

Einführung: Kindertageseinrichtungen leiten und entwickeln

Kapitel 1

Kernaufgaben der Kita-Leitung im System der Kindertagesbetreuung

Petra Strehmel & Daniela Ulber

1.1 Kernaufgaben von Kindertageseinrichtungen: Bildung, Betreuung und Erziehung

Kindertageseinrichtungen stellen Angebote zur Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern im Alter von null bis ca. zwölf Jahren vor und außerhalb der Schule zur Verfügung. Einrichtungen der Frühen Bildung sollen Kinder in ihrer Entwicklung begleiten und fördern. Dabei werden Bildung, Erziehung und Betreuung als Einheit verstanden (BMFSFJ, 2003; Frank, 2020; Staeger, 2022). Traditionell stand in »Kindergärten« als sozialpädagogischen Einrichtungen die Aufgabe der *Erziehung* im Vordergrund, verbunden mit der Sozialisationsfunktion: Kinder sollen in einem außerfamilialen Kontext mit sozialen Regeln des Zusammenlebens vertraut gemacht werden. Die *Betreuungsfunktion* von Kindertageseinrichtungen verweist auf die Aufgaben, die Kinder im Hinblick auf ihre körperlichen und psychosozialen Grundbedürfnisse zu versorgen und Eltern die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu erleichtern. Die Aufgabe der *Bildung* setzt den Akzent auf die Aneignung von Kompetenzen und Fähigkeiten im Zuge der Auseinandersetzung mit anderen Menschen in einem sozialen Kontext und durch die Beschäftigung mit der materiellen Umwelt. Angestoßen durch die alarmierenden Ergebnisse aus Pisa, IGLU und verschiedenen anderen OECD-Studien sind in den letzten Jahren intensive Bemühungen in Gang gesetzt worden, Kindertageseinrichtungen zu Bildungsinstitutionen auszubauen und die Qualität der Förderung zu sichern und weiterzuentwickeln.

Kernaufgabe von Kindertageseinrichtungen ist es somit, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten und zu fördern. Dazu werden ihnen Lerngelegenheiten zur Verfügung gestellt und sie durch Lernanlässe herausgefordert, sich aktiv mit ihrer sozialen und materiellen Umwelt auseinanderzusetzen und sich im Zuge dessen u. a. kognitive, soziale und motorische Fähigkeiten anzueignen bzw. diese weiterzuentwickeln. Die Lernprozesse in einem institutionellen Kontext sollen die Kinder auf ihrem Weg zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern (§1, SGB VIII). Kindertageseinrichtungen berücksichtigen in ihren Angeboten spezifische Bedürfnisse und Förderbedarfe der Kinder und Familien, zum Beispiel einen intensivierten Bedarf an Sprachförderung oder in der Beratung und Unterstützung der Eltern.

Im Zentrum der Arbeit von Kindertageseinrichtungen stehen pädagogische Interaktionen zwischen den Kindern und pädagogisch Tätigen (► Abb. 1.1; vgl. Siraj-

Blatchford et al., 2002). Die pädagogischen Interaktionen bilden den Kern eines Arbeitssystems, welches Einflussfaktoren auf das pädagogische Handeln beschreibt. Die Interaktionen sollen sich an bestimmten fachlich beschriebenen Qualitätsstandards orientieren und in Einklang stehen mit den je individuellen Bedarfen und Bedürfnissen der Kinder, welche z. B. durch Beobachtung, Gespräche mit den Eltern und der Auseinandersetzung mit den pädagogischen Rahmenbedingungen ermittelt wurden. Die pädagogischen Interaktionen vollziehen sich darüber hinaus im Kontext von Planungsprozessen, Ressourcen, Räumen sowie konzeptionell verankerten Arbeitsweisen und Routinen des pädagogischen Personals und werden mitgeprägt durch Strukturen und Abläufe in der Einrichtung sowie Beziehungen zum Umfeld der Kindertageseinrichtung. Die Aktivitäten der Leitung beeinflussen die Personalentwicklung, die Beziehungen zu den Eltern und im Gemeinwesen sowie zu externen Professionellen und damit auch die Arbeitsprozesse um die pädagogischen Interaktionen zur Gewährleistung pädagogischer Qualität.

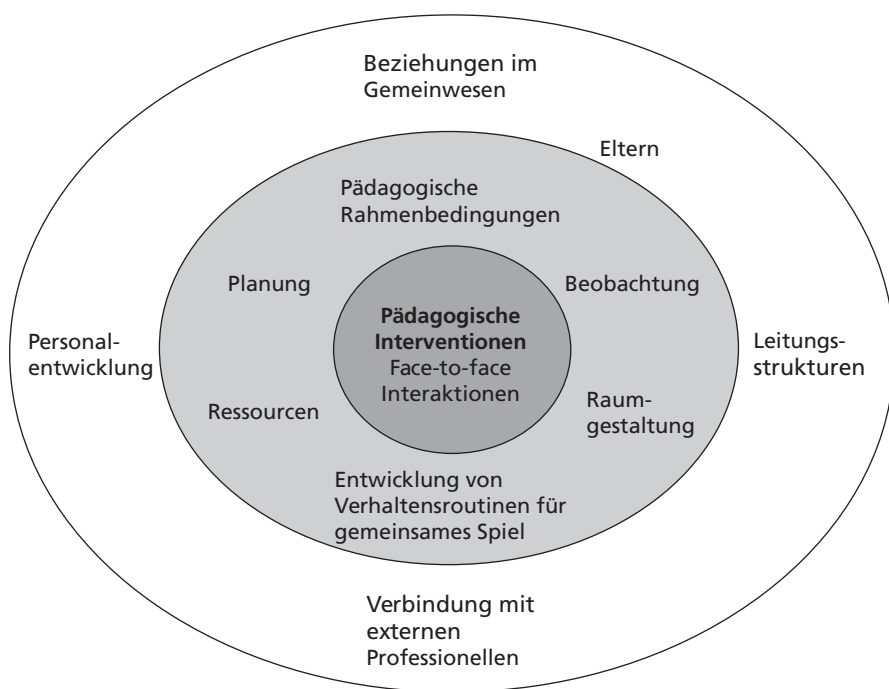


Abb. 1.1: Pädagogische Interventionen im Kontext des Arbeitssystems der Kindertagesbetreuung nach Siraj-Blatchford et al. (2002, S. 24) (Übersetzung Strehmel, vgl. Strehmel, 2016)

In allen Bundesländern sind in den letzten Jahren Bildungsempfehlungen oder Bildungsprogramme entstanden, an denen sich die Einrichtungen mehr oder weniger verbindlich orientieren sollen (Knauf, 2022). Damit beabsichtigt die Politik unter anderem sicherzustellen, dass bestimmte Bildungsinhalte in den Angeboten der Kindertageseinrichtungen ihren Platz finden. Gleichzeitig regen sie damit einen

Diskussionsprozess und Reflexion über die Arbeit vor Ort in den Einrichtungen an. Einzelne Länder überprüfen mittlerweile die Einhaltung der Bildungsprogramme durch externe Evaluation und motivieren damit die Einrichtungen, sich intensiver mit den Inhalten auseinanderzusetzen, bzw. die Arbeit in verschiedenen Bereichen ausreichend sichtbar zu machen.

Die Frühe Bildung ist in Deutschland nicht zentral gesteuert, vielmehr sind Kommunen und Länder dafür verantwortlich, dass ausreichend Kinderbetreuungsplätze bereitgestellt werden, denn seit 2013 besteht für die Eltern ein Rechtsanspruch auf Betreuung bereits, wenn ihr Kind ein Jahr alt ist. Nach dem Subsidiaritätsprinzip haben sich die Kommunen jedoch mit eigenen Angeboten zurückzuhalten, solange freie Träger die Angebote gestalten wollen. Entsprechend vielfältig sind die Organisationen, die Kindertagesbetreuung anbieten: Neben kleinen Elterninitiativen, die sich in eingetragenen Vereinen zusammengeschlossen haben, finden sich mittelgroße Träger mit 15–30 Einrichtungen (z. B. Kita-Werke der Diakonie, Stiftungen, eingetragene Vereine oder gGmbHs) ebenso wie bundesweit agierende Anbieterketten (z. B. Fröbel-Gruppe) oder Großbetriebe mit mehreren tausend Beschäftigten (z. B. Elbkinder Hamburg, große kommunale Träger). Werte, Leitbilder, pädagogische Konzepte und Arbeitsweisen variieren je nach Weltanschauung und Hintergrund der jeweiligen Anbieter.

Die einzelnen Kindertageseinrichtungen sind kleine oder mittlere Betriebe mit drei oder vier bis mehr als 50 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die zwischen ca. 20 und mehr als 200 Kinder betreuen. Die Einrichtungen arbeiten nach einem je spezifischen pädagogischen Konzept, das sich an den länderspezifischen Bildungsprogrammen sowie am Leitbild des Trägers orientiert und in der Regel vom pädagogischen Team und manchmal auch in Kooperation mit Träger und Eltern entwickelt wurde.

Die Kita-Leitung organisiert und koordiniert die pädagogische Arbeit. Zu ihren Aufgaben gehört es Planungs- und Verständigungsprozesse über die Inhalte der pädagogischen Arbeit zu gewährleisten durch entsprechende Team- und Arbeitsstrukturen. Darüber hinaus leitet sie einen Betrieb mit zahlreichen Bezügen zu den Eltern, zum Sozialraum, zur politischen Administration und zur Fachöffentlichkeit. Sie ist dafür verantwortlich, dass die Arbeit sich an wissenschaftlichen Erkenntnissen, der Nachfrage der Eltern und Regelungen der Länder und Kommunen orientiert. Intern hat sie die Aufgabe, den pädagogisch Tätigen die notwendigen Ressourcen für eine gehaltvolle pädagogische Arbeit zur Verfügung zu stellen.

Rodd (2013) grenzt Aufgaben der Kita-Leitung im Sinne von »Leadership« von Aufgaben des Managements und der Verwaltung ab. Mit Leadership ist die Führung des Personals im Sinne pädagogischer Qualität gemeint. Beim Management geht es um die Organisation des Alltags sowie um die Betriebsführung. Hinzu kommt die Verwaltung, die je nach der Arbeitsteilung mit dem Träger unterschiedliche Aufgaben umfasst und ggf. an Verwaltungskräfte delegiert werden kann.

1.2 Das System der Kindertagesbetreuung

Kindertageseinrichtungen bewegen sich nicht im »luftleeren Raum«, vielmehr sind sie Teil eines Systems der Kindertagesbetreuung, das durch einen gesellschaftlichen Auftrag begründet ist, sich an wissenschaftlichen Erkenntnissen orientiert und in den meisten Bundesländern im System der Kinder- und Jugendhilfe rechtlich verankert und finanziert wird. Aus diesem System erhalten Kindertageseinrichtungen Impulse und Unterstützung in fachlicher Hinsicht und können selbst wiederum Einfluss nehmen auf gesellschaftliche und politische Prozesse.

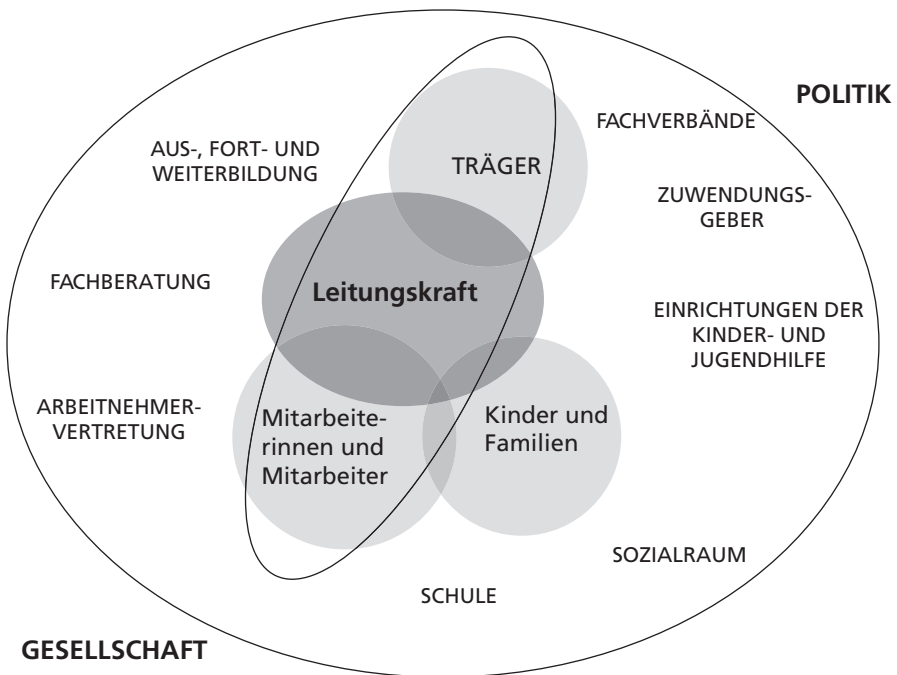


Abb. 1.2: Das System der Kindertagesbetreuung (nach Strehmel & Ulber, 2014)

Abbildung 1.2 zeigt das System der Kindertagesbetreuung im Überblick. Im Zentrum stehen die Kindertageseinrichtungen mit Träger, Leitung, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Kinder und Familien gehören einerseits zur Einrichtung und partizipieren in Angeboten und Prozessen, andererseits verweisen sie als Klientinnen und Klienten bzw. Kundinnen und Kunden auf eigene Bedürfnisse und Bedarfe, die sich unter anderem aus ihren Lebenslagen und dem gesellschaftlichen Umfeld ergeben. Zum Unterstützungssystem der Kindertagesbetreuung gehören Institutionen, die zur Qualität der pädagogischen Arbeit in den Einrichtungen beitragen: Fachberatungen, Einrichtungen der Aus-, Fort- und Weiterbildung, wissenschaftliche Einrichtungen (Forschungsinstitute und Hochschulen), Fachverbände und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und Schulen. Weitere Institutionen: die

Zuwendungsgeber (z. B. Kommunen, Länder, Stiftungen, usw.) und Arbeitnehmervertretungen (z. B. Gewerkschaften) wirken wie auch Politik und Gesellschaft in die Einrichtungen hinein, setzen Themen, formulieren Erwartungen und stellen Ressourcen bereit (vgl. auch Strehmel, 2016; Strehmel & Ulber, 2014).

Das fachliche Unterstützungssystem sei im Folgenden näher erläutert. Es umfasst Angebote im Sozialraum und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, die Fachberatung, die Aus-, Fort- und Weiterbildung, Fachverbände und wissenschaftliche Institutionen.

Angebote im Sozialraum

Kindertageseinrichtungen orientieren sich in ihren Angeboten an den Lebenslagen und am Lebensumfeld der Kinder und Familien in ihrer Einrichtung. Durch Kenntnisse und Kooperationsbeziehungen im Sozialraum sind sie in der Lage, Angebote und Lerngelegenheiten vor Ort zu nutzen: sei es durch den Besuch von Büchereien, Museen und kulturellen Angeboten, die Nutzung eines Schwimmbades, einer Turnhalle oder eines Spielplatzes sowie Kontakten zu Institutionen, Werkstätten und Geschäftsleuten u. a., bei denen die Kinder Arbeitsprozesse kennenlernen und Neues entdecken können. Darüber hinaus ist es wichtig, dass Kita-Leitungen therapeutische Einrichtungen und Angebote im Umfeld kennen, um ggf. bei Bedarf schnelle Hilfe für Kinder und Familien zu organisieren (► Kap. III).

Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe

Kindertagesbetreuung ist Teil der Kinder- und Jugendhilfe. Diese soll junge Menschen in ihrer Entwicklung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen. Dazu gehört auch die Beratung und Unterstützung von Eltern und anderen Erziehungsberechtigten bei der Erziehung sowie der Schutz der Kinder und Jugendlichen vor Gefahren für ihr Wohl. Darüber hinaus will Kinder- und Jugendhilfe dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen (§1, SGB VIII).

Kindertageseinrichtungen begleiten und fördern Kinder in ihrer Entwicklung, sie bauen mit Eltern eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft auf und stärken sie in ihrer Erziehungskompetenz (► Kap.3). Doch können sie nicht alle auftretenden Herausforderungen alleine bewältigen. Durch die Kooperation mit anderen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe können sie beispielsweise Eltern den Weg in Erziehungsberatungsangebote ebnen und in Fällen schwieriger Probleme in der Familie eines Kindes Hilfeangebote vermitteln. Zu diesen Angeboten gehören u. a. der erzieherische Kinder- und Jugendschutz (§§ 11 bis 14, SGB VIII), die sozialpädagogische Familienhilfe (Angebote zur Förderung der Erziehung in der Familie, § 16 bis 21, SGB VIII) oder Hilfen zur Erziehung (§§ 27 bis 35, SGB VIII).

Fachberatung

Fachberatungen haben die Aufgabe, das pädagogische Personal, Leitungen und Träger von Kindertageseinrichtungen vor allem hinsichtlich der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung zu beraten (Preissing et al., 2016; Hipp-Leutnecker, 2020; DJI/WiFF, 2021). Die Beratungsarbeit umfasst kitabezogene Themen im engeren Sinne, zum Beispiel bezogen auf Bildungsbereiche wie Sprachförderung oder Fragen zur Arbeit mit Kindern unter drei Jahren. Weitere Themenbereiche sind die Konzeptions- und Organisationsentwicklung oder Fallbesprechungen (Leygraf, 2013, S. 16). Zu den Aufgaben gehört auch die Koordination und Vernetzung zwischen Kitas und anderen Institutionen, die Qualifizierung der Fachkräfte zum Beispiel durch die Planung, Organisation oder auch Durchführung von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen sowie Projekten zur Qualitäts- und Organisationsentwicklung. Sehr häufig widmen sich die Fachberatungen auch trägerorientierten Aufgaben, zum Beispiel in der Gremienarbeit, und sie unterstützen die interne und externe Evaluation in den Kindertageseinrichtungen. Erstaunlich oft übernehmen sie auch Aufsichtsfunktion und administrative Aufgaben (ebd.; ► Kap. 9).

Aus-, Fort- und Weiterbildung

Mit der Aufwertung und Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung und der Einführung von Qualitätsstandards und Bildungsplänen in den Bundesländern gingen tiefgreifende Reformen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung des pädagogischen Personals einher. Bis zum Beginn des Jahrtausends war die Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen in Deutschland nicht akademisiert – im Gegensatz zu den meisten anderen europäischen Ländern (Schreyer & Oberhuemer, 2017). Ab ca. 2005 entstanden neue Studiengänge zur Bildung und Erziehung in der Kindheit und Fachschulcurricula wurden gründlich überarbeitet (Robert-Bosch-Stiftung, 2008; Autorengruppe Fachschulwesen, 2011).

Kindertageseinrichtungen beteiligen sich von jeher an der Ausbildung von pädagogischen Nachwuchskräften, indem sie Lernfelder für Praktikantinnen und Praktikanten zur Verfügung stellen, die Arbeit in der Praxis anleiten und die Lernende dabei unterstützen, ihre Erfahrungen in der Praxis zu reflektieren. Damit bleiben sie nah am Fachdiskurs und sind stetig herausgefordert, ihr eigenes Handeln zu reflektieren. Angehende Erzieherinnen und Erzieher aus den Fachschulen für Sozialpädagogik oder Schülerinnen und Schüler aus Berufsfachschulen in der Ausbildung zur sozialpädagogischen Assistenz werden – meist in enger Kooperation mit den Schulen – in ihren Lernprozessen begleitet. Darüber hinaus sammeln zunehmend Studierende aus kindheitspädagogischen Studiengängen erste Erfahrungen in der Praxis und bedürfen ebenfalls einer Anleitung. Auch Studierende der Sozialen Arbeit absolvieren Praktika in Kindertageseinrichtungen, dort oft auch im Leitungsbereich.

Zunehmend wird diskutiert, wie Mentorinnen und Mentoren am »Lernort Praxis« qualifiziert sein sollten, um eine gute Anleitung zu gewährleisten, bzw. in welcher Weise und mit welchen Inhalten ihnen wiederum Fort- und Weiterbildung

angeboten werden sollten (DJI/WIFF, 2014). Zu den Aufgaben der Kita-Leitung gehört es, Kontakte zu Fach- und Hochschulen aufzubauen, Konzepte für die Anleitung zu entwickeln und das Lernen in der Praxis eng mit den Ausbildungsstätten abzustimmen.

Fort- und Weiterbildung sind wichtige Elemente der Personalentwicklung in Kindertageseinrichtungen. Häufig werden sie von Trägern und Verbänden bzw. von Fachberatungen organisiert und gestaltet. Dabei geht es um einen Transfer von neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen, pädagogischen Konzepten und Programmen in die Praxis bzw. die professionelle Weiterentwicklung des pädagogischen Personals im Zuge von Team- und Organisationsentwicklungsprozessen. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Kindertageseinrichtungen haben ein Recht auf regelmäßige Fort- und Weiterbildung und damit verbunden Bildungsurlaub. Entsprechend gehört es zu den Aufgaben von Kita-Leitungen, den Fortbildungsbedarf in ihrer Einrichtung zu ermitteln, dabei die Interessen und Lernbedürfnisse einzelner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu berücksichtigen, über die Auswahl von Fortbildungsangeboten zu entscheiden und den Transfer zu gewährleisten (► Kap. 6).

Wissenschaft

Forschung und Entwicklung von Konzepten und Programmen für die Frühe Bildung sind in den letzten Jahren enorm ausgeweitet worden. Insbesondere an den Hochschulen mit Studiengängen zur Kindheitspädagogik, an einigen Universitäten mit elementarpädagogischen oder entwicklungspsychologischen Schwerpunkten und an außeruniversitären Forschungsinstituten wie dem Deutschen Jugendinstitut wurden Fragestellungen der Frühen Bildung aufgegriffen und Konzepte sowie Programme für einzelne Bildungsbereich entwickelt und evaluiert. Vor allem wurden Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder und pädagogische Interaktionen untersucht. In neuerer Zeit werden auch Arbeitsweisen und Arbeitsbedingungen der pädagogischen Fachkräfte, der Leitungskräfte, der Träger und der Fachberatungen stärker in den Blick genommen (DJI/WIFF, 2021; Geiger, 2019; Klinkhammer et al., 2021 und 2022; Strehmel & Overmann, 2018). Große Projekte wie die »Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte« (WiFF) bereiten das Wissen über wichtige Teilbereiche der Frühpädagogik auf und stellen die Erkenntnisse in Expertisen und Materialien für Lehrende in der Fort- und Weiterbildung in den »Wegweisern Weiterbildung« der Fachöffentlichkeit zur Verfügung (vgl. Weiterbildungsinitiative.de/Publikationen). Die Forschung und Entwicklung im Bereich der frühkindlichen Bildung wurde außerdem unterstützt durch Forschungsprogramme (z. B. das A-WIFF-Programm, vgl. König, Leu & Viernickel, 2015) und die Förderung von Qualifikationsarbeiten (z. B. im Forschungskolleg der Robert-Bosch-Stiftung). Forschungsverbünde und Kompetenzzentren wurden gegründet, um die Forschungsförderung zu koordinieren und Studien zu vernetzen. Stiftungen und Interessenverbände bereiten das Wissen aus der Frühpädagogik in Gutachten und Stellungnahmen auf (z. B. Der Paritätische Gesamtverband, 2022;

Stiftung Haus der kleinen Forscher, 2023a und b) und geben damit Impulse für den Fachdiskurs und für die fachpolitische Diskussion.

Zur Dissemination des Wissens wurden neue wissenschaftliche Zeitschriften (z.B. »Frühe Bildung«) und Publikationsreihen (u.a. »Forschung in der Frühpädagogik« des FEL-Verlags) gegründet und Überblickswerke verfasst (Balluseck, 2017; Neuß & Kähler, 2022; Roos & Roux, 2020). Auch praxisbezogene Fachzeitschriften greifen zunehmend neue Forschungsergebnisse auf. Daneben gibt es zahlreiche Tagungen, die von Fachverbänden, Trägern, Stiftungen oder Forschungsinstituten organisiert werden und auf denen Forschungsergebnisse vorgestellt und diskutiert werden. Die Herausforderung für die Kita-Leitung ist es dann, das neue Wissen in die pädagogische Praxis wie auch in ihre Leitungspraxis zu »übersetzen«.

Daneben steht den Verantwortlichen für das Kita-Management eine Fülle von (nicht wissenschaftlich fundierten) Ratgeberbüchern sowie von Verlagen und kommerziellen Anbietern entwickelte Förderprogramme, Materialien und Arbeitshilfen zur Verfügung, ergänzt durch Internetportale mit Texten und Arbeitshilfen für die Praxis (z.B. www.ErzieherIn.de). Hier ist es die Aufgabe der Kita-Leitung, sorgfältig und kritisch zu prüfen, inwieweit zum Beispiel die Förderprogramme wissenschaftlich begründet und evaluiert sind und ob und unter welchen Bedingungen sie eine Wirkung entfalten.

Das Tätigkeitsfeld der Kita-Leitung selbst kommt erst allmählich in den Blick der Wissenschaft (Strehmel & Ulber, 2014; Becker-Stoll & Strehmel, 2021). So gibt es nur wenig wissenschaftlich fundierte Überblickswerke (z.B. Dieckbreder, Koschmieder & Sauer, 2014; Klug & Kaiser-Kratzmann, 2020), dafür aber auch hier eine Fülle von Ratgeberbüchern. Neuere empirische Studien wie die »Schlüsselstudie« (Viernickel et al., 2013), die STEGE-Studie (Viernickel, Voss & Mauz, 2017) oder die AQUA-Studie (Schreyer et al., 2014) greifen Arbeitsbedingungen und -prozesse in Kindertageseinrichtungen in einer Weise auf, dass Rückschlüsse auf Wirkungen des Leitungshandelns und »gute Praxis« gezogen werden können (z.B. Eling et al., 2023; Strehmel, 2021). International waren vor allem britische und finnische Wissenschaftlerinnen die Vorreiterinnen in der Forschung sowie in der Aufbereitung des Leitungswissens in Lehrbüchern (Aubrey, 2012; 2015; Siraj-Blatchford & Hallett, 2014). Mit dem International Leadership Research Forum Early Education (ILRF-EC) ist ein internationales Netzwerk entstanden, das verschiedene Aspekte der Kita-Leitung in verschiedenen Systemen früher Bildung erforscht (Hujala, Waniganayake, & Rodd, 2013; Strehmel, Heikka, Hujala, Rodd & Waniganayake, 2019). Auch die Europäische Union und die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) tragen mit Forschungsergebnissen zu Erkenntnissen zur Professionalisierung der Fach- und Führungskräfte im System der Kindertagesbetreuung bei (EU, 2011, 2019, 2021; Turani, Seybel & Bader, 2022).

Verbände

Die meisten Träger von Kindertageseinrichtungen haben sich in Verbänden zusammengeschlossen. So gibt es Verbände für kommunale Träger wie auch Verbände

der freien Wohlfahrtspflege. Die Verbände organisieren Angebote zur Fachberatung und zur Fort- und Weiterbildung zum Teil mit eigenen Instituten und Akademien und entwickeln Verbands- bzw. trägerspezifische Instrumente zur Qualitätssicherung und -entwicklung (z. B. AWO, 2003; Beta & DQE 2009; ► Kap. 2). Zugleich bieten sie Foren für die fachpolitische Diskussion und nehmen die politischen Interessen ihrer Träger in Verhandlungen mit Kommunen und Ländern wahr. Sie vertreten die Interessen von Kindern, Familien und Beschäftigten im Bereich der Kindertagesbetreuung auf allen politischen Ebenen und unterstützen damit die Arbeit vor Ort.

Davon unabhängig schließen sich in Fachverbänden Einzelpersonen und Organisationen aus verschiedenen Bereichen des Systems der Kindertagesbetreuung zusammen, um die Rechte, Bedürfnisse und Interessen von Kindern und Familien bzw. der Beschäftigten und Nachwuchskräfte zu diskutieren, fachliche Impulse zu geben und die Ergebnisse ihrer Erkenntnisse über Strukturen und Prozesse der Kindertagesbetreuung in der gesellschaftlichen Öffentlichkeit zu vertreten. Sie dienen dem fachlichen Austausch und der Vernetzung der beteiligten Akteurinnen und Akteure. Beispiele sind die Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit (BAG-BEK) oder der Pestalozzi-Fröbel-Verband (PFV). Auch Gewerkschaften nehmen teilweise diese Aufgaben wahr, indem sie ihren Mitgliedern und der Fachöffentlichkeit Informationen und Material zur Verfügung stellen und damit wichtige Akzente zur Weiterentwicklung des Systems der Kindertagesbetreuung setzen (z. B. gew.de/kita, kita.verdi.de).

1.3 Qualitätsdimensionen

Die Prozesse in der Kindertageseinrichtung werden durch die professionell Tätigen wie auch durch Kinder und Familien als Kundinnen oder Kunden bzw. Klientinnen oder Klienten der Einrichtung gestaltet. Auch die familialen Prozesse sind wiederum begründet durch Orientierungen, Strukturen und Erfahrungen.

Kernaufgabe von Kindertageseinrichtungen ist die Förderung der Entwicklungsprozesse von Kindern, d. h. Kinder im Kontext einer Einrichtung zum Lernen anzuregen und herauszufordern als wichtige Ergänzung zur Begleitung und Förderung der Kinder in der Familie. Die *Qualität* dieser Förderung lässt sich bestimmen durch eine Differenzierung in verschiedene Qualitätsdimensionen in Kita und Familie: Orientierungs- und Prozessqualität, Struktur- und Kontextqualität, Organisations- und Managementqualität sowie Ergebnisqualität (Viernickel, 2006).

Aufbauend auf dem Qualitätsmodell aus dem zwölften Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ, 2005) stellte Viernickel (2006, S. 34) das Verhältnis der Qualitätsdimensionen zueinander und in ihrer Wirkung auf Kinder und Familien dar und berücksichtigte dabei – anders als das Vorläufermodell – auch die Organisations- und Managementqualität. Die Prozessqualität wirkt sich unmittelbar auf die Entwicklungsprozesse der Kinder aus. Eine gute Orientierungsqualität und eine hohe