



BEST PRACTICE IN KINDERTAGESSTÄTTEN UND KINDERGÄRTEN WEGE IN DIE ZUKUNFT

Eine Studie zu Kita-Fachkräften und Kindergartenlehrpersonen,
die sich besonders erfolgreich um
Integration bemühen und Kinder individuell fördern

**Schlussbericht zuhanden des Bundesamtes für Migration, der AVI-
NA Stiftung und der HAMASIL Stiftung**

Prof. Dr. Margrit STAMM
Jeannine HESS, lic. phil.
Michael STAUFFER, BA

März 2014

unterstützt durch



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

HAMASIL STIFTUNG

| |
AVINA STIFTUNG

Eidgenössisches Justiz- und Polizeidepartement EJPD
Bundesamt für Migration BFM



SWISS Education

Prof. Dr. Margrit Stamm

Direktorin des Forschungsinstituts Swiss Institute for Educational Issues
em. Ordinaria für Erziehungswissenschaften an der Universität Fribourg
Neuengasse 8
CH-3011 Bern
+41 31 311 69 69 / 079 462 92 82
www.margritstamm.ch
<https://twitter.com/MargritStamm>

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Management Summary	7
Einleitung.....	9
1. Forschungsstand und Merkmale für gute Kitas und Kindergärten.....	11
1.1 Integrationsförderung.....	11
1.2 Entwicklungsförderung	12
1.3 Merkmale einer guten Kindertagesstätte	14
1.4 Merkmale eines guten Kindergartens	15
2. Die PRINZ-Studie	16
2.1 Auswahl und Beschreibung der Stichprobe	16
2.2 Methodisches Vorgehen	18
3. Ergebnisse	23
3.1 Kindertagesstätten	23
3.2 Kindergärten.....	35
4. Bilanz: Best Practice in Kitas und Kindergärten	48
4.1 Wie erklären sich Kita-Fachkräfte ihren Erfolg, und welches sind ihre Best Practice-Strategien?	48
4.2 Wie erklären sich Kindergartenlehrkräfte ihren Erfolg, und welches sind ihre Best Practice-Strategien? ..	49
4.3 Synthese: Erfolgsfaktoren der Best Practice in Kitas und Kindergärten.....	50
4.4 Best Practice und «Modell pädagogischer Qualität» im Vergleich	51
4.5 Bilanz: Merkmale erfolgreicher Fach- und Lehrkräfte	53
Literatur.....	54
Glossar.....	58

Vorwort

Gegenstand unserer Studie PRINZ ist das pädagogische Handeln in Kindertagesstätten (Kitas) und Kindergärten. PRINZ wollte herausfinden, welches die Erfolgsfaktoren einer guten Integrations- und Entwicklungsförderung sind. Deshalb setzten wir bei den Kindergärten und Kitas an, die dies am besten tun. Das Kürzel PRINZ steht für Best Practice integrationsfördernder Kitas und Kindergärten – Wege in die Zukunft.

PRINZ basiert auf dem Best Practice-Ansatz und geht somit einen anderen als bisher üblichen Weg. Nicht theoretische Konzepte oder Schwachstellen von Kitas und Kindergärten stehen im Mittelpunkt, sondern das Wissen und Können erfolgreicher Fach- und Lehrkräfte in Kitas und Kindergärten. Unsere Studie beantwortet drei Fragen: (1) Wie erklären sich Fachkräfte in Kitas und Lehrkräfte in Kindergärten ihren Erfolg, und wie setzen sie ihr Wissen und Können im Alltag um? (2) Welches sind Erfolgsfaktoren, die förderlich für eine gute Integration und Entwicklung der Kinder sind resp. gute Qualität ausmachen? (3) Welches sind mögliche Wege zum Erfolg?

Auf solche Fragen gibt der vorliegende Schlussbericht Antwort. Am Projekt beteiligt waren insgesamt sechs Kindertagesstätten und sechs Kindergärten aus den verschiedensten Gegenden der Deutschschweiz, aus Städten und ländlichen Gebieten. Ihnen allen gilt ein herzliches Dankeschön, denn heute liegt nicht nur ein umfassender Datensatz zur Beantwortung unserer Forschungsfragen vor, sondern auch ein ganzes Bündel an Rückmeldungen, welche für unsere Erkenntnisgewinnung zentral sind. Ohne diese Fach- und Lehrkräfte, welche so engagiert und interessiert an den Erhebungen teilgenommen haben, wäre es nicht möglich gewesen, konkrete Antworten auf unsere Fragen zu formulieren. Danken möchte ich aber auch den Eltern, welche sich bereit erklärt haben, dass ihr Kind an unseren Untersuchungen teilnehmen durfte.

Das Herzstück jedes Projekts sind die Mitarbeitenden. In den beiden Projektjahren haben verschiedene Personen mitgearbeitet. Ihnen allen sei für ihr grosses Engagement herzlich gedankt. Der grösste Dank gilt lic. phil. Jeannine Hess, welche als Projektleiterin ein riesiges Engagement gezeigt hat. Mit ihrer Exaktheit und ihrem guten Timing hat sie ganz wesentlich dazu beigetragen, dass das Projekt in der vorgesehenen Zeitspanne durchgeführt und zu einem Abschluss gebracht werden konnte. Dazu gehört auch BA Michael Stauffer, der als Unterassistent wesentlich zu diesem Erfolg beigetragen hat. Wichtigen Mitarbeitenden, welche teilweise auch bei der Vorbereitung der Studie mitgewirkt haben, gebührt ebenso ein herzliches Dankeschön: Prof. Dr. Doris Edelmann, BA Michael Stauffer, MA Daniela Bürgisser, MA Maria Weber, BA Marion Kalt, Stefanie Schaller und Miriam Pegoraro.

Danken möchte ich auch Prof. Dr. Isabell Diehm und Dr. Kaspar Burger für ihre zahlreichen Hinweise beim Aufbau der Studie. Ein herzliches Dankeschön geht ebenso an Stephanie Jossi und Annette Mirjam Koechlin, die uns in der Feldphase tatkräftig unterstützt haben.

Einen ganz besonderen Dank möchte ich an das Bundesamt für Migration sowie die beiden Stiftungen HAMASIL und AVINA richten. Sie haben das Projekt finanziell unterstützt. Dies hat mir nicht nur ermöglicht, mit meinem Team sorgfältige Forschungsarbeit zu leisten, sondern ebenfalls zwei Doktoranden zu fördern.

Die Thematik unseres Projekts hat lange vor dem Erscheinen dieses Schlussberichts grosses Interesse erzeugt, nicht zuletzt im Zusammenhang mit der Frage, wie denn gute Praxis in Kitas und Kindergärten aussehen kann und soll. Unsere Studie kann hierzu einen wichtigen Debattenbeitrag liefern. Ich bin überzeugt, dass sich die frühpädagogische Qualitätsdiskussion nicht nur wie dies bis anhin vor allem der Fall ist, auf normativ-theoretische Konzepte stützen sollte, sondern in gleichem Ausmass auch auf die Frage, wie gute Qualität in der Praxis überhaupt entsteht. Deshalb verbinde ich mit diesem Schlussbericht die Hoffnung, unsere Ergebnisse und Erkenntnisse mögen nicht nur in der Wissenschaft, sondern auch in der Bildungs- und Sozialpolitik sowie in der Ausbildungs- und Berufspraxis Interesse finden.

Bern, im März 2014



Prof. Dr. Margrit Stamm

Management Summary

Die Studie «PRINZ» hatte zum Ziel, Erfolgsfaktoren für eine gute Integrations- und Entwicklungsförderung von Kindern in Kindertagesstätten (Kitas) und Kindergärten zu eruieren. Das Kürzel «PRINZ» steht für «Best Practice integrationsfördernder Kindertagesstätten und Kindergärten – Wege in die Zukunft». Untersucht haben wir Kitas und Kindergärten, welchen die Integrations- und Entwicklungsförderung der Kinder besonders gut gelingt. Im Zentrum unseres Erkenntnisinteresses standen ihre pädagogischen Handlungen und ihre beruflichen Handlungskompetenzen sowie ihr Umgang mit gegebenen Rahmenbedingungen. Dies nennen wir ‚Best Practice‘.

Die Auswahl dieser erfolgreichen Kitas und Kindergärten erfolgte auf der Basis der im Jahr 2012 abgeschlossenen Längsschnittstudie FRANZ. Sie bildete die Datenbasis für die Auswahl von je sechs Kitas und Kindergärten aus der Deutschschweiz, die gut integrierte Kinder mit einem vergleichsweise hohen Entwicklungsstand, aber einem tiefen sozio-ökonomischen Status, betreuten bzw. unterrichteten und zudem eine hohe soziale Durchmischung in ihren Gruppen resp. Klassen aufwiesen.

Um die ausgewählten Einrichtungen vergleichbar zu machen, wurden zunächst pro Institution fünf zufällig ausgewählte Kinder der Jahrgänge 2007 und 2008 in ihren intellektuellen, sprachlichen und mathematischen Fähigkeiten getestet. Mittels hierarchischer Regressionsanalysen wurden die Testergebnisse auf die Einflussvariablen Muttersprache, soziale Herkunft und intellektuelle Fähigkeiten kontrolliert und entsprechend korrigiert. Anschliessend wurden die beteiligten Institutionen gemäss den korrigierten Testergebnissen in eine Rangreihe gebracht. Anschliessend kaum auf dieser Basis ein dreiphasiges Delphi-Verfahren zur Anwendung. In der ersten Phase wurden die Kita-Fachkräfte und Kindergartenlehrkräfte dazu befragt, wie sie sich ihren Erfolg erklären. Ihre Antworten wurden ausgewertet, verdichtet und gemäss Rangreihe gewichtet. In der zweiten Phase wurden die daraus gewonnenen Erkenntnisse durch die Beteiligten reflektiert und beurteilt. In der abschliessenden Gruppendiskussion konnten bestehende Diskrepanzen diskutiert und einzelne relevante Themenbereiche vertieft werden. Auf diese Weise liessen sich zentrale Ergebnisse gewinnen, die das Wissen und die Erfahrungen der befragten Kita-Fachkräfte bzw. Kindergartenlehrpersonen abbilden. Diese Ergebnisse wurden zunächst zu Erfolgsfaktoren verdichtet. Anschliessend wurden aus jedem Faktor Best Practice-Erkenntnisse abgeleitet. Sie können als Quintessenz der erfolgreichen pädagogischen Handlungen und beruflichen Handlungskompetenzen resp. des bestmöglichen Umgangs mit Rahmenbedingungen verstanden werden.

Zusammengefügt ergeben sich aus den je 14 Erfolgsfaktoren für Kitas und für Kindergärten folgende Übereinstimmungen:

- **vertrauensvolle Beziehungen als Grundlage**
- **Andersartigkeit als integrationsfördernde Bereicherung**
- **alltagsintegrierte Sprachförderung**
- **Beobachtung als zentrales Instrument**
- **individualisierte und ganzheitliche Entwicklungsförderung**
- **gruppenbezogene Nutzung der Heterogenität**
- **kindliche Lebenswelt als Basis der pädagogischen Arbeit**
- **zentrale Rolle des Spiels**
- **etablierte Partizipation und Mitbestimmung**
- **Regeln und Strukturen als Orientierungsrahmen**
- **Elternarbeit als Chance**
- **entlastende Zusammenarbeit mit professionellen externen Fachpersonen**
- **unterstützende Funktion schriftlicher Grundlagen/des Lehrplans für die pädagogische Arbeit**

Auf der Basis dieser Erfolgsfaktoren und der daraus abgeleiteten Best Practice-Strategien konnten handlungsweisende Erkenntnisse für die Vorschulpraxis gewonnen werden, die das normativ-theoretische «Modell pädagogischer Qualität», das dem «QualiKita-Label» zugrunde liegt, grundsätzlich bestätigen.

Die erfolgreichen Fach- und Lehrkräfte der PRINZ-Studie zeichnen sich zudem durch bestimmte Personmerkmale aus. Es sind dies: eine grosse Berufserfahrung und die Fähigkeit zur professionellen Intuition, eine weitgehende Unabhängigkeit von der finanziellen Situation der Einrichtung, einer dem aktuellen pädagogischen Diskurs entsprechende professionelle Haltung sowie ein hohes Berufsinteresse und Engagement.

Einleitung

Was zeichnet erfolgreiche Fachkräfte in Kindertagesstätten und Lehrpersonen in Kindergärten aus? Welches sind die Erfolgsfaktoren? Diesen Fragen geht unsere Studie «PRINZ: Best Practice integrationsfördernder Kindertagesstätten und Kindergärten – Wege in die Zukunft» nach. Anhand der Praxis derjenigen Fach- und Lehrkräfte in Kitas und Kindergärten, welche die Integration und Entwicklung der Kinder besonders gut fördern, haben wir ihr pädagogisches Handeln und ihre beruflichen Handlungskompetenzen unter die Lupe genommen und Erkenntnisse zu ihrem erfolgreichen Umgang mit Rahmenbedingungen zusammengetragen. Diese nennen wir ‚Best Practice‘.

Heute stehen viele Qualitätskonzepte sowohl für Kitas (etwa das in der Schweiz im Jahr 2013 implementierte Label «QualiKita») als auch für den schulischen Unterricht zur Verfügung. Teilweise sind sie auch für Kindergärten hilfreich. Sie basieren überwiegend auf theoretischen Grundlagen und wissenschaftlichen Erkenntnissen und lassen sich in Qualitätsmanagement-Systemen, pädagogischen Konzepten und Leitbildern wiederfinden. Derart gebündeltes Expertenwissen kann den Kitas und Kindergärten als Orientierungshilfe dienen. Allerdings stellen auch die besten Qualitätshandbücher und die besten pädagogischen Konzepte nicht sicher, dass die Strategien in der Praxis tatsächlich umgesetzt werden und Kinder entsprechend profitieren. Hier setzt unsere PRINZ-Studie an. Konkret hat sie zum Ziel, von der Best Practice erfolgreicher Kitas und Kindergärten zu profitieren und die gewonnenen Erkenntnisse einer breiteren Fachöffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Unser Leitsatz ist deshalb: «Von der Praxis lernen; für die Praxis nutzbar machen».

Gute Integrationsförderung ist ein Prozess, der aus dem gegenseitigen Kennenlernen und einem sorgfältigen Beziehungsaufbau besteht und zum Ziel hat, allen Kindern eine aktive Teilhabe am Kita- bzw. Kindergartenalltag zu ermöglichen. Unter erfolgreicher Entwicklungsförderung verstehen wir, dass jedes Kind gemäss seinem individuellen Entwicklungsstand und ganzheitlich in seiner kognitiven, sozialen, emotionalen, motorischen, sprachlichen und mathematischen Entwicklung gefördert wird.

Die Integrations- und Entwicklungsförderung von Kindern in Kitas und Kindergärten wird erheblich durch ihre Qualität beeinflusst. Eine Vielzahl von Studien, so auch eine unserer Untersuchungen (Stamm, 2012b), belegt, dass sich gute Qualität insbesondere auf Kinder aus sozial benachteiligten resp. bildungsfernen Familien positiv auswirkt. Was aber bedeutet dies für das Gelingen von Integrations- und Entwicklungsförderung? Eine wichtige Rolle spielen bestimmte Faktoren, wie die Ausbildung des Personals, die Gruppengrösse, die Infrastruktur oder die Zusammenarbeit mit den Eltern. Zentral jedoch sind das pädagogische Handeln und die berufliche Handlungskompetenz der Kita-Fachkräfte und der Kindergartenlehrpersonen. Unter pädagogischem Handeln verstehen wir im Anschluss an Prange und Strobel-Eisele (2006), das Kind in seinem Lernprozess so zu begleiten, zu befähigen und herauszufordern, dass es sich weiterentwickeln und im Verlaufe der Zeit die an es gestellten Anforderungen selbstständig meistern kann. Als berufliche Handlungskompetenz definieren wir die Fähigkeit einer Fachperson, im Berufsalltag selbstständig, verantwortungsvoll, sach- und fachkundig zu handeln und sich kontinuierlich weiterzuentwickeln (Stamm, 2011, S. 22ff.). Sie beinhaltet Fachwissen, Erfahrung, Reflexionsfähigkeit, Motivation und Umsetzungswille. Demzufolge hängt die Qualität einer Einrichtung primär davon ab, wie die Kita-Fachkraft bzw. die Kindergartenlehrkraft ihr Wissen und Können in der Praxis umsetzt und auf welchen Grundwerten ihr Handeln basiert.

Obwohl der Best Practice-Ansatz in einer ähnlichen Studie angewendet worden ist (Moser & Tresch, 2003), betreten wir mit unserer PRINZ-Studie Neuland, wenden wir ihn doch zum ersten Mal in Kitas und Kindergärten an. Deshalb kann das im vorliegenden Bericht gebündelte Wissen als bisher ungenutztes Innovationspotenzial verstanden werden, von dem die pädagogische Praxis profitieren kann. Dazu gehören Kitas und Kindergärten, Aus- und Weiterbildungsinstitutionen, im Vorschulbereich tätige Fachpersonen, Kinderärztinnen und -ärzte, im Sozialbereich Tätige und auch interessierte Laien.

Nachfolgend wird in einem ersten Kapitel der Forschungsstand zur Thematik dargelegt sowie auf aktuelle Entwicklungen in der Qualitätsdiskussion eingegangen, und es werden die zentralen Merkmale einer guten Kita respektive eines guten Kindergartens diskutiert. Im Kapitel 2 wird das Untersuchungsdesign der Studie beschrieben. Das dritte Kapitel erläutert die Ergebnisse und differenziert dabei nach Kitas und Kindergärten. Dargestellt werden jeweils die erfolgreichen pädagogischen Handlungen und beruflichen Handlungskompetenzen sowie der erfolgreiche Umgang mit Rahmenbedingungen. Das vierte Kapitel beinhaltet eine Bilanz der Hauptergebnisse sowie ein Gesamtfazit, inklusive einem Vergleich der Best Practice mit dem normativ-theoretischen «Modell pädagogischer Qualität».

1. Forschungsstand und Merkmale für gute Kitas und Kindergärten

Die PRINZ-Studie hat die Integrations- und Entwicklungsförderung erfolgreicher Kitas und Kindergärten im Fokus. Deshalb werden in diesem Kapitel der aktuelle Forschungsstand für diese beiden Bereiche aufgezeigt, die zentralen Merkmale einer guten Kita und eines guten Kindergartens beleuchtet und die aktuellen Entwicklungen in der Qualitätsdiskussion dargestellt.

1.1 Integrationsförderung

Gute Integrationsförderung ermöglicht allen Kindern eine aktive Teilhabe am Kita- bzw. Kindergartenalltag. Integration ist gelungen, wenn die Bindung zu den Fach- und Lehrkräften gefestigt ist, sich das Kind in der Gruppe bzw. Klasse wohl fühlt und sich individuell entfalten kann. Spezielle Beachtung muss Kindern mit Migrationshintergrund sowie aus sozial benachteiligten und bildungsfernen Familien geschenkt werden. Dies haben wir in unserer Studie «Integrationsförderung im Frühbereich» im Auftrag des Bundesamtes für Migration dargelegt (Stamm et al., 2011).

Der Mensch ist von Natur aus ein soziales Wesen. Soziale Kontakte und emotionale Beziehungen gehören zu seinen angeborenen Grundbedürfnissen. Bereits ein Säugling sucht instinktiv intensive Kontakte zu Bindungspersonen. Eine sichere und stabile Bindung ist die Grundlage für eine positive Entwicklung. Die Bindungsbeziehungen verändern sich zwischen der Geburt und dem sechsten Lebensjahr. In den ersten 18 Lebensmonaten richtet sich die Aufmerksamkeit vor allem auf die Mutter und den Vater als primäre Bezugspersonen, das Kind zeigt aber die Bereitschaft, auch Bindungen zu anderen Personen aufzubauen. Solche sekundären Bezugspersonen haben einen von den Eltern sich unterscheidenden Stellenwert und erfüllen andere Funktionen, können für das kindliche Aufwachsen aber auch sehr wichtig sein. Im Vorschulalter, d.h. ab ca. drei Jahren, ist das Kind in der Lage, ein stabiles ausserfamiliäres Beziehungsnetz aufzubauen. Solche Kontakte, z.B. in der Kita bzw. im Kindergarten, sind wertvoll für seine weitere Entwicklung und dienen der Vorbereitung auf den Kindergarten bzw. die Schule. Wesentlich sind stabile Gruppenkonstellationen, damit Freundschaften entstehen können. So wird auch ermöglicht, dass Kinder voneinander lernen und in ihrer Sozialkompetenz gefördert werden. In unserem Handbuch «Frühkindliche Bildungsforschung» (Stamm & Edelmann, 2013) finden sich hierzu verschiedene Fachbeiträge.

Damit Integration gelingt, müssen neben der sicheren und stabilen Bindung zu einer Bezugsperson verschiedene weitere Voraussetzungen erfüllt sein. So muss die Bezugs- bzw. die Lehrperson das Kind kennen, empathisch und verlässlich sein sowie angemessen auf Signale, Bedürfnisse und Befindlichkeiten des Kindes reagieren. Kurz: sie muss feinfühlig sein. Da Feinfühligkeit bis zu einem bestimmten Grad auf Intuition beruht, ist diese bedeutend für die Beziehungsgestaltung.

Nebst der Feinfühligkeit ist für eine gute Integrationsförderung die berufliche Handlungskompetenz der Fach- und Lehrkräfte wichtig. Das Kind muss in seiner Individualität erfasst, befähigt und angeregt werden. Dementsprechend müssen Fach- und Lehrkräfte in der Lage sein, dem Temperament und den Fähigkeiten des Kindes entsprechend in der jeweiligen Situation professionell in angemessener Weise zu handeln.

Somit stellen sich den Kitas und den Kindergärten unterschiedliche Herausforderungen. Während für die Kitas der Eingewöhnungsprozess im Mittelpunkt steht, ist es für die Kindergärten in erster Linie der Gruppenbildungsprozess. Deshalb muss in einer Kita der Ein-

gewöhnungsphase genügend Zeit eingeräumt werden, damit eine gute Beziehung zur Kita-Bezugsperson aufgebaut werden kann und später weitere Beziehungen eingegangen werden können. Wie in unserem Dossier «Bildung braucht Bindung» (Stamm, 2013b) ausgeführt, ist das Ziel der Eingewöhnung, dass das Kind, ausgehend von Beziehungen zu Primärpersonen wie Mutter und Vater, die fremde Umgebung zunächst auskundschaftet und Vertrauen zur neuen, sekundären Bezugsperson gewinnt. Anders verhält es sich im Kindergarten. Gemäss der Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz D-EDK (2013) müssen Kinder hier lernen, sich in eine grössere Gruppe Gleichaltriger zu integrieren. Sie haben so auch die Möglichkeit, verschiedene Beziehungen einzugehen und diese zu gestalten.

Gerade weil die Forschung eindrücklich nachweist (Schüpbach & von Allmen, 2013; Stamm, 2013a), dass die Familie insbesondere während der ersten Lebensjahre einen grossen Einfluss auf die Entwicklung des Kindes ausübt, gelingt Integration nur in Zusammenarbeit mit den Eltern. Bei der Elternarbeit ist darauf zu achten, dass den Eltern ohne Vorurteile begegnet wird, sie am Kita- resp. Kindergartenalltag partizipieren können und sie regelmässig über Beobachtungen und Erfahrungen informiert werden.

Eine sowohl für Kitas als auch für Kindergärten wichtige Bedeutung hat schliesslich die Sprachförderung. Eine früh einsetzende Sprachförderung in der Familie und in Kindertagesstätten sowie eine Fortführung in Kindergärten ist deshalb eine der wichtigsten integrationspolitischen Aufgaben.

1.2 Entwicklungsförderung

Der Mensch entwickelt sich während des ganzen Lebens, von der Geburt bis ins späte Lebensalter. Entscheidend für die Entwicklung sind allerdings die ersten Lebensjahre. Kinder sind in dieser Phase besonders abhängig, beeinflussbar und lernfähig, weshalb die Entwicklungsförderung resp. die frühkindliche Bildung besonders nachhaltig wirkt (Fölling-Albers, 2013). Deshalb ist es wichtig, jedes Kind individuell entsprechend seinem Entwicklungsstand, seinen Interessen und seinen Bedürfnissen durch Anregungen gezielt in seiner kognitiven, sozialen, emotionalen, motorischen, sprachlichen und mathematischen Entwicklung zu fördern.

Eine ganzheitliche und bewusste Entwicklungsförderung von Kindern zwischen Geburt und sechs Jahren wird in der Wissenschaft als ‚frühkindliche Bildung‘ verstanden. Erstmals haben wir diesen Begriff in der UNESCO-Studie «Frühkindliche Bildung in der Schweiz» so verwendet (Stamm et al., 2009). Frühkindliche Bildung erfolgt in erster Linie auf spielerische Art und Weise, wobei vor dem Schuleintritt meist schrittweise zu zielorientiertem, fachspezifischem Lernen übergegangen wird (Guldemann & Hauser, 2005). Im Mittelpunkt muss immer das Bemühen stehen, jedes Kind so zu fördern, dass es sein individuelles Entwicklungspotenzial entfalten kann und beim Eintritt in die Schule über die notwendigen Grundlagen verfügt.

Damit Entwicklungsförderung wirksam sein kann, sollten bestimmte Bedingungen erfüllt sein. Dazu gehören befriedigte physische Grundbedürfnisse, sichere Bindungen zu Bezugspersonen, herausfordernde Interaktionen mit Erwachsenen und anderen Kindern in vertrauten, unterstützenden und anregungsreichen Umgebungen. So verstandene Entwicklungsförderung kann in vielfältigen Situationen stattfinden. Das Spiel, insbesondere das Freispiel, bietet hierfür die beste Möglichkeit zur Anregung aller Sinne. Leuchter (2013) spricht deshalb vom Spiel «als Entwicklungs- und Lernmotor, durch welchen sich kognitive und soziale Fähigkeiten entfalten» (S. 577). Wichtig dabei ist, dass für das Spiel genügend Zeit, Freiraum, eine förderliche Umgebung und vielseitige Materialien zur Verfügung stehen und die Kinder durch Erwachsene angeregt und angeleitet werden. Damit ein Kind in allen Entwicklungsbereichen gefördert wird, sind vielfältige Spielformen anzubieten, z.B. Bewe-

gungsspiele, Rollenspiele, Konstruktionsspiele. Um die gewünschte Wirkung des Spiels zu erhalten, ist eine sichere Bindung zur Bezugsperson Voraussetzung (Stamm, 2013b).

Nicht immer können die Eltern ihre Verantwortung so wahrnehmen, wie für ein entwicklungsförderliches Aufwachsen notwendig wäre. Als mögliche Entwicklungsrisiken gelten deshalb Armut, schwierige Familienverhältnisse oder auch ein Migrationshintergrund. Zur Aufgabe einer Kita und eines Kindergartens gehört deshalb auch, allfällige Risiken möglichst früh zu erkennen und entsprechend zu handeln. Indem Auswirkungen negativer Einflüsse minimiert oder kompensiert werden, profitieren insbesondere benachteiligte Kinder. Insofern können qualitativ gute Kitas bzw. Kindergärten ein wertvolles Fundament für die Bildungslaufbahn eines jeden Kindes bereitstellen und den Anschluss an den Kindergarten bzw. die Schule erleichtern. Entwicklungsförderung ist jedoch nicht in beiden Institutionen mit identischen Aufgaben verbunden.

So wird einer Kita seit ein paar Jahren auch die wichtige Aufgabe der frühkindlichen Bildung übertragen. Darin eingeschlossen sind die Betreuung und Erziehung der Kinder:

«Betreuung umfasst die Sorge erwachsener Bezugspersonen für das seelische und leibliche Wohl des Kindes. Dazu gehören Schutz, Pflege, Zuwendung und Fürsorge. Als Erziehung werden alle bewussten Handlungen von Erwachsenen bezeichnet, die dem Kind eine gute Integration in die Gesellschaft und eine aktive Teilnahme am sozialen, intellektuellen und zivilgesellschaftlichen Leben ermöglichen. Erziehung ist immer auch ein ‚wechselseitiger‘ Prozess: Nicht nur Erwachsene erziehen das Kind, sondern das Kind beeinflusst auch das Erziehungsverhalten der Erwachsenen.» (Stamm, Burger et al., 2012, S. 8)

Dabei ergänzt die Kita die Eltern, liegt doch die Hauptverantwortung für die Förderung und Erziehung des Kindes bei den Eltern. Idealerweise leben Kita und Eltern eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (Textor & Blank, 2004).

Anders der Kindergarten. Er gilt als die erste Stufe im öffentlichen Bildungssystem und gilt als bedeutsamer Lebensabschnitt für vierjährige Kinder. Insbesondere Kinder, die vorher kein familienergänzendes Vorschulangebot (z.B. eine Kita) besuchten, verbringen erstmals viel Zeit ausserhalb des familiären Umfelds. Die Kinder haben beim Eintritt unterschiedliche Fähigkeiten, Erfahrungen, Interessen und Bedürfnisse. Kindergartenlehrpersonen müssen ihr Augenmerk auf diese Heterogenität richten (D-EDK, 2013). Der Kindergarten fokussiert bewusst auf alle Entwicklungsbereiche des Kindes und hat zum Ziel, Kinder in ihrer Entwicklung und ihrem aktiven Lernen zu unterstützen und anzuregen. Deshalb wird von ‚Unterricht‘ gesprochen (Leuchter, 2010). Wichtig ist, Kinder so zu fördern und anzuregen, dass sie ihr individuelles Entwicklungspotenzial optimal entfalten können. Während sich die Kinder vorerst von ihren eigenen Interessen leiten lassen, sollen sie nach und nach ihre Aufmerksamkeit und ihre Lernfähigkeit auch auf Lerninhalte richten, die durch die Kindergartenlehrperson vermittelt werden (D-EDK, 2013).

Kinder im Kindergartenalter, d.h. zwischen vier und sechs Jahren, lernen eher spontan und beiläufig. Gemäss Hasselhorn (2005) müssen sie erst die Fähigkeit erwerben, Lernstrategien zu entwickeln und systematisch anzuwenden. Sie lernen insbesondere in Alltagssituationen, im Tun, durch Erfahrungen, durch Beobachten, Imitieren, Erforschen und Experimentieren sowie durch gezielte Anregungen aus der Umwelt (Schultheis, 2010). Dadurch wird der Grundstein für späteres gezieltes Lernen gelegt. Kindergartenkinder bringen ausserdem die nötige Motivation mit, Lerninhalte durch Wiederholung zu üben und zu vertiefen. Kinder sind zusätzlich motiviert, wenn ihre Selbstständigkeit und Selbstwirksamkeit gefördert und ihnen Erfolgserlebnisse ermöglicht werden, ihre Neugierde geweckt wird, sie am Lerninhalt interessiert sind und auf bereits vorhandenem Wissen und gemachten Erfahrungen aufbauen können (Klingen, 2009).

1.3 Merkmale einer guten Kindertagesstätte

Die Nachfrage nach Kindertagesstätten ist in den letzten Jahren stark gestiegen. Die Gründe hierfür sind vielfältig (Stamm, 2011): Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Entwicklungsförderung mit dem Ziel der Chancengleichheit und Integration von Kindern aus bildungsfernen und anderssprachigen Familien. Aufgrund dieses Bedarfs müssen genügend Angebote verfügbar sein. Nebst der Sorge um genügend Kita-Plätze gewann in den letzten Jahren immer mehr auch die Sorge um die Qualität an Bedeutung. Auch aus der Forschung ist allgemein bekannt, dass die Qualität des Vorschulangebots die Entwicklung eines Kindes entscheidend beeinflusst. Da Integrations- und Entwicklungsförderung heutzutage eine bedeutende Rolle spielen, sind die Anforderungen an Kitas stetig gestiegen. Während lange Zeit Betreuen, Pflegen und Hüten von Kindern zu den Aufgaben einer Kita gehörten, werden Kinder heute auch gezielt gefördert und durch Aktivitäten angeregt.

Inzwischen haben Vereine und Verbände Richtlinien und Grundlagen erarbeitet und viele Kitas ein Qualitätsmanagementkonzept implementiert. Ebenfalls existieren in den meisten Kantonen Richtlinien, die für die Bewilligung einer Kita verbindlich sind. Im Jahr 2011 erteilten der Branchenverband KiTaS und die Jacobs Foundation dem Universitären Zentrum für Frühkindliche Bildung Fribourg (ZeFF) den Auftrag, ein ganzheitliches Modell zu erarbeiten, das alle zentralen Qualitätsbereiche einer Kita – mit Schwergewicht auf der pädagogischen Qualität – abdeckt. Das Resultat liegt in Form eines Manuals vor (Stamm, Burger et al., 2012). Dieses Manual wurde die Grundlage zur Ausarbeitung des QualiKita-Labels.

Das Manual beinhaltet acht Entwicklungsindikatoren, für die verschiedene Anforderungen formuliert sind. Es sind dies die Merkmale einer guten Kita. Die Entwicklungsindikatoren lassen sich im «Modell pädagogischer Qualität» übersichtlich darstellen.

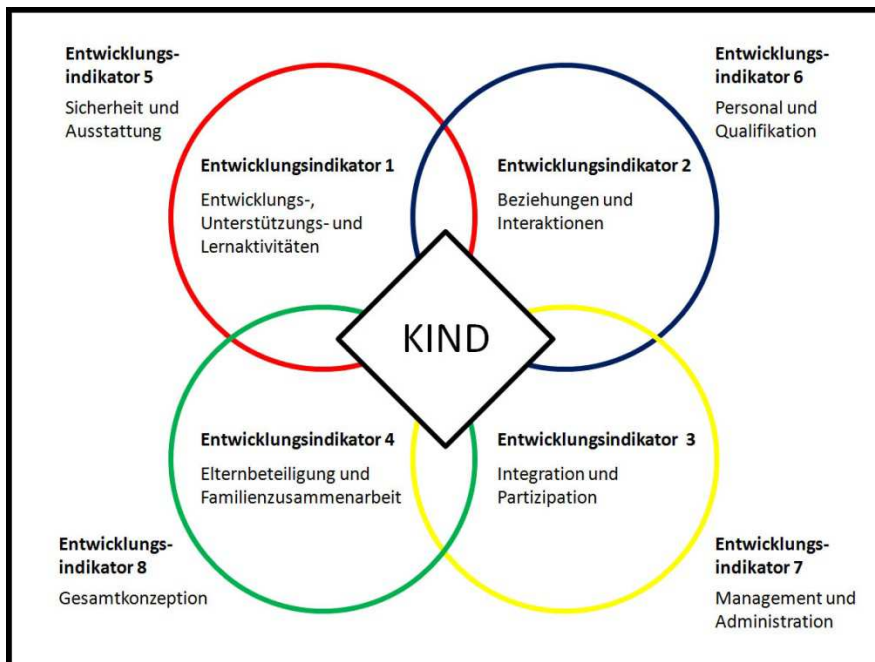


Abbildung 1: Das Modell pädagogischer Qualität

Die inneren vier Entwicklungsindikatoren beinhalten prozessuale Qualitätsentwicklungsprozesse, d.h. pädagogische Interaktionen und diverse Förderaspekte. Es sind dies die Indikatoren: Entwicklungs-, Unterstützungs- und Lernaktivitäten, Beziehungen und Interaktionen, Integration und Partizipation, Elternbeteiligung und Familienzusammenarbeit. Die äusseren vier Indikatoren umfassen strukturelle Qualitätsmerkmale, d.h. situations- und zeitunab-

hängige Rahmenbedingungen: Sicherheit und Ausstattung, Personal und Qualifikation, Management und Administration, Gesamtkonzeption.

Das auf dieser Basis im Jahr 2013 erarbeitete Label QualiKita für Schweizer Kindertagesstätten bildet den Höhepunkt in der aktuellen Qualitätsdiskussion, liegen doch damit erstmals nationale Standards vor (Verband KiTaS & Jacobs Foundation, 2013).

1.4 Merkmale eines guten Kindergartens

Für Kindergärten existieren bereits seit längerem verbindliche Bildungsziele. Diese Ziele geben vor, was in einem qualitativ guten Kindergarten erreicht werden soll. In den kantonalen Lehrplänen sind der Auftrag an die Kindergärten definiert sowie erwünschte Haltungen der Kindergartenlehrpersonen und angestrebte Lernerfahrungen der Kinder umschrieben.

Vor kurzem wurde die Vernehmlassung des Lehrplans 21 abgeschlossen. Mit diesem ersten gemeinsamen Lehrplan für die Volksschule wollen die 21 deutsch- und mehrsprachigen Kantone den Artikel 62 der Bundesverfassung umsetzen, die Ziele der Schule zu harmonisieren. An der Vernehmlassung konnten sich auch die Kindergärten beteiligen. Dabei kristallisierte sich ein Hauptwunsch heraus: der Lehrplan möge nicht zu detailliert ausfallen und er solle der Praxistauglichkeit hohe Bedeutung beimessen.

Welche Kriterien einen guten Kindergarten ausmachen, lässt sich dem Lehrplan 21 jedoch nicht explizit entnehmen. Dennoch lassen sich in der Literatur einige Merkmale und Kriterien finden, die zentral sind für einen guten Unterricht (Klingen, 2009; Meyer, 2011; Moser & Tresch, 2003). Auch wenn darin die Kindergärten nicht explizit erwähnt sind, lassen sich daraus doch auch Standards für diese ableiten. Solche Standards lassen sich zu acht Schwerpunkten zusammenfassen:

1. Jedes Kind soll **individuell und ganzheitlich**, in seinem Tempo und an seinem Entwicklungsstand orientiert gefördert werden.
2. **Beobachtungen und präzise Diagnosen**, bedarfsgerecht auch unter Einbezug von Fachpersonen, sollen dazu dienen, Stärken und Schwächen der Kinder festzustellen, damit ein geeignetes Förderangebot zusammengestellt werden kann.
3. Für die individuelle Förderung sind adäquate **Förderpläne und Lehrmittel** unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade zu verwenden.
4. Eine **zielorientierte Lenkung und Begleitung** durch die Lehrperson und ein klar strukturierter, jedoch kindzentrierter Unterricht sind zentrale Elemente, damit selbstständige und entwicklungsangemessene Aktivitäten möglich werden.
5. Der Unterricht muss vielfältig und anregend sein, weshalb **verschiedene Unterrichtsmethoden und Lernformen** mit einem deutlichen Bezug zum Alltag einzusetzen sind.
6. **Spielerisches, regelmässiges Repetieren und Festigen** des Gelernten sind für die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit des Unterrichts bedeutsam.
7. Das **kooperative Lernen** soll besonders intensiv gepflegt werden. Herzstück ist dabei die begleitende Rolle und auf eine günstige Gruppeneinteilung achtende Lehrperson.

Ein respektvoller, regelgeleiteter Umgang miteinander ermöglicht nicht nur eine anregende Lernatmosphäre, sondern auch den Aufbau einer guten Gesprächs- und Partizipationskultur. Eine gut funktionierende Zusammenarbeit innerhalb des Schulhauses und mit den Eltern kann den Unterricht indirekt positiv beeinflussen.

2. Die PRINZ-Studie

Unsere PRINZ-Studie, welche im März 2013 startete und im Februar 2014 abgeschlossen werden konnte, erforschte erstmals in der Schweiz die Best Practice von Vorschulinstitutionen, d.h. bewährte pädagogische Handlungen und berufliche Handlungskompetenzen besonders erfolgreicher Kitas und Kindergärten. Best Practice orientiert sich am klassischen Modelllernen von Bandura (1976) und bedeutet, von anderen zu lernen und zu profitieren sowie erprobte Handlungen und positive Verhaltensweisen zu übernehmen. Es geht darum, sich in der Praxis bewährte Lösungen zu Nutze zu machen und nicht um die Entwicklung neuer Methoden. Erfolgreiche Handlungen und Handlungskompetenzen werden identifiziert, analysiert und reflektiert und schliesslich in der eigenen Tätigkeit umgesetzt. Ziel ist, die Qualität zu steigern (Bratl et al. 2002; Moser & Tresch, 2003). Im Mittelpunkt unseres Projektes standen drei Fragestellungen:

- Wie erklären sich Fachkräfte in Kitas und Lehrkräfte in Kindergärten ihren Erfolg und wie setzen sie ihr Wissen und Können im Alltag um?
- Welches sind Erfolgsfaktoren, die förderlich für eine gute Integration und Entwicklung der Kinder sind resp. eine gute Qualität ausmachen?
- Welches sind mögliche Wege zum Erfolg?

2.1 Auswahl und Beschreibung der Stichprobe

Auswahl

Basis des Best Practice-Ansatzes bildet die Benchmarking-Methode. Unter einem Benchmark versteht man die objektiven Vergleichswerte zur Begutachtung von Leistungen. Dabei werden jedoch nicht nur Messgrössen miteinander verglichen, sondern auch der Weg ergründet, *wie* die Benchmarks erreicht werden. Der Weg zum Erfolg ist also entscheidend, dessen Ergründung die Herausforderung. In der PRINZ-Studie geht es um pädagogische Handlungen und berufliche Handlungskompetenzen, die bedeutend für eine gute Integration und Entwicklung von Kindern sind. Deshalb wurden die folgenden beiden Benchmarks bestimmt:

- **Benchmark 1** bildet die Leistung der Kitas und Kindergärten, Kinder mit einem vergleichsweise hohen Entwicklungsstand, aber einem tiefen sozio-ökonomischen Status gut zu integrieren.
- **Benchmark 2** bildet die hohe soziale Durchmischung in der Gruppe resp. Klasse.

Die Verknüpfung dieser Benchmarks lässt auf eine qualitativ gute Integrations- und Entwicklungsförderung durch die Institution schliessen.

Für die Auswahl guter Institutionen konnten wir die Daten der im Jahr 2012 abgeschlossenen Längsschnittstudie FRANZ («Früher an die Bildung, erfolgreicher in die Zukunft?») nutzen (Stamm et al., 2012). Für alle Kinder, die im Rahmen der FRANZ-Studie untersucht wurden, steht ein vollständiger Datensatz zur intellektuellen, emotionalen und sozialen Entwicklung sowie zur sozialen Herkunft zur Verfügung (Benchmark 1).

Ausgehend von diesen Daten wurden auf Basis der oben genannten Merkmale rund 30 Eltern angefragt, welche vorschulischen Institutionen ihr Kind besuchte. So gelangten wir an Adressen diverser Vorschulinstitutionen. Schliesslich erklärten sich 25 Kita-Fachkräfte und Kindergartenlehrpersonen bereit, an der Studie mitzumachen.

Um diejenigen Kitas und Kindergartenklassen mit der vielfältigsten sozialen Durchmischung zu identifizieren (Benchmark 2), wurden diese 25 Institutionen zum sozio-ökonomischen

Hintergrund aller durch sie betreuten Kinder befragt. Schliesslich wurden je sechs Kitas und Kindergartenklassen aus verschiedenen Regionen der Deutschschweiz ausgewählt.

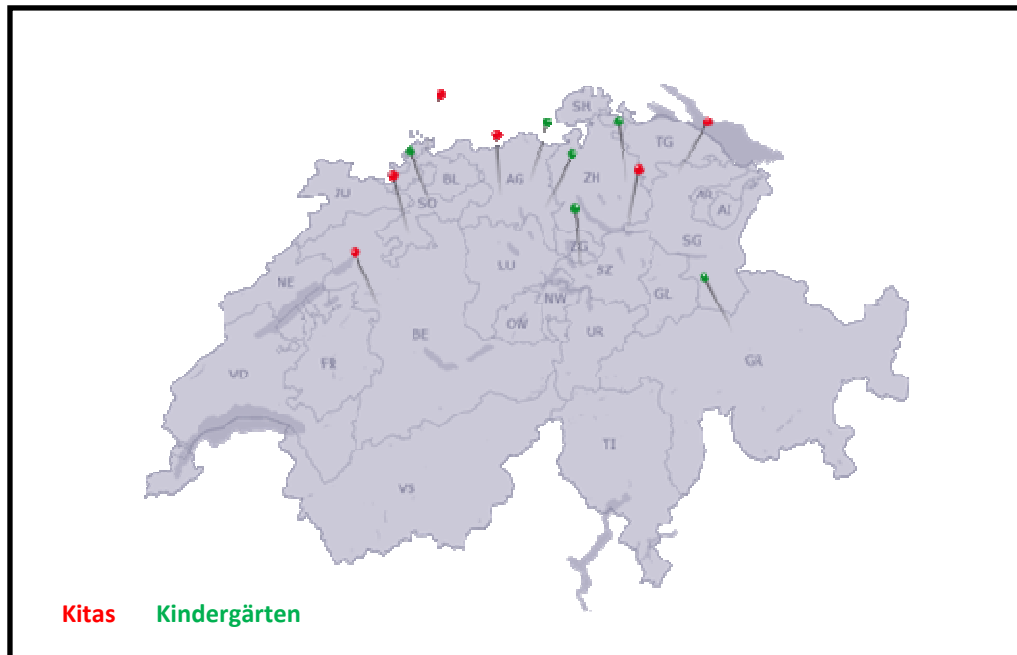


Abbildung 2: Standort der Kitas und Kindergärten

Stichprobe

Kitas

Wie aus Abbildung 2 hervorgeht, stammen die Kitas aus den Kantonen Aargau, Baselland, Bern, Solothurn und St. Gallen (2x). Sie betreuen grösstenteils Kinder ab dem Säuglingsalter bis maximal 12 Jahren und weisen somit eine breite Altersspanne auf. Die beteiligten Institutionen werden im Folgenden kurz porträtiert:

- Kita A befindet sich in einer grösseren Gemeinde und bietet, aufgeteilt auf drei Gruppen, 30 Betreuungsplätze an. Sie wird von einem Verein getragen sowie durch Beiträge der Gemeinde und eines Unternehmens finanziell unterstützt.
- Kita B befindet sich in einer grossen Agglomerationsgemeinde. Sie wird von der Einwohnergemeinde geführt, verfügt über fünf Gruppen und bietet insgesamt 45 Betreuungsplätze sowie einen Mittagstisch für Schülerinnen und Schüler an.
- Kita C befindet sich in einer sehr grossen Agglomerationsgemeinde. In der Kita werden zwei altersgemischte und eine Kleinstkindergruppe geführt. Die Institution ist einem Verein mit einem umfassenden Kinderbetreuungsangebot angeschlossen.
- Kita D wird im Auftrag einer kleinen Stadt betrieben. Die Kita bietet 64 Betreuungsplätze, verteilt auf zwei Standorte mit je zwei Kleinkinder- und einer Schülergruppe.
- Kita E ist in einer mittelgrossen Stadt angesiedelt und wird von einem Verein getragen. Die Kita führt eine Gruppe mit 15 Plätzen.
- Kita F befindet sich in einer mittelgrossen Gemeinde, wird von einem Verein getragen und bietet insgesamt 27 Betreuungsplätze an. Diese sind verteilt auf zwei altersgemischte Gruppen und zwei Standorte.

Insgesamt waren an den Befragungen vier Kita-Leiterinnen und -leiter, eine Geschäftsführerin, zwei Gruppenleiterinnen und eine pädagogische Fachkraft beteiligt. Ihre Altersspanne reicht von 35 bis 61 Jahren, wobei der Altersdurchschnitt bei rund 52 Jahren liegt. Sie sind

zwischen 4.5 und 22 Jahren an der Kita tätig und verfügen über eine Berufserfahrung zwischen 15.5 und 36 Jahren. Alle haben eine Ausbildung als Kleinkindererzieherin oder in Sozialpädagogik absolviert und haben darüber hinaus spezifische Weiterbildungen im erzieherischen bzw. therapeutischen Bereich absolviert. Einige verfügen zudem über zusätzliche Qualifikationen im Führungs- bzw. Leitungsbereich.

Kindergärten

Abbildung 2 macht ebenfalls deutlich, aus welchen Regionen die Kindergartenklassen stammen. Zwei befinden sich in den Kantonen Aargau, je eine in Graubünden, Schwyz, Solothurn und Zürich. Nachfolgend deren Kurzporträts:

- Kindergarten A befindet sich in einer mittelgrossen Stadt. Diesen Kindergarten besuchen 13 Kinder. Der Anteil der fremdsprachigen Kinder ist hoch.
- Kindergarten B ist einer von drei Kindergärten einer eher kleinen Gemeinde. In der Klasse werden rund 20 Kinder unterrichtet.
- Kindergarten C befindet sich in einer mittelgrossen Gemeinde. 15 Kinder besuchen diesen Kindergarten.
- Kindergarten D wird von 17 Kindern besucht und befindet sich in einer kleineren Stadt. Unter den an der Studie teilnehmenden Kindergärten verzeichnet dieser den höchsten Anteil fremdsprachiger Kinder.
- Kindergarten E befindet sich in einer mittelgrossen Gemeinde. Mit 21 betreuten Kindern ist er der grösste Kindergarten, der an der Studie teilgenommen hat.
- Kindergarten F wird von 19 Kindern besucht. Er befindet sich in einer eher kleinen Gemeinde.

Die Befragungen wurden jeweils mit den Kindergartenlehrkräften durchgeführt, wobei ein Kindergarten zusätzlich durch eine Lehrperson für ‚Deutsch als Zusatz‘ vertreten wurde.

Die befragten Kindergartenlehrkräfte sind zwischen 46 und 62 Jahre alt. Der Altersdurchschnitt liegt bei rund 55 Jahren. Die Anzahl der Dienstjahre liegt zwischen 19 und 29, die Berufserfahrung reicht von 19 bis 34 Jahren. Die befragten Personen verfügen alle über eine abgeschlossene Ausbildung als Kindergartenlehrperson. Die meisten haben darüber hinaus fachspezifische Weiterbildungen besucht oder Qualifikationen in therapeutischen Bereichen erworben.

2.2 Methodisches Vorgehen

Die Daten wurden zunächst anhand der intellektuellen, sprachlichen und mathematischen Fähigkeiten der Kinder gewonnen. Mittels hierarchischer Regressionsanalysen wurden die Testergebnisse auf die Einflussvariablen Muttersprache, soziale Herkunft und intellektuelle Fähigkeiten kontrolliert und entsprechend korrigiert. Anschliessend wurden die beteiligten Institutionen gemäss den korrigierten Testergebnissen in eine Rangreihe gebracht. Anschliessend kaum auf dieser Basis ein dreiphasiges Delphi-Verfahren zur Anwendung.

Erhebung der sprachlichen und mathematischen Vorläuferfähigkeiten

Um die sechs Kitas bzw. Kindergärten im Hinblick auf ihren Erfolg vergleichen zu können, wurden vorgängig pro Institution fünf zufällig ausgewählte Kinder mit Geburtsjahr 2007 und 2008 in ihren intellektuellen, sprachlichen und mathematischen Fähigkeiten getestet. Die Jahrgänge wurden deshalb so festgelegt, weil sie sowohl dem Alter der FRANZ-Kinder als auch dem aktuellen Kindergartenalter entsprechen. Für die Untersuchungen wurden zwei standardisierte Tests verwendet: Der ‚K-ABC-Test‘ für die Messung der intellektuellen Fähigkeiten (Kaufman-Assessment Battery for Children, vgl. Kaufman und Kaufman, 2003) und der Test ‚wortgewandt und zahlenstark‘ für die Erfassung der sprachlichen und mathematischen Vorläuferfähigkeiten (Moser & Berweger, 2007). Die Ergebnisse der Kinder in den

Tests wurden pro Kita resp. Kindergarten so zusammengefasst, indem jeweils der Durchschnitt aus den erreichten Punktzahlen berechnet wurde. Nachfolgende Abbildungen zeigen die Ergebnisse der 6 Kitas resp. 6 Kindergärten.

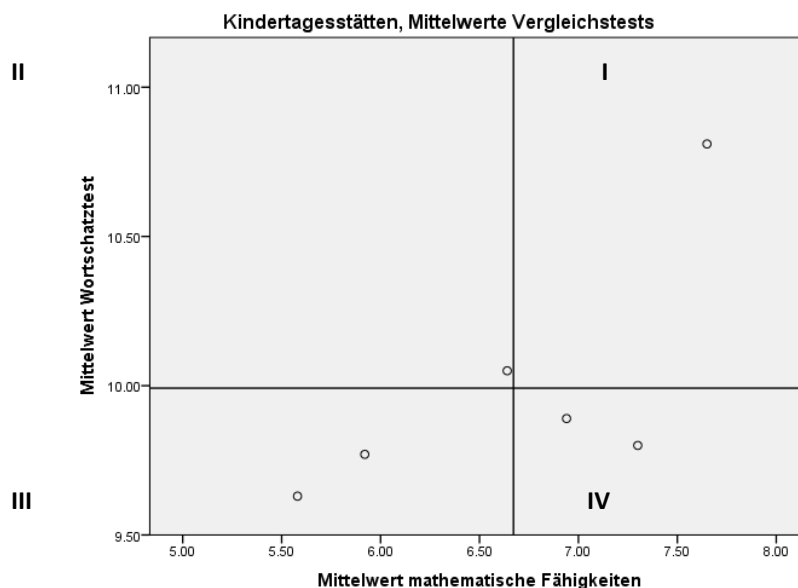


Abbildung 3: Durchschnittswerte pro Kita aufgrund der Tests

Abbildung 3 zeigt die durchschnittlich erreichten Testwerte in den Bereichen Mathematik und Sprache für jede Kita. Die Trennlinien stellen jeweils den Mittelwert aller beteiligten Einrichtungen dar. Befindet sich eine Institution in den beiden oberen Quadranten I und II, zeigt dies überdurchschnittliche Resultate im Bereich Sprache an. Liegt eine Institution in den Quadranten rechts (I und IV), hat sie im Bereich Mathematik überdurchschnittlich abgeschnitten. Die Institutionen, die in beiden Bereichen über dem Durchschnitt liegen, befinden sich somit im Quadranten I rechts oben. Somit kann festgestellt werden, dass eine der Kitas im Vergleich zu den anderen die besten Durchschnittswerte sowohl im Bereich Sprache als auch im Bereich Mathematik aufweist. Die Werte einer weiteren Kita entsprechen annähernd den Mittelwerten aller beteiligten Kitas. Zwei Kitas erreichen für den Bereich Mathematik überdurchschnittliche Werte; für den Bereich Sprache liegen sie unter dem Gesamtdurchschnitt. Schliesslich erzielten zwei Kitas unterdurchschnittliche Werte für beide Bereiche. Insgesamt bestehen grosse Unterschiede zwischen den einzelnen Kitas.

In Abbildung 4 sind die Durchschnittswerte für die Kindergärten abgebildet. Auch hier zeigt sich ein sehr heterogenes Bild. Zwei Kindergärten erreichen überdurchschnittliche Testwerte in beiden Testbereichen, wobei die Ergebnisse aus dem Sprachtest beim einen Kindergarten überragen. Bei einem Kindergarten liegen die Durchschnittswerte für den Sprachtest über, im Mathematiktest unter dem Mittelwert aller Kindergärten. Bei zwei weiteren Kindergärten ist es umgekehrt: Sie erreichen überdurchschnittliche Werte im Bereich Mathematik und unterdurchschnittliche Ergebnisse im Bereich Sprache. Ein Kindergarten erzielt sowohl im Bereich Sprache als auch im Bereich Mathematik unterdurchschnittliche Testwerte.

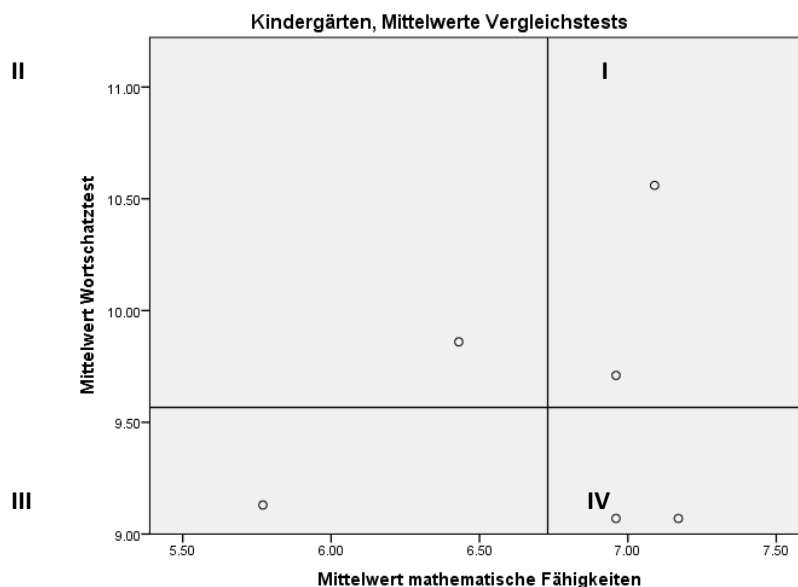


Abbildung 4: Durchschnittswerte pro Kindergarten aufgrund der Tests

Diese Ergebnisse lassen vermuten, dass sie nicht nur auf die pädagogische Arbeit der Fach- und Lehrkräfte zurückgeführt werden können, sondern auch auf Hintergrundvariablen wie beispielsweise die soziale Herkunft der Kinder, die Muttersprache oder auch die intellektuellen Fähigkeiten. Um dies zu prüfen, wurde der mögliche Einfluss dieser Hintergrundvariablen auf die Testergebnisse mittels hierarchischer Regressionsanalysen kontrolliert und wo nötig eliminiert. Da durch das Auswahlverfahren bereits erfolgreiche Fach- und Lehrkräfte ermittelt wurden, erwarteten wir, dass sich die Institutionen nach dieser statistischen Korrektur annähern würden. Die Abbildungen 5 und 6 zeigen die Durchschnittswerte für jede Kita resp. jeden Kindergarten nach der Durchführung dieses Verfahrens.

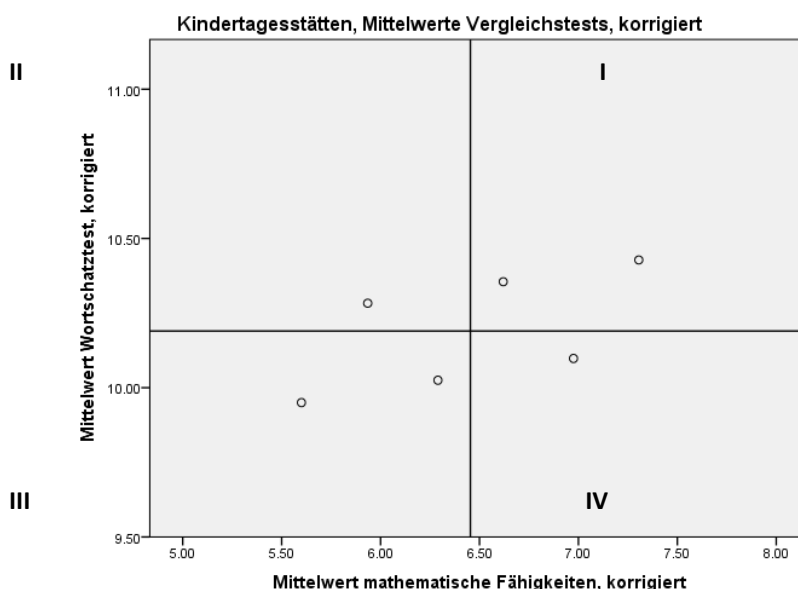


Abbildung 5: Durchschnittswerte pro Kita nach Berücksichtigung der Hintergrundvariablen

Bei den Kitas (Abbildung 5) ergibt sich insbesondere eine Annäherung der Durchschnittswerte für den Bereich Sprache. Zwei Kitas weisen überdurchschnittliche Werte im Sprach- und Mathematiktest auf, während zwei weitere Einrichtungen in beiden Bereichen unterdurchschnittliche Werte erreichen. Eine Kita erzielt überdurchschnittliche Werte im Bereich

Sprache, jedoch unterdurchschnittliche im Bereich Mathematik. Bei einer anderen verhält es sich umgekehrt. Bei den Kindergärten in Abbildung 6 zeigt sich nach der Korrektur der Hintergrundvariablen ein homogeneres Bild, haben sich doch alle Institutionen den Mittelwerten angenähert. Einer der Kindergärten weist überdurchschnittliche Werte im Sprach- und im Mathematiktest auf, allerdings nicht mehr in dem Ausmass wie vor der Korrektur. Trotzdem bleibt er im Vergleich zu den anderen der erfolgreichste. Zwei Kindergärten erreichen nur im Bereich Sprache überdurchschnittliche Werte, ein Kindergarten lediglich im Bereich Mathematik. Ein weiterer Kindergarten erreicht in keinem Bereich überdurchschnittliche Werte.

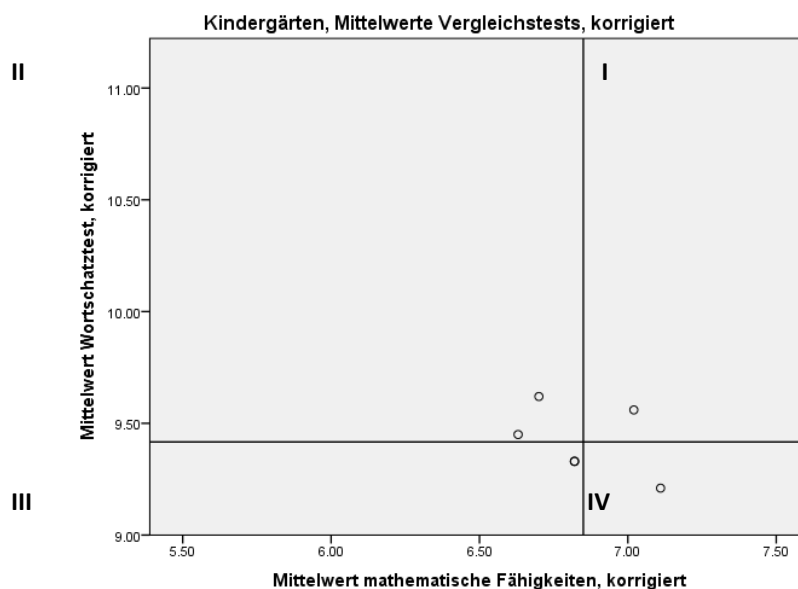


Abbildung 6: Durchschnittswerte pro Kindergarten nach Berücksichtigung der Hintergrundvariablen

Vergleicht man zusammengefasst die Ergebnisse in den Abbildungen 5 (Kitas) und 6 (Kindergärten), so fällt auf, dass eine Annäherung lediglich in den Kindergärten stattgefunden hat, nur tendenziell jedoch in den Kitas. Dies lässt den Schluss zu, dass sich die befragten Fachkräfte in ihrer pädagogischen Wirksamkeit stärker unterscheiden als die Lehrkräfte.

Nach der Korrektur der Hintergrundvariablen wurden die Institutionen in einer Rangreihe angeordnet. Auf dieser Rangreihe setzt das Delphi-Verfahren, das Herzstück unserer PRINZ-Studie, an, denn auf dieser Basis konnten die zentralen Erfolgsfaktoren eruiert und durch die beteiligten Kita-Fachkräfte und Kindergartenlehrpersonen reflektiert und beurteilt werden.

Delphi-Verfahren

Die Grundidee des Delphi-Verfahrens ist es, zur Beantwortung einer Fragestellung spezifisches Expertenwissen zu nutzen, in unserem Fall somit das Wissen der ausgewählten Kitas und Kindergärten. Ein Delphi-Verfahren zeichnet sich – wie in Abbildung 7 dargestellt – durch mehrere Befragungsrunden aus, die in der Regel anonym verlaufen. Dadurch soll bei den Teilnehmenden ein Reflexionsprozess und Austausch in Gang gesetzt werden. Zwischen den Befragungsrunden findet ein Auswertungs- und Verdichtungsprozess statt. Die Ergebnisse der vorhergehenden Befragung fließen jeweils in die nachfolgende Befragung ein, wobei keine neuen Elemente erfragt werden. Das Ziel dieser Verdichtung ist, ein Konsens herauszuarbeiten und zu begründen. Bestehen Diskrepanzen, werden diese zur Diskussion gestellt mit dem Ziel, möglichst Konsens zu erreichen (Häder & Häder, 2000). In unserer

Studie wurden je zwei separate Befragungsrunden für Kitas und Kindergärten durchgeführt, die jeweils mit einer Gruppendiskussion abgeschlossen wurden.

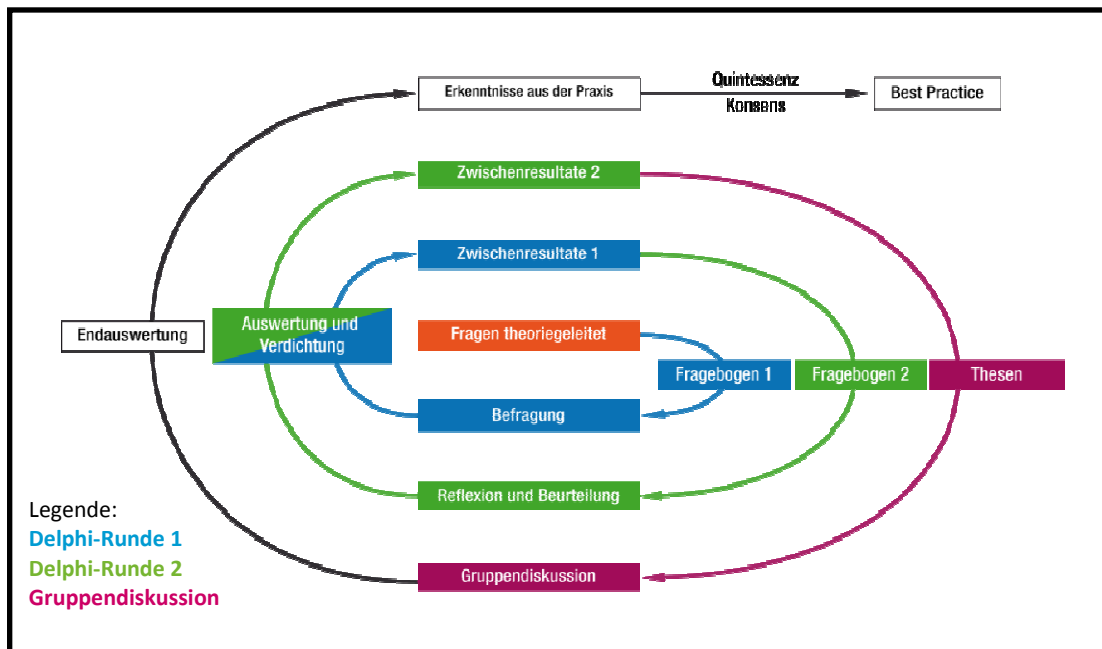


Abbildung 7: Delphi-Verfahren

3. Ergebnisse

Nachfolgend werden die Hauptergebnisse, differenziert nach Kitas und Kindergärten, präsentiert. Dabei unterscheiden wir drei Schwerpunkte:

- **Erkenntnisse:** Sie verkörpern die Synthese des Wissens und der Erfahrungen der befragten Kita-Fachkräfte und Kindergartenlehrpersonen. Sie werden jeweils mit einem Originalzitat untermauert.
- **Best Practice:** Sie bildet die Quintessenz dessen, was erfolgreiches pädagogisches Handeln und berufliche Handlungskompetenz resp. den bestmöglichen Umgang mit der Rahmenbedingung ausmacht.
- **Theoretischer Kommentar:** Er verweist auf die theoretische Verankerung der gewonnenen Erkenntnisse resp. der Best Practice.

Um der Leserschaft einen einfachen Überblick zu ermöglichen, werden diese drei Schwerpunkte sowohl für die Kitas als auch für die Kindergärten in einer Tabelle der Ergebnispräsentation vorangestellt.

3.1 Kindertagesstätten

Aus Tabelle 1 sind zehn Erfolgsfaktoren pädagogischer Handlungen und beruflicher Handlungskompetenzen in Kitas ersichtlich. Sie betreffen Bereiche wie vertrauensvolle Beziehungen, Integration als Sprachförderung, Beobachtung und Befähigung, das Spiel, die kindliche Lebenswelt, Partizipation und Mitbestimmung, Vorbildfunktion, konstruktive Elternzusammenarbeit, Flexibilität trotz Regeln und Strukturen, bedürfnisorientierte Gruppenzusammensetzung und Betreuungsintensität.

Dazu kommen vier Erfolgsfaktoren zum optimalen Umgang mit Rahmenbedingungen. Ausgegangen wird dabei von der Annahme, dass diese grundlegend für pädagogische Handlungen und berufliche Handlungskompetenzen sind. Als Erfolgsfaktoren können eine systematisierte Zusammenarbeit mit Fachstellen, eine etablierte Personalentwicklung und Teamarbeit, die optimale Nutzung von Innen- und Aussenräumen sowie verschriftlichte pädagogische Grundsätze bezeichnet werden.

Tabelle 1: Erfolgsfaktoren der Kitas

Erfolgreiche pädagogische Handlungen und berufliche Handlungskompetenzen			
	Erkenntnisse	Best Practice	Theoretischer Kommentar
1	Vertrauensvolle Beziehungen stehen im Mittelpunkt des pädagogischen Auftrags.	Jedem Kind Zuneigung, Aufmerksamkeit, Wertschätzung, Respekt und Zeit schenken.	Kinder, die sicher an Kita-Fachkräfte gebunden sind, entwickeln sich besser (Stamm, 2013b).
2	Integrationsförderung ist etabliert und erfolgt über alltagsintegrierte Sprachförderung.	Kinder in den Alltag einführen, die Sprache pflegen, Gruppenerlebnisse ermöglichen.	Die interkulturelle Pädagogik betont die sprachorientierte Pädagogik der Vielfalt (Stamm, 2014).
3	Beobachten und Befähigen sind grundlegende Instrumente zur Förderung.	Kinder gezielt beobachten sowie ressourcen- und bedürfnisorientiert begleiten.	Um jedes Kind individuell zu befähigen, sind systematisierte Beobachtungen notwendig (Schulz & Cloos, 2013).
4	Das Spiel nimmt eine zentrale Rolle im pädagogischen Alltag ein.	Freude und Begeisterung am Spiel zeigen und zusammen mit den Kindern spielen.	Ein wesentlicher Schlüssel der frühkindlichen Bildung liegt im Spiel als grundlegender Lernform (Leuchter, 2013).
5	Die Lebenswelt der Kinder bildet die Grundlage für das pädagogische Handeln.	Aktivitäten bei der Lebenswelt der Kinder ansetzen und alle Sinne aktivieren.	Handelndes Lernen nach Rousseau und Pestalozzi ermöglicht vielfältige Erfahrungen (Thole et al., 2013).
6	Partizipation und Mitbestimmung haben ihren spezifischen Platz.	Kinder in den Alltag einbeziehen und mitbestimmen lassen.	Partizipation und Mitbestimmung fördern Integration, selbstbestimmtes Denken und Konfliktfähigkeit (Stieve, 2013).
7	Kita-Fachkräfte verstehen sich als Vorbilder.	Um Vorbild zu sein, bewusst handeln sowie Grundwerte und Handlungen reflektieren.	Das Modelllernen ist eine der wichtigsten Lernformen im Vorschulalter (Friedrich & Siegert, 2013).

	Erkenntnisse	Best Practice	Theoretischer Kommentar
8	Mit den Eltern wird eine konstruktive Zusammenarbeit gepflegt.	Im regelmässigen Gespräch mit den Eltern bleiben und gemeinsam an Zielen arbeiten.	Eltern und Kita leben idealerweise eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (Textor & Blank, 2004).
9	Innerhalb von Regeln und Strukturen wird Flexibilität gelebt.	Bei der Umsetzung von Regeln und Strukturen auf Bedürfnisse der Kinder eingehen.	Flexibilität im pädagogischen Handeln beinhaltet Elemente professioneller Intuition (Gigerenzer, 2008).
10	Gruppenzusammensetzung und Betreuungsintensität sind bedürfnisorientiert.	In förderlichen Kleingruppen arbeiten; Betreuungsintensität zugunsten des Kindes.	Betreuungsintensität muss nach Temperament unterschiedlich sein (Ahnert, 2011).
Umgang mit Rahmenbedingungen			
	Erkenntnisse	Best Practice	Theoretischer Kommentar
11	Die systematische Zusammenarbeit mit Fachstellen ist auf gutem Weg.	Sich systematisch mit Fachstellen vernetzen und sie zum richtigen Zeitpunkt nutzen.	Fachliche Unterstützung wirkt sich positiv auf die Förderung der Kinder aus, wenn sie interdisziplinär angelegt ist (Jenni, 2013).
12	Personalentwicklung und Teamarbeit sind Bestandteile der pädagogischen Arbeit.	Sich fachspezifisch weiterbilden und im Team austauschen.	Die berufliche Handlungskompetenz wird durch Weiterbildung und Teamarbeit gestärkt (Stamm, 2013b).
13	Die zur Verfügung stehenden Innen- und Aussenräume werden optimal genutzt.	Mit den vorhandenen Mitteln und Möglichkeiten das Optimum herausheben.	Die Erfahrungswelt des Kindes wird durch Raumqualität und Spielangebot beeinflusst (Grell, 2013).
14	Pädagogische Grundsätze sind verschriftlicht und bilden die Basis der Alltagsarbeit.	Schriftliche Grundlagen regelmässig evaluieren und ggf. überarbeiten.	Schriftliche Grundlagen sichern, dass alle Fachkräfte am gleichen Strick ziehen (Hajszan, et al., 2013).

Pädagogische Handlungen und berufliche Handlungskompetenzen

Erfolgsfaktor 1: Vertrauensvolle Beziehung aufbauen und pflegen

Erkenntnisse

Aufbau und Pflege einer vertrauensvollen Beziehung zwischen der Fachkraft und dem Kind bilden die Basis für eine erfolgreiche Integrations- und Entwicklungsförderung. Den Kitas gelingt dies, wenn sich eine Bezugsperson intensiv mit dem Kind abgibt, aufmerksam und verlässlich ist und viel mit ihm kommuniziert. Jedem Kind wird offen, wertschätzend und respektvoll begegnet. Jedes Kind wird ernst genommen und so akzeptiert, wie es ist. Seine Bedürfnisse, Stärken und Ressourcen werden wahrgenommen. Für einen sorgfältigen Beziehungsaufbau legen die Kitas Wert auf die individuelle Eingewöhnung des Kindes unter Einbezug der Eltern. Zumindest während der ersten Betreuungsmonate wird auf Betreuungskonstanz und Kontinuität geachtet. Das Kind hat eine Bezugsperson, die es während dieser Zeit eng begleitet.

«Die Eingewöhnung ist abgeschlossen, wenn das gegenseitige Annehmen, Lachen, Akzeptanz von Regeln usw. besteht, das Kind sich von den Eltern lösen kann, [...] die Eltern uns ihr Vertrauen entgegenbringen.»

Die Beziehung zwischen dem Kind und der Kita-Fachkraft funktioniert aus Sicht der Kitas dann gut, wenn das Kind die Fachperson von sich aus aufsucht, ihr vertraut und durch sein Verhalten signalisiert, gerne bei ihr zu sein und ihre Nähe zu suchen. Das Kind stellt Fragen, erzählt aus seinem Alltag, lacht, trägt Konflikte aus und freut sich an gemeinsamen Erlebnissen.

Grundsätzlich sucht sich das Kind seine Bezugsperson in der Kita selbst aus. Dies wird begünstigt, weil in einer Kita mehrere Fachkräfte als Bezugspersonen zur Verfügung stehen. Die Kitas erachten es aber als wichtig, dass die Kinder zu allen Fachkräften eine Beziehung pflegen, wenn auch von unterschiedlicher Intensität.

Best Practice

Voraussetzung für eine erfolgreiche Integrations- und Entwicklungsförderung ist eine vertrauensvolle und verlässliche Beziehung zwischen den Kindern und den Fachkräften. In einer guten Kita wird jedem Kind Zuneigung, Aufmerksamkeit, Wertschätzung und Respekt entgegengebracht sowie Zeit geschenkt. Ein offener Umgang, eine bedürfnisorientierte

Begleitung und eine gute Kommunikation sind in der Einrichtung selbstverständlich. Die individuelle Eingewöhnung unter Einbezug der Eltern ist eine wichtige Massnahme für den sorgfältigen Beziehungsaufbau. Zumindest während der ersten Betreuungsmonate wird Wert auf Betreuungskonstanz und Kontinuität gelegt.

Theoretischer Kommentar

Kinder, die sicher an Kita-Fachkräfte gebunden sind, entwickeln sich besser. Damit sich ein Kind sicher an seine Bezugsperson binden kann, sind die individuelle Eingewöhnung in die Kita sowie Kontinuität der Beziehung sehr wichtig (Stamm, 2013b).

Erfolgsfaktor 2: Kinder durch Begleitung, bewusste Sprachförderung und gemeinsame Erlebnisse integrieren

Erkenntnisse

Die Begleitung jedes Kindes durch die Fachkräfte ist aus Sicht der Kitas wesentlich für eine gute Integration. Beim Integrationsprozess geht es darum, Kinder aus verschiedenen Kulturen und mit unterschiedlichen Bedürfnissen zu einer Gruppe zusammenzuführen.

«Integration bedeutet für mich, Andersartigkeit in ein Ganzes einzuschliessen.»

Jedes Kind wird behutsam in den Kita-Alltag, d.h. in die Tagesgestaltung, in Regeln und Rituale, eingeführt.

Die Befragten erachten ein Kind dann als gut integriert, wenn es gerne in die Kita kommt, eine positive und lebensbejahende Ausstrahlung hat, selbstsicher auftritt und motiviert mitwirkt. Es findet sich in der Kita zurecht, kennt das Personal, die anderen Kinder und die Kita-Kultur, hat Freundinnen und Freunde und ist nicht nur auf *eine* Fachkraft fixiert. Der Integrationsprozess ist dann gelungen, wenn in der Kita ein Miteinander gelebt wird.

Besondere Beachtung wird introvertierten, ängstlichen, schwächeren und ausgeschlossenen Kindern geschenkt. Damit auch sie sich gut in die Gruppe integrieren können, werden sie eng begleitet, motiviert und je nach Situation auch bewusst angeleitet. Dem Kind wird bspw. aufgezeigt, wie es mit den anderen Kindern ins Spiel kommen, einen Konflikt austragen oder sich trotz Fremdsprache verständigen kann. Aktivitäten in der Gemeinschaft werden so gestaltet, dass das Kind Erfolgserlebnisse haben kann. Insbesondere bei der Integration von Aussenseitern kann ein Gespräch mit der Kindergruppe wertvoll sein, um diese zu sensibilisieren.

Allgemein wird die Ansicht vertreten, dass eine bewusste, in den Alltag integrierte Sprachförderung die Integration begünstigt. Dies geschieht im täglichen Dialog durch das Benennen von Gegenständen und Handlungen, beim Spiel, mit Bilderbüchern, Liedern und Versen. Mit den Kindern wird viel, bewusst und in langsamem Tempo gesprochen. Allerdings unterscheiden sich die Kitas darin, wie sie Sprachförderung integriert betreiben: Während die einen den Spracherwerb ausschliesslich im täglichen Zusammenleben fördern, setzen die anderen regelmässig Sprachförderprogramme ein.

Zur Stärkung des Gemeinschaftsgefühls ermöglichen die Kitas häufige Gruppenerlebnisse in Form einer gemeinsamen Esskultur, von Gemeinschaftsspielen, Aktivitäten im Kreis und von Ausflügen. Elementar ist dabei, dass jedes Kind mit seinen Stärken seinen Beitrag hierzu leisten kann. Auch werden die Kinder in der Konfliktbewältigung begleitet. Durch Gespräche, die Vorbildwirkung sowie mittels passenden Geschichten und Spielen werden sie unterstützt, aufeinander einzugehen, gemeinsam Lösungen zu entwickeln und Kompromissbereitschaft zu lernen.

Best Practice

Quintessenz einer erfolgreichen Integration in einer Kita ist, dass jedes Kind begleitet und behutsam in den Kita-Alltag eingeführt wird. Eine bewusste, alltagsintegrierte Sprachförderung gehört zu den anspruchsvolleren Aufgaben und sollte im täglichen Dialog und durch das Benennen von Gegenständen und Handlungen geschehen. Indem Gruppenerlebnisse ermöglicht werden, wird das Gemeinschaftsgefühl gestärkt. Um bei Kindern die Konfliktfähigkeit zu fördern, sollten die Kinder bei den täglichen Konflikten, die sie unter sich haben, begleitet und gestärkt werden.

Theoretischer Kommentar

Der Ansatz der interkulturellen Pädagogik verdeutlicht, dass soziale Teilhabe, Wertschätzung und Anerkennung von Vielfalt die Basis für eine wirkungsvolle Integrationsförderung darstellen. Da der sprachliche Austausch im Mittelpunkt steht, bildet er die Grundlage für eine wirkungsvolle Sprachförderung (Stamm, 2014).

Erfolgsfaktor 3: Kinder durch gezieltes Beobachten und Befähigen individuell fördern

Erkenntnisse

Grundsätzlich gehen die Kitas davon aus, dass der Entwicklungsprozess vom Kind selbst stark mitkonstruiert wird. Die Kita-Fachpersonen fördern jedes Kind individuell und entsprechend seinem Alter, seinem Charakter, seinen Fähigkeiten und Bedürfnissen aufgrund von gezielten Beobachtungen und durch Befähigung. Befähigung heisst, das Kind durch Begleitung und Wertschätzung in seinem Tun zu motivieren und in seinem Entwicklungsprozess zu unterstützen. Das Kind wird so in seinem selbstständigen Entdecken und Experimentieren ermutigt.

«Es ist uns wichtig, jedes Kind dort abzuholen, wo es in seiner Entwicklung steht. Es wird dazu motiviert, Neues auszuprobieren und zu experimentieren. Positive Erfahrungen [...] unterstützen den natürlichen Drang, sich weiterzuentwickeln.»

Allerdings unterscheiden sich die Kitas in der Art und Weise, wie sie die Kinder beobachten. Während die einen dies situativ und intuitiv tun, erfolgt dies bei den anderen systematisiert anhand geeigneter Instrumente. Gleiches gilt für das *Wie* der individuellen Förderung. So wird teilweise mit Förderzielen oder -programmen (z.B. Bildungs- und Lerngeschichten, Früherkennungs- und Frühinterventionsprojekte) gearbeitet.

Dabei achten die Kitas auf Persönlichkeitsmerkmale und Temperament der Kinder. Deshalb werden sowohl selbstsichere als auch zurückhaltende Kinder gleichermaßen begleitet und gefördert, jedoch auf unterschiedliche Art und Weise. Den Kitas ist es dabei sehr wichtig, gerade auch selbstsichere Kinder zu beachten, da sie aufgrund der starken Konzentration auf ängstliche und schwierige Kinder oft vergessen gehen. So werden ihnen beispielsweise Aufträge und Aufgaben anvertraut, die sie selbstständig erledigen können. Zudem werden sie gezielt in den Alltag einbezogen. Doch werden sie auch dazu angehalten, anderen Kindern Raum zu gewähren und ihnen zuzuhören. Als besonders fruchtbar erachtet wird, wenn starke Kinder den schwächeren Kindern helfen. Sie lernen so, rücksichtsvoll und geduldig zu sein. Anders jedoch ängstliche, zurückhaltende Kinder: Sie brauchen eine intensivere Begleitung und mehr Hilfe. So werden sie etwa bei der Ankunft in der Kita an der Tür abgeholt und beim Händewaschen unterstützt. Um ihnen Erfolgserlebnisse zu ermöglichen und sie zu loben, werden sie bestärkt, kleinere Aufgaben selbstständig auszuführen. Werden sie allerdings in ihrem Lernfeld stets getadelt, verlieren sie die Lust und Freude, etwas auszuprobieren.

Besondere Aufmerksamkeit schenken die Kitas Kindern mit Entwicklungs- und Lernschwierigkeiten sowie Verhaltensauffälligkeiten. Diese Arbeit erachten sie als besonders herausfordernd. Denn bei der Förderung dieser Kinder darf nicht unnötig Zeit verstreichen, aber

auch keine Hektik aufkommen. Durch fundierte Abklärungen und überlegtes Handeln kann jedoch die Situation vorerst häufig beruhigt werden.

Best Practice

In einer guten Kita orientiert sich die Förderung jedes Kindes am individuellen kindlichen Entwicklungsprozess und erfolgt nicht nach vorgegebenem Rezept. Gezieltes Beobachten und Befähigen sind zugleich Weg und Ziel, um jedes Kind individuell zu fördern, damit es sich zu einer eigenständigen Persönlichkeit entwickelt. Durch eine ressourcen- und bedürfnisorientierte Begleitung werden die Kinder in ihrem Tun und Entwicklungsprozess unterstützt.

Die Früherkennung von Entwicklungsverzögerungen, Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten ist von grosser Bedeutung, damit rechtzeitig allfällige Massnahmen ergriffen werden können. Es wird allerdings darauf geachtet, dass keine Hektik aufkommt, sondern Ruhe bewahrt wird, um voreiligen Handlungen entgegenzuwirken.

Theoretischer Kommentar

Die Forschung lehrt, dass die Kinder in ihrer Entwicklung durch Kita-Fachkräfte unterstützt und begleitet werden sollen. Um jedes Kind individuell zu befähigen, sind systematisierte und einheitlich gehandhabte Beobachtungen eine Voraussetzung (Schulz & Cloos, 2013).

Erfolgsfaktor 4: Kinder gezielt beim Spielen begleiten

Erkenntnisse

Das Spiel ist für die Kita-Fachkräfte zentral für die Förderung der ganzheitlichen Entwicklung des Kindes. Spielen erachten sie als kindliches, bedürfnisorientiertes Tun. Insofern wird das Spiel auch gegenüber skeptischen Eltern verteidigt, indem ihnen aufgezeigt wird, dass Spielen mit Lernen verbunden ist. Im Spiel vertieft das Kind seine eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, befriedigt die Neugierde, macht Entdeckungen, sammelt Erfahrungen, verarbeitet Erlebnisse und lebt seine Kreativität aus. Das Kind erschafft sich seine eigene Welt, die es mit allen Sinnen erforscht und entdeckt.

«Das Spiel ist das A und O. Das Kind lernt die Welt kennen im Spiel und entdeckt die Welt. Es lernt nur durch das Spiel. Es lernt, wenn die Betreuerin mit dem Kind spielt. Ein Kind kann erst spielen, wenn es mit uns gelernt hat zu spielen.»

In den Kitas werden die Kinder beim Spielen gezielt durch die Kita-Fachkräfte begleitet und motiviert. Sie nehmen dem Spiel gegenüber eine positive Haltung ein, zeigen Freude und Begeisterung am Spiel, spielen zusammen mit den Kindern und sind während des selbstständigen Freispiels im Raum oder im Freien präsent. Ihre Präsenz garantiert, dass die Kinder konzentrierter, länger und intensiver spielen.

Bei unsicheren Kindern agiert die Fachkraft als Modell, indem sie bspw. beginnt, einen Turm zu bauen. Sie bezieht das Kind ein und fragt, ob es den Turm grösser machen möchte. Selbstsichere Kinder, die selbstständig spielen, sollten nicht unnötig gestört werden. Ihnen ist aber auch Anerkennung entgegenzubringen.

Beim Spielen wird auf Raum für Spontanes geachtet. Für die Entfaltung wird insbesondere dem Freispiel eine grosse Bedeutung beigemessen, da das Kind frei entscheiden kann, mit wem und womit es spielen möchte. Es kann dabei Anregungen aus der Umgebung aufnehmen und vertiefen und selbstständig neue Spielmöglichkeiten entdecken. Damit die Kinder eine Auswahl haben, sind die altersentsprechenden Spielmaterialien frei zugänglich, also nicht in Schränken eingeschlossen. Das Kind darf sich selber bedienen. Ansprechendes Spiel- und Bastelmaterial wird jeweils regelmässig ausgewechselt oder gruppenübergreifend ausgetauscht, um den Kindern Abwechslung zu bieten. Neu verfügbare Spielsachen werden den Kindern erklärt. Ein Spiel wird mit dem gemeinsamen Aufräumen beendet.

Best Practice

Das Spiel nimmt bei einer erfolgreichen Integrations- und Entwicklungsförderung einen sehr hohen Stellenwert ein. In einer Kita, welche der Best Practice verpflichtet ist, wird es gezielt durch die Kita-Fachkräfte begleitet. Sie zeigen Freude und Begeisterung am Spiel, spielen zusammen mit den Kindern und sind während des selbstständigen Freispiels im Raum oder im Freien präsent. Dass dem Kind genügend Zeit und Raum für das bedürfnisorientierte Freispiel gewährt wird, ist in einer erfolgreichen Kita selbstverständlich.

Theoretischer Kommentar

Ein wesentlicher Schlüssel der frühkindlichen Bildung liegt im Spiel als grundlegender Lernform. Gemäss Leuchter (2013) beeinflussen Kita-Fachkräfte das Spiel- und Lernangebot in der Kita durch ihr Fachwissen und ihre Haltung zum Spiel.

Erfolgsfaktor 5: Kinder durch lebensnahe, angeleitete Aktivitäten anregen**Erkenntnisse**

Eine Aktivität ist für Kinder nur dann lernintensiv und anregend, wenn die Kinder persönlich motiviert und davon eingenommen sind. Deshalb gestalten die Fachkräfte angeleitete Aktivitäten lebensnah, d.h. sie entsprechen den Interessen, Bedürfnissen, Fähigkeiten und dem Alter der Kinder und setzen bei ihrer Lebenswelt an.

«Gezielte und geführte Aktivitäten, welche regelmässig durchgeführt werden, sind auf die Bedürfnisse und das Alter der Kinder abgestimmt. Zielgerichtete Förderung der Kinder findet so in der Gemeinschaft oder in Kleingruppen statt.»

Die Kinder werden in ihrer ganzheitlichen Entwicklung gefördert, indem alle Sinne angesprochen werden. Je nach pädagogischem Ziel, das sich aus Beobachtungen und Standortbestimmungen im Team ergibt, werden die Schwerpunkte z.B. auf den kreativen, sozialen, kognitiven oder motorischen Bereich gelegt. Dabei wird darauf geachtet, dass die Kinder nicht mit Reizen überflutet werden. Die angeleiteten Aktivitäten fördern das Gemeinschaftserlebnis, vermitteln Spiel und Spass und bieten Anregungen für eine sinnvolle Freizeitgestaltung. In den Kitas werden vielfältige Ideen umgesetzt: Bewegungsspiele, kreative Bastelarbeiten, musizieren, kochen und backen, Spiele im Kreis, Geschichten erzählen, Naturereignisse verfolgen.

Die Kitas fördern lebenspraktische Fähigkeiten, indem die Kinder in Umweltfragen und im Strassenverkehr geschult und in Alltagsarbeiten eingebunden werden, z.B. ein Ämtli ausführen, den Telefonbeantworter besprechen, beim Kochen mithelfen. Kinder lernen, den Abfall zu trennen, indem sie bei der Entsorgung von Glas, Büchsen, Papier und anderen wiederverwertbaren Materialien mithelfen.

Best Practice

In einer qualitativ hochstehenden Kita werden angeleitete Aktivitäten lebensnah gestaltet. Sie entsprechen den Interessen, Bedürfnissen und Fähigkeiten der Kinder und aktivieren alle Sinne. Kinder in ihren lebenspraktischen Fähigkeiten zu fördern, ist für eine Kita selbstverständlich. Dazu gehört auch, Kinder in Umweltfragen und im Strassenverkehr zu schulen sowie in Alltagsarbeiten einzubinden.

Theoretischer Kommentar

Schon Rousseau und Pestalozzi haben darauf verwiesen, dass handelndes Lernen vielfältige Erfahrungen ermöglicht (Thole et al., 2013). Deshalb gelten abwechslungsreiche, anregende Lern- und Entwicklungsaktivitäten, die auf alle Entwicklungsbereiche ausgerichtet sind, als besonders lernförderlich.

Erfolgsfaktor 6: Kinder mitbestimmen lassen und in den Alltag einbeziehen

Erkenntnisse

Kinder dürfen in der Alltagsgestaltung der Kitas mitbestimmen. Ihre Initiativen, Wünsche und Meinungen werden aufgenommen und nach Möglichkeit unterstützt.

«Das Kind hat bei uns ein Recht auf Mitbestimmung, wir nehmen seine Einwände ernst, Wünsche und Bedürfnisse versuchen wir zu erkennen und gehen darauf ein. Jedes Kind möchte sich willkommen fühlen und sich am Kita-Alltag beteiligen.»

Bedürfnisse werden im Gespräch mit den Kindern ausfindig gemacht. Um ihnen dabei möglichst viel Entscheidungsfreiheit zu gewähren, wird nicht der gesamte Tagesablauf durchgeplant. Die Kitas lassen Kinder bspw. bei der Freizeitgestaltung, bei der Themenwahl, bei der Menüauswahl, bei der Raumgestaltung und bei der Wahl von Spielmaterialien mitentscheiden. Gewisse Regeln und Strukturen werden gemeinsam mit den Kindern vereinbart.

«Partizipation bedeutet für mich, die Kinder im Alltag und wenn möglich auch bei Regeln und Strukturen mitbestimmen zu lassen.»

Kinder werden in den Alltag einbezogen und übernehmen Verantwortung. Dadurch wird die Selbstständigkeit gefördert. Mitbestimmung findet täglich bei Ritualen und bei Aktivitäten statt, indem alle Kinder oder Kleingruppen gemeinsam etwas unternehmen oder erarbeiten. Während die einen Kitas Mitbestimmung bewusst an Kindersitzungen ermöglichen, kennen andere kein entsprechendes Gefäss.

Best Practice

Mitbestimmung bedeutet in einer guten Kita, Kinder in die Alltagsgestaltung einzubeziehen, ihre Initiativen, Wünsche und Meinungen zu beachten und ihre Bedürfnisse zu berücksichtigen. Kindern wird somit Entscheidungsfreiheit gewährt. Mitbestimmung zeichnet sich ausserdem dadurch aus, dass die Kinder Verantwortung übernehmen. Soweit sinnvoll, werden auch Regeln und Strukturen gemeinsam mit den Kindern vereinbart.

Theoretischer Kommentar

Gemäss Stieve (2013) fördern Partizipation und Mitbestimmung Integration, selbstbestimmtes Denken und Konfliktfähigkeiten. Solche Kompetenzen können im Alltag auf vielfältige Art und Weise ermöglicht werden. Sie sollten dem Alter und Entwicklungsstand des Kindes entsprechen.

Erfolgsfaktor 7: Bewusstes Vorbild sein und entsprechend handeln

Erkenntnisse

Gute Integrations- und Entwicklungsförderung manifestiert sich auch in Persönlichkeit und Verhalten der Fachkraft. Für die Kitas hat jede Fachperson eine Vorbildfunktion für die Kinder.

«Wir haben eine Vorbildfunktion. Wir sind Modell. Deshalb ist es wichtig, wenn wir Fachpersonen selbst aktiv sind und etwas mit Freude machen. Das motiviert die Kinder.»

Vorbild sein heisst, das Positive vorzuleben, einen respektvollen, offenen und ehrlichen Umgang zu pflegen, sich in der verbalen und nonverbalen Kommunikation klar auszudrücken und authentisch zu sein. Dabei bemühen sie sich um eine kontinuierliche Reflexion ihrer Haltungen und Grundwerte. Deshalb ist der Austausch im Team hilfreich.

Die Vorbildfunktion der Fachkräfte kommt insbesondere im täglichen Zusammensein, beim Essen, im Austausch, bei der Konfliktbewältigung, beim Spiel sowie beim Aufbau von Sozial- und Selbstkompetenz zum Tragen. Besonders im täglichen Zusammensein werden solche Kompetenzen (Offenheit, Rücksichtnahme, Ehrlichkeit, Kompromissbereitschaft, Toleranz) geübt und durch die eigene Vorbildfunktion verstärkt. Die Fachpersonen achten auf einen

höflichen und respektvollen Umgangston, faires Verhalten, nehmen keine egoistische Haltung ein und akzeptieren auch mal ein «Nein» des Kindes. Dabei ist ihr Werkzeug Sprache und Mimik. Kita-Fachpersonen erklären und begründen ihre Handlungen. Sie benennen ihre eigenen Gefühle und stehen dazu. Sie sind gute Zuhörer und achten auch auf die leisen Töne.

Auch beim Essen erachten sich die Fachkräfte als Vorbilder. Sie essen zusammen mit den Kindern und leben vor, dass Essen lust- und genussvoll ist. Den Kindern werden alle Speisen angeboten, und sie werden motiviert, von allem zu probieren. Allerdings wird kein Kind zum Essen gezwungen.

Best Practice

Eine erfolgreiche Integrations- und Entwicklungsförderung setzt auf eine bewusste Vorbildfunktion und ein entsprechendes Alltagshandeln der Fachkräfte. Eine kritische Selbstreflexion der Grundwerte, Haltungen und des eigenen Handelns ist dabei selbstverständlich. Dies erfordert einen regelmässigen Austausch im Team.

Theoretischer Kommentar

Friedrich und Siegert (2013) unterstreichen die herausragende Bedeutung des Modelllernens als eine der wichtigsten Lernformen im Vorschulalter. Die Theorie des Lernens am Modell von Bandura (1976) zeigt auf, dass Kinder von anderen Menschen lernen, indem sie diese beobachten und nachahmen. Deshalb beeinflusst das Modellverhalten bzw. die Vorbildwirkung Erwachsener das Verhalten des Kindes.

Erfolgsfaktor 8: Mit den Eltern am gleichen Strang ziehen

Erkenntnisse

Die Kitas sehen sich als Ergänzung und nicht als Konkurrenz zur Familie. Eine konstruktive Zusammenarbeit mit den Eltern nutzen sie als Chance, um gute Integrations- und Entwicklungsförderung zu betreiben. Sie erachten die Zusammenarbeit dann als gelungen, wenn sie mit den Eltern am gleichen Strang ziehen und das Kind ins Zentrum stellen. Am gleichen Strang ziehen meint, aufeinander zugehen, einen partnerschaftlichen Austausch pflegen und Konflikte offen ansprechen, ohne das Kind einem Spannungsfeld auszusetzen. Eine solche konstruktive Zusammenarbeit erreichen sie, weil sie im regelmässigen Gespräch mit den Eltern bleiben und auf diese Weise versuchen, Konsens zu finden und gemeinsam an Zielen zu arbeiten. Die Eltern werden über Tagesabläufe, besondere Geschehnisse, Erlebnisse mit dem Kind und wichtige Veränderungen wie Personalwechsel informiert. Allerdings gestalten die Kitas den Informationsaustausch unterschiedlich. So werden zwar die täglichen Tür-und-Angel-Gespräche und die jährlichen Elterngespräche von allen als grundlegend erachtet.

«Bei den Tür-und-Angel-Gesprächen werden die positiven Aspekte vermittelt. Die negativen Sachen kommen in ein Elterngespräch, weil Tür-und-Angel-Gespräche alle mithören können.»

Doch organisiert nur ein Teil der Kitas auch Elternabende oder Informationsveranstaltungen. Gleiches gilt für das Ausmass und die Gestaltung der Elternzusammenarbeit. Ein Teil der Kitas bespricht sich regelmässig mit allen Eltern an Standortgesprächen, der andere Teil verzichtet auf ein fixes Austauschgefäss, wenn das Interesse seitens der Eltern fehlt. Allgemein ist der Umfang der Zusammenarbeit mit den Eltern von der Betreuungsintensität des Kindes in der Kita abhängig. Unterschiede zeigen sich auch in den Zielvereinbarungen. Während die einen mit allen Eltern konkrete Ziele schriftlich vereinbaren, formulieren andere nur Ziele für Kinder mit gravierenden Defiziten.

Auch in unseren erfolgreichen Kitas kann der Umgang mit Eltern eine Herausforderung darstellen, z.B. wenn diese nicht mit der Kita kooperieren oder inakzeptable Forderungen stellen. In einem solchen Fall wird der Einbezug einer unabhängigen Fachperson organisiert.

Best Practice

In einer guten Kita ziehen Eltern und Fachkräfte am gleichen Strang. Dies bedeutet, dass sie im regelmässigen Gespräch bleiben, versuchen, Konsens zu finden und gemeinsam an Zielen zu arbeiten. Das Kind steht dabei im Zentrum. Die Eltern werden über Tagesabläufe, besondere Geschehnisse, Erlebnisse mit dem Kind und wichtige Veränderungen regelmässig informiert. Etabliert sind tägliche Tür-und-Angelgespräche und jährliche Elterngespräche. Schwierigkeiten in der Elternarbeit begegnen Kitas mit dem Einbezug einer unabhängigen Fachperson.

Theoretischer Kommentar

Eltern und Kita leben im Idealfall eine sogenannte ‚Erziehungs- und Bildungspartnerschaft‘ (Textor & Blank, 2004). Gemeint ist damit, dass beide miteinander kooperieren, sich gegenseitig akzeptieren, Verantwortung für die Betreuung, Bildung und Erziehung des Kindes übernehmen und gemeinsam Ziele formulieren. Wichtig sind fest installierte Austauschgefässe.

Erfolgsfaktor 9: Trotz Regeln und Strukturen flexibel bleiben

Erkenntnisse

Die Kitas arbeiten mit klaren, transparenten und altersentsprechenden Regeln und Strukturen, die etwa im Tagesablauf oder in bestimmten Ritualen sichtbar werden. Regeln und Strukturen bieten Geborgenheit, Sicherheit und Halt und vereinfachen das Zusammenleben in der Gruppe.

«Klare Regeln und Strukturen bieten dem Kind Sicherheit. Nur wenn einem Kind Sicherheit vermittelt werden kann, fühlt es sich wohl und es kann sich frei entfalten.»

Regeln sind dann wirksam, wenn sie den Kindern erläutert und verbindlich eingehalten werden. Auf nicht eingehaltene Regeln und bei Grenzüberschreitungen folgen für das Kind nachvollziehbare und begründete Konsequenzen.

Trotz dieser Regeln und Strukturen gewähren die Kita-Fachkräfte dem Kind den nötigen Freiraum für seine persönliche Entfaltung. Sie spüren, wo Kinder einer intensiveren Begleitung bedürfen und wo ihnen Freiheit gewährt werden kann. In unvorhergesehenen Situationen reagieren sie flexibel, je nach Verfassung und Bedürfnissen der Kinder. Kommt zum Beispiel ein Kind am Morgen traurig in die Kita, gehen sie nicht sogleich zur Tagesordnung über, sondern nehmen sich ihm feinfühlig an. Als Grundsatz der Kitas gilt deshalb, trotz vorgegebener Regeln und Strukturen flexibel zu bleiben und diese allenfalls der kindlichen Entwicklung anzupassen.

In den Kitas gelten beispielsweise folgende Regeln: Gemeinsamer Essensbeginn, kein Gebrauch von Schimpfwörtern, sorgfältiger Umgang mit Spielsachen und Materialien, Aufräumen der Spielsachen nach dem Spiel. Beispiele für Rituale sind: Geburtstagsfeier, Morgen- und Singkreis, gemeinsames Aufräumen, Essensritual, Schlafritual, Ritual beim Austritt aus der Kita.

Best Practice

In einer Best Practice-Kita sind klare, transparente und altersentsprechende Regeln und Strukturen vorhanden, welche den Kindern Geborgenheit, Sicherheit, Schutz und Halt bieten. Durch eine flexible, auf die kindlichen Bedürfnisse und Temperamentslage bezogene Handhabung werden den Kindern Freiräume für ihre persönliche Entfaltung gewährt. Die Regeln sind nicht nur verbindlich, sondern werden konsequent eingehalten und von den Kindern auch verstanden. Bei Missachtung sind nachvollziehbare Konsequenzen vorgese-

hen. Regeln und Strukturen werden regelmässig evaluiert und der Entwicklung der Kinder angepasst.

Theoretischer Kommentar

Die Forschung, vor allem die von Gigerenzer (2008), bestätigt, dass sich Kinder am besten in einer unterstützenden, anregungsreichen und herausfordernden Atmosphäre entwickeln, indem sie selber aktiv sein können. Das erfordert flexibles Handeln. Flexibilität im pädagogischen Handeln beinhaltet Elemente professioneller Intuition.

Erfolgsfaktor 10: Gruppen bedürfnisorientiert zusammensetzen und die Betreuungsintensität zum Wohle des Kindes anpassen

Erkenntnisse

In sozial und kulturell durchmischten Gruppen findet soziales, integrationsförderliches Lernen statt. Deshalb achten die Kitas auf eine förderliche und bedürfnisorientierte Gruppenzusammensetzung. Jedoch setzen sie die Gruppen unterschiedlich zusammen. Einige führen altersgemischte Gruppen, andere reine Säuglingsgruppen oder Grossgruppen mit bis zu 15 Plätzen. Ein Teil der Kitas achtet bei der Gruppenzusammensetzung zusätzlich auf die Anzahl Säuglinge oder verhaltensauffälliger Kinder pro Gruppe, auf die Geschlechterverteilung oder das Alter der Kinder. Allerdings können bei der Gruppenzusammensetzung Hindernisse, z.B. finanzielle, erschwerend wirken.

«Ich mache die Gruppenzusammensetzung selbst und versuche, die Bedürfnisse der Kinder zu berücksichtigen. Das ist aber manchmal nicht möglich, weil die passende Gruppe bereits voll belegt ist. So fülle ich eine andere Gruppe auf, die noch einen freien Platz hat.»

Um dennoch den Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden, wird gruppenübergreifend oder in geeigneten Kleingruppen gearbeitet. Bei den Personaleinsätzen wird auf die Qualifikation und die beruflichen Handlungskompetenzen der Fachkräfte geachtet. Wo nötig, werden zusätzliche Fachpersonen eingesetzt.

Damit eine gute Integration und Entwicklung gewährleistet werden kann, gilt in den Kitas in der Regel ein Betreuungsminimum von einem Tag resp. von zwei Halbtagen. Immer jedoch werden die individuellen Bedürfnisse und das Temperament des Kindes berücksichtigt. Zeigt sich, dass die zu Beginn vertraglich vereinbarte Betreuungsintensität nicht förderlich für die Integration und Entwicklung des Kindes ist, suchen die Kita-Fachkräfte das Gespräch mit den Eltern. Sofern möglich, werden die Betreuungszeiten erhöht oder reduziert.

«Es gibt Kinder, die können besser mit zwei Halbtagen umgehen und es gibt welche, bei denen geht es nicht. Da muss man das Gespräch mit den Eltern suchen und das Pensum erhöhen. [...] Das muss man individuell anschauen und handeln.»

Best Practice

Eine möglichst bedürfnisorientierte Gruppenzusammensetzung ist notwendige Bedingung für eine erfolgreiche Integrations- und Entwicklungsförderung. Bei Kindern mit Entwicklungsverzögerungen, Lernschwierigkeiten oder Verhaltensauffälligkeiten kann die Gruppenkonstellation eine bedeutsame Rolle spielen. Weil die Gruppen aufgrund struktureller und anderer Hindernisse nicht immer ideal zusammengesetzt werden können, arbeiten Kitas deshalb zusätzlich gruppenübergreifend oder in Kleingruppen. Auf diese Weise kann den Bedürfnissen der Kinder trotzdem Rechnung getragen werden.

Gute Integrations- und Entwicklungsförderung gelingt, wenn die Betreuungsintensität auf die individuellen Bedürfnisse des Kindes abgestimmt ist.

Theoretischer Kommentar

Leuchter (2013) unterstreicht, dass die Gruppenzusammensetzung indirekt auf die Spiel- und Lernumgebung einwirkt. Deshalb ist es wichtig, Kinder mit ähnlichen Bedürfnissen und

Interessen in Gruppen gemeinsam zu fördern. Ahnert (2011) betont zudem, dass die Betreuungintensität nach Temperament unterschiedlich sein muss.

Optimaler Umgang mit Rahmenbedingungen

Erfolgsfaktor 11: Bedarfsgerecht mit Fachstellen zusammenarbeiten und sich aktiv vernetzen

Erkenntnisse

Für eine gute Integrations- und Entwicklungsförderung verfügt das Personal der Kitas über genügend Handlungskompetenzen. Bei Kindern mit Defiziten hingegen werden rechtzeitig, aber mit Mass, Therapie- und Fachstellen (z.B. Sozialdienst, Erziehungsberatung, Ärzte, Logopädie, Lehrpersonen) beigezogen resp. die Eltern an solche Fachpersonen verwiesen.

Aus Sicht der Kitas ist die Zusammenarbeit mit den verschiedenen Fachstellen, Behörden und Ämtern, unter Einbezug der Eltern, verbesserungswürdig.

«Es sind oft so viele Ämter und so viele Institutionen involviert, aber jeder schaut nur in seinem Bereich. Deshalb habe ich es als eine meiner Hauptaufgaben deklariert: Immer wenn etwas ist, alle Ämter einzubeziehen. Ich mache meinerseits den Vorstoss, da ich weiss, dass sonst nichts passiert.»

Diese nicht optimale Situation motiviert erfolgreiche Kitas, eine systematischere Vernetzung mit allen Beteiligten in die Wege zu leiten. Ein gutes Netzwerk kann hilfreich sein, um das weitere Vorgehen zu besprechen, Sicherheit bieten und neue Anstösse geben. Die Kitas legen Wert darauf, dass sie als kompetente Partner ernst genommen werden.

Best Practice

Ausgebildetes Personal verfügt in guten Kitas über ausreichende berufliche Handlungskompetenz, um altersangemessen entwickelnde Kinder zu betreuen, zu begleiten und zu fördern. Bei Kindern mit Entwicklungsverzögerungen ist ein geeigneter Einbezug von Fachstellen zum richtigen Zeitpunkt von grosser Bedeutung. Die Zusammenarbeit mit Fachstellen und Behörden wird sich massgeblich verbessern, wenn sich die Kitas systematisch vernetzen und selbst aktiv werden.

Theoretischer Kommentar

Fachliche Unterstützung kann sich positiv auf die Förderung der Kinder auswirken, wenn sie interdisziplinär angelegt ist (Jenni, 2013). Kitas sollten sich deshalb aktiv darum bemühen, Eltern bedarfsgerecht an professionelle Beratungsstellen und Elternbildungsangebote zu verweisen.

Erfolgsfaktor 12: Personalentwicklung und Teamarbeit fördern

Erkenntnisse

Erfolgreiche Kitas erachten die Personalförderung und die Zusammenarbeit im Team als wichtige Voraussetzungen, damit sich die Fachkräfte an die Institution gebunden fühlen, und dadurch eine Betreuungskonstanz garantiert werden kann. Eine solche ist für den Aufbau vertrauensvoller Beziehungen zu den Kindern und für deren Wohlbefinden besonders zentral. Aus diesen Gründen werden in den Kitas der regelmässige Besuch von fachspezifischen Weiterbildungen und der Austausch im Team ermöglicht.

«Die pädagogischen Grundsätze, die Stärken und Schwächen der Kinder und Erziehungsziele reflektieren wir in Fallbesprechungen und regelmässigen Teamsitzungen.»

Allerdings unterscheiden sich die Kitas in ihrem Vorgehen. Während den einen der Austausch im Team im Rahmen von Teamsitzungen genügt, ziehen andere zusätzlich Fachpersonen bei, wie z.B. eine Supervision oder pädagogische Expertenpersonen und / oder reflektieren mithilfe von bestimmten Methoden oder Hilfsmitteln.

Mitbestimmung gilt in den Kitas als Standard. Zum Tragen kommt sie z.B. bei der Themenwahl, bei der Gestaltung des Tagesablaufs sowie bei der Bestimmung von alltäglichen Grundregeln. Es wird begrüßt, wenn das Personal aktiv mitdenkt und Vorschläge zur Weiterentwicklung der Kita unterbreitet.

Best Practice

Personalförderung und Teamarbeit sind in guten Kitas etabliert. Zum einen sichern sie die langfristige Bindung der Mitarbeitenden an den Betrieb. Zum anderen wird die Betreuungskonstanz insofern gewährleistet, als den Kindern konstante Bezugspersonen zur Verfügung stehen. Fachspezifische Weiterbildungen und der Austausch im Team sind weitere notwendige Bedingungen, damit das Kita-Personal erfolgreiche Integrations- und Entwicklungsförderung betreiben kann.

Theoretischer Kommentar

Die berufliche Handlungskompetenz wird durch Weiterbildung und Teamarbeit gestärkt. Gemeinsames Planen, Reflektieren und Dokumentieren im Team ist wichtig (Stamm, 2013b).

Erfolgsfaktor 13: Innen- und Aussenräume vielfältig gestalten und anregende Materialien zur Verfügung stellen

Erkenntnisse

Erfolgreiche Kitas versuchen, die zur Verfügung stehenden Räume so zu gestalten, dass sie den verschiedenen Bedürfnissen und Interessen der Kinder gerecht werden.

«Die Gestaltung der Innen- und Aussenräume hat den Bedürfnissen der Kinder nach expansivem Spiel, nach spontaner Aktivität und Kreativität sowie nach Schutz und Ruhe Rechnung zu tragen.»

Die vorhandenen Räume entsprechen nicht immer den optimalen Bedingungen. Den Kita-Fachkräften gelingt es, mit den gegebenen Möglichkeiten kreativ umzugehen. Damit die Kinder möglichst viel Zeit im Freien verbringen können, steht ein eigener Aussenspielbereich zur Verfügung; zusätzlich werden die Natur, der Wald, der Zoo, der Tierpark, der Bauernhof und die öffentlichen Spielplätze als Erlebnis-, Entdeckungs- und Experimentierbereiche genutzt. Die Innenräume und der Aussenspielbereich werden so gestaltet, dass sie kindgerecht, vielfältig und veränderbar sind. Die Kinder dürfen möglichst viele Erfahrungen sammeln, die sie sonst nicht machen können und die ihnen Spass bereiten.

Die erfolgreichen Fachkräfte erachten dasjenige Lern- und Spielmaterial als das sinnvollste, das die Kinder selbst aussuchen. Auf diese Weise wecken sie gewissermassen ihr Interesse und ihre Neugier selbst.

«Unter pädagogisch sinnvollem Spielmaterial verstehe ich das Spielmaterial, welches das Kind selber auswählt. Egal ob Lego, Bauklötze, Puzzle, Tannenzapfen, Puppen, Montessori-Material, Bilderbuch etc. Ich bin der Meinung, dass sich Kinder selber das für sie im Moment passende Lernmaterial aussuchen.»

Deshalb stehen in den Kitas verschiedene, altersangemessene Spielmaterialien, wie Lego, Bauklötze, Sportgeräte, Naturmaterialien, Holzspielsachen, wertloses und textiles Material sowie Bücher, bereit.

Best Practice

Genügend grosse und helle Räume im Innenbereich sowie Aussenspielmöglichkeiten, die den verschiedenen Bedürfnissen und Interessen der Kinder gerecht werden, bilden die Grundlage einer erfolgreichen Kita-Arbeit. Dabei gelingt es den Kita-Fachkräften durch Initiative und Kreativität mit den vorhandenen Mitteln, Örtlichkeiten und Möglichkeiten das Bestmögliche herauszuholen. Spielmaterial, welches das Kind selbst auswählt, ist das sinn-

vollste und garantiert, dass das Kind Interesse, Freude und Spass hat. Deshalb sollten verschiedene, altersgerechte Spielmaterialien zur Verfügung stehen.

Theoretischer Kommentar

Grell (2013) verweist darauf, dass die Erfahrungswelt des Kindes durch Raumqualität und Spielangebot beeinflusst wird. Damit das Kind in seiner ganzheitlichen Entwicklung gefördert werden kann, sollen verschiedene Materialien vorhanden und dem Alter der Kinder entsprechend zugänglich sein.

Erfolgsfaktor 14: Pädagogische Grundsätze leben

Erkenntnisse

Die Kitas verfügen über diverse schriftliche Grundlagen wie Leitbild, Betriebsreglement, Hygienekonzept, Tagespläne etc.

«Da besonders in der familienergänzenden Betreuung sehr vielfältige Grundhaltungen und Handlungsansätze zu finden sind, ist es wichtig, dass wir uns durch eigene Konzepte ausweisen können. Sie [...] sind wichtig, um den Kita-Alltag zielorientiert zu gestalten und sich weiterentwickeln zu können.»

Alle Kitas verfügen über mindestens ein pädagogisches Konzept oder ein Betriebsreglement mit pädagogischen Grundsätzen, die als handlungsleitend für die tägliche Arbeit gelten. Damit das Personal auch entsprechend handelt, denkt und reflektiert, sind sie praxisbezogen und verständlich verfasst. Sie werden in den Kitas regelmässig evaluiert, gegebenenfalls überarbeitet und neuen Mitarbeitenden sorgfältig kommuniziert.

Best Practice

Eine Kita, die Best Practice betreibt, verfügt über schriftliche Grundlagen, die für die tägliche Arbeit handlungsleitend sind. Sie sind praxisbezogen und verständlich verfasst. Eine regelmässige Evaluation und Überarbeitung ist selbstverständlich.

Theoretischer Kommentar

Schriftliche Grundlagen sichern, dass alle Fachkräfte am gleichen Strick ziehen (Hajszan et al., 2013). Darunter versteht die Forschung Konzepte, die Rahmenbedingungen, Leitsätze, Werthaltungen und Ziele, pädagogische Grundsätze, Methoden sowie Qualitätssicherungsmassnahmen.

3.2 Kindergärten

Analog zur Darstellung der Erfolgsfaktoren erfolgreicher Kitas wird in diesem Kapitel der Fokus auf die Kindergärten gelegt. In Tabelle 2 werden elf Erfolgsfaktoren pädagogischer Handlungen und beruflicher Handlungskompetenzen in Kindergärten aufgezeigt. Sie betreffen Bereiche wie: Kinder als Persönlichkeiten wahrnehmen, gezielte Beobachtung, individuelle Lernangebote, strukturierter Unterricht, die kindliche Lebenswelt, das Spiel, soziales Lernen, Gemeinschaftsgefühl stärken, Mitbestimmung, Portfolio und konstruktive Elternzusammenarbeit.

Dazu kommen drei Erfolgsfaktoren zum optimalen Umgang mit Rahmenbedingungen. Ausgegangen wird dabei von der Annahme, dass diese grundlegend für pädagogische Handlungen und berufliche Handlungskompetenzen sind. Als Erfolgsfaktoren können die Klärung der Zuständigkeiten mit Fachpersonen, Erlebnisräume schaffen sowie der Lehrplan als unterstützende Grundlage bezeichnet werden.

Tabelle 2: Erfolgsfaktoren der Kindergärten

Erfolgreiche pädagogische Handlungen und berufliche Handlungskompetenzen			
	Erkenntnisse	Best Practice	Theoretischer Kommentar
1	Kinder sind Persönlichkeiten. Ihnen wird ‚auf Augenhöhe‘ begegnet.	Vertrauensvolle Beziehung aufbauen, Kinder begleiten, Gesprächskultur pflegen.	Eine vertrauensvolle Unterrichtskultur ist wichtig für den Erwerb schulvorbereitender Kompetenzen (Stamm, 2012a).
2	Der kindliche Entwicklungsstand wird durch gezielte Beobachtung identifiziert.	Aufmerksam sein, Kinder beobachten und sie dort abholen, wo sie stehen.	Die Fähigkeit zur genauen Beobachtung ist zentral bei der Erfassung des kindlichen Entwicklungsstandes (Schulz & Cloos, 2013).
3	Lernangebote sind auf individuelle Entwicklungsvoraussetzungen ausgerichtet.	Mit verschiedenen Schwierigkeitsgraden arbeiten und Kinder herausfordern.	Kinder werden herausgefordert, wenn sie Angebote erhalten, die sie zunehmend auch alleine bewältigen können (Stamm, 2013b).
4	Der Unterricht ist klar strukturiert und auf alle Sinne ausgerichtet.	Den Unterricht strukturieren sowie vielfältig und handlungsorientiert gestalten.	Ein Unterricht, der die Lernmethoden auf die individuellen Fähigkeiten ausrichtet, ist besonders erfolgsversprechend (Fölling-Albers, 2013).
5	Die Lebenswelt der Kinder bildet die Grundlage für das pädagogische Handeln.	Alltagserlebnisse ermöglichen und Lerninhalte spielerisch vermitteln.	Kinder lernen v.a. durch Handlungen und Erfahrungen, die sie im Alltag machen (Hasselhorn, 2005).
6	Das Spiel nimmt eine zentrale Rolle im pädagogischen Alltag ein.	In einer anregenden Spielumgebung das selbstbestimmte Freispiel unterstützen.	Das Spiel ist zentral für die Persönlichkeitsentwicklung. Das Kind lernt beim Spiel (Hauser, 2013).
7	Soziales Lernen wird gezielt ermöglicht.	Kinder in gut funktionierenden Gruppen zusammenarbeiten und spielen lassen.	Durch soziales Lernen erwerben Kinder wichtige Kompetenzen für die Schulfähigkeit (Viernickel, 2013).
8	Das ‚Wir-Gefühl‘ wird durch eine sorgfältige Integration gestärkt.	Kinder durch Gespräche und Gruppenerlebnisse integrieren.	Für die Integration sind Interaktionen und Beziehungen zu anderen Kindern wichtig (Ahnert, 2008).
9	Die altersangemessene Mitbestimmung ist etabliert.	Ideen und Wünsche der Kinder berücksichtigen, die Ziele aber nicht vernachlässigen.	Mitbestimmung gilt als Grundlage von Partizipation und politischer Erziehung (Lange, 2013).
10	Entwicklungsfortschritte und Erlebnisse des Kindes werden dokumentiert.	Zusammen mit dem Kind ein Portfolio gestalten.	Portfolioarbeit trägt zum Aufbau der persönlichen und sozialen Identität des Kindes bei (Hajszan et al., 2013).
11	Die Zusammenarbeit mit den Eltern wird als Chance verstanden.	Elternarbeit ist mehr als ein jährliches Elterngespräch; auch Positives mitteilen.	Eine gute Zusammenarbeit sichert, dass sich Eltern und Lehrkräfte regelmässig austauschen und partnerschaftlich die Entwicklung des Kindes fördern (Fröhlich-Gildhoff, 2013).
Optimaler Umgang mit Rahmenbedingungen			
	Erkenntnisse	Best Practice	Theoretischer Kommentar
12	Die Zusammenarbeit mit Fachpersonen wird vorgängig geklärt.	Zuständigkeiten klar regeln, regelmässige Gespräche führen, sich Zeit nehmen.	Der Einbezug von Fachpersonen anderer Disziplinen kann sich positiv auf die Förderung der Kinder auswirken (Jenni, 2013).
13	Es werden Erlebnisräume geschaffen.	Räume für Gruppenarbeiten einrichten, Kinder Erlebnisräume mitgestalten lassen.	Erlebnisräume beeinflussen die kreative und kognitive Entwicklung und das Gemeinschaftsgefühl (Schübach & von Allmen, 2013).
14	Der Lehrplan gilt als unterstützende Grundlage.	Auf dem Lehrplan aufbauen, das Kind aber ins Zentrum stellen.	Lehrpläne können individuelle Begabungen und Neigungen unterstützen, wenn sie nicht nivellierend sind (Schulz & Cloos, 2013).

Erfolgreiche pädagogische Handlungen und berufliche Handlungskompetenzen

Bei den Kindergärten haben sich zentrale Erkenntnisse zu elf erfolgreichen pädagogischen Handlungen und beruflichen Handlungskompetenzen herauskristallisiert.

Erfolgsfaktor 1: Kinder als Persönlichkeiten wahrnehmen und ihnen ‚auf Augenhöhe‘ begegnen

Erkenntnisse

Oftmals ist die Kindergartenlehrperson die erste Ansprechperson ausserhalb des Elternhauses. Der Eintritt in den Kindergarten ist nach der Kita der bedeutendste Schritt der Schulkarriere. Deshalb erachten die Kindergartenlehrkräfte eine gute, d.h. eine stabile, vertrauensvolle und verlässliche Beziehung zum Kind als besonders wichtig. Eine solche Beziehung manifestiert sich bspw. in einem entspannten, offenen Umgang sowie an der Ausstrahlung und der Art, wie das Kind der Kindergartenlehrperson begegnet.

«Das Kind fragt nach, ohne zu zögern und probiert etwas aus, ohne Angst, Fehler zu machen.»

Auf dieser Basis schaffen die Kindergartenlehrpersonen mit den Kindern ein positives, anregendes Klima, das geprägt ist durch Wertschätzung, Offenheit, Unterstützung, Ehrlichkeit, Humor und Fröhlichkeit. Sie nehmen jedes einzelne Kind als Persönlichkeit wahr. Die Kindergartenlehrpersonen zeigen Interesse für das Kind, seine Herkunft, seine Familiensituation und seine Kultur. In der Kommunikation achten sie auf Augenkontakt und direktes Ansprechen.

Benimmt sich ein Kind auffällig, wird mit ihm offen über sein Verhalten gesprochen, ihm zugehört, und es wird ernst genommen. Um sein Verhalten zu optimieren, werden dem Kind gelegentlich besondere Aufgaben übertragen und es bei Gelegenheit auch gelobt. Die Kindergartenlehrpersonen sind bemüht, Wege und Mittel zu finden, die dem Kind gut tun.

Es kann vorkommen, dass den Kindergartenlehrpersonen ein Kind unsympathisch ist. Deshalb erachten sie es als wichtig, sich einer solchen Situation bewusst zu werden und das eigene Verhalten selbstkritisch zu reflektieren. Sie fragen sich deshalb, weshalb ihnen das Kind unsympathisch ist und geben sich viel mit ihm ab, um seine positiven resp. sympathischen Seiten zu erkennen. Dafür investieren sie viel Zeit.

In der Integrations- und Entwicklungsförderung jedes Kindes nehmen erfolgreiche Kindergartenlehrkräfte eine unterstützende und begleitende Rolle ein. Zudem sind sie sich bewusst, dass ihr Verhalten Vorbildwirkung hat, weshalb sie sich auch gut in die Kinder einfühlend fühlen können. Sie haben Freude und Interesse an ihrer Arbeit und bilden sich auch regelmässig weiter.

Best Practice

Die Fähigkeit der Lehrperson, zu jedem Kind – auch zu auffälligen und unsympathischen Kindern – eine stabile, vertrauensvolle und verlässliche Beziehung aufzubauen, bildet das Fundament einer erfolgreichen Integrations- und Entwicklungsförderung in Kindergärten. Die Kindergartenlehrkraft unterstützt und begleitet Kinder in ihren Entwicklungsprozessen und ist sich ihrer Vorbildfunktion bewusst. Ihre Freude und ihr Interesse an der Arbeit zeigen sich in regelmässigen Weiterbildungen und im Austausch mit Fachkollegen.

Theoretischer Kommentar

Wissenschaftlich unterstützt wird, dass eine vertrauensvolle Beziehung des Kindes zur Kindergartenlehrperson seine Entwicklung positiv beeinflusst. Ein Kind kann sich nur entfalten, wenn es sich wohl fühlt und akzeptiert ist. Eine vertrauensvolle Unterrichtskultur gilt als wichtige Voraussetzung für den Erwerb schulvorbereitender Kompetenzen (Stamm, 2012a).

Erfolgsfaktor 2: Beobachten und herausfinden, wo jedes Kind steht und welche Bedürfnisse es hat

Erkenntnisse

Die Kinder treten mit unterschiedlichen Erfahrungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Kindergarten ein. Für die Kindergartenlehrpersonen ist der Umgang mit heterogenen Klassen deshalb eine Selbstverständlichkeit. Ein Hauptaugenmerk legen sie dabei auf die Erfassung seiner Individualität, d.h. die Identifikation seines Entwicklungs- und Lernstandes. Sie wenden sich den Kindern mit ihrer ganzen Aufmerksamkeit zu und nehmen an ihrer Welt teil. Indem sie an der familiären Erziehungssituation und der sozialen und kulturellen Herkunft der Kinder anknüpfen, sind sie bereit, sie so anzunehmen, wie sie sind:

«Das Kind kommt so in den Kindergarten, wie es ist. Sein Umfeld, seine Erziehung, seine körperliche und geistige Verfassung, sein Können oder Nicht-Können, seine Fähigkeiten, das heisst für mich als Kindergärtnerin hinschauen.»

Erfolgreiche Kindergartenlehrkräfte zeichnen sich durch eine gute Beobachtungsgabe aus. Um zu spüren, was das Kind gerade beschäftigt und welche Bedürfnisse und Interessen es hat, beobachten sie die Kinder in verschiedenen Situationen, z.B. in der Kommunikation mit

anderen Kindern, beim Spielen und bei der Bearbeitung von Aufgaben. In solchen Situationen zeigt sich, welche Spiel- und Lernangebote das Kind meidet, in welchen Themenbereichen es sich sicher fühlt und welches Vorwissen es mitbringt. Beobachtungen dienen auch der Überprüfung von Lernerfolgen, der Lernkontrolle, der Auswertung und der weiteren Förderplanung. Auch das Gespräch mit dem Kind selbst und der Austausch mit seinen Eltern vertiefen solche Einschätzungen. Die gewonnenen Erkenntnisse werden im Team und / oder mit involvierten Fachpersonen diskutiert und fließen laufend in die Unterrichtsgestaltung ein.

Best Practice

In guten Kindergärten wird auf berufliche Handlungskompetenzen geachtet, welche folgende Aspekte umfassen: aufmerksam sein, das Kind beobachten, es dort abholen, wo es steht und spüren, was das Kind gerade beschäftigt und welche Bedürfnisse und Interessen es hat. Das Gespräch mit dem Kind selbst und der Austausch mit den Eltern sowie Drittpersonen sind selbstverständlich.

Theoretischer Kommentar

Bei der Erfassung des kindlichen Entwicklungsstandes spielt die Fähigkeit zur genauen Beobachtung eine herausragende Rolle. Kindergartenlehrkräfte sollten ihr Augenmerk auf die Bildungs- und Entwicklungsprozesse jedes einzelnen Kindes richten (Schulz & Cloos, 2013).

Erfolgsfaktor 3: Kinder entsprechend ihrem Entwicklungsstand fördern und herausfordern

Erkenntnisse

Die Kindergartenlehrpersonen setzen beim aktuellen Entwicklungsstand an und fördern jedes Kind entsprechend seinen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten gemäss seinem Tempo. Kinder dürfen durch selbstständiges Handeln experimentieren und dadurch praktische Erfahrungen sammeln. Dabei achten die Lehrkräfte darauf, dass sie den Kindern Erfolgserlebnisse ermöglichen, aber auch Fehler zulassen. Sie bremsen kein Kind, überfordern es aber auch nicht. Die Förderung geschieht in kleinen, spielerisch erfolgenden Schritten und mithilfe geeigneter Lernmethoden.

«Zuerst malen sie auf einem Arbeitsblatt eine Lego-Figur aus, später bauen sie diese mit Legosteinen nach. Damit lernen sie Farben und Formen kennen.»

Die Kindergartenlehrkräfte setzen bei den Stärken der Kinder an. Sie fordern sie heraus und steigern, je nach Entwicklungsstand, sukzessive den Schwierigkeitsgrad. Hierfür verwenden sie bspw. individuelle Lernprogramme, Arbeitsblätter, die Postenarbeit oder den Werkstattunterricht. Dadurch schaffen sie auch Zeitfenster für die Einzelförderung. Nach Möglichkeit setzen die Kinder und die Kindergartenlehrperson gemeinsam immer wieder mögliche Ziele fest. Das Gelernte wird durch Wiederholung in unterschiedlichen Situationen gefestigt. Das kann im Kreis sein, beim Znüni, beim Spielen oder auf Ausflügen. Auf diese Weise erlangt das Kind Sicherheit. Altersentsprechende Aufgaben können bspw. im Plenum eingeführt, dann in der Partnerarbeit ausprobiert und später selbstständig vertieft werden.

Als wichtige Aufgabe erachten die Kindergartenlehrkräfte die Unterstützung, Anregung und Ermutigung des Kindes, damit es sich getraut, schwierigere Aufgaben anzugehen. Insbesondere ein ängstliches, zurückhaltendes oder schwächeres Kind bedarf einer intensiven, persönlichen Begleitung. Auch bei kleinen Fortschritten oder Erfolgserlebnissen wird das Kind gelobt, was sich motivierend auswirkt. Solchen, meist wenig selbstbewussten Kindern wird für den Lernprozess genügend Zeit eingeräumt. Dabei wenden sie eine breite Palette an Strategien an. Ängste versuchen sie, etwa im begleiteten Freispiel, bei Erzählrunden, auf Ausflügen sowie bei besonderen Aktivitäten – wie Übernachten im Kindergarten und gemeinsames Frühstück – abzubauen. Zur Stärkung des Selbstwertgefühls lassen sie das Kind beispielsweise eine Spiellandschaft einrichten oder übertragen ihm spezifische Rollen wie Aufräumchef, Spielleiter in einer ausgewählten Gruppe oder ermöglichen ihm, Kursanbieter

in einem seiner Interessenbereiche zu sein. Aber auch starke, selbstbewusste Kinder werden begleitet und unterstützt. Damit sie sich nicht langweilen und das Interesse verlieren, werden ihnen besondere Aufgaben übertragen, oder sie dürfen als ‚Experten‘ agieren. Oft werden sie auch als Mentoren eingesetzt, um schwächeren Kindern zur Seite zu stehen und als Helfer einen Teil der Verantwortung zu übernehmen. Die Kindergartenlehrkräfte unterscheiden sich allerdings in der Überzeugung, wie Kinder mit Entwicklungsvorsprüngen gefördert werden sollen. Die einen nutzen bewusst den Schulstoff der ersten und zweiten Klasse oder weiterführende Lernmaterialien, während andere diesen nicht vorwegnehmen, d.h. nicht gezielt, sondern eher bedürfnisorientiert fördern. Einig sind sie sich jedoch darin, dass schulische Vorläuferfähigkeiten spielerisch vermittelt werden sollen.

Best Practice

Kindergärten, die Best Practice betreiben, setzen in der Entwicklungsförderung bei den individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes an und bauen auch auf ihnen auf. Der Umgang mit Heterogenität ist für sie selbstverständlich. Deshalb wird mit verschiedenen Schwierigkeitsgraden gearbeitet. Individuelle Lernprogramme, Arbeitsblätter, Postenarbeit und Werkstattunterricht sind wichtige Instrumente und Unterrichtsmethoden. Quintessenz einer nachhaltigen Entwicklungsförderung von Best Practice-Kindergärten ist, das Gelernte in unterschiedlichen Situationen zu wiederholen und zu vertiefen. Sie ermöglichen so den Kindern, durch selbstständiges Handeln zu experimentieren und Erfahrungen zu sammeln.

Theoretischer Kommentar

Eine wichtige Fähigkeit der Lehrperson ist es, Kinder im Bereich der «Zone der nächsten Entwicklung» nach Wygotski (1987) zu unterrichten. Gemeint ist damit, dass der Fokus auf herausfordernden Tätigkeiten liegen soll. Kinder werden dann besonders herausgefordert, wenn ihnen Angebote zur Verfügung gestellt werden, die sie zunächst nur mit Hilfe, zunehmend aber auch alleine bewältigen können (Stamm, 2013b).

Erfolgsfaktor 4: Den Unterricht klar strukturieren und abwechslungsreich gestalten

Erkenntnisse

Als wegweisend für eine erfolgreiche Integrations- und Entwicklungsförderung erachten die Kindergartenlehrpersonen die Unterrichtsgestaltung. Damit sich Kinder im Kindergarten orientieren und entfalten können, strukturieren sie den Unterricht durch geregelte Abläufe, mit aktiven und passiven Sequenzen und wiederkehrenden Ritualen sowie durch den Einsatz von Symbolen und Regeln. Insbesondere für die Integration von Kindern mit Entwicklungsverzögerungen, Lernbeeinträchtigungen oder Verhaltensauffälligkeiten ist eine klare Unterrichtsstrukturierung hilfreich.

Die Kindergartenlehrpersonen informieren die Kinder über das Tagesprogramm und darüber, welche Kinder und Fachpersonen anwesend sind. Sie arbeiten mit klaren und nachvollziehbaren Regeln. Beispielsweise müssen die Kinder einander ausreden lassen, nachfragen, wenn sie etwas nicht verstehen, sich gegenseitig helfen und aufräumen, bevor sie ein neues Spiel hervorholen. Die Regeln gelten für alle Kinder und werden konsequent eingehalten. Die Kindergartenlehrpersonen tauschen sich regelmässig mit den Kindern darüber aus.

Durch einen abwechslungsreichen, handlungsorientierten Unterricht werden die Kinder ganzheitlich, d.h. in der kognitiven, motorischen, sprachlichen, mathematischen, emotionalen und sozialen Entwicklung, gefördert und mit allen Sinnen angesprochen. Einige orientieren sich am Leitsatz von Pestalozzi ‚Kopf – Herz – Hand‘. Den Kindern wird ein Lerninhalt auf vielfältige Art und Weise vermittelt, und sie haben die Möglichkeit, etwas selbstständig auszuprobieren.

«Die Kinder lernen z.B. die Kreisform kennen, indem sie im Kindergarten oder im Freien runde Sachen suchen, alles Runde fotografieren, zeichnen oder ausschneiden, mit Rei-

fen und Bällen spielen, auf dem Reif balancieren, Seifenblasen und Kreisspiele machen.»

Die Kinder werden mit verschiedenen Lern- und Spielmaterialien konfrontiert, damit sie möglichst viele elementare Erfahrungen sammeln können.

Best Practice

Ein strukturierter, vielfältiger und alle Sinne ansprechender Unterricht sowie klare Informationen zum Kindergartenalltag sind zwei wichtige Instrumente und Handlungsweisen eines guten Kindergartens. Ein abwechslungsreicher und handlungsorientierter Unterricht ermöglicht, Kinder ganzheitlich zu fördern.

Theoretischer Kommentar

Fölling-Albers (2013) verweist darauf, dass ein Unterricht, der die Lehrmethoden auf die kindlichen Fähigkeiten und die Personenmerkmale ausrichtet, besonders erfolgversprechend. Dies ist auch die Hauptaussage des «Aptitude-Treatment Interaction-Ansatzes» (ATI) nach Snow und Cronbach (Snow, 1989): Bestmögliche Lerneffekte können nur dann erzielt werden, wenn die Lehrmethoden auf die Fähigkeiten und Personmerkmale der Lernenden abgestimmt sind.

Erfolgsfaktor 5: Alltagserlebnisse bewusst in den Unterricht einbeziehen und Lerninhalte spielerisch vermitteln

Erkenntnisse

Kinder lernen am besten durch reale Erlebnisse. Deshalb orientieren sich die Kindergartenlehrkräfte an der Lebenswelt der Kinder. Sie bereichern die kindliche Erlebnis- und Erfahrungswelt, indem Alltagserlebnisse bewusst in den Unterricht einbezogen werden. Einige kochen mit den Kindern oder stellen Kleider für Rollenspiele zur Verfügung.

Lerninhalte, wie sprachliche und mathematische Vorläuferfähigkeiten, Alltagswissen oder lebensnahe Themen, werden spielerisch vermittelt, z.B. beim Znüni, im Spiel, mit einer Geschichte oder im Puppentheater. Auch orientieren sich die Kindergartenlehrpersonen an den Jahreszeiten, an kulturellen Anlässen und an Traditionen im Jahresverlauf, wie Samichlaus, Muttertag, Ostern.

Die Sprache wird bewusst so gefördert, indem gemeinsam Silben geklatscht und Reimwörter gesucht werden oder der Wortschatz durch das Benennen von Gegenständen und Handlungen gezielt erweitert wird.

«Bei jedem Znüni hören wir An- und Endlaute, benennen Znüni, Früchte, Gemüse und Namen der Kinder, klatschen Silben, hüpfen die richtige Anzahl Silben.»

Die Kindergartenlehrpersonen achten auf eine differenzierte Wortwahl und eine korrekte Satzstellung. Sie wirken selbst als Vorbilder und verwenden keine kleinkindliche Sprache. Mathematische Vorläuferfähigkeiten werden ebenfalls spielerisch im Alltag gefördert, z.B. bei der Zubereitung eines Müeslis mit verschiedenen Früchten oder anhand von Legosteinen und Bauklötzen.

Best Practice

In einem qualitativ hochstehenden Kindergarten werden den Kindern Alltagserlebnisse, die sich an ihrer Lebenswelt orientieren, ermöglicht und in den Unterricht einbezogen. Lerninhalte werden dabei spielerisch vermittelt. In der Sprachförderung wird auf einen differenzierten Wortschatz und eine gepflegte Sprache mit Vorbildcharakter geachtet.

Theoretischer Kommentar

Kinder zwischen vier und sechs Jahren lernen insbesondere durch Handlungen und Erfahrungen, die sie im Alltag machen. Lernen geschieht dabei aber eher unbeabsichtigt und

beiläufig. Wissenschaftlich unterstützt wird, dass das Kind spielerisch seine Erfahrungen machen kann. Damit wird ihm später das gezielte und strategische Lernen erleichtert (Hasselhorn, 2005).

Erfolgsfaktor 6: Raum und Zeit für das Spiel schaffen und die Kinder beim Spielen begleiten

Erkenntnisse

Das Spiel ist für die Kindergartenlehrkräfte *das* Bildungsmittel.

«Das Spiel, vor allem das freie Spiel, hat für mich eine grosse Bedeutung. Wichtig scheint mir, dass die Kinder beim Spielen lernen und wir ihnen diese Zeit des freien Spielens auch zugestehen.»

Deshalb schaffen sie – nebst schulvorbereitenden Aufgaben und zielorientierten Sequenzen – bewusst Zeitfenster für das Spiel, insbesondere für das aktive und selbstbestimmte Freispiel. Dadurch ermöglichen sie den Kindern, Gelerntes zu vertiefen, Neues zu erproben, Erfahrungen zu speichern, Erfolg zu geniessen, Misserfolg auszuhalten, Gefühle und Erlebnisse zu verarbeiten und die Wirkungen ihrer Handlungen zu erkennen. Die Kindergartenlehrpersonen verfolgen den Grundsatz: Kinder lernen beim Spiel und erweitern spielerisch ihr Wissen und Können. Sie schaffen eine anregende Spielumgebung und stellen ein entsprechendes Spielangebot bereit, das auch den Bedürfnissen und Fähigkeiten der Kinder und den aktuell behandelten Themen angepasst ist. Die Kindergartenlehrkräfte führen die Kinder fundiert in neue Spiele ein und zeigen ihnen, wie die Spielregeln funktionieren. Weil Spielen in der Interaktion geschieht, spielen die Kindergartenlehrpersonen mit, zeigen Möglichkeiten des Spielverhaltens auf und leiten die Kinder gezielt an. Das Lernen wird zur positiven Erfahrung, wenn es der Kindergartenlehrperson gelingt, dem Kind Erfolgserlebnisse zu ermöglichen. Das Spiel wird auch als Chance genutzt, damit Kinder Freundschaften schliessen, ein Gemeinschaftsgefühl erleben und den Umgang mit Konflikten üben können.

Best Practice

Das Spiel gehört zur wichtigsten Tätigkeit im Unterricht eines guten Kindergartens. Die Kinder bekommen gezielt Zeit und Raum dafür, insbesondere für das aktive und selbstbestimmte Freispiel. Eine anregende Spielumgebung sowie ein am Entwicklungsstand der Kinder orientiertes, bedürfnis- und altersgerechtes Spielangebot sind für diese Form des Lernens besonders zentral. Die Kinder werden durch die Kindergartenlehrperson begleitet und angeleitet.

Theoretischer Kommentar

Das Spiel ist zentral für die Persönlichkeitsentwicklung. Aus der Wissenschaft ist bekannt, dass geeignete Spielangebote die unterschiedlichen Interessen des Kindes berücksichtigen, seine Selbstbestimmung stärken und es in seiner Entwicklung ganzheitlich fördern (Hauser, 2013).

Erfolgsfaktor 7: Soziales Lernen ermöglichen

Erkenntnisse

Kinder lernen voneinander und motivieren sich durch gegenseitige Anregungen und Hilfestellungen. Insbesondere in der Gruppe lernen sie, mit Spannungen umzugehen, an den Erfahrungen anderer Anteil zu nehmen, Toleranz und Rücksichtnahme zu üben und Hilfsbereitschaft zu zeigen.

«Ich finde, die Kinder haben im Kindergarten die Möglichkeit, in einer grossen Gruppe voneinander zu lernen und zu profitieren.»

Die Kindergartenlehrkräfte bemühen sich deshalb, soziales Lernen zu ermöglichen. Dies geschieht z.B. durch Lernformen wie Partner- / Gruppenarbeit, Werkstattunterricht und

Postenarbeit, im begleiteten Spiel sowie durch Interaktionsmöglichkeiten. Diese erlauben den Kindern, einander einen Sachverhalt zu erklären oder gegenseitig Zeichnungen und Bastelarbeiten zu präsentieren. Dabei wird auf eine gut funktionierende, durchmischte Gruppenzusammensetzung und eine entsprechende Raumgestaltung (z.B. verschiedene Tische, Themenecken) geachtet.

Best Practice

In einem Kindergarten, welcher dem Best Practice-Ansatz verpflichtet ist, können Kinder voneinander lernen und sich gegenseitig motivieren. Dies bedingt jedoch gut funktionierende und durchmischte Gruppen. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Lernformen sowie Spiel- und Interaktionsmöglichkeiten.

Theoretischer Kommentar

Die Forschung bestätigt gemäss Viernickel (2013), dass Kinder in der Gruppe nicht nur Sachinhalte lernen, sondern sich auch in vielen Bereichen üben können, die dem Aufbau von Sozialkompetenz dienen und letztlich der Schulfähigkeit dienen (z.B. Problemdefinition und Lösungsfindung, Hilfsbereitschaft, Unterordnen und Nachgeben, Konfliktbewältigung und Rücksichtnahme).

Erfolgsfaktor 8: Das ‚Wir-Gefühl‘ stärken durch Integration, Gespräche und Gruppenerlebnisse

Erkenntnisse

Jedes Kind wird so integriert, damit es sich als Teil der Kindergruppe wahrnimmt, sich wohl fühlen kann und durch die Gruppe akzeptiert ist. Kinder, die neu im Kindergarten sind, werden sorgfältig mit der unbekanntem Umgebung und der neuen Gruppe vertraut gemacht. Die Kindergartenlehrpersonen nutzen hierfür verschiedene Möglichkeiten: Handpuppen, Einbezug eines gut integrierten Kindes zur Unterstützung, gemeinsame Spiele, den Austausch im Kreis, Bewegungssequenzen, das Gotte- / Götti-Prinzip, Gespräche mit dem Kind und / oder den Eltern, Theaterstücke, Lieder und Geschichten. Solche Methoden werden insbesondere bei ausgeschlossenen Kindern angewendet.

«Ich greife eine solche Situation [wenn ein Kind ausgeschlossen ist, Anm. des Autorenteams] mit den vertrauten Handpuppen (Gruppensymbolen) auf und spiele für die Kinder ein Theaterstück oder eine Geschichtenhandlung. Die Kinder erkennen Recht und Unrecht in solchen Stücken. Damit ist die Diskussion eröffnet.»

Für schüchterne Kinder wird ein geschützter Raum geschaffen, damit sie nicht zu sehr den dominanteren Kindern ausgeliefert sind. Sie werden vorerst in Kleingruppen zum Sprechen animiert.

Der Integrationsprozess ist aus Sicht der Kindergartenlehrkräfte dann gelungen, wenn das Kind sich freut, lacht, Fortschritte macht, Freundinnen und Freunde hat, sich in verschiedenen Gruppensituationen zurechtfindet, sich mitteilt und sich von anderen Kindern Unterstützung holt. Die Stärkung dieses ‚Wir-Gefühls‘ bildet das Fundament für das Zusammenleben in der Gruppe. Unter ‚Wir-Gefühl‘ wird verstanden: Sich in einer Gruppe einordnen und zurechtfinden, aufeinander Rücksicht nehmen, einander zuhören, Freundschaften aufbauen, Verantwortung übernehmen. Die Kinder lernen dabei auch, Konflikte in einer vertrauensvollen Atmosphäre zu lösen. Das ‚Wir-Gefühl‘ wird durch gemeinsame Gespräche, Erlebnisse, Ausflüge und Spiele gestärkt. Bei Gruppenarbeiten achten die Kindergartenlehrkräfte auf wechselnde Gruppenkonstellationen. Kontakte der Kinder werden bewusst begleitet.

Best Practice

In einem guten Kindergarten ist Integrationsförderung dann erfolgreich, wenn sich jedes Kind als Teil der Gruppe fühlt, von ihr akzeptiert ist und sich entfalten kann. Gespräche mit

dem Kind und der Austausch in der Gruppe gelten deshalb als wichtige Indikatoren für eine gelingende Integration, insbesondere dann, wenn ein Kind durch die Gruppe ausgeschlossen ist. Die Stärkung des ‚Wir-Gefühls‘ ist zugleich Weg und Ziel für ein gutes Zusammenleben in der Gruppe.

Theoretischer Kommentar

Für die Integration des Kindes sind Interaktionen und Beziehungen zu anderen Kindern bedeutsam. Ahnert (2008) betont deshalb, dass Beziehungen und der Kontakt zu anderen Kindern aktiv gefördert und Freundschaften ermöglicht werden müssen.

Erfolgsfaktor 9: Kinder altersangemessen mitbestimmen lassen

Erkenntnisse

Die Kindergartenlehrpersonen lassen Kinder entsprechend ihrem Entwicklungsstand und Alter den Kindergartenalltag mitgestalten, d.h. sie lassen sie Ideen, Wünsche und Anregungen formulieren und sie bei Entscheidungen partizipieren. Dabei wird darauf geachtet, dass ältere Kinder Verantwortung für jüngere Kinder übernehmen. Allerdings sind sich die Kindergartenlehrkräfte nicht einig in der Frage, in welchen Situationen Kinder mitentscheiden dürfen. Die einen lassen sie etwa bei der Auswahl von Spielmaterialien mitentscheiden, während die anderen weiter gehen und gemeinsam mit ihnen Ziele vereinbaren.

Kinder mitbestimmen zu lassen, gehört zu den anspruchsvolleren Aufgaben, weil ein vernünftiges Mass zwischen Flexibilität und Konsequenz vorausgesetzt wird: Einerseits flexibel und offen auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen, andererseits aber die Kindergruppe so führen, dass die Ziele erreicht werden.

«In gewissen Situationen ist es notwendig, dass ich die Tagesgestaltung dominiere, z.B. dann, wenn ich eine Idee, ein Programm umsetzen oder die Gruppenzusammensetzung bewusst verändern möchte. Wichtig ist, dass nach einer solchen Phase [...] die Kinder wieder entscheiden können, was sie wollen.»

Deshalb wägen die Kindergartenlehrpersonen ab, in welchen Bereichen und in welcher Form sie diese Aufgabe umsetzen wollen.

Best Practice

In einem guten Kindergarten ist Partizipation verwirklicht. Dies zeigt sich daran, dass die Kinder mitbestimmen und den Kindergartenalltag mitgestalten können. Art und Ausmass der Mitbestimmung wird dabei entsprechend dem Alter und dem Entwicklungsstand des Kindes festgelegt.

Theoretischer Kommentar

Mitbestimmung gilt als Grundlage von Partizipation und politischer Erziehung (Lange, 2013). Sie soll demokratisch erfolgen und den Gemeinschaftssinn fördern. Kinder können auf diese Weise bereits im Kindergarten Erfahrungen mit demokratischen Prozessen machen und zu gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten heranreifen.

Erfolgsfaktor 10: Entwicklungsfortschritte und Erlebnisse dokumentieren

Erkenntnisse

Die Kindergartenlehrkräfte dokumentieren die Entwicklungsfortschritte und Erlebnisse der Kinder. Hierzu gilt das Portfolio als das geeignete Hilfsmittel, das zusammen mit dem Kind gestaltet wird. Darin werden der Lernprozess, die Kompetenzen und Interessen des Kindes festgehalten. Es dient der Kindergartenlehrperson zur individuellen Förderplanung, den Eltern zur Information und dem Kind zur Selbstreflexion.

«Man sieht die Entwicklung sehr gut und auch die Kinder können ihren eigenen Fortschritt erkennen. [...] Das macht die Kinder dann auch stolz, wenn sie merken, wie sie

sich entwickelt und was sie gelernt haben. Das zeige ich auch den Eltern. Ich kann ihnen zeigen, was in den Kindern steckt, wenn man sich mit ihnen abgibt.»

Allerdings unterscheiden sich die Kindergartenlehrpersonen in der Gestaltung des Portfolios und dessen Inhalt. Während eine Gruppe Arbeitsblätter, Lieder, Verse, erste schriftliche Mitteilungen, Fotos und Zeichnungen in Form eines Ordners sammelt, bewahrt die andere Gruppe diese Dokumente zusammen mit dem für das Kind wichtigen Gegenstände und Erinnerungsstücke in einer Schublade oder Schachtel auf. Grundsätzlich erachten es die Kindergartenlehrpersonen als wichtig, dass sie in der Gestaltung des Portfolios frei sind.

Das Portfolio ist Eigentum des Kindes und wird nicht an die Schule weitergegeben, da es etwas sehr Persönliches ist. Aussenstehende können das Kind nicht aufgrund des Portfolios beurteilen.

Best Practice

Das Portfolio ist in Kindergärten, welche der Best Practice verpflichtet sind, als «Must» etabliert. Es dient als hilfreiches Instrument zur Dokumentation der Entwicklungsfortschritte, Interessen und Erlebnisse des Kindes. Das Portfolio soll kindgerecht und kreativ sein und zusammen mit dem Kind gestaltet werden.

Theoretischer Kommentar

Portfolioarbeit trägt zum Aufbau der persönlichen und sozialen Identität des Kindes bei. Sie kommt auch begabten Kindern entgegen (Hajszan et al., 2013). Zudem dient sie der Kindergartenlehrperson als Informations- und Reflexionshilfe für Gespräche mit dem Kind und den Eltern.

Erfolgsfaktor 11: Zusammenarbeit mit den Eltern als Chance nutzen

Erkenntnisse

Die Zusammenarbeit und der regelmässige Austausch mit den Eltern werden von den Kindergartenlehrkräften als Chance genutzt, um Kinder erfolgreich integrieren und gut fördern zu können. Wichtig ist dabei, dass die Zusammenarbeit und die Verantwortungsbereiche zu Beginn gemeinsam mit den Eltern geklärt werden. Die Eltern werden vor allem dann einbezogen, wenn es um das Kind selbst geht.

«Ich arbeite sehr viel in Elternarbeit. [...] Das ist zeitaufwändig, aber es bewährt sich. Es muss klar sein, wer für welchen Bereich zuständig ist, und welchen Bereich wir teilen. [...] Die Eltern kennen das Kind am besten; diesen Hintergrund mache ich mir zu Nutze. Es gibt vielleicht auch Bereiche, in denen ich das Kind besser kenne. Aber die Eltern sind die Experten für ihr Kind. Das gibt gegenseitige Wertschätzung.»

Unterschiedliche Auffassungen kristallisieren sich im Hinblick auf das Mitspracherecht der Eltern heraus. Ein Teil der Lehrkräfte bezieht die Eltern situativ in die Unterrichtsgestaltung ein, z.B. dann, wenn die Eltern über Expertenwissen verfügen. Der andere Teil gewährt den Eltern kein Mitspracherecht und keine Gestaltungsmöglichkeiten im Unterricht.

Einig sind sich die Lehrkräfte darin, dass der Umgang mit den Eltern zu den schwierigeren Aufgaben gehört und eine Herausforderung darstellen kann. Ein Teil von ihnen berichtet von entsprechenden Schwierigkeiten, beispielsweise im Zusammenhang mit Offenheit, Respekt, Vertrauen, Ehrlichkeit und Kritik. Wichtig für eine gelingende Zusammenarbeit erachten sie deshalb das Gespräch. Sie pflegen regelmässige Elterngespräche, bieten Sprechstunden an, kontaktieren Eltern ab und zu proaktiv telefonisch, informieren frühzeitig und auch dann, wenn keine Probleme vorhanden sind.

Best Practice

Eine konstruktive Zusammenarbeit mit den Eltern ist in guten Kindergärten eine notwendige Bedingung für eine erfolgreiche Integrations- und Entwicklungsförderung. Einen besonderen Stellenwert hat das Gespräch, auch dann, wenn keine Probleme bestehen. Des-

halb sind Eltern in guten Kindergärten jederzeit willkommen. Auf diese Weise lässt sich auch der informelle Austausch pflegen. Ein wichtiger Bestandteil eines Elterngesprächs ist die regelmässige Standortbestimmung. Diese erfolgt transparent und offen.

Theoretischer Kommentar

Eine gute Zusammenarbeit sichert, dass sich Eltern und Lehrkräfte gemeinsam im Interesse des Kindes austauschen und partnerschaftlich seine Entwicklung fördern (Fröhlich-Gildhoff, 2013). Sie zeichnet sich aus durch Zielorientiertheit, gegenseitige Akzeptanz, einen respektvollen Umgang und Offenheit.

Optimaler Umgang mit Rahmenbedingungen

Erfolgsfaktor 12: Zusammenarbeit mit Fachpersonen klären

Erkenntnisse

Die externe fachliche Unterstützung gilt für die Kindergartenlehrpersonen allgemein als bereichernd und entlastend. Dazu gehören schulische Heilpädagogik, integrative Förderlehrpersonen, Deutsch als Zusatz, Logopädie, Psychomotorik oder der schulpsychologische Dienst. Denn solche Fachpersonen verfügen über spezifische Expertise, einen diagnostischen Blick und haben auch mehr Zeit, sich um ein einzelnes Kind zu kümmern. Deshalb sind sie auch in der Lage, besondere Begabungen oder Entwicklungsverzögerungen frühzeitig zu erkennen. Allerdings gilt dieses Urteil der Lehrkräfte nur unter der Einschränkung, dass solche Fachpersonen gut ausgebildet, flexibel, empathisch und engagiert sind und auch die Fähigkeit haben, situativ zu handeln. Damit eine Zusammenarbeit für beide Seiten konstruktiv werden kann, ist es zentral, dass Zuständigkeiten, Gespräche und verfügbare Zeit geregelt werden und Kontinuität gewährleistet wird.

«Fachpersonen sind unabdingbar, aber wie die Zusammenarbeit genau definiert ist, ist ein schwieriges Thema. [...] Wenn die Fachperson empathisch genug ist und weiss, wann sie sich einbringen kann oder zurücknehmen muss, dann ist es gut. Ich sehe aber, dass das sehr selten der Fall ist. Eine gut funktionierende Zusammenarbeit ist ein 'Muss', sonst nützt das alles nichts.»

Als schwierig wird die Zusammenarbeit dann erachtet, wenn die Fachperson nicht über die notwendige Expertise verfügt. In solchen Fällen entsteht für die Kindergartenlehrpersonen ein Mehraufwand, weil sie sich intensiver mit der Fachperson beschäftigen und diese anleiten müssen, gleichzeitig jedoch gefordert sind, den Unterricht wieder in geordnete Bahnen zu lenken.

Best Practice

In einem guten Kindergarten sind externe, gut ausgebildete und kompetente Fachkräfte integriert. Die Zusammenarbeit ist definiert, sodass sie für die Kindergartenlehrperson unterstützend ist und keine Mehrbelastung darstellt.

Theoretischer Kommentar

Damit es gelingt, den Unterricht dem individuellen Entwicklungsstand und den Bedürfnissen der Kinder anzupassen, kann der Einbezug von externen Fachpersonen unterstützend sein. Nach Jenni (2013) ist die fachliche Unterstützung insbesondere dann fruchtbar, wenn sie interdisziplinär angelegt ist.

Erfolgsfaktor 13: Erlebnisräume schaffen

Erkenntnisse

Räume und ihre Gestaltung beeinflussen die kindliche Entwicklung. Deshalb legen die Lehrkräfte Wert auf eine Lernumgebung, welche die Kinder selbst gestalten können und ihnen vielfältige Erfahrungen ermöglichen. Dadurch werden eigenständige Lernprozesse geför-

dert. Die Lehrkräfte achten auch auf eine entsprechende Raumgestaltung für Gruppenarbeiten, indem sie verschiedene Tische und Themenecken zur Verfügung stellen.

Nicht immer sind die Klassengrösse und die zur Verfügung stehenden Räume ideal. So fehlen beispielsweise oft eine genügende Anzahl von Räumen, damit die Gruppen aufgeteilt werden können oder Kinder Rückzugsmöglichkeiten haben. Das kann eine Herausforderung darstellen. Dennoch versuchen die Kindergartenlehrkräfte den Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden. Sie schaffen zusätzliche Erlebnisräume in der Bibliothek, im Musikzimmer, in der Turnhalle, in der Eishalle oder im Werkraum, nutzen Wald und Spielplätze oder unternehmen Ausflüge, sei das in den Tierpark, an den Fluss, ins Museum.

«Erlebnisräume sind wertvolle und selbsterklärende Erziehungsfaktoren, die den Kindern auch wichtige Hinweise und Erkenntnisse über ihre Umwelt und sich selbst vermitteln.»

Insbesondere der Wald wird als Raum genutzt, um den Kindern wertvolle Naturerlebnisse zu ermöglichen. Hier haben die Kinder die Möglichkeit, sich zu bewegen, sich auszutoben, zu beobachten und zur Ruhe zu kommen. Sie haben kein vorgefertigtes Material, sondern bauen, spielen und musizieren mit Naturmaterialien. Dabei lernen sie auch, zu Umwelt und Natur Sorge zu tragen. Waldspaziergänge bieten darüber hinaus eine gute Gelegenheit, mit den Kindern ins Gespräch zu kommen. Anders ein Museumsbesuch, der eher der Vertiefung eines Themas dient, während in der Bibliothek die Kinder neue Geschichten in einem anderen Umfeld kennen lernen. Um in Kontakt mit anderen Kindern und Kindergartenlehrpersonen zu kommen, besuchen einige Kindergärtnerinnen zudem regelmässig andere Kindergärten.

Best Practice

Erfolgreiche Kindergärten holen aus den zur Verfügung stehenden Räumen das Optimalere heraus. Darüber hinaus nutzen sie zusätzliche Erlebnisräume, die möglichst durch die Kinder selbst mitgestaltet werden.

Theoretischer Kommentar

Räume, Materialien und Erlebnisse beeinflussen das Lernen und das Gemeinschaftsgefühl. Gerade aufgrund der lebensweltlichen Veränderungen, die dazu führen, dass Kinder immer mehr ihre Freizeit in vorstrukturierten Angeboten verbringen, spielen Erlebnisräume für die kreative und kognitive Entwicklung eine wichtige Rolle (Schüpbach & von Allmen, 2013).

Erfolgsfaktor 14: Lehrplan als unterstützende Grundlage verwenden

Erkenntnisse

Der Lehrplan wird als hilfreiche Grundlage für die pädagogische Arbeit erachtet, weil er sowohl eine gute Übersicht über alle Kompetenzbereiche bietet als auch der Überprüfung der Lernziele dient. Für die Lehrkräfte steht allerdings trotzdem immer das Kind mit seinen Bedürfnissen im Zentrum.

«Ich wende den Lehrplan nicht direkt auf das Kind an. Der Lehrplan ist mein Boden, er ist so ausgelegt, dass man darauf aufbauen kann, sodass alle Bereiche abgedeckt sind.»

Unterschiedliche Auffassungen zeigen sich in der konkreten Nutzung des Lehrplans. Während ein Teil der Lehrkräfte den Lehrplan eher unbewusst verwendet, nutzt ihn der andere Teil bewusst für die Grobplanung. Gerade im Hinblick auf den Lehrplan 21 wünschen sich die Kindergartenlehrkräfte eine gezielte Erprobung in der Praxis sowie eine Begleitung bei der konkreten Umsetzung. Zwar wird der Lehrplan 21 als sehr umfassend und detailliert beurteilt, doch befürchten die Lehrkräfte eine Zunahme des administrativen Aufwands, weil Kinder in jedem Kompetenzbereich beobachtet und beurteilt werden müssen. Dadurch

dürfte die Berichterstattung umfangreicher werden und weniger Zeit für die Förderung der Kinder bleiben.

Best Practice

Für gute Kindergärten ist der Lehrplan eine hilfreiche Grundlage, weil er alle Kompetenzbereiche aufzeigt und zur Überprüfung der Lernziele beitragen kann. Im Zentrum hat aber immer das Kind zu stehen.

Theoretischer Kommentar

Lehrpläne können der Kindergartenlehrperson durchaus eine gute Orientierungshilfe bieten. Damit sie aber wirksam sind, müssen sie praxisnah und konkret ausformuliert sein sowie überprüfbare Ziele und Massnahmen beinhalten. Lehrpläne können individuelle Begabungen und Neigungen unterstützen, aber nur dann, wenn sie nicht nivellierend sind (Schulz & Cloos, 2013).

4. Bilanz: Best Practice in Kitas und Kindergärten

In diesem abschliessenden Kapitel geht es darum, unsere Ergebnisse zusammenzufassen und eine Bilanz zu ziehen. Zunächst werden die handlungsleitenden Fragen beantwortet, d.h. wie sich Fachkräfte in Kitas und Lehrkräfte in Kindergärten ihren Erfolg erklären und welches so genannte Best Practice-Strategien sind, welche für die pädagogische Praxis generell von Interesse sein können. Sodann werden diese Befunde zu einer Synthese zusammengefasst und mit den Merkmalen guter Praxis verglichen, so wie sie im «Modell pädagogischer Qualität» formuliert werden. Abschliessend wird eine Bilanz anhand von fünf Merkmalen erfolgreicher Fach- und Lehrkräfte gezogen.

4.1 Wie erklären sich Kita-Fachkräfte ihren Erfolg, und welches sind ihre Best Practice-Strategien?

Die erfolgreichen Kita-Fachkräfte erklären sich ihren Erfolg dadurch, dass sie besonderen Wert auf frühkindliche Bildung legen. Schwerpunkt ihrer Arbeit bilden die individuelle Integrations- und Entwicklungsförderung. Grosse Beachtung schenken sie Kindern mit Entwicklungsverzögerungen, Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten. Die Kita-Fachkräfte sind sich bewusst, dass sie Kinder während der ersten Lebensjahre begleiten und deren ganzheitliche Entwicklung entscheidend beeinflussen können. Sie nehmen innerhalb des Vorschulbereichs eine zentrale Rolle ein.

Erfolgsfaktor 1: Vertrauensvolle Beziehungen als Herzstück

Best Practice: Jedem Kind werden Zuneigung, Aufmerksamkeit, Wertschätzung, Respekt und Zeit geschenkt. Der individuellen Eingewöhnung unter Einbezug der Eltern wird grosse Aufmerksamkeit geschenkt.

Erfolgsfaktor 2: Integrationsförderung durch alltagsintegrierte Sprachförderung und gemeinsame Erlebnisse

Best Practice: Die Integration wird durch individuelle Begleitung und alltagsintegrierte Sprachförderung begünstigt. Durch gemeinsame Gruppenerlebnisse wird das Gemeinschaftsgefühl gestärkt.

Erfolgsfaktor 3: Gezieltes Beobachten und Befähigen als Instrumente der individuellen Entwicklungsförderung

Best Practice: Gezieltes Beobachten und Befähigen werden als grundlegende Instrumente eingesetzt, um jedes Kind individuell und entsprechend seinem Alter, seinen Fähigkeiten und Bedürfnissen zu fördern.

Erfolgsfaktor 4: Zentrale Rolle des Spiels zur Förderung der ganzheitlichen Entwicklung

Best Practice: Das Spiel nimmt eine zentrale Rolle ein. Die Kita-Fachkraft hat dem Spiel gegenüber eine positive Haltung, zeigt Freude und Begeisterung am Spiel und spielt zusammen mit den Kindern.

Erfolgsfaktor 5: Lebenswelt der Kinder als Ausgangspunkt

Best Practice: Die Lebenswelt der Kinder bildet die Grundlage für das pädagogische Handeln. Kinder werden durch lebensnahe, alle Sinne umfassende und angeleitete Aktivitäten angeregt.

Erfolgsfaktor 6: Ermöglichung von Partizipation und Mitbestimmung

Best Practice: Kinder werden in den Alltag einbezogen. Sie dürfen mitbestimmen und Verantwortung übernehmen. Ihnen wird möglichst viel Entscheidungsfreiheit gewährt.

Erfolgsfaktor 7: Bewusste Vorbildfunktion

Best Practice: Die Kita-Fachkräfte pflegen eine bewusste Vorbildfunktion. Sie handeln durchdacht und reflektieren ihre Grundwerte und Handlungen.

Erfolgsfaktor 8: Konstruktive Zusammenarbeit mit den Eltern

Best Practice: Mit den Eltern wird eine konstruktive Zusammenarbeit gepflegt. Die Gespräche erfolgen regelmässig und im Bemühen, Konsens zu finden und gemeinsam an Zielen zu arbeiten.

Erfolgsfaktor 9: Flexibilität innerhalb vorgegebener Regeln und Strukturen

Best Practice: Trotz vorgegebener Regeln und Strukturen wird Flexibilität gelebt. Die Bedürfnisse der Kinder stehen im pädagogischen Alltag an erster Stelle.

Erfolgsfaktor 10: Bedürfnisorientierte Gruppenzusammensetzung und Betreuungsintensität

Best Practice: Gruppenzusammensetzung und Betreuungsintensität orientieren sich an den individuellen kindlichen Bedürfnissen. Die Arbeit erfolgt in förderlichen Kleingruppen. Der Betreuungsumfang wird nach Möglichkeit zugunsten des Kindes festgelegt.

Erfolgsfaktor 11: Systematisierung der Zusammenarbeit mit Fachstellen

Best Practice: Kitas werden selbst systematisch und zeitnah aktiv, um eine gute Zusammenarbeit und Vernetzung mit Fachstellen zu erreichen.

Erfolgsfaktor 12: Fachspezifische Weiterbildung und Teamarbeit als Bestandteile der pädagogischen Arbeit

Best Practice: Fachspezifische Weiterbildungen und Teamarbeit gelten als notwendige Bedingungen für eine erfolgreiche Integrations- und Entwicklungsförderung.

Erfolgsfaktor 13: Optimale Nutzung der Innen- und Aussenräume

Best Practice: Die zur Verfügung stehenden Innen- und Aussenräume werden optimal genutzt. Kitas zeichnen sich deshalb durch Kreativität und Improvisationsvermögen aus.

Erfolgsfaktor 14: Verschriftlichte und gelebte pädagogische Grundsätze

Best Practice: Pädagogische Grundsätze gelten als Basis der Alltagsarbeit. Sie sind verschriftlicht, werden regelmässig evaluiert und gegebenenfalls überarbeitet.

4.2 Wie erklären sich Kindergartenlehrkräfte ihren Erfolg, und welches sind ihre Best Practice-Strategien?

Die erfolgreichen Kindergartenlehrkräfte erklären sich ihren Erfolg durch ihre Erfahrung mit Heterogenität und Individualisieren. Sie verstehen es, sich am unterschiedlichen Entwicklungs- und Lernstand der Kinder zu orientieren und den Unterricht auf deren Bedürfnisse auszurichten. Wie aus der Erhebung hervorging, hat ihre pädagogische Arbeit eine derart starke Resonanz, sodass gar Lehrpersonen aus höheren Schulstufen bei ihnen hospitieren. Die Kindergartenlehrpersonen sind sich bewusst, dass sie die erste Stufe innerhalb des öffentlichen Bildungssystems bilden und damit den Grundstein für die Bildungslaufbahn des Kindes legen.

Erfolgsfaktor 1: Wahrnehmung der Kinder als Persönlichkeiten

Best Practice: Kinder werden als Persönlichkeiten wahrgenommen. Ihnen ‚auf Augenhöhe‘ zu begegnen und eine gute Gesprächskultur zu pflegen, gelten als notwendig für eine vertrauensvolle Beziehung.

Erfolgsfaktor 2: Gezielte Beobachtung als zentrales Instrument

Best Practice: Der kindliche Entwicklungsstand wird durch gezielte Beobachtung identifiziert. Eine solche Aufmerksamkeit ist eine Stärke der Lehrkräfte, damit sie jedes Kind dort abholen können, wo es steht.

Erfolgsfaktor 3: Kinder individuell fördern und herausfordern

Best Practice: Jedes Kind wird entsprechend seinem Entwicklungsstand gefördert und herausgefordert. Deshalb wird der Schwierigkeitsgrad bei Aufgaben sukzessive gesteigert und das Gelernte in unterschiedlichen Kontexten wiederholt.

Erfolgsfaktor 4: Ganzheitliche Entwicklungsförderung durch strukturierten und handlungsorientierten Unterricht

Best Practice: Der Unterricht wird klar strukturiert, abwechslungsreich und handlungsorientiert gestaltet sowie auf alle Sinne ausgerichtet. Damit werden die Kinder ganzheitlich gefördert.

Erfolgsfaktor 5: Lebenswelt der Kinder als Ausgangspunkt

Best Practice: Die Lebenswelt der Kinder ist die Grundlage pädagogischen Handelns. Deshalb werden Alltagserlebnisse bewusst in den Unterricht einbezogen und Lerninhalte spielerisch vermittelt.

Erfolgsfaktor 6: Zentrale Rolle des Spiels

Best Practice: Das Spiel nimmt eine zentrale Rolle ein. Dafür werden bewusst Raum und Zeit geschaffen und die Kinder beim Spielen begleitet. Insbesondere wird das selbstbestimmte Freispiel in einer anregenden Spielumgebung unterstützt.

Erfolgsfaktor 7: Ermöglichung sozialen Lernens

Best Practice: Soziales Lernen hat einen hohen Stellenwert. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Lernformen sowie Spiel- und Interaktionsmöglichkeiten. Dabei wird auf eine gut funktionierende Gruppenzusammensetzung geachtet.

Erfolgsfaktor 8: Stärkung des ‚Wir-Gefühls‘ durch sorgfältige Integration und Gruppenerlebnisse

Best Practice: Das ‚Wir-Gefühl‘ wird durch eine sorgfältige Integration sowie durch Gespräche, Erlebnisse, Ausflüge, Spiele und Arbeiten in Gruppen gestärkt.

Erfolgsfaktor 9: Altersgemässe Mitbestimmung

Best Practice: Kinder bestimmen entsprechend ihrem Entwicklungsstand und Alter mit. Lehrkräfte sind deshalb bemüht, dass zwei Voraussetzungen in einer guten Balance erfüllt sind: Flexibilität für die Bedürfnisse der Kinder einerseits und konsequenter Umsetzung von (Lern-)Zielen andererseits.

Erfolgsfaktor 10: Dokumentation der kindlichen Entwicklungsfortschritte

Best Practice: Die Entwicklungsfortschritte und Erlebnisse der Kinder werden in einem Portfolio dokumentiert. Es ist kindgerecht und kreativ und wird zusammen mit dem Kind gestaltet.

Erfolgsfaktor 11: Nutzung der Elternzusammenarbeit als Chance

Best Practice: Gemeinsam mit den Eltern werden die Zusammenarbeit geklärt und die Verantwortungsbereiche klar abgesteckt. Dabei steht das Kind im Zentrum. Elternzusammenarbeit ist mehr als ein jährliches Elterngespräch.

Erfolgsfaktor 12: Klärung der Zusammenarbeit mit Fachpersonen

Best Practice: Aus Sicht der Kindergartenlehrkräfte wird die Zusammenarbeit mit Fachpersonen massgeblich verbessert, wenn sie über die notwendige Expertise verfügen und die Zuständigkeiten klar geregelt. Regelmässige Gespräche, Zeit und Kontinuität sind unabdingbar.

Erfolgsfaktor 13: Erlebnisräume schaffen und Kinder mitgestalten lassen

Best Practice: Die Schaffung von Erlebnisräumen ist selbstverständlich. Hierbei wird darauf geachtet, dass diese durch die Kinder selbst mitgestaltet werden können und ihnen vielfältige Erfahrungen ermöglicht werden.

Erfolgsfaktor 14: Lehrplan als unterstützende Grundlage pädagogischen Handelns

Best Practice: Der Lehrplan gilt als unterstützende Grundlage und trägt zur Überprüfung der Lernziele bei. Trotzdem steht das Kind immer im Zentrum.

4.3 Synthese: Erfolgsfaktoren der Best Practice in Kitas und Kindergärten

Werden die Erfolgsfaktoren der Kitas mit jenen der Kindergärten verglichen, können folgende Übereinstimmungen festgestellt werden:

- vertrauensvolle Beziehungen als Herzstück
- Andersartigkeit als Bereicherung für eine erfolgreiche Integration
- alltagsintegrierte Sprachförderung
- Beobachtung als zentrales Instrument
- individualisierte und ganzheitliche Entwicklungsförderung
- die Heterogenität der Kindergruppe nutzen
- Lebenswelt der Kinder als Ausgangspunkt
- Spiel als zentrale Rolle
- etablierte Partizipation und Mitbestimmung
- Regeln und Strukturen als Orientierungshilfe
- Elternarbeit als Chance
- bedarfsgerechte Zusammenarbeit mit Fachpersonen als Entlastung
- schriftliche Grundlagen resp. Lehrplan als Unterstützung für die pädagogische Arbeit

Bei einzelnen dieser Erfolgsfaktoren ergeben sich allerdings Nuancen zwischen den Kitas und Kindergärten. Aus Sicht beider gelingt Integration zwar dann, wenn Andersartigkeit als Bereicherung verstanden wird. Für die Kitas steht aber der Integrationsprozess im Vordergrund, geht es doch in der Regel darum, ein *einzelnes* Kind in eine bestehende, heterogene Gruppe einzugliedern. Hier kommt der Eingewöhnungsphase unter Einbezug der Eltern eine grosse Bedeutung zu. Im Kindergarten hingegen geht es vielmehr um den Gruppenbildungsprozess, da eine Gruppe von Kindern *gleichzeitig* in den Kindergarten eintritt. Beide nutzen die Heterogenität der Kindergruppe, indem sie die Kinder in gut funktionierende Kleingruppen aufteilen, in denen die Kinder voneinander profitieren können. Das soziale Lernen wird insbesondere im Kindergarten zur Schulvorbereitung gezielt ermöglicht. Sowohl bei den Kita-Fach- als auch den Kindergartenlehrkräften nimmt das Spiel eine zentrale Rolle ein. Während Kitas die Eltern für das Spiel sensibilisieren und deren Bedeutung aufzeigen müssen, stehen die Kindergartenlehrpersonen vor der Herausforderung, nebst schulvorbereitenden Aufgaben bewusst die nötigen Zeitfenster für das Spiel, insbesondere das Freispiel, einzuplanen. Ferner arbeiten beide, Kitas und Kindergärten, mit Regeln und Strukturen. Die Kitas achten auf genügend Freiräume und handhaben Regeln und Strukturen flexibel und bedürfnisorientiert. Die Kindergärten hingegen legen grossen Wert auf einen gut strukturierten Unterricht, innerhalb diesem die individuellen Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden. Für beide kann die Zusammenarbeit mit zusätzlichen Fachpersonen entlastend sein. Bei den Kitas haben der Aufbau und die aktive Pflege eines Netzwerkes Priorität, damit sie bei Bedarf die nötige Unterstützung haben. Bei den Kindergärten steht das Bedürfnis nach Expertise und klar geregelten Zuständigkeiten im Vordergrund.

4.4 Best Practice und «Modell pädagogischer Qualität» im Vergleich

Unsere PRINZ-Studie hat einen Perspektivenwechsel dadurch vollzogen, dass sie das Verständnis einer guten Praxis besonders erfolgreicher Kita-Fachkräfte und Kindergarten-Lehrpersonen unter die Lupe nimmt. Deshalb interessiert nachfolgend, inwiefern sich ihre Vorstellungen, Meinungen und ihre pädagogische Praxis von normativ-theoretischen Qualitätskonzepten unterscheiden. Mit normativ gemeint ist, dass in solchen Konzepten im Voraus festgelegt wird, was denn gute Praxis ausmacht, wie die Qualität auszusehen hat und inwieweit die Einrichtungen diesen Vorgaben genügen.

Ein solches Konzept ist das in Kapitel 1.3 beschriebene und grafisch dargestellte «Modell pädagogischer Qualität». In der folgenden Abbildung werden die in PRINZ eruierten Erfolgsfaktoren, die sowohl für Kitas als auch für Kindergärten gelten, als Folie über die Entwicklungsindikatoren des normativ-theoretischen Modells gelegt und dabei nach Übereinstimmungen und Abweichungen gesucht. Aus Abbildung 8 werden diese ersichtlich. In Normalschrift dargestellt sind dabei die Übereinstimmungen, in Kursivschrift die Abweichungen.

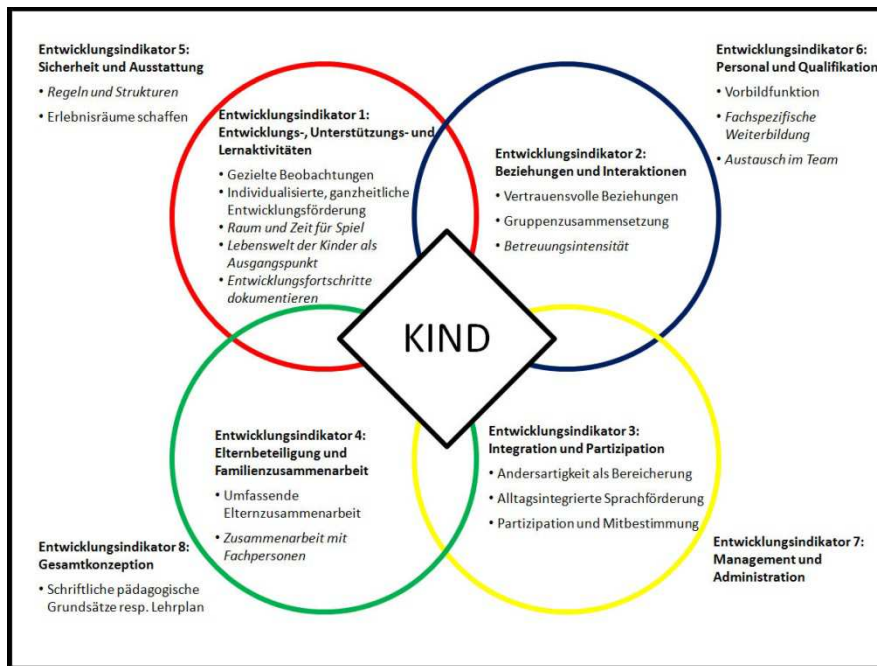


Abbildung 8: Best Practice und «Modell pädagogischer Qualität» im Vergleich

In folgenden Bereichen zeigen sich weitgehende Übereinstimmungen: gezielte Beobachtungen als zentrales Instrument, individualisierte und ganzheitliche Entwicklungsförderung, Aufbau und Pflege vertrauensvoller Beziehungen zu den Kindern, der Fokus auf förderliche Gruppenzusammensetzungen, Andersartigkeit als Bereicherung, eine alltagsintegrierte Sprachförderung, Partizipation und Mitbestimmung, eine umfassende Elternzusammenarbeit, Erlebnisräume schaffen, die Bedeutung der Vorbildfunktion von Fach- und Lehrkräften sowie schriftliche pädagogische Grundsätze resp. den Lehrplan als Arbeitsgrundlage nutzen.

In einigen Bereichen sind unsere PRINZ-Ergebnisse allerdings differenzierter, was aber auch verständlich ist, da wir nach konkreten pädagogischen Handlungen gefragt haben. So legen Kitas und Kindergärten einen starken Fokus auf die Bedeutung des Spiels und berücksichtigen die kindliche Lebenswelt prominenter. Bei der Zusammenarbeit mit Fachpersonen betonen die Kitas ihr Engagement bei Vernetzungsaktivitäten, die Kindergärten die Expertise und Klärung der Zuständigkeiten. Bei den Regeln und Strukturen heben die Kitas den Freiraum zur persönlichen Entfaltung zusätzlich hervor, die Kindergärten legen Wert auf einen strukturierten und handlungsorientierten Unterricht mit Zeitfenstern für das selbstgesteuerte Lernen. Die Kitas schenken zusätzlich der Betreuungsintensität Beachtung, indem sie diese auf die Bedürfnisse des Kindes ausrichten. Die Kindergartenlehrkräfte betonen darüber hinaus die Bedeutung des Portfolios zur Dokumentation der Entwicklungsfortschritte. Deutlich weiter als unsere Best Practice-Fachkräfte geht das Modell in Bezug auf die Inhalte der Personal- und Teamentwicklung.

Als im Vergleich zwischen PRINZ und Modell eher kontroverser Punkt erweist sich die Elternarbeit. Während gemäss Modell die aktive Mitgestaltung des Kita- resp. Kindergarten-Alltags durch die Eltern befürwortet wird und die Eltern in erzieherischen Fragen und / oder sozialen Notlagen unterstützt werden sollen, wägen die Kita-Fachkräfte jeweils situativ und aufgrund der verfügbaren Ressourcen ab, wie weit die Zusammenarbeit und der Einbezug der Eltern reichen soll. Die Kindergartenlehrkräfte klären gemeinsam mit den Eltern die Verantwortungsbereiche.

5 Bilanz: Merkmale erfolgreicher Fach- und Lehrkräfte

Abschliessend soll eine Bilanz gezogen und nach den Merkmalen gefragt werden, welche die in PRINZ portraitierten Fach- und Lehrkräfte charakterisieren. Insgesamt lassen sich fünf zentrale Eigenschaften identifizieren.

- 1. Grosse Berufserfahrung und professionelle Intuition:** Gemeinsam ist allen Fach- und Lehrkräften zunächst einmal ihre grosse Berufserfahrung. Bei den Kita-Fachkräften sind es durchschnittlich 24 Jahre, bei den Kindergartenlehrkräften 28 Jahre. Sie verfügen über ein gesundes Selbstvertrauen und die Fähigkeit der Selbstreflexion. Sie sind sich ihrer Vorbildfunktion bewusst und zeichnen sich durch gesunden Menschenverstand und Improvisationsvermögen aus. Dies sind Merkmale professioneller Intuition. Gerd Gigerenzer (2008) bezeichnet sie in seinem Buch «Die Intelligenz des Unbewussten und die Macht der Intuition» als ‚gefühltes Wissen‘. Jeder von uns kennt dies: Es ist plötzlich im Bewusstsein, aber wir wissen nicht, warum dieses Bauchgefühl plötzlich da ist. Das Können, d.h. der Erfolg, der erfolgreichen Fach- und Lehrkräfte besteht folglich nicht nur aus der Anwendung von theoretischem Wissen und von praktischer Übung resp. langjähriger Erfahrung, sondern auch aus Elementen intuitiver Praxis. Intuition ist jedoch immer auf theoretisches Wissen angewiesen. Junge Berufsleute können sie noch kaum einsetzen, während Experten mit grosser Erfahrung und genug verinnerlichtem beruflichen Wissen bestens dafür ausgerüstet sind. Gerade deshalb müsste die Ausbildung weit stärker auf das «Meister-Lehrling-Verhältnis», d.h. auf das Modell-nachahmungsverhalten, setzen.
- 2. Weitgehende Unabhängigkeit von der finanziellen Situation:** Der Erfolg unserer Fach- und Lehrkräfte scheint nicht in erster Linie von den zur Verfügung stehenden Finanzen abzuhängen. Den beteiligten Institutionen ist nämlich gemeinsam, dass sie finanziell keineswegs auf Rosen gebettet sind und sich nicht alles leisten können. Auch sind die ihnen zur Verfügung stehenden Räume und die Ausstattung nicht immer optimal. Sie sind jedoch Kraft ihrer Kreativität und ihrem Engagement in der Lage, mit den vorhandenen Mitteln und Möglichkeiten das Bestmögliche herauszuholen.
- 3. Starke Verinnerlichung der aktuell im pädagogischen Diskurs geforderten professionellen Haltungen:** Für beide Gruppen sind die in der bildungspolitischen Debatte geäusserten Forderungen nach Elternarbeit, Integration und Individualisierung grundlegende und in ihrem Bewusstsein bereits etablierte Notwendigkeiten. In den Kitas ist der Bildungsgedanke Alltag, in den Kindergärten der erfolgreiche Umgang mit heterogenen Klassen.
- 4. Ausgesprochen hohes Berufsinteresse und Engagement:** Die beteiligten Fach- und Lehrkräfte verfügen sie über eine hohe intrinsische Motivation, eine grosse Berufszufriedenheit und ein gesundes Selbstbewusstsein. Beide Gruppen leisten viel mehr, als eigentlich dem Berufsauftrag entsprechen würde. Sie betreiben eine umfangreiche Elternzusammenarbeit und zeichnen sich aus durch ein starkes Engagement den Kindern gegenüber.
- 5. Federführende Rolle im Vorschulbereich:** Schliesslich haben sich die in PRINZ vertretenen Kitas und Kindergärten offenbar so entwickelt, dass sie eine zentrale Rolle im Vorschulbereich einnehmen. Dies zeigt sich darin, dass sie regelmässig Ziel von Hospitationen anderer Institutionen oder sogar von Primarschulen sind.

Literatur

Zitierte Literatur

Ahnert, L. (Hrsg.) (2008). Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München. Ernst Reinhardt.

Ahnert, L. (2011). Wie viel Mutter braucht das Kind? Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat. Heidelberg: Spektrum.

Bandura, A. (1976). Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Bratl, H., Miglbauer, E., Trippel, M. (2002). Best Practice of Best Practice. Einfache Lernmöglichkeit oder gut gemeinter Informationstransfer ohne besondere Wirkung? Wien: Bundeskanzleramt.

Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK) (Hrsg.) (2013). Lehrplan 21. Überblick und Anleitung. Konsultationsfassung. Zugriff am 30. Januar 2014 auf http://konsultation.lehrplan.ch/downloads/container/31_101_0_1_0.pdf.

Fölling-Albers, M. (2013). Erziehungswissenschaft, sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung und frühkindliche Bildung. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 37-49. Wiesbaden: Springer VS.

Friedrich, L., Siegert, M. (2013). Frühe Unterstützung benachteiligter Kinder mit Migrationshintergrund: Effekte von Konzepten der Eltern- und Familienbildung. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 461-471. Wiesbaden: Springer VS.

Fröhlich-Gildhoff, K. (2013). Kooperation von Familien und familienergänzenden Einrichtungen. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 357-371. Wiesbaden: Springer VS.

Gigerenzer, G. (2008). Bauchentscheidungen. Die Intelligenz des Unbewussten und die Macht der Intuition. München: Wilhelm Goldmann.

Grell, F. (2013). Frühkindliche Bildung in historischer Perspektive. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 147-164. Wiesbaden: Springer VS.

Guldimann, T., Hauser, B. (2005). Bildung 4- bis 8-jähriger Kinder. Münster: Waxmann.

Häder, M., Häder, S. (2000). Die Delphi-Methode als Gegenstand methodischer Forschungen. In Häder, M., Häder, S. (Hrsg.). Die Delphi-Technik in den Sozialwissenschaften. Methodische Forschungen und innovative Anwendungen, S. 11-31. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Hajszan, M., Hartel, B., Hartmann, W., Stoll, M. (2013). Inklusive Begabtenförderung. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 667-679. Wiesbaden: Springer VS.

Hasselhorn, M. (2005). Lernen im Altersbereich zwischen 4 und 8 Jahren: Individuelle Voraussetzungen, Entwicklung, Diagnostik und Förderung. In Guldimann, T., Hauser, B. (Hrsg.). Bildung 4- bis 8-jähriger Kinder, S. 77-88. Münster: Waxmann.

Hauser, B. (2013). Spielen. Frühes Lernen in Familie, Krippe und Kindergarten. Stuttgart: Kohlhammer.

Jenni, O. (2013). Die Rolle der Kindermedizin in der frühkindlichen Bildung. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 113-119. Wiesbaden: Springer VS.

Kaufman, A. S., Kaufman, N. L. (2003). K-ABC. Kaufman-Assessment Battery for Children. Deutschsprachige Fassung von Peter Melchers und Ulrich Preuss. Durchführungs- und Auswertungshandbuch. Amsterdam: Swets und Zeitlinger.

Klingen, P. (2009). So gelingt guter Unterricht. Empfehlungen und Tipps für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Lange, A. (2013). Frühkindliche Bildung: Soziologische Theorien und Ansätze. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 71-84. Wiesbaden: Springer VS.

Leuchter, M. (2010). Einleitung: Rahmenbedingungen, didaktische Grundlagen für die ersten Bildungsjahre und Umsetzungen im Unterricht mit 4- bis 8-jährigen Kindern. In Leuchter, M. (Hrsg.). Didaktik für die ersten Bildungsjahre. Unterricht mit 4- bis 8-jährigen Kindern, S. 7-16. Seelze und Zug: Kallmeyer in Verbindung mit Klett sowie Klett und Balmer.

Leuchter, M. (2013). Die Bedeutung des Spiels in Kindergarten und Schuleingangsphase. Zeitschrift für Pädagogik, (4), S. 575-592.

Meyer, H. (2011). Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen.

Moser, U., Berwerger, S. (2007). wortgewandt & zahlenstark. Lern- und Entwicklungsstand bei 4- bis 6-Jährigen. Testinstrumente und Testhandbuch. St. Gallen und Zürich: Interkantonale Lehrmittelzentrale.

Moser, U., Tresch, S. (2003). Best Practice in der Schule: Von erfolgreichen Lehrerinnen und Lehrern lernen. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.

Prange, K., Strobel-Eisele, G. (2006). Die Formen des pädagogischen Handelns. Stuttgart: Kohlhammer.

Schüpbach, M., von Allmen, B. (2013). Frühkindliche Bildungsorte in und ausserhalb der Familie. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 343-355. Wiesbaden: Springer VS.

Schultheis, K. (2010). Die Leibgebundenheit kindlichen Lernens. In Duncker, L., Lieber, G., Neuss, N., Uhlig, B. (Hrsg.). Bildung in der Kindheit. Das Handbuch zum Lernen in Kindergarten und Grundschule, S. 18-22. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Schulz, M., Cloos, P. (2013). Beobachtung und Dokumentation von Bildungsprozessen. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 787-800. Wiesbaden: Springer VS.

Snow, R. E. (1989). Aptitude-Treatment Interaction as a Framework for Research on Individual Differences in Learning. In Ackerman, P. L., Sternberg, R., Glaser, R. (eds.), Learning and Individual Differences. Advances in Theory and Research, pp. 13-59. New York: W. H. Freeman and Company.

Stamm, M. (2011). Wozu Bildung in der frühen Kindheit? Was wir wissen, wissen sollten und was die Politik damit anfangen kann. Fribourg: Universitäres Zentrum für frühkindliche Bildung.

Stamm, M. (2012a). Achtung, fertig, Schuleintritt. Dossier 12/3. Fribourg: Departement für Erziehungswissenschaften.

Stamm, M. (2012b). Qualität und frühkindliche Bildung. Grundlagen und Perspektiven für die Qualitätsentwicklung von vorschulischen Angeboten. Fribourg: Departement für Erziehungswissenschaften.

Stamm, M. (2013a). Bildungsort Familie. Entwicklung, Betreuung und Förderung von Vorschulkindern in der Mittelschicht. Dossier 13/1. Bern: Swiss Institute for Educational Issues.

Stamm, M. (2013b). Bildung braucht Bindung. Ein Fundament für das Vorschulalter. Dossier 13/4. Bern: Swiss Institute for Educational Issues.

Stamm, M. (2014). Frühe Sprachförderung. Was sie leistet und wie sie optimiert werden kann. Dossier 14/1. Bern: Swiss Institute for Educational Issues.

Stamm, M., Brandenburg, K., Knoll, A., Negrini, L., Sabini, S. (2012). FRANZ: Früher an die Bildung – erfolgreicher in die Zukunft? Familiäre Aufwuchsbedingungen, familienergän-

zende Betreuung und kindliche Entwicklung. Fribourg: Departement für Erziehungswissenschaften.

Stamm, M., Burger, K., Brandenburg, K., Edelmann, D., Holzinger-Neulinger, M., Mayr, K., Müller, C., Negrini, L., Wetzel, M. (2011). Integrationsförderung im Frühbereich: Was frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) benötigt, damit sie dem Anspruch an Integration gerecht werden kann. Fribourg: Universitäres Zentrum für Frühkindliche Bildung Fribourg ZeFF.

Stamm, M., Burger, K., Brandenburg, K., Fasseing Heim, K., Mayr, K., Müller, C., Negrini, L., Tinguely, L., Wetzel, M. (2012). Qualitätslabel für Kindertagesstätten. Manual. Fribourg: Universitäres Zentrum für Frühkindliche Bildung Fribourg ZeFF.

Stamm, M., Reinwand, V., Burger, K., Schmid, K., Viehhauser, M., Muheim, V. (2009). Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie im Auftrag der UNESCO-Kommission Schweiz. Fribourg: Universität Fribourg.

Stieve, C. (2013). Anfänge der Bildung. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 51-70. Wiesbaden: Springer VS.

Textor, M. R., Blank, B. (2004). Elternmitarbeit: Auf dem Weg zur Erziehungspartnerschaft. München. Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen. Zugriff am 30. Januar 2014 von <http://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/elternmitarbeit.pdf>.

Thole, W., Göbel, S., Milbradt, B. (2013). Kinder und Kindheiten im Blick unterschiedlicher Fachkulturen. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 23-36. Wiesbaden: Springer VS.

Verband Kindertagesstätten der Schweiz KiTaS und Jacobs Foundation (Hrsg.) (2013). QualiKita-Handbuch. Standard des Qualitätslabels für Kindertagesstätten. Zugriff am 30. Januar 2014 auf http://quali-kita.ch/fileadmin/user_upload/Arbeitsinstrumente/QualiKita_Handbuch.pdf

Viernickel, S. (2013). Soziale Entwicklung. In Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, S. 634-652. Wiesbaden: Springer VS.

Wygotski, L. (1987). Ausgewählte Schriften. Band 2. Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Köln: Pahl-Rugenstein.

Weiterführende Literatur

Achermann, E. (2009). Der Vielfalt Raum und Struktur geben. Unterricht mit Kindern von 4 bis 8 Jahren. Bern: Schulverlag plus.

Altgeld, K., Stöbe-Blossey, S. (Hrsg.) (2009). Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Becker-Stoll, F. (2010). Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren. Berlin: Cornelsen.

Campana Schleusener, S. (2012). Kinder unterstützen Kinder. Hilfeleistungen in heterogenen Schulklassen. Bern: Haupt.

Duncker, L., Lieber, G., Neuss, N., Uhlig, B. (Hrsg.) (2010). Bildung in der Kindheit. Das Handbuch zum Lernen in Kindergarten und Grundschule. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Ebbert, B. (2010). Schulfähigkeit fördern, Lernauffälligkeiten erkennen, Basiskompetenzen stärken. München: Don Bosco Medien GmbH.

Esch, K., Klaudy, E. K., Micheel, B., Stöbe-Blossey, S. (2006). Qualitätskonzepte in der Kindertagesbetreuung. Ein Überblick. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

- Hansen, R., Knauer, R., Sturzenhecker, B. (2011). Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Weimar und Berlin: verlag das netz.
- Hemmerling, A. (2007). Der Kindergarten als Bildungsinstitution. Hintergründe und Perspektiven. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Honig, M., Joos, M., Schreiber, N. (2004). Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik. Weinheim und München: Juventa.
- Kuhn, M. (2013). Professionalität im Kindergarten. Eine ethnographische Studie zur Elementarpädagogik in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden: Springer.
- Leuchter, M. (Hrsg.) (2010). Didaktik für die ersten Bildungsjahre. Unterricht mit 4- bis 8-jährigen Kindern. Seelze und Zug: Kallmeyer in Verbindung mit Klett sowie Klett und Balmer.
- Peucker, C., Gragert, N., Pluto, L., Seckinger, M. (2010). Kindertagesbetreuung unter der Lupe. Befunde zu Ansprüchen an eine Förderung von Kindern. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Roszbach, H., Blossfeld, H. (Hrsg.) (2008). Frühpädagogische Förderung in Institutionen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 11.
- Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.) (2010). Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Was kann die Schweiz lernen? Zürich und Chur: Rüegger.
- Stamm, M., Edelmann, D. (Hrsg.) (2013). Handbuch frühkindliche Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- Thiesen, P. (2003). Beobachten und Beurteilen in Kindergarten, Hort und Heim. Weinheim, Basel und Berlin: Beltz.
- Volkert, W. (2008). Die Kindertagesstätte als Bildungseinrichtung. Neue Konzepte zur Professionalisierung in der Pädagogik der frühen Kindheit. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Glossar

Berufliche Handlungskompetenz

Berufliche Handlungskompetenz ist die Fähigkeit einer Fachperson, im Berufsalltag selbstständig, verantwortungsvoll, sach- und fachkundig zu handeln und sich kontinuierlich weiterzuentwickeln. Sie beinhaltet Fachwissen, Erfahrung und Reflexionsfähigkeit sowie Motivation und Umsetzungswille.

Best Practice

Best Practice orientiert sich am klassischen Modelllernen und heisst, von anderen zu lernen und zu profitieren sowie erprobte Handlungen und positive Verhaltensweisen zu übernehmen. Es geht darum, sich in der Praxis bewährte Lösungen zu Nutze zu machen und nicht um die Entwicklung neuer Methoden. Erfolgreiche Handlungen und Handlungskompetenzen werden identifiziert, analysiert und reflektiert und schliesslich in der eigenen Tätigkeit umgesetzt. Ziel ist, die Qualität zu steigern.

Betreuung

Betreuung umfasst die Sorge erwachsener Bezugspersonen für das seelische und leibliche Wohl des Kindes. Dazu gehören Schutz, Pflege, Zuwendung und Fürsorge.

Delphi-Verfahren

Die Grundidee von Delphi ist, zur Beantwortung einer Fragestellung spezifisches Expertenwissen zu nutzen. Ein Delphi-Verfahren zeichnet sich durch mehrere, in der Regel anonyme, Befragungsrunden aus. Dadurch wird bei den Befragten ein Reflexionsprozess und Austausch in Gang gesetzt werden. Zwischen den Befragungsrunden findet ein Auswertungs- und Verdichtungsprozess statt. Die Ergebnisse der vorhergehenden Befragung fliessen jeweils in die nachfolgende Befragung ein, wobei keine neuen Elemente erfragt werden. Das Ziel dieser Verdichtung ist, Konsens herauszuarbeiten und zu begründen. Bestehen Diskrepanzen, werden diese zur Diskussion gestellt mit dem Ziel, möglichst Konsens zu erreichen.

Entwicklungsförderung

Entwicklungsförderung heisst, jedes Kind gemäss seinem individuellen Entwicklungsstand und ganzheitlich in seiner kognitiven, sozialen, emotionalen, motorischen, sprachlichen und mathematischen Entwicklung zu fördern.

Erziehung

Als Erziehung werden alle bewussten Handlungen von Erwachsenen bezeichnet, die dem Kind eine gute Integration in die Gesellschaft und eine aktive Teilnahme am sozialen, intellektuellen und zivilgesellschaftlichen Leben ermöglichen. Erziehung ist immer auch ein ‚wechselseitiger‘ Prozess: Nicht nur Erwachsene erziehen das Kind, sondern das Kind beeinflusst auch das Erziehungsverhalten der Erwachsenen.

Frühkindliche Bildung

Unter frühkindlicher Bildung wird eine ganzheitliche und bewusste Entwicklungsförderung von Kindern zwischen 0 und 6 Jahren verstanden.

Integrationsförderung

Integrationsförderung ist ein Prozess, der aus dem gegenseitigen Kennenlernen und einem sorgfältigen Beziehungsaufbau besteht und zum Ziel hat, allen Kindern eine aktive Teilhabe am Kita- bzw. Kindergartenalltag zu ermöglichen.

Pädagogisches Handeln

Unter pädagogischem Handeln wird verstanden, das Kind in seinem Lernprozess so zu begleiten, zu befähigen und herauszufordern, dass es sich weiterentwickeln und im Verlaufe der Zeit die an es gestellten Anforderungen im Leben selbstständig meistern kann.

