

Stärck, Alexander; Wach, Katharina; Zankl, Philipp
**Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung. Wissenschaftliche
Begleitung des Teilbereichs im Bundesprogramm "Demokratie leben!".
Abschlussbericht**

München : Deutsches Jugendinstitut e.V. 2019, 73 S.



Quellenangabe/ Reference:

Stärck, Alexander; Wach, Katharina; Zankl, Philipp: Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung. Wissenschaftliche Begleitung des Teilbereichs im Bundesprogramm "Demokratie leben!". Abschlussbericht. München : Deutsches Jugendinstitut e.V. 2019, 73 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-305220 - DOI: 10.25656/01:30522

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-305220>

<https://doi.org/10.25656/01:30522>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**Deutsches
Jugendinstitut**

<https://www.dji.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**



Deutsches
Jugendinstitut

Abschlussbericht

Alexander Stärck, Katharina Wach, Philipp Zankl

Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung

Wissenschaftliche Begleitung des Teilbereichs im
Bundesprogramm „Demokratie leben!“

Impressum

© 2019 Deutsches Jugendinstitut

Abteilung Kinder und Kinderbetreuung, FG 2
Nockherstr. 2
81541 München

Telefon: +49 89 62306-0

Fax: +49 89 62306-162

E-Mail: riedel@dji.de

www.dji.de

Datum der Veröffentlichung:

November 2019

Forschung zu Kinder, Jugendlichen und Familien an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik und Fachpraxis

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit über 50 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Träger des 1963 gegründeten Instituts ist ein gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Politik, Wissenschaft, Verbänden und Einrichtungen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält das DJI im Rahmen von Projektförderungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Aktuell arbeiten und forschen 390 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (davon 252 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler) an den beiden Standorten München und Halle (Saale).

Inhalt

1	Einleitung	8
2	Fragestellung und methodisches Vorgehen	13
2.1	Fragestellung	13
2.2	Methodisches Vorgehen	14
3	Projektübergreifende Thematiken	18
3.1	Demokratie und Vielfalt	18
3.2	Haltung	21
3.2.1	Zusammenhang zwischen Haltung und Projektthemen	21
3.2.2	Veränderbarkeit von Haltung	23
3.2.3	Funktionszuschreibungen von Haltung	24
3.2.4	Zwischenfazit	27
4	Einzelprojekte	29
4.1	Formate der Einzelprojekte und deren Funktion	29
4.1.1	Druckerzeugnisse als Praxishilfen	29
4.1.2	Digitale Angebote	31
4.1.3	Fachveranstaltungen	32
4.1.4	Qualifizierungsangebote	34
4.1.5	Längerfristige Begleitung von Kita-Teams	36
4.1.6	Komparation und Bewertung der gewählten Formate	37
4.2	Einbindung der Einzelprojekte in den Verband	38
4.2.1	Verbandliche Ressourcen und Herausforderungen	39
4.2.2	Konsequenzen im Verband	41
5	Kooperationsprojekt	43
5.1	AGJ als Koordinierungsstelle	43
5.1.1	Projektkoordination	43
5.1.2	Austausch innerhalb des Bundesprogramms „Demokratie leben!“	44
5.1.3	Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit	45
5.1.4	Bündelung und Dissemination von Fachwissen	46
5.1.5	Zwischenfazit	49
5.2	Steuerungsgruppe	50
5.3	Arbeitsebene	52
5.4	Beirat	54
5.5	BMFSFJ	57
5.6	BAFzA	58
5.7	Mehrwert und Ambivalenzen der Kooperation	61
5.7.1	Mehrwert	61
5.7.2	Ambivalenzen	62

6	Gesamtfazit und zentrale Herausforderungen	66
	Abkürzungsverzeichnis	70
	Literaturverzeichnis	71
	Abbildungsverzeichnis	73

1 Einleitung

Die Unantastbarkeit der Würde des Menschen, seine freie Persönlichkeitsentfaltung und die Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetz sind fundamentale Errungenschaften unserer Gesellschaft und bilden die elementaren Grundlagen unserer verfassungsmäßigen Ordnung. Aber wie selbstverständlich sind diese Rechte, wie resilient und persistent erweisen sie sich gegenüber konkurrierenden Ideen und Rechtsvorstellungen, und welche Entwicklungen sind vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Wandels zu erwarten? Nicht zuletzt angesichts zunehmender populistischer und antidemokratischer Tendenzen in Europa zählt Demokratieförderung zu einer der wichtigen gesellschaftlichen Zukunftsaufgaben. Die Bundesregierung fördert im Rahmen ihrer Strategie zur Extremismusprävention und Demokratieförderung Programme in verschiedenen Handlungsfeldern (vgl. Die Bundesregierung 2016).

Dabei misst das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) auch der Prävention und Demokratieförderung im Kindesalter eine hohe Bedeutung zu und erweiterte das Bundesprogramm „Demokratie leben!“ im Jahr 2017 um den Programmbereich „Demokratieförderung im Bildungsbereich“. In diesem Programmbereich werden bis Ende 2019 die beiden Projekte „OPENION - Demokratie und Vielfalt im schulnahen Sozialraum“ und „Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ umgesetzt. Die Einschätzung des letztgenannten Projekts ist Gegenstand dieses Abschlussberichts.

Umgesetzt wird der Programmteil als ein zivilgesellschaftlich-staatliches Kooperationsprojekt der sechs Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege, der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe - AGJ (AGJ) und des BMFSFJ. Diese gezielte Adressierung der Verbände¹, die neben ihren Einzelvorhaben gemeinsam tätig werden, die Einrichtung einer eigenen, externen Koordinierungsstelle sowie die systematische Einbindung des BMFSFJ in den fachlichen Austausch als Programmpartner sind Spezifika des Programmbereichs. Mit der besonderen Struktur des Projekts sind u. a. hohe Erwartungen in Bezug auf den Transfer der Projekteinhalte in die Fläche verbunden. Die Verbände erfüllen in mehrfacher Hinsicht gute Voraussetzungen dafür. Sie sind sowohl intern als auch extern bundesweit gut vernetzt und sind Träger von ca. 52 Prozent aller Tageseinrichtungen für Kinder von null bis acht Jahre in Deutschland (vgl. Statistisches Bundesamt 2019).² Neben der Verfügbarkeit dieser Ressourcen und Potenziale sollte sich darüber

1 Im Folgenden sind mit der Bezeichnung „Verbände“ sowohl die sechs Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege als auch der Bundesverband für Kindertagespflege e.V. (BVKTP) gemeint, der Mitglied beim Paritätischen Gesamtverband (Paritätischer) ist und wie die Wohlfahrtsverbände selbst ein eigenes Projekt aufstellte.

2 Die Kinder- und Jugendhilfestatistik differenziert zwischen Tageseinrichtungen mit Kindern im Alter von null bis unter drei Jahren und Tageseinrichtungen mit Kindern im Alter von zwei bis unter acht Jahren (ohne Schulkinder), die hier zusammen betrachtet werden.

hinaus durch das gemeinsame Auftreten und Handeln aller Verbände in einem thematischen Kontext die öffentliche Wahrnehmung des Projekts erhöhen. Die Verbände selbst wiederum sind Mitglieder der AGJ. Mit der AGJ als Koordinierungsstelle fiel die Wahl also auf einen Akteur, der bestens mit den Arbeitsprinzipien und Handlungslogiken der Programmpartner vertraut ist. Dieser Bericht setzt sich unter anderem damit auseinander, welche Relevanz diese strukturellen Faktoren für das Gelingen der Einzelvorhaben und des Gesamtprojekts haben.

Auf inhaltlicher Ebene geht es dem Projekt im Kern darum, „Demokratie und Vielfalt“ in den Alltagspraxen der Kindertagesbetreuung nachhaltig zu verankern und thematisch weiterzuentwickeln. Aber was steckt hinter diesen Begrifflichkeiten und worum geht es konkret? Im Folgenden soll kurz angerissen werden, mit welchen Herausforderungen die Umsetzung der Themen verbunden sein kann, und welche konzeptionellen Fragen und Ideen dabei eine Rolle spielen.

Das Programmziel, Demokratiebildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen zu verankern, ist insofern eine anspruchsvolle Herausforderung, da das erfolgreiche Praktizieren von Demokratie sehr voraussetzungsreich erscheint und mitunter auch mit großen Anstrengungen verbunden sein kann. Man denke beispielsweise an die Fähigkeit, damit umgehen zu können, dass es für konkrete Probleme mehrere konkurrierende Lösungen geben kann, die gleichermaßen legitim sind oder an die vielleicht noch anspruchsvollere Fähigkeit, zivilisiert darüber zu streiten. Folgerichtig stellt Oskar Negt fest: „Demokratie ist die einzige politisch verfasste Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss – immer wieder tagtäglich und bis ins hohe Alter hinein“ (Negt 2010, S. 13). Dies bedeutet jedoch nicht, dass eine Beteiligung an demokratischen Prozessen erst erfolgen kann, wenn das Individuum alle hierzu nötigen Fähigkeiten erlernt oder sogar perfektioniert hat. Vielmehr ist davon auszugehen, dass das Erlernen dieser Fähigkeiten im Zuge der Beteiligung an diesen Prozessen erfolgt. Rainard Knauer und Benedikt Sturzenhecker gelangen ausgehend vom kognitivistischen Ansatz Lawrence Kohlbergs, der impliziert, dass aus Wissen nicht entsprechendes Handeln folgen muss, und dem pragmatischen Erfahrungsbegriff John Deweys, der jede Erfahrung als beziehungsgebunden, intersubjektiv und aktiv beschreibt, zu der Überzeugung, dass man Demokratie lernt, indem man sie praktiziert (vgl. Knauer/Sturzenhecker 2013, S. 248f.). Davon ausgehend zivilisieren die Verfahren der Demokratie die Akteure und nicht umgekehrt.

Der Gedanke, dass Kinder von Anfang an demokratieförderfähig sind und somit an demokratischen Prozessen beteiligt werden können und sollen, wird konsensual von allen Akteuren des Kooperationsprojekts geteilt und findet sich auch in dessen Kooperationsvereinbarung wieder, in der es heißt: „Gemeinsamer Grundkonsens (...) ist, dass Demokratieförderung bereits in der frühkindlichen Bildung beginnt und unterstützt werden kann“ (BMFSFJ 2017).

Die verbandlichen Akteure orientieren sich dabei auf konzeptioneller Ebene am Modell der „Kinderstube der Demokratie“ (vgl. Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 11). Dieses wiederum bezieht sich auf das Modell der deliberativen Demokratie. Mit dem Begriff der Deliberation wird eine

argumentativ abwägende, verständigungsorientierte Beratschlagung fokussiert (vgl. Schmidt 2010, S. 237). Die in diesem Verfahren getroffenen Entscheidungen und Ergebnisse legitimieren sich vor allem durch die diskursive Struktur der Meinungs- und Willensbildung (vgl. Habermas 1992, S. 369). Dies geschieht auf Regierungsebene mit Hilfe institutionalisierter Kommunikationsformen, in deren Rahmen alle Ergebnisse verfahrenskonform erzielt werden und damit gleichsam die Vermutung der Vernünftigkeit begründen sollen (vgl. ebd., S. 368). Diese Grundidee wurde von den verbandlichen Akteuren aufgegriffen und für die Umsetzung in der Kindertagesbetreuung in verschiedener Weise handhabbar gemacht. Eine zentrale Herausforderung bestand also darin, Lösungen dafür zu finden, wie es gelingen kann, demokratiefördernde Aktivitäten und Strukturen nachhaltig in den Alltagspraxen der Kindertagesbetreuung zu verankern. Für die Umsetzung der Projektideen war daher weniger Demokratie als Regierungsform, sondern vielmehr das Konzept einer „Demokratie als Lebensform“ (vgl. Richter/Lehmann/Sturzenhecker 2017, S. 17) von zentraler Bedeutung. Der Begriff der Demokratie oder auch Demokratieförderung wird in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe oft stark mit dem Begriff Partizipation assoziiert. Dieser impliziert die Forderung, dass Kinder in Entscheidungsprozesse, die sie betreffen, miteinbezogen werden sollen.

Von demokratischen Prozessen kaum zu trennen ist der ebenfalls in den Programmzielen verankerte Umgang mit Vielfalt. Wie im Zwischenbericht bereits erwähnt, ist der Umgang mit Vielfalt keineswegs ein neues Thema für die Verbände. Schon seit den ersten Wellen der (Arbeits-)Migration setzen sich Wissenschaft und Praxis damit auseinander, dass sich die gesellschaftliche Vielfalt auch in den Tageseinrichtungen für Kinder widerspiegelt. Sowohl die Definition von (bildungs)politischen Handlungsbedarfen als auch deren Niederschlag in der Frühpädagogik haben sich dabei über die Jahrzehnte in ihrer Semantik, den einbezogenen Differenzkategorien und ihren konzeptionellen Ausrichtungen mehrfach gewandelt und werden bis heute, auch kontrovers, diskutiert (vgl. Sulzer 2013; Gregull/Brilling 2012). Bundesweit eine hohe Bekanntheit und Sichtbarkeit hat der Ansatz der „Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung“ erhalten. In Kalifornien als „Anti-Bias-Approach“ entwickelt, wurde er in der Fachstelle Kinderwelten für Deutschland adaptiert (vgl. Wagner 2017). Ausgehend davon, dass bereits Kleinkinder von gesellschaftlichen Bewertungen beeinflusst werden, wird bei einer bewussten Auseinandersetzung mit Unterschieden und Gemeinsamkeiten angesetzt. Pädagogische Fachkräfte als zentrale Bezugspersonen der Kinder werden befähigt, sich selbst und ihr pädagogisches Handeln zu reflektieren und sich gegen Vorurteile, Diskriminierung und Einseitigkeiten zu positionieren.

Die Umsetzung der Programmziele, die den Aspekt der Vielfalt fokussieren, ist u. a. deshalb anspruchsvoll, da die Debatten, die rund um dieses Thema geführt werden, teilweise hochemotional aufgeladen sind. Dies zeigte sich auch immer wieder im Verlauf des Projekts wie z. B. an den kontroversen öffentlichen Debatten, die es im Zusammenhang mit der Broschüre „Ene, mene, muh – und raus bist du! Ungleichwertigkeit und frühkindliche Pädagogik“ der Amadeu Antonio Stiftung gab (vgl. Amadeu Antonio Stiftung 2018) oder den Shitstorms in den (sozialen) Medien, die die Diskussion rund

um den mehr oder weniger versteckten Alltagsrassismus in Karnevals Kostümen ausgelöst hat (siehe Kap. 5.3).

Unabhängig davon, ob die Einzelprojekte ihre Aktivitäten stärker auf Partizipation oder den Umgang mit Vielfalt ausrichteten, entwickelten die Akteure im chronologischen Verlauf des Projekts immer mehr Sensibilität für die Verzahnung der Thematiken (siehe Kap. 3.1). Ein Aspekt, der hierfür eine Rolle spielen könnte, besteht darin, dass eine demokratische Kultur dazu in der Lage sein muss, im politischen Prozess dafür zu sorgen, dass auch Minderheiten loyal bleiben können. Diese Bedingung ist anschlussfähig an die pädagogische Forderung, eine Gleichwertigkeit aller Menschen in all ihrer Unterschiedlichkeit herzustellen. So stehen beispielsweise die Fachkräfte in der Kindertagesbetreuung täglich vor der Herausforderung, den Bedarfen all ihrer Adressatinnen und Adressaten weitgehend gerecht zu werden, Kinder vor Diskriminierung zu schützen und eben nicht nur die Mehrheit zu berücksichtigen. Das bedeutet mitunter, dass auch die die Mehrheit repräsentierende Norm in ihre Forderungen Kompromissmöglichkeiten einbauen muss, damit Minderheiten „mitgenommen“ werden und keine zumindest dauerhafte Niederlage erfahren. Der Anspruch, den Erwartungen und Bedarfen unterschiedlicher Gruppen mit ihren partikularen Identitäten gleichermaßen gerecht zu werden, ist sehr herausfordernd, zumal diese durchaus widersprüchlich sein können.

In diesem Bericht wird der Frage nachgegangen, wie es den beteiligten Akteuren gelungen ist, in den vergangenen zwei Jahren die Projektthemen im Feld zu verbreiten, weiterzuentwickeln und zu verankern.

Im anschließenden Kapitel 2 wird zunächst das methodische Vorgehen der wissenschaftlichen Begleitung beschrieben. Des Weiteren wird darauf eingegangen, welchen Teilfragestellungen auf Ebene der Einzelprojekte und auf Kooperationsebene nachgegangen wurde, um Hinweise für die Beurteilung des Gesamtprojekts zu erhalten. In Kapitel 3 werden projektübergreifende Thematiken in den Blick genommen. Dabei werden zum einen die Bedeutung und Verschränkung der Themen Demokratie und Vielfalt im Projektkontext reflektiert und zum anderen wird der Begriff der „Haltung“ analysiert. Letzterer ist insofern relevant, da er von den Akteuren aller Ebenen und von den befragten Zielgruppen in unterschiedlichen Zusammenhängen intensiv thematisiert wurde. Dabei wird u. a. der Frage nachgegangen, welche Rolle „Haltung“ im Projektkontext spielt. Das Kapitel 4 beschäftigt sich mit der Ebene der Einzelprojekte. Im Zentrum des Interesses steht hier, welche Strategien die Akteure auf Ebene der Einzelprojekte genutzt haben, um ihre jeweiligen Ziele zu erreichen. Dabei werden zum einen die verwendeten Formate beschrieben und auf ihren Nutzen hin analysiert sowie zum anderen untersucht, welche verbandlichen Ressourcen in welcher Form genutzt wurden, um die Projektthemen weiterzuentwickeln und in den verbandlichen Strukturen zu verankern. In Kapitel 5 werden die Struktur und die Aktivitäten der Kooperationsebene betrachtet. Hierzu werden zunächst die Aktivitäten und Funktionen sowie die damit verbundenen Herausforderungen der Koordinierungsstelle, der Steuerungsgruppe, des Beirats und des Jour-Fixe (Formales Treffen der Arbeitsebene) beschrieben. In einem zweiten Schritt wird

dann der Versuch unternommen, auf Basis der zuvor beschriebenen Phänomene den Mehrwert und die Ambivalenzen der Gesamtstruktur zu rekonstruieren. In Kapitel 6 werden, auf die empirischen Befunde und die im Laufe des Projekts gesammelten Erfahrungen der wissenschaftlichen Begleitung rekurrierend, Empfehlungen abgeleitet sowie mögliche Zukunftsperspektiven beleuchtet.

2 Fragestellung und methodisches Vorgehen

Wie bereits im Zwischenbericht beschrieben, versteht sich die wissenschaftliche Begleitung des Kooperationsprojekts „Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ als Implementationsforschung im Sinne einer „klärenden“ Programmevaluation (vgl. Owen/Rogers 1999, S. 42f.). Diese Methode zielt darauf ab, die Programmlogik hinsichtlich ihrer Struktur und Funktionsweise zu untersuchen und dabei zu klären, inwiefern die Programmaktivitäten zu den damit intendierten Ergebnissen führen und welche Mechanismen dabei wirken. Dazu werden sowohl die verschiedenen Handlungsansätze und Strategien der Einzelprojekte als auch die Gesamtstruktur des Kooperationsprojekts in den Blick genommen.

2.1 Fragestellung

Das primäre Erkenntnisinteresse der wissenschaftlichen Begleitung besteht darin, zu klären, wie es den am Projekt „Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ beteiligten Akteuren gelungen ist, die Projektthemen im Feld zu verbreiten, weiterzuentwickeln und zu verankern. Dazu werden die zwei Ebenen a) Einzelprojekte und b) Kooperationsprojekt jeweils gesondert betrachtet.

a) Einzelprojekte

Auf Ebene der Einzelprojekte sind primär folgende Fragen Gegenstand der wissenschaftlichen Begleitung:

- Wie wurden die beiden Oberthemen des Projekts „Demokratie und Vielfalt“ aufgegriffen, akzentuiert und verknüpft? Welche Entwicklungen waren hierbei zu beobachten?
- Welche Ziele wurden von den Verbänden verfolgt, und welche Strategien wurden dabei eingesetzt? Mit welchen Aktivitäten/Formaten wurden welche Zielgruppen erreicht, und inwieweit profitieren diese davon?
- Welchen Nutzen haben die bestehenden verbandlichen Strukturen für die Umsetzung der Projektziele? Inwieweit erzeugt die Einbindung des Projekts in die verbandlichen Strukturen Rückwirkungen auf die Verbände? Inwieweit wurde die dauerhafte Verankerung der Projektthemen in den Verbänden sichergestellt?
- Welche Bedeutung hat der verbandsübergreifend genutzte Haltungsbegriff für die Umsetzung der Projektthemen?

Zur Beantwortung dieser Fragen werden die jeweiligen Befunde der untersuchten Einzelvorhaben systematisiert und zusammengefasst. Im Fokus stehen also nicht die fachlichen Inhalte der einzelnen Vorhaben, sondern verallgemeinerbare Erkenntnisse auf einer verbandsübergreifenden Ebene.

b) Kooperationsprojekt

Auf Ebene des Kooperationsprojekts stehen folgende Fragen im Zentrum des Interesses:

- Welche Funktionen erfüllten die Koordinierungsstelle, die Steuerungsgruppe, der Beirat und der Jour-Fixe der Arbeitsebene? Wie gelang es diesen, ihre jeweiligen Aufträge umzusetzen? Welche Aktivitäten fanden in den jeweiligen Kontexten statt, welche Thematiken wurden dabei bearbeitet, und welche Ambivalenzen wurden sichtbar?
- Welche verbandsübergreifenden Aktivitäten wurden durchgeführt, welche gemeinsamen Produkte entwickelt, und mit welchen Herausforderungen waren dies verbunden?
- Welchen Mehrwert erzeugte die systemische Einbindung des BMFSFJ als Kooperationspartner und des Bundesamtes für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (BAFzA)?
- Welchen Mehrwert erzeugte die besondere Struktur des Projekts?

Auf Basis der Befunde zu den aufgelisteten Teilfragen soll die eingangs formulierte zentrale Fragestellung beantwortet werden. In den Ergebnissen werden die Perspektiven der befragten Akteure aufgegriffen. Die Verifizierbarkeit der unterschiedlichen Gesprächsinhalte in den Interviews variiert themenbedingt. So sind beispielsweise Aussagen, die die Aktivitäten der Akteure betreffen, in den meisten Fällen sehr gut nachvollziehbar, weil diese größtenteils auch für die wissenschaftliche Begleitung sichtbar sind. Äußerungen, die die Verankerung der Themen in der Fläche betreffen, lassen sich dagegen oft sogar von den Befragten selbst nur schwer einschätzen.

2.2 Methodisches Vorgehen

Ein wesentliches Charakteristikum des Projekts besteht darin, dass es den Verbänden viel Raum zur Ausgestaltung und Umsetzung der Projektthemen lässt. So konnte jeder Verband eigene Schwerpunkte und Ziele setzen sowie aus der jeweils eigenen Sicht geeignete Umsetzungsstrategien entwickeln. Um der daraus entstehenden Heterogenität von Handlungsansätzen und Aktivitäten Rechnung zu tragen, wurde für die wissenschaftliche Begleitung eine qualitative Forschungsmethode gewählt. Die Methode des Experteninterviews (vgl. Bogner/Littig/Menz 2002; Liebold/Trinczek 2002) schien uns am besten geeignet, um die verschiedenen inhaltlichen und strukturellen Ausprägungen der unterschiedlichen Projektebenen in ihrer Vielfalt abzubilden und um ein Verständnis über die der Projektlogik zugrundeliegenden Mechanismen zu erhalten. Die interviewten Personen wurden in ihrer Rolle als „Funktionsträger“ (Meuser/Nagel 1991, S. 443), d.h. als Rollenträger und Mitglieder von Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe, befragt. Das ermöglichte den Zugang zu den „Wissensbeständen, Relevanzstrukturen, Wirklichkeitskonstruktionen, Interpretationen und Deutungsmustern“ (ebd., S. 452) der Akteure.

Befragt wurden die zuständigen Personen auf Steuerungs- und Arbeitsebene (Projektverantwortliche) aller sieben Verbände sowie der Koordinierungsstelle (AGJ) in zwei Befragungswellen im ersten und im zweiten Projektjahr. Die Expertengespräche wurden mit Verwendung eines auf die jeweilige Ebene zugeschnittenen teilstandardisierten Leitfadens geführt. Um dem explorativen Charakter der Befragung gerecht zu werden, waren nur einige Fragen gesetzt und auch deren Reihenfolge nicht festgelegt. So hatten die Gesprächspartnerinnen und -partner immer auch die Möglichkeit, eigene Themen einzubringen und den Gesprächsverlauf selbst mitzusteuern.

Die jeweils ca. zweistündigen Interviews der zweiten Befragungswelle fokussierten dabei folgende Themenblöcke³:

- Auf Ebene des Einzelprojekts:
 - Planung, Umsetzung und gegebenenfalls Anpassungen der Projektaktivitäten
 - Reflexion der gesammelten Erfahrungen
- Auf Ebene des Kooperationsprojekts:
 - Beschreibung und Einschätzung der Gremien (Steuerungsgruppe und Beirat), der Koordinierungsstelle (AGJ) sowie des Jour-Fixe (Treffen der Arbeitsebene)
 - Beschreibung und Einschätzung der Zusammenarbeit im Projekt und der Projektstruktur
 - Einschätzung der Zusammenarbeit mit dem BMFSFJ als Kooperationspartner und dem BAFzA
- Projektübergreifend: Mehrwert und Nachhaltigkeit durch die Förderung des Bundesprogramms „Demokratie leben!“

Neben erneuten Face-to-Face-Interviews mit den Projektbeteiligten auf Steuerungs- und Arbeitsebene wurden in der zweiten Erhebungsphase zusätzlich telefonische sog. Resonanzortbefragungen durchgeführt. Auch diese Gespräche erfolgten leitfadengestützt und hatten jeweils einen zeitlichen Umfang von dreißig bis fünfundvierzig Minuten. Diese Erhebung zielte darauf ab, empirisch belastbare Aussagen über den Nutzen der im Zuge des Kooperationsprojektes entwickelten Formate zu gewinnen. Die Zielgruppen der im Kooperationsprojekt entwickelten Angebote wurden befragt, ob und inwieweit sie die Aktivitäten für ihre Praxis als hilfreich, unterstützend, motivierend, funktional notwendig, kurzum als nützlich bewerten oder ob und inwiefern sie deren Nutzen evtl. als gering einschätzen. Bei den befragten Personen handelte es sich hauptsächlich um Leitungen sowie Mitarbeitende von Kindertageseinrichtungen. Des Weiteren waren unter den Befragten Fachberatungen, Personen mit Referenten- und Koordinationsstellen sowie Fachkräfte der Kindertagespflege vertreten. Gegenüber Konzepten wirkungsorientierter Evaluationen wird mit dem Fokus auf den Nutzen die subjektive

3 Für die Themenblöcke der ersten Erhebungsphase vgl. Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 16.

Seite derjenigen betont, die sich die Angebote aneignen und für ihre jeweilige Praxis situativ umsetzen. Der Akzent auf die individuelle und kontextbezogene Aneignung (vgl. Lüders 1993; Kade 1989) macht auch deutlich, dass es sich hierbei nicht um Ansätze bzw. Modelle einer linearen, monokausalen Wirkung oder einer Eins-zu-eins-Umsetzung von Angeboten in die Praxis handelt. Begrifflich wurde deshalb im Kontext der wissenschaftlichen Begleitung nicht von Wirkungen oder Effekten im strikten Sinne gesprochen, sondern von fachlichen Impulsen, die vonseiten der Nutzerinnen und Nutzer aufgegriffen sowie situativ angewendet werden und auf diese Weise Resonanzen erzeugen. In diesem Sinne wurden die Nutzerinnen und Nutzer der Projektaktivitäten als mögliche Resonanzorte verstanden. Die Auswahl der Personen erfolgte nicht randomisiert, sondern vermittelt über die Projektverantwortlichen der einzelnen Verbände. Des Weiteren ergaben sich auch Hinweise darauf, ob bzw. wie die Öffentlichkeitsarbeit des Projekts bei den jeweiligen Zielgruppen angekommen ist. Die Resonanzortbefragungen dienen in gewisser Weise also auch der Ergänzung der Befunde aus den Interviews mit den Personen auf Steuerungs- und Arbeitsebene.

Insgesamt wurden in beiden Erhebungsphasen fünfunddreißig Face-to-Face-Interviews geführt, jeweils siebzehn auf Arbeits- und Steuerungsebene sowie eines auf Ministeriumsebene. Zusätzlich wurden in der zweiten Projekthälfte neunzehn Telefoninterviews im Zuge der Resonanzortbefragung durchgeführt. Alle Interviews wurden transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet (vgl. Mayring 2007). Sowohl für die Face-to-Face-Interviews als auch für die Resonanzortbefragung wurde jeweils ein eigenes Codesystem entwickelt. Alle Codes wurden in die Fachsoftware MAXQDA 2018 übertragen, um sie im Weiteren für synoptische Auswertungen und für die EDV-basierte „systematische Fundstellenverwaltung“ (Kelle/Kluge 2010) nutzen zu können.

Ergänzt wurden die Interviews durch eine umfangreiche Dokumentenanalyse. Ausgewertet wurden hierfür die Ergebnisberichte der Verbände, die dem BAFzA im September 2018 zum Stand der Zielerreichung vorgelegt werden mussten, die Protokolle der Steuerungsgruppe, des Beirats und des Jour-Fixe sowie die Mitschriften der wissenschaftlichen Begleitung dieser Sitzungen. Darüber hinaus wurden Unterlagen, die im Zuge der Umsetzung der Einzelvorhaben entstanden sind, sowie Dokumente und Veröffentlichungen der Koordinierungsstelle als Informationsquellen genutzt.

Um die Prozesshaftigkeit des Gesamtvorhabens besser verfolgen zu können, nahm die wissenschaftliche Begleitung, wie bereits in der ersten Erhebungsphase, weiterhin an den verschiedenen Sitzungen und Treffen des Projekts teil. Diese umfassten die Gremiensitzungen der Steuerungsgruppe und des Beirats, die Treffen der Arbeitsebene (Jour-Fixe) und das von der AGJ organisierte frühpädagogische Netzwerktreffen. Darüber hinaus nahm das Team der wissenschaftlichen Begleitung auch vereinzelt an verbandlichen Projektveranstaltungen wie z. B. Netzwerktreffen, Workshops, Tagungen und Fortbildungen teil, um aus erster Hand Einblick in die Aktivitäten und Strategien der jeweiligen Einzelprojekte zu erhalten und zu beobachten, wie diese von den Adressatinnen und Adressaten angenommen werden. Für die wissenschaftliche Begleitung erfüllt die Teilnahme an den verschiedenen

Treffen eine Doppelfunktion. Einerseits sind sie Orte des Dialogs zwischen DJI-Team und Programmpartnern und andererseits können durch die teilnehmende Beobachtung zusätzliche Informationen gewonnen werden, die insbesondere für das bessere Verständnis der Projektlogik und die Interpretation der empirischen Befunde eine wichtige Rolle spielen. Darüber hinaus wurden, wie schon für den Zwischenbericht, die Befunde aus der zweiten Erhebung im Rahmen eines Workshops in diskursiver Verständigung mit den Befragten validiert.

Um Anonymität zu gewährleisten, stehen nicht die jeweiligen Aktivitäten und Strategien der Einzelvorhaben im Fokus, sondern es wird eine verbandsübergreifende Perspektive eingenommen. Zur Rekonstruktion der Befunde werden zur Plausibilisierung und Illustration Zitate aus den verschiedenen Interviews in anonymisierter Form verwendet. Anzahl und Länge der Zitate geben keine Auskunft über die Relevanz einer Aussage, sondern dienen der Nachvollziehbarkeit und der Darstellung des Facettenreichtums einzelner Aspekte. Sofern es für das inhaltliche Verständnis oder die Argumentation wichtig ist, werden die Funktionen der befragten Akteure genannt (z. B. eine Person auf Steuerungsebene, eine Kita-Leitung, etc.).

3 Projektübergreifende Thematiken

Vor der Beschreibung und Einschätzung der Einzelvorhaben sowie des Kooperationsprojekts in Kapitel 4 und 5 sollen in diesem Kapitel zunächst projektübergreifende Thematiken in den Blick genommen werden.

Im Zwischenbericht wurde bereits dargestellt, dass bezüglich der Projektthemen „Demokratie und Vielfalt“ kein einheitliches Begriffsverständnis unter den Programmpartnern existiert. Im folgenden Gliederungspunkt soll darauf eingegangen werden, wie die Projektthemen über den weiteren Verlauf des Projekts von den Akteuren interpretiert und verhandelt wurden und wie sich die Projektverantwortlichen zu der im Programmbereich angelegten Idee der Verschränkung dieser Oberthemen verhalten haben.

Im Zusammenhang mit den Projektthemen wurde sowohl von den Akteuren auf beiden Projektebenen als auch von den im Zuge der Resonanzort-erhebung befragten Zielgruppen wiederholt der Begriff „Haltung“ thematisiert und dessen Wichtigkeit betont. In Kapitel 3.2. wird der Bedeutung des Begriffs auf den Grund gegangen und nachvollzogen, welche Rolle „Haltung“ im Projektkontext spielt. Dazu wird u. a. rekonstruiert, welche Verbindung die befragten Akteure zwischen den Projektthemen und Haltung herstellen, inwieweit sie sie für veränderbar halten und welche Funktionen sie erfüllt bzw. ihr zugeschrieben werden.

3.1 Demokratie und Vielfalt

Die unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkte der Einzelprojekte wurden im Zwischenbericht genannt: Dort ist die Rede von vier Verbänden, die in ihren Projekten beide Oberthemen, Partizipation bzw. Demokratiebildung und Vielfaltgestaltung, berücksichtigten und drei Verbänden, die einen klaren Schwerpunkt in Richtung Partizipation (zwei Projekte) bzw. „Vielfalt“ (ein Projekt) setzten (vgl. Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 18).

Unter den inhaltlichen Oberbegriffen wurden im Verlauf des Projekts verschiedenste Themen aufgegriffen. Zum einen wurden Formate und Aktivitäten zu den Themen Demokratiebildung, Partizipation und Teilhabe erarbeitet, häufig mit Verweis auf den Ansatz der „Kinderstube der Demokratie“ (vgl. Richter/Lehmann/Sturzenhecker 2017; Hansen/Knauer 2014; Hansen/Knauer/Sturzenhecker 2011; Hansen/Knauer/Friedrich 2004). Zum anderen nahmen die Projektakteure die Komplexe Vorurteile/Diskriminierung, Vielfalt (unter anderem bezogen auf Geschlecht, Religion, „Kultur“ und Sprache), Rechtsextremismus und Inklusion in den Blick und bezogen sich dabei meist auf den Ansatz der „Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung“ (vgl. Wagner 2017). Einen Bezug zu beiden Themen weisen die Themen Kinderrechte und Adultismus aus.

An der oben genannten Grundstruktur hat sich im Projektverlauf nichts geändert. Die Schwerpunkte blieben und spiegeln sich in den entwickelten Materialien und Formaten wider. Allerdings gab es bei allen Verbänden eine Entwicklung im Sinne einer Annäherung an beide Oberthemen, d.h. kein

Verband behandelte eines der Themen, ohne für das Andere nicht in irgendeiner Form sensibel geworden zu sein. Dies zeigte sich beispielweise bei Tagungen der Einzelprojekte, bei denen zu beiden Themen Workshops oder Inputs angeboten wurden. In den Interviews bestätigten Projektverantwortliche die gedankliche Annäherung:

„(...) Vielfalt und Demokratie gehören zusammen. Und wir sagen Demokratie, wir denken Vielfalt, wir sagen Vielfalt, wir denken Demokratie“ (AE08, 44).

Anschaulich wird die thematische Bezugnahme in Materialien wie etwa dem von der Diakonie Deutschland (Diakonie) entwickelten Poster „Kinderrechte stärken“ (siehe Abb. 1). Dort werden Kinderrechte im Zusammenhang mit Partizipation dargestellt. Dies geschieht in sechs verschiedenen Sprachen, wodurch eine Vielfalts- bzw. Differenzkategorie berücksichtigt wird.

Abb. 1: Das Poster „Kinderrechte stärken“



Quelle: Diakonie 2019a

In der dazugehörigen Broschüre geht es vor allem um Partizipation. Der letzte Abschnitt mit der Überschrift „Partizipation bedeutet Inklusion – Inklusion bedeutet Vielfalt“ weist jedoch darüber hinaus. Hier heißt es:

„Erwachsene sind gefordert, alle besonderen Voraussetzungen der Kinder anzuerkennen. Sie sind gefragt, mögliche Barrieren abzubauen, die es für manche Kinder gibt und die sie hindern, sich an Entscheidungsprozessen zu beteiligen. (...) Insofern hat Partizipation auch damit zu tun, Vielfalt in Kindertageseinrichtungen zu achten“ (Diakonie 2019b).

Den Wunsch einer Verknüpfung der beiden Themen merkte man darüber hinaus auch Diskussionen der projektverantwortlichen Akteure im „Jour Fixe“ auf Arbeitsebene an sowie Gesprächen im Beirat, der schon durch die Auswahl der dort vertretenen Expertinnen und Experten sowohl Vielfaltsakzeptanz als auch Partizipation als relevante Themen markierte. Ergänzend dazu strebte parallel zum Kooperationsprojekt auch das über das Bundesprogramm „Demokratie leben!“ im Programmbereich D geförderte Projekt „bestimmt bunt“ des Deutschen Kinderhilfswerks (siehe Kap. 5.3) mit dem Untertitel „Vielfalt und Mitbestimmung in der Kita“ eine Themenverbindung an (vgl. Deutsches Kinderhilfswerk 2019).

Dennoch sollte nicht vergessen werden, dass in den Einzelprojekten zwar beide Themen Erwähnung finden, diese aber nicht, etwa durch eine pädagogische Methode, tatsächlich miteinander verbunden werden. Dies erklärt sich auch dadurch, dass sich in der Literatur zwar einzelne Anknüpfungspunkte einer Zusammenführung finden lassen, wie beispielsweise bei einem der „Ur-Väter“ der partizipativen Bildungsarbeit, John Dewey, der die Verwirklichung seines demokratischen Erziehungsideals als Mittel zur Überwindung von Rassismus betrachtet.⁴

Die frühpädagogische Inklusions- bzw. Antidiskriminierungspädagogik und Konzepte der Partizipationsförderung entstanden dennoch weitestgehend getrennt voneinander und sind nicht per se theoretisch miteinander verschränkt (vgl. Stärck 2019, S. 365 f.). Denn, so Petra Wagner: „Während Inklusion nicht ohne Partizipation auskommt, kann Partizipation so angelegt sein, dass sie nicht inklusiv ist“ (Wagner 2012, S. 3).

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sollten auch mit Blick auf einen zukünftigen Fachdiskurs weitere begriffliche und thematische Klärungen angestrebt werden. Dabei ist zu bedenken, dass Demokratie und Vielfalt zwei Begriffe sind, die zwar gleichwertig im Projekttitel zu finden sind, sich aber auf unterschiedlichen Ebenen bewegen. Während Demokratie durchaus eine abstrakte Zielvorstellung pädagogischer Programmatiken sein kann, ist mit dem Begriff Vielfalt lediglich das Vorhandensein von Unterschieden beschrieben, nicht der Umgang damit (um den es im Projekt geht). Ein in Relation zu Demokratie angemessener Begriff wäre Inklusion oder Diversitätsbewusstsein. Dies sind Begriffe, die von manchen Projektakteuren in der Praxis, z. B. bei Veranstaltungsankündigungen, bereits verwendet wurden.

Eine andere Perspektive auf die Themen als die projektverantwortlichen Akteure brachten die in den Resonanzortserhebungen befragten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und Kita-Fachkräfte ein. Diese rekurrieren eher auf die Praxisqualität und Alltagstauglichkeit statt auf begriffliche oder konzeptionelle Diskurse, also mehr auf das „Wie“ als auf das „Was“. Dies stellte beispielsweise eine interviewte Person in den Vordergrund, die in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern beschäftigt ist:

4 „The extension in space of the number of individuals who participate in an interest so that each has to refer his own action to that of others, and to consider the action of others to give point and direction to his own, is equivalent to the breaking down of those barriers of class, race, and national territory which kept men from perceiving the full import of their activity“ (Dewey 1916, Kap. 7, zit. nach Stärck/Schubert 2013, S. 182).

„Sie müssen das auch gut machen. Wenn sie das einfach freigegeben, dann geben sie den stärksten Kindern, die immer die größte Klappe haben, den größten Raum. (...) Partizipation darf nicht einfach zur Herrschaft der größten Schreihäse werden“ (RE03-02, 60).

Speziell die Fachkräfte in den Kitas verorten sich meist nicht in einer konzeptionellen Schule. So verwies etwa eine in einer Kita beschäftigte Person zwar auf die Bedeutung einer Kita-Gemeinschaft und auch auf die Relevanz von Partizipation, berichtete aber auf Nachfrage, dass ihr der Ansatz „Kinderstube der Demokratie“ nicht bekannt sei. Dieser Ansatz stellt, wie bereits erwähnt, einen zentralen Bezugspunkt der Einzelvorhaben dar. Wichtiger als Konzepte ist den Fachkräften das Entstehen für konkrete Werte, denn, so eine Kita-Leitung:

„(...) Da bringt kein Konzept was, wenn man nicht dahintersteht“ (RE06-03, 22).

3.2 Haltung

Im Rahmen der Evaluation wurde sowohl vonseiten der Befragten auf Steuerungs- und Arbeitsebene als auch noch intensiver in den Resonanzortinterviews immer wieder der Begriff „Haltung“ thematisiert. Hierbei wurde deutlich, dass die Interviewten einer bestimmten Haltung u. a. deshalb eine sehr hohe Bedeutung zumessen, da sie hierin eine Gelingensbedingung zur erfolgreichen Umsetzung der Projektziele sehen. Dass der Haltungsbegriff vor allem in der Praxis eine gewisse Konjunktur erlebt, wird auch im Fachdiskurs festgestellt. So weisen Christina Schwer und Claudia Solzbacher z. B. darauf hin, dass der Begriff zwischenzeitlich wenig populär war, da Haltung oft mit der Vermittlung von Ideologien in Verbindung gebracht wurde und dies mit professionellem pädagogischen Handeln als unvereinbar galt, der Begriff nun aber eine „neu aufflammende Betonung“ erfährt (vgl. Schwer/Solzbacher 2014, S. 7f.). Darüber hinaus stellen die Autorinnen fest, dass sowohl aus theoretischer als auch aus empirischer Sicht noch weitgehend ungeklärt ist, was unter Haltung zu verstehen ist, wie man sie erwirbt und inwieweit sie veränderbar ist (vgl. ebd., S. 8).

Im Folgenden wird der Haltungsbegriff aus Perspektive der Befragten dargestellt. Dabei wird differenziert, in welchen Kontexten die Befragten den Haltungsbegriff thematisierten, und der Versuch unternommen, die getroffenen Aussagen durch Zuordnung der hier verwendeten Kategorien von Haltung zu systematisieren: Zusammenhänge zwischen Haltung und Projektthemen, Veränderbarkeit von Haltung und Funktionszuschreibungen von Haltung.

3.2.1 Zusammenhang zwischen Haltung und Projektthemen

Ein Aspekt im Kontext der Äußerungen zum Thema Haltung, der wiederholt beschrieben wurde, ist der persönliche Wille und implizit die Behauptung,

dass allein fachliches Wissen zu den Projekthemen zu deren Umsetzung nicht ausreicht, sondern zusätzlich eine gewisse intrinsische Motivation vorhanden sein muss. Eine Person im Rahmen der Resonanzortbefragung formulierte dies wie folgt:

„(...) da noch mal zu sehen, dass das andere auch so fühlen und das einfach leben, weil ich glaube, man muss das leben (...)“ (RE06-03, 22).

Dieser Aspekt ist insofern nachvollziehbar, als dass Handlungen für andere glaubhafter wirken, wenn sie authentisch erscheinen und eben nicht als „aufgesetztes“ Verhalten wahrgenommen werden. Im Themenbereich des Projektes, in dem es darum geht, demokratische Werte und Normen zu vermitteln sowie Vielfalt zu fördern, wurde die intrinsische Motivation, also das persönliche Wollen, von einigen nicht nur als Vorteil, sondern als notwendige Voraussetzung zur Zielerreichung betrachtet. Dies hängt wahrscheinlich damit zusammen, dass im Rahmen des Projekts auch viel Überzeugungsarbeit geleistet wurde und dies vermutlich weniger gut gelingen würde, wenn man als Akteur in einer vermittelnden Position selbst nicht von den Inhalten überzeugt wäre.

Haltung wird aber nicht nur als notwendige Voraussetzung für die Projektziele thematisiert, sondern einige der Befragten gingen auch davon aus, dass durch die Beschäftigung mit den Projekthemen Haltungen reflektiert und auch verändert werden können. So stellte eine Fachreferentin fest:

„Ich finde das ganze Paket [gemeint sind alle genutzten Projektaktivitäten/Formate, Anmerkung d. A.], diese Erarbeitung der Teile macht auch was mit mir, mit meiner Haltung, mit meiner Einstellung. Ich kann mich noch mal orientieren, ich kann mich noch mal vergewissern, in der Diskussion mit den anderen vielleicht auch noch mal so, ich will nicht sagen, Ideen mitnehmen, aber das macht ja was mit mir. (...) Ich kann jetzt nicht sagen, so, ich habe jetzt das genau daraus mitgenommen und habe das in meiner Arbeit eingesetzt“ (RE05-01, 79).

In der vorliegenden Textpassage stellte die Interviewte fest, dass durch die Teilnahme an den Projektaktivitäten bzw. durch die Nutzung der Formate etwas mit ihrer Haltung passiert. Was das genau ist, bleibt jedoch unscharf. Die Schwierigkeit, die gefühlten Veränderungen zu beschreiben, könnte auch ein Hinweis darauf sein, dass sich vieles, was mit dem Konstrukt „Haltung“ gemeint ist, zumindest ein Stück weit der bewussten Wahrnehmung entzieht. Eine gewisse Unschärfe des Begriffs lässt sich also nicht auflösen. Der Interviewten fällt weiter auf, dass sie im Projektkontext (dennoch) regelmäßig mit dem Thema Haltung in Kontakt kommt:

„Wir stoßen immer wieder an Haltung. Wenn es um Erziehungspartnerschaft mit Eltern geht, wenn es um Partizipation geht, wo wir ja schon bei Demokratie dann auch sind, da stoßen wir auch in diesem Projekt immer wieder an Haltung der Mitarbeitenden, an Haltung der Leitungen (...)“ (RE05-01, 34).

Auch dies lässt sich als Hinweis darauf interpretieren, dass die Auseinandersetzung mit Haltung(en) aus Perspektive der Befragten ein für die Vermittlung demokratischer Werte und Normen konstitutives Element darstellt.

3.2.2 Veränderbarkeit von Haltung

Während, wie oben bereits erwähnt, aus empirischer Sicht noch weitgehend ungeklärt ist, inwieweit Haltung veränderbar ist, legen unsere empirischen Befunde nahe, dass die befragten Akteure Haltung als etwas Dynamisches beschreiben, das sich prinzipiell verändern lässt.

„(...) es ist eine Haltungsfrage, und Haltung zu verändern, ist halt ein Prozess und bedarf einer Reflexion über die eigene Biografie und der eigenen Erfahrungen, die man mit dem Thema gemacht hat, und einem Gucken, wie verbindet sich das mit meiner Biografie, mit meinem heutigen beruflichen Handeln (...)“ (AE06, 04).

Dass in Haltung von den Projektakteuren prinzipiell etwas Veränderbares gesehen wird, überrascht nicht, da sich andernfalls bei Handlungsbedarf eine gewünschte Anpassung auch nicht erreichen ließe. Im Idealfall geht es letztlich darum, eine spezifische Form von Haltung zu erreichen und diese dann möglichst stabil zu halten. Von wissenschaftlicher Seite wird hingegen eher kritisch hinterfragt, inwieweit es möglich ist, Haltung per Instruktion zu vermitteln, zumindest dann, wenn die entsprechende Haltungsdefinition auch Selbstkompetenzen impliziert (vgl. Kuhl/Schwer/Solzbacher 2014, S. 99).

Haltungsänderungen können aus Sicht einiger Befragter am besten über Selbstreflexionsprozesse und im Austausch mit anderen herbeigeführt werden. Eine Möglichkeit hierzu fanden einige Akteure im Rahmen von Fortbildungen und/oder in der Beschäftigung mit Materialien, in denen das Thema bearbeitet wurde. Eine Person auf Steuerungsebene fasste im Interview die Rückmeldungen von Fachkräften, die diese Formate genutzt haben, wie folgt zusammen:

„Das hat bei uns ganz viel bewirkt, als wir uns damit beschäftigt haben, dass wir merken, dass wir noch nicht fit sind, dass wir noch mehr brauchen, um das wirklich gut umzusetzen‘. Also, da ist, bei den Personen ist auf jeden Fall ein Reflexionsprozess in Gang gekommen, der auch ein Stück weit Respekt vor dem Thema auslöst. Und ich finde, das ist doch das wirksamste Zeichen für eine Haltungsveränderung. Ja, wenn ich selber sage ‚Ich mache das nicht einfach so‘ und ‚Das kann doch jeder!‘, sondern merke ‚Oh, ja, das hat ganz doll was mit mir zu tun, und da muss ich mich richtig, richtig gut mit beschäftigen, bevor ich das anderen weitergeben kann“ (SE04, 19).

Interessant ist, dass am Ende des Zitates die Veränderung der Haltung eng mit der eigenen Persönlichkeit verknüpft wird. Dies könnte ein Indiz dafür sein, dass die Auseinandersetzung mit Haltung auch einen Abgleich zwischen dem individuellen und dem professionellen Selbst erfordert. Das bedeutet jedoch nicht, dass eine Abweichung zwischen professioneller und persönlicher Identität generell eine Rolle spielen muss. Im Kontext der Projektthemen scheinen diesbezügliche Diskrepanzen aber eher von Bedeutung zu sein, werden sensibel wahrgenommen und thematisiert. So würde z. B. die politische Denkrichtung oder eine eventuelle Parteizugehörigkeit von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Kitas dann problematisch, wenn diese sich nicht

mit den Projektthemen oder den jeweiligen verbandlichen Werten und Normen vereinbaren ließe. Vor diesem Hintergrund ist es plausibel, dass die Befragten Haltung als etwas betrachten, was eher veränderbar als statisch ist.

3.2.3 Funktionszuschreibungen von Haltung

Im Gegensatz zu den recht unscharfen Definitionen und Vorstellungen des Haltungsbegriffs als solchen, waren die Bedeutungen und Funktionen, die die Befragten diesem zuschrieben, vergleichsweise konkret.

Einige beschrieben eine Funktion von Haltung darin, ein Signal oder ein Statement nach außen zu kommunizieren, um damit einen eigenen Standpunkt deutlich zu machen („Haltung zeigen“). So nutzte beispielsweise eine befragte Kita-Leitung ein im Projekt entwickeltes Plakat, um die Position der Kita, die in einer Umgebung liegt, in der auch zahlreiche rechtsextreme Aktivitäten stattfinden, als Gegenpol darzustellen (Dazu wurde das Plakat im Eingangsbereich der Kita im öffentlich sichtbaren Schaukasten platziert). In diesem Beispiel wird deutlich, dass das, was mit Haltung gemeint sein kann, nicht unbedingt etwas ist, was sich auf die individuelle Ebene beschränkt bzw. dieser zugeschrieben wird, sondern auch in Bezug auf Institutionen oder Gruppen Verwendung findet.

Eine weitere Funktion der Haltung sehen die Befragten darin, dass sie für etwas Gemeinsames steht, an dem man sich orientieren oder auf das man sich verständigen kann. Diese gemeinsamen Haltungen werden einerseits vorausgesetzt, andererseits wird deren Herstellung gefördert. So wurde beispielsweise der Beirat auch als ein Gremium verstanden, das einen gemeinsamen Orientierungsrahmen bietet, und in der Erarbeitung eines Thesenpapiers (siehe Kap. 5.1.4) wurde das Bemühen gesehen, eine gemeinsame Haltung auszudrücken. Zu letzterem formuliert eine Person auf Arbeitsebene:

„In dem Arbeitsfeld herrscht Einigkeit. Und das sieht man auch an dem Thesenpapier. Thesen entwickeln und ausformulieren, wie es ist, wo es hingehen soll, was Kinderrechte sind, was Beteiligungsrechte sind. (...) eine gemeinsame Haltung, die man dann hat“ (AE02, 416-420).

Auch in diesem Beispiel wurde Haltung nicht auf individueller Ebene, sondern am Kollektiv festgemacht. Es ist anzunehmen, dass die Verifizierung und Sichtbarmachung gemeinsamer Positionen, die dann auch als gemeinsame Haltung wahrgenommen und kommuniziert wurden, auch mit einer Erhöhung der Gruppenkohäsion verbunden waren.

Eine andere Funktion erfüllt Haltung, wenn sie dazu genutzt werden kann, eigene Positionen gegenüber Dritten durchzusetzen. Dabei wurden z. B. bestimmte Werte, Normen, Prinzipien oder Regeln konkret benannt, deren Einhaltung bzw. deren Nichteinhaltung sich dann in einer entsprechenden Haltung spiegelt. Dies zeigt sich beispielsweise in folgender Aussage einer Kita-Leitung:

„Die Haltung der Erzieherinnen spielt da auch eine große Rolle, die wir von Zeit zu Zeit immer wieder überprüfen wollen, eben auch in unserer Fortbildung (...).

Und dadurch werden diese verschiedenen Haltungen, diese verschiedenen Kulturen, die wir eben dahaben, sehr oft hinterfragt. Aber, und das möchte ich ganz deutlich sagen, mit dem Hinweis für die Eltern, dass wir hier in einer deutschen Gesellschaft leben, wir eben unsere Grundprinzipien leben, weil das Leben in Deutschland ebenso ist. Muss man oft bei vielen Dingen, wie zum Beispiel Pünktlichkeit und so, die Eltern schon auch darauf hinweisen. Beim Essverhalten auch darauf hinweisen, dass wir auf gesunde Ernährung Wert legen und keine Pizza in der Früh gut finden“ (RE05-03, 44).

In dem Interviewabschnitt wird deutlich, dass es der Kita-Leitung im Prinzip darum geht, ein erwünschtes Verhalten bei den Eltern zu erreichen. Dabei werden von den eigenen Vorstellungen abweichende Handlungs- und Verhaltensweisen gleichsam als Ausdruck einer anderen Haltung wahrgenommen und benannt. Durch die Verbindung konkreter Verhaltensweisen mit dem abstrakten und vielleicht auch grundlegenderen Begriff Haltung besteht die Gefahr, dass hier nochmal eine zusätzliche Differenzlinie gezogen wird. Im konkreten Fall wird z. B. das Wert legen auf Pünktlichkeit als etwas spezifisch Deutsches beschrieben, während anderen Kulturen generalisierend zugeschrieben wird, dass diese der Pünktlichkeit einen geringeren Wert zu messen. An diesem Beispiel zeigt sich auch, dass der Haltungsbegriff nicht notwendigerweise nur auf pädagogisch-fachliche Aspekte oder politische Themen bezogen wird, sondern auch auf kulturspezifisch-gesellschaftliche (und zumindest temporär gültige) Übereinkünfte. Weiterhin wird deutlich, dass sich der in der allgemeinen Betrachtung so unscharfe und kaum operationalisierbare Haltungsbegriff nach Bedarf konkretisieren und für die eigene Zielerreichung nutzbar machen lässt – zumindest dann, wenn man in der gegebenen Konstellation auch die Definitionsmacht besitzt.

Eine weitere Funktion wird Haltung im Kontext des Verhaltens in schwierigen Situationen zugeschrieben. So weisen beispielsweise Kuhl/Schwer/Solzbacher (2014) auf die Wichtigkeit einer „ruhigen“ Haltung mit der Begründung hin, dass die für ein kind- und situationsgerechtes Handeln nötigen Kompetenzen wie Besonnenheit, Umsicht und Sensibilität unter Stress kaum verfügbar sind (Kuhl/Schwer/Solzbacher 2014, S. 98). Ähnlich thematisiert eine Fachreferentin im Rahmen der Resonanzortbefragung die Wichtigkeit von Haltung beim Thema Kinderschutz:

„Unsere Aufgabe ist, Kinder zu schützen und sie ihren Rechten entsprechend zu begleiten in unseren Kindertageseinrichtungen. Und wenn ich von Schutz rede, dann rede ich halt nicht nur von dem, der von außen auf sie einströmt, sondern auch von dem, der durch meine eigene Überforderung als pädagogische Fachkraft auf sie wirkt. Und da brauche ich eine hohe Reflexionsbereitschaft. Und das setzt an, weil unsere Kinderschutzthemen, die wir vorher schon hatten, hatten immer ganz viel mit Haltung zu tun. Also, Prinzip des guten Grundes – Kinder haben einen Grund, warum sie wie reagieren. Und ich habe da erstmal Verständnis dafür. Und das schalte ich einfach vor meine Reaktion“ (RE04-01, 20).

Hier wurde eine logische Verbindung zwischen Haltung, Selbst- und Kinderschutz hergestellt, wobei die Bereitschaft zur Reflexion wohl einen Aspekt der Haltung repräsentiert. Eine mögliche Interpretation wäre, dass durch die Fähigkeit, die eigene Überforderung wahrzunehmen, fachlich inadäquate

(Kurzschluss-)reaktionen vermieden werden können. Demnach würde Haltung auch eine gewisse Schutzfunktion im Hinblick auf die eigene Überforderung zukommen. Verallgemeinernd ließe sich daraus folgern, dass ausgehend von einer inhaltlich-fachlichen Perspektive „Haltung“ auch spezifische Selbstkompetenzen impliziert und zwar im konkreten Fall diejenigen, die für die Bewältigung der jeweiligen Situation nötig sind.

Haltung wurde von den Interviewten auch im Kontext von Personalentwicklung und Personalauswahl thematisiert. So wurde beispielsweise vonseiten der Steuerungsebene das Ziel formuliert, die Haltung des Personals mittels Fortbildungen zu beeinflussen. Im Unterschied zum vorangehenden Beispiel, indem die Reflexionsbereitschaft des Individuums im Vordergrund stand, geht es aus der Steuerungsperspektive primär um die Vermittlung verbandsspezifischer Grundwerte. An folgender Textpassage, die aus dem Interview mit einer Person der Steuerungsebene stammt, wird diese Strategie nochmal deutlich:

„Also, uns ging es bei dieser Idee darum, dass wir eigentlich vorhatten, so eine Art Fortbildungsreihe aufzulegen, mit der es gelingt, irgendwo, so ein Stück weit an der Haltung von den pädagogischen Fachkräften, die in unseren Einrichtungen arbeiten, und zwar mit dem Ziel, dass die quasi die Grundlagen, die wir so als Grundwerte auch zu dem Demokratiethema auch haben, irgendwie vermittelt bekommen, und dazu eine entsprechende, ja, irgendwie, Haltungsbeeinflussung oder so herbeiführen. Aber dieses Institut, mit dem wir das vorhatten, hatte da aber eine ganz andere Ausrichtung. Also, da ging es gar nicht so um diese zielorientierte Haltungsbeeinflussung oder um die zielorientierte Arbeit an dieser Haltung oder an Haltungsfragen, sondern denen ging es darum, dass sich Leute generell über ihre Haltung bewusstwerden. Das war eher so ein personenbezogener Ansatz (...)“ (SE05, 10).

Wie das Beispiel zeigt, besteht hier die Intention in der Erzeugung einer spezifischen Haltung einer Personengruppe. Dabei wird eine individuumorientierte bzw. selbstreflexive Auseinandersetzung mit dem Haltungsbegriff als wenig zielführend erachtet, wahrscheinlich auch deshalb, weil hierdurch eine große Heterogenität von Haltungen entstehen kann. Damit erfüllt die Beeinflussung von Haltung in dieser spezifischen Form gleichsam auch die Funktion einer strategischen Personalentwicklungsmaßnahme.

Darüber hinaus erfüllt Haltung auch die Funktion eines Selektionskriteriums bei der Personalauswahl. In diesem Zusammenhang bleibt der Haltungsbegriff jedoch nicht unscharf, sondern wird mit konkreten Handlungsweisen verknüpft. Dies zeigt sich beispielsweise in folgender Argumentation einer Kita-Leitung:

„Also es gab auch schon Kollegen, die dann leider die Probezeit nicht überstanden haben, einfach, weil die Haltung eine andere war (...). [Ein Kollege, Anmerkung d. A] ist auch überhaupt nicht auf Mimik, Gestik oder ähnliche Kommunikationsversuche der Kinder eingegangen, sondern hat sich als den Erwachsenen gesehen und das Kind tut, was er sagt. Und so was geht halt hier gar nicht. Also es geht, denke ich mal, in keiner Einrichtung. Aber dann muss man als Leitung, wie ich finde, aber auch einfach sehen, okay, das passt nicht, wir müssen uns leider trennen“ (RE06-03, 36).

Zwar wird hier der Haltungsbegriff selbst nicht operationalisiert, aber es wird etwas anderes und Konkretes formuliert, worin sich die Haltung manifestiert. In dem vorliegenden Fall wird das autoritäre und wenig einfühlsame Verhalten des Mitarbeiters gleichsam als Ausdruck einer „anderen“ Haltung interpretiert. Welche Verhaltensweisen dabei als Ausdruck von Haltung beschrieben werden, ist in gewisser Weise austauschbar und von dem jeweiligen Setting abhängig. Die Feststellung, ob eine Person eine den eigenen Vorstellungen entsprechende oder eben nicht entsprechende Haltung besitzt, scheint demnach auch die Funktion zu erfüllen, die damit verbundenen Personalentscheidungen zu legitimieren.

3.2.4 Zwischenfazit

In den vorgestellten Befunden wird deutlich, dass Haltung im Kontext der Projektthemen vor allem in der pädagogischen Praxis, aber auch auf der Steuerungsebene des Projektes eine zentrale Rolle spielt. Insgesamt bleibt der Begriff vage und abstrakt, aber scheint dennoch eine Vielzahl konkreter Funktionen zu erfüllen. Die unscharfe Bedeutung des Haltungsbegriffes wurde kaum thematisiert. Das mag daran liegen, dass der Begriff auch ohne seine genaue Bestimmung (oder vielleicht auch gerade, weil er latent bleibt) sich in irgendeiner Form als nützlich erweist. Auch denkbar wäre, dass es aus Sicht von Personen in einem bestimmten Setting durchaus klar sein kann, was sie mit dem Begriff Haltung verbinden und der Begriff, ungeachtet dessen, dass sich diese Bedeutungszuschreibungen gegebenenfalls in anderen Settings nicht aufrechterhalten lassen, für den konkreten Fall funktional bleibt. Welche Funktionen mit Haltung verknüpft werden, hängt wiederum davon ab, wer den Begriff mit welcher Intention verwendet.

Analogien hierzu lassen sich auch zu den „Containerbegriffen“ Demokratie und Vielfalt erkennen. So stellten die Akteure auf Arbeits- und Steuerungsebene fest, dass es auch in Bezug auf diese Begriffe kein einheitliches Verständnis gibt. Diese Unterschiede treten bei zunehmender Konkretisierung immer deutlicher zutage. Im Konkreten wird nämlich deutlich, dass die Akteure unterschiedliche Aspekte und Themen auch unterschiedlich priorisieren. So zeigte sich beispielsweise bei der Aushandlung verbandsübergreifender Positionierungen, dass teilweise um jedes Wort und jede Formulierung gerungen werden musste. Vermutlich waren diese Schwierigkeiten u. a. mit ein Grund dafür, warum die Arbeit an einem Produkt eingestellt wurde oder ein anderes Produkt letztlich nicht als Ausdruck einer geteilten Meinung kommuniziert, sondern als gemeinsame Diskussionsgrundlage umgedeutet wurde (siehe Kap. 5.2).

Möglichkeiten zur näheren Bestimmung des Haltungsbegriffs waren sowohl beim Validierungsworkshop als auch in der Beiratssitzung Gegenstand der Diskussion. Dabei ging es nicht um eine weitere empirische Begriffsklärung, sondern vielmehr um eine konzeptionelle Begriffsbestimmung. Vor dem Hintergrund der Befunde wäre diese vermutlich mit Vor- und Nachteilen verbunden. Ein Vorteil einer spezifischeren Definition würde darin be-

stehen, dass mehr Klarheit darüber bestehen würde, was mit Haltung (zumindest bezogen auf den Projektkontext) gemeint ist. Dies geht aber gleichsam mit der Gefahr einher, dass manche Personen oder Personengruppen ihre Ziele und Themen nicht mehr mit dem Begriff verknüpfen können und sich dadurch seine Anschlussfähigkeit verringert. Bleibt der Begriff hingegen latent, bietet er zwar viele Anschlussstellen und Möglichkeiten der Funktionalisierung, aber es ist wahrscheinlich, dass kontextabhängig unterschiedliche Ziele verfolgt und unterschiedliche Funktionen damit erfüllt werden.

Beim Versuch, den Begriff für spezifische Kontexte zu schärfen, wäre es daher sinnvoll, nicht nur die eigenen Vorstellungen oder Wünsche in Bezug auf seine inhaltliche Bedeutung zu konkretisieren, sondern auch mitzudenken, welche „Probleme“ die Verwendung des Begriffs im jeweiligen Setting löst oder lösen soll. Bedeutungszuschreibungen, die die Probleme der Beteiligten nicht oder nur unzureichend lösen, würden vermutlich zu Umdeutungen oder zur Ablehnung führen.

4 Einzelprojekte

4.1 Formate der Einzelprojekte und deren Funktion

Ein wichtiger Aspekt der Förderung der Einzelprojekte bestand in der Finanzierung der Personalstellen der Projektverantwortlichen. Ohne diese Förderung könnten die Einzelvorhaben im Projektzeitraum nicht verwirklicht werden. Neben dieser Förderung verfügten die Projekte über finanzielle Mittel für verschiedenste Angebote, wie beispielsweise Materialien und Veranstaltungen, die den Transfer der Projekteinhalte in die verbandlichen Strukturen unterstützen sollten. Im Folgenden werden diese Angebote in Form einer Typologie unter dem Begriff „Formate“ dargestellt. Dies dient zum einen einer Übersicht und soll zugleich der Heterogenität der entwickelten Angebote möglichst gerecht werden. In dem Kapitel soll also ein Blick auf die Formate geworfen werden, die in den verbandlichen Projekten zum Transfer der Inhalte genutzt wurden. Nach fünf Unterkapiteln, die sich jeweils mit spezifischen Formaten befassen, wird in einem abschließenden Unterkapitel eine Bewertung der Formate angestrebt.

Die Formate wurden in den Verbänden teilweise von den Projektverantwortlichen selbst, teilweise aber auch unter Rückgriff auf weitere verbandliche Ressourcen und Akteure entwickelt, die ebenfalls eine Hilfe bei der Werbung und Verbreitung darstellten (siehe Kap. 4.2.1).

4.1.1 Druckerzeugnisse als Praxishilfen

Sechs der sieben Verbände haben im Projektverlauf mindestens ein „Druckerzeugnis“ produziert (oder sind zum Zeitpunkt der Berichtserstellung damit beschäftigt). Unter dieses Format werden verschiedene Publikationsarten gefasst, auf die folgend im Einzelnen eingegangen wird. In der Regel gelangten die Druckerzeugnisse entweder über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in den Verbänden oder auf Anfrage in die Kindertageseinrichtungen oder zu sonstigen Zielgruppen. Die Anfragen resultierten wiederum aus einer Bewerbung der Produkte, etwa in Newslettern der Einzelprojekte.

Die am weitesten verbreitete Form des Druckerzeugnisses ist die Arbeitshilfe oder Broschüre, welche sich oft direkt an Kita-Teams, teilweise aber auch an Fachberatungen richtet. Insgesamt sollen sieben Broschüren erscheinen, die sich auf vier Verbände aufteilen. Da diese häufig zum Projektabschluss entstehen, sind vier der Broschüren derzeit noch im Produktions- oder Druckprozess. Thematisch geht es in den Publikationen um den Umgang mit Rechtspopulismus/Rechtsextremismus in der Kita, Partizipation/Beteiligung, Kinderrechte, Geschlechtervielfalt und Demokratiebildung in Zusammenhang mit Religion. Ähnlich einer Arbeitshilfe soll außerdem in einem Verband ein Selbstevaluationsbogen für Fachkräfte entwickelt werden.

Die Broschüren sollen Handlungsempfehlungen geben und weiterführende Informationen und Quellen bereitstellen. An den bislang erschienenen

Broschüren bestand eine hohe Nachfrage und es gab, auch in den Resonanzortinterviews, positive Rückmeldungen, die gerade die konkreten Praxistipps lobten. Außerdem würden die Broschüren Fachkräfte sensibilisieren und bei einem sicheren Auftreten helfen, wie eine Kita-Leitung in Bezug auf rassistische Äußerungen von Familien erwähnt:

„Also, die Broschüre zum Beispiel hat da nochmal auch Mitarbeiter ein bisschen sensibilisiert, ja, da auch nochmal genauer hinzuschauen, wenn solche unterschweligen Sätze zum Beispiel von Familien auch fallen, ja?“ (RE05-02, 78).

Zu berücksichtigen ist, dass viele der Broschüren noch nicht erschienen sind, und daher nur vereinzelt Erfahrungen damit gesammelt werden konnten.

Ein weiteres Druckerzeugnis sind Plakate, die in drei Verbänden für Kita-Teams bzw. Kindertagespflegepersonen publiziert wurden. Die Plakate wurden jedoch nie als alleiniges Format an Fachkräfte weitergegeben, sondern in Verbindung mit Broschüren oder Postkarten (auf die im folgenden Abschnitt eingegangen wird). Dadurch können die Informationen aus anderen Formaten mit den Plakaten kurz und prägnant sichtbar gemacht werden. Die Plakate dienen also der Außendarstellung (z. B. gegenüber Eltern oder dem Sozialraum der Kita), sollen Interesse an Themen wecken und die Auseinandersetzung damit anregen. Thematisch beschäftigen sie sich mit dem Umgang mit Rechtspopulismus/Rechtsextremismus, Kinderrechten und Partizipation/Mitbestimmung. Hinter einem Plakat zu Partizipation steht auch die Idee, dass schrittweise partizipative Möglichkeiten anhand von konkreten Situationen aufgezeigt werden.

Ein Verband, der Broschüren und Plakate veröffentlichte, erhielt die Rückmeldung, dass in den Einrichtungen wenig Platz für das Aufhängen der Plakate vorhanden sei und dass statt einer Broschüre ein „interaktiveres“ Format mit weniger Text besser ankommen würde. Daher hat man sich hier dazu entschieden, statt einer geplanten weiteren Broschüre mit Plakat ein Kartenset zu entwickeln, mit dem einzelne Aspekte von Partizipation im Kita-Team reflektiert werden können (zu dem noch keine Praxiserfahrungen vorliegen). Ein anderer Verband publizierte im Zuge der Erstellung eines Plakats Postkarten, auf denen Alltagssituationen zu Partizipation dargestellt werden. Diese Postkarten stießen auf großes Interesse und wurden nicht nur von Fachberatungen angefragt, für die sie gedacht waren, sondern auch von Fachkräften in den Kindertageseinrichtungen.

Eine aufwändige Form von Druckerzeugnissen sind ganze Bücher, die in zwei Verbänden produziert werden. Bei einem Verband wurde ein 200-seitiges Buch herausgegeben, welches sich mit dem Thema Adultismus von verschiedenen Seiten beschäftigt und sich nicht nur an Fachkräfte und Eltern richtet, sondern durch Geschichten mit illustrativen Elementen auch Kinder adressieren soll. Dieses Buch ist im regulären Buchhandel erschienen. In einem anderen Verband wird ein Bilderbuch aus Pappe zum Thema Partizipation produziert. Da die Bücher gerade erst bzw. noch nicht publiziert wurden, liegen noch keine Erfahrungen damit vor. Allerdings kann gesagt werden, dass nicht nur die projektverantwortlichen Akteure, sondern auch Personen aus den Resonanzortinterviews in dem Format (Kinder-)Buch einen guten Themenzugang sehen.

Insgesamt wird deutlich, dass sich die Verbände mit den verschiedenen Druckerzeugnissen um eine große Praxisnähe und ein Anknüpfen an den Kita-Alltag bemühen, was von den Fachkräften, bei denen die entsprechenden Publikationen bereits ankamen, überwiegend geschätzt wird.

Abgesehen von den beschriebenen Druckerzeugnissen stellen Artikel und Berichte der Projektverantwortlichen mit Projektbezug, die in den verbands-eigenen Zeitschriften erscheinen bzw. in Fachverlagen, die mit den Verbänden zusammenarbeiten, eine besondere Publikationsform dar. In solchen Artikeln, von denen der wissenschaftlichen Begleitung neun Stück bekannt sind, geht es manchmal ausschließlich um das Einzelprojekt, manchmal darüber hinaus um die Projektthemen, wie etwa bei dem Artikel „Worüber darf ich hier mitbestimmen?“ Die Beteiligung von Eltern in Kindertagespflegestellen“, der in der Zeitschrift für Tagesmütter und -väter (ZeT) erschienen ist (vgl. Lehmann 2019). Die Zielgruppe der Artikel ist weniger klar umrissen als bei den anderen Druckerzeugnissen. Mit den Fachzeitschriften werden über Fachkräfte hinaus auch Träger, Studierende, Lehrende oder Eltern angesprochen, und zwar inner- und außerhalb der Verbände. Somit wird mit diesen Artikeln, ähnlich wie mit dem 2018 erschienenen gemeinsam verfassten Artikel der Projektakteure in der Zeitschrift „unsere jugend“ (vgl. Brinkmann u. a. 2018), eine generelle Aufmerksamkeit für die Projektthemen erzeugt. Mit den Beiträgen wird für das jeweilige Einzelprojekt geworben, aber auch darüber hinaus in den öffentlichen Diskurs zum Thema Demokratieförderung in der frühen Kindheit eingegriffen.

4.1.2 Digitale Angebote

Auf der Homepage des Gesamtprojekts (www.duvk.de) sind von den Projektverantwortlichen verfasste Beschreibungen aller Einzelprojekte zu finden. Die meisten Verbände stellen aber auch darüber hinaus ihre Projekte digital einer breiteren Öffentlichkeit vor.

Zwei Verbände gingen dies intensiv an und bieten komplette Module zu einzelnen Themen wie Partizipation und Beschwerdeverfahren an, für die sie Erläuterungen, Filme, Material- und Literaturlisten, weiterführende Links etc. bereitstellen. Etwas weniger intensiv haben drei weitere Verbände ihre Projektinformationen für Homepages bzw. Social-Media-Seiten aufbereitet. Teilweise gibt es dort die Möglichkeit zum Download von Projektpapieren. Zwei dieser drei Verbände betreiben außerdem einen Versand von Newslettern für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und pädagogische Praxis, von denen im Projektzeitraum jeweils ca. 20 bis 25 Ausgaben erschienen sind. Die übrigen zwei Verbände haben keine eigenen Projekt-Homepages. Außer den Projekt-Homepages und den Zuarbeiten für die Seite des Gesamtprojektes erarbeiteten manche Projektverantwortlichen Inhalte für weitere Seiten, etwa für das Fachkräfteportal Kinder- und Jugendhilfe, oder betreiben einen Twitter-Account, mit dem sie auch themen- und projektrelevante Inhalte weiterverbreiteten.

Die Intensität der Beschäftigung mit digitalen Angeboten unterscheidet sich also in den Verbänden: Während manche Projektverantwortliche auf

eine Homepage zum Projekt verzichteten und das damit begründeten, dass sie kein doppeltes Angebot schaffen wollten, da die Projekte bereits auf der Homepage des Gesamtprojekts vorgestellt werden, setzten andere Verbände im Projektverlauf stärker als ursprünglich geplant auf Themenmodule und hofften, damit ein niedrigschwelliges Format zu nutzen, das von den Fachkräften angenommen wird.

Den Befragten in den Resonanzortinterviews waren die Homepages der Einzelprojekte meist unbekannt. Dies könnte daran liegen, dass Materialien wie etwa Plakate ihren Wert zunächst aus sich selbst heraus erfahren und für Fachkräfte ohne eine weitergehende Einbindung „funktionieren“ (d.h. ohne dass sie sich auf der Homepage über das Einzelprojekt informieren, selbst wenn die URL angegeben ist). Außerdem müssen für Akteure aus der pädagogischen Praxis auch Zeit und Ressourcen vorhanden sein, um sich weiter zu informieren. Gerade die mangelnden Zeitressourcen könnten dafürsprechen, dass Themenmodule mit kurzen Texten und Kurzfilmen den „klassischen“ Textblöcken in digitalen Angeboten vorzuziehen sind. Entsprechend beschreibt etwa eine Tagesperson im Interview, dass sie vor allem Lernfilme gut nutzen könne, da sie diese (im Gegensatz zu langen Texten, die mehr Konzentration verlangen) auch in Phasen ihres Arbeitsalltags integrieren könne, in denen sich Kinder selbstständig beschäftigen und sie lediglich als Ansprechperson verfügbar sein muss.

4.1.3 Fachveranstaltungen

Ein in den Verbänden häufig genutztes Format waren (in der Regel) ein- bis zweitägige Veranstaltungen in Form von Expertengesprächen, Workshops, Fach- bzw. Abschlusstagungen oder Preisverleihungen. Nach Informationen der wissenschaftlichen Begleitung fanden im Projektzeitraum 26 dieser Veranstaltungen statt und alle Verbände organisierten mindestens einmal ein solches Format.

Die Veranstaltungen deckten eine inhaltliche Bandbreite ähnlich der insgesamt im Projekt verfolgten Themen ab. Sie befassten sich mit Partizipation und Beteiligung, Demokratie- und Familienbildung, Diskriminierung und Vorurteilsbewusstsein, Haltung, Geschlechtervielfalt und Kinderrechten. Manche Veranstaltungen blickten auch bilanzierend auf das jeweilige verbandliche Einzelprojekt. Die Zielgruppe der Veranstaltungen war meist die Fachpraxis, d.h. im Einzelnen sollten Leitungskräfte, pädagogische Fachkräfte, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Fachberatungen und/oder Trägervertretungen angesprochen werden. Generell war die Nachfrage nach den Veranstaltungen sehr hoch und es meldeten sich meistens mehr Interessierte an, als Plätze zur Verfügung standen.

In Resonanzortinterviews hoben die Teilnehmenden die Anregungen und den Anstoß zur Reflexion hervor, die die Veranstaltungen boten. Exemplarisch hierfür steht die Aussage einer in der Fortbildung tätigen Person, die an einem Workshop teilgenommen hatte und auf die Frage nach dem Nutzen antwortete:

„(...) Es gab nochmal so ein Perspektivwechsel, ne, man überlegt sich immer, oder wenn man selber referiert ‚Was für Methoden gibt es in der Kita?‘, und dann aber immer nochmal zu gucken ‚Aber gibt’s bei diesen Methoden, an die ich da denke, gibt es da für manche Kinder vielleicht Einschränkungen?‘, also ‚Ist das immer noch nicht der richtige Zugang oder die richtige Methode für die?‘, ‚Haben wir wirklich alle im Blick so?‘. Also ‚Gibt’s vielleicht auch Kinder, die gar nicht beteiligt werden wollen?‘ oder ist das immer nur eine Ausrede, weil man für manche Kinder irgendwie noch nicht das Richtige gefunden hat? Also, es gab für mich einfach nochmal viele Aha-Erlebnisse auf jeden Fall, ja, die Dinge nochmal kritischer oder zu hinterfragen (...)“ (RE06-02, 23-24).

Ein weiterer Nutzen, den die Teilnehmenden dieser Formate sahen, ist die Vermittlung fachlicher Inhalte. Sie intensivierten bereits bekannte Themen, lernten aber auch Neues kennen, wie etwa Überlegungen zum Zusammenhang von Partizipationsförderung und Vielfaltgestaltung. Dabei wurde nicht einfach Wissen von Referierenden weitergegeben, sondern die Teilnehmenden lernten und bildeten sich im Austausch mit anderen. Ein solcher Austausch ermöglichte beispielsweise einer Person, die selbst in der Weiterbildung tätig ist, einen „Realitätsabgleich“ und das Erkennen von Bedarfen und der Relevanz der Projektthemen:

„Ich habe in einem Workshop gesessen zum Thema Elternarbeit und der Workshop arbeitete mit den Erfahrungen der Teilnehmenden, und die haben so viel erzählt, was Eltern an Vorurteilen in die Kita hineinbringen, dass ich ein gutes Gespür dafür kriegte, ich mache jetzt nicht etwas, was aufgebauscht ist oder was nur theoretisch ausgedacht ist, wenn ich sage, Vielfalt ist ein Thema in der Kita“ (RE03-02, 42).

Hiermit zusammenhängend ist die große Bedeutung, die die Teilnehmenden den zwischenmenschlichen Aspekten der Veranstaltungen zuschrieben. Die Fachkräfte schätzten, dass sie sich außerhalb der gewohnten Routinen und gewohnten Umgebung mit Kolleginnen und Kollegen austauschen und vernetzen konnten.

Vereinzelt ergaben sich aus dem Besuch der Veranstaltungen weiterführende Aktivitäten. So erzählte eine befragte Person aus der Weiterbildung, dass sie sich aufgrund der Teilnahme an einem Workshop nun traut, auch selbst Veranstaltungen zum Thema anzubieten. Aus einem anderen Fachtag heraus beschloss eine Gruppe von Teilnehmenden die Entwicklung eines eigenen, inhaltlich verwandten Projekts.

Trotz der Beschreibung von verschiedenen Aspekten des Nutzens für die Akteure ist es aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung nicht realistisch, an die Veranstaltungen zu hohe Erwartungen bezüglich einer Multiplikation der Inhalte an Teams zu stellen. Die Teilnehmenden nutzten die Workshops und Fachtage vorwiegend für die eigene Weiterbildung. Eine Weitergabe von Informationen ist – speziell für Kita-Fachkräfte unter den herrschenden Praxisbedingungen – herausforderungsreich. Dies antizipiert auch eine Kita-Leitung im Interview:

„Also ich finde, gerade so Workshops – klar, die sind zeitintensiv, aber bringen halt auch immer viel Input. Dann fehlt, klar, zum Teil auch die Zeit, das dem Gesamtteam zu kommunizieren und noch mal so bereitzustellen“ (RE06-03, 50).

Abseits vom Nutzen für die Teilnehmenden erzeugten die genannten Formate für den Verband eine Sichtbarkeit der Projektthemen. Die Bewerbung der Veranstaltungen – in Newslettern, auf Homepages oder in persönlichen Gesprächen – schaffte Aufmerksamkeit für die inhaltlichen Aspekte.

Zu unterscheiden von den hier beschriebenen Veranstaltungen sind Tagungen, bei denen die Akteure auf Arbeitsebene als Expertinnen und Experten mitwirkten, die sie aber nicht selbst organisierten. Hierzu zählen Tagungen, die von anderen Strukturen in den Verbänden getragen wurden, ebenso wie solche, die von externer Seite organisiert wurden und auch die durch die Koordinierungsstelle organisierten frühpädagogischen Netzwerktreffen sowie die beiden Fachtage (siehe Kap. 5.1). Auf solchen Veranstaltungen stellten die Projektverantwortlichen entweder ihr Einzelprojekt vor oder brachten darüber hinaus ihre Erfahrungen zum Thema Demokratiebildung in die Diskussionen ein. Dadurch trugen auch diese Formate dazu bei, die Projektthemen weiterzuverbreiten.

4.1.4 Qualifizierungsangebote

Verbände nutzten in ihren Projekten das Format der Qualifizierungsangebote entweder durch die Durchführung einer solchen Fortbildung während der Projektlaufzeit oder durch den Start einer Entwicklung von modularen Curricula zum Projektende.

Die im Projektzeitraum durchgeführten Qualifizierungen unterscheiden sich in der Dauer und im Umfang: Ein Verband bot – flankierend zu einer längerfristigen Begleitung von sieben Kitas (siehe Kap. 4.1.5) – Fachkräften dieser Kitas die Möglichkeit, sich als Multiplikatorin oder Multiplikator zum Konzept der „Kinderstube der Demokratie“ in sechs Modulen á fünf Tagen zertifizieren zu lassen. Ein anderer Verband bot einen zweitägigen Grundkurs zu einem bereits bestehenden Curriculum zum Thema „Adultismus“ sechsmal in verschiedenen Regionen an und entwickelte gegen Projektende zusätzlich einen dreitägigen Aufbaukurs, der einmal durchgeführt wurde und noch einmal für die Zeit nach dem Projektende geplant ist. Damit wurde der Schwerpunkt des Projekts auf diese Qualifizierungen gelegt, mit denen nicht nur relativ viele Menschen erreicht wurden, sondern auch breitere Zielgruppen (Fachberatungen, Kita-Leitungen und Kita-Fachkräfte). Ein dritter Verband entwickelte gegen Projektende eine Schulung für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zum Thema Demokratiebildung und Religion, die aus drei je dreitägigen Modulen besteht, die noch im Projektzeitraum durchgeführt werden sollen.

Im Allgemeinen werden die Qualifizierungen (der beiden erstgenannten Verbände, da nur zu diesen zum Zeitpunkt der Berichtserstellung Erfahrungswerte vorliegen) von den Teilnehmenden positiv beurteilt. Ähnlich wie in Kapitel 4.1.3 begrüßten die Teilnehmenden die über die kognitiven Aspekte hinausgehenden Anstöße zur Reflexion und den Austausch mit anderen zu diesen Impulsen. Exemplarisch hierfür steht die Aussage einer Referentin und Fachberaterin, die an der Entwicklung des Curriculums, auf das

sich eine Fortbildung stützte, selbst beteiligt gewesen ist und im Gespräch sagte:

„Ich kannte den Inhalt, das reine Wissen, was im Curriculum steht, aber es an mir selber zu spüren, wie intensiv das ist und auch wie intensiv einfache Fragen wirken können, und auch dann die Reflexion mit den Fachleuten dort vor Ort, wer da schon auf welche Widerstände vor Ort getroffen ist und wie er damit umgegangen ist, das war nochmal sehr bereichernd“ (RE04-01, 18).

Die Qualifizierungsarten der beiden Verbände unterscheiden sich zwar voneinander, trotzdem wurden in beiden Projekten ähnliche Erfahrungen dahingehend gemacht, dass die Qualifizierten sich nicht ohne Weiteres in der Rolle als Multiplikatorin oder Multiplikator zurechtfinden. In einem Verband schlossen zwei der sieben im Projektzeitraum begleiteten Kitas nicht die Zertifizierung ab, in dem anderen Verband wurden Diskussionen unter den Teilnehmenden während der Grundkurse über ihre Rolle geführt und schließlich vonseiten der Projektverantwortlichen auf den Multiplikatorenbegriff verzichtet und ein Aufbaukurs erarbeitet, um vertiefende Inhalte zu vermitteln. Diese Entwicklung ist nach Ansicht der wissenschaftlichen Begleitung positiv zu werten und sollte nicht als Eingeständnis von unzureichenden Fortbildungsinhalten missverstanden werden. Die Schwierigkeit lag eher in der Erwartungshaltung, die durch den Multiplikatorenbegriff geschaffen wurde. Im Grundkurs wurde eine Sensibilität für die Projektthemen erzeugt, die von den Teilnehmenden als Gewinn gewertet wurde, aber (vor allem aufgrund fehlender Ressourcen im pädagogischen Alltag) nicht zwangsläufig dazu führte, dass diese die Themen in ihren Teams weitergeben konnten. So sprach etwa eine Kita-Leitung, die an einer entsprechenden Fortbildung teilnahm, davon, dass die Beantwortung der Frage „Wie gehe ich in Kitas rein?“ noch ausstehe. Ein dritter Verband wird seine Erfahrungen mit der Idee der Multiplikation der Projektthemen erst nach Erstellung dieses Berichts sammeln.

Neben den durchgeführten Fortbildungen haben zwei Verbände damit begonnen, aus den im Projekt gesammelten Erfahrungen Fortbildungs- bzw. Curriculumsmodule zu entwickeln. In einem Verband sollen Referierende und Fachberatungen darin qualifiziert werden, selbst andere Fachkräfte zum Thema Partizipation für unter Dreijährige zu schulen. In dem anderen Verband soll eine Fortbildung zu Demokratieförderung in fünf aufeinander aufbauenden Modulen schwerpunktmäßig die Themen Demokratie, Vorurteilsbewusstsein und Diskriminierung behandeln. Damit sollen die beiden Hauptthemen des Kooperationsprojekts gezielt miteinander verschränkt werden. Diese Fortbildung entsteht als Resultat aus der Zusammenarbeit mit einem Partnerprojekt im Verband zum Thema Vorurteilsbewusstsein.

Insbesondere die genannten Erfahrungen mit der Multiplikatorenrolle zeigen, dass auch mit dem Format der Fortbildungen – ähnlich wie mit den unter Kapitel 4.1.3 beschriebenen einmaligen Veranstaltungen – ein Transfer der Inhalte in die Kita-Teams eine anspruchsvolle Aufgabe darstellt, die nicht ohne weitere Ressourcen zu leisten ist.

4.1.5 Längerfristige Begleitung von Kita-Teams

Zwei Verbände verfolgten in ihren Projekten die Strategie der Begleitung von einzelnen Kitas über die Projektlaufzeit. Hier wurden jeweils ganze Teams an mehreren Terminen fortgebildet. In einem Verband erhielten sieben Kitas eine regelmäßige Begleitung durch Fachreferentinnen und Fachreferenten zum Konzept der „Kinderstube der Demokratie“, in dem anderen Verband nahmen fünf Kitas an einer modularen längerfristigen Fortbildung teil. Diese wurde dort von der projektverantwortlichen Person selbst durchgeführt, welche die zwischen zehn und 20 Mitarbeitenden umfassenden Kita-Teams teilweise alle zwei Wochen besuchte und in den Einrichtungen in Anknüpfung an die Bedürfnisse der Kitas Themen wie Diskriminierung und Partizipation aufgriff.

Das Format der längerfristigen Begleitung von Kita-Teams ermöglicht – im Vergleich zu den in den vorangegangenen Unterkapiteln beschriebenen Formaten – eine sehr intensive Auseinandersetzung mit den Projektthemen. Dadurch können bei den Fachkräften Reflexionsprozesse angestoßen werden, über die sie sich im Team weiter austauschen können bis hin zur Entwicklung eines gemeinsamen, kitaspezifischen Orientierungsrahmens. Den Vorteil der intensiven Themenbeschäftigung im Team sehen nicht nur die Projektverantwortlichen, sondern auch die Fachkräfte selbst. So beschreibt eine Erzieherin den Nutzen der Begleitung, an der sie teilgenommen hat, wie folgt:

„Es hilft ja auch manchmal noch Sichtweisen zu verändern bei den Kollegen. Dinge, die sie vielleicht vorher gar nicht so wahrgenommen haben oder nicht erkannt haben, werden dann auf einmal in Worte gefasst und werden für sich gerade, auch nochmal, als es um das Thema Macht ging, dass da nochmal, glaube ich, bei einigen Kollegen nochmal auch was passiert ist, ne, die sich darüber Gedanken gemacht haben ‚Wie stehe ich vorm Kind?‘ oder ‚Wie ist meine Sprache zu dem Kind?‘. Also, das sind schon wichtige Dinge. Und deswegen ist es ja auch gut, dass das komplette Team dran teilnimmt und man nicht dann immer wieder als Multiplikator das jedes Mal da rein geben muss, also, das ist schon sehr von Vorteil, wenn alle dran teilnehmen“ (RE08-02, 62).

Durch den Einbezug des ganzen Kita-Teams können außerdem leichter institutionelle Abläufe und Regeln neu diskutiert und gegebenenfalls geändert werden. Eine Fachkraft erzählt etwa in einem Resonanzortinterview, dass vor der Projektbegleitung im Tagesverlauf der Kita nachmittags eine Entspannungsphase durchgeführt wurde, an der alle Kinder verpflichtend teilnehmen mussten. Dort hätten einzelne Vorschulkinder immer wieder gestört. Aufgrund der Teilnahme an der längerfristigen Fortbildung hätte das Team beschlossen, die Vorschulkinder selbst darüber bestimmen zu lassen, ob sie an der Entspannung teilnehmen möchten oder sich in der Zeit anderweitig beschäftigen wollen, wofür sich einige der Kinder entschieden hätten.

Einschränkend muss jedoch erwähnt werden, dass es auch über die relativ kurze Projektlaufzeit in manchen Kita-Teams zu häufigen Personalwechseln kam. Beide Projektverantwortliche der Verbände, die diese Strategie nutzten, erwähnten in den Interviews, dass solche Wechsel in den Teams die Arbeitsprozesse in den Projektbegleitungen erschwert hätten.

Außerdem wird durch das Format zunächst nur eine kleine Auswahl an Kitas erreicht und eine weitergehende Verbreitung der Projektthemen benötigt weitere Ressourcen. Eine solche anschließende Arbeit mit den Projektergebnissen wollen beide Verbände initiieren: In einem Verband sollen die Projektergebnisse in einer Arbeitshilfe zusammengefasst werden, die anderen Fachkräften zur Verfügung gestellt werden soll, in dem anderen Verband sollen die Erfahrungen in die Entwicklung eines Curriculums fließen (siehe Kap. 4.1.4).

4.1.6 Komparation und Bewertung der gewählten Formate

Die Formate, die zum Transfer der Projektthemen in die Verbandsstrukturen hinein dienten, unterschieden sich in ihrem Nutzen für die Zielgruppen voneinander.

Was Veranstaltungsformate betrifft, schätzten Teilnehmende von Fortbildungen und mehr noch Fachkräfte, die an ein- bis zweitägigen Workshops, Tagungen oder Expertengesprächen teilgenommen haben, die Abwechslung zu ihrem gewohnten Arbeitsalltag und den Austausch mit anderen. Sie nutzten diese Veranstaltungen zur Selbstreflexion und zur eigenen Weiterbildung. Eine zum Teil erhoffte Multiplikation der Themen z. B. in das Kita-Team hinein konnte allerdings (ohne eine weitergehende Begleitung) nur teilweise umgesetzt werden. Die längerfristigen Begleitungen von einzelnen Kita-Teams, die in zwei Verbänden durchgeführt wurden, erreichten das gesamte Team und führten zu einer intensiven Auseinandersetzung. Eine solche Intensität ist für einen inhaltlichen Transfer grundsätzlich positiv, aber kommt eben zunächst auch nur bei vergleichsweise wenigen Akteuren an. Workshops und Fortbildungen sind nicht „schlechter“ zu werten als längerfristige Begleitungen, haben aber einen anderen Nutzen: Der impulshafte Anstoß zur Reflexion führt zu anderen Effekten als intensive und möglicherweise mehrjährige Schulungen. Wiederum andere Funktionen erfüllen Druckerzeugnisse und digitale Angebote. Diese Formate können viel leichter breiter rezipiert werden und bieten Handlungsempfehlungen für Fachkräfte oder die Möglichkeit der Normenverdeutlichung wie Plakate. Jedoch bleibt es hier immer ein gutes Stück im Unklaren, wieviel an Empfehlungen bei den Fachkräften ankommt und in welcher Form eine weitere Auseinandersetzung stattfindet.

Die unterschiedlichen Formate scheinen dort gut angekommen zu sein, wo sie als niedrigschwellig wahrgenommen wurden und wo eine „Step by Step“-Auseinandersetzung möglich war. Dies gilt für knappe, überschaubare digitale Elemente ähnlich wie für schrittweise Qualifizierungsmodule. Insbesondere für Fachkräfte in der Kita ist auch eine größtmögliche Praxisnähe bedeutend – positiv scheinen hier etwa Praxistipps in Broschüren zu sein oder Kurzfilme, die gut in den Alltag zu integrieren sind. Abgesehen von der Form zeigte sich, dass die Themen Partizipation und Vielfaltgestaltung mit komplexen Anforderungen verbunden sind. Eine umfassende Berücksichtigung erfordert die Selbstreflexion der einzelnen Fachkraft, des Kita-Teams und letztlich auch die Unterstützung des Trägers. Bei der Umsetzung in den

pädagogischen Alltag sind außerdem nicht nur die Interessen und Bedürfnisse der Kinder zu berücksichtigen, sondern es ist auch ein Fokus auf die Kommunikation mit den Familien bzw. Eltern zu legen. Eine Sensibilität dafür, Eltern im Rahmen einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in die Reflexions- und Veränderungsprozesse einzubinden, ist zwar bei den Einzelprojekten vorhanden und diese wurde auch über Formate wie Broschüren adressiert, eine direkte Ansprache von Familien fand aber eher vereinzelt über Plakate oder einzelne Artikel der Projektverantwortlichen in Fachzeitschriften statt.

Dennoch gelang es allen Verbänden im Rahmen der begrenzten Projektlaufzeit durch die gewählten Formate thematische Zugänge zu schaffen, die Diskussions- und Reflexionsräume zu den Themen Partizipation und Vielfaltgestaltung eröffneten und auf eine hohe Nachfrage bei den Zielgruppen stießen.

4.2 Einbindung der Einzelprojekte in den Verband

Die Einzelprojekte des Kooperationsvorhabens waren in den Verbänden auf Bundesebene⁵ angesiedelt, wobei die Projektverantwortlichen strukturell in der Regel den jeweiligen Fachreferaten für Kindertagesbetreuung oder direkt unterhalb der Geschäftsführung zugeordnet waren.

Zielgruppe der Einzelprojekte waren in erster Linie die zuständigen Ansprechpartnerinnen und -partner für das Thema Kindertagesbetreuung in den Mitgliedsorganisationen bzw. Untergliederungen der Verbände, aber auch Fachkräfte der Kindertagesbetreuung. Zur Umsetzung der Projektziele, die Themen Demokratie und Vielfalt in der Praxis des Kitaalltages möglichst weitreichend zu verankern, waren die Einzelprojekte demzufolge auf der einen Seite auf das Interesse und die Bereitschaft zur Multiplikation innerhalb ihrer Verbandsstrukturen angewiesen. Auf der anderen Seite bedeutete dies jedoch auch, dass die Möglichkeit bestand, vorhandene Strukturen, Ressourcen und Netzwerke nutzen zu können.

Im Folgenden soll in den Blick genommen werden, welche verbandlichen Steuerungsmöglichkeiten und –grenzen mit einem Projekt auf Bundesebene verbunden sind. Das bedeutet, welche Möglichkeiten die Akteurinnen und Akteure hatten, die vorhandenen Strukturen zur Umsetzung ihrer Ziele zu nutzen und welchen Herausforderungen sie gegenüberstanden. Zudem wird in einem nächsten Schritt der Blick darauf gerichtet, welche Rückwirkungen der Projekte auf die Verbände zu beobachten waren.

5 Dies gilt für alle Einzelprojekte, wobei der Verband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder -Bundesverband e.V. (KTK) nochmals eine Sonderrolle einnimmt. Er vertritt in seiner bundeszentralen Zuständigkeit für das Handlungsfeld der Kindertagesbetreuung den Deutschen Caritasverband, der Mitglied in der Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege (BAGFW) ist.

4.2.1 Verbandliche Ressourcen und Herausforderungen

Eine vorteilhafte Ressource aufgrund der Anbindung an die jeweiligen Fachreferate auf Bundesebene sahen die Akteurinnen und Akteure in der Möglichkeit, auf kurzen Wegen fachlichen Rat und Unterstützung einholen zu können. Neben dem mehr oder weniger regelmäßigen Austausch mit den jeweiligen Verantwortlichen auf Steuerungsebene arbeiteten die Projektverantwortlichen meist eng mit den jeweiligen Referentinnen und Referenten für Kindertagesbetreuung zusammen, teilten mit ihnen z. B. das gleiche Büro und konnten somit unmittelbar auf deren Expertise zurückgreifen. Die Projekte tangierten auch immer wieder Themenbereiche, wie z. B. Kinderschutz, zu denen sich die Projektverantwortlichen fachlichen Rat aus den eigenen Reihen holen konnten und eben nicht auf eine externe Expertise angewiesen waren. Ferner wurden durch die interne Expertise auch zeitliche Ressourcen geschont, da mit vergleichsweise wenig Input ein hoher Output generiert werden konnte. Ein Akteur der Steuerungsebene fasste das so zusammen:

„(...) und wir neben dem, was im Projekt alleine erarbeitet werden kann, immer auch sozusagen nochmal eine fachliche Expertise haben als großer Verband, auf die wir zugreifen können. Also, das heißt, wir brauchen an vielen Stellen nur Impulse rein zu geben und bekommen die dann sozusagen fachlich unterlegt und fundiert, dann irgendwie auch nochmal weiterbearbeitet und weiterverarbeitet, ohne dann ganz nach draußen gehen zu müssen, um Aufträge dann nach ganz draußen geben zu müssen“ (SE03, 70).

Auch die enge Anbindung an Mitarbeitende aus anderen Projekten, die sich mit themenverwandten Fragen auseinandersetzten⁶, wurde durchgehend als bereichernd und hilfreich beschrieben. Vereinzelt wurde aus diesen kollegialen Zusammenschlüssen innerhalb der Projektlaufzeit eine engere Zusammenarbeit, die bis hin zur gemeinsamen Entwicklung eines Curriculums reichte. Auf diese Weise wurden wertvolle Synergien im Verband geschaffen.

Es wurden jedoch nicht nur die Ressourcen auf Bundesebene vonseiten der Einzelprojekte genutzt. Ein Großteil der Befragten berichtete, dass man sich in ihren jeweiligen Verbänden (inkl. Mitglieds- und Untergliederungsstrukturen) schon seit mehreren Jahren in unterschiedlicher Intensität und fachlicher Fokussierung mit den Projektthemen auseinandergesetzt habe. Im Zuge dieser Beschäftigung wurden bereits Materialien und Konzepte entwickelt, die bis hin zur Verankerung in verbandlichen Qualitätsstandards der Kindertagesbetreuung reichen. Auf diese Vorarbeiten, die sowohl vonseiten der Bundesebene als auch bei Untergliederungen und Mitgliedsverbänden erstellt wurden, konnten einige aktuelle Projekte aufbauen. Auf diese Weise entstand nicht nur eine Anregung, die vonseiten der Bundesverbände in die Strukturen hinein erfolgte, sondern es wurde auf Basis einer Rückkopplung aus den Verbandsstrukturen auch deren Expertise für eine weitreichendere verbandliche Verbreitung erschlossen.

6 Beispielhaft das Projekt „Kinder aus Familien mit Fluchterfahrungen in der Kindertagespflege“ des BVKTP oder „Kivobe – Kindern vorurteilsbewusst begegnen“ der Arbeiterwohlfahrt (AWO).

In allen Verbänden sind Gremien- und weitverzweigte Vernetzungsstrukturen vorhanden. Diese dienten den Projektverantwortlichen einerseits zur Streuung der Projektthemen und andererseits als Rückkopplungsplattform. Teilweise trafen sich in den Gremien auch Personen aus unterschiedlichen Fachbereichen, so dass die Projektthemen zum Teil auch dorthin getragen werden konnten. Ferner verfügen viele Gremienmitglieder (wie z. B. Referentinnen und Referenten auf Landesebene) selbst über Netzwerke, über die Informationen aus dem Projekt weiter in die Fläche getragen werden konnten.

Darüber hinaus sind bei allen Verbänden verschiedene bereits etablierte Kommunikationskanäle vorhanden, die die Projektakteurinnen und -akteure zur Verbreitung von Informationen nutzten. So wurden beispielsweise in verbandseigenen Zeitschriften Artikel veröffentlicht (siehe Kap. 4.1.1) sowie über bestehende E-Mail-Verteiler Informationen gestreut.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die befragten Akteurinnen und Akteure der Verfügbarkeit verbandlicher Strukturen einen großen Nutzen zuschrieben. Allerdings zeigte sich im Zuge der Projekte auch, dass sie als Bundesverbände auf die Resonanz ihrer Strukturen zur Verankerung der Projektziele angewiesen waren. Sie können versuchen, Impulse zu setzen, indem sie Angebote entwickeln oder vorhandene Aktivitäten in den eigenen Strukturen aufgreifen und für weitere Zielgruppen nutzbar machen. Inwieweit diese Initiativen jedoch aufgegriffen werden, bleibt letztendlich den Bereichen überlassen, in die hineingewirkt werden soll. Beispielsweise werden Materialien nur dann genutzt, wenn die Themen auf Interesse stoßen und sie sich als praktikabel erweisen. Hier hat es sich bewährt, Rückkopplungsprozesse vorzusehen, um auf Basis erster Erfahrungen Umsteuerungen vornehmen zu können.

Die Bundesebene ist somit darauf angewiesen, auf den nächsten Ebenen Mitstreiter zu finden, die sich selbst die Projektthemen zu eigen machen, an der Entwicklung von Maßnahmen mitwirken und als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren fungieren. Es gilt, ein möglichst praktikables Angebot zu entwickeln, das den Bedarfen der Fachpraxis gerecht wird und deren Arbeit unterstützt. Inwieweit die Inhalte in den Einrichtungen schließlich jedoch genutzt werden (können), hängt auch von Faktoren ab, die kaum steuerbar sind. So können beispielsweise fehlende Personalressourcen Ursache dafür sein, dass eine Beschäftigung mit den Projektthemen letztendlich doch ausbleibt. Im Falle des Kooperationsprojektes stießen die Themen jedoch in der Regel auf großes Interesse, zumindest war eine große Nachfrage nach den gemachten Angeboten in Form von Materialien und Veranstaltungen zu verzeichnen.

Des Weiteren lässt sich festhalten, dass in den Interviews kaum hemmende Wirkungen der verbandlichen Strukturen beschrieben wurden. So wäre beispielsweise auch denkbar gewesen, dass die Umsetzung der Projektthemen aus machtpolitischen oder verbandsstrategischen Gründen auf Widerstände hätte stoßen können, z. B. wenn es darum geht, im Kontext konkurrierender Themenfelder Priorisierungen vorzunehmen. Diese oder ähnliche Probleme sind im Rahmen der Projektlaufzeit jedoch nicht sichtbar geworden.

4.2.2 Konsequenzen im Verband

Anhand der empirischen Befunde zeigte sich, dass das Projekt auch auf unterschiedlichen Ebenen Rückwirkungen auf die Verbände selbst hatte. Einige der Befragten gaben an, dass die Themen Demokratie und Vielfalt in ihren Verbänden insgesamt an Bedeutung gewonnen hätten. Dies drückte sich beispielsweise darin aus, dass neue Kommunikationsräume zu Themen entstanden oder neue Schwerpunkte auf den verbandlichen Webseiten gesetzt wurden.

Durch die intensive Auseinandersetzung mit den Projektthemen wurde deutlich, dass einzelne Aspekte bereits vor Projektbeginn intensiv bearbeitet während andere eher vernachlässigt wurden. So fiel beispielsweise auf, dass Themen, die enger mit dem Demokratieaspekt verknüpft sind (wie z.B. Partizipation) wesentlich stärker im Fokus standen als das Thema Vielfalt. Ein Grund für die vergleichsweise geringe Bearbeitung dieses Themas lag vermutlich darin, dass es auch innerhalb der Verbände unterschiedliche und auch kontroverse Haltungen dazu gibt. Ein Aspekt, der hierzu in den Interviews thematisiert wurde betrifft beispielsweise die geschlechtliche Vielfalt:

„Also, wie gehen wir eigentlich mit diesen ganzen Fragen, die im Zusammenhang mit queeren Lebensformen auftauchen, wie gehen wir eigentlich um, was für eine verbandliche Haltung haben wir eigentlich zum Thema Gleichgeschlechtliche Ehen, zur Adoption von gleichgeschlechtlichen Eltern, ja? (...) Also, das sind ja auch neue Fragen für [Verbandsname, Anmerkung d. A.] und da können wir uns auch nicht darauf berufen zu sagen ‚Ja, wir kommen irgendwie (lacht) aus so einer grundsätzlich demokratischen linken politischen Grundhaltung her‘, sondern da begegnen uns plötzlich also auch hoch konservative Meinungen, Haltungen (...)“ (SE02, 47-49).

Solche und ähnlich gelagerte Beispiele rückten den verbandlichen Akteuren ins Bewusstsein, dass das Thema Vielfalt eine anspruchsvolle Herausforderung darstellt, dessen Bearbeitung viel Sensibilität und Fingerspitzengefühl erfordert.

Durch die Beschäftigung mit den Projektthemen wurden bei einigen Verbänden auch Handlungsbedarfe hinsichtlich der eigenen Organisationsstrukturen sichtbar. So lenkte sich im Zuge der Beschäftigung mit dem Thema Vielfalt in Kindertagesbetreuung z.B. bei den konfessionellen Verbänden der Blick auch auf die eigene Personalpolitik. Diese Verbände stellten sich z.B. der Diskussion darüber, inwieweit sich das Ziel, mehr Toleranz für Vielfalt zu erreichen, mit den eigenen Kriterien der Personalauswahl (z.B. konfessionelle Zugehörigkeit), vereinbaren lässt.

Andere stellten fest, dass die Vermittlung von Partizipation mit Schwierigkeiten verbunden ist, wenn sie aus hierarchischen Strukturen heraus erfolgt:

„Ich kann ja nicht von meinen Mitarbeitern erwarten, seid partizipativ, handelt aus, kommuniziert auf Augenhöhe, versucht, Kindern Selbstwirksamkeitserfahrungen zu geben, seid partizipativ mit Eltern, schaut, wie auch da ihr demokratische Prozesse lebt im Inneren, wenn ich selber sage, das ist meine Anweisung,

Anweisung, Anweisung, Anweisung, und das ist die Macht und darüber wird nicht diskutiert und das ist meine Vorgabe“ (SE06, 112).

Interessant an dieser Interviewpassage ist auch, dass die hier getroffene Aussage die Perspektive der Steuerungsebene also der Führungsebene repräsentiert, die hier die eigene Form der Machtausübung reflektiert und kritisch hinterfragt. Vor diesem Hintergrund scheint die Annahme plausibel, dass die Beschäftigung mit den Projektthemen auch die Sensibilität dafür erhöht, die eigenen Rahmungen und Handlungspraktiken zu hinterfragen, insbesondere, wenn diese Ambivalenzen im Hinblick auf die angestrebten Projektziele erzeugen. Festzuhalten ist also, dass sich einerseits in den eigenen Geschichten und Sätzen, die im Projektzusammenhang formuliert wurden, Inkonsistenzen kaum vermeiden ließen, andererseits genau diese aber auch dazu führte, Reflexionen in Gang zu setzen, die die Weiterentwicklung der Themen und der eigenen Strukturen beförderten.

5 Kooperationsprojekt

Der Teilbereich ist von der Idee geprägt, dass die Einzelprojekte der Verbände mit weiteren Partnern kooperieren und dadurch ein Mehrwert erzeugt wird. Dieses Kapitel betrachtet die verschiedenen Kooperationsstrukturen, beschreibt ihre Aktivitäten und versucht die Frage zu beantworten, welche Funktion und welchen Nutzen die Akteurinnen und Akteure und Gremien erfüllen. Abschließend wird ein bilanzierender Blick auf die Kooperationsstruktur im Ganzen geworfen. Dabei dient die Strukturierung des Zwischenberichts als Grundlage (vgl. Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 33 ff.), die nun mit weiteren Erfahrungen angereichert wird.

5.1 AGJ als Koordinierungsstelle

5.1.1 Projektkoordination

Zuvorderst nahm die AGJ entsprechend der in der Kooperationsvereinbarung formulierten Funktion auch weiterhin eine koordinierende Rolle ein und beförderte den Austausch zwischen den Verbänden. Die AGJ sammelte im Projektverlauf für verschiedene Diskussionspunkte und Wünsche die Bedarfe aus den Gremien und stimmte diese miteinander ab. Als Koordinierungsstelle konnte sie aufgrund ihrer Eigenständigkeit eine überverbandliche Verständigung herstellen und Synergien zwischen den diversen Akteurinnen und akteuren des Kooperationsprojekts schaffen. Die große Synergiewirkung wird von den verbandlichen Vertreterinnen und Vertretern in den Interviews hervorgehoben. Häufig wurden dabei die Vorarbeiten der Koordinierungsstelle positiv bewertet, wie etwa die Vorbereitungen der Tagesordnung für die Gremiensitzungen oder das Schaffen einer Grundlage für eine Diskussion über ein gemeinsames Thesenpapier (siehe Kap. 5.1.4). Auch zwischen den Gremiensitzungen sei die AGJ immer ansprechbar gewesen. Für die Arbeitsebene schaffte sie über das Einrichten eines Mailverteilers die Grundlage für einen kontinuierlichen Austausch. Ein Verbandvertreter berichtete sogar davon, dass zwischen der AGJ und dem Verband alle zwei Tage Mailkontakt bestand. Die Koordinierungsstelle bereitete außerdem Diskussionsbeiträge des Beirats für eine Publikation auf (siehe Kap. 5.4). Eine zentrale Rolle nahm die AGJ auch bezüglich der Zukunftspläne des Kooperationsprojekts ein, in dem sie Informationen zwischen den beteiligten Akteurinnen und Akteuren weitertrug und beispielsweise gesonderte Treffen zur Abstimmung zwischen der AGJ und den Verbänden organisierte.

Übereinstimmend fühlten sich die Verbände durch die AGJ als Koordinierungsstelle, auch gegenüber dem BMFSFJ und dem BAFzA, gut vertreten.

5.1.2 Austausch innerhalb des Bundesprogramms „Demokratie leben!“

Die zwei von der Koordinierungsstelle organisierten „Frühpädagogischen Netzwerktreffen“ fungierten als Austauschplattform zwischen dem Kooperationsprojekt und den Modellprojekten des Themenfelds „Antidiskriminierung und Frühprävention im Vorschulalter“ des Programmbereichs „Modellprojekte zu ausgewählten Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum“ sowie der Fachstelle Kinderwelten (als Träger im Programmbereich „Förderung der Strukturentwicklung zum bundeszentralen Träger“). Diese Vernetzung innerhalb des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ brachte für alle Beteiligten Vorteile: Einerseits kamen eher kleinere Modellprojektträger in Kontakt mit den Strukturen und Erfahrungen der Verbände, andererseits ermöglichten die Treffen den Verbänden, einen Überblick über das Bundesprogramm zu erhalten.

Gegenüber dem (bereits im Zwischenbericht erwähnten) Netzwerktreffen im Mai 2018, bei dem sich die Vorhaben vorstellten und eher offen zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden austauschten, setzte die Koordinierungsstelle in der Vorbereitung des Austauschs im Folgejahr stärkere inhaltliche Schwerpunkte. So wurde für das Treffen im April 2019 ein Thesenpapier als Diskussionsimpuls genutzt, das die wissenschaftlichen Begleitungen des Kooperationsprojekts sowie der frühpädagogischen Modellprojekte des Programmbereichs D gemeinsam vorbereiteten. Außerdem stellten drei Modellprojekte des Programmbereichs D unter der thematischen Klammer „Vielfalt, Differenz und Diskriminierung aus Kindersicht“ ihre Projektergebnisse vor.

Alle Akteurinnen und Akteure lobten die gute Organisation der Netzwerktreffen. Inhaltlich zeigten sich sowohl die Vertretungen der Verbände als auch die Modellprojektträger der anderen Bereiche mit den Vernetzungsmöglichkeiten durch die Treffen sehr zufrieden. Das Treffen diene hierbei nicht nur der Vernetzung zwischen den Verbänden und den anderen Modellprojektträgern, sondern bot auch den D-Projektträgern untereinander eine Gelegenheit zum Austausch, die es sonst nicht gegeben hätte.

Die Effekte der Treffen unterscheiden sich bei den Beteiligten etwas voneinander. So berichtete ein Modellprojektträger davon, durch die beiden Treffen zwar bestehende Kontakte verstärkt und neue gefunden zu haben, aber wenig inhaltliche Neuigkeiten erfahren zu haben. Eine andere Vertretung erzählte dagegen, dass sie nach dem Netzwerktreffen 2018 sogar ihre Arbeit geändert habe. Auf Nachfrage konkretisierte sie diese Aussage:

„Wir haben unsere Programme noch mal überdacht, wir haben geschaut, wie wir [den] Ansatz mit einbringen können, vorurteilsbewusst vorzugehen, so differenzsensibler zu sein, wir haben unsere eigene Haltung noch mal hinterfragt, und darauf, also 2018 nach diesem Netzwerktreffen habe ich mich [angemeldet zu einer] Fortbildung, weil ich dachte, nee, das reicht noch nicht, so wie ich arbeite, und das geht halt noch professioneller“ (RE01-01, 26).

Die Koordinierungsstelle verwies während der Treffen darauf, dass diese unabhängig von den vom BAFzA organisierten Fachaustauschen stattfinden

und diese auch nicht ersetzen sollen. Um den Wunsch nach einem Fachaustausch zu unterstreichen, verabredeten anwesende Akteurinnen und Akteure während des Netzwerktreffens 2018 ein gemeinsames Schreiben an die zuständige Referatsgruppe im BMFSFJ. Da vonseiten des BAFzA jedoch kein weiterer Fachaustausch bzw. keine Konsultation für den frühpädagogischen Programmbereich stattfand, ersetzen die Treffen de facto diesen Austausch.

5.1.3 Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit

Die Koordinierungsstelle setzte ihre mit Beginn begonnene Kommunikation nach außen als Vernetzungs- und Öffentlichkeitsarbeit über die weitere Projektdauer fort.

So präsentierte sie erneut das Projekt auf mehreren Veranstaltungen, etwa beim Themenforum zu frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung im Rahmen der Fort- und Weiterentwicklung des Nationalen Aktionsplanes Integration im Juni 2019. Sie nutzte aber auch Tagungen von Einzelprojekten, um dort auf das Kooperationsprojekt als Ganzes hinzuweisen und berichtete über Projektaktivitäten in AGJ-internen Gremien. Auf der Bildungsmesse Didacta im Februar 2019 organisierte sie gemeinsam mit den Projektverantwortlichen eine Standbetreuung, um das Kooperationsprojekt zu präsentieren. Hierfür entwickelte Mit-Mach-Aktionen dienten dazu, an dem Stand, der einen Teilbereich des „Demokratie leben!“-Standes ausmachte, mit Fachkräften ins Gespräch zu kommen. Die gemeinsame Standbetreuung wurde von den Projektverantwortlichen sehr positiv gewertet (siehe Kap. 5.3).

Außerdem war die Koordinierungsstelle Teil des Aktionsbündnisses „Klischeefreie Vielfalt“ der Koordinationsstelle „Mehr Männer in Kitas/Chance Quereinstieg“. Eine Besonderheit hierbei ist, dass die Koordinierungsstelle unter ihrem Namen Bündnispartner war, nicht aber die AGJ an sich. Außerdem vertrat die Koordinierungsstelle in diesem Bündnis nicht einfach die einzelnen Verbände, denn diese traten – zumindest zum Teil – selbst als Bündnispartner auf. Die einzelnen Beteiligten koordinierten einen Aktionstag, der im Juni 2019 stattfand, und Kitas als Beispiel für ein gelingendes Zusammenleben und –arbeiten heterogener Gruppen darstellen sollte. Hierzu zeichneten sie gemeinsam eine Erklärung, entwickelten Kurzfilme und führten Social-Media-Aktivitäten durch. Das Bündnis bestand auch nach dem Aktionstag.

Als zentrales Format der Öffentlichkeitsarbeit verwaltete die Koordinierungsstelle weiterhin die Homepage des Projektes (www.duvk.de). Dort, auf der Facebook-Seite des Kooperationsprojektes und mit erstellten Werbematerialien sorgte sie durch die Verbreitung des Corporate Designs für einen Wiedererkennungswert. Auf der Homepage führte sie die „Infothek“ als Materialiensammlung zum Thema sowie den Terminkalender mit thematisch einschlägigen Veranstaltungen fort. Als Ergänzung zur Infothek stellte sie einen Methodenpool mit konkreten Materialien wie Methodensammlungen und Literaturlisten für die praktische Arbeit zu den Themen Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung bereit. Technische und datenschutzrechtliche Fragen verzögerten den Launch des geplanten „Expertenpools“,

der bislang elf Profile von Expertinnen und Experten der frühen Demokratietriebildung und Vielfaltspädagogik mit Angaben zu Expertise, inhaltlichen Schwerpunkten und Angeboten der Personen enthält (Stand: 24.10.19). Methoden- und Expertenpool sind seit September 2019 online verfügbar. Ein in der Projektlaufzeit entwickeltes, zuvor veröffentlichtes Multimedia-Dossier bietet Interessierten unter anderem durch animierte Kurzfilme einen thematischen Einstieg (siehe Kap. 5.1.4).

Zusätzlich veröffentlichte die Koordinierungsstelle ab Mitte 2018 einen Newsletter, der alle drei Monate erschien und über Entwicklungen im Themenfeld und Aktivitäten der Einzelprojekte informierte. Dabei wurde in jeder Ausgabe ein Einzelprojekt ausführlich vorgestellt. Sämtliche Ausgaben sind auf der Projekthomepage einsehbar.

Die Projektverantwortlichen bewerteten die Vernetzungs- und Öffentlichkeitsarbeit der Koordinierungsstelle positiv. Besonders die Homepage sei ansprechend gestaltet und stelle auch eine Entlastung für die Einzelprojekte dar. Die Möglichkeit, über den Terminkalender auf Veranstaltungen der Einzelvorhaben hinweisen zu können, bringe für die Projekte einen Mehrwert und verringere den Arbeitsaufwand, der für die verbandseigene Projektwebseite betrieben werden müsse. Ein Projektverantwortlicher formulierte den Verbesserungsvorschlag, die Homepage stärker nach Themen und weniger nach einer Logik der Verbände aufzugliedern. Dieser Vorschlag ist aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung durchaus berechtigt, da man als Nutzer über die Startseite zwar direkt zu Überblicksartikeln der Verbandsprojekte geleitet wird, aber nicht beispielsweise eine komplette Übersicht zu den von den Verbänden entwickelten Formaten erhält.

Befragten aus den Resonanzorthebungen, die an der Fachtagung des Projektes 2018 und/oder an den Frühpädagogischen Netzwerktreffen teilgenommen haben, ist die Homepage teilweise bekannt und sie geben an, diese gelegentlich zu nutzen. Andere wiederum kennen die Seite nicht. Bemerkenswert ist eine befragte Person, die an mehreren von der AGJ organisierten Veranstaltungen teilgenommen hat, die Homepage allerdings lediglich in Vorbereitung auf das Telefoninterview aufgerufen hatte. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung ist die teilweise Unbekanntheit der Homepage bei den Personen aus der Resonanzortbefragung durchaus nicht verwunderlich. Bei Fachkräften, die mit einem verbandlichen Einzelvorhaben zu tun haben, ist möglicherweise der Name dieses Einzelprojekts, nicht aber der Titel des Kooperationsprojekts bekannt bzw. wird beides für das Gleiche gehalten. Diese Bedingungen (und die unter Kapitel 4.1.2 genannten Gründe für die Unbekanntheit der Projekt-Homepages) erschweren eine „einfache“ Bekanntmachung der Homepage durch die Koordinierungsstelle.

5.1.4 Bündelung und Dissemination von Fachwissen

Die Bündelung und die Dissemination bzw. der Transfer von Fachwissen stellt eine Aufgabe dar, die sich in dieser Form erst im Laufe des Projekts verfestigt hat.

In diesem Kontext ist an manchen Stellen im Projekt die Frage aufgetaucht, inwieweit eine fachliche Weiterentwicklung Aufgabe der Koordinierungsstelle ist. Am eindrücklichsten haben Diskussionen hierzu in Bezug auf die Maßnahme des Online-Multimedia-Dossiers stattgefunden, dessen Entwicklung deshalb an dieser Stelle nachgezeichnet wird.

Die Idee des Dossiers stammte aus dem Beirat. Dieser hatte die Entwicklung eines Geschichtenpools angeregt, mit dem die Projektthemen greifbar gemacht werden sollten. Daraufhin erstellte die Koordinierungsstelle ein Dossier, bestehend aus Textbausteinen, Informationsgrafiken, Bildern und animierten Kurzfilmen („Erklärvideos“). Dieses Dossier sollte auf die Projekthomepage gestellt werden und damit pädagogischen Fachkräften, Eltern und anderen Interessierten einen Überblick über das Themenfeld ermöglichen. Die Koordinierungsstelle kündigte die Erstellung sowohl in den „Jour Fixe“-Runden als auch in der Steuerungsgruppe an. Schließlich präsentierte sie ein erstes Erklärvideo, das einen thematischen Gesamtüberblick bietet, in einem „Jour Fixe“ auf Arbeitsebene sowie auf einer AGJ-Vorstandssitzung. Bei bzw. im Nachgang der letztgenannten Veranstaltung wurde die Frage aufgeworfen, weshalb die Logos der Wohlfahrtsverbände nicht in dem Film zu sehen sind. Eine solch indirekte Kritik an dem eigenständigen Agieren der Koordinierungsstelle bestätigt die Einschätzung des Zwischenberichts, in dem es hieß: „Inwieweit Entscheidungen autonom getroffen werden können oder jeweils abgestimmt werden müssen, ist nicht immer eindeutig“ (Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 36). Schließlich konnte das Video als Teil des gesamten Dossiers mit hinzugefügten Logos online gestellt werden. Die Koordinierungsstelle selbst konstatiert in Bezug auf die Diskussion über den Erklärfilm, dass diese

„(...) allen nochmal bewusster gemacht hat, dass es wirklich ganz massiv unterschiedliche Verständnisse davon gibt, was die Koordinierungsstelle ist und was sie darf“ (AE01, 44).

Diese Verständnisse konnten zwar durch die Diskussion nicht für alle Zeit miteinander in Einklang gebracht werden. Dennoch wurden die Akteurinnen und Akteure untereinander sensibler und die Koordinierungsstelle strebte als Folge an, in noch stärkerem Maße fortlaufend alle Beteiligten über ihre Aktivitäten zu informieren und sich gegebenenfalls vorab Zustimmungen einzuholen.

Im November 2018 fand unter dem Titel „Demokratie inklusive“ die erste Fachtagung des Kooperationsprojekts statt, die von der Koordinierungsstelle organisiert wurde. Sie erreichte mit etwa 180 teilnehmenden Gästen eine relativ breite (Fach-)Öffentlichkeit. Inhaltlich deckte die Tagung ein breites Themenspektrum ab, von einem allgemeinen Überblicksvortrag des Beiratsmitglieds Rainard Knauer bis zu spezialisierten Workshops, etwa zur demokratischen Leitung von vielfältigen Kita-Teams. Die Workshops erhielten ebenso wie die partizipativ gestaltete „Fishbowl“-Abschlussdiskussion in der Selbstevaluation der Koordinierungsstelle ein positives Feedback. Auch eine Podiumsdiskussion, bei der sich die Einzelvorhaben des Projekts vorstellten, wurde prinzipiell begrüßt, hier wurde aber eine mangelnde Kontroversität angemahnt.

In der Resonanzortbefragung zeigte sich Unterschiedliches: Eine Kita-Leitung, die seit vielen Jahren in der Berufspraxis steht, begrüßte vor allem den fachlichen Austausch und die Gespräche, die neben dem offiziellen Programm stattfanden, erlebte aber auch etwa die Workshopangebote als Gewinn. Die Tagung habe bei ihr auch nachhaltig Spuren hinterlassen. So sagte sie:

„Also die Sachen, die Frau Knauer erzählt hat, damit habe ich mich dann hinterher auch nochmal etwas eingehender beschäftigt“ (RE01-02, 26).

Im Anschluss habe sie auch Inhalte in ihr Kita-Team weitergetragen. Eine weitere teilnehmende Person, die in der Fort- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften beschäftigt ist, zog eine insgesamt zwar positive Bilanz der Tagung und hob besonders die gute Organisation hervor, bewertete die Fachinhalte aber durchwachsen, da ihr vieles schon vorher bekannt gewesen sei.

An den unterschiedlichen Bewertungen der beiden Teilnehmenden zeigen sich die Vor- und Nachteile einer solchen thematisch breiten und großen Veranstaltung. Einerseits wurden verschiedene Zielgruppen und viele Menschen gleichzeitig erreicht, andererseits brachten diese ganz unterschiedliches Vorwissen mit. Das Sprechen vor verschiedenen Hintergründen und Erfahrungen erschwerte teilweise – gerade bei den pädagogisch und politisch kontroversen Themen – die Verständigung und sorgte etwa für Diskussionen um die Angemessenheit der Bezeichnung „Farbige“ für Schwarze Menschen. Solche Auseinandersetzungen sind jedoch im Sinne einer weiteren, diskursiven Verbreitung der Projektthemen als positiv zu werten. Die Tagung erzeugte daher als Fachaustausch einen Mehrwert im Feld der Kindertagesbetreuung.

Die Koordinierungsstelle organisiert auch zum Projektabschluss im November 2019 eine Fachtagung, bei der eine Bilanz des Kooperationsprojekts gezogen werden soll. Zielgruppe sind Vertretungen von Bund, Ländern, Kommunen und Wohlfahrtsverbänden sowie Fachberatungen und Kita-Leitungen. Auf der Veranstaltung werden verschiedenste Formate wie Input-Vorträge und Fokusrunden mit Expertinnen und Experten angeboten. Inhaltlich ist die Tagung stärker fachpolitisch ausgerichtet als die Tagung 2018. Die Themen erstrecken sich von einer Diskussion zur Frage „Wie politisch ist frühe Bildung?“ über das Thema Kinderrechte und Diskriminierungsschutz bis hin zu Rahmenbedingungen für Demokratiebildung. Außerdem gestalten Verantwortliche der Einzelprojekte Workshops und Infotische.

Da die Tagung bis zum Zeitpunkt der Berichtserstellung noch nicht stattgefunden hat, kann sie hier nicht beurteilt werden. Allerdings ist es positiv zu sehen, dass die Projektverantwortlichen noch ausführlicher als 2018 mit einzelnen Workshops zu Wort kommen. Die in den Resonanzorterhebungen Befragten gaben an, sich für die Tagung anmelden zu wollen. Sie war knapp zwei Wochen nach Freischaltung der Anmeldemöglichkeit bereits ausgebucht.

In Vorbereitung auf die Abschlusstagung initiierte die Koordinierungsstelle einen Prozess zur Erstellung eines Thesenpapiers, das dort präsentiert werden soll. Das Papier wird von vielen Akteurinnen und Akteuren des Ko-

operationsprojektes als wichtig erachtet, da es letztlich das eine aus dem gesamten Kooperationsprojekt gremienübergreifend entstandene gemeinsame „Produkt“ darstellt. Es umfasst elf Thesen zu zentralen Fragen der frühen Demokratiebildung und der Vielfaltspädagogik mit einem Schwerpunkt auf der gesellschafts- und fachpolitischen Relevanz des Themas und der rechtlich-strukturellen Rahmung. Im Kooperationsprojekt durchlief das Papier mehrere Schleifen: Inhaltliche Grundzüge wurden bei einem Arbeitstreffen im März 2019 entwickelt, an dem Mitglieder der Arbeitsebene, der Steuerungsgruppe und des Beirats teilnahmen (aber nicht sämtliche Verbände personell vertreten waren). Aus diesen Grundideen erarbeitete die Koordinierungsstelle einen Entwurf, den weitere Beiratsmitglieder per Mail kommentierten und der bei einem weiteren gremienübergreifenden Arbeitstreffen im Mai diskutiert wurde. Im Juni wurde der Entwurf der gesamten Steuerungsgruppe vorgelegt, die zwar die enthaltenen Grundaussagen als positiv beurteilte, den Duktus allerdings als zu normativ und defizitorientiert kritisierte. Das Papier wurde dann durch zwei Steuerungsgruppenmitglieder überarbeitet und ging in die Endabstimmung, die per E-Mail stattfand.

An dieser Darstellung wird einerseits erneut die koordinierende Rolle der AGJ deutlich (siehe Kap. 5.1.1), andererseits wird die Koordinierungsstelle hier ebenfalls in der Bündelung und Bearbeitung von fachlichen Inhalten aktiv. Im Interview beschreibt die Koordinierungsstelle, dass sie mit dem Werdegang des Thesenpapiers eine

„Rahmung und Unterstützung der Kooperation auch in einem fachlichen Sinne“
(AE01, 6)

vornehmen konnte. Die Diskussionen zur Konsensfindung werden sowohl von einigen Arbeits- als auch von Steuerungsgruppenmitgliedern als produktiv bewertet. Ein Steuerungsgruppenmitglied sieht durch die gremienübergreifende Zusammenarbeit den positiven Effekt von verkürzten Abstimmungsprozessen. Jedoch wird an der Beschreibung der Nachjustierungen deutlich, dass sich die Abstimmungen letztlich doch über einen längeren Zeitraum erstreckten (zur Diskussion um das Thesenpapier in der Steuerungsgruppe siehe Kap. 5.2).

Einen Transfer in Richtung der Regelstrukturen abseits der Fachtagungen verfolgte die Koordinierungsstelle ebenfalls. So nutzte sie interne Gremien und Verteiler, um Adressaten wie beispielsweise Träger der Kinder- und Jugendhilfe auf kommunaler Ebene oder Landesjugendämter zu erreichen. Umgekehrt erhielt sie auch Anfragen zum Thema, beispielsweise von Jugendverbänden. Dadurch versuchte sie durch eine Nutzung der Strukturen, die der AGJ zur Verfügung stehen, den Transfer in die Breite zu fördern.

5.1.5 Zwischenfazit

Die Koordinierungsstelle ist über den gesamten Verlauf des Projektes auch an ihren Aufgaben gewachsen. Zum Ende der Laufzeit nimmt sie nicht nur innerhalb des Projektes eine koordinierende Rolle ein, sondern vertritt das Projekt auch nach außen und erlangte eine gewisse fachliche Zuständigkeit

für die Weitergabe und teilweise auch Weiterentwicklung von Inhalten. Sie wurde als Anlaufstelle für das Kooperationsprojekt adressiert und sorgte auch mit eigenständigem Agieren für eine Relevanz der Themen Demokratiebildung und Vielfaltgestaltung in der Kindertagesbetreuung.

Die Koordinierungsstelle selbst beschrieb die Effekte der zahlreichen Aufgaben, die sie wahrnahm, und der Impulse, die sie setzte, mit den Worten:

„(...) dass das halt so kleine Tropfen sind und dann macht das halt so kleine Wellen in verschiedene Richtungen, die sich dann immer schwer irgendwie messen lassen, aber die gibt's halt, ne?“ (AE01, 209).

Von den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren des Projekts wurde sie insgesamt, insbesondere in der Koordinierungs- und Organisationsarbeit, sehr positiv beurteilt. Dennoch bestehen aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung die bereits im Zwischenbericht genannten Unklarheiten über ihre Rolle, speziell in Bezug auf eine fachliche Arbeit, bis zuletzt (siehe auch Kap. 5.7.2). Erwartbar ist, dass sich diese Unklarheiten mit Blick auf eine etwaige Fortsetzung der Zusammenarbeit nicht einfach auflösen lassen, sondern Rollenklärungen situativ gehandhabt werden müssen und Aushandlungen unter allen beteiligten Akteurinnen und Akteuren immer wieder aufs Neue angegangen werden müssen.

5.2 Steuerungsgruppe

Das Zusammenspiel in der Steuerungsgruppe hat sich über die Projektlaufzeit bewährt und deren Mitglieder beschrieben den Austausch als kollegiales Miteinander. Die im Zwischenbericht ausgeführten Sitzungsabläufe und Kooperationsbeziehungen können auch für die zweite Projekthälfte Geltung beanspruchen (vgl. Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 36 ff.). Mit Fortgang des Projekts konnte sich jedoch das Selbstverständnis der Steuerungsgruppe weiterentwickeln und festigen. In den Interviews der zweiten Runde wird deutlich, dass die Mitglieder der Steuerungsgruppe ihre Aufgabe in der Beurteilung „großer“ Projektthemen sehen und weniger in der inhaltlichen Auseinandersetzung mit beispielweise den Vorhaben der einzelnen Verbände. Ein Steuerungsgruppenmitglied beschrieb die Aufgaben des Gremiums mit den Worten:

„(...) Da geht es um wirklich Projektsteuerung, da geht es nicht um die inhaltliche Arbeit, ja? Wir sind diejenigen, die so den großen Blick drüber werfen und sagen, läuft das in die richtige Richtung, ist das strategisch für uns gut aufgestellt, wo wollen wir hin, wie machen wir das, wie können wir da die richtige Zielgruppe erreichen, wie können wir die Dinge gut transportieren, wie weben wir das ins Gesamtkonstrukt ein?“ (SE06, 212).

Daneben sieht sich die Steuerungsgruppe verantwortlich für die Auseinandersetzung mit bestimmten Finanzierungs- und Verwaltungsmodalitäten. Im Austausch mit dem BMFSFJ und insbesondere dem BAFzA konnten in direkter Absprache etwa Fragen zur Projektabrechnung und Umwidmung oder zu Sachberichten und Fristen geklärt werden. Weiterhin wurden Strategien

zur Öffentlichkeitsarbeit besprochen sowie die Zukunftspläne des Kooperationsprojekts, die mit nahendem Projektende zunehmend mehr Raum einnahmen bis hin zu extra hierfür vereinbarten Terminen. In einer Steuerungsgruppensitzung im Februar 2019 informierte das BMFSFJ über die Weiterentwicklung des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ ab 2020.

Die Praxiserfahrungen der Kooperation zeigen, dass die Diskussionen in der Steuerungsgruppe durchaus auch zum Verwerfen von durch die Arbeitsebene in Zusammenarbeit mit der Koordinierungsstelle angedachten Vorhaben führen können. Dies zeigte sich bei der Idee, ein gemeinsames „ABC“ zu entwickeln, mit dem die Verbände planten, gemeinsame (oder auch abweichende) Verständnisse zentraler Begriffe wie Demokratie oder Inklusion darzulegen. Trotz zusätzlicher Abstimmungsgespräche zwischen den Sitzungen konnte unter den Verbänden letztlich keine Einigkeit erzielt werden. Die Idee wurde dann vom BVKTP und dem Paritätischen aufgegriffen, die sie als „ABC der Beteiligung“ in ihre digitalen Angebote integrierten. Mit der auch von einigen Abstimmungen und Nachjustierungen (siehe Kap. 5.1.4) begleiteten Entwicklung des Thesenpapiers wird in ähnlicher Weise versucht, einen gemeinsamen inhaltlichen Nenner zu finden. Im Vergleich zu diesem Papier wurde die Herausforderung bei dem ABC als höher bewertet,

„(...) weil die Aussagen in so einem ABC natürlich nochmal viel verdichteter hätten sein müssen, als in diesem Thesenpapier“ (SE02, 99).

In den Diskussionen um das Thesenpapier wurde deutlich, dass es unterschiedliche Verständnisse über die Funktion, mögliche Zielgruppen und die Verbindlichkeit des Papiers gibt. Manche verstehen die Thesen als gemeinsame Positionierungserklärung, andere lediglich als Grundlage für eine Diskussion, die auf der Abschlusstagung des Kooperationsprojekts geführt wird. An den Aushandlungen um das ABC und das Thesenpapier zeigt sich somit die Schwierigkeit, sich auf gemeinsame Konkretisierungen festzulegen und Begriffe wie Demokratie, die auch als Container fungieren (siehe Kap. 3.2.4), weniger abstrakt zu definieren. Um das gemeinsame Miteinander als Mehrwert zu begreifen, ist dies aber auch keine zwingende Voraussetzung. Daher kann ein Mitglied der Steuerungsgruppe trotz dem Eingeständnis unterschiedlicher Begriffsverständnisse eine positive Bilanz der Gremienarbeit ziehen:

„Also, schon allein, wenn man sich über den Inklusionsbegriff austauscht, hat jeder Verband eine andere Idee, die dahintersteht. Das ist schon herausfordernd. Das wird auch, also wird so eine Kooperationsstruktur auch nie auflösen können. Aber es bringt einen dazu, miteinander in den Dialog zu treten, und das ist total super“ (SE04, 49).

Im Gesamtgefüge des Kooperationsprojektes hat sich der „große Blick“ der Steuerungsgruppe etabliert. Obwohl man die in der Kooperationsvereinbarung formulierte wesentliche Aufgabe der Steuerungsgruppe, die „fachliche Begleitung und Koordinierung des Teilbereiches“, auch als aktivere fachliche Steuerung verstehen kann, entspricht die in dem Gremium geleistete Arbeit dieser Aufgabe. Dass im Zuge der Sitzungen auch Ideen aus der Arbeitsebene und der Koordinierungsstelle verworfen werden, ist nicht per se negativ zu werten. Der Mehrwert der Steuerungsgruppe liegt gerade darin, Vorhaben

mit verbandlichen Optionen und Grenzen abgleichen zu können, was von manchen Akteurinnen und Akteuren als „Erdung“ bezeichnet wurde. Dies stellt auch für die Koordinierungsstelle einen Möglichkeitsraum dar, da es

„(...) der Arbeitsebene und uns als Koordinierungsstelle schon auch die Möglichkeit [gibt], nochmal Vorschläge einzubringen. Ja, die gehen dann nicht immer durch, siehe ABC, aber es gibt halt uns zumindest den Raum auch, selber Ideen zu entwickeln, ne? Und wir sind nicht nur damit beschäftigt, irgendwas abzuarbeiten, was uns irgendwie aufgetragen wurde“ (AE01, 306).

Der Vorteil dieser Struktur ist, dass die getroffenen Entscheidungen der Steuerungsgruppe dann auch eine Verbindlichkeit und Sicherheit für die Projektverantwortlichen bieten. Denn diese können sich darauf verlassen, dass die Steuerungsgruppenmitglieder diese Entscheidungen auch inner- und außer-verbundlich vertreten.

An den beschriebenen Entwicklungen innerhalb des Gremiums zeigt sich aber auch, welche Herausforderungen mit der Steuerung verbunden sind. Die Mitglieder der Steuerungsgruppe müssen in einer Art Doppelrolle einerseits die Interessen des eigenen Verbands vertreten, andererseits den Interessen des Projekts bestmöglich dienen. Wenn es zwischen diesen Rollenerwartungen zu Konflikten kommt, kann dies zur Blockade von Projektaktivitäten oder zu Problemen mit dem eigenen Verband führen. Die „Sandwichposition“ der Steuerungsgruppenmitglieder stellt also hohe Anforderungen an sie.

5.3 Arbeitsebene

Der „Jour Fixe“ fand als Runde, in der sich die projektverantwortlichen Akteurinnen und Akteure unter Koordination der AGJ miteinander austauschten, über die gesamte Projektlaufzeit statt.

Die Verantwortlichen in den Einzelprojekten bewerteten die alle sechs bis acht Wochen stattfindenden Treffen klar positiv im Sinne eines produktiven kollegialen Austauschs. Durch die Besprechung von verschiedensten Themen hätte man, manchmal auch unbewusst, Impulse für die verbandseigenen Projekte erfahren. In den Jour Fixe-Runden kam es nicht nur zu einer Erarbeitung und Bündelung von Fachwissen, die Treffen hätten den Projektverantwortlichen auch dabei geholfen, sich in die Denk- und Arbeitsweisen der verschiedenen Projektgremien und von Wohlfahrtsverbänden generell einzuarbeiten. Dies war bedeutsam, um sich zu Projektbeginn ein gemeinsames Verständnis zu erarbeiten und auch um im Projektverlauf, in dem es bei den Verantwortlichen der Einzelvorhaben zu Stellenwechseln kam, neuen Mitarbeitenden die Möglichkeit zu geben, an den Erfahrungen der anderen teilzuhaben.

In den Runden konnten Fragen, Herausforderungen und Erfolge des Projektalltags besprochen und geteilt werden. Ein Austausch über Neuigkeiten wie etwa geplante Veranstaltungen der Einzelprojekte erfolgte dabei stets zu Beginn der Sitzungen in dem Tagesordnungspunkt „Aktivitäten der Einzelprojekte“. Dort und an anderen Stellen während der Treffen unterstützten

sich die Projektverantwortlichen gegenseitig, etwa zu förderrechtlichen Fragen oder auch zur Qualität der Projektpraxis, beispielsweise zu den geeignetsten Fortbildungsmethoden. Im Sinne eines kollegialen Netzwerkes wurden die Jour Fixe-Termine auch zur gegenseitigen Empfehlung von Expertinnen und Experten genutzt. Außerdem wurden bei den Treffen immer wieder Zuarbeiten und Vorschläge für die Steuerungsgruppe erarbeitet und über Fragen diskutiert, die dem wissenschaftlichen Beirat vorgelegt werden sollten.

Auch tagesaktuelle politische Debatten spielten eine Rolle: So erzeugte die (nicht im Projektkontext erstellte) Broschüre „Ene, mene, muh – und raus bist du! Ungleichwertigkeit und frühkindliche Pädagogik“ (vgl. Amadeu Antonio Stiftung 2018) zum Umgang mit extrem rechten Familien in der Kindertagesbetreuung eine hohe mediale, von Anschuldigungen begleitete, Resonanz (zum Verlauf und Kritik an der Debatte vgl. Rafael 2018). Kurze Zeit später entzündete sich eine öffentliche Debatte um ein angebliches Verbot von Indianer- und Scheichkostümen in einer Hamburger Kita (vgl. Schlink/Bromberg 2019 und zur Reaktion Rehrmann 2019). All dies bot Anlass für Gespräche zum Thema und zur Notwendigkeit öffentlicher Positionierungen. Eine solche Verständigung zu kontroversen Themen gibt den Mitgliedern der Arbeitsebene unabhängig von einer tatsächlichen öffentlichen Positionierung Selbstsicherheit und Hilfe bei der Suche nach geeigneten Argumentationsketten. Zum Ende hin nahm auch die Frage nach der Zukunft des Kooperationsprojekts im Jour Fixe zunehmend mehr Raum ein.

Die bedarfsabhängige Einladung von externen Expertinnen und Experten in die Runde entwickelte sich mit der Zeit und steigerte die fachliche Expertise der Projektverantwortlichen. Neben themenbezogenen Inputs wie z. B. zu geschlechtlicher Vielfalt in der Kindertagesbetreuung boten Externe auch Einblicke in andere Projekte. Eine intensive Austauschmöglichkeit mit anderen bot die Klausurtagung im Februar 2019. Dort stellte Rüdiger Hansen als Mitentwickler des Ansatzes der „Kinderstube der Demokratie“ sowie Petra Wagner als Mitentwicklerin des Konzeptes der „Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung“ ihre Zusammenarbeit im Rahmen des Projektes „bestimmt bunt“ des Deutschen Kinderhilfswerks vor, das ebenfalls durch eine Person vertreten war. Den Austausch um das geplante Qualifizierungsprogramm und dessen theoretisches Konzept bewerteten die Vertreterinnen und Vertreter der Arbeitsebene als gewinnbringend und fruchtbar.

Zwischen den Jour Fixe-Sitzungen kommunizierten die Projektverantwortlichen und die Koordinierungsstelle über einen Mailverteiler. Dieser Austausch habe sich im Projektverlauf etwas reduziert, wurde aber insgesamt als wichtig erachtet. Trotz der grundsätzlich sehr positiven Bewertung, die der Jour Fixe-Runde zugesprochen wurde, sprachen sich einige Projektverantwortliche in den Interviews für eine Reduzierung der Anzahl der Treffen aus. Auch die Koordinierungsstelle reflektierte dies und äußerte sich im Gespräch mit der wissenschaftlichen Begleitung zum Turnus:

„(...) Wir haben uns ja dann in den letzten, also so in der ersten Jahreshälfte 2019 schon sehr oft getroffen, da war es vielleicht auch einfach mal ein Treffen zu viel oder so. Also, da habe ich schon mal kurz das Gefühl gehabt, dass, ja, für

manche die Taktung halt einfach schwer dann auch mit zu halten ist, weil eben auch sehr viel anderes passiert, ne?“ (AE01, 253).

Obwohl der Austausch auf Arbeitsebene für alle Beteiligten ein Gewinn darstellte und die Jour Fixe-Runde als Erfolg angesehen werden kann, fallen die Bewertungen der Ergebnisse der Kooperation unterschiedlich aus. Die Projektverantwortlichen erarbeiteten – abgesehen von einem 2018 veröffentlichten Artikel und der Mitarbeit am Thesenpapier – während der Laufzeit kein weiteres gemeinsames Produkt im Sinne einer Maßnahme. Eine kooperative Zusammenarbeit über die Jour-Fixe-Treffen und den Mailaustausch hinaus stellte allerdings die gemeinsame Standbetreuung im Rahmen der „Didacta“ dar (siehe Kap. 5.1.3). Einigen Projektverantwortlichen genügte dieses Maß an Kooperation. So zog etwa ein Akteur die Standbetreuung als positives Beispiel für die Kooperation auf Arbeitsebene insgesamt heran:

„Es ist immer sehr angenehm, sehr hilfsbereit. Wir sind zum Beispiel bei der Messe in diesem Jahr, bei der Didacta, zusammen aufgetreten und das war auch ein ganz hervorragendes Beispiel für eine Zusammenarbeit. Wir haben uns Dienste aufgeteilt, jeder hatte seinen Part, jeder machte mit. Das war absolut fantastisch“ (AE08, 44).

Andere übten Kritik an der Kooperation. Während eines selbstevaluativen Parts bei einem Jour-Fixe-Treffen notierten Projektverantwortliche neben viel Positivem, dass ihnen eine gemeinsame Maßnahme gefehlt habe und dass es zu wenig Ergebnisorientierung in der Zusammenarbeit gegeben habe. Diese unterschiedlichen Bewertungen sind Folge verschiedener Verständnisse von Kooperation, die letztlich nicht miteinander in Einklang gebracht wurden. Dies liegt, wie bereits im Zwischenbericht festgehalten, unter anderem daran, dass die Einzelprojekte unabhängig voneinander konzipiert wurden und nicht auf Kooperationsziele hin abgestimmt wurden (vgl. Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 42 und siehe Kap. 5.7.2). Nichtsdestotrotz überwiegen die Vorteile des kollegialen Austauschs klar die Kritikpunkte. Das Kennenlernen von außerverbandlichen Perspektiven, das Lernen aus den Erfahrungen anderer und die gemeinsame thematische Verständigung sorgen für einen großen Mehrwert der „Jour Fixe“-Runde.

5.4 Beirat

Der Beirat, dessen Funktion zu Projektbeginn für die Verbände noch nicht völlig geklärt war (vgl. Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 40), wurde in den Interviews der zweiten Runde als fachliche Unterstützungs- und Informationsquelle angesehen. Er habe für die inhaltlichen Ausrichtungen der Einzelprojekte eine beratende Funktion erfüllt und denjenigen bei der Entwicklung eines tieferen Verständnisses der Projektthemen geholfen, die von verbandlicher Seite aus daran teilnahmen.

Während der Projektlaufzeit erfuhr der Beirat zwei Änderungen bezüglich seiner (angedachten) Zusammensetzung. Ursprünglich sollte er als unterstüt-

zendes Gremium der Steuerungsebene dienen. Doch schon an der ersten Sitzung nahmen überwiegend Mitglieder der Arbeitsebene (als Vertretung) teil. Deren Beratung durch den Beirat wurde im Verlauf zunehmend als sinnvoller erachtet, da die Anregungen und Gespräche so direkt und ohne Vermittlung auf Ebene der Einzelprojekte ankamen. An einer Beiratssitzung im Oktober 2018 nahm dann allerdings wieder ein Mitglied der Steuerungsebene teil, was durch die Beiratsmitglieder begrüßt wurde. Das Steuerungsgruppenmitglied selbst zeigte sich während und nach der Sitzung begeistert von dem Gremium und verwies in der Steuerungsgruppe auf den Mehrwert, der dadurch entstünde, dass Steuerungsgruppenmitglieder als Korrektiv und Erdung für die Wissenschaft in den Sitzungen fungieren. Daraufhin wurde das Gremium vonseiten der Koordinierungsstelle für alle verbandlichen Projektakteurinnen und -akteure geöffnet:

„Also, das ist ja jetzt der Status quo, dass jetzt nicht immer nur ein Mensch vom Verband kommen darf, sondern es dürfen auch beide Ebenen da sein“ (AE01, 325).

Die Resonanz der Steuerungsgruppe auf diese Öffnung blieb allerdings bis zur fünften und letzten Beiratssitzung im September 2019 verhalten.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung ist die neuerliche Öffnung zu begrüßen. Der Beirat kann prinzipiell für alle verbandlichen Akteurinnen und Akteure einen Mehrwert darstellen. Denn es ist nicht nur die Gremienzugehörigkeit für den Gewinn bedeutend, den jemand aus dem Beirat zieht, sondern auch die individuellen (wissenschaftlichen) Interessen der einzelnen Teilnehmenden, die nicht mit deren Gremienzugehörigkeit verknüpft sind.

Im Laufe des Projekts verfolgten die Beiratssitzungen auf Grundlage von Fragestellungen, die auf Arbeitsebene entwickelt wurden, einen Fachaustausch zu verschiedenen thematischen und disziplinären Schwerpunkten. Häufig spielten entwicklungspsychologische Themen wie etwa die Frage nach einer „Demokratiefähigkeit“ von Kindern oder der Zusammenhang von Partizipation und Resilienz eine Rolle. Es wurden aber auch Begriffsklärungen vorgenommen, etwa zum Zusammenhang zwischen politischer Bildung und Demokratiebildung. Weiterhin wurden didaktische und methodische Punkte wie geeignete Qualifizierungsmaßnahmen für Fachkräfte oder der Einsatz digitaler Tools im Rahmen der Zusammenarbeit mit Familien besprochen. Auch politische Themen wie die Diskussion der Forderung nach einer „neutralen“ Erziehung und Bildung fanden ihren Platz. Daneben wurden weitere Punkte diskutiert, die teilweise direkt mit dem Vermittlungserfolg der Projektthemen in Verbindung stehen (wie der Beitrag von Trägern oder der Inhalt der Bildungsrahmenpläne der Länder), teilweise an das Projekt angrenzen wie die Rolle von Demokratiebildung und Vielfaltgestaltung im Primarbereich.

Auch in diesem Gremium wurde die Weiterentwicklung des Kooperationsprojekts besprochen. Der Beirat empfahl für den Fall einer zukünftigen Förderung die Fokussierung auf Kernthemen wie den Aspekt der Radikalisierung, die politische Bildung und Ausbildung von Fachkräften oder Beschwerdeverfahren in Kitas.

Der Punkt Vielfaltgestaltung als eines der beiden Schwerpunktthemen des Kooperationsprojektes war in den Diskussionen des Beirats unterrepräsentiert. Häufiger fanden Gespräche mit Bezug zum Thema Partizipation statt. Um hier nachzusteuern, wurden von der Koordinierungsstelle zwei weitere Expertinnen bzw. Experten zum Thema Rechtsextremismus sowie diversitätsbewusste Frühpädagogik als Neumitglieder in den Beirat berufen, was auf die Themenkonjunkturen jedoch wenig Einfluss hatte. Wenn das Ziel tatsächlich eine „paritätische“ Thematisierung ist, müsste hier im Fall einer Projektverlängerung durch Moderation oder Auswahl der Fragen stärker lenkend eingegriffen werden.

Die Antworten und Diskussionsimpulse einiger Beiratsmitglieder wurden von der Koordinierungsstelle in einem „Frequently Asked Questions“ (FAQ) zu „Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ zusammengeführt. Dazu wurden bereits vorliegende schriftliche Rückmeldungen auf Fragen durch zusätzliche Beiträge von Beiratsmitgliedern ergänzt. Die Texte werden als Publikation aufbereitet, die zur Abschlusstagung des Kooperationsprojekts vorliegen soll.

Neben dem fachlichen Austausch sahen die Verbände einen Mehrwert des Beirats in seinem Netzwerkcharakter. So erhielten sie einen Überblick über thematisch-inhaltlich bedeutende Akteurinnen und Akteure. Außerdem konnten sie diese auch als Referierende für Veranstaltungen ihrer Einzelprojekte gewinnen. Daneben traten Beiratsmitglieder bei den Fachtagen des Kooperationsprojektes und in „Jour Fixe“-Sitzungen der Arbeitsebene auf. In Einzelfällen wurden Beiratsmitglieder auch von Projektverantwortlichen außerhalb der Sitzungen bei Fragen zum Einzelprojekt kontaktiert. Darüber hinaus beteiligten sich Beiratsmitglieder an der Erstellung des Thesenpapiers. Dies alles führte, sozusagen als „Nebeneffekt“, dazu, dass sich die Beiratsmitglieder dem Kooperationsprojekt verbunden fühlten und sich vermutlich auch an anderer Stelle über das Projekt informierten.

In der Gesamtschau fällt die Bilanz der Arbeit des Beirats positiv aus: Die Mitglieder aus Wissenschaft und Praxis zeigten sich im Fachaustausch und durch die (unaufgeforderte) schriftliche Antwort auf Fragen der Arbeitsebene engagiert und an thematischer Weiterentwicklung sowie einer weiteren Einbindung in das Geschehen des Kooperationsprojekts interessiert. Die Vertreterinnen und Vertreter der Verbände erlebten den Beirat als Bestätigung und Bereicherung ihrer Arbeit und begrüßten die Impulse, die von ihm ausgingen. So beschrieb ein Mitglied der Arbeitsebene, dass das Erleben der Beiratsdiskussionen zu einer persönlichen „Sprechfähigkeit“ in wissenschaftlichen Diskussionen geführt habe. Allerdings blieb die konkrete Qualitätsentwicklung in den Einzelprojekten durch die Impulse des Beirats größtenteils im Verborgenen. Manche verbandlichen Akteurinnen und Akteure äußerten in den Interviews explizit, dass der Beirat keinen Einfluss auf die Projektarbeit gehabt habe.

Für eine etwaige zukünftige Struktur ist daher aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung eine stärkere Anbindung des Beirats an die Einzelprojekte zu empfehlen. Dies könnte etwa dadurch erfolgen, dass thematische Setzungen stärker als bislang in Zusammenhang mit Einzelvorhaben oder den Verbänden stehen (so wären etwa vor dem Hintergrund der kirchlichen Träger

Fragen zu thematischen Bezügen zwischen Demokratiebildung und Theologie denkbar gewesen). Ein anderer Weg für einen größeren Mehrwert könnten Einzelexpertisen etwa in Form von fachlichen Inputs und Diskussionsimpulsen sein, die bislang einzelne Beiratsmitglieder im „Jour Fixe“ der Arbeitsebene eingespeist hatten, was von allen Akteurinnen und Akteuren als Gewinn angesehen wurde.

5.5 BMFSFJ

Eine Besonderheit der Projektstruktur bestand darin, dass das Familienministerium nicht nur Fördergeber, sondern gleichsam auch Kooperationspartner war. Hierdurch entstanden Austausch und Kontaktpunkte, die es in anderen Projektzusammenhängen im Bundesprogramm „Demokratie leben!“ in dieser Form nicht gibt.

Formal war das BMFSFJ in die Steuerungsgruppe eingebunden und wurde auch zu den Beiratssitzungen eingeladen. Aus Sicht der verbandlichen Akteurinnen und Akteure bot die Teilnahme des Ministeriums an den Gremien insbesondere zwei nennenswerte Vorteile. Zum einen verbesserten sich die Möglichkeiten des Ministeriums, die Einzelprojekte zu unterstützen, und zum anderen sahen die Verbände die Möglichkeit, durch diesen regelmäßigen persönlichen Kontakt selbst mehr politischen Einfluss zu nehmen. Zusätzliche Unterstützungspotenziale entstanden z. B. dadurch, dass das Ministerium durch die Teilnahme an den Gremien stets über aktuelle Entwicklungen und Problemlagen informiert war und somit zeitnah auf bestehende Herausforderungen reagieren konnte. Eine Erhöhung der eigenen Einflussmöglichkeiten sahen die Akteurinnen und Akteure aus den Einzelprojekten z. B. in der Möglichkeit,

„(...) Agenda Setting zu betreiben (...)“ (SE03, 228)

und dadurch die eigenen Interessen auf diese Weise in den gesellschaftspolitischen Diskurs einzuspeisen. Neben den formalen Kommunikationsstrukturen wurden von den Projektakteurinnen und Akteuren insbesondere auch die informellen Austauschräume und Kontaktmöglichkeiten mit dem Ministerium als gewinnbringend beschrieben. So wurden beispielsweise Kaffeepausen in den jeweiligen Gremien intensiv genutzt, um Kontakte zu knüpfen und individuelle Problemlagen anzureißen.

Insgesamt wurde die Zusammenarbeit mit dem Familienministerium als partizipativ und gewinnbringend beschrieben. Dabei wurde das BMFSFJ einerseits als Kooperationspartner auf Augenhöhe bezeichnet, andererseits wurden aber auch Differenzlinien im Vergleich zu den Projektpartnern aus den Einzelprojekten aufgezeigt. Diese resultierten vor allem daraus, dass sich das Familienministerium als Projektpartner und Fördergeber in einer Doppelrolle befand, die nachvollziehbarer Weise auch mit divergierenden Anforderungen verbunden war. So formulierten die verbandlichen Akteurinnen und Akteure z. B. auch den Wunsch nach Austauschräumen ohne das BMFSFJ, um Inhalte und gemeinsame Positionierungen zunächst untereinan-

der abzustimmen. Im Verlauf des Projektes gab es dann z. B. vereinzelt Steuerungsgruppensitzungen, an denen das Ministerium erst zu einer späteren Uhrzeit teilnahm, oder es wurden zusätzliche Sitzungen ohne die Teilnahme des Ministeriums und des BAFzA einberaumt. Auch in der Kommunikation zeigt sich eine gewisse Distanz zum Ministerium etwa darin, dass sich alle Projektpartner aufgrund ihrer langjährigen Zusammenarbeit untereinander duzten, während über die gesamte Projektlaufzeit hinweg dem Ministerium gegenüber von fast allen Projektakteurinnen und -akteuren das förmlichere „Sie“ aufrechterhalten wurde. Dass es sich hierbei weniger um eine kritische als vielmehr um eine gewünschte Distanz handelt, legen Aussagen wie z. B. folgende nahe:

„Und von daher fühle ich mich eigentlich auch ganz wohl damit, wenn da so ein gewisser Abstand gewahrt bleibt und wenn man da beim „Sie“ bleibt und man muss diese Konstruktion nicht, aus meiner Sicht, nicht zu stark ins, ja, wie soll man sagen, in so ein Buddy-System runterholen“ (Karla AE, 420-422).

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass durch die Einbindung des Familienministeriums als Kooperationspartner ein Mehrwert für das Projekt entstanden ist. Dieser wird neben den genannten Vorteilen von den Befragten vor allem darin gesehen, dass sich durch diese spezifische Konstellation die gesellschaftspolitische Bedeutung des Projektes und der damit verbundenen Themen insgesamt erhöht hat. Konsens besteht auch dahingehend, dass ein derart konzentrierter Fokus auf die Themen Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung in den verbandlichen Strukturen nur durch die Programmförderung des BMFSFJ realisiert werden konnte und auch in Zukunft nur so gewährleistet werden kann. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung müsste die Einbindung des BMFSFJ jedoch nicht zwingendermaßen in Form einer vertraglich festgehaltenen Kooperation erfolgen, während eine regelmäßige Teilnahme an Gremiensitzungen, beispielsweise als „Ständiger Gast“, in jedem Fall zu begrüßen wäre.

5.6 BAFzA

Wie das BMFSFJ konnte auch das BAFzA als nachgeordnete Behörde mit je zwei Vertretungen an der Steuerungsgruppe teilnehmen. Die Aufgabe des BAFzA bestand in der administrativen Umsetzung des Projekts. Eine gelingende Zusammenarbeit mit dem BAFzA war für die Verbände bzw. Einzelprojekte entscheidend, da alle Planungen und Maßnahmen, aber auch alle Abweichungen und Planänderungen mit dieser Behörde abgestimmt werden mussten. Dementsprechend hochfrequent und ressourcenintensiv gestaltete sich die Zusammenarbeit. Aus diesem Grund war gerade hier eine gelingende Kommunikation für die verbandlichen Akteurinnen und Akteure von zentraler Bedeutung. Der Großteil der Akteurinnen und Akteure beschrieb die Zusammenarbeit mit dem BAFzA als unkompliziert, wertschätzend und entgegenkommend. Es wurde aber auch vereinzelt von Kommunikationsschwierigkeiten berichtet, die z. B. aufgrund von personellen Veränderungen entstanden. So mussten beispielsweise bereits besprochene Vereinbarungen im

Zuge eines Wechsels von Beraterinnen und Beratern wieder neu ausgehandelt bzw. diskutiert werden.

Eine weitere wichtige Dimension der Zusammenarbeit stellte aus Perspektive der verbandlichen Akteurinnen und Akteure die Bearbeitungsgeschwindigkeit ihrer Anliegen dar. Hier divergieren die Aussagen: Einerseits berichteten die Akteurinnen und Akteure von einer schnellen und reibungslosen Bearbeitung ihrer Anliegen, andererseits wurde kritisiert, dass insbesondere die Bearbeitung und Genehmigung von Umwidmungs- bzw. Änderungsanträgen vor dem Hintergrund begrenzter zeitlicher Ressourcen zu viel Zeit in Anspruch nehmen. Teilweise ließen sich solche Verzögerungen auf personelle Wechsel oder schwere Erreichbarkeit der zuständigen Beraterinnen und Berater zurückführen.

Ein weiterer Aspekt, der im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit dem BAFzA immer wieder thematisiert wurde, betrifft das gefühlte Machtverhältnis der Kooperationspartner. Dieses wurde von den verbandlichen Akteurinnen und Akteuren sehr unterschiedlich wahrgenommen und bewertet. Der folgende Interviewausschnitt ist ein Beispiel für eine partnerschaftliche und dialogorientierte Wahrnehmung der Zusammenarbeit:

„AW: BAFzA, könnte ich, also kann ich von unserer Seite nur sagen, die Zusammenarbeit super. Also, das war ja für alle ein Neuanfang mit dieser Förderungsstruktur. Wir haben das ja angelehnt an KJP, aber es war dann doch nicht ganz KJP, und doch irgendwie andere Förderbedingungen. Da haben wir alle viel miteinander gelernt. (...) da ist ein enger Dialog entstanden, und der ist wichtig.

I: Und der war schon auch quasi auf Augenhöhe?

AW: Der war auf Augenhöhe, absolut“ (SE04, 123-125).

Ein fast gegenteiliger Eindruck wurde in folgender Interviewpassage geschildert:

„Man hat ja doch manchmal den Eindruck, die verstehen einfach nicht, kann man vielleicht auch nicht unbedingt erwarten, die Strukturen und die Mentalitäten der freien Wohlfahrtspflege und der Verbände und auch, was es an, ich sage mal, gewachsenen Umgangsweisen gibt mit dem Ministerium, also was Kooperationsbereitschaft angeht, was Transparenz angeht, was Partnerschaftlichkeit angeht, was, ja, was über viele Jahre, und zum Beispiel ja auch in KJP-Zusammenhängen geübte Praxis ist“ (SE02, 210).

In fast allen Interviews wurde dieses Machtverhältnis thematisiert. Eine Ursache für die hohe Bedeutung und Erwartung einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit liegt vermutlich im SGB VIII selbst begründet. So heißt es im Paragraph 4 Absatz 1, dass die öffentliche Jugendhilfe mit der freien Jugendhilfe zum Wohl junger Menschen und ihrer Familien partnerschaftlich zusammenarbeiten soll. Das Wort „partnerschaftlich“ verdeutlicht hierbei, dass die Zusammenarbeit auf Ebene der Gleichordnung zu geschehen hat (vgl. Wiesner 2015). Es ist anzunehmen, dass diese gewohnte Art der Zusammenarbeit der freien Träger mit der öffentlichen Jugendhilfe und die damit verknüpften Erwartungen auch auf die Zusammenarbeit der Verbände mit dem Ministerium übertragen wurde. Inwiefern dies gelingt, scheint vor dem Hintergrund des empirischen Materials auch mit den individuellen fachlichen und

personellen Kompetenzen der jeweiligen Beraterinnen und Berater zusammenhängen. So wurden beispielsweise Wünsche geäußert, auch in Zukunft mit der gleichen Beraterin bzw. mit dem gleichen Berater weiterzuarbeiten, aber auch qualitative Unterschiede zwischen verschiedenen Personen im Hinblick auf Beratungskompetenz und Bedarfsorientiertheit benannt.

Hohe Erwartungen wurden seitens der Verbände im Hinblick auf Flexibilität gestellt. Dieser Aspekt wurde von den Akteurinnen und Akteuren insbesondere vor dem Hintergrund von Bedarfs- und Planungsänderungen thematisiert. Dies ist insofern nachvollziehbar, als dass die Verbände im Projektverlauf regelmäßig vor der Herausforderung standen, flexibel und situationsgerecht auf aktuelle und teilweise auch unvorhersehbare Entwicklungen im eigenen Projektzusammenhang zu reagieren. Auf der anderen Seite bestand seitens der Verbände ein breiter Konsens darüber, dass das BAFzA kontrollieren sollte, wie die Fördermittel bzw. Steuergelder verwendet werden und dass es hierzu Regeln geben müsse. Zugespielt heißt das, dass mit der parallelen Anforderung nach Planbarkeit und Flexibilität zwei nur schwer miteinander zu vereinbarende, jedoch gleichermaßen legitime Ansprüche formuliert werden, die ein Spannungsfeld bilden, das sich letztlich nicht auflösen lässt. Festzuhalten ist, dass es in den meisten Fällen gelungen ist, Lösungen zu finden.

In Bezug darauf, inwiefern es einen Mehrwert generiert, dass das BAFzA gleichzeitig Teil der Steuerungsgruppe ist, sind die Befunde nahezu deckungsgleich mit denen zum BMFSFJ (siehe Kap. 5.5). So nutzten die Mitglieder der Steuerungsgruppe den Rahmen der Sitzungen regelmäßig, um Probleme aus ihren eigenen Projektkontexten anzureißen und gemeinsam mit den Vertreterinnen und Vertretern des BAFzA nach Lösungen zu suchen. Das BAFzA seinerseits nutzte das Gremium auch, um über häufig auftretende Probleme zu informieren und der Entstehung von Problemen entgegenzuwirken. Auf Grundlage des empirischen Materials sowie den Erfahrungen aus der Teilnahme an den Gremien ist davon auszugehen, dass durch die Mitwirkung des BAFzA der Ressourcenaufwand für den förderpolitischen Aufgabenbereich für alle Projektpartner reduziert wurde.

Nahezu alle Befragten interpretierten die Zusammenarbeit der Verbände mit dem BAFzA als ein Aufeinandertreffen zweier Systeme mit unterschiedlichen Logiken. Die Bewertung dieser Differenzen war sehr heterogen und reichte von hohem Verständnis für die jeweiligen Arbeitsweisen und Regelungen der Systeme bis hin zu Aussagen, dass ein wechselseitiges Systemverständnis kaum vorhanden war und daraus Kommunikationsschwierigkeiten entstanden. Abgesehen von einzelnen Differenzen ziehen die Befragten in der Gesamtbetrachtung ein positives Fazit der Zusammenarbeit mit dem BAFzA.

5.7 Mehrwert und Ambivalenzen der Kooperation

Im Folgenden wird auf Basis der in diesem Kapitel dargestellten Befunde und Einschätzungen resümiert, welche Mehrwerte durch die spezifische Struktur des Kooperationsprojekts entstanden sind und mit welchen Ambivalenzen die Zusammenarbeit zum Teil verbunden war.

5.7.1 Mehrwert

Durch die Projektstruktur ist es gelungen, in vielfacher Weise Synergien zu erzeugen, von denen alle Kooperationspartner profitierten. Für die Kooperationspartner bot das Projekt verschiedene Plattformen des fachlichen Austauschs und der strategischen Überlegungen, die für die Weiterentwicklung und Umsetzung der Themen genutzt wurden. In der verbandsübergreifenden Zusammenarbeit wurde sichtbar, dass die Verbände nicht nur als „Einzelkämpfer“ für ihre eigenen Projekte agierten, sondern sich mit unterschiedlichen Perspektiven und Methoden für ähnliche Ziele engagierten. Gleichsam stellte das Kooperationsprojekt Räume zur Verfügung, in denen die Verbände sich als Partner wahrnehmen, untereinander abstimmen und gemeinsam handeln konnten.

Weitere Synergien wurden durch die verbandsübergreifende Vernetzung mit Expertinnen und Experten erzeugt. So wäre es ohne das Kooperationsprojekt vermutlich nicht im gleichen Maße möglich gewesen, auf Kompetenzen und Expertise zurückzugreifen, wie sie z. B. im Beirat, dem Jour-Fixe oder den frühpädagogischen Netzwerktreffen den Akteurinnen und Akteuren zur Verfügung standen.

Das Kooperationsprojekt bot den Programmpartnern zudem die Möglichkeit zur Herstellung gemeinsamer Materialien und Aktivitäten. So entstand z. B. im Zusammenwirken aller Akteurinnen und Akteure und Organisationseinheiten ein gemeinsames Thesenpapier (siehe Kap. 5.1.4). Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung ist diese gemeinsame Initiative sehr zu begrüßen. Sie sieht allerdings in der Projektstruktur diesbezüglich noch mehr Potenzial als tatsächlich abgerufen wurde.

Neben den beschriebenen Synergien ließen sich noch weitere Nutzenaspekte erkennen, die durch die besondere Struktur des Kooperationsprojekts entstanden sind. So schaffte beispielsweise das Konstrukt aus Steuerungs- und Arbeitsebene sowohl auf Kooperations- als auch auf Einzelprojektebene eine hohe Verbindlichkeit. Die institutionalisierte Einbindung der Steuerungsebene im Zuge der Steuerungsgruppe bot den Projektverantwortlichen auf Ebene der Einzelprojekte (Jour Fixe) sowohl projektübergreifend als auch in den jeweiligen Verbänden einen großen Rückhalt bei ihren Aktivitäten. Allerdings zeigte sich, dass der Austausch auf der Ebene der einzelnen Verbände zwischen Steuerungs- und Arbeitsebene nicht immer ausreichend stattfand – was Abstimmungen in der Steuerungsgruppe oder im Jour Fixe z. T. erschwerte, da erneute Rücksprachen nötig wurden.

Die Arbeit der AGJ, die auf Wunsch der Verbände die Projektkoordination übernommen hat, wurde von den Akteurinnen und Akteuren nicht nur

als professionell und kompetent, sondern auch als sehr hilfreich und unterstützend beschrieben. Mit ihrem zentralen Auftrag, die organisatorischen und fachlichen Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe auf der Bundesebene zu bündeln, brachte die AGJ ihre langjährige Erfahrung in der Zusammenarbeit mit verschiedenen Akteurinnen und Akteuren in das Projekt ein. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung hat sich die zu Beginn des Projektes getroffene Entscheidung bewährt, eine eigene, nicht aus dem Kreis der Verbände konstituierte, Stelle mit der Koordinierung zu betrauen. Da sie nicht selbst in die Gestaltung der Einzelprojekte involviert war und anhand ihrer Struktur eine übergreifende Position einnahm, konnte sie sowohl innerhalb der Verbände, als auch gegenüber dem BMFSFJ und externen Partnern vermitteln.

Wie bereits im Zwischenbericht angeführt, verdeutlicht das Kooperationsvorhaben und der damit verbundene gemeinsame Auftritt nach außen auch insgesamt die Relevanz der Projektthemen für die Kindertagesbetreuung. So wurde in den Interviews von verschiedenen Akteurinnen und Akteuren betont, dass eine Bearbeitung der Themen zwar prinzipiell auch ohne Kooperation stattfinden könne oder auch schon stattgefunden habe, aber als Einzelakteurin und -akteur nicht die gleiche öffentliche Aufmerksamkeit hergestellt werden könne. Insofern scheint die Annahme plausibel, dass das Ziel, die Themen Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung zu verbreiten, nachhaltig zu verankern und weiterzuentwickeln durch das Kooperationsprojekt erfolgreicher angestoßen werden konnte, als dies alleine durch die Einzelvorhaben – also ohne Kooperation – möglich gewesen wäre.

5.7.2 Ambivalenzen

Wie schon im Zwischenbericht festgehalten, werden an einigen Stellen Ambivalenzen bei der Ausgestaltung des Kooperationsprojektes sichtbar, deren Reflexion und Klärung vonseiten der wissenschaftlichen Begleitung angeregt wird, um potenzielle Synergien bestmöglich nutzen zu können.

Ambivalenzen in der Zielsetzung und Zielerreichung eines gemeinsamen Outputs

Wie bereits im Zwischenbericht festgehalten, wurde zum Zeitpunkt der ersten Erhebung deutlich, dass die Verbände unterschiedliche Vorstellungen darüber hatten, welche Funktion die Kooperation erfüllen soll und welche Zielsetzungen damit verbunden waren. So herrschte beispielsweise Unsicherheit darüber, ob es zu den Aufgaben des Projekts gehöre, innerhalb der Projektlaufzeit etwas Gemeinsames zu entwickeln, oder ob die Realisierung verbandsübergreifender Aktivitäten nicht etwas sei, was im Anschluss an das Projekt und basierend auf den im Projekt gesammelten Erfahrungen erfolgen sollte. Ein Aspekt, der hierfür eine Rolle spielte, war die Abwägung des Verhältnisses von Ressourceneinsatz und Gewinnversprechen. Dazu gehörten beispielsweise auch Erwägungen darüber, inwieweit die für das Kooperationsprojekt eingesetzten Ressourcen auch einen innerverbandlichen Nutzen mit sich bringen oder welche Außenwirkungen erreicht werden könnten.

Im Laufe des Projekts kamen die Akteurinnen und Akteure immer mehr zu der gemeinsamen Überzeugung, dass es bereits während des Projektes verbandsübergreifend entwickelte „Produkte“ geben sollte. Die Akteurinnen und Akteure des Kooperationsprojekts einigten sich in der zweiten Projekthälfte auf das gemeinsame Ziel, ein Thesenpapier zu erarbeiten, das zentrale fachliche bzw. fachpolitische Impulse aus dem Projekt im Rahmen einer verbandsübergreifenden Positionierung zusammenfassen sollte. Im Erarbeitungsprozess zeigte sich, dass die Verständigung aller Verbände und der Koordinierungsstelle auf gemeinsame Thesen eine herausforderungsvolle Aufgabe darstellt. Ähnlich wie schon bei dem Versuch, ein „ABC Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ zu entwickeln, wurde deutlich, dass erst in der Konkretisierung thematischer Inhalte Differenzen sichtbar werden. Während also auf abstrakter Ebene der Eindruck eines verhältnismäßig hohen Gruppenkonsenses entstand, zeigte sich im Spezifischen die Unterschiedlichkeit von Zielen, Werten, Normen und Interessen der einzelnen Akteurinnen und Akteure. So wurde beispielsweise darum gerungen, ob das Papier mehr oder weniger normativ zu formulieren sei, welche Thesenvorschläge darin enthalten sein sollten und welche nicht, oder darüber, welcher Grad an sprachlicher Komplexität bzw. Einfachheit angemessen wäre.

Zur Realisierung eines gemeinsamen Ergebnisses mussten also eine ganze Reihe von Kompromisslösungen gefunden werden. Obgleich diese Verfahrensweise dem Geist des Projekts entsprach, da der Kompromiss ein konstitutives Element einer demokratischen Kultur repräsentiert, wurden von den Akteurinnen und Akteuren auch damit verbundene Risiken thematisiert. So wurde einerseits die Befürchtung geäußert, dass das Papier nicht zustande kommen könnte, sollte man keine Kompromisslösungen finden und andererseits wurden Bedenken dahingehend formuliert, dass „zu viele“ Kompromisse auch dazu führen könnten, dass man sich nur auf sehr abstrakte Sätze einigen könne und damit das Ergebnis insgesamt nicht mehr die intendierte Aussagekraft besitzen würde. Vor diesem Hintergrund stand die Koordinierungsstelle vor der schwierigen Aufgabe, die eben beschriebenen Prozesse sensibel zu moderieren, dabei die Interessen aller Akteurinnen und Akteure zu berücksichtigen und gleichsam die Realisierung des gemeinsamen Zieles sicherzustellen.

Unschärfe Verantwortlichkeiten und Entscheidungsspielräume

Im Zwischenbericht wurde dargestellt, dass im ersten Projektjahr Unklarheit darüber bestand, ob über verbandsübergreifende Aktivitäten der Koordinierungsstelle unter Beteiligung der Verbände hinaus weitere gemeinsame Produkte entwickelt werden sollten und wer gegebenenfalls für deren Gestaltung verantwortlich ist. Im Hinblick auf letzteres verorteten die einen die Identifizierung gemeinsamer Themen eindeutig beim Aufgabenspektrum der Koordinierungsstelle und sahen neben der Projektverantwortung nicht die erforderliche Kapazität, bei der Konzipierung verbandsübergreifender Produkte mitzuwirken bzw. konnten sich höchstens eine Zuarbeit im eng gesteckten Rahmen vorstellen. Andere wiederum sahen dies dezidiert als eine gemeinsame Aufgabe der Einzelprojekte und der Koordinierungsstelle und

waren von Beginn an bereit, in die Realisierung einer gemeinsamen Aktivität zu investieren.

Ein Grund für die Unklarheit in Bezug auf diese Zuständigkeit ist vermutlich, dass im Vorfeld weder Fördermittel noch zeitliche Ressourcen der Einzelprojekte auf verbandsübergreifende Maßnahmen hin abgestimmt waren. Die Option, auf einen gemeinsamen Output zu verzichten, würde der Projektlogik allerdings insofern widersprechen, als dass man sich ja gerade durch den Verbund und das gemeinsame Auftreten eine höhere Aufmerksamkeit und Schlagkraft versprochen hat. So wäre es aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung zukünftig vorteilhaft, in vergleichbaren Settings auch auf Ebene der Einzelprojekte Ressourcen für die Erarbeitung verbandsübergreifender Aktivitäten und Produkte einzuplanen. Allein schon deshalb, weil die Herstellung eines solchen Outputs ohne die Beteiligung der mitwirkenden Verbände in einem Projekt, das Partizipation fördern möchte, der eigenen Projektlogik widersprechen würde. Dies ist vermutlich auch ein Grund dafür, dass sich die Verbände trotz fehlender Ressourcenplanung dafür entschieden haben, Zeit und Geld in die Identifikation gemeinsamer Themen und eines verbandsübergreifenden Outputs zu investieren.

Um die Realisierung verbandsübergreifender Aktivitäten bzw. eines gemeinsamen Outputs sicherzustellen, übernahm die AGJ in der zweiten Projekthälfte neben der Koordination der Aktivitäten zunehmend Steuerungsaufgaben. Während in diesem Kontext der AGJ vonseiten der Steuerungsgruppe eine gewisse Entscheidungshoheit zugebilligt oder diese sogar erwartet wurde, war dies in anderen Zusammenhängen nicht immer der Fall. So wurde beispielsweise die Entscheidung der AGJ, den Kurzfilm zu Demokratie und Vielfalt im Rahmen des Multimedia-Dossiers ohne die Logos der Verbände zu veröffentlichen, von einigen Akteurinnen und Akteuren als Kompetenzüberschreitung wahrgenommen (siehe Kap. 5.1.4). Inwieweit und in welchen Kontexten die Koordinierungsstelle aus Sicht der Verbände autonome Entscheidungen treffen konnte, sollte oder durfte, blieb im Projektverlauf unscharf. Ein Grund für diese Unschärfe könnte darin bestehen, dass in Bezug auf das Selbstverständnis der Akteurinnen und Akteure formal nicht geklärt wurde, inwieweit und gegebenenfalls in welchen Situationen eine koordinierende Stelle analog zu den Einzelprojekten als autonomer Akteur in Erscheinung treten durfte oder sollte. Die Unschärfen in Bezug auf Entscheidungsspielräume und Zuständigkeiten ließen sich bis zuletzt nicht vollständig auflösen.

In diesem Zusammenhang soll nochmal darauf hingewiesen werden, dass, bis auf wenige Ausnahmen, die Rollen- und Zuständigkeitsambiguitäten der Koordinierungsstelle nicht als Problem gesehen oder in weiten Teilen zumindest großzügig toleriert wurden, vermutlich auch deshalb, weil die Arbeit der AGJ die verbandlichen Akteure an vielen Stellen entlastete, und insgesamt als sehr professionell wahrgenommen wurde.

Spannungsfelder zwischen Einzelprojekt und Kooperationsebene

Auf Basis der empirischen Befunde lässt sich konstatieren, dass die Verbände den Nutzen der Kooperationsstruktur für die Arbeit in den Einzelvorhaben

heterogen einschätzen. So sahen einige Verbände einen Vorteil in der Möglichkeit, die eigenen Themen in die Kooperation einzubringen, oder stellten fest, dass sich durch die Teilnahme am Kooperationsprojekt gleichsam die Legitimation und Akzeptanz innerhalb der Verbände erhöhte, die Projektthemen verbandsintern zu fokussieren. Dadurch erhielten die Projektthemen innerhalb der Verbände auch einen höheren Stellenwert. Andere wiederum sahen in der Kooperationsstruktur kaum eine Relevanz für ihre Einzelvorhaben und nahmen die beiden Ebenen (Einzelvorhaben/Kooperationsprojekt) eher als zwei unabhängig voneinander agierende Organisationsstrukturen wahr, die ihre jeweils eigene Funktion erfüllen und eigenen Ziele verfolgen. Letztgenannte Verbände betonten auch, dass sich die Kooperationsstruktur vor allem über die Arbeit an etwas Gemeinsamen (etwa einem gemeinsam erarbeiteten Output) legitimieren würde, ansonsten aber eher „aufgebläht“ wäre. Daher lässt sich vermuten, dass eine Entkopplung von Organisationseinheiten vor allem dann wahrscheinlich wird, wenn die Akteure für sich keine oder nur kaum Vorteile in der Kooperation erkennen.

Die Arbeit an etwas Gemeinsamen wirkte solchen Entwicklungen und Wahrnehmungen entgegen, war aber auch voraussetzungsvoll und mit Herausforderungen verbunden. Ein Spannungsfeld manifestierte sich in dem Anspruch, die Interessen und Ziele des Kooperationsprojektes mit denen der Einzelprojekte abzustimmen und zu harmonisieren. Dabei war es durchaus möglich, dass eine getroffene Entscheidung im Rahmen des Kooperationsprojekts zwar der Logik des Projekts entsprach, nicht aber der Logik eines Einzelverbandes. Insofern musste auch immer die Anschlussfähigkeit der im Kooperationsprojekt vereinbarten Ziele in den einzelnen Verbänden entweder bereits vorhanden oder herstellbar sein. Aber auch umgekehrt musste eine Anschlussfähigkeit der verbandlichen Interessen im Kooperationsprojekt gewährleistet werden. So bestand in der Regel der berechnete Anspruch der Verbände, dass sich die eigenen verbandsspezifischen Merkmale und Inhalte in einem Konsens nicht auflösen, sondern weiter erkennbar bleiben.

Die gemeinsam getroffenen Entscheidungen mussten also in der Regel mindestens zwei Kriterien erfüllen. Einerseits war es erforderlich, dass sie sich gegenüber der eigenen verbandlichen Logik als konsistent erweisen, andererseits mussten die verbandseigenen Werte und Inhalte bis zu einem gewissen Grad im Gemeinsamen sichtbar bleiben.

6 Gesamtfaizit und zentrale Herausforderungen

In diesem abschließenden Kapitel werden in gebündelter Form zunächst Lehren aus der Projektstruktur und dem Kooperationsprojekt skizziert. Anschließend werden weitere Herausforderungen genannt, die aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung im Kontext der Bearbeitung der Projektthemen augenfällig sind. Diese stellen damit auch einen Ausblick dar, an den zukünftige Projekte anschließen könnten.

Nachhaltigkeit der Projekte

Die Einzelprojekte gingen mit unterschiedlichen Strategien und Konzepten an die Umsetzung. In dieser Heterogenität wurde von Beginn an ein Vorteil für das Gesamtprojekt gesehen. Sie biete die Gelegenheit, nicht nur die Erfahrungen des eigenen Projektes im Blick zu haben, sondern auch von den Erfahrungen der anderen Kooperationspartner zu partizipieren. Diese Erwartung hat sich im Projektverlauf allerdings relativiert. So ist mit Blick auf die Einzelprojekte einzuschränken, dass die verbandsbezogene Perspektive sowohl im Projektverlauf als auch bei der Beantragung weiterführender Projekte dominierte. Auch ist zu berücksichtigen, dass die Strategien und Konzepte durch Verbandsgröße, Verbandsstrukturen und verbandliche Steuerungsmöglichkeiten vorgeprägt und nicht beliebig transferierbar sind. Nichtsdestotrotz sollten nun, am Ende der Projektlaufzeit, die Möglichkeiten des Austauschs genutzt werden, um in die Konzeption zukünftiger Aktivitäten die gemachten Erfahrungen bestmöglich einzubeziehen. Projektübergreifend wurde über die gemeinsamen Diskussionen und die Erarbeitung des Thesenspapiers eine tragfähige Grundlage für die weitere kooperative Bearbeitung der Themen geschaffen.

Alle Verbände haben zum Ziel, die Themen Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung nach dem Projekt unabhängig von einer weiteren Projektförderung weiterzubearbeiten und in ihren Verbandsstrukturen zu etablieren. Allerdings wurde auch deutlich, dass die in den Bundesverbänden vorhandenen Ressourcen ohne Förderung nicht ausreichen werden, um eine Weiterentwicklung adäquat zu bislang geleisteten Projektaktivitäten fortzuführen. Insbesondere aufgrund der gegenüber den meisten Modellprojekten im Bundesprogramm vergleichsweise kurzen Laufzeit von zwei Jahren wäre eine weitere Projektförderung wünschenswert, um die gewählten Strategien weiterverfolgen und -entwickeln zu können.

Möglichkeiten und Grenzen der bundesverbandlichen Steuerung

Die Wohlfahrtsverbände auf Bundesebene haben im Rahmen ihrer bundeszentralen Stellung die Aufgabe, die fachliche Arbeit ihrer Verbände und Untergliederungen anzuregen und zu fördern. Die Möglichkeiten, im Sinne einer Top-Down-Struktur eine Verankerung spezifischer Inhalte zu befördern, sind dagegen eingeschränkt. Demnach waren die Strategien der Einbindung verbandlicher Strukturen folgerichtig und haben sich aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung bewährt. Diese Strukturen, wie z. B. Referentinnen

und Referenten auf Landesebene, konnten in einem partizipativen Prozess zum einen ihre Vorerfahrungen mit den Themen oder konkrete Materialien einbringen oder wurden an der Entwicklung von Projektaktivitäten beteiligt. Zum anderen hat sich die Strategie bewährt, nach verbandlichen Mitstreitern zu suchen, die im nächsten Schritt in ihren eigenen verbandlichen Strukturen und Netzwerken als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren tätig werden und die Projektinhalte weitertragen. Allerdings bleibt die Herausforderung bestehen, im Verband auch diejenigen zu erreichen, deren Resonanz auf die Projektangebote bislang ausgeblieben ist. Vor diesem Hintergrund wäre noch stärker über Strategien wie z. B. die Verankerung in Verbandsleitbildern nachzudenken.

Die kooperative Projektstruktur

Durch die dargestellte Kooperationsstruktur erfährt der Programmbereich einen besonderen Innovationsgehalt. Dieser innovative Aspekt ist vor allem darin zu sehen, dass das Kooperationsprojekt den Charakter eines Modellprojekts sowie den Transfer in die Fläche in sich vereint. Dies wurde gerade dadurch ermöglicht, dass die Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege Träger einer großen Anzahl an Kindertageseinrichtungen in Deutschland sind. Das Zusammenwirken der Kooperationspartner in den einzelnen Gremien half allen Akteuren dabei, für diesen Transfer Synergien der Zusammenarbeit zu nutzen. Diese Zusammenarbeit verlief überwiegend positiv, war stellenweise aber auch von Unschärfen hinsichtlich einer gemeinsamen Zielsetzung und hinsichtlich der Verantwortlichkeiten einzelner Akteure sowie von dem Spannungsfeld geprägt, die Interessen der einzelnen Verbände und eine übergreifende kooperative Leistung miteinander in Einklang zu bringen. Für Außenwirkung und Sichtbarkeit entfaltete die Projektstruktur einen großen Mehrwert.

Begrifflichkeiten und Forschungslücken

Im Kooperationsprojekt wurden Begriffe wie Demokratie, Vielfalt oder Inklusion gegenüber Begriffen wie z. B. (Diskriminierungs-)Prävention bevorzugt.⁷ Solche Begriffe orientieren sich eher an (positiven) pädagogischen Zielen, erscheinen aber gleichzeitig unspezifisch. Für die konkrete pädagogische Arbeit könnte es bedeutend sein, diese Begriffe weiter zu operationalisieren, um nicht Gefahr zu laufen, lediglich Floskeln zu verwenden. Dies gilt es auch dann zu berücksichtigen, wenn die Themen Vielfaltgestaltung und Partizipation/Teilhabe (weiter) miteinander verknüpft werden sollen. Diese Tendenz ist zu begrüßen, allerdings steht die tatsächliche theoretische Verschränkung der weitestgehend getrennt voneinander entstandenen Konzepte einer frühpädagogischen Antidiskriminierungspädagogik und einer Partizipationsförderung noch aus.

7 Der Präventionsbegriff wurde im Beirat scharf kritisiert. Dies ist nicht selbstverständlich, da z. B. die bereits erwähnte „Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung“ (Die Bundesregierung 2016) explizit Bezug auf eine Prävention von Rechtsterrorismus am Beispiel des NSU nimmt, um die Aufstockung des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ zu begründen, durch die das Kooperationsprojekt zustande gekommen ist.

Konzepte, Materialien und Formate

Die Konzepte und Materialien, die die Fachkräfte bei der Umsetzung der Themen Demokratiepädagogik und Vielfaltgestaltung unterstützen sollen, erfordern von den Fachkräften ein hohes Maß an (Selbst-)Reflexion und die Bereitschaft, gewohnte Routinen zu hinterfragen. Ein solcher Prozess benötigt ausreichende zeitliche Ressourcen zur Auseinandersetzung innerhalb der Kita-Teams. (Anfänglich) vorhandener Skepsis dürfte sich zudem leichter durch eine schrittweise Umsetzung begegnen lassen. Die Empfehlung des Zwischenberichts, Stufen- oder Optionsmodelle zu nutzen (vgl. Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 46), kann für einen Themeneinstieg im Sinne „ersster Schritte“ hilfreich sein. Um die Frage „Was hilft der Praxis am besten?“ zu beantworten, kann es außerdem sinnvoll sein, sich die Vor- und Nachteile der in diesem Bericht ausgeführten Formate zu vergegenwärtigen. Vorsichtig sollte man beispielsweise bei der Erwartung sein, dass die Teilnehmenden an Fortbildungsmaßnahmen die Inhalte in ihre Teams tragen oder ihre Erfahrungen anderen Kindertageseinrichtungen zu Verfügung stellen. Diese Aufgabe erwies sich als voraussetzungs- und scheint ohne weitere Unterstützung für viele Fachkräfte eine Hürde darzustellen.

Als Erfolgsfaktor drückten die Befragten zum Zeitpunkt der ersten Erhebungswelle vor allem eine positive Rückmeldung der beteiligten Zielgruppen aus. Es lässt sich bislang festhalten, dass die angebotenen Maßnahmen auf eine rege Resonanz gestoßen sind und entwickelte Materialien vielfach angefragt wurden. Inwieweit die gewählten Strategien sich auch längerfristig in der Praxis bewähren und zu einer nachhaltigen Auseinandersetzung und Reflexion Verwendung finden, müsste systematisch nachverfolgt werden.

Adressierung weiterer Zielgruppen

Kitas sollten generell zwar „Ankerpunkt“ im Gemeinwesen sein und sowohl die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern bzw. Familien stärken als auch den weitergehenden Sozialraum miteinbeziehen. Gleichzeitig steht diese Forderung aber vor dem Kontext knapper Ressourcen und vor der Schwierigkeit, dass die Schnittstelle zur Gemeinwesenarbeit in der Praxis häufig schwer erkennbar ist. Vor dem Hintergrund der Projektthemen Demokratiebildung und Vielfaltgestaltung ist außerdem zu berücksichtigen, dass diese bei Fachkräften und Eltern auf Ablehnung und Widerstand stoßen können. Der Zugang zu den „bislang noch nicht Erreichten“ bis hin zu dem Umgang mit Familien und Fachkräften mit antidemokratischen Orientierungen in der Kita ist voraussetzungsreich und erfordert eine hohe Sensibilität. Abgesehen von einer Verbesserung der Rahmenbedingungen könnte es für einen Umgang mit diesen Herausforderungen bedeutend sein, institutionenübergreifend bzw. in Konzepten von Vernetzung zu denken und etwa Fachberatungen als koordinierende Stellen in den Blick zu nehmen oder sich Anregungen bei Familienzentren und Servicestellen zu holen.

Institutionelle Ausweitung

Der systematische Einbezug des bisher ausgeklammerten Grundschulalters und eine Anwendung von Konzepten der demokratiefördernden und vorurteilsbewussten Pädagogik, insbesondere vor dem Hintergrund des geplanten rechtlich verankerten Anspruchs auf Ganztagsbetreuung von Schulkindern, bleiben, wie bereits im Zwischenbericht erwähnt (vgl. Berg-Lupper/Stärck/Wach 2018, S. 48), auch weiterhin zu empfehlen. Gerade vor dem Hintergrund der unterschiedlichen institutionellen Bedingungen ist es für die Etablierung von Konzepten in Schule und für die Zusammenarbeit mit Schulen am Übergang bedeutend, dass diese Konzepte von allen Akteuren getragen werden.

Besondere Bemühungen sollten sich auch weiterhin auf die im Zwischenbericht genannten Herausforderungen der Verankerung der Projektthemen in (früh-)pädagogischen Ausbildungen und Studiengängen sowie der Einbeziehung des öffentlichen Trägersegments richten (vgl. ebd.). Mit Blick auf letzteres könnten z. B. lokale Netzwerke zur Demokratieförderung in Kitas die Ausstrahlung und Rezeption in Kindertageseinrichtungen in öffentlicher Trägerschaft unterstützen.

Abkürzungsverzeichnis

AGJ	Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ
AWO	Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V.
BAFzA	Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben
BAGFW	Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BVKTP	Bundesverband für Kindertagespflege e.V.
DJI	Deutsches Jugendinstitut e.V.
Diakonie	Diakonie Deutschland Evangelisches Werk für Diakonie und Entwicklung e.V.
KTK	Verband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder – Bundesverband e.V.
Paritätischer	Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e.V.

Literaturverzeichnis

- Amadeu Antonio Stiftung (2018): Ene, mene, muh – und raus bist du! Ungleichwertigkeit und frühkindliche Pädagogik. Berlin
- Berg-Lupper, Ulrike/Stärck, Alexander/Wach, Katharina (2018): Demokratie KiTa. Wissenschaftliche Begleitung des Teilbereichs „Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ im Bundesprogramm „Demokratie leben!“. Zwischenbericht. Deutsches Jugendinstitut. München
- BMFSFJ (2017): Kooperationsvereinbarung über die Zusammenarbeit im Teilbereich „Demokratie und Vielfalt in der Kindertagesbetreuung“ des Programmbereichs G „Demokratieförderung im Bildungsbereich“ des Bundesprogrammes „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“. Berlin
- Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2002): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Opladen
- Brinkmann, Fee/Colloseus, Matthias/Geppert, Meike/Hesterberg, Jannes/Katona, Vera/Lehmann, Teresa/Sikora, Ramona/Tappert, Nicole (2018): Frühe politische Bildung. Beteiligung von Kindern in der Kindertagesbetreuung. In: unsere jugend, 70. Jg., S. 328–335
- Deutsches Kinderhilfswerk (2019): Vielfalt und Mitbestimmung in der Kita. Berlin. <https://www.kinderrechte.de/kinderrechtebildung/vielfalt-und-mitbestimmung-in-der-kita/> (30.10.2019)
- Diakonie (2019b): Kinderrechte stärken. Informieren, kommunizieren, entscheiden. Berlin
- Die Bundesregierung (2016): Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung. Berlin
- Gregull, Elisabeth/Brilling, Julia (2012): Diversität und Kindheit – Frühkindliche Bildung, Vielfalt und Inklusion. Heinrich-Böll-Stiftung. Berlin
- Habermas, Jürgen (1992): Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats. Frankfurt am Main
- Hansen, Rüdiger/Knauer, Raingard (2014): Das Praxisbuch. Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. Gütersloh
- Hansen, Rüdiger/Knauer, Raingard/Friedrich, Bianca (2004): Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Kiel
- Hansen, Rüdiger/Knauer, Raingard/Sturzenhecker, Benedikt (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Weimar/Berlin
- Kade, Jochen (1989): Erwachsenenbildung und Identität. Eine empirische Studie zur Aneignung von Bildungsangeboten. Weinheim
- Kelle, Udo/Kluge, Susann (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Wiesbaden
- Knauer, Raingard/Sturzenhecker, Benedikt (2013): Demokratische Partizipation in Kindertageseinrichtungen. In: Geisen, Thomas/Kessl, Fabian/Olk, Thomas/Schnurr, Stefan: Soziale Arbeit und Demokratie. Wiesbaden, S. 243–265
- Kuhl, Julius/Schwer, Christina/Solzbacher, Claudia (2014): Professionelle pädagogische Haltung: Persönlichkeits-psychologische Grundlagen. In: Schwer, Christina/Solzbacher, Claudia (2014): Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff. Bad Heilbrunn, S. 79–106
- Lehmann, Teresa (2019): „Worüber darf ich hier mitbestimmen?“ Die Beteiligung von Eltern in Kindertagespflegestellen. In: Zeitschrift für Tagesmütter und –väter, H. 2, S. 2–3
- Liebold, Renate/Trinczek, Rainer (2002): Experteninterviews. In: Kühl, Stefan/Strodtholz, Petra (Hrsg.): Methoden der Organisationsforschung. Reinbek, S. 33–71
- Lüders, Christian (1993): Spurensuche. Ein Literaturbericht zur Verwendungsforschung. In: Oelkers, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Pädagogisches Wissen. Weinheim/Basel, S. 415–437
- Mayring, Philipp (2007): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (1991): ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht: ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, Detlev/Kraimer, Klaus (Hrsg.): Qualitative empirische Sozialforschung : Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen, S. 441–471
- Negt, Oscar (2010): Der politische Mensch. Demokratie als Lebensform. Göttingen
- Owen, John M./Rogers, Patricia J. (1999): Program evaluation. Forms and approaches. London

- Rafael, Simone (2018): Gegendarstellung. Die Amadeu Antonio Stiftung ruft nicht zum Beschnüffeln von Eltern auf. Berlin. <https://www.belltower.news/gegendarstellungdie-amadeu-antonio-stiftung-ruft-nicht-zum-beschnueffeln-von-eltern-auf-77137/> (29.10.2019)
- Rehrmann, Marc-Oliver (2019): Indianer-Kostüme: "Es geht uns nicht um Verbote". Hamburg. <https://www.ndr.de/nachrichten/Indianer-Kostueme-Es-geht-uns-nicht-um-Verbote,kinderfasching100.html?fbclid=IwAR1PR335ytvqHCnOfgD1U34H9bO2a5mGS-gnGNTCEAWd4svoDjIubGaRqOsU> (29.10.2019)
- Richter, Elisabeth/Lehmann, Teresa/Sturzenhecker, Benedikt (2017): So machen Kitas Demokratiebildung. Empirische Erkenntnisse zur Umsetzung des Konzepts „Die Kinderstube der Demokratie“. Weinheim/Basel
- Schlink, Mike/Bromberg, Wiebke (2019): Politisch korrekter Fasching. Hamburger Kita verbietet Indianer-Kostüme! Hamburg. <https://www.mopo.de/hamburg/politisch-korrekt-er-fasching-hamburger-kita-verbietet-indianer-kostueme--32163248> (29.10.2019)
- Schmidt, Manfred (2010): Demokratietheorien. Eine Einführung. Wiesbaden
- Schwer, Christina/Solzbacher, Claudia (2014): Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff. Bad Heilbrunn
- Stärck Alexander/Schubert, Frank (2013): Demokratiebildung nach dem Verfassungsschutz. In: Weiterdenken – Heinrich-Böll-Stiftung-Sachsen (Hrsg.): Wer schützt die Verfassung? Dresden, S. 179–190
- Stärck, Alexander (2019): Ist das Hautfarbe? Elementarpädagogische Präventionsmaßnahmen gegen Vorurteile und Diskriminierung bei Kindern. Opladen
- Statistisches Bundesamt (2019): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2019. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Publikationen/Downloads-Kindertagesbetreuung/tageseinrichtungen-kindertagespflege-5225402197005.xls?__blob=publicationFile (09.10.2019)
- Sulzer, Annika (2013): Kulturelle Heterogenität in Kitas – Anforderungen an Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 34. DJI. München
- Wagner, Petra (2012): Thesen zum Verhältnis von Inklusion und Partizipation. Berlin.
- Wagner, Petra (Hrsg.) (2017): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Überarb. Neuauflage (4. Gesamtauflage). Freiburg/Basel/Wien
- Wiesner, Reinhard (Hrsg.) (2015): SGB VIII Kinder- und Jugendhilfe. Kommentar. München

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Diakonie (2019a): Kinderrechte stärken (Poster-Scan)	19
---------	--	----

Deutsches Jugendinstitut e. V.
Nockherstraße 2
D-81541 München

Postfach 90 03 52
D-81503 München

Telefon +49 89 62306-0
Fax +49 89 62306-162

www.dji.de