

Qualitätskommission zur Schulqualität / 3. Sitzung der Praxiskommission

Stellungnahme zum Entwurf erster Empfehlungen für den Bereich der frühen Bildung

Dr. Christa Preissing, 10.02.2020

Die Stellungnahme des BeKi bezieht sich überwiegend auf die Empfehlungen und deren Hintergründe, die sich auf die Rolle und Aufgaben des BeKi beziehen.

Vorbemerkung zum theoretischen Hintergrund:

Einordnung des BBP in die Zuordnung der Rolle der pädagogischen Fachkräfte bei unterschiedlichen pädagogischen Ansätzen nach Blatchford u.a. (2002) – Folie 5 der Expertenkommission

Das BBP entspricht dem in der Matrix als open framework approach definierten Modell. Dieses ist gekennzeichnet durch eine ausbalancierte Beziehung zwischen eigeninitiativen Bildungsbestrebungen der Kinder und einer feinfühligem, auf sorgfältigen Beobachtungen der individuellen Kinder und der Dynamiken in der Kindergemeinschaft responsiven Initiative der pädagogischen Fachkräfte. Diese Grundannahme ist im einleitenden Kapitel des BBP zum Bildungsverständnis ausführlich und theoretisch begründet beschrieben. Bedeutend für die pädagogischen Grundlagen des BBP ist die Erkenntnis, dass frühkindliche Bildungsprozesse - z.T. im Unterschied zu Bildungsprozessen in der späteren Kindheit - wesentlich auf informellen und impliziten Lernarrangements basieren, die an den lebensweltlichen Erfahrungen der Kinder in ihren bisherigen und gegenwärtigen Sozialisationsumwelten anknüpfen. Das BBP betont dabei die Verantwortung der pädagogischen Fachkräfte, den Kindern sukzessive Erfahrungs- und damit Bildungsgelegenheiten zu erschließen, die ihre bisherigen durch Familie und Nachbarschaften gegebenen Sozialisationserfahrungen - auch sehr gezielt - erweitern. Die für alle im BBP definierten Bildungsbereiche ausformulierten Erkundungsfragen zu den Erfahrungsmöglichkeiten der einzelnen Kinder, den Peer-Erfahrungen in der Kindergemeinschaft und den sozialräumlichen Gegebenheiten der Kitas und den vielfältigen Gelegenheiten der Stadt Berlin geben hier vielfältige Hinweise für die Anreicherung der pädagogischen Anregungsqualität.

Die auf Folie 20 der Expertenkommission getroffene Feststellung, dass das im BBP ausgeführte Bildungsverständnis zu stark auf die Selbstlernprozesse der Kinder fokussiert, kann aus diesen Gründen nicht nachvollzogen werden. Auch die damit verknüpfte Einschätzung, dass das Bildungsverständnis des BBP die Selbstregulierungsfähigkeiten von Kindern voraussetze, kann deshalb nicht geteilt werden. Kinder eignen sich in unserem Verständnis Selbstregulierungskompetenzen im Verlauf der Bildungs- und Erziehungsprozesse durch Aushandlungsprozesse in der Kindergemeinschaft und mit den Pädagog*innen während der gesamten Kita-Zeit an. Die Ergebnisse dieser Aushandlungsprozesse (Praktiken der Kinder) sind immer geprägt von der Zusammensetzung der sozialen Gemeinschaft in einer Kita und den institutionell verankerten Strukturen. Da sich diese prägenden Faktoren in der Schule – wie bei jedem Übergang in ein neues institutionelles Setting – deutlich verändern, kann die Kita „Schulfähigkeit“ der Kinder nicht herstellen, denn diese benötigt die lebenspraktische Erfahrung in dem neuen Setting Schule. Allerdings ist es Auftrag der Kita an dem Übergang der Kinder in die Grundschule – einschließlich Hort – gemeinsam mit Kindern, Eltern und den Pädagog*innen der Schule aktiv mitzuwirken (vgl. Kapitel Übergänge im BBP, insbes. S. 60 – 65). Zu dem weit verbreiteten Verständnis, dass „Schulfähigkeit“ eine Eigenschaft des Kindes sei, erwidert Jörg Ramseger 2018:

„In der modernen Transitionsforschung, aber auch in der wissenschaftlichen Grundschulpädagogik gilt diese Sichtweise auf den Übergang seit etwa 30 Jahren als überholt: „Schulfähigkeit“ wird heute öko-systemisch gesehen und ist nicht mehr eine Kompetenz des Kindes, sondern eine Kompetenz

eines gemeinsam handelnden sozialen Systems, bestehend aus Schule, Kindergarten, Eltern und Kind (Hervorhebung d.V.)¹.“

Der von der Expertenkommission gezogene Schluss, dass das BBP wegen der zu starken Fokussierung auf Selbstlernprozesse und unterstellter Selbstregulierungsfähigkeit der Kinder, benachteiligte Kinder noch weiter benachteilige, muss deshalb zurückgewiesen werden. Im Gegenteil:

Erklärte Absicht der mit dem BBP verbundenen Qualitätsentwicklung ist es, allen Kindern durch öffentlich geförderte Kindertagesbetreuung in Kitas und Kindertagespflege eine möglichst optimale Entfaltung ihrer Entwicklungspotentiale zu ermöglichen. Besonderes Augenmerk gilt dabei den durch die Lebensumstände ihrer Familien oder durch individuelle Einschränkungen benachteiligten Kindern. Ihr Recht auf Teilhabe zu sichern, ist erklärtes Ziel und das gilt auch für ihre Familien. Leitend ist dabei das in der Interpretation der Deutschen UNESCO zur UN-Behindertenkonvention definierte Ziel für die Gestaltung eines inklusiven Bildungssystems: Die pädagogischen Institutionen haben sich an die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder anzupassen und nicht die Kinder an die Voraussetzungen der pädagogischen Institutionen. Der international entwickelte Index für social inclusion ist dabei wegweisend. Aus diesem Grund ist das national wie international anerkannte Konzept der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung als wesentliches Grundprinzip im BBP durchgängig verankert.

Frühe Bildung in Berlin: Herausforderungen und Probleme

Untersteuerung und unzureichendes Monitoring der Implementierung des BBP

Die Logik des BBP und der QVTAG mit den Implikationen zur Trägerautonomie und ihrer Freiheit in der Konzeptionsgestaltung entspricht den Grundprinzipien des SGB VIII, das sich im KitaFöG des Landes Berlin widerspiegelt. In Berlin ist es gelungen, durch einen sehr engagierten Dialogprozess zwischen der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung und den Trägerorganisationen eine Qualitätsentwicklungsvereinbarung auszuhandeln, die den Grundsatz „Anerkennung von Verschiedenheit auf der Basis relevanter Gemeinsamkeiten“ in konkrete Schritte zur Qualitätsentwicklung überführt hat.

Die kritischen Anmerkungen der Expertenkommission zu diesem Prozess geben wichtige Hinweise auf mögliche „blinde Flecken“ und sind bei Nachsteuerungen hilfreich. Durch den enormen Zuwachs an Kita-Trägern und Kitas in den letzten Jahren ist ein hoher Bedarf an Trägerberatung entstanden, der derzeit nicht zeitnah und umfangreich eingelöst werden kann. Gleichzeitig setzt das Berliner Qualitätsentwicklungssystem im Sinne des SGB VIII stark auf die Eigenverantwortung der Träger. Hier besteht Handlungsbedarf, um die Trägerqualität zu sichern.

Die Implementierung des Bildungsprogramms durch die Regelungen der QVTAG ist maßgeblich gesteuert durch die Verpflichtung der Träger zur Konzeptionsentwicklung auf der Basis des BBP, zur internen und externen Evaluation, zur Fortbildungsplanung auf Grundlage der Ergebnisse der internen und externen Evaluationen, zur Führung des Sprachlerntagebuches, der Sprachstandsfeststellung und der Gestaltung des Übergangs von der Kita in die Grundschule. Die sprachliche Bildung als Querschnittsthema ist dabei seit vielen Jahren im Fokus. Eine UAG der AG QVTAG ist derzeit insbes. mit einem mit dem SLT zu verbindenden Sprachstandsfeststellungsverfahren befasst.

Das Monitoring des BeKi zu den in der QVTAG geregelten Qualitätsentwicklungsmaßnahmen ist darauf gerichtet, Erkenntnisse zu erhalten, wie diese Maßnahmen umgesetzt werden. Die Ergebnisse zeigen u.a., dass die kitaeigenen Konzeptionen alle ein bis zwei Jahre überarbeitet werden und als Arbeitsgrundlage für die Fachkräfte dienen. Insbesondere in Verbindung mit den internen Evaluationen tragen sie zur Erhöhung der pädagogischen Prozessqualität bei. Gleichzeitig muss der von der

¹ Ramseger, Jörg (2018): Auf den Beginn kommt es an - Eröffnungsvortrag für das "Fachgespräch Grundschule – Schule gut beginnen" der Fachgruppe Grundschule in der GEW von NRW am 18.6.2018 in Essen.
<https://www.bing.com/search?q=Ramseger+zu+Schul%27%20A4higkeit&pc=MOZI&form=MOZSPG>

Expertenkommission angemerkt Hinweis verfolgt werden, wie die interne Evaluation besser zur Reflexion der Erfordernisse zur Erhöhung des pädagogischen Anregungsniveaus bei der sprachlichen und mathematischen Bildung genutzt werden kann. Dies kann zukünftig bei den vom BeKi regelmäßig angebotenen Qualifizierungskursen für die Multiplikator*innen zur Begleitung interner Evaluationen berücksichtigt werden.

Empfehlungen: Verbesserung der Strukturqualität

Verbesserung des Fachkraft-Kind-Schlüssels entsprechend wissenschaftlicher Empfehlungen, vor allem im U3-Bereich

Auch wenn in Berlin der Fachkraft-Kind-Schlüssel für die bis dreijährigen Kinder in den letzten Jahren schrittweise verbessert wurde, besteht aus Sicht des BeKi weiterer Handlungsbedarf. Die Empfehlung wird also geteilt, wohl wissend, dass in der gegenwärtig angespannten Fachkräftesituation eine schnelle Realisierung kaum möglich sein wird.

Verbindliche Vorgaben über Fort- und Weiterbildung aller pädagogischen Fachkräfte in den Arbeitsfeldern, in denen Fortbildungsbedarf besteht. Bereitstellung von Arbeitszeitressourcen

Im BBP wird auf S. 171 eine jährliche Fortbildungsplanung als Qualitätskriterium definiert. In der QVTAG ist eine kontinuierliche Fortbildungsplanung als Aufgabe der Kitaträger verbindlich festgelegt (QVTAG 3.5). Dabei sollen die in der internen und externen Evaluation ermittelten Fortbildungsbedarfe sowie der Kinderschutz berücksichtigt werden. Die Ergebnisse des Monitoring durch das BeKi zeigen: „Nach Aussage der Kita-Leiter*innen erfolgt in 84,8% der Kitas eine jährliche Fortbildungsplanung (2014: 89,8%).“

In Bezug auf die jährliche Fortbildungsplanung wird deutlich, dass diese in größeren Einrichtung ab 40 belegbaren Kitaplätzen als Standard betrachtet werden kann, während in kleineren Einrichtungen noch in einem knappen Drittel eine solche Planung nicht durchgeführt wird“ (Praxisbefragung des BeKi zur Qualitätsentwicklung 2017/2018, unveröffentlicht).

Zwischen dem SFBB und dem BeKi gibt es halbjährliche Arbeitstreffen, in denen Fortbildungsbedarfe aus Sicht des BeKi und seiner Monitoring-Ergebnisse beraten werden.

Die Einschätzung der Expertenkommission, dass Fort- und Weiterbildung als wichtiger Bestandteil der Qualitätsentwicklung Arbeitszeit von Erzieher*innen ist, wird geteilt. Dies wird im Rahmen der Untersuchung zur „mittelbaren pädagogischen Arbeit“, an der auch das BeKi beteiligt ist, berücksichtigt werden.

Die Stichprobenanalysen von Evaluationsberichten aller anerkannten Anbieter für externe Evaluation zum BBP zeigen, dass alle Anbieter in ihren Evaluationsberichten konkrete Empfehlungen für bedarfsgerechte Fortbildungen bzw. Kita-Fachberatung und auch für die interne Evaluation geben. Hierdurch wird die den Trägern laut QVTAG zukommende Aufgabe der jährlichen Fortbildungsplanung fachlich unterstützt. Dabei zeigt sich, dass die Handlungsfelder, in denen aus Evaluators*innensicht Fortbildungsbedarf besteht, je nach Evaluationsergebnissen variieren. Landesweite verbindliche Vorgaben erscheinen hier weit weniger zielführend als solche kontextbezogenen Empfehlungen.

Empfehlungen: Fokus auf Einrichtungen in besonders belasteten Regionen

Regionale Förderung der Qualitätsentwicklung: Besonders starke Anstrengungen in solchen Bezirken bzw. Einrichtungen, die sich durch eine besonders herausfordernde Zusammensetzung auszeichnen (Targeted Intervention). Entwicklung eines einrichtungsbezogenen Sozialindex.

Vor dem Hintergrund des im BBP verankerten Konzepts der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung ist es wichtig, bei der Definition einer „besonders herausfordernden Zusammensetzung“ darauf zu achten, dass hierdurch Gruppen von Kindern und Familien nicht diskriminiert werden. Insbesondere gilt es aus Sicht des BeKi zu verhindern, dass gesellschaftliche Herausforderungen nicht individualisiert werden und dadurch Kindern bzw. Familien Defizite angelastet werden, obgleich die Defizite nicht, zumindest nicht allein, in den Personen begründet sind, sondern in ihren benachteiligenden Lebensbedingungen.

Eine regionale Unterstützung der Qualitätsentwicklung ist zu begrüßen. Hier könnte eine engere Verbindung mit den bezirklichen AGs nach § 78 SGB VIII, der AG QVTAG, dem BeKi und den Fort- und Weiterbildungsträgern zur Identifizierung sozialraumbezogener bedarfsgerechter Unterstützungsmaßnahmen führen.

Empfehlungen: Stärkung der Förderung in Sprache und Mathematik

Verbindliche Implementierung und Umsetzung des Berliner Bildungsprogramms in den Bereichen Sprache und Mathematik, um den erfolgreichen Übergang in die Grundschule zu erleichtern. Erhöhung der Zeiten, in denen in den Kitas eine bereichsspezifische Förderung im Sinne eines ausbalancierten Ansatzes / Open Framework Approaches erfolgt. Einführung einer verbindlichen Wochenplanung. Entwicklung einer verbindlich nutzbaren Toolbox für pädagogische Anregungen und Einheiten in den Bereichen Sprache, Mathematik und Selbstregulation, die bereits positiv evaluiert wurden (z.B. im Rahmen des KIDZ-Projektes, Praxismaterialien des Bildungsprogramms, Bilderbuch-Methode, DJI-Konzepte, BISS etc.).

Ab 2020 wird in Berlin über das Gute-Kita-Gesetz ein Ausbau des Praxisunterstützungssystems durch Fachberatung, Coaching und (Inhouse-) Fortbildungen erfolgen. Es ist angestrebt, dass u.a. über diese Maßnahmen die seit Jahren im Bundesprogramm Sprache qualifizierten Sprachfachkräfte und die Sprach-Fachberater*innen dem System erhalten bleiben und ihre Kompetenzen im Feld multiplizieren und nachhaltig verankern können. Die im Bundesprogramm Sprache und den weiteren o.g. Projekten erprobten Materialien können ergänzend zum Sprachlerntagebuch so auch in nicht am Bundesprogramm beteiligten Kitas implementiert werden. Ziel ist dabei, alle pädagogischen Fachkräfte in den Teams für eine durchgängige alltagsintegrierte sprachliche Bildung zu sensibilisieren und zu qualifizieren. Denn sprachliche Bildung findet durch dialogische, responsive Beziehungen zwischen Kindern und Pädagog*innen in allen Situationen des Kita-Tages statt und durchzieht alle Bildungsbereiche. Deshalb finden sich im BBP zu allen Bildungsbereichen im Sinne des ganzheitlichen Bildungsverständnisses auch gezielte Hinweise zur sprachlichen Bildung und ebenso Hinweise zur Verbindung aller Bildungsbereiche untereinander. Hierdurch soll explizit verhindert werden, dass die Bildungsbereiche isoliert voneinander bearbeitet werden. Eine verbindliche Wochenplanung (von wem geplant und kontrolliert?) erscheint hier eher kontraproduktiv. Es gilt vielmehr, die Fachkräfte dafür zu sensibilisieren, wo und worin kind- und kontextbezogene Bildungsgelegenheiten für die jeweiligen Bildungsbereiche liegen und wie diese professionell genutzt werden können. Ein verbindlich vorgegebener Wochenplan, in dem z.B. je drei Stunden pro Woche für die sprachliche bzw. mathematische Bildung vorgesehen ist, würde eher verhindern, dass an den Interessen und Initiativen der Kinder anknüpfende pädagogische Interaktionen sich entwickeln. Stattdessen empfehlen wir, den pädagogischen Fachkräften Planungshilfen an die Hand zu geben, die sie bei einer prozess- und gleichzeitig zielorientierten Planung unterstützen.

Für die frühe mathematische Bildung liegen – anders als für die sprachliche Bildung – ähnlich qualifizierte Materialien, die dem im BBP skizzierten Verständnis von mathematischer Bildung entsprechen, noch nicht vor. Es wird geprüft werden, wie eine solche Toolbox entwickelt werden kann. Sie könnte die vielfältigen Praxisanregungen im Bildungsbereich Mathematik des BBP vertiefen und erweitern. Hier gilt es auch, im Land Berlin vorhandene Ressourcen durch verstärkte Kooperation, insbes. mit der ASH, zu nutzen. Die ASH verfügt über eine gut ausgestattete Lernwerkstatt, deren Konzept und Materialien hierfür geeignet erscheinen. Wie bereits in dem der Expertenkommission nach der Anhörung am 19.11.2019 übermittelten Vorschlägen für entsprechende Maßnahmen (s. Pkt. 2 und Pkt. 3) enthalten, könnten aufbauend auf der Kooperation des SFBB mit ASH und BeKi regionale Lernwerkstätten entstehen, in denen Qualifizierungen für Fachkräfte aus Kita und Grundschule (auch als gemeinsame Veranstaltung) angeboten werden.

Empfehlungen: Funktionsstelle für Diagnostik und Förderung

Einrichtung von Funktionsstellen, die nicht auf den Fachkraft-Kind-Schlüssel angerechnet werden und die für die Teamentwicklung für die Bereich Sprache, Mathematik, besondere Bedarfe bildungsbenachteiligter Kinder und Diagnostik zuständig sind. Prioritär beginnend in besonders belasteten Einrichtungen

348 Berliner Kitas nehmen derzeit am Bundesprogramm „Sprach-Kitas“ teil. In diesem Programm wird den teilnehmenden Kitas eine zusätzliche halbe Stelle finanziert, die für die Teamentwicklung im Bereich Sprachliche Bildung und Zusammenarbeit mit Eltern zuständig ist. Zudem gibt es eine Begleitung durch eine spezialisierte Fachberatung.

Am Bundesprogramm Sprache konnten nur Einrichtungen teilnehmen, die einen hohen Anteil Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache aufweisen und in oder am Rande eines Quartiersmanagementgebietes liegen. Dieses in der Praxis sehr angesehene Programm läuft 2020 aus. Wie bereits beschrieben, wird angestrebt, die qualifizierten Fachkräfte im Rahmen des Praxisunterstützungssystems (Gute-Kita-Gesetz) im Feld zu halten und ihre Kompetenzen zu multiplizieren.

Empfehlungen: Weiterentwicklung der Entwicklungsdiagnostik

Diagnostik aller Kinder im Alter von 3 bis 4 Jahren in sprachlichen Fähigkeiten, Rechenfähigkeiten und ggf. Selbstregulation. Entwicklung / Abstimmung des Diagnostiktools unter Einbindung von psychometrischen Experten (z.B. ISQ) . Nutzung kurzer standardisierter Tests für den Wortschatz, Sprechfreude, Rechenfähigkeiten und ggf. Selbstregulation. Durchführung und Teamentwicklung für den Bereich der Diagnostik durch Funktionsstellen (siehe oben „Förderexpertin“). Entwicklung von Förderplänen auf Basis der Diagnostik. Für Kinder mit besonderem Förderbedarf: Zusatzprogramme in Ergänzung zu alltagsintegrierter Bildung. Verzicht auf verbindliche Nutzung des Sprachlerntagebuchs.

Als Diagnostikinstrumente sind die Qualifizierte Stuserhebung Sprache (Quasta) und die Lerndokumentation aus dem Sprachlerntagebuch etablierte Instrumente zur Einschätzung der Entwicklung von Kindern in der Kita. Gleichzeitig ist allen Beteiligten bewusst, dass sie derzeit nicht die wissenschaftlichen Gütekriterien erfüllen. Die Diagnostikinstrumente und das Sprachlerntagebuch werden daher derzeit in der AG QVTAG unter Einbeziehung wissenschaftlicher Expertise der Evangelischen Hochschule, dem BEKI, dem Zentrum für Sprachbildung Berlin (ZES), dem SFBB und dem Institut für Frühpädagogik (IfP) München sowie weiteren wissenschaftlichen Expertinnen und Experten weiterentwickelt und systematisiert bzw. neu aufgesetzt.

In vielen Berliner Kindertageseinrichtungen werden, je nach konzeptioneller Ausrichtung, alltagsintegrierte standardisierte Verfahren in unterschiedlicher Qualität zur Einschätzung der sprachlichen und nonverbalen Ausdrucksfähigkeiten, der Sprechfreude, mathematischer und naturwissenschaftlicher Fähigkeiten und des sozialen Verhaltens genutzt, um substantielle Aussagen zur Entwicklung des Kindes im Sprachlerntagebuch treffen zu können. Verfahren sind bspw. die Grenzsteine der Entwicklung, die Beller Entwicklungstabelle, Sismik/Seldak und die Leuener Engagiertheitsskala.

Standardisierte psychometrische Tests, bspw. der entwicklungspsychologische Intelligenztest Kaufman Assessment Battery for Children (K-ABC) (auch Untertests hierzu), können und dürfen nur von qualifizierten psychologisch bzw. psychiatrisch ausgebildeten Fachkräften und mit vorher einzuholendem Einverständnis der Eltern durchgeführt werden. Unabhängig von den damit verbundenen Kosten, ist zu fragen, ob und wie die Ergebnisse solcher punktuellen Tests mit den Entwicklungsbeobachtungen der pädagogischen Fachkräfte verbunden werden können. Von besonderer Relevanz sind vor allem die Schlussfolgerungen, die aus der Testung aller Kinder gezogen werden sollen. Denn bezüglich einer additiven Förderung der so getesteten Kinder fassen Wolf, Stanat und Wendt in ihrer Abschlussstudie zur Evaluation der kompensatorischen Sprachförderung (EKoS, 2011) im Land Brandenburg zusammen:

„Nach Kontrolle der sprachlichen Ausgangskompetenzen und von Merkmalen des sozialen Hintergrunds sind die Leistungen der geförderten Kinder (Treatmentgruppe) in allen erfassten Merkmalen tendenziell schwächer als die Leistungen der Kinder der Vergleichsgruppe mit Förderbedarf. Im Hinblick auf das Hörverstehen, die Fähigkeit zum Subtrahieren und das schulische Selbstkonzept sind die Unterschiede zur Vergleichsgruppe mit Förderbedarf statistisch signifikant, wenn auch absolut gesehen nur klein.

Im Rahmen der Abschlusserhebung konnten somit keine nachhaltigen Effekte der kompensatorischen Sprachförderung auf erste Lernerfolge in der Schule nachgewiesen werden (Hervorhebung BeKi).

Der Befund, dass die Treatmentgruppe teilweise signifikant schwächere Leistungen in der Abschlusserhebung der Evaluation erzielte, könnte auf die eingeschränkte Vergleichbarkeit zwischen den Untersuchungsgruppen zurückzuführen sein und sollte daher nicht überinterpretiert werden. Allerdings ergaben sich auch keine Hinweise darauf, dass die Gruppenunterschiede im Leistungsniveau, die vor der Durchführung der Förderung bestanden haben, durch die Fördermaßnahmen in den Kitas ausgeglichen werden konnten“ (S. 6).

Vor diesem Hintergrund erscheint die Empfehlung zur Einführung additiver Förderprogramme fraglich.

Pädagogische Fachkräfte in Kitas knüpfen hingegen an den Kompetenzen von Kindern an und beobachten und dokumentieren ihre Entwicklung alltagsintegriert. Die Förderung bei festgestelltem Förderbedarf im Bereich Sprache erfolgt alltagsintegriert in der Kita z.T. unter Nutzung der o.g. erprobten Materialien und des Sprachlerntagebuches (s. S. 4 oben). Sollten Auffälligkeiten in anderen Entwicklungsbereichen beobachtet werden, sind die Fachkräfte gehalten, sich mit Einverständnis und Mitwirkung der Eltern an die Kinder- und Jugendambulanz/Sozialpädiatrisches Zentrum zu wenden, um hier eine Diagnostik durch qualifizierte Diagnostiker*innen durchführen zu lassen. Sollte hier ein erhöhter Förderungsbedarf festgestellt werden, hat die Kita Anspruch auf zusätzliches Fachpersonal (Integrationserzieher*innen).

Im Zuge der Umsetzung des Gute-Kita-Gesetzes in Berlin werden zusätzlich heilpädagogische Fachdienste an den Kinder- und Jugendambulanzen/Sozialpädiatrischen Zentren auf- und ausgebaut, die Eltern und Fachkräfte hinsichtlich der besonderen Förderung von Kindern mit Förderbedarf unterstützen sollen.

Der Verzicht auf die verbindliche Führung des Sprachlerntagebuches irritiert in besonderem Maße und die Veröffentlichung der entsprechenden Empfehlung bei dem Pressegespräch am 18.12.2019 hat zu viel Verwirrung im Arbeitsfeld geführt. Sehr viele Fachkräfte haben sich in den vergangenen Jahren mit diesem Instrument vertraut gemacht und wenden es – allerdings mehr oder weniger regelmäßig – an. Die überwiegende Mehrheit der vom BeKi 2017/2018 befragten Leitungskräfte (70,2%) hält dieses Instrument für sehr nützlich bzw. nützlich. Dabei wurde das Sprachlerntagebuch in erster Linie für Entwicklungsgespräche mit den Eltern (80,5%), für Bildungsgespräche mit den Kindern (75,6%) und für Dialoge mit den Kindern über ihre aktuellen Themen und Interessen (70,2%) verwendet. Die Rückmeldungen zur Verwendung zeigen deutlich, dass es bereits viele Kita-Teams gibt, die das Sprachlerntagebuch entsprechend seiner Ziele in der Arbeit mit den Kindern und Eltern einsetzen und dabei gute Erfahrungen machen. Umgekehrt wird aber auch deutlich, dass es noch eine große Anzahl von Kita-Teams gibt, die die Möglichkeiten des Sprachlerntagebuchs bisher nicht ausschöpfen. So nutzt

etwa ein Drittel der Kitas das Sprachlerntagebuch nicht für wesentliche Anwendungsfelder wie Bildungsgespräche und Dialoge mit den Kindern.

Dass das Sprachlerntagebuch – wie von der Expertenkommission festgestellt – komplex und anforderungsreich ist, entspricht den komplexen und anforderungsreichen Bildungs- und Entwicklungsbewegungen der Kinder und kann kein Grund sein, darauf zu verzichten (auch das BBP ist komplex und anforderungsreich!). Stattdessen müsste aus Sicht des BeKi das Sprachlerntagebuch ebenso wie das BBP viel stärker in der Ausbildung der Erzieher*innen verankert werden und auch die Fortbildungsmöglichkeiten müssten verstärkt werden. Angesichts der angespannten Personalsituation stellt der mit dem Führen des Sprachlerntagebuches verbundene erhebliche zeitliche Aufwand allerdings eine große Herausforderung dar.

Empfehlungen: Stärkung der verbindlichen Förderung durch Weiterentwicklung der externen Evaluation

Weiterentwicklung des externen Evaluationssystems zu einer Evaluation mit stärker summativem Charakter: Prüfung, ob und in welcher Form das Bildungsprogramm umgesetzt wird. Fokussierung der Erhebungen im Rahmen der externen Evaluation auf die Umsetzung der Bildungsbereiche, auch jenseits von Sprache. Verbindliche, spezifische Qualitätsentwicklungsmaßnahmen für die Einrichtungen auf Basis der Ergebnisse der externen Evaluation (Hintergrund siehe: Herausforderungen und Probleme – Untersteuerung und unzureichendes Monitoring der Implementierung des BBP).

Der Fokus der internen wie der externen Evaluation liegt im Berliner System bewusst auf der Qualitätsentwicklung. Dies entspricht der in der Evaluationsforschung gesicherten Erkenntnis, dass hierüber am ehesten nachhaltig wirksame Qualitätsentwicklungsprozesse in der Praxis verankert werden können. Alle auch in anderen Arbeitsfeldern verbreiteten QM-Systeme wie TQM, EFQM ebenso wie die DIN EN ISO basierten Verfahren setzen hierbei den Schwerpunkt bei der internen Evaluation und verstehen die externe Evaluation als notwendige Unterstützung der internen Evaluationsprozesse. Auch das SGB VIII definiert im §79a als Trägeraufgabe die Qualitätsentwicklung.

Mit der Strukturierung der Verfahren der internen wie der externen Evaluationen entlang der pädagogisch-methodischen Aufgaben der Fachkräfte – Beobachtung und Dokumentation, Alltagsgestaltung, Spielanregungen, Projektarbeit, Raumgestaltung und Materialauswahl, Integration von Kindern mit (drohender) Behinderung/Frühförderung, Gestaltung von Übergängen– ist erklärtes Ziel der Evaluationen, das pädagogische Anregungsniveau für alle Bildungsbereiche zu erhöhen. Der Schwerpunkt liegt hierbei auf der Stärkung der pädagogischen Handlungskompetenz der Fachkräfte. Dies erscheint in der gegenwärtigen Situation – schnell wachsendes System mit vielen Berufsanfänger*innen, darunter sehr viele Quereinsteigende – besonders wichtig, weil die Kitas erhebliche Ausbildungsaufgaben übernehmen.

Auch wenn die externen Evaluationen nicht als Kontrolle angelegt sind, werden sie von den Kitas und ihren Trägern subjektiv sehr wohl als solche erlebt und deren Ergebnisse in der Regel sehr ernst genommen. Dies spiegeln die Anbieter bei ihren Berichten von den bei allen Verfahren obligatorischen Auswertungsgesprächen mit den Kita-Teams.

Der 2. Zyklus der externen Evaluationen endet mit dem Jahr 2020. Die Auswertungen des 2. Zyklus werden zeigen, inwieweit Träger und Kitas, die in diesem Zyklus eine zweite externe Evaluation erhalten haben, die Ergebnisse der ersten Evaluation zur zielgerichteten Weiterentwicklung ihrer Qualität genutzt haben. Denn die anerkannten Anbieter für externe Evaluationen sind gehalten, danach explizit zu fragen.

Für den mit 2021 beginnenden 3. Zyklus wird überprüft werden, wie die Anbieter ihre Verfahren genauer und zielgerichteter auf die Verbindung zwischen den pädagogisch-methodischen Aufgaben mit den Bildungsbereichen des BBP ausrichten können. Eine entsprechende Beratung mit den Anbietern kann in den beiden Anbietertreffen im April und November 2020 erfolgen.

Empfehlungen: Verbesserung der Aus- und Weiterbildung der Fachkräfte

Einführung von Standards in der Ausgestaltung der fachschulischen Ausbildung von Erzieher/inne/n. Bedarfsorientierte Fortbildungsoffensive unter Einbindung von Theorie und Praxis auf Basis wissenschaftlicher, evidenzbasierter Konzepte

Soweit die Empfehlung zur Einführung von Standards in die fachschulische Ausbildung u.a. die verbindliche Aufnahme des BBP, des Sprachlerntagebuches und der Qualitätsentwicklungsmaßnahmen zum BBP in das Curriculum meint, wird dies uneingeschränkt geteilt.

Standards und Klärung der Aufgaben der Fachberatung im Sinne der Herausforderungen des Berliner Bildungssystems. Fachberatung (wie im Bundesprogramm „Sprachkitas“) nicht nur als Fortbildungsberatung, sondern als Fortbildner und Organisator des Entwicklungsprozesses in den Einrichtungen.

Die Landesarbeitsgemeinschaft Berliner Kita-Fachberater*innen für Kitas (Netzwerk) arbeitet in Kooperation mit den Trägerverbänden, dem BEKI und dem SFBB an Standards und Aufgaben (Profil) der Fachberatung unter Berücksichtigung der Herausforderungen des Berliner Bildungssystems. Eine Klärung und Schärfung dieses Profils ist ein deutlicher Wunsch im Berufsfeld. Als Grundlage hierfür können die Ergebnisse der Evaluation der Pilotqualifikation als Langzeitfortbildung für Fach- und Praxisberater*innen dienen.

Fortbildung und Prozessbegleitung gehören bereits heute eindeutig zum Aufgaben- und Tätigkeitsspektrum der Fachberatung in Berlin. Fach- und Praxisberater*innen unterstützen als Multiplikator*innen den Qualitätsentwicklungsprozess in Inhouse- und Teamfortbildungen.

Qualifikation der Fachberatung sichern.

Mit der Umsetzung des Praxisunterstützungssystems im Rahmen des Gute-Kita-Gesetzes ist die Stärkung und Qualifizierung der Fachberatung unmittelbar verbunden. Das BeKi wird hier in Kooperation mit dem SFBB sukzessive Qualifizierungsangebote ausweiten.

Die Paritätische Akademie Berlin hat einen ersten Qualifizierungskurs im Januar 2020 abgeschlossen und einen zweiten im Herbst 2019 begonnen.

Die Pilotqualifikation als Langzeitfortbildung für Fach- und Praxisberater*innen im SFBB findet in Kooperation mit der Fachhochschule Potsdam und dem BIF (Systemische Qualifikation) statt. Eine bedarfsorientierte Weiterentwicklung erfolgt auf Grundlage der ersten Evaluationen und der Entwicklungen im Zuge des Gute-KiTa-Gesetzes.

Es finden sich darüber hinaus weitere Angebote und Formate einer auf die Zielgruppe abgestimmten Fortbildung und Qualifizierung (z.B. SFBB, Paritätische Akademie).

Die seit 2016 eingeführten 1,5-tägigen Fachtage für Kita-Fachberater*innen werden gemeinsam von SFBB, BeKi und Verbandsvertreter*innen und in Abstimmung mit der LAG Kitafachberatung geplant und dienen neben der Profilbildung auch der bedarfsgerechten Qualifizierung.