universität wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Die Krippen-Skala KRIPS-R
als Verfahren in der Wiener Kinderkrippen Studie

Verfasserin

Katharina Datler

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. Phil.)

Wien, im März 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 297
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Pädagogik
Betreuerin:	Dr. Katharina Ereky-Stevens

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbständig angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher weder in gleicher noch in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, im März 2012

DANKSAGUNG

Zunächst möchte ich mich hiermit sehr herzlich bei meinen beiden Diplomarbeitsbetreuerinnen Dr. Katharina Ereky-Stevens und Mag. Nina Hover-Reisner bedanken, welche mich bei diesem langen Prozess so geduldig und kompetent betreut haben, sowie beim Team der Wiener Kinderkrippen Studie, ohne die diese Arbeit nicht entstanden wäre.

Ein ganz besonderer Dank gilt meinen Eltern, da sie mir nicht nur aus finanzieller Sicht dieses Studium ermöglicht haben. Ich bedanke mich für viel Ausdauer, Geduld, emotionale Unterstützung, Hartnäckigkeit und Vertrauen sowie zahlreiche fachbezogene Gespräche und Diskussionen.

Ebenso bedanke ich mich bei Martin, Judith, Maria und Franz sowie meinen Freundinnen und Freunden, die mich unterstützt oder auch einmal abgelenkt haben.

Abschließend möchte ich mich bei meinem Freund bedanken, der mich oft genug daran erinnert hat, wie wichtig es ist, dieses Studium erfolgreich abzuschließen. Vor allem gegen Ende dieses Projekts hat er mir ausreichend Freiraum für die Fertigstellung der Diplomarbeit gegeben und mich auch durch seine indirekte Anwesenheit beständig motiviert.

KURZDARSTELLUNG

Die vorliegende Diplomarbeit entstand im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie „WiKi“, welche seit April 2007 unter der Leitung von Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler am Institut für Bildungswissenschaft, Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik, das Erleben von Kleinkindern während ihrer Eingewöhnungsphase in Kinderkrippen beforscht. Neben zahlreichen anderen Datenerhebungsinstrumenten wurde auch die Krippen-Skala KRIPS-R eingesetzt, um die allgemeine Qualität der, an der WiKi-Studie teilnehmenden, Krippengruppen zu bewerten.

Nach einer einleitenden Skizzierung ausgewählter Definitionen sowie Erhebungs- und Feststellungsmöglichkeiten von Qualität im Bereich der institutionellen Krippenpädagogik, erfolgt eine detaillierte Darstellung des Instruments KRIPS-R. Anschließend werden einige ausgewählte internationale Projekte beschrieben, um verschiedene Forschungskontexte, in denen die Skala bereits zum Einsatz gekommen ist und dadurch erlangte Ergebnisse, vergleichen zu können. Anschließend wird die Anwendung der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie beschrieben. Anhand von drei, durch das WiKi-Team, postulierten Kriterien einer gelungnen Eingewöhnung von Kleinkindern in Krippen (Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten) und gestützt durch einschlägige Fachliteratur, werden die Bereiche der KRIPS-R inhaltlich-kritisch analysiert und diskutiert, gefolgt von methodenkritischen Überlegungen im Kontext der WiKi-Studie. In einer abschließenden Diskussion werden letztendlich Aussagen dahingehend formuliert, welche Art von Ergebnissen durch den Einsatz der KRIPS-R im WiKi-Projekt zu erwarten ist, um im Weiteren deren pädagogische und praxisleitende Relevanz anzuführen.

ABSTRACT

This thesis is part of the “Wiener Kinderkrippen Studie – Toddler’s Adjustment to Out-of-Home-Care”, a research project of the Research Unit “Psychoanalysis and Education” of the University of Vienna. To research the toddlers’ adjustment to day care and its relation to the quality of care, the Krippen-Skala KRIPS-R (Infant/Toddlers Environment Rating Scale ITERS-R) was used as a research tool in order to assess the quality of all the day care nurseries that took part in that study.

The thesis describes the instrument KRIPS-R in detail and specifies its use in the WiKi-Project. A critical analysis of the items and subscales leads to the development of some thoughts concerning possible results in the context of the WiKi-Study.

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG 13

1.1. DAS FORSCHUNGSMETHODISCHE VORGEHEN IN DER WIKI-STUDIE 15
1.2. ENTSTEHUNGSKONTEXT: KERNDIPLOMARBEITEN 17
1.3. PRÄZISIERTE FRAGESTELLUNGEN UND ZIELE DER VORLIEGENDEN DIPLOMARBEIT 19
1.4. AUFBAU DER DIPLOMARBEIT 21
1.5. METHODISCHES VORGEHEN 22
1.6. DISZIPLINÄRE ANBINDUNG SOWIE PÄDAGOGISCHE RELEVANZ DER ARBEIT 23

2. VERFAHREN ZUR FESTSTELLUNG UND SICHERUNG VON QUALITÄT IN KINDERKRIPPEN UND IN DER KRIPPEN-PÄDAGOGIK 25

2.1. PÄDAGOGISCHE QUALITÄT IM BEREICH INSTITUTIONELLER KLEINKINDPÄDAGOGIK 26
2.2. FESTSTELLUNG UND SICHERUNG VON QUALITÄT 27
2.2.1. Akkreditierungsprogramme in den USA und in Australien 28
2.2.2. Gütesiegel und Zertifizierungen in Deutschland 29
2.2.3. Qualitätsmanagement 29
2.2.4. Die Empfehlung der Bertelsmann Stiftung 30
2.2.5. Der nationale Kriterienkatalog 30
2.3. RESÜMEE 32

3. DIE KRIPPEN-SKALA REVIDIERTE FASSUNG (KRIPS-R) 33

3.1. DIE ENTWICKLUNG DER KRIPS-R 33
3.1.1. Die Anfänge der Skalenreihe 33
3.1.2. Infant/Toddler Environment Rating Scale ITERS / ITERS-R 34
3.1.3. Krippen-Skala KRIPS / KRIPS-R 35
3.2. DAS QUALITÄTSKONZEPT DER KRIPS-R 36
3.3. DIE BEREICHE UND MERKMALE DER KRIPS-R 37
3.3.1. Pädagogische Phänomene in Bezug auf die KRIPS-R 40
3.4. EIGENSCHAFTEN DER MERKMALE UND BEWERTUNGSSTUFEN DER KRIPS-R 40
3.5. DIE ANWENDUNG DER KRIPS-R 44
3.5.1. Welche Personen zur Anwendung der KRIPS-R befugt sind 44
3.5.2. Beobachten und Einschätzen 45
3.5.3. Bewerten und Auswerten 46

4. DER EINSATZ DER SKALA IN FORSCHUNGSPROJEKTEN 48

4.1. STUDIEN AUS DEM AMERIKANISCHEN RAUM 49
4.1.1. „Tresholds of Quality: Implications for the Social Development of Children in Center-Based Child Care" 49
4.1.2. „Quality of Center Child Care and Infant Cognitive and Language Development" 51
4.1.3. „Relating Quality of Center-Based Child Care to Early Cognitive and Language Development Longitudinally" 52

4.1.4. „The Prediction of Process Quality from Structural Features of Child Care" 53
4.1.5. „Exploring Patterns in time children spend in a variety of child care activities: associations with environmental quality, ethnicity and gender" 55
4.1.6. „Improving the Quality Of Infant-Toddler Care Through Professional Development" 56
4.1.7. „Towards a predictive model of quality in Canadian child care centers" 57
4.2. PROJEKTBERICHTE AUS DEM EUROPÄISCHEN RAUM 58
4.2.1. „Influence of structural features on Portuguese toddler child care quality" 58
4.2.2. „Qualität mit KRIPS" – Ergebnisse aus der Schweiz 59
4.2.3. „Pädagogische Qualität in Brandenburger Kindertageseinrichtungen" 61
4.2.4. „Qualität messen und mit Standards vergleichen" 62
4.2.5. „Helfen Kitawettbewerbe bei der Entwicklung pädagogischer Qualität?" 63
4.2.6. „Eine Premiere in der Frühpädagogik! Qualitätsfeststellung in Göttinger Kindertagesstätten und ‚Evaluation der Evaluation'" 64
4.2.7. „Pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen in der Zuständigkeit des Fachbereiches Kinder- und Jugendeinrichtungen der Stadt Flensburg" 66
4.3. ZUSAMMENFASSUNG DER STUDIENBERICHTE 68
4.4. DIE KRIPPEN-SKALA KRIPS-R ALS VERFAHREN IN DER WIKI-STUDIE 74
4.4.1. Der Forschungskontext im WiKi-Projekt 74
4.4.2. Die Datenerhebungen anhand der KRIPS-R in der WiKi-Studie 75

5. INHALTLICH-KRITISCHE ANALYSE DER KRIPS-R 78

5.1. AFFEKTREGULATION, EXPLORATIONSVERHALTEN UND INTERAKTIONSVERHALTEN 78
5.2. „I. PLATZ UND AUSSTATTUNG" 80
5.3. „II. BETREUUNG UND PFLEGE" 82
5.4. „III. ZUHÖREN UND SPRECHEN" 84
5.5. „IV. AKTIVITÄTEN" 87
5.6. „V. INTERAKTIONEN" 88
5.7. „VI. STRUKTURIERUNG DER PÄDAGOGISCHEN ARBEIT" 90
5.8. „VII. ELTERN UND ERZIEHERINNEN" 91
5.9. „ZUSÄTZLICHE MERKMALE" 92
5.10. RESÜMEE 93

6. METHODENKRITISCHE ANALYSE 95

6.1. DER DATENGEHALT DER KRIPS-R 95
6.2. ZUR WAHL UND ZUM EINSATZ DER KRIPS-R IN DER WIKI-STUDIE 97
6.3. VERHÄLTNIS ZWISCHEN MERKMAL, BEREICH UND GESAMTWERT 98
6.4. DAS ZUSÄTZLICHE MERKMAL „40. EINGEWÖHNUNG" 100
6.5. RESÜMEE 102

7. ZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION 104

7.1. ZUSAMMENFASSUNG 104
7.2. ABSCHLIESSENDE DISKUSSION 106
7.2.1. Die pädagogische Relevanz der Ergebnisse 107
7.2.2. Die praxisleitende Bedeutung der Ergebnisse 108

8. LITERATURVERZEICHNIS 112

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

ECERS / ECERS-R	Early Childhood Environment Rating Scale / Revised Edition
ITERS / ITERS -R	Infant / Toddlers Environment Rating Scale / Revised Edition
KES / KES-R	Kindergarten-Einschätz-Skala / Revidierte Version
KRIPS / KRIPS-R	Krippen-Skala / Revidierte Version
WiKi-Studie / WiKi-Projekt	Wiener Kinderkrippen Studie

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 1: Merkmal 3. Ausstattung für Entspannung 42
Abb. 2: Merkmal 15. Feinmotorische Aktivitäten 42
Abb. 3: Merkmal 27. Erzieher-Kind-Interaktion..... 43
Abb. 4: Merkmal 12. Unterstützung der Kinder im Sprachverstehen..... 85
Abb. 5: Merkmal 13. Unterstützung der Kinder im Sprachgebrauch..... 86
Abb. 6: Merkmal 40. Eingewöhnung..... 101

1. EINLEITUNG

Die Möglichkeit, Kinder bereits ab eineinhalb Jahren in einer Kinderkrippe betreuen zu lassen, gestaltet sich seit einigen Jahren für Eltern, aus unterschiedlichen Gründen, immer attraktiver beziehungsweise auch notwendiger. Statistiken scheinen diesen Trend zu bestätigen: Freie Plätze in Kinderkrippen sind heute gefragter denn je zuvor und die Nachfrage nach Betreuung für unter Dreijährige steigt. Innerhalb der letzten zehn Jahre nahm die Anzahl der institutionell fremd betreuten Kleinkinder in Österreich beständig zu, sodass die Anzahl der Krippenkinder im Jahr 2006 auf über 16.000 anstieg (vgl. DiePresse.com 2007). Auch die aktuellen Daten der Statistik Austria zeigen, dass sich die Anzahl der Kinderkrippen in Österreich vom Jahr 2000/2001 von 572 hin zum Jahr 2010/2011 auf 1208 mehr als verdoppelt hat (vgl. Statistik Austria 2011).

Vergangene Studienergebnisse der Europäischen Union vermerkten allerdings Mängel in der frühpädagogischen Betreuung und forderten neben einem Ausbau der Krippenplätze und flexibleren Betreuungszeiten auch eine akademische Ausbildung der Pädagog/innen (vgl. DiePresse.com 2009). Jüngst wurden in einem Artikel in einer führenden österreichischen Tageszeitung Anforderungen an Institutionen der Kinderbetreuung diskutiert. Bezüglich der Betreuung von Kleinkindern war folgender Kommentar der neuen wissenschaftlichen Leiterin des Charlotte-Bühler-Institutes in Wien zu lesen: „Es muss daher eine gesellschaftliche Aufgabe sein, Einrichtungen für unter Dreijährige so zu gestalten, dass Frauen ihre Kinder mit gutem Gewissen dort hinschicken können“ (DiePresse.com 2011). Doch wie sollten Krippen gestaltet sein, um Kleinkinder „guten Gewissens“ fremd betreuen lassen zu können? Wie und nach welchen Richtlinien kann die Qualität der Einrichtungen und der Betreuung der unter Dreijährigen erfasst und bewertet werden?

Seit April 2007 wird am Institut für Bildungswissenschaft, Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik, das Forschungsprojekt „Wiener Kinderkrippen Studie. Die Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen“[1] (WiKi-Studie) unter der Leitung von Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler durchgeführt, an dem neben Projektmitarbeiter/innen des Instituts auch Studierende beteiligt sind. In der Studie wird beforscht, wie Eineinhalb- bis Dreijährige den Eintritt in eine institutionelle Fremdbetreuung erleben und bewältigen. Das Forschungsteam erwartet sich aus erziehungswissenschaftlicher Sicht vor allem aufschluss-

[1] Link zur Homepage des Projekts: http://www.univie.ac.at/bildungswissenschaft/papaed/seiten/forschungseinheit/forschungsprojekte/x1_FWF%20Eingewoehnungsphase%20in%20KinderKrippe.htm

reiche Ergebnisse in Bezug auf hilfreiche und förderliche beziehungsweise hinderliche Aspekte in Hinblick auf eine gelungene Bewältigung von Trennung und dem Erleben von Getrennt-Sein der Kleinkinder von ihren Bezugspersonen während der ersten Monate in einer Kinderkrippe, die in der Literatur oft als „Eingewöhnungsphase“ bezeichnet wird.

Dem Forschungsprojekt liegen zwei zentrale Fragestellungen zugrunde:

(1.) Wie erleben Kleinkinder die Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippen?

(2.) Welche Zusammenhänge bestehen zwischen

- den kindlichen Aktivitäten hinsichtlich

  des Ausdrucks von Affekten,
  des Zeigens von Interesse und des
  sozialen Kontaktes sowie den

- allgemeinen Qualitätskriterien der Einrichtung, dem
- Verhalten der Betreuer/innen und Eltern und dem
- Belastungserleben der Kinder?

Im Rahmen der WiKi-Studie sollen wesentliche Faktoren identifiziert und beschrieben werden, die sich in Hinblick auf die Eingewöhnung von Kindern in Kinderkrippen als förderlich oder hemmend erweisen. Weiterführend sollen Konsequenzen für die Aus- und Weiterbildung von Kleinkindpädagog/innen abgeleitet und hinsichtlich ihrer Umsetzbarkeit diskutiert werden (vgl. Interne Projektpapiere – Basisinformationen).

Nach dieser kurzen Benennung der allgemeinen übergeordneten Forschungsfragen wird nun die für diese Diplomarbeit relevante Teil-Forschungsfrage angeführt, welche sich im Forschungsantrag des Projekts folgendermaßen formuliert findet:

„Welcher Zusammenhang besteht zwischen allgemeinen Qualitätsmerkmalen und den ersten kindlichen Reaktionen auf den Krippeneintritt sowie dem kindlichen Verhalten (bzw. Verhaltensmustern) während der ersten Monate in der Einrichtung?“

Die in den WiKi-Projektpapieren ausgewiesenen wissenschaftlichen Annahmen legen nahe, dass die Ausprägung der allgemeinen Qualität einer pädagogischen Einrichtung in Zusammenhang mit einer bestimmten Entwicklung der Kinder stehen dürfte. Da die allgemeine Qualität einer Krippengruppe ein wichtiger Einflussfaktor für den Verlauf der Eingewöhnungsphase sein könnte, wurde im Zuge der Wiener Kinderkrippen Studie unter anderem die Gruppenqualität in jenen Einrichtungen eingeschätzt, welche sich zu einer Mitarbeit an dem Forschungsvorhaben bereiterklärt haben. Ein anerkanntes und in der internationalen Forschung eingesetztes Verfahren zur Einschätzung der allgemeinen Ge-

samtqualität in Kindergruppen ist die „Krippen-Skala KRIPS-R“ (Tietze, Bolz u.a. 2005). Dieses standardisierte Messinstrument wurde auch in der Wiener Kinderkrippen Studie eingesetzt und soll in der vorliegenden Diplomarbeit genauer analysiert werden.

Unter dem Titel

„Die Krippen-Skala KRIPS-R als Verfahren in der Wiener Kinderkrippen Studie“

wird das Forschungsinstruments KRIPS-R im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie in Hinblick auf pädagogisch relevante Phänomene inhaltlich-kritisch analysiert und methodenkritisch diskutiert. Das Hauptanliegen dieser Diplomarbeit ist es, zu untersuchen, ob und inwiefern die Verwendung der Skala in der WiKi-Studie dazu beitragen könnte, mögliche Zusammenhänge zwischen dem Erleben der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen und der allgemeinen Qualität einer Krippengruppe aufzuzeigen.

In weiterer Folge dieses Kapitels werden das forschungsmethodische Vorgehen im WiKi-Projekt und der Entstehungskontext der vorliegenden Arbeit in kurzen Zügen dargestellt, um im Anschluss daran das Forschungsvorhaben, den Aufbau und das methodische Vorgehen sowie die disziplinäre Anbindung der Diplomarbeit zu beschreiben.

1.1. DAS FORSCHUNGSMETHODISCHE VORGEHEN IN DER WIKI-STUDIE

Um möglichst aufschlussreiche Erkenntnisse über die Eingewöhnungsverläufe der mehr als 100, am WiKi-Projekt teilnehmenden, Kleinkinder zu erhalten, wurden diese aus verschiedenen Perspektiven in den Blick genommen. Um diesem Anspruch gerecht werden zu können, wurden in der WiKi-Studie anhand unterschiedlicher Verfahren quantitativ-empirische sowie qualitativ-empirische Daten parallel erhoben, diese zunächst verfahrensspezifisch ausgewertet und im späteren Verlauf des Projektes trianguliert.

Die verschiedenen Datenerhebungsverfahren, welche in der Wiener Kinderkrippen Studie zum Einsatz gekommen sind, werden nun kurz benannt:

- Mittels des Attachment Q-Sort (AQS) wird das Bindungsverhalten sowie die daraus ermittelbare Bindungsqualität eines Kindes zu seiner Mutter oder zur Kleinkindpädagogin / zum Kleinkindpädagogen anhand eines aus 90 Aussagen bestehenden Itemkatalogs beobachtet und anschließend eingeschätzt (vgl. Waters & Deane 1985; Schubert 2011).

- Die Caregiver Interaction Scale (CIS) ist ein Beobachtungsinstrument, mit welchem die Qualität des Erzieherverhaltens der Pädagogin / des Pädagogen gegenüber der gesamten Kindergruppe eingeschätzt wird. Anhand von 26 Items, welche die Verhaltensmöglichkeiten der Pädagogin / des Pädagogen beschreiben, werden die Interaktionen zwischen ihr / ihm und der Gruppe beobachtet (vgl. Arnett 1989; Wolf 2011).

- E. Kuno Bellers Entwicklungstabelle ist ein Fragebogen zur Einschätzung der kindlichen Entwicklung zu einem bestimmten Zeitpunkt, von der Geburt des Kindes bis zu seinem 72. Lebensmonat. Durch die Beantwortung geschlossener Fragen über das alltägliche Verhalten des Kindes, schätzt die Pädagogin / der Pädagoge – und im Falle der Wiener Kinderkrippenstudie auch die Eltern – den Entwicklungsstand des Kindes ein (vgl. Beller & Beller 2005; Hellenschmidt 2010).

- Die Toddlers Temperament Scale (TTS) ist ein Fragebogen zur Einschätzung des Temperaments von Kindern im Alter von ein bis drei Jahren. Die Skala umfasst neun verschiedene Dimensionen des kindlichen Temperaments, welche von den Eltern oder der Kindergartenpädagogin / dem Kindergartenpädagogen einzuschätzen sind (vgl. Fullard u.a. 1984; Winkler 2011).

- Das Hormon Cortisol zählt zu den wichtigsten Stresshormonen und dient als Indikator für belastende Ereignisse. Die Cortisolanalyse wird in der Wiener Kinderkrippen Studie eingesetzt, da anhand von Speichelproben der Kinder die kindliche Stressbelastung während der Eingewöhnungsphase gemessen und analysiert werden kann (vgl. Kirschbaum 1991).

- Die Child Behavior Checklist (CBCL) 1½-5 ist ein Elternfragebogen zum Einschätzen eines psychisch und emotional auffälligen Verhaltens von Kindern. Die C-TRF 1½-5, die Teacher Report Form, ist das Äquivalent zur CBCL, welche für Lehrpersonen und für Erzieher/innen konzipiert ist (vgl. Elting 2003).

- Das videographische Verfahren wurde eingesetzt, um Verhalten und Aktivitäten der Kinder, der Eltern und der Pädagog/innen in verschiedenen Dimensionen zu erfassen, zu kodieren und zu analysieren. Das in der Videographie eingesetzte Videoanalyseverfahren wurde eigens für die WiKi-Studie von den Projektmitarbeiter/innen entwickelt (vgl. Ereky-Stevens 2008; Eder 2011).

- Der Mütter-Fragebogen dient zur Erhebung der mütterlichen Sicht- und Denkweise über eine zeitlich begrenzte Trennung von ihrem Kind in Hinblick auf mütterliche, kindliche und berufsbezogene Trennungsängste (vgl. Hock u.a. 1989; Maier 2011).

- Überdies wurden naturalistische Beobachtungen nach der Methode der Young Child Observation durchgeführt und in mehreren Phasen zum Zweck der Ausarbeitung von elf Einzelfallstudien analysiert (vgl. Trunkenpolz & Hover-Reisner 2008; Datler u.a. 2008, 2009).

- Die Krippen-Skala (KRIPS-R) ist eines der bekanntesten standardisierten Verfahren zur Erhebung der Qualität in Kinderkrippengruppen. Durch eine Beobachtung der Krippengruppe und ein Gespräch mit der zuständigen Pädagogin / dem zuständigen Pädagogen kann die Prozessqualität einer Einrichtung anhand bestimmter Merkmale von ungenügend bis ausgezeichnet bewertet werden (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005).

Die groß angelegte Studie verlangte große personale Ressourcen. Im Forschungsprojekt wirkten daher in ihrem Studium fortgeschrittene Studierende mit, welche in die jeweiligen Datenerhebungsinstrumente und deren Auswertungsverfahren präzise eingeschult worden sind. Ebenso wurde die Reliabilität durchgängig überprüft.

1.2. ENTSTEHUNGSKONTEXT: KERNDIPLOMARBEITEN

Die vorliegende Diplomarbeit ist den so genannten „Kerndiplomarbeiten“ zuzuordnen, in denen die im WiKi-Projekt eingesetzten Datenerhebungsinstrumente und deren Anwendung jeweils im Hinblick auf pädagogisch relevante Phänomene analysiert, präzisiert und methodenkritisch diskutiert werden sollen. Jede Kerndiplomarbeit beschreibt eines der eben unter Kapitel 1.1. angeführten Verfahren sowie dessen Einsatz in der Wiener Kinderkrippen Studie im Speziellen, wobei die Arbeiten eine ähnliche Struktur aufweisen und ihnen dieselben Hauptforschungsfragen zugrunde liegen.

Folgende primäre Fragestellung soll in jeder Kerndiplomarbeit einer wissenschaftlichen Bearbeitung zugeführt werden:

> **Welche Aussagen können aus methodenkritischer Sicht über die Art der Ergebnisse getroffen werden, zu denen man im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie mit Hilfe des Einsatzes des Forschungsinstruments kommt?**

Mit „Art der Ergebnisse“ sind hier nicht ausschließlich numerische Daten gemeint, die aus den Erhebungen im WiKi-Projekt hervorgehen. Mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit bestehen Zusammenhänge zwischen den gewonnenen Daten der Instrumente und einer gelungenen Bewältigung des Erlebens der Kinder von Trennung und Getrennt-Sein. Durch die Beantwortung dieser Forschungsfrage sollen auf Basis der Überlegungen der jeweiligen Kerndiplomarbeiten jene Ergebnisse diskutiert werden, welche durch den Einsatz der Instrumente im Gesamtdesign der Wiener Kinderkrippen Studie zu erwarten sind. Es soll dabei die Besonderheit des jeweiligen Instruments herausgearbeitet sowie methodenkritisch diskutiert werden, welchen Erkenntnisgewinn das WiKi-Projekt durch den Einsatz des Verfahrens erwarten könnte.
Weiters gilt es, in jeder Kerndiplomarbeit die nachführenden Fragen zu beantworten:

Was ist voraussichtlich die pädagogische Relevanz dieser Ergebnisse?

- Was leisten diese Ergebnisse (voraussichtlich) hinsichtlich der pädagogischen Analyse jener Phänomene von Eingewöhnung, wie sie im Kontext der Wiener Kinderkrippen Studie in den Blick geraten?

- Inwiefern kann diesen Ergebnissen eine praxisleitende Bedeutung zugeschrieben werden?

Stellt man Überlegungen dazu an, was die Ergebnisse hinsichtlich der Analyse pädagogischer Phänomene leisten können, muss geklärt werden, wie sich diese definieren lassen. In diesem Sinne wird hier als „Phänomene“ alles verstanden, worauf der Blick gerichtet wird, wenn mit etwas empirisch Vorfindbarem gearbeitet wird, also jeweils das, was durch den Einsatz der jeweiligen Instrumente in den Fokus genommen wird. Nach Abschluss der Wiener Kinderkrippen Studie erwartet sich das Projektteam einen differenzierten Blick auf jene Phänomene, die während der Studie untersucht worden sind, und weiters auch darauf, wie diese zu analysieren sind. Darüber hinaus sollen Überlegungen angestellt werden, ob und inwiefern der Einsatz des jeweiligen Instruments eine praxisleitende Relevanz haben kann, beispielsweise für die zukünftige Ausbildung und die Alltagspraxis von Krippenpädagog/innen.

Um das Vorhaben der hier angestrebten Kerndiplomarbeit in Bezug auf die Forschungsfragen transparent zu machen, müssen die eben dargestellten Fragen und die Bearbeitung derselben auf den Einsatz und die Anwendung des Instruments der Krippen-Skala präzisiert werden. Hierfür wird in einem nächsten Schritt dargestellt, warum eine genaue Auseinadersetzung mit der KRIPS-R notwendig erscheint.

1.3. PRÄZISIERTE FRAGESTELLUNGEN UND ZIELE DER VORLIEGENDEN DIPLOMARBEIT

Wie bereits angeführt, geht das WiKi-Forschungsteam von der Annahme aus, durch die Anwendung der Krippen-Skala KRIPS-R mehr Aufschluss über mögliche Zusammenhänge zwischen der allgemeinen Qualität von institutioneller Kleinkindbetreuung und dem Erleben sowie der Bewältigung der Eingewöhnungsphase von Krippenkindern zu erlangen. In der bisher recherchierten Literatur wurden keine Studienberichte gesichtet, welche den Einfluss der allgemeinen Gruppenqualität, gemessen anhand der KRIPS-R, auf die Bewältigung von Trennung und dem Erleben von Getrennt-Sein im Zuge der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe beforscht haben. Des Weiteren setzten vorangegangene Studien die Skala zwar in Verbindung mit anderen Instrumenten ein, jedoch nicht mit einer so großen Anzahl von verschiedenen Datenerhebungsverfahren, wie sie in der WiKi-Studie zum Einsatz gekommen sind. Ebenso weisen die bislang gesichteten Studienberichte nur wenig kritische Auseinandersetzungen mit inhaltlichen und konzeptuellen Fragen der Krippen-Skala auf (vgl. Kapitel 4.).

Um den Einsatz der KRIPS-R in der WiKi-Studie nun differenziert analysieren und methodenkritisch diskutieren zu können, wird in der vorliegenden Diplomarbeit folgende primäre Forschungsfrage bearbeitet:

> **Welche Aussagen können aus methodenkritischer Sicht über die Art jener Ergebnisse getroffen werden, zu denen man im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie mit Hilfe des Einsatzes des Forschungsinstruments Krippen-Skala KRIPS-R kommt?**

Bei der Beantwortung dieser Forschungsfrage soll diskutiert werden, ob und inwiefern die Anwendung der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie dem Forschungsteam einen Erkenntnisgewinn verschaffen kann, der in Hinblick auf eine gelungene Eingewöhnung hilfreich ist. Die Bereiche der Skala werden diesbezüglich im Kontext des WiKi-Projekts inhaltlich-kritisch analysiert. Aus der Perspektive einer für den Einsatz dieses Verfahrens eingeschulten und zertifizierten Person (Autorin der Diplomarbeit) soll die KRIPS-R ebenso methodenkritisch diskutiert werden.

Wie schon erwähnt, hat das gesamte WiKi-Forschungsprojekt unter anderem das Ziel, Kriterien bezüglich einer gelungenen Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe zu formulieren, wobei das Hauptaugenmerk auf der Bewältigung des Erlebens von Trennung und Getrennt-Sein der Kinder liegt.

Daher sind in Bezug auf den Einsatz der Krippen-Skala in der Wiener Kinderkrippen Studie die folgende weiterführende Fragen zu beantworten:

Was ist voraussichtlich die pädagogische Relevanz dieser Ergebnisse?

- Was leisten diese Ergebnisse (voraussichtlich) hinsichtlich der pädagogischen Analyse jener Phänomene von Eingewöhnung, wie sie durch die Anwendung der KRIPS-R im Kontext der Wiener Kinderkrippen Studie in den Blick geraten?

- Inwiefern kann diesen Ergebnissen eine praxisleitende Bedeutung zugeschrieben werden?

Im Zuge der vorliegenden Arbeit wird diskutiert, auf welche Phänomene der Blick durch den Einsatz der KRIPS-R gelenkt wird, wenn man sich mit dem Prozess der Eingewöhnung und dessen Bewältigung auseinandersetzt sowie welche Bedeutung diesen Phänomenen im Rahmen der WiKi-Studie in Bezug auf die Beforschung von Eingewöhnungsprozessen von Kleinkindern in die Kinderkrippe zugeschrieben werden kann.
Als Phänomene werden hier jene Merkmale verstanden, die durch das in der vorliegenden Diplomarbeit vorgestellte Instrument, der KRIPS-R, in den Blick genommen werden. Die Krippen-Skala beschreibt in diesem Sinne festgelegte Merkmale allgemeiner Qualität für Kinderkrippengruppen, welche im Forschungskontext der Wiener Kinderkrippen Studie in über 100 Wiener Einrichtungen beobachtet und eingeschätzt wurden. Im WiKi-Projekt wird angenommen, dass jene Merkmale, die durch die KRIPS-R erfasst werden, in einer bestimmten Ausprägung mit einer bestimmten Entwicklung des Eingewöhnungsverlaufs in Zusammenhang stehen könnten. Daher sollen die vorab definierten Phänomene, also jene Bereiche und Qualitätsmerkmale, welche es mit Hilfe der KRIPS-R zu bewerten gilt, in Hinblick auf ihren Stellenwert bezüglich eines gelungenen Eingewöhnungsverlaufs von Kleinkindern in Kinderkrippen bewertet werden.
Zusätzlich zur Beantwortung der eben formulierten Forschungsfragen sind weitere Ziele dieser Diplomarbeit, die Skala und ihre Anwendung im Detail vorzustellen sowie einen Überblick darüber zu geben, in welchen Forschungskontexten sie in internationale Projekten bisher eingesetzt worden ist. Ein Vergleich ihres Einsatzes in der Wiener Kinderkrippen Studie soll die Besonderheit dieses Projekts sowie die Anwendung der KRIPS-R im WiKi-Projekt verdeutlichen.

Um die Struktur der vorliegenden Diplomarbeit transparenter zu gestalten und jene Arbeitsschritte, welche für die Beantwortung dieser Forschungsfragen notwendig sind, nachvollziehbar erscheinen, wird nun der Aufbau der weiteren Arbeit dargestellt.

1.4. AUFBAU DER DIPLOMARBEIT

- Im zweiten Kapitel werden einige, in der Forschung verwendete Verfahrensweisen zur Feststellung und Sicherung von Qualität in Kinderkrippen dargestellt. Dabei wird vermehrt Bezug auf Tietze (Tietze, Bolz u.a. 2005; Tietze 2008) genommen, welcher unter anderem maßgeblich an der Entwicklung der KRIPS-R beteiligt war.

- Im dritten Kapitel folgt eine genaue Auseinandersetzung mit dem Verfahren Krippen-Skala KRIPS-R. Es soll erklärt werden, wie und von welchen Wissenschafter/innen die Skala entwickelt und in weiterer Folge revidiert worden ist, wie sie im Feld eingesetzt und anschließend ausgewertet wird sowie welche Personen sie zu wissenschaftlichen Zwecken anwenden dürfen. In diesem Teil der Diplomarbeit, der sich umfassend mit dem Instrument KRIPS-R auseinandersetzt, soll auch erläutert werden, welche pädagogischen Phänomene durch ihren Einsatz in den Blick genommen werden. Dafür werden sämtliche Bereiche und Merkmale, welche die KRIPS-R erfasst, detailliert angeführt.

- Um die Anwendung der Krippen-Skala in der WiKi-Studie von der in anderen internationalen Studien abzugrenzen, werden im vierten Kapitel einige ausgewählte Forschungsprojekte, in denen die Skala zum Einsatz gekommen ist, vorgestellt. Durch die vergleichende Literaturanalyse soll herausgearbeitet werden, in welchen spezifischen Kontexten die Krippen-Skala bisher verwendet worden ist sowie zu welchen Ergebnissen ihr Einsatz geführt hat. Diese Recherche und die vergleichende Analyse vorangegangener Studien bilden die Grundlage, um abschließend den Einsatz der KRIPS-R im WiKi-Projekt differenzierter beschreiben zu können. Dafür werden erneut der Forschungskontext sowie der Verlauf der WiKi-Studie skizziert und die Datenerhebung anhand der Krippen-Skala wiedergegeben.

- Im fünften Kapitel folgt anhand drei Kriterien einer gelungenen Eingewöhnung im Sinne des WiKi-Teams, eine inhaltlich-kritische Analyse der vorab aufgezeigten Phänomene, welche durch die KRIPS-R in den Blick der Beobachter/innen geraten. Einzelne Bereiche der KRIPS-R sollen im Kontext des WiKi-Projekts anhand einschlägiger Fachliteratur genauer betrachtet werden, um zu präzisieren, ob und inwiefern diese Merkmale Aspekte erfassen, welche für eine positive Bewältigung der Eingewöhnungsphase im Sinne der WiKi-Studie Relevanz haben könnten.

- Im Anschluss an die inhaltlich-kritische Analyse der Krippen-Skala, folgen im sechsten Kapitel methodenkritische Überlegungen zum Einsatz des Verfahrens KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie.

- Im letzten Kapitel erfolgt eine Zusammenfassung der Diplomarbeit sowie eine abschließende Diskussion, wobei letztendlich Aussagen formuliert werden, in welcher Weise die methodisch geleitete Beschäftigung mit den durch die KRIPS-R definierten allgemeinen Qualitätsmerkmalen, pädagogisch relevante Einsichten nach sich ziehen könnte. Es soll festgehalten werden, welche Art von Ergebnissen durch den Einsatz der Skala im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie zu erwarten ist und ob die Auseinandersetzung mit dem Verfahren einen Ertrag bezüglich der Theorie der Eingewöhnungsprozesse im Sinne der WiKi-Studie bringen könnte. Weiters wird erhofft, dass der Einsatz der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie zu Ergebnissen führt, welche in Hinblick auf die übergeordneten Fragestellungen des Projekts, Relevanz für die weitere pädagogische Praxis haben können. Daher sollen am Ende der Diplomarbeit Gedanken zu der pädagogischen Relevanz sowie zu der praxisleitenden Bedeutung der vorliegenden Arbeit formuliert werden.

1.5. METHODISCHES VORGEHEN

Für das methodische Vorgehen, welches sich durch die gesamte Diplomarbeit zieht, lässt sich kein präziser Begriff nennen. Der erste Teil beinhaltet zunächst eine Literaturrecherche sowie einen Studienvergleich, die insgesamt dem Bereich der hermeneutischen Forschung zuzuordnen sind. Im Anschluss daran wird spezifisch Bezug auf den Einsatz der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie genommen. Auch hier wird teilweise im hermeneutischen Bereich gearbeitet, da sich die Autorin auf projektinterne Papiere und schriftliche Vorentscheidungen des Projektteams beziehen wird. Im fünften und sechsten Kapitel folgen schließlich inhaltlich-kritische sowie methodenkritische Auseinandersetzungen mit dem Instrument KRIPS-R, seinem Einsatz in der WiKi-Studie und dem dadurch möglicherweise gewährleisteten Erkenntnisgewinn in Bezug auf die Bewältigung der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe. Auch im Rahmen dieser Analysen stützt sich die Autorin auf einschlägige Fachliteratur.
Das weitere Vorgehen ist als „methodenkritisch“ zu bezeichnen, da Aussagen über den Geltungsanspruch der Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen unter Bezugnahme

auf das methodische Vorgehen gemacht werden, das zur Hervorbringung dieser Ergebnisse geführt hat. In diesem Sinn thematisiert „Methodenkritik“ unter anderem die Abhängigkeit wissenschaftlicher Forschungsergebnisse von der Wahl der wissenschaftlichen Methoden, deren Einsatz bestimmte Forschungsergebnisse generieren. Die Forderung, dass Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen methodenkritisch zu rezipieren seien, besagt in diesem Sinn, dass wissenschaftliche Aussagen unter Bezugnahme auf das methodische Vorgehen zu interpretieren, zu diskutieren und zu bewerten sind, das zur Hervorbringung dieser wissenschaftlichen Aussagen geführt hat (vgl. Datler WS 2008/09).

In Bezug auf die vorliegende Arbeit ist damit gemeint, dass in der WiKi-Studie mehrere Verfahren nebeneinander in einem bestimmten Forschungskontext eingesetzt wurden, um aus unterschiedlichen Perspektiven und aufgrund vielfältiger methodischer Vorgehensweisen mehr Aufschluss über das Erleben und die Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein von Krippenkindern zu erhalten. Im Rahmen der Verfassung dieser Kerndiplomarbeit und der genauen Auseinandersetzung mit dem Einsatz der KRIPS-R in der WiKi-Studie, ergibt sich daraus die Notwendigkeit einer Definition und methodenkritischer Auseinandersetzung mit jener Art von Ergebnissen, die dadurch erlangt werden könnten und dem somit ermöglichten Erkenntnisgewinn für die Forscher/innen des Projekts.

1.6. DISZIPLINÄRE ANBINDUNG SOWIE PÄDAGOGISCHE RELEVANZ DER ARBEIT

Die angestrebte Diplomarbeit ist dem Studienplanpunkt „Theorien zur Analyse pädagogischer Phänomene“ zugeordnet. Der Einsatz der Krippen-Skala in der Wiener Kinderkrippen Studie erlaubt es, ausgewiesene pädagogische Phänomene im Forschungskontext Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen zu betrachten. Durch den Einsatz der KRIPS-R werden bestimmte Qualitätsmerkmale frühpädagogischer Betreuung – Merkmale der Institution mit eingeschlossen – von dafür eingeschulten und somit qualifizierten Personen beobachtet und eingeschätzt. Die Autor/innen der Krippen-Skala beanspruchen, ausgewählte und allgemein gültige Qualitätskriterien benannt zu haben, um den Anwender/innen dieses Verfahrens „einen umfassenden Überblick über die *pädagogische Qualität der Prozesse* in einer Kindergruppe“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 7) sowie die Ausstattung der Einrichtung und deren strukturelle Merkmale zu geben.

Die KRIPS-R wird in der WiKi-Studie, einem an der Universität angesiedeltem Forschungsprojekt, dem pädagogische Fragestellungen zu Grunde liegen, angewendet. Die Phänomene, welche durch die Skala in den Blick der Beobachterin / des Beobachters geraten, werden somit zu pädagogischen Phänomenen, da sie in der vorliegenden Diplomarbeit in Zusammenhang mit den pädagogischen Fragestellungen des Projekts betrachtet werden sollen, um weitere Aufschlüsse in Bezug auf den Forschungskontext „Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe“ geben zu können. Die Wiener Kinderkrippen Studie beansprucht, dass durch die Wahl bestimmter Forschungsmethoden bestimmte Phänomene, die von pädagogischer Relevanz sind, beforscht und somit in den Blick gebracht werden. Die Qualitätskriterien, welche durch die KRIPS-R eingeschätzt werden, sollen in der vorliegenden Diplomarbeit in Hinblick auf die Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe auf deren pädagogisches Gewicht hin untersucht werden. Die Skizzierung der Besonderheiten bei der Anwendung der KRIPS-R in der WiKi-Studie sowie die methodenkritischen Überlegungen dazu, sollen dabei als Basis für weiterführende Arbeiten in Bezug auf den Einsatz dieses Verfahren in der Wiener Kinderkrippen Studie und die dadurch erhobenen Daten dienen. In der vorliegenden Arbeit soll abschließend überlegt werden, in welcher Weise und zu welchem Zweck weiterführende Analysen angestellt und welche möglichen Zusammenhänge zwischen der allgemeinen Qualität in einer Krippengruppe und dem Erleben sowie der Bewältigung der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen benannt werden können.
Diese Diplomarbeit soll somit einen Beitrag zu weiteren theoretischen Überlegungen leisten, in denen präzise Aussagen zur Bedeutung pädagogischer Phänomene getroffen werden, welche mithilfe der KRIPS-R erfasst werden sollen. Ebenso wird diskutiert, ob diese Beiträge darüber hinaus eine praxisleitende Relevanz haben können – zum Beispiel im Sinne der zukünftigen Ausbildung der Krippenpädagog/innen, der krippenpädagogischen Alltagspraxis bei der Gestaltung von Eingewöhnungsprozessen, aber möglicherweise auch für die zukünftige Forschungspraxis.

Im zweiten Kapitel werden nun einige Ansätze namhafter Wissenschafter/innen zur Definition von pädagogischer Qualität in Bezug auf Kinderkrippen und Krippenpädagogik angeführt sowie ein Überblick über ausgewählte Verfahren zur Bestimmung und Zertifizierung von Qualität in Krippengruppen gegeben.

2. VERFAHREN ZUR FESTSTELLUNG UND SICHERUNG VON QUALITÄT IN KINDERKRIPPEN UND IN DER KRIPPEN-PÄDAGOGIK

Die Diskussionen um pädagogische Qualität – vor allem in Bezug auf die Betreuung von Kleinkindern – haben seit den 1990er Jahren merklich zugenommen. Nach wie vor ist nicht eindeutig geklärt, was unter „frühpädagogischer Qualität“ zu verstehen ist und wie man sie so umfassend als möglich bestimmen, fördern und sichern kann. Ging es bei diesen Diskussionen anfangs hauptsächlich um strukturelle Fragen bezüglich Platzzahlen und Betreuerschlüssel, so kamen nach und nach auch prozessuale Aspekte, wie zum Beispiel die Interaktionen zwischen den Beteiligten, verstärkt in den Blick der Wissenschafter/innen (vgl. Roux 2006, 129).

Im Zuge anhaltender Qualitätsdiskussionen kam es zur Entwicklung verschiedener Methoden und Instrumente, welche die Qualität der Kindertagesstätten anhand von bestimmten Kriterien erheben und bewerten sollen. Teils sind diese Kriterienkataloge von Einrichtungen oder Trägern selbst erstellt worden, wobei die Sinnhaftigkeit der Kriterien oftmals in Frage gestellt werden muss, nicht zuletzt deshalb, weil kaum Hinweise auf die theoretischen Hintergründe zur Entwicklung der Skalen zu finden sind (vgl. Braun 2003a). Auf der anderen Seite gibt es aber auch gesetzlich geregelte Verfahren, wie zum Beispiel in Australien oder in den USA (vgl. Textor 2000; Giebeler 2002), sowie standardisierte Bewertungsskalen (vgl. Harms u.a. 1990 & 2006; Tietze u.a. 2005), die einen Vergleich der Qualität unterschiedlicher Einrichtungen ermöglichen sollen.

In den folgenden Unterkapiteln werden Definitionen von pädagogischer Qualität sowie einige Verfahren zur Bestimmung derselben skizziert. Die Erläuterungen über pädagogische Qualität im Bereich institutioneller Kleinkindpädagogik stützen sich dabei vermehrt auf Publikationen von Tietze (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005; Tietze 2008), da er sich vor allem im germanischen Raum als prominenter Vertreter mit der Thematik der Qualität in Kindertageseinrichtungen intensiv auseinandersetzt und unter anderem maßgeblich an der Entwicklung der Krippen-Skala KRIPS-R beteiligt war.

2.1. PÄDAGOGISCHE QUALITÄT IM BEREICH INSTITUTIONELLER KLEINKINDPÄDAGOGIK

Eine Definition von „guter“ oder „schlechter“ Qualität in Kinderbetreuungseinrichtungen muss immer aus dem Blickwinkel der jeweiligen Bezugsgruppe gesehen werden. Die Sicht der Erziehungsberechtigten mag von jener der Pädagog/innen, der Leitung der Einrichtungen oder auch der Trägerschaften variieren. Roux (2002) verweist auf fünf Perspektiven zur Einschätzung pädagogischer Qualität nach Katz (1996), wonach zum Beispiel das Setting oder die Ausstattung aus der „Oben-Unten-Perspektive“ in den Blick genommen werden. Im Gegensatz dazu steht die „Unten-Oben-Perspektive“, welche das Empfinden der Qualität der Betreuung aus der Sicht der Kinder beschreibt. Die „Außen-Innen-Perspektive“ bezieht sich auf die Eltern-Erzieherinnen-Beziehung aus der Sicht der Eltern, während die „Innen-Perspektive“ die qualitätsbezogene Darstellung des pädagogischen Personals umfasst und die „Außen-Persektive“ die Qualität einer Einrichtung seitens der Gesellschaft bestimmt (vgl. Roux 2002, 28).

Tietze (2008, 17) postuliert, pädagogische Qualität solle „das aktuelle wie das (stellvertretend wahrgenommene) zukünftige Interesse des Kindes auf Wohlbefinden, Förderung und Bildung zum Ausgangspunkt und Fluchtpunkt nehmen“. Er misst dem Begriff der pädagogischen Qualität darüber hinaus mehrere Implikationen zu:

1. *„Pädagogische Qualität ist ein mehrdimensionales und quantifizierbares Konstrukt. Die einzelnen Qualitätsdimensionen, und damit dann auch die pädagogische Qualität insgesamt, können in unterschiedlichen Ausprägungsgraden gegebene sein.*
2. *Pädagogische Qualität ist nicht länger eine ‚gefühlte’ Entität, sondern ein multidimensionales Konstrukt, das in seinen Einzelkomponenten vom Anspruch her messbar ist.*
3. *Pädagogische Qualität und ihre Einzelkomponenten sind validierbar, indem behauptete oder vermutete Effekte auf Entwicklungs- und Bildungsoutcomes der Kinder in den verschiedenen Bereichen untersucht werden können.*
4. *Der damit unterlegte Begriff pädagogischer Qualität kann mehr oder weniger unmittelbar für Qualitätsverbesserungen genutzt werden. Über Bildungsoutcomes validierte Qualitätsdimensionen bilden Stellschrauben zur konkreten Qualitätsverbesserung und -sicherung“* (Tietze 2008, 17f.).

In Bezug auf die eben genannten Dimensionen und vor dem Hintergrund, dass das Kind ausreichende Förderung in den Bereichen Entwicklung, Wohlbefinden und Bildung erhalten soll, wurden von Tietze drei Qualitätsbereiche definiert, die es zu erfassen gilt:

- „*Pädagogische Orientierungsqualität*. Sie bezieht sich auf das Bild vom Kind, das die Erzieherinnen haben, ihre Auffassungen über die Bildung und Entwicklung von Kindern, über Bildungsinhalte, Erziehungsziele und Erziehungsmaßnahmen, über die Aufgaben von Familie und Einrichtung.

- *Pädagogische Strukturqualität*. Sie bezeichnet Rahmenbedingungen, die der Praxis vorgegeben sind und die vorwiegend politisch geregelt bzw. regulierbar sind. Sie umfasst personale Merkmale wie das Ausbildungsniveau von Erzieherinnen oder auch die ihnen zugestandene Vorbereitungszeit, soziale Merkmale wie Gruppengröße, Altersmischung der Gruppe, Erzieher-Kind-Schlüssel und räumlich-materiale Merkmale wie Anzahl und Größe der zur Verfügung stehenden Räume.

- *Pädagogische Prozessqualität*: Sie bezieht sich auf die Dynamik des pädagogischen Geschehens, den Umgang mit dem Kind, auf entwicklungsangemessene, bildungsfördernde Anregungen und die Bedürfnisse der Kinder abgestellte Interaktionen“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 7).

Über diese drei Qualitätsbereiche erwartet Tietze „Auswirkungen auf den Bildungs- und Entwicklungsstand der Kinder“ sowie auf die Organisation und das Management einer Einrichtung. Der gesamte Kontext einer Einrichtung wird von diesen Qualitätsbereichen beeinflusst (vgl. Tietze 2008, 19). Die im Anschluss dargestellten Ansätze und Instrumente zur Einschätzung von Qualität in Kinderkrippen berücksichtigen allerdings nicht zwingend alle drei Ebenen von pädagogischer Qualität, sodass zum Beispiel die Autor/innen der KRIPS-R eindeutig ausweisen, einen „Überblick über die pädagogische Qualität der Prozesse in einer Kindergruppe“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 7) zu geben.

2.2. FESTSTELLUNG UND SICHERUNG VON QUALITÄT

Susanna Roux (2006) unterscheidet vier frühpädagogische Qualitätskonzepte, welche bei der Einteilung jener Verfahren, „die die Qualität der pädagogischen Arbeit in (früh-) pädagogischen Praxisfeldern theoretisch und empirisch zu erfassen, zu sichern und/oder zu fördern suchen“, angewendet werden können.
Sie definiert „Qualitätskonzepte,

- Die auf der Grundlage *quantitativ-empirisch* ausgerichteter (früh-)*pädagogischer Forschung*, unter der Prämisse der Orientierung am Kindeswohl und an den Bedürfnissen der Eltern, allgemein gültige Qualitätsstandards entwickeln, erfassen und ihren Einfluss auf die Entwicklung der Kinder erforschen

- Die auf Grundlage der *Handlungsforschung* den Schwerpunkt auf diskursive Qualitätsentwicklung in frühpädagogischen Kindertageseinrichtungen legen. Dabei wird die am Situationsansatz orientierte programmatische Ausrichtung betont und es werden im Wesentlichen professionsimmanente prozessbegleitende Ziele verfolgt

- Die sich auf *feldtheoretische* Perspektiven und *ethnographische* Studien als forschungsmethodische Grundlagenorientierung berufen und im Sinne einer relationalen Qualitätsdeutung in erster Linie nach dem Entstehen von Qualität im pädagogischen Feld fragen
- Die sich einem *Qualitätsmanagement* verpflichtet sehen. Dementsprechend werden Bedürfnisse und Interessen sowohl von Arbeitgebern und Arbeitnehmern als auch von Kunden im frühpädagogischen Kontext in den Blick genommen. Außerdem rücken Strukturen eines Dienstleistungsunternehmens im Rahmen einer Qualitätssicherung in den Mittelpunkt“ (Roux 2006, 131).

Vor diesem Hintergrund wird nun ein Einblick in einige ausgewählte, bereits erprobte Anleitungen und Programme zur Feststellung und Sicherung von Qualität in Kinderkrippen gegeben.

2.2.1. Akkreditierungsprogramme in den USA und in Australien

Anders als theoriegeleitete Definitionen von Qualität in der Krippenpädagogik (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005; Roux 2006; Tietze 2008) lassen sich zwei Programme zur Qualitätsfeststellung und -sicherung aus den USA und von Australien in ihrer Anwendung beschreiben. Bereits im Jahre 1984 nahmen Kindertagesstätten in den USA auf freiwilliger Basis an einem Akkreditierungsprogramm der „National Association of the Education of Young Children“ (NAEYC) teil. Die Zielsetzung war, durch diese Verfahren zumindest ein definiertes „Minimum“ an Qualität der Betreuung zu gewährleisten (vgl. Textor 2000). Die NAEYC formulierte 91 Kriterien, welche in den USA „als eine anerkannte Definition von guter Qualität einer institutionellen Gruppenbetreuung betrachtet“ wurden und welche „in zehn Dimensionen wie ‚Interaktion zwischen Personal und Kindern’; ‚Gesundheit und Sicherheit’ oder ‚Qualifikation des Personals und Personalentwicklung’ gegliedert sind“ (Tietze u.a. 2007, 23).

Seit 1994 werden in Anlehnung an das nordamerikanische Akkreditierungssystem auch australische Kindertagesstätten nur mehr durch staatliche Fördermittel unterstützt, wenn sich die Einrichtungen einem regelmäßigen „Qualitätssicherungs- und Akkreditierungssystem“ unterziehen, welches die Qualität der Tagesbetreuung feststellen, verbessern und sichern soll. Das australische Modell formuliert 52 Kriterien mittels eines Fragebogens, der von den Mitarbeiter/innen der Einrichtungen beantwortet werden muss. Weiters wird die Einrichtung im Anschluss von ein bis zwei externen Evaluator/innen bewertet. Die Kriterien beziehen sich auf vier Qualitätskomponenten: Interaktion zwischen Personal, Kindern und Eltern; Programm; Ernährung, Gesundheit und Sicherheit; Einrichtungsleitung und

Mitarbeiterqualifizierung. Damit eine Akkreditierung stattfindet, müssen 20 ausgewählte Merkmale mindestens der Stufe „gut“ genügen (Stufen der Skala: ungenügend, ausreichend, gut, sehr gut). Darüber hinaus muss die Akkreditierung alle drei Jahre erneuert werden, wodurch die Einrichtungen gezwungenermaßen beständig ihre Qualität sichern und weiterentwickeln müssen (vgl. Textor 2000, s.p.).

2.2.2. Gütesiegel und Zertifizierungen in Deutschland

In Deutschland zeichnet sich bei der Qualitätsfeststellung von Kindertageseinrichtungen ein Trend besonders in Richtung der Vergabe von Gütesiegeln ab. Die Gütesiegel sollen vor allem nach außen hin gute Qualität kennzeichnen und diese somit eindeutig „sichtbar machen“. Neben dem „KTK-Gütesiegel“ für katholische Kindertageseinrichtungen und „LORBASS – das KiTa-Gütesiegel“, welches sich als träger- und einschätzskalenunabhängiges Verfahren versteht, sei an dieser Stelle wiederum Tietze als ein Befürworter regelmäßiger Zertifizierungen genannt, der als Geschäftsführer des Instituts PädQuis[2] 2005 erstmals ein pädagogisches Gütesiegel an eine Kindertageseinrichtung verliehen hat (vgl. Braun 2007). Dieses „Deutsche Kindergarten Gütesiegel“ (DKGS) ist ein Prüf- und Zertifizierungsverfahren, welches auf einer fachwissenschaftlichen Basis entwickelt wurde. Es werden vier übergeordnete Qualitätsbereiche (Orientierung, Struktur, Prozess und Familienbezug) begutachtet, deren Relevanz „für erwünschte Bildungs- und Entwicklungsoutcomes bei Kindern“ (Tietze 2008, 29) bereits belegt wurde.

2.2.3. Qualitätsmanagement

Vor allem im Laufe der letzten Jahre wurden weitere Ansätze zur Qualitätssicherung im Kinderkrippenbereich entwickelt, welche ursprünglich in Qualitätsmanagementverfahren im wirtschaftlichen Bereich verwendet worden sind. In erster Linie tendieren Einrichtungen der freien Wohlfahrtsverbände zu dieser Art von Qualitätsfeststellung, die sich durch externe Zertifizierungen, ähnlich der Dienstleistungseinrichtungen mit DIN EN ISO 9001:2000, nach außen hin gut präsentieren können (vgl. Tietze u.a. 2007, 11f.). Im Unterschied zu den pädagogischen Gütesiegeln wird hier die gesamte Organisation und der generelle Ordnungsrahmen und nicht nur ein einzelner Faktor, beispielsweise die Prozessqualität, schwerpunktmäßig in den Blick genommen.

---

[2] http://www.paedquis.de/

2.2.4. Die Empfehlung der Bertelsmann Stiftung

Das Projekt der Bertelsmann Stiftung „Kinder früher fördern“ hat sich unter anderem den Schwerpunkt „Bildungsqualität von null bis drei“ gesetzt. In einer Handreichung werden Empfehlungen für Jugendhilfeträger, Einrichtungsträger und Einrichtungen formuliert, die als „Leitlinien für die Gestaltung von Bildungs- und Betreuungsangeboten“ (Bertelsmann Stiftung, 3) dienen sollen. Diese Leitlinien basieren auf den Ergebnissen einer empirischen Studie, auf Grund derer bereits die „Checkliste: Kinder unter DREI in Kitas“ für Eltern erarbeitet worden ist. In der Handreichung „Bertelsmann Stiftung: Qualität für Kinder unter DREI in Kitas. Empfehlung an Politik, Träger und Einrichtungen“ wird diese Studie jedoch nicht näher vorgestellt, sodass für Außenstehende nicht nachvollziehbar ist, auf welchen Erkenntnissen die Empfehlungen explizit beruhen. Die Richtlinien der Bertelsmann Stiftung beinhalten jedenfalls Empfehlungen an öffentliche Jugendhilfeträger, an kommunale, freie Träger und an die Einrichtungen selbst (vgl. Bertelsmann Stiftung, 3ff.).

2.2.5. Der nationale Kriterienkatalog

Zuletzt soll der nationale Kriterienkatalog (gültig in Deutschland) für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen im Alter von null bis sechs Jahren angeführt werden, der von Tietze und seinen Kolleg/innen im Rahmen der „Nationalen Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder“ (NQI) entwickelt wurde und der 2002 erstmalig erschienen ist. 2007 wurde bereits die dritte Auflage publiziert, anhand derer die „Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder“ (Tietze u.a. 2007) ermittelt werden soll. Ausschlaggebend für die Erarbeitung der insgesamt 21 zu erfassenden Qualitätsbereiche waren unter anderem die wenig erfreulichen Ergebnisse der PISA-Studie im Jahr 2000, die in der deutschen Bildungspolitik für viel Diskussion sorgten und in welcher der daraus resultierenden Notwendigkeit der frühkindlichen Bildung massives Augenmerk geschenkt wurde (vgl. Tietze u.a. 2007, 9). Zudem kam es 2005 zu einer Erweiterung des Tagesbetreuungsausbaugesetzes TAG, in welchem „die Pflicht zur Qualitätsentwicklung und Evaluation“ (Tietze u.a. 2007, 12) im Bereich der Tagesbetreuung für Kinder festgeschrieben wurde.
Die Zusammensetzung des Katalogs basiert auf Erkenntnissen nationaler und internationaler Kriteriensammlungen, auf Konzepten vorangegangener Erhebungsinstrumente sowie auf dem Erfahrungsstand von in der Praxis tätigen pädagogischen Fachkräften (vgl. Tietze 2007, 22). Der Kriterienkatalog beansprucht, „den bereits bestehenden Konsens zu sichern und Konsensprozesse weiter zu fördern. Der Auftrag der Nationalen Qualitätsinitiative war

es, eine träger- und konzeptübergreifende Verständigung der Fachkräfte und den Vergleich von Einrichtungen zu ermöglichen und gleichzeitig Raum für konzeptionelle Vielfalt zu wahren“ (Tietze u.a. 2007, 10). Die Autor/innen des nationalen Kriterienkatalogs meinen, „das gesamte Spektrum von potentiell für die Entwicklung und das Wohlbefinden von Kindern relevanten Situationen im Alltagsgeschehen einer Kindertageseinrichtung zu erfassen“ (Tietze u.a. 2007, 13). Die angeführten Qualitätskriterien orientieren sich an einem bestimmten Bild vom Kind sowie seinen Bildungsprozessen und Annahmen darüber, was das Kind für sein Wohlbefinden und seine Entwicklung brauche (vgl. Tietze u.a. 2007, 15). Die 21 Qualitätsbereiche lauten wie folgt: Raum für Kinder; Tagesgestaltung; Mahlzeiten & Ernährung; Gesundheit & Körperpflege; Ruhen & Schlafen; Sicherheit; Sprache & Kommunikation; Kognitive Entwicklung; Soziale & emotionale Entwicklung; Fantasie- & Rollenspiel; Bauen & Konstruieren; Bildende Kunst, Musik & Tanz; Bewegung; Natur-, Umgebungs- und Sachwissen; Kulturelle Vielfalt; Integration von Kindern mit Behinderungen; Eingewöhnung; Begrüßung & Verabschiedung; Zusammenarbeit mit Familien; Übergang Kindergarten – Schule sowie Leitung. Darüber hinaus wurden sechs Leitgesichtspunkte formuliert, mit deren Hilfe das „Wie“ der Gestaltung der pädagogischen Arbeit konkretisiert werden soll. Als Gesichtspunkte werden dabei räumliche Bedingungen, Erzieher-Kind-Interaktion, Planung, Nutzung und Vielfalt von Material, Individualisierung und Partizipation genannt (vgl. Tietze u.a. 2007, 28ff.).

In Bezug auf die pädagogische Qualität in Einrichtungen in Deutschland, die speziell Kinder unter drei Jahren betreuen, bemängeln die Autor/innen des Katalogs die unzureichenden empirischen Forschungsergebnisse, die jedoch nötig wären, um konkrete Aussagen über die Fremdbetreuung in Einrichtungen von Kleinkindern treffen und damit diesbezügliche Qualitätskriterien ausreichend definieren zu können. Aus diesem Grund stützt sich der Nationale Kriterienkatalog auf vorangegangene Studienerkenntnisse aus dem internationalen Raum (vgl. Tietze u.a. 2007, 23). Da der Betreuung von Kleinkindern erhöhte Aufmerksamkeit zugesprochen werden muss, wurden einige Qualitätskriterien des Katalogs durch ein Symbol speziell gekennzeichnet, „wenn allgemeine Qualitätskriterien auf die Situation dieser Altersgruppe angepasst, konkretisiert oder ergänzt werden müssen“ (Tietze u.a. 2007, 14). Somit beansprucht der Katalog eine Gültigkeit für Kinder unterschiedlichen Alters und unterschiedlichen Entwicklungsstands, die besonders für die Einschätzung von jenen Einrichtungen, die altersgemischte Kindergruppen betreuen, durchaus vorteilhaft sein kann (vgl. Tietze u.a. 2007, 34).

Der nationale Kriterienkatalog ist auf der Ebene der Orientierungsqualität einzuordnen (vgl. Tietze u.a. 2007, 15). Er soll einzelnen Pädagog/innen, Leiter/innen, dem gesamten Team der Einrichtungen oder den Trägerschaften die Möglichkeit geben, die Qualität ihrer pädagogischen Arbeit festzustellen, zu entwickeln und zu sichern. Der Kriterienkatalog kann auf sämtlichen Ebenen als ständiger „Praxisbegleiter" gelten. Allerdings enthält der nationale Kriterienkatalog lediglich die Beschreibungen und die formulierten Merkmale der 21 Qualitätsbereiche. Ein Ergebnis nach richtiger Anwendung im Sinne einer „guten" oder „schlechten" Bewertung einer Einrichtung ist nicht Aufgabe des Katalogs. Die Qualität einer Einrichtung könnte jedoch mit Hilfe eines ergänzenden Arbeitsbuchs „Pädagogische Qualität entwickeln" (Tietze 2007) anhand einer genauen Anleitung festgestellt werden. Des Weiteren beinhaltet das Buch Arbeitsschritte, welche im Zuge einer Qualitätsentwicklung beachtet und durchgeführt werden sollen (vgl. Tietze u.a. 2007, 39).

2.3. RESÜMEE

Zu Beginn des zweiten Kapitels wurden Tietzes Auffassungen von Pädagogischer Qualität im Bereich der institutionellen Kleinkindpädagogik skizziert. Anschließend erfolgte ein Überblick über einige Verfahren zur Qualitätsfeststellung und Qualitätssicherung in Kindertageseinrichtungen. Vor allem durch die Vergabe bestimmter Gütesiegel und möglicher Zertifizierungen entschlossen sich in Deutschland in erster Linie Kinderkrippen dazu, ihre Qualitätsstandards selbst zu überprüfen oder extern überprüfen zu lassen. Empfehlungen, wie jene der Bertelsmann Stiftung oder der systematisch aufgebaute nationale Kriterienkatalog (Tietze u.a. 2007), sollten hierzu Hilfestellung leisten und den Einrichtungen die Möglichkeit geben, bestehende Qualität weiter auszubauen. [3]

Als wichtige Vorläufer der eben beschriebenen Ansätze und Verfahren ist nunmehr eine Reihe standardisierter Messinstrumente zu nennen, die seit den 1990er Jahren zuerst im amerikanischen Raum sowie in Folge international entwickelt worden sind und die sich vermehrt auf die Feststellung der Prozessqualität in Kindertageseinrichtungen konzentrieren. Die Krippen-Skala KRIPS-R ist eines dieser standardisierten Messinstrumente, welches im nachfolgenden Kapitel im Detail vorgestellt wird.

---

[3] Eine ausführliche Darstellung zu dem Thema „Qualitätsbegriffe und –kozepte im Bereich der institutionellen Kleinkindbetreuung" (Drucker 2011) kann in einer weiteren Diplomarbeit, welche ebenfalls im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie entstand, nachgelesen werden.

3. DIE KRIPPEN-SKALA REVIDIERTE FASSUNG (KRIPS-R)

In der Wiener Kinderkrippen Studie wurde eines der anerkanntesten und in der internationalen Forschung vielfach verwendetes Verfahren zur Erhebung von Qualität in Krippengruppen eingesetzt: die Krippen-Skala KRIPS-R (Tietze, Bolz u.a. 2005). Mit ihrer Hilfe kann die Qualität von Gruppen, in denen Kinder unter drei Jahren fremd betreut werden, anhand von bestimmten Merkmalen beobachtet und in Form von Bewertungsstufen eingeschätzt werden.

3.1. DIE ENTWICKLUNG DER KRIPS-R

Die Krippen-Skala gehört einer vierteiligen Skalenreihe an, deren Entstehung auf die amerikanischen Autoren Thelma Harms, Debby Cryer und Richard Clifford zurückzuführen ist. Ende der 1970er Jahre wurden die ersten Konzepte dieser Bewertungsskalen in den USA entwickelt, publiziert und erfolgreich angewandt. Die Skalen wurden mehrmals überarbeitet und in etlichen Fremdsprachen adaptiert. Nicht alle übersetzten Versionen wurden publiziert, da einige lediglich zu Forschungszwecken eingesetzt worden sind. Seit 1997 werden die Übersetzungen dieser Skalen für den deutschsprachigen Raum von Tietze und seinem Team gemacht und veröffentlicht. Mit Hilfe dieser Skalen soll pädagogische Qualität „im Bereich institutioneller Bildung, Betreuung und Erziehung im Vorschulbereich" festgestellt und unterstützt werden (Tietze, Bolz u.a. 2005, 5).

3.1.1. Die Anfänge der Skalenreihe

1980 wurde die *Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS)* in den USA veröffentlicht. Sie dient zur Einschätzung der Qualität von Einrichtungen, in denen Kinder im Vorschulalter von zweieinhalb bis fünf Jahren betreut werden. Die ECERS umfasst 43 Merkmale, die in sieben Qualitätsbereiche (Space and Furnishings, Personal Care Routines, Language Reasoning, Activities, Interaction, Program Structure, Parents and Staff) zusammengefasst sind. 1997 wurde eine revidierte Version – die *ECERS-R* – publiziert. Die ECERS wurde um einige Merkmale erweitert, beispielsweise hinsichtlich der Interaktionen zwischen den Kindern untereinander sowie mit den Pädagog/innen und hinsichtlich von Gesundheit und Sicherheit.

Die „deutsche Version“ der ECERS ist die *Kindergarten-Einschätz-Skala (KES)*. Sie wurde von Wolfgang Tietze, Käthe-Maria Schuster und Hans Günther Rossbach bearbeitet und erstmals 1997 veröffentlicht. Mit diesem Instrument soll die globale pädagogische Prozessqualität in Kindergartengruppen für Kinder von drei bis sechs Jahren erfasst und bewertet werden. Obwohl die KES häufig kritisiert wurde – ihr wurde unter anderem Theorielosigkeit vorgeworfen (vgl. Roux 2006, 133) –, musste dennoch eingestanden werden, „dass mit der KES erstmals ein Instrument vorgelegt worden ist, mit dem die Qualität von Kindergärten objektiv, reliabel und praktikabel eingeschätzt werden kann“ (Fried u.a. 2003, 76). Auch diese Skala erfuhr eine Revidierung und erschien 2001 als *KES-R*.
Als weitere Instrumente der Skalenreihe sind beispielsweise die *Hort- und Ganztagsangebote-Skala HUGS* (*School-Age Care Environment Rating Scale SACERS*) sowie die *Tagespflege-Skala TAS* (*Family Day Care Rating Scale FDCRS)* zu nennen.

3.1.2. Infant/Toddler Environment Rating Scale ITERS / ITERS-R

Das Interesse an der Verfeinerung der Datenerhebungsinstrumente hielt an und so wurde in den USA 1990 erstmalig die „Infant/Toddler Environment Rating Scale“ ITERS (Harms u.a. 1990) veröffentlicht. ITERS ist die amerikanische Originalversion der KRIPS. Sie dient zur Einschätzung der Qualität von Bildung, Betreuung und Erziehung in Gruppen, in welchen Kinder von Geburt an bis zu einem Alter von 30 Monaten betreut werden und soll durch ihren Einsatz Verbesserungsmöglichkeiten in den Kindergruppen aufzeigen. Die Auflistung der originalen Subskalen und Items sollen einen kleinen Einblick in die zu erfassenden und zu bewertenden Bereiche geben:

“Furnishings and Display for Children
1. Furnishings for routine care (feeding and sleeping, storage of child's possessions)
2. Use of furnishings for learning activities
3. Furnishings for relaxation and comfort
4. Room arrangement

Personal Care Routines
5. Display for children
6. Greeting/departing
7. Meals/snacks
8. Nap
9. Diapering/toileting
10. Personal grooming
11. Health practice
12. Health policy
13. Safety practice
14. Safety policy

Listening and Talking
15. Informal use of language
16. Books and pictures

Learning Activities
17. Eye-hand coordination
18. Active physical play
19. Art
20. Music and movement
21. Blocks
22. Pretend play
23. Sand and water play
24. Cultural awareness

Interaction
25. Peer interaction
26. Caregiver-child interaction
27. Discipline

Program Structure
28. Schedule of daily activities
29. Supervision of daily activities
30. Staff cooperation
31. Provisions for exceptional children

Adult Needs
32. Adult personal needs
33. Opportunities for professional growth
34. Adult meeting area
35. Provisions for parents“
(vgl. http://www.fpg.unc.edu/~ecers/).

Im Jahr 2003 erschien aufgrund von Erfahrungsberichten seitens der Anwender/innen eine revidierte Version, ITERS-R. Manche Merkmale der Skala wurden neu formuliert und die Subskalen der revidierten Version um einige Items erweitert. Die Infant/Toddler Environment Rating Scale Revised Edition enthält nun 39 Merkmale, die in sieben Subskalen (Space and Furnishings, Personal Care Routines, Listening and Talking, Activities, Interaction, Program Structure, Parents and Staff) zusammengefasst sind. Vor allem Merkmale, in welchen auf die Pädagog/innen Bezug genommen wird, wurden ergänzt. So wird in der ITERS-R vermehrt auf die Kontinuität der Pädagog/innen sowie auf deren Supervision und deren Fortbildung geachtet. Auch hinsichtlich der Förderung und der Entwicklung der Kinder wurden Merkmale, die sich auf das Verstehen und Gebrauchen der Sprache beziehen, ergänzt. In den darauffolgenden Jahren erhielten die Autor/innen der ITERS-R weitere Rückmeldungen und Verbesserungsvorschläge von Anwender/innen der Skala, sodass 2006 eine neue Version der ITERS-R erschien, deren Bewertungsbogen um hilfreiche Anmerkungen zum Beobachten und Bewerten angereichert worden war (vgl. Harms u.a. 2006, v). Diese überarbeitete Fassung beinhaltet ausgewählte Merkmale, die eine sichere Umgebung für Kleinkinder sowie eine altersgemäße Förderung im Bereich Sprache und hinsichtlich der Aktivitäten charakterisieren. Ebenso werden warme, unterstützende Interaktionen zwischen den Pädagog/innen und den Kindern stärker in den Blick genommen. Auf der Grundlage von Ergebnissen aus den Forschungsfeldern Gesundheit, Entwicklung und Erziehung, wurden Bedingungen formuliert und gewichtet, die gegeben sein müssen, damit sich die frühe Fremdbetreuung auch langfristig positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirkt (vgl. Harms u.a. 2006, 1).

3.1.3. Krippen-Skala KRIPS / KRIPS-R

Die Krippen-Skala KRIPS entspricht der deutschen Fassung der Infant/Toddler Environment Rating Scale ITERS. KRIPS erschien erstmals im Jahr 2002, obwohl bereits seit Ende der 1990er Jahre mit einer deutschen, nicht publizierten Adaption diverse Studien durchgeführt worden waren. Die revidierte Version Krippen-Skala, KRIPS-R (Tietze, Bolz u.a. 2005), die auf der ITERS-R basiert, wurde nur drei Jahre später, 2005, veröffentlicht.

Ergänzend zur nordamerikanischen Version wurden damals der KRIPS-R zwei weitere Merkmale hinzugefügt, die sich auf die „Eingewöhnung“ und den „Einbezug der familialen Lebenswelt“ beziehen. An dieser Stelle wäre es interessant zu hinterfragen, warum diese zwei zusätzlichen Merkmale keinen Eingang in die überarbeitete Version der ITERS-R (Harms u.a. 2006) gefunden haben, da diese doch ein Jahr nach der publizierten KRIPS-R erschien.

3.2. DAS QUALITÄTSKONZEPT DER KRIPS-R

Die Entwicklung der Krippen-Skala lässt sich nicht auf ein bestimmtes pädagogisches Konzept zurückführen. Dennoch beinhaltet die KRIPS-R, im Gegensatz zu der amerikanischen Originalversion ITERS-R, zusätzliche Anmerkungen darüber, welche Leitgedanken und welche pädagogischen Orientierungen der Skala zugrunde liegen.
Die Auswahl und Spezifizierung der jeweiligen Kriterien ist auf bereits vorangegangene empirische Studien, auf fachliche Expert/innenmeinungen sowie auf reflektierte Qualitätsstandards zurückzuführen. Die Autor/innen der Krippen-Skala, Tietze, Bolz u.a., stimmen überein, dass ihr pädagogisches Qualitätskonzept vor allem auf die Bedürfnisse der fremd betreuten Kleinkinder abgestimmt sein muss, wenn gleich die Bedürfnisse der Eltern, der angestellten Fachkräfte sowie die der Träger der Institutionen ebenfalls nicht außer Acht gelassen werden dürfen. Im Mittelpunkt steht hier eindeutig das Kind, welches in allen Bereichen seiner Entwicklung und Bildung gefördert werden soll. Daher stützt sich das Qualitätskonzept der KRIPS-R auf folgenden Leitgedanken:

> *„Pädagogische Qualität ist in einer Kinderkrippe dann gegeben, wenn diese das Kind körperlich, emotional, sozial und intellektuell fördert, seinem Wohlbefinden sowie seiner gegenwärtigen und zukünftigen Bildung dient und damit auch die Familien in ihrer Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsverantwortung unterstützt“* (Tietze, Bolz u.a. 2005, 6).

In der vorliegenden Arbeit wurden bereits drei Ebenen unterschieden, mit Hilfe derer pädagogische Qualität erfasst werden soll: Orientierungs-, Struktur- und Prozessqualität. Obwohl die Krippen-Skala einige konzeptionelle Aspekte, etwa die räumlich-materielle Ausstattung sowie deren Nutzung, in ihre Qualitätskriterien mit einbezieht, so richtet sie ihren Blick vorrangig auf bildungs- und entwicklungsfördernde Interaktionen zwischen allen Beteiligten, denn KRIPS-R soll „einen umfassenden Überblick über die *pädagogische Qualität der Prozesse* in einer Krippengruppe“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 7) geben.

Die Autor/innen der Skala verstehen dabei „unter pädagogischen Prozessen all das, was den konkreten Bildungs- und Erfahrungsraum eines Kindes in der Einrichtung unmittelbar gestaltet und beeinflusst“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 7).

Verstärkt zieht die Krippen-Skala also die pädagogische Prozessqualität in den Blick der Beobachterin / des Beobachters, der folgende pädagogische Orientierungen zugrunde liegen:

1. *„Kinder sind aktiv Lernende; sie lernen durch ihre Aktivitäten, durch das, was sie tun, hören, erfahren und sehen.*

2. *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 Bildungsprozesse.*

3. *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.*

4. *Kinder benötigen emotionale Wärme und Geborgenheit und räumliche Möglichkeiten, die diesen Bedürfnissen entgegenkommen, sowie vorhersagbare Routinen, um sich sicher und geschützt zu fühlen.*

5. *Eine gute Umwelt für Kinder sollte auch den Bedürfnissen der Erwachsenen, die in ihr arbeiten, gerecht werden“* (Tietze, Bolz u.a. 2005, 7).

Die hier benannten Bedürfnisse der Kinder sollten auch in einer institutionellen Fremdbetreuung bestmöglich befriedigt werden. Dies verlangt der pädagogischen Arbeit ein hohes Maß an Individualisierung und Flexibilität ab, weshalb die Krippen-Skala bei der Qualitätseinschätzung auch die Bedürfnisse der Pädagog/innen sowie eine positive Unterstützung seitens der Einrichtung beziehungsweise der Träger berücksichtigt.

3.3. DIE BEREICHE UND MERKMALE DER KRIPS-R

Ausgehend von den eben angeführten pädagogischen Verständnisweisen, den geforderten Qualitätskriterien und den genannten Qualitätsbereichen, wurden in der Krippen-Skala insgesamt 41 Merkmale erstellt, die in sieben übergeordneten Bereichen zusammengefasst werden:

I. „Platz und Ausstattung (5 Merkmale)

Die Merkmale beziehen sich auf die Größe, die Ausstattung mit Mobiliar und Materialien sowie die räumliche Gestaltung, die die psychische und physische Entwicklung der Kinder und die pädagogische Arbeit unterstützen“.

1. Innenraum
2. Mobiliar für Pflege und Spiel
3. Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit
4. Raumgestaltung
5. Kindbezogene Ausgestaltung

II. „Betreuung und Pflege der Kinder (6 Merkmale)

Die Merkmale beschreiben die Gestaltung von Begrüßung/Verabschiedung, Mahlzeiten, Ruhe- und Schlafzeiten, Körperpflege und damit wichtige Aspekte des körperlichen Wohlbefindens der Kinder, ihrer Sicherheit und Gesundheit“.

6. Begrüßung und Verabschiedung
7. Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten
8. Ruhe- und Schlafzeiten
9. Wickeln und Toilette
10. Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge
11. Sicherheit

III. „Zuhören und Sprechen (3 Merkmale)

Die Merkmale erfassen Materialien, Aktivitäten und Anregungen der Erzieherinnen, die die Kinder unterstützen, grundlegende Sachverhalte und Zusammenhänge in ihrer Umwelt zu erfassen und ihren kommunikativen Bedürfnissen und Fähigkeiten gerecht werden und diese weiterentwickeln“.

12. Unterstützung der Kinder beim Sprachverstehen
13. Unterstützung der Kinder beim Sprachgebrauch
14. Nutzung von Büchern

IV. „Aktivitäten (10 Merkmale)

Die Merkmale erfassen Materialien, Aktivitäten und Anregungen der Erzieherinnen, die den Kindern ermöglichen, ihre Umwelt in vielfältiger Weise zu erkunden, kreativ zu gestalten und ihre Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten weiterzuentwickeln“.

15. Aktivitäten
16. Körperliche Bewegung/Spiel
17. Künstlerisches Gestalten
18. Musik und Bewegung
19. Bausteine
20. Rollenspiel
21. Sand/Wasser
22. Naturerfahrungen/Sachwissen
23. Nutzung von Fernsehen, Video und/oder Computer
24. Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenartigkeit/ Individualität

V. „Interaktionen (4 Merkmale)

Die Merkmale beschreiben die Verantwortung und Rolle der Erzieherinnen bei der Gestaltung des Zusammenlebens mit den Kindern, die Atmosphäre der Beziehungen zwischen allen Beteiligten und die Unterstützung eines Klimas der Akzeptanz und Toleranz“.

25. Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung bei Spiel- und Lernaktivitäten
26. Kind-Kind-Interaktion
27. Erzieher-Kind-Interaktion
28. Verhaltensregeln/Disziplin

VI. „Strukturierung der pädagogischen Arbeit (4 Merkmale)

Die Merkmale beziehen sich auf die Gestaltung des Alltages in seiner zeitlichen Abfolge, auf die Balance zwischen fester Struktur und Flexibilität, das Eingehen auf individuelle Bedürfnisse und auf die Berücksichtigung der Interessen anderer und der Gruppe“.

29. Tagesablauf
30. Freispiel
31. Spiel- und Lernangebote in Kleingruppen
32. Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen

VII. „Eltern und Erzieherinnen (7 Merkmale)

In diesen Merkmalen werden die Bedürfnisse der Erwachsenen thematisiert. Dazu gehören sowohl die räumlichen Voraussetzungen für Erwachsene, die Wünsche der Eltern nach Information, Einbeziehung, Bestätigung und Unterstützung, als auch die Bedürfnisse der Erzieherinnen nach einer angenehmen Arbeitssituation und Arbeitsatmosphäre, Möglichkeiten der beruflichen Fortbildung, notwendiger Reflexion und Evaluation“.

33. Elternarbeit
34. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen
35. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen
36. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen
37. Kontinuität der Erzieherinnen
38. Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen
39. Fortbildungsmöglichkeiten

„Zusätzliche Merkmale (2 Merkmale)

Diese beiden Merkmale beziehen sich auf die Gestaltung der Eingewöhnungsphase und den Einbezug der familialen Lebenswelt der Kinder“.

40. Eingewöhnung
41. Einbezug der familialen Lebenswelt

(Tietze, Bolz u.a. 2005, 7ff.).

3.3.1. Pädagogische Phänomene in Bezug auf die KRIPS-R

Eine der Forschungs-Unterfragen der vorliegenden Diplomarbeit bezieht sich auf die Analyse jener pädagogischen Phänomene, welche durch die Anwendung der Krippen-Skala in den Blick geraten. Bei der Anwendung der KRIPS-R geraten jene festgelegten Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale in den Blick der Beobachterin / des Beobachters, wie sie eben detailliert angeführt und im Forschungskontext der Wiener Kinderkrippen Studie in über 100 Einrichtungen beobachtet und eingeschätzt worden sind. Als Phänomene werden nun also jene Aspekte und formulierten Beispiele verstanden, welche die jeweiligen Merkmale in den Qualitätsstufen „unzureichend“ bis „ausgezeichnet“ definieren. Die inhaltlich-kritische Analyse und Diskussion dieser pädagogischen Phänomene und deren mögliche Bedeutung im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie erfolgen in Kapitel 5. dieser Arbeit.

3.4. EIGENSCHAFTEN DER MERKMALE UND BEWERTUNGSSTUFEN DER KRIPS-R

Jedes der unter 3.3. dargestellten Merkmale wird durch bestimmte Aspekte beschrieben und definiert. Über die Einschätzung der Merkmale auf einer siebenteiligen Bewertungsskala kann die pädagogische Qualität von 1 (= unzureichend) bis 7 (= ausgezeichnet) eingestuft werden. Jedes Merkmal ist durch inhaltliche Beispiele für die ungeraden Skalenstufen (1, 3, 5, 7) beschrieben. Die positive oder negative Bewertung der jeweiligen Aspekte, ob sie als „gegeben“ oder „nicht gegeben“ beurteilt werden, entscheidet über die erreichte Qualitätsstufe einer Kindergruppe.

Weiters sind die sieben Skalenstufen, in welche jedes Merkmal unterteilt ist, von den Autor/innen der KRIPS-R folgendermaßen beschrieben:

- „Die **Skalenstufe 1** bezeichnet eine **unzureichende** Qualität. Die Beschreibung bezieht sich auf eine Situation in der Kindergruppe, in der die in dem Merkmal angesprochenen Qualitätsaspekte völlig unzureichend vorhanden oder gestaltet sind.

- Die **Skalenstufe 3** bezeichnet eine **minimale** Qualität. Die Beschreibung bezieht sich auf eine Situation, in der die zu beurteilenden Aspekte in minimaler, gerade noch vertretbarer Ausprägung gegeben sind. So ist z.B. grundlegendes Material für die Kinder vorhanden; der Anregungsgrad ist jedoch begrenzt und eine pädagogisch durchdachte Nutzung ist nur in Ansätzen erkennbar.

- Die **Skalenstufe 5** bezeichnet eine **gute** Qualität. Die Beschreibung repräsentiert eine Situation, in der zu den beurteilenden Aspekten adäquates Material (soweit erforderlich) in adäquaten räumlichen Bedingungen gegeben ist und in der die Kinder mit Unterstützung der Erzieherinnen entwicklungsangemessene Erfahrungen machen können.

- Die **Skalenstufe 7** bezeichnet eine **ausgezeichnete** Qualität. Die Beschreibung bezieht sich auf eine Situation, in der die Kinder zu unabhängiger Auseinandersetzung mit dem durch das Merkmal angesprochenen Aspekten aufgefordert werden und individuell auf einzelne Kinder abgestimmte Planungen der Erzieherinnen erkennbar sind“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 10).

Die Abbildungen 1. und 2. (vgl. Seite 42) sowie 3. (vgl. Seite 43) zeigen drei ausgewählte Merkmale, wie sie in der Skala zu finden sind, um die zu bewertenden Aspekte für die Leserin / den Leser eher nachvollziehbar darzustellen. Die Merkmale 3 (Ausstattung und Entspannung), 15 (Feinmotorische Aktivitäten) und 27 (Erzieher-Kind-Interaktion) zeigen sehr anschaulich die Steigerungsformen innerhalb der möglichen Qualitätsstufen. Bei jenen Beispielen, die mit einem Stern (*) versehen sind, finden Anwender/innen ergänzende Hinweise in der Skala vermerkt. Diese können Beispiele und Definitionen für Materialien enthalten oder darauf aufmerksam machen, dass bestimmte Situationen beobachtet werden müssen, um sie positiv bewerten zu können (z.B. Merkmal 3: 7.2, 7.3). Der Vermerk „NA möglich*“ (z.B. Merkmal 3:7.2) bedeutet, dass diese Bewertung möglicherweise nicht in jeder Gruppe anwendbar ist.

Unzureichend		Minimal		Gut		Ausgezeichnet
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1.1 Keine weichen Ausstattungsgegenstände für Kinder während des Spiels zugänglich (z.B. keine gepolsterten Möbel, keine Teppichbereiche, keine Kissen oder weiche Spielzeuge).		3.1 Einige Läufer/Teppiche oder andere weiche Materialien sind während des Spiels zugänglich (z.B. Kissen, Matten, Decken). 3.2 Drei oder mehr weiche Spielzeuge sind die meiste Zeit des Tages zugänglich. *		5.1 Eine besondere Kuschelecke ist die meiste Zeit des Tages zugänglich. * 5.2 Kuschelecke ist vor lebhaftem Spiel geschützt. * 5.3 Viele weiche Spielzeuge sind die meiste Zeit des Tages zugänglich.*		7.1 Spezielle Kuschelecke sowie Sanftheit und Kuscheligkeit auch in anderen Bereichen zugänglich. 7.2 Nichtmobile Kinder werden zu geeigneten Zeiten in die Kuschelecke gebracht. **NA möglich*** 7.3 Kuschelecke wird zum Vorlesen und für andere ruhige Spiele genutzt.*

Abb. 1: Merkmal 3. Ausstattung für Entspannung (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 20)

Unzureichend		Minimal		Gut		Ausgezeichnet
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1.1 Keine angemessenen Materialien für feinmotorische Aktivitäten zum täglichen Gebrauch.*		3.1 Einige angemessene Materialien für feinmotorische Aktivitäten zum täglichen Gebrauch.		5.1 Viele und vielfältige angemessene feinmotorische Materialien für einen Großteil des Tages zugänglich.*		7.1 Materialien werden ausgetauscht, um Vielfalt zu ermöglichen.
1.2 Materialien sind allgemein in schlechtem Zustand.		3.2 Materialien sind einen Großteil des Tages zugänglich. 3.3 Materialien sind allgemein in gutem Zustand.		5.2 Materialien sind gut geordnet (z.B. ähnliche Spielzeuge werden zusammen aufbewahrt).		7.2 Materialien unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades zugänglich

Abb. 2: Merkmal 15. Feinmotorische Aktivitäten (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 37)

Unzureichend		Minimal		Gut		Ausgezeichnet
1	2	3	4	5	6	7
1.1 Interaktionen sind unpersönlich und negativ (z.B. Erzieherin reagiert, lächelt, spricht selten oder hört den Kindern selten zu.		3.1 Die Erzieherin lächelt gelegentlich, spricht mit den Kindern und wendet sich ihnen zu.		5.1 Häufige positive Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Kindern während des gesamten Tages (z.B. Erzieherin initiier Sprach- und Bewegungsspiele; reagiert, wenn ein Kind Interaktionen beginnt; zeigt Freude an den Aktivitäten der Kinder).		7.1 Interaktionen entsprechen den ganzen Tag individuellen Stimmungen und Bedürfnissen der Kinder.
1.2 Ungleiche Verteilung der positiven Aufmerksamkeit gegenüber den Kindern (z.B. Erzieherin bevorzugt ein bestimmtes Kind, welches mehr Aufmerksamkeit erhält als andere).		3.2 Erzieherin reagiert einfühlsam, um Kindern zu helfen, die verletzt, wütend oder traurig sind.		5.2 Erzieherin und Kinder sind üblicherweise entspannt, Stimmen sind freundlich, häufiges Lächeln.		7.2 Erzieherin ist üblicherweise feinfühlig gegenüber den Gefühlen und Reaktionen der Kinder (z.B. vermeidet plötzliche Unterbrechungen, signalisiert ihre Absicht, bevor sie ein Kind hochhebt).
1.3 Körperkontakt ist nicht warmherzig bzw. erwidernd oder ist unsanft.		3.3 Keine unsanfte, verbale oder körperliche Erzieher-Kind-Interaktion.		5.3 Während des ganzen Tages zeigt die Erzieherin Zuwendung (z.B. nimmt Kinder in den Arm, streichelt sie und zeigt körperliche Wärme).		
		3.4 Einige warmherzige und erwidernde körperliche Zuwendungen während des ganzen Tages in Pflegeroutinen oder Spielaktivitäten (z.B. hält Kinder freundlich, während des Vorlesens; kuschelt mit dem Kind, während es mit der Flasche gefüttert wird.				

Abb. 3: Merkmal 27. Erzieher-Kind-Interaktion (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 50)

3.5. DIE ANWENDUNG DER KRIPS-R

Die Krippen-Skala ist ein Beobachtungsinstrument, bei dessen Handhabung mehrere Aspekte zu beachten sind: Es gilt zu klären, wer die Skala zu welchem Zweck einsetzen darf, wie die 41 Merkmale zu bewerten sind und welche Bewertungsstufen eine Krippengruppe in den einzelnen Bereichen sowie insgesamt erreichen kann. Die Anwendung der KRIPS-R gleicht jener der Infant/Toddler Environment Rating Scale, lediglich die Gestaltung des Bewertungsbogens sowie die des Auswertungsblatts und einige ergänzende Notizen bei der ITERS-R unterscheiden die beiden Skalen. Die differenzierten Überlegungen zur Anwendung der Skala von Tietze, Bolz u.a. (2005) werden nun genauer ausgeführt, da die das Instrument in seiner Qualitätseinschätzung und die Aussagekraft der dadurch gewonnenen Ergebnisse maßgeblich beeinflussen kann.

3.5.1. Welche Personen zur Anwendung der KRIPS-R befugt sind

Grundsätzlich ist die Krippen-Skala auch für ungeschulte Interessent/innen beziehbar[4] und kann so auch nicht-trainierten Personen als Anregung oder zur Selbsteinschätzung ihrer pädagogischen Arbeit dienen. Die KRIPS-R für wissenschaftliche Zwecke einzusetzen, ist allerdings nur jenen Personen vorbehalten, die ein mehrtägiges, zertifiziertes Anwendertraining[5] absolviert haben,

- „das eine Einarbeitung in die Grundlagen der KRIPS-R unter pädagogisch-inhaltlichen wie auch unter formal-methodischen Gesichtspunkten beinhaltet,
- das praktische Übungen mit Supervision zum Gegenstand hat und
- das erst dann als erfolgreich abgeschlossen gilt, wenn ein vorgegebenes Maß an Beobachterübereinstimmung erreicht ist“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 10).

Da jede Anwenderin / jeder Anwender „unterschiedliche Zugänge zur Beobachtungstätigkeit, zum Beobachtungsfeld und zur Interpretation der Merkmale und Begriffe“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 10) hat, ist eine gemeinsame detaillierte Diskussion der Merkmale und ihrer Aspekte unumgänglich, da etwaige Missverständnisse die Einschätzung der Qualität in den Krippengruppen negativ beeinflussen könnten. Die Autor/innen der Krippen-Skala raten auch den bereits routinierten Anwender/innen, vor jedem Besuch einer Einrichtung die Skala erneut genau zu lesen und sich kleine Details sicherheitshalber zu markieren.

---

[4] beispielsweise über die bekannte Internet-Versand-Plattform Amazon, www.amazon.at, beziehbar

[5] In Wien werden Trainingskurse für eine fachgerechte Anwendung der KRIPS-R sowie der ihr verwandten Einschätzskalen beispielsweise am Charlotte Bühler-Institut, www.charlotte-buehler-institut.at, angeboten.

3.5.2. Beobachten und Einschätzen

Die Beobachtung der Kindergruppe findet vor Ort statt und sollte nach den Empfehlungen der Autor/innen der Krippen-Skala mindestens drei Stunden dauern. Zusätzlich sind ca. 45 bis 60 Minuten für ein Gespräch mit der Pädagogin / dem Pädagogen einzuplanen, das im Anschluss an die Beobachtung stattfinden soll. Vor Beginn der Beobachtung sollte die Pädagogin / der Pädagoge strukturelle Fragen bezüglich der Räumlichkeiten, der Anzahl der Kinder sowie deren Alter beantworten, da einige dieser Angaben für den weiteren Beobachtungsverlauf relevant sind.

Um die Anwendung der KRIPS-R in der Praxis zu erleichtern, werden die 41 Merkmale in fünf thematisch ähnliche Gruppen zusammengefasst:

Gruppe I:

Die Beobachtungen und Bewertungen können bereits mit sechs Merkmalen begonnen werden, wenn noch keine Kinder im Raum sind. Diese Merkmale und die entsprechenden Aspekte sind relativ leicht zu beobachten. (Merkmale 1, 2, 3, 4, 5, 11)

Gruppe II:

Fünf Merkmale benötigen die Beobachtung von Ereignissen und Aktivitäten, die nur zu bestimmten Tageszeiten stattfinden. Die beobachtende Person muss diese Merkmale präsent haben, damit eine Bewertung vorgenommen werden kann, wenn die entsprechenden Situationen auftreten. (Merkmale 6, 7, 8, 9, 16)

Gruppe III:

Zehn Merkmale erfordern sowohl die Betrachtung bestimmter Materialien als auch die Beobachtung der Nutzung dieser Materialien. (Merkmale 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24)

Gruppe IV:

Interaktionsbezogene Merkmale sollen erst nach einer ausreichenden Beobachtungszeit eingeschätzt werden, um ein entsprechend repräsentatives Bild zu bekommen. Ebenso gilt das für jene Merkmale, welche die Strukturierung der pädagogischen Arbeit betreffen. (Merkmale 12, 13, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 36, 41)

Gruppe V:

Hiezu gehören die räumlichen Voraussetzungen, die Wünsche der Eltern nach Information, ihre Einbeziehung, Bestätigung und Unterstützung, wie auch die Bedürfnisse der Erzieher/innen nach einer angenehmen Arbeitssituation und Arbeitsatmosphäre, Möglichkeiten der beruflichen Fortbildung und notwendiger Reflexion und Evaluation. Diese Informationen werden vorwiegend im Gespräch mit der Pädagogin / dem Pädagogen erfragt. (Merkmale 10, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40) (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 11f.).

Die Einschätzung der Gruppenqualität erfolgt mittels eines Bewertungsbogens. Auf dem Deckblatt werden allgemeine Daten über die beobachtete Gruppe vermerkt - Name und Adresse der Einrichtung, die Bezeichnung der Kindergruppe, Datum, Dauer der Beobachtung und des Gesprächs sowie der Name der beobachtenden Person. Der Bewertungsbogen enthält weiters die Kurzbezeichnungen der Merkmale sowie die Nummern der zugehörigen Aspekte. Die beobachtende Person liest die beschreibenden Aspekte in der Krippen-Skala und schätzt diese folgendermaßen ein:

J = Ja, die Beschreibung trifft zu.

N = Nein, die Beschreibung trifft nicht zu.

NA = Nicht anwendbar in der Beobachtungsgruppe; nur zulässig bei besonders gekennzeichneten Aspekten.

Bei jedem Beispiel müssen nun die vorgegeben Kästchen für J, N oder NA zutreffend markiert werden. Die Autor/innen der Krippen-Skala merken an, dass man ein Merkmal abschließen kann, sobald ein Aspekt mit N bewertet wurde. Wird die Skala allerdings für wissenschaftliche Zwecke eingesetzt, sollte jedes Merkmal zur Gänze eingeschätzt werden, da vereinzelte Beispiele in den höheren Skalenstufen dennoch als zutreffend gewertet werden können (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 12).

3.5.3. Bewerten und Auswerten

Jedes der 41 Merkmale wird anhand der markierten Aspekte folgendermaßen bewertet:

- „Eine *Bewertung mit 1* wird gegeben, wenn ein Aspekt von 1 mit Ja (!) beantwortet wird. Eine *Bewertung mit 1* wird auch dann gegeben, wenn weniger als die Hälfte der Aspekte von 3 mit Ja beantwortet werden.
- Eine *Bewertung mit 2* wird gegeben, wenn alle Aspekte von 1 mit Nein und wenigstens die Hälfte der Aspekte von 3 mit Ja beantwortet werden.
- Eine *Bewertung mit 3* wird gegeben, wenn alle Aspekte von 1 mit Nein und alle Aspekte von 3 mit Ja beantwortet werden.
- Eine *Bewertung mit 4* wird gegeben, wenn alle Aspekte von 3 gegeben sind und mindestens die Hälfte der Aspekte von 5 mit Ja beantwortet werden.
- Eine *Bewertung mit 5* wird gegeben, wenn alle Aspekte von 5 mit Ja beantwortet werden.
- Eine *Bewertung mit 6* wird gegeben, wenn alle Aspekte von 5 und mindestens die Hälfte aller Aspekte von 7 mit Ja beantwortet werden.
- Eine *Bewertung mit 7* wird gegeben, wenn alle Aspekte von 7 mit Ja beantwortet werden.
- Eine Bewertung mit NA (Nicht anwendbar) darf nur für Aspekte oder ein gesamtes Merkmal gegeben werden, wenn im Bewertungsbogen die Möglichkeit von NA explizit angegeben ist. Mit NA gekennzeichnete Aspekte werden bei der Festlegung der Bewertung eines Merkmals nicht berücksichtigt und Merkmale, die mit NA gekennzeichnet sind, werden bei der Berechnung der Werte für die Subskalen und den Gesamtwert nicht mitgezählt“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 12).

Die Auswertung erfolgt auf der Ebene der Merkmale (jedes Merkmal wird einzeln für sich bewertet), auf der Ebene der sieben Bereiche sowie auf der Ebene der Gesamtskala.

„Für die einzelnen Bewertungsstufen gilt:

1: unzureichend	= schlechte Qualität
2: unzureichend/minimal	= schlechte bis gerade noch ausreichende Qualität
3: minimal	= gerade noch ausreichende/akzeptable Qualität
4: minimal/gut	= minimale bis gute Qualität
5: gut	= gute entwicklungsangemessene Qualität
6: gut/ausgezeichnete	= entwicklungsangemessene bis ausgezeichnete entwicklungsbezogene Qualität
7: ausgezeichnet	= ausgezeichnete entwicklungsbezogene Qualität“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 13).

Die erreichten Qualitätsstufen werden für eine übersichtliche Darstellung erneut auf einem Auswertungsblatt für jedes Merkmal eingetragen. Zusätzlich werden die Summen für die sieben Bereiche addiert und darüber hinaus die Mittelwerte derselben berechnet. Für eine Gesamtbewertung addiert man die Summenwerte der Bereiche und dividiert sie durch die Anzahl aller Merkmale, um anschließend den Mittelwert zu erhalten. Durch einen Vergleich der Mittelwerte der sieben Bereiche können Stärken und Schwächen der Krippengruppe identifiziert und ausgewiesen werden (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 13).

Der in Kapitel 3. gegebene detaillierte Einblick in die Entstehung, in die Entwicklung und in die Anwendung der Krippen-Skala erlaubt nun, sich näher mit ihrer bisherigen forschungsrelevanten Anwendung auseinanderzusetzen. In einem nächsten Schritt wird daher ein Überblick über einige ausgewählte internationale Projektberichte gegeben, in denen die KRIPS-R eingesetzt wurde, um im Anschluss daran den Einsatz der Skala in der Wiener Kinderkrippen Studie aufzuzeigen.

4. DER EINSATZ DER SKALA IN FORSCHUNGSPROJEKTEN

In einem weiteren angestrebten Arbeitsziel der vorliegenden Diplomarbeit soll die Anwendung der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie von ihrem Einsatz in anderen internationalen Studien abgegrenzt werden. Die Auseinandersetzung mit ausgewählten Studienberichten soll transparent machen, ob und wenn ja, wodurch sich die Anwendung der Krippen-Skala im WiKi-Projekt von ihrem Einsatz in anderen Projekten unterscheidet. Daher werden in den nächsten Kapiteln ausgewählte Forschungsprojekte, in denen die Krippen-Skala als Instrument bereits eingesetzt worden ist, anhand folgender ausgewählter Kriterien analysiert:

- Welche Forschungsvorhaben / welche Forschungskontexte liegen diesen Studien zugrunde und wie gestalteten sich die jeweiligen Stichproben?
- Wurde die Krippen-Skala in Verbindung mit anderen Instrumenten angewendet?
- Zu welchen Ergebnissen und Schlussfolgerungen kamen die Forscher/innen und welchen Beitrag leisteten dabei die anhand der Krippen-Skala erhobenen Daten?
- Erfolgte eine methoden-kritische Auseinandersetzung mit der Krippen-Skala?

Die Artikel stammen in erster Linie aus Fachjournalen, zu denen die Autorin über die Bibliothek der Universität Wien Zugang hatte. Die Studien sollten möglichst unterschiedliche Forschungskontexte beinhalten, den jeweiligen Einsatz der Krippen-Skala zumindest vage skizzieren und die gewonnen Skalenwerte sowie die weiterführenden Ergebnisse beschreiben. Auch nach methodenkritischen Anmerkungen in Bezug auf das Verfahren KRIPS-R wurde gesucht. Projektberichte nach 2007 wurden nicht recherchiert, da sich die Autorin an Publikationen orientierte, welche der WiKi-Studie vorangegangen sind.
Der erste Teil bezieht sich auf sechs Studien aus den USA und ein Projekt aus Kanada. Der zweite Teil behandelt sechs Publikationen aus dem europäischen Raum, wobei sich eine der Studien mit der Qualität in portugiesischen Krippen beschäftigt, eine Studie aus der Schweiz angeführt wird und mehrere Evaluationen aus Deutschland folgen.

Im weiteren Verlauf dieses Kapitels werden in einer gewissen Ausführlichkeit die Publikationen vorgestellt, um abschließend die wichtigsten Unterschiede und Gemeinsamkeiten anhand der Kriterien gesondert zusammenzufassen. Der Thematik entsprechend wird dabei hauptsächlich auf jene Ergebnisse Bezug genommen, die speziell den Einsatz der Krippen-Skala und Ergebnisse der Beforschung der Kinderkrippen betreffen. Die Unterüberschriften sind nun identisch mit der Titelung des jeweils vorgestellten Projektberichts.

4.1. STUDIEN AUS DEM AMERIKANISCHEN RAUM

Wie bereits beschrieben, erschien die ITERS erstmalig 1990 in den USA, 2003 folgte die erweiterte Version ITERS-R. So stammen die ersten Studien, in denen die Skala zum Einsatz kam, aus dem amerikanischen Raum. Es werden nun Studien aus den Publikationsjahren 1992 bis 2006 vorgestellt, in deren Rahmen unter anderem die Qualität von amerikanischen und kanadischen Kinderkrippengruppen anhand der ITERS eingeschätzt wurde.

4.1.1. „Tresholds of Quality: Implications for the Social Development of Children in Center-Based Child Care"

Das Projekt von Carollee Howes u.a. (1992) hatte zum Ziel, Grenzbereiche von Betreuungsqualität aufzuzeigen, vor allem bezüglich deren Auswirkungen auf die soziale Entwicklung von Kindern in institutionellen Betreuungseinrichtungen. Es sollte ermittelt werden, ab welcher Grenze niedrige Qualität, beispielweise gemessen an dem Erzieher-Kind-Schlüssel und der Gruppengröße, einem Kind in seiner Entwicklung schaden könnte. Ebenso wurde festgehalten, welche Qualitätsniveaus gegeben sein müssten, um Entwicklungsbeeinträchtigungen vorzubeugen. Im Zuge dessen sollten Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Konzeptionen der Variablen Erzieher-Kind-Schlüssel und Gruppengröße sowie der Gesamtqualität der Gruppe, als auch der sozialen Entwicklung der Kinder aufgezeigt werden.

Die möglichen Grenzbereiche wurden von den Autorinnen anhand der Federal Interagency Day Care Requirements (FIDCR) festgelegt, welche von Kinderentwicklungsexpert/innen und Politiker/innen entworfen worden waren, um strukturelle Standards festzulegen, an denen sich Einrichtungen orientieren sollten. Es wurde angenommen, dass Kindergruppen, die den Standards der FIDCR entsprachen, eine bessere Qualitätsbewertung erhalten würden, als jene, die sich nicht nach diesen Vorgaben gerichtet hatten (vgl. Howes u.a. 1992, 449ff.).

Zur Feststellung der Prozessqualität wurde für jene Gruppenräume, in denen Säuglinge oder Kleinkinder betreut wurden, die ITERS angewandt, in jenen für die Kindergartenkinder die ECERS. Als weiteres angewandtes Instrument wird der Attachment Q-Set (AQS) genannt, um die Bindung der Kinder zu ihren Bezugserzieher/innen zu ermitteln. Darüber hinaus wurden vier mögliche soziale Orientierungen, basierend auf einer Arbeit von Galluzzo u.a. (1988), formuliert: zu Erwachsenen, zu Gleichaltrigen, zu Erwachsenen und Gleichaltrigen sowie Solidarität (vgl. Howes u.a. 1992, 452; vgl. nach Galluzzo 1988). Die

Interaktionen mit Gleichaltrigen wurden anhand einer revidierten Version der „Peer Play Scale“ alle 20 Sekunden eingeschätzt, jene mit den Erzieher/innen anhand der „Adult Involvement Scale“ (vgl. Howes u.a. 1992, 452f.).

Howes u.a. (vgl. 1992, 451ff.) beforschten insgesamt 414 Kinder, in drei verschiedenen Stichproben. Jedes Kind wurde zwischen zwei und drei Stunden lang im Gruppenraum beobachtet, wobei die Vorgehensweisen der Beobachter/innen innerhalb der drei Stichproben unterschiedlich gestaltet waren. Für die weiteren Auswertungen wurden zwei Subskalen entwickelt, die als Indikatoren für „angepasste Fürsorge“ sowie „entwicklungsgemäße Aktivitäten“ galten. Die Subskala für „angepasste Fürsorge“ wurde anhand der ITERS-Items rund um Erzieher-Kind-Interaktionen, Supervisionen und Disziplin erstellt, jene für „entwicklungsgemäße Aktivitäten“ aus Items rund um Material, Zeitplan und Aktivitäten des Gruppenraums. Welche Items nun genau gewählt wurden und welche Überlegungen diesen Entscheidungen vorangegangen sind, scheint im Bericht von Howes u.a. (1992) nicht auf.

Anschließend wurden die Subskalen mit den Erzieher-Kind-Schlüsseln verglichen und diese Ergebnisse wiederum mit den Gruppengrößen in Relation gesetzt. Es zeigte sich, dass bei 11 oder mehr Säuglingen beziehungsweise 18 oder mehr Kleinkindern pro Gruppe mindestens 50% der Gruppen im Bereich der Fürsorge als unzureichend eingestuft wurden. Bei der Feststellung von möglichen Zusammenhängen zwischen der Prozessqualität, dem Beziehungsverhalten der Kinder sowie deren sozialer Orientierung, zeigte sich, dass 51% der Kinder als sicher gebunden eingeschätzt wurden, wenn sie eher in Gruppen mit guter oder sehr guter Qualität untergebracht worden waren (vgl. Howes u.a. 1992, 454ff.).

Die Studie lässt vermuten, dass sich die Qualität der Betreuung maßgeblich auf die soziale Entwicklung im Kleinkind- und Vorschulalter auswirkt. Kinder in qualitativ hochwertigeren Einrichtungen bauten eine sicherere Bindung zu den Pädagog/innen auf und verhielten sich sozialer. Howes u.a. (vgl. 1992, 458) resümieren, dass lizenzierte Standards die Qualität in Einrichtungen beeinflussen. So erzielten Gruppen mit niedrigeren Erzieher-Kind-Schlüsseln nach Empfehlung der FIDCR-Standards bessere ITERS-Werte.

Die Autorinnen merken zuletzt an, dass die Ergebnisse der Studie als begrenzt aussagekräftig angesehen werden müssen, da beispielsweise keine Daten über die Familien der Kinder aufgezeichnet worden sind und somit Faktoren wie Herkunft, soziale Verhältnisse oder auch die Mutter-Kind-Bindung nicht berücksichtigt werden konnten (vgl. Howes u.a. 1992, 459).

Methodenkritische Anmerkungen konnten in diesem Bericht nicht recherchiert werden.

4.1.2. „Quality of Center Child Care and Infant Cognitive and Language Development"

Margaret Burchinal, u.a. (vgl. 1996, 605-608) suchten in ihrer Studie nach möglichen Zusammenhängen zwischen der allgemeinen Gesamtgruppenqualität von Betreuungseinrichtungen und der kognitiven sowie sprachlichen Entwicklung von Säuglingen. Um zu beforschen, inwieweit individuelle Differenzen innerhalb dieser Entwicklungsbereiche durch unterschiedliche Qualitätswerte beeinflusst werden können, wurden insgesamt 79 afroamerikanische Säuglinge aus der unteren bis mittleren Einkommensschicht beobachtet, welche ganztägig in insgesamt 23 Gruppen fremd betreut wurden.

Neben der Qualität in den Gruppen haben Burchinal u.a. (vgl. 1996, 610f.) auch die Qualität der häuslichen Umgebung der Kinder in Bezug auf eine förderliche, kognitive Entwicklung anhand der „Home Observation for Measurment of the Environment – Inventory for Infants (HOME)" erhoben. Des Weiteren wurden im Alter von 12 Monaten die kognitive Entwicklung mit den „Bayley Scales of Infant Development" und die sprachliche Entwicklung der Kinder mit dem „Sequenced Inventory of Communication Development – Revised (SICD-R)" sowie der „Communication and Symbolic Behavior Scales – Research Edition (CSBS)" bestimmt. Zur Erfassung der Prozessqualität wurde die ITERS eingesetzt. Eine geschulte Person beobachtete jeden Gruppenraum zwei bis drei Stunden lang im ersten Frühling, den die Kinder in der Einrichtung verbrachten. Die Interrater-Übereinstimmung lag bei über 85%. Die Kinder waren zu diesem Zeitpunkt zwischen 3 und 18 Monaten alt, im Durchschnitt aber nicht älter als ein Jahr.

Die Prozessqualität in den Gruppenräumen lag zwischen unzureichend (niedrigster Wert 2) und minimal/gut (höchster Wert 4,9) mit einem durchschnittlichen ITERS-Wert von 3. Mehr als die Hälfte der Gruppen (14) wurden als unzureichend bewertet, keine einzige erreichte gute bis ausgezeichnete Qualität. Die Ergebnisse der Skala standen in Relation zu den Erzieher-Kind-Schlüsseln und der Ausbildung der Pädagog/innen. Weiters hing eine höhere Gesamtqualität mit einer besseren kognitiven Entwicklung, mit einer höher aufnahmefähigen Sprachentwicklung und mit besser ausgeprägten Kommunikationsfähigkeiten der 12 Monate alten Kinder zusammen. Auch hier ließen sich positive Einflüsse der Erzieher-Kind-Schlüssel sowie dem Ausbildungsstatus der Pädagog/innen finden. Die ITERS-Werte stimmten darüber hinaus positiv mit jenen der HOME sowie dem Alter der Mütter, allerdings nicht mit der Ausbildung der Mütter, sowie anderen kindbezogenen Daten (u.a. Geschlecht oder Alter beim Krippeneintritt) überein (vgl. Burchinal u.a. 1996, 613-316).

Burchinal u.a. (vgl. 1996, 618) machen darauf aufmerksam, dass die niedrigen ITERS-Werte möglicherweise das Aufzeigen weiterer Zusammenhänge von Gruppenqualität und den Entwicklungen der Kinder eingeschränkt haben. Auch die geringe Anzahl der teilnehmenden Einrichtungen lassen keine Verallgemeinerung der Ergebnisse zu. Die Autorinnen sind der Meinung, dass eine Langzeitstudie valide Aussagen über die Entwicklungsverläufe der Kinder zulassen würde. Bei der Analyse konnte die Qualität der Einrichtungen nicht konstant mit jenen Daten der sprachlichen Entwicklung in Zusammenhang gebracht werden, wobei dies an der Ungenauigkeit des Instruments SICD-R gelegen haben könnte.
An der ITERS selbst wird darüber hinaus keine Kritik geübt.

4.1.3. „Relating Quality of Center-Based Child Care to Early Cognitive and Language Development Longitudinally"

Ein weiteres Team rund um Margaret Burchinal (vgl. 2000, 339ff.) entschied sich bei einer nachfolgenden dreijährigen Langzeitstudie, den Einfluss möglicher wechselnder Gruppenqualität innerhalb eines gewissen Zeitraumes auf die Entwicklung kindlicher kognitiver und sprachlicher Fähigkeiten während ihrer ersten drei Lebensjahre zu untersuchen. Ziel war es, herauszufinden, ob sich die Gesamtqualität der Betreuung während der frühen Kindheit verändern kann und ob sie die Entwicklung der 89 afroamerikanischen Kleinkinder zu manchen Zeitpunkten mehr oder weniger beeinflussen würde. Weiters wurde darauf geachtet, ob kind- oder familienbezogene Eigenschaften risikoreiche oder sichernde Faktoren in Bezug auf eine wechselnde Qualität mit sich bringen.
Die kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten wurden erneut mit den „Bayley Scales of Infant Development" sowie der „Sequenced Inventory of Communication Development-Revised (SICD)" und der „Communication and Symbolic Behavior Scales – Research Edition (CSBS)" im Alter von 12, 18, 24 und 36 Monaten festgestellt (vgl. Burchinal u.a. 2000, 342f.). Zur Erhebung der Betreuungsqualität in den Familien sowie der Umgebung zu Hause wurde wiederum die HOME eingesetzt (vgl. Burchinal u.a. 2000, 345).
In den Krippengruppen wurde die ITERS zur Bestimmung der Qualität eingesetzt, in den Kindergartengruppen die ECERS. Eine von vier eingeschulten Personen beobachtete die Gruppen zwei bis drei Stunden lang in jedem Frühjahr. Die Interrater-Übereinstimmung lag erneut bei über 85%. Während der Beobachtung mithilfe der Skalen wurden gleichzeitig strukturelle Daten (Gruppengröße, Anzahl der Erwachsenen, Ausbildung der Pädagoginnen) erhoben. Die Skalen-Werte wurden in Zusammenhang mit der altersgemäßen Entwicklung der Kinder zum Zeitpunkt der Beobachtung gesetzt. Die erhobenen Daten der

Krippen-Skala konnten allerdings nicht als vollständig gewertet werden, da die Gruppen nur einmal im Jahr beobachtet, die Entwicklungsstände der Kinder aber alle sechs Monate festgehalten worden waren (vgl. Burchinal u.a. 2000, 343ff.).

Die ITERS-Werte zeigten bei den meisten Gruppen eine unzureichende Qualität, was auf die nicht erfüllten Gesundheits- und Sicherheitsstandards nach Vorgabe der Skala zurückzuführen ist. Sehr viele Kinder erlebten jedoch einen Anstieg der Qualität über den Zeitraum ihrer Betreuung. Die Werte beider Skalen (ITERS und ECERS) korrelierten positiv mit der Ausbildung der Pädagog/innen sowie dem Erzieher-Kind-Schlüssel. Des Weiteren gab es auch in dieser Studie positive Zusammenhänge zwischen der Gruppenqualität und einer besseren kognitiven, sprachlichen sowie kommunikativen Entwicklung der Kinder zu beinahe allen Zeitpunkten. Die ITERS-Werte waren weiters signifikant positiv zusammenhängend mit einer guten Qualität der häuslichen Umgebung, nicht aber mit der mütterlichen Ausbildung, dem Armutsstatus und jenen kindbezogenen Daten aus der Studie von 1996 (vgl. Burchinal u.a. 2000, 247ff.).

Auch hier merken Burchinal u.a. (2000, 354f.) an, dass die ITERS-Werte durch die niedrigen Einschätzungen nicht zur Gänze repräsentativ sein könnten. Von Interesse wären die Relationen zwischen kindlicher Entwicklung und qualitativ hochwertigen Gruppen gewesen.

Die Autor/innen üben an dem Verfahren selbst keine Kritik.

4.1.4. „The Prediction of Process Quality from Structural Features of Child Care"

Der Projektbericht von Leslie Phillipsen u.a. (vgl. 1997, 281ff.) befasst sich mit potentiellen strukturellen Merkmalen von Kinderbetreuungseinrichtungen, die mit beobachtbarer Qualität in Relation gesetzt werden können, da strukturelle Gegebenheiten durch staatliche Regulierungen mitbestimmt werden und Einrichtungen dadurch vermehrt Unterstützung erhalten könnten. Dafür wurden Krippen- und Kindergartengruppen in vier amerikanischen Staaten, welche unterschiedlichen gesetzlichen Bestimmungen unterliegen, analysiert, um Eigenschaften von Betreuung, Räumlichkeiten, der gesamten Einrichtung sowie deren Leitung in Bezug zur Betreuungsqualität setzen zu können.

Um die Qualität sowie das Ausmaß der Erzieher-Kind-Interaktionen einzuschätzen, wurden die Caregiver Interaction Scale (CIS) und die Teacher Involvement Scale (TIS) angewandt. Zur Erhebung der strukturellen Merkmale erhielten die Pädagog/innen vorab Fragebögen. Am ersten Erhebungstag erfolgten Beobachtungen in der Einrichtung sowie Interviews mit

der Leitung. Am zweiten Tag schätzten zwei Personen die Prozessqualität in den Krippen- und Kindergartengruppen anhand der ITERS beziehungsweise ECERS ein. Sie verbrachten fünf bis sechs Stunden pro Tag in jeder Einrichtung. Im Sinne einer „Crossover Observation", also einer überschneidende Beobachtung, wechselten die Beobachter/innen regelmäßig die Gruppen, um den persönlichen Einfluss auf die Bewertungen zu reduzieren. ITERS/ECERS und CIS wurden von einer Person im ersten Raum gewertet, TIS im zweiten. Danach wurden ITERS/ECERS und CIS im zweiten Raum gewertet und TIS im ersten. Dabei wurde auch die Anzahl von Kindern und Erwachsenen pro Gruppe festgehalten. Die Interrater Übereinstimmung der ITERS-AnwenderInnen lag zwischen 74% und 97% (vgl. Phillipsen u.a. 1997, 286ff.).

Von 121 Krippengruppen konnten die Daten vollständig erhoben werden. Die ECERS-Werte lagen höher als jene der ITERS, allerdings wurden die Pädagog/innen der Krippengruppen durch CIS und TIS besser bewertet als jene in den Kindergartengruppen (vgl. Phillipsen u.a. 1997, 289). Ein Vergleich der vier teilnehmenden Staaten zeigt, dass bei strengeren staatlichen Regulierungen sowie non-profit Einrichtungen eine bessere Qualität beobachtet werden konnte. Ein Vergleich der Endwerte von ITERS, CIS und TIS sowie den strukturellen Merkmalen, zeigt signifikante Zusammenhänge zwischen den ITERS-Werten sowie der Herkunft der Erzieher/innen und der Höhe ihrer Gehälter, den Strukturen der Gruppenräume und den ökonomischen Eigenschaften der Einrichtungen. Wurden die Gruppen von besser bezahlten oder höher qualifizierten Pädagog/innen betreut, fiel die ITERS-Bewertung höher aus (vgl. Phillipsen u.a. 1997, 294ff.).

Die Autorinnen geben an, dass auf die Gesundheit und das Wohlbefinden der Kleinkinder nur minimal geachtet wurde. Auch liebevolle und fördernde Beziehungen mit fürsorglichen Erwachsenen wurden selten beobachtet. Insgesamt befanden sich die ITERS-Werte im unteren Bereich – der Durchschnitt lag bei 3. Die Autorinnen vermerken, dass Überlegungen bezüglich der Erzieher/innengehälter, der strengeren staatlichen Regulierungen sowie der Ausbildungsregulativen angestellt werden sollten (vgl. Phillipsen u.a. 1997, 301).

Eine kritische Auseinandersetzung mit der ITERS erfolgte in diesem Bericht nicht.

4.1.5. „Exploring Patterns in time children spend in a variety of child care activities: associations with environmental quality, ethnicity and gender"

Holli Tonyan und Carollee Howes (vgl. 2003, 121ff.) beforschten in ihrer Studie, ob die Erfahrungen, die Kinder in Betreuungseinrichtungen machen, durch individuelle (Herkunft, Geschlecht, Alter) oder gruppenbezogene (Qualität) Merkmale beeinflusst werden. Die Kinder wurden danach beurteilt, wie sie ihre Zeit in der Fremdbetreuung mit Aktivitäten oder Interaktionen verbringen. Es wurde erwartet, dass Kinder in qualitativ hochwertigeren Gruppen eher einen sozialen Anschluss finden und sich somit lieber beobachten lassen, während sie mit fördernden Aktivitäten beschäftigt waren oder in Interaktion standen.

Die komplette Datenanalyse erfolgte schließlich mit einer Stichprobe von 2194 Kindern unterschiedlicher Herkunft in vier verschiedenen Teilen Floridas. Zusätzlich wurden in jeder Gruppe zwei vorab ausgewählte Kinder anhand eines eigenen Kodiersystems beobachtet. Darüber hinaus wurde das Vorhanden- oder Nicht-Vorhandensein von Erzieher-Kind-Interaktionen bewertet sowie die Adult Involvement Scale eingesetzt, um die Intensität der Erzieher-Kind-Beteiligung zu messen. Um die allgemeine Qualität einzuschätzen, wurde in den Gruppen für Säuglinge und Kleinkinder die ITERS eingesetzt und in den Kindergartengruppen die ECERS. Jeder Raum wurde in regelmäßigen Abständen über den ganzen Tag verteilt insgesamt zwei Stunden lang beobachtet. Der genaue Ablauf der Einschätzungen wird im Bericht nicht aufgezeigt (vgl. Tonyan & Howes 2003, 124ff.).

Im Durchschnitt lag die allgemeine Gruppenqualität knapp unter der Bewertung „gut". Für die Auswertungen wurden die Kinder in zwei Altersgruppen geteilt (10-36 Monate sowie 37 Monate und älter). Ebenso wurde das Ausmaß der Qualität in vier neue Stufen eingeteilt: low (bezieht sich auf die Bewertungen 0 – 3,76), medium-low (3,77 – 4,60), medium-high (4,61 – 5,35) und high (5,36 – 7) (vgl. Tonyan & Howes 2003, 132). Die Ergebnisse zeigen, dass Kinder in Gruppen mit hoher Qualität weniger grobmotorische, sondern eher kreative oder sprachbezogene Aktivitäten bevorzugten. Auch vermehrte Interaktionen mit den Pädagog/innen stiegen signifikant hin zur höheren Gruppenqualität an (vgl. Tonyan & Howes 2003, 135ff.).

Auch hier wurde an der ITERS keine Kritik geübt.

4.1.6. „Improving the Quality Of Infant-Toddler Care Through Professional Development"

Phillipa Campbell und Suzanne Milbourne (vgl. 2005, 3) suchten in ihrer Studie nach möglichen Zusammenhängen zwischen professionellen Fortbildungen bei 160 Pädagog/innen in 96 Krippengruppen in 48 Einrichtungen und der Qualität ihrer angewandten Krippenpädagogik. Ihnen voran gingen Studien, die positive Beziehungen zwischen einer hochgradigen Ausbildung der Betreuer/innen und einer guten Qualität ihrer Arbeit demonstriert hatten. In welchem Ausmaß dabei die Prozessqualität beeinflusst wird, wurde bislang nicht aufgezeigt.

Die teilnehmenden Pädagog/innen absolvierten im Rahmen des Projekts ein dreimonatiges Training, welches unter anderem eine Einschätzung der Qualität ihrer Arbeit vor Ort beinhaltete. 123 Pädagog/innen in insgesamt 70 Krippengruppen wurden zusätzlich vor Ort in ihrer Tätigkeit beraten. Um den Einfluss der Fortbildung sowie der zusätzlichen Beratungen in Bezug auf die Gesamtqualität einer Gruppe einschätzen zu können, wurde jede Krippengruppe einen Monat vor und einen Monat nach dem Trainingskurs von einer geschulten Person beobachtet und die Gruppenqualität anhand der ITERS eingeschätzt. Die Interrater-Übereinstimmung lag bei über 85% bei jeder Subskala des Instruments. Um die Erzieher-Kind-Interaktionen besser bewerten zu können, wurde die Caregiver Interaction Scale (CIS) herangezogen (vgl. Campbell & Milbourne 2005, 7f.).

Die Studie von Campbell & Milbourne (vgl. 2005, 8ff.) konnte keine signifikanten Unterschiede der Qualität zwischen den Gruppen mit und ohne zusätzlicher Beratung der Pädagog/innen feststellen. Der Durchschnittswert der ITERS im Pre-Test betrug bei den Beratungsgruppen 3,2 und im Post-Test 3,49. Jene Gruppen ohne Beratung erhielten eine Einschätzung von 3,43 und 3,35. Bis auf die Subskala „adult need" hatten die Gruppen mit Beratung im Post-Test durchgehend höhere Werte als jene Gruppen ohne zusätzliche Unterstützung. Den niedrigsten Wert hatte durchgängig die Subskala „learning activities". Weiters wies die Nicht-Beratungsgruppe beim Post-Test niedrigere Werte auf als vor dem Training und keine dieser Gruppen wurde mit „guter Qualität" eingestuft. Im Gegensatz dazu stieg die Anzahl der Beratungsgruppen mit „guter Qualität" von zwei auf vier.

Eine kritische Auseinandersetzung mit der ITERS wurde in dieser Studie nicht vermerkt.

4.1.7. „Towards a predictive model of quality in Canadian child care centers"

Hillel Goelman u.a. (vgl. 2006, 280ff.) berichten über eine Studie, in welcher Kinderkrippen- und Kindergartengruppen aus insgesamt 239 kanadischen Kinderbetreuungseinrichtungen aus sieben politisch unterschiedlichen Gerichtsbezirken Kanadas beobachtet und hinsichtlich ihrer Qualität eingeschätzt wurden. Ziel war es, jene Faktoren zu definieren und zu analysieren, die direkten Einfluss auf die Qualität in kanadischen Betreuungseinrichtungen haben. Im Bericht werden Daten herangezogen, die aus der zweiten Erhebungsphase des kanadischen „You Bet I Care Project (YBIC)" stammten.

Zur Bestimmung der allgemeinen Qualität in den Krippengruppen wurde die ITERS eingesetzt und in den Kindergartengruppen die ECERS-R. Weiters wurde die CIS angewandt. Alle Beobachter/innen hatten eine ECCE-Ausbildung (Early childhood care and education) sowie praktische Erfahrung in Betreuungseinrichtungen gesammelt. Darüber hinaus gab es drei Trainingseinheiten für die Anwendung der ITERS, wobei zwei Einheiten in Englisch und eine in Französisch abgehalten wurden. Die französische Version der Skala stammte von der Regierung Quebec, welche als offizielle Übersetzung gilt. Während des viertägigen Trainings wurden die Beobachter/innen anhand von Videobändern eingeschult und übten in Zweierteams die Anwendung der ITERS und CIS. Jene Teams, die in der Abschlussbesprechung eine Interrater-Übereinstimmung mit dem Trainer unter 85% bei einer der Skalen erreichten, wurden nachgeschult, bis sie dieses Level erreicht hatten. Die Beobachtungen starteten erst, als alle Beobachter/innen den gleichen Status erreicht hatten. Nach der Hälfte der Datenerhebung wurden zwischenzeitlich erneut die Interrater-Übereinstimmungen geprüft (vgl. Goelman u.a. 2006, 283f.).

Die Subskalen-Werte der ITERS korrelierten oft hoch miteinander sowie mit den Gesamtwerten der Skala. Daher wurden in diesem Bericht nur die durchschnittlichen Gesamtwerte präsentiert. In allen Bezirken erreichten non-profit Einrichtungen höhere Qualitätswerte als jene mit for-profit Status. Nur 29% der Krippengruppen erreichten gute Qualität mit einem Wert von 5% und 8% zeigten eine unzureichende Qualität (vgl. Goelman u.a. 2006, 285ff). Goelman und sein Team (vgl. 2006, 293) kommen zu dem Schluss, dass in kanadischen Betreuungseinrichtungen die Ausbildung der Pädagog/innen signifikanten Einfluss auf die Gruppenqualität hat, ebenso wie der Erzieher-Kind-Schlüssel, die Höhe der Bezahlung der Pädagog/innen und die Trägerschaft der Einrichtungen.

Methodenkritische Ausführungen zur ITERS oder ihrer Anwendbarkeit gibt es nicht.

4.2. PROJEKTBERICHTE AUS DEM EUROPÄISCHEN RAUM

In den nachfolgenden Unterkapiteln werden nun eine Studie aus Portugal, ein Bericht aus der Schweiz sowie mehrere Evaluationen aus Deutschland vorgestellt. Im Gegensatz zu den Studien aus dem amerikanischen Raum lassen sich im deutschsprachigen Raum erst gegen Ende der 90er Jahre Projektberichte finden, in denen die KRIPS-R eingesetzt wurde, da die offizielle deutsche Übersetzung der ITERS 2002 und deren revidierte Fassung KRIPS-R 2005 publiziert worden sind.

4.2.1. „Influence of structural features on Portuguese toddler child care quality"

Die Studie von Manuela Pessanha u.a. (vgl. 2007, 205ff.) war Teil eines Projekts am Institut für Psychologie an der Universität von Porto, an dem 30 Kindergruppen aus 15 privaten Betreuungseinrichtungen in der näheren Umgebung von Porto teilnahmen. Portugal verzeichnete zu diesem Zeitpunkt die höchste Rate an berufstätigen Müttern innerhalb der Europäischen Union, wodurch eine große Anzahl an Kindern schon sehr früh eine außerfamiliäre Betreuung erhielt. Der Studie lag die Frage zugrunde, ob die strukturellen Merkmale einer Einrichtung (Gruppenraum- und Pädagog/inneneigenschaften) auf die Gesamtqualität der Einrichtung schließen lassen. Die Autor/innen nahmen an, bei mehr Platz pro Kind eine höhere Gesamtqualität vorzufinden und ältere sowie besser bezahlte Pädagog/innen in Verbindung mit einer höheren Betreuungsqualität stünden.

Zur Gewinnung der strukturellen Daten wurde das „Preschool and Daycare Structural Characteristics Questionnaire-Interview with the Classroom Teacher" durchgeführt. Da es keine portugiesische Publikation der ITERS gegeben hat, wurde eine provisorische Übersetzung der Skala verwendet. Dafür wurde die ITERS von zwei Personen, die in den Bereichen Psychologie und Englisch universitäre Titel vorweisen konnten, jeweils allein übersetzt. Aus diesen beiden Übersetzungsversionen sowie den Ergänzungen eines Erziehungswissenschafters wurde die Skala zusammengestellt. Sieben Beobachter/innen nahmen an Trainingseinheiten für die Anwendung der ITERS teil, welche von einem der Autoren der portugiesischen Version geleitet wurden. Viele der Teilnehmer/innen waren bereits mit der ITERS vertraut. Das Training beinhaltete Informationen zur Anwendung der Skala, der Videobeobachtungen und der Diskussionen über das Bewertungssystem. Eine Überprüfung der Reliabilität gab es offenbar aber nicht (vgl. Pessanha u.a. 2007, 208f.).

Die Projektmitarbeiter/innen hielten sich im Durchschnitt vier Wochen lang in jeder Gruppe auf, um verschiedene Daten zu erheben. Eine Bewertung mit der die ITERS-Adaption

fand gegen Ende aller Erhebungen statt. Dies hatte zufolge, dass in die Beurteilung durch die Krippen-Skala nicht nur die Eindrücke einer rund zweistündigen Beobachtung eingeflossen sind, wie es von den Autor/innen der ITERS vorgesehen ist, sondern vermutlich sämtliche Eindrücke der vorangegangenen vier Wochen die Wertung beeinträchtigt haben dürften. Von den 35 Items der Skala wurden 33 in die Analyse miteinbezogen. Die Gesamtwerte der ITERS wurden anschließend mit den Daten bezüglich der strukturellen Merkmale aus den Fragebögen verglichen (vgl. Pessanha u.a. 2007, 209).

Gesamt wurde aufgezeigt, dass 80% der Gruppen eine unzureichende Qualität aufgewiesen haben, 20% wurden mit minimaler Qualität bewertet. In Bezug auf das Gehalt der Pädagog/innen und der Gruppenqualität gab es positive Zusammenhänge, in Bezug auf ihr Alter negative. Der Platz pro Kind (positiv), die Erfahrungen der Pädagog/innen (negativ) sowie der Erzieher-Kind-Schlüssel (negativ) wiesen nur geringe, nicht signifikante Zusammenhänge auf (vgl. Pessanha u.a. 2007, 209ff.).

Die ITERS wird in diesem Artikel nicht kritisiert. Es folgen seitens der Autor/innen allerdings Anmerkungen, dass die Ergebnisse dieser Studie kaum mit jenen aus anderen Projekten zu vergleichen sind, da sich die Eindrücke der Beobachter/innen über mehrere Wochen hinweg gebildet haben und somit nicht den vorgegebenen Beobachtungsschemata der ITERS entsprechen. Weiters wurde mit einer eigens übersetzten Version der Skala gearbeitet, sodass Übersetzungs- oder Verständnisfehler nicht auszuschließen sind (vgl. Pessanha u.a. 2007, 212).

4.2.2. „Qualität mit KRIPS" – Ergebnisse aus der Schweiz

Daniel Eggenberger (2005) beschreibt in seinem Auswertungsbericht die Einschätzung der Betreuungsqualität in Schweizer Kindertageseinrichtungen anhand der Einschätzskala KRIPS. Im Jahr 2003 beschäftigte sich die Abteilung Familienergänzende Betreuung FEB mit Qualitätsfragen zur Betreuungsarbeit von Kindern. Im Zuge dessen erfolgte eine Auseinandersetzung mit Instrumenten der Qualitätsfeststellung durch Fremd- und Selbsteinschätzungsverfahren. Anfang 2005 entschied man sich, die KRIPS „als das für den Kleinkindbereich spezifizierte Erhebungsinstrument etwas methodischer anzuwenden und dadurch auf seine Anwendbarkeit hin zu überprüfen" (Eggenberger 2005, 2).

Von März bis Mai 2005 schätzten Eggenberger und eine weitere Mitarbeiterin vier Schweizer Krippengruppen ein. Zwei Gruppen wurden von den beiden zur gleichen Zeit beobachtet, um die Beobachter-Wahrnehmung zu eichen. Die beiden anderen Gruppen wurden nur einmal eingeschätzt. Es sollte festgestellt werden, ob die KRIPS in Schweizer

Einrichtungen anwendbar ist, wo ihre Möglichkeiten und Grenzen liegen, wie hoch der Zeitaufwand bei ihrem Einsatz ist, wie die Rückmeldung an die Teams erfolgen soll und welche Erkenntnisse daraus gewonnen werden können (vgl. Eggenberger 2005, 2ff.).

Eggenberger (2005, 4) skizziert den durchschnittlichen zeitlichen Aufwand sowie potentielle Bezahlungsmöglichkeiten für professionelle Evaluator/innen. Im Anschluss zeigt Eggenberger den Ablauf und organisatorische Überlegungen bei der Anwendung der KRIPS auf und vermerkt einige Anwendungsgegebenheiten äußerst kritisch. Er weist darauf hin, dass das Beobachten mithilfe der Krippen-Skala für die Anwenderin / den Anwender anstrengend ist und viel Aufmerksamkeit und Konzentration fordert. Je weniger vertraut die beobachtende Person mit dem Instrument ist, desto mühsamer gestaltet sich dessen Anwendung im Feld. „Wichtig wäre das Instrumentarium regelmäßig anzuwenden, damit die unterdessen aufgebaute Kenntnis nicht wieder verloren geht“ (Eggenberger 2005, 5). Weiters zeigten Rückmeldungen der Pädagog/innen, dass sich manche durch die Anwesenheit der Beobachterin / des Beobachters in ihrer Arbeit befangen fühlten. Sowohl Eggenberger als auch seine Kollegin konnten allerdings die Probleme in der Gruppenarbeit gut nachvollziehen, da sie selber aus der Praxis kamen und so die Pädagog/innen in der unüblichen Beobachtungssituation wiederum beruhigen konnten.

In Bezug auf die Frage nach der Anwendbarkeit der Skala in Schweizer Krippengruppen, erinnert Eggenberger daran, dass die KRIPS eine deutsche Adaption der original amerikanischen ITERS darstellt, deren Qualitätsmerkmale in den Grundhaltungen unterschiedlich ausfallen. So werden beispielsweise Merkmale in Bezug auf die Hygiene in der Schweiz weitaus weniger streng gehandhabt als in den USA. Es wird darauf hingewiesen, dass vor allem jene Merkmale, bei denen das Soll-Ist-Verhältnis markante Unterschiede aufzeigt, genau rückgemeldet und im Team diskutiert werden müssen (vgl. Eggenberger 2005, 5ff.).

In Bezug auf Kleinkindgruppen, in denen hauptsächlich Kinder unter 2 Jahren betreut werden, bemerkt Eggenberger (2005, 6), dass „die beobachteten Kleinstkinder-Gruppen nur bedingt den Gruppensituationen entsprechen, die von der Fragesystematik vorgegeben werden“. Weiters war eine der vier teilnehmenden Gruppen altersgemischt, sodass bis auf zwei Kinder alle bereits über 3 Jahre alt waren und Eggenberger (vgl. 2005, 6) die KRIPS als ungeeignete Einschätzskala für diese Gruppe empfand.

In diesem Versuch wurden im Zuge der Rückmeldung die Stärken und Schwächen jeder Gruppe anhand einer „schriftlichen Empfehlung zur Verbesserung der Betreuungspraxis“ (Eggenberger 2005, 6) formuliert. Es zeigte sich bei weiterführenden Gesprächen, dass es von Vorteil ist, wenn möglichst viele Mitarbeiter/innen daran teilnahmen. Ausführliche

Diskussionen über die Merkmale und deren Bewertungen zeigten, „dass hier eine grosse Chance für die Weiterentwicklung der beobachtenden Personen und Gruppen liegt“ (Eggenberger 2005, 6). Diesen Teil der Erhebung würde Eggenberger sogar weitaus ausführlicher gestalten, vor allem, da diese von den Pädagog/innen zunehmend als „ausgesprochen hilfreich, konstruktiv und anregend wahrgenommen“ (Eggenberger 2005, 7) wurden.
Eggenberger (vgl. 2005, 8) resümiert, dass die KRIPS als Instrument, mit welchem man die Betreuungsqualität differenziert und systematisch einschätzen kann, auch für die Bewertung Schweizer Krippengruppen geeignet sei. Er betont für den aufwändigen Durchführungsprozess die Wichtigkeit der gut trainierten Beobachter/innen und weist auf die Notwendigkeit regelmäßiger Anwendungen hin. In Hinblick auf „Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Betreuungsarbeit“ empfiehlt er mehrere Bewertungen pro Jahr anhand der KRIPS in bestimmten Gruppen, die zum Beispiel auf Ansuchen der Pädagog/innen erfolgen können. Darüber hinaus sollten auch die Pädagog/innen mit dem Instrument vertraut werden.

4.2.3. „Pädagogische Qualität in Brandenburger Kindertageseinrichtungen“

Das deutsche Bundesland Brandenburg beschäftigt sich schon seit Mitte der 90er Jahre intensiv mit der Qualitätsfeststellung und Qualitätsentwicklung seiner Kindertageseinrichtungen. Bereits 1994 wurden 27 Brandenburger Kindergärten mit Hilfe der KES auf ihre pädagogische Qualität hin eingeschätzt. Fünf Jahre später – 1999 – interessierte vor allem das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBJS) die Frage, ob sich die Qualität in jener Zeit „nicht nur allein aufgrund des Kostendrucks, sondern auch aufgrund sich verändernder Erwartungen und Bedürfnisse von Eltern und Kindern“ (Schlecht & Tietze 2002, 34) verändert hatte. Das Interesse galt besonders dem aktuellen Qualitätsstand und möglichen Qualitätsveränderungen in den vergangenen Jahren.
Schlecht & Tietze (vgl. 2002, 36) beschreiben eine Studie, an der Krippen-, Kindergarten- und Hortgruppen aus bundesweit 56 Einrichtungen teilgenommen haben, welche folgendermaßen zu unterscheiden waren: „die am Projekt ‚Qualität trotz Kostendruck’ beteiligten Einrichtungen (QtK-Kitas), Konsultationseinrichtungen (Konsultationskitas) und die (noch existierenden) Einrichtungen aus einer unausgelesenen Zufallsstichprobe aus dem Jahre 1994.“ Die Forschungsfragen des Projekts galten in erster Linie den generellen Qualitätsniveaus der insgesamt 122 ausgewählten Gruppen sowie möglichen systemischen Unterschieden der Qualität innerhalb der verschiedenen Einrichtungen (QtK-Kitas, Konsultationskitas, Vergleichs-Längsschnitt-Kitas) (vgl. Schlecht & Tietze 2002, 35).

Zur Feststellung der pädagogischen Qualität in den Kinderkrippen wurde eine damals noch nicht veröffentlichte deutsche Forschungsversion der KRIPS angewandt. In den Kindergartengruppen kamen die KES sowie die KES-R zum Einsatz und die Forschungsversion der HOS in den Hortgruppen. Darüber hinaus erhielten die Gruppenerzieher/innen und Einrichtungsleiter/innen je einen Fragebogen bezüglich der Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit. Weiters bekamen die Gruppenerzieher/innen zur Veranschaulichung der Wichtigkeit von Qualitätsaspekten sowie zur Selbstevaluation die Qualitätsfragebögen der Krippen-Skalen. Von Dezember 1999 bis Juni 2001 wurde die pädagogische Qualität mit Hilfe der Skalen bei einer ca. dreistündigen Beobachtung und einem anschließenden ca. 45minütigen Gespräch erhoben (vgl. Schlecht & Tietze 2002, 36ff.).

Die Werte der Krippen-Skalen streuten bei allen drei Gruppenvarianten stark. 14 von 28 Krippengruppen wiesen eine unzureichende Qualität auf, keine einzige wurde mit gut oder ausgezeichnet bewertet. Die Autor/innen zeigen an dieser Stelle keine Verwunderung und verweisen auf die Ergebnisse diverser internationaler Studien, da Krippengruppen auch außerhalb Deutschlands in den meisten Fällen eine unzureichende Prozessqualität aufwiesen. Generell wird vermerkt, dass jene Gruppen aus den Konsultationseinrichtungen höhere Qualitätswerte aufzeigten. Zwischen den QtK-Kitas und den Längsschnitt-Kitas ließen sich kaum Unterschiede ausmachen (vgl. Schlecht & Tietze 2002, 39ff.).

Auf die Ergebnisse der Krippengruppen wird in dem Bericht nicht mehr näher eingegangen und auch eine kritische Auseinandersetzung mit der KRIPS findet nicht statt.

4.2.4. „Qualität messen und mit Standards vergleichen“

Jener Bericht, der von Dagmar Pattloch, Daena Schlecht und Wolfgang Tietze (2003) im Rahmen der Kita-Debatte veröffentlich wurde, bezieht sich erneut auf die Qualität von Kindertageseinrichtungen des deutschen Bundeslands Brandenburg. Im Kindergartenjahr 2002/2003 führte das Institut PädQuis gemeinsam mit dem MBJS erstmals den „Brandenburger Kita-Qualitäts-Wettbewerb“ durch, um den Einrichtungen die Möglichkeit zu bieten „die Erfolge ihrer Arbeit zu zeigen, aber eben auch ihre Qualität messen und mit Standards vergleichen zu lassen“ (Pattloch u.a. 2003, 15).

Innerhalb einer fast zweimonatigen Bewerbungsfrist meldeten sich ca. 300 Einrichtungen sowie deren Träger für den Wettbewerb an, um ihre Gruppenqualität von externen Beobachter/innen evaluieren zu lassen. Aus finanziellen Gründen war eine Qualitätsfeststellung aller Einrichtungen nicht möglich, sodass lediglich 50 Einrichtungen per Los, für den Wettbewerb gewählt wurden. Letztendlich nahmen 34 Krippengruppen, 68 Kindergarten-

gruppen und 48 Hortgruppen an der Evaluation teil, die über alle Landkreise verteilt und sämtlichen Trägerschaften zugeordnet waren (vgl. Pattloch u.a. 2003, 15ff.).
Der Erhebungszeitraum erstreckte sich von September bis Dezember 2002. Je nach Kindergruppe wurden die KRIPS, die KES-R oder die HOS angewandt. Die Strukturbedingungen der pädagogischen Arbeit wurden via Fragebögen für die Einrichtungsleiter/innen erfasst und die Gruppenerzieher/innen erhielten Verfahren zur Selbstevaluation. Darüber hinaus gab es eine schriftliche Elternbefragung. Die Ergebnisse wurden im Frühjahr 2003 ausgewertet, um im April den Einrichtungen ihre Bewertungen rückzumelden und im Mai den Wettbewerb mit einer Preisverleihung abzuschließen (vgl. Pattloch u.a. 2003, 16).
Bei den Wettbewerbs-Kitas konnte in Bezug auf die eben bereits erwähnte Studie von Schlecht & Tietze (2002) eine vergleichsweise hohe Qualität verzeichnet werden. Die Krippengruppen erreichten einen durchschnittlichen KRIPS-Wert von 3,77 (im QtK-Projekt lag er bei 2,98). Vier Gruppen wiesen eine unzureichende, 29 Gruppen eine mittlere Qualität auf und eine Krippengruppe zeigte eine gute bis sehr gute Qualität. Allgemein lagen die Gesamtwerte der Krippengruppen allerdings unter jenen der Kindergarten- und Hortgruppen. Über die Gesamtwerte hinaus wurden die Stärken und Schwächen der Gruppen in einem Qualitätsprofil zusammengefasst. Für dieses Vorhaben wurden die durchschnittlichen Werte der einzelnen Qualitätsmerkmale herangezogen (vgl. Pattloch u.a. 2003, 18ff.). Die Rückmeldungen an die Einrichtungen erfolgten innerhalb der einzelnen Gruppen in schriftlicher und mündlicher Form durch Mitarbeiter/innen von PädQuis. Die erhaltenen Unterlagen dienten darüber hinaus für eine weitere Qualitätsentwicklung. Die Autor/innen merken an, dass an diesem Wettbewerb Einrichtungen verschiedenster Träger teilgenommen hatten und ihnen dadurch unterschiedliche Rahmenbedingungen zur Verfügung standen. Allerdings zeigte eine statistische Aufnahme der Ausgangsbedingungen, dass besonders günstige Rahmenbedingungen nicht unbedingt mit einer höheren Qualitätseinschätzung zusammenhingen (vgl. Pattloch u.a. 2003, 21).

4.2.5. „Helfen Kitawettbewerbe bei der Entwicklung pädagogischer Qualität?“

Dem ersten „Brandenburger Kita-Qualitäts-Wettbewerb“ im Jahr 2002/2003 folgte 2003/2004 ein weiterer, um erneut die Gesamtqualität zahlreicher Einrichtungen einzuschätzen. Die Pädagog/innen und Leiter/innen der bereits am Wettbewerb 2003/04 teilnehmenden Einrichtungen wurden daraufhin in einer Nachuntersuchung schriftlich befragt, wie sinnvoll und effektiv die Teilnahme an dem Projekt sowie dessen Ergebnisse empfunden wurden, vor allem in Hinblick auf eine mögliche Qualitätsverbesserung. Da die Ein-

richtungen eine hohe Steigerung der Gruppenqualität rückmeldeten, wurde im Rahmen einer zweiten Nachuntersuchung die Qualität ausgewählter Gruppen erneut extern evaluiert. „Ziel war es, herauszufinden, inwieweit sich die pädagogische Qualität in den Einrichtungen tatsächlich verbessert hat und wie die verschiedenen Gruppen aus den befragten Einrichtungen dabei abgeschnitten haben“ (Tietjen 2007, 99).

An der externen Nachuntersuchung 2005/2006 nahmen letztendlich 14 Krippengruppen aus dem Jahr 2003/2004 erneut teil. Ausgewählt wurden dabei jene Gruppen, in denen die Erzieher/innen nicht gewechselt hatten. Die Qualität wurde wiederum anhand der KRIPS-R eingeschätzt. Die geschulten Beobachter/innen hielten sich drei Stunden in den Gruppen auf und führten ein ca. 90minütiges Gespräch mit den Pädagog/innen (vgl. Tietjen 2007, 100).

Bei einem direkten Vergleich der Ergebnisse aus den Stichproben von 2003/2004 und 2005/2006 haben sich die Krippengruppen mit einer Steigerung des Durchschnittswerts von 3,62 auf 4,46 deutlich verbessert (vgl. Tietjen 2007, 101). Die allgemeine gute Verbesserung der Qualität in Krippengruppen führt die Autorin unter anderem auf die strengen Bewertungskriterien der KRIPS-R zurück. Jüngere Kinder brauchen in Bezug auf bestimmte Angebote, Beaufsichtigung, Betreuung und Pflege besonders viel Aufmerksamkeit, weswegen diese Aspekte dementsprechend strenger eingeschätzt werden müssen als bei Kindergartenkindern. Tietjen (vgl. 2007, 103ff.) schlussfolgert aus den bisherigen Erfahrungen von zwei Kita-Wettbewerben sowie den Nachuntersuchungen, dass Kitawettbewerbe nachhaltig zu einer Qualitätsentwicklung anregen können.

4.2.6. „Eine Premiere in der Frühpädagogik! Qualitätsfeststellung in Göttinger Kindertagesstätten und ‚Evaluation der Evaluation’“

Ulrich Braun (2003b, 253) berichtet in seinem Artikel, dass sich Göttingen als erste Stadt in Niedersachsen dazu entschlossen hat, „alle 88 Kindertagesstätten … auf Qualität nach den Verfahren KES-R, KRIPS und HOS untersuchen zu lassen.“ In einem Untersuchungszeitraum von fünf Monaten führte wiederum das Institut PädQuis Qualitätseinschätzungen in etwa 100 Gruppen durch und befragte darüber hinaus Eltern, Lehrer/innen und Erzieher/innen. Parallel zu den Erhebungen wurde eine „Bewertung (Evaluation) des Prozesses der Qualitätsfeststellung“ (Braun 2003b, 253) vorgenommen.

Im September 2003 wurden die Ergebnisse vorgestellt. Einzelergebnisse der Qualität von Einrichtungen liegen ausschließlich den Einrichtungen selber vor und wurden anhand Einzelrückmeldungen in den teilnehmenden Gruppen besprochen. Weiters erfolgte die Rück-

meldung nicht durch die Beobachter/innen, „sondern zu einem späteren Zeitpunkt durch andere Mitarbeiter des PädQuis-Teams“ (Braun 2003b, 253). Die durchschnittliche Qualität der 20 Krippengruppen lag bei 3,77 und nur eine Gruppe wurde als unzureichend bewertet. Für die Einzelrückmeldungen in den Gruppen wurden die Merkmale der Skala zur Gänze bewertet, um den Einrichtungen aufzeigen zu können, was über negativ eingeschätzte Aspekte hinaus noch Gutes oder Ausgezeichnetes in der Gruppe zu beobachten war (vgl. Braun 2003b, 253).

Kritik bei der Evaluation der Evaluation wurde vor allem an den Erhebungen mit den Skalen geübt. So unterschied sich die Beobachtungsdauer zwischen 1,5 und 6 Stunden, in manchen Einrichtungen erschien die falsche Einschätzer/in und das Verhalten der Beobachter/innen variierte zwischen „freundlich bis abweisend, kundig bis wohlmeinend fachlich naiv, kommunikativ bis fast stumm, informiert bis uninformiert – und vor allem nicht auf dem gleichen Fachniveau wie die zu Beobachtenden und ohne Berufs- und teilweise ohne länger andauernde Felderfahrung“ (Braun 2003b, 254). Der Artikel lässt an dieser Stelle leider offen, ob und wie die Einschätzer/innen für ihren Einsatz in diesem Projekt ausgebildet und vorbereitet worden waren. Die Bewertung der Evaluation zeigte weiters, dass Einzelrückmeldungen an die Gruppen durch externe Personen, welche am Erhebungsprozess nicht beteiligt waren, problematisch sein können. „Wer nicht an Erhebung und Auswertung beteiligt war, präsentiert Befunde schlicht weg anders als Beteiligte“ (Braun 2003b, 254).

Es wird vermerkt, dass das Projekt in Göttingen insgesamt gesehen keine Ergebnisse vorweisen kann, da die Durchführung der Studie zu viele Fehler implizierte. Jede Einrichtung wurde zwar beobachtet, allerdings stellt Braun die Repräsentativität, die Reliabilität sowie die Validität ernsthaft in Frage. Die Artikelüberschrift „Prämiere“ bezieht sich wohl auf die Tatsache, dass „erstmals in der Frühpädagogik mit wissenschaftlichen Instrumenten Verfahrensweisen überprüft und bewertet wurden“ (Braun, 2003b, 255).

Obwohl die Studie keine fundierten Ergebnisse liefern konnte, will Braun nicht den eingesetzten Skalen die Schuld daran geben. Weder lobt noch kritisiert er die Instrumente selbst, solange keine weiteren Studien und Evaluationen der Erhebungen vorliegen. Aber „richtig eingesetzt und kommuniziert können Einschätzskalen zur Qualitätsfeststellung – und Qualitätsentwicklung – in Kindertageseinrichtungen beitragen“ (Braun 2003b, 256).

4.2.7. „Pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen in der Zuständigkeit des Fachbereiches Kinder- und Jugendeinrichtungen der Stadt Flensburg“

Dieser Abschlussbericht des Instituts PädQuis fasst die Idee, die Durchführung und die Ergebnisse einer Evaluationsstudie zusammen, „die pädagogische Qualität in Kindertagesstätten im Zuständigkeitsbereich des Fachbereiches Kinder- und Jugendeinrichtungen der Stadt Flensburg systematisch“ (Schlecht u.a. 2004, 4) untersucht hatte. Ziel der Studie war es, Stärken und Schwächen der teilnehmenden Einrichtungen aufzuzeigen, um Möglichkeiten einer Qualitätsentwicklung transparent zu machen. Wie schon in vorherigen Abschnitten der vorliegenden Diplomarbeit erwähnt wurde, hängt das, was unter Qualität zu verstehen ist, immer von der jeweiligen Adressatengruppe ab. Daher sollten in der Flensburger Untersuchung drei Perspektiven der zentralen Bezugsgruppen – externe Evaluator/innen, Erzieher/innen und Eltern – berücksichtigt werden. Die Beurteilungen der externen Evaluator/innen, welche sich unabhängig an internationalen Qualitätsstandards orientierten, standen allerdings im Mittelpunkt der Studie (vgl. Schlecht u.a. 2004, 2).

Die Stichprobe der teilnehmenden Einrichtungen umfasste 29 Kindergartengruppen, fünf Hortgruppen und zwei Kinderkrippengruppen aus neun Einrichtungen in kommunaler Trägerschaft. Die Evaluationen wurden von Mai bis Juni 2003 von geschulten Mitarbeiter/innen des PädQuis-Instituts durchgeführt sowie vor Ort koordiniert. Die Einrichtungen erhielten im Oktober 2003 eine mündliche und schriftliche Rückmeldung der Ergebnisse. Im Mai 2004 gab es eine Nacherhebung (vgl. Schlecht u.a. 2004, 4).

Die pädagogische Qualität in den Kinderkrippen wurde durch externe Beobachter/innen mittels der KRIPS eingeschätzt. In den Kindergartengruppen kam die KES-R zum Einsatz und in den Hortgruppen die HOS. Dem Literaturverzeichnis des Berichts ist zu entnehmen, dass bei KRIPS und HOS jeweils die deutschen Forschungsversionen angewendet wurden.

Neben der Anwendung der Skalen wurden die Eltern und die Erzieher/innen zu pädagogischen Qualitätskriterien aus deren Sicht sowie zur aktuellen pädagogischen Qualität der jeweiligen Gruppe befragt. Die Leiter/innen sollten darüber hinaus die strukturellen Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit in ihren Einrichtungen aufzeigen (vgl. Schlecht u.a. 2004, 3).

Die Ergebnisse der Studie, in Bezug auf die Krippengruppen, werden nur knapp bis gar nicht angeführt, was vermutlich darauf zurückzuführen ist, dass sie aufgrund der geringen Fallzahl (lediglich zwei teilnehmende Krippengruppen) kaum verallgemeinerbar sind. Die beiden Krippengruppen wurden anhand der KRIPS im Bereich mittlere Qualität eingestuft (vgl. Schlecht u.a. 2004, 9).

Um herauszufinden, wie Eltern und Erzieher/innen die Qualitätsmerkmale der Skalen hinsichtlich ihrer Wichtigkeit einstufen, wurden sie gebeten, die jeweiligen Merkmale mit nicht wichtig (1), wichtig (2) und sehr wichtig (3) einzuschätzen. Im Durchschnitt wurden sämtliche Bereiche als sehr wichtig eingeschätzt, was die Autor/innen des Abschlussberichtes als „hohe Akzeptanz für die Qualitätskriterien der externen Evaluation“ (Schlecht u.a. 2004, 19) werten. Auch hier gibt es für die Krippengruppen keine genaue Aufschlüsselung.

In Bezug auf die Einschätzung der pädagogischen Qualität durch Erzieher/innen und Eltern wurde gezeigt, dass diese die Qualität durchwegs höher einschätzten als die externen Evaluator/innen. Tendenziell werden Stärken und Schwächen ähnlich wahrgenommen, Eltern und Erzieher/innen überschätzten das tatsächliche Niveau dennoch. Dies zeigt wiederum, dass Selbstevaluation eine externe Einschätzung kaum ersetzen kann (vgl. Schlecht u.a. 2004, 21).

In dieser Untersuchung wurde auch dem Wohlbefinden der Kinder Aufmerksamkeit geschenkt. Allerdings wurde es lediglich durch eine Elternbefragung erhoben. Die Eltern schätzten das Wohlbefinden ihrer Kinder als sehr günstig ein. Ein Drittel der Krippenkinder erfreuten sich demnach an den Einrichtungen. Laut Aussagen der Eltern könnten sich die Kinder in der Gruppe gut behaupten, kämen mit den Erzieher/innen gut zurecht und die Eingewöhnung wäre allen leicht gefallen (vgl. Schlecht u.a. 2004, 26). An welchen Kriterien diese Ergebnisse bemessen wurden, geht aus dem Bericht allerdings nicht hervor.

Insgesamt zeigen sich die Autor/innen mit den Ergebnissen zufrieden und loben „die Bemühungen aller Beteiligten um gute Qualität“ (Schlecht u.a. 2004, 33). Sie sehen eine detaillierte Rückmeldung an die Einrichtungen als ersten Schritt zu einer Qualitätsentwicklung und empfehlen ähnliche Evaluationsstudien in regelmäßigen, mehrjährigen Abständen. Der Erhebungszeitraum der Studie belief sich von Mai bis Juni 2003. Die offizielle Übersetzung der ITERS, die Krippen Skala KRIPS erschien 2002. Warum dennoch die deutsche Forschungsversion eingesetzt wurde, wird nicht erläutert.

An der KRIPS wird keine Kritik angebracht.

4.3. ZUSAMMENFASSUNG DER STUDIENBERICHTE

Die eher detailliert aufgezeigten Studien sollten einen Einblick darüber geben, in welchen unterschiedlichen Kontexten die Krippen-Skala zu Forschungszwecken im internationalen Raum bisher eingesetzt worden ist und zu welchen Forschungsergebnissen bzw. Erkenntnissen die Datenerhebungen und Auswertungen der Skala mit beigetragen haben. Im Anschluss folgt ein zusammenfassender Überblick über die wichtigsten Aufschlüsse der eben gezeigten Projektberichte, um anschließend die Anwendung der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie zu beschreiben.

Studien aus dem amerikanischen Raum forschten vermehrt nach Zusammenhängen von strukturellen Merkmalen wie Erzieher-Kind-Schlüssel und Gruppengröße sowie der Gesamtqualität einer Krippengruppe und bewerteten diese großteils auch als signifikant. Phillipsen u.a. (1997) sowie Howes u.a. (1992) weisen mehrmals auf die Wichtigkeit der strukturellen Merkmale einer Einrichtung hin, ebenso die portugiesische Studie von Pessanha u.a. (2007). Andere Studien nahmen vermehrt Krippenkinder in den Fokus und untersuchten beispielsweise deren kognitive und sprachliche Entwicklung im Laufe der frühen Fremdbetreuung (Burchinal u.a. 1996 & 2000) oder einschlägige Verhaltensmuster (Tonyan & Howes 2003).
Die deutschsprachigen Artikel beschäftigten sich dagegen mit der Qualitätsentwicklung von Einrichtungen über einen längeren Zeitraum. Es wurde hier nicht nach belegbaren Zusammenhängen mit der allgemeinen Gruppenqualität gesucht (beispielsweise mit der kindlichen Entwicklung), sondern es wurde überlegt, wie die Betreuungsqualität beständig verbessert werden kann. Vor allem das deutsche Bundesland Brandenburg gilt in der Anwendung der Skala anscheinend als Vorreiter, wie durch die Berichte eben skizziert worden ist. Auch die im zweiten Kapitel der vorliegenden Diplomarbeit bereits erwähnten Gütesiegel und Qualitätswettbewerbe für Kinderkrippen, welche durch Tietze und das Institut Päd-Quis forciert werden, waren bei einigen Studien ausschlaggebend für deren Durchführung. Während amerikanische Studien die Qualität in den Gruppen eingeschätzt haben, um dann in erster Linie die Gesamtwerte in die Datenauswertung mit einzubeziehen, versuchten die deutschen Forscher/innen sowie der Schweizer Eggenberger (2005) vermehrt mit den bewerteten Krippengruppen und ihren individuellen Stärken und Schwächen weiterzuarbeiten, um die Betreuungsqualität langfristig zu verbessern.

Die Stichproben in den vorgestellten Studien variieren. In den amerikanischen Projektberichten wurde vielfach darauf geachtet, in einer Einrichtung Krippen- und Kindergartengruppen beobachten zu können. Einige amerikanische Studien wählten gezielt eine Stichprobe von afroamerikanischen Kindern, deren Familien ein geringes Einkommen hatten (Burchinal u.a. 1996 & 2000). Tonyan & Howes (2003) wiederum versuchten eine möglichst weit gestreute Teilnehmer/innenzahl in ihrem Projekt mit einzubeziehen und präsentierten eine Stichprobe mit Familien, die über hohe als auch geringere Einkommen verfügten sowie in ländlichen und in städtischen Umgebungen wohnten.
Die Stichproben der europäischen Studienberichte setzten in erster Linie die Anzahl der teilnehmenden Gruppen in den Vordergrund, da die Kleinkinder selbst kaum im Forschungsinteresse standen. Eggenberger (2005) hatte mit vier Krippengruppen die kleinste Stichprobe, an denen die Anwendbarkeit der Skala erprobt werden sollte. Schlecht & Tietze (2002) unterschieden die an der Studie teilnehmenden Krippen anhand deren Trägerschaften. Pattloch u.a. (2003) mussten aus finanziellen Gründen per Los die teilnehmenden Einrichtungen limitieren, Tietjen (2007) berichtet über eine Nachuntersuchung und bezog sich daher wiederum auf einen Teil der Stichprobe von Pattloch u.a. (2003).

In den amerikanischen Studien wurde die Krippen-Skala immer in Verbindung mit anderen Instrumenten angewandt, einige davon kamen auch im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie zum Einsatz – beispielsweise AQS (Howes u.a. 1992) und CIS (Phillipsen u.a. 1997; Campbell & Milbourne 2005). Oftmalig nahmen an einem Projekt sowohl Krippen- als auch Kindergartengruppen teil, wodurch die verwandte Einschätzskala ECERS-R zum Einsatz kam. Interessanterweise wurde immer mit der ITERS, niemals aber mit der revidierten Version ITERS-R gearbeitet, obwohl diese bereits im Jahr 2003 erschienen ist.
Die Projektmitarbeiter/innen von Goelman u.a. (2006) arbeiteten mit einer französischen Version der ITERS, welche die Regierung von Quebec erstellen ließ. Diese gilt als offizielle Übersetzung der Skala in französischer Sprache anzusehen[6]. Pessanha u.a. (2007) arbeiteten hingegen mit einer eigens für ihr Projekt übersetzten, nicht offiziellen Version der ITERS, welche nicht den Anspruch auf Vollständigkeit erhebt und Übersetzungsfehler vom Projektteam nicht auszuschließen sind. Weiters wurde die Skala im Zuge der Auswertung um zwei Merkmale gekürzt, da diese in zu wenigen Gruppen gewertet wurden.

[6] Sieh dazu die Liste an Übersetzungen der Skalen unter http://www.fpg.unc.edu/~ECERS/

In den Studien aus Deutschland lässt sich die Entwicklung der Krippen-Skala anhand der Anwendung in den Studien gut nachvollziehen. Schlecht & Tietze (2002) erwähnen den Einsatz einer Forschungsversion der ITERS. Zu Beginn der Kitawettbewerbe wurde die KRIPS angewendet (Pattloch 2003) und 2007 nennt Tietjen die KRIPS-R als Instrument zur Feststellung der Qualität in den Kinderkrippengruppen. Neben diesen Skalen wurden in den deutschen Projekten lediglich verwandte Erhebungsinstrumente wie die KES-R oder die HOS angewandt.

Die Ergebnisse der angeführten Studien können aufgrund der vielschichtigen Inhalte in mehrere Gruppen gegliedert werden. Zum Einen lassen sich Aussagen über die allgemeinen Qualitätswerte von Kinderkrippen formulieren. Zum Anderen gibt es verschiedene Schlussfolgerungen, die sich je nach Forschungshintergrund und Datentriangulierung unterscheiden (beispielsweise bezogen auf die Gewichtung struktureller Merkmale, den Einfluss allgemeiner Gruppenqualität auf das kindliche Bindungsverhalten und die kindliche Entwicklung sowie die Möglichkeiten zur Qualitätsentwicklung und -sicherung).

Die allgemeine Gesamtqualität von Kinderkrippen in Amerika wurde grundsätzlich als niedrig bis unzureichend eingeschätzt. Bei der Studie von Burchinal u.a. (1996) erreichte beispielsweise mehr als die Hälfte der Gruppen nur unzureichende Qualitätswerte anhand der ITERS, und keine einzige erhielt eine Bewertung, die einer guten Qualität entsprechen würde. Auch Pessanha u.a. (2007) beschrieben die Qualität der teilnehmenden portugiesischen Kinderkrippen in 80% als unzureichend.
Schlecht & Tietze (2002) vermerken ebenfalls niedrige Qualitätswerte bei 14 von 28 Kinderkrippen. Bemerkenswert ist, dass vermehrt jene Merkmale negativ bewertet wurden, welche Gesundheits- und Sicherheitsstandards beschreiben (Burchinal u.a. 2000; Phillipsen u.a. 1997). Pattloch u.a. (2003) verzeichnen bei den Merkmalen „Wickeln und Toilette“ sowie „Gesundheits- und Hygienemaßnahmen ebenfalls Durchschnittswerte, die unter 2 lagen. Die Schweizer Krippengruppen erzielten diesbezüglich ebenso unzureichende Werte. Eggenberger (2005) sieht den Grund darin, dass Hygienemaßnahmen in Schweizer Betreuungseinrichtungen weitaus weniger streng gehandhabt werden als in den USA.

Als prägnante strukturelle Faktoren, die in Relation zur Gruppenqualität stehen, werden häufig der Erzieher-Kind-Schlüssel, die Gruppengröße und die Ausbildung der Pädagog/innen (Burchinal u.a. 1996 & 2000; Phillipsen u.a. 1997; Goelman u.a. 2006) genannt. Vor allem Campbell & Milbourne (2005) zeigten den Einfluss von regelmäßigen Fortbil-

dungen der Pädagog/innen, wenn gleich die Ergebnisse nicht signifikant waren. Aber auch eine bessere Bezahlung der Pädagog/innen kann zu höheren Qualitätswerten beitragen (Phillipsen u.a. 1997; Pessanha u.a. 2007). Goelman u.a. (2006) kamen zu dem Schluss, dass die Anzahl der Erwachsenen in kanadischen Krippengruppen sowie der Ausbildungslevel der Pädagog/innen einen signifikanten, direkten Einfluss auf die Gruppenqualität ausüben. Die Studien appellieren mit ihren Ergebnissen somit auch an die zuständigen Politiker/innen, den strukturellen Merkmalen, welche die Betreuung der Kinder direkt beeinflussen, mehr Beachtung zu schenken, um sie Ziel führend verbessern zu können.

Howes u.a. (1992) zeigten weiters, dass Kinder in qualitativ höherwertigen Gruppen eher eine sichere Bindung zu den Pädagog/innen aufbauten und sich sozialer verhielten, was die Autor/innen unter anderem mit einem niedrigen Erzieher-Kind-Schlüssel in Relation setzten. Weiters wurde ausgewiesen, dass der Einfluss der regulierbaren Qualität (Strukturqualität) auf die soziale Kompetenz der Kinder im Umgang mit Gleichaltrigen und Erwachsenen durch die Prozessqualität ausgeglichen werden könne. Kinder, deren Fürsorge als gut oder sehr gut gewertet wurde, waren eher sicher gebunden, während Kinder mit unzureichender Betreuung abweisend oder ambivalent reagierten. Weiters waren sicher gebundene Kinder eher kompetent im Umgang mit Gleichaltrigen (Howes u.a. 1992).

Eine bessere kognitive Entwicklung, eine aufnahmefähigere Sprachentwicklung und besser ausgeprägte Kommunikationsfähigkeiten hängen nach Burchinal u.a. (1996 & 2000) ebenso mit einer höheren Gruppenqualität zusammen. Die Studie belegt, dass die Gesamtqualität von institutioneller Fremdbetreuung die Entwicklung von Säuglingen beeinflusst. Die Zusammenhänge zwischen der kognitiven und sprachlichen Entwicklung von afroamerikanischen Kindern unter zwölf Monaten und der Qualität ihrer Betreuung konnte mäßig, aber signifikant nachgewiesen werden (Burchinal u.a. 1996). Die Autor/innen weisen darauf hin, dass jene Personen, die politische Entscheidungen in Bezug auf Betreuungseinrichtungen treffen können, auf den Ausbau guter Qualität sowie auf die Ausbildung der Pädagog/innen achten sollten. Kinder, die aus armen Familienverhältnissen kommen, leiden durch damit zusammenhängende problematische Situationen in vielen Fällen an Entwicklungshemmnissen. Vor allem diese Kinder sollten eine qualitativ hochwertige Fremdbetreuung erhalten, um den häuslichen Entwicklungsrisiken entgegenwirken zu können.

Schlecht & Tietze (2002), Pattloch u.a. (2003), Schlecht u.a. (2004) und auch Tietjen (2007) zeigen, dass detaillierte Rückmeldungen an die Einrichtungen durchaus zu einer Qualitätsverbesserung beitragen können. Pattloch u.a. (2003) sowie Tietjen (2007) beziehen sich dabei auf die Ergebnisse der Kitawettbewerbe im Land Brandenburg, welche den Krippengruppen ein Präsentieren und Vergleichen ihrer Qualität ermöglichen sollten. Auch hier erfolgte eine schriftliche und mündliche Rückmeldung der KRIPS-Ergebnisse an die teilnehmenden Gruppen, ähnlich wie bei Eggenberger (2005). Dieser empfiehlt den Entwicklungsprozess jedes Jahr erneut durch eine Einschätzung anhand der Krippen-Skala KRIPS-R festzuhalten.

Bei Tietjen (2007) ließ sich innerhalb von zwei Jahren eine deutliche Verbesserung der Gesamtqualität deutscher Krippengruppen verzeichnen. Dabei zeigten insbesondere die Bereiche „Strukturierung der pädagogischen Arbeit“ sowie „Platz und Ausstattung“, „Eltern und Erzieherinnen“, „Betreuung und Pflege“ und die zusätzlichen Merkmale der KRIPS-R Verbesserungen auf. Obwohl bei 3 Gruppen eine leichte Verschlechterung festgestellt wurde, war die Qualitätssteigerung insgesamt auf dem 1%-Niveau signifikant. Dies bedeutet, dass sich die Qualität in den Krippengruppen wohl nicht zufällig verbessert hat und die Krippenpädagog/innen von den intensiven Rückmeldungen profitieren konnten. Tietjen (2007) schlussfolgert aus den bisherigen Erfahrungen von zwei Kita-Wettbewerben sowie den Nachuntersuchungen, dass Kita-Wettbewerbe nachhaltig zu einer Qualitätsentwicklung anregen können.

Braun (2003b) vermerkt allerdings, dass Rückmeldungen an die Gruppen immer nur durch die Beobachter/innen erfolgen sollten, da eine externe Person alleine aufgrund der Einschätzungen der einzelnen Merkmale nicht immer nachvollziehen kann, aus welchen Gründen diese Bewertungen gegeben worden sind. Demnach sollte wohl auch der Rückmeldungstermin nahe am Zeitpunkt der Erhebung liegen, da sich auch die Beobachter/innen über längere Zeit hinweg nicht an alle Details einer Einschätzung erinnern werden. Die Bewertung der Evaluation bei Braun (2003b, 254) zeigte weiters, dass Einzelrückmeldungen an die Gruppen durch externe Personen, welche am Erhebungsprozess nicht beteiligt waren, problematisch sein können: „Wer nicht an Erhebung und Auswertung beteiligt war, präsentiert Befunde schlicht weg anders als Beteiligte“.

Ebenfalls ist anzumerken, dass die Krippen-Skala und ihre Anwendung in den Berichten nur knapp beschrieben werden. Leser/innen, die nicht mit der Skala vertraut sind, können sich bezüglich deren Inhalt und der Anwendung nur wenig vorstellen. Auch die Ausbildung der Beobachter/innen wird kaum belegt. Goelman u.a. (2006) sowie Pessanha u.a.

(2007) beschreiben kurz das Training mit der Krippen-Skala, im Zuge dessen die Projektmitarbeiter/innen anhand von Videobändern, nicht aber in einer Krippengruppe vor Ort, die Skala angewendet haben, da sich die tatsächliche Beobachtungssituation im Feld, also vor Ort in den jeweiligen Gruppen, viel differenzierter und komplexer gestaltet.
Der Artikel von Braun (2003b), welcher Probleme während der Einsätze mit der Skala skizziert, lässt ebenfalls offen, ob und wie die Einschätzer/innen für ihren Einsatz in diesem Projekt ausgebildet und vorbereitet wurden. Grundsätzlich sei aber festgehalten, dass die Autor/innen der Einschätzskalen keine einschlägige Praxis- oder Felderfahrung voraussetzen, solange die Beobachter/innen professionell eingeschult und auf ihre Reliabilität hin überprüft werden, obwohl einige Autor/innen (Braun 2003b; Eggenberger 2005; Goelman u.a. 2006) eben auch auf eine wünschenswerte Praxiserfahrung der Anwender/innen hinweisen. Nach Eggenberger (2005) sollte ein regelmäßiges Training mit der Skala erfolgen.
Eggenberger (2005) befasste sich umfassender mit der KRIPS und betrachtete ihren Einsatz in Schweizer Kinderkrippen kritisch. Er erwähnt dabei unter anderem die Anwendungsproblematik der Skala in altersgemischten Gruppen und schlägt vor, für die Einschätzung in jenen Gruppen die KRIPS und die KES-R einander in einer Testphase gegenüberzustellen, um jene Skala ausfindig zu machen, die besser geeignet ist, die Qualität solcher Gruppen gerecht zu erfassen. Darüber hinaus gab es in den gesichteten Studienberichten keine methodenkritischen Auseinandersetzungen mit der Krippen-Skala.

Wie in den vorherigen Kapiteln gezeigt werden konnte, standen Kleinkinder nur vereinzelt im Zentrum der Studien. Zwar wurde beispielsweise nach Zusammenhängen zwischen der allgemeinen Qualität von Kinderkrippen und dem Bindungsverhalten (Howes u.a. 1992), der kognitiven und sprachlichen Entwicklung (Burchinal 1996 & 2000) sowie dem Sozialverhalten (Howes & Tonyan 2003) von Kleinkindern geforscht, – aber so intensiv und mit so vielfältigen Erhebungsinstrumenten und Forschungsperspektiven, wie in der WiKi-Studie und vor allem im Forschungskontext Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe, dürften allerdings bislang noch keine möglichen Zusammenhänge zwischen der allgemeinen Qualität von Krippengruppen und den kindlichen Aktivitäten im Zuge der ersten Monate in einer institutionellen Fremdbetreuung untersucht worden sein.

Im Anschluss werden nun der Verlauf der Datenerhebungen sowie der Einsatz des Verfahrens KRIPS-R in der WiKi-Studie – in vergleichbarer Art, wie die eben angeführten Studien – beschrieben. Dabei sollen die Besonderheiten und Herausforderungen im Zuge der Anwendung der Skala im WiKi-Projekt verdeutlicht werden.

4.4. DIE KRIPPEN-SKALA KRIPS-R ALS VERFAHREN IN DER WIKI-STUDIE

Zu diesem Zeitpunkt liegen noch nicht genügend Ergebnisse der WiKi-Studie vor, sodass die Struktur gegenüber den Darstellungen der eben angeführten Projektberichte etwas modifiziert werden muss. Die Struktur der Analyse kann aber teilweise insofern beibehalten werden, als das Forschungsvorhaben und der Hintergrund des Einsatzes der Krippen-Skala kurz wiederholend in Erinnerung gerufen wird. Die anderen Datenerhebungsverfahren sind schon in der Einleitung (vgl. Kapitel 1.1.) beschrieben worden. Methodenkritische Anmerkungen zum Einsatz der Krippen-Skala im WiKi-Projekt werden im 6. Kapitel dieser Arbeit erfolgen und der potentielle Beitrag der durch die Krippen-Skala erhobenen Daten für die Forschungserkenntnisse wird im 7. Kapitel diskutiert.

4.4.1. Der Forschungskontext im WiKi-Projekt

Wie schon in der Einleitung angeführt, liegen der „Wiener Kinderkrippen Studie. Die Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen“ zwei zentrale Forschungsfragen zugrunde:

(1) Wie erleben Kleinkinder die Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippen?

(2.) Welche Zusammenhänge bestehen zwischen

- den kindlichen Aktivitäten hinsichtlich

  des Ausdrucks von Affekten,
  des Zeigens von Interesse und des
  sozialen Kontaktes sowie den

- allgemeinen Qualitätskriterien der Einrichtung, dem
- Verhalten der Betreuer/innen und Eltern und dem
- Belastungserleben der Kinder?

Eine untergeordnete Forschungsfrage beschäftigt sich mit der Frage nach dem „Zusammenhang … zwischen allgemeinen Qualitätsmerkmalen und den ersten kindlichen Reaktionen auf den Krippeneintritt sowie dem kindlichen Verhalten (bzw. Verhaltensmustern) während der ersten Monate in der Einrichtung“ (vgl. Interne Projektpapiere - Basisinformationen). Inhaltlich wird dabei zum Ausdruck gebracht, dass die allgemeine Qualität der Krippengruppen ein maßgeblicher Einflussfaktor für einen gelungenen Verlauf der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe sein könnte. Zur Einschätzung der allgemeinen Qualität wurde das dafür standardisierte Verfahren Krippen-Skala KRIPS-R angewandt, dessen Einsatz im WiKi-Projekt nun dargestellt wird.

4.4.2. Die Datenerhebungen anhand der KRIPS-R in der WiKi-Studie

Die Datenerhebungen der Wiener Kinderkrippen Studie fanden mit drei Stichproben bei über 100 Kindern aus Wiener Kinderkrippen in den Jahren 2007 bis 2010 statt. Zwei bis vier Wochen vor Krippeneintritt wurden die Kinder zu Hause beobachtet (Phase 0). Zum Zeitpunkt des Eintritts waren die Kinder zwischen 1 ½ und 2 ½ Jahre alt und zuvor noch nie in längerer außerfamiliärer Betreuung. Zwei Wochen nach Krippeneintritt (Phase 1) sowie zwei Monate (Phase 2), vier Monate (Phase 3) und sechs Monate (Phase 4.1) nach Phase 1 wurden Daten anhand der im Kapitel 1.1. angeführten Instrumente in den Kinderkrippen erhoben. Zwölf Monate nach Krippeneintritt (Phase 4.2) fanden teilweise abschließende Beobachtungen in familiärer Umgebung statt.

Die Familien, die über 100 Kleinkinder sowie die Krippen waren Gruppen von Studierenden zugeteilt, welche die Termine der Erhebungsphasen und die Besuche selbst organisierten. Pro Phase und Kind kamen eine Vielzahl an gebündelten Instrumenten zum Einsatz[7], wobei darauf geachtet wurde, dass ein Kind innerhalb der vier Phasen von jeweils verschiedenen Studierenden beobachtet wurde, um den Grad der Voreingenommenheit so gering als möglich zu halten. Während mehrere Instrumente wiederholt wie auch zeitgleich mit anderen zum Einsatz kamen, wurde die KRIPS-R einmal pro Kinderkrippe angewandt, jeweils zeitgleich zu Phase 2.

Es wurde bereits in Kapitel 3.5.1. erwähnt, dass die Krippen-Skala zu wissenschaftlichen Zwecken nur von dafür zertifizierten Personen angewendet werden sollte. Im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie wurden im Sommer 2007 acht Studentinnen in einem fünftägigen Kurs im Ausmaß von 40 Stunden von Käthe-Maria Schuster, welche mit Tietze an der deutschen Version der Kindergarten-Einschätz-Skala gearbeitet hat, eingeschult. Ein Mitarbeiter des Projektteams, der schon im Vorfeld zertifiziert worden war, unterstützte Schuster. In weiterer Folge war er für die Koordination der Beobachtungstermine mit der Krippen-Skala zuständig war. Im Kurs wurde jedes Merkmal eingehend besprochen und dessen Einschätzung anhand von Beispielen geübt. In zwei Gruppen zu je vier Personen wurde unter Aufsicht von Schuster die KRIPS-R in jeweils zwei Einrichtungen, die nicht an der Studie teilgenommen haben, angewandt. Der Auswertung der Ergebnisse folgten eine Nachbesprechung und eine Analyse der Krippenbesuche. Um die Reliabilität gewährleisten zu können, haben weitere Einschätzungen immer wieder gemeinsam mit dem zertifizierten Projektteammitglied stattgefunden.

[7] Details dazu finden sich in weiteren Publikationen des WiKi-Forschungsteams (vgl. Kapitel 1.1.).

Da die Mehrheit der KRIPS-R-Beobachterinnen auch im „regulären“ Feld Daten erhoben hat, erwies sich die Aufteilung der einzuschätzenden Krippen unter den acht Studentinnen als logistische Herausforderung, da auch hier der mehrmalige Besuch einer Krippe vermieden werden sollte, selbst wenn bei der Anwendung der KRIPS-R die ganze Krippengruppe in den Fokus der Beobachterin gerät und das einzelne Projektkind bei der Einschätzung außer Acht gelassen werden sollte. Während der drei Erhebungszyklen nahm die Anzahl der ursprünglich acht Beobachterinnen aus unterschiedlichen Gründen ab, sodass bei der Erhebung der dritten Stichprobe ab Herbst 2009 nur mehr drei zertifizierte Studentinnen zum Einschätzen der Gesamtqualität der Krippen verfügbar waren.

Der Einsatz der Krippen-Skala sollte überwiegend zeitgleich mit der zweiten Beobachtungsphase stattfinden, wenn die teilnehmenden Kinder die Kinderkrippe ungefähr zwei Monate lang besucht hatten. Es wurde darauf geachtet, an einem „normalen“ Krippentag einen Einschätzungstermin zu vereinbaren, wenn keine krippeninternen Vorbereitungen auf Festivitäten (z.B. Weihnachtsfeier), keine Geburtstagsfeier, keine Ferientage waren bzw. wenn genügend viele Pädagog/innen anwesend waren, um ungestört die Interviews führen zu können. Da anhand der KRIPS-R die allgemeine Gruppenqualität bewertet wird, war die Anwesenheit des jeweiligen Projektkindes am Tag der Qualitätseinschätzung nicht zwingend notwendig.
Eine besondere Herausforderung für die Einschätzerinnen war die Beurteilung einiger altersgemischter Gruppen anhand der KRIPS-R, in denen Kinder von eineinhalb bis sechs Jahren gruppenweise gemeinsam betreut werden, da die Skala für diese Art von Betreuungseinrichtungen, die mit diesem Konzept arbeiten nicht genormt ist (vgl. Eggenberger 2005). Bei so genannten „Offenen Häusern“, also Einrichtungen in denen die Kleinkinder zwar Stammgruppen haben, tagsüber zu bestimmten Zeiten aber frei die Kindergruppen wechseln konnten, entstand ein ähnliches Problem, sodass es die Qualität für eine nicht einheitliche Umgebung und einer beständigen Gruppe inklusive der Materialien und des Interieurs für Kleinkinder zu bewerten galt.
Das Team der zertifizierten Einschätzer/innen entschied sich, jene Art von Einrichtungen nach dem idealen Umfeld für Kleinkinder streng nach den Merkmalen der KRIPS-R zu werten, wobei nicht auszuschließen ist, dass es dadurch zu einer Verzerrung der Qualität nach KRIPS-R gekommen sein könnte. Ähnlich verhielt es sich mit der Einschätzung von elternverwalteten Kindergruppen, da diese vor allem den räumlichen Anforderungen der KRIPS-R eher weniger entsprachen.

Um die Gruppenqualität fundiert einschätzen zu können, verbrachten die Einschätzerinnen durchschnittlich einen Vormittag in den jeweiligen Krippengruppen. Die Raterin sollte kurz vor oder während der Gruppenöffnung in die Einrichtung kommen, um sich in Ruhe die Räumlichkeiten anzusehen. Sie blieb den gesamten Vormittag über möglichst unauffällig in der Gruppe, um anschließend – oft nach dem Mittagessen, wenn es in der Gruppe ruhiger wurde – das Interview mit der Pädagogin / dem Pädagogen zu führen. Nach dem Gespräch gab es eine knappe Rückmeldung durch die Einschätzerin, um erste Eindrücke wiederzugeben.

Auf Anfrage erhielten die Einrichtungen eine differenzierte Rückmeldung durch die Projektleitung, wobei an dieser Stelle festgehalten werden soll, dass eine detaillierte Auskunft an die Krippengruppen bezüglich deren allgemeinen Qualität nicht Ziel des WiKi-Forschungsvorhabens war. Diese Art der Rückmeldung kritisiert Braun (2003b) allerdings, da eine externe Person die Gründe einer Beurteilung nicht umfassend genug wiedergeben kann, da sie nicht zum Beobachtungstermin in der Krippe anwesend war. Auch die Einschätzerinnen selbst hätten wohlmöglich nur kurz nach dem Termin eine detaillierte und gut begründete Rückmeldung geben können, da bei einer Vielzahl von Beobachtungen in verschiedenen Einrichtungen die Erinnerungen über längere Zeit vermutlich verblassen.

Die Auswertung erfolgte durch die jeweilige Raterin direkt nach der Beobachtung, aus Datenschutzgründen nicht in unmittelbarer Nähe der Kinderkrippe. Die errechneten Mittelwerte wurden von einer Kollegin überprüft. Die Merkmale „23. Mediennutzung“ und „32. Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen“ wurden in sämtlichen Einrichtungen als „Nicht Anwendbar“ (NA) gewertet, da in den teilnehmenden Krippengruppen kaum Medien im Sinne der KRIPS-R genutzt wurden und keine Integrationsgruppen an der Studie teilgenommen haben. Somit reduzierte sich die Gesamtzahl der bewerteten Merkmale auf 39 und zur Errechnung des Gesamtmittelwerts wurde daher die Gesamtsumme ebenfalls durch 39 geteilt. Zu wissenschaftlichen Zwecken wurden die Beispiele der Merkmale der Skala jeweils zur Gänze bewertet, da auch nach einem mit „N“ (Nein) gewerteten Beispiel nachführende Ansprüche der KRIPS-R wieder zutreffend sein konnten (vgl. 3.5.2.).

Im vierten Kapitel wurde der bisherige Einsatz der Skala in internationalen Forschungsprojekten aufgezeigt, um im Anschluss einen relativ genauen Einblick in die Anwendung der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie zu geben. Im 5. Kapitel erfolgt nun eine inhaltlich-kritische Analyse sämtlicher Bereiche der Krippen-Skala KRIPS-R im Forschungskontext des WiKi-Projekts.

5. INHALTLICH-KRITISCHE ANALYSE DER KRIPS-R

Zur Spezifizierung jener Phänomene, die durch den Einsatz der KRIPS-R in den Blick der Beobachterin / des Beobachters geraten, werden die sieben beziehungsweise acht Bereiche sowie einzelne Merkmale der Skala in den nachfolgenden Unterkapiteln mit drei Kriterien einer gelungenen Eingewöhnung in Beziehung gesetzt, welche dem WiKi-Team als wichtig erscheinen. Somit werden die Inhalte der Skala in Zusammenhang mit den übergeordneten pädagogischen Fragestellungen der Wiener Kinderkrippen Studie gebracht. Es soll überlegt werden, wie die beobachtbaren Qualitätsmerkmale in ihrer Rolle als gewichtige pädagogische Phänomene im Kontext der Wiener Kinderkrippen Studie einzuschätzen und zu bewerten sind.

Um zu untersuchen, inwieweit die allgemeine Gruppenqualität, bewertet durch die KRIPS-R, einen Einfluss auf den Verlauf der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen haben könnte, werden nachfolgend jene drei wichtigen Aspekte angeführt, an welchen eine qualitativ hochwertige beziehungsweise gelungene Eingewöhnung im Rahmen der WiKi-Studie festgemacht werden kann.

5.1. AFFEKTREGULATION, EXPLORATIONSVERHALTEN UND INTERAKTIONSVERHALTEN

Mitglieder des WiKi-Teams vermuten, „dass sich die Qualität pädagogischer Arbeit im Kontext der Eingewöhnung … primär daran orientiert, ob und in welchem Ausmaß es gelingt, Kleinkinder davor zu schützen, das Erleben von Trennung und Getrenntsein von der vertrauten Bezugsperson als Trauma zu erfahren“ (Datler u.a. 2010, 162). Im Zuge des Forschens nach möglichen Zusammenhängen eines gelungenen Eingewöhnungsverlaufs in die Kinderkrippe und den gezeigten kindlichen Verhaltensmustern als Reaktion auf den Eingewöhnungsprozess, erwiesen sich Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten der Kinder als wesentliche Indikatoren dafür. Dahingehend formulierten Mitglieder des WiKi-Teams die nachfolgenden drei Kriterien, an denen eine gelungene Eingewöhnung in die Kinderkrippe zu erkennen sei:

> *„Eingewöhnung kann in einer qualitativ anspruchsvollen Weise als gelungen angesehen werden, wenn sich Kleinkinder in geringer werdendem Ausmaß dem Verspüren von negativen Affekten ausgesetzt fühlen und wenn es ihnen zusehends gelingt, Situationen in der Krippe als angenehm oder gar lustvoll zu erleben“* (Datler u.a. 2010, 163).

Die erste Definition einer gelungenen Eingewöhnung bezieht sich auf die vermutlich erste Trennung und das Erleben des ersten längeren Getrennt-Sein der Kleinkinder von ihren familiären Bezugspersonen und die Begegnung mit etwas Neuem. Der Übergang in die für das Kind unbekannte, fremde Krippe als Ort wie auch die ihm fremden Krippenpädagog/innen, die anderen Kinder und der damit einhergehende Loslösungsprozess von den vertrauten Bezugspersonen sowie aufkommende schmerzliche Gefühle erfordern vom Krippenkind ein hohes Maß an Affektregulation, welches es während einer gut gelungenen Eingewöhnungsphase zunehmend erlangen sollte.

> *„Eingewöhnung kann in einer qualitativ anspruchsvollen Weise als gelungen angesehen werden, wenn Kleinkinder bemüht sind, Menschen und Gegenstände, die sie in der Krippe vorfinden, konzentriert wahrzunehmen, zu erfassen, mitzuverfolgen, zu verstehen oder explorierend zu untersuchen“* (Datler u.a. 2010, 164).

Die Kinderkrippe, als vorschulische Bildungseinrichtung gesehen, soll die Kinder unter anderem auch intellektuell bestmöglich fördern. Sind die Eingewöhnungsphase und die neuen Situationen von Trennung und das Erleben von Getrennt-Sein für das Kind bestmöglich verlaufen, hat das Kind diesen Transitionsprozess gut bewältigt und es kann die nunmehr vertraut gewordene Umgebung erkunden und sie explorierend erforschen.

Das WiKi-Team geht weiters davon aus, dass die Eingewöhnungsphase durch die Trennung und das Erleben von Getrennt-Sein von vertrauten Bezugspersonen für das Kleinkind so belastend sein kann, dass ein dynamischer sozialer Austauschprozess mit eher fremden Personen, wie etwa der Pädagogin / dem Pädagogen, zu Beginn des Krippenbesuches kaum oder auch gar nicht möglich sein wird. Das dritte vom WiKi-Team formulierte Kriterium bezieht sich daher auf die Annahme, dass bei einer gelungenen Eingewöhnungsphase Kinder in die Lage kommen, nach und nach in Interaktionsprozesse – wie zum Beispiel gemeinsam einen Turm bauen, Teilnahme an Rollenspielen, … – mit der Pädagogin / dem Pädagogen sowie mit anderen Krippenkindern zu treten.

> *„Eingewöhnung kann in einer qualitativ anspruchsvollen Weise als gelungen angesehen werden, wenn es Kleinkindern zusehends gelingt, mit anderen Kindern oder Erwachsenen in dynamische soziale Austauschprozesse der eben skizzierten Art zu treten“* (Datler u.a. 2010, 164).

Aufgrund dieser Annahmen wird im Rahmen der vorliegenden Arbeit geprüft, inwieweit Aussagen über jene Ergebnisse getroffen werden können, die möglicherweise Zusammenhänge zwischen der allgemeinen Qualität einer Krippengruppe und dem Eingewöhnungsverlauf von Kleinkindern in die Krippe zulassen. Die drei eben angeführten Kriterien eines

gelungenen Eingewöhnungsverlaufs werden nun herangezogen, um die allgemeinen Qualitätsmerkmale, welche durch den Einsatz der KRIPS-R in der WiKi-Studie bewertet wurden, inhaltlich-kritisch zu untersuchen. Es soll überlegt werden, ob die Inhalte der Skala anhand ihrer Formulierungen und Definitionen sowie die Einschätzungen derselben überhaupt in einem gewichtigen Zusammenhang mit der Affektregulation, dem Explorations- und Interaktionsverhalten von Kleinkindern während der Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe im Sinne des WiKi-Projekts stehen können.
Anhand ausgewählter Fachliteratur soll nun analysiert werden, welchen Beitrag der Einsatz der Skala in Relation zu Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten der Kleinkinder im Kontext der WiKi-Studie leisten könnte. Diesbezüglich wird angemerkt, dass sich die Ausführungen der nachfolgend angeführten Autor/innen ausdrücklich nicht auf die Skala selbst beziehen, sondern lediglich Inhalte thematisieren, welche durch die Bereiche und Merkmale der KRIPS-R benannt und in der Literatur ebenfalls im Sinne des kindlichen Wohlbefindens, einer förderlichen Eingewöhnung und der allgemeinen Entwicklung als wichtig angesehen werden.

5.2. „I. PLATZ UND AUSSTATTUNG“

Dem Bereich „I. Platz und Ausstattung“ sind fünf Merkmale zugeordnet: „1. Innenraum“, „2. Mobiliar für Pflege und Spiel“, „3. Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit“, „4. Raumgestaltung“ sowie „5. Kindbezogene Ausgestaltung“.

Diese fünf Merkmale scheinen hauptsächlich die Strukturqualität und die Rahmenbedingungen einer Krippengruppe zu beschreiben, im Gegensatz zur Prozessqualität, welche die Dynamik der pädagogischen Arbeit beinhaltet und möglicherweise eher mit den Kriterien eines gelungenen Eingewöhnungsverlaufs im Sinne des WiKi-Teams in Zusammenhang gebracht werden könnte. In Bezug auf diese Merkmale und die darin enthaltenen Beispiele für die Einschätzung allgemeiner beobachtbarer Qualität nach KRIPS-R, können in der Fachliteratur wichtige Überlegungen recherchiert werden, die darauf hinweisen, in welchem Ausmaß auch auf die Strukturqualität bezogene Merkmale, Einfluss auf das kindliche Wohlbefinden im Krippenalltag zu haben vermögen und auf die Affektregulation sowie auf das Explorations- und Interaktionsverhalten von Kleinkindern während ihrer Eingewöhnungsphase einwirken könnten.

Schäfer (vgl. 2003, 116) betont diesbezüglich, dass den Kindern genügend Platz und Raum gegeben werden muss, damit Selbstbildungsprozesse stattfinden können. Verschiedene Bereiche, welche die Kinder alleine oder in Kleingruppen nützen können, sollten vorhanden sein. Darüber hinaus fördern Bewegungsräume und Aktivitäten im Freien die körperlichen Wahrnehmungserfahrungen und helfen den Kindern, diese zu differenzieren. Die Raumgestaltung sollte weiters „die Neugierde und den Forschungsdrang der Kinder befriedigen“ und „viele sinnliche Anregungen enthalten“ (Schäfer 2003, 118). Es darf allerdings eine klare Struktur nicht fehlen, denn je übersichtlicher die Materialien angeordnet sind, desto besser können sich die Kinder ihren Bedürfnissen nach orientieren. Viernickel (2008, 204) postuliert „auch die Räume, ihre Größe und Ausgestaltung, beeinflussen das pädagogische Geschehen in der Gruppe und bestimmen mit, wie wohl und sicher Kleinkinder sich fühlen und wie aktiv und konzentriert sie spielen“. Vor allem Kleinkinder bräuchten „viel Platz zum Spielen, Gestalten, für Bewegung und Ruhe“ sowie „geschützte Zonen“.
Schäfer (2003) und Viernickel (2008) weisen damit auf die Wichtigkeit der räumlichen Gegebenheiten für das kindliche Wohlbefinden in einer Krippe hin. Es könnte angenommen werden, dass durch genügend Platz pro Kind sowie ausreichende Rückzugsmöglichkeiten in geschützte Zonen, Kleinkindern die Affektregulation zusehends besser gelingt und die Art der Raumgestaltung deren Explorationsverhalten unterstützen kann.
Bei KRIPS-R reicht für eine „gute“ bis „ausgezeichnete“ Bewertung dieser Merkmale der Qualität nach KRIPS-R das vorhanden Sein von genügend Raum alleine nicht aus, es muss auch ein bestimmtes Interaktionsgeschehen beobachtet werden. Zum Beispiel bei Merkmal „3. Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit“: „7.3 Kuschelecke wird zum Vorlesen und für andere ruhige Spiele genutzt.*“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 20) oder Merkmal „5. Kindbezogene Ausgestaltung“: „5.4 Erzieherin unterhält sich mit Kindern über ausgestellte Materialien.*“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 23).

Im Zuge dieser Diplomarbeit stellt sich die Frage, ob die Qualität der Merkmale im Bereich „I. Platz und Ausstattung“ während der Eingewöhnungsphase tatsächlich als unterstützender oder hemmender Faktor, bezogen auf gelingende Affektregulation und zunehmendes Explorations- und Interaktionsverhalten, angesehen werden kann. Vermutlich skalieren lediglich Affektregulation mit dem Merkmal „3. Ausstattung für Entspannung und Behaglichkeit“ sowie das Explorationsverhalten der Kinder höher. Dennoch darf nicht außer Acht gelassen werden, dass auch in diesem Bereich für eine „ausgezeichnete“ Bewertung bestimmte Interaktionsgeschehnisse zwischen den Pädagog/innen und den Kindern stattfinden und beobachtet werden müssen.

5.3. „II. BETREUUNG UND PFLEGE“

Der Bereich „II. Betreuung und Pflege“ beinhaltet sechs Merkmale: „6. Begrüßung und Verabschiedung“, „7. Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten“, „8. Ruhe- und Schlafzeiten“, „9. Wickeln und Toilette“, „10. Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge“ sowie „11. Sicherheit“.

In diesem Bereich könnte vor allem das Merkmal „6. Begrüßung und Verabschiedung“ für den WiKi-Forschungskontext Eingewöhnungsverlauf in die Kinderkrippe sowie die Kriterien Affektregulation und Interaktionsverhalten von Bedeutung sein. Hierbei müssen für eine „gute“ oder „ausgezeichnete“ Bewertung der freundliche Kontakt zwischen Pädagog/innen, Eltern und Kleinkindern sowie ein einfühlsames Verhalten bei Trennungsproblemen beobachtet werden. Für eine „ausgezeichnete“ Bewertung dieses Merkmals wird unter anderem eine „freundliche, entspannte Atmosphäre“ gefordert, „die Eltern einlädt, Zeit beim Bringen und Abholen im Gruppenraum zu verbringen …“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 24). Bei Kinderkrippen, in denen es den Eltern nicht erlaubt ist, ihr Kind in den Gruppenraum zu bringen, kann das Merkmal 6. ausschließlich mit „unzureichender“ Qualität bewertet werden.
Im Sinne einer in der WiKi-Studie angestrebten zunehmend gelingenden Affektregulation der Kleinkinder bezogen auf Begrüßungs- und Verabschiedungssituationen in der Kinderkrippe, kann Ahnert (2010, 196) angeführt werden, welche die Unterstützung kindlicher Stressregulation im Zuge dieser Mutter-Kind-Trennung betont: „Danach scheint es von Vorteil, wenn die Mutter sich in einem Moment verabschiedet, in dem das Kind beruhigt ist und sich mit den anderen Kindern oder irgendeiner Tätigkeit beschäftigt. Die Mutter soll sich dann jedoch nicht ‚davonstehlen’, sondern das Kind der Erzieherin ‚übergeben’“. Eine „ausgezeichnete“ Einschätzung des Merkmals 6. könnte also auf eine positive Korrelation mit dem WiKi-Qualitätskriterium Affektregulation schließen lassen.

Da anhand der Krippen-Skala die Gesamtqualität einer bestimmten Krippengruppe einzuschätzen ist, werden an dieser Stelle des Weiteren Lill & Sporeder (2000) sowie Viernickel (2008) angeführt, welche mehrmals auf die verschiedenen Bedürfnisse der einzelnen Krippenkinder verweisen. So gibt es beispielsweise beim Essen und Trinken individuelle Unterschiede, etwa zu welcher Zeit, in welchem Ausmaß und mit welchen Vorlieben oder Abneigungen Kleinkinder Mahlzeiten zu sich nehmen möchten. Ebenso beachtenswert ist die Einfühlsamkeit der Pädagog/innen während der Essenssituationen, damit für das jewei-

lige Kind eine angenehme Situation entstehen kann (vgl. Lill & Sporeder 2000, 108). Ähnlich verhält es sich mit den Ruhe- und Schlafzeiten. Wichtig ist beim Einschlafen ein Sicherheitsgefühl sowie Bewegungsfreiheit und die Möglichkeit für Kleinkinder, den Zeitpunkt dafür selbst wählen zu dürfen. Lill & Sporeder (vgl. 2000, 188ff.) unterstreichen die Beachtung von Gewohnheiten und Ritualen. Die Pädagog/innen sollten weiters auf weinende oder ängstliche Kinder nach dem Aufwachen schnellst möglich reagieren, auch wenn ihnen dies viel Flexibilität abverlangt. Zum Wickeln und den dabei entstehenden Interaktionen meinen Lill & Sporeder (2000, 212): „Das Wickeln muss für das Kind ein angenehmes Erlebnis sein … . Liebevolle Zuwendung schafft ein Gefühl des Vertrauens".

Sämtliche Merkmale des Bereichs „II. Betreuung und Pflege der Kinder" der KRIPS-R enthalten Beispiele und Ausführungen, welche mit den Kriterien einer gelungenen Eingewöhnung im Sinne des WiKi-Teams in Zusammenhang gebracht werden könnten. Etwa der gewünschte feinfühlige liebevolle Umgang der Pädagog/innen mit den Kleinkindern während der Mahlzeiten oder beim Schlafengehen/Aufwachen sowie der intime Kontakt bei hygienischen Maßnahmen, könnten bei Kleinkindern das Wohlbefinden im Krippenalltag steigern. Die KRIPS-R gibt allerdings erst für eine „gute" oder „ausgezeichnete" Bewertung der Merkmale 7., 8. und 9. eine „angenehme Gestaltung" während der jeweiligen Situationsbeobachtung vor. Im Sinne der im WiKi-Projekt postulierten Qualitätskriterien eines positiven Eingewöhnungsverlaufs könnte angenommen werden, dass eine qualitativ hohe Bewertung dieser Merkmale positiv mit Ergebnissen anderer Datenerhebungsverfahren korrelieren könnte.

Ein Zusammenhang mit dem Kriterium Explorationsverhalten könnte auf dieser Bereichsebene insofern möglich sein, wenn von der Annahme ausgegangen wird, dass vermehrt positives Explorationsverhalten durch gelungene Affektregulation und angenehme Interaktionen gefördert wird. Dazu argumentieren beispielsweise Bensel & Haug-Schnabel (2008, 136): „Liebevolle Zugewandtheit bei feinfühliger Pflege und Betreuung stärkt die Beziehung und lässt das Kind seinen Körper als liebens- und schützenswert erleben. … sie schafft erst die Vorraussetzung für eine frühkindliche Bildungsumwelt".

5.4. „III. ZUHÖREN UND SPRECHEN“

Der Bereich „III. Zuhören und Sprechen“ besteht insgesamt aus drei Merkmalen: „12. Unterstützung der Kinder beim Sprachverstehen“, „13. Unterstützung der Kinder beim Sprachgebrauch“ sowie „14. Nutzung von Büchern“.

Die nachfolgenden Abbildungen 4. (vgl. Seite 85) und 5. (vgl. Seite 86) zeigen die genaue Darstellung der Merkmale „12. Unterstützung der Kinder beim Sprachverstehen“ und „13. Unterstützung der Kinder beim Sprachgebrauch“, welche die Interpretation dieser Phänomene in Bezug auf die drei Kriterien einer gelungenen Eingewöhnung im Sinne des WiKi-Teams Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten verdeutlichen sollen. Dass durch diese zwei Merkmale das fördernde Interaktionsgeschehen zwischen den Pädagog/innen und den Kindern vermehrt in den Blick der Beobachterin / des Beobachters gerät, ist im Originaltext deutlich ablesbar. In der Art, wie die Pädagog/innen mit den Kleinkindern in Interaktion treten, ob sie mit ihnen liebevoll, einfühlsam, aufmerksam agieren oder aber unangemessen auf kindliche Kommunikationsversuche reagieren, beeinträchtigen sie das Gefühlsleben der Kinder und könnten dadurch ebenfalls deren zunehmend gelingende Affektregulation hemmen oder fördern.
Über die große Bedeutung wiederholter freundlicher Zuwendung in Bezug auf die dargestellten Merkmale schreibt Viernickel (2008, 203): „ … im gesamten Tagesverlauf ist es wichtig, dass die Fachkräfte das Sprachverstehen und den Sprachgebrauch der Kinder bewusst unterstützen. Dies tun sie, indem sie ihr Handeln sprachlich begleiten, sich mit den Kindern über Gegenstände, tägliche Begebenheiten und Erlebnisse unterhalten, Reime und Sprachspiele anbieten und generell eine kommunikative Atmosphäre schaffen“.

Bei Merkmal „14. Nutzung von Büchern“ könnte wiederum die Anzahl der Bücher, welche den Kindern zur täglichen Nutzung leicht zugänglich zu Verfügung stehen sollte, das Explorationsverhalten unterstützen. Das Beispiel „5.4 Vorlesen ist warmherzig und interaktiv (z.B. Säuglinge werden beim Vorlesen im Arm gehalten; Kleinkinder dürfen Seiten umblättern und auf Bilder zeigen).*“ (Tietze, Bolz u.a. 2005, 36) beschreibt abermals eine Situation, deren positive Einschätzung eine Beobachtung derselben voraussetzt und sich durch das warmherzige Verhalten der Pädagogin / des Pädagogen begünstigend auf die Affektregulation der Kinder auswirken könnte.

Auch dieser Bereich der Skala könnte demnach mit den vom WiKi-Team formulierten Kriterien einer gelungenen Eingewöhnung in Zusammenhang gebracht werden.

Unzureichend		Minimal		Gut		Ausgezeichnet
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1.1 Mit den Kindern wird wenig oder gar nicht gesprochen (z.B. Erzieherinnen sprechen mehr untereinander und selten mit den Kindern).		3.1 Mit den Kindern wird manchmal gesprochen (z.B. „Möchtest Du etwas trinken?“ „Schau, da kommt Benni“).		5.1 Erzieherin redet häufig während des Tages mit den Kindern, sowohl in (Pflege-)Routinen, als auch während Spielaktivitäten.		7.1 Erzieherin verwendet eine Vielzahl /Vielfalt an einfachen und zutreffenden Wörtern in Gesprächen mit Kindern (z.B. Benennung von vielen verschiedenen Gegenständen und Handlungen; Benutzung von beschreibenden Wörtern).
1.2 Ständiger Geräuschpegel im Hintergrund, so dass Kinder nicht oder nur eingeschränkt hören können, was gesagt wird.		3.2 Angemessene Lautstärke im Raum, so dass Kindern die Möglichkeit haben zu hören, was gesagt wird.		5.2 Das Gesagt der Erzieherin hat Bedeutung für die Kinder (z.B. Aussagen darüber, was die Kinder fühlen, was sie tun oder erleben; Benutzung einfacher Sätze, die Kinder verstehen können, …).		7.2 Erzieherin beteiligt sich an Sprachspielen der Kinder (z.B. wiederholt Laute der Säuglinge; reimt Wörter auf spielerische Weise).
1.3 Erzieherin redet häufig unfreundlich mit den Kindern (z.B. rauer Tonfall; häufige Drohungen; negative Aussagen).		3.3 Erzieherin redet normalerweise in neutralem oder freundlichem Tonfall mit den Kindern.		5.3 Die Kommunikation ist auf das einzelne Kind bezogen (Augenkontakt, Benutzung des Namens des Kindes).		7.3 Erzieherin redet über viele verschiedene Themen mit den Kindern (z.B. über Gefühle; verbalisiert kindliche Absichten und fügt Namen von Gegenständen und Handlungen hinzu).
		3.4 Inhalt des Gesagten st generell ermutigend und positiv.		5.4 Erzieherin verwendet normalerweise einfache, beschreibende Wörter für Gegenstände und Handlungen in Gesprächen mit Kindern		

Abb. 4: Merkmal 12. Unterstützung der Kinder im Sprachverstehen (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 34)

Unzureichend		Minimal		Gut		Ausgezeichnet
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1.1 Keine oder nur wenige positive Reaktionen auf kindliche Versuche mit Gesten, Lauten oder Wörtern zu kommunizieren.		3.1 Einige verbale oder nonverbale positive Reaktionen auf kindliche Versuche zu kommunizieren.		5.1 Erzieherin reagiert generell prompt und in einer positiven Art und Weise auf die Versuche der Kinder zu kommunizieren (z.B. schnelles Reagieren auf Weinen; Eingehen auf Sprachversuche der Kinder; interessierte Reaktion auf Kommunikation der Kinder in Spielaktivitäten).		7.1 Erzieherin führt viele wechselseitigen Gespräche mit den Kindern (z.B. imitiert Laute der Säuglinge und führt Gespräche in Babysprache; wiederholt, was Kleinkinder sagen du wartet dann ab, was Kleinkinder antworten).
1.2 Erzieherin ignoriert oder reagiert unangemessen auf kindliche Kommunikationsversuche.		3.2 Erzieherin bemüht sich, angemessen zu interpretieren, was das Kind versucht mitzuteilen (z.B. strengt sich an, undeutliche Wörter von Kleinkindern zu verstehen).		5.2 Erzieherin reagiert auf Bedürfnisse der Kinder und verbalisiert daraus resultierende Handlungen (z.B. „Komm, ich wechsle deine Windel. Jetzt bist du wieder trocken! Fühlt sich das nicht besser an?“).		7.2 Erzieherin fügt weitere Wörter und Ideen zu dem hinzu, was Kinder sagen (z.B. wenn ein Kind „Saft“ sagt, antwortet die Erzieherin „Hier ist dein Orangensaft. Er ist in deinem Becher“). ***NA möglich****
				5.3 Erzieherin interpretiert geschickt kindliche Versuche zu kommunizieren und lässt häufig angemessene Handlungen folgen.		7.3 Erzieherin stellt einfache Fragen („Was ist auf dem Bild? Es ist ein Hund mit einem Knochen“; wartet bei Kleinkindern, bis diese antworten, bevor sie selbst antwortet).
						7.4 Reden und Zuhören der Erzieherin stehen in einem angemessenen Verhältnis (z.B. lässt die Erzieherin den Kindern Zeit zu antworten).

Abb. 5: Merkmal 13. Unterstützung der Kinder im Sprachgebrauch (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 35)

5.5. „IV. AKTIVITÄTEN“

„IV. Aktivitäten“ ist einer der umfassendsten Bereiche der KRIPS-R und besteht aus insgesamt neun Merkmalen: „15. Feinmotorische Aktivitäten“, „16. Körperliche Bewegung/Spiel“, „17. Künstlerisches Gestalten“, „18. Musik und Bewegung“, „19. Bausteine“, „20. Rollenspiel“, „21. Sand/Wasser“, „22. Naturerfahrungen/Sachwissen“, „23. Nutzung von Fernsehen, Video und/oder Computer*“ sowie „24. Förderung von Toleranz und Akzeptanz von Verschiedenartigkeit/Individualität“.

Dieser Bereich, dessen Schwerpunkt auf der Förderung fein- und grobmotorischer Aktivitäten, den dementsprechend in der Gruppe vorfindbaren Materialien, deren Beschaffenheit sowie künstlerische, musikalische oder naturwissenschaftliche Beschäftigungs- und Erfahrungsmöglichkeiten im Krippenalltag setzt, könnte vor allem das kindliche Explorationsverhalten fördern. In Bezug auf eine gelungene Eingewöhnung meinen Bensel & Haug-Schnabel (2008, 114f.): „Gut eingewöhnte Kinder zeigen ein konzentriertes und kreatives Spiel“ sowie „eine deutlich sichtbare Neugier auf die Einrichtung, die vielfältigen Spielmöglichkeiten und die anderen Kinder“. Daher könnte angenommen werden, dass Krippengruppen, deren Merkmale des Bereichs „IV. Aktivitäten“ durch ein vielfältiges angemessenes Aktivitäts- und Materialienangebot sowie einer feinfühligen Anleitung zur Nutzung desselben durch die Pädagog/innen, anhand der KRIPS-R qualitativ hoch eingeschätzt wurden, auch positiv mit dem Eingewöhnungsverlauf der Kleinkinder korrelieren, vor allem in Bezug auf das kindliche Explorationsverhalten.
Ähnlich wie die Merkmale der KRIPS-R in diesem Bereich rückschließenlassen, brauchen Kleinkinder auch laut Viernickel (2002, s.p.): „Räumlichkeiten, die so gestaltet sind, dass sie ungestörte Spielabläufe ermöglichen, die Rückzugsmöglichkeiten … sowie Platz zum Rennen, Ballspielen, Verstecken und Jagen bieten … . Kleinere, attraktive Materialien, auch Bewegungsspielzeuge sollten mehrfach vorhanden sein“. Dadurch können vermehrt Kontakte zwischen den Kindern entstehen, wodurch wiederum das Interaktionsverhalten gefördert werden könnte.

Die Beispiele der KRIPS-R beinhalten in diesem Bereich zum einen durch die Pädagog/innen angeleitete Aktivitäten, zum anderen aber auch Aktivitäten, die das Kind selbst bestimmen kann. Davon ausgehend und im Sinne der Unterstützung einer gelingenden Affektregulation gemäß dem WiKi-Kontext, wird an dieser Stelle auf die wünschenswerten vielfältigen Angebote nach KRIPS-R beispielsweise für kindliche Rollenspiele (Merkmal 20.) hingewiesen, welche in der nachfolgenden Ausführung von Gartner (2004) even-

tuell in einem gewissen Ausmaß mit Merkmal „30. Freispiel*“ korrelieren könnten. Die psychoanalytische Spieltheorie thematisiert etwa, „dass Kinder beim freien, d.h. selbsterfundenen oder selbstgewählten Spiel *Erlebnisinhalte, die sie in irgendeiner Art und Weise bewusst oder unbewusst beschäftigen, (unbewusst) darstellen und diese Erlebnisinhalte im Spiel ‚bearbeiten', ‚verarbeiten' oder ‚durcharbeiten' können.* Mit den Begriffen *‚Bearbeitung'* bzw. *‚Verarbeitung'* (auch ‚Aufarbeitung') wird in psychoanalytischer Theorie jene Form von *psychischer Arbeit* bezeichnet, die vom psychischen Apparat zur *Bewältigung* von Affekten geleistet wird“ (Gartner 2004, 153). Grundsätzlich könnte das kindliche Spiel also der Affektregulation dienen, welche während der Eingewöhnungsphase und der Erfahrung und Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein in der WiKi-Studie gefordert wird.

Nun ist es aber nicht das Anliegen der KRIPS-R zu bewerten, ob Kleinkinder durch das vorhandene Material- und Spielangebot, wie es in diesem Bereich beschrieben wird, ihre Affekte besser oder schlechter regulieren können. Im Vordergrund der Skala steht hier die Bewertung der Vielfältigkeit des Materials, womit die Wahrscheinlichkeit einer Korrelation zwischen einem förderlichen oder hinderlichen Einfluss auf die kindliche Affektregulation und den Merkmalen des Bereichs „IV. Aktivitäten“ als eher gering angenommen werden könnte. Wenn Kleinkinder allerdings dieses vielfältige Angebot mit Hilfe von feinfühligen, aufmerksamen Pädagog/innen nützen, könnte sich dies wiederum positiv auf eine gelingende Affektregulation oder auf ihr Interaktionsverhalten auswirken.

5.6. „V. INTERAKTIONEN“

Der Bereich „V. Interaktionen“ beinhaltet insgesamt vier Merkmale: „25. Beaufsichtigung/Begleitung/Anleitung bei Spiel- und Lernaktivitäten*“, „26. Kind-Kind-Interaktion“, „27. Erzieher-Kind-Interaktion“ sowie „28. Verhaltensregeln/Disziplin“.

Da der Bereich der „V. Interaktionen“ in der Kinderkrippe unterschiedlichen Schwerpunkten gewidmet ist, könnte dadurch ein nachweisbarer Einfluss auf das soziale Kontaktverhalten der Kleinkinder und somit ein Zusammenhang zum WiKi-Kriterium Interaktionsverhalten zu erwarten sein. Bezogen auf das Merkmal „26. Kind-Kind-Interaktion“ wird allerdings angeführt, dass hier keine Interaktionsgeschehnisse zwischen Kindern, sondern hauptsächlich die Art und Weise der Pädagog/innen, wie sie mit möglichen Kind-Kind-Interaktionen umgehen, eingeschätzt wird. Viernickel (2002, s.p.) betont, dass die Pädagog/innen eine Haltung einnehmen sollten, welche die Kind-Kind-Interaktionen nachhaltig

durch das Entgegenbringen von Interesse und Aufmerksamkeit unterstützt und sie daher diese Interaktionen „als Chancen wahrnimmt, bei denen Kleinkinder das Spektrum ihrer Erfahrungen in sozialen Situationen und das Repertoire ihrer sozialen Kompetenzen erweitern können“.

Bei Ahnert & Lamb (2011, 349) ist zu lesen, dass Kleinkinder „auf instabile Betreuungsarrangements … in denen sie mit konfliktären Beziehungsmustern allein gelassen werden“, besonders empfindlich reagieren. Auch die Autor/innen der KRIPS-R erwarten, dass die Pädagog/innen negative Kind-Kind-Interaktionen im Krippengeschehen unterbinden und positive ermöglichen sowie selbst als Vorbilder für positive soziale Interaktionen dienen (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 49).

Weiters meint Maywald (2008, 21), die „Bereitschaft und Fähigkeit (der Pädagog/innen; Anm. d. V.) zum wertschätzenden Dialog mit den Kindern sind das größte Kapital einer Krippe.“ Denn „Kleinkinder benötigen die unmittelbare und wiederkehrende Erfahrung, dass sich die ihnen vertrauten Erwachsenen freundlich zuwenden, prompt auf Ihre Signale reagieren und in Stress- und Überforderungssituationen zuverlässig zur Stelle sind und regulierend eingreifen. Zu einer qualitativ hochwertigen Betreuung gehört deshalb ein Umgang mit den Kindern, der von Aufmerksamkeit, Responsivität und Feinfühligkeit gekennzeichnet ist“ (Viernickel 2008, 203).

Bezogen auf wünschenswerte unterstützende Interaktionen weist Ahnert (vgl. 2008, 195f.) jedoch aus, dass zu Beginn der Fremdbetreuung in einer Krippe das sofortige Anbieten und Herstellen körpernaher Interaktionen seitens der Pädagog/innen eher vermieden beziehungsweise sehr behutsam gestaltet werden sollen, da alleine das schnelle Herstellen von körpernahem Kontakt, beispielsweise zur raschen Beruhigung, für Kleinkinder nicht immer als Stress lindernd angesehen werden kann und diese Angebote fremder Personen von neu eingewöhnten Kleinkindern nur langsam akzeptiert werden. Ob sich das jeweilige Reagieren von Pädagog/innen auf ein gezeigtes Unwohlsein der Kinder wirklich Stress lindernd auswirkt und damit deren Affektregulation unterstützt, kann und soll aber auch nicht durch die Beobachtung der Einschätzerinnen anhand der KRIPS-R ausgemacht werden.

Die eben beschriebenen Anforderungen zeichnen sich in den Merkmalen des Bereichs „V. Interaktionen“ der KRIPS-R zum überwiegenden Teil ab, wenn eine „gute“ oder „ausgezeichnete“ Einschätzung derselben die Beobachtung von Pädagog/innen voraussetzt, welche häufig in positive individuell abgestimmte Interaktionen mit den Kleinkindern treten und die sich ihnen im Krippenalltag beständig feinfühlig zuwenden. Dies könnte sich ebenso positiv auf eine zunehmend gelingende kindliche Affektregulation auswirken.

5.7. „VI. STRUKTURIERUNG DER PÄDAGOGISCHEN ARBEIT“

Der Bereich „VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit“ umfasst insgesamt vier Merkmale: „29. Tagesablauf, 30. Freispiel*“, „31. Spiel- und Lernangebote in Kleingruppen*“ sowie „32. Vorkehrungen für Kinder mit Behinderungen*“.

Merkmal „29. Tagesablauf“ scheint nur indirekt mit den drei, vom WiKi-Team formulierten Kriterien eines gelungenen Eingewöhnungsverlaufs in Zusammenhang zu stehen und lässt sich vermehrt der Strukturqualität beziehungsweise den Rahmenbedingungen einer Kinderkrippe zuordnen. Schäfer (vgl. 2003, 119ff.) meint diesbezüglich allerdings, dass auch die Gestaltung des Tagesablaufs Einfluss auf die Selbstbildungsprozesse der Kinder hat. Flexibilität helfe den Kindern, einen eigenen Rhythmus in ihren Aktivitäten zu finden und ihre Selbstorganisation im Krippengeschehen zu steigern. Eine Zeitstruktur, Fixpunkte im Tagesablauf und Routineabläufe geben den Kindern Orientierungshilfe und damit Sicherheit. Dieses Merkmal könnte also in Bezug auf eine gelungene Affektregulation förderlich erscheinen, wenn davon ausgegangen wird, dass Routine und mit pädagogischen Zielsetzungen geplante Tagesabläufe in der Kinderkrippe einem Kleinkind Sicherheit geben, es durch das Wissen um bestimmte Abläufe den Tag mehr „kontrollieren“ kann, daher weniger in Stresssituationen gerät und die Affektregulation somit eher gelingt.
Die Bedeutung der Affektregulation, welche dem Merkmal „30. Freispiel*“ inhärent sein könnte, wurde bereits unter 5.5. im Bereich „IV. Aktivitäten“ anhand eines Auszugs von Gartner (2004) angeführt. Viernickel (vgl. 2002, s.p.) bringt darüber hinaus in den Blick, dass die Interaktionen zwischen Krippenkindern typischer Weise in Freispielsituationen auftreten. So könnte im Sinne des WiKi-Projekts davon ausgegangen werden, dass sich eine qualitativ hochwertige Einschätzung des Merkmals 30. positiv auf das Interaktionsverhalten der Kleinkinder, vor allem untereinander, auswirkt.
Bei Merkmal „31. Spiel- und Lernangebote in Kleingruppen*“ stehen vor allem die Pädagogin / der Pädagoge und die Art, wie durch sie / ihn Spiel- und Lernangebote initiiert werden, im Mittelpunkt der Beobachtung. Eine „gute“ oder „ausgezeichnete“ Qualität kann hierbei eingeschätzt werden, wenn Pädagog/innen die Aktivitäten wiederum flexibel, anregend sowie fördernd gestalten und die individuellen kindlichen Bedürfnisse berücksichtigt werden. Integrieren Pädagog/innen die Kleinkinder feinfühlig in die jeweiligen Angebote und Aktivitäten, könnte dieser Bereich der KRIPS-R ebenso in Zusammenhang mit einem positiven Explorations- und Interaktionsverhalten gesetzt werden.

5.8. „VII. ELTERN UND ERZIEHERINNEN“

Der Bereich „VII. Eltern und Erzieherinnen“ umfasst insgesamt sieben Merkmale: „33. Elternarbeit“, „34. Berücksichtigung persönlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen“, „35. Berücksichtigung fachlicher Bedürfnisse der Erzieherinnen“, „36. Interaktion und Kooperation der Erzieherinnen*“, „37. Kontinuität der Erzieherinnen“, „38. Fachliche Unterstützung und Evaluation der Erzieherinnen“ sowie „39. Fortbildungsmöglichkeiten“.

Diese sieben Merkmale der Krippen-Skala sind aufgrund des Beobachtungsorts (Krippe) und des Zeitfaktors (einmalig ein Vormittag) kaum beobachtbar und müssen im Gespräch mit der Pädagogin / dem Pädagogen erfragt werden. Ein positiver Umgang zwischen den Eltern beziehungsweise den Familien der Kinder, den Institutionen sowie den verschiedenen Betreuungs- und Bezugspersonen wird als notwendig für die bestmögliche Entwicklung und Förderung von Kleinkindern angesehen. Der ständige wechselseitige Austausch zwischen den Pädagog/innen und den Eltern hilft, „besondere Interessen und Vorlieben des Kindes, seine Verarbeitungsformen und -leistungen sowie seine subjektive Weltsicht zu begreifen“ (Schäfer 2003, 123). Eine gute Zusammenarbeit der Eltern und Pädagog/innen trägt auch dazu bei, den Übergang der Kinder zwischen den verschiedenen Institutionen zu erleichtern (vgl. Schäfer 2003, 124). Und während der Eingewöhnung in die Krippe kann „die Erzieherin … über die individuellen Bevorzugungen und Verhaltensmuster des Kindes wie auch über emotionale Auslöser und Beruhigungsmuster von der Mutter vor Ort informiert werden. Auf dieser Basis kann sie die Aufnahmebedingungen kindspezifisch gestalten und die Betreuungsabläufe individuell abstimmen“ (Ahnert 2010, 201).
In Bezug auf die Bewertung des Merkmals „33. Elternarbeit“ der KRIPS-R und dessen möglichen Gehalt im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie könnte folgende Überlegung zutreffen: Eine positive, stabile Beziehung und eine kontinuierliche Kommunikation zwischen Eltern und Pädagog/innen, ermöglicht den Pädagog/innen im Krippenalltag eher auf die individuellen Bedürfnisse der Kleinkinder einzugehen und ihnen dadurch eher ein Gefühl der Sicherheit und Stabilität zu vermitteln. Dies könnte den Kindern wiederum helfen, Stress in der Kinderkrippe zu reduzieren und vermehrt ihre Affekte zu regulieren.

Diesbezüglich könnte auch Merkmal „37. Kontinuität der Erzieherinnen“ positiv korrelieren. Denn ebenso, wie Routineabläufe dazu beitragen können, Kleinkindern ein Gefühl von Sicherheit zu geben, kann die Kontinuität der (Bezugs-) Pädagog/innen emotionalen Rückhalt im Krippenalltag vermitteln.

„Die Kontinuität der Erzieherinnen sowohl tagsüber als auch während der gesamten Zeit des Verbleibs eines Kindes in der Krippe ist so groß wie möglich. Unvermeidliche Wechsel werden Eltern und Kindern früh genug bekannt gegeben, so dass der Übergang geplant werden kann“ (Maywald 2008, 213). „Es ist deshalb ein Qualitätsmerkmal, wenn … darauf geachtet wird, dass die unter Dreijährigen den gesamten Tag mit ihren vertrauten Personen verbringen können“ (Viernickel 2008, 202).
Anhand der KRIPS-R kann „gute“ oder „ausgezeichnete“ Qualität dann eingeschätzt werden, wenn Kleinkinder die Möglichkeit haben, mindestens ein Jahr von derselben Pädagogin / demselben Pädagogen und in derselben Gruppe betreut zu werden. Bei der WiKi-Studie müsste in Bezug auf dieses Merkmal geprüft werden, ob während der Erhebungsphasen Pädagog/innenwechsel in den Krippengruppen stattgefunden haben und in welchen Ausmaßen sich diese wohlmöglich negativ auf den weiteren Eingewöhnungsverlauf im Sinne von Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten der Kleinkinder ausgewirkt haben könnten.

Merkmale der KRIPS-R, welche sich auf die Bedürfnisse der Pädagog/innen, deren Interaktionen untereinander sowie auf deren fachliche Unterstützung und Fortbildungsmöglichkeiten beziehen (Merkmale 34., 35., 36., 38., 39.), könnten insofern auf den Krippenalltag Einfluss nehmen, als dass diese strukturellen Gegebenheiten sich zum Einen auf die fachliche Qualifikation auswirken, zum Anderen sie aber auch die individuelle Befindlichkeit der Pädagog/innen beeinflussen könnten. Bei unbefriedigenden, wenig unterstützenden Arbeitsbedingungen könnte es für Pädagog/innen zunehmend erschwerend sein, sich den Kleinkindern gegenüber feinfühlig und responsiv zu verhalten. Solche Auswirkungen würden einen positiven Verlauf der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe im Sinne der WiKi-Studie vermutlich nicht unterstützen.

5.9. „ZUSÄTZLICHE MERKMALE“

2005 wurden die zwei „Zusätzlichen Merkmale“ („40. Eingewöhnung“ und „41. Einbezug der familialen Lebenswelt“) im Zuge der Revidierung der Krippen-Skala eingeführt.

Die Wichtigkeit und Komplexität der Eingewöhnungsphase sowohl für Kleinkinder als auch deren Eltern während ihres Übergangs aus der familialen Umgebung zu einer institutioneller Fremdbetreuung wird in der Literatur unterschiedlich thematisiert (Lill & Spore-

der 2000, Schäfer 2003, Bensel & Haug-Schnabel 2008, Hédervári-Heller 2008, Ahnert 2010). Da das Merkmal „40. Eingewöhnung“ den Forschungskontext der Wiener Kinderkrippen Studie thematisch direkt berührt, bedarf es diesbezüglich einer genaueren methodenkritisch geleiteten Auseinandersetzung, welche im Kapitel 6.4. dieser Diplomarbeit erfolgt.

In Bezug auf das Merkmal „41. Einbezug der familialen Lebenswelt“ und den WiKi-Kriterien einer gelungnen Eingewöhnung in die Kinderkrippe, wäre ein Zusammenhang durchaus nachvollziehbar. Pädagog/innen, die ausreichend über die familiäre Situation der Kleinkinder informiert sind, deren Vorlieben kennen oder Fotos der Kinder und deren Familien in die Raumgestaltung mit einbeziehen, könnten dadurch den Kindern das positive Gefühl geben, willkommen und erwünscht zu sein. Affektiv positive Erfahrungen in der Kinderkrippe könnten wiederum eine zunehmend gelingende Affektregulation sowie das Explorations- und Interaktionsverhalten hilfreich unterstützen.

5.10. RESÜMEE

Zu Beginn des fünften Kapitels dieser Diplomarbeit wurden drei Kriterien angeführt, an denen eine gelungene Eingewöhnung von Kleinkindern in die Kinderkrippe im Sinne des WiKi-Teams festgemacht werden kann. Anhand dieser Kriterien – Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten – wurden jene Phänomene, welche durch den Einsatz des Forschungsinstruments Krippen-Skala KRIPS-R in den Blick der Beobachterin / des Beobachters geraten, inhaltlich-kritisch analysiert. Im Zuge einer genauen Auseinandersetzung mit den Skalenbereichen und deren Merkmale und gestützt durch fachspezifische Literatur wurde überlegt, inwieweit Zusammenhänge zwischen den Inhalten beziehungsweise den Ergebnissen der Skala und den Kriterien eines gelungenen Eingewöhnungsverlaufs möglich sein könnten und inwiefern in diesem Sinne die Anwendung der Skala im WiKi-Projekt einen Beitrag zu der Beforschung des Eingewöhnungsverlaufs von Kleinkindern in die Kinderkrippe leisten könnte.

Im Zuge dieser Analyse konnte gezeigt werden, dass die Inhalte sämtlicher Bereiche der Skala „I. Platz und Ausstattung“, „II. Betreuung und Pflege der Kinder“, „III. Zuhören und Sprechen“, „IV. Aktivitäten“, „V. Interaktionen“, „VI. Strukturierung der pädagogischen Arbeit“, „VII. Eltern und Erzieherinnen“ sowie „Zusätzliche Merkmale“ in einer gewissen Ausprägung vermutlich mit Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten in

Zusammenhang stehen könnten. Grundsätzlich darf angenommen werden, die jeweilige Bewertung der Skaleninhalte, hätte einen förderlichen oder auch hemmenden Einfluss auf die zuvor beschriebenen kindlichen Verhaltensmuster. Doch ist die allgemeine Qualität, wie sie die Krippen-Skala anhand ihrer Bereiche, Merkmale und Beispiele zu erfassen vermag, ausreichend kompatibel im Kontext der Wiener Kinderkrippen Studie und den ersten kindlichen Reaktionen auf den Krippeneintritt?

Dem weiteren Vorhaben der Arbeit entsprechend gilt es nun zu untersuchen, welchen Einfluss die vorangegangenen Ausführungen aus methodenkritischer Sicht auf jene Ergebnisse haben könnten, welche im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie durch den Einsatz der Krippen-Skala erlangt werden. Im nachfolgenden Kapitel wird daher diskutiert, inwieweit durch die Art der Konzipierung und der Anwendung des Instruments KRIPS-R in Bezug auf ihren Einsatz im WiKi-Projekt sowie auf weiterführende Ergebnisse möglicherweise Einschränkungen zu erwarten sind.

6. METHODENKRITISCHE ANALYSE

Im fünften Kapitel dieser Diplomarbeit wurden die Bereiche und Merkmale der Krippen-Skala, welche letztendlich die allgemeine Qualität einer Krippengruppe definieren, anhand von drei Kriterien, an denen im Sinne des WiKi-Teams eine gelungenen Eingewöhnung zu erkennen ist, inhaltlich-kritisch analysiert. Dabei wurde gezeigt, dass gewisse Zusammenhänge durchaus zutreffend sein könnten. Im Forschungskontext der WiKi-Studie und unter Beachtung des forschungsmethodischen Vorgehens in diesem Projekt, darf diesbezüglich aber nicht vergessen werden, dass anhand der KRIPS-R die allgemeine Qualität einer gesamten Krippengruppe eingeschätzt wurde und Korrelationen mit individuellen, kindbezogenen Daten zu den jeweiligen Eingewöhnungsphasen neu überdacht werden müssen.

In den folgenden Unterkapiteln wird methodenkritisch diskutiert, inwieweit die Art der Ergebnisse, zu denen man durch den Einsatz der KRIPS-R im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie kommt, dem erhofften wissenschaftlichen Beitrag standhalten kann. Dazu werden Überlegungen zum Datengehalt der Skala, zur Wahl und zu ihrem Einsatz im WiKi-Projekt, zur Gewichtung der dadurch gewonnenen Ergebnisse auf Merkmals-, Bereichs- und Gesamtebene sowie zum zusätzlichen Merkmal „40. Eingewöhnung“ angestellt.

6.1. DER DATENGEHALT DER KRIPS-R

Ein Leitsatz, der das Konzept der Krippen-Skala bestimmt und von Tietze (vgl. 2008, 25) in ähnlicher Form öfters formuliert zu finden ist, wird hier kurz in Erinnerung gerufen:

> *„Pädagogische Qualität ist in einer Kinderkrippe dann gegeben, wenn diese das Kind körperlich, emotional, sozial und intellektuell fördert, seinem Wohlbefinden sowie seiner gegenwärtigen und zukünftigen Bildung dient und damit auch die Familien in ihrer Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsverantwortung unterstützt“* (Tietze, Bolz u.a. 2005, 6).

Dieser Leitgedanke drückt aus, dass von der mit KRIPS-R festgestellten pädagogischen Qualität auf die Förderung und das Wohlbefinden eines einzelnen Krippenkindes rückzuschließen sei. Es muss aber kritisch hinterfragt werden, ob die gewonnen Daten anhand der KRIPS-R den Anforderungen der WiKi-Studie standhalten können und die KRIPS-R dahingehend als ein passendes Instrument für das WiKi-Projekt gewählt worden ist, um die allgemeine Qualität von Krippengruppen mit der Beforschung von einzelnen Eingewöhnungsverläufen in Zusammenhang bringen zu können.

Die Mehrheit der in der WiKi-Studie angewandten Instrumente bezieht sich auf die Erhebung von Verhaltensweisen, Emotionen und Aktivitäten von über 100 Kleinkindern während ihres ersten Jahres in der Kinderkrippe. Wissenschafter/innen erhalten durch den Einsatz der KRIPS-R aber keine Aussagen darüber, ob einzelne Kinder, wie die WiKi-Projektkinder, während ihrer Eingewöhnungsphase körperlich, emotional, sozial und intellektuell gefördert worden sind. Obwohl die Krippen-Skala beansprucht, Prozessqualität zu messen, so können im Sinne der WiKi-Studie keine Aussagen darüber getätigt werden, ob Kinder im Zuge ihres Eingewöhnungsverlaufs den Besuch in der Krippe zunehmend als lustvoll erleben und sie ihre Affekte zunehmend besser regulieren können, ihr Interaktions- und Explorationsverhalten zunimmt oder sie den Krippenbesuch zunehmend stressfreier erleben.

Auf die eben angeführte Problematik beziehen sich ebenfalls Fried und Biedrigkeit (2008, 12f.) in einem Artikel zum Thema Sprachförderkompetenz: „Wenn also Erzieherinnen ihr sprachförderelevantes Könnensrepertoire weiter ausbauen möchten, müssen sie an der Prozessqualität ansetzen. Allerdings helfen die bislang in Deutschland vorgelegten Qualitätserfassungsinstrumente Erzieherinnen nur bedingt weiter. Mit der KES-R (Kindergarten-Skala) von Tietze (et al. 2001) können sie beispielsweise nur die globale Prozessqualität erfassen. Das beinhaltet zwar auch sprachbezogene Facetten wie Anregungen zur Kommunikation, allgemeiner Sprachgebrauch und die Nutzung der Sprache zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten, die KES-R bietet aber insgesamt zu wenige bzw. zu undifferenzierte Anhaltspunkte. Die Einsicht, dass es bei vielen Anliegen nicht reicht, nur die globale pädagogische Qualität zu erfassen, hat in anderen Ländern dazu geführt, dass spezifischere Instrumente entwickelt wurden, die teilweise auch auf die Sprachförderung zielen“.

Da die KES-R mit der KRIPS-R und die Art der Anwendung nahe verwandt sind, können diese Überlegungen, bezogen auf die Erfassung allgemeiner Gruppenqualität und den WiKi-Kriterien Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten, angewandt werden. Eine Einschätzung anhand der KRIPS-R lässt keinerlei Rückschlüsse auf das kindliche Erleben zu, da mit der Skala keine Emotionen gemessen werden können und zudem die globale Prozessqualität vermutlich nicht der individuellen Interaktionsqualität, wie sie in der WiKi-Studie definiert ist, entspricht. An den Aufbau der KRIPS-R erinnernd, dürfen manche Beispiele nur dann als zutreffend gewertet werden, wenn durch das in der Skala formulierte Beispiel eine Situation beschrieben wird, die während der Qualitätseinschätzung tatsächlich in der Krippengruppe beobachtet werden konnte. Diese zu beobachtenden Beispiele fragen in der Regel immer nach einem Interaktionsgeschehen. Beispiele, welche

für eine positive Bewertung eine beobachtete Situation voraussetzen, könnten somit immer das Qualitätskriterium Interaktionsverhalten im Sinne des WiKi-Teams beinhalten. Diesbezüglich stellt sich die Frage, ob die einzelnen Beispiele, die das Beobachten eines Interaktiongeschehens fordern, ausreichen, um einen Zusammenhang zwischen bestimmten Qualitätsbereichen oder Merkmalen und dem Interaktionsverhalten von Kleinkindern während ihrer Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe annehmen zu können.
Beim Beobachten dieser Situationen steht darüber hinaus vermehrt die Pädagogin / der Pädagoge und ihr / sein Verhalten im Mittelpunkt der Beobachtung. Die Auswirkungen dieser Verhaltensweisen auf die Befindlichkeit der Kleinkinder, werden dabei kaum thematisiert. Es wird daher methodenkritisch überlegt, wie mit diesem Erhebungsinstrument und seinem Anspruch, allgemeine Gruppenqualität zu messen, in der Wiener Kinderkrippen Studie umgegangen werden könnte, wenn Wissenschafter/innen anhand der durch KRIPS-R gewonnenen Daten Interpretationen ableiten, welche die Autor/innen der Skala in dieser Art vermutlich nicht vorsehen.

6.2. ZUR WAHL UND ZUM EINSATZ DER KRIPS-R IN DER WIKI-STUDIE

Die KRIPS-R unterscheidet sich in ihrer Anwendung und in ihrem Einsatz durch zwei Aspekte wesentlich von den anderen in der WiKi-Studie eingesetzten Instrumenten (vgl. Kapitel 1.1. und 4.4.). Die Mehrzahl der Erhebungs- und Auswertungsverfahren war jeweils auf die über 100 einzelnen Kleinkinder, auf ihr Erleben, ihr Verhalten beziehungsweise ihre Entwicklung bezogen und kam immer gemeinsam in den vier Phasen zum Einsatz. Somit gibt es zu jedem an dem WiKi-Projekt teilnehmenden Kleinkind zu vier, in regelmäßigen Abständen gehaltenen Zeitpunkten während seines einjährigen Eingewöhnungsverlaufs, individuelle Aufzeichnungen in mehreren Bereichen. Dem WiKi-Team liegen nunmehr über 100 Datenpakete vor, welche Aussagen über die Verläufe der Eingewöhnungsphasen von Kleinkindern im Rahmen der WiKi-Studie zulassen, zum Beispiel im Sinne der Kriterien Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten. Während alle anderen Instrumente jeweils zu vier verschiedenen Zeitpunkten eingesetzt worden waren, kam die KRIPS-R lediglich einmal zum Einsatz – jeweils zur zweiten Phase.
Den durch eine Vielzahl an Verfahren erhobenen kindbezogenen Datenpaketen stehen nun die Ergebnisse des Instruments KRIPS-R gegenüber, welche als einmalige Bewertung der allgemeinen Gruppenqualität zu verstehen ist. Es stellt sich die Frage, ob maßgeblich an ein Projektkind gebundene Daten mit einem allgemeinen Qualitätswert der KRIPS-R aus-

sagekräftig in Zusammenhang gebracht werden können. Da eben die allgemeine Prozessqualität der gesamten Gruppe anhand der KRIPS-R eingeschätzt wurde, war es beispielsweise auch nicht erforderlich, dass das Projektkind am Tage der Einschätzung anhand der KRIPS-R die Kinderkrippe besucht hat.

Dazu wird weiters kritisch angeführt, dass die Prozessqualität innerhalb einer Gruppe durch die verschiedenen anwesenden Teilnehmer/innen (Kinder und Pädagog/innen) in ihren spezifischen Tagesverfassungen variieren könnte. Möglicherweise empfiehlt sich die Skala daher nicht als ideal gewähltes Verfahren, wenn mit deren Ergebnissen beforschte „Einzelfälle" in Korrelation stehen sollen oder wenn im Forschungsinteresse Aussagen über individuelle Gegebenheiten und individuelle Entwicklungsverläufe zu tätigen sind.

Ein weiterer methodenkritisch geleiteter Vermerk bezieht sich auf die Anwendung der Skala, welche über weite Teile als Beobachtungsinstrument gilt. Manche Beispiele konnten während des Besuchs in der Kinderkrippe nicht beobachtet, sondern nur durch ein Gespräch mit der Pädagogin / dem Pädagogen eingeschätzt werden. Dabei musste die Einschätzerin auf Aussagen vertrauen, deren Richtigkeit kaum überprüfbar ist.[8]

Auch die unterschiedlichen Betreuungskonzepte könnten sich in einem gewissen Ausmaß auf die Einschätzung auswirken. Wie unter 4.4.2. bereits angeführt wurde, zeigte sich die Bewertung der allgemeinen Qualität in „Offenen Häusern", altersgemischten sowie elternverwalteten Gruppen als Herausforderung, da die Skala für diese Art von Einrichtungen nicht konzipiert sei.

6.3. VERHÄLTNIS ZWISCHEN MERKMAL, BEREICH UND GESAMTWERT

Aus methodenkritischer Sicht könnte sich eine Datenverknüpfung mit dem Gesamtwert allgemeiner Gruppenqualität, gemessen durch die KRIPS-R, und den individuellen Datenpaketen der Kleinkinder während ihres Eingewöhnungsverlaufs in die Kinderkrippe, im Rahmen der WiKi-Studie als problematisch erweisen. Der Gesamtwert der allgemeinen Qualität einer Krippengruppe erschließt sich aus dem Mittelwert der Summe sämtlicher einzeln zu bewertenden Merkmale, welche jeweils in sieben Stufen von „unzureichend" bis „ausgezeichnet" eingeschätzt werden.

[8] Ausführungen zu möglichen Fehlerquellen bei einer Befragung mit standardisierten Fragebögen finden sich in einer weiteren WiKi-Kerndiplomarbeit von Hellenschmidt (vgl. 2010, 95ff.).

Nun stellt sich die Frage, ob in der WiKi-Studie jedes der 39 einzeln eingeschätzten Merkmale (deren Bewertung sich maßgeblich auf den Gesamtwert auswirkt) in gleichem Maße mit dem Eingewöhnungsverlauf der Kleinkinder in die Kinderkrippe nach den im WiKi-Projekt angeführten Kriterien in Zusammenhang gebracht werden kann. Beeinflusst jedes Merkmal in gleichem Ausmaß die Aspekte Bewältigung von Trennung und das Erleben von Getrennt-Sein, im Sinne eines wünschenswerten positiven Entwicklungsverlaufs (Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten), sodass die Datenverknüpfung von individuellen Informationsgehalte über die Kinder mit dem Gesamtqualitätswert der Krippengruppe sinnvoll erscheint?
Diese Überlegungen seien exemplarisch kurz durch folgende Ausführungen verdeutlicht: „Die Merkmale (des ersten übergeordneten Bereichs ‚Platz und Ausstattung'; Anm. d. V.) beziehen sich auf die Größe, die Ausstattung mit Mobiliar und Materialien sowie die räumliche Gestaltung, die die physische und psychische Entwicklung der Kinder und die pädagogische Arbeit unterstützen" (Tietze, Bolz u.a. 2005, 7).
Sollten beispielsweise die Wände oder die Decke im Gruppenraum – möglicher Weise aus finanziellen Gründen – nicht intakt sein (abblätternde Farbe, schadhafte Tapete, …), müsste das Merkmal „1. Innenraum", je nach Ausmaß der Beschädigung, als „unzureichend" oder „minimal" bewertet werden. Ebenso verhält es sich mit Merkmal „2. Mobiliar für Pflege und Spiel", wenn die Sitzmöglichkeiten beispielsweise abgenützt erscheinen oder nicht die exakte Höhe für Kleinkinder haben. Die in diesen zwei Beispielen angeführten äußerlichen Gegebenheiten würden den Gesamtwert der Gruppenqualität bereits negativ beeinträchtigen. Auch hygienebezogene Merkmale der KRIPS-R, welche nach Eggenberger (vgl. 2005) den amerikanischen Standards angepasst und für den deutschsprachigen Raum womöglich zu streng angesetzt sind, erzielen eher eine negative Bewertung, ebenso das Merkmal „11. Sicherheit".

Im Rahmen der WiKi-Studie sollte überlegt werden, wie gewichtig beispielsweise diese Merkmale in Bezug auf eine positive Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe sind. Daher erschien es der Autorin dieser Diplomarbeit naheliegend, die einzelnen Bereiche und Merkmale der KRIPS-R in ihrer Gewichtung hinsichtlich der drei im WiKi-Projekt formulierten Kriterien einer positiv verlaufenden Eingewöhnungsphase, zu analysieren, um anführen zu können, welche Aussagen über potentielle Zusammenhänge in Bezug auf die Auswirkungen der Gruppenqualität auf die Eingewöhnungsphase getätigt werden könnten.

6.4. DAS ZUSÄTZLICHE MERKMAL „40. EINGEWÖHNUNG“

Das zusätzliche Merkmal 40. Eingewöhnung wurde 2005 in die revidierte Version der Krippen-Skala aufgenommen. Im Zuge dieser Arbeit erscheint dieses Merkmal besonders interessant, da es von der Benennung her, am stärksten den Forschungskontext der Wiener Kinderkrippen Studie zu beinhalten scheint.

Das Merkmal zählt in der Regel zu jenen Merkmalen, welche ausschließlich durch ein Gespräch mit der Pädagogin / dem Pädagogen bewertet werden können, mit Beachtung der bereits angesprochenen Problematik, die mit Selbsteinschätzungen der Pädagog/innen einhergehen kann (vgl. 6.2.).

Wie die nachfolgende Darstellung dieses Merkmals unter Abbildung 6. (vgl. Seite 101) zeigt, implizieren vor allem die für eine „gute“ oder „ausgezeichnete“ Einschätzung positiv zu bewertenden Beispiele die Vorstellung, dass es hierbei zu individuellen Beziehungsaufnahmen zwischen den Pädagog/innen, den Kindern und deren Eltern komme. Tatsächlich sind die Fragen und in Folge auch die in diesem das Merkmal 40. betreffende Gespräch gegebenen Antworten aber allgemein gehalten und beziehen sich grundsätzlich nicht auf einzelne Kinder und somit im speziellen Fall der WiKi-Studie auch nicht auf das Projektkind und dessen individuellen Eingewöhnungsverlauf in die Kinderkrippe. Die allgemeinen Formulierungen dieses Merkmals geben nur wenig Raum für die Bewertung einrichtungsspezifischer Konzepte. Die Antworten der Pädagog/innen legen allerdings nahe, jede eingeschätzte Einrichtung verfolge ein bestimmtes Eingewöhnungskonzept, welches den Standards der Krippen-Skala nach Merkmal 40. sehr ähnlich zu sein scheint. Doch woran genau eine „gelungene“ Eingewöhnung festgemacht werden sollte, geht aus einer Bewertung dieses Merkmals anhand der KRIPS-R nicht eindeutig hervor.

Während die „Eingewöhnungsphase“ in der Literatur und im Sprechen in der Alltagspraxis der Kindergartenpädagog/innen oftmals auf einige Wochen beschränkt ist, beforscht das WiKi-Team den Eingewöhnungsverlauf im Rahmen des ersten Krippenjahres der Kleinkinder. Die ersten Datenerhebungen in der Kinderkrippe erfolgten dabei etwa zwei Wochen nach Krippeneintritt, nachdem das Kind ohne familiäre Bezugsperson alleine in der Einrichtung blieb.

Ahnert (2010, 203) bleibt in ihrem Buch auch bei einer eher allgemeinen Beschreibung, wenn es um das Feststellen gelungener Eingewöhnung geht: „Auf jeden Fall muss am Ende einer Eingewöhnung erkennbar geworden sein, dass das Kind gerne mit anderen Kindern spielt und vor allem die eingewöhnende Erzieherin annimmt“.

Unzureichend		Minimal		Gut		Ausgezeichnet
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1.1 Es findet keine Eingewöhnung statt.		3.1 Es findet eine Eingewöhnung statt.		5.1 Die Gestaltung der Eingewöhnungsphase ist flexibel und wird kind- und familienbezogen angeboten.		7.1 Eltern werden vor Aufnahme des Kindes über das Eingewöhnungskonzept der Einrichtung und die Bedeutung der Eingewöhnungsphase schriftlich informiert.
		3.2 Eltern werden bei der Anmeldung über die Bedeutung der Eingewöhnung für die kindliche Entwicklung informiert.		5.2 Die Anwesenheitszeit der Kinder in der Gruppe wird allmählich erhöht und die Anwesenheitszeit der familialen Bezugsperson reduziert.		7.2 Bezugserzieherin wird bereits vor Aufnahme des Kindes in die Planung der Eingewöhnungsphase einbezogen.
		3.3 Eltern erhalten einrichtungsspezifische Informationen zur Eingewöhnungsphase.		5.3 Die stundenweise Anwesenheit der Kinder ist gekoppelt an bestimmte Routinen im Tagesablauf der Gruppe (z.B. anfangs Anwesenheit in der Spielphase, später beim Essen und zuletzt beim Schlafen).		7.3 Täglicher Austausch mit den Eltern/familialen Bezugspersonen während der Eingewöhnungsphase.
		3.4 Die Gestaltung der Eingewöhnungsphase sieht gestaffelte Anwesenheitszeiten der Kinder vor.		5.4 Jedes Eingewöhnungskind hat eine Bezugserzieherin.		7.4 Flexibler und individualisierter Umgang mit Besonderheiten während der Eingewöhnungsphase (z.B. Erkrankungen des Kindes oder der Bezugsperson, Veränderungen in der Familie).

Abb. 6: Merkmal 40. Eingewöhnung (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 64)

Diese Art der Bewertung einer gelungenen Eingewöhnung oder die Kriterien des WiKi-Teams, können durch eine Einschätzung dieses zusätzlichen Merkmals anhand der KRIPS-R nicht gezeigt werden. Auch wenn die Autor/innen der Skala diesen Anspruch nicht erheben, so wird an dieser Stelle der Diplomarbeit methodenkritisch überlegt, ob anhand einer Einschätzung jener Qualitätsbereiche, die durch die KRIPS-R inhaltlich erfasst werden, im Rahmen der WiKi-Studie Aufschlüsse über den Eingewöhnungsverlauf von Kleinkindern in die Kinderkrippe erlangt werden können.

Prognostizierend könnte angenommen werden, dass bei einer positiven Korrelation mit Merkmal 40. ein positiver Eingewöhnungsverlauf der jeweiligen Projektkinder erfolgt oder bei einer negativen Korrelation, dass die tatsächliche Praxis von den Antworten der Pädagog/innen abweicht. Wahrscheinlich dürfte eher sein, dass die Annahme einer Korrelation offen bleibt.

6.5. RESÜMEE

Zusammenfassend sollten aus methodenkritischer Sicht folgende Anmerkungen berücksichtigt werden, wenn im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie mit Ergebnissen anhand der Krippen-Skala gearbeitet wird:

- Zwar lassen sich – wie in Kapitel 5. gezeigt wurde – allgemeine Zusammenhänge zwischen den Inhalten der KRIPS-R und den Kriterien des WiKi-Teams für eine gelungene Eingewöhnung (Affektregulation, Interaktions- und Explorationsverhalten) darstellen, die Einschätzung der allgemeinen Qualität lässt aber im Rahmen der WiKi-Datentriangulation wohl keine Rückschlüsse auf das kindliche Erleben während der individuell beforschten Eingewöhnungsphasen zu.

- Mögliche Zusammenhänge zwischen der allgemeinen Qualität einer Krippengruppe und dem individuellen Erleben der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkippe erscheinen vielmehr fraglich, da den einmalig erhobenen Ergebnissen anhand der KRIPS-R mehrere kindbezogene Datenpakete gegenüberstehen, welche Aussagen über deren Erleben, Verhalten und Entwicklung zulassen. Des Weiteren kann das Ergebnis dieser einmaligen Einschätzung stark von der Tagesverfassung der jeweiligen anwesenden Personen (Kinder und Krippenpersonal) sowie von dem Wahrheitsgehalt des Interviews mit den Pädagog/innen abhängen.

- Weiters gilt zu bedenken, dass die eingeschätzten Merkmale, Bereiche und der Gesamtwert der Krippen-Skala unterschiedlich gewichtet werden sollten. Ein niedriger Gesamtwert der allgemeinen Qualität beinhaltet möglicherweise dennoch Merkmale oder Bereiche, die für einen gelungenen Eingewöhnungsverlauf eher förderlich erscheinen und als gegeben bewertet wurden.

- Das zusätzliche Merkmal „40. Eingewöhnung“ gestaltet sich im Aufbau der einzuschätzenden Beispiele ganz allgemein, sodass nachweisbare Zusammenhänge mit den Eingewöhnungsverläufen der Projektkinder als eher unwahrscheinlich erscheinen, zumal dabei nicht das Erleben der Kleinkinder im Sinne des WiKi-Projekts thematisiert wird. Des Weiteren konnte dieses Merkmal lediglich durch eine Befragung der Pädagog/innen und nicht aufgrund einer Beobachtung anhand der KRIPS-R bewertet werden.

Im nachfolgenden abschließenden Kapitel wird ein zusammenfassender Überblick über die vorliegende Diplomarbeit gegeben, um letztendlich in einer umfassenden Diskussion zu klären, welche Art der Ergebnisse aus methodenkritischer Sicht durch den Einsatz der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie zu erwarten ist und welchen Beitrag diese zur Beantwortung der WiKi-Forschungsfragen leisten könnte. Ebenso erfolgen Überlegungen hinsichtlich der pädagogischen Relevanz sowie der praxisleitenden Bedeutung dieser Ergebnisse.

7. ZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION

Abschließend sollen die Fragestellungen, der Aufbau sowie die wichtigsten Überlegungen und Ergebnisse der vorliegende Diplomarbeit zusammengefasst und diskutiert werden, welche im Rahmen der „Wiener Kinderkrippen Studie. Die Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe“ an der Universität Wien entstanden ist. Nachdem in der WiKi-Studie unter anderem nach möglichen Zusammenhängen zwischen kindlichen Aktivitäten während der Eingewöhnungsphase und der allgemeinen Qualität der Einrichtungen geforscht wird, wurde das Verfahren Krippen-Skala KRIPS-R zur Einschätzung der allgemeinen Qualität sämtlicher am Projekt teilnehmenden Krippengruppen angewandt. Die vorliegende Diplomarbeit sollte dieses Instrument, dessen Einsatz und Anwendung im WiKi-Projekt sowie die dadurch zu erwartenden Ergebnisse detailliert und methodenkritisch behandeln.

7.1. ZUSAMMENFASSUNG

Im ersten Kapitel wurde einleitend der Entstehungskontext der vorliegenden Arbeit erläutert. Als so genannte „Kerndiplomarbeit“ wurde die Hauptforschungsfrage dahingehend formuliert, welche Aussagen aus methodenkritischer Sicht über jene Art der Ergebnisse getroffen werden können, zu denen man im Rahmen der WiKi-Studie mit Hilfe des Einsatzes dieses Instruments kommt. Des Weiteren sollten Überlegungen bezüglich der pädagogischen Relevanz und der praxisleitenden Bedeutung dieser Ergebnisse erfolgen.

Im zweiten Kapitel wurden einige Definitionen von pädagogischer Qualität im Bereich der institutionellen Kleinkindpädagogik angeführt, sowie Verfahren zur Feststellung und Sicherung von Qualität in Kinderkrippen skizziert. Es wurde gezeigt, welche unterschiedlichen Möglichkeiten zur Qualitätsbewertung neben der Krippen-Skala Anwendung finden. Die Ausführungen bezogen sich dabei vermehrt auf Tietze (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005; Tietze 2008), welcher an der Entwicklung der Skala beteiligt war.

Das dritte Kapitel widmete sich sehr detailliert der Krippen-Skala KRIPS-R selbst. Es wurden die Entstehung und Weiterentwicklung der Skala, das darin enthaltene Qualitätskonzept sowie die durch ihren Einsatz beobachtbaren pädagogischen Phänomene, also die einzuschätzenden Inhalte [7 (8) Skalenbereiche und 39 (41) Merkmale] genau angeführt. Weiters wurde die Art der Anwendung und Auswertung beschrieben.

Im vierten Kapitel wurde anhand ausgewählter internationaler Studienberichte ein Überblick über den bisherigen Einsatz der Krippen-Skala gegeben. Es sollte gezeigt werden, in welchen unterschiedlichen Forschungskontexten die KRIPS-R bereits angewandt worden ist und welcher Erkenntnisgewinn sich daraus ableiten lässt. Während die amerikanischen Studien eher nach Zusammenhängen zwischen der allgemeinen Gruppenqualität und strukturellen Merkmalen der Einrichtung, wie dem Erzieher-Kind-Schlüssel oder der Gruppengröße, forschten, zielten deutsche Forschungsprojekte eher auf die Qualitätserfassung, -sicherung und -entwicklung ab. Aber auch die sprachliche und kognitive Entwicklung der Krippenkinder wurde in Zusammenhang mit der Gruppenqualität gesetzt. Die allgemeine Qualität der Krippengruppen wurde grundsätzlich als niedrig bis eher unzureichend bewertet. Darüber hinaus korrelierten die strukturellen Faktoren, das Bindungsverhalten sowie die kognitive und sprachliche Entwicklung positiv mit der Gesamtqualität in den jeweiligen Einrichtungen. Allerdings wurde der Einsatz der Skala selbst in den Projektberichten kaum erwähnt und nur selten methodenkritisch überdacht.
Anschließend wurde der Einsatz der Skala in der Wiener Kinderkrippen Studie detailliert behandelt. Es wurde der Forschungskontext des WiKi-Projekts sowie der Ablauf der Datenerhebungen anhand der KRIPS-R erläutert, um diesbezüglich Besonderheiten und Herausforderungen im Rahmen der WiKi-Datenerhebungen zu benennen.

Im fünften Kapitel wurden schließlich drei Kriterien erläutert, an denen im Sinne des WiKi-Teams eine gelungene Eingewöhnung von Kleinkindern in die Kinderkrippe zu erkennen ist. Kleinkinder sind in Folge eines gelungenen Eingewöhnungsverlaufs in der Lage, sich beständig seltener negativen Affekten ausgesetzt zu fühlen und Situationen in der Fremdbetreuung vermehrt als angenehm oder lustvoll zu erleben (Affektregulation). Sie nehmen weiters ihre Umgebung wahr und bemühen sich, diese zu untersuchen (Explorationsverhalten). Dabei gelingen ihnen zusehends dynamische und soziale Austauschprozesse (Interaktionsverhalten) (vgl. Datler u.a. 2010). Da die WiKi-Studie unter anderem mögliche Zusammenhänge zwischen kindlichen Aktivitäten und der allgemeinen Qualität einer Krippengruppe beforscht, wurden die Bereiche und Merkmale der KRIPS-R anhand dieser drei Kriterien inhaltlich-kritisch analysiert.

Im sechsten Kapitel wurden einige methodenkritische Überlegungen angeführt, welche die Wahl und den Einsatz der Skala im WiKi-Projekt, den Datengehalt der Skala, sowie das Merkmal „40. Eingewöhnung“ thematisierten.

7.2. ABSCHLIESSENDE DISKUSSION

Werden Überlegungen angestellt, welche Art von Ergebnissen durch den Einsatz der Krippen-Skala KRIPS-R erlangt werden können, gilt es zunächst festzuhalten, in welcher Weise bereits im Vorhinein durch die Wahl dieses Forschungsinstruments, über die Art der Ergebnisse, die dadurch erlangt werden können, bereits entschieden wurde. Die Art der Ergebnisse, welche durch den Einsatz der KRIPS-R erhalten werden, sind numerische Zahlenwerte, die hinsichtlich der Analyse bestimmter pädagogischer Phänomene in einem bestimmten Forschungskontext einen bestimmten Stellenwert einnehmen. Durch eine einmalige Beobachtung und einem Gespräch mit der zuständigen Pädagogin / dem zuständigen Pädagogen wird anhand der Einschätzung der vorgegebenen 7 (8) Bereiche und der 41 (39) Merkmale der KRIPS-R die allgemeine Gesamtqualität einer Krippengruppe gemessen. Eine Bewertung mit 2,4 sagt beispielsweise aus, dass ein Merkmal oder auch der Gesamtwert der allgemeinen Qualität einer Krippengruppe als unzureichend eingeschätzt wurde.
Im Rahmen dieser Diplomarbeit wird jedoch nicht mit den numerischen Werten an sich gearbeitet und es werden auch keine allgemeinen Aussagen dahingehend getroffen, ob jene Wiener Kinderkrippen, die sich zur Teilnahme am WiKi-Projekt bereit erklärt haben, im Sinne einer unzureichenden oder ausgezeichneten Gesamtqualität bewertet worden sind. Es wird vielmehr überlegt, welche Aussagekraft diese Werte aus methodenkritischer Sicht im Kontext der Wiener Kinderkrippen Studie haben könnten, wenn nach möglichen Zusammenhängen zwischen der allgemeinen Qualität einer Krippengruppe und den kindlichen Aktivitäten beziehungsweise Reaktionen oder Verhaltensmustern während der Eingewöhnungsphase in die Krippen geforscht wird.

In der vorliegenden Diplomarbeit wurde vor allem durch die WiKi-bezogene Darstellung und inhaltlich-kritische Analyse der KRIPS-R, in ihren 7 (8) Bereichen und 41 (39) Merkmalen gezeigt, dass durchaus die Möglichkeit bestehen könnte, positive Korrelationen zwischen den Bereichen und Merkmalen sowie dem kindlichen Verhalten während des Eingewöhnungsverlaufs in die Kinderkrippen im Sinne des WiKi-Projekts (zunehmend gelingende Affektregulation, steigendes Explorations- und Interaktionsverhalten) nachweisen zu können.

Es folgen nun einige Ausführungen zur pädagogischen Relevanz der potentiellen Ergebnisse sowie zur weiteren praxisleitenden Bedeutung derselben.

7.2.1. Die pädagogische Relevanz der Ergebnisse

Die folgenden Ausführungen sollen nun zeigen, welche Auswirkungen die Qualitätswerte der KRIPS-R, wie sie im Rahmen der WiKi-Studie erlangt worden sind, auf zukünftige Forschungstätigkeiten haben könnten. Aufgrund der Ausführungen in dieser Diplomarbeit werden zuerst einige hypothetische Annahmen dahingehend formuliert, welche positiven oder negativen Korrelationen im Zuge des Einsatzes der Krippen-Skala in der WiKi-Studie zutreffen könnten.

- Wenn das WiKi-Team positive Zusammenhänge zwischen den Eingewöhnungsverläufen der Kleinkinder und den allgemeinen Qualitätswerten, gewertet anhand der Krippen-Skala KRIPS-R, nachweist, könnte damit gezeigt werden, dass die Gesamtqualität einer Krippengruppe Einfluss auf den Eingewöhnungsverlauf hat. Demnach könnte anhand von bereits erhobenen Qualitätswerten schon im Vorhinein angenommen werden, dass die Eingewöhnung in Krippe-X positiver verlaufen wird als in Krippe-Y.

- Wenn es aber zwischen diesen Ergebnissen keine signifikanten Korrelationen gibt, könnte ausgewiesen werden, dass die Gruppenqualität, gemessen nach der Krippen-Skala KRIPS-R, keinen Einfluss auf den Eingewöhnungsverlauf von Kleinkindern in die Kinderkrippe hat und zukünftig dahingehend doch auf zusätzliche theoretische Forschungsarbeiten Wert gelegt werden sollte, die sich mit Emotionen, Affektregulation, dem Erleben und der Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein auseinander setzen.

- Aufgrund der Kriterien des WiKi-Teams für eine gelungene Eingewöhnung (Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten) könnte wiederum gezeigt werden, dass eine hochwertige Gruppenqualität in einer Krippe dann gegeben ist, wenn Kleinkinder während ihres Eingewöhnungsverlaufs Verhaltensmuster in dieser Art zeigen.

- Wie unter 6.1.4. bereits angeführt wurde, könnte speziell in Bezug auf das zusätzliche Merkmal „40. Eingewöhnung“ folgende Überlegung prognostiziert werden: Wurde das Merkmal 40. der KRIPS-R qualitativ hochwertig eingeschätzt, hätte ein positiver Eingewöhnungsverlauf der jeweiligen Projektkinder erfolgen müssen. Bei einer negativen Korrelation, würde dies bedeuten, dass die tatsächliche Praxis von den Antworten der Pädagog/innen abweicht.

In Bezug auf die Analysen und Darstellungen in dieser Diplomarbeit, ist allerdings anzunehmen, dass selbst bei einer positiven Korrelation zwischen den gruppenbezogenen Qualitätswerten der KRIPS-R und dem individuellen kindlichen Verhalten beziehungsweise der individuellen Bewältigung der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen, wissenschaftliche Aussagen hinsichtlich förderlicher oder hemmender Faktoren während des Krippeneintritts und der anschließenden Eingewöhnungsphase kaum verallgemeinerbar sind.
Weiters kann aufgrund der Inhalte dieser Arbeit nunmehr davon ausgegangen werden, dass sich die Krippen-Skala KRIPS-R als Instrument in einem Projekt wie der Wiener Kinderkrippen Studie nicht als besonders geeignet für die Beantwortung der Kernfragen erweisen dürfte, da über die Merkmale der KRIPS-R keine Emotionen gemessen werden können und sie zu wenig auf die Erfassung der Eingewöhnungsqualität im Sinne von emotionalem Erleben ausgerichtet ist. Daher ist die Überlegung angebracht, bei zukünftigen wissenschaftlichen Tätigkeiten in diesem Forschungsfeld, eher auf theoretische Forschungsarbeiten Wert zu legen, welche sich mit Emotionen, Affektregulation, Trennung und Getrennt-Sein auseinander setzen, wenn gleich den Ergebnissen einer Datentriangulierung, die von Mitgliedern des WiKi-Projektteams gemacht und analysiert werden, nicht vorgegriffen werden soll.

7.2.2. Die praxisleitende Bedeutung der Ergebnisse

Anhand der inhaltlich-kritischen Analyse der Bereiche und Merkmale der Krippen-Skala, konnte auf vielfältige hypothetische Zusammenhänge zwischen den allgemeinen Qualitätswerten der Krippengruppen und den beforschten Eingewöhnungsverläufen der Kleinkinder der WiKi-Studie im Sinne einer zunehmend gelingenden Affektregulation sowie einem stetig ansteigenden Explorations- und Interaktionsverhalten hingewiesen werden. Dabei scheint sich als gemeinsamer Nenner für eine hochwertige Qualitätseinschätzung nahezu aller Bereiche und Merkmale der KRIPS-R die Rolle der Pädagogin / des Pädagogen hervorzuheben.
Bei vielen Merkmalen müssen für die Einschätzung einer „guten“ oder „ausgezeichneten“ Qualität jeweils Interaktionsgeschehen in der Gruppe stattfinden und von der Raterin / dem Rater ebenso beobachtet werden. Diese Interaktionsgeschehen werden vor allem nach der Art und Weise, wie die Pädagog/innen mit den Kleinkindern interagieren, bewertet: Die Pädagog/innen sollen beispielsweise freundlich und einfühlsam sein sowie für angenehme soziale Situationen sorgen. Schlafsituationen sollen sie individuell und vertraut gestalten,

den Kleinkindern helfen, sich zu entspannen und sie beim Schlafen aufmerksam und warmherzig beobachten. Es sollen weiters angenehme Erzieher-Kind-Interaktionen beim Wickeln beobachtet werden. Kleinkinder sollen darüber hinaus von den vorausschauend handelnden Pädagog/innen zur Selbstständigkeit ermutigt werden. Während des gesamten Tages hören Pädagog/innen, deren Gruppenqualität als „gut“ oder „ausgezeichnet“ werden soll, den Kleinkindern zu; sie interpretieren dabei geschickt und reagieren schnell und positiv auf deren individuelle Bedürfnisse. Weiters reden sie häufig mit ihnen, unter anderem auch über auf einzelne Kinder bezogene Gefühle, deren Handeln oder von ihnen Erlebtes. Die Pädagog/innen lesen den Kleinkindern warmherzig und interaktiv vor, singen und spielen mit ihnen. Dabei zeigen sie Anerkennung für das, was die Kinder tun. Sie sind ein Vorbild für positive soziale Interaktionen, berühren die Kinder sanft und weisen auf positive Kind-Kind-Interaktionen hin. Sie reagieren konsequent auf das Verhalten der Kinder, nutzen aber keine strafenden Methoden, sondern versuchen die Probleme miteinander zu besprechen und zu klären. Außerdem sind die Pädagog/innen durchwegs flexibel und interagieren ebenso untereinander sowie im Umgang mit den Eltern beständig positiv (vgl. Tietze, Bolz u.a. 2005, 16-65).

Unter 6.2. wurde aber bereits auf eine potentielle Problematik in Bezug auf den Einsatz der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie hingewiesen, welche nun in Bezug auf die Rolle der Krippenpädagog/innen erneut aufgegriffen werden soll. Von entscheidender Bedeutung ist hier die Gegebenheit, dass die einmalig eingeschätzten allgemeinen Qualitätswerte der Krippengruppen im Zuge der Datenauswertungen den Einzelfallstudien gegenüberstehen, anhand derer wiederum auch die einzelnen Bezugspädagog/innen in einer bestimmten Art bewertet wurden. Angenommen, die Pädagogin / der Pädagoge verhält sich an jenem Tag der Beobachtung zu einigen Kindern nicht in der eben beschriebenen wünschenswerten Weise, dann würde sich dies auf die Bewertungen der pädagog/innenbezogenen Beispiele in der KRIPS-R negativ auswirken. Die Interaktionen mit dem WiKi-Projektkind entsprechen aber den Vorstellungen der KRIPS-R und wirken äußerst feinfühlig, sodass das beobachtete Kleinkind während seiner Eingewöhnungsphase zufrieden erscheint. Andererseits können natürlich die beobachteten Interaktionen für den Großteil einer Krippengruppe als angenehm empfunden werden, lediglich das Projektkind ist mit den Voraussetzungen möglicherweise unzufrieden und überfordert, weswegen es seine Affekte nicht ausreichend regulieren oder sein Interaktions- und Explorationsverhalten nur wenig zeigen kann.

Anhand dieser Beispielsituationen lässt sich erkennen, in welchem Ausmaß sich das Verhalten der Pädagog/innen auf die allgemeine Qualität nach KRIPS-R auswirken kann und welcher Einfluss dadurch auf die weitere Datentriangulierung und die dadurch zu gewinnenden Forschungsergebnisse genommen wird. Vergleiche der Skalawerte mit pädagog/innenbezogenen Daten im WiKi-Projekt könnten dahingehend Aufschluss bringen.

Die praxisleitende Bedeutung der Ergebnisse dieser Arbeit verweist aufgrund vorangegangner Überlegungen also auf die tragende Rolle der Pädagog/innen, da sie zum Einen als unterstützende einfühlsame Bezugspersonen während der Eingewöhnungsphase für die Kleinkinder agieren sollen, zum Anderen maßgeblich Einfluss auf die allgemeine Qualität ihrer Krippengruppen nehmen können. Viele Anforderungen der KRIPS-R (beispielsweise in Bezug auf Gruppenausstattung, Raumgestaltung, Aktivitäten, …), aber vor allem die erwünschte Feinfühligkeit der Interaktionen sollten in Hinblick auf eine Verbesserung der allgemeinen Gesamtqualität nach KRIPS-R in der krippenpädagogischen Alltagspraxis forciert werden, da sich diese auf das jeweilige Wohlbefinden der Kleinkinder auswirken können.
Darauf sollte wohl auch in der Ausbildung zukünftiger Krippenpädagog/innen mehr Wert gelegt werden, beziehungsweise könnten sie anhand von einschlägigen Schulungen mit der Krippen-Skala und ihren Anforderungen an qualitativ hochwertige Krippengruppen vertraut gemacht werden. Selbstverständlich wird an dieser Stelle wiederum auf einige Merkmale der Krippen-Skala hingewiesen, welche sich an die fachlichen und persönlichen Bedürfnisse der Pädagog/innen richten und somit ebenfalls die gewünschte Unterstützung seitens der Einrichtungen und Trägerschaften thematisieren.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Rolle der Krippenpädagog/innen als zentraler Qualitätsfaktor benannt werden kann, wenn zum Einen die Krippen-Skala KRIPS-R in ihrer Anwendung als Verfahren zur Einschätzung allgemeiner Qualität einer Krippengruppe herangezogen wird, da die Bewertung einer guten bis ausgezeichneten Qualität aufgrund der Skalen-Inhalte zumeist von einer dementsprechenden Einschätzung der Pädagog/in abhängt; zum Anderen aber auch im Kontext der WiKi-Studie, wenn darauf geachtet wird, in wieweit die Pädagog/innen einen unterstützenden Einfluss auf die drei Kriterien einer gelungenen Eingewöhnung im Sinne des WiKi-Teams - Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten – zu haben vermögen.

Darüber hinaus müssen aber letztendlich die Ergebnisse der Wiener Kinderkrippen Studie abgewartet werden, da sich im Zuge der Datentriangulierung möglicherweise bestimmte Bereiche oder Merkmale der Skala durch einen besonderen Stellenwert in Bezug auf einen positiven Eingewöhnungsverlauf von Kleinkindern in Kinderkrippen hervorheben, welchen zukünftig ebenfalls mehr Praxisrelevanz zugesprochen werden sollte.

Auch wenn, aufgrund der Analysen und Darstellungen in dieser Diplomarbeit, etwaige statistische Zusammenhänge zwischen der allgemeinen Qualität einer Krippengruppe und den ersten kindlichen Reaktionen auf den Krippeneintritt im Rahmen der WiKi-Studie, als eher zufällig und nicht gesetzmäßig angenommen werden können, so sollte die allgemeine Qualität der außerfamiliären Betreuung in einer Art gestaltet werden, die den Kleinkindern sowohl während ihrer Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe als auch danach, bestmögliche Vorraussetzungen bietet, um das Erleben von Trennung und Getrennt-Sein gut bewältigen zu können.

Denn schon Johann Wolfgang von Goethe bemerkte:

Für die Kinder ist das Beste gerade gut genug.

8. LITERATURVERZEICHNIS

Ahnert, L. (2010): Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat. Spektrum Akademischer Verlag: Heidelberg

Ahnert, L. & Lamb M. E. (2011): Öffentliche Tagesbetreuung auf dem Prüfstand entwicklungspsychologischer Forschung. In: Keller, H. (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. 4., vollständig überarbeitete Auflage. Verlag Hans Huber: Bern, 330-364

Arnett, J. (1989): Caregivers in Day-Care Centers: Does Training Matter? In: Journal of Applied Developmental Psychology, Vol. 10, 541-552.

Beller, E.K. & Beller, S. (2000): Kuno Bellers Entwicklungstabelle, Modifizierte Fassung, 5. Auflage

Bensel, J. & Haug-Schnabel, G. (2008): Alltag, Bildung und Förderung in der Krippe. In: Maywald, J. & Schön, B. (Hrsg.): Krippen: Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz Verlag: Weinheim und Basel, 103-142

Bertelsmann Stiftung: Qualität für Kinder unter DREI in Kitas. Empfehlung an Politik, Träger und Einrichtungen. Handreichung. http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-89A8FE1E-6D849A94/bst/EmpfehlungenanPolitikTraegerEinrichtungen.pdf (Stand 13.08.2009)

Braun, U. (2003a): Fünf Jahre Einschätzskalen – Qualitätsfeststellung in Tageseinrichtungen für Kinder nimmt zu. In: Kita aktuell NRW, Nr.2/2003, 40-43

Braun, U. (2003b): Eine Premiere in der Frühpädagogik! Qualitätsfeststellung in Göttinger Kindertagesstätten und „Evaluation der Evaluation“. In: Kita aktuell, Nr.12/2003, 253-256

Braun, U. (2007): Welche Qualität hat eine Kindertageseinrichtung? Gütesiegel für Kindertageseinrichtungen werden entwickelt, um gute Qualität für Kindertageseinrichtungen sichtbar zu machen. In: Kita aktuell NRW, Nr. 03/2007, 56-59

Burchinal, M. R., Roberts, J. E., Nabors, L. A. u.a. (1996): Quality of center child care and infant cognitive and language development. Child Development, 67(2), 606-620

Burchinal, M. R., Roberts, J. E., Riggins, u.a. (2000): Relating quality of center-based child care to early cognitive and language development longitudinally. Child Development, 71(2), 339-357

Campbell, P. H. & Milbourne, S. A. (2005): Improving the Quality Of Infant-Toddler Care Trough Professional Development. In: Topics in Early Childhood Special Education 2005, 25 (3), 3-14

Datler, W.: Einführung in das Studium der Bildungswissenschaft. Vorlesung an der Universität Wien im WS 2008/09

Datler, W., Hover-Reisner, N., Steinhardt, K. u.a. (2008): Zweisamkeit vor Dreisamkeit? Infant Observation als Methode zur Untersuchung früher Triangulierungsprozesse. In: Ruth, J., Katzenbach, D., Dammasch, F. (Hrsg.): Triangulierung - Lernen, Denken und Handeln aus pädagogischer und psychoanalytischer Sicht. Brandes & Apsel: Frankfurt, 85-109

Datler, W. & Trunkenpolz, K. (2009): Observation nach dem Tavistock-Konzept: Deutschsprachige Veröffentlichungen über Infant Observation und damit verbundene Varianten des psychoanalytischen Beobachtens. Eine kommentierte Bibliographie. In: Diem-Wille, G., Turner, A. (Hrsg.): Ein-Blicke in die Tiefe. Die psychoanalytische Säuglingsbeobachtung und ihre Anwendungen. Klett-Cotta: Stuttgart, 233-252

Datler, W., Hover-Reisner, N., Fürstaller, M. (2010): Zur Qualität von Eingewöhnung als Thema der Transitionsforschung. Theoretische Grundlagen und forschungsmethodische Gesichtspunkte unter besonderer Bezugnahme auf die Wiener Krippenstudie. In:

Becker-Stoll, F., Berkic, J., Kalicki, B. (Hrsg.): Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Cornelsen Verlag: Berlin, 158-167

DiePresse.com (2007): Kinder: Immer mehr Krippenplätze. http://www.diepresse.at/home/politik/aussenpolitik/320455/index.do (Stand 31.07.2007)

DiePresse.com (2009): EU-Kritik: Mängel bei Ausbildung der Vorschulkinder. http://diepresse.com/home/bildung/erziehung/452959/index.do?from=suche.intern.portal (Stand 17.02.2009)

DiePresse.com (2011): "Müssen Kleinkindern mehr zumuten. http://diepresse.com/home/bildung/schule/kindergarten/715865/Kindergarten_Muessen-Kleinkindern-mehr-zumuten?from=suche.intern.portal (Stand 12.03.2011)

Drucker, J. (2011): Qualitätsbegriffe und -konzepte im Bereich der institutionellen Kleinkindbetreuung. Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.

Eder, K. (2011): Videographie im Forschungsprojekt die „Wiener Kinderkrippenstudie". Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.

Eggenberger, D. (2005): Qualität mit KRIPS. Abschlussbericht über die Einschätzung der Betreuungsqualität mit der Krippenskala KRIPS. In: Krippenjournal des crèches. 5/05, 2-13. http://www.paeda-logics.ch/pdf/auswertung_krips.pdf (Stand 11.04.2007)

Elting, P. (2003): Überprüfung der psychometrischen Parameter von CBCL 1½ -5 und C-TRF an einer deutschen Stichprobe. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Medizin des Fachbereiches Medizin der Johann Wolfgang von Goethe Universität Frankfurt am Main.

Ereky-Stevens, K. (2008): WiKi Projekt. Seminarunterlagen zum Seminar: Forschungsmethoden zur Untersuchung von frühen Interaktionen und Bildungsprozessen.

Fried, L., Briedigkeit, E. (2008): Sprachförderkompetenz. Selbst- und Teamqualifizierung für Erzieherinnen, Fachberatungen und Ausbilder. Cornelsen Verlag Scriptor: Berlin u.a.

Fried, L., Dippelhofer-Stiem, B., Honig, M.-S. u.a. (2003): Einführung in die Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim: „Beltz Studium", Beltz Verlag

Fullard, W., McDevitt, S.C. & Carey, W.B. (1984): Assessing temperament in one- to three-year-old children. Journal of Pediatric Psychology, 9(2), 205-217

Galluzzo, D.; Matheson, C.; Moore, J. u.a. (1988): Social orientation to adults and peers in infant child care. Early Childhood Research Quaterly, 3, 417-426

Gartner, K. (2004): Warum der kleine Ernst eine Holzspule schleudert. Oder: Die psychoanalytische Theorie der Bearbeitung von Erlebnisinhalten im Spiel. Ein Literaturüberblick. In: Datler, W., Müller, B., Finger-Trescher, U. (Hrsg.): Sie sind wie Novellen zu lesen ...: Zur Bedeutung von Falldarstellungen in der Psychoanalytischen Pädagogik. Psychosozial-Verlag: Gießen, 2004 [Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 14], 152-179

Giebeler, C. (2002): Die Qualitätsdiskussion in Kindertageseinrichtungen aus ökonomischer Sicht. In: Textor/Textor (Hg,) Online Handbuch SGB VIII http://www.sgbviii.de/S101.html (Stand 20.02.2010)

Goelman, H., Forer, B., Kershaw, P. u.a. (2006): Towards a predictive model of quality in Canadian child care centers. In: Early Childhood Quaterly, 21, 280-295

Harms, T., Cryer, D. & Clifford, R. M. (1990): Infant/Toddler Environment Rating Scale. New York: Teachers College Press

Harms, T., Cryer, D. & Clifford, R. M. (2006): Infant/Toddler Environment Rating Scale. Revised Edition. New York, NY: Teachers College Press

Hédervári-Heller, É. (2008): Die Eingewöhnung des Kindes in die Krippe. In: Maywald, J. & Schön, B. (Hrsg.): Krippen: Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz Verlag: Weinheim und Basel, 97-102

Hellenschmidt, J. (2010): Kuno Bellers Entwicklungstabelle als Untersuchungsinstrument in der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien

Hock, E., McBride, S. & Gnezda, M.T. (1989): Maternal Separation Anxiety: Mother-Infant Separation from Maternal Perspective. In: Child Development, 60, 793-802

Howes, C., Phillips, D.A. & Whitebook, M. (1992): Thresholds of Quality: Implications for the Social Development of Children in Center-Based Child Care. In: Child Development, 63 (2), 449-460

Interne Projektpapiere – Basisinformationen

Kirschbaum C. (1991): Cortisolmessung im Speichel – Eine Methode der Biologischen Psychologie. Verlag Ernst Huber: Bern

Lill, G. & Sporleder, W. (2000): Von Abflugrampe bis Zwischenlandung. Qualitätslexikon für Krippenprofis. Luchterhand Verlag

Maier, K. (2011): Der Mütter-Fragebogen als Verfahren der Wiener Kinderkrippen Studie. Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.

Maywald, J.: Resümee: Wie frühe Betreuung gelingt. In: Maywald, J. & Schön, B. (Hrsg) (2008): Krippen: Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz Verlag: Weinheim und Basel, 208-219

Pattloch, D., Schlecht, D. & Tietze, W. (2003): Qualität messen und mit Standards vergleichen. In: KitaDebatte, 1/2003, 15-22. Herausgegeben vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBJS), Land Brandenburg. http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/5526/kitadebatte0103.pdf (Stand 03.08.2009)

Pessanha, M., Aguiar, C. & Bairrão, J. (2007): Influence of structural features on portuguese toddler child care quality. Early Childhood Research Quarterly, 22(2), 204-214

Phillipsen, L. C., Burchinal, M. R., Howes, C. u.a. (1997): The prediction of process quality from structural features of child care. Early Childhood Research Quarterly, 12(3), 281-303

Roux, S. (2002): Wie sehen Kinder ihren Kindergarten? Theoretische und empirische Befunde zur Qualität von Kindertagesstätten. Weinheim und München: Juventa Verlag

Roux, S. (2006): Frühpädagogische Qualitätskonzepte. In: Fried, L. & Roux, S. (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 129-139

Schäfer, G.E. (Hrsg.) (2003): Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag

Schlecht, D. & Tietze, W. (2002): Pädagogische Qualität in Brandenburger Kindertageseinrichtungen. In: KitaDebatte, 1/2002, 34-45. Herausgegeben vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBJS), Land Brandenburg. http://www.mbjs.brandenburg.de/media/lbm1.a.4413.de/kitadebatte0102.pdf (Stand 03.08.2009)

Schlecht, D., Lasson, A., Pattloch, D. u.a. (2004): Pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen in der Zuständigkeit des Fachbereiches Kinder- und Jugendeinrichtungen der Stadt Flensburg. Abschlussbericht. PädQuis gGmbH. http://www.flensburg.de/imperia/md/content/asp/flensburg/bildung_kultur/kitas/qualitaetsuntersuchung.pdf (Stand 04.08.2009)

Schubert, I. (2011): Der Einsatz des Attachment Q-Sorts im Forschungsprojekt der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.

Statistik Austria (2011): Krippen in den Bundesländern 1972 - 2010. http://www.statistik.at/web_de/static/krippen_in_den_bundeslaendern_1972_-_2010_021640.pdf (Stand 26.07.2011)

Textor, M.R. (2000): Eine gute Kita muss 52 Kriterien erfüllen: Das australische Akkreditierungsprogramm. In: KinderTageseinrichtungen aktuell, KiTa BY 2000, 12, 182-184

Tietjen, A. / PädQuis gGmbH – ein Kooperationsinstitut der FU in Berlin (2007): Helfen Kitawettbewerbe bei der Entwicklung pädagogischer Qualität? In: KitaDebatte, 1/2007, 99-105. Herausgegeben vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBJS), Land Brandenburg. http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/5526/Kitadebatte_2007.pdf (Stand 03.08.2009)

Tietze, W. (Hrsg.) (2007): Pädagogische Qualität entwickeln. Praktische Anleitung und Methodenbausteine für Bildung, Betreuung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder von 0-6 Jahren. Cornelsen Verlag Scriptor: Berlin, Düsseldorf, Mannheim

Tietze, W. (2008): Qualitätssicherung im Elementarbereich. In: Zeitschrift für Pädagogik, 53. Beiheft, Beltz Verlag: Weinheim und Basel, 16-35

Tietze, W., Bolz, M, Grenner, K., u.a. (2005): Krippen-Skala. Revidierte Fassung (KRIPS-R). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Krippen. Beltz Verlag: Weinheim und Basel

Tietze, W., Viernickel, S. (Hrsg.), Dittrich, I. u.a. (2007): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein internationaler Kriterienkatalog. 3. Auflage. Cornelsen Verlag Scriptor: Berlin, Düsseldorf, Mannheim:

Tonyan, H.A. & Howes, C. (2003): Exploring Patterns in time children spend in a variety of child care activities: associations with environmental quality, ethnicity and gender. In: Early Childhood Research Quaterly 18 (2003), 121-142

Trunkenpolz, K. & Hover-Reisner, N. (2008): Psychoanalytische Beobachtung nach dem Tavistock-Konzept als Forschungsinstrument: An Application of Infant Observation. Eine kommentierte Auswahlbibliographie. Nachzulesen unter: https://phaidra.univie.ac.at/o:616

Viernickel, S. (2002): Die soziale Kinderwelt der Zweijährigen. http://www.ligakind.de/fruehe/202_viernickel.php (Stand 03.12.2011)

Viernickel, S. (2008): Was ist gute Krippenqualität und wie ist sie zu messen? In: Maywald, J. & Schön, B. (Hrsg.): Krippen: Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz Verlag: Weinheim und Basel, 198-207

Waters, E. & Deane, K. (1985): Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-methodology and the organization of behavior in infancy and early childhood. In Bretherton, I. & Waters, E. (Eds.): Monographs of the Society for Research in Child Development, Vol.50, No. 1-2, 41-65. http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/online/waters_deane.pdf (Stand 30.11.2008)

Winkler, Ch. (2010): Die Toddlers Temperament Scale als Forschungsinstrument in der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.

Wolf, M. (2011): Der Einsatz der Caregiver Interaction Scale (CIS) in der Wiener Kinderkrippenstudie (Arbeitstitel). Diplomarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.

LEBENSLAUF

Name	Katharina Datler
Geburtsdatum	25.01.1985
Nationalität	Österreich

AUSBILDUNG

März 2012	Fertigstellung der Diplomarbeit „Die Krippen Skala KRIPS-R als Verfahren in der Wiener Kinderkrippen Studie“ betreut durch Dr. Katharina Ereky-Stevens (Wien/Oxford)
Seit 2003	Studium der Bildungswissenschaft mit den Schwerpunkten Psychoanalytische Pädagogik sowie Sonder- und Integrativpädagogik Universität Wien, Österreich
1995 - 2003	GRg 19 – Billrothgymnasium: Billrothstraße 26-30, 1190 – Wien
1991 - 1995	Volksschule: Galileigasse 5, 1090 - Wien

ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTLICHE TÄTIGKEITEN

Tätigkeit als Tutorin

10/11-02/12	VO Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens (LV 190181) – Univ.-Prof. Dr. Anke Maren Wegner
10/11-02/12	SE Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens – eine Einführung (LV 190182) – Univ.-Prof. Dr. Anke Maren Wegner
10/11-02/12	SE Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens – eine Einführung (LV 190183) – Univ.-Prof. Dr. Anke Maren Wegner
10/11-02/12	SE Theorie und Praxis der Schulentwicklung – eine Einführung (LV 190184) – Univ.-Prof. Dr. Anke Maren Wegner
03/10-06/10	PS Bildungswissenschaftliches Arbeiten in Theorie und Praxis (LV 190477) – DDr. Oskar Dangl
10/05-02/06	VO Heranwachsen in der Schule (LV 190405) – Mag. Regina Studener Kuras
03/05-06/05	VO Heranwachsen in der Schule (LV 901625) – Mag. Regina Studener Kuras

Mitarbeit an der Wiener Kinderkrippen Studie WiKi
(Koordination Mag. Nina Hover-Reisner)

März 2012	Fertigstellung der Diplomarbeit „Die Kinderkrippen Skala KRIPS-R als Verfahren in der Wiener Kinderkrippen Studie“ betreut durch Dr. Katharina Ereky-Stevens (Wien/Oxford)
2007 – 2009	Einschätzung der Qualität von über 20 Kinderkrippengruppen im Raum Wien
2007 – 2009	Leitung und Koordination mehrerer Field Work Gruppen
Sommer 2008	Videoanalyse von über 25 Videoaufnahmen á 60 min. (Einschulung in das Rating von Videos durch Mag. Maria Fürstaller und Mag. Dr. Katharina Ereky-Stevens)
2007 – 2008	Mitarbeit im Field Work Team – Datenerhebung und Auswertung anhand mehrerer standardisierter Testverfahren
08/2007	Ausbildung zur zertifizierten Raterin für die Kinderkrippen-Skala KRIPS-R durch Dr. Käthe-Maria Schuster (Berlin)

Abfassung von Vorlesungsmitschriften/Skripten

03/06-06/06	VO Entwicklung und Bildung 2 – Univ. Doz. Dr. Thomas Stephenson
10/05-02/06	VO Entwicklung und Bildung 1 – Univ. Doz. Dr. Thomas Stephenson
10/05-02/06	VO Systemversuche der Pädagogik – Univ. Prof. Dr. Ines Maria Breinbauer

KURZDARSTELLUNG

Die vorliegende Diplomarbeit entstand im Rahmen der Wiener Kinderkrippen Studie „WiKi“, welche seit April 2007 unter der Leitung von Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler am Institut für Bildungswissenschaft, Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik, das Erleben von Kleinkindern während ihrer Eingewöhnungsphase in Kinderkrippen beforscht. Neben zahlreichen anderen Datenerhebungsinstrumenten wurde auch die Krippen-Skala KRIPS-R eingesetzt, um die allgemeine Qualität der, an der WiKi-Studie teilnehmenden, Krippengruppen zu bewerten.

Nach einer einleitenden Skizzierung ausgewählter Definitionen sowie Erhebungs- und Feststellungsmöglichkeiten von Qualität im Bereich der institutionellen Krippenpädagogik, erfolgt eine detaillierte Darstellung des Instruments KRIPS-R. Anschließend werden einige ausgewählte internationale Projekte beschrieben, um verschiedene Forschungskontexte, in denen die Skala bereits zum Einsatz gekommen ist und dadurch erlangte Ergebnisse, vergleichen zu können. Anschließend wird die Anwendung der KRIPS-R in der Wiener Kinderkrippen Studie beschrieben. Anhand von drei, durch das WiKi-Team, postulierten Kriterien einer gelungnen Eingewöhnung von Kleinkindern in Krippen (Affektregulation, Explorations- und Interaktionsverhalten) und gestützt durch einschlägige Fachliteratur, werden die Bereiche der KRIPS-R inhaltlich-kritisch analysiert und diskutiert, gefolgt von methodenkritischen Überlegungen im Kontext der WiKi-Studie. In einer abschließenden Diskussion werden letztendlich Aussagen dahingehend formuliert, welche Art von Ergebnissen durch den Einsatz der KRIPS-R im WiKi-Projekt zu erwarten ist, um im Weiteren deren pädagogische und praxisleitende Relevanz anzuführen.

ABSTRACT

This thesis is part of the “Wiener Kinderkrippen Studie – Toddler’s Adjustment to Out-of-Home-Care”, a research project of the Research Unit “Psychoanalysis and Education” of the University of Vienna. To research the toddlers’ adjustment to day care and its relation to the quality of care, the Krippen-Skala KRIPS-R (Infant/Toddlers Environment Rating Scale ITERS-R) was used as a research tool in order to assess the quality of all the day care nurseries that took part in that study.

The thesis describes the instrument KRIPS-R in detail and specifies its use in the WiKi-Project. A critical analysis of the items and subscales leads to the development of some thoughts concerning possible results in the context of the WiKi-Study.