

Tony Booth, Mel Ainscow und Denise Kingston

Index für Inklusion

(Tageseinrichtungen für Kinder)

Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln

Deutschsprachige Ausgabe



Herausgeber der Originalfassung:

Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)



Herausgeber der deutschen Fassung:

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft



Impressum

Herausgeber der Originalfassung:
Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE),
New Redland, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol BS16 1 QU, UK
Tel.: 0117 328 4007, Fax: 0117 328 4005
World copyright 2004 CSIE
ISBN 1 872001 43 2

Herausgeber der deutschsprachigen Fassung:
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)
Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt am Main
Tel.: 069/789730
Fax: 069/78973103
juhi@gew.de
ISBN 3-930813-93-9

Gestaltung: Jana Roth, Kronberg

Druck: Druckerei Hassmüller, Frankfurt/M.

Januar 2006

Index für Inklusion

(Tageseinrichtungen für Kinder)

Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln

Prof. Dr. Tony Booth

(Centre for Educational Research, Canterbury Christ Church University College)

Prof. Dr. Mel Ainscow

(Centre for Educational Needs, University of Manchester)

Denise Kingston

(East Sussex Early Years and Childcare Partnership team)

Deutschsprachige Ausgabe

Übersetzung:

Tessa Hermann

(Frankfurt am Main)

Wissenschaftliche Beratung:

Prof. Dr. Ulrich Heimlich

(München)

Prof. Dr. Andreas Hinz

(Halle)

Redaktion:

Bernhard Eibeck, Karin Gaines, Sibylle Wrede

Herausgeber der Originalfassung:

Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol

Redaktion: Mark Vaughan

Bezugsquelle:

CSIE, New Redland, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol BS16 1 QU, UK

Preis £ 26,- (inkl. UK-Porto und Verpackung, zzgl. Überseeporto)

Herausgeber der deutschsprachigen Fassung:

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Frankfurt am Main

Vorwort der Herausgeberin

Liebe Leserin, lieber Leser,

vor einem Jahr ist die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft an das Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE) herangetreten mit dem Anliegen, den „Index for Inclusion – developing learning, participation and play in early years and childcare“ in einer deutschen Fassung herauszugeben. Wir sind froh und dankbar, dass wir sehr schnell und unbürokratisch die Genehmigung dazu bekamen und Ihnen im Dezember 2005 den „Index für Inklusion“ in der Fassung für Tageseinrichtungen für Kinder vorlegen können.

Inklusion ist die konsequente Weiterführung von Integration. Während der Begriff „Integration“ nahe legt, darunter das Hereinnehmen eines Kindes in ein bestehendes System zu verstehen, ohne das System substantiell zu verändern, geht Inklusion davon aus, dass das Recht aller Kinder auf gemeinsame Bildung und Erziehung nur durch einen umfassenden Reformprozess zu realisieren ist. Schulen wie Kindertagesstätten müssen so ausgestattet werden, dass sie kein Kind aussondern. Alle - Kinder, Jugendliche, Pädagoginnen und Pädagogen, Eltern, Verwaltung, Politik – tragen dazu bei, dass Inklusion gelingt.

Wir sind davon überzeugt, dass das Konzept des Index einen entscheidenden Beitrag dazu leistet, Inklusion in der Praxis umzusetzen. Die drei Autoren, Tony Booth, Mel Ainscow und Denise Kingston, haben überzeugend dargelegt, wie Inklusion, eingebunden in eine humanistische Werthaltung, gesellschaftlich entfaltet werden kann und verbinden diese grundlegenden konzeptionellen Ausführungen mit praktischen und detaillierten Anregungen und Hilfestellungen zur Umsetzung.

Die deutsche Ausgabe hält sich strikt an das englische Original. Sie ist also keine an die deutschen Verhältnisse angepasste Version. So gibt es an einigen Stellen Bezüge zu englischen oder britischen Besonderheiten, Gesetzen und Literatur. Wir haben diese Bezüge im Text belassen, im Anhang aber ein Verzeichnis deutscher Literatur und einschlägiger Gesetze ergänzt. An einigen Stellen finden sich Begriffe, die im deutschen Sprachgebrauch unüblich sind oder in den Strukturen des Bildungswesens und der Jugendhilfe keine adäquate Entsprechung haben. Auch diese haben wir wortgetreu übersetzt. Damit ist für den Leser und die Leserin die Herausforderung verbunden, selbst den deutschen Text immer wieder neu in die eigene Sprache zu übersetzen und auf die Verhältnisse des jeweiligen Bundeslandes, des Trägers, der Region zu beziehen.

Im Original ist der Index als Ringbuch herausgegeben worden. Man könnte also die Fragebögen in den Teilen 3 und 4 herausnehmen, sie als Kopiervorlage verwenden und umstandslos mit ihnen arbeiten. Wir haben die Form eines DIN-A 4-Buches gewählt, weil wir die deutsche Fassung des Index als Anregung verstehen, sich selbst das geeignete Handwerkszeug zu schaffen. Aus Vorträgen und Gesprächen mit den Autoren der Originalfassung haben wir gelernt, dass es vor allem darauf ankommt, sich mit Inklusion nicht nur zu beschäftigen und den Index als Arbeitsvorgang zu begreifen, sondern die grundlegende Konzeption zu verinnerlichen und sich mit der Herausforderung zu identifizieren. In diesem Sinne wünschen wir Ihnen eine ertragreiche Lektüre und viel Spaß und Erfolg für Ihren Weg der Inklusion.

Dr. Irmtraud Schnell

Vorsitzende der GEW-Bundesfachgruppe
Sonderpädagogische Berufe

Bernhard Eibeck

Referent für Jugendhilfe beim
GEW-Hauptvorstand

Index für Inklusion

(Tageseinrichtungen für Kinder)

Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln

Inhalt

Teil 1 9

Ein inklusiver Ansatz für die Entwicklung Ihrer Einrichtung

Willkommen beim *Index für Inklusion*

Schlüsselkonzepte: eine Sprache für Inklusion entwickeln

Der Planungsrahmen: Dimensionen und Bereiche

Die Evaluationsmaterialien: Indikatoren und Fragen

Der *Index*-Prozess

Der *Index* in der Praxis

Was Sie sich vom *Index* erwarten können: Perspektiven der Arbeit

Teil 2 29

Der *Index*-Prozess

Ein Überblick

Phase 1 Mit dem *Index* beginnen

Phase 2 Die Einrichtungssituation beleuchten

Phase 3 Einen inklusiven Plan entwerfen

Phase 4 Den inklusiven Plan in die Praxis umsetzen

Phase 5 Den *Index*-Prozess evaluieren

Teil 3 71

Evaluationsmaterialien: Indikatoren und Fragen

Indikatoren

Indikatoren mit Fragen

Teil 4 127

Indikatoren- und Fragebögen

Teil 5 141

Literaturhinweise

Glossar



Teil 1

*Ein inklusiver Ansatz für die Entwicklung
Ihrer Einrichtung*

Willkommen beim Index für Inklusion

Schlüsselkonzepte: eine Sprache für Inklusion entwickeln

Der Planungsrahmen: Dimensionen und Bereiche

Die Evaluationsmaterialien: Indikatoren und Fragen

Der Index-Prozess

Der Index in der Praxis

Was Sie sich vom Index erwarten können: Perspektiven der Arbeit

Willkommen beim Index für Inklusion **(Frühkindliche Erziehung, Bildung und Betreuung)**

Der *Index für Inklusion* (Frühkindliche Erziehung, Bildung und Betreuung) ist eine Hilfestellung und Handreichung zur Unterstützung der inklusiven Entwicklung in allen institutionellen Formen von Tageseinrichtungen für Kinder einschließlich Krippen, Spielplätze, Familienzentren, Krabbelstuben, Babysitten, Tagespflege, Kinderläden und Kinderhäuser. Der *Index* ist ein umfassendes Werk, das allen in diesen Einrichtungen helfen kann, ihre eigenen „nächsten Schritte“ zu finden, um die Partizipation der Kinder und Jugendlichen an Spiel und Lernen zu erhöhen. Die Materialien sind so konzipiert, dass sie auf dem Wissen und der Erfahrung der Erzieherinnen aufbauen und die Entwicklung jeder beliebigen Einrichtung anregen und unterstützen, unabhängig davon, wie „inklusiv“ die Einrichtung auch immer im Moment eingeschätzt wird.

Der *Index* ist ein Ansatz, sich mehr mit Erziehung, Bildung und Betreuung nach inklusiven Maßstäben zu befassen und nicht nur mit einer bestimmten Gruppe von Kindern und Jugendlichen. Inklusion wird oft im Zusammenhang mit Kindern und Jugendlichen gesehen, die eine Beeinträchtigung haben oder die als „schwer erziehbar“, „auffällig“, „verhaltensoriginell“, „entwicklungsverzögert“, „lernschwach“ oder „lernbehindert“ etc. gelten, diejenigen also, die „sonderpädagogischen Förderbedarf“ haben. Dagegen meint Inklusion, wie wir sie im *Index* verstehen, die Partizipation von allen Kindern wie auch Erwachsenen zu steigern. Wir stellen fest, dass einige Kinder Ausgrenzungsmechanismen stärker ausgesetzt sind als andere und setzen uns dafür ein, dass die Einrichtungen sich in größerem Maße auf die Vielfalt der Kinder und Jugendlichen in ihren Gemeinschaften ausrichten.

Der *Index* stellt Hilfen für einen begleitenden Prozess der Selbstevaluation und Entwicklung zur Verfügung, der sich auf die Sichtweisen von Erzieherinnen, Kindern und Jugendlichen, Eltern und der Bevölkerung des Stadtteils bezieht, wie auch auf diejenigen, die die Mitarbeiter/innen in den Einrichtungen leiten und beraten. Der begleitende Ansatz zur Verbesserung einer Einrichtung, den der *Index* liefert, bietet eine Alternative zu einem, der auf Überprüfung, Wettbewerb und Versagensangst aufbaut. Er schließt eine genaue Betrachtung ein, wie man die Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation jedes Kindes verringern kann. Es ist ein praktisches Werk, das zeigt, was Inklusion für alle Bereiche der Einrichtung bedeuten kann.

Der *Index* ist keine Ergänzung der vielen Aktivitäten, die in Tageseinrichtungen für Kinder stattfinden, sondern ein Weg, diese nach inklusiven Maßstäben zu gestalten. Er stützt die Entwicklung von Spiel, Lernen und Partizipation, indem er zum besten Einsatz der verfügbaren Ressourcen ermutigt, Barrieren in der Einrichtung selbst verringert und eine Kultur der Zusammenarbeit aufbaut. Er fördert die aktive Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen bei ihrem selbstgesteuerten Lernen und Spiel, wobei er auf ihren häuslichen Erfahrungen und Kenntnissen aufbaut. Der *Index* kann zu dauerhaften Verbesserungen beitragen, indem er die Entwicklung der Einrichtungskultur unterstützt und Hilfen gibt bei der Klärung von Zielen der Aktivitäten.

Hintergrund des Index

Der *Index für Inklusion* (Erziehung, Bildung und Betreuung) ist aus der für die Schule verfassten Version hervorgegangen. Die Grundstruktur, vieles aus dem Inhalt und der Arbeitsprozess mit dem *Index* sind bei beiden Versionen gleich. Da jede Einrichtung die Materialien ihren Bedürfnissen entsprechend anpasst, haben gleichwohl viele Kindertageseinrichtungen erfolgreich mit der Schulversion gearbeitet. Nichtsdestotrotz haben wir für diese Version die Materialien in verschiedener Hinsicht speziell auf Kindertageseinrichtungen abgestimmt. Wir haben einige Indikatoren hinzugefügt und andere weggelassen. Wir haben auch einige Begriffe ausgetauscht. Zum Beispiel verwenden wir den allgemeineren Begriff „Einrichtung“ statt „Schule“ und beziehen uns auf „Kinder“ oder „Kinder und Jugendliche“ statt auf „Schüler“. Der gelegentliche Gebrauch von „Jugendlichen“ ist eine Erinnerung daran, dass die Materialien auch für Spielprogramme oder Kinderhorte, die sich an ältere Kinder richten, geeignet sind. Jene, die Einrichtungen in Steuerungsteams, Leitungsgremien, Jugendhilfe- und Kitaausschüssen und Trägern unterstützen, werden als „Leitungsgremien/Träger“ bezeichnet. Wir haben den Ausdruck „Mitarbeiter/innen“ anstelle von „Fachkräften“ oder „Erzieherinnen“ verwendet, um die Vielzahl der Menschen, einschließlich Ehrenamtlicher, die in diesen Einrichtungen arbeiten, zu erfassen. Wir haben auch einen Schwerpunkt auf Spielaktivitäten und zusätzliche Materialien, die speziell für die Kleinkindbetreuung geeignet sind, gelegt. Wir haben jene Aspekte der Materialien, die sich nur auf die Praxis in weiterführenden Schulen beziehen, weggelassen.

Die Entwicklung dieser Version baut auf der Arbeit mit den vielen Schulen und kommunalen Verantwortlichen auf, die zu der Schulversion beigetragen haben. Sie ist auch aus der umfangreichen Erfahrung der Arbeit mit einer großen Bandbreite von Kindertageseinrichtungen der *East Sussex Early Years Development and Childcare Partnership*¹ hervorgegangen, die einen Entwurf dieser Version des *Index* verwendeten.

Wir schrieben die Schulversion des *Index* als Antwort auf eine Reihe von Anliegen. Wir fanden, dass in der Schulbildung die Betonung von Testergebnissen in Englisch, Mathematik und Naturwissenschaften des öfteren zu Lasten der Bemühungen ging, förderliche Gemeinschaften für Kinder und Fachkräfte innerhalb der Schulen aufzubauen. Die Konkurrenz zwischen den Schulen hat Versuche der Schulen, die Beziehungen zu den örtlichen Gemeinwesen zu stärken, unterminiert. Wir waren auch besorgt, dass eine Konzentration auf eine beschränkte Anzahl von Bildungsergebnissen die Aufmerksamkeit von den Bedingungen ablenken könnte, unter denen Lehren und Lernen gedeihen. Der Aufbau von Gemeinschaften mit gemeinsamen Werten und die sorgfältige Aufmerksamkeit für die Bedingungen von Lehren und Lernen sind für langfristige, nachhaltige Verbesserungen in Bildungs- und Erziehungseinrichtungen der frühen Kindheit ebenso wichtig wie in Schulen. Außerdem sollte die Betonung des Spiels als wichtigem Entwicklungsfaktor in dieser Version des *Index* ein Gegengewicht zu der Zunahme von Evaluation und der Verwendung von Vorgaben für kleine Kinder bilden. Sie sollte außerdem daran erinnern, dass Spiel für die Ent-

wicklung in allen Altersgruppen wichtig ist. Das bedeutet, dass Spiel um seiner selbst Willen geschätzt werden sollte und nicht als etwas, das kontrolliert und gemessen werden kann. Wir vertreten den Standpunkt, dass Kindererziehung in der Lage sein sollte, flexibel zu reagieren und man die Verengung des Denkens als Folge einer zu großen Konzentration auf frühe Evaluation vermeiden sollte.

Die vier Elemente des Index

- **Schlüsselkonzepte**
um die Reflexion über inklusive Entwicklung zu fördern.
(siehe Seiten 12 bis 19):
- **Planungsrahmen: Dimensionen und Bereiche**
um den Zugang zu Evaluation und Entwicklung zu strukturieren.
(siehe Abb. 5, Seite 22):
- **Evaluationsmaterialien: Indikatoren und Fragen**
um eine genaue Evaluation aller Aspekte einer Einrichtung zu ermöglichen und dazu beizutragen, die Prioritäten für eine Veränderung zu identifizieren und umzusetzen.
(siehe Teil 3):
- **Der Index-Prozess**
(siehe Teil 2):
um sicherzustellen, dass die Prozesse der Evaluation, Veränderungsplanung und Umsetzung in die Praxis auch für sich selbst inklusiv sind.

Schlüsselkonzepte: eine Sprache für Inklusion entwickeln

Die Schlüsselkonzepte des *Index* sind „Inklusion“, „Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation“, „Ressourcen für Spiel, Lernen und Partizipation“ sowie „Unterstützung von Vielfalt“. Diese Konzepte helfen dabei, die inklusive Entwicklung zu diskutieren.

Inklusion

Jeder hat seine oder ihre eigene Vorstellung davon, was Inklusion bedeutet. Die Materialien des *Index* liefern eine immer genauere und praktischere Sicht. Viele Menschen stellen fest, dass ihre Vorstellung von Inklusion klarer wird, während sie sich mit dem *Index* beschäftigen. Wir haben eine Reihe von Ideen, die den Inklusionsansatz im *Index* ausmachen, in der Abb. 1 (siehe Seite 14) dar-

gestellt. Diese beginnen mit einer Definition in einem einzigen Satz. Aber solch ein einzelner Satz über ein komplexes Konzept wie Inklusion kann nur einige seiner Inhalte wiedergeben und enthält Begriffe, die selber der Definition bedürfen.

Inklusion in Bildungs- und Erziehungseinrichtungen der frühen Kindheit beschäftigt sich ebenso mit der Partizipation der Mitarbeiter/innen wie mit der Einbeziehung der Kinder und Jugendlichen. Partizipation schließt Lernen, Spiel oder Zusammenarbeit mit anderen ein. Es bedeutet: Beteiligung und Mitsprache an dem, was wir tun. Im Grunde geht es darum, um unser selbst Willen wahrgenommen, akzeptiert und wertgeschätzt zu werden.

Inklusion zu entwickeln schließt ein, alle Formen von Ausgrenzung zu reduzieren. Aufgrund der Art und Weise, wie es im Gesetz verwendet wird, ist es im Englischen üblich geworden, unter „Exklusion“ nur den „disziplinarischen Ausschluss“ zu verstehen, den vorübergehenden oder dauernden Ausschluss eines Kindes aus einer Einrichtung aufgrund seines oder ihres Verhaltens. Jedoch wird „Ausschluss“ im *Index* im weitesten Sinne verwendet. Er bezieht sich auf alle zeitweiligen oder längerfristigen Kräfte, die einer vollen Partizipation entgegenwirken. Diese könnten die Folge von gestörten Beziehungen sein zwischen den Kindern, zwischen den Mitarbeiter/innen der Einrichtung oder den Beschäftigten in den zuständigen Behörden, zwischen den Kindern und Erzieherinnen oder in den Familien. Es können aber auch Aktivitäten sein, die kein Interesse bei den Kindern hervorrufen oder aber das Gefühl, nicht geschätzt zu werden. Bei Inklusion geht es darum, *alle* Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation für *alle* Kinder auf ein Minimum zu reduzieren. Disziplinarischer Ausschluss ist im Allgemeinen das Ergebnis eines langen Prozesses und die Folge anhaltender Formen ausgrenzender Kräfte.

Inklusion schließt immer Reflexion der Überzeugungen und Werte ein, die wir generell in unsere Arbeit einbringen, und darüber, wie wir unser Handeln mit den Werten der Inklusion in Verbindung setzen. Solche Werte haben mit Gleichheit und Fairness, der Bedeutung von Partizipation, dem Aufbau von sozialen Beziehungen und dem Recht auf gute sozialräumliche Unterstützungssysteme, mit Mitgefühl und Respekt vor Unterschieden zu tun. Genauso wichtig ist das Bestreben, eine verlässliche Zukunft für unsere Kinder und Jugendlichen zu schaffen. Unser Handeln mit unseren Werten zu verbinden, kann ein praktischer Schritt zu Verbesserungen in unseren Einrichtungen sein.

Inklusion beginnt mit der Wahrnehmung von Unterschieden zwischen Kindern und Jugendlichen, aber sie sorgt auch für gemeinsame Erfahrungen. Die Entwicklung von inklusiven Einrichtungen respektiert und schätzt Unterschiede. Dies kann tiefgreifende Veränderungen der Aktivitäten und der Beziehungen innerhalb der Einrichtung und im Verhältnis zu den Eltern nach sich ziehen. Der Respekt vor der Unterschiedlichkeit bedeutet, dass wir es vermeiden, Hierarchien zu schaffen, die auf diesen Unterschieden gegründet sind. Zum Beispiel können Unterschiede im Grad der körperlichen Entwicklung und intellektuellen Kompetenz unbewusst dazu führen, dass einige Kinder mehr Wertschätzung erfahren als andere, was bei Eltern Besorgnis auslöst.

Abb. 1 Inklusion

- **Die Partizipation der Kinder und Jugendlichen an kulturellen und sozialen Aktivitäten ihrer örtlichen Einrichtungen erhöhen sowie die Ausgrenzung reduzieren.**
- **Die Kultur, Leitlinien und Praxis in Einrichtungen neu strukturieren, damit sie auf die Vielfalt der Kinder/Jugendlichen in der unmittelbaren Umgebung eingehen.**
- **Inklusive Werte in die Praxis umsetzen.**
- **Alle Kinder, Jugendlichen, Eltern und Mitarbeiter/innen in gleicher Weise wertschätzen.**
- **Die Unterschiede zwischen den Kindern als Chancen für gemeinsames Spielen und Lernen sehen, anstatt sie als Probleme zu betrachten, die es zu überwinden gilt.**
- **Das Recht der Kinder auf eine wohnortnahe, qualitativ gute Erziehung, Bildung und Betreuung in ihrer Umgebung anerkennen.**
- **Verbesserungen für Mitarbeiter/innen ebenso wie für Kinder herbeiführen.**
- **Die Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation für alle Kinder abbauen, nicht nur für jene mit Beeinträchtigungen oder diejenigen, die als Kinder „mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ eingestuft wurden.**
- **Von den bisherigen Versuchen zum Abbau von Barrieren für Spiel, Lernen und/oder Partizipation für besondere Zielgruppen lernen, damit Veränderungen herbeigeführt werden, die Kindern in größerem Ausmaß zugute kommen.**
- **Sowohl die Entwicklung der Gemeinschaft und Werte, als auch der Leistungen betonen.**
- **Die nachhaltigen Beziehungen zwischen den Einrichtungen und ihrem sozialen Umfeld fördern.**
- **Begreifen, dass Inklusion in Bildungs- und Erziehungseinrichtungen der frühen Kindheit ein Aspekt von Inklusion in der gesamten Gesellschaft ist.**

Inklusion verlangt den Blick auf die ganze Persönlichkeit des Kindes. Dies wird vernachlässigt, wenn Inklusion nur auf einen Aspekt eines Kindes bezogen ist, etwa eine Behinderung oder die Notwendigkeit, Deutsch als zusätzliche Sprache zu lernen. Der Ausgrenzungsdruck, dem Kinder mit Beeinträchtigungen ausgesetzt sind, muss nichts mit einer Behinderung zu tun haben. Belastungen können mit Schwierigkeiten im Elternhaus zusammenhängen oder entstehen, weil die Aktivitäten nicht die Interessen des Kindes treffen. Kinder, die Deutsch als Fremdsprache lernen müssen, fühlen sich vielleicht entwurzelt oder haben kürzlich ein Trauma erlitten. Aber manchmal haben die Belastungen, denen solche Kinder ausgesetzt sind, mehr mit den Kindern deutscher Muttersprache gemeinsam, als mit denen der Kinder, die eine andere Muttersprache sprechen. Wir müssen es vermeiden, in Stereotypen zu denken.

Nichtsdestotrotz ist die Belastung durch Ausgrenzung für Kinder mit Beeinträchtigungen beträchtlich. Kinder werden weithin von Einrichtungen ferngehalten und ausgeschlossen, weil sie eine Behinderung oder Lernschwierigkeiten haben. Dies sollte in England erschwert werden gemäß der Einleitung zum *Disability Rights Commission Code of Practice for Schools*, dem *Special Educational Needs and Disability Act* und der *Statutory Guidance on Inclusive Schooling associated with the Act*. Die letztere Verordnung gesteht ein, dass „geringfügige Gründe angeführt worden sind, um die Inklusion eines Kindes zu verhindern“ und gibt Beispiele, wo „Barrieren für Lernen und Partizipation überwunden worden sind.“ Diese gesetzliche Verordnung wird auch von bestimmten Vorschriften und Anweisungen der britischen Regierung für Bildungs- und Erziehungseinrichtungen der frühen Kindheit unterstützt. Wo Eltern dies möchten, sind die lokalen Einrichtungen verpflichtet, zusammen mit den örtlichen Erziehungsbehörden zu versuchen, Barrieren für den Besuch und die Partizipation eines Kindes mit einer Behinderung abzubauen. Dies kommt jedoch nicht der Anerkennung des Rechts eines Kindes auf eine wohnortnahe Erziehung, Bildung und Betreuung in einer gängigen Einrichtung gleich. Wichtige Materialien, die die Entwicklung der Gleichberechtigung von behinderten Menschen unterstützen, sind von einer Organisation namens *Disability Equality in Education* erstellt worden.

Diskriminierung aufgrund von „Rasse“, ethnischer Zugehörigkeit, Geschlecht und sexueller Orientierung wird vom Gesetz ebenfalls eingeschränkt. Der *Race Relations (Amendment) Act 2000* verlangt aktives Handeln, um die Gleichberechtigung der „Rassen“ zu fördern, was die Aufhebung der ethnischen Diskriminierung einschließt, und dies wird von einer Verordnung der *Commission for Racial Equality* gefördert. Sexistische Diskriminierung wird durch den *Sex Discrimination Act*, Abschnitt III, von 1975 untersagt, der sich speziell auf Bildung, Beschäftigung und Dienstleistungen von Organisationen jeder Art bezieht. Schließlich wurde 2003 die Diskriminierung aufgrund der sexuellen Orientierung verboten. Viele Menschen sind der Meinung, dass eine umfassende Antidiskriminierungsgesetzgebung notwendig ist, die alle Formen von Diskriminierung umfasst, einschließlich der aufgrund von Alter oder Aussehen. Aber obwohl die Befolgung dieser Gesetze für einige Kinder etliche Barrieren beseitigen wird, profitieren sie mehr davon, wenn die Menschen ihr Handeln auf tief verwurzelte inklusive Werte gründen.

Von dem Bemühen, die Schwierigkeiten eines Kindes zu identifizieren und zu reduzieren, können auch andere Kinder profitieren, deren Spiel, Lernen oder Partizipation ursprünglich nicht im Mittelpunkt des Interesses standen. Dies ist ein Weg, wie Unterschiede zwischen Kindern bezüglich der Interessen, des Wissens, der Fähigkeiten, des familiären Hintergrunds, der Sprache im Elternhaus, Begabung oder Beeinträchtigung zu Potentialen für die Förderung von Lernen und Spiel werden können.

Bei Inklusion geht es um den Aufbau von Gemeinschaften, die die Kinder zu Leistungen anspornen und diese auch besonders wertschätzen. Aber Inklusion ist auch mit dem allgemeineren Aufbau von Gemeinwesen befasst. Die Einrichtungen können mit anderen Diensten und Einrichtungen und mit dem angrenzenden Gemeinwesen zusammenarbeiten, um die örtlichen Bildungsgelegenheiten und sozialen Bedingungen zu verbessern.

Inklusion schließt Wandel ein. Es ist ein unendlicher *Entwicklungsprozess* von Spiel und Lernen für alle Kinder. Vollkommene Inklusion ist ein Ideal, nach dem Einrichtungen streben können, das aber niemals komplett verwirklicht werden kann. Ausgrenzungsprozesse sind weit verbreitet, hartnäckig und können neue Formen annehmen. Aber Inklusion passiert, sobald der Prozess der zunehmenden Partizipation begonnen wird. Eine inklusive Einrichtung ist in Bewegung.

Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation

Der *Index* bietet mit dem Begriff „Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation“ ein alternatives Konzept zu „sonderpädagogischer Förderbedarf“ an. Die Idee, dass die Schwierigkeiten von Kindern dadurch gelöst werden können, dass man bei einigen einen „sonderpädagogischem Förderbedarf“ feststellt, kommt rasch an ihre Grenzen. Sie verleiht einigen Kindern und Jugendlichen ein Etikett, das zu niedrigeren Erwartungen führt. Es lenkt die Aufmerksamkeit nicht nur von den Schwierigkeiten von Kindern ohne dieses Etikett ab, sondern auch von den Ursachen der Probleme, die in den Beziehungen, Kulturen, den Inhalten der Aktivitäten und der Art der Ressourcen sowie in den Methoden der Mitarbeiter/innen, bei der Förderung des Lernens und Spiels und auch bei der Leitung und Organisation der Einrichtungen zu finden sein können. Barrieren können in verschiedenen Erscheinungsformen innerhalb der Einrichtungen auftreten oder sich im Gemeinwesen und in der lokalen und staatlichen Politik verorten lassen.

Kinder stoßen auf Schwierigkeiten, wenn sie Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation begegnen. Der Zugang zu einer Einrichtung kann verhindert oder die Partizipation innerhalb der Einrichtung eingeschränkt werden. Die Formel von „Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation“ kann die Aufmerksamkeit darauf lenken, was getan werden muss, das Erfahrungsfeld eines Kindes zu verbessern.

Obwohl die Rede vom „sonderpädagogischen Förderbedarf“ eine Barriere für die inklusive Entwicklung sein kann, bleibt sie Teil der kulturellen und politischen Rahmenbedingungen vieler Einrichtungen und beeinflusst die Variationsbreite der Praxis. Sie wird beim Verfassen von „Gutachten über sonderpädagogischen Förderbedarf“ benutzt, bei der Erstellung von individuellen Förderplänen und bei Rechenschaftsberichten der Einrichtungen über ihre Ausgaben für „besonderen Förderbedarf“. Obwohl sie nicht gesetzlich dazu verpflichtet sind, ernennen die meisten Einrichtungen eine/n „Beauftragte/n für sonderpädagogische Förderung“ und werden dazu ermutigt durch den *Special Educational Needs Code of Practice*. Wir ziehen Ausdrücke wie „Lernentwicklungsbeauftragte/n“ oder „Inklusionsbeauftragte/n“ vor, weil sie einen engeren Bezug zu den inklusiven Ideen herstellen. Sie regen zu einem breiter gefassten Verständnis von Förderung an, das die Arbeit mit den Kindern, die auf Schwierigkeiten stoßen, mit notwendigen Veränderungen für alle Kinder verbindet. Zwar möchten wir, dass die Mitarbeiter/innen es vermeiden, den Begriff „sonderpädagogischer Förderbedarf“ zu verwenden, jedoch ist uns bewusst, dass wir kaum Einfluss auf den allgemeinen Sprachgebrauch haben. Trotzdem ist es den Mitarbeiter/innen möglich, immer wieder darüber nachzudenken, wie Erziehungsprobleme entstehen, und das Konzept der Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation zu übernehmen, um zu diesem Prozess der Veränderung beizutragen.

Ein soziales Modell für Schwierigkeiten und Beeinträchtigungen

Die Anwendung des Konzeptes „Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation“ für den Umgang mit Schwierigkeiten, auf die Kinder stoßen, und die Vermeidung des Begriffs „sonderpädagogischer Förderbedarf“ ist Teil eines sozialen Modells im Umgang mit Schwierigkeiten und Beeinträchtigungen. Es steht in Kontrast zu einem medizinischen Modell, nach dem pädagogische Schwierigkeiten als Folge von Defiziten und Behinderungen betrachtet werden. Beeinträchtigungen sind Barrieren für die Partizipation von Menschen mit Behinderungen oder chronischen Krankheiten. Beeinträchtigungen können in der Umwelt entstehen oder durch das Zusammenwirken von diskriminierenden Einstellungen, Handlungs- und Lebensweisen, Kulturen, Leitlinien und institutioneller Praxis gegenüber Behinderung, Schmerz oder chronischer Krankheit. Behinderung kann als längerfristige „Einschränkung der physischen, intellektuellen oder Sinnesfunktion“ definiert werden, obwohl die Vorstellung einer intellektuellen Behinderung problematisch ist und eine ungerechtfertigte physische Basis für Lernschwierigkeiten suggerieren könnte. Zwar können die Einrichtungen wenig tun, um Behinderungen zu überwinden, aber sie können die Beeinträchtigungen aufgrund diskriminierender Haltungen und Handlungsweisen sowie institutioneller Barrieren beträchtlich verringern.

Institutionelle Diskriminierung

Institutionelle Diskriminierung ist in allen Kulturen tief verankert und beeinflusst die Art und Weise, wie Menschen wahrgenommen und auf sie reagiert wird, einschließlich der Einstellungspraxis. Institutionelle Diskriminierung geht viel weiter als Rassismus. Sie schließt auch die Art ein, wie Institutionen Menschen aufgrund ihres Alters, Geschlechts, ihrer sozialen Schicht, ethnischen Zugehörigkeit und sexuellen Orientierung sowie aufgrund ihrer Bildung und Qualifikation be-

nachteiligen. Sie schafft Barrieren für die Partizipation und im Bildungsbereich beeinträchtigt sie das Lernen. Weil die Menschen oft mehr an Diskussionen über Rassismus oder Sexismus gewöhnt sind als an die Auseinandersetzung mit Beeinträchtigungen, sind sie sich weniger der Beteiligung von Menschen und Institutionen an der Entstehung von Beeinträchtigung bewusst. Rassismus, Sexismus, Diskriminierung aufgrund der sozialen Schicht, Homophobie, Diskriminierung von alten Menschen und aufgrund einer Behinderung haben eine gemeinsame Wurzel in der Intoleranz gegenüber Differenz und in der Art, wie Macht dazu missbraucht wird, Ungleichheit herzustellen und aufrechtzuerhalten. Die Entwicklung von Inklusion könnte die Menschen in einen schmerzhaften Prozess verwickeln, ihre eigenen diskriminierenden Praktiken und Einstellungen und die Institutionskultur, der sie verpflichtet sind, in Frage zu stellen.

Ressourcen für die Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation

Der Abbau von Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation geht mit der Mobilisierung von Ressourcen innerhalb der Einrichtungen und ihrer Kommunen einher. Es gibt immer mehr Ressourcen zur Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation, als gegenwärtig genutzt werden. Dabei handelt es sich nicht nur um Geld. Wie die Barrieren, finden Ressourcen sich in jedem Teilbereich einer Einrichtung: bei den Mitarbeiter/innen, Leitungsgremien, Kindern, Eltern, der Kommune und in Form von Veränderungen der Kulturen, Leitlinien und Praxis. Mitarbeiter/innen haben möglicherweise unentdeckte Fähigkeiten oder es gibt Mitbürger/innen, die den kulturellen Hintergrund oder eine Beeinträchtigung mit einem Kind teilen, so dass sie dazu beitragen können, dass das Kind sich zu Hause fühlt. Das Potential der Kinder für selbstbestimmtes Lernen und Spiel und gegenseitige Unterstützung könnte besonders vernachlässigt sein sowie auch das Potential der Mitarbeiter/innen, sich bei der Weiterentwicklung gegenseitig zu unterstützen. Es gibt in einer Einrichtung einen Wissensschatz darüber, was Spiel, Lernen und Partizipation der Kinder behindert, der vielleicht nicht immer voll genutzt wird. Eine der Hauptabsichten des *Index* ist es, den Einrichtungen zu helfen, sich auf dieses Wissen zu besinnen, damit es ihrer Weiterentwicklung zugute kommt.

Abb. 2 stellt eine Reihe von Fragen zur Verfügung, die bei der Reflexion über Kultur/en, Leitlinien und Praxis einer Einrichtung genutzt werden können.

Unterstützung von Vielfalt

Wenn Schwierigkeiten als Folge des „sonderpädagogischen Förderbedarfs“ von Kindern und Jugendlichen betrachtet werden, kann es geradezu natürlich erscheinen, dass über Unterstützung durch zusätzliches Personal für die Arbeit mit bestimmten Kindern nachgedacht wird. Der *Index* führt eine viel weiter gefasste Vorstellung von „Förderung“ ein: alle Aktivitäten, die die Kompetenz einer Einrichtung, auf die Vielfalt der Kinder einzugehen, erhöhen.

Sich den Barrieren und Ressourcen zuwenden

Abb. 2

- **Was sind die Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation?**
- **Wer stößt auf Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation?**
- **Wie können Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation abgebaut werden?**
- **Welche Ressourcen werden bereits genutzt, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern?**
- **Welche zusätzlichen Ressourcen können außerdem genutzt werden, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern?**

Einzelne zu unterstützen, ist nur *eine* Möglichkeit, die Partizipation aller Kinder zu erhöhen. Förderung kann auch darin bestehen, dass die Mitarbeiter/innen bei der Planung von Aktivitäten alle Kinder im Blick haben und dabei ihre unterschiedlichen Startbedingungen, Erfahrungen, Interessen und Lernstile oder die Art der gegenseitigen Hilfe berücksichtigen. Wenn Aktivitäten so ausgerichtet sind, dass sie die Partizipation aller Kinder fördern, verringert sich der Bedarf an individueller Unterstützung. Gleichzeitig kann die Erfahrung mit der Förderung eines einzelnen Kindes zu einer Steigerung des aktiven, selbstbestimmten Lernens für dieses Kind führen und Ideen liefern, um das Lernen einer heterogenen Kindergruppe zu verbessern. In Einrichtungen mit vielen Mitarbeiter/innen und einer großen Anzahl von Kindern liegt die Hauptverantwortung für die Koordination der Förderung wahrscheinlich bei einer oder einer kleinen Zahl von Mitarbeiter/innen. Unter diesen Umständen sollten diese Mitarbeiter/innen die Förderung von Individuen und Gruppen mit Personalentwicklungsmaßnahmen verbinden, damit sie ihr Wissen und ihre Kompetenz steigern, um alle von ihnen betreuten Kinder und Jugendlichen besser unterstützen zu können.

Der Planungsrahmen: Dimensionen und Bereiche

Bei der Nutzung der Materialien des *Index* werden die Möglichkeiten einer Verbesserung der Einrichtung anhand von drei miteinander verwobenen Dimensionen der Verbesserung erkundet: der Entfaltung inklusiver Kulturen, der Etablierung inklusiver Leitlinien und der Entwicklung inklusiver Praxis (siehe Abb. 3). Die Erfahrung mit dem *Index* zeigt, dass diese Dimensionen vor allem als wichtige Kriterien für die Strukturierung der Entwicklung betrachtet werden.

Abb. 3 Die drei Dimensionen des Index



Obwohl alle drei Dimensionen notwendig für die Entwicklung der Inklusion sind, wurde „Entfaltung inklusiver Kulturen“ bewusst an die Basis des Dreiecks platziert. In der Vergangenheit wurde dem Potential der Kulturen einer Einrichtung für die Unterstützung oder Unterminierung von Entwicklungen zu wenig Aufmerksamkeit zuteil. Doch diese bildet das Herzstück der Einrichtungsentwicklung. Die Entwicklung von gemeinsamen inklusiven Werten und partnerschaftlichen Beziehungen kann zu Veränderungen in den anderen Dimensionen führen. Nur durch inklusive Kulturen können die Veränderungen in den Leitlinien und in der Praxis aufrechterhalten werden, wenn neue Mitarbeiter/innen, Kinder und Jugendliche hinzukommen.

Jede Dimension teilt sich in zwei Bereiche, um die Aufmerksamkeit weiter darauf zu lenken, was getan werden muss, um die Partizipation an den Aktivitäten zu erhöhen. Die Dimensionen und Bereiche werden in Abb. 4 dargestellt.

Die Dimensionen und Bereiche im Index

Abb. 4

■ DIMENSION A Inklusive Kulturen entfalten

Bereich A.1 Gemeinschaft bilden

Bereich A.2 Inklusive Werte verankern

Bei dieser Dimension geht es um die Bildung einer sicheren, akzeptierenden, kooperativen, anregenden Gemeinschaft, in der jeder geschätzt wird als Grundlage für die Entwicklung von Spiel und Lernen. Gemeinsame inklusive Werte werden entwickelt und allen neuen Mitarbeiter/innen, Kindern, Leitungen und Eltern vermittelt. Die Prinzipien und Werte der inklusiven Kulturen sind leitend für alle Entscheidungen über Strukturen und die Alltagspraxis, so dass die Entwicklung ein kontinuierlicher Prozess wird.

■ DIMENSION B Inklusive Leitlinien etablieren

Bereich B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

Bereich B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

In dieser Dimension durchdringt Inklusion als Leitbild alle Pläne für die Einrichtung. Leitlinien unterstützen die Partizipation der Kinder und Mitarbeiter/innen von Anfang an, bemühen sich darum, alle Kinder in der Gemeinde zu erreichen und Ausgrenzungstendenzen so gering wie möglich zu halten. Alle Leitlinien beinhalten klare Strategien für inklusive Veränderung. Als unterstützend werden alle Aktivitäten erachtet, die die Fähigkeit einer Einrichtung, auf die Vielfalt der Kinder einzugehen, erhöhen. Alle Arten von Förderung sind in einem einzigen Bezugsrahmen vereint.

■ DIMENSION C Inklusive Praxis entwickeln

Bereich C.1 Spiel und Lernen gestalten

Bereich C.2 Ressourcen mobilisieren

Bei dieser Dimension geht es um Aktivitäten, die inklusive Kulturen und Leitlinien widerspiegeln. Die Aktivitäten reagieren auf die Vielfalt der Kinder und Jugendlichen in der Einrichtung und ihrer Umgebung. Die Kinder werden ermutigt sich einzubringen, indem sie auf ihr Wissen und ihre Erfahrungen außerhalb der Einrichtung zurückgreifen. Die Mitarbeiter/innen erkennen materielle und individuelle Ressourcen, solche der Leitungsgremien der Träger und der Fachaufsicht/Fachberatung, der Kinder und Jugendlichen, der Eltern und des sozialräumlichen Umfelds, die mobilisiert werden können, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern.

Die Dimensionen und Bereiche stellen einen Planungsrahmen (Abb. 5) zur Verfügung, mit dem eine Entwicklung oder ein Aktionsplan strukturiert wird und können als Überschriften darin fungieren. Einrichtungen möchten wahrscheinlich Gewissheit haben, dass sie in all diesen Bereichen Fortschritte machen und können die Indikatoren und Fragen nutzen, um zu klären, was sie tun möchten.

Abb. 5 *Der Planungsrahmen*

■ **DIMENSION A** *Inklusive Kulturen entfalten*

Gemeinschaft bilden
Inklusive Werte verankern

■ **DIMENSION B** *Inklusive Leitlinien etablieren*

Eine Einrichtung für alle entwickeln
Unterstützung von Vielfalt organisieren

■ **DIMENSION C** *Inklusive Praxis entwickeln*

Spiel und Lernen gestalten
Ressourcen mobilisieren

Die Evaluationsmaterialien: Indikatoren und Fragen

Jeder Bereich enthält ein Bündel von Indikatoren (vgl. S. 72 - 74). Diese sind Zielsetzungen für wichtige Aspekte der Einrichtung und werden benutzt, um eine Evaluation über den derzeitigen Stand der Inklusion zu beginnen. Die Bedeutung jedes Indikators wird durch eine Reihe von Fragen verdeutlicht (vgl. S. 76 - 124). Die Fragen zu jedem Indikator helfen, seine Bedeutung zu definieren und laden Einrichtungen dazu ein, seine Facetten im Detail zu untersuchen. Sie fordern dazu heraus, über einen bestimmten Indikator nachzudenken und sich vorhandenes Wissen bewusst zu machen. Sie schärfen die Wahrnehmung der gegenwärtigen Situation, liefern zusätzliche Ideen für Entwicklungsaktivitäten und dienen als Kriterien für die Evaluation des Fortschritts. Wenn man beginnt, sich mit den Einzelheiten der Fragen zu befassen, erkennt man oft erst die praktische Bedeutung des *Index*. Am Ende jedes Fragenpakets ist Platz vorgesehen, um eigene Fragen hinzuzufügen. Wir gehen davon aus, dass die Mitarbeiter/innen jeder Einrichtung ihre eige-

ne Version des *Index* schreiben, indem sie bestehende Fragen verändern und eigene Fragen hinzufügen.

Nicht alle Bereiche, die für die strategische Entwicklung wichtig sind, werden von einem Indikator abgedeckt. Manchmal wird die Bedeutung eines Anliegens, wie solche, die die ethnische Zugehörigkeit, das Geschlecht oder eine Behinderung betreffen, dadurch widerspiegelt, dass es sich über alle Indikatoren erstreckt.

Einige Indikatoren und/oder Fragen beziehen sich auf Angelegenheiten, die auch in der Verantwortung der Träger/Kommunen liegen, wie der Zugang zu den Gebäuden, Richtlinien zum „sonderpädagogischen Förderbedarf“ und die Aufnahmekriterien. Wo Einrichtungen in privater Trägerschaft sind, sind die Träger verantwortlich dafür, dass der Zugang zu den Gebäuden gewährleistet ist. Wir hoffen, dass die Einrichtungen und Träger/Kommunen konstruktiv zusammenarbeiten werden, um Baupläne, Verfahren zur Entwicklungsplanung und Aufnahmekriterien zu erstellen, die die Partizipation für alle Kinder, die in der Nachbarschaft der Einrichtung leben, unterstützen.

In manchen Einrichtungen werden Mitarbeiter/innen und Trägervertreter/innen zu dem Schluss kommen, dass sie sich im Moment noch nicht mit bestimmten Indikatoren befassen wollen oder dass diese eine Richtung vorgeben, in die sie nicht gehen wollen. Es ist davon auszugehen, dass die Einrichtungen in unterschiedlicher Weise reagieren und die Materialien an ihre Bedürfnisse anpassen. In jedem Fall sollte eine solche Anpassung aber nicht nur deshalb erfolgen, weil ein Indikator oder eine Frage eine unbequeme Herausforderung darstellt.

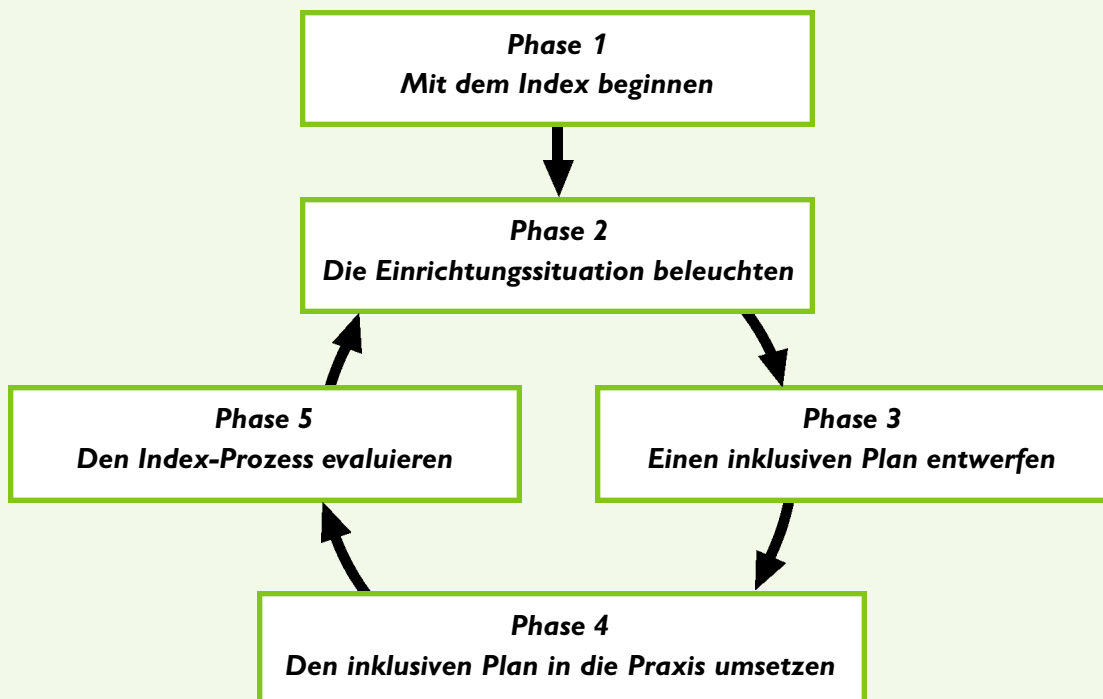
Anderswo mögen Indikatoren und Fragen aufgrund des Charakters der Einrichtung nicht anwendbar sein. Einrichtungen nur für Mädchen oder Jungen, viele Einrichtungen in kirchlicher Trägerschaft, Sonderschulen und Sonderkindertagesstätten versuchen nicht, alle Kinder ihres Bezirks aufzunehmen. Trotzdem möchten die Mitarbeiter/innen in diesen Einrichtungen oft innerhalb ihrer Grenzen planen und die Indikatoren und Fragen an ihre Anforderungen anpassen. Wir waren überrascht, dass eine Reihe von Sonderschulen und Sonder-Kitas in England den *Index* benutzt haben, um bedeutende Veränderungen herbeizuführen, zum Beispiel bei der Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeiter/innen und den Kindern. Dennoch bleiben wir bei unserer Auffassung, dass Kinder ein Recht auf allgemeine wohnortnahe Partizipation haben.

Der Index-Prozess

Auch der *Index*-Prozess selbst trägt zur Entwicklung von Inklusion bei. Er schließt eine detaillierte Selbstevaluation ein, die alle einbezieht, die mit der Einrichtung verbunden sind und sich auf ihr Wissen und ihre Erfahrung bezieht. Es geht nicht darum, die Kompetenz Einzelner zu bewerten, sondern darum, Wege zu finden, wie die Entwicklung der Einrichtung und ihre Professionalität gefördert werden können. Eine Version dieses Prozesses wird in Teil 2 detailliert beschrieben. Er kann als übliche Phasenabfolge der Entwicklungsplanung dargestellt werden, mit einer zusätzlichen Phase im ersten Jahr „Mit dem *Index* beginnen“, wenn eine Planungsgruppe sich mit den Materialien und ihrer Verwendung vertraut macht (siehe Abb. 6).

Jedenfalls sollte Entwicklung nicht als mechanischer Prozess verstanden werden. Sie entsteht sowohl aus der Verbindung von Werten, Emotionen und Handlungen als auch aus sorgfältiger Reflexion, Analyse und Planung. Es geht ebenso um Herz wie um Verstand.

Abb. 6 *Der Index-Prozess*



Der Index in der Praxis

Die Schulversion des *Index* ist von einer großen Anzahl von Schulen in England und in diversen anderen Ländern eingesetzt worden. Ein Entwurf dieser Version für Kindertageseinrichtungen wurde schon ausgiebig von solchen Einrichtungen genutzt. Versionen des *Index* wurden oder werden in 21 Sprachen erstellt oder verwendet; englische Versionen sind in Australien, Kanada, Neuseeland, Südafrika und den USA in Gebrauch. Mit Unterstützung der UNESCO hat sich ein internationales Team damit befasst, wie Versionen des *Index* für die Entwicklungsländer im Süden entwickelt werden können. Diese Arbeit hat uns zu dem Schluss geführt, dass die Konzepte, Planungsrahmen, Evaluationsmaterialien und der *Index*-Prozess einen weiten Anwendungsbereich haben, obwohl in sehr armen Ländern grundlegende Veränderungen an den Evaluationsmaterialien vorgenommen werden müssen.

Eine Version des *Index* wurde auch genutzt, um die Entwicklung aller Aspekte der lokalen Institutionen, von der Feuerwehr bis zur Bücherei, zu fördern. Eine lokale Bildungsbehörde hat ihre Inklusionsagenda um die Dimensionen und Bereiche herum reorganisiert, um sie der Arbeit, die sie in Schulen fördern möchte, anzupassen, wobei der Inklusionsbeauftragte klarstellte, dass „der *Index* das Grundsatzpapier für diese Behörde ist“.

Es gibt nicht *den* richtigen Weg, den *Index* zu nutzen. Die gewaltige Vielzahl von Bildungs- und Erziehungseinrichtungen der frühen Kindheit der kommunalen, freien und privaten Träger bedeutet, dass die Materialien unbedingt den besonderen Umständen angepasst werden müssen. An einigen Orten wurden zuerst die Indikatoren benutzt, die sich mit der Verbesserung der Arbeitsbedingungen und -beziehungen für die Mitarbeiter/innen befassten, bevor sie sich näher mit dem *Index* beschäftigten. Andere haben ihn genutzt, um die Beobachtung von einzelnen Kindern oder Gruppen zu strukturieren. Er wurde auch zur beruflichen Weiterbildung genutzt. Einige Einrichtungen beginnen die Arbeit mit dem *Index* in einem kleineren Rahmen, zum Beispiel, indem sie die Materialien benutzen, um die Mitarbeiter/innen, Ehrenamtlichen und Trägervertreter/innen für Inklusion zu sensibilisieren. Dies führt dann zu einer vertieften Auseinandersetzung. Teil 2 dieser Materialien enthält anschauliche Beispiele für die verschiedenen Arten, den *Index* zu nutzen. Ein ausführliches Dossier mit Fallstudien und Berichten ist noch in Vorbereitung. Jede Verwendung ist gerechtfertigt, die zur Reflexion über Inklusion anregt und zu einer größeren Partizipation von Kindern und Jugendlichen an den Kulturen, Aktivitäten und Gemeinschaften ihrer Einrichtungen führt.

In erster Linie beschreibt Teil 2 eine Möglichkeit der Nutzung des *Index*, die in die Planung des allgemeinen Entwicklungsprozesses der Einrichtung integriert ist. Bevor sie den *Index* benutzen, gehen viele Einrichtungen nicht so systematisch bei der Planung vor, aber sie könnten ihn verwenden, um sich langsam einem solchen Ansatz anzunähern. Teil 2 beschreibt den *Index*-Prozess auch so, dass er durch eine einzelne Einrichtung von innen heraus begonnen werden kann, obwohl es oft wichtig ist, beim Start Unterstützung von jemandem zu haben, der schon Erfahrung

damit hat. In einigen Regionen arbeiten Gruppen von Einrichtungen unter Einbeziehung von Fachberatungsstellen zusammen. Viele Menschen haben festgestellt, dass solche Vereinbarungen ihnen zusätzliche Motivation geben, am Ball zu bleiben.

Kooperationen sind besonders für kleine Einrichtungen wichtig, zum Beispiel Kinderläden oder Krippen.

Was Sie sich vom Index erwarten können: Perspektiven der Arbeit

Die (britische) Regierung hat Inklusion als den „Grundstein“ ihrer Bildungspolitik bezeichnet, und es gibt eine große Zahl von Regierungstexten, die sich auf Inklusion beziehen. In vielen findet sich eine besondere Betonung der Notwendigkeit, eine qualitativ hochwertige Vorsorge für benachteiligte Kinder und Jugendliche zu treffen. Einige unterstützen, wenigstens zum Teil, die allgemeine Sichtweise von Inklusion, die hier dargelegt wird. Der *Index* wird in zwei Texten als ein Weg, Regierungspolitik umzusetzen, besonders empfohlen. Die „*Anweisung für eine inklusive Schulbildung*“ stellt ein Echo des Planungsrahmens des *Index* dar, wenn sie erklärt, dass Inklusion „ein Prozess ist, durch den Schulen, die örtlichen Bildungsbehörden und andere Institutionen, ihre Kulturen, Strukturen und Praxis entwickeln“. Sie beschreibt den *Index* als ein Mittel, mit dem „Schulen [...] die Barrieren für Lernen und Partizipation [...] identifizieren und beseitigen können.“ Seine Verwendung wird auch von dem Regierungsstrategiepapier „*Barrieren für Erfolg beseitigen*“ unterstützt. Der *Index* ist ein ausdrückliches Vorbild für die Anweisung für das „*Arbeiten mit pädagogischen Assistent/innen*“ und er bildete einen Teil des Hintergrunds für „*Inklusive Schulgestaltung*“.

Trotzdem werden Regierungstexte aus verschiedenen Perspektiven geschrieben, und die darin enthaltenen Sichtweisen von Inklusion können miteinander und mit dem Ansatz im *Index* in Konflikt geraten. Außerdem kann die Anerkennung von Inklusion als Prinzip für Erziehung und Gesellschaft es schwierig machen, politische Leitlinien, die den Wettbewerb zwischen den Einrichtungen propagieren, mit dem Grundsatz, dass Inklusion der „Grundstein“ der Politik ist, zu vereinbaren. Es könnte auch schwierig sein, den Wunsch nach einer qualitativ hochwertigen Bildungs- und Erziehungseinrichtung der frühen Kindheit für alle mit dem gegenwärtigen bruchstückhaften Erziehungsansatz abzugleichen. Wir sind der Auffassung, dass eine gerechte Inklusionspolitik ein nationales Netzwerk von Bildungs- und Erziehungseinrichtungen der frühen Kindheit mit hohen Standards in sämtlichen (Bundes-) Ländern erfordert, obwohl wir nicht meinen, dass ein solches Netzwerk die Unterstützung für Eltern, die ihre Kinder zu Hause betreuen wollen oder für Tagespflege sorgen, ersetzen sollte.

Barrieren im Politikbereich sind größtenteils außerhalb des Einflussbereichs derjenigen, die direkt mit Kindern und Jugendlichen arbeiten. Ferner bleiben die größten Barrieren für die Entwicklung von Spiel, Lernen und Partizipation diejenigen, die durch Armut und die damit verbundenen Belastungen und andere Nachteile verursacht werden. Trotzdem können sich Einrichtungen verän-

dern, und sie tun es. Sie können die Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen entscheidend beeinflussen, indem sie eine Kultur des Umgangs miteinander entwickeln, in der jeder respektiert wird und sich geborgen fühlt, und wo die Strukturen und Praxis die Entwicklung von Spiel, Lernen und Partizipation aller Kinder fördern. Viele Einrichtungen unter jeweils sehr unterschiedlichen Bedingungen, auch solche in sozialen Brennpunkten, finden den *Index* hilfreich, weil er ihnen einen gewissen Grad an Kontrolle über ihre eigene inklusive Entwicklung ermöglicht, wenn sie ihre Arbeit evaluieren, Prioritäten für die Veränderung festlegen und diese in die Praxis umsetzen.



Teil 2

Der Index-Prozess

Ein Überblick

Phase 1 Mit dem *Index* beginnen

Phase 2 Die Einrichtungssituation beleuchten

Phase 3 Einen inklusiven Plan entwerfen

Phase 4 Den inklusiven Plan in die Praxis umsetzen

Phase 5 Den *Index*-Prozess evaluieren

Ein Überblick

Der *Index*-Prozess beginnt bei der ersten Beschäftigung mit den Materialien. Er baut auf dem Wissen aller Beteiligten auf und wird an die besondere Situation der Einrichtung angepasst. In dieser Weise ermutigt er jeden, sich den Prozess zu Eigen zu machen. Die Phasen des *Index*-Prozesses werden in Abb. 7 dargestellt.

Abb. 7 Der Index-Prozess

■ Phase 1 Mit dem Index beginnen

- Ein *Index*-Team bilden
- Den Planungsansatz überprüfen
- Für den *Index* sensibilisieren
- Das vorhandene Wissen aktivieren, die Schlüsselkonzepte und den Planungsrahmen nutzen
- Die Untersuchung mit Hilfe der Indikatoren und Fragen vertiefen
- Die Zusammenarbeit mit anderen Teams vorbereiten

■ Phase 2 Die Einrichtungssituation beleuchten

- Das Wissen und die Ideen der Mitarbeiter/innen, der Leitung, der Trägervertreter/innen und der Fachberatung zusammentragen
- Das Wissen und die Ideen der Kinder und Jugendlichen sammeln
- Das Wissen und die Ideen der Eltern und der Bewohner/innen des Stadtteils herausfinden
- Prioritäten für die Entwicklung festlegen

■ Phase 3 Einen inklusiven Plan entwerfen

- Die Prioritäten mit Hilfe des Planungsrahmens überarbeiten
- Die Prioritäten in den Entwicklungsplan einfügen

■ Phase 4 Den inklusiven Plan in die Praxis umsetzen

- Die Prioritäten in die Tat umsetzen
- Die Entwicklung am Laufen halten

■ Phase 5 Den Index-Prozess evaluieren

- Den Prozess reflektieren und dokumentieren
- Die Arbeit mit dem *Index* evaluieren
- Den *Index*-Prozess fortsetzen

Beim *Index* handelt es sich nicht bloß um einen sorgfältig geplanten, schrittweisen Prozess der Identifikation und Umsetzung von Prioritäten für Veränderung. Entwicklung ist stets komplexer und verworrener als das. Die Beschäftigung mit dem *Index* und das Bemühen um eine Veränderung von Wertvorstellungen kann Mitarbeiter/innen, Kinder und Jugendliche dazu veranlassen, Anpassungen bei der Alltagskultur, den Strukturen und in der Praxis vorzunehmen, die über eine bestimmte Priorität hinausgehen. Diese betreffen unter Umständen weitgehende Verschiebungen in der Art, wie die Mitarbeiter/innen miteinander arbeiten oder kleinere Änderungen in der Art, wie die Mitarbeiter/innen mit den Kindern umgehen.

Im Verlaufe der Untersuchung der Alltagskultur, Leitlinien und Praxis der Einrichtung könnten Möglichkeiten für eine inklusive Entwicklung sichtbar werden, die vorher unbemerkt geblieben sind. Die Mitarbeiter/innen könnten entdecken, dass die Einrichtung in bestimmten Aspekten weniger inklusiv ist, als sie zuerst dachten. Dies wird ausgeglichen werden durch die Entdeckung von Stärken zur Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation in der aktuellen Praxis sowie von Ressourcen der Mitarbeiter/innen, Kinder, Eltern, Trägervertreter/innen, Fachberatung und der Gemeinden.

Die Arbeit mit dem Index

„Dies war ein gemeinsames Unternehmen von Eltern, Kindern und Mitarbeiterinnen“

Die Zeitplanung für den Index-Prozess

Wegen der sehr unterschiedlichen Verwendungsweisen der Indexmaterialien ist es schwierig, einen Zeitplan für die Arbeit festzulegen. Falls die Einrichtung eine Jahresplanung von September bis Juli vornimmt, müssen die fünf Phasen des *Index* sich daran anpassen. Das bedeutet, dass die erste Phase, die zusätzlich zum Planungskreislauf gedacht ist, weil sie dazu dient, dass das *Index*-Team sich mit den Materialien vertraut macht, vor September abgeschlossen wird. Eine grobe Planung könnte davon ausgehen, dass das *Index*-Team mit seiner Vorbereitungsarbeit im Sommer eines Jahres beginnt. Dann könnte man mit Beratungen und Planungen im größeren Kreis von September bis Dezember fortfahren. Die Implementierung und Evaluation würde also von Januar bis Juli stattfinden.

Abb. 8 *Eine Möglichkeit den Index-Prozess zu gestalten*

■ Phase 1	Mit dem Index beginnen	Juni-Juli
■ Phase 2	Die Einrichtung untersuchen	September-Dezember
■ Phase 3	Einen inklusiven Plan entwerfen	
■ Phase 4	Den inklusiven Plan in die Praxis umsetzen	Januar-Juli
■ Phase 5	Den Index-Prozess evaluieren	

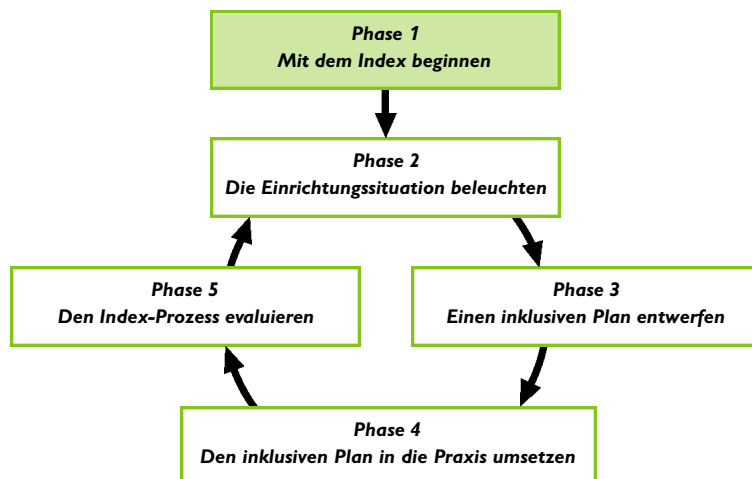
Mit anderen arbeiten

Obwohl der *Index* von eigenständig arbeitenden Einrichtungen genutzt werden kann, schätzen viele Unterstützung von außen, besonders in den Anfangsphasen. Ein Workshop für Personen, die in der Einrichtung Schlüsselpositionen einnehmen, mit jemandem, der sich bereits mit dem *Index* auskennt, kann hilfreich sein, den Prozess ins Rollen zu bringen.

Phase 1

Mit dem Index beginnen

- Ein *Index*-Team bilden
- Den Planungsansatz überprüfen
- Für den *Index* sensibilisieren
- Das vorhandene Wissen aktivieren, die Schlüsselkonzepte und den Planungsrahmen nutzen
- Die Untersuchung mit Hilfe der Indikatoren und Fragen vertiefen
- Die Zusammenarbeit mit anderen Teams vorbereiten



Die erste Phase des *Index* beginnt damit, dass man eine Personengruppe zusammenbringt, die den internen Entwicklungsprozess leiten wird. Die Teammitglieder sensibilisieren sich für den *Index* in der Einrichtung, informieren sich über die Materialien und bereiten deren Verwendung für die interne Entwicklung der Einrichtung durch die Mitarbeiter/innen, Leitungsteams/Leiterinnen, Eltern und Kinder vor. Diese Phase könnte in einigen Monaten abgeschlossen werden.

Elf Aktivitäten sind in dieser Phase vorgesehen, um die Arbeit des *Index*-Teams zu strukturieren und zu unterstützen. Die Aktivitäten gehen davon aus, dass die Teammitglieder den ersten Teil gelesen haben. Jede Aktivität muss ein klares Zeitlimit haben und sollte in Unterteams von nicht mehr als vier Personen ausgeführt werden. Sie können auch in Workshops genutzt werden, um andere Teams mit den Materialien vertraut zu machen und ihnen bei der Entscheidung zu helfen, wie sie sie verwenden werden.

Ein *Index*-Team bilden

Das *Index*-Team sollte strategisch gewählt werden, so dass es die besten Voraussetzungen hat, die Praxis in eine inklusive Richtung zu lenken. Seine Zusammensetzung wird variieren, je nach Größe und Art der Einrichtung. Kleine Einrichtungen können sich zusammentun, um gegenseitig ihre Entwicklung zu überprüfen. Falls das nicht möglich ist, wird es für die Mitarbeiter/innen in kleineren Einrichtungen besonders wichtig sein, mit jemandem außerhalb der Einrichtung zu arbeiten, der vielleicht ein „kritischer Freund“ (wie unten beschrieben) werden könnte. In größeren Einrichtungen, z. B. in Vorschulklassen, die Teil einer Grundschule sind, sollte im *Index*-Team immer eine erfahrene Mitarbeiterin und die Koordinator/in für Lernförderung sein. Es ist wichtig, dass das Team die kulturelle und soziale Mischung der Einrichtung

Die Arbeit mit dem Index

„Jeder, der daran denkt, den Index zu nutzen, ist gut beraten, mit einer oder mehreren anderen Einrichtungen zusammenzuarbeiten, um den Schwung für die Veränderung aufrechtzuerhalten und die Themenbreite für die Debatte zu vergrößern.“

repräsentiert. So können auch Vertreter/innen der Eltern, der Gemeinde und der Träger/Fachberatung mitarbeiten.

Die Materialien müssen für alle Mitglieder des Index-Teams zugänglich sein, falls notwendig, empfehlen wir, Kopien anzufertigen. Jedes Teammitglied braucht sein eigenes Materialpaket. Neben den *Index*-Materialien kann das Materialpaket auch zusätzliche Indikatoren und Fragen, Analysen der Besprechungen mit anderen und Kopien von Handouts und Folien, die zur Präsentation dienen, enthalten.

Einen „kritischen Freund“ einbeziehen

Index-Teams fanden es oft hilfreich, einen „kritischen Freund“ einzubeziehen. Dieser sollte jemand von außerhalb der Einrichtung sein, der sie einigermaßen gut kennt. Er wirkt unterstützend, aber auch kritisch, und verpflichtet sich, den Prozess bis zum Abschluss zu begleiten. Er muss das Vertrauen der Gruppe und aller anderen in der Einrichtung genießen und die Vertraulichkeit der Diskussionen, in die sie/er einbezogen wird, respektieren. Es könnte jemand sein, der bereits mit dem *Index* vertraut ist und der detaillierte Beobachtung und Moderationstechniken in Gruppen beherrscht. Vielleicht ist es jemand, der selbst mit dem *Index* arbeitet. Der „kritische Freund“ könnte auch ein Angebot für Kinder sein. In dieser Weise kann die Rolle des „kritischen Freundes“ beim Aufbau der Zusammenarbeit helfen.

Ein „kritischer Freund“ kann auch dabei helfen, sicherzustellen, dass wichtige Themen, bei denen die Mitarbeiter/innen verschiedener Meinung sind, nicht umgangen werden. Das Anliegen der offenen Kommunikation muss sich im ganzen Team verbreiten: Alle Mitglieder werden sich gegenseitig kritisieren müssen, um ihre Positionen herauszuarbeiten. Die „kritische Freundschaft“ kann zum Modell für professionelle Beziehungen werden.

Inklusion in der Teamarbeit

Das Index-Team sollte zum Modell für inklusive Praxis werden, indem es kooperativ arbeitet, um sicherzustellen, dass jedem genau zugehört wird, ohne Ansehen des Geschlechts, des Hintergrunds oder Status, so dass niemand die Diskussionen dominiert. Die Teammitglieder sollten fühlen, dass sie sich gegenseitig vertrauen können und dass es möglich ist, frei und vertraulich zu sprechen. Jedes Teammitglied sollte seine Meinungen in einer Art und Weise vortragen, die zum Dialog einlädt. Differenzen sollten als Quelle des Fortschritts im Denken begrüßt werden.

Den Planungsansatz überprüfen

Die Arbeit mit dem *Index* bietet eine Gelegenheit, die Art und Weise, in der die Planung vonstatten geht, zu evaluieren. Einrichtungen weichen in ihrem Zugang zur Planung stark voneinander ab. Bei einigen ist der Planungsprozess relativ systematisch und schließt ein stellvertretendes *Index*-Team ein, das sich ungefähr so berät wie in der Version des *Index*-Prozesses, die hier beschrieben wird. Andere haben vielleicht einen detaillierten Plan erstellt, ohne das Ausmaß, in dem er die Partizipation von allen Kindern/Jugendlichen, Eltern und Mitarbeiter/innen fördert, gründlich erwogen zu haben. In anderen Einrichtungen wiederum wurde vielleicht ein Konzept geschrieben als Reaktion auf eine bevorstehende Evaluation oder um die Bedingungen, die an einen Zuschuss geknüpft sind, zu erfüllen, und an dem nur wenige Personen beteiligt waren. Unter diesen Umständen werden Pläne lediglich als Weg, das erforderliche Schriftstück zu liefern, begriffen. In einigen Einrichtungen ist eine systematische Planung eventuell auf das Budget beschränkt. Der *Index* kann mit einer Vielzahl von Zugängen zur Planung helfen und führt die Einrichtungen vielleicht von einem relativ ausgrenzenden zu einem inklusiveren Prozess.

Wir stellen uns einen Entwicklungsplan vor als eine Erörterung der Prinzipien, mit ungefähren Angaben über die geplanten Veränderungen während der nächsten drei bis fünf Jahre sowie einen detaillierten Bericht darüber, was im nächsten Jahr erreicht werden muss. Einige nennen diesen Text einen Aktionsplan. Wir finden aber, dass ein Aktionsplan ein Dokument ist, das Veränderungen im Detail enthält, die in einem Teilbereich durchgeführt werden müssen. Ein Entwicklungsplan könnte folglich mehrere Aktionspläne enthalten. In diesem Sinne ist eine Veränderung nur als Entwicklung zu verstehen, wenn sie gemäß ausdrücklich vereinbarter Werte ausgeführt wird. Aber das, was als Aspekte des Planungsprozesses bezeichnet wird, ist von keiner großen Bedeutung, solange Einigkeit darüber besteht, dass ein Plan lang-, mittel- und kurzfristige Elemente hat, die Einrichtung sich als Ganze evaluieren muss und gemäß inklusiver Werte geleitet wird.

Die Mitglieder des *Index*-Teams können die Fragen in Aktivität 1 zur Evaluation ihrer Entwicklungsplanung nutzen.

Aktivität 1

Entwicklungsplanung evaluieren

(empfohlene Zeitplanung: 1 Stunde)

- Welche Planung wird durchgeführt?
- Inwieweit ist die Planung eine Reaktion auf Belastungen oder aber systematisch auf die Prinzipien bezogen?
- Was ist der Inhalt eines jeden formellen Plans?
- Wie wurde der Plan erstellt?
- Wie wird der Plan implementiert?
- Welche anderen Entwicklungsaktivitäten finden außerhalb eines formellen Planungsprozesses statt?
- Wie werden die Entwicklungsaktivitäten koordiniert?
- Wie könnte der Planungsprozess und Inhalt des Plans verbessert werden?

Der Index: Was ich mir für meinen Sohn wünsche

„Mein goldiger, menschlicher, lustiger, faszinierender Sohn ist absolut wunderbar, so wie er ist. Er liebt Fußball, Malen, mit Autos spielen, genau wie irgendein anderer Sechsjähriger, und er hat zufällig das Down-Syndrom. Aber das ist kein Problem für ihn. Er braucht nicht geändert oder geheilt zu werden. Er muss teilhaben können und einbezogen sein. Darum ist der *Index*-Prozess ein solches Geschenk für mich als Elternteil und Verbündeten, weil er unserer Schule helfen wird, zu untersuchen, welche Dinge in der Schule und im Stundenplan sich ändern und angepasst werden müssen, um Sonny in der Mitte, wo er hingehört, zu halten. Wir haben ein *Index*-Team gebildet, das aus dem Direktor und dem Leitungsteam, der Koordinatorin für Lernförderung, dem Leiter der Lernförderung und mir als Elternvertreter besteht. Wir haben einen Schulpsychologen von außerhalb als unseren kritischen Freund gewählt.“

Für den Index sensibilisieren

Bevor irgendwelche speziellen Planungsentscheidungen getroffen werden, ist es wichtig, dass andere, die betroffen sind, über den *Index* informiert werden. Ein Treffen zur Sensibilisierung könnte jemanden von außerhalb der Einrichtung einbeziehen, z. B. einen beratenden Lehrer oder Fachberater von der lokalen Bildungsbehörde, der bereits mit dem *Index* gearbeitet hat. Als Alternative könnte es von jemandem aus der Einrichtung, wie etwa der Leiterin des *Index*-Teams, die sich bereits mit den Materialien vertraut gemacht hat, geleitet werden. Das Team könnte als Ergebnis des Treffens erweitert werden.

Vorhandenes Wissen aktivieren, die Schlüsselkonzepte und den Planungsrahmen nutzen

Die Mitglieder der Planungsgruppe werden eine gemeinsame Sicht des *Index* entwickeln müssen, bevor sie ihn anderen vorstellen. Oft haben die, die in den Einrichtungen arbeiten oder jene, die sie unterstützen, eine Menge Ideen, was getan werden muss und wie die Veränderungen herbeigeführt werden können. Das Team könnte damit beginnen, dieses Wissen auszutauschen. Wir schlagen vor, dass das Team sich in diesem Prozess auf die Schlüsselkonzepte und den Planungsrahmen bezieht. Die Aktivitäten 2, 3 und 4 können bei der Strukturierung der Diskussion über das vorhandene Wissen bei einem oder mehreren Treffen helfen. Die vorgeschlagenen Zeitpläne, die wir den Aktivitäten beigelegt haben, mögen kurz aussehen, aber sie sind realistisch, wenn das Team alle seine Aufgaben ausführen will.

Das Team sollte bedenken, dass in diesem Stadium alle Ideen zur Veränderung als vorläufig anzusehen sind, bis alle Sichtweisen berücksichtigt wurden und die Beobachtungen auf die detaillierten Anregungen der Indikatoren und Fragen bezogen worden sind.

Aktivität 2

Was ist Inklusion?

(30 Min.)

Das *Index*-Team sollte seine Meinungen über Inklusion austauschen:

- In welchem Ausmaß wird Inklusion mit Kindern mit „sonderpädagogischem Förderbedarf“ in Verbindung gebracht?
- In welchem Ausmaß wird Inklusion mit Kindern, deren Verhalten als problematisch angesehen wird, in Verbindung gesetzt?

Sie sollten dann Abb. 1, S. 14 betrachten: „Inklusion in der Erziehung“ und den dazugehörigen Text lesen. Die Ideen in Abb. 1 fassen den Ansatz von Inklusion im *Index* zusammen und jeder Bestandteil sollte abwechselnd kurz erläutert werden. Die Erfahrung hat gezeigt, dass es keine gute Idee ist, sich auf dieser Stufe mit dieser Aktivität zu lange zu beschäftigen. Diskussionen über Inklusion enthüllen oftmals feste Überzeugungen. Es ist unwahrscheinlich, dass alle über jeden Aspekt von Inklusion im *Index* einer Meinung sind. Aber es muss Einverständnis darüber herrschen, dass Inklusion sich mit allen Kindern, die Barrieren, bezogen auf Spiel, Lernen und Partizipation - aus welchen Gründen auch immer - erfahren, befasst und dass sie weitgehende Veränderungen der Alltagskultur, Leitlinien und Praxis einschließt. Über diesen Grundkonsens hinaus dürfte die Auflösung von größeren Meinungsverschiedenheiten beträchtliche Zeit dauern. Die Menschen, die mit dem *Index* arbeiten, haben festgestellt, dass sie ihren Ansatz von Inklusion während der Arbeit mit ihm ständig überarbeiten und entwickeln.

Aktivität 3

Barrieren und Ressourcen

(20 Min.)

Das Team sollte sich an die Erläuterung der Barrieren und Ressourcen in Teil 1 und an die Beschreibung der Dimensionen und Abschnitte in Abb. 4, S. 21 erinnern. Sie können die Überschriften zur Strukturierung ihrer Gedanken über Barrieren und Ressourcen verwenden, wenn sie auf die folgenden Fragen antworten:

- Wo liegen die Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation in der Alltagskultur, den Leitlinien und der Praxis der Einrichtung?
- Wer erfährt Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation?
- Wie können Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation verringert werden?
- Welche Ressourcen fördern Spiel, Lernen und Partizipation?
- Welche zusätzlichen Ressourcen können aktiviert werden, um Spiel, Lernen und Partizipation zu verstärken und die Alltagskultur, Leitlinien und Praxis der Einrichtung zu entwickeln?

Aktivität 4

Was ist Förderung?

(20 Min.)

Ein allgemeines Konzept von Förderung wird in Teil 1, S. 18, vorgestellt als „alle Aktivitäten, die die Fähigkeit einer Einrichtung, auf Vielfalt zu reagieren, erhöhen.“ Das *Index*-Team könnte die folgenden Fragen überdenken:

- Welche Aktivitäten verstehen wir als Förderung?
- Was bedeuten die Implikationen der *Index*-Definition von Förderung für die Arbeit der Mitarbeiter/innen?
- Was bedeuten die Implikationen des *Index* für die professionelle Entwicklung?
- Was bedeuten die Implikationen der *Index*-Definition von Förderung für ihre Koordination?

Die Untersuchung mit Hilfe der Indikatoren und Fragen vertiefen

Das Team muss sich mit den Indikatoren und Fragen und wie sie benutzt werden können, um Alltagskultur, Leitlinien und Praxis zu untersuchen, vertraut machen. Der Gebrauch der Indikatoren und Fragen baut auf dem vorhandenen Wissen auf und lenkt die Aufmerksamkeit durch die Ermutigung zur detaillierten Untersuchung der Einrichtung auf Themen, die zuvor vielleicht noch nicht bedacht wurden.

Aktivität 5

Die Indikatoren verwenden, um vorläufige Erfordernisse zu identifizieren

(30 Min.)

Der Zweck dieser Aktivität besteht darin, die Materialien für die Überprüfung von bereits festgestellten Erfordernissen und für das Aufspüren von neuen zu nutzen. Die Liste der Indikatoren ist auf den Seiten 72 bis 74 dargestellt. Diese können entweder mit Hilfe des Indikator-Fragebogens auf Seite 130 untersucht werden oder anhand von Karten, auf die die einzelnen Indikatoren geschrieben werden.

Die Fragebögen können einzeln ausgefüllt werden. Danach kann man die Antworten miteinander vergleichen, so dass die Unterschiede diskutiert werden können. Alternativ können die Karten auf vier Stapel verteilt werden, je nachdem, wie gut die Aussage die Einrichtung beschreibt. Es gibt vier Antwortmöglichkeiten für jeden Indikator: „stimme voll und ganz zu“, „stimme zu/stimme nicht zu“, „stimme nicht zu“ und „brauche mehr Informationen“. Beim Austeilen sollten die Karten auf die Stapel mit diesen Überschriften verteilt werden. „Brauche mehr Informationen“ wird gewählt, wenn die Bedeutung eines Indikators unklar ist oder wenn die Informationen für eine Entscheidung nicht ausreichen. Meinungsverschiedenheiten können während des Kartenverteils diskutiert werden. Die Bedeutung eines Indikators kann geklärt werden, indem man ihn in Teil 3 sucht und die betreffenden Fragen dort liest.

Am Ende des Fragebogens ist Platz vorhanden, um bis zu fünf Prioritäten für die Entwicklung aufzuschreiben. Der Fragebogen oder das Kartenverteilen lenkt die Aufmerksamkeit auf verschiedene Aspekte der Einrichtung, so dass Prioritäten für die weitere Untersuchung festgelegt werden können.

Wenn Fragebögen im *Index*-Prozess benutzt werden, ist es wichtig, sich zu erinnern, dass es die Prioritäten sind, die es festzulegen gilt, und es nicht auf die Ergebnisse des gesamten Fragebogens ankommt. Die ausführliche Analyse der Fragebögen und das Zusammentragen von Schaubildern, Tabellen und Tafeln/Abbildungen, kann ungemein zeitaufwendig sein und den Beginn des Entwicklungsprozesses verzögern.

Diese Aktivität bietet auch Gelegenheit, über den Wert von Fragebögen nachzudenken. Alle Indikatoren werden aufgeführt, so dass die Übereinstimmung mit ihnen eine positive Evaluation andeutet. Viele Menschen haben die Tendenz gezeigt, Schwierigkeiten herunterzuspielen, und es gibt auch eine allgemeine Neigung, dass Menschen positive Antworten bei solchen Fragebögen geben. Dies hat zur Folge, dass die Einrichtung als inklusiver angesehen wird als sie ist.

In Vorgängerversionen des *Index* waren die Antwortmöglichkeiten „stimme voll und ganz zu“, „stimme teilweise zu“, „stimme nicht zu“ und „brauche mehr Informationen“. Wir haben nun „stimme zu/stimme nicht zu“ für die zweite Antwort vorgeschlagen, weil wir feststellten, dass die Menschen bei der Ergebnisauswertung der Fragebögen meistens „stimme teilweise zu“ so interpretierten, dass nichts geändert werden müsse. Im Gegenteil bedeutet es aber, dass es wahrscheinlich einige Fragen in Zusammenhang mit diesem Indikator gibt, die Bereiche beleuchten, deren weitere Diskussion von Nutzen wäre.

Wenn das Team die Ergebnisse dieser Aktivität ausgewertet hat, sollte es sich über seine vorläufigen Prioritäten austauschen und diese diskutieren.

Ein kleiner, aber wichtiger Schritt

Bei der Arbeit mit den Indikatoren fiel Sharon, einer Tagesmutter, der Indikator A.1.5 „Es gibt eine Partnerschaft zwischen Mitarbeiter/innen und Eltern“ als ihr besonders wichtig auf. Sie hatte das Gefühl, dass sie eine gute Partnerschaft mit den meisten Eltern aufgebaut hatte. Sie erklärte, wie sie versuche, zugänglich und freundlich zu sein und ihnen Vertrauen zu geben, dass sie gut für ihre Kinder sorgen werde. Sie berichtete den Eltern über den Tag ihres Kindes und im Austausch erzählten ihr diese, was zu Hause passiert war. Sie hielt es für wichtig, einer Meinung zu sein, wie mit Schwierigkeiten umzugehen sei und Informationen täglich auszutauschen. Trotzdem fand sie es schwierig, diese Art Beziehung mit dem Vater eines ihrer Kinder herzustellen. Er behandelte sie höflich, aber sehr förmlich und bestand darauf, sie mit „Mrs Brown“ anzureden.

Sie beschloss, mit ihm zu reden. Sie sagte ihm, dass sie es vorzöge, mit ihrem Vornamen angedredet zu werden, weil dies den Kindern zeigen würde, dass sie ein vertrauensvolles und freundliches Verhältnis zu den Eltern habe, und sie erklärte auch, wie wichtig sie es für sein Kind fände, dass sie beide über die bedeutsamen Dinge, die ihm passierten, Bescheid wüssten. Sie war überrascht, wie bereitwillig dieser Vater ihre Argumente akzeptierte und wie er während der nächsten Wochen allmählich entspannter wirkte und am Anfang und Ende des Tages mit ihr zu sprechen begann. Sie war sich jedoch bewusst, dass andere Eltern ablehnender auf ihre Vorschläge reagieren könnten. Sie hatte den Eindruck, dass sie ihren Ansatz in Zukunft allen Eltern verdeutlichen sollte und schrieb daher eine Ergänzung zu ihrem Informationsblatt für die Eltern.

Aktivität 6

Die Sichtweisen diskutieren

(20 Min.)

Weil Menschen viele Gründe haben, Probleme zu verharmlosen oder zu übertreiben, müssen sich die Teammitglieder gegenseitig konstruktiv kritisieren und ihre Sicht mit dem belegen, was sie gelesen, gesehen oder gehört haben. Das Team sollte sich darüber einig sein, welcher Indikator zeigt, dass die Einrichtung gut arbeitet und bei welchem sie glauben, dass es beträchtlichen Entwicklungsbedarf gibt. In jedem Fall sollten sie Belege für ihre Meinung haben.

- In welchem Ausmaß besteht Übereinstimmung über diesen Indikator?
- Welche Belege gibt es für die Meinungen zu diesem Indikator?
- Welche Hinweise gibt es, dass andere Indikatoren, in der gleichen oder in anderen Dimensionen, diese Meinung bekräftigen?
- Welche zusätzlichen Informationen wären hilfreich?

Aktivität 7

Die Indikatoren und Fragen in Zusammenhang bringen: Alltagskultur, Leitlinien und Praxis

(40 Min.)

Bei der Verwendung der *Index*-Auswertungsmaterialien sollten die Indikatoren zu den Fragen, die ihre Bedeutung definieren (siehe S. 75: Beginn der Fragen), in Beziehung gesetzt werden. In Partnerarbeit sollten die Teammitglieder wieder einen Indikator in jeder Dimension für die Diskussion wählen, wo es Entwicklungsbedarf gibt und einen weiteren, wo sie glauben, dass die Einrichtung gut arbeitet. Dies sollte die Indikatoren, die bei der Aktivität 6 gewählt wurden, einschließen. Dann untersuchen sie die Fragen unter den Indikatoren. Obwohl die Fragen aus stilistischen Gründen eine „Ja/Nein-Antwort“ erfordern, sollten sie als „In welchem Ausmaß...“-Fragen aufgefasst werden. Es können die gleichen Antwortmöglichkeiten, wie sie bei der Beantwortung der Indikatoren benutzt wurden, gegeben werden: „stimme voll und ganz zu“, „stimme zu/stimme nicht zu“, „stimme nicht zu“ und „brauche mehr Informationen“. Diese Optionen können jeweils durch die Symbole +, +/-, - und ? ausgedrückt werden. Die Teammitglieder sind angehalten, sich aktiv auf die Fragen einzulassen, indem sie diese verändern und neue hinzufügen, um sie für ihre besondere Situation relevant zu machen. Die gewählten Indikatoren und ihre Fragen sollten mit den folgenden Fragen „im Hinterkopf“ bearbeitet werden:

- Auf welche neuen Entwicklungsbereiche weisen die Fragen hin?
- Welche Fragen müssen ergänzt oder weggelassen werden, um sie für die besondere Situation der Einrichtung relevant zu machen?

Aktivität 8

Alle Indikatoren und Fragen auswerten

(1 Std.)

Diese Aktivität könnte zwischen den Sitzungen erledigt werden. Die Teammitglieder sollten einzeln arbeiten und alle Indikatoren und Fragen lesen. Die Absicht in diesem Stadium ist es, sich mit den Materialien vertraut zu machen, nicht aber, eine vollständige Untersuchung der Einrichtung vorzunehmen. Sie sollten auf jede Frage eingehen, indem sie sich Notizen zu den erwähnten Themen machen, und sollten neue Fragen stellen, die die Aufmerksamkeit auf zusätzliche Belange lenken. Bei einem neuen Treffen sollten sie sich gegenseitig mitteilen, was sie herausgefunden haben. Manchmal geben Fragen Hinweise auf einen Aspekt der Einrichtung, der leicht geändert werden kann, andere Fragen regen vielleicht das Nachdenken über tiefgehende und weitreichende Veränderungen an, die vorzunehmen sind.

Aktivität 9

Den Planungsrahmen und das Auswertungsblatt nutzen

(30 Min.)

Das Team sollte eine Priorität aus einer Dimension wählen und überlegen, welche Entwicklungen in anderen Dimensionen stattfinden müssen, um diese zu fördern. Eine Priorität könnte in den Begriffen eines Indikators oder einer Gruppe von Indikatoren ausgedrückt werden oder auch einer Frage oder Fragengruppe oder eines strittigen Punktes, der wichtig für die Einrichtung ist und nicht von den Indikatoren und Fragen im *Index* abgedeckt wird. Beispielsweise: Falls die Verstärkung der Zusammenarbeit zwischen den Kindern und zwischen den Mitarbeiter/innen als Prioritäten für die Entwicklungsarbeit in Dimension A (Indikatoren A.1.2, A.1.3 und A.1.4) festgelegt werden, muss dies mit Anti-Mobbing-Leitlinien (Indikator B.2.9), der Entwicklung von kooperativen Aktivitäten in Dimension C (Indikator C.1.7) und der Betrachtung der Kinder als Ressourcen füreinander (Indikator C.2.3) verbunden werden. Die Aufgabe kann durch die Verwendung des Planungsrahmen-Auswertungsblatts (Seite 129) unterstützt werden, um die Priorität und Antworten zu den folgenden Fragen festzuhalten:

- Welche Veränderungen müssten in anderen Dimensionen stattfinden, um sicherzustellen, dass eine Veränderung in der gewählten Dimension gefördert wird?
- Wie können die Fragen verwendet werden, um den gewählten strittigen Punkt weiter zu untersuchen?
- Wie könnten Entwicklungen bei diesem Indikator gefördert werden?

Aktivität 10

Die Arbeit des Teams zusammenfassen

(20 Min.)

Die Teammitglieder könnten das Ausmaß reflektieren, in dem ihre Untersuchung der Indikatoren und Fragen zu einer Erweiterung ihres zuvor vorhandenen Wissens, das sie bei den Aktivitäten 2, 3 und 4 aktiviert hatten, geführt hat. Sie könnten dies in Bezug auf die folgenden Fragen tun:

- Was wird getan, um Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation zu überwinden?
- Was muss verbessert werden?
- Was erfordert weitere Untersuchungen?
- Welche neuen Prioritäten müssen umgesetzt werden?

Aktivität 11

Barrieren zur Nutzung des Index identifizieren und überwinden

(20 Min.)

Nach einer gründlichen Auswertung der Materialien hat das Team vielleicht neue Ideen, wie der *Index* am besten eingeführt werden kann und welche Probleme sich ergeben könnten. Es sollte die folgenden Fragen überdenken:

- Welche Barrieren könnten sich bei der Einführung des *Index* ergeben?
- Wie könnten diese Barrieren überwunden werden?
- Wie könnte der *Index* am besten eingeführt werden?

Die Zusammenarbeit mit anderen Teams vorbereiten

Das Team wird die Anleitung für die Phasen 2, 3, 4 und 5 (S. 45 bis 69) lesen müssen, bevor es mit anderen Teams zusammenarbeitet.

Den Index in einer Kindertagesstätte nutzen

Die Mitarbeiter/innen in einer Kindertagesstätte hielten eine Teamsitzung ab, um den *Index für Inklusion* und seine Anwendung zu besprechen. Nachdem sie den Prozess diskutiert und die Materialien durchgesehen hatten, vereinbarten sie, dass sie den Indikator A.1.5 und seine Fragen bearbeiten wollten: „Es gibt eine Partnerschaft zwischen den Mitarbeiter/innen und den Eltern“. Die Eltern wurden dann gebeten, einen Fragebogen auszufüllen. Die Antworten wurden analysiert und zusammengefasst, worauf die Ergebnisse für alle Eltern und Mitarbeiter/innen auf einem schwarzen Brett präsentiert wurden. Nach einer weiteren Diskussion wurden folgende Veränderungen vereinbart und umgesetzt:

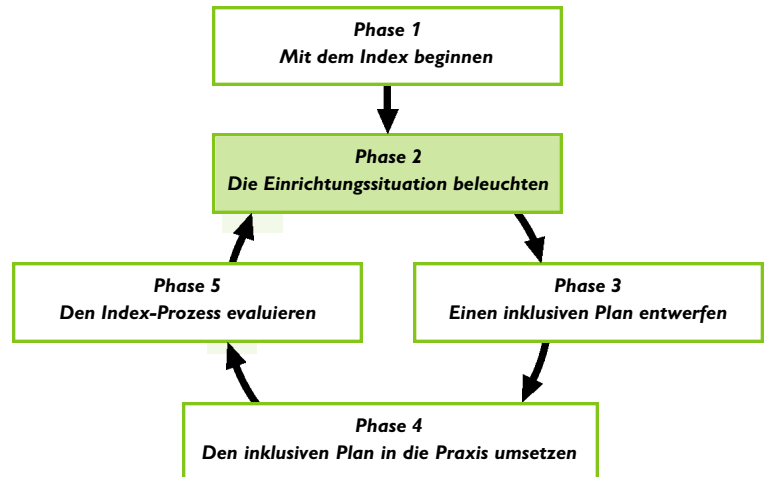
- Ein neues Willkommenspaket für die Eltern und ihre Kinder wurde vorbereitet.
- Ein schwarzes Brett wurde im Empfangsraum aufgestellt, um wichtige Mitteilungen bekannt zu machen.
- Ein Kasten für Verbesserungsvorschläge der Mitarbeiter/innen und Eltern wurde im Empfangsraum platziert.
- Ein Elternvertreter wurde eingeladen, an allen zukünftigen Besprechungen des *Index*-Teams teilzunehmen.
- Die Eltern wurden eingeladen, bei einer Teamsitzung vorbeizuschauen, wenn sie möchten.
- Die Eltern wurden eingeladen, am Ende von Teamsitzungen auf freiwilliger Basis beim Aufräumen zu helfen.
- Die Namen der Bezugserzieherinnen und der Kinder, für die sie verantwortlich waren, wurden am Eingang ausgehängt.
- Listen von Kindern, die besondere Aufmerksamkeit verlangten, wie z. B. solche mit Allergien, wurden für die Mitarbeiter/innen erstellt.
- Es wurde vereinbart, dass an die Eltern Newsletter verschickt werden, die Ideen und Aktivitäten im Themenbereich, der für jedes Halbjahr festgelegt worden war, enthielten, die zu Hause durchgeführt werden könnten.

Als Ergebnis stellten die Mitarbeiter/innen fest, dass sich Veränderungen durch eine verbesserte Kommunikation mit den Eltern ergeben haben. Die Mitarbeiter/innen glaubten, dass sie als „zugänglicher“ gesehen wurden, weil sie die Eltern nach ihren Ansichten und Kommentaren gefragt hatten. Die Leiterin der Einrichtung vertrat die Auffassung, dass der *Index* „eine wertvolle Ressource“ sei, die sie „weiterhin verwenden“ würden. Sie identifizierten Teamwork als zukünftige Priorität.

Phase 2

Die Einrichtungssituation beleuchten

- Das Wissen und die Ideen der Mitarbeiter/innen, der Leitung, der Trägervertreter und der Fachberatung zusammentragen.
- Das Wissen und die Ideen der Kinder und Jugendlichen sammeln.
- Das Wissen und die Ideen der Eltern und der Bewohner/innen des Stadtteils herausfinden.
- Prioritäten für die Entwicklung festlegen.



Das *Index*-Team nutzt sein Wissen über den *Index*-Prozess für die Arbeit mit anderen und mit Leitungsteams/Leiterinnen, Eltern und anderen relevanten Gemeindemitgliedern. Sie beurteilen die Prioritäten für die Entwicklung, die sich gezeigt haben, und initialisieren weitere Untersuchungen, um die Evaluation abzuschließen. Dann vereinbaren sie die Prioritäten für die Entwicklung mit den Mitarbeiter/innen.

Diese Phase, wie bei jeder Arbeit mit dem *Index*, wird sich von Ort zu Ort beträchtlich unterscheiden. Das *Index*-Team ist verantwortlich für die Einschätzung der besten Art und Weise, den Prozess für ihre Bedingungen voranzutreiben.

Das Wissen und die Ideen der Mitarbeiter/innen und Leitungsteams/Leiterinnen zusammentragen.

Das *Index*-Team folgt der Sequenz in Phase 1, indem es das vorhandene Wissen heranzieht und die Schlüsselkonzepte und den Planungsrahmen nutzt, um sich mit Hilfe der Indikatoren und Fragen auf die Identifikation der Prioritäten für die Entwicklung zu konzentrieren. Die Ansichten, die während der Beratungen geäußert werden, sollten als Gelegenheit zu Debatten und weiteren Untersuchungen gesehen werden.

Das Ziel ist es, maximale Partizipation zu fördern, deshalb müssen eine Vielzahl von Gelegenheiten zum Sammeln von Informationen geschaffen werden. So können jene, die nicht in der Lage sind, an den Treffen teilzunehmen oder nicht gerne vor einer großen Gruppe sprechen, auch eine Stimme bekommen. Es ist auch möglich, dass individuelle Reaktionen auf die Indikatoren und Fragen extra eingereicht werden.

Die Arbeit mit dem Index

„Er regte eine Diskussion an, die sonst nicht stattgefunden hätte.“

Eine Veranstaltung zur fachlichen Weiterentwicklung für Mitarbeiter/innen und Leitungsteams/Leiterinnen

Eine Veranstaltung zur fachlichen Weiterentwicklung ist eine Möglichkeit, mit dem Sammeln von Informationen zu beginnen. Man könnte mehrere Einrichtungen einbeziehen, die zusammenarbeiten und Unterstützung erhalten von Personen, die bereits mit dem *Index* gearbeitet haben. Wenn die Veranstaltung gut gelingt, werden die Mitarbeiter/innen den Nutzen einer inklusiven Erfahrung spüren und ebenso stark motiviert werden, für Inklusion zu werben.

Ein Entwurf für eine solche Veranstaltung, der den Aktivitäten aus Phase 1 entspricht, wird auf Abb. 9 gegeben. Die Aktivitäten könnten in einer Sitzung durchgesehen werden oder über mehrere Sitzungen verteilt werden. Vor der Veranstaltung müssen die Aktivitäten ausgewählt und angepasst werden. Es muss darüber entschieden werden, wie die Indikatoren und Fragen untersucht werden und ob die Indikator-Fragebögen kopiert werden sollen. Die Sichtweisen verschiedener Teams müssen festgehalten und Zusammenfassungen gesammelt werden.

Das *Index*-Team wird aufgrund seiner eigenen Erfahrung mit den Materialien einschätzen können, wie viel Zeit die anderen brauchen werden, um die gleichen Aufgaben zu erledigen. Sie werden dafür sorgen müssen, dass alle die Aktivitäten zügig bearbeiten und bei der Sache bleiben.

Manche fühlen sich überfordert von den Materialien, weil sie glauben, dass von ihnen erwartet würde, alles auf einmal zu verändern. Es muss betont werden, dass der Zweck der Evaluation die Auswahl von Prioritäten für die Entwicklung ist und nicht eine plötzliche komplette Veränderung. Die Materialien müssen vollständig sein, damit wichtige Themen, die bei einem der Aspekte der Einrichtung auftauchen, entdeckt werden können.

Abb. 9 Eine Veranstaltung zur fachlichen Weiterbildung: Spiel, Lernen und Partizipation entdecken

- Den *Index* einführen (vom *Index*-Team geleitet)
- Mit den Schlüsselkonzepten und dem Planungsrahmen arbeiten, um vorhandenes Wissen auszutauschen (siehe Aktivitäten 3 und 4, in Kleingruppen)
- Mit den Indikatoren arbeiten (siehe Aktivitäten 5/6, in Kleingruppen)
- Mit den Fragen arbeiten (siehe Aktivität 7 und Anfang der 8, in Kleingruppen und nach der Veranstaltung individuell fortzusetzen)
- Ideenaustausch über Entwicklungs- und Untersuchungsbereiche (siehe Aktivitäten 9 und 10, Beginn in Kleingruppen, später allgemeiner Austausch)
- Die nächsten Schritte im Prozess (vom *Index*-Team geleitet)

Vorläufige Bereiche für Entwicklung und weitere Untersuchungen

Im Allgemeinen fühlen sich die Beteiligten in der Lage, bestimmte Bereiche, von denen sie denken, dass dort Entwicklung stattfinden sollte, zu bestimmen, sobald sie sich mit den Indikatoren und Fragen auseinandergesetzt haben. Es könnten einige Bereiche identifiziert werden, in denen weitere Untersuchungen erforderlich sind, bevor eine Entscheidung getroffen werden kann. Es könnte Themenbereiche geben, bei denen ein allgemeines Einverständnis erzielt wird, die die Mitarbeiter/innen sofort in Angriff nehmen wollen.

Nichtsdestotrotz werden einige Prioritäten erst sichtbar werden, während die Informationen von verschiedenen Gruppen zusammengetragen werden und die Beratung fortgeschritten ist und abgeschlossen wird.

Die nächsten Schritte planen

Am Ende einer Veranstaltung zur fachlichen Weiterentwicklung sollte die Leiterin des *Index*-Teams umreißen, was mit den gesammelten Informationen geschehen wird. Das Team muss die Sammlung und Auswertung der Informationen von Mitarbeiter/innen und Leitungsteams/Leiterinnen abschließen. Es könnten Bereiche entdeckt werden, wo weitere Informationen von den Kindern, Eltern und anderen Bewohner/innen des Stadtteils benötigt werden. Das Team wird planen müssen, wie sie die Meinungen von Personen, denen es nicht möglich ist, an den Sitzungen teilzunehmen, einholen können. Es werden Anstrengungen nötig sein, um sie an anderen Team- oder Einzelsitzungen zu beteiligen oder zu individueller Beschäftigung mit den Materialien und Reaktionen darauf anzuregen.

Fortschritte bei der Zugänglichkeit erzielen

„Ich arbeite für eine private Kindertagesstätte. Wir haben einige Fortschritte dabei gemacht, die Einrichtung für Kinder und Erwachsene behindertengerecht einzurichten, aber als ich den *Index* bei einer Sitzung mit den Mitarbeiter/innen und einem anwesenden Elternteil diskutierte, wollten die Teilnehmerinnen den Indikator B.1.4: „Die Einrichtung wird so umgestaltet, dass sie für alle Menschen zugänglich ist.“ weiter diskutieren. Die Diskussion konzentrierte sich auf die folgenden Fragen:

- Werden die Bedürfnisse von gehörlosen, schwerhörigen, blinden und sehbehinderten Menschen sowie von Menschen mit körperlichen Behinderungen in Bezug auf die Zugänglichkeit der Einrichtung berücksichtigt?
- Sorgen die Mitarbeiter/innen für die Zugänglichkeit aller Bereiche der Einrichtung, einschließlich der Flure, Toiletten, Gärten, Spielbereiche, Essbereiche und Auslagen bzw. Aushänge?

Wir haben eine besondere Ausstattung für blinde und sehbehinderte Kinder. Wir sorgen dafür, dass wir die Bedürfnisse einer Mutter, die sehbehindert ist, berücksichtigen, indem wir alle Newsletter für sie vergrößern und sichergehen, dass die Inneneinrichtung an ihrem Platz ist, wenn sie die Kindertagesstätte besucht, damit sie sich sicher bewegen kann. Unser Schwachpunkt ist jedoch die Zugänglichkeit für Rollstuhlfahrer/innen. Ein Bereich unseres größten Aktivitätenraums ist nur über eine Stufe zugänglich, und wir brauchen eine Rampe, um die Spielbereiche zugänglich zu machen. Daher haben wir in unsere Pläne für den Ausbau die Ausstattung mit Rampen und Toiletten für Rollstuhlfahrer/innen aufgenommen. Wir haben außerdem vereinbart, dass wir uns auf unseren monatlichen Sitzungen regelmäßig Zeit nehmen werden, um den *Index* weiter zu bearbeiten.“

Das Wissen und die Ideen von Kindern und Jugendlichen erkunden

Menschen, die mit dem *Index* arbeiten, berichten, dass die Meinungen von Kindern und Jugendlichen über ihre Einrichtungen besonders nützlich dabei sein können, Barrieren und Ressourcen aufzudecken. Alle Kinder sollten die Möglichkeit haben, daran teilzunehmen. Selbst sehr junge Kinder können sehr klare Ansichten von ihren Interessen und Sorgen haben. Ältere Kinder können detaillierte Ideen von den Barrieren und Ressourcen für Entwicklung haben. Alle Teilnehmer/innen an den Beratungen sollten ermutigt werden, eine wohl überlegte und ehrliche Meinung zu äußern, anstatt Erwachsene oder andere Kinder „glücklich machen“ zu wollen.

Generell sollten die Informationen aus Gesprächen, Spielen und Beobachtungen gewonnen werden und nicht in formeller Art und Weise. Es ist wichtig zu versuchen, die Einrichtung vom Standpunkt der Kinder aus zu sehen und daran interessiert zu sein, sie genau zu beobachten und ihnen zuzuhören:

- Wie reagieren sie auf die Aktivitäten?
- Welcher Art sind die Beziehungen, die sie mit anderen Kindern und mit Erwachsenen eingehen?
- Wie reagieren sie auf Veränderungen, die darauf abzielen, ihre Partizipation bei Spiel und Lernen zu erhöhen?

Bei jungen Kindern sollten vorbereitete Fragen oder Fragebögen (siehe Teil 4) nur als Anregung für eine Plauderei mit einem Kind oder einer kleinen Gruppe dienen. Die Mitarbeiter/innen der Einrichtung werden wissen, wie sie ein Kind in ein entspanntes und angenehmes Gespräch verwickeln können: Dies kann am besten mit Hilfe der Eltern erfolgen. Der Fragebogen 4 auf S. 136 gibt einige Ideen zu Fragen, die solche Erkundungen der Ansichten der Kinder anregen könnten.

Photographien, Bilder, Zeichnungen und Puppen könnten als Hilfe benutzt werden. Briefkästen mit lachenden, traurigen und neutralen Smileys könnten bei Wahlentscheidungen helfen.

Zuhören lernen

Wir wollten herausfinden, was unsere Kinder über das dachten, was wir für sie taten. Wir zeigten einigen unserer Fünfjährigen, wie man eine Digitalkamera benutzt und baten sie, Photos zu machen von Dingen, die sie mochten und die sie nicht mochten. Ein Mädchen kam mit einem Bild von dem Sinneswahrnehmungs-Raum [ein Zimmer, wo die Kinder ihre Erfahrungen von Licht, Ton und Berührung beeinflussen können]. Wir waren sehr zufrieden mit diesem Raum, und deshalb sagte ich „Oh, das ist etwas, das dir sehr gefällt“, und sie sagte „Nein, ich mag ihn überhaupt nicht“. Sie sagte, der Raum „würde ihr Angst machen“. Ich hatte meine Lektion gelernt und war von da an vorsichtig, nicht zu voreiligen Schlussfolgerungen zu kommen, was die Kinder dachten. Wir sprachen auch darüber, wie wir die Kinder mit dem Raum vertraut machen könnten, damit sie den Grad der Interaktion, bei dem sie sich wohlfühlen, bestimmen können.“

Mit älteren Kindern und mit Erwachsenen ist es oft ratsam, Fragebögen nur zur Einleitung eines Gesprächs oder einer Diskussion zu verwenden, die die Themen weiter behandeln. Gelegentlich können sie auch im Anschluss an eine Diskussion benutzt werden, um geäußerte Ansichten zu bestätigen und auszuführen. Fragebogen 2 auf S. 132 enthält eine gekürzte Liste der Indikatoren. Auch hier werden die Mitarbeiter/innen fähig sein zu beurteilen, wann die Kinder in der Lage sind, mit den Fragen im Fragebogen zurecht zu kommen und wann sie ein Kind oder einen Erwachsenen brauchen, der sie ihnen vorliest. Ein einfühlsamer Versuch, die Meinungen von Kindern einzuholen, kann dazu beitragen, das Verständnis der Mitarbeiter/innen für deren Bedürfnisse zu erhöhen und die Kinder zu ermutigen, sich mehr zu Hause zu fühlen.

Die Arbeit mit dem Index

„Die Diskussionen mit Eltern und Kindern über Dimensionen und Indikatoren war die grundlegendste Arbeit am Index.“

Gesunder Menschenverstand in einem Kinderhort

Die Erzieherinnen in einem Kinderhort wollten herausfinden, was die Kinder von dem Hort und seinen Aktivitäten hielten. Sie benutzten die Fragen, die in Fragebogen 4 entworfen sind, als Grundlage für Einzelgespräche mit den Kindern. Zwei Themen schälten sich heraus:

- Viele Kinder waren nicht glücklich, dass sie in den Hort gingen und sagten, dass sie lieber zu Hause bleiben würden.
- Die Kinder waren sich nicht sicher, ob die Erzieherinnen sie mochten.

Die meisten Eltern nutzten den Hort, während sie bei der Arbeit waren, so dass die Kinder nicht selbst entscheiden konnten, ob sie lieber zu Hause bleiben wollten. Die Erzieherinnen berieten sich mit den Kindern über die Verbesserungen, die man erzielen könnte. Sie fanden heraus, dass die Kinder eine größere Auswahl an Aktivitäten wollten; sie wollten organisierte Gruppenspiele, aber auch Paar-Aktivitäten und einige Dinge, die sie allein tun könnten, besonders wenn sie nach einem langen Schultag müde waren. Die Erzieherinnen stellten das Spielzimmer um, um verschiedene Ecken für unterschiedliche Tätigkeiten anzubieten und ermutigten die Kinder, die Tätigkeiten selbst auszuwählen.

Die Mitarbeiter/innen machten sich klar, dass sie den Kindern zu selten sagten, wie sehr sie wollten, dass sie da wären, wie sehr sie sie mochten und wie sie ihre Gesellschaft schätzten. Sie vereinbarten, Gelegenheiten zu finden, um diese Dinge zu sagen. Die Erfolge dieser Veränderungen zeigten sich schnell. Sie stellten fest, dass selbst jene Kinder, die zuerst geweint hatten, als sie in den Hort aufgenommen wurden, glücklicher schienen, und das machte das Personal auch zufriedener. Sie berichteten, wie ein Kind, das vorher besonders unglücklich im Hort gewesen war, ärgerlich wurde, als sein Vater überraschend früher erschien, um es abzuholen.

Das Wissen und die Vorstellungen von Eltern und Anwohnern erkunden

Die Arbeit mit dem Index

„Ich habe das Gefühl, dass das Personal jetzt mehr darüber weiß, was die Eltern für ihre Kinder möchten.“

Die Ansichten von Eltern und der Anwohner sind Informationsquellen, die vorher nicht vollkommen berücksichtigt worden sein könnten. Die Beratungen können allgemein dabei helfen, die Kommunikation zwischen den Einrichtungen und Familien zu verbessern. Genau wie für Kinder und Jugendliche kann ein Eltern-Fragebogen aus einer gekürzten Liste von Indikatoren erstellt werden mit jeder Ergänzung, die für die spezifische Einrichtung nötig ist. Beispiele für Eltern-Fragebögen werden in Teil 4, S.132 ff (Fragebögen 2 und 3) gegeben.

Ein Fragebogen für Eltern könnte in Zusammenarbeit mit ihnen erstellt werden; sie können auch bei der Organisation der Sitzungen helfen. Einige Einrichtungen haben Übersetzungen von Fragebögen ausgetauscht, um sich mit Eltern anderer Muttersprache zu beraten.

Auf die Kommunikation achten

In einer Vorschule kam die Mehrheit der Kinder aus Familien, deren Wurzeln in zwei Dörfern in Pakistan lagen und deren Muttersprache Urdu war. Die Einrichtung hatte Assistentinnen, die ebenfalls fließend Urdu sprachen. Ein zweisprachiges Mitglied des *Index*-Teams organisierte die Übersetzung eines *Index*-Fragebogens für die Eltern, die nicht fließend Englisch sprachen, und half als Übersetzerin bei einem Treffen, bei dem die Themen, die in dem Fragebogen angesprochen worden waren, ausführlich besprochen wurden. Nach dem Treffen bemerkten einige Eltern, dass sie das erste Mal das Gefühl hatten, beteiligt worden zu sein.

Das *Index*-Team könnte es in Erwägung ziehen, mit den Eltern außerhalb der Einrichtung zu reden, wenn dies die Teilnehmerzahl erhöhen oder das Verhältnis zwischen den Mitarbeiter/innen und Eltern verbessern würde. Eine Vielzahl von Gelegenheiten zu Beiträgen könnte arrangiert werden, so dass alle Eltern die Möglichkeit hätten, sich zu beteiligen. Ein Fragebogen könnte als Nachbereitung einer Diskussion oder als ein Weg zur Informationssammlung von Personen dienen, denen es nicht möglich ist, an einem Treffen teilzunehmen.

Die Diskussionen könnten sich mit folgenden Themen beschäftigen:

- Was schätzen Sie am meisten an dieser Einrichtung?
- Was könnte getan werden, um Ihr Kind/Ihre Kinder hier glücklicher zu machen?
- Was könnte getan werden, um das Spiel, Lernen und die Beziehungen Ihres Kindes/Ihrer Kinder zu verbessern?

Die Ansichten der Eltern könnten zusammengefasst werden, indem man sie dazu auffordert, die Prioritäten aufzulisten:

- Welche drei Dinge würden Sie am liebsten geändert wissen?

Neben der Arbeit mit den Eltern könnte es hilfreich sein, die Meinungen von Personen aus anderen Stadtteilen in der Umgebung einzuholen. Die Kinder in der Einrichtung spiegeln vielleicht nicht die Vielfalt der Menschen in der Umgebung wider in Bezug auf Kultur, Behinderung oder Schicht. Die Meinungen der Anwohner/innen herauszufinden, kann den Mitarbeiter/innen helfen, die Einrichtung näher an die Interessen der Anwohner/innen heranzubringen.

Beratung mit Eltern erlernen

Die Mitarbeiter/innen einer Spielgruppe, die viele Familien mit sehr niedrigem Einkommen nutzten, versuchten, sich mit den Eltern zu beraten, indem sie einen abgeänderten Fragebogen austeilten. Nur die Eltern, die regelmäßig aushalfen, gaben ihn zurück. Die Mitarbeiter/innen luden die anderen in kleinen Gruppen nach den Treffen zu einer Tasse Tee ein und erklärten ihnen den Zweck des Fragebogens. Dann gingen sie die wichtigsten Punkte mit ihnen durch. Mit dem Einverständnis der Eltern machten sie Notizen über die geäußerten Meinungen. Das Ergebnis war, dass ihnen klar wurde, dass viele Eltern sich nicht in die Spielgruppe einbezogen fühlten und die ausgeteilten Informationen nicht lasen. Sie beschlossen, den Eltern jeweils eine Mitarbeiterin zuzuteilen und sie aufzufordern, nach den Treffen noch eine Weile dazubleiben, Beziehungen aufzubauen und Hilfe anzubieten.

Von der Beratung zur Praxis

„Wir entwarfen unseren eigenen Fragebogen für die Eltern der Kinder in unserer Vorschulklasse, der auf dem Indikator-Fragebogen und dem angepassten Indikator-Fragebogen basierte. Das Ergebnis war, dass wir vier Bereiche identifizierten, wo wir einige Änderungen vornehmen mussten:

- um sicherzugehen, dass alle Eltern sich in unsere Vorschule einbezogen fühlten;
- um den Eltern deutlich zu machen, dass uns alle Kinder gleich wichtig sind;
- um sicherzustellen, dass wir regelmäßig überprüften, dass die Eltern wussten, was passierte;
- um die Eltern regelmäßiger wissen zu lassen, wie sie ihren Kindern zu Hause helfen könnten.“

Vorschlägen genau zuhören

„Obwohl die Eltern sich bei unserer Beratungssitzung sehr positiv über unsere Kindertagesstätte äußerten, bemerkte ein Elternteil, dass er gerne mehr Informationen über die Projektthemen, die wir mit den Kindern bearbeiteten, hätten. Wir fanden, dass dies etwas wäre, das wir ändern könnten. Die Leiterin und ich beschlossen, dass eine Woche bevor ein Projekt beginnen sollte (es dauert fünf Wochen), ein Blatt mit „Aktivitäten zu Hause“ erstellt werden sollte, das die Eltern über die behandelten Bereiche, die Lieder, die erlernt werden sollten und empfohlene Aktivitäten, die Eltern und Kind zu Hause ausführen könnten, informieren sollte. Die Eltern könnten Gegenstände für das Kind sammeln, die es mitbringen könnte oder das Kind ermutigen, Dinge zu finden, die zum Thema passten. Auch wenn Großeltern ihre (Enkel-) Kinder in die Kindertagesstätte bringen, ist der Kontakt zu den Eltern gewährleistet. Die meisten Eltern wollten mehr tägliche/wöchentliche Informationen, daher habe ich ein schwarzes Brett für Bekanntmachungen angebracht.“

Aktivitäten zu Hause

■ **Logo**
(Name der Einrichtung)

Abb. 10

Liebe Eltern,

unten finden sie unser Projekt für den Zeitraum bis

Mit freundlichen Grüßen

Alle Mitarbeiterinnen der Welcome Day Kindertagesstätte

■ **Die Bereiche, die behandelt werden sollen, sind:**

■ **Wir werden folgende Reime und Lieder lernen:**

■ **Sie möchten ihrem Kind vielleicht dabei helfen, dieses Thema zu Hause oder im Freien kennenzulernen. Die Aktivitäten, die wir vorschlagen, sind:**

Eine Prioritätenliste aufstellen

Bei der Festlegung von Prioritäten für die Entwicklung geht es nicht nur darum, jene Themen aufzunehmen, die am häufigsten bei den Sitzungen genannt wurden. Das Team wird sichergehen müssen, dass die Meinungen von schwächeren Gruppen nicht untergehen und dass besonders die Stimmen der Kinder und Eltern sich im Plan widerspiegeln. Die gewählten Prioritäten werden sich in der Tragweite, der erforderlichen Zeit und den Ressourcen für ihre Umsetzung sehr unterscheiden. Eine Mischung aus kurz- und langfristigen Prioritäten sollte festgehalten werden.

Die Arbeit mit dem Index

„Die Beratungen mit den Eltern führten dazu, dass wir das Mittagessen an die Vormittage anhängten und einen Ausflug organisierten. Diese Beratungen waren sehr lohnend und wir werden sie regelmäßig wiederholen.“

Abb. 11 liefert einige Beispiele für Prioritäten, die bei der Arbeit mit dem *Index* festgelegt werden.

Abb. 11 *Prioritäten, die während des Index-Prozesses identifiziert werden*

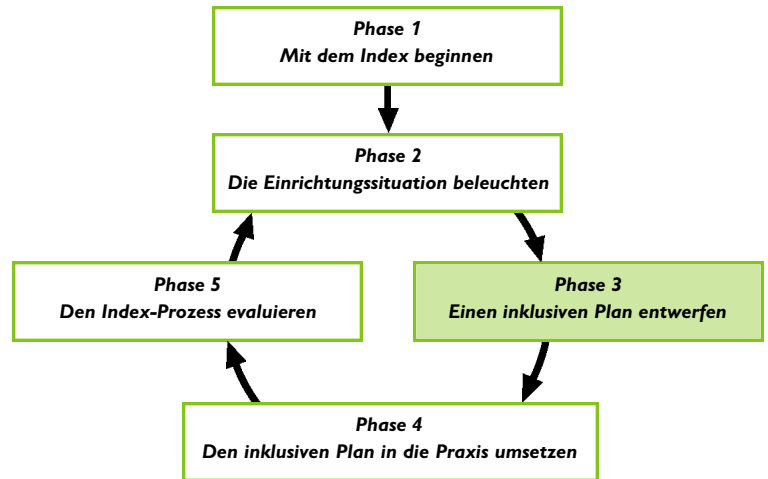
- *Rituale einführen für das Willkommenheißten neuer Kinder und Mitarbeiter/innen und für ihren Abschied.*
- *Sitzungen zur fachlichen Weiterentwicklung einführen, um die Aktivitäten den verschiedenen Interessen und Hintergründen (Elternhäusern) der Kinder und Jugendlichen anzupassen.*
- *Klare Leitungs- und Aufstiegsstrukturen für die Mitarbeiter/innen einführen.*
- *Die Zugänglichkeit für behinderte Kinder und Erwachsene verbessern.*
- *Positive Sichtweisen von ethnischer Vielfalt bei den Aktivitäten und Aushängen vermitteln.*
- *Alle Arten von Förderung vereinbaren.*
- *Gemeinsame Weiterbildungen für Mitarbeiter/innen im Gesundheits-, Sozial- und Bildungswesen arrangieren.*
- *Kooperative Aktivitäten für die Kinder entwickeln.*
- *Eine Anti-Mobbing-Strategie entwickeln.*
- *Die Art, in der neuen Kindern die Einrichtung vorgestellt und wie sie dort unterstützt werden, verbessern.*
- *Die Beteiligung der Kinder bei der Wahl von Ressourcen und Aktivitäten erhöhen.*
- *Die Kommunikation zwischen Mitarbeiter/innen und Eltern verbessern.*
- *Den Ruf der Einrichtung bei der Kommune verbessern.*

Phase 3

Einen inklusiven Plan entwerfen

- Die Prioritäten mit Hilfe des Planungsrahmens überarbeiten.
- Die Prioritäten in den Entwicklungsplan einfügen.

In dieser dritten Phase des *Index*, die eine Serie von gezielten Sitzungen umfasst, beschäftigt sich das *Index*-Team mit der Erstellung eines Entwicklungsplans. Der Planungsrahmen des *Index* wird verwendet, um festzustellen, was in Alltagskultur, Leitlinien und Praxis der Einrichtung geschehen muss, wenn eine der Prioritäten in Gang gehalten werden soll.



Die Prioritäten unter Verwendung des Planungsrahmens überarbeiten

Der Planungsrahmen, der die Dimensionen und Abschnitte enthält, ist auf Abb. 12 dargestellt (siehe nächste Seite). Das *Index*-Team sollte die Prioritäten, die am Ende von Phase 2 identifiziert wurden, untersuchen und die Implikationen einer Priorität in einem Dimensionsbereich für die Arbeit in den übrigen Dimensionen bedenken.

Bestehende Prioritäten evaluieren

Das Team sollte andere Prioritäten, die bereits auf dem Plan stehen, untersuchen, einschließlich jener, die als Ergebnis einer Evaluation entstanden sind. Sie sollten darüber beraten, ob sie diese Prioritäten so abändern, dass sie zur inklusiven Entwicklung der gesamten Einrichtung beitragen.

Die Arbeit mit dem Index

„Die Eltern sprechen jetzt mehr mit uns. Vielleicht haben sie das Gefühl, dass wir jetzt ‚ansprechbarer‘ sind, weil wir sie nach ihrer Meinung gefragt haben.“

Die Prioritäten in den Entwicklungsplan einfügen

Jede Priorität muss unter Berücksichtigung der nötigen Zeitspannen, Ressourcen und fachlichen Weiterentwicklung im Detail analysiert werden. Bei einigen Prioritäten können Fortschritte innerhalb weniger Wochen oder Monate erzielt werden. Jedoch müssen andere Prioritäten, die bauliche Veränderungen oder weitreichende Veränderungen in der Alltagskultur oder den Arbeitsweisen einschließen, über einen langen Zeitraum gestaffelt werden. Kurz-, mittel- und langfristige Ziele können helfen, eine anspruchsvolle, schwierig zu realisierende Priorität nicht aus den Augen zu verlieren.

Abb. 12 Planungsrahmen

■ **DIMENSION A** *Inklusive Kulturen entfalten*

Gemeinschaft aufbauen

Inklusive Werte einführen

■ **DIMENSION B** *Inklusive Leitlinien etablieren*

Die Einrichtung für alle entwickeln

Förderung der Vielfalt organisieren

■ **DIMENSION C** *Inklusive Praxis entwickeln*

Spiel und Lernen gestalten

Ressourcen mobilisieren

Die meisten Aktionen erfordern menschliche oder materielle Ressourcen, die (noch nicht) verfügbar sein könnten. Der Plan sollte einen Weg enthalten, Erfolg festzustellen. Es sollten Kriterien für Fortschritt festgelegt werden, um die Ziele zu klären, vielleicht unter Zuhilfenahme der Index-Fragen. Ein Mitglied des *Index*-Teams sollte für die Überprüfung des Fortschritts bei jeder Priorität die Verantwortung übernehmen, obwohl alle Mitglieder der Einrichtung die Verantwortung bei der Umsetzung des Plans teilen werden, wenn der Prozess gut verläuft. Wenn die Mitglieder des *Index*-Teams ihre Vorschläge entwickelt haben, sollten sie diese mit den anderen Mitarbeiter/innen und dem Leitungsteam/der Leiterin diskutieren.

Für Einrichtungen, die an eine solche Planung nicht gewöhnt sind, könnte es hilfreich sein, den Rat eines externen Experten oder „kritischen Freundes“ zu suchen. *Die East Sussex Early Years Development and Childcare Partnership* regt die Verwendung eines einfachen Formblatts für die Planung der Aktionen an. Ein Beispiel für den Gebrauch eines solchen Formblatts wird auf Abb. 13 in Verbindung mit dem Beispiel auf S. 59 gegeben.

Die Arbeit mit dem Index

„Wir wurden auf einen Mangel unseres Kinderhorts bei der Inanspruchnahme der kommunalen Mittel in Bezug auf Kinder von Wanderarbeitern aufmerksam. Wir beschlossen, mit den kommunalen Behörden zu sprechen und die verfügbaren Mittel für diese Kinder aufzustocken und den Traveller Education Service zu kontaktieren.“

Abb. 13 Aktionsplan für den Indikator A.1.3: „Die Erzieherinnen arbeiten gut zusammen“

Was möchten wir erreichen?	Welche Schritte können wir unternehmen?	Wer wird dies tun?	Was wird es kosten?	Wann werden wir es evaluieren?	Was brauchen wir dazu?	Was ist passiert?
Besser zusammenarbeiten (Plan für September bis Dezember)	1. Eine monatliche Mitarbeiterversammlung abhalten.	Maria wird einen Terminplan schreiben. Alle werden versuchen teilzunehmen.	1 Stunde Raummiete extra	Dezember	Der größte Teil des Teams sollte teilnehmen.	Großartige Beteiligung, aber die Kosten stiegen wegen der Erstattung, die Überstunden zu bezahlen. Dies musste dem Träger vorgelegt werden.
	2. Die Aktivitäten zu zweit planen.	Alle Mitarbeiterinnen suchen sich eine Aktivität pro Woche aus und planen diese mit einer Partnerin.	Nichts	Oktober	Das Team sollte die Aktivitäten gemeinsam organisieren.	Dies funktioniert nicht richtig, da dafür im Originalplan keine Zeit vorgesehen war. Außerdem war es schwierig zu überprüfen, daher siehe 6.
	3. Die Aktivitäten zu zweit durchführen.	Alle Mitarbeiterinnen suchen sich eine Aktivität pro Woche aus und führen sie durch.	Nichts	Oktober		
	4. Das Team könne am Freitag nach Feierabend noch auf einen Kaffee bleiben.	Julia wird Kaffee und leckere Kekse kauen. Alle werden notieren, ob sie teilnehmen wollen.	Kaffee etc.	Oktober, dann November	Der größte Teil des Teams sollte bleiben.	Die Mitarbeiterinnen, die freitags nicht arbeiten, fehlten, daher findet die Kaffeestunde jetzt auch noch mittwochs statt.
	5. Eine Betriebsfeier zu Weihnachten.	Julia wird sich bei allen erkundigen und dann eine Veranstaltung planen.	Ohne Limit!	Bei den Team Sitzungen	Ein toller Abend für die Mehrheit, aber nicht für alle.	Es war sehr schwierig, etwas zu finden, was alle einbeziehen konnte, aber wir haben es geschafft.
	6. Das Team könne eine Aktivität pro Woche zu zweit planen.	Alle werden Maria wissen lassen, was sie dafür tun und wann. Maria wird dies festhalten.	1 Stunde O/T pro Person alle 14 Tage	November	Eine Dokumentation jeder wöchentlichen Planungssitzung	Nach „einer schweren Geburt“ lief dies an. Die Chance, eine richtige Planung zu machen, half allen.
	7. Das Team könne eine Aktivität pro Woche zu zweit durchführen.	Alle Mitarbeiterinnen werden alles, was sie getan haben, im Tagebuch notieren.	1 Stunde O/T pro Person alle 14 Tage	November	Ein Tagebuch, das eine Übersicht über die Sitzungen gibt.	

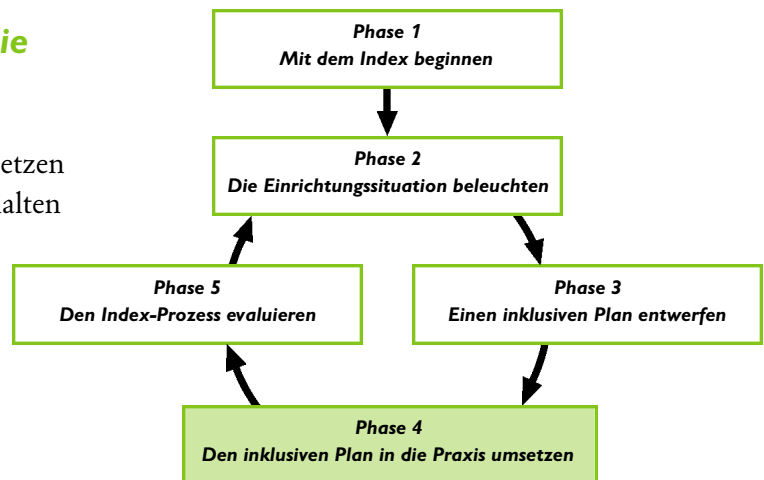
Einen inklusiven Plan erstellen

Eine Spielgruppe (Krabbelgruppe) hatte keinen Entwicklungsplan und entschloss sich, einen mit der Hilfe des *Index* zu erstellen. Nachdem sie die *Index*-Materialien bei Diskussionen mit dem Personal und den Eltern verwendet hatten, stellte das *Index*-Team zwei Bereiche für Veränderungen fest: In der Art, wie das Personal zusammenarbeitet und wie Aktivitäten sicherstellen, dass alle Kinder aktiv einbezogen werden. Sie erstellten einen Plan, der zeigte, wie sie diese Prioritäten umsetzen könnten und entschieden, wie lange sie dafür brauchen würden. Sie unterteilten ihr Ziel in eine Reihe von Aufgaben und übertrugen Verantwortlichkeiten, um sicherzugehen, dass diese ausgeführt würden. Sie berechneten die Kosten und andere erforderlichen Mittel und beschlossen, in regelmäßigen Abständen zu prüfen, wie sie vorankamen. Sie ließen die Eltern und andere interessierte Gruppen wissen, was sie planten. Sie hängten den Aktionsplan an das Notizbrett für das Personal und hakten das Erreichte ab. Sie mussten den Plan nach einigen Monaten anpassen, als sie feststellten, dass einige Veränderungen nicht so schnell, wie sie hofften, umzusetzen waren, wohingegen andere schneller erreicht wurden.

Das Personal merkte auch, dass einige unter ihnen mit dem Planungs- und Umsetzungsprozess mehr als andere befasst waren, und diskutierten Wege, bei denen jeder sich einbezogen fühlt. Sie sorgten dafür, dass alle über den Fortschritt informiert waren. Dies führte zu weiteren Diskussionen mit den Eltern darüber, was sie sich von der Spielgruppe für ihre Kinder erhofften. Aufgrund dessen wurden neue Prioritäten gesetzt. Das Personal fand, dass der Prozess ihnen neue Begeisterung für ihre Arbeit gab.

Phase 4 **Den inklusiven Plan in die Praxis umsetzen**

- Die Prioritäten in die Tat umsetzen
- Die Entwicklung am Laufen halten



Die Arbeit mit dem Index

„Wir entschlossen uns, die ‚Leitlinien zum sonderpädagogischen Förderbedarf‘ in ‚Leitlinien zur Inklusion‘ zu ändern. Wir haben jetzt eine ‚Inklusionsbeauftragte‘ statt einer ‚Beauftragten für sonderpädagogischen Förderbedarf‘, aber wichtiger ist, dass sich die Tätigkeit geändert hat, so dass die Bedürfnisse aller Kinder berücksichtigt werden.“

Die vierte Phase des *Index*-Prozesses beinhaltet die Umsetzung der Prioritäten und die Aufrechterhaltung der Entwicklung. Dies könnte weitere Untersuchungen erfordern und kann eine Art von Praxisbegleitforschung sein.

Die Prioritäten in die Tat umsetzen

Eine Reihe von Beispielen illustriert die Art und Weise, wie die Prioritäten in die Tat umgesetzt werden.

Prioritäten in einer Kindertagesstätte

Eine private Kindertagesstätte war betroffen darüber, dass auf einem Kind wegen seines ungewöhnlichen Äußeren „herumgehackt“ wurde. Die Mitarbeiter/innen entschlossen sich, die Fragen von B.2.9 „Das Schikanieren von Kindern wird unterbunden“ zu benutzen, um das Ausmaß des Problems herauszufinden. Sie suchten Wege, den Sinn der Kinder für gegenseitigen Respekt und für die Wertschätzung von Vielfalt zu entwickeln, indem sie C.2.3 „Die Unterschiede zwischen den Kindern werden als Ressourcen für die Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation genutzt“ verwendeten. Sie überprüften auch ihre eigenen Haltungen. Aufgrund dessen achteten sie besser auf freie Zeiten und führten eine größere Auswahl von Bildern und Beispielen bei den Aktivitäten ein, die das Thema „Differenz“ ansprachen. Sie dachten über die Sprache nach, die sie selbst verwendeten, um die Unterschiede zwischen den Kindern zu beschreiben. Sie suchten nach positiven Wegen, wie sie auf dieses Kind eingehen könnten, um seine Selbstachtung und die Art, wie es von anderen gesehen wurde, zu verbessern, zum Beispiel, indem sie darauf achteten, dass er auch einmal bei einer Aktivität die Hauptrolle übernimmt.

Willkommen bei unserer Spielgruppe

Eine Spielgruppe begann, sich mit der Begrüßung der Eltern zu beschäftigen unter Verwendung von A.1.1 „Jeder soll sich willkommen fühlen.“. Sie bemerkten, dass es eine Hierarchie unter den Eltern gab: einige wurden mehr geschätzt als andere. Sie dachten darüber nach, welche Auswirkungen dies auf die Kinder haben könnte und luden eine Bezirks-Inklusionskordinatorin der „Early Years Development and Childcare Partnership“ ein, um über diese Belange zu sprechen. Gemeinsam diskutierten sie das Konzept der „Self-Fulfilling Prophecy“ [sich selbst erfüllende Prophezeiung], d. h., dass ihre Einstellungen und Handlungen gegenüber den Kindern deren Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten beeinflussen könnten. Sie stellten sicher, dass die Bezugserzieherinnen sich die Zeit nahmen, täglich herzlich mit allen Eltern zu sprechen, wenn die Kinder gebracht und abgeholt wurden. Sie hatten einen unerwarteten Erfolg beim Aufbau von Kontakten zwischen Eltern und auch zwischen den Mitarbeiter/innen. Als Ergebnis ihrer Diskussionen begannen sie, sich die Indikatoren A.2.2 „Von allen Kindern wird viel erwartet“ und C.1.5 „Die Aktivitäten wirken Vorurteilsbildung entgegen“ anzuschauen, damit sie die Auswirkungen von niedrigen Erwartungen und Vorurteilsbildung reduzieren könnten.

Eine Form von Praxisbegleitforschung enthält eine Reihe von Fragen, die dem *Index*-Prozess ähneln:

- Was geschieht?
- Wie erklären Sie sich, was vor sich geht?
- Was sollte vor sich gehen?
- Wie setzen Sie in die Tat um, was vor sich gehen sollte?

Die Evaluation der Einrichtung unter Verwendung des *Index* könnte das *Index*-Team und andere Mitarbeiter/innen dazu veranlassen haben, genauer darauf zu achten, was geschieht, als sie es vorher getan haben. Die Beobachtung und Beschreibung der Einrichtung, besonders wenn sie den Versuch einschließt, die Einrichtung mit den Augen der Kinder und Jugendlichen zu sehen, kann allein schon ein wirkungsvoller Weg sein, um Veränderung in Gang zu setzen.

Die Entwicklung am Laufen halten

Die Arbeit mit dem Index

„Wenn die Kinder in der Kindertagesstätte ankommen und ihnen ihre Gruppen gezeigt werden, werden sie jetzt immer mit einem ‚Hallo‘ und ihrem Namen oder einer Welle, je nach dem Alter der Kinder begrüßt. Die Gruppenleiterin umarmt sie dann, fragt sie, wie es ihnen geht und lädt sie ein, mit den anderen Kindern und dem Spielzeug zu spielen. Besonders das Spiel eines Kindes, das Probleme mit der Eingewöhnung hatte, verbesserte sich, nachdem es in dieser Weise begrüßt wurde.“

Wenn die Prioritäten in die Tat umgesetzt werden, muss das Engagement aller Beteiligten aufrechterhalten werden. Die Aktivitäten, mit denen man eine bessere inklusive Kultur schaffen will, müssen vielleicht über mehrere Jahre fortgesetzt werden. Aber im Austausch erhalten solche Veränderungen das Engagement der Mitarbeiter/innen, Leitungsteams/Leiterinnen, Kinder und Eltern bei der detaillierten Veränderung der Leitlinien und Praxis. In einer kooperativen Einrichtung profitieren die Mitarbeiter/innen von ihren jeweiligen Fachkenntnissen und unterstützen sich gegenseitig.

Wo die Prioritäten tiefe Überzeugungen und Werte angreifen, könnten beträchtliche Anstrengungen nötig sein, um Widerstand zu überwinden. Einige Mitarbeiter/innen, Kinder oder Eltern könnten nicht mit einer bestimmten Entwicklung einverstanden sein. Das *Index*-Team könnte dazu auffordern, Unzufriedenheit zu äußern und muss vielleicht Entwicklungsschritte überarbeiten, damit sie für so viele Menschen wie möglich relevant werden.

Einen Plan erstellen

Während eines Kurses, indem der *Index* vorgestellt wurde, entschloss sich eine Gruppenleiterin, nach Wegen zu suchen, um kooperatives Lernen unter den Kindern zu fördern. Sie untersuchte mit anderen Mitarbeiter/innen ihrer Einrichtung die Fragen von Indikator C.1.7 (S. 113). Ihre gesammelten Beobachtungen der Kinder sind unten aufgeführt. Darauf folgt der Aktionsplan, den sie als Ergebnis entwarfen [siehe Abb. 14. Bitte beachten Sie: Die Fragen, die sie benutzten, ebenso wie der Indikator, sind dem Entwurf des *Index* entnommen und wurden für diesen neuen *Index* verändert.]

A. Sehen die Kinder das Angebot und Ergreifen von Hilfe als normalen Teil der Aktivitäten an?

Ruhigere Kinder bitten nicht um Hilfe, aber sehen das Angebot und Ergreifen von Hilfe als normalen Teil der Stunde an. Sie scheinen nicht den Eindruck zu haben, kritisiert oder von den Spielaktivitäten abgelenkt zu werden.

B. Gibt es festgelegte Regeln für Kinder, sich beim Sprechen, Zuhören und dabei, Erklärungen voneinander sowie von den Mitarbeiterinnen zu erbitten, abzuwechseln?

Wenn die Kinder am Sitzkreis teilnehmen, geben sie ein Spielzeug herum, um ihnen dabei zu helfen, sich beim Sprechen abzuwechseln. Die Kinder helfen dabei, die wenigen Gruppenregeln zu formulieren, z. B. „Wir sind vorsichtig, wenn wir uns im Raum bewegen“. Sie bekommen beigebracht, andere nicht zu unterbrechen, wenn sie sprechen, und dies wird bei „Show and Tell“ [die Kinder bringen abwechselnd einen Gegenstand, der ihnen etwas bedeutet, von zu Hause mit und erzählen etwas darüber] unterstützt. Sie schaffen es, dies bei Gesprächen mit Erwachsenen einzuhalten, achten aber untereinander weniger darauf.

C. Teilen die Kinder gerne ihr Wissen und ihre Fähigkeiten?

Die Kinder helfen anderen, wenn sie darum gebeten werden, aber bieten selten von sich aus ihre Hilfe an.

D. Lehnen Kinder Hilfe höflich ab, wenn sie diese nicht brauchen?

Die Kinder lehnen Hilfe höflich ab, wenn sie ihnen von Erwachsenen angeboten wird, aber reagieren oft abrupt auf andere Kinder und lehnen Hilfe zum Teil auch schroff ab, wenn sie ihnen angeboten wird.

E. Lassen die Gruppenaktivitäten es zu, dass die Kinder die Aufgaben aufteilen und ihr Wissen zusammentragen?

Kinder nehmen an Spielen und Aktivitäten teil, die ihnen erlauben zusammenzuarbeiten, aber sie führen solche Aufgaben nicht oft aus.

F. Lernen die Kinder, wie sie einen gemeinsamen Bericht über verschiedene Beiträge einer Gruppe zusammenfügen?

Die Kinder führen diese Art Aktivität nicht aus.

G. Wenn andere in der Einrichtung unglücklich sind, helfen die Kinder dabei, sie zu beruhigen oder eher sie aufzuregen?

Die meisten Kinder zeigen ihre Anteilnahme, wenn ein Kind traurig ist.

H. Erkennen die Kinder, dass jedes Kind einmal im Mittelpunkt stehen sollte?

Die meisten Kinder erkennen dies, und es wird bei „Show and Tell“ umgesetzt.

I. Übernehmen die Kinder die Verantwortung dafür, die Schwierigkeiten zu überwinden, die einige Kinder bei Aktivitäten haben?

Im Allgemeinen übernehmen die Kinder keine Verantwortung dafür, die Schwierigkeiten zu überwinden, die einige Kinder bei Aktivitäten haben.

J. Sind die Kinder daran beteiligt, ihr jeweiliges Lernen zu beurteilen?

Die Kinder kommentieren die Modelle und Bilder der anderen im Allgemeinen positiv.

K. Sind die Kinder daran beteiligt, sich gegenseitig bei Erziehungszielen zu helfen?

Kinder scheinen Kindern dabei zu helfen, sich bei Spielen im Freien gut zu unterstützen.

Abb. 14

Aktionsplan für den Indikator C.1.5: „Die Kinder lernen gemeinsam“

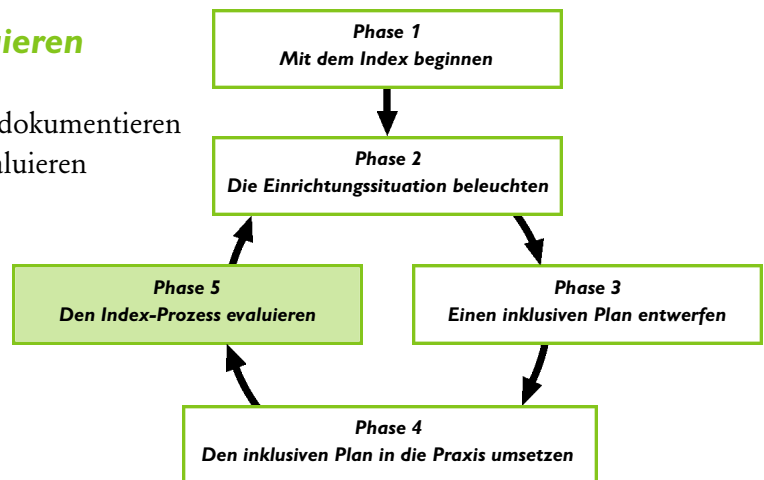
(Dieser Indikator ist aus dem Entwurf der Früherziehungsversion des Index übernommen).

Was möchten wir erreichen?	Welche Schritte können wir unternehmen?	Wer wird dies tun?	Was wird es kosten?	Wann werden wir es evaluieren?	Was brauchen wir dazu?	Was ist passiert?
Eine Einrichtung, die Kinder ermutigt, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten mit anderen Kindern zu teilen, höflich mit anderen zu sprechen und zuzuhören, als Teil einer Gruppe zu arbeiten und anderen Kindern von sich aus Hilfe anzubieten.	<p>1. Ein „Buddy“-System (ein Kind hilft einem anderen) einrichten, so dass die Kinder bei Schwierigkeiten jemanden zur Seite haben, z. B. zu Beginn einer Stunde, beim Außenspiel, zu Trinkzeiten und wenn sie den Ort im Gebäude wechseln.</p> <p>2. Bei Aktivitäten, die die Kinder auf die Schule vorbereiten, heterogene Gruppen schaffen, die unterschiedlich in Fähigkeiten und Erfahrung sind. Allgemein die Kinder ermutigen, sich gegenseitig Hilfe anzubieten.</p> <p>3. Wir können Sprech- und Zuhör-Spiele in die Morgenkreise einbauen und den Eltern die Spiele schicken, damit sie zu Hause mit den Kindern spielen können.</p> <p>4. Wir können sicherstellen, dass alle Kinder beim „Show and Tell“ mitmachen: a) „Den Teddy nach Hause schicken“ (so dass die Gruppe einen Bericht über das, was der Teddy sah und getan hat, bekommt.) b) Die Kinder ermutigen, über die Aktivitäten in einer Stunde zu sprechen, die Aufmerksamkeit auf das Mitteilen und Zuhören lenken und ihnen zeigen, dass alle Anstrengungen gewürdigt werden.</p>	Das ganze Team und die Eltern/Sorgeberechtigten	Nichts	Informell täglich	Eine Veränderung im einzelnen Kind und in der Gruppe	Die Kinder habe sich gut auf das „Buddy“-System eingelassen. Sie profitierten von der Weitergabe ihrer Fähigkeiten.
						<p>Sie lernen, besser zu kommunizieren und sich gegenseitig zuzuhören. Manche Kinder wollten und schätzten die Hilfe nicht immer, und das lehrte die Kinder (und Erwachsenen), zuerst zu fragen. Die Kinder fragen sich gegenseitig, wenn sie Hilfe möchten und helfen sich öfter.</p> <p>Die Eltern sagen, dass sie mehr über die Fortschritte ihrer Kinder wissen und dass die Kinder ihnen mehr davon erzählen, was sie in der Spielgruppe gemacht haben.</p> <p>Die Kinder beteiligen sich mehr und mehr an den „Show and Tell“-Stunden und zeigen Interesse daran, was jeder zur Stunde mitgebracht hat.</p>

Phase 5

Den Index-Prozess evaluieren

- Den Prozess reflektieren und dokumentieren
- Die Arbeit mit dem Index evaluieren
- Den Index-Prozess fortsetzen



Das Team evaluiert den Gesamtprozess des Plans. Sie berücksichtigen jeden größeren Fortschritt bei den Veränderungen in Alltagskultur, Leitlinien und Praxis. Sie diskutieren Modifikationen, die am *Index*-Prozess vorgenommen werden müssen. Die Indikatoren und Fragen, wie sie von einer bestimmten Einrichtung abgeändert worden sind, werden verwendet, um das Ausmaß der Veränderungen, die geschehen sind, zu beurteilen und neue Prioritäten für den Entwicklungsplan für das folgende Jahr zu formulieren.

Phase 5 führt zu Phase 2 zurück und zu einer Fortsetzung des Entwicklungsplanungskreislaufs.

Die Arbeit mit dem Index

„Ich war zufrieden mit den Ergebnissen unseres Aktionsplans und habe das Gefühl, dass der Indikator nun umgesetzt wurde.“

Den Prozess evaluieren und dokumentieren

Der Fortschritt des Entwicklungsplans sollte regelmäßig mit Bezug auf die Kriterien im Plan aus Phase 3 überprüft werden. Das Mitglied des *Index*-Teams mit der Gesamtverantwortung für eine Priorität wird dafür sorgen, dass der Fortschritt kontrolliert und festgehalten wird und dass der Plan überarbeitet wird. Dies könnte Diskussionen mit Mitarbeiter/innen, Kindern, Leitungsteam/Leiterin und Eltern sowie

die Lektüre von schriftlichen Konzepten mit Leitlinien für die Einrichtung sowie Beobachtungen der Aktivitäten einschließen. Die Ergebnisse dieser Evaluation sollten von dem *Index*-Team diskutiert werden, das dann, falls notwendig, den Entwicklungsplan überarbeiten kann.

Alle auf dem Laufenden halten

Das *Index*-Team sollte sichergehen, dass jeder stets über den Fortschritt informiert ist. Dies kann durch Teamsitzungen geschehen, durch Veranstaltungen zur fachlichen Weiterentwicklung, Ausstellungen, Newsletter, „circle time activities“, Mitteilungsbretter und Stadtteilorganisationen. Neben der Versorgung mit Informationen sollte das Team weiterhin auf verschiedene Meinungen hören, wie der Fortschritt vorangeht.

Die Arbeit mit dem Index evaluieren

Die Arbeit mit dem *Index* erfordert auch Evaluation. Das *Index*-Team sollte die Art und Weise, in der es den *Index* verwendet hat, evaluieren und entscheiden, wie die Materialien am besten verwendet werden können, um die Entwicklung in den nächsten Jahren zu fördern. Sie sollten beurteilen, inwieweit der *Index* ihnen geholfen hat, inklusiven Arbeitsweisen mehr Aufmerksamkeit zu widmen. Das *Index*-Team wird sich selbst danach beurteilen müssen, wie gut es auf seine Aufgaben vorbereitet war, wie die Art, wie es sich mit anderen Teams beraten hat, funktioniert hat und wie groß sein Erfolg bei der Aufgabenteilung mit anderen war. Der „kritische Freund“ könnte in diesem Prozess von Wert sein, obwohl der Erfolg der Selbstevaluation es erfordert, dass alle Teammitglieder ihre eigene Praxis kritisch betrachten. Abb. 15 enthält Fragen, die dem Team helfen könnten, seine Arbeit zu evaluieren.

Die Arbeit mit dem Index

„Den Unterschied zu sehen, den es für die Kinder macht, war der lohnendste Teil. Sie fühlen sich wertgeschätzt.“

Die Arbeit mit dem Index evaluieren

Abb. 15

- Wie gut hat das *Index*-Team funktioniert: In Bezug auf die Mitglieder, den „kritischen Freund“, die Beratungen mit Dritten, die Aufgabenteilung in der Gruppe und die Verteilung der Verantwortung für die Entwicklung auf alle?
- In welchem Ausmaß gab es ein steigendes Engagement für inklusivere Arbeitsweisen?
- Inwieweit hat der Prozess des Arbeitens mit dem *Index* selbst zu inklusiveren Arbeitsweisen beigetragen?
- Wie haben die Hauptkonzepte des *Index* (Inklusion, Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation, Ressourcen, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern und Unterstützung der Vielfalt) das Denken und Handeln der Mitarbeiter/innen und Dritter beeinflusst?
- In welchem Ausmaß haben die Dimensionen und Bereiche des *Index* dazu beigetragen, einen Entwicklungsplan zu strukturieren?
- Inwiefern haben die Indikatoren und Fragen geholfen, Prioritäten oder Einzelheiten von Prioritäten, die zuvor übersehen worden sind, zu identifizieren?
- In welchem Ausmaß war der Beratungsprozess inklusiv und wer könnte in den folgenden Jahren noch etwas dazu beitragen?
- Inwiefern wurden die Entwicklungsprioritäten auf der Grundlage einer sorgfältigen Untersuchung, was getan werden muss, ausgewählt?
- In welchem Ausmaß war die Evaluation des Entwicklungsfortschritts auf einer sorgfältigen Untersuchung, was sich tatsächlich geändert hatte, begründet?
- Wie wurden die Entwicklungen aufrechterhalten und wie könnte dieser Prozess verbessert werden?

Den Index-Prozess fortsetzen

Die Arbeit mit dem Index

„Die Vorsitzende unseres Index-Teams hat eine kleine Gruppe ins Leben gerufen, um die Arbeit mit dem Index weiterzuentwickeln, jetzt, wo er sich als nützlich erwiesen hat.“

Das *Index*-Team wird in der besten Ausgangsposition sein, um zu entscheiden, wie es sich in der Zukunft wieder mit den *Index*-Materialien und dem Prozess beschäftigen kann. In vielen Einrichtungen wird die Mehrzahl der Mitarbeiter/innen zu diesem Zeitpunkt mit dem *Index* vertraut sein, aber neuen Mitarbeiter/innen sollte der Prozess als Teil ihrer Einarbeitung erklärt werden. Die wiederholte Bearbeitung der Indikatoren und Fragen als Teil der Evaluation des Fortschritts kann zu einer weiteren Untersuchung der Einrichtung führen. Dies wird wiederum die Art aufdecken, in der eine inklusive Kultur zu einer Veränderung beiträgt, die über den Plan hinausgeht. Wo eine starke inklusive

Kultur entwickelt worden ist, werden die Kinder und ihre Eltern den inklusiven Ansatz zu Spiel, Lernen und Partizipation von der Kindertagesstätte in andere Einrichtungen und die Schule mitnehmen.

Auf eine Grundschule wechseln

Bevor sie den *Index* benutzte, nahm die Hindbreak Primary School an „besonderen Maßnahmen“ teil, weil man wahrnahm, dass sie Probleme mit den Beziehungen zwischen den Lehrerinnen und mit der Disziplin zu haben schien. Die Beziehungen in der Schule, zum Schulininspektor und den Eltern waren schwach ausgeprägt. Die Schulleitung gab an, dass die Lehrerinnen „annahmen zu wissen“, was die Eltern wollten. Das Personal wurde „angehalten, Dinge zu tun, an die sie nicht wirklich glaubten“. Den Kindern gelang es nicht, den Erwartungen der Lehrerinnen gerecht zu werden, und ihre positiven Leistungen wurden ignoriert. Die Beziehungen zu den Eltern, zwischen den Lehrerinnen und zwischen ihnen und den Kindern mussten verbessert werden.

Ein *Index*-Team wurde eingesetzt, das Schulaufsicht, Eltern und Personal einschloss und von einem „kritischen Freund“ geleitet wurde, der innerhalb der Schule und bei den Behörden akzeptiert war. Die Beratungen waren sehr ausführlich und die Ergebnisse „sehr kritisch“. Zum Beispiel teilten die Eltern ihre Ansichten über die Haltung der Lehrerinnen gegenüber ihren Kindern mit: „Sie mögen sie nicht“, „Sie bevorzugen einige“.

Die Bedeutung einer guten Kommunikation wurde von Beginn an betont. Die Schulleitung hatte damit begonnen, dass sie Informationen an die Eltern und die Schulaufsicht verteilte und annahm, dass die Lehrerinnen und sonstigen Mitarbeiter/innen wussten, was vor sich ging. Diese reagierten verletzt, daher wurden regelmäßige Konferenzen eingeführt, damit jeder sofort erfuhr, was geschah. Die Schulkonzeption wurde in einfacher Sprache neu geschrieben und die Eltern wurden eingeladen, den Stundenplan und die Hausaufgaben zu dis-

kutieren und mit ihren Kindern an den Aktivitäten teilzunehmen.

Der Schulbeginn und der Abschied von der Schule wurden als „Schritte ins Erwachsenenleben“ gesehen. Zum Beispiel nahmen am Einführungsmorgen für die neuen Kinder die Eltern, die Lehrerinnen, die Leiterin der Schulbehörde und die Vorsitzende der Eltern-Lehrer-Vereinigung teil. Er begann mit einer Versammlung und endete mit einem gemeinsamen Mittagessen. Die Eltern wurden auch zu der Versammlung am nächsten Tag, wo die Kinder mit einer Lesemappe beschenkt wurden, eingeladen. Am Ende des Schuljahrs gab es ein Grillfest mit Livemusik für die Schulabgänger/innen, Eltern und die Schulaufsicht.

Die Lehrerinnen führten nach den Beratungen weitere Veränderungen ein:

- Eine Gegensprechanlage und eine Fernsehüberwachungsanlage als Reaktion auf die Besorgnis der Eltern bezüglich der Sicherheit.
- Photos von allen Mitarbeiter/innen am Eingang.
- Die Kinder sollten ein Portfolio mit den besten Arbeiten ihrer Schulzeit sammeln.
- Ein wöchentlicher Newsletter, der von dem Informations- und Kommunikations-Club der 6. Klasse erstellt werden sollte.
- Größere Präsenz der Schulleitung zum Beginn und Ende des Tages
- Einführung von Sitzkreisen und Lob für gutes Benehmen und gute Arbeit.
- Zwei pädagogische Assistent/innen, die verfügbar sind, um Kindern, die zu Hause Schwierigkeiten haben, einen guten Start in die Schule zu ermöglichen.

Eine Schulkonferenz wurde geplant und ein „Smile Club“ mit gewählten Schülern, die Selbstbehauptungs- und Konfliktmanagement-Training erhielten, damit sie Außenseiter unterstützen und als Mediatoren fungieren konnten. Die Mitarbeiter/innen fanden, dass der *Index* der Schule half, das Kind ins „Zentrum der Erziehung“ zu rücken:

„Wir haben ein Bild, das das Kind im Zentrum darstellt, mit allen Mitarbeiter/innen, der Speisesaalaufsicht, dem Küchenpersonal, Lehrerinnen, pädagogische Assistent/innen, Hausmeistern und Reinigungskräften in einem Kreis um das Kind, alle mit ihrer Stimme. Es geht um das Kind und um hohe Erwartungen, aber auch um die Mitsprache des Kindes, dem nicht nur etwas geschieht, sondern das selbst aktiv ist.“

Die Schulleiterin fand, dass der *Index* „uns alle auf einen gemeinsamen Fokus konzentriert“: „Obwohl ich die Vorteile für alle Schulen sehe, denke ich, dass er für Schulen, die durch Zeiten von Unruhe und Spaltung gegangen sind, wie unsere, wirklich einen guten Weg nach vorne bietet.“



Teil 3

Die Evaluationsmaterialien: Indikatoren und Fragen

Indikatoren

Indikatoren mit Fragen

Dimension A

Abschnitt A.1 **Gemeinschaft bilden**

Abschnitt A.2 **Inklusive Werte verankern**

Dimension B

Abschnitt B.1 **Eine Einrichtung für alle entwickeln**

Abschnitt B.2 **Unterstützung von Vielfalt organisieren**

Dimension C

Abschnitt C.1 **Spiel und Lernen gestalten**

Abschnitt C.2 **Ressourcen mobilisieren**

Dimension A **Inklusive Kulturen entfalten**

A.1. Gemeinschaft bilden

-
- | | | |
|------------------|--------------|--|
| INDIKATOR | A.1.1 | Jeder soll sich willkommen fühlen. |
| | A.1.2 | Die Kinder helfen sich gegenseitig. |
| | A.1.3 | Die Erzieherinnen arbeiten gut zusammen. |
| | A.1.4 | Die Mitarbeiter/innen und Kinder begegnen sich mit Respekt. |
| | A.1.5 | Es gibt eine Partnerschaft zwischen Mitarbeiter/innen und Eltern. |
| | A.1.6 | Die Erzieherinnen stellen eine Verbindung zwischen den Ereignissen in der Einrichtung und dem Leben der Kinder zu Hause her. |
| | A.1.7 | Die Erzieherinnen arbeiten gut mit dem Träger zusammen. |
| | A.1.8 | Die Einrichtung öffnet sich zum Stadtteil. |

A.2. Inklusive Werte verankern

-
- | | | |
|------------------|--------------|--|
| INDIKATOR | A.2.1 | Jeder, der mit der Einrichtung beschäftigt ist, beteiligt sich am Einsatz für Inklusion. |
| | A.2.2 | Von allen Kindern wird viel erwartet. |
| | A.2.3 | Alle Kinder werden als gleich wichtig behandelt. |
| | A.2.4 | Die Einrichtung hilft den Kindern, mit sich zufrieden zu sein. |
| | A.2.5 | Die Einrichtung hilft den Eltern, mit sich zufrieden zu sein. |

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

- INDIKATOR**
- B.1.1** Die Mitarbeiter/innen werden bei Stellenbesetzungen und Beförderungen fair behandelt.
 - B.1.2** Allen neuen Erzieherinnen wird bei der Einarbeitung und Eingewöhnung geholfen.
 - B.1.3** Alle Kinder der Nachbarschaft werden ermutigt, die Einrichtung zu besuchen.
 - B.1.4** Die Einrichtung wird so umgestaltet, dass sie allen Menschen zugänglich wird.
 - B.1.5** Allen neuen Kindern wird bei der Eingewöhnung geholfen.
 - B.1.6.** Die Erzieherinnen bereiten die Kinder gut auf den Übergang in andere Einrichtungen vor.

B.2. Unterstützung von Vielfalt organisieren

- INDIKATOR**
- B.2.1** Alle Arten der Förderung werden koordiniert.
 - B.2.2** Fortbildungsveranstaltungen helfen den Mitarbeiter/innen, auf die Vielfalt der Kinder und Jugendlichen einzugehen.
 - B.2.3** Die Leitlinien des „besonderen Förderbedarfs“ sind Leitlinien für Inklusion.
 - B.2.4** Die Richtlinien zum „besonderen Förderbedarf“ werden dazu genutzt, Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation aller Kinder zu verringern.
 - B.2.5** Die Förderung der Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, kommt allen Kindern zugute.
 - B.2.6** Die Hausregeln verbessern die Einrichtung für alle Kinder.
 - B.2.7** Der Druck auf Kinder, die als „Störenfriede“ betrachtet werden, wird reduziert.
 - B.2.8** Eine barrierefreie Einrichtung wird angestrebt.
 - B.2.9** Das Schikanieren von Kindern wird unterbunden.

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

- INDIKATOR**
- C.1.1** Bei der Planung der Aktivitäten wird an alle Kinder gedacht.
 - C.1.2** Die Aktivitäten regen alle Kinder zur Kommunikation an.
 - C.1.3** Die Aktivitäten ermutigen alle Kinder zur Teilnahme.
 - C.1.4** Die Aktivitäten wecken das Verständnis für die Unterschiede zwischen Menschen.
 - C.1.5** Die Aktivitäten wirken Vorurteilsbildung entgegen.
 - C.1.6** Die Kinder können ihr Lernen und Spielen aktiv gestalten.
 - C.1.7** Die Kinder kooperieren bei Spiel und Lernen.
 - C.1.8** Tests unterstützen die Leistungen aller Kinder.
 - C.1.9** Die Mitarbeiter/innen regen die Kinder zu Selbstdisziplin und respektvollen Beziehungen an.
 - C.1.10** Die Mitarbeiter/innen planen die Aktivitäten, werten sie aus und beteiligen sich daran partnerschaftlich.
 - C.1.11** Lernassistentinnen fördern Spiel, Lernen und Partizipation aller Kinder.
 - C.1.12** Alle Kinder beteiligen sich an gemeinsamen Aktivitäten.

C.2 Ressourcen mobilisieren

- INDIKATOR**
- C.2.1** Die Einrichtung ist so ausgestattet, dass Spiel, Lernen und Partizipation gefördert werden.
 - C.2.2** Die Ressourcen werden gerecht verteilt.
 - C.2.3** Die Unterschiede zwischen den Kindern werden als Ressourcen für die Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation genutzt.
 - C.2.4** Das Fachwissen der Mitarbeiter/innen wird in vollem Maße genutzt.
 - C.2.5** Die Erzieher/innen entwickeln gemeinsame Hilfsmittel, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern.
 - C.2.6** Ressourcen in der Umgebung der Einrichtung sind bekannt und werden genutzt.

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR A.1.1 Jeder soll sich willkommen fühlen

- a) Ist der erste Kontakt, den man mit der Einrichtung hat, freundlich und einladend?
- b) Ist die Umgebung der Einrichtung freundlich?
- c) Werden die Kinder und ihre Eltern stets begrüßt und verabschiedet?
- d) Ist die Einrichtung allen Kindern gegenüber aufgeschlossen, einschließlich Kindern mit Behinderungen, Sinti/Roma und Asylbewerbern?
- e) Ist die Einrichtung allen Eltern und anderen Bewohnern des Stadtteils gegenüber aufgeschlossen?
- f) Werden Informationen über die Aktivitäten und Leitlinien allen Eltern zur Verfügung gestellt?
- g) Sind die Informationen allen zugänglich, unabhängig von ihrer Muttersprache oder Behinderung (zum Beispiel bei Bedarf als Übersetzung, in Brailleschrift, auf Audiocassette und in Großdruck erhältlich)?
- h) Sind Dolmetscher für Gebärdensprache und andere Erstsprachen bei Bedarf verfügbar?
- i) Erwähnen die Informationen ausdrücklich, dass die ganze Bandbreite von unterschiedlichen kulturellen Hintergründen willkommen ist?
- j) Werden die lokalen Kulturen und Einwohnergruppen durch Schilder und Ausstellungen gewürdigt?
- k) Gibt es positive Rituale, um neue Kinder und neue Mitarbeiter/innen willkommen zu heißen und ihren Abschied zu begehen?
- l) Haben die Kinder das Gefühl, dass die Räume und Flächen zu ihnen gehören?
- m) Haben die Kinder, Eltern, Leitungsteams/Leiterinnen und Stadtteilbewohner alle das Gefühl, dass die Einrichtung zu ihnen gehört?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR A.1.2 Die Kinder helfen sich gegenseitig

- a) Suchen die Kinder sich Hilfe untereinander und bieten sich Unterstützung an, wenn sie gebraucht wird?
- b) Gibt es regelmäßig geplante Gelegenheiten für die Kinder, sich gegenseitig zu helfen und aufeinander zu achten?
- c) Würdigen die Ausstellungen sowohl die Gemeinschaftswerke der Kinder als auch Einzelleistungen?
- d) Teilen die Kinder den Mitarbeiter/innen mit, wenn sie oder jemand anderes Unterstützung benötigt?
- e) Werden unterstützende Freundschaften aktiv gefördert?
- f) Haben die Kinder gemeinsame Freunde, anstatt um Freundschaften zu konkurrieren?
- g) Vermeiden die Kinder rassistische, sexistische, homophobe, behindertenfeindliche und andere Formen von diskriminierenden Beleidigungen?
- h) Begreifen die Kinder, dass von unterschiedlichen Kindern unterschiedliches Verhalten erwartet werden kann?
- i) Schätzen die Kinder die Leistungen von anderen, deren Ausgangsbedingungen sich von ihren eigenen unterscheiden?
- j) Haben die Kinder das Gefühl, dass Streitigkeiten zwischen ihnen gerecht und wirksam geregelt werden?
- k) Können die Kinder für andere eintreten, von denen sie glauben, dass sie ungerecht behandelt wurden?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR A.1.3 Die Erzieherinnen arbeiten gut zusammen

- a) Behandeln die Erzieherinnen sich gegenseitig auch als Mitmenschen oder nur als Rolleninhaberinnen?
- b) Behandeln die Erzieherinnen sich gegenseitig mit Respekt unabhängig von Rolle und Status?
- c) Werden Ehrenamtliche und reguläre Arbeitskräfte in gleichem Maße wertgeschätzt?
- d) Behandeln die Erzieherinnen andere mit Respekt unabhängig von Geschlecht und sexueller Orientierung?
- e) Behandeln die Erzieherinnen andere mit Respekt unabhängig von Schicht und kulturellem Hintergrund?
- f) Behandeln die Erzieherinnen andere mit Respekt unabhängig von Beeinträchtigungen und Behinderungen?
- g) Werden alle Erzieherinnen zu den Teamsitzungen eingeladen?
- h) Nehmen alle Erzieherinnen an den Sitzungen teil?
- i) Beteiligen sich alle Erzieherinnen bei den Sitzungen an der Diskussion?
- j) Sind alle Erzieherinnen an der Planung und Evaluation beteiligt?
- k) Ist die Teamarbeit zwischen den Erzieherinnen ein Modell für die Zusammenarbeit zwischen den Kindern?
- l) Wissen die Erzieherinnen, an wen sie sich bei einem Problem wenden können?
- m) Macht es den Erzieherinnen nichts aus, Probleme bei ihrer Arbeit zu besprechen?
- n) Werden vorübergehend oder als Aushilfskräfte/ehrenamtlich Beschäftigte ermutigt, sich aktiv am Leben der Einrichtung zu beteiligen?
- o) Sind alle Erzieherinnen daran beteiligt, Prioritäten für die Entwicklung festzulegen?
- p) Fühlen sich alle Erzieherinnen für die Entwicklungsplanung zuständig?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR A.1.4 Die Mitarbeiter/innen und Kinder begegnen sich mit Respekt

- a) Reden die Erzieherinnen alle Kinder respektvoll an, mit dem Namen, mit dem sie gerufen werden wollen, mit der richtigen Aussprache?
- b) Behandeln die Kinder alle Erzieherinnen mit Respekt unabhängig von Alter, Aussehen, Status, Geschlecht und Hintergrund?
- c) Werden die Meinungen der Kinder darüber eingeholt, wie die Einrichtung verbessert werden könnte?
- d) Beeinflussen die Meinungen der Kinder die Geschehnisse?
- e) Betrachten sich alle Erzieherinnen und Kinder gegenseitig zugleich als Lernende und Lehrende?
- f) Betrachten die Erzieherinnen das Füttern und Windelwechseln der Babys als Gelegenheiten zum Spielen, Lernen und Zeigen von Zuneigung, statt als Pflichten, die erfüllt werden müssen?
- g) Wird die Reinlichkeitserziehung als positive Erfahrung für ein Kind angesehen statt als Belastung?
- h) Helfen die Kinder den Erzieherinnen, wenn sie gebeten werden?
- i) Bieten die Kinder ihre Hilfe an, wenn sie sehen, dass Hilfe gebraucht wird?
- j) Beteiligen die Erzieherinnen die Kinder an täglichen Aufgaben wie Aufräumen und Zubereitung von Snacks?
- k) Achten die Erzieherinnen und Kinder auf das äußere Erscheinungsbild der Einrichtung?
- l) Werden die Toiletten und Duschen sauber gehalten?
- m) Wird der Respekt für andere Kulturen dadurch ausgedrückt, dass eine Waschgelegenheit nach dem Toilettengang zur Verfügung gestellt wird?
- n) Werden Schamgefühle in Bezug auf den Körper respektiert?
- o) Wissen die Kinder, an wen sie sich wenden können, wenn sie ein Problem haben?
- p) Haben die Kinder Vertrauen, dass ihre Schwierigkeiten wirksam gelöst werden?
- q) Wird bedeutsamen Ereignissen, wie Geburten, Todesfälle und Krankheiten eine angemessene Aufmerksamkeit zuteil?
- r) Wird solchen Ereignissen bei allen die gleiche Bedeutung beigemessen, unabhängig vom Status der betreffenden Person?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR A.1.5 Es gibt eine Partnerschaft zwischen MitarbeiterInnen und Eltern

- a) Respektieren die Eltern und Erzieherinnen sich gegenseitig, unabhängig von ihrem Status und Arbeitsverhältnis?
- b) Versuchen die Erzieherinnen, sowohl mit Vätern als auch mit Müttern dauerhafte Beziehungen aufzubauen?
- c) Wird allen Familien mit gleichem Respekt begegnet, einschließlich Alleinerziehender, gleichgeschlechtlicher Eltern, „Patchwork-Familien“ sowie Klein- und Großfamilien?
- d) Werden besondere Anstrengungen unternommen, um zu Pflegeeltern dauerhafte Beziehungen aufzubauen?
- e) Sind alle Eltern gut informiert über die Leitlinien und Aktivitäten?
- f) Werden alle Eltern an den Entscheidungen der Einrichtung beteiligt?
- g) Haben alle Eltern das Gefühl, dass ihre Sorgen ernst genommen werden?
- h) Werden die Hemmungen, die manche Eltern vor den Erzieherinnen haben, erkannt und Schritte zu ihrer Behebung unternommen?
- i) Gibt es genügend Aktivitäten, an denen sich die Eltern beteiligen können?
- j) Werden die verschiedenen Beiträge, die die Eltern leisten können, gleich wertgeschätzt?
- k) Gibt es genügend Gelegenheiten, damit die Eltern mit den Erzieherinnen über ihre Kinder sprechen können, in oder ohne Anwesenheit der Kinder?
- l) Wissen die Erzieherinnen das Wissen der Eltern über ihre Kinder zu schätzen?
- m) Gibt es für Eltern und Erzieherinnen regelmäßig Gelegenheit, ihre Ideen zu Kommunikation, Spiel und Lernen ihrer Kinder in der Einrichtung und zu Hause auszutauschen?
- n) Gibt es für Eltern und Erzieherinnen regelmäßig Gelegenheit, ihre Ideen zur Entwicklungsförderung der Kinder auszutauschen?
- o) Haben die Eltern und die Erzieherinnen eine gemeinsame Vorstellung von der Art und Weise, wie auf die Emotionen von Babys und Kindern zu reagieren ist?
- p) Informieren die Erzieherinnen die Eltern über alle bedeutsamen Ereignisse, die einem Kind tagsüber passiert sind?
- q) Führen die Erzieherinnen und Eltern gemeinsam ein „Mitteilungsbuch“?
- r) Arbeiten die Eltern und Erzieherinnen bei Fragen der Hygiene, z. B. Kopfläuse, Waschen und Baden zusammen?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR A.1.6 Die Erzieherinnen stellen eine Verbindung zwischen den Ereignissen in der Einrichtung und dem Leben der Kinder zu Hause her

- a) Versuchen die Erzieherinnen, Konflikte zwischen den Kulturen in der Einrichtung und denen der Kinder zu Hause zu vermeiden?
- b) Wird erkannt, dass jeder, nicht nur Angehörige „ethnischer Minderheiten“, eine Kultur oder Kulturen hat?
- c) Nehmen die Erzieherinnen die Kultur und die Familienumstände jedes einzelnen Kindes wahr?
- d) Spiegeln die Kulturen in der Einrichtung die Mischung der verschiedenen Schichten, Ethnien, Kulturen und Lebensarten der Kinder, Eltern und Erzieherinnen wider?
- e) Stellen die Erzieherinnen sicher, dass die Gewohnheiten des Fütterns, Umziehens, der Reinlichkeitserziehung und des Badens nach Absprache mit den Eltern ausgeführt werden?
- f) Respektieren die Erzieherinnen die Wünsche der Eltern bezüglich des Zugangs zu Fernsehen und Computerspielen?
- g) Erkundigen sich die Erzieherinnen nach den häuslichen Gewohnheiten der Kinder und führen sie auch in der Einrichtung durch?
- h) Bedienen sich die Erzieherinnen bekannter Kosewörter, Geschichten, Lieder und Reime aus den Muttersprachen der Kinder?
- i) Ist es allen bewusst, dass Kinder sich äußerst unwohl fühlen können, wenn ihre Kultur und Identität nicht verstanden und respektiert wird?
- j) Wird ein mögliches Unbehagen all derer, die Freunde, Familie und ihr Zuhause verlassen und wegziehen mußten, bemerkt?
- k) Werden die starken Gefühle kultureller Entfremdung von vielen Flüchtlingen und Asylbewerbern berücksichtigt?
- l) Werden kulturelle Normen bei Themen wie Scham und Intimität respektiert?
- m) Stellen die Erzieherinnen sicher, dass die Kinder Zugang zu Angeboten und Veranstaltungen für Kinder in ihrer Nähe haben, selbst wenn die Einrichtung außerhalb ihres Viertels liegt?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR A.1.7 Die Erzieherinnen arbeiten gut mit dem Träger zusammen

- a) Begreifen die Erzieherinnen die Rolle und Verantwortlichkeit der Trägervertreter?
- b) Begreifen die Trägervertreter die Struktur der Einrichtung und die verschiedenen Verantwortlichkeiten der Erzieherinnen?
- c) Sind die Trägervertreter jederzeit willkommen, zu der Arbeit der Einrichtung beizutragen?
- d) Sind die Fähigkeiten und Kenntnisse der Trägervertreter bekannt und werden sie geschätzt?
- e) Spiegelt die Zusammensetzung des Leitungsteams des Trägers die örtlichen Bevölkerungsgruppen wider?
- f) Sind die Trägervertreter voll informiert über die Strukturen der Einrichtung?
- g) Sind sich die Trägervertreter und Erzieherinnen einig darüber, was sie zur Einrichtung beitragen können?
- h) Haben die Trägervertreter den Eindruck, dass ihr Beitrag unabhängig von ihrem Status geschätzt wird?
- i) Nehmen Trägervertreter wie Erzieherinnen gemeinsam betriebliche Fortbildungsmaßnahmen wahr?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.1 Gemeinschaft bilden

INDIKATOR A.1.8 Die Einrichtung öffnet sich zum Stadtteil

- a) Werden alle Bevölkerungsgruppen in der Nachbarschaft, z. B. Senioren, die verschiedenen ethnischen Gruppen, Männer und Frauen sowie behinderte Menschen in die Aktivitäten der Einrichtung einbezogen?
- b) Beteiligt sich die Einrichtung an Aktivitäten der örtlichen Bevölkerungsgruppen?
- c) Teilen sich Angehörige der örtlichen Bevölkerungsgruppen z. B. die Bücherei, den Saal oder die Kantine mit den Erzieherinnen und Kindern?
- d) Nehmen die Bevölkerungsgruppen in gleichem Umfang teil, unabhängig von ihrer Schicht, ihrem religiösen oder ethnischen Hintergrund?
- e) Werden alle Teile der Bevölkerungsgruppen als eine Bereicherung für die Einrichtung angesehen?
- f) Holen die Erzieherinnen und Trägervertreter die Meinungen der Angehörigen örtlicher Bevölkerungsgruppen über die Einrichtung ein?
- g) Beeinflussen die Ansichten der Angehörigen örtlicher Bevölkerungsgruppen die Leitlinien der Einrichtung?
- h) Ist die Einrichtung bei den örtlichen Bevölkerungsgruppen angesehen?
- i) Ermutigt die Einrichtung Angehörige der örtlichen Bevölkerungsgruppen zu Bewerbungen?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.2 Inklusive Werte verankern

INDIKATOR A.2.1 Jeder, der mit der Einrichtung beschäftigt ist, beteiligt sich am Einsatz für Inklusion

- a) Wird die Bildung einer unterstützenden Gemeinschaft in der Einrichtung als ebenso wichtig wie Lernfortschritte angesehen?
- b) Wird die Anregung zur Kooperation als ebenso wichtig wie die Ermutigung zur Selbständigkeit betrachtet?
- c) Werden Unterschiede als Bereicherung gefeiert im Gegensatz zu Konformismus?
- d) Werden die Unterschiede als wichtige Ressource, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern, und nicht als Problem angesehen?
- e) Ist ein gemeinsames Bemühen erkennbar, ungleiche Chancen in der Einrichtung auf ein Minimum zu reduzieren?
- f) Ist der gemeinsame Wunsch vorhanden, Kinder aus den örtlichen Bevölkerungsgruppen aufzunehmen, unabhängig von Hintergrund, Leistungen und Beeinträchtigungen?
- g) Wird realisiert, dass Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation durch eine Verbindung zwischen den Menschen und ihrer materiellen und sozialen Umgebung produziert werden?
- h) Ist klar, dass Behinderung geschaffen wird, wenn Menschen mit Beeinträchtigungen auf negative Einstellungen und institutionelle Barrieren treffen?
- i) Vermeiden es die Erzieherinnen, Eltern und Kinder, Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation als Folge einer Beeinträchtigung eines Kindes oder Erwachsenen anzusehen?
- j) Existiert ein Verständnis, dass die Ausgrenzung von Kindern mit ernststen Beeinträchtigungen beschränkte Einstellungen und Leitlinien, und nicht praktische Schwierigkeiten widerspiegelt?
- k) Wird Ausgrenzung als ein Prozess verstanden, der beginnen kann, wenn die Partizipation von Kindern nicht gefördert oder wertgeschätzt wird, und mit dem Ausschluß von einer Einrichtung enden könnte?
- l) Wird die Existenz von institutioneller Diskriminierung und die Notwendigkeit, all ihre Formen auf ein Minimum zu reduzieren, anerkannt?
- m) Begreifen die Erzieherinnen und Kinder, dass die Wurzeln von Diskriminierung in der Intoleranz für Unterschiede liegen?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.2 Inklusive Werte verankern

INDIKATOR A.2.2 Von allen Kindern wird viel erwartet

- a) Werden alle Kinder und Jugendlichen so behandelt, als ob es keine Obergrenze für ihr Lernen und ihre Entwicklung gäbe?
- b) Werden alle Kinder ermutigt, hohe Erwartungen an ihre eigenen Fortschritte bei Spiel, Lernen und Partizipation zu haben?
- c) Ist allen Erzieherinnen bewusst, dass erhebliche Anstrengungen nötig sind, um niedrigen Erwartungen an bestimmte Gruppen von Kindern entgegenzutreten, z. B. „Schlüsselkinder“, „Sinti/Roma-Kinder“, Kinder, die eine andere Muttersprache haben, und Kinder aus sozialen Brennpunkten?
- d) Vermeiden es die Erzieherinnen, in Begriffen von „Leistungsfähigkeit“ oder „Begabung“ über die Fertigkeiten und das Wissen von Kindern zu sprechen?
- e) Vermeiden es die Erzieherinnen, Kinder nach ihrem aktuellen Leistungsvermögen zu betrachten?
- f) Werden die Leistungen der Kinder im Verhältnis zu ihren eigenen Möglichkeiten statt zu denen anderer Kinder wertgeschätzt?
- g) Vermeiden es die Erzieherinnen, den Kindern und ihren Familien ein Gefühl des „Versagens“ zu vermitteln, wenn die Kinder mit einer angenommenen „normalen Entwicklung“ nicht mithalten können?
- h) Konzentrieren sich die Erzieherinnen auf das, was die Kinder jetzt und mit Hilfe tun können, statt auf das, was sie noch nicht können?
- i) Werden alle Kinder ermutigt, auf ihre Leistungen stolz zu sein?
- j) Werden alle Kinder ermutigt, die Leistungen anderer zu würdigen?
- k) Versuchen die Erzieherinnen, der Verwendung von negativen Bezeichnungen für Kinder, die eifrig und begeistert und/oder bei bestimmten Aktivitäten besonders geschickt sind, entgegenzutreten?
- l) Versuchen die Erzieherinnen, negative Meinungen über Kinder, die die Aktivitäten schwierig finden, zu bekämpfen?
- m) Versuchen die Erzieherinnen, abschätzige Bemerkungen über schlechte Leistungen abzustellen?
- n) Werden die Versagensängste mancher Kinder ernst genommen?
- o) Vermeiden es die Erzieherinnen, die potentiellen Leistungen eines Kindes mit denen eines Bruders oder einer Schwester oder irgendeines anderen Kindes in Verbindung zu setzen?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.2 Inklusive Werte verankern

INDIKATOR A.2.3 Alle Kinder werden als gleich wichtig behandelt

- a) Wird eine Vielzahl von Muttersprachen und kulturellen Hintergründen als positiver Beitrag für die Einrichtung und die Gesellschaft im Allgemeinen betrachtet?
- b) Werden regionale Akzente und Dialekte als bereichernd für die Einrichtung und die Gesellschaft angesehen?
- c) Werden Unterschiede in den Familienformen zur Kenntnis genommen und gefeiert?
- d) Vermeiden es die Erzieherinnen, die Herkunft aus der Mittelklasse derjenigen aus der Arbeiterklasse vorzuziehen?
- e) Werden schwule und lesbische Menschen von der Einrichtung als Teil menschlicher Vielfalt angesehen?
- f) Werden unglückliche oder ärgerliche Kinder in gleicher Weise wertgeschätzt wie scheinbar friedliche, zufriedene oder leicht zufriedene zu stellende Kinder?
- g) Werden schüchterne und ängstliche Kinder in gleicher Weise wertgeschätzt wie extrovertierte und gesellige Kinder?
- h) Sind Kinder mit Beeinträchtigungen genauso willkommen wie Kinder ohne Beeinträchtigungen?
- i) Werden Kinder, die sich in Leistung oder Reife unterscheiden, in gleicher Weise wertgeschätzt?
- j) Werden die Interessen der Kinder in gleicher Weise wertgeschätzt?
- k) Werden die Kinder in gleicher Weise wertgeschätzt, egal ob sie schon „sauber“ sind oder nicht?
- l) Werden von allen Kindern Dinge, die diese hergestellt haben oder die ihnen gehören, ausgestellt?
- m) Werden in den internen und externen Berichten über die Leistungen alle Kinder erwähnt?
- n) Werden die Leistungen von Jungen und Mädchen sowie von Kindern mit unterschiedlichem ethnischen und sozialen Hintergrund in gleicher Weise wertgeschätzt und hervorgehoben?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.2 Inklusive Werte verankern

INDIKATOR A.2.4 Die Einrichtung hilft den Kindern, mit sich zufrieden zu sein

- a) Sind sich alle Kinder eines regelmäßigen intensiven Kontakts mit den Erzieherinnen, einzeln oder in der Gruppe, sicher?
- b) Haben alle Kinder das Gefühl, dass die Erzieherinnen sie mögen?
- c) Wird Spiel um seiner selbst willen als wichtig angesehen oder nur als Mittel, um bestimmte Lernziele zu erreichen?
- d) Wird das Selbstwertgefühl als zentral für das Wohlergehen eines Kindes angesehen und bei allen Aktivitäten und Beziehungen gefördert?
- e) Erkennen die Erzieherinnen die Bedeutung des Respekts vor der Identität und den Kulturen der Kinder, einschließlich bikultureller oder multikultureller Familien?
- f) Können die Kinder dabei unterstützt werden zu erkennen, dass sie an einem bestimmten Tag beleidigt, deprimiert oder ärgerlich sind?
- g) Reagieren die Erzieherinnen verständnisvoll auf Müdigkeit bei Babys, Kindern und anderen?
- h) Lassen die Erzieherinnen die Kinder wissen, dass sie Verständnis dafür haben, wenn sie hungrig, müde, glücklich, traurig oder einsam sind?
- i) Gehen die Erzieherinnen auf die unterschiedlichen Arten ein, auf die Kinder getröstet werden möchten, wenn sie unglücklich sind, z. B. durch eine Umarmung oder nur durch die Anwesenheit einer Erwachsenen?
- j) Haben alle Kinder das Recht auf etwas Privatsphäre und Zeit für sich allein?
- k) Erkennen die Erzieherinnen den Beitrag von Gesang und Musik zum Wohlergehen der Kinder?
- l) Wird die Bedeutung von Trostspendern wahrgenommen?
- m) Stellen die Erzieherinnen sicher, dass die Kinder notwendige Medikamente bekommen?
- n) Ist jedes Essen, das die Kinder in der Einrichtung erhalten, Teil einer bewußten Ernährung?
- o) Vermeidet die Einrichtung ständige Leistungsmessungen der Kinder?
- p) Beteiligen sich die Kinder sowohl an Innen- als auch Außenaktivitäten?
- q) Leistet die Einrichtung einen Beitrag dazu, dass die Kinder ein Gefühl dafür entwickeln, wem sie vertrauen können und wie sie sich selbst schützen können?

Dimension A Inklusive Kulturen entfalten

A.2 Inklusive Werte verankern

INDIKATOR A.2.5 Die Einrichtung hilft den Eltern, mit sich zufrieden zu sein

- a) Teilen alle die Ansicht, dass die Beschäftigung mit der Erziehung von Kindern eine der bedeutendsten Aufgaben ist, die man überhaupt erfüllen kann?
- b) Gehen die Erzieherinnen sensibel auf die Wünsche der Eltern ein, die Fortschritte ihrer Kinder mitzuerleben, z. B. wenn sie zuerst lächeln, das erste Wort oder den ersten Satz sagen, sie zu krabbeln, stehen oder laufen beginnen?
- c) Nehmen die Erzieherinnen wahr, dass einige Eltern Unterstützung brauchen, um sich bei ihrer Elternschaft wohl zu fühlen?
- d) Werden Gelegenheiten für die Entwicklung von Freundschaften zwischen den Eltern geschaffen?
- e) Werden Mütter, die ihre Kinder stillen wollen, unterstützt?
- f) Ist den Erzieherinnen klar, dass manche Eltern beruhigt werden müssen, damit sie vor den Beziehungen ihrer Kinder zu anderen Erwachsenen keine Angst haben?
- g) Sind sich die Erzieherinnen bewusst, dass manche Eltern Befürchtungen haben, ihre Kinder könnten „zu enge Bindungen“ an andere Erwachsene aufbauen?
- h) Sehen die Erzieherinnen die Notwendigkeit, mit den Eltern zu diskutieren, dass die Fähigkeit eines Kindes zu emotionalen Bindungen unbegrenzt ist?
- i) Übergeben die Eltern und Bezugserzieherinnen das Kind direkt zu Beginn und Ende eines Tages?
- j) Werden die Eltern angeregt, ihrem Baby oder Kind selber bei der Eingewöhnung zu helfen, indem sie ein Abschiedsritual einhalten?
- k) Wird den Eltern Vertrauen in die Fähigkeit der Erzieherinnen, ihre Kinder in ihrer Abwesenheit einzugewöhnen, vermittelt?
- l) Unterstützen die Erzieherinnen Männer genauso wie Frauen als Eltern?
- m) Werden Eltern, die geschieden sind, beide laufend über die Einrichtung informiert?
- n) Stellen die Erzieherinnen sicher, dass sie über heikle Angelegenheiten wie Umgangs- und Sorgerechtsregelungen und –beschränkungen informiert sind?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

INDIKATOR B1.1 Die Mitarbeiter/innen werden bei Stellenbesetzungen und Beförderungen fair behandelt

- a) Sind Beförderungen für alle Mitarbeiter/innen, die innerhalb und außerhalb der Einrichtung in Frage kommen, möglich?
- b) Sind die Aufstiegschancen für Männer und Frauen sowie für Mitarbeiter/innen jeder Herkunft gleich?
- c) Entspricht die Zusammensetzung des Teams den Bevölkerungsgruppen der Umgebung: Männer und Frauen, behinderte und nicht behinderte Menschen, verschiedene Altersgruppen sowie ethnische und schichtspezifische Herkunft?
- d) Gibt es eine klare Strategie zur Beseitigung von Barrieren für die Einstellung von Erzieherinnen mit Beeinträchtigungen?
- e) Werden Leitungspositionen überwiegend mit Personen aus bestimmten Bevölkerungsgruppen besetzt?
- f) Haben die Erzieherinnen die Möglichkeit, Ungleichbehandlung und Bevorzugung zu diskutieren?
- g) Haben die Erzieherinnen Gelegenheit, die Schwierigkeiten, die ihnen oder Kolleginnen durch geringe Bezahlung entstehen, zu diskutieren?
- h) Gibt es aktive Bemühungen, Gruppen, die in der Einrichtung in Bezug auf Geschlecht, ethnische Herkunft und Beeinträchtigung unterrepräsentiert sind, einzustellen?
- i) Ist eine positive Einstellung zur Vielfalt der Kinder ein wichtiges Kriterium bei der Einstellung von Erzieherinnen?
- j) Ist die Vertretung aller Mitarbeiter/innen, unabhängig von ihrem Status, in gleicher Weise geregelt?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

INDIKATOR B1.2 Allen neuen Erzieherinnen wird bei der Einarbeitung und Eingewöhnung geholfen

- a) Gibt es eine Übereinkunft über ein Verfahren, um neue Erzieherinnen in die Einrichtung einzuführen und sie zu unterstützen?
- b) Werden die Schwierigkeiten erkannt, die Erzieherinnen vielleicht haben, wenn sie in einer neuen Stelle die Arbeit aufnehmen, vor allem in einer neuen Nachbarschaft?
- c) Vermeiden es dienstältere Erzieherinnen, einer neuen Mitarbeiterin das Gefühl der Außenseiterin zu geben, z. B. durch die Verwendung von „wir“ und „uns“, was sie ausschließt?
- d) Hat jede neue Mitarbeiterin eine Mentorin, die ihr bei der Einarbeitung und Eingewöhnung mit echtem Interesse hilft?
- e) Haben alle Erzieherinnen, einschließlich neuer Mitarbeiter/innen, Gelegenheit zum Austausch von Wissen und Erfahrungen?
- f) Bekommen die neuen Erzieherinnen die grundlegenden Informationen, die sie über die Einrichtung brauchen?
- g) Werden neue Mitarbeiter/innen gefragt, welche zusätzlichen Informationen sie brauchen, und werden sie ihnen gegeben?
- h) Werden Beobachtungen neuer Erzieherinnen und Praktikantinnen über die Einrichtung eingeholt und als neue Impulse und Denkanstöße geschätzt?
- i) Werden die Beobachtungen ausscheidender Erzieherinnen über die Einrichtung eingeholt und als neue Impulse und Denkanstöße geschätzt?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

- INDIKATOR B.1.3 Alle Kinder der Nachbarschaft werden ermutigt, die Einrichtung zu besuchen**
- a) Werden alle Kinder der Nachbarschaft ermutigt, die Einrichtung zu besuchen, unabhängig von Leistung oder Beeinträchtigung?
 - b) Ist die Inklusion der Kinder aller Bevölkerungsgruppen in der Nachbarschaft als Leitlinie der Einrichtung veröffentlicht worden?
 - c) Bemühen sich die Erzieherinnen, sämtliche Barrieren für die Partizipation aller ethnischen Gruppen der Nachbarschaft zu überwinden?
 - d) Werden Sinti/Roma, kleine Kinder, die in der Gegend zu Besuch sind und Kinder von Asylbewerbern und Flüchtlingen aktiv ermutigt, die Einrichtung zu besuchen?
 - e) Werden Kinder der Nachbarschaft, die zur Zeit in Sonderkitas oder spezielle Einrichtungen gehen, aktiv ermutigt, die Einrichtung zu besuchen?
 - f) Ist die Aufnahme in die Einrichtung für einige Kinder, z. B. solche mit Beeinträchtigungen, nicht schwieriger als für andere?
 - g) Hat sich der Anteil von Kindern aus der Nachbarschaft, die in die Einrichtung aufgenommen wurden, erhöht?
 - h) Hat sich der Anteil von Kindern unterschiedlicher Herkunft aus der Nachbarschaft, die in die Einrichtung aufgenommen wurden, erhöht?
 - i) Stellt die Einrichtung sicher, dass die Gebühren kein Hindernis für die Aufnahme von Kindern der Nachbarschaft darstellen?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

INDIKATOR B.1.4 Die Einrichtung wird so umgestaltet, dass sie allen Menschen zugänglich wird

- a) Existiert ein Plan zur Verbesserung der Zugänglichkeit der Einrichtung?
- b) Sind sich die Erzieherinnen ihrer Verpflichtung, die Einrichtung für alle zugänglich zu gestalten, bewusst?
- c) Falls das Gebäude von verschiedenen Parteien genutzt wird, arbeiten die Erzieherinnen mit anderen Nutzern zusammen, um das Gebäude besser zugänglich zu machen?
- d) Werden die Bedürfnisse von Gehörlosen, Schwerhörigen, Blinden, Fehlsichtigen ebenso berücksichtigt wie von Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen, z. B. mit Seilen in den Korridoren und Induktionsschleifen?
- e) Kümmern sich die Erzieherinnen um die Zugänglichkeit aller Bereiche der Einrichtung: Korridore, Toiletten, Gärten, Spielbereiche, Speiseräume und Ausstellungen?
- f) Werden beeinträchtigte Menschen bei der Umgestaltung um Rat gefragt?
- g) Wird die Zugänglichkeit auch auf beeinträchtigte Erzieherinnen, Trägervertreter und Eltern sowie Kinder bezogen?
- h) Besteht ein Bewusstsein, dass schwer zugängliche Gebäude Barrieren für alte Menschen darstellen?
- i) Wird erkannt, dass Umgebungen, die behinderten Kindern und Erwachsenen zugänglich sind, auch allen Eltern mit kleinen Kindern zugute kommen?
- j) Gibt es ausreichenden Platz, damit die Kinder zu Beginn und Ende des Tages sicher gebracht und abgeholt werden können?
- k) Gibt es genug Raum, um Rollstühle, Doppelbuggies und Kinderwagen zu bewegen?
- l) Berücksichtigen die Erzieherinnen, was auf Kinderhöhe und was auf Erwachsenenhöhe erreichbar sein muss, und verteilen die Materialien und Gegenstände so, dass sie für alle Kinder und Erwachsenen verschiedener Höhe zugänglich sind?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

INDIKATOR B.1.5 Allen neuen Kindern wird bei der Eingewöhnung geholfen

- a) Gibt es Leitlinien für die Eingewöhnung von Kindern?
- b) Eignet sich das Eingewöhnungsprogramm für alle Kinder, unabhängig davon, ob sie zu Beginn des Jahres oder zu einem anderen Zeitpunkt aufgenommen werden?
- c) Sind für neue Eltern Informationen über die städtischen Bildungs-, Gesundheits- und sozialen Einrichtungen sowie über die eigene Einrichtung verfügbar?
- d) Nimmt das Eingewöhnungsprogramm auf Unterschiede in der Entwicklung der Kinder und auf die Muttersprachen Rücksicht?
- e) Werden die Kinder auf die Aufnahme in die Einrichtung vorbereitet, indem man ihnen etwas aus der Einrichtung nach Hause mitgibt?
- f) Werden erste Schritte unternommen, die Kinder an die Einrichtung zu gewöhnen, bevor sie dort aufgenommen werden?
- g) Werden die Kinder aufgefordert, einige Dinge von zu Hause mitzubringen, wenn sie in die Einrichtung aufgenommen werden?
- h) Ist den Erzieherinnen bewusst, dass neue Babys/Kleinkinder mehr Aufmerksamkeit brauchen könnten, wenn ihre Eltern gegangen sind?
- i) Werden neuen Kindern erfahrene Kinder zur Seite gestellt, wenn sie aufgenommen werden?
- j) Werden Schritte unternommen, um nach einigen Wochen herauszufinden, wie gut die neuen Kinder sich eingewöhnt haben?
- k) Werden Kinder, die Schwierigkeiten haben, sich die Lage der Räume zu merken, besonders am Anfang unterstützt?
- l) Wissen neue Kinder, an wen sie sich wenden müssen, wenn sie auf Schwierigkeiten treffen?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.1 Eine Einrichtung für alle entwickeln

INDIKATOR B.1.6 Die Erzieherinnen bereiten die Kinder gut auf den Übergang in andere Einrichtungen vor

- a) Ist den Erzieherinnen die Bedeutung der Planung für eine neue Einrichtung bewusst?
- b) Arbeiten die Erzieherinnen in beiden Einrichtungen zusammen, wenn Kinder von einer Einrichtung in die andere wechseln müssen?
- c) Wird die Eingewöhnung durch Besuche und Fotos von Menschen und Orten, auf die sie treffen werden, erleichtert?
- d) Bekommen Babys und Kleinkinder Zeit, um die Einrichtung in Ruhe mit einer Begleitperson zu entdecken?
- e) Werden die Gewohnheiten in einer neuen Einrichtung vor dem Wechsel eingeübt?
- f) Vermeiden es die Erzieherinnen, den erfolgreichen Übergang durch ihre Verlustgefühle und ihr Bedürfnis nach Anerkennung zu stören?
- g) Bevorzugen die Erzieherinnen eindeutig allgemeine Einrichtungen für behinderte Kinder und solche, die für Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation sensibel sind?
- h) Werden Eltern von Kindern, denen „besonderer Förderbedarf“ attestiert ist, bei der Suche nach der Alternative einer einladenden örtlichen, allgemeinen Einrichtung unterstützt?
- i) Kennen sich die Erzieherinnen gut mit den Optionen der Eltern aus, wenn sie die Einrichtung verlassen?
- j) Bieten die Erzieherinnen schriftliche Berichte und ihre praktische Erfahrung an, um die Entwicklung von Spiel, Lernen und Partizipation in einer neuen Einrichtung zu fördern?
- k) Ist den Erzieherinnen bewusst, dass Kinder, die schon viele Wechsel hinter sich haben, den Übergang in eine neue Einrichtung und den Abschied von ihrer Bezugsperson schwieriger finden?
- l) Werden Wechsel für Kinder mit hohem Pflegebedarf auf ein Mindestmaß beschränkt, damit die Kontinuität in ihrer Erziehung erhalten bleibt?
- m) Werden die Kinder bei der Ankunft in jeder Einrichtung von einer Bezugsperson begrüßt, falls sie mehr als eine Einrichtung besuchen?
- n) Wird die Kommunikation zwischen den Einrichtungen aufrechterhalten, falls Kinder mehr als eine Einrichtung besuchen?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.1 Alle Arten der Förderung werden koordiniert

- a) Versteht man unter Förderung sowohl Hilfe für die Einrichtung, auf die Vielfalt einzugehen, als auch Hilfe für einzelne Kinder?
- b) Wird der Koordinierung der Förderung ein hoher Stellenwert eingeräumt und wird sie von einer erfahrenen Erzieherin sichergestellt?
- c) Wird die Förderung von Kindern, die Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation erfahren, als Verantwortung aller Erzieherinnen betrachtet?
- d) Sind Förderpläne und -leitlinien darauf ausgerichtet, Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation aller Kinder zu vermeiden?
- e) Werden Besuchern von externen Förderstellen die Leitlinien der Einrichtung zur inklusiven Förderung erklärt?
- f) Gibt es einen Plan, nach dem externe Förderstellen zur inklusiven Entwicklung der Kulturen, Leitlinien und Praxis der Einrichtung beitragen können?
- g) Berücksichtigen die Erzieherinnen alle externen Stellen, die die Entwicklung von Spiel, Lernen und Partizipation fördern können?
- h) Sprechen die Erzieherinnen generell zuerst mit den Eltern, bevor sie sich an externe Stellen wenden, wenn sie sich um die Gesundheit, die Entwicklung oder das Wohlergehen eines Kindes Sorgen machen?
- i) Gibt es festgelegte Maßnahmen bei Fragen des Kinderschutzes, die auf das Wohlergehen von Kindern und Erwachsenen Rücksicht nehmen?
- j) Sind die Förderleitlinien vom Wohl des Kindes bestimmt und nicht von Bürokratie und dem Festhalten am Althergebrachten?
- k) Gibt es Menschen, an die sich die Erzieherinnen wenden können, wenn sie von neuen Ratschlägen überfordert sind oder widersprüchliche Informationen bekommen?
- l) Gibt es eine respektvolle Zusammenarbeit zwischen den Gesundheits-Sozial- und Erziehungsmitarbeiter/innen, die in und mit der Einrichtung arbeiten?
- m) Führen die Erzieherinnen Buch über die Besuche von auswärtigen Stellen und gemeinsamen Aktionen mit diesen?
- n) Wissen die Erzieherinnen, welche Verfahren ihnen offenstehen, falls sie mit der angebotenen Förderung unzufrieden sind?
- o) Werden Hilfsangebote untereinander koordiniert und Überschneidungen vermieden?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.2 Fortbildungsveranstaltungen helfen den MitarbeiterInnen, auf die Vielfalt der Kinder und Jugendlichen einzugehen

- a) Kann die Einrichtung jederzeit auf Unterstützung, Beratung und Training zur Inklusion zurückgreifen?
- b) Achtet man bei der Planung der Aktivitäten auf die Partizipation aller Kinder, unabhängig vom Hintergrund, Erfahrung, Leistungsstand oder Beeinträchtigung?
- c) Achtet man bei der Planung der Aktivitäten auf den Abbau von Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation?
- d) Unterstützen die Fortbildungsveranstaltungen die Erzieherinnen bei einer effektiven Zusammenarbeit?
- e) Bedient man sich gemeinsamer Gruppenleitung mit gemeinsamer Auswertung, um die Erzieherinnen dabei zu unterstützen, auf die Vielfalt der Kinder einzugehen?
- f) Beobachten die Erzieherinnen die Aktivitäten, um die Perspektive der Kinder kennenzulernen?
- g) Erhalten die Erzieherinnen Training, um Aktivitäten des kooperativen Lernens anzuleiten?
- h) Gibt es gemeinsame Gelegenheiten für die Erzieherinnen, effektivere Zusammenarbeit zu erlernen?
- i) Gibt es für Erzieherinnen und Kinder Möglichkeiten, freundschaftliche Beratung kennenzulernen?
- j) Erlernen die Erzieherinnen neue Technologien zur Unterstützung des Lernens, z. B. Photoapparat, Video, Kassettenrekorder und Computer?
- k) Suchen die Erzieherinnen nach Möglichkeiten, Unzufriedenheit zu reduzieren, indem sie die Beteiligung der Kinder an den Aktivitäten erhöhen?
- l) Bekommen alle Erzieherinnen Unterricht in Gleichstellung von Behinderten?
- m) Lernen alle Erzieherinnen, was sie gegen Diskriminierung einschließlich Behindertenfeindlichkeit, Rassismus, Sexismus und Homophobie unternehmen können?
- n) Übernehmen die Erzieherinnen und Trägervertreter die Verantwortung dafür, ihren eigenen Fortbildungsbedarf festzustellen?
- o) Wird den Erzieherinnen Gelegenheit gegeben, ihre eigenen Gefühle zu besprechen, z. B. über Elternschaft, Kindererziehung und Themen wie Sicherheit, Bindung und Unabhängigkeit?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.3 Die Leitlinien des „besonderen Förderbedarfs“ sind Leitlinien für Inklusion

- a) Sind die Leitlinien zum „besonderen Förderbedarf“ dazu bestimmt, Spiel, Lernen und Partizipation für alle zu verbessern und Ausgrenzung auf ein Mindestmaß zu reduzieren?
- b) Gibt es ein Bewusstsein, wie die Kategorisierung mancher Kinder als „besonders förderbedürftig“ zu ihrer Entwertung und Ausgrenzung führen kann?
- c) Gibt es Versuche, die Kategorisierung von Kindern als „besonders förderbedürftig“ auf ein Mindestmaß zu reduzieren?
- d) Vermeidet man die überproportionale Kategorisierung von Jungen als „besonders förderbedürftig“?
- e) Wird bei Kindern aus besonderen ethnischen Gruppen die Kategorisierung als „besonders förderbedürftig“ vermieden?
- f) Betrachtet man Kinder, denen „besonderer Förderbedarf“ attestiert wurde, als Kinder mit unterschiedlichen Interessen, Wissen und Fertigkeiten statt als homogene Gruppe?
- g) Nennt die Einrichtung ihre Förderbeauftragte „Lernbeauftragte“ oder „Inklusionsbeauftragte“ statt „Beauftragte für sonderpädagogische Förderung“?
- h) Vermeiden es die Erzieherinnen, „normale“ Kinder „Inklusionskindern“ oder „besonders Förderbedürftigen“ gegenüberzustellen?
- i) Wird unter Förderung auch die Veränderung von Kulturen, Leitlinien, Aktivitäten und Beziehungen verstanden neben der Hilfestellung für Einzelne?
- j) Wird Förderung als berechtigter Anspruch der Kinder, die sie brauchen, gesehen statt als Ergänzung ihrer Erziehung?
- k) Besteht Einigkeit darüber, dass das Wissen über die Beeinträchtigungen eines Kindes nur einen begrenzten Beitrag dazu leistet, die Erziehung und Bildung dieses Kindes zu planen?
- l) Werden die Versuche, Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation eines Kindes zu beseitigen, als Gelegenheiten betrachtet, den Aufenthalt in der Einrichtung für alle Kinder angenehmer zu gestalten?
- m) Werden die Einzelheiten über den Anspruch auf Förderung allen Kindern und Eltern bekannt gemacht und zusammen mit den Informationen über die Einrichtung verteilt?

- n) Ist Förderung, wenn möglich, auch ohne ein formales Verfahren zur Leistungsfeststellung verfügbar?
- o) Werden Kinder, die die meiste Zeit in Sondereinrichtungen verbringen, aber die Einrichtung halbtags besuchen, ermutigt, den ganzen Tag zu kommen?
- p) Werden Versuche unternommen, den Rückzug von Kindern von den Hauptaktivitäten der Einrichtung einzudämmen?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

- INDIKATOR B.2.4 Die Richtlinien zum „besonderen Förderbedarf“ werden dazu genutzt, Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation aller Kinder zu verringern**
- a) Wird die Anwendung der *Richtlinien zum „besonderen Förderbedarf“* mit dem *Anti-Diskriminierungsgebot* vereinbart?
 - b) Wird die Anwendung beider Handlungsanweisungen in allgemeine Leitlinien zur Inklusion eingebettet?
 - c) Versteht man unter den „Richtlinien zum besonderen Förderbedarf“ eher Förderung als Leistungseinschätzung und Kategorisierung?
 - d) Wird die Unterstützung der Betreuung in heterogenen Gruppen als Alternative zur Kategorisierung und zur individuellen Förderung gesehen?
 - e) Tragen externe Förderstellen dazu bei, Aktivitäten zur Verringerung von Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation zu planen?
 - f) Tragen „individuelle Förderpläne“ dazu bei, einen Zugang zur Partizipation oder ihre Unterstützung bei den allgemeinen Aktivitäten zu ermöglichen?
 - g) Verbessern die „individuellen Förderpläne“ für einzelne Kinder die Lernbedingungen für alle Kinder?
 - h) Werden die Meinungen von Eltern, Kindern und Jugendlichen bei der Feststellung von „besonderem Förderbedarf“ respektiert?
 - i) Sind die Eltern, die neu in die Einrichtung kommen, zuversichtlich, dass ihr Kind nicht negativ betrachtet wird, weil er oder sie eine Empfehlung für „besonderen Förderbedarf“ hat?
 - j) Respektieren die Erzieherinnen die Bitten von Eltern und Kindern um Vertraulichkeit bei Empfehlung für „besonderen Förderbedarf“?
 - k) Betonen Empfehlungen für „besonderen Förderbedarf“ die Stärken der Kinder statt die Defizite?
 - l) Beschreiben die Empfehlungen für „besonderen Förderbedarf“ Veränderungen bei den Aktivitäten und der Organisation der Einrichtung, die notwendig sind, um Spiel, Lernen und Partizipation zu erhöhen?
 - m) Beschreiben die Empfehlungen für „besonderen Förderbedarf“ die Veränderungen der Lernbedingungen, die erforderlich sind, um die Partizipation der Kinder so weit wie möglich zu erhöhen?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.5 Die Förderung der Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, kommt allen Kindern zugute

- a) Wird die Förderung der Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen müssen, als Verantwortung aller Erzieherinnen betrachtet?
- b) Werden Vorurteile über die Deutschkenntnisse von Kindern aus ethnischen Minderheiten vermieden?
- c) Werden Vorurteile über die Herkunftsländer, die auf beschränktem Wissen über die ethnischen Gruppen in der Umgebung beruhen, vermieden?
- d) Verstehen die Erzieherinnen die Schüchternheit, die auf die Zugehörigkeit zu einer kleinen Minderheit, die eine andere Sprache als die Mehrheit in der Einrichtung spricht, zurückzuführen ist?
- e) Ist den Erzieherinnen bewusst, dass alle Kinder, unabhängig von ihren Deutschkenntnissen, das Bedürfnis nach Wärme, Sicherheit und Geborgenheit teilen?
- f) Trägt die Förderung der Kinder mit Deutsch als Fremdsprache dazu bei, die Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation für alle Kinder zu verringern?
- g) Profitieren alle Kinder von der Vielzahl der in der Einrichtung gesprochenen und gelernten Sprachen?
- h) Werden Gelegenheiten genutzt, andere Muttersprachen in Lieder, Geschichten und Reime einzubeziehen?
- i) Konzentriert sich die Förderung darauf, Barrieren zu überwinden, statt einen Unterschied zwischen „Schwierigkeiten in einer Zweitsprache“ und „Lernschwierigkeiten“ zu machen?
- j) Sind Dolmetscher für Gebärden- und andere Sprachen verfügbar, um bei Bedarf zu unterstützen?
- k) Kann gelegentlich auf die Unterstützung einer Person, die mit einigen Kindern den kulturellen Hintergrund teilt, zurückgegriffen werden?
- l) Werden Schritte unternommen, um den Kontakt zu Eltern, die Deutsch als Fremdsprache lernen, zu verbessern?
- m) Ist bekannt, dass eine Muttersprache evtl. keine feste Schreibweise hat?
- n) Sind die Folgen des Verlusts von Heimat und Kultur als mögliche Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation bekannt?
- o) Bezieht die Förderung für Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, Barrieren in allen Aspekten der Aktivitäten und Organisation der Einrichtung ein?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.6 Die Hausregeln verbessern die Einrichtung für alle Kinder

- a) Sind alle Erzieherinnen darauf bedacht, die Partizipation an Spiel, Lernen und Beziehungen zu erhöhen, selbst wenn das Verhalten eines Kindes Anlaß zur Sorge gibt?
- b) Reagiert man auf Verhaltensschwierigkeiten mit Strategien zur Verbesserung der Aktivitäten, Beziehungen sowie der Organisation und der Kulturen in der Einrichtung?
- c) Sind die Hausregeln der Einrichtung klar und knapp?
- d) Werden die Kinder und ihre Eltern an der Formulierung der Hausregeln beteiligt?
- e) Geben die Hausregeln über Anlässe von Konflikten Auskunft und versuchen, solche Anlässe zu reduzieren?
- f) Lernen die Kinder aggressionsfreie Konfliktlösungen?
- g) Sind die Erzieherinnen Vorbilder für eine besonnene Reaktion auf Konflikte?
- h) Schließt die Verhaltensförderung eines Kindes Reflexionen über Möglichkeiten, Spiel, Lernen und Partizipation für alle Kinder zu verbessern, ein?
- i) Lernen alle Erzieherinnen, Missmut, Unlust und Störungen zu verringern?
- j) Betrachten die Erzieherinnen die Schwierigkeiten, die eine Kollegin mit einem Kind hat, als gemeinsames Problem, das gemeinsam gelöst werden muss?
- k) Werden Versuche unternommen, das Selbstwertgefühl von Kindern mit geringem Selbstbewusstsein zu steigern?
- l) Bedient man sich zur Behebung von Schwierigkeiten mit Missmut, Unlust und Störungen des Wissens der Eltern und Kinder?
- m) Tragen alle Kinder zur Überwindung von Missmut, Unlust und Störungen bei?
- n) Tragen die Leitlinien zur Verhaltensförderung dazu bei, das Wohlergehen von stillen und unglücklichen Kindern zu verbessern?
- o) Wird etwas gegen die Tendenz unternommen, dass mehr Jungen als Mädchen schlechte Leistungen zeigen und Unbehagen ausdrücken?
- p) Versuchen die Erzieherinnen der Ansicht, dass aggressives Verhalten zum normalen „maskulinen“ Verhalten der Jungen gehört, entgegenzutreten?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.7 Der Druck auf Kinder, die als „Störenfriede“ betrachtet werden, wird reduziert

- a) Wird Ausgrenzung als Prozess verstanden, der durch Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation und Veränderungen in den Aktivitäten verhindert werden kann?
- b) Finden Treffen von Erzieherinnen, Kindern, Eltern und anderen statt, die versuchen, auf Probleme flexibel einzugehen, bevor diese eskalieren?
- c) Werden alle Kinder verständnisvoll behandelt, wie „schwierig“ auch immer sie betrachtet werden mögen?
- d) Werden Verbindungen hergestellt zwischen der Abwertung von Kindern mit Unbehagen und Unruhe?
- e) Sprechen die Erzieherinnen Gefühle von Abwertung an, wenn sie in Bezug auf ethnische Minderheiten oder soziale Schichten zum Ausdruck kommen?
- f) Werden Versuche unternommen, Konflikte zwischen ethnischen Gruppen oder sozialen Schichten zu verringern?
- g) Vermeiden es die Erzieherinnen, Missmut und Unlust zu steigern, indem sie die Kinder nach ihrem Verhalten und ihren Leistungen aufteilen?
- h) Gibt es klare, positive Richtlinien, um Kinder, die aus disziplinarischen Gründen ausgeschlossen wurden, wieder aufzunehmen?
- i) Ist die Absicht erkennbar, alle Formen von disziplinarischem Ausschluss, ob vorübergehend oder langfristig, zu reduzieren?
- j) Teilen alle Erzieherinnen das Ziel, disziplinarische Ausschlüsse zu reduzieren?
- k) Wird über informelle wie formelle disziplinarische Ausschlüsse exakt Buch geführt?
- l) Werden den Trägervertretern regelmäßige Berichte zum disziplinarischen Ausschluss zur Verfügung gestellt?
- m) Werden formelle und informelle disziplinarische Ausschlüsse laufend reduziert?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.8 Eine barrierefreie Einrichtung wird angestrebt

- a) Werden sämtliche Hindernisse für die Aufnahme der Kinder sowohl in den Kulturen, Leitlinien und der Praxis der Einrichtung als auch in den Einstellungen der Kinder und Eltern und dem Elternhaus erforscht?
- b) Bieten die Erzieherinnen Eltern, die ihrem Kind den Besuch der Einrichtung ermöglichen wollen, aber Probleme mit der Organisation haben, Unterstützung an?
- c) Arbeiten die Erzieherinnen und Eltern zusammen, um die Bedenken von Kindern gegen den Besuch der Einrichtung zu zerstreuen?
- d) Unterstützen die Erzieherinnen Kinder bei der Rückkehr zu einer vollen Teilnahme nach einem Trauerfall, einer chronischen Krankheit, einer kurz- oder langfristigen Abwesenheit?
- e) Gibt es eine Beratung über eine vorübergehende Beurlaubung, die zwischen den Eltern, Erzieherinnen und Trägervertretern ausgehandelt wird?
- f) Werden die Aktivitäten der Einrichtung auch von den Erfahrungen von Kindern, die längere Zeit abwesend waren, beeinflusst?
- g) Wird ein Zusammenhang hergestellt zwischen einem unregelmäßigen Besuch der Einrichtung, Diskriminierung und einem Mangel an engen Freundschaften?
- h) Gibt es ein wirkungsvolles System zur Feststellung und Dokumentation der Anwesenheit und zur Ursachenforschung für Abwesenheit?
- i) Werden Hindernisse für den Besuch der Einrichtung laufend reduziert?

Dimension B Inklusive Leitlinien etablieren

B.2 Unterstützung von Vielfalt organisieren

INDIKATOR B.2.9 Das Schikanieren von Kindern wird unterbunden

- a) Gibt es Einigkeit unter den Erzieherinnen, Eltern, Trägervertretern und Kindern bei der Frage, was als Diskriminierung gilt?
- b) Tragen die Meinungen der Kinder zu dem Verständnis, was als Diskriminierung gilt, bei, z. B. „Anstarren“ oder „auf den Arm nehmen“?
- c) Wird Diskriminierung als potentieller Bestandteil aller Machtverhältnisse gesehen?
- d) Werden unter Diskriminierung sowohl verbale und emotionale als auch körperliche Angriffe verstanden?
- e) Wird die Drohung, jemandem die Freundschaft zu entziehen, als Diskriminierung interpretiert?
- f) Gibt es ein Bewusstsein darüber, dass Diskriminierung zwischen allen auftreten kann: zwischen Erzieherinnen, Erzieherinnen und Kindern, Erzieherinnen und Eltern sowie zwischen Kindern?
- g) Werden rassistische, sexistische, behinderten- oder homosexuellenfeindliche Bemerkungen als Aspekte von Diskriminierung begriffen?
- h) Gibt es eine schriftliche Zusammenfassung über Diskriminierung, die im Detail festlegt, welches Verhalten akzeptabel und welches inakzeptabel ist?
- i) Ist die Sprache der Anti-Diskriminierungs-Leitlinien verständlich?
- j) Können sowohl Jungen als auch Mädchen Probleme mit Diskriminierung besprechen und Unterstützung erfahren?
- k) Wissen die Kinder, an wen sie sich wenden können, wenn sie sich diskriminiert fühlen?
- l) Gibt es innerhalb und außerhalb der Einrichtung Personen, an die sich Erzieherinnen, die diskriminiert werden, wenden können?
- m) Werden die Kinder bei der Entwicklung von Strategien zur Verhinderung und Minimierung von Diskriminierung einbezogen?
- n) Wird über Fälle von Diskriminierung genau Buch geführt?
- o) Wird Diskriminierung laufend reduziert?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.1 Bei der Planung der Aktivitäten wird an alle Kinder gedacht

- a) Werden die Aktivitäten nicht mit dem Ziel, einen Lehrplan zu liefern, sondern zur Lernförderung geplant?
- b) Sind die Aktivitäten so konzipiert, dass sie allen Kindern beim Lernen helfen?
- c) Wird bei der Gruppeneinteilung auf Freundschaften und gleichsprachige Kinder geachtet?
- d) Wird der Versuch unternommen, auf eine Gruppeneinteilung nach Leistungsstand und Beeinträchtigung zu verzichten?
- e) Werden die Gruppen während des Tages verändert, um den sozialen Zusammenhalt z. B. zwischen ethnischen Gruppen zu stärken?
- f) Spiegeln die Aktivitäten und Materialien die Erfahrungen, Interessen und den Hintergrund aller Kinder wider, ohne Rücksicht auf Leistungsstand, Sprache, Geschlecht, Beeinträchtigung, Schicht- und ethnische Zugehörigkeit, Kultur und Religion?
- g) Gehen die Aktivitäten im Allgemeinen von einer gemeinsamen Erfahrung aus, die auf unterschiedliche Art und Weise bearbeitet wird?
- h) Vermeiden die Erzieherinnen klischeehafte Vermutungen, was bestimmten Gruppen, z. B. Mädchen oder Jungen, gefallen würde?
- i) Nehmen die Lernangebote auf Kinder, deren Lernen Anlass zur Sorge gibt, Rücksicht und versuchen, Hindernisse für deren Spiel, Lernen und Partizipation zu beseitigen?
- j) Planen die Erzieherinnen mit dem Ziel, den Bedarf an Einzelförderung zu senken?
- k) Planen die Erzieherinnen zusätzliche Zeit ein, damit die Kinder mit Beeinträchtigungen die Geräte bei praktischen Aktivitäten auch benutzen können?
- l) Berücksichtigen die Aktivitäten die Unterschiede im Lernverhalten von Kindern?
- m) Sind die Kinder in der Lage, in der von ihrer Religion vorgeschriebenen Kleidung an allen Aktivitäten voll teilzunehmen?
- n) Werden an Aktivitäten, z. B. bei künstlerischen oder musikalischen, Änderungen vorgenommen, wenn Eltern aus religiösen Gründen Bedenken haben?
- o) Gibt es verschiedene Aktivitäten, die allein, in Partnerarbeit, Kleingruppen oder auch der ganzen Gruppe ausgeführt werden können?

- p) Sind die Aktivitäten abwechslungsreich, d. h. gibt es Angebote zum Sprechen, Zuhören, Klatschen, Lesen, Singen, Zeichnen, Rollen- und Puppenspiel, Problemlösen, Bewegen, Basteln, Kochen sowie unter Verwendung der Bücherei, audiovisuellen Medien und Computern?
- q) Planen die Erzieherinnen für mehr oder weniger aktive Kinder alternative Aktivitäten ein, z. B. wenn Babys und Kleinkinder nicht zur gleichen Zeit wie andere schlafen müssen?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.2 Die Aktivitäten regen alle Kinder zur Kommunikation an

- a) Sprechen die Erzieherinnen deutlich in einer Ausdrucksweise, die von den Kindern verstanden wird?
- b) Sind sich die Erzieherinnen der Bedeutung von Gestik und Mimik für die Kommunikation bewusst?
- c) Wissen alle in der Einrichtung, wie man durch Namensnennung oder durch leichte Berührung Aufmerksamkeit erhält?
- d) Bekommt jeder, der versucht, sich mitzuteilen, die volle Aufmerksamkeit?
- e) Entwickeln die Einrichtungen ein Repertoire von Liedern und Reimen aus verschiedenen Kulturen?
- f) Werden die Kinder beim Erlernen von Namen anderer Kinder und wichtiger Bezugspersonen durch Reime und Spiele unterstützt?
- g) Regen die Aktivitäten sowohl zu Gesprächen mit den Erzieherinnen als auch zu Gesprächen der Kinder untereinander an?
- h) Regen die Aktivitäten zur Entwicklung einer Sprache für das Nachdenken und Sprechen über Lernvorgänge an?
- i) Werden Kinder unterstützt, beim Gruppenspielen auch einmal an die Reihe zu kommen, auch wenn sie es schwierig finden?
- j) Wird zum Sprechen angeregt und herausgefordert durch offene Fragen statt Ja/Nein-Fragen?
- k) Wird den Kindern auch Gelegenheit zur Kommunikation mit Briefen, Telefon oder E-Mails gegeben?
- l) Sprechen die Erzieherinnen auch mit Babys und mit anderen Kindern, die sich nicht mit Worten mitteilen?
- m) Nehmen sich die Erzieherinnen Zeit, um auf die Vielzahl der Laute und Geräusche einzugehen, die Babys und Kleinkinder von sich geben, indem sie sie wiederholen und ihnen eine Bedeutung geben?
- n) Fördern die Erzieherinnen das Spielerische und die Abwechslung bei Babys durch den Gebrauch von Spielen und Reimen?
- o) Stehen für gehörlose Kinder oder Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, Dolmetscher zur Verfügung?
- p) Haben Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen oder die Gebärdensprache benutzen, Gelegenheit, sich frei in ihrer Muttersprache auszudrücken?

- q) Verwenden die Erzieherinnen in Liedern und Reimen Gebärdensprache?
- r) Werden Kinder mit großen Kommunikationsproblemen angeregt, non-verbale Methoden zur Kontaktaufnahme zu benutzen?
- s) Ergänzen die Erzieherinnen ihre Stimme mit Berührungen, Gestik und Mimik für diejenigen Kinder, die das brauchen, einschließlich der Kinder mit Hörbehinderungen?
- t) Gleichen die Erzieherinnen die fehlende Mimik und Körpersprache für Kinder mit Sehbehinderungen aus?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.3 Die Aktivitäten ermutigen alle Kinder zur Teilnahme

- a) Berühren die Aktivitäten die Kinder emotional und vermitteln Freude und Spaß am Lernen?
- b) Wird die persönliche Ausdrucksfähigkeit sowohl durch Kunst, Musik und Tanz als auch über Sprache gefördert?
- c) Werden Marionetten, Puppen und Photographien dazu benutzt, bestimmte Situationen und Emotionen zu verarbeiten?
- d) Werden Photo-Tagebücher genutzt, um Aktivitäten in und außerhalb der Einrichtung festzuhalten und zu zeigen?
- e) Erweitern die Erzieherinnen das Repertoire an Geschichten, Liedern, Spielen und Reimen in anderen Kulturen und Sprachen?
- f) Bauen die Aktivitäten auch auf sprachlichen und schriftlichen Erfahrungen, die die Kinder außerhalb der Einrichtung machen, auf?
- g) Gehen die Aktivitäten auch auf Unterschiede im Wissensstand und Erfahrungsschatz der Kinder ein?
- h) Ist den Erzieherinnen bewusst, dass ein Herstellungsprozess oder der Versuch einer Aktivität wichtiger als das Endprodukt sein kann?
- i) Reagieren die Erzieherinnen immer positiv auf die künstlerischen und kreativen Versuche der Kinder?
- j) Suchen die Erzieherinnen den Kontakt mit den Kindern, indem sie sich auf ihre Höhe begeben?
- k) Gehen die Erzieherinnen sicher, dass die Babys und Kleinkinder den Beginn einer Aktivität nicht verpassen, z. B. indem sie die Anwesenheit überprüfen, bevor sie sie abholen, sie versorgen oder sie füttern?
- l) Bemerkten die Erzieherinnen die körperliche oder geistige Anstrengung, die es Kinder mit Beeinträchtigungen oder chronischen Krankheiten kostet, Aktivitäten zu beenden, z. B. wenn sie von den Lippen lesen oder Sehhilfen benutzen müssen?
- m) Sorgen die Erzieherinnen für alternative Zugangsweisen zu Erfahrungen und Einsichten für Kinder, die sich an bestimmten Aktivitäten nicht beteiligen können, z. B. wegen einer Sehbehinderung?
- n) Wird den Kindern, die schwerwiegende Kommunikationsprobleme haben, das Gefühl vermittelt, dass ihre Beiträge wertgeschätzt werden?
- o) Vermitteln die Erzieherinnen den Kindern, die non-verbal kommunizieren, eine Reihe von Möglichkeiten unter Verwendung von Bildern, Photos und Gegenständen?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.4 Die Aktivitäten wecken das Verständnis für die Unterschiede zwischen Menschen

- a) Ermutigen die Geschichten, Lieder, Reime, Gespräche, Besuche und Gäste die Kinder, Hintergründe und Sichtweisen, die sich von ihren eigenen unterscheiden, zu entdecken?
- b) Wird den Kindern Gelegenheit gegeben, mit anderen Kindern, die in Bezug auf Hintergrund, ethnische Zugehörigkeit, Beeinträchtigung und Geschlecht sich von ihnen unterscheiden, zu spielen?
- c) Tragen die Spiel- und Lernaktivitäten dazu bei, Verständnis für Unterschiede in Hintergrund, Kultur, ethnischer Zugehörigkeit, Geschlecht, Beeinträchtigung, sexueller Orientierung und Religion zu entwickeln?
- d) Haben die Kinder in der Einrichtung Gelegenheit, Zeit mit vielen unterschiedlichen Menschen, einschließlich Männer und Frauen, behinderten Menschen und Menschen verschiedener Altersgruppen und ethnischer Zugehörigkeiten zu verbringen?
- e) Entsprechen die Mahlzeiten den kulturellen Gewohnheiten aller Kinder?
- f) Vermeiden die Erzieherinnen diskriminierende Bemerkungen in Bezug auf Schicht, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Beeinträchtigung/Behinderung, Homosexualität oder andere Eigenschaften?
- g) Zeigen die Erzieherinnen, dass sie eine Vielzahl von Einstellungen und Lebensarten respektieren und wertschätzen?
- h) Werden alle Sprachen mit der gleichen Wertschätzung behandelt?
- i) Werden Kinder auf die spezifischen kulturellen Einflüsse, auf die Worte, die wir verwenden, die Gerichte, die wir essen, die Pflanzen, die wir sehen, die Spiele, die wir spielen, die Kleider, die wir tragen und die Zahlen, die wir lernen, aufmerksam gemacht?
- j) Haben die Kinder die Möglichkeit, etwas über Kinder und Jugendliche in anderen Erdteilen zu erfahren und mit ihnen Kontakt aufzunehmen?
- k) Vermitteln die Aktivitäten eine Ahnung davon, wie bedrückt oder in extremer Armut manche Menschen leben müssen?
- l) Stellen die Erzieherinnen Kleider und Zubehör zum Verkleiden bereit, damit die Kinder einmal in die Haut von jemand anderem schlüpfen können?

- m) Wird den Kindern vermittelt, dass es großartig ist, anders und einzigartig zu sein?
- n) Regen die Aktivitäten zu einer Erkundung der eigenen Identität und einem positiven Selbstwertgefühl an, z. B. durch Selbstbeschreibungen oder Selbstporträts?
- o) Geben die Materialien und Aktivitäten über eine Reihe von Sprachen Auskunft, besonders diejenigen, die von den Eltern und den Kindern gesprochen werden?
- p) Verstehen die Erzieherinnen, dass es eine Vielzahl von Formen gibt, Konzentration zu zeigen, außer still zu sitzen und am Tisch zu arbeiten?
- q) Greifen die Erzieherinnen ein, um zur Akzeptanz von beeinträchtigten Kindern aufzurufen oder um negativen Kommentaren über Kinder, die sich körperlich oder kulturell unterscheiden, entgegenzutreten?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.5 Die Aktivitäten wirken Vorurteilsbildung entgegen

- a) Wird berücksichtigt, dass alle Kulturen und Religionen eine Reihe von Einstellungen und Vorschriften mit sich bringen?
- b) Wirken die Erzieherinnen Versuchen, aufgrund der Hautfarbe auf die kulturelle Herkunft zu schließen, entgegen?
- c) Wird die bikulturelle oder multikulturelle Herkunft von Kindern berücksichtigt?
- d) Wird klischeehaften Vorstellungen von körperlicher Vollkommenheit widersprochen?
- e) Wird klischeehaften Einstellungen gegenüber Menschen mit Behinderungen entgegengetreten, wenn sie als Objekte von Mitleid oder „heldenhafte Kämpfer gegen die Widrigkeiten des Lebens“ gesehen werden?
- f) Vermeiden es die Erzieherinnen, den Kindern beim Spiel stereotype Rollen zuzuteilen, z. B. nach Aussehen, Haaren oder Hautfarbe?
- g) Stellen Bücher, Bilder, Puppen und Marionetten schwarze Menschen und ethnische Minderheiten in nicht-stereotyper Weise und in Alltagssituationen dar?
- h) Stellen die Materialien Menschen mit Beeinträchtigungen in nicht-stereotyper Weise und in Alltagssituationen dar?
- i) Werden Geschlechtsstereotypen vermieden, wenn es um die Erwartungen an Leistungen, zukünftige Rollen und Beschäftigungen oder darum geht, welches Kind welche Aufgaben übernimmt?
- j) Lenken die Erzieherinnen die Aufmerksamkeit der Kinder auf Bücher, Bilder, Puppen und Schilder, die Männer, Frauen, Jungen und Mädchen in nicht-stereotyper Weise zeigen?
- k) Zeigen die Materialien und Aktivitäten, dass Frauen und Männer im Haushalt eine Vielzahl von Aufgaben übernehmen?
- l) Zeigen und informieren die Materialien und Aktivitäten über Menschen mit Beeinträchtigungen bei der Arbeit, in der Freizeit und mit ihren Familien?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.6 Die Kinder können ihr Lernen und Spiel aktiv gestalten

- a) Stellen die Erzieherinnen Alternativen vor, so dass die Kinder wirklich aus mehreren Aktivitäten auswählen können?
- b) Werden die Interessen, Kenntnisse und Fertigkeiten, die Kinder eigenständig erworben haben, wertgeschätzt und bei den Aktivitäten berücksichtigt?
- c) Richten sich die Erzieherinnen nach dem Spiel und den Entdeckungen der Kinder, indem sie beobachten, mitmachen, das Spiel fördern und erweitern?
- d) Erscheinen die Erzieherinnen selbst auch als aktiv Lernende, die eigenen Interessen nachgehen, z. B. Dinge herstellen, zeichnen, malen oder lesen?
- e) Werden klare Informationen über die Anforderungen bei bestimmten Aktivitäten gegeben?
- f) Sind die Materialien gut erreichbar und geordnet, so dass selbstbestimmtes Lernen unterstützt wird?
- g) Ist die Förderung der Kinder so ausgelegt, dass sie ihnen hilft, Fortschritte im Lernen zu machen und dabei auf den Kenntnissen und Fertigkeiten, die sie bereits besitzen, aufbaut?
- h) Wird den Kindern bei der Selbstorganisation geholfen?
- i) Werden die Kinder ermutigt, mit Einzelnen oder Gruppen von Kindern oder Erwachsenen zu sprechen und ihnen etwas zu zeigen?
- j) Werden die Kinder angeregt, ihre Erlebnisse und Taten zusammenzufassen und über sie nachzudenken?
- k) Werden die Kinder befragt, welche Unterstützung sie benötigen?
- l) Werden Kinder befragt, welche Aktivitäten ihnen Spaß machen würden?
- m) Werden produktorientierte Aktivitäten, die dazu dienen, Eltern mit Geschenken zu erfreuen, anstatt den Kindern Freude zu machen, vermieden, z. B. einheitliche Oster- oder Weihnachtskarten?
- n) Werden die Kinder zur Selbständigkeit erzogen, z. B. zum selbständigen Essen?
- o) Werden die Kinder dabei unterstützt, die Entscheidungen, die andere Kinder und Erwachsene treffen, zu akzeptieren, selbst wenn diese sie einschränken?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.7 Die Kinder kooperieren bei Spiel und Lernen

- a) Betrachten die Kinder das Geben und Annehmen von Hilfe als normalen Teil der Aktivitäten?
- b) Gibt es vereinbarte Regeln für die Reihenfolge, in der gesprochen, zugehört und nachgefragt wird, sowohl untereinander als auch mit den Erzieherinnen?
- c) Gibt es vereinbarte Zeiten, zu denen die Babys und Kinder verschiedener Altersgruppen alle gemeinsam mit ihrer Bezugserzieherin spielen?
- d) Zeigen die Erzieherinnen den Kindern, wen sie wie um Hilfe bitten können?
- e) Teilen die Kinder gerne ihre Kenntnisse und Fertigkeiten mit anderen?
- f) Lehnen die Kinder Hilfe höflich ab, wenn sie sie nicht brauchen?
- g) Lassen die Gruppenaktivitäten es zu, dass die Kinder Aufgaben aufteilen und ihre Ergebnisse danach zusammentragen können?
- h) Lernen die Kinder, wie sie einen gemeinsamen Bericht aus mehreren Gruppenbeiträgen erstellen können?
- i) Ist den Kindern bewusst, dass jedes Kind einmal im Mittelpunkt stehen sollte?
- j) Übernehmen auch die Kinder die Verantwortung dafür, Kindern, die Schwierigkeiten bei den Aktivitäten haben, zu helfen?
- k) Helfen die Erzieherinnen den Babys, sich an eine Vielzahl von Erwachsenen und anderen Kindern zu gewöhnen?
- l) Verstehen die Erzieherinnen und die Kinder, dass Babys und Kleinkinder unterschiedliche Vorstellungen vom „Teilen“ haben?
- m) Verstehen die Erzieherinnen und die Kinder, dass Kinder sich manchmal entscheiden, gleichzeitig zu spielen und zu lernen?
- n) Stärken die Erzieherinnen das Gefühl der Zugehörigkeit bei „Außen-seitern“, indem sie mit anderen Kindern in ihrer Nähe spielen?
- o) Werden die Kinder davon abgehalten, Räume im Spielbereich zu „okkupieren“ (z. B. beim Fußball)?
- p) Lernen die Kinder eine Vielzahl von Spielen für drinnen und draußen, die für Kinder mit unterschiedlichen Fertigkeiten geeignet sind?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.8 Tests unterstützen die Leistungen aller Kinder

- a) Werden schriftliche Leistungstests auf ein Minimum begrenzt?
- b) Übernehmen die Erzieherinnen die Verantwortung für den Fortschritt aller Kinder in ihren Gruppen?
- c) Werden die Kinder dabei beteiligt, ihre eigenen Lernerfolge zu kommentieren?
- d) Werden die Eltern dabei beteiligt, die Lernerfolge ihrer Kinder zu kommentieren?
- e) Geben evtl. geführte Entwicklungsdokumentationen Auskunft über sämtliche Fertigkeiten und Kenntnisse der Kinder, z. B. zusätzliche Sprachen, andere Kommunikationsformen, Hobbys und Interessen?
- f) Fallen die Beurteilungen der Kinder respektvoll aus?
- g) Beruhen Entscheidungen, was Kinder als nächstes tun können, auf genauer Beobachtung?
- h) Stellen die Leistungstest fest, was wichtig zu lernen ist, und nicht, was leicht zu testen ist?
- i) Sind die Tests immer unterstützend, so dass sie Spiel, Lernen und Partizipation der Kinder weiterentwickeln?
- j) Benutzen die Erzieherinnen in allen schriftlichen Tests persönliche Fragen und vermeiden Standardsätze?
- k) Vermeiden die Erzieherinnen Begriffe von „Leistungsfähigkeit“ bei der Diskussion oder bei Berichten über Kinder?
- l) Führen Tests der Lernerfolge der Kinder zu Modifikationen der Aktivitäten?
- m) Werden Tests verwendet, die es allen Kindern erlauben, ihr Können zu zeigen?
- n) Wird das Lernen der Kinder beobachtet, um Schwierigkeiten einer bestimmten Gruppe (Jungen/Mädchen/Kinder aus ethnischen Minderheiten/Kinder mit Behinderungen) festzustellen und zu bearbeiten?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.9 Die MitarbeiterInnen regen die Kinder zu Selbstdisziplin und respektvollen Beziehungen an

- a) Werden die Kinder/Jugendlichen dabei unterstützt, Selbstdisziplin zu entwickeln?
- b) Vermeiden es die Erzieherinnen, sich auf die Kontrolle über die Kinder in Form von Belohnungen und Bestrafungen zu verlassen?
- c) Unterstützen die Erzieherinnen sich gegenseitig und die Kinder darin, bestimmt, aber nicht aggressiv zu reagieren?
- d) Teilen sich die Erzieherinnen ihre Bedenken gegenseitig mit und vereinen sie ihre Kräfte und ihr Wissen, um Misshandlung, Unlust und Störungen zu bekämpfen?
- e) Wird akzeptiert, dass die Erzieherinnen negative persönliche Gefühle gegenüber Kindern durch vertrauliche Gespräche bearbeiten müssen?
- f) Vermeiden es die Erzieherinnen, bestimmte Kinder zu verteufeln und sie als „Störenfriede“ abzustempeln?
- g) Versuchen die Kinder, andere zu beruhigen, wenn sie aufgebracht sind, anstatt sie noch mehr aufzuregen?
- h) Werden die Kinder befragt, wie man die Atmosphäre in der Einrichtung verbessern könnte?
- i) Haben die Kinder das Gefühl, dass sie und die anderen gerecht behandelt werden?
- j) Teilen sich die Erzieherinnen die Verantwortung für den reibungslosen Ablauf der Aktivitäten, wenn mehr als eine anwesend ist?
- k) Ist den Erzieherinnen klar, dass es ungerecht ist, wenn Jungen mehr Aufmerksamkeit als Mädchen erhalten?
- l) Werden Unstimmigkeiten zwischen den Kindern als Gelegenheit betrachtet, Gefühle, Beziehungen und Handlungskonsequenzen zu bearbeiten?
- m) Werden Entscheidungen, die die Kinder von bestimmten Handlungen abhalten, erklärt?
- n) Bestärken die Erzieherinnen die Kinder manchmal darin, Streitigkeiten selbst zu lösen?
- o) Arbeiten die Erzieherinnen gelegentlich mit den Eltern zusammen, um Kratzen und Beißen zu unterbinden?
- p) Gibt es Vorgehensweisen, auf die sich Kinder und Erzieherinnen verständigt haben, um auf extrem provozierendes Verhalten zu reagieren?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.10 Die Mitarbeiter/innen planen die Aktivitäten, werten sie aus und beteiligen sich daran partnerschaftlich

- a) Teilen sich die Erzieherinnen die Planung der Aktivitäten?
- b) Arbeiten die Erzieherinnen bei der Betreuung der Aktivitäten zusammen?
- c) Werden die Aktivitäten unter Beteiligung aller Erwachsenen in der Einrichtung durchgeführt?
- d) Beteiligen sich alle Erzieherinnen an den Aktivitäten, um gemeinsame Überlegungen über Spiel, Lernen und Partizipation der Kinder anzustellen?
- e) Schätzen die Erzieherinnen Kommentare von Kolleginnen, z. B. über die Verständlichkeit ihrer Sprache oder die Beteiligung der Kinder an den Aktivitäten?
- f) Modifizieren die Erzieherinnen ihre Herangehensweise an Aktivitäten aufgrund von Feedback der Kolleginnen?
- g) Beteiligen sich die Erzieherinnen an Aktivitäten von Einzelnen und der ganzen Gruppe?
- h) Bieten die Erzieherinnen ein Modell für die Zusammenarbeit der Kinder?
- i) Unterstützen und entlasten sich die Erzieherinnen bei Stress gegenseitig?
- j) Beteiligen sich alle Erzieherinnen an der gemeinsamen Problemlösung, wenn der Fortschritt eines Kindes oder einer Gruppe von Kindern Anlass zur Sorge gibt?
- k) Teilen sich die partnerschaftlich arbeitenden Erzieherinnen die Verantwortung dafür, dass alle Kinder partizipieren?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.11 Lernassistentinnen fördern Spiel, Lernen und Partizipation aller Kinder

- a) Sind Lernassistentinnen an der Planung und Evaluation der Aktivitäten beteiligt?
- b) Sind die Lernassistentinnen mit einer Gruppe statt mit einzelnen Kindern befasst?
- c) Sind die Lernassistentinnen darauf bedacht, die Partizipation aller Kinder zu erhöhen?
- d) Streben die Lernassistentinnen an, die Unabhängigkeit der Kinder von ihrer Förderung zu stärken?
- e) Fördern die Lernassistentinnen die gegenseitige Unterstützung der Kinder bei Lernschwierigkeiten?
- f) Achten die Lernassistentinnen darauf, die Beziehungen der Kinder untereinander und mit den Erzieherinnen nicht zu stören?
- g) Werden die Lernassistentinnen zu ihren Hauptaufgaben befragt?
- h) Werden die Hauptaufgaben der Lernassistentinnen geklärt, um sicherzustellen, dass von ihnen nichts erwartet wird, für das sie nicht bezahlt werden?
- i) Werden die Lernassistentinnen für alle übernommenen Aufgaben, z. B. Teilnahme an Sitzungen, Vorbereitung von Materialien und für Fortbildung bezahlt?
- j) Sind sich alle Lernassistentinnen ihrer Aufgaben und Tätigkeitsbeschreibung bewusst?
- k) Wird genug Platz zur Verfügung gestellt, damit die Lernassistentinnen mit Gruppen, aber auch Einzelnen zusammen sein können?
- l) Wird berücksichtigt, dass einige Kinder mit Benachteiligungen die Förderung einer persönlichen Assistentin statt einer Lernassistentin benötigen könnten?
- m) Werden Kinder mit Benachteiligungen zu der Förderung, die sie benötigen und den Eigenschaften der Person, die sie bieten könnten, befragt?
- n) Ist es klar, dass Lernassistentinnen manchmal als Anwälte für einige Kinder auftreten müssen?
- o) Bemüht man sich, sowohl männliche als auch weibliche Lernassistenten einzustellen?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.1 Spiel und Lernen gestalten

INDIKATOR C.1.12 Alle Kinder beteiligen sich an gemeinsamen Aktivitäten

- a) Wird allen Kindern eine Teilnahme an Sonderveranstaltungen und Ausflügen ermöglicht, unabhängig von ihren Fertigkeiten, Leistungen oder Benachteiligungen?
- b) Werden die Eltern aufgefordert, sich an Sonderveranstaltungen zu beteiligen?
- c) Werden für Eltern Aktivitäten so organisiert, dass sie sich an Ausflügen und Besuchen beteiligen können?
- d) Wird allen Kindern Gelegenheit gegeben, sich an Aktivitäten, die den örtlichen Bevölkerungsgruppen zugute kommen, zu beteiligen?
- e) Werden besondere Aktivitäten, AGs und Ausflüge organisiert, so dass sie für alle Kinder interessant sind?
- f) Wird der Transport organisiert, wenn es notwendig ist, ein Kind an einer Aktivität zu beteiligen?
- g) Werden alle Kinder aufgefordert, an freiwilligen AGs, z. B. Musik, Rollenspiel/Theater oder Sportunterricht teilzunehmen?
- h) Spiegeln die Kinder, die ausgewählt werden, um die Einrichtung bei Theaterstücken oder Spielen zu repräsentieren, die Vielfalt der Kinder in der Einrichtung wider?
- i) Regen die körperlichen Aktivitäten alle Kinder zu Sport und Fitness an?
- j) Finden zu Sportfesten auch Aktivitäten statt, an denen sich jeder beteiligen kann, unabhängig von Kenntnisstand oder Behinderung?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.2 Ressourcen mobilisieren

INDIKATOR C.2.1 Die Einrichtung ist so ausgestattet, dass Spiel, Lernen und Partizipation gefördert werden

- a) Ist die Einrichtung so organisiert, dass die Kinder eine Auswahl haben und selbständig spielen können?
- b) Ist die Einrichtung sauber und gemütlich?
- c) Gibt es genug Platz, damit die Kinder sich frei von Aktivität zu Aktivität bewegen können?
- d) Sind die Bereiche, wo Kinder auf dem Boden sitzen, mit Teppichen oder Kissen versehen?
- e) Gibt es verschiedene Bereiche, die sowohl für selbständiges Spielen als auch für Gruppenspiele geeignet sind?
- f) Achten die Erzieherinnen und Kinder während des ganzen Tages darauf, die Einrichtung in Ordnung zu halten, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern?
- g) Sind die Bereiche mit Symbolen markiert, so dass sie bei Beratungen über den zu wählenden Bereich deutlich benannt werden können?
- h) Gibt es Bereiche, wo die Kinder sich im Sitzen mit Freunden unterhalten können?
- i) Gibt es einen gemütlichen Ort, wo Eltern, Erzieherinnen und Babys/Kinder/Jugendliche zusammensitzen und den Tag besprechen können?
- j) Gibt es einen gemütlichen Platz, wo Babys oder Kleinkinder sich bei Bedarf ausruhen oder schlafen können?
- k) Gibt es einen Ruheraum, so dass sich die Kinder zeitweilig zurückziehen können, wenn sie das Bedürfnis haben?
- l) Stellen die Erzieherinnen sicher, dass die Einrichtung sowohl sicher ist als auch die Selbständigkeit fördert?
- m) Werden die Tage so gestaltet, dass die Kinder sowohl draußen als auch drinnen Zeit verbringen können?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.2 Ressourcen mobilisieren

INDIKATOR C.2.2 Die Ressourcen werden gerecht verteilt

- a) Kennen sich die Erzieherinnen und Eltern mit den finanziellen Ressourcen aus und wissen sie, wie sie verteilt werden?
- b) Werden die Ressourcen zur Förderung von Kindern gerecht verteilt?
- c) Werden die verschiedenen Gruppen bei der Nutzung der Einrichtung, der Lage der Räume, der Zuteilung der Erzieherinnen und den Urlaubsvertretungen gerecht behandelt?
- d) Werden die Ressourcen zur Förderung der Arbeit der Erzieherinnen gerecht verteilt?
- e) Wissen die Erzieherinnen, welche Ressourcen für Kinder mit „sonderpädagogischem Förderbedarf“ vorgesehen sind?
- f) Werden die Ressourcen für „sonderpädagogischen Förderbedarf“ von der Einrichtung dafür genutzt, stärker auf die Vielfalt der Kinder/Jugendlichen einzugehen?
- g) Sind die Ressourcen darauf ausgerichtet, Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation durch Planung und Fortbildungen zu verhindern?
- h) Verwenden die Erzieherinnen die Ressourcen flexibel, so dass sie unterschiedlich eingesetzt werden können, wenn es Veränderungen unter den Kindern, Mitarbeiter/innen und in der Einrichtung gibt?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.2 Ressourcen mobilisieren

INDIKATOR C.2.3 Die Unterschiede zwischen den Kindern werden als Ressourcen für die Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation genutzt

- a) Werden die Kinder angeregt, ihre Kenntnisse und Erfahrungen zusammenzutragen, z. B. aus den Familien oder verschiedenen Ländern, Regionen und Stadtteilen?
- b) Wird die Fähigkeit der Kinder, sich emotional zu unterstützen, berücksichtigt und sensibel eingesetzt?
- c) Helfen die Kinder mit einem Vorsprung an Kenntnissen oder Fertigkeiten manchmal den anderen?
- d) Gibt es die Möglichkeit, dass sich Kinder verschiedener Altersgruppen gegenseitig unterstützen?
- e) Werden alle Kinder einmal ausgewählt, um anderen zu helfen?
- f) Wird jedes Kind, unabhängig von seinen Fertigkeiten, Leistungen oder Benachteiligungen, als fähig betrachtet, wichtige Beiträge zum Lernen der anderen leisten zu können?
- g) Wird die Vielzahl der von den Kindern gesprochenen Sprachen bei den Aktivitäten als Mittel zur Spracherziehung herangezogen?
- h) Geben die Kinder, die ein bestimmtes Problem überwunden haben, die Schlußfolgerungen aus ihrer Erfahrung weiter?
- i) Werden diskriminierende Bemerkungen als Gelegenheiten, etwas über Gefühle zu lernen, verstanden?
- j) Werden die Barrieren, die einige Kinder erleben, z. B. in Bezug auf den Zugang zu einem Teil des Gebäudes oder auf die Partizipation an einer Aktivität, als Aufgaben verstanden, die es zu lösen gilt?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.2 Ressourcen mobilisieren

INDIKATOR C.2.4 Das Fachwissen der Erzieherinnen wird in vollem Maße genutzt

- a) Ist das Können und Wissen aller Erzieherinnen bekannt?
- b) Werden die Erzieherinnen dazu ermutigt, selbstbewusst all ihr Können in ihre Arbeit einzubringen?
- c) Werden die Erzieherinnen dazu ermutigt, auf ihr gesamtes Können und Wissen zurückzugreifen und es anderen mitzuteilen?
- d) Werden die Erzieherinnen ermutigt, ihr Wissen und Können zu erweitern?
- e) Wird die Vielzahl der von den Erzieherinnen gesprochenen Sprachen als Ressource für die Kinder genutzt?
- f) Verstehen die Erzieherinnen, dass sie als Menschen die Fähigkeit haben, mit jeder Familie zu arbeiten, unabhängig von ihrem kulturellen und sozialen Hintergrund und von ihrer Sprache?
- g) Bieten Erzieherinnen mit speziellem Können und Wissen anderen ihre Hilfe an?
- h) Bezieht man sich bei den Aktivitäten auf die kulturellen und sozialen Unterschiede der Erzieherinnen?
- i) Gibt es sowohl formelle als auch informelle Gelegenheiten für Erzieherinnen, Probleme mit Kindern zu besprechen, indem sie untereinander von ihrem Fachwissen profitieren?
- j) Tauschen die Erzieherinnen untereinander ihre verschiedenen Perspektiven über Probleme mit Kindern aus?
- k) Sind die Fachberatungen und die Trägervertreter in den Austausch von Fachwissen mit den Erzieherinnen einbezogen?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.2 Ressourcen mobilisieren

INDIKATOR C.2.5 Die Erzieherinnen entwickeln gemeinsame Hilfsmittel, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern

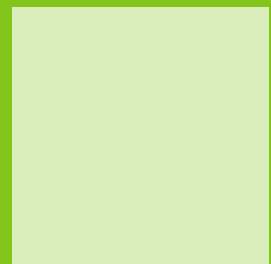
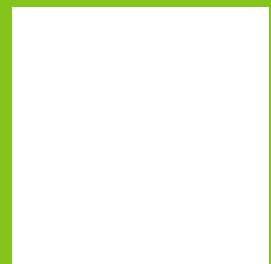
- a) Entwickeln die Erzieherinnen gemeinsame, wiederverwendbare Hilfsmittel, um Spiel und Lernen zu fördern?
- b) Ist allen bewusst, dass eine Einrichtung reich an Mitteln sein kann, selbst ohne teure Spielzeuge und Ausstattung?
- c) Wird hauptsächlich recyceltes und Second-hand-Material genutzt?
- d) Gibt es vertraute Gegenstände und Photos in der Einrichtung aus den Familien der Babys/Kleinkinder?
- e) Kennen die Erzieherinnen die Hilfsmittel, die geeignet sind, Spielen und Lernen zu unterstützen?
- f) Gibt es eine Auswahl an altersgemäßen Geschichten und Sachbüchern für alle Lernenden und in allen Sprachen, die von den Kindern/Jugendlichen gesprochen werden?
- g) Gibt es eine Auswahl an Liederbüchern, Schallplatten und Musikinstrumenten?
- h) Sind geeignete Materialien, z. B. in Großdruck, auf Kassette oder in Braille für Kinder mit Behinderungen verfügbar?
- i) Existiert eine Bücherei, die selbständiges Lernen aller fördert?
- j) Tauschen sich die Erzieherinnen über nützliche Internetseiten und Informationen aus?
- k) Gibt es eine gut sortierte Videothek?
- l) Wird die Computernutzung in die Aktivitäten integriert?
- m) Werden interessante Fernsehsendungen aufgezeichnet?
- n) Werden Kassettenrekorder zum Geschichtenhören und für die Sprachförderung genutzt?
- o) Werden neue Technologien eingeführt, falls finanzierbar, z. B. Spracherkennungsprogramme zur Verbindung von Sprache mit Schrift?
- p) Wird das selbständige Spiel und Rollenspiel der Kinder mit alltäglichen Gegenständen, die flexibel drinnen und draußen genutzt werden können, unterstützt?
- q) Sind Marionetten, Puppen und Photos zur Hand, um bestimmte Situationen und Emotionen zu verarbeiten?
- r) Gibt es eine Materialsammlung, die vertraute und fremde Welten vorstellt, z. B. Tiere, Menschen, Bäume und Bauernhöfe?

Dimension C Eine inklusive Praxis entwickeln

C.2 Ressourcen mobilisieren

INDIKATOR C.2.6 Ressourcen in der Umgebung der Einrichtung sind bekannt und werden genutzt

- a) Gibt es einen regelmäßig aktualisierten Veranstaltungskalender, der Veranstaltungen und Orte im Stadtteil enthält, die das Lehren und Lernen fördern können? Dieser könnte enthalten:
- | | |
|---|--|
| Museen | Kunstgalerien |
| örtliche Religionszentren | Kulturvereine |
| örtliche Läden und andere Geschäfte | Krankenhäuser |
| Seniorenheime | Polizeistationen |
| Die Feuerwehr | Gemeinnützige Organisationen |
| Sportvereine und -zentren | Interessenvereine |
| Straßenkünstler | Parks |
| Wasser-, Fluss- und Kanalbeauftragte | Telefongesellschaften |
| Politiker | Minderheitenvertreter und -beauftragte |
| Verbände | Bürgerbüros |
| Bibliotheken | Landwirtschaftsbetriebe |
| Naturschutzvereine | Denkmalpflegevereine |
| Stadtteil-, Stadt-, Kreis- und Landratsämter | |
| Bahnhöfe, Bushaltestellen, Flughäfen, Häfen, Verkehrsverbünde | |
| Erwachsenenbildungseinrichtungen, Volkshochschulen, Hochschulen | |
- b) Tragen Mitbürger aus der Nachbarschaft etwas zu den Aktivitäten bei?
- c) Werden Eltern und andere Mitbürger als unterstützende Ressourcen herangezogen?
- d) Werden Erwachsene mit Benachteiligungen in die Förderung der Kinder mit einbezogen?
- e) Fungieren Menschen, die in der Nähe arbeiten, als Mentoren für Kinder, die auf Schwierigkeiten stoßen?
- f) Sind die Ressourcen, die in einigen Elternhäusern vorhanden sind (z. B. Nachschlagewerke, besondere Kenntnisse und Fertigkeiten, Computer) gelegentlich allen Kindern zugänglich?
- g) Werden andere Kindertages- und schulische Einrichtungen in der Gegend als Partner für praktische Bildung, Erfahrungen und Förderung betrachtet?



Teil 4

Fazitbogen und Fragebögen

Gesamtergebnis-Bogen: Prioritäten für die Entwicklung

<i>Fragebogen 1</i>	Indikatoren
<i>Fragebogen 2</i>	Indikatoren für Eltern
<i>Fragebogen 3</i>	Für Eltern
<i>Fragebogen 4</i>	Für Kinder
<i>Fragebogen 5</i>	Meine Einrichtung

Gesamtergebnis-Bogen

Prioritäten für die Entwicklung

Bitte kreuzen Sie eins oder mehrere der folgenden Kästchen an, um ihren Bezug zur Einrichtung deutlich zu machen:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Erzieher/in | <input type="checkbox"/> Ehrenamtliche/r |
| <input type="checkbox"/> Trägervertreter/in | <input type="checkbox"/> Kind/Jugendliche/r |
| <input type="checkbox"/> Elternteil | <input type="checkbox"/> Anderer/r, und zwar: |

Bitte schreiben Sie ihre persönlichen Prioritäten für die Entwicklung unter die Überschriften der Dimensionsabschnitte. Diese können sich auf einen Indikator oder eine Indikatorengruppe sowie eine Frage oder eine Fragengruppe beziehen. Bitte berücksichtigen Sie die Implikationen der Priorität in einem Dimensionsabschnitt für die Veränderungen, die in anderen Abschnitten und Dimensionen vorgenommen werden müssen.

DIMENSION A **Inklusive Kulturen entfalten**

Gemeinschaft bilden

Inklusive Werte verankern

DIMENSION B **Inklusive Leitlinien etablieren**

Eine Einrichtung für alle entwickeln

Unterstützung von Vielfalt organisieren

DIMENSION C **Eine inklusive Praxis entwickeln**

Spiel und Lernen gestalten

Ressourcen mobilisieren

Fragebogen 1

Bitte kreuzen Sie eins oder mehrere der folgenden Kästchen an, um Ihren Bezug zur Einrichtung deutlich zu machen:

- Erzieher/in**
- Trägervertreter/in**
- Elternteil**
- Ehrenamtliche/r**
- Kind/Jugendliche/r**
- Anderer/r, und zwar:**

Wie gut beschreiben die folgenden Sätze Ihre Einrichtung?
Bitte kreuzen Sie bei jedem Satz ein Kästchen an.

stimme vollkommen zu			
stimme teils teils zu		stimme nicht zu	
			brauche mehr Infos

DIMENSION A	Inklusive Kulturen entfalten				
A.1.1	Jeder soll sich willkommen fühlen.				
A.1.2	Die Kinder helfen sich gegenseitig.				
A.1.3	Die Erzieher/innen arbeiten gut zusammen.				
A.1.4	Die Mitarbeiter/innen und Kinder begegnen sich mit Respekt.				
A.1.5	Es gibt eine Partnerschaft zwischen Mitarbeiter/innen und Eltern				
A.1.6	Die Erzieher/innen stellen eine Verbindung zwischen den Ereignissen in der Einrichtung und dem Leben der Kinder zu Hause her.				
A.1.7	Die Erzieher/innen arbeiten gut mit dem Träger zusammen.				
A.1.8	Die Einrichtung öffnet sich zum Stadtteil.				
A.2.1	Jeder, der mit der Einrichtung beschäftigt ist, beteiligt sich am Einsatz für Inklusion.				
A.2.2	Von allen Kindern wird viel erwartet.				
A.2.3	Alle Kinder werden als gleich wichtig behandelt.				
A.2.4	Die Einrichtung hilft den Kindern, mit sich zufrieden zu sein.				
A.2.5	Die Einrichtung hilft den Eltern, mit sich zufrieden zu sein.				
DIMENSION B	Inklusive Leitlinien etablieren				
B.1.1	Die Mitarbeiter/innen werden bei Stellenbesetzungen und Beförderungen fair behandelt.				
B.1.2	Allen neuen Erzieher/innen wird bei der Einarbeitung und Eingewöhnung geholfen.				
B.1.3	Alle Kinder der Nachbarschaft werden ermutigt, die Einrichtung zu besuchen				
B.1.4	Die Einrichtung wird so umgestaltet, dass sie allen Menschen zugänglich wird				
B.1.5	Allen neuen Kindern wird bei der Eingewöhnung geholfen.				
B.1.6	Die Erzieher/innen bereiten die Kinder gut auf den Übergang in andere Einrichtungen vor.				
B.2.1	Alle Arten der Förderung werden koordiniert.				
B.2.2	Fortbildungsveranstaltungen helfen den Mitarbeiter/innen, auf die Vielfalt der Kinder und Jugendlichen einzugehen.				
B.2.3	Die Leitlinien des „besonderen Förderbedarfs“ sind Leitlinien für Inklusion.				

		<div style="display: flex; justify-content: space-between; border-bottom: 1px solid black;"> stimme vollkommen zu stimme teils teils zu stimme nicht zu brauche mehr Infos </div>			
B.2.4	Die Richtlinien zum „besonderen Förderbedarf“ werden dazu genutzt, Barrieren für Spiel, Lernen und Partizipation zu verringern.				
B.2.5	Förderung der Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, kommt allen Kindern zugute.				
B.2.6	Die Hausregeln verbessern die Einrichtung für alle Kinder.				
B.2.7	Der Druck auf Kinder, die als „Störenfriede“ betrachtet werden, wird reduziert.				
B.2.8	Eine barrierefreie Einrichtung wird angestrebt.				
B.2.9	Das Schikanieren von Kindern wird unterbunden.				
DIMENSION C. Eine inklusive Praxis entwickeln					
C.1.1	Bei der Planung der Aktivitäten wird an alle Kinder gedacht.				
C.1.2	Die Aktivitäten regen alle Kinder zur Kommunikation an.				
C.1.3	Die Aktivitäten ermutigen alle Kinder zur Teilnahme.				
C.1.4	Die Aktivitäten wecken Verständnis für die Unterschiede zwischen Menschen.				
C.1.5	Die Aktivitäten wirken Vorurteilsbildung entgegen.				
C.1.6	Die Kinder werden aktiv in ihr Lernen und Spiel einbezogen.				
C.1.7	Die Kinder kooperieren bei Spiel und Lernen.				
C.1.8	Tests unterstützen die Leistungen aller Kinder.				
C.1.9	Die Mitarbeiter/innen regen die Kinder zu Selbstdisziplin und respektvollen Beziehungen an.				
C.1.10	Die Mitarbeiter/innen planen die Aktivitäten, werten sie aus und beteiligen sich daran partnerschaftlich.				
C.1.11	Lernassistentinnen unterstützen Spiel, Lernen und Partizipation aller Kinder.				
C.1.12	Alle Kinder beteiligen sich an gemeinsamen Aktivitäten.				
C.2.1	Die Einrichtung ist so ausgestattet, dass Spiel, Lernen und Partizipation gefördert werden.				
C.2.2	Die Ressourcen werden gerecht verteilt.				
C.2.3	Die Unterschiede zwischen den Kindern werden als Ressource für Spiel, Lernen und Partizipation genutzt.				
C.2.4	Das Fachwissen der Mitarbeiter/innen wird in vollem Maße genutzt.				
C.2.5	Die Erzieher/innen entwickeln gemeinsame Hilfsmittel, um Spiel, Lernen und Partizipation zu fördern.				
C.2.6	Ressourcen in der Umgebung der Einrichtung sind bekannt und werden genutzt.				

Was würden Sie gerne an der Einrichtung ändern?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Fragebogen 2

Indikatoren für Eltern

Die Erzieherinnen können aus den folgenden Indikatoren eine Auswahl treffen und Punkte hinzufügen, die sie über die Einrichtung erfahren wollen, um einen Fragebogen für Eltern zu erstellen.

Wie gut beschreiben die folgenden Aussagen die Einrichtung?
Bitte kreuzen Sie zu jeder Aussage ein Kästchen an.

	stimme vollkommen zu	stimme teils teils zu	stimme nicht zu	brauche mehr Infos
1. Jeder fühlt sich willkommen.				
2. Die Kinder helfen sich gegenseitig.				
3. Die Erzieherinnen arbeiten gut zusammen.				
4. Die Erzieherinnen und die Kinder behandeln sich gegenseitig respektvoll.				
5. Es besteht eine Partnerschaft zwischen den Erzieherinnen und den Eltern.				
6. Die Erzieherinnen stellen Verbindungen zwischen den Ereignissen in der Einrichtung und den Erfahrungen im Elternhaus her.				
7. Alle Bevölkerungsgruppen aus der Nachbarschaft werden in die Einrichtung einbezogen.				
8. Alle an der Einrichtung Beteiligten verbindet das Engagement für Inklusion.				
9. Die Erzieherinnen helfen allen Kindern und Jugendlichen, ihr Bestes zu geben.				
10. Alle Kinder werden gleich behandelt, weil sie gleich wichtig sind.				
11. Die Einrichtung hilft den Kindern, mit sich zufrieden zu sein.				
12. Die Einrichtung hilft den Eltern, mit sich zufrieden zu sein.				
13. Alle Kinder aus der Nachbarschaft sind dazu eingeladen, die Einrichtung zu besuchen.				
14. Es wird Kindern und Erwachsenen mit Benachteiligungen so leicht wie nur möglich gemacht, sich in den Räumlichkeiten der Einrichtung zu bewegen.				
15. Allen neuen Kindern wird die Eingewöhnungsphase erleichtert.				
16. Die Erzieherinnen bereiten Kinder auf den Wechsel in eine andere Einrichtung vor und unterstützen sie bei der Integration dort.				
17. Von der Sprachförderung für die Kinder mit einer anderen Muttersprache profitieren alle Kinder.				
18. Die Verhaltensregeln verbessern die Einrichtung für alle Kinder.				
19. Die Erzieherinnen ziehen es vor, Möglichkeiten zur Verhaltensänderung zu finden, als Kinder zu suspendieren.				
20. Die Erzieherinnen unterstützen die Kinder und ihre Eltern dabei, dass die Kinder die Einrichtung regelmäßig besuchen können.				
21. Diskriminierung („Hänseln“) kommt selten vor.				
22. Die Erzieherinnen stellen sicher, dass alle Kinder an den Aktivitäten teilnehmen.				
23. Alle Kinder werden zur Kommunikation angeregt.				
24. Die Aktivitäten helfen den Kindern, die Unterschiede zwischen Menschen zu verstehen.				
25. Die Kinder können ihr Spielen und Lernen aktiv gestalten.				
26. Die Kinder bekommen bei Bedarf Hilfe.				
27. Die Kinder arbeiten bei Spiel und Lernen zusammen.				

		stimme vollkommen zu			
		stimme teils teils zu			
		stimme nicht zu		brauche mehr Infos	
28.	Die Erzieherinnen fördern die Entwicklung von Selbstdisziplin und respektvollen Beziehungen der Kinder.				
29.	Alle Kinder nehmen an Sonderveranstaltungen teil.				
30.	Die Einrichtung ist gut und ordentlich eingerichtet.				
31.	Die Ressourcen werden gerecht verteilt.				
32.	Ressourcen in der Umgebung der Einrichtung sind bekannt und werden genutzt.				

Was würden Sie gerne an der Einrichtung ändern?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Welche sonstigen Bemerkungen würden Sie gerne noch zur Einrichtung machen?

Fragebogen 3

Für Eltern

Dieser Fragebogen kann für die Verwendung in einer bestimmten Einrichtung adaptiert werden. Die Fragen könnten mit anderen aus dem vorigen Fragebogen kombiniert werden.

Wie alt sind Ihre Kinder,
die diese Einrichtung besuchen?

Wie lange besucht jedes Kind
bereits diese Einrichtung?

Wie gut beschreiben die folgenden Aussagen die Einrichtung?
Bitte teilen Sie uns Ihre Meinung mit, indem Sie die Kästchen
neben den Aussagen ankreuzen.

		stimme vollkommen zu	stimme teils zu	stimme nicht zu	brauche mehr Infos
1.	Jeder fühlt sich willkommen,wenn er zum ersten Mal die Einrichtung besucht.				
2.	Ich wollte, dass mein Kind genau diese und nicht eine andere in der Nähe besucht.				
3.	Es wurden uns ausführliche Informationen gegeben, bevor unser Kind aufgenommen wurde.				
4.	Mein Kind lernt,mit Kindern und Erwachsenen mit einer Vielzahl an sozialen und kulturellen Hintergründen umzugehen.				
5.	Die Eltern sind stets gut darüber unterrichtet, was in der Einrichtung passiert.				
6.	Die Mitarbeiter/innen sind den Eltern gegenüber freundlich und respektvoll.				
7.	Wenn ich mir über mein Kind/meine Kinder Sorgen mache, weiß ich, an wen ich mich wenden kann.				
8.	Wenn ich mit Mitarbeiter/innen über ein Problem rede, weiß ich,dass sie mich ernst nehmen. Die Einrichtung ist interessiert daran, was ich über mein Kind/meine Kinder denke.				
9.	Die Mitarbeiter/innen und ich besprechen gleichberechtigt,wie mein Kind/meine Kinder in der Einrichtung und zu Hause am besten gefördert werden können.				
10.	Mein Kind geht gerne in die Einrichtung.				
11.	Ich denke, mein Kind kommt gut voran.				
12.	Die Einrichtung hilft meinem Kind,mit sich zufrieden zu sein.				
13.	Mein Kind fühlt sich in dieser Einrichtung sicher.				
14.	Mein Kind findet in der Einrichtung gute Freunde.				
15.	Diskriminierung („Hänseln“) kommt selten vor.				
16.	Die Mitarbeiter/innen sind der Meinung,dass alle Kinder gleich wichtig sind.				
17.	Die Mitarbeiter/innen haben von allen Eltern eine gute Meinung,auch wenn sie keine Zeit haben,bei den Aktivitäten zu helfen.				
18.	Jedes Kind aus der Umgebung ist willkommen, die Einrichtung zu besuchen.				
19.	Die Mitarbeiter/innen bemühen sich sehr darum, dass die Kinder sich gut benehmen.				

		Stimme vollkommen zu		
		Stimme teils zu	Stimme nicht zu	Brauche mehr Infos
20.	Die Mitarbeiter/innen helfen den Kindern dabei, gut miteinander auszukommen.			
21.	Die Mitarbeiter/innen erwarten von allen Kindern Fortschritte.			
22.	Es gibt viele Aktivitäten, die mein Kind/meine Kinder interessieren.			
23.	Die Kinder erfahren etwas über verschiedene Menschen und verschiedene Lebensweisen.			
24.	Die Mitarbeiter/innen fragen die Eltern nach ihrer Meinung, bevor sie Veränderungen durchführen.			
25.	Benachteiligte Kinder und Erwachsene sind willkommen.			

Welche Veränderungen würden Sie in der Einrichtung gerne sehen?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Welche sonstigen Bemerkungen würden Sie gerne noch zur Einrichtung machen?

Fragebogen 4

Für Kinder

In Teil 2 auf S. 48 wird das Thema, wie man die Kinder in die Einrichtungsentwicklung einbeziehen kann, behandelt. Dort wird die Bedeutung sorgfältiger Beobachtung und phantasievoller Zugänge, im Gegensatz zu eher formellen Methoden, um die Kinder einzubeziehen, betont. Unten stehen einige Aussagen, die den Austausch mit kleinen Kindern anregen könnten und Kinder dabei unterstützen könnten, sich aktiv an der Verbesserung der Einrichtung für sich und andere zu beteiligen.

1. Ich komme gerne hierher.
2. Ich spiele hier gerne mit meinen Freunden.
3. Meine Freunde spielen hier gerne mit mir.
4. Meine Erzieherinnen hören mir gerne zu.
5. Meine Erzieherinnen helfen mir gerne.
6. Ich helfe meinen Erzieherinnen gerne.
7. Manche Kinder geben anderen Kindern böse Namen.
8. Manchmal sind die Kinder nicht sehr nett zu mir.
9. Wenn ich traurig bin, ist immer ein Erwachsener für mich da.
10. Wenn Kinder einen Streit haben, hilft eine Erzieherin, den Streit zu schlichten.
11. Ich freue mich, wenn ich etwas gemacht habe.
12. Meine Erzieherinnen mögen es, wenn ich ihnen erzähle, was ich zu Hause gemacht habe.
13. Meine Familie findet, dass es hier gut ist.

Vielleicht könnte man auch folgende direkte Fragen stellen:

- Was magst du hier am liebsten?
- Womit spielst du hier am liebsten?
- Gibt es etwas, das du hier nicht magst?
- Welche Gegenstände magst du hier nicht?

Alternativ könnte man Themen eher indirekt ansprechen, vielleicht indem man Handpuppen benutzt, um eine Kinderstimme zu imitieren:

- Was ich hier am liebsten mag, ist
- Ich spiele hier am liebsten mit...
- Was ich hier nicht mag, ist...

Photos oder Bilder von Aktivitäten in der Einrichtung können als Hilfe bei der Auswahl dienen. Ein Kind kann gebeten werden, darauf zu zeigen oder es mit einem Smiley (lachendes, neutrales oder trauriges Gesicht) anzumalen, um seine Meinung deutlich zu machen.

Fragebogen 5

Mein Kinderhort

Erzieherinnen, die diesen Fragebogen verwenden, möchten vielleicht eigene Fragen hinzufügen. Sie sollten sicherstellen, dass die Antwortoptionen von den Kindern/Jugendlichen, die den Fragebogen ausfüllen, genau verstanden werden .

Ich bin ein Mädchen Ich bin ein Junge

Ich bin in Gruppe _____ Ich bin _____ Jahre alt

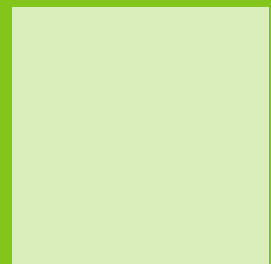
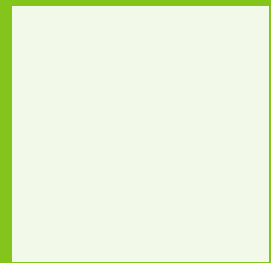
Bitte kreuze das Kästchen an, das deiner Meinung entspricht.

	stimme genau zu		
	stimme manchmal zu		stimme nicht zu
1. Mir machen alle meine Aktivitäten Spaß.			
2. Die Erwachsenen im Hort sind nett zu mir.			
3. Ich habe ein paar gute Freunde in diesem Hort.			
4. Meine Erzieherin hört sich gerne meine Ideen an.			
5. Meine Erzieherin hilft mir gerne.			
6. Ich finde, dies ist der beste Hort in der Gegend.			
7. Ich finde, dass die Regeln fair sind.			
8. Einige Kinder in meinem Hort geben anderen böse Namen.			
9. Ich werde im Hort ausgelacht („gehänselt“).			
10. Wenn ich im Hort traurig bin, ist immer ein Erwachsener für mich da.			
11. Wenn Kinder in meinem Hort streiten, hilft die Erzieherin, den Streit zu schlichten.			
12. Die Erwachsenen haben nichts dagegen, wenn ich Fehler mache, solange ich mich anstrengende.			
13. Meine Erzieherin lässt mich entscheiden, was ich tun möchte.			
14. Ich freue mich, wenn ich bei einer Aktivität mitmache.			
15. Ich bin gerne in meinem Hort.			
16. Meine Erzieherin mag es, wenn ich ihr erzähle, was ich zu Hause mache.			
17. Meine Familie findet es hier gut.			
18. Wenn Kinder nicht in den Hort kommen, fragt meine Erzieherin, warum nicht.			

Die drei Dinge, die ich an meinem Hort am liebsten mag, sind:

Die drei Dinge, die ich an meinem Hort nicht so mag, sind:

Dankeschön für deine Hilfe.



Teil 5

Literaturhinweise

Glossar

Literaturhinweise

Kleine Literatúrauswahl zum Thema Inklusion in Kindertageseinrichtungen

Zusammengestellt von Traudel Hell, Irmtraud Schnell, Ulrich Heimlich

Boban, Ines /Hinz, Andreas (Hrsg.): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in Schulen der Vielfalt entwickeln. Martin-Luther-Universität Halle 2003

Bremische Evangelische Kirche; Landesverband Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder: Gemeinsamkeit macht stark, Unterschiedlichkeit macht schlau! 20 Jahre integrative Bildung und Erziehung in evangelischen Tageseinrichtungen für Kinder in Bremen.; Bremen o. J.

Dichans, Wolfgang: Der Kindergarten als Lebensraum für behinderte und nichtbehinderte Kinder. Köln u.a.: Kohlhammer, 1990

Feuser, Georg: Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder im Kindertagesheim. Ein Zwischenbericht. Bremen, 1987

Heimlich, Ulrich: Behinderte und nichtbehinderte Kinder spielen gemeinsam. Konzept und Praxis integrativer Spielförderung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1995

Heimlich, Ulrich: Integrative Pädagogik – eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, 2003 (S. 25-45)

Heimlich, Ulrich/ Isabel Behr: Integrative Qualität im Dialog entwickeln – auf dem Weg zur inklusiven Kindertageseinrichtung. Münster: Lit, 2005

Herm, Sabine: Gemeinsam spielen, lernen und wachsen. Beltz, Weinheim, Berlin, Basel 2002

Hinz, Andreas: Von der Integration zur Inklusion - terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: Zeitschrift für Heilpädagogik 53 (2002), S. 354-361

Kobelt Neuhaus, Daniela: Qualität aus Elternsicht. Seelze: Kallmeyer, 2001

Kron, Maria: In den Bildungsdebatten vergessen: Kinder mit Behinderung im vorschulischen Alter. In: Behindertenpädagogik 44, Heft 3 (2005), S. 235-244

Meister, Hans: Gemeinsamer Kindergarten für nichtbehinderte und behinderte Kinder. St. Ingbert: Röhrig, 1991

Merker, Helga: Beratung von Tageseinrichtungen mit behinderten und nichtbehinderten Kindern. Stuttgart u.a.: Kohlhammer, 1993

Ministerium für Frauen, Arbeit, Gesundheit und Soziales (Saarland) u.a.: „Pädagogik der Vielfalt – Von der Integration zur Inklusion“ Dokumentation zur Fachtagung am 13. November 2003, Haus Scheidberg, Wallerfangen; Saarbrücken, August 2004

Opp, Günther: Ein Spielplatz für alle. Zur Gestaltung barrierefreier Spielbereiche.
Ernst Reinhardt Verlag, München, Basel 1992

Pape, Inge: Heute lesen wir mal Hindi! Lieder und Spiele für die mehrsprachige Kinder(garten)-
Gruppe. In: TPS, 8/2005; S. 49 – 53

Paritätisches Bildungswerk, Bundesverband e.V. (Hrsg.): Von der Behandlung der Krankheit zur
Sorge um die Gesundheit. Konzept einer am Kind orientierten Gesundheitsförderung von
Prof. Adriano Milani Comparetti, sowie die Dokumentation der fachtagung: Entwicklungsförde-
rung im Dialog. Überprüfung des gegenwärtigen Standes von Praxis und Forschung an der
„Leitlinie Milani“. Frankfurt am Main, 1996

Sander, Alfred: Von Integrationspädagogik zu Inklusionspädagogik. In: Sonderpädagogische
Förderung 48 (2003), S. 313-329

Schnell, Irmtraud; Sander, Alfred (Hrsg.): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt,
2004

Schöler, Jutta/ Fritzsche, Rita und Alrun Schastock: Ein Kindergarten für alle. Kinder mit und
ohne Behinderungen spielen und lernen gemeinsam. Weinheim und Basel 2005

Staatsinstitut für Frühpädagogik und Familienforschung (Hrsg.): Hb. d. integrativen Erziehung
behinderter und nichtbehinderter Kinder. München u. Basel: E. Reinhardt, 1990

Ziller, Hannes/ Saurbier, Helmut: Rechtliche und finanzielle Grundlagen der Integration
behinderter Kinder im Kindergarten. München: Juventa, 31992

Im Internet

findet man auf der Homepage der Universität Hamburg diverse von Prof. Dr. Hans Wocken
herausgegebene sonderpädagogische Datenbanken, u.a. Literatur, Links und ein Lexikon:
<http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/soda/>

Glossar

englisch – deutscher Fachbegriffe im „Index for Inclusion“

Prof. Dr. Ulrich Heimlich (München)

ability

Fähigkeit, Talent, Begabung

after school club

Kinderhort

assessment

Beurteilung, Bewertung, auch: Diagnostik, Evaluation

assistants

Assistenten (als Sammelbezeichnung für alle zusätzlichen pädagogischen Fachkräfte in der Kindertageseinrichtung)

carer

Sorgeberechtigte

child care settings

Kindertageseinrichtungen (oder: Bildungs- und Erziehungseinrichtungen für die frühe Kindheit)

childminder

Pflegemutter, Pflegevater, Pflegeeltern

day nursery

Kindergarten

disability

Beeinträchtigung

early intervention

Frühförderung, Früherziehung

educator

Erzieherin

impairment

Behinderung, Beeinträchtigung

inclusion coordinator

Inklusionskoordinator/-in

inclusive cultures

Inklusive Kultur

inclusive policies

Inklusive Leitlinien

inclusive practice

Inklusive Praxis

intervention

Förderung

learning difficulties

Lernschwierigkeiten

learning disabilities

Lernbehinderung (aber auch normal intelligente und hochbegabte Kinder)

learning support coordinator

Koordinator/-in für Lernförderung

learning support governor

Beirat für Lernförderung

learning support assistants

Lernförderer

local community, locality

Nachbarschaft, nähere Umgebung, Gegend

management committee

Träger

nursery

Kindertagesstätte

play worker

angelerntes Personal im Kinderhort

professional development

Personalentwicklung

review

Überprüfung, Evaluation

school council

Schulkonferenz

special educational needs

Spezielle Erziehungsbedürfnisse (in Deutschland: sonderpädagogischer Förderbedarf)

special educational needs coordinator

Koordinator/-in für sonderpädagogische Förderung

support

Unterstützung, Förderung

support services

Unterstützungssysteme, (auch: Förderstellen)

teacher

Lehrer, Erzieherin

teaching assistant

Assistent im Unterricht

values

Werte, Wertvorstellungen

Ihr Kontakt zur GEW

Unsere Adressen

GEW Baden Württemberg

Silcherstraße 7
70176 Stuttgart
Telefon:0711/21030-0
Telefax:0711/21030-45
www.gew-bw.de
info@gew-bw.de

GEW Bayern

Schwanthalerstraße 64
80336 München
Telefon:089/544081-0
Telefax:089/5389487
www.bayern.gew.de
info@bayern.gew.de

GEW Berlin

Ahornstraße 5
10787 Berlin
Telefon:030/219993-0
Telefax:030/219993-50
www.gew-berlin.de
info@gew-berlin.de

GEW Brandenburg

Alleestraße 6a
14469 Potsdam
Telefon:0331/27184-0
Telefax:0331/27184-30
www.gew-brandenburg.de
info@gew-brandenburg.de

GEW Bremen

Löningstraße 35
28195 Bremen
Telefon:0421/33764-0
Telefax:0421/33764-30
www.gew-bremen.de
info@gew-hb.de

GEW Hamburg

Rothenbaumchaussee 15
20148 Hamburg
Telefon:040/414633-0
Telefax:040/440877
www.gew-hamburg.de
info@gew-hamburg.de

GEW Hessen

Zimmerweg 12
60325 Frankfurt am Main
Telefon:069/971293-0
Telefax:069/971293-93
www.gew-hessen.de
info@hessen.gew.de

GEW Mecklenburg- Vorpommern

Lübecker Straße 265a
19059 Schwerin
Telefon:0385/4852711
Telefax:0385/4852724
www.gew-mv.de
Landesverband@mvp.GEW.de

GEW Niedersachsen

Berliner Allee 16
30175 Hannover
Telefon:0511/33804-0
Telefax:0511/33804-46
www.GEW-NDS.de
email@gew-nds.de

GEW Nordrhein-Westfalen

Nünningstraße 11
45141 Essen
Telefon:0201/294030-1
Telefax:0201/29403-51
www.gew-nrw.de
info@gew-nrw.de

GEW Rheinland-Pfalz

Neubrunnenstraße 8
55116 Mainz
Telefon:06131/28988-0
Telefax:06131/28988-80
www.gew-rheinland-pfalz.de
gew@GEW-Rheinland-Pfalz.de

GEW Saarland

Mainzer Straße 84
66121 Saarbrücken
Telefon:0681/66830-0
Telefax:0681/66830-17
www.gew-saarland.de
sekretariat@gew-saarland.de

GEW Sachsen

Nonnenstraße 58
04229 Leipzig
Telefon:0341/4947404
Telefax:0341/4947406
www.gew-sachsen.de
GEW-Sachsen@t-online.de

GEW Sachsen-Anhalt

Markgrafenstraße 6
39114 Magdeburg
Telefon:0391/73554-0
Telefax:0391/7313405
www.gew-lsa.de
lv@gew-lsa.de

GEW Schleswig-Holstein

Legienstraße 22-24
24103 Kiel
Telefon:0431/554220
Telefax:0431/554948
www.gew-sh.de
info@gew-sh.de

GEW Thüringen

Heinrich-Mann-Straße 22
99096 Erfurt
Telefon:0361/59095-0
Telefax:0361/59095-60
www.gew-thueringen.de
info@gew-thueringen.de

GEW-Hauptvorstand

Reifenberger Straße 21
60489 Frankfurt am Main
Telefon:069/78973-0
Telefax:069/78973-201
www.gew.de
info@gew.de

GEW-Hauptvorstand

**Parlamentarisches
Verbindungsbüro Berlin**
Wallstraße 65
10179 Berlin
Telefon:030/235014-0
Telefax:030/235014-10
info@buero-berlin.gew.de

Die GEW im Internet:

www.gew.de

Antrag auf Mitgliedschaft

(Bitte in Druckschrift ausfüllen)

Persönliches

Frau/Herr

Zuname (Titel)

Vorname

Straße/Nr.

Land (D für BRD), Postleitzahl/Ort

Geburtsdatum

Nationalität

gewünschtes Eintrittsdatum

Telefon

bisher gewerkschaftlich organisiert bei von/bis (Monat/Jahr)

Name/Ort der Bank

Kontonummer

BLZ

Berufliches

Berufsbezeichnung für Studierende:Berufsziel

Fachgruppe

Diensteintritt/Berufsanfang

Tariff/Besoldungsgruppe

Bruttoeinkommen Euro monatlich

Betrieb/Dienststelle

Träger des Betriebs/der Dienststelle

Straße/Nr. des Betriebs/der Dienststelle

Postleitzahl, Ort des Betriebs/der Dienststelle

Beschäftigungsverhältnis

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> angestellt | <input type="checkbox"/> beurlaubt ohne Bezüge |
| <input type="checkbox"/> beamtet | <input type="checkbox"/> teilzeitbeschäftigt mit ____ Std./Woche |
| <input type="checkbox"/> in Rente | <input type="checkbox"/> im Studium |
| <input type="checkbox"/> pensioniert | <input type="checkbox"/> ABM |
| <input type="checkbox"/> Alterübergangsgeld | <input type="checkbox"/> Vorbereitungsdienst/Berufspraktikum |
| <input type="checkbox"/> arbeitslos | <input type="checkbox"/> befristet bis |
| <input type="checkbox"/> Honorarkraft | <input type="checkbox"/> Sonstiges |

Jedes Mitglied der GEW ist verpflichtet, den satzungsgemäßen Beitrag zu entrichten und seine Zahlungen daraufhin regelmäßig zu überprüfen. Änderungen des Beschäftigungsverhältnisses mit Auswirkungen auf die Beitragshöhe sind umgehend der Landesgeschäftsstelle mitzuteilen. Überzahlte Beiträge werden nur für das laufende und das diesem vorausgehende Quartal auf Antrag verrechnet. Die Mitgliedschaft beginnt zum nächstmöglichen Termin. Der Austritt ist mit einer Frist von drei Monaten schriftlich dem Landesverband zu erklären und nur zum Ende eines Kalendervierteljahres möglich.

Mit meiner Unterschrift auf diesem Antrag ermächtige ich die GEW zugleich widerruflich, den von mir zu leistenden Mitgliedsbeitrag vierteljährlich von meinem Konto abzubuchen. Die Zustimmung zum Lastschrifteinzug ist Voraussetzung für die Mitgliedschaft. Wenn mein Konto die erforderliche Deckung nicht aufweist, besteht seitens des kontoführenden Geldinstituts keine Verpflichtung zur Einlösung.

Ort, Datum

Unterschrift

wird von der GEW ausgefüllt

GEW-KVI-OV

Dienststelle

Fachgruppe

Kassiererstelle

Tariffbereich

Beschäftigungsverhältnis

Mitgliedsbeitrag Euro

Startmonat

Bitte senden Sie den ausgefüllten Antrag an den

Der GEW-Hauptvorstand leitet Ihren ausgefüllten Antrag automatisch an den für Sie zuständigen Landesverband der GEW weiter.

GEW Hauptvorstand
Postfach 90 04 09
60444 Frankfurt am Main

Die uns von Ihnen angegebenen personenbezogenen Daten sind nur zur Erfüllung unserer satzungsgemäßen Aufgaben auf Datenträgern gespeichert und entsprechend den Bestimmungen des Bundesdatenschutzgesetzes geschützt.

Vielen Dank!
Ihre GEW

