

**Vorschlag für die Leitlinien eines Qualitätsrahmens für die
Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung**

**Bericht der Arbeitsgruppe für Frühkindliche Bildung und Betreuung unter der
Schirmherrschaft der Europäischen Kommission**

Oktober 2014

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Inhalt

Hintergrund und politischer Kontext für die europäische Zusammenarbeit in der FBBE:

- Arbeitsweise
- Struktur des Berichts
- Qualitätsmessung in der FBBE

Qualitätsleitsätze

Qualitätsentwicklung:

- Zugänglichkeit
- Fachkräfte
- Bildungsprogramme
- Monitoring und Evaluation
- Steuerung und Finanzierung

Anhang – Zentrale Begriffe

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

1. Hintergrund und politischer Kontext

Lern- und Bildungsprozesse beginnen nicht erst mit dem Eintritt in die Schule, sondern bereits bei der Geburt. Die frühen Jahre von der Geburt bis zum Schulpflichtalter prägen Kinder besonders und bilden die Basis für ihre lebenslange Entwicklung und ihre persönliche Lebensgestaltung. In diesem Kontext stellt eine qualitativ hochwertige frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE)¹ eine wesentliche Grundlage für lebenslanges Lernen, soziale Integration, persönliche Entwicklung und die spätere Beschäftigungsfähigkeit aller Kinder dar. Die Verbesserung der Qualität und Effektivität von FBBE-Systemen in der gesamten EU ist von wesentlicher Bedeutung für die Sicherstellung eines intelligenten, nachhaltigen und inklusiven Wirtschaftswachstums.² Qualitativ hochwertige und zugängliche FBBE-Systeme spielen eine ebenso wichtige Rolle dabei, es allen Bürgern zu ermöglichen, ein erfolgreiches Leben zu führen. Folglich ist die Verfügbarkeit einer qualitativ hochwertigen und kostengünstigen frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung sowohl für die Mitgliedstaaten als auch für die Europäische Union von höchster Priorität.

Basierend auf einer Analyse der neuesten länderübergreifenden Informationen und Diskussionen mit hochrangigen Experten hat die Europäische Kommission betont, dass *der Zugang zu einem allgemein zugänglichen, hochwertigen und inklusiven FBBE-Angebot [...] für alle von Vorteil ist. Es hilft Kindern, ihr Potenzial zu entfalten, und kann darüber hinaus Eltern und anderen Familienmitgliedern mit entsprechenden Maßnahmen helfen: ihre Beschäftigungsfähigkeit zu erhöhen und an beruflicher Weiterbildung, Elternbildung und Freizeitaktivitäten teilzunehmen*³.

Besserer Zugang zu FBBE ist seit 1992 und der Veröffentlichung der Empfehlung des Rates zur Kinderbetreuung (92/241/EGW) eine der Prioritäten Europas⁴. In späteren Veröffentlichungen, z. B. 2002 vom Europäischen Rat in Barcelona, wurden folgende Ziele festgelegt: *Die Mitgliedstaaten sollten Hemmnisse beseitigen, die Frauen von der Beteiligung am Erwerbsleben abhalten, und bestrebt sein, nach Maßgabe der Nachfrage nach Kinderbetreuungseinrichtungen und im Einklang mit den einzelstaatlichen Vorgaben für das Versorgungsangebot bis 2010 für mindestens 90 % der Kinder zwischen drei Jahren und dem Schulpflichtalter und für mindestens 33 % der Kinder unter drei Jahren Betreuungsplätze zur Verfügung zu stellen*⁵. Besserer Zugang zu qualitativ hochwertiger FBBE ist auch der Schwerpunkt der europäischen Benchmark, die die

¹ FBBE – siehe Definition im Anhang am Ende des Dokuments.

² Strategie *Europa 2020* und ihre Durchführung: http://ec.europa.eu/europe2020/index_de.htm

³ Mitteilung der Europäischen Kommission. Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung: Der bestmögliche Start für alle unsere Kinder in die Welt von morgen, Brüssel, 17.2.2011 KOM(2011) 66 endgültig; Schlussfolgerungen des Rates zur frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung: der bestmögliche Start für alle unsere Kinder in die Welt von morgen 2011/C 175/03

⁴ Im Januar 1996 veröffentlichte das Netzwerk Kinderbetreuung der Europäischen Kommission Vorschläge für ein zehnjähriges Aktionsprogramm. Diese „40 Qualitätsziele“ wurden auf <http://www.childcarecanada.org/publications/other-publications/04/10/quality-early-learning-and-child-care-services-papers-european> neu veröffentlicht.

⁵ http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/71025.pdf Es sollte darauf hingewiesen werden, dass das Ziel von Barcelona keinen Bezug auf Qualität nimmt.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Teilnahme von mindestens 95 % der Kinder zwischen vier Jahren und dem Schulpflichtalter bis 2020 fordert⁶ und *die Bekämpfung der Kinderarmut und die Prävention von Schulabbrüchen anspricht, beides Zielvorgaben der Strategie Europa 2020*⁷.

Diese europäische Benchmark ist Teil der Strategie *Allgemeine und berufliche Bildung 2020*⁸ und fordert einen besseren Zugang für Kinder aus benachteiligten Verhältnissen. Sie fordert zudem, dass die Qualität des Angebots erhöht und die Unterstützung von FBBE-Fachkräften verbessert wird. In Europa arbeiten die Mitgliedstaaten an der Entwicklung neuer Strategien, die die Verfügbarkeit und Qualität des Angebots verbessern sollen. 2011 begann die Europäische Kommission auf Drängen der Mitgliedstaaten mit einem Prozess der Zusammenarbeit, der sich sowohl mit der Verbesserung des allgemeinen Zugangs zu Bildung, Betreuung und Erziehung als auch mit der Qualitätsverbesserung des FBBE-Angebots befasst.⁹ Dieser Prozess umfasste 2012 die Gründung einer thematischen Arbeitsgruppe als Teil des Arbeitsprogrammes *Allgemeine und berufliche Bildung 2020*¹⁰.

2. Arbeitsweise

Innerhalb der offenen Methode der Koordinierung verwendet die thematische Arbeitsgruppe die Peer-Learning-Methodik¹¹, um Vorschläge für die Qualitätsverbesserung der FBBE innerhalb

⁶ Eurostat berichtete (Juni 2013), dass *in der EU-27 [...] im Jahr 2010 insgesamt 93,2 % der Vierjährigen an einer Vorschulerziehung oder der Primarschulbildung teilnahmen. Die Teilnahmequoten der Vierjährigen in der Vorschulerziehung oder der Primarschulbildung waren generell hoch, mit nationalen Durchschnittswerten von mindestens 95,0 % in Belgien, Dänemark, Deutschland, Irland, Spanien, Frankreich, Italien, Luxemburg, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich. Auch in Island und Norwegen lagen sie über 95,0 %. Dagegen meldeten drei Länder eine Teilnahme von weniger als 70 % der Vierjährigen.* (http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Education_statistics_at_regional_level/de)

⁷ Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen Europäisches Semester 2013: Länderspezifische Empfehlungen. Europa aus der Krise führen, Brüssel, 29.5.2013 KOM(2013) 350 endgültig

⁸ Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die allgemeine und berufliche Bildung (ET 2020), OJ C 119 28.5.2009; *mindestens 95 % der Kinder (im Alter zwischen vier Jahren und dem Erreichen des schulpflichtigen Alters) sollen an frühkindlicher Bildung teilnehmen.* Siehe http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/index_de.htm

⁹ Mitteilung der Europäischen Kommission. Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung: Der bestmögliche Start für alle unsere Kinder in die Welt von morgen, Brüssel, 17.2.2011 KOM(2011) 66 endgültig; Schlussfolgerungen des Rates zur frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung: der bestmögliche Start für alle unsere Kinder in die Welt von morgen 2011/C 175/03

¹⁰ Folgen Sie diesem Link für weitere Informationen zu FBBE innerhalb des Arbeitsprogrammes *Allgemeine und berufliche Bildung 2020*: http://ec.europa.eu/education/policy/school/early-childhood_de.htm

¹¹ Die offene Methode der Koordinierung bietet einen Rahmen für die Zusammenarbeit zwischen den Mitgliedstaaten und wird in den Bereichen angewendet, die innerhalb des Kompetenzbereichs der Mitgliedstaaten liegen. Die Peer-Learning-Methodik bietet einen nützlichen Rahmen für die Zusammenarbeit – organisiert durch thematische Arbeitsgruppen von Experten, die von den Mitgliedstaaten und relevanten Organisationen ernannt werden. Sie tauschen sich untereinander aus, analysieren ihre Erfahrungen mit den verwendeten Strategien und vergleichen strategische Optionen. Sie können somit die Erkenntnisse aus erfolgreichen Strategien nutzen und Empfehlungen für bewährte

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

eines europäischen Kontextes zu entwickeln. Ihr Fokus liegt darauf, wichtige Strategien zu identifizieren und zu prüfen, die zu einer Verbesserung der Qualität und des Zugangs zu FBBE geführt haben. Die Gruppe – bestehend aus FBBE-Experten und politischen Entscheidungsträgern aus ganz Europa – bewertet sowohl die verfügbaren Informationen aus Politik und Praxis der Mitgliedstaaten als auch länderübergreifende Forschungsergebnisse. Indem sie das Kind in den Mittelpunkt ihrer Betrachtungen stellte, hat die Gruppe fünf Bereiche identifiziert, in denen die Maßnahmen zu eindeutigen Verbesserungen der Qualität des FBBE-Angebots geführt haben. Diese sind: Zugang, Fachkräfte, Bildungsprogramme, Evaluation und Monitoring sowie Steuerung und Finanzierung. Innerhalb dieser fünf Bereiche wurden zehn umfassende Handlungsbereiche herausgearbeitet, die von den Mitgliedstaaten für eine weitere Qualitätsverbesserung des FBBE-Angebots sowie für die Unterstützung aller Kinder, ihrer Familien und der Gemeinschaft verwendet werden können.

Das Ergebnis dieser Strategien ist der vorliegende Vorschlag für die Leitlinien eines Qualitätsrahmens. Er sollte als erster praktischer Schritt für die Unterstützung von politischen Entscheidungsträgern und die Ermutigung aller Mitgliedstaaten gesehen werden, ihre Kompetenz in allen FBBE-Settings zum Vorteil sowohl der Kinder als auch der Gesellschaft weiterzuentwickeln. Er könnte auch einen Anstoß zur Selbstreflexion auf Systemebene geben. Diese Strategien können, wenn sie an den lokalen Kontext angepasst werden, in ihrer Gesamtheit einen neuen Impuls zur Sicherstellung der allgemeinen Verfügbarkeit hochqualitativer FBBE von der Geburt bis zum schulpflichtigen Alter geben.

Die Gruppe wurde vor die Herausforderung gestellt, zu erkennen, welche spezifischen Maßnahmen und Strategien zu erheblichen Verbesserungen der Qualität der FBBE und damit auch zu besseren Wirkungen sowohl auf Systemebene als auch in den einzelnen FBBE-Settings geführt haben. Diese Herausforderung spiegelt sich in der Literaturlauswertung der OECD zum Qualitätsmonitoring in der FBBE wider.¹² Diese Studie untersuchte die Verbindung zwischen Monitoringprozessen und Qualität und schlussfolgerte, dass das Wissen darüber, welche einzelnen Maßnahmen den größten Einfluss auf die Qualität hatten und dadurch zu besseren Wirkungen führten, unzureichend ist. Die Auswertung zeigt jedoch, dass ein wichtiger Zusammenhang zwischen qualitativ hochwertiger FBBE (einschließlich Methoden zur Qualitätsmessung) und den positiven Wirkungen für Kindern besteht¹³. In diesem Umfeld liegt der Fokus der Gruppe auf der Überlegung, welche Maßnahmen (z. B. die Einführung von Qualitätsstandards, Richtwerten, Zielen usw.) den Mitgliedstaaten dabei geholfen haben,

Praktiken geben. Diese werden den politischen Entscheidungsträgern und Fachkräften der Mitgliedstaaten als Leitlinien vorgelegt. http://ec.europa.eu/education/policy/index_en.htm

¹² Die Literaturlauswertung zum Qualitätsmonitoring in der FBBE (OECD, FBBE Network, 2013) berücksichtigt hauptsächlich Literatur in englischer Sprache.

¹³ Für diese Analyse definierte die Gruppe den Begriff „Outputs“ als die Fähigkeiten, die die Kinder am Ende ihrer Zeit in der FBBE erwartungsgemäß aufweisen sollten. Diese Fähigkeiten waren per Definition kurzfristig und einige konnten gemessen werden, nachdem die Kinder den FBBE-Anbieter verlassen hatten. Sie unterschieden sich von den „Outcomes“, die als längerfristige Wirkungen verstanden werden, die aus der FBBE-Erfahrung für Gesellschaft, Familien und Individuen entstehen.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

messbare Verbesserungen für Kinder, Familien, örtliche Gemeinschaften und die Gesellschaft zu identifizieren und zu fördern.

3. Der Vorschlag für die Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Dieser Vorschlag für die Leitlinien eines Qualitätsrahmens legt den europäischen Kontext der Strategie sowie die Arbeitsweise der Gruppe dar. Im Anschluss folgt eine kurze Diskussion über die Interpretation von Qualität im FBBE-Kontext durch die Gruppe. Nach einer Beschreibung der Leitsätze des Rahmens enthält der zweite Abschnitt eine Zusammenfassung der Forschungsarbeiten, die Hauptergebnisse der Diskussionen der Arbeitsgruppe (in roten Kästen) sowie eine Reihe von Fallstudien (in blauen Kästen), welche die Informationen beinhalten, die die Leitsätze untermauern. Im dritten Abschnitt des Dokuments werden Definitionen der zentralen Begriffe des Rahmens angeführt. Im Herbst 2014 wird ein vierter Abschnitt erarbeitet – in diesem wird der Fortschritt der FBBE-Systeme, die durch die Mitglieder der Arbeitsgruppe vertreten werden, gemäß dem Qualitätsleitrahmen¹⁴ untersucht.

3.1. Qualitätsmessung in der FBBE

FBBE-Qualität ist ein komplexes Konzept, wobei die Maßnahmen zum Erzielen, Verbessern und Weiterentwickeln von Qualität voneinander abhängig sind und nicht isoliert betrachtet werden sollten. Obwohl kein international anerkanntes Qualitätskonzept für FBBE-Angebote existiert, wurden Maßnahmen identifiziert, die für die Gewährleistung hoher Qualität nützlich sind. Diese schließen Maßnahmen ein, die die Struktur des FBBE-Angebots, die Qualität der in den Settings stattfindenden Prozesse und deren Wirkungen betreffen. Jede kann sowohl einzeln als auch als Teil eines ausgewogenen Ansatzes für die Verbesserung der Qualität des FBBE-Angebots betrachtet werden, die auf folgenden Punkten basiert:

- ✓ Strukturqualität¹⁵, die sich auf den Aufbau und die Organisation des FBBE-Systems bezieht und oftmals Folgendes einschließt: Regeln hinsichtlich der Akkreditierung und Zulassung einzelner FBBE-Settings, Anforderungen an den Anteil des fachlich geschulten Personals, die Gestaltung der Bildungsprogramme, Regelungen hinsichtlich der Finanzierung des FBBE-Angebots, die Fachkraft-Kind-Relation in den Settings, Vorkehrungen um sicherzustellen, dass alle Kinder fair und entsprechend ihren individuellen Bedürfnissen behandelt werden, sowie die materiellen Voraussetzungen für die Erfüllung der Sicherheits- und Gesundheitsanforderungen für die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kleinkindern;

¹⁴ Und auch die aktuellsten Ergebnisse der neuesten Eurydice-Veröffentlichung *Key Data on ECEC*, 2014 werden verwendet.

¹⁵ Strukturelle Qualität besteht aus *Beiträgen und Investitionen in Prozessmerkmale, die den Rahmen für die von Kindern erlebten Prozesse bilden*. Diese Eigenschaften sind nicht nur Teil des FBBE-Angebots; sie sind Teil des Umfelds, das die FBBE-Settings umgibt, z. B. die Gemeinschaft. Sie stellen oft Aspekte der FBBE dar, die reguliert werden können, obwohl sie auch Variablen aufweisen können, die nicht reguliert werden können (Litjens und Taguma, 2010). Zitiert in *Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Norwegen 2013*, OECD

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- ✓ Prozessqualität, die sich mit der Praxis innerhalb eines FBBE-Settings befasst¹⁶ und oftmals Folgendes einschließt: die Rolle, die Spielen in Bildungsprogrammen einnimmt, Beziehungen zwischen FBBE-Anbietern und den Familien der Kinder, Beziehungen und Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern sowie zwischen den Kindern, das Ausmaß, in dem Bildung, Betreuung und Erziehung auf inklusive Art angeboten werden, die Einbeziehung der Eltern in die Arbeit des FBBE-Settings sowie die tagtägliche pädagogische Praxis der Fachkräfte innerhalb eines FBBE-Kontexts;
- ✓ Ergebnisqualität, die sich mit den Wirkungen und dem Nutzen für Kinder, Familien, Gemeinschaften und die Gesellschaft befasst. Wenn sich diese Wirkungen auf die Fähigkeiten der Kinder beziehen, schließen sie oftmals Folgendes ein: die emotionale, moralische, geistige und körperliche Entwicklung der Kinder, soziale Kompetenzen der Kinder und die Vorbereitung auf weiteres Lernen und Erwachsenenleben sowie die Gesundheit und Schulreife der Kinder.

Die Gruppe stellte in ihrer Analyse fest, dass die Qualität jeweils auf einem bestimmten Bild und einer Vorstellung davon beruht, wie die Kinder in der Gesellschaft lernen und aufwachsen sollten. Es bestand großes Einvernehmen über die Bedeutung gemeinsamer Vorstellungen von Kind und Kindheit, da diese die Gestaltung und Bereitstellung von FBBE-Angeboten beeinflussen und den Mitgliedstaaten dabei helfen, die Qualität des FBBE-Angebots einzuschätzen. Man stimmte darin überein, dass Kinder fähige, experimentierfreudige und aktive Lernende sind, die von einer Kombination aus Lernen, Betreuung und Spielen profitieren. Kinder werden als aktive Mitgestalter an ihrem eigenen Lernprozess und entscheidend für den Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsprozess gesehen. Kinder sind nicht bloße Empfänger von Bildungsmaßnahmen, sondern spielen eine aktive Rolle bei der Gestaltung ihres eigenen Lernprozesses. Diese Vorstellung schloss klares Einvernehmen darüber ein, dass jedes Kind einzigartig ist und verschiedene emotionale, körperliche, soziale und kognitive Bedürfnisse hat, die berücksichtigt werden sollten.

In allen Mitgliedstaaten sind die folgenden Querschnittsthemen für die Entwicklung und Aufrechterhaltung einer qualitativ hochwertigen FBBE von entscheidender Bedeutung und stützen jeden Leitsatz in diesem Vorschlag:

- ein deutliches Bild und eine klare Stimme des Kindes und der Kindheit sollten Wertschätzung erfahren
Jedes Kind ist einzigartig, ein kompetenter und aktiver Lernender und muss in seinem Potenzial ermutigt und unterstützt werden. Jedes Kind ist ein neugieriges, fähiges und intelligentes Individuum. Das Kind ist ein Mitgestalter von Wissen und braucht und will Interaktion mit anderen Kindern und Erwachsenen. Als Bürger Europas haben Kinder ihre eigenen Rechte, einschließlich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und

¹⁶ Prozessqualität besteht aus dem, was Kinder tatsächlich in ihren Kindertageseinrichtungen oder in der Kindertagespflege erleben – d. h. was innerhalb eines FBBE-Settings passiert. Es wird angenommen, dass diese Erlebnisse einen Einfluss auf das Wohlbefinden und die Entwicklung der Kinder haben (Litjens und Taguma, 2010). Zitiert in Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Norwegen 2013, OECD

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Erziehung¹⁷. *Kindheit ist eine Zeit des Seins, des Suchens und der Sinngebung der Welt. Die frühen Kindheitsjahre sind nicht nur als Vorbereitung auf die Zukunft, sondern auch für die Gegenwart wichtig.*¹⁸ FBBE-Angebote müssen auf das Wohl der Kinder ausgerichtet sein, die Ansichten der Kinder berücksichtigen und sie aktiv in alltägliche Entscheidungen im FBBE-Setting einbeziehen. Die Angebote sollten den Kindern ein fürsorgliches Umfeld bieten und ihnen einen sozialen, kulturellen und physischen Raum verschaffen, in dem sie Möglichkeiten zur Entfaltung ihres gegenwärtigen und zukünftigen Potenzials haben. FBBE wurde als ganzheitlicher Ansatz auf der grundsätzlichen Annahme entwickelt, dass Bildung, Betreuung und Erziehung untrennbar miteinander verbunden sind.

- die Eltern sind für ihre Kinder die wichtigsten Partner und ihre Einbindung ist entscheidend

Die Familie ist der erste und wichtigste Ort für das Wachstum und die Entwicklung von Kindern, und Eltern (und Erziehungsberechtigte) sind für Wohlbefinden, Gesundheit und Entwicklung eines jeden Kindes verantwortlich. Familien zeichnen sich durch eine große soziale, sozialökonomische, kulturelle und religiöse Vielfalt aus – und diese Vielfalt sollte als grundsätzliches Element aller europäischen Gesellschaften respektiert werden¹⁹. Die Familie sollte innerhalb eines durch die nationalen, regionalen oder lokalen Regelungen festgelegten Kontexts in alle Aspekte von Bildung, Betreuung und Erziehung ihres Kindes in vollem Umfang einbezogen werden. Um diese Einbeziehung in die Realität umzusetzen, sollten die FBBE-Angebote gemeinsam mit den Familien entwickelt und auf Vertrauen und gegenseitigem Respekt aufgebaut werden. Durch diese Partnerschaften können Familien unterstützt werden, indem Angebote entwickelt werden, die sich an den Bedürfnissen der Eltern ausrichten und einen Ausgleich zwischen Familienleben und Arbeit schaffen. FBBE-Angebote können die Bemühungen der Familien ergänzen und Unterstützung sowie zusätzliche Teilhabemöglichkeiten für Eltern und Kinder bieten.

- ein gemeinsames Verständnis von Qualität

Untersuchungen haben gezeigt, dass qualitativ hochwertige FBBE-Angebote entscheidend für die Förderung der Entwicklung und des Lernens von Kindern sind und

¹⁷ Strategiepapier der Fachzeitschrift *Kinder in Europa* (2008). Young children and their services: Developing a European Approach (S. 5-6).

<http://www.grandirabruelles.be/Publications/Europe/policydocEN.pdf>.

Kickbusch, I. (2012), Learning for Well-being: A Policy Priority for Children and Youth in Europe. A process for change, mit Zusammenarbeit von Jean Gordon und Linda O'Toole, abgefasst im Namen des Learning for Well-being Consortium of Foundations in Europe (veröffentlicht von der Universal Education Foundation): S. 37 ff.

<http://www.eiesp.org/hosting/a/admin/files/L4WB%20A%20Policy%20Priority%20for%20Children%20%26%20Youth%20in%20Europe.pdf> J. Qvortrup/ Bardy, M. Sgritta, G.B.H. Wintersberger (Hrsg.). Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics. Aldershot: Avebury, Ashgate.

¹⁸ Australisches Ministerium für Bildung, Beschäftigung und Arbeitsbeziehungen (2009). *Belonging, Being and Becoming. The Early Years Learning Framework for Australia*, S. 7.

¹⁹ Young children and their services: Developing a European approach. Strategiepapier der Fachzeitschrift *Kinder in Europa*. (2008), S. 6.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

langfristig ihre Bildungschancen verbessern.²⁰ Dieser vorgeschlagene Qualitätsrahmen teilt die durch das Netzwerk Kinderbetreuung der Europäischen Kommission festgelegten zugrundeliegenden Annahmen bezüglich Qualität. 1996 erarbeitete das Netzwerk 40 Ziele, die von den Mitgliedstaaten über einen Zeitraum von 10 Jahren umgesetzt werden sollten. Diese Ziele wurden von der Europäischen Kommission nicht übernommen. Das Netzwerk betonte zudem, dass diese Ziele nicht das letzte Wort zum Thema Qualität sind und *Qualität [...] ein relatives Konzept [ist], das auf Werten und Überzeugungen beruht, und das Definieren von Qualität [...] ein dynamischer, fortlaufender und demokratischer Prozess sein [sollte]. Es muss ein Ausgleich zwischen dem Festlegen bestimmter gemeinsamer Ziele, die auf alle Angebote angewendet werden, und der Förderung von Vielfalt zwischen den einzelnen Angeboten gefunden werden.*²¹

²⁰ ebd.: S. 5.

²¹ Netzwerk Kinderbetreuung und andere Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Frauen und Männer der Europäischen Kommission (1996). Qualitätsziele in Einrichtungen für Kleinkinder. Vorschläge für ein zehnjähriges Aktionsprogramm, S. 11

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

3. 2. Qualitätsleitsätze

Dieser Vorschlag für die Leitlinien eines Qualitätsrahmens konzentriert sich auf die Querschnittsthemen und umfasst zehn allgemeine maßnahmenbezogene Leitsätze, von denen jeder eine Einladung an die Mitgliedstaaten darstellt, die Qualität ihrer FBBE zu verbessern. Qualitativ hochwertige FBBE beruht auf hohen Ansprüchen und erfordert:

Zugang zu FBBE

1. Ein Angebot, das für alle Familien und ihre Kinder verfügbar und erschwinglich ist.

Die potenziellen Vorteile eines qualitativ hochwertigen und allgemeinen Angebots sind besonders für Kinder aus benachteiligten und/oder marginalisierten Gruppen von Bedeutung. Das FBBE-Angebot sollte von der Geburt bis zum Schulpflichtalter verfügbar sein. Das Angebot sollte an die elterlichen Umstände angepasst sein und alle Familien zur Nutzung von FBBE-Angeboten ermutigen. Sie muss daher hinsichtlich Öffnungszeiten und ihres Programminhaltes flexibel sein.

2. Ein Angebot, das zur Teilnahme ermutigt, soziale Inklusion stärkt und Vielfalt unterstützt.

Eine erfolgreiche Inklusion in FBBE beruht auf den folgenden Punkten: ein gemeinschaftlicher Ansatz für die Förderung der Vorteile von FBBE, der die örtlichen Organisationen und Gemeindeguppen einbezieht; Ansätze, die die Überzeugungen, Bedürfnisse und Kultur der Eltern respektieren und wertschätzen; die Versicherung, dass alle Kinder und Familien in allen FBBE-Settings/-Einrichtungen willkommen sind; ein vorausschauender Ansatz für die Ermutigung aller Eltern, FBBE-Angebote zu nutzen; das Verständnis dafür, dass das Personal darin geschult werden sollte, Eltern und Familien in der Wertschätzung von FBBE-Angeboten zu unterstützen und ihnen zu versichern, dass ihre Überzeugungen und Kultur respektiert werden – diese Schulung kann durch Programme für Eltern unterstützt werden, die FBBE fördern; die enge Zusammenarbeit zwischen dem Personal in FBBE-Einrichtungen, Sozial- und Gesundheitsdiensten, lokalen Behörden und dem Schulbereich.

Die FBBE-Fachkräfte

3. Gut geschultes Personal, dessen Erst- und Weiterbildung es ihm ermöglicht, seine berufliche Rolle zu erfüllen.

Hierbei ist die Anerkennung der FBBE-Fachkräfte als Experten entscheidend. Die berufliche Aus- und Weiterbildung hat enorme Auswirkungen auf die Qualität der pädagogischen Maßnahmen des Personals und auf die Entwicklung der kindlichen Fähigkeiten. Die Entwicklung eines gemeinsamen Programms für die allgemeine und berufliche Bildung des gesamten Personals, das in einem FBBE-Kontext arbeitet (z. B. Vorschullehrer, Assistenten, Erzieher, Tagespflegepersonen etc.), unterstützt die Schaffung einer gemeinsamen Agenda und eines geteilten Verständnisses für Qualität.

4. Förderliche Arbeitsbedingungen mit fachlicher Leitung, die Gelegenheiten zur Beobachtung, Reflexion, Planung, Gruppenarbeit und Zusammenarbeit mit den Eltern bieten.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Gute Arbeitsbedingungen wirken sich positiv auf das Personal aus und tragen zu dessen Bindung bei. Politische Maßnahmen beeinflussen die strukturelle Qualität des FBBE-Angebots, einschließlich örtlich festgelegter Vereinbarungen zur Größe einer Gruppe; der Fachkraft-Kind-Relation; Arbeitszeiten und Lohnhöhe. Durch diese Maßnahmen kann die Arbeit in einem FBBE-Kontext lohnenswert gestaltet werden. Gute Arbeitsbedingungen können zudem die ständige und nachteilige Personalfuktuation in der FBBE reduzieren.

Bildungsprogramme

5. Bildungsprogramme, die auf pädagogischen Zielen, Werten und Ansätzen beruhen, die es Kindern ermöglichen, ihr volles Potenzial ganzheitlich zu entfalten.

Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern sowie ihre kognitive, soziale, emotionale, körperliche und sprachliche Entwicklung sind äußerst wichtig. In den Bildungsprogrammen sollten gemeinsame Ziele, Werte und Ansätze festgelegt werden, die die Vorstellung der Gesellschaft von den Aufgaben und Verantwortlichkeiten widerspiegeln, die FBBE-Settings bei der Förderung des Kindes und der Entfaltung seines vollen Potenzials haben. Alle Kinder sind aktive und fähige Lerner, deren vielfältige Kompetenzen durch die Bildungsprogramme unterstützt werden. Zur selben Zeit muss die Umsetzung der Bildungsprogramme innerhalb eines offenen Rahmens geplant werden, der die vielfältigen Interessen und Bedürfnisse der Kinder ganzheitlich respektiert und adressiert. Eine gut ausgewogene Kombination von Bildung und Betreuung kann das Wohlbefinden der Kinder, ein positives Selbstbild sowie ihre körperliche, soziale und kognitive Entwicklung fördern. Die Erlebnisse der Kinder und ihre aktive Teilnahme erfahren Wertschätzung, und die Bedeutung des spielerischen Lernens wird verstanden und unterstützt.

6. Bildungsprogramme, in denen festgelegt ist, dass die Fachkräfte mit den Kindern, Kollegen und Eltern zusammenarbeiten und die eigene Praxis reflektieren müssen.

Bildungsprogramme sind ein wichtiges Werkzeug zur Anregung eines gemeinsamen Verständnisses und Vertrauens zwischen Kindern sowie zwischen Kindern, Eltern und FBBE-Personal, wodurch Kinder besser lernen und sich entwickeln können. Auf System- oder nationaler Ebene können Bildungsprogramme die Arbeit in allen Settings und Kontexten der FBBE steuern – und auf lokaler oder Setting-Ebene können sie die Praktiken und Prioritäten im Kontext jeder einzelnen Einrichtung beschreiben. Ein entscheidender Faktor bei der Entwicklung eines gemeinschaftlichen Ansatzes für die Bildungsprogramme ist die Fähigkeit des Personals, seine eigene Praxis zu bewerten und wirksame Schritte zu erkennen und – in Zusammenarbeit mit Kollegen – neue evidenzbasierte Ansätze zu entwickeln. Die Qualität der FBBE wird dann verbessert, wenn das Personal die Umsetzung der Bildungsprogramme innerhalb des Settings diskutiert und dabei die Bedürfnisse der Kinder, ihrer Eltern und des Teams berücksichtigt. Die Bildungsprogramme können diesen Ansatz verbessern, indem sie die Bildung der Kinder durch Experimentieren und Innovation fördern und die Zusammenarbeit mit den Eltern ermutigen, um diese darüber zu informieren, wie das FBBE-Angebot die Entwicklung und Bildung ihrer Kinder unterstützt.

Monitoring und Evaluation

7. Monitoring und Evaluation generieren Informationen auf der relevanten lokalen, regionalen und/oder nationalen Ebene, um somit fortlaufende Qualitätsverbesserungen von Politik und Praxis zu unterstützen.

Das systematische Monitoring der FBBE ermöglicht die Generierung nützlicher Informationen und Rückmeldungen auf der relevanten lokalen, regionalen oder nationalen Ebene. Diese Informationen sollten offenen Austausch, zusammenhängende Planung, Überprüfung und Evaluation sowie die Entwicklung einer qualitativ hochwertigen FBBE auf allen Systemebenen unterstützen. Monitoring und Evaluation sind effizienter, wenn die auf Trägerebene gesammelten Informationen an die auf kommunaler, regionaler und Systemebene gesammelten Informationen angeglichen werden.

8. Monitoring und Evaluation im besten Interesse des Kindes

Monitoring- und Evaluationsprozesse werden durchgeführt, um Kinder, Familien und Gemeinschaften zu unterstützen. Alle Akteure und Beteiligten einschließlich der FBBE-Fachkräfte sollten während der Umsetzung sämtlicher Monitoring- und Evaluationsprozesse zu Rate gezogen werden. Während Monitoringverfahren den Schwerpunkt auf die Qualität von Strukturen, Prozessen oder Wirkungen legen können, verstärkt ein auf das Wohl des Kindes und die Beteiligung des Personals ausgerichteter Schwerpunkt die Bedeutung, die der Untersuchung der Prozessqualität in den FBBE-Settings zukommt.

Die Umsetzung dieser Leitsätze wird durch die folgenden Steuerungsstrukturen erleichtert:

1. Akteure und Beteiligte des FBBE-Systems teilen ein klares Verständnis ihrer Aufgaben und Zuständigkeiten und sind sich darüber im Klaren, dass von ihnen die Zusammenarbeit mit Partnerorganisationen erwartet wird.

Aufgrund des sektorenübergreifenden Wesens des FBBE-Angebots müssen staatliche Verantwortungsträger, Akteure und Sozialpartner zusammenarbeiten, um den Erfolg der FBBE-Angebote zu sichern. Rechtsvorschriften, Regelungen und Leitlinien können dabei helfen, die Bedeutung von Kooperation hervorzuheben und diese anzuregen, um qualitativ hochwertige Wirkungen für Kinder, Familien und lokale Gemeinden zu gewährleisten.

2. Rechtsvorschriften, Regelungen und/oder Finanzierung können für Fortschritte bei der Verwirklichung eines allgemeinen Rechtsanspruchs auf eine staatlich geförderte oder finanzierte FBBE sorgen. Alle Beteiligten werden regelmäßig über die Fortschritte informiert.²²

²²Die Vertreter der Niederlande in der Gruppe betonen die Bedeutung von Zugänglichkeit und Entscheidungsfreiheit für Eltern hinsichtlich des FBBE-Angebots. Ein allgemeiner Anspruch und die Verwirklichung dieses Zieles werden nicht unterstützt, da sie nicht dem FBBE-System der Niederlande entsprechen. Das FBBE-System der Niederlande kombiniert eine bedarfsorientierte Struktur für Kinder im Alter von 0 bis 4 Jahren mit angebotsorientierten Maßnahmen für alle Kinder ab 4 Jahren und für

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Strukturelle oder legislative Vorkehrungen verbessern den Zugang zu FBBE, da sie Familien das Recht auf ein erschwingliches FBBE-Angebot einräumen. In Ansätzen, die die Entwicklung hin zu einer allgemeinen Verfügbarkeit von FBBE unterstützen, wird davon ausgegangen, dass die Bereitstellung zusätzlicher Mittel für benachteiligte Gruppen wirksam bei der Verbesserung des Zugangs ist, besonders für Kinder aus Migrantenfamilien, benachteiligten Familien oder Familien mit niedrigem Einkommen. Das Monitoring der tatsächlich in Anspruch genommenen FBBE stellt sicher, dass die Mittel effektiv genutzt werden. Um das Ziel des allgemeinen Anspruchs auf das Angebot erreichen zu können, bedarf es Maßnahmen zur Betonung der Attraktivität und des Nutzens von FBBE-Angeboten.

Eine europäische Benchmark

Die Gruppe schlägt eine europäische Benchmark zur Qualität des FBBE-Angebots auf europäischer Ebene vor. Diese Benchmark würde Seite an Seite mit der Benchmark *Allgemeine und berufliche Bildung 2020* zur Quantität des FBBE-Angebots agieren.²³

Diese neue Benchmark zur Qualität würde den folgenden Wortlaut haben: *Bis spätestens 2020 sind mindestens 90 % des FBBE-Angebots von guter oder sehr guter Qualität, gemessen an nationalen oder regionalen Kriterien.* Diese Kriterien beruhen auf den Leitsätzen in diesem Vorschlag.

Zusätzlich könnte die Benchmark noch durch Indikatoren ergänzt werden, die jeden Leitsatz untermauern. Jeder Leitsatz könnte in etwa durch eine Liste von drei bis vier Indikatoren gestützt werden, von denen die Länder entweder ein bis zwei wählen und/oder sie an ihren nationalen Kontext anpassen können.

Diese vorgeschlagenen Leitsätze berücksichtigen den gesamten Altersbereich von der Geburt bis zum Schulpflichtalter. Folglich muss die Benchmark zur Quantität auf längere Sicht überarbeitet werden, da sie derzeit nur die Teilnahme von Kindern im Alter von vier Jahren bis zum Schulpflichtalter berücksichtigt.

zweieinhalb- bis vierjährige Kinder aus benachteiligten Familien. Dieses kombinierte System hat zu einer Teilnahmequote von 90 % von dreijährigen Kindern geführt.

²³ Die vorhandene Benchmark zur Quantität sagt aus, dass bis 2020 mindestens 95 % der Kinder ab vier Jahren bis zum gesetzlichen Einschulungsalter an frühkindlichen Bildungsmaßnahmen teilnehmen sollten. Siehe http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/framework_en.htm

4. Qualitätsentwicklung:

Trotz der Herausforderungen bei der Einschätzung der Langzeitauswirkungen von FBBE-Strategien wird dieser Bereich immer weiter erforscht. Insbesondere wird in aktuellen Studien der EU-Mitgliedstaaten versucht, die Langzeitauswirkung von FBBE-Strategien im Kontext eines staatlich finanzierten großräumigen oder allgemeinen Angebots darzustellen. So wurden etwa positive Auswirkungen der Reformen zur Erweiterung des FBBE-Angebots in mehreren EU-Ländern wie Dänemark²⁴, Frankreich²⁵, Norwegen²⁶ und Deutschland²⁷ beobachtet. In diesen Studien werden die Vorteile der Teilnahme an FBBE vor allem mit dem Bildungsstand der Kinder in Zusammenhang gebracht, und die Ergebnisse untermauern, dass solcherlei positive Auswirkungen vor allem bei Kindern aus benachteiligten Familien festgestellt werden.

Studien zu den Langzeitauswirkungen von FBBE auf die kognitiven und nicht-kognitiven Fähigkeiten von Kindern existieren für eine Reihe von EU-Ländern, einschließlich Großbritannien, Frankreich, Deutschland, Schweden, Norwegen, Niederlande und Italien. Die meisten Längsschnittstudien betonen, dass die Teilnahme an qualitativ hochwertigen FBBE-Programmen Langzeitwirkungen auf die kognitive Entwicklung und schulische Leistung von Kindern hat²⁸. FBBE verbessert die grundlegenden kognitiven Fähigkeiten (verbale Fähigkeiten

²⁴ Bingley, P. und Westergaard-Nielsen, N. (2012) Intergenerational transmission and day care in Denmark, in J. Ermisch, M. Jantti und T. Smeeding (Hrsg.), *Inequality from Childhood to Adulthood: A Cross-National Perspective on the Transmission of Advantage*. New York: Russell Sage Foundation.

²⁵ Dumas, C. und Lefranc, A. (2012) Early schooling and later outcomes: Evidence from pre-school extension in France, in J. Ermisch, M. Jantti und T. Smeeding (Hrsg.), *Inequality from Childhood to Adulthood: A Cross-National Perspective on the Transmission of Advantage*. New York: Russell Sage Foundation.

²⁶ Havnes, T. und Mogstad, M. (2011) No Child Left Behind: Subsidized Child Care and Children's Long-Run Outcomes. *American Economic Journal: Economic Policy*, 3(2): 97–129.

²⁷ Felfe, C. und Lalive, R. (2011) *How Does Early Childcare Affect Child Development? Learning from the Children of German Unification*. CESifo Area Conference on Economics of Education: Center for Economics Studies.

²⁸ Andersson, B. E. (1992) Effects of day care on cognitive and socio-emotional competence in thirteen-year-old Swedish school children. *Child Development*, 63, 20–36.

Broberg, A. G., Wessels, H., Lamb, M. E. und Hwang, C.P. (1997) Effects of day care on the development of cognitive abilities in eight-year-olds: a longitudinal study. *Developmental Psychology*, 33, 62-69.

Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project. Effective Pre-School Education*. London: DfES / Institute of Education: University of London.

Melhuish, E., Quinn, L., Hanna, K., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2006) *The Effective Pre-School Provision in Northern Ireland (EPPNI) Project. Summary report*. Belfast: Department of Education, Department of Health, Social Services and Public Safety, and Social Steering Group.

Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Barreau, S. und Grabbe, Y. (2007) *The Effective Pre-School and Primary Education 3-11 Project (EPPE 3-11). Influences on Children's Development and Progress in Key Stage 2: Social/ behavioural outcomes in Year 5*. London: DfES / Institute of Education, University of London.

Brilli, Y., Del Boca, D., Pronzato, C. (2011) *Exploring the Impacts of Public Childcare on Mothers and Children in Italy: Does Rationing Play a Role?* Bonn: IZA (Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit).

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

und logisches Denken) von Kindern, indem sie ihre allgemeine Entwicklung fördert. Dies erleichtert den Erwerb weiterer spezifischer Fähigkeiten in den Bereichen Sprache und Mathematik. Bei Vorhandensein bestimmter Bedingungen – z. B. frühzeitiger Beginn, qualitativ hochwertige Angebote und gute Grundschulbildung – können die positiven Auswirkungen einer FBBE-Teilnahme eventuell bis ins Jugendalter bestehen bleiben.

Zusätzlich heben die meisten Längsschnittstudien hervor, dass die Teilnahme an FBBE-Programmen Langzeitwirkungen auf die nicht-kognitive Entwicklung von Kindern hat²⁹. Diese Erkenntnisse bestätigen, dass Sozialverhalten, Selbstkontrolle und Selbstbestimmung durch die frühe Sozialisierung mit Gleichaltrigen innerhalb eines formalen Rahmens gefördert wird. Falls die frühe Sozialisierung in qualitativ hochwertigen FBBE-Settings stattfindet, können die positiven Auswirkungen auf die soziale und emotionale Entwicklung von Kindern eventuell bis ins Jugendalter bestehen bleiben, obwohl auch andere Faktoren wie etwa die Qualität der Lernumgebung zu Hause und weitere Schulerfahrungen eine wichtige Rolle spielen.

Weiteren Studien zufolge, die auch gefährdete Kinder einschließen, profitieren vor allem die am meisten benachteiligten Kinder von einer qualitativ hochwertigen FBBE. Ihre Fortschritte bei der kognitiven und sozial-emotionalen Entwicklung sind größer als bei „durchschnittlichen“ Kindern³⁰. Gefährdete Kinder scheinen am meisten von FBBE zu profitieren, wenn diese im

Spiess, C.K., Büchel, F. und Wagner, G.G. (2003) Children's school placement in Germany: Does kindergarten attendance matter? *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 255-270.

²⁹ Andersson, B. E. (1992) Effects of day care on cognitive and socio-emotional competence in thirteen-year-old Swedish school children. *Child Development*, 63, 20–36.

Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project. Effective Pre-School Education*. London: DfES / Institute of Education: University of London.

Melhuish, E., Quinn, L., Hanna, K., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2006) *The Effective Pre-School Provision in Northern Ireland (EPPNI) Project. Summary report*. Belfast: Department of Education, Department of Health, Social Services and Public Safety, and Social Steering Group.

Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Barreau, S. und Grabbe, Y. (2007) *The Effective Pre-School and Primary Education 3-11 Project (EPPE 3-11). Influences on Children's Development and Progress in Key Stage 2: Social/ behavioural outcomes in Year 5*. London: DfES / Institute of Education, University of London.

Del Boca, D. und Pasqua, S. 2010. *Esiti scolastici e comportamentali, famiglia e servizi per l'infanzia*. [Kognitive und nicht-kognitive Fähigkeiten, Familie und Kinderbetreuung.] Turin: Fondazione Giovanni Agnelli.

Felfe, C. und Lalive, R. (2011) *How Does Early Childcare Affect Child Development? Learning from the Children of German Unification*. CESifo Area Conference on Economics of Education: Center for Economics Studies.

³⁰ Brilli, Y., Del Boca, D., Pronzato, C. (2011) *Exploring the Impacts of Public Childcare on Mothers and Children in Italy: Does Rationing Play a Role?* Bonn: IZA (Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit).

Felfe, C. und Lalive, R. (2011) *How Does Early Childcare Affect Child Development? Learning from the Children of German Unification*. CESifo Area Conference on Economics of Education: Center for Economics Studies.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Kontext einer sozialen Durchmischung bereitgestellt wird³¹. Aus den meisten Studien zu den Auswirkungen der untersuchten Programme, die insbesondere benachteiligte Kinder ansprechen, geht hervor, dass eine FBBE-Teilnahme nicht den erwarteten bedeutenden Einfluss auf die kognitiven Fähigkeiten der Kinder hat³². Jüngste Untersuchungen weisen jedoch darauf hin, dass gezielte Unterstützung in bestimmten Fällen eventuell eine geringe bis mittlere positive Wirkung auf Bereiche wie Sprache und Aufmerksamkeit der Kinder hat.³³

Dies legt den Verdacht nahe, dass Qualität im europäischen Kontext weniger das Ergebnis spezieller, auf die kognitive Entwicklung ausgerichteter Programme ist, sondern eher durch allgemeinere FBBE-Angebote erreicht wird. Die Befunde lassen darauf schließen, dass eine institutionelle Struktur benötigt wird, in der eine qualitativ hochwertige und erschwingliche Bildung, Betreuung und Erziehung zur Verfügung gestellt wird, um Nutzen aus der Teilnahme an FBBE-Angeboten ziehen zu können.

Die in internationalen Gutachten³⁴ analysierten Forschungsergebnisse sagen aus, dass eine qualitativ hochwertige FBBE eine solide Grundlage für die weiteren schulischen Leistungen und die soziale Entwicklung von Kindern bildet. Jedoch können sich die in die Festlegung von Qualitätsmaßstäben einbezogenen Prozesse von den breiteren sozial-kulturellen und politischen

³¹ Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project. Effective Pre-School Education*. London: DfES / Institute of Education: University of London.

van Tuijl, C., & Leseman, P. P. M. (2007) Increases in the verbal and fluid cognitive abilities of disadvantaged children attending preschool in the Netherlands. *Early Childhood Research Quarterly*, 22 (2), 188-203.

de Haan, A., Elbers, E., Hoofs, H. und Leseman P. (2013) Targeted versus mixed preschools and kindergartens: effects of class composition and teacher-managed activities on disadvantaged children's emergent academic skills. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 24:2, 177-194.

³² Veen, A., Roeleveld, J. und Leseman, P. (2000). *Evaluatie van Kaleidoscoop en Piramide. Eindrapportage*. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.

Goede, D. de & Reezigt, G.J. (2001). Implementatie en effecten van de Voorschool in Amsterdam. Groningen: GION.

Veen, A., Derriks, M. & Roeleveld, J. (2002) *Een jaar later. Vervolgonderzoek evaluatie van Kaleidoscoop en Piramide*. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.

³³ Slot, P.L., Mulder, H., Verhagen, J., Boom, J., & Leseman, P.P.M. (in der Durchsicht). Quality and curriculum of early childhood education and care predict growth of two-year-olds' vocabulary and attention skills over one year. *Developmental Psychology*.

³⁴ Burger, K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early childhood research quarterly*, 25 (2), 140-165.

Lazzari A. und Vandenbroeck M. 2012. Literature Review of the Participation of Disadvantaged Children and Families in ECEC Services in Europe. In Bennett, J., Gordon, J. & Edelmann, J. (2012) *ECEC in promoting educational attainment including social development of children from disadvantaged backgrounds and in fostering social inclusion*. Europäische Kommission: DG EAC.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Kontexten unterscheiden, in denen FBBE angeboten wird. Es sollte darauf hingewiesen werden, dass sich die Denkweisen hinter FBBE-Reformen von Land zu Land stark unterscheiden³⁵.

Mitglieder der Arbeitsgruppe bewerteten die Methoden zur Qualitätsmessung in der FBBE; sie berücksichtigten dabei die Arbeit von Eurydice, der OECD, des europäischen Netzwerks Kinderbetreuung und anderer Organisationen. Die Ergebnisse aus Forschung und aktuellen Politikentwicklungen betonen den Nutzen der Fokussierung auf eine geringe Anzahl von Themen, in denen Fortschritte erhebliche Unterschiede in der Angebotsqualität bewirken können. Die Bereiche, in denen Veränderungen zu Qualitätsverbesserungen führen können, sind: Zugänglichkeit, Fachkräfte, Bildungsprogramme, Monitoring und Evaluation sowie Steuerung und Finanzierung³⁶. Eine qualitativ hochwertige FBBE ist dann möglich, wenn strukturelle Bedingungen, Lern- und Betreuungsprozesse sowie Wirkungen aufeinander abgestimmt sind und jeder Qualitätsaspekt zu hohen Ansprüchen an die FBBE führt. Obwohl jeder dieser Qualitätsfaktoren Verbesserungen fördern kann, sind diese wahrscheinlicher, wenn alle Faktoren an die Bedürfnisse der Kinder angepasst sind. In diesem Zusammenhang würdigt dieser Vorschlag für Leitlinien eines Qualitätsrahmens, dass ein wichtiger Maßstab ist, welche Vorstellungen eine Gesellschaft in Bezug auf das Aufwachsen von jungen Kindern entwickelt; und dass es notwendig ist, dass Betreuung, Fürsorge und die Förderung der kindlichen Entwicklung und Bildung in einer qualitativ hochwertigen FBBE integriert werden³⁷.

4.1 Merkmale des FBBE-Angebots, die im Zusammenhang mit Qualität stehen: Eine Zusammenfassung der Ergebnisse

Wie bereits in den Schlussfolgerungen des NESSE-Symposiums *Early Matter*³⁸ betont wird, ist Qualität von entscheidender Bedeutung: Laut den Ergebnissen können die späteren schulischen Leistungen von Kindern durch FBBE-Angebote verbessert werden, falls diese von hoher Qualität sind. Gleichzeitig können sie durch minderwertige FBBE-Angebote behindert werden. Minderwertige FBBE kann mehr Schaden als Nutzen anrichten und Ungleichheiten noch verstärken. Aufgrund der Tatsache, dass ein FBBE-Angebot von unzureichender Qualität für Kinder, Familien und die Gesellschaft nur einen geringen Nutzen haben – und dass minderwertige FBBE tatsächlich negative Auswirkungen haben kann – ist es notwendig, weitere Einsichten in die Eigenschaften des FBBE-Angebots zu gewinnen, die im Zusammenhang mit guter Qualität stehen, dabei insbesondere in Betracht ziehend, dass solche Aspekte vor allem für Kinder wichtig sind, die von benachteiligten sozial-ökonomischen Bedingungen betroffen sind³⁹.

³⁵ NESSE. 2009. *Early childhood education and care. Key lessons from research for policymakers*. Entnommen aus: http://ec.europa.eu/education/news/news1697_en.htm

³⁶ Bericht der Arbeitsgruppe zum zweiten Treffen, 4. bis 5. Juni 2012.

³⁷ Basierend auf dem Bericht der Arbeitsgruppe zum zweiten Treffen, 4. bis 5. Juni 2012, und der Analyse der Forschungen zum Bild des Kindes.

³⁸ Early Matters: Symposium Conclusions, 2009.

http://www.nesse.fr/nesse/activities/symposia/symposia10-08/eccec_symposium_conclusions.pdf/view

³⁹ Siehe zum Beispiel Lazzari, A. und Vandenbroeck, M. (2013). The impact of Early Childhood Education and Care on cognitive development. A review of European studies. In: *Transatlantic Forum on Inclusive Early Years. Investigating the development of young children from migrant and low-income families*, 1-12.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Eine Reihe von internationalen Berichten stimmt darin überein, dass mehrere Kriterien für strukturelle Qualität erfüllt sein müssen, um ein qualitativ hochwertiges Angebot zu fördern⁴⁰.

Diese umfassen:

- ein Anspruch auf das FBBE-Angebot, der universell und nicht gezielt sein sollte;
- qualifizierte Fachkräfte (zumindest die Hälfte des Personals sollte einen Abschluss auf Bachelorstufe besitzen) und Arbeitsbedingungen, die geringe Fluktuationsraten sicherstellen (idealerweise derselbe Status und Lohn wie Pflichtschullehrer);
- eine für Alter und Zusammenstellung der Kindergruppe angemessene Fachkraft-Kind-Relation und eine angemessene Gruppengröße;
- eine Kombination aus einem breiten nationalen Rahmen und einer Reihe von lokalen Maßnahmen in den Bildungsprogrammen;
- Systeme zum Qualitätsmonitoring, die auf lokaler/regionaler/zentralstaatlicher Ebene umgesetzt werden (und die geeignete Mittel verwenden);
- Steuerungsmechanismen, die Teil eines zusammenhängenden Systems aus inklusiven staatlichen Methoden sind und sicherstellen, dass eine angemessene Finanzierung für FBBE-Angebote bereitgestellt wird, vor allem in benachteiligten Gebieten.

Eine aktuelle Literaturschau zu innerhalb der EU-Mitgliedstaaten durchgeführten Studien zu bewährten Verfahren guter Praxis⁴¹ identifizierte mehrere Faktoren, die im Zusammenhang mit der Prozessqualität von FBBE stehen und zum Erreichen lang anhaltender positiver Auswirkungen auf die kognitive und nicht-kognitive Entwicklung von Kindern beitragen. Die Zusammenfassung der Forschungsergebnisse stellte die folgenden Faktoren als wichtig heraus:

- ein pädagogischer Ansatz, der Erziehung und Betreuung vereint und somit die ganzheitliche Entwicklung des kindlichen Potenzials fördert;

Lesemann, P. (2009). The impact of high quality Education and Care on the development of young children. Review of literature. In: Eurydice (Hrsg.). *Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities*, Brüssel, 17-49. Sylva, K.; Melhuish, E.; Sammons, P.; Siraj-Blatchford, I.; Taggart, B. (2011). Pre-school quality and educational outcomes at age 11: Low quality has little benefit. *Journal of Early Childhood Research*, 9 (2), 109-124.

⁴⁰ Netzwerk Kinderbetreuung der Europäischen Kommission (1996) *Vorschläge für ein zehnjähriges Aktionsprogramm*. Entnommen aus: www.childcarecanada.org/sites/default/files/Qualitypaperthree.pdf

OECD (2006). *Starting Strong II, Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD.

Bennett, J. (2008) *Early childhood services in the OECD countries: Review of the literature and current policy in the early childhood field*. Florenz: Forschungsinstitut Innocenti der UNICEF. Entnommen aus: www.unicef-irc.org/publications/502

Children in Europe (2008) *Young children and their services: developing a European approach - A Children in Europe Policy paper*. Entnommen aus: www.childrenineurope.org/docs/eng_discpaper.pdf
www.grandirabruzelles.be/Publications/Europe/policydocEN.pdf

UNICEF (2013) *A Framework and Tool Box for Monitoring and Improving Quality* (unveröffentlichter Entwurf)

⁴¹ Lazzari A. und Vandebroek M. (2012). Literature Review of the Participation of Disadvantaged Children and Families in ECEC Services in Europe. In Bennett, J., Gordon, J. & Edelmann, J. (2012) *ECEC in promoting educational attainment including social development of children from disadvantaged backgrounds and in fostering social inclusion*. Europäische Kommission: DG EAC.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- Personal, dessen Erst- und Weiterbildung Reflexion und innovative Praxis fördern; begleitet von starker Führungskompetenz und einem Ethos, der von allen Mitarbeitern in einer FBBE-Einrichtung oder einem FBBE-Setting geteilt wird;
- die Art und Weise, wie Erwachsene auf die Bedürfnisse von Kleinkindern reagieren, ihr emotionales Wohlbefinden fördern und sie zur aktiven Teilnahme an Lernprozessen ermutigt;
- Bildungspraktiken und Lernstrategien, die auf die Bedürfnisse von Kleinkindern eingehen und ihre Neugier wecken, anstelle den Fokus auf formalisiertes Lernen zu legen, das dem kindlichen Entwicklungspotenzial nicht genügt;
- Bildungsprogramme, die Aktivitäten verbinden, die durch Fachkräfte und Kinder initiiert werden, um die aktive Teilnahme der Kinder am Lernprozess aufrechtzuerhalten. Dies schließt die Ermutigung der Kinder zu ihren eigenen Lernentscheidungen, das Organisieren von Gruppeninteraktionen, die Bereitstellung vielfältiger und kindgerechter Hilfsmittel sowie die Wertschätzung des Spielens als eine Möglichkeit ein, durch die Kinder mit der Unterstützung von Erwachsenen ihre Welt verstehen und ihr Wissen entwickeln können;
- Bildungsprogramme, die von Kindern, Eltern, Experten und lokalen Gemeinden entwickelt werden, deren Stimmen, Meinungen und Perspektiven als Möglichkeit zur Förderung von Vielfalt und demokratischen Werten geschätzt werden;
- Maßnahmen der Einrichtungen, die darauf abzielen, Kinder aus unterschiedlichen sozialen, ethnischen oder kulturellen Hintergründen einzubeziehen;
- ein nachdrückliches Engagement für die Zusammenarbeit mit den Eltern – einschließlich der Einbeziehung der Eltern in den Entscheidungsprozess bezüglich der Erziehung und Betreuung ihrer Kinder, wodurch die Beteiligung der Eltern am Lernen der Kinder zu Hause gefördert werden kann. In Gebieten mit kultureller Vielfalt muss der Entwicklung elterlicher Partnerschaften besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden, da diese die Teilnahme der Kinder an FBBE ermutigen und fördern können;
- Partnerschaften mit Eltern und Akteuren, unter Verwendung einer genauen und eindeutigen Dokumentation der Aktivitäten, Lernprozesse und sozialen Erfahrungen der Kinder;
- politische Maßnahmen, die im Einvernehmen mit Akteuren und Interessensgruppen entwickelt werden und um die Anerkennung der FBBE als ein Recht für alle Kinder bemüht sind.

Es muss anerkannt und verstanden werden, dass die Akteure unterschiedliche Ansichten darüber haben, wie eine hohe Qualität erreicht werden kann – diese schließen die Ansichten von Forschern und Experten, Eltern, Kindern und Fachkräften ein.⁴² Die Analyse und Reflexionen der Arbeitsgruppe konzentrierten sich auf die Lehren, die aus Daten und Forschung gezogen wurden. Diese Betrachtungsweise wurde jedoch durch die Ansichten von Eltern, Personal und Kindern ergänzt.

⁴² Ceglowski, D., & Bacigalupa, C. (2002). Four perspectives on child care quality. *Early Childhood Education Journal*, 30(2), 87-92.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

4.2 Zugang zu Angeboten – eine Zusammenfassung der Ergebnisse

Ein allgemeiner und gerechter Zugang zu FBBE wurde als ein wesentliches Element eines qualitativ hochwertigen Angebots anerkannt, das zum Abbau von Leistungsunterschieden bei Kindern beiträgt⁴³. Die Auswertungen zeigen, dass eine Teilnahme an FBBE für in Armut lebende Kinder und Kinder aus ethnischen Minderheiten größere Vorteile bietet, wenn ein universelles Angebot besteht⁴⁴. Trotz des Einvernehmens zwischen Forschern und politischen Entscheidungsträgern auf internationaler Ebene⁴⁵ ist die geringere Teilnahme von Kindern aus ethnischen Minderheiten und Familien mit niedrigem Einkommen an der FBBE gut dokumentiert. Eine kürzlich von Eurofound⁴⁶ durchgeführte Studie stellte fest, dass Kosten (59 % aller Befragten) und Verfügbarkeit des Angebots (58 % aller Befragten) die Haupthindernisse für eine Teilnahme an FBBE darstellen, gefolgt von organisatorischen Problemen wie der Entfernung zu den Einrichtungen und den Öffnungszeiten der Einrichtungen (41 % aller Befragten). Dies wird durch die Ergebnisse von Forschungen in den EU-Mitgliedstaaten bestätigt, die die folgenden Haupthindernisse für eine Teilnahme an FBBE herausstellen:

- Die Kosten des Angebots stellen in den meisten Ländern ein Problem dar und stechen besonders in Ländern hervor, in denen das FBBE-Angebot größtenteils marktorientiert ist, wie etwa Irland und Großbritannien⁴⁷. Für Haushalte mit niedrigem Einkommen stellen die Kosten von FBBE ein größeres Problem dar. In Frankreich zum Beispiel nutzen 64 % der Haushalte im oberen Einkommensquintil Kinderbetreuung, im Vergleich zu 15 % der Haushalte im unteren Quintil. In anderen Ländern, in denen die Teilnahmequote in Bezug auf Kinderbetreuung signifikant ist, wie etwa Belgien, Finnland und Irland, ist die Situation ähnlich, jedoch auch in Ländern, in denen die Kinderbetreuungsrate niedriger ist. In Dänemark hingegen ist die Teilnahmequote für Haushalte im unteren Quintil sehr hoch⁴⁸;
- die Verfügbarkeit des FBBE-Angebots, die zu einer ungleichmäßigen Verteilung in städtischen und ländlichen Gebieten, in privilegierten und ärmeren Vierteln und in verschiedenen Regionen neigt. Diese Situation scheint sich besonders für das Angebot

⁴³ Havnes, T. und Mogstad, M. (2011) No Child Left Behind: Subsidized Child Care and Children's Long-Run Outcomes. *American Economic Journal: Economic Policy*, 3(2): 97–129.

Felfe, C. und Lalive, R. (2011) *How Does Early Childcare Affect Child Development? Learning from the Children of German Unification*. CESifo Area Conference on Economics of Education: Center for Economics Studies.

Del Boca, D. (2010) *Child poverty and child well-being in the European Union: policy overview and policy impact analysis. A case study: Italien*. Budapest & Brüssel: TARKI-Applica.

⁴⁴ Eurydice (2009) *Tackling social and cultural inequalities through early childhood education and care in Europe*. Brüssel: EACEA.

⁴⁵ Europäische Kommission (2011) *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung: Der bestmögliche Start für alle unsere Kinder in die Welt von morgen*. Entnommen aus:

http://ec.europa.eu/education/schooleducation/doc/childhoodcom_en.pdf

⁴⁶ Eurofound (2012) *Third European Quality of Life Survey - Quality of life in Europe: Impacts of the crisis*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union.

⁴⁷ Noailly, J., Visser, S., & Grout, P. (2007). *The impact of market forces on the provision of childcare: Insights from the 2005 Childcare Act in the Netherlands*. CPB Netherlands Bureau for Economic Policy Analysis.

⁴⁸ EU-SILC, 2010.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

für Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren im Kontext zweigliedriger Systeme zu verschärfen⁴⁹;

- die Inflexibilität der FBBE-Einrichtungen hinsichtlich ihrer Öffnungszeiten⁵⁰ und bürokratische Anmeldeverfahren (z. B. Wartelisten, einsprachige Informationsbroschüren und Formulare, die ausgefüllt werden müssen etc.) stellt ein wesentliches Hindernis für die Teilnahme an FBBE-Angeboten dar, besonders für Familien, die ethnischen Minderheiten oder marginalisierten Gruppen angehören⁵¹.
- das Vorhandensein von Kriterien zur Platzvergabe, die in Situationen eines mangelnden Angebots eventuell Kinder bevorzugen, deren Eltern berufstätig sind oder sich frühzeitig in Wartelisten eingeschrieben haben⁵².

Die Forschungsergebnisse betonen auch, dass – neben den beschriebenen strukturellen Bedingungen – weniger offensichtliche Barrieren als Abschreckung für die Teilnahme an FBBE wirken könnten, besonders für Kinder und Familien aus benachteiligten Verhältnissen. Diese Barrieren sind:

- die unbeabsichtigten Vorteile, die aus den Mechanismen zur sozialen Verteilung innerhalb der Familienpolitik entstehen (einschließlich der Kriterien zur Verteilung öffentlicher Fördermittel an FBBE-Anbieter, zur Anwendung einkommensabhängiger Einschreibgebühren und Steuerermäßigungen) und die wohlhabendere Familien, besonders in liberalen und residualen Wohlfahrtsstaaten, auf Kosten von Familien mit niedrigem Einkommen bevorzugen⁵³;

⁴⁹ Bennett, J. und Moss, P. 2011. *Working for inclusion: how early childhood education and care and its workforce can help Europe's youngest citizens*. Entnommen aus: <http://www.childreninscotland.org.uk/wfi/>

⁵⁰ Wall, K. und José S. J. (2004) Managing work and care: a difficult challenge for immigrant families.

Social Policy and Administration, 38(6), 591-62.

⁵¹ OSCE (2010) *Mapping of participation of Roma and Sinti children in early education processes within the OSCE region*. Entnommen aus: www.osce.org/odihr/73874

⁵² Vandenbroeck, M., De Visscher S., van Nuffel, K. und Ferla, J. (2008) Mothers' search for infant child care: the dynamic relationship between availability and desirability in a continental European welfare state.

Early Childhood Research Quarterly, 23 (2), 245-258.

⁵³ Ghysels, J. & Van Lanker, W. (2011) The unequal benefits of activation: an analysis of the social distribution of family policies among families with young children. *Journal of European Social Policies*, 21,

472-85.

Hynes, B. O. D. und Hayes, N. (2011) Who benefits from early childcare subsidy design in Ireland? *Journal of Poverty and Social Justice*, 19(3): 277-288. 2011.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- der Mangel an Vertrauen in die professionelle Erziehung und Betreuung, der dann entsteht, wenn das FBBE-Angebot nicht den Zielen und Werten der Familien entspricht, zum Beispiel hinsichtlich der kulturellen Praktiken zur Kindererziehung und der zweisprachigen Entwicklung⁵⁴.

Die Forschungsergebnisse aus den EU-Mitgliedstaaten haben wichtige Folgen für die Entwicklung der Zugangskriterien, die in diesem Vorschlag für Leitlinien eines Qualitätsrahmens vorgestellt werden. Diese sollten sich mit den Barrieren befassen, die Familien und Kinder von einer Teilnahme an FBBE abhalten, sowohl hinsichtlich der strukturellen Bedingungen (Verfügbarkeit, Erreichbarkeit und Überbringung des Angebots) als auch bezüglich der sozial-kulturellen Aspekte, die in direktem Zusammenhang mit den pädagogischen Ansätzen und Erziehungspraktiken in den Angeboten stehen.

Viele Mitgliedstaaten erkennen die Schwierigkeiten bei der Sicherstellung des Zugangs für alle Kinder, insbesondere für Kinder unter drei Jahren. Als erste Herausforderung stellt sich oftmals die Bereitstellung von genügend Plätzen in Übereinstimmung mit Regelungen oder Rechtsvorschriften. Die zweite Herausforderung besteht darin, gleichen und fairen Zugang sicherzustellen. Beide Herausforderungen werden unter den derzeitigen finanziellen und wirtschaftlichen Bedingungen und durch die gesteigerte Nachfrage der Eltern nach einem FBBE-Angebot noch verschärft. Die Belege für die Bewältigung dieser Herausforderungen – wie die Kapazität für alle Kinder erweitert und der Zugang für Kinder aus benachteiligten Familien verbessert werden kann – sind, mit Ausnahme der Systeme, die ein allgemeines FBBE-Angebot bieten, nicht eindeutig. Monitoring und Messung der Effektivität und Wirkung von politischen Maßnahmen zur Verbesserung des Zugangs gestalten sich schwierig.

Verbesserungen von Zugang und Qualität erfolgten in den letzten Jahren als Ergebnis struktureller Beiträge und Prozessveränderungen. Das Ausmaß dieser Verbesserungen wird jedoch nur selten gemessen, da nur wenige Richtwerte oder Ziele vorhanden sind, die durch verlässliche, gültige und genaue Hilfsmittel quantifiziert werden können.⁵⁵

Leitsätze und empirische Evidenz

Leitsatz 1 – ein Angebot, das für alle Familien und ihre Kinder verfügbar und erschwinglich ist.

Die Literature Review of the Participation of Disadvantaged Children and Families in ECEC Services in Europe von 2012⁵⁶ erforschte die Rolle, die die frühkindliche Bildung, Betreuung und

⁵⁴ Leseman, P. 2002. Early childhood education and care for children from low income and minority backgrounds. Der OECD vorgelegtes Dokument, Oslo, Juni 2002. Entnommen aus: www.oecd.org/dataoecd/48/15/1960663.pdf

⁵⁵ Entnommen aus der Analyse zu Zugang und Qualität zur Förderung der Peer-Learning-Maßnahme in Rumänien, 18. bis 20. März 2013

⁵⁶ Lazzari A. und Vandenbroeck M. (2012). Literature Review of the Participation of Disadvantaged Children and Families in ECEC Services in Europe. In Bennett, J., Gordon, J. & Edelman, J. (2012)

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Erziehung bei der Förderung der sozialen Inklusion spielt, insbesondere für Kinder aus benachteiligten Familien. Sie schloss einen Überblick über vorliegende Studien aus Mitgliedstaaten sowie eine Untersuchung der Barrieren und bewährter Verfahren guter Praxis für die Arbeit mit benachteiligten Gemeinschaften und/oder Kindern aus marginalisierten Gruppen ein. Die Literaturobenauswertung ergab, dass trotz der oben beschriebenen wiederkehrenden Hindernisse bereits viele Verfahren in Europa existieren, mit deren Hilfe diese Schwierigkeiten bewältigt werden können. Sie erwähnte zudem einen erheblichen Fortschritt bei der Inanspruchnahme von Plätzen für Kinder, die ethnischen Minderheiten oder armen Familien entstammen⁵⁷. Basierend auf dieser Analyse identifizierte die Auswertung fünf entscheidende Kriterien zur Erhöhung der Teilnahme von Kindern und Familien aus benachteiligten Gruppen am FBBE-Angebot.

Verfügbarkeit: Da in Armut lebende Familien oftmals weniger mobil als wohlhabende Familien sind, ist es von entscheidender Bedeutung, dass qualitativ hochwertige Angebote in den Vierteln angeboten werden, in denen arme Familien und Familien, die ethnischen Minderheiten angehören, wohnen⁵⁸. Das heißt jedoch nicht, dass das FBBE-Angebot vor allem auf „gefährdete“ Familien abzielen sollte. Im Gegenteil: Forschungen haben ergeben, dass Maßnahmen dann am wirksamsten sind, wenn sie nicht auf einem Bedarfssystem (oder Risikosystem), sondern auf einer (Kinder-)Rechtsperspektive beruhen⁵⁹. Im Falle von Defiziten können politische Entscheidungsträger jedoch gegebenenfalls der Investition in ärmere Viertel den Vorrang geben, wie etwa im Fall der Integrated Children's Centres in Großbritannien.

Erschwinglichkeit: In Situationen, in denen staatliche Finanzierung verfügbar ist, ist das Angebot normalerweise entweder kostenlos oder die Gebühren werden vom Einkommen der Eltern bestimmt, um FBBE-Angebote erschwinglicher zu machen, insbesondere für Familien mit niedrigem Einkommen. In Systemen, in denen das Recht der Kinder auf einen Platz nicht garantiert ist, ist der Zugriff auf ein staatlich gefördertes FBBE-Angebot eventuell beschränkt und es können zusätzliche „Kosten“ für Familien anfallen, zum Beispiel der Verlust ihrer Privatsphäre oder die negativen sozialen oder psychologische Folgen einer Einmischung, etwa wenn Familien als „bedürftig“ erklärt werden⁶⁰. Aus diesem Grund besitzt das strukturelle

Angebot für die gesamte Bevölkerung – entweder kostenlos oder basierend auf

ECEC in promoting educational attainment including social development of children from disadvantaged backgrounds and in fostering social inclusion. Europäische Kommission: DG EAC.

⁵⁷ Zusätzliche Informationen zu Netzwerken, die an diesen Aspekten der in Europa üblichen Verfahren arbeiten, finden Sie zum Beispiel auf www.decet.org und www.issa.org. Berichte der Bildungsinitiative für Roma können auf www.osi.hu/esp/rei/ eingesehen werden.

⁵⁸ Biedinger, N., Becker, B. und Rohling, I. (2008) Early ethnic educational inequality: the influence of duration of preschool attendance and social composition. *European Sociological Review*, 24 (2), 243–256.

⁵⁹ Bennett, J. und Moss, P. 2011. *Working for inclusion: how early childhood education and care and its workforce can help Europe's youngest citizens.* Entnommen aus: <http://www.childreninscotland.org.uk/wfi/>

⁶⁰ Roose, R. & De Bie, M. (2003) From participative research to participative practice. A study in youth care. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 13, 475–485.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

einkommensabhängigen Gebühren – oftmals ein größeres Angleichungspotenzial als

Vorkehrungen, die sich besonders an arme Familien richten.

Zugänglichkeit: Da Kinder aus armen und Migrantenfamilien durch Sprachbarrieren, bürokratische Verfahren, Wartelisten oder auf Einrichtungsebene gesetzte Prioritäten implizit ausgeschlossen werden können, sollten die FBBE-Zugangsregelungen – vor allem auf lokaler Ebene – sorgfältig geplant werden. Die Planung beginnt mit einer Analyse der Barrieren, die Kinder und Familien aus benachteiligten Verhältnissen am Zugriff auf das FBBE-Angebot hindern. Sie kann auch die Kontaktaufnahme mit Familien umfassen, deren Einbeziehung in die örtliche Gemeinschaft oft weniger sichtbar ist, um das Vertrauen zwischen marginalisierten Gruppen und FBBE-Einrichtungen zu stärken⁶¹.

Nutzen: Da die ungleiche Inanspruchnahme ein Ergebnis der gegenseitigen Beziehungen zwischen Maßnahmen, Eigenschaften der Familien und Angeboten ist, muss das FBBE-Angebot durch die potenziellen Nutzer als sinnvoll empfunden werden. Das heißt, dass Familien FBBE-Angebote als fördernd und auf ihre Anforderungen zugeschnitten wahrnehmen sollten. Dies bezieht sich erstens auf praktische Fragen wie etwa Öffnungszeiten, die die oftmals gering qualifizierten, schlecht bezahlten Tätigkeiten und unregelmäßigen Arbeitszeiten der Migrantenfamilien widerspiegeln sollten. Zweitens muss die Leitung der FBBE-Settings für verschiedene Eltern und die örtlichen Gemeinschaften Sinn machen. Aus diesem Grund sollte die Verwaltung von FBBE-Einrichtungen demokratische Entscheidungsstrukturen einschließen, durch die Familien ihre unterschiedlichen Bedürfnisse ausdrücken und systematisch einbringen können, um das FBBE-Angebot an die Anforderungen von örtlichen Gemeinschaften anzupassen. FBBE-Einrichtungen, die – ausgehend von diesen Voraussetzungen – politische Gestaltungskraft entwickeln und aktiv an örtlichen Beratungsprozessen (Politikberatung) teilnehmen, sind im Hinblick auf die Interaktion mit benachteiligten Gemeinschaften am erfolgreichsten⁶².

⁶¹ Broadhead, P., Meleady, C. & Delgado M.A. (2008) *Children, families and communities. Creating and sustaining integrated services*. Maidenhead: Open University Press.

⁶² OSI (2006) *Roma Educational Initiative. Final report prepared for the Education Support Program of the Open Society Institute*. OSI: Budapest.

⁶² Zyllicz, P. O. (2010) 'Where There Are No Pre-schools (WTANP): an educational program fostering

self-efficacy in Polish rural areas.' In Tuna, A. und Hayden, J. *Early Childhood programs as the doorway*

to social cohesion. Cambridge Scholars Publishing: ISSA.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Verständlichkeit: das Ausmaß, in dem die Bedeutung des FBBE-Angebots den Erwartungen entspricht, die die Eltern an die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung innerhalb solcher Angebote haben. Dies impliziert, dass Werte, Überzeugungen und Bildungspraktiken des Angebots mit den Familien und örtlichen Gemeinschaften abgesprochen werden müssen. Angebote, die Eltern und örtliche Migrantengruppen in demokratische Entscheidungsprozesse einbeziehen und sich der Einstellung und Schulung von Mitarbeitern aus Minderheitsgruppen verpflichtet fühlen, sind hinsichtlich der Förderung der Teilnahme von Kindern unterschiedlicher Herkunft an der FBBE erfolgreicher⁶³. In diesem Sinne liegen Erkenntnisse dazu vor, dass die Bereitstellung inklusiver Angebote, die Bildung, Betreuung und Erziehung, Förderprogramme für Kleinkinder und Familien sowie besondere und allgemeine pädagogische Maßnahmen im Rahmen der Zusammenarbeit verschiedener Einrichtungen bündeln, die Bedürfnisse heterogener örtlicher Gemeinschaften am besten erfüllen⁶⁴.

Mitgliedstaaten verwenden eine Reihe von Ansätzen, um das Verhältnis zwischen Angebot und Nachfrage in Bezug auf FBBE-Plätze zu regeln. Aufgrund der langen Wartezeiten für neue qualitativ hochwertige Plätze entstehen Situationen, in denen das verfügbare Angebot die Nachfrage von Eltern und Familien nicht decken kann. In manchen Fällen hat dieser Mangel unverhältnismäßig große Auswirkungen auf benachteiligte Gruppen.

Einige Mitgliedstaaten möchten nicht einen Rechtsanspruch auf einen Platz einführen, sondern einen Platz für all diejenigen bieten, die danach fragen. Dies spiegelt die Realität wider, in der man nicht in der Lage ist, ein Angebot zu garantieren. Da der Mangel an Plätzen größere Auswirkungen auf benachteiligte Familien und Kinder zu haben scheint, haben die Behörden Regeln und Bestimmungen aufgestellt (einige davon basierend auf elterlichen Beiträgen, „Preisen“ oder Kriterien der Erschwinglichkeit, andere beruhend auf gezielten Maßnahmen neben allgemeinen Maßnahmen, wie etwa kostenloser Zugang für einige Stunden am Tag), um die unbeabsichtigten Folgen dieser Mängel gering zu halten oder abzuschwächen. Diese Regeln können implizieren, dass die Behörden akzeptieren, dass die Mängel für längere Zeit bestehen werden und Vorkehrungen getroffen und beobachtet werden müssen, um einen gerechteren Zugang zu einem begrenzten Angebot sicherzustellen.⁶⁵

⁶³ De Graaff, F. & Van Kuelen, A. (2008) *Making the road as we go. Parents and professionals as partners managing diversity in early childhood education*. Den Haag: Bernard Van Leer. Entnommen aus: www.bernardvanleer.org

Peeters, J. (2010) The role of ECEC services and professionals in addressing poverty and promoting social inclusion in Early Childhood education and care services in the EU Countries. *Proceedings of the ChildONE Europe Seminar*. Entnommen aus:

www.childoneurope.org/issues/publications/ECEC_Report_rev.pdf

⁶⁴ Eurydice (2009) *Tackling social and cultural inequalities through early childhood education and care in Europe*. Brüssel: EACEA.

Whalley, M. und Pen Green Centre Team (2007) *Involving parents in their children's learning*. London: Sage.

⁶⁵ Entnommen aus der Analyse zu Zugang und Qualität zur Förderung der Peer-Learning-Maßnahme in Rumänien, 18. bis 20. März 2013

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Litauen

Von 2011 bis 2013 führte Litauen ein Programm für die Entwicklung der Vorschulerziehung auf nationaler Ebene durch. Seine Zielsetzungen waren die Verbesserung des Zugriffs auf FBBE für Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren, insbesondere in ländlichen Gebieten, die Reduzierung der sozialen Ausgrenzung von Kindern sowie die Verringerung der Ungleichheiten im FBBE-Angebot in den verschiedenen Gemeinden. Zur Verwirklichung dieser Ziele wurden die finanziellen FBBE-Vereinbarungen überarbeitet und ein neues Modell mit der Bezeichnung *Basket für Vorschulkinder* eingeführt. Dieser Basket für Vorschulkinder zielte darauf ab, den Zugang zur FBBE zu verbessern und stellte Fördermittel für kommunale und private Kindergärten für vier Erziehungsstunden pro Tag (20 Stunden pro Woche) zur Verfügung. Falls die FBBE-Anbieter Erziehungsmaßnahmen anboten, die über die geförderten vier Stunden hinausgingen, mussten die zusätzlichen Kosten von der Gemeinde oder dem privaten FBBE-Setting übernommen werden. Die Kosten für die Eltern beschränkten sich darauf, für die Verpflegung der Kinder während der FBBE aufzukommen.

Veränderungen der abgeleiteten Rechtsvorschriften (z. B. geänderte Vorstellungen von Hygiene, vereinfachte Anforderungen für die Verwendung von Gebäuden als FBBE-Settings etc.) erleichterten die Einführung von Vorschulprogrammen in traditionellen Ausbildungseinrichtungen und die Einführung multifunktionaler Settings in ländlichen Gebieten. Diese Settings förderten das kulturelle Bewusstsein und boten Gesundheitsfürsorgedienste und Vorschulerziehung.

Von 2011 bis 2014 stieg die Inanspruchnahme des Vorschulprogramms um 10 %. Das Programm führte zur Einrichtung von 70 privaten Vorschulen und 40 multifunktionalen Settings in ländlichen Gebieten. Vorschulprogramme waren somit für eine größere Anzahl von Kindern in den 60 Gemeinden Litauens verfügbar, und die Koordinierung zwischen den Diensten der in den verschiedenen Bereichen (Gesundheit, Ausbildung, Betreuung etc.), die von Familien und Kindern in Anspruch genommen wurden, arbeitenden Fachleute wurde verbessert. Die Durchführung dieses Programms wurde vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft durch die Entwicklung von Lehrmaterialien sowie die Bereitstellung von Beratungsdiensten unterstützt.

Belgien

Die Flämische Gemeinschaft von Belgien wendet ein System an, in dem das elterliche Einkommen als Grundlage für den Zugang zu FBBE im öffentlichen Sektor für Eltern von Babys und Kindern unter drei Jahren⁶⁶ dient. Die Regierung fördert dieses Programm, wodurch es den öffentlichen FBBE-Settings ermöglicht wird, das elterliche Einkommen als Grundlage für die Gebühren zu verwenden. 2009 wurde das Programm erweitert, damit auch Babys und Kleinkinder die FBBE-Einrichtungen im privaten Sektor nutzen können. Das

⁶⁶ Dieses Beispiel stammt aus dem flämischen Betreuungsbereich. Der Bildungsbereich ist kostenlos, und Kinder ab einem Alter von zweieinhalb Jahren können Kindertagesstätten besuchen, die Teil des Bildungsbereichs sind.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Subventionsprogramm wird durch ein offizielles Prioritätssystem ergänzt, das voraussetzt, dass FBBE-Settings 20 % ihrer Plätze an Kinder aus Einelternfamilien oder Familien mit niedrigem Einkommen vergeben (dies schließt Kinder ein, deren Eltern arbeitslos sind, an Arbeitsmarktintegrationsprogrammen teilnehmen, nicht aus Belgien stammen etc.). Obwohl im April 2014 ein neues Dekret zur Kinderbetreuung von Babys und Kleinkindern erlassen wurde, sind das Subventionsprogramm und das Prioritätssystem die hauptsächlichen Rechtsmaßnahmen zur Verbesserung des Zugangs.

Zwischen 2011 und 2012 stieg die Anzahl der Settings des öffentlichen Sektors, in denen 20 % der Plätze an Kinder aus Einelternfamilien und/oder Familien mit niedrigem Einkommen vergeben wurden, von 43 % auf 45 % an. Der Prozentsatz von Kindern, die einer Prioritätsgruppe angehören und ein staatlich gefördertes unabhängiges Setting besucht haben, stieg von 13,7 % (2011) auf 14,9 % (2012) an.

Der Erfolg der Einführung des Prioritätssystems für den öffentlichen Sektor im Jahr 2008 wurde durch die Einführung eines Übergangsjahres begünstigt. Dies bot den FBBE-Settings die Gelegenheit zur Anpassung ihrer Zugangsleitlinien an die neue Rechtsvorschrift.

Leitsatz 2 – ein Angebot, das zur Teilnahme ermutigt, soziale Inklusion stärkt und Vielfalt unterstützt.

Wie bereits die in der Literaturschau zur Teilnahme von benachteiligten Kindern und Familien an FBBE-Angeboten in Europa (2012)⁶⁷ zusammengefassten Forschungsergebnisse bestätigt haben, muss mehr für die Erfüllung der Bedürfnisse von Kindern und Eltern, deren Lebensumstände sie am Zugang zu den Vorteilen eines qualitativ hochwertigen Angebots hindern, getan werden. Die Auswertung betonte, dass den Eltern die Vorteile der FBBE klar sein müssen, damit sie ein positives Verständnis der in den Settings verwendeten Verfahren und Ansätze entwickeln können. Gleichzeitig sollten die Werte, Ziele und Überzeugungen in Bezug auf die Kindererziehung von Eltern, die ethnischen Minderheiten angehören, im etablierten FBBE-Angebot anerkannt, respektiert und geschätzt werden, indem pädagogische Ansätze verwendet werden, die die sozial-kulturelle Vielfalt innerhalb der Gesellschaft gewollt fördern. Eine monokulturelle Gestaltung von FBBE-Angeboten, in der Vielfalt weder anerkannt noch praktiziert wird, kann im Allgemeinen das Vertrauen ethnischer Minderheitsgruppen nicht gewinnen und führt im schlimmsten Fall zu Segregation und Diskriminierung⁶⁸. In dieser Hinsicht

⁶⁷Lazzari A. und Vandenbroeck M. 2013. Literature Review of the Participation of Disadvantaged Children and Families in ECEC Services in Europe. In Bennett, J., Gordon, J. & Edelmann, J. (2013) *ECEC in promoting educational attainment including social development of children from disadvantaged backgrounds and in fostering social inclusion*. Europäische Kommission: DG EAC.

⁶⁸ OSI, REF und UNICEF (2012) *The Roma Early Childhood Inclusion (RECI) Overview Report*. Genf.

Entnommen aus: www.opensocietyfoundations.org/reports/roma-early-childhood-inclusion-overview-report

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

deuten die Ergebnisse der Analyse der in den EU-Mitgliedstaaten entwickelten bewährten Verfahren guter Praxis darauf hin, dass diese Hindernisse durch die Einbeziehung von Eltern und lokalen Migrantengruppen in die demokratische Entscheidungsfindung hinsichtlich der Verwaltung von FBBE-Angeboten und durch die Einstellung von Mitarbeitern, die ethnischen Minderheitsgruppen angehören, überwunden werden können⁶⁹. Auf diese Weise kann die Grundlage für einen Dialog geschaffen werden, der die soziale Inklusion „entkulturalisiert“ und Wirkungen „rekulturalisiert“⁷⁰. Somit kann eine wirklich inklusive Praxis auf ko-konstruktive Weise ausgearbeitet werden. Um einen wesentlichen Beitrag zu den Bildungsmöglichkeiten und Chancen benachteiligter Kinder – und somit zur sozialen Inklusion – zu leisten, muss FBBE verfügbar, erschwinglich und zugänglich sein und zu wünschenswerten Wirkungen für die Verwirklichung gemeinsamer Bestrebungen führen. Indem sie die Bedingungen untersuchte, die die erfolgreiche Umsetzung bewährter Verfahren guter Praxis sicherstellen, hat die Literaturobwohl eine Rahmen für eine inklusive Praxis geschaffen, der Erkenntnisse darüber liefert, wie solche Prinzipien in die Alltagspraxis innerhalb von FBBE-Einrichtungen umgesetzt werden können. Diese Erkenntnisse umfassen:

- Das Kind – als Bürger mit Rechten – muss im Mittelpunkt aller Bildungsinitiativen stehen. Eine inklusive Praxis stützt sich auf die ethische Verpflichtung zu sozialer Gerechtigkeit, Respekt und Vielfalt, die durch den Ausdruck von Werten wie Bürgerschaft, Demokratie und soziale Solidarität konkret werden⁷¹.
- Die Persönlichkeit des Kindes muss durch ein Zugehörigkeitsgefühl genährt werden, das durch ernsthafte Beziehungen mit Erwachsenen und Gleichaltrigen in einem einladenden Umfeld entwickelt wird, in dem die Sprache und der kulturelle Hintergrund des Kindes geschätzt werden⁷². Um dies zu erreichen, müssen FBBE-Settings gemeinsam mit den Familien der Kinder Praktiken entwickeln, durch die ein nahtloser Übergang von der häuslichen Umgebung zur FBBE erreicht werden kann.
- Bildungspraktiken müssen gemeinsam mit den Kindern und ihren Eltern entwickelt werden, um ihren Bedürfnissen zu entsprechen. Die Einbindung der Eltern muss auf einer gleichberechtigten Zusammenarbeit mit FBBE-Anbietern beruhen und die folgenden Punkte beinhalten:
 - a. demokratische Entscheidungsstrukturen (z. B. Elternausschuss) für die Verwaltung von FBBE-Angeboten;
 - b. aufgeschlossene Denkweise der Fachkräfte hinsichtlich des Hinterfragens traditioneller Praktiken. Eltern können abweichende Bedürfnisse haben, die berücksichtigt werden müssen – FBBE-Angebote sollten ihre Praxis und Werte in

⁶⁹ Bennett, J. und Moss, P. 2011. *Working for inclusion: how early childhood education and care and its workforce can help Europe's youngest citizens*. Entnommen aus: <http://www.childreninscotland.org.uk/wfi/>

⁷⁰ Vandenbroeck, M. (2007) *De-culturalising social inclusion and re-culturalising outcomes*. In *Promoting social inclusion and respect for diversity in the early years*. Bernard Van Leer Foundation. Entnommen aus:

www.bernardvanleer.org/Promoting_social_inclusion_and_respect_for_diversity_in_the_early_years

⁷¹ Broadhead, P., Meleady, C. & Delgado M.A. (2008) *Children, families and communities. Creating and sustaining integrated services*. Maidenhead: Open University Press.

⁷² Brooker, L. und Woodhead, M. (Hrsg.) (2008) *Developing positive identities*. Milton Keynes: The Open University. Entnommen aus: http://www.ecdgroup.com/docs/lib_005464256.pdf

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

einem Kontext ausarbeiten, der gegensätzliche Werte und Überzeugungen erlaubt.

In England⁷³, Nordirland⁷⁴ und Deutschland⁷⁵ durchgeführte Studien betonen, dass bessere Qualität und folglich bessere Wirkungen für Kinder und Familien in denjenigen FBBE-Settings auftreten, die eine gute Einbindung der Eltern durch die Organisation bestimmter Initiativen (z. B. Outreach-Maßnahmen und Zusammenarbeit verschiedener Organisationen) und die Elternbeteiligung an der pädagogischen Entscheidungsfindung pflegen.

- Outreach-Maßnahmen sind eine wichtige Methode, um FBBE-Angebote nützlich und erstrebenswert zu gestalten. Da Kinder aus benachteiligten Familien in FBBE-Angeboten unterrepräsentiert sind, stellen Outreach-Maßnahmen den ersten Schritt hin zum Aufbau von Brücken des Vertrauens zwischen marginalisierten Gruppen und FBBE-Angeboten dar. Die Verknüpfung dieser Maßnahmen mit lokalen etablierten Freiwilligenorganisationen, die gutentwickelte und vertrauensvolle Beziehungen mit marginalisierten Gruppen pflegen, kann wirksam sein⁷⁶.
- Praxisorientierte und partizipatorische Forschungsprojekte sollten regelmäßig durchgeführt werden, um den Innovationsprozess hinsichtlich lokaler Bedürfnisse innerhalb von FBBE-Angeboten aufrechtzuerhalten. Ergebnisse aus Längsschnittstudien zeigen, dass erfolgreiche inklusive FBBE-Programme auf praxisorientierter Forschung basieren, die – durch die Erforschung der Bedürfnisse und Möglichkeiten lokaler Kontexte innerhalb eines ökologischen Rahmens – reaktionsfähige Methoden sowie die Weiterbildung des Personals unterstützen⁷⁷. Die Einbeziehung von Eltern und Experten in partizipatorische Forschungsprojekte, in denen Sinn und Wert verhandelt werden – und neues pädagogisches Wissen aufgebaut und geteilt wird – wird als ein wichtiger Erfolgsfaktor einer

⁷³ Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project. Effective Pre-School Education*. London: DfES / Institute of Education: University of London.

⁷⁴ Melhuish, E., Quinn, L., Hanna, K., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2006) *The Effective Pre-School Provision in Northern Ireland (EPPNI) Project. Summary report*. Belfast: Department of Education, Department of Health, Social Services and Public Safety, and Social Steering Group.

⁷⁵ Wertfein, M., Spies-Kofler, A., & Becker-Stoll, F. (2009) Quality curriculum for under-threes: the impact of structural standards. *Early Years*, 29(1), 19-31.

⁷⁶ OSI (2006) *Roma Educational Initiative. Final report prepared for the Education Support Program of the Open Society Institute*. OSI: Budapest.

⁷⁷ Vandenbroeck, M., Geens, N., & Berten, H. (2014) The impact of policy measures and coaching on the availability and accessibility of early child care: a longitudinal study. *International Journal of Social Welfare*, 23 (1), 69-79.

Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2011) Early education for diversity: Starting from birth. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(2), 223-235.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

inklusive Praxis betont, da sie erzieherisches Experimentieren und nachhaltige Änderungen innerhalb von FBBE-Settings fördert⁷⁸.

Politik und Praktiken der Mitgliedstaaten betonen die Bedeutung von Kooperation: die Notwendigkeit für die Zusammenarbeit zwischen FBBE-Fachkräften und politischen Entscheidungsträgern mit Partnerorganisationen und Eltern zwecks Zugangsverbesserung. Nur Angebote, die starke Partnerschaften mit Eltern eingehen und sie in die demokratische Entscheidungsfindung einbeziehen, bewirken tatsächlich etwas in Bezug auf die Möglichkeiten gefährdeter Kinder und ihrer Familien.

Die politischen Entscheidungsträger sowie die Trägerorganisationen und Fachkräfte eines jeden Systems sind sich der Notwendigkeit bewusst, die Nutzung von FBBE-Angeboten anzuregen. Selbst falls kostenlose allgemeine Angebote vorhanden sind, wird weitgehend anerkannt, dass mehr getan werden muss als nur die „Türen zu öffnen“. Um die Nutzung der Angebote sicherzustellen, wird ein vorausschauender Ansatz benötigt, der den Eltern Unterstützung sowie Ermutigung, Anreize und Informationen bietet. Diese müssen durch Ansprechpartner bereitgestellt werden, denen Vertrauen seitens derjenigen entgegengebracht wird, die die Angebote nutzen möchten. Bei einem Mangel an Plätzen ist es schwierig, einen Ausgleich zu finden zwischen dem Wunsch nach gerechtem Zugang für alle und der Aufnahme von Kindern aus Familien, die den größten Nutzen aus FBBE-Angeboten ziehen würden. Trotz dieser Spannungen existieren einige Initiativen, die Eltern, die Gemeinschaft und andere Interessensgruppen involvieren, die andere zur Teilnahme anregen. Die Qualität des FBBE-Angebots und die Anwesenheit (im Gegensatz zur bloßen Inanspruchnahme) werden durch Kooperation und Outreach-Maßnahmen gefördert, und die Erfahrungen der Kinder werden durch solche Ansätze verbessert.⁷⁹

Portugal

Portugal führte das Programm *Territórios Educativos de Intervenção Prioritária* (Prioritäre Intervention für Bereiche mit Bildungsdefiziten) für Schulen in benachteiligten Gebieten ein, die mit benachteiligten und/oder marginalisierten Gruppen arbeiten. Für diese Schulen gelten Sonderregelungen, und sie erhalten höhere Finanzmittel. Zudem beschäftigen Sie zusätzliches Fachpersonal (z. B. Lehrer, Psychologen, Mediatoren und Tutoren).

Die Ziele dieser pädagogischen Neuerung sind:

- die Verbesserung des Bildungs- und Lernumfeldes für Kinder, um unentschuldigtes Fernbleiben und vorzeitigen Schulabbruch zu verhindern. Dies wird durch ein mehrfaches und vielfältiges Bildungsangebot erreicht, das die Einbeziehung verschiedener Lernphasen einschließlich der Vorschulerziehung unterstützt.

⁷⁸ Whalley and Pen Green Centre Team (2007) *Involving parents in their children's learning*. London: Sage.

⁷⁹ Basierend auf einer Analyse der Zugangsproblematik durch die thematische Arbeitsgruppe.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- das Schaffen von Voraussetzungen, die die Verbindung zwischen Schule und einem aktiven Leben unterstützen;
- die Koordinierung der Bildungspolitik und der Erfahrungen der Kinder in Schulen im selben geografischen Gebiet und in der Gemeinschaft. Dies schließt die Verbesserung der Verwaltung von Mitteln und die gemeinsame Entwicklung von erzieherischen, kulturellen, sportlichen und Freizeitaktivitäten ein. Diese Entwicklungen können zu einer Umstrukturierung des Schulnetzwerks führen.

Zwei Schulen schufen innerhalb des Programms das Projekt *Salas de Vidro* (Zimmer aus Glas) für die Vorschulerziehung. Die Schulen organisierten eine Reihe von Aktivitäten für die Kinder sowohl innerhalb der Schule als auch in der Nachbarschaft. Die Familien der Kinder wurden ebenfalls dazu eingeladen, teilzunehmen oder die Aktivitäten zu beobachten.

Das Projekt wurde vor fünf Jahren begonnen und in zwei Vierteln mit Roma-Kindern und -Familien entwickelt. In der Schwerpunktgruppe befinden sich 17 Kinder, eine Steigerung von 25 % seit Beginn des Projekts. Das Projekt wird jedes Jahr evaluiert, und mittlerweile nehmen 100 % der Kinder und Mütter regelmäßig an den Aktivitäten teil. Es können Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren teilnehmen, doch inzwischen nehmen auch jüngere Kinder und Frauen, die ihr erstes Kind erwarten, teil. Die Evaluation hat ergeben, dass dieser Erfolg auf der Bildung und Weiterentwicklung eines multidisziplinären Teams, einer transparenten Vorgehensweise, dem Aufbau von Vertrauen und Zuversicht in die Schule, den zusätzlichen Mitteln sowie der Vorstellung beruht, dass jede Schule selbst Verantwortung übernimmt und zeigen muss, dass sie die vorgegebenen Ziele erreicht hat, bevor sie die Fördermittel erhält.

Rumänien

Das Ministerium für Nationale Bildung verwaltet seit 2001 ein Gemeinschaftsprogramm (Sommerkindergarten) für Kinder aus benachteiligten Gruppen, insbesondere für Roma. Das Sommerprogramm ist für Kinder bestimmt, die den normalen Kindergarten nicht besuchen konnten und im Herbst eingeschult werden sollen. Das Programm dauert sechs Wochen (45 Tage) und verwendet ein angepasstes Bildungsprogramm, das diesen Kindern dabei hilft, mit Gleichaltrigen, die einen Kindergartenkurs von einem, zwei oder drei Jahren besucht haben, auf demselben Niveau agieren zu können. Es schließt eine soziale Komponente ein, die durch die lokale Gemeinschaft unterstützt wird.

Die FBBE-Fachkräfte in den Sommerkindergärten arbeiten mit Schulmediatoren zusammen. Diese Schulmediatoren, deren Autorität durch die Gemeinschaft anerkannt ist, helfen den Kindern bei der Vorbereitung auf die Einschulung. Die Aufgabe eines Schulmediators besteht darin, die Kinder zur Schule zu bringen, ihre Inklusion und Leistung zu fördern, die FBBE-Fachkräfte zu unterstützen und den Wert von Bildung in der Gemeinschaft zu fördern. Schulmediatoren agieren oft als Teil einer lokalen gemeinschaftlichen Unterstützungsgruppe. Das Programm wurde mit 20 Kindern in einer Gemeinschaft begonnen und wurde nun auch auf nationaler Ebene eingeführt. Mehr als 900 Schulmediatoren wurden ausgebildet, von denen mehr als 500 im Bildungssystem, einschließlich im FBBE-Bereich, arbeiten. Seit der Einführung

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

der Sommerkindergärten hat die Inanspruchnahme von Plätzen für Roma-Vorschulkinder schrittweise zugenommen (25 Kinder im Jahr 2001, 4.800 Kinder 2008 und 8.400 Kinder 2011). Zudem ist die Teilnahme von Roma-Kindern an normalen Kindergärten angestiegen (11.493 im Jahr 2004, 21.463 2009 und 22.166 2013). In Schulen, in denen Schulmediatoren tätig sind, wurde die Schulabbrecherquote um 50 % gesenkt. Andere Initiativen, z. B. das Programm der zweiten Chance, wurden neben den Sommerkindergärten entwickelt und bieten zusätzliche Unterstützung für Kinder aus benachteiligten Gruppen, einschließlich Roma.

4.3 Die FBBE-Fachkräfte – eine Zusammenfassung der Ergebnisse

Der anstehende Bericht von Eurofound untersucht die vorhandenen Forschungsarbeiten zu den Beziehungen zwischen Schulung, Arbeitsbedingungen, Interaktionen zwischen Personal und Kindern und den Fähigkeiten der Kinder. Ihre Schlussfolgerungen beleuchten die Auswirkungen angemessener Arbeitsbedingungen und Schulungsmöglichkeiten auf die Qualität der Angebote und die Interaktionen zwischen Personal und Kindern. Dies ist umso wichtiger, da Erfahrung, Schulung und Qualifizierung des Personals der FBBE-Angebote in den einzelnen Mitgliedstaaten sehr unterschiedlich sind.⁸⁰

Internationale Forschungen haben weithin bewiesen, dass Arbeitsbedingungen und berufliche Entwicklung des Personals eine wichtige Rolle für die FBBE-Qualität spielen⁸¹ und dass solche Qualitätselemente mit den kognitiven und nicht kognitiven Fähigkeiten der Kinder verbunden sind. Im Rahmen des OECD-Qualitätsprojektes durchgeführte neuere Forschungen zeigen, dass aussagekräftige Beweise dafür vorliegen, dass besser ausgebildetes Personal eher qualitativ hochwertige Pädagogik und anregende Lernumgebungen anbietet, wodurch wiederum die Entwicklung der Kinder gefördert wird und bessere Lernfähigkeiten erreicht werden⁸².

In diesem Sinne ist also die fachliche Kompetenz des Personals einer der hervorstechendsten Indikatoren für FBBE-Qualität und insbesondere für die Sicherstellung einer besseren Prozessqualität. Erfolgreiche Erzieher fördern die Entwicklung von Kleinkindern, indem sie anregende Lernumgebungen schaffen, gemeinsames und logisches Denken bei sozialen Interaktionen bewusst unterstützen und eigene Initiativen der Kinder für die Erweiterung ihrer

⁸⁰ Urban, M, Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A. und Van Laere, K. (2011) *CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. Europäische Kommission: GD Bildung und Kultur. Entnommen aus: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2011/core_en.pdf

Key data on ECEC, Eurydice (2014)

⁸¹ OECD (2012a) *Research brief: working conditions matter*. Entnommen aus:

www.oecd.org/edu/school/49322250.pdf

OECD (2012b) *Research brief: Qualifications, education and professional development matters*.

Entnommen aus: www.oecd.org/education/school/49322232.pdf

Urban, M, Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A. und Van Laere, K. (2011) *CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. Europäische Kommission: GD Bildung und Kultur.

Entnommen aus: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2011/core_en.pdf

⁸² Litjens, I. und Taguma, M. (2010) *Literature overview for the 7th meeting of the OECD Network on Early Childhood Education and Care*. OECD: Paris.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Lernmöglichkeiten schätzen⁸³. Wiederum wurde in internationalen Forschungsergebnissen ein erheblicher positiver Zusammenhang zwischen FBBE-Qualität und dem Bildungsniveau von Kindern festgestellt⁸⁴.

Forschungen zeigen auch, dass die fortlaufende Professionalisierung des Personals ein wichtiges Element für die Sicherstellung von positiven Wirkungen für Kinder darstellt. Es scheint jedoch klar auf der Hand zu liegen, dass nicht die berufliche Entwicklung des Personals an sich von Bedeutung ist, sondern die Ergebnisse von dem Inhalt und der Durchführung der Schulungen abhängen⁸⁵. Forschungen zeigen, dass Professionalisierungsinitiativen, die aktiv Fachkräfte in die Entwicklung von Schulungsinhalten einbeziehen – indem sie Probleme ansprechen, die in ihrer Alltagspraxis entstehen – und Aktivitäten, die sie während des gesamten Prozesses der gemeinsamen Reflexion und Weiterentwicklung ihrer Handlungskompetenzen unterstützen, eventuell am erfolgreichsten sind⁸⁶.

Die Ergebnisse der CoRe-Studie weisen zudem darauf hin, dass FBBE-Qualität nicht nur kompetente Fachkräfte, sondern auch ein kompetentes System benötigt, das die fortlaufende Professionalisierung des Personals in Bezug auf sich verändernde gesellschaftliche Erfordernisse aufrechterhält und unterstützt⁸⁷. In Bezug auf dieses Thema wurde gezeigt, dass kurzfristige praktische Schulungen, die sich oftmals auf den Erwerb speziellen Wissens oder

⁸³ Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project. Effective Pre-School Education*. London: DfES / Institute of Education: University of London.

Pramling, N. und Pramling Samuelsson, I. (2011). *Education Encounters: Nordic studies in early childhood didactics*. Dordrecht: Springer.

⁸⁴ Pešikan A. and Ivić, I. (2009) *Education against poverty: Analysis of effects of Preschool Preparatory Programmes introduction in Serbia*. Belgrad: Bildungsministerium der Republik Serbien.

Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project. Effective Pre-School Education*. London: DfES / Institute of Education: University of London.

⁸⁵ Fukkink, R. G., & Lont, A. (2007) Does training matter? Meta-analysis and review of caregiver training studies. *Early Childhood Research Quarterly*, 22 (3), 294-311.

⁸⁶ Bleach, J. (2013) Using action research to support quality early years practice. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21 (3), 370–379.

Peeters, J. und Vandenbroeck, M. (2010) *Childcare practitioners and the process of professionalization*. In Miller, L. und Cable, C. (2010) *Professionalization, Leadership and Management in the Early Years*. London: Sage.

Vujicic, L. (2008) *Research and Improvement of One's own Practice – Way to Development of Teachers'/preschool teachers' Practical Competence*. In Žogla, I. (2008) *Teacher of the 21st century: Quality Education for Quality Teaching*. Riga: University of Latvia Press.

⁸⁷ Urban, M, Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A. und Van Laere, K. (2011) *CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. Europäische Kommission: GD Bildung und Kultur. Entnommen aus: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2011/core_en.pdf

Lazzari, A., Picchio, M. und Musatti, T. (2013). Sustaining ECEC quality through continuing professional development: systemic approaches to practitioners' professionalisation in the Italian context. *Early Years: an International journal of research and development. Sonderausgabe: Continuing professional development and the early years workforce*, 33 (2), 133-145.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

spezieller Techniken konzentrieren, nur geringe Auswirkungen auf die Verbesserung der pädagogischen Praxis haben⁸⁸.

Gleichermaßen zeigen internationale Forschungen zu den Auswirkungen der Arbeitsbedingungen des Personals⁸⁹ eine klare Verbindung zwischen der Fachkraft-Kind-Relation, der Gruppengröße, dem Gehalt und der FBBE-Qualität. Diese Punkte haben positive Auswirkungen auf die Fähigkeiten der Kinder. Gleichzeitig betonen die Forschungsergebnisse das komplexe Zusammenspiel von Arbeitsbedingungen, wodurch die Einschätzung der Auswirkungen jeder einzelnen Eigenschaft erschwert wird⁹⁰. Wie bereits in vergleichenden Studien und Auswertungen berichtet⁹¹, haben einzelne Komponenten struktureller Qualität im Bereich Arbeitsbedingungen – für sich genommen – keine wesentlichen Auswirkungen auf die FBBE-Qualität. Diese wird erst durch die Kombination mehrerer Komponenten im Bereich Arbeitsbedingungen des Personals erreicht. Und in unterschiedlichen Ländern werden unterschiedliche Gewichtungen benötigt. Es wird daher argumentiert, dass bei der Planung von Verbesserungen der FBBE-Qualität vielerlei strukturelle Eigenschaften gleichzeitig betrachtet werden müssen; und zwar mit einem Verständnis dafür, wie jede dieser Eigenschaften die Qualität innerhalb eines nationalen Systems beeinflusst.

Auf Grundlage dieser Forschungserkenntnisse und in Abstimmung mit nationalen Interessensgruppen veröffentlichte die Internationale Arbeitsorganisation (ILO) kürzlich politische Leitlinien zur *Promotion of decent working conditions for early childhood education personnel* (2014)⁹². Diese erkennen die wichtige Rolle an, die FBBE-Fachkräfte beim Erreichen eines qualitativ hochwertigen FBBE-Angebots spielen, und unterstreichen, dass ein größeres Augenmerk auf verbesserte berufliche Entwicklung, Arbeitsbedingungen und Status des Personals gelegt werden sollte. Wie bereits in dem Forschungsbericht von Bennett und Moss (2011)⁹³, der im Rahmen des Projekts *Working for Inclusion* angefertigt wurde, betont wird, sind die Fachkräfte für das FBBE-Angebot von zentraler Bedeutung, da sie zum einen den Großteil der Gesamtkosten von FBBE-Angeboten ausmachen und zum anderen der Hauptfaktor für die

⁸⁸ Pianta, R. C., Mashburn, A. J., Downer, J. T., Hamre, B. K., & Justice, L. (2008) Effects of web-mediated professional development resources on teacher-child interaction in pre-kindergarten classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(4), 431-451.

⁸⁹ OECD (2012a) *Research brief: working conditions matter*. Entnommen aus: www.oecd.org/edu/school/49322250.pdf

⁹⁰ OECD (2012a) *Research brief: working conditions matter*. Entnommen aus: www.oecd.org/edu/school/49322250.pdf

⁹¹ Munton, T., Mooney, A., Moss, P., Petrie, P., Clark, A., Woolner, J., et al. (2002). *Research on ratios, group size and staff qualifications and training in early years and childcare settings*. TCRU: University of London. In Auftrag gegeben vom Ministerium für Bildung und Qualifikationen.

Cryer, D., Tietze, W., Burchinal, M., Leal, T. & Palacios, J. (1999). Predicting process quality from structural quality in preschool programs: A cross-country comparison. *Early Childhood Research Quarterly*, 14 (3), 339-361.

⁹² ILO (2014) *Policy guidelines on the promotion of decent working conditions for early childhood education personnel*. Genf. Entnommen aus: www.ilo.org/sector/Resources/codes-of-practice-and-guidelines/WCMS_236528/lang--en/index.htm

⁹³ Bennett, J. und Moss, P. 2011. *Working for inclusion: how early childhood education and care and its workforce can help Europe's youngest citizens*. Entnommen aus: <http://www.childrenscotland.org.uk/wfi/>

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Bestimmung der Erfahrungen und Fähigkeiten von Kindern sind. Aus diesen Gründen ist die Art und Weise, wie das FBBE-Personal angeworben, geschult und behandelt wird, für die Qualität der FBBE-Angebote und die Inklusion aller Kinder entscheidend.

Der Fokus auf den Fachkräften, ihre Erst- und Weiterbildung, die Arbeitsbedingungen des Personals sowie die fachliche Leitung sind zentrale Elemente eines qualitativ hochwertigen FBBE-Angebots. Innerhalb dieses Schwerpunkts stehen der Einfluss der pädagogischen Leitung und die Notwendigkeit, Theorie und Praxis zu integrieren, im Vordergrund. Eine höhere Qualität kann dann erwartet werden, wenn sichergestellt wird, dass das Personal gut geschult und geführt wird und in FBBE-Settings arbeitet, die seine berufliche Entwicklung unterstützen. Es besteht jedoch die Notwendigkeit festzustellen, welche Bedingungen den größten Einfluss auf Qualität haben und ob es Veränderungen in Schulung, Leitung oder Arbeitsbedingungen sind, die für die Kinder und Wirkungen der FBBE den größten Unterschied ausmachen. In den Mitgliedstaaten gibt es hinsichtlich der Personalschulung, Weiterentwicklung und Mitarbeiterführung eine Vielzahl neuer Praktiken, die jedoch einige Punkte gemein haben: eine Kombination aus Theorie und Praxis während der Erstausbildung; die wachsende Erkenntnis, dass Weiterbildung dann am wirksamsten ist, wenn sie auf die konkreten Fortbildungsbedürfnisse der Fachkräfte eingeht; die Leitung wird verbessert, wenn sie über Verwaltungsaufgaben hinausschaut und pädagogische Verantwortung mit Verwaltungsaufgaben verbindet, sowie ein beharrlicher Fokus auf den Bildungs- und Betreuungsbedürfnissen der Kinder.

Leitsätze und empirische Evidenz

Leitsatz 3: Gut geschulte Fachkräfte, deren Erst- und Weiterbildung ihnen ermöglicht, ihre berufliche Rolle zu erfüllen.

Unter Forschern, Fachkräften und politischen Entscheidungsträgern besteht ein allgemeiner Konsens darüber, dass die FBBE-Qualität und letztlich der Nutzen für Kinder und Familien von gut ausgebildetem, erfahrenem und kompetentem Personal abhängt. Die Qualität und Relevanz der Personalschulung hat direkte Auswirkungen auf Fachkräfte und indirekte Auswirkungen auf Kinder.

Es liegen eindeutige Beweise dafür vor, dass die Personalqualifikation von Belang ist: Ein höheres Niveau der anfänglichen Vorbereitungen und speziellen Schulungen wird sowohl mit einer besseren FBBE-Qualität als auch mit besseren Entwicklungsergebnissen für Kinder in Verbindung gebracht⁹⁴. Es ist gut dokumentiert, dass der Umgang von FBBE-Personal mit Kindern stimulierender, warmherziger und förderlicher ist, wenn es über eine höhere formale Bildung sowie spezielle Kenntnisse der frühkindlichen Erziehung verfügt. Hierdurch wird

⁹⁴ Fukkink, R. G., & Lont, A. (2007) Does training matter? Meta-analysis and review of caregiver training studies. *Early Childhood Research Quarterly*, 22 (3), 294-311.

Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project. Effective Pre-School Education*. London: DfES / Institute of Education: University of London.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

wiederum die allgemeine Entwicklung und Bildung der Kinder gefördert. Forschungen zeigen jedoch auch, dass die Personalqualifikation alleine nicht ausreicht, um die Qualität des FBBE-Angebots vorhersagen zu können: Auch Inhalt und Durchführung der Schulungen spielen eine entscheidende Rolle. In diesem Sinne ist vor allem die Inklusion einer Reihe von Schulungsmethoden – Vorlesungen, Projektarbeit in kleinen Gruppen, beaufsichtigte Praxis in einem FBBE-Setting und eine gemeinsame Analyse der Praktiken – wichtig, durch die das richtige Zusammenspiel zwischen Theorie und Praxis erreicht werden kann, da sie die reflexive Kompetenz des Personals verbessern und einen Hauptfaktor für die erfolgreiche Erst- und Weiterbildung darstellen⁹⁵.

Forschungsergebnisse deuten zudem darauf hin, dass die Qualität der Fachkräfte ein äußerst vielschichtiges Thema ist⁹⁶ und es nicht ausreicht, die Quantität der Erstausbildung des Personals zu erhöhen, um die Qualität zu verbessern oder die Vorteile der FBBE für die Förderung von Kindern zu optimieren. Eine ständige berufliche Weiterbildung – vorausgesetzt, sie ist von ausreichender Dauer und Intensität – ist für die Verbesserung der Personalkompetenz eventuell ebenso wichtig. Weiterbildung kann zur Aneignung neuen Wissens, verbesserten Bildungspraktiken und einer Vertiefung des pädagogischen Verständnisses führen⁹⁷. Aus diesen Gründen müssen die Möglichkeiten zur ständigen beruflichen Weiterbildung an die Bedürfnisse des Personals angepasst werden; sie sollten allem FBBE-Personal zur Verfügung stehen – einschließlich Assistenten und Hilfskräften – und deren Teilnahme sollte als Voraussetzung einer erfolgreichen Karriere in diesem Beruf gesehen werden⁹⁸. Neu eingestellte FBBE-Fachkräfte profitieren während ihrer Einarbeitung von Betreuung und Beaufsichtigung. Alle Teammitglieder sollten die Möglichkeit dazu haben, regelmäßig an internen beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen (einschließlich praxisorientierter Forschungsprojekte) und pädagogischen Förderprogrammen teilzunehmen (z. B. Beratung, Zusammenarbeit mit anderen Akteuren im Bildungs- und Sozialbereich auf lokaler Ebene). Zudem sollten dem Personal in vollem Umfang Möglichkeiten bereitgestellt werden, um breit gefächerte Berufserfahrung zu sammeln, überberuflich und gemeinschaftlich zu arbeiten und

⁹⁵ Nigris, E. (2004). *La formazione degli insegnanti: percorsi, strumenti, valutazione*. Roma: Carrocci Editore.

Favre, D. (2004). Quelques réflexions de formateur sur l'analyse des pratiques professionnelles en secteur petite enfance. In D. Fablet (Hrsg.), *Professionnel(le)s de la petite enfance et analyse de pratiques*. Paris: L' Harmattan, 17-38.

Gulløv, E. & Højlund, S. (2003). *Feltarbejdeblandt børn. Metodologietik i etnografisk børneforskning*. København: Gyldendal.

⁹⁶ Early, D., Maxwell, K., Burchinal, M., Bender, R., Ebanks, C., Henry, G., et al. (2007). Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills: results from seven studies of preschool programs. *Child Development*, 78(2), 558-580.

⁹⁷ Urban, M., Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A. und Van Laere, K. (2011) *CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. Europäische Kommission: GD Bildung und Kultur. Entnommen aus: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2011/core_en.pdf

⁹⁸ OECD (2012b) *Research brief: Qualifications, education and professional development matters*. Entnommen aus: www.oecd.org/education/school/49322232.pdf

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

flexible Karrierewege zu erkunden, und zwar in einer Weise, die die Integration von Personal aus benachteiligten Gruppen begünstigt⁹⁹.

Die Entwicklung einer kompetenten Praxis liegt nicht in der alleinigen Verantwortung einzelner Fachkräfte, sondern ist vielmehr als eine gemeinsame Anstrengung von Teams, Schulungszentren, lokalen Verwaltungsbehörden und Nichtregierungsorganisationen zu verstehen. FBBE-Steuerungssysteme, die kohärente Maßnahmen für die Aufrechterhaltung der Weiterbildung des Personals einschließen, sollten auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene eingeführt werden. Eine Meta-Analyse von Fallstudien aus EU-Mitgliedstaaten, in denen erfolgreiche Fort- und Weiterbildungsinitiativen beschrieben werden, brachte zum Vorschein, dass wirksame Initiativen in einen kohärenten pädagogischen Rahmen eingebettet sein müssen, mit dem Fachkräfte ihre tägliche Arbeit reflektieren können. Wirksame Initiativen helfen Fachleuten zudem bei der Entwicklung und Nutzung transformativer Praktiken, die auf die Bedürfnisse von Kindern und Familien in den lokalen Gemeinden reagieren¹⁰⁰. Die Weiterbildung von FBBE-Personal kann verschiedene Formen annehmen, einschließlich der folgenden Punkte:

- der Austausch bewährter Praxis zwischen Einrichtungen (Dokumentation, Networking und Verbreitung);
- partizipatorische Aktionsforschung und Peer-Learning-Gelegenheiten (Gemeinschaften von Praktiken);
- pädagogische Führung von Fachkräften (pädagogische Koordinatoren, Berater usw.);
- Schulungen für die Koordinatoren/Leiter/Direktoren von FBBE-Einrichtungen.

Abschließend ist zu sagen, dass internationale Berichte darin übereinstimmen, dass es wichtig ist, Schulungsmaßnahmen an die Bedürfnisse des Personals, das mit Kindern aus Familien mit niedrigem Einkommen und ethnischen Minderheiten arbeitet, anzupassen¹⁰¹. Die bedarfsabhängige Einstellung von zusätzlichem Personal unterschiedlicher Herkunft und die Förderung seiner Weiterbildung (auf sekundäres oder tertiäres Niveau) bieten erhebliche Vorteile für Kinder, insbesondere für diejenigen aus armen und Migrantenfamilien. In vielen Situationen stellt die Schaffung inklusiver Schulungsprogramme, die den Zugang zu beruflichen Qualifikationen auf tertiärem Niveau seitens unterrepräsentierter Gruppen erleichtern, noch

⁹⁹ Vonta, T., Balič, F., Jager, J., Rutar, S. (2010) Inter-professional collaboration in pre-school and primary school contexts. Unveröffentlichte Fallstudie aus Slowenien, angefertigt für das CoRe-Projekt. Forschungsunterlagen von CoRe können eingesehen werden unter: www.vbjk.be/en/node/3559

¹⁰⁰ Urban, M, Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A. und Van Laere, K. (2011) *CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. Europäische Kommission: GD Bildung und Kultur. Zusätzliche Informationen erhalten Sie unter folgendem Link: http://ec.europa.eu/education/library/study/2011/core_en.pdf

¹⁰¹ Bennett, J. und Moss, P. 2011. *Working for inclusion: how early childhood education and care and its workforce can help Europe's youngest citizens*. Entnommen aus: <http://www.childrenscotland.org.uk/wfi/>
ILO (2014) *Policy guidelines on the promotion of decent working conditions for early childhood education personnel*. Genf. Entnommen aus: www.ilo.org/sector/Resources/codes-of-practice-and-guidelines/WCMS_236528/lang-en/index.htm

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

immer eine Herausforderung dar. Die Ergebnisse der CoRe-Studie¹⁰² zeigen, dass erfolgreiche Strategien zur Meisterung dieser Herausforderung die Schaffung verschiedener Qualifikationspfade, die Notwendigkeit der Fokussierung auf die Anerkennung früher erworbener Kenntnisse ungeschulten Personals und die Bereitstellung zusätzlicher Förderkurse für Studenten aus ethnischen Minderheiten einschließen¹⁰³.

Die Entwicklung hoher Ansprüche erfordert die Schulung des Personals in Bezug auf ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten. Dies schließt die Schulung in Bezug auf die Arbeit in multidisziplinären Gruppen und mit Eltern und Mitgliedern der Gemeinschaft sowie die Erkennung ihrer eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten im Rahmen eines Prozesses der Reflexion und Diskussion ein. Jedoch beziehen sich die Erwartungen nicht nur auf die richtige Schulung; auch die Leitung trägt entscheidend dazu bei, Verbesserungen und Selbstreflexion zu fördern sowie das Personal zu ermutigen, sich weiterzuentwickeln und die eigene Praxis zu stärken.

Frankreich

Die Ansprüche Frankreichs an die formalen Qualifikationen des breiten Personalspektrums, das im Bereich FBBE tätig ist, sind hoch. 2013 wurde eine Reform zur Erstausbildung von Grundschullehrern konzipiert, um ein neues Gleichgewicht und Verhältnis zwischen Theorie und Praxis in den Fachhochschulen zu finden, die ihren Schwerpunkt auf den Lehrbetrieb legen (ESPE - école supérieure du professorat et de l'éducation). Die Reform betrifft Fachkräfte, die in Kindertagesstätten arbeiten (*école maternelle* für Kinder ab einem Alter von drei und in einigen benachteiligten Gebieten ab einem Alter von zwei Jahren bis zum Beginn des Sekundarschulunterrichts), und umfasst daher auch einige Aspekte der FBBE.

Vom Großteil des Personals, das in *crèches* (für Kinder unter einem Alter von drei Jahren) arbeitet, werden formale Qualifikationen auf hohem Niveau erwartet. Traditionellerweise hatten diese Qualifikationen jedoch den Schwerpunkt Gesundheit und Schulung und legten daher vor allem Wert auf die Gesundheit und körperliche Entwicklung der Kinder.

Das französische System ist ein zweigliedriges System, und aufgrund des breiten Spektrums von FBBE-Fachkräften ist die Zusammenarbeit des Personals unerlässlich. Neue Leitlinien bieten Informationen dazu, wie Partnerschaften zwischen FBBE-Einrichtungen und Kindertagesstätten gestärkt werden können. Der Direktor des nationalen Bildungswesens und die lokalen FBBE-Behörden haben in Grenoble ein experimentelles Schulungsprogramm eingerichtet, das FBBE-Fachkräfte zusammenbringen und somit sicherstellen soll, dass Verbindungen zwischen den verschiedenen Berufen bestehen (z. B. *auxiliaires de puériculture*,

¹⁰² Urban, M., Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A. und Van Laere, K. (2011) *CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. Europäische Kommission: GD Bildung und Kultur. Zusätzliche Informationen erhalten Sie unter folgendem Link:

http://ec.europa.eu/education/library/study/2011/core_en.pdf

¹⁰³ Unveröffentlichte CoRe-Fallstudien aus Frankreich, Dänemark, England, Belgien (Flandern).

Zusätzliche Informationen: www.vbjk.be/en/node/3559

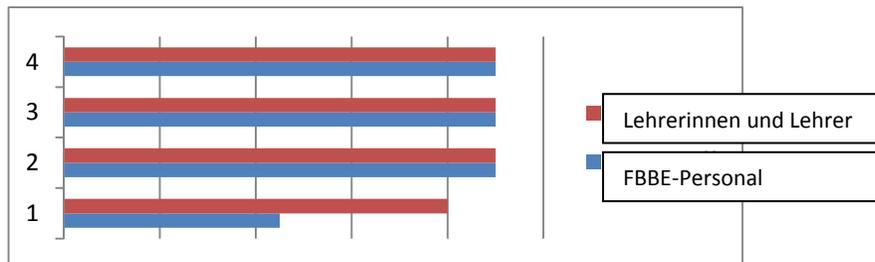
Leitlinien eines Qualitätsrahmens

éducatrices de jeunes enfants, ATSEM, enseignants d'école maternelle). Das Schulungsprogramm¹⁰⁴ wurde in Grenoble erprobt – es basiert auf den Bedürfnissen der Fachkräfte und hilft ihnen, ihre eigene Praxis qualitativ zu verbessern. Dieses neue Projekt kann schon jetzt einige Erfolge aufzeigen.

Das Pilotprojekt führte 25 Fachleute zusammen, einschließlich Vorschullehrern aus Kindertagesstätten, FBBE-Personal und 100 Kindern aus benachteiligten Gebieten. Lehrer und FBBE-Personal wurden in Bezug auf den Nutzen des Schulungsprogramms befragt und sollten beantworten, ob:

- 1: es eine gute Methode ist, um die gegenseitigen Aufgaben und Ziele kennenzulernen;
- 2: es ihnen dabei hilft, ihre Maßnahmen zur Unterstützung der Kinder zu koordinieren;
- 3: es eine gute Methode ist, um den kontinuierlichen Charakter der Kinderbetreuung zu verstehen;
- 4: es nützlich für ihren Beruf ist.

Die nachfolgende Tabelle zeigt in Schritten von 20 %, inwiefern die Teilnehmer den vier Aussagen zustimmten.



Als Teil der Schulung wurden die Teilnehmer auch dazu eingeladen, sich zu den Aspekten zu äußern, die sie besonders hilfreich fanden. Die folgenden Aspekte wurden herausgestellt:

- die gegenseitige Beobachtung der jeweiligen Praxis wurde von Lehrern und FBBE-Personal geschätzt;
- die Verbindungen zwischen FBBE-Personal und Vorschullehrern wurden gestärkt¹⁰⁵, und sie fanden die Zusammenarbeit mit Eltern leichter;
- die Trennung der Kinder von ihren Eltern wurde einfacher, und ihre soziale Anpassung wurde unterstützt. Die Einteilung der Zeit, die Kinder in der Schule verbringen, wird von Eltern und Kindern viel mehr akzeptiert (einschließlich der außerschulischen Aktivitäten).

Der Erfolg des Pilotprojekts ist zurückzuführen auf:

- jüngste Veränderungen innerhalb des französischen Politikrahmens¹⁰⁶, durch die Partnerschaften zwischen Vorschulen und FBBE-Angeboten angeregt werden;
- die Notwendigkeit der Zusammenarbeit zwischen FBBE-Personal und Vorschullehrern;

¹⁰⁴ <http://www.education.gouv.fr/cid72693/loi-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-de-la-republique.html>

¹⁰⁵ <http://eduscol.education.fr/cid66998/eduscol-the-portal-for-education-players.html>

¹⁰⁶ (NOR : MENE1242368C circulaire n° 2012-202 du 18-12-2012 MEN - DGESCO A1-1)

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- das Engagement von FBBE-Personal und Vorschullehrern in benachteiligten Gebieten;
- das Pilotprojekt wurde innerhalb klarer und strenger Leitlinien durchgeführt, wodurch die Begegnungen und Schulungen gut strukturiert und produktiv gestaltet werden konnten.

Italien

In Italien ist die Verantwortung für die Bereitstellung von FBBE-Angeboten zwischen zentralen und lokalen Behörden aufgeteilt. Die lokalen Behörden beschäftigen oftmals regionale Koordinatoren, die die Angebote organisieren und pädagogische Führung bereitstellen. Es existieren keine nationalen Leitlinien zu den Aufgaben dieser Koordinatoren, und folglich variieren ihre Verantwortlichkeiten von einer hauptsächlich pädagogischen bis zu einer hauptsächlich administrativen Rolle. Die nötigen Qualifikationen der regionalen FBBE-Koordinatoren unterscheiden sich stark, und nur einige von ihnen besitzen einen Hochschulabschluss. Um ihre Erstausbildung, die derzeit nicht obligatorisch ist, in Einklang zu bringen, hat die Università di Roma Tre einen Masterstudiengang für zukünftige Koordinatoren eingerichtet. Dieser zielt darauf ab, potenziellen Koordinatoren pädagogische und organisatorische Kompetenzen zu vermitteln, die in einer Vielzahl von Kontexten nützlich sein können.

Bisher haben acht Studienjahrgänge mit 100-prozentiger Erfolgsquote den Masterstudiengang abgeschlossen. Die Evaluation ergab, dass 98,7 % der Kandidaten den Masterstudiengang als „sehr befriedigend oder befriedigend“ einschätzten und 97,5 % ihn potenziellen Koordinatoren empfehlen würden. Die Evaluation ergab, dass der reflexive Ansatz geschätzt wurde und 80 % der Lehrer hinsichtlich ihrer pädagogischen Kompetenz als „gut oder sehr gut“ eingestuft wurden. Der Studiengang möchte eine transformative Lernerfahrung bieten, die es potenziellen Koordinatoren ermöglicht, sich ihr Leben lang weiterzubilden und die für die Arbeit in einer vielseitigen und reflexiven Umgebung nötigen Fähigkeiten und Kompetenzen zu erwerben.

Die Kandidaten und Organisatoren sehen den Masterstudiengang als Erfolg an, da er ein wegweisendes Modell im Bereich des FBBE-Angebots ist. Bisher wurde keine Folgeevaluation der Auswirkungen dieser Art von Schulung auf die Effektivität von FBBE-Koordinatoren oder der Auswirkungen von besser geschultem Personal auf die Qualität der FBBE-Angebote durchgeführt.

Leitsatz 4: Förderliche Arbeitsbedingungen mit fachlicher Leitung, die Gelegenheiten zur Beobachtung, Reflexion, Planung, Gruppenarbeit und Zusammenarbeit mit den Eltern bieten.

Gute Arbeitsbedingungen können die ständige und abträgliche Personalfuktuation in der FBBE reduzieren. Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen des Personals im Zusammenhang mit

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Fachkraft-Kind-Relation, Gruppengröße und Lohnhöhe ist in der internationalen Forschung eindeutig belegt¹⁰⁷.

Die Forschungsergebnisse entsprechen der Einschätzung, dass die Fachkraft-Kind-Relation entscheidend für die Qualität der Betreuung ist, die die Kinder erhalten¹⁰⁸. In dieser Hinsicht deuten Forschungsergebnisse darauf hin, dass höhere Personalschlüssel (mehr Personal pro Kindergruppe) die positive Interaktion zwischen Erwachsenen und Kindern stärkt – sowohl im Einzelfall als auch auf Gruppenebene. Der Einfluss auf die Entwicklung von Kindern wurde ausführlich dokumentiert¹⁰⁹. Die Ergebnisse offenbaren jedoch auch, dass der Einfluss der Fachkraft-Kind-Relation auch mit anderen Aspekten der Betreuung verbunden ist, einschließlich Aus- und Weiterbildung des Personals, Gehalt und Gruppengröße.

Hinsichtlich der Gruppengröße entsprechen die Forschungsergebnisse der Einschätzung, dass sie einer von mehreren Faktoren ist – einschließlich der Fachkraft-Kind-Relation –, die einen geringen, aber erheblichen Einfluss auf die Qualität der Interaktionen zwischen Personal und Kindern sowie auf die Qualität der Lernunterstützung, die die Kinder erhalten, haben¹¹⁰. Dies hat positive Auswirkungen auf die kindlichen Fähigkeiten. Die Forschungsergebnisse zur Fachkraft-Kind-Relation machen jedoch auch deutlich, wie schwierig die Ermittlung des genauen Einflusses der Gruppengröße auf die Interaktion zwischen Personal und Kindern und die Fähigkeiten der Kinder ist.

Aufgrund der komplexen und zahlreichen Einflüsse ist es nicht möglich, eindeutige Schlüsse aus den Forschungen zur optimalen Fachkraft-Kind-Relation oder der Klassengröße zu ziehen¹¹¹. Untersuchungen weisen darauf hin, dass die Entscheidungen in den einzelnen Ländern das Resultat lokaler FBBE-Anschauungen und Vorstellungen zu bewährter Praxis sein sollten. Diese Entscheidungen können den Aspekt berücksichtigen, dass eine vorteilhafte Gruppengröße und eine angemessene Relation bessere Bedingungen für die Aufrechterhaltung der sozialen Interaktion und die Förderung des Lernprozesses der Kinder bieten.

¹⁰⁷ OECD (2012a) *Research brief: working conditions matter*. Entnommen aus: www.oecd.org/edu/school/49322250.pdf

¹⁰⁸ Munton, T., Mooney, A., Moss, P., Petrie, P., Clark, A., Woolner, J., et al. (2002). *Research on ratios, group size and staff qualifications and training in early years and childcare settings*. TCRU: University of London. In Auftrag gegeben vom Ministerium für Bildung und Qualifikationen.

¹⁰⁹ Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project. Effective Pre-School Education*. London: DfES / Institute of Education: University of London.

Pramling, N. und Pramling Samuelsson, I. (2011). *Education Encounters: Nordic studies in early childhood didactics*. Dordrecht: Springer.

¹¹⁰ Blatchford, P., Moriarty, V., Edmonds, S. & Martin, C. (2002). Relationships between class size and teaching: A multimethod analysis of English infant schools. *American Educational Research Journal*, 39(1), 101-132.

¹¹¹ Munton, T., Mooney, A., Moss, P., Petrie, P., Clark, A., Woolner, J., et al. (2002). *Research on ratios, group size and staff qualifications and training in early years and childcare settings*. TCRU: University of London. In Auftrag gegeben vom Ministerium für Bildung und Qualifikationen.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Obwohl Untersuchungen aus zahlreichen Ländern die Ansicht unterstützen, dass faire Arbeitsbedingungen des Personals unerlässlich für die Sicherstellung der FBBE-Qualität sind, ist die schlechte Bezahlung vieler Angestellten – insbesondere bei Angeboten für Kleinkinder in zweigliedrigen Systemen – gut dokumentiert. Der Bericht *Starting Strong II* erläutert: *Die statistischen Angaben aus verschiedenen Ländern lassen große Verdienstunterschiede zwischen Erziehern und Lehrern erkennen, wobei erstere in den meisten Ländern schlecht ausgebildet sind und vom Verdienst her nahe am Mindestlohn liegen.*¹¹² In diesem Sinne wird argumentiert, dass die FBBE-Fachkräfte eventuell nicht Bestandteil der möglichen Lösung zum Abbau des Leistungsunterschiedes und sozialer Ungleichheiten sind¹¹³. Stattdessen können sie Teil des Problems sein, indem sie Ungleichheiten und Segregation reproduzieren, falls keine Abhilfemaßnahmen, besonders bezüglich „Erziehern“, ergriffen werden¹¹⁴. In dieser Hinsicht warnen die Schlussfolgerungen des Projekts *Working for Inclusion* davor, dass schlecht ausgebildete und bezahlte Fachkräfte im Bereich frühkindliche Bildung nicht nur der FBBE-Qualität abträglich, sondern auch untragbar sind¹¹⁵. Dies wird durch die rasche Abnahme des Angebots von Erziehern in Ländern, in denen der Beruf schlecht vergütet wird, nachgewiesen.

Das Schaffen von Möglichkeiten für das FBBE-Personal, um seine Fähigkeiten zu entwickeln, leistet einen wesentlichen Beitrag zur Qualität des Angebots. Jedoch stellen Schulung und Entwicklung des Personals, gute Leitung und ein begünstigendes Arbeitsumfeld nicht die einzigen Faktoren zur Unterstützung hoher Qualität dar. In gleichem Maße ist es wichtig, Arbeitsbedingungen zu schaffen, in denen das Personal geschätzt wird, genügend Zeit für Vorbereitung, Teambesprechungen und Reflexion bleibt und die Fachkraft-Kind-Relation es ermöglicht, einzelnen Kindern die Beachtung zu schenken, die sie verdienen. Gute Arbeitsbedingungen sind die Grundlage für gut motivierte Fachkräfte, denen die Zeit und Mittel zur Verfügung stehen, die sie zur Unterstützung der Kinder und zur Zusammenarbeit mit den Eltern und Mitgliedern der Gemeinschaft benötigen.

Norwegen

2003 richtete die norwegische Direktion für Aus- und Weiterbildung ein Projekt zur Unterstützung neu qualifizierter Kindergärtner (für Kinder von der Geburt bis zum Schulpflichtalter) ein.¹¹⁶ Es wurde angenommen, dass eine Lehrerausbildung Studierenden die beste Möglichkeit bot, sich zu guten Fachleuten zu entwickeln. Jedoch setzte sich die Erkenntnis durch, dass bestimmte berufliche Aspekte am besten durch Erfahrung und innerhalb eines

¹¹² OECD. (2006) *Starting Strong II*, S. 15.

¹¹³ Eurydice (2009) *Tackling social and cultural inequalities through early childhood education and care in Europe*. Brüssel: EACEA.

¹¹⁴ Daten aus dem Projekt *Working for Inclusion* (Bennett und Moss, 2011) zeigen, dass der Verdienst von Erziehern in manchen FBBE-Systemen – besonders bei einem markt- und gewinnorientierten Angebot – so gering ist, dass viele von ihnen als sogenannte „Erwerbsarme“ bezeichnet werden können.

¹¹⁵ Bennett, J. und Moss, P. 2011. *Working for inclusion: how early childhood education and care and its workforce can help Europe's youngest citizens*. Entnommen aus: <http://www.childreninscotland.org.uk/wfi/>

¹¹⁶ In den 1990ern wurde ein nationales Programm für die pädagogische Betreuung eingerichtet. Dieses richtete sich jedoch nicht speziell an neu qualifizierte Kindergärtner.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

praktischen beruflichen Kontexts gelernt werden. Die Evaluation von 2006¹¹⁷ ergab positive Projektergebnisse und führte zu der Vereinbarung, allen neu qualifizierten Kindergärtnern die Möglichkeit zu geben, Betreuung zu erhalten. Die Evaluation ergab zudem, dass das Bedürfnis für die Bildung eines Teams aus qualifizierten Mentoren bestand, und dies führte zur Schaffung eines national verfügbaren Studienganges (30 ECTS Credits). Seit 2011/12 wird neu graduierten Kindergärtnern die Möglichkeit der Betreuung während ihres ersten Arbeitsjahres in Kindergärten angeboten.

Eine Studie von 2014¹¹⁸ ergab, dass:

- 67 Prozent aller neu qualifizierten Kindergärtner Betreuung erhielten (2012: 63 Prozent);
- acht von zehn Kindergärten Betreuung anbieten (2012: sechs von zehn);
- die Mentoren in Kindergärten meist pädagogische Betreuer oder Leiter einer Einrichtung sind. Zusätzlich verwenden einige Gemeinden externe Mentoren – kompetente Betreuer, die an anderer Stelle in der Gemeinde angestellt sind;
- die Betreuung in unterschiedlicher Weise gemäß lokalen Bedürfnissen und Möglichkeiten organisiert wird;
- ein Großteil (58 Prozent) der Leiter der Einrichtungen erklärten, dass sie in ihrer Arbeitswoche Zeit für sowohl Mentoren als auch neu graduiertes Personal vorsehen;
- sich die Inhalte der Betreuungsprogramme unterscheiden. Die am häufigsten verwendeten Themen sind pädagogische Leitung sowie elterliche Kooperation und Zusammenarbeit.

Um den Erfolg eines Programms sicherzustellen, muss die Bedeutung der Führung von Absolventen verstanden werden. Gute Organisation ist wichtig, ebenso wie die Notwendigkeit, die geteilte Verantwortung von Mentoren und Absolventen zu verdeutlichen und ein gemeinsames Verständnis für die Aufgaben und Verantwortlichkeiten aller Beteiligten zu entwickeln. Die Programme sind dann am effektivsten, wenn für ihre ständige Verbesserung und Weiterentwicklung ein System der Interpretation und Evaluation verwendet wird. Die Mentoren müssen qualifiziert sein und in ihren Arbeitsplänen Zeit für die Betreuung der Absolventen vorsehen¹¹⁹.

Estland

In Estland werden die Kriterien für die interne Evaluation des FBBE-Angebots vom Minister für Bildung und Forschung festgelegt. Diese Kriterien umfassen:

¹¹⁷ Dahl, T., Buland, T., Finne, H. und Havn, V. (2006), Hjelp til praksisspranget Evaluering av veiledning av nyutdannede lærere

http://www.sintef.no/upload/Teknologi_og_samfunn/GSU/Sluttrapport%20med%20vedlegg,%20Veiledning%20av%20nyutdannede.pdf

¹¹⁸ Veiledningsordning for nytilsatte nyutdannede lærere og barnehagelærere. Resultater fra kartleggingen 2014

[http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Rapporter/Barnehager_veiledningsordningen_kartlegging.p](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Rapporter/Barnehager_veiledningsordningen_kartlegging.pdf)

¹¹⁹ <http://www.udir.no/Utvikling/Veiledning-av-nyutdannede-larere/>

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- Führung und Management;
- Personalverwaltung;
- Zusammenarbeit mit Interessengemeinschaften und -vertretern;
- Ressourcenverwaltung;
- Bildungsprozess und Entwicklungsergebnisse der Kinder;
- Statistiken zu den Vorschuleinrichtungen (zu Kindern im Alter von 18 Monaten bis 7 Jahren), einschließlich Fachkraft-Kind-Relation, Gruppengröße und Lohnhöhe der Fachkräfte.

Beratungstätigkeiten zur Unterstützung der internen Evaluation organisiert und koordiniert das Ministerium. Diese Beratungsmaßnahmen unterstützen die Leiter der Vorschuleinrichtungen. Jüngste Änderungen des Gesetzes über Vorschuleinrichtungen (in Bezug auf Kinder im Alter von 18 Monaten bis 7 Jahren) legen die Fachkraft-Kind-Relation in Kindergartengruppen fest. Diese beträgt maximal 1:8 in den Kinderkrippen- und 1:12 in den Kindergartengruppen. Die Fachkräfte arbeiten 35 Stunden pro Arbeitswoche, von denen fünf Stunden für Vorbereitung und Reflexion innerhalb ihres Teams eingeplant sind.

2009 wurde ein Programm des Europäischen Sozialfonds (EDUKO) eingeführt, das zu einer offeneren, flexibleren und auf die Praxis ausgerichteten professionellen Vorbereitung der Fachkräfte beitragen soll. Als Teil des EDUKO-Projektes wurden drei Studien ausgearbeitet, die einen großen Einfluss auf die Entwicklung der professionellen Schulung hatten. Diese Studien (*Professionalism of preschool teachers in Estonia, Finland, Sweden and Hungary*¹²⁰ und *Leadership influence to the professionalism of preschool teachers in Estonia, Sweden and Finland*¹²¹) analysierten die Ansichten und Meinungen von Vorschullehrern und Direktoren zur Professionalität von Vorschullehrern, die in einem kulturübergreifenden Kontext tätig sind. Die Ergebnisse aus diesen Studien werden zur Erstellung beruflicher Standards für Vorschullehrer in Estland verwendet. Diese Standards finden nun als Grundlage für die Erst- und Weiterbildung von Lehrern und Direktoren und für ihre Karriereplanung Anwendung.

4.4 Bildungsprogramme – eine Zusammenfassung der Ergebnisse

Es herrscht unter Forschern und politischen Entscheidungsträgern Konsens darüber, dass die Entwicklung von FBBE-Bildungsprogrammen als ein wichtiges Werkzeug für die Verbesserung der pädagogischen Qualität von Einrichtungen betrachtet werden kann, die von Kleinkindern von der Geburt bis zum Schulpflichtalter besucht werden¹²². Tatsächlich kann das Vorhandensein

¹²⁰ Peterson, T., Veisson, M., Hujala, E., Härkönen, U., Sandberg, A., Johansson, I., Kovacsne Bakosi, E. (2016). Professionalism of Preschool Teachers in Estonia, Sweden, Finland and Hungary. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(3), 0000 [im Druck]

¹²¹Peterson, T., Veisson, M., Hujala, E., Sandberg, A., Johansson, I. (2014). The Influence of Leadership on the Professionalism of Preschool Teachers in Estonia, Sweden and Finland. In A. Liimets und M. Veisson (Hrsg.). *Teachers and Youth in Educational Reality* (119 - 142). Peter Lang Verlag

¹²² Rayna, S. & Laevers, F. (2011). Understanding children from 0 to 3 years of age and its implications for education. What's new on the babies' side? Origins and evolutions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(2), 161-172.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

expliziter Bildungsprogramme, die deutliche Absichten, Ziele und Ansätze für die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kleinkindern innerhalb eines kohärenten Rahmens enthalten,¹²³ die Rolle von Fachkräften bei der Schaffung effektiver Lernumgebungen, die die kognitive und sozial-emotionale Entwicklung von Kindern fördern und somit ihre Vorteile aus einer FBBE-Teilnahme maximieren, bedeutend unterstützen.

Obwohl die kulturellen Werte und das breitere Verständnis von Kindheit in verschiedenen Ländern, Regionen und Programmen voneinander abweichen, existieren in ganz Europa Gemeinsamkeiten bezüglich der Gestaltung und Umsetzung von FBBE-Bildungsprogrammen¹²⁴. Trotz des weitgehenden Einverständnisses im Hinblick auf die breit gefassten Entwicklungsbereiche, die in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung adressiert werden (emotionale, persönliche und soziale Entwicklung, Sprache und Kommunikation, Kenntnis und Verständnis des externen Umfelds, künstlerischer Ausdruck und körperliche Entwicklung und Bewegung), bestehen wesentliche Unterschiede bezüglich des Umfangs, der schulisch orientiertem Lernen eingeräumt wird¹²⁵. In einigen Ländern nehmen Lesen, Schreiben und Rechnen eine zentrale Rolle ein, und die frühen Lernerfahrungen von Kindern sind trotz der Erweiterung der Bildungsprogramme hauptsächlich darauf ausgerichtet, sie auf ihre Einschulung vorzubereiten (Schulreife). Dagegen sind die Bildungsprogramme in anderen Ländern eher zurückhaltend bei der Einführung formalisierter Lernerfahrungen in den frühen Kindheitsjahren. Es wird davon ausgegangen, dass ein breiterer ganzheitlicher Ansatz, der sowohl die kognitive und nicht-kognitive Entwicklung als auch Erfahrungslernen, Spielen und soziale Interaktionen umfasst, geeigneter für die Ausschöpfung des kindlichen Lernpotenzials ist. In diesem Zusammenhang zeigen Forschungsergebnisse, dass sich ein alleiniger Fokus auf akademisches Lernen nicht auszahlt¹²⁶. Tatsächlich stellt das dauerhafte gemeinsame Denken von Kindern und reagierenden Erwachsenen („sustained shared thinking“) laut der Ergebnisse der Studie *Effective Pedagogy in the Early Years* (EPPI) zu effektiver Pädagogik¹²⁷ eine wichtige Voraussetzung für das kindliche Lernen dar. Innerhalb der Studie werden pädagogische Praktiken als effektiv angesehen, die die folgenden Punkte beinhalten: Zusammenspiel zwischen Kindern und Erwachsenen, gemeinsamer Konstruktionsprozess von Wissen, Bedeutung und Verständnis und Anleitung und Unterstützung während des Lernens durch Demonstrationen, Erklärungen und Fragen, insbesondere offene Fragen, die das kindliche Denken und Lernen weiter anregen. Dies impliziert, dass die instruktiven Elemente der FBBE-

Oberhumer, P. 2005. International Perspectives on Early Childhood Curricula. *International Journal of Early Childhood*, 37(1), 27-38.

UNICEF (2012) Entwurf zu *A framework and tool box for monitoring and improving quality*.

¹²³ Bertrand, 2007, zitiert in OECD (2012), *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*, OECD.

¹²⁴ Präsentation von Professor Paul Leseman bei einem Treffen der thematischen Arbeitsgruppe für FBBE (18.9.2013, Brüssel) Universität Utrecht.

¹²⁵ Laevers, F. (2005) The curriculum as means to raise the quality of early childhood education. Implications for policy, *European Early Childhood Education Research Journal*, 13:1, 17-29.

¹²⁶ OCED (2004) *Curricula and Pedagogies in Early Childhood Education and Care. Five Curriculum Outlines*. Paris: OECD-Direktion Bildungswesen.

¹²⁷ Siraj-Blatchford, I., Muttock, S., Sylva, K., Gilden, R. & Bell, D. (2002). *Researching Effective Pedagogy in the Early Years. Research Report No. 356*. London: Ministerium für Bildung und Qualifikationen.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Praktiken nur dann effektiv sein können, wenn sie den aktiven Prozess der Ko-Konstruktion unterstützen und nicht nur als Methoden zur Wissensvermittlung fungieren¹²⁸.

Die Erkenntnisse aus der Forschung besagen, dass FBBE-Bildungsprogramme das FBBE-System in seiner Ganzheit wirkungsvoller gestalten können, aber gleichzeitig auch *Prozesse erzeugen können, die von diesem Hauptziel abweichen, da sie gegen bewährte gute Praxis verstoßen*¹²⁹. Daher sollte man sich bei der Erarbeitung von FBBE-Bildungsprogrammen nicht ausschließlich auf Kenntnisse über die kindliche Entwicklung verlassen, sondern auch gemeinsame Vorstellungen von guter Praxis berücksichtigen, die im Kontext lokaler Pädagogik für die frühe Kindheit geformt werden.

Indem auf die Ergebnisse vorhandener Forschungsarbeiten zurückgegriffen wird, ist es möglich, Übereinstimmungen hinsichtlich bestimmter Eigenschaften von FBBE-Bildungsprogrammen zu finden, die als bewährte Verfahren guter Praxis in verschiedenen Kontexten betrachtet werden¹³⁰. Diese Eigenschaften schließen die folgenden Punkte ein:

- Bildungsprogramme, die auf Grundsätzen und Werten beruhen, die die Rechte des Kindes als kompetente Person anerkennen (UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes, 1989) sowie auf der Anerkennung der Eltern als erste Erzieher des Kindes;
- Bildungsprogramme mit einem breiten pädagogischen Rahmen, der Leitsätze für die Förderung der kindlichen Entwicklung durch Bildungs- und Betreuungsmethoden festlegt, die den kindlichen Interessen, Bedürfnissen und Möglichkeiten Rechnung tragen. Ein solcher Rahmen kann Pädagogen und Erziehern allgemeine Leitlinien dafür bieten, wie die Lernprozesse von Kindern gefördert werden können, um die in den Bildungsprogrammen dargelegten Ziele zu erfüllen – z. B. durch Interaktionen und Beteiligung von Erwachsenen, Gruppenführung, bereichernde Lernumgebungen, Themen- oder Projektorientierung;
- Bildungsprogramme, die explizite Ziele zur ganzheitlichen Entwicklung von Kindern in breit gefassten Entwicklungsbereichen anführen – emotionale, persönliche und soziale Entwicklung, Sprache und Kommunikation, Kenntnis und Verständnis des externen Umfelds, künstlerischer Ausdruck und körperliche Entwicklung und Bewegung – und ein angemessenes Verhältnis zwischen Lernen und Wohlbefinden anstreben. Angesichts der großen zwischenmenschlichen und intra-persönlichen Unterschiede innerhalb der

¹²⁸ Oberhumer, P. 2005. International Perspectives on Early Childhood Curricula. *International Journal of Early Childhood*, 37(1), 27-38.

¹²⁹ Laevers, F. (2005) The curriculum as means to raise the quality of early childhood education. Implications for policy, *European Early Childhood Education Research Journal*, 13:1, 17-29.

¹³⁰ Bennett, J. (2013) *Early childhood curriculum for children from low-income and immigrant backgrounds*. Während des zweiten Treffens des *Transatlantic Forum on Inclusive Early Years* in New York, 10. bis 12. Juli 2013, vorgelegtes Dokument.

Pramling, I, Sheridan, S. und Williams, P. (2006) Five preschool curricula - Comparative perspective. *International Journal of Early Childhood*, 38 (1), 11-30.

Laevers, F. (2005) The curriculum as means to raise the quality of early childhood education. Implications for policy, *European Early Childhood Education Research Journal*, 13:1, 17-29.

Oberhumer, P. 2005. International Perspectives on Early Childhood Curricula. *International Journal of Early Childhood*, 37(1), 27-38.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- frühkindlichen Entwicklung scheint die Formulierung breiter Lernziele angemessener zu sein als die Festlegung altersspezifischer sequenzieller Lernstandards;
- Bildungsprogramme mit einem starken Fokus auf Kommunikation, Interaktion und Dialog als Schlüsselfaktoren, die die Lernprozesse und das Wohlbefinden von Kindern durch die gemeinsame Entwicklung eines Verständnisses von sich und der Welt und durch Zugehörigkeit unterstützen;
 - Bildungsprogramme, die das Personal zur kollegialen Zusammenarbeit und ständigen Reflexion seiner Praxis und somit seiner Verbesserung anregen. In der Forschung ist weitgehend anerkannt, dass Fachkräfte mit einer reflexiven Arbeitsweise ein besseres Verständnis des Lern- und Entwicklungsprozesses von Kindern entwickeln und dass die bloße Kenntnis des kindlichen Entwicklungsprozesses nicht zur Ausarbeitung wirksamer Praktiken ausreicht. Daher ermöglichen die regelmäßige Reflexion durch Beobachtung und die Dokumentation der Lernerfahrungen von Kindern es dem Personal, neuen Herausforderungen durch die Berücksichtigung der Bedürfnisse und des Potenzials aller Kinder zu begegnen. Die kollegiale Arbeit von Fachkräften kann die Grundlage für die ständige Ko-Konstruktion, De-Konstruktion und Re-Konstruktion von Bildungspraktiken schaffen, indem der Dialog mit Kindern und die Einbeziehung von Erwachsenen als gleichberechtigte Partner bei der pädagogischen Entscheidungsfindung angestrebt wird;
 - Bildungsprogramme, die die Zusammenarbeit mit Eltern einschließen und vereinbarte demokratische Werte innerhalb eines Rahmens der sozial-kulturellen Vielfalt fördern¹³¹.

Die Mitgliedstaaten verfolgen unterschiedliche Ansätze bei der Entwicklung ihrer FBBE-Bildungsprogramme. Einige Programme werden auf lokaler Ebene festgelegt, während andere regional oder auf Systemebene bestimmt werden. Darüber hinaus liegt der Fokus in einigen Ländern eher auf Betreuung und in anderen eher auf Bildung. Die FBBE-Bildungsprogramme werden zunehmend nicht mehr eng ausgelegt, sondern richten sich nach einem hochrangigen Gefüge von Werten oder Grundsätzen, die einen Rahmen für die Bildungsprogramme bieten. Diese Rahmen ermutigen das Personal zu einer reflexiven Praxis. Dies kann wirksamer als genaue inhaltliche Anforderungen sein. Es besteht die Notwendigkeit dafür, Bildungsaktivitäten zu finden, durch die alle Kinder angeregt und herausgefordert werden. Diese Aktivitäten sollten für den Alltag der Kinder relevant sein.

Ein Rahmen oder entsprechende Leitlinien sollten es jedem FBBE-Setting (Tagesbetreuung, Kindertagesstätten oder Kindergärten) ermöglichen, Bildungsprogramme aufzustellen, die die Vielfalt und Ressourcen des lokalen Umfelds sowie den sozial-kulturellen Hintergrund der Kinder und ihrer Eltern berücksichtigen. In jedem Kontext sollten die Bildungsprogramme auf die Bedürfnisse von Kindern reagieren und durch Diskussionen mit Kindern, Eltern, Mitgliedern der lokalen Gemeinschaft und FBBE-Personal entwickelt werden.

Leitsätze und empirische Evidenz

¹³¹ Prott, R. & Preissing, C. (2006) *Bridging Diversity: an early childhood curriculum* [Berliner Bildungsprogramm]. Berlin: Verlag das Netz.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Leitsatz 5 – Bildungsprogramme, die auf pädagogischen Zielen, Werten und Ansätzen beruhen, die es Kindern ermöglichen, ihr volles Potenzial ganzheitlich zu entfalten.

Der pädagogische Ansatz in der FBBE erkennt an, dass Betreuung, Bildung und Sozialisierung eine untrennbare Einheit bilden¹³².

Betreuung bedeutet nicht nur, auf Kleinkinder aufzupassen – sie schließt auch die Erkenntnis ein, dass Betreuungstätigkeiten Möglichkeiten für Lernen und Entwicklung der Kinder bietet, da sie eine intensive Kommunikation zwischen Kindern und Personal involviert. Betreuung trägt auch zur Motivierung von Kindern und zu ihrer Einbindung in Lernprozesse bei, indem sie ein positives emotionales Umfeld schafft, in dem sich Kinder sicher fühlen. Durch den Aufbau fürsorglicher Beziehungen werden aufmerksame, wechselseitige, respektvolle, positive und anregende Interaktionen begünstigt, die die allgemeine Entwicklung und das Wohlbefinden von Kindern fördern¹³³. Der Einfluss der Qualität von Interaktionen zwischen Kindern und Erwachsenen sowie zwischen Gleichaltrigen auf die kognitiven und nicht kognitiven Fähigkeiten von Kindern wurde ausführlich in Forschungsstudien bewiesen¹³⁴. Forschungen zeigen, dass die positiven Auswirkungen sozialer Interaktionen auf die Lernprozesse von Kindern in Kontexten mit Vielfalt und sozialer Durchmischung maximiert werden. In diesen Situationen entstehen ständig neue kognitive Herausforderungen, und positive Identitäten können in einem Umfeld genährt werden, das die sinnvolle Beteiligung der Kinder am Alltag des FBBE-Settings stärkt.

Zur selben Zeit muss die frühkindliche Bildung über formalisierte Lernprozesse hinausgehen, die normalerweise im Kontext der Pflichtschule angewendet werden. Forschungen zeigen, dass traditionelle sequenzielle und fachspezifische Ansätze nicht die gewünschte Wirkung auf das frühkindliche Lernen haben. Ein ganzheitlicher Ansatz, der die allgemeine Entwicklung von Kindern in mehreren Bereichen unterstützt, ist wesentlich effektiver, da er die Lernstrategien von Kindern unterstützt¹³⁵. Bennett (2013) drückt dies wie folgt aus: *Die frühkindliche kognitive Entwicklung und ein traditioneller fachspezifischer Ansatz gehen nicht zusammen. Vielmehr ist die frühkindliche kognitive Entwicklung durch einen Prozess der Bedeutungsgebung bestimmt –*

¹³² Kaga, Y., Bennett, J. & Moss, P. (2010). *Caring and learning together: A cross-national study on the integration of early childhood care and education within education*. UNESCO.

¹³³ Laevers, F. (2005) The curriculum as means to raise the quality of early childhood education. Implications for policy, *European Early Childhood Education Research Journal*, 13:1, 17-29.

¹³⁴ Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. und Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project. Effective Pre-School Education*. London: DfES / Institute of Education: University of London.

Kutnick, P., Brighi, A., Avgitidou, S., Genta, M. L., Hännikäinen, M., Karlsson-Lohmander, et al. (2007)

The role and practice of interpersonal relationships in European early education settings: sites for enhancing social inclusion, personal growth and learning? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15:3, 379-406.

¹³⁵ van Kuyk, J. (2006) *Holistic or sequential approach to curriculum: what works best for young children?* In van Kuyk (Hrsg.) *The quality of early childhood education*. Arnhem: CITO.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

*der Platz des Kindes in seiner Familie; Aufgaben und Arbeit wichtiger Erwachsener; Mitteilung seiner Bedürfnisse und Wünsche; richtige soziale Interaktion und das Schließen von Freundschaften; wie Dinge funktionieren; der Wechsel der Jahreszeiten und andere wichtige Ereignisse im Umfeld des Kindes.*¹³⁶

Indem die Tatsache anerkannt wird, dass Kinder besser lernen, wenn ihr Identitäts- und Zugehörigkeitsgefühl gefördert und es ihnen ermöglicht wird, ein Verständnis ihrer Umgebung zu entwickeln, können Leitlinien für Bildungsprogramme Informationen darüber bereitstellen, wie Fachkräfte anregende Lernumgebungen schaffen können, durch die den Kindern vielfältige Möglichkeiten für Spielen, Erforschung und soziale Interaktionen geboten werden. Wirksame Lernumgebungen beinhalten sowohl abwechslungsreiche Lernerfahrungen als auch die Verwendung vieler Symbolsprachen zur Förderung von Begriffsbildung und Ausdruck: Beide Aspekte unterstützen nachweislich die sinnvolle Entwicklung der frühkindlichen kognitiven Prozesse¹³⁷.

Auch steigert sich das Selbstbewusstsein und Zugehörigkeitsgefühl von Kindern, wenn ihre Beiträge ernst genommen werden und sich ihre Ansichten auf den Alltag in ihrem FBBE-Setting auswirken. In allen FBBE-Bildungsprogrammen sollten daher Möglichkeiten für die Kinder vorgesehen sein, ihrer Umgebung Sinn und Bedeutung zu geben, und es sollte den Nutzen dieser kindlichen Tätigkeit anerkennen. Aus diesem Grund sollten Kinder im Mittelpunkt einer jeden Bildungsaktivität stehen, die ihre Lernprozesse verbessern soll¹³⁸.

Forschungsergebnisse betonen, dass frühkindliche Lernprozesse stark von folgenden Faktoren abhängen: soziales Umfeld, stabiler und vertrauensvoller Umgang mit anderen Kindern und Erwachsenen sowie freies, zeitlich und örtlich unbeschränktes Spielen und freie Meinungsäußerung.¹³⁹ Während des Spielens in einem Bildungs- und Betreuungskontext können Kinder selbständige Entscheidungen treffen.

Bildungsprogramme, die Kindern spielerisches Lernen ermöglichen, ermutigen sie dazu, sich während des kommunikativen Austauschs engagiert, hoch motiviert und proaktiv zu verhalten¹⁴⁰. Spielen hält das Interesse von Kindern aufrecht und regt sie dazu an, Entscheidungen zu

¹³⁶ Bennett, J. (2013) *Early childhood curriculum for children from low-income and immigrant backgrounds*. Während des zweiten Treffens des *Transatlantic Forum on Inclusive Early Years* in New York, 10. bis 12. Juli 2013, vorgelegtes Dokument, 11.

¹³⁷ Mantovani, S. (2007) Early Childhood Education in Italy. In R. S. New und M. Cochran *Early Childhood Education: An International Encyclopedia*. Westport CT: Praeger Publishers, 1110 – 1115.

¹³⁸ Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (Hrsg.) 2011. *Educational encounters: Nordic studies in early childhood didactics*, Dordrecht, Niederlande: Springer.

¹³⁹ Siraj-Blatchford, I. (2009) Conceptualising progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early childhood education: a Vygotskian perspective. *Educational and Child Psychology*, 26 (2). S. 77-89; Vygotsky, L. (2004). Imagination & creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology* 42, (1), S. 4-84. Wood, E. (2013). *Play, Learning and the Early Childhood Curriculum*. 3.

Ausgabe, Sage. London

¹⁴⁰ Monaco, C. und Pontecorvo, C. (2010) The interaction between young toddlers: constructing and organising participation frameworks. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(3), 341-371.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

treffen, Probleme zu lösen und Unabhängigkeit zu entwickeln. Kinder lernen, freie Entscheidungen zu treffen und zunehmend Verantwortung für ihre eigenen Lernprozesse zu übernehmen. Dies ermöglicht es ihnen, sich erfolgreich zu fühlen, Selbstbewusstsein zu entwickeln und altersgerechte Beiträge zu den Entscheidungen und Aktivitäten des FBBE-Settings zu leisten¹⁴¹. Vor allem jedoch kann Spielen zu einem wichtigen Werkzeug zur Förderung der allgemeinen Grundlagen des formalisierten Lernens werden, wenn die kindlichen Lerninitiativen von Erwachsenen begleitet werden, die Gelegenheiten für Fortschritt schaffen können. Forschungen zeigen, dass Spielen die Entwicklung metakognitiver Fähigkeiten fördert, die mit langfristigem Nutzen aus der FBBE in Verbindung gebracht werden (wie etwa verbale Fähigkeiten und logisches Denken). Reifes symbolisches Spielen hat zudem das Potenzial, spezifische Lese-, Schreib- und Rechenkenntnisse zu beeinflussen¹⁴². Dies wird auch durch die Erkenntnisse aus internationalen Literaturlauswertungen bestätigt, die hervorheben, wie das Entwicklungspotenzial von Kindern in Kontexten optimiert werden kann, in denen Lernprozesse durch eine wechselseitige und gut ausgewogene Interaktion zwischen vom Kind initiierten Aktivitäten und von Erwachsenen geleiteten Bildungsaktivitäten genährt werden¹⁴³.

Abschließend ist anzumerken, dass sich FBBE-Bildungsprogramme auf einen kohärenten Rahmen stützen sollten, der Fortschritt und Kontinuität im Lernprozess von Kindern von der Geburt bis (mindestens) zur Einschulung vorsieht. Dem Übergang zur Schulzeit muss besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden und er sollte gemeinschaftlich vorbereitet werden, sodass die Ansichten von Kindern, FBBE-Fachkräften, Lehrern und Eltern berücksichtigt und geschätzt werden können¹⁴⁴.

Die frühkindliche Bildung bildet die Grundlage für lebenslanges Lernen, ausgeglichenes Wachstum und ausgewogene Entwicklung, Wohlbefinden und Gesundheit des Kindes. In der FBBE werden Bildung, Betreuung und Erziehung angeboten, und wirksame Praxis basiert auf dem Wissen über das Wachstum, die Entwicklung und das Lernen von Kindern. Dieses Wissen hat seinen Ursprung in der Beobachtung eines breiten Spektrums akademischer Disziplinen sowie in Forschung und pädagogischen Methoden.

¹⁴¹ Jensen, J. J. (2011). Understandings of Danish pedagogical practices. In Cameron, C. & Moss, P. (Hrsg.) *Social Pedagogy and Working with Children and Young People*, S. 141-157. London: Jessica Kingsley Publishers.

¹⁴² Bodrova, E. (2008) Make-believe play versus academic skills: a Vygotskian approach to today's

dilemma of early childhood education, *European Early Childhood Education Research Journal*, 16:3, 357-369. Van Oers, B. (2010) Emergent mathematical thinking in the context of play. *Educational Studies in Mathematics*, 74(1), 23-37.

¹⁴³ Burger, K. (2014) Effective early childhood care and education: Successful approaches and didactic strategies for fostering child development, *European Early Childhood Education Research Journal*, DOI: [10.1080/1350293X.2014.882076](https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.882076)

¹⁴⁴ Moss, P. (Hrsg.) (2013) *Early childhood and compulsory school education: Reconceptualising the relationship*. London: Routledge.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Die Bildungsprogramme erkennen die Bedeutung der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern sowie ihre kognitive, soziale, emotionale und körperliche Entwicklung im Rahmen von FBBE-Angeboten. Neben dem Lernen besteht die Notwendigkeit, Kindern eine sichere Umgebung und somit die bestmöglichen Bedingungen für Wachstum und Entwicklung zu bieten. Bildungsprogramme mit einer guten Kombination aus Bildung, Betreuung und Erziehung können das positive Selbstbild von Kindern sowie ihre grundlegenden Fähigkeiten und die Entwicklung ihrer Denkfähigkeit fördern. Die Bildungsprogramme müssen dem Kind dabei helfen, seine Erfahrungen zu verstehen und spielerisch einbezogen zu werden, sowie seine aktive Teilnahme anregen. Bildungsprogramme, die auf einem pädagogischen Ansatz beruhen, in dem Betreuung, Bildung und Sozialisierung eine untrennbare Einheit bilden, führen mit größerer Wahrscheinlichkeit zu hohen Ansprüchen¹⁴⁵ und dem Erfolg der Kinder.

Deutschland

Eine besondere Stärke des deutschen FBBE-Angebots ist ein sozialpädagogischer Ansatz neben der Einbindung von drei Konzepten: Bildung, Betreuung und Erziehung. Sie werden als untrennbare Funktionen von FBBE-Angeboten angesehen. Die Bildungsdimension berücksichtigt das Bedürfnis von Kindern, die Welt, die sie umgibt, zu erforschen und zu verstehen. Sie hilft auch dabei, die kognitiven, emotionalen, sozialen und praktischen Lernbedürfnisse von Kindern zu erfüllen. Die Erziehungsdimension der FBBE befasst sich mit dem Wunsch, Kindern zu helfen, sich in der sozialen Welt zu orientieren, moralische und Wertvorstellungen und Handlungskompetenz („agency“) zu entwickeln. Ein Hauptziel dieser Dimension ist die Weiterentwicklung des Sozialverhaltens von Kindern. Die Betreuungsdimension legt besonderes Gewicht auf das körperliche, emotionale und geistige Wohlbefinden von Kindern. Verlässliche und authentische Beziehungen mit dem FBBE-Personal werden als ausschlaggebend für den Forschungs- und Lernrang sowie die Sozialisierung von Kindern erachtet. Alle drei Dimensionen stellen einen einheitlichen und ganzheitlichen Ansatz für die Unterstützung von Kindern in FBBE-Settings dar. Dieser Ansatz ist im Bundesgesetz dargelegt.

Dieser „Dreiklang“ aus Bildung, Betreuung und Erziehung untermauert die Bildungsprogramme, die in allen 16 Bundesländern angenommen wurden. Eine Reihe gemeinsamer Auffassungen zu den Bildungsprogrammen wurde 2004 im „Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“ festgelegt. Diese Auffassungen schließen einen konstruktiven Ansatz für frühkindliches Lernen und eine Vorstellung zu inklusiver Pädagogik ein. Der Rahmen legt die allgemeinen Ziele der FBBE sowie pädagogische Leitlinien und Kernbereiche des Lernens fest. Er vermeidet einen engen disziplinären (schulorientierten) Ansatz, indem breitere Lernbereiche abgegrenzt werden, wie z. B. Sprache und Kommunikation, Naturwissenschaften, ästhetische Erziehung und Medien, motorische Erziehung und Gesundheit, natürliche und kulturelle Umfelder sowie Werte und religiöse Erziehung. Der Rahmen und die Bildungsprogramme der Bundesländer decken Kinder

¹⁴⁵ „Hohe Ansprüche“ sind im Glossar im Anhang zu diesem Vorschlag definiert.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

von der Geburt bis zum Schulpflichtalter und teilweise darüber hinaus ab. Das Monitoring der Auswirkungen der Bildungsprogramme findet nicht systematisch statt; jedoch hat die Entwicklung verschiedener Bildungsprogramme die Debatte zu Inhalt und pädagogischer Praxis in FBBE-Settings verstärkt. Diese Debatten und Reflexionen haben zu Qualitätsverbesserungen geführt.

Slowenien

1995 fand eine tief greifende Reform des Bildungssystems statt – das Hauptinstrument dieser Reform war die Bildung des *National Curriculum Council (NCC)*. Die Aufgaben dieses Rates umfassen: Gestaltung und Anfertigung der Bildungsprogramme für Vorschulen (für Kinder im Alter zwischen 11 Monaten und 6 Jahren), Bildungsprogramme für Hauptschulen und Gymnasien, Ernennung von Kommissionen für die einzelnen Teile des Bildungssystems usw. Die ernannte Kommission für Vorschulbildung (bestehend aus Experten von Universitäten, Erziehungsberatern aus verschiedenen Einrichtungen wie dem Nationalen Bildungsinstitut und dem Bildungsforschungsinstitut sowie Vertretern aus Kindergärten) arbeitete einen Entwurf der Bildungsprogramme aus, der die Grundsätze und Methodik des NCC berücksichtigten. Alle slowenischen Vorschullehrer wurden über Umfragen und Versammlungen von „Studiengruppen“ zur Teilnahme an der Prüfung und Diskussion der Bildungsprogramme eingeladen. Die Schlussfolgerungen dieser Diskussionen wurden verzeichnet und den Autoren des Entwurfs vorgelegt. Die Mitglieder der Kommission nahmen eine Analyse dazu vor, wie die Kommentare der Vorschullehrer in den Entwurf integriert wurden. Die Analyse wurde an die Vorschullehrer weitergeleitet und in die Dokumente aufgenommen, die gemeinsam mit der endgültigen Fassung der Vorschläge für Bildungsprogramme übermittelt wurden. Die nationalen Bildungsprogramme wurden schließlich 1999 durch den Sachverständigenrat für Allgemeinbildung (ein durch die Regierung eingerichtetes Konsultationsgremium) angenommen.

Die Veränderungen an den nationalen Bildungsprogrammen wurden zwei Jahre, nachdem sie vom Sachverständigenrat für Allgemeinbildung angenommen wurden, umgesetzt. Anschließend fand ein intensives praktisches Schulungsprogramm für Vorschullehrer statt. Dieses umfasst Workshops, Konferenzen und Studiengruppen. Die Kindergärten (Vorschulen) selbst waren für die Umsetzung der neuen Bildungsprogramme verantwortlich – dabei wurden sie von Erziehungsberatern aus dem Nationalen Bildungsinstitut unterstützt. Jeder Kindergarten wurde dazu verpflichtet, ein besonderes Team zu ernennen, das mit dem Einführungs- und Umsetzungsprozess beauftragt wurde. Mit der Umsetzung der neuen Bildungsprogramme wurde ein systematischer Monitoring- und Evaluationsprozess für die Veränderungen eingeführt. Das andauernde Monitoring liegt nun in der Verantwortlichkeit der nationalen Institute.

Die erfolgreiche Einführung der Reform der Bildungsprogramme beruhte auf Transparenz und der Beteiligung aller Interessengruppen. Dies ermöglichte die Entwicklung kohärenter und konsequenter Lösungen für die Sicherstellung eines öffentlichen Dialogs zur Vorbereitung von Fachkräften auf die Einführung neuer Bildungsprogramme.

Die nationalen Bildungsprogramme für Vorschulen (für Kinder im Alter von 11 Monaten bis 6 Jahren) basieren auf einem Entwicklungsansatz. Dies schließt hochwertige Planungsqualität

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

und die Umsetzung und Evaluation eines Lernprozesses ein, der die Charaktereigenschaften und Entwicklung einzelner Kinder als wichtiger erachtet als das Erreichen vorgeschriebener Ziele. Die nationalen Bildungsprogramme sind in einem offenen und flexiblen Dokument dargelegt. Sie schließen Grundsätze, Leitlinien, Ziele und Aktivitätsbereiche ein, die für die verschiedenen Altersgruppen getrennt festgelegt werden. Die Aktivitäten umfassen: Bewegung, Sprache, Natur, Gesellschaft, Kunst und Mathematik. Zudem umfassen alle Aktivitätsbereiche interdisziplinäre Lernprozesse, beruhend auf Ethik, Gesundheitswesen und Erziehung.¹⁴⁶

Leitsatz 6 – Bildungsprogramme, in denen festgelegt ist, dass das Personal mit den Kindern, Kollegen und Eltern zusammenarbeiten die eigene Praxis reflektieren muss.

Dieser Leitsatz bekräftigt die Bedeutung der FBBE-Bildungsprogramme hinsichtlich der Förderung der ganzheitlichen Entwicklung von Kindern, indem ein offener Rahmen geboten wird, der sowohl experimentell als auch erzieherisch ist¹⁴⁷. Dies impliziert, dass die Bildungsprogramme Raum für Fachkräfte lassen müssen, um mit den Interessen, Erfahrungen und Fragen der Kinder arbeiten und somit das Kind als Hauptakteur seines eigenen Lernens in den Mittelpunkt der Bildungsprogramme stellen zu können. Gleichzeitig können die Bildungsprogramme auch spezifische Lerninhalte ansprechen, wie z. B. die Förderung von Lese-, Schreib-, Rechen- und Sprachkenntnissen sowie der sozial-emotionalen und motorischen Entwicklung. Die Schlüsselrolle des Personals besteht darin, erzieherische und didaktische Strategien zu entwickeln, die die Interessen und Initiativen der Kinder mit diesen Lerninhalten verknüpft, und somit die ko-konstruktive Wissensbildung zu fördern. Mit anderen Worten: Der Erzieher muss die Welt der Kinder auf authentische Art und Weise betreten und ihre Interessen und Fragen in einen gemeinsamen Sinn und gemeinsames Verständnis umwandeln.¹⁴⁸ In diesem Sinne müssen alle Bildungsprogramme – um einen wirklichen Beitrag zu den kindlichen Lern- und Erfahrungserfahrungen leisten zu können – mithilfe eines Partizipationsprozesses ausgearbeitet und durch pädagogisches Experimentieren und praxisorientierte Forschung begleitet werden¹⁴⁹. Eine fortlaufende Praxiserneuerung, die die Lernbedürfnisse und das Potenzial der Kinder einbezieht, ist nicht nur für die erfolgreiche Umsetzung der Bildungsprogramme, sondern auch für die Qualität der kindlichen Lernerfahrungen in den FBBE-Angeboten ausschlaggebend. Dies erfordert gut ausgebildete und reflexionsfähige Fachkräfte, die mit ihren Berufskollegen kollegial zusammenarbeiten und methodologische Instrumente –

¹⁴⁶ The Development of Education. National Report. Veröffentlicht vom Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport, 2001.

¹⁴⁷ Bennett, J. (2013) *Early childhood curriculum for children from low-income and immigrant backgrounds*. Während des zweiten Treffens des *Transatlantic Forum on Inclusive Early Years* in New York, 10. bis 12. Juli 2013, vorgelegtes Dokument.

¹⁴⁸ ebd.

¹⁴⁹ Pirard, F. (2011) From the curriculum framework to its dissemination: the accompaniment of educational practices in care facilities for children under three years. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(2), 255-268.

Bleach, J. (2013) Using action research to support quality early years practice, *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(3), 370-379.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

wie etwa Beobachtung und Dokumentation¹⁵⁰ – verwenden, um ihre Praxis fortlaufend zu verbessern. Diese Erwägungen sind mit Forschungsergebnissen vereinbar, die zeigen, dass Vorbereitungszeit und Planung (Zeit ohne direkten Kontakt), gemeinsames Arbeiten (Kopräsenz) und Möglichkeiten zur beruflichen Weiterentwicklung erheblichen Einfluss auf die Qualität von FBBE-Prozessen haben¹⁵¹.

Die Ergebnisse der CoRe-Studie (2011)¹⁵² betonen, dass die Reflexionsfähigkeit der Fachkräfte auf allen Ebenen innerhalb des FBBE-Systems gefördert werden muss. Auf der Ebene der FBBE-Einrichtungen erfordert dies:

- Zeit und Raum für kollegiale Praktiken und gemeinsames Arbeiten;
- die Ko-Konstruktion pädagogischen Wissens durch Dokumentation und die gemeinsame Evaluation von Bildungspraktiken;
- die Entwicklung verschiedener Instrumente für die fortlaufende berufliche Weiterentwicklung, zugeschnitten auf die Bedürfnisse der Fachkräfte (pädagogische Führung, Coaching, Peer-Learning-Gelegenheiten, interne berufliche Weiterbildungskurse, Networking mit anderen Einrichtungen zum Austausch guter Praxis etc.);
- die Teilnahme an Aktionsforschungsprojekten und die Entwicklung einer systematischen Zusammenarbeit mit Forschungs-/Schulungszentren auf lokaler Ebene;
- die Entwicklung politischer Gestaltungskraft und die Teilnahme an lokalen Konsultationen zur Politikgestaltung, um die Entwicklung einer lokalen Vorstellung von Kindheit innerhalb der Gemeinschaft zu fördern¹⁵³.

Neben der Reflexion durch das Personal sollten die Bildungsprogramme auch den Dialog und die Zusammenarbeit mit den Eltern fördern. Forschungen zeigen, dass die Teilnahme und Einbeziehung der Eltern großen Einfluss auf die Qualität der FBBE-Settings haben, besonders im Kontext einer zunehmenden sozial-kulturellen Vielfalt.¹⁵⁴ Daher sollte das Personal die Eltern

¹⁵⁰ Picchio, M., Giovannini, D., Mayer, S., & Musatti, T. (2012) Documentation and analysis of children's experience: An ongoing collegial activity for early childhood professionals. *Early Years*, 32(2), 159-170.
Molina, P., Marotta, M. & Bulgarelli, D. (2014) Observation-project: a professional tool for caregivers. Two experiences in Italian day-care settings, *European Early Childhood Education Research Journal*, DOI: 10.1080/1350293X.2014.895559

¹⁵¹ Wertfein, M., Spies-Kofler, A. & Becker-Stoll, F. (2009) Quality curriculum for under-threes: the impact

of structural standards, *Early Years: An International Research Journal*, 29:1, 19-31.

Pugnaghi, A. (2014) Valutare la relazione educativa nella scuola dell'infanzia: una ricerca in provincia di Modena. [Evaluation der Qualität des Erziehungsverhältnisses in Vorschulen. Eine Recherche in der Provinz Modena] *Orientamenti Pedagogici*. Trento: Erickson.

¹⁵² Urban, M., Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A. und Van Laere, K. (2011) *CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. Europäische Kommission: GD Bildung und Kultur. Entnommen aus: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2011/core_en.pdf

¹⁵³ ebd.

¹⁵⁴ OECD (2013). *Starting Strong III*, 218.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

dazu ermutigen, ihre Ansichten zu den alltäglichen Bildungspraktiken mitzuteilen, und ihre Sichtweisen bei der Entwicklung und Anpassung pädagogischer Projekte einbeziehen¹⁵⁵. In dieser Hinsicht ist es besonders wichtig, Praktiken zu entwickeln, durch die Eltern systematisch in die Lernprozesse ihrer Kinder einbezogen werden, etwa durch das Dokumentieren der kindlichen Erfahrungen innerhalb des Settings oder die Einbeziehung der Eltern in partizipatorische Forschungsprojekte, die ein gemeinsames Verständnis der kindlichen Entwicklung erzeugen¹⁵⁶. Indem die Reflexion des Personals mit der elterlichen Einbindung in die pädagogische Entscheidungsfindung verbunden wird, unterstützen solche Initiativen die Ko-Konstruktion der Bildungsprogramme und schaffen daher die Voraussetzungen für das Teilen dieser Erkenntnisse und Praktiken, wodurch im Laufe der Zeit die erfolgreiche Umsetzung sichergestellt wird. Vor allem jedoch verleiht die Einbeziehung der Eltern in die Entscheidungsfindung hinsichtlich der Bildungsprogramme Werten wie Demokratie und Partizipation Ausdruck, die im Zentrum der gesellschaftlichen Aufgabe von FBBE-Angeboten stehen und Inklusion ermöglichen.

Forschungen belegen, dass die langfristige Investition in reflexionsfähige Experten und partizipatorische Praktiken, die Eltern am Alltag von FBBE-Angeboten teilhaben lassen, ein dynamisches Umfeld erzeugen, in dem alle Teilnehmer voneinander lernen¹⁵⁷. Dies ermöglicht es den einzelnen Expertenteams, die beste Lösung für ihren Kontext zu finden, indem die Situation auf Basis der gemeinsamen Kenntnisse und des gemeinsamen Verständnisses von Bildungszielen und lokalem Kontext der Bildungsprogramme analysiert wird. Dadurch werden die Teilnehmer dazu befähigt, außerhalb der Grenzen festgesetzter Richtwerte zu arbeiten, und die Reduzierung der Bildungsprogramme auf ein rigides Paradigma wird verhindert¹⁵⁸. Fachkräfte können die Bildungsprogramme zudem abwandeln und als Instrument für pädagogisches Experimentieren¹⁵⁹ sowie für die kontinuierliche Praxiserneuerung nutzen, um die Qualität des FBBE-Angebots auf lokaler Ebene zu verbessern.

Kinder haben ein Recht darauf, die von ihnen benötigte Unterstützung aus vielen Quellen zu erhalten. Neben Pädagogen und anderen Mitarbeitern aus dem FBBE-Kontext profitieren Kinder auch von der Kompetenz des Personals aus den Bereichen Gesundheitswesen, Sozialwesen und Bildungswesen. Folglich sollten FBBE-Fachkräfte durch die FBBE-Bildungsprogramme dazu angeregt werden, mit anderen Einrichtungen zusammenzuarbeiten, um die ganzheitliche

¹⁵⁵ Pirard, F. (2011) From the curriculum framework to its dissemination: the accompaniment of educational practices in care facilities for children under three years. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(2), 255-268.

¹⁵⁶ Rinaldi, C. (2006) *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. London: Routledge.

Whalley and Pen Green Centre Team (2007) *Involving parents in their children's learning*. London: Sage.

¹⁵⁷ Rayna, S., M.M. Rubio und H. Scheu. (2010) *Parents-professionnels: la coéducation en questions*. Toulouse: Editions Érès.

¹⁵⁸ Jensen, A. S., Broström, S. & Hansen, O. H. (2010) Critical perspectives on Danish early childhood education and care: between the technical and the political. *Early Years*, 30(3), 243-254.

¹⁵⁹ Pirard, F. (2011) From the curriculum framework to its dissemination: the accompaniment of educational practices in care facilities for children under three years. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(2), 255-268.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Entwicklung und das Wohlbefinden von Kindern zu unterstützen und auf ihre speziellen Bedürfnisse eingehen zu können. Bildungsprogramme sollten einen Rahmen für die Zusammenarbeit von interdisziplinären Teams schaffen, die auf das Wohl der Kinder ausgerichtet sind und den Einrichtungen die nötige Flexibilität bieten, um auf die Bedürfnisse einzelner Kinder eingehen zu können. Die Zusammenarbeit mit anderen Akteuren und Einrichtungen ist für die Förderung des allgemeinen kindlichen Wohlbefindens von Bedeutung und sollte einen wesentlichen Bestandteil der Bildungsprogramme von FBBE-Einrichtungen darstellen.¹⁶⁰ In einigen Ländern bieten Vernetzungsstrategien umfassende Unterstützung, die besonders für gefährdete Familien und für Kinder mit besonderen Bedürfnissen als wichtig erachtet wird¹⁶¹.

Irland

Aistear¹⁶² ist das nationale Bildungsprogramm Irlands für Kinder von der Geburt bis zum Alter von sechs Jahren. Aistear (irisch „Reise“) setzt umfassende Ziele für die Lernprozesse und Entwicklung von Kindern. Basierend auf diesen Zielen und 12 Grundsätzen für frühkindliche Lern- und Entwicklungsprozesse bietet der Rahmen Fachkräften (und Eltern) praktische Informationen und Ideen für aufregende, motivierende und herausfordernde Aktivitäten für Kinder, die zu besseren Wirkungen für sie beitragen.

Die Initiative *Aistear in Action*¹⁶³ unterstützte Fachkräfte unter Verwendung eines Aktionsforschungsansatzes bei der Nutzung von Aistear für die Erstellung spannender und einbindender Bildungsprogramme, die auf den Interessen von Kindern und deren Fragen zu ihrer Umwelt basieren. Während der zweijährigen Initiative wurde Datenmaterial von Fachkräften, Kinder und Eltern gesammelt. Die wichtigsten Ergebnisse sind in einem Abschlussbericht zusammengefasst und können unter dem folgenden Link eingesehen werden: [http://www.ncca.ie/en/Curriculum and Assessment/Early Childhood and Primary Education/Early Childhood Education/Aistear Toolkit/AIA Report.pdf](http://www.ncca.ie/en/Curriculum%20and%20Assessment/Early%20Childhood%20and%20Primary%20Education/Early%20Childhood%20Education/Aistear%20Toolkit/AIA%20Report.pdf).

Die Initiative *Aistear in Action* identifizierte die folgenden, aus der Einführung des Bildungsprogramms resultierenden, Veränderungen in der lokalen Praktik:

- reichhaltige, demokratischere, herausfordernde, interessante und spielerische Bildungsprogramme, die die kindliche Entwicklung von Charakter, Fähigkeiten, Gesinnungen, Werten, Wissen und Verständnis fördern;

¹⁶⁰ Learning for Well-being Consortium of Foundations in Europe: Learning for Well-being. A policy priority for children and youth in Europe. 2012

¹⁶¹ Bennett, J. (2013) *Early childhood curriculum for children from low-income and immigrant backgrounds*. Während des zweiten Treffens des *Transatlantic Forum on Inclusive Early Years* in New York, 10. bis 12. Juli 2013, vorgelegtes Dokument.

¹⁶² Das *National Council for Curriculum and Assessment (NCCA)* ist eine öffentliche Behörde, die den Minister für Bildung und Qualifikationen zu Bildungsprogrammen und Beurteilung für die frühkindliche Erziehung sowie für Grundschulen und weiterführende Schulen berät.

¹⁶³ Die Initiative *Aistear in Action* war ein Gemeinschaftsprojekt der NCCA und Early Childhood Ireland, einer auf Mitgliedschaften basierende nationale ehrenamtliche Kinderbetreuungsorganisation, deren Mitglieder Tagesbetreuung und Vorschuleinrichtungen bereitstellen.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- qualitativ hochwertigere Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern;
- größerer Schwerpunkt auf Beobachtung, Dokumentation und Fachdialog;
- authentischere Partnerschaften mit den Eltern.

Die Evaluation identifizierte die folgenden Aspekte für die Entwicklung nationaler Maßnahmen:

- Aistear agiert als Hebel für Veränderungen und Qualitätsverbesserung: Die Initiative *Aistear in Action* zeigte die Möglichkeiten im Bereich Erstellung von Bildungsprogrammen auf, die durch die Unterstützung von Fachkräften durch Aistear erreicht werden können;
- ein facettenreiches Mentoring-Modell, das Änderungen der Bildungsprogramme ermöglicht. Die Durchführung von Cluster-Meetings, Schulungen/Weiterbildungsseminaren und Standortbesuchen erwies sich als entscheidend für die Unterstützung und Erleichterung der Arbeit von Fachkräften mit Aistear;
- die Bedeutung der Schaffung eines kohärenten Systems. Der Rahmen für Bildungsprogramme und das externe Prüfsystem müssen besser aufeinander abgestimmt werden;
- Herausforderungen auf Systemebene. Das Fehlen bezahlter Arbeitszeit für die Planung von Bildungsprogrammen und Gemeinschaftsarbeit mit den Kollegen ohne direkten Kontakt mit den Kindern stellte sich als eine Herausforderung auf Systemebene für innovative und integrative Bildungsprogramme heraus.

Griechenland

Griechenland führte von 2007 bis 2008 ein neues Projekt zur Unterstützung des Übergangs von der Vorschule (zugänglich für Kinder ab 4 Jahren und obligatorisch für Kinder im Alter von 5 bis 6 Jahren) zur Schule durch. Das Projekt wurde als Teil eines Rahmens für die *Allgemeinbildung und berufliche Erstausbildung* umgesetzt und durch die Europäische Union (Europäischer Sozialfonds) und nationale Quellen kofinanziert. Der Übergang von der Vorschul- zur Schulausbildung wurde als eine Zeit im Leben von Kleinkindern angesehen, in der sie wichtigen Veränderungen und entwicklungsbezogenen Anforderungen ausgesetzt sind, die intensivere und beschleunigte Lernprozesse erforderten und sozial geregelt werden mussten. Der Übergang von der Vorschule zur Schule musste gemeinsam gestaltet werden, und die Verständigung und Einbeziehung aller Teilnehmer wurde als ausschlaggebend für die Schaffung eines gemeinsamen Verständnisses darüber angesehen, was für Kleinkinder am besten ist.

Die Hauptziele des Projektes waren:

- Qualitätsverbesserung von Ganztagskindergärten durch die Verbesserung ihrer pädagogischen Effektivität und ihrer Verbindungen zu Grundschulen;
- Entwicklung eines besseren Verständnisses und einer effektiveren Kommunikation hinsichtlich der pädagogischen Ansätze in Kindergärten und Schulen zwischen Vorschul- und Grundschullehrern.

Das Projekt umfasste 487 Kindergärten in ganz Griechenland und bezog Betreuungsteams ein, die als Vorschulberater agierten. Während der Durchführung des Projekts regten die

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Vorschulberater gemeinschaftliche Aktivitäten zwischen Kindertagesstätten, Kleinkindern und ihren Eltern sowie Vorschullehrern und Lehrern der Grundschulen an.

Die Vorschullehrer organisierten mit Unterstützung der Vorschulberater spezielle Übergangsaktivitäten, die auf die Bedürfnisse der Kinder ausgerichtet waren. Ihr Ziel bestand darin, die Ängste der Kinder abzubauen und ihre Belastbarkeit in dieser Zeit der Veränderung zu stärken. Diese Aktivitäten umfassten:

- Diskussion über den Übergang zur Grundschule mit den Kindern und Einholung ihrer Meinungen zu dieser neuen Umgebung. Die Kommentare der Kinder brachten ihre Vorstellungen von Grundschulen zum Ausdruck, z. B.: „Es ist eine große Schule“, „Dort gibt es viele Lehrer und Klassenzimmer“, „Kinder spielen dort nicht, sondern lesen und schreiben nur“, „Es gibt dort einen Direktor“, „Es gibt dort eine Schulkantine“ etc.;
- Einladen von Schülern in die Kindergärten, um dort mit den Kindern über die Bildungsprogramme in den Grundschulen zu sprechen;
- Besuch einer Grundschule, um Umgebung und Bildungsprogramme kennenzulernen;
- Durchführung von Treffen für Eltern zur Besprechung ihrer Rolle und Erwartungshaltung hinsichtlich der Bedeutung für ihre Kinder und des Sicherstellens eines nahtlosen Übergangs;
- Information Grundschullehrer über die Portfolios der einzelnen Kinder.

Wichtig hierbei war es, dass sich Kindergartenpersonal und Lehrer die Standpunkte und Bedenken der Kinder anhören und Kinder, Familien und das gesamte Personal in die Ko-Konstruktion von Erfahrungen einbezogen werden, die die Kinder während dieses wichtigen Zeitraums unterstützen. Das griechische Bildungsministerium übernahm die Projektevaluation, die das Einholen der Meinungen von Lehrern, Eltern, Kleinkindern, der Vorschulberater und des Leiters der Abteilung für Primarbildung umfasste. Die Evaluation ergab, dass das Projekt:

- einen positiven Beitrag zur Verbesserung der pädagogischen und Bildungseffektivität von Ganztagskindergärten leistete;
- Kleinkindern bei der Ausbildung einer positiven Einstellung gegenüber dem Schulalltag half;
- die Sozialisierung von Kindern verbesserte;
- das Interesse der Kleinkinder für die Schule dank der Projektaktivitäten vergrößerte;
- von allen Teilnehmern geschätzt wurde und ein Großteil von ihnen das Projekt fortsetzen wollte.

4.5 Monitoring und Evaluation – eine Zusammenfassung der Ergebnisse

Monitoring- und Evaluationsprozesse spielen eine zentrale Rolle bei der Qualitätsverbesserung von FBBE-Systemen – indem sie die Stärken und Schwächen des FBBE-Angebots aufzeigen, agieren sie als Katalysator für Veränderungen und unterstützen Interessensgruppen und politische Entscheidungsträger dabei, auf die Bedürfnisse von Kindern, Eltern und lokalen

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Gemeinschaften ausgerichtete Maßnahmen zu ergreifen. Unter Forschern und politischen Entscheidungsträgern herrscht Konsens darüber, dass diese Prozesse mithilfe einer systematischen Verknüpfung von Datenerfassung, Forschung und laufender Beurteilung wichtige Werkzeuge für die Unterstützung eines sich ständig verbessernden FBBE-Angebots und der kindlichen Entwicklung darstellen können¹⁶⁴. Die Literaturlauswertung der OECD zum Qualitätsmonitoring innerhalb der FBBE¹⁶⁵ stellt fest, dass die Verfahren, die auf nationaler Ebene für Monitoring und Evaluation von Qualität durchgeführt werden, vier Bereiche des FBBE-Angebots abdecken können:

1. Angebotsqualität: dient hauptsächlich Rechenschaftszwecken und nutzt Verfahren, die primär auf das Monitoring der Einhaltung von Regelungen und Standards (z. B. durch Prüfungen oder Gutachten) ausgerichtet sind;
2. Personalqualität: dient hauptsächlich internen Rechenschaftszwecken und betrifft die Verbesserung der Praktiken und Fähigkeiten des Personals (z. B. durch Beobachtungen, Peer-Review und Selbstevaluation);
3. Umsetzung von Bildungsprogrammen: dient hauptsächlich der Evaluation des Nutzens von Bildungsprogrammen, der Untersuchung des Änderungs- und Anpassungsbedarfs sowie des beruflichen Entwicklungsbedarfs des Personals;
4. Kindliche Entwicklung und Fähigkeiten: Dies bezieht sich sowohl auf eine formative als auch summative Beurteilung (letztere wird kaum verwendet, da formale Prüfungen als ungeeignet für diese Altersgruppe angesehen werden). Informale formative Beurteilungspraktiken werden häufiger in einem FBBE-Kontext verwendet, sie untersuchen Entwicklung und Fortschritt der Kinder und berücksichtigen ihre Lern- und Sozialisierungserfahrungen (durch Beobachtungen, Dokumentation, Portfolios oder narrative Schilderungen).

Obwohl die Forschungsliteratur zeigt, dass Monitoring- und Evaluationsverfahren ein entscheidender Faktor für qualitativ hochwertige FBBE-Angebote darstellen, hat die Umsetzung dieser Verfahren nicht per se einen positiven Effekt¹⁶⁶.

Forschungen zeigen, dass Verfahren und Werkzeuge für Monitoring und Evaluation konsequent für einen beabsichtigten speziellen Sinn und Zweck entwickelt werden müssen: z. B.

- Rechenschaftspflicht für die Prüfung öffentlicher Gelder;
- Verbesserungen: zur Identifizierung von Stärken und Schwächen von FBBE-Systemen und zur Ausarbeitung geeigneter Strategien, die im Einvernehmen mit Interessensgruppen auf diese eingehen;
- Identifizierung der Lernbedürfnisse des Personals: um das Fort- und Weiterbildungsangebot an die Bedürfnisse von Kindern und Familien innerhalb der lokalen Gemeinschaften anzupassen;

¹⁶⁴ OECD (2012) *Quality toolbox: executive summary*. Entnommen aus:

www.oecd.org/edu/school/startingstrongiii-aqualitytoolboxforearlychildhoodeducationandcare.htm#1

¹⁶⁵ Taguma, M. und Litjens, I. (2013) *Literature Review on Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC)*. OECD Network on Early Childhood Education and Care: Directorate for Education and Skills.

¹⁶⁶ ebd.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- Unterstützung für politische Entscheidungsträger: zur Bereitstellung von Informationen für Verwaltungsbeamte, sodass diese informierte Entscheidungen treffen und ihre Interventionen verantwortlich und effektiv anpassen/neu ausrichten können;
- zur Informierung der Öffentlichkeit: Ergebnisse aus Monitoring- und Evaluationsverfahren können zum Beispiel von Eltern und Interessensgruppen für die Politikberatung verwendet werden.

Die Forschungsergebnisse haben zu einer Übereinstimmung in Bezug auf die Bedeutung der Einbeziehung von Familien, Fachkräften und anderen Interessensgruppen in den Monitoring- und Evaluationsprozess geführt. Die Einbeziehung relevanter Akteure in das Monitoring der Qualität von Angeboten, Personal oder sogar der Umsetzung von Bildungsprogrammen kann zu einem besseren elterlichen Engagement beitragen¹⁶⁷ und ein „Anspruchsdenken“ erzeugen. Dies kann sowohl zur Verbesserung der FBBE-Qualität beitragen als auch zur Schaffung von Strategien und Praktiken führen, die auf lokale Bedürfnisse ausgerichtet sind. Verfahren für Qualitätsmonitoring und -evaluation müssen daher innerhalb von Partizipations- und Beratungsprozessen entwickelt werden¹⁶⁸, da verschiedene Perspektiven dazu bestehen, was genau unter einem qualitativ hochwertigen Angebot zu verstehen ist und wie Verbesserungen erreicht werden können¹⁶⁹. In diesem Zusammenhang argumentiert Sheridan (2009)¹⁷⁰, dass FBBE-Qualität innerhalb eines *nachhaltigen Dynamismus* verstanden werden müsse, der über den traditionellen Zwiespalt von Objektivität und Subjektivität hinausgeht. Dies impliziert, dass die Verfahren zur Evaluation und Verbesserung von FBBE-Qualität *dynamisch, kultur- und kontextsensibel* sein sollten¹⁷¹, um die Vermittlung zwischen den verschiedenen Perspektiven aller Teilnehmer zu ermöglichen.

Die Forschungsstudie betont zudem, dass eine kontinuierliche Evaluation, die mit der beruflichen Entwicklung des Personals verknüpft ist, einen positiven Einfluss auf die Praktiken von Fachkräften und die Fähigkeiten von Kindern haben kann¹⁷². In diesem Zusammenhang zeigen zahlreiche Studien, dass die Selbstevaluation des Personals ein wirksames Mittel für die berufliche Entwicklung sein kann, da sie die Reflexion und kollegiale Arbeit von Fachkräften verbessert¹⁷³. Gleichzeitig scheinen Forschungsergebnisse darauf hinzuweisen, dass Initiativen zum Monitoring von Bildungsprogrammen besonders nützlich sind, wenn sie mit Maßnahmen zu

¹⁶⁷ OECD (2012) *Quality toolbox: executive summary*. Entnommen aus:

www.oecd.org/edu/school/startstrongiii-aqualitytoolboxforearlychildhoodeducationandcare.htm#1

¹⁶⁸ Bondioli, A. und Ghedini, P.O. (2000) *La qualità negoziata: gli indicatori per i nidi della Regione Emilia-Romagna* [Die verhandelte Qualität: Indikatoren für 0-3 Angebote in der Region Emilia-Romagna Region]. Bergamo: Edizioni Junior.

¹⁶⁹ Dahlberg, G., Moss, P. und Pence, A. (2007) *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation*. London: Routledge.

¹⁷⁰ Sheridan, S. (2009) Discerning pedagogical quality in preschool. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(3), 245-261.

¹⁷¹ ebd.

¹⁷² Taguma, M. und Litjens, I. (2013) *Literature Review on Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC)*. OECD Network on Early Childhood Education and Care: Directorate for Education and Skills.

¹⁷³ Sheridan, S. (2001). Quality evaluation and quality enhancement in preschool: A model of competence development. *Early Child Development and Care*, 166(1), 7-27.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Personalschulung oder Coaching verbunden werden. Forschungsergebnisse deuten jedoch auch darauf hin, dass Monitoring- und Evaluationsverfahren – wenn sie innerhalb der Verantwortung einer Verwaltung durchgeführt werden, die die Perspektiven von Fachkräften nicht berücksichtigt – sogar nachteilige Auswirkungen auf die Qualität der Bildung, Betreuung und Erziehung im Rahmen von FBBE-Angeboten haben können¹⁷⁴.

Hinsichtlich des Monitoring der kindlichen Entwicklung weisen die Ergebnisse der Literaturobwertung der OECD ausdrücklich darauf hin, dass eine formale Beurteilung der Fähigkeiten von Kindern mit dem Ziel der Feststellung der Schulreife – und mit dem eigentlichen Zweck, die Einschulung zu verschieben oder ganz zu verweigern – negative Auswirkungen auf die kognitive und sozial-emotionale Entwicklung von Kindern hat¹⁷⁵. Die Literatur deutet darauf hin, dass die Verwendung nicht formaler Monitoringverfahren wie etwa die fortlaufende Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Lern- und Sozialisierungserfahrungen sowie narrative Schilderungen der kindlichen Kompetenzen (z. B. Portfolios) positive Auswirkungen auf die Entwicklung der Kinder haben kann. Diese Praktiken tragen zur Vertiefung des Verständnisses von Fachkräften für die kindlichen Lernprozesse im Alltag eines FBBE-Settings bei.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Monitoring und Evaluation eine Möglichkeit schaffen, das Erreichen von Qualitätszielen in der FBBE anzuerkennen. Die Praxisreflexion ist als eine berufliche Anforderung für FBBE-Fachkräfte durchaus anerkannt und sollte daher nicht als eine durch externe Vorgaben auferlegte Pflicht oder als rein optional für Projekte oder Programme angesehen werden. Im Zusammenhang dieses Vorschlags für Leitlinien eines Qualitätsrahmens sind Monitoring und Evaluation Teil eines nachhaltigen Dialogs sowie reflexiver Überlegungen zur Weiterentwicklung der Qualität von FBBE-Angeboten. Im Allgemeinen ist Monitoring ein Bestandteil von Evaluationen. Während einer Evaluation werden Informationen aus früheren Monitoringprozessen genutzt, um zu verstehen, wie der Evaluationsgegenstand sich weiterentwickelt und Veränderungen umgesetzt hat. Da sich Monitoring und Evaluation in einem FBBE-Kontext mit Alltag und Erfahrungen von Kindern und Familien befassen, sollten sie von ethischen Grundsätzen – wie etwa Transparenz und Nutzen – geleitet werden und einem Ansatz folgen, der auf das Wohl der Kinder ausgerichtet ist. Gemeinsame Werte wie Fairness, Gerechtigkeit, Geschlechtergleichstellung und Achtung der Vielfalt sollten oberste Priorität sein.

Leitsätze und empirische Evidenz

Leitsatz 7 – Monitoring und Evaluation generieren Informationen auf der relevanten lokalen, regionalen und/oder nationalen Ebene, um fortlaufende Qualitätsverbesserungen von Politik und Praxis zu unterstützen.

¹⁷⁴ Ahrenkiel, A., Schmidt, C., Nielsen, B. S., Sommer, F. & Warring, N. (2013) Unnoticed Professional Competence in Day Care Work. *Nordic Journal of Working Life Studies*, 3(2), 79-96.

¹⁷⁵ Taguma, M. und Litjens, I. (2013) *Literature Review on Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC)*. OECD Network on Early Childhood Education and Care: Directorate for Education and Skills.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Die Evaluation von Strategien zur Qualitätsverbesserung erfordert die regelmäßige Verfügbarkeit von Informationen dazu, welche Strategien in welchem Kontext für wen effektiv sind. Folglich ermöglichen systematisches Monitoring und Evaluation von FBBE-Systemen die Generierung politisch relevanter Informationen, die die Entscheidungsfindung auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene unterstützen. Die Abstimmung der auf verschiedenen Ebenen genutzten Monitoringpraktiken ist dabei eine notwendige Voraussetzung¹⁷⁶. In diesem Sinne sind einheitliche FBBE-Systeme hinsichtlich der Organisation von Angeboten und der Qualitätssicherung effektiver, während zweigliedrige Systeme dazu tendieren, das Angebot einer qualitativ hochwertigen FBBE zu schwächen, da Steuerungsprozesse aufgrund der Aufsplitterung der administrativen Zuständigkeiten erschwert werden¹⁷⁷.

Monitoring- und Evaluationsprozesse sollten das Ergebnis laufender Konsultationen zwischen den Interessensgruppen sein, die für die Entwicklung eines qualitativ hochwertigen FBBE-Angebots zuständig sind. Innerhalb eines solchen Rahmens finden Monitoring und Evaluation des FBBE-Angebots mithilfe eines wechselseitigen Prozesses statt, der Top-Down- und Bottom-Up-Initiativen miteinander verbindet. Dadurch werden nachhaltige Qualitätsverbesserungen und Innovationen sichergestellt. In diesem Zusammenhang können Monitoring- und Evaluationsprozesse, die auf unterschiedlichen Steuerungsebenen stattfinden, vielfältige Verfahren mit sich bringen.

Die Ergebnisse des Projekts *Working for Inclusion*¹⁷⁸ betonen, dass das angemessene Qualitätsmonitoring und die Verbesserung von FBBE-Systemen durch einen Mangel an statistischen Informationen behindert werden könnten. Diese sind in und zwischen EU-Mitgliedstaaten lückenhaft. Systematische und verlässliche Datenerhebungen sind notwendig, um die folgenden Themen bearbeiten zu können, die entscheidend für die Entwicklung qualitativ hochwertiger und gerechter FBBE-Systeme sind:

- Zugänglichkeit: welche Gruppen haben Zugang zu FBBE-Angeboten, auf welche Art und Weise erfolgt dieser Zugang und wie – wenn überhaupt – verändert sich dies;
- Fachkräfte: soziodemografisches Profil der Fachkräfte, Ausbildung (Erst- und Weiterbildung) und Qualifikationen, Gehalt, Arbeitszeiten und -bedingungen, Einstellung und Bindung;
- Finanzierung der gesamten FBBE-Phase: Ausgaben (sowohl privat als auch öffentlich) für die Beurteilung des Anteils des Bruttoinlandsprodukts (BIP), der für FBBE aufgewendet wird; wie werden die Gesamtkosten abgedeckt (z. B. welcher Anteil der Ausgaben stammt von der Regierung, von Eltern, Arbeitgebern und anderen Akteuren? Welcher Anteil des Haushaltseinkommens wird von verschiedenen Familiengruppen aufgewendet?)

¹⁷⁶ Taguma, M. und Litjens, I. (2013) *Literature Review on Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC)*. OECD Network on Early Childhood Education and Care: Directorate for Education and Skills.

¹⁷⁷ PPMI. (in Kürze erscheinend) *Study on the effective use of early childhood education and care (ECEC) in preventing early school leaving (ESL)*. Europäische Kommission: GD Bildung und Kultur.

¹⁷⁸ Bennett, J. und Moss, P. 2011. *Working for inclusion: how early childhood education and care and its workforce can help Europe's youngest citizens*. Entnommen aus: <http://www.childreninscotland.org.uk/wfi/>

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Monitoring und Evaluation können viele Aspekte der FBBE abdecken. Daher muss sichergestellt werden, dass sich die Aktivitäten auf die Qualität des Angebots beziehen, um zu Verbesserungen führen zu können. Obwohl die Leistungsprüfung von FBBE-Settings wichtig ist, haben Verbesserungen auf System- und Anbieterebene Vorrang. In diesem Zusammenhang können sich Monitoring und Evaluation leicht auf strukturelle Fragen konzentrieren, z. B.: Werden die Regeln zur Akkreditierung und Re-Akkreditierung erfüllt? Werden die Regelungen für Organisationen, die FBBE-Angebote bereitstellen, erfüllt? Werden die Anforderungen an Prüfungen erfüllt, durch die die Organisationen bestimmt werden, die Anspruch auf staatliche/lokale/nationale Finanzierung haben? Qualitätsmonitoring umfasst auch die Prozesse und Wirkungen der FBBE, d. h. ermöglichen es die Pädagogik, Bildungsprogramme und Beziehungen zwischen dem Personal und den Kindern letzteren, Fortschritte zu machen? Die Verfügbarkeit relevanter, aktueller und genauer Daten und Informationen kann Führungskräfte und Leiter von FBBE-Angeboten dabei unterstützen, die richtigen Entscheidungen hinsichtlich einer Qualitätsverbesserung des FBBE-Angebots zu treffen.

Niederlande

Die niederländische Aufsichtsbehörde für Bildung beurteilt die Qualität der frühkindlichen Bildungsprogramme. Die Behörde beurteilt das Programm selbst sowie das pädagogische Umfeld, das Bildungsangebot, die Interaktionen zwischen Personal/Kindern, die elterliche Einbeziehung und die Qualität der Betreuung auf Ebene der FBBE-Einrichtung (für Kinder zwischen zweieinhalb und vier Jahren und vier bis sechs Jahren, teils Vorschule und teils Schule). Sie evaluiert zudem die Zuständigkeiten der örtlichen Behörde für die FBBE – wie etwa die Koordinierung zwischen Vorschule und Grundschule. Jeder Aspekt der Prüfung wird auf einer Skala von 1 bis 4 bewertet. Dies ermöglicht einen zusätzlichen Einblick in die Stärken und verbesserungsfähigen Bereiche aller FBBE-Settings und örtlichen Behörden.

Die Prüfberichte – sowohl auf Ebene des FBBE-Settings als auch der örtlichen Behörde – werden öffentlich zugänglich gemacht. Die Berichte werden von FBBE-Einrichtungen und örtlichen Behörden zur Qualitätsverbesserung genutzt. So verwenden zum Beispiel die Gemeinden – im Einvernehmen mit der Landesregierung – den Prüfbericht dazu, Bereiche zu bestimmen, in denen Verbesserungen am dringendsten benötigt werden, und um festzustellen, ob Fortschritte gemacht wurden.

Das interne Monitoring und die Evaluation sind wichtige Aspekte der Qualitätsverbesserung in FBBE-Settings. Videoüberwachungssysteme etwa (in Einrichtungen für Kinder im Alter von 0 bis 12, einschließlich Kindertagesstätten und außerschulische Betreuung für Kinder im Alter von 0 bis 4) tragen zur Evaluation und Verbesserung der Interaktionen zwischen Pädagogen und Kindern bei. Die Videos werden von den Expertenteams der FBBE-Einrichtungen analysiert und diskutiert. Die Evaluation dieses Ansatzes zeigt, dass die Diskussionen zu positiven Ergebnissen hinsichtlich der interaktiven Fähigkeiten von Pädagogen und ihres pädagogischen Feingefühls führen.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

In beiden Situationen beruht der Erfolg auf der Reflexion des Personals hinsichtlich der Daten aus Monitoring und Evaluation sowie der Umsetzung dieser Reflexionen in Ansätze zur Verbesserung der FBBE-Qualität.

Dänemark

Das Dänische Evaluierungsinstitut (EVA) beobachtet seit 2007 die veröffentlichten Forschungsergebnisse zu Kindern (0 bis 6 Jahre) in der frühkindlichen Betreuung in Skandinavien.¹⁷⁹ Alle veröffentlichten Forschungsergebnisse aus Norwegen, Schweden oder Dänemark werden erfasst und von einem Gremium aus qualifizierten Wissenschaftlern beurteilt. Qualitativ hochwertige Forschungsarbeiten werden in der *Nordic Base of Early Childhood Education and Care* (nb-ecec.org) zusammengetragen. Die Datenbank wird jährlich aktualisiert und von Lehrern, Studenten, Forschern, pädagogischen Leitern und Politikern genutzt.

Jedes Jahr nutzt das EVA die Forschungsgrundlage dazu, ein Magazin für Fachleute im Bereich Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung zu veröffentlichen. Durch das Magazin mit dem Namen *Bakspejlet*¹⁸⁰ soll die Alltagspraxis der FBBE informierter und anregender gestaltet werden, indem neue und relevante Kenntnisse und Forschungsergebnisse integriert werden.¹⁸¹ Das Magazin enthält kurze, leicht verständliche Beiträge zu Forschungsergebnissen und darüber, wie Fachleute die neuesten Forschungsergebnisse in ihrer Arbeit mit Kindern gezielt genutzt haben. Es weist zudem auf Möglichkeiten hin, wie die Forschungserkenntnisse für die tägliche Praxis verfügbar gemacht werden können.

Qualitative Studien, die Fachleute zu ihrer Meinung über die kurzen Artikel befragten, zeigen, dass sie mit der Wissensvermittlung in Form eines Forschungsmagazins äußerst zufrieden sind. Besonders hilfreich finden sie die Ideen zur Unterstützung des Dialogs zu Forschungsschwerpunkten in ihren Fachsitzungen, da sie zur Schaffung eines Forschungszusammenhangs und einer Informationsgrundlage für eher theoretische Diskussionen beitragen.

Der Erfolg des Magazins beruht auf der Verbindung inklusiver Kenntnisse und Forschung mit leicht verständlichen, kurzen Beiträgen. Diese erkennen und respektieren die pädagogische Bedeutung von FBBE im Leben von Kindern. Das Magazin trägt dazu bei, Pädagogen und Fachleute in den Gemeindeverwaltungen zu informieren – dieser duale Charakter wird als zentraler Bestandteil seines Erfolgs angesehen.

Leitsatz 8 – Monitoring und Evaluation im besten Interesse des Kindes

¹⁷⁹ Diese Aktivitäten werden gemeinschaftlich durch die Norwegische Direktion für Bildung und Ausbildung, das Schwedische Zentralamt für Kinderbetreuung, Schule und Erwachsenenbildung und das Dänische Clearinghouse für Bildungsforschung finanziert. Das Clearinghouse ist für die Archivierung und Durchsicht der Forschungsergebnisse verantwortlich.

¹⁸⁰ <http://www.eva.dk/dagtilbud/bakspejlet>

¹⁸¹ Norwegen ließ sich von dem dänischen Magazin inspirieren und veröffentlichte 2014 ein ähnliches Magazin namens VETUVA („WeißtDuWas“).

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Zur Unterstützung der Entwicklung einer qualitativ hochwertigen FBBE ist es unbedingt notwendig, Monitoring- und Evaluationsprozesse innerhalb eindeutig festgelegter ethischer Leitlinien durchzuführen, die sicherstellen, dass die Rechte aller Beteiligten, einschließlich der Kinder, Familien und Fachkräfte, respektiert und geschützt werden. Es sollten Möglichkeiten für alle an der Entwicklung und Qualität des FBBE-Systems Beteiligten geschaffen werden, um Beiträge zu Monitoring- und Evaluationspraktiken leisten und von ihnen profitieren zu können. In diesem Sinne sollten Monitoring- und Evaluationsprozesse die aktive Beteiligung und Zusammenarbeit aller Beteiligten fördern, anstelle die Leistungsbeurteilung des Angebots in einem Wettbewerbskontext durchzuführen. Forschungen weisen darauf hin, dass die Verbreitung und Veröffentlichung von Monitoringergebnissen zur Bewertung der Leistung eines Settings nicht nur politische und ethische Bedenken aufkommen lassen, sondern eventuell auch zahlreiche negative Nebeneffekte mit sich bringen. Ergebnisse aus Untersuchungen in den Niederlanden, Frankreich und England weisen darauf hin, dass die Veröffentlichung dieser Ergebnisse nur einen geringen Einfluss auf die Wahl der Eltern hat¹⁸² und die unerwünschten Nebenwirkungen auch eine soziale Schichtung einschließen könnten. Es ist anzunehmen, dass Eltern aus der Mittelschicht am meisten von veröffentlichten Daten Gebrauch machen und die größte Mobilität aufweisen. Auch ist es wahrscheinlich, dass sie eine Selektion und Förderung von Kindern in homogenen Leistungsgruppen (*Streaming* oder *Tracking*), am meisten befürworten würden¹⁸³. Daher sollte die Veröffentlichung von Leistungsergebnissen vorsichtig gehandhabt werden.

Die Forschungen zeigen, dass die Einbeziehung relevanter Beteiligter und Interessensgruppen in Monitoring- und Evaluationsprozesse dazu beitragen kann, Qualitätsverbesserungen und Innovationen in Bezug auf pädagogische Praktiken mit der Zeit nachhaltig zu gestalten. In diesem Zusammenhang können die Beiträge von Interessensgruppen sowohl auf die Notwendigkeit für Verbesserungen hinweisen als auch einen besseren Blick auf gesellschaftliche und elterliche Erwartungshaltungen hinsichtlich der FBBE gewähren¹⁸⁴.

Dies impliziert, dass alle an Monitoring- und Evaluationsprozessen Beteiligten – einschließlich des lokalen Verwaltungspersonals, der Fachkräfte und Familien – sich aktiv an der Aushandlung von Sinn und Zweck sowie an der Gestaltung der Verfahren zum Sammeln und Verbreiten von Informationen beteiligen sollten. Auf diese Weise werden Eltern und Fachleute dazu angeregt, ihre Ansichten und Meinungen auszudrücken – die einen wichtigen Beitrag zur Qualität von FBBE-Praktiken und -Maßnahmen leisten – und sich dazu ermächtigt fühlen, die Ergebnisse aus Monitoring- und Evaluationsverfahren für die Politikberatung zu nutzen¹⁸⁵. Besonders wichtig in

¹⁸² de Wolf, I. F. & Janssens F. J. G. (2007) Effects and side effects of inspections and accountability in education: an overview of empirical studies, *Oxford Review of Education*, 33 (3), 379-396.

¹⁸³ Karsten, S., Visscher, A. & De Jong, T. (2001). Another Side to the Coin: the unintended effects of the publication of school performance data in England and France. *Comparative Education*, 37(2), 231-242.

¹⁸⁴ Taguma, M. und Litjens, I. (2013) *Literature Review on Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC)*. OECD Network on Early Childhood Education and Care: Directorate for Education and Skills.

¹⁸⁵ McKinnon, E. (2014) *Using Evidence for Advocacy and Resistance in Early Years Education*. London: Routledge.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

diesem Zusammenhang sind Monitoringtools und partizipatorische Evaluationsverfahren, die Gelegenheiten bieten, auf die Stimmen von Kindern zu hören und gleichzeitig ihre Lernprozesse und sozialen Erfahrungen innerhalb von FBBE-Settings nach außen darzustellen. In diesem Sinne können auf das Wohl der Kinder ausgerichtete partizipatorische Aktionsforschungsmethoden¹⁸⁶ sowie Dokumentations- und narrative Praktiken aussagekräftige Aussagen zum Alltag von Kindern in FBBE-Settings treffen¹⁸⁷. Diese können als wichtige Werkzeuge dafür dienen, die Perspektiven von Kindern in den Mittelpunkt der FBBE-Qualitätsverbesserung zu rücken.

Jeder Mitgliedstaat verwendet ein System zum Qualitätsmonitoring des FBBE-Angebots – obwohl nur wenige Richtwerte oder Zielvorgaben existieren. Monitoringprozesse schließen Prüfungen hinsichtlich der Einhaltung von Akkreditierungs- und Zulassungsregeln, die Notwendigkeit von Selbstevaluationen und die Verpflichtung zur Teilnahme an externen Inspektionen ein. Trotz des breiten Spektrums der zum Qualitätsmonitoring genutzten Ansätze ist die Notwendigkeit, die Interessen des Kindes in den Mittelpunkt des Prozesses zu stellen, von grundsätzlicher Bedeutung. Alle Maßnahmen zur Verbesserung der Wirkungen des FBBE-Systems und der Leistung einzelner FBBE-Settings müssen die Bedürfnisse eines jeden einzelnen Kindes berücksichtigen. Kommentare und Berichte zur Leistung eines Settings, zu den Vorkehrungen innerhalb einer Gemeinde und sogar zum System müssen die Identität einzelner Personen schützen. Im Zusammenhang mit der Messung und Berichterstattung der Effektivität des FBBE-Systems können Kommentare und Informationen zu Bildungsprogrammen, dem Management von Einrichtungen, dem Verhältnis zwischen dem Personal und Kindern, zur Pädagogik, zur Einbeziehung von Eltern und anderen Interessensgruppen etc. genutzt werden.

Italien

Der Nationale Forschungsrat von Italien hat ein System der partizipatorischen Evaluation der FBBE zur Messung der Qualität entwickelt – dieses System wurde von mehreren regionalen und lokalen Behörden umgesetzt. Innerhalb des Systems sind die beiden Hauptverantwortlichkeiten der Steuerung – Qualitätskontrolle des FBBE-Angebots und Förderung ihrer Verbesserung – in einem allgemeinen Evaluationsprozess integriert. Dieser Prozess umfasst die Erstellung und Analyse von Dokumentationen über die täglichen Erfahrungen von Kindern und Eltern in jedem FBBE-Angebot. An diesem Evaluationsprozess sind alle Akteure beteiligt, die die Qualität der FBBE-Angebote aus ihrer Perspektive als Fachleute, Eltern oder Führungskräfte besprechen. Diese Diskussionen sollen prüfen, ob die Erfahrungen der Kinder und Eltern innerhalb des Angebots den pädagogischen Vorgaben und Zielsetzungen des lokalen FBBE-Angebots entsprechen, wie sie in Gesetzen definiert sind. In einem *Dossier* werden genaue Aufzeichnungen des gesamten Evaluationsprozesses geführt.

¹⁸⁶ Einarsdóttir, J. (2007). Research with children: Methodological and ethical challenges. *European early childhood education research journal*, 15(2), 197-211.

¹⁸⁷ Picchio, M., Di Giandomenico, I., Musatti, T. (2014) The use of documentation in a participatory system of evaluation. *Early Years*, 34(2), 133-145.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Das System wird von der Region Umbrien (1999-2002) in Einrichtungen für Kinder und Eltern (acht FBBE-Angebote), der Provinz Rom (2004-2009) in Bezug auf das gesamte geförderte Angebot (127 FBBE-Angebote), der Provinz Pistoia (2006-2009) in Bezug auf das kommunale Angebot (zehn FBBE-Angebote) sowie in der Provinz Parma (2010-2014) in Bezug auf das kommunale Angebot (zehn FBBE-Angebote) genutzt. Die Verfahren wurden an die Bedürfnisse des FBBE-Angebots und ihrer lokalen Organisation angepasst.

Das Evaluationssystem wurde an allen Standorten als nützlich für die Steuerung des FBBE-Angebots empfunden. Es verschaffte den lokalen Behörden die Möglichkeit, die Erfüllung struktureller Anforderungen für jedes Angebot zu prüfen, die Stärken und Schwächen der Angebotsqualität zu ermitteln und innovative Maßnahmen zur Verbesserung eines einzelnen FBBE-Angebots oder des gesamten FBBE-Systems in der Region zu entwickeln.

Die Nutzung pädagogischer Dokumentationen ist in italienischen FBBE-Angeboten gängige Praxis bei der Aufzeichnung der Lernprozesse von Kindern, der Förderung der Erwartungshaltung von Eltern und der Unterstützung der reflexiven Kompetenzen von Fachleuten. Die Nutzung von Dokumentationen im Evaluationssystem stellte sich als wesentlich für die Unterstützung der Beteiligung von Interessensgruppen heraus, da sie eine gemeinsame Grundlage für die Besprechung spezieller Aspekte sicherstellte und die Beurteilung transparent und nützlich für alle Beteiligten gestaltete.

Tschechische Republik

In der Tschechischen Republik findet das Monitoring des FBBE-Angebots (für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren) durch die Selbstevaluation des Settings und die externe Evaluation durch die Tschechische Schulaufsicht statt. Der Selbstevaluationsprozess ist obligatorisch und muss in regelmäßigen Abständen im Einklang mit einem vereinbarten Format abgeschlossen werden; jedes Setting wird im Abstand von sechs Jahren geprüft. Die Prüfung basiert auf einer vereinbarten Methodik, die die Evaluation der Rahmenbedingungen des FBBE-Settings, der Fortschritte der Kinder und der Qualitätsentwicklung des Settings selbst einschließt. Durch die Prüfung kann festgestellt werden, ob das FBBE-Setting die in den Bildungsprogrammen festgesetzten Bildungsziele erreicht hat, die Qualität der im Setting verwendeten pädagogischen Prozesse beobachtet sowie kontrolliert werden und welche Fortschritte seit der letzten externen Evaluation erzielt wurden.

Die Prüfrahmen und Kriterien sind öffentlich zugänglich und können von Führungskräften/Leitern der FBBE-Settings für ihre internen Selbstevaluationen verwendet werden. Die internen Veränderungen, die sich aus der Selbstevaluation ergeben, bereiten das FBBE-Setting auf die eigentliche Prüfung vor und führen zu ständigen Verbesserungen. Die Prüfberichte – einschließlich positiver und negativer Kommentare zur Qualität des Angebots – werden veröffentlicht und bieten nützliche Informationen für Personal, Führungskräfte/Leiter, Eltern und andere Interessensgruppen. Jeder Bericht enthält Empfehlungen für Verbesserungen.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Als Teil des Prüfungsprozesses werden Daten für die Erstellung und Nutzung einer Datenbank für die Schulaufsicht gesammelt. Die Daten werden jährlich für die Veröffentlichung eines Berichts über die Effektivität des FBBE-Systems genutzt.

4.6 Steuerung und Finanzierung – eine Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Bedeutung qualitativ hochwertiger und zugänglicher FBBE-Angebote für Kleinkinder und ihre Familien ist eindeutig belegt. Zahlreiche Forschungsergebnisse aus mehreren EU-Mitgliedstaaten zeigen, dass das FBBE-Angebot eine entscheidende Rolle beim Abbau der Leistungsunterschiede von Kindern und der Förderung des sozialen Zusammenhalts spielt. In diesem Zusammenhang kann die FBBE einen wesentlichen Beitrag zur Verwirklichung politischer Ziele leisten, die im Mittelpunkt der Strategie *Europa 2020* stehen¹⁸⁸.

Forschungsergebnisse deuten jedoch auch darauf hin, dass ein qualitativ hochwertiges FBBE-Angebot bereits für sehr kleine Kinder zugänglich sein muss, um einen wirklichen Beitrag zu leisten, da die ersten Jahre im Leben eines Kindes es besonders prägen und die Basis für seine lebenslangen Gewohnheiten und Verhaltensmuster bilden. Eine qualitativ hochwertige FBBE ist zudem Teil eines umfassenden Systems kohärenter staatlicher Methoden, die die FBBE mit anderen Dienstleistungen verknüpft, die auf das Wohlbefinden von Kleinkindern und ihrer Familien ausgerichtet sind¹⁸⁹. Diese Verbindungen zwischen FBBE und anderen Diensten sind besonders für Kinder aus Familien mit niedrigem Einkommen oder aus benachteiligten Verhältnissen von Bedeutung, da die potenziellen Vorteile einer FBBE-Teilnahme für sie noch größere Auswirkungen haben als für ihre eher begünstigten Altersgenossen¹⁹⁰. Obwohl Forschungen einräumen, dass die FBBE eine wichtige Rolle bei der Schaffung gleicher Ausgangsbedingungen spielt, betonen sie jedoch auch, dass sich sozial-ökonomische und sozial-kulturelle Faktoren stark auf die Entwicklung der Fähigkeiten von Kindern auswirken¹⁹¹. In diesem Zusammenhang sollte der Einfluss allgemeinerer sozial-ökonomischer Faktoren innerhalb der Sozialpolitik nicht unterschätzt werden. Die Auswirkungen des Familienhintergrundes von Kindern auf ihren Bildungsstand sind in Ländern mit allgemein zugänglicher Kinderbetreuung meist begrenzte und sozial-ökonomische Statusunterschiede in der Bevölkerung weniger ausgeprägt. Laut Schlussfolgerungen von UNICEF muss das FBBE-Angebot – um die Chancen von Kindern und ihrer Familien zu verbessern – enger mit der

¹⁸⁸ Strategie *Europa 2020* und ihre Durchführung: http://ec.europa.eu/europe2020/index_de.htm

¹⁸⁹ Eurydice (2009) *Tackling social and cultural inequalities through early childhood education and care in Europe*. Brüssel: EACEA.

¹⁹⁰ Lazzari A. und Vandenbroeck M. 2013. Literature Review of the Participation of Disadvantaged Children and Families in ECEC Services in Europe. In Bennett, J., Gordon, J. & Edelman, J. (2013) *ECEC in promoting educational attainment including social development of children from disadvantaged backgrounds and in fostering social inclusion*. Europäische Kommission: DG EAC.

¹⁹¹ Bennett, J. (2013) *Early childhood curriculum for children from low-income and immigrant backgrounds*. Während des zweiten Treffens des *Transatlantic Forum on Inclusive Early Years* in New York, 10. bis 12. Juli 2013, vorgelegtes Dokument.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Arbeits-, Gesundheits- und Sozialpolitik verknüpft werden, die eine gerechtere Neuverteilung der Ressourcen fördert, indem sie zusätzliche Mittel für benachteiligte Wohngegenden aufwendet¹⁹².

Steuerung und Finanzierung können, sofern sie die Bedeutung der FBBE anerkennen und würdigen, die Qualität der Angebote noch weiter steigern. Vermehrt werden klarere Regeln und Anforderungen in Bezug auf die Qualität von FBBE-Strukturen, FBBE-Prozessen und Ergebnissen des FBBE-Angebots in die gesetzlichen Regelungen der Mitgliedstaaten eingebettet. Diese Veränderungen spiegeln die zunehmende Anerkennung der Bedeutung einer qualitativ hochwertigen FBBE sowie die Erkenntnis wider, dass eine Investition in diesen Bereich künftige Ausgaben reduziert, die Chancen und Möglichkeiten von Kindern verbessert und die gemeinsamen Werte der Gesellschaft stärkt.

Leitsätze und empirische Evidenz

Leitsatz 9: Akteure und Beteiligte des FBBE-Systems teilen ein klares Verständnis ihrer Aufgaben und Zuständigkeiten und sind sich bewusst, dass von ihnen die Zusammenarbeit mit Partnerorganisationen erwartet wird.

Forschungen aus EU-Mitgliedstaaten kommen zu dem Schluss, dass es notwendig ist, traditionelle Strukturen und Aufgaben von Dienstleistungen aus der Sicht von Kindern und ihrer Familien zu überdenken, um die üblicherweise getrennten Konzepte von einerseits Betreuung und andererseits (frühkindlicher) Bildung und Erziehung zusammenführen zu können¹⁹³. Dementsprechende Aktivitäten zur Zusammenführung von Bildung, Erziehung und Betreuung sollten sich nicht auf pädagogische Ansätze in FBBE-Settings beschränken, sondern sich über die Grenzen von Einrichtungen und Organisationen hinaus erstrecken, die für die Bildung und Erziehung von Kindern sowie ihr Wohlbefinden in der Gemeinschaft zuständig sind. Auf lokaler Ebene impliziert dies die Schaffung von Bündnissen zwischen allen Beteiligten¹⁹⁴, etwa in Form der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Diensten (z. B. FBBE-Einrichtungen und Einrichtungen des Sozial-/Gesundheitswesens), multiprofessioneller Partnerschaften (z. B. zwischen FBBE-Einrichtungen und Schulen) und Vernetzung von relevanten Akteuren (z. B. NGOs und lokale Behörden). Um solche Initiativen effektiv zu gestalten, müssen sie durch einen kohärenten politischen Rahmen gestützt werden, der die interinstitutionelle Zusammenführung von Koordinierung und langfristiger Investition in lokale Initiativen proaktiv fördert¹⁹⁵.

Die Aktivitäten zur Zusammenführung von Bildung, Betreuung und Erziehung sollten sich jedoch über die Ebene lokaler Verwaltungen hinaus erstrecken, um eine regionale und nationale

¹⁹² Bennett, J. 2008. *Early childhood services in the OECD countries: Review of the literature and current policy in the early childhood field*. Florenz: Forschungsinstitut Innocenti der UNICEF. Entnommen aus: www.unicef-irc.org/publications/502

¹⁹³ Bennett, J. und Moss P. 2011. *Working for inclusion: how early childhood education and care and its workforce can help Europe's youngest citizens*. Entnommen aus: <http://www.childrenscotland.org.uk/wfi/>

¹⁹⁴ Oberhuemer, P. (2005). Conceptualising the early childhood pedagogy: Policy approaches and issues of professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal*, 13(1), 5-16.

¹⁹⁵ Lazzari, A. (2012). The Public Good. Historical and Political Roots of Municipal Preschools in Emilia Romagna. *European Journal of Education*, 47(4), 556-568.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

politische Perspektive annehmen zu können. Forschungen zeigen, dass bei geteilten Zuständigkeiten (d. h. falls die Verantwortung für Regulierung und Finanzierung der FBBE sowohl auf zentraler Ebene als auch auf regionaler Ebene bei verschiedenen Behörden liegt) oder nur teilweiser Integration der FBBE-Steuerung (wie im Großteil der EU-Mitgliedstaaten) Kinder unter drei Jahren schlechtere Betreuung erhalten, die Kosten für die Eltern höher sind, der gleichberechtigte Zugang nicht für alle Familien gewährleistet ist und die Fachkräfte schlechter ausgebildet und bezahlt werden.

Im Gegensatz dazu scheinen vollständig integrierte Systeme bessere Kohärenz der FBBE-Politik zu bieten (z. B. Regulierung und Finanzierung, Bildungsprogramme, Ausbildung von Fachkräften und Arbeitsbedingungen, Monitoring- und Evaluationssysteme) und mehr Mittel für Kleinkinder und ihre Familien bereitzustellen¹⁹⁶.

Einheitliche Systeme bieten einen kohärenteren Rahmen für Steuerung und Finanzierung innerhalb des gesamten FBBE-Bereichs und verbessern somit Qualität und Gleichberechtigung des FBBE-Angebots, wodurch auch die finanzielle Effizienz gesteigert wird¹⁹⁷.

Das Aufteilen von Zuständigkeiten auf Zentralregierung und lokale Behörden verbessert die Berücksichtigung der Bedürfnisse vor Ort. Die Dezentralisierung der Steuerung kann jedoch die Gefahr einer Verschärfung der regionalen Unterschiede bei FBBE-Zugang und -Qualität vergrößern¹⁹⁸. Ein aktueller Bericht der GD Justiz an das Europäische Parlament besagt: *Im Bereich der FBBE sollten daher unter Einbindung aller Beteiligten, einschließlich der Familien, auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene ein allgemeiner und stärker auf Inklusion ausgerichteter Ansatz verfolgt und zwischen den verschiedenen Politikbereichen wie Bildung, Kultur, Soziales, Beschäftigung, Gesundheit und Justiz eine enge und sektorübergreifende Zusammenarbeit praktiziert werden*¹⁹⁹.

Alle Mitgliedstaaten stellen sicher, dass wichtige Akteure und Interessensgruppen in die Gestaltung und Durchführung von FBBE-Angeboten einbezogen werden. Teilweise existieren formale Vereinbarungen, durch die gewährleistet wird, dass die entsprechenden Akteure, Interessengruppen und Partnerorganisationen konsultiert werden und ihre Ansichten Beachtung finden und in die Gestaltung der FBBE einfließen. In anderen Situationen erfolgt die Zusammenarbeit eher ad-hoc und hängt von den jeweiligen Projekten oder Entscheidungen der Führungskräfte/Leiter der einzelnen FBBE-Settings ab. Ein qualitativ hochwertiges Angebot ist wahrscheinlicher, wenn die Akteure routinemäßig und systematisch in Bezug auf die Gestaltung und Durchführung des FBBE-Angebots konsultiert werden. Dieses Szenario bietet zudem größeren Raum für die Erhaltung und Verbesserung guter Praxis.

¹⁹⁶ Kaga, Y., Bennett, J. und Moss, P. (2010). *Caring and learning together: A cross-national study on the integration of early childhood care and education within education*. UNESCO.

¹⁹⁷ GD Justiz der Europäischen Kommission (2013) *Barcelona-Ziele: Ausbau der Betreuungseinrichtungen für Kleinkinder in Europa mit dem Ziel eines nachhaltigen und inklusiven Wachstums*. Bericht der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen, S. 16.

¹⁹⁸ OE CD (2006) *Starting Strong II*. Paris: OECD.

¹⁹⁹ ebd.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Niederlande

In den Niederlanden erfolgt die Feinabstimmung des Rahmens für nationale Qualitätsstandards durch Elternvertreter, Unternehmer im Bereich Kinderbetreuung und gemeinnützige FBBE-Organisationen. Änderungen der Qualitätsstandards finden innerhalb eines sozialen Dialogs statt, der als *Covenant* bekannt ist und zur nationalen Debatte beisteuert. Der *Covenant* beruht auf einem „Gentlemen’s agreement“, und seine Ergebnisse und Erörterungen werden der nationalen Regierung vorgelegt. Die öffentliche Verwaltung akzeptiert die Ergebnisse sozialer Dialoge, indem sie sie in gesetzliche Regelungen einbettet. Äußerst selten werden Regelungen von der nationalen Regierung eingeführt, die zuvor nicht vom *Covenant* besprochen wurden. In den Jahren 2005 bis 2011 wurden alle von dem *Covenant* besprochenen Themen von der nationalen Regierung übernommen.

Die auf dem *Covenant* basierenden Regelungen bilden die Grundlage des Rahmens für die Aufsichtsbehörde, die einen jährlichen Überblick über die FBBE und die Einhaltung der Qualitätsstandards in der FBBE durch die lokalen Behörden veröffentlicht. Bislang findet alle vier Jahre eine vom SCO-Kohnstamm Instituut (Universität Amsterdam) durchgeführte Qualitätsuntersuchung (NCKO) statt.²⁰⁰ Diese Untersuchung misst die Qualität des Angebots in Kindertagesstätten. Das niederländische System, das mit dem *Covenant* beginnt und die Erhaltung des Prüfrahmens einschließt, wurde 2011 unabhängig evaluiert.²⁰¹

Die Effektivität dieses Ansatzes in Bezug auf die FBBE-Politik wird unter Berücksichtigung der allgemeinen Qualität in Kindertagesstätten gemessen. Dies erfolgt als Teil der NCKO-Untersuchung, die das gesamte System bewertet. Die NCKO-Untersuchung hat gezeigt, dass beinahe alle Kindertagesstätten von durchschnittlicher Qualität sind. Die Untersuchung identifizierte zudem Bereiche, denen größere Aufmerksamkeit gewidmet werden muss, z. B. einigen Qualitätsbereichen der FBBE-Prozesse wie etwa den Interaktionen zwischen Personal und Kindern.

Die unabhängige Evaluation/Studie zur Politik des *Covenant* stellte fest, dass die Entscheidungen durch die Regierung und Kindertagesstätten zur Aufnahme von Qualitätsanforderungen in die Regelungen geführt hat. Die Regelungen schrieben jedoch nicht die genaue Organisation der Qualität von FBBE-Prozessen vor. Dies gibt den FBBE-Settings den Freiraum, innerhalb der Rechtsordnung ihre eigene pädagogische Strategie anzuwenden. Andererseits vermerkt die unabhängige Evaluation, dass lediglich der durchschnittlichen Qualität von FBBE-Prozessen besondere Aufmerksamkeit in der Studie gewidmet wird.

Trotz der Herausforderungen dieses Ansatzes in Bezug auf die FBBE-Politik wird das niederländische *Covenant*-System als erfolgreicher als eine Top-down-Politik der Regierung angesehen. Der *Covenant*-Ansatz funktioniert, da er sicherstellt, dass alle FBBE-Partner in einem Dialog bleiben und gemeinsame Lösungen finden, die auf ihren Erfahrungen beruhen.

²⁰⁰ Fukkink, R. cs, UvA Kohnstamm Institute, R.U Nijmegen (2013) Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang voor 0-4 jarigen in de Nederlandse kinderdagverblijven in 2012

²⁰¹B&A Consulting (2011) Regels, toezicht en handhaving in de kinderopvang

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Irland

Youngballymun ist eine komplexe *Community Change Initiative (CCI)*²⁰², die 2007 zum Aufbau der Kapazität von Fachkräften, Organisationen und Systemen gegründet wurde. Sie basiert auf der Umsetzung von vier vor Ort ausgearbeiteten und auf das Wohl der Kinder ausgerichteten Dienstleistungsstrategien zur Prävention und frühzeitigen Intervention. Gemeinsam stellen sie eine inklusive und umfassende Maßnahme gegen die zugrunde liegenden Ursachen für schlechte Lernfähigkeiten und mangelndes Wohlbefinden von Kindern in der Gemeinschaft dar. *Ready, Steady, Grow* ist die gebietsbezogene Strategie von youngballymun für die geistige Gesundheit von Säuglingen und Kleinkindern. Sie soll die Kapazität von Eltern, Fachkräften und Sozialdiensten hinsichtlich der geistigen Gesundheit von Säuglingen aufbauen und somit die Geborgenheit, Gesundheit und Entwicklung von Säuglingen und Kleinkindern fördern²⁰³.

Ready, Steady, Grow wurde evaluiert²⁰⁴. Der erste Teil der Evaluation untersuchte das Ausmaß, in dem *Ready, Steady, Grow* Kapazitäten aufbaut, die Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen ermöglicht und frühzeitige Identifikation und Überweisung fördert. Teilstrukturierte Interviews mit wichtigen Akteuren wurden zur Gestaltung der Umfrage verwendet, die mit einer größeren Auswahl von Dienstleistern zweimal durchgeführt wurde.

Der zweite Teil der Evaluation untersuchte das *Parent-Child Psychological Support Programme*. Die Evaluation identifizierte eine Reihe wichtiger Faktoren, die zum Aufbau einer erfolgreichen Kooperation der Gemeinschaft beitrugen:

- die Prävalenz von Prozessmanagement;
- die Einbeziehung der Akteure in einen offenen, transparenten und glaubwürdigen Prozess mit partizipatorischer Entscheidungsfindung;
- wirksame Kommunikation (youngballymun teilte z. B. seine Botschaft zur Bedeutung der geistigen Gesundheit von Säuglingen und Kleinkindern erfolgreich mit);
- eine Tradition der Zusammenarbeit, die die Gelegenheit zur Intensivierung bereits vorhandener Beziehungen bot;
- gemeinsame Ziele, die von den Organisationen geteilt wurden, sowie eine gemeinsame Vision aller Organisationen;
- Gelegenheiten für Begegnungen (bei gemeinsamen Schulungsveranstaltungen, multidisziplinären Teambesprechungen etc.);
- Vorhandensein ausreichender Mittel für eine Zusammenarbeit;

²⁰² Mehrere Eigenschaften setzen CCIs von anderen konventionellen Programmen zur Dienstleistungserbringung ab. Sie betrachten Probleme innerhalb der Gemeinschaft ganzheitlich, beziehen alle Bereiche der Gemeinschaft ein, verstehen den langfristigen Charakter von Systemveränderungen und verwenden daher langfristige Strategien, legen den Schwerpunkt auf kooperative Arbeitsbeziehungen und regen zu partizipatorischer Entscheidungsfindung an.

²⁰³ Kernstück dieser Arbeit ist das *Parent-Child Psychological Support Programme (PCPS)*, ein allgemeines Programm zur Förderung der Entwicklung von Babys.

²⁰⁴ Die abschließende Evaluation kann hier eingesehen werden:

http://www.youngballymun.org/the_results/research_findings/

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

- die räumliche Nähe der FBBE-Angebote.

Leitsatz 10: Rechtsvorschriften, Regelungen und/oder Finanzierung können für Fortschritte bei der Verwirklichung eines allgemeinen Anspruchs auf eine staatlich geförderte oder finanzierte FBBE sorgen. Alle Akteure werden regelmäßig über die Fortschritte informiert.

Die zunehmende Notwendigkeit einer Lösung für Probleme wie sozialer Ausschluss und niedriges Bildungsniveau in den Mitgliedstaaten zeigt, dass das wirtschaftliche Argument für die Zusicherung eines gerechteren Zugangs zu einem qualitativ hochwertigen FBBE-Angebot überzeugt. Forschungen zeigen, dass bei einer Knappheit staatlich geförderter FBBE-Plätze vor allem die Kinder und Familien ausgeschlossen werden, die am meisten von diesem Angebot profitieren würden²⁰⁵.

Es wurde ausführlich bewiesen, dass ungleicher Zugang und soziale Selektivität der Teilnahme in FBBE-Systemen, in denen das Angebot größtenteils marktorientiert ist, aufgrund mehrerer Faktoren weitverbreitet sind²⁰⁶:

- die Verfügbarkeit eines privaten gewinnorientierten Angebots ist oftmals besser in wohlhabenderen Gegenden;
- das staatlich geförderte Angebot ist rationiert und sowohl bürokratische Verfahren als auch ungleicher Zugriff auf Informationen zur Inanspruchnahme (einschließlich Sprachbarrieren) hindern marginalisierte Gruppen daran, FBBE-Plätze in Anspruch zu nehmen, selbst wenn sie Anrecht auf diese haben;
- private gewinnorientierte Maßnahmen in armen Gegenden bieten oftmals ein minderwertiges Angebot an und können Ungleichheiten zwischen Kindern aus benachteiligten Gegenden und ihren eher privilegierten Altersgenossen folglich noch verschärfen;
- Vorteile und Maßnahmen, die die Verbesserung der FBBE-Teilnahme von Kindern aus Familien mit niedrigem Einkommen zum Ziel haben, können unbeabsichtigt negative Auswirkungen auf ihre Teilnahme haben.

Aus diesen Gründen besteht unter Forschern und politischen Entscheidungsträgern zunehmend Konsens²⁰⁷ darüber, dass die Entwicklung und Umsetzung politischer Maßnahmen, die schrittweise zu einem universellen Angebot staatlich geförderter FBBE-Plätze übergehen,

²⁰⁵ GD Justiz der Europäischen Kommission (2013) *Barcelona-Ziele: Ausbau der Betreuungseinrichtungen für Kleinkinder in Europa mit dem Ziel eines nachhaltigen und inklusiven Wachstums*. Bericht der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen, S. 12.

²⁰⁶ Lloyd, E. & Penn, H. (Hrsg.). (2012). *Childcare Markets: Can They Deliver an Equitable Service?* The Policy Press.

²⁰⁷ Dies ergibt sich aus der Tatsache, dass die Ergebnisse aus Untersuchungen in den Europäischen MS (siehe z. B. Lazzari und Vandenbroeck, 2012 für einen Überblick) UND Aussagen in wichtigen, auf europäischer Ebene entstandenen Strategiedokumenten (GD Justiz, 2013, EG Mitteilung zur FBBE, 2011) in dieselbe Richtung zu weisen scheinen.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

sowohl eine Priorität als auch eine Notwendigkeit darstellen, falls ein Abbau der Leistungsunterschiede zwischen Kindern erreicht werden soll. Dieser Konsens umfasst auch die direkte staatliche Finanzierung, da diese eine effizientere Verwaltung durch die öffentlichen Behörden, Skaleneffekte, bessere Qualität auf nationaler Ebene, effizientere Schulung von Personal und fairerer Zugang bietet als das System der Zahlung von Leistungen an die Eltern²⁰⁸.

In Zeiten von Engpässen wird nationalen Regierungen die Zusicherung eines allgemeinen Anspruchs auf ein staatlich finanziertes Angebot erschwert. Wenn wirksame Monitoringstrategien zur Überwachung von Fortschritten und zur Erkennung von Umsetzungslücken vorhanden sind, ist dieses Thema jedoch von entscheidender Bedeutung. Die Forschung belegt, dass die allgemeine Qualität des FBBE-Angebots in Ländern, in denen FBBE-Fördermittel abgebaut wurden, um die Staatskosten zu senken, unweigerlich gesunken ist²⁰⁹.

Die Schaffung zusätzlicher Plätze, verbunden mit der Zusicherung eines Rechtsanspruchs für Kinder, kann den Weg für einen allgemeinen Anspruch ebnen. Forschungen zeigen, dass Strategien, die nicht auf den Bedürfnissen von Kindern, sondern auf ihren Rechten beruhen, effektiver sind.²¹⁰ Ein Rechtsanspruch bedeutet nicht zwangsläufig, dass das Angebot kostenlos ist, sondern lediglich, dass es staatlich gefördert und erschwinglich ist.

Deutschland

Das durch die deutsche Bundesregierung im Dezember 2008 verabschiedete föderale Kinderförderungsgesetz (KiFöG) umfasst das einklagbare Recht auf einen Platz in einem FBBE-Angebot oder einer Kindertagesstätte für Kinder im Alter von 1 bis 2 Jahren. Das Gesetz dehnte den bereits vorhandenen Rechtsanspruch für Kinder ab einem Alter von 3 Jahren bis zum Schulpflichtalter auf die jüngere Altersgruppe aus. Der Anspruch wurde nach einer Übergangsphase im August 2013 gültig. Die Bundesregierung stellte allen 16 Bundesländern finanzielle Mittel zur Verfügung, um die Erweiterung der Plätze voranzutreiben. In den Jahren 2008-2014 wendete die Bundesregierung insgesamt 5,4 Milliarden Euro für die Erweiterung der FBBE auf Kinder unter drei Jahren auf. Ab 2014 stellt sie jährlich 845 Millionen Euro für die laufenden Kosten von FBBE-Angeboten bereit. Der Bundesetat wird durch die Länder ergänzt, die ihre eigenen Mittel für die Erweiterung des FBBE-Angebots verwenden.

Diese gesetzliche Maßnahme führte zu einer deutlichen Ausweitung der FBBE-Angebote. Die Ausweitung auf Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren wird durch jährliche Berichte von der Bundesregierung an den Bundestag beobachtet. Zwischen 2008 und 2014 stieg der Prozentsatz

²⁰⁸ GD Justiz der Europäischen Kommission (2013) *Barcelona-Ziele: Ausbau der Betreuungseinrichtungen für Kleinkinder in Europa mit dem Ziel eines nachhaltigen und inklusiven Wachstums*. Bericht der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen.

²⁰⁹ Akgunduz, Y. E., Jongen, E., Leseman, P. & Plantenga, J. (2013). *Cutting from the future? Impact of a subsidy reduction on child care quality in the Netherlands* (Nr. 13-18).

²¹⁰ Siehe frühere Erläuterungen zu Leitsatz 1 in diesem Dokument.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

der in FBBE-Angebote eingeschriebenen Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren von 12,1 auf 27,4 Prozent in Westdeutschland und von 41,9 auf 54,0 Prozent in Ostdeutschland.

Der Erfolg dieser Politik wurde durch eine Kombination aus dem einklagbaren Recht auf einen FBBE-Platz, gezielten Finanzinvestitionen der Bundesregierung, Bundesländer und Gemeinden sowie des sorgfältigen Monitoring von Fortschritten erreicht. Neben dem Monitoring der Anzahl von Kindern, die FBBE-Angeboten in Anspruch nehmen, stellen auch regelmäßige Umfragen zur Nachfrage nach FBBE-Plätzen durch Eltern einen wirksamen Anreiz für die Erweiterung des Angebots für Kinder von 0 bis 3 Jahren dar.

Luxemburg

Die multinationale Bevölkerung Luxemburgs ist ein wesentliches Merkmal des Landes. 2010 besaßen 47,7 Prozent der Kinder unter 12 Jahren eine andere Nationalität als die luxemburgische. Das FBBE-Angebot wurde durch drei Rechtsvorschriften erweitert: 1998 (die Einführung der *éducation précoce*), 2005 (die Einführung eines neuen Modells für die außerschulische Betreuung in den Gemeinden: *maison relais pour enfants*) und 2009 (die Einführung des *chèque-service accueil*, eines Gutscheins für Kinderbetreuung).

Das Pflichtschulalter liegt bei vier Jahren und umfasst zwei Jahre in der Vorschulerziehung. Diese beiden Jahre sind Teil des Schulsystems und für die Eltern kostenlos; die Teilnahmequote liegt bei 100 Prozent. Das luxemburgische Bildungssystem bietet Eltern zudem ein optionales Jahr für drei- bis vierjährige Kinder an (die *éducation précoce*); die Teilnahmequote liegt bei etwa 78 %. Da auch die *éducation précoce* Teil des formalen Bildungssystems ist, entstehen den Eltern keine Kosten.

Kindertagesstätten sind das ganze Jahr über geöffnet, und die Eltern leisten einen Beitrag zu den Kosten des FBBE-Angebots. Die Regierung verfolgt das Ziel, alle Kindertagesstätten kostenlos bereitzustellen, um sicherzustellen, dass alle Kinder Zugang zu diesen erhalten, unabhängig von der sozialen und wirtschaftlichen Lage ihrer Eltern. Die gesetzliche Einführung von Gutscheinen für die Kinderbetreuung (*chèque-service accueil*) im Jahr 2009 führte zwischen 2009 und 2013 zu einer Verdopplung der angebotenen FBBE-Plätze und dazu, dass mehr Eltern dieses System für ihre Kinder wählen.

Anhang

Zentrale Begriffe

Ein kompetentes FBBE-System

Kompetenz im FBBE-Kontext sollte als Merkmal des gesamten Systems verstanden werden. Ein kompetentes System bedeutet: kompetentes Personal, Zusammenarbeit zwischen Personal und Teams innerhalb eines FBBE-Settings und zwischen Einrichtungen (FBBE-Settings, Kindertagesstätten, Vorschulen, Schulen, Hilfsdienste für Kinder und Familien etc.) sowie effektive Steuerungsstrukturen auf politischer Ebene.

Zugang

Es wird davon ausgegangen, dass eine Familie „Zugang“ zu frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung hat, wenn ein Platz in einem qualitativ hochwertigen FBBE-Setting verfügbar ist oder verfügbar gemacht werden kann und weder Entfernung noch Kosten die Teilnahme des Kindes erschweren.

Zugänglichkeit

Zugänglichkeit bezieht sich auf Probleme der Eltern hinsichtlich des Zugangs zu FBBE-Angeboten. Diese können durch explizite oder implizite Barrieren verursacht werden, wie etwa unzureichende Kenntnisse der Eltern in Bezug auf Verfahren oder Bedeutung der FBBE, physische Barrieren für Kinder mit Behinderungen, Wartelisten, Mangel an Wahlmöglichkeiten für die Eltern, Sprachbarrieren etc.

Auf das Wohl und Interesse der Kinder ausgerichtete „kindorientierte“ Pädagogik

Ein auf das Wohl des Kindes ausgerichteter Ansatz baut auf den Bedürfnissen, Interessen und Erfahrungen der Kinder auf. Diese schließen kognitive, soziale, emotionale und körperliche Bedürfnisse ein. Ein auf das Wohl des Kindes ausgerichteter Ansatz macht von einer Pädagogik Gebrauch, die die ganzheitliche Entwicklung des Kindes unterstützt und es den Eltern ermöglicht, die kindliche Entwicklung zu begleiten und zu fördern.

Umfassende Angebotskonzepte

Umfassende Angebotskonzepte gehen über das Angebot bloßer FBBE hinaus und schließen die Zusammenarbeit mit anderen Dienstleistungen ein, sodass der Fokus auch auf allen anderen Aspekten der kindlichen Entwicklung liegt, wie etwa allgemeine Gesundheit und Wohlbefinden, Kinderschutz und Unterstützung der Kinder und ihrer Eltern in ihrer häuslichen Umgebung und Gemeinschaft.

Kinder aus Risikogruppen

Kinder können aufgrund ihrer Umstände oder Familienzugehörigkeit zu gesellschaftlich benachteiligten Gruppen ein Risiko haben, Benachteiligungen ausgesetzt zu sein. Dies kann Kinder mit Behinderungen oder psychischen Problemen, Kinder in alternativer Betreuung, Kinder, die von Vernachlässigung/Missbrauch bedroht sind, nicht dokumentierte Migranten/Asylbewerber, Kinder aus armen oder sozial benachteiligten Familien, Migrantenfamilien und/oder Familien mit anderssprachigem Hintergrund, aus Familien mit begrenztem Zugang zu Dienstleistungen sowie Kinder von Roma und Fahrenden einschließen.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Bildungsprogramme

FBBE-Bildungsprogramme (einschließlich impliziter anstatt expliziter Aspekte) umfassen die Pflege und Förderung von Kindern, Bildungsinteraktionen, kindliche Lernerfahrungen und unterstützende Beobachtungen der kindlichen Entwicklung. Diese Punkte sind teilweise in einer formalen Dokumentation dargelegt, die auf die Förderung der frühkindlichen persönlichen und sozialen Entwicklung sowie der Lernprozesse aller Kinder zielt und diese auf das spätere Leben und die Bürgerschaft in ihrer Gesellschaft vorbereiten soll.

Rahmen für Bildungsprogramme

Ein (nationaler, regionaler oder lokaler) Rahmen für Bildungsprogramme enthält ein Gefüge aus Werten, Grundsätzen, Leitlinien oder Standards und lenkt den Inhalt und Ansatz der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung.

FBBE

FBBE bezieht sich auf alle regulierten Einrichtungen, die Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder von der Geburt bis zum Schulpflichtalter bereitstellen – unabhängig von Setting, Finanzierung, Öffnungszeiten oder Programminhalt – und umfasst die Betreuung in Einrichtungen und Kindertagespflege, das privat und staatlich finanzierte Angebot sowie die Vorschulerziehung.

Evaluation

Die systematische Prüfung der Wirksamkeit von Gestaltung, Umsetzung oder Ergebnissen laufender oder abgeschlossener FBBE-Projekte, -Programme oder -Maßnahmen.

Steuerung

Steuerung bedeutet die Verteilung von Zuständigkeiten innerhalb der und zwischen den verschiedenen staatlichen Ebenen und zwischen öffentlichen und nichtöffentlichen Anbietern. Sie umfasst auch die Mechanismen zur Koordinierung dieser Zuständigkeiten.

Hohe Ansprüche

Hohe Ansprüche entstehen, wenn sowohl das FBBE-System als auch die Fachkräfte innerhalb des Systems kindzentriert handeln und sich auf die individuellen Fähigkeiten und Möglichkeiten der Kinder konzentrieren: Was können sie lernen, und was können sie mit Unterstützung erreichen? Dadurch wird eine Umgebung geschaffen, in der Kinder aktiv dazu angeregt werden, ihr volles Potenzial auszuschöpfen, und in der ihr Erfolg anerkannt und als wichtiger Teil der Lern- und Betreuungsumgebung angesehen wird.

Ganzheitlicher Ansatz

Ein ganzheitlicher FBBE-Ansatz ist auf das Wohl des Kindes ausgerichtet und schenkt allen Aspekten kindlicher Entwicklung, kindlichen Wohlbefindens und kindlicher Lernbedürfnisse – auch hinsichtlich der sozialen, emotionalen, körperlichen, sprachlichen und kognitiven Entwicklung – des Kindes Beachtung.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Integrierte Systeme

Integration bezieht sich auf eine koordinierte Strategie für Kinder, bei der die relevanten Betreuungs- und Bildungsangebote zusammenarbeiten. Auch andere Dienstleistungen wie Sozialfürsorge, Schulen, Familiendienstleistungen, Arbeitsvermittlung und Gesundheitsdienste können in diesem Zusammenhang mitwirken, um Kinder in einem FBBE-Kontext zu unterstützen. Wenn alle FBBE-Angebote für Kinder integriert sind, wird dies üblicherweise als umfassendes Angebotskonzept beschrieben. Die Zusammenarbeit schließt enge Arbeitsbeziehungen aller Beteiligten mit administrativer Verantwortung für das Angebot von FBBE-Angeboten auf nationaler, regionaler und/oder lokaler Ebene ein.

Rechtsanspruch

Ein Rechtsanspruch besteht dann, wenn jedes Kind über ein einklagbares Recht auf die Inanspruchnahme eines FBBE-Angebots verfügt.

Monitoring

Monitoring im FBBE-Kontext bezieht sich auf das kontinuierliche und systematische Sammeln quantitativer und qualitativer Daten, durch die die regelmäßige Überprüfung der Qualität des FBBE-Systems unterstützt wird. Sie beruht auf zuvor vereinbarten Qualitätsstandards, Richtwerten oder Indikatoren, die zweckorientiert entwickelt und abgeändert werden können.

Wirkungen („outcomes“)

Wirkungen sind die tatsächlichen oder erwarteten kurz- und langfristigen Veränderungen, die durch das Angebot von FBBE-Angeboten zum Nutzen von Kindern und ihren Familien, von Gemeinschaften und der Gesellschaft entstehen. Diese Veränderungen sind messbar, und die Vorteile für Kinder sind in der Regel:

- die Aneignung kognitiver Fähigkeiten und Kompetenzen;
- die Aneignung nicht kognitiver Fähigkeiten und Kompetenzen;
- der erfolgreiche Übergang zur Schulzeit;
- Teilnahme an der Gesellschaft und Vorbereitung auf das spätere Leben und die Bürgerschaft.

Spiel, einschließlich des freien Spiels

Spontanes und unstrukturiertes Spielen ist eine durch das Kind gesteuerte und initiierte Aktivität. Sie bietet Kindern Gelegenheiten zur Erforschung und Reflexion ihrer Interessen sowie von Themen, die für ihr Leben von Relevanz und Bedeutung sind. Es unterliegt den Fachkräften, kindliches Spielen durch das Schaffen der richtigen Umgebung anzuregen und Spiel als einen pädagogischen Ansatz für das kindliche Lernen zu nutzen.

Professionelle Leitung

Die professionelle Leitung in einem FBBE-Kontext erfordert Fähigkeiten, Verhaltensweisen und Kompetenzen bezüglich der Unterstützung der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern, Pädagogik, Einbindung der Eltern, der lokalen Gemeinschaft, Personalführung und Organisation. Ähnlich wie bei anderen Führungsrollen innerhalb des Bildungsbereichs müssen auch FBBE-Leitungskräfte Kultur und Motivation schaffen, in der sichergestellt wird, dass alle Kinder ein qualitativ hochwertiges Angebot erhalten und Personal und Eltern einbezogen und unterstützt werden.

Leitlinien eines Qualitätsrahmens

Berufliche Rolle

Eine berufliche Rolle ist stets geregelt und erfordert von den Fachkräften Weiterentwicklung und reflexive Praxis sowie die Zusammenarbeit mit Eltern und Kindern und die Schaffung einer ständig erneuerten und verbesserten Lernumgebung. Fachkräfte, die diese Aufgaben erfüllen, besitzen angemessene Qualifikationen und sollten Verantwortung für das Angebot qualitativ hochwertiger FBBE-Angebote übernehmen – im Rahmen der verfügbaren Mittel, Anforderungen und Erwartungen ihres Systems.

Schulreife

Falls ein Mitgliedstaat dieses Konzept verwendet, impliziert die Schulreife, dass ein Kind die Motivation sowie die kognitiven und sozial-emotionalen Fähigkeiten besitzt, die für einen erfolgreichen Lernprozess in der Schule benötigt werden.

Zweigeteiltes System

Das FBBE-Angebot wird in verschiedenen Settings für verschiedene Altersgruppen angeboten, oftmals im Rahmen verschiedener Verwaltungsstrukturen und Zuständigkeiten. Die Altersgruppen variieren zwischen den Ländern, decken jedoch normalerweise 0/1 bis 2/3 Jahre und 3/4 Jahre bis zur Einschulung (üblicherweise 5/6 Jahre) ab.

Einheitliches System

Das Angebot für alle Kinder – von der Geburt bis zum Schulpflichtalter – ist in einer einzigen Phase und in Settings organisiert, die das gesamte Altersspektrum abdecken. Das Altersspektrum wird normalerweise auf der nationalen oder Systemebene definiert. Einheitliche Systeme unterstehen normalerweise einem einzigen Ministerium.

Fachkräfte

Der Begriff Fachkräfte bezieht sich auf Personal, das innerhalb regulierter Einrichtungen, die Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder von der Geburt bis zum Schulpflichtalter bereitstellen, direkt mit den Kindern arbeitet. Fachkräfte schließen Leiter und Führungskräfte sowie andere Experten ein, die in FBBE-Settings tätig sind.

*Anmerkung: Aus Gründen der Vereinfachung wird ausschließlich die männliche Form verwendet. Personen aller Geschlechter sind darin gleichermaßen eingeschlossen.