

Potential- und Gefährdungsbeurteilung

Zur Erfassung und Beurteilung von
Wohlbefinden und psychischen Gefährdungen
unter dreijähriger Kinder in
Kindertageseinrichtungen

Handreichung



Die vorliegende Publikation entstand im Projekt „Beanspruchungen von Kleinkindern in der institutionellen Kindertagesbetreuung: Entwicklung und Erprobung einer beobachtungs-basierten Gefährdungsbeurteilung“ (2021 – 2024). Dieses Projekt wurde an der Universität Leipzig durchgeführt und aus Mitteln der Forschungsförderung der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung (DGUV) unter dem Förderkennzeichen FP – 0453 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen.

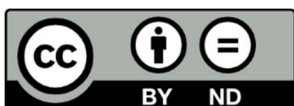
Autorinnen

Marianne Rölli Siebenhaar, Smilla Lecon, Nadine Scholz & Susanne Viernickel

Projektlogo

Virginia Richter

Stand: Dezember 2024



Dieses Werk ist unter CC BY-ND 4.0 lizenziert. Eine Kopie dieser Lizenz finden Sie unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>.

Zitiervorschlag:

Rölli Siebenhaar, M., Lecon, S., Scholz, N. & Viernickel, S. (2024). Erfassung und Beurteilung von Wohlbefinden und psychischen Gefährdungen unter dreijähriger Kinder in Kindertageseinrichtungen. Handreichung. <https://doi.org/10.36730/2024.3.bvkik.1>

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| 1. Einleitung..... | 4 |
| Was ist eine psychische Potential- und Gefährdungsbeurteilung? | 4 |
| Warum sollen kindliches Wohlbefinden und psychische Gefährdungen in Kindertageseinrichtungen erfasst werden? | 4 |
| Welches sind typische psychische Belastungsfaktoren, die im Kitaalltag ein Risiko darstellen? | 4 |
| 2. Ressourcenorientierung als Grundhaltung..... | 6 |
| Weshalb eine Potential- und Gefährdungsbeurteilung zur Erfassung von Wohlbefinden und psychischen Gefährdungen unter dreijähriger Kinder in Kindertageseinrichtungen? | 6 |
| Erfassen von Wohlbefinden und Qualitätsentwicklung..... | 6 |
| Prozessualer Kreislauf mit dem Ausgangs- und Zielpunkt: biopsychosoziales, subjektives kindliches Wohlbefinden | 7 |
| 3. Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung..... | 9 |
| Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung als Zwiebelmodell..... | 9 |
| Merkmalsbereiche der Lebenswelt Kita | 10 |
| 4. Der äußere Ring..... | 11 |
| 5. Der Mittlere Ring..... | 13 |
| 6. Beobachtung des Wohlbefindens..... | 15 |
| Drei Dimensionen und sieben Facetten von Wohlbefinden..... | 16 |
| Einschätzung und Bewertung..... | 17 |
| 7. Auswertungen | 29 |
| 7.1 Auswertung: Gesamteinschätzung und Weiterführung - Äußerer Ring (Teambezogen) | 29 |
| 7.1.1 Gesamteinschätzung: Überblick Äußerer Ring..... | 30 |
| 7.1.2 Zusammenführung und Anregung zur Reflexion | 32 |
| 7.2 Auswertung: Gesamteinschätzung und Weiterführung - Mittlerer Ring und Beobachtungsbogen (Kindbezogen)..... | 33 |
| 7.2.1 Reflexion der Erkenntnisse | 34 |
| 7.2.2 Weiterführung der Erkenntnisse aus dem Mittleren und dem Inneren Ring | 36 |
| 8. Mögliche Fragen und mögliche Antworten | 37 |
| Literatur | 39 |
| Anhang | 40 |
| Wohlbefinden von jungen Kindern als Forschungsgegenstand - Theoretischer und methodischer Hintergrund zum WoGe-Projekt | 40 |
| I Theoretische, konzeptionelle und methodische Rahmungen | 40 |
| II Ergebnisse | 47 |
| Literatur | 56 |

1. Einleitung

Was ist eine psychische Potential- und Gefährdungsbeurteilung?

Eine Potential- und Gefährdungsbeurteilung ist ein Verfahren, welches der systematischen Ermittlung und Bewertung relevanter Potentiale und Gefährdungen in einem bestimmten Kontext dient. Eine psychische Potential- und Gefährdungsbeurteilung hat zum Ziel, Potential, aber auch Gefährdungsfaktoren im psychosozialen Bereich frühzeitig zu erkennen und diese zu sichern bzw. diesen entgegenzuwirken, um entwicklungs- und gesundheitsrelevante Beeinträchtigungen zu vermeiden und Wohlbefinden zu ermöglichen (Kummer et al., o. D.).

Warum sollen kindliches Wohlbefinden und psychische Gefährdungen in Kindertageseinrichtungen erfasst werden?

Für den pädagogischen Auftrag von Kindertageseinrichtungen als öffentliche Institutionen sind die Kinderrechtskonvention sowie das Achte Sozialgesetzbuch (SGB VIII), die das Gewährleisten und Sicherstellen von Wohlbefinden implizieren, rechtliche Maßgabe. Darüber hinaus gelten das Sichern und Fördern kindlichen Wohlbefindens als Kernelemente pädagogischer Arbeit. Daher kann Wohlbefinden als wichtiger Indikator pädagogischer Qualität betrachtet werden (Mashford-Scott et al., 2012).

Alle Kinder sind nach dem Sozialgesetzbuch VII (SGB VII) während des Besuchs einer Kindertageseinrichtung oder einer Kindertagespflege gesetzlich unfallversichert. Das Sicherstellen einer gesunden Entwicklung der Kinder in der Kindertagesbetreuung ist daher auch für Unfallversicherer begründetes Interesse und Handlungsfeld. Auch Träger von Kindertageseinrichtungen und pädagogische Fachkräfte stehen in der Verantwortung, Kinder in einem gesundheitsförderlichen Umfeld in ihrer Entwicklung zu unterstützen, zu fördern und zu begleiten. Gemäß §3 DGUV Vorschrift 1 sind sie verpflichtet, im Rahmen einer Gefährdungsbeurteilung Arbeitsbedingungen und Gefährdungen zu erfassen und zu beurteilen sowie Maßnahmen zu ergreifen, um diese zu reduzieren. Bisher existieren jedoch noch keine Konzepte zur Gefährdungseinschätzung im Hinblick auf psychische Belastungen bzw. Risikofaktoren für Kinder in Kindertagesbetreuung. Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung setzt an diesen Stellen an. Sie ermöglicht die Identifikation von Merkmalen kindlichen Wohlbefindens und psychischer Belastungsfaktoren unter dreijähriger Kinder in der institutionellen Bildung, Erziehung und Betreuung.

Welches sind typische psychische Belastungsfaktoren, die im Kitaalltag ein Risiko darstellen?

Unter dreijährige Kinder sind im Kitaalltag mit Belastungen konfrontiert. Täglich erproben sie sich in der Bewältigung von Herausforderungen und entwickeln sich dabei, besonders auch mit der Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte und durch Peerbeziehungen, weiter. Wenn Kinder

durch die Belastungen überfordert sind und sie diese nicht bewältigen können, ist ihr Wohlbefinden gefährdet.

Einige typische Belastungen im Kita-Alltag, die ein Risiko darstellen können:

Das *Alter des Kindes* hat einen maßgeblichen Einfluss auf die Stressverarbeitung. Je jünger ein Kind ist, desto vulnerabler ist es in Bezug auf den Umgang mit Belastungen (Bensel & Haug-Schnabel, 2018). Ganz junge Kinder sind demnach besonders auf wohlbefindenssensibles Handeln der Fachkräfte angewiesen.

Ökonomische Ressourcen (bzw. Armut), die *familiäre Alltagsgestaltung*, die *Wohnsituation*, die *Beziehungsqualität*, *Erziehung und Gesundheit* sowie *elterlicher Stress* sind wichtige Einflussfaktoren auf das familiäre und damit auch auf das kindliche Wohlbefinden. Eine sensible Betrachtung sozialer Ungleichheiten kann als wichtiger Kristallisationspunkt für die Herstellung und Sicherung kindlichen Wohlbefindens in Kindertageseinrichtungen gesehen werden (Oliveras, 2020).

Wenn die *Umgebungssprache* nicht ihre Erst- bzw. Muttersprache ist, stellt dies für junge Kinder eine besondere Herausforderung dar. Forschungsergebnisse belegen ein erhöhtes Risiko für Wohlbefinden, wenn Kinder die Umgebungssprache (meist Deutsch) nicht verstehen und mit ihrer Erstsprache nicht verstanden werden. Werden die Erstsprachen der Kinder (Minderheitssprachen) in Kindertageseinrichtungen geringgeschätzt oder nicht respektiert, ist das Wohlbefinden gefährdet und eine erfolgreiche Integration erschwert (De Houwer, 2016).

Häufige Wechsel der Bezugspersonen (z.B. bei krankheitsbedingten Personalausfällen, Personalengpässen oder einer hohen Personalfuktuation) belasten insbesondere die jungen Kinder, die auf Verlässlichkeit, Sicherheit und Stabilität in hohem Maße angewiesen sind. Studien belegen, dass die Stabilität der Betreuungskonstellation einen starken Einfluss auf das Wohlbefinden und die Entwicklung von Kindern hat (Holl et al., 2020).

Lärm kann nicht nur pädagogische Fachkräfte stark belasten. Kinder sind besonders lärmempfindlich, da sie noch in der Wachstums- und Entwicklungsphase sind. Eine hohe Lärmbelastung kann bei jungen Kindern vielfältige Stressreaktionen auslösen, die negative Auswirkungen auf die Gesundheit und das Wohlbefinden haben können (Tangermann & Röösl, 2018).

Reflexionsfragen



- Wie würden Sie für sich Wohlbefinden definieren?
- Welche Vorstellungen und Gedanken haben Sie zu kindlichem Wohlbefinden?
- Wie wird kindliches Wohlbefinden in Ihrer Kita sichtbar? Woran erkennen Sie Wohlbefinden oder Unwohlsein?
- Wodurch kann kindliches Wohlbefinden gefährdet sein?

2. Ressourcenorientierung als Grundhaltung

Weshalb eine Potential- und Gefährdungsbeurteilung zur Erfassung von Wohlbefinden und psychischen Gefährdungen unter dreijähriger Kinder in Kindertageseinrichtungen?

Vor dem Hintergrund aktueller frühpädagogischer Konzepte schließt die Perspektive auf kindliches Wohlbefinden eine einseitige Problem- bzw. Defizitorientierung aus. Vielmehr erfordert ein frühpädagogischer Blick auf kindliches Wohlbefinden eine Subjekt- und Ressourcenorientierung. Kinder werden in diesem Kontext als Subjekte gesehen, die als Akteure ihre Entwicklung aktiv mitgestalten. Es wird davon ausgegangen, dass außerfamiliäre Betreuung für die Entwicklung der Kinder großes Potential birgt. Positive Effekte auf die kognitive, sprachliche, soziale und emotionale Entwicklung des Besuchs einer Kita von hoher Qualität können nachgewiesen werden (Bäuerlein et al., 2013). Das Sich-Einfinden in die Lebenswelt „Kita“, das Bewältigen zahlreicher Übergänge, das Entwickeln von Vertrauen, das Eingehen von Beziehungen sind einige der „Herausforderungen“, die Kinder und ihre Bewältigungsstrategien ganz individuell und situativ beanspruchen. Im Kontext der Gefährdungsbeurteilung greift die DIN EN ISO 10075-1, welche psychische Belastung als „Gesamtheit aller erfassbaren Einflüsse, die von außen auf den Menschen zukommen und psychisch auf ihn einwirken“ definiert (Hammes & Wieland, 2017). Belastungen können sich als Aktivierung von Entwicklungsmöglichkeit und entsprechend als Chancen erweisen. Werden Belastungen jedoch zur Überforderung, gefährden sie das Wohlbefinden und stellen ein Risiko dar (Treier, 2019).

Da Kinder unter drei Jahren aufgrund ihres Entwicklungsstandes sowohl besonders verletzlich als auch kaum in der Lage sind, eigenständig Auskunft über belastende Situationen und Beanspruchungen zu geben, sollen mit der Potential- und Gefährdungsbeurteilung auf der Grundlage von Beobachtungen Merkmale kindlichen Wohlbefindens bzw. Unwohlbefindens erfasst werden. Durch das systematische Feststellen von Belastungen und individuellen Beanspruchungen können Potentiale und Gefährdungen erkannt und präventive, wohlbefindensfördernde Maßnahmen gesichert bzw. geplant und umgesetzt werden.

Erfassen von Wohlbefinden und Qualitätsentwicklung

Mit den vorliegenden Materialien wird über den Weg der Potential- und Gefährdungsbeurteilung der gesetzliche und pädagogische Auftrag nach Qualitätsentwicklung aufgenommen. Besonders die Frage nach Rahmenbedingungen, Potentialen, Ressourcen und Herausforderungen für das Herstellen und Sichern von Wohlbefinden tangiert den Prozess der Qualitätsentwicklung. So gesehen ist Wohlbefinden der Ausgangspunkt für Qualitätsentwicklung und gute pädagogische Qualität wiederum führt zu (kindlichem) Wohlbefinden.

Es wird an dieser Stelle deutlich, dass es sich sowohl beim Erfassen und Sichern von kindlichem Wohlbefinden wie auch bei der Weiterentwicklung von Kita-Qualität um intensive Prozesse handelt in die sämtliche relevante Akteur:innen eingebunden sind (Kinder, Eltern, Familien, Fachkräfte, Hauswirtschaftliches Personal, Träger, Fachberatungen u.v.m.)

Prozessualer Kreislauf mit dem Ausgangs- und Zielpunkt: biopsychosoziales, subjektives kindliches Wohlbefinden

Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung gestaltet sich in der Praxis als prozessualer Kreislauf aus dem Beobachten, Wahrnehmen und Beschreiben von kindlichem Wohlbefinden (1), dem Nachdenken, Verstehen und Diskutieren (2), dem Erproben bzw. Durchführen von konkreten Handlungsoptionen (3) sowie dem Überprüfen und Reflektieren der durchgeführten Maßnahmen (4).

Ausgangs- und Zielpunkt der Analyse ist das kindliche Wohlbefinden. Bei der systematischen Analyse und Einschätzung geht es nicht darum, „Fehler“ zu suchen. Vielmehr soll die Beurteilung mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung als Werkzeug für die Weiterentwicklung pädagogischer Qualität dienen. Sie soll im Praxisalltag den Blick auf Wohlbefinden sensibilisieren. Beim Entwickeln von Handlungsoptionen sind pädagogische Fachkräfte eingeladen, ihre eigenen Stärken wahrzunehmen und darauf zurückzugreifen. Bei knappen oder fehlenden Ressourcen sind manchmal vorerst pragmatische Lösungen nötig.

Es geht darum, Potentiale zu erfassen und zu sichern. Darüber hinaus soll die Analyse helfen, Handlungs- und Entwicklungsbedarfe festzustellen, auf deren Grundlage Ideen für die Gewährleistung von kindlichem Wohlbefinden in der alltäglichen pädagogischen Arbeit entwickelt werden können.

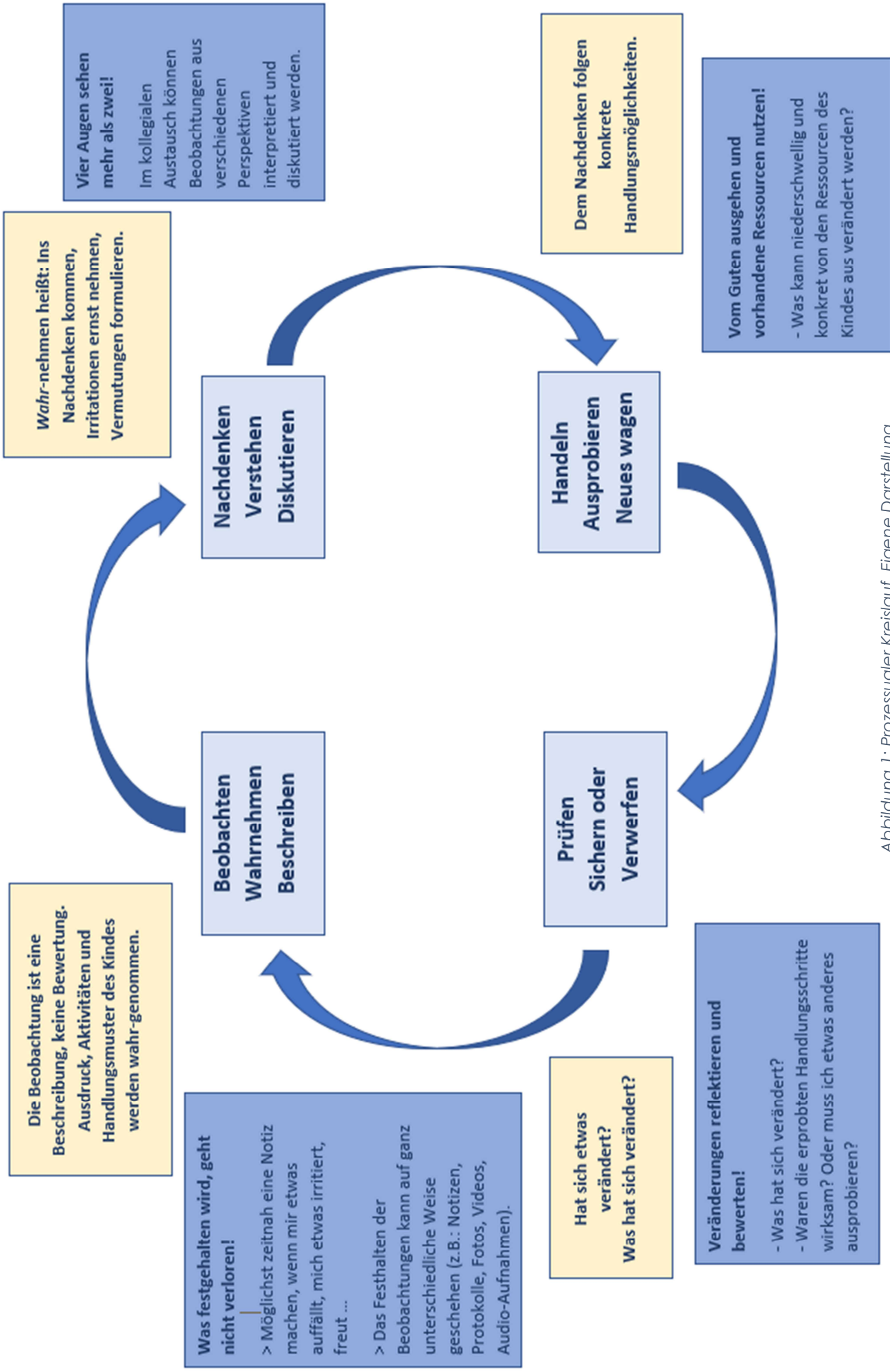


Abbildung 1: Prozessualer Kreislauf. Eigene Darstellung

3. Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung

Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung als Zwiebelmodell

Kindliches Wohlbefinden lässt sich innerhalb der Organisation Kita auf unterschiedlichen Ebenen verorten. Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung zur Erfassung des kindlichen Wohlbefindens ist deshalb als „Zwiebelmodell“ konzipiert. Dies ermöglicht das differenzierte Erfassen unterschiedlicher Aspekte von Wohlbefinden. Auf jeder Ebene können dadurch spezifische Bedarfe erfasst und entsprechend Maßnahmen abgeleitet werden.

Der **äußere Rahmen** macht deutlich, dass alle Überlegungen und Einschätzungen, die wir im Zusammenhang mit kindlichem Wohlbefinden machen, in einem kulturellen und gesellschaftlichen Kontext stehen. Besonders in Bezug auf interkulturelle Aspekte innerhalb der Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsarbeit scheint es wichtig, die kulturellen und gesellschaftlichen Kontexte zu reflektieren.

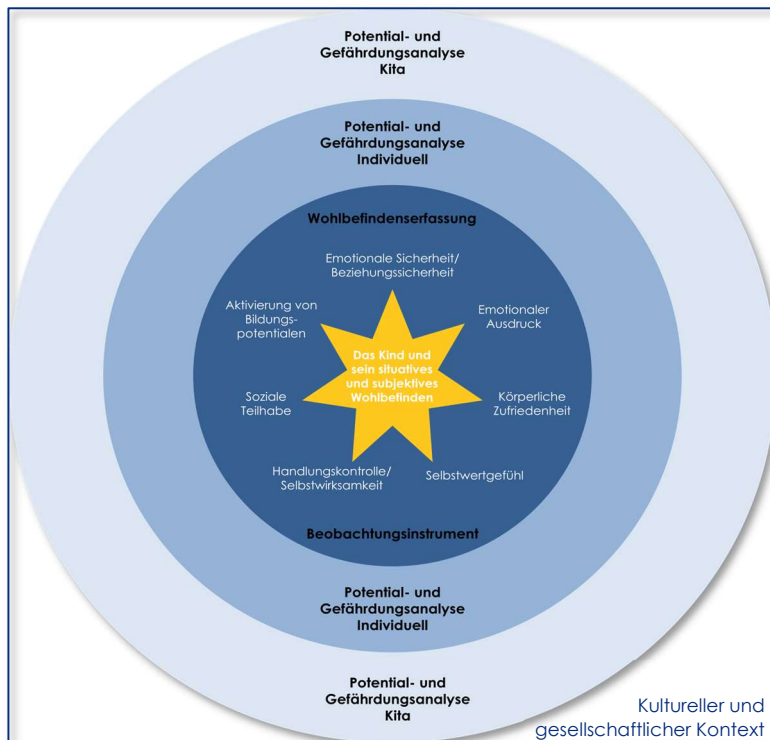


Abbildung 2: Modell der Potential- und Gefährdungsbeurteilung. Eigene

Innerhalb dieses Rahmens umfasst das Modell drei „Zwiebelringe“:

- **Der Äußere Ring** symbolisiert die Potential- und Gefährdungsbeurteilung auf der **organisationalen Ebene**.
- **Der Mittlere Ring** steht für die Potential- und Gefährdungsbeurteilung in Bezug auf das **einzelne Kind**.
- **Der Innere Ring** mit dem Stern beschreibt die konkrete individuelle **Beobachtung des Wohlbefindens** der einzelnen Kinder im pädagogischen Alltagsgeschehen.

Hier geht es um...



- ...das Entwickeln und Stärken eines ressourcenorientierten und wohlbefindenssensiblen Blicks im pädagogischen Handeln.
- ...das kreative und niederschwellige Umsetzen von Handlungsideen zur Sicherung und Verbesserung des kindlichen Wohlbefindens.

Es geht nicht darum...

- ...festzustellen, was alles überhaupt nicht gut läuft und sich davon demotivieren und verängstigen zu lassen.

Reflexionsfragen



- Wie kann das Wohlbefinden der Kinder in der Kindertageseinrichtung gefördert werden?
- Was in Ihrer Kindertageseinrichtung schätzen Sie als Wohlbefinden fördernd, was als hindernd für das Erleben von Wohlbefinden ein? Welche Strategien verfolgen Sie bereits, um das Wohlbefinden der Kinder zu unterstützen?

Merkmalsbereiche der Lebenswelt Kita

Um eine spezifische und systematische Potential- und Gefährdungsbeurteilung durchführen zu können, werden für die Lebenswelt Kita vier Merkmalsbereiche festgelegt: „Umgebung / Mittel“, „Aufgabe / Inhalt“, „Organisation“ und „Soziale Beziehungen“ (Geschäftsstelle der Nationalen Arbeitsschutzkonferenz, 2017). Nachfolgende Abbildung macht deutlich, wie sich die Merkmalsbereiche aus der Perspektive des Kindes für die Lebenswelt Kita und den kindlichen Betreuungsalltag präzisieren lassen.

| Lebenswelt Kita | | | |
|---|--|--|--|
| Umgebung / Mittel | Aufgabe / Inhalt | Organisation | Soziale Beziehungen |
| Räume, Umgebung, Dinge | Einfinden und Sein in die Lebenswelt Kita (An-Passung) Spielen, entdecken, lernen | Betriebsorganisatorische Abläufe und Rahmenbedingungen Einrichtungsspezifische Regelungen Verweildauer, Strukturierung des Tages, Abläufe, Unterbrechungen | Kind Eltern Fachkräfte, Bezugspersonen Kindergruppe |
| Potential / Ressourcen / Gefährdungen / Risiken | | | |

Abbildung 3: Merkmalsbereiche der Lebenswelt Kindertageseinrichtung. Eigene Darstellung

4. Der äußere Ring

Worum geht es hier?

Beim äußeren Ring der Potential- und Gefährdungsbeurteilung handelt es sich um eine **Analyse der institutionellen Ebene**. Wichtig ist, dass es in dieser Phase nicht um das einzelne Kind geht. Es sollen übergreifende Rahmenbedingungen der Bildung, Betreuung und Erziehung in der Einrichtung in Bezug auf das kindliche Wohlbefinden eingeschätzt und beurteilt werden.

Hier geht es um...



- ...die Identifikation von übergreifenden Rahmenbedingungen der Bildung, Betreuung und Erziehung in der Einrichtung in Bezug auf kindliches Wohlbefinden.
- ...eine gemeinsame, möglichst konsensuelle Bewertung der für das Wohlbefinden bedeutsamen Rahmenbedingungen.
- ...das Erkennen von Handlungsbedarf und das Sichern der identifizierten Potentiale bezüglich des kindlichen Wohlbefindens.

Wie sollen wir vorgehen?





Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung auf dem äußeren Ring wird vom Kita- bzw. Krippenteam gemeinsam durchgeführt. Dies kann sporadisch bei Bedarf, soll jedoch möglichst einmal pro Halbjahr, mindestens aber einmal im Jahr erfolgen. Dabei können die Merkmalsbereiche der Reihe nach gemeinsam diskutiert und eingeschätzt werden. Bei großen Teams von mehr als fünf Fachkräften empfiehlt es sich, die Einschätzungen innerhalb der Merkmalsbereiche individuell oder in Teilgruppen vorzunehmen und dann im Team auszutauschen und zu diskutieren. Es ist auch möglich, je einen einzelnen Merkmalsbereich von einer Teilgruppe bearbeiten zu lassen und dann im Gesamtteam darüber in den Austausch zu kommen, um schließlich eine gemeinsame Einschätzung vorzunehmen. In der Spalte „Konkrete Situation Kita / Einschätzung“ sollen nach Möglichkeit konkrete Beobachtungen, Eindrücke und Einschätzungen festgehalten werden, bevor diese dann mit dem vorgeschlagenen vierstufigen Ampelmodell bewertet werden.

Wieviel Zeit sollen wir investieren?

Für die Bearbeitung der Unterlagen zum äußeren Ring ist, je nach Intensität der Auseinandersetzung, insgesamt mit einem Arbeitsaufwand von vier bis acht Stunden zu rechnen. Gut geeignet dafür sind Teamsitzungszeiten, die speziell für die Bearbeitung der Potential- und Gefährdungsbeurteilung reserviert sind.

Bewertung

Nach der Einschätzung der konkreten Kita-Situation bezogen auf ein Merkmal soll mithilfe einer Farbskala eine Bewertung vorgenommen werden. Einige Merkmale umfassen mehrere Teilaspekte. Dies verdeutlicht, dass es bei der Einschätzung und Bewertung der einzelnen Merkmale nicht um eine möglichst große Detailgenauigkeit geht, sondern vielmehr ein Gesamteindruck bezogen auf das Merkmal gefragt ist.

| | | |
|---|----------|--|
|  | grün | wird angekreuzt, wenn in Bezug auf das Merkmal <u>die konkrete Kita-Situation</u> vom Team als „sehr gut“ oder „gut“ eingeschätzt wird. |
|  | hellgrün | wird angekreuzt, wenn in Bezug auf das Merkmal <u>die konkrete Kita-Situation</u> vom Team als „eher gut“ oder „zufriedenstellend“ eingeschätzt wird. |
|  | hellrot | wird angekreuzt, wenn in Bezug auf das Merkmal <u>die konkrete Kita-Situation</u> vom Team als „nicht mehr zufriedenstellend“ eingeschätzt und Verbesserungsbedarf gesehen wird. |
|  | rot | wird angekreuzt, wenn in Bezug auf das Merkmal <u>die konkrete Kita-Situation</u> vom Team als „gefährdend“ eingeschätzt wird. |

Bitte beachten Sie, dass die Merkmale nicht immer eindeutig zu beantworten sind. Besonders da, wo ein Merkmal mehrere Teilaspekte umfasst, ist es wichtig, eine Gesamteinschätzung bezogen auf alle Teilaspekte vorzunehmen. Beispiel: Im Merkmal A5 „Die Räume bieten die Möglichkeit für aktives, intensives Spiel allein oder in der Gruppe, für vielfältige Bewegungserfahrungen.“ werden Aspekt von intensivem Spiel sowie vielfältige Bewegungserfahrungen angesprochen. Es geht also um eine Einschätzung der räumlichen Gegebenheiten, die den Gesamteindruck zu den Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten abbilden.

Bestimmte Merkmale können eventuell gar nicht eingeschätzt werden. Beispiel: Merkmal D1.1 „Besondere Bedarfe von Kindern bei sehr frühem Kitaeintritt (unter einem Jahr) werden wahrgenommen und in der pädagogischen Arbeit berücksichtigt.“ Dieses Merkmal kann nicht eingeschätzt werden, wenn keine Kinder unter einem Jahr Ihre Einrichtung besuchen. Lassen Sie diese Merkmale einfach offen.



Achtung – Hier ist ein Gesamteindruck gefragt!

Bei der Bearbeitung des äußeren Rings steht die gesamte Kita-Situation im Fokus.

Die konkrete Situation einzelner Kinder wird hier noch nicht in den Blick genommen.

5. Der Mittlere Ring

Worum geht es hier?

Beim Mittleren Ring der Potential- und Gefährdungsbeurteilung geht es um eine **auf ein individuelles Kind** bezogene Analyse der institutionellen Ebene. Wichtig ist, dass es in dieser Phase noch nicht um das *subjektive situative* Wohlbefinden des Kindes geht. Vielmehr steht eine Einschätzung der Potentiale und Gefährdungen aufgrund der konkreten Rahmenbedingungen des Kindes in der Kita im Fokus.

Hier geht es um...



- ...ein in Bezug setzen der Einschätzungen zu den übergreifenden Rahmenbedingungen der Bildung, Betreuung und Erziehung in der Einrichtung mit den konkreten Rahmenbedingungen des Kindes.
- ...die Einschätzung der Potentiale und Gefährdungen der konkreten Rahmenbedingungen des Kindes in Bezug auf sein Wohlbefinden.
-das Erkennen von Handlungsbedarf und das Sichern der identifizierten Potentiale bezüglich des kindlichen Wohlbefindens.

Wie sollen wir vorgehen?


Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung auf dem Mittleren Ring wird bezogen auf ein Kind von der Bezugs-Fachkraft durchgeführt. Dies kann sporadisch bei Bedarf (z.B. im Eingewöhnungsprozess), soll möglichst einmal pro Halbjahr, mindestens jedoch einmal im Jahr erfolgen. Dabei wird für jeden Merkmalsbereiche die Einschätzung der allgemeinen Kita-Situation in Bezug zur konkreten Situation des Kindes gesetzt. Die Leitfrage dabei ist: „Wie stellt sich dieses Merkmal für das einzelne Kind dar? Wie wirkt es auf das einzelne Kind?“. In der Spalte „Konkrete Situation Kind / Einschätzung“ ist dazu für jedes Merkmal eine konkrete Frage formuliert. Die Beobachtungen und Einschätzungen können anschließend mit dem vorgeschlagenen Ampelmodell bewertet werden.


Wieviel Zeit sollen wir investieren?


Für die Bearbeitung der Unterlagen zum Mittleren Ring ist insgesamt mit einem Arbeitsaufwand von 40 – 60 Minuten je Kind zu rechnen. Ein Austausch im Team oder mit eine:r Arbeitskolleg:in über die eigene Einschätzung scheint gewinnbringend und wird daher empfohlen.


Bewertung

Einige Merkmale lassen sich auf der individuellen Rahmenbedingungsebene des Kindes nicht einschätzen. Die entsprechenden Felder sind durchgestrichen.

 grün wird angekreuzt, wenn in Bezug auf das Merkmal die konkrete Situation des Kindes vom Team als „sehr gut“ oder „gut“ eingeschätzt wird.

 hellgrün wird angekreuzt, wenn in Bezug auf das Merkmal die konkrete Situation des Kindes vom Team als „eher gut“ oder „zufriedenstellend“ eingeschätzt wird.

 hellrot wird angekreuzt, wenn in Bezug auf das Merkmal die konkrete Situation des Kindes vom Team als „nicht mehr zufriedenstellend“ eingeschätzt und Verbesserungsbedarf gesehen wird.

 rot wird angekreuzt, wenn in Bezug auf das Merkmal die konkrete Situation des Kindes vom Team als „gefährdend“ eingeschätzt wird.



Achtung!

Hier steht eine Gesamteinschätzung der individuellen Rahmenbedingungen des Kindes im Fokus! Es geht darum, alles sichtbar zu machen, was Sie über das Kind und seine Situation wissen.

6. Beobachtung des Wohlbefindens

Worum geht es hier?

Beim Kern der Potential- und Gefährdungsbeurteilung, der Beobachtung des Wohlbefindens, geht es um die Erfassung des subjektiven und situativen Wohlbefindens eines Kindes. Anhand konkreter Merkmale wird kindliches Wohlbefinden systematisch eingeschätzt und beurteilt. Dabei gilt es, den Entwicklungsstand des Kindes zu berücksichtigen. Für Beobachtungen und Einschätzungen, die die vorgegebenen Merkmale ergänzen, kann der Platz für Anmerkungen genutzt werden. Der Beobachtungsbogen soll als *Werkzeug* für die Einschätzung des Wohlbefindens genutzt werden.

Hier geht es um...



-das Erfassen von Merkmalen kindlichen Wohlbefindens.
-das Einschätzen und Beurteilen des Wohlbefindens.
-das Sichtbarmachen von Veränderungsansätzen und Handlungsbedarfen.
-die Reflexion des professionellen Handelns im Hinblick auf kindliches Wohlbefinden.

Wie sollen wir vorgehen?

Für die Anwendung wird je Kind eine Beobachtungswoche festgelegt. Innerhalb dieser Woche erfolgt ein Beobachtungstag, an dem die systematische Einschätzung mit dem Beobachtungsbogen vorgenommen wird. Dabei geht es nicht darum, sich aus dem Alltags-Geschehen heraus zu nehmen, um das Kind für eine bestimmte Zeit zu beobachten. Vielmehr soll das „Beobachtungskind“ über den gesamten Beobachtungstag hinweg verstärkt in den Blick genommen werden. Dabei kann es sinnvoll sein, sich kurze Notizen oder einige Fotos zu machen. Der Beobachtungsbogen soll dann direkt am Ende des Beobachtungstages ausgefüllt werden. Er bündelt alle Eindrücke und Beobachtungen des Tages.

Eine Beobachtungswoche kann je nach Kind und Situation mehrmals im Jahr erfolgen, beispielsweise bei Veränderungen der familiären Situation des Kindes, bei einem Wechsel der Bezugspersonen, bei einem Gruppenwechsel oder vor einem Gespräch mit den Bezugspersonen. Eine Erfassung und Einschätzung soll jedoch situationsunabhängig mindestens zweimal jährlich erfolgen.

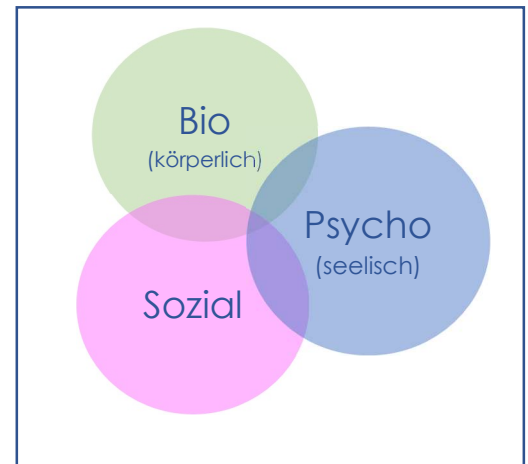
Wieviel Zeit sollen wir investieren?

Da die Einschätzung direkt am Ende des Beobachtungstages vorgenommen wird, basiert sie auf einem Gesamteindruck, der vom Verhalten und Befinden des Kindes über den gesamten Beobachtungstag gewonnen wurde. Das Ausfüllen des Beobachtungsbogens nimmt ca. 30 Minuten Zeit in Anspruch.

Drei Dimensionen und sieben Facetten von Wohlbefinden

Die Beobachtungsdokumentation basiert auf dem Modell des bio-psycho-sozialen Wohlbefindens. Dieses Modell beansprucht, kindliches Wohlbefinden umfassend darzustellen und untersuchbar zu machen. Es unterscheidet hierfür die drei Dimensionen kindlichen Wohlbefindens: Biologische (körperliche) Dimension, psychische (seelische) Dimension und soziale Dimension. Zwischen den Dimensionen

bestehen Wechselwirkungen; sie sind nicht getrennt voneinander zu betrachten, da sie sich gegenseitig beeinflussen.



Biologische (körperliche) Dimension

- | | |
|------------------------------|--|
| 1. Emotionaler Ausdruck | Welche Gefühle drückt das Kind in Mimik, Gestik, Körperspannung und -haltung aus? Wirkt das Kind zufrieden und entspannt? Zeigt es Freude zum Beispiel durch ein Lächeln? Scheint es traurig und niedergeschlagen oder angespannt? Äußert es Wut oder Traurigkeit? |
| 2. Körperliche Zufriedenheit | Bewegt sich das Kind gerne und zeigt es Freude an sinnlichen Erfahrungen? Gibt es körperliche Anzeichen von Unausgeglichenheit, Anspannung oder Beschwerden? |

Psychische (seelische) Dimension

- | | |
|---|---|
| 3. Selbstkonzept und Selbstwertgefühl | Wirkt das Kind zufrieden mit sich selbst? Traut es sich Dinge zu oder zögert es vor Herausforderungen oder meidet diese? Zeigt es Freude und Stolz, wenn ihm etwas gelungen ist? Traut sich das Kind, Kontakt mit anderen aufzunehmen und etwas von sich zu zeigen? |
| 4. Handlungskontrolle / Selbstwirksamkeit | Kennt das Kind wiederkehrende Routinen, Rituale und Abläufe und kann es sich in der Kita räumlich orientieren? Kann das Kind selbst gesetzte Ziele erreichen? Steht es für seine Anliegen und Bedürfnisse ein? |

5. Aktivierung von Bildungspotentialen Findet das Kind in ein konzentriertes, vertieftes, kreatives Spielen? Lässt es sich bereitwillig auf Aktivitäten und Bildungs-/Spielangebote ein oder findet es kaum ins Spiel und läuft ziellos umher?

Soziale Dimension

6. Emotionale Sicherheit / Beziehungssicherheit a) durch Fachkräfte Sucht und erlebt das Kind in der Kita Trost, körperliche und emotionale Zuwendung durch Fachkräfte bei Kummer oder Überforderung und Hilfe und Assistenz zur Umsetzung eigener Vorhaben und Ziele? Zeigt es Freude im sozialen Miteinander mit den Fachkräften?

6. Emotionale Sicherheit / Beziehungssicherheit b) durch Peers Sucht und erlebt das Kind in der Kita Trost, Zuwendung und Unterstützung durch andere Kinder und teilt Freude mit Peers?

7. Soziale Teilhabe und Beteiligung Ist das Kind in den sozialen Austausch und in Aktivitäten mit den Fachkräften und anderen Kindern involviert, oder bleibt es eher für sich allein? Bringt es sich aktiv und gern in die Gruppe ein?



Achtung!

Hier steht das individuelle Wohlbefinden eines einzelnen Kindes im Fokus!

Es geht darum, an den Beobachtungstagen das einzelne Kind im Blick zu haben. Damit dies gut möglich wird, sind Absprachen im Team und gegenseitige Unterstützung hilfreich. Ganz besonders wichtig ist dies bei der Arbeit in offenen Konzepten.

Einschätzung und Bewertung

Das Wohlbefinden des Kindes wird im Anschluss an die Beobachtungen am Beobachtungstag auf einer Fünferskala eingeschätzt. Sie reicht von der Einschätzung „durchgängig“ (dieses Verhalten bzw. Merkmal konnte sehr häufig beobachtet werden, es ist überaus typisch für dieses Kind an diesem Tag) bis zur Einschätzung „gar nicht“ (diese Aussage trifft auf das Kind nicht zu, das beschriebene Verhalten trat im Verlauf des Tages nicht auf). Hinweise zum konkreten Ausfüllen der Beobachtung des Wohlbefindens finden sich in der Einführung des Beobachtungsbogens.

Nachfolgend finden Sie Beschreibungen und Anhaltspunkte für die Vergabe der verschiedenen Antwortmöglichkeiten.

Emotionaler Ausdruck

1.1 „wirkt entspannt, locker und zufrieden“ z.B. lallt oder brabbelt es, zeigt sich interessiert an der Umwelt

- „durchgängig“: Ist die gesamte Anwesenheit über entspannt, ausgeglichen und zufrieden
- „teilweise“: Wirkt teilweise/ situationsabhängig entspannt, aber zeigt auch Anzeichen von Unruhe, Unzufriedenheit, Anspannung oder Niedergeschlagenheit
- „gar nicht“: Zeigt keine oder selten Anzeichen von Entspannung und Zufriedenheit, Kind wirkt insgesamt unruhig, unzufrieden, angespannt, traurig oder niedergeschlagen

1.2 „wirkt interessiert, beobachtend“ z.B. wirkt es wach und aufmerksam, beobachtet mit Interesse das Geschehen. Es geht um eine eher zurückhaltende Rolle und nicht um die aktive Teilnahme an Situationen oder Angeboten.

- „durchgängig“: Wirkt über die ganze Zeit der Anwesenheit wach, aufmerksam und interessiert
- „teilweise“: Wirkt in einzelnen Situationen oder über längere Phasen aufmerksam und interessiert
- „gar nicht“: Wirkt in keiner oder nur sehr vereinzelt Situationen aufmerksam, wach und interessiert.

1.3 „ist fröhlich, lacht“ z.B. lacht es, wirkt begeistert und ist aktiv, ohne überdreht zu sein

- „durchgängig“: Zeigt anhaltende und häufige Phasen von Fröhlichkeit und Ausgelassenheit, ist richtig guter Dinge
- „teilweise“: Wirkt in einzelnen Situationen oder für längere Phasen fröhlich oder ausgelassen
- „gar nicht“: Wirkt in keiner oder nur sehr vereinzelt Situationen fröhlich. Es sind keine Anzeichen von Aktivität und Begeisterung erkennbar

1.4 „ist quengelig, nörgelig“ z.B. wirkt es unzufrieden, weinerlich oder missmutig

- „durchgängig“: Zeigt anhaltende und häufige Phasen von Unzufriedenheit und Weinerlichkeit
- „teilweise“: Wirkt in einzelnen Situationen oder mal für eine länger Phase missmutig und unzufrieden
- „gar nicht“: Wirkt in keiner oder nur sehr vereinzelt Situationen missmutig und weinerlich. Es sind keine Anzeichen von Unzufriedenheit erkennbar

1.5 „wirkt ausdruckslos“ z.B. hat es einen gesenkten Blick, keine Muskelspannung oder zeigt verlangsamte Bewegungen

- „durchgängig“: Bleibt häufig und für länger anhaltende Phasen zurückgezogen und in sich gekehrt
- „teilweise“: Wirkt in einzelnen Situationen oder mal für eine längere Phase ausdruckslos
- „gar nicht“: Zeigt keine Anzeichen oder Phasen von ausdrucksloser Mimik oder Körperhaltung

1.6 „wirkt niedergeschlagen, traurig“ z.B. ist es in sich gekehrt, hat einen traurigen oder angespannten Gesichtsausdruck, eventuell jammert oder wimmert es auch

- „durchgängig“: Zeigt deutliche Anzeichen von Niedergeschlagenheit oder Traurigkeit, jammert oder wimmert mehrfach und anhaltend oder bleibt für länger anhaltende Phasen in sich zurückgezogen
- „teilweise“: Ist in einzelnen Situationen niedergeschlagen und ausdruckslos, oder mal für eine längere Phase
- „gar nicht“: Zeigt keine Anzeichen und keine Phasen von Niedergeschlagenheit oder Traurigkeit

1.7 „weint oder schluchzt“ z.B. unabhängig von einem bestimmten Anlass (Schmerz, Konflikt o.ä.)

- „durchgängig“: Schreit oder weint mehrfach und in unterschiedlichen Situationen oder lässt sich über einen sehr langen Zeitraum nicht beruhigen oder ablenken
- „teilweise“: Weint oder schreit anlassbezogen (z.B., wenn es sich wehgetan hat, im Verlauf eines Konflikts) und insgesamt selten
- „gar nicht“: Weint oder schreit nicht oder nur selten und kurz

Körperliche Zufriedenheit

2.1 „wirkt unabhängig von den Schlafenszeiten müde und unausgeruht“ z.B. reibt es sich die Augen, zupft an den Ohren

- „durchgängig“: Zeigt durchgängig Anzeichen von Müdigkeit wie beispielsweise Augenreiben oder Gähnen und wirkt abwesend. Schläft ggf. im Kita-Alltag abseits der Ruhephasen ein.
- „teilweise“: Wirkt phasenweise unausgeruht und zeigt gelegentlich Anzeichen von Müdigkeit auch außerhalb der Ruhephasen des Kita-Alltags
- „gar nicht“: Zeigt keine Anzeichen von Müdigkeit - wirkt fit und ausgeschlafen

2.2 „wirkt angespannt“ z.B. kaut es an den Fingern, zupft an der Kleidung, hält sein Kuscheltier an sich gedrückt

- „durchgängig“: Zeigt durchgängig deutliche Anzeichen der Anspannung. Klammert sich an Bezugs-Materialien wie beispielsweise sein Kuscheltier oder zeigt wiederholende Bewegungen wie zupfen
- „teilweise“: Zeigt kurze Phasen oder einmal für einen längeren Zeitraum Anzeichen von Anspannung
- „gar nicht“: Wirkt entspannt und offen im Kita-Alltag

2.3 „ist mit Freude körperlich aktiv“ z.B. bewegt es sich freudig im Freispiel, im Außengelände oder bei gemeinsamen Gruppenaktivitäten

- „durchgängig“: Zeigt durchgängig Freude an Bewegung im Freispiel und bei Gruppenaktivitäten. Spielt ausgelassen und bewegt sich agil
- „teilweise“: Zeigt nur etwas oder phasenweise Freude bei körperlichen Aktivitäten. Sucht sich nicht eigenständig Aktivitäten, bei denen es körperlich aktiv werden muss
- „gar nicht“: Beteiligt sich nicht an körperlichen Aktivitäten. Weigert sich, körperlich aktiv zu werden

2.4 „zeigt Freude an sinnlichen Erfahrungen“ z.B. ertastet es die Konsistenz von Nahrung beim Essen, freut sich an Musik und Klängen, vertieft sich beim Händewaschen am Wasserhahn

- „durchgängig“: Wirkt aufgeschlossen, interessiert und zeigt Freude an Aktivitäten, die verschiedene Sinne des Kindes anregen. Zeigt diese Freude im gesamten Kita-Alltag
- „teilweise“: Zeigt nur teilweise oder phasenweise Signale von Freude bei sinnlichen Erfahrungen
- „gar nicht“: Zeigt keine Freude oder Interesse an Aktivitäten, die sinnliche Erfahrungen ermöglichen oder vermeidet diese

2.5 „klagt über körperliche Beschwerden (z.B. Bauchschmerzen) oder wirkt kränklich, angeschlagen“ z.B. hat es blasse oder gerötete Haut, eine warme Stirn, glasige Augen

- „durchgängig“: Klagt verbal oder nonverbal über körperliche Beschwerden und wirkt über den ganzen Tag hinweg kränklich, angeschlagen
- „teilweise“: Wirkt phasenweise oder leicht kränklich, angeschlagen
- „gar nicht“: Zeigt keine Anzeichen körperlicher Beschwerden, wirkt aufgeweckt und bewegt sich agil

Selbstkonzept und Selbstwertgefühl

3.1 „wirkt zufrieden mit sich selbst“ z.B. ruht es in sich, es wirkt in unterschiedlichen Situationen ruhig und stabil

- „durchgängig“: Wirkt mit sich und seiner/ihrer Situation zufrieden, lächelt oft, wirkt entspannt
- „teilweise“: Fühlt sich wohl mit sich selbst, scheint aber phasenweise unsicher
- „gar nicht“: Wirkt unzufrieden mit sich selbst – zeigt Frustration oder Resignation

3.2 „macht auf sich aufmerksam, zeigt sich“ z.B. mit Dingen, Aktivitäten, unterbricht andere Personen, um etwas zu zeigen

- „durchgängig“: Macht auf sich aufmerksam, wenn es etwas mitteilen oder zeigen möchte
- „teilweise“: Wirkt teilweise unsicher darin, Aufmerksamkeit zu bekommen. Hat Schwierigkeiten sich zu zeigen
- „gar nicht“: Umgeht die Aufmerksamkeit anderer Personen oder schafft es nicht beachtet zu werden

3.3 „ist stolz, wenn es etwas geschafft hat“ z.B. zeigt es anderen ein Kunststück, ein gemaltes Bild, sucht nach anerkennenden Blicken

- „durchgängig“: Zeigt sich aktiv, stellt sich verbal und nonverbal in den Mittelpunkt. Wirkt stolz auf das was es getan oder produziert hat
- „teilweise“: Zeigt sich manchmal oder in geringer Intensität nach außen
- „gar nicht“: Wirkt durchgängig unzufrieden mit der eigenen „Leistung“. Versteckt sich oder sein/ihr „Ergebnis“ oder zieht sich zurück

3.4 „traut sich Dinge zu“ z.B. beim sich Aus- und Anziehen, einen Gegenstand holen, eine Aufgabe erfüllen

- „durchgängig“: Vertraut darauf, Dinge zu können – wirkt selbstsicher. Ist offen dafür, Dinge auszuprobieren oder etwas vorzumachen
- „teilweise“: Traut sich nur manchmal, phasenweise oder abhängig von der Situation Dinge zu. Wirkt teilweise unsicher oder ängstlich
- „gar nicht“: Traut sich kaum etwas zu. Fordert schnell Hilfe ein und wirkt ängstlich oder verunsichert

3.5 „nimmt unbefangen Kontakt zu anderen Kindern auf und spielt bei ihnen mit“ z.B. fragt es aktiv danach, mitspielen zu dürfen, zeigt Interesse an dem Kontakt zu anderen Kindern, ist offen für Spielideen anderer Kinder

- „durchgängig“: Ist offen gegenüber anderen Kindern, sucht aktiv den Kontakt und das Zusammenspiel. Wirkt aufgeschlossen und unbefangen
- „teilweise“: Ist phasenweise unsicher in der Kontaktaufnahme zu anderen Kindern. Schließt sich nur manchmal dem Spiel anderer Kinder an
- „gar nicht“: Nimmt keinen Kontakt zu anderen Kindern auf und weigert sich oder traut sich nicht, bei anderen Kindern mitzuspielen

Handlungskontrolle und Selbstwirksamkeit

4.1 „versteh wiederkehrende Abläufe im Kitaalltag“ z.B. findet sich beim Ankommen, Morgenkreis, Mittagessen, Vesper o.ä. zurecht, kennt Tischsprüche, Abschiedsrituale, Morgenkreis oder das Händewaschen vor dem Essen

- „durchgängig“: Zeigt deutliche Anzeichen, dass Rituale und Abläufe bekannt sind und es weiß, wann diese stattfinden oder initiiert sie selbst bzw. fordert sie ein
- „teilweise“: Zeigt bei manchen Ritualen und Abläufen Anzeichen von Wiedererkennen, initiiert diese aber nicht selbst
- „gar nicht“: Zeigt keine Anzeichen, dass es Rituale und Abläufe wiedererkennt

4.2 „wirkt bei Übergängen im Tagesablauf sicher und entspannt“ z.B. scheint es bei Übergängen zu wissen, was als nächstes kommt, ist vertraut mit den Abläufen

- „durchgängig“: Wirkt sicher und entspannt bei den Übergängen im Tagesablauf
- „teilweise“: Wirkt bei manchen Übergängen angespannt, überfordert und/oder unsicher
- „gar nicht“: Wirkt bei fast allen Übergängen überfordert und unsicher. Zeigt deutliche Anzeichen von Anspannung

4.3 „findet sich in den Räumen der Kita bzw. der Gruppe selbstständig zurecht“ z.B. kennt es die Ordnung der Dinge im Raum, weiß wo sich ein bestimmter (Funktions-)raum befindet oder kennt die Wege

- „durchgängig“: Kann sich orientieren und findet sich in den Räumen zurecht - weiß wo es hinwill. Findet problemlos verschiedene Materialien, wenn es sie sucht, weiß ohne Hilfe, wo Dinge hingehören

- „teilweise“: Kann sich teilweise in der Einrichtung orientieren – muss suchen oder braucht Unterstützung. Findet nur teilweise Spielzeuge oder Materialien, die es sucht. Oder weiß nur teilweise, wo Dinge hingehören, wenn es z.B. aufräumen soll
- „gar nicht“: Findet nicht das, was es möchte, wirkt orientierungslos und braucht grundsätzlich Unterstützung z.B. beim Finden von Dingen oder beim Wegräumen von Spielzeug

4.4 „ist an Entscheidungsprozessen interessiert“ z.B. äußert es Wünsche oder eine eigene Meinung

- „durchgängig“: Zeigt Interesse, an Entscheidungen mitzuwirken. Wirkt aufgeschlossen und zugewandt
- „teilweise“: Hält sich überwiegend bei Entscheidungen raus und äußert nur manchmal oder auf Aufforderung die eigene Meinung
- „gar nicht“: Zeigt kein Interesse daran, Entscheidungen zu treffen oder mitzubestimmen. Hält sich raus

4.5 „macht auf seine Bedürfnisse aufmerksam“ z.B. spricht es andere aktiv darauf an oder signalisiert die eigenen Bedürfnisse nonverbal

- „durchgängig“: Erkennt die eigenen Bedürfnisse und macht aktiv auf diese verbal oder nonverbal aufmerksam. Nimmt dafür aktiv Kontakt auf
- „teilweise“: Zeigt Versuche, auf die Bedürfnisse aufmerksam zu machen, wird dabei aber nur teilweise aktiv
- „gar nicht“: Macht nicht auf seine/ihre Bedürfnisse aufmerksam. Versteckt diese, ignoriert sie oder versucht diese eigenständig zu erfüllen

4.6 „stellt sich Herausforderungen und versucht sie zu bewältigen“ z.B. versucht es nochmal etwas zu schaffen, wenn es nicht sofort klappt; traut sich auch an schwierige/gewagte Dinge heran, z.B. von einer hohen Rutsche rutschen, im Morgenkreis sprechen

- „durchgängig“: Ist offen gegenüber Herausforderungen und motiviert, diese zu bewältigen. Fordert dafür, falls Bedarf besteht, aktiv Unterstützung ein
- „teilweise“: Wirkt von Herausforderungen verunsichert und zögert, diese zu bewältigen
- „gar nicht“: Vermeidet oder umgeht herausfordernde Situationen. Weigert sich oder traut sich nicht, sie zu bewältigen

4.7 „sagt zu anderen Kindern z.B. „hör auf“ oder signalisiert ein „Nein“, wenn es etwas nicht mag oder ein „Ja“, wenn es etwas möchte“ z.B. sagt es zu einem Kind „hör auf“, wenn es gehauen wird, antwortet mit „Ja“, wenn es gefragt wird, ob es etwas essen/trinken möchte

- „durchgängig“: Signalisiert verbal oder nonverbal aktiv die eigene Meinung und die eigenen Bedarfe gegenüber anderen Kindern
- „teilweise“: Zeigt nur teilweise oder zögerlich das eigene Befinden gegenüber anderen Kindern, hält sich eher zurück
- „gar nicht“: Zeigt keine Signale des eigenen Befindens gegenüber anderen Kindern. Wirkt verunsichert

4.8 „signalisiert im Kontakt mit den pädagogischen Fachkräften, ob es etwas mag oder nicht mag“ z.B. signalisiert gegenüber der Fachkraft in Pflegesituationen, bei Angeboten etc.

Zustimmung oder Ablehnung

- „durchgängig“: Zeigt offen und direkt das eigene Befinden sowie Vorlieben und Abneigungen
- „teilweise“: Hält sich im Kontakt mit den pädagogischen Fachkräften eher zurück und signalisiert nur schwach oder nur in Teilen seine/ ihre Vorlieben und Abneigungen
- „gar nicht“: Äußert sich nicht gegenüber pädagogischen Fachkräften und zeigt keine Signale über Vorlieben und Abneigungen

Aktivierung von Bildungspotentialen

5.1 „spielt und beschäftigt sich vertieft, intensiv und konzentriert“ z.B. spielt es fokussiert mit einem Puzzle, einer Puppe oder einem Fahrzeug; oder das Kind sortiert, knetet, malt, befüllt, baut oder gestaltet etwas

- „durchgängig“: Spielt vertieft und intensiv und beschäftigt sich mehrfach lange und fokussiert mit Spielmaterialien, geht mit Ausdauer auch an die Grenzen der eigenen Fähigkeiten
- „teilweise“: Beschäftigt sich mehrfach mit Spielmaterial ohne vertieft zu wirken oder wechselt oft die Beschäftigung und wirkt dabei eher sprunghaft und unfokussiert
- „gar nicht“: Spielt kurz oder oberflächlich und beschäftigt sich gar nicht oder nur selten mit Spielmaterialien

5.2 „probiert Dinge aus, bei Bedarf auch mit Unterstützung“ z.B. es versucht alleine oder mit Unterstützung auf einem Baum zu klettern, alleine mit Besteck zu essen, Puzzle alleine zu lösen

- „durchgängig“: Ist sehr offen für neue Dinge und probiert diese gerne und mit hoher Motivation aus. Zeigt Interesse am Entdecken und Ausprobieren. Fordert bei Bedarf aktiv Hilfe ein, um ans Ziel zu kommen
- „teilweise“: Probiert manchmal Dinge aus - ist manchmal zögerlich und unsicher
- „gar nicht“: Weigert sich oder scheut sich davor, Dinge auszuprobieren

5.3 „variiert Spielabläufe und entwickelt eigene Ideen“ z.B. zeigt es Kreativität im Spiel und bringt eigene Ideen ein

- „durchgängig“: Zeigt Freude an der Variation von Spielabläufen und bringt aktiv eigene Ideen mit ein
- „teilweise“: Vertraut gerne auf bestehende Spielsituationen und fühlt sich dabei sicher. Entwickelt nur manchmal eigene neue Ideen
- „gar nicht“: Verharrt in den Spielabläufen und findet keine Variation. Es werden keine eigenen Ideen entwickelt

5.4 „zeigt Neugier und Interesse an Bewegungs- und Spielangeboten“ z.B. das Angebot eines gemeinsamen Fingerspiels, einer Bewegungsanregung, einer Materialerkundung/ Bastelaktivität oder einer gemeinsamen Bilderbuchbetrachtung

- „durchgängig“: Zeigt in der Regel an Angeboten Interesse, beteiligt sich aktiv und mit erkennbarer Freude

- „teilweise“: Nimmt an Angeboten teil, wirkt aber wenig involviert, uninteressiert oder ist leicht abgelenkt oder entfernt sich nach kurzer Zeit. Oder nimmt nur gelegentlich an Angeboten teil
- „gar nicht“: Zeigt kein Interesse an Angeboten oder spielerischen Interaktionen, beteiligt sich nicht oder verweigert die Teilnahme

5.5 „findet kaum ins Spiel, läuft ziellos umher oder wirkt unsicher“ z.B. blickt es unbeständig umher oder beschäftigt sich mit Gegenständen oder dem eigenen Körper ohne vertiefte Exploration und Ausdauer; oder das Kind wechselt z.B. oft die Aktivität, ist unkonzentriert und verliert schnell den Fokus

- „durchgängig“: Zeigt mehrfach oder in länger anhaltenden Phasen Anzeichen von Ziellosigkeit, Unruhe und Sprunghaftigkeit
- „teilweise“: Phasen von Ziellosigkeit, Unruhe und Sprunghaftigkeit sind gelegentlich erkennbar oder wechseln sich ab/ folgen auf konzentrierte und fokussierte Phasen
- „gar nicht“: Zeigt nie oder nur sehr vereinzelt Anzeichen von Ziellosigkeit, Unruhe und Sprunghaftigkeit

5.6 „beobachtet wach und aktiv das Spielgeschehen“ z.B. folgt es mit dem Blick den Aktivitäten anderer Kinder oder Fachkräfte und fokussiert diese ohne direkte eigene Betätigung, oder nähert sich zögernd an, ohne dass es zur Beteiligung kommt

- „durchgängig“: Beobachtet mit Abstand mehrfach und anhaltend andere Kinder und Fachkräfte ohne eigene Beteiligung, ohne selbst aktiv zu werden
- „teilweise“: Beobachtet teilweise Andere, ist aber auch phasenweise eingebunden oder spielt allein. Oder beobachtet mehrfach Andere, beteiligt sich dann aber wieder an sozialen Kontakten oder spielt allein
- „gar nicht“: Beobachtet nie oder nur vereinzelt Andere, spielt entweder für sich oder im sozialen Kontakt mit anderen Kindern oder Fachkräften

Emotionale Sicherheit / Beziehungssicherheit

6. a) durch Fachkräfte

6.1 „sucht aktiv Zuwendung von den Erwachsenen bei Kummer und Überforderung“ z.B. durch das Herstellen von Blickkontakt, Zeigen wo es sich wehgetan hat oder die Forderung auf den Arm genommen zu werden

- „durchgängig“: Wendet sich in gegebenen Situationen spontan und regelmäßig den Erwachsenen zu, auch wenn es bestimmte Personen bevorzugt. Bittet um Unterstützung und sucht nach Trost
- „teilweise“: Wendet sich in gegebenen Situationen nur an ausgewählte Erwachsene. Oder wendet sich nur manchmal/ in manchen Situationen an Erwachsene und nimmt Kontakt auf
- „gar nicht“: Sucht bei Kummer oder Überforderung nie Zuwendung oder emotionale Unterstützung bei Erwachsenen, wendet sich ab, zieht sich zurück oder nimmt keinen Kontakt auf

6.2 „lässt sich von Erwachsenen trösten“ z.B. durch Aufmerksamkeit und Zuspruch, in den Arm nehmen, spielerisches Verarbeiten oder durch Ablenkung

- „durchgängig“: Kann in der Regel in verschiedenen Situationen nach entsprechender Zeit von Erwachsenen getröstet und beruhigt werden
- „teilweise“: Kann nur teilweise/ in bestimmten Situationen getröstet und beruhigt werden. Oder lässt sich zwar trösten und beruhigen, aber erst nach längerer und intensiver Zuwendung
- „gar nicht“: Kann von Erwachsenen nicht beruhigt werden

6.3 „teilt Freude mit Bezugs-Fachkräften“ z.B. durch körperliche Nähe, Blickkontakt, verbalen Austausch oder gemeinsame Aktivitäten zu zweit oder in der Gruppe

- „durchgängig“: Teilt seine Freude durchgängig mit Bezugspersonen und macht in freudigen Momenten auf sich aufmerksam. Sucht häufig und gerne Nähe und Kontakt oder ist über längere Zeit in soziale Gruppenaktivitäten unter Beteiligung von Fachkräften oder den direkten Austausch mit ihnen eingebunden
- „teilweise“: Teilt seine Freude manchmal mit Bezugspersonen, sucht gelegentlich Nähe und Kontakt zu den Fachkräften. Oder vermeidet und entzieht sich dem Austausch bei manchen Fachkräften. Oder sucht mehrmals Nähe und Kontakt, der Austausch bleibt aber oberflächlich, flüchtig und nicht intensiv
- „gar nicht“: Zeigt keine Bestrebungen, seine Freude mit Bezugsfachkräften zu teilen. Sucht nie oder nur sehr vereinzelt Nähe und Kontakt zu den Fachkräften, vermeidet diesen oder entzieht sich dem Austausch

6.4 „genießt körperliche und/ oder verbale Streicheleinheiten und emotionale Zuwendung“ z.B. beim auf den Schoß und in den Arm nehmen oder bei einem Lob oder Zuspruch

- „durchgängig“: Zeigt bei Körperkontakt und bei emotionaler Zuwendung mehrfach bzw. überwiegend Anzeichen von Freude, Genuss, Wohlbehagen oder Interesse.
- „teilweise“: Zeigt nur teilweise/ in bestimmten Situationen Anzeichen von Freude, Genuss oder Wohlbehagen. Oder wehrt sich nicht gegen Körperkontakt und Zuwendung, zeigt aber keine positive Reaktion/ bleibt neutral im Ausdruck.
- „gar nicht“: wehrt sich gegen jeden Körperkontakt, weicht zurück, versucht sich zu entziehen oder zeigt keinerlei Reaktion auf körperliche und/oder emotionale Zuwendung.

6.5 „fordert Unterstützung ein, wenn es Hilfe braucht“ z.B. um ein gewünschtes Spielzeug zu erreichen oder eine Rutsche zu erklettern

- „durchgängig“: Wendet sich mehrfach anlassbezogen an Bezugspersonen, um Herausforderungen zu bewältigen/ Hilfe oder Informationen zu erhalten
- „teilweise“: Wendet sich nur teilweise oder in bestimmten Situationen an Bezugspersonen
- „gar nicht“: Wendet sich nicht an Bezugspersonen, versucht sich selbst zu helfen oder wirkt frustriert oder resigniert

6.6 „zeigt Freude an gemeinsamen Aktivitäten“ z.B. lacht und singt es mit beim Singen, Tanzen oder Erzählen

- „durchgängig“: Ist bei gemeinsamen Aktivitäten immer freudig beteiligt, lacht und singt mit
- „teilweise“: Ist bei gemeinsamen Aktivitäten manchmal oder nur in bestimmten Situationen oder bei bestimmten Aktivitäten mit Freude oder Interesse dabei

- „gar nicht“: Ist bei gemeinsamen Aktivitäten nicht oder nicht erkennbar freudig beteiligt, macht nicht mit oder zieht sich in sich zurück

6. b) durch Peers

6.7 „sucht aktiv Zuwendung von anderen Kindern bei Kummer und Überforderung“ z.B. durch das Herstellen von Blickkontakt, Zeigen, wo es sich wehgetan hat

- „durchgängig“: Wendet sich in gegebenen Situationen spontan und regelmäßig anderen Kindern zu (auch wenn es bestimmte Kinder bevorzugt), bittet um Unterstützung und Trost
- „teilweise“: Wendet sich in gegebenen Situationen an ausgewählte Kinder. Oder wendet sich nur manchmal/ in manchen Situationen an andere Kinder und nimmt Kontakt auf
- „gar nicht“: Sucht bei Kummer oder Überforderung nie Zuwendung oder emotionale Unterstützung bei anderen Kindern, wendet sich ab, zieht sich zurück oder nimmt keinen Kontakt auf

6.8 „lässt sich von anderen Kindern trösten“ z.B. durch Aufmerksamkeit und Zuspruch, in den Arm nehmen, spielerisches Verarzten oder durch Ablenkung

- „durchgängig“: Kann in der Regel in verschiedenen Situationen nach entsprechend kurzer Zeit von anderen Kindern getröstet und beruhigt werden
- „teilweise“: Kann nur teilweise/ in bestimmten Situationen von anderen Kindern getröstet und beruhigt werden. Oder es lässt sich zwar trösten und beruhigen, aber erst nach längerer und intensiver Zuwendung
- „gar nicht“: Kann von anderen Kindern nicht beruhigt werden

6.9 „teilt Freude mit anderen Kindern“ z.B. indem es lacht, auf etwas zeigt, ruft, auf sich aufmerksam macht oder freudig hüpft

- „durchgängig“: Teilt seine Freude durchgängig mit anderen Kindern und macht in freudigen Momenten auf sich aufmerksam.
- „teilweise“: Teilt seine Freude ab und zu oder in bestimmten Situationen mit anderen Kindern und macht in freudigen Momenten manchmal auf sich aufmerksam.
- „gar nicht“: Teilt seine Freude nicht oder nie mit anderen Kindern

6.10 „spielt mit bestimmten, selbstgewählten und vertrauten Kindern“ z.B. lächelt es diese Kinder an, begrüßt sie freudig, spricht sie an oder spielt bevorzugt mit diesen oder tröstet sie

- „durchgängig“: Unternimmt oft Kontaktversuche, spielt viel in unmittelbarer räumlicher Nähe zu bestimmten Kindern oder sucht häufig Kontakt zu bestimmten Kindern und interagiert mit diesen
- „teilweise“: Sucht teilweise Nähe und Kontakt zu bestimmten Kindern oder reagiert positiv auf Kontaktaufnahme durch sie, dies ist jedoch nicht sehr ausgeprägt
- „gar nicht“: Sucht nie oder nur sehr vereinzelt die Nähe und den gezielten Kontakt zu bestimmten Kindern

6.11 „nimmt unbefangenen Kontakt zu anderen Kindern auf“ z.B. fragt es aktiv, ob es mitspielen darf, zeigt Interesse an dem Kontakt zu anderen Kindern; ist offen für Spielideen anderer Kinder

- „durchgängig“: Ist offen gegenüber anderen Kindern, sucht aktiv den Kontakt und das Zusammenspiel. Wirkt aufgeschlossen und unbefangen
- „teilweise“: Ist phasenweise unsicher in der Kontaktaufnahme zu anderen Kindern. Schließt sich nur manchmal dem Spiel anderer Kinder an
- „gar nicht“: Nimmt keinen Kontakt zu anderen Kindern auf und weigert sich oder traut sich nicht, bei anderen Kindern mitzuspielen

Soziale Teilhabe und Beteiligung

7.1 „zeigt Interesse an anderen Kindern und Erwachsenen sowie am Zusammensein und geht auf andere aktiv zu“ z.B. beobachtet die anderen Kinder und Erwachsenen aktiv, fragt bzw. signalisiert ob es mitspielen kann, bringt eigene Ideen ein und will aktiv Teil der Gruppe sein

- „durchgängig“: Zeigt großes Interesse an anderen Kindern und Erwachsenen sowie am Zusammensein und geht aktiv auf die Anderen zu. Fragt oder signalisiert den Teilhabewunsch und bringt sich ein
- „teilweise“: Zeigt nur phasenweise oder themenspezifisch Interesse an anderen Kindern, Erwachsenen sowie dem Zusammensein. Verhält sich eher zurückhaltend
- „gar nicht“: zeigt kein Interesse am Zusammensein mit anderen Kindern und Erwachsenen. Beschäftigt sich mit sich selbst und geht nicht auf andere zu

7.2 „wird von anderen Kindern wahrgenommen und zum Mitspielen aufgefordert“ z.B. spielen andere Kinder mit ihm, begrüßen es oder bemerken, wenn es nicht da ist

- „durchgängig“: Ist Teil des Gruppengeschehens und agiert im Aufmerksamkeitsspektrum der anderen Kinder. Wird zur Teilhabe motiviert und aufgefordert
- „teilweise“: Wird nur phasenweise oder themenspezifisch von anderen Kindern wahrgenommen. Wird nur wenig bis selten zum Mitspielen aufgefordert
- „gar nicht“: Wird von den anderen Kindern nicht wahrgenommen. Erhält keine Mitspielaufforderung und wird ignoriert

7.3 „fühlt sich zugehörig, wenn die Gruppe angesprochen wird“ z.B. reagiert es spontan, wenn es heißt „jetzt wird aufgeräumt“, wenn die Kinder der „blauen Gruppe“ zusammengerufen werden

- „durchgängig“: Reagiert bei Aufforderungen sofort, stellt Blickkontakt her und zeigt Interesse, der Ansprache zu folgen und Teil der Gruppe zu sein
- „teilweise“: Reagiert nur teilweise oder wenn es ihm/ihr gerade passt. Nimmt die Gruppe/ Ansprache wahr aber hält sich raus oder wartet ab oder ignoriert zu Beginn die Ansprache
- „gar nicht“: Fühlt sich nicht angesprochen und/ oder nicht der Ansprache oder Gruppe zugehörig

7.4 „meldet sich, wenn Mithilfe oder Mitgestaltung möglich ist“ z.B. nimmt es wahr, wenn Hilfe benötigt wird und zeigt Interesse und Freude daran, mitgestalten zu können

- „durchgängig“: Nimmt wahr, wenn Hilfe benötigt wird, zeigt Interesse und bietet Hilfe an oder fragt aktiv mitgestalten zu können
- „teilweise“: Bietet manchmal oder situationsabhängig Hilfe an. Zeigt in einzelnen Situationen das Interesse, mitgestalten zu wollen
- „gar nicht“: Zeigt kein Interesse an der Mitgestaltung. Bietet von sich keine Mithilfe an

7.5 „übernimmt gerne Aufgaben für die Gruppe“ z.B. hilft es beim Tischdecken, Wischen o.ä; es zeigt Freude daran, zu helfen und Aufgaben zu übernehmen

- „durchgängig“: Zeigt Freude daran, Aufgaben für die Gruppe zu übernehmen. Wirkt stolz bei der Übernahme von Aufgaben
- „teilweise“: Übernimmt nur manchmal Aufgaben für die Gruppe, meist wenn es dazu aufgefordert wird
- „gar nicht“: Weigert sich Aufgaben für die Gruppe zu übernehmen, geht weg oder führt die Aufgaben unter Protest aus

Reflexionsfragen



- Was unterstützt mich darin, das Wohlbefinden der Kinder gut erfassen zu können?
- Welche Gefühle löst es in mir aus, wenn ich mich mit dem kindlichen Wohlbefinden und Gefährdungen des Wohlbefindens beschäftige?
- Wie wirkt sich mein eigenes Wohlbefinden auf die Beobachtung und Einschätzung des Wohlbefindens der Kinder aus?

7. Auswertungen

Die Auswertung der WoGe-Potential- und Gefährdungsbeurteilung umfasst zwei Dokumente:

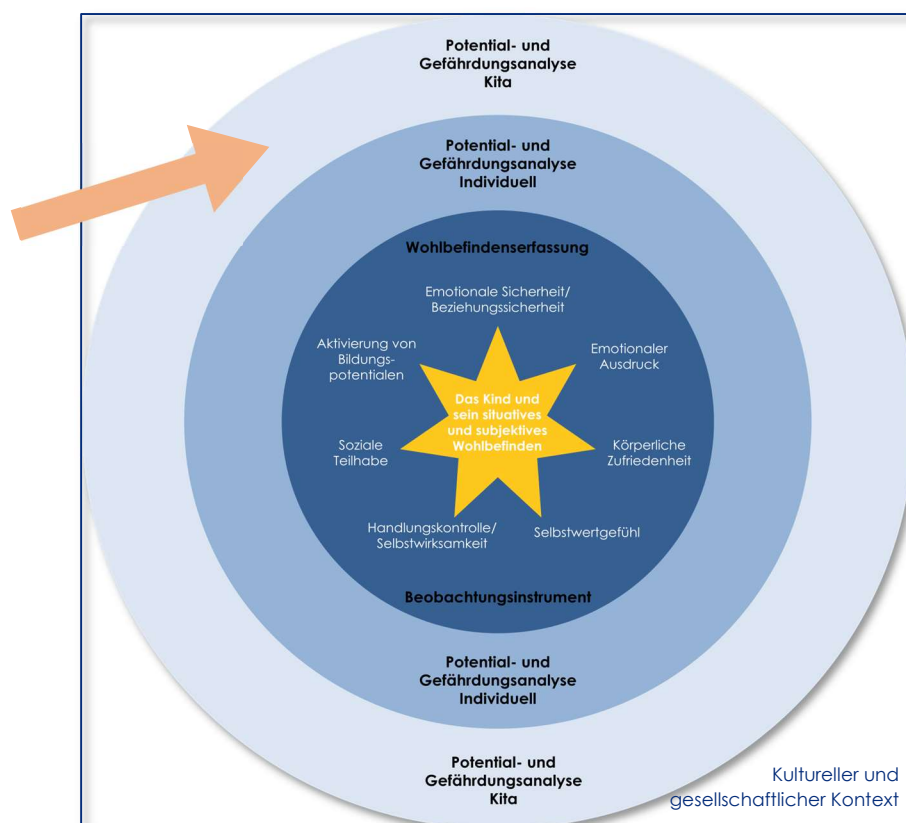
- Die Auswertung zum Äußeren Ring (Teambezogen)
- Die Auswertung zum Mittleren Ring und zum Beobachtungsbogen (Kindbezogen)

Bei den Auswertungen geht es darum, die Beobachtungen und Einschätzungen zu einer Gesamteinschätzung zusammen zu führen um auf dieser Grundlage das weitere Vorgehen zu planen. Nachfolgend wird das Vorgehen für die einzelnen Auswertungen genauer beschrieben.

7.1 Auswertung: Gesamteinschätzung und Weiterführung - Äußerer Ring (Teambezogen)

Die Auswertung der Potential- und Gefährdungsbeurteilung (Äußerer Ring) besteht aus zwei Teilen:

1. Eine Gesamteinschätzung
2. Eine Zusammenführung und Anregung zu Reflexion



©WoGe

7.1.1 Gesamteinschätzung: Überblick Äußerer Ring

Worum geht es hier?

Bei der Gesamteinschätzung geht es darum, einen Überblick über die getroffenen Einschätzungen und Bewertungen aus dem äußeren Ring zu bekommen. Wo wurde bei der Ampeleinschätzung ein „grün“ vergeben, welche Merkmale wurden mit „hellgrün“ oder „hellrot“ bewertet und wo wurde eine Bewertung bei „rot“ vorgenommen? Es soll eine Übersicht entstehen, die zeigt, wo Potentiale liegen und wo sich Handlungsbedarfe ergeben. Schließlich sollen auf der jeweiligen Verantwortungsebene Handlungsmöglichkeiten identifiziert werden.

Hier geht es um folgende Fragen

- Wie haben wir die Bedingungen für Wohlbefinden insgesamt eingeschätzt?
- Was ist bei uns im „grünen Bereich“?
- Wo möchten wir genauer hinschauen?



Wer kann, soll oder muss etwas tun? Wo lassen sich Handlungsmöglichkeiten identifizieren?

- An welcher Stelle liegt die Verantwortung für Anpassungen und Veränderungen?
- Was kann ich als pädagogische Fachkraft, was können Team und Kita-Leitung angehen?
- Wo ist Unterstützung des Trägers notwendig?
- Was gehört in den Zuständigkeitsbereich von Politik und Gesellschaft?

Wie sollen wir vorgehen?

Nehmen Sie den Äußeren Ring der Potential- und Gefährdungsbeurteilung sowie die Auswertung des Äußeren Rings zur Hand. In der Auswertung finden Sie die Übersichtsmatrix. Übertragen Sie nun die Nummern der Einzelmerkmale (z.B. A1) sortiert nach Ihrer Einschätzung (grün – hellgrün – hellrot – rot) und der Verantwortungsebene in die Übersichtsmatrix. Wenn Sie die Verantwortung auf mehreren Ebenen sehen z.B. sowohl bei dem Team als auch beim Träger, tragen Sie das Merkmal in beide Kästchen ein.

Tipp: Die Übertragung der Merkmalsbewertungen in die Übersichtsmatrix kann von einer einzelnen Fachkraft oder der Leitung vorgenommen werden.

Übersichtsmatrix

| Verantwortungsebene | grün | hellgrün | hellrot | rot |
|------------------------|-----------|--------------------|----------------------|--|
| Fachkraft 3 Team | Sicherung | Optimierung | Qualitätsentwicklung | Handlungsbedarf/ Sofortmaßnahmen |
| Leitung 1 | Sicherung | Verbesserungsideen | Risikohinweis | Handlungsbedarf/ Gefährdungsanzeige |
| Träger | | | | 2 6 |

Was bedeuten die Felder der Übersichtsmatrix?

Sicherung: Diese Aspekte sind gut erfüllt, sie stellen eine Ressource dar, über die sich das Team freuen kann; wenn immer möglich sollen diese Aspekte abgesichert werden, auch wenn sich bspw. Bedingungen verändern (Personalwechsel, Umzug etc.).

Optimierung: Diese Aspekte sind zwar im grünen Bereich, aber Sie als Fachkraft oder Team sehen gewisse Veränderungspotenziale. Hier führen kleine Veränderungen oft schnell zu Erfolgen!

Qualitätsentwicklung: Hier haben Sie Veränderungsbedarf markiert. Welche Maßnahmen wären denkbar, um die Situation zu verbessern?

Handlungsbedarf: Hier haben Sie die Sorge, dass Gefährdungen des Wohlbefindens möglich sind. Was können Sie tun, um die Situation zu entschärfen?

Verbesserungsideen: Diese Aspekte sind im grünen Bereich, aber aus Ihrer Sicht ausbaufähig. Was kann der Träger beitragen?

Handlungsbedarf/ Risikohinweis/ Gefährdungsanzeige: Bei diesen Punkten wären Verbesserungen aus Ihrer Sicht für das Wohlbefinden der Kinder notwendig. Sollte/ muss ein Risikohinweis oder eine Gefährdungsanzeige an den Träger erfolgen?

Wenn Sie die Nummern der einzelnen Merkmale in die Übersichtsmatrix übertragen haben, bietet Ihnen die Verteilung eine erste Orientierung:

- In den ersten beiden linken Spalten (grün und hellgrün) stehen die Aspekte, die (eher) positiv eingeschätzt wurden [1], in den beiden rechten Spalten (hellrot und rot) stehen die Merkmale, die (eher) negativ eingeschätzt wurden [2].
- Auf den oberen beiden Verantwortungsebenen stehen Merkmale, für deren Sicherung und Weiterentwicklung Fachkräfte oder das Team verantwortlich sind [3]. Rechts oben stehen beispielsweise die Merkmale, bei denen die Fachkräfte und das Team Veränderungspotenziale sehen und ins Handeln kommen/Maßnahmen ergreifen können [4]. Links oben stehen Merkmale, die als Ressource gesehen werden können; Merkmalseinschätzungen, über die sich das Team freuen darf und an deren Sicherung und Pflege es weiterarbeiten kann [5].
- Rechts unten stehen Merkmale, für deren Veränderung (auch) Träger und Politik Bedingungen schaffen müssen [6].

7.1.2 Zusammenführung und Anregung zur Reflexion

Worum geht es hier?

Bei der Zusammen- und Weiterführung geht es darum, über die Einschätzungen und das Bild der Übersichtsmatrix gemeinsam nachzudenken. Ziel ist es, festzustellen, wo die Stärken liegen, aber auch, wo Handlungsbedarfe sichtbar werden. Es geht nicht darum, alles „über den Haufen zu werfen“. Gemeinsam sollen jedoch Schwerpunkte gesetzt und Prioritäten festgelegt werden. Sinnvoll ist es, festzuhalten, wer für welche Aspekte und Veränderungserprobungen die Verantwortung übernimmt.

Hier geht es um folgende Fragen

- Was fällt uns bei der Übersichtsmatrix auf? Was sticht besonders ins Auge?
- Worüber freuen wir uns? Was möchten wir unbedingt beibehalten?
- Was erschreckt uns?
- Worüber wollen wir nachdenken?



Weiterführung

- Was wollen/ müssen wir mit der Fachberatung besprechen?
- Welche Veränderung probieren wir gleich nächste Woche aus?
- Wann, wie und mit wem reflektieren wir die erprobten Veränderungen?

Wie sollen wir vorgehen?

Die Arbeit der Auswertung eignet sich gut für eine Teamsitzung, in der Zeit für konkrete Qualitätsentwicklung vorgesehen ist. Es ist denkbar, dass die Leitung (ggf. mit der Fachberatung zusammen) den Austausch, das Nachdenken und die gemeinsame Reflexion moderiert. Empfehlenswert ist, dass Veränderungen möglichst konkret geplant und schriftlich festgehalten werden (Wer ist dafür verantwortlich? Wann soll es passieren? Wie und wann werden wir die Maßnahmen bzw. Veränderung evaluieren?).

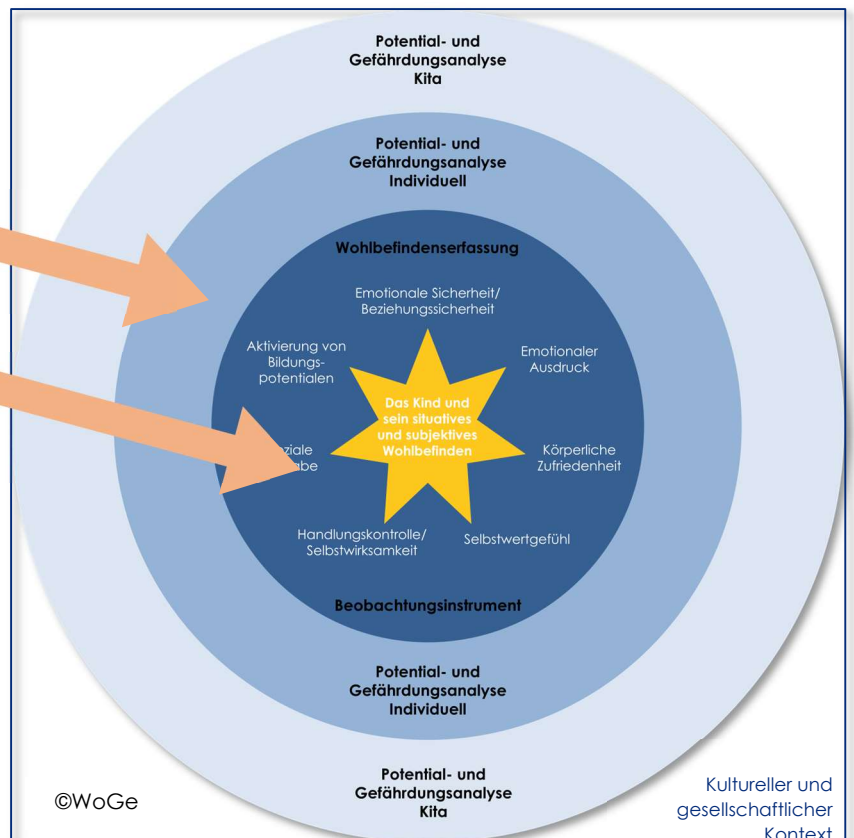
Wieviel Zeit sollen wir investieren?

Für einen ersten Austausch zu den ersten vier Reflexionsfragen sollten in einer Teamsitzung ca. 2 Stunden aufgewendet werden. Am Schluss soll festgelegt werden, welchen Punkten sich das Team weiter widmen möchte. In einer zweiten Teamsitzung könnten dann diese Aspekte vertieft werden (mit Hilfe der drei weiteren Reflexionsfragen und der Konkretisierung „wer macht was bis wann...?“). Idealerweise wird im Sinne eines prozessualen Kreislaufs auch vereinbart, wann das Team die vereinbarten Handlungsschritte evaluiert.

7.2 Auswertung: Gesamteinschätzung und Weiterführung - Mittlerer Ring und Beobachtungsbogen (Kindbezogen)

Die Auswertung des Mittleren Rings und der Beobachtung des Wohlbefindens besteht aus zwei Teilen:

1. Reflexion der Erkenntnisse
 - a) Reflexion der Erkenntnisse aus dem Mittleren Ring
 - b) Reflexion der Erkenntnisse aus der Beobachtung des Wohlbefindens (Innerer Ring)
2. Weiterführung der Erkenntnisse aus dem Mittleren und dem Inneren Ring



7.2.1 Reflexion der Erkenntnisse

Reflexion der Erkenntnisse aus dem Mittleren Ring

Worum geht es hier?

Bei der Reflexion der Einschätzung des Mittleren Rings geht es darum festzuhalten, was Sie bezogen auf das Wohlbefinden alles über das Kind erfahren haben. Es geht darum, festzustellen, wo das Kind Ressourcen hat und wo Herausforderungen oder Belastungen sichtbar werden.

Hier geht es um folgende Fragen



- Was habe ich alles über das Kind erfahren? Welche Aspekte sind mir besonders aufgefallen?
- Welche Ressourcen des Kindes wurden bei der Einschätzung im Mittleren Ring sichtbar?
- Welche Herausforderungen und Belastungen des Kindes wurden bei der Einschätzung im Mittleren Ring sichtbar?
- Wo sind bei der Einschätzung Fragen aufgetaucht, die ich nicht beantworten kann? Was möchte ich in Bezug auf das Kind noch erfahren/erfragen/beobachten?
- Werden Gefährdungen des Wohlbefindens sichtbar? Wenn ja, an welcher Stelle?

Wie sollen wir vorgehen?

Die Reflexion der Erkenntnisse aus dem Mittleren Ring wird von der Bezugsfachkraft vorgenommen, die auch die Einschätzung im Mittleren Ring vorgenommen hat. Es ist sinnvoll, die Reflexion zeitnah nach der Bearbeitung des Mittleren Rings für das entsprechende Kind vorzunehmen. Nehmen Sie dazu die Unterlagen des Mittleren Rings von dem beobachteten Kind sowie die Unterlagen zur Auswertung Mittlerer Ring und Beobachtungsbogen (Kindbezogen) zur Hand. Kommen Sie anhand der Fragen zum Nachdenken und konkreten Weiterdenken. Überlegen Sie auch, wie es möglich ist, die direkte Sicht des Kindes einzubinden. Welche Möglichkeiten sehen Sie, um die subjektive Einschätzung des Kindes von ihm selbst einzuholen? Kann das Kind sich bereits so gut sprachlich ausdrücken, dass es zu einzelnen Aspekten selber Auskunft geben kann? Wie können Sie mit dem Kind über sein Wohlbefinden „ins Gespräch kommen“?

Wieviel Zeit sollen wir investieren?

Die Reflexion der Erkenntnisse aus dem Mittleren Ring erfolgt idealerweise in der Nachbereitungszeit. Das Ausfüllen des Reflexionsbogens nimmt ca. 15 Minuten Zeit in Anspruch.

Reflexion der Erkenntnisse aus der Beobachtung des Wohlbefindens

Worum geht es hier?

Bei der Reflexion der Erkenntnisse aus der Beobachtung des Wohlbefindens geht es um ein Nachdenken über die Einschätzungen zum Wohlbefinden eines Kindes im Beobachtungsbogen. Es geht darum zu einer Aussage über das Wohlbefinden des Kindes zu kommen.

Hier geht es um folgende Fragen



- Was habe ich über das Wohlbefinden des beobachteten Kindes erfahren?
- Was habe ich für einen Gesamteindruck gewonnen?
- Welche Beobachtungen und Einschätzungen stechen mir besonders ins Auge?
- Wo oder wodurch zeigt sich das Wohlbefinden ganz besonders?
- Welche Beobachtungen deuten auf Unwohlsein hin?
- Wo wird eine Gefährdung des bio-psycho-sozialen Wohlbefindens sichtbar?

Wie sollen wir vorgehen?

Die Reflexion der Erkenntnisse aus der Beobachtung des Wohlbefindens bearbeiten Sie als Bezugsfachkraft (welche auch die Beobachtungen und Einschätzungen durchgeführt hat). Nehmen Sie sich dazu den ausgefüllten Beobachtungsbogen des beobachteten Kindes zur Hand und kommen Sie mithilfe der Auswertungs- bzw. Reflexionsfragen in ein intensives Nachdenken. Überlegen Sie auch hier, wie es möglich ist, die direkte Sicht des Kindes einzubinden. Welche Möglichkeiten sehen Sie, um die subjektive Einschätzung des Kindes von ihm selbst einzuholen? Kann das Kind sich bereits so gut sprachlich ausdrücken, dass es zu einzelnen Aspekten selber Auskunft geben kann? Wie können Sie mit dem Kind über sein Wohlbefinden „ins Gespräch kommen“?

Wieviel Zeit sollen wir investieren?

Die Reflexion der Erkenntnisse aus der Beobachtung des Wohlbefindens erfolgt idealerweise in der Nachbereitungszeit. Das Ausfüllen des Reflexionsbogens nimmt ca. 15 Minuten Zeit in Anspruch.

7.2.2 Weiterführung der Erkenntnisse aus dem Mittleren und dem Inneren Ring

Worum geht es hier?

Die Weiterführung der Erkenntnisse aus dem Mittleren Ring und aus der Beobachtung des Wohlbefindens (Innerer Ring) fasst die Reflexionen der Erkenntnisse aus den zwei vorangegangenen Bögen zusammen. Hierbei geht darum festzuhalten, wie Sie mit den gewonnenen Erkenntnissen und Reflexionen weiterarbeiten wollen. Wer kann, soll oder muss etwas tun? Was möchte ich noch genauer beobachten oder wo lassen sich bereits Handlungsmöglichkeiten identifizieren? Was kann bereits direkt und was soll auf längere Sicht verändert werden? Bei der Reflexion der Einschätzung des Mittleren Rings und des Beobachtungsbogens sind vielleicht auch Fragen aufgetaucht, die Sie mit einer Kollegin, einem Kollegen, den Erziehungsberechtigten oder auch der Fachberatung besprechen wollen.

Wer kann, soll oder muss etwas tun? Wo lassen sich Handlungsmöglichkeiten identifizieren?



- Was möchte ich noch genauer beobachten?
- Wo sehe ich Handlungs- bzw. Unterstützungsbedarf?
- Was werde ich in den nächsten Tagen/ Wochen im Umgang mit dem beobachteten Kind verändern?
- Was werde ich mit einer Kollegin, einem Kollegen, im Team oder mit den Erziehungsberechtigten besprechen?
- Was möchte ich mit den Eltern/ den Erziehungsberechtigten/der Familie des Kindes besprechen?
- Was möchte ich mit der Fachberater:in oder der Kita-Sozialarbeiter:in besprechen?

Wie sollen wir vorgehen?

Die Weiterführung der Erkenntnisse aus dem Mittleren Ring und der Beobachtung des Wohlbefindens (Innerer Ring) wird von der Bezugsfachkraft vorgenommen, die auch die vorangegangenen Reflexionen vorgenommen hat. Es ist sinnvoll, die Weiterführung zeitnah nach der Bearbeitung der Reflexionen für das entsprechende Kind vorzunehmen. Nehmen Sie dazu von dem beobachteten Kind die Unterlagen des Mittleren Rings, die Unterlagen zur Reflexion des Mittleren Rings, den Beobachtungsbogen sowie die Reflexion des Inneren Rings zur Hand. Kommen Sie anhand der Fragen zum Nachdenken und konkreten Weiterdenken.

Wieviel Zeit sollen wir investieren?

Die Weiterführung der Erkenntnisse aus dem Mittleren Ring und der Beobachtung des Wohlbefindens erfolgt idealerweise in der Nachbereitungszeit. Das Ausfüllen des Bogens nimmt ca. 30 Minuten Zeit in Anspruch.

8. Mögliche Fragen und mögliche Antworten

Was sollen wir tun, wenn wir uns im Team nicht auf eine gemeinsame Einschätzung einigen können?

Kontroverse Meinungen und Ansichten sind oft wie das Salz in der Suppe – es geht darum, ein gutes Maß zu finden. Versuchen Sie möglichst offen zu bleiben und einander zuzuhören. Dort, wo keine Einigung möglich ist, können Anmerkungen und Notizen die unterschiedlichen Einschätzungen festhalten. Es ist zu vermuten, dass durch das Bewusstwerden der Unterschiede die Wahrnehmung und die Reflexionsfähigkeit geschärft werden.

Was sollen wir tun, wenn unsere Einschätzungen alle im roten Bereich liegen?

Eine kritische und reflektierte Haltung ist wichtig bei der Nutzung der Analyseinstrumente. Allerdings bedarf die Potential- und Gefährdungsbeurteilung eines ressourcenorientierten Blicks; genauso wichtig wie das Feststellen von Risiken, Gefährdungen und entsprechenden Handlungsbedarfen ist das Wahrnehmen und Sichern von Gelingendem. Wenn die Einstufungen überwiegend im roten Bereich liegen, lohnt es sich, für das Entwickeln von konkreten Handlungsideen eine Priorisierung vorzunehmen. Denkbar wäre es, pro Merkmalsbereich zwei Merkmale zu bearbeiten und für diese möglichst niederschwellige Ideen zur Veränderung zu entwickeln. Es geht nicht darum, die *eine* perfekte Maßnahme zu finden – vielmehr soll mutig erprobt werden, welche Ideen sich tatsächlich im konkreten pädagogischen Alltag im Hinblick auf das kindliche Wohlbefinden bewähren.

Sicherlich kann ein Austausch mit der Fachberatung hilfreich sein, um die Einschätzungen zu diskutieren, zu reflektieren und um Priorisierungen vorzunehmen.

Was sollen wir tun, wenn wir keine Idee haben, wie die festgestellte Situation verändert werden kann?

Für das Entwickeln von Handlungsideen und Maßnahmen zur Veränderung braucht es oft etwas Zeit. Kreativität entfaltet sich nicht unter Druck. Es lohnt sich, dem Team und sich selbst gegenüber ebenfalls einen wohlbefindenssensiblen Blick zu entwickeln. Oft sind schon kleine Veränderungen hilfreich, um aus Routinen oder eingeschliffenen Handlungsmustern auszubrechen. Bevor beispielsweise eine bauliche Maßnahme oder eine kostspielige Anschaffung initiiert wird, um Kindern geschützte Räume und Rückzugsmöglichkeiten zu ermöglichen, kann ausprobiert werden, wie die Kinder reagieren, wenn man ein großes Tuch über einen Tisch legt und so eine Höhle entstehen lässt.

Was sollen wir tun, wenn wir an den Beobachtungstagen keine Zeit zum Beobachten fanden?

Oft kommt es im pädagogischen Alltag(sgewusel) anders als man denkt. Wenn Sie an einem Beobachtungstag keine Zeit und Ruhe gefunden haben, um ein Kind wie eigentlich beabsichtigt in den Blick zu nehmen, können sie sich einen kurzen Moment Zeit nehmen und überlegen, ob eine Einschätzung trotz allem sinnvoll ist. Wenn Sie zum Schluss kommen, dass eine Bearbeitung des Beobachtungsbogens nicht möglich ist, legen Sie ihn – wohlwollend mit sich selbst – zur Seite. Morgen ist auch noch ein Tag!

Was sollen wir tun, wenn wir feststellen, dass sich ein Kind überhaupt nicht wohl fühlt?

Kindliches Wohlbefinden ist sehr situationsabhängig und dadurch oft flüchtig. Kinder wachsen an bewältigbaren Belastungen und Herausforderungen. Das heißt, ein Kind darf auch einmal weinen oder traurig sein. Wenn es sich jedoch über den gesamten Beobachtungstag hinweg unwohl zu fühlen scheint, gilt es, diesen Eindruck „wahr“ und ernst zu nehmen. In diesem Fall ist es wichtig, mindestens noch einmal zu beobachten. Wenn sich der Eindruck verfestigt, sollten Sie im Team besprechen, wie das Kind bei der Bewältigung der Belastungen konkret unterstützt werden kann. Hilfreich ist es, herauszufinden, wo und wann sich das Kind wohl fühlt (es können auch ganz kurze Momente im Alltag sein) und diese Gelegenheit gemeinsam auszubauen. Zudem kann ein Gespräch mit den Erziehungsberechtigten, ggf. auch mit der/ dem Kita-Sozialarbeiter:in oder der/ dem Fachberater:in helfen, die Beobachtungen einzuordnen und Handlungsmöglichkeiten auszuloten.

Können wir das Kind nicht selbst fragen, ob es sich wohlfühlt?

Natürlich ist es am aussagekräftigsten, wenn eine Person direkt über ihr situatives Wohlbefinden Auskunft geben kann. Dies ist jedoch nicht für jede Person und auch nicht immer möglich. Kinder unter drei Jahren sind aufgrund ihres Entwicklungsstandes erst sehr begrenzt in der Lage, belastende Situationen und Beanspruchungen aus einem Gesamteindruck herauszulösen, sie zu benennen oder eigenständig Auskunft über belastende Situationen und Beanspruchungen zu geben. Dennoch ist es für Bezugspersonen möglich, mit dem Kind zu seinem Wohlbefinden „ins Gespräch zu kommen“. Dies muss nicht über Sprache erfolgen, sondern kann z.B. auch über Mimik, Gestik oder körperliche Zuwendung geschehen.

Literatur

- Bäuerlein, K., Linkert, Ch., Stumpf E. & Schneider, W. (2013). Kinderkrippen – Chancen und Risiken für die kindliche Entwicklung. *Bildung und Erziehung*, 66 (2), 189 - 202.
- Bensel, J. & Haug-Schnabel, G. (2018). *Aussagen der Forschung zu den Effekten institutioneller Betreuung in den ersten Lebensjahren auf die Entwicklung des Kindes. Expertise im Auftrag der Sophie von Liechtenstein Stiftung*. <https://www.verhaltensbiologie.com/publizieren/fachartikel/PDF/KD59.pdf>
- Berufsgenossenschaft für Gesundheitsdienst und Wohlfahrtspflege BGW (2016). *Gefährdungsbeurteilung in der Kinderbetreuung*. <https://www.bgw-online.de/bgw-online-de/service/medien-arbeitshilfen/medien-center/gefaehrungsbeurteilung-in-der-kinderbetreuung-20082>
- De Houwer, A. (2016). *Mehrsprachigkeit und kindliches Wohlbefinden – einige internationale Schlaglichter*. Vortrag an der Universität Erfurt. 8.2.2016. https://www.uni-erfurt.de/fileadmin/fakultaet/philosophische/Sprachwissenschaft/Spracherwerb_und_Mehrsprachigkeit/15IF PmsADH.pdf
- Geschäftsstelle der Nationalen Arbeitsschutzkonferenz (2017). *Leitlinien Gefährdungsbeurteilung und Dokumentation. Arbeitsschutz gemeinsam anpacken*. https://www.gda-portal.de/DE/Downloads/pdf/Leitlinie-Gefaehrungsbeurteilung.pdf?__blob=publicationFile
- Hammes, M. & Wieland, R. (2017). Von Wirkungen auf Ursachen schließen – Psychische Beanspruchung und die Gefährdungsbeurteilung. *Journal Psychologie des Alltagshandelns / Psychology of Everyday Activity*, 10 (1), 19-32. http://www.allgemeine-psychologie.info/wp/wp-content/uploads/2019/03/02_hammes_wieland.pdf
- Holl, J., Vidalón Blachowiak, T., Wiehmann, J. & Taubner, S. (2020). Die Folgen institutioneller Krippenbetreuung auf die kindliche Entwicklung – ein systematisches Review. *Forum Psychoanalyse*, (36) 403-423. <https://doi.org/10.1007/s00451-020-00416-3>
- Kummer, A., Lewerenz, M., Klein, Y. (o.D.). *Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen und Betriebliches Gesundheitsmanagement. Handlungsanleitung*. https://www.deutscherentenversicherung.de/SharedDocs/Downloads/DE/Traeger/Bund/experten/firmenservice/gefaehrungsbeurteilung_psych_belastung.pdf;jsessionid=A11EC6070D3AF3BB673840E59AF6F2D6.delivery1-2-replication?__blob=publicationFile&v=2
- Mashford-Scott, A., Church, A. & Tayler, C. (2012). Seeking Children´s Perspectives on their Wellbeing in Early Childhood Settings. *International Journal of Early Childhood*, 44(3), 231 - 247. <https://doi.org/10.1007/s13158-012-0069-7>
- Oliveras, R. (2020). Familie und Wohlbefinden. In: J. Ecarius, & A. Schierbaum (Hrsg.), *Handbuch Familie: Gesellschaft, Familienbeziehungen und differentielle Felder* (S. 1 – 18). Springer Fachmedien. https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-19416-1_35-1.pdf
- Tangermann, L. & Rössli, M. (2018). Wie wirkt Lärm auf Kinder? *PAEDIATRICA*, 29 (4), 5-8. <https://cdn.paediatriveschweiz.ch/production/uploads/2018/12/5-8.pdf>
- Treier, M. (2019). *Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen. Begründung, Instrumente, Umsetzung*. Springer Fachmedien.

Wohlbefinden von jungen Kindern als Forschungsgegenstand - Theoretischer und methodischer Hintergrund zum WoGe-Projekt

I Theoretische, konzeptionelle und methodische Rahmungen

1. Ausgangslage

Im Jahr 2023 wurden in Deutschland 36,4 Prozent der unter dreijährigen Kinder in Kindertageseinrichtungen oder in der Kindertagespflege betreut (Stichtag 1.3.2023, Destatis, 2023). Dabei ist die Verweildauer, v.a. in Kindertageseinrichtungen, hoch: hier verbringen 36,5 Prozent von ihnen 45 und mehr Stunden pro Woche, 19,4 Prozent 35 bis 45 Stunden pro Woche (Stichtag: 1.3.2022, Bock-Famulla et al., 2023).

Da Entwicklungsprozesse in der frühen Kindheit durch eine hohe Dynamik und eine große Störanfälligkeit charakterisiert sind (Koch, 2015), ergibt sich für Institutionen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) die besondere Verantwortung, das Wohlbefinden der Kinder während ihres Kita-Aufenthalts zu gewährleisten und deren gesunde Entwicklung sicher zu stellen. Eine anhaltende fehlende Passung zwischen kindlichen Voraussetzungen und Bedürfnissen und den Umweltbedingungen (bspw. dem pädagogischen Alltag in der Kindertageseinrichtung) stellt eine Gefährdung des kindlichen Wohlbefindens und damit einer gesunden Entwicklung dar (z.B.: de Schipper et al., 2006; Bellis et al., 2019).

Wohlbefinden wird im frühpädagogischen Diskurs als „Ausgangs- und Zielpunkt“ (Reker & Spiekermann, 2021, S. 60) sowie als „wichtiger Indikator“ pädagogischer Qualität (Eberlein & Schelle, 2018, S 388) gesehen. Der sich daraus ergebende Auftrag, das Wohlbefinden der Kinder zu gewährleisten, ist rechtlich durch das SGB VIII und durch die in der UN-Kinderrechtskonvention verankerten Kinderrechte (Vereinte Nationen, 1989) gerahmt.

Auch von Seiten der gesetzlichen Unfallversicherungsträger besteht ein Interesse an der Prävention von Gesundheitsrisiken und der Sicherung des Wohlbefindens der bei ihnen versicherten Personengruppen, zu denen auch Kinder im Rahmen ihres Aufenthalts in einer Kindertageseinrichtung gehören. Bisher existierten noch keine Konzepte zur Gefährdungseinschätzung im Hinblick auf psychische Belastungen bzw. Risikofaktoren für Kinder in Kindertagesbetreuung.

Hier setzte das von der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung (DGUV) geförderte Forschungsprojekt WoGe an (Wohlbefinden und Gefährdungen – eine Potential- und Gefährdungsbeurteilung, Förderkennzeichen FP-0453, Laufzeit 1.10.2021 bis 31.8.2024). Es hatte zum Ziel, eine Potential- und Gefährdungsbeurteilung für das bio-psycho-soziale Wohlbefinden unter dreijähriger Kinder in Kindertageseinrichtungen zu entwickeln.

2. Zielsetzung des Projekts

Hauptziel des WoGe-Projektes ist es, das Wohlbefinden von Krippenkindern während der außerfamiliären Betreuung zu gewährleisten und Gefährdungen der psychischen Gesundheit zu erfassen und zu minimieren.

Die Aufgabe des Projekts ist die Entwicklung und Erprobung eines Instruments zur bio-psycho-sozialen Gefährdungsbeurteilung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren, um Belastungsfaktoren zu erkennen und Maßnahmen zur Verringerung der Belastungen ergreifen zu können. Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung soll dabei sowohl die Erfassung von Einflüssen gemäß des wissenschaftlichen Belastungs- und Beanspruchungsmodells (zuerst Rohmert & Rutenfranz, 1975) als auch von Verhaltens- und Ausdrucksmerkmalen der Kinder umfassen, um deren Wohlbefinden oder Stresserleben im Sinne von Beanspruchungen berücksichtigen zu können. Als Kernmerkmal des Beurteilungsverfahrens ist die systematische Beobachtung von Kindern vorgesehen.

Um eine niederschwellige Anwendung zu gewährleisten, wird das wissenschaftlich fundierte beobachtungsbasierte Verfahren in enger Zusammenarbeit zwischen Wissenschaftler:innen und Praktiker:innen entwickelt.

Mit der WoGe-Potential- und Gefährdungsbeurteilung soll es gelingen,

- Gefährdungen, Herausforderungen und Potentiale in Bezug auf bio-psycho-soziales Wohlbefinden zu beschreiben
- Merkmale kindlichen Wohlbefindens einschätzbar und beurteilbar zu machen
- Veränderungsansätze und Handlungsbedarfe sichtbar zu machen
- Anregungen zur Reflexion pädagogischen Handelns zu bieten sowie
- Kenntnisse und Wissensbestände über bio-psycho-soziales Wohlbefinden von Kindern unter drei Jahren zu erweitern.

3. Wohlbefinden von jungen Kindern erfassen

Soll Wohlbefinden in den Blick genommen werden, stellt sich die Frage, wie man sich dem subjektiven Erleben von Kindern annähern kann (Mashford-Scott et al., 2012). Der Begriff Wohlbefinden findet in der Fachliteratur zwar regelmäßig Verwendung, wird jedoch häufig unterkomplex bzw. sehr unterschiedlich operationalisiert (Viernickel & Jankowicz 2022, S. 142). Daher stellt das Erfassen von Wohlbefinden eine erhebliche Herausforderung dar. Eggen (2021, S. 13) beschreibt die Absicht, das Wohlbefinden des Kindes zu messen gar als den Versuch, „das Unmögliche zu ermöglichen“. Er verweist im Zusammenhang mit dem Erfassen von kindlichem Wohlbefinden auf das Unzugängliche und Unbestimmbare (Eggen, 2021, S.13).

Das, im pädagogischen Auftrag der Kindertageseinrichtung implizierte, Ermöglichen und Sichern des kindlichen Wohlbefindens erfordert eine entsprechend sorgsame, fundierte und systematische Annäherung an das Konzept des Wohlbefindens und an dessen Erfassung.

Marbina et al. (2015, 2) leiten aus ihrem Literatur-Review von Instrumenten, die kindliches Wohlbefinden erfassen, fünf Grundsätze ab:

- „Effective assessment needs a clearly defined purpose.
- Effective assessment of wellbeing is based on multiple sources of information.
- Assessment of wellbeing includes individual, group and centre evidence.
- Assessment of wellbeing includes children's own reports.
- Assessment of wellbeing includes evidence from parents.
- Assessment of wellbeing is an opportunity for multidisciplinary collaboration.“

Diese Grundsätze lassen sich als Ausgangspunkt, aber auch als Folie zur kritischen Prüfung des Forschungsvorhabens und -vorgehens nutzen.

| Grundsätze (Marbina et al., 2015) (eigene Übersetzung) | Umsetzung im WoGe -Projekt |
|---|---|
| 1. Eine wirksame Bewertung braucht einen klar definierten Zweck. | Zweck des Instruments ist es: - Gefährdungen, Herausforderungen und Potentiale der Kinder in Bezug auf bio-psycho-soziales WB beschreiben zu können - Merkmale von kindlichem WB und Risikofaktoren auf dieser Basis einschätzbar zu machen - Pädagogische Fachkräfte darin zu unterstützen, das WB von Kindern sicher zu stellen und Gefährdungen zu minimieren - Veränderungsansätze und Handlungsbedarfe sichtbar zu machen - Die Reflexion des eigenen Handelns bei pädagogischen Fachkräften anzuregen - Kenntnisse und Wissensbestände über die Dimensionen kindlichen WB zu erweitern. |
| 2. Eine wirksame Bewertung des Wohlbefindens basiert auf mehreren Informationsquellen. | - Das Wohlbefinden der Kinder wird sporadisch, an mehreren Zeitpunkten und auf unterschiedlichen Ebenen (institutionell, individuell und situativ) erfasst und bewertet - Beobachtungen und Einschätzungen werden mit Erziehungsberechtigten ausgetauscht - Beobachtungen werden in kollegialen Gesprächen reflektiert |
| 3. Die Beurteilung des Wohlbefindens umfasst Einzel-, Gruppen- und Zentrums- bzw. Organisationsdaten. | - Das Instrument zur Potential- und Gefährdungbeurteilung schließt drei Ebenen ein: Organisationsebene (Äußerer Ring), Kindebene allgemein (Mittlerer Ring) sowie Kindebene spezifisch (Innerer Ring) |
| 4. Die Beurteilung des Wohlbefindens umfasst die Berichte der Kinder selbst. | - Für Kinder unter drei Jahren ist eine Erfassung des Wohlbefindens mittels „Berichten der Kinder“ kaum möglich. Es ist daher bedeutsam, dass Fachkräfte durch gezielte und systematisierte Beobachtung die “Stimme der Kinder” zu |

| | |
|--|--|
| | erfassen versuchen und einen wohlbefindenssensiblen Blick entwickeln. |
| 5. Die Beurteilung des Wohlbefindens umfasst auch Aussagen der Eltern. | - Aussagen der Eltern über das Befinden ihres Kindes in der Kita ergänzen die Einschätzungen der Fachkräfte |
| 6. Die Beurteilung des Wohlbefindens ist eine Gelegenheit zur multidisziplinären Zusammenarbeit. | - Die WoGe-Materialien machen das Zusammenwirken unterschiedlichster Aspekte und Akteure deutlich, die für das Herstellen und Sicherstellen von Wohlbefinden bedeutsam sind. In die Beobachtungs-, Einschätzungs- und Reflexionsprozesse werden neben den Kolleg:innen im (multiprofessionellen) Team auch die Erziehungsberechtigten, die Fachberatungen sowie Kita-Sozialarbeiter:innen eingebunden. |

Abbildung 1: Übersicht „Erfassen von Wohlbefinden – Grundsätze“ eigene Darstellung

Im Grundsatz 4 wird die mittlerweile etablierte Überzeugung deutlich, dass Wohlbefinden von Kindern vor allem aus deren Sicht heraus erfasst werden muss (u.a. Gonzales-Carrasco et al., 2015; Nentwig-Gesemann & Fröhlich-Gildhoff, 2022). Für die Zielgruppe der unter dreijährigen Kinder ist der Zugang über ihre direkte Beteiligung aufgrund der noch eingeschränkten sprachlich-kognitiven Kompetenzen jedoch erschwert. Vallotton et al. (2021, S. 21) laden pädagogisch Tätige in ihrem Beitrag „Becoming a better behavior detective“ dazu ein, die Fähigkeiten als „Befindens-Detektive“ durch reflexive Praktiken stetig zu schärfen. Das Bild der Detektivin oder des Detektivs umschreibt treffend eine reflektierte, wohlbefindenssensible pädagogische Haltung.

4. Theoretische Fundierung

Im wissenschaftlichen Diskurs gilt Child Well-Being bzw. kindliches Wohlbefinden als ein „fuzzy concept“, da es je nach Standpunkt und Fachdisziplin sehr unterschiedlich operationalisiert wird und die Ergebnisse und Erkenntnisse zu verschiedenen Zwecken genutzt werden (Betz et al., 2018). Ecarius (2017, S. 171) hält für den Begriff des Wohlbefindens fest, „wie schwer eine genaue inhaltliche Präzisierung ist, da er je nach Standpunkt und Fokus unterschiedlich gefasst wird.“ Zudem weist sie auf die „Multidimensionalität des Konzepts“ Wohlbefindens hin (Ecarius, 2017, S. 171).

Das Forschungsvorhaben im WoGe-Projekt, welches im Feld der Frühpädagogik verortet ist, befasst sich mit kindlichem Wohlbefinden in pädagogischen Institutionen. Das einzelne Kind und sein subjektives und situatives Wohlbefinden stehen im Zentrum.

Vor dem Hintergrund der Vielschichtigkeit des Konzepts von Wohlbefinden ist die theoretische Grundlage für das Erfassen kindlichen Wohlbefindens in der WoGe Potenzial- und Gefährdungsbeurteilung daher mehrperspektivisch.

Abbildung 2 veranschaulicht die mehrdimensionale und mehrperspektivische theoretische Fundierung. Deutlich wird auch die Einbettung in die rechtliche Rahmung sowie die Einbindung unterschiedlicher Akteur:innen.

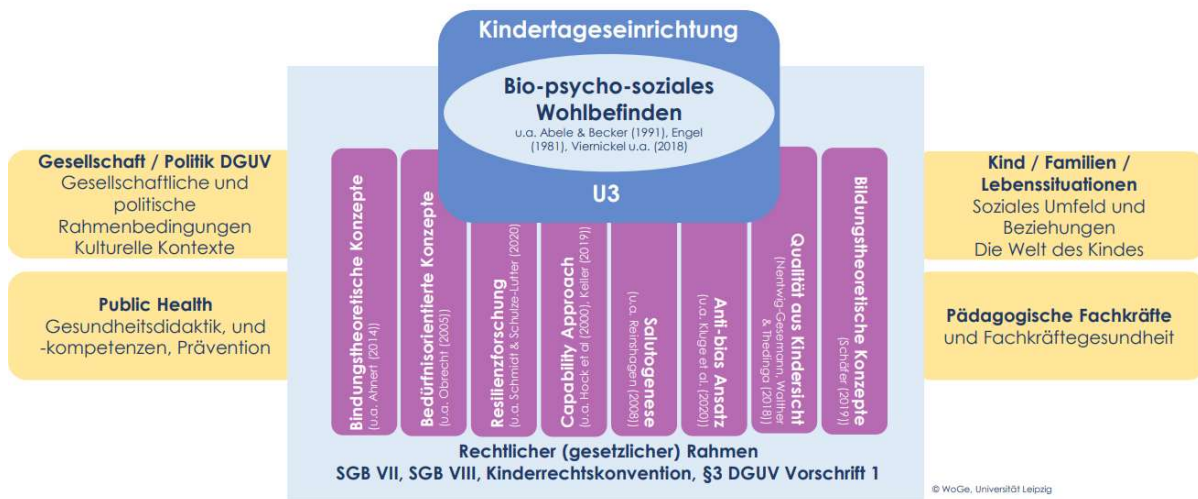


Abbildung 2: Theoretische Fundierung – Eigene Darstellung

Da in Bezug auf das Wohlbefinden im pädagogischen Kontext biologische, psychische und soziale Aspekte eine Rolle spielen, wird von **bio-psycho-sozialem Wohlbefinden** gesprochen (Abele & Becker, 1991; Engel, 1981; Viernickel et al., 2018). Mit dem Modell des bio-psycho-sozialen Wohlbefindens kann kindliches Wohlbefinden umfassend dargestellt und einschätzbar gemacht werden. Dabei gilt es zu beachten, dass die drei Dimensionen sich nicht getrennt voneinander betrachten lassen, da sie sich gegenseitig beeinflussen.

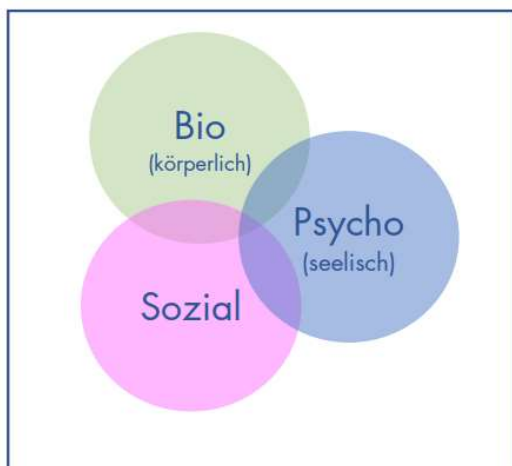


Abbildung 3: Bio-psycho-soziales Wohlbefinden – Eigene Darstellung

Einbezogen werden Bindungs- und bedürfnistheoretische Konzepte, aber auch bildungstheoretische Arbeiten zur frühen Kindheit, Erkenntnisse aus der Resilienzforschung, dem Capability approach und der Forschung zu Qualität aus Kindersicht sowie die salutogenetische gesundheitswissenschaftliche Perspektive.

Kindliches Wohlbefinden in Institutionen hängt eng mit **Erfahrungen emotionaler Sicherheit** und somit der Interaktions- und Beziehungsgestaltung zusammen (Ahnert, 2014). Brazelton und Greenspan (2002) sehen die **Erfüllung von Grundbedürfnissen** von Kindern als Grundlage für deren Wohlbefinden. Ebenso postuliert die **Selbstbestimmungstheorie der Motivation** drei angeborene psychologische Grundbedürfnisse nach Kompetenz/Wirksamkeit, Selbstbestimmung/Autonomie und Zugehörigkeit/Sozialer Eingebundenheit (Deci & Ryan, 1993, S. 229), deren Erfüllung ausschlaggebend für Wohlbefinden und psychische Gesundheit sei.

Auch in der biopsychosozialen Theorie menschlicher Bedürfnisse nach Obrecht (2005) manifestieren sich menschliche Bedürfnisse in motiviertem Verhalten, deren Erfüllung in Empfindungen von Wohlbefinden, Lust, Entspannung oder Stolz bzw. Nichterfüllung in Empfindungen von Wut, Langeweile, Hass oder Unwohlsein münden. Obrecht hebt dabei besonders den **Zusammenhang zwischen Bedürfnissen und Ungleichheiten „guten“ Aufwachsens bzw. prekären Lebenslagen** hervor.

Aufgegriffen wird dieser Zusammenhang auch im **Capability Approach**, welcher Wohlbefinden ebenfalls als gleichzeitig individuell und gesellschaftlich konnotiert konzeptualisiert. Die auf Capabilities gerichtete Perspektive auf Wohlbefinden unterstreicht außerdem den **Ansatz des Ermöglichens** (und nicht des Erwartens oder Erzwingens) als Grundvoraussetzung für Wohlergehen (Keller, 2019, S. 316). Unmittelbar daran anschließen lässt sich die Perspektive auf **frühkindliche Bildungsprozesse**, die angelehnt an Schäfer (2019, S.13) „offene Werdensprozesse“ sind, bei denen Wachstum und Weiterentwicklung verschränkt sind mit der Selbstorganisation des Individuums und zunehmender innerer Differenzierung von Wahrnehmungserfahrungen.

Aus der **Resilienzforschung** ergeben sich klare Bezugspunkte zur Konzeptualisierung von Wohlbefinden, weil davon ausgegangen wird, dass Resilienz ein dynamischer Anpassungs- und Entwicklungsprozess ist, der von Erfahrungen und Erlebnissen abhängt, auf verlässliche Beziehungsangebote und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit im Lebensalltag baut (Schmidt & Schulze-Lutter, 2020). Der **salutogenetische Ansatz** stellt eine weitere bedeutsame theoretische Grundlage zur Konzeptualisierung von Wohlbefinden dar, meint doch Gesundheit in Antonovskys Sichtweise explizit nicht nur die „körperliche Verfasstheit“, sondern „den Menschen in seiner Ganzheit – also in Verbindung mit seiner psychischen und sozialen Dimension“ (Reinshagen, 2008, S. 145).

Diese breite theoretische Grundlegung zielt explizit nicht darauf, eine bestimmte Theorie als die bedeutsamste festzulegen. Vielmehr wird eine Vielfalt der Blickweisen, welche Gemeinsamkeiten, Übereinstimmungen und Ergänzungen deutlich machen können, angestrebt.

Aus der mehrperspektivischen theoretischen Fundierung ergeben sich Konsequenzen für die Operationalisierung von Wohlbefinden.

In der WoGe Potential- und Gefährdungsbeurteilung wird davon ausgegangen, dass sich kindliches Wohlbefinden innerhalb der Organisation Kita auf unterschiedlichen Ebenen verorten lässt. Dies spiegelt sich in konzeptioneller Hinsicht daher in einem **Mehrebenenmodell** („Zwiebelmodell“) zur Beschreibung und Erfassung kindlichen Wohlbefindens bzw. der Potentiale und Gefährdungen des Settings. Die Ebenen werden in dem Verfahren jeweils separat, jedoch aufeinander bezogen abgebildet. Dies ermöglicht einen differenzierten Einbezug unterschiedlicher Aspekte von Wohlbefinden auf der jeweiligen Herstellungsebene. Auf jeder Ebene können dadurch spezifische Bedarfe erfasst und entsprechend Maßnahmen abgeleitet werden (vgl. Handreichung, Kapitel 3: Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung als Zwiebelmodell).

5. Methodisches Vorgehen – ein partizipatives Forschungsdesign

Der Forschungsprozess im WoGe-Projekt ist gekennzeichnet durch ein partizipatives Forschungsdesign. Er umfasst mehrere Phasen:

Entwicklungsphase I: In einer Forschungs- und Entwicklungskooperation mit fünf Krippen-Teams wurde in der ersten Entwicklungsphase auf Grundlage eigener Arbeiten (Dreyer et al., 2021), einschlägiger Fachliteratur und vorliegender Gefährdungsbeurteilungen (BGW – Berufsgenossenschaft für Gesundheitsdienst und Wohlfahrtspflege, o. Jg., S. 16 ff.; Unfallkasse NRW, o. Jg.) eine erste Fassung des Analyseinstruments durch das Projektteam entwickelt. Diese wurde

mit Krippenfachkräften aus fünf Kindertageseinrichtungen aus Bayern, Berlin, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt – dem so genannten „Inneren Kreis“ – in mehreren Zyklen diskutiert, erprobt und weiterentwickelt.

Validierungsphase: Für die Überprüfung psychometrischer und praxisrelevanter Gütekriterien der WoGe Potential- und Gefährdungsbeurteilung wurden über den „Inneren Kreis“ hinaus insgesamt 88 pädagogische Fachkräfte aus 22 über das Bundesgebiet verteilte Kindertageseinrichtungen mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen einbezogen. Diese wendeten nach einem Einführungsworkshop die Validierungsfassung der Potential- und Gefährdungsbeurteilung für insgesamt hundert Kinder im Alter von zwölf bis 39 Monaten an. Ihre Analyseergebnisse und Erfahrungen mit der Anwendung bildeten die Grundlage für die Überarbeitung des Verfahrens.

Expert:innendelphi: Parallel zur Erprobung in den Kitas wurde ein Expert:innen-Delphi in zwei Stufen (Fragebogenerhebung und Gruppendiskussion) durchgeführt (Häder & Häder, 2022; Niederberger & Renn, 2019). Es wurden Rückmeldungen von elf Expert:innen mit unterschiedlicher Expertise (u.a. Fachberatung, Kinderrechte, Inklusion, Eltern- perspektive) zu der Potential- und Gefährdungsbeurteilung eingeholt. Sowohl die Rückmeldungen aus der Fragebogenerhebung mit offenen Fragen wie auch die Gruppendiskussionen wurden im Anschluss mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) ausgewertet. Der Mehrwert für die Entwicklungsarbeit lag hier in der Verbindung und Integration des Wissens und der Erfahrungen der Expert:innen, die aufgrund ihrer vielfältigen fachlichen Perspektiven sowohl blinde Flecken aufdecken als auch den Blick auf die Ziele und das Vorgehen im Projekt irritieren und erweitern können.

Entwicklungsphase II: Die Ergebnisse aus der Validierungsphase und aus dem Expert:innendelphi wurden vom Projektteam aufbereitet und in einer zweiten partizipativen Entwicklungsphase mit den fünf Kita-Teams aus dem „Inneren Kreis“ noch einmal intensiv bearbeitet und diskutiert.

Überarbeitung und Finalisierung: Schließlich erfolgte in der letzten Projektphase eine finale Überarbeitung der Materialien durch das Projektteam.

Reflexion des partizipativen Vorgehens: Um das partizipative Vorgehen im Projekt zu reflektieren, wurden kurze Erfahrungs- berichte unmittelbar nach jedem Workshop verfasst. Diese fingen die noch frischen Eindrücke von der Zusammenarbeit ein. Darüber hinaus wurde ein teilstrukturiertes Dokumentations- und Reflexionsprotokoll genutzt, in dem neben formalen Aspekten und bearbeiteten Inhalten auch persönliche Eindrücke, Reaktionen und Reflexionen im Sinne von Feldnotizen festgehalten wurden. Sowohl vor wie auch nach den einzelnen Workshops fanden im Team der Wissenschaftlerinnen Gespräche statt, in denen diese persönlichen Eindrücke und Erfahrungen gemeinsam reflektiert wurden (Lecon et al., i.D.).

Die inhaltlichen Ergebnisse wurden den Kita-Teams von der zuständigen Projektmitarbeiterin jeweils nach den einzelnen Workshops in Form eines Ergebnisprotokolls zurückgespiegelt.

Forschungsbegleitkreis: Über die gesamte Projektphase hinweg stand ein multiprofessionell zusammen- gesetzter Forschungsbegleitkreis mit Vertreter:innen der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung DGUV, des Deutschen Gewerkschaftsbundes DGB, Vertretungen der beteiligten Unfallkassen, Vertreter:innen von Kita-Trägern, Vertreter:innen aus der Wissenschaft sowie einer Gastvertretung der DGUV Forschungsförderung dem Projektteam zur Seite. Aus den insgesamt vier Treffen resultierten sowohl strategische als auch inhaltliche Erkenntnisse für die Weiterentwicklung des Projektes sowie des Verfahrens der Potential- und Gefährdungsbeurteilung.

II Ergebnisse

Durch das mehrperspektivische Vorgehen im Forschungsprozess wurden unterschiedliche Daten generiert. Deren Analyse führte zu Erkenntnissen auf mehreren Ebenen:

- (1) Erkenntnisse zum partizipativen Forschungsprozess (Datenquelle: Workshopphasen)
- (2) Erkenntnisse zur theoretischen (Konstruktvalidität) und inhaltlichen Güte (Inhaltsvalidität) der Potential- und Gefährdungsbeurteilung (Datenquellen: Literaturrecherche, Workshopphasen, Erprobung, Expert:innendelphi)
- (3) Erkenntnisse zur Ökonomie, Nützlichkeit, Fairness, Akzeptanz und Situationsvalidität der Potential- und Gefährdungsbeurteilung (Datenquellen: (Workshopphasen, Erprobung, Expert:innendelphi)
- (4) Erkenntnisse zur internen Konsistenz (Reliabilität) der Potential- und Gefährdungsbeurteilung (Workshopphasen, Erprobung)



Abbildung 4: Zusammenführung der Ergebnisse in die WoGe-Potential- und Gefährdungsbeurteilung

(1) Erkenntnisse zum partizipativen Forschungsprozess

Da das Verfahren der Potential- und Gefährdungsbeurteilung sowohl wissenschaftlich fundiert, aber auch praktisch handhabbar und der Einsatz niederschwellig möglich sein soll (auch unter den bestehenden Arbeits- und Rahmenbedingungen), war es von zentraler Bedeutung, dass Erfahrungen und Perspektiven der zukünftigen Nutzer:innen, den pädagogischen Fachkräften im u3-Bereich, in die Entwicklung der Potential- und Gefährdungsbeurteilung eingebunden werden konnten.

Im Kontext der Thematik von Wohlbefinden scheint ein partizipatives Vorgehen besonders sinnvoll, werden doch in einem Co-Forschungs-Prozess beständig Elemente berührt, die auch konstitutiv für das Erleben von Wohlbefinden sind: Gemeinsam mit anderen an bedeutungsvollen Themen arbeiten, sich in einer Gemeinschaft anerkannt und wertgeschätzt fühlen, die eigenen (kognitiven) Potenziale aktivieren und sich als selbstwirksam zu erleben (Abele & Becker, 1994 zitiert nach Lecon et al., 2024, i.D.).

Aus der gemeinsamen Entwicklungsphase liegen 35 persönliche Erfahrungsberichte sowie 35 Workshopprotokolle vor, die den Co-Forschungsprozesses dokumentieren. Die Ergebnisse aus der

Analyse dieser Dokumentationsdaten machen deutlich, dass diese – für das Erleben von Wohlbefinden entscheidenden – Elemente im Forschungsprozess an zentrale Kennzeichen partizipativer Forschung anschließen: „Entscheidungsmacht“, „Befähigungs-/Ermächtigungsprozesse“ und „Soziale Wirklichkeit verstehen und verändern“ (von Unger, 2023, S. 230-231).

Entscheidungsmacht – „Wenn ihr das so macht, dann bin ich raus“ (Protokoll 14.06.22/MG)

Mit dieser Aussage bringt eine pädagogische Fachkraft in einem Workshop während der Entwicklungsphase ihre Entscheidungsmacht ins Spiel und nimmt damit ganz klar die Rolle der Co-Forscherin ein, die sich gewiss ist, einen Aushandlungsprozess anstoßen zu können. Gleichzeitig verweist sie aber auch auf die Entscheidungsmacht der Wissenschaftlerinnen, die „das“ offensichtlich „so“ machen können, wenn sie wollen. Im Reflexionsgespräch der Wissenschaftlerinnen des Projektteams wurde besonders durch die Aussage „... dann bin ich raus“ deutlich, dass bei einem gemeinsamen Forschungsprozess etwas auf dem Spiel steht und Entscheidungsmacht ausgehandelt werden muss (Lecon et. al, 2024, i.D.).

Befähigungs- und Ermächtigungsprozesse - „Ich bin stolz, dass wir mit dabei sind.“ (Protokoll 27.05.22/MRS)

Diese Antwort einer pädagogischen Fachkraft aus dem inneren Kreis auf die Frage, wie die Fachkräfte die Rolle der Mitentwickler:in im gemeinsamen Forschungsprozess erleben, weist auf ein Ermächtigungserleben hin. Diese und viele andere Stellen im Datenmaterial lassen vermuten, dass die beteiligten pädagogischen Fachkräfte im gemeinsamen Forschungsprozess Selbstwirksamkeitserfahrungen machten. Die Möglichkeit, Ideen zu entwickeln und einzubringen und die Erfahrung, mit der eigenen Expertise „genau richtig“ und bedeutsam zu sein, kann als „Empowerment“ (von Unger, 2014, S. 44) gelesen werden. Viele Spuren in den Daten machen jedoch auch deutlich, wie fragil der Co-Forschungsprozess ist. Für alle Beteiligten stellte sich „das Austarieren der Entscheidungs- und Definitionsmacht als Herausforderung“ dar (Lecon et al., 2024, i.D.).

Soziale Wirklichkeit verstehen und verändern – „Mehr haben wir nicht geschafft.“ (Protokoll 28.04.22 / SL)

Auf die Frage der Projektmitarbeiterin, wie die Bearbeitung der Analysedokumente gelungen sei, melden Fachkräfte aus einer Kita des Inneren Kreises: Die Bearbeitung gelang „gut, wir haben aber nur einen Bereich geschafft“. Dieser Auszug ließe sich mit zahlreichen Aussagen aus dem Datenmaterial aus allen fünf beteiligten Kita-Teams ergänzen. Die Belastung der Fachkräfte aufgrund ihrer knappen Zeitressourcen teilte sich deutlich mit. Die Rahmenbedingungen der Praxis schienen kaum Spielraum für systematische Analyse zu lassen und schon gar nicht auf die Übernahme der Rolle der Co-Forscherin angelegt zu sein. Damit hatte der Anspruch, durch partizipative Forschung „soziale Wirklichkeit zu verstehen und zu verändern“ (von Unger, 2023, S. 231) einen Realitätscheck zu bestehen. Es zeigte sich, dass die Praktiker:innen innerhalb der Rahmenbedingungen ihres pädagogischen Alltags als Co-Forscher:innen (Mit-)Verantwortung für das Gelingen des Forschungsprozesses übernehmen, dabei aber aufgrund der Rahmenbedingungen stark belastet wurden. Die Wissenschaftlerinnen standen damit ganz unmittelbar im Prozess, die soziale Wirklichkeit Kita zu verstehen und sie schienen aufgefordert, diese Realität als Ausgangslage für Veränderungsprozesse aber auch für die Gestaltung des gemeinsamen Entwicklungsprozesses wahrzunehmen (Lecon et al., 2024, i.D.).

Die Reflexion des partizipativen Entwicklungs- und Forschungsprozesses bringt zahlreiche Bruchstellen ans Licht. „Eine von Vertrauen und gegenseitiger Wertschätzung gekennzeichnete Co-Forschung von Praxis:partnerinnen und Wissenschaftler:innen [scheint sich] nur über einen beständigen Prozess des Austarierens von Nähe und Distanz und des Gewährwerdens

wechselseitiger Positionierungen entwickeln zu können“ (Lecon et al., 2024, i.D.). Erfahrungen von Ermächtigung und Befähigung werden in den Daten bei allen Beteiligten sichtbar. Die Ergebnisse machen jedoch auch deutlich, wie anspruchsvoll partizipative Forschung sich vor dem Hintergrund ungünstiger Rahmenbedingungen einerseits und den Logiken drittmittelgebundener Forschung andererseits darstellt. Es zeigt sich, dass ganz besonders das Wahrnehmen der sozialen Wirklichkeit alle Beteiligten im Spannungsfeld zwischen Anerkennung und Frustration permanent herausfordert (Lecon et al., 2024, i.D.; Jankowicz et al., 2024).

(2) Erkenntnisse zur theoretischen und inhaltlichen Güte

Für die theoretische Fundierung und Konzeptualisierung wurden aktuelle Literatur, Ergebnisse bisheriger für die Thematik relevanter Forschung (z.B. Dreyer et al, 2021), vorliegende Gefährdungsbeurteilungen (BGW – Berufsgenossenschaft für Gesundheitsdienst und Wohlfahrtspflege o. Jg., S. 16 ff.; Unfallkasse NRW, o. Jg.) sowie die rechtliche Rahmung berücksichtigt. Vor dem Hintergrund der Vielschichtigkeit des Konzepts von Wohlbefinden ist die theoretische Grundlage für das Erfassen kindlichen Wohlbefindens in der WoGe Potenzial- und Gefährdungsbeurteilung mehrperspektivisch (vgl. Handreichung, Kapitel 4). Neben bindungs- und bedürfnis- theoretischen Konzepten, bildungstheoretischen Arbeiten zur frühen Kindheit, Erkenntnissen aus der Resilienzforschung, dem Capability approach und der Forschung zu Qualität aus Kindersicht ist auch die salutogenetische gesundheits- wissenschaftliche Perspektive bedeutsam. Im Fokus steht das subjektive Wohlbefinden unter dreijähriger Kinder, welches mit dem Modell des bio-psycho-sozialen Wohlbefindens umfassend dargestellt und einschätzbar gemacht wird.

Im Forschungsprozess wurden sowohl von den pädagogischen Fachkräften, die an der Entwicklung beteiligt waren (Kita-Teams aus dem Inneren Kreis), wie auch von den Fachkräften in der Erprobung und den Expert:innen des Expert:innendelphis Rückmeldungen zur Theoretisierung und Konzeptualisierung der WoGe-Potential- und Gefährdungsbeurteilung eingeholt.

Da derzeit vorhandene Methoden und Instrumente zur Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen ausschließlich auf Erwachsene zielen, wurde es von allen Beteiligten prinzipiell als notwendig und sinnvoll erachtet, ein Instrument bzw. Verfahren zur Verfügung zu stellen, welches psychische Belastungen von jungen Kindern in der institutionellen Kindertagesbetreuung erfasst.

Sowohl die pädagogischen Fachkräfte wie auch die befragten Expert:innen schätzten das Gesamtkonzept der Potential- und Gefährdungsbeurteilung als schlüssig und gut begründet jedoch auch als komplex und daher anspruchsvoll ein. Es wurde zurückgemeldet, dass das Instrument alle relevanten Aspekte einbezieht und das kindliche Wohlbefinden umfassend abbilde. Vereinzelt wurde es auch als zu umfangreich bewertet. Kürzungspotentiale wurden daher in der Überarbeitung (nach der Erprobung) und Finalisierung besonders fokussiert.

Die Beobachtung kindlicher Ausdrucksweisen wurde von den Beteiligten als einzig verfügbares Mittel – und damit als sinnvolle Grundlage bzw. konzeptioneller Ausgangspunkt – gesehen, um Auskunft über das Wohl- oder Unwohlbefinden des Kindes zu erhalten. Die Operationalisierung des kindlichen Wohlbefindens wurde weitgehend als gelungen, vollständig, differenziert und verständlich eingeschätzt.

In Bezug auf die Konzeptualisierung wurde als stimmig und schlüssig eingeschätzt, dass sich die aufgegriffenen Merkmalsbereiche an bestehende Verfahren von Gefährdungsbeurteilungen anlehnen. Auch das Zwiebel-Modell (Handreichung, Kapitel 3: Die Potential- und Gefährdungsbeurteilung) wurde sowohl von den pädagogischen Fachkräften wie auch von den Expert:innen mehrheitlich als schlüssig eingestuft. Es wurde jedoch deutlich, dass die innere Logik

noch nicht eindeutig und klar genug ersichtlich wurde. Insbesondere zeigten sich bei alle Befragten Unklarheiten in Bezug auf die Abstimmung und Verzahnung der drei Ringe des Zwiebelmodells. Die Expert:innen meldeten zurück, dass nicht klar sei, wie der Mittlere Ring auf den Äußeren Ring bezogen werden könne bzw. wie die einzelnen Ebenen ineinandergreifen. In der Überarbeitung und Finalisierung wurde daher eine Konkretisierung des Mittleren Rings vorgenommen. Für jedes Merkmal lenkt und unterstützt nun eine konkrete Frage die Einschätzung der pädagogischen Fachkraft und verbindet damit den Mittleren mit dem Äußeren Ring.

Weiterer Überarbeitungsbedarf zeigte sich nach der Erprobung und der Expert:innenbefragung auch in Bezug auf die Auswertung der Beobachtungen und Einschätzungen. Es wurde deutlich, dass es einer Anleitung dafür bedarf, wie die von den pädagogischen Fachkräften vorgenommenen Einschätzungen ausgewertet werden können. Zudem sollte auch das Sichtbarwerden von Handlungsbedarfen und die Planung von konkreten Handlungsanpassungen in den Materialien stärker verankert werden. Auf der Grundlage dieser Rückmeldungen wurden in Zusammenarbeit mit den Kita-Teams aus dem Inneren Kreis in der Weiterentwicklungsphase (Workshopphase II) zu den Beobachtungs- und Beurteilungsmaterialien Auswertungsdokumente entwickelt. Auch an dieser Stelle wurden Reflexionsimpulse und -möglichkeiten implementiert.

(3) Erkenntnisse zur Ökonomie, Nützlichkeit, Fairness, Akzeptanz und Situationsvalidität der Potential- und Gefährdungsbeurteilung

In wissenschaftlichen Kontexten wird häufig zwischen Haupt- und Nebengütekriterien unterschieden. Für die Beurteilung der Güte eines Verfahrens, das explizit für den Einsatz in pädagogischen Institutionen durch pädagogische Fachkräfte entwickelt wurde, sind aus Sicht des Projektteams allerdings die so genannten Nebengütekriterien von gleichrangiger Bedeutsamkeit. Es wurden daher systematisch Informationen zur Ökonomie, Nützlichkeit, Fairness, Akzeptanz und Situationsvalidität der Potential- und Gefährdungsbeurteilung eingeholt.

Ökonomie: Steht der Aufwand, das Verfahren anzuwenden, in einem angemessenen Verhältnis zu seinem Nutzen?

Nützlichkeit: Unterstützt das Verfahren die Institutionen/Nutzer:innen darin, ihre Aufgaben zu erfüllen und ihre Ziele zu erreichen?

Fairness: Ist das Verfahren für die Einschätzung des Wohlbefindens aller Kinder geeignet, ungeachtet ihrer Herkunft, Kompetenzen, individuellen Merkmale und Lebensumstände?

Akzeptanz: Sprechen sich potentielle Nutzer:innen und pädagogische Expert:innen für einen Einsatz des Verfahrens aus?

Situationsvalidität: Gelten die getroffenen Einschätzungen zum Wohlbefinden für die natürliche Umwelt, die die Kinder üblicherweise erleben, oder sind sie zumindest darauf übertragbar?

(Moosbrugger & Kelava, 2020, 23ff.).

Die Informationen zu diesen Aspekten stammten aus zwei sich ergänzenden Quellen. Herangezogen wurden zum einen Aussagen aus dem Expert:innendelphi: Diese wiesen in der Entwicklungsphase auf Stärken des Verfahrens ebenso hin wie auf noch zu berücksichtigende Aspekte und Überarbeitungsbedarfe.

Zweitens liegen Ergebnisse der quantitativen Befragung (Reflexionsbogen inklusive offener Antwortmöglichkeiten) der an der Erprobungsphase teilnehmenden pädagogischen Fachkräfte vor. Diese vermitteln einen Eindruck, wie das Verfahren vor dem Hintergrund seiner konkreten Erprobung im Feld bewertet wird.

Ökonomie

Die Expert:innen brachten zum Ausdruck, dass das Verfahren umfassend und komplex, gleichzeitig aber auch sehr aufwändig sei (Ökonomie). Es wurden teilweise Bedenken geäußert, dass der Umfang abschreckend wirken könne; gleichzeitig wurde die Bedeutsamkeit einer umfassenden Perspektive auf kindliches Wohlbefinden betont.

Die pädagogischen Fachkräfte berichteten über den Zeitaufwand, den sie für die Bearbeitung der Verfahrenselemente benötigten:

| Zeitaufwand. Die Bearbeitung... | n | Prozent |
|---|----|---------|
| ...des äußeren Rings beanspruchte... | | |
| Bis zu vier Stunden | 33 | 70.2 |
| Mehr als vier Stunden | 11 | 23.4 |
| Sonstiges | 3 | 6.4 |
| | 47 | 100 |
| ...des mittleren Rings beanspruchte je Kind... | | |
| Bis zu 30 Minuten | 8 | 16.7 |
| 30 – 40 Minuten | 18 | 37.5 |
| Mehr als 40 Minuten | 22 | 45.8 |
| | 48 | 100 |
| ...der Wohlbefindensbeobachtung beanspruchte je Kind... | | |
| Bis zu 30 Minuten | 21 | 42.9 |
| Mehr als 30 Minuten | 28 | 57.1 |
| | 49 | 100 |

Abbildung 5: Zeitaufwand für die Bearbeitung der Potential- und Gefährdungsbeurteilung

Die Bearbeitung des Äußeren Rings nahm bei den meisten Teams bis zu vier Stunden in Anspruch; jedes vierte Team gab an, mehr als vier Stunden hierfür aufgewendet zu haben. Der Mittlere Ring wurden von einem kleineren Teil der pädagogischen Fachkräfte innerhalb von einer halben Stunde bearbeitet. Die anderen Fachkräfte benötigten zwischen 30 und 40 Minuten (37.5%) oder länger als 40 Minuten (45.8%). Die Beobachtung des aktuellen Wohlbefindens eines Kindes nahm bei 42.9% der Fachkräfte bis zu einer halben Stunde in Anspruch, 57.1% benötigten hierfür mehr als 30 Minuten Zeit. In den offenen Antworten wurde häufiger der generelle Zeit- und Personalmangel benannt, der die Bearbeitung erschwerte, seltener wurden der Umfang des Verfahrens oder Doppelungen in den Fragen kritisiert.

Nützlichkeit

Von den Expert:innen wurde die Beurteilung von Potentialen und Gefährdungen für die Sicherung des kindlichen Wohlbefindens und die Gewährleistung eines gesunden Aufwachsens von Kindern als zentral erachtet. Hierfür wird das Verfahren als geeignet bewertet; dezidiert werden das Reflexionspotential, der Nutzen in der Zusammenarbeit mit Familien und die Möglichkeit einer umfassenden „Gesamteinschätzung“ der Situation eines Kindes benannt.

Durchgängig als positiv bewertet wurde, dass das Verfahren für den Äußeren und Mittleren Ring die inhaltliche Strukturierung einschlägiger Gefährdungsbeurteilungen übernimmt. Auch die Indikatoren und formulierten Fragen zur Einschätzung wurden als sinnvoll und hilfreich deklariert. Angesprochen wurde außerdem das Professionalisierungspotential: die Schärfung eines wohlbefindenssensiblen Blicks und die systematische Erfassung von Potentialen, Gefährdungen und dem aktuellen Wohlbefinden erhöhe die Wahrscheinlichkeit, dass kritische Momente häufiger und schneller identifiziert und analysiert und Handlungsnotwendigkeiten sichtbar würden.

Die Ergebnisse der Einschätzungen und Beobachtungen wurden von vielen an der Erprobung teilnehmenden Einrichtungen als grundsätzliche Bestätigung ihrer pädagogischen Arbeit erlebt. Sie nutzten die Materialien sehr oft, um im Team in einen Austausch zum Wohlbefinden der Kinder zu gelangen: 80 Prozent der pädagogischen Fachkräfte (n= 53) gaben im Rückmeldebogen nach der Erprobung an, die Beobachtungen und Einschätzungen zum Wohlbefinden mit einer Kolleg:in oder im Team besprochen zu haben. Gleichzeitig wurden häufig Impulse für konkrete Qualitätsentwicklungsmaßnahmen aufgegriffen, meist mit Bezug auf Umgestaltungen von Räumen und Materialien. 66.7% der Befragten gaben an, dass das Verfahren die bisher genutzten Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren gut oder sehr gut ergänzt; ein Drittel bestätigte dies nicht. Eine ähnliche Verteilung ergibt sich für die Frage, ob die Nutzung der Materialien die eigene Wahrnehmung der Kinder in Bezug auf ihr Wohlbefinden verändert hat: dies bejahen 62.0% der pädagogischen Fachkräfte, während 38.0% hier keine Veränderungen angaben.

Fairness

Nach Einschätzung der Expert:innen bezieht der Analyseansatz des Verfahrens grundsätzlich alle Kinder ein. Hier regten die Expert:innen dennoch an, Heterogenitätsdimensionen noch gezielter in den Blick zu nehmen. Evidenzbasierte Belastungsfaktoren bzw. Gefährdungen wie Armutsgefährdung, belastende Familiensituation, Diskriminierungserfahrung u.ä. sollten im Mittleren Ring ergänzt und genau geprüft werden, wie das Risiko vorurteilsbehafteter Einschätzungen minimiert werden kann. Von den pädagogischen Fachkräften gab es zu diesem Aspekt nur wenige Rückmeldungen. Eine davon bezog sich darauf, dass das Team durch die Bearbeitung angeregt wurde, die Familiensprachen der Kinder sowie Gebärdensprache stärker in die pädagogische Arbeit einzubeziehen.

Akzeptanz/Situationsvalidität

Von den Expert:innen wurde die Verzahnung von Qualitätsentwicklung auf der institutionellen Ebene (Äußerer Ring) und der Beurteilung der individuellen Situation eines Kindes (Mittlerer Ring und Wohlbefindens-Beobachtung) wird als sinnvoll und angemessen wahrgenommen. Es sollte (z.B. in den Begleitmaterialien) sehr gut erläutert werden, dass beide Ebenen zusammengehören und nicht losgelöst voneinander betrachtet werden können. . Dem Verfahren wird zugeschrieben, zu erfassen, „was tatsächlich im Alltag gelebt wird“. Der Austausch im Team zu den Einschätzungen wird als integral wichtiger Bestandteil betrachtet. Hinweise gaben die Expert:innen zur Verständlichkeit (alltagsnahe Sprache, Beispiele) und zur Notwendigkeit von Orientierungshilfen für die Anwendung und die qualitative Auswertung der Einschätzungen.

Auch die pädagogischen Fachkräfte, die das Verfahren erprobten, äußerten sich überwiegend sehr zufrieden mit der Strukturierung in die vier Merkmalsbereiche: sie böte eine „gute Orientierung“ und die Bereiche deckten „alle wesentlichen Bereiche“ des Alltags bzw. „das komplette Bild der Lebenswelt Kita“ ab. Hervorgehoben wurde die Strukturierung als gutes Hilfsmittel, um die eigene Wahrnehmung zu schärfen. Vereinzelt Kritik wurde wiederum am (als zu umfassend empfundenen) Umfang geäußert.

Zusammenfassend verweisen die Ergebnisse des Expert:innendelphis und der Befragungen nach der Erprobungsphase darauf, dass dem Verfahren eine hohe praktische Bedeutsamkeit und Nützlichkeit zugesprochen wird. Grundsätzlich geschätzt werden die Strukturierung, die die Handhabung erleichtert, und die inhaltliche Passung zur Lebenswelt Kindertageseinrichtung. Das Spannungsfeld zwischen dem Anspruch, Potentiale und Gefährdungen umfassend, präzise und differenziert einzuschätzen – der überwiegend als gut eingelöst bewertet wird - und den hierfür notwendigen zeitlichen Ressourcen, welche im Praxisfeld nicht regelmäßig zur Verfügung stehen, wird mehrfach problematisiert. Besonders hervorgehoben wird das Reflexionspotential des

Analyseinstruments durch die klare Fokussierung auf Wohlbefinden und die verständliche Operationalisierung.

(4) Erkenntnisse zur Skalengüte

Sowohl in den Analysen des Äußeren und Mittleren Ringes als auch der Wohlbefindensbeobachtung wird mit Skalen gearbeitet. Die Einschätzungen im Äußeren und Mittleren Ring erfolgen mithilfe eines vierstufigen Ampelsystems („grün“, „hellgrün“, „hellrot“ und „rot“), das Ressourcen des Umfelds ebenso wie Potentiale und Risiken abbildet; die Beobachtung des subjektiven aktuellen Wohlbefindens ist in drei Wohlbefindens-Dimensionen mit insgesamt sieben Facetten strukturiert, welche wiederum durch mehrere Indikatoren (Items) repräsentiert werden. Die Indikatoren werden auf einer fünfstufigen Skala eingeschätzt (von das Verhalten/Befinden zeigt sich „durchgängig“ bis „gar nicht“).

Um die Aussagekraft dieser Skalen zu bewerten wurden auf Basis der Rückmeldungen aus der Erprobungsphase statistische Analysen durchgeführt.

Die einzelnen Indikatoren des Äußeren und Mittleren Ringes wurden zunächst daraufhin untersucht, ob a) der gesamte Umfang der Skala ausgeschöpft wurde, also sich in den Antworten das Spektrum von „grün“ bis „rot“ abbildete; außerdem wurde auf der Ebene der einzelnen rückmeldenden Einrichtungen überprüft, ob diese b) über die Indikatoren hinweg den gesamten Umfang der Skala nutzten, also sich in ihren Einschätzungen das Spektrum von „grün“ bis „rot“ abbildete. Hiermit sollte überprüft werden, ob die Einzelindikatoren geeignet sind, die Bandbreite unterschiedlicher Rahmenbedingungen verschiedener Einrichtungen abzubilden als auch eine differenzierte Analyse von Rahmenbedingungen innerhalb einer Einrichtung zu ermöglichen.

Die Facetten und Items der Wohlbefindensbeobachtung wurden einer Reliabilitätsanalyse unterzogen. Sie diente dem Ziel festzustellen, ob die einzelnen Items das Konstrukt, dem sie theoretisch zugeordnet sind, auch tatsächlich abbilden.

Äußerer Ring

Die Auswertung bezieht sich auf Daten aus n=30 Teameinschätzungen (bei punktuellen fehlenden Werten für einzelne Indikatoren). Von den insgesamt 57 Einzelindikatoren wurde bei 10 Indikatoren das Spektrum von „grün“ bis „rot“ ausgeschöpft, bei weiteren 36 Indikatoren das Spektrum von „grün“ bis „hellrot“ und bei 11 Indikatoren das Spektrum von „grün“ bis „hellgrün“. Die Verteilungen sind durchgängig linksschief, das heißt, die meisten Bewertungen zu einem Indikator liegen im grünen oder hellgrünen Bereich. Allerdings gab es keinen Indikator, der von allen beteiligten Teams gleichermaßen mit „grün“ bewertet wurde. Die Inspektion der Antworten der individuellen Teams ergab, dass elf der 30 Teams das gesamte Spektrum von „grün“ bis „rot“ ausschöpften und die restlichen 19 Teams das Antwortspektrum von „grün“ bis „hellrot“, mit einer klaren Häufung auf „grün“ und „hellgrün“, gelegentlichen Einschätzungen mit „hellrot“ und seltenen Einschätzungen mit „rot“. Diese Verteilungen entsprechen zum einen inhaltlich den Erwartungen, dass die Teams die Rahmenbedingungen und Möglichkeiten zur Gewährleistung von kindlichem Wohlbefinden mehrheitlich als gut gegeben einordnen, jedoch auch punktuelle Risiken identifizieren. Die Skalengüte betreffend sprechen sie dafür, dass die Indikatoren inhaltlich als auch zwischen Teams Differenzierungen aufzuzeigen vermögen.

Mittlerer Ring

In die Auswertung flossen Daten von n=89 Kindern ein, deren Situation von den zuständigen pädagogischen Fachkräften mit dem erwähnten Ampelsystem eingeschätzt wurde. Durch fehlende Werte variieren die Anwohnhäufigkeiten für die Einzelindikatoren zwischen 75 und 89. Von

den insgesamt 47 Einzelindikatoren wurde bei 17 Indikatoren das Spektrum von „grün“ bis „rot“ ausgeschöpft, bei weiteren 27 Indikatoren das Spektrum von „grün“ bis „hellrot“ und bei 3 Indikatoren das Spektrum von „grün“ bis „hellgrün“. Es gab keinen Indikator, der von allen beteiligten Teams gleichermaßen mit „grün“ bewertet wurde.

Die Inspektion der Antworten für die individuellen Kinder ergab, dass lediglich ein einziges Kind auf allen 47 Einzelindikatoren im „grünen“ Bereich eingeschätzt wurde. 22 Kinder erhielten überwiegend „grüne“, für manche Indikatoren aber auch „hellgrüne“ Einschätzungen. Bei 43 Kindern variierten die Indikatoren zwischen „grün“ und „hellrot“, und für 23 Kinder schöpften die pädagogischen Fachkräfte das gesamte Spektrum von „grün“ bis „rot“ aus. Die Verteilungen sind (erwartungsgemäß) durchgängig linksschief, was bedeutet, dass aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte für die meisten Kinder keine Gefährdungen bzgl. der jeweiligen Einzelindikatoren vorhanden waren. Gleichzeitig zeigte sich eine große Varianz in den Einschätzungen über alle Indikatoren hinweg. Während ca. 25% der Kinder ausschließlich „grüne“ oder „hellgrüne“ Einschätzungen erhielten und bei den meisten anderen Kindern lediglich vereinzelte Indikatoren mit „hellrot“ oder „rot“ eingeschätzt wurden, gab es auch Kinder, für die mehr als fünf Indikatoren als (potentiell) gefährdend („hellrot“ bzw. „rot“) bewertet wurden.

Diese Verteilungen sprechen dafür, dass der Mittlere Ring des Verfahrens Indikatoren enthält, die die individuelle Situation eines Kindes in seiner Kindertageseinrichtung differenziert abzubilden vermögen. Zwischen verschiedenen Kindern variieren die Einschätzungen auf den Einzelindikatoren hinreichend. Ebenso bildet sich ab, dass Kinder in unterschiedlichem Ausmaß auf Rahmenbedingungen treffen, die für sie als Potential oder als Gefährdung wirken können.

Beobachtung des Wohlbefindens (Innerer Ring)

Im Verfahren zur Beobachtung des subjektiven aktuellen Wohlbefindens werden insgesamt sieben Wohlbefindens-Facetten durch jeweils 7 bis 12 Einzelmerkmale („Items“) operationalisiert, welche zunächst theoriegeleitet ausgewählt und zugeordnet wurden. Die Daten aus der Erprobungsphase wurden dazu genutzt, die Passfähigkeit der insgesamt 65 Items zu den Teil-Konstrukten mithilfe von Reliabilitätsanalysen zu überprüfen. Unzureichend passfähige Items wurden entfernt oder – sofern es hierfür eine empirische wie theoretische Basis gab – einer anderen Facette zugeordnet.

| Wohlbefindens-Facette | n | M | Item-Skala-Korrelationen | Cronbachs α |
|---|----|------|--------------------------|--------------------|
| Emotionaler Ausdruck (7 Items) | 94 | 4,28 | .480 - .766 | .830 |
| Körperliche Zufriedenheit (5 Items) | 91 | 4,19 | .307 - .664 | .734 |
| Selbstkonzept und Selbstwertgefühl (4 Items) | 97 | 4,03 | .446 - .673 | .764 |
| Handlungskontrolle und Selbstwirksamkeit (8 Items) | 90 | 4,00 | .394 - .688 | .802 |
| Aktivierung von Bildungspotentialen (6 Items) | 94 | 3,90 | .525 - .718 | .832 |
| Emotionale Sicherheit / Beziehungssicherheit: | | | | |
| a) durch Fachkräfte (6 items) | 88 | 4,36 | .443 - .680 | .800 |
| b) Im Kontakt mit peers (5 Items) | 79 | 2,89 | .515 - .648 | .810 |
| Soziale Teilhabe und Beteiligung (5 Items) | 84 | 3,47 | .443 - .737 | .829 |

Abbildung 4: Interne Konsistenz der Skalen zu den sieben Wohlbefindens-Facetten

Der überarbeitete Beobachtungsbogen besteht aus 46 Einzelmerkmalen, die den sieben Wohlbefindens-Facetten zugeordnet sind. Die Skalenkennwerte der finalen Fassung der Wohlbefindensbeobachtung liegen zwischen .734 (Körperliche Zufriedenheit) und .832 (Aktivierung von Bildungspotentialen) und können somit als annehmbar bis gut charakterisiert werden (Blanz, 2015). Auch die Item-Skala-Korrelationen befinden sich durchgängig über der als kritisch angesehenen Grenze von .3.

Parallel zu den statistischen Analysen wurden Einschätzungen der pädagogischen Fachkräfte aus dem Inneren Kreis herangezogen. Im Rahmen der Workshopphase 2 benannten sie mithilfe eines Bepunktungssystems diejenigen Indikatoren, welche sie aus der praktischen Erfahrung heraus als besonders aussagekräftig für die Einschätzung des kindlichen Wohlbefindens erachten. Insgesamt wurden 20 Indikatoren als besonders aussagekräftig markiert. Siebzehn davon blieben nach der Überarbeitung im Verfahren enthalten. Sie verteilen sich auf alle sieben Wohlbefindens-Facetten. Von den insgesamt 19 entfernten Items waren somit lediglich drei Items solche, die von den pädagogischen Fachkräften als aussagekräftig angesehen wurden, statistisch jedoch eine unzureichende Passung aufwiesen. Während in der Erprobungsversion 20 von 65 Indikatoren mehrheitlich von den pädagogischen Fachkräften als besonders aussagekräftig markiert wurden (30,8%), stieg deren Anteil im finalen Beobachtungsbogen noch weiter an (17 von 46 Indikatoren; 36,7%).

Die Analyse der Skalengüte (interne Konsistenz) zeigt, dass die jeweiligen vier bis acht Indikatoren das zugrunde liegende Teil-Konstrukt des Wohlbefindens angemessen repräsentieren. Die inhaltliche Bedeutsamkeit der Indikatoren lässt sich nicht nur theoretisch begründen, sondern spiegelt sich auch im Urteil der pädagogischen Fachkräfte des Inneren Kreises wider.

Fazit

Das von der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung (DGUV) geförderte Projekt beschäftigte sich mit der Identifikation von Merkmalen kindlichen Wohlbefindens und psychischen Belastungsfaktoren in der institutionellen Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren.

Am Ende des Forschungsprozesses liegt nun ein partizipativ entwickeltes, wissenschaftlich fundiertes beobachtungsbasiertes Verfahren zur psychischen Gefährdungsbeurteilung von Krippenkindern vor. Durch die breite theoretische und konzeptionelle Fundierung integriert die WoGe - Potential- und Gefährdungsbeurteilung drei zentrale fachliche Aufgaben in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung: den Beobachtungs- und Dokumentationsauftrag, die Präventionspflicht sowie die Qualitätssicherung und -entwicklung.

Es ist davon auszugehen, dass die WoGe Potential- und Gefährdungsbeurteilung es pädagogischen Fachkräften ermöglicht, Wohlbefinden von Krippenkindern auf mehreren Ebenen systematisch zu erfassen und zu sichern. Durch die Auseinandersetzung mit den Materialien werden Fachkräfte zur Reflexion des pädagogischen Handelns angeregt und dazu eingeladen, eine wohlbefindenssensible Haltung im Alltag zu entwickeln.

Literatur

- Abele, A. & Becker, P. (1991). *Wohlbefinden. Theorie, Empirie, Diagnostik*. Beltz Juventa.
- Ahnert, L. (Hrsg.) (2014). *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung*. Reinhardt.
- Bellis, M. A., Hughes, K., Ford, K., Ramos Rodriguez, G., Sethi, D. & Passmore, J. (2019). Life course health consequences and associated annual costs of adverse childhood experiences across Europe and North America: a systematic review and meta-analysis. *The Lancet*, 4(10), 517–528. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(19\)30145-8](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(19)30145-8)
- Betz, T., Bollig, S., Joos, M. & Neumann, S. (Hrsg.) (2018). *Gute Kindheit. Wohlbefinden, Kindeswohl und Ungleichheit*. Beltz Juventa.
- Blanz, M. (2015). *Forschungsmethoden und Statistik für die Soziale Arbeit. Grundlagen und Anwendungen*. Kohlhammer.
- Bock-Famulla, K., Berg, E., Girndt, A., Akko, D. P., Krause, M. & Schütz, J. (2024). *Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2023. Transparenz schaffen – Governance stärken*. Bertelsmann Stiftung.
- Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2002). *Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Was jedes Kind braucht, um gesund aufzuwachsen, gut zu lernen und glücklich zu sein*. Beltz Juventa.
- BGW – Berufsgenossenschaft für Gesundheitsdienst und Wohlfahrtspflege (o. J.). *Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen und Betriebliches Gesundheitsmanagement. Handlungsanleitung*. https://www.deutscherentenversicherung.de/SharedDocs/Downloads/DE/Traeger/Bund/experten/firmensevice/gefaehrdungsbeurteilung_psych_belastung.html
- De Schipper, E. J., Riksen-Walraven, J. M. & Geurts, S. (2006). Effects of Child – Caregiver Ratio on the Interactions Between Caregivers and Children in Child-Care Centers: An Experimental Study. *Child Development*, 77(4), 861–874. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00907.x>.
- DeStatis Statistisches Bundesamt (2023). *Kinder in Tageseinrichtungen: Betreuungsquoten der Kinder unter 6 Jahren in Kindertagesbetreuung am 01.03.2023 nach Ländern*. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Tabellen/betreuungsquote.html>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223-238. [urn:nbn:de:0111-pedocs-111739](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-111739).
- Dreyer, R., Stammer, K., Karmann, E., & Viernickel, S. (2021). Wohlbefinden junger Kinder in Kindertageseinrichtungen gegenstandsangemessen operationalisieren und erfassen. In N. Weimann-Sandig (Hrsg.), *Forschungsfeld Kita. Grundlagen der Frühpädagogik* (S. 187-214). Carl-Link Verlag.
- Eberlein, N., & Schelle, R. (2018). Aspekte kindlichen Wohlbefindens als Indikator für pädagogische Qualität? Eine Dokumentenanalyse von Qualitätsmessinstrumenten für den frühpädagogischen Bereich. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 13(4), 387-402. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v13i4.01>.
- Ecarius, J. (2017). Das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen – empirischer Bezugsrahmen. In J. Ecarius, A. Berg, K. Serry & R. Oliveras (Hrsg.), *Spätmoderne Jugend – Erziehung des Beratens – Wohlbefinden* (S. 171-203). Springer VS.
- Enggen, B. (2021). Das Wohlbefinden des Kindes: Theoretische und methodische Aspekte zu Studien zum Kindlichen Wohlbefinden. *Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg*, 6(7), 13-20. https://www.statistik-bw.de/Service/Veroeff/Monatshefte/PDF/Beitrag21_07_02.pdf
- Engel, G. L. (1981). The clinical application of the biopsychosocial model. *The Journal of Medicine and Philosophy*, 6(2), 101-123. <https://doi.org/10.1093/jmp/6.2.101>.

Gonzalez-Carrasco, M., Malo Cerrato, S., Casas, F., Crous, G., Baena, M. & Navarro, D. (2015). The Assessment of Subjective Well-Being in Young Children: Strengths and Challenges. *Journal of Social Research & Policy*, 6(2), 71-81.

Häder, M. & Häder, S. (2022). DELPHI-Befragung. In N. Bauer & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S.921-928). Springer VS.

Jankowicz, V., Rölli Siebenhaar, M., Döring-Koch, R., & Richter, V. (2024). Möglichkeitsräume praktischer Verhältnisstransformation. In T. Friederich, K. Liebers, S. Reinhold & M. Rönnau-Böse (Hrsg.), *Facetten der Professionalisierung im System frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung. Festschrift für Susanne Viernickel* (S.131-145.). FEL Verlag.

Keller, S. (2019). *Fotografische Annäherungen an Kindheit. Visuelle, sozialpädagogische und methodologische Grenzgänge zwischen Lebenswelten*. Springer VS.

Koch, C. (2015). Bindung und Anderssein. Aspekte der Vulnerabilität im frühen Kindesalter. In S. Andresen, C. Koch & J. König (Hrsg.), *Vulnerable Kinder – Interdisziplinäre Annäherungen* (S. 45–60). Springer VS.

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-07057-1>

Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5., überarbeitete Auflage). Beltz Juventa.

Lecon, S., Rölli Siebenhaar, M., Scholz, N. & Viernickel, S. (2024). Vom Anspruch, partizipativ zu forschen. Ethnografische Erkundungen und analytische Reflexionen zum Forschungsprozess im Projekt WoGe. *Der pädagogische Blick*, 32(2). Im Druck.

Marbina, L., Mashford-Scott, A., Church, A. & Tayler, C. (2015). *Assessment of Wellbeing in Early Childhood Education and Care: Literature Review. Victorian Early Years Learning and Development Framework. September 2015*. <https://www.vcaa.vic.edu.au/Documents/earlyyears/EYLiteratureReview.pdf>

Mashford-Scott, A., Church, A., & Tayler, C. (2012). Seeking Children's Perspectives on their Wellbeing in Early Childhood Settings. *International Journal of Early Childhood*, 44(3), 231-247.

<https://link.springer.com/article/10.1007/s13158-012-0069-7>

Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2020). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. 3. Aufl. Springer.

Nentwig-Gesemann, I. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2022). Wohlbefinden und seelische Gesundheit. Konkretisierungen aus der Perspektive von vier- bis sechsjährigen Kita-Kindern. *Frühe Bildung*, 11(3), 115-124.

<https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000572>.

Niederberger, M., & Renn, O. (2019). *Delphi-Verfahren in den Sozial- und Gesundheitswissenschaften. Konzept, Varianten und Anwendungsbeispiele*. Springer VS.

Obrecht, W. (2005). *Umriss einer biopsychosozialen Theorie menschlicher Bedürfnisse. Geschichte, Probleme, Struktur, Funktion*. Skript zur gleichnamigen Veranstaltung an der Hochschule für Soziale Arbeit Zürich. <http://freies-institut-tps.com/documents/Obrecht,%20Werner%20A.%20-%20Umriss%20einer%20biopsychosozialen%20Theorie%20menschlicher%20Bed%C3%BCrfnisse.pdf>

Reker, S. & Spiekermann, N. (2021). Wohlbefinden als Ausgangs- und Zielpunkt pädagogischer Qualität. Eine multiperspektivische Betrachtung. In A. König (Hrsg.), *Wissenschaft für die Praxis. Perspektiven aktueller Arbeitsmarktforschung. Erträge und Reflexionen zum Handlungsfeld Frühe Bildung*. (S62-82). Beltz Juventa.

Reinshagen, R. (2008). Antonovsky – Theorie und Praxis der Salutogenese. *Pflege & Gesellschaft*, 13(2), 142-158. <https://dg-pflegewissenschaft.de/wp-content/uploads/2017/06/PG-2-2008-Reinshagen.pdf>

Rohmert, W. & Rutenfranz, J. (1975). *Arbeitswissenschaftliche Beurteilung der Belastung und Beanspruchung an unterschiedlichen industriellen Arbeitsplätzen*. Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung.

<https://www.econbiz.de/Record/arbeitswissenschaftliche-beurteilung-der-belastung-und-beanspruchung-an-unterschiedlichen-industriellen-arbeitspl%C3%A4tzen-rohmert-walter/10000062614/Description#tabnav>

- Schäfer, G.E. (2019). Einführung. In G. E. Schäfer, R. Dreyer, M. Kleinow & J. M. Erber-Schropp (Hrsg.), *Bildung in der frühen Kindheit. Bildungsphilosophische, kognitionswissenschaftliche, sozial- und kulturwissenschaftliche Zugänge* (S.1-14). Springer VS.
- Schmidt, S. J. & Schulze-Lutter, F. (2020). Konzeptualisierung und Förderung von Resilienz, Wohlbefinden und psychischer Gesundheit im Kindes- und Jugendalter. *Therapeutische Umschau*, 77(3), 117-123. <https://doi.org/10.1024/0040-5930/a001165>.
- Unfallkasse NRW (o. Jg.). *Gefährdungsbeurteilung für Kindertageseinrichtungen. Handlungshilfe*. <https://www.sichere-kita.de/leitung/gefaehrungsbeurteilung/gefaehrungsbeurteilung-fuer-kindertageseinrichtungen>
- Vallotton, C. D., Mortensen, J. A., Burnham, M. M., Decker, K. B., & Beeghly, M. (2021). Becoming a Better Behavior Detective. *YC Young Children*, 76(1), 20-29. <https://www.jstor.org/stable/27011144>
- Vereinte Nationen (1989). *Übereinkommen über die Rechte des Kindes*. <https://www.unicef.de/informieren/ueber-uns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention#pdf>
- Viernickel, S., Dreyer, R., Stammer, K., Vestring, L., Wieland, U. & Wiens, E. (2018). Stimulation oder Stress? Wohlbefinden von Kindern im zweiten und dritten Lebensjahr in Kindertageseinrichtungen. Institut für Angewandte Forschung (IFAF). https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/Forschung/5_Projekte/Stimts/ifaf_stimts_ergebnisse_web.pdf
- Viernickel, S. & Jankowicz, V. (2022). Erfassung frühkindlichen Wohlbefindens. In K. Kluczniok, S. Faas & H.-G. Roßbach (Hrsg.), *Kindliche Kompetenzen im Krippenalter: Bedeutung und Messung*. (S.129-226). Pädquis Stiftung.
- Von Unger, H. (2014). *Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis*. Springer VS.
- Von Unger, H. (2023). Partizipative Forschung. In S. Selke, O. Neun, R. Jende, S. Lessenich & H. Bude (Hrsg.), *Handbuch Öffentliche Soziologie. Öffentliche Wissenschaft und gesellschaftlicher Wandel* (S. 229–236). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-16995-4>