Evaluationsbericht – Qualitätsentwicklung in Berliner Kitas auf der Basis des Berliner Bildungsprogramms

Eine empirische Untersuchung zur Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit in Kitas aus der Perspektive von Kitaleitung



Björn Sturm · Susanne Sachse · Luka Antonia Born · Doreen Wenig-Szymanski

Unter Leitung von: Prof.in Dr.in Karin Garske & Andriana Noack

Impressum

Das Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (BeKi) ist ein Institut der Internationalen Akademie Berlin (INA gGmbH) und wird gefördert durch die Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie.

Seit Juni 2008 unterstützt und begleitet das BeKi die Implementierung des Berliner Bildungsprogramms in die Praxis der Kindertageseinrichtungen. Auf der Grundlage der Qualitätsvereinbarung Tageseinrichtungen (QVTAG) setzt sich das BeKi für die fortlaufende Qualitätsentwicklung aller Berliner Kindertageseinrichtungen ein.

Das BeKi engagiert sich für eine praxisrelevante Forschung in der frühen Bildung und verfolgt einen dialogischen und auf Beteiligung ausgerichteten Forschungsansatz. Das BeKi sieht sich den Kindern, Familien und Fachkräften in Berlin in enger Zusammenarbeit mit der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung verpflichtet.

Autor:innen:

Prof.in Dr.in Karin Garske
Susanne Sachse
Björn Sturm
Luka Antonia Born
Doreen Wenig-Szymanski

Endredaktion:

Prof.in Dr.in Karin Garske
Andriana Noack

Herausgeber:

Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (BeKi)

Erich-Steinfurth-Str.7

10243 Berlin

Tel.: +49 (0)30 / 25 93 31 -20

E-Mail: info@beki-qualitaet.de

Internet: www.beki-qualitaet.de

Im Auftrag der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie

© 2026 – Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung

Inhalt

1. Zusammenfassung / Abstract 5
2. Grundlagen der Qualitätsentwicklung in Berlin 7
3. Einführung in den Bericht zur Praxisbefragung 8
4. Forschungsdesign 10
5. Teil A: Ergebnisse der quantitativen Begleitforschung 12
5.1. Zum situativen Kontext des Erhebungszeitraums 12
6. Interne Evaluation 14
6.1 Bestätigung oder leichte Veränderungen der Trends aus den Vorjahren 15
6.2 Diskurs prägnanter Ergebnisse zur internen Evaluation 20
6.3 Interpretation der Ergebnisse im Spiegel der Handlungsziele der QVTAG 24
6.4. Zentrale Ergebnisse zur internen Evaluation und Ableitung von Empfehlungen 25
7. Externe Evaluation 26
7.1 Bestätigung oder leichte Veränderungen der Trends aus den Vorjahren 26
7.2 Diskurs prägnanter Ergebnisse zur externen Evaluation 29
7.3 Die Ergebnisse im Spiegel der Handlungsziele der QVTAG 34
7.4 Zentrale Ergebnisse zur externen Evaluation und Ableitung von Empfehlungen 36
8. Konzeptionsentwicklung in Kitas 37
8.1 Bestätigung oder leichte Veränderungen der Trends aus den Vorjahren 37
8.2 Diskurs prägnanter Ergebnisse zur Konzeptionsentwicklung 38
8.3 Ergebnisse im Spiegel der Handlungsziele der QVTAG 40
8.4 Zentrale Ergebnisse zur Konzeptionsentwicklung und Ableitung von Empfehlungen 41
9. Ergebnisse und Empfehlung Teil A in der Kurzübersicht 41
10. Berichtsteil B – Befunde der qualitativen Praxisbefragung 43
10.1 Erkenntnisinteressen – warum ein qualitativer Forschungsteil in diesem Bericht? 43
10.2 Die dokumentarische Methode 45
Gesamtgesellschaftliche und überregionale Herausforderungen 48
10.3. Konkrete Ergebnisse aus den Gruppendiskussionen 50
10.4 Vergleichende Analyse anhand herausgestellter Aspekte 61
11. Zentrale Empfehlungen in der Zusammenschau der Ergebnisse der Berichtsteile A und B 68
12. Ausblick 74
13. Anhang 76

Verwendete Testverfahren 77
Tabellen und Graphiken 78
14. Literaturverzeichnis 95
15. Abbildungsverzeichnis 98
16. Tabellenverzeichnis 98

3

Vorwort

Mit dem hier vorliegenden Evaluationsbericht schreibt das Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung den im Jahr 2022 veröffentlichten Bericht *„Zwölf Jahre Qualitätsentwicklung in Berliner Kitas – Trends und Entwicklungen 2008 bis 2020“* fort. Der aktuelle Bericht analysiert Trends und Entwicklungen der Qualitätsentwicklung in Berliner Kindertageseinrichtungen im dritten Fünfjahreszyklus der externen Evaluation im Zeitraum von Mitte 2020 bis Mitte 2023. Er greift hierbei die verschiedenen Ausgangslagen in den Teams und im Sozialraum auf.

In den bisherigen Untersuchungen des BeKi zeigt sich deutlich: Die Akteur:innen im Feld – insbesondere Trägervertretungen und Kitaleitungen – schätzen den hohen Nutzen der QVTAG-Maßnahmen für die pädagogische Arbeit und die Zusammenarbeit mit Eltern und im Team. Besonders die Weiterentwicklung der Kita-Konzeption sowie die Verzahnung von interner und externer Evaluation werden dabei als wirksame Impulse für die kontinuierliche Qualitätsentwicklung geschätzt.

Der vorliegende Bericht stellt die Perspektive der Kitaleitungen in den Mittelpunkt**.** Er präsentiert deren Rückmeldungen zur Qualitätsentwicklung und bezieht Erkenntnisse aus qualitativen Gruppendiskussionen ein, die mit vier Gruppen von Kitaleitungen verschiedener Träger im Jahr 2024 durchgeführt wurden. Damit bietet der Bericht neben praxisnahen und detaillierten Einblicken in die Umsetzung, Wirkung und Wahrnehmung zentraler Maßnahmen der QVTAG (einschließlich identifizierter Entwicklungspotenziale und Herausforderungen) auch Erkenntnisse zu handlungsleitenden Deutungsmustern von Leitungskräften zu den Qualitätsentwicklungsprozessen ihrer Kitas.

Der Bericht ist in zwei Teile gegliedert. **Teil A** stellt die Ergebnisse der quantitativen Praxisbefragung dar, **Teil B** beschreibt die Ergebnisse der qualitativen Gruppendiskussionen. Da die beiden Forschungsmethoden unterschiedliche Zugänge zur Datenerhebung und -auswertung eröffnen, werden die Ergebnisse jeweils entlang ihrer spezifischen Forschungslogik dargestellt. Beide Ansätze beleuchten das Berliner Qualitätsentwicklungssystem aus unterschiedlichen Perspektiven: Während die quantitative Studie auf einer Praxisbefragung einer großen Anzahl von Einrichtungen mit strukturierten Fragestellungen und vorgegebenen Antwortoptionen basiert und damit eine breite empirische Grundlage schafft, zielt die qualitative Untersuchung auf eine vertiefte Analyse ab.

In **Teil A** des Berichts werden die Ergebnisse der breit angelegten Praxisbefragung dargestellt und zentrale Handlungsziele einzelner Maßnahmen reflektiert. Die Gruppendiskussionen (**Teil B**) bieten vertiefte Einblicke in Deutungsmuster, Erfahrungen und Orientierungen im Umgang mit den Maßnahmen der QVTAG. Ein abschließender Abschnitt verbindet die Ergebnisse aus den ersten beiden Teilen.

1. Zusammenfassung / Abstract

Die hier vorgelegte Studie geht der Frage nach, ob und wie das Berliner Qualitätsentwicklungssystem die Ziele und Maßnahmen der *Qualitätsvereinbarung Kindertagesstätten (QVTAG)* in Berlin erfüllt.

Mit dem Blick auf die im Weiteren detailliert beschriebenen Ergebnisse der Praxisbefragungen lässt sich in einem Gesamtresümee festhalten, dass die in der QVTAG festgehaltenen Ziele zu einem hohen Grad erreicht und verwirklicht werden. Das Berliner Qualitätsentwicklungssystem, ausgehend vom *Berliner Bildungsprogramm* (2014), erweist sich somit als wirksam im Sinne einer systematischen Qualitätsentwicklung.

Die externe Evaluation zum BBP wird in allen Berliner Kitas durchgeführt und als Maßnahme zur Qualitätsentwicklung von den beteiligten Kitaleitungen positiv bewertet. Sie wird von dem größten Teil der Leitungskräfte vor allem als hilfreiches Instrument zur Ist-Stand-Bestimmung und zur Stärkung des fachlichen Austauschs im Team wahrgenommen. Die fachliche Arbeit der Evaluator:innen erfährt unter den Kita-Teams breite Anerkennung. Die Auswertungsgespräche werden von den Kitaleitungen als wertschätzend und fundiert beschrieben.

Allerdings lassen sich für die Durchführung von externer Evaluation im Erhebungszeitraum von Januar 2021 bis August 2023 auch herausfordernde Aspekte festhalten, wie der in der Praxisbefragung sehr sichtbar gewordene, hohe Personalmangel in den Einrichtungen. Davon betroffene Teams erleben die Evaluation häufig als belastend.

Als herausfordernd beschreiben die Leitungen zudem die teilweise zu geringe mittelbare oder unmittelbare Unterstützung der Trägerebene, z.B. in der Ableitung und Umsetzung von Zielen und Maßnahmen. Während einige Einrichtungen hier gut aufgestellt sind, fehlt in anderen eine systematische Zusammenarbeit mit dem Träger – ein Aspekt, der für die nachhaltige Verankerung von Qualitätsentwicklungsprozessen bedeutsam ist.

Die interne Evaluation zum BBP hat in Berliner Kitas spürbar zur Weiterentwicklung der Qualität in der pädagogischen Arbeit beigetragen. Besonders die Fachkompetenz der Teams wurde gestärkt – über 80 % der Kitaleitungen berichten von einer Erweiterung des Fachwissens, größerer Handlungssicherheit und erhöhter Sensibilität für zentrale pädagogische Themen. Auf Ebene der unmittelbaren Arbeit mit den Kindern beobachten über 90 % der befragten Kitaleitungen eine stärkere Berücksichtigung kindlicher Bedürfnisse, anregungsreichere Lernumgebungen und feinfühligere Interaktionen. Positive Effekte zeigen sich zudem in der Zusammenarbeit mit Eltern, insbesondere bei der Transparenz der pädagogischen Arbeit (81,7 %) und der Kommunikation zwischen Eltern und Team (72,7 %).

Rund drei Viertel der Kitas führten in den letzten drei Jahren vor ihrer Befragung eine interne Evaluation zum BBP durch. Etwa jede achte Kita musste geplante Evaluationen pandemiebedingt absagen oder verschieben, und knapp 10 % führten keinerlei interne Evaluationen durch.

Gleichzeitig wird deutlich, dass die systematische Ziel- und Maßnahmenplanung im Rahmen der internen Evaluation noch nicht flächendeckend etabliert ist. Zwar geben die Kitaleitungen mehrheitlich an, eine entsprechende Planung mit ihren Teams zu gestalten und weiterzuverfolgen, jedoch weisen die von den Kitaleitungen genannten Ziele und Maßnahmen auf bestehende Unsicherheiten im Evaluationsprozess hin. Die Formulierung von konkreten Zielen und Maßnahmen erscheint als zentrale Herausforderung in der internen Evaluation.

Das Recht der Eltern, über die interne Evaluation informiert zu werden, lösen zwei Drittel der Kitas ein. In einem Drittel geschieht dies nur teilweise oder gar nicht.

Befragt nach der Kita-Konzeption gaben 90 % der Leitungen an, dass in den drei Jahren vor der Befragung an der Konzeption ihrer Kita gearbeitet wurde. Auslöser waren meist Ergebnisse interner oder externer Evaluationen sowie Fortbildungen. In jeder zehnten Kita lag die Bearbeitung der Konzeption mehr als drei Jahre zurück. Wenn die Fortschreibung der Konzeptionen regelmäßig stattfindet, haben Fachberatungen nachweislich einen positiven Einfluss darauf. Die Beteiligung von Familien gemäß §14 Absatz 1-6 KitaFöG bleibt allerdings deutlich hinter den Zielen zurück. Schwerpunktlegungen der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung wie Kinderschutz, die Gestaltung von Übergängen, Inklusion und Partizipation werden in der Konzeptionsentwicklung verstärkt aufgegriffen. Insgesamt zeigt sich, dass die Kita-Konzeption dezidiert als Instrument der Qualitätsentwicklung genutzt wird.

Fachberatung wird als eine der tragenden Säulen für die Qualitätsentwicklung bestätigt. Ihre Wirkung entfaltet sie insbesondere dann, wenn sie systematisch verankert ist, personell angemessen ausgestattet wird und kooperativ im Feld agieren kann. Sie wird überwiegend als zentrale Unterstützung bei der konzeptionellen und strukturellen Weiterentwicklung wahrgenommen. 85 % der Kitaleitungen bestätigen, dass sich die Fachberatung auf das Berliner Bildungsprogramm (BBP) bezieht und ihre Fachkompetenz als hilfreich wahrgenommen wird.

Rund 40 % der Kitaleitungen gaben an, wöchentlich Zugang zur Fachberatung zu haben. Etwa ein Drittel nutzt diese monatlich, während ein weiteres Drittel nur sehr unregelmäßig bis gar keinen Zugang hat. Kleine Kitas (bis 40 Plätze) erhalten signifikant seltener regelmäßige Fachberatung als größere Einrichtungen (p = *0,011). Ein geringerer Zugang zu Fachberatung steht für die interne Evaluation in einem Zusammenhang mit seltener durchgeführten Ziel- und Maßnahmenplänen (p = *0,039). Auch bei externen Evaluationen zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang. Bei regelmäßiger Fachberatung ist diese in der Regel auch an der Maßnahmenplanung beteiligt (p < ***0,000).

Die Ergebnisse der Befragung zeigen zudem, dass ein großer Teil der Kitaleitungen von einem guten Teamzusammenhalt berichtet (über 90 %). Gleichzeitig geben etwa die Hälfte der Kitaleitungen an, mit einem hohen Personalmangel konfrontiert zu sein. In sozialräumlich belasteten Gebieten ist dieser Mangel signifikant häufiger anzutreffen. Auch Fluktuation stellt für etwa jede fünfte Kita ein Problem dar.

Im Folgendem werden die hier zusammengefassten Ergebnisse detailliert vorgestellt und auf die Handlungsziele der QVTAG bezogen. Es zeigt sich, dass die meisten Handlungsziele der QVTAG von den Trägern und ihren Kitas erreicht werden und aus Sicht der Kitaleitungen eine große Bedeutung für die pädagogische Arbeit haben. Handlungsziele, die bisher noch nicht von allen Trägern eingelöst werden, betreffen die Beteiligung der Eltern bei der Fortschreibung der Kita-Konzeptionen, die Durchführung der internen Evaluation und die Einbindung der Ergebnisse der internen und externen Evaluation in die Fortbildungsplanung.

2. Grundlagen der Qualitätsentwicklung in Berlin

Mit dem Inkrafttreten der QVTAG im Jahr 2006 war es dem Land Berlin als erstem Bundesland gelungen, sich über Schritte und Maßnahmen zur Entwicklung frühkindlicher Bildungspraxis auf der Grundlage des Berliner Bildungsprogramms für Kitas und Kindertagespflege (SenBJF, 2014) zu verständigen. Im Einklang mit dem Bildungsverständnis des BBP (2004/2014) wurden dem System der Qualitätsentwicklung Prinzipien wie Partizipation, Ressourcenorientierung, Eigenverantwortung und Selbstwirksamkeit und geteilte Verantwortung aller Akteur:innen zugrunde gelegt. (siehe, Preissing, C./Heimgaertner, H., 2017, S. 91)

Diese Prinzipien bestimmen die Schritte, Prozesse und Verfahren der Qualitätsentwicklung in den Kitas im Land Berlin:

Dialog zwischen allen Beteiligten: Sowohl die Verfahren der internen als auch der externen Evaluation sind auf Dialog und den Einbezug der Perspektiven der verschiedenen Akteur:innen ausgelegt. Ergebnisse dieser Evaluationsprozesse, Zielsetzungen auf der Grundlage der Erkenntnisse und Empfehlungen der Evaluationsprozesse wie auch Maßnahmen der Qualitätsentwicklung werden dialogisch gewonnen, ausgehandelt und weitergeführt. Das BBP mit seinen Qualitätsansprüchen und -kriterien bildet die fachliche und inhaltliche Grundlage für die Zustandsbeschreibungen und die Definition von Qualität für die Akteur:innen. Dialog kennzeichnet damit alle Ebenen des Systems.

Ressourcenorientierung: Die Anerkennung von Fachlichkeit, professionellem Handeln und die Hervorhebung der Stärken als Ausgangspunkt der Erhebung von Qualität und Entwicklungsbedarfen nehmen die Ressourcen der pädagogischen Fachkräfte als Grundlage jeglicher Veränderungen in den Fokus. In der externen Evaluation wird dem Blick von innen (interne Evaluation und Konzeptionsentwicklung) die Perspektive von außen hinzugefügt. Sie spiegelt den Kita-Teams die beobachtete pädagogische Arbeit entlang der Qualitätsansprüche, benennt die Stärken und Entwicklungspotentiale und liefert damit neue Impulse für die Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität in den Kitas.

Selbstwirksamkeit und Eigenverantwortung der Akteure: Evaluation und Qualitätsentwicklung sind als Ressourcen für Praxis- und Teamentwicklungsprozesse konzipiert. Sie lösen formative Prozesse aus, die von den Teams, den Fachberatungen und den Trägern in eigener Verantwortung gesteuert werden können. In den drei Kernmaßnahmen der QVTAG – Konzeptionsentwicklung, interne und externe Evaluation – machen sich die pädagogischen Fachkräfte eine nachhaltige Lernkultur zu eigen, indem sie einerseits Selbstwirksamkeit erfahren und andererseits die Verantwortung für die Implementierung einzelner Maßnahmen übernehmen.

Anerkennung von Vielfalt auf der Basis relevanter Gemeinsamkeiten: In einem System mit über 2.800 Kindertageseinrichtungen, die von ca. 1.200 Trägerorganisationen verantwortet werden, ist Anerkennung von Vielfalt Grundlage von Entwicklung und damit Veränderung. Dies stellt auch die QVTAG fest. „Die Vereinbarungspartner stimmen darin überein, dass der Charakter des Bildungsprogramms als Orientierungsrahmen den Prinzipien der Pluralität, Trägerautonomie und Konzeptionsvielfalt entspricht“ (QVTAG in der Fassung vom 28. April 2020, S. 2). Dem wird auch Rechnung getragen, indem unterschiedliche Verfahren der internen und externen Evaluation zum Einsatz kommen und das BBP einen Gestaltungsrahmen vorgibt, der die relevanten Gemeinsamkeiten benennt und verdeutlicht.

Qualitätsentwicklung als vernetztes System: Die Kernmaßnahmen der QVTAG - Konzeptionsentwicklung, interne und externe Evaluation – beziehen sich wechselseitig aufeinander. Erkenntnisse einer

Maßnahme werden für die Weiterentwicklung bzw. Durchführung einer anderen als Grundlage genommen. Durch Fachtage, Konsultationen, Arbeitstreffen und Arbeitsgruppen sowie die Veröffentlichung der Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des BeKi werden Vernetzungen geschaffen und weitergeführt, die insgesamt eine Stärkung und die Unterstützung der Qualitätsentwicklung zum Ziel haben.

Qualitätsentwicklung in geteilter Verantwortung: Die QVTAG mit ihren Anlagen legt die Verantwortlichkeiten aufseiten der Träger, Kitas und der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung fest. Alle Maßnahmen der QVTAG sind auf Prozesse und Durchführungsverfahren in geteilter Verantwortung angelegt: die Fortschreibung der Kita-Konzeptionen, die interne und externe Evaluation und die sich daraus ergebenden Entwicklungsbedarfe.

Transparenz, Partizipation, Vielfalt und Eigenverantwortung als Prinzipien der Qualitätsentwicklung und ein auf Anerkennung der geleisteten Arbeit und Unterstützung angelegtes Evaluationsverständnis haben den Gesamtprozess getragen und auf vielfältige Weise geformt und geprägt. Dies wird auch durch die Ergebnisse der nachfolgenden Untersuchung verdeutlicht.

3. Einführung in den Bericht zur Praxisbefragung

In Berlin besuchen derzeit etwa **169.900 Kinder** eine Kita oder Kindertagepflegestelle. In den vergangenen zehn Jahren verzeichnete Berlin einen kontinuierlichen Anstieg an Kitas. Mit 2.832 Einrichtungen im Jahr 2023 zeigt sich eine Zunahme um 31,5 % innerhalb von 10 Jahren. Dabei stieg insbesondere die Zahl der Kitas freier Träger, die gemeinnützige Vereine und andere private Einrichtungen umfassen (Amt für Statistik Berlin-Brandenburg, 2024). Berlin verfügt aktuell über 197.300 betriebserlaubte Plätze (Der Regierende Bürgermeister Senatskanzlei, 2024). Die Kitas verteilen sich auf rund 1.200 freie Träger und die fünf Berliner Eigenbetriebe. Neben ca. 400 Trägern mit mehreren bis vielen Kitas verantworten ca. 800 Träger nur eine einzelne Kita. In einem Verband organsiert sind etwa 57 % der Kitas. 10,6 % der Kitas gehören zu einem der fünf Berliner Eigenbetriebe. Keinem Verband angeschlossen sind die Träger eines Drittels aller Berliner Kitas (BeKi-Datenbank, 2025). Die Berliner Kita-Landschaft ist somit äußerst heterogen. Was alle Träger und Kitas in Berlin eint, ist das Ziel, eine qualitativ hochwertige Betreuung, Erziehung und frühkindliche Bildung sowie eine Chancengerechtigkeit für alle Kinder sicherzustellen, unabhängig von deren sozialem Hintergrund.

Die **Sozialraumstruktur in Berlin** ist durch eine hohe Vielfalt geprägt, die auf Unterschiede in Bevölkerungszusammensetzung, Einkommen, Bildung und sozialer Infrastruktur zurückzuführen ist. Solche Unterschiede in der Sozialraumstruktur Berlins (Heinrich-Böll-Stiftung et al., 2021) haben deutliche Auswirkungen auf Kinder, insbesondere in sozial benachteiligten Gebieten (Senatsverwaltung für Stadtentwicklung, Bauen und Wohnen, 2023). Kinder in armutsgefährdeten Sozialräumen erleben oft schlechtere Lebensbedingungen wie Lärmbelastung und begrenzten Zugang zu Freizeit- und Erholungsflächen, was ihre Gesundheit und Lebensqualität negativ beeinflusst. Gleichzeitig können gestaltete und begleitete Bildungsübergänge und Angebote für schulische Unterstützung häufig weniger ausgeprägt sein, was langfristige Chancen und soziale Teilhabe einschränkt (Laubstein & Sthamer, 2009).

Um die Weiterentwicklung der Qualität der Kindertagesbetreuung entlang des *BBP* sicherzustellen, haben die für Jugend zuständige Senatsverwaltung und die Berliner Trägerverbände (Verbände der

LIGA der Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege in Berlin, Dachverband Berliner Kinder- und Schülerläden DaKS) mit Beteiligung der Berliner Eigenbetriebe im Jahr 2006 die *„Vereinbarung über die Qualitätsentwicklung in Berliner Kindertageseinrichtungen" (Qualitätsvereinbarung Tageseinrichtungen – QVTAG)* ausgehandelt. Die rechtliche Grundlage hierfür ist *der §13 KitaFöG.*

Mit der **Qualitätsvereinbarung** wurden konkrete und wechselseitige Vereinbarungen getroffen, die die Träger öffentlich finanzierter Einrichtungen in ihrer alltäglichen pädagogischen Arbeit gewährleisten und deren Umsetzung vom Land Berlin unterstützt wird. So hat man sich auf ein System von Maßnahmen geeinigt, mit denen die fortlaufende Qualitätsentwicklung aller Berliner Kitas auf der Basis des BBP gesichert wird. Zu den Maßnahmen gehören u. a. die kontinuierliche Arbeit an den hauseigenen pädagogischen Kita-Konzeptionen, die regelmäßige Durchführung der internen und externen Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm und eine jährliche Fortbildungsplanung durch die Träger. Gleichzeitig wurde sich auf die Wahrung der gemeinsamen Prinzipien Diversität, Trägerautonomie und Konzeptionsvielfalt verständigt. Die letzte Weiterentwicklung der *QVTAG* fand im Jahr 2024[1] statt.

In Verbindung mit dem *Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Teilhabe in der Kindertagesbetreuung (KiQuTG oder „Gute-KiTa-Gesetz")* und ab Oktober 2024 mit dem *KiTa-Qualitätsgesetz* und den damit verbundenen zusätzlichen Mitteln haben sich die Träger zudem im April 2020 verpflichtet, den pädagogischen Fachkräften praxisunterstützende Angebote wie Fachberatung zur Verfügung zu stellen.

[1] Gemeinsame Erklärung des Landes Berlin, der Spitzenverbände der LIGA der freien Wohlfahrtspflege (LIGA) und des Dachverbands Berliner Kinder- und Schülerläden e.V (DaKS) (2021)

4. Forschungsdesign

Leitungskräfte in Kitas spielen eine entscheidende Rolle für die pädagogische Qualität und die professionelle Zusammenarbeit in ihrer Kita. Sie steuern nicht nur die fortlaufende Entwicklung und Realisierung des pädagogischen Konzepts und die Personalentwicklung einer Kita, sondern tragen auch zur Umsetzung bildungspolitischer Vorgaben bei.

Um ihre Perspektiven und Herausforderungen in der alltäglichen Praxis systematisch zu erfassen, eignen sich Praxisbefragungen als Instrument zur empirischen Datenerhebung besonders gut. Der vom BeKi verwendete Fragenbogen enthielt geschlossene Fragen, die es erlauben, zentrale Aspekte wie Organisationsstruktur, Zufriedenheit mit den Ressourcen und die Rahmenbedingungen zu quantifizieren und offene Fragen, die eine Befragung nach spezifischen Herausforderungen und individuellen Einschätzungen der Leitungskräfte erlaubt haben.

In der sozialwissenschaftlichen Forschung wird die Fragebogenerhebung häufig gewählt, wenn ein breites Spektrum an Daten zu Einstellungen und Bewertungen gesammelt werden soll. Im Kontext der frühkindlichen Bildung wird die quantitative Methode eingesetzt, um die Bedürfnisse und Belastungen von Fachkräften besser zu verstehen und daraus Handlungsempfehlungen für die Politik abzuleiten. Die Anonymität, die mit einem Fragebogen gewährleistet werden kann, fördert die Offenheit der Befragten, was die Validität der Ergebnisse erhöht (Rammstedt, 2022). Dies ist insbesondere bei Leitungskräften relevant, die möglicherweise Herausforderungen wie den Personalmangel oder die Arbeitsbelastung als sensible Themen betrachten und nur in einem anonymen Rahmen offen darüber sprechen können.

Um die Ausgestaltung der durch die *QVTAG* festgelegten Ziele und Maßnahmen zu evaluieren, wurde das *Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung* im Jahr 2010 erstmalig damit beauftragt, regelmäßige Praxisbefragungen zur Ausgestaltung der QVTAG durchzuführen (u.a. BeKi 2022). So hat das BeKi verschiedene Studien zur Weiterentwicklung der Kita-Konzeptionen und zur Durchführung und Gestaltung der internen und externen Evaluation zum BBP durchgeführt. In den beiden ersten Zyklen der externen Evaluation in den Jahren 2010-2015 und 2016-2020 wurden Trägervertretungen und Leitungskräfte u. a. über einen Fragebogen zu ihren Praxiserfahrungen mit der internen und externen Evaluation zum BBP befragt.

Seit Beginn des dritten Zyklus der externen Evaluation im Jahr 2021 richtet sich die Befragung ausschließlich an Leitungskräfte und wird begleitend zum Gesamtprozess durchgeführt. Der hierfür verwendete Fragebogen ist das einzige regelmäßig eingesetzte Instrument zur umfassenden Erhebung der Qualitätsentwicklung in allen Berliner Kitas.

Er enthält Fragen zur Weiterentwicklung der Kita-Konzeption, zur internen und externen Evaluation, zur jährlichen Fortbildungsplanung und zum Einsatz von Fachberatung. Die Kitaleitungen werden z. B. gefragt, welche Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Kita-Qualität sie mit ihrem Team infolge der letzten internen bzw. externen Evaluation ergriffen haben. Als Grundlage für statistische Auswertungen werden durch den Fragebogen zudem grundlegende Strukturdaten der Kitas erhoben, wie z.B. Größe und Sozialraum der Kita, Stabilität des Teams und Trägerart.

Um **Trends und Entwicklungen** abbilden zu können, werden im ersten Teil des Berichts auch Ergebnisse aus den ersten beiden Zyklen (2010-2015 und 2016-2020) einbezogen. Die sich wiederholenden

Fragestellungen erlauben eine querschnittliche Betrachtung und lassen erkennen, wie sich das Antwortverhalten der Kitaleitungen über einen Zeitraum von 13 Jahren verändert hat.

Zu Beginn der Befragung im dritten Zyklus galt die *QVTAG* in der Fassung vom 28. April 2020. Im Jahr 2024 fand eine deutliche Überarbeitung der *QVTAG* statt, in deren Folge die *QVTAG* neu strukturiert und inhaltlich erweitert wurde (Fassung vom 18.07.2024). In den Zielen hat sich die *QVTAG* unwesentlich verändert.

Jede dieser Maßnahmen ist mit eigenen Handlungszielen verbunden, die sich aus der *QVTAG* und den *Eckpunkten zur externen Evaluation und dem Berliner Bildungsprogramm* ergeben. Sie werden in den folgenden Kapiteln benannt und reflektiert. In der Analyse hat das BeKi den Stand der *QVTAG* von Juli 2024 zugrunde gelegt.

In Ergänzung zur Praxisbefragung wurden im Jahr 2024 vier Gruppendiskussionen mit Kitaleitungen verschiedener Träger durchgeführt. Sie verschaffen tiefergehende Einblicke zu Meinungen und handlungsleitenden Verständnissen verschiedener Leitungsgruppen zu systematisierter Qualitätsentwicklung (siehe Teil B).

Aus den Ergebnissen der Fragebogenerhebung (Teil A) und den Gruppendiskussionen (Teil B) lassen sich Empfehlungen für Träger, Fachberatungen, Kitaleitungen und Kita-Teams ableiten. Diese Empfehlungen sind jeweils am Ende der Teile A und B zusammengestellt.

Fragebogenerhebung

Der vom BeKi eingesetzte Fragebogen wurde an Leitungen versandt, in deren Kita die externe Evaluation (EE) in den vorausgegangenen sechs Monaten abgeschlossen wurde. Beginnend mit dem dritten Zyklus der externen Evaluationen im Januar 2021 wurde der Fragebogen erstmals im August 2021 angewandt. Der Bericht baut somit auf Ergebnissen aus sechs Fragebogenwellen auf.

Im Zeitraum von Dezember 2020 bis Mitte Februar 2021 kam es aufgrund der Covid-Pandemie immer wieder zu Lockdowns und einer Notbetreuung in den Berlin Kitas. In dieser Zeit fanden in den Berliner Kitas keine externen Evaluationen statt und der Kitabetrieb konnte nur unter sehr erschwerten Bedingungen aufrechterhalten werden.

- Welle 1: Januar 2021 (abgeschlossene EE von Juli bis Dezember 2020)
- Welle 2: August 2021 (abgeschlossene EE von Januar bis Juni 2021)
- Welle 3: Januar 2022 (abgeschlossene EE von Juli bis Dezember 2021)
- Welle 4: August 2022 (abgeschlossene EE von Januar bis Juni 2022)
- Welle 5: Januar 2023 (abgeschlossene EE von Juli bis Dezember 2022)
- Welle 6: August 2023 (abgeschlossene EE von Januar bis Juni 2023)

Die Befragung erfolgte über einen Online-Fragebogen per *Lime-Survey*. An der Befragung beteiligten sich Leitungskräfte aus 801 Kitas (N=801), was einer Rücklaufquote von 65,3 % entspricht.

Für die Analyse wurde für eine Reihe von Variablen untersucht, ob ein statistisch signifikanter Zusammenhang besteht. Die für die Analyse verwendeten Testverfahren sind im Anhang kurz dargestellt (Verwendete Testverfahren, S. 77).

5. Teil A: Ergebnisse der quantitativen Begleitforschung

5.1. Zum situativen Kontext des Erhebungszeitraums

Die Kitas standen im Erhebungszeitraum 01/2021 bis 08/2023 bundesweit vor einer doppelten Herausforderung: Dem anhaltenden Fachkräftemangel und den Belastungen, die sich aus einer hohen Personalfluktuation ergeben. Diese beiden Faktoren sind eng miteinander verknüpft und beeinflussen die Qualität der frühkindlichen Bildung und Betreuung auch in Berlin maßgeblich. Laut einer bundesweiten Befragung von Fachkräften aus Kitas der *Bertelsmann-Stiftung* ist der Fachkräftemangel ein zentrales Problem, das nicht nur dazu führt, dass die Betreuungsschlüssel kurzzeitig nicht eingehalten werden können, sondern auch eine immense Belastung für das bestehende Personal bedeutet. Diese Faktoren haben direkte Auswirkungen auf den Zusammenhalt in den Teams und die Zufriedenheit der Mitarbeitenden (Bertelsmann Stiftung, 2024) und mittelbar auf die pädagogische Qualität (Ruppert, 2024). In der Großstadt Berlin erleben wir gerade eine Zunahme der Diversität auf allen Ebenen, bei den Familien, den Kindern, bezogen auf die Profession der Fachkräfte und auf ihre persönliche Diversität, die in den Kitas Berücksichtigung finden muss. Die „Superdiversität" in verschiedenen Dimensionen der Gesellschaft bildet sich nahezu gleichförmig in der Kindertagesbetreuung ab (siehe Al Maffalani, A., 2025).

Situation in den Kita-Teams bundesweit und insbesondere in Berlin

In Korrespondenz zu den Ergebnissen der Befragung der *Bertelsmann-Stiftung* (bezogen auf das gesamte Bundesgebiet) zeigt die Praxisbefragung des *BeKi* auf, dass sich der bestehende Fachkräftemangel in vielen Kitas als besondere Herausforderung auf die Zusammenarbeit als Team und die Qualität der pädagogischen Arbeit auswirkt. Die Befragung des BeKi erweitert zudem den Blick auf die Bedingungen im Sozialraum einer Kita und weist einen Zusammenhang zwischen einem hohen Personalmangel und einem, als belastet eingeschätzten Sozialraum nach.

Von einem hohen Personalmangel berichten in der Befragung weniger als die Hälfte der Kitaleitungen (trifft zu 28,4 %; trifft voll zu 13,9 %) und von einer *hohen Fluktuation* im Team etwa jede fünfte Leitung. Einen *Leitungswechsel* gab es in einem Drittel der Kitas innerhalb von drei Jahren (33,8 %). Zu häufigen *Konflikten oder Differenzen im Team*, die nicht ausreichend bearbeitet werden können, kommt es in einer eher kleinen Gruppe von Kitas (trifft zu 11,8 %; trifft voll zu 1,7 %).

Ein statistisch bedeutsamer Zusammenhang ließ sich für *häufige Leitungswechsel* und einen *hohen Personalmangel* feststellen. Es wird deutlich, dass in Einrichtungen mit hohem Personalmangel deutlich häufiger die Leitung wechselt**.** *(p-Wert: *0,031).*

Ein besonders deutlicher statistischer Zusammenhang zeigte sich in Bezug auf die von den Leitungen eingeschätzte Sozialraumstruktur. Einrichtungen mit einer höheren *Belastung in der Sozialraumstruktur* haben häufiger mit einem höheren Personalmangel zu kämpfen *(p-Wert: ***<0,000).*

Trotz dieser Belastungen berichten die meisten Kitaleitungen von einem guten Zusammenhalt im Team (trifft zu 51,6 %; trifft voll zu 40,7 %). Die Teams der Kitas arbeiten in der Regel seit *vielen Jahren vertrauensvoll zusammen* (trifft zu 52,5 %; trifft voll zu 30,0 %) und übernehmen gemeinsam Verantwortung für die Qualitätsentwicklung zum BBP (trifft zu 52,2 %; trifft voll zu 34,0 %).

Die Ergebnisse werden über eine Kreuztabelle im Anhang weiter veranschaulicht (Tabelle 7, S. 78).

Auffällig ist, dass eine große Mehrheit der Kitaleitungen angibt, dass es seit vielen Jahren eine vertrauensvolle Zusammenarbeit im Team gibt (82,5%) und gleichzeitig von einem Drittel der Kitaleitungen ein häufiger Leitungswechsel berichtet wird. Auch wenn sich statistisch kein direkter Zusammenhang zwischen den beiden Variablen nachweisen lässt, so ist dennoch davon auszugehen, dass ein häufiger Leitungswechsel nicht einer vertrauensvollen Zusammenarbeit im Team dienlich ist.

Abgeleitet werden kann somit, dass auch die Leitungskräfte in Berlin im Erhebungszeitraum die Herausforderungen des Personalmangels und deren Folgen erlebt und gesteuert haben. Personalfluktuation, Leitungswechsel und häufige Einarbeitungen von neuen Mitarbeitenden erfordern in der Folge eine beständige Teamentwicklung in multiprofessionellen und diversen Teams. Gerade in den Gruppendiskussionen (siehe Teil B) wurde deutlich, dass diese Herausforderungen von Leitungen und Teams als belastend wahrgenommen wurden.

13

6. Interne Evaluation

Die interne Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm (BBP) ist als ein Verfahren zur systematischen und fachlich begründeten Selbsteinschätzung der Arbeit der Kita-Teams angelegt. Das in der QVTAG gemeinsam gesetzte Ziel ist es, durch die interne Evaluation regelmäßige qualitätsentwickelnde Prozesse anzustoßen. Dabei geht es zunächst darum, Erreichtes zu erkennen und wertzuschätzen, um dann ausgehend von den Qualitätsansprüchen des BBP die Perspektiven zur Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit in den Blick zu nehmen. Es gilt zudem, die erkannten Entwicklungspotentiale auf ihre Umsetzbarkeit unter den in der jeweiligen Kita gegebenen Rahmenbedingungen zu betrachten. Als Maßnahme zur Qualitätsentwicklung fußt sie zentral auf der Eigenständigkeit und Selbstverantwortung der Teams und zielt auf die Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit (Beyersdorf & Lauer, 2020, S.9).

Interne und externe Evaluation ergänzen sich gegenseitig. Die Ergebnisse der externen Evaluation fließen in die interne Evaluation ein und umgekehrt. Während die externe Evaluation in einem Rhythmus von fünf Jahren festgeschrieben ist, ist die interne Evaluation im System der Qualitätsentwicklung als kontinuierlicher Prozess konzipiert, in dem ein bis zwei Aufgabenbereiche pro Jahr von den Fachkräften in den Kitas betrachtet und eingeschätzt werden sollen.

Laut den Regelungen der *QVTAG* sind alle Träger verpflichtet, die „systematische interne Evaluation“ in ihren Kitas sicherzustellen (QVTAG, 2024).

Für die Evaluation stehen den Trägern und deren Einrichtungen vom BeKi entwickelte und von der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung herausgegebene „Materialien für die interne Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm“ sowie methodische Anregungen wie die „Werkzeugkiste 2.0 für die Begleitung interner Evaluationen zum Berliner Bildungsprogramm“ zur Verfügung.

Es steht den Trägern frei, mit welchem Verfahren sie die Evaluation in ihren Einrichtungen gestalten und in welchem Rhythmus die verschiedenen Aufgabenbereiche des BBP durch die Teams reflektiert werden. Auch die Reihenfolge der ausgewählten Aufgabenbereiche ist nicht festgelegt. Ebenso ist auch eine Evaluation verschiedener Aufgabenbereiche in Kombination möglich.

Im Zusammenspiel der Evaluationsverfahren sind beide Formen der Evaluation von unterschiedlicher Wirkung. In der internen Evaluation setzen sich die Teams entlang der Reflexionsfragen intensiv mit der eigenen Praxis auseinander. Sie reflektieren in diesem Zusammenhang die Qualitätsansprüche und suchen nach Beispielen für gelebte Praxis in ihrem Alltag. Durch diese Reflexionsprozesse durchdringen die Fachkräfte ihre eigene pädagogische Praxis intensiv durch die Brille der Qualitätsansprüche. Beim Prozess der externen Evaluation übernimmt es die Evaluator:in, den Alltag in der Kita in Bezug auf die Qualitätsansprüche zu betrachten. Die pädagogische Praxis wird also zum einen aus der Perspektive des Teams und ergänzend dazu aus der Perspektive der Evaluator:in beleuchtet.

In den Rückmeldungen zur Praxisbefragung (siehe unten) wird sehr deutlich formuliert, dass die interne Evaluation Wirkungen auf die eigene Fachkompetenz, die Motivation und den Zusammenhalt im Team hat, was sicherlich zum großen Teil auf das gemeinsame Erkunden und Reflektieren des Teams zurückzuführen ist.

Die QVTAG orientiert darauf, die interne Evaluation kontinuierlich durchzuführen. Das BeKi empfiehlt dafür einen Rhythmus von zwei internen Evaluationen im Jahr. Damit bekommen die internen Evalua-

tionen eine zeitliche Nähe, die das Potential hat, in einen Kreislauf von „Evaluation, Arbeit an Veränderung und erneuter Evaluation“ zu münden. Ein Qualitätszirkel könnte auf diese Weise etabliert werden.

Die externe Evaluation ist als Ergänzung zur internen Evaluation zu verstehen. Der Blick von außen ermöglicht dem Team eine Erweiterung des eigenen Blicks und einen Hinweis auf Bereiche, die durch Alltagsroutinen aus dem Fokus geraten sind. Die Empfehlungen der Evaluator:innen sind damit Impulse zu Aspekten, die in der eigenen Reflexion noch nicht in angemessener Form berücksichtigt wurden. Zur Frage, wo genau und auf welche Weise der eigene Alltag qualitativ weiterentwickelt werden kann, kann die externe Evaluationen wertvolle Hinweise geben. (Eckpunkte Papier, 2017, S. 1)

Für eine fundierte Qualitätsentwicklung sind also beide Formen in ihrem Zusammenspiel von großer Bedeutung, wobei die interne Evaluation durch ihre intensiven, detaillierten und häufigeren Reflexionsprozesse das Herzstück für den Weiterentwicklungsaspekt von Qualität darstellt.

Als bedeutsam für eine nachhaltige Verankerung der Ergebnisse aus beiden Evaluationen hat sich darüber hinaus die Ziel- und Maßnahme-Planung im Anschluss erwiesen. Bleibt diese Planung und deren Verwirklichung aus, finden die Ergebnisse keinen Eingang in die pädagogischen Konzeptionen und die Ergebnisse aus den Evaluationen könnten im Zuge der Alltagsroutinen wieder verloren gehen.

Dies wurde auch in einer qualitativen Studie zu Prozessen und Wirkungen der internen Evaluation in Berliner Kitas (Hiller & Heimgaertner, 2017) bestätigt. Die hohe Bedeutung der Entwicklung von Zielen und Maßnahmen auf der Basis der Erkenntnisse beider Evaluationsformen für die Qualitätsentwicklung wurde dort sehr deutlich hervorgehoben. (BeKi, 2022b, S.21).

Im Folgenden werden die Ergebnisse des Fragebogens in zwei Abschnitten vorgestellt. Ergebnisse, die Trends aus den Praxisbefragungen der Vorjahre bestätigen oder von diesen nur marginal abweichen, werden überblicksartig eingeführt. Abweichende oder neue Ergebnisse werden im Abschnitt „prägnante Ergebnisse“ diskutiert.

6.1 Bestätigung oder leichte Veränderungen der Trends aus den Vorjahren

Verfahren der internen Evaluation zum BBP – Roter Ordner nach wie vor am meisten genutzt

Auch wenn unter den genutzten Verfahren der internen Evaluation der Rote Ordner nach wie vor am meisten genutzt wird, ist gleichzeitig ein leicht rückläufiger Trend in der Nutzung zu verzeichnen**.** Der Anteil der Kitas, die die von der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung herausgegebenen Materialien (*Roter Ordner*) für die interne Evaluation nutzten, sank leicht von rund 70 % im Jahr 2012 über rund 60 % im Jahr 2014 auf rund 55 % im Jahr 2018. In der Befragung im Jahr 2018 wurde der Rote Ordner sehr positiv bewertet, insbesondere seine Struktur und Handhabbarkeit. Der *Rote Ordner* bleibt mit 53,8 % noch immer das am meisten genutzte Verfahren.

Tabelle 1 zeigt, welche Verfahren für die letzte interne Evaluation in den Kitas genutzt wurden. Mit Abstand am häufigsten wurden die *„Materialien der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung für die interne Evaluation zum BBP“* verwendet

Tabelle 1: Verfahren der letzten internen Evaluation zum BBP

	Häufigkeit	Prozent

SenBJF/BeKi (Roter Ordner)	247	53,8
eigenes Verfahren des Trägers	61	13,3
KiQU - Qualität für Kinder	74	16,1
ggK - gute gesunde Kita	20	4,4
Nationaler Kriterienkatalog (NKK)	15	3,3
Quecc	13	2,8
QBE Qualität für Kinder	12	2,6
Sonstiges	13	2,8
Gesamt	459	100,0

N = 801; (keine IE= 64 (8,8 %); Absage wegen Covid = 105 (13,1 %) F = 174 (21,6 %)
Verfahren, die weniger als 10-mal genannt wurden, werden in der Tabelle nicht dargestellt.

Stellenwert der internen Evaluation für die Qualitätsentwicklung nach wie vor hoch

Allen Verfahren für die interne Evaluation wird ein hoher Stellenwert für die Qualitätsentwicklung zugeschrieben. Als besonders hoch schätzen die Leitungskräfte diesen Wert für die Verfahren von „QBE“ (54,5 %), „ggK“ (50 %) und „KiQU - Qualität für Kinder“ (42 %) ein.

Der *Rote Ordner* wird als gut geeignet für die Selbsteinschätzung des Kita-Teams angesehen (BeKi, 2022b, S. 18). Der rückläufige Gebrauch, der für den *Roten Ordner* dennoch erkennbar ist, kann damit zusammenhängen, dass sich Träger und Kitas dafür entscheiden, die interne und externe Evaluation mit den Materialien eines Anbieters durchzuführen, der für beides Materialien und ein Verfahren anbietet.

Qualität der Verfahren zur internen Evaluation allgemein und im Hinblick auf das BBP weiterhin bestätigt

Mithilfe von zwei Skalen wurden die Kitaleitungen zur Güte der Verfahren befragt. Sieben Items erhoben die Qualität des Verfahrens zur Begleitung der internen Evaluation allgemein (z. B. Das Verfahren hat eine nachvollziehbare und leicht anwendbare Struktur), vier Items erfassten die Qualität des Verfahrens in Hinblick auf das BBP (z. B. Im Verfahren wird das Bildungsverständnis des BBP deutlich).

Die Kitaleitungen attestierten den Verfahren sowohl im Hinblick auf die allgemeine Qualität als auch spezifisch zum BBP eine hohe bis sehr hohe Güte. Der Mittelwert (M) liegt bei beiden Merkmalen zwischen *trifft zu* und *trifft voll zu*. Die Standardabweichung ist jeweils moderat (siehe Tabelle 2).

Tabelle 2: Qualität des Verfahrens zur internen Evaluation

Merkmal	Items	α	*N*	*M*	*Med*	*SD*
Qualität des Verfahrens zur Begleitung der internen Evaluation allgemein	7	.87	*556*	3,4	3,0	0,*62*
Qualität des Verfahrens zur Begleitung der internen Evaluation in Bezug auf das BBP	4	.91	545	3,6	4,0	0,58

N= 801; F= 256 (32,0 %) Min = 1; Max = 4

Für die interne Evaluation aufgewandte Zeit bleibt im Trend stabil bei 1,4 Tagen

Ganz im Trend zeigt sich die Dauer der internen Evaluationen als konstanter Wert. 2012 dauerte die erste interne Evaluation rund 1,2 Tage, 2014 waren es 1,4 Tage und 2018 rund 1,5 Tage. (BeKi, 2025b, S. 17). In der aktuellen Befragung liegt sie bei 1,4 Tagen.

Nach Aussage der Kitaleitungen nahmen sich die meisten Kitas *„bis zu einem Tag“* (62,5 %) oder *„bis zu zwei Tage“* (35,6 %) Zeit für die Durchführung der internen Evaluation. Der Wert *„bis zu drei Tage“* wurde von lediglich 1,9 % der Kitaleitungen angegeben (Tabelle 10, S.80).

Alle Aufgaben- und Themenbereiche werden in den internen Evaluationen beachtet

Die Kitaleitungen wurden offen gefragt, welche Aufgaben- und Themenbereiche in den letzten drei Jahren intern evaluiert wurden. Dabei wurden verschiedene Aufgabenbereiche des Berliner Bildungsprogramms genannt, die zentral für die pädagogische Arbeit mit Kindern sind. Folgende fünf Aufgabenbereiche standen am meisten im Fokus:

1. Das alltägliche Leben mit Kindern gestalten (23,0 %)
2. Anregungsreiche Räume gestalten (14,6 %)
3. Demokratische Teilhabe (Team und Kitaleitung) (11,8 %)
4. Bildungs- und Entwicklungsprozesse beobachten und dokumentieren (10,1 %)
5. Das Bildungsverständnis (8,8 %)

Die Themen innerhalb der Aufgabenbereiche zeigen eine klare Fokussierung auf die qualitative Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit im Alltag. Andere Themen, die jedoch seltener bearbeitet wurden, sind die Gestaltung der Räume, die Beobachtung und Dokumentation von Bildungsprozessen sowie die Zusammenarbeit mit Eltern und im Team.

Es lässt sich eine klare Fokussierung auf die qualitative Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit im Alltag festhalten. Vor dem Hintergrund der angespannten Fachkräftesituation und den Maßnahmen des Gesundheitsschutzes rund um die Pandemie während des Erhebungszeitraums erscheint dieser Befund schlüssig, denn beides war mit beständiger Herausforderung verbunden.

Trendbestätigung: Weiterentwicklung der Fachkompetenz im Team steigt durch interne Evaluation an, IE stärkt Motivation und Zusammenhalt der Fachkräfte

Der Nutzen der internen Evaluation für die Zusammenarbeit im Team wurde schon in früheren Untersuchungen von den Kitaleitungen als hoch bewertet. Diese Bewertung hat sich von 2012 über 2014 bis 2018 weiter kontinuierlich und signifikant gesteigert. 2012 lag der Mittelwert bei 3,18 (SD_{2012}= 0,73); 2014 bei 3,35 (SD_{2014}= 0,65) und 2018 bei 3,54 (SD_{2018} = 0,62) (BeKi, 2022b, S. 35). Beachtet werden sollte an dieser Stelle, dass dieser positive Trend auch nach den Herausforderungen in der Pandemiezeit und trotz des anhaltenden Personalmangels weiterhin beständig positiv geblieben ist.

Die interne Evaluation wirkt sich zudem positiv auf die Fachkompetenz im Team aus. Die Mehrheit (über 80 %) der Kitaleitungen bestätigen, dass sich das *„Fachwissen des Teams“* durch die interne Evaluation erweitert hat, z. B. sichtbar durch eine gesteigerte „Orientierung der pädagogischen Arbeit am BBP“, gewonnene Sicherheit in pädagogischen Situationen und die Begründung des „pädagogischen Handelns gegenüber Eltern mithilfe des BBP“. Dies bestätigen Zustimmungswerte zwischen 75 % und 80% (Tabelle 14, S.83). Ähnlich deutlich wurde ein Ansteigen der Motivation und des Zusammenhalts in den Kita-Teams durch die IE wahrgenommen (mit einem Zustimmungswert von 77%). Eine klare Mehrheit sieht eine nachhaltige Stärkung der Teamverbundenheit durch die IE (Tabelle 15, S.83).

In früheren Untersuchungen des BeKi wurde gefragt, inwieweit die interne Evaluation zur Schärfung der pädagogisch-methodischen Aufgaben von Pädagog:innen beiträgt. Die Zustimmung zu dieser Aussage hat sich von 2012 zu 2014 von $M2_{012}$ = 3,11 (SD_{2012}= 0,76) auf M_{2014} = 3,21 (SD_{2014} = 0,64) signifikant verbessert (t(1606)= 4,858; *p-Wert:* < **,001). Dieser Trend setzte sich 2018 mit einer Steigerung auf M_{2018} = 3,46 (SD_{2018} =0,58) fort (BeKi, 2022b, S. 35).

Durchweg positive Effekte der internen Evaluation auf die Bedürfnisse und Perspektiven der Kinder

Über 92 % der Kitaleitungen sehen eine Stärkung der „Berücksichtigung der Bedürfnisse und Perspektiven der Kinder“. Dies unterstreicht den Erfolg der internen Evaluation in diesem Bereich. Über 88 % der Befragten erkennen eine „positive Veränderung in der Umgebung der Kinder“, was auf eine Verbesserung der räumlichen oder materiellen Ausstattung hinweist. „Feinfühligere Interaktionen“ werden von etwa 88 % der Befragten überwiegend oder voll bestätigt. Die Zustimmung fällt im Vergleich zu anderen Kategorien leicht geringer aus, was auf ein Potenzial für weitere Sensibilisierung hindeutet. Über 89 % der Befragten erkennen, dass die *„Kinder selbstbestimmter im Alltag“* agieren. Dies deutet auf eine gestärkte Partizipation und Autonomie der Kinder hin (Tabelle 3, S.19).

Tabelle 3: Effekte der internen Evaluation bei den Kindern der Kita (in %)

	N	trifft nicht zu	trifft weniger zu	trifft überwiegend zu	trifft voll zu
Die Bedürfnisse und Perspektiven der Kinder werden stärker geachtet.	512	1,2	6,6	53,5	38,7
Die Kinder finden eine anregungsreichere Umgebung vor.	506	2,2	9,1	52,0	36,8
Die Kinder erfahren feinfühligere Interaktionen.	501	2,8	9,2	51,1	36,9
Die Kinder sind im Alltag selbstbestimmter.	498	2,4	8,2	51,0	38,4
Die Bedürfnisse und Perspektiven der Kinder werden stärker geachtet.	512	1,2	6,6	53,5	38,7

N= 801; F= 289 bis 303 (36,1% bis 37,8%)

Die interne Evaluation zeigt positive Effekte auf die Zusammenarbeit mit Eltern

Besonders hervorzuheben ist die gesteigerte „Transparenz der pädagogischen Arbeit“, die von 81,7 % der Befragten als überwiegend oder vollständig wahrgenommen wird. Auch eine *„verbesserte Kommunikation“* (72,7 %) und das *Ansprechen „positiver Veränderungen durch Eltern“* (65,5 %) werden als Fortschritte bewertet (Tabelle 4). Allerdings bleibt bei allen Aspekten ein signifikanter Anteil von bis zu 28 %, der nur geringe oder keine Verbesserung wahrnimmt (Tabelle 4).

Tabelle 4: Effekte der internen Evaluation auf die Zusammenarbeit mit den Eltern (in %)

	N	Trifft nicht zu	Trifft weniger zu	Trifft überwiegend zu	Trifft voll zu
Die Eltern nehmen positive Veränderungen in der pädagogischen Qualität wahr und sprechen das Team darauf an.	478	6,5	28,0	44,6	20,9
Die pädagogische Arbeit ist für die Eltern transparenter.	466	3,1	15,3	54,7	27,0
Die Kommunikation zwischen Eltern und Team hat sich verbessert.	386	4,1	23,1	52,8	19,9

N= 801; F= 303 bis 414 (40,3% bis 51,8%) Handlungsziele der internen Evaluation zum BBP

Bezogen auf die 28% der Leitungen, die keine wesentliche Verbesserung wahrnehmen, stellt sich die Frage, inwieweit die Pandemieauswirkungen oder die angespannte Fachkräftesituation sich an dieser Stelle in der Befragung niederschlagen

Die Frage, wie eine kooperative Erziehungspartnerschaft mit Eltern gelingt, begleitet die Kindertagesbetreuung schon über Jahrzehnte. Dabei hat die Kooperation zwischen Fachkräften und Eltern schon

dadurch eine hohe Bedeutung, da die Kindertagesbetreuung durch den zentral konstitutiven gesetzlichen Auftrag als eine familienergänzende Leistung beschrieben ist. Aufgrund des hohen Stellenwerts, den dieses Thema für die pädagogische Arbeit hat, und der bestehenden Herausforderungen für die Kitapraxis bei der Realisierung dieses Auftrags erscheint es sinnvoll, dieses Thema in einer separaten Studie detaillierter zu betrachten, als es hier möglich ist.

6.2 Diskurs prägnanter Ergebnisse zur internen Evaluation

Kontinuität der Durchführung der internen Evaluation durch die Coronapandemie eingeschränkt

Rund 77 % der befragten Kitaleitungen gaben an, in den letzten drei Jahren (ausgehend vom Zeitpunkt der Befragung) mindestens eine interne Evaluation zum BBP in ihrer Kita durchgeführt zu haben. In 13 % der Kitas musste eine geplante Evaluation aufgrund der Covid-Pandemie abgesagt oder verschoben werden. In knapp 9 % der Kitas wurde in den vergangenen drei Jahren keine interne Evaluation durchgeführt (Tabelle 18, S.85). In den Jahren davor lag dieser Wert zwischen 9 % im Jahr 2012 und 14 % im Jahr 2018. (BeKi, 2022b, S. 17).

Signifikante Unterschiede zwischen kleineren und größeren Einrichtungen wurden nicht festgestellt. Nur sehr wenige Kitas gaben an, keine interne Evaluation durchgeführt zu haben (4,4 %), jedoch war in dieser Gruppe der Anteil von Absagen und Verschiebungen aufgrund der Pandemie höher als bei anderen Trägern (26,4 %). Hier bilden sich, wie erwartet, die Folgen der Pandemie ab und machen eine sinnvolle Interpretation der Daten nicht möglich.

Personalmangel und Herausforderungen infolge belasteter Lebenslagen von Familien als Verstärker der eingeschränkten Kontinuität bei der Durchführung der internen Evaluation

Ein weiterer signifikanter Zusammenhang ließ sich in Verbindung mit einem hohen Personalmangel (*p-Wert:**0,009*) nachweisen. Einrichtungen mit hohem Personalmangel führten weniger regelmäßig eine interne Evaluation durch. Ein *linearer Zusammenhang* besteht in Bezug zur Einschätzung des Sozialraums (p-Wert: *0,037). Kitas in einem *stark belasteten* Sozialraum führten weniger häufig eine interne Evaluation durch als Einrichtungen in einem privilegierteren Umfeld. Das Ergebnis lässt die These zu, dass Fachkräfte in belasteten Sozialräumen stärker belastet sind und deshalb auch weniger Zeit dafür aufbringen können, die interne Evaluation durchzuführen.

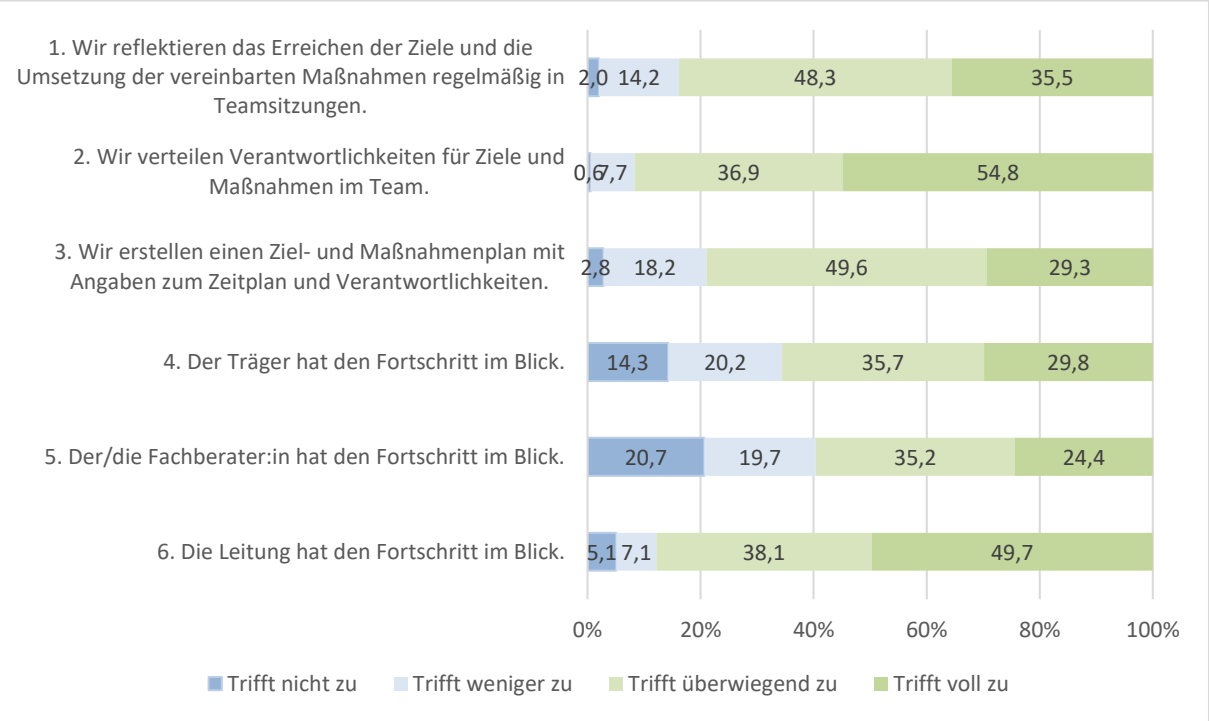
Ziele und Maßnahmenplanung innerhalb der internen Evaluation

Teil der internen Evaluation zum BBP ist es, als Kita-Team Ziele und Maßnahmen für die Qualitätsentwicklung festzulegen. Die Ziele- und Maßnahmenplanung ermöglicht es, die in der Durchführung der internen Evaluation gewonnenen fachlichen Erkenntnisse in der Struktur und den Prozessen der Kita nachhaltig zu verankern (Absprachen, neue Routinen, Konzeption, Ablaufplanungen etc.).

83,8 % der befragten Kitaleitungen berichteten, zum Abschluss der internen Evaluation gemeinsam mit ihrem Team konkrete Ziele zur Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit reflektiert zu haben und das regelmäßig zu tun. 16,2 % verneinten dies. Ein Anteil von 6 % der Kitaleitungen beantwortete die Frage nicht.

Auf die Frage, ob in der Kita Maßnahmen für die Weiterentwicklung geplant wurden, gaben 78,9 % der Kitaleitungen an, dass sie diese geplant haben, während 21 % dies verneinten (Tabelle 5).

Tabelle 5: Sicherstellung der Bearbeitung von Zielen und Maßnahmen



N= 801; Fehlend= 48 (6,0 %)

Irritierend ist, dass an anderer Stelle des Fragebogens von 801 Kitaleitungen nur 459 (57,3%) benannten, mit welchem Verfahren der internen Evaluation und zu welchen Themen sie die interne Evaluation durchgeführt haben. 42% der Befragten beantworteten diese Fragen nicht. In der Gruppe derer, welche die Fragen nicht beantworteten, befanden sich auch die Kitaleitungen, die zuvor angegeben hatten, in den letzten drei Jahren keine interne Evaluation durchgeführt zu haben. (Von den gültigen Antworten entfielen 85,6 % auf „*Ja*“ und 14,4 % auf „*Nein*“. Insgesamt lagen 459 gültige Antworten vor, was 57,3 % der gesamten Daten entspricht. Ein signifikanter Anteil der Kitaleitungen (42,7 %) beantwortete die Frage nicht.)

Hier wird ein Widerspruch in der Beantwortung beider Fragenkomplexe sichtbar, der nur schwer zu interpretieren ist. Wieso konnte angegeben werden, dass Ziele zur Weiterentwicklung geplant wurden, aber nicht, welche Themen die Ziele verfolgten und mit welchem Verfahren sie erarbeitet wurden?

Thesen zu diesem Widerspruch wären, dass die Leitungen zur Beantwortung dieser Fragen auf Erfahrungen länger zurückliegender interner Evaluationen zurückgegriffen haben, deren konkretere Angaben ihnen aber nicht mehr präsent waren. Das weist vielleicht auch darauf hin, dass keine verschrifteten Dokumente der internen Evaluationen vorhanden waren. Vorstellbar ist ebenfalls, dass dieses Wissen durch einen Leitungswechsel verloren gegangen ist. Sicherlich haben auch die Auswirkungen der Pandemie sowie die angespannte Personalsituation hier zu Verzerrungen geführt.

Begleitung des Prozesses der internen Evaluation

In den Auswertungen der Gruppendiskussionen des qualitativen Untersuchungsteils (Teil B) fällt auf, dass in drei der vier Gruppendiskussionen die externe Evaluation eine deutlich größere Rolle spielt. Das deutet darauf hin, dass und die externe Evaluation von einigen Kitaleitungen mehr Bedeutung zugewiesen bekommt als die interne Evaluation. Um Missverständnissen vorzubeugen gemeint ist hier nicht, dass die interne Evaluation nicht durchgeführt wird, sie erhält allerdings im Vergleich mit der externen Evaluation weniger Bedeutung. Vor diesem Hintergrund erhält auch die Maßnahmeplanung der IE weniger Priorität. Wenn die Teams in ihrem Gefühl der Überlastung Anteile der Evaluationen einsparen wollen, wird auf die Elemente verzichtet, die eine geringe Priorität haben und trifft damit die Ziel- und Maßnahmeplanung der IE am ehesten.

Unterstützung der Teams bei der Durchführung der IE

Die interne Evaluation wird von unterschiedlichen Personengruppen begleitet. Die Kitaleitung ist mit Abstand die wichtigste Personengruppe bei der Begleitung (43,3 %). Fachberatung (22,4 %) und externe Referent:innen (15,4 %) spielen neben der Kitaleitung eine maßgebliche Rolle, Qualitätsbeauftragte *(*14,1 %) und (externe) Multiplikator:innen (4,8 %) werden ebenfalls genannt.

Danach gefragt, wer den Fortschritt bei der Bearbeitung der Ziele und Maßnahmen im Blick hat, wird zumeist die Leitung (87,8%) genannt, gefolgt vom Träger (65,5%) und der Fachberatung (59,6%). Aber auch hier ist die Rolle der Fachberatung nicht eindeutig, da fast 40% der Leitungen die Rückmeldung gaben, keine oder nur selten von Fachberatung profitieren zu können.

Erwähnt werden sollte an dieser Stelle, dass die Verfahren der internen Evaluation unterschiedliche Begleitungen vorsehen. Folgt man den Vorgaben der Verfahren, so sind sowohl Kitaleitungen (häufiger bei *KiQu)* als auch Fachberatungen und Qualitätsbeauftragte (*Verfahren der Träger*) in dieser Verantwortung (

Tabelle 20, S.86).

Viele Träger haben sich dafür entschieden, die interne Evaluation verstärkt in die Verantwortung der Kitaleitung zu geben, was für eine interne Evaluation als Selbstevaluation sinnvoll erscheint. (So lag im Jahr 2012 der Anteil der Kitas, in denen die interne Evaluation durch eine externe Person begleitet wurde, bei rund 45 %. Im Jahr 2014 waren es noch rund 28 % der Kitas, im Jahr 2018 rund 20 % und in der aktuellen Untersuchung noch rund 15 %.) In den ausgewerteten Fragebögen wurde entlang der genannten Beispiele jedoch sichtbar, dass bei einem Teil der Leitungskräfte offenbar eine hohe Unsicherheit vorliegt, was geeignete Ziele und Maßnahmen für eine professionelle Planung sind. Die Unterscheidung von Zielen, einzelnen Schritten auf dem Weg zu einem Ziel, der Spezifität von Zielen, der Messbarkeit der Ziele und die Einschätzung, ob ein Erreichen der Ziele realistisch ist, wurde häufig nicht sichtbar. Auch blieb die Entwicklung geeigneter Maßnahmen zu Realisierung der Ziele oft eher unspezifisch (siehe Liste im Anhang).

Zugleich zeigte sich, dass in Kitas mit unregelmäßiger oder keiner Begleitung durch eine Fachberatung signifikant weniger oft ein Ziel- und Maßnahmenplan erstellt wird. Damit wird auch deutlich, dass die Fachberatung einen positiven Einfluss auf die Absicherung der Ziele- und Maßnahmenplanung hat. (p-Wert: *0,039) (Tabelle 31, S.92).

Insgesamt lässt sich aus den Befunden ableiten, dass die Einrichtungsteams beim Schritt der strukturellen Verankerung der Ergebnisse aus IE und EE Unterstützung benötigen, die in erster Linie von Seiten der Träger und/oder einer Fachberatung oder Qualitätsbeauftragten kommen kann. Wie sich zeigt, ist die Fachberatung jedoch nur zu 22,4% an der Begleitung der internen Evaluation beteiligt. Das ist umso auffälliger, da insbesondere die unterstützende Ebene der Fachberatung in den letzten Jahren in Berlin mit Mitteln aus dem Gute-Kita Gesetz ausgebaut und gestärkt wurde.

Auch wenn die Kitaleitungen die wichtigste Rolle bei der internen Evaluation und der Ziele- und Maßnahmenplanung in den Einrichtungen spielen, bleibt beides ein Akt der geteilten Verantwortung und braucht als solcher die aktive Beteiligung des Trägers in unterschiedlichster und auf die Bedingungen der jeweiligen Kita zugeschnittenen Form.

Beteiligung der Eltern an der internen Evaluation

Schaut man auf die Entwicklung im Jahresverlauf, dann zeigt sich bezogen auf die Beteiligung der Eltern an der internen Evaluation eine rückläufige Entwicklung. So gaben im Jahr 2012 rund 9 % der Kitaleitungen an, die Eltern nicht über die Evaluation informiert zu haben und im Jahr 2018 lag der Wert sogar nur bei rund 7 %. Mit aktuell 14,9 % hat sich dieser Wert mehr als verdoppelt, was jedoch nicht darüber hinwegtäuschen darf, dass die Mehrheit der Kitas ihrer Verpflichtung zur Einbindung der Eltern nach wie vor nachkommt (BeKi, 2022b, S. 35). Zu berücksichtigen ist auch hier die besondere Situation in den Jahren der Erhebung in den Berliner Kitas. So haben die Corona-Pandemie und der Personal- und Fachkräftemangel die Kitas in der Zusammenarbeit mit den Eltern spürbar eingeschränkt und möglicherweise auch die Beziehungen zwischen Fachkräften und Eltern distanzierter werden lassen.

Die Befragung zeigte, dass die Meinung der Eltern zur Qualität der Kita für nahezu alle Kitaleitungen von großer Bedeutung ist**.** So stimmten 43,6 % der befragten Kitaleitungen der Aussage „*Die Meinung der Eltern in Bezug auf die Qualität der Kita ist uns wichtig*“ zu, und 52,6 % stimmen dieser sogar voll zu.

Betrachtet man die Antworten auf die Frage, ob Eltern über die Ergebnisse der internen Evaluation informiert werden, zeigt sich ein zweigeteiltes Bild. Insgesamt 44,0 % der Befragten stimmen voll zu, dass die Eltern informiert wurden, und 23,9 % stimmen der Aussage teilweise zu. Dennoch berichten 32,1 % der Befragten, dass dies nicht oder weniger zutreffend ist. (Tabelle 8, S.79)

24

6.3 Interpretation der Ergebnisse im Spiegel der Handlungsziele der QVTAG

Ausgehend von den in der QVTAG vereinbarten Handlungszielen kann festgehalten werden, dass auch in der Zeit der Corona-Pandemie und trotz einer auf vielfältige Weise angespannten Personalsituation die meisten selbstgesetzten Ziele umgesetzt werden konnten.

Ziel 1: *Die Träger stellen eine kontinuierliche interne Evaluation in ihren Kitas sicher. (QVTAG §4, 2024)*

Eine kontinuierliche interne Evaluation wird in einem Großteil der Berliner Kitas durch die Träger sichergestellt (77 %), obwohl der situative Kontext (vor allem der Personalmangel und die Pandemie) für Einschränkungen sorgte. Diese Anzahl von 77% weist auf Ressourcen in der Umsetzung hin und fällt in der Gesamtbetrachtung deshalb auf, weil die meisten anderen Zustimmungswerte zum Qualitätssystem bei über 80% liegen.

Ziel 2: *Die Kitas nutzen die interne Evaluation zur Reflexion ihrer pädagogischen Arbeit entlang der Qualitätsansprüche des Berliner Bildungsprogramms. (QVTAG §4, 2024)*

Die von den Kitaleitungen genannten evaluierten Themen hatten in aller Regel einen direkten Bezug zu einem der Aufgabenbereiche des BBP und den damit verbundenen Qualitätsansprüchen.

Ziel 3: *Die Teams legen Ziele und Maßnahmen fest und sorgen für deren Umsetzung. (SenBJF, 2018, S.13)*

Die Mehrheit der Kitaleitungen (78,9 %) gibt an, eine Ziele- und Maßnahmenplanung mit ihrem Team zu entwickeln und die damit verbundenen Aufgaben im Team zu verteilen und weiterzuverfolgen. Diesem sehr positiven Befund entgegen steht, dass eine hohe Anzahl der Leitungen auf die Frage nach konkreten Zielen und Maßnahmen für die Qualitätsentwicklung nicht geantwortet hat. Zudem weisen die Aussagen, die über eine offene Antwortmöglichkeit im Fragebogen gemacht wurden, auf Unsicherheiten bei der Formulierung von Zielen und Maßnahmen hin.

Potenziell leitet sich daraus ein Entwicklungs- und Unterstützungsbedarf der Kitas und ggf. auch auf Seite der Träger ab.

Ziel 4: *Die interne Evaluation führt zur Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit der Kitas.* (QVTAG §3, 2024)

Die interne Evaluation zeigt deutliche Wirkungen auf die Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit in den Kitas. Besonders die Fachkompetenz der Teams, die „Motivation“ und der „Zusammenhalt im Team“ profitieren von der internen Evaluation - zu diesen Aspekten wird die interne Evaluation als überwiegend positiv wirksam wahrgenommen.

Ziel 5*: Eltern oder Sorgeberechtigte werden in angemessener Form über die Ergebnisse der internen Evaluationen informiert.* (QVTAG §9, 2024)

Die Information von Eltern über die Ergebnisse der IE ist durch die durchlebten Krisen wie Pandemie und Personalmangel gebremst worden, hier ist ein deutliches Entwicklungspotential zu verzeichnen.

Zwar geben 44,0 % der befragten Kitaleitungen an, die Eltern vollständig informiert zu haben, und weitere 23,9 % beantworten diese Frage mit teilweise, jedoch berichten 32,1 % von unzureichender oder fehlender Information. Besonders kritisch ist der Anstieg des Anteils der Kitas, die nach eigener Angabe nicht informieren: von 7 % im Jahr 2018 ist er auf 14,9 % im Jahr 2022 gestiegen.

6.4. Zentrale Ergebnisse zur internen Evaluation und Ableitung von Empfehlungen

Als wichtige Befunde zur Stärkung der internen Evaluation und deren Wirksamkeit für die Qualitätsentwicklung kann folgendes festgehalten werden:

Die Befunde weisen darauf hin, dass das Zusammenspiel der Instrumente des Qualitätsentwicklungssystems mit der im System vorgesehenen zentralen Position der internen Evaluation sich verschieben könnte, indem die interne Evaluation als weniger bedeutend wahrgenommen wird als die externe Evaluation. Da die fachliche Reflektion und mit ihr das Weiterentwicklungspotential der IE auf ihrer Kontinuität und der Eigenverantwortung der Kita-Teams begründet sind, könnten sich auch für sie Verschiebungen und Nachteile ergeben. Um dieser Entwicklung entgegenzusteuern, benötigt es eine Stärkung der internen Evaluation und ihrer fortlaufenden Umsetzung in der Praxis, um so das Gesamtsystem in seinem synergetischen Zusammenspiel und seiner Wirksamkeit zu sichern.

Darüber hinaus zeigte sich, dass der Gewinn aus der internen Evaluation nicht konsequent in eine strukturelle Verankerung führt, mit der eine nachhaltige Wirkung der gewonnen Ergebnisse gesichert und für einen fließenden Qualitätskreislauf gesorgt wäre. Auch hier braucht es eine Stärkung und Unterstützung der Kitas, z. B. durch eine stärkere Beteiligung von Fachberatung oder Qualitätsmanager:innen beim Ziel- und Maßnahmenprozess. Die Fachberatung könnte die Kita-Teams sowohl bei der Schärfung der genauen Zielformulierung beraten wie auch den dann folgenden Realisierungsprozess zielgerichtet moderieren. Neben der fachlichen Beratung ist die Unterstützung des Trägers, vor allem durch die Breitstellung von Ressourcen für die Umsetzung der IE und die Realisierung der Ziele und Maßnahmen, ein wesentlicher Aspekt für das Gelingen der internen Evaluation.

7. Externe Evaluation

Die externe Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege (BBP) ist ein Instrument zur Qualitätssicherung und -entwicklung in den Berliner Kindertageseinrichtungen. Ziel der EE ist es, den Kindertageseinrichtungen eine fachlich begründete unabhängige Einschätzung von außen zu ihrer pädagogischen Arbeit zu geben. Jede evaluierte Kindertageseinrichtung erhält somit eine fachlich begründete Fremdeinschätzung zu ihrer pädagogischen Arbeit. Der Qualitätsstand und die Entwicklungsbedarfe werden dem Kita-Team und dem Träger von den Evaluator:innen wertschätzend rückgemeldet sowie Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Qualität gegeben. Für die Einschätzung werden Träger, Kita-Leitung, einzelne Pädagog:innen und Eltern befragt (z.B. über ein Interview oder einen Fragebogen), die Einrichtung genau betrachtet (Wie sind die Räume gestaltet? Welche (Spiel-)Materialien stehen den Kindern zur Verfügung?) und die Interaktionen zwischen Pädagog:innen und Kindern beobachtet.

In Berlin erfolgt die externe Evaluation gemäß den *„Qualitätsansprüchen des Berliner Bildungsprogramms“* (SenBJF, 2014). Ein zentraler Aspekt der externen Evaluation ist die Frage, wie die Kitas .diese Qualitätsansprüche in ihrem Kontext pädagogisch gestalten und die Analyse bzw. Ableitung der konkreten Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Qualität innerhalb der jeweiligen konkreten Situationen. Dabei werden sowohl die pädagogische Praxis als auch die strukturellen und sozialräumlichen Voraussetzungen analysiert.

Über die *QVTAG* ist jeder Träger von öffentlich geförderten Kitas in Berlin verpflichtet, seine Kitas in einem Rhythmus von fünf Jahren extern evaluieren zu lassen. „Die externen Evaluationen müssen durch einen von der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung anerkannten Anbieter erfolgen. Zu den Anforderungen an die externe Evaluation haben die Vereinbarungspartner Eckpunkte abgestimmt.“ Diese Eckpunkte sind Anlage der QVTAG. Sie regeln Ziele, Aufgaben, Inhalte und Prinzipien für die externen Evaluationen nach dem BBP.

Im Anschluss an die Rückmeldung der Evaluationsergebnisse sorgt der Träger dafür, „dass auf der Grundlage der Evaluationsergebnisse Ziele vereinbart und entsprechende Maßnahmen geplant werden.“ (QVTAG, Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)

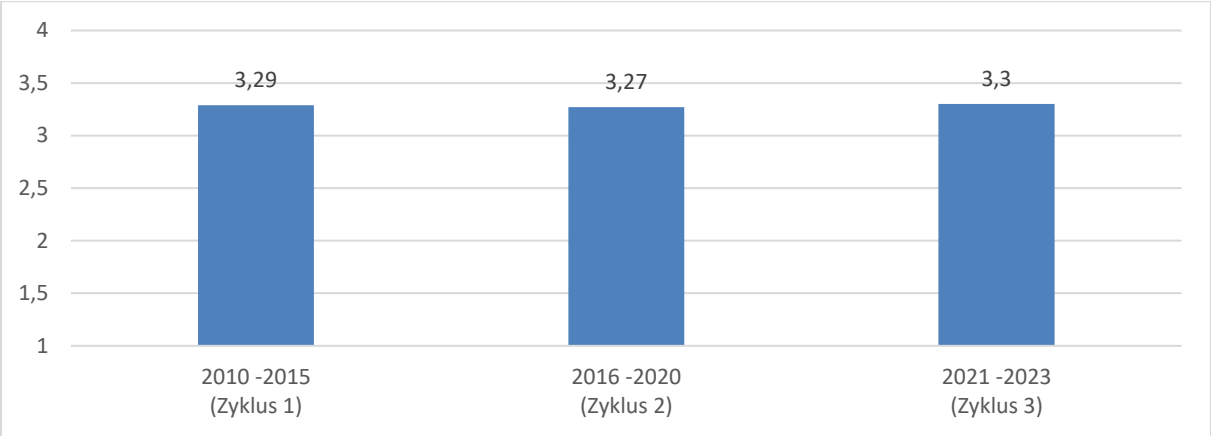
Im Zusammenspiel der Instrumente bietet die externe Evaluation eine ergänzende Perspektive zur internen Evaluation, um eine umfassende und kontinuierliche Qualitätsentwicklung anzuregen und für Träger wie Kitateams einen auf geteilter Verantwortung und Selbstentwicklung ausgerichteten Entwicklungsprozess in den Kitas zu unterstützen.

7.1 Bestätigung oder leichte Veränderungen der Trends aus den Vorjahren

Die positive Einschätzung des Nutzens der externen Evaluation durch die Kitaleitungen liegt weiterhin im Trend

Betrachtet man den Nutzen der externen Evaluation im Zeitverlauf, so lässt sich feststellen, dass der Nutzen im Laufe der Jahre kontinuierlich als hoch eingeschätzt wurde. In allen drei Evaluationszyklen lag der Durchschnitt bei rund 3,3 („nützlich“, mit der starken Tendenz zu „sehr nützlich“) (Abbildung 1). (Skala Höchstwert liegt bei 4,0) Im dritten Zyklus liegen die Einschätzungen überwiegend im Bereich voller Zustimmung (BeKi, 2022b, S. 27).

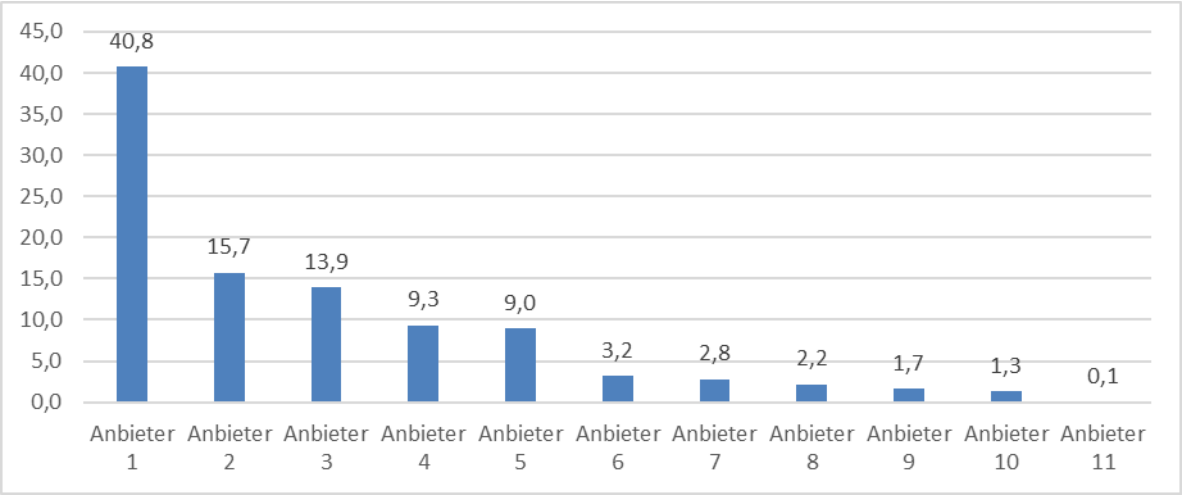
Abbildung 1: Einschätzung des Nutzens der externen Evaluation zum BBP (2010 bis 2023)



Die Verteilung von externen Evaluationen nach anerkannten Anbietern bleibt weiterhin stabil

Insgesamt verteilen sich die externen Evaluationen auf elf anerkannte Anbieter. Ein Anbieter hat mit einem Anteil von 40,8 % eine herausragende Position. Sechs Anbieter hatten eine eher geringe Bedeutung für das Gesamtsystem in Berlin. Die Anbieter werden hier nicht namentlich aufgeführt, um den offenen Wettbewerb zwischen den verschiedenen Anbietern nicht zu beeinflussen. Deutlich wird, dass die Anbieter 1 bis 5 mit Prozentwerten von 9,0 % bis 40,8 % als etabliert erscheinen, während andere Anbieter eher für eine kleine Gruppe von Trägern und Kitas tätig sind. Erwähnt werden sollte hier, dass manche Anbieter erst während des Befragungszeitraums ihre Anerkennung erhielten.

Abbildung 2: Anteil externer Evaluationen nach anerkannten Anbietern (anonymisiert) in Prozent



N= 801; F= 13 (1,6 %)

Zwischen den einzelnen anerkannten *Anbietern*[2] werden Unterschiede sichtbar: Während Anbieter 1 mit einem Mittelwert von 3,6 besonders positiv bewertet wird, schneidet Anbieter 10 mit 2,9 am niedrigsten ab. Die teils hohen Standardabweichungen (bis 0,74), vor allem bei Anbieter 5, 6 und 9 zeigen zudem, dass die Einschätzungen innerhalb der jeweiligen Gruppen mitunter stark auseinandergehen. Die Werte zum Minimum und zum Maximum zeigen auf, dass alle Anbieter von einzelnen Kitaleitungen

[2] Auf Grund der Sensibilität der Daten werden die Anbieter jedoch nicht genannt. Die Aufzählung von 1 bis 10 ist willkürlich.

mit einem sehr hohen Nutzen verbunden werden, in einigen Fällen aber auch mit einem sehr geringen Nutzen (Anbieter 2, 7 und 9). Bei der Interpretation der Daten in Bezug auf die Wirkung der Anbieter auf die Qualitätsentwicklung insgesamt in Berliner Kitas muss die Verteilung der Evaluationen auf die Anbieter berücksichtigt werden. Während ein Anbieter nahezu die Hälfte aller Evaluationen durchgeführt hat, erhielten andere Anbieter weniger als fünf Evaluationsaufträge.

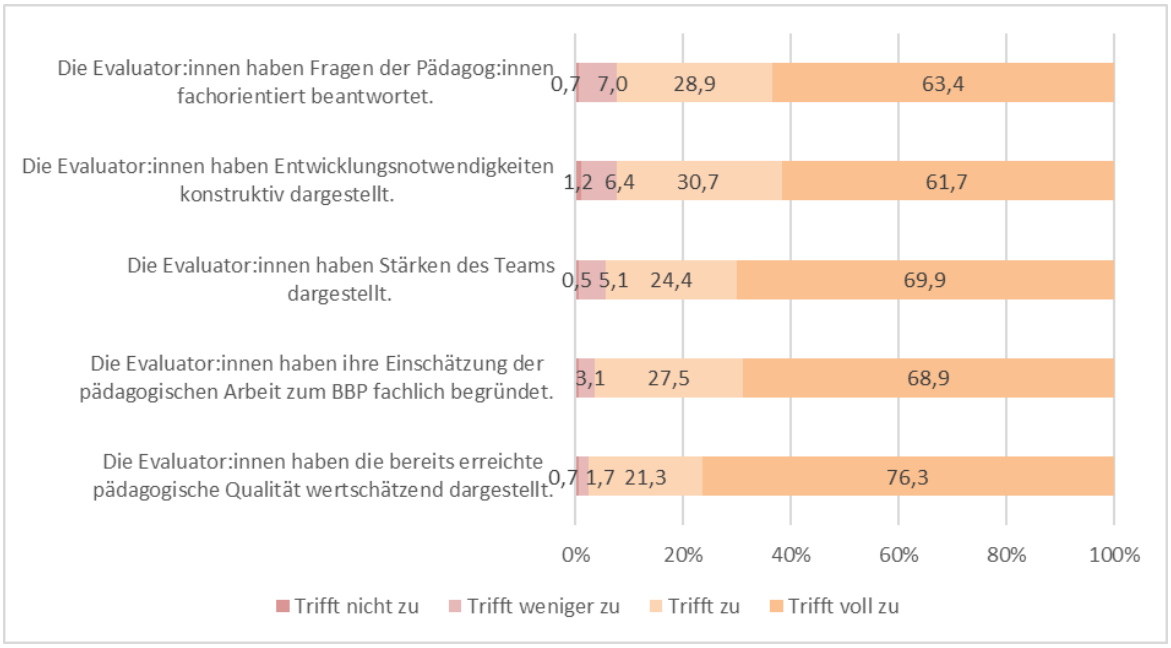
Die positive Einschätzung der fachlichen Arbeit der Evaluator:innen durch die Kitaleitungen wird erneut bestätigt

Die fachliche Arbeit der Evaluator:innen wird von den Kitaleitungen insgesamt sehr positiv bewertet**.** Besonders hohe Zustimmung erhält die wertschätzende Darstellung der bereits erreichten pädagogischen Qualität. Auch die fundierte Einbindung des Berliner Bildungsprogramms durch die Evaluator:innen wird klar anerkannt. Die Darstellung von Teamstärken sowie die konstruktive Rückmeldung zu Entwicklungsnotwendigkeiten wurden ebenfalls mehrheitlich positiv wahrgenommen. Nur ein kleiner Anteil zeigte sich in diesen Punkten zurückhaltend.

Auch die fachorientierte Beantwortung von Fragen durch die Evaluator:innen wurde weitgehend positiv eingeschätzt. Kritik äußerten hier lediglich 7,7 % der Befragten.

Zwischen den Anbietern der externen Evaluation ließen sich anhand dieser Befragung keine signifikanten Qualitätsunterschiede nachweisen.

Abbildung 3: Einschätzung der fachlichen Arbeit der Evaluator:innen in der externen Evaluation (in %)



N=801; F= 52 – 92 (6,5% bis 11,5%)

Die Einbindung der Eltern bei der externen Evaluation ist aus der Sicht der Kitaleitung positiv

Die Leitungskräfte wurden im Fragebogen dazu befragt, inwieweit Eltern in die verschiedenen Phasen der Evaluation eingebunden werden und insbesondere, ob und wie Eltern Zugriff auf die Ergebnisse des Evaluationsberichts und die Befragung der Eltern zur Qualität der Kita erhalten.

Die Beteiligung der Eltern an der externen Evaluation wird aus Sicht der Kitaleitungen im Allgemeinen positiv eingeschätzt. Viele Eltern wurden über Ergebnisse informiert und in 58,8 % der Kitas war der

29

Evaluationsbericht für sie einsehbar**.** Auch die aktive Befragung zur Kita-Qualität erfolgte in über 80 % der Fälle. Dennoch bleibt die Frage offen, warum Eltern nicht flächendeckend eingebunden und umfassend über alle Ergebnisse informiert wurden – insbesondere, da ihre Beteiligung ein fester Bestandteil der externen Evaluation sein sollte. Die Ergebnisse legen nahe, dass es deutliche Unterschiede in der Umsetzung von Transparenz und Partizipation in den Kitas gibt (Abbildung 11, S.90).

Bezogen auf die verschiedenen *anerkannten Anbieter* wurde in der Analyse deutlich, dass die Mehrheit der Anbieter aus Sicht der Kitaleitung den Eltern die Möglichkeit gab, ihre Meinung zur Qualität der Kita zu äußern. Der Durchschnittswert der Bewertungen liegt bei *3,72 (Min 1 Max 4)*, was auf eine insgesamt sehr positive Einschätzung hinweist.

Im ersten Zyklus boten rund 76 % der Kitas den Eltern die Möglichkeit, den Bericht einzusehen, im zweiten Zyklus waren es 79 % und in den ersten drei Jahren des dritten Zyklus rund 78 %. Dieser Wert ist über die Jahre somit äußerst konsistent.

7.2 Diskurs prägnanter Ergebnisse zur externen Evaluation

Für die Einschätzung der eigenen Qualität erscheint die externe Evaluation von unterschiedlichem Nutzen

Nach den nützlichen Aspekten für die pädagogische Arbeit befragt, antworten die Leitungskräfte, dass sie an der externen Evaluation die Standortbestimmung der eigenen Qualität besonders schätzen: Über 91 % der Kitaleitungen sehen die EE als hilfreiche Unterstützung, um die eigene pädagogische Arbeit im Kontext des Berliner Bildungsprogramms einzuordnen.

Auch der Effekt durch die externe Evaluation, Entwicklungsbedarfe erkennen zu können, wird mehrheitlich anerkannt (67,6 %). Nur knapp ein Drittel der Befragten äußerten Vorbehalte – ein Hinweis darauf, dass nicht alle Teams diesen Aspekt als hilfreich empfinden.

Weniger deutlich zeigt sich der Einfluss der externen Evaluation auf die Weiterentwicklung der Konzeptionen: Nur 48,7 % geben an, dass daraus konkrete konzeptionelle Anpassungen entstanden sind. Hier braucht es den wiederholten Hinweis, dass sich der jeweilige Erhebungszeitraum auf externe Evaluationen bezieht, die maximal sechs Monate zurückliegen. Folglich besteht die Möglichkeit, dass der Prozess der Weiterentwicklung der Konzeptionen zu einem späteren Zeitpunkt stattfindet.

Positiv hervorgehoben wird hingegen der Beitrag der EE zur Stärkung des fachlichen Austauschs im Team. 80,5 % der Befragten sehen hierin einen klaren Mehrwert, was die Bedeutung der EE für interne Reflexionsprozesse unterstreicht.

In diesem Befund finden sich Parallelen zu den Ergebnissen der Befragung zur internen Evaluation. Auch hier profitiert das Team vom durch die Evaluation angeregten Austausch (siehe Anhang Abb. 4)

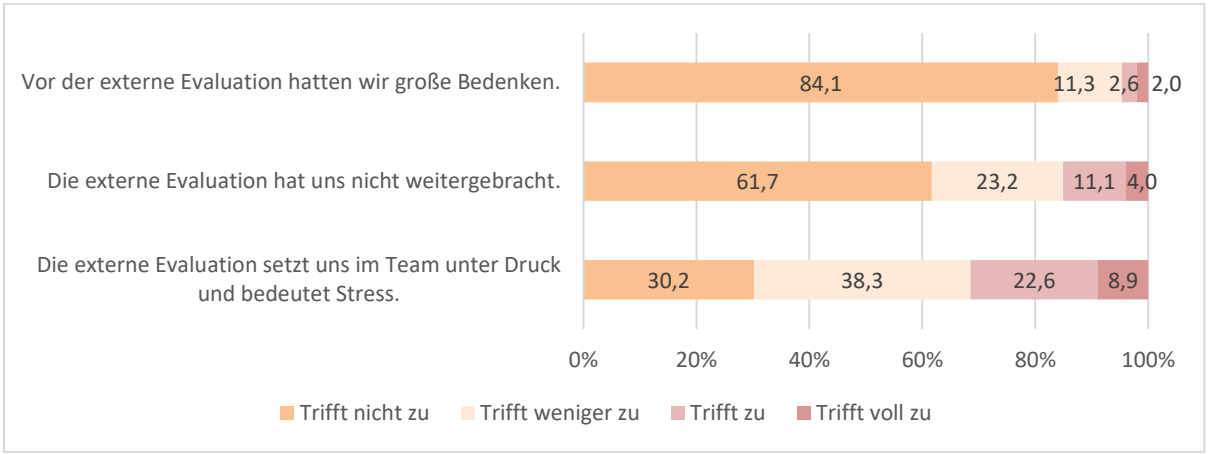
Stress und Druck im Team durch die externe Evaluation

Weiterhin wurden die Leitungen danach gefragt, ob die externe Evaluation die „Teams unter Druck setzt und Stress bedeutet“ sowie, ob es im Vorfeld „große Bedenken“ gab**.** Die Mehrheit der Befragten fühlte sich weder stark unter Druck gesetzt noch empfand sie die Evaluation als stressig (68,5 %). Allerdings fanden 31,5% der Befragten, dass sie Stress und Druck empfunden haben.

Über 60 % gaben an, dass die Evaluation sie fachlich weitergebracht habe. Negative Erfahrungen oder starke Vorbehalte vor der Evaluation wurden nur von einer kleinen Minderheit berichtet (Abbildung 5, S.30).

Statistisch zeigte sich jedoch ein signifikanter Zusammenhang zwischen hohem Personalmangel und dem Erleben von Druck und Stress im Zusammenhang mit der Evaluation (p-Wert: ***0,001). Dies weist darauf hin, dass Personalmangel die Belastung durch externe Evaluation verstärken kann.

Abbildung 5: Negative Auswirkungen der externen Evaluation (in %)



N=801; F= 52 bis 88 (6,5% bis 11,0%)

Die Auswertungen der qualitativen Gruppendiskussionen stützen den Befund der druck- und stressfreien externen Evaluation nur unter bestimmten Voraussetzungen. (Siehe dazu auch Teil B) In drei der vier Gruppendiskussionen wurde von unangenehmen Gefühlen, Aufregungen und sogar Angst vor der externen Evaluation gesprochen. An dieser Stelle hier im Vorgriff auf den Teil B, exemplarisch ein Auszug aus der Gruppendiskussion 1.

GD1 Z: 34-36 Leitung 1: Also wir sind gerade durch. Wir hatten, am Montag haben wir den Bericht bekommen von unserer Evaluation und es ist, wie es immer war, alle waren furchtbar aufgeregt und nervös und au weia und auweia, auch schon, als die (Evaluatorin, Anmerk. Autoren) da war.

GD1 Z.: 92-97 Leitung 2: Sie gibt, diese Überprüfung, eben noch mal so, ja, wo kann man noch mal ein bisschen nachsteuern. Gerade wenn es hier auch um Partizipation von Kindern geht. Sind wir da alle auf einem guten Weg? Also deshalb

31

habe ich, klar, auch Angst, wenn die mich da anderthalb Stunden im Büro überprüft hat, wo habe ich meine Abläufe und wie passiert alles? Ne, und Beschwerdemanagement? Weiß jeder Bescheid? Ich glaube, da sind wir als Leitungskräfte auch alle aufgeregt. Immer wieder

GD1 Z.: 102-105 Leitung 3: Und da ist natürlich viel Aufregung mit dabei. Oh, jetzt ist da jemand und der beobachtet mich und wird der mögliche Ablauf gestört, steht jemand im Weg und die Ängste sind schon da. Und aber die Rückmeldung von den Kollegen sind dann so, dass sich das dann ziemlich schnell wieder legt und dass man sich dann wieder auf seine Arbeit konzentriert

GD1 Z.: 143-148 Leitung 4: Und in der externen Evaluation sind wir gar nicht mehr so aufgeregt als Team oder die Kollegen, ich auch nicht mehr. (..) Das hat auch so ein bisschen was mit der Strukturierung bei unserem Träger vielleicht zu tun? Keine Ahnung. Wir werden sehr gut durch unsere Fachberatung und Bereichsleitung unterstützt und auch vorbereitet, in dem Sinne. Also da gibt es vorher noch so Besuche und Absprachen und so, dass wir dann eigentlich auch so ein bisschen mit der Unterstützung entspannter sind.

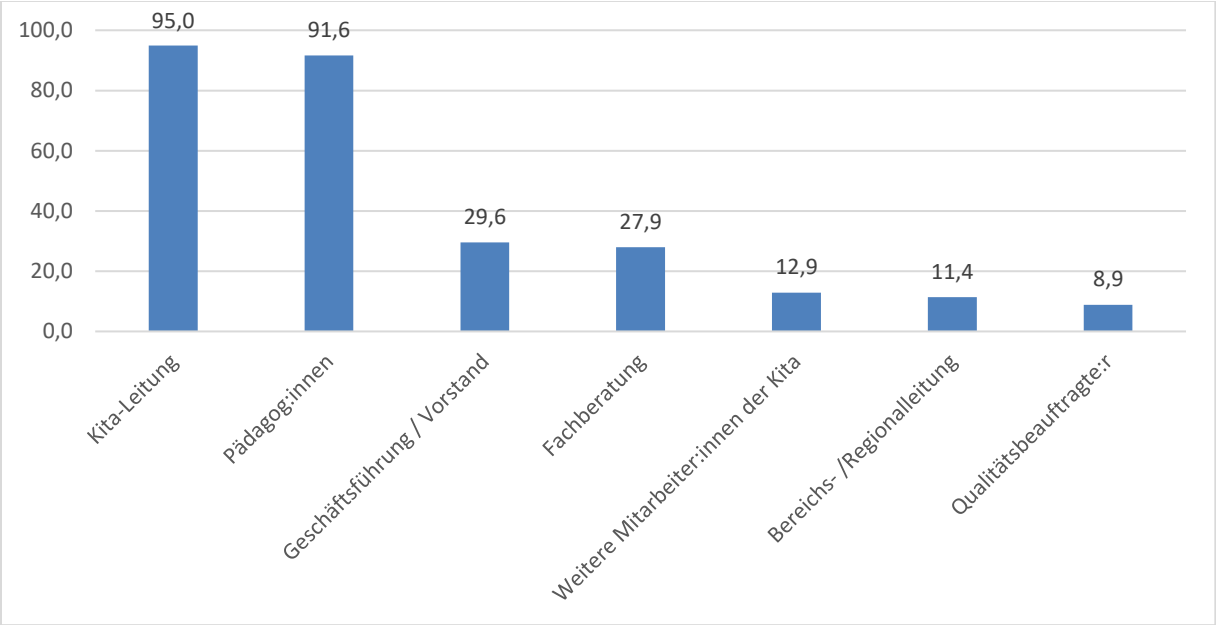
In der qualitativen Forschung werden verschiedene, in der sozialen Wirklichkeit vorhandene Verständnismuster und handlungsleitende Orientierungen rekonstruiert. Wie häufig diese Verständnisse zu finden sind, kann die qualitative Forschung nicht darstellen. Möglich wäre daher, dass sich in den Gruppendiskussionen gerade die Leitungskräfte zeigen, die im Fragebogen angeben, Stress und Druck durch die externe Evaluation zu erleben.

Planung „nächster Schritte“ für die Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit liegt in der Verantwortung der Kitaleitungen und der pädagogischen Fachkräfte

Die Planung „nächster Schritte“ (Ziele- und Maßnahmenplanung) für die Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit liegt, so die Ergebnisse der Praxisbefragung, in den Händen der Kitaleitung und der pädagogischen Fachkräfte**.**

Die Ebene des Trägers (Geschäftsführung, Vorstand, Bereichs- und Regionalleitungen, Fachberatung) ist nur bei knapp einem Drittel der Befragten beteiligt.

Abbildung 6: Beteiligte an einer Planung weiterer Schritte bzw. Maßnahmen in Folge der externen Evaluation (in %)



N= 801; F= 203 (25,3 %)

Bei der Analyse, ob Geschäftsführung (GF) / Vorstand, Bereichs- /Regionalleitung und Fachberatung gleichermaßen aktiv an den Qualitätsentwicklungsprozessen der Kitas beteiligt sind, zeigte sich, dass die Fachberatung entweder nicht oder nur selten aktiv in den Prozess eingebunden wird, wenn die Bereichs-/Regionalleitung oder die Geschäftsführung bzw. der Vorstand nicht beteiligt ist. (Tabelle 33, S.94). Es lässt sich an dieser Stelle erkennen, dass die Fachberatung dann eingebunden wird, wenn der Träger dem Prozess der Veränderung auf der Grundlage der Evaluation u.a. durch seine Beteiligung eine hohe Bedeutung gibt.

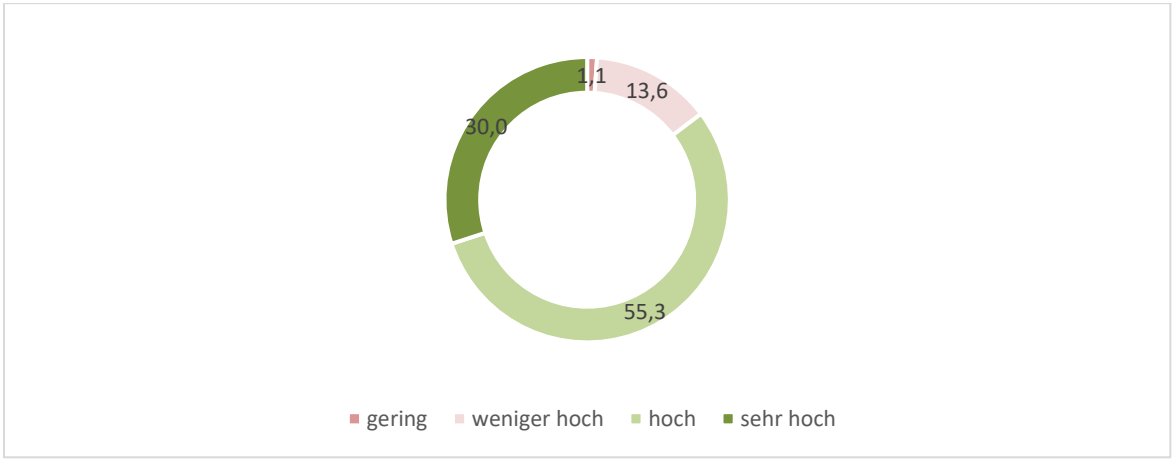
Zugleich wird ein geteiltes Bild sichtbar: Auch wenn sich bei einem Teil der Kitas die Trägerebene (und mit ihr auch die Fachberatung) stark einbringen, kann eine größere Anzahl von Kitas auf die systematische Unterstützung der Trägerebene (und der Fachberatung) nicht zurückgreifen. Die Einschätzung, dass Fachberatung für die interne Evaluation noch sehr wenig an der strukturellen Verankerung der erarbeiteten Ergebnisse und der Entwicklung und Realisierung von Zielen und Maßnahmen beteiligt ist, lässt sich ebenfalls für die externe Evaluation festhalten.

Stellenwert der externen Evaluation für die Qualitätsentwicklung der Kitas

Die nachfolgende Tabelle zeigt die Einschätzung des Stellenwerts der externen Evaluation für die Qualitätsentwicklung in Kitas. Die Kitaleitungen wurden gebeten, den Stellenwert dieser Maßnahme auf einer Skala von *"gering"* bis *"sehr hoch"* zu bewerten.

Die Mehrheit der Fachkräfte bewertet den Stellenwert der externen Evaluation zum BBP als *"hoch"* (55,3 %) oder *"sehr hoch"* (30,0 %) für die Qualitätsentwicklung in ihrer Kita, was auf eine überwiegend positive Einschätzung des Nutzens dieser Maßnahme hinweist**.** Auch wenn diese Werte sehr positiv wirken, fällt doch auf, dass die Mehrheit der Leitungen die Frage nicht beantwortet haben (55,1%). Ein Erklärungsansatz ließ sich hierfür auf Basis der Daten nicht ausfindig machen.

Abbildung 7: Stellenwert der externen Evaluation für die Qualitätsentwicklung (in %)



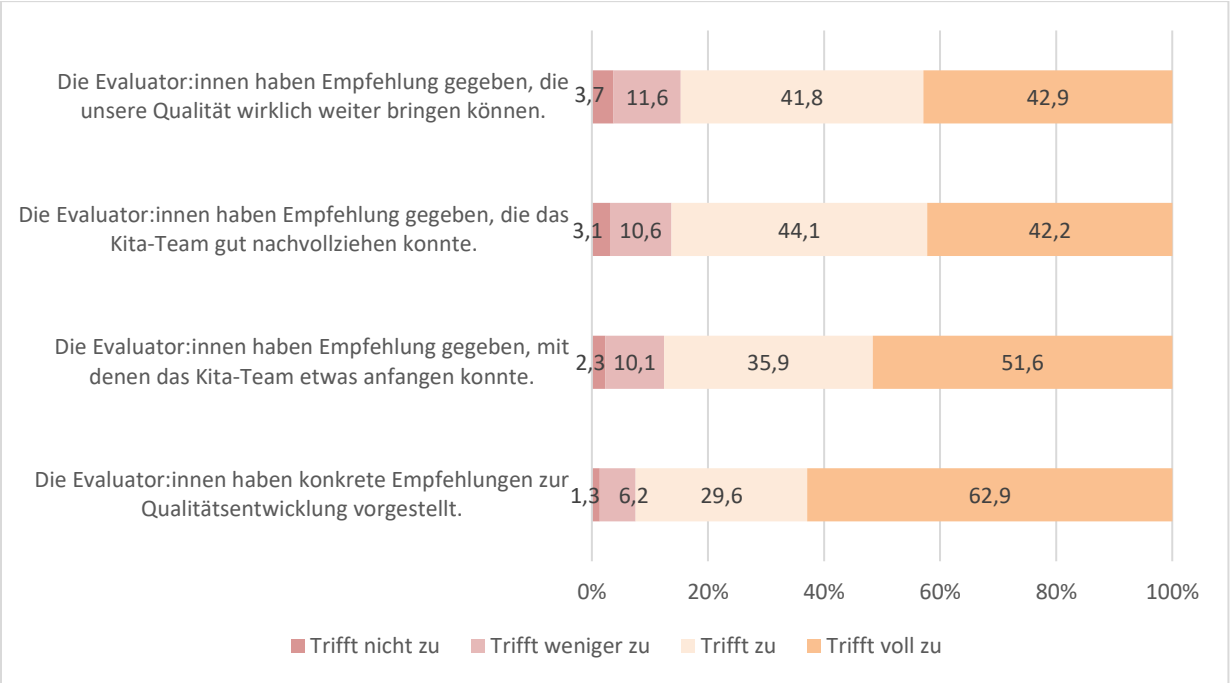
N= 801; F= 441 (55,1 %)

Die Mehrheit der Kitaleitungen bewertet die Empfehlungen der Evaluator:innen als hilfreich und praxisnah

Über 90 % der befragten Kitaleitungen empfanden die Empfehlungen als konkret und rund 88 % gaben an, dass ihr Team damit etwas anfangen konnte. Auch die Nachvollziehbarkeit der Empfehlungen wurde überwiegend positiv eingeschätzt (86,3 %). Etwa 85 % der Befragten sind der Ansicht, dass die Empfehlungen einen tatsächlichen Beitrag zur Qualitätsentwicklung leisten können. Kritisch gesehen werden die Empfehlungen der Evaluator:innen von etwa 15 % der Kitaleitungen, insbesondere hinsichtlich der Umsetzbarkeit und Wirksamkeit der Empfehlungen. Dieser Befund beschreibt also, dass die Evaluator:innen grundsätzlich Empfehlungen ausarbeiten, die für die Teams nachvollziehbar und idealerweise kohärent sind, mit denen die Teams etwas anfangen können, die also praxisnah ausfallen und dem Ziel dienen, die Qualitätsentwicklung voranzubringen. Ob die Teams die Empfehlungen aufgreifen und z.B. durch Ziele und Maßnahmen nachhaltig und strukturell verankern (in der Konzeption, in der Ablauforganisation oder durch fachliche Professionalisierung), kann hier nicht abgeleitet werden.

34

Abbildung 8: Einschätzung der Empfehlungen in der externen Evaluation zum BBP (in %)



N=801; F= 52 – 88 (6,5% bis 11,0%)

7.3 Die Ergebnisse im Spiegel der Handlungsziele der QVTAG

Ziel 1: *Träger von öffentlich geförderten Kitas lassen ihre Kitas in einem Rhythmus von fünf Jahren extern evaluieren. Die Evaluationen erfolgen durch von der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung anerkannte Anbieter. (QVTAG)*

Im Verlauf der ersten drei Jahre im dritten Fünfjahreszyklus sind alle Träger ihrer Verpflichtung zur externen Evaluation nachgekommen. Für einen Großteil der Kitas war es bereits die zweite oder dritte externe Evaluation zum BBP (84,8 %).

Ziel 2: *Jede externe Evaluation schließt mit einer schriftlichen und mündlichen Rückmeldung der Ergebnisse an die Kindertageseinrichtung und den Träger (QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

Alle anerkannten Anbieter für die externe Evaluation legen den Trägern und Kitas einen wertschätzenden Bericht vor. Die Evaluationen münden in ein Rückmeldegespräch mit dem Träger, der Kitaleitung und dem Team der Kita. Die Ergebnisse des Berichts werden im Gespräch nachvollziehbar zusammengefasst.

Ziel 3: *Die Rückmeldung benennt konkrete Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Qualität unter den jeweils gegebenen Voraussetzungen. (QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

Teil jeder externen Evaluation zum BBP ist die mündliche wie schriftliche Rückmeldung von Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Qualität der Kita. Einen entsprechenden Nachweis erbringen die

anerkannten Anbieter hierüber durch die zur Verfügungstellung von einzelnen Evaluationsberichten, die vom BeKi entlang der Standards für die Erstellung von Evaluationsberichten analysiert werden.

Ziel 4: *Die Ergebnisse der externen Evaluation helfen den Kitas, ihre fachliche Entwicklung zielgerichtet voranzutreiben. Sie fördern die fachliche Kommunikation, geben Hinweise auf den bestehenden Unterstützungsbedarf und dienen der Vereinbarung von Zielen und der Planung entsprechender Maßnahmen für die Weiterentwicklung der Arbeit. (QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

Die befragten Kitaleitungen schätzen den Nutzen der externen Evaluation insgesamt positiv ein – insbesondere als Instrument zur Standortbestimmung und zur Förderung des fachlichen Austauschs im Team. Auch das Aufzeigen von Entwicklungsbedarfen wird mehrheitlich positiv bewertet, wenn auch mit größerer Bandbreite in den Einschätzungen.

Ziel 5: *Eltern werden in angemessener Form über die Ergebnisse der externen Evaluation sowie über die daraus resultierenden Ziele und Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung informiert. (QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

Die Mehrheit der Eltern hat Zugang zum Evaluationsbericht und ein großer Teil wurde nach ihrer Meinung zur Qualität der Kita befragt. Ebenso wurden viele Eltern über die Ergebnisse der Evaluation informiert.

Die Eltern werden also grundsätzlich an der externen Evaluation zum BBP beteiligt, jedoch sind nicht alle Ergebnisse vollständig transparent für Eltern. 42,9 % der Kitaleitungen gaben an, dass die Eltern nicht alle Ergebnisse einsehen konnten. Während die meisten Kitas eine Einbindung der Eltern in den Evaluationsprozess ermöglichen, variiert die Qualität und Tiefe dieser Einbindung.

Für die Einordnung und Interpretation dieser Daten sollte jedoch auch der situative Kontext in den Jahren 2020 – 2023 berücksichtigt werden. Die verschiedenen Krisensituationen dieser Jahre spiegeln sich auch in den Ergebnissen der externen Evaluationen und könnten - aus Sicht der Kitas - zu einer Verzerrung der Wahrnehmung führen. Vor dem Hintergrund ihrer eingeschränkten Aussagefähigkeit über die Krisenzeiten hinaus, könnte es sein, dass solche Ergebnisse den Eltern nicht zur Verfügung gestellt wurden.

Ziel 6: *Der Träger sorgt dafür, dass auf der Grundlage der Evaluationsergebnisse Ziele vereinbart und entsprechende Maßnahmen geplant werden. (QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

In vielen Kitas ist die Trägerebene (Geschäftsführung, Vorstand, Regionalleitung, Fachberatung) nur unzureichend in den Prozess der Ziele- und Maßnahmenplanung eingebunden (Tabelle 24). Während in einigen Einrichtungen die Trägerebene – einschließlich der Geschäftsführung, des Vorstands und der Bereichs- oder Regionalleitung – aktiv beteiligt ist, fehlt in anderen Kitas eine systematische Einbindung dieser Ebenen vollständig (75,3%). Berücksichtigt werden muss auch hier, dass der Erhebungszeitraum der quantitativen Praxisbefragung in die Zeit von Pandemie und teilweise akutem Personalmangel fällt.

7.4 Zentrale Ergebnisse zur externen Evaluation und Ableitung von Empfehlungen

Auch unter den Herausforderungen der Pandemie konnte das komplexe System der externen Evaluation - unter Zuhilfenahme von krisenangemessenen Regelungen für zeitliche Verschiebungen - in seiner Funktion weitergeführt werden. Dies bestätigt auch die Anbieterabfrage.
Neben dem in der QVTAG gesetzten Evaluationsverständnis finden sich in der Kitapraxis verschiedene Evaluationsverständnisse als Teil von Verständnismustern von Leitungen und Fachkräften, wie wir im qualitativen Teil der wissenschaftlichen Begleitung analysieren konnten. Ein Evaluationsverständnis, das auf der Wahrnehmung der externen Evaluation als dem zentralen und wichtigsten Teil des Qualitätssystems gründet, könnte einen Bedeutungsverlust der internen Evaluation zur Folge haben. Damit würden auch die Selbstverantwortung und die aktive Initiierung und Gestaltung von Selbstentwicklungsprozessen in den Kita-Teams verloren gehen, denn beides ist mit der regelmäßigen internen Evaluation verbunden, die im Berliner System nicht ohne Grund als Zentrum der Qualitätsentwicklung gesetzt ist.
Die externe Evaluation erfährt zurzeit eine Veränderung initiiert durch neue fachliche Ausrichtungen und begleitet von einem intensiven Diskussionsprozess in der QVTAG. Der sehr gründliche und zeitaufwendige Veränderungsprozess verstärkt für die Fachpraxis möglicherweise das Signal, dass der externen Evaluation eine sehr hohe Bedeutung zukommt. Um das wirksame synergetische Zusammenspiel beider Evaluationsformen zu erhalten, ist es also aus verschiedenen Gründen wesentlich, die interne Evaluation in ihrer Bedeutung ebenfalls sichtbar zu stärken.

Betrachtet man die Ziele der QVTAG bezogen auf unterstützende Ebenen wie Fachberatung und Mentoring bzw. Supervision, dann lässt sich auch hier ein Entwicklungspotential erkennen. Rund ein Drittel der Kitas haben nur unregelmäßigen oder gar keinen Zugang zu Fachberatung, was besonders in kleineren Kitas (bis 40 Plätze) der Fall ist. Der Fachberatungszuschlag scheint für diese kleineren Einrichtungen nicht zu greifen, was auf strukturelle Unterschiede hinweist. Unabhängig davon gibt ein erheblicher Teil der Kitaleitungen einen höheren Bedarf an Fachberatung an. Empfehlenswert erscheint es zum einen, den Bedarfen nach Fachberatung insgesamt stärker nachzukommen und zum anderen, das Praxisunterstützungssystem insgesamt (Fachberatungs- und Fortbildungsangebote) bei den Prozessen der Verankerung von Ergebnissen der internen und der externen Evaluation in die Kitastruktur stärker zu nutzen.

Die Reflexion der Empfehlungen des Berichts mit allen Akteur:innen, d.h. auch Trägervertretung, Fachberatung und Bereichsleitung erscheint gerade für eine gute Verankerung der Ergebnisse der externen Evaluation wichtig, denn hierbei wird der Unterstützungsbedarf bei der Realisierung der Empfehlungen gemeinsam diskutiert und gemeinsam getragen.

Die Befunde zur Einbindung der Eltern in die externe Evaluation und in die Konzeptionsentwicklung sind durch den krisenhaften Kontext der Erhebungsphase nicht gut interpretierbar. Es erscheint nicht nur mit Bezug auf die externe Evaluation sinnvoll, das wichtige Thema der Kooperation zwischen Fachkräften und Familien separat anhand einer Erkundung oder Studie umfassender zu beleuchten.

8. Konzeptionsentwicklung in Kitas

In der Kindertagesbetreuung spielt die pädagogische Konzeption der Einrichtung eine zentrale Rolle. Die Konzeption dient neben dem Berliner Bildungsprogramm als handlungsleitende Orientierung für die Fachkräfte. Sie bietet außerdem den Eltern und Familien einen Einblick in den Alltag der Kita und in die Leitsätze des pädagogischen Handelns der Fachkräfte. Der Kita bietet die Konzeption mit ihren Leitlinien einen Grundriss, auf dem die pädagogische Planung entsteht. In der Konzeption werden das Bildungsverständnis, die Ziele des pädagogischen Handelns und spezifische Themenfelder der pädagogischen Arbeit entwickelt und beschrieben. Ihre Bedeutung wird im Kinder- und Jugendhilfegesetz (§22a SGB VIII) sowie im Kindertagesförderungsgesetz (KitaFöG) unterstrichen und ist Teil landesspezifischer Regelungen wie der QVTAG.

Mit der Einführung des Berliner Bildungsprogramms im Jahr 2004 und seiner Verbindlichkeit für die pädagogische Arbeit der Kitas wurde es notwendig, eine gemeinsame Konzeption im Team zu erarbeiten. Alle Berliner Kitas verfügen heute über eine eigene pädagogische Konzeption, die die Teams beständig weiterentwickeln. Dies geschieht stets in Balance von eigenen pädagogischen Visionen und Leitlinien, der Arbeit mit dem BBP und den gesellschaftlichen und sozialräumlichen Anforderungen, denen sich die jeweilige Kita gegenübersieht. Auch wenn es im Jahr 2025 nicht mehr um die Erarbeitung grundlegender Elemente für die pädagogische Arbeit geht, so ist es doch unumgänglich, die Konzeption kontinuierlich anzupassen und weiterzuentwickeln. Dies wird wesentlich auch durch die Evaluationen angeregt.

Eltern sind an der Weiterentwicklung der Konzeption zu beteiligen, dies gehört zu den zentralen Aufgaben der Kindertagesbetreuung (§ 3 Abs. 1 KitaFöG; § 16 KitaFöG*)*. Eine transparente Kommunikation mit den Eltern und eine kontinuierliche Einladung zur Mitwirkung sind entscheidend für eine gelingende Erziehungspartnerschaft. Die Beteiligung der Eltern an der Entwicklung der Konzeption stellt die nachhaltigste Form dar, um auch die Bedürfnisse der Eltern in der Kita zu berücksichtigen. In Berlin, wo Diversität und Multikulturalität besonders ausgeprägt sind, wird der Kita-Konzeption eine Schlüsselrolle zugeschrieben, um Chancengerechtigkeit und Integration zu fördern (SenBJF, 2014).

8.1 Bestätigung oder leichte Veränderungen der Trends aus den Vorjahren

Die Anlässe der Bearbeitung der Kita-Konzeption liegen weiterhin im Trend der Vorjahre

In knapp der Hälfte der Kitas war die *„grundsätzliche Weiterentwicklung der Konzeption“* selbst der Anlass für eine Bearbeitung (46,7 %). Die *„Ergebnisse der letzten internen Evaluation“* (32,3 %) gefolgt von *„Anregungen durch Fortbildungen“* (30,2 %) boten den Kitas ebenso Anlässe zur Überarbeitung. Die *„Rückmeldungen aus der letzten externen Evaluation“* (27,2 %) waren im Vergleich weniger oft der Anlass zur Weiterentwicklung der Konzeption. Auch *„gesetzliche Vorgaben“* (27,2 %) führten zur Überarbeitung. *„Veränderte Bedarfe der Familien“ boten nur zu* 8,6 % einen Anlass für die Überarbeitung der pädagogischen Konzeption. Zusammenfassen lässt sich an dieser Stelle, dass die Anlässe für eine Weiterentwicklung der Kita-Konzeption breit gestreut sind, aber sehr ähnlich hohe Werte aufweisen. Unter dem Passus „Grundsätzliche Weiterentwicklung der Konzeption“ lassen sich vermutlich verschiedene Anlässe subsummieren, die in ihrer Kombination eine größere Veränderung auf der konzeptionellen Ebene erforderlich gemacht haben. Nahezu die Hälfte der Befragten haben sich somit mit größeren Weiterentwicklungen beschäftigt. Mit 8,6 % nehmen die veränderten Bedarfe der Eltern einen vergleichsweisen geringen Einfluss auf die Veränderung der pädagogischen Konzeption.

Wie zu erwarten ist, wird in nahezu allen Kitas die Kita-Konzeption als „Grundlage für die pädagogische Arbeit im Team“ genutzt (92,6 %). Daneben dient sie in 71,9 % der Einrichtungen zur Einarbeitung neuer Fachkräfte.

Stellenwert der pädagogischen Konzeption für die Qualitätsentwicklung nach wie vor als hoch eingeschätzt

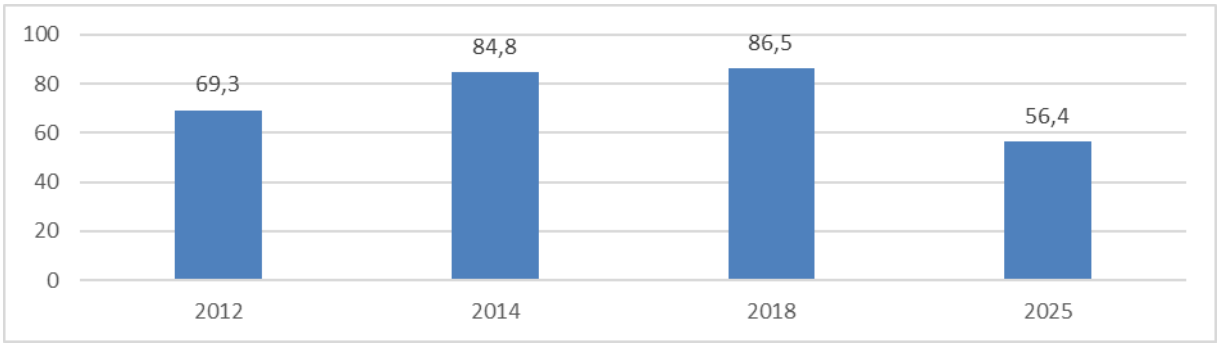
Gefragt nach dem *Stellenwert der Konzeption für die Qualitätsentwicklung* gaben rund 90 % der Kitaleitungen einen *„hohen“* bis *„sehr hohen“* Stellenwert an. Kitaleitungen aus Einrichtungen mit bis zu 40 Plätzen schätzen den Stellenwert in der Tendenz etwas weniger häufig als *„sehr hoch“* ein. Eine statistische Signifikanz ließ sich jedoch nicht nachweisen (*p-Wert: 0,12*).

8.2 Diskurs prägnanter Ergebnisse zur Konzeptionsentwicklung

Mit Blick auf die zurückliegenden Jahre zeigt sich als Trend eine stark abfallende Beschäftigung mit der Konzeption im Team. Im Jahr 2012 lag der Anteil der Bearbeitung im letzten Jahr vor der Befragung bei 69,3 %. Im Jahr 2014 (84,8 %) und 2018 (86,5 %) lag der Anteil deutlich höher und fiel dann in der aktuellen Befragung auf einen Wert von 56,4 % ab (BeKi, 2022b, S. 16).

Dieser Rückgang lässt sich im Zusammenhang mit der Covid-Pandemie erklären. Im Untersuchungszeitraum der ersten beiden Wellen kam es immer wieder zu Lockdowns und Teilschließungen in den Berliner Kitas. Die vorgegebenen Maßnahmen in den Kitas, um Ansteckung zu verhindern, ließen einen Kitaalltag in der Krise entstehen, der dem Alltag, der auf der pädagogischen Konzeption beruht nicht entspricht. Nach der Pandemie brauchte es einen Prozess, um in einen Kitaalltag zurückzufinden, welcher nicht durch die Pandemie beeinflusst war. Eine Überarbeitung der Kita-Konzeptionen konnte weder während geltender Pandemiemaßnahmen noch in der folgenden Phase des Zurückfindens in eine auf der Konzeption basierenden Normalität kaum noch stattfinden (Welle 1: 21,4%; Welle 2: 12,5% (Bearbeitung der Kita-Konzeption im letzten Jahr vor der Befragung).

Abbildung 9: Anteil der Kitas, die ihre Konzeption im letzten Jahr überarbeitet haben



Anmerkung: Die Datengrundlagen sind die Praxisbefragungen zu den Erfahrungen mit der internen Evaluation (IE-2012, IE-2024, IE-2018) und die aktuelle Befragung zur Qualitätsentwicklung

39

Einbezug der Eltern besteht zumeist in freiem Zugang zur Konzeption und einer aktiven Information über die Konzeption

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass ein Großteil der Einrichtungen den Familien freien Zugang zur Konzeption ermöglicht (86,3 %). Auch die aktive Information der Eltern über die Konzeption wird überwiegend positiv bewertet – 75,6 % der Kitaleitungen gaben an, dass dies in ihrer Einrichtung zutrifft. Demgegenüber fällt das Interesse der Eltern, von sich aus nach der Konzeption zu fragen, deutlich geringer aus. Nur 20,4 % berichten, dass dies häufig geschieht. Eine Beteiligung der Eltern an der Überarbeitung der Konzeption wird von 18,6 % der Kitaleitungen berichtet (Tabelle 27, S. 91).

Auch hier zeigt sich ein ähnliches Bild der Beteiligung von Eltern, wie es sich bezüglich der internen und externen Evaluation zeigt. Ein Großteil der Einrichtungen bietet Eltern freien Zugang zur Konzeption (86,3 %). Auch eine aktive Information der Eltern über die Konzeption wird von den Kitaleitungen überwiegend positiv gesehen. Die Information der Eltern nehmen die meisten Leitungen als gelungenen Teil ihrer Arbeit war. Eine Beteiligung der Eltern an der Überarbeitung der Konzeption wird dagegen nur noch von 18,6 % der Kitaleitungen berichtet. Auch hier muss jedoch der herausfordernde Kontext der Erhebungszeit während der Pandemie berücksichtigt werden. Gleichwohl stellt sich die Frage, wie neben der Information der Eltern zur pädagogischen Konzeption auch ihre Beteiligung an der Weiterentwicklung gestärkt werden kann, um dem familienergänzenden Auftrag der Kindertagesbetreuung und den Beteiligungsrechten angemessen nachzukommen.

Unterstützung durch Fachberatung

Gefragt nach Unterstützung durch Fachberatung bei der Fortschreibung der Kita-Konzeption zeigt sich, dass die Fachberatung in knapp zwei Dritteln der Einrichtungen den Prozess der Bearbeitung unterstützt (63,1 %). Dies trifft insbesondere auf Einrichtungen zu, denen Fachberatung *„regelmäßig (mindestens monatlich)“* zur Verfügung steht (71,5 %). Der Zusammenhang ist statistisch hoch signifikant (p-Wert: ***0,000) und lässt sich über eine Kreuztabelle im Anhang nachvollziehen (Tabelle 29, S.Tabelle 29: Verfügbarkeit der Fachberatung * Die Fachberatung unterstützt die Konzeptionsentwicklung (Kreuztabelle)92).

Hier wird deutlich, dass - anders als bei der Begleitung der internen und externen Evaluation - die Unterstützung durch die Fachberatungen bei der Überarbeitung der Konzeption in den Kitas verbreiteter ist. Dieses Angebot wird insbesondere dann von Kitas genutzt, wenn ihnen die Unterstützung durch eine Fachberatung auch regelmäßig zur Verfügung steht.

8.3 Ergebnisse im Spiegel der Handlungsziele der QVTAG

Ziel 1: *Die Träger stellen sicher, dass die pädagogischen Konzeptionen ihrer Kitas kontinuierlich fortgeschrieben werden.* (vgl. *QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

Eine regelmäßige Auseinandersetzung mit der Konzeption findet in über 56,4% der Kitas statt (innerhalb der letzten zwei Jahre des Berichtszeitraums). Langfristig betrachtet (2012 bis 2025) ist die regelmäßige Bearbeitung rückläufig, was sich zu einem guten Teil durch die Covid-Pandemie erklärt. Kleine Einrichtungen mit weniger als 40 Plätzen bearbeiten die Konzeption tendenziell seltener als größere Einrichtungen. Denkbar ist, dass kleinere Einrichtungen aufgrund der engen Zusammenarbeit aller Teammitglieder ihre Absprachen zur Gestaltung der pädagogischen Arbeit stärker aus dem Alltag heraus ableiten und weniger darauf angewiesen sind, diese über Konzeptionstage herzustellen.

Ziel 2: *Die Familien der Kinder werden mit der Konzeption über die pädagogische Arbeit der Kitas informiert und an deren Weiterentwicklung beteiligt.* (vgl. *QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

Das Ziel, die Familien bei der Weiterentwicklung der Konzeption zu beteiligen, erscheint auf Grundlage der Rückmeldungen als Entwicklungsfeld vieler Kitas. In vier von fünf Einrichtungen dient die Konzeption der Orientierung für Eltern (77,9 %). Die Eltern haben freien Zugang zur Konzeption und werden aktiv durch die Fachkräfte informiert. Die Informationsrechte der Eltern werden somit weitgehend eingelöst. Eine Beteiligung an der Konzeptionsenwicklung der Familien nach §16 KitaFöG bleibt im Gegensatz dazu weitgehend unerfüllt.

Ziel 3: *Die Fortschreibung der Konzeption dient der systematischen und kontinuierlichen Bearbeitung relevanter Themen. Sie greift aktuelle Bedürfnisse der Kinder und ihrer Familien sowie gesellschaftliche Entwicklungen auf.* (vgl. *QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

In mehr als vier von fünf Kitas wird die Konzeption als Ganzes regelmäßig überarbeitet. Häufig findet auch eine Bearbeitung zu konkreten Themen statt, die als Bedarf im Team erkannt wurden oder sich aus vorliegenden Bedürfnissen der Kinder und gesellschaftlichen Entwicklungen ergeben.

Ziel 4: *Die Konzeption dient den Fachkräften als Grundlage für die pädagogische Arbeit.* (vgl. *QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

Die Konzeption wird als Grundlage für die pädagogische Arbeit genutzt. Zudem hat sie eine hohe Bedeutung in der Einarbeitung neuer Mitarbeitender.

Ziel 5: *Die Fortschreibung der Konzeption dient der Qualitätsentwicklung und baut auf den Qualitätsansprüchen des Berliner Bildungsprogramms auf.* (vgl. *QVTAG, Anlage 2 Eckpunkte zur externen Evaluation, 2017)*

90% der Kitaleitungen messen der Konzeption für die Qualitätsentwicklung ihrer Kita einen „hohen“ bis „sehr hohen“ Stellenwert zu. Ein hoher bis sehr hoher Nutzen wird insbesondere für die konkrete pädagogische Arbeit mit den Kindern und deren Famlien konstatiert.

8.4 Zentrale Ergebnisse zur Konzeptionsentwicklung und Ableitung von Empfehlungen

Die Bedeutung der Kita-Konzeption als Grundlage für die pädagogische Arbeit ist nach wie vor hoch. Durch den situativ herausfordernden Kontext der Pandemie und den Fachkräfte- und Personalmangel wurde die Weiterentwicklung der Konzeptionen in den Kitas jedoch deutlich ausgebremst. Hier gilt es, diesen grundlegenden Bereich wieder stärker in den Blick zu nehmen.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass den Kitas für den Prozess der Konzeptionsentwicklung verlässlich und regelmäßig Fachberatung zur Verfügung stehen sollte. Wie bereits herausgearbeitet, wäre eine Unterstützung durch Fachberatung besonders bei der Entwicklung der Ziele- und Maßnahmen-Planung und im Prozess der Umsetzung wirksam. Um realisierte Maßnahmen und Ziele zu verstetigen und in nachhaltige Qualität zu überführen, münden sie in die Kita-Konzeption. Auch bei diesem Prozess der Verschriftlichung kann Fachberatung wirksam unterstützen.

Für diesen Prozess sollten angemessene Ressourcen verabredet und von den Trägern zur Verfügung gestellt werden. Das meint vor allem Zeitressourcen auf Seiten der Kita genauso wie auf der Seite der Fachberatung.

Schließlich erscheint es auch für den Bereich der Konzeptionsentwicklung sinnvoll, die Beteiligung der Eltern an der Weiterentwicklung der Konzeption intensiver zu betrachten, um die herausfordernde Aufgabe der Kooperation zwischen Fachkräften und Eltern gezielter unterstützen zu können.

9. Ergebnisse und Empfehlung Teil A in der Kurzübersicht

Interne Evaluation

- Der Gewinn aus der internen Evaluation sollte beständig in den Strukturen der Kita verankert werden. Um dies sicherzustellen, sollte den Kitas Unterstützung durch Fachberatung zur Verfügung stehen.
- Mit verlässlichen Ressourcen für die Realisierung der Ziele und Maßnahmen, z.B. der Beteiligung von Fachberatung und Qualitätsmanger*innen an den Evaluationsprozessen, erreichen die Träger eine effektive Qualitätsentwicklung ihrer Einrichtungen. Das betrifft vor allem auch auskömmliche zeitliche Ressourcen auf der Seite der Kitas.
- Neben dem in der QVTAG gesetzten Evaluationsverständnis finden sich in der Kitapraxis verschiedene Evaluationsverständnisse als Teil verschiedener Verständnismuster. Evaluationsverständnisse, die sich auf die Wahrnehmung der externen Evaluation als zentralen Teil des Qualitätssystems gründen, verlieren den gewollten Aspekt der Selbstentwicklung und Selbstverantwortung für die beständige Weiterentwicklung der Qualität eines Kita-Teams aus dem Blick. Die Selbstentwicklung und Selbstverantwortung ist an die regelmäßige interne Evaluation gebunden, die im Berliner System als zentrales Element der Qualitätsentwicklung verstanden wird. Die Bedeutung der internen Evaluation im Zusammenspiel von EE, IE und Konzeptionsentwicklung sollte gestärkt werden und könnte somit als eine Entwicklungsaufgabe für Trägervertretungen empfohlen werden.
- Zusammenfassend gilt es, das Zusammenspiel der unterschiedlichen Teile des Qualitätssystems auf allen Ebenen zu stärken, so dass die interne Evaluation (mit ihrem Potential der

Selbstverantwortung und Selbstentwicklung) ihre Bedeutung als zentrales Element im Qualitätsentwicklungsprozess beibehält oder wiedererhält. Die Bedeutung aller Bestandteile des Qualitätssystems anzuerkennen, heißt auch, die dafür erforderlichen (zeitlichen und unterstützenden) Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

Externe Evaluation

- Das System der externen Evaluation konnte auch unter den Herausforderungen der Pandemie mit wenigen zeitlichen Verschiebungen in seiner Funktion weitergeführt werden.
- Ein großer Gewinn für die Qualitätsentwicklung wäre es, die Verfügbarkeit von Fachberatung häufiger und regelmäßiger zu ermöglichen. Die regelmäßige Begleitung bei Verankerung der Ergebnisse aus den Evaluationsprozessen in die Struktur der Kitas (z.B. mit Ziele- und Maßnahmen-Planungen) könnten auch hier für einen effektiveren und nachhaltigeren Qualitätsgewinn sorgen.
- Die Reflexion der Empfehlungen des EE-Berichts gemeinsam mit allen am Qualitätsprozess beteiligten Akteur:innen (Trägervertretungen, Fachberatung, Bereichsleitung, etc.) erscheint besonders bedeutsam. Auch die Entwicklung und Realisierung von Zielen und Maßnahmen ist in dieser gemeinsamen Verantwortung effektiver und nachhaltiger.
- Die Befunde zur Einbindung der Eltern in die EE und in Teile der Konzeptionsentwicklung sind, wie oben geschrieben, durch den krisenhaften Kontext in der Erhebungsphase nicht gut interpretierbar. Aus dieser Untersuchung lässt sich sagen, dass die Einbindung der Eltern in die externe Evaluation durch die genutzten Verfahren nicht flächendeckend erfolgt. Zugang zu den Evaluationsberichten erhielt nur ca. die Hälfte der Eltern. Auch wenn die zahlenmäßig sehr geringe Beteiligung der Eltern an der Konzeptionsentwicklung unter dem Eindruck der Pandemie als verzerrt zu werten ist, könnte die in der Befragung sichtbar gewordene geringe Beteiligung der Eltern auch einen Hinweis auf ein Entwicklungspotential geben. Es erscheint sinnvoll, das wichtige Thema der Kooperation zwischen Fachkräften und Eltern unter anderen auch unter dem Gesichtspunkt der Einbindung der Eltern in die externe Evaluation noch einmal separat in einer Erkundung oder Studie zu betrachten.
- Die Prinzipien des Qualitätssystems in ihrer Anwendung sorgen für eine hohe Akzeptanz des Qualitätssystems im Feld der Berliner Kitas und sollten weiterhin zentraler Bezugspunkt der Evaluationsprozesse bleiben. Die Prinzipien sind Basis des Handelns sowohl in der externen als auch für die interne Evaluation. Alle Prozesse in beiden Evaluationsformen sollten immer wieder daraufhin geprüft werden, ob die grundlegenden Prinzipien berücksichtigt werden (Dialog zwischen allen Beteiligten, Ressourcenorientierung, Selbstwirksamkeit und Eigenverantwortung der Akteure, Anerkennung von Vielfalt, Qualitätsentwicklung als vernetztes System, Qualitätsentwicklung als geteilte Verantwortung).

Konzeptionsentwicklung

- Die Bedeutung der Konzeption für die pädagogische Arbeit ist nach wie vor hoch. Durch den situativ herausfordernden Kontext wurde die Weiterentwicklung der Konzeptionen deutlich ausgebremst. Daher sollte der Prozess der Konzeptionsentwicklung wieder stärker fokussiert werden.
- Sinnvoll erscheint es außerdem, die Beteiligung der Eltern an der Weiterentwicklung der Konzeption zukünftig intensiver zu betrachten, um ggf. die herausfordernde Aufgabe der Kooperation zwischen Fachkräften und Eltern zielgerichteter unterstützen zu können.

10. Berichtsteil B – Befunde der qualitativen Praxisbefragung

10.1 Erkenntnisinteressen – warum ein qualitativer Forschungsteil in diesem Bericht?

Wie im einleitenden Teil dieses Berichts bereits eingeführt, liegt das zentrale Erkenntnisinteresse der Praxisbefragung darin zu erfahren, wie die Kitaleitungen den Nutzen der Maßnahmen des Berliner Qualitätsentwicklungssystems für die Praxis der Qualitätsentwicklung einschätzen. Wie beurteilen sie das Zusammenspiel von interner Evaluation, externer Evaluation und der Weiterentwicklung ihrer pädagogischen Konzeption. Welche dieser drei zentralen Maßnahmen der Qualitätsentwicklung haben aus ihrer Wahrnehmung in ihrem Alltag das größte Gewicht?

Die beiden Evaluationsformen, die interne und die externe Evaluation, evaluieren die Arbeit der Kitas mit dem Berliner Bildungsprogramm, so sind die Instrumente entsprechend der Übereinkunft der QVTAG konzipiert. Ebenfalls der QVTAG folgend, wird das Berliner Bildungsprogramm und die an ihm ausgerichtete pädagogische Arbeit in den verschiedenen Kitakonzeptionen berücksichtigt und beschrieben. Das BBP fließt so in die pädagogische Handlungspraxis ein und wird zum zentralen Bezugspunkt der pädagogischen Arbeit in Berliner Kindertageseinrichtungen und deren Qualitätsentwicklung.

Vor diesem Hintergrund ergeben sich als weitere Forschungsfragen folgende: Wie nehmen die Kitaleitungen die Ausgestaltung des BBP in der Praxis der eigenen Einrichtung wahr und inwieweit bieten die Inhalte des BBP der Fachpraxis Orientierung für ihre konkrete pädagogische Arbeit?

Das konkrete pädagogische Handeln von Fachkräften in den Alltagssituationen der Kita wird neben der professionellen Rahmung auch von inneren Orientierungen geleitet und kann daher (bei gleicher fachlicher Ausrichtung) verschieden sein. Die inneren Orientierungen von Menschen, die von ihren individuellen (berufs-)biografischen Vorerfahrungen geprägt sind, werden in der pädagogischen Arbeit anhand verschiedener Haltungen, unterschiedlicher Verständnisse und Meinungen zu pädagogischen Fragen sichtbar und spiegeln sich letztlich in der konkreten Ausgestaltung der pädagogischen Arbeit mit den Kindern und deren Familien. Somit wirkt dieser Aspekt auf das pädagogische Verständnis und Handeln der Fachkräfte und hat eine Relevanz für die hier untersuchten Qualitätsentwicklungsprozesse.

Im qualitativen Teil dieser Praxisbefragung soll daher insbesondere der Frage nachgegangen werden, wie die inneren Orientierungen und verschiedenen Verständnisse der befragten Leitungskräfte die Qualitätsentwicklungsprozesse in den Kitas beeinflussen. Spannend ist hierbei die Frage, welche Orientierungen und Verständnisse die Leitungskräfte haben und welche sie in ihren Arbeitsgruppen teilen. Umgekehrt stellt sich ebenso die Frage, inwieweit die durch interne und externe Evaluation angeregte Auseinandersetzung die Orientierungsmuster verändern und damit wirksam Einfluss auf das pädagogische Handeln nehmen kann.

Besonderheiten der qualitativen Forschung im Allgemeinen

Die quantitative Forschung, wie sie in Teil A zu finden ist, und die qualitative Forschung untersuchen eine Fragestellung auf unterschiedliche Weise. Während die quantitative Forschung mit standardisierten Methoden und Fragen, die auf den Untersuchungsgegenstand zugeschnitten sind, auf vergleich-

bare und quantifizierbare Ergebnisse abzielt, öffnet die qualitative Forschung einen Raum für bedeutsame Aspekte, die durch erstere nicht abgebildet werden. Die Methoden ergänzen sich also und ermöglichen einen breiteren und komplexeren Zugang zum Forschungsgegenstand.

In der qualitativen Forschung wird vom Einzelfall ausgegangen. Betrachtet werden die Sichtweisen der Einzelfälle auf die Wirklichkeit, wie die Person sie wahrnimmt. Wichtig ist hierbei, welche Bedeutungen die Person den wahrgenommenen Dingen gibt.

Wie ist das gemeint? Beispielsweise kann ein Auto für Menschen unterschiedliche Bedeutungen haben. Ein Auto kann als Vehikel verstanden werden, um Entfernungen zu bewältigen. Die Funktionalität hat hier große Bedeutung. Das Auto kann aber auch als ein Teil oder Ausdruck eines bestimmten Lebensstils verstanden werden. Hier ist die Automarke oder auch der hohe Komfort eines Autos wichtiger als die Funktionalität.

Über das Verstehen dessen, was im Einzelfall, (z.B. in der pädagogischen Arbeit) wichtig ist, was die Person fühlt, denkt, wie sie handelt oder nicht handelt, nähert sich die qualitative Forschung den inneren Orientierungs- oder Verständnismustern der Person an, die diese entlang ihrer individuellen biografischen Erfahrungen geknüpft hat.

Auf diese Weise wird das Zusammenspiel der komplexen Erfahrungen, die ein Mensch in der Familie, in der Schule, in seinem Sozialraum und auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene macht und deren Auswirkungen auf sein Handeln im konkreten Kontext sichtbar.

Der analytische Vergleich der Verständnis- bzw. Deutungsmuster, die sich bei Einzelnen in den Gruppengesprächen zeigen, macht Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der durch die eigene Orientierung geprägten Wahrnehmung deutlich. Daraus können im Anschluss Kategorien gebildet werden, die dann über den Einzelfall hinausreichen, also auch für andere Einzelfälle gelten können.

„Qualitative Forschung sucht die Annäherung an komplexe Einzelfälle, sie interessiert sich für das Zusammenspiel von Makro-Meso- und Mikroebene. Sie widmet sich den subjektiven und biographisch entstandenen Wirklichkeiten der Adressaten und Akteure pädagogischer Arbeit, den sozialen Interaktionen, den Konstruktionen von Sinn und Bedeutung im Leben von Einzelnen, den Gruppenprozessen und kollektiven Mustern. Es geht ihr darum, Denken, Fühlen, Handeln oder Nicht-Handeln von Menschen zu verstehen.“ (Friebertshäuser, B./Langer, A./Prengel, A (2013): Perspektiven qualitativer Forschung. In: Friebertshäuser, B./Langer, A./Prengel,A. (Hrsg.) (2013): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, S.34. 4. Auflage. Beltz Juventa. Weinheim.

Die inneren Deutungsmuster eines Menschen sind die notwendige Voraussetzung für seine situativ spontane Handlungsfähigkeit. Diese Muster setzen sich aus den wichtigsten Erfahrungen des bisherigen Lebens zusammen, sie haben sich im Inneren der Personen abgebildet und in Verbindung mit den für die Person wichtigsten Wertvorstellungen geordnet. Auf dieses innere Archiv greifen Menschen in allen sozialen Situationen zurück, um handeln zu können, ohne in jeder Situation immer wieder neu alle zur Verfügung stehenden Handlungsoptionen durchdenken zu müssen.

Es ist in der qualitativen Forschung also unerlässlich, den Einzelfall stets im Rahmen seiner sozialen Situation zu betrachten. Mit diesem Vorgehen beleuchtet die qualitative Forschung einen bedeutenden Aspekt sozialen Handelns: Die Antworten und Reaktionen von Menschen auf Herausforderungen erfolgen stets auf der Grundlage ihres inneren Archivs und jede neue Antwort wird wiederum dort aufgenommen und eingeordnet. Sie erweitert das innere Muster.

„Deutungsmuster stellen eine kulturelle, kollektiv bzw. überindividuell (re-) produzierte Antwort auf objektive, Handlungsprobleme aufgebende gesellschaftliche Bedingungen dar. Die Struktur von Deutungsmustern kann folglich nur dann erfasst werden, wenn die sozialen Strukturprobleme, auf die sie eine Antwort darstellen, in der Analyse berücksichtigt werden. Diese Strukturprobleme lassen sich wiederum gerade in ihren Konsequenzen für die Konstitution von Deutungsmustern, nur durch eine interpretative Rekonstruktion der (Ent-) Äußerungen der Handelnden erfassen. Für das Individuum sind Deutungsmuster zugleich Wahrnehmungs- und Interpretationsform der sozialen Welt…sowie Mittel der Bewältigung von Handlungsproblemen.“ (Meuser, M./Sackmann, R. (Hrsg.) (1992): Analyse sozialer Deutungsmuster. S. 17, Pfaffenweiler, Centaurus Verlagsgesellschaft.)

10.2 Die dokumentarische Methode

Unser konkretes Vorgehen entlang der dokumentarischen Methode

Zur Beantwortung unserer Forschungsfragen haben wir das Gruppendiskussionsverfahren nach Ralf Bohnsack gewählt. Dieses Verfahren ermöglicht es, kollektive (also gemeinsam geteilte) Erfahrungen von Leitungskräften mit dem Berliner Qualitätsentwicklungssystem zu analysieren und die Konstitution von Meinungs-, Orientierung- und Bedeutungsmustern zu verstehen. Sichbar werden diese Muster anhand der Interaktions- und Diskursprozesse in der Gruppe (siehe, Bohnsack, R., ,2009, S.205). Gruppenmeinungen werden in den Diskussionen „…gleichsam arbeitsteilig vorgetragen, die Sprecher bestätigen, ergänzen, berichten einander, ihre Äußerungen bauen aufeinander auf…. Die Gruppenmeinung ist keine ‚Summe‘ von Einzelmeinungen, sondern das Produkt kollektiver Interaktionen.“ (Bohnsack, R., 2009, S.206)

Entsprechend des von Ralf Bohnsack und Arnd-Michael Nohl vorgeschlagenen Verfahrens wurden im letzten Quartal 2024 die Gruppendiskussionen mit Realgruppen (Gruppen von Kitaleitungen, die in einem regelmäßigen Arbeitskontext zusammenarbeiten, wie Leitungskonvente, Leitungsgremien und ähnliches) durchgeführt. Diese Diskussionen wurde als Audiomitschnitt aufgezeichnet und transkribiert. Die Gesamttranskripte der einzelnen Gruppendiskussionen (Fälle) wurden jeweils thematisch entlang der zeitlichen Abfolge tabellarisch erfasst. Mit diesen thematischen Verläufen können die Textsequenzen identifiziert werden, die für den Forschungsprozess besonders interessant erscheinen (Nohl, A.-M., 2017, S. 30). Nohl nennt drei Kriterien, die für die Auswahl relevant sind:

- Themen die vor der empirischen Forschung von den Forschenden festgelegt wurden.
- Themen zu denen sich die befragten Personen besonders ausführlich, engagiert und metaphorisch geäußert haben. Diese Aspekte müssen schon deshalb beachtet werden, „weil sie unter Umständen ein Korrektiv zu den Themen der Forschenden darstellen können“ (Nohl, 2017, S. 30)
- Es ist möglich mit den thematischen Verläufen jene Themen zu identifizieren, die in den unterschiedlichen Fällen gleichermaßen aufgegriffen werden. Sie eignen sich gut für die komparative Analyse. (ebenda)

Nach der Erstellung der thematischen Übersichten der einzelnen Gruppendiskussionen und der Identifizierung der bedeutsamen Textsequenzen wurden von den bedeutsamen Textsequenzen „formulierende Interpretationen“ angefertigt.

„…Die formulierende (Fein-)Interpretation dient dazu, die thematischen Gehalte von Interviews in den eigenen Worten der Forschenden zusammengefasst wiederzugeben. Es wird dabei bewusst auf eine sozialwissenschaftliche Begrifflichkeit verzichtet.“ (Nohl, 2017, S. 61) In dieser Interpretationsphase geht es im Allgemeinen darum, die impliziten Aussagen des gesprochenen Worts, welche in der Umgangssprache manchmal verschwimmen, nochmal klar zu fassen. In diesem Sinne haben wurden auch in dieser Untersuchung die formulierenden Interpretationen der Gruppendiskussionen vorgenommen.

Im Anschluss daran wurden die Textsequenzen der zweiten Interpretationsphase einer reflektierenden Interpretation unterzogen. In der reflektierenden Interpretation gilt es, den Orientierungsrahmen zu rekonstruieren (siehe Nohl, S.65). Dies bedeutet, herauszuarbeiten und zu analysieren, wie die Befragten eine Problemstellung oder ein Thema (wie z.B. den Begriff der Evaluation) verstehen, wie sich ihr Verständnis zusammensetzt, wie sie es begründen, was sie innerhalb dieses Verständnisses positiv oder negativ deuten und was sie zum Handeln motiviert. „Demgegenüber wird in der reflektierenden Interpretation rekonstruiert, wie ein Thema oder eine Problemstellung verarbeitet, d.h. in welchem Orientierungsrahmen ein Thema oder eine Problemstellung abgehandelt wird.“ (Nohl, 2017, S.5)

Diese beiden Interpretationsphasen münden in die Bildung von sogenannten „sinngenetischen Typen“. In dieser Phase der komparativen Analyse werden die Verständnis- oder auch Orientierungsmuster, die sich in den jeweiligen Gruppen während der Diskussion entwickelt haben, fallübergreifend und im Kontrast analysiert. „In der sinngenetischen Typenbildung geht es darum, die in einem Fall rekonstruierten Orientierungsrahmen zu abstrahieren und mit dem Orientierungsrahmen anderer Fälle typisierend zu kontrastieren. Für diese Abstraktion des Orientierungsrahmens ist die fallübergreifende komparative Analyse von zentraler Bedeutung, weil zum einen von der je fallspezifischen Besonderheit abstrahiert werden und zum anderen die Standortgebundenheit der Forscherin einer methodischen Kontrolle unterliegen muss.“ (Nohl, 2017, S.74)

Diese auf der Grundlage von Fällen abstrahierten Typen oder auch Orientierungsmuster entsprechen in ihrer Abstraktion keinem der realen Fälle. Die Typiken ermöglichen vielmehr, obwohl sie auf der Metaebene liegen, ein Verstehen von komplexen Wirkungsweisen, Zusammenhängen und Motiven, die soziale Handlungen von Leitungskräften im Rahmen der Qualitätsentwicklung leiten und die ohne eine solche Analyse nicht zugänglich wären.

Forschungsdesign und Herausforderungen der Umsetzung

Für das Vorhaben der qualitativen Forschung mittels Gruppendiskussionen waren stabile Kitaleitungsgruppen eine wesentliche Voraussetzung, da in einem bekannten Setting gemeinsam geteilte Deutungsmuster eher an die Oberfläche treten und sichtbar werden. Daher wurden Gruppen von Kitaleitungen gewonnen, die einander aus einem gemeinsamen Kontext (Region und Trägerschaft, Organisationsstruktur, trägerübergreifende Gremien) kannten. Die Einrichtungen dieser Kitaleitungen weisen dabei bezogen auf Einrichtungsgröße, Organisationsform und Trägerschaft ein vielfältiges und für die Stadt Berlin repräsentatives Spektrum auf.

Die Suche nach geeigneten Kitaleitungsgruppen, die sich in regelmäßigen Abständen treffen und somit als Realgruppen gelten können, wurde durch verschiedene Hintergründe erschwert. So gibt es, anders als erwartet, nicht bei allen Trägern stabile Gruppen von Kitaleitungen, die sich regelmäßig tref-

fen. Über ihre Träger haben einige bestehende Kitaleitungsrunden mitteilen lassen, dass die belastende Situation infolge von Krankenstand und offenen Stellenbesetzungen eine Teilnahme nicht ermöglicht. Die Terminfindung mit den Gruppen, die sich trotz herausfordernder Situation die Zeit für eine Gruppendiskussion nehmen wollten, hatte eine lange Planungszeit.

Geplant wurde mit einer Mindestanzahl von fünf Teilnehmenden, zumeist waren sieben oder mehr Teilnehmende pro Diskussion angekündigt. Zum Zeitpunkt der Durchführung der Gruppendiskussionen konnten tatsächlich jedoch nur die Hälfte der angekündigten Personen teilnehmen, so dass in einem Fall die Gruppendiskussion mit nur drei Anwesenden durchgeführt wurde.

Schließlich konnten vier Gruppendiskussionen mit Kitaleitungen durchgeführt werden:

- Gruppendiskussion 1 (GD1) wurde am 04.09.2024 mit fünf Teilnehmenden geführt.
- Gruppendiskussion 2 (GD2) wurde am 28.10.2024 vier statt fünf Teilnehmenden geführt.
- Gruppendiskussion 3 (GD3) wurde am 25.11.2024 drei statt sieben Teilnehmenden geführt.
- Gruppendiskussion 4 (GD4) wurde am 26.11.2024 mit acht Teilnehmenden geführt.

Die Gruppen hatten also zwischen drei und acht Teilnehmende. Die Interviews dauerten durchschnittlich 130 Minuten.

Jeder Gruppe wurden die folgenden vier erzählgenerierenden Impulsfragen gestellt:

Einleitender Impuls

> „Wie sie über ihre Trägervertretung oder auch über unsere Anfragemail vermutlich erfahren haben, möchten wir über die Gruppendiskussion, die wir gleich anregen werden, etwas über Ihre praktischen Erfahrungen mit dem Berliner Qualitätsentwicklungssystem erfahren. Sie kennen alle die Fragebögen, über die das BeKi die Kitas dazu bisher befragt hat. Die Gruppendiskussion eröffnet die Möglichkeit, dass Sie über das Erzählen der Erlebnisse in ihrer Praxis ihre Wahrnehmungen, Haltungen, Meinungen und Handlungen zum Thema diskutieren. Wir erfahren durch die Erzählungen Neues, Dinge, die wir über die Fragebögen nicht erfahren können."

Fragenkatalog:

1. (Alle Kitas in Berlin kennen die interne und die externe Evaluation. Die Durchführung dieser Prozesse ist Teil der Qualitätsentwicklung in Berliner Kitas.)
   Wenn Sie sich an die Evaluationsprozesse in Ihrer Kita erinnern, wie, meinen Sie, haben sich diese Prozesse auf Ihre pädagogische Arbeit und auf die pädagogische Arbeit Ihres Teams ausgewirkt?

2. Wenn Sie im Zeitverlauf zurückdenken, was glauben Sie, wie haben bedeutsame Entwicklungen in Berlin oder Ihrem beruflichen Umfeld Einfluss auf die Qualitätsentwicklung genommen?

3. Stellen Sie sich vor, Sie werden von einer Kolleg:in aus einer noch unerfahrenen Kita gefragt, was Sie ihr für die Gestaltung Ihrer Qualitätsentwicklung raten würden, was würden sie der Kolleg:in sagen und welche plastischen Bespiele könnten Sie ihr mitgeben?

4. Wenn Sie an Ihren pädagogischen Alltag, Ihre pädagogische Arbeit denken, welche Stellen oder Bereiche gibt es, wo Sie vom BBP profitiert haben?

Gesamtgesellschaftliche und überregionale Herausforderungen

Der Bereich der Kindertagesbetreuung und die darin tätigen Menschen sind seit Jahren gefordert, sich mit umfassenden Veränderungen und zunehmenden Herausforderungen auseinanderzusetzen. Auch die Komplexität der Herausforderungen, mit denen Kita-Teams umgehen müssen, und ihre Unplanbarkeit hat zugenommen. Dabei erscheint das Berufsfeld der Kindertagesbetreuung als Spiegel und Knotenpunkt gesellschaftlicher Entwicklungen.

Auf die Frage „Wenn Sie im Zeitverlauf zurückdenken, was glauben Sie, wie haben bedeutsame Entwicklungen in Berlin oder Ihrem beruflichen Umfeld Einfluss auf die Qualitätsentwicklung genommen?“, nennen die befragten Kitaleitungen folgende Ereignisse, die sie als Einfluss bzw. Herausforderung für ihre pädagogische Arbeit und die Qualitätsentwicklung wahrgenommen haben:

- Personal- und Fachkräftemangel und zunehmende Diversität in den Teams durch die Einstellung von Quereinsteigenden, die damit verbundenen Herausforderungen der Anleitung, der Integration ins Team und der gleichzeitigen Sicherung der pädagogischen Qualität
- zunehmende Diversität bei Kindern und Familien, die damit verbundene Auseinandersetzung mit verschiedenen Familienmodellen und veränderten Bedürfnissen und der Anspruch, Kinder und Familien wahrzunehmen und zu beteiligen
- die konsequente Umsetzung der Kinderrechte, z.B. in Form von Kinderschutzkonzepten und die Erarbeitung von Verhaltensampeln
- die fortgesetzte Qualitätsentwicklung im Bereich der frühen Bildung und der Paradigmenwechsel in der Pädagogik („Partizipation statt fester Regeln“), die reflektierende Auseinandersetzung mit dem BBP und dem Bild vom Kind früher und heute
- Die Coronazeit, die Lockdowns und ihre Auswirkungen auf Kinder, Familien und die sozialen Gemeinschaften in den Kitas
- Kriege und Fluchtbewegungen (z.B. schutzsuchende Familien aus der Ukraine)

Angesichts der wechselnden Einflüsse und Herausforderungen waren und sind die Kita-Teams kontinuierlich gefordert, immer wieder neue „passende“ Strategien zu entwickeln und gleichzeitig die gute pädagogische Qualität für die betreuten Kinder zu sichern. Diese dauerhafte Anpassungsleistung, verbunden mit dem Anspruch, den steigenden Bildungsanforderungen, der Verunsicherung und den zugleich wachsenden Erwartungen bei den Eltern und den individuellen Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden, werden von allen befragten Kitaleitungen in den Gruppendiskussionen unter den gegebenen Rahmenbedingungen als große Belastung beschrieben. Schaut man ins Fachkräftebarometer 2025, dann wird deutlich, dass diese Situation bundesweit von nahezu allen Kitas geteilt wird.

Exkurs:

Im „Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2025“ wird diese komplexe Situation wie folgt zusammengefasst:

„Heute gibt es nicht nur weit mehr Kitas und Kita-Teams, vielmehr sind zugleich auch die einzelnen Organisationseinheiten größer und die darin tätigen Teams heterogener geworden. (…) Damit sind die Anforderungen an das Kita-Management sowohl auf der Ebene der Leitungskräfte als auch auf der Ebene der Einrichtungsträger gestiegen. (…) Aber nicht nur die Teams sind heterogener geworden.

Soziale und gesellschaftliche Wandlungsprozesse haben dazu geführt, dass auch die Zusammensetzung der betreuten Kinder vielfältiger geworden ist, z.B. aufgrund des starken U3-Ausbaus, der Zunahme von Kindern mit Zuwanderungshintergrund, dem Anstieg von Familien in Armutslagen oder den verstärkten Inklusionsbemühungen im Zuge der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Infolgedessen ist die pädagogische Arbeit in Kitas anspruchsvoller, komplexer und herausfordernder geworden, die Anforderungen an die Kompetenzen des Personals sind deutlich gestiegen (Fuchs-Rechlin/Rauschenbach 2019). (...) Hinzu kommen die aufseiten der Gesellschaft massiv gestiegenen Erwartungen an die Erträge der Frühen Bildung, also der Frühphase der Bildungsbiografie aller Kinder bis zur Einschulung einerseits, sowie deren kompensatorischer Wirkung mit Blick auf herkunftsbedingte, sozial ungleiche Startchancen der Kinder, insbesondere bei der sprachlichen Bildung andererseits. Diese gesamten Entwicklungen zusammengenommen haben sowohl die Kitas als Organisationen als auch die darin handelnden Leitungs- und Fachkräfte seit Jahren vor enorme Herausforderungen gestellt. (…) Vor diesem Hintergrund ist es wenig verwunderlich, dass bei zuletzt gestiegenen Personalengpässen auch die Belastung des Bestandspersonals zugenommen hat (Bauknecht/Wesselborg 2021; Gambaro u. a. 2021). Dies zeigt sich beispielsweise daran, dass Kitas von Krankmeldungen des Personals im Jahresschnitt stärker betroffen sind als nahezu alle anderen Branchen: 2022 und 2023 wurden für die Berufe der Kinderbetreuung rund 30 Fehltage gemeldet, während die AU-Tage auf dem bundesdeutschen Gesamtarbeitsmarkt im Vergleich dazu bei etwa 20 Tagen lagen.“ (*Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2025, S. 182)*

Unterschiedlicher Umgang mit ähnlichen Anforderungen

Wechselnde gesellschaftliche Ereignisse und Entwicklungen wie auch durch Politik und Träger gesetzte Rahmenbedingungen wirken von außen auf die Kitas. Diese äußeren Einflussfaktoren können Kita-Teams kaum verändern, sie müssen aber damit umgehen und auf sie reagieren.

Bei ähnlich herausfordernden Rahmenbedingungen für alle Kitas wird in den Gruppendiskussionen deutlich, dass sich dieser Umgang mit den äußeren Faktoren unterscheidet und dass es innerhalb des Mikrosystems der Kita Handlungsspielräume gibt, in denen die Kita-Teams Einfluss nehmen und gestalten können. Innerhalb ihres Handlungsspielraums finden die Kita-Teams ganz offensichtlich sehr unterschiedliche Antworten und Lösungen auf bestehende Fragen und Herausforderungen.

Die qualitative Analyse zeigt, dass ein Teil der befragten Kitaleitungen dabei vor allem auf ihre (berufs-)biografischen Vorerfahrungen zurückgreifen. Das sind Erfahrungen aus der eigenen Familie, aus Bildungseinrichtungen und den Anfängen der eigenen Berufstätigkeit, die zumeist aus einer Zeit vor der Einführung der Bildungsprogramme stammen.

Der überwiegende Teil der Kitaleitungen orientieren sich bei ihrer Lösungssuche offenbar maßgeblich an den Inhalten und der Haltung des Berliner Bildungsprogramms. Bei der Analyse der Gruppendiskussionen wurde zudem deutlich, dass diese Orientierung am BBP auch in herausfordernden Zeiten dann gelingt, wenn die Inhalte des BBP durch Reflexion und Auseinandersetzungsprozesse zum sicheren und vertrauten Wissen und somit zum Bestandteil des eigenen Orientierungsmusters werden konnten. Eine Kitaleitung beschreibt diese Notwendigkeit der Auseinandersetzung so:

GD2; Z 356 - 370: Ich habe zu DDR-Zeiten schon gearbeitet und da ist natürlich ein Qualitätssprung passiert ohne Ende. Also, das ist ganz klar: von Betreuungs- zu Bildungseinrichtungen. Genau. Also klar, Bildungsniveau war da, aber was passiert ist: so wie die Kinder wahrgenommen werden, das ist lebensnotwendig gewesen, dass da eine Veränderung eingetreten ist. Manchmal ist Pädagogik auch Haltung und nicht nur Arbeit. Ja, also. Und dann Menschen zu finden, die wirklich auch da eine Haltung besitzen, weil diese, diese Erziehungsaufgaben haben sich einfach auch verändert. Der Blick aufs Kind hat sich grundsätzlich verändert. Das kann man nicht mehr ignorieren. Auch wenn man selber anders aufgewachsen ist, muss man eine Haltung entwickeln, auch zu diesem Beruf.

Gelebte pädagogische Qualität hängt eng mit pädagogischem Nachdenken - als Austausch im Team und in Form von Selbstreflexion - zusammen. Wenn pädagogische Fachkräfte im Kita-Alltag pädagogisch handeln, dann tun sie dies auf der Grundlage einer Haltung, die sie sich (im besten Fall) durch fachliche Auseinandersetzung und Reflexion angeeignet haben.

Um sich der eigenen Haltung bewusst zu werden, möglicherweise nicht mehr passende Deutungsmuster zu verändern und ein gemeinsames professionelles Qualitätsverständnis im Team zu entwickeln, braucht es verschiedene Faktoren. Einerseits braucht es einen situativen Kontext, der die Auseinandersetzung mit Veränderung notwendig macht, wie z.B. Erfordernisse im eigenen Arbeitsumfeld; veränderte Erwartungen und Bedürfnisse von Familien und Kindern; Impulse von außen (z.B. von der Fachberatung, aus Fortbildungen etc.) ebenso wie eine veränderungsfreundliche Kultur und unterstützende Angebote in der Einrichtung und beim Träger. Auf der anderen Seite braucht es die individuelle Offenheit und Bereitschaft der einzelnen Fachkraft. Diese Bereitschaft kann sich durch „bedrohungsfreie“ und positive Erfahrungen mit Reflexionsprozessen, z.B. im Rahmen einer externen und internen Evaluation, entwickeln und wachsen.

Die Instrumente des Berliner Qualitätssystems werden von den Kitaleitungen in den Gruppengesprächen überwiegend als ein wichtiges und wirksames Werkzeug für diese Auseinandersetzungsprozesse pädagogischer Fachkräfte gesehen. Angesichts der Herausforderungen der zurückliegenden Jahre kann für die Mehrheit der Kitas sogar festgestellt werden, dass das Prinzip / System der Berliner Qualitätsentwicklung auch in Krisenzeiten trägt.

10.3. Konkrete Ergebnisse aus den Gruppendiskussionen

Übereinstimmende Aspekte aus den Gruppendiskussionen

In allen Gruppendiskussionen drückt sich das große Spannungsfeld zwischen den Anforderungen an pädagogische Qualität und äußeren und inneren Faktoren, die auf die pädagogische Arbeit und die Qualitätsentwicklung der Kitas einwirken, aus.

Außerdem zeigte sich in den Gruppendiskussionen, dass die Mehrheit der Kitaleitungen beschreibt, dass für sie - auch bei anhaltenden Herausforderungen - der Blick auf das Kind und seine Rechte die leitende Orientierung ihrer pädagogischen Arbeit darstellt. Damit verbunden bewerten sie auch das stetige Bemühen um eine gute pädagogische Qualität als bedeutsam. Diese Handlungsorientierung,

das Kind mit seinen Rechten in den Mittelpunkt zu stellen und daran die pädagogische Qualität auszurichten, steht im engen Zusammenhang mit der aktiven Auseinandersetzung mit dem Berliner Bildungsprogramm, seinen Inhalten und der damit verbundenen Haltung.

> *GD2; Z 104 - 112: Aber ich finde dieses: Wir schreiben das fest als Team, wir reflektieren das regelmäßig, macht was. Also die Kolleginnen sind wacher für ihre Prozesse, finde ich. Also die haben das bewusster und ich kann mich darauf berufen, gerade wenn neue Leute kommen, immer wieder auch zu sagen, das ist das, was vereinbart ist, die dürfen nachfragen, warum macht ihr das so, warum habt ihr das vereinbart? Und ich kann aber auch sagen, das ist der Punkt und da möchte ich nicht drunter zurück. Also gerade, wenn es dann um Fragen der Qualität geht, wo ich nicht zufrieden bin mit der Qualität der pädagogischen Arbeit, dann finde ich, ist das ein gutes Instrument, einfach auch zu sagen hier, das ist das, was das Team festgelegt hat. Und das ist die Latte, an der wird gemessen.*

Ableiten lässt sich hier, dass es - um den Ansprüchen an eine pädagogische Qualität in der Kita, wie sie im BBP beschrieben ist, auch unter den zunehmend komplexeren Herausforderungen gerecht werden zu können - in besonderem Maß einen kontinuierlichen Austausch, eine gute Kommunikation und fachliche Reflexion im Team auf der einen Seite braucht und eine umsichtige Steuerung durch die Kitaleitung auf der anderen Seite.

Dieser Zusammenhang wird im Fachkräftebarometer 2025 als zentrale Herausforderung beschrieben, um die anhaltenden Anforderungen aktiv und gezielt zu gestalten. Dabei wird auf internationale Erfahrungen verwiesen, die zeigen, dass ausreichende Zeitressourcen für Teamarbeit und zur Entwicklung gemeinsamer pädagogischer Ziele, kompetente und unterstützende Leitungsarbeit sowie systematische Konzepte der Personalentwicklung die Voraussetzungen für gelingende Qualitätsentwicklung in zunehmend heterogenen Teams sind. (vgl. Oberhuemer, et al, 2023; Fröhlich Gildhoff u.a. 2021).

Die Fähigkeit, im gemeinsamen Austausch und in der Reflexion des eigenen professionellen Handelns immer wieder passende Strategien auf neue Herausforderungen zu finden, stellte sich auch in den Gruppendiskussionen als wesentliche Grundlage für den Prozess der Qualitätsentwicklung dar. Interessant ist die Frage, welche Aspekte, die diese Fähigkeit unterstützen und befördern, in den Gruppendiskussionen sichtbar wurden:

1. Das Zusammenwirken der pädagogischen Fachkräfte als Team, initiiert von der Kitaleitung, eine gemeinsam erarbeitete Haltung gegenüber Veränderungen und der Umgang mit Herausforderungen,
2. Die im Team vorherrschende Haltung und der gemeinsame Anspruch an die Qualität der pädagogischen Arbeit, insbesondere die gelebte Haltung zum Berliner Bildungsprogramm und das pädagogische Verständnis, Qualität vom Kind aus zu denken,
3. Die Einordnung und tatsächliche Nutzung der internen und externen Evaluation als unterstützende Instrumente für eine kontinuierliche Reflexion der eigenen Arbeit und die Entwicklung eines gemeinsamen professionellen Verständnisses,
4. Der innere Wertekern der einzelnen Fachkraft und die Fähigkeit der Kitaleitung, individuelle Entwicklungsprozesse bei den Mitarbeitenden anzuregen und zu ermöglichen.

Kategorisierung der unterschiedlichen Deutungsmuster und Typenbildung

In den Gruppendiskussionen wurde deutlich, dass ein Großteil der Kitaleitungen (wie auch deren Mitarbeitende im Kita-Team) das Berliner Bildungsprogramm als ihre verbindliche Arbeitsgrundlage sehen und sich mit den Inhalten und der zugrunde liegenden pädagogischen Haltung kontinuierlich und aktiv auseinandersetzen. Qualitätsentwicklung wird von diesen Kitaleitungen als Bestandteil ihrer professionellen Rolle wahrgenommen und darüber hinaus mit einem eigenen Anspruch verbunden. Die Instrumente der internen und externen Evaluation werden für diesen Prozess genutzt und als hilfreich bewertet.

GD1; Z 393-399: Also eigentlich ging es ja so ein bisschen mehr, wie die Qualität im Alltag eben in der Pädagogik dann auch umgesetzt wird, ne. Ich glaube, bei uns ist es immer noch mal so, dass die Kollegen zwar regelmäßig das Berliner Bildungsprogramm in der Hand haben, gerade wenn wir in die monatliche Planung gehen oder auch wenn wir Fortbildungen haben, je nach Thema. Dass man natürlich auch guckt, was sagt denn die Bibel der Pädagogik so? ((zustimmendes Lachen)) Was steht denn im Berliner Bildungsprogramm zu der Thematik drin, wie wir damit umgehen oder was so die Vorgabe sein sollte. Und zur Evaluationsthemen guckt man, finde ich, noch mal ein bisschen mehr rein. Noch mal genauer.

Ein Teil dieser Kitaleitungen in den Gruppendiskussionen sagt aber von sich, dass sie das Berliner Bildungsprogramm und die begleitenden Instrumente für einen kontinuierlichen Austausch im Team gewinnbringend nutzen und sich auch angesichts herausfordernder Rahmenbedingungen einen aktiven und gestaltenden Umgang im Sinne einer kontinuierlichen Qualitätsentwicklung bewahren konnten.

In der Vertiefung dieser Aspekte wurden in den Gruppendiskussionen Unterschiede in den Deutungs- und damit auch Handlungsmustern der Kitaleitungen sichtbar, die im Folgenden anhand von sinngenetischen Typen zusammengefasst dargestellt werden. Dafür wurden Gemeinsamkeiten identifiziert und in einer Typenbeschreibung gebündelt. Diese Typiken ermöglichen es im Forschungskontext, innere Denkmuster und ihre Handlungsleitung aufzuzeigen und zu verstehen. Um eine gute Lesbarkeit herzustellen, werden diese Typiken im Folgenden mit „Kitaleitungen vom Typ…“ bezeichnet, auch wenn kein Typ dabei einer tatsächlichen Kitaleitung entspricht.

Kitaleitungen, die im Folgenden als **Typ A** beschrieben werden, orientieren sich stark am Berliner Bildungsprogramm und den damit verbundenen Werten. Das Berliner Bildungsprogramm wird von ihnen mit pädagogischer Qualität gleichgesetzt. Diese Kitaleitungen verbindet eine gemeinsame pädagogische Haltung, die pädagogisches Handeln vom Kind aus denkt, Kinderrechte in den Mittelpunkt rückt und die Kita als einen demokratischen Bildungsort gestaltet. Diese Haltung entspricht zugleich der grundlegenden Orientierung im Berliner Bildungsprogramm und wird von den Kitaleitungen dieses Typs als Qualitätsanspruch für die pädagogische Arbeit gesetzt. Es lässt sich feststellen, dass Kitaleitungen des **Typs A** das Berliner Bildungsprogramms nicht formell umsetzen, sondern sich mit den Inhalten und der Orientierung des Berliner Bildungsprogramms immer wieder auseinandersetzen und überzeugt dahinterstehen. Zugleich wird in den unterschiedlichen Diskussionen deutlich, dass die Verwirklichung dieses Anspruchs in der pädagogischen Praxis, einen kontinuierlichen Auseinandersetzungsprozess im Team erfordert und auch nur auf diesem Weg erarbeitet werden konnte.

Die Kitaleitungen des **Typs A** beschreiben für die Nutzung des Bildungsprogramms in ihrem pädagogischen Alltag verschiedene Ebenen (Reflexion und fachlicher Austausch, Darstellung der eigenen Arbeit, Zusammenarbeit mit Familien, Gestaltung von Bildungssituationen mit den Kindern…) und zeigen im Umgang mit den Inhalten eine ganzheitliche, reflektierende und ressourcenorientierte Haltung.

> *GD4; Z 976-984: Auch wenn ich jetzt so ein bisschen zurückdenke, als es so eingeführt wurde, dass man auch gesehen hat, dass man viele Dinge eigentlich tatsächlich schon so macht, dass sie aber einen Namen bekommen haben und dass man eben auch diese Verknüpfungen zwischen den Bildungsbereichen immer zu den einzelnen Themen hat. Und ich finde es auch sehr schön, dass man es sehr bildlich machen kann, sowohl für Kinder als auch für Eltern als auch für sich selbst. Woran man gerade arbeitet und eben auch wirklich präsent zu machen. Also das, dass man viele Dinge wirklich macht im Alltag. Es ging ja jetzt, glaube ich, auch ein bisschen um den Alltag und die einfach noch mal so konkretisiert und sieht ja toll, das machen wir ja doch, was da drinsteht.*

Von dieser gemeinsamen Haltung ausgehend, zeigten sich in den Gruppendiskussionen zwei unterschiedliche Herangehensweisen und Strategien für die Gestaltung der Qualitätsansprüche in der pädagogischen Praxis. Diese Unterschiede lassen sich vermutlich auf die verschiedenen Rahmenbedingungen in den Einrichtungen zurückführen und beruhen möglicherweise auch auf einem sehr eigenen Selbstverständnis. Die beiden Varianten von **Typ A** lassen sich wie folgt beschreiben:

Die Herangehensweise von **Typ A 1** erscheint eher systematisch, planvoll, klar organisiert und strukturiert und im Ganzen konventioneller. Das Bildungsprogramm ist für **Typ A 1** zentraler Fixpunkt, andere pädagogische Ansätze finden sich, wenn überhaupt, dann eher zweitrangig in der Bedeutung für die pädagogische Arbeit dieses Typs. Dieser Typ Kitaleitung ist eher bei größeren Trägern tätig und an deren Strukturen gebunden, wobei die pädagogische Qualitätsentwicklung allem Anschein nach auch bei diesen Trägern ein priorisiertes Handlungsfeld ist und von trägerinternen Schwerpunkten, Werten und Visionen ergänzt wird. Ein weiterer Aspekt, der die Herangehensweise dieses Typs prägt, scheint die Einrichtungsgröße und ihre Organisationsstruktur zu sein: Größere Einrichtungen erfordern eine andere Struktur und Organisation als kleinere Einrichtungen, das Miteinander beim Träger, in der Kita und mit den Familien ist eher von festgelegten Hierarchien und Abläufen geprägt und weniger autonom.

Typ A 2 erscheint im Vergleich dazu eigenständiger und gestaltender. Auch diese Teams vertreten einen geteilten Wertekern und eine gemeinsame pädagogische Grundhaltung, die sie sich am Berliner Bildungsprogramm orientiert und mithilfe der externen und internen Evaluation gemeinschaftlich erarbeiten. Dieser Typus orientiert sich zudem an weiteren bedeutsamen pädagogischen Werten, wie z.B. dem Begriff der „Gemeinschaft“ der Menschen in der Kita oder auch einem kulturellen Konzept mit einer gelebten Zweisprachigkeit. Diese Werte finden sich im Berliner Bildungsprogramm wieder, werden aber durch den **Typ A2** in besonderer Weise betont und auf die eigene Einrichtung bezogen im pädagogischen Handeln ausbuchstabiert. Der Spielraum in der Gestaltung der Qualitätsansprüchen, unter den Bedingungen der konkreten pädagogischen Praxis, wird von diesen Kitaleitungen als großer

Wert beschrieben. Diesen Typ charakterisieren eher kleinere Gruppen oder Einrichtungen (wie Kinderläden) mit zumeist sehr persönlichen und engen Beziehungen und flachen Hierarchien bei einer gleichzeitig gut etablierten Beteiligung im Team und mit den Familien. Durch weniger starre Anforderungen und Rahmenbedingungen scheinen diese Kitaleitungen (und ihre Fachkräfte) flexibler und kreativer mit den Qualitätsinstrumenten umzugehen und wirken dabei in ihrem Handeln gleichermaßen professionell und fachlich fundiert.

> *GD4; Z 1022-1025: Das (BBP, Anm. der Autor:innen) hilft mir auch, um eine Lerngeschichte zu schreiben, um das freie Spiel zu begründen, weil es kommen ja immer die Eltern: Was habt ihr denn heute den ganzen Tag gemacht? Na nichts. So, und dann doch. Wir haben ganz viel gemacht. Und dann kann man es halt wirklich auch mal aufzeigen, sozusagen. Und das, das hilft schon, aber wenn es eben Interpretationsspielraum zulässt.*

Als Kontrast zu dem als **Typ A** beschriebenen Typus zeigte sich in der Analyse der Gruppendiskussionen ein sinngenetischer Typ, der hier als **Typ B** dargestellt wird. Kitaleitungen des **Typ B** scheinen sich überwiegend an ihrem berufsbiografischen Wissen und ihren Erfahrungen auszurichten. Die grundlegenden Prinzipien des Berliner Bildungsprogramms scheinen dabei (noch) nicht zu diesem sicher verfügbaren Wissens- und Erfahrungsschatz zu gehören.

In Zeiten großer und anhaltender Herausforderungen, die zudem als überfordernd erlebt werden, greifen Menschen auf sichere, vertraute und bewährte Muster zurück. Sie nutzen bei ihrer Suche nach Lösungen im Umgang mit diesen Herausforderungen insbesondere Erfahrungen und Strategien, die früher schon einmal hilfreich waren und funktioniert haben. Der aus den entsprechenden Fällen generierte **Typ B** repräsentiert dabei Überzeugungen und ein sich daraus herleitendes Handeln, die von einer tradierten pädagogischen Haltung geprägt sind, wie sie in der Mehrheit der Familien und Bildungseinrichtungen vor dem Inkrafttreten der UN-Kinderrechtskonvention und auch vor der Einführung der Bildungsprogramme praktiziert und als richtig erachtet wurde.

Leitungen dieses Typs drücken neben ihrem Wissen, dass das Berliner Bildungsprogramm die verbindliche Arbeitsgrundlage ist, ihre Zweifel und Vorbehalte gegen die mit der QVTAG vereinbarte und im BBP beschriebene grundlegende pädagogische Orientierung aus, mit der sie zugleich jedoch nicht vertraut zu sein scheinen. Diese Kitaleitungen zeigten sich in ihrer Führungsrolle vielfach im Widerstand gegen die pädagogische Qualitätsentwicklung unter den gegebenen Rahmenbedingungen und vermittelten den Eindruck, dass sie sich und die Einrichtung, in der sie tätig sind, außerhalb des Berliner Qualitätsentwicklungssystems wahrnehmen.

> *GD3; Z 753-757: BBPs wurden angeschafft, aber ob da reingeguckt wurde? Profitieren? Schwierige Frage. Also tatsächlich waren wir irgendwann mal an einem Punkt, wo ich Berliner Bildungsprogramme angeschafft habe, weil ich der Meinung war, dass jede Erzieherin bei uns im Haus wenigstens ein eigenes Bildungsprogramm haben sollte und da drin mal nachschlagen könnte, weil ich mir gar*

nicht sicher war, ob jeder tatsächlich da überhaupt schon mal reingeguckt hat. Aber profitieren? Ja, gute Frage.

Vertretungen des **Typs B** scheinen persönlich nicht hinter der Pädagogik und den Qualitätsansprüchen des Berliner Bildungsprogramms zu stehen, sondern vielmehr an traditionellen Überzeugungen zu Familienrollen mit deren Machtverhältnissen festzuhalten. In diesen Vorstellungen haben die Erwachsenen die Autorität und die Entscheidungsgewalt über Bildungsinhalte, Tagesabläufe und die Berücksichtigung von Rechten und Bedürfnissen der Kinder. Auch die Vertretungen des **B-Typs** teilen mit dieser Haltung einen gemeinsamen Wertekern. Aus dem Gegensatz zwischen der beschriebenen pädagogischen Haltung des **Typs B** und den geltenden Qualitätsansprüchen und pädagogischen Richtlinien (bspw. zum Kinderschutz) entsteht für diese Teams eine spürbare Ambivalenz und Unsicherheit, die von Leitungen dieses Typus als eigene Ohnmacht wahrgenommen und beschrieben wird.

GD3; Z 396-408: Ja, und ich glaube, auch das merke ich bei uns, durch die Sensibilisierung für Kinderschutzthemen trauen sich zumindest bei uns Kolleginnen nicht mehr, auch mal einem Kind was abzu… (unverständlich). Also ich hatte heute ein Beispiel: da war ein Kind ohne Jacke im Garten. Ich habe gesagt: Du ziehst bitte eine Jacke an! Nö, ich geh nicht, geh nicht, geh nicht. Am Ende habe ich es körperlich reingeschoben, damit es reingeht und die Jacke anzieht. Jetzt kann man drüber diskutieren. Darf ich? Darf ich es nicht? Aber sowas würden sich Kollegen nicht mehr trauen. Ich mache das. Und dann sollen die mich anzeigen, wenn's falsch ist! Ist mir wurscht, aber das, ja, weil ich habe ja auch eine Fürsorgepflicht dem Kind gegenüber ja und das machen die nicht mehr, sondern die haben es da draußen im Garten und du bist halt ohne Jacke bei diesen Temperaturen und das finde ich schwierig, damit umzugehen. Ich merke auch, dass die Kollegen das schwierig finden, mit sowas umzugehen.

Die Teilnehmenden aus den Gruppendiskussionen, die hier mit dem **Typ B** beschrieben werden, geben für die eigenen Mitarbeitenden und auch sich selbst nur ein oberflächliches Wissen des Berliner Bildungsprogramms an, so dass zumindest für einen Teil dieser Leitungen und Fachkräfte keine sichere Kenntnis des Berliner Bildungsprogramms vorausgesetzt werden kann. Bildungsprogramme wurden zwar für alle Mitarbeitenden angeschafft, wurden aber nur auszugsweise oder gar nicht gelesen bzw. für die pädagogische Arbeit genutzt. In den Gruppendiskussionen wurde deutlich, dass der Inhalt und die mit dem Bildungsprogramm verbundene professionelle Haltung nur ansatzweise verstanden, verinnerlicht und geteilt ist und stattdessen weiterhin auch eine Pädagogik, die als „Angebotspädagogik" bezeichnet werden kann, in diesen Einrichtungen gelebt wird. Aus diesem Nebeneinander von Haltungen und Konzepten ergeben sich vielfach Widersprüche im pädagogischen Handeln.

GD3; Z 759-771: Na ich finde schon, dass es das in einzelnen Bildungsbereichen schon, also ich habe das auch, ich habe auch Kollegen, die wahrscheinlich bis

heute noch, noch nicht, noch nicht wirklich gelesen haben, ((alle lachen)) oder beschäftigt haben. Konnte man erwarten eigentlich ((alle lachen)) mit den Aussagen, die ich bisher getroffen habe. Aber ich finde schon, wenn man in die einzelnen Bildungsbereiche reinguckt, dass es relativ niedrigschwellig alles aufgelistet ist, was da alles reingehört und was es auch für Möglichkeiten gibt, mit Kindern in Kontakt, in Gespräche zu kommen, Bildungsanlässe zu schaffen. Und was für Verbindungen gibt es zu allen anderen Bildungsbereichen. Das finde ich schon ziemlich gut aufgelistet, dass man sich auch immer nur eins rausnehmen kann. Ich suche jetzt was. Keine Ahnung. Mathe, mathematisch naturwissenschaftlichen Bereich und gucke mir das an und kriegt ein paar Ideen, was ich machen könnte.

Diese sehr unterschiedliche Verortung der beiden herausgearbeiteten Typen zum Berliner Bildungsprogramm und zu der damit verbundenen pädagogischen Haltung spiegelt sich in den Gruppendiskussionen auf allen Ebenen der pädagogischen Arbeit der Kitaleitungen und ihrer Teams wider: im Umgang mit den Mitarbeitenden, mit Eltern und Familien und natürlich mit den Kindern.

Wie stellen sich der Blick aufs Kind und die Zusammenarbeit mit den Familien als zentrale Fragen für die pädagogische Arbeit von Kitaleitungen vom Typ A und Typ B und ihren Mitarbeitenden dar?

In den Gruppendiskussionen wird deutlich, dass die maßgebende Frage für Kitaleitungen des **Typs A**, an der alle Ebenen der pädagogischen Arbeit in der Einrichtung ausgerichtet werden, lautet: „Wie ist das, was wir machen, gut für die Kinder?“ Die pädagogische Arbeit in diesen Einrichtungen ist an den Themen der Kinder orientiert, setzt sich für die Sicherung der Rechte der Kinder und ihren Schutz ein, nimmt auch die individuellen Bedürfnisse des einzelnen Kindes in den Blick und geht darauf ein.

GD1; Z 1449-1454: Ja. Aber auch Kinderschutz ist noch mal ein großes Thema bei uns. Da hat sich auch viel verändert. Wie gucken wir hin, wie sprechen wir mit den Kindern über solche Themen? Also da war auch ganz viel, früher wurde halt einfach darüber nicht gesprochen. Und ich persönlich finde es sehr gut, dass das Thema aufgemacht wurde, weil ja, da spielt ja ganz viel immer im Hintergrund, wenn man es verdrängt und nicht anspricht, dann ja, passieren eben die Sachen, die nicht passieren sollen.

Diversität im Team, bei den Kindern und ihren Familien wird von diesen Kitaleitungen grundsätzlich als Wert gesehen und nach den Prinzipien einer demokratischen Gemeinschaft partizipativ und inklusiv gestaltet. Kitaleitungen des **Typs A** versuchen, auch angesichts wechselnder Herausforderungen im Sinne der Kinder und Familien zu handeln und passende Konzepte für ihre aktuellen Bedarfe zu finden.

GD2; Z 504 - 512: Wie kriegt man denn jetzt alle Eltern ins Boot? Weil die, der Weg, den wir bisher einschlagen, die Art der Kommunikation, die erreicht eben nicht mehr alle. Also das ist die Kehrseite von: Die Kita wird bunter und dass auch die Erwartungen an Kita wieder bunter werden. Jetzt haben wir auf der weißen Mittelschichtsebene, haben wir vielleicht was erreicht, dass wir in einem gewissen

Licht gesehen werden. Aber das heißt noch nicht, dass Eltern, die eine ganz andere Sozialisation haben, die ich nicht mal kenne, wo ich mich vielleicht nicht mal ne Idee habe, wie sind die eigentlich sozialisiert in Bezug auf Kinderbetreuung und frühkindliche Bildung? Also sprich, was könnten die eigentlich erwarten von uns als Kita, wie wir die jetzt noch ins Boot holen?

Im Sinne einer Erziehungspartnerschaft werden Eltern von den Vertretungen des **Typs A** in die verschiedenen Bereiche der pädagogischen Arbeit in der Kita eingebunden und beispielsweise auch an der Auswertung zur externen Evaluation und an konzeptionellen Prozessen beteiligt.

GD1; Z 436 – 449: Genau und wir haben bei den Auswertungen der Externen auch immer unsere Elternvertreter mit eingeladen, dass sie dabei sein können bei der Auswertung, bzw. die anderen Eltern können gerne ins Büro kommen und sich den Bericht dann mal durchlesen. ((zustimmendes hmhm)) Und bei den Vertragsgesprächen für neue Eltern geben wir auch immer diese Infobroschüre vom Berliner Bildungsprogramm mit, das ich immer so ein bisschen erkläre, so wie es in der Schule, das Curriculum gibt, als Grundlage, wann welches Thema in welchem Fach dran ist. Dass es für uns, für diese Kitazeit so einen groben Plan gibt, dass es unterschiedliche Bildungsbereiche gibt und eben auch gewisse Kompetenzen, die die Kinder halt erlangen sollen in ihren Jahren bei uns in der Kita und was da so thematisch drinsteckt, aber auch, welche Haltung des Kindes dahintersteckt und wie wir uns als Erzieher da positionieren und sehen in der Begleitung. So dass sie also so einen groben Überblick haben, also einfach dem auch geschuldet, in den externen Evaluationen gibt es ja auch diesen Fragebogen für die Eltern. Und da gibt es ja immer diese Frage, inwieweit die Eltern über das Berliner Bildungsprogramm informiert sind und inwieweit sie da einen Einblick haben.

Kitaleitungen des **Typs B** vertreten eine regelorientierte pädagogische Grundhaltung mit klaren Hierarchien und Rollen. Entsprechend ihrer pädagogischen Haltung entscheiden die Erwachsenen (und ihnen übergeordnet die Kitaleitung) über die täglichen Abläufe und die Bildungsinhalte in ihren Einrichtungen und das Kind ordnet sich diesen Entscheidungen unter. Damit entscheiden auch die Erwachsenen darüber, wann und wie Kinder sich im Kitaalltag beteiligen können, welche ihrer Bedürfnisse relevant sind und in welchem Umfang ihre Rechte angesichts der aktuellen Bedingungen berücksichtigt werden können. Die Umsetzung der Kinderrechte wird dabei offenbar den Abläufen in der Kita untergeordnet.

GD3; Z 232-242: Ähm, wir haben jetzt gerade wieder eine Personaldecke, wo uns in jeder Abteilung mindestens zwei Kollegen fehlen. Und die fehlen einfach auch. Und die Kinder sind es aber gewöhnt, ihre Rechte, ihre Bedürfnisse recht schnell erfüllt zu kriegen. Und wenn sie es nicht kriegen, dann fangen jetzt die 5-jährigen an zu diskutieren: Warum machst du die Tür zu? Ich will nach draußen. Ich will

hier, Ich will da, Ich darf sonst immer. Du hast nicht über mich zu bestimmen. Ich sage, was ich möchte. In diesen Diskussionen befinden sich meine Kollegen gerade, wenn sie unterbesetzt arbeiten. Und das Offene, glaube ich, kann man nur wirklich leben, wenn man extrem gute Strukturen hat. Also die Kollegen untereinander, sehr gute Strukturen. Wer macht wann, was, wo, in welchem Raum, welches Angebot, welcher Bildungsbereich abgedeckt ist und entsprechend Personal da ist.

Die Kitaleitungen des **Typs B** und mit ihnen ein Teil der Mitarbeitenden scheinen dabei wenig Bewusstsein dafür zu haben, wenn sie sich mit ihrem Handeln auf der Grenze zum Kinderschutz bewegen oder sogar gegen rechtliche Regelungen und Richtlinien verstoßen. Leitend für ihr Handeln scheint vielmehr, was nach früheren Vorstellungen (in der Zeit vor der UN-Kinderrechtskonvention und vor den Bildungsprogrammen) zulässig und richtig war und sie begründen ihre Entscheidungen entsprechend. Die ausgedrückten Rechte, Bedürfnisse und Wünsche der Kinder und Familien werden aus dieser Haltung heraus als zusätzlich herausfordernd im ohnehin schon schwierigen Kitaablauf empfunden oder als überhöhte Forderung bewertet.

GD3; Z 101-113: Nee, also wir haben zum Beispiel, da war ich auch erstaunt, wir haben immer den Kindern wenigstens so einen Probierklecks auf den Teller gemacht. Also die Kinder mussten noch nie irgendwas aufessen bei uns oder wurden gezwungen irgendwas zu probieren. Aber wir haben den Kindern immer die Möglichkeit gegeben, es wenigstens zu probieren, indem man, weiß ich nicht, wenn es jetzt Spinat gab, sag ich mal zum Beispiel wenigstens so einen Klecks Spinat auf den Teller macht. Und dann war die externe Evaluation und dann ging es um Essen und Mahlzeiten. Und dann sagte die Evaluatorin tatsächlich in diesem Auswertungsgespräch, wir sollten keinen Probierklecks auf den Teller machen, sondern auch die Kinder fragen, ob sie diesen Probierklecks auf dem Teller wollen.

In ihrem bestimmenden Agieren und im Bemühen, die Organisationsabläufe in der Kita zu sichern und selbst handlungsfähig zu bleiben, setzen sich die Leitungen des **Typs B** auch dann über die Rechte und Bedürfnisse der Kinder hinweg, wenn von anderen Erwachsenen, z. B. den Eltern, auf sie hingewiesen oder ihre Berücksichtigung eingefordert wird. In den Gruppendiskussionen zeigte sich, dass Eltern von den Vertretungen des **Typs B** insbesondere in herausfordernden Situationen nicht als Erziehungspartner:innen und Expert:innen für ihr Kind wahrgenommen und eingebunden werden, sondern mit ihren Vorstellungen, Wünschen und Bedürfnissen eher als zusätzlich belastend erlebt werden.

GD3; Z 566-575: Man muss nach draußen gehen. Die Kinder müssen frische Luft gehabt haben, bevor sie nachmittags nach Hause gehen. Hatte ich jetzt auch in der Elternvertretersitzung einen Elternvertreter da sitzen, der sagte, dass wir oft in der Mittagszeit, dass meine Kolleginnen oft in der Mittagszeit nach draußen gehen und dass es ja Kinder gibt, die in der Mittagszeit einen Mittagsschlaf machen.

Und die waren dann an manchen Tagen nicht draußen. Und dann habe ich ihm auch gesagt: also, wir arbeiten familienergänzend, aber nicht ersetzend. Und am Nachmittag, wenn das Kind abgeholt wird, können die Eltern gerne noch eine Runde über den Spielplatz mit ihrem Kind drehen, damit es noch mal frische Luft bekommt. Oder aber das Kind darf mittags nicht mehr schlafen, damit es mit auf den Spielplatz geht.

Die Rolle und das Selbstverständnis der Kitaleitung

In dieser Untersuchung wurde an verschiedenen Stellen bereits deutlich, welche entscheidende Rolle das Führungshandeln und die eigene Haltung der Kitaleitung für die Qualitätsentwicklung in der Kita spielt. Die Gruppendiskussionen haben gezeigt, dass die Kitaleitung ein wichtiger (vielleicht sogar der wichtigste) Schlüssel für pädagogisches Nachdenken im Team als Voraussetzung für bewusstes pädagogisches Handeln der Fachkräfte und damit für die Umsetzung und den Erfolg der Qualitätsentwicklung ist. Zugleich sind Kitaleitungen in ihrer Führungsrolle in besonderer Weise herausgefordert. Ihre Aufgabe ist es, die zunehmende Diversität der Menschen im Team (Mitarbeitende verschiedener Generationen, mit unterschiedlichem Wissens- und Erfahrungshintergrund usw.) wahrzunehmen, geeignete Maßnahmen zur individuellen Personalentwicklung zu treffen und den Austausch und die Zusammenarbeit im Team zu initiieren. Die Kitaleitungen beschreiben in den Gruppendiskussionen, dass sie zudem häufiger als früher fehlende Qualifikationen und unpädagogisches Handeln von zum Teil ungeeignetem Personal ausbalancieren und den durch Personalwechsel immer wieder unterbrochenen Prozess der Qualitätsentwicklung im Team neu anregen. Insgesamt bewerten sie ihre Leitungsrolle heute als anspruchsvoller mit deutlich gestiegenen Anforderungen, insbesondere in Bezug auf Führungskompetenz und Personalentwicklung.

Wie stellt sich die Führungsrolle für die beiden untersuchten Typen dar?

Die Kitaleitungen vom **Typ A** zeigen einen empathisch-kooperativen Führungsstil. Ihr Ziel ist es, eine gemeinsam geteilte pädagogische Haltung mit dem Team zu entwickeln und dabei jede Fachkraft zu stärken. Dabei verfolgen sie den Ansatz, immer wieder in den Austausch zu gehen, die Mitarbeitenden zur Veränderung durch Selbstreflexion anzuregen und alle im Team bei diesem Vorhaben mitzunehmen. Diese Kitaleitungen beschreiben, dass ein solcher Prozess der Qualitätsentwicklung Zeit und Kontinuität braucht und dass sie als Leitungen immer wieder mit dem Dilemma zwischen eigenem Anspruch an die Leitungstätigkeit und dem tatsächlich Machbaren konfrontiert sind. Als einschränkende Größe wird insbesondere die ungenügende Freistellung für Leitungsaufgaben benannt.

GD1; Z 1307-1312: Also ich finde auch Kontrolle immer ein bisschen schwierig. Also das Wort schon an sich und ist auch so, habe ich so mit meinem Rollenbild als Leitung finde ich das auch schwierig, weil ich mag eigentlich nicht irgendjemanden kontrollieren, sondern ähm, ja, so wie wir es bei den Kindern machen, aus der Beobachtung heraus gehe ich ins Gespräch und gebe auch Empfehlungen, um Veränderungsprozesse bei Einzelnen oder bei einem Thema anzuregen. (..) Weil ich glaube, dass es eher kontraproduktiv ist, Menschen zu kontrollieren.

Die Kitaleitungen vom **Typ B** sehen die Anforderungen der Qualitätsentwicklung selbst als Anordnungen „von außen“ an und versuchen dementsprechend, erwünschtes pädagogisches Handeln durch Vorgaben und Kontrolle statt durch gemeinsame Reflexion durchzusetzen. Gleichzeitig zeigen sie ein eher unsicheres Selbst- und Führungsverständnis, reflektieren das eigene Handeln als Kitaleitung kaum und bleiben in ihrer Führungsverantwortung und der Fürsorge gegenüber ihren Mitarbeitenden und den Kindern ambivalent und inkonsistent. Diese Ambivalenz bewirkt auch bei den Mitarbeitenden Unsicherheit und eine Stagnation möglicher und notwendiger Entwicklungsprozesse.

GD3; Z 183-189 Da merke ich, dass es nicht wirklich ankommt, was man eigentlich an die Kollegen weitergeben möchte. Und die wird jetzt von mir noch mal, nochmals ein Zettelchen lesen dürfen. In Diskussionen gehen dürfen, warum, wieso dieses Lied vielleicht nicht mehr gesungen werden sollte. Aber es ist halt schwierig. Es mag sein, dass ich da nicht alles korrekt mache, wie ich es eigentlich machen könnte. Gleichzeitig merke ich, dass das Team regelmäßig überfordert ist und eigentlich gar keine Kapazität mehr hat, irgendwas Neues aufzunehmen.

Der Typus, der hier als **Typ B** beschrieben wird, setzt die Autorität als Kitaleitung auch ein, um Initiativen von pädagogischen Fachkräften, die der eigenen Überzeugung nicht entsprechen, zu unterbinden. Dabei versucht er ständig, die unterschiedlichen und zum Teil gegensätzlichen pädagogischen Haltungen auszubalancieren, unerwünschtes Verhalten zu verdecken und ein den Erwartungen entsprechendes Bild nach außen zu wahren und aufrecht zu erhalten.

GD3; Z 249-257: Beispiel aus der Krippe: Ein Kind schläft nur in der Manduca im Garten, nur draußen. Das zweite Kind im Kinderwagen und das dritte nur auf dem Rücken und das vierte nur auf dem Arm im Fliegergriff. Bei drei Kollegen und zwölf Kindern ist das schwierig umzusetzen. Und da muss man, glaube ich, anders auch schon an die Eltern rangehen. Weil, es kann nicht Sinn der Sache sein, jedes einzelne, also jedes einzeln… Einzelwunsch bei der Krippe sprechen wir von Bedürfnis. Ja, aber das zu erfüllen, das geht gar nicht. Da verzettelt man sich. Das probieren die Krippenkollegen. Ich bremse es gerade und mache es ein bisschen mehr: wir sind eine Gemeinschaftseinrichtung und müssen damit zusammenkommen.

Über Möglichkeiten und Angebote, die sie in ihrer Führungsrolle unterstützen und stärken könnten (wie gezielte Fortbildungsangebote für Leitungen, Supervision, Coaching, Leitungsintervision oder -patenschaften), berichten die Kitaleitungen insgesamt nicht. Vielmehr entsteht der Eindruck, dass die Kompetenzen für die komplexen Aufgaben als Kitaleitung überwiegend durch „learning by doing“ angeeignet werden. Auch hier gibt es offensichtlich Ressourcen, die es zu nutzen gilt.

Qualitätsentwicklung kann nur als geteilte Verantwortung und Aufgabe des gesamten Systems gelingen. Neben Kitaleitungen, die für ihre Führungsaufgaben qualifiziert und gestärkt werden, und einem Unterstützungssystem, das den Kitas für die unterschiedlichen Themenfelder und Bedarfe zur Seite steht (Fachberatung, Kitasozialarbeit, sozialpädiatrische Dienste, …), braucht es ganz sicher auch das

Engagement, die Strukturen und die Unterstützung von Trägern, die die Auseinandersetzung mit aktuellen fachlichen Inhalten und Qualitätsansprüchen fordern und fördern, und nicht zuletzt eine an aktuellen Herausforderungen orientierte politische Steuerung im Sinne der Kinder und ihrer Familien.

10.4 Vergleichende Analyse anhand herausgestellter Aspekte

Im Folgenden sollen die zwei zentralen Instrumente zur Qualitätsentwicklung „externe Evaluation“ und „interne Evaluation“ unter dem Fokus, den die Kitaleitungen in den Gruppendiskussionen gesetzt haben und der somit aus ihrer Sicht für die Praxis der Qualitätsentwicklung eine besondere Relevanz hat, genauer beleuchtet werden. Ein dritter Fokus aus den Gruppendiskussionen sind die „Herausforderungen bei der Entwicklung und Sicherung von Qualität“. Diese drei Aspekte werden von den Autor:innen des Berichts durch einen vierten Fokus „Praxisunterstützung durch Fachberatung und Rolle des Trägers“ ergänzt.

Fokus: Externe Evaluation - das Erleben der EE und der Umgang mit den Ergebnissen

Auch wenn die interne Evaluation im Qualitätszirkel das zentrale Instrument darstellt, wurde doch in allen Gruppendiskussionen deutlich, dass die externe Evaluation in der gelebten Praxis von der überwiegenden Zahl der Kitaleitungen als bedeutsamer wahrgenommen wird, der externen Evaluation wird im Vergleich mit der internen Evaluation Priorität eingeräumt. Sichtbar wurde dies durch die langen Diskussionszeiten, die die EE in den Gruppendiskussionen einnimmt im Vergleich zur IE, durch die emotionale Belegung z.B. Ängsten oder Unwohlsein und dem z.T. der beschriebenen intensiven Vorbereitung der externen Evaluation auch zeitlich. In den Gruppendiskussionen hören wir von einen Trägervertreter, der darauf dringt, dass die IE nur in Teamsitzungen durchgeführt werden soll und keine Schließtage dafür verwendet werden sollen, diese behält er anderen Aufgaben vor. Auch gibt es Äußerungen, die spiegeln, dass in Überlastungssituationen auf der Suche nach Zeitersparnis auf eine Dokumentation der Ergebnisse der IE verzichtet wurde.

Zum Umgang und den Erfahrungen mit der **externen Evaluation** befragt, kann anhand der Gruppendiskussionen festgestellt werden, dass alle Kitaleitungen die externe Evaluation ernst nehmen. Dabei spiegeln sie, dass die externe Evaluation von vielen Teams noch als Drucksituation erlebt und - wie in einer Prüfungssituation - mehr oder weniger mit Ängsten verbunden wird.

Das wirft die Frage auf, warum sich dieses Gefühl von Stress vor einer externen Evaluation (möglicherweise auch im Kontrast zu einem anderen Verständnis) nach wie vor hält und was es möglicherweise braucht, damit noch mehr Kita-Teams die externe Evaluation durchweg als Möglichkeit der Weiterentwicklung wahrnehmen und für sich nutzen können.

Bei den Kitaleitungen gibt es eine deutliche Wahrnehmung, dass die externe Evaluation (wenn auch in unterschiedlichem Maß und auf verschiedene Weise) unterstützend für sie als Leitung und für ihr Team ist. Dies konnte bereits in einer Erhebung aus 2022 festgestellt werden, was damit zusammenhängt, dass das Berliner Qualitätsentwicklungssystem auf Eigenverantwortung setzt. **Typ A** beschreibt dazu, dass die externe Evaluation die Kitaleitung bei der Entwicklung eigener Prozesse im Team und dem Erleben von Selbstwirksamkeit unterstützt.

GD4; Z 570-583: Die Kollegen sind ... ich bin immer wieder überrascht, wie aufgeregt die vor so einer externen Evaluation sind. Und ich sage mal so, ich habe als Mitarbeiterin mit der Kollegin evaluiert und auch als Trägervertreterin. Und es gibt, also ich finde, überhaupt gar keinen Grund, aufgeregt zu sein. Ich weiß, wie meine Kollegen arbeiten, ich weiß, wie wir sind, ich weiß einfach, wo unsere Schwerpunkte sind, und dann hat man woanders nicht so einen Schwerpunkt. Punkt. So ist es einfach. Und ich finde es aber gut, dass man sich dann an einem bestimmten Punkt einfach noch mal hinsetzen muss, noch mal alle Unterlagen durchgeht, noch mal alles kurz durchgeht und einfach auch noch mal jemand drauf guckt und vielleicht auch noch mal eine Empfehlung gibt. Wie kann es weitergehen? Oder wo könnte man vielleicht noch mehr Ressourcen nutzen? Deshalb finde ich das als Instrument richtig gut. Und tatsächlich, auch für meine Einrichtung kann ich, glaube ich sagen. Aber dass auch jemand auch noch mal auf Kinderschutz guckt, einfach nochmal. Wie arbeiten denn Träger? Wie wird auf die Kinder geachtet? Wie ist die Personalstruktur? Wie bekommen die ihr Essen? So finde ich als Instrument wirklich gut, sinnvoll. Ich glaube, wir haben es für uns optimal genutzt und manche Dinge gehen für manche nicht so gut. Punkt.

Die Kitaleitungen des **Typs B** sehen den Nutzen der externen Evaluation vor allem darin, dass eine externe Autorität mit ihrer Einschätzung die Autorität der Kitaleitung unterstützt und stärkt. Diese Kitaleitungen beschreiben, wie sie mithilfe von Anweisungen, Kontrolle, Ermahnung und Kritik versuchen, Einfluss auf das pädagogische Handeln der Mitarbeitenden zu nehmen. Folgerichtig wird auch die externe Evaluation in diesem Verständnismuster verortet. Zugleich beschreiben diese Kitaleitungen, dass sie nur schwer nachhaltige Veränderungen erreichen und ohne diese externe Autorität bestimmte Anforderungen und Erwartungen „gegen“ das Team bzw. einzelne Mitarbeitende gar nicht durchsetzen können.

GD3; Z 123-131 Ich hab vorher in Brandenburg gearbeitet. Da gab es, gab es keine Evaluation, weder intern noch extern. Ich finde das als sehr, sehr bereichernd und sehr arbeitserleichternd, auch für mich als Leitung. Weil so wie du sagst, so Sachen werden nicht nur von mir gesehen. Also ich bin auch so, dass ich immer mich ganz viel belese, mich mit meiner Tochter - hat Kindheitspädagogik und Erziehungswissenschaften studiert - austausche. Aber manchmal hat man ja als Leiterin dann das Gefühl, nur ich gebe das dann so vor und das sind so meine Ideen.

Fokus: Interne Evaluation - eine kontinuierliche Aufgabe in der pädagogischen Arbeit

Nach dem Verständnis des Berliner Bildungsprogramms und der QVTAG kommt der kontinuierlichen konzeptionellen Arbeit, also der **internen Evaluation** innerhalb der Einrichtung, die entscheidende Rolle bei der Sicherung und Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität zu. Im Kontrast dazu spiegeln auch die Gruppendiskussionen, dass sie - anders als die externe Evaluation - in herausfordernden

Zeiten offenbar nur eingeschränkt und für einige Kita-Teams gar nicht stattfindet. Auffällig war in allen Gruppendiskussionen, dass die externe Evaluation die Gruppendiskussionen sehr viel stärker bestimmt hat und die interne Evaluation im Vergleich einen deutlich geringeren Teil in der Diskussion einnahm.

Die Leitungen, die sagen, dass eine interne Evaluation zu ihrer pädagogischen Routine gehört, beschreiben zugleich, dass Reflexions- und Entwicklungsprozesse im Alltag oft nur mündlich stattfinden. Bei Zeit- und Personalmangel muss eine bewusste Entscheidung gegen die Dokumentation und Verschriftlichung dieser Prozesse und ihrer Ergebnisse getroffen oder „zur Sicherstellung der Betreuung der Kinder“ ganz auf sie verzichtet werden. Gleichzeitig erscheint das Verständnis von interner Evaluation teilweise ungenau. Reflexion und fachlicher Austausch finden in vielen Teams statt, werden oft aber nicht als Teil der internen Evaluation eingestuft, da die Prozesse nicht auch im Rahmen der konzeptionellen Arbeit verschriftlicht wurden. Interne Evaluation scheint zu „passieren“, wenn es die Umstände zulassen, wobei eine professionelle Rahmung und eine längerfristige Planung und Steuerung (wie z.B. die Nutzung von Ziele- und Maßnahmeplänen) zumeist fehlen.

> *GD4; Z 266-276: Wir wissen auch die Konzeption muss weiter. (..) erarbeitet werden. Aber die Frage ist wann? Weil ich denke, wir sind gerade froh, wenn wir einfach schaffen, die Betreuung zu gewährleisten. Weil es jeden Tag kommt eine Krankmeldung und dann bleibt alles. Also wirklich, Das Hauptziel ist so sicherzustellen, dass die Betreuungszeit, dass wir nicht früher schließen müssen, oder manchmal denke ich: Ja, schön wäre es. Also Qualitätsentwicklung ja, aber. (..) Es geht oft nicht. Das ist die Realität. Und ich glaube, das muss auch deutlich gesagt werden, weil das ist wirklich die Realität, mit der wir alle uns jeden Tag konfrontieren. Und. (..) Ja. (..) Und dann auch Schließtage für die Evaluation, für die Konzeption. Aber zum Beispiel nächstes Jahr müssen wir schon zwei Tage für dieses BeoKiz. Dann kommt der Erste-Hilfe-Kurs. Und dann? Ich meine, man kann es den Eltern auch nicht so viel zumuten an Schließtagen. Also das sind alle Sachen, die problematisch sind.*

Wie stellt sich das Verständnis und die Gestaltung der internen Evaluation für die unterschiedlichen Typiken dar? Anhand der Gruppendiskussionen kann grundsätzlich gesagt werden, dass Leitungen des **Typs A** die Instrumente, die das Berliner Bildungsprogramm flankieren (wie die BBP-Boxen und die Materialien zur internen Evaluation) kennen, schätzen und für ihre Bedarfe nutzen. Für eine kontinuierliche Auseinandersetzung und umfassende Nutzung braucht es jedoch die nötigen Rahmenbedingungen.

> *GD4; Z 428-430: „Deshalb finde ich das System, die EE, gar nicht so schlecht, das wirklich aufzuteilen. Also eigentlich, wie das in der internen Evaluation ja ist, weil das finde ich tatsächlich auch eine fruchtbare Sache, diese interne Evaluation, da haben wir wirklich eine ein Thema wirklich richtig intensiv gearbeitet und… Und deshalb finde ich das System der internen Evaluation eigentlich fast besser, weil man da wirklich auch Zeit hat. (...) Wenn man sich sie nimmt. Also das liegt ja*

auch am Träger. Der muss ja dann auch sagen, heute machen wir zu. Heute machen wir interne Evaluation."

Neben den als unterstützend erlebten Instrumenten der Qualitätsentwicklung werden von den Kitaleitungen dieses Typus immer wieder auch die fehlenden Ressourcen für Teamprozesse benannt, allen voran die erforderliche Zeit. In bewussten Abwägungsprozessen scheinen sich die Kitaleitungen dann eher für die konkrete Beziehungsarbeit „am Kind" und mit den Mitarbeitenden im Team und gegen konzeptionelle und Qualitätsentwicklung verschriftlichende Aufgaben zu entscheiden.

GD2; Z 239 - 244: Also mir ist es, wenn ich mit der geringen Zeit, die ich zur Verfügung hab, auswählen muss, dann ist es mir wichtiger, ich spreche mit den Kolleginnen, bin mit denen in der Dienstberatung oder auf dem Spielplatz oder wo auch immer im Gespräch, als dass ich das dokumentiere. Also das ist tatsächlich, da fühle ich mich dann bei der Evaluation manchmal ziemlich blöd, weil ich immer sagen muss: Ja, wir haben darüber gesprochen. Es steht leider nirgends, weil es tatsächlich nicht machbar ist.

Leitungen vom **Typ B** zeigen kaum oder sogar keine Erfahrungen in der Nutzung der Materialien für die interne Evaluation und scheinen darin auch wenig Mehrwert für sich und das Team zu sehen. Für sie und ihre Kita-Teams entsteht das Bild, dass eine offene fachliche Reflexion nicht stattfindet und offensichtlich auch vermieden wird. Es deutet sich an, dass in diesen Teams die notwendige Kultur einer gemeinsamen Reflexion, eines kollegialen Austauschs und eines offenen Umgangs mit Fehlern und Kritik, um daraus zu lernen, fehlt.

GD3; Z 145 - 150: Sich ernsthaft inhaltlich mit den internen Qualitätskriterien zu beschäftigen, habe ich in meiner Ausbildung gemacht, habe mich belesen, mache hier und da mal ganz viel, und das richtig im Team zu etablieren ist schwierig, wenn man die Geschichte des Teams nicht kennt, weil die haben einfach ganz viel durch. Die haben ganz viel, auch da waren ganz viele Sachen, die auch durch ältere Kolleginnen und so unter den Teppich gekehrt worden sind. Auch Kinderschutzgeschichten, sind auch sowas.

Die Leitungen des **B-Typs** gehen auch bei der Auseinandersetzung mit grundlegenden fachlichen Inhalten im Team einen eher tradierten Weg. Statt den gemeinsamen Austausch zu ermöglichen und anzuregen, werden die Mitarbeitenden dazu angewiesen. Die Reflexion pädagogischen Handelns bleibt damit die Verantwortung jeder einzelnen Fachkraft. Eine gemeinsame professionelle Haltung kann nicht entstehen.

GD3; Z 806-813: Ja, ich glaub, ich glaube das nicht. Also bei unserem Team ist es nicht, bei meinem ist es nicht die Frage, ob das jetzt ein Bildungsprogramm ist

oder ob es jetzt die Beo Tools sind oder sonst was. Da ist eher: da ist irgendwas schriftlich festgehalten, daran haben wir zu arbeiten. Das haben wir so genutzt. Und diese Hürde, sich das anzulesen und sich das wirklich zu nehmen, die ist einfach da. Und wie man die wegkriegt, keine Ahnung. Weiß ich nicht, also weiß ich nicht. Weil auch die, auch die Beo-Tools ist ja wirklich aufbereitet, musste einmal lesen, Sachen raussuchen und das machen. Ist ja trotzdem noch zu viel.

Aus den Beschreibungen beider Typen wurde deutlich, dass die Prozesse der internen Evaluation überwiegend in der Verantwortung der Kitaleitung liegen. Fachberatung wird dabei offenbar noch nicht systematisch einbezogen und von einigen Teams erst dann genutzt, wenn ein Bedarf (im Sinne eines Mangels) sichtbar wird. An dieser Stelle stellt sich die Frage nach der geteilten Verantwortung im gesamten System und insbesondere bei den Trägern.

Fokus: Herausforderungen bei der Entwicklung und Sicherung von Qualität

Zwei Aspekte, die in den Gruppendiskussionen am häufigsten als Herausforderungen in der Qualitätsentwicklung beschrieben wurden, sind zum einen die fehlenden Ressourcen für Teamprozesse (insbesondere die für mittelbare pädagogische Arbeit ausgewiesene Zeit) und zum anderen die zunehmende Diversität in der Gesellschaft und damit verbunden die fortwährende Notwendigkeit, neue „passendere“ Modelle und Angebote im Umgang mit den unterschiedlichen Lebenswelten und Bedürfnissen von Familien und Kindern zu finden und zu gestalten.

Zunehmende Diversität

Insgesamt wird von allen Kitaleitungen beschrieben, dass es mehr Kinder mit erhöhten Bedarfen und zu wenige Angebote für diese Kinder und die Unterstützung der Familien gibt. Auch die Bedarfe der Eltern haben zugenommen (z.B. Unsicherheit zu Fragen der Erziehung, mehr Beratungsbedarf) und werden als weitere Anforderung an die Kita wahrgenommen. Dabei bringen alle Kitaleitungen zum Ausdruck, dass sie und die Teams sich im Umgang mit diesen veränderten Herausforderungen nicht ausreichend unterstützt bzw. allein gelassen fühlen. Das System kommt so immer wieder an seine Belastungsgrenze.

GD2; Z 546 - 553: Aber was man nach Corona Zeiten wahrscheinlich auch sagen muss, es kommen immer mehr Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Also, ich weiß jetzt gar nicht, ob es an Corona hängt oder so, aber es ist schon, dass die ein bisschen neurodiverser werden, sag ich jetzt mal. Oh ja, und da muss man sich auch mal umstrukturieren und viel flexibler und individueller sein... Es passen nicht mehr alle Kinder in den Rahmen, den man irgendwann mal geschaffen hat.

Auch die Zusammensetzung der Teams in den Einrichtungen hat sich verändert. In den zurückliegenden Jahren wurden - nicht zuletzt durch den Personalmangel und die infolgedessen getroffenen Maßnahmen - viele Quereinsteigende und Berufsanfänger*innen für die Arbeit in den Kitas gewonnen. Dieser Zuwachs an Menschen mit wenig oder keiner Berufserfahrung, die zum Teil ihren pädagogischen Abschluss berufsbegleitend erwerben, war und ist für die Kitaleitungen und die pädagogischen

Fachkräfte im Team mit neuen Aufgaben wie der Anleitung und fachlichen Begleitung dieser Kolleg*innen verbunden. Hier wird die Bedeutsamkeit der Unterscheidung zwischen Personal und Fachkräften deutlich, deren Auswirkung auf die Erwachsenen-Kind-Relation noch nicht ausreichend beachtet wurde.

> *GD3; Z 315-331: Ne, also welches Personal hast du? Wie viel Personal hast du? Also wir reden ja wirklich schon seit langen Zeiten von Personalmangel aufgrund von Krankheiten und Ausfällen, aber natürlich auch Fachkräftemangel. Es fehlen einfach wahnsinnig viele Fachkräfte und damit steht und fällt unsere tägliche Arbeit einfach. Und wir haben über Monate hinweg mit Vertretungskräften von Zeitarbeitsfirmen gearbeitet, die ja gefühlt keine Ausbildung haben, manchmal. Oder sehr, sehr schlecht ausgebildet waren. Und ähm, da wird auch viel kaputt gemacht. Tatsächlich, ne. Also ja, es sind Menschen da, die die Kinder betreuen. Aber Kinder betreuen ist nicht gleich ähm, ja, pädagogisch fördern und qualitativ wertvoll arbeiten. Also und davon sprechen wir seit vielen Wochen und Monaten und kommen aus diesem, aus diesem Tief irgendwie auch nicht, auch nicht heraus.*

Durch die Personalfluktuation und die Neueinstellung von Mitarbeitenden, die kaum über Berufserfahrungen und notwendiges Fachwissen verfügen, stehen die Kitaleitungen vor der fortwährenden Aufgabe, immer wieder neue Kolleg*innen ins Team zu integrieren, ihnen eine angemessene Entwicklung zu ermöglichen und dabei den erarbeiteten Stand pädagogischer Qualität zu halten. Vor dieser Herausforderung verändert sich der Anspruch der Kitaleitungen: „Qualität (weiter) zu entwickeln“ wird zu „Qualität unter den gegebenen Bedingungen halten“.

> *GD2; Z 340 - 349: Wo ich immer wieder sagen muss: Hier, das ist die Qualität. Ich bin so oft mit Beschwerden beschäftigt, von Eltern, von Mitarbeitenden über unpädagogisches Agieren der Fachkraft. Und das ist für mich eine ganz spürbare Auswirkung. Und das ist tatsächlich, wenn ich das vergleiche zwischen 2015 und jetzt, seitdem ich in dieser Kita arbeite, ist das von dem Selbstverständnis und den pädagogischen Fähigkeiten der Menschen, die da arbeiten (...) also wirklich gesunken in meinen Augen. Also ich habe wirklich, das ist mein größtes Thema, die Qualität zu halten, eine gute, gute Qualität für die Kinder zu halten und immer wieder den Support zu bieten für die Fachkräfte. Also immer wieder die Reflexion anzubieten, immer wieder zu sagen: da so bitte und so bitte nicht. Das ist gerade wirklich das Hauptthema meiner Arbeit und ich bin damit persönlich nicht zufrieden.*

Fehlende Zeit für die mittelbare pädagogische Arbeit

In allen Gruppendiskussionen wurde deutlich, dass der Bedarf und die Anforderung an Aufgaben und Tätigkeiten, die unter dem Begriff „Mittelbare pädagogische Arbeit“ zusammengefasst werden, also Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Arbeit, Auswertung von Beobachtungen und Fallbesprechungen, Dokumentation, Zusammenarbeit, Information und Austausch mit Familien, Teamzeiten für

Organisation und fachliche Reflexion, Vernetzung und Kooperation mit Schulen und Institutionen zur Förderung usw., spürbar zugenommen hat. Die zeitlichen Ressourcen, die für diese Aufgaben genutzt werden können, bleiben jedoch hinter diesem Bedarf zurück.

> *GD3; Z 203-211: Und ich glaube, da können noch etliche Sachen an Qualität obendrauf kommen. Und noch was und noch etwas. Und wenn man diese Zeit nicht hat und mir geht es wirklich um, man braucht Zeit, um was zu entwickeln, um Team zu entwickeln, braucht es einfach Zeit und die ist im pädagogischen Alltag oder ja, nicht wirklich gegeben. So, das ist also es geht nur wenn ich die Zeit dafür habe, dann kann ich auch das weiterentwickeln. Wenn nicht, dann ist es immer ein jedenfalls bei uns in den Kinderschuhen oder wirklich ich und oder ich muss es so anordnen, dass es wieder für die Kollegen so von oben herab und das will ich auch nicht. Also das bringt ja auch nichts. Ja, genau.*

Die Kitaleitungen in nahezu allen Gruppendiskussionen beschreiben, dass die für das Gelingen der Qualitätsentwicklungsprozesse so wichtige fachliche Reflexion unter der hohen Belastung vor allem als „Mehrarbeit“ wahrgenommen wird. In einem ähnlichen Abwägungsprozess, wie er für Kitaleitungen bereits beschrieben wurde, wird diese „Mehrarbeit“ von den Fachkräften häufig hinter die scheinbar dringenderen Aufgaben im pädagogischen Alltag zurückgestellt. So finden Prozesse fachlicher Reflexion, wie z.B. kollegiale Beratung nur unregelmäßig und mitunter gar nicht statt.

> *GD3; Z 168-174: Wir haben jetzt angefangen, mein Stellvertreter und ich, dass wir mal die Kernprozesse einfach uns regelmäßig angucken und da auch mit den Mitarbeitern ins Gespräch kommen, weil wir einfach eine Struktur brauchen, da wirklich hinzukommen und das ist bei vielen Kollegen auch so: also noch was zusätzlich, muss ich mich damit beschäftigen, muss ich noch evaluieren. Muss ich noch hier, muss ich noch da … was als Zusatz zu den belastenden Situationen noch mehr Belastung beinhaltet sozusagen.*

Fokus: Praxisunterstützung durch Fachberatung und Rolle des Trägers

Für die bisher beschriebenen Aspekte der Qualitätsentwicklung wurde in den Gruppengesprächen deutlich, dass ihre Ausgestaltung und Sicherung in der Praxis vor allem im Verantwortungsbereich der Kitaleitung liegt. Dabei wurde eine weitere Ebene, die im Qualitätsentwicklungsprozess eine ebenso bedeutsame Rolle spielt, von den Leitungen in den Gruppendiskussionen kaum beleuchtet: Akteure, die zwischen Mikrosystem Kita und dem „äußeren“ Rahmen verortet werden können und dort deutliche unterstützende Wirkmöglichkeiten haben. Zu dieser Ebene zählen vor allem die Träger und das Praxisunterstützungssystem, insbesondere die Fachberatungen. In den Gruppendiskussionen entstand das Bild, dass diese Möglichkeiten der Unterstützung bei der Qualitätsentwicklung nicht von allen Kitaleitungen und Einrichtungen gleichermaßen, von einigen nur partiell oder gar nicht wahrgenommen und genutzt werden. Die Unterstützung durch Fachberatung, z. B. bei der internen und externen Evaluation, sowie das Vorhandensein von unterstützenden Strukturen und Angeboten beim Träger über

Fachberatung hinaus werden in den Gruppendiskussionen kaum benannt. So entsteht der Eindruck, dass an dieser Stelle potenzielle Ressourcen ungenutzt bleiben. Welche positive Wirkung diese unterstützenden Angebote haben können, berichtet eine Kitaleitung:

> *GD1; Z 143-148: Und in der externen Evaluation sind wir gar nicht mehr so aufgeregt als Team oder die Kollegen, ich auch nicht mehr. (..) Das hat auch so ein bisschen was mit der Strukturierung bei unserem Träger vielleicht zu tun. Keine Ahnung. Wir werden sehr gut durch unsere Fachberatung und Bereichsleitung unterstützt und auch vorbereitet, in dem Sinne. Also da gibt es vorher noch so Besuche und Absprachen und so, dass wir dann eigentlich auch so ein bisschen mit der Unterstützung entspannter sind.*

11. Zentrale Empfehlungen in der Zusammenschau der Ergebnisse der Berichtsteile A und B

Wie oben bereits berichtet, sind die Ergebnisse der beiden genutzten Forschungsmethoden (quantitativ und qualitativ) in der Auswertung nicht immer aufeinander beziehbar. Beide Teile der Studie bieten jeweils eigene Erkenntnisse über das Bild hinaus, welches sie gemeinsam zeichnen.

Nachfolgend werden die Empfehlungen dargestellt, die aus den bedeutsamsten Ergebnissen beider Berichtsteile abgeleitet werden können. Die Empfehlungen beziehen sich auf alle Akteure der Kindertagesbetreuung im Sinne der geteilten Verantwortung für das Berliner Qualitätsentwicklungssystems, wobei die Empfehlungen für den Träger in seiner Verantwortung, die Rolle der Fachberatung und die Stärkung der internen Evaluation im Mittelpunkt der Empfehlungen stehen.

Trägerverantwortung im Berliner Qualitätssystem

Grundsätzlich haben die Träger der Kitas die Verantwortung für die Qualitätsentwicklung in ihren Einrichtungen. Wie wir über die Untersuchung erfahren haben, kommen viele Träger dieser Verantwortung nach und agieren im Sinne der geteilten Verantwortung und unterstützen ihre Kitas professionell bei den Prozessen der Qualitätsentwicklung. Gleichzeitig wünscht sich ein Teil der Leitungskräfte mehr Unterstützung in diesen Prozessen. Einige Leitungskräfte beschreiben, dass sie die Verantwortung für die Qualitätsentwicklungsprozesse allein tragen müssen. Nun ist das Berliner Qualitätsentwicklungssystem komplex, denn deren aufeinander bezogenen Teile beeinflussen sich gegenseitig und die Verfahren von EE und IE basieren auf den Leitlinien eines Bildungsprogramms. Um dieses System in seiner Breite und Tiefe nachvollziehen zu können, ist ein Grundwissen von Kindertagesbetreuung und früher Bildung sehr hilfreich, vielleicht sogar eine Voraussetzung. Personen in der Trägerverantwortung bringen unterschiedliche fachliche Vorerfahrungen zur frühen Bildung, Kindheitspädagogik und der Kindertagesbetreuung mit. So divers, wie die Berliner Kitas es sind, ist auch die Trägerlandschaft. Träger können Kirchgemeinden sein, der Pfarrer als Person, Eltern, Hilfsorganisationen, Verwaltungen oder engagierte Laien, die die Rolle eines Trägers einnehmen. Damit verbunden sind oft sehr unterschiedliche Vorerfahrungen und auch Kenntnisse bei Personen, die diese grundlegende Verantwortung für die

Qualitätsentwicklung der Kitas übernehmen. Die geteilte Verantwortung für die Qualitätsentwicklung ist Teil des Berliner Qualitätssystem. Auch wenn es aus Sicht der Träger grundsätzlich sinnvoll erscheint, die Aufgaben der Qualitätsentwicklung den Personen zu übertragen, die über die entsprechenden fachlichen Kompetenzen verfügen, bleibt die Verantwortung für diesen Prozess und sein Gelingen beim Träger. Wichtig ist es, zwischen der Aufgabe, die Qualitätsentwicklung in der Kita zu reflektieren und zu realisieren, und der Verantwortung für die Ermöglichung und das Gelingen von Qualitätsentwicklung zu unterscheiden und als Träger die Kitas in diesem Prozess gezielt zu stärken und zu unterstützen. Auch diese Unterscheidung ist kompliziert und benötigt eine Beschäftigung mit dem Thema.

Wie die Ergebnisse beider Studienanteile beschreiben, kommt es zu Situationen in denen ein Teil der Träger nicht nur die Aufgabe, sondern auch die Verantwortung an die Leitungen und Kita-Teams übertragen, was in einer Überforderung der Leitungskräfte münden kann.

An einem Beispiel eines Einzelfalls wird deutlich, wie fragil und komplex die Verantwortungsübername ist. Um eine Lösung für die hohe zeitliche Belastung des Teams mit Fortbildungstagen zu finden, legt ein Träger die IE in die Dienstberatungen und überträgt damit der Kitaleitung die Aufgabe eine Lösung für die Verbindung von IE und Themen der Dienstberatungen zu finden. Auch wird das Signal gesetzt, das die IE weniger Bedeutung hat.

Kitaleitung: **GD1: Z: 712 – 716**: Wir haben in diesem Jahr die Info gekriegt von unserer Geschäftsführung, dass wir bitte für unsere eigene interne Evaluation nur die Dienstberatung nutzen können, weil alle Fortbildungstage, die wir nehmen, für die allgemeinen Dinge sind. BeoKiz, dann kommt ja irgendwann noch, das BBP Schutzkonzept mit Verhaltensampel…“

Eine weitere wichtige Erkenntnis aus beiden Berichtsteilen ist, die Bedeutung der Ziel- und Maßnahmen-Planung für die strukturelle Verankerung des Gewinns aus den Evaluationen in der Kita. Die Kitas berichten, zu einem hohen Anteil von der Reflexion ihrer pädagogischen Arbeit während der internen und externen Evaluation zu profitieren. Ein wichtiger positiver Befund. Ein noch tieferer Gewinn entsteht, wenn die nachhaltige Maßnahmenplanung und damit eine konzeptionelle Verankerung anschließt, um in den eingeschliffenen Routinen des Alltags das Erarbeitete nicht wieder zu verlieren.

Weder die interne noch die externe Evaluation enden mit der Durchführung der Erhebung. Sie münden vielmehr darin, dass die Ergebnisse nach einem Verständigungsprozess in Maßnahmen und Ziele übersetzt werden und die Qualität im jeweiligen Kontext weiterentwickelt wird. Dieser fortwährende Prozess gelingt nur dann, wenn er auch durch die Träger gestärkt und unterstützt wird und die dafür nötigen Ressourcen für die Kitas bereitgestellt werden.

Auf der Basis dieser Überlegungen erscheinen folgende Empfehlungen hilfreich:

- Aus der Perspektive der Träger könnte ein spezifisch für diese Zielgruppe konzipiertes Qualifizierungsangebot zu den Grundlagen des Qualitätsentwicklungssystem hilfreich sein.
- Eine Form von Beratung von Kita-Trägern, bezogen auf das Evaluationssystem und die Strategien geteilter Verantwortung, könnte für Träger ebenfalls interessant sein.
- Die Frage, ob und wie Trägervertreter ein Selbstevaluationsverfahren nutzen wollen, kann hier nicht beantwortet werden. Allerdings könnte ein solches Verfahren Gelegenheit bieten mehr Sicherheit zu gewinnen.

- Ein Gewinn aus Trägersicht wäre auch ihre Zusammenarbeit mit der Fachberatung bezogen auf konkrete Evaluationsprozesse in den Kitas zu stärken. Die Fachberatung ist eingebunden in die Evaluationsprozesse der Kitas und eng mit den Kitaleitungen zu ihren Zielen und Maßnahmen im Gespräch und somit in der Lage dem Träger ihr Wissen über die konkreten Prozesse zur Verfügung stellen. Der Träger erhält so die Möglichkeit auf der Grundlage dieses konkreten Wissens die Qualitätsentwicklungen gezielt zu unterstützen und zu begleiten.

Verschiedene Evaluations- und Verständnismuster in den Kitas

Wie im Berichtsteil B beschrieben, finden Träger in ihren Kitas Fachkräfte mit verschieden Verständnismustern von pädagogischer Arbeit vor. Wie berichtet, orientieren sich einige Verständnisse nur marginal an Inhalten des BBP. Zentral orientieren sie sich an pädagogischen Sichtweisen aus der Zeit vor der Einführung der Bildungsprogramme.

Verständnismuster entstehen im Allgemeinen auf der Basis biographischer und berufsbiographischer Erfahrungen. Neben dem Rahmen und der Gestaltung der Kindertagesbetreuung an sich, den Arbeitsbedingungen und den Arbeitskulturen beeinflussen auch die Vorstellungen des Trägers die Verständnismuster der Fachkräfte. Verständnismuster verändern sich nur sehr zäh. Möchte man Fachkräften die Gelegenheit geben die Verständnismuster zu verändern, wären sind die folgenden Aspekte interessant:

- Fortbildung, Supervision, Beratung von Fachkräften tragen entscheidend dazu bei, die berufsbiographischen Erfahrungen zu reflektieren und damit auch Weiterentwicklung der Verständnismuster zu gestalten.
- Neue Alltagserfahrungen für Fachkräfte oder Leitungskräfte bedeuten ebenfalls Veränderungspotential. Orientieren sich Fachkräfte gemeinsam in einem Team an stark in traditionellen Mustern (z.B. Mustern der 1990er Jahre, wie Typ B), dann bietet ein Wechsel in ein anderes Team mit einer anderen inneren Orientierung, Veränderungspotential. Das neue Team handelt in der Praxis anders als das alte und bewältigt Herausforderungen auf andere, neue Weise. Die Arbeit in einer anderen Alltagspraxis wird zur neuen Realität und wirkt sich auch auf die inneren Verständnismuster aus.

Bedeutung von Leitungskräften in ihrer Wirkung als Schlüsselposition

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die grundlegende Haltung und das Bildungsverständnis des BBP in der Praxis angekommen sind und von einem großen Teil der Kitaleitungen (v.a. denen, die sich Typ A zuordnen lassen) und ihren Teams angenommen wurden, insbesondere dann, wenn sie sich aktiv mit dem Berliner Bildungsprogramm und den Vereinbarungen der QVTAG auseinandergesetzt haben. Diese Kitaleitungen sehen im BBP die eigene gute Praxis bestätigt und grundlegend formuliert und bestätigen eine vielseitige Nutzung des BBP in der pädagogischen Arbeit. Gleichwohl wird von nahezu allen befragten Kitaleitungen beschrieben, dass die Rahmenbedingungen unzureichend sind und eine nachhaltige Qualitätsentwicklung nur gelingt, wenn Kitaleitungen und Fachkräfte bereit sind, über das "normale Maß" hinauszuarbeiten.

Neben diesen den allgemeinen Rahmenbedingungen geschuldeten Belastungen, wie sie die oben genannte Studie der Bertelmann Stiftung beschreibt, formulieren die Leitungskräfte in beiden For-

schungsteilen sehr konkrete Wünsche dazu, was ihre Situation der Belastung verbessern könnte. Leitungskräfte geben an, sich nicht selten bei Lösungen von Herausforderungen allein in Verantwortung wahrzunehmen. Sie wünschen sich eine stärkere Unterstützung durch Fachberatung und Träger. Leitungen befinden sich in Schlüsselpositionen, wie in Teil B nochmal deutlich herausgearbeitet wurde. Welches Wissen und Können ihnen zur Verfügung steht, um ihre Rolle ausfüllen können, nimmt ebenfalls entscheidenden Einfluss auf die Qualität der Kita.
Leitungskräfte benötigen ein Selbstverständnis als Leitungskraft, einen pädagogischen Wertekern, Selbstmanagement, die Fähigkeit Prozesse im Team zu steuern. Leitungskräfte müssen die Zusammenarbeit gestalten, die Organisation entwickeln, Rahmenbedingungen und Trends einschätzen und einen strategischen Rahmen für die Leitungstätigkeit entwickeln, so formuliert es sie Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte 2014 für Leitungskräfte. Sehr eng an die Aussagen der Leitungen im Bericht orientiert lassen sich folgende Empfehlungen nennen;

- Die Herausforderungen der Qualitätsentwicklung sollten sehr viel stärker auf die Schultern aller Akteure verteilt werden. Insbesondere in Bezug auf die nötigen Ressourcen, wäre eine gemeinsame Reflexion sinnvoll, die den Entscheidungen der Träger vorangehen.
- Eine gute Qualifizierung von Leitungskräften für diese komplexe und nicht einfache Aufgabe der Kita-Leitung erscheint gerade vor dem Hintergrund der Analyse der Gruppendiskussionen (insbesondere der Leitungskräfte, die dem Typ B zuneigen) für die Leitungskräfte und die Träger hilfreich. Eine Freistellung der Leitungskräfte für die Qualifizierungsmaßnahmen ist für Träger sicherlich eine Herausforderung, aber der Gewinn für die Qualität in den Kitas erscheint von größerem Wert.

Fachberatung und die Begleitung der Teams bei ihren Qualitätsentwicklungsprozessen

Als eine der Kernaufgaben der Fachberatung wird, sowohl in ihrem Selbstverständnis als auch im allgemeinen Fachdiskurs, die Qualitätsentwicklung und die Qualitätssicherung genannt. Ausgehend von diesem Verständnis erstaunt, dass die Fachberatungen und Qualitätsbeauftragte sehr unterschiedlich in die Evaluationsprozesse der Kitas eingebunden sind. Es erstaunt auch deshalb, weil ihnen von den befragten Leitungskräften eine hohe Kompetenz bezogen auf die Inhalte des Berliner Bildungsprogramms zugeschrieben wird. Sichtbar wurde, dass ein großer Anteil der Leitungskräfte nicht auf die Unterstützung von Fachberatung zurückgreifen kann. Rund ein Drittel der Kitas haben nur unregelmäßigen oder gar keinen Zugang zu Fachberatung. Besonders in kleineren Kitas (bis 40 Plätze) scheint die Fachberatung weniger regelmäßig verfügbar zu sein. Zudem gibt ein erheblicher Teil der Kitaleitungen einen höheren Bedarf an Fachberatung an.

Wie oben schon angemerkt, würde die Unterstützung bei der Entwicklung von Zielen- und Maßnahmen im Rahmen der beiden Evaluationsformen durch die Fachberatung deutlich gewinnen. Stellt man sich die Ziel- und Maßnahmen als einen Veränderungsprozess der Praxis vor mit allem, was man über ein Changemanagement Prozess weiß, z.B. das Veränderungsprozesse Zeit brauchen und in vielen Fällen auch eine beratende Begleitung von außen, dann erscheint die Fachberatung des eigenen Trägers für diese Aufgabe am besten geeignet. Folgende Empfehlungen leiten sich ab:

- Den Kitas sollten regelmäßig Fachberatung zu Verfügung stehen und das verstärkt rund um die Evaluationsprozesse. Besonders wirksam wäre eine Unterstützung der Fachberatung bei der Entwicklung der Ziel- und Maßnahme Planung und eine Begleitung während des Realisierungsprozesse. Wie Unterstützung und Begleitung gestaltet wird, ob z.B. die

Begleitung der Leitungskraft, Beratung des Teams, Planung von Fortbildung, kann sehr verschieden ausfallen.

- Für diesen Veränderungsprozess sollten Zeitressourcen angepasst an den Prozess mit dem Träger verabredet werden. Es braucht Zeitressourcen auf Seiten der Kita genauso wie auf der Seite der Fachberatung.
- Gelungene Qualitätsentwicklungsprozesse sollten durch Fachberatung und Träger zur Kenntnis genommen und anerkannt werden, um ihnen Bedeutung zu geben und damit die Motivation des Teams für einen nächsten Prozess zu stärken.
- Das Profil der Tätigkeit von Fachberatungen ist nicht festgelegt und kann von allen Anstellungsträgern unterschiedlich definiert werden. In Berlin konnte die Begleitung der Evaluationen der Einrichtungen ein Teil der Arbeitsplatzbeschreibung sein. Das „Mädchen für alles sein“ ist eine Formulierung, die nicht selten in Studien zu Kita-Fachberatung genannt wird. Diese Formulierung basiert darauf, dass Aufgaben, die keinem anderen Tätigkeitsprofil in der Organisation des Trägers zugeordnet werden können, auf dem Tisch der Kita-Fachberatung landet. Wir wissen nicht, ob es für Berliner Fachberatungen ebenfalls zutrifft, dennoch erscheint es wichtig, die Aufgaben von Fachberatungen vor dem Hintergrund des Berliner Qualitätsentwicklungssystems deutlicher im Profil von Fachberatung zu verankern.

Stärkung der internen Evaluation

Sowohl die quantitative als auch die qualitative Erhebung zeigen, dass die interne Evaluation derzeit eine geringere Relevanz einnimmt.

Ein Beispiel dafür wäre, die oben dargestellte, verringerten Bedeutungszuschreibung der internen Evaluation, die die eigenverantwortliche Selbstentwicklung der pädagogischen Arbeit in den Hintergrund stellt und damit das Gewicht der Entwicklung auf die Fremdeinschätzung verschiebt. Um die konzeptionell vorgesehene Balance von interner und externer Evaluation, deren Ziel die eigenverantwortliche Weiterentwicklung pädagogischer Qualität durch die Kita-Teams, in gemeinsamer Verantwortung mit allen Akteuren ist, zu erhalten, bräuchte es eine Stärkung der internen Evaluation.

Vor diesem Hintergrund bietet sich die Möglichkeit, die Rolle und Ausgestaltung der internen Evaluation im bestehenden System grundsätzlich gezielt zu schärfen und weiter zu stärken.

Folgende Empfehlungen leiten sich davon ab:

- Die Rolle der internen Evaluation im Rahmen der externen Evaluation stärken, in dem z.B. bei der Erhebung die interne Evaluation mehr Bedeutung erhält
- Eingeübte Methoden wie kollegiale Beratung oder strukturierte Teamgespräche erleichtern die Durchführung der IE und tragen zur Professionalisierung bei.
- Die Begleitung des gesamten Prozesses durch Fachberatung als mögliche Ressource

Perspektive der Fachkräfte auf die Einbindung der Eltern in EE und Teile der Konzeptionsentwicklung

Die Einbindung von Eltern in die EE bleibt eine Entwicklungsaufgabe. Viele Eltern wurden über die Ergebnisse der EE informiert, aber nur in 58,8 % der Kitas war der Evaluationsbericht für Eltern einsehbar für 41,2 Prozent der Eltern blieb der Bericht unbekannt. Auch werden Eltern über die Verfahren der

externen Evaluation nicht flächendeckend beteiligt. Etwa 20% der Verfahren scheinen, laut der Befragten, die Eltern nicht flächendeckend in die Befragung einzubeziehen.

Leider sind die Befunde zur Einbindung der Eltern in die Konzeptionsentwicklung durch den situativen krisenhaften Kontext während der Erhebungsphase nicht gut interpretierbar. Dennoch bleibt der Eindruck zurück, dass die Daten trotz der Einschränkungen durch die Krisen Hinweise darauf geben könnten, dass Information der Eltern über die Konzeption zu 86,3 % gut gelingt, aber die Beteiligung der Eltern an der Konzeption deutliches Entwicklungspotential haben könnte, nur 18,6 % der Eltern werden, laut Zahlenspiegel, beteiligt. Um einen besseren Einblick zu diesem Thema zu bekommen, erscheint es sinnvoll die Beteiligung der Eltern an der Konzeptionsentwicklung in den nächsten Praxisbefragungen intensiver in den Blick zu nehmen und die Fachkräfte bei der herausfordernden Aufgabe der Kooperation von Fachkräften und Familien über Fortbildungen und Fachberatungen zu unterstützen.

Empfehlungen für die Fachkräfte wären:

- Eltern den Zugang zu den Evaluationsberichten zu ermöglichen
- Mit Unterstützung des Trägers und der Fachberatung mit Eltern dazu ins Gespräch zu kommen
- Eltern auf unterschiedliche Weise an der Konzeptionsentwicklung zu beteiligen.

74

12. Ausblick

Hohe Akzeptanz des Berliner Qualitätsentwicklungssystems

Blickt man zurück auf den ersten Fünfjahresbericht (BeKi, 2017, S. 90), dann stößt man auf die sensationelle Rücklaufquote der Fragebögen im Rahmen der Praxisbefragung von 84,7 %. Ob diese für eine Befragung im Rahmen der Sozialforschung außerordentlich hohe Beteiligung gerade wegen der anfänglichen Skepsis gegenüber der Evaluation entstanden ist, lässt sich rückblickend nicht beantworten. In den ersten Jahren mit dem Berliner Qualitätsentwicklungssystem wurden Bedenken, Sorgen und Abwehr von Trägern und Fachkräften wahrnehmbar, diese besondere Rücklaufquote vor diesem Hintergrund ließ sich 2017 als positives Votum für dieses System verstehen.

Die Arbeit mit den verschiedenen Anteilen des Qualitätsentwicklungssystem ist über die Jahre für Kitapraxis Routine geworden, was vielleicht die aktuelle Rücklaufquote der Fragebögen (2025) von 65,3% erklärt. Hier ist ein Rückgang zu verzeichnen. Allerdings gilt diese Quote in der Sozialforschung noch immer eindeutig als guter Rücklauf. Dieser Rückgang kann unterschiedliche Hintergründe haben, die sich leider im Rahmen der zur Verfügung stehenden Daten nicht interpretiert lassen.

Einige Hinweise zu den Hintergründen konnten allerdings durch Telefonate mit Kitas gewonnen werden. Die Telefonate wurden geführt, um die Kitas zur Beantwortung der Fragebögen zu bestärken und eine Idee von den Hintergründen für einen Verzicht der Kitas auf die Rückmeldung per Fragebogen zu erhalten. In diesen jeweils 100 - 120 Telefonaten wurde deutlich, dass die Länge der Fragebögen und der damit verbundene Zeitaufwand die größte Rolle spielte. Leitungsvakanzen wurden als Ursachen ebenfalls berichtet.

Was sich im Laufe der Zeit nicht verändert hat, ist die hohe Zustimmung zum Nutzen der Evaluation und die Zufriedenheit mit deren Verlauf. Auch im dritten Zyklus findet z.B. der Nutzen der externen Evaluation mehrheitlich die Zustimmung und die volle Zustimmung der Kitaleitungen.

Die hohe Akzeptanz des Qualitätsentwicklungssystems basierte von Beginn an auf Transparenz, Partizipation und Eigenverantwortung, was sich in den eingangs beschriebenen Prinzipien abbildet:

- **Dialog zwischen allen Beteiligten** (vgl. BeKi, 2017, S. 90-93)
- **Ressourcen als Ausgangspunkt**. (ebenda)
- **Selbstwirksamkeit und Eigenverantwortung** der Akteure. (ebenda)
- **Anerkennung von Vielfalt auf der Basis relevanter Gemeinsamkeiten**. (ebenda)
- **Qualitätsentwicklung als vernetztes System** (BeKi, 2017, S.93)
- **Qualitätsentwicklung in geteilter** (ebenda)

Diese Prinzipien lassen den Rückschluss auf ein Bild von selbstbestimmten, kompetenten, eigenverantwortlichen, dialogisch denkenden, vielfältigen, ressourcenorientierten und motivierten Fachkräften zu, die auf vielfältige Weise gemeinsame pädagogische Ziele verfolgen. Dieses Bild von Fachkräften korrespondiert mit dem Bildungsverständnis, welches dem BBP zugrunde liegt. Das Bild vom Kind im Berliner Bildungsprogramm ist ressourcenorientiert und sieht Kinder als kompetente, eigenständige Persönlichkeiten sowie als Akteure ihrer eigenen Entwicklung. Sie werden als neugierig, forschend und demokratiefähig betrachtet. Sie werden als Individuen gesehen, die aktiv ihre Umwelt mitgestalten und eigene Bildungsprozesse gestaltengegebenen Voraussetzungen geben.

Besonders bedeutsam für die Akzeptanz, sowohl des BBP als auch des Qualitätsentwicklungssystems, ist die Kohärenz dieser beiden Bilder. Das Berliner Bildungsprogramm hat ein mittleres Konkretionsniveau, entspricht der Professionalität pädagogischer Fachkräfte und wird so einer heterogenen Gruppe gerecht. Erleben Fachkräfte Selbstwirksamkeit, Selbstbestimmung und die Anerkennung ihrer Kompetenzen, so ist es für sie „ein Leichtes“ sich dieses „Erlebte“ auch als Ziel für die pädagogische Arbeit zu setzen und somit auch den Kindern diese Erfahrungen zu ermöglichen. Die Qualitätsansprüche der internen und externen Evaluation leiten sich aus dem Berliner Bildungsprogramms ab, sind aus sich heraus kontextsensibel und ermöglichen so eine lebensweltorientierte Pädagogik. Letztlich durchzieht alle Teile des Berliner Qualitätsentwicklungssystems der Grundgedanke, des eigenaktiven, selbstbestimmten und gemeinschaftsfähigen Individuums, sowohl bezogen auf die Kita-Kinder als auch auf die Kita-Erwachsene (Familien eingeschlossen).

Wie die Ergebnisse insbesondere der Gruppendiskussionen oben spiegeln, gibt es in der sozialen Wirklichkeit keine vollkomme Akzeptanz des Qualitätssystems. Allerdings lässt sich in der sozialen Wirklichkeit eine nennenswert hohe Akzeptanz unter den Fachkräften und auch in der Fachöffentlichkeit verzeichnen, folgt man der der quantitativen Praxisbefragung. Und gerade diese Akzeptanz spielt eine große Rolle für die Motivation, auch in herausfordernden Situationen die Weiterentwicklung pädagogischer Qualität anzugehen.

Jedes Qualitätssystem und jedes Bildungsprogramm der frühen Kindheit muss sich verändern, um antworten auf die beständigen gesellschaftlichen Veränderungen und Herausforderungen finden, so auch das Berliner Qualitätsentwicklungssystem. Soll hierbei die hohe Akzeptanz des Systems erhalten bleiben, erscheint es geboten, die Veränderungen in Verbindung mit den beschriebenen Prinzipien auszubuchstabieren.

Das Qualitätsentwicklungssystem besteht, vereinfacht dargestellt, aus der Trias externe Evaluation, interne Evaluation und Konzeptionsentwicklung.

Betrachtet man die Qualitätsentwicklung als ein funktionierendes System, bestehend aus sich gegenseitig beeinflussenden Elementen, dann bewirken Veränderungen, die an einer Stelle entstehen, auch immer eine Veränderung für alle anderen Teile des Systems. Hierbei ist unwesentlich, ob sie durch nicht vorhergesehene Veränderungen von außen oder durch bewusste Eingriffe entstehen.

Für den langfristigen Erhalt des Berliner Qualitätsentwicklungssystems bedeutet das in der Konsequenz, jeden Veränderungsprozess, der an einer Stelle des Systems geschieht, im Hinblick auf deren Wirkungen auf das Gesamtsystems zu betrachten. Im besten Fall gelingt es durch die Antizipation dann, Interventionen auch für andere Anteile des Systems vorzunehmen. Die Effekte von nicht geplanten Veränderungen, z.B. Zeitmangel, ggf. entstanden durch zeitlich unvorhergesehen parallel verlaufende Aufträge und Projekte, sollten auch in ihrer Wirkung auf die Balance oder nicht Balance innerhalb des Qualitätsentwicklungssystems ernstgenommen werden.

Auch, wenn sich das Berliner Qualitätsentwicklungssystem in Folge der beständigen gesellschaftlichen Veränderung weiterentwickelt, oder Veränderung benötigt, ist es ein erprobtes System, welches sich als stabil in Krisen, akzeptiert im Feld und wirksam erwiesen hat.

13. Anhang

Tabellen und Listen:

Konkrete Ziele und Maßnahmen in der internen Evaluation in der Übersicht

Sie werden hier exemplarisch in drei Gruppen von Zielen mit abnehmendem Differenziertheitsgrad dargestellt. Die Einschätzung orientiert sich dabei an den SMART-Kriterien (spezifisch, messbar, akzeptiert, realistisch, terminiert):

Gruppe 1: Konkrete Ziele

Die Aussagen dieser Ziele beinhalten klare Handlungsschritte, Verantwortlichkeiten oder Zeitangaben. Sie eignen sich als Ausgangspunkt für konkrete Zielvereinbarungen.

> *„Wir führen im kommenden Kita-Jahr zwei thematische Elternabende für Schulanfangseltern durch. Einen im Oktober zur Schulvorbereitung und einen im März zur Begleitung des Übergangs."*

Gruppe 2: relativ konkrete Ziele

Hier fehlt oft eine Zeitangabe, ein konkreter Adressat oder eine messbare Beschreibung. Mit klaren Verantwortlichkeiten und Zeitrahmen könnten diese zu tragfähigen Zielen weiterentwickelt werden.

> *„Selbstgestaltungsmöglichkeiten der Kinder weiter ausbauen – als ‚Richtungsziele' verstehen"*

wenig konkrete Ziele – eher Absichten, Haltungen oder allgemeine Ideen

Diese Aussagen sind oft unbestimmt, nicht operationalisierbar oder zu allgemein formuliert. Sie eignen sich als Vision oder Leitidee, müssen aber für die Praxis konkretisiert werden, um als Ziel handlungsleitend zu sein.

> *„Wir dokumentieren im Alltag."*

Eine etwas kleinere Gruppe von Kitaleitungen (n=254; 31,7 %) nannte **Maßnahmen**, die als Weg zur Umsetzung der zuvor formulierten Ziele in unterschiedlicher Klarheit und Tiefe ausgeführt wurden. Zur besseren Einschätzung lassen sich die Aussagen exemplarisch in drei Kategorien einteilen:

Konkrete Maßnahmen (hoher Grad der Operationalisierung)

Diese Aussagen beschreiben **klare, durchführbare Schritte** im pädagogischen Alltag.

> *„Regelmäßige Informationen während der Eingewöhnung werden den Eltern beim Abholen auf dem Tablet gezeigt."*

Wenig konkrete Maßnahmen (noch Klärungsbedarf oder fehlender Zielbezug)

Diese Maßnahmen sind **unpräzise formuliert. Es ist nicht deutlich, mit welchem Ziel** sie verknüpft sind und in wessen Verantwortung sie liegen, z. B.:

> *„Gegenseitige Unterstützung."* (Wodurch? Strukturell oder situativ?)

Übergeordnete Haltungen, Leitgedanken oder Zielrichtungen (keine konkreten Maßnahmen)

Diese Aussagen sind eher **pädagogische Prinzipien oder Entwicklungsimpulse**, aber keine unmittelbar umsetzbaren Maßnahmen, z. B.:

> *„Fehlerkultur – unbedingt ansprechen – es geht immer um das Kind."*

Ziel- und Maßnahmenplanung zu bestimmten Aufgabenbereichen

In der internen Evaluation werden in der Regel einzelne Aufgabenbereiche des BBP reflektiert. Deshalb wurden die Kitaleitungen gefragt, für welche Aufgabenbereiche konkrete Schritte oder Maßnahmen im Team verabredet wurden.

Deutlich wird, dass konkrete Maßnahmen am häufigsten für die Verbesserung des *Raum- und Materialangebots* (50,8 %), zum *Beobachten und Dokumentieren* sowie zur *Gestaltung des alltäglichen Lebens* (jeweils 46,7 %) vereinbart wurden. Auch die *Projektgestaltung* (36,8 %) und das *Gestalten von Übergängen* (29,8 %) sind wichtige Themen, während weniger Aufmerksamkeit auf *die Integration von Kindern mit Behinderung* (12,4 %) und die *Orientierungsqualität* (10,4 %) gelegt wurde. Die Zusammenarbeit, etwa mit *Eltern* (27,8 %) oder im *Team* (26,8 %), sowie *Spielanregungen* (24,9 %) spielen eine moderate Rolle.

Verwendete Testverfahren

Pearson-Chi-Quadrat (p-Wert):

Der *Pearson-Chi-Quadrat-Test* prüft, ob ein Zusammenhang zwischen zwei Kategorien besteht. Er vergleicht, wie häufig bestimmte Kombinationen von Merkmalen in den Daten auftreten, mit den Häufigkeiten, die man bei rein zufälliger Verteilung erwarten würde. Wenn der Unterschied groß genug ist, zeigt der Test, dass die beiden Kategorien wahrscheinlich zusammenhängen. Ein p-Wert unterhalb von 0,05 weist einen statistisch signifikanten* Zusammenhang zwischen den untersuchten Variablen hin. Ein Wert von $p < 0,01$: ist hoch signifikant**, ein Wert $p < 0,001$ ist sehr hoch signifikant***.

Likelihood-Quotient:

Der *Likelihood-Quotient* ist ein ähnlicher Test wie der Pearson-Chi-Quadrat, aber er basiert auf Wahrscheinlichkeiten. Er schaut darauf, wie gut das beobachtete Datenmuster mit einem Modell übereinstimmt, das keinen Zusammenhang annimmt. Je größer der Unterschied zwischen den beobachteten Daten und dem Modell ist, desto stärker deutet der Test auf einen Zusammenhang hin.

Zusammenhang linear-mit-linear:

Dieser Test untersucht, ob ein linearer (gleichmäßiger) Zusammenhang zwischen zwei Variablen besteht. Das bedeutet, dass er prüft, ob ein Anstieg in einer Variablen mit einem gleichmäßigen Anstieg (oder Abfall) in der anderen Variablen zusammenhängt. Wenn der Test signifikant ist, gibt es Hinweise auf eine solche lineare Beziehung.

Mittelwert (M):

Der Mittelwert ist eine Zahl, die den Durchschnitt einer Gruppe von Zahlen beschreibt. Man berechnet ihn, indem man alle Zahlen zusammenzählt und dann durch die Anzahl der Zahlen teilt.

Standardabweichung (SD):

Die Standardabweichung zeigt, wie sehr die Zahlen in einer Gruppe von der durchschnittlichen Zahl abweichen. Eine niedrige Standardabweichung bedeutet, dass die Zahlen nahe am Mittelwert liegen, eine hohe Standardabweichung bedeutet, dass sie weit verstreut sind.

Tabellen und Graphiken

Zur Befragung und Situation in den Kitas

Tabelle 6: Rücklauf der Fragebögen nach Wellen

Welle	Versendete FB	Rücklauf	Rücklauf in %
Welle 1: Januar 2021	207	119	57,5
Welle 2: August 2021	275	172	62,5
Welle 3: Januar 2022	138	89	64,5
Welle 4: August 2022	238	169	71,0
Welle 5: Januar 2023	156	107	68,6
Welle 6: August 2023	213	145	68,1
Gesamt	1227	801	65,3

*Tabelle 7: hoher Personalmangel*Sozialraumstruktur der Kita (Kreuztabelle)*

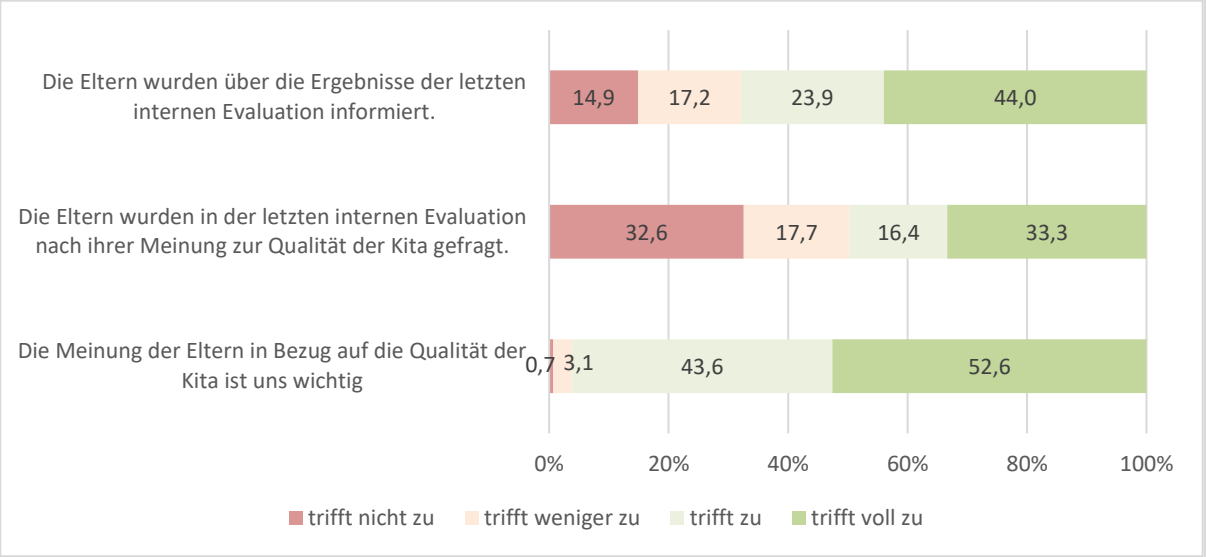
			Sozialraumstruktur der Kita				
			stark belastet	etwas belastet	unbelastet	privilegiert	Gesamt
hoher Personalmangel	*trifft nicht zu* bis *trifft weniger zu*	Anzahl	70	125	137	90	422
		in %	16,6%	29,6%	32,5%	21,3%	100%
	trifft zu bis *trifft voll zu*	Anzahl	78	117	57	64	316
		in %	24,7%	37,0%	18,0%	20,3%	100%
Gesamt		Anzahl	148	242	194	154	738
		in %	20,1%	32,8%	26,3%	20,9%	100%

N: 801; Fehlend 63 (7,9 %)

Zur internen Evaluation zum BBP

Beteiligung der Eltern an der internen Evaluation

Tabelle 8: Beteiligung der Eltern an der internen Evaluation (in Prozent)



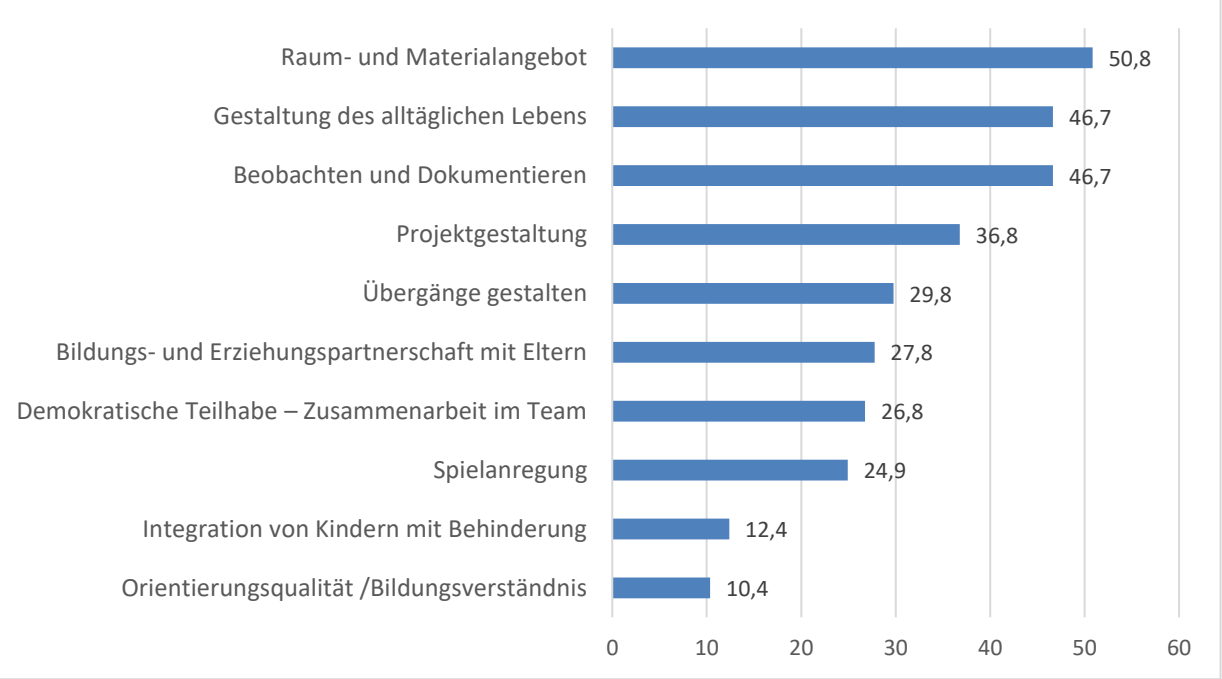
N= 801; Fehlend= 137 (17,1%)

Tabelle 9: Einschätzung des Nutzens der internen Evaluation nach anerkannten Anbietern

Anbieter für die letzte externe Evaluation zum BBP	Mittelwert	N	Standard-Abweichung	Minimum	Maximum
Anbieter 1	3,6	12	0,51	3	4
Anbieter 2	3,4	310	0,68	1	4
Anbieter 3	3,3	67	0,64	2	4
Anbieter 4	3,3	104	0,67	2	4
Anbieter 5	3,3	25	0,74	2	4
Anbieter 6	3,3	15	0,70	2	4
Anbieter 7	3,3	117	0,63	1	4
Anbieter 8	3,1	70	0,62	2	4
Anbieter 9	3,1	21	0,70	1	4
Anbieter 10	2,9	10	0,57	2	4
Insgesamt	3,3	752	0,66	1	4

N= 801; F= 49 (6,1%)

Abbildung 10: Übersicht zu Aufgabenbereichen des BBP, zu denen konkrete Schritte oder Maßnahmen verabredet wurden (in %)



N= 801; F= 203 (25,3 %)

In Bezug auf einen ***hohen Personalmangel*** ließen sich für zwei Aufgabenbereiche statistisch hochsignifikante Unterschiede ermitteln. Teams von Einrichtungen mit einem *hohen Personalmangel* wählten deutlich häufiger die Aufgabenbereiche *Demokratische Teilhabe / Zusammenarbeit im Team* (p-Wert: **0,011) und *Spielanregung* (p-Wert: **0,013). Die Ergebnisse legen nahe, dass personelle Engpässe konkrete Auswirkungen auf das **Miteinander im Team** und die **pädagogische Arbeit mit den Kindern** haben

*Tabelle 10: Verfahren für die interne Evaluation * Dauer der internen Evaluation in Tagen (Kreuztabelle)*

		Dauer einer internen Evaluation			
		bis ein Tag	bis 2 Tage	bis 3 Tage	Gesamt
BeKi (Roter Ordner)	Anzahl	121	72	4	197
	in %	61,4%	36,5%	2,0%	100%
Verfahren des Trägers	Anzahl	19	17	0	36
	in %	52,8%	47,2%	0,0%	100%
KiQU - Qualität für Kinder	Anzahl	49	14	0	63
	in %	77,8%	22,2%	0,0%	100%
Quecc	Anzahl	7	2	1	10
	in %	70,0%	20,0%	10,0%	100%
ggK - gute gesunde Kita	Anzahl	3	9	0	12
	in %	25,0%	75,0%	0,0%	100%
Nationaler Kriterienkatalog (NKK)	Anzahl	6	1	0	7
	in %	85,7%	14,3%	0,0%	100%

N=801; F= 474 (59,4%) Verfahren, die weniger als 7-mal genannt wurden, werden in der Tabelle nicht dargestellt.

*Tabelle 11: Verfahren der internen Evaluation * Stellenwert für die Qualitätsentwicklung (Kreuztabelle)*

		gering	weniger hoch	hoch	sehr hoch	Gesamt
SenBJF (Roter Ordner)	Anzahl	3	15	124	85	227
	in %	1,3%	6,6%	54,6%	37,4%	100%
Verfahren des Trägers	Anzahl	0	7	33	16	56
	in %	0,0%	12,5%	58,9%	28,6%	100%
KiQU - Qualität für Kinder	Anzahl	0	1	39	29	69
	in %	0,0%	1,4%	56,5%	42,0%	100%
Quecc	Anzahl	0	2	6	5	13
	in %	0,0%	15,4%	46,2%	38,5%	100%
QBE - Qualität für Kinder	Anzahl	0	0	5	6	11
	in %	0,0%	0,0%	45,5%	54,5%	100%
ggK - gute gesunde Kita	Anzahl	0	2	7	9	18
	in %	0,0%	11,1%	38,9%	50,0%	100%
Nationaler Kriterienkatalog (NKK)	Anzahl	0	1	8	4	13
	in %	0,0%	7,7%	61,5%	30,8%	100%

N= 801; Verfahren, die weniger als 10-mal genannt wurden, werden in der Tabelle nicht dargestellt.

82

*Tabelle 12: Verfahren für die interne Evaluation * Dauer der internen Evaluation in Tagen (Kreuztabelle)*

		Dauer einer internen Evaluation			
		bis ein Tag	bis 2 Tage	bis 3 Tage	Gesamt
BeKi (Roter Ordner)	Anzahl	121	72	4	197
	in %	61,4%	36,5%	2,0%	100%
Verfahren des Trägers	Anzahl	19	17	0	36
	in %	52,8%	47,2%	0,0%	100%
KiQU - Qualität für Kinder	Anzahl	49	14	0	63
	in %	77,8%	22,2%	0,0%	100%
Quecc	Anzahl	7	2	1	10
	in %	70,0%	20,0%	10,0%	100%
ggK - gute gesunde Kita	Anzahl	3	9	0	12
	in %	25,0%	75,0%	0,0%	100%
Nationaler Kriterienkatalog (NKK)	Anzahl	6	1	0	7
	in %	85,7%	14,3%	0,0%	100%

N=801; F= 474 (59,4%) Verfahren, die weniger als 7-mal genannt wurden, werden in der Tabelle nicht dargestellt.

Tabelle 13: Intern evaluierte Aufgaben- und Themenbereiche als Übersicht (in %)

Intern evaluierte Aufgaben- und Themenbereiche als Übersicht
Das alltägliche Leben mit Kindern gestalten (23,0 %)
Beteiligung der Kinder in Alltagsprozessen, Schwerpunkte lagen dabei auf der Strukturierung und Gestaltung des Alltags und auf Themen wie: Mahlzeiten, Ernährung, Bewegung, Ruhephasen und Maßnahmen zur Förderung der Gesundheit der Kinder.
Anregungsreiche Räume gestalten (14,6 %)
Gestaltung von anregenden Räumen und Bereitstellung vielfältiger Materialien zur Unterstützung der kindlichen Entwicklung.
Demokratische Teilhabe (Team und Kitaleitung) (11,8 %)
Förderung der Zusammenarbeit und demokratischer Prinzipien im Team, Kommunikation sowie Leitungskonzepte.
Bildungs- und Entwicklungsprozesse beobachten und dokumentieren (10,1 %)
Methoden und Verfahren zur Beobachtung kindlicher Bildungs- und Entwicklungsprozesse sowie deren Dokumentation.
Zum Bildungsverständnis (8,8 %)
Vertiefung der Ziele des pädagogischen Handels von Fachkräften und im Team, Auseinandersetzung mit dem Bildungsverständnis und dem professionellen Selbstverständnis, Orientierungsqualität.
Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern (7,1 %)
Zusammenarbeit mit Eltern, Erziehungspartnerschaft.
Gestaltung von Übergängen (5,6 %)
Transition und Gestaltung von Übergängen, Eingewöhnung.
Ein Mix aus verschiedenen Aufgaben- und Themenbereichen (4,3 %)

83

z. B. Paket 2 + 4 des Verfahrens, Dimensionen des Klax-Fraktals
Projekte planen und gestalten (3,3 %)
Planung, Durchführung und Dokumentation von Projekten.
Integration von Kindern mit Behinderung und Frühförderung (2,6 %)
Umgang mit individuellen Bedürfnissen der Kinder, Integration von Kindern mit Behinderungen sowie Gestaltung eines inklusiven Gruppenalltags.
Kinderschutz und Beschwerden von Kindern (1,7 %)
Kinderschutz, Einführung einer „Verhaltensampel“, Beschwerdeverfahren.
Konzeption (0,9 %)
Planung und Konzeption, Konzeption im Team besprochen.

N= 801; F= 203 (25,3 %)

Tabelle 14: Weiterentwicklung der Fachkompetenz im Team (in %)

	N	trifft nicht zu	trifft weniger zu	trifft überwiegend zu	trifft voll zu
Das Fachwissen des Teams hat sich erweitert.	538	1,3	16,7	55,4	26,6
Die Orientierung der pädagogischen Arbeit am BBP gelingt besser.	529	1,7	21,4	55,8	21,2
Das Team hat an Handlungssicherheit in pädagogischen Situationen gewonnen.	524	1,0	18,1	56,1	24,8
Das Team kann sein pädagogisches Handeln gegenüber den Eltern anhand des BBP begründen.	530	1,7	17,0	54,7	26,6

N= 801

Tabelle 15: Stärkung der Motivation und des Zusammenhalts im Team (in %)

	N	trifft nicht zu	trifft weniger zu	trifft überwiegend zu	trifft voll zu
Das Team ist insgesamt motivierter.	531	2,3	20,7	52,7	24,3
Die Teamverbundenheit wurde nachhaltig gestärkt.	517	4,8	18,6	47,2	29,4

N= 801

84

Tabelle 16: Effekte der internen Evaluation bei den Kindern der Kita (in %)

	N	trifft nicht zu	trifft weniger zu	trifft überwiegend zu	trifft voll zu
Die Bedürfnisse und Perspektiven der Kinder werden stärker geachtet.	512	1,2	6,6	53,5	38,7
Die Kinder finden eine anregungsreichere Umgebung vor.	506	2,2	9,1	52,0	36,8
Die Kinder erfahren feinfühligere Interaktionen.	501	2,8	9,2	51,1	36,9
Die Kinder sind im Alltag selbstbestimmter.	498	2,4	8,2	51,0	38,4
Die Bedürfnisse und Perspektiven der Kinder werden stärker geachtet.	512	1,2	6,6	53,5	38,7

N= 801; F= 289 bis 303 (36,1% bis 37,8%)

Tabelle 17: Effekte der internen Evaluation auf die Zusammenarbeit mit den Eltern (in %)

	N	Trifft nicht zu	Trifft weniger zu	Trifft überwiegend zu	Trifft voll zu
Die Eltern nehmen positive Veränderungen in der pädagogischen Qualität wahr und sprechen das Team darauf an.	478	6,5	28,0	44,6	20,9
Die pädagogische Arbeit ist für die Eltern transparenter.	466	3,1	15,3	54,7	27,0
Die Kommunikation zwischen Eltern und Team hat sich verbessert.	386	4,1	23,1	52,8	19,9

N= 801; F= 303 bis 414 (40,3% bis 51,8%)

85

*Tabelle 18: Welle (W) der Befragung * Durchführung einer internen Evaluation innerhalb der letzten drei Jahre (Kreuztabelle)*

		Keine IE innerhalb der letzten drei Jahre	Absage oder Verschiebung wegen Covid	IE innerhalb der letzten drei Jahre	Gesamt
W1: Juli bis Dezember 2020	Anzahl	11	23	74	108
	% von Welle	10,20%	21,3%	68,5%	100%
W2: Januar bis Juni 2021	Anzahl	12	32	114	158
	% von Welle	7,60%	20,3%	72,2%	100%
W3: Juli bis Dezember 2021	Anzahl	8	15	58	81
	% von Welle	9,90%	18,5%	71,6%	100%
W4: Januar bis Juni 2022	Anzahl	17	11	125	153
	% von Welle	11,10%	7,2%	81,7%	100%
W5: Juli bis Dezember 2023	Anzahl	5	14	80	99
	% von Welle	5,10%	14,1%	80,8%	100%
W6: Januar bis Juni 2023	Anzahl	11	10	107	128
	% von Welle	8,60%	7,8%	83,6%	100%

N= 801; F=74 (9,2%)

*Tabelle 19: Verwendetes IE-Verfahren * Im Verfahren wird das Bildungsverständnis des BBP deutlich (Kreuztabelle)*

		trifft nicht zu	trifft weniger zu	trifft überwiegend zu	trifft voll zu	Gesamt
SenBJF (roter Ordner)	Anzahl	2	12	79	132	225
	in %	0,9%	5,3%	35,1%	58,7%	100%
Verfahren des Trägers	Anzahl	0	6	24	23	53
	in %	0,0%	11,3%	45,3%	43,4%	100%
KiQu – Qualität für Kinder	Anzahl	0	2	23	43	68
	in %	0,0%	2,9%	33,8%	63,2%	100%
Quecc	Anzahl	0	0	5	7	12
	in %	0,0%	0,0%	41,7%	58,3%	100%
QBE Qualität für Kinder	Anzahl	1	1	2	5	9
	in %	11,1%	11,1%	22,2%	55,6%	100%
ggK - gute gesunde Kita	Anzahl	0	0	6	13	19
	in %	0,0%	0,0%	31,6%	68,4%	100%
Nationaler Kriterienkatalog	Anzahl	0	1	9	5	15
	in %	0,0%	6,7%	60,0%	33,3%	100%

N= 801; F=123 (15,4%) Verfahren, die weniger als 7-mal genannt wurden, werden in der Tabelle nicht dargestellt.

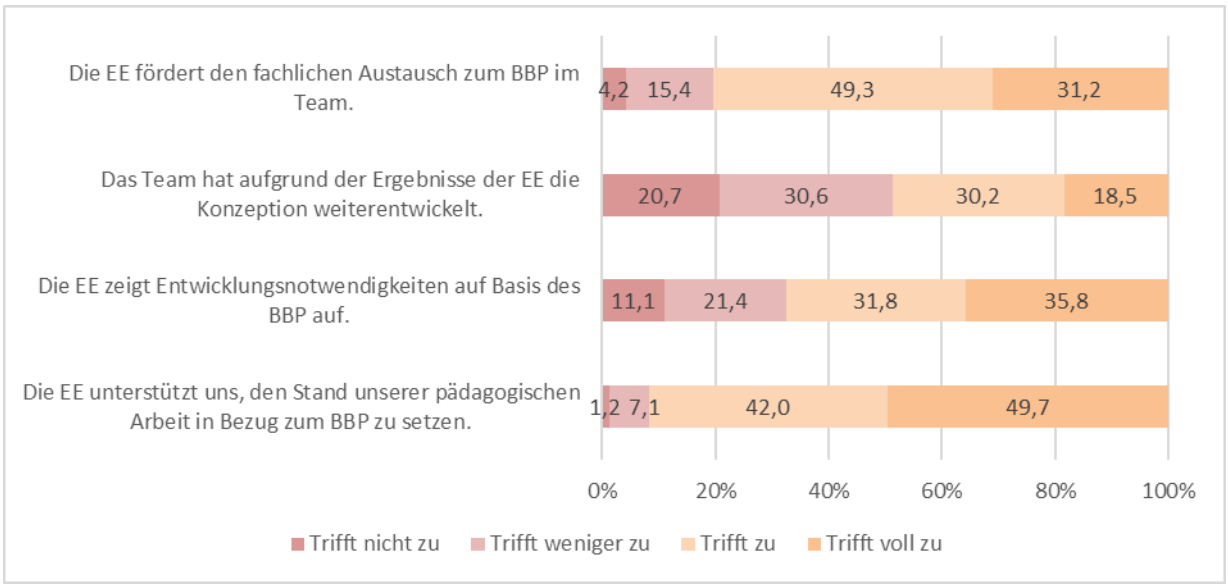
*Tabelle 20: Begleitung nach Funktion * Verfahren der internen Evaluation*

		Begleitung der internen Evaluation					
		externe Referent:in	Kita-Leitung	Multiplika-tor:in	Qualitäts-beauftragte	Fachbe-ratung	Gesamt
SenBJF (roter Ordner)	Anzahl	30	44	32	48	54	208
	in %	14,4%	21,2%	15,4%	23,1%	26,0%	100%
Verfahren des Trägers	Anzahl	5	20	6	13	9	53
	in %	9,4%	37,7%	11,3%	24,5%	17,0%	100%
KiQU - Qualität für Kinder	Anzahl	7	19	3	21	14	64
	in %	10,9%	29,7%	4,7%	32,8%	21,9%	100%
Quecc	Anzahl	2	0	1	4	3	10
	in %	20,0%	0,0%	10,0%	40,0%	30,0%	100%
Qualität für Kinder	Anzahl	5	1	2	3	0	11
	in %	45,5%	9,1%	18,2%	27,3%	0,0%	100%
ggK - gute gesunde Kita	Anzahl	3	3	1	5	5	17
	in %	17,6%	17,6%	5,9%	29,4%	29,4%	100%
Nationaler Kriterienkatalog	Anzahl	4	3	0	3	5	15
	in %	26,7%	20,0%	0,0%	20,0%	33,3%	100%

N= 801; F= 320 (39,5%) Verfahren, die weniger als 7-mal genannt wurden, werden in der Tabelle nicht dargestellt.
Die beiden höchsten Werte sind jeweils farbig hervorgehoben.

Zur externen Evaluation zum BBP

Abbildung 9: Einschätzung des Nutzens der externen Evaluation für die Qualitätsentwicklung (in %)



N=801; F= 52 bis 88 (6,5% bis 11,0%)

Tabelle 21: Beteiligung von GF/Vorstand, Bereichs- und Regionalleitung und Fachberatung an weiteren Schritten der Qualitätsentwicklung (Kreuztabelle)

				Fachberatung		
Bereichs- /Regionalleitung				nicht beteiligt	beteiligt	Gesamt
nicht beteiligt	GF / Vorstand	nicht beteiligt	Anzahl	277	91	368
			% von Fachberatung	75,3%	24,7%	100%
		beteiligt	Anzahl	127	35	162
			% von Fachberatung	78,4%	21,6%	100%
	Gesamt		Anzahl	404	404	126
			% von Fachberatung	100%	76,2%	23,8%
beteiligt	GF / Vorstand	nicht beteiligt	Anzahl	21	32	53
			% von Fachberatung	39,6%	60,4%	100%
		beteiligt	Anzahl	6	9	15
			% von Fachberatung	40,0%	60,0%	100%
	Gesamt		Anzahl	27	27	41

	% von Fachberatung	100%	39,7%	60,3%

N= 801; F= 203 (25,3 %)

*Tabelle 22: Personalmangel * Demokratische Teilhabe / Zusammenarbeit im Team (Chi-Quadrat-Tests)*

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Pearson-Chi-Quadrat	11,045[a]	3	**0,011
Likelihood-Quotient	10,955	3	**0,012
Zusammenhang linear-mit-linear	10,312	1	***0,001
Anzahl der gültigen Fälle	580		

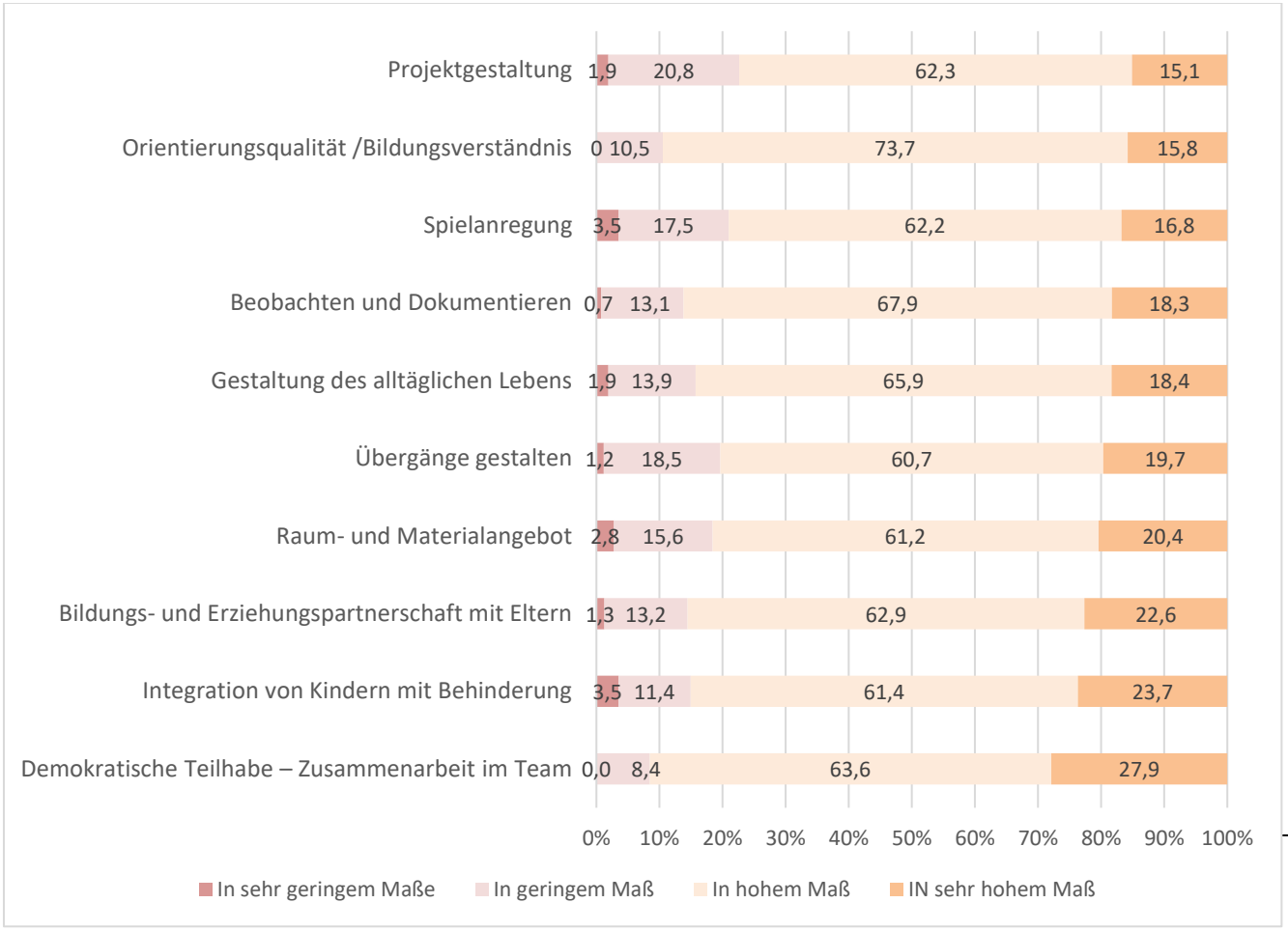
Z. 0 Zellen (0,0 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 18,32.

*Tabelle 23: Personalmangel * Spielanregung (Chi-Quadrat-Tests)*

	Wert	df	Signifikanz (zweiseitig)
Pearson-Chi-Quadrat	10,859[a]	3	**0,013
Likelihood-Quotient	11,864	3	**0,008
Zusammenhang linear-mit-linear	3,724	1	0,054
Anzahl der gültigen Fälle	580		

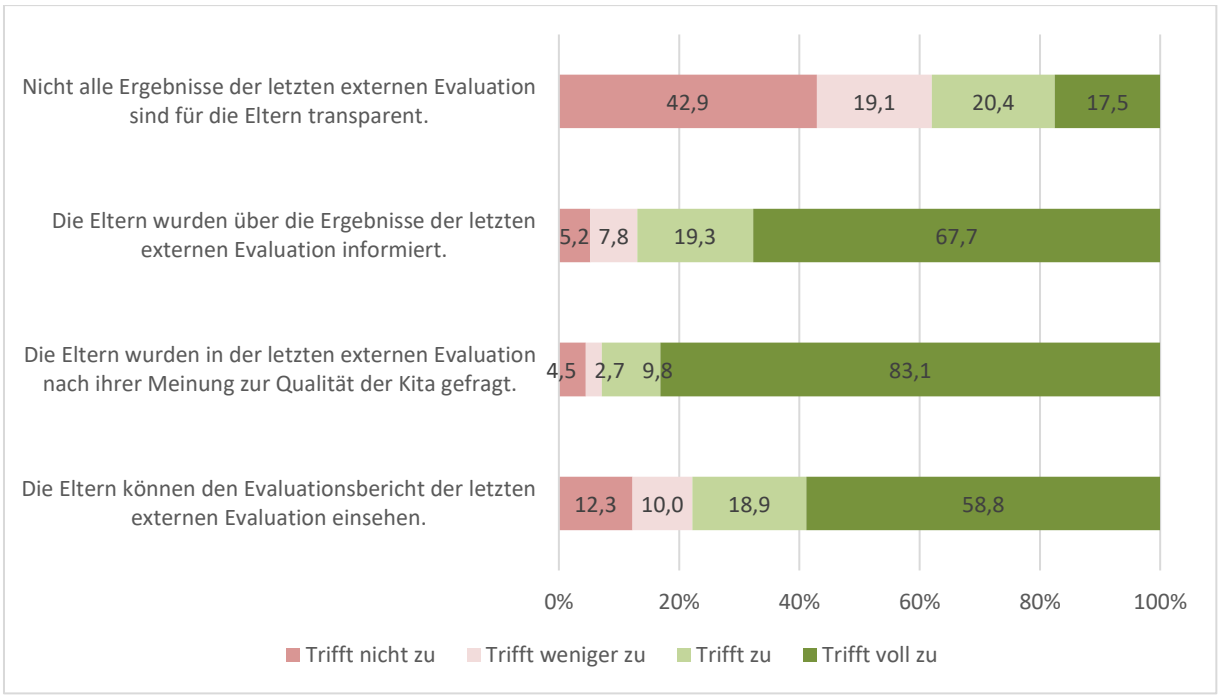
Z. 0 Zellen (0,0 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 17,49.

Tabelle 24: In welchem Maß werden die Maßnahmen in den verschiedenen Aufgabenbereichen des BBP zu einer Qualitätsverbesserung nach Meinung der Kitaleitung beitragen.



N= 801; F= 203 (25,3 %)

Abbildung 11: Beteiligung der Eltern am Prozess der externen Evaluation zum BBP in der Kita



N= 810; F= 85 (10,6 %)

Zur Kita-Konzeption

Tabelle 25: Letzte Bearbeitung der pädagogischen Konzeption

	Häufigkeit	in %
innerhalb des letzten Jahres	439	56,4
innerhalb der letzten zwei Jahre	200	25,7
innerhalb der letzten drei Jahre	61	7,8
mehr als drei Jahre	79	10,1
Gesamt	779	100,0

N = 801; Fehler = 22 (2,7 %)

Tabelle 26: Sonstige Anlässe der Überarbeitung

Sonstiges	n	%
Leitungs-/Trägerwechsel	27	3,4
Strukturelle Veränderungen	22	2,7
Regelmäßige Aktualisierung	20	2,5
Vorbereitung auf die externe Evaluation	17	2,1
Landesprogramm gute gesunde Kita LggK	12	1,5
Erweiterung einzelner Kapitel	8	1,0
Gesamt	106	13,2%

N = 801; n=106 Gründe < 1 % werden nicht dargestellt.

Tabelle 27: Beteiligung der Eltern an der Konzeptionsentwicklung (in %)

Items	Antworten	n	%
Die Eltern haben freien Zugang zur Konzeption.	trifft nicht zu	24	3,3
	trifft weniger zu	76	10,4
	trifft zu	198	27,1
	trifft voll zu	433	59,2
	Fehlend	70	8,7
Wir informieren Eltern aktiv über unsere Konzeption.	trifft nicht zu	27	3,7
	trifft weniger zu	150	20,7
	trifft zu	267	36,8
	trifft voll zu	282	38,8
	Fehlend	75	9,4
Die Eltern fragen direkt nach der Kita-Konzeption.	trifft nicht zu	263	36,4
	trifft weniger zu	312	43,2
	trifft zu	100	13,8
	trifft voll zu	48	6,6
	Fehlend	78	9,7
Die Eltern sind an der Überarbeitung der Konzeption beteiligt.	trifft nicht zu	288	40,9
	trifft weniger zu	286	40,6
	trifft zu	91	12,9
	trifft voll zu	40	5,7
	Fehlend	96	12

N = 801

92

*Tabelle 28: Nutzen der Konzeption für die Qualitätsentwicklung * Größe der Einrichtungen (Kreuztabelle)*

		bis 40 Plätze	mehr als 40 Plätze
gering	Anzahl	4	5
	in %	1,6%	1,1%
weniger hoch	Anzahl	26	40
	in %	10,2%	8,6%
hoch	Anzahl	138	220
	in %	54,1%	47,1%
sehr hoch	Anzahl	87	202
	in %	34,1%	43,3%
Gesamt	Anzahl	255	467
	in %	100%	100%

N=801; F=79 (9,8%)

*Tabelle 29: Verfügbarkeit der Fachberatung * Die Fachberatung unterstützt die Konzeptionsentwicklung (Kreuztabelle)*

			Die Fachberatung unterstützt die Konzeptionsentwicklung.				
			trifft nicht zu	trifft weniger zu	trifft zu	trifft voll zu	Gesamt
Verfügbarkeit der Fachberatung	unregelmäßig (selten bis halbjährlich)	Anzahl	28	32	23	13	96
		in %	29,2%	33,3%	24,0%	13,5%	100%
	regelmäßig (monatlich bis wöchentlich)	Anzahl	38	74	109	172	393
		in %	9,7%	18,8%	27,7%	43,8%	100%
Gesamt		Anzahl	66	106	132	185	489
		in %	13,5%	21,7%	27,0%	37,8%	100%

N=489; $n_{unregelmäßig}$=96; $n_{regelmäßig}$=393

Zur Fachberatung

*Tabelle 30: Größe der Kita * Umfang an Fachberatung (Pearson-Chi-Test)*

	Wert	df	p
Pearson-Chi-Quadrat	13,042[a]	4	*0,011
Likelihood-Quotient	12,868	4	*0,012
Zusammenhang linear-mit-linear	8,255	1	**0,004
Anzahl der gültigen Fälle	596		

Z. 0 Zellen (0,0 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 15,74.

*Tabelle 31: Ziel- und Maßnahmenplanung in der IE * Umfang an Fachberatung (Pearson-Chi-Test)*

	Wert	df	p

Pearson-Chi-Quadrat	10,091a	4	*0,039
Likelihood-Quotient	9,862	4	*0,043
Zusammenhang linear-mit-linear	9,594	1	**0,002
Anzahl der gültigen Fälle	393		

Z. 0 Zellen (0,0 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 15,74.

94

*Tabelle 32: Umfang an Fachberatung * Beteiligung an Maßnahmenplanung in der externen Evaluation (Pearson-Chi-Test)*

	Wert	df	p
Pearson-Chi-Quadrat	57,935a	4	***<0,000
Likelihood-Quotient	73,553	4	***<0,000
Zusammenhang linear-mit-linear	51,910	1	***<0,000
Anzahl der gültigen Fälle	474		

Z. 0 Zellen (0,0 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 15,74.

*Tabelle 33: Umfang an Fachberatung (real) * Bedarf an Fachberatung (Kreuztabelle)*

		Wir haben einen deutlich höheren Bedarf.	Wir haben einen höheren Bedarf.	Unser Bedarf ist gedeckt.	Gesamt
gar nicht	Anzahl	10	17	10	37
	in %	40,0%	15,6%	2,3%	6,5%
seltener	Anzahl	8	34	32	74
	in %	32,0%	31,2%	7,3%	12,9%
halbjährlich	Anzahl	3	8	34	45
	in %	12,0%	7,3%	7,8%	7,9%
monatlich	Anzahl	3	35	135	173
	in %	12,0%	32,1%	30,8%	30,2%
wöchentlich	Anzahl	1	15	227	243
	in %	4,0%	13,8%	51,8%	42,5%
Gesamt	Anzahl	25	109	438	572
	in %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

N= 801; F= 134 (16,7 %)

95

14. Literaturverzeichnis

Amt für Statistik Berlin-Brandenburg. (18. April 2024) *Kita-Betreuung in Berlin und Brandenburg.* [Pressemitteilung]. www.statistik-berlin-brandenburg.de https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/news/2024/kita-kinder

Autor:innengruppe Fachkräftebarometer (2025). *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2025*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. Bielefeld.

Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.) (2020). *Ergebnisse der vierten Kita-Befragung zu Praxiserfahrungen mit der Qualitätsentwicklung zum Berliner Bildungsprogramm.*

Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.) (2022). *Abschlussbericht und Empfehlungen zum Aktualisierungsbedarf des Berliner Bildungsprogramms für Kitas und Kindertagespflege.* Verfügbar unter http://beki-qualitaet.de/media/pages/materialien-und-forschungsberichte-uebersicht/materialien-und-forschungsberichte/e6a981c286-1685609281/abschlussbericht-und-empfehlungen-zum-aktualisierungsbedarf-des-berliner-bildungsprogramms-fur-kitas-und-kindertagespflege.pdf

Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.) (2022b). *Zwölf Jahre Qualitätsentwicklung in Berliner Kitas - Trends und Entwicklungen 2008 bis 2020.* Verfügbar unter: http://beki-qualitaet.de/media/pages/materialien-und-forschungsberichte-uebersicht/materialien-und-forschungsberichte/b34aaaa5d2-1683526766/abschlussbericht_12-jahre-qe-trends-und-entwicklungen_an-senbjf.pdf

Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.) (2015). *Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Kita-Konzeption auf der Grundlage des Berliner Bildungsprogramms für Kitas und Kindertagespflege.*

Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.) (2024). *Regelmäßige Überlastung durch personelle Unterbesetzung*. *Hohes Risiko, dass KiTa-Beschäftige das Berufsfeld verlassen*! Verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/regelmaessige-ueberlastung-durch-personelle-unterbesetzung

Beyersdorf, S., und Lauer, M. (2020). *Werkzeugkiste 2.0 für die Begleitung interner Evaluationen zum Berliner Bildungsprogramm.* Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hrsg.), Weimar: verlag das netz.

Der Regierende Bürgermeister Senatskanzlei (2024). *Kitaentwicklungsbericht 2024. Pressemitteilung.* Abgerufen am 18.12.2025 unter https://www.berlin.de/rbmskzl/aktuelles/pressemitteilungen/2024/pressemitteilung.1494142.php

Bohnsack, R. (1993). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in die Methodologie und Praxis qualitativer Forschung*. (2. Auflage). Leske und Budrich. Opladen.

Bohnsack, R. (2022). *Gruppendiskussion.* In U. Flick, Uwe, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch.* (14. Auflage). (S. 369-384). Reinbek bei Hamburg: rowohlts enzyklopädie im Rowohlt Taschenbuch Verlag.

96

Bortz, J. & Döring, N. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Springer.

Deutsches Jugendinstitut (2022). *Bildungsbericht 2022: Fachkräftemangel drängendstes Problem der frühen Bildung.* Abgerufen am 18. Dezember 2024. unter https://www.dji.de/veroeffentlichungen/pressemitteilungen/detailansicht/article/1149-bildungsbericht-2022-fachkraeftemangel-draengendstes-problem-der-fruehen-bildung.html

Deutsches Jugend Institut (2021). *Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 15. München.

Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften.* (5. Auflage). Berlin Heidelberg: Springer Verlag.

Gemeinsame Erklärung des Landes Berlin, der Spitzenverbände der LIGA der freien Wohlfahrtspflege (LIGA) und des Dachverbands Berliner Kinder- und Schülerläden e.V. (DaKS) (2021). *Qualität in der Kindertagesbetreuung - Fachinformationen*. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Abgerufen am 15. November 2024 unter https://www.berlin.de/sen/jugend/familie-und-kinder/kindertagesbetreuung/fachinfo/qualitaet/

Heinrich-Böll-Stiftung Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung & Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.) (2021). *Eine Stadt, getrennte Welten? Sozialräumliche Ungleichheiten für Kinder in Berlin. Factsheet.* Abgerufen am 18. Dezember 2024 unter https://www.boell.de/sites/default/files/2021-04/Factsheet%20Berlin-1.pdf

Hiller, M., Heimgaertner, H. (2017). *Interne Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm. Ergebnisse einer qualitativen Studie zu Prozessen und Wirkungen der internen Evaluation in Berliner Kitas. Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.),* verfügbar unter: https://beki-qualitaet.de/media/pages/materialien-und-forschungsberichte-uebersicht/materialien-und-forschungsberichte/061cf426fe-1627462736/beki_abschlussbericht_qie_webseite.pdf

Noller, S. & Blömeke, S. (2019). *Bildungsqualität im internationalen Vergleich: Empirische Befunde und methodische Ansätze.* Waxmann.

Preissing, C./Heimgaertner, H. (2017). Fünf Jahre externe Evaluation - Ergebnisse der Monitoring-Prozesse zum 1. Fünfjahreszyklus der externen Evaluationen in den Berliner Kitas zum Berliner Bildungsprogramm, S. 91. Abgerufen 23.03.2026 unter https://beki-qualitaet.de/media/pages/materialien-und-forschungsberichte-uebersicht/materialien-und-forschungsberichte/ff8402a46c-1627467206/beki-gesamtbericht-zur-externen-evaluation-1.-zyklus-2010-2015_web.pdf

Przyborski, A. & Riegler, J. (2010). *Gruppendiskussion und Fokusgruppe.* In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie.* (1. Auflage). (S. 436-448). VS Verlag Springer.

Przyborski, A. & Slunecko, T. (2010). *Dokumentarische Methode.* In: G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie*. (1. Auflage). (S. 627-642). VS Verlag Springer.

Rammstedt, B. (2022). *Fragebogenmethodik in der empirischen Sozialforschung.* In J. H. Mayer (Hrsg.), *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Beltz.

97

Schnuck, M. (2023). *KiTa-Konzeptionen (weiter) entwickeln.* nifbe-Beiträge zur Professionalisierung Nr. 15. Abgerufen 08.12.2024 unter https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Kita-Konzeption_online.pdf

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hrsg.) (2014). *Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege.* Weimar und Berlin: verlag das netz.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hrsg.) (2017): Eckpunkte zur Externen Evaluation. Aufgerufen am 23.03.2026 file:///C:/Users/kgarske/Downloads/qvtag_anlage2.pdf

der Arbeit nach dem „Berliner Bildungsprogramm“

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hrsg.) (2018). *Materialien für die interne Evaluation zum Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege.* Berlin.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2024). *Vereinbarung über die Qualitätsentwicklung in Berliner Kindertageseinrichtungen (QVTAG).* Abgerufen am 18.12.2024 unter: https://beki-qualitaet.de/media/pages/materialien-und-forschungsberichte-uebersicht/materialien-und-forschungsberichte/16f0fa1c46-1627460971/qvtag-2020.pdf

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hrsg.) (2020). *Armutslagen von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien in Berlin*. Expertise des Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS). Abgerufen am 18.12.2024 unter https://www.berlin.de/sen/jugend/jugend-und-familienpolitik/kinder-und-familienarmut/

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2023). *Das Kita-Chancenjahr kommt!* Newsletter 41/2023 Abgerufen am 18.12.2024 unter: https://www.berlin.de/sen/bjf/service/newsletter/newsletter.1377297.php

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.) (2010). *Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Kita-Konzeption Berliner Bildungsprogramm für Kinder in Tageseinrichtungen auf der Grundlage des Berliner Bildungsprogramms.*

Senatsverwaltung für Stadtentwicklung, Bauen und Wohnen (2023). *Bericht Monitoring Soziale Stadtentwicklung 2023.* Abgerufen am 18. Dezember 2024 unter https://www.berlin.de/sen/sbw/stadtdaten/stadtwissen/monitoring-soziale-stadtentwicklung/bericht-2023/

Ruppert, A. (2024). *Welche Faktoren tragen zur Zufriedenheit pädagogischer Fachkräfte bei?* Weinheim: Beltz Juventa.

Tietze, W. & Viernickel, S. (2016). *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder: Ein Nationaler Kriterienkatalog.* Verlag: das netz.

15. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einschätzung des Nutzens der externen Evaluation zum BBP (2010 bis 2023) 27
Abbildung 2: Anteil externer Evaluationen nach anerkannten Anbietern (anonymisiert) in Prozent .. 27
Abbildung 3: Einschätzung der fachlichen Arbeit der Evaluator:innen in der externen Evaluation (in %) 28
In diesem Befund finden sich Parallelen zu den Ergebnissen der Befragung zur internen Evaluation. Auch hier profitiert das Team vom durch die Evaluation angeregten Austausch (siehe Anhang Abb. 4) 29
Abbildung 5: Negative Auswirkungen der externen Evaluation (in %) 30
Abbildung 6: Beteiligte an einer Planung weiterer Schritte bzw. Maßnahmen in Folge der externen Evaluation (in %) 32
Abbildung 7: Stellenwert der externen Evaluation für die Qualitätsentwicklung (in %) 33
Abbildung 8: Einschätzung der Empfehlungen in der externen Evaluation zum BBP (in %) 34
Abbildung 9: Anteil der Kitas, die ihre Konzeption im letzten Jahr überarbeitet haben 38
Abbildung 10: Übersicht zu Aufgabenbereichen des BBP, zu denen konkrete Schritte oder Maßnahmen verabredet wurden (in %) 80
Abbildung 11: Beteiligung der Eltern am Prozess der externen Evaluation zum BBP in der Kita 90

16. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Verfahren der letzten internen Evaluation zum BBP 16
Tabelle 2: Qualität des Verfahrens zur internen Evaluation 17
Tabelle 3: Effekte der internen Evaluation bei den Kindern der Kita (in %) 19
Tabelle 4: Effekte der internen Evaluation auf die Zusammenarbeit mit den Eltern (in %) 19
Tabelle 5: Sicherstellung der Bearbeitung von Zielen und Maßnahmen 21
Tabelle 6: Rücklauf der Fragebögen nach Wellen 78
Tabelle 7: hoher Personalmangel*Sozialraumstruktur der Kita (Kreuztabelle) 78
Tabelle 8: Beteiligung der Eltern an der internen Evaluation (in Prozent) 79
Tabelle 9: Einschätzung des Nutzens der internen Evaluation nach anerkannten Anbietern 79
Tabelle 10: Verfahren für die interne Evaluation * Dauer der internen Evaluation in Tagen (Kreuztabelle) 80
Tabelle 11: Verfahren der internen Evaluation * Stellenwert für die Qualitätsentwicklung (Kreuztabelle) 81
Tabelle 12: Verfahren für die interne Evaluation * Dauer der internen Evaluation in Tagen (Kreuztabelle) 82
Tabelle 13: Intern evaluierte Aufgaben- und Themenbereiche als Übersicht (in %) 82
Tabelle 14: Weiterentwicklung der Fachkompetenz im Team (in %) 83
Tabelle 15: Stärkung der Motivation und des Zusammenhalts im Team (in %) 83
Tabelle 16: Effekte der internen Evaluation bei den Kindern der Kita (in %) 84
Tabelle 17: Effekte der internen Evaluation auf die Zusammenarbeit mit den Eltern (in %) 84
Tabelle 18: Welle (W) der Befragung * Durchführung einer internen Evaluation innerhalb der letzten drei Jahre (Kreuztabelle) 85

Tabelle 19: Verwendetes IE-Verfahren * Im Verfahren wird das Bildungsverständnis des BBP deutlich (Kreuztabelle) 85
Tabelle 20: Begleitung nach Funktion * Verfahren der internen Evaluation 86
Tabelle 21: Beteiligung von GF/Vorstand, Bereichs- und Regionalleitung und Fachberatung an weiteren Schritten der Qualitätsentwicklung (Kreuztabelle) 87
Tabelle 22: Personalmangel * Demokratische Teilhabe / Zusammenarbeit im Team (Chi-Quadrat-Tests) 88
Tabelle 23: Personalmangel * Spielanregung (Chi-Quadrat-Tests) 88
Tabelle 24: In welchem Maß werden die Maßnahmen in den verschiedenen Aufgabenbereichen des BBP zu einer Qualitätsverbesserung nach Meinung der Kitaleitung beitragen. 89
Tabelle 25: Letzte Bearbeitung der pädagogischen Konzeption 90
Tabelle 26: Sonstige Anlässe der Überarbeitung 91
Tabelle 27: Beteiligung der Eltern an der Konzeptionsentwicklung (in %) 91
Tabelle 28: Nutzen der Konzeption für die Qualitätsentwicklung * Größe der Einrichtungen (Kreuztabelle) 92
Tabelle 29: Verfügbarkeit der Fachberatung * Die Fachberatung unterstützt die Konzeptionsentwicklung (Kreuztabelle) 92
Tabelle 30: Größe der Kita * Umfang an Fachberatung (Pearson-Chi-Test) 92
Tabelle 31: Ziel- und Maßnahmenplanung in der IE * Umfang an Fachberatung (Pearson-Chi-Test) .. 92
Tabelle 32: Umfang an Fachberatung * Beteiligung an Maßnahmenplanung in der externen Evaluation (Pearson-Chi-Test) 94
Tabelle 33: Umfang an Fachberatung (real) * Bedarf an Fachberatung (Kreuztabelle) 94

100