

Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen: Die Rolle von Evaluationsstudien

Yvonne Anders

1 Einleitung

Kinder besuchen heutzutage auch in Deutschland immer früher und immer umfangreicher Kindertageseinrichtungen (*Autorengruppe Bildungsberichterstattung* 2018). Diese Entwicklung ist mit der Hoffnung verbunden, dass Kinder in ihrer Entwicklung von dem Besuch profitieren. Insbesondere sollen die frühen Bildungsangebote einen Beitrag zur Kompensation der Nachteile von Kindern leisten, die in bildungsbenachteiligten Familien aufwachsen. Die Forschung der letzten Jahrzehnte hat dabei deutlich gezeigt, dass die frühpädagogische Qualität ausschlaggebend für die Frage ist, ob der Besuch einer Kindertageseinrichtung mit positiven Effekten für die kindliche Entwicklung verbunden ist (*Anders* 2013; *Melhuish* u.a. 2016). Prominente Qualitätskonzepte unterscheiden dabei verschiedene Dimensionen der frühpädagogischen Qualität: Strukturqualität, Orientierungsqualität (z.B. das pädagogische Konzept oder bildungsrelevante Überzeugungen der frühpädagogischen Fachkräfte) sowie die Qualität der pädagogischen Prozesse und die Öffnung nach außen (Kooperation mit Familien und anderen Institutionen) (z.B. *Kluczniok/Rossbach* 2014). Eine besondere Relevanz wird der Qualität der pädagogischen Prozesse beigemessen. Die Weiterentwicklung der frühpädagogischen Qualität kann in den letzten Jahren nicht nur eine intensiviertere Forschungsaktivität verzeichnen, sondern ist zu einem wichtigen gesellschaftspolitischen Thema geworden. Zur Steigerung der frühpädagogischen Qualität wurden auch zahlreiche Modellprojekte sowie Modellprogramme und Initiativen auf unterschiedlichen politischen Ebenen und durch unterschiedliche Akteure ins Leben gerufen und implementiert. Ein Schwerpunkt liegt diesbezüglich im Bereich der Weiterentwicklung der sprachbezogenen Qualität, aber auch andere Bildungsbereiche, wie die mathematische und naturwissenschaftliche Bildung, wurden angegangen. In diesem Beitrag wird der Frage nachgegangen, welchen Beitrag Evaluationsstudien zur Weiterentwicklung der frühpädagogischen Qualität leisten können. Hierbei wird auf die Evaluation von einrichtungsübergreifenden Modellprojekten und -programmen fokussiert, nicht aber auf die Rolle von internen und externen Evaluationen einzelner Einrichtungen eingegangen.

2 Summative und formative Evaluation

Man unterscheidet summative und formative Ansätze der Evaluation (z.B. *Bortz/Döring* 2006). Diese stehen in ihrer Umsetzung häufig in einem Spannungsfeld, welches auch bei Evaluationen von Projekten und Initiativen zur Weiterentwicklung der frühpädagogischen Qualität evident wird, weshalb die beiden Arten von Evaluation hier kurz voneinander abgegrenzt werden. Unter einer summativen Evaluation versteht man eine Ergebnisevaluation, die untersucht, ob eine Maßnahme die an sie gestellten Erwartungen erfüllt und die intendierten Wirkungen erzielt. Eine abschließende Bewertung kann dementsprechend auch erst nach Abschluss einer Maßnahme bzw. nach Beobachtung der möglichen Effekte abgegeben werden. Formative Evaluationen werden auch als Prozessevaluationen bezeichnet und sind darauf angelegt, Korrekturen laufender Maßnahmen vorzunehmen. Hierzu werden entsprechend während des Verlaufs Informationen über die Implementierung von Maßnahmen gesammelt, um bei Fehlentwicklungen entsprechend gegensteuern zu können. Bei einer summativen Evaluation sollte die Maßnahme während des Untersuchungszeitraums möglichst keinen Veränderungen unterworfen sein, um die Ergebnisse und Wirkungen sicher abschätzen zu können. Ferner nehmen die Evaluatoren hier eine objektive Außenperspektive ein. Formative Evaluationen implizieren hingegen eine stetige Veränderung der Maßnahme, und eine enge Zusammenarbeit zwischen Programmentwicklung, -umsetzung und -evaluation wird angestrebt.

3 Evaluationsstudien im Kontext der Weiterentwicklung frühpädagogischer Qualität

Evaluationsstudien kommen für die kontinuierliche Weiterentwicklung und Verbesserung evidenzbasierter Bildungspraxis eine große Bedeutung zu. Sie dienen der Überprüfung der intendierten Ziele von Maßnahmen und ihre Ergebnisse sollen nach einer Reflexion in die Weiterentwicklung der überprüften Maßnahmen münden. Mit Blick auf die frühkindliche Bildung in Deutschland war hier vor einigen Jahren noch festzustellen, dass frühpädagogische Konzepte oder Modellprojekte nur vereinzelt systematischen Evaluationen unterworfen wurden und somit den politischen Entscheidungsträgern die notwendige empirische Evidenz zur Steuerung nicht zur Verfügung stand (*Anders/Roßbach* im Druck, 2013). Diese Situation hat sich allerdings deutlich verändert. Viele der diversen Initiativen zur Weiterentwicklung der frühpädagogischen Qualität auf regionaler, Länder- und Bundesebene wurden durch zum Teil umfangreiche Evaluationsstudien begleitet und überprüft. Beispiele sind die Evaluation der kompensatorischen Sprachförderung in Brandenburger Kindertagesstätten (*Wolf* u.a. 2011), die Evaluation der (additiven) Sprachförderung in Rheinland-Pfalz (*Kammermeyer/Roux/Stuck* 2016), die wissenschaftliche Evaluation des Bundesprogramms „Schwerpunkt-Kitas: Sprache und Integration“ (*Roßbach/Anders/Tietze* 2016), die Studie Early Steps into Science (*Steffensky* u.a. in Vorbereitung) und die Evaluation des mathematischen Programms „Mengen, Zählen, Zahlen“ (*Krajewski/Nieding/Schneider* 2008). Vor diesem Hintergrund lassen sich die Potenziale und Herausforderungen von Evaluationsstudien im frühpädagogischen Kontext reflektieren.

4 Potenziale von Evaluationsstudien

Gut durchgeführte Evaluationsstudien und entsprechend aufbereitete und reflektierte Ergebnisse können auch im frühpädagogischen Feld diverse Funktionen erfüllen und auch die Weiterentwicklung der frühpädagogischen Qualität vorantreiben. In Bezug auf die sprachbezogene, frühpädagogische Qualität lässt sich zum Beispiel nachzeichnen, wie Evaluationsstudien die Weiterentwicklung der Praxis sinnvoll stimuliert haben. So erbrachten unterschiedliche Evaluationen additiver Sprachförderprogramme im vorschulischen Bereich zum Teil enttäuschende und ernüchternde Ergebnisse. Bis auf Programme, die auf die Förderung der phonologischen Bewusstheit der Kinder abzielten, konnten keine positiven Effekte auf die kindliche Sprachentwicklung festgestellt werden, und die Vorteile, die sich durch die Programme mit Fokus auf phonologische Bewusstheit eingestellt hatten, erbrachten langfristig keine Vorteile für den weiteren Sprach- und Schriftspracherwerb (Wolf/Schroeders/Kriegbaum 2016). Diese Resultate haben letztlich dazu beigetragen, dass folgende Initiativen stärker auf die Weiterentwicklung sprachbezogener Prozessqualität im Sinne alltagsintegrierter, sprachlicher Bildung oder in einer Kombination additiver und alltagsintegrierter Ansätze ausgerichtet waren. Eine große Initiative, die hier angeführt werden kann, stellt das Bundesprogramm „Schwerpunkt-Kitas: Sprache & Integration“ dar. Zwischen 2011 und 2015 wurden rund 4.000 Kindertageseinrichtungen durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gefördert. Teilnehmende Einrichtungen erhielten Mittel für eine zusätzliche Fachkraft, die sogenannte Sprachexpertin, die die Qualität sprachbezogener Qualität im Sinne der Teamentwicklung vorantreiben sollte. Die Evaluation zeigte auf, unter welchen Bedingungen die sprachbezogene Qualitätsentwicklung positiv verläuft. Als zentrale Faktoren erwiesen sich beispielsweise die kontinuierliche fachliche Unterstützung und die aktive Implementierung alltagsintegrierter, sprachlicher Bildung im pädagogischen Konzept der Kindertageseinrichtung, welche z.B. durch interne Teamfortbildungen und kontinuierlichen fachlichen Austausch im Team gelingt (Anders u.a. 2016). Ferner belegten die Ergebnisse die positiven Effekte sprachbezogener Zusammenarbeit mit den Familien auf die kindliche Sprachentwicklung. Auf der anderen Seite war der Bereich der Zusammenarbeit mit den Familien in vielen Einrichtungen noch deutlich weiterzuentwickeln. An der Konzeption des nachfolgenden Bundesprogramms „Sprach-Kitas“, welches seit 2016 vom BMFSFJ gefördert wird, lässt sich erkennen, wie die Resultate aufgegriffen wurden. So werden zur Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität neben entsprechenden Funktionsstellen in den Einrichtungen auch Ressourcen für Fachberatungen bereitgestellt, die die beteiligten Einrichtungen in Verbünden kontinuierlich fachlich unterstützen, begleiten und beraten. Ferner wurde der Bereich der Zusammenarbeit mit Eltern gestärkt. Neben diesen positiven Beispielen der Nutzung von Evaluation zur systematischen Qualitätsentwicklung lassen sich auch Fehlentwicklungen beobachten, die mit den besonderen Herausforderungen von Evaluationsstudien im frühpädagogischen Kontext verbunden sind.

5 Herausforderungen von Evaluationsstudien

Das System der frühkindlichen Bildung befindet sich in Deutschland in einem kontinuierlichen und umfassenden Ausbau und Wandel. Die Aufgabe, in einem wachsenden und sich verändernden System frühpädagogische Qualität zu halten und zu steigern, ist eine drängende und gleichermaßen schwierige. Die politischen Entscheidungsträger benötigen von der Forschung daher schnell verfügbares Handlungswissen, und diese Zielsetzung steckt oftmals hinter den Evaluationsstudien. Dieser Anspruch steht dann generellen Herausforderungen im Forschungsfeld der frühkindlichen Bildung ebenso gegenüber wie evaluationsspezifischen Herausforderungen.

Auf der Seite der generellen Herausforderungen ist zunächst zu nennen, dass Evaluationsstudien auf die Methoden der frühkindlichen Bildungsforschung zurückgreifen. Diese ist als Disziplin im Vergleich zur schulischen Bildungsforschung immer noch eine recht junge Disziplin, und dementsprechend ist auch die Instrumentenentwicklung an vielen Stellen noch nicht so weit vorangeschritten wie nötig. Betrachtet man z.B. die Erfassung der pädagogischen Prozessqualität, dann wird hier häufig auf etablierte Instrumente aus anderen Ländern zurückgegriffen, die für den deutschsprachigen Raum adaptiert wurden. Die am häufigsten eingesetzten Instrumente sind die deutschen Übersetzungen der Early Childhood Environmental Rating Scales (ECERS) (Harms/Clifford/Cryer 1998; Tietze u.a. 2007) sowie das Classroom Assessment Scoring System CLASS (Pianta/La Paro/Hamre 2008). Diese Instrumente wurden im anglo-amerikanischen Raum mit anderer frühpädagogischer Tradition als Deutschland entwickelt und erfassen teilweise nicht alle zentralen Komponenten der Qualität, die im Kontext der Qualitätsentwicklung in Deutschland von Interesse sind. Auch mit Blick auf die Erfassung kindlicher Kompetenzen im vorschulischen Alter ist festzustellen, dass trotz stetiger Weiterentwicklung des Forschungsfeldes Instrumente für diverse Facetten kindlicher Kompetenz noch zu entwickeln sind. Für Evaluationsstudien bedeutet dies, dass sie oftmals darunter leiden, Veränderungen nicht in allen für Initiativen zur Steigerung der pädagogischen Qualität in Kindertageseinrichtungen zentralen Aspekten abbilden zu können (Anders/Rosbach/Tietze 2016). Dies muss bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden, da fehlende Effekte nicht immer auch fehlende Effekte der qualitätssteigernden Maßnahmen implizieren. Die (Weiter-)Entwicklung spezifischer Instrumente und ihre Validierung ist allerdings ein eigenständiges Forschungsfeld, welches Zeit und Ressourcen benötigt.

Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung von Kindertageseinrichtungen benötigen in der Regel ebenfalls Zeit, bis sie umfassend in der Praxis implementiert sind, so dass sich ihre Wirkungen entfalten können. Wenn eine Evaluationsstudie zu früh aufgesetzt wird, kann es dazu führen, dass Effekte aufgrund der noch nicht hinreichend stattgefundenen Implementierung der Maßnahme nicht abgebildet werden. Auch hier kann ein falscher Rückschluss auf die Maßnahme entsprechende Fehlentwicklungen produzieren. Grundsätzlich sind Evaluationsstudien im Kontext der Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität von Kindertageseinrichtungen oftmals mit zu hohen Erwartungen an die zu erwartenden Effektgrößen auf Ebene der Einrichtungen, Kinder und Familien konfrontiert. Qualitätsentwicklung ist ein Prozess, der Zeit und Ressourcen erfordert, und die Entwicklung kindlicher Kompetenzen wird durch eine Vielzahl von Faktoren außerhalb der Kindertageseinrichtungen maßgeblich beeinflusst. Berücksichtigt man beide Aspekte, so wird deutlich, dass die zu erwartenden Effekte von vielen Maßnahmen der Qualitätsentwicklung sowohl

auf Ebene der Einrichtungen als auch auf Ebene der Entwicklung der kindlichen Kompetenzentwicklung im Sinne von Effektgrößen klein sind (Anders u.a. 2016). Für die Konzeption von Evaluationsstudien bedeutet dies zunächst, dass bei der Planung eine entsprechende Abschätzung von Effektgrößen und, darauf abgestimmt, die Stichprobenplanung erfolgen sollte, so dass die Studie in der Lage ist, realistisch zu erwartende Effekte auch sichtbar zu machen. Für die Interpretation ist der Erwartungshorizont dahingehend zu berücksichtigen, dass kleine Effekte nicht notwendigerweise als Misserfolg der Maßnahme zu werten sind.

Als Schwierigkeit der Konzeption von Evaluationsstudien im skizzierten Feld ist letztlich auch die Tatsache zu werten, dass politische Entscheidungsträger Prozessergebnisse ebenso dringend und zeitnah benötigen wie summative Ergebnisse von Maßnahmen, die sich aber oftmals in einer Evaluationsstudie schwer kombinieren lassen. Eine weitere Herausforderung ist letztlich mit der Natur der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland in Zusammenhang mit den Anforderungen von Evaluationsstudien zu sehen. Kindertageseinrichtungen sind als Teil der Kinder- und Jugendhilfe Teil eines dezentral gesteuerten Systems, in dem grundsätzlich für die Einrichtungen und Fachkräfte trotz Vorliegen von Rahmen- und Orientierungsplänen ein großer Handlungsspielraum in der Ausgestaltung des pädagogischen Auftrags besteht. Diese Natur wird oftmals auch in zahlreichen Initiativen der Qualitätsentwicklung aufgegriffen, indem Einrichtungen strukturelle Unterstützung (z.B. in Form von Personalressourcen) zur Verfügung gestellt bekommen, um diese dann mit großem Entscheidungsspielraum für die Aufgabe der Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität zu nutzen. Diese Struktur impliziert bei vielen Programmen und Initiativen die Entstehung einer Vielzahl von Umsetzungsvarianten, die nur bedingt kontrollierbar und daher auch einer summativen Evaluation, die einen gewissen Grad an Kontrolle über Untersuchungsbedingungen benötigt, nur bedingt zugänglich sind.

6 Fazit

Evaluationsstudien können einen wichtigen und nicht ersetzbaren Teil zur Weiterentwicklung der frühpädagogischen Qualität von Kindertageseinrichtungen leisten. Die Entwicklung der letzten Jahre hat Wege aufgezeigt, wie Evaluationen sinnvoll zur Weiterentwicklung des Praxisfeldes beitragen können. Hoher Zeitdruck und fehlende Ressourcen bedeuten allerdings große Herausforderungen für die Konzeption von Evaluationsstudien, die umsichtig geplant und interpretiert werden sollten, um Fehlentwicklungen zu vermeiden.

Literatur

- Anders, Y. (2013): Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher, institutioneller Bildung und Betreuung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16, S. 237-275. <https://doi.org/10.1007/s11618-013-0357-5>
- Anders, Y./Ballaschk, I./Dietrichkeit, T./Flöter, M./Groeneveld, I./Lee, H.-J./Nattefort, R./Roßbach, H.-G./Schmerse, D./Sechtig, J./Tietze, W./Tuffentsammer, M./Turani, D./Weigel, S./Wieduwilt, N. (2016): Implementation und Auswirkungen des Bundesprogramms „Schwerpunkt-Kitas: „Sprache & Integration“: Implementation und Ergebnisse im Detail. In: Roßbach, H.-G./Anders, Y./Tietze, W. (Hrsg.): *Evaluation des Bundesprogramms „Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“*. Abschlussbericht. – Bamberg, S. 22-263.

- Anders, Y./Roßbach, H.-G. (in Druck): Pädagogische Qualität in der Kindertagesbetreuung. In: Köller, O./Hasselhorn, M./Hesse, F./Maaz, K./Schrader, J./Solga, H. (Hrsg.), *Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale*. – Bad Heilbrunn.
https://doi.org/10.1007/978-3-531-19066-2_13
- Anders, Y./Roßbach, H.-G. (2013): Blick in die frühkindliche Bildungsforschung in Deutschland. In: Stamm, M./Edelmann, D. (Hrsg.): *Handbuch Frühkindliche Bildungsforschung*. – Wiesbaden, S. 183-195.
- Anders, Y./Roßbach, H.-G./Tietze, W. (2016): Methodological challenges of evaluating the effects of an early language education programme in Germany. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 10, 9, S. 1-18.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): *Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*. – Bielefeld.
- Bortz, J./Döring, N. (2006): *Forschungsmethoden und Evaluation*. 4. Auflage. – Heidelberg.
- Harms, T./Clifford, R. M./Cryer, D. (1998): *Early childhood environment rating scale. Revised edition*. – New York.
- Kluczniok, K./Roßbach, H.-G. (2014): Conceptions of educational quality for kindergartens. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17, 6, S. 145-158. <https://doi.org/10.1007/s11618-014-0578-2>
- Kammermeyer, G./Roux, S./Stuck, A. (2016): Qualität in der vorschulischen Sprachförderung – Ergebnisse der Evaluation der (additiven) Sprachförderung in Rheinland-Pfalz. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 84, 1, S. 49-63.
- Krajewski, K./Nieding, G./Schneider, W. (2008): Kurz- und langfristige Effekte mathematischer Frühförderung im Kindergarten durch das Programm „Mengen, Zählen, Zahlen“. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 40, S. 135-146. <https://doi.org/10.1026/0049-8637.40.3.135>
- Melhuish, E. C./Ereky-Stevens, K./Petrogiannis, K./Ariescu, A./Penderi, E./Rentzou, K./Tawell, A./Slot, P./Broekhuizen, M./Leserman, P. (2015): A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) on child development. CARE Curriculum quality analysis and impact review of European ECEC. – Brüssel.
- Pianta, R. C./La Paro, K. M./Hamre, B. K. (2008): *Classroom Assessment Scoring System. Manual K-3*. – Baltimore.
- Roßbach, H.-G./Anders, Y./Tietze, W. (2016) (Hrsg.): *Evaluation des Bundesprogramms „Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“*. Abschlussbericht. – Bamberg.
- Steffensky, M./Anders, Y./Barenthien, J./Hardy, I./Leuchter, M./Oppermann, E./Taskinen, P./Ziegler T. (in Vorbereitung): Wirkungen früher naturwissenschaftlicher Bildungsangebote auf die naturwissenschaftlichen Kompetenzen von Fachkräften und Kindern (EASI Science: Early Steps into Science). In: *Stiftung Haus der kleinen Forscher* (Hrsg.): *Wirkungen naturwissenschaftlicher Bildung im Elementarbereich. Wissenschaftliche Untersuchungen zur Arbeit der Stiftung „Haus der kleinen Forscher“*, Band 10. – Opladen/Berlin/Toronto. Online verfügbar unter www.haus-der-kleinen-forscher.de, Stand: 04.10.2018.
- Tietze, W./Schuster, K.-M./Grenner, K./Roßbach, H.-G. (2007): *Kindergarten-Skala (KES-R). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Kindergärten*. 3. Auflage. – Berlin.
- Wolf, K. M./Felbrich, A./Stanat, P./Wendt, W. (2011): Evaluation der kompensatorischen Sprachförderung in Brandenburger Kindertagesstätten. *Empirische Pädagogik*, 25, S. 423-438.
- Wolf, K. M./Schroeders, U./Kriegbaum, K. (2016): Metaanalyse zur Wirksamkeit einer Förderung der phonologischen Bewusstheit in der deutschen Sprache. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 30, 1, S. 9-33. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000165>