

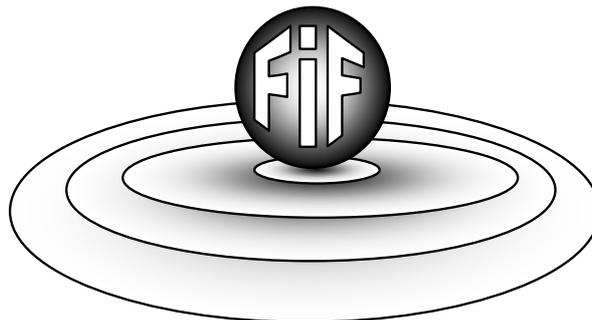
Forschungsstelle integrative Förderung (FiF) am  
Lehrstuhl für Lernbehindertenpädagogik

8

*Ulrich Heimlich/ Isabel Behr:*

**Qualitätsstandards in integrativen Kinderkrippen der  
Landeshauptstadt München – Ergebnisse der  
wissenschaftlichen Begleitforschung (Abschlussbericht)**

Mai 2007



**Projekt:**

„Qualitätsstandards in integrativen  
Kinderkrippen der Landeshauptstadt  
München (QUINK)“

**Kontakt:**

Prof. Dr. Ulrich Heimlich  
Leopoldstr. 13  
80802 München  
Tel.: 089/2180-5121  
FAX: 089/2180-3989

e-mail: [heimlich@spedu.uni-muenchen.de](mailto:heimlich@spedu.uni-muenchen.de)  
Internet: [www.paed.uni-muenchen.de/~lkp](http://www.paed.uni-muenchen.de/~lkp)

**Literaturangabe:**

Heimlich, Ulrich/ Behr, Isabel: Qualitätsstandards in integrativen Kinderkrippen der Landeshauptstadt München – Ergebnisse der Begleitforschung (Abschlussbericht). Forschungsbericht Nr. 8. München: Ludwig-Maximilians-Universität, Forschungsstelle integrative Förderung (FiF), Mai 2007

**Qualitätsstandards in integrativen Kinderkrippen der  
Landeshauptstadt München (QUINK) – Ergebnisse der  
Begleitforschung  
(Abschlussbericht)**

Ulrich Heimlich, Isabel Behr

Forschungsbericht Nr. 8

Mai 2007

Ludwig-Maximilians-Universität München  
Forschungsstelle integrative Förderung (FiF)  
Leitung: Prof. Dr. Ulrich Heimlich



## Inhaltsverzeichnis

<b>Inhaltsverzeichnis</b> .....	5
<b>Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen</b> .....	6
<b>Vorwort</b> .....	7
<b>1.0 Pädagogische Qualität in integrativen Kinderkrippen (Problemstellung)</b> .....	9
1.1 Qualitätsentwicklung in integrativen Kinderkrippen .....	9
1.2 Qualitätsentwicklung in Kinderkrippen der Landeshauptstadt München .....	11
1.3 Zusammenfassung .....	13
<b>2.0 Qualitätsmessung in integrativen Kinderkrippen (Methoden)</b> .....	15
2.1 Kinderkrippenskala (KRIPS-R) .....	15
2.2 Fragebogen für pädagogische Fachkräfte in integrativen Kinderkrippen .....	20
2.3 Elternfragebogen für integrative Kinderkrippen .....	21
2.4 Entwicklung von Qualitätsstandards .....	21
2.5 Zusammenfassung .....	22
<b>3.0 Integrative Qualität in Kinderkrippen (Ergebnisse)</b> .....	23
3.1 Ergebnisse der Kinderkrippenskala (KRIPS-R) .....	23
3.2 Ergebnisse der Befragung der pädagogischen Fachkräfte .....	30
3.3 Ergebnisse der Elternbefragung .....	36
3.4 Zusammenfassung .....	40
<b>4.0 Inklusive Bildung in Kinderkrippen (Diskussion)</b> .....	41
4.1 Perspektive der externen Evaluation .....	41
4.2 Perspektive der pädagogischen Fachkräfte .....	46
4.3 Perspektive der Eltern .....	47
4.4 Zusammenfassung .....	47
<b>5.0 Qualitätsstandards in integrativen Kinderkrippen</b> .....	49
5.1 Präambel .....	49
5.2 Qualitätsstandards im Einzelnen.....	51
5.3 Perspektiven der Implementation .....	84
5.4 Zusammenfassung .....	84
<b>Literatur</b> .....	85
<b>Anhang</b> .....	87
<b>Adressen</b> .....	179

## Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen

### Abbildungen

Abb. 1:	41 Merkmale der KRIPS-R nach 7 übergreifenden Dimensionen (Qualitätsbereichen) nach Tietze et al. (2005, S. 9) .....	18
Abb. 2:	Auswertung der KRIPS-R .....	19
Abb. 3:	Pädagogische Prozessqualität nach sieben Dimensionen: Mittelwerte – Bereich der Extremwerte.....	26
Abb. 4:	Qualitätsprofil nach Merkmalen: Krippen-Skala (KRIPS-R) .....	27
Abb. 5:	Mittelwertvergleiche zum Fragebogen für pädagogische Fachkräfte .....	33
Abb. 6:	Mittelwertvergleiche der Elternbefragung .....	38

### Tabellen

Tab. 1:	Mittelwerte der KRIPS-R im nationalen Vergleich .....	24
Tab. 2:	Mittelwerte und Standardabweichungen der sieben übergeordneten Qualitätsdimensionen .....	25
Tab. 3:	Mittelwerte, Standardabweichungen und Extremwerte der 41 Qualitätsmerkmale .....	28
Tab. 4:	Index zur allgemeinen Einschätzung der Zufriedenheit der pädagogischen Fachkräfte mit der integrativen Qualität in Kinderkrippen ....	31
Tab. 5:	Zufriedenheit der pädagogischen Fachkräfte mit der integrativen Qualität auf fünf Ebenen .....	32
Tab. 6:	Index zur allgemeinen Einschätzung der Zufriedenheit der Eltern mit der integrativen Qualität in Kinderkrippen .....	36
Tab. 7:	Zufriedenheit der Eltern mit der integrativen Qualität auf fünf Ebenen .....	37
Tab. 8:	Übersicht zu den Qualitätsstandards der inklusiven Kinderkrippe .....	49

## **Vorwort**

Nach Abschluss des Begleitforschungsprojektes QUINK legt die wissenschaftliche Begleitung mit diesem Abschlussbericht das Ergebnis der gut einjährigen gemeinsamen Entwicklungs- und Evaluationstätigkeit in Kooperation mit den vier integrativen Kinderkrippen und der Bereichsleitung Kinderkrippen im Sozialreferat der Landeshauptstadt München vor. Enthalten sind dabei im Vergleich zum Zwischenbericht vom Dezember 2006 vor allem die eigenen Datenerhebungen zur pädagogischen Qualität in integrativen Kinderkrippen. Außerdem wird in diesem Bericht die Entwicklung der Qualitätsstandards dokumentiert.

Im zweiten Abschnitt des Projektes stand der Einsatz der Kinderkrippenskala (KRIPS-R) im Vordergrund, da hier die arbeitsintensivsten Evaluationstätigkeiten für die wissenschaftliche Begleitung anfielen. Frau M.A. Isabel Behr hat an der FU Berlin (Lehrstuhl Prof. Dr. Tietze) mit Erfolg die Schulung zum Einsatz der KRIPS-R absolviert. Allen Modelleinrichtungen lag die KRIPS-R vor. In der Projektgruppensitzung konnte dieses Instrument der externen Evaluation ausführlich diskutiert werden. Alle Modelleinrichtungen akzeptierten schließlich den Einsatz der KRIPS-R. Während die Elternbefragung bereits im Kinderkrippenjahr 2005/ 2006 durchgeführt wurde, um auch die Eltern einbeziehen zu können, die über langjährige Erfahrungen mit der integrativen Arbeit verfügen, erfolgte die Befragung der pädagogischen Fachkräfte erst im Januar 2007.

Die Projektgruppe traf sich im zweiten Abschnitt des Projektes turnusgemäß zu weiteren zwei Sitzungen (Oktober 2006, Dezember 2006) und zu einer Klausurtagung im Februar 2007, bei der die Formulierung der Qualitätsstandards im Mittelpunkt stand. Neben der hier vorzustellenden Gesamtauswertung über alle Einrichtungen hinweg erhalten alle beteiligten Modelleinrichtungen eine Einzelauswertung der drei eingesetzten Untersuchungsinstrumente (KRIPS-R, Befragung der pädagogischen Fachkräfte, Elternbefragung) auf Einrichtungsebene zur weiteren internen Bearbeitung im Einrichtungsteam. Außerdem war die wissenschaftliche Begleitung auch im zweiten Projektabschnitt regelmäßig zu Hospitationen und Gesprächen in den Modelleinrichtungen.

Damit konnte das Projekt QUINK gemäß Konzeption zu einem erfolgreichen Abschluss gebracht werden. Allerdings ist der vorliegende Abschlussbericht erst später als ursprünglich angekündigt fertig geworden. Insofern hat sich im Rückblick der angestrebte Zeitplan von 12 Monaten doch als zu anspruchsvoll erwiesen. Gerade in Verbindung mit dialogischen Ansätzen der Evaluation lehrt die Erfahrung deshalb, dass hier auf jeden Fall viel Zeit eingeplant werden muss. So wurde mehrfach der Wunsch der Modelleinrichtungen deutlich, die Zusammenarbeit noch vertiefen und ausweiten zu können.

Wir möchten uns von dieser Stelle aus bei den pädagogischen Fachkräften der Modelleinrichtungen, den Eltern und den Kindern für die wohlwollende Unterstützung während unserer Untersuchungen und die damit verbundene Geduld bedanken. Das pädagogische Tagesgeschäft in integrativen Kinderkrippen und die wissenschaftliche Untersuchung dieses Erziehungsalltags sind nicht so ohne weiteres zu synchronisieren. Das wird immer dann deutlich, wenn sich die Bildungsforschung auf einen intensiven Kontakt mit Bildungs- und Erziehungseinrichtungen einlässt. Unser besonderer Dank gilt der Bereichsleitung Kinderkrippen in der Abteilung Kindertageseinrichtungen des Sozialreferates für die reibungslose Zusammenarbeit im vergangenen Jahr und für die Ermöglichung dieses Projektes. Das Projekt QUINK ist das erste Forschungsprojekt zum Thema integrative Kinderkrippen im deutschsprachigen Raum. Ohne das Engagement der pädagogischen Fachkräfte in den integrativen Kinderkrippen und die hervorragende fachliche Begleitung durch die Bereichsleitung Kinderkrippen wäre dieses Projekt nicht möglich gewesen. Wir

hoffen, dass mit den Ergebnissen des Projektes QUINK anderen Kinderkrippen, Eltern und Trägern Mut gemacht werden kann, ähnliche Entwicklungen anzustoßen. Aus der Sicht der wissenschaftlichen Begleitung war der überraschendste Befunde der Eindruck, dass die Kinder noch deutlicher als in integrativen Kindergärten in den integrativen Kinderkrippen den Erwachsenen zeigen, was es bedeutet, unvoreingenommen, mit Interesse und Anteilnahme und ohne Vorurteile aufeinander zuzugehen, sich gegenseitig so zu akzeptieren, wie man nun einmal ist, also „ohne Angst verschieden sein zu können“, wie es der Philosoph Theodor W. ADORNO einmal für die Gesellschaft der Zukunft gefordert hat. Die Konsequenz, mit der die Kinder im Alter bis zu drei Jahren, diesen inklusiven Umgang miteinander pflegen, hat uns sehr nachdenklich gemacht. In integrativen Kinderkrippen kann tagtäglich miterlebt werden, wie wichtig es ist, so früh wie möglich mit der Integration zu beginnen.

München, im Mai 2007

\_\_\_\_\_  
(Prof. Dr. Ulrich Heimlich)

\_\_\_\_\_  
(M.A. Isabel Behr)

## 1.0 Pädagogische Qualität in integrativen Kinderkrippen (Problemstellung)

Die Ausweitung des Angebotes an gemeinsamer Erziehung im Elementarbereich auf die Kinderkrippen und ~~die~~ damit auf die Kinder im Alter bis zum dritten Lebensjahr steht bundesweit noch an den Anfängen. Die integrativen Kinderkrippen der Landeshauptstadt München können jedoch bereits auf eine mehr als sechsjährige Geschichte zurückblicken. Von daher liegt es nahe, nach den bereits erreichten Standards dieser integrativen Arbeit zu fragen. Aufbauend auf dem Modell der pädagogischen Qualität, das dem Begleitforschungsprojekt QUINK zugrunde liegt (1.1), werden insbesondere die Maßnahmen des Qualitätsmanagements und der fachlichen Begleitung integrativer Kinderkrippen durch die Fachabteilung Kindertageseinrichtungen des Sozialreferats vorgestellt (1.2).

### 1.1 Qualitätsentwicklung in integrativen Kinderkrippen

Qualität im Feld der Behindertenhilfe ist stets an die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit besonderen Bedürfnissen gebunden. Letztlich zielt alle rehabilitative Hilfe auf die Überwindung von gesellschaftlicher Exklusion. Insofern sind Inklusion und Qualität untrennbar miteinander verbunden. Dieses Qualitätsverständnis liegt auch dem Begleitforschungsprojekt QUINK zugrunde und geht zurück auf die Konzeption einer sozialen Qualität von Otto Speck (1999).

Als Teilwerte von sozialer Qualität führt SPECK (a.a.O., S. 130ff.) „Menschlichkeit“, „Autonomie“, „Professionalität“, „Kooperativität“, „Organisationale Funktionabilität“ und „Wirtschaftlichkeit“ an. Diese „Eckwerte“ sozialer Qualität (a.a.O., S. 143) stehen in einem Wechselverhältnis zueinander. Gerade bezogen auf Kinder mit besonderen Bedürfnissen erfährt die Qualitätsdebatte hier eine spezifische Ausrichtung. Menschen mit besonderen Bedürfnissen fordern unsere Stellungnahme. Wer über Qualität in der rehabilitativen Hilfe spricht, der kommt nicht umhin seine Position zu Inklusion und Exklusion zu verdeutlichen. In der gemeinsamen Erziehung in Kindertageseinrichtungen ist diese Entscheidung eindeutig gefallen. Kinder mit besonderen Bedürfnissen sollen von Anfang an dabei sein. Damit ist zugleich die Entscheidung für ein bestimmtes Qualitätskonzept gefallen. Uns kann es nicht um eine betriebswirtschaftliche Qualität, um Spitzenqualität oder um Mindest- oder Restqualität gehen (a.a.O., S. 128). Der gesellschaftliche Umgang mit der Behinderung erfordert eine bestimmte soziale Qualität. Beeinflusst ist diese Debatte in der rehabilitativen Hilfe vor allem durch das „*quality of life*-Modell“ aus Nordamerika. Die „Lebensqualität“ von Menschen mit Behinderungen – so stellte man bereits vor einiger Zeit in Nordamerika fest – ist nicht nur abhängig von quantitativen Faktoren, sondern ebenso von der subjektiven Einschätzung der jeweiligen Lebenswelt.

Wir können nun versuchen, die Entwicklung dieser sozialen Qualität bezogen auf integrative Kinderkrippen genauer zu umreißen. Dazu soll auf das ökologische Mehrebenen-Modell der gemeinsamen Erziehung im Elementarbereich eingegangen werden (vgl. HEIMLICH 2003, S. 35ff.). Solche Mehrebenenmodelle eignen sich gut für die systematische Entwicklung von Evaluations- und Qualitätssicherungskonzepten (vgl. DITTON 2002, S. 776ff.). Sie machen nämlich deutlich, dass nicht nur die jeweilige Einrichtung, die in ihrer Qualität evaluiert wird, für die gemeinsame Aufgabe eines Netzwerkes verantwortlich gemacht werden kann. Die anderen Ebenen sind ebenfalls an der Qualitätsentwicklung

beteiligt. Diese Ebenen werden nun unter dem Gesichtspunkt sozialer Qualität ausgehend von Kindern mit individuellen Förderbedürfnissen genauer beschrieben.

- *Kinder mit besonderen Bedürfnissen*

Die soziale Qualität der gemeinsamen Erziehung bezogen auf Kinder mit besonderen Bedürfnissen umfasst zunächst einmal die Möglichkeiten der Teilhabe. Von daher gewinnen Förderkonzepte, die soziale Begegnung von Kindern mit unterschiedlichen Kompetenzen gewährleisten, eine besonders hohe Bedeutung bei der Qualitätsentwicklung. Zugleich haben Kinder mit besonderen Bedürfnissen in jedem Entwicklungsabschnitt den Anspruch auf eine angemessene Förderung ihrer Entwicklung bei gleichzeitigem Respekt vor ihren Selbstbestimmungsrechten (Autonomie).

- *Integrative Spielsituationen/ Integrative Gruppen*

Der Kern integrativer Prozesse wird auch in Kinderkrippen nach übereinstimmender Auffassung aller einschlägigen pädagogischen Konzeptionen einer gemeinsamen Erziehung durch das gemeinsame Spiel gebildet (vgl. HEIMLICH 1995, S. 56ff.). Die Kinder lernen beim gemeinsamen Spiel in integrativen Tageseinrichtungen sehr viel voneinander und regen sich gegenseitig zur Entwicklung an. Sie erfahren etwas von den individuellen Unterschieden und entwickeln daraus neue Gemeinsamkeiten (Menschlichkeit) (vgl. zur Praxis des gemeinsamen Spiels: HEIMLICH/HÖLTERSINKEN 1994). Damit wird eine neue Förderressource erschlossen: die Gruppe der Gleichaltrigen (*peer-group*). „Soziale Qualität“ wird auf dieser Ebene insbesondere über die Entwicklung der Arbeit in der integrativen Gruppe der Kinderkrippe gewährleistet.

- *Multiprofessionelle Teams*

Der Reformprozess der Integrationsentwicklung in Kinderkrippen ist für einzelne pädagogische Fachkräfte nicht mehr zu bewältigen. Teamentwicklung muss deshalb als entscheidender Bestandteil der Entwicklung „sozialer Qualität“ in der gemeinsamen Erziehung hinzukommen (Professionalität, Kooperativität). Die Zusammenarbeit im Team bezieht sich zum einen auf die Kinder und besonderen Bedürfnisse. Hier bietet sich beispielsweise die fallbezogene Teambesprechung an, an der alle pädagogischen Fachkräfte, die an der Förderung des Kindes beteiligt sind teilnehmen. Zur Teamarbeit zählt aber ebenso die gemeinsame und arbeitsteilige Vorbereitung des differenzierten Gruppenangebotes und die kooperative Gestaltung des Kindergarten-tages in seinen vielschichtigen Dimensionen (organisationale Funktionalität). Zusätzlich ist die Teamsitzung die eigentliche Instanz der Entwicklung eines einrichtungsbezogenen pädagogischen Konzeptes unter Einschluss der gemeinsamen Erziehung.

- *Inklusive Kindertageseinrichtung*

In Verbindung mit der internationalen Entwicklung zur *inclusive education* ist die Ebene der Kindertageseinrichtung in ihrer Bedeutung für die Integrationsentwicklung immer dominanter geworden. Aus systemischer Sicht muss festgehalten werden, dass die Aufnahme eines Kindes mit besonderen Bedürfnissen über kurz oder lang die gesamte Kinderkrippe verändert. Das pädagogische Team und die Leitung der Tageseinrichtung stellen sich mit zunehmender Integrationserfahrung die Frage, in welchem Verhältnis ihr pädagogisches Konzept zum Integrationsanliegen insgesamt steht (Kooperativität). In vielen Einrichtungen steht die Integration im Mittelpunkt des pädagogischen Leitbildes. Sie bemühen sich um Barrierefreiheit und umfassende Zugänglichkeit für alle Kinder (organisationale Funktionalität) und vertreten das Integrationsanliegen auch aktiv nach außen. Dabei kommt es auf die Profilierung der einzelnen Einrichtung an. Neuere Entwicklungen zeigen dabei zunehmend, dass integrative Kindertageseinrichtungen auf dem Weg zum neuen Leitbild der Inklusion sind.

- *Regionale und überregionale Unterstützungssysteme*

Gemeinsame Erziehung in Kinderkrippen ist allerdings ebenso auf Unterstützungssysteme im Umfeld angewiesen. Soziale Qualität wird auf dieser Ebene durch die Einbeziehung von psychologischen, diagnostischen und therapeutischen Kompetenzen sichergestellt, was bei der Einzelintegration (Aufnahme eines einzelnen Kindes mit einer Behinderung in eine Kinderkrippe) häufig noch schwierig ist (Kooperativität). Zentrale Integrationseinrichtungen bzw. Schwerpunkteinrichtungen mit langjährigen Erfahrungen in der gemeinsamen Erziehung haben demgegenüber therapeutische Fachkräfte und Ausstattungsmerkmale mit in die Einrichtung einbezogen. Sie sind im übrigen häufig (so z.B. in Hessen) aus ehemaligen Sondereinrichtungen hervorgegangen, teilen demzufolge mit ihren Ursprüngen die großen Einzugsbereiche – mit entsprechenden Folgeproblemen wie lange Anfahrtswege und Herauslösung der Kinder aus ihren gewachsenen Sozialbeziehungen im Stadtteil, was sich wiederum negativ auf die soziale Qualität auswirken kann. Zu den Unterstützungssystemen zählt aber ebenso der jeweilige Träger der Einrichtung und der Bereich der Bildungs- und Sozialpolitik, da von hier aus über Gesetze, Verordnungen, Erlasse und Finanzierungsmodelle in der Regel die Rahmenbedingungen für gemeinsame Erziehung in Kinderkrippen gesetzt werden (Wirtschaftlichkeit). Sie sind im vorliegenden Modell der sozialen Qualität Bestandteil der Qualitätsentwicklung.

Festzuhalten bleibt: Die soziale Qualität von gemeinsamer Erziehung in Kinderkrippen entwickelt sich auf mehreren Ebenen innerhalb eines Integrationsnetzwerkes. Soziale Qualität ist von daher nicht nur eine Aufgabe einzelner integrativer Kinderkrippen sondern eine Netzwerkaufgabe.

## **1.2 Qualitätsentwicklung in Kinderkrippen der Landeshauptstadt München**

Von der *Betreuungs-* zur *Bildungseinrichtung* könnte das Leitbild lauten, das die Entwicklung der Münchner Kinderkrippen in den letzten 20 Jahren bestimmt hat. Neuere wissenschaftliche Erkenntnisse über die enorme Bedeutung frühkindlicher Lern- und Bildungsprozesse und

damit angestoßene gesellschaftliche Veränderungs- und Reflexionsprozesse spiegeln sich in der Neuorientierung der Kinderkrippen wider. Den entscheidenden Anstoß dieser Weiterentwicklung gab das Modellprojekt „Frühförderung von Kleinstkindern durch Unterstützung junger Familien bei der Erziehungsaufgabe und durch pädagogische Qualifizierung von Krippen“, das unter der Leitung von Kuno BELLER zwischen 1987-1991 durchgeführt wurde. Im Mittelpunkt standen Untersuchungen und Qualifizierungsprozesse auf Basis der Entwicklungstabelle von Beller (mittlerweile in der 5. Auflage 2005), die einen „entwicklungsfördernden und individuellen Umgang mit den Kindern ermöglichen sollte“ (LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN 2006, S. 7). Ergebnis war die Einführung zusätzlicher Qualitätssicherungsmaßnahmen wie beispielsweise Fortbildungen und eine Erstellung der pädagogischen Rahmenkonzeption zur Orientierung und Unterstützung für die tägliche Arbeit in den Kinderkrippen.

Grundsätze des neuen Bayerischen Kinderbildungs- und Betreuungsgesetzes (BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG, FAMILIE UND FRAUEN 2005b) wurden im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG, FAMILIE UND FRAUEN & STAATSMINISTERIUM FÜR FRÜHPÄDAGOGIK MÜNCHEN 2006) verankert. Dies führte 2006 auch zu einer Neukonzeptionierung und Umschreibung der Rahmenkonzeption für die städtischen Kinderkrippen. Das Bild vom Kind als ein „aktives Wesen (...), das sich von Geburt an mit seiner sozialen und gegenständlichen Umwelt auseinandersetzt und seine eigene Entwicklung mitbestimmt“ (LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN 2006, S. 26) ist dabei richtungsweisend für die Verankerung der Umsetzung von Bildungsprozessen in den Kinderkrippen. Individuelles, an den Stärken des Kindes orientiertes Vorgehen bestimmt die professionelle Haltung und Begleitung der Kinder im pädagogischen Alltag.

Ein eigener Schwerpunkt der aktuellen Rahmenkonzeption ist die Integration von Kindern mit Behinderung. Durch eine gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung soll gesellschaftlichen Ausgrenzungsprozessen entgegengewirkt werden. Es besteht ein Konsens darüber, dass durch die Aufnahme von Kindern mit und ohne Behinderung die gesamte Einrichtung profitieren kann. Im Vordergrund stehen die individuellen Bedürfnisse der Kinder. Die Aufrechterhaltung positiver Effekte gemeinsamer Erziehung und ein selbstverständlicher Umgang mit Unterschiedlichkeiten in den Einrichtungen bedeutet zwingend die Bewahrung einer hohen Qualität. Dies beinhaltet nicht nur möglichst optimale Rahmenbedingungen, sondern auch stete Qualifizierungsprozesse der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

1999 führte das Sozialreferat der LH München eine Zufriedenheitsbefragung der Eltern, Mitarbeiterinnen sowie einzelner Aspekte der Beurteilung aus der Sicht der Kinder selber durch. Kinderbefragungen dieser Altersgruppe sind noch immer rar (vgl. HONIG, LANGE & LEU 1999). Die Qualitätsbestimmung in Einrichtungen für Kinder wird mehr durch Vorstellungen geprägt, die sich Erwachsene von den Kindern machen und nicht die Kinder selber. Umso positiver ist hier zu erwähnen, dass ihre Aussagen mit in die Auswertung eingeflossen sind. In der Auswertung der Kinderaussagen wurde auf eine Unterscheidung nach Krippenkindern und Kindern aus Kooperationseinrichtungen verzichtet. Trotzdem sollen die Ergebnisse hier zusammenfassend dargestellt werden, da evtl. wichtige Hinweise auf Aspekte der Qualität in den Einrichtungen sichtbar gemacht werden können.

Die Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen (räumliche Ausstattung, räumliche Bedingungen, Öffnungszeiten) aus Elternsicht ist als hoch einzuschätzen. So zeigten sich mit den Rahmenbedingungen der Kinderkrippen 80,4% der Eltern als *sehr zufrieden*, 17,0% als *teilweise zufrieden* und 2,6% mit *eher unzufrieden* (LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN 2000, S. 45). Die Einschätzung der Zufriedenheit mit der Kooperation zwischen Eltern und den

Kinderkrippen wurde auf unterschiedlichen Ebenen untersucht. Der Informationsfluss zwischen Einrichtung und den Eltern wurde übergreifend von der Mehrheit der Eltern als durchschnittlich bis gut bewertet. Auf Elternveranstaltungen (wie beispielsweise Elternabende) legen die meisten Eltern viel Wert. So betrachten 90,2% der Eltern 6 und mehr Elternabende im Jahr als *genau richtig*. Intensivere Mitgestaltungsmöglichkeiten in der Kinderkrippe werden dagegen von wesentlich mehr Eltern als weniger wichtig eingeschätzt. Die Eingewöhnungsphase spielt in den Kinderkrippen eine besonders bedeutsame Rolle. So verlaufen die Adaptionsprozesse an das neue Umfeld der Kinderkrippe für die Kinder weniger belastend, wenn auf die Bedürfnisse der Kinder und ihrer nahen Bezugspersonen in der Eingewöhnung einfühlsam eingegangen wird und die Trennungsphase nicht abrupt erfolgt (vgl. AHNERT, 2005). Von den meisten Eltern wurde die Gestaltung der Eingewöhnungsphase positiv beurteilt (LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN 2000, S. 59f.).

Betrachtet man die Zufriedenheit mit der pädagogischen Arbeit insgesamt (LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN 2000, S. 74) zeigt sich auch in diesem Bereich eine hohe Zufriedenheit der Eltern (82,0% *sehr zufrieden*, 16,2% *teilweise zufrieden*, 1,8% *eher unzufrieden*).

Auf der Ebene der Mitarbeiterinnen (hierbei wurden die pädagogischen sowie die hauswirtschaftlichen Fachkräfte befragt) lassen sich ähnlich hohe Zufriedenheitswerte finden (LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN 2000, S. 109ff.). Mit den räumlichen Rahmenbedingungen zeigen sich insgesamt 57,4% *sehr zufrieden*, 37,3% *teilweise zufrieden* und 5,4% *eher unzufrieden*. Bei der Frage nach der Zufriedenheit mit den Leitungen und nächst höheren Vorgesetzten ist die Zufriedenheit insgesamt sehr hoch (44,5% *sehr zufrieden*, 40,4% *zufrieden*, 15,1% *weniger/nicht zufrieden*). Kritik üben die Mitarbeiterinnen (40,5%) vor allem am Informationsfluss zwischen den Vorgesetzten und den Mitarbeiterinnen. Betrachtet man die Partizipationsmöglichkeiten an Entscheidungsprozessen ist die Mehrheit der Befragten (76,8%) mit der *Art der Entscheidungsbefugnisse* zufrieden. Die direkte Zusammenarbeit im Team wird von etwas mehr als der Hälfte der Befragten positiv bewertet (54,8%), mit dem Arbeitsklima sind 63,5% *sehr zufrieden*, 30,3% *teilweise zufrieden* und 4,2% *eher unzufrieden*. Die Angebotspalette im Bereich der Fort- und Weiterbildung schätzen 73,1% der Führungskräfte, 75,4% des hauswirtschaftlichen Personals und 68,6% der Betreuerinnen als ausreichend ein.

Die Kinder bestätigten durch ihre Aussagen die positiven Einschätzungen der Mitarbeiterinnen und der Eltern (LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN 2000, S. 95ff.). Auch wenn mit der Kinderbefragung einige methodische Schwierigkeiten verbunden waren (häufige *ja*, *nein* oder *weiß nicht* Antworten), ergaben sich immer wieder Gespräche mit den Kinder über ihre Zufriedenheit mit ihrem Tag in den jeweiligen Einrichtungen. Sie benennen ihre Lieblingsplätze in der Einrichtung, erzählen von vielerlei Spielmöglichkeiten im Tagesablauf und Kontakten zu anderen Kindern. Übergreifend kann von einer Akzeptanz der Situation, in der sich die Kinder befinden gesprochen werden, die keine Hinweise auf große Unzufriedenheit sichtbar werden lässt. Unzufrieden sind die Kinder eher mit einzelnen Situationen (z.B. Streit mit einem anderen Kind) als mit Gegebenheiten der Einrichtung selbst.

### 1.3 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich die kontinuierlich verbesserte Krippenpädagogik der letzten 20 Jahre bewährt hat. Aus Sicht der Eltern ist die Qualität der Münchner Kinderkrippen eine sehr hohe. Sowohl im Bereich der strukturellen Gegebenheiten als auch

im Bereich der pädagogischen Arbeit sind überwiegend hohe Zufriedenheitswerte sichtbar geworden. Diese werden ebenfalls von den Kindern und den Mitarbeiterinnen der Einrichtungen bestätigt.

## 2.0 Qualitätsmessung in integrativen Kinderkrippen (Methoden)

Vor dem Hintergrund der in Kap. 1 vorgestellten Problemstellung und in Verbindung mit dem dort skizzierten theoretischen Grundverständnis in Bezug auf integrative Qualitätsentwicklung sollen nun die gewählten Untersuchungsmethoden beschrieben werden. Die externe Evaluation der Arbeit in den integrativen Kinderkrippen soll über die Kinderkrippenskala (2.1) erfolgen. Außerdem sind eine Befragung der pädagogischen Fachkräfte (2.2) und eine Elternbefragung (2.3) geplant.

### 2.1 Kinderkrippenskala (KRIPS-R)

Die Krippenskala KRIPS-R (vgl. TIETZE/ BOLZ/ GRENNER/ SCHLECHT & WELLNER 2005) ist Bestandteil einer vierteiligen Skalengruppe zur Feststellung und Weiterentwicklung pädagogischer Qualität im Bereich institutioneller Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern (0 bis 12 Jahre). Ebenfalls zu dieser Gruppe gehören die Kindergarten-Skala (KES-R), die Hort- und Ganztagsangebote-Skala (HUGS) sowie die Tagespflege-Skala (TAS). Alle Skalen beruhen auf einem gemeinsamen Grundkonzept und wurden ursprünglich in den USA entwickelt. Eine Forschungsgruppe um Wolfgang Tietze hat sie für den deutschsprachigen Raum überarbeitet und weiterentwickelt.

Die KRIPS-R ist als *standardisiertes Messinstrument zur Qualitätsfeststellung* im Bereich der Pädagogik der frühen Kindheit wissenschaftlich anerkannt. Erstmals gibt es damit ein Instrument zur Erfassung der pädagogischen Qualität in Einrichtungen für Kinder von 0-3 Jahren. Der Schwerpunkt der Skala liegt auf der Erfassung der pädagogischen Prozessqualität in Kinderkrippen. Das Qualitätskonzept der KRIPS-R stellt ganz bewusst die Sichtweisen und das stellvertretend wahrgenommene Interesse des Kindes als Maßstab von Qualität in den Mittelpunkt, andere Gesichtspunkte werden somit nicht berücksichtigt. Die Anwendung der KRIPS-R durch geschulte Fachkräfte dient der Herausarbeitung des jeweils spezifischen Qualitätsprofils der Einrichtung und zeigt vielerlei Ansatzpunkte für eine weitere gezielte Qualitätsentwicklung.

Ursprünglich ist diese Form der Qualitätseinschätzung in den USA unter dem Namen *Infant Toddler Environment Rating Scale (ITERS)* von HARMS, CRYER & CLIFFORD (1990) herausgegeben worden. Nach 13-jähriger Anwendung erschien in den USA die revidierte Fassung – ITERS-R (vgl. HARMS, CRYER & CLIFFORD 2003). In deutscher Sprache erschien 2005 die Krippenskala KRIPS-R. In Ergänzung zur amerikanischen Fassung enthält die Skala u.a. zwei zusätzliche Merkmale – „Eingewöhnung“ und „Einbezug der familialen Lebenswelt“.

Die KRIPS-R wurde nicht auf Basis eines speziellen pädagogischen Konzeptes erstellt, jedoch vertritt sie ein bestimmtes *pädagogisches Leitbild*, das im Folgenden dargestellt wird:

- „Kinder sind aktiv Lernende; sie lernen durch ihre Aktivitäten, durch das, was sie tun, hören, erfahren und sehen.
- Kinder lernen durch die Interaktionen mit ihren Eltern, Erzieherinnen und anderen Erwachsenen wie auch durch die Interaktionen mit anderen Kindern. Sprachliche und nicht-sprachliche Interaktionen mit Erwachsenen sind wichtig zur Anregung kindlicher Lernprozesse.
- Eine räumlich-materiale Umwelt, die so organisiert ist, dass Kinder maximal unabhängig und erfolgreich sein können, gibt den Kindern mehr Gelegenheit für produktive Interaktionen, Diskussionen und Freude.
- Kinder benötigen emotionale Wärme und Geborgenheit und räumliche Möglichkeiten, die diesen Bedürfnissen entgegenkommen, sowie vorhersagbare Routinen, um sich sicher und geschützt zu fühlen.
- Eine gute Umwelt für Kinder sollte auch den Bedürfnissen der Erwachsenen, die in ihr arbeiten, gerecht werden.“ (TIETZE et al. 2005, S. 7)

Dieses Leitbild formte sich aus zahlreichen empirischen Untersuchungen über frühkindliche Erziehungs- und Betreuungsumwelten und „reflektiert (...) Qualitätsstandards, die Experten, Forscher und Berufsorganisationen weltweit über kulturspezifische und konzeptbezogene Kriterien hinaus in einem weitgehendem Konsens als bedeutsam erachten“ (ebd.).

- *Einsatzbereiche der KRIPS-R*

Die Erfassung der Qualität in der Kinderkrippe geschieht auf Grundlage einer mehrstündigen Beobachtung innerhalb der Einrichtung. Können einzelne Aspekte nicht beobachtet werden oder ergeben sich daraus Unklarheiten, wird dies in einem anschließend geführten Interview mit der jeweiligen pädagogischen Fachkraft geklärt. Um zu gewährleisten, dass die Gütekriterien des Instrumentes eingehalten werden, geht eine umfangreiche Trainingsphase der Beobachterin voraus.

- *Aufbau der KRIPS-R*

Die KRIPS-R beruht auf den Erfahrungen, Meinungen und Bewertungen die auf der ganzen Welt beim Einsatz der Einschätzskalen in wissenschaftlichen Forschungen und in der Praxis gemacht wurden. Zahlreiche fachliche Meinungen von Experten aus den Bereichen Psychologie, Pädagogik und Medizin flossen in die Skalen mit ein (ebd.). Die KRIPS-R besteht aus 41 Einzelmerkmalen, die sich wiederum in 7+1 übergeordnete Bereiche gliedern lassen (in Anlehnung an ERNING 2003; TIETZE ET AL. 2005):

- I. Platz und Ausstattung:** Fünf Merkmale beziehen sich auf die räumlichen Bedingungen, Gestaltung der Räume, sowie Ausstattung mit Mobiliar und Materialien, die die physische und psychische Entwicklung aller Kinder und die pädagogische Arbeit unterstützen.
- II. Betreuung und Pflege der Kinder:** Sechs Merkmale beschreiben die Gestaltung von Begrüßung bzw. Verabschiedung, Mahlzeiten, Ruhe- und Schlafzeiten, der Körperpflege sowie hygienischen Bedingungen. Also Aspekte des körperlichen Wohlbefindens aller Kinder, ihrer Sicherheit und Gesundheit.
- III. Zuhören und Sprechen:** 3 Merkmale erfassen Materialien, Aktivitäten und Anregungen der pädagogischen Fachkräfte, die den Kindern ermöglichen, grundlegende Sachverhalte und Zusammenhänge in ihrer Umwelt zu erfassen, sowie das Sprachverständnis und den Sprachgebrauch der Kinder weiterzuentwickeln.
- IV. Aktivitäten:** Zehn Merkmale erfassen Materialien, Aktivitäten und Anregungen der pädagogischen Fachkräfte, die die Kinder unterstützen, ihre Umwelt in vielfältiger Weise zu erkunden, kreativ zu gestalten, Verschiedenartigkeit zu akzeptieren und ihre Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten weiterzuentwickeln.
- V. Interaktionen:** Vier Merkmale beschreiben die Aufmerksamkeit, Verantwortung und Rolle der pädagogischen Fachkräfte bei der Gestaltung des Zusammenlebens mit den Kindern, die Atmosphäre der Beziehungen zwischen allen Beteiligten, sowie die Unterstützung eines Klimas der Akzeptanz und Toleranz.
- VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit:** Vier Merkmale beziehen sich auf die zeitliche Gestaltung des Tagesablaufes, auf die Balance zwischen fester Struktur und Flexibilität, das Eingehen auf individuelle Bedürfnisse und auf die Berücksichtigung der Interessen anderer und der Gruppe.
- VII. Eltern und Erzieherinnen:** Sieben Merkmale thematisieren die Bedürfnisse der Erwachsenen. Dazu gehört sowohl die Gestaltung der Elternarbeit, die räumlichen Voraussetzungen der Einrichtung als auch die Bedürfnisse der pädagogischen Fachkräfte nach einer angenehmen Arbeitssituation und -atmosphäre, Möglichkeiten der beruflichen Fortbildung, notwendiger Reflexion und Evaluation.
- Zusätzliche Merkmale:** Zwei Merkmale beschreiben die Gestaltung der Eingewöhnungsphase und den Einbezug der familialen Lebenswelt der Kinder.

Die Merkmale wiederum bestehen jeweils aus mehreren Aspekten. Die Anzahl der Aspekte verteilt sich auf einer siebenstufigen Qualitätsskala und variiert je nach eingeschätztem Merkmal. Zusätzlich zu den formulierten Aspekten finden sich ebenfalls ergänzende Hinweise zu den einzelnen Merkmalen, die als Erklärung einzelner Aspekte herangezogen werden. Während der Beobachtung werden die benannten Aspekte systematisch abgefragt. Im Folgenden soll eine genaue Darstellung der 41 Qualitätsmerkmale in diese Dimensionen erfolgen.

Abb.1: 41 Merkmale der KRIPS-R nach 7 übergreifenden Dimensionen (Qualitätsbereichen) nach TIETZE et al. (2005, S. 9)

<b>I. <u>Platz und Ausstattung</u></b>	<b>V. <u>Interaktionen</u></b>
1. Innenraum	25. Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung bei Spiel- und Lernaktivitäten
2. Mobiliar für Pflege und Spiel	26. Kind-Kind-Interaktion
3. Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit	27. Erzieher-Kind-Interaktion
4. Raumgestaltung	28. Verhaltensregeln/Disziplin
5. Kindbezogene Ausgestaltung	
<b>II. <u>Betreuung und Pflege der Kinder</u></b>	<b>VI. <u>Strukturierung der pädagogischen Arbeit</u></b>
6. Begrüßung und Verabschiedung	29. Tagesablauf
7. Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten	30. Freispiel
8. Ruhe- und Schlafzeiten	31. Spiel- und Lernangebote in Kleingruppen
9. Wickeln und Toiletten	32. Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen
10. Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge	
11. Sicherheit	
<b>III. <u>Zuhören und Sprechen</u></b>	<b>VII. <u>Eltern und Erzieherinnen</u></b>
12. Unterstützung der Kinder beim Sprachverstehen	33. Elternarbeit
13. Unterstützung der Kinder beim Sprachgebrauch	34. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen
14. Nutzung von Büchern	35. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen
	36. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen
<b>IV. <u>Aktivitäten</u></b>	37. Kontinuität der Erzieherinnen
15. Feinmotorische Aktivitäten	38. Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen
16. Körperliche Bewegung/Spiel	39. Fortbildungsmöglichkeiten
17. Künstlerisches Gestalten	
18. Musik und Bewegung	<b><u>Zusätzliche Merkmale</u></b>
19. Bausteine	40. Eingewöhnung
20. Rollenspiel	41. Einbezug der familialen Lebenswelt
21. Sand/ Wasser	
22. Naturerfahrungen/Sachwissen	
23. Nutzung von Fernsehen, Video und/oder Computer	
24. Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenartigkeit/Individualität	

Die Auswertung der einzelnen Merkmale erfolgt auf sieben Auswertungsstufen, die sich wiederum in 3 Qualitätszonen unterteilen lassen (vgl. TIETZE et al. 2005):

Abb. 2: Auswertung der KRIPS-R

Unzureichende Qualität	1: unzureichend	schlechte Qualität
	2: unzureichend/ minimal	schlechte bis gerade noch ausreichende Qualität
Mittlere Qualität	3: minimal	gerade noch ausreichende/ akzeptable Qualität
	4: minimal/ gut	minimale bis gute Qualität
Gute bis ausgezeichnete Qualität	5: gut	Gute entwicklungsangemessene Qualität
	6: gut/ ausgezeichnet	entwicklungsangemessene bis ausgezeichnete entwicklungs- bezogene Qualität
	7: ausgezeichnet	ausgezeichnete entwicklungs- bezogene Qualität

Inhaltlich beschrieben werden die ungeraden Qualitätsstufen (Stufe 1, 3, 5 und 7). Zu einer Einschätzung mit den Stufen 2, 4 und 6 kann es nur dann kommen, wenn jeweils in der darunter liegenden Bewertungsstufe alle Aspekte erfüllt sind, die Aspekte der darüber liegenden Stufe jedoch nicht ganz, allerdings mindestens zur Hälfte gegeben sind (vgl. TIETZE et al. 2005). Werden mehr als die Hälfte der Aspekte einer jeweils höheren Skalenstufe nicht erfüllt, kann mit der Bewertung folglich nicht höher gegangen werden – auch wenn Aspekte einer noch höheren Skalenstufe eventuell gegeben werden können.

- *Begründung für die Auswahl der KRIPS-R*

Die KRIPS-R wurde aus verschiedenen Gründen in die Datenerhebung unseres Projektes einbezogen. Zunächst liegt mit der KRIPS-R ein standardisiertes Qualitätsmessinstrument vor, das neben subjektiven Einschätzungen auch „objektive“ Rückmeldungen zum Entwicklungsstand der pädagogischen Qualität in den beteiligten Modelleinrichtungen möglich macht. Stärken und Schwächen der Einrichtungen können durch das Instrument leicht erkannt werden, außerdem löst eine Einschätzung zahlreiche Diskussionen aus, die als Grundlage in die Entwicklung unserer Qualitätsstandards mit eingehen. Ein weiterer Grund für die Einbeziehung dieses Instrumentes ist, dass die KRIPS-R als international erprobtes Instrument gilt. Auf diese Weise liegen auch Vergleichsdaten aus anderen Städten der Welt vor. Zudem enthält die KRIPS-R ebenfalls Items zur gemeinsamen Erziehung, mit deren Hilfe eine erste Einschätzung basaler Voraussetzungen für die integrative Förderung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen erhoben werden können.

Schließlich besitzt die KRIPS-R eine gute technische Qualität (vgl. TIETZE ET AL. 2005, S. 66). Zur Bestimmung der Objektivität wurde die Beobachterübereinstimmung zweier unabhängiger Beobachter (insgesamt 12 Paare) berechnet. Hier ergaben sich Übereinstimmungen von 56 % (d.h. Beobachterübereinstimmung in 23 der 41 Merkmale) bis 73% (d.h. Beobachterübereinstimmung in 30 der 41 Merkmale). Bei diesen Werten wird allerdings eine exakte Übereinstimmung zugrunde gelegt. Lässt man eine Abweichung von nur einem Skalenpunkt zu („was bei einer siebenstufigen Skala sinnvoll erscheint und in vergleichbaren Fällen häufig angewandt wird“) (ebd.) kommt man zu einer Beobachterübereinstimmung von 80 bis 95%. Als Voraussetzung für einen aussagekräftigen

Einsatz des Instrumentes ist jedoch ein umfangreiches Training der Beobachter zu berücksichtigen. Die Erfassung der Qualität in der Kinderkrippe basiert auf einer etwa 3-stündigen Beobachtung. Können einzelne Aspekte nicht beobachtet werden oder ergeben sich daraus Unklarheiten, wird dies in einem anschließend geführten Interview mit der jeweiligen pädagogischen Fachkraft geklärt. Insgesamt kann man von einem Zeitaufwand von 4-5 Stunden für den Einsatz der KRIPS-R ausgehen. Damit wäre auch das Gütekriterium der Ökonomie erfüllt.

Für die Überprüfung der Reliabilität wurden die internen Konsistenzen berechnet (Cronbach's Alpha = .93). Mit diesen Ergebnissen kann die Reliabilität des Messinstrumentes als zufriedenstellend hoch bezeichnet werden (vgl. ebd.).

Die KRIPS-R wurde zunächst von verschiedenen Experten auf ihre inhaltliche Gültigkeit (Validität) hin betrachtet. Zudem wurde die Frage geklärt, ob die seitens der externen Evaluation als Kriterien guter pädagogischer Qualität in Kinderkrippengruppen zugrunde gelegten Merkmale, auch von den verantwortlichen Krippenerzieherinnen (n=100) sowie den Eltern (n=270) der betreffenden Krippenkindern als wichtige Qualitätsmerkmale betrachtet werden. Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Erzieherinnen und Eltern den Qualitätsmerkmalen der KRIPS-R „einen sehr hohen Grad an Bedeutsamkeit“ (ebd.) attestieren. Bei den Erzieherinnen ergab sich ein Durchschnittswert von 2,9 (1 = nicht wichtig bis 3 = sehr wichtig), bei den Eltern ein Wert von 2,8. Als tendenziell unwichtig wurde kein Wert eingeschätzt (< 2,0). Zusammenfassend lässt sich sagen, dass von einer fachlichen Akzeptanz des Messinstrumentes ausgegangen werden kann.

## **2.2 Fragebogen für pädagogische Fachkräfte in integrativen Kinderkrippen**

Neben der Fremdeinschätzung pädagogischer Qualität durch die wissenschaftliche Begleitung und mit Hilfe der KRIPS-R sollten auch die pädagogischen Fachkräfte in den beteiligten Modelleinrichtungen Gelegenheit erhalten, ihre subjektive Einschätzung der integrativen Qualität in der jeweiligen Kinderkrippe abzugeben. Die Fragebogenkonstruktion basiert inhaltlich auf dem ökologischen Mehrebenenmodell der Integrationsentwicklung. Bezogen auf die 5 Ebenen der Integrationsentwicklung wurden insgesamt 41 Fragen formuliert. Bei der Itemkonstruktion entschieden wir uns für eine möglichst einheitliche Gestaltung, die einen raschen Überblick über die subjektive Einschätzung der pädagogischen Fachkräfte erlauben würde. Von daher lag es nahe, nach der Zufriedenheit der pädagogischen Fachkräfte mit der integrativen Qualität in der jeweiligen Einrichtung zu fragen. Dies ist eine gängige Frage, die in Ergänzung zur KRIPS-R ausreichende Informationen über mögliche Abweichungen zwischen der Fremd- und der Selbsteinschätzung der integrativen Qualität liefert. Die Gründe für diese Abweichungen müssten dann in einem zweiten Schritt im Gespräch mit den Einrichtungsteams bei der Einzelauswertung auf Einrichtungsebene diskutiert werden, wären also eher qualitativen Untersuchungsschritten vorbehalten (vgl. zur Fragebogenkonstruktion: ATTESLANDER 1995; BORTZ/ DÖRING 1995).

Bei der Ausprägung der Zufriedenheit entschieden wir uns für eine LIKERT-Skala mit 5 Ausprägungsgraden zugrunde zu legen. Vorangestellt wurde dem Fragebogen ein Feld, in das der Name der Einrichtung eingetragen werden sollte und anzukreuzen war, ob die Befragten in einer integrativen Gruppe oder nicht in einer integrativen Gruppe arbeiten. Es folgte auf der Titelseite die Instruktion bezogen auf den gesamten Fragebogen. Weitere Erläuterungen zum Untersuchungszweck und zu den Untersuchern/ -innen waren nicht erforderlich, da die Gruppe der Befragten durch Anschreiben und Einrichtungsbesuche bereits ausreichend über das Projekt QUINK informiert waren. Außerdem fügten wir einen Allgemeinen Teil zur

genaueren Kennzeichnung der Untersuchungsgruppe mit den Kategorien (Alter, Geschlecht, Ausbildung, Anregungen zum Fragebogen, zur Befragung) mit ein (zum Fragebogen s. Anhang). Der Fragebogen lag der Fachabteilung zur Rückmeldung vor.

Der Fragebogen für pädagogische Fachkräfte wurde mit einem Anschreiben an die Kinderkrippenleitungen mit Rückumschlägen verschickt. Die Kinderkrippenleitungen sollten die in den geschlossenen Rückumschlägen enthaltenen Fragebögen der pädagogischen Fachkräfte sammeln und an uns zurücksenden.

### **2.3 Elternfragebogen für integrative Kinderkrippen**

Auf besonderen Wunsch der Projektgruppe Inklusion wurden die Eltern aus den integrativen Gruppen bereits im Kinderkrippenjahr 2005/ 2006 zur Erfassung der Zufriedenheit mit der integrativen Qualität befragt. Um die subjektiven Einschätzungen der Eltern und der pädagogischen Fachkräfte miteinander vergleichen zu können, erstellten wir für die Eltern eine etwas vereinfachte Fassung des Fragebogens der pädagogischen Fachkräfte. Die Allgemeinen Angaben wurden nicht mit aufgenommen. Die 38 Items der Elternbefragung wurden so ausgewählt, dass sie von den Eltern auch eingeschätzt werden können. Das betrifft v.a. solche Items, die auch unmittelbar relevant sind für Eltern. Außerdem entschieden wir uns, alle Eltern aus den beteiligten integrativen städtischen Kinderkrippen und die integrativen Kinderkrippen der freien Träger zu befragen. In den meisten Kinderkrippen ist davon auszugehen, dass alle Eltern mit der Frage der Integration Erfahrung sammeln konnten. Vorangestellt wurde dem Fragebogen ein Feld, in dem der Name der Einrichtung notiert werden sollte und eine einleitende Instruktion zum Ausfüllen des Fragebogens. Auch die Eltern waren über das Projekt QUINK ausreichend informiert, so dass weitere Informationen zum Projekt nicht erforderlich waren (zum Fragebogen s. Anhang).

Die Eltern werden regelmäßig einmal im Kinderkrippenjahr zu ihrer Zufriedenheit mit der jeweiligen Einrichtung befragt. Im Kinderkrippenjahr 2005/ 2006 trat unsere Elternbefragung an die Stelle dieser zentralen Erhebung.

Der Fragebogen wurde den Kinderkrippenleitungen mit der Bitte zugesandt, diesen an die Eltern der integrativen Gruppen zu verteilen. Die Kinderkrippenleitungen sammelten die ausgefüllten Fragebögen wieder ein und sendeten diese Exemplare an uns zurück.

### **2.4 Entwicklung von Qualitätsstandards**

Aufbauend auf der Datenerhebung sollen im Projekt QUINK abschließend gemeinsam mit den Modelleinrichtungen die Qualitätsstandards abgeleitet und formuliert werden. Dazu erstellte die wissenschaftliche Begleitung eine erste Rohfassung der Qualitätsstandards. Insgesamt erwies sich das ökologische Mehrebenenmodell der Integrationsentwicklung (vgl. HEIMLICH 2003) als angemessenes Rahmenkonzept für die Entwicklung der Qualitätsstandards. Die Ergebnisse der Literatur-, der Dokumenten- und der Konzeptionsanalyse ließen sich gut auf den fünf Ebenen der Integrationsentwicklung abbilden (1. Kinder mit individuellen Förderbedürfnissen, 2. Integrative Spielsituationen/ integrative Gruppe, 3. Multidisziplinäres Team, 4. Inklusive Kindertageseinrichtung, 5. Externe Unterstützungssysteme). Die Betonung liegt hier allerdings auf dem „Rahmenkonzept“. Die *bottom-up*-Strategie innerhalb des Konzeptes der wissenschaftlichen Begleitung hatte zur Konsequenz, dass die inhaltliche Ausgestaltung der Qualitätsstandards auf den verschiedenen Ebenen der Integrationsentwicklung nicht von der wissenschaftlichen Begleitung vorgelegt

wurde. Von unserer Seite erfolgte lediglich ein Hinweis auf einen möglichen Entwicklungsrahmen für die Qualitätsstandards. Außerdem gaben wir Handreichungen für die Entwicklung von Qualitätsstandards heraus, die in den Einrichtungsteams diskutiert und inhaltlich gefüllt werden sollten. In der Projektgruppe Inklusion wurde zwischen der wissenschaftlichen Begleitung, der Fachabteilung und den Vertreterinnen der Kinderkrippen dazu ein arbeitsteiliges Verfahren beschlossen. Jeweils ein Entwicklungsteam aus einer Einrichtung war für eine Ebene der Integrationsentwicklung zuständig und sollte entsprechende Qualitätsstandards formulieren. Auch die Fachabteilung war ebenso zur Mitwirkung eingeladen.

Die Beiträge aus den verschiedenen Gruppen wurden in einer ganztägigen Klausurtagung gesichtet, vorgestellt und teils kontrovers diskutiert. Dabei zeigte sich, dass die Vorschläge der wissenschaftlichen Begleitung bezogen auf einzelne Qualitätsstandards im Sinne von Beispielen zwar als Anregung verstanden wurden, jedoch keineswegs durchgängig Bestand hatten. Es kam zu Konkretisierungen und Ergänzungen, sogar zur Einbeziehung neuer Qualitätsstandards oder zur Streichung von Qualitätsstandards. Hier wurde einmal mehr der Unterschied zwischen *top-down*- und *bottom-up*-Strategien in der wissenschaftlichen Begleitung deutlich. Von solchen praxisorientierten Entwicklungsstrategien kann eine wesentlich größere Nähe der angestrebten Entwicklungsergebnisse zum Erziehungsalltag erwartet werden. Ergebnis dieses intensiven Diskussionsprozesses sowohl in den Modelleinrichtungen als auch in mehreren Projektgruppensitzungen war dann im Februar 2007 die erste Erprobungsfassung der Qualitätsstandards. Diese Fassung liegt derzeit den Modelleinrichtungen und allen anderen unmittelbar Beteiligten im Rahmen der Implementationsphase zur Überprüfung vor, um sicherzustellen, dass auch im Praxistest die Alltagstauglichkeit der Qualitätsstandards überprüft wird. Die Implementationsphase ist noch nicht abgeschlossen.

## 2.5 Zusammenfassung

Dem Begleitforschungsprojekt QUINK liegt somit ein mehrperspektivischer Zugang zugrunde. Die Ergebnisse der externen Evaluation sollen durch die Sicht der pädagogischen Fachkräfte und die Einschätzung der Eltern ergänzt werden. Aufgrund des begrenzten Untersuchungszeitraums und der erheblichen methodischen Probleme konnte die Sichtweise der Kinder nicht einbezogen werden. Dies bleibt einer weiteren Untersuchung vorbehalten.

### 3.0 Integrative Qualität in Kinderkrippen (Ergebnisse)

Zunächst sollen nun die Untersuchungsergebnisse möglichst deskriptiv dargestellt werden. Dazu wird erneut auf die getrennte Darstellung nach Untersuchungsinstrumenten zurückgegriffen: Ergebnisse der Kinderrippenskala (3.1), Ergebnisse zur Befragung der pädagogischen Fachkräfte (3.2), Ergebnisse der Elternbefragung (3.3).

#### 3.1 Ergebnisse der Kinderrippenskala (KRIPS-R)

- *Untersuchungsgruppe*

Alle 4 Modelleinrichtungen erklärten sich bereit an einer Qualitätseinschätzung durch die KRIPS-R teilzunehmen. Im Juli 2006 setzten wir die Kinderrippenskala KRIPS-R in 3 der 4 Modelleinrichtungen ein. Aufgrund der Personalnot und umfangreicher Renovierungsmaßnahmen in der 4. Einrichtung wurde diese erst im Oktober 2006 eingeschätzt. Durch unsere Untersuchung wollen wir vor allem zu einer Einschätzung der integrativen Qualität in den Einrichtungen kommen, so beschränkten wir uns in „teil-offenen“ Kinderkrippen (3) auf die Einschätzung der integrativen Gruppe. In der Kinderkrippe mit „offenen“ Gruppen schätzten wir die gesamte Einrichtung ein. Dabei wurden bei der Untersuchung die Kinder mit besonderen Bedürfnissen durch die Einrichtung begleitet.

- *Vorbereitung der Untersuchung*

Vor der Einschätzung mit der KRIPS-R informierten wir die gesamte Projektgruppe Inklusion über den Inhalt des Instrumentes, den Ablauf der Einschätzung, das Auswertungsverfahren sowie den Ablauf der Rückmeldung an die Einrichtungen. Zudem verteilten wir die Skala an alle beteiligten Einrichtungen. Ebenso wiesen wir immer wieder auf den Datenschutz der ausgewerteten Daten hin, und sicherten zu, dass lediglich anonym die Gesamtbewertung aller Kinderkrippen dargestellt werden soll.

- *Untersuchungsergebnisse*

Die Datenerhebung erfolgte von Juli bis Oktober 2006. Die Ergebnisse wurden den Einrichtungen in einem Abstand von 2 bis maximal 4 Wochen nach der Einschätzung mitgeteilt. Durch eine differenzierte Auswertung wurde sowohl schriftlich als auch mündlich auf die jeweiligen Stärken und Schwächen der eingeschätzten Gruppen und Einrichtungen eingegangen. Die Einrichtungen entschieden sich, die Auswertung durch Isabel Behr in den Klein- bzw. Großteams vorzustellen. Entstandene Unklarheiten konnten durch Erklärung der transparenten und differenziert dargestellten Ergebnisse durch Tabellen und Schaubilder geklärt werden. Qualitätsmerkmale, die zu einer Vergabe des Wertes 1 geführt haben – und zunächst oftmals Unverständnis in den Einrichtungen auslöste – konnten durch eine differenzierte Erklärung der Verfahrensweise der KRIPS-R rasch geklärt werden. In vielen Fällen löste das Feedback einen umfangreichen Diskussionsprozess zu bestimmten Qualitätsaspekten der Einrichtungen aus, der entweder zu einer bewussten Positionierung zur Favorisierung ihrer eigenen Ansichten (z.B. die Fülle der Materialien) führte oder als Idee für

eine Veränderung von bestimmten Bereichen oder Abläufen aufgenommen wurde. Insgesamt verlief die Rückmeldephase unproblematisch. Im Folgenden soll dargestellt werden, wie sich unsere Untersuchungsgruppe in die einzelnen Bewertungsskalen einordnen lässt.

#### – Durchschnittswerte der Qualität im Vergleich

Der *Gesamtmittelwert* (n=4) der untersuchten Krippen liegt bei 5,4 und liegt damit im Bereich der guten bis ausgezeichneten Qualität. Die Standardabweichung<sup>1</sup> liegt bei  $s = .1$  und zeigt, dass die Gruppen sehr dicht bei diesem Mittelwert liegen.

Ebenso wie im Projekt QUINTE (HEIMLICH/BEHR 2005) zeigt dieser hohe Wert, dass unsere untersuchten Kinderkrippengruppen im Vergleich zu anderen nationalen Untersuchungen (Tab. 1) der globalen Prozessqualität durch die KRIPS-R deutlich über diesen Durchschnittswerten liegen:

Tab. 1: Mittelwerte der KRIPS-R im nationalen Vergleich

Region, Jahr (Auftraggeber)	Stichprobengröße (Krippengruppen)	Mittelwert
Kita-Qualitäts-Wettbewerb Brandenburg 2002-2003 (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg)	34	3,77
Kita-Qualitäts-Wettbewerb Brandenburg 2003-2004 (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg)	37	3,81

Für die oben genannten Untersuchungen liegen uns bisher keine Daten darüber vor, wie hoch die Prozentzahl integrativer Einrichtungen in der Untersuchungsgruppe war, so lassen sich auch keine Rückschlüsse auf etwaige Qualitätsunterschiede zwischen integrativen Einrichtungen und Regeleinrichtungen ziehen.

#### – Mittelwertvergleiche der sieben übergeordneten Qualitätsbereiche

Um die Werte, die sich hinter dem Gesamtmittelwert verbergen präziser darstellen zu können, werden zunächst in Tabelle 2 die Durchschnittswerte der sieben übergeordneten Qualitätsbereiche dargestellt. Dabei stellt jeder Qualitätsbereich schon eine Zusammenfassung aus einzelnen Qualitätsmerkmalen dar. Das Qualitätsprofil auf Grundlage der einzelnen Qualitätsmerkmale wird anschließend erläutert.

<sup>1</sup> Die Standardabweichung zeigt, wie stark die Streuung der einzelnen Krippengruppen um den gemeinsamen Mittelwert ist.

Tab.2: Mittelwerte und Standardabweichungen der sieben übergeordneten Qualitätsdimensionen

Dimensionen	m <sup>1</sup>	s <sup>1</sup>
1. Platz und Ausstattung	4,9	,77
2. Betreuung und Pflege der Kinder	3,5	,86
3. Zuhören und Sprechen	6,2	,35
4. Aktivitäten	4,9	,50
5. Interaktionen	6,6	,29
6. Strukturierung der pädagogischen Arbeit	5,8	,00
7. Eltern und Erzieherinnen	6,5	,39
Bemerkungen: 1. m=arithmetisches Mittel 2. s=Standardabweichung		

Den höchsten Mittelwert erreichten die Einrichtungen in der Dimension „*Interaktionen*“ (6,6), dies bedeutet eine Qualität im guten bis ausgezeichneten Bereich. Ebenso befinden sich in diesem Qualitätsbereich die Dimensionen „*Eltern und Erzieherinnen*“ (6,5), „*Zuhören und Sprechen*“ (6,2), sowie „*Strukturierung der pädagogischen Arbeit*“ (5,8). Die Dimension „*Platz und Ausstattung*“ sowie „*Aktivitäten*“ liegen mit einem Mittelwert von jeweils 4,9 im oberen Bereich der mittleren Qualität. Der geringste Wert wurde in der „*Betreuung und Pflege der Kinder*“ erreicht (3,5), jedoch fällt auch dieser Wert noch in den Bereich der mittleren Qualität. Das heißt der größte Unterschied zwischen den Mittelwerten der einzelnen Dimensionen beträgt 3,1 Skalenpunkte, d.h. zwischen „*Betreuung und Pflege der Kinder*“ und „*Interaktionen*“ liegt ein ganzer Qualitätsbereich.

Die Höhe der dargestellten Mittelwerte lässt noch keine Aussage darüber zu, wie die Werte zustande kamen. Einerseits ist es vorstellbar, dass die einzelnen Merkmale gleichmäßig zu diesem Wert beitragen, andererseits ist es jedoch auch möglich, dass die Werte durch sehr unterschiedliche Qualitätsprofile zustande kommen. Auch ist noch wenig ersichtlich, wie konform die Einrichtungen untereinander in Bezug auf die ermittelten Werte sind. Weitere Analysen sollen diesbezüglich zu einer Aufklärung der einzelnen Werte beitragen.

Zunächst geben uns auch die in Tabelle 2 dargestellten Standardabweichungen weitere Anhaltspunkte. Hier hat die Betrachtung der beiden Extremwerte ebenfalls deutliche Aussagekraft: Der Qualitätsbereich „*Strukturierung der pädagogischen Arbeit*“ hat mit  $s = .00$  die geringste Standardabweichung, d.h. alle vier Einrichtungen haben hier den Mittelwert von 5,8 erreicht.

Im Gegensatz dazu hat der Bereich „*Betreuung und Pflege der Kinder*“ mit einem Wert von  $s = .86$  eine sehr viel größere Standardabweichung. Zusammen mit dem Mittelwert von 3,5 zeigt sich, dass zwischen den einzelnen Kinderkrippengruppen bzw. Einrichtungen in diesem Bereich weniger Ähnlichkeiten vorzufinden sind. In welche Richtung diese Qualitätsunterscheidung geht, wird allerdings erst in Abbildung 3 ersichtlich. Zur übersichtlicheren Darstellung und zur Darstellung der Extremwerte der Dimensionen werden die Werte zusätzlich in folgender Abbildung dargestellt. Anschließend soll die Aufschlüsselung der einzelnen Merkmale erfolgen.

Abb. 3: Pädagogische Prozessqualität nach sieben Dimensionen: Mittelwerte - Bereich der Extremwerte

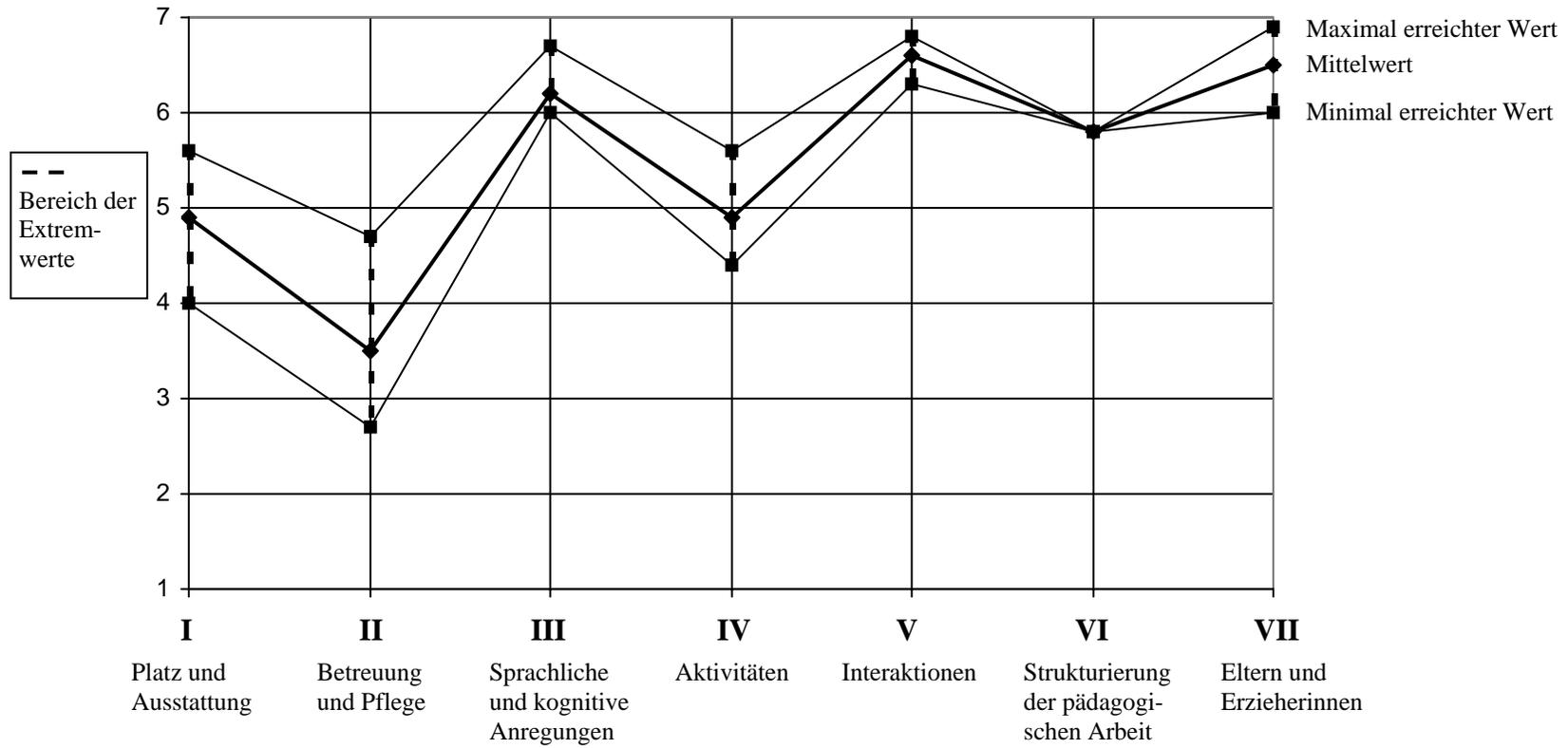
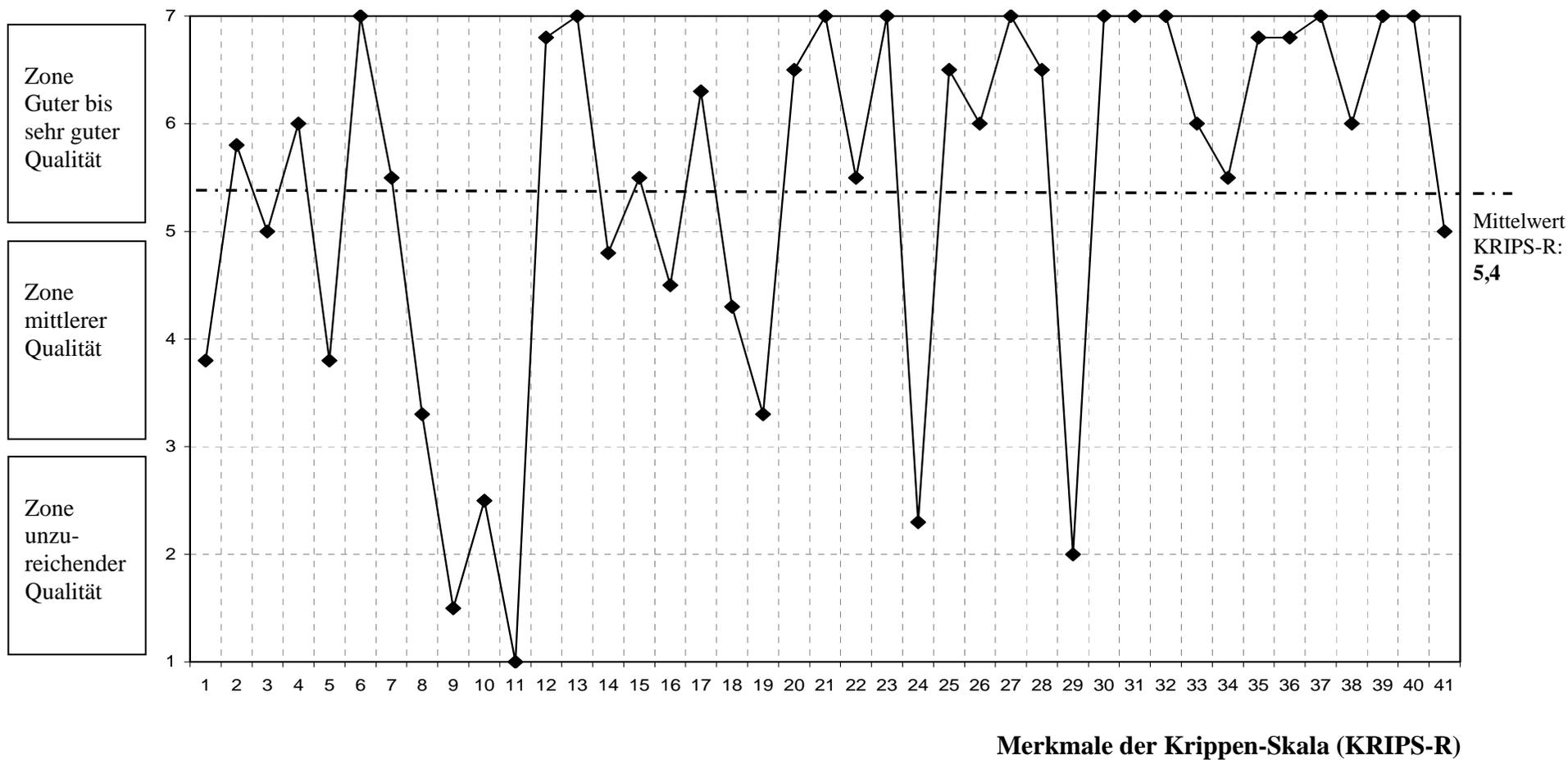


Abb. 4: Qualitätsprofil nach Merkmalen: Krippen-Skala (KRIPS-R)



7 = ausgezeichnete Qualität  
 5 = gute Qualität  
 3 = minimale Qualität  
 1 = unzureichende Qualität

Tab. 3: Mittelwerte, Standardabweichungen und Extremwerte der 41 Qualitätsmerkmale

Qualitätsmerkmal	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
1 Innenraum	3,8	2,36	2	7
2 Mobiliar für Pflege und Spiel	5,8	1,26	4	7
3 Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit	5,0	1,83	3	7
4 Raumgestaltung	6,0	1,41	4	7
5 Kindbezogene Ausgestaltung	3,8	,50	3	4
6 Begrüßung und Verabschiedung	7,0	,00	7	7
7 Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten	5,5	1,73	4	7
8 Ruhe- und Schlafzeiten	3,3	2,50	2	7
9 Wickeln und Toilette	1,5	,58	1	2
10 Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge	2,5	1,73	1	4
11 Sicherheit	1,0	,00	1	1
12 Unterstützung der Kinder beim Sprachverstehen	6,8	,50	6	7
13 Unterstützung der Kinder beim Sprachgebrauch	7,0	,00	7	7
14 Nutzung von Büchern	4,8	1,50	4	7
15 Feinmotorische Aktivitäten	5,5	1,73	4	7
16 Körperliche Bewegung/ Spiel	4,5	1,73	3	7
17 Künstlerisches Gestalten	6,3	,50	6	7
18 Musik und Bewegung	4,3	2,06	2	7
19 Bausteine	3,3	,96	2	4
20 Rollenspiele	6,5	,58	6	7
21 Sand/ Wasser	7,0	,00	7	7
22 Naturerfahrung/ Sachwissen	5,5	1,73	4	7

Qualitätsmerkmal	Mittelwert	Standard- abweichung	Minimum	Maximum
23 Nutzung von Fernsehen, Video und/ oder Computer	7,0	N/A	7	7
24 Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenartigkeit/ Individualität	2,3	,50	2	3
25 Beaufsichtigung/ Begleitung/ Anleitung bei Spiel- und Lernaktivitäten	6,5	,58	6	7
26 Kind-Kind-Interaktion	6,0	,00	6	6
27 Erzieher-Kind-Interaktion	7,0	,00	7	7
28 Verhaltensregeln/ Disziplin	6,5	,58	6	7
29 Tagesablauf	2,0	,00	2	2
30 Freispiel	7,0	,00	7	7
31 Spiel- und Lernangebote in Kleingruppen	7,0	,00	7	7
32 Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen	7,0	,00	7	7
33 Elternarbeit	6,0	,00	6	6
34 Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	5,5	1,73	4	7
35 Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen	6,8	,50	6	7
36 Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen	6,8	,50	6	7
37 Kontinuität der Erzieherinnen	7,0	,00	7	7
38 Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen	6,0	,82	5	7
39 Fortbildungsmöglichkeiten	7,0	,00	7	7
40 Eingewöhnung	7,0	,00	7	7
41 Einbezug der familialen Lebenswelt	5,0	1,16	4	6

Aus Tabelle 3 lässt sich entnehmen, dass sich die Mittelwerte der einzelnen Qualitätsmerkmale im Bereich der größtmöglichen Spannweite von Skalenpunkten (zwischen 1,0 und 7,0) bewegen.

Im Einzelnen lässt sich aus den Ergebnissen der KRIPS-R ein vielschichtiges Bild zur pädagogischen Qualität in den integrativen Kinderkrippen ableiten, in dem sowohl Gemeinsamkeiten und Übereinstimmungen als auch deutliche Unterschiede und

Abweichungen deutlich werden. Zunächst soll eine genaue Betrachtung der niedrigsten und der höchsten Werte stattfinden.

So befinden sich im Bereich „unzureichende Qualität“ 7 Merkmale. Der niedrigste Wert ( $m=1,0$ ) ergibt sich dabei für das Merkmal 11. Ebenso niedrige Durchschnittswerte ergeben sich für die Merkmale 8 ( $m=3,3$ ), 9 ( $m=1,5$ ), 10 ( $m=2,5$ ), 19 ( $m=3,3$ ), 24 ( $m=2,3$ ) und 29 ( $m=2,0$ ).

Die 11 höchsten Durchschnittswerte (Merkmal 6, 13, 21, 23, 27, 30, 31, 32, 37, 39 und 40) erhielten alle die Einschätzung von 7 (ausgezeichnete Qualität). Auffällig ist, dass diese Merkmale ausnahmslos eine Standardabweichung von .0 haben, d.h. alle Einrichtungen bekamen bei diesen Merkmalen die gleiche Einschätzung.

Betrachtet man auch die anderen Werte der oben gezeigten Tabelle 3 sieht man, dass sich hinter den Durchschnittswerten sehr unterschiedliche Gegebenheiten befinden. Teilweise wurde die Betrachtung der Standardabweichung schon in die Auswertung mit einbezogen, betrachtet man sie jedoch noch einmal im Gesamtvergleich bzw. auch die Minima und Maxima kommt man zu folgenden Ergebnissen: Bei 3 Merkmalen, die die höchste Standardabweichung aufweisen, liegen die Einrichtungen zwischen unzureichender bis minimaler und ausgezeichneter Qualität (Merkmal 1, 8 und 18). So kann in diesen Bereichen durchaus von einer sehr großen Differenz zwischen den Einrichtungen gesprochen werden. Jedoch lässt sich anhand der Standardabweichungen insgesamt ablesen, dass sich bei der Mehrheit der Qualitätsmerkmale die untersuchten Kinderkrippengruppen eher ähneln. Die Einrichtungen bekamen bei 14 Merkmalen (6, 11, 13, 21, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 37, 39, 40) alle den gleichen Wert und haben somit eine Standardabweichung von  $s = .00$ . Die größte Streuung der Einschätzung zeigt Merkmal 8 ( $s=2.50$ ), sowie Merkmal 1 ( $s=2.36$ ) (zur Interpretation s.u.).

7 Merkmale befinden sich im Bereich der mittleren Qualität: Den höchsten Wert in diesem Bereich konnten wir in Merkmal 3 ( $m=5,0$ ) und Merkmal 41 ( $m=5,0$ ) ermitteln.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in 31 der 41 Qualitätsmerkmale (und damit in den meisten) mindestens eine Einrichtung den Maximalwert 7 erreicht hat. Dies zeigt, dass in den Einrichtungen grundsätzlich Ressourcen vorhanden sind, die bei der Entwicklung zu guter bis ausgezeichneter Qualität hin genutzt werden können. Zur Einordnung des Qualitätsprofils, das Tabelle 3 darstellt, ist ebenso noch einmal zu betonen, dass es sich auf die Durchschnittswerte der untersuchten Kinderkrippengruppen bezieht. So gibt es also immer etliche Einrichtungen bzw. Gruppen, die in ihrer Bewertung deutlich über bzw. unter diesen Durchschnittswerten liegen. Festzuhalten bleibt, dass die KRIPS-R den integrativen Kinderkrippen der Landeshauptstadt insgesamt ein sehr gutes Zeugnis ausstellt und ein außerordentlich positives Potenzial für eine integrative Erziehung vorhanden ist.

## 3.2 Ergebnisse der Befragung der pädagogischen Fachkräfte

### • *Untersuchungsgruppe*

Insgesamt wurden 64 Fragebögen verteilt, davon kamen 53 zurück. Das entspricht einer Rücklaufquote von 82,8 %. Deutlich mehr als die Hälfte der Befragten ist unter 40 Jahre alt. Die überwiegende Mehrzahl der pädagogischen Fachkräfte ist weiblich. Die meisten Fachkräfte haben ihre Tätigkeit in der Kinderkrippe erst nach dem Jahr 2000 aufgenommen. Bei den Qualifikationen überwiegen die Erzieherinnen (58,5%), gefolgt von den Kinderpflegerinnen und -pflegern mit 24,5%. In den integrativen Gruppen befindet sich jeweils eine Fachkraft mit der Qualifikation Heilpädagogin oder Sozialpädagogin. Die

Gruppe der Befragten verteilt sich recht gleichmäßig über alle 4 Modelleinrichtungen, wobei die Kinderkrippe Ebenböckstr. aufgrund der Größe des Teams mit 30,2% (16 Befragte) den größten Teil der Untersuchungsgruppe stellen, die Einrichtung Thorwaldsenstr. mit 18,9% (10 Befragte) den geringsten Anteil. Genau 17% der Befragten arbeiten in den integrativen Gruppen, fast die Hälfte (49,1%) in Regelgruppen. Gruppenübergreifend sind 8 Fachkräfte eingesetzt (15,1%), wobei 10 Befragte hier keine Angaben gemacht haben.

- *Untersuchungsergebnisse*

Um zunächst einen Gesamtüberblick zur Zufriedenheit der pädagogischen Fachkräfte mit der integrativen Qualität in Kinderkrippen zu erreichen, sind die Werte aus den Fragebogenitems, die nach der allgemeinen Einschätzung der Zufriedenheit mit der integrativen Qualität fragten, zu einem Index zusammengezogen worden:

*Tab. 4: Index zur allgemeinen Einschätzung der Zufriedenheit der pädagogischen Fachkräfte mit der integrativen Qualität in Kinderkrippen*

<b>Nr.</b>	<b>Wortlaut des Items</b>	<b>Item</b>
1	Wie zufrieden sind Sie mit der Gruppengröße der integrativen Gruppe?	Item 6
2	Wie zufrieden sind Sie mit der (Teil)öffnung der Gruppen bezogen auf die integrative Arbeit?	Item 8
3	Wie zufrieden sind Sie mit der Einbeziehung der Kinder mit Behinderung in die Spiel- und Lernangebote?	Item 10
4	Wie zufrieden sind Sie mit dem Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder mit Behinderung insgesamt?	Item 11
5	Wie zufrieden sind Sie mit der Planung der Fördermaßnahmen der Kinder mit Behinderung?	Item 12
6	Wie zufrieden sind Sie mit der Durchführung der Fördermaßnahmen der Kinder mit Behinderung?	Item 13
7	Wie zufrieden sind Sie mit den integrativen pädagogischen Zielen, die in der Einrichtung im Vordergrund stehen?	Item 15
8	Wie zufrieden sind Sie mit der didaktisch-methodischen Umsetzung der Ziele?	Item 16
9	Wie zufrieden sind Sie mit der Planung des Tagesablaufes in der Kinderkrippe?	Item 17
10	Wie zufrieden sind Sie mit der Gestaltung des Tagesablaufes in der Kinderkrippe?	Item 18
11	Wie zufrieden sind Sie mit den vorhandenen pädagogischen Spielmaterialien in der Kinderkrippe?	Item 20
12	Wie zufrieden sind Sie mit dem pädagogischen Konzept der Einrichtung?	Item 22
13	Wie zufrieden sind Sie mit der Anzahl der pädagogischen Fachkräfte in Ihrer Gruppe?	Item 24
14	Wie zufrieden sind Sie mit den Qualifikationen der Kolleginnen/Kollegen in der Einrichtung (in Bezug auf die päd. Fachkräfte)?	Item 25
15	Wie zufrieden sind Sie mit der vorhandenen Zeit für Teambesprechungen?	Item 26
16	Wie zufrieden sind Sie mit den Innenräumen (Raumaufteilung, Einrichtung) der Kinderkrippe?	Item 29
17	Wie zufrieden sind Sie mit der Außenausstattung (Spielplatz- und Gartengestaltung, Spielzeuge für draußen) der Einrichtung?	Item 31
18	Wie zufrieden sind Sie mit den Öffnungszeiten bezogen auf die integrative Arbeit?	Item 33
19	Wie zufrieden sind Sie mit dem Integrationsverständnis in Ihrem Team insgesamt?	Item 34

Nr.	Wortlaut des Items	Item
20	Wie zufrieden sind Sie mit der Zusammenarbeit mit den Eltern?	Item 35
21	Wie zufrieden sind Sie mit der Einbindung der internen Heilpädagogin in die integrative Kinderkrippe? Aus der Perspektive der Kinder mit Behinderung...	Item 37
22	Wie zufrieden sind Sie mit der Einbindung der internen Heilpädagogin in die integrative Kinderkrippe? Aus der Perspektive der integrativen Gruppe...	Item 37
23	Wie zufrieden sind Sie mit der Einbindung der internen Heilpädagogin in die integrative Kinderkrippe? Aus der Perspektive des Gesamtteams...	Item 37
24	Wie zufrieden sind Sie mit der Einbeziehung von externen Fachdiensten (z.B. Logopäden/ -innen, Frühförderung, Ergotherapeuten/ -innen, Psychologe/ -in) in die pädagogische Arbeit?	Item 39
25	Wie zufrieden sind Sie mit den Fort-/ Weiterbildungsmöglichkeiten bezogen auf die integrative Arbeit?	Item 41

Für jede Ebene der integrativen Qualitätsentwicklung kann auf diesem Weg ein Mittelwert angegeben werden. Die folgenden Werte (s. Tab. 5) bilden also nicht den gesamten Fragebogen ab, sondern nur einige ausgewählte Items.

Dabei zeigt sich, dass die pädagogischen Fachkräfte aus den integrativen Kinderkrippen mit der integrativen Qualität insgesamt hoch zufrieden sind. Die Werte liegen für 4 Qualitätsebenen im Bereich  $>2$ , so dass auf der Ebene der Kinder, der integrativen Gruppe, der Einrichtung als Ganzes und der Unterstützungssysteme sogar von einer hohen Zahl von Einschätzungen im Bereich „sehr zufrieden“ ausgegangen werden muss. Das gilt mit leichten Einschränkungen auch die Ebene des multiprofessionellen Teams, wobei sich auch hier die meisten Befragten eindeutig für die Tendenz „eher zufrieden“ entscheidet.

Tab. 5: Zufriedenheit der pädagogischen Fachkräfte mit der integrativen Qualität auf fünf Ebenen

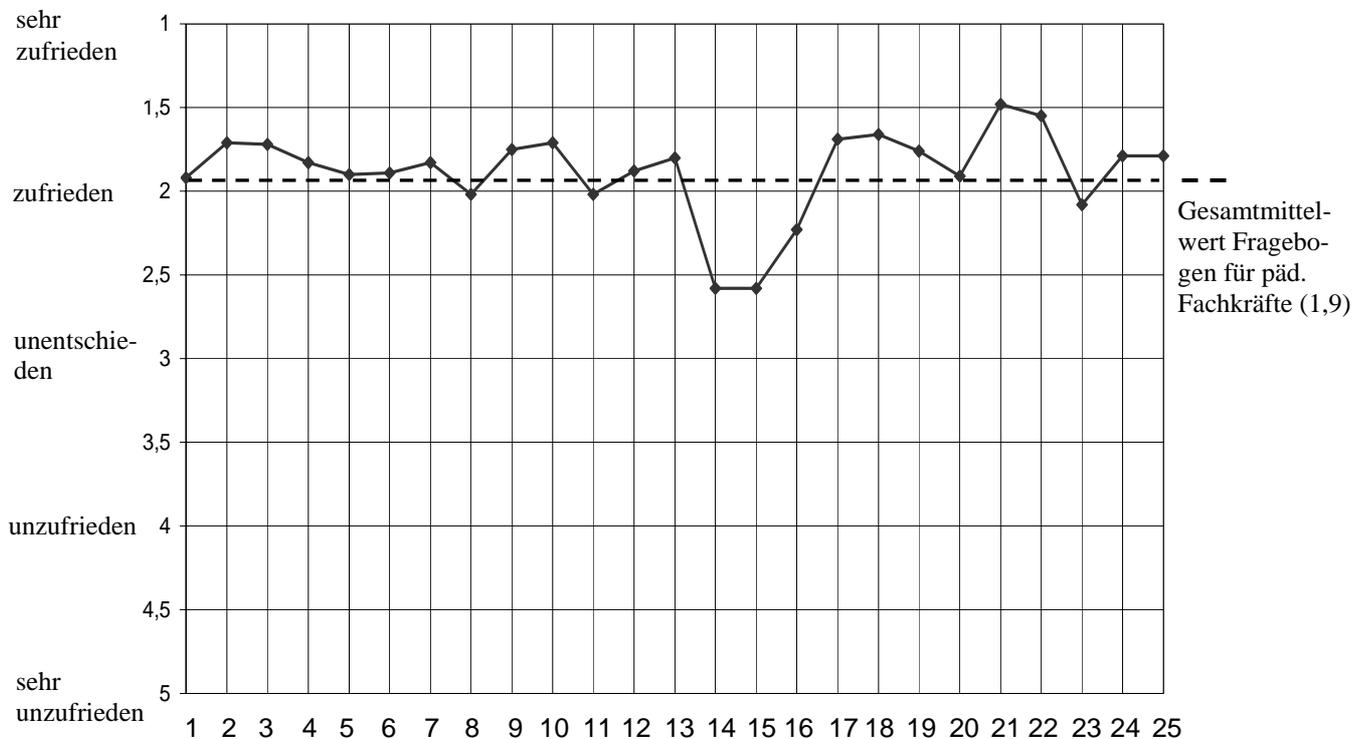
Qualitätsebenen	$m^1$
(A) Integrative Qualität auf der Ebene der Kinder mit besonderen Bedürfnissen <sup>2</sup>	1,82
(B) Integrative Qualität auf der Ebene integrativer Spielsituationen/ integrativen Gruppe <sup>3</sup>	1,87
(C) Integrative Qualität auf der Ebene des multiprofessionellen Teams <sup>4</sup>	2,21
(D) Integrative Qualität auf der Ebene der inklusiven Kinderkrippe <sup>5</sup>	1,80
(E) Integrative Qualität auf der Ebene der Unterstützungssysteme <sup>6</sup>	1,79

*Bemerkungen:*

1.  $m$ =arithmetisches Mittel (unterscheidet sich angesichts der Größe der Untersuchungsgruppe nicht vom Median). Werte  $<3$  stehen für die Einschätzungen „eher zufrieden“, Werte  $>3$  für „eher unzufrieden“.
2. Durchschnittswert der Items: 6, 10, 11, 12, 13 aus dem Fragebogen für pädagogische Fachkräfte in integrativen Kinderkrippen
3. Durchschnittswert der Items: 8, 15, 16, 17, 18, 20
4. Durchschnittswert der Items: 24, 25, 26, 41
5. Durchschnittswert der Items: 22, 29, 31, 33, 34, 37
6. Durchschnittswert der Items: 35, 39

Diese positive Selbsteinschätzung der integrativen Qualität wird auch durch den Gesamtmittelwert (1,9) noch einmal deutlich unterstrichen (s. Abb. 5).

Abb. 5: Mittelwertvergleiche zum Fragebogen für pädagogische Fachkräfte



Die *Entscheidung für die Arbeit in der integrativen Kinderkrippe* (Frage 1, Mehrfachnennungen möglich) hängt bei mehr als der Hälfte der Befragten (54,7%) mit der guten Atmosphäre in den Einrichtungen zusammen<sup>2</sup>. Auch das pädagogische Konzept hat bei vielen Befragten die Entscheidung für die Arbeit beeinflusst (39,6%). Knapp ein Drittel hat sich von Anfang an bewusst für die Arbeit mit Kindern mit Behinderung entschieden, ebenfalls für ein Drittel der Befragten war das Team der Einrichtung ausschlaggebend für die Entscheidung. Die Empfehlung der Kinderkrippe ist hingegen eher unbedeutend für den Entscheidungsprozess. Durch die Antworten im Rahmen des offenen Items wird deutlich, dass eine Reihe von Befragten bereits vor dem Einstieg in die integrative Arbeit in der Einrichtung tätig war oder ein Praktikum durchgeführt hat.

Die überwiegende Zahl der Befragten ist der Meinung, dass das *gemeinsame Spielen und Lernen von Kindern mit und ohne Behinderung* (Frage 2) Vorteile bietet (94,3%). Als Begründung wird am häufigsten der Hinweis gegeben, dass Vorurteile gegen Kinder mit Behinderungen erst gar nicht entstehen könnten und ein normaler Umgang zwischen unterschiedlichen Kindern entstehen kann. Knapp zwei Drittel der Befragten (60,4%) hat bereits vor Aufnahme der Tätigkeit in der Kinderkrippe *Kontakt zu Kindern mit Behinderung* (Frage 3). Auch bei der Gesamtkennzeichnung der integrativen Arbeit (Frage 4) werden die sozialen Prozesse zwischen Kindern mit und ohne Behinderung sowie die Orientierung an den Kompetenzen und Ressourcen aller Kinder besonders häufig genannt.

<sup>2</sup> Sämtliche Ergebnisse zur Befragung der pädagogischen Fachkräfte befinden sich in Tabellenform im Anhang.

Mehr als die Hälfte der Befragten würde allerdings keine weiteren Kinder mit Behinderungen aufnehmen (56,6%), wobei durch die offenen Antworten deutlich wird, dass hier ein enger Zusammenhang mit den personellen und räumlichen Bedingungen hergestellt wird und keine grundsätzlich ablehnende Haltung gegenüber Kindern mit Behinderung zum Ausdruck gebracht wird.

Fast die Hälfte der Befragten ist mit der *Gruppengröße in der integrativen Gruppe* (Frage 6) zufrieden (49,1%), 26,4% sogar sehr zufrieden, so dass bei drei Viertel der Befragten davon ausgegangen werden kann, dass die Größe der integrativen Gruppe als optimal angesehen wird. Bei den offenen Antworten (Frage 7) zur Gruppengröße dominiert die Zahl 9 als Obergrenze, wobei je nach Unterstützungsbedarf der Kinder mit Behinderung auch eine reduzierte Gruppengröße eingefordert wird. Die *Teilöffnung der Gruppen* (Frage 8) wird von der Mehrzahl der Befragten positiv eingeschätzt. Sehr zufrieden sind 30,2%, zufrieden 41,5%, so dass annähernd drei Viertel der Befragten hier keine Probleme sehen. Die Kinder finden sich gut zurecht (92,5%), die Arbeit ist nicht unruhiger (66,0% bestätigen dies) und nicht unübersichtlicher (62,3% bestätigen dies) geworden. Allerdings kann es offenbar für einzelne Kinder eine Überforderung darstellen (41,5% stimmen zu) oder in der Eingewöhnungsphase ein besonderes Problem sein (41,5% stimmen zu). Auch im offenen Item dazu wird die Notwendigkeit des individuellen Eingehens auf die Kinder bestätigt. Die *Einbeziehung der Kinder mit Behinderung in die integrativen Spiel- und Lernangebote* (Frage 10) bezeichnen mehr als drei Viertel der Befragten als zufriedenstellend (sehr zufrieden: 34,0%, zufrieden 52,8%). Auch das *Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder mit Behinderung* (Frage 11) erscheint der Mehrzahl der Befragten nicht als Problem (sehr zufrieden: 34,0%, zufrieden: 45,3%). Knapp zwei Drittel sind ebenfalls einverstanden mit der *Planung der Fördermaßnahmen* (Frage 12) für Kinder mit Behinderung. Mit 11,3% Unentschiedenen und 22,6%, die die Frage nicht beantworten können, liegt der Anteil der pädagogischen Fachkräfte, die keine eindeutigen Aussagen zur Förderplanung machen können vergleichsweise hoch (gut ein Drittel). Dieses Bild wiederholt sich ebenfalls bezogen auf die *Durchführung der Förderung* (Frage 13): gut ein Drittel machen hier keine eindeutige Aussage, obwohl die Zufriedenheit bei dem Rest überwiegt. Auf der *Ebene der integrativen Zielsetzungen* (Frage 14) ergibt sich wiederum ein eindeutiges Bild: fast 80% sind in diesem Bereich zufrieden und sehr zufrieden. Das gilt in ähnlicher Weise für die *didaktisch-methodische Umsetzung der Ziele* (Frage 16): knapp drei Viertel äußern hier Zufriedenheit.

*Planung und Gestaltung des Tagesablaufes* (Frage 17: 88,7% und Frage 18: 87,1%) werden von der Mehrzahl der Befragten als zufriedenstellend empfunden. Meist wechselt der *Tagesablauf* (Frage 19) zwischen festen und offenen Angeboten (90,6% stimmen zu). Ob der Tagesablauf den Bedürfnissen der Kinder entspricht können jedoch nur 56,6% der Befragten mit Bestimmtheit sagen. Immerhin fast 30% machen dazu keine Angaben. 69,8% der Befragten erscheint der Tagesablauf ruhig und geregelt, auch wenn hier wieder deutlich mehr als 20% der Befragten keine Angaben macht. Allerdings ist der Tagesablauf auch eher nicht durch ein ständiges Kommen und Gehen gekennzeichnet: 58,5% verneinen dies bei gut ein Drittel unsicheren Antworten. Flexibilität und situative Angemessenheit können wiederum gut drei Viertel der Befragten bezogen auf den Tagesablauf bestätigen.

Die *Ausstattung mit pädagogischen Spiel- und Lernmaterialien* (Frage 20) bezeichnen die meisten Befragten als zufriedenstellend (sehr zufrieden: 15,1%, zufrieden: 71,7%). Bei den Wünschen bezogen auf *fehlende Materialien* (Frage 21) dominieren die Montessori-Materialien und die Materialien für den sensomotorischen Bereich.

Die *pädagogische Konzeption der Einrichtungen* (Frage 22, 23) trifft auf einhellige Zustimmung (Sehr zufrieden: 28,3%, zufrieden: 58,5%) und entspricht den Vorstellungen der meisten pädagogischen Fachkräfte (83,0%). Zwei Drittel bestätigen, dass Sie sich in die

Konzeptarbeit genügend einbringen können. Auch die Überprüfung der Aktualität des Konzeptes ist gewährleistet: 62,3% der pädagogischen Fachkräfte bestätigen dies.

Die *Anzahl der pädagogischen Fachkräfte in den Gruppen* (Frage 24) entspricht offenbar den Vorstellungen der Mehrzahl der Befragten (79,3% stimmen zu). Auch die *pädagogische Qualifikation* (Frage 25) wird insgesamt als zufriedenstellend bezeichnet (32,1% sehr zufrieden, 50,9% zufrieden). In Bezug auf die Zeit für Teambesprechungen (Frage 26) sind zwar mehr als die Hälfte der Befragten zufrieden, über 20% allerdings auch eher unzufrieden (13,2% unzufrieden, 9,4% sehr unzufrieden) und 22,6% bezeichnen sich in dieser Frage als unentschieden. Die *Unterstützung für die integrative Arbeit* (Frage 27) ist laut Aussagen von mehr als der Hälfte der pädagogischen Fachkräfte angemessen, immerhin 37,7% wünschen sich hier auch mehr Unterstützung. Das gilt besonders für den Bereich der Fortbildung über die besonderen Bedürfnisse von Kindern mit Behinderung (offene Antworten zur Frage 28).

Die *Gestaltung der Innenräume* (Frage 29) erweist sich für mehr als drei Viertel der Befragten als zufriedenstellend. *Änderungswünsche* (Frage 30) beziehen sich neben vielen einrichtungsspezifischen Detailfragen in mehreren Fällen auf das Problem der Durchgangsgruppen und zusätzliche Räume, die multifunktional genutzt werden können. Die *Außenausstattung der Einrichtungen* (Frage 31) trifft ebenso auf hohe Zustimmung. *Änderungswünsche* (Frage 32) beziehen sich mehr zur Verfügung stehende Freifläche für den Garten und zahlreiche Einzelvorschläge zur Verbesserung einrichtungsspezifischer Ausstattungsmerkmale. Auf Einrichtungsebene finden ebenfalls die *Öffnungszeiten bezogen auf die integrative Arbeit* nahezu ungeteilte Zustimmung (Frage 33): 39,6% sind sehr zufrieden, 47,2% zufrieden. Auch das *Integrationsverständnis der Einrichtung* (Frage 34) wird von der Mehrzahl der Befragten geteilt (18,9% sehr zufrieden, 58,5% zufrieden).

Ebenfalls keine Probleme gibt es laut Auskunft der pädagogischen Fachkräfte in der Zusammenarbeit mit den Eltern (28,3% sehr zufrieden, 62,3% zufrieden). Bei den *Änderungswünschen* dominieren die Vorschläge zur Intensivierung (einschließlich der Vor- und Nachbereitung) von Elterngesprächen und der aktiven Elternbeteiligung insgesamt (Frage 36). Die *Einbindung der internen Heilpädagogin* (Frage 37) wird von der Mehrheit der Beteiligten als zufriedenstellend bezeichnet. Das gilt sowohl aus der Perspektive der Kinder mit Behinderung (52,8% sehr zufrieden, 26,4% zufrieden) als auch aus der Perspektive der integrativen Gruppe (45,3% sehr zufrieden, 37,7% zufrieden) und ebenso für die Perspektive des Gesamtteams (22,6% sehr zufrieden, 50,9% zufrieden). Dabei ist die Rolle der Heilpädagogin in den Einrichtungen der Mehrzahl der Beteiligten klar (64,2%). Auch die Aufgaben der Heilpädagogin sind klar geregelt (81,1% stimmen zu). Die *Einbeziehung externer Fachdienste* (Frage 39) erscheint ebenfalls der überwiegenden Zahl der pädagogischen Fachkräfte als unproblematisch (24,5% sehr zufrieden, 39,6% zufrieden). Immerhin 24,5% können allerdings keine Angaben dazu machen, möglicherweise weil sie keine Erfahrungen mit dieser Form von Kooperation gemacht haben. Dabei findet die *zusätzliche Förderung* (Frage 40) bereits sowohl in der Gruppe (41,5% stimmen zu) als auch außerhalb der Gruppe (45,3% stimmen zu) statt. An der Förderung nehmen teilweise nur die Kinder mit Behinderung teil (34,0% stimmen zu). Teilweise findet die Förderung aber auch schon mit Kindern ohne Behinderung statt (30,2% stimmen zu).

In Bezug auf die *Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten* ergibt sich ein sehr geteiltes Bild (Frage 41). Während insgesamt 37,7% zufrieden und sehr zufrieden mit dem Angebot sind, äußern mehr als 10% der Befragten eindeutig Unzufriedenheit. 24,5% sind unentschieden und 26,4% beantworten die Frage nicht. Damit ergibt sich an dieser Stelle ein sehr uneindeutiges Ergebnis, das auf jeden Fall Anlass zur genaueren Prüfung sein sollte. Bei *Fortbildungsthemen*, die gewünscht würden, dominiert das Interesse an konkreten Hinweisen zur Förderung von Kindern mit Behinderung (Frage 42). Mit der *eigenen Tätigkeit in der*

*integrativen Kinderkrippe* (Frage 43) ist der größte Teil der Befragten zufrieden (28,3% sehr zufrieden, 60,4% zufrieden).

Somit zeigt sich auch in der Einzelauswertung der Befragungsergebnisse, dass bis auf wenige kritische Hinweise zur Weiterentwicklung der integrativen Arbeit in Kinderkrippen die befragten pädagogischen Fachkräfte ein hohes Maß an Zufriedenheit mit der Integrationsentwicklung auf den verschiedenen Ebenen der Einrichtungen artikulieren.

### 3.3 Ergebnisse der Elternbefragung

- *Untersuchungsgruppe*

Insgesamt wurden 179 Fragebögen verteilt (pro Familie wurde ein Fragebogen verteilt), davon kamen 129 zurück. Das entspricht einer Rücklaufquote von 72,1 %.

- *Untersuchungsergebnisse*

Eine Gesamtbetrachtung der Ergebnisse der Elternbefragung macht deutlich, dass die Eltern sehr zufrieden mit der Qualität der Arbeit in den integrativen Kinderkrippen sind. Vergleichbar mit der Befragung der pädagogischen Fachkräfte sind erneut die Zufriedenheitsitems zu jeweils einem Index bezogen auf die 5 Qualitätsebenen zusammengezogen worden:

*Tab. 6: Index zur allgemeinen Einschätzung der Zufriedenheit der Eltern mit der integrativen Qualität in Kinderkrippen*

Nr.	Wortlaut des Items	Item
1	Wie zufrieden sind Sie mit der Gruppengröße?	Item 8
2	Wie zufrieden sind Sie mit der Unterstützung Ihres Kindes durch die pädagogischen Fachkräfte bei der Kontaktaufnahme zu anderen Kindern?	Item 9
3	Wie zufrieden sind Sie mit der Unterstützung Ihres Kindes durch die pädagogischen Fachkräfte bei der Einbeziehung Ihres Kindes in die Gruppe?	Item 10
4	Wie zufrieden sind Sie mit der individuellen Förderung Ihres Kindes in der Einrichtung?	Item 12
5	Wie zufrieden sind Sie damit, dass Ihr Kind auch die Angebote der anderen Gruppen wahrnehmen kann (Öffnung der Gruppen)?	Item 14
6	Wie zufrieden sind Sie mit der Gestaltung des Tagesablaufes in der Kinderkrippe?	Item 15
7	Wie zufrieden sind Sie mit der Zusammenarbeit zwischen Eltern und den pädagogischen Fachkräften?	Item 17
8	Wie zufrieden sind Sie mit den Einzelgesprächen, die die pädagogische Fachkraft Ihrer Gruppe mit Ihnen führt?	Item 18
9	Wie zufrieden sind Sie mit der Einbeziehung der Kinder in die Spiel- und Lernangebote?	Item 22
10	Wie zufrieden sind Sie mit den vorhandenen pädagogischen Spielmaterialien in der Kinderkrippe?	Item 25
11	Wie zufrieden sind Sie mit dem pädagogischen Konzept der Einrichtung?	Item 28

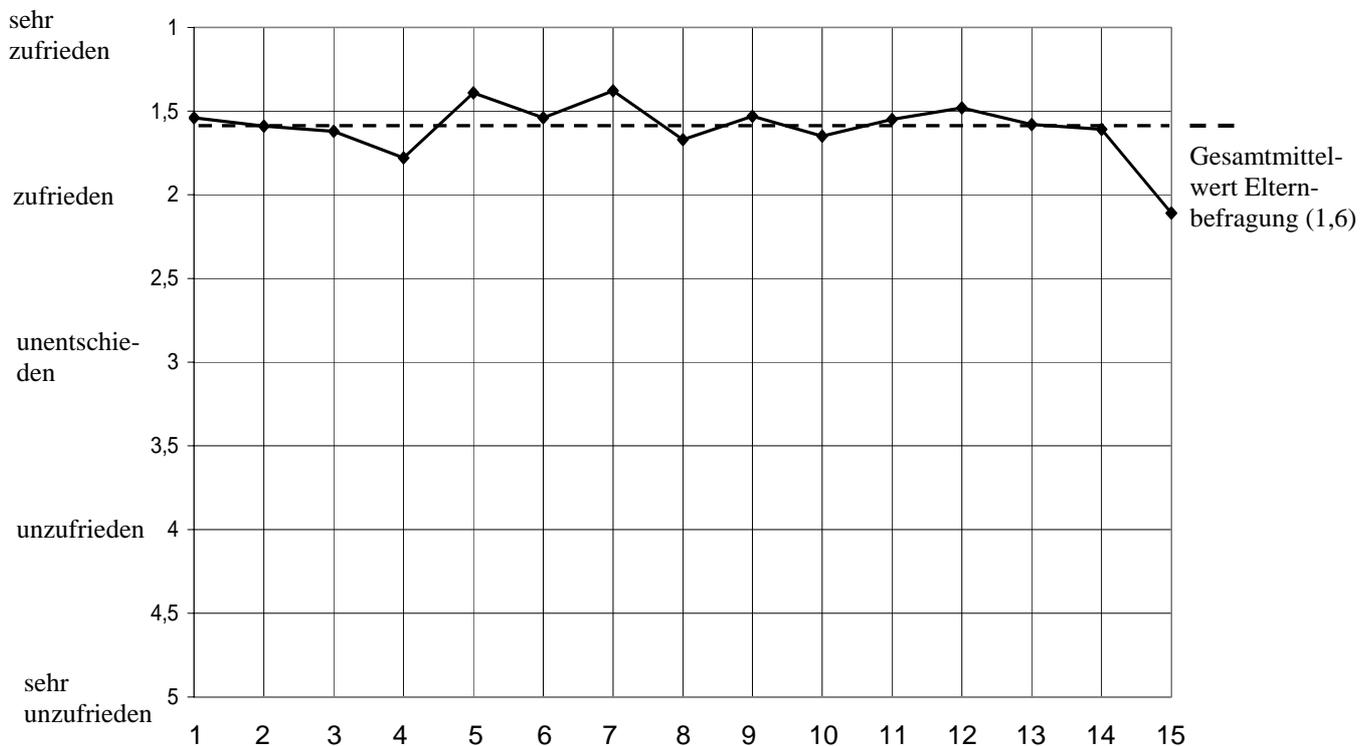
Nr.	Wortlaut des Items	Item
12	Wie zufrieden sind Sie mit der Anzahl der pädagogischen Fachkräfte in Ihrer Gruppe?	Item 30
13	Wie zufrieden sind Sie mit den Innenräumen (Raumaufteilung, Einrichtung) der Kinderkrippe?	Item 32
14	Wie zufrieden sind Sie mit der Außenausstattung (Spielplatz- und Gartengestaltung, Spielzeuge für draußen) der Einrichtung?	Item 34
15	Wie zufrieden sind Sie mit der Einbeziehung von Fachdiensten (z.B. Logopäden/ -innen, Frühförderung, Ergotherapeuten/ -innen, Psychologe/ -in) in die pädagogische Arbeit?	Item 36

In den dabei errechneten Mittelwert gehen also nicht alle Fragebogenitems ein, da einige auch offene Antwortmöglichkeiten enthalten oder gezielter nach den Gründen für die Zufriedenheit oder die mangelnde Zufriedenheit suchen.

Tab. 7: Zufriedenheit der Eltern mit der integrativen Qualität auf fünf Ebenen

Qualitätsebenen	m <sup>1</sup>
(A) Integrative Qualität auf der Ebene der Kinder mit besonderen Bedürfnissen <sup>2</sup>	1,63
(B) Integrative Qualität auf der Ebene integrativer Spielsituationen/ integrative Gruppe <sup>3</sup>	1,49
(C) Integrative Qualität auf der Ebene des multiprofessionellen Teams <sup>4</sup>	1,53
(D) Integrative Qualität auf der Ebene der inklusiven Kinderkrippe <sup>5</sup>	1,56
(E) Integrative Qualität auf der Ebene der Unterstützungssysteme <sup>6</sup>	1,77
<i>Bemerkungen:</i>	
1. m=arithmetisches Mittel (unterscheidet sich angesichts der Größe der Untersuchungsgruppe nicht vom Median). Die Werte <3 beziehen sich auf den Bereich eher zufrieden, Werte >3 bedeuten: eher unzufrieden.	
2. Durchschnittswert der Items: 8, 9, 10, 12	
3. Durchschnittswert der Items: 14, 15, 22, 25	
4. Durchschnittswert der Items: 30	
5. Durchschnittswert der Items: 28, 32, 34	
6. Durchschnittswert der Items: 17, 18, 36	

Abb. 6: Mittelwertvergleiche der Elternbefragung



Auch der Gesamtmittelwert der Elternbefragung bestätigt mit 1,6 das positive Gesamtbild, das sich im übrigen durch eine hohe Homogenität auszeichnet. Nur bei Item 36 nach der Zufriedenheit mit der Einbeziehung von Fachdiensten in die pädagogische Arbeit (hier Nr. 15) ergibt sich eine deutlichere negative Abweichung.

Laut Auskunft der Eltern (Frage 1) besuchen die Kinder die Einrichtungen überwiegend sehr gern (62,8%) oder zumindest gerne (29,5%). Bei den Gründen für die *Entscheidung für die jeweilige Kinderkrippe* (Frage 2) lässt sich festhalten, dass die Eltern sehr viel Wert auf die Atmosphäre der Einrichtung (65,9%), die Konzeption (43,4%) und die pädagogischen Fachkräfte (45,7%) legen. 28,7% wollten für ihre Kinder auch die Kontaktmöglichkeit zu Kindern mit Behinderung. Für 45% war die jeweilige Kinderkrippe aber auch die einzige, die einen Platz anbot, 31,8% haben eine Empfehlung bezogen auf die Kinderkrippe bekommen (Mehrfachnennungen möglich!). Bei den offenen Antworten zu diesem Item steht die Suche nach einem Integrationsplatz für Kinder mit Behinderung noch einmal deutlich im Vordergrund. Für die Eltern ist das *Erscheinungsbild der integrativen Kinderkrippe* vor allem durch die bessere personelle Ausstattung (50,4%), die unterschiedliche Qualifikation der Fachkräfte (44,2%) und die Begegnungsmöglichkeiten mit Kindern mit Behinderung (82,2%) geprägt. Demgegenüber werden ausführliche Einzelgespräche mit den Eltern von den meisten Eltern nicht als besonderes Kennzeichen der Arbeit in integrativen Kinderkrippen wahrgenommen (nur 24,8% haben das angekreuzt).

Aus Sicht der Eltern bietet das *gemeinsame Spielen und Lernen von Kindern mit und ohne Behinderung* (Frage 4) Vorteile (78,3% stimmen zu). Bei der Analyse der offenen Antworten gibt es einen Schwerpunkt im Bereich der Wahrnehmung von Behinderung und im Bereich der sozialen Kompetenz im Umgang mit Behinderung, die die Eltern als Vorteile der integrativen Arbeit ansehen (Unterschiedlichkeit akzeptieren, Verantwortung für andere

übernehmen, Voneinander lernen usw.). Über die Hälfte der Eltern (54,3%) kann bestätigen, dass die *Kinder auch außerhalb der Einrichtung Kontakt* haben (Frage 5).

92,2% der Eltern fühlen sich über die *Eingewöhnungszeit* (Frage 6) ausreichend informiert. 69,0% konnten die Eingewöhnungszeit mitgestalten. Die Eltern fühlten sich von den pädagogischen Fachkräften dabei erst genommen (83,7%) und unterstützt (84,5%). Nach Meinung der Eltern haben sich die Fachkräfte in der Eingewöhnungszeit auch genug Zeit für das jeweilige Kind genommen (87,6%). 76% der Eltern möchten an der Eingewöhnungszeit nichts ändern, nur 8,5% möchten etwas ändern, die übrigen sind unentschlossen oder haben die Frage nicht beantwortet. Die *Änderungsmöglichkeiten* (Frage 7) im Rahmen der offenen Antwortmöglichkeit weisen auf die Notwendigkeit einer stark individualisierten Regelung entsprechend der unterschiedlichen Bedürfnisse von Kindern und Eltern hin.

Mit der *Gruppengröße* (Frage 8) sind die Eltern fast ausnahmslos zufrieden (47,3% sehr zufrieden, 50,4% zufrieden). Die Unterstützung bei der Kontaktaufnahme zu anderen Kindern ist nach Meinung der Eltern sehr gelungen (41,9% sehr zufrieden, 31,0% zufrieden), auch wenn sich hier einige Eltern kein Urteil erlaubt haben (14,0%). Auch die Einbeziehung der Kinder in die Gruppe erscheint den Eltern als problemlos (45,7% sehr zufrieden, 35,7% zufrieden), wobei sich erneut 8,5% der Eltern kein Urteil erlauben. Auch eine *Intensivierung der Unterstützung der Kinder durch die pädagogischen Fachkräfte* (Frage 11) halten 47,3% der Eltern nicht für erforderlich, wobei erneut 28,7% keine Angaben dazu machen können. Die *individuelle Förderung des Kindes* (Frage 12) erscheint ebenfalls zufriedenstellend (sehr zufrieden: 31,0%, zufrieden 49,6%). 72,9% der Eltern bringen zum Ausdruck, dass die *Förderung des Kindes* (Frage 13) ihren Vorstellungen entspricht. Die pädagogischen Fachkräfte kennen nach Meinung der Eltern den Entwicklungsstand des Kindes (90,7% stimmen zu) und berücksichtigen seine Bedürfnisse (75,2%). Nur 18,6% der Eltern meinen, dass ihr Kind in der Einrichtung noch mehr gefördert werden sollte, 46,5% stimmen dem nicht zu.

Zustimmend äußern sich die Eltern ebenso zur *Öffnung der Gruppe* (Frage 14: 67,4% sehr zufrieden, 22,5% zufrieden) und zum *Tagesablauf* (Frage 15, 16) in den Einrichtungen (62,0% sehr zufrieden, 30,2% zufrieden). Die Eltern nehmen bezogen auf den Tagesablauf den Wechsel zwischen offenen und festen Angeboten deutlich wahr (85,3%). Die Mehrzahl der Eltern ist der Auffassung, dass der Tagesablauf den Bedürfnissen ihrer Kinder entspricht (72,1% stimmen zu), ruhig und geregelt ist (78,3%) sowie flexibel und situationsgerecht (67,4%). Der Tagesablauf ist aus Elternsicht hingegen nicht durch Unruhe und ein ständiges Kommen und Gehen gekennzeichnet (59,7% stimmen nicht zu).

Die *Zusammenarbeit mit den pädagogischen Fachkräften* (Frage 17) wird von den Eltern sehr positiv gesehen (52,7% sehr zufrieden, 38,8% zufrieden). Das gilt ebenso für die *Einzelgespräche* (Frage 18): 53,5% sind sehr zufrieden damit, 27,9% zufrieden. Bei 60,5% der Eltern ist die Häufigkeit der Einzelgespräche den Vorstellungen entsprechend, 19,4% stimmen dem nicht zu. 26,4% wünschen sich mehr Einzelgespräche, 47,3% stimmen dem nicht zu. Fast alle Eltern fühlen sich in den Einzelgesprächen ernst genommen (87,6%). Auch bei Fragen zur Entwicklung der Kinder helfen die pädagogischen Fachkräfte laut Auskunft von mehr als drei Viertel der Eltern weiter (79,1% stimmen zu). Auch beim Abholen entspricht die Häufigkeit der Gespräche den Vorstellungen von mehr als drei Viertel der Eltern (76,0%), 12,4% stimmen nicht zu. In die Weiterentwicklung der Einrichtung fühlen sich hingegen weniger als die Hälfte der Eltern einbezogen: 47,3% stimmen zu, 17,1% stimmen nicht zu. Die Wünsche der Eltern nach eingehenderen Informationen konzentrieren sich in der offenen Frage 20 besonders auf die sozialen Kontakte der Kinder, gefolgt von Berichten über den Tagesablauf der Kinder sowie dem Wunsch, noch genauer über den Entwicklungsstand des Kindes informiert zu werden.

Eine Mehrheit (39,5%) der befragten Eltern würde gern mehr über *integrative Arbeit* (Frage 21) erfahren, allerdings verneinen dies auch 34,9% der Eltern und 24,5% beantworten diese Frage mit „weiß nicht“. Die *Einbeziehung der Kindern in die Spiel- und Lernangebote* (Frage 22, 23) ist nach Meinung der Eltern zufriedenstellend (47,3% sehr zufrieden, 35,7% zufrieden). 61,2% der Eltern bestätigen, dass alle Kinder an den Spiel- und Lernangeboten teilnehmen können, immerhin 14,0% sagen auch, dass dies nicht immer der Fall ist. Zu bedenken ist dabei jeweils auch der Anteil der Eltern, die keine Aussage machen können (im letzten Fall z.B. 23,3%). Das *gemeinsame Spiel von Kindern mit und ohne Behinderung* (Frage 24) können Eltern teilweise oft (27,9%) oder gelegentlich (32,6%) beobachten.

Mit den *Spiel- und Lernmaterialien in der Kinderkrippe* (Frage 25) sind die Eltern sehr zufrieden (42,6%) oder zumindest zufrieden (45,0%). 89,9% der Eltern meinen, dass die Materialien den Bedürfnissen der Kinder entsprechen, nur 3,9% meinen, dass das nicht der Fall ist. Auch das *pädagogische Konzept* (Frage 28, 29) der Einrichtungen findet einhellige Zustimmung bei den Eltern (53,5% sehr zufrieden, 34,9% zufrieden). Die Eltern fühlen sich überwiegend ausreichend über das Konzept informiert (69,8% stimmen zu) und es entspricht ihren Vorstellungen (73,6% stimmen zu). Mehr Elternveranstaltungen zu konzeptionellen Inhalten werden nicht erwartet, 51,2% der Eltern lehnen das ab, 14,0% sind unentschieden und 17,1% der Eltern beantworten diese Frage nicht. Mit der Anzahl der pädagogischen Fachkräfte sind die Eltern ebenfalls zufrieden 38,0%, 52,7% sogar sehr zufrieden. Die *Öffnungszeiten* (Frage 31) der Einrichtungen entsprechen den Wünschen der Eltern (86,0% stimmen zu). Die *Außenausstattung* der Einrichtungen wird von den Eltern ebenfalls sehr positiv beurteilt (57,4% sehr zufrieden, 31,8% zufrieden). In Bezug auf die *Einbeziehung der Fachdienste* (Frage 36, 37) kann der größte Teil der Eltern keine Angaben machen (40,3%) aber nahezu 40% äußern hier auch eher Zufriedenheit (14,0% sehr zufrieden, 24,8% zufrieden). Dies trifft allerdings nur auf einen Teil der Eltern zu, 48,8% verneinen das. Auch bezüglich der Art der Förderung überwiegen die Anteile der Eltern, die keine Auskunft geben können. Mehr als 40% wissen nicht, ob die Förderung in den Gruppen stattfindet (42,6%) oder außerhalb (41,9%), ob Kinder mit Behinderung teilnehmen (48,8%) oder nicht teilnehmen (51,2%). Insofern ist zur Art der Förderung aus Elternsicht auch keine fundierte Aussage möglich. Insgesamt äußern die Eltern abschließend eine hohe Zufriedenheit mit der Arbeit in der integrativen Kinderkrippe (47,3% sehr zufrieden, 39,5% zufrieden).

### 3.4 Zusammenfassung

Angesichts der begrenzten Untersuchungsgruppe mit 4 Modelleinrichtungen wurde auf einen statistischen Vergleich der Ergebnisse aus den einzelnen Untersuchungsmethoden verzichtet. Bereits der Augenschein zeigt im Überblick, dass eine hohe Übereinstimmung in dem insgesamt ausgesprochen positiven Bild der pädagogischen Qualität in den Einrichtungen zwischen pädagogischen Fachkräften, Eltern und externer Evaluation besteht. Es kann davon ausgegangen werden, dass die integrative Arbeit in den beteiligten Kinderkrippen auf einem hohen Qualitätsniveau stattfindet und große Zufriedenheit mit der Arbeit bei allen Beteiligten herrscht.

## 4.0 Inklusive Bildung in Kinderkrippen (Diskussion)

Abschließend sollen nun die Untersuchungsergebnisse noch einmal im Zusammenhang interpretiert werden. Dabei werden bewusst die verschiedenen Perspektiven nebeneinander gestellt: externe Evaluation (4.1), pädagogische Fachkräfte (4.2) und Eltern (4.3).

### 4.1 Perspektive der externen Evaluation

Im Folgenden soll auf die einzelnen Merkmale näher eingegangen und eine Erklärung bzw. mögliche Interpretation vorgenommen werden. Zunächst steht die Dimension „*Platz und Ausstattung*“ im Vordergrund. Dieser Bereich zeigt sich nicht sehr einheitlich. Einzelne Merkmale stechen jedoch sehr positiv hervor und zählen somit zu den Stärken der Einrichtungen. So sind zahlreiche Aufbewahrungsmöglichkeiten für die Spielsachen und Materialien vorhanden, auch bequeme Sitzmöglichkeiten für Erwachsene konnten wir fast überall vorfinden. Das Mobiliar für Pflege und Versorgung ist praktisch in der Benutzung und leicht zugänglich. Durch den guten Personalschlüssel kann man auch von einer übersichtlichen Raumgestaltung sprechen. D.h. auch schwer einsehbare Räume können durch die 2. oder 3. Fachkraft jederzeit beaufsichtigt werden. Es wurde zudem überwiegend darauf geachtet, Bereiche für ruhige und lebhafte Aktivitäten zu trennen. Teilweise waren allerdings in den Einrichtungen, die mit den Kindern genutzten Möbel, nicht in „kindgerechter“ Größe vorhanden (d.h. die meisten Kinder sollten, wenn sie bequem auf den Stühlen sitzen, mit dem ganzen Fuß auf den Boden kommen). In allen Einrichtungen sind Kuschelecken, weiche Materialien und Unterlagen, sowie Kuscheltiere vorhanden. Allerdings variierte die Anzahl und Zugänglichkeit zwischen diesen. Zudem wurde die Kuschelecke teilweise auch für lebhaftes Spiel genutzt, was nach KRIPS-R Kriterien nicht erwünscht ist. Die Kinder sollen immer auch eine Möglichkeit für Rückzug haben und ihrem Bedürfnis nach Kuscheligkeit nachgehen können. Die räumlichen Möglichkeiten des Innenraums können als großzügig bezeichnet werden. Auch der Zustand der Innenräume kann als angemessen sauber und gepflegt bewertet werden. Nur die Erreichbarkeit der verschiedenen Räume wies teilweise einige Mängel auf. So kann noch nicht in allen Einrichtungen von einer (wünschenswerten) Barrierefreiheit gesprochen werden. Die kindbezogene Ausgestaltung war in den Einrichtungen durchaus sehr unterschiedlich. Aufgrund gerade abgeschlossener Renovierungsarbeiten oder auch aus uns nicht näher bekannten Gründen waren nach KRIPS-R Kriterien häufig zu wenig ausgestellte Materialien (Bilder, Mobiles, Photos etc.) in den Räumen vorzufinden. Zudem konnten wir auch keine Gespräche über die von den Kindern erstellten Kunstwerke beobachten.

Der Bereich „*Betreuung und Pflege der Kinder*“ wies die meisten Schwächen in den Einrichtungen auf. Bei näherer Betrachtung der eingeschätzten Aspekte muss sicherlich berücksichtigt werden, dass die KRIPS-R ursprünglich aus amerikanischen Verhältnissen kommt. D.h. beispielsweise sind die Sicherheitsvorschriften in den dortigen Einrichtungen als höher einzuschätzen als es hier in Bayern üblich ist. Sicherheitsmängel in den Einrichtungen bezogen sich weitgehend auf ähnliche Bedingungen: So sind in einzelnen Einrichtungen die Heizungsregler oder auch Klobürsten für die Kinder zugänglich, zudem ist das Wasser an den Waschbecken oftmals zu heiß. Sicherheitsmängel im Außenbereich sind vor allem zu hohe Klettergerüste bzw. Rutschen. Nach KRIPS-R Kriterien sollten die Außenspielgeräte nicht viel höher als die Kinder selbst sein. Die Einrichtungen sehen die Höhe ihrer eigenen Außenspielgeräte jedoch häufig als besondere, entwicklungsanregende Herausforderung für die Kinder an. Verbesserungswürdig erscheinen nach KRIPS-R Kriterien auch die

hygienischen Maßnahmen. So wurde in den Einrichtungen das regelmäßige Händewaschen (z.B. vor den Mahlzeiten oder auch nach dem Wickeln der Kinder) sowohl bei den Kindern selber als auch bei den pädagogischen Fachkräften vernachlässigt. Zudem wurde nicht in allen Einrichtungen darauf geachtet das Rauchen in und um die Einrichtungen ganz zu vermeiden. Im Beisein der Kinder wurde jedoch nie geraucht. Ein Manko war zusätzlich, dass der Sand im Außenbereich bei Nicht-Benutzung nicht abgedeckt wurde. Außerdem wurde die Wickelunterlage nicht nach jedem Wickeln desinfiziert. Bei Vernachlässigung dieser Gegebenheiten wären die Einrichtungen insgesamt bei diesem Qualitätsmerkmal sehr viel höher gekommen, so werden beispielsweise die Wickel- und Toilettenbedürfnisse in angemessener Weise erfüllt (d.h. z.B. Kontrollen der Windeln in regelmäßigen Abständen). Auch die Beaufsichtigung und Unterstützung der Kinder entspricht ihrem Alter und ihren Fähigkeiten. Die Ausstattung ist absolut angemessen für die Bedürfnisse der Kinder, zudem bequem und leicht zugänglich. Die Erzieher-Kind Interaktionen wurden als sehr angenehm und liebevoll erlebt. Die Begrüßung verlief sehr freundlich und einladend. Trennungsprobleme der Kinder wurden reflektiert und einfühlsam von den pädagogischen Fachkräften begleitet. Informationen zu Aktivitäten des Tages wurden nicht nur mündlich weitergegeben, sondern auch durch Aushänge sichtbar gemacht. Aspekte zu den Ruhe- und Schlafzeiten erscheinen nach unserer Einschätzung noch als verbesserungsbedürftig. In den meisten Einrichtungen befindet sich während der Ruhe- bzw. Schlafzeiten der Kinder nicht immer eine Aufsichtsperson im Raum. Die pädagogischen Fachkräfte sitzen entweder neben der angelehnten Tür oder stellen durch ein Babyphon die Verbindung zu den Schlafräumen her. Nach KRIPS-R-Kriterien sollte sich jedoch immer eine Fachkraft im Schlafraum befinden. Dieser Umstand ist jedoch auch durch eine Notwendigkeit entstanden. Da den Fachkräften nur eine sehr begrenzte kinderfreie Zeit für notwendige Teambesprechungen zur Verfügung steht, wird die Schlafzeit der Kinder häufig zum Austausch zwischen den pädagogischen Fachkräften genutzt. Ein anderer Hinderungsgrund hier eine höhere Qualität zu erreichen waren hygienische Umstände. So wurden die (Schlaf-)matten bei Nichtbenutzung teilweise übereinander gestapelt. Andere Aspekte dieses Merkmals wurden jedoch alle als gegeben eingeschätzt. Dies betraf Aspekte wie eine individuelle und vertraute Gestaltung der Schlafsituation, auch wurde den Kindern z.B. durch sanftes Streicheln geholfen sich zu entspannen. Kinder, die nicht müde waren oder früher aufgewacht sind, haben jederzeit die Möglichkeit, in der so genannten „Wachgruppe“ ruhig zu spielen und sich zu beschäftigen. Die Schlafzeiten sind nach unseren Einschätzungen für die Kinder angemessen, so haben die Kinder auch außerhalb der vorgegeben Ruhepause die Möglichkeit sich schlafen zu legen.

Die Unterstützung der Kinder beim „Zuhören und Sprechen“ wurde durch die Fachkräfte durch viele wechselseitige Gespräche, Eingehen auf die Bedürfnisse der Kinder, interessierte Kommunikation in verschiedensten Aktivitäten und auch durch das Bemühen abzuwarten, bis die Kinder sich zu Fragen oder Vorhaben geäußert haben (sofern dies für sie möglich war), gewährleistet. Die Unterstützung der Kinder beim Sprachverstehen ist ebenfalls als einfühlsam und anregend zu interpretieren. Die Kommunikation ist auf das einzelne Kind bezogen, beispielsweise stellen sich die Einrichtungen durch die Einbeziehung von unterstützenden Gebärden auf das Kommunikationsniveau der einzelnen Kinder ein. Auch wurde in einigen Einrichtungen immer wieder beobachtet, dass zahlreiche Sprachspiele (Reime) in den täglichen Ablauf integriert werden. Auch auf ein Eingehen auf die Gefühle der Kinder wird großen Wert gelegt. So wurden diese beispielsweise immer wieder verbalisiert („oh, jetzt bist du aber ärgerlich“) und überwiegend versucht, empathisch und aufmerksam darauf einzugehen. Die Nutzung von Büchern wurde durch eine teilweise nur eingeschränkte Zugänglichkeit aller Bücher erschwert. Wieder muss betont werden, dass in allen

Einrichtungen grundsätzlich eine gute Ausstattung auch in diesem Bereich vorhanden ist, jedoch einige Dinge bewusst weggeräumt und als Austausch- oder Zusatzmaterialien zurückgehalten werden, als den Kindern eine permanente Zugänglichkeit zu ermöglichen. Oder es wurde gerade bei einigen empfindlichen Büchern darauf geachtet, dass diese nur zusammen mit einer pädagogischen Fachkraft oder unter „Aufsicht“ angeschaut werden durften, da Bücher mit sehr dünnen Seiten schnell zerrissen sind und ein schonender Umgang damit von einigen Kindern erst erlernt werden muss.

Die Dimension der „Aktivitäten“ zeigte folgendes Bild: Durch die Einschätzung im Bereich Sand und Wasser wird u.a. deutlich, dass die Einrichtungen in der Ausstattung für eine kreative Gestaltung von vielfältigen Spiel- und Lernanregungen sehr gute Voraussetzungen haben. Sand- oder Wasserspiele sind für die Kinder täglich möglich (drinnen oder draußen), auch findet sich eine Vielfalt von Spielzeugen für Sand- oder Wasserspiele, zudem finden vielfältige unterschiedliche Aktivitäten mit Sand oder Wasser statt, z.B. das Waschen von Bobby-Cars oder Puppen, „pritscheln“ am Wasserlauf oder auch am Wasserhahn, um nur einige Aktivitäten zu nennen. Im Bereich der Naturerfahrung und Sachwissen zeigt sich, dass die Kinder vielfältige Möglichkeiten haben, Erfahrungen mit unterschiedlichsten Pflanzen und Tieren in den Einrichtungen zu machen. So begegneten wir Hasen, Geckos sowie Fischen und bekamen einen umfassenden Eindruck von kindgerecht gestalteten Gärten, die die Kinder dazu einladen vielerlei Dinge der Natur zu entdecken und zu erforschen. Zudem sind vielfältige Materialien und Gegenstände vorhanden, die den Kindern zusätzliche Erfahrungen im Bereich von Sachwissen und Naturerfahrungen ermöglichen. In einer Einrichtung konnte am Tag der Einschätzung durch die KRIPS-R nicht beobachtet werden, dass die Ereignisse des täglichen Lebens in diesem Bereich für Gespräche oder Beobachtungen genutzt wurden, gleichwohl gehen wir davon aus, dass dies in allen Einrichtungen aufgrund der anregenden Umwelt sicherlich stattfindet. Materialien für den feinmotorischen Bereich sind überall in den Einrichtungen ausreichend vorhanden, allerdings ist die Zugänglichkeit nicht immer gegeben. Die gleichen Hintergründe treffen auch auf den Bereich Musik und Bewegung zu. Musikalische Aktivitäten werden täglich (meist durch Singen mit den Kindern oder auch Anregung zum Tanzen und Bewegung zur Musik) in den Tagesablauf mit einbezogen. Die Zugänglichkeit der vorhandenen Instrumente ist jedoch häufig nur eingeschränkt möglich. Bei Betrachtung des Vorhandenseins und der Zugänglichkeit zu den Bausteinen der Einrichtungen zeigen sich noch Verbesserungsmöglichkeiten. Die KRIPS-R gibt vor, dass im Gruppenraum mindestens 2 Bausteinsätze vorhanden sein müssen. Dies ist in den Einrichtungen nicht immer gegeben, gleichwohl die Materialien eigentlich vorhanden sind, aber am Einschätzungstag nicht im Gruppenraum zugänglich waren. Der Platz für körperliche Bewegung und Spiel kann in der Mehrzahl der Einrichtungen als großzügig (sowohl im Innen- als auch im Außenbereich) und leicht zugänglich bezeichnet werden. Die Ausstattung ist angemessen und allgemein in gutem Zustand. Bei der Einschätzung der Nutzung von Fernsehen, Video und/ oder Computer muss berücksichtigt werden, dass nur in einer Einrichtung die Nutzung dieser Medien regelmäßig miteinbezogen wird. Hier ist die Nutzung altersgerecht und bietet den Kindern interessante Möglichkeiten erste Befehle am Computer auszuführen. Während der Nutzung stehen den Kindern immer alternative Aktivitäten zur freien Auswahl zur Verfügung. Die Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenheit/ Individualität hat nur aufgrund unzugänglicher bzw. zu weniger Materialien zur interkulturellen Arbeit in den Einrichtungen einen niedrigen Wert erhalten. Es waren jedoch bei den pädagogischen Fachkräften keinerlei abwertende Vorurteile gegenüber anderen Menschen sichtbar, zudem ist ein großes kulturelles Bewusstsein und Toleranz in allen Einrichtungen (beispielsweise durch eine Vielfalt von Aktivitäten in diesem Bereich) beobachtbar.

Die Qualität der „Interaktionen“ wird in verschiedenen Merkmalen sichtbar. Wie bereits aus Abbildung 3 und Tabelle 2 ersichtlich wurde, wird deutlich, dass in diesem Bereich überwiegend Stärken der Einrichtungen liegen. Grundsätzlich lässt sich sagen, dass in den Einrichtungen wohlwollend, individuell und meist hilfreich mit den Kindern interagiert wird. D.h. die Erzieher-Kind-Interaktionen sind üblicherweise positiv, entspannt, einfühlsam und den Kindern freundlich zugewandt. Die eingeschätzten pädagogischen Fachkräfte erfassen in den meisten Fällen sehr zügig die aktuelle Befindlichkeit und die Bedürfnisse der Kinder, sie signalisieren ihre Absichten und reagieren feinfühlig auf die Gefühle der Kinder. Weiterhin kann man in den Kinderkrippen von einer überwiegend gelungenen Kind-Kind-Interaktion sprechen, in der die Kinder unterstützt werden, positives und kooperatives Verhalten gegenüber anderen Kindern zu entwickeln. So unterstützen die pädagogischen Fachkräfte beispielsweise die Kinder häufig dabei, die Folgen ihres Tuns gegenüber den anderen zu verstehen. Die positiven Erzieher-Kind-Interaktionen zeigen sich beispielsweise auch bei den Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten. Die Atmosphäre bei den Mahlzeiten ist entspannt, freundlich und übersichtlich organisiert. Die pädagogischen Fachkräfte gehen geduldig auf alle Kinder ein, auch die langsameren oder auch „wenig Esser“ werden nicht unnötig gedrängt oder kritisiert. Die Kinder werden dazu ermuntert den Ablauf möglichst selbständig zu gestalten. Dies beginnt häufig bereits mit dem Decken der Tische, auch auf selbständiges Schöpfen oder Einschenken und möglichst eigenständiges Essen und Trinken wird sehr viel Wert gelegt. Unsauberkeiten werden nicht unnötig beanstandet. Die pädagogischen Fachkräfte nutzen die Essenssituationen für vielfältige Interaktionen mit den Kindern. Sie gehen auf Erzählungen der Kinder ein, fragen gegebenenfalls nach, auch Kinder, die sich noch sehr wenig äußern können, werden in die Kommunikation mit einbezogen. Die Themenwahl ist dabei vielfältig.

Zur „Strukturierung der pädagogischen Arbeit“ wird zunächst der Tagesablauf betrachtet. In allen Einrichtungen fehlte ein Aushang zur Zeitstruktur des Tagesablaufes. Dieser Zeitplan soll für alle Eltern gut sichtbar sein, damit sich auch Eltern, die neu in die Einrichtung kommen schnell einen Überblick über den allgemeinen Ablauf des Tages machen können. Hierbei muss angemerkt werden, dass Informationen zur Einrichtung für alle Eltern jederzeit durch die Leitungen der Einrichtungen erhältlich sind, auch ein Tagesablauf für die Kinder und Eltern, die sie rückblickend über spezifische Angebote des jeweiligen Tages informiert ist jederzeit einsehbar. Keinerlei Mängel wurden in der Tagesplanung sichtbar. So sind die täglichen Routinen flexibel in den Alltag integriert, auch gibt es eine Balance zwischen Innen- und Außenaktivitäten, aktivem und ruhigem Spiel. Beim Freispiel lässt sich beobachten, dass dies an einem Großteil des Tages stattfindet. Die Kinder können sich selber die Aktivität aussuchen, die sie gerne möchten. Die pädagogischen Fachkräfte sind häufig aktiv am Spiel der Kinder beteiligt. Wie bereits oben beschrieben ist das Material auch für die Freispielphasen vielfältig und abwechslungsreich. In einigen Einrichtungen wird das Spielmaterial nicht in der ganzen Fülle, die eigentlich in der Einrichtung vorhanden ist, angeboten. Hier legen die Einrichtungen mehr Wert auf den Austausch von Materialien und wollen eine Überforderung bzw. Überflutung mit Spielmaterialien eindämmen. Ein sehr homogenes Bild zeigt auch die Betrachtung der Spiel- und Lernaktivitäten in Kleingruppen. Durch die Öffnung bzw. Teilöffnung der Gruppen in allen Einrichtungen haben die Kinder vielfältige Möglichkeiten an den unterschiedlichsten Kleingruppen teilzunehmen oder sie auch wieder zu verlassen und andere Möglichkeiten für Erfahrungen wahrzunehmen. Die zahlreichen Spiel- und Lernangebote sind nach unserer Beobachtung für die Kinder fördernd und anregend gestaltet worden. Die Angebote reichen von Sing- und Kreisspielen, vorlesen, kleinen Ausflügen in die nähere Umgebung, betrachten und basteln mit Naturmaterialien, Balancier“übungen“, etc. Neu hinzukommenden Kindern wird es jederzeit ermöglicht an den

Kleingruppen teilzunehmen und einbezogen zu werden. Das Merkmal „Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen“ bietet unserer Meinung nach nur einen eher unkritischen Blick auf die Vielschichtigkeit von gelingender Integration. Durch die Umwandlung in anerkannte Integrationseinrichtungen und auch durch eine Veränderung der Rahmenbedingungen, Einbeziehung von zusätzlichen Fachkräften und Fachberatung sind viele Aspekte dieses Merkmals in den (untersuchten) Einrichtungen als selbstverständlich zu betrachten. So gehört es beispielsweise zum grundlegenden Verständnis von Qualität in den untersuchten Einrichtungen, dass die Vorschläge von anderen Fachkräften (wie Mediziner, Physiotherapeuten etc.) bei der Betreuung und Begleitung der Kinder mit besonderen Bedürfnissen berücksichtigt werden. Durch die gesetzlich so geregelte zusätzliche Einbeziehung einer Heilpädagogin in die tägliche Arbeit mit den Kindern, fließen die meisten (speziellen) Fördermaßnahmen in den regulären Tagesablauf mit ein. Bei Kleingruppenangeboten, die mehr die Kinder mit besonderen Bedürfnissen fokussieren, werden zu diesen Kindern häufig wechselnde andere Kinder integriert. Alle Kinder werden selbstverständlich in alle Aktivitäten des alltäglichen Zusammenseins mit einbezogen, die pädagogischen Fachkräfte bemühen sich auch spezielle Bedürfnisse von den Kindern zu berücksichtigen. Auch die Eltern werden in Entscheidungen mit einbezogen (z.B. Festlegung von Zielen).

Zur Dimension „*Eltern und Erzieherinnen*“ ist zu sagen, dass in den Einrichtungen die Kontinuität der Erzieherinnen gewährleistet ist. Gruppenwechsel kommen so gut wie nicht vor, auch wird versucht in Krankheitsfällen auf Fachkräfte der eigenen Einrichtung zurückzugreifen. Auch bescheinigt die KRIPS-R Einschätzung den Einrichtungen eine gründliche Einarbeitung von neuen Fachkräften. Fortbildungen finden regelmäßig statt – dies wird auch durch die fachliche Begleitung der Abteilung Kindertagesbetreuung des Stadtjugendamtes München gewährleistet. Zudem gibt es in allen Einrichtungen eine umfangreiche Fachbuchsammlung mit aktuellen Materialien. Auch daran wird ersichtlich, dass das Niveau der Einrichtungen auch in dieser Dimension ein sehr hohes ist. Kritischer anzumerken ist hier, dass die Räumlichkeiten für Erwachsene teilweise eingeschränkt sind (doppelte Nutzung des separaten Aufenthaltsraumes), sowie die Lage der Pausen häufig etwas unglücklich ist. Die fachlichen Bedürfnisse und Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte werden nach KRIPS-R Kriterien umfassend berücksichtigt. Die Büroräume sind gut ausgestattet, auch die Aufbewahrungsmöglichkeiten für Materialien und persönliche Dinge der pädagogischen Fachkräfte können als großzügig eingestuft werden. Hospitationen in den Gruppen und individuelle Rückmeldungen durch die Leitung sind üblich, zudem findet in allen Einrichtungen regelmäßig Supervision statt. Schriftliche Selbsteinschätzungen werden allerdings noch nicht in die Routineabläufe mit einbezogen.

In der Anpassung der Skala an die Bedürfnisse und Erfordernisse im deutschsprachigen Raum wurden die beiden Merkmale „Eingewöhnung“ und „Einbezug der familialen Lebenswelt“ als zusätzliche Merkmale in die KRIPS-R eingefügt. Betrachtet man die Zeit der Eingewöhnung wird in allen Einrichtungen eine ausgezeichnete Arbeit in der so sensiblen Eingewöhnungsphase sichtbar. Die Zeit der Eingewöhnung wird flexibel gehandhabt und variiert je nach Absprache. Es wird gewährleistet, dass sich die Kinder schrittweise und in ihrem jeweiligen Tempo von den Eltern lösen können, um sich auf die neue Situation einzulassen. Besonders positiv fiel auf, dass auch die Eltern sehr einfühlsam in dieser Zeit begleitet werden und durch zahlreiche Gespräche ein langsames Loslassen und „Vertraut werden“ mit der neuen Umgebung für sie möglich wird. Vertrauen zu finden in ein neues Umfeld, Vertrauen zu setzen in die sicheren Hände und aufmerksamen Blicke der pädagogischen Fachkräfte ist für viele Eltern ein bedeutender und häufig kein einfacher Schritt. Die Eltern werden bereits vor der Eingewöhnungsphase ausführlich über das

Eingewöhnungskonzept informiert und in die Planung mit einbezogen, ein täglicher Austausch mit den Eltern über den Verlauf der ersten eigenen „Schritte“ der Kinder in der neuen Umgebung ist immer gewährleistet. Zum Einbezug der familialen Lebenswelt kann man übergreifend sagen, dass die pädagogischen Fachkräfte über die familiäre Lebenswelt der Kinder gut informiert sind, d.h. in passenden Situationen werden beispielsweise die Informationen (z.B. Urlaubserinnerungen, Schwangerschaft der Mama) in Gespräche mit den Kindern mit einbezogen. Auch über die Vorlieben und Abneigungen der Kinder wissen die Fachkräfte durch ausführliche Gespräche mit den Eltern und zahlreichen Beobachtungen gut Bescheid. Fotos der Familien waren nicht in allen Einrichtungen sichtbar, auch werden Besuche im familiären Umfeld der Kinder nicht in die pädagogische Arbeit mit einbezogen.

## **4.2 Perspektive der pädagogischen Fachkräfte**

Als Gesamtbewertung zur Befragung der pädagogischen Fachkräfte kann festgehalten werden, dass die Selbsteinschätzung äußerst positiv ausfällt. Damit wird der Eindruck der externen Evaluation auf der Basis der KRIPS-R hier noch einmal bestätigt. Allenfalls auf der Teamebene ergeben sich noch Entwicklungsmöglichkeiten, die von den Befragten auch mit konkreten Vorschlägen und Wünschen gefüllt worden sind.

Bei der Auswertung der einzelnen Items bestätigt sich die insgesamt positive Einschätzung auch bezogen auf die Gruppenöffnung. Jedoch wird hier von mehreren pädagogischen Fachkräften nochmals eine individualisierte Vorgehensweise als ganz entscheidend hervorgehoben. Das gilt besonders in der Eingewöhnungsphase. Die Gruppengröße betrachten die pädagogischen Fachkräfte überwiegend als optimal. Auch die integrative Arbeit insgesamt erfährt von ihrer Seite eine hohe Zustimmung. Zwischen dieser klaren Befürwortung der integrativen Zielsetzungen in den Einrichtungen auf der einen Seite und der Planung sowie Durchführung der Fördermaßnahmen bezogen auf Kinder mit Behinderung auf der anderen Seite scheint jedoch ein Widerspruch zu liegen. Die Antworten der pädagogischen Fachkräfte legen hier die Vermutung nahe, dass weiterer Handlungsbedarf bei der Intensivierung der individuellen Förderung besteht und hier eine Weiterentwicklung angestrebt werden sollte. Bei einigen Befragten ist auch die Frage offen, ob der Tagesablauf den Bedürfnissen der Kinder entspricht und ruhig und geregelt ist. Hier wird möglicherweise Gesprächsbedarf auf der konzeptionellen Ebene signalisiert bis hin zur Weiterentwicklung des Konzeptes. Die Ausstattung mit Spiel- und Lernmaterialien wird seitens der pädagogischen Fachkräfte bis auf Materialien zur sensomotorischen Förderung im weitesten Sinne als angemessen beurteilt. Vermutlich bleiben hier zahlreiche spezielle Wünsche immer wieder offen aufgrund der vielen Neuentwicklungen in diesem Bereich. Auch die Zahl der pädagogischen Fachkräfte und deren Qualifikation werden als angemessen eingeschätzt. Im Bereich der Teamentwicklung deutet sich ebenfalls Änderungsbedarf an. Die zur Verfügung stehende Zeit für Teamsitzungen könnte noch verbessert werden. Außerdem werden mehr Fortbildungen besonders über das Thema Behinderung und die individuellen Bedürfnisse von Kindern mit Behinderung eingefordert. Insgesamt wird die Innen- und Außenausstattung der Einrichtung als angemessen angesehen, wenn man von den zahlreichen einrichtungsspezifischen Problemen in dieser Hinsicht einmal absieht. Bezüglich der Fortbildung sollte unbedingt eine genaue Bedarfserhebung erfolgen, da die Befragung zu diesem Bereich ein sehr heterogenes und wenig eindeutiges Bild vermittelt. Auf jeden Fall kann konstatiert werden, dass die Fort- und Weiterbildungswünsche in der Untersuchungsgruppe keineswegs einheitlich verteilt sind. Insofern scheint eine genauere Rückfrage in den Einrichtungen zu diesem Bereich als besonders sinnvoll.

### **4.3 Perspektive der Eltern**

Die Elternbefragung zeigt ein durchweg sehr hohes Maß an Zufriedenheit mit der Arbeit in den integrativen Kinderkrippen. Die Eltern haben durchweg äußerst positive Bewertungen vorgenommen, soweit sie das beurteilen können. Besonders bezogen auf die Art der Förderung der Kinder in der Einrichtung sehen sich die Eltern eher außerstande, genaue Einschätzungen abzugeben. Das gilt ebenfalls für die Einbeziehung der externen Fachdienste. Da hier viele Eltern nicht betroffen sind, können auch nur wenige Eltern fundierte Aussagen beisteuern. Besonders hervorzuheben sind die Schnittstellen der Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern (Einzelgespräche, Öffnungszeiten). Hier ergibt sich auf der Basis der Elternbefragung das Gesamtbild einer ausgesprochen gelungenen Zusammenarbeit. Die Eltern wollen sich hier auch gern mit einbringen und haben auf dem Fragebogen zahlreiche durchdachte Vorschläge zur Weiterentwicklung der Zusammenarbeit mit den Einrichtungen gemacht, die auf Einrichtungsebene ausgewertet und weiter bearbeitet werden sollten. So gilt es insgesamt festzuhalten, dass auch die integrative Arbeit in Kinderkrippen von einer hohen Zustimmung seitens aller Eltern getragen wird.

### **4.4 Zusammenfassung**

Somit hat das Begleitforschungsprojekt QUINK gezeigt, dass in den integrativen Kinderkrippen der Landeshauptstadt München insgesamt ein hohes Qualitätsniveau der pädagogischen Arbeit erreicht wird. Diese Ergebnisse bestätigen auch im Vergleich zu internationalen Forschungsergebnissen, dass die Qualität der Arbeit in integrativen Kinderkrippen (ähnlich wie in den Kindergärten) weiter entwickelt ist, als in den nicht-integrativen Einrichtungen. Auch für die Kinderkrippen gilt also die Empfehlung: Wenn wir die pädagogische Qualität dieser Kindertageseinrichtungen weiter entwickeln wollen, dann sollten wir auf jeden Fall auch Kinder mit besonderen Bedürfnissen aufnehmen.



## 5.0 Qualitätsstandards in integrativen Kinderkrippen

Auf der Basis der Untersuchungsergebnisse zur Einschätzung der pädagogischen Qualität wurden in einem abschließenden Projektschritt mit den beteiligten Modelleinrichtungen und der Fachabteilung gemeinsam Qualitätsstandards für die Arbeit in integrativen Kinderkrippen formuliert. Aus dem darauf bezogenen Diskussionsprozess konnte ein gemeinsames Grundverständnis von pädagogischer Qualität abgeleitet werden, das in die Qualitätsstandards mit eingeflossen ist. Dieses Grundverständnis wird in der Präambel (5.1) kurz umrissen. Alle Qualitätsstandards werden in einem zweiten Schritt nach einem gemeinsamen Schema im Einzelnen vorgestellt (5.2). Abschließend wird der gegenwärtige Entwicklungsstand der Qualitätsstandards zum Zeitpunkt der Abfassung des Berichtes kurz umrissen (5.3).

### 5.1 Präambel

Getragen werden die im Folgenden vorzustellenden Qualitätsstandards von dem Leitbild der inklusiven Kindertageseinrichtung. Alle Kinder sollen unabhängig von ihrer sozialen und kulturellen Herkunft sowie auf der Basis ihrer je spezifischen Fähigkeiten und Entwicklungsstände auch in der Kinderkrippe teilhaben können und etwas zum sozialen Geschehen in der Einrichtung beitragen können. Dabei wird davon ausgegangen, dass alle Kinder sich in aktiver Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt selbsttätig entwickeln und im Sinne konstruktivistischer Lern- und Entwicklungstheorien ihre eigenen Vorstellungen in Kooperation mit anderen Kindern hervorbringen müssen (Ko-Konstruktion). Dabei benötigen sie individuell abgestimmte Formen der pädagogischen Begleitung und Unterstützung. Insofern haben alle Beteiligten immer wieder betont, dass bei allen Kindern individuelle Bedürfnisse vorauszusetzen sind, auf deren Basis die pädagogischen Angebote gemeinsam geplant und realisiert werden. Deshalb wird auch auf die Verwendung des Behinderungsbegriffs in den vorliegenden Qualitätsstandards verzichtet, um so auch auf dieser Ebene der konzeptionellen Entwicklung integrativer Kinderkrippen bereits einen Beitrag zur Nicht-Aussonderung zu leisten und unnötige Etikettierungen zu vermeiden. Es ist durchweg von Kindern mit besonderen Bedürfnissen die Rede.

Dem spontanen Spiel aller Kinder miteinander kommt beim Bildungs- und Erziehungsangebot integrativer Kinderkrippen weiterhin eine zentrale Bedeutung zu. Darüber hinaus werden in gezielten Projekten auch inklusive Bildungs- und Erziehungsangebote realisiert, die wiederum für alle Kinder auf der Basis ihrer je spezifischen Kompetenzen gelten.

Unverzichtbar bleibt ebenfalls die multidisziplinäre Kooperation unterschiedlicher Fachkräfte. Gerade für integrative Kinderkrippen gilt, dass hier in noch viel höherem Maße als im Bereich der integrativen Kindergärten ein vielfältiges Netzwerk an Arbeitskontakten aufgebaut werden muss, in dem sowohl psychologische Fachkräfte als auch Mediziner/-innen zu den konstanten Ansprechpartnern/-innen zählen.

Die Qualitätsstandards für integrative Kinderkrippen wurden nach Vorarbeiten in den Teams der vier Modelleinrichtungen in einer gemeinsamen Klausurtagung von allen Beteiligten erarbeitet. Die wissenschaftliche Begleitung hat lediglich den thematischen Rahmen und Vorschläge für einzelne Qualitätsstandards vorgestellt, ohne jedoch deren inhaltliche Füllung vorweg zu nehmen. Im Endeffekt hat sich auf diesem Wege eine erhebliche Ausweitung der ursprünglich vorgesehenen Zahl an Qualitätsstandards ergeben.

Tab. 8: Übersicht zu den Qualitätsstandards der inklusiven Kinderkrippe

<p><b><u>Ebene I: Kinder und ihre Eltern</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualitätsstandard I.1: Soziale Interaktion der Kinder</li> <li>• Qualitätsstandard I.2: Förderdiagnostik</li> <li>• Qualitätsstandard I.3: Förderplanung</li> <li>• Qualitätsstandard I.4: Differenzierte und individualisierte Förderung</li> <li>• Qualitätsstandard I.5: Bild vom Kind</li> <li>• Qualitätsstandard I.6: Kooperation mit Eltern/ Familien</li> </ul>
<p><b><u>Ebene II: Integrative Spielsituationen/ integrative Gruppe</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualitätsstandard II.7: Inklusive pädagogische Ziele</li> <li>• Qualitätsstandard II.8: Didaktische Umsetzung der inklusiven Ziele</li> <li>• Qualitätsstandard II.9: Methodische Umsetzung der inklusiven Ziele</li> <li>• Qualitätsstandard II.10: Materialausstattung</li> <li>• Qualitätsstandard II.11: Tagesablauf</li> <li>• Qualitätsstandard II.12: Inklusive Therapie</li> </ul>
<p><b><u>Ebene III: Multiprofessionelles Team</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualitätsstandard III.13: Qualifikation der Mitarbeiter/ -innen</li> <li>• Qualitätsstandard III.14: Organisation der Teamarbeit</li> <li>• Qualitätsstandard III.15: Entwicklung der Teamarbeit</li> <li>• Qualitätsstandard III.16: Leitung der Kinderkrippe</li> <li>• Qualitätsstandard III.17: Fortbildung für Inklusion/ Weiterbildung</li> </ul>
<p><b><u>Ebene IV: Rahmenbedingungen der inklusiven Kinderkrippe</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualitätsstandard IV.18: Innenausstattung der Kinderkrippe</li> <li>• Qualitätsstandard IV.19: Außenausstattung der Kinderkrippe</li> <li>• Qualitätsstandard IV.20: Barrierefreiheit der Kinderkrippe</li> <li>• Qualitätsstandard IV.21: Öffnungszeiten</li> <li>• Qualitätsstandard IV.22: Inklusionskonzept der Kinderkrippe</li> </ul>
<p><b><u>Ebene V: Externe Unterstützungssysteme</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualitätsstandard V.23: Kooperation mit der trägerinternen Fachberatung (z.B. FBL)</li> <li>• Qualitätsstandard V.24: Kooperation mit externen therapeutischen Fachkräften wie z.B. Psychologen/ -innen</li> <li>• Qualitätsstandard V.25: Kooperation mit externen pädagogisch therapeutischen Fachkräften wie z.B. Koordinatorin, Beratungsfachdienst Integration</li> <li>• Qualitätsstandard V.26: Kooperation mit externen diagnostischen Institutionen wie z.B. Haunersche Klinik, Kinderzentrum</li> <li>• Qualitätsstandard V.27: Kooperation mit externen diagnostischen Institutionen wie z.B. Kinderärzte</li> <li>• Qualitätsstandard V.28: Kooperation mit externen pädagogisch-therapeutischen Fachkräften wie z.B. Frühförderung oder Therapeuten/ - innen (in freier Praxis)</li> <li>• Qualitätsstandard V.29: Kooperation mit externen pädagogischen Institutionen wie z.B. Kindergarten, HPT, Mütterzentrum</li> <li>• Qualitätsstandard V.30: Kooperation mit sozialen Diensten</li> <li>• Qualitätsstandard V.31: Übergang zur Folgeeinrichtung (integrativ, HPT, SVE)</li> <li>• Qualitätsstandard V.32: Inklusion im Umfeld der Kinderkrippe/ Vernetzung der Dienste?</li> </ul>

## 5.2 Qualitätsstandards im Einzelnen

### Qualitätsstandard I.1: Soziale Interaktion der Kinder

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beziehungsaufbau: Tragfähige Beziehung =&gt; Basis schaffen durch: Empathie, emotionale Anwesenheit; Wertschätzung,</li> <li>• Echtheit, Bedürfnisse erkennen</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Begleitung und Gestaltung von Integrationsräumen (Kind-Kind; Betreuer-Kind; Kind-Gruppe...),</li> <li>• Interaktion</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Räume schaffen =&gt; Bewältigungsstrategien entwickeln in Konfliktsituationen =&gt; selbstbestimmtes aktives Handeln</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entwicklungsprozesse analysieren, reflektieren =&gt; Integrationsteam, Gesamtteam</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Optimale Entwicklungssituationen sind möglich =&gt; mit größtmöglicher Selbstbestimmung</li> </ul>

## Qualitätsstandard I.2: Förderdiagnostik

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erstellung der Anamnese</li> <li>• Verständnis von Anamnese in der Einrichtung</li> <li>• Gespräch (Berichte von der Frühförderung; Arztberichte; vom Krankenhaus; allgemeine Informationen)</li> <li>• Einbeziehung standardisierter Beobachtungsverfahren (z.B. Beller)</li> <li>• Gegebenfalls werden spielerische Testmaterialien der Einrichtung in die individuelle Diagnostik mit einbezogen</li> <li>• Familien, deren Kinder von Behinderung bedroht sind werden über Möglichkeiten der Diagnostik informiert und welche Dienste dafür in Frage kommen.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktive Verhaltensbeobachtung in der Eingewöhnung und Reflexion im Integrationsteam</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beobachtung durch Lerngeschichten und Auswertung und Reflexion im Integrationsteam</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beobachtung durch Beller-Entwicklungsverfahren und Auswertung und Reflexion im Integrationsteam/ Einrichtungsteam?</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bio-psychosoziale Analyse (systemisch)</li> <li>• Interne/ externe Kooperation mit weiteren Fachkräften</li> </ul>

## Qualitätsstandard I.3: Förderplanung

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der jeweilige individuelle Bedarf der Kinder wird bei der Aufnahme mit den Eltern evtl. unter Einbeziehung von Vorschlägen der Gutachterstelle u.a. Stellen für das einzelne Kind gemeinsam geklärt und festgelegt. Die Eltern werden ermuntert ihre Kompetenzen im Bezug auf die besonderen Erfordernisse ihres Kindes einzubringen.</li> <li>• Die Förderplanung wird auf der Grundlage der Förderdiagnostik durch die Heilpädagogin/ das Team erstellt, die Verantwortung liegt dabei bei der Heilpädagogin</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Heilpädagogin stellt ihren Förderplan in der Gruppe vor</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Förderpläne werden in der gesamten Gruppe reflektiert</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Förderpläne werden regelmäßig hinsichtlich der Nah- und Fernziele überprüft und überarbeitet (in Zusammenarbeit mit dem interdisziplinärem Team)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es wird für jedes Kind ein individueller Förderplan erstellt.</li> </ul>

## Qualitätsstandard I.4: Differenzierte und individualisierte Förderung

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die individuelle Förderung baut auf der Grundlage des Förderplans und in Wechselwirkung mit den Erziehungszielen der anderen Kinder auf.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Im Integrationsteam erfolgen der fachliche Austausch und die Diskussion über Förderziele der Integrationskinder.</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Konkrete Umsetzung der Förderziele in der Integrationsgruppe und im ganzen Haus</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es erfolgt eine regelmäßige Reflexion und Überprüfung der Förderziele.</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Über die Förderung zum selbstbestimmten Leben wird eine größtmögliche Teilhabe aller Kinder angestrebt.</li> </ul>

## Qualitätsstandard I.5: Bild vom Kind

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um ein Bild vom Kind zu entwickeln, werden Informationen eingeholt (Anamnestische Daten, Elterngespräche, Besprechung im interdisziplinären Team).</li> <li>• Vorrang hat dabei das Prinzip „Von den Stärken ausgehen!“.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Bild vom Kind entsteht durch Beobachtung, Gespräche mit den Eltern und die Reflexion über den Verlauf der Eingewöhnung im Integrationsteam</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durch verschiedene Beobachtungsverfahren in der Gruppe und im Rahmen der Hausöffnung erfolgt eine ständige Überprüfung des Bildes vom Kind.</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entwicklungsgespräche, die auf der Förderplanung aufbauen, bilden die Grundlage für die Entwicklung und ständige Überprüfung einer Vorstellung vom Kind (Bild vom Kind).</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beobachtungen, Förderangebote, Gruppenalltag und die gezielte Reflexion dieser Elemente bilden die Basis für die Entwicklung eines optimalen Bildes vom Kind</li> <li>• Dabei wird eine offene, individuelle und kompetenzorientierte Grundhaltung bevorzugt.</li> </ul>

## Qualitätsstandard I.6: Kooperation mit Eltern/Familien

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundlegende Qualitätskriterien gelten für die Zusammenarbeit mit allen Eltern/Familien</li> <li>• respektvoller Umgang miteinander; individuelle Gestaltung der Eingewöhnung gemeinsam mit Eltern; Gespräche über Gewohnheiten (wie z.B. Schlafen, Vorlieben, Abneigungen etc. des Kindes aus der Sicht der Eltern (Eltern als Experten ihres Kindes);</li> <li>• Kinder und Eltern werden beim Bringen und Abholen begrüßt bzw. verabschiedet;</li> <li>• regelmäßige Entwicklungsgespräche auf der Grundlage von Beobachtung und Dokumentation; Information über die Aktivitäten der Kinder im Tagesablauf; Teilnahme am Gruppengeschehen/Hospitation nach Absprache;</li> <li>• unterstützende Hilfen und Beratung; Vermittlung in Fachdienststellen etc.; Beratung in Erziehungsfragen, wenn Eltern dies wünschen;</li> <li>• es gibt in der Krippe einen Ort an dem sich Eltern austauschen können; Informationen zu verschiedenen Themen bei Gesprächsrunden, Workshops, Elternabenden und -nachmittagen aber auch schriftlich (es gibt dafür einen Platz in der Einrichtung);</li> <li>• diskrete Behandlung von Informationen und Inhalten aus den Gesprächen mit Familien;</li> <li>• außergewöhnliche Veränderungen (Umgestaltung der Räume etc.) werden mit Eltern besprochen; Mitwirkung bei konzeptionellen Fragen;</li> <li>• Durchführung einer jährlichen Elternbefragung (anonym) mit Bekanntgabe der Ergebnisse; es gibt eine gewählte Elternvertretung.</li> <li>• Das schriftliche Konzept der Kinderkrippe (von Integration und Inklusion) ist allen Eltern bekannt</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• In Gesprächen mit Familien von Kindern mit Behinderungen wird das Konzept insbesondere im Hinblick auf das Verhältnis von allgemeiner pädagogischer Entwicklungsförderung für alle Kinder zur spezifischen Entwicklungsunterstützung für Kinder mit Behinderungen vorgestellt.</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Eltern werden regelmäßig über die allgemeine Entwicklungsförderung und die Entwicklung in den spezifischen Förderbereichen ihres Kindes informiert und in die weitere Planung einbezogen; die Informationen basieren auf Beobachtungen und werden dokumentiert (auch die fachliche Grundlage für die Entwicklungsbeobachtungen (Bögen, Testverfahren, Fachliteratur).</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Fachkräfte haben genügend Zeit für die bedarfsgerechte Zusammenarbeit mit Eltern und den jeweils beteiligten Fachdiensten (medizinisches und therapeutisches Personal).</li> <li>• Die Eltern Werden auf Wunsch über Unterstützungsmöglichkeiten für Familien und verschiedene Dienste interdisziplinärer Entwicklungsförderung informiert.</li> </ul>

<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Die Fachkräfte überlegen/besprechen mit den und informieren Eltern:<ul style="list-style-type: none"><li>○ (wie durch medizinische u. andere Maßnahmen sichergestellt werden kann, dass bei Abwesenheit der Eltern keine bedrohlichen Zustände beim Kind eintreten können (Maßnahmen, Notfallmedikation u.ä.); das ist ein Muss!</li><li>○ welche Formen gefunden werden können die Kinder in Entscheidungsprozesse einzubeziehen (bzw. welche Grenzen es gibt; z.B. Auswahl von Essen bei verschiedenen Erkrankungen);</li><li>○ wie die Kinder mit Behinderungen ihre besonderen Kompetenzen in die Gestaltung der Gruppe einbringen können;</li><li>○ wie ihnen der Zugang zu den unterschiedlichen Räumen/Außengelände und Materialien ermöglicht werden kann etc.</li><li>○ welche Möglichkeiten gefunden wurden, dass sich unterschiedliche Kompetenzen von Kindern mit und ohne Behinderung ergänzen.</li></ul></li></ul>
----------	--

## Qualitätsstandard II.7: Inklusive pädagogische Ziele

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	Kind: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wortschatz erweitern</li> <li>• Emotionale Ausdrucksfähigkeit (Freude)</li> <li>• Stärkung des Selbstbewusstseins</li> <li>• Aktionsradius erweitern</li> <li>• „Nein“sagen</li> <li>• Sinneserfahrungen</li> <li>• Körperbewusstsein</li> <li>• Naturerfahrungen</li> <li>• Jeder fühlt sich willkommen und wertgeschätzt!</li> </ul>
<b>2</b>	Austausch: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Größtmögliche Selbständigkeit</li> <li>• Soziale Kompetenzen erweitern (Kontaktaufnahme erlernen, Gemeinschaftssinn fördern...)</li> <li>• Sprachlicher Austausch zwischen den Kindern gezielt fördern</li> <li>• Musik als Gemeinschaftserfahrung</li> <li>• Vielfältige Materialerfahrungen</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kreativität ausleben können</li> <li>• Umgebung der Krippe kennenlernen</li> <li>• Verkehrserziehung</li> <li>• Gegenseitiges Helfen gezielt unterstützen</li> <li>• Gefühle anderer wahrnehmen lernen</li> <li>• Unterschiede wahrnehmen</li> <li>• Die Kinder erarbeiten gemeinsam mit den Betreuerinnen Regeln</li> </ul>
<b>4</b>	Umfeld: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientierung im Stadtteil</li> <li>• Musik als individuelle und kulturelle Ausdrucksmöglichkeit erleben</li> </ul>
<b>5</b>	Alle: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinder, Eltern und MitarbeiterInnen erfahren Unterschiedlichkeit als Bereicherung</li> <li>• Kommunikation wird so gestaltet, dass sich alle ausdrücken können und alle verstanden werden</li> </ul>

## Qualitätsstandard II.8: Didaktische Umsetzung der inklusiven Ziele

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soziale Kompetenzen stärken</li> <li>• Wertevermittlung</li> <li>• Eingewöhnung</li> <li>• Selbsttätigkeit</li> <li>• Elternbefragung</li> <li>• Gruppenteams</li> <li>• Entwicklung der inklusiven Ziele im gesamten Team</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wöchentlicher gruppenübergreifender Ausflug =&gt; Hauptverantwortliche</li> <li>• Erfahrungslernen</li> <li>• Übergänge im Tagesablauf pädagogisch gestalten</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projektplanung (Grundlage: Lerngeschichten, weitere Beobachtungen = Einbeziehung der Kinder in die Planungen)</li> <li>• Klausurtag; z.B.: Genderpädagogik, integrative Spielförderung</li> <li>• Besucher erwünscht, erhalten Einblick (Fachdienst und Eltern)</li> <li>• Elternbeirat in die Planung mit einbeziehen</li> <li>• Supervision nach Bedarf</li> <li>• Regelmäßige Mitarbeitergespräche</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeitskreise (Stadtteilintegration, externe Evaluation)</li> <li>• Soziale Ausgrenzung und Zurückhaltung verhindern und soziale Beziehungen stärken</li> <li>• Hospitation innerhalb des Hauses</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppenbeobachtung durch Psychologen</li> <li>• Im Gesamtteam Haltungen, Vorurteile... reflektieren</li> <li>• Hospitationen in anderen Einrichtungen</li> </ul>

## Qualitätsstandard II.9: Methodische Umsetzung der inklusiven Ziele

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gute Beziehung als Basis</li> <li>• Pädagogische Grundhaltung: Empathie, Echtheit, Akzeptanz</li> <li>• Förderplanung für Integrationskinder</li> <li>• Regelmäßiger Austausch, z.B. auch über eigene Gefühle</li> <li>• Hausöffnung, offene Angebote</li> <li>• Dokumentation mit Photos</li> <li>• Angebote zur Sinneserfahrung</li> <li>• Feste feiern</li> <li>• Kreative Angebote</li> <li>• Zeit und Raum geben</li> <li>• Unterschiede werden als Ressourcen genutzt</li> <li>• Gemeinschaftserlebnisse</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elemente aus der Psychomotorik</li> <li>• Differenzierte Anamneseerhebung</li> <li>• Musikalische Frühförderung</li> <li>• Beller Tabelle, Lerngeschichten</li> <li>• Konflikte unter Kindern soweit wie möglich selbst austragen lassen</li> <li>• Beteiligung an lebenspraktischen Verrichtungen</li> <li>• Materialien zum Nachspielen von Erlebtem anbieten</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elemente aus sensorischer Integration/ ganzheitliches Lernen</li> <li>• Heilpädagogische Übungsbehandlung</li> <li>• Literacy-Erziehung (Interesse an Büchern, Schrift und Buchstaben wecken)</li> <li>• Präventives Arbeiten</li> <li>• Nicht nur Leistung, sondern auch Versuch/ Lernprozess anerkennen</li> <li>• Internationale Volksmusik hören und sich dazu bewegen</li> <li>• Integrative Spielförderung</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dokumentation der individuellen und gemeinsamen Lernprozesse</li> <li>• Feste aus verschiedenen Kulturen</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderplanung für alle Kinder</li> <li>• Tiergestützte Pädagogik</li> <li>• Einbeziehung der Eltern bei Dokumentation</li> <li>• Alle Betreuerinnen haben eine Vielzahl an Methoden parat, die für Kinder mit unterschiedlichen Voraussetzungen geeignet sind</li> <li>• GUK<sup>3</sup> als (lautsprachbegleitende) Krippensprache</li> </ul>

<sup>3</sup> Gebärden-unterstützte-Kommunikation (Arbeitsmaterialien die für Kinder entwickelt wurden, die sich sprachlich noch nicht äußern können. Durch den begleitenden Einsatz von Gebärden soll die Verständigung erleichtert werden)

## Qualitätsstandard II.10: Materialausstattung

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kindgerechte Tische und Stühle</li> <li>• Schaukeln</li> <li>• Genügend Klettermöglichkeiten</li> <li>• Garten</li> <li>• Sinnesmaterial</li> <li>• Barrierefreier Zugang</li> <li>• Geräumiges Bad =&gt; vom Gruppenraum zugänglich</li> <li>• Ausweichräume</li> <li>• Raum oder Möglichkeiten zum Toben</li> <li>• Vielfältiges Spielmaterial</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hängematte</li> <li>• Wickeltische zum selbständigen hochklettern</li> <li>• Montessorimaterial</li> <li>• Finger, und Handpuppen</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hochwertige Xylophone, Metallophone, Holzschlitztrommel</li> <li>• Riesenbecken</li> <li>• Großer Werkraum</li> <li>• Großer Matschraum</li> <li>• Trampolin</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinderküche zum Selberkochen</li> <li>• Klavier</li> <li>• Zeitnahe Anschaffung von individuell benötigten Spielmaterialien</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausflugsbus mit Fahrer (Zivildienstleistender)</li> <li>• Snoezelenraum</li> </ul>

## Qualitätsstandard II.11: Tagesablauf

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jede Betreuerin fühlt sich für jedes Kind verantwortlich</li> <li>• Gleichbleibende Struktur</li> <li>• Jeden Tag Zeit im Freien zu verbringen</li> <li>• Freundliche, angenehme Atmosphäre</li> <li>• Genügend Aufmerksamkeit durch erwachsene</li> <li>• Rückzugsmöglichkeiten</li> <li>• Kinder können ihr lernen und spielen Aktiv gestalten</li> <li>• Platz für individuelle Bedürfnisse der Kinder</li> <li>• Genügend Raum und zeit für die Eingewöhnung</li> <li>• Kinder werden zu Aktivitäten eingeladen und ermuntert; Teilnahme freiwillig</li> <li>• Flexible und individualisierte Eingewöhnung</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gut gestaltete Übergänge</li> <li>• Abwechslung zwischen Gruppenaktivität und offenem Betrieb</li> <li>• Feste Rituale</li> <li>• Gruppenübergreifendes Arbeiten</li> <li>• Individuelle Schlaf- und Essensrhythmen</li> <li>• Bring- und Abholzeiten sind an den Bedürfnissen von Kind und Eltern angepasst</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Garten soll immer geöffnet und betreut sein</li> <li>• Spontane Übergänge</li> <li>• Strukturen werden reflektiert und bei Bedarf verändert</li> <li>• Kinder und Eltern fühlen sich angenommen, wertgeschätzt und unterstützt</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Lernen der Kinder wird dokumentiert und Impulse und Materialien zur weiteren Entwicklung angeboten.</li> <li>• Erzieherin greift das Interesse des Kindes auf und fügt unmittelbar entsprechendes Material hinzu.</li> <li>• Auf ethnische Bedenken der Eltern wird während dem Essen und bei Aktivitäten Rücksicht genommen.</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Essensinsel mit Möglichkeiten zum Mitkochen, verschiedene Gerichte zum selber aussuchen.</li> <li>• Das Lernen der Kinder kann sofort multimedial dokumentiert und den Eltern zeitnah zugänglich gemacht werden.</li> </ul>

## Qualitätsstandard II.12: Inklusive Therapie

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einzelförderung in der Gruppe</li> <li>• Wechsel zwischen Kleingruppen und der gesamten Gruppe</li> <li>• Informationen von Therapeuten und Ärzten werden mit einbezogen.</li> <li>• ressourcenorientiertes Arbeiten</li> <li>• diagnosegeleitetes Arbeiten</li> <li>• Bedürfnisse der Kinder beachten, daraus die Themen der Therapie ziehen</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausgewogenheit zwischen An- und Entspannung</li> <li>• Therapie findet in Alltagssituationen statt</li> <li>• Austausch mit Therapeuten</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Förderung soll nach Möglichkeit in die Gruppe eingebettet sein.</li> <li>• Alle Kinder dürfen teilnehmen und helfen auch mit in der Einzelförderung.</li> <li>• Förderpläne werden vom Gruppenteam erarbeitet</li> <li>• Bei der Planung wird an alle Kinder gedacht.</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Therapie kann überall und zu jeder Zeit stattfinden.</li> <li>• Alle BetreuerInnen wissen über die Förderpläne Bescheid.</li> <li>• Bei der Erarbeitung der Förderpläne werden die Eltern mit einbezogen.</li> <li>• Kleintiergestützte Therapie (Hasen)</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alle BetreuerInnen sind Therapeuten.</li> <li>• Logopädin, Krankengymnastin, Psychologin sind vor Ort.</li> <li>• Kompetenztransfer</li> </ul>

## Qualitätsstandard III.13: Qualifikation der Mitarbeiter/ -innen

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pädagogische Grundausbildung</li> <li>• unterschiedliche Ausbildungen</li> <li>• Interesse an Inklusion</li> <li>• Bereitschaft an Umsetzung</li> <li>• Bereitschaft an Fortbildungen teilzunehmen</li> <li>• eigene Basiskompetenzen, persönliche Festigung</li> <li>• Verständnis für Bedürfnisse der Kinder und Eltern</li> <li>• Reflexion über eigenes Verhalten (Auseinandersetzung mit der eigenen Person)</li> <li>• eigene Grenzen erkennen</li> <li>• Einfühlungsvermögen und Sensibilität</li> <li>• Freude am Tun - innerer Antrieb</li> <li>• Engagement und Motivation</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Umsetzung "learning by doing"</li> <li>• Akzeptanz der Multiprofessionalität</li> <li>• Teilnahme an Fortbildungen</li> <li>• Auseinandersetzung mit Behinderungsformen - Lesen, Fachliteratur</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilnahme an Supervision</li> <li>• Es gibt in der Einrichtung erhöhte personelle (z.B. heilpädagogische Fachkraft) Ressourcen</li> <li>• Schaffen und Nutzen von Fördermöglichkeiten</li> <li>• Teilnahme an themenbezogenen Arbeitskreisen               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ interne Fortbildung zum Thema Kinder</li> </ul> </li> <li>• Teilnahme Fortbildung Elternarbeit</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigenengagement für Vertiefung durch z.B. Fachliteratur</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regelmäßige Hospitationen in andere integrativen Einrichtungen</li> <li>• Zusatzqualifikation</li> </ul>

## Qualitätsstandard III.14: Organisation der Teamarbeit

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zeitrahmen schaffen</li> <li>• regelmäßige Besprechungen sind verpflichtend</li> <li>• Information an das Gesamtteam</li> <li>• angemessener Personalschlüssel</li> <li>• wöchentliches Integrationsteam im Kleinteam</li> <li>• Absprachen im Gruppenteam --&gt; Transport in das Gesamtteam</li> <li>• Allen Mitarbeitern steht eine angemessene Vorbereitungszeit zur Verfügung</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Absprachen im Gesamtteam für offenes Arbeiten – Förderpläne</li> <li>• Fallgespräche</li> <li>• Absprachen, Planung und Tagesablauf</li> <li>• regelmäßige Themenarbeitskreise - Interessen gebunden</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öffnung der Integrationsbesprechung für Interessierte</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• interne Fortbildungen auch mit Begleitung von Referenten</li> <li>• offene Gestaltung der Therapiestunden für Teammitglieder</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erhöhte Vorbereitungszeit für Fachliteratur (- Eigenengagement)</li> <li>• Heilpädagogin in jeder Gruppe</li> <li>• Genügend Personal</li> <li>• Erhöhung der Vorbereitungszeit</li> <li>• Mehr Klausurtag</li> <li>• Mehr Zeit für Austausch im Team</li> </ul>

## Qualitätsstandard III.15: Entwicklung der Teamarbeit

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wissen zu Inklusion =&gt; Definition             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Individualförderung</li> <li>○ Zielformulierungen</li> </ul> </li> <li>• Entschluss es zu tun</li> <li>• Anerkennung der Professionen</li> <li>• Überprüfung der Ressourcen</li> <li>• eigene Grundhaltung zum Menschen und zur Arbeit</li> <li>• regelmäßige Absprachen im Gesamtteam</li> <li>• Grundhaltung der Gruppe zum Menschen und zur Arbeit</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veränderung der Themenprioritäten</li> <li>• Veränderung der inhaltlichen Prioritäten des pädagogischen Tun</li> <li>• Nutzung der Ressourcen z. B. Talente und Stärken</li> <li>• Einhaltung der Absprachen</li> <li>• Klärung der Verantwortung - Aufgaben wer, was</li> <li>• offene Arbeiten - ergänzende Arbeiten der Professionen</li> <li>• Institutionalisierung der Kleingruppenarbeit</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• offenes Arbeiten mit externen Professionen z. B. KG, Psychologen</li> <li>• hohe Flexibilität -&gt; bezüglich Aufgabenplanung und Umsetzung</li> <li>• Einblick in die Integrationsgruppe durch Personaltausch</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einigung zu einheitlichen Verhaltensaspekten</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Standardisiert – Grundhaltung offenes Arbeiten</li> <li>• Beratung durch Heilpädagogin in anderen Gruppen</li> </ul>

## Qualitätsstandard III.16: Leitung der Kinderkrippe

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundhaltung pro Inklusion, Umgang und Einverständnis</li> <li>• Die Leitung unterstützt die Schaffung inklusiver Strukturen</li> <li>• Führungsqualitäten</li> <li>• Präsenz in der Einrichtung</li> <li>• Priorität im Multiprofessionellen Team setzen und vereinbaren</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisatorisches Talent               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Teamzeiten, Themen, Strukturen und Vorbereitungszeit sichern</li> <li>○ Zeit für Absprachen planen</li> <li>○ Termine organisieren und strukturieren</li> </ul> </li> <li>• für Transfer und Transparenz sorgen</li> <li>• inklusive Strukturen erarbeiten =&gt; Förderkonzept</li> <li>• Offenheit für externe Fachdienste</li> <li>• Erstkontakt mit Eltern</li> <li>• Entscheidung über Aufnahmen</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Absprachen mit Heilpädagogin um organisatorische Aufnahme und Berichte – Zusammenarbeit</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wissen über Behinderungen/ besondere Bedürfnisse</li> </ul>

## Qualitätsstandard III.17: Fortbildung für Inklusion/ Weiterbildung

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Basiswissen Pädagogik der MitarbeiterInnen in ihrer Profession in etwa gleich</li> <li>• Fortbildungen zu Grundhaltung und Selbstverständnis - Kinder und Eltern</li> <li>• Basisliteratur und Nachschlagewerke</li> <li>• Bedarfsorientiertes Angebot (Fortbildungen, Fachliteratur)</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmäßige Fortbildungen zu Inklusion (Fortbildung externer Anbieter wird bezahlt (Referentenpool)</li> <li>• Förderung der Kinderpfleger/innen!</li> <li>• Supervision für Berufsgruppen/Rollen (ähnlich Heilpädagogin)/ Team</li> <li>• Supervision/Coaching im Team</li> <li>• Austausch mit anderen Einrichtungen</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regelmäßige Fortbildung zu Inklusion: Zusammenarbeit mit Eltern</li> <li>• Die Fachkräfte in der Krippe bilden sich regelmäßig zu Themen der Integration/ Inklusion fort und bringen die Erkenntnisse in das Krippenteam ein</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorbereitende Fortbildung zu Inklusion</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1-2 Klausurtage zusätzlich für Themenbereich Inklusion in der Einrichtung</li> <li>• Mehr Zeit für Teamgespräche</li> </ul>

## Qualitätsstandard IV.18: Innenausstattung der Kinderkrippe

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Möbel sind im Raum so verteilt, dass freier Spielraum vorhanden ist.</li> <li>• Es sind ausreichend Spielmaterialien vorhanden.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Räume sind leicht zugänglich für Kinder und Erwachsene mit und ohne Behinderung.</li> <li>• Spielmaterial hat Aufforderungscharakter</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Räume werden schwerpunktmäßig genutzt.</li> <li>• Das Mobiliar ermöglicht Bewegungsspielraum und Rückzugsmöglichkeiten.</li> <li>• Es gibt in der Einrichtung erhöhte und materielle Ressourcen (für die Beschaffung von Geräten, Spielmaterialien) für Kinder mit Behinderungen.</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bei der Innenausstattung wird berücksichtigt, dass die Räume sowohl Spielraum für Kinder als auch Arbeitsplatz für das Team und Treffpunkt für Eltern sind (z.B. Erzieherstühle, Tische in Erwachsenenhöhe, Begegnungsräume ...)</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ein großzügiger heller Innenbereich und mobiles, vielseitig einsetzbares Mobiliar ermöglicht größtmöglichen Erfahrungsspielraum, der den unterschiedlichen Bedürfnissen von Kindern und Erwachsenen gerecht wird (Bewegungsräume, Treffpunkte, Snoezelen-Räume, Matschräume, absenkbare Wickeltische...)</li> </ul>

## Qualitätsstandard IV.19: Außenausstattung der Kinderkrippe

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigener Garten oder eigener Freiflächenspielbereich direkt am Haus ist vorhanden.</li> <li>• Die Bepflanzung des Gartens ist ungiftig.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Freifläche bietet Platz für alle Kinder.</li> <li>• Der Garten ist von innen leicht einsehbar (Tier-, Wetter- und Naturbeobachtung)</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verschiedene Materialien sind für die Kinder bei Bedarf leicht erreichbar.</li> <li>• Ausreichend bespielbare Schattenflächen sind vorhanden.</li> <li>• Der Außenbereich ist weitab von einer Straße.</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verschiedene Rückzugsmöglichkeiten wie Hecken, Weidentunnel, Weidenzelt, Holzhäuser etc. bieten den Kindern die Möglichkeit zum ungestörten Spiel.</li> <li>• „Gefährliche“ Materialien wie große Steine etc. unterstützen die Kinder dabei Gefahren zu erkennen und damit umzugehen.</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ein leicht zugänglicher, großzügiger Außenbereich ist vom Innenbereich der Einrichtung direkt zu betreten.</li> <li>• Unterschiedliche Bodenbeschaffenheiten und verschiedene Ebenen mit mehreren Schwierigkeitsgraden ermöglichen allen Kindern vielfältige Erfahrungen.</li> <li>• Ein naturbelassener Garten mit Wasserlauf bietet allen Kindern die Möglichkeit zu naturnahen Erfahrungen.</li> </ul>

## Qualitätsstandard IV.20: Barrierefreiheit der Kinderkrippe

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Einrichtung verfügt über einen breiten Eingangs- und Gangbereich</li> <li>• Barrierefreiheit unter den gegebenen Umständen soweit wie möglich verwirklicht</li> <li>• Die „Barrierefreiheit“ im Kopf wird im Team reflektiert.</li> <li>• Die Mitarbeiter/ -innen gestalten die Einrichtung entsprechend den Gegebenheiten barrierefrei.</li> <li>• Die Krippe (Außen- und Innenräume) ist für Erwachsene und Kinder mit Behinderungen ausgestattet.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wickeltische mit Aufgang und gut erreichbare Regale darüber sind vorhanden.</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Kinder können sich frei im Haus bewegen.</li> <li>• Alle Räume gewähren in Kinderhöhe Ein- und Ausblick durch Fenster zum Innen- und Außenraum.</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ein gut zugänglicher, beheizter Kinderwagen-Abstellraum befindet sich innen im Eingangsbereich der Einrichtung.</li> <li>• Jeder Gruppenraum hat einen breiten Ausgang zum Garten.</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Innen- und Außenbereiche der Einrichtung sind barrierefrei zugänglich (breite Türen, Schiebetüren, schwellenlose Übergänge, Behindertentoilette, absenkbare Wickeltische, barrierefreie Dusche etc.)</li> <li>• Bei mehrstöckigen Einrichtungen ist ein ausreichend großer Aufzug oder ein Schneckenaufgang vorhanden.</li> <li>• Ausreichend breite Parkplätze stehen direkt vor der Einrichtung zur Verfügung.</li> </ul>

## Qualitätsstandard IV.21: Öffnungszeiten

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Arbeitszeiten und die Wege von und zur Arbeit der Eltern werden durch die Öffnungszeiten abgedeckt.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Bring- und Abholzeiten sind flexibel und familienorientiert.</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flexibilität bei den Besuchszeiten z.B. bei Bedarf kurze Einstiegszeiten, danach problemlose Umbuchung auf längere Zeiten</li> <li>• Keine festen Buchungszeiten</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Keine festen Schließzeiten (inklusive der dazu nötigen Personalstellen)</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öffnungszeiten sind den Bedürfnissen von Eltern und Kindern angepasst.</li> <li>• Die Besuchszeiten orientieren sich an der jeweiligen Situation der Familie (z.B. Stillzeiten, Erkrankungen eines Familienmitglieds, anstehende Behandlungen oder Eingriffe etc.).</li> <li>• In Abständen gibt es Samstagsöffnung für gemeinsame Aktivitäten.</li> </ul>

## Qualitätsstandard IV.22: Inklusionskonzept der Kinderkrippe

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alle Kinder und Erwachsenen werden willkommen geheißen!</li> <li>• Alle Kinder und erwachsene werden begrüßt und verabschiedet!</li> <li>• Eingewöhnungsphase mit den Kindern und den Eltern.</li> <li>• Eltern neuer Kinder werden in der Eingewöhnungsphase intensiv betreut um eine Vertrauensbasis zu schaffen und Ängste abzubauen.</li> <li>• Die individuelle Eingewöhnung neuer Kinder ist Basis für die Arbeit in der Einrichtung.</li> <li>• Alle Kinder werden mit ihren besonderen Bedürfnissen wahrgenommen und wertgeschätzt.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausreichend Personal ist vorhanden.</li> <li>• Der pädagogische Alltag ist transparent gestaltet.</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regelmäßige Team- und Elterngespräche, begleitende Supervision und fachspezifische Fortbildungen sind Bestandteil des Arbeitsalltags.</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Gestaltung des Tagesablaufes und die Planung von Angeboten ermöglichen, dass die Kinder in Interaktion miteinander treten und voneinander lernen können.</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeder Beteiligte ist an seinem Platz wichtig (Kinder, Eltern, Personal). Verschiedene Professionen arbeiten zusammen, um unterschiedliche Stärken zum gemeinsamen Leben des Inklusionskonzeptes zu bündeln.</li> <li>• Die Kinder werden da abgeholt wo sie stehen.</li> <li>• Die Kinder sind Akteure ihrer eigenen Entwicklung. Jedes Kind kann sich entsprechend seinen Neigungen und individuellen Voraussetzungen einbringen.</li> </ul>

## Qualitätsstandard V.23: Kooperation mit der trägerinternen Fachberatung (z.B. FBL)

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fachbereichsleitungen sprechen mit der Krippenleitung bzw. im regionalen Kreis über Inklusion im allgemeinen.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Fachbereichsleitung ist bei der Auswahl des Kindes im Dialog mit der Kinderkrippe einbezogen (Informationen, gemeinsame Entscheidung, Beratung etc.).</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Fachbereichsleitung reflektiert mit der Krippenleitung die Betreuung des Kindes, sowie dessen Entwicklung.</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Fachbereichsleitungen sprechen mit Krippenleitungen, Heilpädagoginnen, Integrationserzieherinnen/ -kinderpflegerinnen über Themen der Inklusion (z.B. im Arbeitskreis).</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Fachbereichsleitung ist regelmäßig in der Einrichtung und in der Gruppe anwesend, sie vermittelt Hilfs- und Fortbildungsangebote und ist jederzeit beratend verfügbar.</li> </ul>

**Qualitätsstandard V.24: Kooperation mit externen therapeutischen Fachkräften wie z.B. Psychologen/ -innen**

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Psychologen sind regelmäßig in den Einrichtungen, gehen durch die Gruppen und stehen Erzieherinnen beratend zur Verfügung.</li></ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Psychologen beobachten gezielt einzelne Kinder in Absprache mit den Eltern.</li></ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Psychologen bieten Fallbesprechungen/ Themenabende für Eltern bzw. Team an.</li></ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Psychologen vermitteln weiterführende Hilfsangebote.</li></ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Psychologen unterstützen die integrative Arbeit in der Kinderkrippe.</li><li>• Aktive Vernetzung der Dienste</li></ul>

Qualitätsstandard V.25: Kooperation mit externen pädagogisch therapeutischen Fachkräften wie z.B. Koordinatorin, Beratungsfachdienst Integration

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Die Aufgaben der Fachberatung Integration sind in der Einrichtung bekannt.</li></ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Die Fachberatung Integration steht zeitnah zur Verfügung.</li></ul>

Qualitätsstandard V.26: Kooperation mit externen diagnostischen Institutionen wie z.B. Haunersche Klinik, Kinderzentrum

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Gutachten nach §53 liegt vor.</li><li>• Im Gutachten wird der Besuch einer integrativen Einrichtung empfohlen.</li></ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Gegenseitige Besuche, Fortbildung, Beratung zum Gutachten; direkter und regelmäßiger Kontakt (auch telefonisch) zum zuständigen Arzt (in Absprache mit den Eltern)</li><li>• Intensive Kooperation mit allen Beteiligten</li><li>• Einlassen auf Inklusion</li></ul>

## Qualitätsstandard V.27: Kooperation mit externen diagnostischen Institutionen wie z.B. Kinderärzte

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ärzte sind regelmäßig in den Einrichtungen, gehen in die Gruppen und stehen den Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen beratend zur Verfügung. Ärzte sind erreichbar.</li></ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ärzte beobachten gezielt einzelne Kinder in Absprache mit den Eltern.</li></ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ärzte bieten medizinische Informationen zu Krankheitsbildern und neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen z.B. Impfungen.</li></ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ärzte unterstützen die integrative Arbeit in den Kinderkrippen.</li></ul>

**Qualitätsstandard V.28: Kooperation mit externen pädagogisch-therapeutischen Fachkräften wie z.B. Frühförderung oder Therapeuten/ - innen (in freier Praxis)**

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Frühförderstellen sind in der Einrichtung bekannt.</li> <li>• Der Kinderkrippe ist bekannt, dass Frühförderung stattfindet.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zwischen der Kinderkrippe, den Eltern und der Frühförderung finden regelmäßige Gespräche statt, in denen Zielvereinbarungen und Absprachen getroffen werden.</li> <li>• Eltern sind informiert und beteiligt</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zusätzliche Frühförderung findet in Zusammenarbeit mit Heilpädagoginnen, Krippenleitungen, Erziehern/ -innen, Kinderpflegern/ -innen und Eltern in der Kinderkrippe statt.</li> </ul>

## Qualitätsstandard V.29: Kooperation mit externen pädagogischen Institutionen wie z.B. Kindergarten, HPT, Mütterzentrum

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es ist sichergestellt, dass alle Mitarbeiter die päd. Institutionen und deren Aufgaben im Stadtteil kennen.</li> <li>• Die gesetzlichen Grundlagen für die Zusammenarbeit sind bekannt.</li> <li>• Die pädagogischen Institutionen im Stadtteil werden den Eltern bekannt gemacht und ggf. überwiesen. Kinder und Eltern werden beim Übergang begleitet.</li> <li>• Die Partizipation der Kinder an kulturellen und sozialen Aktivitäten in den örtlichen Einrichtungen wird erhöht.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die pädagogischen Institutionen des Stadtteils kennen die Konzeption und Leitlinien der Kinderkrippe.</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andere päd. Institutionen im Stadtteil werden als Partner für Bildung, Erziehung und Förderung betrachtet.</li> <li>• Verschiedene Aktivitäten werden zusammen geplant und durchgeführt. (z.B. Fachveranstaltungen, gestaltete Übergänge etc.)</li> <li>• Es erfolgt gegenseitige Information, Unterstützung, gemeinsames Lernen, Weiterentwickeln, gemeinsame Weiterbildung.</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Zusammenarbeit und Kooperation der pädagogischen Institutionen untereinander erfolgt regelmäßig und zielgerichtet.</li> <li>• Alle Arten der Förderung werden koordiniert.</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Zusammenarbeit mit den anderen pädagogischen Institutionen im Stadtteil trägt zur Weiterentwicklung der Einrichtungen bei.</li> <li>• Die nachhaltigen Beziehungen zwischen den Einrichtungen und ihrem sozialen Umfeld werden aufgebaut und weiterentwickelt.</li> </ul>

## Qualitätsstandard V.30: Kooperation mit sozialen Diensten

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzieherinnen sprechen generell erst mit den Eltern, bevor sie sich an externe Stellen wenden, wenn sie sich um die Gesundheit, Entwicklung und das Wohlergehen eines Kindes Sorgen machen.</li> <li>• Es ist sichergestellt, dass alle Mitarbeiter der Einrichtung die relevanten sozialen Dienste und deren Aufgaben kennen.</li> <li>• Die gesetzlichen Grundlagen für die Zusammenarbeit sind bekannt.</li> <li>• Die sozialen Dienste werden den Eltern in der Einrichtung bekannt gemacht (EB, BSA, etc.) und gegebenenfalls weitervermittelt.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professionelle Präsentation der eigenen Einrichtung und Arbeit erfolgt grundsätzlich und in regelmäßigen Abständen.</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Kinderkrippe holt sich Beratung und Unterstützung (je nach Problemstellung) und arbeitet eng mit den soz. Diensten zusammen.</li> <li>• Die Zusammenarbeit erfolgt regelmäßig, nicht nur anlassbezogen auf Basis der Gleichberechtigung und gemeinsamen Verantwortung.</li> <li>• Die sozialen Dienste bieten ihre Leistungen vor Ort in der Einrichtung an – die Zusammenarbeit ist verankert (Vertrag)</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frühzeitiges Eingreifen, wenn Entwicklungsrisiken erkennbar sind bzw. durch Kooperation verhindern, dass Entwicklungsprobleme entstehen.</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Koordinierung der Fördermaßnahmen wird sichergestellt, Überschneidungen werden vermieden.</li> </ul>

## Qualitätsstandard V.31: Übergang zur Folgeeinrichtung (integrativ, HPT, SVE)

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Abschied wird bewusst gestaltet, um aufgebaute Beziehungen nicht abrupt zu beenden.</li> <li>• Geeignete Folgeeinrichtung steht zur Verfügung.</li> <li>• Die Erzieherinnen der Kinderkrippe bieten der Folgeeinrichtung (über die Eltern) schriftliche Berichte und ihre praktische Erfahrung an, um die Entwicklung in der neuen Einrichtung zu fördern.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abschiede werden feierlich begangen, die gezielte Ablösephase wird durch Besuche in der Folgeeinrichtung früh begonnen.</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Kinderkrippe unterstützt die Eltern von Kindern mit „besonderem Förderbedarf“ durch Gespräche.</li> <li>• Die Kinderkrippe gibt Informationen über die Konzeption der Kinderkrippe an den Kindergarten weiter und ist zu einem Austausch mit den Fachkolleginnen des Kindergartens bereit. Der Übergang wird durch Besuche in der Folgeeinrichtung, Abschiedsfeste etc. bewusst gestaltet.</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Eltern von Kindern mit besonderem Förderbedarf" werden bei der Suche nach einer geeigneten Einrichtung unterstützt. In Gesprächen werden die Sorgen der Eltern ernst genommen, die veränderte Situation im Kindergarten besprochen und Klarheit über die Erwartungen und die Übergangsgestaltung hergestellt.</li> <li>• Die Erzieherinnen vermeiden durch eigene Verlustgefühle den erfolgreichen Übergang zu stören. Die Erzieherinnen beider Einrichtungen arbeiten bereits im Vorfeld zusammen, in dem sie durch gegenseitige Besuche und Fotos von Menschen und Orten auf die sie treffen, die spätere Eingewöhnung erleichtern.</li> <li>• Die Kommunikation zwischen den Einrichtungen wird auch nach dem Wechsel aufrecht erhalten.</li> </ul>

## Qualitätsstandard V.32: Inklusion im Umfeld der Kinderkrippe/ Vernetzung der Dienste

Nr.	Qualitätskriterien
<b>1</b> (Minimum)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Kinderkrippe ist ein Ort der Begegnung für Eltern und Besucherinnen/Besucher. Die Kinderkrippe macht dabei Inklusion sichtbar (z.B. Verankerung in Hauskonzeption, Flyer etc.)</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die sozialen und stadtteilbezogenen Institutionen im Sozialraum sind bekannt, ebenso deren Angebote und Schwerpunkte für bestimmte Zielgruppen.</li> </ul>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Kinderkrippe macht sich im näheren Umfeld (Stadtbezirk) bekannt und öffnet sich nach außen (z.B. Tag der offenen Tür, Beteiligung an stadtteilbezogenen Aktivitäten, Kontakte mit den Fachakademien, mit den Kinderärzten und -kliniken, Kontakte mit behinderten Menschen).</li> </ul>
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Kinderkrippe vernetzt sich und kooperiert mit den sozialen Institutionen (z.B. integrative Kindergärten, heilpädagogische Einrichtungen, Beratungsstellen) im Umfeld, mit REGSAM und anderen relevanten stadtteilbezogenen Institutionen oder Initiativen (z.B. Selbsthilfegruppen, Stadtteilkulturzentrum, Angebote für Behinderte).</li> </ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Kinderkrippe ist als inklusive Einrichtung im Stadtteil bekannt und wird aktiv wahrgenommen.</li> <li>Ebenso werden die Ressourcen des Umfelds von der KK aktiv genutzt (z.B. Nutzung von Räumen).</li> </ul>

### **5.3 Perspektiven der Implementation**

Zum Zeitpunkt der Abfassung dieses Abschlussberichtes liegt damit eine Erprobungsfassung der Qualitätsstandards vor, die nunmehr in den Einrichtungen auf ihre Praxistauglichkeit zu prüfen sind. Da die Standards jedoch mit den Modelleinrichtungen gemeinsam formuliert wurden, ist davon auszugehen, dass die inhaltlichen Festlegungen, auf die sich die Projektgruppe geeinigt hat, schon zum jetzigen Zeitpunkt eine große Alltagsnähe besitzen.

Zweifellos werden in den integrativen Kinderkrippen bezogen auf die nun formulierten Qualitätsstandards unterschiedliche Voraussetzungen und differente Entwicklungsstände zu verzeichnen sein. Gleichwohl ist mit dem hier vorliegenden Weg die Chance einer gemeinsamen Weiterentwicklung der integrativen Qualität in Kinderkrippen vorgezeichnet. Die Implementation der Qualitätsstandards im Einzelnen ist aufgrund der kurzen Laufzeit des Projektes QUINK allerdings nicht mehr Gegenstand dieser Untersuchung.

### **5.4 Zusammenfassung**

Trotz des knappen zur Verfügung stehenden Zeitraumes liegt mit den 32 Qualitätsstandards für die Arbeit in integrativen Kinderkrippen nunmehr ein Arbeitsergebnis aus dem Begleitforschungsprojekt QUINK, mit dem sowohl die Bereichsleitung Kinderkrippen im Sozialreferat als auch die beteiligten Modelleinrichtungen träger- und einrichtungsspezifisch weiterarbeiten können. Möglicherweise können die Qualitätsstandards sogar die Grundlagen für die weitere konzeptionelle Arbeit in den integrativen Kinderkrippen sein.

## Literaturverzeichnis

- AHNERT, LIESELOTTE/ SCHNURRER, HERTHA: Krippen. In: FRIED, LILIAN/ ROUX, SUSANNA (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim u. Basel: Beltz, 2006, S. 302-312
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG, FAMILIE UND FRAUEN: Groß und stark werden. Initiative Kinderkrippen in Bayern. München 2005a
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG, FAMILIE UND FRAUEN: Das Bayerische Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (BayKiBiG) mit Ausführungsverordnung (AVBayKiBiG). München 2005b
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG, FAMILIE UND FRAUEN & STAATSMINISTERIUM FÜR FRÜHPÄDAGOGIK MÜNCHEN: Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Weinheim u. Basel: Beltz, 2006
- BELLER, E. KUNO: Intervention in der frühen Kindheit. In: OERTER, ROLF/ MONTADA, LEO (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. München: Psychologie Verlags Union, 1987, S. 789-853
- BELLER, E. KUNO: Kuno Bellers Entwicklungstabelle, Modifizierte Fassung vom Juli 2000. Berlin: Freie Universität 2005
- BOOTH, TONY/ AINSCOW, MEL/ KINGSTON, DENISE: Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Deutschsprachige Ausgabe. Hrsg. v.d. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW). Übersetzung: TESSA HERMANN, Wiss. Beratung: ULRICH HEIMLICH/ ANDREAS HINZ. Frankfurt a.M.: GEW, 2006
- BRONFENBRENNER, URIE: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente. Frankfurt a.M.: Fischer, 1989
- ERNING, GÜNTHER: Qualitätsentwicklung in Kindergärten. Abschlussbericht der Fortbildung 2001-2003. Bamberg: Universität Bamberg, 2003
- FTHENAKIS, WASSILIOS E./ TEXTOR, MARTIN R. (Hrsg.): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Weinheim u. Basel: Beltz, 1998
- HARMS, THELMA, CRYER, DEBBY & CLIFFORD, RICHARD, M.: Infant Toddler Environment Rating Scale. Teachers College Press, 1990
- HARMS, THELMA, CRYER, DEBBY & CLIFFORD, RICHARD M.: Infant Toddler Environment Rating Scale. Revised Edition. Teachers College Press, 2003
- HEIMLICH, ULRICH: Spielpädagogik als Kleinkindpädagogik – eine ökologische Orientierung. In: HÖLTERSINKEN, DIETER/ ULLRICH, DAGMAR: Institutionelle Tagesbetreuung von Kindern unter drei Jahren. Bochum: Universitätsverlag N. Brockmeyer, 1991, S. 149-161
- HEIMLICH, ULRICH: Behinderte und nichtbehinderte Kinder spielen gemeinsam. Konzept und Praxis integrativer Spielförderung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1995
- HEIMLICH, ULRICH: Einführung in die Spielpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2001
- HEIMLICH, ULRICH: Einführung in die integrative Pädagogik. Stuttgart u.a.: Kohlhammer, 2003
- HEIMLICH, ULRICH/ BEHR, ISABEL: Integrative Qualität im Dialog entwickeln. Auf dem Weg zur inklusiven Kindertageseinrichtung. Münster: Lit, 2005
- HEIMLICH, ULRICH/ BEHR, ISABEL: Integrative Erziehung. In: FRIED, LILIAN/ ROUX, SUSANNA (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim u. Basel: Beltz, 2006a, S. 211-216
- HEIMLICH, ULRICH/ BEHR, ISABEL: Integrative Institutionen. In: FRIED, LILIAN/ ROUX, SUSANNA (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim u. Basel: Beltz, 2006, S. 323-334
- HINZ, ANDREAS: Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 53 (2002) 9, S. 354-361
- HONIG, MICHAEL-SEBASTIAN, LANGE, ANDREAS & LEU, HANS R. (Hrsg.): Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung. Weinheim: Juventa, 1999

- KASTEN, HARTMUT: Die 0-3 Jahre. Entwicklungspsychologische Grundlagen. Weinheim u. Basel: Beltz, 2004
- KRONBERGER KREIS FÜR QUALITÄTSENTWICKLUNG IN KINDERTAGESEINRICHTUNGEN: Qualität im Dialog entwickeln. Wie Kindertageseinrichtungen besser werden. Seelze: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, <sup>3</sup>2001
- LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN (Hrsg.): Qualität in Kinderkrippen. Ein Forschungsbericht zur Evaluation, der Zufriedenheit von Eltern, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in 37 städtischen Kinderkrippen und zwei Kooperationseinrichtungen. München, Juli 2000a
- LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN (Hrsg.): Tabellenband zur schriftlichen Befragung von Eltern, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in 37 städtischen Kinderkrippen und zwei Kooperationseinrichtungen. München, Juli 2000b
- LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN (Hrsg.): Die pädagogische Rahmenkonzeption für Kinderkrippen der Landeshauptstadt München (Langfassung). München, 4. überarbeitete Auflage Juli 2002
- LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN (Hrsg.): Die pädagogische Rahmenkonzeption für Kinderkrippen der Landeshauptstadt München (Langfassung). München, Neufassung Juni 2006
- LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN (Hrsg.): Konzeption zur Einrichtung von Integrationsgruppen in städtischen Kinderkrippen. München, 2. überarbeitete Fassung November 2003
- SCHÄFER, GERD. E.: Der Bildungsbegriff in der Pädagogik der frühen Kindheit. In: FRIED, LILIAN/ ROUX, SUSANNA (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim u. Basel: Beltz, 2006, S. 33-44
- SOZIALREFERAT/ STADTJUGENDAMT: Stand der Integrationsgruppen in Krippen in München. Beschluss des Kinder- und Jugendhilfeausschusses vom 03.02.2004
- SOZIALREFERAT/ STADTJUGENDAMT: Die pädagogische Rahmenkonzeption für Kinderkrippen der Landeshauptstadt München. Neufassung Juni 2006. München: Landeshauptstadt München, 2006
- SPECK, OTTO: Die Ökonomisierung sozialer Qualität. Zur Qualitätsdiskussion in Behindertenhilfe und Sozialer Arbeit. München u. Basel: E. Reinhardt, 1999
- TIETZE, WOLFGANG (Hrsg.): Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Neuwied u.a.: Luchterhand, 1998
- TIETZE, WOLFGANG U.A.: Krippen-Skala (KRIPS-R). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Krippen. Weinheim u. Basel: Beltz, 2005
- TIPPELT, RUDOLF (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen: Leske+Budrich, 2002

