

Stiftung **Kinderland**Baden-Württemberg

Eine Unterstiftung der



IMPRESSUM

INNOPÄD U3

Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Programms

HERAUSGEBERIN

Baden-Württemberg Stiftung gGmbH Kriegsbergstraße 42 70174 Stuttgart

VERANTWORTLICH

Birgit Pfitzenmaier, Baden-Württemberg Stiftung

AUTOREN

Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff Dipl.-Psych. Rieke Hoffer Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg

Dr. Joachim Bensel Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen

REDAKTION

Denise Uhlenbrock, Baden-Württemberg Stiftung

KONZEPTION UND GESTALTUNG

srp. Werbeagentur GmbH, Freiburg www.srp.de

DRUCKEREI

Burger Druck, Waldkirch

BILDMATERIAL

Titelbild: iStock
S. 011, 013, 033, 055, 083, 091: iStock
Kapitel 7 (Projektbeschreibungen):
Projektbilder

© Juni 2017, Stuttgart Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung; Nr. 83 ISSN: 2366-1437

INNOPÄD U3

ERGEBNISSE DER WISSENSCHAFTLICHEN BEGLEITUNG DES PROGRAMMS

HINWEIS

Bei allen Bezeichnungen, die auf Personen bezogen sind, meint die gewählte Formulierung beide Geschlechter, auch wenn aus Gründen der leichteren Lesbarkeit nur die männliche Form erwähnt ist.

0 0 2 $^{\circ}$

INHALT

VORV	WORT B	ADEN-W	ÜRTTEMBERG STIFTUNG	006
	NLEITUN Auswa		r geförderten Projekte, Evaluationsdesign	008
2. KU	JRZDAR	STELLU	NG DER AUSGEWÄHLTEN PROJEKTE	012
3. WI	ISSENSI	CHAFTL	ICHE BEGLEITSTUDIE	018
	3.1	Zielse	tzung	018
	3.2		stellungen	018
	3.3	Herau	sforderungen	020
	3.4	Evalu	ationsmethodik	020
	3.5	Aussc	höpfungsquote	024
4. ER	GEBNIS	SSE		028
	4.1	Stichp	probenbeschreibung	026
		4.1.1	Strukturqualität: Rahmenbedingungen in den Einrichtungen	026
	4.2	Konze	eption und Implementierung der Projekte	030
			Art der im Rahmen der Projekte durchgeführten Aktivitäten	030
		4.2.2	Erreichte Anzahl von Kindern, Eltern und Fachkräften/Tageseltern	032
	4.3	Bilanz	zierung der Projekte aus Fachkräfte-, Eltern- und Leitungsperspektive	034
		4.3.1	Erwartungen und Bilanzierung aus Elternperspektive	034
			Ziele und Zielerreichung aus Sicht von Fach- und Leitungskräften	038
		4.3.3	Ziele und Zielerreichung der Tageseltern	0 4
		4.3.4	Erwartungen und Bilanzierung aus Perspektive der Fachkräfte, Leitungskräfte und Tageseltern	0 42
	4.4		gensfaktoren bei der Implementierung der Projekte	0 48
		4.4.1	Beschriebene Gelingensfaktoren in den Gruppendiskussionen mit Fachkräften und Tageseltern	0 48

	4.5	Hinde 4.5.1	erliche Faktoren bei der Implementierung Hinderliche Faktoren bei der Implementierung, die in den Gruppen- diskussionen mit Fachkräften und Tageseltern benannt wurden	050 050
	4.6	Nachl	haltigkeit	052
	4.7	Zusar	nmenfassung der Bilanzierung des Projektes durch die Akteure	054
	4.8		tät der Einrichtungen bei Messzeitpunkt to und t2 in der	056
		4.8.1 E	hätzung von Fachkräften, Eltern und Leitungen sowie Tageseltern Einschätzungen durch die Eltern Einschätzungen der Fach- und Leitungskräfte/Tageseltern	057 059
	4.9	Fremo	deinschätzungen der Krippen durch das Instrument KRIPS-R	062
	4.10	Vertie	efende Analysen zur Beantwortung der weiteren Fragestellungen	065
5. [DISKUSS			076
	5.1		nmenfassende Diskussion der Ergebnisse	076
	5.2		en und Schwächen der vorliegenden Untersuchung	080
	5.3	Zusar	nmenfassendes Fazit	082
			ZUR PÄDAGOGISCHEN QUALITÄT DER KINDERTAGESPFLEGE Temberg – Zwischenbericht	007
'	6.1	Einlei		084 084
	6.2		suchungsziele und Methodik	085
	6.3		larstellung der Ergebnisse und Diskussion	087
7. P			EIBUNGEN	092
	Kurzo	larstell	ung der Projekte des Programms <i>Innopäd U3</i>	092
8. L	.ITERAT	UR		124
SCI	IRIFTEN	REIHE DI	ER BADEN-WÜRTTEMBERG STIFTUNG	128

LIEBE LESERIN, LIEBER LESER,

seit 2013 gilt in Deutschland ein Rechtsanspruch auf frühe Förderung und Betreuung von Kindern ab dem ersten Lebensjahr. Für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist aber nicht nur die Anzahl an Betreuungsplätzen von großer Bedeutung, sondern auch die Qualität und Gestaltung der zusätzlich geschaffenen Angebote. Um Kinder unter drei Jahren bestmöglich zu fördern und sie bei ihrer individuellen Entwicklung zu unterstützen, sind pädagogische Konzepte erforderlich, die sich an ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten orientieren.

Der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg ist die Förderung der frühkindlichen Bildung schon seit ihrer Gründung im Jahr 2005 ein zentrales Anliegen. Mit dem Programm Innovative pädagogische Angebote für Kinder unter 3 Jahren (Innopäd U3) wurden neue Ansätze für die pädagogische Arbeit mit Kindern unter drei Jahren gefördert und Anreize für eine nachhaltige Weiterentwicklung geschaffen. Während der Projektlaufzeit standen die Bedürfnisse der Kleinkinder und deren Familien sowie die Beziehungen zwischen Kindern, Eltern und Fachkräften im Vordergrund.

Insgesamt 14 Modellvorhaben im Land, die sich dieses Themas und seiner Herausforderungen angenommen haben, konnten in den vergangenen drei Jahren durch die Stiftung Kinderland Baden-Württemberg unterstützt werden. Den Projektverantwortlichen gebührt an dieser Stelle unser besonderer Dank.

Der vorliegende Bericht gewährt Ihnen einen detaillierten Einblick in die Projektvielfalt und die unterschiedlichen innovativen und individuellen Ansätze zur frühkindlichen Bildung und Erziehung in der U3-Betreuung.

Wir danken Professor Klaus Fröhlich-Gildhoff und seinem Team vom Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ) an der Evangelischen Hochschule Freiburg für die umfassende und fachlich kompetente Begleitung und Auswertung des Programms. Auch danken wir Dr. Joachim Bensel und seinem Team der Forschungsgruppe "Verhaltensbiologie des Menschen" für die Durchführung der programmbezogenen Studie.

Wir freuen uns, wenn die vorliegenden Ergebnisse und Projektvorstellungen auf großes Interesse und auf Nachahmer stoßen. Weiterführende Informationen und ausführliche Beschreibungen der geförderten Projekte sowie deren Ansprechpartner finden Sie im Anhang.

Wir wünschen Ihnen beim Lesen dieser Publikation viel Freude und Anregungen für die Umsetzung Ihrer eigenen Projekte.



Christoph Dahl, Geschäftsführer der Baden-Württemberg Stiftung



Birgit Pfitzenmaier, Abteilungsleiterin Gesellschaft & Kultur

Christoph Dahl

Bigit Pfitzenmaier

0 0 6 .

1. EINLEITUNG

In diesem Bericht wird das Programm Innovative pädagogische Angebote der außerfamiliären Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder unter 3 Jahren (Innopäd U3) der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg vorgestellt. Dieses Programm wurde im Zeitraum Juni 2014 bis Mai 2017 in zwölf Einzelprojekten umgesetzt und vom Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg wissenschaftlich evaluiert.

GRUNDLEGENDE ZIELE DES PROGRAMMS INNOPÄD U3

Der seit dem 1. August 2013 in Kraft getretene "Rechtsanspruch U3" umfasst die Förderung und Betreuung von Kindern in der Kindertagespflege und in Kindertageseinrichtungen, welche sich in städtischer-, kirchlicher- oder in freier Trägerschaft befinden können. Kinder mit Vollendung des ersten Lebensjahres bis zur Vollendung des dritten Lebensjahres haben einen einklagbaren Anspruch auf einen Betreuungsplatz, wobei es sich um eine Sozialleistung der Kinder- und Jugendhilfe handelt, die in den §§ 22 bis 26 des Sozialgesetzbuch Achtes Buch - Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) geregelt ist. Im März 2016 wurden in Baden-Württemberg 82.534 Kinder bis drei Jahre außerfamiliär betreut (Betreuungsquote 27,7%), davon 87,2% in Kindertageseinrichtungen und 12,8 % in der Kindertagespflege. Insgesamt entspricht dies einer Betreuungsquote von 27,7% (Statistische Ämter des Bundes und der Länder. 2016). Aus diesen wachsenden Betreuungszahlen folgen wachsende Forderungen bezüglich der Qualität der außerhäuslichen Betreuung (vgl. z.B. Tietze, 2013).

Das Programm Innovative pädagogische Betreuungsangebote für Kinder unter 3 Jahren (Innopäd U3) der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg knüpft an den starken quantitativen Ausbau der Betreuungen im U3-Bereich an. Es lenkt ein verstärktes Augenmerk auf die (Weiter)-Entwicklung der Qualität in diesem gesellschaftlich, entwicklungspsychologisch und pädagogisch relevanten Bereich. Im Rahmen des Programms wurden letztlich zwölf vorbildhafte Modellprojekte zur Betreuung von Kindern bis drei Jahre gefördert, die mit speziellen Inhalten der Frühpädagogik und frühen Förderung verknüpft sind. Um den Übergangsprozess der Kinder aus dem familiären Umfeld in die Krippe oder Kita zu erleichtern, sollten die Modellprojekte einen "Fokus auf eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachkräften (Erziehern)" richten. So sollte eine verbesserte Beziehung zwischen Eltern-Kind, Fachkraft-Kind sowie Fachkraft-Eltern erreicht werden. Die Modellprojekte sollten außerdem dazu beitragen, die Inklusion von behinderten Kindern, Kindern auf unterschiedlichen Entwicklungsstufen und Kindern mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen zu verankern" (aus dem ursprünglichen Ausschreibungstext).

Das Programm wollte bewusst innovative Modelle im Bereich der Pädagogik mit Unter 3jährigen fördern. Damit konnte das gesamte Spektrum der Kleinstkindpädagogik, z.B. das wichtige Thema der Interaktionsqualität, nur in Teilen einbezogen werden.

Das Programm wurde über die dreijährige Laufzeit vom Zentrum für Kinder- und Jugendforschung im Forschungsverbund FIVE e.V. an der Evangelischen Hochschule Freiburg wissenschaftlich evaluiert.

AUSWAHL DER GEFÖRDERTEN PROJEKTE UND EVALUATIONSDESIGN

Nach einer öffentlichen Ausschreibung wurden im April 2014 durch ein Gremium, bestehend aus Vertretern von Praxis und Wissenschaft sowie Trägervertretern, aus 50 Bewerbungen insgesamt 14 Projekte ausgewählt. Kriterien hierbei waren der Bezug zu den in der Ausschreibung formulierten Zielen, Innovationskraft und konkrete Zielformulierung, die den Förderrichtlinien der Stiftung Kinderland entspricht. Im Juli 2014 fand die Auftaktveranstaltung mit allen ausgewählten Projektpartnern statt. Zwei der Projekte entschieden sich Anfang 2015, die Förderung nicht weiter annehmen zu können.

0 0 8 \cdot

Von Juni bis September 2014 wurden das Evaluationsdesign und die entsprechenden Instrumente entwickelt; ab Ende September 2014 bis Ende Januar 2015 die ersten Erhebungen in allen teilnehmenden Projekten sowie parallel erste Auswertungen durchgeführt. Ab Februar 2015 fanden weitere Analysen der Daten statt. Von Oktober bis November 2015 wurde in den vier Vertiefungseinrichtungen die Mittelerhebung t1, von September 2016 bis Januar 2017 die Enderhebung t2 durchgeführt. Parallel zu diesem Ablauf wurde ab Projektbeginn in allen Projekten fortlaufend eine Prozessdokumentation ausgefüllt, um die projektspezifischen Aktivitäten zu dokumentieren.

Von Februar bis April 2017 erfolgte die Auswertung und Berichterstellung (s. Abb. 1).

Im Juli 2017 findet die Abschlussveranstaltung statt, bei der allen Projektpartnern, teilnehmenden Fachkräften und Tageseltern sowie interessierten Praktikern die Projektergebnisse vorstellt werden.

Das Programm wurde durch einen Beirat begleitet, der sich aus Vertretern der Stiftung Kinderland, im Thema erfahrenen Wissenschaflern sowie Trägervetretern zusammensetzte.

11. JULI 2014

Auftaktveranstaltung



MÄRZ BIS SEPTEMBER 2014

Vorbereitung Erhebung



OKTOBER 2014 BIS FEBRUAR 2015

Erhebung t0



OKTOBER/NOVEMBER 2015

Erhebung tl (nur Vertiefungseinrichtungen)



SEPTEMBER BIS JANUAR 2016

Erhebung t2



JANUAR/FEBRUAR 2017

Auswertung und Erstellung Abschlussbericht



12. JULI 2017

Abschluss ver an staltung

Abbildung 1: zeitlicher Ablauf Evaluation *Innopäd U3*



2. KURZDARSTELLUNG DER AUSGEWÄHLTEN PROJEKTE

Die von der Kommission ausgewählten Projekte repräsentieren zum einen das breite Spektrum des pädagogischen Feldes der Pädagogik für Kinder im Alter von unter drei Jahren; neben Krippen nahmen auch Tageseltern(projekte) am Programm teil.

Zum anderen wurden bei der Auswahl Projekte berücksichtigt, die die zentralen Ziele des Programms – Zusammenarbeit mit Eltern, Interaktionsgestaltung, Inklusion – aufgegriffen hatten.

Insgesamt spiegeln die Einrichtungen die Vielfalt der Pädagogik im U3-Bereich wider, ohne allerdings eine Respräsentativität gewährleisten zu können.

In der folgenden Tabelle sind wesentliche Charakteristika, Themen und Methoden der beteiligten Einzelprojekte zusammengefasst.

Die Projekte sind ausführlich in den "Steckbriefen" am Ende des Berichts dargestellt.

Titel	Organisations-Kennzeichen			
	Art Anzahl Kinder		Träger	
Offene Kunstwerkstatt für Kinder und Eltern	Krippe Ottmarsheimerstraße; Einrichtung mit zwei Krippengruppen	17	Stadt Stuttgart	
Vielfalt als Chance von Anfang an!	alle Krippen in der Trägerschaft der Stadt Filderstadt	180	Stadt Filderstadt	
Bildungsorientierte Frühpädagogik und dialogische Kompetenzentwicklung	Krippe Silberburg; Einrichtung mit zwei Krippengruppen	15	Schwäbischer Frauenverein e.V., Stuttgart	



Zentrales Thema	Methoden	Sonstiges
Gemeinsame Kunstwerkstatt für Kinder und Eltern, um Eltern neue Zugänge zur Kita und anderen Eltern zu ermöglichen; Entwicklungs- förderung der Kinder	 monatliche Termine mit Fachkräften, Eltern und Kindern, begleitet von Kunsttherapeutin Entwicklungsförderung mit einzelnen Kindern und Kunsttherapeutin 	
Verankerung ganzheitlich inklusiver Pädagogik und einer entsprechenden Haltung bei den Fachkräften in al- len städtischen Einrichtungen und Qualitätsentwicklung durch ein QM- System und Qualitätshandbuch	mehrtägige Weiterbildung der Fachberater Inhouse-Fortbildungen durch "Kinderwelten" der Fachkräfte und Leitungen (acht Fortbildungstage in zwei Jahren pro Einrichtung, zwischen den Seminartagen Arbeit an Praxisaufgaben) Kita-übergreifende Erarbeitung des Qualitätshandbuchs	
Interaktionsgestaltung, Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten, Kompetenzentwicklung der Eltern und Fachkräfte, sichere Bindung zwi- schen Kind und Eltern	Reflexionstage für das Team Elternabende zu Kombination aus vier unterschiedlichen methodischen Ansätzen: teilnehmende Beobachtung, Babywatching, SAFE, dialogische Interaktionsgestaltung	

0 1 2 .

Titel	Organisations-Kennzeichen		
	Art	Anzahl Kinder	Träger
Frühkindliche Heterogenität gestalten: qualitativ, kooperativ, diskriminierungskritisch	mehrere Krippen der Stadt Emmendingen	140	Stadt Emmendingen
Miteinanders – Eltern und Tagesmütter in Erziehungspartnerschaft	Großtagespflegestelle im Familienzentrum Au e.V.	33	Trägerkreis Familienzentrum Au e.V., Pforzheim
Zusammen stark – fürs Kind!	Krippe Glühwürmchen; fünf Krippengruppen	100	Stadt Herbolzheim
"Stark im Leben!"- Resilienzförderung bei Kindern unter drei Jahren	Krippe Rasselbande; drei Krippengruppen	45	Rasselbande gGmbH, Kirchheim unter Teck
Früh – gemeinsam und stark	Krippe Säntisstrolche; drei Krippengruppen	60	Sozialdienst Katholischer Frauen e.V., Konstanz

Zentrales Thema	Methoden	Sonstiges
Entwicklung und Umsetzung eines in- klusiven pädagogischen Konzepts; Intensivierung der Zusammenarbeit mit Eltern mit unterschiedlichen sozialen und kulturellen Hinter- gründen; individuelle Qualitäts- entwicklung; Entwicklung und Umsetzung von Qualitätsstandards; aktive Vernetzung im Sozialraum/ Öffnung: Installierung von regelmä- Bigen Angeboten wie Elterncafés	geleitete Teambesprechungen mit Reflexionen und Zielfindung zur Qualitätsentwicklung in Bezug auf den U3-Bereich Hospitation bei den Teams mit Reflexion Supervision der Teams Initiierung von Elternbeteiligung, z.B. Elterncafés	
verbesserte Zusammenarbeit zwischen Eltern, Tagespflegeperson und päda- gogischer Fachkraft; verbesserte Qualität der pädagogischen Praxis in der Kindertagespflege (durch Coaching); Verbesserung der Elternkompetenzen; verbesserter Übergang in den Kindergarten	Entwicklung einer Konzeption für ein präventives Spiel- und Lernprogramm in Erziehungspartnerschaft für die Kindertagespflege in anderen geeigneten Räumen Schulung der Kindertagespflegepersonen fachliche Begleitung und Anleitung der Tagespflegeperson durch Coaching Elterngruppen zur Verbesserung der Elternkompetenzen	
Ausbau und Stärkung der Erziehungspartnerschaft Familie - Kita; Stärkung der Eltern- kompetenzen nach E. Pikler; Möglichkeiten für Austausch zwi- schen Eltern mit Gleichgesinnten; Einführung des Konzepts von E. Pikler auf allen Ebenen der Einrichtung (Interaktion, Eingewöhnung)	Elternnachmittage mit "Spielraum" Themenelternabende Teamreflexionen Weiterbildungen für die pädagogischen Fachkräfte der Einrichtung (je zwei Tage) Überarbeitung der pädagogischen Konzepte und Grundhaltung anhand des Leitbilds der Kita (E. Pikler)	
Qualifizierung der Fachkräfte zur gezielten Förderung der Resilienz der Kinder: gelingende, feinfühlige, resilienzförderliche Interaktion zwischen Fachkräften und Kindern soll unter Berücksichtigung individueller Besonderheiten gefördert werden, ebenso wie die Zusammenarbeit zwischen allen Akteuren	Weiterbildungs-Einheiten für das Team Prozessbegleitung der Fachkräfte-Teams mit Videoanalyse Leitungscoaching Elternschulung Elternbriefe Elternabende	Verbindung zu einer externen Promotion, erweiterte Evaluation
Weiterentwicklung zur inklusiven U3- Einrichtung; intensive Netzwerk- arbeit zwischen Kinderkrippen, Beratungsstellen und Fachdiensten; schriftliche Formulierung einer Konzeption; evaluierter Aufbau von vernetzten Maßnahmen der Konzept-, Angebots- und Qualitätsentwicklung zur Vorbereitung und Umsetzung in- klusiver Betreuungsangebote U3	Entwicklungsförderung einzelner Kinder durch Heilpädagogen Austausch Eltern-Fachkräfte Fortbildungen durch externe Referenten Teamreflexionen Coaching/Supervision	Zusammenarbeit mit Fachgruppe "Empirische Bildungsforschung", Universität Konstanz, Lehrstuhl "Entwicklung und Bildung in der frühen Kindheit", Pädagogische Hochschule Thurgau

0 1 4 .

Titel	Organisations-Kennzeichen			
	Art	Anzahl Kinder	Träger	
Die musikalische (Eltern-) Begleiterin	Tageseinrichtung für Kinder DrHerbert-Czaja-Weg; 19 Krippenplätze	65	Stadt Stuttgart	
Aus eigener Kraft – Marte Meo	Krippengruppen im Anna Haag Mehrgenerationenhaus e.V.	geplant: 30	Anna Haag Mehrgenerationenhaus e.V., Stuttgart	
Erweiterung des natur- pädagogischen Angebots	Waldkinderkrippe im Rieselfeld; eine Krippengruppe	geplant: 10	Waldkinderkrippe im Rieselfeld e.V., Freiburg	
Familienschatzkisten	Evangelischer Kindergarten Stadtmitte Balingen; eine Krippengruppe	21	Evangelische Gesamtkirchengemeinde Balingen	
"Durch die Lupe" – Interaktionsqualität im Beziehungsdreieck Kind - Familie - Kita	Zwei Einrichtungen mit je- weils zwei Krippengruppen des Trägers	120	St. Josef gGmbH, Stuttgart	
Kinder zwischen ein und zwei Jahren, Eingewöhnung in der Kindertagespflege	Tageseltern im Kreis Heidenheim	72	Kindertagespflege Landkreis Heidenheim e.V.	

Zentrales Thema	Methoden	Sonstiges
Verbesserung der Eingewöhnung und Zusammenarbeit mit den Eltern durch offene Eltern-Kind-Gruppe mit Schwerpunkt Musik; Einbezug von Musik in den Krippenalltag und als Mittel in der Zusammenarbeit mit Eltern und Fachkräften	offene Eltern-Kind-Gruppe im Vorfeld der Eingewöhnung, geleitet durch Musikpädagogin regelmäßige Singangebote in der Kita - Initiieren "Singrunde" - "Musikcafé" als regelmäßige Aktion mit Eltern Teamreflexion Fortbildung	
Verbesserung der Interaktionsqualität durch die Einführung von "Marte Meo"	• geplant: Teamweiterbildungen und Anwendung der "Marte-meo"-Methode	Projekt verzichtete nach kurzer Zeit auf Förderung, weil sich Ziele nicht umsetzen ließen
Erweiterung des Angebots auf den Nachmittagsbereich und auf gezielte Kreativ-Angebote (Kunst, Musik)	geplant: Anmietung zusätzlicher Räume Einbezug von speziell qualifizierten externen Referentinnen	Projekt verzichtete nach kurzer Zeit auf Förderung, weil sich Ziele nicht umsetzen ließen; wurde bei Erhebungszeitpunkt tO und t1 dennoch evaluiert auf eige- nen Wunsch
individuelle Bildungs-Schatzkiste für jedes Kind zur Entwicklungsförderung und Kontaktaufnahme zu den Familien mit besonderen Lebensumständen	Beobachtungs- und Dokumentationsphase Festlegung individueller Bildungs- und Entwicklungsziele Entwicklung einer Bildungskiste Hausbesuch in der Familie: Spielrunde Bildungskiste bleibt drei Wochen in der Familie Elterngespräch mit Beratung und Auswertung	
Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit; Ressourcen und Kompetenzen der Fachkräfte durch die Methode der Videointeraktionsbegleitung; Förderung der Elternkompetenzen	Fortbildung zur Methode VideoInteraktionsBegleitung (zwei Tage) für alle Fachkräfte individuelles Coaching (drei Termine pro Fachkraft) Elternabende Elternfortbildung	
Optimierung der Eingewöhnung ein- bis zwei-jähriger Kinder in der Kindertagespflege durch Kompetenzentwicklung der Tagespflegepersonen	Curriculumsentwicklung für die Eingewöhnung Erarbeitung und Umsetzung einer Konzeption für die Fachberatung Elternarbeit Begleitung der Tagespflegepersonen durch Einzelgespräche und Hausbesuche Evaluation der Maßnahmen Entwicklung eines Qualitätsmoduls zum Thema Eingewöhnung Entwicklung eines Leitfadens für Hausbesuche	

0 1 6 .

3. WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITSTUDIE

3.1 ZIELSETZUNG

Zentrale Ziele der Evaluation bestanden darin, den Prozess der Umsetzung, die Erreichung der in den Projekten angestrebten Ziele sowie die Nachhaltigkeit der geförderten Projekte zu untersuchen. Die Evaluation orientierte sich dabei an vier Dimensionen der Betreuungsqualität (Tietze, 1998; BMFS-FJ, 2005): Strukturqualität, Orientierungsqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität und berücksichtigte die verschiedenen Beteiligten im Betreuungsprozess (pädagogische Fachkräfte bzw. Tageseltern, Eltern und Kinder).

3.2 FRAGESTELLUNGEN

Die Evaluation sollte die folgenden übergeordneten Fragestellungen beantworten, die durch das Evaluationskonzept und die Wahl der Methoden operationalisiert wurden:

FRAGESTELLUNGEN ZUR UMSETZUNG:

- 1 a) Wurden die geförderten Projekte aus Sicht der Beteiligten wie geplant umgesetzt? Welche Erwartungen haben die Beteiligten zu Projektbeginn und wie schätzen sie die Zielerreichung ein?
- ► Unterkapitel 4.3
- **1 b)** Wenn nicht, welche Hindernisse gab es? Strukturell förderliche und weniger förderliche Rahmenbedingungen für die Umsetzung sollen hier erkannt werden.
- Unterkapitel 4.4 und 4.5

FRAGESTELLUNGEN ZUR ERREICHUNG DER ZIELE:

2 a) Wie veränderte sich in der Laufzeit der geförderten Projekte die Betreuungsqualität, differenziert in Strukturqualität, Orientierungsqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität?

Es sollte zudem untersucht werden, ob sich durch die Umsetzung der Projekte möglicherweise weitere nicht explizit intendierte, aus wissenschaftlicher Sicht aber bedeutsame Parameter der Betreuungsqualität verändert haben.

- ▶ Unterkapitel 4.8, 4.9, 4.10
- 2 b) Inwieweit konnten die Qualität in den jeweiligen Ziel-Bereichen Interaktion, Zusammenarbeit mit den Eltern und Inklusion in den geförderten Projekten verbessert werden und somit die jeweiligen Ziele der geförderten Projekte erreicht werden?

Die Einschätzungen der beteiligten Fachkräfte und Eltern wurden hier ebenso wie Methoden der Beobachtung mit standardisierten Fremdbeurteilungsinstrumenten herangezogen.

▶ Unterkapitel 4.3, 4.8 und 4.9

2 c) Inwieweit konnte aus Sicht der jeweils beteiligten Fachkräfte die Nachhaltigkeit des Projektes sichergestellt werden?

Die Nachhaltigkeit war bereits in der Ausschreibung ein grundlegendes Kriterium für die Auswahl der geförderten Projekte.

► Unterkapitel 4.6

ÜBERGEORDNETE FRAGESTELLUNGEN:

- 3 a) Lassen sich Zusammenhänge zwischen den Ergebnissen der verschiedenen Qualitätsdimensionen feststellen?
- 3 b) Lassen sich Qualitätskriterien/Standards/Handlungsempfehlungen für die professionelle, institutionelle pädagogische Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren ableiten?

Diese Fragestellung soll aus den gesammelten Ergebnissen der Fragestellungen 1) und 2) beantwortet werden. Sie zielt neben allgemeinen Handlungsempfehlungen auch darauf ab, aus dem Verlauf des Projektes für weitere Maßnahmen, die ähnliche Ziele verfolgen, Rückschlüsse ziehen zu können.

▶ Kapitel 5

0 1 8 .

3.3 HERAUSFORDERUNGEN

Eine sehr große Herausforderung für die Planung und Durchführung der Evaluation stellte die Heterogenität der ausgewählten Projekte und der teilnehmenden Einrichtungen dar. Auf Projektebene ließen sich die Schwerpunkte der Projekte in die drei folgenden Bereiche gliedern:

- ▶ Interaktion
- ► Zusammenarbeit mit Eltern
- ▶ Inklusion

Auf der Ebene der teilnehmenden Einrichtungen war eine große Varianz bezüglich der folgenden Faktoren erkennbar:

- Krippe bzw. Tagespflege
- ▶ Träger der teilnehmenden Einrichtung
- ► Größe der betreuten Einrichtung
- ► Ausbildung, Berufserfahrung und Motivation der beteiligten Fachkräfte
- ► Anzahl der betreuten Kinder unter drei Jahren
- Lebenssituation der betreuten Kinder: Familiensituation, Situation der Eltern, bisherige Entwicklung
- Hintergrund der Eltern der betreuten Kinder: Bildung, Berufstätigkeit, Einkommen, kultureller Hintergrund

Diese Faktoren bildeten die Rahmenbedingungen der Umsetzung der Projekte. Entsprechend mussten sie im Evaluationskonzept angemessen berücksichtigt werden.

3.4 EVALUATIONSMETHODIK

Bei der Evaluation wurde ein Kombinationsdesign mit verschiedenen quantitativen und
qualitativen Forschungsmethoden umgesetzt, um der Komplexität des geförderten
Projekte gerecht zu werden. Aufgrund der
Vielfalt der zu evaluierenden Projekte sah
das Evaluationskonzept vor, alle geförderten
Projekte je nach intendiertem(n) HauptZiel(en) zunächst einer von drei Gruppen
(Clustern) zuzuordnen. Die drei Cluster orientierten sich an den in der Ausschreibung angegebenen und für die jeweiligen Projekte
jeweils differenziert beschriebenen Zielen:

- Verbesserung der Interaktion zwischen Fachkräften und Kindern
- Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Eltern
- ▶ Förderung der Inklusion/Vielfalt.

Die Zuordnung zu einem der Cluster stellte die Schwerpunktsetzung des jeweiligen Projektes heraus.

Durch die Zuordnung zu einem Schwerpunktbereich sollte eine passgenauere Evaluation möglich werden. So wurde beispielsweise in allen Projekten, die sich schwerpunktmäßig dem Thema Zusammenarbeit mit Eltern widmeten, ergänzend eine Gruppendiskussion mit einigen Eltern durchgeführt, so dass eine genauere Beurteilung der Veränderung durch die Intervention möglich wurde.

In allen Projekten wurden neben den themenspezifischen Erhebungen Basis-Erhebungen durchgeführt, die alle wichtigen Bereiche der Oualität abbilden sollten, um so mögliche Entwicklungen in allen teilnehmenden Einrichtungen über projektspezifische Variablen hinweg vergleichend erfassen zu können.

Um einen Einblick in die Umsetzung einzelner Projekte erhalten zu können, bestand die Evaluation also aus zwei Elementen:

(1) BASIS-EVALUATION:

Mit einem Prä-Post-Design (Vorher-/Nachher-Messung) wurden Aspekte der Strukturqualität, der Orientierungs- sowie der Prozess- und der Ergebnisqualität erfasst.

Diese Evaluation wurde bei allen teilnehmenden Projekten gleichermaßen durchgeführt. Befragt wurden die teilnehmenden Fachkräfte und die Eltern. Zudem wurde mit einem Fremdbeurteilungsinstrument die Qualität erfasst.

Messinstrumente waren hier:

- Fragebögen zur Erfassung der Strukturqualität für Leitungen, Fachkräfte und Eltern
- Fragebögen zur Selbsteinschätzung der Ausgangslage und der Veränderungen im Projektverlauf für Eltern, Fachkräfte,

- Leitungskräfte und Tageseltern
- Gruppendiskussionen mit Leitungen und Fachkräften bzw. Tageseltern (Prä-Post-Erhebung) zur Erfassung der Orientierungsqualität
- Die Krippen-Skala (KRIPS-R) ¹ (Tietze, Bolz, Grenner, Schlecht & Wellner, 2005) zur Erfassung der Prozessqualität
- Erfassung der Ergebnisqualität über Fragebogen für Eltern, Fachkräfte/Leitungskräfte/Tagespflegepersonen und Projektleitung (jeweils Prä-Post-Erhebung)

(2) VERTIEFENDE EVALUATION:

Hierzu wurden einzelne Projekte ausgewählt und vertieft untersucht und begleitet. Dazu wurden zu einem weiteren dritten Messzeitpunkt weitere Daten erhoben, um den Prozess der Umsetzung und erste Ergebnisse noch während der Laufzeit untersuchen und rückmelden zu können. Für diese vertiefende Evaluation wurden - nach Gesprächen mit den Projektleitungen und erneuter Analyse der Unterlagen - vier Projekte ausgewählt. Ursprünglich war geplant, dass je ein ausgewähltes Projekt aus jedem Cluster exemplarisch vertieft evaluiert werden sollte. Dies stellte sich insofern als schwierig heraus, als nur zwei der Projekte dem Themenbereich Inklusion zugeordnet

 $0.2\,$ $0.2\,$

¹ Die Krippen-Skala (KRIPS-R) (Tietze, Bolz, Grenner, Schlecht & Wellner, 2005) ist die deutsche Fassung der Infant/Toddler Environment Rating Scale-Revised Edition von Harms, Cryer und Clifford (1998). Sie gehört neben drei weiteren Instrumenten zu der Skalen-Serie von Verfahren zur Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität im Bereich der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern. Die KRIPS-R wurde für Gruppen mit Kindern im Krippenalter in Kindertageseinrichtungen konzipiert. Anhand des Instrumentes KRIPS-R wird in allen teilnehmenden Einrichtungen die Qualität auf Ebene der sieben Skalen erfasst: 1. Raum und Ausstattung; 2. Betreuung und Pflege; 3. Zuhören und Sprechen; 4. Aktivitäten; 5. Interaktionen; 6. Strukturierung der pädagogischen Arbeit; 7. Eltern und Erzieher.

werden konnten, und aufgrund der in diesen Projekten erschwerten Rahmenbedingungen sich eine vertiefte Evaluation nicht als praktikabel erwies. Aus diesem Grunde wurden für die vertiefte Evaluation zwei Projekte mit dem Schwerpunkt Interaktion gewählt, zudem zwei mit dem Schwerpunkt Zusammenarbeit mit Eltern.

Messinstrumente waren hier:

- ▶ Cluster "Zusammenarbeit mit Eltern":
 In den Projekten, die den inhaltlichen
 Schwerpunkt "Zusammenarbeit mit
 Eltern" verfolgten, wurde eine Gruppendiskussion zum Prä- sowie zum PostErhebungstermin mit interessierten
 Eltern durchgeführt. Dabei wurden
 Aspekte wie Zufriedenheit mit der
 Einrichtung, besondere Schwerpunkte
 aus Sicht der Eltern sowie deren Sicht auf
 das Projekt erfasst. Zum Projektende
 wurde die Einbeziehung der Eltern und
 ihr Wunsch in Bezug auf die Fortführung
 erfragt. Die Auswertung erfolgte inhaltsanalytisch.
- ▶ Cluster "Interaktion": In diesem Cluster wurden die Fachkraft-Kind-Interaktionen in den Einrichtungen mit Videografie begleitet. Es wurden zu drei Erhebungszeitpunkten (to, t1, t2) an zwei bis drei Tagen Videosequenzen aus dem Alltag der Fachkräfte gefilmt (Freispiel, Pflege- sowie Essenssituationen). Mit dem Instrument Toddler CLASS (La Paro, Hamre & Pianta, 2012) wurde die Interaktionsqualität dieser Situationen analysiert (s. zur Anwendung im deutschen Raum Bücklein, Hoffer, & Strohmer, 2016; Suchodoletz, 2014).

(3) PROZESSEVALUATION:

Die Projekte dokumentierten alle projektspezifischen Aktivitäten laufend in einem Projektordner in Form eines Portfolios. In dem Ordner wurden alle Aktivitäten dokumentiert, die in Zusammenhang mit dem Projekt stattfanden. Darunter fielen Angaben dazu, welchem Projektziel diese Aktivität diente. wer sie geplant und durchgeführt hatte bzw. daran beteiligt war, wie viele Fachkräfte, Tageseltern und/oder Eltern daran teilnahmen und eine Einschätzung, wie diese Aktivität verlaufen war. Am Ende schrieben die Projektverantwortlichen eine kurze Einschätzung des Projektverlaufes. Der Ordner wurde nach Abschluss des Projektes mit inhaltsanalytisch gebildeten Kategorien ausgewertet.

Die folgende Abbildung 2 fasst die verwendeten Methoden nochmals zusammen. Auf der zweiten Ebene werden die Methoden der clusterspezifischen Evaluation und auf der dritten Ebene die Messungen in den drei Vertiefungsprojekten dargestellt.

BASIS-EVALUATION

Fragebögen Leitung und Fachkräfte/Tagespflegeperson
Kompetenzeinschätzung Fachkräfte/Tagespflegeperson
Fragebögen Eltern
Gruppendiskussion Fachkräfte
KRIPS-R
Prozessevaluation

ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN

clusterspezifisch: Gruppendiskussion mit Eltern

INTERAKTION

clusterspezifisch: Videografie

INKLUSION

clusterspezifisch:
Thematisierung in der
Gruppendiskussion

VERTIEFUNGSPROJEKTE

zusätzliche Erhebung bei t1:
clusterspezifische Basis-Evaluation + Videografie
 zu allen drei Erhebungszeitpunkten

0.2.2

3.5 AUSSCHÖPFUNGSOUOTE

Von September 2014 bis Januar 2017 wurden Daten in den teilnehmenden Projekten erhoben. Von September 2014 bis Februar 2016 wurden insgesamt 18 Einrichtungen mit dem Fremdbeurteilungsinstrument KRIPS-R evaluiert sowie in 20 (Teil-)Projekten für den ersten Erhebungszeitpunkt to eine Gruppendiskussion mit beteiligten Fachkräften bzw. Tagespflegekräften und teilweise auch mit Eltern durchgeführt. Die Fragebögen wurden von den Projekten im Nachhinein zurückgesendet.

Die Erhebung für den mittleren Erhebungszeitpunkt 11 fand in insgesamt vier Projekten (Kindertageseinrichtungen) von Juli bis November 2015 statt. Die Enderhebung t2 wurde in den zwölf verbliebenen Projekten von September 2016 bis Januar 2017 durchgeführt, die vertiefende Erhebung nur noch in

drei Einrichtungen, da dies in der Einrichtung, die auf die Förderung verzichtet hatte, nicht mehr möglich war. Es wurden dieselben Instrumente eingesetzt wie bereits beim ersten Erhebungszeitpunkt.

Insgesamt wurden zum ersten Erhebungszeitpunkt zwölf Projekte in Krippen und zwei Projekte mit Kindertagespflegepersonen untersucht. In zwei Projekten wurden zwei Einrichtungen untersucht, da in das Projekt in mehreren Einrichtungen implementiert wurde. In einem Projekt wurden mehrere Krippengruppen einer Einrichtung einzeln mit dem Instrument KRIPS-R untersucht. Zwei Krippenprojekte entschieden sich nach kurzer Projektlaufzeit aus verschiedenen Gründen, von der Förderung zurückzutreten und die geplanten Projekte nicht weiter umzusetzen. Entsprechend wurden diese Projekte nicht weiter untersucht. Auch die von diesen Projekten erhal-

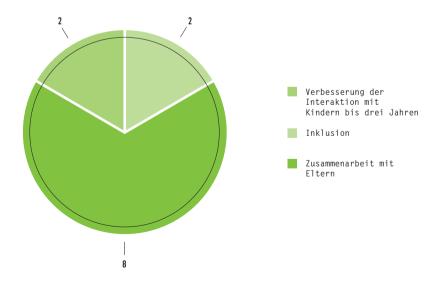


Abbildung 3: Zuordnung der Projekte (N=12) zu Clustern

tenen Ergebnisse wurden in die weiteren Untersuchungen nicht einbezogen, um die Ergebnisse nicht zu verzerren.

Ein großer Teil der Projekte (67%, N=8; s. Abb. 3) ließ sich schwerpunktmäßig dem Thema "Zusammenarbeit mit Eltern" zuordnen. Jeweils zwei Projekte wurden den weiteren Clustern "Inklusion" und "Verbesserung der Interaktion mit Kindern bis drei Jahren" zugewiesen. Es bleibt anzumerken, dass die Einordnung in die Cluster laut der Bewerbungsschreiben nicht immer eindeutig war, da viele Projekte mehrere Ziele und Schwerpunkte angegeben hatten. So hatten beispielweise auch die Projekte, die dem Cluster Inklusion zugeordnet wurden, Elemente, die sich auf die Verbesserung der Zusammenar-

beit mit Eltern bezogen. Aus diesem Grunde ist das Ergebnis nicht nach den Clustern aufgeteilt, sondern ermöglicht einen Gesamtüberblick über den Verlauf aller Projekte.

In der folgenden Tabelle 2 ist dargestellt, wie viele Personen in die Stichprobe einbezogen wurden.

Personengruppe	Geplant laut Angaben zu Projektbeginn (Projektstrukturbogen t0)	Rücklauf Fragebögen n (prozentualer Anteil des Rücklaufs t0 am geplanten N)	Rücklauf Fragebögen n (Prozentualer Anteil des Rücklaufs t2 am geplanten N)
		t0	t2
Fachkräfte	183	84 (45,9%)	74 (40,4%)
Leitungskräfte	n.a.	15	11
Eltern	595	178 (29,9%)	136 (22,9%)
Tageseltern	n.a.	25	17
gesamt	775	302	283

Tabelle 2: Rücklauf t0 und t2 der Einrichtungen, die bis zum Ende gefördert wurden (n. a.=nicht angegeben, da nicht ausgefüllt)

0 2 4 .

4. ERGEBNISSE

4.1 STICHPROBENBESCHREIBUNG

4.1.1 STRUKTURQUALITÄT: RAHMENBEDINGUNGEN In den einrichtungen

4.1.1.1 STRUKTURMERKMALE DER KRIPPEN

Die Unterschiedlichkeit der Rahmenbedingungen, unter denen Fachkräfte und Tageseltern arbeiten, bedingt die Heterogenität der eingereichten Projekte. Sie spiegelt sich auch in den Ergebnissen der Evaluation zum ersten Messzeitpunkt wider.

Insgesamt wurden Daten aus zwölf Krippenprojekten (verteilt auf 14 Einrichtungen) in die Erhebung einbezogen. In den Projekten, die in mehreren Einrichtungen wirksam werden sollen (Projekte 4, 13 und 2), wurden eine (Projekt 4) bzw. zwei Einrichtungen (Projekt 2 und 13) ausgewählt (nach Vorschlag der Projektverantwortlichen) und in die Evaluation einbezogen.

Auch in Bezug auf weitere strukturelle Rahmenbedingungen unterscheiden sich die Einrichtungen sehr stark voneinander, wie die folgende Tabelle 3 widerspiegelt. Zu berücksichtigen sind hierbei insbesondere die sehr unterschiedlichen Größen der Einrichtungen, die von sechs bis 63 Kindern reicht. Die Aufnahme von Kindern unter drei Jahren hat eine sehr unterschiedlich lange Geschichte in den Einrichtungen. So liegt die

Erfahrung mit der Aufnahme von Kindern bis drei Jahre zwischen einem und 13 Jahren. Zudem finden sich sehr unterschiedliche Anteile von Kindern mit Migrationshintergrund (zwischen 20,0 und 75,0% beim ersten Erhebungszeitpunkt) und aus Armutslagen (zwischen 0 und 22,0% beim ersten Erhebungszeitpunkt, zwischen 5,0 und 70,0% beim zweiten Erhebungszeitpunkt). Dies spricht dafür, dass sich die Einrichtungen in einer sehr unterschiedlichen sozialräumlichen Struktur befinden, welche unterschiedliche Erfordernisse für die pädagogische Arbeit mit sich bringt.

Min.t0 Min. t2 Max.t0 Max. t2 Kinder insgesamt 20 20 130 130 Gruppen insgesamt Kinder von... bis.... Jahren 0 14 14 Kinder bis drei Jahre 57 Gruppen mit Kindern bis drei Jahren Aufnahme von Kindern bis drei Jahre seit 13 15 ... Jahren Kinder mit Migrationshintergrund (in %) 20,0 22,0 75.0 90.0 Kinder mit Deutsch als zweiter Sprache 19.0 8.0 75.0 75.0 (in %) Kinder aus Armutslagen (in %) 0.0 5.0 22.0 70,0 Kinder aus bildungsfernen Familien (in %) 4.0 8.0 43.0 70,0 2,0 2,0 21,0 50.0 Kinder, deren Eltern von Arbeitslosigkeit betroffen sind (in %)

Strukturmerkmale der teilnehmenden Einrichtungen zum Zeitpunkt t0 und t2

Tabelle 3: Strukturmerkmale Einrichtungen (nur Einrichtungen, die zu beiden Erhebungszeitpunkten erhoben wurden)

Kinder aus Familien, in denen beide

Kinder mit alleinerziehenden Eltern (in %)

Elternteile arbeiten (in %)

20,0

2,0

32,0

2.0

87,0

20,0

93.0

33.0

0.2.6 .

Ebenso heterogen wie sich die Krippen darstellen, zeigen sich auch die Strukturmerkmale der Tageseltern (vgl. Tabelle 4). Es ist davon auszugehen, dass sich hieraus auch in diesem Kontext sehr unterschiedliche Erfordernisse für die Arbeit der Tageseltern ergeben.

	Min. t0	Min. t2	Max. t0	Max. t2
Kinder insgesamt	1	1	8	8
Kinder von bis Jahren	0	0	14	14
Kinder bis drei Jahre	0	2	7	9
Aufnahme von Kindern bis drei Jahre seit Jahren	0,5	2	20	9
Kinder mit Migrationshintergrund (in %)	0,0	0,0	100,0	100,0
Kinder mit Deutsch als zweiter Sprache (in %)	0,0	0,0	100,0	100,0
Kinder aus Armutslagen (in %)	0,0	0,0	86,0	100,0
Kinder aus bildungsfernen Familien (in %)	0,0	0,0	50,0	100,0
Kinder, deren Eltern von Arbeitslosigkeit betroffen sind (in %)	0,0	0,0	50,0	100,0
Kinder aus Familien, in denen beide Elternteile arbeiten (in %)	0,0	0,0	100,0	75,0
Kinder mit alleinerziehenden Eltern (in %)	0,0	0,0	100,0	50,0

Tabelle 4: Strukturmerkmale Tageseltern

Die Oualifikationen für den Bereich der Arbeit mit Kindern bis drei Jahre zeigen ebenfalls eine große Heterogenität auf. Die Fachkräfte in den teilnehmenden Einrichtungen zum ersten Erhebungszeitpunkt verfügen im Schnitt über eine mittlere Erfahrung von 3,0 Jahren (SD=1,7 Jahre) in der Arbeit mit jungen Kindern, dabei reicht die Spannweite von einem bis zu elf Jahren. Eine spezifische Qualifikation für die Arbeit mit Kindern bis drei Jahre haben beispielsweise beim ersten Erhebungszeitpunkt 45,3% der befragten Fachkräfte, wobei der zeitliche Umfang dieser Weiterbildung stark variiert: 31,6 % geben an, eine ein- oder zweitägige Qualifikation absolviert zu haben, bei 20,9% dauerte die Oualifikation zwischen drei und sieben Tagen, weitere 31,6% haben eine Qualifikation zwischen acht und 15 Tagen hinter sich und die restlichen 15,9% haben Weiterbildungen mit einer Dauer von über 21 Tagen absolviert. 86,2 % bewerten die Qualifikation rückblickend mit der Note sehr gut oder gut.

Bei den Tagesmüttern haben zum ersten Erhebungszeitpunkt 79,2% die Grundqualifikation für Kindertagespflegepersonen als höchsten pädagogischen Abschluss absolviert. Darüber hinaus sind 48,0% der Befragten für den U3-Bereich qualifiziert. Die Berufserfahrung als Kindertagespflegeperson variierte zwischen einem halben Jahr und 22 Jahren.

0.2.8 .

4.2 KONZEPTION UND IMPLEMENTIERUNG DER PROJEKTE

Insgesamt wurden, wie den genauen Projektbeschreibungen zu entnehmen ist, sehr unterschiedliche Projekte implementiert.

4.2.1 ART DER IM RAHMEN DER PROJEKTE DURCH-GEFÜHRTEN AKTIVITÄTEN

Insgesamt wurde von elf der zwölf geförderten Projekte eine Prozessdokumentation über die im Projekt durchgeführten Aktivitäten ausgefüllt; eine weitere Prozessdokumentation wurde zu spät eingereicht, um noch in die Auswertung einbezogen werden zu können. Somit wurden die Dokumentationen von zehn Projekten ausgewertet. Bei

einem der Projekte wurde die Projektdokumentation nur von zwei der teilnehmenden Einrichtungen, nicht jedoch auf übergeordneter Ebene von der Projektleitung ausgefüllt, so dass anzunehmen ist, dass im Rahmen des Projektes noch mehr Aktivitäten durchgeführt wurden. Insgesamt wurden 1.568 Prozessdokumentationsbögen ausgefüllt und ausgewertet. Tabelle 5 zeigt, dass es sehr große Unterschiede zwischen den Einrichtungen bezüglich der Anzahl der jeweils durchgeführten Aktivitäten gibt, so dass die dennoch zur Veranschaulichung angegebenen Mittelwerte aufgrund der großen Standardabweichungen und Spannweiten kaum sinnvoll interpretierbar sind. So wurden beispielsweise in einigen Projekten keine Aktivitäten mit Kindern durchgeführt, in anderen weit über 334 Aktivitäten.

	Fortbildung/ Fachtag/Input von extern für Fachkraft	Coaching, Supervision oder Fallbesprechung	Aktivität mit Eltern	Aktivität mit Kindern
Mittelwert	7,7	8,2	6,5	53,0
Standard- abweichung	9,25	11,93	10,33	105,29
Minimum	0,0	0,0	1,0	0,0
Maximum	31	39	33	294
	Aktivität Eltern und Fachkräfte bzw. Tageseltern gemeinsam	Aktivität Eltern, Kinder und Fachkräfte oder Tageseltern	interner Austausch Fachkräfte oder Tageseltern	Aktivität wie Vor- oderNach-bereitungs zeit
Mittelwert	6,9	15,6	51,1	7,1
Standard- abweichung	9,13	20,76	101,96	10,87
Minimum	0,0	0,0	0,0	0,0
Maximum	26	57	334	32

Tabelle 5: Mittelwerte zur Anzahl der durchgeführten Aktivitäten pro Projekt

Einen Großteil der Aktivitäten nahmen mit jeweils einem Drittel Aktivitäten mit Kindern und der Austausch der Fachkräfte untereinander ein. In weiteren 10,0% der Fälle fanden Aktivitäten für Eltern, Kinder und Fachkräfte gemeinsam statt. Jeweils zwischen 4 und 5% der Aktivitäten stellten Fortbildungen, Coachings oder Supervisionen, Aktivitäten für Eltern, die durch die Projektleitung durchgeführt wurden, gemeinsame Aktivitäten mit Eltern und Fachkräften bzw. Tageseltern sowie Vor- und Nachbereitungszeiten dar.

Diese Angaben entsprechen weitgehend den ebenfalls im Bogen angegeben Zielen der jeweiligen Aktivitäten (N=1.518): dabei hatten 37,8% der Aktivitäten das Ziel, den Austausch unter den Fachkräften bzw. Tageseltern zu fördern, weitere 31,1% das Ziel, die Entwicklung der Kinder zu fördern, 12,3% dienten dazu, die Zusammenarbeit mit den Eltern zu verbessern, weitere 8,6% sollten die Interaktion zwischen Fachkräften bzw. Tageseltern und Kindern verbessern. Weitere Ziele waren die Informationsweitergabe an Eltern bzw. Fachkräfte (4,1 bzw. 2,9%) und die Vernetzung mit anderen Institutionen (3,2%).

Zudem wurde untersucht, wer die Leitung der durchgeführten Aktivitäten übernahm. Dabei erschien es aus Gesichtspunkten der Nachhaltigkeit sinnvoll zu untersuchen, inwieweit die jeweils durchführende Person aus der Institution stammte oder nicht. Aus diesem Grunde wurde unterschieden zwischen institutionsinternen Projektleitun-

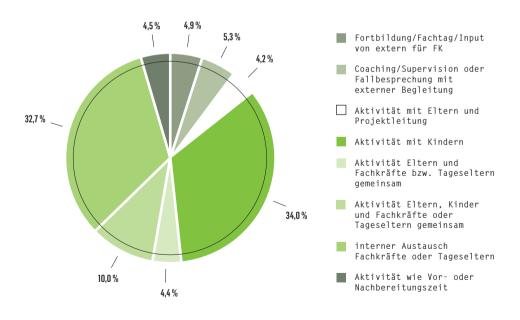


Abbildung 4: Art der durchgeführten Aktivitäten (N=1.561)

 $0\ 3\ 0$.

gen, die eine projektunabhängige Anstellung bei der Institution innehaben, und institutionsexternen Projektleitungen bzw. -durchführenden, die extra für das Projekt angestellt wurden. Geleitet wurden 31,7% der Aktivitäten von "institutionsinternen" projektdurchführenden Personen, deren Anstellung bereits vor dem Projekt bestand. 15,1% der Aktivitäten wurden von "institutionsexternen" Projektdurchführenden geleitet. Durch die Fachkräfte oder die Tageseltern selber wurden 31,4% der Aktivitäten geleitet; nur in 8,3% der Fälle wurden die Aktivitäten durch externe Referenten geleitet. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass bei 25,1% (393 Bögen) Angaben zur Leitung der Aktivität fehlen.

4.2.2 ERREICHTE ANZAHL VON KINDERN, ELTERN UND FACHKRÄFTEN/TAGESELTERN

Es wurde durch die Projektleitungen im Projektstrukturfragebogen zum letzten Erhebungszeitpunkt angegeben, wie viele Eltern, Kinder und Fachkräfte durch das Projekt erreicht werden konnten. Dabei gab es große Unterschiede in der absoluten Anzahl der erreichten Kinder, Eltern und Fachkräfte bzw. Tageseltern, wie der rechts stehenden Tabelle zu entnehmen ist.

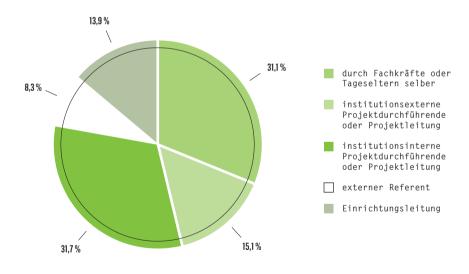


Abbildung 5: Leitung der Aktivitäten (N=1175); fehlende Angaben in 393 Bögen



durch das Projekt erreichte	Gesamtzahl (N)	Mittelwert	Standard- abweichung	Median	Minimum	Maximum
Kinder	868	72,3	52,8	62,5	15	180
Eltern	1.038	86,5	107,8	47,5	5	360
Fachkräfte oder Tageseltern	240	20,0	15,0	16,5	2	56

Insgesamt zeigt sich eine beträchtliche Anzahl von Aktivitäten und Personen, die im Rahmen des Programmes *Innopäd-U3-*Programm und die dadurch geförderten Projekte erreicht wurden.

0 3 2 .

4.3 BILANZIERUNG DER PROJEKTE AUS FACHKRÄFTE-, ELTERN- UND LEITUNGS-PERSPEKTIVE

Ein wichtiges Ziel der Evaluation bestand im Sinne der ersten beiden Fragestellungen darin, zu verstehen, welche Einstellungen, Ziele und Motivationen die teilnehmenden Fachkräfte und Tagespflegepersonen und die Eltern zu dem geplanten Projekt zeigten und ob und inwiefern sich diese im Projektverlauf änderten. Dazu wurden einerseits Gruppendiskussionen mit Fachkräften und Tageseltern geführt, andererseits aber auch im Fragebogen nach persönlichen Zielen gefragt. Die Eltern wurden zudem in offenen Fragen bei der zweiten Erhebung zu Projektende im Fragebogen dazu befragt, welche Veränderungen sie durch die Implementierung des Projektes wahrgenommen hatten. Eltern und Fachkräfte wurden nach ihren

Erwartungen an die Veränderungen durch das Projekt in Bezug auf die Projektschwerpunkte befragt.

4.3.1 ERWARTUNGEN UND BILANZIERUNG AUS ELTERNPERSPEKTIVE

4.3.1.1 ANGABEN IM FRAGEBOGEN

Die Eltern wurden durch die Fragebögen zu Beginn und zu Projektende nach ihrem Informationsstand und ihren Erwartungen sowie ihrer Bewertung der jeweiligen Projekte befragt. 59,3% der befragten Eltern (n=177) waren zu Projektbeginn die Ziele des Projektes bekannt, entsprechend kannten 40,7% sie noch nicht. Zu Projektende waren die Ziele des Projektes 64,7% der Eltern (n=136) bekannt.

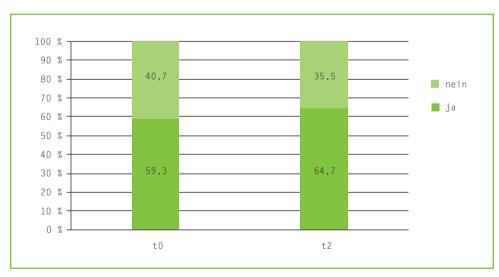


Abbildung 6: Sind den Eltern die Ziele des Projektes bekannt?

85,9% der Befragten gaben schon zu Projektbeginn an, an den Inhalten interessiert zu sein. 83,1% der Eltern bewerteten die Teilnahme am Projekt als sehr gut oder gut, 15,2% waren sich unsicher. Die Erwartungen der Eltern an das Projekt waren gemischt. Über die Hälfte der Eltern erwarteten relevante Verbesserungen durch das Projekt in Bezug auf alle abgefragten Bereiche, also die Zusammenarbeit mit den Fachkräften, eine verbesserte Begegnung zwischen Fachkräften und Kindern sowie eine verbesserte Berücksichtigung der Individualität der einzelnen Kinder. Über 60% der Eltern erwarteten Verbesserungen im Bereich des Eingehens

auf die Individualität der einzelnen Kinder. Die Erwartungen der Eltern waren etwas verhaltener als die der Fachkräfte (vgl. Abbildung 7). Ein ähnliches Bild findet sich auch in der Bewertung der Veränderungen durch das Projekt. In allen abgefragten Bereichen (Erhöhung der Zufriedenheit mit der Einrichtung, Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Fachkräften, Verbesserung der Begenung zwischen Fachkräften und Kindern sowie Eingehen der Einrichtung und Fachkräfte auf die Unterschiedlichkeit der Kinder) gab über die Hälfte der befragten Eltern hier an, Verbesserungen durch das Projekt wahrgenommen zu haben.

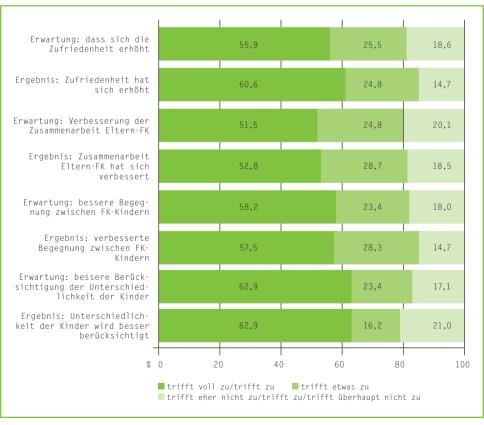


Abbildung 7: Erwartungen und Veränderungen aus Sicht der Eltern

0 3 4 .

4.3.1.2 ERGEBNISSE DER GRUPPENDISKUSSIONEN MIT ELTERN IM CLUSTER "ZUSAMMENARBEIT MIT FITERN"

Gruppendiskussionen mit den Eltern wurden in den Projekten durchgeführt, in denen laut Projektbeschreibung der Fokus des Projektes auf der Zusammenarbeit mit den Eltern lag. Dies waren insgesamt acht Projekte. Insgesamt wurden in sechs Projekten zu Beginn und zu Projektende halbstrukturierte Gruppendiskussionen nach einem Leitfaden durchgeführt und inhaltsanalytisch ausgewertet. In zwei weiteren Projekten wurde nur zu Projektbeginn eine Diskussion geführt, da nicht genug Eltern für eine Gruppendiskussion zur Verfügung standen bzw. es organisatorische Probleme bei der Durchführung gab. In den Gruppendiskussionen mit den Eltern wurde in offenen, erzählgenerierenden Fragen danach gefragt, wie die Eltern das Projekt allgemein bewerten, welche Veränderungen für sie sichtbar wurden und inwiefern sie an dem Projekt beteiligt waren bzw. wurden. Außerdem war von Interesse, welche Wünsche sie in Verbindung mit dem Projekt an die Einrichtung bzw. die Tageseltern haben.

Die Ergebnisse wurden inhaltsanalytisch mit einem deduktiv gebildeten Kategoriensystem ausgewertet, welches bei Bedarf induktiv erweitert wurde. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Auswertung dargelegt. Die Überschriften stellen hierbei jeweils eine Kategorie dar.

▶ Verbesserte Elternkompetenzen

Die Eltern aus vier Projekten berichteten von veränderten Beziehungen zu ihren Kindern, aber auch anderen Eltern und den Fachkräften gegenüber. In der Beziehung zu ihrem Kind gaben sie an, ihre Kinder besser zu verstehen. Sie hätten aber auch ihr eigenes Verhalten im Umgang mit ihrem Kind geändert. Sie würden mehr mit ihren Kindern spielen, die Kinder mehr ausprobieren lassen oder in kritischen Situationen ruhig bleiben: "Ich bin bisschen anders geworden, jetzt, wenn ich bin ärgerlich, dann ich bleibe ruhig." (GDo5-t2). Manche Eltern hätten zu bestimmten Themenbereichen wie Gesundheit "viel gelernt" (GDo5-t2). Zu anderen Eltern seien sie mehr in Kontakt gekommen und "man kam ein bisschen in die Tiefe miteinander" (GD01-t2).

► Verbesserte Kommunikation Eltern-Fachkräfte

Auch mit Fachkräften erlebten die Eltern einen veränderten Umgang, der sowohl von den Fachkräften als auch den Eltern ausging. Sie bemerkten, dass die Fachkräfte mehr ihre Perspektive einzunehmen versuchten und sensibler dafür seien "wie Eltern so Situationen dann empfinden" (GDo4-t2). Außerdem "ist besonders viel an der Kommunikation gearbeitet worden" (GDo4-t2). Hier standen vor allem Gespräche mit dem Fachpersonal im Vordergrund. Geschätzt wurde auch das Feedback, der Fachkräfte über den Tag mit ihrem Kind, "wo man

dann wirklich im Detail jeden Tag von seinem Kind auch hört" (GDO4-t2). Die Eltern erlebten außerdem eine höhere Transparenz, "wie irgendwie der Alltag so abläuft" (GDO6-t2) und fühlten sich – über Zettelkasten, Aushänge oder Elternabende – besser informiert. Eine Mutter würde bei Problemen mit ihrem Kind mittlerweile das Fachpersonal um Rat fragen.

▶ Kompetenzentwicklung der Kinder

Bei ihren Kindern beobachteten die Eltern verschiedene Veränderungen, die sie auf das jeweilige Projekt zurückführten. Die Kinder hätten "sehr viel gelernt" (GDo5-t2), zum Beispiel in Bezug auf die deutsche Sprache: "Er kann mehr deutsch sprechen oder verstehen und ist viel besser als früher" (GDo5-t2). Auch andere Fähigkeiten hätten sich weiter entwickelt. Die Kinder könnten besser zuhören und hätten Fortschritte in der Motorik gemacht. In Bezug auf ihr Wissen hätten die Kinder neue Spiele und Regeln kennengelernt und ein größeres Wissen, zum Beispiel über Farben oder Tiere, erlangt.

► Strukturelle Abläufe und Angebote in der Kita

Es wurden veränderte Abläufe wahrgenommen, beispielsweise beim Morgenkreis oder in der Essenssituation. Letztere zielte jetzt darauf ab, die "Selbstbestimmung der Kinder so zu fördern, dass sie halt irgendwie Dinge im kleinen Rahmen selber entscheiden, wie viel nehme ich mir auf den Teller" (GDo4-t2). Auch räumliche Veränderungen wurden bemerkt. So gäbe es nun mehr Regale auf Greifhöhe der Kinder; ferner gäbe es neues Material, genauso wie eine veränderte Dokumentation. Das schätzten die Eltern, da "hat man halt eine wahnsinnig tolle Erinnerung, das ist unfassbar" (GDo1-t2).

Die Eltern berichteten außerdem von neu initiierten Angeboten, von "Vorträgen" oder einem Elterncafé, das "rege genutzt wird zum Austausch" (GDo4-t2). Eine Mutter freute sich, dass viel Material wie Liedertexte ausläge "das man sich immer mit nach Hause mitnehmen kann" (GDo1-t2).

Beteiligung

Die Beteiligungsformen der Eltern begrenzten sich aus ihrer Sicht in den meisten Projekten darauf, informiert zu werden oder etwas zu erhalten. zum Beispiel eine Spielekiste oder einen Hausbesuch durch eine Fachkraft. Dazu fühlten sie sich beteiligt, wenn sie im Projekt mit ihrem Kind etwas gemeinsam machen konnten. Generell wäre es für sie "wünschenswert. [dass] die Eltern beteiligt sind auch bei diesen Projekten oder Veranstaltungen" (GDo6-t2). Manche Eltern gaben jedoch an, gar nicht beteiligt gewesen zu sein: "leider nicht [...] es wurde ja nie in einem Gespräch oder an einem Elternabend wurde das ja nie vorgestellt." (GD14-t2)

0 3 6 .

► Allgemeine Bewertung der Projekte durch die Eltern

Die befragten Eltern beobachteten eine unterschiedliche Resonanz der Elternschaft auf das Projekt. Die Fachkräfte erlebten sie als sehr engagiert. Sie bemerkten "den ganzen Aufwand, der hier von den Leuten betrieben worden ist" (GDo1-t2). Auch der Austausch mit anderen Einrichtungen wurde erwähnt und dass dadurch neue Ideen entwickelt wurden. Bei einem Projekt stand für die Eltern im Vordergrund, dass die Kinder sich "freuen" (GD12-t2).

Im Gegensatz zu den Fachkräften (vgl. Tabelle 7) überwog bei den Eltern die positive Bewertung des Projekts. Sie fanden es "wirklich schön" und sind "echt zufrieden" (GD01-t2). Die Ausgestaltung des Projekts erschien sehr vielfältig und wurde als Bereicherung erlebt. Nur eine Mutter bemängelte die Intransparenz, wer am Projekt teilnehmen durfte und wer nicht: "Das war für mich so ein bisschen nicht nachzuvollziehen von außen." (GD06-t2).

4.3.2 ZIELE UND ZIELERREICHUNG AUS SICHT VON FACH- UND LEITUNGSKRÄFTEN

Im Folgenden werden die Perspektiven von Fach- und Leitungskräften dargestellt, die sich anhand der Angaben in den Fragebögen rekonstruieren lassen. Im Fragebogen zu Projektbeginn und zu Projektende wurden u.a. die persönlichen Ziele der Fachkräfte in Bezug auf das Projekt Innopäd U3 abgefragt. Dabei ist auffällig, dass 34,5% (n=29) der Fachkräfte beim ersten Erhebungszeitpunkt kein Ziel angaben. Über die persönlichen Ziele hinaus wurden die Fachkräfte nach ihren fachlichen Zielen in Bezug auf die Kinder bis drei Jahre befragt. Beim letzten Erhebungszeitpunkt wurden die Fachkräfte, Tageseltern und Leitungskräfte erneut offen nach ihren Zielen befragt, zudem danach, inwieweit sie diese aus ihrer Sicht zum jetzigen Zeitpunkt bereits erreicht hätten (Angabe in Prozent, 0,25, 50, 57 oder 100 % möglich; im weiteren als "Zielerreichung" bezeichnet). Auch beim zweiten Erhebungszeitpunkt gaben 31,1% (n=23) der Fachkräfte im Fragebogen kein Ziel an. Die zum zweiten Erhebungszeitpunkt angegebenen Ziele und die Zielerreichung wurden inhaltsanalytisch ausgewertet und zu Kategorien zusammengefasst. Eine Rolle spielten hier für die Fachkräfte die Verbesserung der Interaktionsqualität, die persönliche fachliche Weiterbildung sowie eine Verbesserung der Alltagsstrukturen. Ebenfalls benannt wurde die Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Eltern sowie in geringeren Teilen verbesserte Angebote und Materialien und Verbesserung der Teamarbeit. Die Ziele wurden aus Sicht der Fachkräfte durchschnittlich zu 77% erreicht.

persönliche Ziele der Fachkräfte	N Ziele	Anzahl der Ziele im Verhältnis zu insgesamt angegebenen Zielen	durchschnittliche Zielerreichung für diesen Bereich
Verbesserung Interaktion mit Kindern unter drei Jahren	37	29,0%	85,0%
inhaltlich-fachliche Weiterentwicklung	31	24,9%	80,0%
Verbesserung der Alltagsstrukturen	26	20,0%	80,0%
verbesserte Zusammenarbeit mit Eltern	19	15,0%	71,5%
verbesserte Angebote/ Materialien	9	7,0%	64,5%
verbesserter Austausch im Team	6	5,0%	83,8%
angegebene persönliche Ziele n gesamt	128	100,0%	77,2%
persönliche Ziele wurden angegeben von …Fachkräften	51	69,0%	
keine Ziele angegeben von …Fachkräften	23	31,0%	

Tabelle 7: persönliche Ziele und ihre Erreichung - Fachkräfte t2

Die fachlichen Ziele, die Fachkräfte angaben, ließen sich inhaltlich kaum abgrenzen von den persönlichen Zielen. Häufiger wurde auf fachlicher Ebene das Ziel angegeben, die Reflexion sowie den Austausch im Team zu verbessern, außerdem die Verbesserung der Alltagsstrukturen, der Angebote und Materialien und der Zusammenarbeit mit den Eltern. Dies wurde noch ergänzt durch das Ziel, die Partizipation der Eltern in der Einrichtung zu verbessern. Als weiteres fachliches Ziel wurde genannt, die Interaktion mit Kindern bis drei Jahre zu verbessern. Insgesamt wurden die angegebenen fachlichen Ziele aus Sicht der Fachkräfte zu 66% erreicht.

0 3 8 .

fachliche Ziele der Fachkräfte	N Ziele	Anzahl der Ziele im Verhältnis zu insgesamt angegebenen Zielen	durchschnittliche Zielerreichung für diesen Bereich
verbesserte Reflexion und Austausch	27	26,7%	62,6%
verbesserte Alltagsstrukturen	24	23,6%	66,3%
verbesserte Angebote und Materialien	18	17,6%	58,5%
Zusammenarbeit mit Eltern und deren Partizipation	17	16,6%	60,4%
Interaktion mit Kindern unter drei Jahren	15	15,6%	85,5%
angegebene fachliche Ziele n gesamt	101	100,0%	66,7%
fachliche Ziele wurden angegeben von …Fachkräften	46	62,2%	
keine Ziele angegeben von… Fachkräften	28	37,8%	

Tabelle 8: fachliche Ziele in Bezug auf die Arbeit mit Kindern bis drei Jahre und ihre Erreichung – Fachkräfte t2

Auch unter den Leitungskräften wurden persönliche sowie fachliche Ziele abgefragt. Dabei machten drei (25,0%) von zwölf Leitungskräften keine Angaben zu ihren Zielen und der Zielerreichung, weder zu persönlichen noch zu fachlichen Zielen. Die weiteren befragten Leitungskräfte benannten im Bereich der persönlichen Ziele die Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Eltern, die Erweiterung der Kompetenzen der Fachkräfte sowie eine Verbesserung der Angebotsstruktur für Kinder bis drei Jahre. Durchschnittlich gaben die Leitungskräfte an, ihre Ziele zu 87,5% erreicht zu haben. Bei den fachlichen Zielen in Bezug auf die Arbeit mit Kindern bis drei Jahre gaben die Leitungskräfte an, die pädagogische Arbeit und

ihre Rahmenbedingungen verbessern zu wollen. Alle Ziele in dieser Kategorie wurden zu 75,0% erreicht. Als weitere Kategorie wurde die Verbesserung der Interaktion der Fachkräfte mit Kindern bis drei Jahre zusammengefasst (Zielerreichung 87,5%). Weitere Ziele betrafen die Verbesserung der Angebote für die Kinder, die Verbesserung der Teamarbeit und der Zusammenarbeit mit Eltern. Die durchschnittliche angegebene Zielerreichung lag hier jeweils zwischen 81,3% und 87,2%.

4.3.3 ZIELE UND ZIELERREICHUNG DER Tageseltern

Von den 17 Tageseltern, die einen Fragebogen ausfüllten, machten sieben (42 %) überhaupt keine Angaben zu Zielen. Zehn Tageseltern machten insgesamt Angaben zu 35 auswertbaren Zielen; persönliche und fachliche Ziele wurden hier zusammen ausgewertet Die eingeschätzte Zielerreichung lag jeweils zwischen 75 und 100 %. Die Ziele der Tageseltern bezogen sich zu einem großen Teil auf

die Verbesserung der Kompetenz in Bezug auf Kinder bis drei Jahre. Weitere Bereiche waren die Zusammenarbeit mit Eltern, strukturelle Professionalisierung wie z.B. die Erstellung einer Konzeption sowie die Verbesserung der Zusammenarbeit im Team (Großtagespflegestelle).

Ziele der Tageseltern	N Ziele	Anzahl der Ziele im Verhältnis zu insgesamt angegebenen Zielen	durchschnittliche Zielerreichung für diesen Bereich
Verbesserung der Kompetenz im Umgang mit Kindern bis drei Jahre	22	62,9%	91,7%
Verbesserung Zusammenarbeit mit Eltern	5	14,3%	81,3%
strukturelle Professionalisierung	4	11,3%	50,0%
Verbesserunf der Zusammenarbeit im Team	3	8,6%	83,3%
persönliche Gesundheit	1	2,9%	50,0%
angegebene Ziele n gesamt	35	100,0%	71,3%
fachliche Ziele wurden angegeben von … Tageseltern	10	58,8%	
keine Ziele angegeben von … Fachkräften	7	41,2%	

Tabelle 9: Ziele der Tageseltern

0 4 0 .

4.3.4 ERWARTUNGEN UND BILANZIERUNG AUS PERSPEKTIVE DER FACHKRÄFTE, LEITUNGSKRÄFTE IIND TAGESFITERN

4.3.4.1 VERÄNDERUNGEN DURCH DAS PROJEKT: ANGABEN IM FRAGEBOGEN

Über die Hälfte der Fachkräfte stimmte den Aussagen zu, dass sie sich Verbesserungen in allen drei wichtigen Bereichen (Zusammenarbeit mit Eltern, Interaktion Fachkraft-Kind, Inklusion bzw. Diversität) durch das Projekt erwarten. Ähnlich positiv äußerten sich die Fachkräfte auch in der Befragung nach dem Projekt. Deutlich übertroffen wurden die Erwartungen der Fachkräfte in Bezug auf die Verbesserung der Interaktion zwischen ihnen und den Kindern bis drei Jahre (Erwartung, dass sich die Begegnung zwischen Fachkräften und Kindern verbessern wird: volle Zustimmung oder Zustimmung: 63,8%; Ergebnis: volle Zustimmung oder Zustimmung, dass sich die Begegnung verbessert hat: 76,3%).

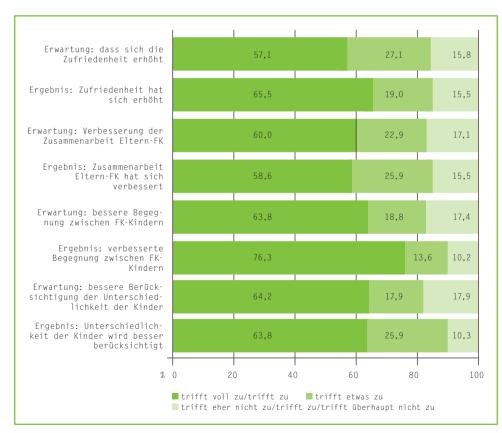


Abbildung 8: Erwartungen der Fachkräfte: Angaben im Fragebogen

Die Tageseltern gaben zum ersten Erhebungszeitpunkt tendenziell noch höhere Erwartungen in Bezug auf die Verbesserung in den verschiedenen Bereichen an (über 70% Zustimmung oder volle Zustimmung. dass Verbesserungen in allen vier Bereichen erwartet werden). Diese hohen Erwartungen bestätigten sich zum zweiten Erhebungszeitpunkt in den beiden Projekten insbesondere in Bezug auf die Interaktion mit Kindern bis drei Jahre (Zustimmung 68,8%) sowie in Bezug auf das verbesserte Eingehen auf die Unterschiedlichkeit und Individualität der einzelnen Kindern (Zustimmung hier 75,0%). In Bezug auf die beiden Bereiche, die sich auf die Zufriedenheit der Eltern sowie die Zusammenarbeit mit ihnen beziehen, stimmen "nur" 62,5 bzw. 50% der befragten Tageseltern den Aussagen voll zu oder zu. Dies ist insbesondere interessant, da sich beide Projekte der Tagespflege auf die Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Tagespflegepersonen und Eltern beziehen.

4.3.4.2 BILANZIERUNG: GRUPPENDISKUSSIONEN MIT DEN FACHKRÄFTEN UND TAGESELTERN ZU PROJEKTENDE

Es wurden mit allen Fachkräfte-Teams und in den beiden Projekten mit Tageseltern Gruppendiskussionen durchgeführt, in denen es um die Bilanzierung der Projekte sowie um Gelingens- und hinderliche Faktoren ging. Zunächst wurden in den Gruppendiskussionen Veränderungen thematisiert, die aus Sicht der Fachkräfte und Tageseltern auf das Projekt zurückzuführen sind. Im Folgenden sind mit "Fachkräften" auch Tageseltern gemeint, da die Ergebnisse aufgrund

der Notwendigkeit einer angemessenen Anonymisierung, die sonst kaum noch als gegeben hätte angesehen werden können, zusammen ausgewertet wurden.

Die Fachkräfte berichteten von keinen negativen Auswirkungen auf ihre Arbeit, aber vereinzelt davon, dass sie keine Veränderungen wahrnehmen konnten. Überwiegend wurden positive Veränderungen genannt. Die positiven Veränderungen lassen sich nach folgenden Kategorien aufteilen: Veränderungen, die die Kinder betreffen, die Eltern, die einzelnen Fachkräfte, das Team sowie strukturelle Veränderungen.

 $0\ 4\ 2$.

Veränderungen	Benennung in von N gesamt = 13 Gruppendiskussionen
fachlicher Kompetenzzuwachs	12
Verbesserung der Zusammenarbeit mit Eltern	8
Verbesserung der Zusammenarbeit im Team	7
strukturelle Veränderungen	7
Elternvernetzung und Partizipation	4
stärkere Vernetzung in der Einrichtung oder mit externen Kooperationspartnern	3
Entwicklungsförderung für Kinder	2
Elternbildung und Kompetenzzuwachs	1
keine Veränderungen	2

Tabelle 10: Bilanzierung des Projektes in den Gruppendiskussionen mit Fachkräften und Tageseltern

Im Folgenden werden die Ergebnisse anhand der induktiv und deduktiv gebildeten Kategorien berichtet.

FACHLICHER KOMPETENZZUWACHS

Die Fachkräfte berichteten in fast allen Projekten von zahlreichen Veränderungen bei sich selbst und zwar sowohl auf der fachlichen als auch der persönlichen Ebene.

Allgemein hätten sich die Fachkräfte auf der fachlichen Ebene zu verschiedenen Themen fortgebildet, was beinahe als zu viel der Fortbildung erlebt wurde, wie die ironische Überspitzung einer Fachkraft zum Ausdruck

bringt: "mein Gott, haben wir uns fortgebildet!" (GDo2-t2).

Zwar fühlte sich auf der Fachebene eine Fachkraft kompetenter in der Zusammenarbeit mit Eltern, insbesondere, "wie man [damit] umgehen soll, wenn die Mutter über eigene Probleme spricht" (GD14-t2). Die berichteten Veränderungen auf der Fachebene betrafen aber überwiegend die Arbeit mit den einzelnen Kindern. Diese sei viel bedürfnis- sowie ressourcenorientierter geworden; die Fachkräfte fühlten sich in der Lage, sowohl alle Kinder gleich zu achten als auch "das einzelne Kind zu sehen" (GD02-t2). Manche Methoden hätten ermöglicht, "dass man auch einen anderen Blickwinkel auf die Kin-

der hatte" (GDo6-t2). Insgesamt arbeite man "viel näher am Kind als vor drei Jahren" (GDo6-t2).

Auf der persönlichen Ebene fühlten sich zahlreiche Fachkräfte in ihrer Arbeit bestärkt. So fand es eine Fachkraft "schön, dass man in seinem Tun bestätigt wurde, dass man weiß man macht es gut wie man es macht" (GD13-t2). Eine andere Fachkraft gab an, dass sie bemerkt hätte, "dass ich gut bin in meinem Beruf. Und das hat ganz viel Unsicherheit und eventuell Selbstzweifel weggenommen" (GD13-t2). Diese Bestätigung erfolgte nach Angaben der Fachkräfte sowohl über die Projektbegleitung als auch durch den kollegialen Austausch.

Dadurch würden sie sich selber anders wahrnehmen, nämlich offener und gelassener. Gleichzeitig würden sie sich ihr Verhalten und ihre Kommunikation mehr bewusst machen und reflektieren. In der Interaktion mit anderen Personen mache sich eine Fachkraft nun im Vorfeld mehr Gedanken: "Überlege dir, was sagst du? Was kommt bei dem anderen an? Was macht das mit dem anderen?" (GD02-t2). Einer anderen Fachkraft wurde ihr Verhalten bewusster; sie könne nun das "benennen, was ich intuitiv tue" (GD13-t2).

Andere Antworten betrafen die Reflexion von konkreten Situationen. Eine Fachkraft stellte fest, "dass ich erstmal mich hinterfrage und mir dann überlege, okay, aber wie war die Situation also war mein Verhalten vielleicht doof? Dann überlege ich mir, okay, wie kam es vielleicht bei der Mutter an? oder bei dem Kind? Kollegin oder was auch immer. Also insgesamt hinterfragt man

mehr." (GDo2-t2). Auch auf der fachlichen Ebene würden die Fachkräfte mehr reflektieren, beispielsweise in Bezug "auf das Kind und die ganze Entwicklung" (GDo6-t2).

VERBESSERUNG DER ZUSAMMENARBEIT MIT DEN ELTERN

Auch über eine Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Eltern wurde in den Gruppendiskussionen mit den Fachkräften berichtet.

Die Eltern waren aus Sicht der Fachkräfte offen für das Projekt, sie "waren immer so wirklich mit dabei, also so die konnten sich richtig auf diesen Prozess so einlassen" (GDo2-t2). Im Verlauf des Projekts erlebten die Fachkräfte bei den Eltern eine veränderte Beziehungsgestaltung, die sich auf die Beziehungen der Eltern zu ihren Kindern, zu anderen Eltern und zu den Fachkräften auswirkte. Insgesamt erlebten sie die Eltern als "offener" und "gelassener" (GDo6-t2). Die Beziehung habe sich verbessert, auch durch das veränderte Verhalten der Fachkräfte durch das Projekt "ich habe das Gefühl seit wir das machen fühlen sie sich glaube ich auch anders wahrgenommen oder ihr Kind auch anders wahrgenommen." (GDo2-t2). Von Seiten der Fachkräfte sei mehr Verständnis für die Perspektiven der Eltern entstanden. Wünsche der Eltern "können [wir] abwägen, können darüber reden alles und genau überlegen, ist es machbar, ist es nicht machbar." (GD04-t2). Hinzugekommen sei auch eine höhere Transparenz gegenüber den Eltern. Beispielsweise zeigte ein Wochenrückblick den Eltern, was in der Woche passiert sei. Allgemein habe sich "dieser

0 4 4 .

Blick geändert, [...] dass wir einfach gemerkt haben, Mensch wir können doch die Eltern mit reinnehmen ins Boot, wir können doch miteinander." (GDO4-t2)

ELTERNBILDUNG UND KOMPETENZZUWACHS

Insbesondere stellten sie fest, dass durch das Projekt der Blick der Eltern für die Bedürfnisse des Kindes geschärft wurde. So war ein Junge "völlig in Tränen aufgelöst beim Abholen und die Mama so ja ging auf die Ebene runter, "ja ich sehe grad du bist so traurig` und der Junge dann hin und hat sich trösten lassen von der Mama". Die Mutter führte dieses Verhalten auf das Projekt zurück: "Das hab ich alles gelernt am Wochenende." (GD13-t2).

ELTERNVERNETZUNG UND PARTIZIPATION

Ferner sei zwischen den Eltern mehr Kontakt und Austausch entstanden. In einer Kita habe sich eine feste Elterngruppe gebildet, in anderen Kitas haben sich die teilnehmenden Eltern allgemein (besser) kennengelernt. Dies habe Auswirkungen auf die Resonanz bei Elternabenden: Indem sich die Eltern schon kennen, würden sie sich auch zum Elternabend trauen.

Zahlreiche Veränderungen wurden in der Beziehung der Eltern zu den Fachkräften erlebt. Dies sei von beiden Seiten ausgegangen. Die Eltern seien im Zuge des Projekts verstärkt auf die Fachkräfte zugegangen, hätten mehr Fragen zur Fachkraft oder zum Kind gestellt oder der Fachkraft positives Feedback zu einzelnen Veränderungen gege-

ben. Sie "haben gesagt, ja wir haben ja schon auch gesehen wenn sich was verändert – also wenn sie von ihrer Fortbildung kommen." (GDo2-t2).

ENTWICKLUNGSFÖRDERUNG FÜR KINDER

Die Kinder wurden teilweise als selbstbewusster erlebt. Außerdem entstand der Eindruck, dass im Zuge des Projekts den Kindern mehr Orientierung durch Transparenz gegeben werden konnte: "Die Kinder wissen halt, in dem Raum sind die und die Erzieher und in dem Raum sind die und die Erzieher." (GDog-t2).

VERBESSERUNG DER ZUSAMMENARBEIT IM TEAM

Auf der Ebene der Zusammenarbeit zwischen den Fachkräften wurde in den Gruppendiskussionen eine verbesserte Zusammenarbeit zwischen den Fachkräften thematisiert. Das Team sei "zusammengewachsen" und würde "enger zusammenarbeiten" (GD13-t2). Es sei eine "tolle Kommunikation miteinander gefunden" (GD13-t2) worden. Die verbesserte Zusammenarbeit habe nicht nur das einzelne Team, sondern teilweise auch die Zusammenarbeit mit der Leitung sowie zwischen Kita und Krippe in der gleichen Einrichtung betroffen. Dazu habe auch gehört, dass der Krippenbereich besser vom Kitabereich abgegrenzt wurde. "Das war einfach jetzt mal einfach Krippe und nicht immer so dieses Gesamtteam ja, sondern was brauchen jetzt die Kinder wirklich in diesem Bereich, ja. Oder was brauchen wir natürlich auch dazu." (GDo4-t2).

Im Team hätte ein verstärkter Austausch statt gefunden, es seien Ideen ausgetauscht, Tipps gegeben oder auch "kontrovers diskutiert"worden (GDo6-t2), was positiv erlebt wurde. Dies habe dazu geführt, dass man früher Probleme alleine gelöst habe und heute in den Austausch gehe.

STRUKTURELLE VERÄNDERUNGEN IN DER TÄGLICHEN ARBEIT MIT KINDERN BIS DREI JAHRE

Mehrere Teams berichteten, im Zuge des Projekts strukturelle Aspekte reflektiert und angepasst zu haben. Veränderungen betrafen vor allem Beobachtungssysteme, die neu eingeführt oder verändert wurden: "Wir haben etwas ganz gravierendes geändert [...]: unser komplettes Beobachtungssystem." (GDo6-t2). Die veränderten Beobachtungssysteme seien "verständlicher", "umfassender" und "definitiv viel, viel einfacher für mich" (GDo6-t2).

Weiter wurden einzelne Angebote im Tagesablauf (z.B. Morgenkreis) verändert oder neue Angebote (z.B. Spielgruppe) eingeführt. Material wurde aussortiert, aber teilweise auch neu angeschafft: "Also auch vom materiellen Standpunkt aus, hat man natürlich auch sich Dinge besorgen können, die den Alltag auch wieder erleichtern und dafür sorgen, dass die Kinder noch selbstständiger werden." (GDo6-t2).

Ähnlich dem Austausch im Team berichteten die Fachkräfte von einem stärkeren Austausch mit externen Personen oder Einrichtungen: "Und so wurde immer vernetzt und vernetzt und vernetzt, das ist cool." (GDO8-

t2). Im Detail berichteten die Fachkräfte von einer verbesserten Zusammenarbeit mit den Fachrichtungen Kunsttherapie, Ergotherapie, Heilpädagogik und Musiktherapie. Dies habe auch zu einer Qualitätssteigerung bei Verdachtsfällen auf Kindeswohlgefährdung geführt, weil "man das alles so intern im Haus regeln kann, ohne dass man sich gleich gezwungen sehen muss, an die nächste Instanz weiterzuleiten, oder das Jugendamt" (GDo8-t2). Weiterhin fanden bei einigen Einrichtungen im Zuge des Projekts Hospitationen in vergleichbaren Einrichtungen statt. Dies führte zu einem weiteren Austausch und in einem Fall zu einer langfristigen Kooperation.

Zusätzlich wurde beobachtet, dass "das Bild nach außen auch besser geworden [ist]" (GDo6-t2).

0.4.6 .

4.4 GELINGENSFAKTOREN BEI DER IMPLEMENTIERUNG DER PROJEKTE

4.4.1 BESCHRIEBENE GELINGENSFAKTOREN IN DEN GRUPPENDISKUSSIONEN MIT FACHKRÄFTEN UND TAGESELTERN

Die Fachkräfte berichteten sowohl von Faktoren, die sie für das Gelingen des Projekts hilfreich fanden, als auch von solchen, die hinderlich waren. Diese Faktoren lassen sich mit den in Tabelle 11 zusammengefassten Kategorien beschreiben.

Auf der Teamebene sei die Zusammensetzung des Teams von Bedeutung. Hier werden Multidisziplinarität und Stabilität genannt, "dass du weißt dass die jetzt nicht sofort wieder wegfallen". Außerdem sei es hilfreich, "wenn es schon ein eingespieltes Team ist, wo der Grundstein steht und man darauf aufbaut" (GDo6-t2). Dementsprechend hinderlich sei ein Team, das noch nicht lange zusammenarbeitet oder (beispielsweise durch Krankheit bedingter) Personalmangel, der wiederum zu erhöhtem Zeitdruck für die einzelne Fachkraft führe.

Wichtig seien klare Zuständigkeiten, sowohl für die Projekteinarbeitung neuer Mitarbeiter als auch für das Projekt an sich:

» Dass es gut gelingen kann, müsste es an eine Person gebunden sein. Der müsste sich dann verantwortlich fühlen. «

Wenn außerdem Routine in grundlegenden Aufgabenbereichen fehle, sei dies für die Projektumsetzung problematisch.

Auf Ebene der Beteiligten sei es wichtig, dass eine eigene Motivation vorhanden sei und sich die Fachkraft mit dem Projekt identifiziere.

» Ich glaube das Projekt allgemein, finde ich jetzt persönlich, ist nur wenn man das auch richtig will und wenn man das Bedürfnis hat. «

Gelingensfaktoren bei der Implementierung	Kategorie wurde thematisiert in N von 13 Gruppendiskussionen
unterstützendes Team	7
Motivation der Beteiligten	8
positive und transparente Projektgestaltung	4
motivierte Eltern	3

Tabelle 11: Gelingensfaktoren

Dazu gehöre auch der Mut, "sich drauf einzulassen". Hilfreich sei außerdem, wenn die Fachkraft bei der Projektgestaltung mitbestimmen könne und sich mit ihren Kompetenzen und "als Person" wertgeschätzt fühle (GDo8-t2). Hilfreich sei wiederum eine realistische Einschätzung der Wirkung des Projekt und dass es "ein langsamer Prozess einfach ist", (GDo6-t2), sich also Veränderungen nicht von heute auf Morgen einstellten.

Wichtig sei auch ein offener Austausch, "dass wir auch als Team sitzen können und über Probleme sprechen". Dazu gehöre die Sicherheit "man kann sich auf die Kollegen verlassen" (GDo8-t2). Außerdem werde es als sinnvoll erlebt, dass statt einzelner Fachkräfte das gesamte Team die jeweiligen Fortbildungen besuche. Folglich erlebte es ein Team als hinderlich, dass die Anerkennungspraktikantin aus den Fortbildungen ausgeschlossen wurde.

Im Bereich Projektgestaltung sei Transparenz wichtig, also zu wissen, was auf einen zukomme, "wie so ein Prozess aussieht – was da alles dabei ist" (GD13-t2). Als besonders hilfreich wurde die Begleitung des Teams genannt, in Form einer Person "von außen die einfach reinkommt ins Team und einen begleitet" (GD04-t2).

Auch der Projektleitung komme eine bedeutende Rolle zu. Wichtig seien hier eine gute, transparente Kommunikation und eine durchdachte Projektstruktur.

Als sehr motivationsfördernd wurden die Offenheit und das Engagement der Eltern benannt.

Die in den Gruppendiskussionen beschriebenen Gelingensfaktoren waren ebenso in den Fragebögen zu identifizieren.

0 4 8 .

4.5 HINDERLICHE FAKTOREN BEI DER IMPLEMENTIERUNG

4.5.1 HINDERLICHE FAKTOREN BEI DER IMPLEMEN-TIERUNG, DIE IN DEN GRUPPENDISKUSSIONEN MIT FACHKRÄFTEN UND TAGESELTERN BENANNT WURDEN

In den Gruppendiskussionen wurden neben für die Implementierung hilfreichen auch hinderliche Faktoren thematisiert. Die Ergebnisse ließen sich fünf Kategorien zuordnen, die als hinderliche Faktoren für eine erfolgreiche Implementierung in den Gruppendiskussionen von den Fachkräften benannt wurden.

Zunächst benannt wurden unzureichende Rahmenbedingungen, wie insbesondere ein sehr junges Team und Überforderung durch Zeitmangel. Dies wurde in sechs Diskussionen als problematisch thematisiert: » Manchmal hat man schon gemerkt, oh jetzt wird alles zu viel, da ein Treffen, da wieder das und das. Also und der normale Alltag müsste auch normal laufen, ja? Wo man manchmal schon gedacht hat, wie soll man das alles schaffen? « (GDD5-t2)

Diese könne dazu führen, dass die Fachkräfte unvorbereitet seien oder die erarbeiteten Inhalte nicht umsetzen können. Andererseits sollse auch nicht zu viel Zeit zwischen den einzelnen Fortbildungen liegen. Eine Befragte bilanziert

» Wenn alles bisschen langsamer noch gewesen wäre, wäre es vielleicht noch erfolgreicher gewesen. «

Teilweise fehlten aufgrund struktureller Probleme Kapazitäten für die Umsetzung des Projekts:

Hinderliche Faktoren	Kategorie wurde benannt in N von GD gesamt=13
unzureichende Rahmenbedingungen für die Implementierung	5
mangelnde Beteiligung und Partizipation bei der Implementation	6
mangelnde Motivation der Projektleitung oder -Begleitung	3
qualitativ schlechte Fortbildungen	3
Barrieren bei der Zusammenarbeit mit Eltern	2

Tabelle 12: Hinderliche Faktoren (Gruppendiskussionen)

» Wenn ich nicht genug Personal hab, oder einfach Sachen wie Dienstplan überhaupt nicht stehen und dann soll ich mich nebenher noch mit halb X-Stadt vernetzen, das ist utopisch, dass funktioniert definitiv nicht. «(GDO8-t2)

Zudem wurden aus Sicht der Fachkräfte die teilweise mangelnde Beteiligung und die Intransparenz bei Projektbeginn als großes Hindernis gesehen. So sei die Einführung in das Projekt teilweise "oberflächlich und naiv" (GDo2-t2) gewesen. Einige Fachkräfte fühlten sich unvorbereitet, weil die Information zu Projektbeginn lückenhaft gewesen sei. In einigen Projekten empfanden die Teams die mangelnde Beteiligung in die Konzeption als belastend und abwertend in Bezug auf ihre eigene Arbeit:

» Also ich find schon auch das war auch mit dem Projekt, am Anfang des Projekts, [...] man hat nur Sachen übergestülpt bekommen. Also das tatsächlich eigentlich ein bisschen blöd, weil man echt das Gefühl hat es mal [...] alles deine eigenständiges Arbeiten oder wo du auch mal das Gefühl hast, ich hab auch mal einen wichtigen Beitrag mit zu leisten, bedenk doch mal den und den Punkt, das war dann völlig wurscht. « (GD15-t2)

Oder wie es in einem anderen Team geäußert wurde:

» Es hat sich deutlich gezeigt, jemand hat sich das ausgedacht und die anderen durften es durchführen, obwohl sie vielleicht gar nicht einverstanden oder gar nicht der Meinung; es hat nicht zusammengepasst. « (GD16-t2)

Gewünscht hätten sich die Fachkräfte mehr Interesse der Projektleitung am Projektverlauf und der Umsetzung – der Projektleitung komme eine bedeutende Rolle zu. Wichtig seien hier eine gute, transparente Kommunikation und eine durchdachte Projektstruktur. In der Projektgestaltung sei Transparenz wichtig, also zu wissen, was auf einen zukomme. "wie so ein Prozess aussieht was da alles dabei ist" (GD13-t2). Als besonders hilfreich wurde die Begleitung des Teams genannt, in Form einer Person "von außen die einfach reinkommt ins Team und einen begleitet" (GDo4-t2). Dieser "Gelingensfaktor" verkehre sich allerdings ins Negative, wenn die Begleitung nicht als kompetent erlebt werde und zum Beispiel Themen aus der Gruppe nicht aufgreife, Inhalte unklar blieben oder kein Interesse bei der Gruppe wecken könne.

Die in den Gruppendiskussionen genannten hinderlichen Faktoren ließen sich ebenfalls in den Fragebogenergebnissen identifizieren.

0 5 0 .

4.6 NACHHALTIGKEIT

In den Gruppendiskussionen mit den Fachkräften und Tageseltern wurden Aspekte benannt, die für eine Nachhaltigkeit bedeutsam sind; es ließen sich folgende Kategorien bilden:

Auf die Frage, was nötig wäre, um Veränderungen in der Einrichtung langfristig zu erhalten, fasste eine Fachkraft in einem Satz zusammen: "Zeit, Ressourcen [...] und Fortbildungen." (GD08-t2). Die Kategorie Ressourcen beinhaltete für mehrere Teams benötigte finanzielle Mittel, um einerseits "eine Person, die des weitermacht" (GD02-t2) zu bezahlen, andererseits, um benötigtes Material zu kaufen. Dies sei von besonderer Bedeutung, da eben diese weitere Förderung in vielen der durchgeführten Projekte nicht gegeben sei, jedoch der Erfolg des Projektes aus Sicht der Befragten in fünf Gruppendiskussionen von der durchführenden Person abhänge.

Außerdem sollte aus Sicht der Teams darauf geachtet werden, dass vor allem drei Aspekte weitergeführt bzw. immer wieder "aufgefrischt" werden, wie der "Austausch untereinander und mit den anderen Einrichtungen" sowie Fortbildungen und Begleitung von außen, "eine Person, die von außen kommt und immer wieder so ein bisschen reflektiert" (GDO4-t2).

Im Bereich Fortbildungen wäre zu beachten, dass sowohl bereits geschultes Personal immer wieder kleine Schulungen erhält, um "das eben immer wieder aufzufrischen und zu vertiefen und immer wieder daran zu erinnern das man so arbeiten möchte und das das Ziel war". Genauso sollten aber auch "die neuen Kollegen alle mitgeschult werden" (GDo8-t2).

Bedingungen für nachhaltige Wirkung	N Gruppendiskussionen gesamt=8
dauerhafte Bereitstellung der folgenden Ressourcen:	
Fortbildungen/Begleitung von außen	6
Ressourcen für Personal	5
Austausch im Team und mit anderen Einrichtungen	2
regelmäßige Reflexion der hilfreichen Projektaspekte	2
stabiles Team	1

Tabelle 13: Bedingungen für Nachhaltigkeit (Gruppendiskussionen)

Wichtig sei außerdem, dass regelmäßig zur Passung der jeweiligen Maßnahmen reflektiert würde, und das Team möglichst stabil bliebe. Insbesondere die mangelnde Stabilität der personellen Situation wurde gleichzeitig als ein schwieriger Aspekt bei der Sicherung der Nachhaltigkeit benannt.

Zu der Frage, wie die Wirkung auf die Zielgruppe des Projektes nachhaltig gestaltet werden könnte, gab ein Team zu bedenken, dass "Fortbildung auch in anderen Kreisen weiterzieht, ob das jetzt die Schulen sind oder ob das die Sonderinstitutionen sind" (GDo2-t2), damit die Wirkung auf die Zielgruppe Kinder sich nicht nur auf die Zeit in der Kita beziehe, sondern nachhaltig bliebe.

In den Fragebögen gaben sechs der zwölf Projektleitungen an, für die nachhaltige Implementation dauerhafte Personalressourcen zu benötigen. Auch zeitlich müssten Ressourcen für das ganze Team bereitgestellt werden. Zudem müssten regelmäßige Auffrischungsveranstaltungen durchgeführt und die Motivation der Beteiligten dauerhaft hoch gehalten werden. Von den Fachkräften wurden – ähnlich! – die Faktoren Personalressourcen, eine partizipativere Projektführung sowie regelmäßige Auffrischungen in Form von Fortbildungen als wesentlich für die Sicherung der Nachhaltigkeit benannt.

0.5.2 .

4.7 ZUSAMMENFASSUNG DER BILANZIERUNG DES PROJEKTES DURCH DIE AKTEURE

Deutlich wird in der Zusammenschau der bilanzierenden Ergebnisse der Evaluation aus Sicht der einzelnen Akteure, dass die Bewertung des Projektes in vielerlei Hinsicht positiv ausfällt und sich durchaus in die Richtung der in der Ausschreibung benannten Ziele interpretieren lässt. So ziehen Eltern, Fachkräfte und Tageseltern in den Fragebögen zu großen Teilen das Resümee, dass sich die individuellen Projekte positiv ausgewirkt hätten – im Allgemeinen, aber auch in Bezug auf die verschiedenen Bereiche, die durch die Ausschreibung angesprochen werden sollten. Dies entspricht den ebenfalls hohen Erwartungen zu Beginn. Etwa 60% der Befragten aus allen Gruppen stimmten hier zu, dass Veränderungen stattgefunden hätten. Ein Drittel der Befragten jedoch sah wenig oder keine Veränderungen durch das Projekt. Allerdings muss dieses Ergebnis auch im Rahmen der Angaben der Eltern dazu, wie vielen die Ziele des Projektes überhaupt bekannt gewesen seien, interpretiert werden. Über ein Drittel der befragten Eltern gaben hier zu Beginn, aber auch zum Ende des Projektes an, dass ihnen die Ziele nicht bekannt seien. Insofern stellt sich die Frage, inwieweit diese Eltern valide zu Veränderungen durch das Projekt Auskunft geben konnten. Auch unter den Fachkräften und Tageseltern gab es circa ein Drittel, die keine Angaben zu Zielen oder zu deren Erreichung machten. Hingegen gaben die Fachkräfte, die Ziele benennen konnten, subjektiv auch eine hohe Zielerreichung an.

Somit lässt sich eine Zweiteilung erkennen, die sich auch in den qualitativen Ergebnissen widerspiegelt. Einerseits werden in den Gruppendiskussionen und offenen Fragen positive, z.T. sehr konkrete Veränderungen insbesondere in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Eltern und auf die Interaktion mit Kindern bis drei Jahre benannt. Die Fachkräfte und Tageseltern, die sich in das Projekt einbezogen und sich daran beteiligt fühlten, zeigten hier auch eine große Identifikation mit den durchgeführten Aktivitäten und erlebten gesteigerte eigene Kompetenzen. Andererseits wurde in einigen Projekten eine große Unzufriedenheit mit der Partizipation und Transparenz bei der Projektkonzeption und Umsetzung zu Projektbeginn deutlich, die zu einer geringen Identifikation und entsprechend auch Motivation bei der Projektdurchführung führte.

Bei den Eltern zeigte sich eine hohe grundsätzliche Zufriedenheit mit der Arbeit in der Betreuung der Kinder bis drei Jahre. Andererseits wird jedoch in Bezug auf das Projekt in vielen Diskussionen die aus Sicht der Eltern nicht ausreichend vorhandene Transparenz deutlich. Die Eltern, die bei Projektaktivitäten integriert waren, äußerten Zufriedenheit, jedoch zeigte sich auch hier, dass es nicht gelungen ist, alle Eltern in das Projekt einzubeziehen, sei es durch subjektiv ausreichende Information oder die Beteiligung an projektbezogenen Aktivitäten.



4.8 QUALITÄT DER EINRICHTUNGEN BEI MESSZEITPUNKT TO UND T2 IN DER EIN-SCHÄTZUNG VON FACHKRÄFTEN, ELTERN UND LEITUNGEN SOWIE TAGESELTERN

Die Qualität der Einrichtungen wurde in der Einschätzung durch Fachkräfte und Leitungskräfte sowie Tageseltern und Eltern durch den gleichen Fragebogen zu verschiedenen Bereichen erfasst. Die Einschätzungen der Fach- und Leitungskräfte, der Tageseltern sowie der Eltern wurden auf einer Skala von 1 (= trifft voll zu) bis 6 (= trifft über-

haupt nicht zu) erfasst. Die Skalen, die sich aus der Faktorenanalyse ergaben, aber auch inhaltlich sinnvoll erschienen, sind in der folgenden Tabelle 14 angegeben.

Insgesamt war die Zufriedenheit bereits beim ersten Erhebungszeitpunkt sehr groß, so dass sich die Frage stellte, inwieweit sich Verbesserungen im Rahmen der Projekte überhaupt abzeichnen könnten (Deckeneffekt). Die Ergebnisse sind im Folgenden dargestellt:

Name der Skala	Beschreibung
allgemeine Zufriedenheit	Diese Skala soll die allgemeine Zufriedenheit mit der Betreuung in der Einrichtung erfas- sen (11 Items).
Vernetzung der Einrichtung	Diese Skala erfasst, ob die Akteure die Vernetzung mit anderen Einrichtungen und entsprechend die Vermittlung von Kontakten zu anderen Institutionen an Eltern als zufriedenstellend erachten (2 Items).
Kommunikation Fachkräfte-Eltern	Diese Skala erfasst, inwieweit der Informationsfluss zwischen Eltern und Fachkräften aus Sicht der Akteure zufrieden- stellend ist (5 Items).
Partizipation und Austausch	Diese Skala erfasst, inwieweit Eltern in der Einrichtung mitgestalten und sich mit anderen Eltern austauschen können (2 Items).
Konzeption	Diese Skala erfasst, inwieweit die Eltern die Konzeption kennen und schätzen (2 Items).
Rahmenbedingungen	Diese Skala erfasst die Zufriedenheit mit der Sauberkeit, der Ausstattung und dem Außengelände (3 Items).
Mehrbedarf an Zusammenarbeit (negativ gepolt)	Diese Skala erfasst, inwieweit in Bezug auf bestimmte Angebote der Zusammenarbeit mit Eltern ein Mehrbedarf besteht. Achtung, diese Skala ist negativ gepolt, d.h. ein höherer Wert bedeutet hier, dass wenig zusätzlicher Bedarf besteht, d.h. die Akteure zufrieden mit dem bisherigen Angebot sind. (4 Items).

Tabelle 14: Skalen des Fragebogens zur selbsteingeschätzten Qualität (sechs-stufige Skala, positiv gepolt; 1-trifft voll zu (positiv), 6-trifft überhaupt nicht zu (negativ)

4.8.1 EINSCHÄTZUNGEN DURCH DIE ELTERN

Zu berücksichtigen ist bei der Auswertung der Ergebnisse der Eltern, dass aufgrund des zeitlichen Abstands von circa zwei Jahren zwischen der ersten und der letzten Erhebung kaum Eltern zu beiden Erhebungszeitpunkten befragt werden konnten, da die meisten Kinder der beim ersten Messzeitpunkt befragten Eltern zum zweiten Messzeitpunkt bereits in den Kindergarten gewechselt waren. Aus diesem Grunde handelt es sich, bis auf sehr wenige Eltern, um eine unabhängige Stichprobe, die auch statistisch als solche behandelt wurde. Dies ist als methodisches Problem zu betrachten, für das im Rahmen dieses Projektes keine völlig befriedigende Lösung gefunden werden konnte.

Bei den Eltern (hier sind die Eltern, die ihre Kinder in Krippen und in der Tagespflege betreuen lassen, zusammengenommen) zeigte sich insgesamt eine hohe Zufriedenheit in den meisten Bereichen (s. Tab. 15). Eine etwas geringere Zufriedenheit ließ sich zu beiden Erhebungszeitpunkten in den Bereichen "Vernetzung" und "Partizipation" verzeichnen. In beiden Bereichen verbesserte sich die Zufriedenheit vom ersten zum zweiten Erhebungszeitpunkt.

Insgesamt sind die leichten Verbesserungen, die sich trotz insgesamt hohem Ausgangsniveau zeigen, in keinem der Bereiche statistisch signifikant. Deutlich zeigen sich relativ hohe Standardabweichungen, was auf große Unterschiede zwischen den Einrichtungen hinweist.

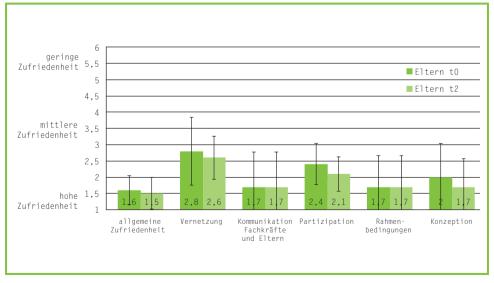


Abbildung 9: Angaben der Eltern zur Zufriedenheit

0 5 6 .

Auch in der Skala "Mehrbedarf an Zusammenarbeit mit Eltern" zeigte sich vom ersten zum letzten Erhebungszeitpunkt eine leichte, wenn auch nicht statistisch signifikante Verbesserung (MW to=4,1; SD=0,96; MW t2=4,3; SD=0,96). In der folgenden Tabelle 15 sind die genauen Werte dargestellt, die von den Eltern zu beiden Messzeitpunkten angegeben wurden.

	 Messzeitpunkt	N	Mittelwert	SD
allgemeine Zufriedenheit	t0	178	1,56	0,44
	t2	136	1,55	0,48
Konzeption	t0	178	2,02	1,04
	t2	136	1,75	0,66
Vernetzung der Einrichtung	t0	167	2,77	1,07
	t2	124	2,58	1,08
Kommunikation Fachkräfte-Eltern	t0	178	1,74	0,63
	t2	136	1,73	0,53
Partizipation und Austausch	t0	177	2,39	1,04
	t2	134	2,10	0,88
Rahmenbedingungen	t0	177	1,68	0,65
	t2	135	1,71	0,71
Mehrbedarf an Zusammenarbeit	t0	177	4,12	0,96
(negativ gepolt)		136	4,27	0,96

Tabelle 15: Mittelwerte Eltern t0-t2, sechs-stufige Skala, positiv gepolt; 1=trifft voll zu (positiv), 6=trifft überhaupt nicht zu (negativ), keine Signifikanzen im Mittelwertvergleich

4.8.2 EINSCHÄTZUNGEN DER FACH- UND LEITUNGS-KRÄFTE

Auch in den Einschätzungen der Fach- und Leitungskräfte zeigten sich sowohl beim ersten als auch beim letzten Erhebungstermin deutlich positive Einschätzungen, wenn diese auch etwas 'kritischer' ausfielen als bei den Eltern. Der Mittelwertvergleich vom ersten zum letzten Erhebungszeitpunkt zeigte auch hier keine signifikanten Veränderungen, jedoch lassen sich hier gleichfalls Ten-

denzen der Verbesserung erkennen. Insbesondere bei den Leitungskräften, die auf den Skalen "allgemeine Zufriedenheit", "Rahmenbedingungen" und "Konzeption" höhere Mittelwerte erreichten als die befragten Fachkräfte, d.h. eher weniger zufrieden mit diesen Aspekten waren, gaben in der zweiten Befragung an, zufriedener mit diesen Aspekten zu sein. Eine Ausnahme bildet die Skala "Partizipation", bei der sich bei den Leitungskräften die Zufriedenheit verringerte (vgl. hierzu Tab. 19).

	ı	ı	1	
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	SD
allgemeine Zufriedenheit	t0	92	1,82	0,41
	t2	73	1,71	0,43
Konzeption	t0	89	2,20	0,78
	t2	73	2,14	0,76
Vernetzung der Einrichtung	t0	88	2,57	1,26
	t2	73	2,40	1,04
Kommunikation Fachkräfte-Eltern	t0	92	1,74	0,49
	t2	73	1,62	0,47
Partizipation und Austausch	t0	91	2,36	0,68
	t2	73	2,12	0,78
Rahmenbedingungen	t0	92	2,51	0,99
	t2	73	2,43	0,93
Mehrbedarf an Zusammenarbeit	t0	91	4,08	0,94
(negativ gepolt)	t2	73	3,84	1,60

Tabelle 16: Mittelwerte und Ergebnisse Fachkräfte t0-t2, sechs-stufige Skala, positiv gepolt; 1=trifft voll zu (positiv), 6=trifft überhaupt nicht zu (negativ)

0.5.8 . 0.5.9

Insgesamt fällt auf, dass die Zufriedenheit von Fach- und Leitungskräften an beiden Messzeitpunkten besonders hoch war in den Skalen der "allgemeinen Zufriedenheit" sowie "Kommunikation Fachkräfte und Eltern". Etwas geringer fiel die Zufriedenheit bei den Skalen Vernetzung sowie Partizipation und Rahmenbedingungen aus.

Auffällig ist zudem, dass bereits zum ersten Erhebungszeitpunkt sehr hohe Zufriedenheitswerte in beinahe allen Bereichen erzielt wurden. Es liegt nahe, dass dieses hohe Ausgangsniveau zu einem Deckeneffekt führte, der verhinderte, dass sich Veränderungen statistisch als bedeutsam abbilden ließen.

4.8.2.1 EINSCHÄTZUNGEN DER TAGESELTERN

Die Auswertung für die zwei Tagespflegeprojekte wurde separat vorgenommen und wird hier zusammengefasst dargestellt (Tab. 17). Es zeigte sich auch bei den Tageseltern eine hohe Zufriedenheit in den meisten Bereichen. Etwas kritischer sahen die Tageseltern ihre Vernetzung und Vermittlung von Kontakten sowie die Partizipation der Eltern.

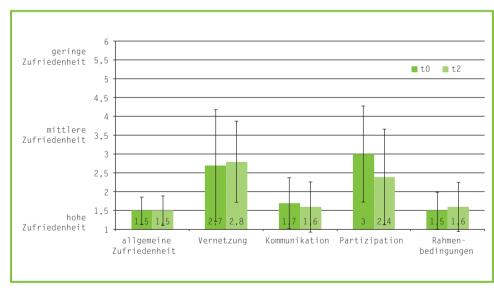


Abbildung 10: Zufriedenheit Tageseltern

	1	1	ı	
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	SD
allgemeine Zufriedenheit	t0	23	1,46	0,37
	t2	17	1,48	0,39
Konzeption	t0	23	1,54	0,50
	t2	14	1,54	0,84
Vernetzung der Einrichtung	t0	22	2,73	1,49
	t2	17	2,76	1,08
Kommunikation Fachkräfte-Eltern	t0	23	1,75	0,68
	t2	17	1,55	0,67
Partizipation und Austausch	t0	22	2,95	1,27
	t2	17	2,44	1,27
Rahmenbedingungen	t0	23	1,51	0,49
	t2	17	1,65	0,65
Mehrbedarf an Zusammenarbeit	t0	22	4,47	1,16
(negativ gepolt)	t2	17	4,10	1,15

Tabelle 17: Mittelwerte der Tageseltern, sechs-stufige Skala, positiv gepolt; 1=trifft voll zu (positiv), 6-trifft überhaupt nicht zu (negativ)

0 6 0 .

4.9 FREMDEINSCHÄTZUNGEN DER KRIPPEN DURCH DAS INSTRUMENT KRIPS-R

Insgesamt wurden für die Evaluation 13 Krippeneinrichtungen (zwei Projekte sind mit zwei Einrichtungen vertreten, ein Projekt mit drei Gruppen, die jeweils einzeln bewertet wurden, da die entsprechenden Projekte in mehreren Einrichtungen implementiert werden sollten) mit dem Instrument KRIPS-R (Tietze u.a., 2005) zur Erfassung der Prozessqualität von zertifizierten Einschätzern (Ratern) untersucht. Die Mittelwerte des Projektes, das mit mehreren Gruppen einging, wurden jedoch für die Darstellung zu einem Mittelwert zusammengefasst, da die Gruppen zu einer Einrichtung gehören. In Projekt 11 wurde das Rating mit der KRIPS-R nicht einbezogen, da sich nicht alle Skalen des Instrumentes als anwendbar auf das naturpädagogische Konzept der Einrichtung erwiesen. Mit einem gesamten Mittelwert von 3,88 (SD=0,66) zum ersten Erhebungszeitpunkt und einem Mittelwert von 4,09 (SD=0,53) zum zweiten Erhebungszeitpunkt erreichten die Einrichtungen durchschnittlich eine mittelmäßige Qualität nach KRIPS-R-Standards. Dies entspricht den Ergebnissen der landesweiten NUBBEK-Untersuchung (Tietze u.a., 2013, S. 75), bei der die Untersuchung von 275 Krippen einen Mittelwert von 3,76 (SD=0,69) auf der Skala KRIPS-R ergab; die untersuchten Projekte, wiesen jedoch - im Besonderen zum zweiten Untersuchungszeitpunkt leicht höhere Werte auf

In der folgenden Darstellung (Abb. 11) ist erkennbar, dass die Einrichtungen insgesamt sehr unterschiedliche Ergebnisse in der KRIPS-R erzielten, also ein sehr unterschiedliches Ausgangsniveau hatten. Bis auf drei Einrichtungen war dabei im Prä-Post-Vergleich eine positive Tendenz der Qualitätsentwicklung erkennbar, wenngleich insgesamt kein signifikanter Mittelwertunterschied zwischen dem ersten und dem zweiten Messzeitpunktmessbar bestand.

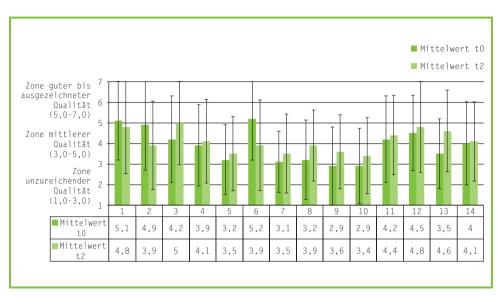


Abbildung 11: KRIPS-R-Mittelwerte der untersuchten Einrichtungen t0-t2

Betrachtet man die Ergebnisse der KRIPS-R über alle Einrichtung hinweg auf den einzelnen Subskalen, wie in Abbildung 14, lassen sich ebenfalls positive Entwicklungen erkennen sowie ein signifikanter Mittelwertunterschied in Skala 3 "Zuhören und Sprechen" (Median to=3,50; Median t2=4,67; asymptotischer Wilcoxon-Test: z=-2.11, p=035, n=14). Obwohl es aufgrund der hohen Varianz zwischen den Einrichtungen wenig sinnvoll erscheint, Mittelwertunterschiede zu überschätzen, ist dieser Aspekt der verbesserten Interaktionsgestaltung doch positiv zu bewerten.

0 6 2 .

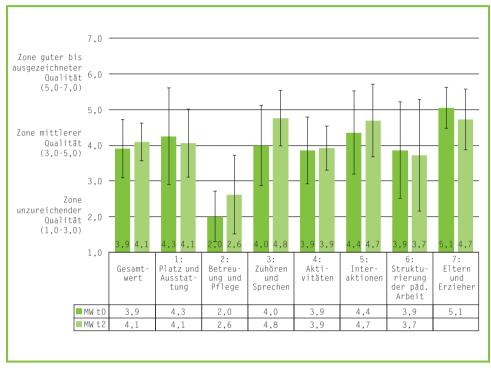


Abbildung 12: KRIPS-R-Mittelwerte Subskalen der untersuchten Einrichtungen t0-t2

Die Ergebnisse der Bewertung mit der KRIPS-R wurden in schriftlicher Form an die Einrichtungen weitergeleitet. Es wurde hierbei in ausführlicher Form auf Stärken und Schwächen der jeweiligen Einrichtungen eingegangen, indem der zum Erhebungszeitpunkt dokumentierte Ist-Zustand benannt und mögliche Verbesserungspotenziale aus Sicht der KRIPS-R detailliert und möglichst praxisnah aufgezeigt wurden. Dieser performative Aspekt der Evaluation wurde von den Einrichtungen als sehr positiv wahrge-

nommen. So wurden die Ergebnisse in den Teams in Bezug auf die eigenen Qualitätsansprüche teilweise sehr kontrovers diskutiert; verschiedene Aspekte der Rückmeldungen wurden von einigen der Einrichtungen aufgenommen und verändert.

Die Fremdeinschätzungen durch die KRIPS-R fielen insgesamt weniger positiv aus als die Selbsteinschätzungen durch Fach- und Leitungskräfte sowie durch die Eltern.

4.10 VERTIEFENDE ANALYSEN ZUR BEANTWORTUNG DER WEITEREN FRAGESTELLUNGEN

In einer vertiefenden Untersuchung sollten auf Basis eines explorativen Untersuchungsdesigns weiterhin die folgenden Fragen beantwortet werden:

- ▶ Wie entwickelt sich die Interaktionsqualität zwischen Fachkräften und Kindern bis drei Jahre in den Einrichtungen, deren Projekt auf die Verbesserung der Interaktion fokussiert, im Vergleich zu den Einrichtungen, bei denen dies nicht im Fokus der Intervention steht?
- ► Lassen sich Zusammenhänge zwischen der Entwicklung der Interaktionsqualität und spezifischen Charakteristika der Einrichtung, der Intervention und des Implementationsprozesses herstellen?
- ▶ Lassen sich Hinweise dazu finden, welche Faktoren der Intervention und im Implementationsprozess in besonderer Weise zur Entwicklung der Interaktionsqualität beitragen? Lassen sich auf diese Weise "good-practice"-Elemente für den Prozess einer Intervention (zur Verbesserung der Interaktionsqualität im U3- Bereich) identifizieren?

Dazu wurden in insgesamt vier Projekten vertiefend alltagstypische Videosequenzen bezogen auf die beobachtbaren interaktionsbezogenen Handlungskompetenzen der Fachkräfte durchgeführt.

Als Stichprobe für die explorative Studie wurden, wie bereits in Kapitel 3.4 dargestellt, vier "Vertiefungseinrichtungen" ausgewählt, die sich bereiterklärten, sich in der Evaluation mit vertieften Methoden, d.h. auch per Videografie, begleiten zu lassen. Zudem war entscheidend für die Auswahl, dass in zwei ausgewählten Einrichtungen die Förderung der Interaktionsqualität im Mittelpunkt der Intervention stand. Vergleichend gewählt wurde eine Einrichtung, bei der die Zusammenarbeit mit Eltern den Fokus der Intervention bildete sowie eine Einrichtung, die über ein sehr spezifisches sowie konsequent umgesetztes Konzept verfügte, das während des Interventionszeitraumes kontinuierlich realisiert wurde.

Im Folgenden werden die Interventionen in den jeweiligen Einrichtungen kurz dargestellt. Um die Anonymität der Einrichtungen und Fachkräfte zu wahren, werden Ziele und Methode hier nur sehr verkürzt und unspezifisch dargestellt.

0.64 .

	verkürzte Projektziele und Methode	unmittelbare Zielgruppe der Intervention	mittelbare Zielgruppe der Intervention
A	Verbesserung der Interaktions- kompetenz (Methode: Weiterbildungseinheiten für das ganze Team; dazwischen Videoaufnahmen)	Fachkräfte	Kinder U3
В	Verbesserung der Interaktions- kompetenz (Methode: Weiterbildungseinheit für das ganze Team; drei Einzel- termine mit jeder Fachkraft)	Fachkräfte	Kinder U3
С	Verbesserung der Zusammenarbeit mit Eltern	Eltern	Kinder U3
D	naturpädagogischer Ansatz, keine Intervention	-	-

Tabelle 18: Interventionen, die in den Einrichtungen durchgeführt wurden

PRINZIPIEN DER AUSWERTUNG DER VIDEO-SEQUENZEN

Die Interaktionsqualität wurde als besonders entscheidender Indikator der Prozessqualität ausgewählt, zumal zwei der Projekte die Verbesserung der Interaktionsqualität laut Ausschreibungstext als Schwerpunktziel beschrieben hatten

Zur Bewertung der Interaktionsqualität wurde das Instrument "Classroom Assessment Scoring System (CLASS) Toddler" (La Paro et al., 2012) ausgewählt, ein auf Grundlage empirischer und theoretischer Befunde entwickeltes sieben-stufiges Beobachtungsinstrument (Hamre & Pianta, 2007), das u.a. die Qualität von Interaktionen zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern zwischen 15 und 36 Monaten in pädagogischen Einrichtungen misst und dabei neben der emotionalen und verhaltensbezogenen

Unterstützung auch den Bereich der Lernunterstützung fokussiert. Diese übergeordneten Bereiche werden als "Domänen" bezeichnet, die durch "Dimensionen" konkretisiert werden. Jede der Dimensionen wird durch Indikatoren genauer definiert, welche wiederum durch beispielhafte Verhaltensmarker klarer werden sollen. Für jede der acht Dimensionen wird ein Rating zwischen 1 (niedrigste Ausprägung) und 7 (höchste Ausprägung) getroffen. Ausschlaggebend sind dabei die Intensität, Dauer und Häufigkeit der gezeigten Verhaltensweisen über die gesamte Beobachtungszeit.

An mindestens zwei Vormittagen wurden die Fachkräfte in den hier vorgestellten Einrichtungen videografiert, um anhand der Auswertung der Videografien die Interaktionsqualität in der Einrichtung vor und nach der Intervention zu erfassen.

Es wurden pro Fachkraft mindestens zwei zusammenhängende Sequenzen in der für das Rating mit Toddler CLASS erforderlichen Länge von mindestens 15 bis 20 Minuten von geschulten Ratern ausgewertet, die im Vergleich eine Übereinstimmung von mindestens 80% erreichten (zur Interraterreliabilität: Bücklein u.a, 2016). Einbezogen in die Untersuchung wurden nur Fachkräfte, die zum ersten und zum zweiten Erhebungszeitpunkt gefilmt werden konnten. So wurden pro Einrichtung mindestens vier (Einrichtung D) bis acht Sequenzen (Einrichtung A) pro Erhebung in die Auswertung mit einbezogen. Anhand dessen sollte überprüft werden, inwieweit eine Verbesserung der Interaktionsqualität – operationalisiert durch die normativen Vorgaben des erprobten Instrumentes CLASS Toddler - durch die individuelle Implementation der jeweiligen Maßnahmen erreicht werden konnte. Ebenso wurde vergleichend erfasst, ob es bei den beiden Einrichtungen, deren Projekte nicht

spezifisch auf die Verbesserung der Fachkraft-Kind-Intervention ausgerichtet waren, ebenfalls Veränderungen in Bezug auf die Interaktionsqualität zu verzeichnen gab. Für die statistischen Auswertungen wurde das Programm IBM Statistics SPSS 21.0 verwendet.

In zwei Projekten wurden jeweils drei, in einem Projekt vier Fachkräfte gefilmt. Bei der Auswahl der Filmsequenzen wurde neben der Dauer der Interaktion nach Toddler-CLASS-Kriterien auch darauf geachtet, dass für jedes Projekt mindestens eine Essenssituation, eine Freispielsituation, eine Vorlese- und wenn möglich eine Pflegesituation einbezogen wurde.

Die Auswertung erfolgte anonymisiert. Zum Großteil wurden Essens- sowie Freispielsituationen zur Auswertung ausgewählt, wie die folgende Grafik verdeutlicht:

	 Häufigkeit	Prozent
Buch lesen	4	5,9
Pflege	3	4,4
Essen	19	27,9
Freispiel	31	45,6
Angebot	6	8,8
Übergang	5	7,4
Gesamt	68	100,0

Tabelle 19: Untersuchte Szenen

 $oldsymbol{0}$

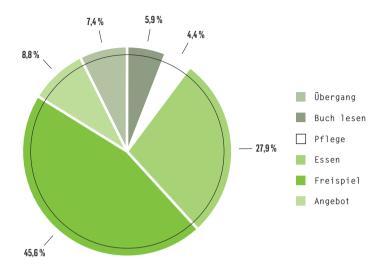


Abbildung 13: Prozentanteile der untersuchten Szenen

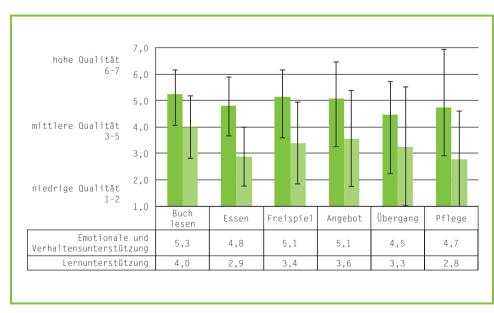


Abbildung 14: Mittelwerte pro Szene (Skalierung: 1-2 = niedrige Qualitat, 3-5 = mittlere Qualitat, 5-7 = hohe Qualitat)

Dies hatte auch den praktischen Hintergrund, dass es häufig Vorbehalte vonseiten der Fachkräfte gab, beispielsweise Pflegesituationen zu filmen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass beispielsweise für Pflegesituationen nur drei Sequenzen ausgewertet werden konnten, sich die Anzahl der ausgewerteten Sequenzen also stark unterscheidet.

Qualitativ zeigten sich leichte Unterschiede zwischen den Situationen, am schlechtesten schnitten hierbei in beiden Domänen die Pflegesituationen ab, die besten Werte wurden in den Vorlesesituationen in beiden Domänen erzielt, wobei auch diese nur mit vier Szenen vertreten waren.

		 Mittelwert	SD	Minimum	Maximum	N
Emotionale und Verhaltens- unterstützung	Buch lesen	5,25	0,90	4,20	6,40	4
	Essen	4,79	1,11	2,40	6,20	19
	Freispiel	5,14	1,03	2,60	7,00	31
	Angebot	5,07	1,39	3,60	7,00	6
	Übergang	4,48	1,25	3,40	6,20	5
	Pflege	4,73	2,20	2,60	7,00	3
	Gesamt	4,98	1,13	2,40	7,00	68
Lernunter- stützung	Buch lesen	4,00	1,19	3,00	5,33	4
	Essen	2,88	1,12	1,00	4,67	19
	Freispiel	3,40	1,55	1,00	7,00	31
	Angebot	3,56	1,81	2,33	7,00	6
	Übergang	3,27	2,24	1,67	7,00	5
	Pflege	2,78	1,84	1,00	4,67	3
	Gesamt	3,26	1,49	1,00	7,00	68

Tabelle 20: Ergebnisse der Toddler CLASS (Skalierung: 1-2 = niedrige Qualität, 3-5 = mittlere Qualität, 5-7 = hohe Qualität)

Ein aufgrund der Verletzung der Voraussetzung für parametrische Testungen verwendeter Kruskal-Wallis-Test zeigte, dass sich die Situationen über alle Einrichtungen und Fachkräfte hinweg in beiden Domänen nicht signifikant unterschieden (Emotionale und Verhaltensunterstützung Chi-Quadrat(5)=2,001, p=848; Lernunterstützung Chi-Quadrat(5)=2,99, p=704).

AUSWERTUNG ÜBER ALLE EINRICHTUNGEN UND MESSZEITPUNKTE

Die Werte aller mittels des Instruments Toddler CLASS eingeschätzten Szenen lagen zwischen 1,00 und 7,00; also sehr guter und sehr schlechter Interaktionsqualität. Es wurde also die gesamte Bandbreite des Instrumentes ausgeschöpft. In der Domäne 1, Emotionale und Verhaltensunterstützung,

ergeben sich für alle Fachkräfte und über alle Messzeitpunkte hinweg gemittelt, Werte zwischen 4,93 und 4,88; wobei sich zu allen Messzeitpunkten annähernd 60 % der Werte im Bereich mittlerer Kompetenzen zwischen 2,5 und 5,4 lagen, und zwischen 33 und 20 % im Bereich der hohen Kompetenzen (5,5 bis 7). In der Domäne Lernunterstützung lagen die erreichten Werte deutlich niedriger, zwischen 3,03 und 2,92, wobei zwischen 25 und 40 % der Werte im Bereich der niedrigen Lernunterstützung (1 bis 2,5) lagen, zwischen 50 und 58 % im Bereich der mittleren Lernunterstützung und 10 bis 17% im Bereich der hohen Lernunterstützung. Über alle Einrichtungen hinweg ließen sich dabei keine Unterschiede über die Messzeitpunkte hinweg feststellen (aufgrund der nicht gegebenen Voraussetzungen für parametrische Berechnungen: Überprüfung mit dem Wilcoxon-Test).

	t0 Emotionale und Verhaltens- unterstützung	t1 Emotionale und Verhaltens- unterstützung	t2 Emotionale und Verhaltens- unterstützung	t0 Lernunter- stützung	t1 Lernunter- stützung	t2 Lernunter- stützung
Mittelwert	4,93	4,79	4,88	3,03	3,79	2,92
N	12	12	10	12	12	10
SD	1,02	1,48	0,79	1,01	1,83	1,05
Minimum	2,9	2,5	3,5	1,5	1	1,67
Maximum	6,5	7	6,1	4,67	7	5,5
Median	4,95	5,2	4,8	2,83	3,83	2,67

Tabelle 21: Mittelwerte pro Messzeitpunkt über alle Einrichtungen (Skalierung: 1-2= niedrige Qualität, 3-5=mittlere Qualität, 5-7=hohe Qualität)

Insgesamt ließen sich in der Domäne "Emotionale und Verhaltensunterstützung" bei allen Einrichtungen über alle drei Messzeitpunkte tendenziell eher Werte im mittleren bis höheren Bereich feststellen, jedoch bei keiner der beiden Einrichtungen einen eindeutigen Anstieg der Mittelwerte. Insbesondere bei Einrichtung B wiesen hohe Standardabweichungen darauf hin, dass es große Unterschiede zwischen den einzelnen Fachkräften gab. Deutlich im Bereich der hohen Qualität befand sich zu beiden Messzeitpunkten Einrichtung D.

In der Domäne Lernunterstützung (S. Abb. 14) zeigten sich bei Einrichtung A und B Mittelwerte im Bereich der unteren bis niedrigen mittleren Interaktionsqualität mit teilweise sehr großen Standardabweichungen, bei Einrichtung C lagen die Werte im mittleren Bereich, Einrichtung C zeigte hier mittlere bis hohe Werte. Ein systematisches Ansteigen war bei Einrichtung A und B nicht zu beobachten.

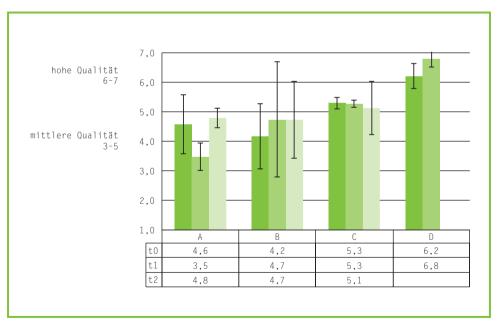


Abbildung 15: Domäne "Emotionale und Verhaltensunterstützung", Mittelwerte pro Einrichtung und Messzeitpunkt (Skalierung: 1-2= niedrige Qualität, 3-5=mittlere Qualität, 5-7=hohe Qualität)

 $0\ 7\ 0$.

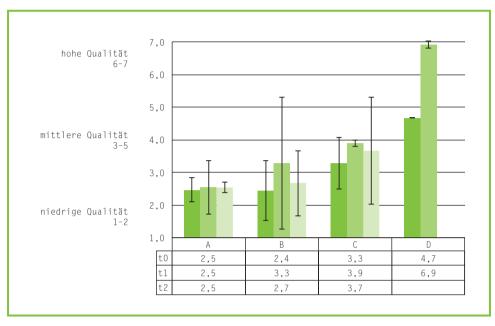


Abbildung 16: Domäne "Lernunterstützung", Mittelwerte pro Einrichtung und Messzeitpunkt (Skalierung: 1-2= niedrige Qualität, 3-5=mittlere Qualität, 5-7=hohe Qualität)



Betrachtet man die Unterschiede für die einzelnen Fachkräfte und entsprechend auch die unterschiedlichen Einrichtungen, ließen sich unterschiedliche Verläufe erkennen. So erkennt man bei den unterschiedlichen Fachkräften der Einrichtungen A und B, die den Fokus der Intervention auf die Verbesserung der Interaktionsqualität gelegt hatten, teilweise eine große Varianz zwischen den

einzelnen Messzeitpunkten. Eine eindeutige Tendenz in Richtung einer verbesserten Interaktionskompetenz ließ sich mit dem Instrument Toddler CLASS nicht feststellen. Die Einrichtungen C und D zeigten dabei ein etwas homogeneres Muster der Interaktionskompetenz in der Domäne "Emotionale und Verhaltensunterstützung" als die anderen beiden Einrichtungen, die eine Intervention zur Verbesserung der Interaktionskompetenz durchgeführt hatten.

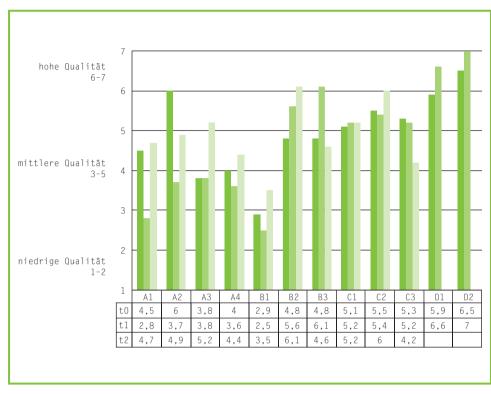


Abbildung 17: Domäne "Emotionale und Verhaltensunterstützung", Mittelwerte pro Fachkraft und Messzeitpunkt (Skalierung: 1-2= niedrige Qualität, 3-5=mittlere Qualität, 5-7=hohe Qualität)

In der Domäne "Lernunterstützung" zeigten sich auch hier Unterschiede zwischen den Messzeitpunkten bei einem allgemein deutlich geringeren Niveau. Herausragend zeigte sich hier ebenfalls Einrichtung D, die von einem mittleren Ausgangsniveau bei der ersten Messung eine sichtbare Verbesserung zum zweiten Messzeitpunkt erzielte. Zudem schien das Niveau der Interaktionsqualität bei beiden Domänen eher einrichtungsgebunden sowie personengebunden zu sein, als sich durch die verschiedenen Interventionen systematisch zu verändern.

0 7 2 .

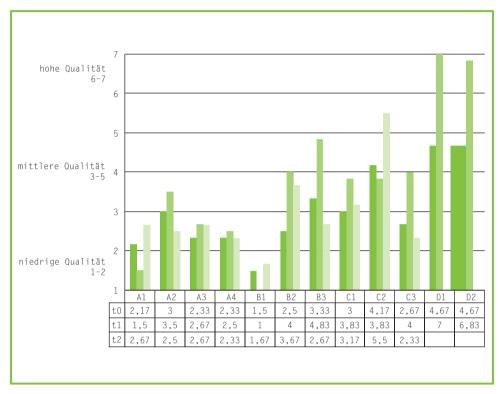


Abbildung 18: Domäne "Lernunterstützung" pro Fachkraft und Messzeitpunkt (Skalierung: 1-2-niedrige Qualität, 3-5-mittlere Qualität, 5-7-hohe Qualität)

ZUSAMMENFASSUNG DER VERTIEFENDEN ANALYSE

Es wurden vier Einrichtungen vertiefend mit einer Prä-Mittel-Post-Messung der Interaktionsqualität im Gruppenalltag begleitet, um Unterschiede in der Interaktionsqualität festzustellen und mögliche Zusammenhänge mit dem Setting der Implementation herstellen zu können. Beim Vorher-/Nachher-Vergleich der an jeweils zwei bis drei Tagen durchgeführten Videografie, die mit dem Instrument CLASS Toddler ausgewertet wurde, zeigten sich bei den untersuchten Einrichtungen leichte individuelle, personengebundene Veränderungen der Interaktionsqualität; diese Veränderungen variierten jedoch auch zwischen den Erhebungszeitpunkten deutlich, es ließ sich keine Systematik erkennen. Hervorzuheben ist die sehr kleine Einrichtung D, deren insgesamt gute bis sehr gute Interaktionsqualität sich im Bereich der Lernunterstützung beim zweiten Erhebungszeitpunkt von allen anderen Einrichtungen deutlich unterschied - diese Einrichtung zeichnete sich in der Basis-Erhebung und Gruppendiskussion durch eine klare konzeptionelle Orientierung aus. Bei Einrichtung A und B, deren Intervention auf die Verbesserung der Interaktionsqualität abzielte, waren teilweise Tendenzen der Verbesserung erkennbar; diese erhielten sich jedoch nicht bis zum dritten Messzeitpunkt.

Die deskriptiven Resultate zeigen, dass es in den untersuchten Einrichtungen höhere Werte im Bereich Unterstützung der Emotions- und Verhaltensregulation als im Bereich der Lernunterstützung zu verzeichnen gibt. Diese Ergebnisse entsprechen den bisherigen Ergebnissen in den USA, in denen beispielsweise in der Studie von La Paro und Kollegen (2014) 60% der Gruppen im niedrigen, und 40% im mittleren Bereich der Lernunterstützung lagen. In der im Schweizer Raum umgesetzten Untersuchung mit dem Instrument Toddler CLASS kamen Perren und Kollegen (2016) zu ähnlichen Ergebnisten

0.7.4 .

5. DISKUSSION

5.1 ZUSAMMENFASSENDE DISKUSSION DER ERGEBNISSE

ORIENTIERENDE GESAMTEINSCHÄTZUNG

Zunächst ist übergreifend festzustellen, dass alle bis zum Schluss am Programm beteiligten Einzelprojekte an der Erreichung der avisierten Ziele im jeweils gewählten Schwerpunkt gearbeitet haben und – in unterschiedlicher Intensität – diese Ziele auch zu einem hohen Anteil (nach der Selbsteinschätzung der Fachkräfte und Leitungen) erreicht haben. Bei der Analyse der durchgeführten Aktivitäten zeigen sich zwischen den Projekten sehr große Unterschiede bei Art und Anzahl der durchgeführten Aktivitäten, was auf eine sehr große Varianz der Intensität der Umsetzung der Projektvorhaben schließen lässt. Insgesamt ist allerdings zu betonen, dass eine Vielzahl von Aktivitäten stattgefunden hat und eine große Zahl von Adressaten erreicht werden konnten. Die im Folgenden aufgeführten Diskussionspunkte sind vor dem Hintergrund dieser positiven Gesamtbewertung zu verstehen - es werden vor allem Aspekte herausgearbeitet, die für zukünftige Projekte und Ausschreibungen hilfreich sein können.

Für einen nachhaltigen Fortbestand der Projektelemente fanden sich Hinweise insbesondere bei den Einrichtungen, bei denen die Weiterfinanzierung der notwendigen Ressourcen sichergestellt ist, sei es durch eine klare Anschlussfinanzierung oder dadurch, dass die Projektleitung aus dem Inneren der Institution gestellt wurde, so dass ihr Wissen und ihre Kompetenzen auch über das Projektende hinaus zur Ergebnissicherung und Auffrischung Verfügung stehen. Es wurde zugleich in vielen Projekten deutlich, dass Ressourcen "von außen" (hier: die Mittel der Stiftung Kinderland) für die Projektrealisierung notwendig waren.

ERGEBNISSE AUS DEN VERSCHIEDENEN PERSPEKTIVEN

Die Ergebnisse der Erhebungen bilden die Einschätzungen der beteiligten Akteure und den aktuellen Stand der Qualität zu verschiedenen Punkten im Projektverlauf, wie er über die eingesetzten Instrumente erfasst wurde, ab.

Die Ergebnisse zeigen bereits beim ersten Erhebungszeitpunkt, also vor dem eigentlichen Projektbeginn, eine hohe Zufriedenheit der Eltern, Fachkräfte und Tageseltern in Bezug auf die Zusammenarbeit und die Qualität der Betreuung der Kinder. Auch in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Eltern ergaben sich bereits bei der ersten Erhebung sehr gute Werte, die sich aus diesem Grund

im Laufe des Projektes kaum noch verbessern konnten. Die hohe Ausgangsbasis lässt auf einen Deckeneffekt schließen, der es erschwert bis unmöglich macht, eventuelle weitere Veränderungen im Laufe des Projektes zu erkennen bzw. empirisch zu erfassen. Dennoch sind positive Tendenzen sichtbar. Die Ergebnisse der Fremdeinschätzungen (KRIPS-R, Tietze u.a., 2005) weisen auf eine eher mittlere Prozessqualität in den Einrichtungen hin, die sich durch das Projekt tendenziell, aber nicht signifikant verbessert. Bei der vertieften Analyse der Videosequenzen in Bezug auf die Interaktionsqualität offenbaren sich bei den vier untersuchten Einrichtungen bei durchschnittlich bis guten Mittelwerten der emotionalen und Verhaltens-Unterstützung und eher geringeren Werten der Lernunterstützung sehr große Schwankungen zwischen den einzelnen Fachkräften und Szenen

In Bezug auf die Umsetzung der geplanten Projekte zeichnet sich ab, dass die Startbedingungen für die Umsetzung sehr unterschiedlich waren: Einerseits aufgrund der Heterogenität der Strukturmerkmale der Einrichtungen sowie der geplanten Projekte, andererseits aber auch aufgrund der stark variierenden Einbindung und Information der Fachkräfte und Tagespflegepersonen in die Planung der Projekte. Obwohl zu Beginn sehr hohe Erwartungen an die Projekte gestellt wurden, äußerten viele Fachkräfte (und Eltern) zum Zeitpunkt der ersten Evaluation, dass sie gering informiert und wenig in die Projektplanung involviert waren. Diese geringe Partizipation der beteiligten Fachkräfte führte möglicherweise in einem Teil der Einrichtungen zu einem erschwerten Projektstart.

Die Zielerreichung wird hingegen von der großen Mehrheit der Befragten aus allen Gruppen quantitativ und qualitativ als positiv eingeschätzt; zwei Drittel der Eltern konnte im Projektverlauf in die Projekte eingebunden werden.

Zusammenfassend lassen sich aus der Zusammenschau der Ergebnisse folgende Hindernisse für eine erfolgreiche Projektimplementation ableiten: An erster Stelle zu benennen ist hier die zu geringe Partizipation der Fachkräfte bei Konzipierung des Projekts. Zudem fällt auf, dass die in der Ausschreibung festgelegte Anforderung, das Projekt müsse "innovativ" sein, von den Bewerbern vielfach so interpretiert wurde, dass ein völlig neues Konzept entworfen werden solle. Dadurch umfassten die Bewerbungen und auch die ausgewählten Projekte eine sehr große Bandbreite von potentiellen, z.T. neuen, bisher nicht erprobten Interventionen. Das führte teilweise zu einer Überforderung der Beteiligten: Sie mussten das "innovative Konzept" zugleich erarbeiten und umsetzen.

Als Gelingensfaktoren konnten in den Gruppendiskussionen ebenfalls verschiedene Aspekte herausgearbeitet werden: Insbesondere zeitliche und finanzielle Ressourcen zur Umsetzung des Projekts wurden als sehr positiv und bereichernd erlebt. Hier hat der Faktor Zeit für die Reflexion innerhalb der Teams, oftmals unter Begleitung einer Person "von außen", eine sehr hohe Relevanz. Die Bedeutung einer flexiblen sowie strukturierten Umsetzung, auch hier möglichst mit Unterstützung von außen, wurde zudem benannt. Hervorzuheben ist die Bedeutung der flexiblen Anpassung von Konzepten an

0 7 6 .

die Rahmenbedingungen, wie sie den Projekten in Abstimmung mit der Stiftung Kinderland ermöglicht wurde.

Mit der Initiierung und der Ausschreibung des Gesamtprojekts ist die Stiftung Kinderland selbst einen innovativen Weg gegangen: Es lagen wenige theoretische und empirische Erkenntnisse über erfolgreiche Handlungsformen und Strategien im U3-Bereich vor – das Gesamtprojekt sollte dementsprechendes (Handlungs-) Wissen generieren. Entsprechend offen war die Ausschreibung konzipiert; das Spektrum der Einzelprojekte bildet die Heterogenität im Feld ab. Auf der Grundlage der vorliegenden Evaluationsergebnisse ist es jetzt möglich, spezifischere Ausschreibungen zu gestalten, wie dies bei anderen Projekten der Stiftung Kinderland der Fall ist (z.B. "Resilienzförderung in Grundschulen", Fröhlich-Gildhoff et al., 2014; "Kinder stärken – Resilienzförderung in Kitas", Rönnau-Böse, 2013, "EMIL", Quante, Evers, Otto, Hille, & Walk, 2016).

Um die Interventionen erfolgreich zu realisieren, ist es darüber hinaus notwendig, dass trotz einer klaren Struktur die Partizipation der Beteiligten ebenso wie eine Passung mit den Rahmenbedingungen sichergestellt ist. Als sinnvoll hat es sich in vergleichbaren Projekten erwiesen, eine externe Prozessbegleitung einzusetzen, da eine Dreifachrolle (Methodenentwicklung, -umsetzung und Prozesssteuerung), wie sie in einigen der geförderten Projekten gegeben war, eine Überforderung angesichts der hohen Alltagsbelastung darstellt. Die wichtige Rolle einer solchen Begleitung von außen wurde zudem durch die positive Rückmeldung aus den beteiligten Einrichtungen bestätigt, die ein Feedback aus den Erhebungen der Evaluation (den erhobenen Daten der KRIPS-R) erhielten. Diese wurde als konstruktiv und bereichernd erlebt, zudem wurden Hinweise direkt umgesetzt.

Im Vergleich zu Kriterien der Implementationsforschung für eine erfolgreiche Umsetzung von Projektzielen (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Hoffer, 2017) lassen sich einige Hinweise für eine möglicherweise noch gelingendere Strategie erkennen:

Die reine Umsetzbarkeit/Machbarkeit und Finanzierung der Maßnahme war bei allen Projekten aufgrund der Förderung der Stiftung zunächst gegeben und über den Projektverlauf gesichert.

Eine theoretische Fundierung der Interventionen und das Vorliegen einer klaren Implementationstrategie waren nicht immer gegeben; teilweise wurden Methoden und Konzepte der Intervention erst im Projektverlauf geschaffen. Dies hat zwar innovativen und explorativen Charakter, kann aber überfordernd wirken, wenn gleichzeitig der pädagogische Alltag in den Einrichtungen gestaltet werden muss.

Auf der Ebene der Implementation selber sind einerseits die Merkmale der Teilnehmenden zu betrachten, hier insbesondere die Motivation, und eng damit verbunden, die wahrgenommene Nützlichkeit der Intervention und ihre Akzeptanz (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Hoffer, 2017). In den Gruppendiskussionen zeigte sich ein Interesse an der Intervention, jedoch teilweise auch eine eher abwartende Haltung sowie teilweise keine konkreten eigenen Ziele. Dabei wurde deut-

lich: Je unklarer ist, was überhaupt erreicht werden soll, desto weniger kann eine hohe Selbstwirksamkeitsüberzeugung in Bezug auf das spezifische Ziel gegeben sein. Hier sollte vor Projektbeginn stärker auf die Motivation und Erwartungen der Teilnehmenden eingegangen werden. Dort, wo dies der Fall war, ist der Projektbeginn besonders gut gelungen.

Eine Durchdringung, also die intensiven Anwendung der Implementation und die Übernahme der Intervention in die Praxis der Zielgruppe, gelang dann besser, wenn wirklich eine Passung zwischen der Maßnahme und den Bedürfnissen der Adressaten – in der Regel den beteiligten Fachkräften oder Eltern – erreicht werden konnte. Als positiv haben sich dabei Feedbacks auf individueller und auf Gruppenebene, z.B. zu den (Video) Beobachtungen oder den KRIPS-Daten, herausgestellt.

0.7.8 .

5.2 STÄRKEN UND SCHWÄCHEN DER VORLIE-GENDEN UNTERSUCHUNG

Als erster Aspekt ist die – aufgrund des Innovationscharakters des Gesamtthemas gewollte – Heterogenität der unterschiedlichen Einrichtungen und implementierten Einzel-Projekte in Bezug auf die Rahmenbedingungen, die Zielgruppe, Inhalte sowie Methoden festzuhalten, der die Ableitung verallgemeinerbarer Ergebnisse deutlich erschwert. Teilweise war es in der Umsetzung der Evaluation schwierig, dieser Herausforderung gerecht zu werden. Es wurde versucht, durch die Bildung von Gruppen (Clustern), entsprechend der Schwerpunkte der Projekte, sowie die Auswahl von Vertiefungseinrichtungen, dieser Heterogenität gerecht zu werden. Dabei zeigte sich aber, dass auch innerhalb dieser Gruppen die Verschiedenheit nicht angemessen abgebildet werden konnte. So wurden beispielsweise im Cluster "Inklusion" sehr schnell die Unterschiede der Projekte innerhalb dieses Clusters deutlich. Zudem war das Cluster "Zusammenarbeit mit Eltern" deutlich überrepräsentiert und umfasste gleichfalls innerhalb dessen eine sehr hohe Heterogenität bezüglich der Projekte, aber auch der Rahmenbedingungen für deren Implementation. Bei einer vergleichbaren Ausgangslage könnte deshalb künftig ein stärker an Einzelfallanalysen ausgerichtetes Evaluationsdesign die Ergebnis- sowie Implementationsqualität aussagekräftiger abbilden. Als Erfolg der Studie ist es zu werten, dass die in den Fragebogen sowie Gruppendiskussionen herausgearbeiteten Gelingens- bzw. hinderlichen Faktoren sowie Faktoren der Nachhaltigkeit den Faktoren sehr weitgehend entsprechen, die sich aus der Literatur herausarbeiten lassen (vgl. z.B. Hoffer, 2014; Fröhlich-Gildhoff & Hoffer, 2017). Trotz der großen Heterogenität der Projekte wurde es möglich, an dieser für weitere Ausschreibungen sehr bedeutsamen Stelle valide und aussagekräftige Ergebnisse zu erzielen.

Als methodisches Problem zeigte sich das bisher bestehende Vakuum an bewährten und erprobten Skalen zur Beurteilung der Qualität von Kindertagesbetreuung durch Eltern, Fachkräfte und Tageseltern, was die Neuentwicklung von Instrumenten für die vorliegende Erhebung nötig machte. Dies ist gelungen π allerdings ist ein Vergleich der hier vorliegenden Stichprobe und deren Ergebnisse mit anderen Studienergebnissen nicht möglich. Das gut anwendbare Instrument kann für weitere Untersuchungen genutzt werden. Die Ergebnisse der Fremdeinschätzungsinstrumente (KRIPS-R, Tietze, 2005) entsprechen eher einer durchschnittlichen Qualität, wie sie laut vorliegenden Ergebnissen auch zu erwarten war (vgl. hierzu die landesweite Untersuchung: Tietze u.a., 2013).

Ein weiteres methodisches Problem stellten die wechselnden Eltern dar, da die meisten Kinder vom ersten zum letzten Messzeitpunkt bereits die Krippe verlassen hatten, so dass es sich bei den befragten Eltern um eine neue, damit unabhängige Stichprobe handelte. Auch auf der Ebene der Fachkräfte gelang nur die Zuordnung von 19 Fachkräften zu beiden Messzeitpunkten, so dass auch diese Probanden als unabhängige Stichprobe behandelt werden mussten. Um einen besseren Rücklauf zu erreichen, wäre zu überlegen, bei weiteren Evaluationen bereits frühzeitig die Probanden intensiv in den Pro-

zess mit einzubeziehen – ähnlich wie es die Ergebnisse auch bezüglich der Implementation der Projekte nahelegen.

Als Stärke der vorliegenden Studie ist zu sehen, dass sich die qualitativen und die quantitativen Ergebnisse weitgehend entsprechen; ebenso hat sich der kombinierte Einsatz von Selbst- und Fremdbeurteilungsmethoden bewährt, wodurch eine multiperspektivische Sicht auf das Geschehen der Projektimplementierung ermöglicht wurde. Zudem hat sich die hier eingesetzte performative Form der Evaluation bewährt: die Rückmeldungen an die Krippeneinrichtungen bezüglich der Ergebnisse der Fremdbeurteilungsinstrumenten wurde als sehr gewinnbringend wahrgenommen, teilweise wurden Anregungen direkt umgesetzt und konnten hier auch zu einer Verbesserung der Ergebnisse beim nächsten Erhebungstermin führen. Hieraus folgt die Frage, ob dieser Teil der Evaluation eventuell die Ergebnisse auch verzerrt hat – dies ist ein Dilemma der performativen Evaluation (vgl. z.B. Bär, 2013).

080.

5.3 ZUSAMMENFASSENDES FAZIT

Zusammenfassend lassen sich aus den Ergebnissen noch einmal folgende Faktoren für eine erfolgreiche Umsetzung der intendierten Projektziele extrahieren:

- ▶ Das Projekt Innopäd U3 hatte die Zielsetzung, grundlegende Erkenntnisse über innovative pädagogische Handlungsweisen im Bereich der professionellen Bildung, Betreuung und Erziehung der Unter-Dreijährigen zu gewinnen. Dazu war bewusst eine Offenheit im Herangehen gewählt, um ein möglichst breites Spektrum an Initiativen und Handlungsansätzen zu erfassen.
- Auf dem Hintergrund der jetzt vorliegenden Ergebnisse sollte bei Ausschreibungen die Zielrichtung relativ "eng" gefasst werden, um den Austausch der teilnehmenden Projekte noch gewinnbringender und eine einheitlichere Evaluation gestalten zu können.
- ▶ Die Struktur der Umsetzung sollte von vornherein klar definiert sein. Es ist eindeutiger und entspricht auch den Erkenntnissen der Implementationsforschung, wenn ein – zumindest als Rahmen schon entwickeltes – theoretisch begründetes "Curriculum" der Intervention(en) zur Verfügung steht, das dann in der Praxis realisiert wird...
- Im Prozess der Umsetzung ist es wichtig, im Vorhinein die Beteiligten (z.B. Fachkräfte und Eltern) in die Entscheidungsfindung partizipativ einzubeziehen und an der Planung zu beteiligen.

Diese Transparenz sorgt für eine größere Akzeptanz und eine höhere Motivation und erhöht somit die Erfolgswahrscheinlichkeit.

- Das Prinzip der Interventionen auf Teamebene hat sich – wie auch in anderen, vergleichbaren Projekten – bewährt. Dabei ist es wichtig, dass Team und Leitung gut kooperieren sowie Träger und Leitung kontinuierlich unterstützend wirken.
- Bei der Umsetzung einer Maßnahme, Methode etc. ist unbedingt auf die Passung von Intervention und Situation bzw. "Stand" der Zielgruppe zu achten. Dies bedeutet, dass das vorhandene Rahmenkonzept an diese Situation adaptiert werden muss..
- ▶ Auch in diesem Programm hat sich bewährt, wenn eine team-externe Person als Prozessbegleiter bzw. Weiterbildner fungiert hat. Dann können sich die Praktiker besser auf den Veränderungsprozess einlassen, sie werden gestützt und nicht durch die mögliche Dreifachrolle (Methodenentwicklung, -umsetzung und Prozesssteuerung) überfordert.

Diese Erkenntnisse bestätigen und ergänzen vorhandene Erkenntnisse der Implementationsforschung (z.B. Petermann, 2014; Fröhlich-Gildhoff & Hoffer, 2017) und anderer Projekte (z.B. Weltzien & Lorenzen, 2016; Fröhlich-Gildhoff et al., 2014c).

Die geförderten und wissenschaftlich begleiteten Projekte haben wichtige, überwiegend neue Konzepte und/oder Handlungsweisen erprobt und realisiert. Daraus lassen sich Anregungen für die Fortentwicklung der Kleinstkindpädagogik ableiten. Zugleich muss beachtet werden, dass im Rahmen dieser Evaluation nur ein Ausschnitt der Bildung, Betreuung und Erziehung von Unter 3jährigen in den Modellprojekten erfasst wurde.



6. UNTERSUCHUNG ZUR PÄDAGOGISCHEN QUALITÄT DER KINDERTAGESPFLEGE IN BADEN-WÜRTTEMBERG

ZWISCHENBERICHT VOM 24. MAI 2017

Dr. Joachim Bensel, Dipl.-Päd. Franziska Martinet, Dr. habil. Gabriele Haug-Schnabel, Maike Aselmeier, Psychologin B. Sc., Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen (FVM), www.verhaltensbiologie.com

6.1 EINLEITUNG

In den letzten Jahren sind verschiedenste Anstrengungen unternommen worden, den pädagogischen Auftrag der Kindertagespflege zu stärken. So erweiterte das Deutsche Jugendinstitut sein kompetenzorientiertes 160-Stunden-Curriculum auf 300 Stunden, um Tagespflegepersonen weiter zu professionalisieren (Kerl-Wienecke et al. 2013), und veröffentlichte 2015 ein "Kompetenzorientiertes Qualifizierungshandbuch Kindertagespflege (QHB)" (Schuhegger et al. 2015a, b). Die Tagespflege hat laut §§ 22ff. SGB VIII einen umfassenden Erziehungs-, Bildungsund Betreuungsauftrag.

Die Ausgangssituation der verschiedenen Kindertagespflegestellen hinsichtlich ihrer strukturellen Rahmenbedingungen ist in Baden-Württemberg nach wie vor sehr heterogen. Neben der typischen Gruppenkonstellation von einer einzelnen Tagesmutter, die in der eigenen Wohnung im Schnitt circa

drei Kinder betreut oder einer Betreuung im Haushalt des Kindes ("Kinderfrau"), gibt es mittlerweile verschiedene andere Varianten in der Kindertagespflege, deren Anteil stetig zunimmt (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2014). Besonders im Blick ist dabei die Betreuung von mehr als fünf Kindern gleichzeitig durch zwei (oder mehr) Tagespflegepersonen in einer sogenannten Großtagespflegestelle (GTP). Dies können in Baden-Württemberg bis zu neun Kinder gleichzeitig sein (2016 waren es 16,4% der Tagespflegepersonen in Deutschland bzw. 14,6% in Baden-Württemberg; Statistisches Bundesamt 2016). Meist befindet sich die Großtagespflege zudem in geeigneten Räumen außerhalb des privaten Haushalts der Tagespflegeperson. Die Großtagespflege zeigt innerhalb der Kindertagespflege eine besonders starke Ausbaudynamik, auch in Baden-Württemberg hat sich die Anzahl der Großtagespflegestellen von 2012 bis 2016 mehr als verdoppelt (2012: 166 Stellen; 2016: 384 Stellen).

Die klassische Kindertagespflege (kKTP) ist durch einen familienähnlichen Charakter gekennzeichnet, ebenso durch die eher kleine Anzahl von Kindern und zugehörigen Familien, die Überschaubarkeit, die Kontinuität der Betreuungsperson(en), einen geringeren Formalisierungsgrad und eine höhere Flexibilität (vgl. Viernickel 2015). Auf der anderen Seite stehen die Großtagespflegestellen immer wieder in der Kritik, dass sie durch die Betreuung in öffentlichen, nichtprivaten Räumen und in zahlenmäßig größeren – krippenähnlichen – Gruppen den familienähnlichen Charakter der Kindertagespflege aufgeben würden und damit die tagespflegeeigenen Stärken einer familienähnlichen Überschaubarkeit und Einbettung in lebenspraktisches Alltagshandeln verlieren würden.

Die vorliegende Studie nimmt erstmalig die Besonderheiten und das pädagogische Oualitätsprofil verschiedener Formen der Kindertagespflege empirisch differenziert in den Blick. Wir konzentrieren uns in der vorliegenden Studie auf die Untersuchung von Kindertagespflegestellen in Baden-Württemberg, da die Rahmenbedingungen in den verschiedenen Bundesländern, auch aufgrund der landesgesetzlichen Vorgaben, sehr unterschiedlich sind und die Studienergebnisse für die Qualifizierungsschwerpunkte und Steuerungspolitik speziell des Bundeslandes Baden-Württemberg nutzbar sein sollen. Dessen ungeachtet gehen wir davon aus, dass sich die gewonnenen Erkenntnisse auch für die qualitative Weiterentwicklung der Großtagespflege auf Bundesebene nutzen lassen.

6.2 UNTERSUCHUNGSZIELE UND METHODIK

Die Untersuchung zielt darauf, anhand einer Stichprobe von 61 Tagespflegestellen (31 Großtagespflegestellen, 30 klassische Tagespflegestellen) die pädagogische Qualität in der (baden-württembergischen) Kindertagespflege genauer zu erfassen, hilfreiche Praxisanstöße zur professionellen Weiterentwicklung zu geben und dabei insbesondere die Unterschiede zwischen klassischer Tagespflege und Großtagespflege zu unterzuschen

In einem ersten Schritt werden hierfür Merkmale der Strukturqualität im Hinblick auf personale, sozial-organisatorische und räumliche Dimension sowie Aspekte der Orientierungsqualität erhoben. In einem zweiten Schritt wird die Prozessqualität mit Hilfe eines bewährten standardisierten Messinstruments, der revidierten Kindertagespflege-Skala (TAS-R; Tietze & Roßbach 2015) sowie ausgewählter, betreuungsformübergreifender und von uns für den Bereich der Kindertagespflege angepasster Qualitätsitems des PromiK-Instruments (Wehrmann et al. 2017) beobachtungs- und interviewbasiert erfasst.

Die Ergebnisse sollen darüber Aufschluss geben, ob und in welchen Bereichen gute Prozessqualität in der Kindertagespflege sichtbar wird und wo diese noch unzureichend ist. Gefundene Unterschiede in Struktur-, Orientierungs- und Prozessqualität sollen empirische Hinweise liefern, mit welchem Qualitätsprofil Träger und Eltern zu rechnen haben, wenn sie sich für eines der beiden Tagespflegemodelle entscheiden. Dieser Vergleich ermöglicht eine gezieltere

Professionalisierungsarbeit und Qualitätsweiterentwicklung als bisher, abgestimmt auf die jeweiligen Besonderheiten der verschiedenen Formen der Kindertagespflege. Über den Landesverband Kindertagespflege in Stuttgart wurden im Zuge der Probandengewinnung alle 62 im Landesverband befindlichen Tageselternvereine über das Studienvorhaben informiert und um Teilnahme gebeten. 17 Tageselternvereine entschlossen sich zur Studienteilnahme. Darüber hinaus wurden vier Jugendämter kontaktiert. Acht GTP wurden direkt angeschrieben. Insgesamt meldeten sich 96 Tagespflegestellen per Kontaktschreiben. Die angestrebte Stichprobe von 30 kKTP und 31 GTP konnte dadurch erfüllt werden.

Die Tagespflegepersonen erhielten im Vorfeld eines Hausbesuches einen umfangreichen Strukturfragebogen, den sie bis zum Erhebungstermin ausfüllen sollten. Er umfasste Fragen zum Betreuungsverhältnis und allgemeine Angaben zur Struktur der Kindertagespflegestelle, des Sozialraums und der Räumlichkeiten sowie zu Organisation, Konzeption und soziodemografischen Daten.

An einem vereinbarten Tag erfassten vier vom PädQUIS-Institut zertifizierte Erheber² die pädagogische Qualität der Kindertagespflegestellen durch mehrstündige Beobachtungen vor Ort. Hierbei wurde die revidierte Fassung der Tagespflegeskala (TAS-R; Tietze & Roßbach 2015) mit den von uns entwickelten Zusatzitems gekreuzt.

Ergänzend zu den Beobachtungen wurden im Anschluss ein- bis zweistündige Interviews mit der Tagespflegeperson über nicht beobachtete Aspekte wie etwa das Eingewöhnungsprozedere oder Zusammenarbeit mit den Eltern geführt.

Die TAS-R besteht aus 43 Merkmalen, die auf einer sieben-stufigen Ratingskala bewertet werden. Die Prozessqualität ist in acht Qualitätsbereiche unterteilt: (I) Platz und Ausstattung, (II) Betreuung und Pflege der Kinder, (III) Zuhören und Sprechen, (IV) Aktivitäten, (V) Interaktionen, (VI) Strukturierung der pädagogischen Arbeit, (VI) Eltern und Tagespflegeperson sowie (VIII) Übergänge.

Um einen vertieften Einblick in die Qualität der Kindertagespflegestellen zu erhalten, wurde entschieden, die TAS-R komplett zu kreuzen und nicht – wie gängige Praxis – die Beurteilung auf der sieben-stufigen Skala abzubrechen, wenn ein Item z.B. hinsichtlich Sicherheit oder Hygiene nicht erfüllt ist. Dies erlaubt die Überprüfung auch anspruchsvollerer Untersuchungsmerkmale, die sonst nicht mehr in den Blick genommen werden würden.

6.3 KURZDARSTELLUNG DER ERGEBNISSE UND DISKUSSION

STRUKTURQUALITÄT IN DER KINDERTAGESPFLEGE

Wie zu erwarten, unterscheiden sich klassische Kindertagespflege und Großtagespflege an den Stellen, an denen die beiden unterschiedlichen Betreuungsformen der Tagespflege sichtbar werden, d. h. in der Anzahl der betreuten Kinder und der Anzahl der betreuenden Personen. Zum Beobachtungszeitpunkt waren 2,8 (kKTP) bzw. 6,5 (GTP) Kinder anwesend. Der sich daraus ergebende Personalschlüssel ist in beiden Betreuungsformen identisch und liegt bei einem niedrigen Wert von etwa 1:3.

Die allermeisten Studienteilnehmer haben die 160-stündige Qualifizierung zur Kindertagespflegeperson absolviert. Knapp ein Drittel hatte darüber hinaus eine pädagogische Ausbildung in den Beruf der Kindertagespflegeperson mitgebracht. Die beiden Tagespflegeformen unterscheiden sich nicht hinsichtlich Qualifizierung und pädagogischer Berufsausbildung auf Personenebene, allerdings steigt durch die höhere Personenzahl die Wahrscheinlichkeit, dass sich in den Großtagespflegestellen zumindest eine Betreuungsperson mit pädagogischer Berufsausbildung findet.

Insgesamt zeigt sich ein hohes Niveau an bereits vorhandener Qualifizierung und Motivation zur Weiterqualifikation, wobei sich die GTP noch etwas intensiver auf die Kindertagespflege vorbereitet, möglicherweise bedingt durch die gesteigerten strukturellorganisatorischen Anforderungen der Tagespflege in anderen Räumen, an ein Team und

mit einer größeren Kinderzahl. Die gegenseitigen Vertretungsmöglichkeiten erleichtern hier sicher die Weiterqualifizierung. Die Vertretungsstrukturen sind in der GTP deutlich besser organisiert. Nicht nur durch die gegenseitige Vertretung der Tagespflegepersonen innerhalb einer GTP, sondern auch durch die Kooperation mit externen Tagespflegepersonen.

Hinsichtlich der Öffnungszeiten unterscheiden sich GTP und kKTP nicht. Beide Tagespflegeformen liegen auf dem potenziellen Niveau einer Ganztagesbetreuung, die aber von keiner Familie in vollem Umfang in Anspruch genommen wurde. Die Kinder werden in der GTP mehr Tage pro Woche und mehr Stunden am Tag betreut. Aber auch die Großtagespflegestelle mit den längsten durchschnittlichen Betreuungszeiten lag über alle Kinder hinweg bei lediglich 24 Stunden pro Woche. Die Kinder in der GTP sind deutlich jünger und die Altersmischung ist wesentlich geringer als in der kKTP und entspricht eher einer altershomogeneren Krippengruppe.

Anzahl und Größe der genutzten Innenräume unterscheiden sich bei den beiden Formen der Kindertagespflege nicht. Der Quadratmeterwert pro Kind von 16 ist nahezu identisch mit dem aus bundesweiten Daten errechneten Wert von Bensel et al. (2015, S. 382) und auf einem viermal so hohen Niveau wie in untersuchten Krippengruppen (Tietze et al. 2013, S. 72). Allerdings steht den Kindern in der kKTP durch die geringere Gruppengröße noch einmal deutlich mehr Fläche pro Kind zur Verfügung. Auch die Art der Räume weicht deutlich voneinander ab: Während sich in der GTP weit häufiger Spiel-

² Unser besonderer Dank gilt Mareike Koch, Nadine Lehnert und Ulrike Moser für ihren Einsatz bei den Erhebungen in den Kindertagespflegestellen.

und Funktionsräume (wie Bewegungs- und Malraum) finden, können die Kinder in der kKTP klassische familiäre Wohnbereiche wie Wohn-, Esszimmer, Küche, Bad und Kinderzimmer (des eigenen Kindes der Tagespflegeperson) nutzen.

Auch im Außengelände werden die unterschiedlichen Gegebenheiten bei häuslicher Tagespflege und Großtagespflege in anderen geeigneten Räumen sichtbar: Während die kKTP in vier von fünf Fällen auf einen eigenen Garten und in drei von fünf Fällen auf einen eigenen Hof zurückgreifen kann, ist dies in der GTP signifikant seltener der Fall. Die den Kindern in der kKTP insgesamt zur Verfügung stehende Außenfläche ist zweibis dreimal so groß wie in der GTP. Um diese Erfahrungslücke zu schließen, nutzt die GTP häufiger einen öffentlichen Spielplatz, der vermutlich durch die eher städtische Lage bedingt – schneller zu erreichen ist als in der kKTP. Naturnahe Räume wie Wald. Wiesen und Parks werden von beiden Formen häufig genutzt (etwa 70%).

ORIENTIERUNGSQUALITÄT IN DER KINDERTAGES-PFLEGE

Pädagogische Konzeptionen waren von nahezu allen GTP erstellt worden, aber von nur zwei Dritteln der kKTP. In den Großtagespflegestellen fällt der häufige Bezug zu bestimmten pädagogischen Konzepten, insbesondere zur Pikler-Pädagogik auf, was einer bewusst gewählten Ausrichtung auf eine jüngere Altersgruppe geschuldet sein dürfte. In der klassischen Kindertagespflege finden sich dagegen konzeptionell eher Bezüge zu pädagogischen Schwerpunkten wie Bewegung und Natur.

PÄDAGOGISCHE PROZESSQUALITÄT IN DER KINDER-Tagespflege

Der mit der TAS-R erfasste Gesamtwert pädagogischer Prozessqualität in den untersuchten baden-württembergischen Kindertagespflegestellen liegt mit 4,26 etwas oberhalb der mittleren Zone des mittelmäßigen Wertebereichs und über den Werten, die in älteren Untersuchungen in Berlin, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern gemessen wurden (Tietze et al. 2003, Taubert et al. 2006). Er liegt auch über dem bundesweiten Wert der NUBBEK-Studie von 2012 (Tietze et al. 2013, S. 74). Neben regionalen Unterschieden kann dies auch auf den überproportional hohen Anteil an Großtagespflegestellen zurückgeführt werden, die vergleichsweise hohe TAS-Werte erzielten. Neben den 23 % der Kindertagespflegestellen mit bereits guter Oualität (>=5,0) weist die Erhebung bei 18% der Tagespflegestellen Werte zwischen 4,5 und 5,0 auf. Damit befinden sich 41% der Kindertagespflegestellen nahe an der Grenze oder bereits in der Zone guter pädagogischer Qualität. Auf der anderen Seite gibt es knapp 10 % Tagespflegestellen mit unzureichender Qualität und gut 11%, die nur knapp darüber liegen.

Die über die Zusatzitems gemessene Qualität liegt über alle Items und Tagespflegestellen gemittelt etwa bei einem Gesamtwert von 3, der auf der vier-stufigen Skala einen guten Wertebereich widerspiegelt. Knapp die Hälfte der Kindertagespflegestellen liegt mit ihrem Gesamt-Z-Wert über 3 und keine in der Zone unter 2, die ungenügende Qualität abbildet. Der hohe Anteil an guten Werten ist auch im Zusammenhang damit zu sehen, dass Hygiene- und Sicherheitsaspekte

über die Zusatzitems nicht beurteilt wurden und stattdessen das Hauptaugenmerk auf Qualitätsaspekten einer guten Entwicklungs- und Bildungsbegleitung lag.

VERGLEICH DER BEIDEN FORMEN DER KINDER-Tagespflege

Der Vergleich der Prozessqualität in Großtagespflege und klassischer Kindertagespflege offenbart hinsichtlich der Qualitätsmessung mit der TAS-R deutliche Vorteile der Großtagespflege gegenüber der klassischen Kindertagespflege. Mit einem Gesamtwert von 4,68 liegt die GTP unmittelbar an der Grenze zur guten Qualität, während sich die kKTP mit einem Gesamtwert von 3,83 etwas unterhalb der Mitte des mittelmäßigen Qualitätsbereichs befindet

Die Qualität zeigt eine deutlich sichtbare Heterogenität zwischen den verschiedenen TAS-Merkmalen, die Aufschluss darüber geben, wo die Stärken und wo die Schwächen in der Prozessqualität der klassischen Kindertagespflege bzw. Großtagespflege liegen. Stärken zeigen beide u.a. in Merkmalen, die mit der Interaktionsgestaltung, Verhaltensregeln, Atmosphäre, Gruppenaktivitäten, Begrüßung und Verabschiedung sowie der Unterstützung der Kinder beim Sprachverstehen und -gebrauch zu tun haben. Allesamt Merkmale, die mehr von Haltung und professionellem Verständnis von Beziehungsgestaltung und weniger von speziellen strukturellen Ausgangsbedingungen abhängig sind.

Die Großtagespflege zeigt dort alleinstehende Stärken, wo ihr die Ausgangssituation der

Betreuung im Team und eigens für die Kinder gestaltbarer Räume außerhalb des eigenen Privathaushalts zugutekommt. Etwa bei der Raumgestaltung, dem Materialangebot für feinmotorische Aktivitäten, dem Konstruktionsbereich, der Beaufsichtigung bei Spiel- und Lernaktivitäten und der Balance zwischen Betreuung und anderen Aufgaben. Die Großtagespflege ist als Ort für Kinder deutlicher sicht- und spürbar. Sie berät zudem die Eltern über Gesundheits- und Entwicklungsthemen ihrer Kinder intensiver. Einzig bei dem Zusatzmerkmal "Im Alltag wird die familiäre Atmosphäre der Kindertagespflegestelle sichtbar" zeigt sich ein deutlich höherer Wert in der klassischen häuslichen Kindertagespflege.

Zu diskutieren wäre, inwieweit die kKTP den Rückstand in verschiedenen Oualitätsbereichen, vor allem hinsichtlich der Raum- und Materialqualität aufholen kann, ohne ihren familiären und häuslichen Charakter aufgeben zu müssen. Zu klären ist dabei aber auch, inwieweit die Tagespflegpersonen das Thema Raumqualität bzw. Bildungsräume bereits selbstkritisch im Blick haben. Im Rahmen des KiföG-Berichts befragte Tagespflegepersonen (vgl. Bensel et al. 2015, S. 384) befinden, dass sie bezüglich Mobiliar, Spielgeräten und -materialien, Rückzugsmöglichkeiten und anderen Merkmalen der Raumqualität bereits gut ausgestattet sind. Das wird in unserer Studie, vor allem in der kKTP allerdings nicht sichtbar und unterstreicht die Bedeutung von Fremdevaluationen gegenüber reinen Selbsteinschätzungen. Die pädagogische Bedeutung des "Erziehers Raum" wird vielerorts nicht gesehen.

Gemeinsamen Nachholbedarf zeigen beide Formen der Kindertagespflege hinsichtlich der Qualität von Mahlzeiten, Wickeln und Toilette, Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenheit und Beobachtung und Dokumentation. Für die ersten beiden Merkmale bleibt zu klären, ob die unzureichenden Werte vor allem auf Hygiene-und Sicherheitsmängel und weniger auf unzureichende Bildungsbegleitung zurückzuführen sind, dies legen auch die guten Werte der Zusatzitems z.B. hinsichtlich der Zugewandtheit beim Wickeln nahe. Für den Umgang mit Verschiedenheit und dem wichtigen Werkzeug der Bildungsbegleitung "Beobachtung und Dokumentation" ergibt sich aus den Studienergebnissen ein eindeutiger Qualifizierungsbedarf.

Die kKTP zeigt deutlich mehr Qualitätsmerkmale (etwa ein Drittel) auf einem unzureichenden Niveau. Neben den diskutierten strukturell schwierigeren Ausgangsbedingungen der Betreuung im Privathaushalt der Tagespflegepersonen, die dazu beitragen, dass Merkmale wie Mobiliar für Pflege, Spiel und Lernen, kindbezogene Ausgestaltung, Rückzugsmöglichkeiten und Balance zwischen Betreuung und anderen Aufgaben nur unzureichende Qualität aufweisen, zeigen sich auch eine Anzahl von Merkmalen, deren gute Qualität möglicherweise daran scheitert, dass die Tagespflegeperson in der kKTP alleine alle mittelbare pädagogische Arbeit zu leisten hat und ihr keine bezahlte Vorund Nachbereitungszeit dafür zur Verfügung steht. Merkmale wie Zusammenarbeit mit Familien, z.B. in Form eines Elternabends wie auch Beobachtung und Dokumentation, können möglicherweise auch deshalb nur unzureichend umgesetzt werden. So erklärten einige Tagespflegepersonen – kKTP wie GTP –, dass sich der zeitliche Mehraufwand, der mit Bildungsdokumentationen einhergeht, ohne finanzielle Zusatzentlohnung nicht bewältigen lässt.

Der ausführliche Bericht mit weiteren Auswertungsergebnissen und Literaturverzeichnis erscheint im August 2017 und ist dann über die Baden-Württemberg Stiftung erhältlich.



7. PROJEKTBESCHREIBUNGEN

KURZDARSTELLUNG DER PROJEKTE DES PROGRAMMS "INNOPÄD U3"

1. OFFENE KUNSTWERKSTATT FÜR KINDER UND ELTERN

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Tageseinrichtung Ottmarsheimer Straße 47, Jugendamt Stuttgart

ZIELGRUPPE

alle Kinder von null bis drei Jahren in unserer Einrichtung und ihre Eltern

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Eltern und Kinder machen kreative Erfahrungen im Bereich aller Sinne, sie treten intensiv in Kontakt zueinander. Einzelne Kinder und kleine Kindergruppen machen vielfältige Erfahrungen mit verschiedenen Materialien. Manche Kinder werden in der Tonfeld-Therapie begleitet. Unterstützt werden diese Prozesse durch eine Kunsttherapeutin.

PROJEKTZIELE

Kinder und Eltern fühlen sich mit der Kita verbunden, sie fühlen sich willkommen und

angenommen. Alle haben einen guten Platz in der Einrichtung gefunden. Es werden neue Spannungsfelder geöffnet und Möglichkeiten der Entspannung geboten. Durch die "Offene Kunstwerkstatt" werden den Eltern über kreative Angebote neue Zugänge zu anderen Eltern, Kindern und Mitarbeitern ermöglicht. Das einzelne Kind erhält viel Zeit und Anregung, um sich auf sinnliche Prozesse einzulassen. Die Beziehungen und Bindungen der Kinder untereinander und Erwachsenen gegenüber werden intensiviert

Die Kinder lernen, die Dinge ihrer Funktion entsprechend zu gebrauchen und machen dabei eine wichtige Entdeckung: Sie können mit ihrer Tätigkeit Spuren hinterlassen und diesen eine Bedeutung geben. Kinder machen Selbstentdeckungen, Selbsterfahrungen und können selbstwirksam sein.

ZIELERREICHUNG

Wir konnten erreichen, dass sich Eltern auf Augenhöhe mit dem Kind befanden. Unordnung und "Schmutz" spielten keine Rolle. Kinder malten die Hände. Arme und Füße der Eltern an, experimentierten mit allen Sinnen und erfuhren den Körper neu. Wir konnten eine intensive Atmosphäre schaffen, in der nur der Kontakt zum Kind wichtig war und der Alltag ausgeschaltet werden konnte. Wir sorgten für ein gemütliches Beisammensein mit Abendessen, mit dem die "Offene Kunstwerkstatt" stets endete. Einzelne Kinder und kleine Kindergruppen genossen die Zeit, die Ruhe und die Zuwendung, die ihnen durch die kreativen Angebote der Kunsttherapeutin angeboten wurde. Auch Großeltern und Tanten besuchten die Kunstwerkstatt gerne.

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Zwischen den Eltern haben sich Kontakte intensiviert. Auch außerhalb der Kita trafen sich manche Eltern, um gemeinsame Aktionen miteinander zu verwirklichen. Wir erkannten, wie wichtig es für Kinder und Eltern ist, eine Umgebung zu schaffen, in der sie loslassen können und sich nicht um Alltägliches zu kümmern brauchen. Materialien wurden bereitgestellt, es wurde für eine entspannte Atmosphäre gesorgt, die Versorgung mit Essen und Trinken war gesichert. Eltern konnten sich nach der Arbeit entspannen und sich auf den Prozess einlassen. Für die Mitarbeiter war es sehr hilfreich, die Interaktion zwischen Eltern und Kindern zu erleben. Sie erweiterte unser Wissen über die Familienkultur der Familien

FAZIT UND AUSBLICK

Leider können wir aus finanziellen Gründen keine zusätzliche Kraft für dieses Projekt einstellen. Dadurch fehlt uns der Zeitfaktor und die Freistellung von Alltagsaufgaben. Die Konzentration auf ein Thema, die Freistellung von allen anderen Aufgaben war eine große Ressource für die Vorbereitung der Kunstwerkstatt und die Durchführung in Ruhe.

Für unsere weitere Arbeit nehmen wir folgende wichtige Aspekte mit: die Achtsamkeit was die Ruhe und entspannte Atmosphäre betrifft, den Versorgungsaspekt, z.B. bieten wir bei allen Kinderbetreuungen, die nach 17 Uhr stattfinden, für Kinder und Eltern ein Abendbrot an. Durch gute Absprachen finden wir immer wieder Zeit für das einzelne Kind. So können Vieraugengespräche, Eins-zu-eins-Aktivitäten stattfinden. Bei Angeboten bieten wir immer wieder eine gemütliche Trinkpause an. Zu den Bezugsgruppen-Treffen gehören Tee und Knabbereien zum Standard. Die Wertschätzung der Werke der Kinder wird durch eine neue Ausstellungsvitrine und andere Möglichkeiten der Dokumentation verstärkt.

KONTAKT

Tageseinrichtung Ottmarsheimer Straße 47 70430 Stuttgart

Ansprechpartner: Undine Beyerlein Tel. 0711/807224 te.ottmarsheimerstrasse47@stuttgart.de

 $0 \ 9 \ 2$.

VIELFALT ALS CHANCE VON ANFANG AN!

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Städtische Kindertageseinrichtungen, Träger: Stadt Filderstadt

ZIELGRUPPE

alle Kinder von null bis drei Jahren in Krippengruppen; Krippenerzieher

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Orientiert am Ansatz der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung, der seit dem Jahr 2000 vom Berliner Institut für den Situationsansatz im Rahmen von "Kinderwelten" entwickelt wurde, soll ein Konzept entwickelt werden, das …

- Kinder und ihre Familien in ihren Mehrfachzugehörigkeiten zu verschiedenen Bezugsgruppen wahrnimmt,
- ► Diversitätsbewusstsein schafft und
- ▶ diese Diversität positiv bewertet.

Dabei soll nicht nur individuelles, professionelles Handeln der pädagogischen Fachkräfte im Fokus stehen, sondern auch die dafür notwendigen institutionellen und strukturellen Bedingungen.

Ausgangspunkt für eine Implementierung dieses Konzepts sollen zunächst die pädagogischen Fachkräfte sein, die aufgefordert sind, ihren Umgang mit Unterschieden kritisch zu reflektieren. Dazu sollen die Krippen-Teams aller städtischen Einrichtungen durch den Kooperationspartner "Kinderwelten" fortgebildet und fachlich begleitet werden (vor allem basierend auf systematischer Selbst- und Praxisreflexion).

Bei der Implementierung soll Wert auf eine ganzheitliche Auseinandersetzung mit Diversität wie auch mit Diskriminierungsund Ausschlussrisiken gelegt werden. Diese soll die ...

- ► Lernumgebung,
- ▶ die Interaktion mit den Kindern.
- b die Zusammenarbeit mit den Eltern und
- ▶ die Zusammenarbeit im Team umfassen.

Die konzeptionellen Ausführungen sollen Niederschlag in einem Qualitätsmanagementhandbuch finden, mit dem die Krippen-Teams in der Folge interne Evaluationen vornehmen können.

PROJEKTZIELE

Das Recht auf Bildung soll mit dem Recht auf Schutz vor Diskriminierung verknüpft werden. Unterschiede sollen positiv bewertet und jegliche Art diskriminierender Vorstellungen und Handlungen abgelehnt werden. Ziele sind auf Kind-Ebene dabei z.B. – basierend auf dem VBuE-Ansatz:

- 1) Ich-Identität und Bezugsgruppenidentität der Kinder stärken
- 2) Respekt für Vielfalt entwickeln
- 3) kritisches Denken über Vorurteile und Diskriminierung anregen
- 4) sich Diskriminierung und Vorurteilen widersetzen

ZIELERREICHUNG

- Qualitätsarbeitsgruppe/Steuerungsgruppe mit Träger-Vertreter und Vertreter der Verwaltung
- Qualifizierung der Fachberater zu "Multiplikatoren für die vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung"
- ► Inhouse-Fortbildungen der Kitas zur Implementierung des Ansatzes für vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung (acht Fortbildungstage in zwei Jahren pro Einrichtung, zwischen den Seminartagen Arbeiten an Praxisaufgaben)
- Kita-übergreifende Entwicklungswerkstätten mit Delegierten der Einrichtungen zur Erarbeitung des Qualitätshandbuchs
- Qualifizierung der Leitungskräfte
 "Die Kita vorurteilsbewusst leiten"
- Erarbeitung eines Instruments zur internen Evaluation (entsprechende Schulung der Leitungskräfte)
- ▶ in der Folge jährliche Fachtage





0 9 4 .

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Die Inhouse-Fortbildungen und die darin geförderte Selbst- und Praxisreflexion haben dazu geführt, dass die Erzieher nun eine "vorurteilsbewusste Brille" tragen. Unterschiede werden offen thematisiert und Gemeinsamkeiten entdeckt. Einseitigkeiten z.B. bei Spielmaterialien werden erkannt und es wird entsprechend darauf reagiert. In einigen Beispielen haben sich Erzierher auch schon auf den Weg gemacht, sich aktiv gegen Einseitigkeiten und Diskriminierung zur Wehr zu setzen.

FAZIT UND AUSBLICK

Die Stadt Filderstadt wird das Projekt weiter fortführen und auch nach Abschluss der Projektförderung ihr Personal entsprechend schulen.

KONTAKT

Stadt Filderstadt Pädagogische Fachberatung: Sabine Sandmaier Martinstraße 5 70794 Filderstadt Tel. 0717/7003-407 ssandmaier@filderstadt.de

BINDUNGSORIENTIERTE FRÜHPÄDAGOGIK UND DIALOGISCHE KOMPETENZENTWICKLUNG

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Krippe Silberburg und Krippe Silberzwerge, Träger: Schwäbischer Frauenverein e.V. – Kompetenzzentrum Silberburg

ZIELGRUPPE

Eltern und pädagogische Fachkräfte der beiden Krippen

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Im familiären Umfeld und in außerfamiliären Betreuungssettings sind sichere Bindungsbeziehungen und damit feinfühliges Verhalten sehr bedeutsam für die Bildungsund Lernprozesse eines Kindes. Im Rahmen des Projekts wird diese Gestaltung von sicheren Bindungsbeziehungen und Interaktionen zwischen Kind und Eltern bzw. pädagogischer Fachkraft ins Zentrum gestellt und thematisiert. Ein gemeinsames Nachdenken und die eigene Kompetenzerweiterung im wertschätzenden Dialog stehen hierbei im Vordergrund.

PROJEKTZIELE

Bei der Auseinandersetzung mit Bindungsbeziehungen und Interaktionsgestaltungen gilt es, eigene Einstellungen, Haltungen und Werte explizit zu entwickeln. Ein Ziel des Projektes ist es demnach, durch einen wertschätzenden Dialog das eigene Handlungswissen aus der Alltagspraxis durch Reflexion erfahrbar und veränderbar zu machen. Konkrete Alltagserfahrungen dienen hier als Ausgangspunkt für die eigene Perspektiverweiterung und Kompetenzentwicklung. Im Zuge dessen wird durch wertschätzende Kommunikationsstrukturen eine Vertrauensbasis zwischen den Eltern und den pädagogischen Fachkräften aufgebaut und die Zusammenarbeit intensiviert.

Das Ziel der prozesshaften Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen und der professionellen pädagogischen Praxis impliziert, dass nicht im Vorfeld festgelegt werden kann, welche Inhalte zu besprechen sind bzw. welches Ergebnis das Projekt mit sich bringt.

0.9~6 .

ZIELERREICHUNG

Drei Methoden stellten die Basis des Projektes dar. Jede Methode ist bereits an sich eine bekannte und wirkungsvolle Arbeitsform, die den gemeinsamen Dialog unterstützt. Durch die Kombination der Verfahren wird das Lernen im Prozess in Abgrenzung zu traditionellen, theoretischen Seminaren betont.

- 1. Die pädagogischen Fachkräfte haben sich gegenseitig mit einem ressourcenorientierten Blick im Alltag beobachtet. In einem anschließenden Reflexionsprozess haben sie sich mit Hilfe von Orientierungsfragen mit der Beobachtung auseinandergesetzt und diese auf die eigene Handlungspraxis angewendet: "Was lerne ich von meiner Kollegin und wie kann ich die Beobachtung auf meinen eigenen pädagogischen Alltag übertragen?"
- 2. Beim Babywatching wurde je eine Mutter mit ihrem Baby in der gemeinsamen Interaktion beobachtet. Die teilnehmenden Personen konnten direkt die Signale des Kindes wahrnehmen, verstehen und die angemessene und prompte Reaktion der Mutter erleben. Feinfühliges Verhalten wurde somit konkret erfahrbar und die Empathiefähigkeit gestärkt.

3. Im zeitlichen Abstand von etwa sieben Wochen wurde zu Dialogrunden eingeladen. Diese eröffneten den Eltern und den pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit, über selbst eingebrachte Themen in einen gemeinsamen, wertschätzenden Austausch zu treten und gemeinsam ins Nachdenken zu kommen. So kristallisierten sich besonders die Themen "Die Essenssituation als Bindungssituation", "Regeln/ Grenzen setzen" und "Konflikte (unter Kindern)" heraus, welche in Bezug zu den kindlichen Grundbedürfnissen gesetzt wurden. In diesem Zusammenhang entstanden Videobeispiele aus teilnehmenden Familien, die der gemeinsamen Reflexion über eigene Handlungen dienten.

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Als sehr wertvoll sind die letztgenannten Dialogrunden erlebt worden, welche Raum boten, über die Entwicklung, Begleitung und Bildung der Kinder nachzudenken. Die dabei entstandenen, in den Personen verankerten Erkenntnisse konnten in gewisser Weise generalisiert werden. Auch wurde beobachtet. wie sich der Fokus auf die individuellen eigenen Stärken richtete und die Tendenz zu Bewertungen abnahm. In konkreten Übungen zum wertschätzenden Dialog sind die teilnehmenden Personen aufmerksamer in Bezug auf die eigenen Kommunikationsmuster geworden: Was bedeutet es, achtsam im Dialog zu sein? Welche Rollen gibt es? Und wann ist ein Dialog nicht mehr funktionsfähig?

FAZIT UND AUSBLICK

Die interessierten Teilnehmer gestalteten das Projekt mit ihren Ideen, Anregungen und Fragestellungen mit und konnten dadurch eine individuelle Relevanz für sich erfahren, welche Voraussetzung für die eigene Kompetenzentwicklung ist. Die gewonnenen Erkenntnisse werden zum einen zur Weiterentwicklung der pädagogischen Konzeption dienen. Die Inhalte, Methoden und auch die Projektgestaltung im Gesamten werden zum anderen in die Ausbildung zukünftiger pädagogischer Fachkräfte einfließen. Die Art und Weise der Kompetenzentwicklung sehen wir hier als besonders zentral.





KONTAKT

Kita Silberburg Silberburgstraße 23 70176 Stuttgart

Ansprechpartner:
Geschäftsleitung: Stefanie Meixner
meixner@schulzentrum-silberburg.de
Einrichtungsleitung: Elke Wiener
wiener@schulzentrum-silberburg.de

0.9.8 .

FRÜHKINDLICHE HETEROGENITÄT GESTALTEN: QUALITATIV, KOOPERATIV, DISKRIMINIERUNGSKRITISCH

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Krippe Windenreute, Krippe Kollmarsreute, Krippe Mosaik, Krippe Meerwein Kinderhaus, Träger: Stadt Emmendingen

ZIELGRUPPE

Circa 25 pädagogische Fachkräfte und Leitungskräfte der städtischen Krippen mit Kindern von ein bis drei Jahren und deren Familien

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Im Projektverlauf ging es darum, im Dialog mit allen pädagogischen Fachkräften, nicht "nur" mit den Leitungskräften, die Qualität von Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsprozessen im Krippen-Alltag in den Blick zu nehmen. Es wurde der Versuch unternommen, einen qualitativen Zugang in der Oualitätsentwicklung zu finden, der auf eine hohe Partizipation und den sich daraus ergebenden Diskurs aller Beteiligten setzt. Eine Beteiligung im Sinn "von unten nach oben denken" und "von innen nach außen gestalten", Förderung der Selbstorganisation und die Chance zum Organisationslernen sind die zentralen Ideen der Projektgestaltung. Von dem Interaktionsgeschehen zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern wird zwar ausgegangen, aber Kompetenz und Qualität liegen im System einer Kindertageseinrichtung (Träger, Leitung, Team, einzelne Fachkraft, Kinder, Eltern und Sozialraum). Es geht darum, Qualitätsentwicklung im Kontext der jeweiligen Einrichtung zu etablieren. Fokussiert wurde dabei auf die Verbesserung der Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte mit Eltern und Erziehungsverantwortlichen von Kindern unter drei Jahren.

PROJEKTZIELE

Kontinuierlicher, fachlicher Austausch mit Kollegen über die Einrichtungsgrenzen hinweg führt zur Weiterqualifizierung der pädagogischen Fachkräfte im U3-Bereich, Erhöhung der Sicherheit im beruflichen Handeln sowie der persönlichen Arbeitszufriedenheit.

Frühpädagogische Fachkräfte nehmen sicher ihre Rolle wahr als Initiator und Gestalter einer Erziehungspartnerschaft mit den Eltern. Sie sind in der Lage, multiperspektivisch die Erwartungshorizonte der an Erziehung und Bildung der Kinder in Tageseinrichtungen und Familien Beteiligten in die Beziehungs- und Angebotsgestaltung einzubeziehen. Passgenaue Formate der Zusammenarbeit mit Eltern werden gefunden, ausprobiert und reflektiert. Die Unterstützungsbedarfe von Familien mit Kindern unter drei Jahren werden im Blick auf unter-

schiedliche Lebenslagen und -vorstellungen gesehen. Die Vernetzung von institutionalisierter Zusammenarbeit mit Eltern mit verschiedenen familienunterstützenden Angeboten in der Stadt wird praktiziert.

ZIELERREICHUNG

Jeden zweiten Monat treffen sich alle pädagogischen Fach- und Leitungskräfte zu thematisch vorbereiteten Krippenforen. Hier werden einrichtungsübergreifend pädagogische Themen von aktuellem Interesse gemeinsam bearbeitet. Die pädagogischen Fachkräfte hospitieren jährlich in einer anderen Krippeneinrichtung; die Hospitationserfahrungen werden reflektiert und für die eigene pädagogische Arbeit und Einrichtung nutzbar gemacht. Für die frühpädagogischen Fachkräfte steht das Angebot der kollegialen Beratung regelmäßig (alle acht bis zehn Wochen in zwei Gruppen mit bis zu neun Teilnehmern) zur Verfügung. Projektbezogen werden die Teams kontinuierlich (mindestens einmal monatlich), einzelne Fachkräfte und die Leitungskräfte nach Bedarf fachlich unterstützt und in Veränderungsprozessen begleitet; die jeweiligen Fragestellungen ergeben sich aus Beobachtungen und Reflexionen des eigenen pädagogischen Handelns sowie aus Impulsen der Hospitationen, der Krippenforen oder Fortbildungen.

Elterncafés werden mittlerweile regelmäßig in drei von vier Einrichtungen angeboten; Elternbildung wird modifiziert und z.T. mit Kinderbetreuung angeboten; Eltern-Kind-Aktivitäten werden als niederschwellige Angebote gestaltet und wertgeschätzt; El-

tern-Kind-Gruppen im Familienzentrum erleichtern den Übergang von der Familie in die Krippe; Eltern wird auf unterschiedliche Weise kontinuierlich Einblick in den Krippenalltag gegeben; Eltern sind partizipativ in die Gestaltung des Krippenalltags eingebunden.

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Veränderungsprozesse in sozialen Räumen, wie sie Kindertageseinrichtungen sind, lassen sich nicht "verordnen"; sie zu initiieren und zielführend zu begleiten, bedarf es wertschätzender, kontinuierlicher Kommunikation und Reflexion aller Akteure, die immer auch beeinflusst von komplexen gesellschaftlichen Funktionszusammenhängen und den ganz konkreten Besonderheiten der jeweiligen Kinderkrippe zu sehen sind.



100.

FAZIT UND AUSBLICK

Erfahrungen aus dem U3-Projekt können seit 2016 in die gesamtstädtische Qualitätsoffensive "Auf den Anfang kommt es an! Qualitätsentwicklung und -sicherung in Emmendinger Kindertageseinrichtungen" eingebracht werden. In diesem Zusammenhang könnte es gelingen, die Projektbausteine "thematische Foren", "Hospitation" und "Kollegiale Beratung" auch für den Ü3-Bereich zu installieren und im U3-Bereich über das Projektende hinaus fortzuführen.

KONTAKT

Stadt Emmendingen Referat Kindertagesstätten Landvogtei 10 79312 Emmendingen

Ansprechpartner: Simone Krieg Tel. 07641/452680 s.krieg@emmendingen.de







MITEINANDERS – ELTERN UND TAGESMÜTTER IN ERZIEHUNGSPARTNERSCHAFT

Ein Modell für die Kindertagespflege in anderen geeigneten Räumen für Kinder unter drei Jahren im Familienzentrum Au e. V., Pforzheim

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Kindertagespflege Sonnenau, Träger: Familienzentrum Au e. V., Pforzheim

ZIELGRUPPE

Kinder im Alter von sechs bis 36 Monaten und ihre Eltern, vornehmlich aus Familien, deren Mütter im Familienzentrum Au einen Sprachkurs besuchen

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Das Projekt Miteinanders ergänzt die Kindertagespflege in anderen geeigneten Räumen um ein Programm zur Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Tagespflegepersonen. Miteinanders ist ein Elternbildungsangebot, das von Tagesmüttern "auf Augenhöhe" mit den Eltern in Form von Einzelkontakten durchgeführt wird. Eine pädagogische Fachkraft begleitet den Prozess durch ein regelmäßiges Coaching der Tagesmütter. Zusätzlich finden monatliche Miteinanders-Treffen mit der pädagogischen Fachkraft, den Tagesmütter und Eltern

statt. Hier werden die Tagesmütter und Eltern zu gemeinsam Lernenden, tauschen sich zu bestimmten pädagogischen Themen und Fragestellungen aus und bringen ihre Erfahrungen mit dem Kind ein.

PROJEKTZIELE

Durch die Betreuung der Kleinkinder wird die Tagesmutter zur neuen Bezugsperson. In diesen sensiblen Phasen der Bindungsentwicklung sollen sich Eltern und Tagesmütter über die Entwicklung des Kindes austauschen. Eine Trennung zwischen Betreuungszeit und Familienzeit wird dadurch aufgelockert. Die Erfahrungen mit dem Kind in den unterschiedlichen Kontexten werden mitgeteilt und geteilt. Sowohl die Eltern als auch die Tagesmütter können somit ihre Sichtweise auf das Kind erweitern, Trennungen und Übergänge werden besser begleitet und die Entwicklung in beiden Kontexten (Familie und Kindertagespflege) unterstützt. Durch das Elternbildungsangebot Miteinanders sollen die Eltern durch den persönlichen Kontakt in Bezug auf das eigene Kind erreicht werden. Der Zugang ist individuell und stützt sich auf die Beziehung zwischen Tagesmutter und Eltern (Lernen durch Beziehung).

Darüber hinaus soll das Projekt ein Konzept sein, das die Kindertagespflege in anderen geeigneten Räumen fachlich verbessert und

 $1\ 0\ 2$.

im Rahmen der Frühen Hilfen Kleinkinder aus Migrantenfamilien früh für eine Förderung erreicht. Die Elternkompetenzen sollen in einem interkulturellen, niederschwelligen Kontext gestärkt werden.

Das Ziel der prozesshaften Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen und der professionellen pädagogischen Praxis impliziert, dass nicht im Vorfeld festgelegt werden kann, welche Inhalte zu besprechen sind bzw. welches Ergebnis das Projekt mit sich bringt.

ZIELERREICHUNG

Insgesamt konnten wir über die Projektdauer 33 Familien erreichen. Nahezu alle Familien, die ihr Kind in einem der zwei Kindertagespflegegruppen betreuen ließen, konnten wir für das Projekt gewinnen. War eine Familie für das Projekt Miteinanders angemeldet, nahmen die Eltern durchgehend daran teil. Die Teilnahme an den Miteinanders-Treffen stieg über die Dauer des Projektes nur leicht an, trotzdem besuchten im Durchschnitt mehr als 50 % der Eltern die Treffen. Eine Zielerreichung ist deutlich in dem Punkt "Lernen durch Beziehung" zu sehen. Die Eltern konnten sich nach und nach besser gegenüber den Tagesmüttern öffnen und ins Gespräch kommen. Hier spielten selbstverständlich die Wertschätzung der unterschiedlichen Kulturen und die Sprachkenntnisse eine entscheidende Rolle.

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Wir konnten feststellen, dass die Eltern und Tagesmütter eine vertrauensvolle und positive Beziehung zueinander pflegten. Der Umfang des Austausches war abhängig von Kultur und Sprachkenntnissen. Über die Projektdauer passten wir deshalb unsere Methoden der Wissensvermittlung laufend an die Teilnehmern an. Hilfreich war dennoch eine Dolmetscherin während der Miteinanders-Treffen, aber auch bei einigen Einzelkontakten.



FAZIT UND AUSBLICK

Miteinanders ist in der Kindertagespflege Sonnenau nicht mehr wegzudenken. Die Häufigkeit der Elternkontakte werden wir etwas reduzieren, die regelmäßigen Elterntreffen und das fachliche Coaching für die Tagesmütter aber in der gleichen Form beibehalten.







KONTAKT

Familienzentrum Au e. V. Kindertagespflege Sonnenau Calwer Straße 2–6 75175 Pforzheim Ansprechpartner: Marion Fröhlich Tel. 07231/41 44 06 oder 44 07 158 froehlich@familienzentrum-au.de

1 0 4 .

ZUSAMMEN STARK – FÜR'S KIND!

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Kita Glühwürmchen, Träger: Stadt Herbolzheim

ZIELGRUPPE

Kinder von null bis drei Jahren und ihre Eltern

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Das Projekt teilt sich in zwei Bereiche auf:

- Auseinandersetzung mit den pädagogischen Prinzipien von Emmi Pikler sowie Ausarbeitung einer verbindlichen Haltung diesbezüglich durch das pädagogische Team.
- 2. Festigung der Zusammenarbeit mit Eltern durch SpielRäume; Kennenlernen der Kita Glühwürmchen und unserer pädagogischen Grundhaltung. Elternarbeit durch Begleitung der Eltern durch SpielRäume und offene Themenabende vor und während der Kita-Glühwürmchen-Zeit.

PROJEKTZIELE

- 1. Auseinandersetzung mit den pädagogischen Prinzipien von Emmi Pikler
- 2. Angebot von SpielRäumen nach Emmi Pikler in der Krippe. Dadurch Kennenler-

nen der Einrichtung und der pädagogischen Haltung des Teams (Beziehung zwischen Eltern, Fachkräften und Kindern wird gestärkt, da eine Vernetzung mit der Krippe stattfindet)

 Angebot von drei bis vier offenen Themenabenden für Eltern über relevante Themen wie Schlafen, Persönlichkeitsentwicklung, Spiel, Essen

ZIELERREICHUNG

- 1. verbindliche Erarbeitung der p\u00e4dagogischen Grundhaltung und Ziele in den Bereichen beziehungsvolle Pflege, Bewegung und Spiel/Freispiel durch das p\u00e4dagogische Team w\u00e4hrend des Projektes
- 2. Es wurden während des Projektes fünf feste SpielRaumgruppen mit sechs bis acht Kindern sowie einer Begleitperson pro Woche aufgebaut.
- Drei offene Themenabende für Eltern mit Kindern von ein bis drei Jahren finden in den Räumlichkeiten der Kita Glühwürmchen statt.

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Wir machten die Erfahrung, dass sich bei SpielRaumkindern und deren Eltern der Übergang in die Fremdbetreuung leichter gestalten lässt, da den Eltern Räumlichkeiten und Erzieher sowie das pädagogische Konzept bekannt sind.

Die Grundhaltung und Achtsamkeit des pädagogischen Personals in den Pflegesituationen hat sich verfeinert, dies braucht aber weiterhin eine gute und regelmäßige Reflexion, um nicht in alte Verhaltensmuster zurückzufallen. Freispiel und freie Bewegung sind im gesamten Haus als pädagogische Grundhaltung integriert.

FAZIT UND AUSBLICK

Die Kita Glühwürmchen wird weiterhin daran arbeiten, die pädagogischen Grundsätze von Emmi Pikler wie Freispiel, freie Bewegung und beziehungsvolle Pflege in das tägliche Handeln zu integrieren und zu reflektieren. Wir finden es sehr schade, dass wir zukünftig auf unsere Begleitung von Frau Husinga verzichten müssen, die uns als Pikler-Dozentin im Rahmen des Projektes begleitet hat. Die Stadt Herbolzheim wird nach Projektende voraussichtlich die Personalkosten für vier SpielRaumgruppen finanzieren.

KONTAKT

Kita Glühwürmchen Maria-Sandstraße 16 79336 Herbolzheim

Ansprechpartner: Miriam Arnold Bettina Roscher-Götz Tel 07643/333 98 47 kita-gluehwuermchen@stadt-herbolzheim.de









 $1\,\,0\,\,6$.

"STARK IM LEBEN!"- RESILIENZFÖRDERUNG BEI KINDERN UNTER DREI JAHREN

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Rasselbande Kirchheim, Rasselbande gGmbH

ZIELGRUPPE

direkt: Fachkräfte, indirekt: alle Kinder unter drei Jahren (& Eltern)

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Alle Fachkräfte der Kita beteiligten sich bei einer Weiterbildung in Resilienzförderung. Sie beschäftigten sich mit der Frage, wie im Alltag die seelische Stärke der Kinder gefördert werden könnte. So wurden in der Weiterbildung, in Teambesprechungen und mit Videoreflexionen erarbeitet, wie man in alltäglich wiederkehrenden Situationen (Mahlzeiten, Freispiel, Pflegesituationen, Übergänge, Angebote) die Resilienz fördern könnte. Eltern hatten auf Elternabenden die Möglichkeit, sich zu informieren.

PROJEKTZIELE

Projektziele waren (im Rahmen einer Dissertation) durch eine Weiterbildung in Resilienzförderung, die Haltung hinsichtlich einer stärken- und ressourcenorientierten Interaktionsgestaltung zu reflektieren und weiterzuentwickeln, das eigene Interaktionsverhalten zu hinterfragen, die Fachkräfte zu befähigen, gezielt Resilienz zu fördern. Weitere Ziele war die Steigerung der Kompetenzen der Fachkräfte.

ZIELERREICHUNG

Es nahmen an der Weiterbildung 18 Fachkräfte und 32 Kinder unter drei Jahren teil. Die Fachkräfte fanden die Weiterbildung effektiv, sie hatten die Förderung der seelischen Stärke der Kinder im Blick und erlebten, dass sich die Interaktionen zwischen ihnen und den Kindern sowie die Zusammenarbeit mit den Eltern verbessert haben. Sie empfanden die Weiterbildung und die Videoreflexionen im Team als bereichernd und hilfreich, um die eigene Wahrnehmung zu schärfen und eigenes Verhalten zu reflektieren.

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Die Fachkräfte berichtete, dass die Kinder nun selbstständiger seien und der Alltag mit mehr Freude stattfindet, dass sie aufmerksamer sind für die Bedürfnisse und Lerngelegenheiten der Kinder. Als positiven Nebeneffekt schilderte die Teilnehmer, dass sich das Teamklima verbessert habe. Auch die Arbeitszufriedenheit der Fachkräfte nahm zu. Die Fachkräfte erlebten die ressourcenorientierte Sicht als Bereicherung, die sie sowohl den Kindern gegenüber, aber auch im Team und im Kontakt mit den Eltern beibehalten wollen.



KONTAKT

Kita Rasselbande Stuttgarter Straße 92 73230 Kirchheim-Teck

Mathilde Maier und Claudia Scheible Tel. 07021/4829332 info@rasselhande-kirchheim de

Projektleitung Silke Kaiser silke.kaiser1@web.de

FAZIT UND AUSBLICK

Die Resilienzförderung hat einen festen Platz in der Pädagogik der Rasselbande gefunden und ist in die Konzeption aufgenommen worden. Die Teams bleiben am Thema dran, dafür sorgen nicht zuletzt die Resilienzbeauftragten, die das Thema immer wieder in den Teamsitzungen präsent halten. Als Ausblick wäre der nächste Schritt, das Thema noch mehr unter den Eltern zu kommunizieren.

 $1\,\,0\,\,8$.

FRÜH – GEMEINSAM UND STARK

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Kinder- und Familienzentrum im Musikerviertel

ZIELGRUPPE

Alle Kinder im Altern von 4 Monaten bis 3 Jahren in unserer Krippe und ihre Eltern sowie Eltern aus dem Stadtteil, für die unsere Angebote geöffnet sind.

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Der SkF-Konstanz verfügt mit seinen ausdifferenzierten Fachbereichen in der Jugendhilfe, ein SPBZ, den Schwangerenberatungsstellen, dem Kinder- und Familienzentrum und dem Betreuungsverein bereits über ein hohes Maß an beraterischer und sonderpädagogischer Kompetenz.

Ausgehend von der These, dass sich Förderbedarfe bei Kindern unter drei Jahren oft erst abzeichnen und die klassischen Frühen Hilfen Eltern häufig nicht erreichen, hat der SkF-Konstanz es sich zum Ziel gemacht, ein inklusives Bildungs- und Betreuungsangebot für Kinder unter drei Jahren anzubieten. Entsprechend dem Leitsatz "Hilfen aus einer Hand" stellen die Fachkräfte eine wichtige Brückenfunktion zu weiterführenden Ange-

boten her, in denen Eltern aus den unterschiedlichsten sozialen Kontexten die Möglichkeit zur Vernetzung finden, niederschwellige Beratung in Anspruch nehmen oder konkrete heilpädagogische Unterstützung für die Krippenkinder erfahren können.

PROJEKTZIELE

Mit dem übergeordneten Ziel, Entwicklungschancen von Kindern unabhängig von Entwicklungsstand, sozialer Herkunft oder der familiären Situation in der Gesellschaft nachhaltig zu verbessern, wurden im Rahmen des Projekts folgende Teilziele geplant und implementiert:

- ► Einbindung des Heilpädagogischen Fachdienstes des SkF mit einer 20 %-Stelle in der Krippe und dem Ziel, Stärken und besondere Bedürfnisse der Kinder früh zu erkennen und eine gezielte Förderung einzuleiten.
- Neukonzeption der Fachstelle Elternberatung und Elternbildung zur Stärkung der elterlichen Erziehungs- und Beziehungskompetenz.
- Vernetzung mit den Beratungsstellen für Schwangere, Frauen, Paare und Familien, Netzwerkarbeit zu weiteren Fachstellen.

- ▶ Professionalisierung des Teams
- kostenloses Rhythmikangebot für alle Krippenkinder unter dem Aspekt der Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit
- wissenschaftliche Begleitung und Evaluation durch die P\u00e4dagogische Hochschule Thurgau im Rahmen des Kompetenznetzwerks Fr\u00fche Kindheit

ZIELERREICHUNG

- ▶ Der Heilpädagogische Fachdienst übernahm im Projekt folgende Aufgaben: kollegiale Beratung des Teams, Implementierung von Entwicklungs- und Bildungsdokumentationen, Diagnostik und Förderplanung, Gruppen- und Einzelförderungsangebote, Beratung von Eltern.
- ▶ Die Fachstelle Elternbildung und Beratung übernahm neben der Durchführung von Elternseminaren und offenen Sprechstunden für Eltern in der Krippe und in den Beratungsstellen die Koordination bedarfsorientierter Angebote für Eltern, wie beispielsweise die Organisation regelmäßig stattfindender Elterncafés, die durch eine Familienkrankenschwester begleitet wurden.
- Im Rahmen der Elterncafés stellten Kollegen aus der Schwangerenberatung sich selbst und ihr Angebot regelmäßig vor Ort vor. Gegen Ende des Projektes

- wurden zusätzlich eine Gesundheitssprechstunde angeboten und Elternnachmittage zu Gesundheitsthemen durchgeführt.
- ▶ Im Rahmen der Professionalisierung des Teams kam es zu einer Inhouse-Fortbildung und Zertifizierung nach dem Ansatz von familylab. Einzelne Kollegen absolvierten zudem Fortbildungen u.a. in den Bereichen von Inklusion, Marte Meo, Kinderschutz, kultursensitiver Pädagogik und systemischer Beratung. Des Weiteren fanden Team- und Fallsupervisionen statt. In der Weiterentwicklung der Krippe zum Familienzentrum findet regelmäßig eine Prozessbegleitung im Ansatz von Early-Excellence statt.
- Das Rhythmikangebot fand über den gesamten Projektzeitraum wöchentlich für alle Kinder statt.
- ▶ Die jährlich durchgeführte wissenschaftliche Evaluation durch die Pädagogische Hochschule Thurgau zielte auf die Fragestellung ab, welche der neu implementierten Projektbausteine aus Sicht der Eltern und Fachpersonen am hilfreichsten erlebt wurden, also die beste Wirkung für das Kind hatten. Die Ergebnisse wurden im Prozess des Projektes dazu genutzt, Erkenntnisse darüber zu gewinnen, welche Maßnahmen der Veränderung nötig sind, um das Projekt den Bedürfnissen von Kindern und Eltern entsprechend zu optimieren.

 $1\,1\,0$.

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Die neu durch das Projekt verankerten Bausteine wurden von den Eltern im Verlauf immer besser angenommen. Ein wesentlicher Bestandteil, der zur Zufriedenheit mit beitrug, waren regelmäßige Bedarfserhebungen und das aktive Einbeziehen der Elternschaft sowie ein guter Informationsfluss durch die Fachkräfte bezogen auf die Angebote.

FAZIT UND AUSBLICK

Im Rahmen der Weiterentwicklung der Krippe zum Kinder- und Familienzentrum sind die Projektbausteine zu einem festen Bestandteil unserer Arbeit mit Kindern und Eltern geworden. Die vernetzte und interdisziplinäre Zusammenarbeit mit den Beratungsstellen für schwangere Frauen, Paare und Familien und die damit verbundenen gemeinsamen Angebote wie das "Single Mums"-Frühstück oder unsere Elterncafés werden weitergeführt. Die inhaltliche Kooperation mit dem Heilpädagogischen Fachdienst wird über das neue stadtübergreifende Konzept "Konstanzer Kinder- und Familienzentren", das mit einer 50%-Stelle verbunden ist, ab September 2018 aller Voraussicht nach anschlussfinanziert werden.

Der Baustein Elternbildung- und Beratung in Form von offenen Sprechstunden wird im Rahmen der Leitungsfreistellung bei Bedarf weiterhin angeboten. Für Elternseminare und das Rhythmikangebot wird vorerst auf Kooperationen mit Honorarkräften zurückgegriffen.

KONTAKT

Kinder- und Familienzentrum im Musikerviertel Säntisstraße 4 78464 Konstanz

Ansprechpartner: Janina Keller Tel. 07531/815923 Janina.Keller@skf-konstanz.de

DIE MUSIKALISCHE (ELTERN-)BEGLEITERIN

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Städtische Tageseinrichtung für Kinder Dr.-Herbert-Czaja-Weg 10, Stadt Stuttgart

ZIELGRUPPE

alle Kinder aus dem Kleinkindbereich (circa ein bis drei Jahre) unserer Kita und ihre Eltern; sowie alle Kinder vor dem Start der Eingewöhnungsphase (circa zehn Monate bis drei Jahre)

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Die Familien erleben vor der Eingewöhnung schon eine gemeinsame Zeit in der wöchentlichen Eltern-Kind-Gruppe und lernen so die Kita, künftige Erzieher und die anderen Familien kennen. Wesentliches Element dabei ist Musik.

Musik auch als wichtigsten Bildungsbereich und wesentliche Zugangsform im Kleinkindbereich und in der Zusammenarbeit mit Eltern zu stärken, da sie alle Menschen, egal welchen Alters, ob mit oder ohne Behinderung oder mit welcher Kultur auch immer, anspricht.

PROJEKTZIELE

- Verbesserung der Eingewöhnung der Familien in die Kita
- Musik als gemeinsame Zugangsform im Kita-Alltag von Kindern mit und ohne Behinderung stärken
- Musik als Mittel in der Zusammenarbeit mit Eltern nutzen

ZIELERREICHUNG

Wir haben die letzten 3 Jahre die Eltern-Kind-Gruppen vor der Eingewöhnung durchgeführt und etwa 30 Familien erreicht; die Eingewöhnung verlief für alle Beteiligten müheloser.

Musik spielt im Alltag (Morgenkreise, Aufräum-, Händewasch- und Essensrituale...) und in speziellen Musikangeboten eine größere Rolle als früher. Die Kinder singen sehr viel mehr als früher, kennen mehr Lieder, begeistern sich für Rhythmus und auch Singspiele.

Bei Festen oder gezielten Liederstunden singen Eltern, Kinder und Fachkräfte gern miteinander.

 $1 \ 1 \ 2$.

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Durch die Ergebnisse der Evaluation haben wir uns in kleineren Betreuungsbereichen neu organisiert, um den Kindern mehr Ruhe und Bildungsbeziehungen zu ermöglichen.

FAZIT UND AUSBLICK

Die Eltern-Kind-Gruppe wird auch nach Ablauf des Projektes fester Bestandteil unserer Eingewöhnung. Wichtig ist uns auch weiterhin die Musik. Und vor allem: Die kleineren Betreuungsgruppen werden wir beibehalten.

KONTAKT

Tageseinrichtung für Kinder Dr.-Herbert-Czaja-Weg 10 70437 Stuttgart

Ansprecipartner: Doris Herz Tel. 0711/365 9497 te.dr-herbert-czaja-weg10@stuttgart.de

FAMILIENSCHATZKISTEN

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

Evangelischer Kindergarten Stadtmitte Balingen; Träger: Evangelische Gesamtkirchengemeinde Balingen

ZIELGRUPPE

alle Kinder unserer Raupengruppe (Kinder im Alter von zwei bis maximal vier Jahren) und ihre Eltern

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Nach einer ausführlichen Beobachtungsphase (wobei freie Beobachtungen gemacht und standardisierte Beobachtungsverfahren verwendet werden) erhält das Kind eine. auf seine Themen, Interessen und seinen Förderbedarf zugeschnittene, Familienschatzkiste mit verschiedenen Spielmaterialien. Dann hat das Kind die Möglichkeit, seine Kiste kennenzulernen und jeweils mit einer pädagogischen Fachkraft damit zu spielen. Es wird zum Experten seiner Schatzkiste. Im nächsten Schritt findet ein Hausbesuch statt, in dem die Kiste den Eltern vorgestellt und erklärt wird. Es wird gemeinsam gespielt. Ziel ist dabei eine modellhafte Interaktion zu zeigen und so die Elternkompetenzen zu erweitern. Gleichzeitig liegt der Fokus auf den Themen und Fragen der Familie. Durch die Geh-Struktur wird eine niedrigschwellige Beratung möglich. Im Anschluss bleibt die Schatzkiste mehrere Wochen in der Familie, bevor es ein gemeinsames Abschlussgespräch gibt.

Für das Projektteam gibt es eine wöchentliche Projektstunde, in der es Raum für Reflexion, Planung, Erarbeitung fachlicher Themen und kollegiale Beratung gibt.

PROJEKTZIELE

- Erreichen einer individuelleren und effektiveren Entwicklungsförderung für das einzelne Kind mit seinem jeweiligen Entwicklungsprofil und seinen Entwicklungsbesonderheiten. Basis sind dabei eine fundierte Beobachtung, Dokumentation und Reflexion, sowie eine Ressourcenorientierung.
- Nutzen der Familienschatzkiste als Möglichkeit einer inklusiven Pädagogik, da alle Kinder angesprochen werden, unabhängig von Entwicklungsstand, sozialem oder kulturellem Hintergrund
- Verbesserung der Interaktion Kind p\u00e4dagogische Fachkraft
- 4. Stärkung der elterlichen Erziehungskompetenz im Rahmen einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit
- 5. engere Verzahnung zwischen Elternhaus und Kindergarten

 $1 \ 1 \ 4$.

- 6. Verbesserung bzw. Intensivierung der Beziehungsqualität im Dreieck Eltern Kind pädagogische Fachkraft
- 7. Entwicklung neuer Formen der Zusammenarbeit, weg von einer Komm- hin zu einer Gehstruktur
- 8. Anbieten niedrigschwelliger Beratungsund Förderangebote
- Kompetenzerweiterung und Qualitätsverbesserung

ZIELERREICHUNG

Das Angebot der Familienschatzkiste wurde von den Eltern sehr gut angenommen, alle Familien der Raupengruppe erklärten sich bereit, am Projekt teilzunehmen und gaben sehr positive Rückmeldungen über ihre Erfahrungen.

Die Kinder genossen die Möglichkeit, in einer Eins-zu-eins-Situation die Spielmaterialien der Schatzkiste kennenzulernen und auszuprobieren. Als Experte ihrer Kiste waren sie stolz, sowohl ihren Eltern als auch den anderen Kindern der Raupengruppe (nach der Rückkehr der Schatzkiste in den Kindergarten) ihre Schatzkiste zu zeigen und zu erklären. Sie zeigten sowohl im Kindergarten als auch zuhause eine hohe Motivation, mit den Materialien der Schatzkiste zu spielen.

Als Folge der Familienschatzkiste zeigten sich bei allen Kindern eine intensivierte Beziehung und eine verbesserte Interaktion. Die Kinder waren offener und sprachen mehr. Zusätzlich konnten sie von der spielerischen Förderung profitieren und zeigten positive Entwicklungen vor allen Dingen in den Bereichen Sprache und Konzentration. Es entwickelte sich ein stärkeres Vertrauensverhältnis zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften. Die Familienschatzkiste erwies sich als Möglichkeit, die pädagogische Arbeit ein wenig greifbarer und transparenter für die Eltern (auch mit geringen Deutschkenntnissen) zu machen.

Das Projektteam erlebte die Zeit als gewinnbringend, da eine höhere Arbeitszufriedenheit entstand und sich die pädagogische Qualität verbesserte. Die Familienschatzkiste erwies sich als Möglichkeit, bei vielfältigen Problemen und Fragen anzusetzen.

BESONDERE ERFAHRUNGEN

Der individuelle Zugang zum einzelnen Kind war ein Schlüssel für die Beziehung und die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern. Diese fühlten sich und ihr Kind gesehen, ernst genommen und wertgeschätzt und entwickelten aufbauend auf diese Erfahrung ein Vertrauensverhältnis, das lange über den Projektrahmen hinaus andauerte. Die Familienschatzkiste erwies sich als gute Möglichkeit einer inklusiven Pädagogik, da auch ein Kind mit einer Behinderung als Experte seiner Kiste von den anderen Kindern akzeptiert wurde.

FAZIT UND AUSBLICK

Die Familienschatzkiste ist für uns ein guter und sinnvoller Ansatzpunkt in unserer pädagogischen Arbeit. Wir hoffen auch weiterhin die Möglichkeit zu haben, sie in unserer pädagogischen Arbeit fest zu verankern.



KONTAKT

Evangelischer Kindergarten Stadtmitte Herman-Berg-Straße 11 72336 Balingen

Ansprechpartner:
Silke Schmid
Jessica Bewersdorf
Heike Bolte
Tel. 07433/15477
Evkigaschatzkiste.de@web.de







1 1 6 .

"DURCH DIE LUPE" – INTERAKTIONSQUALITÄT IM BEZIEHUNGSDREIECK KIND – FAMILIE – KITA

Weiterqualifizierung der pädagogischen Fachkräfte in den Bereichen Basiskommunikation und Interaktionsgestaltung mit Kleinkindern durch videobasierte Beratung (SPIN) in Verbindung mit dem Konzept Early Excellence

EINRICHTUNG UND EINRICHTUNGSTRÄGER

St. Josef gGmbH Kita 9 + 14 und Kita 15

ZIELGRUPPE

Weiterqualifizierung von circa 32 pädagogischen Fachkräften in den drei Kitas. Das bedeutet circa 120 Kinder, davon 80 Kinder unter drei Jahren, sowie deren Eltern waren beteiligt. Bei den speziellen Elternseminaren haben rund 30 Elternteile teilgenommen.

Vier Fachkräfte sind als VideoCoaches ausgebildet worden.

VORSTELLUNG DES PROJEKTES

Einführung der videobasierten Beratung nach SPIN (Beginn der Implementierung für die Einrichtung)

In drei Schritten haben wir die Methode der videobasierten Beratung (VideoInteratktionsBegleitung) eingeführt.

Dabei lag der erste Schwerpunkt auf der Weiterqualifizierung der Fachkräfte in ihrer Interaktionsgestaltung mit den Kindern. Die Fachkräfte aus den beteiligten Kitas haben individuelle Fragestellungen zu einzelnen Kindern oder Alltagssituationen benannt. Ausgebildete VideoHomeTrainer haben sie dann im Kita-Alltag dazu gefilmt und diese Aufnahmen ressourcenorientiert ausgewertet. In der gemeinsamen Rückschau wurden dann die Videobilder anhand der Fragestellung bearbeitet.

Als Zweites war uns sehr wichtig, die Eltern mit ins Boot zu nehmen. Neben einer ausführlichen Dokumentation haben wir auch Elternseminare angeboten. Die Familien haben dabei die Methode kennengelernt und sich selbst sehr intensiv mit der Basiskommunikation (z. B. lenken und leiten) auseinandergesetzt.

Da wir an einer Nachhaltigkeit interessiert sind, haben wir vier VideoCoaches ausgebildet. Vier Fachkräfte aus unseren Kitas haben erfolgreich an der Weiterbildung teilgenommen und setzen jetzt die Methode weiter in den Kitas ein.

PROJEKTZIELE

- Weiterqualifizierung der Fachkräfte für die spezielle Arbeit mit den Kleinkindern
- Sensibilisierung der Feinfühligkeit für die individuellen Themen und Bedürfnisse der Kinder
- Schulung der Wahrnehmung und des genauen Beobachtens (positiver Blick)
- ► Erkennen der Feinzeichen bei Kleinkindern
- Schulung der Basiskommunikation als Möglichkeit Kinder adäquat zu begleiten (sich einstimmen, lenken und leiten etc.)
- individuell abgestimmte Gestaltung der Interaktion zwischen Kindern und Fachkräften
- Weiterentwicklung der p\u00e4dagogischen Arbeit (Gestaltung des Tagesablaufs oder spezieller Situationen, z.B. Mittagessen, Ver\u00e4nderung der Materialauswahl und Raumgestaltung aufgrund der Themen der Kinder etc.)
- ► Stärkung der Fachkräfte in ihren Ressourcen und Nutzen dieser Kompetenzen für das gesamte Team
- Reflexion der eigenen Person und der p\u00e4dagogischen Arbeit-/Weiterentwicklung

- Stärkung der Familien durch die Elternseminare
- Entwickeln einer gemeinsamen Sprache und von Verständnis zwischen Kita und Familien

ZIELERREICHUNG, BESONDERE ERFAHRUNGEN UND FAZIT/ AUSBLICK:

Unsere oben formulierten Ziele haben wir zu einem großen Teil umsetzen und erreichen können.

Alle beteiligten Fachkräfte haben sich auf diese videounterstützte Methode eingelassen und sich mit der Basiskommunikation und der Interaktionsgestaltung auseinandergesetzt und weiterentwickelt. Dies ist entweder an den gemeinsamen Klausurtagen oder aber bei den einzelnen Videoaufnahmen sowie deren Rückschauen erfolgt. Das Thema der Videoaufnahmen löste erstmal immer Angst, Unsicherheit oder auch Kontrollgedanken aus. Auch wir haben zu Beginn des Projektes diese Gefühle deutlich gespürt und deshalb ist es wichtig, sehr sensibel vorzugehen. Besonders wichtig war uns dabei, dass das Thema der Videoaufnahme von der Fachkraft selbst genannt wurde und sie so ihre Anliegen aus ihrem persönlichen Kita-Alltag einbringen konnte. Getreu dem Motto "Keine Beratung ohne Auftrag" war dieser erste Schritt äußerst bedeutsam und eine wichtige Erkenntnis für die Einführung der Methode.

 $1\,\,1\,\,8$.

Die Fachkräfte haben sich dann ganz unterschiedlichen Themen und Fragen gestellt:

- Wie gelingt mir die Verteilung der Aufmerksamkeit während der Freispielleitung?
- ► Wie bin ich mit meinem Bezugskind XY in Kontakt?
- Wie ist Kind xy mit anderen Kindern in Kontakt? Was braucht das Kind, um gut mit anderen ins Spiel zu finden?

Schon bei der zweiten Videoaufnahme kamen meist die Rückmeldungen, dass sie die Kamera vergessen haben bzw. es überhaupt nicht so schlimm sei, gefilmt zu werden.

Insgesamt wurden die Fachkräfte dreimal zu ihren unterschiedlichen Themen gefilmt und die Aufnahme mit einem Gespräch dann ausgewertet. Es war auf jeden Fall wichtig, die Methode nicht nur einmal pro Fachkraft anzubieten, denn bei jeder erneuten Rückschau konnten wir erleben, dass die Fachkräfte mehr in den Videobildern erkennen und für sich mitnehmen konnten. Sie lernten für sich, die Bilder zu analysieren, die Basiskommunikation anzuwenden und so z.B. auch besser die Bedürfnisse der einzelnen Kinder wahrzunehmen.

Spannend war zudem auch, dass es vielen Fachkräften sehr schwer fiel, über die eigenen Ressourcen und Kompetenzen zu sprechen. Mithilfe dieser Methode wurden aber genau diese Schätze der Fachkräfte sichtbar und sie sahen selbst auch das Gelingende in ihrer Arbeit.

Aussage einer pädagogischen Fachkraft:

» Die Kinder auf dem Video zu sehen ist sehr berührend, weil die individuellen Stärken so deutlich sichtbar werden. Im Nachhinein die Aufnahmen mit Ruhe anschauen zu können ist extrem wertvoll, weil hier der tiefe Wert unserer Arbeit im Bild festgehalten und erlebbar wird und mit Eltern und Kollegen geteilt werden kann. So zu arbeiten macht viel Freude. «

Die zweite Säule war das Elternseminar "Erziehen durch guten Kontakt". Die vier Veranstaltungen verliefen sehr aktiv und spannend. Neben der Vermittlung der Basiskommunikation mithilfe von Filmbeispielen aus dem Familienalltag und Kommunikationsübungen, war ausreichend Zeit, so dass sich die Eltern über ihre persönlichen Alltagsthemen austauschen konnten. Dies war für die Familien sehr wertvoll und wichtig.

Aussage von zwei Elternteilen:

» Ich empfehle das Elternseminar weiter, weil jedes Elternpaar einen solchen Kurs besuchen sollte, um das alles aus der Sicht des Kindes zu sehen und, um die Situationen besser zu verstehen. «

» Hilfreich war für mich, die Sachen zu benennen. Das kannte ich nicht und erschien mir auch nicht wichtig. Kontakte fand ich auch sehr wichtig. «

Durch unsere nun ausgebildeten Video-Coach'ler bleibt die Methode des systemischen VideoCoachings nach SPIN weiter in unseren Kitas erhalten. Mittlerweile haben alle vier einen speziellen Aufgabenbereich und stehen für Beratungen der Fachkräfte aus den Kitas zur Verfügung. Am Ende des Projektes können wir nicht sagen, dass die Methode überall in ganz St. Josef implementiert ist. Wir sind aber auf einem sehr guten Wege und können die Videokamera aus dem Kita-Alltag als "Beratungsinstrument" nicht mehr wegdenken.



KONTAKT

St. Josef gGmbH Haußmannstraße 160 70188 Stuttgart

Stefanie Entzmann Kita-Gesamtleitung
Tel. 0711/16665-0

KOOPERATIONSPARTNER:

SPIN Baden-Württemberg www.spindeutschland.de

fobi: aktiv e.V. www.fobi-aktiv.de

 $1 \ 2 \ 0$.

KINDER ZWISCHEN EIN UND ZWEI JAHREN, EINGEWÖHNUNG IN DIE KINDERTAGESPFLEGE

Weiterqualifizierung der pädagogischen Fachkräfte in den Bereichen Basiskommunikation und Interaktionsgestaltung mit Kleinkindern durch videobasierte Beratung (SPIN) in Verbindung mit dem Konzept Early Excellence

PROJEKTTRÄGER

Kindertagespflegeverein Landkreis Heidenheim e. V.

PROJEKTZIEL

Durch dieses Projekt soll in verschiedenen Bereichen die Eingewöhnung von einbis zweijährigen Kindern in die Kindertagespflege qualitativ verbessert werden. Es war uns von Anfang an wichtig, dass das gesamte Team (fünf Sozialpädagoginnen und eine Bürokraft) mitarbeitet. So haben wir uns die Schwerpunkte Erarbeitung je eines Beratungsleitfadens für Eltern und Tagespflegepersonen, Erstellen von Broschüren für Eltern und Tagespflegepersonen und Erstellung eines Qualifizierungsmodules zum Thema gestellt.

ZIELERREICHUNG

Diese Ziele konnten alle erreicht werden.

Eltern und Tagespflegepersonen werden nach den Beratungsleitfäden beraten. Allen Eltern der ein- bis zweijährigen Kinder wird die Elternbroschüre beim persönlichen Beratungsgespräch erklärt und mitgegeben. Alle Tagespflegepersonen, die Tageskinder zwischen ein und zwei Jahren aufnehmen bekommen die Broschüre für Tagespflegepersonen ausgehändigt.

Das Qualifizierungsmodul, das 15 Unterrichtseinheiten umfasst, wurde bisher drei Mal mit insgesamt 35 Tagespflegepersonen durchgeführt. Jeder Kurs besteht aus fünf Terminen (à drei Unterrichtseinheiten) und befasst sich mit folgenden Themen:

Modul 1

- ► Einstieg
- ▶ Überblick
- Übergänge

Modul 2

- ▶ Feinzeichen
- ► Feinfühligkeit
- ▶ Videobeobachtung

Modul 3

- ► Bindung
- ► Bindungsmuster

Modul 4

▶ Das Berliner Eingewöhnungsmodell

Modul 5

- ▶ Elterngespräche führen
- Dokumentation
- ► Reflexion/Ausblick

Die Kurse wurden jeweils von zwei Fachkräften unterrichtet und begleitet. Nach den Kursen wurde jeweils noch an der Feinjustierung der Inhalte und Methoden gearbeitet, sodass jetzt ein erprobtes, fundiertes und ausgereiftes Qualifizierungsmodul zur Verfügung steht.

Als besonderes Highlight zum Ende des Projektes veranstalteten wir im Mai dieses Jahres einen großen Fachtag zum Thema. Alle Tagespflegepersonen unseres Vereins sowie die der Vereine der benachbarten Landkreise wurden dazu eingeladen, um weitere Aspekte der Eingewöhnung zu beleuchten. Auf dem Programm standen am Vormittag ein Fachvortrag von Frau Prof. Dr. Gutknecht sowie eine Podiumsdiskussion mit Eltern und Tagespflegepersonen. Am Nachmittag konnten die Teilnehmer zwischen verschiedenen Workshops wählen.

Das Projekt sehen wir schon jetzt als erfolgreich an. Wir sind froh, unsere Ziele erreicht zu haben und sind überzeugt, dass es allen Beteiligten nutzt. Durch den Beratungsleitfaden haben wir als pädagogisches Fachteam ein Instrument an der Hand, mit dem unsere Beratungen gezielter und strukturierten geschehen. Mit unseren Broschüren haben wir ansprechende Publikationen geschaffen, damit Eltern und Tagespflegepersonen das umfangreiche Wissen und die

vermittelten Anregungen in Ruhe zu Hause nachlesen können. Die Rückmeldungen der Teilnehmer des Qualifizierungsmodules zeigen uns, dass sich die Tagespflegepersonen dadurch besser auf die Eingewöhnungssituation vorbereitet fühlen und zum Nachdenken angeregt wurden.

FAZIT UND AUSBLICK

Wir sind froh und dankbar, als gesamtes Team an diesem Projekt teilgenommen zu haben. Wir haben intensiv am pädagogischen Thema der Eingewöhnung gearbeitet. Die Ergebnisse werden unsere Arbeit weiter bestimmen. Wir werden diese über den Landesverband Kindertagespflege Baden-Württemberg e.V. auch den anderen Vereinen zugänglich machen.

KONTAKT

Kindertagespflege Landkreis Heidenheim e.V. Bergstraße 28 89518 Heidenheim Projektleiter: Karin Keller Tel. 07321/924808 info@kindertagespflege-heidenheim.de

 $1 \ 2 \ 2 \ .$

8. LITERATUR

Arnett, J. (1989). Caregivers in day-care centers: Does training matter? Journal of Applied Developmental Psychology, 10 (4), 541–552.

Bär, G. (2013). Wissenschaftliche Begleitung, formative Evaluation und partizipative Forschung. Prävention und Gesundheitsförderung, 8(3), S. 155–162.

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2005).

Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Berlin: BMFSFJ. Zugriff am 28.09.2012. Verfügbar unter:http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/kjb/data/haupt.html.

Bücklein, C., Hoffer, R. & Strohmer, J. (2016). Interaktionsqualität in der Betreuung 1–3-Jähriger in Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz – ein explorativ vergleichender Einsatz der Beobachtungsinstrumente GInA und Toddler CLASS. In H. Wadepohl, K. Mackowiak, K. Fröhlich-Gildhoff, D. Weltzien, D. (Hrsg.). Interaktionsgestaltung in Familie und Kindertagesbetreuung, S. 83–114. Wiesbaden: Springer VS-Verlag.

Fröhlich-Gildhoff, K. & Hoffer, R. (2017). Methodische und methodologische Herausforderungen der Wirksamkeitsforschung unter Praxisbedingungen – Lösungen jenseits des "Goldstandards". In I. Nentwig-Gesemann & K. Fröhlich-Gildhoff (Hrsg.), Forschung in der Frühpädagogik, Band 10. Bilanzierungen. Freiburg: Verlag FEL (erscheint Okt. 2017).

Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I., Pietsch, S., Köhler, L. & Koch, M. (2014a): Kompetenzentwicklung und Kompetenzerfassung in der Frühpädagogik. Freiburg: FEL Verlag.

Fröhlich-Gildhoff, K., Rönnau-Böse, M., Tinius, C., & Hoffer. R. (2014b). Projektzskizze Ausund Weiterbildung im Verbund zum Thema Kinder mit herausforderndem Verhalten in Kindertageseinrichtungen (HeVeKi) http://www.zfkj.de/forschungsprojekte/verhaltensauffaelligkeiten-bei-kindern-und-jugendlichen/96-forschungsprojekte/verhaltensauffaelligkeiten-bei-kindern/160-ver-heveki. Zugriff am 7.04.2017.

Fröhlich-Gildhoff, K., Kerscher-Becker, J., Rieder, S., von Hüls, B. & Hamberger, M. (2014c). Grundschule macht stark! Resilienzförderung in der Grundschule – Prinzipien, Methoden und Evaluationsergebnisse. Freiburg: FEL Verlag.

Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. In R.C. Pianta, M.J. Cox & K.L. Snow (Hrsg). School readiness and transition to kindergarten in the era of accountability (S. 49–83). Baltimore: Brookes.

Harms, T., Clifford, R., & Cryer, D. (1998). Early Childhood Environment Rating Scale (Rev. ed.). New York: Teachers College Press.

Hoffer, R. (2014). Transfer in der kompetenzorientierten Weiterbildung für Kita-Leitungen. In Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.), Leitung von Kindertageseinrichtungen. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung, Band 10, (S. 194–232). München: DJI.

La Paro, K.M., Hamre B.K. & Pianta, R.C. (2012). Classroom Assessment Scoring System. Manual Toddler. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing.

Lucius-Hoene, G. & Deppermann, A. (2004). Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews (2. Auflage). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

Mayring, P. (2003). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.

Nentwig-Gesemann, I., Fröhlich-Gildhoff, K. & Pietsch, S. (2011). Kompetenzentwicklung von FrühpädagogInnen in Aus- und Weiterbildung. Frühe Bildung, 22–30.

Neuberger, O. & Allerbeck, M. (1978). Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit: Erfahrungen mit dem Arbeitsbeschreibungs-Bogen (ABB). Bern: Huber.

La Paro, K. M., Williamson, A. C., & Hatfield. B. (2014). Assessing Quality in Toddler Classrooms Using the CLASS-Toddler and the ITERS-R. Early Education and Development 25 (6). 875–893.

Perren, S., Frei, D. & Herrmann, S. (2016). Pädagogische Qualität in frühkindlichen Bildungsund Betreuungseinrichtungen in der Schweiz. Erste Erfahrungen und Befunde mit dem CLASS-Toddler-Beobachtungsverfahren. Frühe Bildung, 5 (1), 3–12.

1 2 4 .

Preissing, C. & Schneider, B. (2009). Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Kita – Konzeptionen auf der Grundlage des Berliner Bildungsprogramms für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt. (Sonderheft des Berliner Kita-Instituts für Qualitätsentwicklung). Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Quante, S., Evers, W. F., Otto, M., Hille, K., & Walk, L. M. (2016). EMIL – Ein Kindergarten-Konzept zur Stärkung der Selbstregulation durch Förderung der exekutiven Funktionen. Diskurs Kindheits-und Jugendforschung, 11(4), 417-433.

Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2016). Kindertagesbetreuung regional 2016. Ein Vergleich aller 402 Kreise in Deutschland. Online unter: https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Soziales/Sozialleistungen/Kindertagesbetreuung/Kindertagesbetreuung.html. Zugriff am 07.04.2017.

Suchodoletz, A. von, Fäsche, A., Gunzenhauser, C., & Hamre, B. (2014). A typical morning in preschool: Observations of teacher-child interactions in German preschools. Early Childhood Research Quarterly 29, 509–519.

Tietze, W. (Hrsg.). (1998). Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Neuwied u.a: Luchterhand.

Tietze, W., Bolz, M., Grenner, K., Schlecht, D. & Wellner, B. (2005). Krippen-Skala. Revidierte Fassung (KRIPS-R); Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Krippen. Weinheim, Basel: Beltz.

Tietze, W., Knobeloch, J., Gerszonowicz, E. (2005). Tagespflege-Skala (TAS). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in der Kindertagespflege. Weinheim, Basel: Beltz.

Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A.G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B. & Keller, H. (2013). NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Weimar, Berlin: Verlag das Netz.

Textor, M. R. (1996). Konzeptionsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. In K. Schüttler-Janikulla (Hrsg.): Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten, Vorschule und Hort. Neuausgabe. München: mvg-verlag. Online unter: http://www.kindergartenpaedagogik. de/17.html. Zugriff a, 03.03.2015.

Viernickel, S. (2012). Krippenforschung: Methoden, Konzepte, Beispiele. München [u.a.]: Reinhardt, 2012.

Weltzien, D. (2014). Pädagogik: Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita. Merkmale – Beobachtung – Reflexion. Weinheim und Basel: Beltz/Juventa.

Weltzien, D. (2010). "Momente intensiver Interaktion" – Ergebnisse aus dem Projekt "Beob-Achtung und ErziehungsPartnerschaft" in Deutschland: Ein externer Forschungsbericht. In: Marie Meierhofer Institut für das Kind (Hrsg.): Lerngeschichten machen stark: Mit Kindern im Dialog sein. 2. Newsletter zum Projekt "Bildungs- und Resilienzförderung im Frühbereich". S. 26–28. Online unter: Zürich. http://www.mmizuerich.ch/files/downloads/de-55161b381e0d404c8066463a24920e/Newsletter_Oktober_2010.pdf

Weltzien, D. & Lorenzen, A. (2016). Kinder Stärken! Förderung von Resilienz und seelischer Gesundheit in Kindertageseinrichtungen. Wissenschaftlicher Abschlussbericht. Online unter: www.zfkj.de/images/Kinder_Staerken_Online-Download.pdf. Zugriff am 07.04.2017 Zugriff am 20.2.2013.

Wildgruber, A., Wirts, C. & Wertfein, M. (2014). Interaktionsqualität in Kindertageseinrichtungen in Deutschland – Forschung mit dem "Classroom Assessment Scoring System". In A. Prengel & U. Winkelhofer (Hrsg.). Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 2: Forschungszugänge. Opladen. Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 417-433.

SCHRIFTENREIHE DER BADEN-WÜRTTEMBERG STIFTUNG

NR.	TITEL ERSCH	IENEN
83	Innopäd U3 Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Programms	2017
82	Inklusionsbegleiter bauen Brücken Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Programms	2017
81	Schulbegleitung als Beitrag zur Inklusion Bestandsaufnahme und Rechtsexpertise	2016
80	An die Hand nehmen – Kulturlotsen für Kinder Ergebnisse der Begleitforschung zum Programm	2016
79	10 Jahre Boris – Berufswahlsiegel Baden-Württemberg Eine Erfolgsgeschichte	2015
78	Vielfalt gefällt! 60 Orte der Integration Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung	2015
77	Nachhaltigkeit lernen – Kinder gestalten Zukunft Ergebnisse der Evaluation des Programms	2015
76	Sucht im Alter Ergebnisse der Evaluation des Programms	2014
75	Ältere Menschen mit Behinderung Ergebnisse der Evaluation des Programms "Förderung der Selbstständigkeit älterer Menschen mit Behinderung"	2014
74	Therapie bei Demenz Dokumentation zu Effekten körperlichen Trainings bei Menschen mit Demenz	2014
73	Sprachliche Bildung für Kleinkinder – Sprachförderansätze: Erfahrungen und Reflexionen über die Projekte der Baden-Württemberg Stiftung zur Sprachförderung	2014
72	Gleichartig – aber anderswertig? Analyse zur künftigen Rolle der (Fach-) Hochschulen im deutschen Hochschulsystem (2013)	2013
71	Evaluation COACHING4FUTURE Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchung des Programms zur MINT-Nachwuchssicherung (2013)	2013
70	Strategische Forschung – Analyse der operativen Schwerpunkte im Bereich Forschung (2013)	2013
69	Nanotechnology – Advances in Nanotechnology	2013
68	Botschafter für Nachhaltigkeit – die Ausbildung von Kulturlandschaftsführern in Baden-Württember	r g 2013
67	Kinder psychisch kranker oder suchtkranker Eltern	2012
66	Medienwerkstatt Kindergarten	2012
65	Gartenland in Kinderhand	2012
64	Aktionsprogramm Familienbesucher	2012
63	Gesundheitsförderung in der Grundschule – Evaluation des Programms "Komm mit in das gesunde Boot"	2012
62	Evaluation "Ferienzeit – Gestaltungszeit"	2012
61	Da sein! Könnt ich das? Abschlussbericht des Programms Kinder- und Jugendhospizarbeit	2012
60	BioLab on Tour	2011

59	Gesundheitsförderung im Kindergarten – Evaluation des Programms "Komm mit in das gesunde Boo	" 2011
58	Kompetenzen fördern – Erfolge schaffen	2011
57	Sag' mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder	2011
56	Nanotechnology – Fundamentals and Applications of Functional Nanostructures	2011
55	Wiedereinstieg "Chancen = Gleichheit"	2010
54	"Neue Brücken bauen … zwischen Generationen, Kulturen und Institutionen" Programmdokumentation 2010	on
53	Erzähl uns was! Kinder erzählen Geschichten und hören einander zu – Evaluation des Programms der Stiftung Kinderland	2010
52	Leitfaden mikromakro	2010
51	Nachhaltigkeit macht fit für die Zukunft – Energie nutzen, Umwelt schützen	2011
50	Männer für erzieherische Berufe gewinnen: Perspektiven definieren und umsetzen	2010
49	Studie Strategische Forschung	2010
48	Expeditionsziel: Nachhaltigkeit – Ihr Reiseführer in die Zukunft	2011
47	Familiärer Einsatz als prägender Faktor – Herausforderung für die Suchtprävention Wie Familien für die familienorientierte Suchtprävention zu gewinnen und welche Veränderungen möglich sind	2010
46	Qualifizierung von ehrenamtlichen Prüfern – Vorstellung der innovativen Weiterbildungskonzepte "Pädagogisch-didaktische Qualifizierung von ehrenamtlichen Prüfern" und "Prüfertraining online"	2010
45	Neue Generationennetzwerke für Familien – Evaluationsbroschüre des Förderprogramms der Stiftung Kinderland, das 2007 bis 2010 statt fand	2010
44	Kinder und ihr Umgang mit Geld und Konsum – Dokumentation und Evaluation des Förderprogramms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2009
43	Musisch-ästhetische Modellprojekte in Kindergärten und anderen Tageseinrichtungen für Kinder – Dokumentation des Programms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2009
42	Training bei Demenz – Dokumentation der Ergebnisse des Kongresses "Training bei Demenz" im Dezember 2008	2009
41	Hilfen und schulische Prävention für Kinder und Jugendliche bei häuslicher Gewalt – Evaluation der Aktionsprogramme "Gegen Gewalt an Kindern" 2004 – 2008 in Baden-Württemberg	2009
40	Dokumentation/Evaluation "Zukunftsforen Baden-Württemberg" (StaLa – FaFo Familienforschung Baden-Württemberg)	2009
39	Evaluation "Naturwissenschaftlich-technische Modellprojekte in Kindergärten"	2008
38	Erfolgsgeschichten Nachwuchswissenschaftler im Portrait – Ergebnisse des Eliteprogramms für Postdoktorandinnen und Postdoktoranden der Landesstiftng Baden-Württemberg	2008
37	Evaluation "Kinder nehmen Kinder an die Hand – Hilfen für benachteiligte und kranke Kinder"	2008
36	Zeit nutzen – Innovative pädagogische Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche während der Ferienzeit – Dokumentation des Projekts der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2008

1 2 8 .

NR.	TITEL	ERSCHIENEN
35	E-LINGO – Didaktik des frühen Fremdsprachenlernens – Erfahrungen und Ergebnisse mit Blended Learning in einem Masterstudiengang (erschienen im gnv Gunter Narr Verlag Tübingen)	2008
34	Visionen entwickeln – Bildungsprozesse wirksam steuern – Führung professionell gestalten – Dokumentation zum Masterstudiengang Bildungsmanagement der Landesstiftung Baden-Württemberg (erschienen im wbv W. Bertelsmann Verlag Bielefeld)	2008
33	Forschungsprogramm "Klima- und Ressourcenschutz" – Berichte und Ergebnisse aus den Forschungsprojekten der Landesstiftung Baden-Württemberg	2008
32	Nanotechnology – Physics, Chemistry, and Biology of Functional Nanostructures – Results of the first research programme "Competence Network Functional Nanostructures"	2008
31	"Früh übt sich…" Zugänge und Facetten freiwilligen Engagements junger Menschen Fachtagung am 21. und 22. Juni 2007 in der Evangelischen Akademie Bad Boll	2008
30	beo – 6. Wettbewerb Berufliche Schulen – Ausstellung, Preisverleihung, Gewinner und Wettbewerbsbeiträge 2007	2007
29	Forschungsprogramm "Mikrosystemtechnik" – Berichte und Ergebnisse aus den Forschungsprojekten	2007
28	Frühe Mehrsprachigkeit – Mythen – Risiken – Chancen Dokumentation über den Fachkongress am 5. und 6. Oktober 2006 in Mannheim	2007
27	"Es ist schon cool, wenn man viel weiss!" KOMET – Kompetenz- und Erfolgstrainings für Jugend Dokumentation der Programmlinie 2005–2007	lliche – 2007
26	Jugend und verantwortungsvolle Mediennutzung – Medien und Gesellschaft – Untersuchungsbericht des Tübinger Instituts für frauenpolitische Sozialforschung TIFS e.V.	2007
25	jes – Jugend engagiert sich und jes connection – Die Modellprojekte der Landesstiftung Baden-Württemberg, Bericht der wissenschaftlichen Begleitung 2002-2005	2007
24	Suchtfrei ins Leben – Dokumentation der Förderprogramme zur Suchtprävention für vorbelastete Kinder und Jugendlich	2007 ne
23	Häusliche Gewalt beenden: Verhaltensänderung von Tätern als Ansatzpunkt – Eine Evaluationsstudie von Monika Barz und Cornelia Helfferich	2006
22	Innovative Familienbildung – Modellprojekte in Baden-Württemberg – Abschlussdokumentation des Aktionsprogramms "Familie – Förderung der Familienbildung"	2006
21	Förderung der Selbständigkeit und Eigenverantwortung von Menschen mit Behinderung – Dokumentation der Projekte der Ausschreibung der Landesstiftung Baden-Württemberg 2002 – 20	2006 106
20	Raus aus der Sackgasse! – Dokumentation des Programms "Hilfen für Straßenkinder und Schulverweigerer"	2006
19	Erfahrungen, die's nicht zu kaufen gibt! – Bildungspotenziale im freiwilligen Engagement junger Menschen Dokumentation der Fachtagung am 16. und 17. Juni 2005	2006
18	beo – 5. Wettbewerb Berufliche Schulen – Dokumentation über die Wettbewerbsbeiträge der Preisträgerinnen und Preisträger 2006	2006

17	Forschungsprogramm Nahrungsmittelsicherheit – Berichte und Ergebnisse aus den Forschungsprojekten der Landesstiftung Baden-Württemberg	2006
16	Medienkompetenz vermitteln – Strategien und Evaluation – Das Einsteigerprogramm start und klick! der Landesstiftung Baden-Württemberg	2006
15	Forschungsprogramm Optische Technologien – Zwischenberichte aus den Forschungsprojekten der Landesstiftung Baden-Württemberg	2005
14	Jugend. Werte. Zukunft. – Wertvorstellungen, Zukunftsperspektiven und soziales Engagement im Jugendalter – Eine Studie von Dr. Heinz Reinders	2005
13	4. Wettbewerb Berufliche Schulen – Dokumentation des Wettbewerbs 2005 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2005
12	Beruf UND Familie – Wie gestalten wir das UND? Ein Leitfaden für Praktiker und Praktikerinnen aus Unternehmen und Kommunen	2005
11	Strategische Forschung in Baden-Württemberg Foresight-Studie und Bericht an die Landesstiftung Baden-Württemberg	2005
10	Jugend und verantwortungsvolle Mediennutzung – Medien und Persönlichkeitsentwicklung Untersuchungsbericht des Tübinger Instituts für frauenpolitische Sozialforschung TIFS e.V.	2005
9	Dialog Wissenschaft und Öffentlichkeit – Ein Ideenwettbewerb zur Vermittlung von Wissenschaft und Forschung an Kinder und Jugendliche	2005
8	Selbstvertrauen stärken – Ausbildungsreife verbessern – Dokumentation innovativer Projekte im Berufsvorbereitungsjahr 2001/2002	2005
7	Faustlos in Kindergärten – Evaluation des Faustlos-Curriculums für den Kindergarten	2004
6	Hochschulzulassung: Auswahlmodelle für die Zukunft – Eine Entscheidungshilfe für die Hochschulen	2005
5	3. Wettbewerb Berufliche Schulen – Dokumentation des Wettbewerbs 2004 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2004
4	Jugend und verantwortungsvolle Mediennutzung – Medien und Persönlichkeitsentwicklung – Dokumentation des Fachtags am 4.12.2003	2004
3	2. Wettbewerb Berufliche Schulen –Dokumentation des Wettbewerbs 2003 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2003
2	Neue Wege der Förderung freiwilligen Engagements von Jugendlichen – Eine Zwischenbilanz zu Modellen in Baden-Württemberg	2003
1	Wettbewerb Berufliche Schulen – Dokumentation des Wettbewerbs 2002 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2002

1 3 0 .

DIE BADEN-WÜRTTEMBERG STIFTUNG setzt sich für ein lebendiges und lebenswertes Baden-Württemberg ein. Sie ebnet den Weg für Spitzenforschung, vielfältige Bildungsmaßnahmen und den verantwortungsbewussten Umgang mit unseren Mitmenschen. Die Baden-Württemberg Stiftung ist eine der großen operativen Stiftungen in Deutschland. Sie ist die einzige, die ausschließlich und überparteilich in die Zukunft Baden-Württembergs investiert – und damit in die Zukunft seiner Bürgerinnen und Bürger.

Baden-Württemberg Stiftung gGmbH

Kriegsbergstraße 42, 70174 Stuttgart Tel +49 (0) 711 248 476-0 · Fax +49 (0) 711 248 476-50 info@bwstiftung.de · www.bwstiftung.de

