

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1. Qualitätsentwicklung und -management in Kindertagesstätten	3
1.1 Qualität und seine Dimensionen	3
1.2 Aufgaben des Qualitätsmanagements	7
1.3 Forschungsinitiativen zur Qualitätsentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland	9
1.4 Die rechtlichen Grundlagen	12
2. Der Kindermittler Qualitätsdialog	15
2.1 Entstehungsgeschichte	15
2.2 Leitideen und Konzept	17
2.3 Die Methoden	20
2.4 Die Qualitätsaspekte	23
2.5 Das Pilotjahr	25
3. Partizipation	27
3.1 Definition	27
3.2 Die Stufen der Partizipation	28
3.3 Partizipative Qualitätsentwicklung	30
3.3.1 Der Kronberger Kreis - ein partizipatives Qualitätsentwicklungskonzept	31
4. Methodisches Vorgehen	33
4.1 Hypothesen	33
4.2 Stichprobe	34
4.3 Erhebungsinstrument	36
4.3.1 Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodell	37
4.4 Untersuchungsdurchführung	38
4.4.1 Generierung der Stichprobe und Datenerhebung	38
4.4.2 Untersuchungsdesign und angewandte Verfahren	39
5. Darstellung und Diskussion der Untersuchungsergebnisse	39
5.1 Deskriptive Datenanalyse	40
5.2 Testung der Hypothesen	46
5.3 Interpretation und Diskussion	52
6. Fazit	58
Literatur- und Quellenverzeichnis	60
Eidesstattliche Erklärung	68
Anhang	69

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Qualitätsdimensionen in Familien und Kita.....	4
Abbildung 2: Die Kernelemente des Konzepts Qualitätsdialog	19
Abbildung 3: Die vier Qualitätsaspekte des Kindermitte Qualitätsdialogs.....	24
Abbildung 4: Ablauf des Pilotjahres im Qualitätsdialog.....	26
Abbildung 5: Stufen der Partizipation.....	28
Abbildung 6: Vergleich der beruflichen Abschlüsse der päd. Fachkräfte	35
Abbildung 7: Initiative zum Qualitätsdialog	40
Abbildung 8: Regelmäßiger Austausch über Qualität.....	41
Abbildung 9: persönliche Akzeptanz und Motivation	42
Abbildung 10: Besonders gut am Qualitätsdialog gefällt mir... ..	42
Abbildung 11: Ich erhoffe mir von einem partizipativen QE-Konzept.....	43
Abbildung 12: Was brauchst du, um motiviert am Qualitätsdialog mit zu arbeiten?	44

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ergebnisse der Charaktereigenschaften der befragten Personen.....	45
Tabelle 2: Auswertung von Hypothese 1	47
Tabelle 3: Auswertung von Hypothese 2	48
Tabelle 4: Auswertung von Hypothese 3	49
Tabelle 5: Auswertung von Hypothese 4	50

Abkürzungsverzeichnis

AI.....	Appreciative Inquiry
BASFI.....	Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
DB	Dienstbesprechung
DIN EN ISO	Deutsche Industrienorm, Europäische Norm, International Organization for Standardization
EFQM.....	European Foundation for Quality Management
KibeG	Hamburger Kinderbetreuungsgesetz
KiföG.....	Kinderförderungsgesetz
Kita	Kindertagesstätte
LK.....	Landkreis
LRV	Landesrahmenvertrag
NQI.....	Nationale Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder
NUBBEK Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
PISA	Programme for International Student Assessment
QE.....	Qualitätsentwicklung
QM	Qualitätsmanagement
QuaKi	Kita-Qualität aus Kindersicht
Quecc.....	Quality for Education and Child Care
SGB	Sozialgesetzbuch
SGB VIII	Achtes Buch des Sozialgesetzbuches
SOAL	Sozial- und alternativer Wohlfahrtsverband
TAG.....	Tagesbetreuungsausbaugesetz
TQM.....	Total Quality Management

Einleitung

Im Jahre 2013 trat der gültige Rechtsanspruch auf Bildung, Erziehung und Betreuung in einer Kindertageseinrichtung für jedes Kind mit Vollendung des ersten Lebensjahres in Kraft. Der im Kinderförderungsgesetz (KiföG) verankerte Rechtsanspruch hat den quantitativen Ausbau der Betreuungsplätze vorangetrieben. Dieser Umbruch in der Quantität von Kindertagesbetreuung entstand jedoch auch in qualitativer Hinsicht. In den letzten zehn Jahren haben alle Bundesländer Bildungspläne und Curricula für den frühkindlichen Bereich entwickelt (vgl. JFMK & KMK 2004). Des Weiteren erfolgte eine Auflegung verschiedener Sprachförderprogramme, um Kindern mit Migrationshintergrund und Kindern aus bildungsfernen Familien einen erfolgreichen Start in die Schule zu ermöglichen. Zudem hat die akademische Ausbildung pädagogischer Fachkräfte einen nachhaltigen Schub erfahren und auch Trägerorganisationen von Kindertageseinrichtungen haben Anstrengungen im Qualitätsmanagement unternommen. Sichtbar wird diese Weiterentwicklung dadurch, dass Kitas heutzutage als „pädagogische Dienstleister“ betrachtet werden, die Kindern sachliches und sprachliches Wissen vermitteln und die kognitiven Fähigkeiten des Kindes entwickeln sollen (vgl.: Tietze/ Becker-Stoll/ Bensele et al. 2013)

Insgesamt steckt ein hohes und letztlich volkswirtschaftlich relevantes Potential in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung, da diese „das Fundament für erfolgreiches lebenslanges Lernen, soziale Integration, persönliche Entwicklung und spätere Beschäftigungsfähigkeit“ (Europäische Kommission 2011: 3) legen. In frühen Jahren kann somit durch Kindertagesstätten ein Beitrag zu sozialer Teilhabe, Chancengleichheit und pädagogischer Qualität für alle Kinder geleistet werden. Nichtsdestotrotz reicht dabei ein Ausbau des Krippennetzes allein noch nicht aus. Die Qualitätssicherung und -entwicklung spielt hierbei eine entscheidende Rolle. Insgesamt ist ein hoher Qualitätsstandard der Einrichtungen anzustreben, der eine hervorragende Qualifizierung und Weiterbildung des Fachpersonals beinhaltet und eine Optimierung der Rahmenbedingungen anstrebt (vgl. Becker-Stoll 2010; Europäische Kommission 2011).

Um die Qualitätssicherung langfristig sicher zu stellen, ist es zweckmäßig regelmäßig qualitative Bestandsaufnahmen in den Einrichtungen durchzuführen. Derzeitiger Stand in Hamburg ist, dass entsprechend Landesrahmenvertrag (LRV § 16) die Kita-Träger die Qualität der Leistungserbringung in mindestens zweijährigem Rhythmus nach einem fachlich anerkannten Verfahren überprüfen. Es ist den Kita-Trägern selbst überlassen, welches Verfahren sie dafür auswählen.

Die ursprüngliche Idee, eine Bachelor-Thesis über Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten zu schreiben, entstand durch persönliche Bezüge. Die Verfasserin der Arbeit ist studentische

Hilfskraft bei Kindermitte e.V. - Bündnis für soziales Unternehmertum und Qualität in der Kindertagesbetreuung. Kindermitte ist einer der acht Dachverbände der Stadt Hamburg und seit der Gründung ist dem Verband die Qualitätsfrage ein gemeinsames Anliegen. Qualität bedeutet für Kindermitte vor allem Beziehung - Beziehung zum Kind, zu den Kolleginnen und Kollegen, zu den Eltern, zu Kooperationspartnern. Mit dem Qualitätsdialog hat Kindermitte ein Konzept entwickelt, das den Anspruch hat, Qualität partizipativ, wertschätzend und anspruchsvoll zu hinterfragen und zu entwickeln (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht). Besonderes Anliegen ist es, dass der Dialog über pädagogische Qualität als gewinnbringend und nützlich erfahren wird. Die Forschungsfrage lautet daher wie folgt: „Auf welche Art und Weise wird das Konzept „Qualitätsdialog“ in der Praxis umgesetzt und wie ausgeprägt ist die Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte in den Kindertagesstätten, die am Qualitätsdialog teilnehmen?“ Die Verfasserin der Arbeit hat bisher im Kita-Alltag noch keine Nutzung eines weiteren partizipativen Instruments zur Qualitätsentwicklung (QE) erlebt. Auf Nachfrage wurde in Gesprächen mit Personen aus der Fachpraxis wie zum Beispiel Kitaleitungen, zwar vereinzelt der „Kronberger Kreis“ (siehe Kapitel 3.3.1) erwähnt, jedoch gab es kaum jemanden, der den „Kronberger Kreis“ auch anwendet. Ein partizipatives Instrument, was nicht angewendet wird, stieß bei der Verfasserin auf Verwunderung und war ausschlaggebend dafür, weshalb in der folgenden Arbeit die Akzeptanz des „Qualitätsdialogs“ genauer untersucht wird. Damit ist das Ziel der vorliegenden Arbeit anhand einer empirischen Untersuchung die Akzeptanz und Beteiligung der involvierten pädagogischen Fachkräfte gegenüber dem partizipativen Qualitätsentwicklungskonzept „Qualitätsdialog“ zu messen, um gegebenenfalls Änderungen in den weiteren Ablauf des Konzepts einfließen zu lassen. Durch die gemeinsame Entwicklung besteht die Möglichkeit und gleichzeitige Hoffnung der Entwickler des Qualitätsdialogs auf hohe Identifikation, Akzeptanz und Beteiligung seitens der pädagogischen Fachkräfte.

Einleitend wird ein Überblick über die zentralen Dimensionen, Perspektiven und Begrifflichkeiten zu Qualität im Bereich Kita und Familie und den Forschungsstand zur Evaluation und Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten in der Bundesrepublik Deutschland dargelegt. Anschließend werden relevante gesetzliche Grundlagen erläutert. Es folgt die Darstellung des Kindermitte Qualitätsdialogs, ein partizipatives und dialogorientiertes Qualitätsentwicklungskonzept. Aufgrund dessen folgt ein kurzer Einblick in den Aspekt der Partizipation und die dazugehörigen Stufen. Daraufhin wird auf partizipative Qualitätsentwicklung und ein weiteres vorhandenes partizipatives Qualitätsentwicklungskonzept eingegangen. Darauf aufbauend werden im anschließenden Methodenteil die Hypothesen dieser Arbeit dargestellt und folgend werden die Stichprobe, das Erhebungsinstrument und die Durchführung der Untersuchung genauer beschrieben. Im

Anschluss daran werden die empirischen Ergebnisse bezüglich der deskriptiven Daten und der aufgestellten Hypothesen dargestellt. Somit findet eine Überprüfung des Meinungsbildes zur Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte, welche am Kindermittel Qualitätsdialog teilnehmen, statt. Danach werden die Ergebnisse diskutiert, interpretiert und in Zusammenhang mit der bisherigen Forschung gebracht werden. Abgerundet wird die Arbeit durch ein Fazit.

1. Qualitätsentwicklung und -management in Kindertagesstätten

1.1 Qualität und seine Dimensionen

Qualität ist ein Wort, das häufig benutzt wird. Der Begriff Qualität stammt von dem lateinischen Wort „qualitas“ oder „qualis“ ab und bedeutet übersetzt Beschaffenheit oder Eigenschaft. Der Begriff wird im alltäglichen Gebrauch häufig in Zusammenhängen verwendet, in denen eine Beurteilung von der Beschaffenheit oder Eigenschaften bestimmter Dienstleistungen und Produkte erfolgt (vgl. Geiger, Kotte 2008: 67ff.). In den 1950er Jahren sind in den USA erstmals im Bereich der Rüstungs- und Automobilindustrie Qualitätsanforderungen sowie Begrifflichkeiten formuliert worden, um eine objektive Beurteilung von Produkten vornehmen zu können bzw. um anhand von Normen eine gute Qualität zu entwickeln. Dabei entstand die Normengruppe DIN EN ISO¹ Norm 9000 und wurde durch die Autoindustrie in den darauffolgenden Jahren weiterentwickelt und weltweit verbreitet (BZgA 2001). Die DIN EN ISO Norm 9000:2005 definiert den Begriff Qualität wie folgt: „Grad, in dem Qualitätsmerkmale eines Produkts oder eine Dienstleistung Anforderungen erfüllen“ (Sens, Fischer, Bastek, Eckhardt, Kaczmarek et al. 2007: 3).

Auch im Bereich der Kindertagesbetreuung hat der Qualitätsaspekt in den letzten Jahren immer mehr an Bedeutung gewonnen. Die erste Zertifizierung von Kindertageseinrichtungen in Anlehnung an DIN EN ISO wurde im Jahre 2001 vorgenommen (vgl. Amerein und Amerein 2011:17). Die Förderung der Entwicklungsprozesse von Kindern ist Kernaufgabe von Kindertageseinrichtungen und die Qualität dieser Förderung lässt sich innerhalb von Kita und Familie in verschiedene Qualitätsdimensionen differenzieren: Orientierungs- und Prozessqualität, Struktur- und Kontextqualität, Organisations- und Managementqualität sowie Ergebnisqualität (Viernickel 2006).

Auf Grundlage des Qualitätsmodells aus dem zwölften Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2005) bildete Viernickel (2006: 34) das Verhältnis der Qualitätsdimensionen zueinander und in

¹ DIN steht für Deutsche Industrienorm, EN für Europäische Norm und ISO für Internationale Norm (International Organization for Standardization). Bei DIN EN ISO handelt es sich somit um eine internationale Norm, die in vielen internationalen und europäischen Staaten Geltung hat (vgl. BZgA 2001).

ihrer Wirkung auf Kinder und Familien ab. Im Gegensatz zu dem vorherigen Modell bezog sie dabei zusätzlich auch die Organisations- und Managementqualität mit ein. Die Entwicklungsprozesse der Kinder werden durchgehend von Prozessqualität beeinflusst. Eine gute Prozessqualität setzt eine hohe Strukturqualität, eine gute Orientierungsqualität sowie ein professionelles Management voraus (siehe Abb. 1).

In Abb. 1 wird deutlich, dass Prozessqualität in der Kita und Prozessqualität in der Familie die kindliche Entwicklung beeinflussen. Auf die Prozessqualität in der Familie nehmen unterschiedliche Faktoren Einfluss. *Familiäre Orientierungen* wie Werte, Normen, Überzeugungen und Traditionen in der Familie, die regional, religiös oder auch kultureller Natur sein können, wirken sich beispielsweise auf Haltungen und Umgangsweisen mit der Institution Kindertageseinrichtung sowie das Erziehungsgeschehen in der Familie aus. Ein weiterer beeinflussender Faktor ist die *Familienentwicklung*, welche die Geschichte des Zusammenlebens der Familienmitglieder, Erfahrungen mit Migration oder auch Erfahrungen mit gegenseitiger Unterstützung, Konflikten, Trennung beinhaltet. Die daraus resultierenden Entwicklungsanlässe und Lerngeschichten der Familienmitglieder spielen eine Rolle bei den Entwicklungsbedingungen der Kinder in der Familie und die Prozessqualität im Zusammenleben. Eine Auswirkung auf die Interaktion mit pädagogischen Fachkräften der Kita sowie mit den anderen Kindern und Eltern ist daher ebenfalls nicht auszuschließen. Zudem bedingen auch die *Familienstrukturen*, wie zum Beispiel die Zusammensetzung der Familie, Zahl und Alter der Geschwister, die Sozialisation von Kindern und wirken somit in die Prozesse mit der Kita hinein (vgl. Strehmel, Ulber 2017: 23ff.).

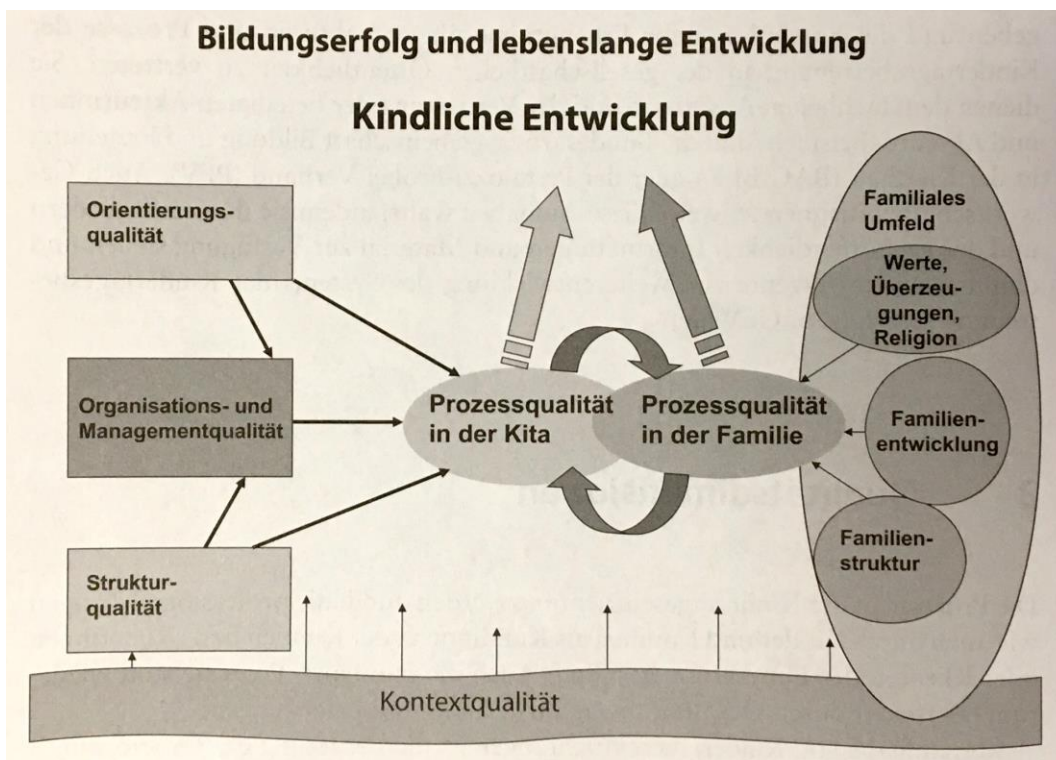


Abbildung 1: Qualitätsdimensionen in Familien und Kita (eigene Darstellung nach Viernickel, 2006)

Orientierungsqualität in der Kindertagesbetreuung spiegelt sich wider in der Transparenz der pädagogischen Arbeit, den pädagogischen Vorstellungen und Werten der pädagogischen Fachkräfte, dem Träger und der Eltern und die Klarheit und Differenziertheit pädagogischer Arbeitsweisen und Ziele (vgl. Strehmel, Ulber 2017: 24).

Beim Kind selbst, in der Interaktion zwischen dem Kind und der pädagogischen Bezugsperson sowie beim Zusammenwirken mit anderen Kindern entstehen Bildungsprozesse, welche als *Prozessqualität* zu verstehen sind. Des Weiteren sind in der Prozessqualität auch Prozesse im Meso-System² des Kindes relevant: Die Lernatmosphäre, die Inhalte der Förderung und die Interaktion mit dem Kind selbst werden beeinflusst von der Interaktion zwischen den pädagogischen Fachkräften und zwischen den Eltern und pädagogisch Tätigen. Dabei geht es um die Art und Weise des Umgangs der pädagogischen Bezugspersonen mit den Kindern, die sozialen Interaktionen zwischen den Kindern etwa bei Konflikten, Formen der Kooperation im Team und die Zusammenarbeit mit den Eltern (vgl. Larrá 2005: 240).

Strukturqualität beschreibt die Güte der sachlichen, räumlichen und personellen Ausstattung einer Einrichtung. Dazu zählen beispielsweise die Gruppengröße, der Fachkraft-Kind-Schlüssel oder auch die Vorbereitungszeit für die „Arbeit am Kind“. Dazu zählen auch Ressourcen, welche dem pädagogischen Personal einer Einrichtung die Möglichkeit zur fachlichen Weiterentwicklung schaffen, zum Beispiel durch Zeit für den Austausch im Team, Supervision, Fachberatung, Netzwerke und Arbeitskreise (vgl. Strehmel, Ulber 2017: 24f).

Auch die Kontextqualität beeinflusst die Prozessqualität in Kita und Familie und damit die kindliche Entwicklung. Unter *Kontextqualität* werden Merkmale des sozialen Umfeldes einer Kindertageseinrichtung, wie die Qualität der internen und externen Unterstützungssysteme, die Ressourcen oder Belastungen durch die sozioökonomische Situation und psychosoziale Probleme der Familien, die Wohngegend, Angebote im Stadtteil und damit verbundene Ressourcen für die Einrichtung, verstanden (Viernickel 2006).

Gemessen wird die *Ergebnisqualität* der Förderung von Kindern in Kindertageseinrichtungen an kindlichen Entwicklungsindikatoren: an der kognitiven, motorischen, sprachlichen Entwicklung der Kinder; sozialen Kompetenzen; der emotionalen Ausgeglichenheit und Bewältigungskompetenzen im Alltag u.a. (Larrá 2005). Des Weiteren können mit Bezug auf die Erziehungs- und Betreuungsaufgabe von Kindertageseinrichtungen die Unterstützung bei der Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die Zufriedenheit der Eltern und die Stärkung der elterlichen Erziehungskompetenz auch als Kriterien gewertet werden. Für Träger und Finanzgeber hingegen spielen andere Kriterien eine wichtige Rolle. Sie ermitteln die

² Mit Meso-System ist die Gesamtheit der Beziehungen eines Menschen, also die Summe der Mikrosysteme und die Beziehung zwischen ihnen gemeint. Ein Beispiel für eine mesosystemische Interaktion ist das Zusammenspiel zwischen Kindertagesstätte und Elternhaus (vgl. Bronfenbrenner 1981, o. S.).

Leistungsfähigkeit von Kindertageseinrichtungen anhand ihres betriebswirtschaftlichen Ergebnisses und ihrer ökonomischen Effizienz. Die niedrige Geburtenrate ist gesamtgesellschaftlich als Folge einer nicht bedarfsgerechten Betreuung von Kindern im vorschulischen Alter und somit als Kriterium für die Güte des Systems der Kindertagesbetreuung zu betrachten. Allerdings können auch ökonomische und gesamtgesellschaftliche Effekte wie geringere Arbeitslosigkeit, Armut und Gewalt, aufgrund langfristiger Veränderung in den Bildungserfolgen der nachwachsenden Generation u.a. Kriterien der Ergebnisqualität darstellen (vgl. Strehmel, Ulber 2017: 25).

Auch die Einrichtungsleitung, die Herstellung, die Sicherstellung und die Weiterentwicklung der Qualität in der Kindertagesbetreuung durch angemessene Managementstrategien sind ausschlaggebend für eine gute Prozessqualität in der Kita. All diese Kriterien gehören zur *Organisations- und Managementqualität*. Aufgabe der Einrichtungsleitung ist daher die Koordination der strukturellen Rahmenbedingungen (Strukturqualität) und das Sicherstellen der Ressourcen für die personelle, räumliche und materielle Ausstattung der Einrichtung durch die betriebswirtschaftliche Führung der Kita. Weiterhin hat die Leitung die Umsetzung von Leitbildern und Werten (siehe Orientierungsqualität) in der Konzeption der Einrichtung und in den Förderprogrammen, die Verständigung darüber im Team und die Organisation entsprechender Abläufe als Aufgaben. All diese Aspekte sind von Bedeutung, da die Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen einer Form des kollektiven Lernens entspricht, was bedeutet, dass die Kinder in Gruppen und einem institutionellen Kontext lernen. Ein weiterer Aufgabenbereich der Leitung ist die Zusammenarbeit mit dem Träger, den Verbänden und Behörden. Verfügt die Kindertagesstätte über ein gutes Management, spiegelt sich das in der Motivation der pädagogischen Fachkräfte wider und ermöglicht es diesen unter guten Rahmenbedingungen offener und überaus feinfühlig mit den Kinder umzugehen (Viernickel 2006; Strehmel 2006).

Entwicklungspsychologische Längsschnittuntersuchungen kamen zu dem Ergebnis, dass die Familie eine weitaus größere Rolle für die Entwicklungsverläufe der Kinder spielt als jede Bildungsinstitution (im Überblick Rossbach 2005; Strehmel 2008; Sylva et al. 2010; Tietze et al. 2013; Viernickel et al. 2013; Viernickel & Fuchs-Rechlin 2016). Anhand dieser Ergebnisse lässt sich ableiten, dass die Ergebnisqualität durch die pädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen nur bedingt Auswirkungen zeigt. Pädagogische Interaktion und soziale Prozesse in Kitas werden ausschlaggebend mitgeprägt von kindlichen und elterlichen Werten, Normen und Verhaltensweisen. Des Weiteren haben die Einrichtungen die Möglichkeit Lerngelegenheiten und Lernanlässe zur Verfügung zu stellen. Jedoch liegt es im Ermessen der Kinder diese anzunehmen und sich dadurch die Welt anzueignen, denn die

kindliche Entwicklung ist immer ein aktiver Prozess. Die Lern- und Lebenswelten außerhalb der Einrichtung, ihrer sozioökonomischen Lebenslagen, kulturellen Werte und Alltagspraktiken in der Familie und natürlich vor allem durch die eigenen Motive und Interessen der Kinder sowie ihre Kompetenzen und Strategien zur Erschließung der Welt beeinflussen maßgeblich die Wahrnehmung der verschiedenen Lernangebote und Lerngelegenheiten der Kinder in der Kindertageseinrichtung und die Entfaltung der Wirkung dieser für die kindliche Entwicklung (vgl. Strehmel, Ulber 2017: 25f.).

1.2 Aufgaben des Qualitätsmanagements

Im vorherigen Kapitel lag der Fokus auf der Bedeutung der pädagogischen Qualität und den verschiedenen Qualitätsdimensionen Orientierungs- und Prozessqualität, Struktur- und Kontextqualität, Ergebnisqualität (BMFSFJ 2005) sowie Organisations- und Managementqualität (Viernickel 2006). Nun wird im Folgenden kurz erläutert, dass Qualität kein einheitlicher Begriff ist. Fthenakis (1998, 2003) unterscheidet drei Qualitätsperspektiven:

- Qualität als **relativistisches Konstrukt** versteht unter Qualität verschiedene Werte, Normen, Überzeugungen, Wünsche und Bedürfnisse der verschiedenen Interessengruppen (z. B. Kinder, Eltern, Träger, pädagogische Fachkräfte, Gesellschaft). Dementsprechend hat es einen kontinuierlichen Aushandlungsprozess von allen beteiligten Akteuren und eine Definition aufgrund der dadurch entstehenden Basis zur Folge, wobei die differenten Interessen auszubalancieren sind.
- Qualität als **dynamisches Konstrukt**: Qualität in diesem Sinne beinhaltet das Verständnis als ein bewegliches und veränderbares Konzept, das sich in einem konstruktiven und stetigen Prozess wandelt. Demnach verfügt Qualität über transitorische Eigenschaften, was bedeutet, dass es keine dauerhafte Festlegung von Qualitätsstandards gibt, sondern nur relative. Denn aufgrund von kulturellen Unterschieden oder auch veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen können Abwandlungen des Qualitätsbegriffs die Folge sein. Eine kontinuierliche Reflexion und Diskussion über Qualität, die Veränderung und Erweiterung unterschiedlicher Perspektiven und auf der daraus resultierenden Basis eine Adaption der Qualitätsstandards und -kriterien spielen somit eine große Rolle.
- Qualität als **mehrdimensionales, strukturell-prozessuales Konstrukt** nimmt als Ausgangspunkt die Existenz bestimmter Qualitätskriterien, die die Qualität einer Einrichtung indizieren. Die Kriterien lassen sich in verschiedene Dimensionen einordnen und sind heterogen. Die Identifikation fundierter relevanter Qualitätsindikatoren auf der Grundlage theoretischer Modelle und empirischer Studien

ist für diesen Ansatz elementar. Fthenakis verweist ausdrücklich auf die Relevanz, pädagogische Prozessqualität als Gesamtheit der Interaktionen und Erfahrungen des Kindes sowie Interaktionen zwischen den pädagogischen Fachkräften und Eltern in der Einrichtung – neben strukturellen Variablen wie die Größe der Gruppe und Qualifikationsgrad – in den Blickpunkt zu nehmen.

Laut der in Europa als bindend eingeführten DIN EN ISO 9000:2005 beinhaltet Qualitätsmanagement (QM) aufeinander abgestimmte Tätigkeiten zum Leiten und Lenken einer Organisation mit dem Ziel die Qualität der produzierten Produkte oder der angebotenen Dienstleistung zu verbessern. Böttcher und Merchel (2010) sehen Qualitätsmanagement als einen Sammelbegriff für „methodisch angeleitete Verfahrensweisen, in denen Akteure in einer Organisation versuchen, Maßstäbe für die „Güte“ ihres Handelns zu entwickeln, ihr Handeln anhand dieser Maßstäbe zu bewerten, daraus Schlussfolgerungen für eine Verbesserung ihres Handelns und ihrer Strukturen zu entwerfen sowie Vorkehrungen zu treffen, um diese Schlussfolgerungen in ihr praktisches Handeln einfließen zu lassen und die Ergebnisse der Umsetzung dieser Schlussfolgerung wiederum methodisch strukturiert zu überprüfen“ (S. 136). Abgesehen von Qualitätsmanagement tauchen auch oftmals die Begriffe Qualitätssicherung und -entwicklung auf. Im Sozial- und Bildungsmanagement lässt sich die Absicht von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung wie folgt in Relation setzen (Merschel 2006; Böttcher und Merchel 2010):

- **Qualitätssicherung** zielt auf das Erreichen von Qualität durch das Definieren von Prozesselementen, die als qualitätsförderlich gelten, ab. Dies bedeutet, dass festgelegt wird welche Verfahrensabläufe zu guter Qualität lenken. Daraufhin kann eine Überprüfung stattfinden, ob die Verfahrensabläufe so umgesetzt werden. Diesbezüglich soll über die Standardisierung von Verfahrensabläufen und die Festlegung von Modalitäten und deren Überprüfung sowie deren Umsetzung und Auswertung Qualität erreicht werden.
- Bei der **Qualitätsentwicklung** geht es um die Erfassung der Qualität selbst anstatt um die Standardisierung von Prozessen zur Qualitätsherstellung. Der Gedanke dahinter ist Impulse und Ansätze der Weiterentwicklung von Qualität zu erzeugen anhand von Daten, die zentrale Merkmale der Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität widerspiegeln. Qualitätsentwicklung hat seinen Fokus dementsprechend auf Qualitätszielen, die Definition von Qualitätskriterien, deren empirische Erfassung sowie deren gemeinsame Diskussion ausgerichtet.

Die Orientierung an einem der Verfahrensmuster oder auch Mischformen sind im Qualitätsmanagement möglich. Bei der Qualitätssicherung sollte in Erwägung gezogen werden,

dass es auch eine Übersteuerung und zu enge Formalisierung zur Folge haben kann, welche zu wenig Raum für Handeln lässt – egal ob situations- oder einzelfallspezifisch (vgl. Strehmel, Ulber 2017: 43).

1.3 Forschungsinitiativen zur Qualitätsentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland

Erst seit etwa Mitte der 1990er Jahre haben wissenschaftliche Untersuchungen auf dem Gebiet der Qualitäts- und Bildungsforschung in der Bundesrepublik an Bedeutung gewonnen (vgl. Honig 2004: 20). Vorher mussten mithilfe europäischer und internationaler Studien Rückschlüsse auf das deutsche Bildungssystem gezogen werden (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2005: 74ff). Mitte der 90er Jahre versuchte Wolfgang Tietze mit einer empirischen Vergleichsstudie die pädagogische Qualität von Kindertagesstätten in Deutschland zu erfassen und zu messen. Die Ergebnisse deuteten stark auf die Notwendigkeit der Verbesserung hin und bildeten einen Zusammenhang zwischen der kindlichen Entwicklung und der pädagogischen Qualität in Kindertagesstätten ab (vgl. Tietze 1998a: 337ff.). Die Ergebnisse dieser Studie zeigen auf, dass je nach Maß zwischen 25% und 50% der unterschiedlichen pädagogischen Prozessqualität durch vorgelagerte Bedingungen der Struktur- und Orientierungsqualität bestimmt werden. Ähnliche Ergebnisse lassen sich auch in anderen Ländern erkennen (vgl. Cryer et al. 1999). Auch die Erkenntnis, dass die pädagogische Qualität der Familie rund zwei bis dreimal so großen Einfluss wie die des institutionellen Settings hat, gehört zu den weiteren Ergebnissen dieser Studie (vgl. hierzu auch Vandell, Wolfe 2000).

Nach Aussagen von Angelika Diller gingen wesentliche Anregungen in Bezug auf festgelegte Ziele für Qualität in Kinderbetreuungseinrichtungen von der Europäischen Kommission aus (vgl. Diller 2005: 123).

Mit Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Kita-Platz im Jahr 1996 für Kinder ab dem dritten Lebensjahr hat die Institution Kindertagesstätte weiter an Bedeutung gewonnen und damit logischerweise auch die Forschungsbemühungen. Anders als in den zurückliegenden Jahrzehnten besucht heute in Deutschland fast jedes Kind im Jahr vor dem Eintritt in die Schule eine Kindertagesstätte. Am 1. März 2016 wurden in Deutschland insgesamt mehr als 2,7 Millionen Kinder unter sechs Jahren ergänzend zur Erziehung und Betreuung durch die Eltern in einer Kindertageseinrichtung oder in Kindertagespflege betreut. Insgesamt rund 719 600 Kinder, die ein entsprechendes Angebot genutzt haben, waren unter drei Jahre alt. Der weit überwiegende Teil dieser Kinder (614 600 bzw. 85,4 %) wurde in einer Kindertageseinrichtung betreut (vgl. Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2016: 7).

Bereits in den 70er Jahren wurde die frühkindliche Bildung von der Bildungskommission des Bundes als zentraler Aspekt gesehen, denn in einer erstellten Expertise vom Deutschen

Jugendinstitut zum Nationalen Bildungsbericht 2004 wurden die Fragestellungen, in denen es um Bildung und Qualität im vorschulischen Kindesalter ging, nicht als neu in der aktuellen Bildungsdebatte benannt (vgl. BMBF 2004: 84f.). Seit dem PISA-Schock im Jahre 2002, welcher auch die Bedeutung der Bildungsaneignung in den ersten Lebensjahren in den Fokus rückte, ist die Bedeutung der frühkindlichen Bildung schlagartig in den Fokus des öffentlichen Interesses gerückt. Gleichmaßen fand auch eine Intensivierung der Bildungsforschung statt (vgl. Fichtner 2007: 25). Auf der einen Seite wurden Forderungen zur Verbesserung der Qualität in der frühkindlichen Bildung angefertigt, auf der anderen Seite standen diese Versuche gegenüber von Sparzwängen und Etatkürzungen (vgl. Rauschenberg, Hoffmann 1998: 177f.) oder waren verbunden mit Diskussionen zur Einführung von produkt- und leistungsbezogenen Steuerungskonzepten (vgl. Merchel 2000: 12ff.).

Als Impuls- und Auftraggeber zur Erforschung von Qualitätsdimensionen wird dem Bund eine entscheidende Rolle zugeschrieben. Mit Hilfe eines Projekts, das mit Bundesfördermitteln unterstützt wurde, erläutern Kristin Gisbert und Hans-Rainer Kunze wie die pädagogische Qualität in Vergleichsstudien in den Fokus der Allgemeinheit gerückt ist (vgl. Kunze, Gisbert 2007: 20ff.). Die Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) legte im Juni 2001 die internationale Vergleichsstudie „Starting Strong: Early Childhood Education and Care“ vor. Diese wird als Referenzstudie für den Elementarbereich herangezogen. Die Bundesrepublik Deutschland hat sich an der Nachfolgestudie beteiligt. Der im Jahre 2004 vorgelegte Ergebnisbericht der Sachverständigenkommission beinhaltete konkrete Hinweise in Bezug auf die Stärken und Schwächen des Systems der Kindertageseinrichtungen. Darin werden u. a. das niedrige Ausbildungsniveau der Fachkräfte, die starke Deregulierung im System und die fehlende Forschung bemängelt (vgl. ebd.: 20ff.).

Zudem gehören in den Bedeutungszusammenhang der Qualitätsdebatte die inzwischen in jedem Bundesland existierenden Bildungspläne und Curricula für den vorschulischen Bereich zu denen auch in einigen Bundesländern Evaluationsvorhaben angedacht sind (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: 14f.). In der Hansestadt Hamburg dienen die sogenannten „Hamburger Bildungsempfehlungen“ als Orientierungsrahmen, der zur systematischen Weiterentwicklung der bereits erreichten Qualität beitragen soll (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg/ Behörde für Soziales und Familie 2012).

Vom Bund initiiert entstand im Jahre 1999 eine wesentliche Forschungsinitiative zur Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten, dessen Auftraggeber das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) war. Unter der Beteiligung von zehn Bundesländern startete in fünf Teilprojekten die Nationale Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder (NQI). Diese Projekte hatten ihren Schwerpunkt in der

Entwicklung von Qualitätskriterien und Evaluationsinstrumenten³ (vgl. Tietze/ Viernickel 2007: 4).

Damit Deutschland an den OECD-Studien zur Untersuchung von Kindertageseinrichtungen teilnehmen konnte, wurde der Nationalen Qualitätsinitiative mit Hilfe des als Grundlage dienenden Hintergrundberichts des Deutschen Jugendinstituts aus dem Jahr 2004 eine Schlüsselposition für den Qualitätsentwicklungsbereich in Kindertagesstätten zugeschrieben (vgl. BMFSFJ 2004: 4ff. und 53ff.).

Seitdem hat Deutschland in den letzten Jahren einen weiteren enormen gesellschaftlichen Wandel erlebt. Mit dem Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) (2005) begann der gezielte Ausbau von Plätzen auch für unter dreijährige Kinder. Das KiföG (2008) hat für das Jahr 2013 einen Rechtsanspruch auf einen Platz (in einer Einrichtung oder in einer Kindertagespflegestelle) auch für Kinder im Alter von ein bis unter drei Jahren vorgesehen, der auch umgesetzt wurde. Der Umbruch gilt auch in qualitativer Hinsicht. Mit der „Schlüssel“-Studie haben Viernickel und Schwarz (2009) aufgezeigt, dass interne Evaluation sowie ein Qualitätssystem in den Bildungsplänen in den meisten Bundesländern verpflichtend sind. Im Jahre 2010 wurde mit der „Nationalen Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit“ (NUBBEK) die erste bundesweite Studie durchgeführt, welche die Qualität der Bildung, Betreuung und Erziehung in Kindergärten und Krippen, sowie in altersgemischten Gruppen, in Tagespflegestellen und Familien, auch im Vergleich zwischen Familien mit und ohne Migrationshintergrund, systematisch analysiert. In acht Bundesländern wurden über einen Zeitraum von zwei Jahren zwei- und vierjährige Kinder, ihre Familien und ihre Betreuungseinrichtungen in die Untersuchung miteinbezogen. Hauptergebnis dieser Studie ist, dass der Bildungs- und Entwicklungsstand der Kinder stärker mit den Lebensbedingungen in ihren Familien in Zusammenhang steht als mit der pädagogischen Qualität in den außerfamiliären Betreuungseinrichtungen (vgl.: Tietze, Becker-Stoll, Bensel et al. 2013).

Das Betreiben von Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten ist daher auch aus der Notwendigkeit heraus entstanden, die Arbeit in den Kitas entsprechend der veränderten Erkenntnisse aus der Bildungsforschung weiterzuentwickeln. Heutzutage wird die Kindertagesstätte nicht mehr nur als Betreuungseinrichtung für Kinder wahrgenommen, sondern als Ort, an dem wesentliche Prozesse der frühkindlichen Bildung stattfinden.

³ Teilprojekte I und II befassten sich mit der Entwicklung von Kriterien zur Erfassung der pädagogischen Qualität von Kindern im Alter von 0-6 Jahren von PädQUIS an der FU Berlin. In Teilprojekt III ging es um die Qualität der Schulkindbetreuung in Tageseinrichtungen. Durchgeführt wurde es vom Sozialpädagogischen Institut in NRW. Ebenfalls mit Sitz an der FU Berlin wurde für Teilprojekt IV von dem Institut für den Situationsansatz Kriterien und Qualitätsentwicklungsmaterialien anhand von Grundsätzen des Situationsansatzes erarbeitet. Im Teilprojekt V wurden vom Staatsinstitut für Frühpädagogik Trägerqualitätsdimensionen und Evaluationsinstrumente für Träger von Kindertagesstätten erstellt (vgl. Tietze/ Viernickel 2007: 4).

Qualitätsentwicklung wird aber auch vom Gesetzgeber vorgeschrieben. Im Folgenden werden diese gesetzlichen Grundlagen kurz dargelegt.

1.4 Die rechtlichen Grundlagen

Im Jahre 1990 wurde erstmalig im Achten Buch des Sozialgesetzbuches (SGB VIII) zur Kinder- und Jugendhilfe der Bildungsauftrag von Kindertagesstätten in § 22 verbindlich formuliert. Auch Qualitätsvereinbarungen für Träger zum Erhalt von Leistungsentgelten sind in der derzeit gültigen Fassung des SGB VIII (vgl. BMFSFJ 2017) vorgeschrieben. 1999 wurden sie im § 78 unter der Überschrift „Dritter Abschnitt – Vereinbarungen über Leistungsangebote, Entgelte und Qualitätsentwicklung“ (vgl. Bundesgesetzblatt 1998: 3566f.) hinzugefügt. Nachfolgend trat zum ersten Januar 2005 das Gesetz zum qualitätsorientierten und bedarfsgerechten Ausbau der Tagesbetreuung für Kinder (Tagesbetreuungsausbaugesetz – TAG) in Kraft. Durch dieses Gesetz entstand eine Neuregelung des dritten Abschnitts des SGB. Die Aufforderung zur Durchführung von Qualitätsentwicklungsverfahren zur Förderung von Kindertagesstätten in § 22a unter Abschnitt 1 lautet wie folgt:

„Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen die Qualität der Förderung in ihren Einrichtungen durch geeignete Maßnahmen sicherstellen und weiterentwickeln. Dazu gehören die Entwicklung und der Einsatz einer pädagogischen Konzeption als Grundlage für die Erfüllung des Förderungsauftrags sowie der Einsatz von Instrumenten und Verfahren zur Evaluation der Arbeit in den Einrichtungen“ (BMFSFJ 2017).

In der heute gültigen Fassung des SGB VIII sind die Aufgaben des öffentlichen Trägers für die Qualitätsentwicklung in der Kinder- und Jugendhilfe in § 79a „Qualitätsentwicklung in der Kinder- und Jugendhilfe“ wie folgt geregelt:

„(1) Um die Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe nach § 2 zu erfüllen, haben die Träger der öffentlichen Jugendhilfe Grundsätze und Maßstäbe für die Bewertung der Qualität sowie geeignete Maßnahmen zu ihrer Gewährleistung für

1. die Gewährung und Erbringung von Leistungen,
2. die Erfüllung anderer Aufgaben,
3. den Prozess der Gefährdungseinschätzung nach § 8a,
4. die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen

weiterzuentwickeln, anzuwenden und regelmäßig zu überprüfen.

(2) Dazu zählen auch Qualitätsmerkmale für die Sicherung der Rechte von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen und ihren Schutz vor Gewalt.

(3) Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe orientieren sich dabei an den fachlichen Empfehlungen der nach § 85 Absatz 2 zuständigen Behörden und an bereits angewandten Grundsätzen und Maßstäben für die Bewertung der Qualität sowie Maßnahmen zu ihrer Gewährleistung“ (BMFSFJ 2017).

Diese Vorschrift wurde eingefügt durch das Gesetz zur Stärkung eines aktiven Schutzes von Kindern und Jugendlichen (Bundeskinderschutzgesetz) vom 22.12.2011 und ist am 01.01.2012 in Kraft getreten (vgl. Bundesgesetzblatt 2011: 2975).

Zudem regelt das SGB VIII, dass im föderalen System der Bundesrepublik Deutschland auf Landesebene weiterführende gesetzliche Grundlagen und Rahmenvereinbarungen geschaffen werden sollen (vgl. Bundesgesetzblatt 1998: 3567).

Da sich die vorliegende Arbeit auf die Entwicklung eines partizipativen Qualitätsentwicklungsverfahrens in Hamburg bezieht, werden im Folgenden die beiden hierfür wesentlichen vertraglichen und gesetzlichen Grundlagen aufgeführt. Im April 2004 wurde ein Gesetz zur Neuregelung der Hamburger Kinderbetreuung verabschiedet. In diesem Hamburger Kinderbetreuungsgesetz (KibeG) ist in § 17 zur Qualitätsentwicklungsvereinbarung folgendes landesgesetzlich geregelt:

„(1) In der Qualitätsentwicklungsvereinbarung ist festzulegen, wie die Träger die fachliche Qualität der Arbeit sichern und welche Maßnahmen getroffen werden, um sie regelmäßig zu überprüfen und kontinuierlich weiterzuentwickeln.

(2) Sind bei dem Träger derartige Qualitätsentwicklungs- und -sicherungsverfahren vorhanden, wird davon ausgegangen, dass hierdurch eine ordnungsgemäße fachliche Leistungserbringung sichergestellt ist. In der Qualitätsentwicklungsvereinbarung ist für die Fälle, in denen begründete Anhaltspunkte dafür vorliegen, dass Träger die vereinbarten Qualitätsentwicklungs- und -sicherungsverfahren nicht ordnungsgemäß anwenden, eine Prüfung vorzusehen und zu regeln, wie das Prüfungsverfahren durchzuführen ist“ (HmbGVBl. 2004: 216).

Am 01. Januar 2005 trat der Landesrahmenvertrag zur Kinderbetreuung in Kindertageseinrichtungen zwischen der Freien und Hansestadt Hamburg und den Spitzenverbänden, die in der Arbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege⁴ zusammengeschlossen sind, sowie SOAL, dem alternativen Wohlfahrtsverband, und der Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten geschlossen wurde, in Kraft (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, BSG 2014). Dort fand im zweiten Abschnitt zur Qualitätsentwicklung die Regelungen des KibeG weitere Spezifizierung statt. In § 15 des Landesrahmenvertrags wird

⁴ Folgende Hamburger Spitzenverbände sind in der Arbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege vertreten: Der Landesverband der AWO, der Caritasverband, der Paritätische Wohlfahrtsverband, das Deutsche Rote Kreuz und das Diakonische Werk.

unter anderem die Verpflichtung des Trägers, für sein Personal Weiterbildungsmaßnahmen vorzuhalten, festgelegt. In § 16 erfolgt die Regelung der Qualitätssicherung und -berichterstattung. Hierzu der Text im Wortlaut:

„(1) Die Träger überprüfen die Qualität der Leistungserbringung in mindestens zweijährigem Rhythmus nach einem von ihnen ausgewählten, fachlich anerkannten Verfahren. Bei Bedarf passen sie anschließend die Konzepte nach § 8 Absatz 1 dieser Vereinbarung und deren Umsetzung an veränderte Anforderungen an.

(2) Die Vertragsparteien beabsichtigen, eine hamburgweite Qualitätsberichterstattung zu entwickeln. Ziel ist es, die Entwicklung und die Kompetenzen von Kindern in Tageseinrichtungen in einem repräsentativen Verfahren zu erfassen, um daraus Erkenntnisse für die Weiterentwicklung der Hamburger Bildungsempfehlungen und des Kita-Gutschein-Systems⁵ zu gewinnen. Hierzu werden sie eine gesonderte Vereinbarung abschließen“ (Freie und Hansestadt Hamburg, BSG 2014: 12).

Derzeit befindet sich die Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI) in Verhandlung der Kriterien für die Möglichkeit anlassunabhängig die Einhaltung des Landesrahmenvertrags (LRV), z. B. Betreuungsschlüssel und Dokumentationspflichten, bei den Trägern zu prüfen. Gemeinsam mit den Hamburger Kita-Verbänden⁶ wird eine Liste erstellt, welche Kriterien geprüft werden. Die Prüfung wird immer angekündigt; der Prüfzeitraum wird nie länger als ein Jahr zurückliegen (vgl. BASFI 2017). Dieses Verfahren wurde in den vergangenen Monaten zunächst Kita-Inspektion genannt, dann Qualitätssicherung und wird nun als Prüfung oder Prüfverfahren LRV bezeichnet.

Generell ist zu sagen, dass der gesetzgebende Rahmen für Qualitätsentwicklung oder der Evaluation im Tätigkeitsfeld der Kindertagesstätten sehr allgemein gehalten ist. An vielen Stellen steht geschrieben, dass die Qualität in den Einrichtungen sich weiterentwickeln soll. Was unter Qualität zu verstehen ist, wird jedoch nicht näher definiert. Hauptsächlich wird durch den Anspruch des Vorhandenseins einer pädagogisch ausgerichteten Konzeption ein inhaltlicher Bezug zu den geforderten Qualitätsentwicklungsmaßnahmen hergestellt.

In Hamburg beziehen die weiteren gesetzgebenden Ausführungen eine Weiterqualifizierungspflicht für Beschäftigte im Feld der Kindertagesstätten mit ein. Jedoch wird auch diese Forderung nicht weiter spezifiziert. Daher sind sowohl der Umfang als auch ein zeitlicher oder inhaltlicher Rahmen nach eigenem Ermessen zu definieren. Auch eine

⁵ In Hamburg wurde die Kindertagesbetreuung zum 1.8.2003 auf ein gutscheinbasiertes System umgestellt. Die bis dahin geltende Objektfinanzierung der Einrichtungen wurde ersetzt durch eine Subjektfinanzierung, bei der einzelne Leistungen, wie beispielsweise eine vierstündige Elementar- oder eine zwölfstündige Krippenbetreuung, differenziert wurden. Diese Gutscheine können von Eltern für ihre Kinder beantragt werden. Die Kriterien, ob und in welchem Stundenumfang ein Gutschein für einen Betreuungsplatz bewilligt wird, wurden mit Einführung des Kita-Gutscheinensystems über festgelegte Bewilligungskriterien geregelt (vgl. Bange 2008: 11ff).

⁶ Zu den Hamburger Kita-Verbänden gehören die Arbeiterwohlfahrt, der Caritasverband, der Paritätische, das Deutsche Rote Kreuz, das Diakonische Werk Hamburg, die Elbkinder, SOAL und seit 2015 auch Kindermitte e.V.

explizite Definition bei der Festlegung der einzuführenden regelmäßigen Kontrolle durch die Träger der „fachlich anerkannten Verfahren“ (Freie und Hansestadt Hamburg/ BSG 2014: 12) ist nicht gegeben. Es bleibt damit offen, welche Instanz die Fachlichkeit eines Qualitätsentwicklungsverfahrens definiert oder wodurch ein solch geeignetes Verfahren gekennzeichnet sein soll.

2. Der Kindermitte Qualitätsdialog

Der Kindermitte Qualitätsdialog ist ein partizipatives Instrument der Qualitätsentwicklung für Kindertagesstätten. Anfang 2017 haben Dr. Maike Reese, Organisationsberaterin, und Dr. Sarah Stüber (geb. Knirsch), Diplom-Soziologin und Geschäftsführung von Kindermitte e.V., mit der Entwicklung des Qualitätsdialogs begonnen und befinden sich seitdem noch im andauernden Entwicklungsprozess (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht). Die Verfasserin der Arbeit hat von Beginn an begleitend an der Entwicklung mitgewirkt, da sie von September 2016 bis August 2017 als Praktikantin und danach bis Ende Februar 2018 als studentische Hilfskraft bei Kindermitte e. V. tätig war.

2.1 Entstehungsgeschichte

In den vergangenen Jahren hat sich die Rolle der Kindertageseinrichtungen in Deutschland gewandelt. Im vorigen Jahrhundert war noch der Betreuungsauftrag maßgeblich, heute jedoch haben Kitas zunehmend eine komplexe gesellschaftliche Funktion inne, die sich in einem Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag spiegelt (vgl. Meyn & Walther 2014). Entsprechend diesem Anspruch ist Qualität in Kitas zu einem Dreh- und Angelpunkt für wichtige (familien-) politische Diskurse und Entscheidungen geworden. Das zunehmende Interesse der öffentlichen Aufmerksamkeit an Qualität in Kitas spiegelte sich auf lokaler Ebene in den Schlagzeilen des Hamburger Abendblattes wider, wo die Qualität in Hamburger Kitas leidenschaftlich und engagiert diskutiert und kommentiert wurde (vgl. Hamburger Abendblatt 2013) und auch immer noch wird. Offensichtlich bewegt Qualität in Kitas nicht allein pädagogische Fachkreise, sondern besitzt eine gesamtgesellschaftliche Relevanz. Ein wesentlicher Kristallisationspunkt der öffentlichen Aufmerksamkeit war in Hamburg der Vorschlag der schwarz-grünen Regierung (2008-2010), den Kita-TÜV einzuführen, der die Qualität in Kitas sicherstellen sollte. Diese Idee brachte unterschiedlichste gesellschaftliche Akteure, allen voran die freien Wohlfahrtsverbände, gegen die Behörde auf, was den Kita-TÜV tatsächlich vorerst scheitern ließ (vgl. Hamburger Abendblatt 2016). Bis heute ist der Begriff in Hamburg noch sehr umstritten und hat nichts mit Entwicklung im Kita-Bereich zu tun. Derzeit finden interne Qualitätskontrollen in Kitas auf unterschiedliche Art und Weise statt:

Entsprechend des Landesrahmenvertrags überprüfen die Kita-Träger die Qualität der Leistungserbringung in mindestens zweijährigem Rhythmus nach einem fachlich anerkannten Verfahren (vgl. LRV 2014: 12). Wie in Kapitel 1.4 schon erwähnt, hat die BASFI nun ab dem 01.01.2018 die Möglichkeit, anlassunabhängig die Einhaltung des Landesrahmenvertrags, z.B. Betreuungsschlüssel und Dokumentationspflichten, bei den Trägern zu prüfen. Die pädagogische Arbeit wird hierbei jedoch nicht geprüft. Die Prüfung wird immer angekündigt; der Prüfzeitraum wird nie länger als ein Jahr zurückliegen (vgl. BASFI 2017).

Seit der Gründung von Kindermitte ist dem Verein und seinen Mitgliedern die Qualitätsfrage ein gemeinsames Anliegen. In vielen Gesprächen mit den Kindermitte-Mitgliedskitas kam heraus, dass die bisherige Praxis der Kitas meist so aussieht, dass alle pädagogischen Fachkräfte die Reflexion des eigenen Handelns im Alltag sehr ernst nehmen. In einigen Einrichtungen schreiben sich die Pädagogen verbindliche Standards in der Kita auf, z.T. als Organisationshandbuch. Wenige haben ein systematisches Verfahren der Qualitätsentwicklung etabliert und keiner ist mit den vorhandenen QM-Systemen voll zufrieden, welches häufig damit in Zusammenhang gebracht wurde, dass den QM-Verfahren die bildungstheoretischen Grundlagen fehlten und die pädagogischen Inhalte zweitrangig gegenüber den formalen Anforderungen seien. Zudem fanden die einzelnen Schwerpunkte der Kindertagesstätten in den meisten Verfahren keinerlei Berücksichtigung. Eine Kita, die in ihrem Konzept Nachhaltigkeit groß schreibt, arbeitet anders als eine bilinguale Einrichtung (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Während einer Eigenanalyse des Marktes nach einem guten und passenden Evaluationsinstrument, welches Kindermitte e.V. seinen Verbandsmitgliedern empfehlen und näherbringen kann, stellte Frau Dr. Stüber fest, dass keines der bisherigen Instrumente wirklich zufriedenstellend war. Sie fand in Gesprächen mit verschiedensten Kita-Trägern heraus, dass häufig Checklisten zur Evaluation verwendet werden, die jedoch in den zu evaluierenden Kitas Angst auslösen und daher abgelehnt werden. Gleichzeitig schützt die Anwendung von checklistenbasierten Evaluationsinstrumenten nicht immer vor den sogenannten „blinden Flecken“. Dr. Stüber und Dr. Reese beschlossen daher gemeinsam mit Trägervertretern ein eigenes Konzept zu entwickeln, das Instrumente der externen sowie internen Evaluation beinhaltet und in eine ganzheitliche Qualitätsentwicklung einbettet. Nach ersten gemeinsamen Überlegungen Anfang 2017 fand im Februar 2017 der Auftaktworkshop zum Kindermitte Qualitätsdialog statt, zu dem alle Träger des Verbandes Kindermitte eingeladen wurden. Der Workshop sollte dafür genutzt werden, die Vorüberlegungen mit den Bedürfnissen der Kitas abzugleichen und Feedback einzuholen. Es stellte sich heraus, dass die angedachten Qualitätsbereiche, welche Bildung, Erziehung, Betreuung, lernende Kita, Räume und Wege

waren, für die Anwesenden noch zu nah an den üblichen Qualitätsbereichen waren. Gemeinsam wurde in dem Auftaktworkshop die Idee entwickelt, Qualität im Querschnitt zu denken anstatt in den üblichen säulenartigen Mustern. Es entstanden vier neue Qualitätsaspekte, auf die in Kapitel 2.4 näher eingegangen wird, mit denen sich alle Workshop-Teilnehmer identifizieren konnten. So legt Kindermitte mit dem Qualitätsdialog nun ein Konzept vor, das den Anspruch hat, Qualität partizipativ, wertschätzend und anspruchsvoll zu hinterfragen und zu entwickeln. Besonderes Anliegen ist es, dass der Dialog über pädagogische Qualitäten als gewinnbringend und nützlich erfahren wird.

2.2 Leitideen und Konzept

Die gemeinsam für gut befundenen Leitideen für den Qualitätsdialog als Verfahren zur Qualitätsentwicklung in der Kita lauten wie folgt (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht):

1. dialogisch und entwicklungsorientiert
2. partizipativ und wertschätzend
3. individuell anpassbar
4. anspruchsvoll

Der erste Kerngedanke beinhaltet die Beschreibungen dialogisch und entwicklungsorientiert. Dahinter verbirgt sich ein regelmäßiger, intensiver Austausch über Qualität in der einzelnen Kindertagesstätte. Der Fokus dieses Dialoges ist dabei entwicklungsorientiert ausgerichtet. Statt Kriterien, die zum Selbstzweck werden, werden im Qualitätsdialog Leitfragen verwendet, die die Fachkräfte in den Kitas erkennen lassen, wozu sie etwas machen oder machen sollten (siehe Kapitel 2.3) (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Die zweite Leitidee mit den Adjektiven partizipativ und wertschätzend beinhaltet die Mitwirkung aller Beteiligten, die zur Qualität in einer Kindertagesstätte beitragen – von den Pädagogen, über die Kinder zu den Eltern und auch zu dem Träger. Partizipation findet im Qualitätsdialog statt, in dem gemeinsam Leitfragen zur Qualitätsentwicklung entwickelt werden. Diese Leitfragen werden genutzt, um eine wertschätzende Erkundung durchzuführen (siehe Kapitel 2.3 Methoden) (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Der dritte Kerngedanke ist die individuelle Anpassung an jede einzelne Kita mit ihrem persönlichen Schwerpunkt – egal ob es die Lage in einem sozialen Brennpunkt, die im Alltag gelebte Bilingualität oder auch der nachhaltige Gedanke in der Konzeption ist. Der Qualitätsdialog hat den Anspruch jede Einrichtung dort abzuholen, wo sie gerade steht und kann somit von jeder beliebigen Kita zu einem Zeitpunkt ihrer Wahl verwendet werden (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Die letzte Leitidee besagt, dass der Qualitätsdialog anspruchsvoll sein soll. Die Kitas werden durch verschiedene Methoden (siehe Kapitel 2.3 Methoden) immer wieder dazu aufgefordert, ihre Arbeit und die Gründe, warum sie etwas machen, kritisch zu reflektieren und sich weiter zu entwickeln (vgl. Kindermittle e.V. unveröffentlicht).

In Abbildung 2 wird dargestellt, wie das Konzept Qualitätsdialog abläuft. Der Ablauf ist immer auf ein Kita-Jahr ausgerichtet und zu keinem Zeitpunkt komplett abgeschlossen, da es ein laufendes und begleitendes Verfahren ist. Begonnen wird immer mit einer „Internen Bilanz“ in der Kita. Diese Interne Bilanz findet während einer mehrstündigen Dienstbesprechung (DB) - bestenfalls an einem pädagogischen Schließtag - in der Kita statt und wird von einem der Entwickler des Qualitätsdialogs begleitet und moderiert. Das gesamte Team der jeweiligen Einrichtung erkundet in der Internen Bilanz ihre gelebte Praxis durch ein wertschätzendes Interview, welches vorab im Pilotjahr (siehe Kapitel 2.5) kitaübergreifend in einem Workshop entwickelt wurde. Nach dieser internen Evaluation wird jede Kita an einem Peer Review Verfahren teilnehmen, d. h. es findet eine kollegiale Hospitation in den einzelnen Einrichtungen statt. Jede Kita wird von einer Peer Group⁷ einen Tag lang besucht. Die Peer Group begleitet die Kinder und Pädagogen der Einrichtung und am Ende des Tages findet eine kurze Rückmeldung der gemachten Beobachtungen durch die Peers statt. Die Peer Group besteht im Qualitätsdialog aus zwei bis fünf pädagogischen Fachkräften der anderen am Qualitätsdialog teilnehmenden Kitas. Während der gesamten kollegialen Hospitation ist ein sogenannter „Verfahrenshüter“ anwesend, der im Nachgang die Rückmeldungen der Peer Group zu einem Protokoll zusammenstellt, das Träger und Kita erhalten. Der Verfahrenshüter wird, wie auch schon der Moderator in der Internen Bilanz, einer des Teams des Kindermittle Qualitätsdialog sein. Nach dem Peer Review Verfahren legt das gesamte Team jeder Kita während einer Dienstbesprechung die dort gewonnen Erkenntnisse mit denen der „Internen Bilanz“ übereinander, priorisiert die Schwerpunkte, an denen das Team zu diesem Zeitpunkt weiterarbeiten wird und formuliert Ziele zu den entsprechenden Maßnahmen. Auch bei diesem Schritt wird das Team von einem der Entwickler des Qualitätsdialogs begleitet und durch die Moderation der Maßnahmenableitung unterstützt. Im Nachgang werden die Maßnahmen noch weiter von einem Team aus der Leitung, ein bis zwei pädagogischen Fachkräften und dem Träger konkretisiert und zu einem Maßnahmenplan zusammengestellt. Nach dem Ableiten der Maßnahmen beginnt die Umsetzung derer im Kita-Alltag. Die Alltagsintegration erfolgt durch unterschiedliche Verfahren, denn einige der Kitas verfügen schon über gute und für sie

⁷ Die Peer Group ist eine Gruppe von Menschen mit gemeinsamen Interessen oder beruflicher Orientierung mit einer wechselseitigen Beziehung zwischen Individuum und Gruppe (vgl. Beinke 2004: o. S.).

passende Möglichkeiten der Umsetzung. Zudem findet ein regelmäßiges Nachhalten der Ergebnisse durch das Gesamtteam statt (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Für Kindermitte e.V. spiegelt sich in einer zeitgemäßen Qualitätsentwicklung wider, dass alle Akteure der Kindertagesbetreuung mit einbezogen werden. Demnach involviert der Qualitätsdialog neben den pädagogischen Fachkräften und dem Träger auch alle weiteren Stakeholder im Kita-Bereich. Die Kinder in der jeweiligen Kindertagesstätte werden mit einbezogen, indem sie die Peer Group während der kollegialen Hospitation durch die Kita führen – inspiriert und überzeugt aufgrund der Studie „Kita-Qualität aus Kindersicht (QuaKi-Studie)“ von Nentwig-Gesemann, Walther und Thedinga aus 2017. Wie auch in der QuaKi-Studie werden die Kinder während des Peer Review Verfahrens des Kindermitte Qualitätsdialogs den Peers die Räumlichkeiten ihrer Kita zeigen und dadurch ermöglichen, sie beim Spielen und anderen Aktivitäten zu beobachten (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht). Auch die Eltern spielen in der Kindertagesbetreuung eine tragende Rolle. Daher werden auf übergeordneter Ebene auch die Eltern durch einen gegründeten Elternbeirat in den Qualitätsdialog miteinbezogen. Derzeit setzt sich der Elternbeirat aus acht Eltern aus verschiedenen Kindertagesstätten, die am Qualitätsdialog teilnehmen, zusammen. Der Elternbeirat begleitet das Konzept und ist beteiligt an der inhaltlichen Entwicklung der Methoden (siehe Kapitel 2.3). Eventuell wird auch noch eine Elternbefragung zum Qualitätsdialog hinzukommen, da einige Kitas den Wunsch danach geäußert haben (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).



Abbildung 2: Die Kernelemente des Konzepts Qualitätsdialog (Kindermitte e.V. unveröffentlicht)

2.3 Die Methoden

Die vorab im Konzept beschriebenen vier Kernelemente des Qualitätsdialogs sind die Interne Bilanz, das Peer Review Verfahren, das Ableiten von Maßnahmen und die Umsetzung im Alltag. Für jede Kindertagesstätte, die diese vier Elemente durchläuft, gilt folgendes: In jeder Organisation bzw. in jedem Team einer Kindertagesstätte gibt es etwas, das gut funktioniert. Auf Grundlage dieser Überzeugung arbeitet der Qualitätsdialog nach dem Ansatz Appreciative Inquiry (AI). AI wurde Mitte der 80er-Jahre in den USA von David Cooperrider entwickelt und ist ein werteorientierter Ansatz aus der Team- und Organisationsentwicklung, der eine wertschätzende und affirmative Grundhaltung fördert (vgl. Whitney, Trosten-Bloom 2010: 1ff). Der Fokus der Analyse wird bei Appreciative Inquiry auf das Beste in den Teams gerichtet und erkundet, was bereits an positiven Verfahren, Projekten und Erlebnissen vorhanden ist. Damit zeigt es den Beteiligten, dass das Glas bereits halb voll ist. Diese einfache Veränderung der Aufmerksamkeit erlaubt es, Menschen in einem gemeinsamen Prozess über Probleme und Grenzen hinaus zu wachsen. Durch die positive Sichtweise und die Verstärkung von dem, was bereits gut funktioniert, hebt sich die Motivation der Menschen besonders intensiv und sie engagieren sich. Sie sind dabei offen für Neues und besitzen eine erhöhte Lernbereitschaft. Das wichtigste Potenzial für positive Veränderungen sind die positiven Erfahrungen und die verbindenden Werte des Teams in der Kita. „Appreciative Inquiry sieht das Team nicht als ein Problem, das gelöst werden muss, sondern als ein Potenzial, das entfaltet werden kann“ (zur Bensen, Maleh 2001: 17f.).

Im Folgenden werden nun die konkreten Methoden in den einzelnen Kernelementen näher erläutert.

Das wertschätzende Interview

Das Interview ist zentrale Methode der wertschätzenden Erkundung zur pädagogischen Qualität in den jeweiligen Einrichtungen. Es wird im Tandem jeweils 20-30 Minuten durchgeführt. In der Internen Bilanz in der Kita werden die bewusst positiv formulierten Leitfragen, getreu nach dem Grundgedanken von Appreciative Inquiry, im Qualitätsdialog zur wertschätzenden Erkundung der gelebten Praxis genutzt. Ein beispielhaftes Exemplar mit den Interviewleitfragen befindet sich in Anhang A. Auf die Entstehung dieser Leitfragen wird in Kapitel 2.5 näher eingegangen. Die Leitfragen untersuchen, wie man Veränderungen gestalten und dabei auf Werte und Potenziale aufbauen kann. Es sind Leitfragen, die die pädagogischen Fachkräfte erkennen lassen, wie und wozu sie etwas machen oder auch machen sollten. Vor dem „fremden“ Blick steht damit die interne Selbstreflexion, was die Selbstverantwortung für die Qualitätsentwicklung zusätzlich unterstreicht. Somit werden aus den Erkenntnissen der ersten Fragephase die besonders positiven Erkenntnisse bzw. die „Gelingensbedingungen“

gewonnen. Dies ist das Fundament auf dem die Arbeit steht und von dem aus die nächsten Schritte gegangen werden sollen (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Peer Review Verfahren – kollegiale Hospitationen

Das zweite Kernelement des Qualitätsdialogs ist das Peer Review Verfahren. Hierbei erfolgt eine externe Evaluation in Form von kollegialen Hospitationen durch zusammengestellte Peer Groups. Ziel ist es, durch diese wechselseitigen Besuche („Peer Reviews“), im direkten Erfahrungsaustausch voneinander zu lernen: einander anzuregen, zu ermutigen und zu unterstützen. Bei dieser kollegialen Hospitation besucht die Peer Group einen Tag lang die Kita und erkundet deren Praxis durch eine von den Kindern geleitete Führung durch die gesamte Einrichtung, das Beobachten und Wahrnehmen im Kita-Alltag und die daraus entstehenden Gespräche. Wie in der Vorstellung des Konzepts im vorherigen Kapitel schon erwähnt, werden die Kinder der jeweiligen Kita die Peer Group durch ihre Einrichtung führen. Dadurch wird den einzelnen Peers die Möglichkeit gegeben, aus der Perspektive des Kindes zu forschen wie auch in der QuaKi-Studie (2017) von Netwig-Gesemann, Walther und Thedinga. Dieser Anspruch wird seit fast zwei Jahrzehnten schon in der modernen Kindheitsforschung diskutiert (vgl. Honig, Lange, Leu 1999) und im Qualitätsdialog mitaufgegriffen. Kinder werden zunehmend als aktive Mitgestalter von Forschungssituationen anerkannt, die in ihren Rechten und Kompetenzen ernst genommen werden sollen. Wissenschaftliche Erfassungen von Kita-Qualität erfolgen aktuell meist über standardisierte Verfahren, die die Perspektive der Kinder selbst nicht einbeziehen (vgl. für einen Überblick: Becker-Stoll, Wertfein 2013). In der Vorbereitung auf den Besuch der Peer Group hat die besuchte Kita die Gelegenheit, ihre eigenen Fragen oder Wünsche nach externem Feedback zu formulieren. Am Abend des Besuchstages erfolgt ein unmittelbares Feedback mit wertschätzenden Rückmeldungen durch die Peers (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Das Peer Review Verfahren bringt einige erwähnenswerte Vorteile und Nebeneffekte mit sich. Zum einen macht der Austausch den meisten pädagogischen Fachkräften Spaß und kitaübergreifendes Lernen voneinander wird möglich. Dadurch wird zusätzlich die Vernetzung der Kitas im Verband Kindermitte gestärkt. Zum anderen erleben die Teilnehmer des Qualitätsdialogs durch das Peer Review Verfahren Wertschätzung und Anerkennung durch praxisorientierte Rückmeldungen. Der Peer erhält einen Einblick in eine andere Kita und zahlt zudem auf ein „Peerkonto“ für den Gegenbesuch seiner eigenen Einrichtung ein. Wie die Verwaltung bzw. die Nutzung des Peerkontos und auch die Zusammensetzung der jeweiligen Peer Groups ablaufen, ist zum jetzigen Standpunkt noch in Entwicklung. Die Kita erhält durch die kollegiale Hospitation der Peer Group ein externes Feedback, wodurch mögliche vorhandene eigene „blinde Flecken“ aufgedeckt und wertschätzend Anregungen gegeben

werden. Zudem integriert die Kita durch den Qualitätsdialog ein systematisches Instrument der externen Evaluation in ihren Alltag (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Maßnahmenableitung

Wie in Kapitel 2.2 schon erwähnt, gleicht das gesamte Team der Einrichtung in einer Gesprächsrunde während einer Dienstbesprechung die gewonnenen Erkenntnisse aus der Internen Bilanz mit denen des Feedbacks der Peer Group ab. Innerhalb der Kita werden nun Schwerpunkte priorisiert und Ziele und Maßnahmen für die folgende Qualitätsentwicklung formuliert. Anhand welcher Methode die Maßnahmenableitung umgesetzt wird, steht zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht fest. Es wäre jedoch möglich, die Methode des Maßnahmenkataloges, welche die Verfasserin der Arbeit in einem Wochenendseminar zum Thema Moderationstechniken und Gruppenleitung kennengelernt hat, einzusetzen. Der Maßnahmenkatalog wird häufig bei Besprechungen oder Diskussionen verwendet, wenn viel beschlossen wird und sich alle einig sind, dass etwas getan werden muss. Aber wer wann was tut, bleibt meistens offen. Oder es bleibt alles an einem Teammitglied hängen (vgl. Schilling 2004: 75ff.). Verantwortlichkeiten werden nicht geklärt und so fühlt sich auch keiner verantwortlich. Wenn Verantwortlichkeiten und Termine für unterschiedliche Maßnahmen entschieden werden, ist es hilfreich, einen Maßnahmenkatalog aufzustellen. Auf einer Flipchart oder Meta-Plan-Wand werden Spalten aufgezeichnet. Die Spalten können beliebig für die jeweilige Situation verändert werden. Möglichkeiten die gut zur Qualitätsentwicklung passen würden, sind zum Beispiel „wer“ / „mit wem“ / „kontrolliert durch“ / „Rückmeldung an“ / „bis wann“ / „Zwischenbericht bis“ / „erledigt Ja/Nein“ usw. Die Vorteile eines solchen Maßnahmenkatalogs sind, dass eine Visualisierung für alle vorhanden ist, der die einzelnen Punkte und den Gesamtumfang für alle sichtbar macht. Zudem können gemeinsam Änderungen vorgenommen werden und es gibt eine eindeutige Klärung der Verantwortlichkeiten und Termine durch schriftliche Fixierung. Dabei ist es wichtig, dass Aufgaben nur an Personen, die anwesend sind, vergeben werden. In der Liste darf nur jemand stehen, der sich damit auch einverstanden erklärt hat. Dies kann er nur, wenn er auch anwesend ist (vgl. Schilling 2004: 75ff.). Wenn nötig, werden die Maßnahmen im Nachgang noch weiter von einem kleinen, zusätzlich gebildeten Team aus der Leitung, ein bis zwei pädagogischen Fachkräften und dem Träger konkretisiert (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Auch die einzelnen Peers haben die Möglichkeit einer kurzen Nachlese der Hospitation in der Dienstbesprechung ihrer Kita. Dabei können sie ihre Teammitglieder kurz informieren, wie die Hospitation verlaufen ist. Mögliche Fragen hierfür wären z. B. ganz im Sinne von Appreciative Inquiry „Welche Perlen habe ich mitgebracht?“ und auch „Was lernen wir für unseren bevorstehenden Peer-Besuch?“ (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Umsetzung im Kita-Alltag

Nach der internen und externen Betrachtung haben Träger, Leitung und Mitarbeitende eine gute Basis in den beschriebenen Stärken sowie Hinweise für offene Themen oder Entwicklungserfordernisse. Alle Beteiligten sind nun verantwortlich für die Umsetzung der Verabredungen aus der Maßnahmenableitung, die Leitung hält nach und unterstützt die Alltagsintegration. Zusätzliche Erleichterungen bei der Umsetzung im Alltag werden durch verschiedene Verfahrensvorschläge geboten. Einige der Kindertagesstätten verfügen schon über entsprechende Methoden, die sie zur Integration nutzen und dürfen dies selbstverständlich auch weiterhin. Die Überprüfung kann im Alltag erfolgen sowie in einer dezidierten Dienstbesprechung des Teams (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht). Die Kita Nordvind ist Teilnehmer am Qualitätsdialog und in einer persönlichen Korrespondenz mit dem Träger der Kita, Kati Schwendtke, erzählte diese der Verfasserin der Arbeit, dass die Umsetzung bei denen im Kita-Alltag wie folgt abläuft:

Die Hauptaussagen aus der Internen Bilanz werden auf Karten festgehalten und in der nächsten Dienstbesprechung durch das Team nochmals gesichtet und in verschiedene zusammengehörende Themenbereiche eingeteilt. Zu diesen Themenbereichen bildet das Team Kleingruppen und jede Kleingruppe präsentiert in einer weiteren Dienstbesprechung ihr Thema erneut. Gemeinsam wird dann erarbeitet, welche Funktion dieses Thema im Kita-Alltag hat (z.B. das Tragen von Kindern im Krippenbereich), was es fördert (z.B. das verbesserte Trösten eines Kindes) und was es behindert. Eine Vorlage dieses Konzepts befindet sich in Anhang B. Abschließend werden die Ergebnisse notiert und in einem Qualitätsordner abgelegt, der neuen Teammitglieder zu Beginn ihrer Tätigkeit in der Kita ausgehändigt wird (Kati Schwendtke, persönliche Korrespondenz, Kita Nordvind, Hamburg, 16.02.2018).

2.4 Die Qualitätsaspekte

Der Qualitätsdialog setzt sich zusammen aus vier in Verbindung stehenden Qualitätsaspekten wie in Abbildung 3 erkennbar. Statt säulenartig verschiedene Bereiche zu betrachten (z. B. Räume, Motorik, Sprache), wird im Querschnitt jeweils aus der Perspektive der Kinder sowie der Erwachsenen geschaut. Die vier Qualitätsbereiche lauten wie folgt (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht):

- eine geklärte, gemeinsam geteilte **Haltung** als Ausgangspunkt („pädagogischer Konsens“)
- **Ich** komme mit mir klar.
- **Wir** kommen miteinander klar.
- Wir kommen mit der **Welt** klar.

Der erste Qualitätsaspekt des Qualitätsdialogs ist „Haltung“. Die pädagogische Haltung eines Menschen geht seinem eigenen Handeln voraus. Die Haltung von pädagogischen Fachkräften ist zur Zeit einer der am häufigsten genannten und diskutierten Begriffe in der Primärpädagogik. Erstaunlicherweise sind Fragen über die pädagogische Haltung sowohl theoretisch als auch empirisch noch weitgehend unbeantwortet. Weder ist geklärt, was unter Haltung überhaupt zu verstehen ist, noch wie man sie erwirbt, wie und ob sie veränderbar ist und – nicht



Abbildung 3: Die vier Qualitätsaspekte des Kindermittles Qualitätsdialogs (Kindermittelle e.V. unveröffentlicht)

zuletzt – ob sie lehrbar ist (vgl. Schwer, Solzbacher 2014: 107ff.). Aus den Gründen ist pädagogische Haltung auch nur schwer anhand von den üblichen Checklisten zur Evaluation überprüfbar und wird daher oft außer Acht gelassen. Der Kindermittelle Qualitätsdialog sieht die pädagogische Haltung jedoch als Basis jeder Handlung und legt daher Wert auf eine geklärte, gemeinsam geteilte Haltung als Ausgangspunkt in einer jeden Einrichtung (vgl. Kindermittelle e.V. unveröffentlicht).

Der zweite Qualitätsaspekt ist das „ICH“. Hinter dem „ICH“ verbirgt sich die Selbstentfaltung des Kindes und auch die der pädagogischen Fachkräfte in der Kita. Zu den Entwicklungsbereichen und Bedürfnissen der frühen Kindheit gehören Selbsterkenntnisse (z. B. Ich kann meine eigenen Gefühle und Bedürfnisse wahrnehmen.), Entwicklung (z. B. Ich entdecke meinen Körper, meine körperlichen Fähigkeiten und kann mich vielfältig ausprobieren.), Selbstbestimmung (z. B. Ich lerne Entscheidungen zu treffen und darf über mich selbst bestimmen.) und Wohlbefinden (z. B. Ich habe Zeit und Raum, um in Ruhe und für mich zu sein.). Eine genauere Beschreibung der Entwicklungsbereiche und Bedürfnisse der frühen Kindheit befindet sich in Anhang C. Diese selbsterstellte Liste ist zur Anregung und Verdeutlichung gedacht und hat daher keinen Anspruch auf Vollständigkeit (Kindermittelle e.V. unveröffentlicht).

Der dritte Qualitätsaspekt stellt das „WIR“ dar. Damit sind Entwicklungsaufgaben als Mensch in der Gruppe gemeint. Denn im täglichen Miteinander befassen sich Kinder und auch Erwachsene mit sozialem Lernen und werden durch den Umgang mit Anderen stark geprägt. Auf diese Weise werden viele verschiedene Dinge gelernt, wie zum Beispiel, ob ein Anderer

Hilfe braucht, das Entwickeln von Fähigkeiten wie Rücksicht, Konfliktfähigkeit und Empathie und das Sammeln der Erfahrung, dass sich manche Aufgaben gemeinsam besser bewältigen lassen. Das Leben im Miteinander ist geprägt durch soziales Lernen und spielt eine tragende Rolle in unserem Alltag. Wichtig hierbei ist vor allem die Vorbildfunktion der pädagogischen Fachkräfte (Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Der vierte Qualitätsaspekt ist die „WELT“. Hierzu gehört das Kennenlernen und sich Zurechtfinden in der Welt außerhalb der schon bekannten Räume der Kita sowie die Erfahrung der „Sachwelt“ und Verantwortungsübernahme für die Erde bzw. Umwelt. Die institutionelle Kinderbetreuung ist heute zu einem wichtigen Bestandteil und zu einer bedeutsamen Sozialisationsinstanz für das Aufwachsen von Kindern geworden. Daher ist es von großer Relevanz, dass die Kinder in der Kita und auch die dort arbeitenden pädagogischen Fachkräfte im Sozialraum und der Welt außerhalb der Kita zurechtkommen. Eine sozialräumliche Perspektive in Kitas kann das Zurechtkommen der Kinder in der Welt unterstützen, indem die pädagogischen Fachkräfte im Kita-Alltag die Wahrnehmung auf die sozialräumliche Umwelt der Kinder erweitern und die Eltern, die Familie und Bewohner des Stadtteils mit einbeziehen. Sozialräumliches Handeln ist also eine Erweiterung des Blicks: Nicht mehr der Einzelfall steht bei diesem Qualitätsaspekt im Fokus, sondern die gesamte Lebenswelt und Lebenssituation von Kindern inklusive der räumlichen Gegebenheiten (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

2.5 Das Pilotjahr

Mit Beginn des Kita-Jahres 2017/2018 hat auch das Pilotjahr des Kindermitte Qualitätsdialogs begonnen. In diesem Pilotjahr sind ca. 170 pädagogische Fachkräfte aus 21 Kindertagesstätten von elf verschiedenen Trägern an der Entwicklung dieses partizipativen und dialogischen Qualitätsentwicklungskonzeptes beteiligt. Das Pilotjahr ist ganz der Entwicklung und Erprobung der Leitfragen zu den einzelnen Qualitätsaspekten gewidmet. Wie in der Entstehungsgeschichte des Qualitätsdialoges (siehe Kapitel 2.1) erwähnt wird, basiert das Konzept auf den Qualitätsaspekten Haltung, Ich, Wir und Welt. In Abbildung 4 wird deutlich, dass das Pilotjahr aus drei verschiedenen sich wiederholenden Komponenten besteht: dem Elternbeirat, dem Workshop und der Internen Bilanz (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht). Um mit dem Konzept Qualitätsdialog arbeiten zu können, musste die Methode des wertschätzenden Interviews jedoch inhaltlich erstmal mit Leben gefüllt werden. Das geschieht indem Leitfragen entwickelt werden, die die pädagogischen Fachkräfte erkennen lassen, wie und wozu sie etwas machen oder machen sollten. Um den Großteil der Akteure der Kindertagesbetreuung aktiv und partizipativ in die Entwicklung des Qualitätsdialogs miteinzubinden, finden Treffen in unterschiedlichen Konstellationen statt. Vorab machen sich

die Entwickler des Qualitätsdialogs Gedanken, wie die Leitfragen des wertschätzenden Interviews zu den einzelnen Qualitätsaspekten lauten könnten. Danach wird der erste Entwurf in einem extra berufenen Elternbeirat, bestehend aus aktuell acht Elternteilen deren Kinder in den Kitas betreut werden, die am Qualitätsdialog teilnehmen, vorgestellt, erprobt und gemeinsam überarbeitet. Nach der ersten Überprüfung gehen die Leitfragen weiter in einen Workshop, an dem jeweils ein bis zwei Fachkräfte der am Qualitätsdialog beteiligten Kitas teilnehmen. Dort werden die Leitfragen erprobt, erneut diskutiert und gemeinsam weiterentwickelt. Um so viele Fachkräfte wie möglich in die Entwicklung miteinzubeziehen und zu überprüfen, ob und was an den Leitfragen des wertschätzenden Interviews noch weiterentwickelt und -gedacht werden kann und sollte, werden diese daraufhin in einer zweistündigen Dienstbesprechung in jeder Kita ausprobiert. Diese Komponente im Ablauf ist die Interne Bilanz. Ein beispielhafter Ablauf einer Internen Bilanz befindet sich in Anhang D. Zudem haben die Kitas die Möglichkeit aufgrund dieser Internen Bilanz schon einen ersten groben Überblick über ihre pädagogische Arbeit zu bekommen und Rückschlüsse daraus zu ziehen (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

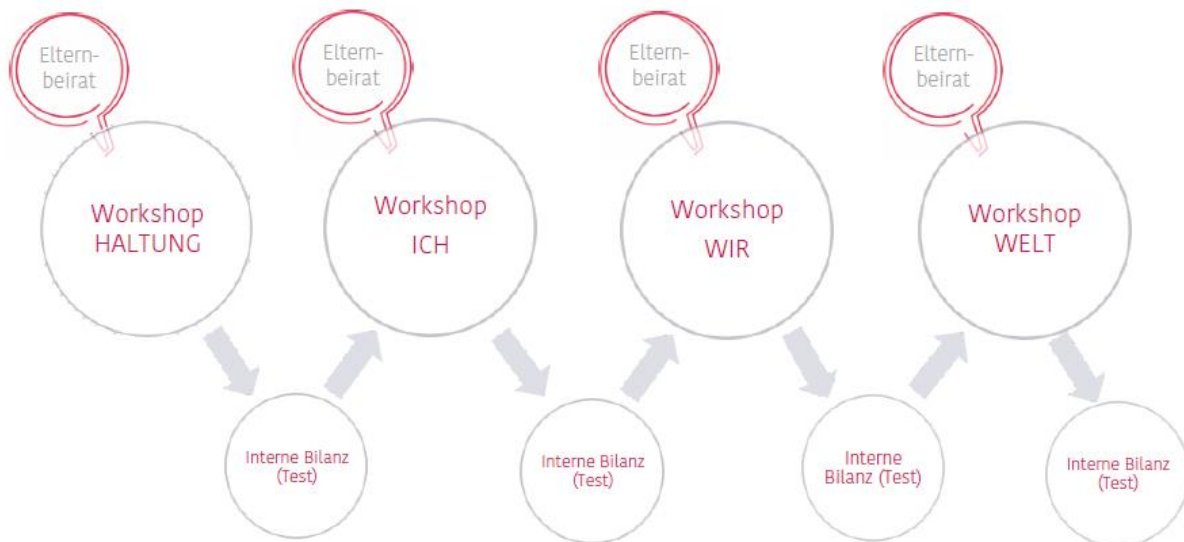


Abbildung 4: Ablauf des Pilotjahres im Qualitätsdialog (Kindermitte e.V. unveröffentlicht)

Die Workshops mit den vorgelagerten Treffen des Elternbeirats und den nachfolgenden Internen Bilanzen finden ungefähr im zweimonatigen Rhythmus statt – beginnend mit dem Aspekt Haltung, gefolgt von den Aspekten Ich, Wir und Welt (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Die Leitfragen des wertschätzenden Interviews zu den Qualitätsaspekten Haltung, Ich und Wir befinden sich im Anhang. Der Aspekt Welt befindet sich derzeit noch in der Entwicklung (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Zusätzlich zur inhaltlichen Entwicklung der Qualitätsaspekte wird es am Ende des Pilotjahres auch einen Workshop zum Thema Führung für die Kita-Träger geben, um auch diese an der

Entwicklung des Qualitätsdialogs teilhaben zu lassen. Im Fokus wird der Einfluss stehen, den der Träger insbesondere in inhabergeführten Kitas durch Setzen von Rahmenbedingungen und Vorgaben von Werten (un)mittelbar auf pädagogische Qualität hat (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

Nachdem im Pilotjahr alle Qualitätsaspekte inhaltlich entwickelt worden sind, beginnt im Kita-Jahr 2018/19 die eigentliche Umsetzung des Konzepts Qualitätsdialog wie auch in Kapitel 2.2 beschrieben (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht).

3. Partizipation

Der Kindermitte Qualitätsdialog versteht sich als ein partizipatives Instrument der Qualitätsentwicklung für Kindertagesstätten. Der Begriff Partizipation, der auch in der Beschreibung des Qualitätsdialogs verankert ist, hat in den letzten Jahren stark an Präsenz gewonnen und steht oft im Zentrum sozialer Berufe (vgl. Straßburger & Rieger 2014: 12). Jedoch ist das Verständnis von Partizipation bei nicht allen Menschen dasselbe. Einige halten bereits das Abgeben ihrer Stimme bei einer Casting Show im Fernsehen für einen Akt der Mitbestimmung. Andere haben bei dem Begriff eher Landtagswahlen im Kopf, an denen alle Wahlberechtigten teilnehmen können. Des Weiteren besteht auch in der sozialen Berufsbranche keinerlei Einstimmigkeit, was Partizipation genau bedeutet (vgl. Straßburger & Rieger 2014: 12).

Daher werden in diesem Kapitel zunächst die Bedeutung und unterschiedliche Abstufungen der Partizipation erklärt. Im nachfolgenden Schritt wird Partizipation mit Qualitätsentwicklung in Verbindung gesetzt und zudem ein weiteres partizipatives Qualitätsentwicklungskonzept, der „Kronberger Kreis“, in Kurzform vorgestellt.

3.1 Definition

Für Straßburger und Rieger (2014: 230) bedeutet Partizipation, „an Entscheidungen mitzuwirken und damit Einfluss auf das Ergebnis nehmen zu können. Sie basiert auf klaren Vereinbarungen, die regeln, wie eine Entscheidung gefällt wird und wie weit das Recht auf Mitbestimmung reicht.“

Bei dieser Definition ist eine Abgrenzung zu Formen der Beteiligung gegeben, bei denen die Meinung der Mitwirkenden keinerlei Auswirkung auf das Ergebnis einer Entscheidung hat oder bei denen Unsicherheit entsteht, ob ihre Meinung in den Prozess der Entscheidung miteinbezogen wird (vgl. Straßburger & Rieger 2014: 230).

3.2 Die Stufen der Partizipation

Da Partizipation auf unterschiedlichste Art und Weise verstanden wird, haben Wright, Block und Unger im Jahre 2007, basierend auf Arnstein's „A Ladder of Citizen Participation“ (1969), ein Stufenmodell der Partizipation in der Gesundheitsförderung entwickelt. Dieses Modell soll die Bedeutung von Partizipation in diesem Zusammenhang darstellen und ist gut auf den Arbeitsalltag in Kindertagesstätten und dem Konzept der partizipativen Qualitätsentwicklung des Qualitätsdialogs übertragbar. Denn so wie im Mittelpunkt dieses Modells ist auch das Verständnis von Partizipation im Qualitätsdialogs, dass Partizipation eine Art Entscheidungsmacht bedeutet: Je größer die Entscheidungsmacht einer Person oder einer Gruppe, umso größer der Grad an Partizipation (vgl. Wright, Block, Unger 2007: 1).

Das Stufenmodell von Wright, Block und Unger (2007) soll die nähere Beschreibung existierender partizipativer Prozesse bieten. Durch Anhaltspunkte zu jeder Stufe ist es möglich den Grad der erreichten Partizipation einzuschätzen und zeigt damit auch Möglichkeiten zur Partizipationssteigerung auf (vgl. ebd.: 2).

Ihr Verständnis von Partizipation ist, dass es ein ständiger Entwicklungsprozess ist und kein Entweder/Oder. Vorab muss eine Umsetzung der Vorstufen von Partizipation in vielen Settings stattfinden, um dadurch eine direkte Beteiligung an Entscheidungsprozessen überhaupt erst zu ermöglichen (vgl. ebd.: 2).

Das Modell zur Beurteilung der Partizipation besteht insgesamt aus folgenden neun Stufen (siehe Abb. 5):

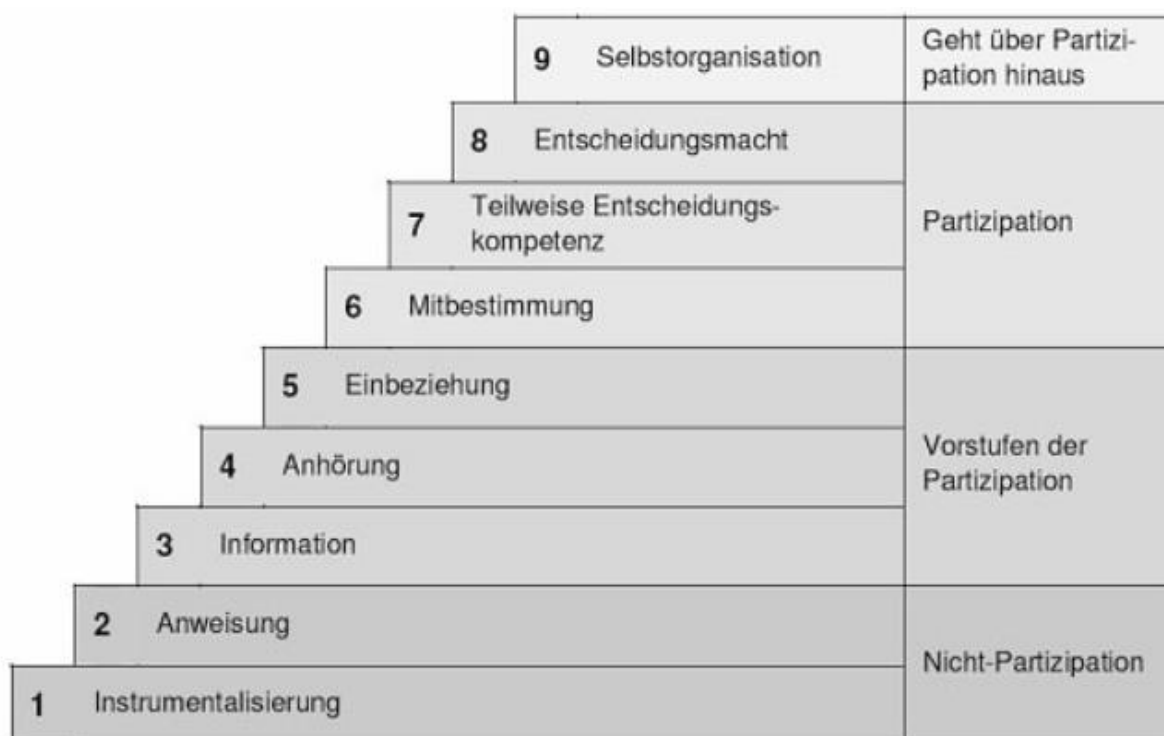


Abbildung 5: Stufen der Partizipation (Wright, Block und Unger 2007)

Die unteren beiden Stufen werden der Kategorie *Nicht-Partizipation* zugeordnet (vgl. ebd.: 3): Stufe 1 ist die sogenannte Instrumentalisierung. Auf dieser Stufe haben die Belange der Zielgruppe keinerlei Bedeutung. Die Mitglieder der Zielgruppe nehmen zwar an Veranstaltungen teil, jedoch ohne Wissen über dessen Ziel und Zweck, und die Interessen der Entscheidungsträger stehen im Zentrum (vgl. ebd.: 3).

Stufe 2 spiegelt sich in einer Art Erziehen und Behandeln wider. Zwar wird die Situation der Zielgruppe gesehen, jedoch nicht als relevant oder überwiegend wahrgenommen. Die beschriebenen Verbesserungsmöglichkeiten werden durch den Versuch, die Menschen aus der Zielgruppe zum „richtigen“ Verhalten zu bewegen, beseitigt. Aufgrund unterschiedlicher Faktoren werden den Zielgruppenmitgliedern keine Entscheidungen zugetraut (vgl. ebd.: 3).

Ab Stufe 3 beginnen die *Vorstufen der Partizipation*. Damit ist eine ansteigende starke Einbindung der Zielgruppe in Entscheidungsprozesse gemeint, auch wenn zu diesem Zeitpunkt (noch) keine Möglichkeit der direkten Einflussnahme auf die Prozesse gewährleistet ist (vgl. ebd.: 3):

Stufe 3 nennt sich Information und beinhaltet Mitteilungen der Entscheidungsträger an die Zielgruppe. Solche Mitteilungen können Probleme der Gruppe und entsprechend benötigte Hilfen sein. Dabei ist die Sicht der Entscheidungsträger ausschlaggebend. Zudem erhalten die Zielgruppenmitglieder auf dieser Stufe Erklärungen und Begründungen für das Vorgehen (vgl. ebd.: 3).

Auch Stufe 4 „Anhörung“ ist eine Vorstufe der Partizipation. Auf dieser Stufe zeigen die Entscheidungsträger Interesse gegenüber der Sichtweise der Zielgruppenmitglieder. Diese werden zwar angehört, sind jedoch machtlos, ob ihre Sichtweise Beachtung erfährt (vgl. ebd.: 3).

Stufe 5 ist die letzte Vorstufe der Partizipation und wird als Einbeziehung beschrieben, was bedeutet, dass die Zielgruppe offiziell an Entscheidungsprozessen beteiligt ist. Jedoch besteht kein verbindlicher Einfluss der Zielgruppenmitglieder auf den Entscheidungsprozess (vgl. ebd.: 3).

Stufe 6 bis 8 gehören zu den Stufen der „echten“ *Partizipation*. Hierbei haben die Mitglieder der Zielgruppe eine formale, verbindliche Rolle in der Findung einer Entscheidung (vgl. ebd.: 4). Die Stufen haben folgende inhaltliche Schwerpunkte:

Stufe 6 ist die sogenannte Mitbestimmung. Auf dieser Stufe gehen die Entscheidungsträger in den Austausch mit der Zielgruppe und halten Rücksprache. Es kann dabei auch sein, dass Entscheidungsträger und Zielgruppenmitglieder über wichtige Aspekte gemeinsam verhandeln. Der Zielgruppe wird in dieser Stufe ein Mitspracherecht eingeräumt, jedoch haben die Mitglieder der Zielgruppe keinerlei Befugnis alleine Entscheidungen zu treffen (vgl. ebd.: 4).

Stufe 7 beinhaltet den Aspekt der teilweisen Entscheidungskompetenz. Mithilfe eines Beteiligungsrechts wird der Einbezug der Zielgruppe bei Entscheidungen sichergestellt. Trotz des Beteiligungsrechts ist die Entscheidungskompetenz der Zielgruppe in der Projektarbeit auf bestimmte Aspekte begrenzt. Einige der Entscheidungen werden einzig und allein von den Mitgliedern der Zielgruppe getroffen, auch wenn Personen außerhalb der Zielgruppe Interventionen angestoßen haben (vgl. ebd.: 4).

Die letzte Stufe der „echten“ Partizipation nennt sich Entscheidungsmacht, das bedeutet, dass die Mitglieder der Zielgruppe eine Maßnahme bzw. ein Projekt selbst initiieren und durchführen. Eigene Betroffenheit ist dabei Hauptgrund der Eigeninitiative. Die Zielgruppe trifft auf dieser Stufe eigenständig und eigenverantwortlich zentrale Entscheidungen und wird dabei von den Personen außerhalb der Zielgruppe unterstützt und begleitet (vgl. ebd.: 4).

Über Partizipation hinaus geht die letzte Stufe des Modells von Wright, Block und Unger (2007), denn sie impliziert alle Ausprägungen selbst organisierter Maßnahmen. Diese können durch von Beginn an entstandene Initiativen in Bewegung gebracht werden und müssen nicht zwangsläufig in Folge eines partizipativen Entwicklungsprozesses aufkommen. Somit lautet Stufe 9 des Modells Selbstorganisation, was bedeutet, dass jedes Zielgruppenmitglied Entscheidungsträger ist und Verantwortung für das das Projekt bzw. die Maßnahme trägt. Dabei findet eine Realisierung aller Aspekte der Planung und Durchführung durch die Zielgruppenmitglieder statt (vgl. ebd.: 4).

3.3 Partizipative Qualitätsentwicklung

Im Mittelpunkt partizipativer Qualitätsentwicklung steht die gleichberechtigte Zusammenarbeit zwischen dem Projekt, der Zielgruppe, Geldgebern sowie weiteren relevanten Akteurinnen und Akteuren. Auf Grundlage von lokalem Wissen erfolgt eine Entwicklung entsprechender Methoden zur Intervention im Projekt oder auch der Einrichtung, welche das Ziel verfolgt, eine Projektverbesserung herbeizuführen (vgl. Wright 2010: 24f.). Dabei wird angenommen, dass besonders die Personen, die am Projekt mitarbeiten, sowie die Zielgruppe selbst angesichts ihrer bislang durchlebten Erfahrungen und der direkten Nähe zur Praxis ausschlaggebend für die Umsetzung von Verbesserungsprozessen sind (vgl. Wright et al. 2009: o. S.). Die partizipative Qualitätsentwicklung wird dementsprechend in alle Projektarbeitsphasen integriert und nimmt insofern Rücksicht auf die verschiedenen Qualitätsdimensionen Orientierungs- und Prozessqualität, Struktur- und Kontextqualität, Ergebnisqualität, sowie Organisations- und Managementqualität (vgl. Wright 2010: 13ff.).

Die partizipative Qualitätsentwicklung bezieht sich in ihrem Verständnis auf das umfassende EFQM-Modell der European Foundation for Quality Management, welches neben dem ISO-

System als weiteres, in Europa etabliertes Qualitätsmanagementsystem genutzt wird und auf dem Total Quality Management (TQM) aufbaut (vgl. Ruckstuhl 2009: o. S.). Aus diesem Grund wird die Qualitätsentwicklung auch hier als ein kontinuierlicher Verbesserungsprozess gesehen, bei dem alle Beteiligten berücksichtigt und in die Organisation und Entwicklung miteingebunden werden (vgl. Wright 2010: 24f.).

Der Kindermitte Qualitätsdialog findet sich in den vorab genannten Merkmalen wieder und ist somit ein Konzept zur partizipativen Qualitätsentwicklung in der Kita. Um einen weiteren Einblick in partizipative Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten zu erhalten, wird im folgenden Kapitel ein schon etabliertes partizipatives Qualitätsentwicklungskonzept, der Kronberger Kreis, vorgestellt und einige Unterschiede zum Qualitätsdialog aufgezeigt.

3.3.1 Der Kronberger Kreis - ein partizipatives Qualitätsentwicklungskonzept

Der Kronberger Kreis⁸ ist ein Qualitätsmanagementverfahren, welches auf Dialog, Partizipation und Reflexion des pädagogischen Handelns fokussiert ist. „Qualität im Dialog entwickeln – Wie Kindertagesstätten besser werden“ lautet der vollständige Name des Modells und stellt damit schon seine grundlegende Vorstellung von Qualitätsentwicklung dar (vgl. Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten 1998). Erarbeitet wurde das Modell von einem Projektring in Hessen unter der Leitung von Reinhardt Wolff. Die Entwicklung von Qualität ausgehend von der Praxis unter Einbeziehung der pädagogischen Fachkräfte ist dabei das Hauptanliegen des Kronberger Kreises. Ziel des Modells ist dabei die Erstellung von Kriterien, die als allgemeiner Orientierungsrahmen bzw. Standardvorgaben für gute Fachpraxis wirksam sein sollen. Die Umsetzung des Konzepts als direkte Handlungsanweisung war bei der Entwicklung jedoch nicht geplant, sondern nur als eine Art Anregung gedacht. Der Kronberger Kreis verlangt aufgrund der komplex strukturierten Bedingungen in der Kita-Praxis eine mehrdimensionale Konstruktion von Qualitätsbestimmungen. Daher wurden zuerst fünf qualitative Grundorientierungen formuliert, die übergreifend für alle weiteren sieben Qualitätsdimensionen relevant sind. Denn diese sogenannten Grundorientierungen kennzeichnen die „wesentlichen Eckpunkte entwickelter Qualität, von Programm und Praxis einer Kindertageseinrichtung“ (Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten 1998: 27). Die qualitativen Grundorientierungen lauten folgendermaßen (vgl. ebd.: 27f.):

1. Freundlichkeit als persönliche Grundhaltung
2. Partizipation/ Partnerschaftlichkeit als strategisches Ziel
3. Integration

⁸ Die Projektgruppe hat sich nach ihrem ersten Tagungsort, der Stadt Kronberg, benannt (vgl. Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten 1998: 27).

4. Kontextorientierung

5. Bedarfsorientierung

Zu den weiteren sieben Qualitätsdimensionen, von denen ein gutes Leistungsangebot abhängt, gehören Programm- und Prozessqualität, Leitungsqualität, Personalqualität, Einrichtungs- und Raumqualität, Trägerqualität, Kosten-Nutzen-Qualität und die Förderung von Qualität. Den Qualitätsentwicklungsprozess mit dem Bereich der Prozesse und Programmgestaltung in der eigenen Kita zu beginnen wird dabei nahegelegt. Die Reflexion des Kita-Alltags im Hinblick auf die Ernährung, mögliche Aktivitäten in den gegebenen Räumlichkeiten, die Beziehungsgestaltung, Strategien zur Konfliktlösung, Partizipation, Erfahrungs- und Lernprozesse, Familieneinbindung und Vernetzungsinitiativen mit dem Umfeld der Kita sind Inhalte dieser Qualitätsdimension. Mit Hilfe von Fragestellungen und entsprechenden Anhaltspunkten werden auch die weiteren sechs Entwicklungsbereiche veranschaulicht (vgl. ebd.: 24ff.).

Untersucht wird die Qualität in den Kindertageseinrichtungen anhand des Kronberger Kreises in drei Schritten. Zuerst werden allgemeine Gesichtspunkte herauskristallisiert, die Kennzeichen einer guten Fachpraxis darstellen, um allgemeine Qualitätsstandards zu formulieren. Der nächste Schritt besteht aus dem Aufsetzen erkenntnisleitender Fragen, die die allgemeinen Gesichtspunkte aufgliedern und eine gewisse Orientierung zur Qualitätsuntersuchung in einer bestimmten Einrichtung erzeugen können. Im letzten Schritt erfolgt eine Beschreibung guter Fachpraxis aufgrund von Hinweisen auf konkreten Indikatoren und Merkmalen. Ziel anhand dieser drei Schritte ist die Anregung einer kritischen Selbstbeobachtung, einer Reflexion im Handlungsvollzug und die Förderung einer materialreichen Ergebnisdokumentation und -sicherung in Kindertageseinrichtungen (vgl. ebd.: 24f.).

Die Vertreter des Kronberger Kreises zeigen ein ablehnendes Verhalten gegenüber Qualitätsdefinitionen und Qualitätsmessungen mit Hilfe von Einschätzungsmaßstäben und Skalen, denn ihrer Meinung nach eignet sich eine solch einseitige Außenperspektive nicht, um Prozesse der Fachkräfte zu initiieren. Des Weiteren sprechen sie sich stark gegen jede Art von Fremdevaluation aus. Ihres Erachtens nach führen die Erwartungen an die Praxis, die sich aus Fremdevaluationen ergeben, häufiger zu einer ablehnenden Einstellung der pädagogischen Fachkräfte (vgl. ebd.: 90). Somit lehnt der Kronberger Kreis die externe Evaluation, Messung und Kategorisierung der Qualität durch externe Gutachter/innen, völlig ab. Der Kindermittel Qualitätsdialog hingegen hat mit seinem Peer Review Verfahren eine alternative Methode für externe Evaluation erarbeitet, bei dem pädagogische Fachkräfte aus anderen Kindertageseinrichtungen die Rolle des externen Gutachters übernehmen und einen Tag lang

in der Kita hospitieren (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht). Ein weiterer Unterschied zwischen dem Kronberger Kreis und dem Kindermitte Qualitätsdialog ist, dass im Kronberger Kreis Qualitätsdimensionen herausgearbeitet und Indikatoren benannt wurden, welche die Spezifität von Kindertageseinrichtungen abbilden sollten (vgl. Kronberger Kreis 1998), und beim Qualitätsdialog gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften Leitfragen entwickelt wurden, die Qualität an Bedarf und Situation der jeweiligen Kita messen (vgl. Kindermitte e.V. unveröffentlicht). Eine einheitliche Qualität existiert demnach nicht.

Generell ist zu sagen, dass der Kronberger Kreis einen „offenen Dialog aller an der Kindertageserziehung Beteiligten“ fördern will (vgl. Kronberger Kreis 1998: 90). Ein weiterer interessanter und an dieser Stelle zu erwähnender Aspekt ist jedoch, dass die Verfasserin der Arbeit bei ihrer Recherche nach Einrichtungen, die mit dem Konzept des Kronberger Kreis arbeiten, erfolglos blieb. Ein partizipatives Instrument, was nicht angewendet wird, sorgte für Irritationen. Erklärt werden könnte das Phänomen dadurch, dass die Erwartung vielfältiger Formen und Ebenen des Dialogs bei einem kaum überschaubaren Angebot von über 400 Qualitätsindikatoren die Komplexität und Vielschichtigkeit das Konzept des Kronberger Kreises deutlich erhöhen. Daher kann das Konzept in der Praxis nur in den seltensten Fällen angewandt werden und schlussfolgernd fällt auch die persönliche Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte gering aus.

4. Methodisches Vorgehen

In diesem Kapitel werden die Hypothesen dieser Arbeit sowie ihre empirische⁹ Bearbeitung und qualitative Auswertung dargestellt. Zudem wird auf die Stichprobe, die Beschreibung des verwendeten Erhebungsinstruments und die Beschreibung und Begründung angewandter Verfahren sowie auf das genaue Vorgehen bei der Durchführung der Untersuchung näher eingegangen.

4.1 Hypothesen

Auf Grundlage der theoretischen Erkenntnisse zur Partizipation und bedingt durch die Erfahrung von Personen, die in der Qualitätsentwicklung im Bereich der Kindertagesbetreuung tätig sind, können vor der Untersuchung einige Hypothesen, die zur Klärung der Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte an einem partizipativen Modell zur Qualitätsentwicklung beitragen, aufgestellt werden. Um diese qualitativ auszuwerten und einen möglichen Zusammenhang feststellen zu können, wurde dabei speziell auf Aspekte wie zum Beispiel die Beteiligung bei der Mitbestimmung in der Kita, Charaktereigenschaften der

⁹ Empirisch = auf Erfahrung beruhend, durch [systematische] Beobachtung (Duden Online o. A.)

befragten Personen und auch Hoffnungen und Wünsche an das Konzept eingegangen. Die Funktion von Hypothesen in der qualitativen Sozialforschung setzt sich überwiegend daraus zusammen, die empirische Erhebung und die Auswertung anzuleiten, indem sie das Erkenntnisinteresse detaillieren, sowie die Vorannahmen explizieren (vgl. Gläser, Laudel 2010: 77). Somit lassen sich aus den theoretischen Vorüberlegungen für die Untersuchung folgende Forschungshypothesen ableiten:

Hypothese 1: Je mehr die Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog vom Team ausging, desto höher ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen.

Hypothese 2: Je regelmäßiger der Austausch über Qualität im Team integriert ist, desto höher ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen.

Hypothese 3: Je höher die generelle Mitbestimmung durch die Teammitglieder in der Kita, desto höher ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen.

Hypothese 4: Je größer die Zustimmung bei den Charaktereigenschaften offen, kommunikativ, flexibel und visionär, desto höher die Akzeptanz und Motivation gegenüber einem partizipativen Qualitätsentwicklungskonzept, wie dem Kindermitte Qualitätsdialog.

4.2 Stichprobe

Als Voraussetzung für die Teilnahme an der Untersuchung musste jeder Proband als pädagogische Fachkraft in einer Kindertagesstätte, die am Kindermitte Qualitätsdialog (siehe Kapitel 2) teilnimmt, beschäftigt sein. Die Auswahl der Stichprobe setzt sich zusammen aus den pädagogischen Fachkräften, die im Januar 2018 an einer Internen Bilanz teilnahmen, die von Kindermitte moderiert und begleitet wurde. Die pädagogischen Fachkräfte der Stichprobe sind in acht verschiedenen Kindertagesstätten bei unterschiedlichen Trägern tätig. Sechs der Einrichtungen betreuen in ihren Häusern Krippen- und Elementarkinder, eine Einrichtung nur Kinder im Elementarbereich und eine Einrichtung ist eine sogenannte Familiengruppe und betreut Kinder im Alter von null bis sechs Jahren. In zwei Kitas werden 31 bis 50 Kinder betreut, in fünf Kitas 51 bis 75 Kinder und in einer Kita mehr als 76 Kinder. Insgesamt sind 99 Fachkräfte in den ausgewählten Einrichtungen tätig, 70 Personen davon nahmen am Fragebogen teil. Die restlichen 29 Personen waren bei der Befragung nicht vor Ort – entweder aus gesundheitlichen oder anderen Gründen. Drei der Einrichtungen gaben an, einen Qualitätsbeauftragten in der Kita zu haben und fünf Einrichtungen verneinten dies.

Der Großteil der befragten Personen war zwischen 21 und 40 Jahre alt (76%). 53% der Teilnehmer gaben als Berufsabschluss Erzieher/in an, 23% hatten ein Fachhochschul- oder Universitätsstudium absolviert, 9% hatten keinen beruflichen Abschluss, 8% waren Sozialpädagogische Angestellte, 5% hatten sonstige Abschlüsse, 1% war Kinderpfleger/in und ein weiteres Prozent war Heilerziehungspfleger/in. Im Vergleich dazu gab die Bertelsmann Stiftung bekannt, dass zum 01.03.2016 bundesweit 70,2 % der pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen über einen fachlich einschlägigen Fachschulabschluss, wie beispielsweise zum/r Erzieher/in oder auch Heilerziehungspfleger/in, verfügen (siehe Abb. 6).

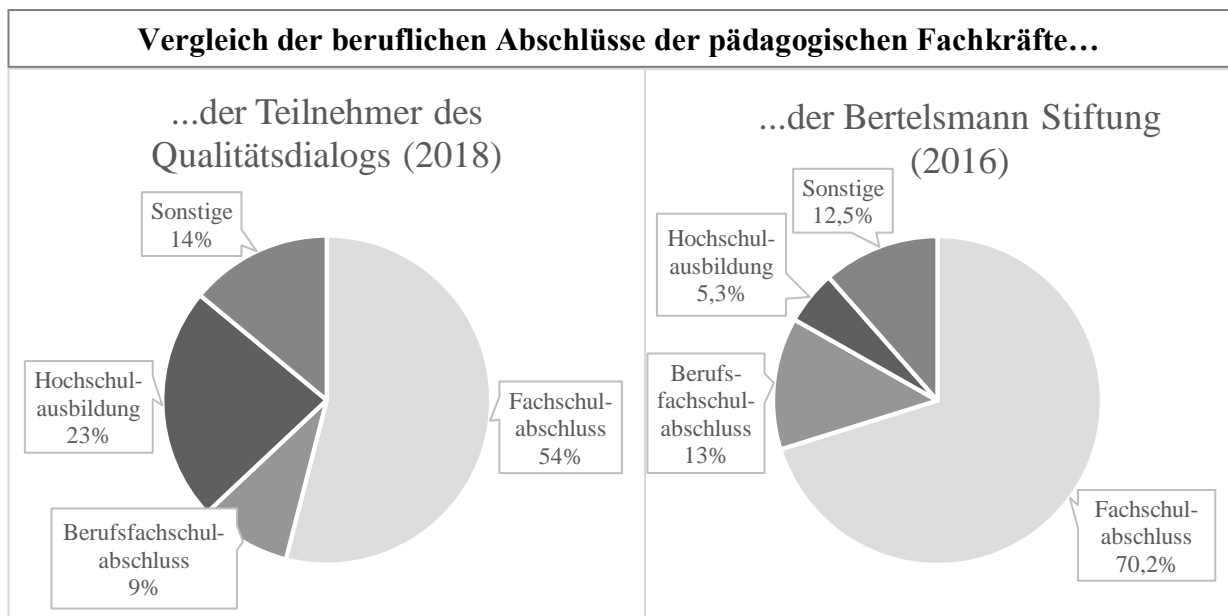


Abbildung 6: Vergleich der beruflichen Abschlüsse der päd. Fachkräfte (eigene Darstellung)

Weitere 13% besitzen den formal niedrigeren, fachlich einschlägigen Berufsfachschulabschluss, wie beispielsweise zum/r Kinderpfleger/in oder Sozialpädagogischer/n Angestellter/n. Der Anteil der Hochschulausgebildeten in Kindertagesstätten lag im Jahre 2016 bei 5,3% (vgl. Bertelsmann Stiftung 2016). Aus Abbildung 6 wird klar ersichtlich, dass der größte Unterschied zwischen den Ergebnissen des Qualitätsdialogs und der Bertelsmann Stiftung bei den pädagogischen Fachkräften mit einer Hochschulausbildung vorliegt. 19% der Teilnehmer gaben an, dass sie erst kürzer als ein Jahr in der Einrichtung tätig sind, 38% gaben ein bis drei Jahre, 29% vier bis sieben Jahre und 13% acht Jahre und länger an. In Bezug auf die gesamte Zeit der Tätigkeit als pädagogische Fachkraft gaben 12% an, dass sie erst kürzer als ein Jahr in dem Bereich tätig sind, 27% seit ein bis drei Jahren, 35% seit vier bis sieben Jahren und 26% seit acht Jahren und länger.

Im Fragebogen ist nicht explizit nach dem Geschlecht gefragt worden, da keine theoretische Grundlage für erwartbare Genderdifferenzen vorliegt. Zudem kann damit die Anonymität der befragten Personen gewährleistet werden kann.

4.3 Erhebungsinstrument

Zur Untersuchung der Fragestellung der vorliegenden Arbeit über die Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte in den Kindertagesstätten, die am Qualitätsdialog teilnehmen, wurde ein selbstkonstruierter Fragebogen eingesetzt. Der Fragebogen wurde von einem kurzen formalen Anschreiben begleitet, in dem über Sinn und Zweck aufgeklärt wurde. Der Fragebogen ist in vier bzw. fünf Bestandteile unterteilt, die im Folgenden kurz genannt und erläutert werden:

- Qualität in der Kindertagesbetreuung
- Kindermitte Qualitätsdialog – Akzeptanz und Beteiligung
- Charaktereigenschaften der befragten Person
- Persönliche Daten der befragten Person
- Angaben zur Einrichtung (nur für die Leitungskräfte)

Der Bereich zur Qualität in der Kindertagesbetreuung bestand auch aus vier Fragen, von denen drei geschlossen und eine halboffen war. Es wurde erfragt, wer die Initiative am Qualitätsdialog teilzunehmen ergriffen hat, ob noch weitere Qualitätsentwicklungs- und Sicherungskonzepte bekannt sind und wenn ja, welche. Des Weiteren wurde der Austausch über Qualität im Team und die Mitbestimmung der Person selbst in der Kita erfasst, um erkennen zu können, welche Möglichkeiten die pädagogischen Fachkräfte haben, partizipativ den Kita-Alltag mit zu gestalten oder ob ihnen Mitbestimmung in solch einem Umfang noch völlig fremd ist.

Im Bestandteil des Fragebogens über den Kindermitte Qualitätsdialog und dessen Akzeptanz und Beteiligung wurden fünf offene Fragen aufgeführt, um den Befragten keine Grenzen in ihren Antwortmöglichkeiten zu setzen, die partizipative Mitgestaltung weiter aufrecht zu erhalten und dadurch den Horizont der Entwickler des Qualitätsdialogs bei der Auswertung zu erweitern. Gefragt wurde nach der persönlichen Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Kindermitte Qualitätsdialog, den Aspekten, die besonders gut gefallen, den Hoffnungen hinter einem partizipativen Qualitätsentwicklungskonzept und Verbesserungsvorschläge. Zudem wurde gefragt, was die Person benötigt, um motiviert am Qualitätsdialog mitarbeiten zu können.

Der Fragebogenbestandteil über die Eigenschaften der befragten Personen wurde mit den Items des Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodells (vgl. Humm/ Wadsworth 1935: 163ff.) durchgeführt, anhand dessen die Charaktereigenschaften auf das generelle Verhalten der pädagogischen Fachkraft im Berufsalltag operationalisiert werden, um die Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte gegenüber dem partizipativen Qualitätsentwicklungskonzept zu überprüfen. Das Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodell, welches auf Aaron Rosanoffs Persönlichkeitstheorie (vgl. Rosanoff 1920: 281ff.) zurückgeht,

wird im nachfolgenden Kapitel kurz erläutert. Das Modell wurde aufgrund der relativ breitgefächerten Auswahl an Charaktereigenschaften, welche überprüft werden, ausgewählt. Die Eigenschaften der befragten Person werden durch eine Skala anhand von 28 Items erhoben, die durchmischte dargeboten werden und auf einer vier-stufigen Likert-Skala von „stimme überhaupt nicht zu“ bis „stimme voll und ganz zu“ beantwortet werden können. Die vier Skalenbezeichnungen wurden gewählt, damit kein mittlerer Wert zur Verfügung steht und sich die befragten Personen somit für eine positive oder negative Tendenz entscheiden müssen.

Im letzten Bestandteil des Fragebogens werden die soziodemographischen Daten der befragten Person erhoben. Dabei wird die Altersspanne, der Berufsabschluss, die Dauer der Beschäftigung in der derzeitigen Einrichtung und die generelle Dauer der Tätigkeit „pädagogische Fachkraft“ erfragt.

Der Fragebogen der Kita-Leitung hatte zudem noch einen zusätzlichen Fragenbereich zu den allgemeinen Angaben der Einrichtung wie Art der Einrichtung, Kinderanzahl, Anzahl der pädagogischen Fachkräfte und das Vorhandensein eines Qualitätsbeauftragten. Von diesen insgesamt vier Fragen waren drei Fragen geschlossen, bei denen die Antwortkategorien vorgegeben waren und eine halboffene Frage (Antwort besteht aus einem ausgeschriebenen Wort bzw. einer Zahl, welches selbst gewählt wurde). Der vollständige Fragebogen für die Kita-Leitung befindet sich im Anhang E.

4.3.1 Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodell

Im Jahre 1935 wurde das Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodell von dem Statistiker Doncaster Humm und dem Psychologen Guy Wadsworth entwickelt und geht dabei auf Aaron Rosanoffs Persönlichkeitstheorie zurück (vgl. Humm/ Wadsworth 1935: 163ff.) . Mithilfe einer umfassenden psychologischen Untersuchung kamen Humm und Wadsworth zu der Erkenntnis, dass zwischen bestimmten Charaktereigenschaften eine durchgehende Korrelation herrscht. Wird eine Person zum Beispiel in ihrer Arbeit unterbrochen und ist generell sehr strukturiert, reagiert diese daraufhin schnell gereizt. Des Weiteren neigt eine Person, bei der Familie eine hohe Bedeutung hat, dazu, sich oft Sorgen zu machen. Aufgrund der entstandenen Ergebnisse konzipierten Doncaster Humm und Guy Wadsworth die folgenden sieben Persönlichkeitstypen des Modells (vgl. Düllings o. J.: 3f.):

- Mover: offen, optimistisch, kommunikativ, ablenkbar, impulsiv
- Doublechecker: familienorientiert, risikoscheu, Entscheidungen treffen fällt schwer
- Politician: durchsetzungsstark, kann gut argumentieren, direkt, konfrontativ
- Hustler: risikofreudig, kann gut verhandeln, flexibel
- Artist: kreativ, visionär, schüchtern, empathisch, prinzipientreu
- Engineer: strukturiert, detailorientiert, sachlich, perfektionistisch

- Normal: konservativ, vernünftig, diszipliniert, ordentlich

Beim Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodell steht die Frage im Mittelpunkt wie sehr die einzelnen Persönlichkeitstypen Ihren Charakter beeinflussen und nicht ob sie dies tun.

Das Besondere dieses Modells, das für Persönlichkeitstest entwickelt wurde, ist, dass die einzelnen Persönlichkeitstypen gleichzeitig auch Skalen sind. Das bedeutet, dass bislang nur in diesem Persönlichkeitsmodell eine Kombination aus leicht lern- und erkennbaren Typen und die Ausdifferenziertheit von Skalen-Modellen vorhanden sind (vgl. ebd.: 3f.).

Durch das Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodell wird die Möglichkeit geschaffen, Menschen besser zu verstehen. Mithilfe der 28 verschiedenen Charaktereigenschaften (Items) des Modells ist es möglich, die häufig zusammen auftretenden Eigenschaften eines Menschen gezielt einordnen zu können. Das dadurch entstandene Wissen bietet eine Hilfe im Umgang mit Anderen. Daher werden die Items im Fragebogen zur Überprüfung der Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte auf das partizipative Qualitätsentwicklungskonzept verwendet, um unterschiedliche Denkweisen zu erkennen und das Verhalten anderer plausibel erklären zu können (vgl. ebd.: 3f.).

4.4 Untersuchungsdurchführung

Nachdem die Stichprobe und das eingesetzte Erhebungsinstrument bekannt sind, soll in diesem Abschnitt das empirische Vorgehen beschrieben werden. Untersuchungen, die einen bestimmten Ausschnitt der sozialen Welt beobachten, um dadurch zur Weiterentwicklung von Theorien beizutragen, werden als empirische Sozialforschung betitelt (vgl. Gläser, Laudel 2010: 24). Dies geschieht, indem sie angeleitet von Theorien die soziale Realität beobachten und aus den Beobachtungen theoretische Schlüsse ziehen (vgl. ebd.: 24).

4.4.1 Generierung der Stichprobe und Datenerhebung

Nach der Durchführung der Internen Bilanzen zum Qualitätsaspekt „ICH“ im Januar 2018 wurde der Fragebogen in den Kindertagesstätten, bei denen die Interne Bilanz von einem des Entwicklerteams des Qualitätsdialogs moderiert und betreut wurde, an alle anwesenden pädagogischen Fachkräfte verteilt. Die befragten Personen beantworteten einmalig und freiwillig den oben beschriebenen Fragebogen (siehe Kapitel 4.2). Die Bearbeitung wurde von einer Person des Entwicklerteams beaufsichtigt und nahm ca. fünf bis zehn Minuten in Anspruch. Die Probanden legten die ausgefüllten Fragebögen anschließend auf einen großen Stapel an einen vorher vereinbarten Ort und verließen nach Abgabe den Raum.

Insgesamt wurden 74 Fragebögen verteilt, von denen 70 größtenteils ausgefüllt zurückgegeben wurden. Dies entspricht einer Antwortrate von rund 94%. Vier Fragebögen wurden

ausgeschlossen, da sie in solchem Maß unvollständig ausgefüllt waren, dass sie nicht auswertbar waren.

4.4.2 Untersuchungsdesign und angewandte Verfahren

Anhand des Erhebungsinstruments wurden Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte einmalig untersucht. Das Erkenntnisinteresse zielt hier nicht auf numerische Ergebnisse, sondern auf subjektive Einschätzungen, Meinungen und Haltungen von Personen ab (vgl. Gläser, Laudel 2010: 77). Daher handelt es sich hier um eine qualitative Methode zur Erhebung und Auswertung.

Für die Bestandteile des Fragebogens über die allgemeinen Angaben zur Einrichtung, den Rahmendaten der befragten Person und Qualität in der Kindertagesbetreuung werden die gewonnenen Daten mit Hilfe von Diagrammen und Tabellen aufgezeigt, um einen Überblick zu schaffen.

Um ein unvoreingenommenes Meinungsbild zu erhalten, wurden die Fragen im Bereich „Kindermitte Qualitätsdialog – Akzeptanz und Beteiligung“ offen gestaltet. Um diese auszuwerten, hat die Verfasserin der Arbeit alle Antworten niedergeschrieben und nach eigenem Ermessen zu Gruppen zusammengefasst. Die gewonnenen Daten werden im folgenden Kapitel auch mit Hilfe von Diagrammen sichtbar gemacht.

Für den Fragebogenbestandteil nach den Eigenschaften der befragten Person wurden in Form von einer Likert-Skala vier verschiedene Antwortmöglichkeiten vorgegeben, mit deren Hilfe die Person ihre Zustimmung oder Ablehnung angeben konnte.

Die Erfassung und die qualitative Auswertung der erhobenen Daten wurde mittels des am weitesten verbreiteten Tabellenkalkulationsprogramm Microsoft Excel durchgeführt. Die Dateneingabe erfolgte durch die Verfasserin der Arbeit. Anschließend fand eine Plausibilitätsüberprüfung durch die Verfasserin statt.

5. Darstellung und Diskussion der Untersuchungsergebnisse

In der vorliegenden Arbeit wurde die Entwicklung eines partizipativen Instruments der Qualitätsentwicklung für Kindertagesstätten dokumentiert und die Akzeptanz und Beteiligung der am Kindermitte Qualitätsdialog teilnehmenden pädagogischen Fachkräfte anhand mehrerer Hypothesen untersucht. Im Folgenden werden nun die Ergebnisse aus dem deskriptiven Teil der Arbeit und der Hypothesentestung grafisch dargestellt und ausgewertet. Anschließend erfolgt die Diskussion und Bewertung der Ergebnisse. Darüber hinaus kommt es vorab noch zu einer kritischen Beleuchtung der Untersuchung.

5.1 Deskriptive Datenanalyse

Qualität in der Kindertagesbetreuung

Die erste Frage im Teilbereich „Qualität in der Kindertagesbetreuung“ lautete: „Von wem ging die Initiative aus, am Kindermittag Qualitätsdialog teilzunehmen?“ Alle 70 Teilnehmer der Befragung beantworteten diese Frage. Wie aus Abbildung 7 ersichtlich wird, antwortete die Mehrheit auf oben genannte Frage mit Leitung (43%). 36% der Befragten antworteten mit Träger, 18% wussten nicht, wer die Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog ergriff und 3% gaben an, dass die Initiative aus dem Team kam.

In der zweiten Frage ging es um Kenntnis von weiteren Qualitätsentwicklungs- und Sicherungskonzepten der Befragten. Bei Bejahung dieser Frage sollten die bekannten Konzepte benannt werden. Diese

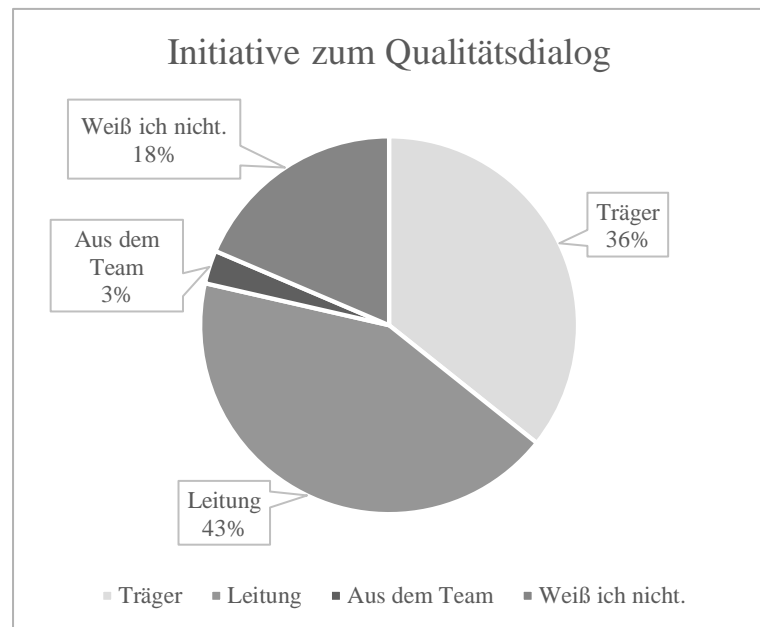


Abbildung 7: Initiative zum Qualitätsdialog (eigene Darstellung)

Frage wurde von 100% der Befragten beantwortet. 53 Teilnehmer verneinten die Frage, was 76% entspricht. 17 Probanden (24%) beantworteten die Frage mit „ja“ und führten Konzepte wie ISO 9000, das Qualitätsentwicklungsverfahren des Kita-Verbands SOAL, welches aus sechs grundlegenden Modulen besteht, das Konzept von Quecc¹⁰, Kinderschutzkonzepte, das Qualitätsgütesiegel LK Aurich, Supervision, ein schwedisches Konzept sowie selbstentwickelte einrichtungsinterne Qualitätsentwicklungskonzepte an.

Die nächste Frage beinhaltete den regelmäßigen Austausch im Team zum Thema „Qualität“. 66 der befragten Personen beantworteten diese Frage. In Abb. 8 wird ersichtlich, dass niemand angab den Austausch über Qualität für unnötig zu halten. 13 Personen (19%) antworteten, dass in ihrer Einrichtung leider kein regelmäßiger Austausch über Qualität stattfindet, 17 Personen (24,5%), dass seit Beginn des Qualitätsdialogs Austausch stattfindet, 19 Personen (27,5%), dass ein Austausch zwischen Tür und Angel stattfinden und 20 Personen (29%) gaben an, dass feste Gesprächszeiten für Qualität in ihrer Einrichtung vorhanden sind. Demnach findet in 81% der Fälle ein regelmäßiger Austausch über Qualität in den Kindertagesstätten statt. Jedoch sind in nur 29% der Fälle feste Gesprächszeiten dafür vorhanden.

¹⁰ Quecc bedeutet Quality for Education und Child Care und ist ein internationales Fortbildungs- und Zertifizierungsinstitut (vgl. Quecc o. J.).

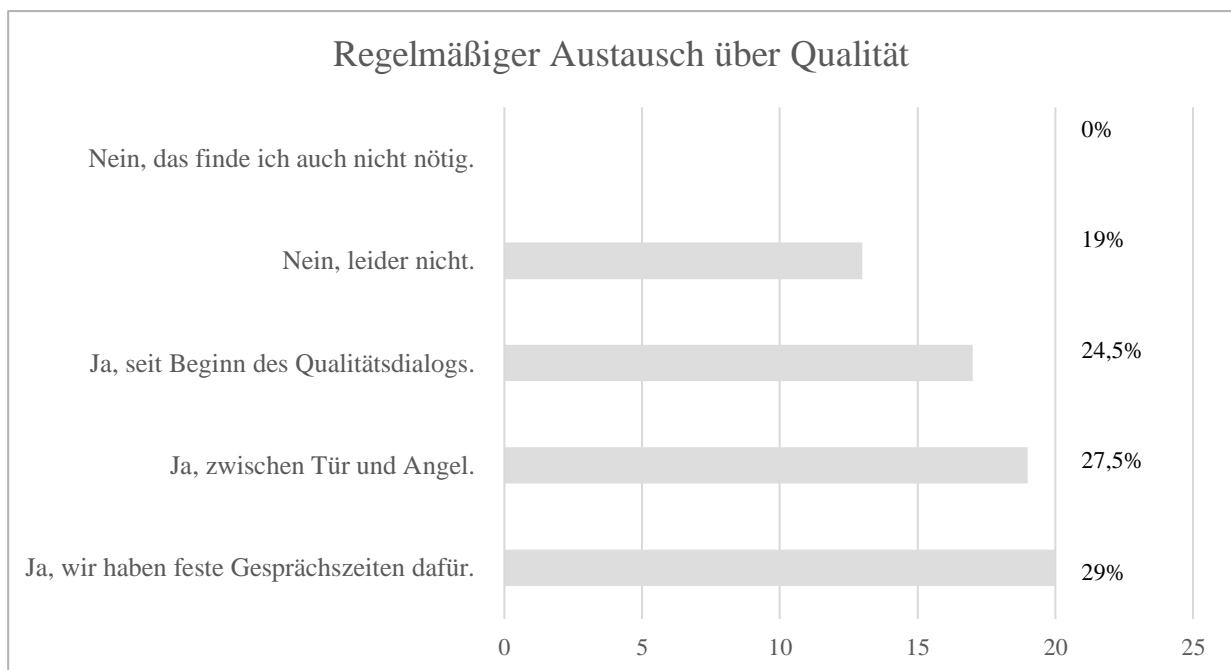


Abbildung 8: Regelmäßiger Austausch über Qualität (eigene Darstellung)

Die letzte Frage des Teilbereichs lautete: „Auf welcher Stufe der Beteiligung würdest du die Mitbestimmung in deiner Kita einordnen?“ 69 der befragten Personen beantworteten diese Frage. Insgesamt gab es vier verschiedene Stufen, denen die Befragten sich zuordnen sollten. Die Stufen sind aufeinander aufbauend angeordnet. Stufe 2 beinhaltet automatisch Stufe 1, Stufe 3 beinhaltet Stufe 1 und 2 und Stufe 4 beinhaltet Stufe 1,2 und 3. Diese Info war zusätzlich unter der Frage vermerkt. Vier Personen (6%) ordneten sich „Stufe 1 - Ich werde informiert.“ zu, 8 Personen (11,5%) „Stufe 2 - Ich werde gehört.“ und 15 Personen (22%) „Stufe 4 - Ich lerne selbst zu bestimmen.“ Die Mehrheit der Befragten (61,6%, was 42 Personen sind) gab an, dass sie sich in „Stufe 3 - Ich darf mitbestimmen.“ einordnen.

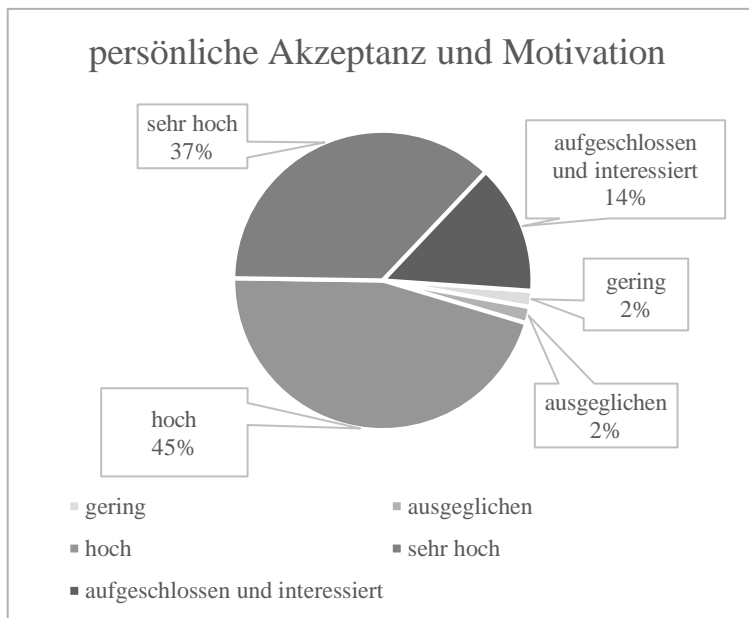
Kindermitte Qualitätsdialog – Akzeptanz und Beteiligung

Zu Beginn des Teilbereichs „Kindermitte Qualitätsdialog – Akzeptanz und Beteiligung“ beinhaltete der Fragebogen einen kurzen Einleitungstext, um nochmal auf die wichtigsten Aspekte des Konzepts Qualitätsdialog hinzuweisen. Der Text lautete wie folgt:

Der Kindermitte Qualitätsdialog ist ein Konzept nach dem Qualität durch alle Beteiligten evaluiert und weiterentwickelt wird. Seine Leitideen lauten daher:

Die Qualitätsentwicklung der Kita soll...

1. dialogisch und entwicklungsorientiert,
2. partizipativ und wertschätzend,
3. individuell anpassbar
4. und anspruchsvoll sein.



In der ersten Frage des Teilbereichs wurde nach der persönlichen Akzeptanz und Motivation des Probanden gegenüber dem Kindermitte Qualitätsdialog gefragt. 57 Personen beantworteten diese Frage. In Abbildung 9 ist erkennbar, dass eine Person bei der Befragung deutlich macht, dass ihre Akzeptanz und Motivation gegenüber dem

Abbildung 9: persönliche Akzeptanz und Motivation (eigene Darstellung)

Qualitätsdialog gering sind. Eine weitere Person gibt an, dass Akzeptanz und Motivation ausgeglichen sind. Acht Personen (14%) beschreiben ihre Motivation und Akzeptanz als aufgeschlossen und interessiert, 21 Personen (37%) als sehr hoch und 26 Personen (45%) als hoch. Somit stößt der Qualitätsdialog bei dem Großteil der Befragten auf positive Akzeptanz und Motivation.

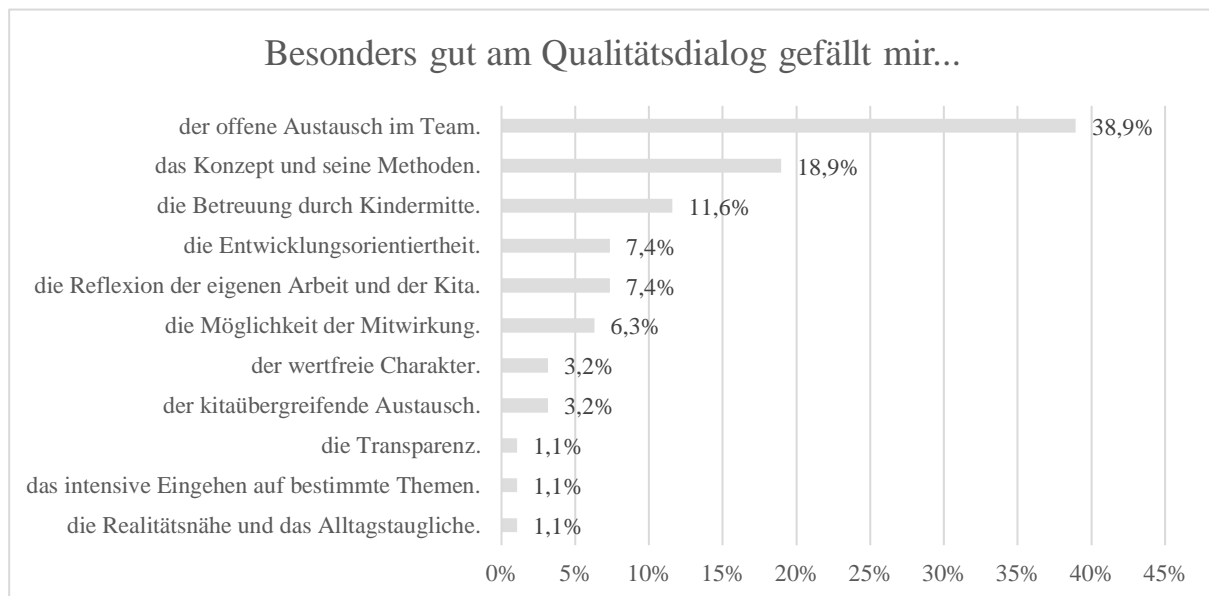


Abbildung 10: Besonders gut am Qualitätsdialog gefällt mir...(eigene Darstellung)

Die zweite Frage des Teilbereichs lautete „Was gefällt dir besonders gut am Kindermitte Qualitätsdialog?“. Auch diese Frage wurde von 57 Personen beantwortet. Die Probanden haben oft Mehrfachantworten abgegeben. Die Verfasserin der Arbeit hat die Antworten der Befragten in insgesamt elf Gruppen bzw. Antwortmöglichkeiten eingeteilt. Aus Abbildung 10 wird ersichtlich, um welche Antworten es sich handelt. Den meisten Befragten gefiel der offene Austausch im Team besonders gut; dieser Aspekt wurde zu 38,9% genannt. 18,9% empfanden

das Konzept und die Methoden des Qualitätsdialogs als besonders ansprechend, 11,6% die Betreuung durch Kindermitte und jeweils 7,4% die Entwicklungsorientiertheit und die Reflexion der eigenen Arbeit und der Kita. Die Möglichkeit der Mitwirkung gefiel 6,3% der befragten Personen besonders gut, der wertfreie Charakter und der kitaübergreifende Austausch jeweils 3,2% der Personen und die Transparenz, das intensive Eingehen auf bestimmte Themen sowie die Realitätsnähe und das Alltagsnahe jeweils 1,1% der Personen.

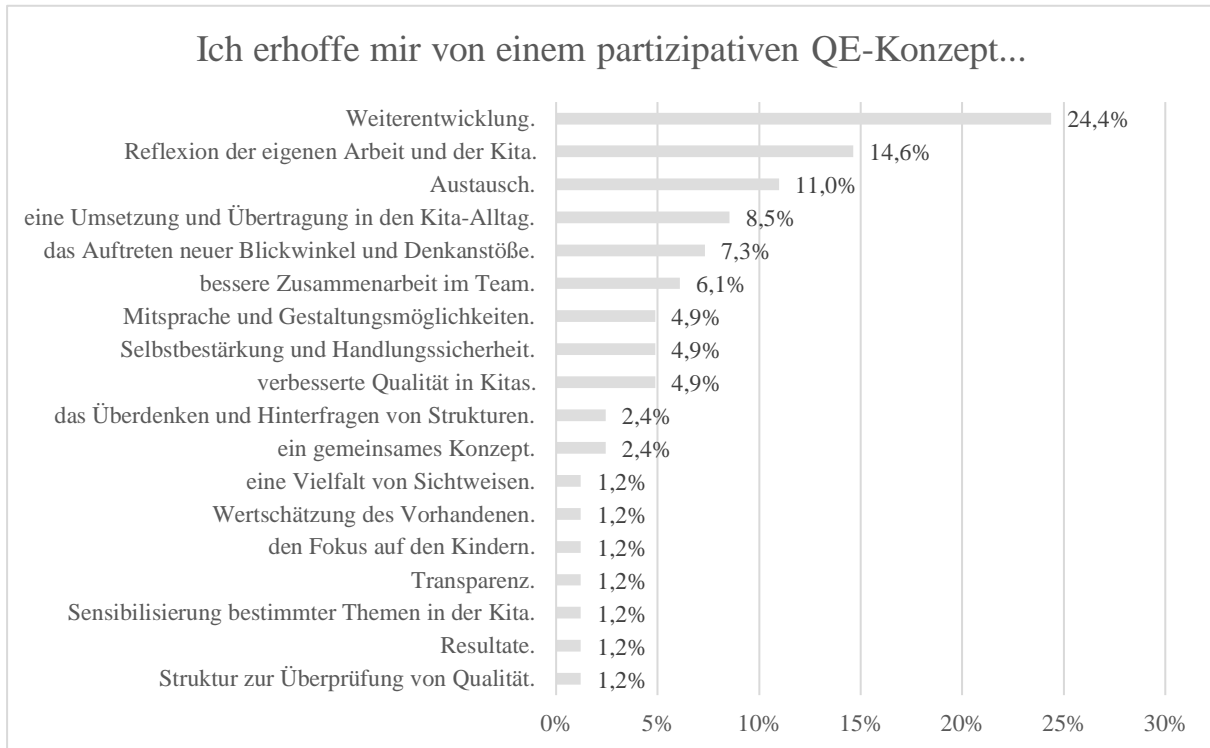


Abbildung 11: Ich erhoffe mir von einem partizipativen QE-Konzept...(eigene Darstellung)

In der dritten Frage ging es darum, zu erfahren, welche Hoffnungen die befragten Personen an ein partizipatives Qualitätsentwicklungskonzept wie dem Qualitätsdialog haben. Insgesamt 53 Personen beantworteten diese Frage. Wie in Abbildung 11 zu sehen ist, wurde der Aspekt der Weiterentwicklung am häufigsten genannt, nämlich insgesamt von 24,4% der Befragten. Die Probanden erhofften sich zudem die Reflexion der eigenen Arbeit und der Kita. Dieser Bereich wurde von 14,6% erwähnt. Des Weiteren wurde von 11% genannt, dass Austausch eine Hoffnung der Befragten ist, eine Umsetzung und Übertragung in den Kita-Alltag wurde von 8,5% erwähnt, das Auftreten neuer Blickwinkel und Denkanstöße von 7,3%, bessere Zusammenarbeit im Team von 6,1% und jeweils von 4,9% der Befragten die Aspekte Mitsprache und Gestaltungsmöglichkeiten, Selbstbestärkung und Handlungssicherheit sowie eine verbesserte Qualität in Kitas. Zudem gab es noch zwei Aspekte, die von jeweils 2,4% der Probanden genannten wurden: das Überdenken und Hinterfragen von Strukturen und ein gemeinsames Konzept. Sieben weitere Aspekte, die sich jeweils 1,2% der Befragten durch ein partizipatives Qualitätsentwicklungskonzept erhofften, sind eine Vielfalt von Sichtweisen,

Wertschätzung des Vorhandenen, den Fokus auf den Kindern, Transparenz, Sensibilisierung bestimmter Themen in der Kita, Resultate und Struktur zur Überprüfung von Qualität.

Frage 4 des Teilbereichs „Kindermitte Qualitätsdialog – Akzeptanz und Beteiligung“ beschäftigte sich mit der Frage nach Verbesserungsvorschlägen am Konzept des Qualitätsdialogs. Insgesamt 19 der befragten pädagogischen Fachkräfte beantworteten diese Frage. Die Mehrheit der Befragten (42%) gab an, dass mehr Zeit für die Durchführung der Internen Bilanzen und der einzelnen Themen wünschenswert wäre. Zudem wurde von 21% der Probanden erwähnt, dass sie gerne mehr Informationen über den Ablauf und das Konzept des Qualitätsdialogs hätten. Jeweils mit 5,26% wurden Aspekte wie das Einholen der Kinderperspektive, eine kürzere Auswertung des Interviews, mehr Diskussionsrunden, mehr Anschauungsmaterial, die Suche nach Defiziten, das Interview in englischer Sprache, ein „Crashkurs“, der eine schnellere Behandlung der Themen beinhaltet, sowie konkretere Fragen in der Internen Bilanz vorgeschlagen.

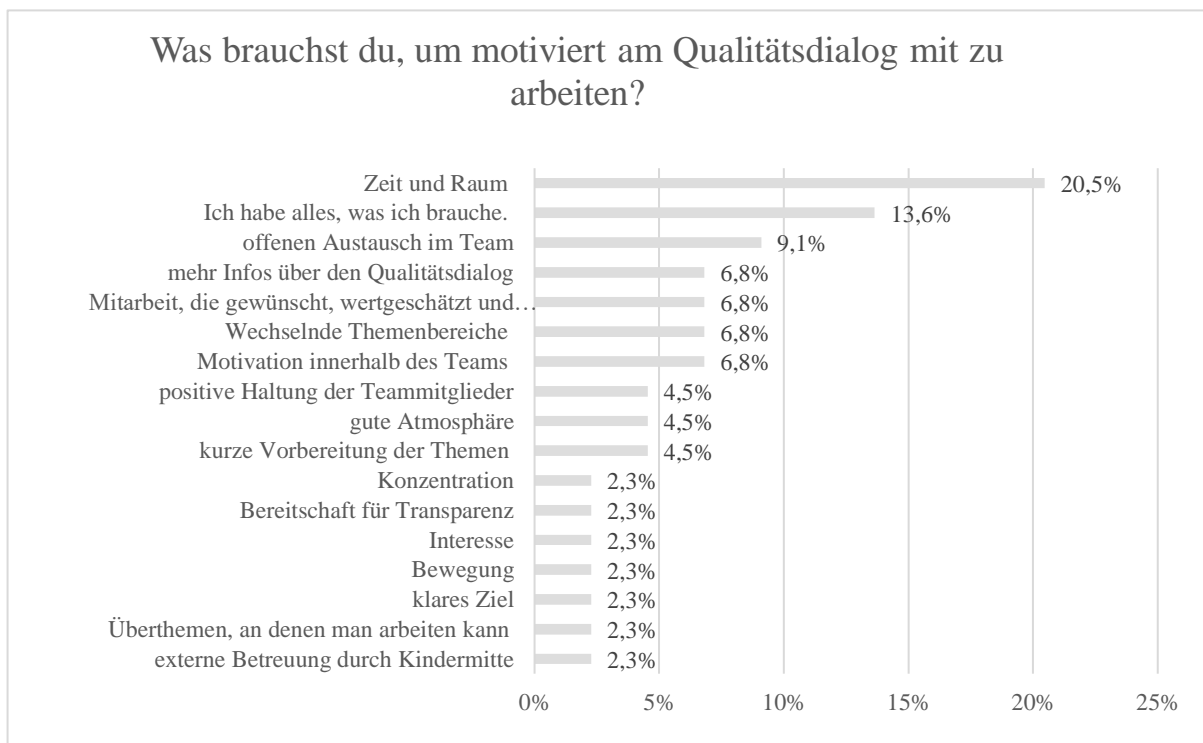


Abbildung 12: Was brauchst du, um motiviert am Qualitätsdialog mit zu arbeiten? (eigene Darstellung)

Die fünfte Frage des Teilbereichs war folgende: „Was brauchst du, um motiviert am Qualitätsdialog mit zu arbeiten?“ 33 der befragten 70 Personen beantworteten diese Frage, die restlichen 37 Personen enthielten sich. Abbildung 12 zeigt deutlich, dass 20,5% der Personen Zeit und Raum benötigen, um motiviert am Qualitätsdialog mit zu arbeiten. 13,6% der Personen haben alles, was sie brauchen, 9,1% der Personen brauchen einen offenen Austausch im Team sowie jeweils 6,8% der Personen mehr Informationen über den Qualitätsdialog, Mitarbeit, die gewünscht, wertgeschätzt und ernstgenommen wird, wechselnde Themenbereiche und

Motivation innerhalb des Teams. Zudem wurde jeweils 4,5% der Probanden das Benötigen einer positiven Haltung der Teammitglieder, eine gute Atmosphäre und eine kurze Vorbereitung der Themen genannt. Des Weiteren wurden jeweils von 2,3% Konzentration, Bereitschaft für Transparenz, Interesse, Bewegung, ein klares Ziel, weiterhin externe Betreuung durch Kindermitte und Überthemen, an denen man arbeiten kann, genannt.

Charaktereigenschaften der befragten Person

Dieser Teilbereich des Fragebogens bestand aus einer Tabelle in Form einer Likert-Skala. Die befragten Personen wurden aufgefordert, anzukreuzen wie intensiv die in Tabelle 1 aufgelisteten Charaktereigenschaften auf ihr generelles Verhalten im Berufsalltag gegenüber den Kindern, den Eltern und im Team zutreffen. Zugeordnet wurden die Eigenschaften den sieben Persönlichkeitstypen des Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodells (siehe Kapitel 4.2.1). Aus „N“ in Tab. 1 wird die gesamte Anzahl der abgegebenen Kreuze bei der entsprechenden Eigenschaft, der sogenannte Stichprobenumfang, ersichtlich. Der Mittelwert der abgegebenen Kreuze beträgt 64,4. Somit haben im Durchschnitt 64 von den insgesamt 70 befragten Personen die Frage beantwortet und bei jeder Eigenschaft in der Tabelle ihr Kreuz gesetzt. Generell ist zu erkennen, dass die Eigenschaft *offen* am meisten Kreuze (68 Kreuze) erhalten hat und die Eigenschaft *visionär* (58 Kreuze) am wenigsten. Am meisten Zustimmung fanden die Charaktereigenschaften des „Movers“. Denn der Großteil der Befragten stimmte den Eigenschaften *offen*, *optimistisch* und *kommunikativ* voll und ganz oder eher zu, die Eigenschaften *ablenkbar* und *impulsiv* lehnten sie jedoch ab. Den Eigenschaften der anderen sechs Persönlichkeitstypen (Doublechecker, Politician, Hustler, Artist, Engineer und Normal) stimmen die Befragten im Durchschnitt eher zu.

Tabelle 1: Ergebnisse der Charaktereigenschaften der befragten Personen (eigene Darstellung)

	N	Stimme voll und ganz zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Mover					
offen	68	52	16	0	0
optimistisch	67	37	28	2	0
kommunikativ	66	44	19	3	0
ablenkbar	60	5	18	35	2
impulsiv	61	6	23	27	5
Doublechecker					
familienorientiert	64	37	23	4	6
Entscheidungen treffen fällt schwer	65	3	17	34	11
risikoscheu	63	2	29	25	7

	N	Stimme voll und ganz zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Politician					
durchsetzungsstark	64	16	37	11	0
Kann gut argumentieren	63	15	39	8	1
direkt	67	18	38	11	0
konfrontativ	65	8	15	35	7
Hustler					
Kann gut verhandeln	63	12	36	13	2
risikofreudig	65	6	28	28	3
flexibel	66	39	27	0	0
Artist					
prinzipientreu	67	15	35	12	5
kreativ	67	39	25	3	0
visionär	58	12	38	8	0
schüchtern	67	1	16	34	16
empathisch	65	45	20	0	0
Engineer					
perfektionistisch	65	14	25	17	9
strukturiert	66	26	31	9	0
detailorientiert	65	19	35	10	1
sachlich	65	11	45	9	0
Normal					
konservativ	60	4	7	35	14
ordentlich	66	27	32	7	0
vernünftig	65	24	34	5	2

5.2 Testung der Hypothesen

Hypothese 1 bezieht sich darauf, dass je mehr die Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog vom Team ausging, desto höher ist auch die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen. Insgesamt haben 57 der befragten 70 Personen die beiden für diese Hypothese relevanten Fragen beantwortet. Daher weichen die Zahlen in Tab. 2 etwas ab von den Ergebnissen aus Kapitel 5.1. Um Hypothese 1 verifizieren oder falsifizieren zu können, wurde zunächst ermittelt, dass eine Person angab, dass die Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog aus dem Team stammt (siehe Tab. 2). Daraus lässt sich im ersten Teilergebnis schließen, dass die Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog in fast allen Fällen nicht das Team ergriff. Wird anschließend die persönliche Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Qualitätsdialog betrachtet, lässt sich aufgrund dessen das Teilergebnis einer hohen oder auch sehr hohen Akzeptanz und Motivation bestätigen – insgesamt 82,45% der Befragten bringen

hohe oder sehr hohe Akzeptanz und Motivation auf. Das Ergebnis dieser Testung lautet, dass bei 100% der Befragten, bei denen die Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog vom Team ausging, die persönliche Akzeptanz und Motivation sehr hoch ist. Demnach ist die Hypothese zwar verifizierbar, jedoch ist das Ergebnis nicht signifikant, da nur eine Person der insgesamt 57 angegeben hat, dass die Initiative aus dem Team kam. Somit gleicht dieses Ergebnis eher einem Zufall.

Tabelle 2: Auswertung von Hypothese 1 (eigene Darstellung)

persönliche Akzeptanz und Motivation	Initiative des Qualitätsdialogs								Gesamt	
	Träger		Leitung		Aus dem Team.		Weiß ich nicht.			
gering	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	8,33%	1	1,75%
ausgeglichen	0	0,00%	1	5,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,75%
aufgeschlossen und interessiert	5	20,83%	3	15,00%	0	0,00%	0	0,00%	8	14,04%
hoch	8	33,33%	11	55,00%	0	0,00%	7	58,33%	26	45,61%
sehr hoch	11	45,83%	5	25,00%	1	100,00%	4	33,33%	21	36,84%
Gesamt	24	100,00%	20	100,00%	1	100,00%	12	100,00%	57	100,00%

Hypothese 2 zielt darauf ab, dass die Integration von regelmäßigem Austausch über Qualität im Team im Zusammenhang mit der persönlichen Akzeptanz und Motivation der befragten Personen steht. Die für diese Hypothese relevanten Fragen wurden von 57 der befragten 70 Personen beantwortet. Daher weichen die Zahlen in Tab. 3 erneut etwas ab von den Ergebnissen aus Kapitel 5.1. Um eine Verifikation oder Falsifikation von Hypothese 2 vornehmen zu können, wurde zunächst festgelegt, dass die drei Kategorien die regelmäßigen Austausch über Qualität im Team beinhalten folgende sind: „Ja, wir haben dafür feste Gesprächszeiten.“, „Ja, zwischen Tür und Angel.“, „Ja, seit Beginn des Qualitätsdialogs.“ Festgestellt wurde, dass insgesamt 46 der Befragten (80,7%) sich regelmäßig im Team über Qualität austauschen und bei elf Personen (19,3%) kein Austausch stattfindet (siehe Tab. 3). Die anschließende Betrachtung der persönlichen Akzeptanz und Motivation der Befragten zeigt das gleiche Teilergebnis wie in Hypothese 1 – insgesamt 82,45% der Befragten bringen hohe oder sehr hohe Akzeptanz und Motivation auf.

Das gesamte Testungsergebnis dieser Hypothese setzt sich somit auf folgenden Teilergebnissen zusammen:

Hat das Team feste Gesprächszeiten für den Austausch über Qualität, ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der Befragten zum größten Teil hoch oder auch sehr hoch – insgesamt liegt sie bei 87,5%.

Tauscht sich das Team regelmäßig zwischen Tür und Angel über Qualität aus, ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der Befragten größtenteils hoch oder sehr hoch – insgesamt 84,21%.

Findet ein regelmäßiger Austausch seit Beginn des Qualitätsdialogs im Team statt, ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der Befragten zum Großteil hoch oder auch sehr hoch – insgesamt 81,82%.

Somit lautet das Ergebnis dieser Testung, dass die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen höher ist, je regelmäßiger der Austausch über Qualität im Team integriert ist. Hypothese 2 ist demnach verifizierbar und das Ergebnis ist auch aussagekräftig.

Tabelle 3: Auswertung von Hypothese 2 (eigene Darstellung)

persönliche Akzeptanz und Motivation	Austausch über Qualität										Gesamt	
	Ja, wir haben dafür feste Gesprächszeiten.		Ja, zwischen Tür und Angel.		Ja, seit Beginn des Qualitätsdialogs.		Nein, leider nicht.		Nein, das finde ich auch nicht nötig.			
gering	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	9,09%	0	0,00%	1	1,75%
ausgeglichen	1	6,25%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,75%
aufgeschlossen und interessiert	1	6,25%	3	15,79%	2	18,18%	2	18,18%	0	0,00%	8	14,04%
hoch	7	43,75%	7	36,84%	3	27,27%	6	54,55%	0	0,00%	26	45,61%
sehr hoch	7	43,75%	9	47,37%	6	54,55%	2	18,18%	0	0,00%	21	36,84%
Gesamt	16	100,00%	19	100,00%	11	100,00%	11	100,00%	0	0,00%	57	100,00%

Hypothese 3 nimmt Bezug auf die generelle Mitbestimmung durch die Teammitglieder in der Kita in Verbindung zur persönlichen Akzeptanz und Motivation der befragten Personen. Wie es auch bei den vorherigen beiden Hypothesen der Fall war, wurden auch die relevanten Fragen für Hypothese 3 von 57 der befragten 70 Personen beantwortet. Daher weichen die Zahlen in Tab. 4 erneut etwas ab von den Ergebnissen aus Kapitel 5.1. Zum Verifizieren oder Falsifizieren dieser Hypothese wurde vorab festgelegt, dass erst ab Stufe 3 eine generelle Mitbestimmung durch die Teammitglieder gewährleistet wird. Demnach wurde ermittelt, dass insgesamt 46 Personen (80,7%) angegeben haben sich auf Stufe 3 oder 4 der Beteiligung wiederzufinden (siehe Tab. 4). Daraus lässt sich das Teilergebnis schließen, dass für die Mehrheit der Befragten die Möglichkeit einer generellen Mitbestimmung in der Kita gegeben ist. Wie in den vorherigen beiden Hypothesen schon genannt wurde, lässt sich auch bei dieser folgenden Betrachtung das Teilergebnis einer hohen oder auch sehr hohen Akzeptanz und Motivation bestätigen.

Die Zusammensetzung des gesamten Testergebnisses besteht daher aus folgenden Teilergebnissen:

Ist die generelle Mitbestimmung durch die Teammitglieder in der Kita auf „Stufe 3 – Ich darf mitbestimmen.“ angesiedelt, ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der Befragten zum großen Teil hoch oder auch sehr hoch – insgesamt liegt sie bei 78,78%.

Liegt die generelle Mitbestimmung der Teammitglieder bei „Stufe 4 – Ich lerne selbst zu bestimmen.“, so ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen auch hier in allen Fällen (100%) hoch oder sehr hoch.

Demnach führt diese Testung zu dem Ergebnis, dass die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen höher ist, je höher die generelle Mitbestimmung durch die Teammitglieder in der Kita vorhanden ist. Hypothese 3 ist somit verifizierbar und bringt ein aussagekräftiges Ergebnis hervor.

Tabelle 4: Auswertung von Hypothese 3 (eigene Darstellung)

persönliche Akzeptanz und Motivation	Stufe der Beteiligung								Gesamt	
	Stufe 1 - Ich werde informiert.		Stufe 2 - Ich werde gehört.		Stufe 3 - Ich darf mitbestimmen.		Stufe 4 - Ich lerne selbst zu bestimmen.			
gering	0	0,00%	1	14,29%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,75%
ausgeglichen	0	0,00%	0	0,00%	1	3,03%	0	0,00%	1	1,75%
aufgeschlossen und interessiert	0	0,00%	2	28,57%	6	18,18%	0	0,00%	8	14,04%
hoch	3	75,00%	3	42,86%	16	48,48%	4	30,77%	26	45,61%
sehr hoch	1	25,00%	1	14,29%	10	30,30%	9	69,23%	21	36,84%
Gesamt	4	100,00%	7	100,00%	33	100,00%	13	100,00%	57	100,00%

Hypothese 4 beinhaltet die Erwartung, dass eine höhere Zustimmung zu den Charaktereigenschaften offen, kommunikativ, flexibel und visionär, auch eine höhere Akzeptanz und Motivation gegenüber einem partizipativen Qualitätsentwicklungskonzept, wie dem Kindermittel Qualitätsdialog, mit sich bringt. Diese Charaktereigenschaften wurden von der Verfasserin der Arbeit ausgewählt, weil sie als besonders zutreffend in Kombination mit der Entwicklung eines partizipativen Qualitätsentwicklungskonzepts scheinen. Ihrer Meinung nach, kann sich eine offene, kommunikative, flexible und visionäre Person eher mit der Beteiligung an solch einem Konzept identifizieren, als eine nicht kommunikative, risikoscheue und verschlossene Person. Die für diese Hypothese relevanten Fragen wurden von einer jeweils unterschiedlichen Anzahl der befragten 70 Personen beantwortet. Daher weichen die Zahlen in Tabelle 5 auch diesmal etwas ab von den Ergebnissen aus Kapitel 5.1. Um eine Verifikation oder Falsifikation von Hypothese 4 vornehmen zu können, wurde zunächst festgelegt, dass die zwei Kategorien die hohe Zustimmung der entsprechenden Charaktereigenschaft repräsentieren folgende sind: „Stimme voll und ganz zu.“ und „Stimme eher zu.“

Um die Verbindung zwischen der Charaktereigenschaft „offen“ und der Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Kindermittel Qualitätsdialog überprüfen zu können, liegen 56 Antworten vor. In Tab. 5 wird deutlich, dass 43 Personen (76,79%) der Charaktereigenschaft „offen“ voll und ganz zustimmen und 13 Personen (23,21%) ihr eher zustimmen. Daraus lässt sich im ersten Teilergebnis der ersten Charaktereigenschaft schließen, dass in allen Fällen (100%) die Probanden ihren Charakter als „voll und ganz offen“ oder „eher offen“ bezeichnen. Wird im Anschluss daran die persönliche Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Qualitätsdialog betrachtet, lässt sich aufgrund dessen das weitere Teilergebnis einer hohen oder auch sehr hohen Akzeptanz und Motivation bestätigen – insgesamt 46 der Befragten bringen hohe oder sehr hohe Akzeptanz und Motivation auf. Das Ergebnis dieser ersten Testung lautet

daher, dass bei 46 der Befragten, was 82,14% entspricht, eine Zuordnung der Charaktereigenschaft „offen“ als „Stimme voll und ganz zu“ oder „Stimme eher zu“ vorliegt und gleichzeitig zudem die persönliche Akzeptanz und Motivation hoch oder sehr hoch ist. Demnach ist die erste Charaktereigenschaft der Hypothese verifizierbar und das Ergebnis signifikant.

Tabelle 5: Auswertung von Hypothese 4 (eigene Darstellung)

Charaktereigenschaften		persönliche Akzeptanz und Beteiligung										Gesamt	
		gering		ausgeglichen		aufgeschlossen und interessiert		hoch		sehr hoch			
offen	Stimme voll und ganz zu	0	0,00%	0	0,00%	8	100,00%	22	84,62%	13	65,00%	43	76,79%
	Stimme eher zu	1	100,00%	1	100,00%	0	0,00%	4	15,38%	7	35,00%	13	23,21%
	Stimme eher nicht zu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Stimme überhaupt nicht zu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Gesamt		1	100,00%	1	100,00%	8	100,00%	26	100,00%	20	100,00%	56	100,00%
kommunikativ	Stimme voll und ganz zu	1	100,00%	0	0,00%	7	87,50%	18	72,00%	13	65,00%	39	70,91%
	Stimme eher zu	0	0,00%	1	100,00%	1	12,50%	5	20,00%	7	35,00%	14	25,45%
	Stimme eher nicht zu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	8,00%	0	0,00%	2	3,64%
	Stimme überhaupt nicht zu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Gesamt		1	100,00%	1	100,00%	8	100,00%	25	100,00%	20	100,00%	55	100,00%
flexibel	Stimme voll und ganz zu	0	0,00%	0	0,00%	3	37,50%	17	65,38%	13	65,00%	33	58,93%
	Stimme eher zu	1	100,00%	1	100,00%	5	62,50%	9	34,62%	7	35,00%	23	41,07%
	Stimme eher nicht zu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Stimme überhaupt nicht zu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Gesamt		1	100,00%	1	100,00%	8	100,00%	26	100,00%	20	100,00%	56	100,00%
visionär	Stimme voll und ganz zu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	5	20,83%	5	29,41%	10	20,00%
	Stimme eher zu	1	100,00%	1	100,00%	6	85,71%	16	66,67%	9	52,94%	33	66,00%
	Stimme eher nicht zu	0	0,00%	0	0,00%	1	14,29%	3	12,50%	3	17,65%	7	14,00%
	Stimme überhaupt nicht zu	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Gesamt		1	100,00%	1	100,00%	7	100,00%	24	100,00%	17	100,00%	50	100,00%

Zur Überprüfung der Charaktereigenschaft „kommunikativ“ in Bezug zur Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Kindermittler Qualitätsdialog sind insgesamt 55 Antworten vorhanden. Aus Tab. 5 wird ersichtlich, dass 39 Personen (70,91%) der Charaktereigenschaft

„kommunikativ“ voll und ganz zustimmen und 14 Personen (25,45%) ihr eher zustimmen. Daraus lässt sich im ersten Teilergebnis der zweiten Charaktereigenschaft schließen, dass in fast allen Fällen, nämlich 96,36%, der Probanden ihren Charakter als „voll und ganz kommunikativ“ oder „eher kommunikativ“ bezeichnen. Wird im Anschluss daran die persönliche Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Qualitätsdialog betrachtet, lässt sich aufgrund dessen das weitere Teilergebnis einer hohen oder auch sehr hohen Akzeptanz und Motivation bestätigen – insgesamt 45 der Befragten bringen hohe oder sehr hohe Akzeptanz und Motivation auf. Somit lautet das Ergebnis dieser zweiten Testung, dass bei 43 Befragten eine Zuordnung der Charaktereigenschaft „kommunikativ“ als „Stimme voll und ganz zu“ oder „Stimme eher zu“ vorliegt und gleichzeitig zudem die persönliche Akzeptanz und Motivation hoch oder sehr hoch ist. Demnach ist auch die zweite Charaktereigenschaft der Hypothese verifizierbar und das Ergebnis signifikant.

Um eine Überprüfung der Verbindung der Charaktereigenschaft „flexibel“ in Bezug zur Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Kindermittler Qualitätsdialog vorzunehmen, liegen insgesamt 56 Antworten vor. In Tab. 5 ist zu erkennen, dass 33 Personen (58,93%) der Charaktereigenschaft „flexibel“ voll und ganz zustimmen und 23 Personen (41,07%) ihr eher zustimmen. Daraus lässt sich im ersten Teilergebnis der dritten Charaktereigenschaft schließen, dass in allen Fällen (100%) die Probanden ihren Charakter als voll und ganz oder eher flexibel bezeichnen. Wird im Anschluss daran die persönliche Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Qualitätsdialog betrachtet, lässt sich aufgrund dessen das weitere Teilergebnis einer hohen oder auch sehr hohen Akzeptanz und Motivation bestätigen – insgesamt 46 der Befragten bringen hohe oder sehr hohe Akzeptanz und Motivation auf. Somit lautet das Ergebnis dieser dritten Testung, dass bei 46 Befragten, was 82,14% der 56 Gesamtantworten entspricht, eine Zuordnung der Charaktereigenschaft „flexibel“ als „Stimme voll und ganz zu“ oder „Stimme eher zu“ vorliegt und gleichzeitig zudem die persönliche Akzeptanz und Motivation hoch oder sehr hoch ist. Dementsprechend ist auch die dritte Charaktereigenschaft der Hypothese verifizierbar und das Ergebnis signifikant.

Um die Verbindung zwischen der Charaktereigenschaft „visionär“ und der Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Kindermittler Qualitätsdialog überprüfen zu können, liegen 50 Antworten vor. In Tab. 5 wird deutlich, dass 10 Personen (20,00%) der Charaktereigenschaft „visionär“ voll und ganz zustimmen und 33 Personen (66,00%) ihr eher zustimmen. Daraus lässt sich im ersten Teilergebnis der vierten Charaktereigenschaft schließen, dass in 86% der Fälle die Probanden ihren Charakter als visionär oder eher visionär bezeichnen. Wird im Anschluss daran die persönliche Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Qualitätsdialog betrachtet, lässt sich aufgrund dessen das weitere Teilergebnis einer hohen oder auch sehr hohen

Akzeptanz und Motivation bestätigen – insgesamt 41 der Befragten bringen hohe oder sehr hohe Akzeptanz und Motivation auf. Das Ergebnis dieser vierten Testung lautet daher, dass bei 35 der Befragten, was 70,00% entspricht, eine Zuordnung der Charaktereigenschaft „visionär“ als „Stimme voll und ganz zu“ oder „Stimme eher zu“ vorliegt und gleichzeitig zudem die persönliche Akzeptanz und Motivation hoch oder sehr hoch ist. Demnach ist die auch die letzte der vier Charaktereigenschaften der Hypothese verifizierbar und das Ergebnis signifikant.

Im Durchschnitt lagen damit 54 Antworten für Hypothese 4 vor, wovon 42,5 Personen (78,12%) die Hypothese bestätigen. Abschließend wird daher bestätigt, dass auch Hypothese 4 im Allgemeinen verifizierbar ist und ein signifikantes Ergebnis vorweist.

5.3 Interpretation und Diskussion

Ziel der Arbeit war es, bei der begleitenden Entwicklung eines partizipativen Instruments der Qualitätsentwicklung für Kindertagesstätten anhand einer empirischen Untersuchung die Akzeptanz und Beteiligung bei den pädagogischen Fachkräften zu ermitteln.

Durch die qualitative Analyse der erhobenen Daten konnten dabei die aufgestellten Hypothesen beibehalten werden. Um die Aussagekraft der Ergebnisse einschätzen zu können, muss jedoch vorerst noch auf die Zusammensetzung der Stichprobe eingegangen und Diskussionspunkte bezüglich des Messinstrumentes erörtert werden.

Stichprobengröße

Im Forschungsbereich der Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen ist eine möglichst große Stichprobengröße sinnvoll, um ein breit gefächertes Meinungsbild zu erhalten und Tendenzen erkennen zu können, da es unterschiedliche Meinungen und damit sehr weite Streuungen geben kann. Da es sich bei dem Erfassen eines Meinungsbildes um eine aufwendige empirische Untersuchung mit vielen offenen Fragen handelt, ist die Stichprobengröße mit N=70 Probanden für den gegebenen Rahmen angemessen. Eine größere Stichprobe wäre jedoch aussagekräftiger gewesen. Damit Aussagen für alle pädagogischen Fachkräfte der am Kindertagesstätten Qualitätsdialog teilnehmenden Kitas getroffen werden können, sollten aus diesem Grund weitere Untersuchungen mit einer größeren Stichprobenanzahl folgen.

Dropout-Rate

Von ursprünglich 74 Probanden mussten vier von der Analyse ausgeschlossen werden. Das ergibt eine Dropout-Rate von 5,41%. Gründe dafür waren unter anderem ein größtenteils lückenhaftes Ausfüllen des Fragebogens oder ein Beenden mit Angabe des Grundes, erst seit Kurzem in der Kita zu sein und deshalb keine Angabe darüber machen zu können. In Anbetracht des Umfangs der Befragung (nach der Arbeitszeit für ca. 10 Minuten), ist diese Rate als vertretbar anzusehen.

Zeitpunkt der empirischen Untersuchung

Die empirische Untersuchung fand im Pilotjahr 2017/18 nach der zweiten von insgesamt vier Internen Bilanzen statt. Das Pilotjahr war demnach erst zur Hälfte vorangeschritten und einige der pädagogischen Fachkräfte hatten bis dato kaum Berührungspunkte mit dem Konzept des Qualitätsdialogs. Um die Akzeptanz und Motivation der Beteiligten zu überprüfen und aufrecht zu erhalten, sollten zum Ende des Pilotjahres und danach in regelmäßigen weiteren Untersuchungen folgen.

Interpretation und Diskussion der deskriptiven Daten

In den meisten der befragten Einrichtungen ging die Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog von Träger oder Einrichtungsleitung aus. Demnach sind diese beiden Personengruppen diejenigen, die sich häufiger mit Qualität in der Kindertageseinrichtung beschäftigen. Oft wird Qualitätsentwicklung als etwas Separates und Zusätzliches zum Kita-Alltag empfunden, was sich zudem in vielen Fällen als angstausslösend gegenüber den pädagogischen Fachkräften herauskristallisiert hat (vgl. Kindermittel e.V. unveröffentlicht). Die Möglichkeit Qualitätsentwicklung in den Kita-Alltag zu integrieren, wäre daher angemessen und sehr hilfreich, um mehr Berührungspunkte mit dem Thema Qualität zu schaffen. Des Weiteren wäre eine Alltagsintegration von Bedeutung, da laut den Ergebnissen der empirischen Untersuchung dieser Arbeit der regelmäßige Austausch über Qualität noch nicht in allen Kitas etabliert ist und nur in den seltensten Fällen Zeit und Raum zum Austausch fest eingeplant werden. Zudem ergab die Untersuchung, dass bei der Frage nach Kenntnis über weitere Qualitätsentwicklungs- und Sicherungskonzepte nur 24% der Befragten weitere Konzepte nennen konnten. Der Kontakt der pädagogischen Fachkräfte zu Konzepten der Qualitätsentwicklung ist somit sehr gering und dies bestätigt, dass häufig nicht viel Zeit zur Auseinandersetzung mit Qualität eingeräumt wird oder dieser oft auch mit großer Unsicherheit verbunden ist. Mögliche Ursache dessen könnte in Hamburg sein, dass aufgrund LRV § 16, welcher die Regelung der Qualitätssicherung und -berichterstattung beinhaltet, eine relativ weitgefaste Vorgabe zur Überprüfung von Qualität vorhanden ist. Demnach sind die Träger verpflichtet die Qualität der Leistungserbringung in mindestens zweijährigem Rhythmus nach einem von ihnen ausgewählten, fachlich anerkannten Verfahren zu überprüfen (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg/ BSG 2014:12). Was unter einem fachlich anerkannten Verfahren verstanden wird, ist jedoch nirgendwo festgelegt. Auch aufgrund von persönlichen Erfahrungen, während ihrer Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin, kann die Verfasserin dieser Arbeit bestätigen, dass das Thema Qualitätsentwicklung in der Kindertagesbetreuung nicht zu den Inhalten der Ausbildung gehörte. Auffällig bei den Ergebnissen der empirischen Untersuchung ist, dass häufig das Qualitätsentwicklungsverfahren

des Kita-Verbands SOAL genannt wurde. Daher könnte es sein, dass die pädagogischen Fachkräfte bei einer Kindertagesstätte angestellt waren, die Mitglied im Verband SOAL ist.

Die Beteiligung der Mitbestimmung der pädagogischen Fachkräfte in der Kita liegt im Durchschnitt auf „Stufe 3 – Ich darf mitbestimmen.“ und wird somit auf Grundlage den Stufen der Partizipation von Wright, Block und Unger (2007) auch als „echte“ Partizipation eingeordnet. Die Befragten tauschen sich auf dieser Stufe gemeinsam mit dem Entscheidungsträger über wichtige Dinge aus und verhandeln diese möglicherweise gemeinsam (vgl. Wright, Block und Unger 2007:4). Partizipation ist den Fachkräften daher größtenteils nicht unbekannt, was sich positiv auf die Mitwirkung an einem partizipativen Qualitätsentwicklungskonzept, wie dem Qualitätsdialog, auswirken kann.

Die Idee des Kindermittels Qualitätsdialogs eines partizipativen und dialogorientierten Konzepts, stößt bei den pädagogischen Fachkräften auf Begeisterung. Fast alle Befragten weisen eine hohe oder sehr hohe persönliche Motivation und Akzeptanz gegenüber dem Konzept auf, was widerspiegelt, dass Interesse an Qualitätsarbeit und -entwicklung bei den Fachkräften vorhanden ist. Durch den partizipativen Aspekt des Konzepts hat die Zielgruppe des Prozesses die Möglichkeit mitzuwirken und -gestalten. Ihre Gedanken, Anregungen und Wünsche finden Gehör und werden ernstgenommen und sind aufgrund der direkten Nähe zur Praxis auch ausschlaggebend für die Umsetzung zu Verbesserungsprozessen (vgl. Wright et al. 2009, o. S.). Dies führt dazu, dass eine höhere Identifikation zu dem Konzept Qualitätsdialog als zu anderen Konzepten stattfindet. Des Weiteren ergaben die Ergebnisse der empirischen Untersuchung, dass der offene Austausch im Team und das entwickelte Konzept und seine Methoden den Teilnehmern besonders gut gefallen. Das Entwicklerteam hat die Bedürfnisse ihrer Zielgruppe demnach richtig eingeschätzt und ein innovatives, sich stets weiterentwickelndes Konzept geschaffen. Weiterentwicklung und Reflexion der eigenen Arbeit und der Kita waren sozusagen Grundannahmen der Entwickler und haben sich im Prozess bestätigt. Anhand der Ergebnisse lässt sich sagen, dass die pädagogischen Fachkräfte „an einem Strang ziehen“ und in den Austausch über Qualität gehen wollen. Zu erwähnen ist jedoch auch, dass 2% der Befragten angegeben haben, eine geringe Akzeptanz und Motivation gegenüber dem Kindermittel Qualitätsdialog verspüren. Dies könnte mit der Uhrzeit der Befragung zusammenhängen. In vielen Einrichtungen wurde die Interne Bilanz nach einem normalen Arbeitstag durchgeführt, demnach haben die Fachkräfte teilweise einen sehr langen Arbeitstag, was sich auf Aufmerksamkeitsspanne und Motivation auswirkt. Des Weiteren hat eine Person der Befragten angegeben, dass sie Resultate, klare Ziele und Checklisten bevorzugt. Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Person dementsprechend geringes Interesse an einem partizipativem Qualitätsentwicklungskonzept aufweist. Es könnte auch sein, dass die befragte

Person über zu wenige Informationen zum Konzept Qualitätsdialog verfügt und sich aufgrund dessen noch nicht genauer damit auseinandersetzen konnte. Da mehrere Personen das Bedürfnis nach mehr und detaillierteren Informationen zum Qualitätsdialog äußerten, sollte das Entwicklerteam überlegen, wie dieses Bedürfnis befriedigt werden könnte. Eine Möglichkeit wäre, in den noch anstehenden Internen Bilanzen zum Beginn eine Informationssequenz einzuschieben, bei der die Teilnehmer auch die Möglichkeit haben, Nachfragen stellen zu können.

Ein weiterer kritisch zu betrachtender Aspekt ist die Tatsache, dass das Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodell aus dem Jahre 1935 etwas veraltete Ansichten vertreten könnte. Dies bestätigt der Persönlichkeitstyp „Normal“, der von den Charaktereigenschaften konservativ, vernünftig, diszipliniert, ordentlich geprägt wird (vgl. Düllings o. J.: 3f.). Es ist also davon auszugehen, dass diese Eigenschaften in 1935 als normal angesehen wurden, heutzutage jedoch keine Geltung mehr haben. Deutlich wird dies auch dadurch, dass die Eigenschaft konservativ am wenigsten Zustimmung erhalten hat. Normal ist in diesem Fall jahresabhängig. „Ausgehend vom lateinischen Wortsinn (norma: Regel, Muster, Maßstab, Vorschrift, leitender Grundsatz) ist die Norm eine Art Durchschnittswert der gemeinsamen Beschaffenheit einer Klasse von Gegenständen, im Blick auf den der einzelne Gegenstand als “normal” oder “anormal” bezeichnet wird“ (Applis, Dannecker, Emer, Geist, Goergen, Krauß, Kriesel, Missel, Oberndorfer, Thyen, Weinkauff 2010: o. S.). Der ausschlaggebende Grund für die Nutzung dieses Modells war die unkomplizierte Verwendung. Mithilfe der verschiedenen Charaktereigenschaften war es wie geplant möglich, die häufig zusammen auftretenden Eigenschaften eines Menschen gezielt einordnen zu können. Die Items im Fragebogen zur Überprüfung der Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte auf das partizipative Qualitätsentwicklungskonzept haben entscheidend dazu beigetragen, unterschiedliche Denkweisen zu erkennen und das Verhalten anderer plausibel erklären zu können (vgl. Düllings o. J.: 3f.).

Interpretation und Diskussion der Ergebnisse der Hypothesentestung

In der ersten Hypothese wurde davon ausgegangen, dass je mehr die Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog vom Team aus ging, desto höher ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen. Der Zusammenhang zwischen der Initiative zur Teilnahme durch das Team und einer hohen persönlichen Akzeptanz und Motivation konnte nicht signifikant bestätigt werden, da die Initiative zur Teilnahme Großteils von Träger oder Einrichtungsleitung ausging. Deren ebenfalls hohe persönliche Akzeptanz und Motivation scheint mit denen des Teams deckungsgleich zu sein. Dies spiegelt die Annahme wider, dass Maßnahmen einer partizipativen Qualitätsentwicklung nicht „von oben“ verordnet werden

können, sondern notwendigerweise von den Interessen der Menschen vor Ort bestimmt werden, sodass deren Akzeptanz und Motivation maximiert wird (vgl. Wright 2010: 14f.). Dementsprechend kann man also davon ausgehen, dass ein Zusammenhang zwischen der Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog durch das Team und einer hohen persönlichen Akzeptanz und Motivation besteht.

Die zweite Hypothese beinhaltet die Annahme, dass je regelmäßiger der Austausch über Qualität im Team integriert ist, desto höher ist auch die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen. Die Integration von Qualitätsentwicklung im Kita-Alltag, dazu zählen auch feste Gesprächs- und Austauschzeiten, und die dadurch entstehende regelmäßige Auseinandersetzung mit Qualität schafft Strukturen, die es den Fachkräften ermöglichen, Qualitätsentwicklung und -sicherung zu betreiben (vgl. Wright 2010: 14f.). Dadurch wachsen das Interesse und die Identifikation mit der Qualität der eigenen Kindertagesstätte. Somit kann bestätigt werden, dass ein Zusammenhang zwischen der Integration von regelmäßigem Austausch über Qualität im Team und die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen besteht.

In der dritten Hypothese wurde die These aufgestellt, dass je höher die generelle Mitbestimmung durch die Teammitglieder in der Kita ist, desto höher ist die persönliche Akzeptanz und Motivation der befragten Personen. Es konnte eine Evidenz für den Zusammenhang zwischen der generellen Mitbestimmung und der persönlichen Akzeptanz und Motivation gefunden werden. Das bedeutet, dass ein hohes Maß an Teilnahme und Teilhabe zur Wirksamkeit eines partizipativen, dialogorientierten Qualitätsentwicklungskonzeptes beiträgt. Dieses Ergebnis deckt sich mit dem von Wright (2010), der ebenfalls einen Zusammenhang zwischen der generellen Mitbestimmung und der persönlichen Akzeptanz und Motivation feststellte (siehe Kapitel 3.3), und König (2009), der als zentrale Ideen einer partizipativen Qualitätsentwicklung die Faktoren Beteiligung („von unten nach oben denken“, „von innen nach außen denken“), Selbstorganisation und Organisationslernen identifizierte (vgl. König 2009:16). Durch den Aufbau einer Kooperation zwischen den Beteiligten schafft partizipative Qualitätsentwicklung eine Situation, in der die oft unterschiedlichen Interessen der verschiedenen Akteure benannt und Lösungen ausgehandelt werden können (vgl. Seibold et al., 2008; Roberts, 2004). Zudem legt partizipative Qualitätsentwicklung einen besonderen Schwerpunkt auf die Partizipation der Projektmitarbeiter/innen, denn diese Akteure und Akteurinnen verfügen über Wissen aus der Einrichtung vor Ort und tragen dadurch wesentlich zum Erfolg von Intervention bei (vgl. Wright 2010: 20f.). Somit sind die Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte ausschlaggebend für die weitere Entwicklung des Konzepts

Qualitätsdialog und der Zusammenhang zwischen der generellen Mitbestimmung und der persönlichen Akzeptanz und Motivation ist bestätigt.

In der vierten Hypothese wurde davon ausgegangen, dass je größer die Zustimmung bei den Charaktereigenschaften offen, kommunikativ, flexibel und visionär ist, desto höher ist auch die Akzeptanz und Motivation gegenüber einem partizipativen Qualitätsentwicklungskonzept, wie dem Kindermitte Qualitätsdialog. Wo pädagogische Fachkräfte in institutionellen Geschehen, wie z. B. der Qualitätsentwicklung der Kita, eingebunden werden, eröffnen sich ihnen vielfältige Handlungs- und Lernfelder. Dabei ist es wichtig, dass die beteiligten Personen Charaktereigenschaften besitzen, die von Offenheit, Kommunikation, Flexibilität und Visionen geprägt sind. Die pädagogischen Fachkräfte können dadurch bestmöglich in die Entwicklung des Kindermitte Qualitätsdialogs mit eingebunden werden und gewinnen dabei Erfahrungen in Lebenswelten, die früher meistens für ihre Einflussnahme wenig zugänglich waren. Das ermöglicht es den Beteiligten, ihr persönliches Handlungsrepertoire zu erweitern und neue Kompetenzen zu entwickeln. Die pädagogischen Fachkräfte müssen als Expertinnen und Experten in eigener Sache ernst genommen werden, um wichtige Einsichten für die Entwickler von Qualitätsentwicklungskonzepten in die Lebenswirklichkeit der Pädagogen vor Ort zu ermöglichen, wodurch z. B. Planungen, Entscheidungen und Umsetzungsmöglichkeiten passgenauer werden (vgl. Wright 2010: 20f.). Damit ist auch hier Partizipation ein Schlüssel für gelingende Aneignungs- und Bildungsprozesse. Dies bestätigt auch den Zusammenhang zwischen den Charaktereigenschaften und einer hohen persönlichen Akzeptanz und Motivation der pädagogischen Fachkräfte gegenüber dem Kindermitte Qualitätsdialog.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass laut den vorliegenden Ergebnissen bei pädagogischen Fachkräften ein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Integration von regelmäßigem Austausch über Qualität im Team, der generellen Mitbestimmung durch die Teammitglieder, der Zustimmung bei den vier ausgewählten Charaktereigenschaften und der persönlichen Akzeptanz und Beteiligung gefunden werden konnte. Zudem wurde auch ein Zusammenhang zwischen der Initiative zur Teilnahme am Qualitätsdialog vom Team aus und der persönlichen Akzeptanz und Motivation aufgezeigt, was wiederum darauf hindeutet, dass irgendwo eine Verbindung zwischen den beiden Variablen besteht. Jedoch gilt es dies weiter zu untersuchen, da die Zahlen aus der empirischen Untersuchung aufgrund des Stichprobenumfangs nicht aussagekräftig genug waren.

Weitere Diskussionsaspekte

Bezüglich der Durchführung der empirischen Untersuchung ist zu erwähnen, dass der Fragebogen immer nach der vom Entwicklerteam moderierten Internen Bilanz der Teilnehmer verteilt wurde. Dies könnte eine Auswirkung auf die Motivation der Probanden gehabt haben.

Die Befragten könnten sich beeilt haben, um möglichst schnell fertig zu werden, da sie Feierabend hatten.

Des Weiteren wurden die Fragebögen nach einer Internen Bilanz von den Probanden auf einen Stapel gelegt, in der anderen mussten sie von einem Mitglied des Entwicklerteams eingesammelt werden. Dies könnte das Gefühl der Anonymität der Probanden beeinträchtigt haben.

6. Fazit

Anhand der vorliegenden Arbeit lässt sich sagen, dass das Konzept Qualitätsdialog als eine Mischform des „Qualitätsmanagements“ verstanden wird. Zuerst betreibt die Kita Qualitätsentwicklung, indem sie in der Internen Bilanz die Qualität ihrer Arbeit selbst erfasst und diese im Anschluss mit den Ergebnissen aus dem Peer Review Verfahren abgleicht. Abschließend erfolgt die Qualitätssicherung, die eine Standardisierung von Prozessen zur Qualitätsherstellung im Kita-Alltag beinhaltet.

Zudem bestätigen die Ergebnisse der empirischen Untersuchung, dass sich unterschiedlichste Aspekte auf die persönliche Akzeptanz und Beteiligung von pädagogischen Fachkräften auswirken. Anhand der gewonnen Ergebnisse wird bestätigt, dass die am Qualitätsdialog teilnehmenden pädagogischen Fachkräfte sich mit den Leitideen und das Konzept des Kindermite Qualitätsdialogs identifizieren. Der Wunsch nach Austausch und entwicklungsorientiertem Handeln wird immer wieder erwähnt. Die Schwerpunkte des Konzeptes sind größtenteils mit den Bedürfnissen der Befragten deckungsgleich und durch die individuelle Anpassbarkeit an die unterschiedlichen Konzepte der Einrichtungen (z.B. Nachhaltigkeit, Bilingualität etc.) auf Begeisterung der Fachkräfte gestoßen. Das querschnittsartige Denken der Qualitätsaspekte wurde als neues und innovatives Denken aufgefasst, welches Qualität am Bedarf und der Situation misst und somit nicht immer einheitlich ist wie in anderen Qualitätsentwicklungskonzepten.

Generell ist zu erwähnen, dass der Kindermite Qualitätsdialog die ein Kind in seiner Entwicklung beeinflussenden verschiedenen Qualitätsdimensionen und Auswirkungen auf den Kita-Alltag wahrnimmt und sich aufgrund dessen an der Individualität der Kindertagesstätte orientiert. Im Konzept Qualitätsdialog stehen besonders die Dimensionen der Orientierungs- und Prozessqualität im Fokus. Mit der Orientierungsqualität wird sich auseinandergesetzt durch die unterschiedlichen pädagogischen Werte und Vorstellungen der Fachkräfte, des Trägers und der Eltern. Dies wird durch die Workshops, die Internen Bilanzen und das regelmäßige Treffen des Elternbeirates möglich gemacht. Die Prozessqualität in der Kita beinhaltet, dass beim Kind selbst, in der Interaktion zwischen Kind und pädagogischen Fachkräften und beim

Zusammenwirken mit anderen Kinder Bildungsprozesse entstehen. Das versteht der Qualitätsdialog als eine Art Grundlage zur weiteren Entwicklung. Der Kindermittel Qualitätsdialog ist demnach ein Konzept, welches sich nur mit der pädagogischen Qualität in Kindertagesstätten auseinandersetzt und die Überprüfung „harter Fakten“ wie z. B. Betreuungsschlüssel und Dokumentationspflichten außen vor lässt. Die Ergänzung dieser Fakten wird jedoch demnächst durch die BASFI geregelt werden, die sich derzeit noch in Verhandlung mit den Hamburger Kita-Verbänden über die beinhalteten Kriterien befindet.

Wie in der vorliegenden Arbeit ist Qualität kein einheitlicher Begriff. Dies spiegelt auch das Konzept des Qualitätsdialogs wider. Es kann zwischen drei Qualitätsperspektiven unterschieden werden, die alle Teil des Qualitätsdialogs sind. Qualität wird als relativistisches Konstrukt gesehen, denn es ist ein kontinuierlicher Aushandlungsprozess der unterschiedlichen Werte, Normen, Überzeugungen, Wünsche und Bedürfnisse der verschiedenen Interessengruppen (Kinder, Eltern, Träger, pädagogische Fachkräfte). Durch die Methode des wertschätzenden Interviews und in unterschiedlichen Settings (Workshop, Interne Bilanz, kollegiale Hospitation, Elternbeirat) innerhalb des Qualitätsdialogs wird ein kontinuierlicher Aushandlungsprozess möglich gemacht. Zudem wird Qualität als dynamisches Konstrukt verstanden, was bedeutet, dass es als bewegliches und veränderbares Konzept verstanden wird, dass sich in einem konstruktiven und stetigen Prozess wandelt. Es gibt daher keine dauerhafte Festlegung von Qualitätsstandards im Kindermittel Qualitätsdialog. Auch wird Qualität als mehrdimensionales, strukturell-prozessuales Konstrukt gesehen, denn Fthenakis weist ausdrücklich auf die Relevanz, pädagogische Prozessqualität als Gesamtheit der Interaktion und Erfahrungen des Kindes sowie Interaktionen zwischen den pädagogischen Fachkräften und Eltern in der Einrichtung hin.

Im Großen und Ganzen lässt sich sagen, dass mit Hilfe des Konzeptes des Kindermittel Qualitätsdialogs der Aufwand für die Qualitätsentwicklung dadurch reduziert wird, dass Qualität nicht mehr nur Thema ist, das zu einem Zeitpunkt Bedeutung erhält, sondern ein Thema darstellt, das in die Abläufe und in die Besonderheiten einer Kindertageseinrichtung integriert ist. Dabei ist von besonderer Bedeutung, dass Qualität nur dort stattfinden kann, wo Erwartungen bewusst wahrgenommen werden und die Besonderheiten der jeweiligen Kita Berücksichtigung finden.

Um konkrete Empfehlungen für die weitere Entwicklung des Kindermittel Qualitätsdialogs geben zu können, insbesondere im Bereich der persönlichen Akzeptanz und Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte, müssen weitere Untersuchungen mit größeren Stichproben folgen. Zudem ist die regelmäßige erneute Überprüfung der persönlichen Akzeptanz und Beteiligung ausschlaggebend für den Erhalt der hohen persönlichen Akzeptanz und Beteiligung.

Literatur- und Quellenverzeichnis

- Amerein, B. und Amerein, K. (2011): Qualitätsmanagement in Arbeitsfeldern der Frühen Bildung. Köln: Bildungsverlag EINS.
- Applis, S./ Dannecker, S./ Emer, B./ Geist, A./ Goergen, K./ Krauß, H./ Kriesel, P./ Missel, C./ Oberndorfer, G./ Thyen, A./ Weinkauff, W. (2010): Ethikos. Arbeitsbuch für die Oberstufe. München: Oldenbourg Schulbuchverlag.
- Arnstein, Sherry R. (1969): A Ladder of Citizen Participation. In: Journal of the American Planning Association, Vol. 35, No. 4, July 1969, S. 216-224.
- Bange, D. (2008): Das Hamburger „Kita-Gutscheinsystem“. Die Diskussion über das Hamburger Kita-Gutscheinsystem muss versachlicht werden. In: KiTa event 2008 / Heft 1: Tagungsdokumentation zur Fachtagung „Fünf Jahre Kita-Gutscheinsystem in Hamburg“, S. 11ff.
- BASFI - Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (2017): Beschluss der Kita-Vertragskommission nach § 26 Landesrahmenvertrag „Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen“ am 02.06.2017: Prüfverfahren Landesrahmenvertrag (LRV), Einführung eines § 23a, Neufassung der §§ 24 und 25 LRV. Online unter: http://blog.kindermitte.org/fileadmin/user_upload/blog/downloads/Pru__fverfahren_LRV_Beschluss_VK_Kita_2017_06_02.pdf (Zugriff: 27.01.2018).
- Becker-Stoll, F./ Wertfein, M. (2013): Qualitätsmessung und Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. In: Stamm, M./ Edelmann, D. (Hg.): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 845-856.
- Beinke, L. (2004): Berufsorientierung und peer-groups und die berufswahlspezifischen Formen der Lehrerrolle. Bad Honnef: Bock.
- Bertelsmann Stiftung (2008): Länderreport. Frühkindliche Bildungssysteme 2008. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Bertelsmann Stiftung (2016): Pädagogisches Personal in KiTas – Qualifikationen. Online unter: <https://www.laendermonitor.de/de/fokus-regionale-daten/personal-und-einrichtungen/paedagogisches-personal-qualifikation/> (Zugriff: 12.02.2018).
- BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (2004): Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Bildungsreform Bd. 6, Berlin: BMBF.
- BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Längsschnittstudien für die Bildungsberichterstattung – Beispiele aus Europa und Nordamerika. Bildungsreform Bd. 10, Berlin: BMBF.

- BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2004): OECD Early Childhood. Policy Review. 2002-2004. Hintergrundbericht Deutschland. Berlin: BMFSFJ.
- BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin. Online unter: <https://www.bmfsfj.de/blob/112224/7376e6055bbcaf822ec30fc6ff72b287/12-kinder-und-jugendbericht-data.pdf> (Zugriff: 31.01.2018).
- BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2017): Kinder- und Jugendhilfe. Ahtes Buch Sozialgesetzbuch. 3. Aufl., Berlin: BMFSFJ.
- Bundesgesetzblatt. Jahrgang 1998, Teil 1, Nr. 79, ausgegeben zu Bonn am 15.12.1998, S. 3547-3579.
- Bensen z., M./ Maleh, C. (2001): Appreciative Inquiry (AI): Der Weg zu Spitzenleistungen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Böttcher, W. & Merchel, J. (2010): Einführung in das Bildungs- und Sozialmanagement. Opladen: Budrich.
- Bundesgesetzblatt. Jahrgang 2011, Teil I Nr. 70, ausgegeben am 28.12.2011, S. 2975.
- Bronfenbrenner, U. (1993): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: Natürliche und geplante Experimente. 2. Auflage. Berlin: Fischer Verlag.
- BZgA - Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2001): Qualitätsmanagement in Gesundheitsförderung und Prävention – Grundsätze, Methode und Anforderungen. Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung, Band 15. Köln: BZgA.
- Cryer, D./ Tietze, W./ Burchinal, M./ Leal, T./ Palacios, J. (1999): Predicting Process Quality from Structural Quality in Preschool Programs: A Cross-Country Comparison. In: Early Childhood Research Quarterly, 14 (3), S. 339-361.
- Diller, A. (2005): Die Qualitätsdebatte. Thesen zu einer kontroversen Diskussion. In: Diller, A./ Leu, H.-R. / Rauschenbach, T.: Der Streit ums Gütesiegel. Qualitätskonzepte für Kindertageseinrichtungen. München.
- Duden Online. Online unter: <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/empirisch> (Zugriff: 20.02.2018).
- Düllings, C. (o. J.): Soziales Kompetenztraining. Einführung in das Humm-Wadsworth-Persönlichkeitsmodell. Online unter: <http://www.empathie-lernen.de/wp-content/uploads/soziales-kompetenztraining-von-carlo-duellings.pdf> (Zugriff: 14.02.2018).

- Fichtner, H.-L. (2007): Bildungsprozesse im Kindergarten. Handbuch zur Reflexion und Einschätzung pädagogischer Arbeit mit Kindern. Praxis der Kindertageseinrichtungen. Köln, Kronach.
- Freie und Hansestadt Hamburg/ Behörde für Soziales und Familie (2012): Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen. Hamburg. 2. Auflage. Online unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/118066/e7057abd11e427bd2985fe7956029dbb/data/bildungsempfehlungen.pdf> (Zugriff: 27.01.2018).
- Freie und Hansestadt Hamburg/ Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz (BSG) (2014): Landesrahmenvertrag. Kindertagesbetreuung in Tageseinrichtungen. Online unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/1830150/659567ada17ee2bdafac82e8bc4eec2a/data/landesrahmenvertrag-neu.pdf> (Zugriff: 27.01.2018).
- Fthenakis, W. E. (1998): Erziehungsqualität: Operationalisierung, empirische Überprüfung und Messung eines Konstrukts. In Fthenakis, W. E. & Textor, M. R. (Hg.): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse. Internationaler Vergleich. Weinheim: Beltz, S. 52-74.
- Fthenakis, W. E. (2003): Die Forderung nach pädagogischer Qualität. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Auf den Anfang kommt es an! Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland. Weinheim: Beltz, S. 72-84.
- Geiger, W./ Kotte, W. (2008): Handbuch Qualität. Grundlagen und Elemente des Qualitätsmanagements: Systeme - Perspektiven. Vieweg.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse: Als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hamburger Abendblatt (2013): Große Zustimmung für den Kita-TÜV in Hamburg. Online unter: <https://www.abendblatt.de/hamburg/article117212321/Grosse-Zustimmung-fuer-den-Kita-TUeV-in-Hamburg.html> (Zugriff: 01.02.2018).
- Hamburger Abendblatt (2016): Kita-TÜV in Hamburg scheitert nach drei Jahren Verhandlungen. Online unter: <https://www.abendblatt.de/hamburg/article207768353/Kita-TUeV-in-Hamburg-scheitert-nach-drei-Jahren-Verhandlungen.html> (Zugriff: 01.02.2018).

- Hamburgisches Gesetz- und Verordnungsblatt (HmbGVBl.) (2004): Gesetz zur Neuregelung der Hamburger Kinderbetreuung. Teil 1, Nr. 24, Hamburg.
- Honig, M.-S. (2004): Wie bewirkt Pädagogik, was sie leistet? Ansatz und Fragestellung der Trierer Kindergartenstudie. In: Honig, M.-S. / Joos, M. / Schreiber, N. (Hg.): Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik. Weinheim, München.
- Honig, M./ Lange, A./ Leu, H.-R. (1999): Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung. Weinheim und München: Juventa.
- Humm, D./ Wadsworth, G. (1935): The Humm-Wadsworth Temperament Scale. In: American Journal of Psychiatry. Washington DC.
- JFMK & KMK - Jugendministerkonferenz und Kultusministerkonferenz (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Online unter: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_04-Fruhe-Bildung-Kitas.pdf (Zugriff: 12.02.2018)
- Kindermittel e.V. (o. J.): Der Kindermittel Qualitätsdialog. Hamburg (unveröffentlicht).
- Kolip, P./ Müller, V. E. (2009): Qualität von Gesundheitsförderung und Prävention. Bern: Verlag Hans Huber.
- König, J. (2009): Wie Organisationen durch Beteiligung und Selbstorganisation lernen. Einführung in die Partizipative Qualitätsentwicklung. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten (1998): Qualität im Dialog entwickeln. Wie Kindertageseinrichtungen besser werden. Seelze: Kallmeyer'sche.
- Kunze, H.-R./ Gisbert, K. (2007): Lernmethodische Konsequenzen in der aktuellen Bildungsdiskussion. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Auf den Anfang kommt es an: Perspektiven für eine Neuorientierung frühkindlicher Bildung. Bildungsforschung Bd. 16, Bonn, Berlin.
- Larrá, F. (2005): Ansätze zur Steuerung pädagogischer Qualität in vorschulischen Einrichtungen. In: Sachverständigenkommission 12. Kinder- und Jugendbericht (Hg.): Entwicklungspotenziale institutioneller Angebote im Elementarbereich. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut, S. 235-268.
- Merchel, J. (2000): Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe: Anmerkungen zum Stellenwert der Qualitätsdiskussion und zu ihren methodischen Anforderungen. In:

- Merchel, J. (Hg.): Qualitätsentwicklung in Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe. Methoden, Erfahrungen, Kritik, Perspektiven. Frankfurt am Main.
- Meyn, K./ Walther, J. (2014): Der "Kindergarten" im Wandel: Aktuelle Rahmenbedingungen und Herausforderungen für Kindertageseinrichtungen - In: Dieckbreder, F./ Koschmider, S. M./ Sauer, M. (Hg.): Kita-Management. Haltungen - Methoden - Perspektiven. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 11-29.
 - Nentwig-Gesemann, I./ Walther, B./ Thedinga, M. (2017): Kita-Qualität aus Kindersicht – Die Quaki-Studie. Abschlussbericht. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung & Institut für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration (Hg.). Berlin.
 - Quecc – Quality for Education and Child Care (o. J.): Quecc ist ein internationales Fortbildungs- und Zertifizierungsinstitut. Online unter: www.quecc.de (Zugriff: 17.02.2018).
 - Rauschenberg, T./ Hoffmann, H. (1998): Innovation durch Sparen = Qualität? Anmerkungen zur Qualitätsdebatte in der Kinderbetreuung. In: Fthenakis, W. E. / Eirich, H. (Hg.): Erziehungsqualität im Kindergarten. Forschungsergebnisse und Erfahrung. Freiburg im Breisgau.
 - Roberts, J. M. (2004): Alliances, Coalitions and Partnerships: Building Collaborative Organizations. Gabriola Island/ British Columbia: New Society Publishers.
 - Rosanoff, A. (1920): A Theory of Personality Based Mainly on Psychiatric Experience. In: Psychological Bulletin.
 - Rossbach, H.-G. (2005): Effekte qualitativer guter Betreuung, Bildung und Erziehung im frühen Kindesalter auf Kinder und ihre Familien. In: Ahnert, L./ Rossbach, H.-G./ Neumann, U./ Heinrich, J./ Koletzko, B. (Hg.): Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut, S. 55-174.
 - Ruckstuhl, B. (2009): Ein Gesamtrahmen für die Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention. In: Kolip, P./ Müller, V.E. (Hg.): Qualität von Gesundheitsförderung und Prävention. Bern: Verlang Hans Huber, S. 75-95.
 - Schilling, Gert (2004). Moderation von Gruppen – Der Praxisleitfaden für die Moderation von Gruppen, die gemeinsam arbeiten, lernen, Ideen sammeln, Lösungen finden und entscheiden wollen. Berlin: Schilling Verlag.
 - Schwer, C./ Solzbacher, C. (2014): Professionelle Pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt-Verlag.

- Seibold, C./ Loss, J./ Eichhorn, C./ Nagel, E. (2008): Partnerschaften und Strukturen in der gemeindenahen Gesundheitsförderung. Eine Schritt-für-Schritt-Anleitung für Gesundheitsförderer. Erlangen: Bayerisches Landesamt für Gesundheits- und Lebensmittelsicherheit.
- Sens, B./ Fischer, B./ Bastek, A./ Eckhardt, J./ Kaczmarek, D./ Paschen, U./ Peitsch, B./ Rath, S./ Ruprecht, T./ Thomeczek, C./ Veit, C./ Wenzlaff, P. (2007): Begriffe und Konzepte des Qualitätsmanagements. 3. Auflage, GMS Medizinische Informatik, Biomedizin und Epidemiologie, 3. Online unter: <https://www.egms.de/static/de/journals/mibe/2007-3/mibe000053.shtml> (Zugriff: 25.01.2018).
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2016): Kindertagesbetreuung regional 2016. Ein Vergleich aller 402 Kreise in Deutschland. Online unter: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/KindertagesbetreuungRegional5225405167004.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff: 27.01.2018).
- Straßburger, G. & Rieger, J. (2014): Partizipation kompakt - Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Strehmel, P. (2006): Personalmanagement in Bildungs- und Betreuungseinrichtungen. Remagen: ibus.
- Strehmel, P. (2008): Frühe Förderung in Kindertageseinrichtungen. In: Petermann, F. & Schneider, W. (Hg.): Angewandte Entwicklungspsychologie. Göttingen: Hogrefe, S. 205-236.
- Strehmel, P./ Ulber, D. (2017): Kitas leiten und entwickeln. Ein Lehrbuch zum Kita-Management. Stuttgart: Kohlhammer.
- Sylva, K./ Melhuish, E./ Sammons, P./ Siraj-Blatchford, I./ Taggar, B. (2010): Early Childhood Matters: Evidence from the Effective Preschool and Primary Education project. London: Routledge.
- Tietze, W. (1998a): Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Neuwied u.a. : Luchterhand Verlag GmbH.
- Tietze, W. (2008b): Pädagogische Qualität entwickeln. Praktische Anleitung und Methodenbausteine für die Bildung, Betreuung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder von 0-6 Jahren. 2. Aufl., Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor.

- Tietze, W./ Becker-Stoll, F./ Bensel, J./ Eckhardt, A. G./ Haug-Schnabel, G./ Kalicki, B./ Keller, H./ Leyendecker, B. (2013): NUBBEK – Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Forschungsbericht. Weimar/Berlin: Verlag das Netz.
- Tietze, W./ Viernickel, S. (2007): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. 3. Aufl., Berlin, Düsseldorf, Mannheim.
- Vandell, D. L. /Wolfe, B. (2000): Child Care Quality: Does It Matter and Does It Need to Be Improved. Institute for Research on Poverty. Special Report Nr. 78. Madison: University of Wisconsin. Online unter: <http://www.irp.wisc.edu/publications/specreports.htm> (Zugriff: 27.01.2018).
- Viernickel, S. (2006): Qualitätskriterien und -standards im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung. Studienbuch zum Bildungs- und Sozialmanagement. Remagen: ibus-Verlag.
- Viernickel, S. & Fuchs-Rechlin, K. (2016): Fachkraft-Kind-Reaktionen und Gruppengrößen in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen, Analysen, Berechnungsmodell. In Viernickel, S./ Fuchs-Rechlin, K./ Strehmel, P./ Preissing, C./ Bensel, J./ Haug-Schnabel, G. (Hg.): Qualität für alle: Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung. Freiburg im Breisgau [u.a.]: Herder (3., korrigierte Auflage, S. 11-130.
- Viernickel, S./ Fuchs-Rechlin, K./ Strehmel, P./ Preissing, C./ Bensel, J./ Haug-Schnabel, G. (2015): Qualität für alle: Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung. Freiburg im Breisgau [u.a.]: Herder.
- Viernickel, S./ Nentwig-Gesemann, I./ Nicolai, K./ Schwarz, S./ Zenker, L. (2013): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen. Berlin: GEW. Online unter: <http://docplayer.org/17635320-Forschungsbericht-schluesel-zu-guter-bildung-erziehung-und-betreuung.html> (Zugriff: 31.01.2018).
- Viernickel, S. & Schwarz, S. (2009): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der Fachkraft-Kind-Relation. Expertise. Berlin: GEW.
- Weigert, J. (2008): Der Weg zum leistungsstarken Qualitätsmanagement: Ein praktischer Leitfaden für die ambulante, teil- und vollstationäre Pflege. Hannover: Schlütersche.

- Whitney, D./Trosten-Bloom, A. (2010): *The Power of Appreciative Inquiry. A practical Guide to Positive Change*. Oakland: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Wright, M. T. (2010): *Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention*. Bern: Hans Huber.
- Wright, M. T./ Block, M./ von Unger, H. (2007): *Stufen der Partizipation in der Gesundheitsförderung*. In: *Gesundheit Berlin (Hg.): Dokumentation 13. bundesweiter Kongress Armut und Gesundheit, Berlin*. Online unter: http://www.armut-und-gesundheit.de/uploads/tx_gbbkongressarchiv/Wright__M..pdf (Zugriff: 01.02.2018)
- Wright, M. T./ Block, M./ von Unger, H. (2009): *Partizipative Qualitätsentwicklung*. In: *Kolip, P./ Müller, V.E. (Hg.): Qualität von Gesundheitsförderung und Prävention*. Bern: Hans Huber, S. 157-175.

Eidesstattliche Erklärung

Name, Vorname:

Horstmann, Maren

Matr.-Nr.:



„Ich versichere, dass ich vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbständig verfasst und nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.“

Hamburg, den 14.03.2018

(Maren Horstmann)