche Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

keit protokollieren als ihre nicht explizit dafür zuständigen Kolleginnen. Diese Gründe umfassen sowohl die Vorgaben aus dem Bildungsbereich (Lehr-/ Bildungsplan, Kultusministerkonferenz, pädagogische Konzeption) als auch das persönliche Interesse und die Angebote an Materialien und schulexterner Kooperation. Schließlich werden auch Anregungen aus der eigenen Tätigkeit als Verkehrsbeauftragte und aufgrund der Bedeutung des Lebensbereichs „Straßenverkehr“ von diesen Lehrerinnen als wichtiger erachtet. Ebenfalls häufige Unterschiede lassen sich entlang der Berufserfahrung ausma-

chen. Auch hierbei sind viele Gründe den erfahreneren Lehrerinnen wichtiger als ihren weniger erfahrenen Kolleginnen. Dies gilt für die Vorgaben des Lehr-/Bildungsplans, die Eingebundenheit der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in eine pädagogische Konzeption, das persönliche Interesse, das Angebot an Materialien und die Anregung durch Eltern, aus dem Kollegium oder durch den Verkehrsbeauftragten.

Als „sonstige Gründe“ für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wird die För-

Persönliche Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹					
Vorgaben zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Lehr-/Bildungsplan Ihres Bundeslandes	4,13 (n=596)	4,05 (n=524)	4,12 (n=641)	4,08 (n=538)	4,31 (n=167)	4,07 (n=928)
Empfehlungen der Kultusministerkonferenz	3,57 (n=589)	3,54 (n=526)	3,56 (n=635)	3,55 (n=535)	3,82 (n=165)	3,51 (n=922)
Eingebundenheit der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in eine pädagogische Konzeption	4,11 (n=588)	4,14 (n=517)	4,12 (n=634)	4,12 (n=529)	4,26 (n=164)	4,11 (n=914)
Verkehrssituation im nahen Umfeld der Grundschule	4,66 (n=588)	4,72 (n=524)	4,68 (n=636)	4,70 (n=534)	4,73 (n=167)	4,68 (n=919)
Konkrete Verunfallung eines Schulkindes	3,75 (n=569)	3,84 (n=509)	3,79 (n=616)	3,82 (n=515)	3,87 (n=160)	3,80 (n=889)
Ihr persönliches Interesse am Thema	3,90 (n=587)	3,84 (n=520)	3,89 (n=631)	3,84 (n=532)	4,11 (n=166)	3,83 (n=915)
Angebote an interessanten Materialien/Medien zum Thema	3,81 (n=585)	3,80 (n=518)	3,86 (n=632)	3,77 (n=531)	3,98 (n=166)	3,80 (n=913)
Kooperationsangebote von schulexternen Organisationen	3,77 (n=578)	3,76 (n=520)	3,79 (n=627)	3,74 (n=524)	3,94 (n=165)	3,76 (n=904)
Interesse/Fragen der Schulkinder	4,45 (n=587)	4,44 (n=526)	4,46 (n=635)	4,43 (n=536)	4,51 (n=167)	4,45 (n=921)
Anregung bzw. Wunsch der Eltern	3,97 (n=585)	3,94 (n=524)	3,95 (n=632)	3,93 (n=532)	4,06 (n=165)	3,93 (n=917)
Aus Verantwortung den Kindern gegenüber	4,86 (n=589)	4,83 (n=524)	4,85 (n=640)	4,83 (n=534)	4,82 (n=167)	4,84 (n=923)
Anweisung der Schulleitung	3,48 (n=576)	3,47 (n=521)	3,50 (n=631)	3,42 (n=523)	3,49 (n=165)	3,49 (n=908)
Anregung aus dem Kollegium	3,64 (n=580)	3,57 (n=519)	3,63 (n=632)	3,55 (n=523)	3,73 (n=165)	3,59 (n=908)
Anregung des Verkehrsbeauftragten (Obfrau/Obmann für Verkehrserziehung) an der Schule	3,61 (n=554)	3,64 (n=495)	3,62 (n=605)	3,60 (n=500)	3,90 (n=164)	3,57 (n=881)
Besondere Bedeutung des Lebensbereichs „Straßenverkehr“	4,34 (n=587)	4,40 (n=521)	4,36 (n=635)	4,40 (n=531)	4,45 (n=166)	4,36 (n=917)
Sonstiges	2,13 (n=62)	1,98 (n=46)	2,12 (n=68)	1,95 (n=44)	3,18 (n=17)	1,90 (n=86)

¹ Antwortskala: 1 = „Überhaupt nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „Teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“

Tab. 7-17: Persönliche Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Persönliche Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Berufserfahrung der Befragte		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermerkt schwach	Vermerkt stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
Vorgaben zur VE/MB im Lehr-/ Bildungsplan Ihres Bundeslandes	4,02 (n=526)	4,19 (n=518)	4,13 (n=75)	4,03 (n=86)	4,10 (n=324)	4,11 (n=603)	4,01 (n=518)	4,17 (n=370)
Empfehlungen der Kultusministerkonferenz	3,52 (n=524)	3,58 (n=514)	3,48 (n=73)	3,57 (n=86)	3,55 (n=322)	3,56 (n=600)	3,50 (n=517)	3,58 (n=368)
Eingebundenheit der VE/MB in eine pädagogische Konzeption	4,03 (n=519)	4,23 (n=513)	4,01 (n=74)	4,06 (n=85)	4,23 (n=317)	4,11 (n=597)	4,12 (n=512)	4,12 (n=367)
Verkehrssituation im nahen Umfeld der Grundschule	4,67 (n=523)	4,72 (n=515)	4,84 (n=75)	4,73 (n=84)	4,74 (n=322)	4,63 (n=601)	4,71 (n=516)	4,64 (n=366)
Konkrete Verunfallung eines Schulkindes	3,80 (n=506)	3,80 (n=499)	3,89 (n=71)	3,79 (n=80)	3,81 (n=315)	3,79 (n=579)	3,83 (n=499)	3,71 (n=358)
Ihr persönliches Interesse am Thema	3,78 (n=523)	3,95 (n=511)	3,76 (n=74)	3,66 (n=86)	3,92 (n=321)	3,88 (n=594)	3,83 (n=513)	3,87 (n=364)
Angebote an interessanten Materialien/Medien zum Thema	3,66 (n=521)	3,98 (n=511)	3,84 (n=73)	3,81 (n=85)	3,89 (n=319)	3,78 (n=597)	3,78 (n=513)	3,85 (n=365)
Kooperationsangebote von schulexternen Organisationen	3,74 (n=517)	3,83 (n=507)	4,05 (n=74)	3,74 (n=87)	3,82 (n=317)	3,74 (n=588)	3,78 (n=510)	3,75 (n=363)
Interesse/Fragen der Schulkinder	4,42 (n=525)	4,49 (n=516)	4,46 (n=74)	4,40 (n=87)	4,49 (n=324)	4,43 (n=599)	4,43 (n=515)	4,43 (n=368)
Anregung bzw. Wunsch der Eltern	3,84 (n=522)	4,07 (n=513)	3,89 (n=74)	3,92 (n=86)	4,00 (n=321)	3,93 (n=598)	3,89 (n=516)	3,97 (n=365)
Aus Verantwortung den Kindern gegenüber	4,83 (n=525)	4,85 (n=517)	4,85 (n=75)	4,82 (n=87)	4,85 (n=322)	4,83 (n=600)	4,84 (n=519)	4,85 (n=366)
Anweisung der Schulleitung	3,43 (n=518)	3,51 (n=507)	3,42 (n=72)	3,24 (n=86)	3,53 (n=320)	3,48 (n=591)	3,41 (n=510)	3,42 (n=365)
Anregung aus dem Kollegium	3,43 (n=518)	3,51 (n=507)	3,50 (n=72)	3,48 (n=85)	3,66 (n=319)	3,61 (n=593)	3,54 (n=509)	3,59 (n=363)
Anregung des Verkehrsbeauftragten (Obfrau/Obmann etc.) an der Schule	3,46 (n=494)	3,78 (n=491)	3,79 (n=62)	3,57 (n=72)	3,66 (n=317)	3,59 (n=576)	3,55 (n=492)	3,59 (n=350)
Besondere Bedeutung des Lebensbereichs „Straßenverkehr“	4,36 (n=522)	4,38 (n=513)	4,51 (n=72)	4,34 (n=87)	4,39 (n=319)	4,35 (n=599)	4,39 (n=515)	4,34 (n=366)
Sonstiges	2,02 (n=50)	2,25 (n=48)	3,43 (n=7)	2,75 (n=4)	2,03 (n=29)	1,90 (n=60)	2,25 (n=51)	2,06 (n=36)

¹ Antwortskala: 1 = „Überhaupt nicht wichtig“, 2 = „Weniger wichtig“, 3 = „Teilweise wichtig“, 4 = „Eher wichtig“ und 5 = „Sehr wichtig“

Tab. 7-18: Persönliche Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Gründe für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

derung der Selbstständigkeit der Kinder fünfmal benannt und die soziale bzw. ökologische Bedeutung des Themas zweimal. Darüber hinaus finden sich noch zwölf Einzelnennungen.

Bild 7-13 vergleicht die Beurteilung von acht Gründen für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, die sowohl in der Kindergarten- als auch in der Grundschulbefragung erhoben worden sind. Deutlich wichtiger als für die Erzieherinnen sind die Vorgaben des Lehr- oder Bildungsplanes für die Lehrerinnen. Dies verweist auf die größere Ver-

bindlichkeit der Grundschullehrpläne im Vergleich zu den Bildungsplänen für die Elementarerziehung. Auch fünf weitere Gründe sind für Lehrerinnen – meist nur geringfügig – wichtiger als für Erzieherinnen. Lediglich Kooperationsangebote externer Akteure und das Interesse bzw. die Fragen von Kindern werden von Erzieherinnen als etwas wichtiger empfunden als von Grundschullehrkräften. Die Wichtigkeit von Kooperationsangeboten könnte sowohl auf den Mangel eigener Materialien, Ideen oder Handanweisungen als auch auf die größeren Freiheitsgrade bei der Gestaltung des Kindergartenpro-

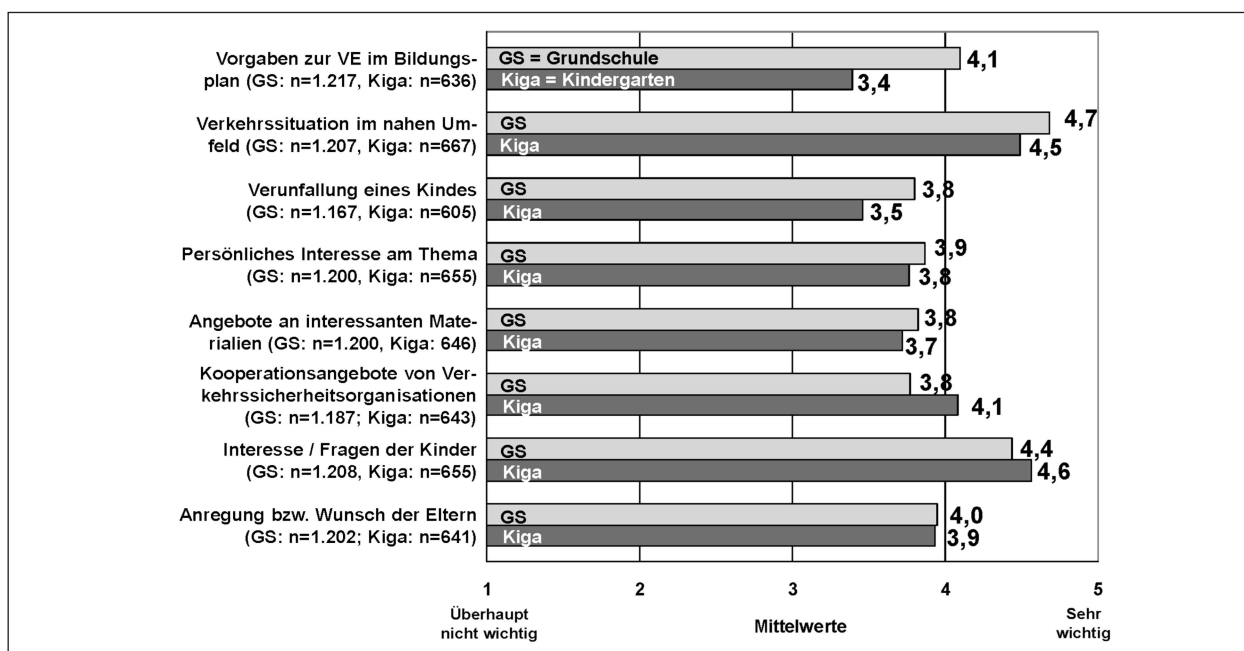


Bild 7-13: Wichtigkeit von Gründen für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – Vergleich Grundschule und Kindergarten

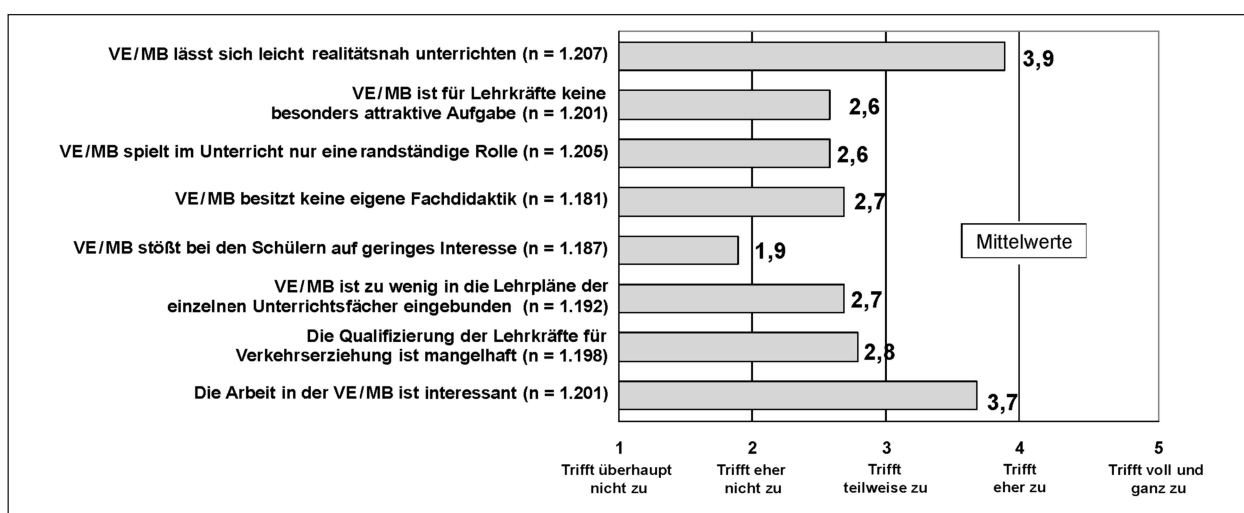


Bild 7-14: Zutreffen von Aussagen zur Arbeitssituation von Lehrkräften in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

gramms verweisen. Der letztgenannte Aspekt lässt auch ein flexibleres Eingehen auf spontane Interessensbekundungen oder Fragen von Kindern zu.

Immer wieder finden sich in der Literatur Gründe für ein angebliches Negativimage der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (vgl. z. B. WARWITZ 2009: 29 ff.). Zur Überprüfung der Selbstwahrnehmung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durch die Lehrkräfte sollten deshalb acht Aussagen nach deren Zutreffen beurteilt werden.⁹⁴ Bild 7-14 informiert zunächst über die generelle Zustimmung zu den einzelnen Aussagen. Am stärksten trifft nach Meinung der befragten Lehrerinnen zu, dass sich die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung leicht realitäts-

nah unterrichten lässt und die Arbeit in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung interessant ist. Im Durchschnitt bezeichnen die Lehrkräfte diese beiden Aspekte als „eher“ zutreffend. Deutlich weniger stark wird den diversen Kritikpunkten zugestimmt, etwa dass Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung für Lehrkräfte keine besonders attraktive Aufgabe sei, sie im Unterricht nur eine randständige Rolle spiele, keine eigene Fachdidaktik besitze, zu wenig in die Lehr-

⁹⁴ Vgl. Frage 16 im Fragebogen in Anhang II. Die möglichen Antwortalternativen waren wie folgt vercodet: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“.

pläne der einzelnen Unterrichtsfächer eingebunden sei oder die Qualifizierung der Lehrkräfte für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung mangelhaft sei. Im Schnitt werden alle diese Aspekte als lediglich „teilweise“ zutreffend, allerdings mit Mittelwerten, die mehr oder weniger deutlich unter dem mittleren Kategorienwert „3“ liegen, bewertet. Am wenigsten wird einem geringen Interesse von Schülern an der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zugestimmt.

Verallgemeinerbare Unterschiede im Zutreffen der Aussagen zur Arbeitssituation von Lehrkräften in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung werden in den Tabellen 7-19 bis 7-21 dokumentiert. Das Zutreffen der Kritik hinsichtlich einer fehlenden Fachdidaktik, eines geringen Schülerinteresses und einer mangelhaften Qualifizierung der Lehrkräfte unterscheidet sich nach der unterrichteten Jahrgangsstufe. Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wird in den dritten und vierten Klassen als interessanter wahrgenommen als in den ersten und zweiten Klassen. Eine fehlende Fachdidaktik und fehlendes Schülerinteresse werden eher von Lehrerinnen erster und zweiter Klassen bemängelt. Eine fehlende Qualifizierung der Lehrkräfte wird von Lehrerinnen aus der vierten Klasse seltener berichtet als von Kolleginnen mit jüngeren Schülern; evtl. wirkt sich hier die breite

Flankierung der Radfahrausbildung der Kinder mit Unterrichtsmaterialien aus.

Befragte aus größeren Schulen stimmen der Kritik an der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung hinsichtlich der fehlenden Attraktivität, der randständigen Rolle, der fehlenden Fachdidaktik, der geringen Eingebundenheit in die Unterrichtsfächer und der mangelhaften Qualifizierung der Lehrkräfte stärker zu als ihre Kolleginnen aus kleineren Schulen. Dies gilt auch für nicht für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständige Lehrerinnen und die Aspekte der Randständigkeit, der fehlenden Fachdidaktik, der geringen Eingebundenheit in die Unterrichtsfächer und der mangelhaften Qualifizierung der Lehrkräfte. Umgekehrt finden die dafür zuständigen Lehrerinnen die Arbeit in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung interessanter als ihre nicht zuständigen Kolleginnen. Weniger berufserfahrene Lehrkräfte bemängeln die randständige Rolle und die fehlende Qualifizierung der Lehrerinnen für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung stärker als ihre berufserfahreneren Kolleginnen. Und schließlich deutet sich an, dass Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach Meinung von Lehrerinnen aus Schulen mit einem vermehrt schwachen sozioökonomischen Hintergrund – eher eine rand-

Bewertung der Arbeitssituation der Lehrkräfte in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
VE/MB lässt sich leicht realitätsnah unterrichten.	3,88 (n=244)	3,89 (n=235)	3,94 (n=273)	3,91 (n=328)	4,00 (n=11)	3,00 (n=9)	3,89 (n=559)	3,91 (n=633)
VE/MB ist für Lehrkräfte keine besonders attraktive Aufgabe.	2,68 (n=242)	2,69 (n=234)	2,59 (n=273)	2,52 (n=325)	3,18 (n=11)	3,00 (n=9)	2,62 (n=557)	2,62 (n=629)
VE/MB spielt im Unterricht nur eine randständige Rolle.	2,59 (n=243)	2,65 (n=234)	2,65 (n=273)	2,47 (n=328)	2,73 (n=11)	2,56 (n=9)	2,62 (n=560)	2,58 (n=631)
VE/MB besitzt keine eigene Fachdidaktik.	2,72 (n=233)	2,85 (n=232)	2,74 (n=269)	2,55 (n=323)	2,91 (n=11)	3,11 (n=9)	2,73 (n=547)	2,70 (n=621)
VE/MB stößt bei den Schülern auf geringes Interesse.	2,00 (n=238)	2,02 (n=232)	1,82 (n=268)	1,87 (n=324)	2,80 (n=10)	2,11 (n=9)	1,95 (n=546)	1,92 (n=627)
VE/MB ist zu wenig in die Lehrpläne der einzelnen Unterrichtsfächer eingebunden.	2,78 (n=238)	2,78 (n=235)	2,75 (n=273)	2,61 (n=323)	3,18 (n=11)	3,44 (n=9)	2,74 (n=554)	2,72 (n=623)
Die Qualifizierung der Lehrkräfte für Verkehrserziehung ist mangelhaft.	2,82 (n=240)	2,81 (n=237)	2,87 (n=273)	2,60 (n=322)	2,73 (n=11)	3,11 (n=9)	2,81 (n=554)	2,75 (n=629)
Die Arbeit in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist interessant.	3,66 (n=242)	3,65 (n=237)	3,75 (n=272)	3,81 (n=324)	3,45 (n=11)	3,56 (n=9)	3,68 (n=557)	3,74 (n=629)

¹ Antwortskala: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“

Tab. 7-19: Bewertung der Arbeitssituation der Lehrkräfte in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

Bewertung der Arbeitssituation der Lehrkräfte in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹					
VE/MB lässt sich leicht realitätsnah unterrichten.	3,93 (n=591)	3,85 (n=521)	3,92 (n=639)	3,88 (n=532)	3,96 (n=162)	3,89 (n=927)
VE/MB ist für Lehrkräfte keine besonders attraktive Aufgabe.	2,54 (n=589)	2,70 (n=519)	2,62 (n=637)	2,64 (n=530)	2,56 (n=163)	2,63 (n=922)
VE/MB spielt im Unterricht nur eine randständige Rolle.	2,53 (n=591)	2,67 (n=520)	2,64 (n=638)	2,55 (n=530)	2,36 (n=163)	2,64 (n=925)
VE/MB besitzt keine eigene Fachdidaktik.	2,64 (n=573)	2,77 (n=517)	2,73 (n=621)	2,69 (n=524)	2,52 (n=159)	2,73 (n=907)
VE/MB stößt bei den Schülern auf geringes Interesse.	1,92 (n=577)	1,95 (n=516)	1,96 (n=625)	1,90 (n=526)	1,87 (n=161)	1,96 (n=912)
VE/MB ist zu wenig in die Lehrpläne der einzelnen Unterrichtsfächer eingebunden.	2,66 (n=584)	2,79 (n=512)	2,73 (n=629)	2,74 (n=526)	2,50 (n=162)	2,76 (n=915)
Die Qualifizierung der Lehrkräfte für Verkehrserziehung ist mangelhaft.	2,67 (n=588)	2,88 (n=513)	2,77 (n=635)	2,77 (n=526)	2,51 (n=162)	2,81 (n=920)
Die Arbeit in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist interessant.	3,69 (n=588)	3,74 (n=517)	3,70 (n=635)	3,73 (n=529)	3,88 (n=163)	3,68 (n=920)

¹ Antwortskala: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“

Tab. 7-20: Bewertung der Arbeitssituation der Lehrkräfte in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Bewertung der Arbeitssituation der Lehrkräfte in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Berufserfahrung der Befragte		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Verzehrt schwach	Verzehrt stark
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹							
VE/MB lässt sich leicht realitätsnah unterrichten.	3,93 (n=525)	3,89 (n=514)	3,73 (n=71)	3,91 (n=87)	3,85 (n=320)	3,95 (n=603)	3,88 (n=514)	3,91 (n=370)
VE/MB ist für Lehrkräfte keine besonders attraktive Aufgabe.	2,58 (n=519)	2,65 (n=516)	2,77 (n=71)	2,79 (n=86)	2,56 (n=321)	2,61 (n=599)	2,69 (n=514)	2,61 (n=366)
VE/MB spielt im Unterricht nur eine randständige Rolle.	2,68 (n=524)	2,55 (n=516)	2,81 (n=70)	2,70 (n=87)	2,57 (n=322)	2,60 (n=602)	2,77 (n=514)	2,50 (n=369)
VE/MB besitzt keine eigene Fachdidaktik.	2,74 (n=513)	2,69 (n=506)	2,69 (n=70)	2,69 (n=81)	2,71 (n=319)	2,72 (n=589)	2,79 (n=508)	2,65 (n=360)
VE/MB stößt bei den Schülern auf geringes Interesse.	1,95 (n=519)	1,92 (n=507)	1,94 (n=70)	2,00 (n=87)	1,86 (n=316)	1,98 (n=592)	1,92 (n=507)	1,99 (n=366)
VE/MB ist zu wenig in die Lehrpläne der einzelnen Unterrichtsfächer eingebunden.	2,77 (n=515)	2,69 (n=512)	2,87 (n=71)	2,68 (n=84)	2,75 (n=315)	2,70 (n=598)	2,81 (n=505)	2,68 (n=369)
Die Qualifizierung der Lehrkräfte für Verkehrserziehung ist mangelhaft.	2,89 (n=520)	2,67 (n=512)	2,93 (n=69)	2,88 (n=86)	2,77 (n=318)	2,74 (n=601)	2,86 (n=511)	2,76 (n=368)
Die Arbeit in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist interessant.	3,71 (n=522)	3,72 (n=514)	3,64 (n=70)	3,66 (n=86)	3,72 (n=319)	3,72 (n=600)	3,70 (n=510)	3,68 (n=369)

¹ Antwortskala: 1 = „Trifft überhaupt nicht zu“, 2 = „Trifft eher nicht zu“, 3 = „Trifft teilweise zu“, 4 = „Trifft eher zu“ und 5 = „Trifft voll und ganz zu“

Tab. 7-21: Bewertung der Arbeitssituation der Lehrkräfte in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule -

ständige Rolle spielt und zu wenig in die Lehrpläne der Unterrichtsfächer eingebunden ist.

Die zum Zeitpunkt der Befragung aktuelle KMK-Empfehlung verortet Verkehrserziehung im Primarbereich vor allem im Sach- und Sportunterricht (vgl. Sekretariat KMK 1994:5). Diese Sichtweise wird von den Grundschullehrerinnen geteilt (vgl. Tabelle 7-22).

Unterrichtete Fächer	Antworten		Befragte
	n	%	%
Deutsch	780	22,2	64,6
Heimat- und Sachkunde/ (Heimat- und) Sachunterricht/Mensch, Natur und Kultur/etc.	1.167	33,2	96,7
Mathematik	191	5,4	15,8
Musik/Kunst/Werken/ Gestalten	452	12,9	37,4
Sport	629	17,9	52,1
Fremdsprachen	70	2,0	5,8
Religion/Ethik/etc.	55	1,6	4,6
Ein anderes Fach	12	0,3	1,0
Alle Fächer leisten ihren Beitrag	159	4,5	13,2
Insgesamt	3.515	100,0	291,2
Mehrfachantworten: 3.515 Antworten von 1.207 Befragten			

Tab. 7-22: Eignung von Unterrichtsfächern für Inhalte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Als Unterrichtsfach, das besonders für Inhalte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung geeignet ist, wird von nahezu allen Befragten (96,7 %) der Sachunterricht genannt (vgl. Tabelle 7-22). Dies spiegelt die weit verbreitete Praxis der Verankerung des Themas Straßenverkehr bzw. Verkehrssicherheit in diesem Schulfach wider. Aber auch das Fach Deutsch sehen nahezu zwei Drittel der Lehrkräfte (64,6 %) als geeignet und mehr als die Hälfte (52,1 %) benennt den Sportunterricht und verweist damit implizit auf dessen Potenzial zur Bewegungsförderung.⁹⁵ Mehr als ein Drittel der Lehrkräfte (37,4 %) sieht auch geeignete Möglichkeiten für die musische und kreative Auseinandersetzung mit dem Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung.

Deutlich seltener wird das Fach Mathematik genannt (15,8 %) sowie der Verweis auf den Beitrag aller Fächer zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Eine evtl. bereits in der Primarschule gelehrt Fremdsprache mit verkehrspädagogischen Inhalten zu füllen, halten nur wenige Lehrkräfte für geeignet. Weniger als jede zwanzigste Befragte (4,6 %) bringt die Eignung des Faches Religion/Ethik/etc. für verkehrserzieherische Anliegen zum Ausdruck.

⁹⁵ Vergleichbare Befunde zur subjektiv von Grundschullehrkräften zum Ausdruck gebrachten Eignung von Sachunterricht und Deutsch berichten bereits EUBEL et al. (1980:104).

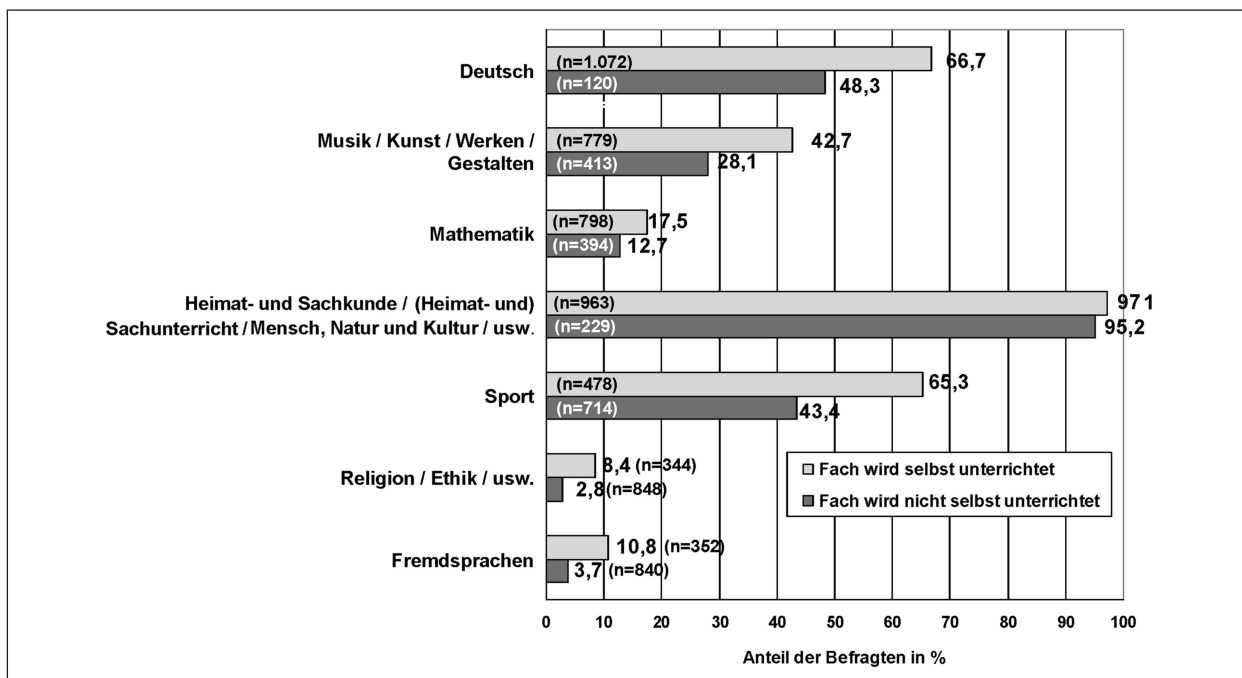


Bild 7-15: Eignung von Unterrichtsfächern für Inhalte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der eigenen Unterrichtstätigkeit in diesem Fach

Bild 7-15 verdeutlicht, dass stets die Lehrkräfte, die ein bestimmtes Fach selbst unterrichten (vgl. Kapitel 6.4.2), dieses auch häufiger als für die Vermittlung verkehrs-/mobilitätspädagogischer Lerninhalte geeignet halten. Diese Unterschiede sind mit Ausnahme des Heimat- und Sachunterrichts stets so groß, dass sie statistisch verallgemeinert werden dürfen.

Die von den Grundschullehrerinnen benannte Eignung von Unterrichtsfächern für Inhalte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung kann auch mit Angaben von Sekundarstufenlehrkräften verglichen werden (vgl. WEISHAUPT et al. 2004, Frage 14 Lehrerfragebogen). In weiterführenden Schulen wird die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nicht überwiegend einem Unterrichtsfach zugeordnet. Vielmehr wird sie in den Fachunterricht einer breiten Palette von Fächern eingebettet, vor allem in den Unterrichtsbereichen Arbeit/Wirtschaft/Technik (54,7 %), in Arbeitsgemeinschaften (49,0 %) – außerhalb des Regelunterrichts – und in Geschichte/Sozialkunde/Geografie (42,4 %) verortet. Mathematik/Naturwissenschaften (39,3 %), Deutsch bzw. Sprachen allgemein (37,5 %) oder Sport (24,5 %) folgen erst mit deutlichem Abstand.

Themen aus dem Bereich der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung können in der Klasse der befragten Lehrkraft nicht nur durch diese selbst, sondern auch durch andere Lehrkräfte unterrichtet werden. Tabelle 7-23 informiert über den entsprechenden Unterricht durch Kolleginnen. Die drei

höchsten Antwortanteile für einerseits Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durch eine andere Lehrkraft, die Sachkunde (oder ähnliche Bezeichnung) oder Sport unterrichtet, und andererseits für die Feststellung „In keinem Fach“ verweisen auf die auch in diesem Kontext notwendige Unterscheidung zwischen Lehrkräften, die in ihrer Klasse selbst auch Sachkunde oder Sport unterrichten, und solchen, die dies nicht tun.

Unterrichtete Fächer	Antworten		Befragte %
	n	%	
Deutsch	188	11,1	17,2
Mathematik	74	4,4	6,8
Heimat- und Sachkunde/ (Heimat- und) Sachunterricht/ Mensch, Natur und Kultur/etc.	432	25,6	39,4
Musik/Kunst/Werken/ Gestalten	146	8,7	13,3
Sport	280	16,6	25,5
Religion/Ethik usw.	45	2,7	4,1
Fremdsprachen	43	2,5	3,9
Ein anderes Fach	11	0,7	1,0
In keinem Fach	340	20,2	31,0
Weiß nicht	128	7,6	11,7
Insgesamt	1.687	100,0	1.096
Mehrfachantworten: 1.687 Antworten von 1.096 Befragten			

Tab. 7-23: Erteilung von Unterricht zu Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Schuljahr 2010/2011 durch andere Lehrkräfte

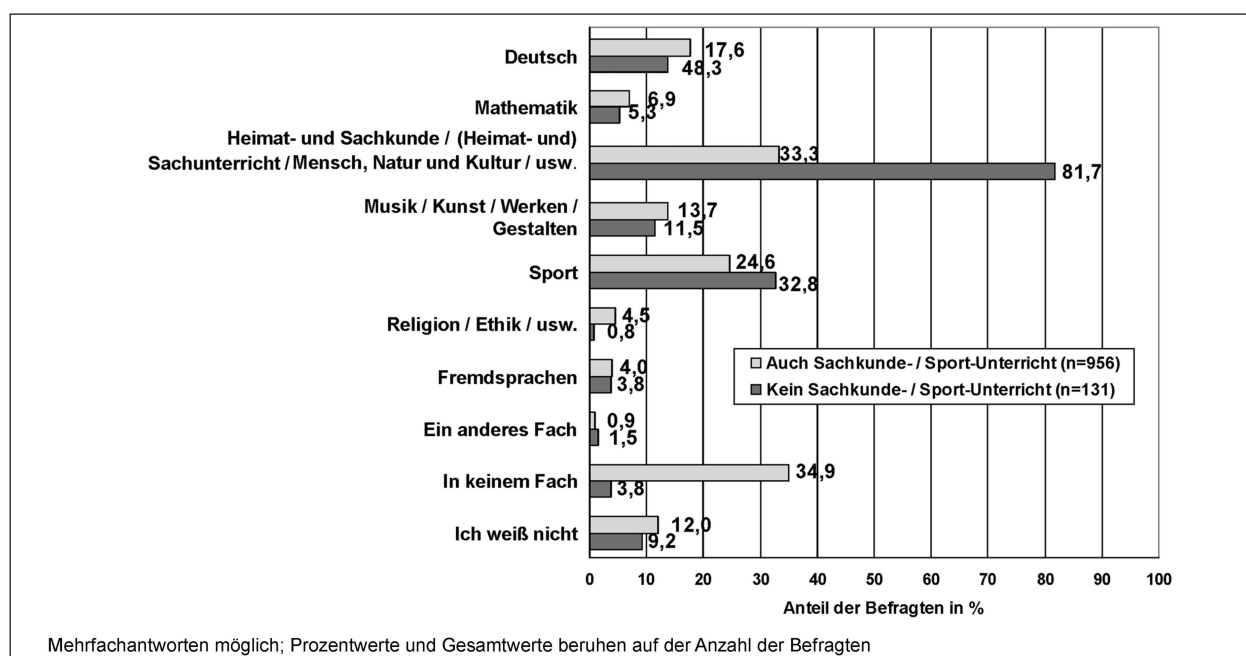


Bild 7-16: Erteilung von Unterricht zu Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Schuljahr 2010/2011 durch andere Lehrkräfte – nach der eigenen Unterrichtstätigkeit in Sachkunde und Sport

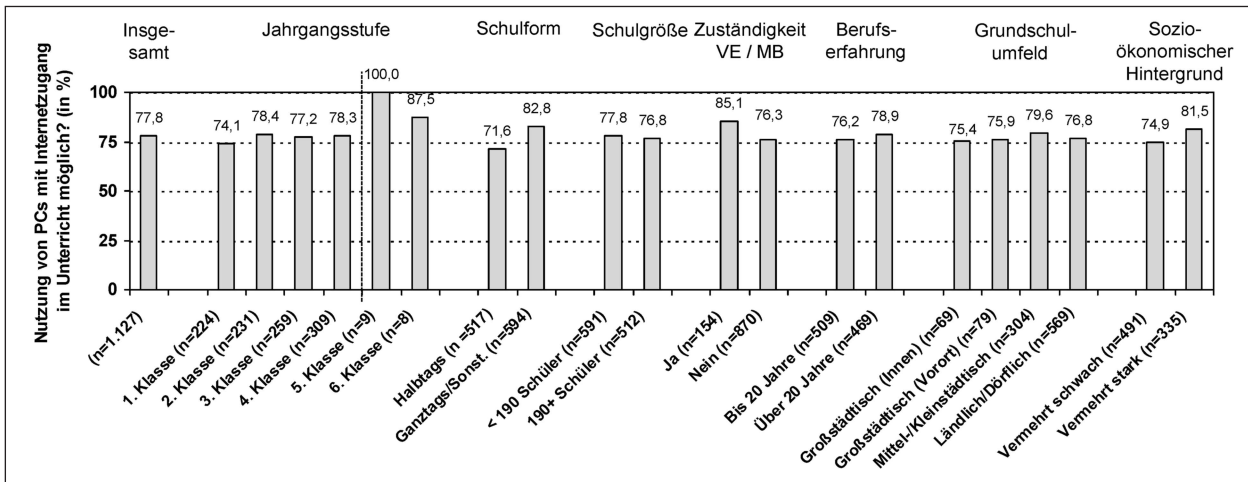


Bild 7-17: Ist die Nutzung von PCs mit Internetzugang im Unterricht möglich – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Bild 7-16 verdeutlicht, wie die Defizite im Verkehrserziehungs-/Mobilitätsbildungsunterricht bei Lehrkräften ohne eigenen Sachkunde- oder Sportunterricht durch andere Kolleginnen kompensiert werden bzw. wie bei eigener Erteilung von Sachkunde- oder Sportunterricht kein weiterer Unterricht zu Themen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung erteilt wird.

Um abzuschätzen, ob und inwieweit Online-Angebote der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung für die Primarschullehrkräfte interessant sein könnten, ist das Wissen um deren prinzipielle Nutzungsmöglichkeit wichtig. Bild 7-17 zeigt, dass mehr als drei Viertel der befragten Lehrkräfte im Unterricht PC mit Internetzugang verwenden können. Dies ist im Vergleich zu den jeweiligen Pendants signifikant häufiger an Ganztagschulen der Fall und an Schulen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund. Auch von den Lehrerinnen, die explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständig sind, berichten signifikant mehr die PC-Nutzungsmöglichkeit im Unterricht als ihre nicht zuständigen Pendants.

8 Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Grundschule im aktuellen Schuljahr

8.1 - Umsetzung der Verkehrs-erziehung/Mobilitätsbildung in der Grundschule

Ein großer Teil des Fragebogens für Grundschullehrerinnen beschäftigt sich mit der konkreten Ausgestaltung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Schuljahr 2010/2011. Tabelle 8-1 gibt einen ers-

ten Überblick über die Häufigkeit der Umsetzung einer Reihe von verkehrspädagogischen Methoden.⁹⁶ Fasst man die Antwortmöglichkeiten als ordinalskaliert auf und betrachtet jeweils den Median der umgesetzten Herangehensweisen, lässt sich folgende Häufigkeitsabstufung erkennen:

- Besonders häufig – mit einem Median von „Mindestens einmal pro Vierteljahr“ – vermitteln die Lehrkräfte demnach grundlegende Verkehrsregeln, bereiten mit spielerischen Übungen auf die Verkehrsteilnahme vor, erklären Verkehrszeichen etc., leiten sicheres Zufußgehen praktisch, d. h. mittels der Begehung von Verkehrswegen, an oder machen Bewegungsspiele zur Verkehrssicherheit.
- Etwas seltener – mit einem Median von „Mindestens einmal pro Halbjahr“ – werden thematische Geschichten gelesen oder Lieder mit Bezug zur Verkehrserziehung gesungen, das richtige Verhalten als Pkw-Mitfahrer besprochen, die Funktionsweisen von Fahrradhelm, Knieschützern etc. besprochen oder Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr gemacht.
- Nicht mehr als „Mindestens einmal pro Jahr“ werden von der Hälfte der befragten Lehrkräfte ein Schulwegtraining im Realverkehr und angeleitete Fahrübungen mit dem Fahrrad im Schonraum unternommen sowie spontane Elternge-

⁹⁶ Vgl. Frage 22 im Fragebogen in Anhang II. Die Antwortkategorien sind dabei mit den folgenden numerischen Werten verkodet: 1 = „Nie“, 2 = „Mindestens einmal pro Jahr“, 3 = „... Halbjahr“, 4 = „... Vierteljahr“, 5 = „... Monat“ und 6 = „... Woche“.

Art und Weise der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Schuljahr 2010/2011	Mindestens einmal pro ...					Nie	Anzahl
	... Woche	... Monat	... Vierteljahr	... Halbjahr	... Jahr		
	%						n
Bewegungsspiele zur Verkehrssicherheit	5,8	20,5	24,8	22,1	7,4	19,4	1.129
Spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung (z. B. sehen und hören, Farben und Signale usw.)	7,7	23,6	27,1	19,5	10,2	12,0	1.146
Thematische Geschichten lesen oder Lieder mit Bezug zu Verkehrserziehung singen	1,5	14,7	31,8	26,9	14,3	10,9	1.159
Grundlegende Verkehrsregeln vermitteln	6,4	25,9	29,5	23,4	11,1	3,7	1.154
Über richtiges Verhalten als Pkw-Mitfahrer (Kindersicherung) sprechen	2,0	12,0	20,7	26,9	19,8	18,5	1.155
Erklärungen zu Verkehrszeichen, Ampel usw. geben	3,9	20,9	30,8	27,2	12,7	4,6	1.154
Funktionsweisen von Fahrradhelm, Protektoren (Knieschützer usw.) besprechen	2,3	13,5	21,7	30,1	21,5	10,9	1.156
Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr (= „richtiger Straßenverkehr“) machen	3,5	12,1	21,5	24,0	20,1	18,8	1.157
Sicheres Zulußgehen anleiten (z. B. Begehung von Verkehrswegen, „Ampelgang“)	7,3	19,7	25,5	24,2	13,4	9,8	1.160
Schulwegtraining im Realverkehr	3,4	9,2	14,3	19,4	25,0	28,6	1.146
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit dem Tretroller oder Ähnlichem	1,5	4,2	6,4	11,4	16,2	60,2	1.132
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit dem Fahrrad	1,2	4,5	7,0	14,2	25,2	47,9	1.133
Angeleitete Fahrübungen im Realverkehr mit dem Fahrrad	0,8	2,6	4,0	7,5	16,9	68,2	1.137
Spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr	0,5	4,0	9,8	17,8	31,6	36,3	1.128
Sonstiges	5,0	3,4	10,1	7,6	11,8	62,2	119

Tab. 8-1: Verkehrspädagogische Methoden/Inhalte im Schuljahr 2010/2011

sprache über die Fähigkeiten der Kinder im Straßenverkehr geführt. Da ein Schulwegtraining häufig am Beginn des Schuljahres stattfindet und angeleitetes Fahrradfahren einen Unterricht mit großem Vorbereitungs- und Organisationsaufwand darstellt, ist deren Umsetzung lediglich einmal pro Jahr plausibel.

- Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit dem Tretroller oder Ähnlichem scheinen noch nicht weit verbreitet zu sein. Mehr als die Hälfte der Befragten hat dies im aktuellen Schuljahr nicht umgesetzt. Dies trifft auch für angeleitete Radfahrübungen im Realverkehr zu. Dabei ist die geringe Häufigkeit in der Gesamtbetrachtung plausibel, werden doch Ausfahrten in den Realverkehr erst mit Schülern der vierten Jahrgangsstufe unternommen.

Bild 8-1 bis Bild 8-14 dokumentieren die Unterschiede in den Mittelwerten und Medianen zu den

einzelnen verkehrspädagogischen Herangehensweisen nach den Kategorien der unabhängigen Variablen, Tabelle 8-2 gibt einen Überblick über die Ergebnisse der nichtparametrischen Signifikanztests. Dabei zeichnet sich folgendes Bild ab:

- Lediglich mit der Ausnahme der angeleiteten Fahrübungen mit dem Tretroller im Schonraum, die aus allen Jahrgangsstufen sehr selten berichtet werden, unterscheiden sich die Antworten der Grundschullehrerinnen signifikant nach der unterrichteten Jahrgangsstufe. Dies ist in hohem Maße plausibel, denn es dokumentiert die Umsetzung der auf die altersgemäße Entwicklung der Kinder ausgerichteten Lerninhalte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. So lässt sich zeigen, dass Bewegungsspiele, spielerische Übungen, Geschichten und Lieder, das Anleiten zum sicheren Zulußgehen und das Schulwegtraining in der ersten bzw. ersten und zweiten Klasse signifikant häufiger unternom-

Art und Weise der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung im Schuljahr 2010/2011	Jahrgangsstufe	Schulform	Schulgröße	Klassengröße	Zuständigkeit VE/MB	Berufserfahrung	Räumliches Grundschulumfeld	Sozioökonomi- scher Hintergrund
Bewegungsspiele								
Spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung								
Thematische Geschichten/Lieder								
Grundlegende Verkehrsregeln vermitteln								
Über richtiges Verhalten als Pkw-Mitfahrer sprechen								
Erklärungen zu Verkehrszeichen, Ampel usw. geben								
Funktionsweisen von Fahrradhelm etc. besprechen								
Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr machen								
Sicheres Zulußgehen anleiten								
Schulwegtraining im Realverkehr								
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit Tretroller								
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit Fahrrad								
Angeleitete Fahrübungen im Realverkehr mit Fahrrad								
Spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr								

Tab. 8-2: Signifikante Unterschiede hinsichtlich der verkehrspädagogischen Methoden/Inhalte – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

men werden als in der dritten und vierten Jahrgangsstufe. Über das richtige Verhalten als Pkw-Mitfahrer wird in der ersten Klasse dagegen am seltensten gesprochen. In den dritten Klassen geht es am seltensten um die Vermittlung grundlegender Verkehrsregeln, die Erklärung von Verkehrszeichen etc. und um Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr. Mit steigender Jahrgangsstufe nimmt auch die Häufigkeit der angeleiteten Fahrübungen mit dem Fahrrad sowohl im Schonraum als auch im Realverkehr zu. Und schließlich werden in der vierten Klasse häufiger als in den niedrigeren Jahrgangsstufen Funktionsweisen von Fahrradhelmen etc. besprochen oder spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten der Kinder im Straßenverkehr geführt. Beides ist insofern plausibel, als parallel hierzu die schulische Radfahrausbildung stattfindet bzw. die Kinder bald andere, weitere und gegebenenfalls noch unbekannte Wege in eine weiterführende Schule zu bewältigen haben werden.

- Hinsichtlich fünf methodisch-inhaltlicher Herangehensweisen lässt sich feststellen, dass diese an Ganztagschulen häufiger umgesetzt wer-

den als an Halbtagschulen. Dies sind Bewegungsspiele und spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung, das Anleiten zum sicheren Zulußgehen (Begehung von Verkehrswegen, „Ampelgang“) und das Anleiten von Fahrübungen mit dem Fahrrad im Schonraum und im Realverkehr. Gerade hinsichtlich der zeit- und personalintensiven praktischen Anleitungen tritt der Vorteil der größeren Zeitressourcen von Ganztagschulen für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung deutlich zutage.

- Lediglich das Anleiten zum sicheren Zulußgehen wird von Lehrerinnen an größeren Schulen häufiger berichtet als von ihren Kolleginnen an kleineren Schulen.
- Spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung werden von Lehrkräften mit größeren Klassen häufiger berichtet als von ihren Pendanten mit kleineren Klassen.
- Ganz offensichtlich vermitteln Lehrerinnen, die an ihrer Schule für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständig sind, mit wenigen methodisch-inhaltlichen Ausnahmen signifikant öfter Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als ihre

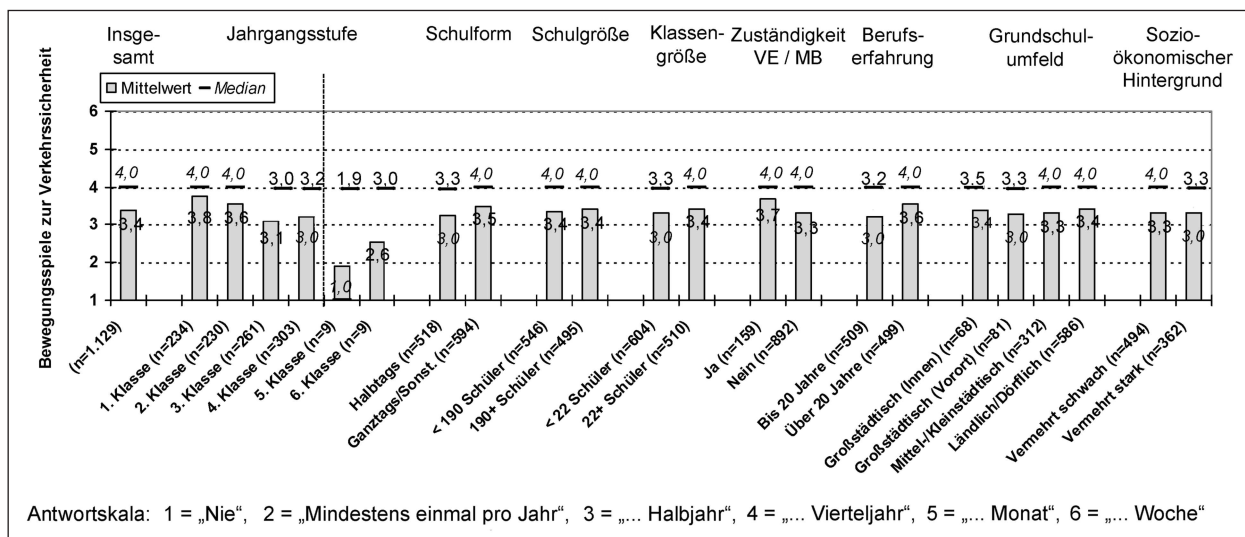


Bild 8-1: Methode: Bewegungsspiele zur Verkehrssicherheit – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

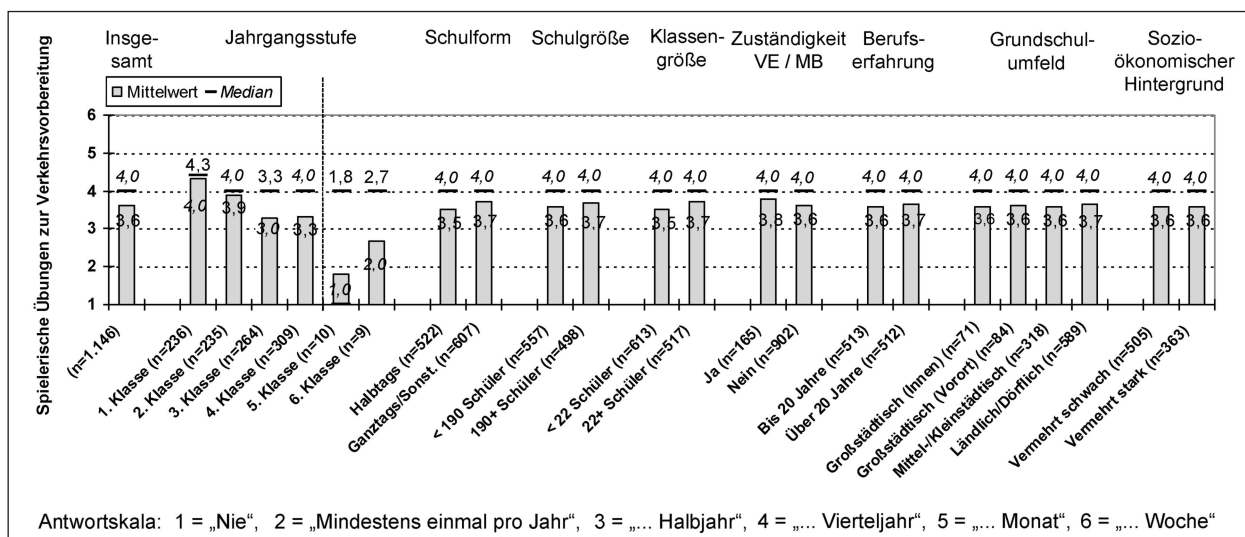


Bild 8-2: Methode: Spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

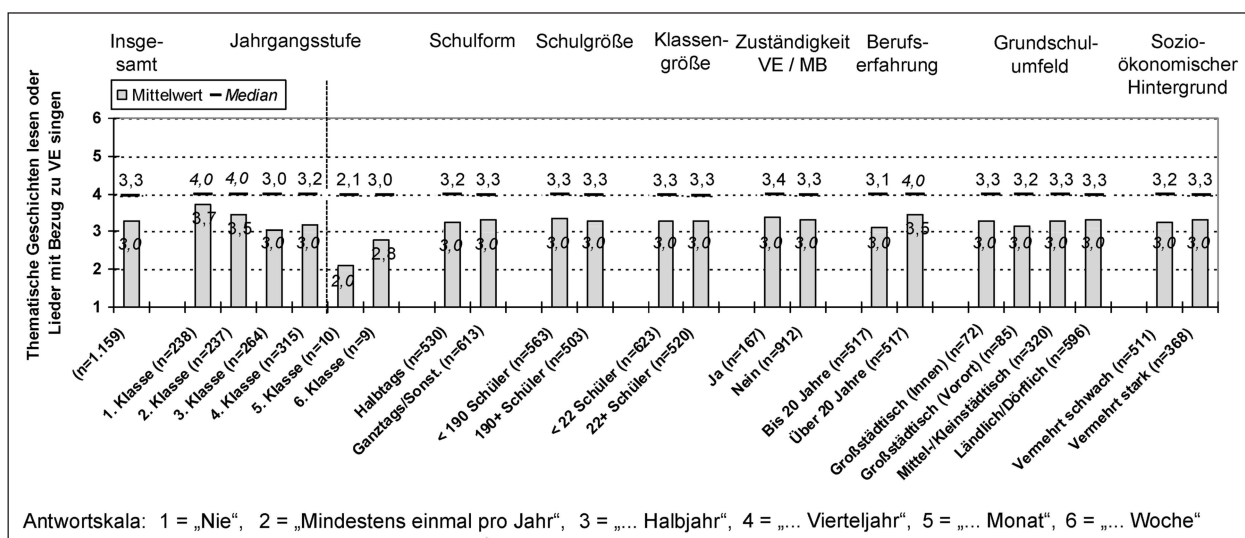


Bild 8-3: Methode: Thematische Geschichten lesen oder Lieder singen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

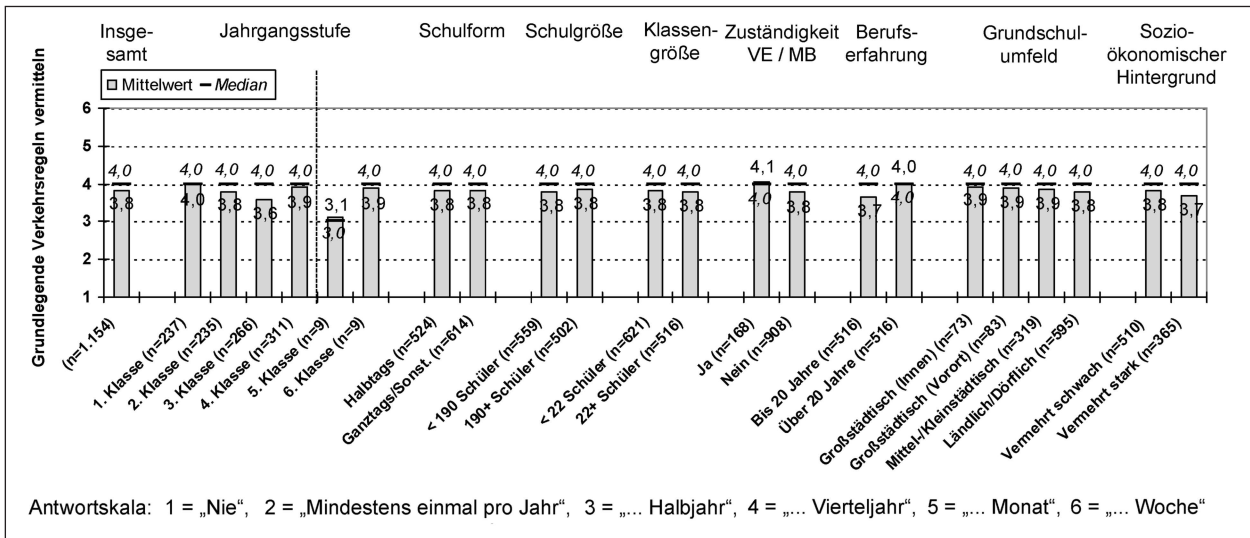


Bild 8-4: Methode: Grundlegende Verkehrsregeln vermitteln – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

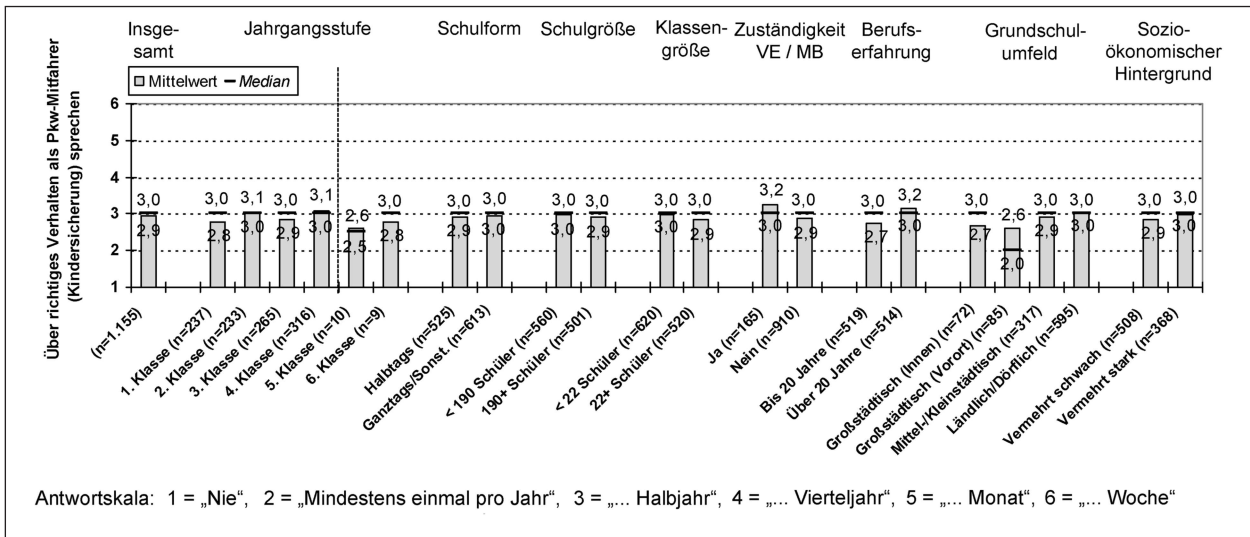


Bild 8-5: Methode: Über richtiges Verhalten als Pkw-Mitfahrer sprechen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

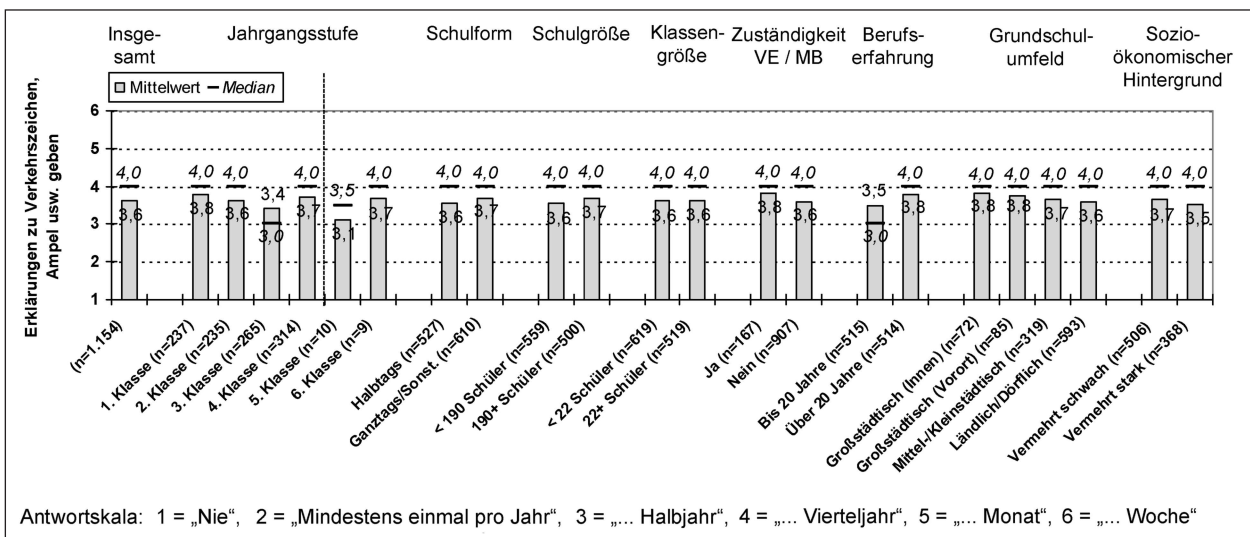


Bild 8-6: Methode: Erklärungen zu Verkehrszeichen etc. geben – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

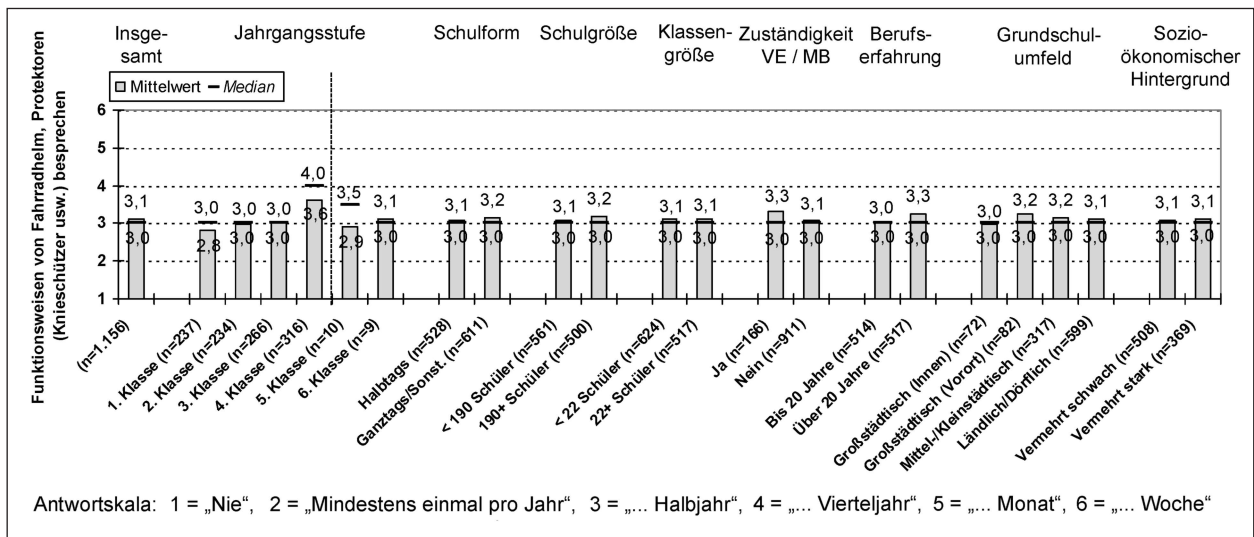


Bild 8-7: Methode: Funktionsweisen von Fahrradhelm etc. besprechen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

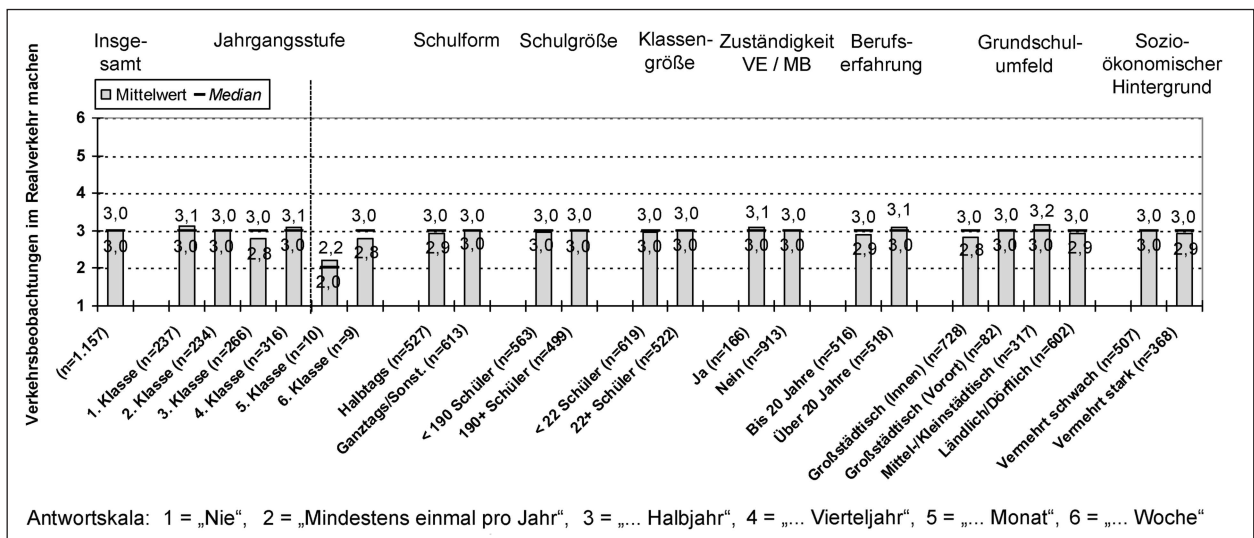


Bild 8-8: Methode: Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr machen – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

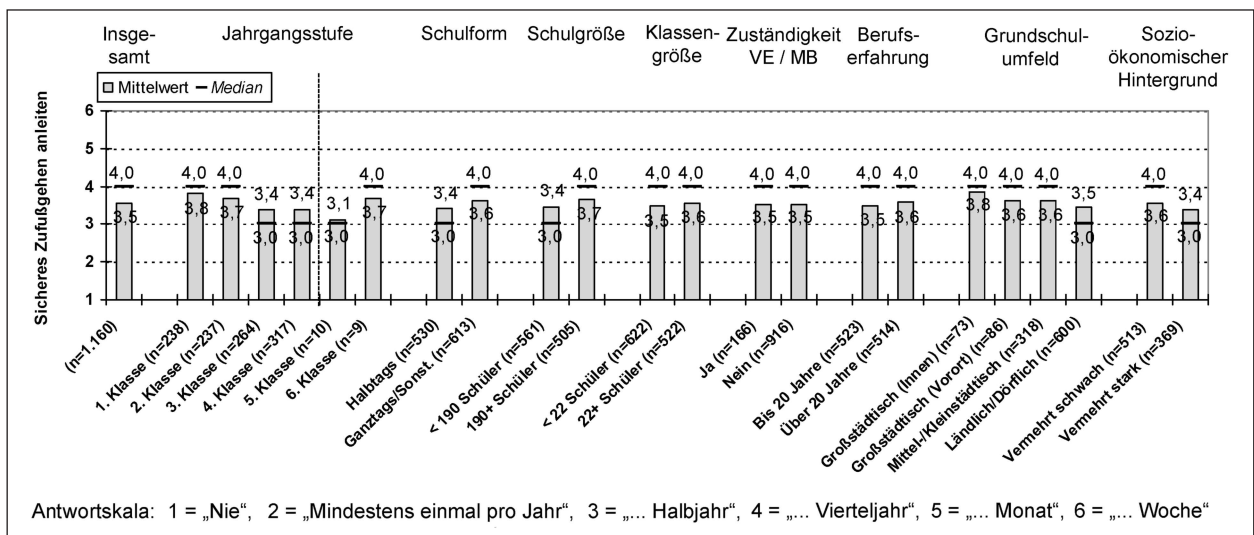


Bild 8-9: Methode: Sicheres Zufußgehen anleiten – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

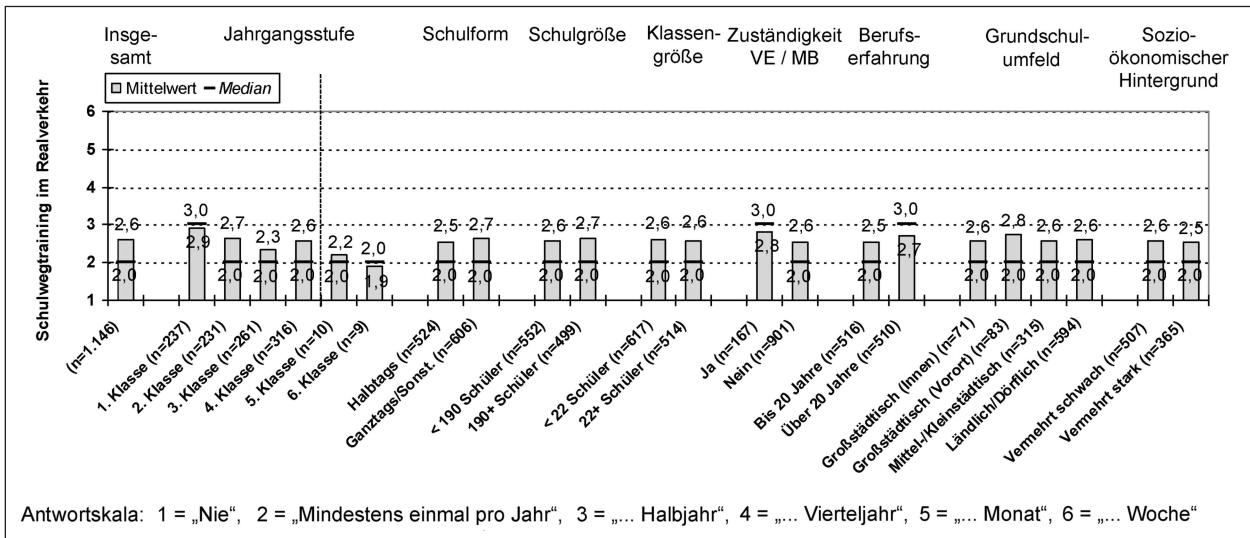


Bild 8-10: Methode: Schulwegtraining im Realverkehr – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

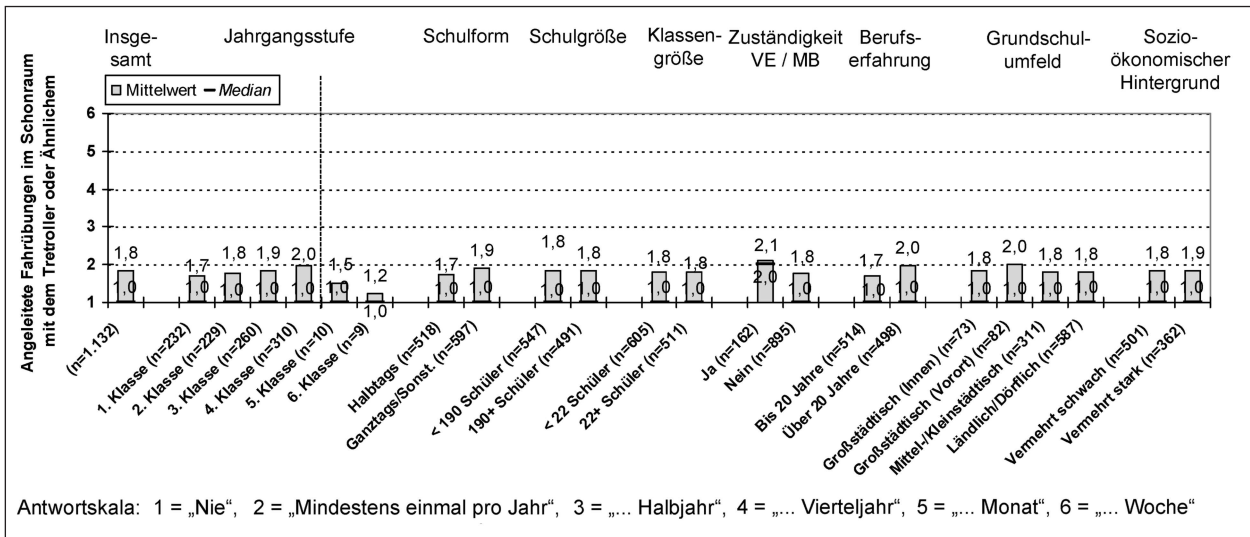


Bild 8-11: Methode: Angeleitete Fahrübungen (Tretroller) im Schonraum – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

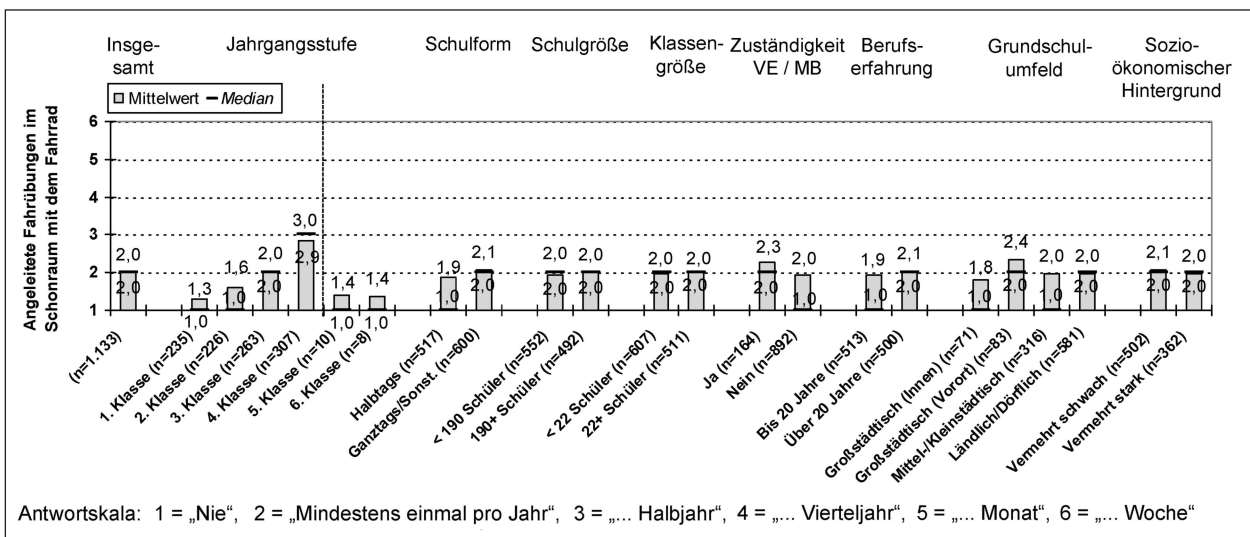


Bild 8-12: Methode: Angeleitete Fahrübungen (Fahrrad) im Schonraum – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

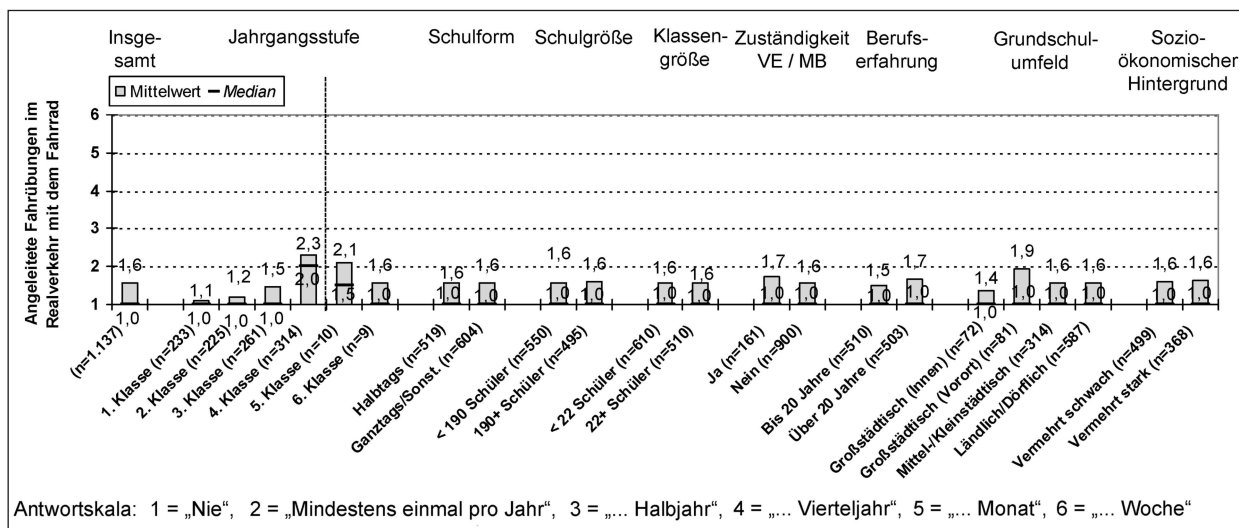


Bild 8-13: Methode: Angeleitete Fahrübungen (Fahrrad) im Realverkehr – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

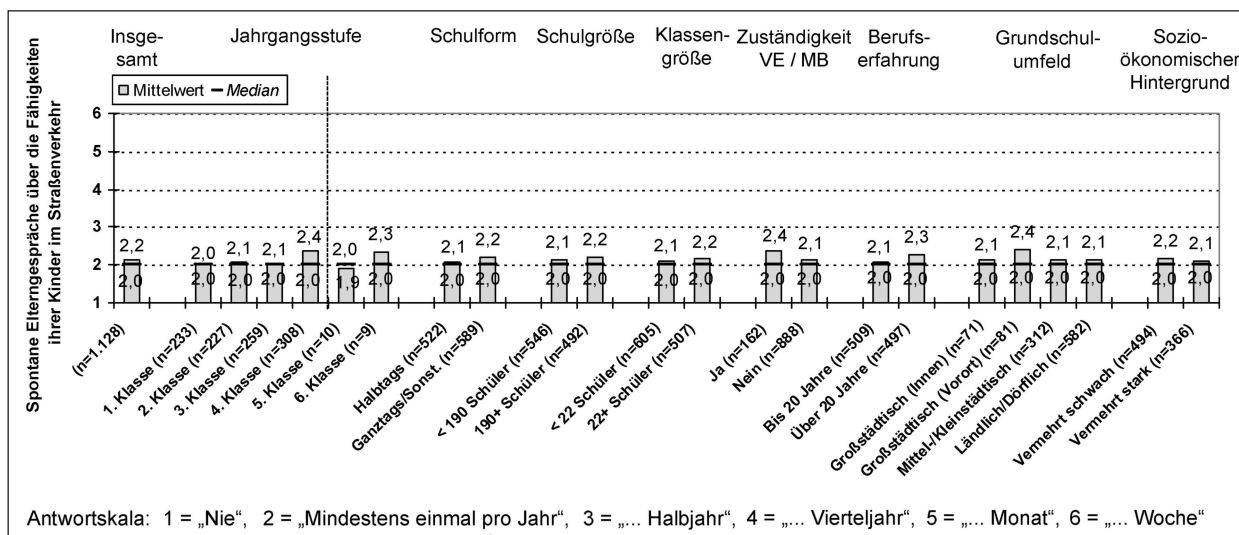


Bild 8-14: Methode: Spontane Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

nicht explizit dafür zuständigen Kolleginnen. Dies trifft für alle unterschiedenen Herangehensweisen mit Ausnahme der spielerischen Übungen zur Verkehrsvorbereitung, des Zugangs zu Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung über Geschichten und Lieder und des sicheren Zufußgehens – die sämtlich vor allem in der ersten und zweiten Klasse zum Einsatz kommen – sowie der Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr zu.

- Ein weiteres wichtiges Unterscheidungsmerkmal für die Intensität der Beschäftigung mit Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Unterricht ist die Berufserfahrung der Befragten: Mit lediglich drei Ausnahmen berichten Lehrerinnen mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung eine inten-

sivere Beschulung ihrer Schüler mit verkehrspädagogischen Lerninhalten als ihre Kolleginnen mit weniger Berufserfahrung. Die drei Ausnahmen betreffen die spielerischen Übungen zur Verkehrsvorbereitung, das Anleiten zum sicheren Zufußgehen und das Anleiten zu Radfahrübungen im Schonraum, die meistens turngemäß im Lehrplan aufscheinen und deshalb kaum von individuellen Motiven der Lehrerin beeinflusst sein dürften.⁹⁷

⁹⁷ Die signifikanten Unterschiede zwischen den Befragten mit bis zu 20 Jahren versus jenen mit noch mehr Berufserfahrung bleiben auch bestehen, wenn man nur die nicht explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Lehrerinnen betrachtet.

- Die unmittelbare Verkehrsumgebung, ausgedrückt durch die Proxy-Variable des räumlichen Umfeldes der Grundschule, verweist auf zwei signifikante Unterschiede in der Vermittlung verkehrspädagogischer Lerninhalte: Zum einen wird über das richtige Verhalten als Pkw-Mitfahrer im dünner besiedelten mittel-/kleinstädtischen und ländlich/dörflichen Umfeld häufiger gesprochen als im großstädtischen Kontext. Die dortige stärkere Berücksichtigung der Mitfahrt im „Elterntaxi“ kann als Reaktion auf die größere Notwendigkeit des motorisierten Individualverkehrs aufgrund längerer Wege und eher geringeren ÖPNV-Angebots in dünner besiedelten Regionen interpretiert werden. Zum anderen werden angeleitete Fahrübungen mit dem Fahrrad im Realverkehr am seltensten im großstädtisch-innenstädtischen Umfeld und am häufigsten im großstädtisch-vorörtlichen Setting angeboten. Auch dieser Aspekt der Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung erscheint ad hoc als Reaktion auf die in diesen Siedlungsstrukturen typischen Verkehrsverhältnisse plausibel.
- Schließlich kann auch noch verallgemeinert werden, dass Lehrerinnen von Schulen mit einem vermehrt schwachen sozioökonomischen Hintergrund häufiger ein sicheres Zufußgehen anleiten als ihre Pendanten an Schulen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund.

Eine „sonstige“ Art und Weise der Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung benennen 45 Befragte. Aus der großen Spannweite der Antworten stechen „Verkehrserziehung im Blockunterricht/Epochalunterricht/Projektwoche/zusammenhängende Einheit zur Fahrradprüfung“ (zölf Nennungen), „anlassbezogene Aktivitäten (Wandertage, Ausflüge etc.)“ (acht Nennungen) und der „Besuch einer Verkehrsschule“ (fünf Nennungen) hervor.⁹⁸

Tabelle 8-3 informiert über Unterschiede in der Häufigkeit der Umsetzung verkehrspädagogischer Lerninhalte nach den tatsächlichen Verkehrsverhältnissen vor der Schule. Hinsichtlich der erlaubten Fahrgeschwindigkeit vor der Schule lassen sich zwei Unterschiede verallgemeinern: Sowohl Erklä-

rungen zu Verkehrszeichen, Ampel etc. als auch die Anleitung zum sicheren Zufußgehen – die beide einen Unterrichtsgang in den Realverkehr erfordern – finden in Schulen an Straßen mit einer zulässigen Höchstgeschwindigkeit von über 50 km/h am seltensten und in Grundschulen in verkehrsberuhigten Zonen am häufigsten statt. Dies ist unter dem Aspekt der sicheren Durchführung des Unterrichts im öffentlichen Verkehrsraum verständlich.

Auch hinsichtlich des Verkehrsaufkommens lassen sich zu sechs Lerninhalten Unterschiede verallgemeinern: Bewegungsspiele, Erklärungen zu Verkehrszeichen etc., das Besprechen der Funktionsweisen des Fahrradhelms etc. und Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr werden von Lehrkräften aus Schulen mit einem sehr geringen Verkehrsaufkommen in der Umgebung vergleichsweise am seltensten und von Befragten an Schulen mit einem eher hohen Verkehrsaufkommen am häufigsten durchgeführt. Auch das Anleiten zum sicheren Zufußgehen und von Fahrübungen mit dem Tretroller im Schonraum findet an Schulen mit einem sehr geringen Verkehrsaufkommen in der Umgebung vergleichsweise selten statt. Diese beiden Lerninhalte werden an Schulen mit einem sehr hohen Verkehrsaufkommen vergleichsweise am häufigsten unterrichtet.

Die Häufigkeit der in der Grundschule umgesetzten methodisch-inhaltlichen Herangehensweisen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung lässt sich der Abfrage der gleichen Lernziele im Kontext des Kindergartens gegenüberstellen (vgl. Kapitel 4.4). Bild 8-15 verweist auf die meist deutlich häufigere Vermittlung der unterschiedenen Methoden/Inhalte im Kontext der Grundschule. Diese Unterschiede spiegeln zum einen die fortgeschrittene Entwicklung der Kinder in der Primarstufe wider, zum anderen die dort explizite Verankerung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in den Lehrplänen. Erstaunlich sind die etwa gleich häufigen Thematisierungen des richtigen Verhaltens als Pkw-Mitfahrer (Kindersicherung) und der Funktionsweisen von Fahrradhelm etc.

Das Vorhandensein und die Intensität der Nutzung verschiedener Lehrmittel/Einrichtungen zum Unterricht in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im laufenden Schuljahr werden in Tabelle 8-4 dokumentiert. Zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nicht genutzt – obwohl an der Schule vorhanden – werden am häufigsten das Internet (55,9 %) und Computerspiele/Lernsoftware (44,0 %). Vergleichsweise

⁹⁸ Weitere Wortmeldungen, die mehr als einmal aufscheinen, sind: „Belehrungen“, „Busfahrtraining“, „Nach Notwendigkeit/Spontan“.

Art und Weise der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung im Schuljahr 2010/2011	Erlaubte Fahrgeschwindigkeit auf der Straße vor der Grundschule					Verkehrsaufkommen in der Umgebung der Grundschule			
	> 50 km/h	50 km/h	Tempo-30-Zone	Verkehrsberuhigt	Sonstige Regelung	Sehr hoch	Eher hoch	Eher gering	Sehr gering
	Arithmetisches Mittel \bar{x} ¹ , Median \tilde{x} ¹ und Anzahl n								
Bewegungsspiele zur Verkehrssicherheit	(\bar{x} =2,20) (\tilde{x} =3,00) (n=5)	(\bar{x} =3,37) (\tilde{x} =4,00) (n=303)	(\bar{x} =3,38) (\tilde{x} =4,00) (n=677)	(\bar{x} =3,84) (\tilde{x} =4,00) (n=45)	(\bar{x} =2,63) (\tilde{x} =3,00) (n=8)	(\bar{x} =3,33) (\tilde{x} =3,00) (n=88)	(\bar{x} =3,44) (\tilde{x} =4,00) (n=419)	(\bar{x} =3,43) (\tilde{x} =4,00) (n=447)	(\bar{x} =2,87) (\tilde{x} =3,00) (n=86)
Spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung	(\bar{x} =2,80) (\tilde{x} =3,00) (n=5)	(\bar{x} =3,58) (\tilde{x} =4,00) (n=308)	(\bar{x} =3,65) (\tilde{x} =4,00) (n=686)	(\bar{x} =3,90) (\tilde{x} =4,00) (n=48)	(\bar{x} =3,00) (\tilde{x} =4,00) (n=7)	(\bar{x} =3,74) (\tilde{x} =4,00) (n=91)	(\bar{x} =3,67) (\tilde{x} =4,00) (n=425)	(\bar{x} =3,62) (\tilde{x} =4,00) (n=455)	(\bar{x} =3,36) (\tilde{x} =4,00) (n=86)
Thematische Geschichten lesen/Lieder mit Bezug zu VE/MB singen	(\bar{x} =2,80) (\tilde{x} =3,00) (n=5)	(\bar{x} =3,26) (\tilde{x} =3,00) (n=309)	(\bar{x} =3,31) (\tilde{x} =3,00) (n=694)	(\bar{x} =3,60) (\tilde{x} =4,00) (n=48)	(\bar{x} =2,78) (\tilde{x} =3,00) (n=9)	(\bar{x} =3,41) (\tilde{x} =4,00) (n=92)	(\bar{x} =3,33) (\tilde{x} =3,00) (n=430)	(\bar{x} =3,29) (\tilde{x} =3,00) (n=458)	(\bar{x} =3,03) (\tilde{x} =3,00) (n=86)
Grundlegende Verkehrsregeln vermitteln	(\bar{x} =3,00) (\tilde{x} =3,00) (n=5)	(\bar{x} =3,81) (\tilde{x} =4,00) (n=305)	(\bar{x} =3,83) (\tilde{x} =4,00) (n=696)	(\bar{x} =4,10) (\tilde{x} =4,00) (n=48)	(\bar{x} =3,56) (\tilde{x} =3,00) (n=9)	(\bar{x} =3,90) (\tilde{x} =4,00) (n=92)	(\bar{x} =3,92) (\tilde{x} =4,00) (n=427)	(\bar{x} =3,76) (\tilde{x} =4,00) (n=457)	(\bar{x} =3,62) (\tilde{x} =4,00) (n=87)
Über richtiges Verhalten als Pkw-Mitfahrer (Kindersicherung) sprechen	(\bar{x} =2,00) (\tilde{x} =2,00) (n=5)	(\bar{x} =3,00) (\tilde{x} =3,00) (n=310)	(\bar{x} =2,90) (\tilde{x} =3,00) (n=692)	(\bar{x} =3,31) (\tilde{x} =3,00) (n=48)	(\bar{x} =2,83) (\tilde{x} =3,50) (n=6)	(\bar{x} =3,11) (\tilde{x} =3,00) (n=92)	(\bar{x} =2,98) (\tilde{x} =3,00) (n=429)	(\bar{x} =2,89) (\tilde{x} =3,00) (n=456)	(\bar{x} =2,76) (\tilde{x} =2,50) (n=86)
Erklärungen zu Verkehrszeichen, Ampel usw. geben	(\bar{x} =2,20) (\tilde{x} =2,00) (n=5)	(\bar{x} =3,64) (\tilde{x} =4,00) (n=308)	(\bar{x} =3,62) (\tilde{x} =4,00) (n=691)	(\bar{x} =3,96) (\tilde{x} =4,00) (n=48)	(\bar{x} =3,38) (\tilde{x} =4,00) (n=8)	(\bar{x} =3,74) (\tilde{x} =4,00) (n=90)	(\bar{x} =3,77) (\tilde{x} =4,00) (n=427)	(\bar{x} =3,52) (\tilde{x} =4,00) (n=458)	(\bar{x} =3,31) (\tilde{x} =3,00) (n=86)
Funktionsweisen von Fahrradhelm usw. besprechen	(\bar{x} =1,80) (\tilde{x} =2,00) (n=5)	(\bar{x} =3,13) (\tilde{x} =3,00) (n=310)	(\bar{x} =3,12) (\tilde{x} =3,00) (n=690)	(\bar{x} =3,40) (\tilde{x} =3,00) (n=48)	(\bar{x} =3,00) (\tilde{x} =3,00) (n=9)	(\bar{x} =3,17) (\tilde{x} =3,00) (n=92)	(\bar{x} =3,21) (\tilde{x} =3,00) (n=428)	(\bar{x} =3,08) (\tilde{x} =3,50) (n=456)	(\bar{x} =2,74) (\tilde{x} =3,00) (n=87)
Verkehrsbeobachtungen im Realverkehr machen	(\bar{x} =1,40) (\tilde{x} =1,00) (n=5)	(\bar{x} =3,02) (\tilde{x} =3,00) (n=311)	(\bar{x} =3,01) (\tilde{x} =3,00) (n=693)	(\bar{x} =3,04) (\tilde{x} =3,00) (n=48)	(\bar{x} =2,75) (\tilde{x} =3,00) (n=8)	(\bar{x} =3,09) (\tilde{x} =3,00) (n=91)	(\bar{x} =3,12) (\tilde{x} =3,00) (n=428)	(\bar{x} =2,94) (\tilde{x} =3,00) (n=459)	(\bar{x} =2,56) (\tilde{x} =2,00) (n=88)
Sicheres Zufußgehen anleiten (z. B. Begehung von Verkehrswegen, „Ampelgang“)	(\bar{x} =1,80) (\tilde{x} =2,00) (n=5)	(\bar{x} =3,56) (\tilde{x} =4,00) (n=311)	(\bar{x} =3,54) (\tilde{x} =4,00) (n=696)	(\bar{x} =3,67) (\tilde{x} =4,00) (n=48)	(\bar{x} =3,67) (\tilde{x} =4,00) (n=9)	(\bar{x} =3,84) (\tilde{x} =4,00) (n=92)	(\bar{x} =3,69) (\tilde{x} =4,00) (n=430)	(\bar{x} =3,39) (\tilde{x} =3,00) (n=461)	(\bar{x} =3,17) (\tilde{x} =3,00) (n=87)
Schulwegtraining im Realverkehr	(\bar{x} =1,80) (\tilde{x} =2,00) (n=5)	(\bar{x} =2,63) (\tilde{x} =2,00) (n=303)	(\bar{x} =2,61) (\tilde{x} =2,00) (n=693)	(\bar{x} =2,72) (\tilde{x} =3,00) (n=47)	(\bar{x} =2,13) (\tilde{x} =1,50) (n=8)	(\bar{x} =2,72) (\tilde{x} =2,00) (n=89)	(\bar{x} =2,69) (\tilde{x} =2,00) (n=424)	(\bar{x} =2,52) (\tilde{x} =2,00) (n=456)	(\bar{x} =2,53) (\tilde{x} =2,00) (n=87)
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit dem Tretroller oder Ähnlichem	(\bar{x} =1,20) (\tilde{x} =1,00) (n=5)	(\bar{x} =1,90) (\tilde{x} =1,00) (n=304)	(\bar{x} =1,81) (\tilde{x} =1,00) (n=681)	(\bar{x} =1,96) (\tilde{x} =1,00) (n=46)	(\bar{x} =1,00) (\tilde{x} =1,00) (n=8)	(\bar{x} =2,21) (\tilde{x} =1,00) (n=91)	(\bar{x} =1,75) (\tilde{x} =1,00) (n=416)	(\bar{x} =1,85) (\tilde{x} =1,00) (n=452)	(\bar{x} =1,72) (\tilde{x} =1,00) (n=86)
Angeleitete Fahrübungen im Schonraum mit dem Fahrrad	(\bar{x} =1,40) (\tilde{x} =1,00) (n=5)	(\bar{x} =2,00) (\tilde{x} =2,00) (n=302)	(\bar{x} =2,00) (\tilde{x} =2,00) (n=681)	(\bar{x} =2,15) (\tilde{x} =2,00) (n=46)	(\bar{x} =1,11) (\tilde{x} =1,00) (n=9)	(\bar{x} =1,85) (\tilde{x} =1,00) (n=89)	(\bar{x} =2,00) (\tilde{x} =2,00) (n=420)	(\bar{x} =2,02) (\tilde{x} =2,00) (n=451)	(\bar{x} =1,81) (\tilde{x} =1,00) (n=85)
Angeleitete Fahrübungen im Realverkehr mit dem Fahrrad	(\bar{x} =1,40) (\tilde{x} =1,00) (n=5)	(\bar{x} =1,57) (\tilde{x} =1,00) (n=308)	(\bar{x} =1,59) (\tilde{x} =1,00) (n=677)	(\bar{x} =1,87) (\tilde{x} =1,00) (n=47)	(\bar{x} =1,11) (\tilde{x} =1,00) (n=9)	(\bar{x} =1,47) (\tilde{x} =1,00) (n=90)	(\bar{x} =1,61) (\tilde{x} =1,00) (n=417)	(\bar{x} =1,62) (\tilde{x} =1,00) (n=453)	(\bar{x} =1,43) (\tilde{x} =1,00) (n=87)
Spontane Elterngespräche über Fähigkeiten der Kinder im Straßenverkehr	(\bar{x} =1,80) (\tilde{x} =2,00) (n=5)	(\bar{x} =2,10) (\tilde{x} =2,00) (n=298)	(\bar{x} =2,17) (\tilde{x} =2,00) (n=677)	(\bar{x} =2,42) (\tilde{x} =2,00) (n=48)	(\bar{x} =2,11) (\tilde{x} =2,00) (n=9)	(\bar{x} =2,19) (\tilde{x} =2,00) (n=89)	(\bar{x} =2,21) (\tilde{x} =2,00) (n=420)	(\bar{x} =2,12) (\tilde{x} =2,00) (n=445)	(\bar{x} =2,04) (\tilde{x} =2,00) (n=85)
Sonstiges	(\bar{x} =2,00) (\tilde{x} =2,00) (n=1)	(\bar{x} =1,58) (\tilde{x} =1,00) (n=33)	(\bar{x} =2,17) (\tilde{x} =1,00) (n=65)	(\bar{x} =1,75) (\tilde{x} =1,00) (n=8)	(\bar{x} =4,00) (\tilde{x} =4,00) (n=1)	(\bar{x} =1,60) (\tilde{x} =1,00) (n=10)	(\bar{x} =1,93) (\tilde{x} =1,00) (n=41)	(\bar{x} =2,08) (\tilde{x} =1,00) (n=48)	(\bar{x} =1,90) (\tilde{x} =1,00) (n=10)

¹ **Antwortskala:** 1 = „Nie“, 2 = „Mindestens einmal pro Jahr“, 3 = „... Halbjahr“, 4 = „... Vierteljahr“, 5 = „... Monat“ und 6 = „... Woche“

Tab. 8-3: Mittelwerte der Häufigkeit der Umsetzung unterschiedlicher verkehrspädagogischer Methoden/Inhalte im Schuljahr 2010/2011 – nach der erlaubten Fahrgeschwindigkeit und dem Verkehrsaufkommen im Umfeld der Schule

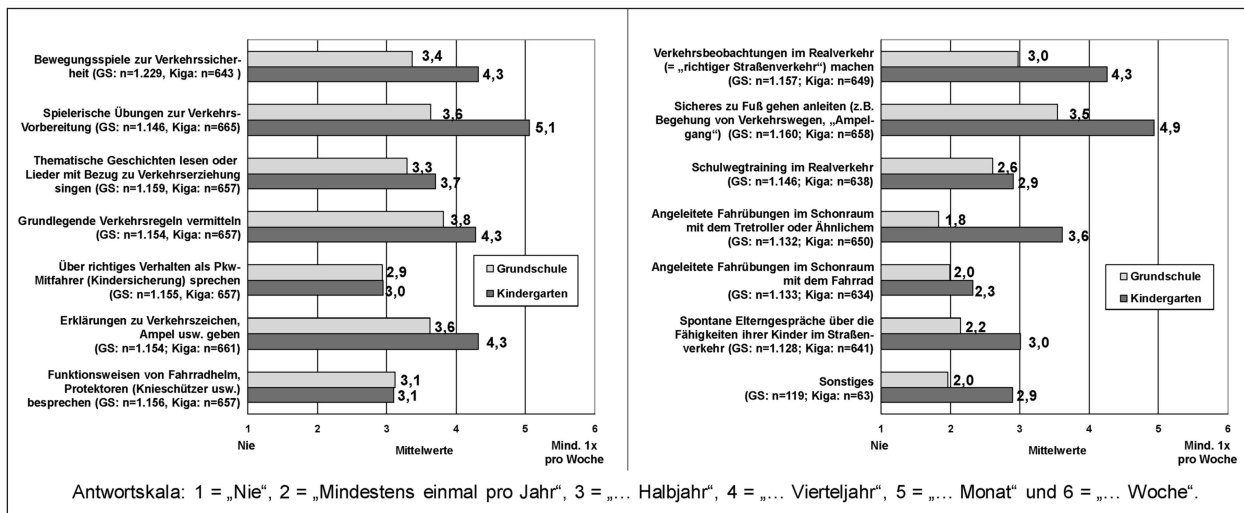


Bild 8-15: Umsetzungshäufigkeit unterschiedlicher Herangehensweisen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – Vergleich zwischen Grundschule und Kindergarten

Einbezug verschiedener Lehrmittel/Einrichtungen zum Unterricht in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung genutzt				Nicht vorhanden	Anzahl
	Intensiv	Häufig	Gelegentlich	Gar nicht		
	%					n
Als Verkehrsübungsplatz gestalteter Schulhof	4,0	7,1	31,6	14,9	42,4	1.134
Allgemeine Literatur über VE/MB aus der Schulbibliothek	2,3	11,9	53,0	23,5	9,2	1.130
Schülerarbeitshefte, Arbeitsblätter und Testbogen (ohne Radfahrausbildung)	3,7	17,3	41,3	23,8	13,9	1.133
Schülerarbeitshefte, Arbeitsblätter und Testbogen (nur Radfahrausbildung)	14,1	14,8	16,7	45,4	9,0	1.098
Verkehrsspiele (ohne Computerspiele, Lernsoftware)	0,9	5,2	41,4	33,0	19,4	1.127
Computerspiele, Lernsoftware	0,5	3,1	17,9	44,0	34,6	1.109
Bildtafelmaterial, Folien	4,5	18,0	48,9	20,1	8,5	1.138
Internet	0,5	3,6	21,2	55,9	18,7	1.099
Filme, Videos, DVDs zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	1,2	6,0	39,0	37,4	16,4	1.127
Sonstiges	7,2	7,2	16,2	30,6	38,7	111

Tab. 8-4: Einbezug verschiedener Lehrmittel/Einrichtungen zum Unterricht in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

am häufigsten „gelegentlich“ werden allgemeine Literatur aus der Schulbibliothek (53,0 %) und Bildtafelmaterial und Folien (48,9 %) zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung genutzt. 17,3 % der Lehrerinnen greifen auf Schülerarbeitshefte etc. (ohne jene zur Radfahrausbildung) und 18,0 % auf Bildtafelmaterial und Folien sogar „häufig“ zurück. Eine Sonderrolle nehmen Schülerarbeitshefte etc. zur Radfahrausbildung ein: Ihre häufige Nichtnutzung (45,4 %) resultiert aus der singulären Relevanz dieser Materialien im Zuge der entsprechenden Ausbildung in der vierten Klasse. Von diesen betroffenen Lehrkräften stammt dann auch der vergleichsweise hohe Anteil „intensiver“ Nutzer dieses Lehrmittels.

Vierzig Befragte verweisen in diesem Zusammenhang auf „sonstige“ Lehrmittel oder Einrichtungen. Neben vielen Einzelnennungen werden zwölfmal „Unterrichtsgänge/Busschule/Training im Realverkehr“ genannt, achtmal „Verkehrslehrer/Verkehrspuppenbühne der Polizei“ und sechsmal „Lieder/CDs“. Vier Befragte verweisen auf „eigenes Lehrmaterial“.

Die Differenzierungen der Nutzungsintensität verschiedener Lehrmittel/Einrichtungen nach den Kategorien der unabhängigen Variablen findet sich in Bild 8-16 bis Bild 8-24. Dabei zeigen sich folgende verallgemeinerbare Unterschiede:

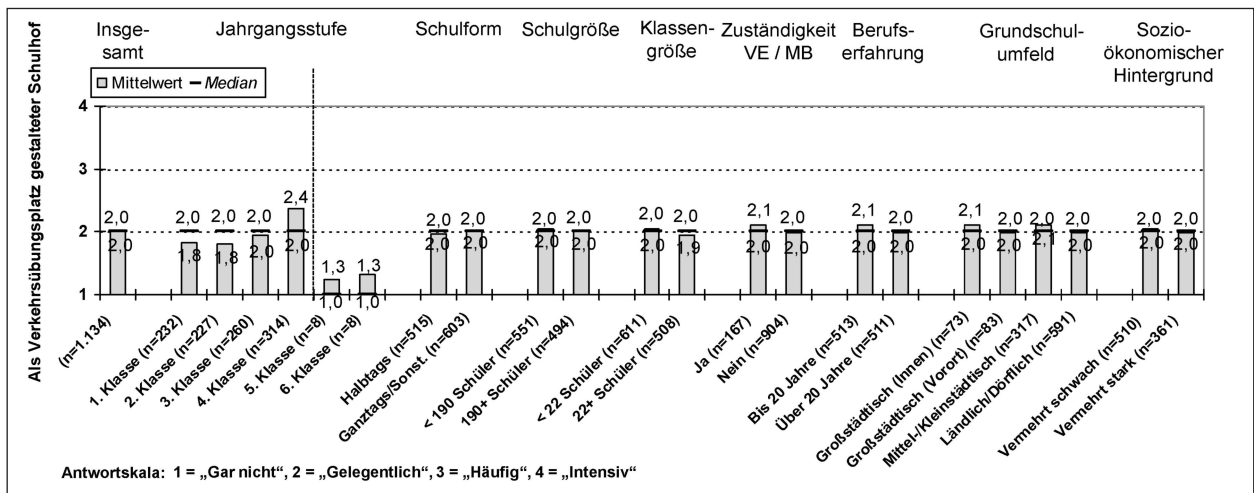


Bild 8-16: Einbezug eines als Verkehrsübungsplatz genutzten Schulhofes in die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

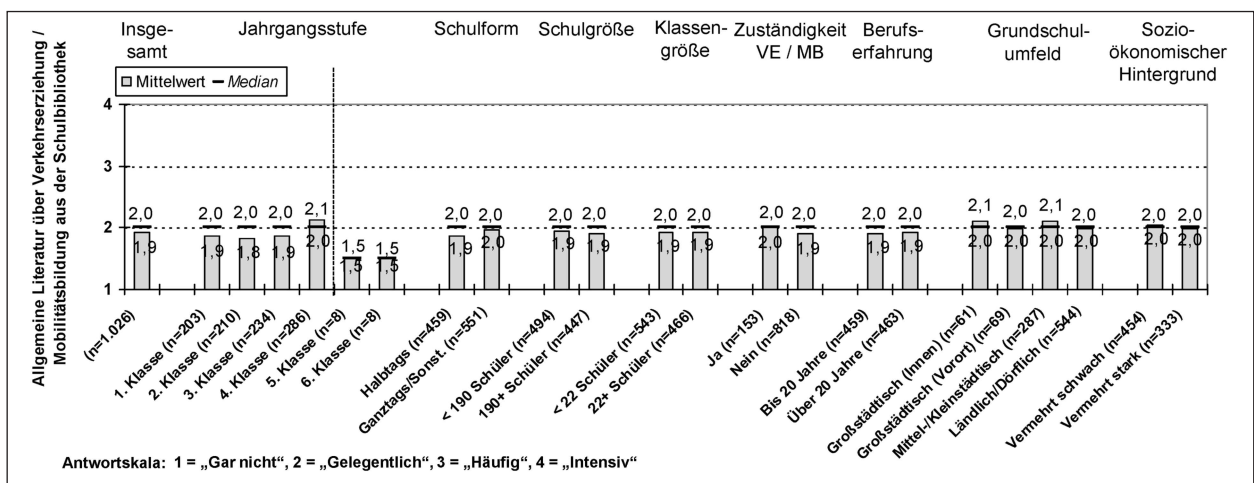


Bild 8-17: Einbezug allgemeiner Literatur über Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

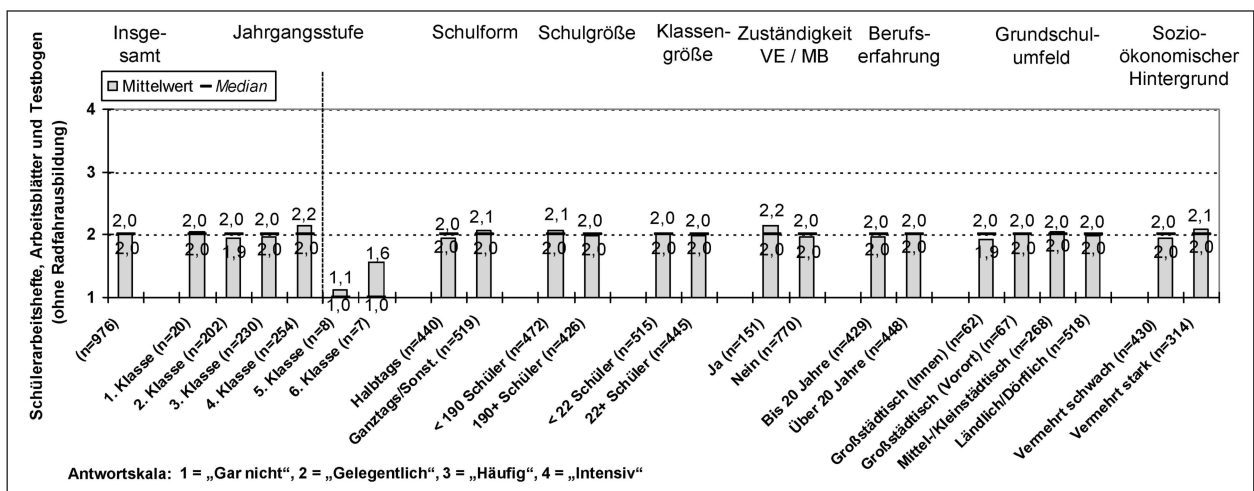


Bild 8-18: Einbezug von Schülerarbeitsheften, Arbeitsblättern und Testbogen (ohne Radfahrausbildung) – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

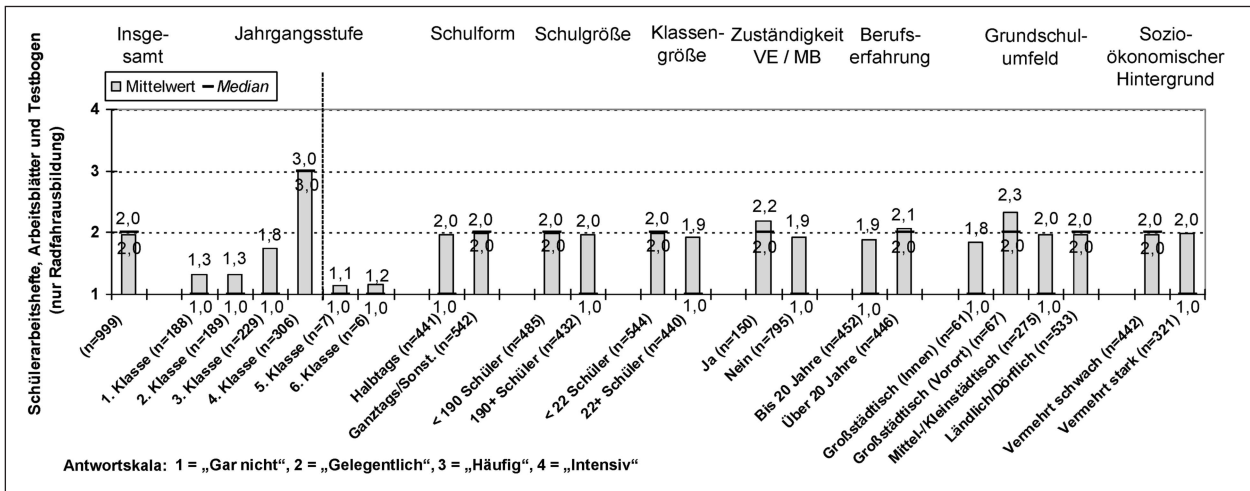


Bild 8-19: Einbezug von Schülerarbeitsheften, Arbeitsblättern und Testbogen (nur Radfahrausbildung) – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

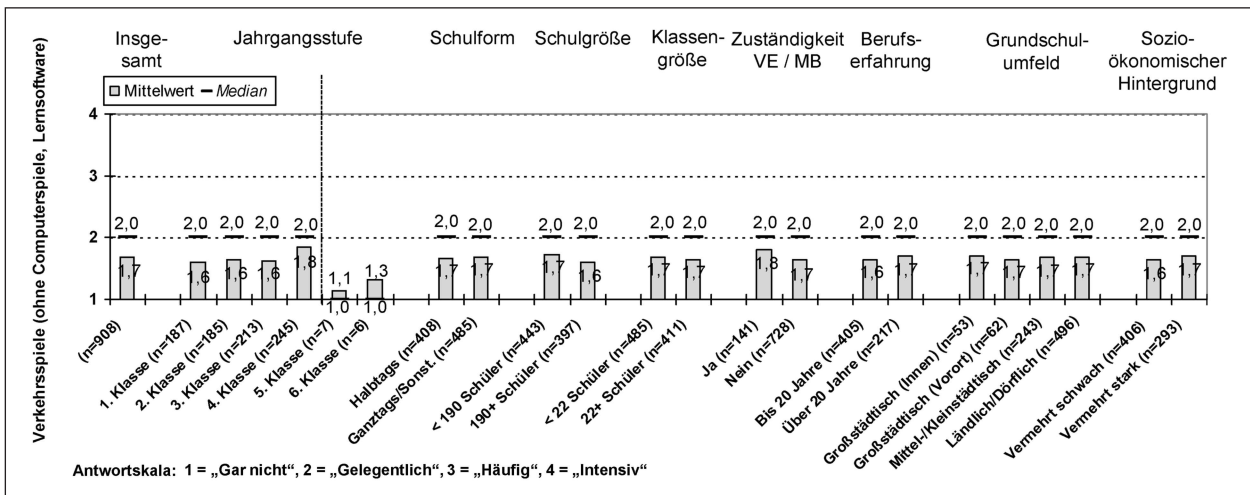


Bild 8-20: Einbezug von Verkehrsspielen (ohne Computerspiele, Lernsoftware) – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

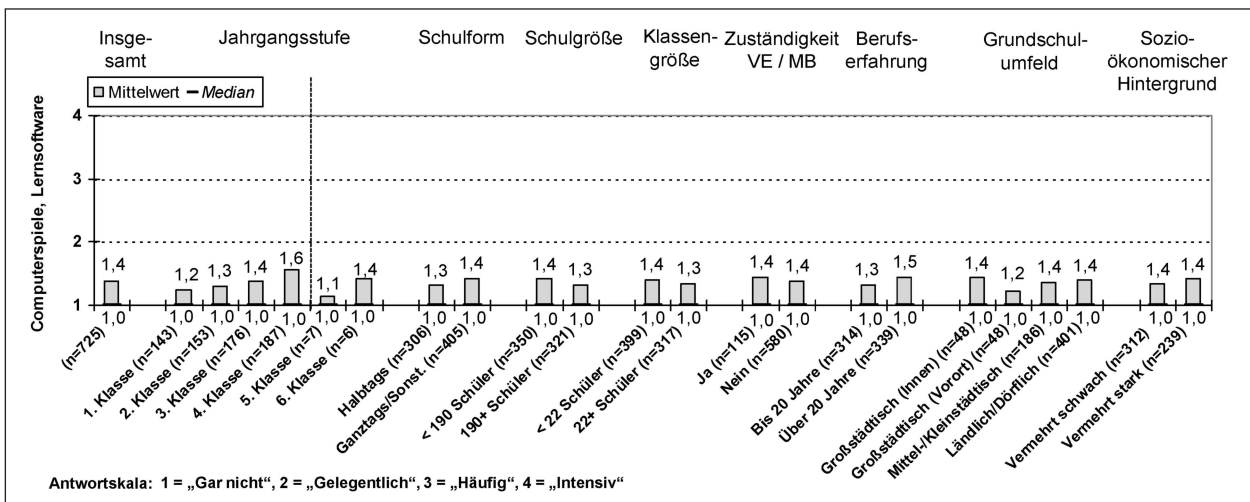


Bild 8-21: Einbezug von Computerspielen, Lernsoftware – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

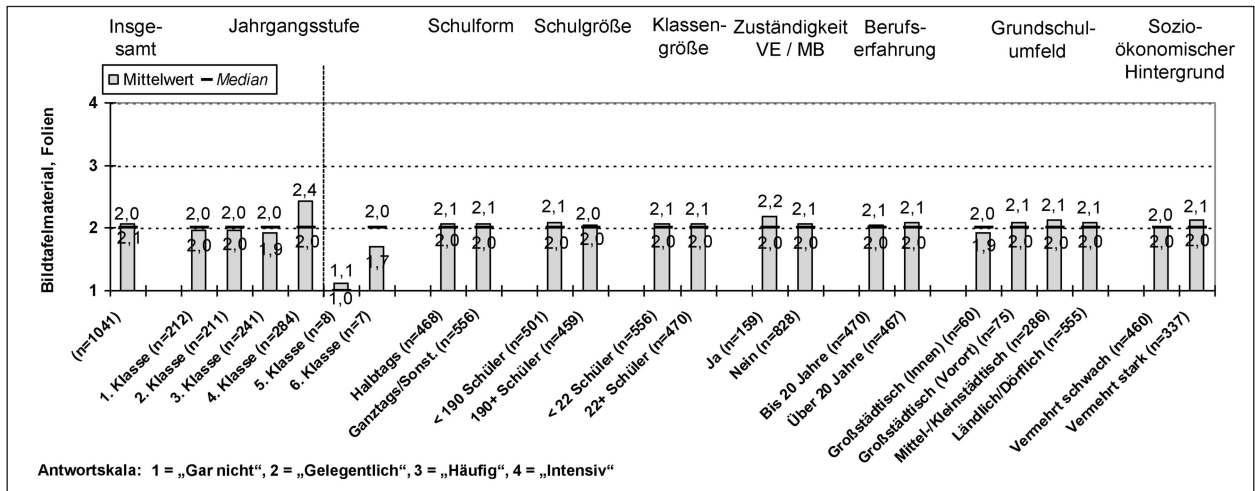


Bild 8-22: Einbezug von Bildtafelmaterial, Folien – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

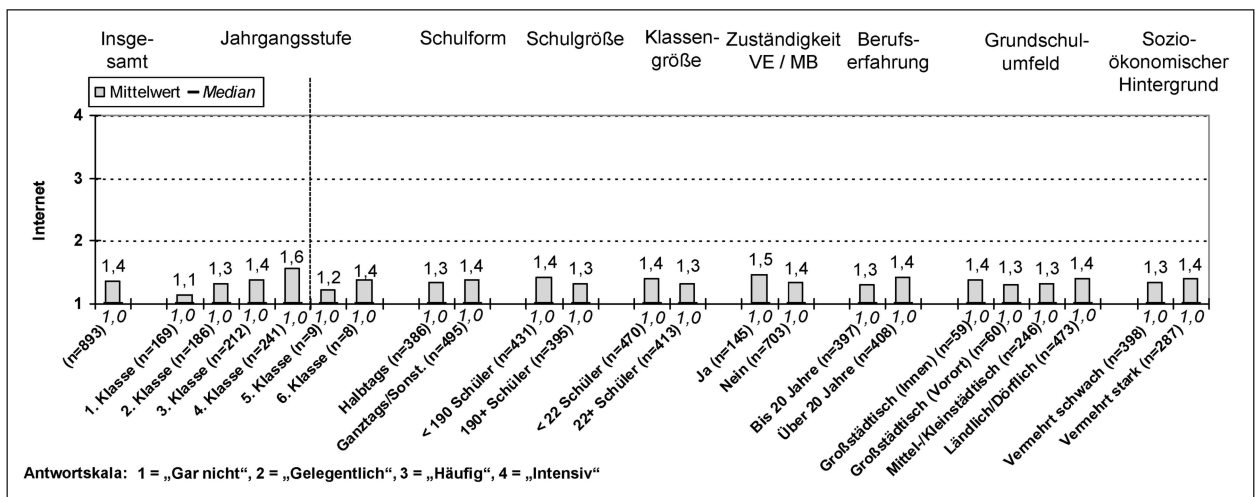


Bild 8-23: Einbezug des Internets – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

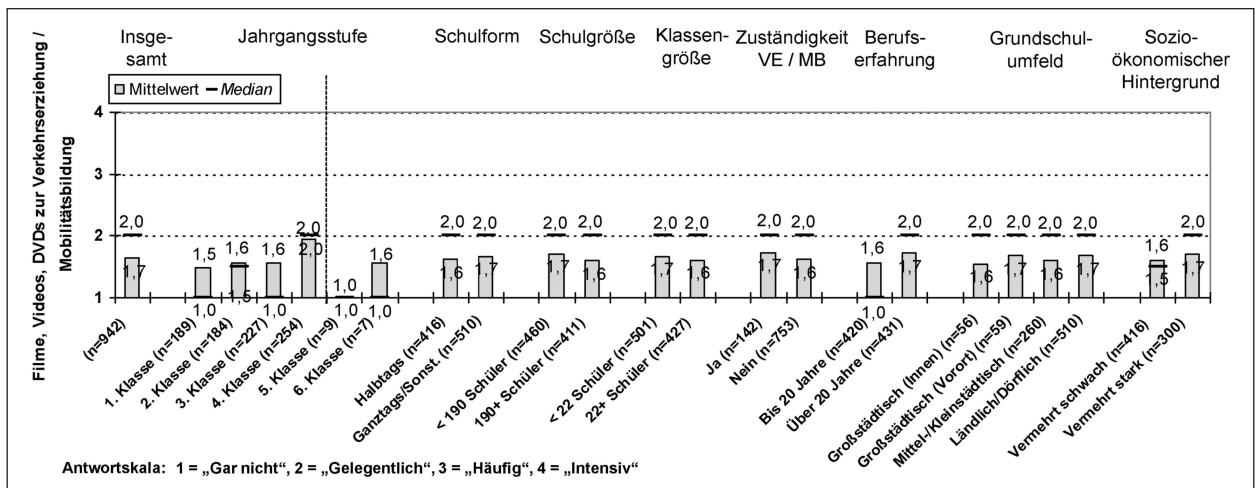


Bild 8-24: Einbezug von Filmen, Videos, DVDs zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Einbezug verschiedener Lehrmittel/ Einrichtungen zum Unterricht in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Für Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung genutzt				Nicht vorhan- den	Anzahl n
	Intensiv	Häufig	Gelegentlich	Gar nicht		
	%					
Als Verkehrsübungsplatz gestalteter Schulhof						
Grundschule	4,0	7,1	31,6	14,9	42,4	1.134
Sekundarstufe	1,2	2,3	9,3	9,4	77,8	1.178
Allgemeine Literatur über Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aus der Schulbibliothek						
Grundschule	2,3	11,9	53,0	23,5	9,2	1.130
Sekundarstufe	1,1	4,8	26,5	30,9	36,7	1.173
Schülerarbeitshefte, Arbeitsblätter und Testbögen						
Grundschule (ohne Radfahrausbildung)	3,7	17,3	41,3	23,8	13,9	1.133
Sekundarstufe	3,8	11,4	31,9	22,6	30,3	1.220
Verkehrsspiele						
Grundschule (ohne Computerspiele, Lernsoftware)	0,5	3,1	17,9	44,0	34,6	1.109
Sekundarstufe (inklusive Computerspiele, Lernsoftware)	0,4	4,4	15,1	33,5	46,6	1.149
Bildtafelmaterial, Folien						
Grundschule	4,5	18,0	48,9	20,1	8,5	1.138
Sekundarstufe	2,2	12,9	40,1	20,7	24,2	1.180
Internet						
Grundschule	0,5	3,6	21,2	55,9	18,7	1.099
Sekundarstufe (inklusive PC)	1,0	5,9	23,0	55,9	14,4	1.128
Filme, Videos, DVDs zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung						
Grundschule	1,2	6,0	39,0	37,4	16,4	1.127
Sekundarstufe	3,7	17,6	40,5	25,1	13,0	1.230

Daten für die Sekundarstufe: WEISHAUPT et al. (2004), Lehrerfragebogen, Frage 25

Tab. 8-5: Einbezug verschiedener Lehrmittel/Einrichtungen zum Unterricht in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – Vergleich Grundschule und Sekundarstufe

- - Mit Ausnahme der Einbeziehung von Schülerarbeitsheften, Arbeitsblättern und Testbögen (ohne Radfahrausbildung) lassen sich für alle anderen Lehrmittel signifikante Unterschiede zwischen den Jahrgangsstufen feststellen, wobei die vierten Klassen jeweils durch eine vergleichsweise intensive Nutzung der Lehrmittel auffallen. Ad hoc könnte dies auf die in dieser Jahrgangsstufe besonders intensive Beschäftigung mit der Radfahrausbildung zurückzuführen sein.
- - Lehrkräfte an Ganztagschulen berichten nur hinsichtlich zweier Lehrmittel eine intensivere Nutzung als ihre Kolleginnen an Halbtagschulen: Dies betrifft allgemeine Literatur über Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aus der Schulbibliothek und Computerspiele, Lernsoftware.
- - Lehrkräfte an kleineren Schulen setzen Verkehrsspiele, Computerspiele/Lernsoftware, das Internet und Filme etc. intensiver ein als ihre Kolleginnen an größeren Schulen.
- - Die für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung explizit zuständigen Kolleginnen nutzen Schülerarbeitshefte (sei es ohne oder ausdrücklich zur Radfahrausbildung), Verkehrsspiele und Bildtafelmaterial, Folien intensiver als ihre nicht zuständigen Pendants.
- - Lehrerinnen mit über 20 Jahren Berufserfahrung nutzen Schülerarbeitshefte etc. zur Radfahrausbildung stärker als ihre Pendants mit weniger Berufserfahrung.⁹⁹ Auch Computerspiele, Lernsoftware, das Internet und Filme

⁹⁹ Hier kann nicht ausgeschlossen werden, dass berufserfahrenere Lehrkräfte eher vierte Klassen vor dem Übergang in eine weiterführende Schule zugewiesen bekommen als vergleichsweise unerfahrenere Kolleginnen.

etc. beziehen sie intensiver in ihre Unterrichtsgestaltung ein.

- - Einen als Verkehrsübungsplatz gestalteten Schulhof berichten Lehrkräfte an Schulen mit großstädtisch-innenstädtischem Umfeld am seltensten.
- - Schließlich vermerken Lehrerinnen aus Schulen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund die intensivere Nutzung von Schülerarbeitsheften etc. (ohne Radfahrausbildung), von Bildtafelmaterial, Folien und von Filmen etc.

Hinsichtlich der meisten der unterschiedenen Lehrmittel/Einrichtungen zum Unterricht in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist auch ein Vergleich mit einer Befragung von Sekundarstufenlehrkräften möglich (vgl. WEISHAUPT et al. 2004). Tabelle 8-5 dokumentiert die hinsichtlich aller unterschiedenen Lehrmittel signifikanten Unterschiede zwischen der Primar- und der Sekundarstufe. Dabei fallen zunächst die – mit Ausnahme des Internets und von Filmen etc. – deutlich höheren Anteile in der Sekundarstufe für die Antwort „Nicht vorhanden“ auf. Eine generell bessere Ausstattung von Grundschulen für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung lässt sich aus diesen Befunden jedoch nicht ableiten, da die enumerierten Lehrmittel/Einrichtungen stark auf die Anforderungen der Grundschule ausgerichtet sind. Während ein als Verkehrsübungs-

platz gestalteter Schulhof, allgemeine Literatur über Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Schulbibliothek und Bildtafelmaterial/Folien an Grundschulen intensiver eingesetzt werden, kommen elektronische (Internet) und audio-visuelle Medien (Filme etc.) an weiterführenden Schulen häufiger zum Einsatz.

8.2 - Themenbereiche der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im aktuellen Schuljahr

Ein weiterer Fragenblock der Grundschullehrerinnenbefragung wendet sich den im aktuellen Schuljahr in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung behandelten Themenbereichen zu.¹⁰⁰ Bild 8-25 gibt zunächst einen Überblick über die Antworten aller Befragten. Im Durchschnitt hat jede Lehrerin mehr als acht der enumerierten verkehrspädagogischen Themen behandelt. Dabei lässt sich folgende Abstufung der Themenbereiche erkennen:

- - Am häufigsten werden die Aspekte „Verhalten im Straßenverkehr“ (92,7 %), „Sicherheit im Straßenverkehr“ (86,8 %) und „Verkehrsregeln,

¹⁰⁰ Vgl. Frage 24 im Fragebogen in Anhang II.

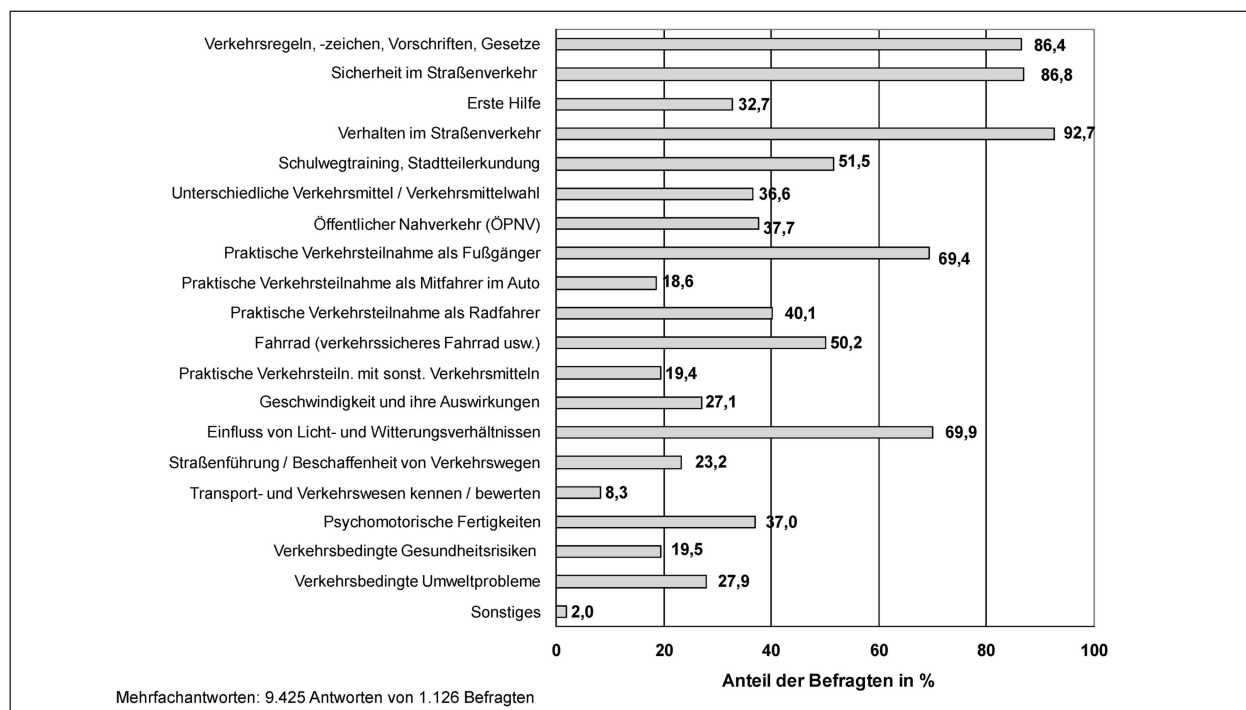


Bild 8-25: Im aktuellen Schuljahr in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung behandelte Themenbereiche

- zeichen, Vorschriften, Gesetze“ (86,4 %) im Unterricht behandelt. Der Schwerpunkt der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen liegt also nach wie vor auf der Sicherheitserziehung.
- Bei etwa zwei Dritteln der Befragten stehen die „Praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto“ (69,4 %) und der „Einfluss von Licht- und Witterungsverhältnissen“ (69,9 %) auf dem Unterrichtsplan. Auch dies sind sicherheitsorientierte Aspekte der Verkehrspädagogik.
 - Knapp die Hälfte der Lehrerinnen protokolliert ein(e) „Schulwegtraining, Stadtteilerkundung“ (51,5 %) und die Thematisierung des Fahrrads (50,2 %).
 - Zwischen einem Drittel und etwa vier von zehn Befragten haben sich mit den Themen „Erste Hilfe“ (32,7 %), „Unterschiedliche Verkehrsmittel/Verkehrsmittelwahl“ (36,6 %), ÖPNV (37,7 %), der „Praktischen Verkehrsteilnahme als Radfahrer“ (40,1 %) oder „Psychomotorischen Fertigkeiten“ der Kinder (37,0 %) beschäftigt.
 - Die restlichen Themenbereiche werden noch einmal seltener behandelt, wobei „Verkehrsbedingte Umweltprobleme“ (27,9 %) und die „Geschwindigkeit und ihre Auswirkungen“ (27,1 %) noch vergleichsweise häufig aufgegriffen werden. Den Gesundheitsaspekt greift etwa ein Fünftel der Grundschullehrerinnen (19,5 %) auf. Das „Transport- und Verkehrswesen ken-

Im Schuljahr 2010/2011 behandelte Themen/ Themenbereiche im Verkehrserziehungs-/ Mobilitätsbildungsunterricht	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halb- tags	Ganz- tags/ Sonst.
	%							
Verkehrsregeln, Verkehrszeichen, Vorschriften, Gesetze	82,9	82,8	79,4	96,5	80,0	71,4	86,4	86,7
Sicherheit im Straßenverkehr (Unfallursachen, Gefahrenquellen, Sicherheitsmaßnahmen usw.)	87,6	83,7	80,6	93,9	80,0	71,4	86,2	87,0
Erste Hilfe	17,1	24,2	39,3	42,1	100,0	71,4	32,2	32,5
Verhalten im Straßenverkehr	94,9	90,7	87,7	96,5	100,0	85,7	92,5	92,8
Schulwegtraining, Stadtteilerkundung	78,6	54,2	39,7	39,2	0,0	0,0	50,1	52,2
Unterschiedliche Verkehrsmittel/Verkehrsmittelwahl	32,1	35,7	35,3	43,7	20,0	14,3	34,6	37,5
Öffentlicher Nahverkehr (ÖPNV)	29,5	37,9	40,9	40,2	60,0	57,1	38,3	36,5
Praktische Verkehrsteilnahme als Fußgänger	87,6	73,6	60,7	56,6	50,0	71,4	68,4	70,2
Praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto	19,2	23,3	15,5	17,0	20,0	0,0	16,9	19,8
Praktische Verkehrsteilnahme als Radfahrer	9,0	15,0	36,5	85,5	50,0	71,4	38,9	40,7
Fahrrad (verkehrssicheres Fahrrad, technische Aspekte usw.)	11,1	26,0	56,7	92,9	60,0	85,7	46,8	53,0
Praktische Verkehrsteilnahme mit sonstigen Verkehrsmitteln (z. B. Roller, Inline Skates usw.)	15,8	18,1	23,0	21,5	10,0	14,3	17,3	21,0
Geschwindigkeit und ihre Auswirkungen	14,5	15,0	20,6	50,2	60,0	57,1	27,3	26,5
Einfluss von Licht- und Witterungsverhältnissen	76,5	74,0	59,9	69,1	60,0	42,9	68,2	71,0
Straßenführung und Beschaffenheit von Verkehrswegen kennen lernen	15,4	14,1	16,3	41,5	30,0	42,9	22,8	23,3
Transport- und Verkehrswesen kennen und bewerten	2,1	4,0	9,9	15,1	0,0	14,3	6,7	8,8
Psychomotorische Fertigkeiten	41,0	35,2	39,7	36,3	0,0	14,3	32,2	41,3
Verkehrsbedingte Gesundheitsrisiken (z. B. durch Schadstoffe, Lärm usw.)	9,4	13,2	21,8	29,9	20,0	28,6	17,9	20,5
Verkehrsbedingte Umweltprobleme	11,1	18,5	28,2	47,3	20,0	71,4	26,1	29,3
Sonstiges	3,4	1,3	2,4	1,6	0,0	0,0	1,8	2,3
Anzahl (n)	234	227	252	311	10	7	509	600

Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten

Tab. 8-6: Im Schuljahr 2010/2011 behandelte Themen/-bereiche im Verkehrserziehungs-/Mobilitätsbildungsunterricht – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

nen und bewerten“ ist am seltensten und nur von 8,3 % der Befragten behandelt worden.

Lediglich neun Befragte machen explizite Angaben zu sonstigen Themenbereichen, dabei wird dreimal auf die richtige Bekleidung Bezug genommen, die restlichen Antworten sind Einzelnennungen.

Bei der Unterscheidung der Antworten nach den Kategorien der unabhängigen Variablen (vgl. Tabelle 8-6 bis Tabelle 8-8) zeigt sich zunächst die bekannte jahrgangsstufenspezifische Differenzierung. Plausiblerweise richten sich die Themen der Beschäftigung mit Verkehrserziehung/Mobilitäts-

bildung nach dem Entwicklungsstand der Kinder und dem entsprechenden Lehrplan. Dies zeigt sich daran, dass die Beschäftigung mit dem „Verhalten im Straßenverkehr“, einem/r „Schulwegtraining, Stadtteilerkundung“ und der „Praktischen Verkehrsteilnahme als Fußgänger“ vergleichsweise (mit) am häufigsten in der ersten Klasse unterrichtet werden. Alle anderen Themen/-bereiche finden sich schwerpunktmäßig in der vierten Klasse. Dieses von BREDOW (2005:49) als „... zeitlich begrenzte Einzelaktionen“ bezeichnete Engagement schlägt sich also nach wie vor in der Statistik nieder.

Im Schuljahr 2010/2011 behandelte Themen/ Themenbereiche im Verkehrserziehungs-/ Mobilitätsbildungsunterricht	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitäts- bildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
Verkehrsregeln, Verkehrszeichen, Vorschriften, Gesetze	87,2	85,5	87,9	84,4	92,1	85,0
Sicherheit im Straßenverkehr (Unfallursachen, Gefahrenquellen, Sicherheitsmaßnahmen usw.)	87,9	84,8	87,5	86,0	91,5	86,0
Erste Hilfe	36,4	28,3	34,4	29,7	36,4	31,8
Verhalten im Straßenverkehr	92,9	91,9	92,5	92,9	96,4	92,2
Schulwegtraining, Stadtteilerkundung	48,9	54,5	49,9	53,1	53,9	51,0
Unterschiedliche Verkehrsmittel/Verkehrsmittelwahl	38,3	33,9	36,3	36,6	44,8	34,4
Öffentlicher Nahverkehr (ÖPNV)	41,6	33,7	39,1	35,0	44,8	36,2
Praktische Verkehrsteilnahme als Fußgänger	69,3	69,1	68,9	69,5	73,3	68,6
Praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto	23,0	14,5	21,0	15,4	18,2	18,8
Praktische Verkehrsteilnahme als Radfahrer	40,5	38,8	40,4	39,4	52,7	37,6
Fahrrad (verkehrssicheres Fahrrad, technische Aspekte usw.)	49,3	49,9	49,8	50,0	61,8	47,9
Praktische Verkehrsteilnahme mit sonstigen Verkehrsmitteln (z. B. Roller, Inline Skates usw.)	20,4	18,4	21,3	17,3	20,0	19,5
Geschwindigkeit und ihre Auswirkungen	28,3	25,5	26,8	27,0	33,3	26,1
Einfluss von Licht- und Witterungsverhältnissen	69,5	69,7	71,4	67,9	69,1	70,3
Straßenführung und Beschaffenheit von Verkehrswegen kennen lernen	25,1	20,8	23,8	22,0	28,5	22,4
Transport- und Verkehrswesen kennen und bewerten	10,0	6,3	9,0	7,1	10,3	7,8
Psychomotorische Fertigkeiten	37,7	38,0	36,3	37,6	50,9	34,3
Verkehrsbedingte Gesundheitsrisiken (z. B. durch Schadstoffe, Lärm usw.)	21,7	17,6	21,3	17,3	25,5	18,7
Verkehrsbedingte Umweltprobleme	30,3	26,5	28,3	27,2	33,3	27,3
Sonstiges	2,2	1,4	2,2	2,0	1,8	2,1
Anzahl (n)	538	495	601	508	165	908

Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten

Tab. 8-7: Im Schuljahr 2010/2011 behandelte Themen/-bereiche im Verkehrserziehungs-/Mobilitätsbildungsunterricht – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Im Schuljahr 2010/2011 behandelte Themen/Themenbereiche im Verkehrserziehungs-/ Mobilitätsbildungsunterricht	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	%							
Verkehrsregeln, Verkehrszeichen, Vorschriften, Gesetze	82,8	89,4	84,9	84,5	87,0	86,6	83,9	87,7
Sicherheit im Straßenverkehr (Unfallursachen, Gefahrenquellen, Sicherheitsmaßnahmen usw.)	83,0	90,2	84,9	85,7	86,3	87,6	84,4	88,0
Erste Hilfe	24,2	40,1	30,1	25,0	30,8	34,3	24,6	37,7
Verhalten im Straßenverkehr	91,6	93,9	93,2	92,9	92,7	92,8	91,7	93,7
Schulwegtraining, Stadtteilerkundung	53,5	49,3	45,2	51,2	54,0	50,8	51,8	49,2
Unterschiedliche Verkehrsmittel/ Verkehrsmittelwahl	34,0	38,4	37,0	33,3	35,9	36,5	33,5	37,2
Öffentlicher Nahverkehr (ÖPNV)	27,7	46,0	45,2	35,7	37,5	36,8	30,7	40,2
Praktische Verkehrsteilnahme als Fußgänger	69,5	68,9	60,3	69,0	72,4	69,2	70,1	65,3
Praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto	15,6	21,7	9,6	10,7	20,6	20,2	15,2	21,3
Praktische Verkehrsteilnahme als Radfahrer	36,1	43,2	32,9	46,4	36,5	41,7	37,0	41,8
Fahrrad (verkehrssicheres Fahrrad, technische Aspekte usw.)	47,9	52,1	49,3	54,8	46,3	51,4	48,8	53,0
Praktische Verkehrsteilnahme mit sonstigen Verkehrsmitteln (z. B. Roller, Inline Skates usw.)	18,2	20,2	12,3	16,7	19,4	20,2	17,9	21,3
Geschwindigkeit und ihre Auswirkungen	21,5	32,5	24,7	25,0	25,4	28,4	24,6	28,1
Einfluss von Licht- und Witterungsverhältnissen	65,4	72,8	56,2	59,5	73,3	70,6	66,7	72,1
Straßenführung und Beschaffenheit von Verkehrswegen kennen lernen	16,8	28,6	16,4	19,0	24,1	24,4	18,9	23,8
Transport- und Verkehrswesen kennen und bewerten	6,4	9,0	6,8	4,8	8,3	8,7	6,7	8,5
Psychomotorische Fertigkeiten	37,9	36,0	39,7	39,3	33,3	38,8	38,2	36,3
Verkehrsbedingte Gesundheitsrisiken (z. B. durch Schadstoffe, Lärm usw.)	17,2	21,9	16,4	13,1	19,0	21,3	19,1	17,8
Verkehrsbedingte Umweltprobleme	25,6	31,1	23,3	26,2	27,3	29,6	26,4	28,1
Sonstiges	1,4	2,9	2,7	1,2	2,2	2,0	2,6	1,4
Anzahl (n)	512	511	73	84	315	595	508	366

Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten

Tab. 8-8: Im Schuljahr 2010/2011 behandelte Themen/-bereiche im Verkehrserziehungs-/Mobilitätsbildungsunterricht – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

Lehrerinnen aus größeren Schulen oder mit größeren Klassen thematisieren die „Praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto“ häufiger als ihre jeweiligen Pendanten. Befragte aus größeren Schulen können auch die Themen „Erste Hilfe“ und „ÖPNV“ häufiger umsetzen.

Obfrauen etc. befassen sich in ihren Klassen mehr mit unterschiedlichen Verkehrsmitteln bzw. der Verkehrsmittelwahl, der praktischen Verkehrsteilnahme als Radfahrer, dem Fahrrad und psychomotorischen Fertigkeiten.

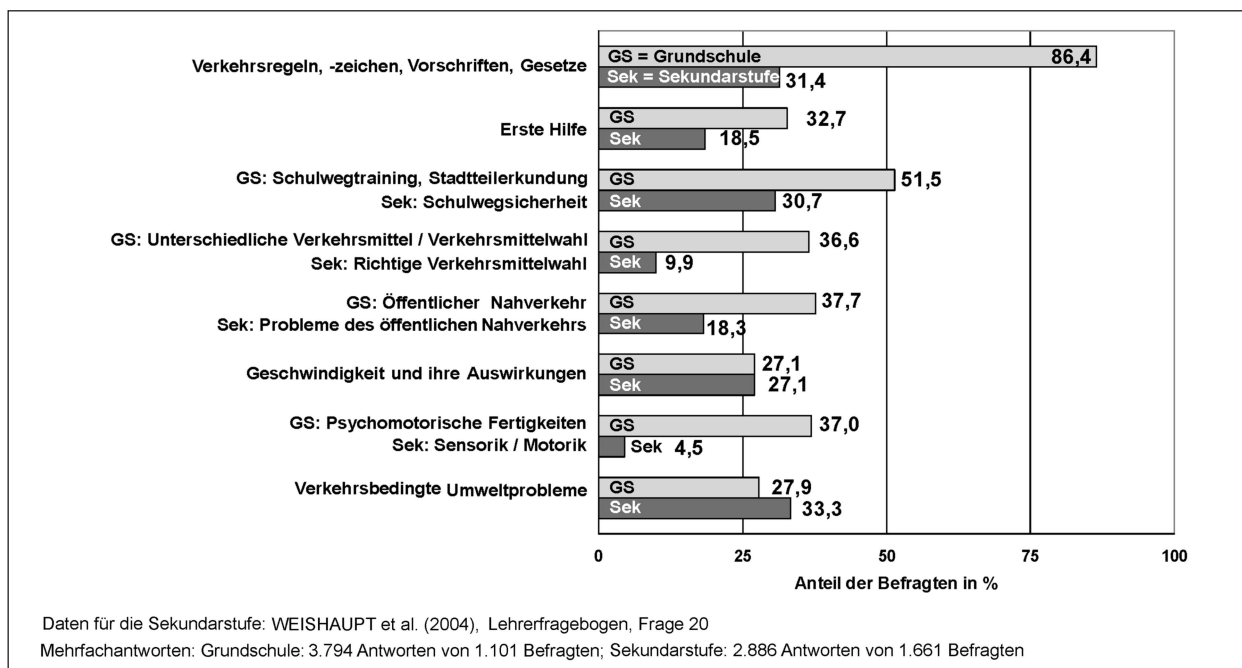


Bild 8-26: Behandelte Themen in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – Vergleich Grundschule versus Sekundarstufe

Befragte mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung behandeln elf der aufgelisteten Themen/-bereiche häufiger als ihre Pendanten mit weniger Berufserfahrung.¹⁰¹

Die praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto und der Einfluss von Licht- und Witterungsverhältnissen werden insbesondere von Lehrerinnen an Schulen mit einem mittel- oder kleinstädtischen bzw. ländlich-dörflichen Umfeld häufiger thematisiert. Dies korrespondiert zur dort häufiger zu erwartenden Verkehrsbeteiligung als Fußgänger, Radfahrer oder Pkw-Mitfahrer auf unbeleuchteten Landstraßen.

Die Themen „Erste Hilfe“, „ÖPNV“ und die „Praktische Verkehrsteilnahme als Mitfahrer im Auto“ werden von Lehrerinnen mit Schülern mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund häufiger unterrichtet.

Für einige der Themen/-bereiche lassen sich Vergleiche mit der Studie zur Verkehrserziehung in der Sekundarstufe von WEISHAUPT et al. (2004) ziehen. Dort wurde pauschal nach den Themen/Themenbereichen gefragt, die Eingang in den Unterricht gefunden haben. In der Grundschulbefragung

wird auf das aktuelle Schuljahr Bezug genommen. Bild 8-26 verdeutlicht, dass aus dem Set der vergleichbaren Themen lediglich verkehrsbedingte Umweltprobleme in der Sekundarstufe häufiger thematisiert werden als in der Primarstufe. Die Beschäftigung mit der Geschwindigkeit erfolgt in beiden Schularten gleich oft. Alle anderen Themen werden an Grundschulen deutlich häufiger im Verkehrserziehungs-/Mobilitätsbildungsunterricht angesprochen.

Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung bietet viele Möglichkeiten, den Unterricht durch die Verwendung von Materialien von Umsetzerorganisationen der Verkehrssicherheitsarbeit oder die Einladung schulexterner Akteure abwechslungsreich und anschaulich zu gestalten.¹⁰² Bild 8-27 informiert zunächst über Kontakte der befragten Lehrkräfte zu entsprechenden Institutionen und Organisationen. Dabei dominiert eindeutig der Kontakt zur (Verkehrs-)Polizei, von dem 70,3 % der Befragten berichten. Die Landes- oder örtliche Verkehrswacht, ein Verkehrsunternehmen, ein Automobil- oder Verkehrsclub oder eine Hilfsorganisation wurden noch von jeweils etwa jeder fünften Lehrkraft kontaktiert. Ein Kontakt zu anderen schulexternen Akteuren der Verkehrssicherheitsarbeit wird seltener berichtet.

¹⁰¹ Diese signifikanten Unterschiede lassen sich auch replizieren, wenn nur die nicht explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Befragten in die Berechnungen eingehen.

¹⁰² Vgl. Frage 28 im Fragebogen in Anhang II.

Tabelle 8-9 informiert über jahrgangsstufen- und schulformspezifische Unterschiede in der Kontaktierung schulexterner Institutionen und Organisationen. Demnach werden die Deutsche Verkehrswacht, die Polizei, das Deutsche Rote Kreuz oder

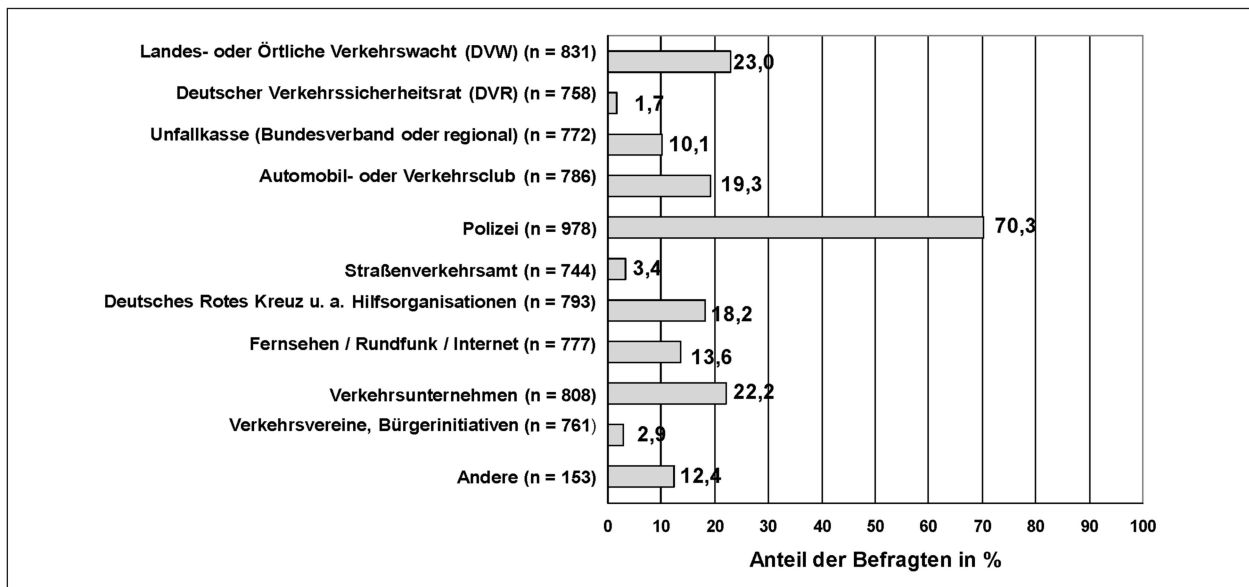


Bild 8-27: Kontakt zu schulexternen Organisationen im aktuellen Schuljahr

Kontakt mit schulexternen Organisationen und Institutionen im Schuljahr 2010/2011	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	% (n = Basis)							
Landes- oder Örtliche Verkehrswacht (DVW)	18,3 (n=133)	17,0 (n=131)	18,1 (n=159)	33,6 (n=207)	12,5 (n=7)	37,5 (n=7)	21,7 (n=310)	23,9 (n=371)
Deutscher Verkehrssicherheitsrat (DVR)	0,0 (n=119)	0,6 (n=116)	1,7 (n=139)	3,3 (n=169)	0,0 (n=6)	0,0 (n=7)	1,2 (n=266)	2,2 (n=321)
Unfallkasse (Bundesverband oder regional)	10,9 (n=121)	9,7 (n=121)	7,1 (n=142)	9,0 (n=172)	28,6 (n=7)	37,5 (n=7)	11,5 (n=274)	8,7 (n=328)
Automobil- oder Verkehrsclub	28,0 (n=133)	11,5 (n=123)	17,6 (n=143)	18,4 (n=172)	0,0 (n=6)	28,6 (n=8)	18,4 (n=280)	19,3 (n=334)
Polizei	68,8 (n=147)	49,2 (n=132)	57,5 (n=159)	92,5 (n=240)	50,0 (n=6)	71,4 (n=6)	68,1 (n=327)	72,7 (n=399)
Straßenverkehrsamt	2,0 (n=112)	3,3 (n=114)	2,9 (n=130)	3,9 (n=160)	0,0 (n=6)	0,0 (n=6)	2,3 (n=254)	4,1 (n=306)
Deutsches Rotes Kreuz u. a. Hilfsorganisationen	8,5 (n=121)	14,5 (n=118)	22,5 (n=149)	22,5 (n=170)	28,6 (n=7)	37,5 (n=6)	15,8 (n=272)	19,8 (n=329)
Fernsehen/Rundfunk/Internet	5,3 (n=121)	11,5 (n=118)	13,9 (n=143)	17,6 (n=171)	14,3 (n=6)	50,0 (n=6)	10,9 (n=270)	16,3 (n=328)
Verkehrsunternehmen	20,9 (n=124)	20,2 (n=116)	20,2 (n=143)	26,4 (n=175)	28,6 (n=7)	25,0 (n=6)	19,6 (n=269)	24,6 (n=335)
Verkehrsvereine, Bürgerinitiativen	0,7 (n=117)	4,6 (n=115)	1,7 (n=134)	3,8 (n=165)	0,0 (n=6)	0,0 (n=6)	2,3 (n=259)	3,2 (n=316)
Andere	14,3 (n=31)	8,3 (n=21)	14,3 (n=31)	16,7 (n=40)	0,0 (n=3)	0,0 (n=2)	9,6 (n=76)	15,9 (n=59)

Tab. 8-9: Kontakt mit schulexternen Organisationen im Schuljahr 2010/2011 – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

Beiträge in Fernsehen/Rundfunk/Internet vor allem in der vierten Klasse kontaktiert bzw. gesichtet. Diese Kontakte ergeben sich plausiblerweise vor allem im Zuge der Radfahrausbildung. Ein Automobil- oder Verkehrsclub ist besonders in Jahrgangsstufe

1 kontaktiert worden. Dabei ist primär an Aktionen zur Schulwegsicherheit zu denken. Lehrkräfte an Ganztagschulen sichten häufiger Medien und das Internet als ihre Kolleginnen an Halbtagschulen.

Kontakt mit schulexternen Organisationen und Institutionen im Schuljahr 2010/2011	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	Arithmetischer Mittelwert \bar{x} ¹					
Landes- oder Örtliche Verkehrswacht (DVW)	29,1 (n=331)	16,6 (n=311)	26,5 (n=377)	17,5 (n=305)	33,9 (n=105)	21,1 (n=564)
Deutscher Verkehrssicherheitsrat (DVR)	1,7 (n=272)	1,7 (n=287)	2,3 (n=317)	0,8 (n=271)	1,9 (n=87)	1,8 (n=489)
Unfallkasse (Bundesverband oder regional)	13,7 (n=286)	7,0 (n=286)	10,5 (n=320)	8,7 (n=283)	19,8 (n=96)	8,6 (n=495)
Automobil- oder Verkehrsclub	20,2 (n=286)	17,5 (n=300)	18,9 (n=332)	19,2 (n=286)	24,8 (n=98)	18,6 (n=508)
Polizei	69,7 (n=344)	69,7 (n=339)	68,8 (n=399)	71,6 (n=331)	83,0 (n=124)	67,5 (n=591)
Straßenverkehrsamt	2,7 (n=255)	4,6 (n=277)	3,1 (n=300)	3,8 (n=260)	4,8 (n=83)	3,1 (n=464)
Deutsches Rotes Kreuz u. a. Hilfsorganisationen	18,8 (n=278)	17,9 (n=295)	18,2 (n=321)	17,5 (n=283)	19,0 (n=92)	18,2 (n=501)
Fernsehen/Rundfunk/Internet	16,5 (n=280)	12,5 (n=289)	13,2 (n=314)	13,9 (n=286)	20,4 (n=91)	12,3 (n=496)
Verkehrsunternehmen	23,3 (n=280)	21,2 (n=294)	21,6 (n=319)	22,3 (n=286)	26,7 (n=92)	21,4 (n=501)
Verkehrsvereine, Bürgerinitiativen	3,7 (n=267)	2,2 (n=280)	2,5 (n=309)	3,1 (n=268)	4,5 (n=89)	2,4 (n=475)
Andere	12,7 (n=52)	13,0 (n=71)	10,7 (n=72)	14,5 (n=63)	19,0 (n=16)	11,6 (n=117)

Tab. 8-10: Kontakt mit schulexternen Organisationen im Schuljahr 2010/2011 – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Tabelle 8-10 zeigt, dass die Deutsche Verkehrswacht und die Unfallkassen häufiger von Lehrerinnen an kleineren Schulen kontaktiert werden. Für die Verkehrswacht gilt dies auch für Lehrkräfte mit kleineren Klassen. Neben der Verkehrswacht und der Unfallkasse werden auch die Polizei und Medien bzw. das Internet von für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Lehrkräften häufiger kontaktiert als von nicht zuständigen Kolleginnen.

Berufserfahrenere Kolleginnen kontaktieren sechs der elf unterschiedenen Institutionen oder Organisationen häufiger als weniger berufserfahrene Lehrkräfte (vgl. Tabelle 8-11).¹⁰³ Ein Automobil- oder Verkehrsclub oder Medien/das Internet werden von Lehrkräften aus Grundschulen mit großstädtisch-innenstädtischem Umfeld am häufigsten

kontaktiert. Lehrkräfte von Klassen mit vermehrt sozioökonomisch starkem Hintergrund nehmen öfter Kontakt mit einem Verkehrsunternehmen auf als ihre Pendanten mit Klassen mit vermehrt sozioökonomisch schwachem Hintergrund.

Auch hinsichtlich des Bezugs von Unterrichtsmitteln und Materialien erweist sich die (Verkehrs-)Polizei als wichtigster schulexterner Kontakt; über die Hälfte der Lehrerinnen (53,6 %) hat von dieser Institution im aktuellen Schuljahr Materialien bezogen (vgl. Bild 8-28). Von Materialien der Verkehrswacht berichten 37,0 % der Befragten, Unterrichtsmittel eines Automobil- oder Verkehrsclubs hat etwa jede vierte Lehrkraft (23,5 %) bezogen.

Erneut zeigen sich hinsichtlich des Bezugs von Unterrichtsmitteln/Materialien Unterschiede zwischen den Jahrgangsstufen (vgl. Tabelle 8-12). Dabei werden – insbesondere durch Lehrkräfte der ersten Klasse – Unterrichtsmittel von Automobil- oder Verkehrsclubs bezogen. Materialien von Hilfsorganisationen, wie z. B. das Deutsche Rote Kreuz, werden vor allem von Lehrkräften der dritten Klasse bezo-

¹⁰³ Erneut lassen sich diese signifikanten Unterschiede auch replizieren, wenn nur die nicht explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Befragten in die Berechnungen eingehen.

Kontakt mit schulexternen Organisationen und Institutionen im Schuljahr 2010/2011	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Verzehrt schwach	Verzehrt stark
	% (n = Basis)							
Landes- oder Örtliche Verkehrswacht (DVW)	15,2 (n=348)	30,5 (n=307)	21,8 (n=43)	8,8 (n=48)	23,4 (n=198)	24,7 (n=383)	19,4 (n=324)	26,1 (n=241)
Deutscher Verkehrssicherheitsrat (DVR)	0,5 (n=316)	2,8 (n=248)	2,0 (n=38)	0,0 (n=43)	1,8 (n=172)	2,0 (n=328)	1,4 (n=293)	2,0 (n=198)
Unfallkasse (Bundesverband oder regional)	6,9 (n=323)	13,5 (n=255)	12,0 (n=39)	1,8 (n=42)	9,1 (n=174)	11,3 (n=338)	7,5 (n=292)	10,6 (n=207)
Automobil- oder Verkehrsclub	16,2 (n=328)	23,2 (n=265)	28,8 (n=42)	12,3 (n=45)	14,2 (n=178)	22,5 (n=344)	17,6 (n=303)	19,9 (n=207)
Polizei	65,5 (n=374)	75,3 (n=324)	78,1 (n=46)	76,9 (n=58)	70,2 (n=210)	69,1 (n=408)	68,5 (n=349)	72,7 (n=238)
Straßenverkehrsamt	3,4 (n=305)	3,5 (n=234)	4,0 (n=39)	0,0 (n=40)	5,2 (n=162)	2,8 (n=311)	3,9 (n=280)	2,0 (n=185)
Deutsches Rotes Kreuz u. a. Hilfsorganisationen	13,1 (n=324)	22,9 (n=255)	15,1 (n=41)	12,1 (n=42)	17,9 (n=176)	19,3 (n=338)	15,2 (n=298)	16,7 (n=200)
Fernsehen/Rundfunk/Internet	11,7 (n=322)	15,2 (n=254)	25,0 (n=42)	16,1 (n=45)	10,4 (n=172)	12,9 (n=331)	13,7 (n=300)	13,8 (n=200)
Verkehrsunternehmen	18,8 (n=324)	24,6 (n=252)	17,0 (n=42)	22,0 (n=44)	20,7 (n=172)	23,6 (n=337)	17,9 (n=296)	24,7 (n=203)
Verkehrsvereine, Bürgerinitiativen	1,8 (n=310)	4,0 (n=245)	0,0 (n=38)	5,3 (n=44)	3,2 (n=166)	2,7 (n=320)	2,2 (n=287)	4,2 (n=195)
Andere	6,1 (n=78)	18,0 (n=49)	0,0 (n=8)	15,4 (n=9)	10,5 (n=33)	12,8 (n=82)	10,0 (n=66)	13,5 (n=41)

Tab. 8-11: Kontakt mit schulexternen Organisationen im Schuljahr 2010/2011 – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

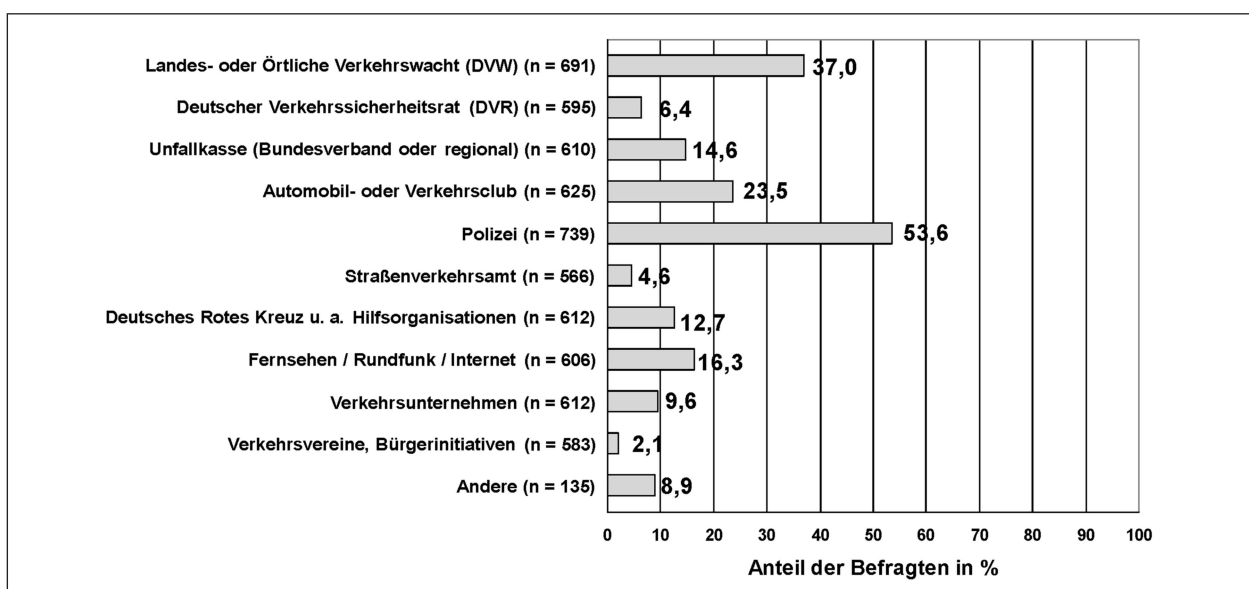


Bild 8-28: Bezug von Materialien von schulexternen Organisationen im aktuellen Schuljahr

Bezug von Unterrichtsmitteln/ Materialien von schulexternen Organisationen und Institutionen im Schuljahr 2010/2011	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halb- tags	Ganz- tags/ Sonst.
	% (n = Basis)							
Landes- oder Örtliche Verkehrswacht (DVW)	27,8 (n=133)	24,4 (n=131)	33,3 (n=159)	52,7 (n=207)	14,3 (n=7)	28,6 (n=7)	34,8 (n=310)	39,4 (n=371)
Deutscher Verkehrssicherheitsrat (DVR)	4,2 (n=119)	5,2 (n=116)	6,5 (n=139)	8,9 (n=169)	0,0 (n=6)	0,0 (n=7)	6,8 (n=266)	6,2 (n=321)
Unfallkasse (Bundesverband oder regional)	13,2 (n=121)	12,5 (n=120)	12,7 (n=142)	15,1 (n=172)	14,3 (n=7)	28,6 (n=7)	16,8 (n=274)	12,8 (n=328)
Automobil- oder Verkehrsclub	36,1 (n=133)	13,8 (n=123)	22,4 (n=143)	21,5 (n=172)	0,0 (n=6)	12,5 (n=8)	22,1 (n=280)	24,0 (n=334)
Polizei	46,9 (n=147)	34,8 (n=132)	40,9 (n=159)	75,4 (n=240)	50,0 (n=6)	66,7 (n=6)	55,7 (n=327)	52,1 (n=399)
Straßenverkehrsamt	6,3 (n=112)	6,1 (n=114)	3,8 (n=130)	3,8 (n=160)	0,0 (n=6)	0,0 (n=6)	5,1 (n=254)	4,2 (n=306)
Deutsches Rotes Kreuz u. a. Hilfsorganisationen	5,8 (n=121)	9,3 (n=118)	18,1 (n=149)	14,7 (n=170)	14,3 (n=7)	33,3 (n=6)	9,9 (n=272)	15,5 (n=329)
Fernsehen/Rundfunk/Internet	14,0 (n=121)	11,9 (n=118)	18,2 (n=143)	18,1 (n=171)	16,7 (n=6)	16,7 (n=6)	15,6 (n=270)	17,4 (n=328)
Verkehrsunternehmen	8,1 (n=124)	6,9 (n=116)	9,1 (n=143)	12,0 (n=175)	28,6 (n=7)	0,0 (n=6)	8,6 (n=269)	10,7 (n=335)
Verkehrsvereine, Bürgerinitiativen	1,7 (n=117)	3,5 (n=115)	0,0 (n=134)	3,0 (n=165)	0,0 (n=6)	0,0 (n=6)	2,3 (n=259)	1,9 (n=316)
Andere	3,2 (n=31)	4,8 (n=21)	12,9 (n=31)	15,0 (n=40)	0,0 (n=3)	0,0 (n=2)	9,2 (n=76)	8,5 (n=59)

Tab. 8-12: Bezug von Unterrichtsmitteln/Materialien von schulexternen Organisationen im Schuljahr 2010/2011 – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

gen und der Bezug von Materialien der Deutschen Verkehrswacht und der Polizei wird wieder am häufigsten im Rahmen der Radfahrausbildung in Jahrgangsstufe 4 berichtet.

Tabelle 8-13 dokumentiert, dass auch der Bezug von Materialien der Verkehrswacht oder der Unfallkasse durch Lehrkräfte an kleineren Schulen häufiger erfolgt als an größeren und im Falle der Verkehrswacht-Materialien auch von Lehrerinnen in kleineren Klassen häufiger als durch ihre Pendanten in größeren Klassen. Schließlich kontaktieren für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung explizit zuständige Lehrkräfte nicht nur häufiger schulexterne Organisationen und Institutionen (vgl. Tabelle 8-10), sondern sie beziehen von der Verkehrswacht, der Unfallkasse und der Polizei auch häufiger Materialien als ihre nicht explizit zuständigen Kolleginnen.

Auch hier zeichnen sich berufserfahrenere Lehrkräfte dadurch aus, dass sie von sechs schulexternen Organisationen/Institutionen häufiger Unterrichtsmittel/Materialien beziehen als ihre weniger berufserfahreneren Kolleginnen (vgl. Tabelle 8-14).¹⁰⁴ Medien-/Internetangebote werden von Lehrkräften aus Grundschulen mit großstädtisch-innenstädtischem Umfeld nicht nur häufiger aufgerufen (vgl. Tabelle 8-11), sondern diese Lehrerinnen beziehen auch öfter Materialien von Institutionen mit einem entsprechenden Angebot. Schließlich beziehen Lehrkräfte mit Klassen mit vermehrt sozioökonomisch starkem Hintergrund häufiger Materialien der Deutschen Verkehrswacht und der Polizei.

Hinsichtlich des Bezugs von Materialien schulexternen Institutionen lassen sich die Befunde aus der Grundschule mit Daten aus der Sekundarstufe vergleichen (vgl. WEISHAUPT et al. 2004, Lehrerfragebogen, Frage 31). Bild 8-29 zeigt, dass von allen schulexternen Verkehrssicherheitsakteuren oder -organisationen durch Lehrerinnen an Grundschulen mehr oder weniger deutlich öfter Materialien bezogen werden als von Lehrkräften in der Sekundar-

¹⁰⁴ Wobei sich auch hier die signifikanten Unterschiede auch unter ausschließlicher Betrachtung der nicht explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Befragten zeigen.

Bezug von Unterrichtsmitteln/Materialien von schulexternen Organisationen und Institutionen im Schuljahr 2010/2011	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	% (n = Basis)					
Landes- oder Örtliche Verkehrswacht (DVW)	44,4 (n=331)	28,9 (n=311)	40,6 (n=377)	30,8 (n=305)	47,6 (n=105)	35,1 (n=564)
Deutscher Verkehrssicherheitsrat (DVR)	7,0 (n=272)	5,6 (n=287)	7,9 (n=317)	4,4 (n=271)	8,0 (n=87)	6,3 (n=489)
Unfallkasse (Bundesverband oder regional)	18,2 (n=286)	11,2 (n=286)	14,7 (n=320)	13,4 (n=283)	25,0 (n=96)	12,5 (n=495)
Automobil- oder Verkehrsclub	26,2 (n=286)	21,3 (n=300)	23,2 (n=332)	23,4 (n=286)	26,5 (n=98)	23,0 (n=508)
Polizei	56,1 (n=344)	50,4 (n=339)	52,9 (n=399)	53,5 (n=331)	62,1 (n=124)	50,6 (n=591)
Straßenverkehrsamt	4,7 (n=255)	5,1 (n=277)	6,0 (n=300)	3,1 (n=260)	4,8 (n=83)	4,3 (n=464)
Deutsches Rotes Kreuz u. a. Hilfsorganisationen	15,1 (n=278)	11,9 (n=295)	13,1 (n=321)	12,0 (n=283)	8,7 (n=92)	13,4 (n=501)
Fernsehen/Rundfunk/Internet	19,3 (n=280)	14,5 (n=289)	16,6 (n=314)	15,7 (n=286)	24,2 (n=91)	15,3 (n=496)
Verkehrsunternehmen	10,0 (n=280)	8,8 (n=294)	8,8 (n=319)	9,8 (n=286)	12,0 (n=92)	8,8 (n=501)
Verkehrsvereine, Bürgerinitiativen	2,6 (n=267)	1,8 (n=280)	1,9 (n=309)	1,9 (n=268)	4,5 (n=89)	1,5 (n=475)
Andere	9,6 (n=52)	8,5 (n=71)	6,9 (n=72)	11,1 (n=63)	12,5 (n=16)	7,7 (n=117)

Tab. 8-13: Bezug von Unterrichtsmitteln/Materialien von schulexternen Organisationen im Schuljahr 2010/2011 – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

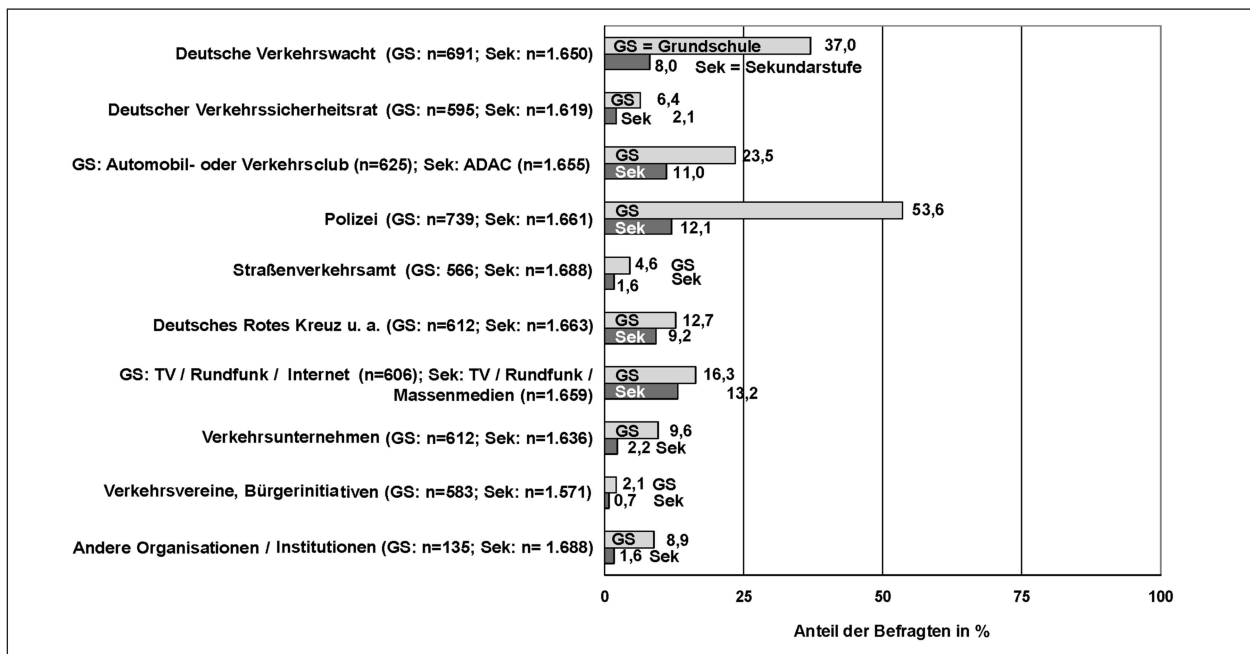


Bild 8-29: Bezug von Unterrichtsmitteln/Materialien von schulexternen Organisationen – Vergleich Grundschule mit Sekundarstufe; Datenquelle Sekundarstufe: WEISHAUPT et al. (2004)

Bezug von Unterrichtsmitteln/ Materialien von schulexternen Organisationen und Institutionen im Schuljahr 2010/2011	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio- ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Groß- städtisch (Innen- stadt)	Groß- städtisch (Vorort)	Mittel-/ klein- städtisch	Länd- lich/ dörflich	Vermeht schwach	Vermeht stark
	% (n = Basis)							
Landes- oder Örtliche Verkehrswacht (DVW)	30,2 (n=348)	44,3 (n=307)	30,2 (n=43)	27,1 (n=48)	33,8 (n=198)	39,9 (n=383)	29,9 (n=324)	44,8 (n=241)
Deutscher Verkehrssicherheitsrat (DVR)	3,8 (n=316)	9,3 (n=248)	7,9 (n=38)	11,6 (n=43)	6,4 (n=172)	5,8 (n=328)	6,1 (n=293)	8,6 (n=198)
Unfallkasse (Bundesverband oder regional)	10,5 (n=323)	19,2 (n=255)	17,9 (n=39)	4,8 (n=42)	13,2 (n=174)	15,7 (n=338)	11,0 (n=292)	17,4 (n=207)
Automobil- oder Verkehrsclub	22,3 (n=328)	25,3 (n=265)	38,1 (n=42)	20,0 (n=45)	20,8 (n=178)	24,1 (n=344)	20,8 (n=303)	27,1 (n=207)
Polizei	46,8 (n=374)	59,3 (n=324)	63,0 (n=46)	62,1 (n=58)	50,5 (n=210)	52,2 (n=408)	47,9 (n=349)	56,7 (n=238)
Straßenverkehrsamt	6,9 (n=305)	1,3 (n=234)	2,6 (n=39)	2,5 (n=40)	5,6 (n=162)	4,2 (n=311)	4,3 (n=280)	5,4 (n=185)
Deutsches Rotes Kreuz u. a. Hilfsorganisationen	9,3 (n=324)	15,7 (n=255)	14,6 (n=41)	9,5 (n=42)	10,8 (n=176)	13,3 (n=338)	9,7 (n=298)	14,5 (n=200)
Fernsehen/Rundfunk/Internet	18,0 (n=322)	15,0 (n=254)	33,3 (n=42)	15,6 (n=45)	15,1 (n=172)	14,8 (n=331)	18,0 (n=300)	15,5 (n=200)
Verkehrsunternehmen	7,4 (n=324)	11,5 (n=252)	14,3 (n=42)	18,2 (n=44)	7,0 (n=172)	9,2 (n=337)	7,8 (n=296)	9,4 (n=203)
Verkehrsvereine, Bürgerinitiativen	1,3 (n=310)	3,3 (n=245)	0,0 (n=38)	6,8 (n=44)	1,8 (n=166)	1,9 (n=320)	1,7 (n=287)	2,6 (n=195)
Andere	7,7 (n=78)	6,1 (n=49)	12,5 (n=8)	0,0 (n=9)	12,1 (n=33)	7,3 (n=82)	7,6 (n=66)	4,9 (n=41)

Tab. 8-14: Bezug von Unterrichtsmitteln/Materialien von schulexternen Organisationen im Schuljahr 2010/2011 – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

stufe. Dies trifft insbesondere auf Materialien der Polizei und – abgeschwächt – auch auf jene der Deutschen Verkehrswacht zu und kann als eine konkrete Folge des polizeilichen Engagements in der Radfahrausbildung an Grundschulen interpretiert werden.

Die Polizei dominiert auch bei der Durchführung von gemeinsamen Aktionen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung: Mehr als zwei Drittel der Befragten (68,8 %) berichten von einer entsprechenden Kooperation im aktuellen Schuljahr (vgl. Bild 8-30). Ebenfalls häufiger genannt werden Aktionen zusammen mit der Verkehrswacht (19,4 %), einem Verkehrsunternehmen (17,3 %), einem Automobil- oder Verkehrsclub (15,8 %) oder dem Deutschen Roten Kreuz bzw. einer anderen Hilfsorganisation (14,2 %).¹⁰⁵

Bei der Differenzierung nach dem Schuljahrgang zeigen sich verallgemeinerbare Unterschiede bei der Durchführung gemeinsamer Aktionen mit der Deutschen Verkehrswacht und der Polizei, mit den

deutlich meisten Aktivitäten in der vierten Klasse, sowie dem Deutschen Roten Kreuz oder anderen Hilfsorganisationen, vor allem in den dritten und vierten Klassen (vgl. Tabelle 8-15). Mit der Verkehrswacht wird auch an kleineren Schulen und von Leiterinnen kleinerer Klassen häufiger zusammengearbeitet als von ihren Pendanten aus größeren Schulen bzw. mit größeren Klassen (vgl. Tabelle 8-16). Für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständige Lehrerinnen unterscheiden sich lediglich hinsichtlich der Durchführung gemeinsamer Aktionen mit der Polizei von ihren nicht explizit zuständigen Pendanten. Berufserfahrenere Lehrerinnen kontaktieren schulexterne Organisationen und Institutionen nicht nur häufiger und beziehen öfter Materialien von ihnen, sie führen mit fünf der unter-

¹⁰⁵ Damit bestätigt sich für die Verkehrspolizei und die Deutsche Verkehrswacht die bereits von EUBEL et al. (1980: 143) festgestellte häufige und gute Zusammenarbeit erneut.

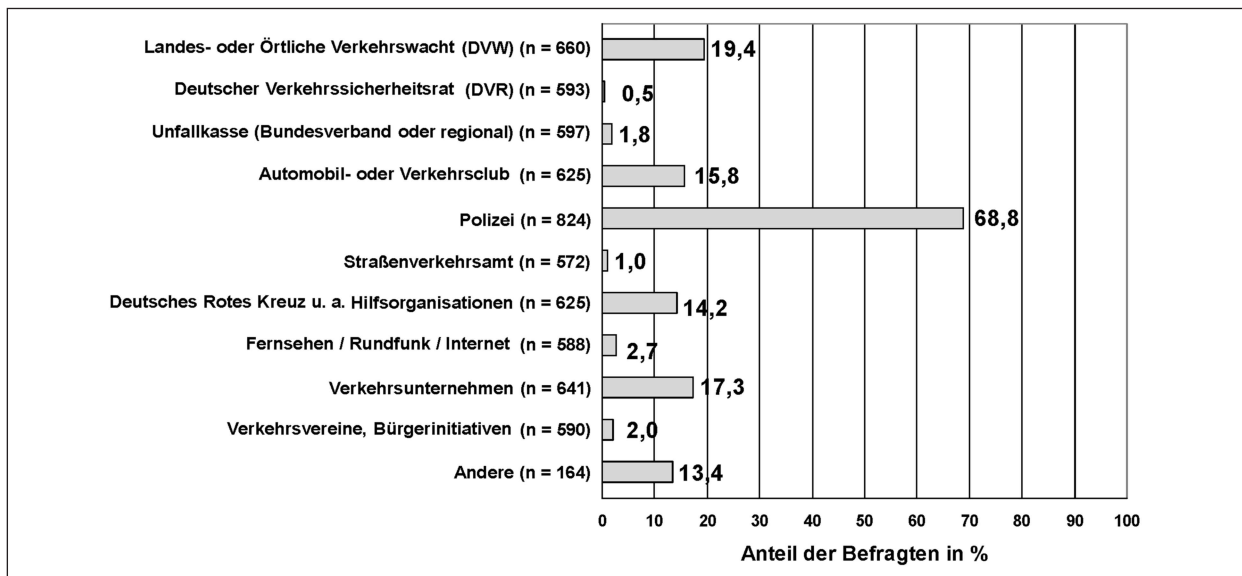


Bild 8-30: Durchführung gemeinsamer Aktionen mit schulexternen Organisationen im aktuellen Schuljahr

Durchführen von gemeinsamen Aktionen mit schulexternen Institutionen und Organisationen im Schuljahr 2010/2011	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	% (n = Basis)							
Landes- oder Örtliche Verkehrswacht (DVW)	10,3 (n=136)	18,4 (n=125)	15,6 (n=154)	28,6 (n=189)	14,3 (n=7)	28,6 (n=7)	20,5 (n=302)	17,6 (n=346)
Deutscher Verkehrssicherheitsrat (DVR)	0,0 (n=122)	0,0 (n=116)	0,0 (n=138)	1,2 (n=164)	0,0 (n=6)	0,0 (n=7)	0,4 (n=267)	0,6 (n=318)
Unfallkasse (Bundesverband oder regional)	1,6 (n=126)	1,7 (n=117)	1,5 (n=137)	0,6 (n=165)	0,0 (n=6)	28,6 (n=7)	2,2 (n=269)	1,6 (n=321)
Automobil- oder Verkehrsclub	20,5 (n=132)	9,2 (n=120)	13,8 (n=145)	18,5 (n=173)	14,3 (n=7)	28,6 (n=7)	17,5 (n=275)	13,6 (n=339)
Polizei	69,0 (n=171)	46,0 (n=139)	50,0 (n=176)	91,8 (n=267)	50,0 (n=6)	71,4 (n=7)	67,9 (n=364)	70,0 (n=447)
Straßenverkehrsamt	1,7 (n=117)	1,8 (n=110)	0,7 (n=135)	0,6 (n=160)	0,0 (n=6)	0,0 (n=6)	1,2 (n=260)	0,7 (n=305)
Deutsches Rotes Kreuz u. a. Hilfsorganisationen	6,2 (n=129)	10,4 (n=115)	18,4 (n=152)	19,4 (n=175)	0,0 (n=6)	33,3 (n=6)	12,7 (n=284)	15,9 (n=333)
Fernsehen/Rundfunk/Internet	1,6 (n=122)	1,8 (n=112)	0,0 (n=137)	4,2 (n=166)	16,7 (n=6)	33,3 (n=6)	2,3 (n=265)	3,2 (n=315)
Verkehrsunternehmen	18,1 (n=138)	14,0 (n=121)	14,2 (n=148)	21,3 (n=178)	16,7 (n=6)	33,3 (n=6)	16,7 (n=288)	18,0 (n=345)
Verkehrsvereine, Bürgerinitiativen	0,8 (n=124)	2,7 (n=113)	0,0 (n=137)	3,6 (n=166)	0,0 (n=6)	0,0 (n=5)	1,9 (n=264)	1,9 (n=317)
Andere	11,6 (n=43)	8,3 (n=24)	18,9 (n=37)	18,2 (n=44)	0,0 (n=3)	0,0 (n=3)	9,2 (n=87)	16,2 (n=74)

Tab. 8-15: Durchführen von gemeinsamen Aktionen mit schulexternen Organisationen im Schuljahr 2010/2011– nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

schiedenen externen Partner auch häufiger Aktionen durch als ihre weniger berufserfahrenen Kolleginnen (vgl. Tabelle 8-17).¹⁰⁶ In Grundschulen mit ländlich oder dörflich charakterisiertem Umfeld und im großstädtisch-innerstädtischen Umfeld werden

¹⁰⁶ Mit Ausnahme der Durchführung von gemeinsamen Aktionen mit medien-/internetbasierten Institutionen oder Organisationen zeigen sich erneut die signifikanten Unterschiede auch unter ausschließlicher Betrachtung der nicht explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Befragten.

Durchführen von gemeinsamen Aktionen mit schulexternen Institutionen und Organisationen im Schuljahr 2010/2011	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	% (n = Basis)					
Landes- oder Örtliche Verkehrswacht (DVW)	26,3 (n=316)	11,0 (n=300)	23,1 (n=355)	13,6 (n=295)	25,3 (n=99)	18,1 (n=537)
Deutscher Verkehrssicherheitsrat (DVR)	0,7 (n=270)	0,0 (n=285)	0,6 (n=311)	0,0 (n=275)	0,0 (n=84)	0,6 (n=490)
Unfallkasse (Bundesverband oder regional)	1,8 (n=276)	1,8 (n=285)	1,3 (n=314)	2,2 (n=276)	4,5 (n=88)	1,4 (n=490)
Automobil- oder Verkehrsclub	16,3 (n=289)	14,0 (n=293)	15,8 (n=336)	14,9 (n=282)	18,8 (n=96)	15,3 (n=511)
Polizei	70,6 (n=377)	65,2 (n=376)	68,6 (n=439)	68,5 (n=375)	80,2 (n=131)	66,0 (n=665)
Straßenverkehrsamt	0,8 (n=259)	1,1 (n=277)	1,0 (n=299)	1,1 (n=267)	0 (n=82)	1,3 (n=471)
Deutsches Rotes Kreuz u. a. Hilfsorganisationen	15,6 (n=288)	14,0 (n=299)	14,3 (n=328)	13,8 (n=290)	14,6 (n=96)	14,5 (n=510)
Fernsehen/Rundfunk/Internet	3,7 (n=267)	2,1 (n=285)	3,2 (n=308)	1,8 (n=274)	3,4 (n=88)	2,7 (n=481)
Verkehrsunternehmen	16,8 (n=291)	17,6 (n=307)	18,6 (n=339)	15,6 (n=295)	20,4 (n=93)	16,6 (n=529)
Verkehrsvereine, Bürgerinitiativen	2,6 (n=270)	1,8 (n=284)	2,3 (n=308)	1,8 (n=276)	3,3 (n=90)	1,5 (n=480)
Andere	12,3 (n=65)	15,1 (n=86)	9,3 (n=86)	17,9 (n=78)	25,0 (n=20)	10,7 (n=140)

Tab. 8-16: Durchführen von gemeinsamen Aktionen mit schulexternen Organisationen im Schuljahr 2010/2011 – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

häufiger Aktionen mit einem Automobil- oder Verkehrsclub unternommen als an Grundschulen mit einem anders charakterisierten räumlichen Umfeld. Lehrkräfte von Klassen mit vermehrt sozioökonomisch starkem Hintergrund kooperieren häufiger mit der Deutschen Verkehrswacht oder einem Automobil- oder Verkehrsclub als ihre Pendanten aus Klassen mit vermehrt sozioökonomisch schwachem Hintergrund.

Auch hinsichtlich gemeinsamer Aktivitäten mit schulexternen Organisationen ist ein Vergleich zwischen Grundschullehrkräften und Lehrerinnen aus Sekundarstufen möglich (vgl. WEISHAUPT et al. 2004, Lehrerfragebogen, Frage 31). Erneut zeigt sich hinsichtlich nahezu aller aufgelisteten potenziellen Kooperationspartner das mehr oder weniger deutlich stärkere Engagement der Lehrkräfte an Grundschulen (vgl. Bild 8-31). Dies gilt insbesondere wieder für gemeinsame Aktionen mit der Polizei und muss einmal mehr vor dem Hintergrund der Radfahrausbildung an Grundschulen gesehen werden.

Zur Abfrage der vielfältigen Möglichkeiten – auch mittels der Einbindung externer Akteure – zur abwechslungsreichen und anschaulichen Gestaltung des Unterrichts zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, listet der Fragebogen eine Reihe konkreter verkehrspädagogischer Aktivitäten auf.¹⁰⁷ Insgesamt geben 15,7 % der Lehrkräfte an, im Schuljahr 2010/2011 mit der eigenen Klasse keine solchen Aktivitäten unternommen zu haben. Bild 8-32 gibt einen Überblick über die erfolgten verkehrspädagogischen Aktivitäten. Dabei zeichnen sich zwei besonders häufig genannte Unternehmungen ab, die beide von deutlich mehr als der Hälfte der Befragten, die verkehrspädagogische Aktivitäten mit ihrer Klasse unternommen haben, genannt werden: Zum einen ist das die Einladung der polizeilichen Verkehrserzieher (ohne Besuch der Polizeipuppenbühne) (56,6 %) und zum anderen das Einüben der Nutzung des ÖPNV zusammen mit den örtlichen öf-

¹⁰⁷ Vgl. Frage 25 im Fragebogen in Anhang II.

Durchführen von gemeinsamen Aktionen mit schulexternen Institutionen und Organisationen im Schuljahr 2010/2011	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermerkt schwach	Vermerkt stark
	% (n = Basis)							
Landes- oder Örtliche Verkehrswacht (DVV)	12,2 (n=328)	26,3 (n=297)	9,5 (n=42)	9,1 (n=44)	17,9 (n=190)	21,6 (n=365)	11,6 (n=311)	23,2 (n=228)
Deutscher Verkehrssicherheitsrat (DVR)	0,3 (n=317)	0,8 (n=247)	0,0 (n=39)	0,0 (n=42)	0,6 (n=172)	0,6 (n=326)	0,3 (n=291)	0,5 (n=200)
Unfallkasse (Bundesverband oder regional)	1,2 (n=321)	2,0 (n=247)	0,0 (n=39)	0,0 (n=42)	0,6 (n=174)	2,4 (n=327)	0,3 (n=293)	2,5 (n=201)
Automobil- oder Verkehrsclub	12,0 (n=324)	19,4 (n=268)	17,1 (n=41)	5,0 (n=40)	10,2 (n=176)	19,4 (n=351)	11,1 (n=296)	18,1 (n=210)
Polizei	62,7 (n=405)	73,7 (n=372)	76,9 (n=52)	73,5 (n=68)	66,8 (n=238)	67,4 (n=445)	65,4 (n=381)	69,6 (n=276)
Straßenverkehrsamt	1,0 (n=307)	0,8 (n=238)	0,0 (n=40)	2,5 (n=40)	0,6 (n=162)	1,3 (n=317)	0,7 (n=285)	1,1 (n=186)
Deutsches Rotes Kreuz u. a. Hilfsorganisationen	10,4 (n=328)	17,7 (n=265)	9,8 (n=41)	11,6 (n=43)	15,8 (n=184)	13,7 (n=342)	12,6 (n=310)	12,4 (n=201)
Fernsehen/Rundfunk/Internet	1,3 (n=314)	4,5 (n=245)	5,0 (n=40)	2,4 (n=41)	0,6 (n=171)	3,1 (n=321)	1,4 (n=291)	4,1 (n=195)
Verkehrsunternehmen	13,9 (n=332)	19,4 (n=268)	11,6 (n=43)	17,8 (n=45)	14,5 (n=186)	18,9 (n=349)	12,9 (n=309)	19,5 (n=215)
Verkehrsvereine, Bürgerinitiativen	1,0 (n=313)	2,8 (n=247)	0,0 (n=40)	2,4 (n=41)	1,8 (n=171)	2,2 (n=324)	1,4 (n=292)	2,5 (n=198)
Andere	6,0 (n=83)	16,9 (n=71)	0,0 (n=7)	16,7 (n=12)	9,5 (n=42)	13,0 (n=100)	10,1 (n=79)	15,4 (n=52)

Tab. 8-17: Durchführen von gemeinsamen Aktionen mit schulexternen Organisationen im Schuljahr 2010/2011 – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

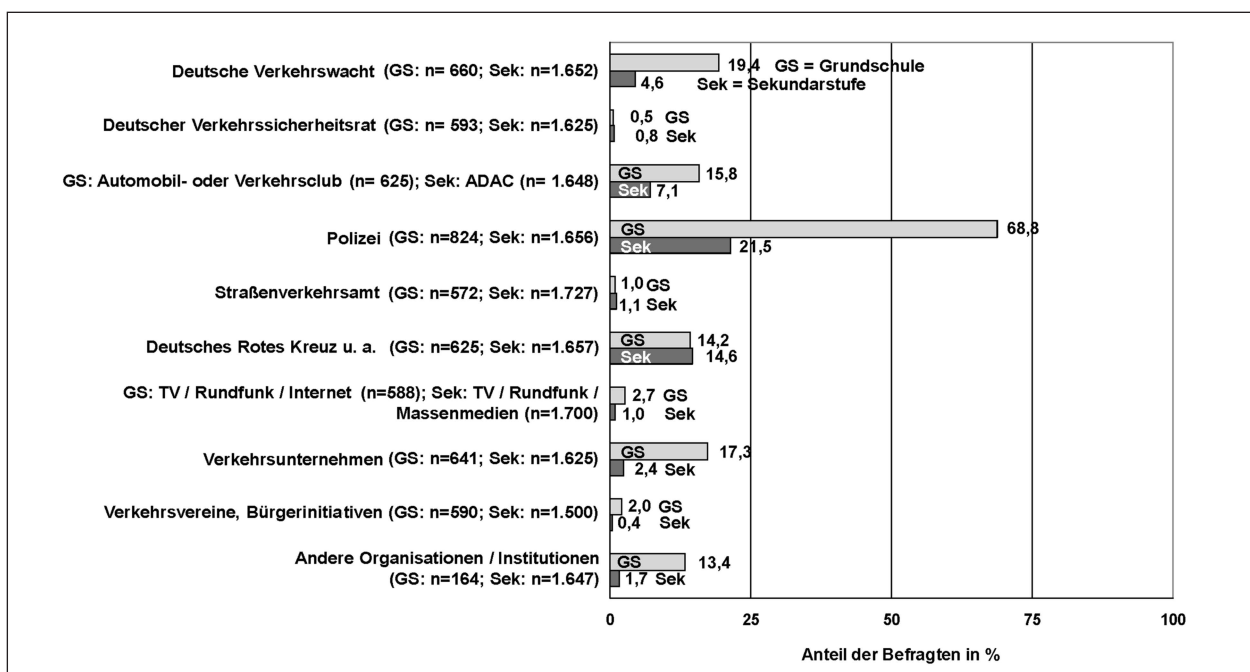


Bild 8-31: Durchführung gemeinsamer Aktionen mit schulexternen Organisationen im aktuellen Schuljahr – Vergleich Grundschule mit Sekundarstufe; Datenquelle Sekundarstufe: WEISHAUPT et al. (2004)

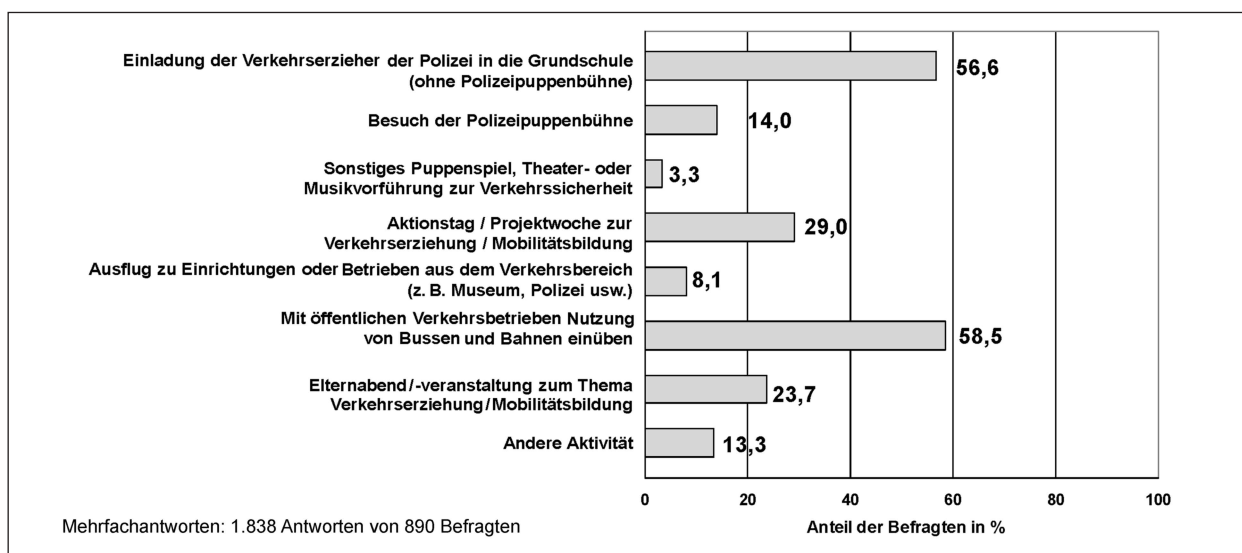


Bild 8-32: Verkehrspädagogische Aktivitäten mit der eigenen Klasse im Schuljahr 2010/2011

fentlichen Verkehrsbetrieben (58,5 %). Fast drei von zehn „aktiven“ Befragten (29,0 %) berichten einen Aktionstag bzw. eine Projektwoche, annähernd ein Viertel der Lehrerinnen (23,7 %) bestreitet in diesem Schuljahr eine Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (vgl. Kapitel 8.3).¹⁰⁸

Unter den „anderen Aktivitäten“ dominieren Aktionen rund um das Fahrradfahren (Radfahrtraining und -prüfung, ADAC-Turnier, Radtour etc.) mit 66 Nennungen. 17 Antworten beziehen sich auf den Besuch eines Verkehrsgartens/einer Verkehrsschule und weitere zehn Antworten thematisieren ein Schulwegtraining bzw. Übungen im Realverkehr.

Tabelle 8-18 informiert über Aktivitätsunterschiede nach der Jahrgangsstufe und der Schulform. Einladungen an die polizeilichen Verkehrserzieher ergingen vor allem in den ersten und vierten Klassen, wobei in der ersten Klasse der neue Schulweg und in der vierten Klasse die Radfahrausbildung im Mittelpunkt gestanden haben dürften. Auch die vergleichsweise am häufigsten in der vierten Klasse stattfindende Elternveranstaltung verweist auf den inhaltlichen Kontext der Radfahrausbildung. Dahingegen ist der Besuch der Polizeipuppenbühne oder einer sonstigen Theater- oder Musikveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung vor allem

eine Aktivität der ersten und zweiten Klassen. Auch hinsichtlich der Schulform lassen sich zwei Unterschiede verallgemeinern: Lehrkräfte an Ganztagschulen laden häufiger die Verkehrserzieher der Polizei ein und berichten deutlich häufiger einen Aktionstag bzw. eine Projektwoche zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung.

Lehrkräfte mit kleineren Klassen organisieren häufiger einen Aktionstag/eine Projektwoche als ihre Pendanten mit größeren Klassen (vgl. Tabelle 8-19). Die für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Lehrkräfte sind nur hinsichtlich zweier Aktivitäten aktiver als ihre nicht zuständigen Kolleginnen: Sie laden häufiger die polizeilichen Verkehrserzieher ein und sie veranstalten häufiger einen Elternabend.

Im Vergleich zu ihren jeweiligen Pendanten veranstalten berufserfahrenere Lehrkräfte ebenso häufiger einen Aktionstag/eine Projektwoche wie Lehrkräfte von Schülern mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund (vgl. Tabelle 8-20). Je großstädtischer das unmittelbare Umfeld der Schule ist, desto häufiger werden Ausflüge zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich unternommen.

Zu den verkehrspädagogischen Aktivitäten ist erneut ein Vergleich zwischen den befragten Grundschullehrerinnen und den Erzieherinnen in Kindergärten möglich. Bild 8-33 veranschaulicht, dass mit Ausnahme einer Elternveranstaltung, sich die Kindergärten stets als mehr oder weniger aktiver darstellen als die Grundschulen.

¹⁰⁸ Bei überwiegend vier an Grundschulen unterrichteten Jahrgangsstufen und einem häufig im Zuge der Radfahrausbildung in der vierten Klasse stattfindenden Elternabend zu diesem Thema erscheint der zum Ausdruck gebrachte Umfang an expliziten Elternveranstaltungen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung plausibel.

Mit der Klasse durchgeführte bzw. geplante verkehrspädagogische Aktivitäten im Schuljahr 2010/2011	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	%							
Einladung der Verkehrserzieher der Polizei in die Grundschule (ohne Polizeipuppenbühne)	62,4	37,6	42,3	72,8	0,0	66,7	54,4	58,6
Besuch der Polizeipuppenbühne	19,1	20,4	11,5	5,8	0,0	0,0	13,1	14,9
Sonstiges Puppenspiel, Theater- oder Musikvorführung zur Verkehrssicherheit	7,2	3,8	2,2	1,4	0,0	0,0	3,9	2,7
Aktionstag/Projektwoche zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	24,7	26,8	31,9	30,1	40,0	16,7	24,0	32,2
Ausflug zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich (z. B. Verkehrsmuseum, -betriebe, Polizei usw.)	5,2	7,6	8,8	9,4	0,0	16,7	8,0	8,0
Mit öffentlichen Verkehrsbetrieben Nutzung von Bussen und Bahnen einüben	51,5	65,6	65,4	52,9	80,0	66,7	58,8	58,4
Elternabend/-veranstaltung zum Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	17,5	13,4	15,9	40,2	20,0	33,3	22,4	24,5
Andere Aktivität	4,6	8,3	16,5	21,4	20,0	16,7	13,7	13,3
Anzahl (n)	194	157	182	276	5	6	388	490
Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten								

Tab. 8-18: Mit der Klasse durchgeführte bzw. geplante verkehrspädagogische Aktivitäten im Schuljahr 2010/2011 – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

Mit der Klasse durchgeführte bzw. geplante verkehrspädagogische Aktivitäten im Schuljahr 2010/2011	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
Einladung der Verkehrserzieher der Polizei in die Grundschule (ohne Polizeipuppenbühne)	56,0	56,5	56,2	56,1	62,3	54,7
Besuch der Polizeipuppenbühne	13,7	15,4	12,9	15,0	15,2	13,3
Sonstiges Puppenspiel, Theater- oder Musikvorführung zur Verkehrssicherheit	2,8	3,4	3,6	2,9	1,4	3,5
Aktionstag/Projektwoche zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	30,2	27,3	32,4	24,8	34,8	27,8
Ausflug zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich (z. B. Verkehrsmuseum, -betriebe, Polizei usw.)	9,3	6,8	8,8	6,9	10,9	7,2
Mit öffentlichen Verkehrsbetrieben Nutzung von Bussen und Bahnen einüben	60,7	57,6	57,3	59,6	62,3	57,9
Elternabend/-veranstaltung zum Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	23,0	24,7	24,2	23,3	34,1	22,3
Andere Aktivität	13,0	13,8	14,4	12,5	13,0	13,7
Anzahl (n)	430	384	466	408	138	708
Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten						

Tab. 8-19: Mit der Klasse durchgeführte bzw. geplante verkehrspädagogische Aktivitäten im Schuljahr 2010/2011 – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Mit der Klasse durchgeführte bzw. geplante verkehrspädagogische Aktivitäten im Schuljahr 2010/2011	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	%							
Einladung der Verkehrserzieher der Polizei in die Grundschule (ohne Polizeipuppenbühne)	55,2	58,9	65,6	60,9	57,9	54,3	54,1	59,7
Besuch der Polizeipuppenbühne	12,9	15,0	20,3	15,9	13,5	13,2	14,0	13,3
Sonstiges Puppenspiel, Theater- oder Musikvorführung zur Verkehrssicherheit	3,0	3,1	6,3	2,9	3,2	2,6	2,3	3,4
Aktionstag/Projektwoche zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	24,6	32,1	20,3	20,3	27,8	31,8	23,4	30,7
Ausflug zu Einrichtungen oder Betrieben aus dem Verkehrsbereich (z. B. Verkehrsmuseum, -betriebe, Polizei usw.)	6,8	8,0	12,5	11,6	9,5	5,6	6,9	9,6
Mit öffentlichen Verkehrsbetrieben Nutzung von Bussen und Bahnen einüben	56,5	60,6	65,6	63,8	56,7	57,4	58,4	57,0
Elternabend/-veranstaltung zum Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	21,3	25,6	12,5	29,0	25,0	24,2	21,8	24,6
Andere Aktivität	13,2	14,0	7,8	18,8	10,7	15,2	15,2	11,3
Anzahl (n)	395	414	64	69	252	462	394	293

Mehrfachantworten möglich; Prozentwerte und Gesamtwerte beruhen auf der Anzahl der Befragten

Tab. 8-20: Mit der Klasse durchgeführte bzw. geplante verkehrspädagogische Aktivitäten im Schuljahr 2010/2011 – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule

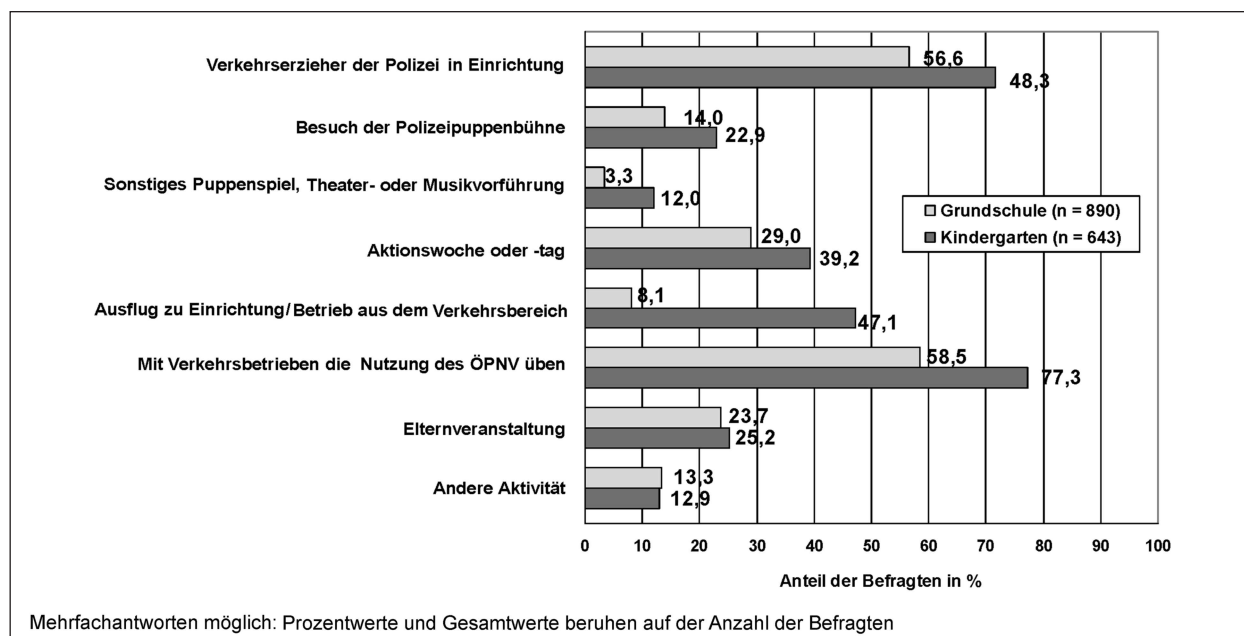


Bild 8-33: Durchgeführte bzw. geplante verkehrspädagogische Aktivitäten im Schuljahr 2010/2011 bzw. im Kindergartenjahr 2009/2010

Die konkrete Abfrage der im aktuellen Schuljahr genutzten Unterrichtsmaterialien, Medien oder die Teilnahme an Aktionen externer Partner¹⁰⁹ werden in Bild 8-34 dokumentiert. Dabei stechen die Materialien der Schulanfangsaktion der Deutschen Verkehrswacht, der „Schulweg-Ratgeber“ des ADAC – also zwei Projekte, die den Schulweg und damit die Verkehrssituation im unmittelbaren räumlichen Umfeld der Grundschule in den Blick nehmen – sowie die „Move it“-Box zur Förderung der Bewegungssicherheit als vergleichsweise am häufigsten genutzt heraus.

Von Befragten, die bestimmte Unterrichtsmaterialien, Medien oder Aktionen nutzten, liegt zusätzlich die Einschätzung der Eignung dieser Materialien, Medien oder Aktionen für deren Umsetzung im Unterricht vor. Tabelle 8-21 dokumentiert diese Einschätzung für alle Materialien etc., die von mehr als 20 Befragten genannt wurden. Als am besten

geeignet wird von den Nutzern ein Fahrradwettbewerb eingeschätzt. Die zweitbeste Eignung wird von den Befragten selbst benannten „sonstigen“ Materialien etc. zugesprochen. Dabei handelt es sich um 46 Nennungen mit einer großen Bandbreite unterschiedlicher Projekte, wobei ein „Arbeitsheft zur Radfahrausbildung“, das Heft „Der schlaue Radfahrer“ und ein „Projekt der Polizei“ mit je sechsmal am häufigsten genannt werden. In der Rangreihe der von den Lehrkräften beurteilten Eignung folgen danach die Schulanfangsaktion der Deutschen Verkehrswacht und die „Move it“-Box.

Nur vereinzelt lassen sich Unterschiede in der Eignungsbeurteilung von Materialien, Medien und Aktionen externer Partner nach den Kategorien der

¹⁰⁹ Vgl. Frage 29 im Fragebogen in Anhang II.

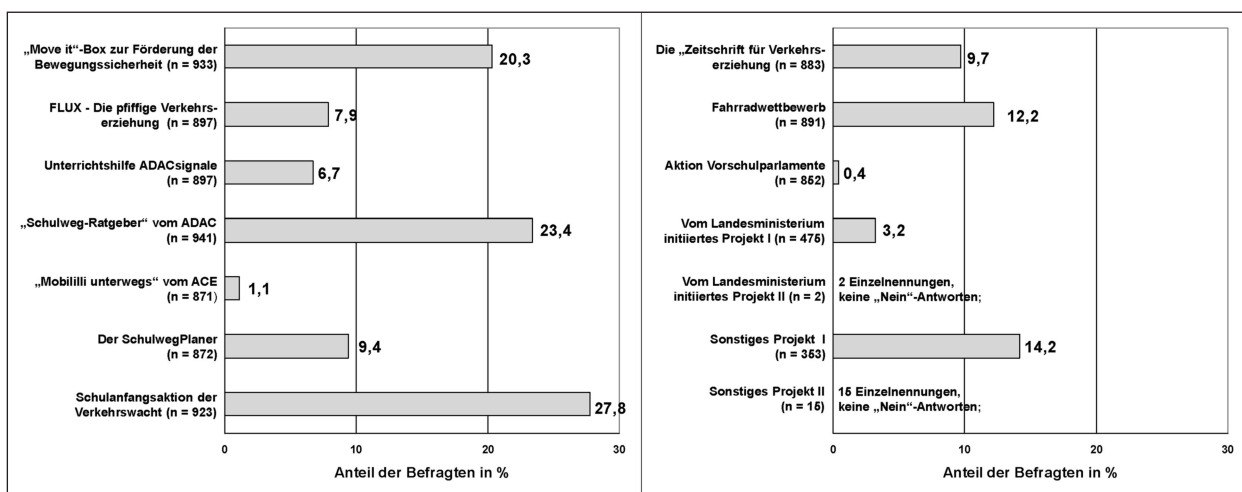


Bild 8-34: Nutzung von Unterrichtsmaterialien, Medien und Aktionen externer Partner im aktuellen Schuljahr

Unterrichtsmaterialien, Medien und Aktionen externer Partner im Schuljahr 2010/2011	Eignung				Anzahl
	Sehr gut	Gut	Weniger gut	Ungeeignet	
	%				n
„Move it“ – Förderung der Bewegungssicherheit	28,0	65,9	6,0	0	182
FLUX – Die pfiffige Verkehrserziehung	7,8	81,3	10,9	0	64
Unterrichtshilfe ADACsignale	19,2	76,9	3,8	0	52
„Schulweg-Ratgeber“ vom ADAC	20,3	74,0	5,7	0	192
Der SchulwegPlaner	19,2	68,5	19,2	0	73
Schulanfangsaktion der Verkehrswacht	37,3	57,5	4,8	0,4	228
Die „Zeitschrift für Verkehrserziehung“	21,3	66,7	12,0	0	75
Fahrradwettbewerb	47,0	51,0	2,0	0	100
Sonstiges (Material, Medium, Aktion)	41,3	52,2	4,3	2,2	46

Tab. 8-21: Einschätzung der Unterrichtseignung von Angeboten externer Partner im Schuljahr 2010/2011

unabhängigen Variablen erkennen (ohne Tabelle). So wird der Einsatz der „Move it“-Box von Leiterinnen kleinerer Klassen und von Obfrauen etc. positiver beurteilt als von Leiterinnen vergleichsweise größerer Klassen oder Befragten, die nicht explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständig sind. Die Unterrichtshilfe „ADACsignale“ wird von Lehrerinnen in Klassen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund als geeigneter eingeschätzt als von ihren Pendants in Klassen mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund. Der ADAC-„Schulweg-Ratgeber“ wird von Lehrerinnen aus vergleichsweise kleineren Schulen und ebenfalls von Kolleginnen in Klassen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund als geeigneter eingeschätzt als von ihren jeweiligen Pendants. Die „Zeitschrift für Verkehrserziehung“ schätzen berufserfahrenere im Vergleich zu weniger berufserfahrenen Befragten als geeigneter ein. Schließlich werden Fahrradwettbewerbe von Obfrauen etc. stärker als für die Umsetzung im Unterricht geeignet angesehen als von Kolleginnen, die nicht explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständig sind.

Die zum Zeitpunkt der Befragung gültige KMK-Empfehlung zur Verkehrserziehung enthielt die „Soll“-Norm von etwa 20 Stunden Verkehrserziehungs-/Mobilitätsbildungsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 und 4 und etwa zehn Stunden in den Jahrgangsstufen 2 und 3 (vgl. Sekretariat KMK 1994:5). Betrachtet man zunächst die Gesamtstichprobe aller befragten Lehrkräfte, so wendet jeweils etwa ein Viertel der Lehrerinnen zwischen sechs und zehn (24,6 %) bzw. zwischen elf und 15 Unterrichtsstunden (26,1 %) für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung auf und jede fünfte Lehrkraft (20,3 %) zwischen 16 und 20 Stunden. 16,1 % der Befragten wollen sogar mehr als 20 Unterrichtsstunden für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufwenden und lediglich 13,0 % höchstens fünf Stunden.

Auf diesem undifferenzierten Niveau ist ein Vergleich mit Daten für Sekundarstufenlehrkräfte aus WEISHAUPT et al. (2004, Lehrerfragebogen, Frage 24) möglich. Während in der Sekundarstufe mehr als zwei Drittel der Befragten (68,9 %) lediglich bis zu zehn Unterrichtsstunden Verkehrserziehung angeben, sind dies nur etwas mehr als ein Drittel der Grundschullehrerinnen (37,6 %). Etwa ein Viertel der Sekundarstufenlehrer (24,8 %) protokolliert zwischen elf und 20 Unterrichtsstunden und 6,3 % mehr als 20 Stunden Verkehrserziehungsunterricht. In der Grundschule sind die entsprechenden Anteile

mit 46,4 % für 11 bis 20 Stunden und 36,4 % für mehr als 20 Stunden Unterricht in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung deutlich höher. Dieser – zumindest grobe – Vergleich unterstreicht den besonderen Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Primarbereich.

Allerdings ist die pauschale Betrachtung der aufgewendeten Unterrichtsstunden über alle Lehrerinnen hinweg für die Grundschule wenig aussagekräftig, umfasst sie doch auch Lehrkräfte, die evtl. nur Fächer mit wenig Bezug zu Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung unterrichten. Hinsichtlich der für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufgewendeten Unterrichtsstunden soll der Blick deshalb insofern geschärft werden, als jene Lehrerinnen identifiziert werden, die auch Unterricht in Sachkunde (oder ähnliche Bezeichnung) oder in Sport geben, also jenen beiden Unterrichtsfächern, denen die Themen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule hauptsächlich zugeordnet sind (vgl. Sekretariat KMK 1994:5). Bild 8-35 unterscheidet deshalb zwischen Befragten, die auch in Sachkunde bzw. Sport Unterricht erteilen, und solchen, die dies nicht tun. Offensichtlich unterscheiden sich beide Gruppen deutlich, wobei Sachkunde- und Sport-Lehrkräfte plausiblerweise signifikant mehr Unterrichtsstunden für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufwenden.

Die nachfolgende Differenzierung der Unterrichtsstunden nach den Kategorien der unabhängigen Variablen wird nur für Lehrkräfte vorgenommen, die auch Sachkunde oder Sport unterrichten.

Hinsichtlich der Jahrgangsstufe lassen sich deutliche und statistisch verallgemeinerbare Unterschiede

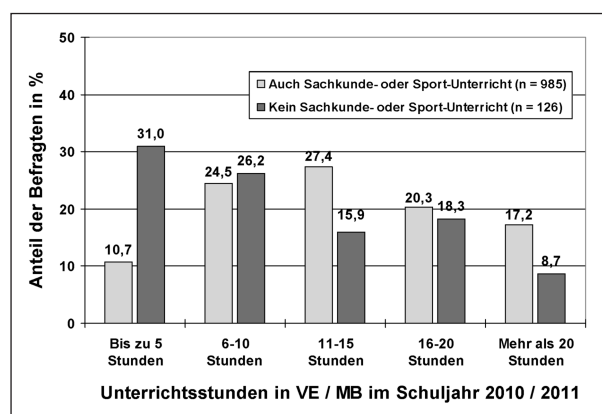


Bild 8-35: Für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Schuljahr 2010/2011 aufgewendete Unterrichtsstunden – nach der Erteilung von Sachkunde- oder Sport-Unterricht

Im aktuellen Schuljahr für VE/MB aufgewendete Unterrichtsstunden	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/ Sonst.
	%							
Bis zu 5 Stunden	9,5	15,0	17,9	1,9	50,0	66,7	11,7	9,8
6-10 Stunden	30,2	33,5	30,3	7,1	50,0	33,3	27,8	21,8
11-15 Stunden	36,5	34,0	25,7	15,3	0,0	0,0	25,5	28,5
16-20 Stunden	14,9	12,0	17,9	33,6	0,0	0,0	18,8	21,8
Mehr als 20 Stunden	9,0	5,5	8,3	42,2	0,0	0,0	16,3	18,2
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	222	200	218	268	2	3	436	533

Tab. 8-22: Im Schuljahr 2010/2011 von Lehrerinnen für Sachkunde oder Sport für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufgewendete Schulstunden – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

Im aktuellen Schuljahr für VE/MB aufgewendete Unterrichtsstunden	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
Bis zu 5 Stunden	11,1	10,1	11,2	10,0	6,1	11,5
6-10 Stunden	24,6	24,3	25,0	23,7	20,9	24,8
11-15 Stunden	28,7	26,1	26,3	28,9	23,0	27,8
16-20 Stunden	19,8	19,8	20,1	20,4	29,1	18,7
Mehr als 20 Stunden	15,9	19,6	17,4	17,0	20,9	17,2
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	460	444	517	460	148	798

Tab. 8-23: Im Schuljahr 2010/2011 von Lehrerinnen für Sachkunde oder Sport für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufgewendete Schulstunden – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Im aktuellen Schuljahr für VE/MB aufgewendete Unterrichtsstunden	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	%							
Bis zu 5 Stunden	13,6	8,2	12,3	17,1	7,1	11,7	12,4	9,2
6-10 Stunden	25,1	23,2	26,2	11,0	27,0	24,5	24,7	23,9
11-15 Stunden	24,5	30,1	23,1	17,1	28,0	28,1	24,3	30,3
16-20 Stunden	19,3	21,0	18,5	28,0	19,1	20,2	20,3	19,4
Mehr als 20 Stunden	17,5	17,5	20,0	26,8	18,8	15,6	18,3	17,2
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	462	439	65	82	282	506	453	314

Tab. 8-24: Im Schuljahr 2010/2011 von Lehrerinnen für Sachkunde oder Sport für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufgewendete Schulstunden – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozio-ökonomischen Hintergrund der Grundschule

de in den für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufgewendeten Unterrichtsstunden nachweisen (vgl. Tabelle 8-22). Die in der KMK-Empfehlung für die erste Klasse anvisierten Soll-Stunden werden von den meisten Lehrkräften nicht erreicht: 76,2 % der befragten Klassenleiter der ersten Jahrgangsstufe mit Sachkunde- oder Sportunterricht berichten höchstens bis zu 15 Stunden Unterricht in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Nur 9,0 % der Lehrkräfte in der ersten Klasse geben mehr als 20 Stunden Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zu Protokoll. Damit wird das vorgeschlagene Soll von 20 Stunden verkehrspädagogischem Unterricht in der ersten Klasse nicht erreicht.

In den Jahrgangsstufen 2 und 3 wendet jeweils knapp die Hälfte der Befragten bis zu zehn Unterrichtsstunden für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung auf (vgl. Tabelle 8-22). D. h., jeweils knapp die Hälfte der Lehrerinnen (51,5 % bzw. 51,8 %) erteilt in diesen beiden Jahrgangsstufen mehr Unterricht zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, als die KMK-Empfehlung zum Ausdruck bringt. Auch für die vierte Klasse wird der Zielwert von 20 Unterrichtsstunden von 42,2 % der entsprechenden Klassenleiterinnen übertroffen. Ganz offensichtlich ist die Jahrgangsstufe 4 mit der Radfahrausbildung und der Vorbereitung auf eine weiterführende Schule auch für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung eine sehr intensive Zeit, die von Lehrkräften und Schülern ein großes Maß an Engagement erfordert.

Auch die Unterscheidung zwischen Halb- und Ganztagschulen verweist auf signifikante Unterschiede in den für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufgewendeten Stunden. Dabei wird der erweiterte Zeitrahmen in Ganztagschulen auch dazu

genutzt, sich vermehrt mit verkehrspädagogischen Fragen zu beschäftigen.

Plausiblerweise ist das zeitliche Engagement von für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Lehrkräften höher als jenes ihrer nicht zuständigen Pendanten (vgl. Tabelle 8-23).

Hinsichtlich der Berufserfahrung, des unmittelbaren räumlichen Umfeldes und des sozioökonomischen Hintergrunds der Schüler lassen sich keine verallgemeinerbaren Unterschiede in den für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufgewendeten Schulstunden feststellen (vgl. Tabelle 8-24).

8.3 Elternarbeit zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Die zum Zeitpunkt der Befragung gültige KMK-Empfehlung zur Verkehrserziehung bringt explizit die Notwendigkeit der Zusammenarbeit der Grundschule mit den Eltern zum Ausdruck (vgl. KMK-Sekretariat 1994:5). Eltern wird von den Grundschullehrkräften die primäre Verantwortung für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ihrer Kinder zugeschrieben (vgl. Bild 7-11). Nahezu ein Viertel der befragten Lehrerinnen (23,7 %, vgl. Bild 8-32) berichtet einen expliziten Elternabend zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im aktuellen Schuljahr.

Im Fragebogen wurde nun unter jenen Lehrkräften, die keinen Elternabend bzw. keine Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung berichtet, nachgefragt, ob dieses Thema im aktuellen Schuljahr auf einer Elternveranstaltung wenigstens angesprochen wurde. Bild 8-36 zeigt, dass dies in

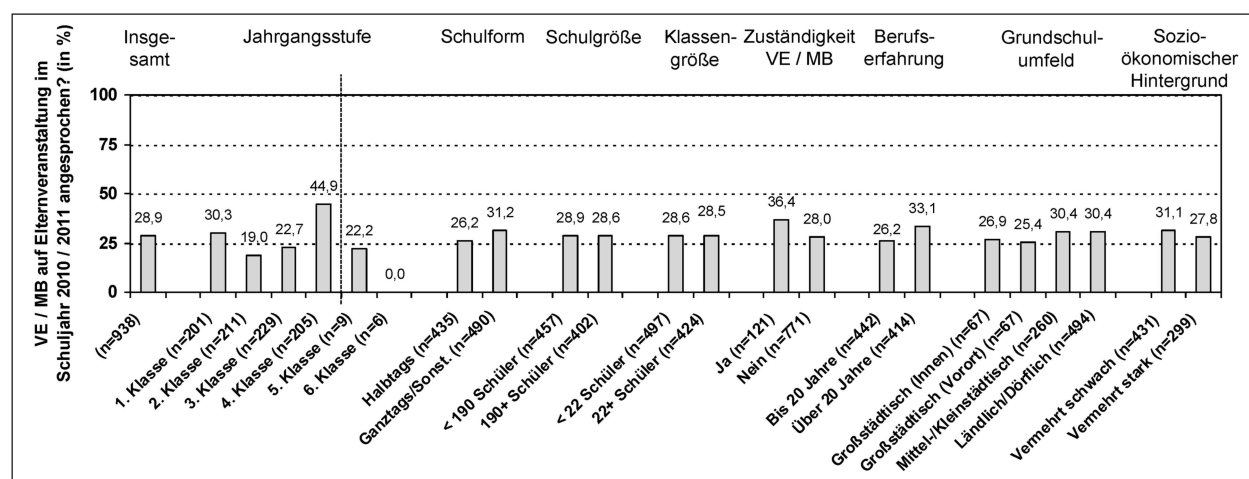


Bild 8-36: Elternveranstaltung, auf der das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung angesprochen wurde – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

den Klassen von 28,9 % dieser Lehrerinnen der Fall ist. Die Unterscheidung nach der Jahrgangsstufe verweist auf statistisch verallgemeinerbare Unterschiede, wobei Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung insbesondere in Elternveranstaltungen der vierten Klasse aufgegriffen wird. Dies könnte der dort üblichen Radfahrausbildung geschuldet sein. Auch die Differenzierung nach der Berufserfahrung erweist sich als statistisch signifikant, wobei die Lehrerinnen mit vergleichsweise mehr Berufserfahrung öfter vom Aufgreifen des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in einer Elternveranstaltung berichten.

Bei dieser Thematisierung war die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung meist einer von mehreren Tagesordnungspunkten (61,4 %), nur in etwa einem Viertel der Elternveranstaltungen (25,5 %), auf

denen dieses Thema angesprochen wurde, ergab sich dies in erster Linie beiläufig (vgl. Bild 8-37).

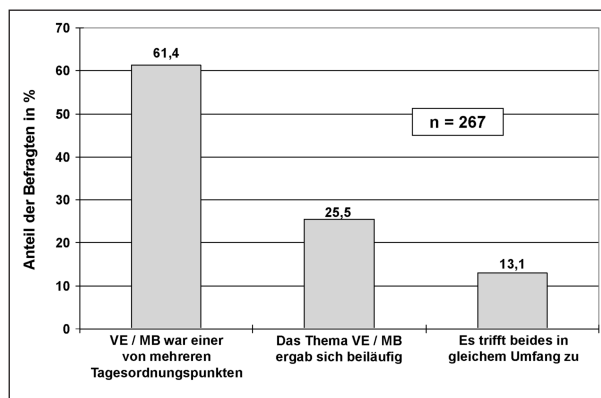


Bild 8-37: Gewichtung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Elternveranstaltung

Gewichtung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Elternveranstaltung	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	%							
Das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung war in erster Linie einer von mehreren Tagesordnungspunkten.	65,6	55,0	48,0	69,2	100,0	0	60,2	61,7
In erster Linie ergab sich das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung beiläufig.	24,6	30,0	46,0	14,3	0	0	26,5	25,5
Für das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung trifft beides in gleichem Umfang zu.	9,8	15,0	6,0	16,5	0	0	13,3	12,8
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	0	100,0	100,0
Anzahl (n)	61	40	50	91	2	0	113	149

Tab. 8-25: Gewichtung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Elternveranstaltung – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

Gewichtung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Elternveranstaltung	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
Das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung war in erster Linie einer von mehreren Tagesordnungspunkten.	53,4	68,8	58,2	64,4	54,5	63,7
In erster Linie ergab sich das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung beiläufig.	31,3	19,6	27,0	23,7	22,7	25,5
Für das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung trifft beides in gleichem Umfang zu.	15,3	11,6	14,9	11,9	22,7	10,8
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	131	112	141	118	44	212

Tab. 8-26: Gewichtung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Elternveranstaltung – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Gewichtung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Elternveranstaltung	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio- ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Groß- städt- tisch (Innen- stadt)	Groß- städt- tisch (Vorort)	Mittel-/ klein- städt- tisch	Länd- lich/ dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	%							
Das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung war in erster Linie einer von mehreren Tagesordnungspunkten.	64,0	59,6	70,6	70,6	60,8	59,9	59,0	63,0
In erster Linie ergab sich das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung beiläufig.	25,4	25,0	17,6	5,9	30,4	25,2	28,4	22,2
Für das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung trifft beides in gleichem Umfang zu.	10,5	15,4	11,8	23,5	8,9	15,0	12,7	14,8
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	114	136	17	17	79	147	134	81

Tab. 8-27: Gewichtung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Elternveranstaltung – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule -

Unterschiede nach Subgruppen der unabhängigen Variablen lassen sich hinsichtlich der Jahrgangsstufe feststellen, wobei sich das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der dritten Klasse vergleichsweise am häufigsten beiläufig ergibt (vgl. Tabelle 8-25) – ein Indiz für die in diesem Schuljahr eher geringere Bedeutung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an größeren Schulen bei Elternveranstaltungen, auf denen dieses Thema angesprochen wird, häufiger als an kleineren Schulen in erster Linie einer von mehreren Tagesordnungspunkten (vgl. Tabelle 8-26). Keine verallgemeinerbaren Unterschiede ergeben sich bei der Differenzierung der Gewichtung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld der Schule oder dem sozioökonomischen Hintergrund der Schüler (vgl. Tabelle 8-27).

8.4 - Schulinterne und -externe Unterstützung und Behandlung der Verkehrserziehung/ - Mobilitätsbildung

Befragte, die nicht selbst als Obfrau etc. für das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Grundschule zuständig sind, wurden um die Beantwortung der Frage gebeten, ob sie im aktuellen Schuljahr schulintern – also durch eine Obfrau oder

Beauftragte für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule – unterstützt worden sind. Drei von zehn dieser Befragten (29,8 %) bejahen dies. Bild 8-38 differenziert die Anteile der so unterstützten Lehrerinnen nach den Kategorien der unabhängigen Variablen. Dabei zeigt sich, dass Lehrerinnen an Ganztagschulen signifikant häufiger unterstützt werden als ihre Kolleginnen an Halbtagschulen und Lehrkräfte mit vergleichsweise mehr Berufserfahrung ebenfalls mehr Unterstützung erhalten als ihre Kolleginnen mit vergleichsweise weniger Berufserfahrung.

Die Unterstützung der Grundschullehrerinnen durch schulexterne Personen oder Institutionen (Fachberater, Landesinstitut etc.) entspricht in etwa dem Niveau der schulinternen Unterstützung. Im Schnitt berichten drei von zehn Lehrkräften (31,5 %) entsprechenden Experteninput von außerhalb der Grundschule (vgl. Bild 8-39). Signifikante Unterschiede lassen sich nach der unterrichteten Jahrgangsstufe nachweisen, wobei hier die Hälfte aller Leiterinnen von vierten Klassen (50,2 %) schulexterne Unterstützung berichtet. Auch Lehrkräfte an Ganztagschulen haben sich häufiger als ihre Pendanten an Halbtagschulen Unterstützung von Fachberatern etc. geholt oder diese erhalten.

Schließlich interessiert in diesem Kontext auch noch die Behandlung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Lehrerkonferenzen. Die Häufigkeit von Lehrerkonferenzen ist sehr unterschiedlich und nicht normalverteilt. Die Hälfte der Lehrerinnen zählt bis zu acht solcher Konferenzen,

die andere Hälfte der Befragten berichtet mehr. Die separate Erfragung von Konferenzen, auf denen die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung thematisiert wurde, zeigt, dass dies für die Hälfte der Lehrerinnen-

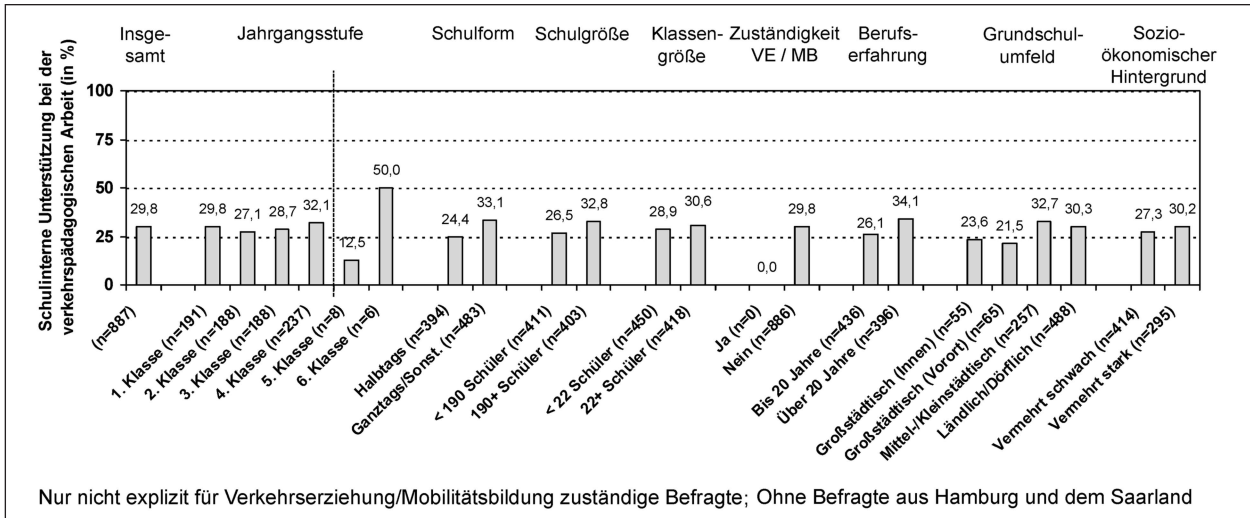


Bild 8-38: Unterstützung durch schulinterne Obfrauen, Beauftragte für Verkehrserziehung etc. im aktuellen Schuljahr – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

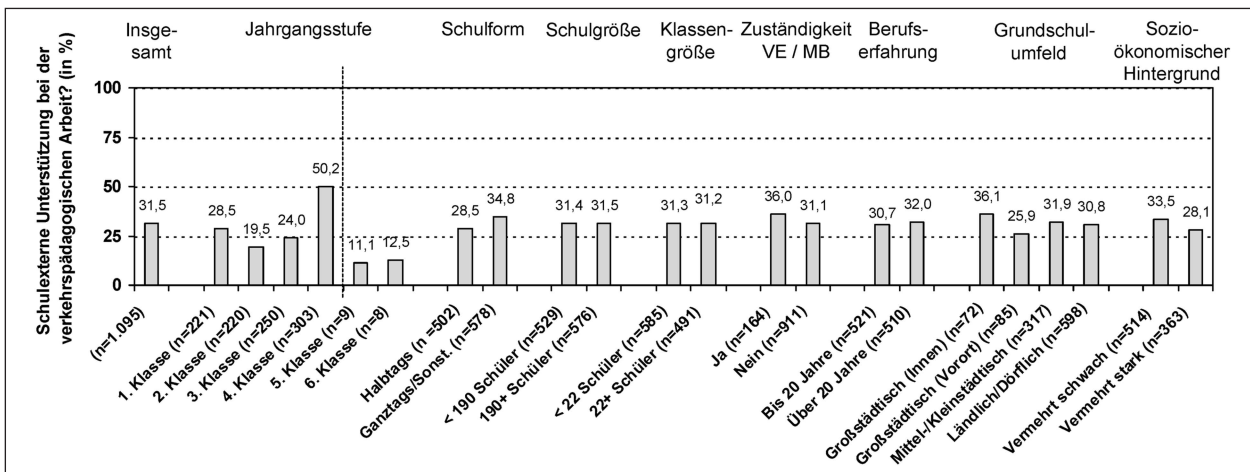


Bild 8-39: Unterstützung durch schulexterne (Verkehrs-)Fachberater, Landesinstitut etc. im aktuellen Schuljahr – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

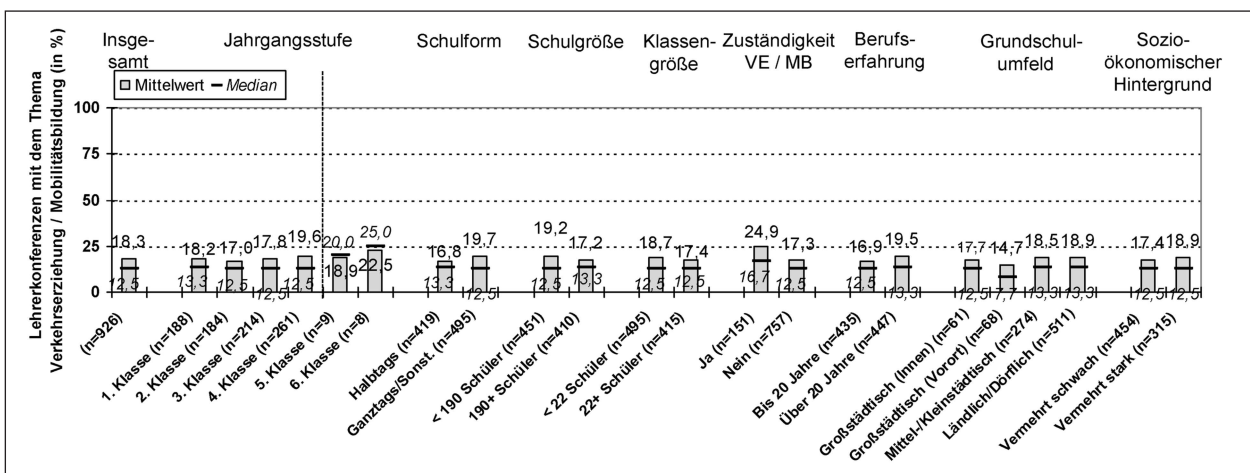


Bild 8-40: Anteil von Lehrerkonferenzen mit dem Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

nen lediglich in einer Lehrerkonferenz der Fall war. Setzt man die Angaben zu Konferenzen mit dem Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Beziehung zur Anzahl aller Lehrerkonferenzen, lässt sich der Stellenwert der Mobilitätspädagogik in den schulinternen Besprechungen abschätzen. Wie Bild 8-40 zeigt, berichtet die Hälfte der Lehrer, dass in bis zu 12,5 % der Lehrerkonferenzen das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung behandelt wurde. Unterschiede lassen sich zwischen Befragten, die explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständig sind, und solchen, die dies nicht sind, feststellen, wobei Obfrauen etc. mehr solcher Konferenzen berichten. Auch hinsichtlich des räumlichen Grundschul Umfeldes lassen sich die Unterschiede verallgemeinern, wobei das Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Grundschulen mit einem mittel-/kleinstädtisch bzw. ländlich/dörflich geprägten Umfeld häufiger thematisiert worden ist.

8.5 - Aus- und Fortbildung sowie persönliche Kompetenz in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

In Kapitel 5.4 erwies sich das Lehrangebot zu Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an deutschen Hochschulen als prekär. Im Rahmen der Befragung von Grundschullehrerinnen sollen deshalb die persönlichen Aus- und Fortbildungsbemühungen der Lehrkräfte eruiert werden.

Immerhin etwa jede fünfte Lehrerin (20,5 %) hat im Rahmen ihres Lehramtsstudiums eine verkehrs-

pädagogische Lehrveranstaltung besucht. Damit unterscheiden sich Grundschullehrerinnen signifikant von Lehrkräften in der Sekundarstufe, von denen nach WEISHAUPT et al. (2004, Lehrerfragebogen, Frage 38) lediglich 0,8 % eine entsprechende Lehrveranstaltung besucht haben. Bild 8-41 unterscheidet den Anteil der Lehrerinnen mit besuchter verkehrspädagogischer Lehrveranstaltung nach den Kategorien der unabhängigen Variablen. Lediglich die Unterschiede nach der unterrichteten Jahrgangsstufe erweisen sich als statistisch signifikant, wobei Leiterinnen von ersten und zweiten Klassen häufiger angeben, eine solche Lehrveranstaltung besucht zu haben.

Die Möglichkeit zum Erwerb einer verkehrspädagogischen Zusatzqualifikation im Rahmen der Weiterbildung haben 8,5 % der Befragten wahrgenommen. Auch diesbezüglich sind Grundschullehrerinnen deutlich aktiver als Sekundarstufenlehrkräfte, von denen nur 3,2 % von dieser Möglichkeit Gebrauch gemacht haben (vgl. WEISHAUPT et al. 2004, Lehrerfragebogen, Frage 38). Der Anteil der Lehrerinnen mit Zusatzqualifikation steigt parallel zur Jahrgangsstufe an (vgl. Bild 8-42). Obfrauen etc. haben plausiblerweise deutlich häufiger eine solche Zusatzqualifikation erworben als ihre nicht für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Pendanten. Auch Lehrerinnen mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung haben signifikant häufiger eine verkehrspädagogische Zusatzqualifikation erworben als ihre Kolleginnen mit weniger Berufserfahrung. Schließlich lassen sich auch Unterschiede nach dem räumlichen Umfeld der Schule verallgemeinern, wobei Lehrerinnen an Grundschulen in Vororten größerer Städte deutlich häufiger als ihre

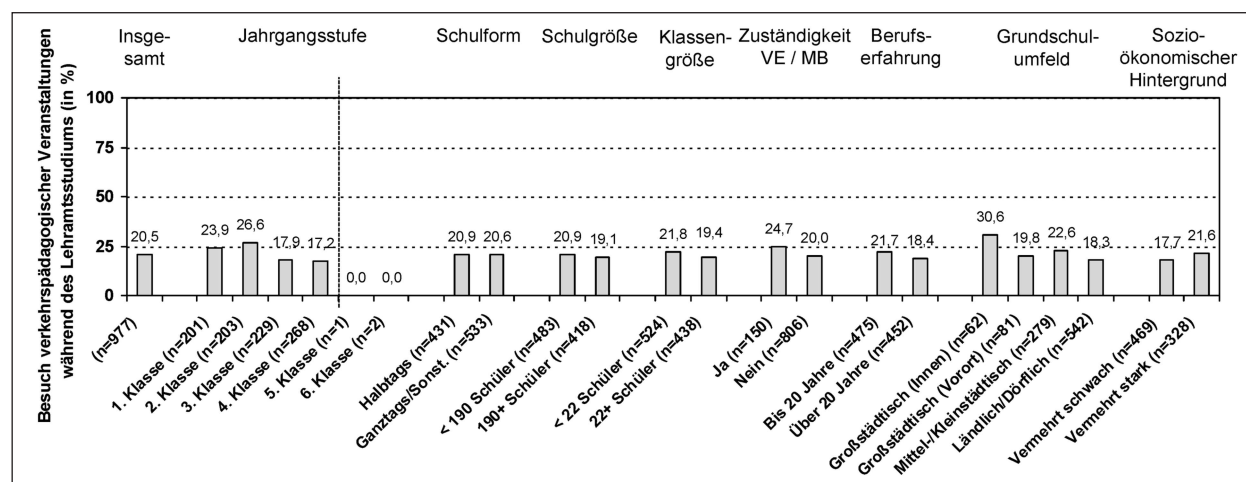


Bild 8-41: Besuch einer verkehrspädagogischen Lehrveranstaltung im Lehramtsstudium – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

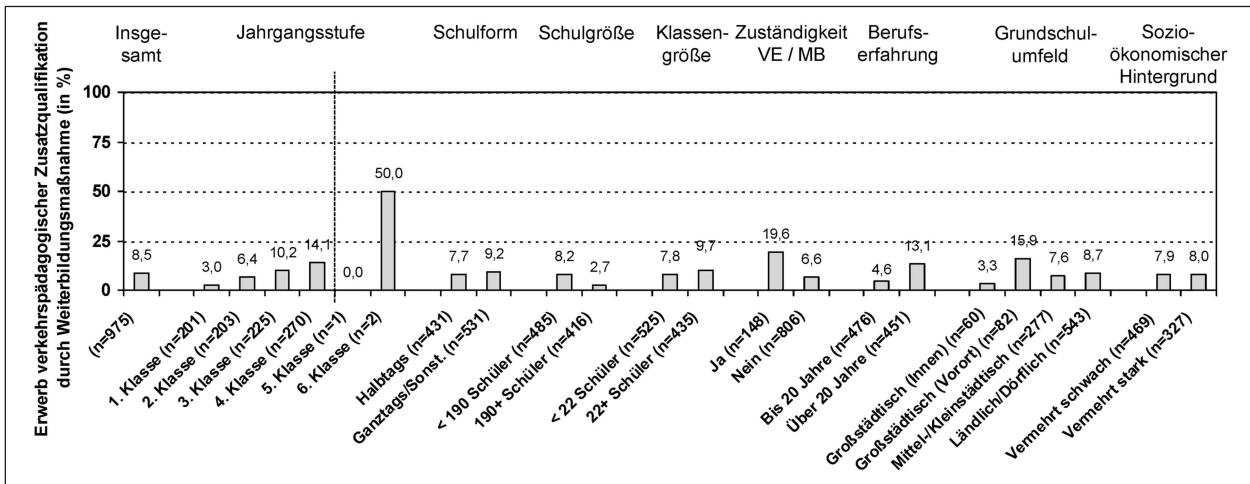


Bild 8-42: Erwerb einer verkehrspädagogischen Zusatzqualifikation durch Weiterbildungsmaßnahme – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

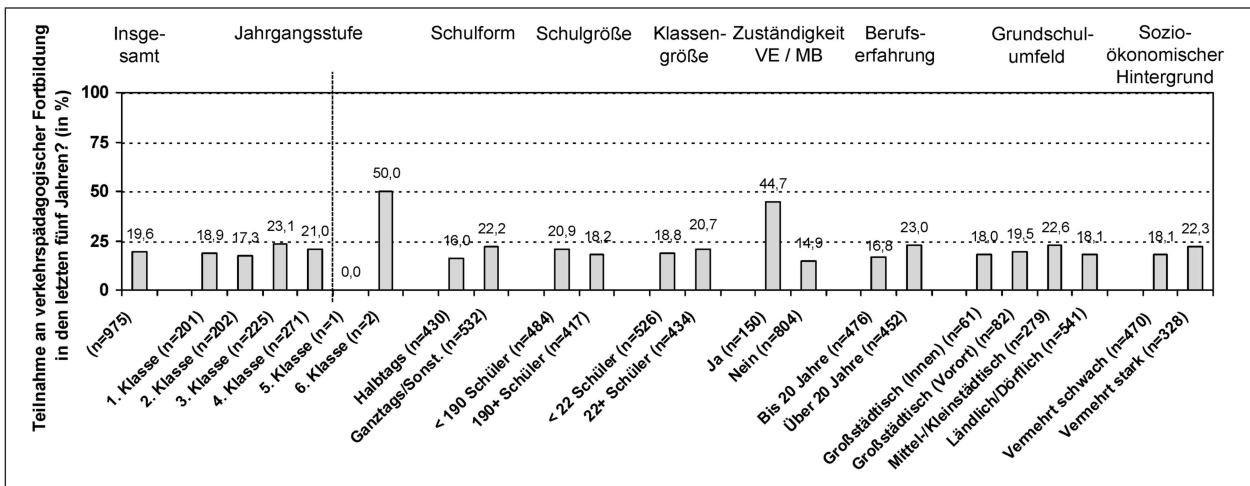


Bild 8-43: Teilnahme an verkehrspädagogischer Fortbildung in den letzten fünf Jahren – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Kolleginnen an Schulen aus anderen Settings berichten, solche Zusatzqualifikationen erworben zu haben.

Nahezu jede fünfte Grundschullehrkraft (19,6 %) gibt an, in den letzten fünf Jahren an einer verkehrspädagogischen Fortbildung teilgenommen zu haben. Damit erscheinen Primarstufenlehrerinnen auch diesbezüglich deutlich aktiver als ihre Kolleginnen in der Sekundarstufe, von denen nur 6,5 % – allerdings im kürzeren Zeitraum der letzten drei Jahre – eine solche Bildungsmaßnahme besucht haben (vgl. WEISHAUPT et al. 2004, Lehrerfragebogen, Frage 38). Verallgemeinerbare Unterschiede in den Anteilen entsprechend aktiver Grundschullehrerinnen zeigen sich hinsichtlich der Schulform, der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und der Berufserfahrung, wobei Lehrerinnen an Ganztagschulen, Obfrauen etc. sowie

Lehrerinnen mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung häufiger als ihre jeweiligen Pendanten angeben, in den letzten fünf Jahren an einer verkehrspädagogischen Fortbildung teilgenommen zu haben (vgl. Bild 8-43).

Die Mehrheit der Lehrkräfte bezeichnet sich für die Umsetzung der Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung trotz weitgehend fehlender Aus- bzw. Weiterbildung als kompetent: 50,9 % aller Befragten halten sich für „eher“, weitere 7,4 % für „sehr kompetent“. Etwa ein Drittel der Lehrerinnen (36,3 %) sieht jedoch auch Defizite und hält sich lediglich für „teilweise“ kompetent, jede zwanzigste Befragte (5,2 %) für „weniger“ und 0,3 % sogar für „gar nicht“ kompetent.

Bild 8-44 differenziert diese Anteile für Lehrerinnen, die – weil sie auch Sachkunde- oder Sportunterricht

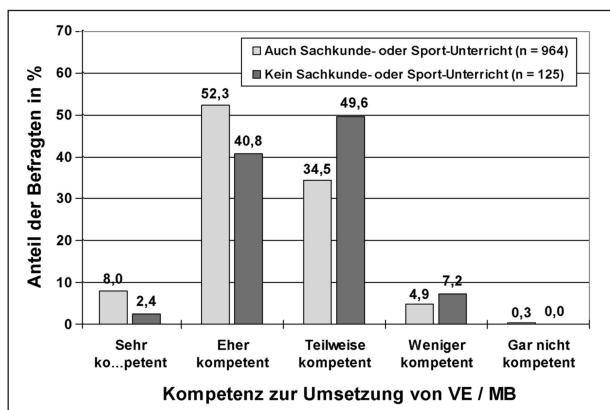


Bild 8-44: Beurteilung der eigenen Kompetenz zur Umsetzung der Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Erteilung von Sachkunde- oder Sportunterricht

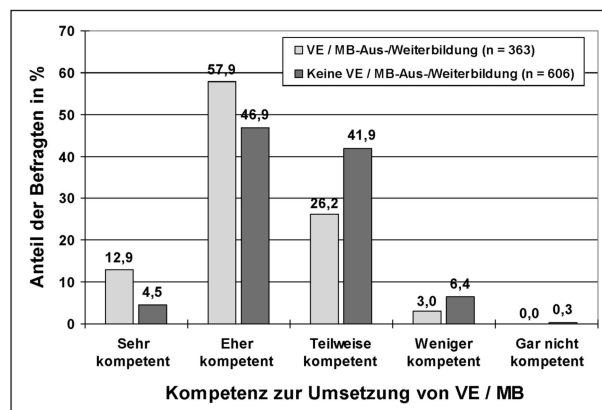


Bild 8-45: Beurteilung der eigenen Kompetenz zur Umsetzung der Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach dem Besuch einer Aus- oder Weiterbildungsveranstaltung

Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/Sonst.
	%							
Gar nicht kompetent	0	0	1,2	0	0	0	0,4	0,2
Weniger kompetent	5,7	5,9	3,6	3,9	11,1	0	4,2	6,1
Teilweise kompetent	37,9	38,4	40,9	30,4	44,4	12,5	34,9	37,5
Eher kompetent	50,7	49,3	47,0	55,6	44,4	87,5	53,9	48,3
Sehr kompetent	5,7	6,4	7,3	10,1	0	0	6,6	7,8
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	227	219	247	306	9	8	499	586

Tab. 8-28: Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

erteilen – sehr wahrscheinlich auch Themen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung umsetzen, und Lehrerinnen, die keinen Sachkunde- oder Sportunterricht erteilen und deshalb gegebenenfalls weniger mit der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Berührung kommen. Beide Gruppen unterscheiden sich in ihrer subjektiven Kompetenzzuschreibung signifikant, wobei Lehrerinnen, die auch Sachkunde oder Sport unterrichten, sich für deutlich kompetenter halten, die Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung umzusetzen.

Eine weitere Unterscheidung der eigenen Kompetenzzuschreibung für die Umsetzung der Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung bietet sich nach dem Besuch entsprechender Aus- oder Weiterbildungsveranstaltungen an. Bild 8-45 verdeutlicht die signifikant größere subjektive Kompetenzzuschreibung durch Lehrerinnen, die entweder eine verkehrspädagogische Lehrveranstaltung

besucht oder eine verkehrspädagogische Zusatzqualifikation erworben oder eine entsprechende Fortbildungsmaßnahme besucht haben, im Vergleich zu Kolleginnen, für die keine dieser Bedingungen zutrifft. Der Besuch einer Aus- oder Fortbildungsveranstaltung und eine subjektiv wahrgenommene größere Kompetenz in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung gehen also Hand in Hand.

Tabelle 8-28 dokumentiert die verallgemeinerbaren Unterschiede zwischen den Lehrkräften der unterschiedlichen Jahrgangsstufen, wobei sich die Leiterinnen einer vierten Klasse als besonders kompetent zur Vermittlung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung beurteilen. Neben Lehrerinnen aus vergleichsweise kleineren Grundschulen beurteilen sich auch die ausdrücklich für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Lehrkräfte als deutlich kompetenter zur Umsetzung der Inhalte

Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
Gar nicht kompetent	0,4	0,2	0,3	0,2	0	0,2
Weniger kompetent	3,4	6,5	5,3	4,9	3,0	5,3
Teilweise kompetent	32,5	39,6	34,4	38,9	22,9	39,1
Eher kompetent	55,6	46,7	53,2	48,2	59,6	49,2
Sehr kompetent	8,1	7,1	6,8	7,9	14,5	6,2
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	529	480	587	494	166	913

Tab. 8-29: Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozio-ökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	%							
Gar nicht kompetent	0,2	0,4	0,0	1,1	0,3	0,2	0	0,5
Weniger kompetent	6,1	4,2	5,4	10,3	5,0	4,5	6,0	4,9
Teilweise kompetent	39,1	34,2	36,5	40,2	38,7	34,9	41,0	34,7
Eher kompetent	49,7	51,7	51,4	44,8	48,7	52,4	47,2	52,6
Sehr kompetent	4,6	9,5	6,8	3,4	7,2	8,1	5,58	7,3
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	527	518	74	87	318	605	519	369

Tab. 8-30: Beurteilung der eigenen Kompetenz hinsichtlich Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Klasse

und Ziele dieses Themengebietes (vgl. Tabelle 8-29). Verallgemeinerbare Unterschiede zeigen sich ebenfalls nach der Berufserfahrung, wobei sich relativ berufserfahrenere Kolleginnen auch als für die Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung kompetenter bezeichnen als ihre vergleichsweise unerfahreneren Pendanten (vgl. Tabelle 8-30). Schließlich beurteilen sich Lehrerinnen aus Grundschulen mit einem ländlich-dörflichen Umfeld als vergleichsweise am kompetentesten zur Umsetzung der Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung.

Vergleicht man die subjektiven Kompetenzzuschreibungen der Grundschullehrerinnen mit jenen der Er-

zieherinnen in Kindergärten (vgl. Kapitel 4.6), halten sich Erzieherinnen für signifikant kompetenter, die Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung umzusetzen (vgl. Bild 8-46). Bei diesen Urteilen müssen natürlich das unterschiedliche Alter und die erheblichen Unterschiede im Entwicklungsstand der Kinder, die alters- und entwicklungsgeordneten Formen der Umsetzung sowie die dabei relevanten Themen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in beiden Einrichtungen beachtet werden.

Die Einbindung verkehrspädagogischer Inhalte in die 1. und 2. Phase des Lehramtsstudiums wird von den Befragten im Durchschnitt als „wichtig“ eingeschätzt. Bild 8-47 verdeutlicht, dass es diesbezüg-

lich nur geringe Unterschiede zwischen den Lehrkräften mit unterschiedlichen Ausprägungen in den Kategorien der unabhängigen Variablen gibt, von

denen sich die folgenden verallgemeinern lassen: Lehrkräfte an Ganztagschulen, Lehrerinnen in vergleichsweise kleineren Klassen, Obfrauen etc. für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und Lehrerinnen mit vergleichsweise mehr Berufserfahrung halten die Einbindung verkehrspädagogischer Inhalte in das Studium und das Referendariat des Lehramtsstudiums für wichtiger als ihre jeweiligen Pendants.

Als ähnlich wichtig erachten die Befragten die Lehrerweiterbildung zu Fragen der schulischen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (vgl. Bild 8-48). Verallgemeinerbare Unterschiede lassen sich dabei lediglich nach der Schulform und dem sozioökonomischen Hintergrund der Klasse erkennen. Lehrerinnen an Ganztagschulen und Leiterinnen von Klassen mit einem vermehrt sozioökonomisch schwachen Hintergrund halten eine entsprechende Weiterbildung für wichtiger als ihre jeweiligen Pendants.

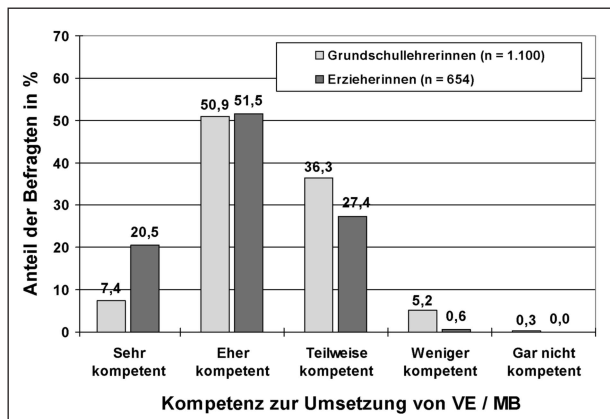


Bild 8-46: Beurteilung der eigenen Kompetenz zur Umsetzung der Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach der Institution

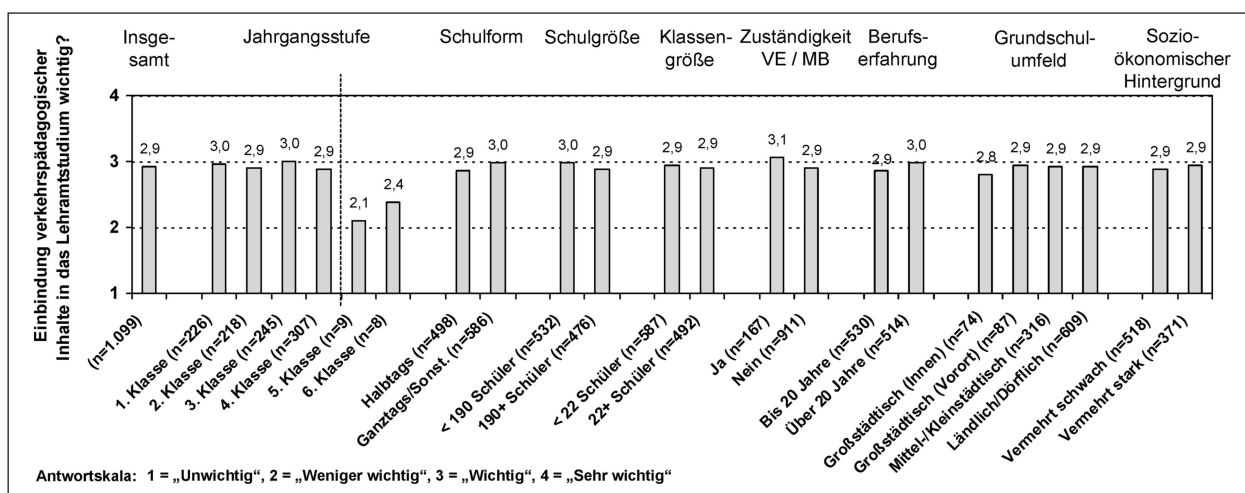


Bild 8-47: Wichtigkeit der Einbindung verkehrspädagogischer Inhalte in die 1. und 2. Phase des Lehramtsstudiums – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

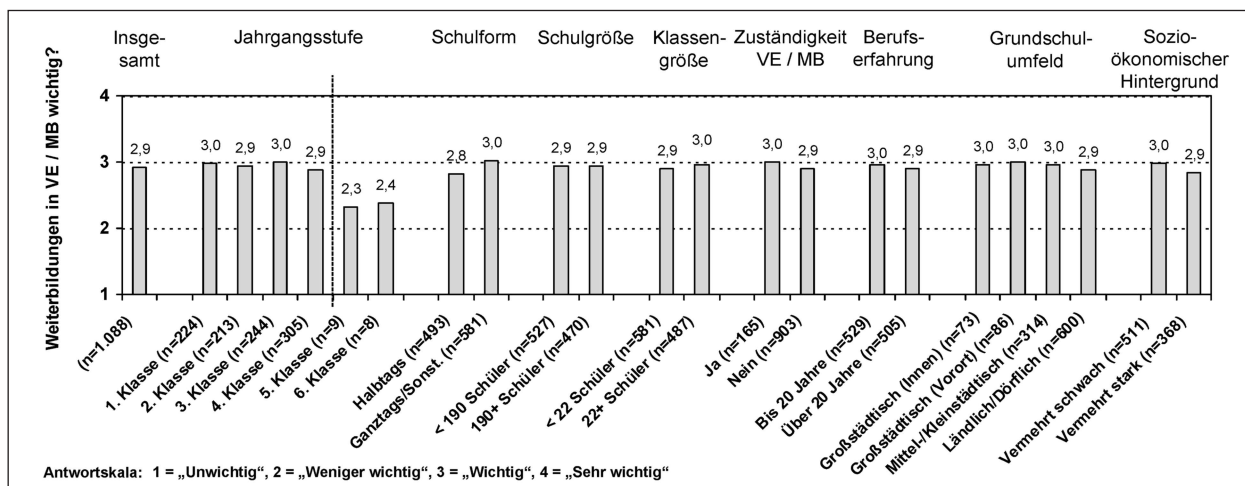


Bild 8-48: Wichtigkeit der Weiterbildung in der schulischen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

Die von den Grundschullehrkräften zum Ausdruck gebrachte Wichtigkeit der Einbindung verkehrspädagogischer Inhalte in die Aus- und Weiterbildung lässt sich mit den analogen Antworten von Sekundarstufenlehrern aus WEISHAUPT et al. (2004, Lehrerfragebogen, Frage L37) vergleichen. Bild 8-49 zeigt die Unterschiede in der Beurteilung der Wichtigkeit der Einbindung verkehrspädagogischer Inhalte in Studium und Referendariat, Bild 8-50 die entsprechende Beurteilung einer speziellen Weiterbildung zur schulischen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Beide Aspekte werden von Primarschullehrkräften signifikant als wichtiger erachtet als von ihren Kolleginnen in der Sekundarstufe.

Das Interesse der befragten Grundschullehrkräfte an der Teilnahme an einer verkehrspädagogischen Fortbildung ist groß. Sechs von zehn Lehrerinnen (60,9 %) bringen ein solches Interesse zum Ausdruck. Dies entspricht in etwa dem Anteil der Erzie-

herinnen in Kindergärten, die ein entsprechendes Interesse angemeldet haben (vgl. Kapitel 4.6).

Interessanterweise bringen Personen, die bereits eine Lehr- oder Weiterbildungsveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung besucht haben, signifikant häufiger ihr Interesse an einer (weiteren) Bildungsmaßnahme zum Ausdruck als ihre Pendanten ohne entsprechende Vorbildung (65,9 % versus 57,9 %). Befragte an Ganztagschulen und Lehrerinnen mit vergleichsweise weniger Berufserfahrung haben ebenfalls signifikant häufiger Interesse an einer verkehrspädagogischen Weiterbildung als ihre jeweiligen Pendanten (vgl. Bild 8-51).

Befragte, die eine verkehrspädagogische Zusatzqualifikation erworben oder an einer verkehrspädagogischen Fortbildung teilgenommen bzw. ihr Interesse daran zum Ausdruck gebracht haben,

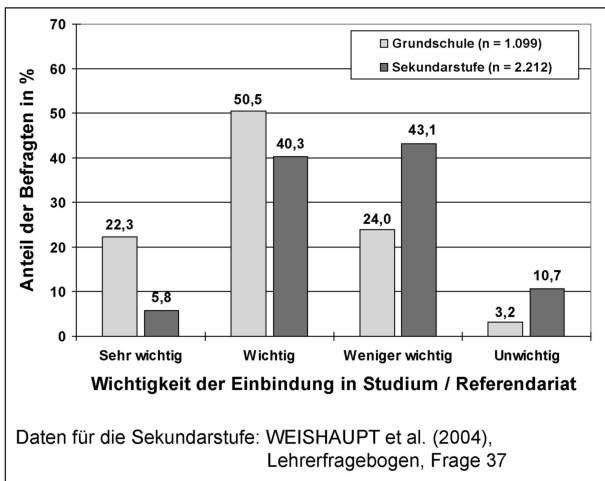


Bild 8-49: Wichtigkeit der Einbindung verkehrspädagogischer Inhalte in die 1. und 2. Phase des Lehramtsstudiums – nach Primar- bzw. Sekundarstufenangehörigkeit

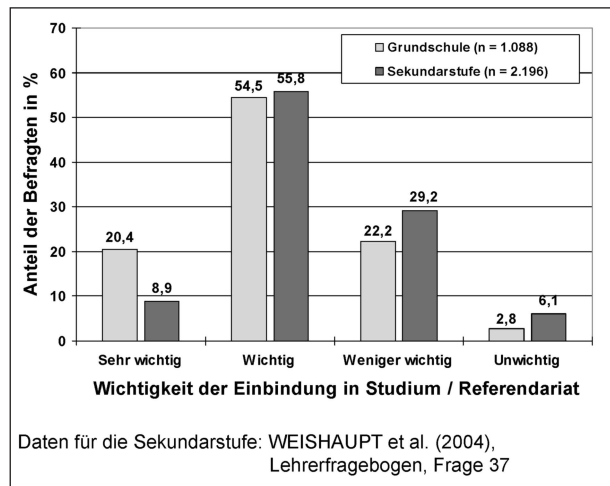


Bild 8-50: Wichtigkeit der Weiterbildung in der schulischen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung – nach Primar- bzw. Sekundarstufenangehörigkeit

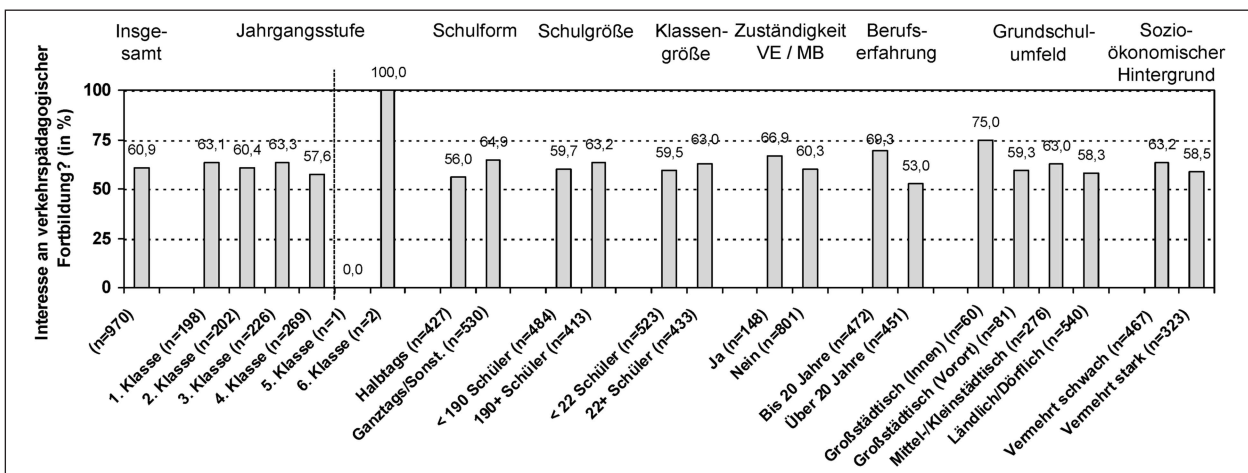


Bild 8-51: Interesse an einer verkehrspädagogischen Fortbildung – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

sind auch noch nach Ausgestaltungswünschen für die Organisation einer Fortbildungsmaßnahme gefragt worden. Drei Viertel dieser Lehrerinnen (75,5 %) wünschen sich eine solche Maßnahme in der eigenen Grundschule, nur etwa ein Viertel (24,5 %) präferiert einen Ort außerhalb der Grundschule. Hinsichtlich des Ortswunsches lassen sich keine verallgemeinerbaren Unterschiede nach dem unterrichteten Jahrgang oder der Schulform feststellen (vgl. Tabelle 8-31). Lehrerinnen aus kleine-

ren Schulen oder mit kleineren Klassen sowie Obfrauen etc. präferieren häufiger einen Ort außerhalb der Grundschule als ihre jeweiligen Pendants (vgl. Tabelle 8-32). Dies trifft auch für Lehrkräfte mit Klassen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund zu (vgl. Tabelle 8-33).

Hinsichtlich der zeitlichen Erstreckung einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wünschen sich nahezu drei Viertel der Befragten

Gewünschter Ort für Fortbildungen	Jahrgangsstufe						Schulform	
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	Halbtags	Ganztags/ Sonst.
	%							
In unserer Grundschule	74,8	79,6	76,9	70,6	100,0	66,7	74,1	76,2
Außerhalb unserer Grundschule	25,2	20,4	23,1	29,4	0	33,3	25,9	23,8
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	151	152	173	201	6	6	316	416

Tab. 8-31: Gewünschter Ort für Fortbildungen – nach der Jahrgangsstufe und der Schulform

Gewünschter Ort für Fortbildungen	Schulgröße		Klassengröße		Zuständigkeit für Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung	
	< 190 Schüler	190+ Schüler	< 22 Schüler	22+ Schüler	Ja	Nein
	%					
In unserer Grundschule	69,1	79,5	70,8	80,6	65,4	77,7
Außerhalb unserer Grundschule	30,9	20,5	29,2	19,4	34,6	22,3
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	353	332	390	341	130	601

Tab. 8-32: Gewünschter Ort für Fortbildungen – nach der Schulgröße, der Klassengröße und der Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung

Gewünschter Ort für Fortbildungen	Berufserfahrung der Befragten		Unmittelbares Umfeld der Grundschule				Sozioökonomischer Hintergrund	
	Bis 20 Jahre	Über 20 Jahre	Großstädtisch (Innenstadt)	Großstädtisch (Vorort)	Mittel-/kleinstädtisch	Ländlich/dörflich	Vermehrt schwach	Vermehrt stark
	%							
In unserer Grundschule	72,9	78,6	73,7	85,7	76,9	73,7	78,8	70,7
Außerhalb unserer Grundschule	27,1	21,4	26,3	14,3	23,1	26,3	21,2	29,3
Insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Anzahl (n)	387	327	57	56	229	391	363	249

Tab. 8-33: Gewünschter Ort für Fortbildungen – nach der Berufserfahrung der Befragten, dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund der Klasse

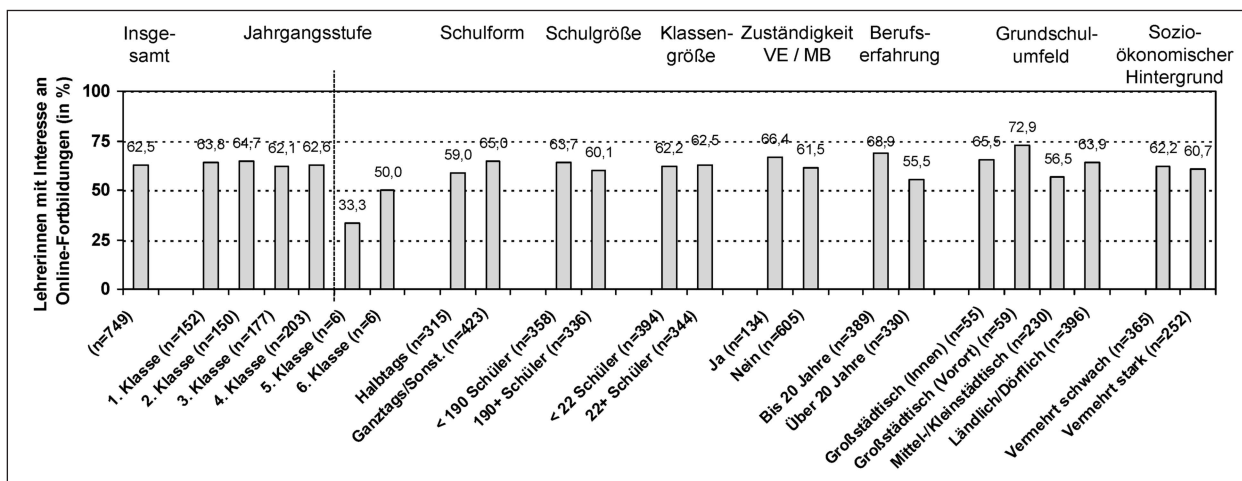


Bild 8-52: Interesse an einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung über das Internet – nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen

(64,5 %) eine Halbtagsveranstaltung, mehr als ein Viertel (27,9 %) kann sich auch eine ganztägige Bildungsmaßnahme vorstellen. Diesbezüglich lassen sich keine Unterschiede nach den Kategorien der unabhängigen Variablen feststellen (ohne Tabelle).

Als zumutbare Entfernung für die Teilnahme an einer Fortbildungsmaßnahme nennt die eine Hälfte der Befragten eine Wegstrecke von maximal 20 Kilometern, während die andere Hälfte bis zu 100 Kilometer weit fahren würde.

Abschließend konnten die Befragten noch ihr Interesse an einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung über das Internet ausdrücken. Mit 62,5 % entsprechend Interessierter kommt dabei eine durchaus große Akzeptanz des E-Learnings zum Ausdruck. Bild 8-52 verdeutlicht entsprechende Unterschiede nach den Kategorien der unabhängigen Variablen. Lediglich das größere Interesse an einer Online-Fortbildung unter vergleichsweise weniger berufserfahrenen Befragten im Vergleich zu ihren vergleichsweise erfahreneren Pendanten lässt sich statistisch verallgemeinern.

9 Zusammenfassung der Befunde und Handlungsempfehlungen

9.1 Zusammenfassung der Befunde

Nachfolgend werden die zentralen Ergebnisse der bundesweiten Befragungen von Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen zur Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten

und in der Grundschule zusammengefasst, inhaltlich geordnet und bewertet.

9.1.1 Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten

Anfang November 2010 wurden bundesweit 2.431 Kindergärten per Zufallsauswahl brieflich oder per E-Mail kontaktiert und um die Teilnahme an einer Befragung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Einrichtung gebeten. 527 Erzieherinnen/Einrichtungen füllten den Fragebogen in Papierform oder online aus. Daraus errechnet sich eine Rücklaufquote von 21,7 %. Weitere 158 Einrichtungen nahmen aufgrund einer Information ihrer Träger an der Befragung teil. Ein Vergleich der beiden Teilstichproben erbrachte keine Hinweise auf eine systematische positive Verzerrung der selbst rekrutierten Teilstichprobe, im Sinne stärker verkehrspädagogikaffiner Antworten. Deshalb wird auch die Gesamtstichprobe von 685 Erzieherinnen als Zufallsstichprobe aufgefasst.

Die Antworten der Befragten werden in der Datenauswertung und Berichterstattung nach folgenden Strukturmerkmalen („unabhängigen Variablen“) differenziert:

- - Trägerschaft der Einrichtung (öffentlich versus frei),
- - Anzahl der Kinder im Kindergarten (bis zu 60 Kinder versus mehr als 60 Kinder),
- - Personalschlüssel (bis zu zehn Kinder je Vollzeitstelle versus elf oder mehr Kinder je Vollzeitstelle),

- - unmittelbares bauliches und verkehrliches Umfeld des Kindergartens (großstädtisch/Innenstadt, großstädtisch/Vorort, mittel- oder kleinstädtisch, ländlich oder dörflich) als räumliches Setting,
- - sozioökonomischer Hintergrund der Kindergartenkinder (vermehrt sozial schwach versus vermehrt sozial stark) sowie
- - (bei der Differenzierung von Einstellungen und Beurteilungen) die Berufserfahrung der befragten Erzieherin (bis zu 20 Jahre versus mehr als 20 Jahre).

Ein detaillierter Strukturvergleich zwischen der Stichprobe und der Grundgesamtheit der Kindergärten ist nur eingeschränkt möglich. Die in der amtlichen Statistik aufbereiteten Merkmale sind mit der Grundgesamtheit der Kindergärten und den in der Stichprobe dieser Untersuchung erhobenen strukturellen Merkmalen immer nur mit mehr oder weniger großen Abstrichen vergleichbar.

So ist in der Stichprobe der Untersuchung der Anteil von Einrichtungen freier Träger, verglichen mit der Grundgesamtheit für die Zielgruppe der zwei- bis achtjährigen Kinder, etwas erhöht. Auch scheinen größere Einrichtungen – mit mehr als 75 Kindern – überrepräsentiert und mittlere Einrichtungen – mit 21 bis 50 Kindern – in der Stichprobe unterrepräsentiert zu sein. Hinsichtlich des Alters der Befragten sind – verglichen mit den in Tageseinrichtungen tätigen Leitungen von Krippen, Kindergärten und Kinderhorten – die bis zu 50-Jährigen über- und ältere Befragte unterrepräsentiert.

Trotz dieser Unterschiede zwischen Merkmalsverteilungen in der Stichprobe und – nicht streng vergleichbaren – Merkmalsverteilungen in der Grundgesamtheit hat sich kein belastbares Indiz ergeben, das gegen eine Verallgemeinerung der Ergebnisse aus der Stichprobe auf die Grundgesamtheit spricht. Die Frage, ob Einrichtungen, in denen die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung eine größere Rolle spielt, verstärkt an der Befragung teilgenommen haben, kann deshalb nicht seriös beantwortet werden, weil Basisdaten zur Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten bis dato fehlen und erst durch diese Studie zur Verfügung gestellt werden sollen.

Ausstattung der Kindergärten (Kapitel 4.1)

Die Ausstattung der Kindergärten mit Kinderfahrzeugen und einem Innenraum bzw. Außengelände für deren Nutzung im Schonraum kann als gut bezeichnet werden. Kinderbücher zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung sind fast in allen Einrichtungen vorhanden, die meisten weiteren abgefragten Materialien aber nur bei mehr oder weniger der Hälfte der Kindergärten. Eher selten sind Kindergärten mit Filmen, Videos, DVDs zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ausgestattet. Dies ist jedoch insofern verständlich, als Bewegtbild-Medien als Präventionsmethode in der Primarbildung nicht im Vordergrund stehen. Generell müssen die Aktualität und Vollständigkeit der erfragten Materialien/Medien offenbleiben.

Größere Kindergärten sind meist besser für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ausgestattet als kleinere Einrichtungen, auch hinsichtlich des unmittelbaren räumlichen Kindergartenumfeldes lassen sich einige plausible Unterschiede verallgemeinern. Die Ausstattung der Kindergärten mit Kinderfahrzeugen und verkehrspädagogischen Materialien/Medien hängt nicht vom sozioökonomischen Hintergrund der Kinder in der Einrichtung ab.

Lernziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 4.2)

Die in der subjektiven Wahrnehmung wichtigsten Dimensionen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung umfassen das praktische Üben der Verkehrsteilnahme als Fußgänger – als die wichtigste selbstständige Fortbewegungsart in dieser Altersgruppe –, die Erkundung des Verkehrsraums im Umfeld des Kindergartens und das Erkennen von Unfallgefahren als Aspekte der Sicherheitserziehung sowie die Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit und der Motorik bzw. Bewegungsfreudigkeit, mithin die Schulung der Psychomotorik.

In der Wahrnehmung der Wichtigkeit konzentrieren sich die Erzieherinnen also auf Aspekte der Sicherheits- und Bewegungserziehung. Demgegenüber haben es die Gesundheits- und Umwelterziehung, zumindest im Kontext der hier betrachteten Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, noch nicht in den Fokus der Wahrnehmung durch die Erzieherinnen geschafft. Die subjektive Wahrnehmung der Wichtigkeit des Übens der praktischen Verkehrsteilnahme mit unterschiedlichsten Fortbewegungsmitteln hängt von der räumlichen Gestaltung des Kindergartenumfeldes ab.

Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 4.3)

Die Erzieherinnen sehen die Verantwortung für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung der Kinder primär bei deren Eltern. Deutlich schwächer, aber unter sieben Institutionen am zweitstärksten, sehen die Befragten auch die entsprechende Verantwortung des Kindergartens. Damit stellen sich die Beschäftigten in den Kinderbetreuungseinrichtungen ihrer Verantwortung für diesen Lernbereich und erscheinen deshalb prinzipiell offen für die Ansprache mit entsprechenden Materialien und Medien. Berufserfahrenere Erzieherinnen betonen darüber hinaus auch die Verantwortung der Grund- und der weiterführenden Schule sowie der Umsetzerorganisationen der Verkehrssicherheitsarbeit.

Die Befunde zur Verankerung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergartenalltag widersprechen ihrer in der Literatur behaupteten Randständigkeit. Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung erscheint als im Kindergartenalltag angekommen. Allerdings lassen sich hinsichtlich der generellen Verankerung und insbesondere hinsichtlich der Regelmäßigkeit ihres Betreibens noch deutliche Potenziale für unterstützende/motivierende Materialien und Medien erkennen.

Hinsichtlich ihrer Motivation zur Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung erweisen sich die befragten Erzieherinnen als offen für die Anliegen der Kinder und deren konkrete Lebenswelt im Umfeld des Kindergartens. Auch Kooperationsangebote externer Organisationen sind ein wichtiger Grund für die Befassung mit Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten. Sie werden mit abnehmender Verstärkung tendenziell wichtiger und sie sind unter Mitarbeiterinnen aus Einrichtungen mit vermehrt sozioökonomisch schwachem Hintergrund wichtiger als für ihre Pendants aus Einrichtungen mit sozioökonomisch stärkerem Hintergrund. Offensichtlich motivieren personale Kontakte zu potenziellen Kooperationspartnern stärker zum Engagement in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung als unpersönliche Materialien oder Medien einrichtungsexterner Anbieter.

Praxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 4.4)

Erzieherinnen nähern sich dem Lernfeld Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung am häufigsten spielerisch (spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung,

Bewegungsspiele). Die Anleitung zum sicheren Zuluftgehen und sicherheitsorientierte Regelkunde bilden ebenso weitere Schwerpunkte der vermittelten verkehrspädagogischen Lerninhalte wie die Verkehrsbeobachtung im Realverkehr, wobei unterstellt werden darf, dass dies im Umfeld des Kindergartens stattfindet.

Damit spielt die Sicherheitserziehung immer noch eine wichtige Rolle in der konkreten Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten. Allerdings zeigt sich keine ausschließliche Fixierung auf Sicherheitsaspekte. Die altersgerechte spielerische Bewegungserziehung nimmt in den Einrichtungen ebenfalls einen prominenten Platz ein. Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist damit nicht nur im Kindergarten angekommen, sie ist inhaltlich und methodisch auch recht breit aufgestellt.

Die vergleichsweise seltene Thematisierung des richtigen Verhaltens als Pkw-Mitfahrer vergibt die Chance, den Kindern die unbedingte Notwendigkeit einer richtigen Kindersicherung kindgerecht spielerisch und positiv besetzt nahezubringen. Die ebenfalls nur seltenen spontanen Elterngespräche über die Fähigkeiten ihrer Kinder im Straßenverkehr vergeben die weitere Chance zur Sensibilisierung der Eltern für die Belange einer sicheren Verkehrsbeziehung ihrer Kinder, dabei insbesondere den in der Arbeit mit den Kindern vernachlässigten Aspekt der Mitfahrt im Pkw. Dass fast ein Fünftel der Einrichtungen kein Schulwegtraining im Realverkehr betrieben hat, kann als Defizit der aktuellen Situation der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten bezeichnet werden.

Hinsichtlich der Unterscheidung der Art und Weise der betriebenen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nach den Subgruppen der unabhängigen Variablen zeigt sich deutlich die Korrespondenz zwischen dem unmittelbaren räumlichen Umfeld der Einrichtung und der betriebenen verkehrspädagogik. Erzieherinnen im städtischen Umfeld scheinen häufiger Bezugspunkte für sechs der 13 unterschiedlichen Methoden zu finden als ihre Kolleginnen im ländlich-dörflichen Umfeld. Hierin drückt sich die Notwendigkeit der Reaktion auf eine intensivere, komplexere und für Kinder gefährlichere Verkehrsumwelt im urbanen Setting aus. Ein geringeres Verkehrsaufkommen im Umfeld des Kindergartens veranlasst die Erzieherinnen zu häufigeren Ausgängen, Verkehrsbeobachtungen und Verhaltensanleitungen im Realverkehr.

Des Weiteren lassen sich mehrmals Zusammenhänge zwischen einem besseren Personalschlüssel und der Häufigkeit (personalintensiver) Methoden der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nachweisen.

Hinsichtlich der verkehrspädagogischen Aktivitäten stechen das Einüben der Nutzung von Bussen und Bahnen, das zusammen mit öffentlichen Verkehrsbetrieben durchgeführt wird, und der Besuch der polizeilichen Verkehrserzieher im Kindergarten in beiden abgefragten Kindergartenjahren deutlich hervor. Entsprechende Angebote der Verkehrsbetriebe bzw. der Verkehrspolizei fallen ganz offensichtlich auf fruchtbaren Boden.

Ausflüge zu Betrieben aus dem Verkehrsbereich, das Einüben der ÖPNV-Nutzung und Elternveranstaltungen im Rahmen des Programms „Kind und Verkehr“ finden in Einrichtungen mit städtischem Umfeld häufiger statt als in Kindergärten mit ländlich-dörflichem Umfeld. Zumindest die Befunde zu den Ausflügen und der ÖPNV-Nutzung müssen vor dem Hintergrund der Gelegenheitsstrukturen in urbanen Settings gesehen werden. Auch der dort häufigere Einsatz von „Kind und Verkehr“-Elternveranstaltungen verweist auf einen entsprechenden, durch die städtische Verkehrssituation indizierten Bedarf. Ein vergleichsweise schlechterer Personalschlüssel scheint eher einen Aktionstag/eine Aktionswoche nahezu legen, ein vergleichsweise besserer Personalschlüssel dagegen eher einen Ausflug zu verkehrsauffinen Einrichtungen. Kindergärten freier Träger sind hinsichtlich Ausflügen und der Einladung der polizeilichen Verkehrserzieher in die Einrichtung aktiver als ihre Pendanten. Auch Kindergärten mit vermehrt sozioökonomisch schwachem Hintergrund berichten vergleichsweise mehr thematisch einschlägige Ausflüge und Elternveranstaltungen als ihre Pendanten. Interessant sind auch die mit sinkendem Verkehrsaufkommen vor der Einrichtung zunehmenden Anteile der Kindergärten, die einen Ausflug zu Einrichtungen aus dem Verkehrsbereich unternehmen oder eine Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung außerhalb des Programms „Kind und Verkehr“ anbieten. Die weniger unmittelbar betroffenen Einrichtungen sind hierbei also aktiver.

Die gemeinwesenorientierte Kooperation und Vernetzung der Einrichtungen sind weit verbreitet. Im Durchschnitt arbeiten die Kindergärten in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung mit zwei externen

Kooperationspartnern zusammen. Nur 7,2 % der Einrichtungen benennen keinen solchen Partner, wobei hier ein Fünftel der Kindergärten mit einem groß-/innenstädtischen Umfeld eingeht.

Die Zusammenarbeit mit den Verkehrserziehern der Polizei ist die tragende Säule der Kooperation mit externen Akteuren in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Neben der Elternarbeit werden öffentliche Verkehrsbetriebe und die Grundschule noch etwas häufiger benannt, wobei überrascht, dass lediglich ca. ein Viertel der Kindergärten mit einer Grundschule kooperiert. Im Sinne eines verkehrssicheren Übergangs der Kinder von der einen in die nächste Bildungsinstitution kann dieser geringe Anteil mit einer Grundschule kooperierender Kindergärten nicht zufrieden stellen. Zudem haben neun von zehn Kindergärten keinen Schulwegplan für Grundschulen in ihrem Viertel vorliegen. Damit fehlt ihnen eine fundierte Information über die zu präferierenden Schulwege und die dort möglichen Gefahrenquellen.

Elternarbeit (Kapitel 4.5)

Im Durchschnitt berichten die Erzieherinnen von vier Elternveranstaltungen pro Jahr, die jeweils von etwa der Hälfte der Eltern besucht werden. Aus etwa jeder fünften Einrichtung wird eine aktuelle Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung berichtet, wobei dies in Kindergärten mit vermehrt schwachem sozioökonomischem Hintergrund signifikant häufiger der Fall ist als aus solchen mit vermehrt starkem entsprechendem Hintergrund.

Andere thematische Schwerpunkte im Kindergartenjahr sind der Hauptgrund für das Fehlen einer Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Wenn jedoch mehr als vier von zehn Erzieherinnen, deren Einrichtungen im letzten Jahr keinen Elternabend durchgeführt haben, elterliches Desinteresse am Thema unterstellen, so ist dies ein (weiterer) Ansatzpunkt für die Optimierung der zukünftigen Verkehrssicherheitsarbeit in Kindergärten.

In den Einrichtungen, die eine Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durchgeführt haben, kann weder ein insgesamt höherer noch ein insgesamt niedrigerer Stellenwert dieser Elternveranstaltung im Vergleich zu thematisch anderen Elternveranstaltungen festgestellt werden.

Verkehrspädagogische Aus- und Fortbildung (Kapitel 4.6)

Die Kindergartenmitarbeiterinnen fühlen sich meist nicht ausreichend auf das Thema „Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung“ vorbereitet. Die diesbezüglich günstigere Einschätzung berufserfahrener Erzieherinnen kann entweder tatsächlich durch eine früher fundiertere verkehrspädagogische Ausbildung oder aber auch durch die Berufserfahrung („Learning by doing“) bedingt sein, die alte Defizite überlagert.

Nur aus weniger als jedem zehnten Kindergarten besuchte eine Mitarbeiterin im aktuellen Kindergartenjahr eine Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Immerhin ein Fünftel der befragten Erzieherinnen hat in den letzten fünf Jahren selbst eine Fortbildung zum Thema Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung besucht. Darunter befinden sich Befragte mit vergleichsweise mehr Berufserfahrung häufiger als ihre Kolleginnen mit vergleichsweise weniger Berufserfahrung.

Dabei ist das Interesse am Besuch einer verkehrspädagogischen Fortbildung durchaus groß: Sechs von zehn Erzieherinnen (59,1 %) bejahen die entsprechende Frage, wobei hier die weniger Berufserfahrenen häufiger ihr Interesse bekunden als ihre berufserfahreneren Kolleginnen. Auch dieses Ergebnis deutet entweder darauf hin, dass erfahrene Erzieherinnen weniger Defizite aufgrund einer einschlägigeren Ausbildung verspüren oder Ausbildungsdefizite hinsichtlich der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durch „Learning by doing“ kompensiert haben. Weniger erfahrene Kolleginnen haben vergleichsweise weniger Lernzeit vorzuweisen und würden deshalb eher eine Fortbildung nutzen.

Eine Fortbildung in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wird sich mehrheitlich außerhalb der eigenen Einrichtung, mit einer halbtägigen Dauer und in einer Entfernung von bis zu 25 km gewünscht. Die Kosten einer solchen Fortbildung würden bei vier Fünfteln der Befragten vollständig vom Träger der Einrichtung übernommen. Auch das E-Learning in Form einer Online-Fortbildung findet bei der Mehrheit der Erzieherinnen Interesse, besonders bei Kolleginnen mit vergleichsweise weniger Berufserfahrung.

Trotz der Defizite in der Ausbildung schätzen sich die Erzieherinnen überwiegend als für die Vermittlung von Lerninhalten der Verkehrserziehung/Mobi-

litätsbildung kompetent ein. Teilnehmerinnen an einer einschlägigen Fortbildung schätzen sich diesbezüglich erkennbar als kompetenter ein als ihre Kolleginnen, die keine Fortbildung besucht haben.

9.1.2 Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Grundschulen

Der Fragebogen zur Umsetzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen wurde in 15 Bundesländern durch die jeweils zuständige Stelle genehmigt. Lediglich der Freistaat Bayern versagte die Genehmigung, sodass dort die Umfrage nicht stattfinden konnte. Die nachfolgend berichteten Ergebnisse dürfen also nicht auf dieses Bundesland übertragen werden. Nach der Ziehung einer 15%-Stichprobe (in Hessen, Berlin und Brandenburg: 30 %) der Grundschulen wurden 2.319 Schulen per E-Mail kontaktiert. Die Befragung von Grundschullehrkräften begann im Mai 2011, die einzelnen Bundesländer wurden sukzessive – nach Vorliegen der Genehmigung – in die Befragung einbezogen. Schulen aus den Ländern Hessen, Berlin und Brandenburg wurden ab September 2011, also im Schuljahr 2011/2012, befragt. Von potenziell 9.812 für die Befragung qualifizierten Grundschullehrkräften liegen 1.235 auswertbare Fragebogen vor. Dies entspricht einem Rücklauf von 12,6 %.

In der Zusammenschau ergeben sich auch für die Grundschulbefragung – trotz eines prozentual recht geringen Rücklaufs – keine Indizien, die gegen die Verallgemeinerung der Ergebnisse aus der Stichprobe auf die Grundgesamtheit aller Grundschulen in den teilnehmenden 15 Bundesländern sprechen.

Die Antworten der befragten Grundschullehrkräfte werden in der Datenauswertung und Berichterstattung nach folgenden Strukturmerkmalen („unabhängigen Variablen“) differenziert:

- - Jahrgangsstufe (Klasse 1 bis 4 bzw. 6),
- - Schulform (Halbtags- versus Ganztagschule),
- - Schulgröße (bis zu 189 Schüler versus 190 und mehr Schüler),
- - Klassengröße (bis zu 21 Schüler versus 22 Schüler und mehr),
- - Zuständigkeit für Verkehrssicherheit als Obfrau etc. (dichotomisiert in ja/nein),
- - unmittelbares bauliches und verkehrliches Umfeld der Grundschule (großstädtisch/Innenstadt,

großstädtisch/Vorort, mittel- oder kleinstädtisch, ländlich oder dörflich) als räumliches Setting,

- - sozioökonomischer Hintergrund der Grundschulkinde (vermehrt sozial schwach versus vermehrt sozial stark) sowie
- - (bei der Differenzierung von Einstellungen und Beurteilungen) die Berufserfahrung der befragten Lehrkraft (bis zu 20 Jahre versus mehr als 20 Jahre).

Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 7.1)

Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen ist keineswegs randständig. Zwei Drittel der Befragten schätzen ihren Stellenwert als „hoch“, jede Zehnte sogar als „sehr hoch“ ein. Dies kann als erster Beleg für das Aufgreifen der in allen Bundesländern in den Lehrplänen verankerten Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung interpretiert werden. Allerdings sagt dieses Pauschalurteil noch nichts über deren konkrete Ausgestaltung aus.

Lediglich in etwas mehr als der Hälfte der Schulen der Befragten gibt es einen Schulwegplan. Nur 15,6 % der Lehrerinnen berichten erwachsene Schulweghelfer zur Sicherung des Schulweges.

Schulische Angebote am Nachmittag (Kapitel 7.2)

Angebote der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Rahmen von außerunterrichtlichen Nachmittagsangeboten an Grundschulen fehlen weitgehend. Etwa drei Viertel der Befragten erachten solche Angebote jedoch als sinnvoll. Dieses Defizit zwischen Theorie und Praxis verweist auf ein noch weitgehend brachliegendes Betätigungsfeld für die Verantwortlichen der schulischen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, aber auch für mögliche externe Kooperationspartner/Umsetzer entsprechender Angebote.

Ausstattungsmerkmale der Grundschule (Kapitel 7.3)

Vier von fünf Befragten berichten Pedalos/Rollbretter an ihren Schulen. Fahrräder oder Tretroller sind an den Schulen jeder vierten Lehrkraft vorhanden. Arbeitshefte explizit zur Radfahrausbildung und Verkehrserziehungsliteratur für Lehrkräfte erreichen den weitesten Verbreitungsgrad an den Schulen. Das Medienangebot zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist eher dürftig.

Hinsichtlich der berichteten Unterschiede in der Ausstattung der Grundschulen mit Fahrzeugen, Materialien und Medien für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nach der organisatorischen Zuständigkeit in der Schule muss unterstellt werden, dass nicht explizit für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung verantwortliche Lehrerinnen einem Informationsdefizit hinsichtlich der tatsächlich an der Schule vorhandenen Lehrmittel zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung unterliegen. Dieses individuelle Defizit schränkt die Nutzungsmöglichkeiten der Materialien etc. und damit letztlich die Häufigkeit und Attraktivität der angebotenen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ein. Die verallgemeinerbaren Ausstattungsunterschiede nach dem unmittelbaren räumlichen Umfeld und dem sozioökonomischen Hintergrund verweisen auf punktuelle Defizite im großstädtischen Umfeld und an Grundschulen mit einem eher sozioökonomisch schwachen Hintergrund. Diese können wegen der besonderen Unfallrisiken im städtischen Umfeld und des sozial ungleich verteilten Unfallrisikos für Kinder nicht dauerhaft akzeptiert werden. Die festzustellenden Ausstattungsunterschiede nach dem sozioökonomischen Hintergrund hinsichtlich des Vorhandenseins basaler Lehrmaterialien wie Verkehrsspielesets, Schülerbüchern, Schülerarbeitsheften, Malbüchern, Spielen oder Filmen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung verweisen auf dringend zu schließende Deckungslücken.

Im Durchschnitt zählen die Befragten 8,6 Ausstattungsmerkmale zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an ihrer Schule auf. Grundschulen mit sozioökonomisch vermehrt starkem Hintergrund sind besser ausgestattet als ihre sozioökonomisch schwächeren Pendanten. Zuständige für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule und Lehrkräfte mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung nennen mehr Ausstattungsmerkmale als ihre jeweiligen Pendanten. Dieser Befund deutet erneut darauf hin, dass das Wissen um die an der Schule vorhandenen Ressourcen für die didaktisch angemessene, zeitgemäße und attraktive Gestaltung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nicht allen Lehrkräften gleich bekannt ist. Daraus lässt sich ein Informationsbedarf des Kollegiums an der Grundschule ableiten, für dessen Befriedigung entsprechende Materialien gegebenenfalls zu entwickeln und den Zuständigen für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung anschließend zur Verbreitung zur Hand zu geben wären.

Lehrkräfte an Schulen mit einer umfangreicheren Ausstattung für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbil-

dung bezeichnen diese Ausstattung signifikant häufiger als ausreichend.

Verantwortungszuschreibung, persönliche Motivation, Image der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 7.4)

Praktisch alle Lehrerinnen sehen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung primär als Aufgabe der Eltern. Aber auch die Verantwortung der Grundschule wird stark betont. Das Verantwortungsbewusstsein für die Schulkinder und die konkrete Verkehrssituation im Schulumfeld sind für die Lehrerinnen die wichtigsten Gründe zur Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Die institutionell dafür zuständigen und die berufserfahreneren Lehrkräfte schätzen die Wichtigkeit vieler Gründe für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung höher ein als ihre jeweiligen Pendanten. Dies verweist auf die größere Sensibilität insbesondere der zuständigen Lehrkraft für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule.

Bereits EUBEL et al. (1980) haben die Arbeitssituation und die Arbeitsanforderungen an Verkehrserziehungslehrer – mit anderslautenden Items – untersucht. Das damalige – eher defensive – Fazit lautete: „Eine durchgängige Geringschätzung der Verkehrserziehungsarbeit kann demnach ... nicht belegt werden“ (EUBEL et al. 1980:82). Die heutige Situation der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen lässt sich aus Sicht der meisten Lehrerinnen durchaus offensiv positiver darstellen: Sie finden es „eher“ zutreffend, dass Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung sich leicht realitätsnah unterrichten lässt. Auch wird diese Lehrtätigkeit überwiegend als interessant empfunden. Leichte Defizite werden im Fehlen einer eigenen Fachdidaktik, der Einbindung in die einzelnen Unterrichtsfächer und einer ausreichenden Qualifizierung der Lehrkräfte gesehen. In der Zusammenschau der Bewertungen aller Befragten ergibt sich ein differenziertes und in der Tendenz positives Bild der Einschätzung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Schulalltag.

Probleme in der Arbeitssituation werden vor allem in den jüngeren Jahrgangsstufen und an größeren Schulen gesehen. Dass die für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Lehrkräfte die Kritik weniger stark ausdrücken, kann auf eine breitere Wissens- und Erfahrungsbasis für die Urteilsbildung zurückgeführt werden, aber auch auf den Aspekt der persönlichen Involviertheit.

Als Unterrichtsfach, das besonders für Inhalte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung geeignet ist, wird von nahezu allen Befragten der Sachunterricht genannt. Dies spiegelt die weit verbreitete Praxis der Verankerung des Themas Straßenverkehr bzw. Verkehrssicherheit in diesem Schulfach wider. Aber auch das Fach Deutsch sehen nahezu zwei Drittel der Lehrkräfte als geeignet und mehr als die Hälfte benennt den Sportunterricht und verweist damit implizit auf dessen Potenzial zur Bewegungsförderung. Dabei halten stets die Lehrkräfte, die ein bestimmtes Fach selbst unterrichten, dieses auch häufiger als für die Vermittlung verkehrserziehungspädagogischer Lerninhalte für geeignet.

Defizite in der Erteilung von Verkehrserziehungs-/Mobilitätsbildungsunterricht bei Lehrkräften ohne eigenen Sachkunde- oder Sportunterricht werden durch die Kolleginnen in diesen Fächern kompensiert. Bei der eigenen Erteilung von Sachkunde- oder Sportunterricht wird kaum weiterer Unterricht zu Themen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung von anderen Lehrkräften erteilt.

An Ganztagschulen und Schulen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund kann im Unterricht häufiger auf PCs mit Internetzugang zurückgegriffen werden. Auch von den Lehrerinnen, die explizit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständig sind, berichten signifikant mehr die PC-Nutzungsmöglichkeit im Unterricht als von ihren nicht zuständigen Pendanten. Dieser Befund kann kaum mit unterschiedlichem subjektivem Wissen um die Sachausstattung der Grundschule begründet werden. Vielmehr scheint hier das differenziertere Wissen der Obfrauen etc. um die Anwendungsmöglichkeiten des Internets in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durchzuscheinen.

Methoden der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Grundschule (Kapitel 8.1)

Bei der methodisch-inhaltlichen Umsetzung verkehrspädagogischer Inhalte dominieren zwar Herangehensweisen, die auf Aspekte der Sicherheitserziehung (Vermittlung grundlegender Verkehrsregeln, Erklären von Verkehrszeichen, Fußgängertraining) abzielen. Allerdings haben Bewegungsspiele und spielerische Übungen zur Verkehrsvorbereitung mit sicherheitsbezogenen Methoden gleichgezogen.

Die Häufigkeit/Intensität des Einsatzes der abgefragten verkehrspädagogischen Methoden/Inhalte

ist plausiblerweise abhängig von der Jahrgangsstufe, die als Proxy-Variable für dahinterstehende Lehrpläne analog dem Alter und dem Entwicklungsstand der Kinder steht. Offensichtlich beschäftigen sich die für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Lehrerinnen in ihrem Unterricht intensiver mit diesem Fach als ihre nicht explizit zuständigen Kolleginnen. Auch dies ist plausibel, aber trotzdem ein wichtiger Hinweis auf die positiven Folgen des Wirkens einer entsprechenden Ansprechperson bzw. eines „Kümmers“. Auch eine vergleichsweise längere Berufserfahrung geht oft mit der häufigeren Umsetzung methodisch-inhaltlicher Aspekte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung einher. Aus Ganztagschulen werden insbesondere zeit- und personalintensive praktische Anleitungen häufiger berichtet.

Das unmittelbare räumliche Umfeld der Schule wirkt sich auf die Intensität der Umsetzung verkehrsmittelspezifischer Lerninhalte (Pkw-Mitfahrt, Radfahrübungen im Realverkehr) aus. Weder die Schul- noch die Klassengröße und auch nicht der sozioökonomische Hintergrund der Schüler haben einen Einfluss auf die Ausgestaltung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Dies ist im Sinne einer Gleichbehandlung der Schülerinnen und Schüler zu begrüßen.

Während eine vergleichsweise hohe Fahrgeschwindigkeit im Umfeld der Schule nur wenige Aspekte der Vermittlung verkehrspädagogischer Inhalte beeinflusst, scheint sich die Intensität des dortigen Verkehrsaufkommens öfter auf die Umsetzungshäufigkeit der Lerninhalte auszuwirken. Ein sehr geringes Verkehrsaufkommen zieht dabei eine zurückhaltende Umsetzung der Inhalte der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nach sich, während ein sehr hohes oder hohes Verkehrsaufkommen die regelmäßiger bzw. häufigere Thematisierung bestimmter verkehrspädagogischer Inhalte erfordert.

Auch die Intensität der Nutzung der unterschiedlichen Lehrmittel/Einrichtungen für die aktuelle Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung unterscheidet sich nahezu durchgängig nach der unterrichteten Jahrgangsstufe. Für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständige Obfrauen etc. und Lehrerinnen mit vergleichsweise mehr Berufserfahrung nutzen viele Lehrmittel intensiver als ihre jeweiligen Pendants. Ein vermehrt starker sozioökonomischer Hintergrund schlägt sich bei einigen der unterschiedlichen Lehrmittel/Einrichtungen für die Verkehrser-

ziehung/Mobilitätsbildung in deren intensiveren Nutzung nieder.

Im Vergleich zur Sekundarstufe kommen Bewegtbilder (Filme, Videos, DVDs) und das Internet in der Grundschule seltener zum Einsatz.

Themenbereiche der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung (Kapitel 8.2)

Die von BREDOW (2005:49) vorgebrachte Kritik an der traditionellen Beschäftigung von Grundschulen mit der Verkehrserziehung in Form der Sicherheitserziehung (vgl. Kapitel 5.3) kann aufgrund der aktuellen Befunde weitgehend aufrechterhalten werden. Der Schwerpunkt der konkret unterrichteten Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen liegt nach wie vor in der Sicherheitserziehung. Umwelt- und Gesundheitsaspekte rangieren deutlich abgeschlagen, eine „ökologische Wende“ (vgl. LIMBOURG, REITER 2009:131 ff.) der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ist in der Praxis der Grundschulen erst ansatzweise zu erkennen.

Plausiblerweise sind die von den Lehrerinnen behandelten Themen stark von der unterrichteten Jahrgangsstufe abhängig. Nach wie vor schlagen sich das Schulwegtraining in der Einschulungsklasse und die Radfahrausbildung in der vierten Jahrgangsstufe schwerpunktmäßig in der Statistik nieder. Während die Schulgröße, der sozioökonomische Hintergrund der Schüler und auch die Zuständigkeit für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an der Schule nur selten mit der Behandlung eines verkehrspädagogischen Themas in Zusammenhang zu bringen sind, fällt auf, dass erneut eine längere Berufserfahrung mit dem vermehrten Aufgreifen von Themenaspekten der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung einhergeht.

Die Konzentration der Grundschullehrkräfte in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung auf die sichere Verkehrsteilnahme der Kinder bietet jedoch keinen Anlass zu grundsätzlicher Kritik. Die beiden neuen Aspekte der kindlichen Mobilität – das selbstständige Zufußgehen und die Aneignung des Verkehrsmittels Fahrrad – sind ganz offenbar die einschneidenden mobilitätsrelevanten Ereignisse im Lebenszyklusabschnitt der Kinder in der Grundschule. Die Dominanz von Maßnahmen bzw. Herangehensweisen (Schulwegtraining und Radfahrausbildung), die auf die basalen Verhaltensaspekte der sicheren Ausführung dieser – zum jeweiligen Zeitpunkt neuen – Verkehrsbeteiligungsarten fo-

kussieren kann dabei nicht überraschen. Die Beschäftigung mit dem ÖPNV oder der Verkehrsmittelwahl befördert auch die mobilitätsrelevanten Themen Umwelt und Gesundheit.

Hinsichtlich der Kontaktierung, des Materialienbezugs und der Kooperation mit schulexternen Institutionen und Organisationen zeigt sich das einheitliche Bild der besonders starken Zusammenarbeit mit der Verkehrspolizei und – abgeschwächt – der Deutschen Verkehrswacht und dem lokalen Verkehrsbetrieb. Wie in der KMK-Empfehlung postuliert (vgl. KMK-Sekretariat 1994:5), erweist sich die Polizei als unverzichtbarer Partner der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen. Jede Schwächung dieser Säule der schulischen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, in Form von Personal- oder Sachmittelkürzungen, wird sich zwangsläufig auf die konkrete Ausgestaltung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen durchschlagen.

Die Differenzierung nach der Jahrgangsstufe verdeutlicht die zentrale Relevanz der Kooperation mit schulexternen Institutionen und Organisationen insbesondere in der vierten Klasse, mutmaßlich im Kontext der Radfahrausbildung. Für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständige Lehrkräfte sind qua ihres Auftrages häufiger in Kontakt mit schulexternen Akteuren der Verkehrssicherheitsarbeit und beziehen von diesen auch häufiger Materialien als ihre nicht explizit zuständigen Kolleginnen. Schließlich sind berufserfahrenere Lehrerinnen hinsichtlich der Kooperation mit außerschulischen Akteuren der Verkehrssicherheitsarbeit oft aktiver als ihre weniger berufserfahrenen Kolleginnen.

Auch bei konkreten verkehrspädagogischen Aktivitäten im Schuljahr erweisen sich (einmal mehr) die Verkehrspolizei und die Verkehrsbetriebe als unverzichtbare Partner der Grundschulen. Erneut macht sich bei solchen singulären Veranstaltungen mit Eventcharakter die jahrgangsspezifische Beschulung bemerkbar. Hinsichtlich zeitaufwändiger Aktivitäten (z. B. eines Aktionstags oder einer Projektwoche) scheint eine Ganztagsbeschulung für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung Potenziale zu eröffnen.

Von den Unterrichtsmaterialien und Medien oder Aktionen externer Partner werden Projekte zum Schulwegtraining und zur Bewegungsförderung vergleichsweise häufig genutzt. Als besonders für die Umsetzung im Unterricht geeignet werden zum einen Projekte mit Bezug zum Fahrradfahren und

zum anderen eine breite Palette unterschiedlicher Einzelnennungen „sonstiger“ Projekte sowie die Schulanfangsaktion der Verkehrswacht und die Bewegungsförderung mit der „Move-it“-Box bezeichnet.

Während in den zweiten, dritten und insbesondere vierten Klassen die KMK-Empfehlung von 1994 zur Anzahl an Unterrichtsstunden für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung von vielen Lehrkräften erreicht oder sogar überschritten wird, fällt in der Jahrgangsstufe 1 ein Defizit auf. In der Schuleingangsklasse wird im Vergleich zur KMK-Empfehlung deutlich zu wenig Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung betrieben. Die Organisation als Ganztagschule ist für eine ausgedehnte Beschäftigung mit Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung ebenso förderlich wie die Zuständigkeit der Lehrkraft für dieses Thema.

Elternarbeit (Kapitel 8.3)

Etwa ein Viertel der befragten Lehrerinnen gibt an, im aktuellen Schuljahr explizit eine Elternveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durchgeführt zu haben. Von den restlichen Lehrkräften haben nahezu drei von zehn das Thema auf einer Elternveranstaltung, überwiegend als einen von mehreren Tagesordnungspunkten – also geplant –, zumindest angesprochen.

Jahrgangsspezifische Unterschiede verweisen auf die vergleichsweise höchsten Anteile der beiläufigen Behandlung des Themas Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der zweiten und dritten Klasse. Dies könnte als Ausdruck der in diesen beiden Jahrgangsstufen eher „zurückgefahrenen“ Intensität der Behandlung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Grundschule interpretiert werden.

Schulinterne und -extern Unterstützung und Behandlung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 8.4)

Etwa drei von zehn Lehrerinnen, die nicht selbst Obfrau oder Beauftragte für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an ihrer Schule sind, wurden im aktuellen Schuljahr von der entsprechenden Obfrau unterstützt. Die Unterstützung der Grundschullehrerinnen durch schulexterne Personen oder Institutionen (Fachberater, Landesinstitut etc.) entspricht in etwa dem Niveau der schulinternen Unterstützung. Dieser Umfang der Inanspruchnahme der bundesländerspezifisch unterschiedlich aufgebauten schulinternen und -externen Unterstützungs-

und Beratungsnetzwerke ist beachtlich. Beide Unterstützungsformen werden von Lehrerinnen aus Ganztagschulen öfter in Anspruch genommen als von ihren Pendants aus Halbtagschulen.

Die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung war nur in etwa jeder achten Lehrerkonferenz ein Thema. Obfrauen etc. berichten höhere Anteile an entsprechenden Konferenzen als ihre Pendants. Aus Grundschulen im ländlich/dörflichen und mittel-/kleinstädtischen Umfeld wird ebenfalls häufiger die Thematisierung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Lehrerkonferenzen berichtet als aus urbaneren Settings.

Aus- und Fortbildung sowie persönliche Kompetenz (Kapitel 8.5)

Im Vergleich zu Lehrkräften der Sekundarstufe haben Grundschullehrerinnen deutlich häufiger eine verkehrspädagogische Lehrveranstaltung besucht oder eine entsprechende Zusatzqualifikation erworben. Letzteres trifft plausiblerweise besonders für die Obfrauen etc. zu, aber auch für Lehrkräfte mit vergleichsweise mehr Berufserfahrung. Ein Fünftel der befragten Grundschullehrerinnen hat in den letzten fünf Jahren an einer verkehrspädagogischen Fortbildung teilgenommen. Neben Obfrauen etc. und Kolleginnen mit vergleichsweise mehr Berufserfahrung trifft dies auch verstärkt auf Lehrerinnen an Ganztagschulen zu.

Die Mehrheit der Lehrkräfte bezeichnet sich für die Umsetzung der Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung trotz weitgehend fehlender Aus- bzw. Weiterbildung als kompetent. Dabei halten sich Lehrerinnen, die auch Sachkunde oder Sport unterrichten, im Vergleich zu ihren Kolleginnen, die dies nicht tun, für deutlich kompetenter, die Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung umzusetzen.

Der Besuch einer Aus- oder Fortbildungsveranstaltung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und eine subjektiv wahrgenommene größere Kompetenz gehen Hand in Hand. Leiterinnen einer vierten Klasse, Verantwortliche für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Obfrauen etc.) und berufserfahrenere Lehrerinnen bringen eine größere subjektiv wahrgenommene Kompetenz zur Umsetzung der Inhalte und Ziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zum Ausdruck als ihre Pendants. Dies trifft auch auf Kolleginnen an in eher kleinen bzw. in ländlich-dörflichen Räumen gelegenen Schulen zu.

Die Einbindung verkehrspädagogischer Inhalte in die 1. und 2. Phase des Lehramtsstudiums wird von den Befragten im Durchschnitt ebenso als „wichtig“ eingeschätzt wie die Lehrerweiterbildung zu Fragen der schulischen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung.

Das Interesse der befragten Grundschullehrkräfte an der Teilnahme an einer verkehrspädagogischen Fortbildung ist groß. Sechs von zehn Lehrerinnen bringen ein solches Interesse zum Ausdruck.

Unter Befragten, die eine verkehrspädagogische Zusatzqualifikation erworben oder an einer verkehrspädagogischen Fortbildung teilgenommen bzw. ihr Interesse daran zum Ausdruck gebracht haben, kommt eine durchaus große Akzeptanz des E-Learning zum Ausdruck: Sie sind zu nahezu zwei Dritteln auch an einer Fortbildung zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung über das Internet interessiert.

Zusammenhänge der Praxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung mit strukturellen Merkmalen der Schule und individuellen Merkmalen der Lehrkräfte

In der Zusammenschau der Befunde zur Praxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen kann die häufige Abhängigkeit der konkreten Ausformung des Unterrichts von der unterrichteten Jahrgangsstufe nicht verwundern. Hier schlagen die Vorgaben der Lehrpläne durch, die selbst wiederum das Alter der Kinder und ihre entsprechende psycho-motorische Entwicklung aufgreifen.

Die durchaus häufig aufscheinenden besseren Befunde einer umfassenderen Ausformung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Ganztagschulen eröffnen Potenziale, die von den Umsetzungsorganisationen der Verkehrssicherheitsarbeit für Kinder aufgegriffen und weiter entwickelt werden können.

Zusammenhänge zwischen der Praxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und dem unmittelbaren räumlichen Umfeld der Schule signalisieren bereits heute eine merkbare Umgebungs- und Lebensweltorientierung des entsprechenden Unterrichts.

Die hin und wieder aufscheinenden besseren Befunde für Schulen mit eher vermehrt starkem sozio-ökonomischem Hintergrund geben zwar noch kei-

nen konkreten Anlass zur Sorge um sozial ungleich verteilte Chancen bezüglich des Unterrichts in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Jedoch sollte dieser Aspekt weiter beobachtet und dabei sichergestellt werden, dass sich eine angemessen ausgestattete Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung nicht zu einem Qualitätsmerkmal von Schulen mit vermehrt starkem sozioökonomischem Hintergrund entwickelt.

Die institutionell an den Schulen für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zuständigen Lehrkräfte stechen in nahezu allen Aspekten der Umsetzungspraxis positiv hervor. Sie sind unverzichtbare „Kümmerner“ und Multiplikatoren einer quantitativ und qualitativ hochwertigen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen.

Eine längere Berufserfahrung der Befragten erweist sich als eigenständiger Einfluss auf die Umsetzungspraxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung.¹¹⁰ Umsetzungsdefizite zeigen sich vor allem bei weniger berufserfahrenen Lehrkräften, die seitens der Verkehrssicherheitsarbeit intensiver angesprochen werden sollten. Gründe für die Zusammenhänge zwischen den diversen Aspekten der Umsetzungspraxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung und der Berufserfahrung der Befragten bleiben letztlich spekulativ. Ad hoc ist an Aspekte der eigenen Lebenserfahrung, die eigene Elternschaft oder eine mit zunehmendem Alter sich ändernde Risikoeinschätzung im Straßenverkehr zu denken.¹¹¹

9.2 Handlungsempfehlungen

Die Berichterstattung schließt mit, auf den Ergebnissen der Befragungen von Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen basierenden, Handlungsempfehlungen zur Unterstützung (Qualitätssicherung) bzw. Weiterentwicklung (Qualitätsentwicklung) der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten und Grundschulen.

9.2.1 Handlungsempfehlungen für den Lernkontext Kindergarten

Ausstattung der Kindergärten (Kapitel 4.1)

Die Ausstattung der Kindergärten mit Kinderfahrzeugen, Materialien und Medien könnte durch folgende Maßnahmen quantitativ und qualitativ verbessert werden:

- Die Entwicklung und Bereitstellung einer Checkliste zur Anregung und Durchführung einer Inventur über die vorhandene Ausstattung der Kindergärten für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, inklusive eines Checks auf Aktualität und Vollständigkeit. Diese Dokumentation sensibilisiert die Fachkräfte für das Themenspektrum der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten.
- Die Entwicklung und Bereitstellung einer Checkliste zur empfohlenen Mindestausstattung von Kindergärten mit Materialien für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung:
 - Welche Materialien/Medien sollten in jedem Kindergarten vorhanden sein?
 - Welche Materialien zu welchen Themen werden von welchen Umsetzerorganisationen der Verkehrssicherheitsarbeit kostenlos zur Verfügung gestellt? Etc.

Lernziele der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 4.2)

- Die Entwicklung und kostenlose Verteilung von Materialien, die insbesondere die Gesundheits- und Umwelterziehung im Kontext der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in Kindergärten praxisnah und altersgerecht thematisieren, könnte die subjektive Wahrnehmung ihrer Wichtigkeit befördern.

Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 4.3)

- Zur Betonung des Stellenwerts der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Elementarbildung werden die Entwicklung und Verbreitung von Informationen für Erzieherinnen empfohlen, welche den Rezipientinnen die Möglichkeiten und Chancen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Rahmen der frühkindlichen Förderung nahebringen.

¹¹⁰ Diese aktuellen Befunde decken sich mit jenen von WINKLER, RASTETTER (1980:20).

¹¹¹ Bereits EUBEL et al. postulieren, dass sich hinter Unterschieden nach dem Dienstalter bzw. der Berufserfahrung „... generelle Sichtweisen des Lebensbereichs Verkehr und seiner Bewältigung verstecken können“ (1980:26).

- - Diese Materialien sollten auch Vorschläge zur generellen Verankerung und insbesondere zur Regelmäßigkeit des Betreibens von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Themenzyklus des Kindergartenjahres enthalten bzw. dazu motivieren.
- - Da Kooperationsangebote von Verkehrssicherheitsorganisationen für die Durchführung von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wichtiger sind als Materialien/Medien, sollten Umsetzerorganisationen der Verkehrssicherheitsarbeit und die Verkehrspolizei deshalb ihr Engagement zur Kooperation mit Kindergärten – soweit möglich – weiter ausbauen bzw. optimieren.

Praxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 4.4)

- - Ein Defizit der Beschäftigung mit konkreten Verkehrsbeteiligungsarten scheint hinsichtlich der Mitfahrt der Kinder im Pkw zu herrschen.
 - - Hierzu sollten Materialien (Lieder, Reime, Bilderbücher etc.) zum Sicherungsverhalten im Pkw gezielt entwickelt bzw. an die Einrichtungen verteilt werden.
 - - Aufgrund der Ad-hoc-Annahme, dass Erzieherinnen die Verantwortung für die richtige Kindersicherung vor allem bei den Eltern sehen, sollten individuelle Elterngespräche ebenso wie Elternabende zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung verstärkt zur Ansprache dieses Themas genutzt werden.
- - Die Verkehrserzieher der Polizei erweisen sich als tragende Säule der Kooperation der Kindergärten mit externen Akteuren der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung. Maßnahmen zur Sicherung bzw. zum Ausbau der Personalstärke der polizeilichen Verkehrserzieher sind deshalb für die Praxis der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Kindergärten besonders zielführend.
- - Die Kooperation zwischen Kindergärten und Grundschulen kann hinsichtlich des Aspektes der Verkehrssicherheit in vielen Fällen noch nicht zufrieden stellen. Deshalb muss die Schnittstelle zwischen Kindergarten und Grundschule dringend genauer untersucht und es sollten Handlungsempfehlungen für die Zusammenarbeit dieser Institutionen hinsichtlich

der Verbesserung der Verkehrssicherheit der zukünftigen Erstklässler erarbeitet werden.

- - Es sollte sichergestellt werden, dass Grundschulen allen Kindertageseinrichtungen ihres Einzugsgebietes/Sprengels ein aktuelles Exemplar ihres Schulwegplans zur Verfügung stellen.
- - Maßnahmen zur Institutionalisierung der Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung sollten – z. B. im Rahmen von gemeinwesenorientierten Veranstaltungen/Kooperationen im Stadtteil – entwickelt und gefördert werden.

Elternarbeit (Kapitel 4.5)

- - Zum Angehen gegen ein evtl. elterliches Desinteresse an der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung für ihre Kinder sollte in einem ersten Schritt in einer Elternbefragung deren subjektives Wissen um die psychomotorischen Voraussetzungen der Kinder, ihre Verkehrssicherheit und die Wichtigkeit des Lernbereichs Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im Kindergarten eruiert werden. Auf diesen Befunden aufbauend ließen sich dann geeignete Maßnahmen zur Elternansprache entwickeln.
- - Für die Umsetzerorganisationen der Verkehrssicherheitsarbeit sollte die Einschätzung eines elterlichen Desinteresses durch die Erzieherinnen nicht folgenlos bleiben. So könnte eine Argumentationshilfe für Erzieherinnen entwickelt werden, zur Aktivierung von Eltern und deren Motivation zum Besuch einer Veranstaltung zur Verkehrserziehung.

Verkehrspädagogische Aus- und Fortbildung (Kapitel 4.6)

- - Eine Dokumentation und Systematisierung der in der verkehrspädagogischen Aus- und Fortbildung angebotenen Lehrveranstaltungen würden eine erste grundlegende Zusammenschau dieser Determinante der Umsetzungspraxis ermöglichen.
- - Darauf aufbauend wären dann die Entwicklung von Mindeststandards für die Aus- und Fortbildung und deren Umsetzung in Lehrformate zu überlegen.

9.2.2 Handlungsempfehlungen für den Lernkontext Grundschule

Stellenwert der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 7.1)

Trotz des von den Lehrerinnen weit überwiegend ausgedrückten (sehr) hohen Stellenwertes der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an den Schulen, wird dieser Stellenwert von etwa einem Fünftel der Befragten als lediglich „niedrig“ beschrieben.

- - Dieses Teildefizit verweist auf die nach wie vor bestehende Notwendigkeit der aktiven Bewerbung/Promotion von Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung durch Imagekampagnen und Sachinformationen, die sich konkret an Studierende für das Lehramt an Primarschulen, Referendare und Lehrkräfte richten sollten.

Schulische Angebote am Nachmittag (Kapitel 7.2)

Einerseits sind Angebote zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in nachmittäglichen Veranstaltungen an Grundschulen kaum vorhanden, andererseits hält die große Mehrheit der befragten Lehrerinnen solche Angebote für sinnvoll.

- - Beide Befunde sprechen für die Entwicklung geeigneter verkehrspädagogischer Veranstaltungs- und Angebotsformate für die schulische Nachmittagsbetreuung und deren Erprobung und Evaluation in Pilotprojekten.

Ausstattungsmerkmale der Grundschule (Kapitel 7.3)

- - Auch für Grundschulen könnte in einem ersten Schritt eine Inventur über die vorhandene Ausstattung für den Unterricht in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung, inklusive eines Checks auf ihre Aktualität und Vollständigkeit, durchgeführt werden.
- - Um ein mögliches Informationsdefizit der Lehrkräfte ohne organisatorische Verantwortung für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung zu vermeiden oder zu verkleinern, muss sichergestellt werden, dass diese Zusammenschau dem gesamten Kollegium zur Kenntnis gebracht wird.
- - Weiterhin wäre zu prüfen, ob eine Checkliste zur empfohlenen Mindestausstattung mit Materialien/Medien für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an Grundschulen entwickelt werden sollte.

- - Welche Materialien/Medien sollten an Grundschulen vorhanden sein?

- - Welche Materialien zu welchen Themen werden von welchen Umsetzerorganisationen der Verkehrssicherheitsarbeit kostenlos zur Verfügung gestellt? Etc.

Aufmerksamkeit verdienen die Ausstattungsunterschiede je nach dem sozioökonomischen Hintergrund der Grundschule. Schulen mit einem eher vermehrt schwachen sozioökonomischen Hintergrund zeigen punktuelle Defizite bei der Ausstattung mit verkehrspädagogischen Lehrmitteln.

- - Dem Aufkommen sozialer Ungleichheit im Zugang zu einer angemessen ausgestatteten Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung gilt es entgegenzuwirken.
- - Das Potenzial von Lernangeboten, die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung via Bewegtbildern (Video, DVD) oder Internetanwendungen vermitteln, sollte geprüft, dokumentiert und gegebenenfalls weiter entwickelt werden.

Verantwortungszuschreibung, persönliche Motivation, Image der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung (Kapitel 7.4)

- - Die identifizierten Kritikpunkte bei der Bewertung der Arbeitssituation in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung laden zur Entwicklung von Maßnahmenansätzen ein, die diese Defizite der Verankerung der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung im schulischen Kontext verkleinern können. Dabei ist insbesondere an das bemängelte Fehlen

- - einer eigenen Fachdidaktik,

- - der Einbindung in die einzelnen Unterrichtsfächer und

- - einer ausreichenden Qualifikation der Lehrkräfte

zu denken.

Methoden der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung in der Grundschule (Kapitel 8.1)

- - Das Potenzial von Ganztagschulen hinsichtlich der personal- und zeitintensiven Anleitung eines sicheren Zufaßgehens oder Tretrollerfahrens sollte im Zuge des Ausbaus der Ganztagschulen aufgegriffen und entsprechende Angebote sollten entwickelt, ausgebaut und propagiert werden.

Themenbereiche der Verkehrserziehung/ Mobilitätsbildung (Kapitel 8.2)

- - Die Konzentration des von Grundschullehrkräften erteilten Unterrichts in Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung auf Sicherheitsaspekte sollte durch die Evaluation einschlägiger Maßnahmenansätze in Richtung einer Erfahrungs-, Handlungs- und Umgebungsorientierung – entsprechend der neuen KMK-Empfehlungen (vgl. Sekretariat KMK 2012) – optimiert werden.
- - Es sollte geprüft werden, inwieweit die beliebte Kooperation mit lokalen/regionalen Verkehrsunternehmen mittels Methoden der Qualitätssicherung und -entwicklung unterstützt werden kann, z. B. durch die Organisation eines Austausches zwischen den beteiligten Firmen und Schuladministrationen oder die Entwicklung von Kompetenzstandards für die ÖPNV-Nutzung.
- - Für die weitere erfolgreiche Zusammenarbeit der Grundschule mit schulexternen Partnern, wie der Verkehrspolizei oder der Deutschen Verkehrswacht, ist auch in Zukunft deren ausreichende Finanzierung sicherzustellen.
- - Der in der ersten Klasse vergleichsweise geringe zeitliche Aufwand für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung verweist auf die Notwendigkeit der stärkeren Sensibilisierung der Lehrkräfte für die Belange der Verkehrssicherheit der Schulanfänger. Eine kritische Sichtung der Maßnahmenlandschaft und der Materialien bzw. Medien zum Schulwegtraining könnte hier Ansatzpunkte für einen angemessenen Zugang zum Thema eröffnen.
- - Sowohl die Durchführung zeitaufwändiger Aktivitäten als auch die für Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung aufgewendete Anzahl von Schulstunden sind in Ganztagschulen höher als in Halbtagschulen. Auch diese beiden Befunde sprechen dafür, das Potenzial der Ganztagsbeschulung bzw. -betreuung für die Anliegen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung offensiv zu nutzen.

Elternarbeit (Kapitel 8.3)

- - Zur Qualitätssicherung der inhaltlich optimierten Abarbeitung von Tagesordnungspunkten oder ganzen Elternveranstaltungen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung wird zur Unterstützung der Lehrkräfte die Erarbeitung von Folien-

sätzen zu den unterschiedlichen, im Kanon der Primarbeschulung einschlägigen Themen der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung empfohlen.

- - Eine Qualitätssicherung der „Gastvorträge“ polizeilicher Verkehrserzieher bei Elternveranstaltungen zur Radfahrausbildung könnte ebenfalls durch die Zusammenstellung eines thematisch einschlägigen Foliensatzes unterstützt werden, der den Verkehrserziehern der Verkehrspolizeiinspektionen zur Verfügung gestellt wird.

Schulinterne und -externe Unterstützung und Behandlung der Verkehrserziehung/Mobilitäts- bildung (Kapitel 8.4)

- - Der leichte Zugriff auf schulinterne wie -externe Unterstützungs- und Beratungsnetzwerke für die Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung sollte auch zukünftig gesichert werden.

Aus- und Fortbildung sowie persönliche Kompetenz (Kapitel 8.5)

Die Qualitätssicherung einer modernen Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung beginnt in der Ausbildung der zukünftigen Lehrkräfte. Das einschlägige Lehrangebot erscheint unsystematisch und prekär.

- - Eine aktuelle und systematische Dokumentation der schulartspezifischen Lehrveranstaltungen zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung an den einschlägigen Hochschulen/Universitäten ist die Voraussetzung für weitere ausbildungsbezogene Aktivitäten.
- - Als Alternative zu den wenigen örtlich gebundenen Lehrangeboten sollte die Entwicklung e-kommunikativer Lehrangebote zur Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung via Internet, gegebenenfalls auch in Form des „Blended Learning“, getestet werden. Anknüpfen könnte eine solche Initiative an bereits bestehenden Strukturen sog. „virtueller Hochschulen“.
- - Auch im Bereich der angebotenen Fortbildungsveranstaltungen wäre eine genaue Bestandsaufnahme hilfreich zur Identifikation von evtl. Defiziten oder mehrfach abgedeckten Inhalten.
- - Das prinzipiell vorhandene Interesse der Grundschullehrkräfte zur Teilnahme an Fortbildungen in der Verkehrserziehung/Mobilitätsbildung gilt es gezielt anzusprechen und mit adäquaten Veranstaltungen zu befriedigen.

Literatur

- BACHER, J. (2002): Clusteranalyse. Anwendungsorientierte Einführung. 2., ergänzte Auflage. München und Wien: Oldenbourg
- BACHER, J. (1998): Die Wohnumwelt von Kindern: Ausstattung, Nutzung, Bewertung und Wohlbefinden. In: KRÄNZL-NAGL, R., RIEPL, B., WINTERSBERGER, H. (Hrsg.): Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreichs. Frankfurt/Main und New York: Campus, 267-285
- BACKHAUS, K.; ERICHSON, B.; PLINKE, W.; WEIBER, R. (1994): Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung. 7. Auflage. Berlin und Heidelberg: Springer
- BALLUSECK, H. von (2009): Der Kontext der akademischen ErzieherInnenbildung [http://www.erzieherin.de/kontext-der-akademischen-erzieherinnenbildung.php, aufgerufen am 18.06.2012]
- BEHRENS, P.; RATHGEB, T. (2011): KIM-Studie 2010. Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest
- BEUNTNER, S.; HEBENSTREIT, B. von (2008): Verkehrs- und Mobilitätserziehung in der Grundschule. Sicherheit – Rücksichtnahme – Selbstständigkeit – Verantwortung. München: Olzog, wrangel consulting
- BLEYER, G. (1997): Neue Wege in der Mobilitätserziehung. In: Verkehrsclub Deutschland VCD (Hrsg.): Symposium Kinder im Verkehr des Verkehrsclubs Deutschland VCD e. V. in Kooperation mit dem Institut für Lehrerfortbildung Hamburg, 29./30.11.1996. Bonn: Verkehrsclub Deutschland, 19-24
- BLEYER, G. (o. J.): Ziele der schulischen Verkehrserziehung. In: Deutscher Verkehrssicherheitsrat (Hrsg.): Handbuch: Schulverkehrserziehung. Bonn: Deutscher Verkehrssicherheitsrat, 21-22
- BÖCHER, W. (1995): Verkehrsaufklärung und Verkehrserziehung („Education“). In: HILSE, H.-G.; SCHNEIDER, W. (Hrsg.): Verkehrssicherheit. Handbuch zur Entwicklung von Konzepten. Stuttgart u. a.: Boorberg, 248-299
- BORDEAUX, A.: Ausbildungsinhalte [http://www.erzieherin-onlinede/beruf/ausbildung/inhalt.php, aufgerufen am 18.06.2012]
- BORTZ, J. (1999): Statistik für Sozialwissenschaftler. 5., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Berlin und Heidelberg: Springer
- BREDOW, C. (2005): Konzepte, Partner, Räume – Voraussetzungen der Bewegungs- und Verkehrserziehung. In: STURZBECHER, D.; KAMMLER, K. (Hrsg.): Bewegung für mehr Sicherheit. Bewegungs- und Verkehrserziehung in Kindertageseinrichtungen. Potsdamer Beiträge zur Bildungs-, Jugend- und Familienforschung. Potsdam: Universität Potsdam
- Bundesanstalt für Straßenwesen [BASt] (2004): Standards zur Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung in der Sekundarstufe [http://www.schule-begleitet-fahren.de/fileadmin/pdf/I_-_Schule/Standards_zur_VE_in_der_Sek.pdf, aufgerufen am 07.03.2007]
- CULP, W.; HESS, M. (2001): Kinder sehen und verstehen. Ein Buch für Eltern und Erzieherinnen. Bonn: Deutscher Verkehrssicherheitsrat, Bundesverband der Deutschen Volksbanken und Raiffeisenbanken
- CULP, W.; FINGSKES, M.; HESS, M. (2003): Kind und Verkehr. Moderatorenhandbuch. Bonn: Deutscher Verkehrssicherheitsrat
- Deutsche Verkehrswacht [DVW] (1995): Die neue Verkehrserziehung in der Schule. Kommentar zur Empfehlung der Kultusministerkonferenz vom 17.6.1994. Meckenheim bei Bonn: Deutsche Verkehrswacht.
- EFLER-MIKAT, D. (2009): Synopse der Lehrpläne der deutschen Bundesländer für das Fach Sachunterricht in der Grundschule (1992-2009). Kiel: Leibnitz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel [http://www.pedocs.de/volltexte/2009/807/pdf/Vorbemerkungen_color.pdf und http://www.pedocs.de/volltext/2009/807/pdf/Lehrplansynopse_BundeslaenderSachunterrichtfinalcolor.dpf, beide aufgerufen am 24.03.2010]
- EISENMANN, L.; SCHÜLE, R.; BERTHOLD, A.; BRAUN, S.; SKOK, J.; SANDER, C.; FOLZ, A.; MOHRHARDT, M.; BOLLICH, P.; SEYBOLD, H.; RIESS, W. (2005): Stand der Mobilitätserziehung und -beratung in deutschen Schulen und

- Erarbeitung eines beispielhaften Ansatzes für eine nachhaltige Mobilitätserziehung in Schulen unter Berücksichtigung von Umwelt- und Gesundheitsaspekten. Heidelberg: ifeu-Institut
- ELLERMANN, W. (2004): Bildungsarbeit im Kindergarten erfolgreich planen. Sozialpädagogische Praxis, Band 5. Weinheim, Basel: Beltz
- EUBEL, K.-D.; HOHENADEL, D.; PFAFFEROTT, I.; SCHLAG, B. (1980): Verkehrserziehung in der Schule aus der Sicht von Lehrern. Köln: Bundesanstalt für Straßenwesen
- FASSMANN, H.; FUNK, W. (2012): Schwer erreichbare Zielgruppen – Handlungsansätze für eine neue Verkehrssicherheitsarbeit in Deutschland. Forschungsprogramm Straßenverkehrssicherheit FE 82.0521/2011. Entwurf des Schlussberichts. Nürnberg: Institut für empirische Soziologie
- FLADE, A. (1995): Psychologische und soziale Effekte mangelnder Verkehrssicherheit von Kindern in Wohngebieten. Bericht zum FP 2.9127, Darmstadt: Institut Wohnen und Umwelt
- FUNK, W. (2012): Das Unfallrisiko von Kindern als Fußgänger. Exposition – entwicklungsbedingte Risikofaktoren – Verunfallung – Prävention. In: ALBRECHT, V.; HASS-KLAU, C. (Hrsg.): Zu Fuß in die Stadt der Zukunft. Bonn: Kirschbaum Verlag, 40-44
- FUNK, W. (2008): Mobilität von Kindern und Jugendlichen. Langfristige Trends der Änderung ihres Verkehrsverhaltens. Materialien aus dem Institut für empirische Soziologie, Heft 5/2008. Nürnberg: Institut für empirische Soziologie [http://www.ifes.uni-erlangen.de/pub/pdf/m_5_2008.pdf, aufgerufen am 02.08.2012]
- FUNK, W. (2006): In Schule, um Schule und um Schule herum. Impulse für eine kommunal vernetzte schulische Verkehrserziehung. Materialien aus dem Institut für empirische Soziologie an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, 1/2006. Nürnberg: Institut für empirische Soziologie [http://www.ifes.uni-erlangen.de/pub/pdf/m_1_2006.pdf, aufgerufen am 02.08.2012]
- FUNK, W. (2004): Kinder im Straßenverkehr. Wandel der Sozialisationsbedingungen und der Verkehrssicherheitsarbeit für Kinder. Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Mensch und Sicherheit, Heft M 164. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW
- FUNK, W.; FASSMANN, H. (2002): Beteiligung, Verhalten und Sicherheit von Kindern und Jugendlichen im Straßenverkehr. Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Mensch und Sicherheit, Heft M 138. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW
- FUNK, W.; WIEDEMANN, A. (2002): Verkehrssicherheitsmaßnahmen für Kinder. Eine Sichtung der Maßnahmenlandschaft. Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Mensch und Sicherheit, Heft M 139. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW
- Gesamtverband der deutschen Versicherungswirtschaft [GDV] (2010): Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung in der Ganztagschule. Berlin und Bonn: GDV und Verkehrswacht Medien & Service-Center
- GORGES, R. (2006): Lebenssituation „Straßenverkehr“ – Methodische Hinweise für die Praxis im „Situationsorientierten Ansatz“. In: KRENZ, A. (Hrsg.): Methodenkompetenz im Kindergarten. München: Olzog, 1-23
- GRABKA, M. M.; FRICK, J. R. (2010): Weiterhin hohes Armutsrisiko in Deutschland: Kinder und junge Erwachsene sind besonders betroffen. Wochenbericht des DIW Berlin Nr. 7/2010:2-11
- Grundlagen und Ziele schulischer Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung. Bonn: Verkehrswacht Medien & Service-Center [http://www.verkehrswacht-medien-service.de/fileadmin/vms/images/content/pdf/Sekundarstufe/Verkehrserziehung_und_Mobilitaetsbildung_in_der_Schule.pdf (sic!), aufgerufen am 16.08.2010]. Ohne Autor
- GÜNTHER, R. (2008): Neuorientierung der Bildungsziele und -aufgaben im Elementarbereich. Wo bleibt in Zukunft die Verkehrserziehung? In: Bezirksregierung Düsseldorf (Hrsg.): Infoschrift zur Verkehrs- und Mobilitätserziehung, Jg. 11: 8-10 [http://www.verkehrserziehung-und-mobilitaetsbildung-nrw.de/Zeitung_2008.pdf, aufgerufen am 31.05.2010]
- GÜNTHER, R.; KLUTE, H.; KRAFT, M.; LIPP-HARD, D.; SCHRÖDEL, H. (2000): Schulweglexikon. Sicherheit von A bis Z auf dem Weg zur Schule und zum Kindergarten. München. Bundesverband der Unfallkassen

- HEBENSTREIT, B. von (2006): Verkehrserziehung in der KiTa. Sehen – Spielen – Lernen – Üben – Sicher sein. München: Olzog
- HESS, M. (2006): Kinder im Straßenverkehr. Eine Informationsbroschüre für Eltern von Kindern bis sechs Jahren. Bonn: Deutscher Verkehrssicherheitsrat
- HESS, M.; LEIRICH, A.; MEYER, M.; SCHUH, K. (2009): Projekthandbuch Kind und Verkehr für sozialpädagogische Fachkräfte in Krippe und Kindergarten für Moderatorinnen und Moderatoren. Bonn: Deutscher Verkehrssicherheitsrat
- HILSE, H.-G. (1995a): Einführung. In: HILSE, H.-G.; SCHNEIDER, W. (Hrsg.): Verkehrssicherheit. Handbuch zur Entwicklung von Konzepten. Stuttgart u. a.: Boorberg, 15-18
- HILSE, H.-G. (1995b): Verkehrsüberwachung. In: HILSE, H.-G.; SCHNEIDER, W. (Hrsg.): Verkehrssicherheit. Handbuch zur Entwicklung von Konzepten. Stuttgart u. a.: Boorberg, 300-322
- HOHENADEL, D. (1999): Hallo, Mobilitätserziehung ... – ADAC-Symposium zur Schulverkehrserziehung in Bonn. In: Zeitschrift für Verkehrserziehung, Heft 1:4-6
- HURRELMANN, K. (1998): Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. 6. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz
- Jugendministerkonferenz, Kultusministerkonferenz (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05. 2004, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004: http://www.leipzig.de/imperia/md/content/51_jugendamt/broschueren_praesentationen/gemeinsamer_rahmen_der_laender_f__r_die_fr_he_bildung_in_kindertageseinrichtungen.pdf, aufgerufen am 18.05.2010
- KELLNER, M.; BERGMEIER, A. (2008): Geschnallt?! Kinder als Mitfahrer im Auto. Bonn: Deutscher Verkehrssicherheitsrat
- KLUTE, H.: Verkehrserziehung in der Grundschule. Deutscher Verkehrssicherheitsrat (Hrsg.): Handbuch: Schulverkehrserziehung. Bonn: DVR, 23-29
- KOGEL, K. (2007): Andere (Bundes-)Länder, andere Sitten? In: klein & groß, Jg. 60, Heft 6: 46-51
- KRACK-ROBERG, E.; KRIEGER, S.; WEINMANN, J. (2011): Familie, Lebensform und Kinder. In: Statistisches Bundesamt, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hrsg.): Datenreport 2011. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland. Band I. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 25-47
- KROMBHOLZ, H.: Bewegungsförderung, Bewegungserziehung, Sport in der Kindertagesstätte [<http://www.ifp.bayern.de/projekte/laufende/krombholz-bewegung1.html>, aufgerufen am 12.05.2010]
- LANGE, J. (2008): Strukturmerkmale von Kindertageseinrichtungen. In: Deutsches Jugendinstitut [DJI] (Hrsg.) Zahlenspiegel 2007 – Kindertagesbetreuung im Spiegel der Statistik. München: DJI. 73-112 [<http://www.bmfsfj.de/Publikationen/zahlenspiegel2007/01-Redaktion/PDF-Anlagen/Gesamtdokument,property=pdf,bereich=zahlenspiegel2007,sprache=de,rwb=true.pdf>, aufgerufen am 16.06.2010]
- LESSMANN, U.; HERMANN, D. (2003): Mobilitätserziehung auf dem Prüfstand. Ergebnisse einer Lehrerbefragung und mögliche Konsequenzen. In: SILLER, R. (Hrsg.): Kinder unterwegs – Schule macht mobil. Verkehrs- und Mobilitätserziehung in der Schule. Donauwörth: Auer, 52-57
- LEVEN, J.; LEVEN, T.; GERLACH, J. (2012): Entwicklung, Verbreitung und Anwendung von Schulwegplänen. Forschungsprogramm Straßenverkehrssicherheit der Bundesanstalt für Straßenwesen. Schlussbericht. Wuppertal: Büro für Forschung, Entwicklung und Evaluation
- LIBAL, I. (2008): Evaluation der Puppenbühne der Verkehrspolizeidirektion Nürnberg. In: Zeitschrift für VerkehrsErziehung, 58. Jg., Heft 3:4-8
- LIMBOURG, M. (2011): Mobilitäts-/Verkehrserziehung als Beitrag zur Sozialerziehung. In: LIMBOURG, M.; STEINS, G. (Hrsg.): Sozialerziehung in der Schule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 399-424
- LIMBOURG, M. (2009a): Schwerpunkte einer zukunftsorientierten Verkehrs-/Mobilitätserziehung [http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Politik_und_Ver

- waltung/Bibliothek_MBV/PDF/Radverkehr/Forum19_05_2009/PDF/2_Limbourg.pdf, aufgerufen am 03.08.2012]
- LIMBOURG, M. (2009b): Lernort Schulweg. In: Die Grundschulzeitschrift 224:26-31
- LIMBOURG, M. (2008): Kinder unterwegs im Straßenverkehr. Prävention in NRW 12. Düsseldorf: Unfallkasse Nordrhein-Westfalen
- LIMBOURG, M. (2004): Von der Verkehrserziehung zur Mobilitätserziehung. In: HACKE, U.; FLADE, A. (Hrsg.): Mit dem Fahrrad durchs Netz: Konzepte und Grundlagen einer zeitgemäßen Mobilitätserziehung. Darmstadt: Institut Wohnen und Umwelt, 15-34
- LIMBOURG, M. (2002): Neue Ansätze der Mobilitäts-/Verkehrserziehung in Deutschland. Vortrag auf der Fachtagung „Kind und Verkehr“ der Stiftung für Schadensbekämpfung der Winterthur Versicherungen, 15.11.2002
- LIMBOURG, M.; FLADE, A.; SCHÖNHARTING, J. (2000): Mobilität im Kindes- und Jugendalter. Opladen: Leske + Budrich.
- LIMBOURG, M.; REITER, K. (2009): Vorschulische und schulische Mobilitäts- und Verkehrserziehung. In: KRÜGER, H.-P. (Hrsg.): Anwendungsfelder der Verkehrspsychologie. Enzyklopädie der Psychologie: Themenbereich D: Praxisgebiete, Serie VI: Verkehrspsychologie – Band 2: Anwendungsfelder der Verkehrspsychologie. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe, 127-159
- LIMBOURG, M.; REITER, K. (2004): Ausbildung von Pädagogen als Mobilitäts-/Verkehrserzieher. In: Zeitschrift für VerkehrsErziehung, 54. Jg., Heft 2:31-34
- LIMBOURG, M.; SENCKEL, B. (1976): Verhalten von Kindern als Fußgänger im Straßenverkehr. Stand der Forschung. Forschungsberichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Bereich Unfallforschung, Bergisch Gladbach
- MANZEY, D.; GORGES, R. (1987): Handbuch zur Vorschulverkehrserziehung für Kindergarten, Vorschule und Elternhaus. Beiträge zur Verkehrssicherheit, Elementarbereich, Band 7. Braunschweig: Rot-Gelb-Grün-Lehrmittel
- MEEWES, V.; MAIER, R. (1995): Verkehrssicherheit und Straßengestaltung („Engineering“). In: HILSE, H.-G.; SCHNEIDER, W. (Hrsg.): Verkehrssicherheit. Handbuch zur Entwicklung von Konzepten. Stuttgart u. a.: Boorberg, 180-247
- NEUMANN-OPITZ, N. (2008): Radfahren in der ersten und zweiten Klasse. Eine empirische Studie. Kiel: Unfallkasse Nord
- NEUMANN-OPITZ, N. (2004): Radfahren im Kindergarten. In: Zeitschrift für Verkehrserziehung, 54. Jg., Heft 2:27-30
- NEUMANN-OPITZ, N. (1996): Außerschulische Verkehrserziehung in Ländern Europas. Bericht der Bundesanstalt für Straßenwesen. Mensch und Sicherheit, Heft M 54. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW
- NEUMANN-OPITZ, N.; OEHMCKE, G. (2011): Übersicht über die vernetzte und vielfältige Struktur der Organisation der Verkehrserziehung in Deutschland. Einzelgraphik [<http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/2/2b/VEStrukturplanD.jpg/800px-VEStrukturplanD.jpg>, aufgerufen am 24.10.2012]
- OPPER, E.; WORTH, A.; WAGNER, M.; BÖS, K. (2007): Motorik-Modul (MoMo) im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS). Motorische Leistungsfähigkeit und körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz, Band 50, Heft 5/6:879-888
- PERRAS, B.: Dokumentieren – Visualisieren – Präsentieren. In: TEXTOR, M. R. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik – Online-Handbuch – [<http://www.kindergartenpaedagogik.de/1134.html>, aufgerufen am 14.05.2012]
- REICHENBECHER, H.: Die Schulverkehrserziehung in den alten Bundesländern. In: Deutscher Verkehrssicherheitsrat (Hrsg.): Handbuch: Schulverkehrserziehung. Bonn: Deutscher Verkehrssicherheitsrat, 16-22
- RÖBE, E. (2007): Anschlussfähigkeit wagen. Bildungspläne in Kindergarten und Schule. In: Die Grundschulzeitschrift, 209:12-15
- ROLFF, H.-G.; ZIMMERMANN, P. (2001): Kindheit im Wandel – Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter. Weinheim und Basel: Beltz

- ROUX, S. (2002): PISA und die Folgen: Der Kindergarten zwischen Bildungskatastrophe und Bildungseuphorie. In: TEXTOR, M. R. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik. – Online-Handbuch – [<http://www.kindergartenpaedagogik.de/967.html>], aufgerufen am 18.05.2010]
- SCHLAG, B. (1998): Zur Akzeptanz von Straßenbenutzungsentgelten. In: Internationales Verkehrswesen, Bd. 50, Heft 7 + 8:308-312
- SCHNEIDER, I. K. (2009): Lernfenster Kindergarten. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 45: 32-38
- SCHULTE, W. (1976): Straßenverkehrsbeteiligung von Kindern und Jugendlichen: Art, Dauer, Häufigkeit und Zweck sowie zeitliche Verteilungen der Verkehrsbeteiligung von 3- bis 17-jährigen Kindern und Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland, Abschlussbericht zum FP 7411 der Bundesanstalt für Straßenwesen Bereich Unfallforschung, 2 Bände, Bielefeld: Universität Bielefeld
- SCHUSTER, K.-M. (2006): Rahmenpläne für die Bildungsarbeit. In: FRIED, L.; ROUX, S. (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim, Basel: Beltz, 145-157
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [Sekretariat KMK] (2012): Empfehlung zur Mobilitäts- und Verkehrserziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i. d. F. vom 10.05.2012. Bonn: Sekretariat der KMK
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [Sekretariat KMK] (1994): Empfehlung zur Verkehrserziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i. d. F. vom 17.06.1994. Bonn: Sekretariat der KMK
- Seminar Bayern VSE: Lebensbezug Mobilität – integrative kompetenzorientierte Verkehrserziehung als Beitrag zum Schulprofil. Akademiebericht Nr. 474. Dillingen: Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung
- SILLER, R.; LESSMANN, U.; HERMANN, D. (2002): Mobilitätserziehung in der Schule – Lehrerbefragung. Kurzbericht zum Stand der Mobilitätserziehung an Grund-, Haupt-, Real-, Sonderschulen und Gymnasien im Einzugsgebiet des Verkehrsverbundes Rhein-Neckar. Heidelberg: Pädagogische Hochschule Heidelberg
- SPITTA, P. (1997): Kinder im Verkehr. Neue Konzepte der Verkehrserziehung in der Primarstufe. Bonn: Verkehrsclub Deutschland
- Statistisches Bundesamt [DESTATIS] (2011): Verkehrsunfälle. Kinderunfälle im Straßenverkehr. 2010. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt
- Statistisches Bundesamt [DESTATIS] (2010): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2010. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt
- STREHMEL, P. (2008): Frühe Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen. In: PETERMANN, F.; SCHNEIDER, W. (Hrsg.): Angewandte Entwicklungspsychologie. Enzyklopädie der Psychologie: Themenbereich C, Theorie und Forschung: Serie 5, Entwicklungspsychologie, Band 7. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe Verlag für Psychologie, 205-236
- STURZBECHER, D.; KAMMLER, K. (Hrsg.) (2005): Bewegung für mehr Sicherheit. Bewegungs- und Verkehrserziehung in Kindertageseinrichtungen. Potsdamer Beiträge zur Bildungs-, Jugend- und Familienforschung. Potsdam: Universität Potsdam
- WARWITZ, S. (2009): Verkehrserziehung vom Kinde aus. Wahrnehmen – Spielen – Denken – Handeln. 6. aktualisierte Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag
- WEISHAUPT, H.; BERGER, M.; SAUL, B.; SCHIMUNEK, F.-P.; GRIMM, K.; PLESSMANN, S.; ZÜGENRÜCKER, I. (2004): Verkehrserziehung in der Sekundarstufe. Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Mensch und Sicherheit, Heft M 157. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW
- WINKLER, W. (1974): Sicherheitstraining im Vorschulalter. Braunschweig: Rot-Gelb-Grün-Lehrmittel
- WINKLER, R.; RASTETTER, H. (1980): Zur Situation der Schulverkehrserziehung in Baden-Württemberg. Ergebnisse einer repräsentativen Be-

fragung von Lehrern an allgemeinbildenden Schulen. In: Lehren und Lernen, 6. Jg., Heft 4: 1-28

WITTENBERG, R. (1998): Grundlagen computer-unterstützter Datenanalyse. Stuttgart: Lucius & Lucius

WITTENBERG, R.; WINTERGERST, I.; PASSENBARGER, J.; BÜSCHGES, B. (1987): Straßenverkehrsbeteiligung von Kindern und Jugendlichen – Replikation einer Studie aus dem Jahre 1975/76. Forschungsberichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Bereich Unfallforschung, Lfd. Nr. 161, Bergisch Gladbach

ZIMMER, R. (2009a): Beiträge der Verkehrserziehung und Mobilitätsbildung zur frühkindlichen Bildung. Bonn, Berlin: Deutsche Verkehrswacht, Gesamtverband der Deutschen Versicherungswirtschaft

ZIMMER, R. (2009b): Dokumentation. Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung in den Bildungsplänen für den Elementarbereich. Bonn, Berlin: Deutsche Verkehrswacht, Gesamtverband der Deutschen Versicherungswirtschaft

Schriftenreihe

Berichte der Bundesanstalt
für Straßenwesen

Unterreihe „Mensch und Sicherheit“

2006

- M 175: **Untersuchungen zur Entdeckung der Drogenfahrt in Deutschland**
Iwersen-Bergmann, Kauert € 18,50
- M 176: **Lokale Kinderverkehrssicherheitsmaßnahmen und -programme im europäischen Ausland**
Funk, Faßmann, Zimmermann, unter Mitarbeit von Wasilewski, Eilenberger € 15,00
- M 177: **Mobile Verkehrserziehung junger Fahranfänger**
Krampe, Großmann € 15,50
- M 178: **Fehlerhafte Nutzung von Kinderschutzsystemen in Pkw**
Fastenmeier, Lehnig € 15,00
- M 179: **Geschlechtsspezifische Interventionen in der Unfallprävention**
Kleinert, Hartmann-Tews, Combrink, Allmer, Jüngling, Lobinger € 17,50
- M 180: **Wirksamkeit des Ausbildungspraktikums für Fahrlehrer-anfänger**
Friedrich, Brünken, Debus, Leutner, Müller € 17,00
- M 181: **Rennspiele am Computer: Implikationen für die Verkehrssicherheitsarbeit – Zum Einfluss von Computerspielen mit Fahrzeugbezug auf das Fahrverhalten junger Fahrer**
Vorderer, Klimmt € 23,00
- M 182: **Cannabis und Verkehrssicherheit – Mangelnde Fahreignung nach Cannabiskonsum: Leistungsdefizite, psychologische Indikatoren und analytischer Nachweis**
Müller, Topic, Huston, Stroheck-Kühner, Lutz, Skopp, Aderjan € 23,50
- M 183: **Hindernisse für grenzüberschreitende Rettungseinsätze**
Pohl-Meuthen, Schäfer, Gerigk, Moecke, Schlechtriemen € 17,50

2007

- M 184: **Verkehrssicherheitsbotschaften für Senioren – Nutzung der Kommunikationspotenziale im allgemeinmedizinischen Behandlungsalltag**
Kocherscheid, Rietz, Poppelreuter, Riest, Müller, Rudinger, Engin € 18,50
- M 185: **1st FERSI Scientific Road Safety Research-Conference**
Dieser Bericht liegt nur in digitaler Form vor und kann kostenpflichtig unter www.nw-verlag.de heruntergeladen werden € 24,00
- M 186: **Assessment of Road Safety Measures**
Erstellt im Rahmen des EU-Projektes ROSEBUD (Road Safety and Environmental Benefit-Cost and Cost-Effectiveness Analysis for Use in Decision-Making) € 16,00
- M 187: **Fahrerlaubnisbesitz in Deutschland**
Kalinowska, Kloas, Kuhfeld € 15,50
- M 188: **Leistungen des Rettungsdienstes 2004/05 – Analyse des Leistungsniveaus im Rettungsdienst für die Jahre 2004 und 2005**
Schmiedel, Behrendt € 15,50

2008

- M 189: **Verkehrssicherheitsberatung älterer Verkehrsteilnehmer – Handbuch für Ärzte**
Henning € 15,00
- M 190: **Potenziale zur Verringerung des Unfallgeschehens an Haltestellen des ÖPNV/ÖPSV**
Baier, Benthaus, Klemps, Schäfer, Maier, Enke, Schüller € 16,00
- M 191: **ADAC/BAST-Symposium "Sicher fahren in Europa" – Referate des Symposiums vom 13. Oktober 2006 in Baden-Baden**
Dieser Bericht liegt nur in digitaler Form vor und kann kostenpflichtig unter www.nw-verlag.de heruntergeladen werden. € 24,00
- M 192: **Kinderunfallatlas**
Neumann-Opitz, Bartz, Leipnitz € 14,50
- M 193: **Alterstypisches Verkehrsrisiko**
Schade, Heinzmann € 14,50
- M 194: **Wirkungsanalyse und Bewertung der neuen Regelungen im Rahmen der Fahrerlaubnis auf Probe**
Debus, Leutner, Brünken, Skottke, Biermann € 14,50
- M 195: **Kongressbericht 2007 der Deutschen Gesellschaft für Verkehrsmedizin (DGVM e.V.) – zugleich 50-jähriges Jubiläum der Fachgesellschaft DGVM – 34. Jahrestag** € 28,00
- M 196: **Psychologische Rehabilitations- und Therapiemaßnahmen für verkehrsauffällige Kraftfahrer**
Follmann, Heinrich, Corvo, Mühlensiep, Zimmermann, Klipp, Bornewasser, Glitsch, Dünkel € 18,50
- M 197: **Aus- und Weiterbildung von Lkw- und Busfahrern zur Verbesserung der Verkehrssicherheit**
Frühauf, Roth, Schyggulla € 15,50
- M 198: **Fahreignung neurologischer Patienten – Untersuchung am Beispiel der hepatischen Enzephalopathie**
Knoche € 15,00

2009

- M 199: **Maßnahmen zur Verbesserung der visuellen Orientierungsleistung bei Fahranfängern**
Müsseler, Debus, Huestegge, Anders, Skottke € 13,50
- M 200: **Entwicklung der Anzahl Schwerstverletzter infolge von Straßenverkehrsunfällen in Deutschland**
Lefering € 13,50
- M 201: **Bedeutung der Fahrpraxis für den Kompetenzerwerb beim Fahrenlernen**
Grattenthaler, Krüger, Schoch € 20,00
- M 202: **Computergestützte Medien und Fahrsimulatoren in Fahrausbildung, Fahrerweiterbildung und Fahrerlaubnisprüfung**
Weiß, Bannert, Petzoldt, Krems € 16,00
- M 203: **Testverfahren zur psychometrischen Leistungsprüfung der Fahreignung**
Poschadel, Falkenstein, Pappachan, Poll, Willmes von Hinckeldey € 16,50
- M 204: **Auswirkungen von Belastungen und Stress auf das Verkehrsverhalten von Lkw-Fahrern**
Evers € 21,00
- M 205: **Das Verkehrsquiz – Evaluationsinstrumente zur Erreichung von Standards in der Verkehrs-/Mobilitätserziehung der Sekundarstufe**
Heidemann, Hufgard, Sintern, Riek, Rudinger € 16,50

2010

- M 206: **Profile im Straßenverkehr verunglückter Kinder und Jugendlicher**
Holte € 18,50

- M 207: ADAC/BAST-Symposium "Sicher fahren in Europa"
nur als CD erhältlich € 24,00
- M 208: Volkswirtschaftliche Kosten durch Straßenverkehrsunfälle
in Deutschland € 18,00
Baum, Kranz, Westerkamp
- M 209: Unfallgeschehen auf Landstraßen – Eine Auswertung der
amtlichen Straßenverkehrsunfallstatistik € 17,50
Heinrich, Pöppel-Decker, Schönebeck, Ulitzsch
- M 210: Entwicklung und Evaluation eines Screening-Tests zur
Erfassung der Fahrkompetenz älterer Kraftfahrer (SCREEMO) € 20,50
Engin, Kocherscheid, Feldmann, Rudinger
- M 211: Alkoholverbot für Fahranfänger € 14,50
Holte, Assing, Pöppel-Decker, Schönebeck
- M 212: Verhaltensanweisungen bei Notsituationen in Straßen-
tunneln € 19,00
Färber, Färber
- M 213: Begleitetes Fahren ab 17 Jahre – Prozessevaluation des
bundesweiten Modellversuchs € 33,00
Funk, Grüninger, Dittrich, Goßler, Hornung, Kreßner,
Libal, Limberger, Riedel, Schaller, Schilling, Svetlova

2011

- M 214: Evaluation der Freiwilligen Fortbildungsseminare für
Fahranfänger (FSF) – Wirksamkeitsuntersuchung € 15,50
Sindern, Rudinger
- M 215: Praktische Fahrerlaubnisprüfung – Grundlagen und
Optimierungsmöglichkeiten – Methodische Grundlagen und
Möglichkeiten der Weiterentwicklung € 23,50
Sturzbecher, Bönninger, Rüdell et al.
- M 216: Verkehrserziehungsprogramme in der Lehreraus-/Fortbil-
dung und deren Umsetzung im Schulalltag – Am Beispiel der Mo-
deratorkurse "EVA", "XpertTalks", "sicherfahren" und "RiSk"
(in Vorbereitung) € 20,00
Neumann-Opitz, Bartz
- M 217: Leistungen des Rettungsdienstes 2008/09 – Analyse des
Leistungsniveaus im Rettungsdienst für die Jahre 2008 und 2009 € 16,50
Schmiedel, Behrendt
- M 218: Sicherheitswirksamkeit des Begleiteten Fahrens ab
17. Summative Evaluation € 20,00
Schade, Heinzmann
- M 219: Unterstützung der Fahrausbildung durch Lernsoftware € 15,50
Petzoldt, Weiß, Franke, Krems, Bannert

2012

- M 220: Mobilitätsstudie Fahranfänger – Entwicklung der Fahr-
leistung und Autobenutzung am Anfang der Fahrkarriere € 30,00
Funk, Schneider, Zimmermann, Grüninger
- M 221: Maßnahmen zur Erhöhung der Verkehrssicherheit von
Kleintransportern € 15,00
Roth
- M 222: Neue Aufgabenformate in der Theoretischen Fahrerlaub-
nisprüfung € 15,00
Malone, Biermann, Brünken, Buch
- M 223: Evaluation der bundesweiten Verkehrssicherheitskam-
pagne "Runter vom Gas!" € 15,00
Klimmt, Maurer
- M 224: Entwicklung der Verkehrssicherheit und ihrer Rahmenbe-
dingungen bis 2015/2020 € 17,00
Maier, Ahrens, Aurich, Bartz, Schiller, Winkler, Wittwer
- M 225: Ablenkung durch fahrfremde Tätigkeiten – Machbarkeits-
studie € 17,50
Huemer, Vollrath
- M 226: Rehabilitationsverlauf verkehrsauffälliger Kraftfahrer € 14,00
Glitsch, Bornewasser, Dünkel

- M 227: Entwicklung eines methodischen Rahmenkonzeptes für
Verhaltensbeobachtung im fließenden Verkehr € 16,00
Hautzinger, Pfeiffer, Schmidt
- M 228: Profile von Senioren mit Autounfällen (PROSA) € 17,50
Pottgießer, Kleinemas, Dohmes, Spiegel,
Schädlich, Rudinger
- M 229: Einflussfaktoren auf das Fahrverhalten und das Unfall-
risiko junger Fahrerinnen und Fahrer € 25,50
Holte
- M 230: Entwicklung, Verbreitung und Anwendung von Schulweg-
plänen € 21,00
Gerlach, Leven, Leven, Neumann, Jansen
- M 231: Verkehrssicherheitsrelevante Leistungspotenziale, Defizite
und Kompensationsmöglichkeiten älterer Kraftfahrer € 19,00
Poschadel, Falkenstein, Rinkenauer, Mendzheritskiy,
Fimm, Worringer, Engin, Kleinemas, Rudinger
- M 232: Kinderunfallatlas – Regionale Verteilung von Kinder-
verkehrsunfällen in Deutschland € 18,00
Neumann-Opitz, Bartz, Leipnitz

2013

- M 233: 8. ADAC/BAST-Symposium 2012 – Sicher fahren in Europa
CD-ROM / kostenpflichtiger Download € 18,00
- M 234: Fahranfängervorbereitung im internationalen Vergleich € 23,00
Genschow, Sturzbecher, Willmes-Lenz
- M 235: Ein Verfahren zur Messung der Fahrsicherheit im Real-
verkehr entwickelt am Begleiteten Fahren € 15,50
Glaser, Waschulewski, Glaser, Schmid
- M 236: Unfallbeteiligung von Wohnmobilen 2000 bis 2010
Pöppel-Decker, Langner
Dieser Bericht liegt nur in digitaler Form vor und kann unter
<http://bast.opus.hbz-nrw.de/> heruntergeladen werden.
- M 237: Schwer erreichbare Zielgruppen – Handlungsansätze für
eine neue Verkehrssicherheitsarbeit in Deutschland € 18,00
Funk, Faßmann
- M 238: Verkehrserziehung in Kindergärten und Grundschulen € 24,50
Funk, Hecht, Nebel, Stumpf

Alle Berichte sind zu beziehen durch:

Carl Schünemann Verlag GmbH
Zweite Schlachtpforte 7
D-28195 Bremen
Telefon: (04 21) 3 69 03 - 53
Telefax: (04 21) 3 69 03 - 48
www.schuenemann-verlag.de

Dort ist auch ein Kompletverzeichnis erhältlich.