



Praxisort Kita

Ein Fortbildungsprogramm
für das gesamte Team

Inhalt

Vorteile	Was Entscheider wissen müssen	5
	Warum <i>frühstart</i> ?	5
Überblick	Unterstützung beim Bildungsauftrag	6
	Starke Kita, starke Kinder	6
	Das Gesamtmodell und seine Einzelteile	6
	Teamfortbildungen und Praxisberatungen	6
Programm	So funktioniert <i>frühstart</i>	8
	Die Themen – Theorie und Praxis	8
	<i>Eltern beteiligen</i>	8
	<i>Vielfalt gestalten</i>	12
	<i>Sprache fördern</i>	16
	<i>Organisationsentwicklung</i>	20
	Die Methoden	25
	Fundamental – Teamfortbildungen und Praxisberatungen	25
	Aufbauend – die <i>frühstart</i> -Bildungsbausteine	27
	Vernetzend – die Sozialraumorientierung	31
	Unverzichtbar – die Mitwirkenden	32
	So gelingt <i>frühstart</i>	36
	Schlüsselemente	36
	Beste Voraussetzungen	36
	Das bringt <i>frühstart</i>	37
	Professionelle Weiterentwicklung	37
	Erfahrungen	38
	Aha-Effekte	38
	Der Expertenkreis	38
	Bericht aus einer <i>frühstart</i> -Kita	40
Kosten	<i>frühstart</i> RECHNET SICH	42
	Für eine solide Finanzierung	42
Anhang		43
Kontakt		59

Editorial

„Der Kita-Boom oder richtiger: die immer weiter reichende Ausdehnung der Kita-Zeiten für nahezu alle Kinder wird das Aufwachsen in den ersten Lebensjahren so grundlegend verändern wie einstmals die Einführung der allgemeinen Schulpflicht.“

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Vortrag beim Kongress – Mehr Qualität in Kitas. Impulse auf dem Bundesprogramm „Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“ am 23. Juni 2015 in Berlin

Die Bedeutung von Kindertageseinrichtungen als Lernort wächst: Immer früher, immer länger sind unsere Kinder in der Obhut von pädagogischen Fachkräften außerhalb der Familie. Die Forschung bestätigt, dass die entscheidenden Weichen für Bildungsbiografien in der Kitazeit gestellt werden. Die zunehmende Vielfalt an Lebensformen, Sprachen und Kulturen in einem schwierigen sozialen Umfeld stellt dabei eine besondere Herausforderung dar, auf die Sie – möglicherweise als Planer der organisatorischen und pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen – entsprechend vorbereitet sein sollten.

Gute Voraussetzungen dafür bietet die Qualifizierungsoffensive *frühstart* der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung mit ihrem Fortbildungsprogramm für das gesamte Kita-Team: Seit über 10 Jahren werden für Teams und Leitungen von Einrichtungen in Gebieten mit besonderen Herausforderungen die passenden Inhalte zu den Themen Vielfalt, Eltern und Sprache entwickelt. Dabei wird besonders auf die jeweilige Team- und Organisationsstruktur und den Sozialraum der Einrichtung geachtet.

Was und wie Sie diese Themen Ihren Einrichtungen, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern oder als Information an Ihr Netzwerk anbieten können, das erfahren Sie in der vorliegenden Broschüre

Lassen Sie sich für Ihre Vorhaben richtungsweisend inspirieren und wenden Sie sich gleich direkt an uns. Die Kontaktdaten finden Sie im Anhang.



Prof. Dr. Michael Madeja
Geschäftsführer
Gemeinnützige Hertie-Stiftung



Christine Kemmsies
Leiterin frühstart
Gemeinnützige Hertie-Stiftung





Vorteile

Was Entscheider wissen müssen

Warum *frühstart*?

Kitas¹ in belasteten Sozialräumen erhalten durch *frühstart* eine auf sie zugeschnittene Unterstützung.

Die **Qualifizierungsoffensive** fördert Fachkräfte in ihrer Weiterentwicklung.

Kinder und Eltern werden gestärkt.

Die **Zusammenarbeit** innerhalb der Kita und mit den Eltern wird verbessert.

Die **Vernetzung im Sozialraum** und die Koordination mit städtischen Behörden und dem Träger wird professionalisiert.

frühstart zeigt Wirkung, gerade auch in Kitas in Gebieten, in denen **verschiedene Sprachen, Kulturen und Lebensformen** aufeinandertreffen.

frühstart ist ein professionell entwickeltes, evaluiertes und **praxiserprobtes Programm**.

Der ***frühstart*-Expertenkreis** berät die Programmverantwortlichen wissenschaftlich auf Basis neuester Erkenntnisse.

Die Kombination aus **Teamfortbildungen und Praxisberatungen** trägt entscheidend dazu bei, das Erlernete zu vertiefen und dauerhaft anzuwenden.

frühstart ist ein flexibles Programm, das **individuell** an die Situation angepasst werden kann. Zum Beispiel können auch Teile durchgeführt und wiederholt werden.

Die **Kosten** sind überschaubar und das Programm muss nicht komplett durchgeführt werden. (Kostenplanung siehe Anhang Seite 42).

Mit der Hertie-Stiftung steht hinter *frühstart* ein starker und renommierter **Partner**.²

***frühstart* ist ein Programm, das unbedingt Zukunft hat.**

Von *frühstart* profitieren alle!

Kinder

- › entfalten ihr Potenzial und entwickeln ein positives Selbstbild.
- › profitieren von professioneller Förderung durch motivierte Fachkräfte.

Eltern

- › partizipieren bei der Erziehungs- und Bildungsförderung ihres Kindes im Kitaalltag.
- › können ihr Kind zu Hause beim Lernen gezielter unterstützen.

Pädagogische Fachkräfte

- › entwickeln ihre Arbeit mit Hilfe kompetenter Begleitung weiter.
- › kennen ihre Stärken und meistern Herausforderungen im Team.

Träger

- › erhalten ein umfassendes Fortbildungs- und Beratungsangebot für ihre Einrichtungen.
- › erhöhen die Attraktivität ihrer Kitas sowohl für Familien als auch für Mitarbeitende.

Städte

- › bekommen Impulse zur qualitativen Weiterentwicklung der Kitas in der Stadt.
- › erwerben einen Standortvorteil durch attraktive Kitas.

¹ Unter „Kita“ wird verstanden: Krippen, Kindergärten und Häuser für Kinder ab 0 Jahren bis zum Schuleintritt.

² Für die schnellere Lesbarkeit und der Einfachheit halber wird nur die männliche Form verwendet. Selbstverständlich ist die weibliche immer mit eingeschlossen. Wir bitten um Ihr Verständnis.

Unterstützung beim Bildungsauftrag

Das Gesamtmodell *frühstart* in Kürze

- › Jede Kita arbeitet über die gesamte Programmlaufzeit mit möglichst einem **frühstart-Trainer** zusammen, der mit dem Team die Fortbildungen und Praxisberatungen durchführt.
- › Es gibt insgesamt bis zu 8 individuell zugeschnittene **Teamfortbildungen** in den Themenfeldern „Vielfalt gestalten“, „Eltern beteiligen“ und „Sprache fördern“ sowie zur „Organisationsentwicklung“ der Kita.
- › Es können bis zu **16 Praxisberatungen** im Kitaalltag stattfinden, in deren Rahmen der Trainer einzelne Teammitglieder bei der täglichen Arbeit besucht und unterstützende Rückmeldung gibt.
- › Es werden vertiefende Fortbildungen für die **frühstart-Themenpaten** angeboten – das sind einzelne Fachkräfte des Kita-Teams, welche die Patenschaft für jeweils ein *frühstart*-Thema übernehmen. Das in diesen Fortbildungen erworbene Wissen bringen sie im Team und im Alltag ein.
- › Kita-Leitungen profitieren von **übergeordneten Fortbildungen**.
- › Das Informationsprogramm für die Eltern, die **frühstart-Bildungsbausteine**, findet in den Räumen der jeweiligen Kitas statt. In 14 ca. zweistündigen Treffen erklärt ein Referent das kindliche Lernen.
- › Ehrenamtliche **Brückenbauer** unterstützen die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Erziehern in den einzelnen Einrichtungen.
- › Eine **städtische Koordinierungsstelle**, z. B. ein Mitarbeiter des Jugendamtes oder ein Fachberater mit Stundenkontingent, koordiniert die *frühstart*-Aktivitäten in der Stadt.

Starke Kita, starke Kinder

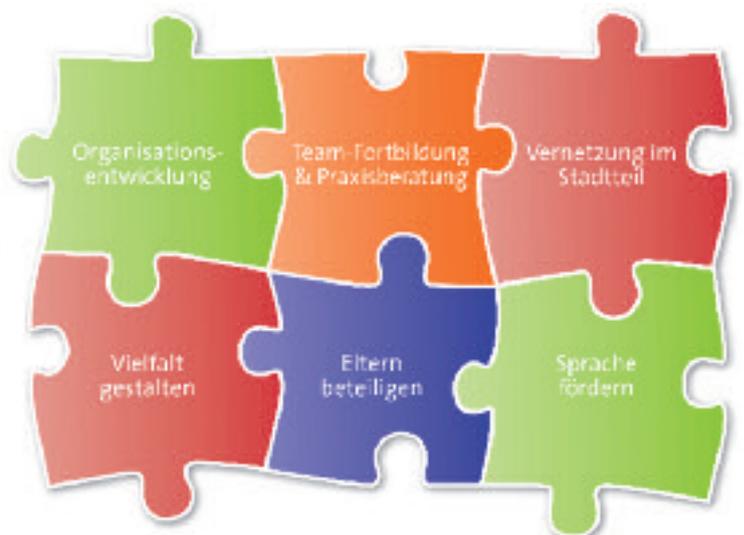
Die *frühstart*-Qualifizierungsoffensive ist ein Prozess aus Fortbildungen und Praxisberatungen. Sie unterstützt Kitas in ihrer fachlichen und strukturellen Weiterentwicklung, damit alle Kinder von Anfang an ihre Potenziale entfalten können.

Kitas haben einen wichtigen Bildungsauftrag. Die zunehmende Vielfalt an Lebensformen, Sprachen und Kulturen in schwierigem sozialem Umfeld stellt dabei eine besondere Herausforderung dar, auf die Fachkräfte oft nur unzureichend vorbereitet werden. Zudem fehlt es im Kitaalltag häufig an Zeit, um sich gemeinsam im Team über die fachliche Arbeit mit den Kindern und Eltern auszutauschen und konzeptionell abzustimmen.

Die Qualifizierungsoffensive *frühstart* unterstützt deshalb Kitas in belasteten Sozialräumen – unabhängig von einer bestimmten Trägerschaft – in ihrer Aufgabe, Kinder und Familien auf ihrem Bildungs- und Lebensweg zu stärken.

Die Fachkräfte werden in ihrer Aufgabe unterstützt, den Blick auf die Kompetenzen und Potenziale eines jeden Kindes zu richten. Es gilt, Entwicklungen ausgehend von dem, was Kinder und ihre Eltern mitbringen, zu fördern oder anzubahnen. Besonders wichtig sind dabei die Auseinandersetzung mit Formen und Chancen von Vielfalt, die Förderung der Kommunikations- und Sprachfähigkeiten der Kinder und eine vertrauensvolle Zusammenarbeit im Team und mit den Eltern, die fortlaufend reflektiert und erweitert wird.

Das Gesamtmodell
und seine Einzelteile



Teamfortbildungen und Praxisberatungen

Um die Ergebnisse im Alltag zu verankern, finden regelmäßig Praxisberatungen mit dem *frühstart*-Trainer der Kita statt. Die Themen beziehen sich auf aktuelle Herausforderungen im Kitaalltag. Sie sind vor allem für solche Teams interessant, die in Gebieten mit besonderen Herausforderungen liegen und/oder es mit einer heterogenen Elternschaft und einer Vielzahl an Herkunfts- und Lebenskulturen zu tun haben. Die Beschäftigung mit den Fortbildungsthemen zielt dabei sowohl auf eine Vermittlung von Fachwissen als auch auf eine Weiterentwicklung persönlicher Kompetenzen der Fachkräfte. Die folgenden Themen werden in den Fortbildungen bearbeitet:

Vielfalt gestalten. Die Teilnehmer werden in den *frühstart*-Fortbildungen dafür sensibilisiert, wie sich Familienkonstellationen, sozialer Hintergrund und Migrationserfahrung auf Bildungschancen auswirken. Sie lernen, Vielfalt als Chance zu sehen, und gestalten ihre Arbeit so, dass alle Kinder mit ihren individuellen Stärken und den unterschiedlichen Lebensformen, Sprachen und Kulturen der Familien von den Bildungsangeboten im Kitaalltag profitieren.

Eltern beteiligen. Nach der Fortbildung vermitteln die Fachkräfte den Eltern durch eine offene Gesprächskultur ihre pädagogische Arbeit und erarbeiten Wege, die Kompetenzen von Eltern einzubinden. Ziel ist, die Eltern in ihrer Erziehungskompetenz zu stärken, damit sie gemeinsam mit den Fachkräften die Entwicklung des Kindes unterstützen.

Sprache fördern. Das Team lernt, die sprachliche Entwicklung der Kinder im Alltag zu fördern, u. a. durch Wertschätzung von Mehrsprachigkeit und indem jeder gezielt als Sprachvorbild agiert. Die Fachkräfte werden dabei unterstützt, sich regelmäßig mit den Eltern über die sprachliche Entwicklung der Kinder auszutauschen.

Organisationsentwicklung. Grundlage für eine erfolgreiche Weiterentwicklung sind gut funktionierende Strukturen in der Kita. Zentrales Thema der Fortbildung ist daher die Gestaltung der Kommunikation im Team und der Abläufe in der Einrichtung. Als lernende Organisation kann die Kita flexibel auf neue Herausforderungen im Alltag reagieren.

Vernetzung im Stadtteil. In den Fortbildungen erarbeitet das Team, wie sich die Kita im Stadtteil mit anderen Bildungs- und Beratungsangeboten für Familien vernetzen kann, um Familien noch besser zu erreichen und die Zusammenarbeit von Kitas und Grundschulen zu stärken.

Praxisberatungen

Der Trainer beobachtet während dieser dreistündigen Hospitationen die alltägliche Arbeit der Kitas und gibt ggf. Anregungen zur Veränderung. Dadurch wurden gemeinsam mit den Trainern bereits viele neue Ideen für die tägliche Kitaarbeit von den Erziehern entwickelt.

Die Qualifizierungsoffensive *frühstart* muss nicht zwingend als Gesamtmodell durchgeführt werden.

Um dieses Angebot für Kita-Teams und -Leitungen zu nutzen, können auch nur einzelne Themen ausgewählt werden, die dann durch Fortbildungen und Praxisberatungen bearbeitet werden. Zusätzlich können Leitungsfortbildungen angeboten werden oder das Themenpatenmodell übernommen werden, zu dem wiederum Fortbildungsinhalte vorliegen.

Wichtig ist in jedem Fall:

- › die Teilnahme des gesamten pädagogischen Teams an den Fortbildungen.
- › die kompetente Begleitung durch einen erfahrenen Trainer während der gesamten Laufzeit.
- › die Anpassung der Fortbildungsinhalte an die spezifische Situation der Kita.



So funktioniert frühstart

Welche Ziele sollen erreicht werden durch die Bearbeitung der Themen „Eltern beteiligen“, „Sprache fördern“, „Vielfalt gestalten“ sowie „Organisationsentwicklung“?

Auf welchen Wegen?

Was für Voraussetzungen müssen die Beteiligten erfüllen?

Wie genau profitieren Kitas in der Praxis?

Und welche Prämissen, aktuellen Entwicklungen und Erkenntnisse gibt es zu diesen Themen in der Theorie?

Darum geht es im Folgenden.

Die Themen – Theorie und Praxis

Die Ziele der *frühstart*-Fortbildungen wurden auf Basis von theoretischen und praktischen Erkenntnissen entwickelt. Das wird in der direkten Gegenüberstellung deutlich.

Ziele für die pädagogische Praxis Eltern beteiligen

Das Kita-Team

- › kennt die Ziele, Chancen und Herausforderungen einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sowie deren Umsetzungsmöglichkeiten.
- › kann Eltern auf vielfältigen Wegen erreichen und über verschiedene Formen der Zusammenarbeit beteiligen.
- › bindet die Kompetenzen und Ressourcen der Eltern in seine Arbeit ein.
- › erkennt und reflektiert die eigenen Vorstellungen und Erwartungen sowie die Grenzen bezüglich der Zusammenarbeit mit Eltern
- › kann einen Perspektivwechsel vornehmen und das eigene Verhalten und die Kita aus Sicht der Eltern betrachten.
- › sieht den Unterstützungsbedarf von Eltern.
- › weiß um den Wert und Nutzen von Kooperationen mit Ehrenamtlichen und Akteuren im Sozialraum.
- › findet kollegiale Lösungen, wenn Teammitglieder in der Zusammenarbeit mit Eltern an ihre Grenzen stoßen.
- › erfasst die Erwartungen der Eltern und formuliert eigene Vorstellungen.
- › gestaltet im Rahmen der eigenen Möglichkeiten bedarfsgerechte Angebote und Maßnahmen zur Zusammenarbeit mit Eltern
- › führt zielorientierte Erst- und Folgegespräche mit Eltern, die den Eltern viel Raum zur Vorstellung eigener Vorstellungen, Kompetenzen etc. lassen.
- › ist imstande, mit Eltern im Austausch zu stehen, die kein oder wenig Deutsch können.

Theoretische Grundlagen

Eltern beteiligen

Das Thema „Eltern beteiligen“ ist einer der vier inhaltlichen Schwerpunkte des Programms *frühstart*. Das entspricht dem gegenwärtigen frühpädagogischen Fachdiskurs³, der ausweist, dass die pädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen auch die Zusammenarbeit mit den Eltern umfassen muss. Der Nationale Kriterienkatalog für „Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder“⁴ führt die Zusammenarbeit mit Eltern als ein bedeutendes Qualitätsmerkmal für Kindertageseinrichtungen auf. Im Programm *frühstart* wird die Zusammenarbeit mit den Eltern betont, wenn es darum geht, den Kindern besonders in Sozialräumen, „in denen unterschiedliche Lebensformen, Sprachen und Kulturen aufeinandertreffen ... – unabhängig von sozialer und kultureller Herkunft – gute Bildungschancen in der Kita zu bieten.“⁵ Die im Programm *frühstart* für diesen Bereich gewählte Formulierung „Eltern beteiligen“ hebt das partizipative Element der Zusammenarbeit hervor.

Der Diskurs zur Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Eltern, der während der ersten Bildungsreform in den 1970er-Jahren schon einmal Konjunktur hatte⁶, ist in jüngerer Zeit sowohl in ausführlichen Praxisdiskursen (in Form von Ratgebern für Praktiker)⁷ als auch in intensiven wissenschaftlichen Diskursen entwickelt worden. Allgemein wird die Annahme vertreten, dass eine Zusammenarbeit notwendig und wichtig ist angesichts der Vergesellschaftung der Kindheit in unserer Gesellschaft und der daraus resultierenden Institutionalisierung der Kinderbetreuung⁸. Die Ausweitung der Betreuung, sowohl in Hinblick auf die tägliche Betreuungszeit (Zunahme der Ganztagsbetreuung) als auch im Hinblick auf das Lebensalter (Zunahme der Betreuung von sehr jungen Kindern), rechtfertigt sich durch kinder- oder bildungspolitische Argumente ebenso wie durch familien-, frauen-, arbeitsmarkt- und wirtschaftspolitische Motivstränge. Die gegenwärtig zu beobachtende Expansion der außerfamilialen Kinderbetreuung bedingt, dass „Familien ... ihren Erziehungsauftrag nicht mehr – wie noch vor circa 20 Jahren – im Gegensatz zu Kindertagesstätten (sehen), sondern in Kooperation mit ihnen.“⁹ Mit der zunehmenden Institutionalisierung und der Notwendigkeit der Kooperation ergibt sich für die Eltern ein größeres Bedürfnis nach Informationen und nach Einblicken in die alltägliche Lebenswelt in der Kita, aber auch nach zeitlicher und konzeptioneller Abstimmung.

Sozialisationsraum Kita

Für die Kinder ergibt sich eine dem entsprechende Perspektive: Da der Besuch der Kindertageseinrichtung inzwischen Teil der Normalbiografie von Kindern in den Jahren vor dem Schuleintritt ist, verbringen sie zunehmend mehr Zeit in den Einrichtungen. Dabei ist zu erkennen, dass die jungen Kinder in der Familie und in der Kindertageseinrichtung zwei unterschiedliche Sozialisationsfelder erleben, in denen sie unterschiedliche Erfahrungen machen. Eine gute Zusammenarbeit zwischen den Eltern bzw. der Familie und der Einrichtung, in der das Kind „die Beziehung zwischen seinen Eltern und der Erzieherin als respektvoll und interessiert erlebt [...]“,¹⁰ trägt dazu bei, dass das Kind sich in der Einrichtung sicher und geborgen fühlt, es erleichtert ihm die Bewältigung der potenziell diskrepanten Erfahrungen in den disparaten Lebensfeldern. Darauf weisen sowohl die Bindungstheorie wie die ökologische Sozialisationstheorie hin. Für die Kinder sind also die gegenseitige Wahrnehmung und Wertschätzung von Eltern und pädagogischen Fachkräften ebenso bedeutsam wie die Abstimmungen zwischen ihnen.

Auch für die pädagogischen Fachkräfte ergeben sich aus der oben skizzierten Entwicklung wichtige Anforderungen: Die Ausweitung der Betreuungszeit lässt es wichtiger werden, das Kind in all seinen Lebenssituationen wahrzunehmen, es zu unterstützen und zu fördern. Dabei sind die Fachkräfte darauf angewiesen, von den Eltern Informationen über die häusliche Lebenssituation und die individuelle Entwicklung des Kindes zu erhalten, was nur auf der Basis einer guten Zusammenarbeit mit den Eltern realisierbar ist.

Autoren der theoretischen Texte zu den Themen „Eltern beteiligen“, „Vielfalt gestalten“, „Sprache fördern“ und „Organisationsentwicklung“ sind: Renate Thiersch, M.A.; Fabian Fleischer, Linus Möls, Dr. Stefan Faas (alle Eberhard Karls Universität Tübingen).

3 Vgl. z. B. Textor 2005, Thiersch 2006, Cloos/Karner 2010, Fröhlich-Gildhoff 2013; Friederich 2013.

4 Tietze 2013.

5 <http://www.fruehstart-rlp.de/startseite/> (17.8.2015)

6 Thiersch 2006, S. 84.

7 Vgl. z. B. Textor 2005; Roth 2014

8 Vgl. Cloos/Karner 2010.

9 Thiersch 2006, S. 86.

10 Tietze 2013, S. 234.

Auf eine gute Erziehungspartnerschaft

Für die so gekennzeichnete intensive Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Familie ist gegenwärtig der Begriff „Erziehungspartnerschaft“¹¹ üblich. Bedingung dafür ist, dass die Eltern von den Fachkräften als Partner mit eigenen Kompetenzen gesehen werden. Als Ziel der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft wird der gegenseitige Austausch über das Kind, sein Befinden, seine Erfahrungen und seine Entwicklung sowie die Kommunikation über Betreuung, Bildung und Erziehung in der Kindertageseinrichtung und in der Familie angesehen. In diesem Kontext können auch Probleme und Belastungen in beiden Institutionen angesprochen werden. Eltern und pädagogische Fachkräfte haben so die Möglichkeit, mehr über den jeweils anderen Lebensbereich des Kindes zu erfahren, um so einen anderen Blickwinkel auf das Kind und dessen lebensweltliche Erfahrungen zu bekommen. Ein weiterer Aspekt der Erziehungspartnerschaft ist die Abstimmung von Erziehungszielen und -stilen zwischen Fachkräften und Eltern, die die bisher parallel und unabhängig voneinander verlaufenden Erziehungs- und Bildungsprozesse des Kindes zu einem gemeinsamen Projekt werden lassen, in dem eine erziehende und bildende Kooperationsgemeinschaft entsteht.

Der Begriff Erziehungspartnerschaft umfasst auch die wechselseitige Öffnung der Institutionen Familie und Kindertageseinrichtung, die den Eltern durch Mitbestimmung und Mitarbeit in der Kindertageseinrichtung mehr Einblick sowie mehr Einfluss gewährt. Schließlich ergeben sich daraus für die Fachkräfte auch Chancen, die Eltern in Fragen von Erziehung und Bildung zu beraten und sie in der Gestaltung ihres häuslichen Umgangs mit den Kindern zu unterstützen.



Beratung und Unterstützung für Eltern

Dieser Aspekt ist insbesondere deshalb von Bedeutung, weil in der gegenwärtigen, durch Individualisierung und Pluralisierung der Lebensformen gekennzeichneten Gesellschaft Eltern generell in Erziehungsfragen verunsichert und beratungsbedürftig erscheinen, zumal sie, nicht zuletzt durch die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt, bei der Vereinbarkeit von Familie und Beruf unter Druck geraten.¹² Gleichzeitig haben viele Eltern einen hohen Anspruch an ihr erzieherisches Handeln und hohe Ambitionen in Bezug auf die Bildungskarrieren ihrer Kinder. In dieser Situation benötigen Eltern trotz der reichlich vorhandenen Elternratgeber oft ein für ihre jeweilige Situation passendes, unterstützendes Gespräch. Befragungen von Eltern haben gezeigt, dass Erzieher hier wichtige Ansprechpartner¹³ sind, die als kompetent und als besonders niedrigschwellig erreichbar erfahren werden.

Die Beratungsfunktion im Rahmen der Erziehungspartnerschaft hat besondere Bedeutung im Kontext von Bildungsungleichheit. „Zentral ist der Befund, dass Kinder – abhängig vom sozialen und kulturellen Hintergrund ihrer Familien – sehr unterschiedliche Bedingungen und Möglichkeiten für die Entwicklung ihrer Persönlichkeit und die Realisierung von Bildungschancen und Bildungserfolg vorfinden.“¹⁴ Besonders, um die Bildungschancen von Kindern aus sozial benachteiligten Familien zu verbessern, ist die Zusammenarbeit zwischen den Eltern dieser Kinder und den pädagogischen Fachkräften wichtig. Häufig sind bestimmte Wohnquartiere von Bildungsbenachteiligung betroffen; Politik und Pädagogik erwarten vom Besuch einer Kindertageseinrichtung ganz allgemein eine kompensatorische Wirkung. Eine solche Wirkung ist aber vor allem bei einer hohen pädagogischen Prozessqualität in Kombination mit einer verbesserten Früherkennung und entsprechenden Interventionen bei Entwicklungsrisiken zu erwarten.¹⁵ In diesem Zusammenhang ist die Zusammenarbeit der Fachkräfte mit den Eltern ein wichtiger Baustein auf dem Weg der Realisierung kompensatorischer Fördermaßnahmen für Kinder mit beeinträchtigten Startchancen.

11 Der Begriff wurde vor allem von Martin Textor eingeführt (vgl. z. B. Textor 2002).

12 Vgl. z. B. Henry-Huthmacher 2008.

13 Reichert-Garschhammer/Textor 2003.

14 Vgl. Berger/Kahlert 2013. Zitiert nach Faas et al. 2015, S. 226.

15 Vgl. Faas et al. 2015, S. 227 ff.

Verantwortung teilen

In der Erziehungspartnerschaft von pädagogischen Fachkräften und Eltern sind beide Parteien aufeinander angewiesen, sie tragen beide Verantwortung in jeweils bestimmten Bereichen und sind, zusammen mit den Kindern „[...] sich gegenseitig ergänzende, unterstützende und bereichernde Konstrukteure kindlicher Bildungsbiografien.“¹⁶ Sie sind Ko-Konstrukteure, die auf der Basis gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung gemeinsam an dem Projekt „Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes“ arbeiten.

Für die Fachkräfte bedeutet das, sich den Eltern gegenüber zu öffnen, sie als kompetente Partner anzusehen und sie im Rahmen der institutionellen Gegebenheiten zu beteiligen und miteinzubeziehen. Das schließt auch ein Interesse der Fachkräfte an den Lebensbedingungen der Familien, vor allem auch von Familien mit Migrationshintergrund, und an der sozialen Situation im Stadtteil ein.

Damit ist eine deutlich andere Haltung skizziert als sie in der traditionellen Kindergartenarbeit verbreitet war; dort wurden die Eltern als Teil der Außenwelt des Kindergartens gesehen und zwischen Erziehern und Eltern bestand ein hierarchisches Verhältnis.¹⁷ Gegenwärtig besteht eine wichtige Entwicklungsaufgabe für pädagogische Fachkräfte darin, eine respektvolle, wertschätzende und vorurteilsbewusste Haltung gegenüber den Eltern zu erarbeiten, insbesondere auch im Umgang mit benachteiligten Familien. Das schließt eine reflektierte Auseinandersetzung mit den eigenen Orientierungen und die Schulung von Kommunikationskompetenzen ein. Konkret gestaltet sich die Erziehungspartnerschaft – getragen von der eben skizzierten Haltung der Fachkräfte – in sehr unterschiedlichen Formen.

- Die Zusammenarbeit beginnt bei den Aufnahme- und Anmeldegesprächen; sie bietet weiter eine den jeweiligen Bedürfnissen entsprechend gestaltete Eingewöhnungsphase, in der die Eltern ein vertrauensvolles Klima und Zeit zur Verständigung über alltägliche Abläufe und Anforderungen des gemeinsamen Projekts Kindererziehung vorfinden.
- In der Folgezeit geht es um häufige informelle Kontakte zwischen Fachkräften und Eltern, flankiert durch regelmäßige Entwicklungsgespräche und um eine für die Eltern transparente Darstellung der pädagogischen Arbeit.

- Die Partizipations- und Mitbestimmungsmöglichkeiten der Eltern umfassen gemeinsame Unternehmungen und Feiern ebenso wie eine in die Entscheidungen eingebundene Elternvertretung.
- Die Unterstützung von Eltern bei ihren häuslichen Erziehungsaufgaben kann Bildungsangebote für alle Eltern ebenso umfassen wie informelle individuelle Beratungen in schwierigen Erziehungssituationen, die durch Weitervermittlung an Fachleute ergänzt wird. Hier sind gegenwärtig spannende Entwicklungen der Kindertageseinrichtungen hin zu Familienzentren zu beobachten.
- Wichtig sind auch geeignete organisatorische Rahmenbedingungen, d. h., die Fachkräfte müssen Besprechungsräume und „Elternecken“ bereitstellen. Außerdem müssen die zeitlichen Abläufe auf die Möglichkeiten der Eltern abgestimmt werden.

Zum Schluss scheinen noch einige Anmerkungen zur Realisierung der Erziehungspartnerschaft notwendig. Zunächst muss betont werden, dass die Gruppe der Eltern sehr heterogen ist: Die Eltern sind Mütter und Väter, sie leben in unterschiedlich kulturell geprägten Lebensformen und unter unterschiedlichen finanziellen Bedingungen; die Familien unterscheiden sich nach Anzahl der Kinder, nach der Art ihrer sozialen Netzwerke, ihrer ethnischen Herkunft und nach vielen anderen Merkmalen. Erzieher müssen diese Verschiedenheiten berücksichtigen, die Eltern wertschätzen und mit ihnen angemessen umgehen.¹⁸

Die Basis: Wertschätzung

Aber nicht nur die Fachkräfte, sondern auch die Eltern brauchen eine entsprechende Haltung für die Zusammenarbeit: Eltern sollten der Einrichtung bzw. den pädagogischen Fachkräften, die ihre Kinder betreuen und erziehen, ein grundsätzliches Vertrauen und eine gewisse Wertschätzung entgegenbringen, die auch für Kinder spürbar ist.

Dass die Zusammenarbeit mit den Eltern für die Fachkräfte zeitlich zusätzliche Anforderungen stellt, steht außer Frage; hier sind Absprachen im Team und gutes Zeitmanagement notwendig. Es steht aber außer Frage, dass die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern eine notwendige Bedingung für gute pädagogische Arbeit in der Kindertageseinrichtung ist.

¹⁶ Roth 2014, S. 20.

¹⁷ Vgl. Thiersch 2006, S. 86.

¹⁸ Vgl. Thiersch 2006, S. 99 und Friederich 2013, S. 29.

Ziel für die pädagogische Praxis

Vielfalt gestalten

Das Kita-Team

- › setzt sich mit dem Begriff der Vielfalt auseinander und ihren verschiedenen Dimensionen: Geschlecht, Alter, Herkunftskultur, gelebte Kultur, sozio-ökonomische Situation, Familienstruktur, Rechtsstatus, Ausbildungsstand, Religion, körperliche/geistige Beeinträchtigung, Sprache.
- › weiß um den Einfluss der in der Kita vertretenen Dimensionen von Vielfalt auf die Entwicklungs- und Bildungschancen von Kindern.
- › kennt Grundzüge der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung und kann Materialien dementsprechend auswählen.
- › ist sich eigener Vorurteile, Prägungen und Normalitätsvorstellungen sowie deren Auswirkungen bewusst.
- › kann einen Perspektivwechsel vornehmen, also das eigene Verhalten und die Kita aus Sicht der Kinder, Kollegen und der Eltern betrachten.
- › drückt durch Sprache und Handeln Wertschätzung und Respekt für alle Kinder, Eltern und Kollegen aus.
- › entdeckt die Stärken und Ressourcen von Kindern, Eltern und Kollegen und bindet sie in die Arbeit ein.
- › erkennt strukturelle Hindernisse, Ausgrenzungsmechanismen und Diskriminierung und kann diesen entgegenwirken.
- › gestaltet pädagogische Aktivitäten so, dass sie Kinder zur konstruktiven Auseinandersetzung mit Vielfalt, Gemeinsamkeiten und Unterschieden anregen.
- › hat Grundwissen zum Thema Resilienz und kann Methoden anwenden, um Kinder in ihrer Selbstsicherheit zu stärken.

Theoretische Grundlagen

Vielfalt gestalten

Vielfalt ist in Kindertageseinrichtungen gegenwärtig alltägliche Erfahrung: Kinder und ihre Familien repräsentieren die vielfältigen sozialen, kulturellen, bildungsbezogenen, ethnischen und religiösen Lebenslagen, die unsere Gesellschaft kennzeichnen. *frühstart* hat sich vor diesem Hintergrund zum Ziel gesetzt, alle Kinder auf ihrem Bildungs- und Lebensweg zu stärken, damit sie „ihre Potenziale entfalten und ein positives Selbstbild entwickeln können.“¹⁹ Vielfalt und Heterogenität sollen dabei als Ressource genutzt werden. Damit ist für die Fachkräfte eine Herausforderung formuliert, für die sie hohe Sensibilität, spezifisches Fachwissen und Motivation benötigen. Durch die Qualifizierung im Programm sollen sie die Kompetenzen zum Umgang mit Vielfalt erwerben und zu einer gelungenen Gestaltung der pädagogischen Arbeit bzw. zur Förderung der Kinder mit ihren unterschiedlichen Bildungsbiografien befähigt werden.

Die gesellschaftliche Entwicklung

Angesichts der Tatsache, dass für die gesellschaftliche Entwicklung in Deutschland, wie auch in den anderen Industrieländern, seit etwa 50 Jahren eine Tendenz zu Individualisierung und Pluralisierung der Lebensformen²⁰ zu konstatieren ist, wird der Umgang mit Heterogenität in besonderer Weise bedeutsam. Die sich vollziehenden sozialen Veränderungen betreffen dabei u. a. die Ausgestaltung der Geschlechterrollen, die gelebten Familienformen, aber auch die Arbeitsbiografien. Hinzu kommt, dass Deutschland durch die Zuwanderung von Menschen im Zuge der Aussiedlerbewegung aus Osteuropa, der Gastarbeiteranwerbung, aber auch durch die Flüchtlinge aus Krisengebieten de facto ein Einwanderungsland²¹ geworden ist. Die Vielfalt an Lebensformen, Kulturen, Ethnien und Religionen hat sich dadurch natürlich noch gesteigert.

Diversität ist eine Herausforderung für viele Bereiche des gesellschaftlichen Lebens, dem durch Maßnahmen des Diversity Management begegnet wird. Der Begriff Diversität steht dabei für eine weite Auffassung von Vielfalt bzw. die sich daraus ergebenden Differenzen, d. h., er bezieht sich nicht nur auf Unterschiede der Geschlechterrollen, Familienformen oder kulturellen und religiösen Orientierungen, sondern auch auf Behinderungen oder Stigmatisierungen durch gesellschaftliche Vorurteile.²²

19 Gemeinnützige Hertie-Stiftung 2011, S. 10.

20 Vgl. z. B. Beck 1986; Huinink/Wagner 1998.

21 Vgl. z. B. Geißler 2014.

22 Vgl. Krell/Riedmüller/Sieben/Vinz 2007, S. 9 ff.

Folgen für das Bildungssystem

Auch für das Bildungssystem ergeben sich in diesem Zusammenhang besondere Herausforderungen. Angesprochen ist der Sachverhalt, dass in Deutschland Heterogenität – d. h., die Ungleichheit der Lebensgestaltung und Lernerfahrungen in den Familien – noch immer einen immensen Einfluss auf die Bildungschancen von Kindern hat²³, mehr als in anderen europäischen Ländern. Gemeint sind vor allem Kinder, die in schulrelevanten Kompetenzbereichen weniger gut von ihren Eltern gefördert werden können als Kinder aus bildungsnahen Familien.²⁴ Hier sind die Bildungsangebote von Kindertageseinrichtungen besonders wichtig, um möglichst früh Kinder nach ihren Bedürfnissen und Stärken zu fördern und einen Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit zu leisten. Kindertageseinrichtungen haben hierfür besondere Potenziale, weil sie fast alle Kinder und Familien früh erreichen, sie in der Regel mindestens drei Jahre begleiten und dabei in nicht zu vernachlässigender Weise Bildungs- und Entwicklungsverläufe von Kindern mit beeinflussen.²⁵

Für Bildungseinrichtungen, insbesondere für Kindertageseinrichtungen, erwächst daraus die Herausforderung, Kindern vor dem Hintergrund ihrer unterschiedlichen Lebensbedingungen Bildungserfahrungen zu ermöglichen, die ihnen eine erfolgreiche Bildungsbiografie eröffnen. Dafür ist es zum einen erforderlich, eine allgemein hohe Qualität des pädagogischen Angebots zu realisieren, zum anderen ist – darin eingewoben – die Entwicklung und Realisierung einer Kultur der Anerkennung von Verschiedenheit und der Unterstützung kindlicher Bildungsprozesse vor diesem Hintergrund zu erstellen. Es ist davon auszugehen, dass in Bezug auf beide Aspekte Handlungsbedarf besteht.²⁶

„Die Inhalte des Programms sind ja vor allem auf der Haltungsebene angesiedelt, d. h., die Grundhaltung zu haben oder zu entwickeln, dass Vielfalt eine Chance ist und dass das Arbeiten mit Eltern auf Augenhöhe ein wesentlicher Bestandteil der pädagogischen Arbeit ist, diese Entwicklung ist ein Prozess, der auch nach den Teamfortbildungen weitergeht.“

Susanne Clemen, Leiterin der *frühstart*-Kita „An der Saalmühle“ in Ingelheim am Rhein

Entwicklungspsychologisch betrachtet

Aus entwicklungspsychologischer Perspektive ist die Bedeutung früher Bildungsförderung für alle Kinder zu unterstreichen: So ist festzuhalten, dass in der frühen Kindheit die Lernfähigkeit besonders ausgeprägt ist und die Kompetenzentwicklung weit vor Schuleintritt beginnt; d. h., es werden in den ersten Lebensjahren bereichsspezifische Vorläuferfähigkeiten erworben (z. B. für das spätere Lesen und Schreiben, das Rechnen), die entscheidend Bildungsbiografien mit beeinflussen.²⁷ Und auch der frühe Umgang mit Differenz ist relevant: Kinder entwickeln schon im vorschulischen Alter ein Verständnis für Differenz und äußern dies in ihren Spielhandlungen; sie erkennen, dass sich Unterschiede hierarchisieren lassen. Sie sind also schon früh empfänglich für das „Lernprodukt“ soziale Ungleichheit und sehr sensibel für gesellschaftliche Wert- und Hierarchievorstellungen, welche sie schnell an- und übernehmen. Durch das Wissen um Differenzen erschaffen sich Kinder auch ein Bild von anderen Kulturen und integrieren dieses in die ihnen begegnenden Vorurteile und Meinungen ihrer sozialen Umwelt.²⁸ Insofern ist es eine wichtige Aufgabe einer heterogenitätssensiblen pädagogischen Arbeit – z. B. im Rahmen des Erzählens und Besprechens von entsprechenden Geschichten, der Auseinandersetzung mit Bildern oder Symbolen, in alltäglichen Gesprächen und Situationen –, gängige Vorurteile zu reflektieren und Wertschätzung vorzuleben.²⁹ Ziel muss es sein, dass alle Kinder im pädagogischen Alltag die Wertschätzung und Anerkennung ihrer Einzigartigkeit erfahren – unabhängig von ihrer Herkunft oder Muttersprache.

23 Vgl. Baumert/Stanat/Watermann 2006.

24 Vgl. auch Prenzel 2012, S. 24.

25 Vgl. DAKJ 2014; Tietze/Roßbach/Grenner 2005.

26 Vgl. Tietze et al. 2013; Leisau, A. (o. J.).

27 Vgl. Roßbach/Kluczniok 2013, S. 305.

28 Vgl. Diehm/Kuhn 2005; Filtzinger 2013.

29 Vgl. Ulich 2000.

Die pädagogische Aufgabe

Angesprochen ist damit eine pädagogische Aufgabe, die eine Kindertageseinrichtung sowohl vor dem Hintergrund ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags (SGB VIII) als auch in Hinsicht auf den allgemeinen Anspruch der Inklusion³⁰ leisten muss – aber auch innerhalb ihres Settings leisten kann. Prenzel führt dazu aus, dass pädagogische Einrichtungen durchaus „beschränkte gesellschaftliche Einflussmöglichkeiten“ besitzen und beispielsweise ökonomische Armut nicht beseitigen können, doch „das gesellschaftlich wertvolle Gut, das [...] [sie] aus eigener Machtbefugnis und eigenen Ressourcen zu verteilen haben, heißt, intersubjektive Anerkennung‘ jeder einzelnen Person in ihrer je einmaligen Lebenslage“.³¹

Aktuelle Analysen und Diskurse zur pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen stellen in Frage, dass diese Aufgabe schon ausreichend bewältigt wird. Dies liege u. a. daran, dass der Umgang mit Vielfalt für viele pädagogische Fachkräfte schwierig sei: Sie würden oft bewusst oder unbewusst bestehende Unterschiede zwischen Kindern übersehen und alle „gleich“ behandeln – d. h., sie würden homogenisieren, um die tatsächliche Heterogenität in ihren Augen bewältigbar zu machen.³² Doch „die Wertschätzung von Pluralität bedeutet nicht eine Haltung der Indifferenz, sondern der Wertschätzung der Differenz“.³³ Neben der Homogenisierung bestünden weitere Defizite darin, dass Fachkräfte auf Basis von Vorurteilen gegen bestimmte Gruppen handeln und bestimmte Kinder zu wenig in den Alltag des Kindergartens integrieren würden. Das hat sicherlich auch mit sprachlichen Kompetenzen zu tun. Unser Bildungssystem hat lange Zeit Einsprachigkeit als Normalfall angesehen und Mehrsprachigkeit als Erschwerung von Bildungschancen betrachtet. Gogolin spricht vom „monolingualen Habitus der multilingualen Schule“³⁴, in der defizitorientiert nach Mängeln in der Zweitsprache Deutsch gesucht wird. Diesem Thema widmet das Programm *frühstart* eine eigene Einheit („Sprache fördern“) und räumt ihm damit einen besonderen Stellenwert ein.

Zielvorstellung für den Umgang mit Vielfalt in den Kindertageseinrichtungen ist die Berücksichtigung von Verschiedenheit als Gleichwertigkeit von Verschiedenem; d. h. Gleichberechtigung und Teilhabe, aber die Anerkennung intersubjektiver Unterschiede anstatt Homogenisierung der Vielfalt. Durch die vorhandene Vielfalt hat jedes Kind das Recht auf individuelle Förderung seiner Fähigkeiten.

Eine andere Art der Qualifikation

Als Qualifikationsvoraussetzung für die Realisierung dieses Anspruchs wird zum einen die Fähigkeit zur sensiblen Wahrnehmung von Verschiedenheit aufseiten der pädagogischen Fachkräfte angesehen – ohne diese zu problematisieren oder mit Vorurteilen zu belegen. Ein Ansatz, der diesen Forderungen entspricht, ist der Anti-Bias-Approach von Louise Derman-Sparks³⁵, der u. a. im Projekt Kinderwelten vermittelt wird. Hier wird von vorurteilsbewusster Erziehung gesprochen. Werte und Urteile, die die gegenseitige Wahrnehmung steuern, werden als allgemein präsent angenommen. Fachkräfte werden zur Reflexion ihrer Urteile und Vorurteile befähigt und zur Öffnung ihrer Wahrnehmung und zur Veränderung ihrer Haltung ange-regt. Sie werden dazu angeleitet, diese Haltung auch den Kindern zu vermitteln, und auch die Eltern werden in diesen Prozess einbezogen. Zum anderen spielt auch das Wissen der pädagogischen Fachkräfte eine wichtige Rolle – z. B. das Wissen um das prosoziale Verhalten von Kindern. Kinder sind grundsätzlich erst einmal offen und aufnahmebereit für alle Kinder, stimmen aber ihr Verhalten an den zu erwartenden Reaktionen ihrer sozialen Umwelt ab. Differenzierungen und Ausgrenzungen sind demnach Erfahrungen aus ihrer Umwelt geschuldet und machen sie, wie oben beschrieben, empfänglich für gesellschaftlich determinierte Differenzierungen. Fachkräfte müssen für diesen Sachverhalt sensibilisiert sein und Kindern eine offene und wertschätzende Haltung vorleben.

Ein spezieller Aspekt in diesem Zusammenhang ist die Zusammensetzung des jeweiligen Einrichtungsteams. Mit Blick auf die Verwirklichung einer Pädagogik der Vielfalt wird in der Fachliteratur auch immer wieder der gezielte Einsatz von Fachkräften mit eigenem Migrationshintergrund thematisiert. Dabei wird angenommen, dass diese durch die Erfahrung, bi- bzw. multilingual und gegebenenfalls mit einem anderen kulturellen und religiösen Familienhintergrund aufgewachsen zu sein, über spezifische Ressourcen und Potenziale für die pädagogische Arbeit im Kontext von Heterogenität verfügen.³⁶ Dabei ist aber davon auszugehen, dass diese Ressourcen nicht einfach so in multikulturellen Teams nutzbar gemacht werden können, sondern im Rahmen individueller und teambezogener Reflexionen und Thematisierungen zu erarbeiten sind.

30 Vgl. BJK 2012.

31 Prenzel 2006, S. 61.

32 Vgl. Leisau (o. J.).

33 Prenzel 2006, S. 49.

34 Gogolin 2008; vgl auch Ulich 2000.

35 Vgl. Wagner 2012.

36 Vgl. Leisau (o. J.); Müller/Schmidt/Stamer-Brandt 2004.

Maßnahmen und Strategien

Eine pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen, die sensibel für soziale, kulturelle und sprachliche Vielfalt sein möchte, muss – neben den oben angeführten Orientierungs- und Handlungsgrundlagen bei den Fachkräften – konkrete Maßnahmen und Strategien im Alltag realisieren. Diese beginnen mit der Erfassung und übersichtlichen Dokumentation der Familiensituationen der Kinder: Aspekte wie eine mögliche Migrations- oder Flüchtlingsbiografie, Mehrsprachigkeit, die Anzahl an Geschwistern, das Vorhandensein beider Elternteile, die Wohnsituation oder die Berufstätigkeit von Eltern sind wichtige Informationen, um einen Überblick über die Heterogenität der Kinder zu bekommen und dementsprechend ein differenziertes Angebot zu ermöglichen.³⁷ Des Weiteren ist eine alltägliche Praxis zu etablieren, die Verschiedenheiten und Widersprüche zulässt und in der unterschiedliche kulturelle Praktiken nicht allein aus der Perspektive der Mehrheitskultur betrachtet werden; es gilt, Möglichkeiten zu schaffen, Übergänge zwischen Kulturen und Betrachtungen selbiger bewältigbar zu gestalten. Dies ist für Kinder und Familien, welche nicht der dominanten Kultur angehören, eine wichtige Erfahrung. Umsetzen lässt sich dies in der Kindertagesstätte beispielsweise durch öffentliche Präsenz der diversen Familiensprachen. Aushänge und Informationen können beispielsweise im Eingangsbereich mehrsprachig angebracht werden – und dies nicht nur, um Verständigung zu ermöglichen, sondern auch als Ausdruck der Wertschätzung dieser. Zwei- und Mehrsprachigkeit soll allgemein als Kompetenz aufgefasst und entsprechend unterstützt werden.³⁸



Willkommenskultur fördern

Darüber hinaus sind nicht nur Fremdsprachen, sondern auch Regionalsprachen zu berücksichtigen, da Dialekte ebenso die Charakteristika einer Familiensprache erfüllen können. Solche Maßnahmen fördern eine Willkommenskultur und vermitteln – neben anderen Praktiken – das Gefühl, angenommen zu werden; denn insbesondere für Kinder, aber auch für Eltern ist es wichtig, eine bewusste Wahrnehmung der eigenen Sprachen auch von Autoritäten – sprich den Fachkräften – zu erfahren.³⁹ Eine solche Anerkennung können Kinder außerdem dadurch erleben, wenn sie kurze Geschichten oder Erfahrungen in der Gruppe in ihrer Mutter- oder Zweitsprache erzählen dürfen. Die Kinder, welche diese Sprache nicht verstehen, machen die Erfahrung, wie vielfältig Sprachen klingen können und was es bedeutet, nachfragen zu müssen, um die erzählten Informationen zu verstehen.

Neben der Präsenz von verschiedenen Sprachen ist auch die Präsenz von Spielsachen, Bildern oder Puppen, welche die Vielfaltigkeit der Kinder widerspiegelt, von immenser Bedeutung. Hier erfahren die Kinder die Selbstverständlichkeit der Heterogenität und können dadurch Neuem und Unbekanntem vorurteilsfreier begegnen. Entsprechend können sie später diese „Erfahrung in zukünftige Konstruktionen ihrer Lebenswelt einbauen“.⁴⁰

Bei all dem ist aber auch zu berücksichtigen, dass eine heterogenitätssensible pädagogische Arbeit Diskriminierung und Ausgrenzung nicht alleine abschaffen kann. Vielen Problemen liegen strukturelle Gegebenheiten zugrunde, die pädagogische Fachkräfte nicht aufheben können.⁴¹ Dieser Aspekt ist – im Sinne einer realistischen Bearbeitung des Themas – mitzudenken. Entsprechend ist vor diesem Hintergrund die zentrale Perspektive für die pädagogische Arbeit im *frühstart*-Programm die Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität durch eine Horizonterweiterung der Fachkräfte. Dies wird insbesondere durch die Reflexion der eigenen sowie der gesellschaftlichen Vorstellungen von Kultur und Vorurteilen zu erreichen gesucht.

37 Vgl. Ulich 2000.

38 Vgl. Tietze/Viernickel 2013, S. 194.

39 Vgl. Ulich 2000.

40 Leisau (o. J.).

41 Vgl. Leisau (o. J.).

Ziele für die pädagogische Praxis Sprache fördern

Das Kita-Team

- › versteht Sprache als komplexes System, zum Beispiel von Grammatik, Lautbild/Schriftbild, Semantik etc.
- › kennt die deutsche Grammatik und zentrale linguistische Merkmale des Deutschen.
- › verfügt über fundiertes Wissen über Spracherwerb, Zweitspracherwerb und Phänomene der Mehrsprachigkeit.
- › hat Kenntnisse über den Zusammenhang zwischen sprachlicher Entwicklung und kognitiv-sozialer Entwicklung, Sprache und Identität.
- › entwickelt in seiner Rolle als Sprachvorbild ein Bewusstsein über den eigenen Kommunikationsstil und Sprachgebrauch.
- › erkennt Möglichkeiten zur sprachlichen Bildung/Förderung/Literalität in Routineaktivitäten und besonderen pädagogischen Angeboten (z. B. Musik, Bewegung).
- › führt im Kitaalltag gezielt sprachreiche Situationen herbei und kann eine sprachanregende Raumgestaltung bieten.
- › kennt verschiedene in der Kita vorhandene Organisationsformen und Ansätze der Sprachförderung (im Alltag, in Kleingruppen, Einzelförderung, externe/interne Sprachförderkraft) und kann diese aufeinander abstimmen.
- › kann den aktuellen Sprachstand des Kindes erkennen, ihn beschreiben sowie verschriftlichen und ist in der Lage, Fördermaßnahmen abzuleiten.
- › führt die Aufnahme von Kindern ohne oder mit geringsten Deutschkenntnissen sensibel durch.

Theoretische Grundlagen Sprache fördern

Sprache ist ein entscheidendes Element menschlicher Kommunikation und kognitiver Entwicklung. Gerade in unserer post-modernen Gesellschaft, mit ihren komplexen Strukturen und ihren hochentwickelten und globalisierten Technologien, sind Sprachkompetenz, Kommunikationsfähigkeit und Wissen von großer Bedeutung. Für viele Berufe und für den Umgang mit den neuen Medien sind differenzierte sprachliche Fähigkeiten unabdingbar. Darüber hinaus haben sie aber auch für die individuelle Entwicklung jedes Einzelnen eine spezifische Relevanz. Bildungsprozesse sind auf sprachliche Kompetenzen angewiesen, ebenso wie Kommunikation und Konfliktlösung und Teilhabe an Kultur und gesellschaftlichem Leben. Gerade für die frühe Kindheit ist dieser entwicklungsbezogene Aspekt wichtig; d. h., Sprache und Sprachförderung werden vor diesem Hintergrund zu zentralen Themen frühkindlicher Bildung. Dabei ist auch die Erkenntnis der Sprachentwicklungsforschung zu berücksichtigen, dass Spracherwerbsprozesse zum einen auf einer genetischen Veranlagung des Menschen basieren, die das Entschlüsseln von Sprache und die eigenständige Aneignung ermöglichen.⁴² Zum anderen brauchen Kinder aber für die Entfaltung ihrer sprachlichen Fähigkeiten entsprechende Anreize und Anregungen aus der Umwelt – in Form von sprachlichen, emotionalen und sozialen Inputs. Damit kommt der Umgebung der Kinder – also den Eltern und anderen Bezugspersonen wie pädagogischen Fachkräften sowie den Peers – eine besondere Rolle zu, auf die unten genauer einzugehen ist.



Anregungen aus der Umwelt

Die hier skizzierte Bedeutung einer sprachanregenden Umwelt findet in der gegenwärtigen Frühpädagogik eine besondere Beachtung. Dies zeigt sich nicht zuletzt auch darin, dass der Bereich in allen Bildungsplänen der 16 Bundesländer eine gewichtige Stelle einnimmt. Der Hinweis der Sprachentwicklungsforschung⁴³, dass die sprachlichen Kompetenzen in ihrer Entwicklung mehr als die meisten anderen kindlichen Fähigkeiten auf die Unterstützung durch förderliche Interaktionen der Kinder mit Erwachsenen und mit anderen Kindern angewiesen sind, wird in der Frühpädagogik in vielfältiger Weise aufgenommen. Ebenso die Erkenntnis der Bildungsforschung, dass in Deutschland Kinder mit Migrationshintergrund, vor allem solche aus sozial benachteiligten Familien, weniger erfolgreich in ihrer Bildungsbiografie sind als einsprachig deutsche Kinder.⁴⁴ Vor diesem Hintergrund werden zunehmend Anstrengungen unternommen, die institutionelle Sprachförderung zu intensivieren. Das Programm *frühstart* Rheinland-Pfalz leistet auch hier einen wichtigen Beitrag: Die Fachkräfte sollen im Rahmen des Programms befähigt werden, die sprachlichen Kompetenzen – insbesondere von sozial benachteiligten Kindern – besser zu entwickeln und dadurch zur Verbesserung deren Bildungschancen beizutragen.

Doch was heißt dies nun konkret für die Gestaltung der pädagogischen Arbeit mit Kindern? Sprache ist ein komplexes Phänomen, zu dessen Analyse verschiedene Dimensionen unterschieden werden können: Sprachrhythmen, Tonlagen, die Struktur und der Klang von Wörtern und Silben, die Bedeutungen, die situationsbedingte Anpassung und die pragmatische Relevanz der Sprache.⁴⁵ Entsprechend lassen sich verschiedene Kompetenzen wie die prosodische, die linguistische, die pragmatische, die kognitive und die schriftbezogene Kompetenz bestimmen. Um diese Kompetenzen nach und nach ausbilden zu können, benötigen Kinder eine soziale und kommunikative Umwelt, die sie bei dieser Aufgabe unterstützt – in der Regel ist dies zunächst die Familie. Die Erwachsenen passen sich in ihrer durch emotionale Beziehungen getragenen Kommunikation intuitiv den Entwicklungsbedürfnissen und dem Sprachverständnis der Kinder an. Je nach Alter und Stand der Sprachentwicklung des Kindes wenden die Erwachsenen dabei unterschiedliche Sprachformen und -strategien⁴⁶ an, durch die sie zunächst die Lautbildung anregen, dann den Wortschatz und das Sprachverständnis fördern und schließlich die Entwicklung der Kompetenzen im Bereich der Grammatik unterstützen. Ähnliche Elemente verwenden auch die Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen in ihrer sprachförderlichen Arbeit. Sie unterstützen die Kinder weiter darin, sich beim Sprechen vom unmittelbaren Kontext zu lösen und mit Hilfe einer dekontextualisierten Sprache⁴⁷ über Erlebtes oder Fiktives, Vergangenes oder Zukünftiges zu berichten. Schließlich brauchen die Kinder für ihre erfolgreiche Bildungsbiografie auch einen Zugang zur Bildungssprache.⁴⁸

Sprache und Schrift

In diesem Zusammenhang spielt auch die Aneignung von Schrift, die in unserer Umwelt eine so große Bedeutung hat, eine wichtige Rolle; ebenso die Auseinandersetzung mit Zahlen und Symbolen. Sprachförderung und Sprachbildung beziehen deshalb auch diesen Aspekt ein, der unter dem Begriff „Literacy“⁴⁹ in die pädagogische Arbeit integriert wird. Während man in der traditionellen Kindergartenarbeit annahm, dass Kinder sich damit erst in der Schule befassen sollten, wird dieser Bereich inzwischen als Teil der Lebenswelt der Kinder angesehen, mit dem sie alltäglich konfrontiert sind. Die Einbeziehung von Literacy in die pädagogische Arbeit der Kindertageseinrichtungen, also die Hinführung zur Schrift, zu Büchern, zu Zahlen und zum Umgang mit Symbolen, bedeutet aber keine Vorverlegung schulischer Lernformen und -inhalte, sondern eine der Lebenssituation der Kinder entsprechende Erweiterung frühpädagogischer Arbeit.

Der Spracherwerb verläuft individuell sehr unterschiedlich. Bei einigen Kindern zeigen sich auch vorübergehende oder persistierende Störungen der Sprachentwicklung, etwa im Bereich der Artikulation, des Wortschatzes oder der Syntax. Um Kinder mit Störungen der Sprachentwicklung besser unterstützen zu können, ist es sinnvoll, das Sprachverhalten der Kinder zu beobachten, zu dokumentieren und mit Hilfe von standardisierten Erhebungsbögen⁵⁰ die Entwicklung dieser Kinder und damit auch den Unterstützungsbedarf genauer zu bestimmen. Für solche Kinder braucht es außer der allgemeinen Sprachförderung bzw. Sprachbildung, die alle Kinder beim Erwerb der Sprache benötigen, spezifische Sprachfördermaßnahmen, durch die sie in ihrer sprachlichen Entwicklung unterstützt werden, bis hin zu spezifischen Therapieformen wie Logopädie oder Sprachtherapie.

42 Siehe dazu z. B. Tracy 2008, S. 156.

43 Vgl. z. B. Weinert/Grimm 2008.

44 Vgl. z. B. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010 und Stanat/Rauch/Segeritz 2010. Ergänzen: Mehrsprachigkeit ist an sich kein Bildungshindernis!

45 Vgl. Faas 2013 zur ausführlichen Ausführung S. 29 ff.

46 Vgl. Weinert/Grimm 2008, Tracy 2008.

47 Vgl. Kammermeyer 2006, S. 183.

48 Vgl. Gogolin/Lange 2011.

49 Der im angelsächsischen Sprachgebrauch seit langem verwendete Begriff Literacy lässt sich im Deutschen nicht adäquat übersetzen, deshalb wird er in die frühpädagogische Fachsprache in seiner Originalform importiert. Vgl. zur Literacy im Kindergarten z. B. Thiersch 2007.

50 Vgl. dazu Fried 2005.

Mehrsprachigkeit

Für Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen spielt insbesondere der mehrsprachige Spracherwerb⁵¹ eine bedeutsame Rolle. Hintergrund ist, dass in deutschen Kindertageseinrichtungen der Anteil der mehrsprachig aufwachsenden Kinder deutlich zunimmt. Wenn Kinder in einer mehrsprachigen Umgebung aufwachsen, lernen sie mehrere Sprachen, und zwar im Muster des oben beschriebenen allgemeinen Spracherwerbs. Man kann unterscheiden zwischen dem simultanen Mehrsprachenerwerb, bei dem sich die Kinder von Anfang an mehrere Sprachen nebeneinander aneignen, und dem sukzessiven Mehrsprachenerwerb, bei dem zunächst eine Sprache, in der Regel die Familiensprache, erlernt wird. Erst später, etwa beim Eintritt in den Kindergarten, kommt dann die Sprache der Umgebung hinzu. In Deutschland nahm man bis weit in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts an, dass Kinder im Kindesalter nur eine Sprache lernen könnten und dass Mehrsprachigkeit Kinder in ihrer Sprachentwicklung und in ihrer Identität nur verwirre. Man ging davon aus, dass sie erst ab dem Alter von etwa zehn Jahren Sprachen in Form von Fremdsprachen lernen könnten. Diese Vorstellung einer quasi naturgegebenen Einsprachigkeit der Kinder wird inzwischen als Ergebnis der europäischen Nationalstaatenpolitik angesehen.⁵² Gegenwärtig geht man davon aus, dass Kinder mehrere Sprachen lernen können, wenn sie ihnen in einem klaren Sprachzusammenhang dargeboten werden, z. B. nach dem Prinzip „Eine Person, eine Sprache“. Wichtig ist, dass die Kinder in der frühen Kindheit ihre Sprache(n) so intensiv erfahren, dass sie sich deren jeweilige Struktur aneignen können.

In der Arbeit der Kindertageseinrichtungen werden die fehlenden Deutschkenntnisse von Kindern mit Migrationshintergrund häufig als zusätzliche Belastung erfahren; immer wieder wird auch konstatiert, dass Fachkräfte „(Vor-)Urteile über die Fähigkeiten, die ausländische Kinder mitbringen“⁵³, hätten. Umso wichtiger sind Kompetenzen der Fachkräfte im Bereich des mehrsprachigen Spracherwerbs und die Anerkennung der besonderen Bedeutung des frühen Spracherwerbs in der Familie.

Sprachförderung im Alltag

Für die sprachförderliche Arbeit der Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen ergeben sich aus diesen Überlegungen wichtige Anregungen: Neben einer allgemein hohen Qualität der pädagogischen Arbeit in der Kindertageseinrichtung, die sich generell entwicklungsfördernd auswirkt, geht es um eine sprachförderliche Arbeit, die alle Kinder in der Entwicklung ihrer sprachlichen Fähigkeiten anregt. Das kann in alltäglichen Tätigkeiten der Kinder geschehen, z. B. beim Tischdecken oder Aufräumen, es hat seinen Ort aber vor allem auch im Spiel der Kinder. Das Spiel entfaltet die sprachlichen Fähigkeiten und die Kinder beginnen mit zunehmender Sprachsicherheit, abstraktere Spielinhalte dem praktischen Geschehen zuzuordnen und dieses vorauszuplanen.⁵⁴ Wichtig ist dabei der intensive Dialog der Fachkräfte mit den Kindern, wobei auch Elemente zur Anreicherung der kindlichen Sprachmöglichkeiten wie Sprachspiele, Rollenspiele und verschiedene Formen des Vorlesens eingesetzt werden können. Dabei ist zu beachten, dass Sprachförderung auf positive Beziehungen zwischen Kindern und Fachkräften angewiesen ist; denn nur bei einem Gefühl des Angenommenseins teilen sich Kinder gerne mit. Wichtig ist, dass in der Kommunikation die Themen und Interessen der Kinder aufgenommen werden, dass die Fachkräfte aber auch neue Themen einbringen und die Sprache interessante Informationen und wichtige Erfahrungen transportiert.⁵⁵ Dazu gehören auch das Ausdrücken von Gefühlen und das Besprechen von gemeinsam Erlebtem.

51 Vgl. Paetsch et al. 2014, Rothweiler/Ruberg 2001, Thiersch 2007, Tracy 2008.

52 Vgl. Thiersch 2007.

53 Jampert 2002, S. 53.

54 Jampert 2002, S. 37

55 Vgl. Thiersch 2007.

56 Vgl. Roos et al. 2010.

57 Vgl. Küspert/Schneider 2008.

Die Sprachförderung oder Sprachbildung in diesem Sinne sollte möglichst früh, also schon in der Krippe, beginnen. Für Kinder mit sprachlichem Unterstützungsbedarf, unter denen erfahrungsgemäß auch viele mehrsprachige Kinder sind, sollte ergänzend eine spezifische Förderung durchgeführt werden, und zwar individuell oder in Kleingruppen. Kleingruppenförderung ist allerdings nur dann sinnvoll, wenn die Gruppen wirklich klein sind⁵⁶, wenn intensive sprachfördernde Angebote gemacht werden und wenn die Fachkräfte, die für die Förderangebote zuständig sind, eine gute Beziehung zu den Kindern haben. Zu begründen ist dies damit, dass oftmals gerade diese Kinder nicht nur Sprachprobleme haben, sondern auch spezifische Bedürfnisse im sozialen und emotionalen Bereich. Der Einsatz von externen Sprachförderkräften ist deshalb nur unter besonderen Bedingungen zu empfehlen.

Neben der alltagsintegrierten Sprachförderung gibt es gegenwärtig auch formalisierte Sprachfördermaßnahmen, die sich zumeist auf einzelne Aspekte des Spracherwerbsprozesses richten, wie z. B. das Würzburger Trainingsprogramm⁵⁷, das auf die phonologische Bewusstheit fokussiert. Manche Fachkräfte sehen solche Programme als hilfreich an und können u. U. auch von solchen methodisch reflektierten Vorgaben profitieren. Allgemeine Sprachförderung gestaltet sich jedoch ganz überwiegend alltagsintegriert. Das bedeutet für die Fachkräfte, dass sie ein hohes Maß an Wissen über kindliche Sprachentwicklungsprozesse, über sprachliche Strukturen und über didaktische Gestaltungsmöglichkeiten benötigen. Darüber hinaus ist es wichtig, dass sie dieses Wissen situativ aktualisieren können. Die Wertschätzung der Familiensprachen und ihre Integration in den Alltag sollten selbstverständlich sein. In der Zusammenarbeit mit den Eltern ist ein regelmäßiger Austausch wichtig, in dem Erfahrungen und Erwartungen der Eltern, aber auch die Bedeutung von Sprache und früher Sprachförderung angesprochen werden. So kann Sprachförderung in den Kindertageseinrichtungen dazu beitragen, die sprachliche Entwicklung aller Kinder zu fördern und auch mehrsprachige Kinder gut für ihren Bildungsweg zu rüsten.



Ziel für die pädagogische Praxis

Organisationsentwicklung

Das Kita-Team

- › kennt die Ressourcen und Kompetenzen der Kollegen und kann sie nutzen.
- › kann einen Perspektivwechsel vornehmen, also das eigene Verhalten und die Kita aus Sicht der Kollegen, Kinder und Eltern betrachten.
- › reflektiert die Arbeit in der Kita und die dahinterliegenden Haltungen (in jedem *frühstart*-Themenfeld).
- › nimmt die Erfolge der eigenen und der Teamarbeit wahr und spricht sich und anderen dafür Lob aus.
- › bestimmt Ziele für die pädagogische Arbeit (kindübergreifend) und arbeitet zielorientiert.
- › erkennt Grenzen der eigenen und der Teamarbeit und kann sie akzeptieren.
- › kann seine Arbeit, die Arbeit der Kita und das eigene Bildungsverständnis lebendig darstellen, erklären und formulieren sowie gegenüber Dritten vertreten.
- › ist informiert über familien- und kindorientierte Angebote in der Stadt und im Stadtteil.
- › arbeitet mit einer offenen und wertschätzenden Gesprächskultur und wendet Methoden der kollegialen Beratung an.

Die Kita-Leitung

- › spielt beim Thema Organisationsentwicklung eine wichtige Rolle.
- › nimmt ihre Rolle als Führungskraft an und reflektiert diese (siehe der „Selbstbeobachtungsbogen für Leitungen“ im Anhang).
- › kann Mitarbeiter und Ehrenamtliche motivieren.
- › verfügt über Wissen zu Veränderungsprozessen, z. B. Einflussfaktoren, potenzielle Verläufe, Auswirkungen und Reaktionen.
- › kann Ziele, z. B. nach der SMART-Methode, formulieren, überprüfen und nach Zielen arbeiten.
- › gibt kritisches Feedback und nimmt dieses auch an.
- › kann delegieren und den *frühstart*-Themenpaten Verantwortung übertragen.
- › führt Neuerungen im Team ein, setzt sie um und begleitet.
- › kann ihre Arbeit und die der Kita sowie ihre Anliegen darstellen, erklären, formulieren und gegenüber Dritten vertreten.
- › verfügt über Kenntnisse zu Gelingens- und Hemmfaktoren in Kooperationen mit anderen Institutionen oder Personen.
- › baut eine bedarfsorientierte Vernetzungsstruktur auf und hält diese lebendig.

Theoretische Grundlagen

Organisationsentwicklung

In Kindertageseinrichtungen arbeiten die Fachkräfte in größeren oder kleineren Teams unter jeweils sehr unterschiedlichen Rahmenbedingungen an einer höchst komplexen Aufgabe. Ihr Kerngeschäft ist die pädagogische Arbeit mit den Kindern, was an sich schon eine sehr differenzierte Tätigkeit beinhaltet. Damit verbunden sind vielfältige weitere Aufgaben, etwa die des Zeitmanagements und der Raumgestaltung und Beaufsichtigung von Mahlzeiten. Aber auch die Kooperation mit den Eltern und mit Partnern im Sozialraum sowie die Erarbeitung der pädagogischen Konzeption gehören zu den Aufgaben der Fachkräfte. Ihre Arbeit wird dabei immer auch durch die vom Träger vorgegebenen und durch Finanzierungsmodalitäten gesteuerten Rahmenbedingungen beeinflusst.

Unter diesen Bedingungen erweisen sich Fragen nach der Organisation der Kindertageseinrichtung als bedeutsam. Das Programm *frühstart* Rheinland-Pfalz beginnt deshalb seine Qualifikationsmaßnahme mit einer Fortbildungseinheit zur Organisationsentwicklung. Es bietet den teilnehmenden Fachkräften damit eine Grundlage für die Reflexion der Struktur ihrer Organisation und der Entwicklungsprozesse, die durch das Programm angestoßen werden.

Das Thema Organisationsentwicklung spielte in der frühpädagogischen Diskussion bis zum Ende des 20. Jahrhunderts keine große Rolle; es war nicht üblich, über den Kindergarten als Organisation fachlich zu reflektieren. Erst im Zusammenhang mit der Umstrukturierung der sozialen Arbeit im modernen Sozialstaat und einer Entwicklung, die Oskar Negt als allgemeinen Wechsel vom „volkswirtschaftlichen zum betriebswirtschaftlichen“ Paradigma⁵⁸ bezeichnet, wurden die Erkenntnisse der Organisationsentwicklung in der sozialen Arbeit aufgenommen. Ihre Wurzeln sind in der angewandten Sozialforschung⁵⁹ zu verorten. In ihren Anfängen geht sie auf die Arbeiten von Kurt Lewin zurück, der gegen Ende der 1940er-Jahre in Amerika Erkenntnisse der Gruppendynamik auf größere Organisationen übertrug. Das Thema wurde dann in der Soziologie und in der Wirtschaftswissenschaft aufgenommen und weiterentwickelt.

Umstrukturierung in der Kita

In die Kindertagesbetreuung hielt die Organisationsentwicklung erst sehr spät Einzug; Reflexionen zu Organisationsstruktur, Dienstplangestaltung, Arbeitsteilung, Leitungsaufgaben und Hierarchien spielten bis dahin keine Rolle. Im Zentrum der frühpädagogischen Diskussionen standen bis dahin Fragen der Gestaltung der pädagogischen Arbeit mit den Kindern, die Auseinandersetzung um pädagogische Konzeptionen und die Bewältigung der jeweils sich stellenden Anforderungen – wie etwa die Integration der „Gastarbeiterkinder“.

In den 1990er-Jahren begann eine tiefgreifende Umstrukturierung der Kindertagesbetreuung, die durch die Flexibilisierung der Betreuungsformen mit dem Ziel einer familiengerechten Betreuung, durch den Ausbau der Betreuungsplätze für Kindergartenkinder, später auch für Kinder unter drei Jahren, und durch die neuen Bildungsaufgaben gekennzeichnet ist⁶⁰. In dieser Phase wurden die Qualität der pädagogischen Arbeit neu thematisiert und – im Kontext der Qualitätsentwicklung – die Organisationsentwicklung in den Blick genommen.⁶¹

Dabei zeigte sich, dass die Aufgaben und Kompetenzen der Einrichtungsleitungen weitgehend ungeklärt waren und Themen rund um Leitung und Führung nicht diskutiert wurden. Unter den Fachkräften war damals eine hierarchiekritische Haltung verbreitet, die auf gleichberechtigte Partizipation aller, auf im Team gemeinsam gefällte Entscheidungen und auf kooperative Erledigung der Aufgaben setzte. Gleichzeitig wurden immer auch Konflikte und Unstimmigkeiten in den Teams beklagt. In der gegenwärtig zu konstatierenden quantitativen, inhaltlichen, institutionellen und professionalisierungsbezogenen Expansion der Kindertagesbetreuung⁶² sehen sich „die Beschäftigten in Kindertageseinrichtungen [...] durch die Umsetzung von Bildungsleitlinien und Qualitätskonzepten sowie die Flexibilisierung von Betreuungszeiten einem erheblichen Veränderungsdruck ausgesetzt“.⁶³ Weitere Belastungen ergeben sich durch die veränderten Finanzierungsbedingungen, durch die Vielfalt und Vieltätigkeit der Familien, deren Kinder in den Einrichtungen betreut werden, sowie durch die Kooperationsaufgaben mit Eltern, Schulen und im Sozialraum. So zeigt sich großer Entwicklungsbedarf, der neben der pädagogischen Arbeit selbst auch organisationale Aspekte betrifft.

58 Zitiert nach Liebold 2012, S. 1.

59 Grunwald 2001, S. 1315.

60 Vgl. Stöbe-Blossey/Torlümke 2010.

61 So finden sich in Tietzes „Kindergarten-Einschätz-Skala (KES)“ Elemente der Organisationsentwicklung als Qualitätsmerkmale. Es wird nach Strukturierungsmaßnahmen im Tagesablauf, nach der Berücksichtigung persönlicher und fachlicher Bedürfnisse des Personals und nach der fachlichen Unterstützung sowie nach der Evaluation gefragt. Vgl. Tietze 2001.

62 Vgl. Thiersch 2015, S. 826.

63 Altgeld/Klaudy/Stöbe-Blossey 2007, S. 1.

Anpassung an neue Ansprüche

In diesem Zusammenhang werden vor allem die Einrichtungsleitungen mit ihren Aufgaben und ihrem Rollenprofil neu diskutiert. Es geht dabei um fachlich-pädagogische Aufgaben, um neue Varianten des Personalmanagements und der Personalentwicklung zur produktiven Nutzung der Ressourcen des Personals, ebenso aber auch um Finanz-Controlling.⁶⁴

Insgesamt kann der Organisationsentwicklung bei der Gestaltung qualitativvoller pädagogischer Arbeit und deren Anpassung an sich wandelnde Ansprüche der Kinder und Familien – aber auch an Veränderungen bei den Fachkräften – eine große Bedeutung zugewiesen werden.⁶⁵ Bevor auf Themen wie das Leitungshandeln und die Kompetenzen der Fachkräfte für die Arbeit im Team eingegangen wird, ist zu umreißen, welche Bedingungen für eine organisationale und personelle Weiterentwicklung innerhalb einer Organisation wichtig sind:

- › Erstens geht es um eine „bewusste [...] Gestaltung der Beziehungen zwischen Organisation und Umwelt“⁶⁶, in der die Sichtweisen von außerorganisationalen Partnern auf die eigene Einrichtung bewusst gemacht und reflektiert werden, um eine klarere Standortbestimmung zu erarbeiten und Kompetenzen, Erfahrungen und Potenziale besser zu koordinieren. Für Kindertageseinrichtungen geht es um die Gestaltung der Beziehungen zu den relevanten Einrichtungen im Sozialraum⁶⁷, wobei ein wechselseitiger Informationsfluss entscheidend ist. Genauer zu reflektieren wäre in diesem Kontext die Stellung der Eltern, die als externe Kooperationspartner gesehen werden, die aber durch die gesetzlich verankerten Elternvertretungen und durch das Konzept der Erziehungspartnerschaft eine Sonderstellung in der Organisation Kindertageseinrichtung haben.

- › Zweitens muss die jeweilige Organisationskultur mit ihren oftmals informellen Aspekten ernst genommen werden. Der Alltag mit seinen bewusst oder unbewusst gelebten grundlegenden Werten, Normen und Standards und mit seinen oft als „normal“ angesehenen Sprachgewohnheiten und Symbolen⁶⁸ muss Gegenstand der Reflexion werden – mit dem Ziel, eine möglichst respektvolle und wertschätzende Organisationskultur zu schaffen.
- › Drittens muss das „Spannungsverhältnis zwischen Selbst- und Fremdorganisation“⁶⁹ in der Gestaltung einer Organisationsentwicklung reflektiert werden. Die Leitung sollte keine konkreten Vorgaben über Prozesse oder Herangehensweisen diktieren, da diese von den Fachkräften oft nur unwillig umgesetzt oder sogar unterlaufen werden. Stattdessen sollte die Erarbeitung der Zielplanung und deren Umsetzungsstrategien im Team erfolgen.
- › Viertens ist zu beachten, dass das Verhalten der Fachkräfte im Team und die pädagogische Arbeit durch Organisationsentwicklung nicht direkt gesteuert werden können. Allerdings lässt sich durch die Gestaltung von entsprechenden Rahmenbedingungen ein den fachlichen Ansätzen entsprechendes Handeln fördern – etwa durch die Anpassung der Dienstpläne und Arbeitszeiten an die gegenwärtigen Anforderungen in den Kindertageseinrichtungen⁷⁰ oder durch Anregung zur Teilnahme an Fortbildungsmaßnahmen.
- › Fünftens ist als wichtiger Bestandteil der Organisationsentwicklung die „nachhaltige Gestaltung von Veränderungsprozessen“⁷¹ zu nennen, wobei Prozesse der Organisationsentwicklung als grundsätzlich unabgeschlossen verstanden werden. Entsprechend ist die Bereitschaft zu immer wiederkehrender Überprüfung der Ausrichtung, der Organisationsstrukturen und -prozesse in Form von Situationsanalysen zwingend erforderlich. Damit kann langfristig eine hohe Motivation und Identifikation der Fachkräfte mit ihrer Arbeit erreicht werden. Organisationsentwicklung zielt darauf ab, die Organisation zu einer lernenden Organisation zu machen, in der die Mitglieder der Organisation gemeinsam an der Verbesserung der Problemlösungs- und Handlungskompetenz arbeiten.⁷²

64 Vgl. Rannenbergschwerin 2012.

65 Vgl. Klaudy 2010, S. 181 ff.; Grunwald 2004, S. 375; Tietze 2013, S. 7.

66 Grunwald/Steinbacher 2007, S. 33.

67 Es geht also um die Gestaltung der Beziehungen zu anderen Kindertageseinrichtungen, Schulen, Beratungs- und Frühförderstellen, zur städtischen Verwaltung, aber auch zu den Kirchen, zur Volkshochschule oder zu Migrantenvereinen. Vgl. dazu auch Thiersch 2002.

68 Vgl. Doppler/Lauterburg 2014, S. 493 f.; Grunwald 2009, S. 99.

69 Grunwald/Steinbacher 2007, S. 35.

70 Vgl. Klaudy 2010, S. 182 f.

71 Grunwald/Steinbacher 2007, S. 36.

72 Vgl. Probst/Büchel 1994.

Nach diesen allgemeinen Grundsätzen richtet sich abschließend der Blick auf die Aufgaben der Leitung einer Kindertageseinrichtung im Rahmen der Organisationsentwicklung: Die Leitung muss Teamprozesse vor dem Hintergrund der fachlichen Standards moderieren, getroffene Entscheidungen umsetzen und den gesamten Organisationsablauf koordinieren. Sie kann dabei auf die Fachkräfte in ihrer Einrichtung nicht in Form von Direktiven Einfluss nehmen, sondern nur „Anregungen durch Impulse“ geben und für geeignete Rahmenbedingungen sorgen.⁷³ Dabei muss sie die Fachlichkeit der konkreten pädagogischen Arbeit, deren rechtliche Fundierung sowie die ökonomischen Rationalitäten⁷⁴ berücksichtigen. Die Leitung einer Kindertageseinrichtung hat in ihrer Arbeit insgesamt zwischen den Dimensionen der Aufgabenorientierung (Produktivität/Fachlichkeit), der Mitarbeiterorientierung (Menschlichkeit/Empathie) und der Partizipationsorientierung (Maß an Beteiligung der Fachkräfte) abzuwägen.⁷⁵ Leitungspersonen benötigen für ihre Aufgaben hohe Fachkompetenz, aber auch spezifische Führungskompetenzen wie strategisch-organisatorische Kompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz sowie – eigens zu benennen – sozialpolitische Kompetenz.⁷⁶ Führungskompetenzen schließen ein gesichertes Wissen über Organisation und Führung sowie die Beherrschung von Techniken des Managements und der Personalführung ein.

Teamarbeit

Neben der Leitung ist auch das Team an der Gestaltung der Organisation Kindertageseinrichtung wesentlich beteiligt. Ein Team wird definiert als „Gruppe von Menschen, die durch gemeinsame Ziele und Aufgaben sowie durch regelmäßige Arbeitsbeziehungen miteinander verbunden sind“.⁷⁷ Damit ein Team erfolgreich arbeiten kann, sind unter organisationsgestalterischen Gesichtspunkten einige entscheidende Faktoren zu berücksichtigen. Diese reichen von der Festlegung der Gruppengröße bis zu teaminternen Normen, Verhaltensregeln und Zielen, die eine Atmosphäre der Offenheit, Vertrautheit und Transparenz schaffen und ein diskutierfreudiges Kommunikationsklima ermöglichen, welches auf gegenseitigem Verstehen und Respektieren gründet.⁷⁸ Wichtig ist hier, dass Festlegungen gemeinsam erfolgen, sodass individuelle Ziele nicht das gemeinsame Arbeitsziel gefährden und sich jedes Teammitglied berücksichtigt fühlt. Gleichzeitig aber sollten die individuellen Kompetenzen der einzelnen Fachkräfte wertgeschätzt und sinnvoll eingesetzt werden, sodass die Ressourcen im Team zur Geltung kommen und Synergieeffekte erzeugt werden.

Zu erwähnen ist schließlich, dass auch der Träger einer Einrichtung als Interaktionspartner in die Organisationsentwicklung einbezogen werden muss, denn die Kommunikation über Vorgaben und Begrenzungen aufseiten des Trägers und fachliche Entwicklungen und Bedürfnisse des Teams ist Grundlage für die Unterstützung, die der Träger für die Einrichtung leistet bzw. leisten soll.⁷⁹



73 Diese Schwierigkeit wird in der Literatur als „Leitungsparadox“ verhandelt. Vgl. Grunwald/Steinbacher 2007, S. 93.

74 Ebd., S. 49.

75 Ebd., S. 100.

76 Ebd., S. 126 f.

77 Doppler/Lauterburg 2014, S. 474.

78 Vgl. Grunwald/Steinbacher 2007, S. 177 f.

79 Altgeld/Klaudy/Stöbe-Blossey 2007, S. 10.



Die Methoden

Fundamental – Teamfortbildungen und Praxisberatungen

Kernstück des Programms sind Teamfortbildungen und vertiefende Praxisberatungen. Wenn Eltern stärker miteinbezogen werden sollen, bieten sich die Bildungsbausteine an. Eine stärkere Vernetzung im Sozialraum integriert und stärkt Kinder und Familien noch mehr. Insgesamt betrachtet ist *frühstart* ein Programm mit vielen ineinandergreifenden und zusammenarbeitenden Maßnahmen und Akteuren.

Teamfortbildungen

Ziel der Teamfortbildungen ist, dass sich das komplette Team fachlich weiterentwickelt, gemeinsam Wege reflektiert und Lösungen erarbeitet, um den Herausforderungen in der Arbeit besser begegnen zu können.

Die Teamfortbildungen finden in der jeweiligen Einrichtung statt. Alle Fachkräfte der Einrichtung nehmen teil und gestalten die Umsetzung von *frühstart* in ihrer Kita gemeinsam: vom Jahrespraktikanten über Kinderpfleger und Erzieher bis zur Leitung. Für die Durchführung ganztägiger Fortbildungen sichert der Träger Schließtage zu. Die Leitung vereinbart die einzelnen Termine mit dem Teamtrainer in Abstimmung mit ihrem Team.

Der Teamtrainer schneidet die Fortbildungen in einem von *frühstart* gesetzten Rahmen speziell auf die vorhandenen Ressourcen, Bedürfnisse und Herausforderungen der jeweiligen Teams zu und setzt somit direkt an der individuellen Situation der Einrichtung an. In jedem Themenbereich arbeitet er in der Teamfortbildung zunächst den Ist-Stand der Einrichtung heraus. Er reflektiert mit den Fachkräften ihre jeweilige Haltung und die dahinterstehenden Annahmen und Überzeugungen. Er vermittelt themenbezogenes Fachwissen sowie spezifische Methoden (z. B. kollegiale Beratung, sprachliche Erweiterungen zur Sprachförderung), die eingeübt werden. Die Fachkräfte erarbeiten gemeinsam, wie sie ihr pädagogisches Handeln gestalten und als Team zusammenarbeiten wollen. Abschließend treffen sie eine Vereinbarung, wie das jeweilige Thema weiter bearbeitet wird oder welche konkreten Schritte nach der Fortbildung umgesetzt werden (siehe Anhang Seite 49).

Praxisberatungen

Bereits während der Fortbildungen vereinbart der Teamtrainer mit dem Kita-Team, welche Aspekte in der Praxisberatung im Mittelpunkt stehen. Die Praxisberatungen knüpfen unmittelbar an die Teamfortbildungen an. Ihre Struktur ist folgendermaßen definiert: Der Teamtrainer bespricht zunächst mit den beteiligten Fachkräften, wie sie – auf Basis des bereits Erlernten – planen, sich in der anstehenden Situation verhalten zu wollen. Anschließend folgt die Hospitationsphase. Hier beobachtet der Teamtrainer die Fachkräfte während des Alltagsgeschehens, ohne selbst einzugreifen. Im nachfolgenden Reflexionsgespräch – dem wichtigsten Punkt der Praxisberatung – erfolgt die gemeinsame Reflexion über die beobachtete Situation. Es ist sinnvoll, Vereinbarungen über das weitere Vorgehen zu treffen.

Diese Begleitung im Alltag bietet die Chance, die in den Teamfortbildungen erarbeiteten Themen und Methoden aufzugreifen in Bezug auf:

- › die pädagogische Arbeit am Kind.
- › Abläufe im Kitaalltag.
- › Elternkontakte.
- › die räumliche Gestaltung der Kita.
- › die Kommunikation im Team.

Das Gelernte wird in der Umsetzung im Hinblick auf die Praxis-tauglichkeit gegebenenfalls angepasst bzw. weiterentwickelt. In einzelnen Fällen kann der Teamtrainer im Rahmen der *frühstart*-Themen auch eine vom Kita-Team gewünschte, darüber hinaus gehende Fragestellung begleiten (siehe Anhang Seite 50).



Hinweis

Die Praxisberatung dient nicht der Fortbildungsplanung, Konzepterstellung, der Supervision oder Einzelfallberatung.

„In der Regel schicke ich einzelne Mitarbeiter auf verschiedene Fortbildungen und oft verpufft die Wirkung ziemlich schnell. Das Thema wird nur angerissen und hinterher ist man mit seinen Herausforderungen wieder alleine. Bei frühstart profitiert das ganze Team und jeder kann dazu beitragen, das Thema in der Einrichtung neu zu gestalten.“

Verena Voß, Leiterin der *frühstart*-Kita „Lichtenhof“ in Nürnberg



Aufbauend – die *frühstart*-Bildungsbausteine

Mit den Bildungsbausteinen steht Kitas ein niedrigschwelliges Lernprogramm für Kitaeltern zur Verfügung. In Gruppen erhalten die Eltern Informationen über das kindliche Lernen. Sie reflektieren, wie sie die Kinder im Lern- und Bildungsprozess unterstützen und wie sie sie zukünftig noch besser begleiten können.

Die 14 Bausteine beziehen sich auf die Lernfelder:

- › Denken.
- › Bewegung.
- › Soziales.
- › Kreativität.
- › Gefühle.
- › Sprache.

Dabei stellt jeder Baustein den Bezug zur Schulfähigkeit der Kinder dar.

Angesprochen sind grundsätzlich alle *frühstart*-Kitaeltern, insbesondere die Eltern von 4- bis 6-jährigen Kindern. Im Fokus sollten diejenigen stehen, die noch unsicher sind, wie sie ihre Kinder im Bildungsprozess unterstützen können und die im Partizipationsprozess in der Kita kaum repräsentiert sind. Die Bedingungen für die größtmögliche Wirkung:

- › Es werden im 1- bis 2-wöchentlichen Rhythmus bis zu 14 Bausteine à 2 Stunden angeboten.
- › Die Elternseminare finden in der Kita statt. Eine Betreuung für die Kinder und Geschwisterkinder ist eingerichtet.
- › Im Rahmen der Vorbereitung ist es wichtig, zu überlegen, wer genau die Hauptzielgruppe in der Kita sein könnte, um dann die Rahmenbedingungen entsprechend zu gestalten. Sind es z. B. überwiegend berufstätige Eltern, ist ein Termin am Samstag evtl. gut geeignet; für andere ist es sinnvoller, sich am Vormittag zu treffen, während das Kind ohnehin im Kindergarten ist oder zur Abholzeit.
- › Die Bildungsbausteine werden von erfahrenen *frühstart*-Referenten geleitet.
- › Die Kita hat einen ehrenamtlichen Brückenbauer, der diesen Prozess begleitet und die Eltern anspricht. Er übernimmt die Organisation der Veranstaltungen (Raum, Getränke, Bekanntmachung des Angebots bei den Eltern und Einladung), begleitet den Prozess und bringt sich inhaltlich ein.
- › Zu jedem Bildungsbaustein sollte mindestens eine pädagogische Fachkraft der Kita anwesend sein, die als Kontaktperson des Kita-Teams dient.

Vorteile für Eltern

Eltern bekommen Tipps, wie sie zu Hause ihre Kinder im Lern- und Bildungsprozess optimal begleiten können.

Vorteile für Erzieher

Die Veranstaltungen finden in der Kita statt. Sie fördern und verbessern somit die Zusammenarbeit des Kita-Teams und der Eltern.

Es werden diejenigen Eltern beteiligt, die bei der Unterstützung ihrer Kinder noch unsicher sind.

Die Eltern bauen Schwellenängste ab und entwickeln einen anderen Bezug zum Ort Kita und zu den Erziehern.

Es nehmen Eltern teil, die im Partizipationsprozess mit der Kita bisher kaum repräsentiert sind. Möglicherweise ergibt sich daraus eine weitere Beteiligung bei Festen, Ausflügen oder im Elternbeirat.

Im Nachgang können Erzieher einzelne Bausteine auch selber für die Eltern durchführen.



Die frühstart-Bildungsbausteine

Dieses zusätzliche frühstart-Angebot findet in den Räumen der einzelnen Kitas statt. In 14 Treffen à 2 Stunden erhalten die Eltern durch einen Referenten Informationen über das kindliche Lernen. Bis zu sechs Kitas können teilnehmen. Im Fokus stehen diejenigen Eltern, die noch unsicher sind, wie sie ihre Kinder im Bildungsprozess unterstützen können und die im Partizipationsprozess mit der Kita kaum repräsentiert sind.

„Mir war gar nicht klar, wie sehr Bewegungsspiele das Denken, Fühlen und die Sprache meines Kindes fördern können. Oder wie viele Fähigkeiten beim alltäglichen Tischdecken geschult werden. Die Anregungen der ‚Bildungsbausteine‘ habe ich immer gleich zu Hause ausprobiert.“

Mutter eines Kindes aus einer frühstart-Kita

„Durch die Bildungsbausteine kommen immer mehr Eltern in die Kita und erkennen auch die Notwendigkeit der Elternbeteiligung. (...) Außerdem beobachten wir, dass durch die Bildungsbausteine auch bildungsnahe und bildungsferne Eltern enger zusammenrücken. Vorher gab es bei uns zwei isolierte Gruppen und jetzt entsteht allmählich ein Gemeinschaftsgefühl.“

Thomas Bläsche, Leiter der frühstart-Kita „St. Matthias“ in Neuwied/Rhein

Zum Anfordern



Das Curriculum kann bei der Hertie-Stiftung angefordert werden (siehe Anhang Seite 59). Es beinhaltet 14 leicht verständliche und kompakte Anleitungen für jeden Baustein, jeweils mit Bezug zur Schulfähigkeit, zu passenden Medien- und Internetangeboten zum Weiterlernen und für zu Hause. Außerdem werden Tipps für den Ablauf, die Werbung und den Einbezug der Kitakinder beschrieben.





Vernetzend – die Sozialraumorientierung

Wichtige Voraussetzung, um den Bedürfnissen und Lebenswelten von Kindern und Familien gerecht zu werden, ist die Sozialraumorientierung. *frühstart* fördert die Vernetzung der Kitas in ihrem Umfeld, damit durch Kooperationen ein niederschwelliger Zugang zu wohnortnahen Angeboten ermöglicht werden kann. Diese Kooperationen orientieren sich an den Wünschen, Interessen und Bedürfnissen der Familien und sind an die konkreten Begebenheiten vor Ort angepasst.

Dafür sind drei Schritte wichtig:

- 1** Kita-Team und -Leitung müssen zunächst den Bedarf der Eltern und Kinder ermitteln.
- 2** Die Kita informiert sich über die sozialen, ökonomischen und kulturellen Angebote im Wohnumfeld der Einrichtung und analysiert die Situation.
- 3** Die Kita nimmt Kontakt zu potenziellen Kooperationspartnern auf, z. B. zu Grundschulen, Bildungs- und Beratungseinrichtungen oder Vereinen. Oftmals sind Informations- und Beratungsangebote für die Familien, die in der Kita direkt angeboten werden, am erfolgreichsten.

Damit eine Kooperation langfristig wirksam ist, muss sie für alle Beteiligten (d. h. die Familien, die Kita und die Kooperationspartner) gewinnbringend sein. Vernetzte Kitas evaluieren ihre Kooperationen kontinuierlich und passen diese gegebenenfalls an.

Die Vernetzung im Sozialraum ist bei *frühstart* ein durchgehender Anspruch. Bei der Bearbeitung der Themen in den Teamfortbildungen und Praxisberatungen wird sie jeweils „mitgedacht“:

Sprache fördern: Um Familien beim Deutschlernen zu unterstützen oder bei sprachheilpädagogischem Förderbedarf, vermittelt die Kita beispielsweise Kontakt zu Volkshochschulen, Kinderärzten, Logopäden etc.

Eltern beteiligen: Die Kita wird durch externe Beratungs- oder Bildungsangebote unterstützt und vermittelt den Familien bei Bedarf Kontakte zu Erziehungsberatungsstellen sowie Informationen über präventive Angebote vor Ort.

Vielfalt gestalten: Fachkräfte vermitteln Zugänge zu Institutionen oder Vereinen, die sich mit den Lebensformen, Sprachen und Kulturen der Familien auskennen. Für den professionellen Umgang mit traumatisierten Flüchtlingskindern wird beispielsweise der Kontakt zu Dolmetschern und Therapeuten hergestellt.

Unverzichtbar – die Mitwirkenden

Vielfalt ist bei *frühstart* programmatisch – das drückt sich auch in der Anzahl der verschiedenen Akteure aus. Viele sind möglich, einige müssen dabei sein. In den Hauptrollen: das Kita-Team, die Kita-Leitung, die Kitaträger und die Teamtrainer.

Das Kita-Team

Alle pädagogischen Fachkräfte der Kita werden bei *frühstart* aktiv eingebunden. Sie nehmen an den Fortbildungs- und Beratungsangeboten und am Organisationsentwicklungsprozess des Kita-Teams teil. Dazu gehört, dass sie den Ist-Zustand der pädagogischen und methodisch-didaktischen Arbeit des Teams mit den dazugehörigen Stärken und Schwächen (jedes Einzelnen und des Teams) zu Beginn der *frühstart*-Qualifizierungsoffensive gemeinsam herausarbeiten. Diese Betrachtung der Ausgangslage in der Kita hilft, den spezifischen Bedarf der Einrichtung und die Entwicklungsmöglichkeiten, die *frühstart* bietet, abzuleiten. *frühstart* unterstützt also die Fachkräfte dabei, sich gemeinsam als Team strukturell und fachlich weiterzuentwickeln.

Das Team nutzt die Teamfortbildungen und Praxisberatungen im Programmverlauf als Gelegenheit, die eigene Arbeit, Haltung und Biografie zu reflektieren. Damit ermöglicht *frühstart* einen Perspektivwechsel und einen neuen Blick auf die Arbeit, die Kinder sowie die Familien in der Einrichtung. Das gibt dem Team im Übrigen auch Gelegenheit, bisher Erreichtes bewusst positiv wahrzunehmen.

Das Team sollte sich auf gemeinsame pädagogische Ziele einigen und darauf achten, dass diese auf den Bedarf und die Rahmenbedingungen in der Kita zugeschnitten sind. Konkreter Schwerpunkt liegt auf den *frühstart*-Themenfeldern „Vielfalt gestalten“, „Eltern beteiligen“ und „Sprache fördern“ sowie den dahinterstehenden Annahmen, Überzeugungen und Haltungen unter besonderer Berücksichtigung der Herausforderungen des U3-Ausbaus. Neben der Entwicklung von Konzepten und von Ansätzen in den genannten Bereichen kann das Team konkrete Anregungen aus Fortbildungen oder dem Austausch mit Teamkollegen oder Erziehern aus anderen *frühstart*-Kitas in seiner Kita umsetzen.

Bezüglich der *frühstart*-Praxisberatungen sollten die Teammitglieder bereit sein, sich professionell und mit anschließendem Feedback „über die Schulter schauen zu lassen“. Diese Bereitschaft wächst erfahrungsgemäß im Laufe des Prozesses und durch eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit dem Teamtrainer.

„Früher gab es oft Zweifel im Team, ob der eingeschlagene Weg der richtige ist. Durch frühstart zeigte sich, dass schon vieles gut läuft bei uns. Diese Bestätigung führte zu einem großen Motivationsschub unserer Mitarbeiter und hat viel Energie freigesetzt, neue Ideen für unsere pädagogische Arbeit zu entwickeln.“

Thomas Bläsche, Leiter der *frühstart*-Kita „St. Matthias“ in Neuwied/Rhein

Die Kita-Leitung

Die Verantwortung ist groß: *frühstart* bietet der Kita-Leitung eine strukturelle und fachliche Weiterentwicklung, indem Arbeitsabläufe sowie das eigene Denken und Handeln reflektiert werden (siehe „Selbstbeobachtungsbogen für Leitungen“ im Anhang). Sie bekommt neue Impulse für die Motivation ihres Teams und der ehrenamtlichen Mitarbeiter.

Dafür schafft die Leitung in dem ihr zur Verfügung stehenden Rahmen die notwendigen Strukturen und Voraussetzungen für eine dauerhafte und kontinuierliche Umsetzung – von der Organisation des Tagesablaufs und der Gestaltung von Dienstplänen über die Gestaltung des Personaleinsatzes bis hin zu regelmäßigen Zeiten für Reflexion und den fachlichen Austausch im Team. Dabei wird auch gemeinsam überlegt, wo bereits Erfolge zu verzeichnen sind, wo noch Verbesserungsbedarf besteht und welche Wege sich für eine mögliche Optimierung und Verstärkung der Prozesse anbieten.

Der nichtdefizitäre Blickwinkel fördert die Akzeptanz des Programms bei Team und Eltern. Schließlich ist es für eine erfolgreiche Programmumsetzung wichtig, dass die Leitung ein offenes Klima in ihrer Einrichtung schafft, indem im Team die Bereitschaft und die Motivation besteht, voneinander zu lernen, und indem positive Rückmeldungen ebenso wie konstruktive Anregungen gegeben und angenommen werden. Genauso muss darauf geachtet werden, dass sich durch die nach außen kommunizierten Ziele, Maßnahmen und Aktivitäten möglichst alle Kinder und Familien angesprochen fühlen. Aus ihrer Schlüsselposition heraus berichtet die Leitung regelmäßig an den Träger.

„frühstart hat uns neue Denkanstöße gegeben und unsere Haltung verändert. Wir sind offener für neue Ideen. So eine komplexe Wirkung hätte ich nicht erwartet.“

Silvia Groß, Leiterin der *frühstart*-Kita „Raiffeisenring“ in Neuwied/Rhein

Der frühstart-Kita-Träger

Das *frühstart*-Programm bietet den Trägern – und das können sowohl größere Verbünde als auch Kleinsträger sein – ein umfassendes Fortbildungs- und Beratungsangebot für ihre Kita(s). Die Einrichtungen werden professionell darin gestärkt, die Herausforderungen des Alltags in den *frühstart*-Themen Vielfalt gestalten, Eltern beteiligen und Sprache fördern zu meistern und als Team zusammenzuarbeiten. Damit schärfen die Kitas ihr Profil und entwickeln sich als gesamte Organisation weiter.

Die Qualifizierungsoffensive trägt zur Erhöhung der Zufriedenheit der Fachkräfte, Kinder und Eltern bei, fördert beziehungsweise festigt die Vernetzung der Kita im Sozialraum und steigert dadurch die Attraktivität der Kita.

Für die Kitas, die an *frühstart* teilnehmen, ist es von großer Bedeutung, dass der Träger hinter *frühstart* und den mit dem Programm verbundenen Zielen steht. Er ermöglicht der Kita die Durchführung der Teamfortbildungen durch die genehmigten Schließtage, außerdem Zeit für Praxisberatungen und Reflexion im Kitaalltag. Auch die Fachberatungen sollten durch den Träger mit in den Prozess einbezogen werden.

Die frühstart-Teamtrainer

Alle Fortbildungen der *frühstart*-Qualifizierungsoffensive werden von Trainern mit einschlägiger Fortbildungs- und Beratungserfahrung durchgeführt. Die Hertie-Stiftung hat dazu für jedes Bundesland mehrere Trainer ausgebildet. Sie verfügen über

- › mehrjährige Fortbildungs- und Beratungserfahrung, idealerweise mit Kita-Teams oder im Kitaumfeld.
- › ausgeprägte Kompetenz in der methodisch-didaktischen Planung und Umsetzung von praxisorientierten Fortbildungsreihen anhand kompetenzorientierter Vorgaben.
- › Erfahrung in der Motivation und Anleitung heterogener Gruppen – idealerweise Kita-Teams –, Sicherheit im Umgang mit kontroversen Situationen und deren konstruktiver Auflösung.
- › Methodenkenntnis zu kollegialer Beratung, Feedback sowie Nutzung von Kompetenzen im Team.
- › Methodenkenntnis zu Netzwerkanalyse und Gestaltung von Kooperationen.
- › fundierte Kenntnisse in den *frühstart*-Themen.
- › Grundkenntnisse im Bereich Zusammenarbeit mit Ehrenamtlichen im Kitakontext.
- › Kenntnis der aktuellen Herausforderungen von Kitas mit null- bis sechsjährigen Kindern, insbesondere in den Bereichen Organisations-/Teamentwicklung, Vielfalt, Eltern, Sprache und Vernetzung.

Jeder Teamtrainer bereitet die Fortbildungen inhaltlich nach Absprache mit der Kita vor und erstellt die nötigen Materialien. Darüber hinaus begleitet und berät er die Kita bei der Umsetzung der *frühstart*-Themen in den Alltag.

Der Blick des Teamtrainers auf die Einrichtung und die Fachkräfte ist bei *frühstart* stärkenorientiert: Er analysiert mit den Fachkräften, was ihnen in ihrer Arbeit bereits gut gelingt und welche Kompetenzen sie bereits besitzen. Ausgehend von dieser Grundlage werden Herausforderungen und notwendige Entwicklungsschritte bearbeitet. In seiner Haltung dem Team gegenüber ist der Trainer damit Vorbild für alle Fachkräfte hinsichtlich ihrer Arbeit miteinander, mit den Kindern und mit den Eltern.

Durch seinen „Blick von außen“ auf die Räume und das Alltagsgeschehen in der Kita sowie auf die Zusammenarbeit des Teams ermöglicht der Teamtrainer den Fachkräften neue Perspektiven auf ihre Arbeit und kann (eingeschliffene) Verhaltensweisen und Strukturen deutlich machen. Denn neben der Wissensvermittlung hat er die Aufgabe, Entwicklungsprozesse im Kita-Team bewusst anzustoßen und diese zu moderieren. Dabei gibt er selbst keine Lösungen vor. Vielmehr regt er die Fachkräfte dazu an und versetzt sie in die Lage, eigenständig Wege zu erarbeiten. Die Ziele für die einzelnen Fortbildungseinheiten werden gemeinsam festgelegt und überprüfbar gemacht. Nach Abschluss seines Einsatzes in der Kita sollte das Team idealerweise selbst dazu in der Lage sein.

Durch die intensive Zusammenarbeit mit dem Team wird der Teamtrainer zu einem wichtigen Ansprechpartner für die Fachkräfte. Dabei definiert er auch klare Grenzen hinsichtlich seines Auftrags. Ein *frühstart*-Trainer führt keine Supervision, kein individuelles Coaching und keine Fallberatung durch. Sollte dies notwendig sein, ist an die zuständige Fachberatung und/oder den Träger zu verweisen. Auch der thematische Rahmen ist klar begrenzt.

Die Mitwirkung von Themenpaten, ehrenamtlichen Brückenbauern und einer Koordinierungsstelle im Rahmen von *frühstart* ist nicht notwendig, doch in jedem Fall hilfreich.

Die *frühstart*-Themenpaten

Ziel des Themenpaten-Konzepts ist es, die *frühstart*-Themen Vielfalt gestalten, Eltern beteiligen, Sprache fördern und Brückenbauer begleiten in der Kita zu vertiefen und einzelne Teammitglieder als Experten zu haben, die immer wieder Impulse ins Team geben, um die jeweiligen Themen im Alltag lebendig zu halten. Vielleicht gibt es auch bereits Spezialisten im Team, deren unentdeckte Kompetenzen nun sichtbar und für alle nutzbar werden können. Zudem führt das Konzept der Themenpaten dazu, dass sie dank ihrer hohen Motivation und ihrem Einsatz die Kita-Leitung entlasten.

Die Auswahl der Themenpaten treffen die Leitungen in Absprache mit dem Team am besten stärken-, ressourcen- und interessenorientiert. Als zukünftige Paten bringen sie vor allem eine Vorliebe für das jeweilige Thema mit sowie Lust, sich dazu in der Kita zu engagieren – vielleicht auch mit einem kleinen Projekt (z. B. Gestaltung einer einladenden Elternecke). Jede Fachkraft aus dem Team kommt als Themenpate infrage (Erzieher, Kinderpfleger etc.). Wichtig ist, dass sich der gewählte Themenbereich klar abgrenzen lässt und die Zuständigkeiten geklärt sind.

Hierbei unterstützt auch der Teamtrainer. Leitung und Themenpaten sollten darauf achten, dass die Themenpaten regelmäßig an Fortbildungen zum Thema teilnehmen können, um so Entwicklungen in diesem Bereich zu erfassen. Besonders zielführend ist auch eine Vernetzung der Themenpaten über die eigene Kita hinaus, die zu einem regelmäßigen Austausch über das jeweilige Thema führt.

Themenpaten. Die Themenpaten sind Erzieher aus den jeweiligen Kita-Teams, die ihre Kita-Leitung entlasten, indem sie Verantwortung für eins der drei *frühstart*-Themen sowie für das Thema „Brückenbauer begleiten“ übernehmen.

*„Durch die kontinuierliche Zusammenarbeit mit unserer *frühstart*-Trainerin hat sich aber ein Vertrauensverhältnis aufgebaut. Sie nimmt die täglichen Anforderungen und Probleme der Mitarbeiter ernst. Diese Wertschätzung ist sehr wichtig für das Team und baut mögliche Vorbehalte ab. Von einer Vertrauensperson nimmt man eher Rat an und öffnet sich mehr für Veränderungen als bei einem Referenten, der nur eine einzelne Fortbildung durchgeführt hat.“*

Verena Voß, Leiterin der *frühstart*-Kita „Lichtenhof“ in Nürnberg

Die ehrenamtlichen Brückenbauer

Engagierte Eltern oder Bürger der Stadt, die Freude daran haben, eine *frühstart*-Kita in der Zusammenarbeit mit Eltern zu unterstützen, bekommen durch *frühstart* die Möglichkeit, sich ehrenamtlich als Brückenbauer zu engagieren. Ziele des Engagements als Brückenbauer sind der Ausbau und die Vertiefung des Kontakts zwischen Eltern und Fachkräften und die Förderung des Vertrauens zwischen Kita-Team und Eltern.

Jeweils eine Fachkraft pro Kita ist fester Ansprechpartner – der Themenpate „Brückenbauer begleiten“. Er steht als Anlaufstelle zur Verfügung, insbesondere bei Fragen zur Kita sowie zur Organisation des Einsatzes, aber auch als wertschätzender Zuhörer.

Gerade auch bei sprachlichen Schwierigkeiten oder kulturellen Missverständnissen in der Kita kann sich der Brückenbauer als Sprach- und Kulturvermittler engagieren (z. B. Hilfe bei Übersetzung von Elterninfos oder bei Elterngesprächen). Zusammen mit den Eltern kann er relevante Institutionen der frühkindlichen Bildung (Bücherei, Fachberatungsstellen, Behörden etc.) besuchen, um Hemmschwellen abzubauen und damit Eltern bei späterem Bedarf den Kontakt zu erleichtern. Ein Brückenbauer kann Gelegenheiten zum Austausch für Eltern untereinander, aber auch zwischen Kita und Eltern schaffen (z. B. durch die Organisation von regelmäßigen Elterntreffs in der Einrichtung).

Wichtig ist, in jedem Fall den Kontakt zum Elternbeirat zu halten. Der Brückenbauer tauscht sich regelmäßig mit dem Elternbeirat aus, etwa durch punktuelle Teilnahme an den Beiratssitzungen, und bespricht Möglichkeiten zur Zusammenarbeit.

Ehrenamtliche Brückenbauer. Sie unterstützen die Kitas in der Zusammenarbeit mit den Eltern, z. B. durch die Mitgestaltung attraktiver Angebote für die Eltern oder die Hilfe bei Übersetzungen, um somit den Kontakt zwischen Kita und Eltern zu verbessern.

„Die Brückenbauer fungieren vornehmlich als Mittler zwischen den Eltern und den Erziehern. Viele Eltern haben Hemmungen, Erzieher anzusprechen. Hinzu kommen oft auch sprachliche Schwierigkeiten, die die Angst noch verstärken. Für diese Eltern ist es leichter, einen Brückenbauer bei Fragen oder Problemen anzusprechen. Auf der anderen Seite erleichtert er den Erziehern den Zugang zu den Eltern, die nur schwer erreichbar sind, die sie aber gezielt ansprechen wollen.“

Mohamed Mokhfi, E. v. A (Elternbegleitung von Anfang an), Bad Nauheim

Die frühstart-Koordinierungsstelle

Wichtigstes Ziel der Koordinierungsstelle ist die Vernetzung: Sie trägt aktiv dazu bei, dass *frühstart* im Angebot der Stadt einen festen Platz bekommt, zum Beispiel durch Vertretung in Gremien, Abstimmung mit anderen pädagogischen Programmen und dem Austausch mit weiteren Akteuren im frühkindlichen Bereich, in der Bildung, Integration und Familienbildung. Insbesondere unterstützt sie die Kitas dabei, bedarfsgerechte Kooperationen im Sozialraum aus- oder aufzubauen, macht den Fachkräften bestehende Angebote bekannt und vermittelt Kontakte. Wichtige Partner können zum Beispiel Erziehungsberatungsstellen, Grundschulen, Sportvereine, Kinderärzte, Sozialarbeiter, Büchereien etc. sein. Außerdem unterstützt sie die *frühstart*-Kitas bei der Suche nach ehrenamtlichen Brückenbauern mit ihrem Netzwerk, etwa über ein Ehrenamtsbüro, und begleitet diese.

Sie steht mit den *frühstart*-Kitas in einem regelmäßigen Austausch, verfolgt die Entwicklung in den Kitas mit Interesse und steht im regelmäßigen Kontakt mit den Kitaträgern. So hält sie die zentralen Akteure über den Verlauf der Qualifizierungsoffensive informiert. Weiter gehört es zu ihren Aufgaben, relevante Gremien, Ausschüsse und gegebenenfalls den Bürgermeister und die Öffentlichkeit über Entwicklungen des *frühstart*-Programms zu informieren.

Die Koordinierungsstelle trägt wesentlich dazu bei, die Themen und Ziele von *frühstart* zu verstetigen – eine Chance für die Städte. So können sie ihre Netzwerke zu frühkindlicher Bildung, Familie und Integration ausbauen und sich als familienfreundliche Stadt mit attraktiven Kitas weiter profilieren. Durch den Einsatz der ehrenamtlichen Brückenbauer wird das ehrenamtliche Engagement in einer Stadt gefördert. Meist handelt es sich um eine pädagogisch vorgebildete Mitarbeiterin des Jugendamtes oder eine Fachberaterin, die ein gewisses Stundenkontingent für diese Aufgabe erhalten hat.

Die Koordinierungsstelle. In der städtischen *frühstart*-Koordinierungsstelle wird ein Netzwerk zwischen Kita und lokalen Akteuren im Bereich „Frühkindliche Bildung, Familie und Integration“ aufgebaut. Ziel ist es, *frühstart* in der Kommune durch die kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen Kita und z. B. anderen Fördereinrichtungen, Grundschulen oder Kinderärzten zu verankern.



So gelingt *frühstart*

Schlüsselemente

Kita-spezifisches Vorgehen

Team-Konstellationen, Elternschaft, Größe, Lage und Konzepte sind unterschiedlich. Ein Kita-spezifisches Vorgehen gehört daher unbedingt zu den Erfolgsfaktoren. Für die Festlegung von Zielen und Inhalten stimmen sich *frühstart*-Teamtrainer jeweils individuell mit Team und Leitung ab. Es gibt kein starres Curriculum!

Teamorientierung

Genauso wichtig ist die konsequente Teamorientierung. Zahlreiche Studien und Befragungen von Fachkräften haben ergeben, dass Fortbildungen, an denen das gesamte pädagogische Team inklusive der Leitungen einer Einrichtung teilnimmt, besonders wirkungsvoll sind – auch weil eine weitergehende „Aufarbeitung“ und Auseinandersetzung über das Gelernte im Team lebendig gehalten werden kann. Diesbezüglich ist die Bereitstellung eines Schließtages der Einrichtung durch den Träger erforderlich, damit sich Team und Leitung voll und ganz auf die Fortbildungsthemen konzentrieren können.

frühstart-Teamtrainer

Unverzichtbar sind auch die *frühstart*-Teamtrainer. Sie sind ausgebildete Erwachsenenbildner, die ein Train-the-Trainer-Seminar der Hertie-Stiftung durchlaufen haben und die Kita während des gesamten Prozesses aus Teamfortbildungen und Praxisberatungen begleiten. Sie bauen ein sehr vertrauensvolles, persönliches Verhältnis auf und sind auch bei Problemsituationen lösungsorientiert.

Beste Voraussetzungen

frühstart ist besonders zu empfehlen:

- › für Kitas, die in einem Gebiet mit besonderen Herausforderungen liegen, in denen verschiedene Sprachen, Kulturen und Lebensformen aufeinandertreffen.
- › wenn das ganze Kita-Team gemeinsam und mit professioneller Begleitung durch einen *frühstart*-Teamtrainer die Arbeit an den Themen Vielfalt gestalten, Eltern beteiligen und Sprache fördern sowie den Querschnittsthemen Organisationsentwicklung und Vernetzung im Sozialraum weiterentwickeln und verbessern möchte.
- › wenn die Fachkräfte der Kita bereit sind, an ihren Haltungen zu arbeiten und ressourcen- und stärkenorientiert den pädagogischen Alltag und die Zusammenarbeit im Team und mit den Eltern zu reflektieren.
- › für Kitas mit einer engagierten Leitung, die sich als Motivator für *frühstart* sieht. Sie stellt zusätzlich zu den Fortbildungs- und Beratungszeiten Reflexionszeiten für das Kita-Team zur Verfügung.
- › für Einrichtungen mit einem von *frühstart* überzeugten Träger, der bereit ist, für die Teamfortbildungstage Schließzeiten einzurichten.



Das bringt *frühstart*

Professionelle Weiterentwicklung

1 Fach- und Methodenwissen

Arbeit an aktuellen Themen

Die *frühstart*-Themen sind akut und aktuell: Es geht um die Zusammenarbeit mit den Eltern, deren Beteiligung im pädagogischen Prozess. Die Entwicklung geht hier immer mehr zu einem partnerschaftlichen Umgang hinsichtlich der Bildung und Erziehung des Kindes. Weiterhin geht es um die Reaktion auf und den Umgang mit einer wachsenden Vielfalt in der Kita, bei den Kindern und Familien, im Team. Die sprachliche Förderung aller Kinder ist dabei genau so intensiv in den Fokus zu nehmen wie die Entwicklung des Kita-Teams und der „Organisation Kita“.

Arbeit mit Zielen

Die gemeinsame Festlegung von überprüfbaren und vom gesamten Team mitgetragenen Zielen ist oftmals schwerer als angenommen. Die *frühstart*-Teamtrainer legen hierauf vor Beginn jeder Fortbildung einen besonderen Schwerpunkt, sowohl in der genauen Benennung der Ziele als auch bzgl. der Überprüfbarkeit.

2 Haltungen und Kompetenzen

Entwicklung von Haltungen und Reflexionsfähigkeit

Die Arbeit an den *frühstart*-Themen bezieht die jeweiligen Haltungen der pädagogischen Fachkräfte mit ein. Das Team reflektiert persönliche Einstellungen, Wünsche, aber auch innere Widerstände und Grenzen, die das Thema auslöst, und entwickelt Strategien des Umgangs damit. Im Prozess von Wissensvermittlung und dem Einsatz des neu erworbenen Wissens im Kita-alltag wird diese Reflexionsfähigkeit dauerhaft von Nutzen sein und deshalb bei *frühstart* eingeübt.

Kompetenzorientierung

Bei *frühstart* erwerben Fachkräfte Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, ausgehend von theoretischem Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie reflektiertem Erfahrungswissen alltäglichen Situationen und neuen Herausforderungen kompetent zu begegnen. Die *frühstart*-Teamtrainer arbeiten bei der Vermittlung der einzelnen Themen mit dem Kita-Team kompetenzorientiert auf Basis der Definition des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen, in dem Kompetenz als das Zusammenspiel von Disposition (Handlungsgrundlagen), Handlungsplanung/-bereitschaft und Performanz (Handlungsrealisierung) verstanden wird. Das konkrete Handeln wird evaluiert und wirkt dann auf Wissen, Motivation und Handlungspotenziale zurück.

3 Einübung im Alltag

Kombination von Teamfortbildungen und Praxisberatungen

Jedes erhaltene Wissen ist nur so gut, wie es auch praktisch im Kitaalltag eingesetzt wird. Deshalb ist das Wichtigste am *frühstart*-Format die Kombination aus Teamfortbildung und anschließenden Praxisberatungen. Der Teamtrainer hospitiert, inspiziert, gibt Feedback und regt zur Reflexion an. Er erlebt Team und Leitungen im „Alltag“ und kann dies für den weiteren Prozess in den Teamfortbildungen entsprechend berücksichtigen.

Prozesslänge

Die Begleitung des Kita-Teams durch den Teamtrainer basiert auf einer vertrauensvollen Zusammenarbeit. Dafür ist Zeit notwendig. Eine Länge von ca. 2 Jahren hat sich dafür als sehr geeignet herausgestellt.

„Vor allem Teamfortbildungen sind nicht zu ersetzen. Wir tauschen uns aus, erarbeiten konzeptionelle Umsetzungen und sind alle auf dem aktuellen Stand. Besser geht's nicht! Ergänzend finden während des Kitaalltags Praxisberatungen des Trainers statt, mit wertschätzendem Austausch. Theorie und Praxis werden verbunden, diese Kombination finde ich genial.“

Dennis Drippe, Leiter der *frühstart*-Kita „Am Wall“ in Alzey



Kompetenz ist

„die nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen.“

Europäischer Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR):
Begriffsdefinitionen des Europäischen Parlaments/Rates 2008, S. 4

Erfahrungen

Aha-Effekte

Die Projektphasen von *frühstart* wurden wissenschaftlich begleitet – mit folgendem Ergebnis: Es wurde die nachhaltige Verbesserung der sozialen Integration der geförderten Kinder und Eltern festgestellt. Durch die Evaluation wurden wertvolle Erkenntnisse gewonnen, die auch Einfluss auf das Projektdesign hatten:

- › Bezüglich der Fortbildungsinhalte bedarf es einer Verknüpfung von theoretischen Erkenntnissen, spezifischen Einstellungen und praktischem Handeln.
- › Es bedarf einer standardisierten Outputsteuerung bei der Begleitung der Teams durch den Trainer. Hilfreich dazu ist z. B. eine Qualitätserfassung durch die Leitungen (siehe Anhang S. 51 „Selbstevaluationsbogen Leitungen“).
- › Bei der Auswahl der Kitas sollte auf die strukturellen Rahmenbedingungen inkl. der Personalsituation besonders geachtet werden.
- › Die Arbeit an einer geänderten Raum- und Materialausstattung sowie an der Konzeption fällt leichter und Veränderungen gelingen schneller, da einfacher umzusetzen als z. B. eine Verhaltensänderung.
- › Verhaltensänderungen erfolgen schneller, wenn sie zeitnah eingeübt werden können und die dazugehörige Haltung vermittelt und akzeptiert wird: Man muss also Haltung, Wissensvermittlung und Handeln gleichzeitig im Fokus haben.
- › Wenn die Handlungsabsicht hoch ist, dann ist der Output höher.
- › Es müssen erreichbare Ziele bestimmt werden, die einfach formuliert sind und eingeübt werden können.
- › Die Darstellung der Ziele sollte mit praktischen Beispielen belegt werden.
- › Die Fortbildungseinheit sollte sich die Frage stellen, woran man die Erreichung der Ziele erkennen kann (und zwar auch unabhängig von einem bestimmten Kind).
- › Die Formulierung von Zielen muss erst eingeübt werden!

Der Expertenkreis

Während des über 10-jährigen Erfahrungsaufbaus von *frühstart* war es den Programmverantwortlichen stets wichtig, kontinuierlich professionelle Beratung zu erhalten, um so auf aktuelle Entwicklungen im frühkindlichen Bereich zu reagieren, aber auch Rückmeldung und Bestätigung der Arbeit sowie Tipps für die Umsetzung der Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung zu bekommen.

Dazu wurde ein Expertenkreis gegründet, der sich regelmäßig gemeinsam mit der zuständigen Geschäftsführung und der Projektleitung der Hertie-Stiftung zu halbtägigen Arbeitssitzungen traf. Der Teilnehmerkreis, der sich sowohl aus Wissenschaft und Forschung als auch aus Praktikern des frühkindlichen Bildungsbereiches zusammensetzt, nahm dabei Stellung zur Arbeit und den Programminhalten von *frühstart*.

Zur Organisationsentwicklung

„Die gemeinsame Festlegung einer Werte- und Arbeitskultur des Teams, die in der Fortbildung zur ‚Organisationsentwicklung‘ mit dem Trainer erarbeitet und kontinuierlich reflektiert wird, kann einer hohen Fluktuation der Fachkräfte deutlich entgegenwirken.“

Prof. Dr. Ralf Haderlein, Hochschule Koblenz

Die Qualifizierung von Fachkräften

„Bei der Qualifizierung von Fachkräften muss stärker auf eine Wissensvermittlung geachtet werden, die den aktuellen Herausforderungen in der Kita Rechnung trägt. Der Migrationshintergrund einer Fachkraft ist z. B. nur hilfreich, wenn ein entsprechendes Wissen über den Umgang mit Mehrsprachigkeit im Alltag in der Kita vorhanden ist.“

Prof. Dr. Rosemarie Tracy, Universität Mannheim

frühstart-Fortbildungen zum Thema „Vielfalt gestalten“

*„Die *frühstart*-Fortbildungen zum Thema ‚Vielfalt gestalten‘ sind ein gutes Beispiel dafür, wie sich Kita-Teams im Hinblick auf die Herausforderungen der Mehrsprachigkeit im Kitaalltag weiterbilden können.“*

Prof. Otto Filtzinger, Institut für Interkulturelle Pädagogik im Elementarbereich (IPE), Mainz:





Bericht aus einer frühstart-Kita

Die Städtische Kindertagesstätte „Neuwieder Kinderschiff“ nahm von 2012 bis 2014 am *frühstart*-Programm teil. Zurzeit wird die Kita von ca. 60 Kindern in einem Alter zwischen 3 und 6 Jahren besucht. Anne Jovanovic arbeitet seit 3 Jahren hier und ist seit eineinhalb Jahren die Leiterin der Einrichtung. Davor war sie als stellvertretende Leiterin tätig. Im Folgenden erzählt sie der *frühstart*-Referentin Carolin Rahe von ihren Erfahrungen.

Warum wollte das Team an *frühstart* teilnehmen?

Uns hat fasziniert, dass wir uns als gesamtes Team weiterentwickeln können und nicht nur einzelne Fachkräfte.

Wie war der Kontakt zu den anderen *frühstart*-Kitas in der Zeit?

Jovanovic: Da war die städtische *frühstart*-Koordinierungsstelle ganz wichtig. Man hatte immer einen Ansprechpartner für Fragen. Sie organisierte Treffen, die hilfreichen Austausch mit den anderen Leitungen, aber auch zu unserem Träger ermöglichte. Vorher hatten wir kaum Austausch und keinen großen Kontakt zu anderen Kitas mit anderem Träger hier im Sozialraum.

Was ist das Besondere von *frühstart* im Vergleich zu anderen Programmen?

Auf jeden Fall die Kombination aus Theorie und Praxis. Diese Mischung aus theoretischem Input, praktischen Anregungen in der Fortbildung und der anschließenden Umsetzung im Alltag, die man während der Praxisberatung ausprobiert. Ein großer Vorteil war auch, dass wir Inhouse-Fortbildungen hatten. So konnten wir z. B. bei der Fortbildung „Sprache fördern“ gleich in die Räume gehen und uns gemeinsam Gedanken zu Literacy machen.

Wir bekommen mit *frühstart* nicht nur Anregungen und Wissen. Wir üben, reflektieren, evaluieren und verändern etwas. Nur so kann man Qualität in der Kita sichern. Und: die Fortbildungen für das ganze Team. Alle sind dann auf dem gleichen Wissensstand. Wenn ich nur einen Erzieher auf eine Fortbildung schicke, ist der zwar geschult, kann aber natürlich nicht in gleicher Weise das gesamte Team auf den Wissensstand bringen.

Gibt es noch weitere Vorteile von Teamfortbildungen?

Man wächst als Team zusammen. Das Klima hat sich positiv verändert, besonders durch das Erarbeiten gemeinsamer Ziele und durch die Arbeit an der Kommunikation. Außerdem wurden durch das Programm auch noch mal die Stärken der einzelnen Mitarbeiter hervorgehoben und den Kollegen bewusst gemacht. Wir haben also auch gelernt, die Vielfalt im Team zu schätzen und zu nutzen.

Veränderungen als gesamtes Team sind nachhaltiger. *frühstart* ermöglicht die Reflektion seiner eigenen Handlungen. Man wird sensibler im Umgang mit Kindern und Eltern, aber auch mit den Kollegen. Außerdem haben wir die Erkenntnisse der einzelnen *frühstart*-Themen in unsere Konzeption aufgenommen, um somit die Ergebnisse dauerhaft zu verankern.

Wie relevant sind die *frühstart*-Themen, um die aktuellen Herausforderungen im Kitaalltag zu meistern?

Wie werden uns in Deutschland in den nächsten Jahren immer mehr mit anderen Kulturen auseinandersetzen. *frühstart* sensibilisiert für diese Themen. Inzwischen vollziehen die Mitarbeiter einen Perspektivwechsel bevor sie z. B. Angebote für Kinder und Eltern planen: Wie hole ich Menschen ab, die kein Deutsch sprechen, die einen anderen Hintergrund haben als ich? Wie kann ich mit ihnen kommunizieren? Diese Haltung hilft uns auch sehr bei der Arbeit mit den Flüchtlingsfamilien.

Welche Veränderungen gab es durch frühstart in den einzelnen Themenbereichen? Können Sie konkrete Beispiele nennen?

Nach der Fortbildung „Eltern beteiligen“ wollten wir vor allem eine Willkommenskultur im Eingangsbereich sichtbar werden lassen und haben ihn entsprechend verändert. Während der Hol- und Bringzeiten steht ein Erzieher zentral als Ansprechpartner im Eingangsbereich. Wichtig war uns, eine Elternecke einzurichten. Dort finden sie wichtige Informationen, können sich mit Eltern oder Fachkräften austauschen. Auf Anraten unseres *frühstart*-Trainers haben wir auch einen Bildschirm in der Elternecke angebracht, auf dem wir Bilder der Kinder oder Fotos aus dem Kitaalltag zeigen. Seitdem verweilen auch immer mehr Väter in der Elternecke.

Beim Thema „Vielfalt gestalten“ hat sich viel bei der Haltung der einzelnen Fachkräfte geändert. Wir sehen Vielfalt jetzt als Chance, um individuell auf die Kinder einzugehen. Nach der Fortbildung war es uns ein besonderes Anliegen, dass sich diese neue Haltung auch in unseren Räumen widerspiegelt. Durch die Anregungen unseres Trainers haben wir vieles überdacht und neugestaltet.

Wir haben auch beispielsweise Eltern gefragt, ob sie uns ausländische Verpackungen von typischen Lebensmitteln ihrer Heimat für unseren Kaufladen mitbringen können. Da sind die Kinder natürlich ganz stolz, wenn sie „ihre“ Nudeln oder Süßigkeiten entdecken.

Durch die Fortbildung „Sprache fördern“ hat das Team verinnerlicht, dass jedes Kind ein Recht auf seine Muttersprache hat. Deshalb haben wir begonnen, unsere Sprachtafeln im Flur aufzuhängen. Die wichtigsten Worte oder Redewendungen stehen in der jeweiligen Sprache auf einem großen Blatt. Darüber ist die entsprechende Flagge des Landes platziert und alle Tafeln hängen im Flur nebeneinander. Somit hat jede Sprache den gleichen Stellenwert.

Literacy war auch ein großes Thema und es finden sich nun viele Beispiele dazu in unseren Räumen: An unseren Küchenschränken kleben z. B. an den jeweiligen Stellen Abbildungen von Tellern, Schüsseln, Besteck etc. zur Förderung der Schriftsprache.

Durch die Fortbildung zum Thema „Organisationsentwicklung“ wurde die Kommunikation im Team wertschätzender. Wir haben gelernt, mit Ich-Botschaften zu arbeiten – und zwar nicht nur zwischen den Fachkräften, sondern auch mit den Kindern. Und damit das auch im Stress des Alltags nicht vergessen wird, haben wir in jedem Raum ein Schild dazu angebracht. Quasi Literacy für die Erwachsenen.

Inwieweit konnte das Team sein theoretisches Wissen zu den Themen erweitern?

Der Theorieinput der Fortbildungen ist sehr wichtig, schließlich muss ich auch fachlich erklären können, warum ich wie arbeite. Besonders hat das Team vom entwicklungstheoretischen Wissen in Bezug auf Vielfalt und Mehrsprachigkeit profitiert, denn mit ca. 24 unterschiedlichen Sprachen der Kinder sind die beiden Themen in unserer Einrichtung natürlich besonders präsent.

Die Zeit, in der Ihre Einrichtung an frühstart teilgenommen hat, war ja sehr turbulent. Es gab in dem Zeitraum zwei Leitungswechsel und fast das komplette Team hat einmal gewechselt. Wie gut können eigentlich neue Mitarbeiter in das Programm einsteigen?

Die *frühstart*-Themen sind ja auch Themen, die nicht einfach aus der Luft gegriffen sind. Es geht um die aktuellen Herausforderungen, mit denen sich jede Kita beschäftigen muss. Deshalb sehe ich es auch als Leitungsaufgabe, den neuen Mitarbeitern darzustellen, was uns im Hinblick auf diese Themen wichtig ist und welche Schwerpunkte wir in der Kita setzen. Das ist die Basis für die Nachhaltigkeit von *frühstart*.

„Als ich neu in die Einrichtung kam, wurde ich vom Team gut und schnell in die Entwicklung eingearbeitet. Geholfen hat dabei die Verankerung von frühstart in der Konzeption, aber auch die frühstart-Themenpaten, die mir zu den einzelnen Themen noch weitere Fragen beantworten konnten.“

Julia Hannappel, stellvertretende Leitung im „Neuwieder Kinderschiff“, seit insgesamt 2 Jahren dabei.

Kosten

frühstart RECHNET SICH

Für eine solide Finanzierung

Welche Kosten kommen bei der Durchführung von einem oder mehreren *frühstart*-Modulen auf eine Kita zu? Was muss diesbezüglich beachtet werden? Die folgende Tabelle soll eine erste Kosteneinschätzung ermöglichen. Es wurden keine Beträge angegeben, da diese von regionalen Tarifen abhängen (z. B. Honorarsätze zwischen 400 und 800 Euro brutto pro Tag bzw. Stundensätze von 25 bis 100 Euro).



Kostenplanung für eine Kita

Programmelement	Mögliche Kosten	Einzelbetrag	Faktor	Gesamt pro Kita
Teamfortbildungen (bis zu 8x 1 Tag)	Honorar Teamtrainer (inkl. MwSt.)			€
	Fahrtkosten Teamtrainer (inkl. MwSt.)			€
	Materialkosten			€
	Verpflegung			€
Praxisberatungen (bis zu 16x 3 h)	Honorar Teamtrainer (inkl. MwSt.)			€
	Fahrtkosten Teamtrainer (inkl. MwSt.)			€
		Zwischensumme		€
Bildungsbausteine (bis zu 14 Veranstaltungen für Eltern)	Honorar Referent (inkl. MwSt.)			€
	Fahrtkosten Referent (inkl. MwSt.)			€
	Materialkosten			€
	evtl. Kosten Kinderbetreuung (inkl. MwSt.)			
	evtl. Verpflegung			€
		Zwischensumme		€
		Gesamt		€

Ein Programm der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung

In ihrem Arbeitsgebiet Bildung stellt die Gemeinnützige Hertie-Stiftung erfolgreiche Übergänge in der Bildungsbiografie von Kindern und jungen Erwachsenen in den Mittelpunkt. Hintergrund ist, dass Übergänge der vorschulischen und schulischen Laufbahn häufig einen Bruch oder zumindest eine ungünstige Weichenstellung für die Einzelnen bedeuten. Gemeinsames Merkmal aller Projekte ist eine chancenorientierte Betrachtung, die wegführt vom defizitorientierten Ansatz, der das deutsche Schulsystem an vielen Stellen kennzeichnet. In diese Betrachtung bezieht die Hertie-Stiftung neueste Erkenntnisse aus der Bildungs- und Inklusionsforschung ein und trägt dem kulturellen und demografischen Wandel Rechnung.

Die Projekte des Arbeitsgebietes Bildung haben folgende Ziele:

- Sie fördern die Entwicklung von persönlichen, sozialen und fachlichen Kompetenzen und ermöglichen zudem eine inklusive Bildung.
- Sie fördern vordringlich bildungsbenachteiligte Kinder und Jugendliche und bewirken so mehr Chancengerechtigkeit.
- Sie finden Lösungsansätze zu Konsequenzen des demografischen und kulturellen Wandels und nutzen damit das Potenzial von Vielfalt.
- Sie ermöglichen erfolgreiche Übergänge.

Bildungschancen sind in Deutschland ungleich verteilt, da immer stärker die Herkunft der Kinder den Bildungsweg vorzeichnet. In der Bildungsdebatte kommt deshalb den vor der Schulzeit liegenden Kindheitsjahren eine wesentliche Bedeutung zu. Neben den Forderungen nach der Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die einen bedarfsgerechten Ausbau der Kinderbetreuung für alle Altersstufen erforderlich macht, muss zur Sicherstellung hoher Bildungsqualität und Chancengerechtigkeit für alle Kinder weiterhin in pädagogische Qualität investiert werden. Im Hinblick darauf unterstützt die Hertie-Stiftung mit ihren Projekten im Arbeitsgebiet Bildung vordringlich bildungsbenachteiligte Kinder, um ihnen erfolgreiche Weichenstellungen in ihrer Bildungsbiografie zu ermöglichen und damit neue Lösungsansätze für die Herausforderungen kultureller Veränderungen in der Gesellschaft zu bieten.

Die wesentlichen Herausforderungen für Kitaerzieher bestehen in diesem Zusammenhang darin, Kindern aus sozial benachteiligten Familien neue Lern- und Entwicklungswege zu eröffnen. Dies kann nur gelingen, wenn alle Akteure im Umfeld von Kindern (Erzieher, Lehrer, regionale Bildungseinrichtungen, Kinderärzte) ihre Arbeit aufeinander abstimmen und Eltern als aktive Erziehungspartner mit einbeziehen. Hier setzt *frühstart* an, indem es Kitas in belasteten Sozialräumen dabei unterstützt, diese Herausforderungen zu bewältigen.

Die Geschichte

frühstart wurde 2004 von der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung, der Herbert-Quandt-Stiftung und der Türkisch-Deutschen Gesundheitsstiftung e. V. entwickelt und gemeinsam mit dem Hessischen Sozialministerium als Modellprojekt in 12 Kitas in Hessen eingeführt. 2008 haben das Hessische Sozialministerium, die Hertie-Stiftung und die Türkisch-Deutsche Gesundheitsstiftung e. V. zusammen mit der Gölkel Stiftung *frühstart* auf 36 Kitas in zehn Städten erfolgreich ausgeweitet. Seit 2012 führen die Türkisch-Deutsche Gesundheitsstiftung e. V. und die Gölkel Stiftung *frühstart* Hessen zusammen mit weiteren Partnern und in Zusammenarbeit mit dem Hessischen Sozialministerium fort.

2012 bis 2014 wurde das Programm in einer gemeinsamen Initiative des Landes Rheinland-Pfalz, der Hertie-Stiftung und der Gölkel Stiftung in Rheinland-Pfalz durchgeführt. Seit 2015 läuft die Transferphase *frühstart* Rheinland-Pfalz, in der die Methoden und Inhalte von *frühstart* über die bisher beteiligten Kitas hinaus verbreitet werden.

Die Hertie-Stiftung führte 2014 *frühstart* in Nürnberg als erstem Standort in Bayern ein. In Nürnberg läuft *frühstart* von 2014 bis 2016. Die Stadt München wird seit 2015 bei der Einführung eines eigenen, an *frühstart* angelehnten Konzepts von der Hertie-Stiftung beraten.

Das *frühstart*-Konzept wurde von erfahrenen Praktikern in Zusammenarbeit mit verschiedenen Wissenschaftlern erstellt und seit dem Programmstart 2004 kontinuierlich weiterentwickelt. Dabei werden die aktuellen Herausforderungen für Fachkräfte ebenso berücksichtigt wie die Empfehlungen der landesspezifischen Bildungs- und Erziehungspläne.

frühstart

 GEMEINNÜTZIGE
**Hertie
Stiftung**

Weiterentwicklungen

Was den Bereich „Sprache fördern“ betrifft, war die größte Erkenntnis, dass eine Sprachförderung für alle Kitakinder während des pädagogischen Ablaufs erforderlich bzw. zu fördern wäre. Die Fortbildungseinheiten zu diesem Thema wurden deshalb zentriert auf die Arbeit am eigenen Sprachverhalten der Erzieher, die Einbeziehung der Mehrsprachigkeit als Schatz für alle Kinder und Literacy in der Kita.

Die Entwicklung des Themas „Vielfalt gestalten“ hing stark mit der Anpassung aller *frühstart*-Themen am konkreten Bedarf der jeweiligen Kita zusammen. Wie setzt sich die Kinderschaft zusammen? Aus welchen Ethnien? Welche Familienkonstellationen sind vorhanden, welche Religionen? War der Fokus anfangs in Hessen auf der Interkulturalität, wurde der Vielfaltbegriff um eben genannte Bereiche ausgeweitet und auch Aspekte der vorurteilsbewussten Erziehung wurden mit einbezogen. Ein zusätzlicher Fokus liegt jetzt auf der Vielfalt im Team.

Das Thema „Eltern beteiligen“ wurde insgesamt erweitert. Die angestrebte „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ wird bereits ab dem Erstgespräch mit den Eltern aufgebaut. Die Eltern erhalten nicht nur Informationen und „Anweisungen“ bzgl. des pädagogischen und organisatorischen Ablaufs, sondern werden von Anfang an in die Planung der pädagogischen Interaktion mit dem Kind und in der Kita einbezogen. Es werden Fragen gestellt wie:

Was sind Ihre Erwartungen von uns/von unserem Konzept?

Können/wollen Sie sich einbringen?

Die gesamte Kita wird auf „Elternfreundlichkeit“ hin betrachtet und gestaltet. Zusätzlich wurde ein Elternbildungsprogramm zum Thema „Wie kann ich mein Kind zu Hause beim Lernen unterstützen“ namens *frühstart*-Bildungsbausteine entwickelt.

Projektphase I und II in Hessen

2004–2011



Ausweitungphase Rheinland-Pfalz

2012–2014



Ausweitung nach Bayern

ab 2014



Mitglieder im frühstart-Expertenkreis

Alexa Brum

Rektorin i. R. der I. E. Lichtigfeld-Schule in Frankfurt am Main

Dr. Michaela Busch

Vorstandsmitglied der Gölkel Stiftung in Frankfurt am Main

Dr. Stefan Faas

Wissenschaftlicher Assistent am Institut für Erziehungswissenschaft der Eberhard Karls Universität Tübingen

Prof. Otto Filtzinger

Leiter des Instituts für Interkulturelle Pädagogik im Elementarbereich (IPE), Mainz

Prof. Dr. Ralf Haderlein

Professor im Fachbereich Sozialwissenschaften an der Hochschule Koblenz

Gerda Holz

Leiterin Geschäftsfeld Soziale Inklusion des Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS)

Regina Käseberg

Leiterin der Abteilung Kinder und Jugend im Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen des Landes Rheinland-Pfalz

Daniela Kobelt Neuhaus

Vorstandsmitglied der Karl Kübel Stiftung

Reinhard Sliwka

Geschäftsführer des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung e. V. (nifbe)

Prof. Dr. Marianne Leuzinger-Bohleber

Direktorin des Sigmund-Freud-Instituts in Frankfurt am Main

Selim Özen

Leiter der Abteilung für Migration und Interkulturelle Öffnung der AWO Rheinland e. V.

Dr. Roman Rösch

Geschäftsführer der Deutschen Schulakademie gGmbH

Mechthild Schenk

Leiterin des Kinderhauses Pustebume in Butzbach, Erwachsenenbildnerin

Karen Schöneberg

Leiterin des Referats Sprachbildung in Kindertagesstätten, Vielfalt im Elementarbereich, Übergang Kita-GS und Kindertagespflege im Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen des Landes Rheinland-Pfalz

Prof. Dr. Rosemary Tracy

Inhaberin des Lehrstuhls für Anglistische Linguistik an der Universität Mannheim, Mitgründerin und Gesellschafterin des Mannheimer Zentrums für Empirische Mehrsprachigkeitsforschung

Die frühstart-Partner

Rheinland-Pfalz

Land Rheinland-Pfalz/Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen

Vorrangiges Ziel der rheinland-pfälzischen Bildungspolitik ist eine qualitativ gute institutionelle Betreuung. Das Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen Rheinland-Pfalz setzt dabei ein politisches Gewicht auf die umfassende Stärkung von Kindern, Familien und Kindertagesbetreuung, auf eine gute Vernetzung im Sozialraum sowie auf Sprachbildung von Anfang an.

Das Programm *frühstart* mit seinen Teamfortbildungen zu den Bereichen „Umgang mit Vielfalt“, „Zusammenarbeit mit Eltern“ und „Sprachliche Bildung“ korrespondiert sehr gut mit den politischen Schwerpunktsetzungen des Landes Rheinland-Pfalz. Es ergänzt zudem die zusätzlichen Sprachfördermaßnahmen des Landesprogramms „Zukunftschance Kinder – Bildung von Anfang an“ und kann mit dem Bundesprogramm „Schwerpunkt-kitas Sprache & Integration“ verknüpft werden.



Gölkel Stiftung

Die Gölkel Stiftung ist eine private Initiative, die in Kooperation mit gemeinnützigen Organisationen verschiedene Projekte unterstützt, um menschliches und tierisches Leid und wirtschaftliche Not zu lindern, kulturelle Vielfalt zu fördern und die Erde als natürlichen Lebensraum für Mensch und Tier zu bewahren. Die Gölkel Stiftung engagiert sich für das Projekt *frühstart*, da ihr die Förderung der sprachlichen Früherziehung von Kindern mit Migrationshintergrund oder aus bildungsfernen Haushalten ein besonderes Anliegen ist.



Nürnberg

Stadt Nürnberg

Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt

LOGO Frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern hat bei der Stadt Nürnberg sowohl qualitativ, also fachlich-inhaltlich, als auch in Bezug auf die Quantität, das Schaffen neuer Plätze, hohe Priorität. Seit Jahren investiert die Stadt Nürnberg gezielt in qualitative Maßnahmen und Projekte wie zum Beispiel Kitas als Orte für Familien oder Familienzentren. Mit der Qualifizierungsoffensive *frühstart* der Hertie-Stiftung kann ein weiterer wichtiger Impuls zur fachlichen Weiterentwicklung in Nürnberger Kitas realisiert werden.

Das Jugendamt der Stadt Nürnberg ist Partner der Qualifizierungsoffensive *frühstart* mit dem Ziel, die Qualität in den Kitas weiter auszubauen und die pädagogischen Fachkräfte vor Ort fachlich und inhaltlich zu beraten, zu fördern und zu stärken und damit die Bildungschancen von Kindern nachhaltig zu erhöhen. Die Stadt Nürnberg freut sich über das Engagement der Hertie-Stiftung in Nürnberg und wünscht den am Projekt beteiligten Einrichtungen eine gewinnbringende und erfolgreiche Umsetzung und Kooperation.



Erkenntnisse aus wissenschaftlicher Begleitung

Die folgenden Ergebnisse zur Wirkung von frühstart entstanden durch die wissenschaftliche Begleitung der Universität Tübingen während der Projektphase 2012–2014 und nahmen Einfluss auf das Projektdesign.

Die zentralen Ergebnisse⁸⁰ der letzten wissenschaftlichen Begleitung:

- › In allen Einrichtungen bestand zu Beginn des Programms ein Bedarf an einer Weiterentwicklung in den *frühstart*-Themenbereichen.
- › Die Rahmenbedingungen für die Umsetzungen waren zum Teil schwierig (Personalmangel/-wechsel).
- › Der Programmverlauf wird – mit Ausnahme der ehrenamtlichen Brückenbauer – von den verschiedenen Akteuren (Fachkräfte, Trainer, Koordinatoren, Träger) sowie den Eltern überwiegend positiv bewertet.
- › Die Wirkungen des Programms werden von der Mehrheit der Akteure positiv eingeschätzt, insbesondere mit Blick auf
 - › *die Zusammenarbeit mit den Familien.*
 - › *Organisations- und Teamstrukturen.*
 - › *die Sensibilisierung für Vielfalt und individuelle Bedürfnisse der Kinder und Familien.*
 - › *die Raumgestaltung und Materialausstattung.*
- › Es zeigen sich zum Programmende deutliche, signifikante Verbesserungen und Weiterentwicklungen in Hinsicht auf
 - › *die realisierte pädagogische Qualität im Bereich „Zusammenarbeit mit den Eltern“.*
 - › *das professionelle Wissen in allen frühstart-Themenbereichen sowie die Handlungsabsichten (Selbsteinschätzung) – auf der Basis einer insgesamt positiven Grundhaltung zu zentralen Inhalten des Programms.*
 - › *die konzeptionelle Verankerung spezifischer, mit dem Programm frühstart Rheinland-Pfalz zu verbindenden Inhalte: z. B. Thematisierung von Diskriminierungserfahrungen, Integration von Familiensprachen, Einbindung der Eltern, Zusammenarbeit im Stadtteil.*
 - › *die – interkulturelle – Materialausstattung.*
- › Entwicklungsbedarf zeigt sich weiterhin vor allem in Hinsicht auf
 - › *den Transfer theoretischen Wissens in die reflexive Wissensverwendung.*
 - › *die den Kindern angebotenen Aktivitäten, insbesondere bezüglich der Thematisierung kultureller und sozialer Vielfalt.*
 - › *die realisierte kindbezogene pädagogische Qualität sowie die realisierte allgemeine pädagogische Qualität – wenn gleich hierbei mit dem Programm frühstart Rheinland-Pfalz zu verbindenden Aspekten tendenzielle Verbesserungen und Weiterentwicklungen zu erkennen sind.*
 - › *sozialraumbezogene Wissens- und Handlungsfacetten.*

⁸⁰ Abschlussbericht „Evaluation des Programms frühstart Rheinland-Pfalz“ (Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik, Dezember 2014); Überblick und Zusammenfassung zentraler Befunde Evaluation frühstart Rheinland-Pfalz (Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik, Januar 2015)

Praktische Grundlagen und Beispiele

Die Methoden Teamfortbildung und Praxisberatung bei frühstart

Ablauf einer frühstart-Teamfortbildung (7–8 Stunden mit dem gesamten Team plus Leitung während eines Schließtages)

Struktur	Strukturelemente	Strukturelemente am Beispielthema „Eltern beteiligen“
Analyse Ist-Stand im Themenfeld bzgl.	Vorhandene Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Gesprächsführung mit Eltern ➤ Organisation der Elterninformationen
	Existierende Maßnahmen, genutzte Methoden	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elterngespräche ➤ Portfolioarbeit ➤ Regelmäßige Reflexion im Team zur Hol- und Bring-Situation
	Bedürfnisse/Anforderungen bei Kindern/Eltern/Team	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fachkräfte wünschen sich mehr Kontakt zu den Eltern und Beteiligung der Eltern bei Festen, Info-Abenden etc.
	Herausforderungen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verständnis von Elternbeteiligung ist im Team sehr unterschiedlich: Partizipation auf Augenhöhe versus „ich als Profi weiß, was richtig ist“)
Bedarfsorientierte Weiterbildung	Ziele der Fortbildung festlegen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Das Team kennt verschiedene Wege und Methoden, um Eltern zu erreichen und zu beteiligen ➤ Das Team kann einen Perspektivwechsel vornehmen, also das eigene Verhalten und die Kita aus Sicht der Eltern betrachten ➤ Das Team erkennt den Wert und Nutzen von Kooperationen mit Ehrenamtlichen bzgl. der Elternarbeit
	Fachwissen inkl. Fachbegriffe vermitteln	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kenntnis über vorurteilsbewusste Pädagogik ➤ Kenntnis Definition Erziehungspartnerschaft nach dem KJHG
	Die Haltung reflektieren	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Das eigene Verhalten ➤ aus Sicht der Eltern betrachten ➤ aus Sicht der evtl. eigenen Mutterrolle etc.
	Methodenkompetenz vermitteln, um neues Wissen in Handlung umzusetzen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Perspektivwechsel (z. B. „Traumreise – ich betrete als neue Eltern die Einrichtung“)
	Fachspezifische Didaktik/ konkrete Umsetzung planen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Neuer Fragebogen für das Elterngespräch ➤ Umgestaltung des Eingangsbereichs
Vereinbarungen	Nächste Schritte (mit zeitlicher und personeller Planung)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Überprüfung und Umgestaltung des Eingangsbereichs (wer – bis wann?) ➤ Überarbeitung des Elternfragebogens (wer – bis wann?)
	ggf. Aufgabe bis zur nächsten Teamfortbildung oder Praxisberatung	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vorbereitung des Erstgesprächs mit Familie XY
	Planung der Themen der Praxisberatung nach der Teamfortbildung	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kritische Rückmeldung zum Eingangsbereich und der Begrüßungssituation durch Hospitation bei der Bring-Situation durch den Teamtrainer ➤ Hospitation des Teamtrainers bei dem Erstgespräch mit Familie XY

Ablauf einer frühstart-Praxisberatung

(Dauer ca. 3 Stunden während des pädagogischen Alltags in der Kita)

Struktur

Strukturelemente am Beispielthema „Eltern beteiligen“

Vorgespräch/ Handlungsplanung:

Fachkräfte und Teamtrainer verständigen sich darauf, wie sich die Fachkräfte auf Basis des bereits Erlernten in der anstehenden Situation verhalten wollen/sollen

Die Fachkräfte möchten alle Kinder begrüßen und den Eltern Gelegenheit zu Tür-und-Angel-Gesprächen geben. Außerdem möchten sie auf den Eltern-Infomonitor hinweisen.

Hospitation beim Handeln in der Situation:

Der Teamtrainer achtet auf Umsetzung der geplanten Handlungen durch die Fachkräfte

Der Teamtrainer beobachtet die Begrüßungssituation und das Verhalten der Fachkräfte sowie die Reaktionen der Eltern und Kinder.

Reflexionsgespräch:

Gemeinsame Nachbesprechung der Situation

Feedback des Teamtrainers an die teilnehmenden Fachkräfte: Die Kinder wurden herzlich begrüßt, gut strukturierte Anwesenheitskontrolle. Die Fachkräfte konnten von den Eltern nicht wahrgenommen werden, so gab es keine Gelegenheit für Tür-und-Angel-Gespräche. Der Eltern-Infomonitor hat einen ungünstigen Standort.

Vereinbarungen:

Planung der nächsten Schritte und des weiteren Vorgehens

Die Fachkräfte begrüßen organisiert die Familien an einem „Willkommens-Tresen“. Es wird ein besserer Standort für den Monitor überlegt.

Das Thema für die Teamfortbildung zu „Eltern beteiligen“: Reflexion der bisherigen Informationswege an die Eltern und Planung neuer Wege und eines möglichen Einsatzes von Ehrenamtlichen für die Zusammenarbeit mit den Eltern.



trifft voll zu
trifft überwiegend zu
trifft weniger zu
trifft nicht zu

1 Die Leitung motiviert Team, Eltern und Träger für frühstart.

- 1.1. Ich habe mich umfassend über die Qualifizierungsoffensive *frühstart* informiert und bin vom Nutzen für unsere Kindertageseinrichtung überzeugt.
- 1.2. Ich begeistere das Team und die Eltern für *frühstart*.
- 1.3. Ich setze mich im Team für die zielorientierte und dauerhafte Umsetzung des Programms ein.
- 1.4. Ich setze mich gegenüber dem Träger für die zielorientierte und dauerhafte Umsetzung von *frühstart* ein.
- 1.5. Ich kann pädagogische Impulse und Veränderungen im Team einführen, umsetzen und begleiten.
- 1.6. Ich motiviere Eltern, ihre Kinder zu Hause beim Lernen zu fördern (ggf. auch durch Brückenbauer und Elternberater).

2 Die Leitung schafft fördernde Rahmenbedingungen für eine dauerhafte und kontinuierliche Umsetzung von frühstart.

- 2.1. Ich gestalte den Personaleinsatz so, dass die kontinuierliche Umsetzung von *frühstart* gewährleistet ist und dass durch eine sinnvolle Aufgabenteilung Leitung und Kollegen entlastet werden (z. B. talent- und interessenorientierte Aufgabenteilung, *frühstart*-Themenpaten).
- 2.2. Ich Sorge dafür, dass die Alltagsroutinen und Aktivitäten im Team auf mögliche Ausgrenzungen hin reflektiert (v. a. in Bezug auf Lernprozesse und Teilhabe der Kinder und Eltern am Kitaalltag) und gegebenenfalls umgestaltet werden.
- 2.3. Für meine Teammitglieder plane ich geregelte Zeiten für Beobachtungen ein und Sorge dafür, dass geeignete Beobachtungsmaterialien für die *frühstart*-Themen jederzeit verfügbar sind.
- 2.4. Ich vermittele den neuen Eltern die *frühstart*-Themen und unsere Haltung im Rahmen des Erstkontakts zur Familie bei der Anmeldung.
- 2.6. In Aufnahmegesprächen erfrage ich die Kompetenzen der Eltern.
- 2.7. Ich Sorge dafür, dass die Fachkräfte die Eltern unterstützen, indem sie z. B. Material mit nach Hause geben, Anregungen für gerade passende, förderliche Aktivitäten zu Hause geben, Spielenachmittage oder -abende für Eltern zum Ausprobieren der Spiele anbieten, Väterausflüge oder Väterwochenenden organisieren.
- 2.8. Ich Sorge dafür, die *frühstart*-Bildungsbausteine anzubieten.
- 2.9. Ich Sorge dafür, dass die Fachkräfte erkennen, wenn Eltern oder sie selbst Unterstützung durch ehrenamtliche Brückenbauer oder externe Beratungs- und Bildungsangebote benötigen.
- 2.10. Ich habe Kenntnisse über konkrete Vernetzungsmöglichkeiten der Kita im Sozialraum.

trifft voll zu
trifft überwiegend zu
trifft weniger zu
trifft nicht zu

3 Die Leitung setzt Prioritäten entsprechend der im Team vereinbarten Ziele.

- 3.1 Ich kann Ziele mit dem Team erarbeiten und formulieren. Ich kenne entsprechende Methoden, Ziele zu strukturieren (z. B. Meilensteinplan, SMART). □ □ □ □
- 3.2 Ich plane regelmäßige Zeiten für Reflexion und fachlichen Austausch im Team ein und nehme aktiv daran teil. □ □ □ □
- 3.3 Ich visualisiere die vereinbarten Ziele anschaulich und übersichtlich für alle einsehbar. □ □ □ □
- 3.4 Ich achte darauf, dass die vereinbarten Ziele verbindlich umgesetzt werden, und führe das Team auf die Ziele zurück, wenn sie aus dem Blick geraten sind. □ □ □ □
- 3.5 Ich Sorge dafür, dass bei der Planung und Umsetzung von Angeboten und Aktivitäten die verschiedenen Ausgangslagen, Lebenswelten und der Bedarf von Kindern, Eltern und Team berücksichtigt und miteinbezogen werden. Dazu führen wir regelmäßig Sozialraum- und Lebensweltanalysen durch. □ □ □ □

4 Die Leitung sichert die Qualität der pädagogischen Arbeit.

- 4.1 Ich übernehme die Verantwortung zur Einbindung von *frühstart* in bestehende pädagogische Konzepte und leite gegebenenfalls ihre Erweiterung ein. □ □ □ □
- 4.2 Ich führe in Zusammenarbeit mit dem Team neue Mitarbeiter in die Arbeit mit *frühstart* ein. □ □ □ □
- 4.3 Ich weiß über den Einfluss der in der Kita vertretenen Dimensionen von Vielfalt auf die Entwicklungs- und Bildungschancen von Kindern und verfüge über Grundlagenwissen zu den in der Kita vertretenen Religionen und Herkunftskulturen. □ □ □ □
- 4.4 Ich kenne Grundzüge, Möglichkeiten und Dilemmata einer inklusiven Frühpädagogik sowie der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. □ □ □ □
- 4.5 Ich kann das Verhalten von Kindern/Eltern/Kollegen beschreiben, ohne es direkt zu bewerten, und kann mit meinen eigenen Vorurteilen professionell umgehen. □ □ □ □
- 4.6 Ich erkenne Fortbildungs- und Qualifizierungsbedarf bei mir und bei Mitarbeitern und suche nach adäquaten Möglichkeiten. □ □ □ □
- 4.7 Ich fördere die Selbstreflexion im Team und nutze entsprechende Methoden (z. B. kollegiale Beratung, Dilemma-Situationen, regelmäßige themenbezogene Reflexionszeiten). Dabei achte ich darauf, dass das Team eigene Prägungen und Normalitätsvorstellungen sowie deren Auswirkungen erkennt. □ □ □ □
- 4.8 Ich Sorge dafür, dass die sprachliche Bildung ein durchgängiges Prinzip im Kitaalltag ist und die Fachkräfte meiner Einrichtung als Sprachvorbilder agieren, nichtdeutschen Sprachen Wertschätzung entgegenbringen und Methoden der Sprachförderung anwenden. □ □ □ □
- 4.9 Ich Sorge dafür, dass die Kommunikation und der Austausch mit den Eltern über die Kinder ausgebaut werden und dass Ängste und Unsicherheiten der Eltern von den Fachkräften ernst genommen werden. □ □ □ □
- 4.10 Ich finde kollegiale Lösungen, wenn Teammitglieder in der Zusammenarbeit mit einzelnen Eltern an ihre Grenzen stoßen. □ □ □ □
- 4.11 Ich erkenne den Unterstützungsbedarf von Eltern und nutze die Möglichkeiten im Sozialraum. □ □ □ □

trifft voll zu
trifft überwiegend zu
trifft weniger zu
trifft nicht zu

5 Die Leitung bindet alle Beteiligten partizipatorisch in *frühstart* ein.

- 5.1. Ich ermögliche die Partizipation vom Team und unterstütze es z. B. bei der Kooperation mit den Brückenbauern.
- 5.2. Ich delegiere und übertrage den *frühstart*-Themenpaten eigenständige Verantwortung.
- 5.3. Ich ermögliche die Partizipation von Eltern, indem ich punktuelle Mitwirkungsmöglichkeiten an Aktivitäten im Kita-alltag für Eltern und Elternbeirat schaffe.
- 5.4. Ich unterstütze die Partizipation von Kindern und Eltern an der Gestaltung des Kita-alltags. Gemeinsam planen wir Themen für Aktionen und Projekte. Ich lasse mir von Kindern und/oder Eltern dazu eine Rückmeldung geben.
- 5.5. Ich achte darauf, dass Austauschmöglichkeiten für Eltern untereinander vorhanden sind und berücksichtige dabei Wünsche und Vorstellungen der Eltern.
- 5.6. Ich setze mich dafür ein, dass Kita, Eltern und Grundschule den Übergang der Kinder gemeinsam gestalten und die Eltern frühzeitig in diese Kooperationsprozesse eingebunden werden.

6 Die Leitung stellt Transparenz der Arbeit her.

- 6.1. Ich schaffe entsprechende Strukturen für das Team, damit es meine Entscheidungen einsehen und nachvollziehen kann.
- 6.2. Ich überprüfe unsere Kommunikationswege und passe sie gegebenenfalls den Bedürfnissen der Eltern an. Ritualisierte Abläufe (z. B. das Abholen des Kindes) nutze und gestalte ich als Austausch.
- 6.3. Ich schaffe Transparenz der täglichen Arbeit für Eltern durch Gespräche, Aushänge, digitale Bilderrahmen etc.
- 6.4. Die verschiedenen Maßnahmen in der Kita zur sprachlichen Bildung sind aufeinander abgestimmt und ergänzen sich. Sie sind für Eltern transparent.
- 6.5. Die Raumgestaltung spiegelt die Lebenswelten, die kulturellen und sprachlichen Realitäten der Kinder, ihrer Familien und des Teams wider. Das Thema Vielfalt ist für jeden Besucher der Kita offensichtlich ein integraler Bestandteil.
- 6.6. Ich informiere regelmäßig den Träger und die Fachberatung über *frühstart*.



Ausgefüllt am von

Ich profitiere davon, weil ...

Ich nutze die Bewertung ...

- zur Selbstreflexion.
- zur Besprechung mit meinem Team.
- zur Besprechung mit meinem Träger.
- zur Besprechung mit meiner Fachberatung.
- zur Besprechung mit meinem *frühstart*-Teamtrainer.

Diesen Bogen werde ich am noch mal ausfüllen.

Diese Ziele setze ich mir bis dahin:

Davon ist mir gut gelungen:

Literaturliste

Zum Thema Eltern beteiligen

Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Cloos, P./Karner, B. (2010). *Erziehungspartnerschaft? Auf dem Weg zu einer veränderten Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Familien*. In P. Cloos & B. Karner, *Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt* (S. 169–189). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Faas, S./Treptow, R./Dahlheimer, S./Kluczniok, K./Thurn, L. (2015). *Herkunft und Zukunft. Bildungsungleichheit und Heterogenität in Kindertageseinrichtungen als Herausforderung*. In Kommission Sozialpädagogik (Hrsg.) *Praktiken der Ein- und Ausschließung in der Sozialen Arbeit*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Friederich, T. (2013). *Die Zusammenarbeit mit Eltern – Qualifikationsanforderungen an frühpädagogische Fachkräfte*. In Deutsches Jugendinstitut ev. (Hrsg.) *Wiff: Weiterbildungsinitiative frühpädagogische Fachkräfte: Zusammenarbeit mit Eltern. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung*, S. 18–66. www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Wegweiser_3_Zusammenarbeit_mit_Eltern_Internet.pdf (17.08.2015)

Fröhlich-Gildhoff, K. (2013). *Die Zusammenarbeit von pädagogischen Fachkräften und Eltern im Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung*. In *bildungsforschung* 2013, Ausgabe 1, 10. Jahrgang. S. 11–25.

Henry-Huthmacher, C. (2008). *Eltern unter Druck. Die wichtigsten Ergebnisse der Studie*. In Merkle, Tanja, Wippermann, Carsten, Henry-Huthmacher, Christine & Borchard, Michael (Hrsg.): *Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten*. Stuttgart: Lucius & Lucius, S. 1–24.

Huppertz, N. (1977). *Elternarbeit vom Kindergarten aus*. Freiburg im Breisgau: Herder

Reichert-Garschhammer, E./Textor, M. (2003). *Das Verhältnis der Tageseinrichtung zur Familie*. In: BMFSFJ (Hrsg.): *Auf den Anfang kommt es an!*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz, S. 167–183.

Roth, X. (2014). *Handbuch Elternarbeit*. Freiburg im Breisgau: Herder.

Textor, M. R. (2005). *Elternarbeit im Kindergarten*. Norderstedt: Books on Demand GmbH.

Textor, M. R. 2002. *Von der Erziehungspartnerschaft zur Bildungspartnerschaft*. www.kindergartenpaedagogik.de/798.html (16.08.2015)

Thiersch, R. (2006). *Familie und Kindertageseinrichtungen*. In P. Bauer & E. J. Brunner, *Elternpädagogik. Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Tietze, W. & Viernickel, S. (. (2013). *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog*. Berlin: Cornelsen Schulverlage.

Wolf, B. (2013). *Elternarbeit*. In L. Fried & S. Roux, *Handbuch Pädagogik der frühen Kindheit* (S. 160–168). Berlin: Cornelsen.

Zum Thema Vielfalt gestalten

Baumert, J./Stanat, P./Watermann, R. (Hrsg.) (2006). *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000.* Wiesbaden: VS.

Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Bundesjugendkuratorium (BJK) (2012). *Inklusion: Eine Herausforderung auch für die Kinder- und Jugendhilfe. Stellungnahme.* Verfügbar auf: www.sgbviii.de/S115.pdf [19.09.2015]

Diehm, I./Kuhn, M. (2005). *Ethnische Unterscheidungen in der frühen Kindheit.* In: Hamburger, F./Badavia, T./Humrich, M. (Hrsg.): *Migration und Bildung.* Wiesbaden: Springer, S. 221–232.

Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik (DAKJ) (2014): *Kommentierte Daten der Kinder- und Jugendhilfe (KOMDAT), 17 (1,2).* Dortmund.

Filtzinger, O. (2013). *Interkulturelle Erziehung und Bildung.* In: Fried, L./Roux, S. (Hrsg.): *Pädagogik der frühen Kindheit.* Handbuch. Berlin: Cornelsen, S. 221–229.

Geißler, R. (2014). „Deutschland unterwegs – von einem Gastarbeiterland zu einem modernen Einwanderungsland.“ In: *GWP – Gesellschaft. Wirtschaft. Politik. Sozialwissenschaften für politische Bildung*, 63 (4).

Gemeinnützige Hertie-Stiftung (Hrsg.) (2011). *frühstart Rheinland-Pfalz: Programmbeschreibung.* Frankfurt.

Gogolin, I. (2008). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*, 2. Aufl. Münster: Waxmann.

Huinink, J./Wagner, M. (1998). *Individualisierung und die Pluralisierung von Lebensformen. Die Individualisierungs-These.* VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 85–106.

Krell, G./Riedmüller, B./Sieben, B./Vinz, D. (2007). *Einleitung – Diversity Studies als integrierende Forschungsrichtung.* In: Krell, G./Riedmüller, B./Sieben, B./Vinz, D. (Hrsg.): *Diversity Studies: Grundlagen und disziplinäre Ansätze*, Frankfurt a. M./New York: Campus, S. 7–16.

Leisau, A. (o. J.). *Kindergärten für Weltkinder: Zur interkulturellen Pädagogik im Elementarbereich.* Verfügbar auf: www.kindergartenpaedagogik.de/1525.html [17.08.2015]

Müller, U./Schmidt, R./Stamer-Brandt, P. (2004): *Vermittlerinnen zwischen Kulturen. Erzieherinnen mit Migrationshintergrund in der pädagogischen Praxis.* In: *kiga-heute*, Heft 11/12, S. 14–20.

Prenzel, A. (2006). *Pädagogik der Vielfalt.* Wiesbaden: VS.

Prenzel, A. (2012). *Inklusion als unabschließbare Demokratisierung der Frühpädagogik.* Verfügbar auf: heimatkunde.boell.de/sites/default/files/diversitaet_und_kindheit_kommentierbar.pdf#page=21 [17.08.2015]

Roßbach, H.-G./Kluczniok, K. (2013). *Institutionelle Übergänge in der Frühpädagogik.* In: Fried, L./Roux, S. (Hrsg.), *Pädagogik der frühen Kindheit.* Handbuch. Berlin: Cornelsen, S. 298–311.

Tietze, W./Becker-Stoll, F./Bensel, J./Eckhardt, A. G./Haug-Schnabel, G./Kalicki, B./Keller, H./Leyendecker, B. (Hrsg.) (2013). *Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK).* Weimar. das netz.

Tietze, W./Roßbach, H.-G./Grenner, K. (2005). *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie.* Weinheim/Basel: Beltz.

Tietze, W./Viernickel, S. (Hrsg.) (2013). *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog.* Berlin: Cornelsen.

Ulich, M. (2000). *Interkulturelle Kompetenz – Erziehungsziele und pädagogischen Alltag.* Verfügbar auf: www.liga-ind.de/fruehe/100_uli.php [17.08.2015]

Wagner, P. (2012). *Diversität respektieren, Diskriminierung widerstehen – Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung im Rahmen von KINDERWELTEN.* Verfügbar auf: www.boell.de/sites/default/files/diversitaet_und_kindheit_kommentierbar.pdf#page=32 [17.08.2015]

Zum Thema Sprache fördern

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): *Bildung in Deutschland 2010: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demographischen Wandel.* Bielefeld: Bertelsmann-Verlag.

Faas, S. (2013): *Berufliche Anforderungen und berufsbezogenes Wissen von Erzieherinnen. Theoretische und Empirische Rekonstruktion.* Wiesbaden: Springer. S. 29–50.

Fried, L. (2005): *Spracherfassungsverfahren für Kindergartenkinder und Schulanfänger.* In: Gogolin/Neumann, Ursula/Roth (Hrsg.): *Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund.* Münster: Waxmann 2005, S. 19–32.

Gogolin, I./Lange, I. (2011): *Bildungssprache und durchgängige Sprachbildung.* In: Fürstenau/Gomolla: *Migration und Schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 107–128.

Jampert, K. (2002): *Schlüsselsituation Sprache. Spracherwerb im Kindergarten unter Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern.* Opladen: Leske + Budrich.

Kammermeyer, G. (2006): *Kognitive Förderung.* In: Fried/Roux (Hrsg.): *Pädagogik der frühen Kindheit.* Weinheim und Basel: Beltz.

Küspert, P./Schneider, W. (2008): *Hören – lauschen – lernen. Würzburger Trainingsprogramm.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 6. Aufl.

Paetsch, J./Wolf, K. M./Stanat, P./Darsow, A. (2014): *Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien.* In: Maaz/Neumann/Baumert (Hrsg.): *Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Sonderheft 24 der ZfE.* Wiesbaden: Springer. S. 315–347.

Roos, J./Polotzek, S./Schöler, H. (2010): *EVAS Evaluationsstudie zur Sprachförderung von Vorschulkindern. Wissenschaftliche Begleitung der Sprachfördermaßnahmen im Programm „Sag' mal was – Sprachförderung für Vorschul Kinder“.* Stuttgart: Landesstiftung.

Rothweiler, T./Ruberg, T. (2001): *Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache.* München: Deutsches Jugendinstitut e. V.

Stanat, P./Rauch, D./Segeritz, M. (2010): *Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund.* In: lieme/Artelt/Hartig/Jude/Köller/Prenzel/Schneider/Stanat (Hrsg.): *PISA 2009: Bilanz nach einem Jahrzehnt.* Münster: Waxmann. S. 200–230.

Thiersch, R. (2007): *Sprachförderung mehrsprachiger Kinder im Kindergarten.* In: Anstatt, Tanja (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen. Erwerb, Formen, Förderung.* Tübingen: Attempto. S. 9–30.

Tracy, R. (2008): *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können.* DJI Reihe: Kinder, Band 10. Tübingen: Attempto.

Weinert, S./Grimm, H. (2008): *Sprachentwicklung.* In: Oerter/Montada: *Entwicklungspsychologie.* 6., vollst. überarb. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz, S. 502–534.

Zum Thema Organisationsentwicklung

Altgeld, K./Klaudy, E. K./Stöbe-Blossey, S. (2007): *Kindertageseinrichtungen im Wandel. Anforderungen an eine mitarbeiterorientierte Organisationsentwicklung.*

www.iaq.uni-due.de/iaq-report/2007/report2007-03.pdf
(28.09.2015).

Doppler, K./Lauterburg, C. (2014): *Change Management: Den Unternehmenswandel gestalten.* Frankfurt/New York: Campus.

Ebert, S. (2006): *Erzieherin – ein Beruf im Spannungsfeld von Gesellschaft und Politik.* Freiburg: Herder.

Grunwald, K. (2001): *Organisationsentwicklung/-beratung.* In Otto/Thiersch (Hrsg.): *Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik*. 2., völlig überarbeitete Auflage. Neuwied: Luchterhand, S. 1312–1329.

Grunwald, K. (2004): *Manageriale Organisationsgestaltung im Kontext einer Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit.* In Grunwald/Thiersch (Hrsg.): *Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit.* Weinheim und München: Juventa. S. 375–402.

Grunwald, K./Steinbacher, E. (2007): *Organisationsgestaltung und Personalführung in den Erziehungshilfen.* Weinheim und München: Juventa.

Grunwald, K. (2009): *Zum Management von Einrichtungen der Sozialen Arbeit aus organisationssoziologischer Perspektive.* In Grunwald (Hrsg.): *Vom Sozialmanagement zum Management des Sozialen? Eine Bestandsaufnahme.* Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 85–138.

Klaudy, E. K. (2010): *Organisationsentwicklung in Kindertageseinrichtungen: Das Instrument der Dienstplangestaltung.* In Stöbe-Blossey (Hrsg.): *Kindertagesbetreuung im Wandel. Perspektiven für die Organisationsentwicklung.* Wiesbaden: VS Verlag, S. 181–194.

Liebald, Ch. (2012): *Organisationsentwicklung und Qualitätsmanagement: Wie sich Bildungseinrichtungen dem gesellschaftlichen Wandel stellen.*

www.umweltbildung.de/uploads/tx_anubfne/liebald_text.pdf
(07.09.2015)

Probst, G./Büchel, B. (1994): *Organisationales Lernen: Wettbewerbsvorteil der Zukunft.* Wiesbaden: Gabler.

Rannenberg-Schwerin, Petra (2012): *Leitung der Kindertageseinrichtung.* Handreichungen zum Berufseinstieg von Elementar- und KindheitspädagogInnen, Curriculare Bausteine, Heft B11. Bremen: Universität Bremen.

www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/handreichungen/B11Kita_Leitung%28PRS%29.pdf (28.09.2015).

Stöbe-Blossey, S./Torlümke, A. (2010): *Neue Anforderungen in der frühkindlichen Bildung.* In Stöbe-Blossey (Hrsg.): *Kindertagesbetreuung im Wandel. Perspektiven für die Organisationsentwicklung.* Wiesbaden: VS Verlag, S. 121–154.

Tietze, W. (2001): *Kindergarten-Skala: revidierte Fassung (KES-R).* Deutsche Fassung der Early Childhood Environment Rating Scale Revised Edition. 2., völlig neu bearb. Auflage, Neuwied u. Berlin: Luchterhand.

Tietze, W. (Hrsg.) (2013): *Pädagogische Qualität entwickeln.* 3. Auflage. Berlin: Cornelsen. 3. Aufl.

Thiersch, R. (2015): *Kindertagesbetreuung – Frühpädagogik.* In Otto/Thiersch (Hrsg.): *Handbuch Soziale Arbeit.* 5. Aufl., München: Reinhardt, S. 815–829.

Thiersch, R. (2002): *Sozialräumliche Aspekte von Bildungsprozessen – Sozialraumorientierung als Aufgabe von Kindertageseinrichtungen.* In Liegle/Treptow (Hrsg.): *Welten der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik.* Freiburg: Lambertus, S. 242–257.

Kontakt

Christine Kemmsies
Leiterin frühstart
KemmsiesC@ghst.de
069 660756 177

Carolin Rahe
Referentin frühstart
RaheC@ghst.de
069 660756 190

Gemeinnützige Hertie-Stiftung
Grüneburgweg 105
60323 Frankfurt

Impressum

Herausgeber
Gemeinnützige Hertie-Stiftung

Projektmanagement
Astrid Cho

Redaktion
Christine Kemmsies, Carolin Rahe

Text
www.claudiaherdt.de

Gestaltung
werkzwei, Lutz Dudek

Bildnachweis
Katharina Dubno, Veit Mette, Andreas Reeg, Dieter Roosen

Mai 2016

The logo for 'frühstart' features the word in a lowercase, rounded, sans-serif font. The 'fr' and 'hstart' are in green, while the 'ü' is red with two blue dots above it. Above the 'ü' are two orange diagonal lines, resembling a stylized sun or a smile.

frühstart



Gemeinnützige Hertie-Stiftung

Grüneburgweg 105 · 60323 Frankfurt am Main

Tel. +49 69 660756-0 · www.ghst.de